



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة فرحات عباس سطيف-1



كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في العلوم الاقتصادية

تخصص: إدارة الأعمال والتنمية المستدامة

تحت عنوان:

حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة

- دراسة استقصائية على عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

بجامعات الشرق الجزائري-

تحت إشراف الدكتور:

رفيق زراولة

من إعداد الطالبة:

زهرة عباس

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
كورتل فريد	أستاذ	جامعة سطيف 1	رئيسا
زراولة رفيق	أستاذ محاضر أ	جامعة قالم	مشرفا ومقررا
رقاد صليحة	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 1	عضوا مناقشا
مسالمة سفيان	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 1	عضوا مناقشا
بخاخشة موسى	أستاذ محاضر أ	جامعة قالم	عضوا مناقشا
محلي كمال	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 1	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

2020/2019

شكر وتقدير

الشكر والحمد لله عز وجل أن وفقني لإنجاز وإتمام هذا العمل، وهو الذي من علي بنعمة طلب العلم؛

جزيل الشكر والامتنان إلى أستاذي المشرف:

الدكتور رفيق زراولة

على تفضله بالإشراف ولما منحه لي من تأطير وتوجيه ونصائحه القيمة وكان سخيا بوقته وجهده لإتمام هذا البحث، كما كان حريصا على توجيهي في أدق مراحلهِ وتفصيلهِ.

جزيل الشكر والتقدير والاحترام للأستاذ الدكتور بن فرحات ساعد مشرف سابق على إشرافهِ لسنوات عديدة وعلى توجيهاته السديدة ونصائحه وملتابعته المستمرة لمختلف مراحلهِ دون أن يدّخر في ذلك وقتا أو جهدا؛

الشكر موصول كذلك للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، الذين تكرموا بقبول مناقشة هذا العمل؛

شكل خاص للأساتذة: بوناب محمد، يعلى فروق، بخاخشة موسى، محلي كمال؛

وإلى جميع أساتذة كليات محل الدراسة على تعاونهم والاجابة على الاستبيان

وإلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد؛

زهرة عباس

إهداء

إلى أُمِّي الغالية اسأل الله أن يطيل في عمرها ويحفظها

إلى من افتقده كثيرا، نور قلبي

أبي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته

إلى من كانوا سنداً لي في هذه الحياة

إخوتي وأخواتي حفظهم الله

إلى كل صديقات وأصدقائي الأوفياء

المخلص

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة في كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الشرق الجزائري، والبالغ عددهم 10 كليات، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

من أجل تحقيق ذلك تم الاعتماد على مناهج متعددة لعل من أهمها المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بغية تحليل الأدبيات والإحصائيات التي تعالج هذا الموضوع، كما تمت الاستعانة بالاستبيان كأداة لجمع البيانات، حيث تم توزيعه على عينة بلغ حجمها 478 أستاذًا، تم إخضاعها للمعالجة والتحليل الإحصائي باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS V23، وبرنامج AMOS V21.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: أن درجة ممارسة مبادئ الحوكمة في الكليات محل الدراسة كانت متوسطة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى تطبيقها يعزى لمتغير الجامعة. هذا وقد كشفت الدراسة أيضًا عن انخفاض مستوى جودة مخرجات التعليم العالي، وكذا توجه الجامعات نحو الاستدامة الذي كان بدوره منخفضًا جدًا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ذلك يعزى إلى متغير الجامعة. أما درجة تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي فقد كان إيجابيًا وقويًا، كما كان التأثير إيجابيًا لمبادئ حوكمة الجامعات ولجودة مخرجات التعليم العالي على مستوى تحقيق التنمية المستدامة. ولقد بينت الدراسة أيضًا أن جودة المخرجات تلعب دور الوساطة الكلية بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة، التعليم العالي، الجامعة، حوكمة الجامعات، جودة مخرجات التعليم العالي،

التنمية المستدامة، كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

Abstrat:

This study aimed to identify the impact of applying university governance principles on the quality of higher education outputs to achieve sustainable development in the faculties of economics, commercial and management sciences in 10 universities of eastern Algeria from the point of view of their faculty members.

Multiple approaches were used, perhaps the most important of which is the descriptive and analytical approach, in order to analyze the literature and statistics dealing with this topic. The questionnaire was also used as a tool for data collection and was distributed to a sample of 478 professors. The sample was subjected to statistical treatment and analysis using SPSS V23 and AMOS V21 programmes.

The study reached a number of results, the most important of which were: the degree of practicing the principles of governance in the colleges under study was average, and there are statistically significant differences in the level of their application due to the university variable. The study also revealed the low level of quality of higher education outputs, as well as the university's orientation towards sustainability, which was in turn very low, with statistically significant differences in the university's approach to sustainability attributed to the university variable. As for the degree of the impact of the university governance principles on the quality of higher education outputs, it was positive and strong, as well as the positive impact of the university governance principles and the quality of higher education on achieving sustainable development. Finally, the study showed that the quality of these outputs plays the role of total mediation between university governance and sustainable development.

Key words: Governance, Higher Education, University, University Governance, Higher Education Outcomes Quality, Sustainable Development, Faculties of Economics, Commercial and Management Sciences

Résumé

Cette étude visait à identifier l'impact de l'application des principes de gouvernance des universités sur la qualité des résultats de l'enseignement supérieur pour parvenir au développement durable dans les facultés de sciences économiques et commerciales et des sciences de gestion de dix universités de l'est algérien, et cela du point de vue de leurs enseignants.

Afin de réaliser cela, de nombreuses approches ont été utilisées, dont la plus importante peut-être est l'approche descriptive analytique, afin d'analyser la littérature et les statistiques qui traitent ce sujet. Le questionnaire a également été utilisé comme outil de collecte de données. Il a été distribué à un échantillon de 478 enseignants et il a été soumis à un traitement statistique et à une analyse à l'aide des programmes SPSS V23 et AMOS V21.

L'étude a abouti à un certain nombre de conclusions, la plus importante est que le degré de pratique des principes de gouvernance dans les facultés de l'étude était moyen, avec des différences statistiquement significatives pour son niveau d'application attribuée au variable "université". Cette recherche a également révélé la diminution du niveau de la qualité des résultats de l'enseignement supérieur, ainsi que l'orientation des universités vers la durabilité, qui était à son tour très faible, avec des différences statistiquement significatives dans celle attribuée au variable "université". Quand au degré d'influence des principes de gouvernance des universités sur la qualité des résultats de l'enseignement supérieur, il était positif et fort. L'effet a également été positif pour les principes de gouvernance des universités et la qualité des résultats de l'enseignement supérieur au niveau de la réalisation du développement durable. L'étude a montré aussi que la qualité des résultats de l'enseignement supérieur joue un rôle de médiation globale entre la gouvernance et le développement durable.

Mots-clés : Gouvernance, Enseignement Supérieur, Université, Gouvernance Universitaire, Qualité de l'enseignement Supérieur, Développement Durable, Facultés des Sciences Economiques et Commerciales et des Sciences de la Gestion.

فهرس المحتويات

	شكر وتقدير
	الاهداء
	الملخص
I	فهرس المحتويات.....
X	فهرس الجداول.....
XIV	فهرس الاشكال.....
XV	فهرس الملاحق.....
XVI	قائمة المختصرات.....
أ-ش	مقدمة
	الفصل الأول: أساسيات حول حوكمة الجامعات
02	مقدمة الفصل.....
03	المبحث الأول: ماهية حوكمة الجامعات
03	1.1 مفهوم حوكمة المؤسسات.....
03	1.1.1 تعريف حوكمة المؤسسات.....
05	2.1.1 خصائص حوكمة المؤسسات.....
06	3.1.1 أسباب بروز حوكمة المؤسسات.....
07	4.1.1 أهمية حوكمة المؤسسات.....
08	5.1.1 أهداف حوكمة المؤسسات.....
09	6.1.1 مبادئ حوكمة المؤسسات.....
11	2.1 أسباب ظهور حوكمة الجامعات.....
13	3.1 تعريف حوكمة الجامعات وعناصرها.....
13	1.3.1 تعريف حوكمة الجامعات.....
16	2.3.1 العناصر الأساسية لحوكمة الجامعات.....
18	4.1 أهمية وأهداف حوكمة الجامعات.....
18	1.4.1 أهمية حوكمة الجامعات.....
19	2.4.1 أهداف حوكمة الجامعات.....
20	5.1 أبعاد حوكمة الجامعات.....
24	المبحث الثاني: أسس حوكمة الجامعات
24	1.2 مبادئ حوكمة الجامعات.....

فهرس المحتويات

26	2.2 مؤشرات الأداء الجامعي المستندة للحوكمة.....
27	3.2 كيفية قياس حوكمة الجامعات.....
28	1.3.2 السياق العام، الأهداف، الرسالة.....
28	2.3.2 توجيه الإدارة
28	3.3.2 الاستقلالية.....
30	4.3.2 المساءلة
31	5.3.2 المشاركة.....
32	4.2 مراحل تطبيق حوكمة الجامعات.....
34	المبحث الثالث: طرق تطبيق حوكمة الجامعات ومعوقاتهما وسبل مواجهة ذلك
34	1.3 مراحل تطور نماذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي.....
35	1.1.3 الإدارة المدنية (نهاية 1880 - وبداية 1920)
35	2.1.3 الإدارة الأكاديمية (1920-1960)
35	3.1.3 الإدارة الديمقراطية. (1960-1970)
36	4.1.3 الزمالة الأكاديمية (1970-1990)
37	5.1.3 الاحتراف الإداري (1990- إلى يومنا هذا)
37	2.3 نماذج حوكمة الجامعات.....
42	3.3 معوقات تطبيق حوكمة الجامعات.....
47	4.3 سبل تطبيق حوكمة الجامعات.....
57	5.3 نماذج دولية لجامعات في مجال الحوكمة.....
57	1.5.3 حوكمة الجامعات في فرنسا.....
60	2.5.3 حوكمة الجامعات في ألمانيا.....
62	3.5.3 حوكمة الجامعات في الصين.....
65	4.5.3 حوكمة الجامعات في كندا.....
68	خلاصة الفصل.....
	الفصل الثاني: مدخل مفاهيمي لجودة مخرجات التعليم العالي والتنمية المستدامة
70	مقدمة الفصل.....
71	المبحث الأول: الجودة في التعليم العالي
71	1.1 مبررات الاهتمام وتعريف الجودة في التعليم العالي.....
71	1.1.1 مبررات الاهتمام بالجودة في التعليم العالي

فهرس المحتويات

72	2.1.1 تعريف الجودة في التعليم العالي.....
75	2.1 أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي
75	1.2.1 أهمية الجودة في التعليم العالي.....
76	2.2.1 أهداف الجودة في التعليم العالي.....
77	3.1 متطلبات تطبيق الجودة في التعليم العالي.....
79	4.1 أبعاد الجودة في التعليم العالي، تطبيقاتها وضماتها.....
79	1.4.1 أبعاد الجودة في التعليم العالي.....
80	2.4.1 مراحل تطبيق الجودة في التعليم العالي.....
81	3.4.1 ضمان الجودة في التعليم العالي.....
82	5.1 مؤشرات الجودة في بعض المؤسسات الجامعية.....
84	6.1 صعوبات تطبيق الجودة في التعليم العالي.....
86	المبحث الثاني: جودة مخرجات التعليم العالي
86	1.2 جودة مخرجات التعليم العالي: تعريفها، فوائدها وتطبيقها ومعاييرها.....
86	1.1.2 تعريف الجودة في مخرجات التعليم العالي.....
88	2.1.2 فوائدها وتطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي.....
88	3.1.2 معايير جودة مخرجات التعليم العالي.....
88	2.2 جودة عضو هيئة التدريس.....
89	1.2.2 مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس.....
90	2.2.2 المبادئ الأساسية لتحقيق جودة أداء عضو هيئة التدريس.....
91	3.2.2 الأدوار الحديثة وأبعاد أداء عضو هيئة التدريس في مجال الجودة.....
94	4.2.2 تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس.....
96	5.2.2 تحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس.....
97	3.2 جودة الطالب الجامعي.....
97	1.3.2 أسباب انخفاض مستوى جودة الطالب.....
98	2.3.2 مؤشرات جودة الطالب.....
99	3.3.2 معوقات جودة الطالب.....
100	4.2 جودة البرامج التعليمية.....
101	1.4.2 مبادئ جودة البرامج التعليمية.....
102	2.4.2 معايير تقييم جودة البرامج التعليمية.....

فهرس المحتويات

103	3.4.2 متطلبات ضمان جودة البرامج التعليمية.....
105	5.2 جودة الكتاب الجامعي
105	1.5.2 التخطيط لجودة الكتاب الجامعي.....
105	2.5.2 معايير جودة الكتاب الجامعي.....
106	3.5.2 ضمان جودة الكتاب الجامعي.....
107	6.2 جودة البحث العلمي.....
107	1.6.2 الصعوبات التي تواجه البحث العلمي.....
108	2.6.2 ضمان جودة البحث العلمي.....
110	المبحث الثالث: مساهمة جودة التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة
110	1.3 ماهية التنمية المستدامة.....
110	1.1.3 نشأة وتطور مفهوم التنمية المستدامة.....
113	2.1.3 تعريف التنمية المستدامة.....
115	3.1.3 أهداف ومبادئ التنمية المستدامة.....
116	4.1.3 أبعاد التنمية المستدامة.....
118	2.3 التعليم من أجل التنمية المستدامة.....
118	1.2.3 تاريخ التعليم من أجل التنمية المستدامة.....
120	2.2.3. تعريف التعليم من أجل التنمية المستدامة.....
123	3.2.3 اسهامات التعليم في تحقيق التنمية المستدامة.....
124	4.2.3 أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة.....
125	5.2.3 مبادئ التعليم من أجل التنمية المستدامة.....
126	6.2.3 مؤشرات التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة.....
126	7.2.3 سبل تطبيق التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة.....
128	3.3 التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة.....
128	1.3.3 بؤادر الاهتمام بالتعليم العالي من أجل التنمية المستدامة.....
130	2.3.3 تعريف الجامعات المستدامة.....
132	3.3.3 أهداف التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة.....
132	4.3.3 متركزات التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة.....
134	4.3 تحسين جودة التعليم العالي وانعكاسها على التنمية المستدامة
134	1.4.3 دور إدارة الجودة في التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة.....

فهرس المحتويات

135	2.4.3 متطلبات تحسين جودة التعليم العالي وانعكاسها على التنمية المستدامة.....
136	3.4.3 إعادة توجيه البرامج التعليمية للتجسيد الاستدامة
138	4.4.3 جودة الطالب والأستاذ الجامعي في ظل التنمية المستدامة
139	5.3 التحديات التي تواجه التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة.....
139	6.3 التعليم العالي في مواجهة التحديات من أجل التنمية المستدامة.....
146	خلاصة الفصل.....
	الفصل الثالث: ثلاثية: جودة مخرجات، الحوكمة، التنمية المستدامة في التعليم العالي الجزائري
148	مقدمة الفصل.....
149	المبحث الأول: واقع التعليم العالي في الجزائر
149	1.1 التعليم العالي الجزائري: التطور، الوظائف والمبادئ.....
149	1.1.1 التطور التاريخي التعليم العالي في الجزائر.....
154	2.1.1 مبادئ الجامعة الجزائرية.....
155	3.1.1 وظائف الجامعة الجزائرية.....
156	2.1 إصلاحات التعليم العالي في الجزائر وتبني نظام LMD.....
156	1.2.1 اختلالات النظام الكلاسيكي ودوافع اصلاحه.....
158	2.2.1 نظرة حول اصلاح الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD.....
160	3.2.1 أهداف تطبيق نظام LMD.....
161	4.2.1 الإجراءات اللازمة لتطبيق نظام LMD
163	5.2.1 صعوبات تطبيق نظام LMD.....
164	3.1 المؤشرات الكمية حول تطور التعليم العالي في الجزائر.....
164	1.3.1 التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي (1998/1999-2017/2018)
166	2.3.1 تطور التندفقات الطلابية الكلية (1962/1963-2017/2018)
168	3.3.1 تطور عدد الخريجين للجامعة الجزائرية (1962/1963-2016/2017)
170	4.3.1 تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة (1962/1963-2017/2018)
172	5.3.1 تطور مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1962/1963-2017/2018)
173	6.3.1 تطور حصيلة البحث العلمي
180	4.1 ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر.....
184	5.1 التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر.....
186	المبحث الثاني: واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية

فهرس المحتويات

186	1.2 خصائص نظام الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
186	1.1.2 نوع نموذج الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
186	2.1.2 دور الحوكمة في نموذج الحوكمة.....
187	3.1.2 الحوكمة الداخلية للجامعات الجزائرية.....
188	4.1.2 درجة استقلالية الجامعات الجزائرية.....
189	5.1.2 الجودة في التعليم العالي الجزائري.....
190	6.1.2 القيام بالتقييم الذاتي.....
191	2.2 مراحل ومجالات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
191	1.2.2 مقترح مراحل تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية.....
192	2.2.2 المجالات المتأثرة بآلية الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
193	3.2 آليات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
195	4.2 صعوبات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
199	5.2 سبل تجاوز صعوبات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية.....
199	1.5.2 الإصلاحات الوطنية.....
201	2.5.2 إصلاحات برنامج البنك الدولي وتوصياته.....
206	المبحث الثالث: التعليم العالي الجزائري المستدام: متطلباته، مؤشرات، تحديات التي تواجه
206	1.3 متطلبات تأهيل الجامعة لأداء دورها المستدام.....
212	2.3 مؤشرات الكفاءة النوعية للتعليم العالي من اجل الاستدامة.....
214	3.3 تحديات التعليم العالي الجزائري في ظل متطلبات التنمية المستدامة.....
215	1.3.3 التحديات الاقتصادية للتعليم العالي في الجزائر.....
216	2.3.3 التحديات الاجتماعية للتعليم العالي في الجزائر.....
216	3.3.3 التحديات التخطيطية والمنهجية للتعليم العالي في الجزائر.....
216	4.3.3 التحديات التكنولوجية والعولمة للتعليم العالي في الجزائر.....
217	4.3 المقاربة بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.....
220	خلاصة الفصل.....
الفصل الرابع: الإطار الميداني للدراسة واختبار الفرضيات	
222	مقدمة الفصل.....
223	المبحث الأول: الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية
223	1.1 المعاينة والأدوات المستخدمة لجمع البيانات.....

فهرس المحتويات

223	1.1.1 تعريف مجتمع الدراسة وتقنيات المعاينة.....
225	2.1.1 الأدوات المستخدمة لجمع البيانات
226	2.1 أدوات التحليل الاحصائي.....
226	1.2.1 أدوات الإحصاء الوصفي.....
227	2.2.1 أدوات الإحصاء الاستدلالي.....
229	3.1 الاختبارات القبلية لأدوات الدراسة.....
230	1.3.1 اختبارات صدق وثبات الاستبيان.....
242	2.3.1 اختبار التوزيع الطبيعي.....
243	3.3.1 اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات.....
243	4.3.1 اختبار عدم وجود التعدد الخطي بين المتغيرات.....
244	4.1 قاعدة اتخاذ القرار في تحليل محاور الاستبيان واختبار الفرضيات.....
245	5.1 عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الوصفية.....
245	1.5.1 وصف مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية: الجنس، الفئة العمرية، الجامعة، القسم، الرتبة العلمية، الخبرة المهنية.....
248	2.5.1 وصف مفردات العينة حسب متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية.....
250	المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج استبيان الدراسة الميدانية
250	1.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بإدراك بمفهوم الحوكمة في الجامعة بالكلية محل الدراسة.....
251	2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بواقع مبادئ الحوكمة في الجامعات بالكلية محل الدراسة.....
252	1.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الشفافية والافصاح.....
254	2.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ المساءلة والرقابة الإدارية.....
256	3.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ المشاركة.....
258	4.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية.....
260	5.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال.....
261	3.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات.....
264	4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة مخرجات التعليم العالي.....
264	1.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة الطالب الجامعي.....
266	2.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة أعضاء هيئة التدريس.....
268	3.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة البحث العلمي.....
270	4.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة البرامج التعليمية.....
272	5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بتوجهات الجامعة نحو الاستدامة.....

فهرس المحتويات

272	1.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.....
273	2.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.....
275	3.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد البيئي للتنمية المستدامة.....
277	4.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.....
280	المبحث الثالث: اختبار فرضيات الدراسة على ضوء النتائج المتوصل اليها
280	1.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير المستقل (حوكمة الجامعات).....
280	1.1.3 اختبار الفرضية 01 المتعلقة بمستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة.....
281	2.1.3 اختبار الفرضيتين 02 و 03 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة.....
285	2.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير الوسيط: جودة مخرجات التعليم العالي.....
285	1.2.3 اختبار الفرضية 04 المتعلقة بمستوى جودة مخرجات التعليم العالي.....
286	2.2.3 اختبار الفرضية 05 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة.....
287	3.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير التابع (التنمية المستدامة).....
288	1.3.3 اختبار الفرضية 06 المتعلقة بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة.....
289	2.3.3 اختبار الفرضية 07 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة.....
292	4.3 اختبار الفرضية 08 المتعلقة بآثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.....
293	1.4.3 اختبار الفرضية 08-1 المتعلقة بآثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي.....
297	2.4.3 اختبار الفرضية 08-2 المتعلقة بآثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس.....
300	3.4.3 اختبار الفرضية 08-3 المتعلقة بآثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي.....
304	4.4.3 اختبار الفرضية 08-4 المتعلقة بآثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية.....
308	5.4.3 اختبار الفرضية 08 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط.....
309	6.4.3 اختبار الفرضية 08 باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد.....
311	5.3 اختبار الفرضية 09 المتعلقة بآثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.....
312	1.5.3 اختبار الفرضية 09-1 المتعلقة بآثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.
315	2.5.3 اختبار الفرضية 09-2 المتعلقة بآثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.
319	3.5.3 اختبار الفرضية 09-3 المتعلقة بآثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.....
322	4.5.3 اختبار الفرضية 09-4 المتعلقة بآثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة
326	5.5.3 اختبار الفرضية 09 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط.....

فهرس المحتويات

328	6.5.3 اختبار الفرضية 09 باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد.....
330	6.3 اختبار الفرضية 10 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.....
330	1.6.3 اختبار الفرضية 10-1 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة....
334	2.6.3 اختبار الفرضية 10-2 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة....
338	3.6.3 اختبار الفرضية 10-3 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.....
342	4.6.3 اختبار الفرضية 10-4 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة....
345	5.6.3 اختبار الفرضية 10 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط.....
347	6.6.3 اختبار الفرضية 10 باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد.....
350	المبحث الرابع: اختبار نموذج الدراسة
350	1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمتغيرات الدراسة.....
350	1.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات.....
351	2.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات المعدل.....
352	3.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق جودة مخرجات التعليم العالي.....
354	4.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بالتنمية المستدامة.....
355	2.4 نموذج AMOS المتكامل (نموذج البناء).....
355	1.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.....
357	2.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.....
359	3.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.....
361	4.2.4 نموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة المعدل.....
362	5.2.4 نموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.....
365	3.4 تحليل المسار.....
367	خلاصة الفصل.....
369	خاتمة.....
378	قائمة المراجع.....
410	قائمة الملاحق.....

فهرس الجدوال

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(01.02)	مؤشرات الجودة في بعض المؤسسات الجامعية	83
(02.02)	الفرق بين التعليم البيئي والتعليم من أجل التنمية المستدامة	122
(01.03)	التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر	149
(02.03)	التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي خلال الفترة (1999/1998-2018/2017)	165
(03.03)	تطور التدفقات الطلابية في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2018/2017)	166
(04.03)	تطور عدد الخريجين للجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2017/2016)	168
(05.03)	تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2018/2017)	170
(06.03)	تطور حجم هيئة التدريس حسب الرتب في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2015/2014)	171
(07.03)	تطور مؤشر التأطير في الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2018/2017)	172
(08.03)	التطور المؤسساتي للبحث العلمي في الجزائر من سنة 1962-2012	174
(09.03)	تطور عدد المخابر المعتمدة والمنجزة في مؤسسات التعليم العالي 2000-2018	174
(10.03)	تطور عدد المنشورات العلمية في الجزائر 2005-2014	177
(11.03)	إحصائيات حول الإنتاج العلمي خلال الفترة (2000-2019)	178
(12.03)	تطور عدد براءات الاختراع في الجزائر 2011-2018	179
(13.03)	مكونات الدليل المرجعي الوطني لتطبيق الجودة في التعليم العالي بالجزائر	182
(01.04)	توزيع مفردات مجتمع الدراسة ونسبة الاستجابة	224
(02.04)	مقياس ليكارت الخماسي	226
(03.04)	المؤشرات المعتمدة لنمذجة البنائية	229
(04.04)	معامل الثبات ألفا كرونباخ	230
(05.04)	نتائج اختبار معامل Guttman للتجزئة النصفية	231
(06.04)	دلالات قيمة معامل الارتباط Spearman	232
(07.04)	معامل الارتباط Spearman لبنود المحور الأول بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة	232
(08.04)	معامل الارتباط Spearman لمبدأ الشفافية والافصاح	233
(09.04)	معامل الارتباط Spearman لمبدأ المساءلة والرقابة الادارية	233
(10.04)	معامل الارتباط Spearman لمبدأ المشاركة	234
(11.04)	معامل الارتباط Spearman لمبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية	235
(12.04)	معامل الارتباط Spearman لمبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال	235
(13.04)	معامل الارتباط Spearman لمعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات	236
(14.04)	معامل الارتباط Spearman لجودة الطالب الجامعي	237
(15.04)	معامل الارتباط Spearman لجودة أعضاء هيئة التدريس	238

فهرس الجدوال

239	معامل الارتباط Spearman لجودة البحث العلمي	(16.04)
239	معامل الارتباط Spearman لجودة البرامج التعليمية	(17.04)
240	معامل الارتباط Spearman للبعد الاقتصادي	(18.04)
240	معامل الارتباط Spearman للبعد الاجتماعي	(19.04)
241	معامل الارتباط Spearman للبعد البيئي	(20.04)
242	معامل الارتباط Spearman للبعد التكنولوجي	(21.04)
242	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي	(22.04)
243	اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات	(23.04)
243	اختبار عدم التعدد الخطي بين المتغيرات	(24.04)
244	قاعدة اتخاذ القرار في تحليل محاور الاستبيان	(25.04)
245	توزيع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية	(26.04)
248	توزيع مفردات العينة حسب متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية	(27.04)
250	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة بالكلية محل الدراسة	(28.04)
252	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الشفافية والافصاح في الكليات محل الدراسة	(29.04)
254	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ المساءلة والرقابة الإدارية في الكليات محل الدراسة	(30.04)
256	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ المشاركة في الكليات محل الدراسة	(31.04)
258	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية في الكليات محل الدراسة	(32.04)
260	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال في الكليات محل الدراسة	(33.04)
262	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول معوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة	(34.04)
264	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة	(35.04)
266	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة	(36.04)
268	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة	(37.04)
270	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة	(38.04)
272	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة	(39.04)
274	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة	(40.04)
275	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة	(41.04)

فهرس الجدوال

277	العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة	(42.04)
280	إختبار الفرضية المتعلقة بمستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة	(43.04)
281	اختبار Levene لتجانس التباين	(44.04)
282	اختبار Kruskal Wallis للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة	(45.04)
283	مصنوفة لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة حسب اختبار Mann Whitney	(46.04)
285	اختبار T.Test للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة حسب متغير تولي المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية	(47.04)
286	اختبار الفرضية المتعلقة بمستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة	(48.04)
287	اختبار Levene لتجانس التباين	(49.04)
287	اختبار ANOVA للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة	(50.04)
288	اختبار الفرضية المتعلقة بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة	(51.04)
289	اختبار Levene لتجانس التباين	(52.04)
289	اختبار Kruskal Wallis للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة	(53.04)
290	مصنوفة لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة حسب اختبار Mann Whitney	(54.04)
293	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي	(55.04)
295	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي	(56.04)
297	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس	(57.04)
298	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس	(58.04)
301	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي	(59.04)
302	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي	(60.04)
304	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية	(61.04)
306	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية	(62.04)
308	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي	(63.04)
309	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي	(64.04)
312	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة	(65.04)

فهرس الجدوال

314	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة	(66.04)
316	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة	(67.04)
317	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة	(68.04)
319	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة	(69.04)
321	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة	(70.04)
323	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة	(71.04)
324	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة	(72.04)
327	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة	(73.04)
328	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة	(74.04)
331	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة	(75.04)
332	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة	(76.04)
335	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة	(77.04)
336	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة	(78.04)
338	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة	(79.04)
340	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة	(80.04)
342	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة	(81.04)
344	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة	(82.04)
346	نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة	(83.04)
347	نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة	(84.04)

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(01.01)	مبادئ حوكمة المؤسسات	10
(02.01)	عناصر الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي	17
(03.01)	مبادئ حوكمة الجامعات	25
(04.01)	مراحل تطور نماذج الحوكمة بمؤسسات التعليم العالي	34
(05.01)	مؤهلات الخريج المرتقب	50
(01.02)	مكونات نظام العملية التعليمية	87
(02.02)	نقطة تلاقي بين المحتوى العلمي وطريقة التدريس والتكنولوجيا	93
(03.02)	التطور التاريخي للتنمية المستدامة	111
(04.02)	سبل تطبيق التعليم من أجل التنمية المستدامة	127
(05.02)	الجامعة المستدامة	131
(06.02)	بنية نموذج الجامعات المستدامة	143
(01.03)	العلاقة بين التركيز السكاني وتوطين المؤسسات الجامعي عبر الوحدات المحلية للتراب الوطني	153
(02.03)	نظرة حول إصلاح الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD	159
(03.03)	الإجراءات اللازمة لتطبيق LMD	162
(04.03)	تطور التدفقات الطلابية في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)	167
(05.03)	تطور عدد الخريجين للجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2017/2016)	169
(06.03)	تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)	171
(07.03)	تطور إنتاج الكتاب الجامعي على أساس الحجم خلال الفترة 1975-2011	176
(08.03)	تطور إنتاج الكتاب الجامعي على أساس العناوين خلال الفترة 1975-2011	176
(09.03)	العلاقة بين حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة	218
(01.04)	توزيع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية	247
(02.04)	نموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات	350
(03.04)	نموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات المعدل	351
(04.04)	نموذج القياس المتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي	353
(05.04)	نموذج القياس المتعلق بالتنمية المستدامة	354
(06.04)	النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي	356
(07.04)	النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة	358
(08.04)	النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة	360
(09.04)	النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة (المعدل)	361
(10.04)	النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة	363
(11.04)	تحليل المسار للنموذج الدراسة الافتراضي	365

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	استمارة الاستبيان	410
02	قائمة الأساتذة المحكمين	418
03	معامل الفا كرونباخ + اختبار معامل Guttman للتجزئة النصفية	418
04	نتائج اختبار التوزيع الطبيعي	419
05	اختبارات فرضيات الدراسة	419
06	اختبار Mann Whitney لتحديد مصدر الفروق في اراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى إلى متغير الجامعة	435
07	اختبار Mann Whitney لتحديد مصدر الفروق في اراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة	437

قائمة المختصرات

المختصر	الدلالة باللغة الإنجليزية/ الدلالة باللغة الفرنسية	الدلالة باللغة العربية
IFC	International Finance Co-orporation	مؤسسة التمويل الدولية
OECD	Organisation de Coopération et de Développement économiques	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية
ACDI	Agence Canadienne de Développement International	الوكالة الكندية للتنمية البشرية
ISO	International Organization for Standardization	المنظمة الدولية للتقييس
UNIDO	United Nations Industrial Development Organization	منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
UNEP	United Nations Environment Programme	برنامج الأمم المتحدة للبيئة
DESD	Decade of Education for Sustainable Development	عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة
CNR	Conseil National De le Recherche	المجلس الوطني للبحث
ONRS	L'Organisme National De la Recherche Scientifique	المنظمة الوطنية للبحث العلمي
CIAQES	La Commission D'implémentation D'un Système D'Assurance Qualité dans les établissements D'Enseignement Supérieur	اللجنة الوطنية لتطبيق نظام الجودة في التعليم العالي
CAQ	Cellule Assurance Qualité	خلية ضمان الجودة
RAQ	Responsable Assurance Qualité	خلايا الجودة
DGRSDT	Direction Générale du la Recherche Scientifique et de Développement Technologique	المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي
UGSC	University Governance Screening Card	بطاقة قياس الحوكمة الجامعية
MESRS	Ministère de l'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
RNAQES	Reférentiel National D'assurance Qualité dans l'enseignement Supérieur	الدليل المرجعي الوطني لضمان الجودة في التعليم العالي
PNR	Programmes Nationaux Recherche	البرامج الوطنية للبحث
PRFU	Projet de Recherche formation Universitaire	مشاريع البحث في التكوين الجامعي
CNEPRU	Comité National D'évaluation et de Programmation de la Recherche Universitaire	اللجنة الوطنية لتقييم مشاريع البحث الجامعية
CAQ	Cellules D'assurances Qualité	خلايا ضمان الجودة
RAQs	Responsables D'assurances Qualité	مسؤولي خلايا ضمان الجودة
SEM	Structural Equation Modeling	النمذجة بالمعادلات البنائية
SPSS	Statistical Package Forsocial Sciences	الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية
AMOS	Analysis of Moment Structure	تحليل بنية العزوم
NFI	Normative Fit Index	مؤشر المطابقة المعياري
CFI	Comparative Fit Index	مؤشر المطابقة المقارن
GFI	Goodmess of Fit Indices	مؤشر حسن المطابقة
RMR	Root Meam Squate Residuel	مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي
AGFI	Ajusted Godness of Fit Index	مؤشر حسن المطابقة المعدل
TLI	Tucker-Lewis	مؤشر توكر لويس
CFA	Confermatory Factoriel Analysis	التحليل العاملي التوكيدي

مقدمة

مقدمة

شهد التعليم العالي بجميع مستوياته اهتماما بالغا من مختلف دول العالم باعتباره أحد الركائز للتطوير والرفي بالمجتمعات، نظرا لدوره البارز في إعداد الموارد البشرية الكفؤة القادرة على مواجهة التحديات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها، وهذا ما أكدته تقرير منظمة اليونسكو لسنة 1991 والذي أشار إلى أن الحياة ما بعد القرن 21 تقوم على أربعة أعمدة للتعلّم وهي: تعلّم لتعرف، تعلّم لتعمل، تعلّم لتكون، تعلّم لتشارك.

بالرغم من الدعم المقدم لقطاع التعليم العالي بمختلف مؤسساته إلا أن هناك العديد من الرهانات والتحديات التي تواجهه وتجعل من الضرورة بمكان مراجعة أساليبه الإدارية، ومن بين تلك التحديات: الاختلالات التي مست هيكله التنظيمية، ضعف جودة التكوين والبحث العلمي، وانتشار ظاهرة الفساد الإداري والمالي وهو ما يؤثر على سمعة التعليم في المجتمع، ارتفاع تكلفة التعليم العالي ذي الجودة، نقص مصادر التمويل، عدم ملائمة البرامج التعليمية للتطورات الحاصلة، انتشار مفاهيم جديدة كالتنمية المستدامة.

إذ تعد هذه الأخيرة (التنمية المستدامة) من أبرز المفاهيم ذات التأثير الكبير في مختلف النظم ومن بينها النظم التعليمية والجامعات وذلك في أغلب الدول، ويرجع ذلك لكون هذا المفهوم يكرس فكرة المحافظة على الموارد وتطوير الخدمات المقدمة للمجتمع سعيا نحو تحقيق تنمية متكاملة تضمن التوازن بين الموارد البشرية والطبيعية والمالية والبيئية، وتحقيق العدالة والمساواة بين جميع الأجيال الحالية والمستقبلية في الحصول على التعليم العالي الجيد، والذي أصبح من المسؤوليات الجديدة الملقاة على عاتق الجامعات، هذا من جهة، ومن جهة أخرى، فإن التنمية المستدامة أوجدت اتجاهها جديد في التعليم وهو التعليم من أجل التنمية المستدامة والذي يؤكد على ضرورة إعادة توجيه مناهج التعليم نحو تحقيق التنمية المستدامة.

لذا أصبح لزاما على الجامعات السعي للبحث عن الطرق الأكثر نجاعة لمواجهة تلك التحديات وغيرها بما يؤهلها للعودة لأداء دورها المطلوب منها بتميز وكفاءة، ويعتبر نظام الجودة في التعليم العالي واحدا من بين الأساليب المتاحة والمهمة لمواجهة هذه التحديات والتي لقيت اهتماما كبيرا من قبل مسؤولي المؤسسات التعليمية وادارتها سعيا منها لضمان الكفاءة والجودة. إلا أن هذا الأسلوب وحده لا يعتبر كافيا لمواجهة التحديات وإنما أيضا لابد من إدراج الأساليب التي يتم بواسطتها تحسين وتطوير الجودة في التعليم العالي، ولعل من أهمها الحوكمة.

أصبحت الحوكمة أسلوبا مهما بعد تطبيقها في المؤسسات الاقتصادية ونجاحها في علاج اختلالاتها، حيث نالت اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في العديد من المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والبيئية، الصحية والتعليمية، ما فتح المجال لمؤسسات أخرى لتطبيق هذا الأسلوب وعدم حصرها على المؤسسات الاقتصادية، ومن بينها مؤسسات التعليم العالي التي شهدت تطورات كبيرة فيما يخص سياستها ورسالتها من أجل أداء مهامها



مقدمة

ومساهمتها في إحداث التنمية بمختلف أبعادها باعتبارها عنصرا فعالا ومهما في المجتمع يقع على عاتقها تزويده بالإطارات الكفؤة والضرورية في مختلف القطاعات، ولذا استلزم على القائمين عليها توفير كافة الظروف اللازمة لتطبيق أنظمة الحوكمة والالتزام بمتطلباتها للارتقاء بجودة مخرجاتها، والمساهمة في تحقيق التوازن بين الاستقلالية الممنوحة للمؤسسة والمساءلة عن أداؤها.

وفي الجزائر، لم يكن التعليم العالي بمعزل عن تلك التغيرات، فقد شهد بدوره تطورات عديدة وإصلاحات مهمة خاصة بعد الاستقلال، أين أوكلت له الدولة الجزائرية مهمة قيادة التنمية الشاملة. وقد بادرت الوزارة الوصية بمجموعة من الإصلاحات لمنظومة التعليم العالي من بينها تبني نظام الـ LMD سنة 2004 في عدد معين من الجامعات كمرحلة أولية، ليتم فيما بعد تعميمه على كافة الجامعات. كما كان أول اهتمام بالجودة في الجامعات الجزائرية سنة 2008 من خلال الدعوة لإنشاء لجنة خاصة بتقييمها، وبعد سلسلة من المؤتمرات والاجتماعات تقرر تأسيس لجنة لضمان الجودة في التعليم العالي سنة 2010، مكونة من مجلسين لمراقبة أداء الجودة في الجامعات الجزائرية. وبتاريخ 26 جانفي 2014 أعلنت اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي عن الانتهاء من اعداد المرجع الوطني للجودة، ليصبح جاهزا للتطبيق بشكله الرسمي ابتداء من 01 جانفي 2015.

كما أن الدراسة التي قام بها البنك الدولي حول الحوكمة ومبادئها في سنة 2012، والتي شملت الجامعات العربية ومن بينهم الجامعات الجزائرية، كانت حافزا لتطبيق هذا الأسلوب في الجامعات الجزائرية والدعوة إلى ممارسته خاصة بعد تهيئة الأرضية الداعمة له والمتمثلة في مرجع الجودة، فكان حافزا لتطلق الوزارة عملية التقييم الذاتي للجامعات في سنة 2017، ليتلوها تقييم آخر في سنة 2018.

1. الإشكالية الرئيسية للدراسة:

إن اهتمام الجزائر بتطوير نظام تعليمها العالي سعيًا منها لتحسين جودة مخرجاته، أصبح ضرورة ملحة، وهذا بغية التكيف مع التحولات والتوجهات التي يشهدها قطاع التعليم العالي العالمي، ولعل ذلك لن يتأتى لها إلا من خلال تبنيها لآليات ومبادئ الحوكمة باعتبارها نظام يقوم على الشفافية والمساءلة والاستقلالية، ولبلوغ ذلك عملت الجزائر على إصدار العديد من القوانين والمراسيم والتشريعات التي تسمح بتوفير البيئة الملائمة والداعمة لتطبيق هذا الأسلوب الإداري من أجل تحسين جودة مخرجاتها من جهة، وكذا اندماجها أكثر في التغيرات البيئية المحلية والعالمية، خاصة بعد ظهور مفهوم التنمية المستدامة التي أثرت على ميادين كثيرة ومن بينها الجامعات التي أصبحت مطالبة بضرورة تبني هذا المفهوم والمساعدة على تطبيقها وذلك بتوفير السبل الكفيلة لإدماجها على مستوى سياساتها، التنظيم، وكذا التشريعات، البحث العلمي، ليس بما فقط بل حتى في المؤسسات الاقتصادية عبر مخرجاتها التعليمية.



مقدمة

بناء على ما سبق يمكن طرح الإشكالية على النحو التالي:

ما مدى تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر لتحقيق التنمية

المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

وبهدف معالجة هذه الإشكالية، قمنا بصياغة الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما هو مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى إلى متغير الجامعة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية؟

4- ما هو مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي تعزى إلى متغير الجامعة؟

6- ما هو مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة تعزى إلى متغير الجامعة؟

8- ما مدى تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

9- ما مدى تأثير جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر على تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

10- ما مدى تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها؟

11- أي دور وسيط لجودة مخرجات التعليم العالي بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة؟



2. فرضيات الدراسة:

تهدف الدراسة للإجابة على إشكالية الدراسة من خلال طرح الفرضية الرئيسية الموالية:

تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بشكل إيجابي على تحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي في الجزائر لتحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

وللإجابة أيضا على الأسئلة الفرعية المنبثقة عن الإشكالية الرئيسية سيتم اختبار الفرضيات الفرعية التالية:

1- مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق الحوكمة تعزى إلى متغير الجامعة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق الحوكمة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية.

4- مستوى جودة مخرجات التعليم العالي متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي تعزى إلى متغير الجامعة.

6- مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة تعزى إلى متغير الجامعة.

8- يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

9- يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

10- يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

11- تتوسط جودة مخرجات التعليم العالي علاقة التأثير بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة بدرجة كلية.

مقدمة

3. أهداف الدراسة:

- تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها ما يلي:
- التعرف على المفاهيم المتعلقة بحوكمة الجامعات وآليات تطبيقها، وكذا جودة مخرجات التعليم العالي (الطالب، أعضاء هيئة التدريس، البرامج التعليمية، البحث العلمي)؛
- التعرف على التنمية المستدامة وبالأخص التعليم العالي المستدام والتوجه نحو الجامعات المستدامة كروية حديثة؛
- بيان أثر جودة مخرجات التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة بكل أبعادها؛
- اختبار مدى ممارسة الحوكمة بالجامعات الجزائرية؛
- دراسة مدى إمكانية تطبيق أسس ومبادئ حوكمة الجامعات والاستفادة من مخرجاتها للنهوض بالتنمية؛
- قياس أثر حوكمة الجامعات الجزائرية على جودة مخرجاتها. من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكليات المختارة؛
- البحث في سبل تطوير حوكمة الجامعة الجزائرية لكي تساهم بشكل إيجابي في تحقيق التنمية المستدامة.

4. أهمية الدراسة:

طرأت تطورات عديدة على أدوار الجامعات في مجتمعاتنا الحديثة، بحيث أصبحت الجامعات تتحمل مسؤولية أكبر فيما يتعلق بإعداد الطلبة ونشر البحث العلمي وخدمة المجتمع وتحقيق التنمية بكل أبعادها، مما يتطلب منها العمل على تطوير إستراتيجياتها وأدوات الرقابة على عملياتها.

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تسعى إلى إلقاء الضوء على مفهوم الحوكمة وآليات تطبيقها، والتركيز على واقعها في المؤسسات الجامعية، وضرورة تطبيق هذا المدخل بهدف الرقي بجودة مخرجات التعليم العالي وجعلها أكثر فعالية في المجتمع الذي تتواجد به من جهة، وتحقيق متطلبات التنمية المستدامة التي أصبحت حاجة ملحة تفرضها الظروف وكذا توجهات العالم نحو تبنيها سعيا لضمان العدالة والمساواة واحترام البيئة والمحافظة على حقوق الأجيال الحالية والمستقبلية من جهة أخرى.

أما أهميتها على المستوى الميداني فكانت من أجل معرفة ومحاولة اختبار درجة التزام كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري بمبادئ حوكمة الجامعات وانعكاس ذلك على جودة مخرجاتها، خاصة بعد مبادرات الجامعة الجزائرية لتطبيق هذا الأسلوب والعمل على تقييمه فيما بعد بلجوها إلى عملية التقييم الذاتي للجامعات وكذا مدى محاولة الجامعة الجزائرية لتجسيد التنمية المستدامة بمختلف أبعادها في منظومتها التعليمية.



مقدمة

5. أسباب اختيار الموضوع: توجد أسباب ذاتية وأخرى موضوعية في اختيار موضوع الدراسة.

- الأسباب الذاتية: حيث تتمثل في:

- الاهتمام بموضوع الجامعات والتعليم العالي والاشكاليات التي تواجهه والعمل على اقتراح حلول لمعالجة ذلك؛

- الاهتمام بموضوع التنمية المستدامة بحكم التخصص والسعي لمعرفة تطبيقاته على مستوى الجامعات؛

- الاهتمام بالأساليب الإدارية الحديثة (الحكومة، إدارة الجودة) التي اثبتت نجاحها في المؤسسات الاقتصادية ومحاوله

معرفة فعاليتها على مستوى الجامعات؛

- محاولة معرفة مدى التزام كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري بمبادئ الحكومة

والجودة في مخرجاتها، وكذا توجهاتها نحو الاستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

- الأسباب الموضوعية: حيث تتمثل في:

- التعليم العالي يعد من بين القطاعات التي نالت اهتماما من قبل الدولة سعيا منها لتحقيق التنمية بكل جوانبها.

ولعل من الضرورة معرفة نتائج هذا الاهتمام؛

- السعي إلى معرفة نتائج الإصلاحات التي تبنتها الوزارة في هذا القطاع وتقييم مدى نجاحتها؛

- محاولة توضيح العلاقة النظرية والميدانية بين مبادئ حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة للتعليم العالي الجزائري عبر

جودة مخرجاتها؛

- المساهمة ولو بجزء بسيط في تثمين العلاقة بين حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية

المستدامة.

6. المنهج المستخدم في الدراسة:

للإجابة على الإشكالية المطروحة وتحقيق الأهداف المرجوة من البحث وكذا الامام بكل الجوانب التي تخص

الموضوع تم استخدام المنهج الوصفي لدراسة الظاهرة المطروحة بكل متغيراتها، من خلال الاعتماد على المراجع ذات

الصلة بالموضوع ، بالإضافة إلى أسلوب دراسة حالة لإسقاط الجانب النظري والتطبيقي، من خلال أخذ عينة

قصدية من كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري، ومعتمدين على أداة الإحصاء

الوصفي في تقديم الإحصائيات الخاصة بترجمة الاستبيان الذي تم إعداده، بالإضافة إلى المنهج التحليلي لتفسير نتائج

الدراسة. أما في تحليل بيانات الدراسة أعتمد على مجموعة من الأدوات الإحصائية والاختبارات التي تتلائم مع

طبيعة الدراسة ومع الفرضيات الموضوعية وهم: الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، اختبار ستودنت، نموذج الانحدار

مقدمة

المتعدد، التحليل العاملي التوكيدي والنمذجة بالمعادلات البنائية، وقد تمت معالجة بيانات الاستمارات عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, V23)، وبرنامج (AMOS, V21).

7. حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة على مستوى 10 من كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الشرق الجزائري وهي: جامعة فرحات عباس سطيف1، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، جامعة باجي مختار عنابة، جامعة منتوري قسنطينة 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، جامعة الحاج لخضر باتنة، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، جامعة العربي التبسي تبسة، والمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة.

- **الحدود البشرية:** تتمثل في الأساتذة الدائمين بكليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الشرق الجزائري سألقة الذكر.

- **الحدود الزمانية:** وهي الفترة التي استغرقت لتوزيع الاستبيان والتي امتدت إلى 11 شهرا خلال الفترة من 1 أكتوبر 2018 إلى غاية 31 أوت 2019.

8. الدراسات السابقة:

تنوعت وتعدد الدراسات التي تناولت الحوكمة في الجامعات وأثرها على جودة التعليم العالي ومخرجاته، وكذا التي تناولت كل متغير بشكل منفصل، وأيضا الدراسات والأبحاث التي تناولت التعليم والجامعات المستدامة. وتماشيا مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، تم تصنيف الدراسات السابقة إلى: الدراسات العربية والأجنبية.

1.8 عرض وتحليل الدراسات السابقة العربية: ونذكر منها ما يلي:

- دراسة ساوس الشيخ وآخرون، الدور الوسيط للحكومة في العلاقة بين تدقيق الجودة وضمنان جودة التعليم العالي في الجزائر-دراسة تطبيقية جامعة أدرار، مجلة الإستراتيجية والتنمية، المجلد 09، العدد 03 مكرر، الجزء الثاني، 2019: هدفت هذه الدراسة إلى قياس الدور الوسيط لحكومة المؤسسات الجامعية في العلاقة بين تدقيق الجودة وضمنان جودة التعليم العالي. وقد اعتمد الباحثون على الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات، حيث تم توزيعه على عينة بلغت 73 من أساتذة وإداريين بجامعة أدرار، كما استعان الباحثون في عملية تحليل البيانات على تحليل المسار بطريقة المربعات الجزئية الصغرى حزمة PLSPM في R. وتوصلت الدراسة إلى أنه هناك تأثيرات معنوية مباشرة وغير مباشرة بين تدقيق الجودة وضمنان جودة التعليم العالي والذي يمر عبر الحوكمة بلغ 0.649، وأن الحوكمة تلعب دور وسيط جزئياً في علاقة التأثير بين تدقيق الجودة وضمنان جودة التعليم العالي في جامعة أدرار، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل متطلبات تطبيق الحوكمة في جامعة أدرار.



مقدمة

- دراسة شريفه عوض الكسر، دور تطبيق معايير الجودة الشاملة في تحقيق الحوكمة الإدارية في الجامعات دراسة تطبيقية على الجامعات الخاصة بالرياض، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد 39، جامعة بابل، العراق، 2018: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم حوكمة الجامعات ومدى تطبيقها لتطوير أداء الجامعات، وكذا التعرف على علاقة تطبيق معايير الجودة بتفعيل الحوكمة الإدارية. ولتحقيق هذه الأهداف استخدم المنهج الوصفي التحليلي ووزعت استمارتين على عينتين مختلفتين متمثلة في: عينة تضم 210 من أعضاء هيئة التدريس، وعينة من القيادات الأكاديمية بلغت 155 قياديا. ومعالجة البيانات المتحصل عليها تم الاعتماد على معادلة الانحدار لمعرفة العلاقة بين المتغير التابع والمستقل.

توصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الخاصة بالرياض عالية، كما بينت أيضا وجود علاقة متوسطة نسبيا بين المتغير المستقل (معايير الجودة البرمجية) والمتغير التابع (تفعيل الحوكمة). وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: لابد من إصدار لوائح وتشريعات خاصة بمعايير ومبادئ الحوكمة الجامعية، والتزام الإدارات والمجالس داخل الجامعات الخاصة بممارستها وإنشاء لجان مستقلة لمتابعة تنفيذ وتقييم الحوكمة والعمل على تطوير التشريعات التي تضمن الاستقلال الحقيقي للجامعات من مختلف الجوانب المالية والإدارية للمساعدة على الارتقاء بأداء الجامعات وكفاءتها.

- دراسة فاطمة بنت مقبل صلفيق الشمري، درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في الكليات الأهلية بمدينة الرياض "المعوقات وسبل التطبيق"، مجلة العلوم التربوية، المجلد 30، العدد 03، المملكة العربية السعودية، 2018: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق مبادئ الحوكمة في الكليات الأهلية بمدينة الرياض ومعوقات وسبل التطبيق من وجهة نظر قياداتها وأعضاء هيئة التدريس بها. واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أيضا الاستمارة كأداة جمع البيانات حيث تم توزيعها على عينة تضم 180 من القيادات وأعضاء هيئة التدريس بالكليات الأهلية. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ الحوكمة جاءت متوسطة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة، وأن أهم المعوقات التي تحد من تطبيق مبادئ الحوكمة هي غموض الأنظمة واللوائح والسياسات الداخلية في الكليات الأهلية وضعف إشراك المعنيين من أعضاء هيئة التدريس الإداريين في اتخاذ القرارات. كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى عامل الجنس، الخبرة. كما أوصت الدراسة بضرورة تفعيل مبدأ مشاركة لجميع منسوبي الكليات والمجتمع المحلي وتمكينهم من المساهمة في عملية صنع اتخاذ القرار.

مقدمة

- دراسة منصوري هوارى وآخرون، تطبيق التقييم الذاتي ودوره في تحسين تعاون الجامعة مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي في ضوء معايير المرجع الوطني لضمان جودة التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2017-2018 دراسة تطبيقية جامعة أدرار، مجلة رؤى اقتصادية، المجلد 20، العدد 08، جامعة الوادي، الجزائر، 2018: هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على جودة تعاون جامعة أدرار مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي من خلال مقارنة التقريرين الصادرين عن خلية ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لسنتي 2017 و2018. حيث اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي للوقوف على الهيئات الفاعلة لضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، وكذا المنهج التحليلي للوقوف على مدى التزام جامعة أدرار بتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي. كما شملت الدراسة على عينة من نيابات وكليات جامعة أدرار والمديرات الفرعية للأمانة الجامعة. وخلصت الدراسة إلى أن التقييم في السنتين كان أقل من المتوسط، وأوصت بضرورة تكاثف جميع الفاعلين للرفع من جودة التعاون مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وضرورة انفتاح الجامعة عليها من خلال تطبيق متطلبات المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية لتدارك الفجوة في جامعة أدرار.

- دراسة محمد رضا بوسنة وآخرون، تحليل أثر الحوكمة على الأداء الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي الجزائري: دراسة حالة بعض الجامعات الشرق الجزائري، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق، جامعة صالح بونيدر (جامعة قسنطينة3)، يومي 11 و12 نوفمبر 2018: هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر الحوكمة على الأداء الأكاديمي لمجموعة من مؤسسات التعليم العالي بالشرق الجزائري. وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتم توزيع استبيان إلكتروني إلى مجموعة من الأساتذة العاملين بها واسترجاع 52 استبياناً، وقد تم استخدام برنامج spss في معالجة البيانات المتحصل عليها من الاستبيان. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ضعف تطبيق مبادئ الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي لعينة الدراسة، إلى جانب ضعف الأداء البحثي بها، أما الأداء التعليمي فقد كان مستواه مقبولا، وعدم وجود أثر مباشر لأبعاد الحوكمة على الأداء الأكاديمي، وكذا ضعف في الإفصاح عن المعايير المتبعة في تعيين الأفراد في المناصب القيادية والإدارية.

- دراسة حمزة مقيطع، نحو وضع نموذج لجامعة مستدامة حالة جامعة سطيف1، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف2017/2018: هدفت هذه الدراسة إلى قياس ومعرفة مدى امتلاك الحرم الجامعي الباز سطيف1 لمقومات التي تقوده نحو الاستدامة من خلال اجراء دراسة استقصائية على عينتين مختلفتين باستمارتين

مقدمة

مختلفين وذلك لقياس أبعاد الاستدامة داخل الحرم الجامعي. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في معالجة الجانب النظري من الدراسة، والمنهج الاحصائي في تحليل الاستبيان من خلال استخدام الأدوات الإحصائية الملائمة لذلك. وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد تطبيق ضعيف لثلاثة أبعاد من الاستدامة للجامعة (الحوكمة، البحث والتعليم المستدام، الحياة المستدامة في الجامعة)، كما يوجد تطبيق مقبول لبعد السلوك المستدام. كما قام الباحث باستخلاص نموذج لتصور الجامعة المستدامة من خلال نقاط القوة والضعف التي تم استخلاصها. وأوصلت الدراسة بضرورة ادماج الاستدامة ضمن الإستراتيجية العامة للجامعة وكلياتها مع توفير أدوات الدعم الرئيسية لنجاح ذلك.

- دراسة مروان حمودة الدهدار وآخرون، واقع حوكمة الجامعات الفلسطينية، مجلة IUG Journal of Economics and Business، المجلد 25، العدد 01، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2016، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، كلية الجامعة للعلوم التطبيقية). وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، مع التنوع في أدوات جمع المعلومات (مقابلة، ورش عمل لمجموعة من الخبراء، استبيان)، هذه الأخيرة وزعت منها 406 استبياناً وتم استرداد 197 استبانة صالحة للتحليل الاحصائي عن طريق استخدام برنامج spss. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك ضعف في الدور الذي تلعبه وزارة التعليم العالي في دعم الجامعات مع عدم وجود معايير أو دليل للحوكمة الجامعية، كما أن هذه الأخيرة تطبق الحوكمة بدرجة متوسطة مع وجود نزاعات حزبية وازدواجية في اتخاذ القرارات ووجود ضعف في مشاركة أصحاب العلاقة. وقد أوصت الدراسة بضرورة بناء منظومة معايير للحوكمة وتشكيل لجنة خاصة بها لمتابعة مدى تطبيقها في الجامعات ومراجعة القوانين والتشريعات الخاصة بالحوكمة الجامعية وتطوير مجالسها ولجانها الفرعية مع ضرورة صياغة أنظمة ولوائح للتصويت على انتخاب رئيس الجامعة وإشراك المجتمع المحلي في تقييم البرامج الأكاديمية.

- دراسة خديجة مقبول جمعان الزهراني، واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الاهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس بها، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2015: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية وكذا التعرف على درجات الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والكشف عن طبيعة العلاقة بين الحوكمة والرضا الوظيفي والولاء التنظيمي. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي، كما استعانت بالاستمارة كأداة لجمع البيانات من خلال توزيعها على عينة 300 من أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة، وقد تم الاعتماد على الأساليب

مقدمة

الإحصائية الملائمة. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: تمارس الجامعات الأهلية السعودية الحوكمة الرشيدة، الولاء التنظيمي والرضا الوظيفي بدرجة كبيرة، كما توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين آراء أفراد العينة حول واقع تطبيق الحوكمة في الجامعات الأهلية تعزى للمتغيرات التالية (الرتبة الأكاديمية، المسمى الوظيفي)، وتوجد علاقة ارتباط موجبة طردية ذات دلالة إحصائية بين واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وبين الرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس فيها. كما أوصت الدراسة بإصدار المزيد من القوانين والتشريعات الملزمة لممارسة معايير ومبادئ الحوكمة، وتوسيع قاعدة المشاركة في المجالس الجامعية وأن يتم تعيين مدير الجامعة وعمداء ورؤساء الأقسام عن طريق الانتخاب.

- دراسة علي بن محمد السوادي، الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات (تصور مقترح)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2015: هدفت هذه الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتطبيق الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي، والاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة، حيث شملت الدراسة على عينة مكون من 455 قياديا على مستوى 05 جامعات سعودية (جامعة أم القرى، جامعة الملك سعود، جامعة الملك فيصل، جامعة الملك خالد، جامعة تبوك)، وتم اجراء المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها باستخدام spss. وتوصلت الباحثة إلى جملة من النتائج أهمها أن القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية تدرك بدرجة عالية جدا مفهوم الحوكمة الرشيدة وأهمية تطبيقها، وأن درجة تطبيقها كانت ضعيفة، كما كشفت أن أغلبية أفراد العينة من القيادات الأكاديمية يدركون بدرجة عالية أن هناك معوقات عديدة تواجه تطبيق الحوكمة الرشيدة بالجامعات السعودية. وأوصت الدراسة بإنشاء مركز استشاري في الجامعات تحت مسمى (مركز الحوكمة الأكاديمي) وتشكيل مجلس تشريعي في الجامعات تحت مسمى (مجلس أمناء الجامعة) مع ضرورة مراجعة وتحديث اللوائح التنظيمية والسياسات التشريعية الإدارية والأكاديمية في الجامعات السعودية بما يتلائم مع أهداف ومتطلبات الحوكمة الرشيدة ونظم الجودة والاعتماد الأكاديمي.

- دراسة نبيل محمد الجعيد ومختار محمد اسميو، نحو رؤية حديثة لنموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي (دراسة وصفية تحليلية لنموذج الحوكمة في نظام التعليم العالي في ليبيا)، مجلة دراسات الاقتصاد والاعمال، المجلد 03، العدد 02، جامعة مصراتة، ليبيا، 2015: هدفت هذه الدراسة إلى وصف وتحليل خصائص الحوكمة الحديثة في مؤسسات التعليم العالي بالعالم ثم التركيز على ليبيا، وتحديدًا عرض لثلاث جوانب أساسية وهي: وصف

مقدمة

وتحليل أنظمة الحوكمة الحديثة في مؤسسات التعليم العالي بالعالم، ثم وصف وتحليل نظام الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا. وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي لبلوغ أهداف الدراسة، ومن بين الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الاعتماد على أسلوب تحليل المستندات "تحليل المضمون"، وكذا الملاحظة الشخصية للباحثين. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من نتائج أهمها اعتماد الإدارة الذاتية كأسلوب لإدارة مؤسسات التعليم العالي وذلك من خلال التركيز على الانتقال بنمط إدارة مؤسسات التعليم العالي من نمط الزمالة الأكاديمية إلى نمط الاحتراف الإداري. وأوصت الدراسة بضرورة توفير المهارات الإدارية والاستراتيجية لمن يديرون مؤسسات التعليم العالي في ليبيا بدلا من الاعتماد على المعايير الأكاديمية في تولي مهام رئاسة المؤسسات التعليمية.

- دراسة إلهام يحياوي وبركان مشتان، أهمية استخدام وسائل إدارة الجودة الشاملة في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي -دراسة حالة، مجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، العدد 01، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2014: هدف هذه الدراسة إلى التعرف على وسائل إدارة الجودة الشاملة وأهمية استخدامها في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي من خلال استطلاع لآراء عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة. وقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، كما تم جمع البيانات الأولية من خلال استمارة، وتحليل البيانات المتحصل عليها ومناقشتها باستخدام برنامج spss. وقد خلصت الدراسة الميدانية إلى أن الكلية لا تستخدم وسائل إدارة الجودة الشاملة لضمان جودة مخرجات التعليم العالي لأنها في المراحل الأولى لتطبيق نظام ضمان الجودة. كما أوصت الدراسة على أهمية ترسيخ ثقافة نشر جودة التعليم العالي على جميع المستويات والأطراف المعنية، مع ضرورة تنمية وتطوير العاملين بالاعتماد على تعليمهم وتدريبهم في مجال إدارة الجودة الشاملة.

- دراسة لحسون محمد علي حداد، أثر إدارة الجودة الشاملة على التنمية المستدامة في التعليم العالي في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعية، العدد 04، 2014: كان الهدف من هذه الدراسة التعرف على تصور القيادات الإدارية في التعليم العالي على مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وأثر توافر أبعادها على عناصر التنمية المستدامة (الإنصاف والتمكين، وحسن الإدارة والمساءلة، والتضامن) في تحديد كفاءة الخريجين، وأهمية رضا الطلاب عن تأهيلهم العلمي وزيادة ثقتهم بكفاءتهم، وتحسين مركز الكلية محليا وإقليميا، وزيادة نصيبها في السوق، وتحقيق التشغيل الكامل. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم نوعين من الاستمارات الأولى ذات العلاقة بأبعاد إدارة الجودة الشاملة، أما الثانية فهي مخصصة بعناصر التنمية المستدامة، تم توزيعها على 30 قيادي (الكوادر القيادية في كل كلية مختارة). وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن هناك تأثير معنوي لحمل أبعاد إدارة الجودة الشاملة (التحسين المستمر، التركيز على العملاء، القيادة الإدارية، المشاركة الكاملة للعاملين، اتخاذ

مقدمة

القرارات، التعلم والتدريب) على مجمل عناصر التنمية المستدامة كما يوجد تأثير معنوي لأبعاد إدارة الجودة الشاملة ككل على افراد في عناصر التنمية المستدامة. كما أوصت الدراسة بضرورة تبني الإدارة في التعليم العالي فلسفة إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها لمواجهة التحديات في بيئة الأعمال التي تتسم بالتطور العلمي السريع، وتعزيز دورها لتحسين المستمر في الخدمة التعليمية، من حيث الالتزام بتقديم خدمات عالية الجودة، وتشجيعها للإبداع والابتكار باستخدام التقنيات التعليمية الحديثة وحرصها على التدريب والتعليم المستمر، وتطوير خطط واستراتيجيات طويلة الأجل للتعرف على احتياجات السوق ورغبات الطلبة، واستخدام المكافآت والحوافز للعاملين لتشجيعهم على تقديم جودة أفضل، وتحقيق التنمية المستدامة في المحافظة على كافة الموارد المتاحة لديها واستخدامها بشكل أمثل.

- دراسة رقاد صليحة، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أفاقه ومعوقاته: دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة فرحات عباس سطيف 1، 2013/2014: هدفت إلى دراسة معوقات وأفاق تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، والاستعانة بكل من الاستبيان والمقابلة في جمع البيانات وتحليلها باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة لذلك. 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 أوضحت أيضا وجود جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه، كما كشفت أيضا عن وجود جملة من عوامل النجاح لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. وأوصت الدراسة بنشر ثقافة ضمان الجودة على مستوى المؤسسة بصورة مستمرة كإصدار مجلة دورية تعنى بضمان جودة التعليم العالي وفتح تخصصات في هذا المجال، وكذا ضرورة هيكلة خلية لضمان الجودة على مستوى كل مؤسسة وتوفير الوسائل اللازمة لها.

- دراسة ماجد محمد الفراء، تحديات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين: حالة دراسات كليات العلوم الاقتصادية والإدارية في قطاع غزة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، أيام 2-4 أبريل 2013، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الحوكمة وأهم التحديات للنهوض بها في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة مع التركيز على كليات العلوم الاقتصادية والإدارية. ولقد اعتمد الباحث على منهج دراسة حالة من خلال التركيز على وصف وتحليل الحوكمة، والاعتماد



مقدمة

أيضا على مخرجات عملية التقييم الخارجي لبرامج العلوم الإدارية والاقتصادية في الدراسة الميدانية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ضعف التوازن في تحمل المسؤوليات بين الأقسام الإدارية المختلفة من أمناء ومجلس الجامعة وأصحاب المصالح، وكذا ضعف المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات من قبل الإداريين والعاملين والطلبة مما قلل من المشاركة في تحمل المسؤولية. كما أوصت الدراسة بضرورة تبني معايير وإجراءات علمية وموضوعية لتطبيق الحوكمة الجامعية على أن تكون قابلة للقياس بدلا من الاحتكام إلى التقييمات الشخصية آخذ بعين الاعتبار أن مؤسسات تعمل في بيئة عربية ثقافتها مغايرة تماما عن البيئات الغربية صاحبة فكرة الحوكمة.

- دراسة محمد مطر وعبد الناصر نور، المعنونة بدور الحاكمية في تحسين جودة مخرجات التعليم الجامعي في الأردن جامعة الشرق الأوسط أنموذجا، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، أيام 2-4 أبريل 2013: هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الحاكمية والركائز الأساسية لتطبيقاتها في المنظمات والمؤسسات بشكل عام وفي الجامعات بشكل خاص، وذلك من خلال تسليط الضوء على محاور الحاكمية التي يتوجب على الإدارة الجامعية إدراجها في رسالتها. وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي، كما تم الاستعانة بالاستمارة كأداة لجمع البيانات بتوزيعها على 135 من الأساتذة والإداريين، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل ومناقشة البيانات المتحصل عليها. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أن بناء وتطوير صورة وسمعة متميزة للجامعة كان من وجهة نظر عينة الدراسة ذو الأثر الأهم من بين المحاور التسعة الأخرى للحاكمية، في حين كان المحور الأقل تأثيرا هو ذلك الخاص بالتزام الجامعات بمتطلبات المسؤولية الاجتماعية. أي أن من بين الفئات الثلاثة المشمولة في عينة الدراسة كانت الهيئة الإدارية الأكثر تأييدا لأهمية دور الحاكمية وتطبيقاتها في الجامعة في تحسين نوعية الخريجين تلاها في ذلك الهيئة التدريسية، بينما جاءت فئة الطلبة في المرحلة الأخيرة. وأوصت الدراسة بتشجيع الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة بوضع نظم للحاكمية فيها والحرص على تفعيل تطبيق تلك النظم وتوعية جميع الفئات ذات الصلة بالتعليم الجامعي بالمفاهيم والمبادئ التي تقوم عليها الحاكمية وذلك من خلال المحاضرات وورش العمل، وتفعيل إدارات ضبط الجودة فيها لما في ذلك من أثر هام في تحسين نوعية الخريجين.

- دراسة ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، جامعة الجزائر 3، 2013/2012: هدفت هذه الدراسة إلى إسقاط مبادئ الحكم الراشد في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائري سعيا لتحقيق الجودة به. واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، كما تم الاستعانة بالاستبيان كوسيلة لجمع البيانات واستخدام الطرق الإحصائية المناسبة لتحليلها ومناقشتها. وقد



مقدمة

خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: وجود تداخل بين كل من مقارنة الحكم الراشد ومدخل إدارة الجودة الشاملة، وأن مستوى انخفاض الجودة في مؤسسات التعليم العالي يعود في المقام الأول إلى عدم وجود الاستقلالية والمساءلة في إدارة مؤسساتها. كما أوصت الباحثة بأن يترك الاشراف على تقديم خدمة التعليم العالي للجامعات بغرض التنافس على أساس الجودة بدلا من الاشراف الكلي للدولة، وبذل المزيد من الجهود على المستويات التخطيطية لأحكام الربط بين سياسات التعليم العالي وسياسات التنمية الشاملة مع ضرورة وجود مجلس أعلى للجامعات يضم أصحاب المصالح للتقييم والمساءلة.

- دراسة ناصر الدين ويعقوب عادل، إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، مجلة تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، المجلد 1، العدد 1، العراق، 2012: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء حوكمة الجامعات من حيث معناها ومراحل تطبيقها، ومؤشراتها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة. وقد تم اتباع المنهج الوصفي القائم على جمع المعلومات والبيانات من مصادرها المختلفة. وخلصت الدراسة إلى أن حوكمة الجامعات هي كتلة متكاملة تخلق التوازن داخل العمل الذي يسبب فقدانه خلافا كبيرا في الجامعة، إذ يشارك في الحوكمة مجلس الحوكمة المكون من مجالس: الأمناء والجامعة والعمداء والأقسام العلمية، كما يشارك فيها المديرون والأساتذة والطلبة وأعضاء من المجتمع المحلي، وبينت الدراسة أن للحوكمة ثلاث قواعد أساسية يجب أن تسير عليها الجامعة وتطبقها بإحكام هي: الشفافية والمساءلة، المشاركة. كما توجد مجموعة من المؤشرات الدالة على مدى تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة.

- دراسة منال بنت عبد العزيز بن علي العربي، واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 03، العدد 12، الأردن، 2012: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية تبعا لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الوظيفة الحالية). وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الاستمارة لجمع البيانات حيث وزعت على عينة عشوائية بلغ عددها 650 عضو من الهيئتين الإدارية والأكاديمية، مع الاستعانة بالأدوات الإحصائية الملائمة لتحليل ومناقشة البيانات المتحصل عليها. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة محل الدراسة كان بدرجة متوسطة مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة، أن واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الامام تعود إلى اختلاف المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الوظيفة الحالية. كما أوصلت الباحثة بضرورة اصدار اللوائح والتشريعات

مقدمة

الخاص بمعايير ومبادئ الحوكمة الجامعية وإلزام الإدارات والمجالس داخل الجامعة بالعمل بها مع ضرورة إنشاء لجان مستقلة داخل الجامعة لمتابعة تنفيذ الحوكمة وتقييمها.

2.8 عرض وتحليل الدراسات السابقة الاجنبية: ونذكر منها مايلي:

-Francisco Gangaet al, A synchronic analysis of university governance: a theoretical view of the sixties and seventies, Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 2,2017:

حظيت دراسة الحوكمة في الجامعات بأهمية متزايدة لاسيما مع مراعاة الحاجة الماسة للتحويل نحو جامعات أكثر كفاءة، لذا كان الهدف من هذه الدراسة هو إجراء تحليل لجذور أو لتطور مفهوم الحوكمة في الجامعات الأنجلوسكسونية وأمريكا اللاتينية، وذلك في فترة الستينات والسبعينات، والعمل على تحديد الفاعلين في حوكمة الجامعات وعلاقة القوة بينهم، كما تبين تلك الفترة أن الجامعات كانت في مرحلة البحث عن الهوية التي تسمح لها بالتأثير على أصحاب المصلحة ذات العلاقة بها. وقد اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها أن اعتماد آليات المشاركة والديمقراطية يعدان عنصران فاعلان في المناهج الحديثة للجامعات، كما أن الطبقة الأكاديمية تلعب دورا بارزا في حوكمة الجامعات. لذا في ظل التعقيدات التنظيمية التي تمر بها الجامعات كان من الضروري دمج الجهات الفاعلة الجديدة في الإدارة مع ضرورة الأخذ بعنصرين أساسيين لبقاء الجامعات هما الشرعية التي يمنحها المجتمع ومبادئ استراتيجيات الإدارة التي تقوم عليها.

-Onias Mafa, Involving Students in University Governance: Perceptions of Open and Distance Learning Students, IOSR Journal of Research & Method inEducation, Vol 6, N 2,2016:

الهدف من هذه الدراسة هو البحث في مشاركة طلاب التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في حوكمة الجامعات. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، والاستعانة بالاستمارة كأداة لجمع البيانات من خلال توزيعها على عينة قصدية تضم 24 طالب. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب كانوا على دراية بما تعنيه المشاركة في حوكمة الجامعات ومع ذلك توجد تساؤلات عن القواعد المستمدة من مشاركتهم، وقد تم اقتراح بضرورة تعزيز مشاركتهم في حوكمة الجامعات في مؤسسة ODL وكذا الاعتماد على التصويت عبر الانترنت وعقد ورش عمل لممثلي الطلاب المنتخبين حديثا.

-Romina Ifeoma Asiyai, Improving Quality Higher Education in Nigeria The Roles of Stakeholders, International Journal of Higher Education, Vol. 4, N 1,2015:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار أصحاب المصلحة (الداخليين والخارجيين) في تحسين جودة التعليم العالي في نيجيريا. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى أن التحسين المستمر والشامل في نظام

التعليم العالي يتطلب جهود وتعاون بين مختلف أصحاب المصلحة، كما لا يمكن تحقيق الجودة في التعليم العالي إلا من خلال تقاسم التكاليف بين أصحاب المصلحة مثل الحكومة والجامعات والقطاع العام والخاص، مدير الجامعة ومجلس إدارتها، مع ضرورة وضع الحكومة الكفيلة لدعم القطاع الخاص في تحسين جودة التعليم العالي من خلال المشاركة الفعالة في التمويل وتطوير المرافق المادية في الجامعات النيجرية.

– Sidra Usman¹, Governance and Higher Education in Pakistan: What Roles do Boards of Governors Play in Ensuring the Academic Quality Maintenance in Public Universities versus Private Universities in Pakistan?, International Journal of Higher Education, Vol. 3, No. 2, 2014:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحوكمة والتعليم العالي في باكستان: وما هو الدور الذي تلعبه مجالس الحوكمة في ضمان والمحافظة على الجودة الأكاديمية في الجامعات الحكومية مقابل الجامعات الخاصة في باكستان. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، كما استعان بإجراء المقابلات مع الأكاديميين المختارين لجمع المعلومات الضرورية لتحقيق أهداف الدراسة، ثم تم فيما بعد تحليل نظام الحوكمة في التعليم العالي من حيث مجالس محافظي الجامعات ودورهم والهيكل الإداري والتنظيمي لهم في القطاعين (العام، الخاص). وكانت نتائج الدراسة أنه لا تزال جامعات القطاع الخاص تؤدي أداء أكثر فعالية من نظيراتها في القطاع العام وذلك بسبب مستوى الاستقلال الذاتي الذي يتمتع به القطاع الخاص ودرجة الشفافية المستخدمة في تعيين أعضاء مجلس المحافظين والأهمية التي يوليها للجودة، ونتيجة لذلك تعمل جامعات القطاع الخاص في باكستان بطريقة أفضل من جامعات القطاع العام التي تفتقر إلى الاستقلال الذاتي وتعمل كبيروقراطيات وكذا افتقارها للحكم السليم. لذا أوصت الدراسة بضرورة تغيير الهياكل التنظيمية للمجالس في القطاع العام وزيادة التمويل من أجل تعزيز الحكم الراشد وضمان الجودة في الجامعات البلاد.

–Lucianelli GiovannaK, University Governance at the Crossroads: The Italian Case, 2013, Vol. 2 No. 2, International Journal of Business Research and Development,

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح نموذج للحوكمة الناشئة في إيطاليا، خاصة بعد تطبيق القانون 240/2010، مع الإشارة بشكل خاص إلى اختيارات الجامعات العامة حول تعدد وتكوين مجالس إدارتها، مع تقديم مراجعة مختصرة للأدبيات السابقة عن حوكمة الجامعات وبعض الاستشهادات للإدارة العامة الجديدة لتقديم المفاهيم ذات الصلة (التطوير النظري)، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، كما اقتصرته دراسته على 56 جامعة حكومية إيطالية قامت بتعديل هيكلها التنظيمي من خلال قوانينها. وكانت نتائج الدراسة أن مجالس الإدارة الجديدة للجامعات الإيطالية العامة تتكون من 11 عضو، ولا يزال العنصر السائد في تلك المجالس هو المكون الأكاديمي

مقدمة

والمدرسين والموظفين الإداريين والذين يمثلون دائما 46% من المجالس، أما وجود أعضاء مستقلين عن مجالس الإدارة تتراوح نسبتهم بين 27% و 36%، ويتم تعيينهم من قبل رئيس الجامعة وفي بعض الأحيان يتم انتخابهم من قبل مجلس الشيوخ الأكاديمي بناء على اقتراح من رئيس الجامعة.

-S. Asiimwe and G.M. Steyn, Obstacles Hindering the Effective Governance of Universitie in Uganda, © Kamla-Raj, J Soc Sci, Vol.34, N 1,2013:

هدفت هذه الدراسة إلى تحسين قدرات الجامعات في مواجهة تحديات القرن 21 والتركيز على العقبات التي تواجه الحوكمة الفعالة للجامعات في أوغندا. وقد اعتمد الباحثان في دراستهما على الجامعات العامة والخاصة. وكشفت نتائج الدراسة أن العقبات الرئيسية التي تواجه الحوكمة هي: تدخل الحكومة، البيروقراطية، عدم الالتزام، الأجور المتدنية والقيم المتضاربة، التمويل غير الكافي. لذا أوصت الدراسة بضرورة منح المزيد من الاستقلالية التشغيلية للجامعة وتكون أكثر مساءلة، وكذا زيادة التفويض وصنع القرارات الجماعية وزيادة مصادر التمويل، العمل على وضع هياكل والاجراءات المناسبة لاتخاذ القرارات مع ضرورة تطوير آلية لتمويل الجامعات داخليا وخارجيا.

S. Asiimwe and G.M. Steyn, Building Blocks to Effective and Sustainable University Governance in Uganda, © Kamla-Raj, J Soc Sci, Vol.39, N 2,2014:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اللبنيات الأساسية للحوكمة الفعالة والمستدامة للجامعات في أوغندا، وقد تم دراسة نوعين من الجامعات العامة والخاصة. وقد استخدم الباحثان منهجًا بحثيًا مختلط الأسلوب ليتلاءم مع طبيعة الدراسة وأهدافها. وتوصلت إلى أنه لضمان بناء حوكمة فعالة في الجامعات لابد من الاعتماد على الكفاءة المهنية لأعضاء مجلس الجامعة، هياكل الحوكمة، الجودة، عملية التخطيط التشاركي، المشاركة في الإدارة. كما أوصت الدراسة بأنه يجب أن تتألف مجالس الجامعة من أعضاء يتمتعون بمستوى مناسب من الكفاءة المهنية المتعلقة بحوكمة الجامعات، وأن يتم انشاء هياكل لحوكمة مناسبة حيث يتم فصل الأدوار بين اللجان المختلفة لإنشاء الضوابط والتوازنات اللازمة، وتؤكد أيضا على ضرورة أن تتميز الخطط بالشفافية والمساءلة وأخيرا أن تكون عملية التخطيط قائمة على المشاركة وعلى أعلى مستوى من الادارة.

3.8 أهمية الدراسة الحالية مقارنة مع الدراسات السابقة:

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة تبين ما يلي:

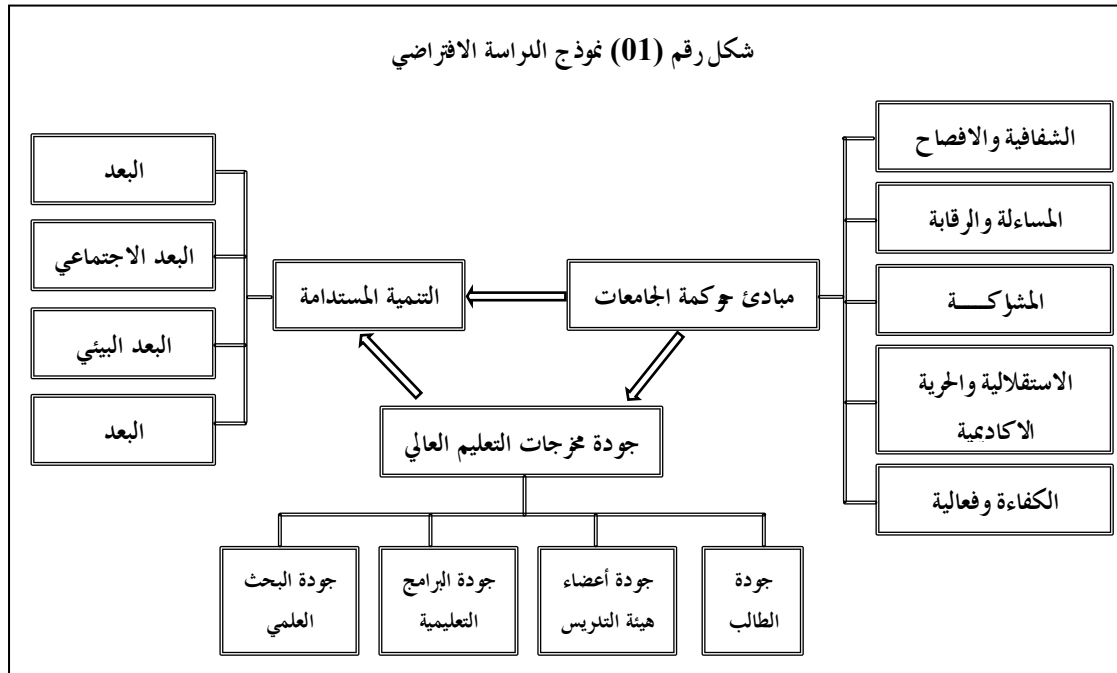
- عدم وجود دراسات سابقة في الجزائر على حد علم الباحثة حاولت الربط ما بين متغيرات الدراسة الحالية حوكمة الجامعات (متغير مستقل)، جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط)، التنمية المستدامة (متغير تابع).
- العديد من الدراسات التي تم ذكرها طبقت في بيئة تختلف تمام عن بيئة الجزائر.

مقدمة

- أغلب الدراسات تناول بعض من مبادئ حوكمة الجامعات وأخرى ذكرت مبادئ مغايرة تماماً ولم تتم دراسة أثرها على جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي) من أجل تحقيق التنمية المستدامة عبر أبعادها (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي)، وهذا ما يختلف عن الدراسات العربية والأجنبية على حسب علم الباحثة.

- ركزت أغلب الدراسات السابقة على دراسة العلاقة بين أحد المتغيرات مع متغير آخر، أو معرفة واقع تطبيق متغير واحد عبر استخدام الأساليب الإحصائية البسيطة، أما في هذه الدراسة سوف يتم الاعتماد في عملية تحليل نتائج الاستبيان على طرق التحليل الإحصائي البسيطة والمتقدمة من خلال استخدام نمذجة المعادلات البنائية والتحليل العاملي التوكيدي.

9. نموذج الدراسة:



المصدر: من إعداد الباحثة

يربط هذا النموذج بين الحوكمة الجامعات كمتغير مستقل والتنمية المستدامة كمتغير تابع في ظل وجود متغير وسيط هو جودة مخرجات التعليم العالي. بالنسبة للمتغير المستقل فإنه متمثل في كل من المبادئ التالية: (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال). أما المتغير التابع فيتضمن الأبعاد التالية: (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي)، وأخيراً المتغير الوسيط جودة مخرجات التعليم العالي يتضمن العناصر التالية: (جودة الطالب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة

مقدمة

البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي)، حيث أنه تم إدراجه لمعرفة أثره في تحقيق التنمية المستدامة في ظل تبينهم واحترامهم لمبادئ حوكمة الجامعات.

10. هيكل الدراسة:

للإجابة على الإشكالية المطروحة واختبار صحة الفرضيات، تم تقسيم الدراسة إلى أربعة فصول: تطرقنا في الفصل الأول إلى أساسيات حوكمة الجامعات من حيث المفاهيم المتعلقة ومؤشرات قياسها ومبادئها، وذلك عبر ثلاث مباحث تمثلت في: ماهية حوكمة الجامعات، أسس حوكمة الجامعات، وأخيرا نماذج حوكمة الجامعات: المعوقات وسبل تطبيقها.

أما الفصل الثاني فعالجنا فيه المتغير التابع والمستقل والذي كان تحت عنوان: مدخل مفاهيمي لجودة مخرجات التعليم العالي والتنمية المستدامة من خلال تعريف جودة التعليم العالي، أهميتها ومتطلباتها ومؤشرات قياسها والصعوبات التي تواجهها، ثم التركيز على جودة مخرجات التعليم العالي ومعرفة مكوناتها والتي ضمت (جودة الطالب، جودة عضو هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية)، إضافة إلى التطرق إلى مفهوم التنمية المستدامة بصفة عامة، ثم التركيز على التعليم العالي المستدام على وجه الخصوص تعريفه، مبادئه ومتطلباته وتحدياته، وسبل مواجهة ذلك.

الفصل الثالث، خصصناه لواقع ممارسة الحوكمة والجودة والتنمية المستدامة والذي كان بعنوان: ثلاثية: جودة المخرجات، الحوكمة، التنمية المستدامة في التعليم العالي الجزائري، وقد تطرقنا في مبحثه الأول إلى واقع التعليم العالي الجزائري من الاستقلال إلى يومنا هذا ومختلف الإصلاحات التي مربها، وكذا المؤشرات الكمية للتعليم العالي الجزائري، وجودة مخرجاته ومختلف التحديات التي تواجهه، وكان المبحث الثاني بعنوان واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية حيث قمنا فيه بتوضيح الإجراءات التي تبنتها الجزائر في سبيل تطبيق هذا الأسلوب وملاحمه في قطاع التعليم العالي، ومعوقات تطبيقه وسبل مواجهة ذلك. أما المبحث الثالث فتعلق بالتعليم العالي الجزائري المستدام: متطلباته، مؤشرات، التحديات التي تواجهه.

أما الفصل الرابع: فتم من خلاله توضيح الإجراءات المنهجية للدراسة مع الإشارة إلى مجتمع وعينة الدراسة، وأدوات التحليل الإحصائي المعتمدة لتحليل الاجابات والنتائج، واختبار فرضيات ونموذج الدراسة، ثم تحليل ومناقشة نتائج الدراسة الاستقصائية، اختبار صلاحية نموذج الدراسة وأخيرا اختبار فرضيات الدراسة ومناقشة النتائج المتوصل إليها.



11. صعوبات الدراسة:

واجهت انجاز هذه الدراسة عدة صعوبات يمكن إيجاز أهمها فيما يلي:

- صعوبة الحصول على إحصائيات وطنية حديثة بخصوص المؤشرات الكمية لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية من حيث: تطور براءات الاختراع، الإنتاج العلمي ، تقارير التقييم الذاتي للكليات محل الدراسة.
- الصعوبة في توزيع واسترجاع الاستبيان خاصة وأن العينة المستهدفة قد شملت 10 كليات اقتصاد في مناطق مختلفة (سطيف، ميله، قلالة، عنابة، باتنة، سكيكدة، قسنطينة، بسكرة، أم البواقي، تبسة)، هذا من جهة، وكذا الفترة التي مرت بها الجزائر والتي كانت سبب في ضياع العديد من الاستثمارات الموزعة خاصة بعد العطلة الربيعية المقدرة بشهر ودخول أغلب الجامعات في حراك.
- غياب ثقافة الاستبيان لدى العديد من الأساتذة وترجم ذلك في رفضهم ملئ الاستبيان، أو إرجاعه دون الإجابة على كامل الأسئلة، كما أن الكثير منها أرجعت بعد أن أخذت وقت كبير وفي أغلب الحالات تم إعادة توزيعها لأكثر من 6 مرات لنفس الأستاذ لضياعها.

الفصل الأول

أساسيات حول حكمة الجامعات

مقدمة الفصل:

شهدت المؤسسات الاقتصادية تطورات كبيرة منذ منتصف القرن 19م، خاصة بعد بروز شركات المساهمة وما ترتب عنها من مشاكل نتيجة فصل الملكية عن التسيير بموجب عقد الوكالة، والذي انجر عنه سعي كل طرف من الأطراف إلى تعظيم منافعهم وتحقيق مصالحهم ولو على حساب الطرف الآخر. من هنا برزت الحاجة إلى إيجاد آليات وطرق لإدارة المؤسسات ومراقبتها وحماية مواردها، ومع تفاقم هذه الحاجة بعد سلسلة الأزمات المالية المتتالية، ظهرت الحوكمة كأسلوب تستطيع من خلاله المؤسسات تحقيق أهدافها.

ولم يقتصر استخدام هذا المفهوم على المؤسسات الاقتصادية فقط بل تجاوزها إلى العديد من الميادين والمؤسسات الأخرى، ليشمل بذلك الجامعات في ضوء ما تعانيه من أزمات حقيقية في محاولة منها لإيجاد حلول لها، كمسألة اتخاذ القرار على مستواها، وعدم ملائمة معايير التصنيف العالمية للجامعات، إضافة إلى عدم كفاءة الطرق التقليدية المعتمدة في مواجهة ذلك. وتعتبر حوكمة الجامعات عاملاً مهماً لإيجاد حلول لتلك المشكلات وغيرها، باعتبارها أسلوب إداري فعالاً.

من خلال هذا الطرح وللإلمام بمحتوى بشكل عام قسم هذا الفصل إلى ثلاث مباحث: حيث سيتم التطرق في المبحث الأول إلى ماهية حوكمة الجامعات، ويتضمن أولاً مفهوم حوكمة المؤسسات من حيث: تعريفها، خصائصها وأسباب الاهتمام بها، الأهمية المرجوة منها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ومبادئها، ثم أسباب الاهتمام بحوكمة الجامعات ومختلف التعريفات المتعلقة بهذه الأخيرة والعناصر المكونة لها، بالإضافة إلى أهميتها وأهدافها، وأخيراً النظر في أبعادها.

بينما يتناول المبحث الثاني أسس حوكمة الجامعات من خلال دراسة العناصر التالية: مبادئ ومقومات حوكمة الجامعات، المرتكزات التي تقوم عليها ومراحل تطبيقها، ثم مؤشرات الأداء الجامعي المستندة عليها، وقياسها. وأخيراً خصص المبحث الثالث لطرق تطبيق حوكمة الجامعات والمعوقات التي تواجهها وسبل تطبيقها بالتطرق إلى النماذج المختلفة لها، معوقات تطبيقها والسبل الكفيلة لمواجهة ذلك، ونماذج دولية للجامعات في مجال الحوكمة.

المبحث الأول: ماهية حوكمة الجامعات

تعتبر الجامعات مصدر تطور المجتمعات في كافة المجالات وذلك لاعتبارها الركيزة الأساسية لتكوين المتخصصين في قطاعات الحياة المختلفة وعلى اختلاف مؤهلاتهم العلمية، والذين يتطلعون إلى أداء المهام والوصول إلى أحسن المستويات وبأقل جهد وتكلفة ممكنين سواء تعلق الأمر بالموارد المادية والبشرية.

بالرغم من ذلك تواجه الجامعات العديد من التحديات أهمها الرهانات المالية وسد الفجوة بين الجانب العملي والنظري فيها بغية تلبية احتياجات سوق العمل من جهة، ومواكبة التطورات العالمية على صعيد تطوير التكنولوجيا وعوامة أسواق المعرفة والعلم من جهة أخرى، ومن هذا المنطلق عملت الجامعات على إيجاد منظومة متكاملة للنهوض بالتعليم العالي رفيع المستوى والمضمون، من خلال تبنيها لأسلوب الحوكمة.

سيتم من خلال هذا المبحث تسليط الضوء على: مفهوم الحوكمة في المؤسسات بصفة عامة قبل التطرق إليها في الجامعات، ثم أسباب ظهور حوكمة الجامعات، تعريفها، عناصرها والتطرق إلى أهمية حوكمة الجامعات، أهدافها، دون إهمال مبادئ ومقومات حوكمة الجامعات، وأخيرا مؤشرات الأداء الجامعي المستندة على الحوكمة.

1.1 مفهوم حوكمة المؤسسات:

تزايد الاهتمام بمفهوم حوكمة المؤسسات في بيئة الأعمال العالمية والدولية لما شهدته من عديد الانهيارات الاقتصادية والأزمات المالية، وذلك بهدف تحسين أدائها الاقتصادي والاجتماعي للمنافسة سواء محليا أو دوليا.

1.1.1 تعريف حوكمة المؤسسات:

هناك مجموعة من التعريفات المتعلقة بحوكمة المؤسسات، ويرجع ذلك إلى زيادة اهتمام الباحثين بها في مجالات وأبعاد عديدة كالتنظيمية والاقتصادية والمالية، مما صعب وجود تعريف متفق عليه.

حيث عرّفت لجنة Cadbury (1992) حوكمة المؤسسات بأنها: "النظام الذي تسيّر به المؤسسات وتراقب من أجل زيادة كفاءة أدائها"⁽¹⁾، وما يعاب على هذا التعريف هو اختصاره الشديد، حيث عرفها بأنها النظام التي تسيّر وتراقب به المؤسسات دون توضيح الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة والتي تلعب دورا هاما في الإشراف عليها وإدارتها.

(1): Cadbury Rapport, Report of the Committee on the financial aspects of corporate governance, London, 1992,p14.

بينما عرفت مؤسسه التمويل الدولية (IFC) بأنها: "النظام الذي يتم من خلاله إدارة المؤسسات والتحكم في أعمالها ومراقبتها"⁽¹⁾، يُفهم من سياق التعريف أن الحوكمة نظام لإدارة المؤسسات دون توضيح لمختلف علاقاتها. أما تقرير البنك الدولي 1994 فقد عرفها على أنها: "أسلوب ممارسة السلطة في إدارة الموارد الاجتماعية والاقتصادية للدولة إلى جانب توافر آليات للمساءلة العامة، ومن ثم تتحدد أربعة عناصر للحوكمة تتمثل في: المساءلة والمشاركة والمساهمة في التنمية والشفافية"⁽²⁾، فالحوكمة أسلوب يتم من خلال ممارسة السلطة في إدارة مختلف الموارد بما يضمن الشفافية والمساءلة ومشاركة جميع الأطراف المعنية.

كما عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) 1997 بأنها: "مجموعة من القواعد والممارسات التي تستطيع من خلالها المؤسسات الاقتصادية التصدي لمشكل المعلومات والخوافز في الفصل بين الملكية والرقابة في المؤسسات الكبرى"⁽³⁾، بمعنى أن الحوكمة تركز على مجموعة من القواعد التي تساعد على توفير المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسات الاقتصادية من خلال توفير حوافز للأفراد.

في المقابل فإن Franmlin Allen* (2005) عرف حوكمة المؤسسات بأنها: "نظام يهتم بالتأكد على أن المؤسسة تدار بطريقة تحقق مصالح المستثمرين"⁽⁴⁾، حيث ينظر للحوكمة على أنها نظام الغاية منه حماية المستثمرين فقط، في المقابل للمؤسسات علاقات مع العديد من الأطراف الداخلية والخارجية والذي لا بد من الحفاظ عليها. إن حوكمة المؤسسات تقدم الإطار الذي يتم من خلاله تحديد أهدافها ووسائل الوصول إليها ورقابة الأداء بما يضمن تحقيق أهداف أصحاب المصلحة الآخرين، وهو ما يتوافق مع تعريف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) 2004 بأنها: "مجموعة من العلاقات بين إدارة المؤسسة ومجلس إدارتها، مساهمها وأصحاب المصلحة الآخرين، وتوفر أيضا الهيكل الذي يتم من خلاله وضع أهداف المؤسسة ويتم تحديد وسائل تحقيق تلك الأهداف ومراقبة الأداء مع توفير الحوافز المناسبة لمجلس الإدارة لتحقيق الأهداف التي في مصلحة المؤسسة"⁽⁵⁾.

(1): International Finance Cooperation (IFC), **Corporate Governance Manuel**, second edition, IFC, Washington, USA, 2010, p06.

(2): عالية عبد الحميد عارف، دور المشاركة المجتمعية في ظل الحوكمة في صنع القرار والمساءلة دلالات من خبرات دولية، المجلة العربية للإدارة، مجلد 34، العدد 01، القاهرة، مصر، جوان 2014، ص 214.

(3): Ebondo Wa Mandzila, **La gouvernance de l'Entreprise** (une approche par l'audit et le contrôle interne), l'harmattan, paris, France, 2005, p14, document internet disponible sur le site: www.didactibook.com/extract/show/53756, Vu le (13/04/2015) A:16.30.

(4): عبد الرؤوف محمد السنوي وآخرون، مدى توفر مقومات الحوكمة المؤسسية المتعلقة بتدقيق الحسابات وإدارة الشركة: دراسة ميدانية من واقع الشركات المساهمة العامة في فلسطين، مجلة في إدارة الأعمال، المجلد 11، العدد 02، عمان، الأردن، 2015، ص 414.

* Franmlin Allen: اقتصادي وباحث في مجال: تمويل الشركات وتسعير الأصول، والابتكار المالي، النظم المالي.

(5): OECD, **OECD Principles of Corporate Governance 2004**, France, October 2004, p11.

أما *Gérard Charreaux فيعرفها على أنها: "مجموعة الميكانيزمات المنظماتية التي تملك قوة التأثير على الحدود التي يستعملها المسيرون عند اتخاذ القرارات في المؤسسة وذلك للحد من السلطة التقديرية لهم"⁽¹⁾، إذ يوضح أن للحوكمة دور في الحد من السلطة الممنوحة للمسيرين عند اتخاذ القرارات، وبالتالي تصبح القرارات تأخذ على أساس المشاركة.

أما الوكالة الكندية للتنمية البشرية (ACDI) فعرفت على أنها: "القيم والقواعد والمؤسسات والعمليات والأفراد والمنظمات التي تحاول من خلالها تحقيق الأهداف المشتركة واتخاذ القرارات وتوليد السلطة والشرعية وممارسة السلطة"⁽²⁾، فالحوكمة تقوم بدمج مفهوم القيم مع القواعد والعمليات وارتباط مفاهيم الشرعية والسلطة مع مفهوم ممارسة السلطة.

من خلال ما تقدم يمكن تعريف حوكمة المؤسسات على أنها: نظام مكون من مجموعة القواعد والقيم والآليات والعمليات التي تستطيع من خلالها تحقيق أهداف كافة الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة سواء كانت أطراف داخلية أو خارجية، مع توفير الوسائل اللازمة لبلوغ ذلك من أجل ضمان استمرارية المؤسسة وحماية حقوق المساهمين وأصحاب المصلحة وضمان المساءلة والعدالة والشفافية.

من خلال التعريفات سالفة الذكر، وفي هذا السياق سيتم توضيح الخصائص التي تميز حوكمة المؤسسات وأهم ما يمكن الإشارة إليه.

2.1.1 خصائص حوكمة المؤسسات:

تتصف حوكمة المؤسسات بعدة مميزات يُذكر منها ما يلي: ⁽³⁾

- **الانضباط:** إتباع السلوك الأخلاقي المناسب والصحيح، ويقصد بذلك الانضباط في كل شيء، مثل الانضباط في أداء كل عمل؛

(1): Gérard Charreaux, **Les théorirs de la Gouvernance: de la gouvernance des entreprises à la gouvernance des système nationaux: Corporate Governance Théories: From Micro Theories to National Systems Theorie**, cahier de recherche du FARGO n° 1040101, Décembre 2004, p 2. Document internet disponible sur le site <http://crego.ubourgogne.fr/images/stories/wp/1040101.pdf>, Vu le 30/06/2015, A : 22.00.

* G. charreaux : اقتصادي وباحث فرنسي في مجال حوكمة المؤسسات، مالية المنظمات، نظرية المنظمات والخصخصة.

(2): Isabelle Lacroix et Pier-Olivier St-Arnaud, **La Gouvernance: tenter une définition**, Cohiers de recherche en politique en politique appliquée, l'Université de Sherbrooke, Vol IV, Isse03, Québec, Canada, 2012, p 24.

(3): أنظر كل من:

- طارق عبد العال حماد، **حوكمة الشركات (المفاهيم-المبادئ-التجارب- تطبيقات الحوكمة في المصارف)**، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2005، ص 23.

- صديقي خضرة، **المسؤولية الاجتماعية في ظل حوكمة الشركات**، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثالث حول: منظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، يومي 14-15 فيفري 2012، ص 5-6.

- وداد بوعبد الله ومعتي لبنى، **حوكمة البنوك الإسلامية ودورها في مواجهة الأزمات المالية**، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثامن حول: دور الحوكمة في تفعيل أداء المؤسسات والاقتصاديات، جامعة حسينة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، يومي 19 و 20 نوفمبر 2013، ص 106.

- الشفافية: تقديم صورة حقيقية لكل ما يحدث ويجب أن تركز على المصدقية والوضوح والإفصاح والمشاركة؛
 - الاستقلالية: تتحقق من خلال وجود رئيس مجلس إدارة مستقل عن الإدارة العليا، مع وجود مجلس إدارة إشرافي مستقل عن مجلس الإدارة التنفيذي، ووجود لجنة مراجعة يرأسها عضو مجلس إدارة مستقل؛
 - المساءلة: تعني إمكانية تقييم وتقدير أعمال مجلس الإدارة والإدارة التنفيذية، بحيث يتيح نظام الحوكمة مساءلة المؤسسة أمام جميع المساهمين، وتقديم إرشادات لمجلس وإدارتها في كيفية وضع إستراتيجية مناسبة لها مع مراقبة الإدارة؛
 - المسؤولية: المسؤولية الاجتماعية تجاه أصحاب المصلحة، وتعني أن تدرك المؤسسة حقوق جميع الأطراف المهتمة بها، والتي تتضمنها اللوائح والقوانين وأيضاً تشجع على التعاون المشترك بينها وبين تلك الأطراف، وهذا ما ساهم في تغيير النظرة للمؤسسة واعتبارها كمواطن جيد؛
 - العدالة: يجب احترام حقوق مختلف مجموعات أصحاب المصلحة في المؤسسة، وتعني أن تتعهد بحماية مصالح المساهمين وتؤكد على معاملتها المتساوية لهم بمن فيهم صغار المساهمين.
- من خلال ما سبق ذكره، يتبادر إلى الأذهان تساؤل حول سبب الاهتمام بتطبيق الحوكمة في المؤسسات.

3.1.1 أسباب بروز حوكمة المؤسسات:

- توجد مجموعة من الأسباب التي كان لها أثر مهم في بروز حوكمة المؤسسات، ومن أهمها ما يلي: (1)
- العولمة والمتغيرات سريعة الحدوث: التي جعلت الحاجة ماسة وعاجلة لحوكمة الإدارة والمؤسسة، وتحرير الأسواق المالية وتأثيرها على العلاقات المالية بين المؤسسات وأسواق تقديم المنتجات والخدمات المختلفة وانعكاس آثار الأزمات العالمية على أمن المعلومات والمخاطر على إدارة المؤسسات؛
 - ضرورة وجود نظام إدارة متخصص: يضمن نجاح المؤسسات واستمراريتها بعد ما شهدته من تحولات في النظام الاقتصادي الرأسمالي وتحرير في الأسواق المالية وتزايد انتقال رؤوس الأموال عبر الحدود وبشكل غير مسبوق؛
 - الفصل بين الملكية والإدارة: والتحكم في المؤسسات المملوكة للجمهور والسعي إلى استثمار رؤوس الأموال في المؤسسات، واتساع حجم المشروعات وضعف آليات الرقابة على تصرفات الإدارة والبحث عن مصادر جديدة للتمويل مما أدى للاتجاه إلى أسواق المال ووضع سياسات جديدة لمواجهة آثار الأزمات المالية والاقتصادية وتحدياتها؛
 - الفساد الإداري والمالي: ضعف الرقابة والمحاسبة وافتقاد الثقة في المعلومات المحاسبية واهتزاز الثقة بالأسواق والانسحاب من الاستثمار أحياناً والتشكيك بخبرة المراكز الاستثمارية ومكاتب المراجعة والتحليل المالي؛

(1): عمر أحمد أبو هاشم الشريف وآخرون، الإدارة الإلكترونية: مدخل إلى الإدارة التعليمية الحديثة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013، ص ص 170-171.

- النمو الاقتصادي والاتجاه لتحويل إلى النظم الاقتصادية الرأسمالية: التي تقوم بدرجة كبيرة على المؤسسات الخاصة لتحقيق معدلات مرتفعة ومتواصلة من النمو الاقتصادي وانطلاق الأنشطة الاقتصادية الاحتكارية أحيانا والتنافسية أحيانا أخرى دون قيود؛
- سلسلة الأزمات المالية والاقتصادية والإدارية في الأنظمة المختلفة: التي حدثت في الآونة الأخيرة ببعض الدول، وتحجيم دور الدولة في الأنشطة الاقتصادية أو تهميشه تماما أو انهيار بعضها، وعدم تطبيق المبادئ المحاسبية ونقص الإفصاح والشفافية.
- تسعى الحوكمة في المؤسسات إلى رفع كفاءة أداء هذه الأخيرة والعمل على وضع الأنظمة الكفيلة لتحقيق ذلك ومنع تضارب المصالح بين جميع الأطراف ذات العلاقة بها، لذا يظهر جليا أن لحوكمة المؤسسات أهمية وأهداف بالغة.

4.1.1 أهمية حوكمة المؤسسات:

تقوم حوكمة المؤسسات أساسا على تحديد العلاقة بين المستثمرين ومجالس الإدارة والمديرين وحملة الأسهم وغيرهم، بهدف زيادة قيمة استثمارات حملة الأسهم إلى أقصى درجة ممكنة على المدى الطويل، من خلال تحسين أداء المؤسسات وترشيد اتخاذ القرارات فيها. سعيا لتخفيض المخاطر المتعلقة بالفساد المالي والإداري التي تواجه المؤسسات، وهذا ما ينعكس بالإيجاب في زيادة قدرتها على المنافسة العالمية وفتح أسواق جديدة لها، وبالتالي رفع مستويات أدائها مما يترتب عليه دفع عجلة التنمية والتقدم الاقتصادي للدول التي تنتمي إليها تلك المؤسسات.⁽¹⁾

كما توفر قواعد حوكمة المؤسسات الإطار التنظيمي الذي يمكن من خلاله للمؤسسات أن تحدد أهدافها وكيفية تحقيقها في ظل احترام وتطبيق الشفافية والدقة والوضوح في القوائم المالية الصادرة عنها، مما يؤدي إلى زيادة ثقة المستثمرين بها واعتمادهم عليها في اتخاذ القرارات.⁽²⁾

حيث أن احترام وتطبيق قواعد الحوكمة يعطي للمؤسسات قدرا أكبر في الحصول على التمويل اللازم، وتخفيض تكاليف رأس المال ويحقق أداء أفضل ومعاملة مرضية للفئات المختلفة لأصحاب المصالح من خلال المحافظة على حقوق حملة الأسهم وخاصة الأقلية منهم. لذا يعد التطبيق الجيد لآليات حوكمة المؤسسات أحد الحلول الممكنة لحل مشكلة الوكالة وتخفيض تكاليفها.⁽³⁾

(1): مركز المشروعات الدولية الخاصة CIPE، نصائح إرشادية لتحقيق الإصلاح، أوت 2008، ص3، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع:

www.cipec.org/sites/...docs/CGToolkit1012arabic.pdf تم الاطلاع (2015/09/13) الساعة: 15:30.

(2): محمد مصطفى سليمان، حوكمة الشركات (دور أعضاء مجالس الإدارة والمديرين التنفيذيين)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 15-16.

(3): محمد عزة عثمان اللحام، قدرة الحوكمة على دعم الإفصاح المالي والمحاسبي في القوائم المالية دراسة حالة قطاع الصناعة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثامن حول: دور

الحوكمة في تفعيل أداء المؤسسات والاقتصاديات، جامعة حسنية بن بوعلي، الشلف، الجزائر، يومي 19 و20 نوفمبر 2013، ص 173.

5.1.1 أهداف حوكمة المؤسسات:

- تساعد الحوكمة الجيدة للمؤسسات في دعم الأداء وزيادة القدرات التنافسية وجذب الاستثمارات لها، وتحسين الاقتصاد بشكل عام، وذلك من خلال الوصول إلى الأهداف التالية:
- إنشاء لجنة لمراجعة الأداء من خارج أعضاء الإدارة التنفيذية تكون لها مهام وصلاحيات لتحقيق رقابة فعالة، سيعا لضمان الشفافية والعدالة ومنح الحق في مساءلة إدارة المؤسسة للجهات المعنية للحد من استغلال السلطة في تفعيل المصلحة العامة؛⁽¹⁾
 - توفير الحماية للمساهمين ومنع تضارب الأهداف وتنازع السلطات وتعظيم المصالح المتبادلة لمراعاة مصالح العمل والعمال وتوزيع الصلاحيات والمسؤوليات بما يضمن تعزيز الرقابة والضبط الداخلي، والالتزام بأحكام القانون والعمل على ضمان مراجعة الأداء المالي وتخفيض تكلفة التمويل؛⁽²⁾
 - كما أنها تسعى أيضا لتحقيق ما يلي:⁽³⁾
 - تحسين وتطوير إدارة المؤسسة، ومساعدة المديرين ومجلس الإدارة على تبني إستراتيجية سليمة وضمان اتخاذ قرارات الدمج والسيطرة بناء على أسس سليمة، بما يؤدي إلى رفع كفاءة الأداء؛
 - تقوية ثقافة الجمهور في نجاح عملية الخصخصة، مع ضمان تحقيق الدولة لأفضل عائد على استثماراتهم مما يتيح فرص العمل وتحسين معدلات النمو الاقتصادية بالدولة؛
 - ضمان التعامل بطريقة عادلة بالنسبة للمساهمين والعاملين والدائنين والأطراف الأخرى ذوي المصالح خاصة في حالة تعرض المؤسسات للإفلاس؛
 - تحسين كفاءة وفعالية المؤسسات وضمان استمراريته ونموها في مجال إدارة الأعمال؛
 - تقييم أداء الإدارة العليا وتعزيز المساءلة ورفع درجة الثقة بقراراتهم؛
 - إيجاد الهيكل المناسب الذي تحدد من خلاله أهداف المؤسسة ووسائل تحقيق تلك الأهداف وتحسين الأداء الكلي والجزئي؛
 - التوضيح وعدم الخلط بين المهام والمسؤوليات الخاصة بالمديرين التنفيذيين ومهام مجلس الإدارة ومسؤوليات أعضاءه؛

(1): بركات سارة وزايد حسنية، الحوكمة الجيدة ومحاربة الفساد والرشوة شروط أساسية لتحقيق التنمية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الوطني

حول حوكمة الشركات كآلية للحد من الفساد المالي والإداري، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، يومي 6-7 ماي 2012، ص 4.

(2): فيصل محمود الشواورة، قواعد الحوكمة وتقييم دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية، مجلة لعلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة دمشق، المجلد 25، العدد 02، سوريا، 2009، ص 127-128.

(3): عطا الله وارد خليل ومحمد عبد الفتاح العشماري، الحوكمة المؤسسية (مدخل لمكافحة الفساد في المؤسسات العاملة والخاصة)، مكتبة الحرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008، ص 35-38.

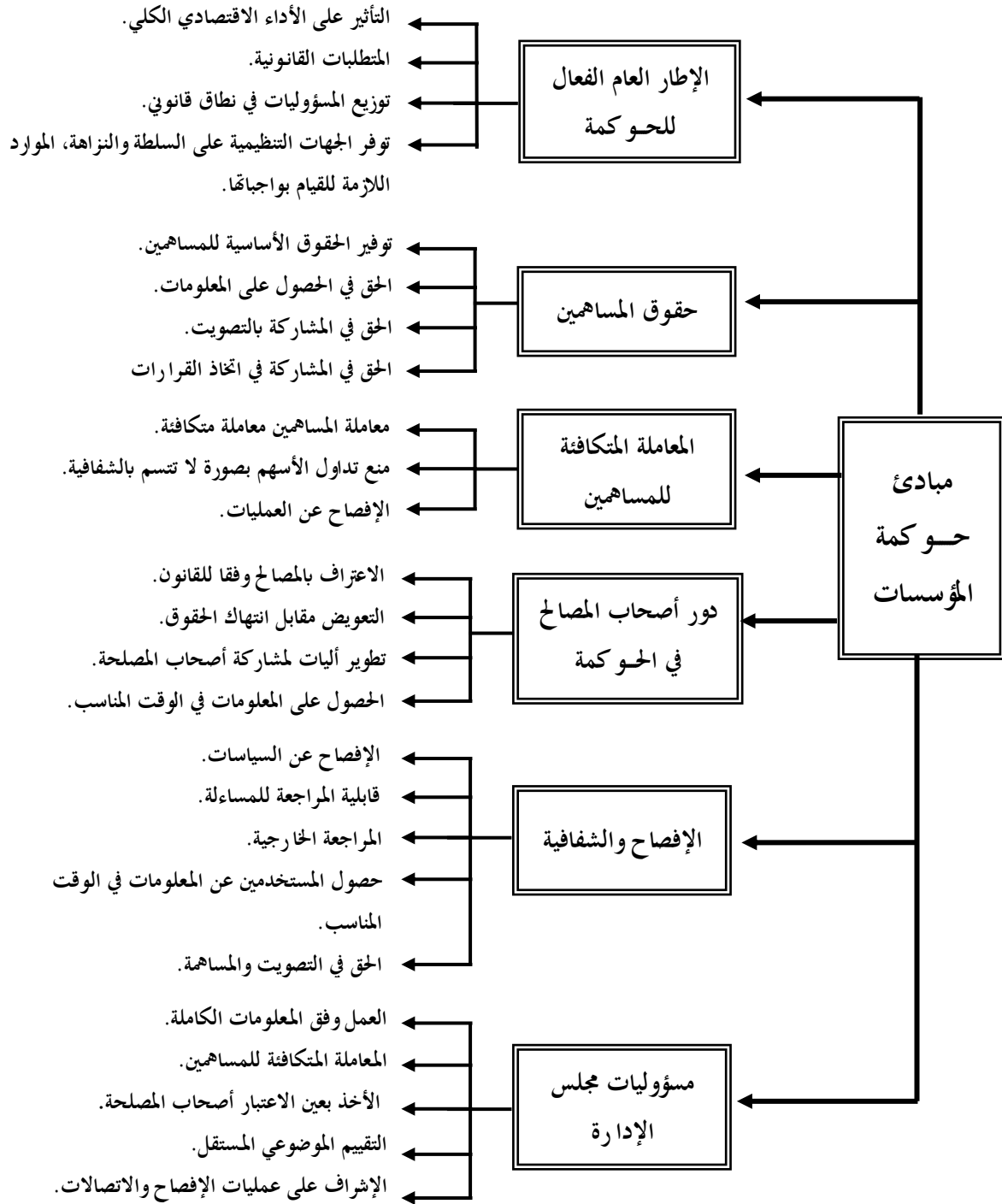
- إمكانية مشاركة المساهمين والموظفين والدائنين والمقرضين وقيامهم بدور المراقبين بالنسبة لأداء المؤسسات؛
- إنشاء وتوليد الثقة بين أصحاب المصالح والإدارة بما يؤدي إلى تقليل المخاطر إلى أدنى حد ممكن؛
- تمكين المؤسسات من الحصول على التمويل المرغوب من جانب عدد أكبر من المستثمرين المحليين والأجانب وذلك من خلال بناء ورفع درجة الثقة في المؤسسات؛
- تحسين أداء أنشطة المؤسسة وضمان حصولها على الأموال بتكلفة معقولة، الأمر الذي يمكنها من تحقيق أفضل أداء تنافسي في نطاق بيئتها الاقتصادية، ومن ثم الارتفاع بالعائد على رأس المال المملوك، وتحقيق نسب عالية من القيمة الاقتصادية المضافة.

في ضوء ما سبق فإن حوكمة المؤسسات تسعى إلى رفع كفاءة أدائها ووضع الأنظمة الكفيلة لتقليل الغش وتضارب المصالح، من خلال هيكلي يحدد كافة الحقوق والمسؤوليات والقواعد المتعلقة بسير العمل وذلك بهدف التميز في الأساليب التي تتبعها المؤسسات، مما يستدعي توفر مجموعة من المبادئ التي تساعد لبلوغ ذلك.

6.1.1 مبادئ حوكمة المؤسسات:

نظرا للاهتمام المتزايد بمفهوم الحوكمة، فقد عملت العديد من الجهات على دراسة هذا المفهوم وتحليله، والعمل على وضع مبادئ محددة لتطبيقه، إلا أننا سوف نركز عن المبادئ الصادرة عن OECD عام 1999، وتم تعديلها عام 2004 بإضافتها لمبدأ جديد، ويمكن إيجاز تلك المبادئ في الشكل رقم (01.01) .

شكل رقم (01.01): مبادئ حوكمة المؤسسات



المصدر: من إنجاز الباحثة بالاعتماد على:

- 1-OECD, **Principles of Corporate Governance**, 2004,p30-31,On the Web-Site: www.oecd.org/corporate/.../corporategovernanceprinc, See On (21/06/2015), At: 16.40.
- 2- محمد قاسم عبد الله الشحادات وتوفيق حسن عبد الجليل، أثر تبني الشركات المساهمة العامة الأردنية لمبادئ الحوكمة المؤسسية، مجلة في إدارة الأعمال، المجلد 08، العدد1، عمان، الأردن، 2012، ص 3-4.
- 3- مصطفى يوسف كافي، الأزمة المالية الاقتصادية العالمية وحوكمة الشركات (جنورها، أسبابها، تداعياتها وأفاقها)، مكتبة مجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013، ص 237-238.
- 4- Abdussalam Mohmoud Abu-Tapanjeh, **Corporate governance from the Islamic perspective: A comparative analysis with OECD principles**, ELSEVIER, Critical Perspectives on Accounting, Vol20, Iss 5, 2009, p 560, On the Web-Site: <http://www.researchgate.net/publication/222527039>, See On (21/06/2015), At: 17.40
- 5- طارق عبد العال، حوكمة الشركات (شركات قطاع عام وخاص ومصارف)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، الطبعة الثانية، 2007، ص 45-46.
- 6- جون سوليفان وألكسندر شكولنيكوف، أخلاقيات العمل: المكون الرئيسي لحوكمة الشركات، مركز المشروعات الدولية الخاصة، 2006، ص 02، وثيقة أترنت متوفرة على الموقع: www.cipe-arabia.org/...Governance/Business_Ethics.p تم الاطلاع (2015/09/13)، ساعة: 22.30.
- 7- عبد الله علي عسيري، إفصاح شركات المساهمة السعودية عن التزامها بالاحكام حوكمة الشركات دراسة تطبيقية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز الاقتصاد والإدارة، المجلد 27، العدد1، جدة، المملكة العربية السعودية، 2013، ص 102.

من خلال الشكل رقم (01.01) نجد أن حوكمة المؤسسات تقوم على مجموعة من المبادئ وهي: الإطار العام الفعال للحوكمة، حقوق المساهمين، المعاملة المتكافئة للمساهمين، دور أصحاب المصالح في الحوكمة، الإفصاح والشفافية، مسؤوليات مجلس الإدارة، وهذه المبادئ متكاملة فيما بينها، كما أنها تنقسم بدورها الى عناصر جزئية التي تساعد في علاج كافة المشاكل التي واجهت المؤسسات.

الجامعات تعد من بين المؤسسات التي شهدت اهتماما بالحوكمة بسبب العديد من الأزمات التي واجهتها والتي تعكسها مظاهر عديدة لعل من أبرزها: ضعف جودة مخرجات التعليم وعدم موائمتها لمتطلبات سوق العمل، وضعف التسيير وتغليب المصالح الشخصية على المصالح العامة.

2.1 أسباب ظهور حوكمة الجامعات:

لقد أصبحت الحوكمة مسألة بالغة الأهمية في مجال التعليم العالي، وذلك بسبب التغيرات التي واجهته في السنوات الأخيرة، ونذكر منها ما يلي: (1)

- في ظل ما يشهده العالم من تطور سريع كنتيجة لثورة الاتصالات والمعلومات ساهم في تنامي أهمية العلم والتكنولوجيا كأحد العناصر المهمة المؤثرة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وفي إطار الانتقال إلى "اقتصاد المعرفة" هذا بدوره ساهم في توسيع الدور البحثي للجامعات في كثير من دول العالم من خلال التنوع غير المسبوق في مؤسسات التعليم العالي وهيكلتها الأكاديمية والإدارية؛

- ظهور منتجين جدد للخدمات التعليمية، وتزايد الحراك الأكاديمي للطلاب وأعضاء هيئة التدريس؛

- ظهور توجهين عالميين رئيسيين يُنتظر أن يؤثر في المسار المستقبلي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ومستوى رفاهية الإنسان، وهما عولمة التعليم والبحث العلمي وتدويل أنشطتها؛

- تطوير أساليب تعليمية أكثر حداثة وتقنية مما ساهم في إنشاء جامعات ذات توجه بحثي تتكون أساسا من عدد من المراكز البحثية المتميزة أو جامعات تركز فقط على مرحلة الدراسات العليا*؛

- الفساد الأكاديمي الذي يعتبر أكبر تهديد لمشاريع الإصلاح القائمة حاليا، وتتجسد أبرز مظاهره في المتاجرة بالسلطة الأكاديمية للانتفاع الشخصي فضلا عن ظاهرة توريث المناصب التي بدأت تنتقل إلى بعض الجامعات والأقسام العلمية، وأما على مستوى البحوث فانتشرت السرقة العلمية وغياب تقدير الإبداع وأصبح البحث والإضافة العلمية تقدم قدرا محدودا من الإبداع والتجديد؛

(1): إسماعيل سراج الدين، حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر، مكتبة الإسكندرية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2009، ص 15-18، 20.

* مثل جامعي أوم وبرلين في ألمانيا ومدارس الدراسات العليا بأمريكا وأوروبا وبعض الدول الآسيوية التي تكون على مستوى الجامعة أو أحد قطاعاتها الأكاديمية.

- عدم قيام الجامعات بدورها في إنتاج العلم والمعرفة لخدمة التنمية، انعكس مباشرة في تزايد الفجوة العلمية بين الدول النامية والمتقدمة، مما أدى بتحول الجامعة إلى مؤسسة تضم أجهزة بيروقراطية تسيطر عليها سلسلة من القوانين واللوائح التي تساهم بشكل كبير في تهميش دور الجانب الأكاديمي؛

لم تكن تلك العناصر سאלفة الذكر فقط من أثارت الاهتمام بحوكمة الجامعات وإنما أيضا:

- تزايد الضغوط على مؤسسات التعليم العالي مع تنامي الطلب الاجتماعي على التعليم العالي والمرتبطة بزيادة النمو السكاني وخاصة مع عدم إمكانية تلبية الطلب لجميع المتقدمين نتيجة الطاقة الاستيعابية المحدودة بسبب ضعف البنى البحثية وقلة فرص البحث العلمي، ويتخذ ذلك عدة أشكال منها: التوسع في البرامج ولاسيما الدراسات العليا التي تقل متطلباتها البحثية من مختبرات وإطارات وضعف ثقافة البحث العلمي لدى مؤسسات القطاع سواء عامة أو خاصة كانت، ضعف الصلة بين المشاريع البحثية الجارية في الجامعات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية؛⁽¹⁾

- الإخفاق في جذب رأس المال، مما يهدد كيانات الجامعة ويجعلها عاجزة عن المنافسة بين الجامعات، وهذا بسبب عدم توافر الدقة ومعايير الشفافية والوضوح في إعداد الحسابات الختامية من جهة، وعدم قدرة الأكاديميين على تحليل فرص الاستثمار المحتملة في الجامعات ومقارنتها من جهة أخرى.⁽²⁾

بالإضافة إلى ما سبق ذكره نجد كذلك:⁽³⁾

- طرق جديدة للتعليم وتكون أكثر مرونة مثل: التعليم عن بعد، التعليم الإلكتروني و ثم تطويرها؛

- تزايد الطابع الدولي للتعليم العالي؛

- البحث والابتكار والاستفادة من إنتاج المعرفة: تقدم مؤسسات التعليم العالي مساهمة كبيرة في البحث والابتكار وخلق المعرفة الجديدة عن طريق البحث العلمي والتكنولوجي وتدريب العمال ذوي المهارات عن طريق البعثة التعليمية.

كما أن التصنيف الجديد للجامعات زاد من الضغوط المرفوضة على إدارتها، حيث يربط Salmi Jamil الجامعات رفيعة المستوى بثلاث عوامل هي: تركيز المهوبة والتمويل الكافي والحوكمة المناسبة. كما يرى أيضا أن الاستقلالية تسمح للجامعات بإدارة مواردها بشكل كبير والاستجابة بسرعة لمتطلبات السوق العالمية المتغيرة.⁽⁴⁾

(1): عبد الله علي القرشي وأحمد محمد أحمد برقان، حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العلمي الدولي حول: عولمة الإدارة في عصر المعرفة، جامعة جنان، طرابلس، لبنان، يومي 15-17 ديسمبر 2012، ص 11-12.

(2): حسام الدين حسن عطية حمدونة، ممارسة الجامعات الفلسطينية للحاكمية الجامعية لتحسين جودة التعليم العالي الجامعي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس حول لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، أيام 9-11 فيفري 2016، ص 413.

(3): Fabrice Hénard & Alexander Mitterle, Governance and Quality guidelines in higher education, OECD, Paris, France, 2008, pp 18-19.

(4): Salmi Jamil, The Challenge of Establishing World-Class Universities, the World Bank, Washington, USA, 2009, p 31.

ساهمت أسباب كثيرة في زيادة الاهتمام بتطبيق حوكمة الجامعات، ما أدى إلى تعدد التعاريف المتعلقة بها كل حسب الغاية الذي يسعى إلى تحقيقها.

3.1 تعريف حوكمة الجامعات وعناصرها:

من خلال هذا العنصر سيتم التطرق إلى التعاريف المختلفة للحوكمة في الجامعات وعرض أهم عناصرها.

1.3.1 تعريف حوكمة الجامعات:

تناول العديد من الباحثين مفهوم حوكمة الجامعات كل حسب وجهة نظره، ونتيجة لذلك ظهرت تعريفات عديدة، وفيما يلي عدد منها:

عرفها كل من Gayle & Tewarie على أنها: "هيكل وعملية اتخاذ القرارات الرسمية عبر القضايا ذات الأهمية لأصحاب المصلحة الداخليين أو الخارجيين في الجامعة"⁽¹⁾، فحوكمة الجامعات هي الطريقة التي تعمل أو تدار بها. وما يعاب على هذا التعريف هو اختصاره الشديد، حيث أنه لم يقدم مفهوم شاملاً وواضحاً لحوكمة الجامعة. أما في برنامج مبادرة العالم العربي ومركز التكامل المتوسطي، 2011 فقد تحدث عن الحوكمة الجامعية بأنها: "قائمة على التفاعل والتكامل بين قوى رئيسية ثلاثة وهي الدول وقوى السوق والنخبة الأكاديمية"⁽²⁾، مما يعني أن حوكمة الجامعات هي ناتج تفاعل وترباط بين الدولة، قوى السوق (مخرجات) والنخبة الأكاديمية. وعرفها الكاتبان Marginson & Considine على أنها: "تحديد منظومة داخل الجامعات وأنظمة صنع القرار وتخصيص الموارد، المهام والأهداف، نماذج السلطة وتسلسلها الهرمي، وعلاقة الجامعة بباقي المؤسسات الأكاديمية وقطاع الأعمال، المجتمع"⁽³⁾، فحوكمة الجامعات عبارة عن نظام يتكون من مدخلات ومخرجات والعلاقة التي تربط بين كليهما.

فالحوكمة عبارة عن ذلك السلوك الذي تلجأ إليه الجامعات في إدارتها وممارسة سلطتها في ظل توفر الهيكل التنظيمي الكفء الذي يسمح بأداء الأدوار والمسؤوليات بفعالية سعياً لتحقيق الجودة في أدائها، وهو ما يتوافق مع التعريف الوارد عن البنك الدولي بأنها: "السلوكيات التي تعبر عن كيفية ممارسة السلطة وتحقيق الرقابة الذاتية للجامعات، بحيث تركز على بنية هيكل ووظيفة مؤسسات التعليم الجامعي ككل، والإطار التنظيمي والتشريعي

(1): Gayle, D. J, Tewarie, B, & White, A. Q. Jr, **Governance in the twenty-first-century university: Approaches to effective leadership and strategic management**, ERIC Digest, 2003, Retrieved May 30 2017, On the Web-Site : <http://www.ericdigests.org/2004-4/governance.htm>, See On (22/05/2017), At:17.30.

(2): ماجد محمد الفراء، **تحديات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين: حالة دراسية كليات العلوم الاقتصادية والإدارية في قطاع غزة**، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، أيام 2-4 أبريل 2013، ص109.

(3): Meredith Edwards, **University Governance :A mapping and some issues**, 2002,p5, On the Web-Site : <http://www.atem.org.au/downloads/pdf/Governance.pdf>; See On (17/08/2015),At:22.30.

للمراقبة عليها، وأدوار ومسؤوليات الإدارة الجامعية، وعلاقتها بالمجتمع، ومدى محاولتها لتحقيق الجودة والتميز في الأداء الجامعي⁽¹⁾.

أما ابتسام جواد مهدي وعبد الغفار القيسي فعرفها بأنها: "معايير وآليات إدارية ومالية تحكم أداء الجامعة بما يضمن تحقيق استقلاليتها والشفافية في أداؤها والمشاركة في صناعة القرار الجامعي والمساءلة الإدارية فيها بهدف الوصول إلى تحقيق غاياتها وأهدافها وبما يحقق التميز في مخرجاتها"⁽²⁾، فحوكمة الجامعات تقوم على مجموعة من المبادئ وهي: الاستقلالية، الشفافية، المشاركة، المساءلة، والتي تسعى من خلالها إلى تحقيق التميز في مخرجاتها، مع عدم التخلي على أسلوب الرقابة الفعالة.

وعرفها AFI Higher Education بأنها: "مجموعة من الممارسات التي يتم بموجبها مشاركة هيئة التدريس والموظفين في اتخاذ القرارات الهامة المتعلقة بمجال تشغيل جامعتهم"⁽³⁾، ويعني خروج الجامعات من الأسلوب التقليدي في اتخاذ القرارات وإشراك هيئة التدريس والموظفين في صناعة القرار.

كما عرفها Morad Abou- Sabè بأنها: "جملة الترتيبات الرسمية وغير الرسمية التي تسمح للكليات والجامعات بصناعة القرار واتخاذ الإجراءات المحققة للأهداف، ومناقشة القضايا البارزة التي تهم الأفراد داخل وخارج الجامعات"⁽⁴⁾، فممارسة حوكمة الجامعات يتطلب وجود اللوائح الرسمية وغير الرسمية التي تساعد الكليات والجامعات على صناعة واتخاذ القرارات اللازمة بما يتماشى مع المتغيرات الحاصلة ومدى تأثيرها على الجامعات.

بينما يرى إسماعيل صالح الفراء أن حوكمة الجامعات هي: "الممارسة الرشيدة لسلطات الإدارة الجامعية، وعملية صنع القرار من خلال الارتكاز على القوانين والمعايير والقواعد المنضبطة التي تحدد العلاقة بين إدارة الجامعة من ناحية وأصحاب المصالح أو الأطراف المرتبطة بالجامعة من ناحية أخرى"⁽⁵⁾، مما يعني أن حوكمة الجامعات تقوم على احترام القوانين والقواعد التي تحكم علاقاتها مع كافة الأطراف ذات المصلحة من خلال الممارسة الرشيدة للسلطة بغية اتخاذ قرارات صائبة.

(1): سمير بارة وسالم الإمام، تطبيق آليات الحوكمة الجامعية لضمان تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة أسيوط، مصر، يومي 20-22 فيفري 2017، ص122.

(2): ابتسام جواد مهدي وعبد الغفار القيسي، مفهوم الحوكمة لدى رؤساء الاقسام العلمية في جامعة بغداد وتدرسيها، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص06.

(3): AFI Higher Education, **Shared Governance in Colleges and Universities: A Statement by the Higher Education Program and Policy Council**, AFI Higher Education, Washington, USA, year not reported, p4.

(4): فاروق جعفر عبد الحكيم، حوكمة الجامعات مدخل لتطوير الإدارة من خلال المشاركة، مجلة العلوم التربوية، المجلد19، العدد 01، الجزء 02، مصر، جانفي 2011، ص318.

(5): إسماعيل صالح الفراء، الحوكمة مفهومها وبعض طرق تطبيقها في الجامعات، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص25.

فحوكمة الجامعات تركز على أربعة جوانب وهم: الإدارة، التنظيم، أساليب تقييم الأداء وعملية صنع القرار، وهي ما تناولها بيومي محمد في تعريف لحوكمة الجامعات بأنها: "الطريقة التي يتم من خلالها توجيه أنشطة الجامعة، وإدارة أقسامها العلمية وكليتها ومتابعة تنفيذ خططها الاستراتيجية وتوجيهاتها العامة، وتطوير نظم إدارتها وهيكلها التنظيمي، وأساليب تقييم أدائها وأساليب متابعة اتخاذ القرار الجامعي"⁽¹⁾.

أما Harvey فعرّفها على أنها: "الطريقة التي تنظم بها الجامعات وتعمل داخليا وعلاقتها مع الكيانات الخارجية بهدف ضمان أهداف التعليم العالي باعتبارها مجالا لتحقيق والنقد"⁽²⁾، أي أنها الطريقة التي تدار بها الجامعات داخليا وجعلها نظام مفتوح يؤثر ويتأثر بالمتغيرات الخارجية.

أما خالد خميس السر فقد عرفها على أنها: "تطبيق معايير ونظم الجودة والتميز التي تحكم أداء الجامعات، بما يحقق سلامة التوجهات وصحة التصرفات، نزاهة السلوكيات، وبما يضمن تحقيق الشفافية والمساءلة والمشاركة من قبل جميع الأطراف، وتغليب مصلحة الجامعة على المصالح الفردية، بما يؤدي إلى تطوير الأداء المؤسسي وحماية مصالح جميع الأطراف ذات العلاقة المباشرة وغير المباشرة معها"⁽³⁾، ما يميز هذا التعريف هو تحديد المبادئ التي تقوم عليها حوكمة الجامعات وهي: النزاهة، أساليب المساءلة، الشفافية، والمشاركة، سعياً لتغليب مصلحتها على المصلحة الفردية مما يؤدي إلى تطوير الأداء المؤسسي من خلال تطبيق معايير الجودة.

أما خورشيد ومعتز يوسف فعرّفها على أنها: "مجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى تحقيق الجودة الشاملة والتميز في الأداء عن طريق اختيار الاستراتيجيات المناسبة والفعالة لتحقيق غايات الجامعة وأهدافها الاستراتيجية"⁽⁴⁾، فالحوكمة هي النظم التي تحكم العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر في الأداء، كما تشمل مقومات تقوية الجامعة على المدى البعيد وتحديد المسؤول والمسؤولية.

وهو ما يتفق معه كل من Berman & Jekowski حيث عرفها على أنها: "مجموعة من القوانين والنظم والقرارات التي تهدف إلى تحقيق الجودة، والتميز في الأداء عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق خطط وأهداف الجامعة، وتحقيق النجاح التنظيمي، والإدارة الجامعية المتميزة، إلى جانب تنظيم العمليات، والعلاقات

(1): إسماعيل صالح الفراء، مرجع سبق ذكره، ص25.

(2): Harvey Lee, **Analytic Quality Glossary, Quality Research International**, 2004, On the Web-Site: <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/governance.htm>, See On (01/08/ 2017) At :16.30.

(3): خالد خميس السر، **عوائق تطبيق الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين وسبل التغلب عليها**، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص38.

(4): يعقوب عادل نصر الدين، **واقع تطبيق الحوكمة في جامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية العاملة فيها**، ص04، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع www.yacoubnasereddin.com/data.php?s=6 تم الاطلاع (2015/01/01)، الساعة: 15.30.

بين الجامعات، والجهات المعنية الأخرى⁽¹⁾، وبالتالي فإن حوكمة الجامعات تعني النظم والقواعد التي تنظم مختلف علاقاتها سواء كانت داخلية أو خارجية التي تسعى من خلالها لتحقيق الجودة والتميز في الأداء باختيار الاستراتيجيات المناسبة لبلوغ ذلك.

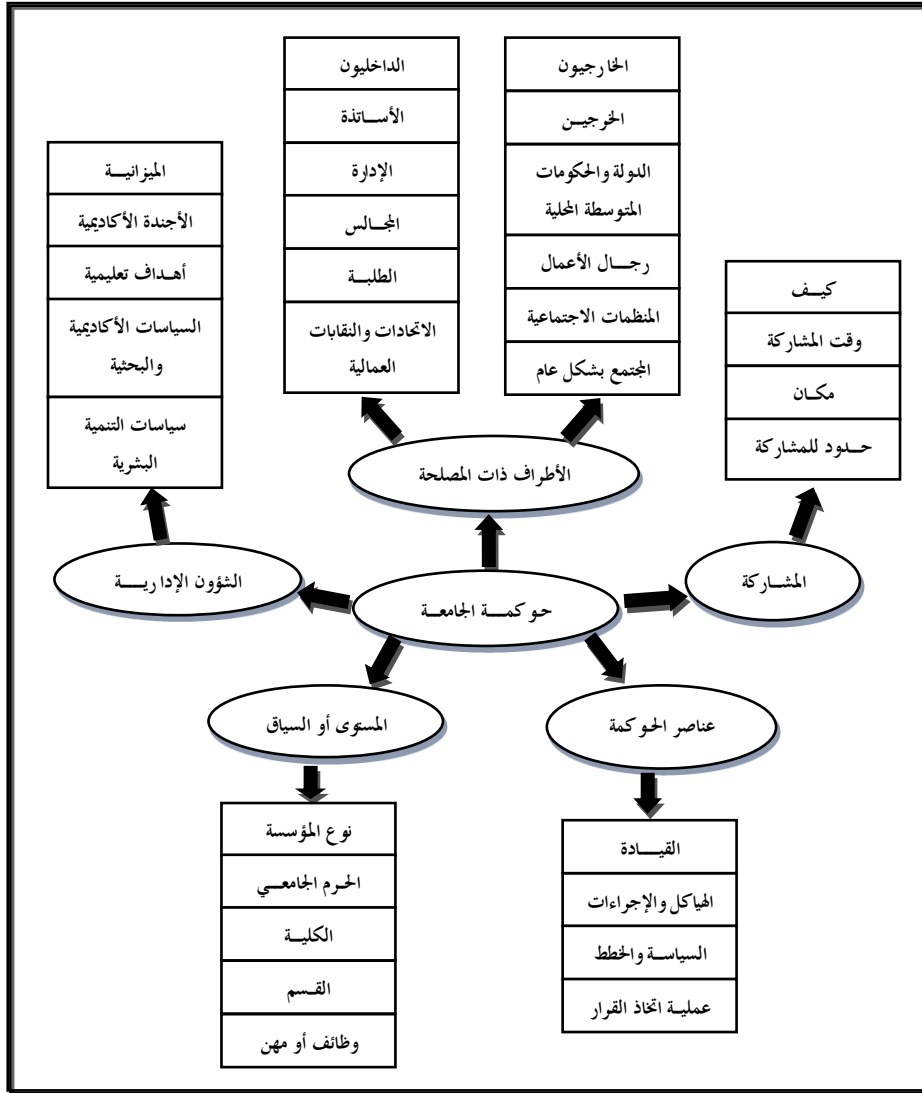
من خلال ما سبق يمكن تعريف حوكمة الجامعات على أنها: نظام مكون من مجموعة القواعد والقيم والآليات والعمليات والمبادئ التي تستطيع من خلالها تحسين أدائها من خلال توفير الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الكفاءة والأداء سعياً نحو تحقيق أهدافها، مع ضرورة مشاركة كافة الأطراف ذات العلاقة بها من أعضاء هيئة التدريس والموظفين في عمليات إصلاح برامج التدريس، وعملية صنع القرار مع توفير الهيكل التنظيمي الفعال تبعاً لتغيرات بيئة الجامعة في ظل توفر المبادئ التالية: الشفافية والمساءلة والاستقلالية والفعالية والمشاركة.

2.3.1 العناصر الأساسية لحوكمة الجامعات:

تحتاج الممارسة الجيدة لحوكمة الجامعات إلى توفير كافة العناصر المختلفة والضرورية، والتي تضم أطراف ذات المصلحة (داخليون، خارجيون)، الشؤون الإدارية، المشاركة، الإدارة العليا، المستوى والسياسات، عناصر الحوكمة، ويمكن إيجاز تلك العناصر في الشكل رقم (02.01).

(1): سميير بارة وسالمة الإمام، مرجع سبق ذكره، ص122.

شكل رقم (02.01): عناصر الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي



Source : Francisco Gangaet al, **A synchronic analysis of university governance: a theoretical view of the sixties and seventies**, Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 2, 2017, Bazil, p 563، ترجمة الباحثة،

من خلال الشكل رقم (02.01) تقوم حوكمة الجامعات على مجموعة من العناصر الضرورية وهي: الأطراف ذات المصلحة، المشاركة، الإدارة العليا، المستوى أو السياق، الشؤون الإدارية، وكل عنصر منهم موضح في أبعاد خاصة به من أجل ضمان الفهم الصحيح لعناصر حوكمة الجامعات وهم:

-الأطراف ذات المصلحة: تعتبر عنصر مهم لحوكمة الجامعات، لأنها توضح وتحدد كافة الأطراف ذات العلاقة بالجامعة والمحيط الذي تتواجد فيه، وتنقسم إلى الأطراف ذات المصلحة الخارجية متمثلة في: الخرجين، الدولة والحكومات المتوسطة والمحلية، رجال الأعمال، المنظمات الاجتماعية، المجتمع بشكل عام، أما الأطراف ذات المصلحة الداخلية معبر عنها بـ: الأساتذة، الإدارة، المجالس، الطلبة، الاتحادات والنقابات العمالية؛

- المشاركة: تعد عنصر ومبدأ مهم لحوكمة الجامعات، لذا تم تحديد الأمور التالية المتعلقة بها وهي: كيفية المشاركة، ووقتها، مكان وحدود المشاركة؛

- الإدارة العليا: معبر عنها بـ: القيادة، الهياكل والإجراءات، السياسات والخطط، عملية اتخاذ القرار؛

- المستوى أو السياق: يضم: نوع المؤسسة، الحرم الجامعي، الكلية، القسم؛

- الشؤون الإدارية: الميزانية، الأجندة الأكاديمية، الأهداف التعليمية، السياسات الأكاديمية والبحثية، سياسات تطوير الموارد البشرية.

توفر العناصر سالفة الذكر يجعلها تحظى باهتمام أكبر من قبل الجامعات من أجل بلوغ الأهمية والأهداف المرجوة من حوكمة الجامعات.

4.1 أهمية وأهداف حوكمة الجامعات:

وحتى يتم الفهم الجيد لحوكمة الجامعات وما تتطلبه من توفر عناصر ومبادئ لتطبيقها، لابد من معرفة الأهمية والأهداف التي تساعد على ذلك.

1.4.1 أهمية حوكمة الجامعات:

لحوكمة الجامعات أهمية كبيرة، لأنها توفر الهيكل التنظيمي الذي يمكن من خلاله تحقيق أهدافها ووسائل بلوغها ورقابة الأداء، ويمكن تحديد أهميتها في إدارة الجامعات كمايلي: (1)

- تسهم في إيجاد جامعات مستقلة، لها مجالس وهيئات حاكمة مسؤولة عن تحديد الاتجاه الاستراتيجي لها والتأكد من فعالية إدارتها وقراراتها المتخذة، وضمان التوازن بين المسؤوليات الإستراتيجية بعيدة المدى، والمسؤوليات التشغيلية قصيرة المدى ما يساعد الجامعات في تحقيق أهدافها باختيار أفضل السبل الممكنة؛

- تساعد الحوكمة في تعزيز القدرة التنافسية وتجنب الفساد الإداري والمالي للجامعات والاستثمار الجيد لمواردها؛

- تعتبر الحوكمة نظام رقابة وإشراف ذاتي، والذي يؤدي إلى سلامة التطبيق القانوني للتشريعات وبالتالي حسن الإدارة وضمان حقوق ومصالح العاملين من الهيئتين الإدارية والأكاديمية دون تمييز من جهة، والكشف عن أوجه القصور في الأداء وضعف المخرجات من جهة أخرى، وهذا ما يحقق رضا المجتمع عن الجامعات وأدائها؛

(1): أنظر كل من:

- منال بنت عبد العزيز علي العريبي، واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، المجلة الدولية المتخصصة، المجلد 03، العدد 12، عمان، الأردن، ديسمبر 2014، ص ص 118-119.

- إسماعيل صالح الفراء، مرجع سبق ذكره، ص 26.

- مروان حودة الدهدار وآخرون، واقع حوكمة الجامعات الفلسطينية، (Journal of Economics Business (Islamic University of Gaza)، جامعة الإسلامية، المجلد 25، العدد 01، غزة، فلسطين، 2017، ص 67.

- تجنب حدوث أية مخاطر أو صراعات داخل الجامعة تعوق جودة الأداء؛
 - تحسين الممارسات التربوية والإدارية في الجامعة، وتحقيق العدالة والنزاهة والشفافية في جميع تعاملاتها بالفصل بين الملكية التنظيمية والإدارية والرقابة على الأداء؛
 - توفير الإرشادات للجامعات حول كيفية تحقيق الالتزام الأفضل بالمعايير والممارسات القياسية.
- إذا كانت هذه هي الأهمية التي ترغب الجامعات في تحقيقها عند تبني الحوكمة، فماهي الأهداف المرجوة منها.

2.4.1 أهداف حوكمة الجامعات:

- ظهرت الحوكمة في الجامعات كمنهج أمثل لمعالجة مختلف الأزمات التي تمر بها سعيًا لتحقيق جملة من الأهداف، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتي:⁽¹⁾
- تعزيز فاعلية الجامعات وزيادة كفاءتها الداخلية والخارجية من خلال تكوين بيئة صالحة للعمل؛
 - وضع القوانين والقواعد التي تسترشد بها القيادات ومسؤولي الجامعات في تولي الأعمال الإدارية، بما يكفل الديمقراطية والعدالة لجميع الأطراف المعنية؛
 - تعزيز مشاركة جميع الأطراف من الأعضاء الأكاديميين والإداريين، القيادات والطلاب في عمليات صنع القرارات؛
 - تحقيق العدالة والمساواة بين العاملين في الجامعات للحصول على أداء مرتفع من جميع الفئات؛
 - تحقيق الشفافية من خلال العمل وفق آليات وأطر تتسم بالوضوح وتمكن العاملين من ممارسة أعمالهم بشكل كامل ومساعدتهم على العطاء والمشاركة الفاعلة في جميع الأنشطة داخل وخارج الجامعة؛
 - تسهيل عملية صنع واتخاذ القرارات الأكاديمية والإدارية على نطاق واسع مستمد من وجهات نظر على مستوى الكلية والجامعة وتعزيز آليات النقاش المشترك بينهما؛
 - تقوية قدرة المجالس واللجان الأكاديمية على تهيئة أحسن الظروف الممكنة للتعليم والبحث العلمي وضمان التناسق في مراحل اتخاذ القرارات على مختلف المستويات؛
 - توفير حق المساءلة أمام جميع المستفيدين بوجود الجامعة، وإعطائهم الحق في محاسبة الإدارة التنفيذية بها؛
 - توسيع نطاق الخبرات الإدارية المتاحة داخل المجلس لضمان اتخاذ القرارات وحل النزاعات وتحديد الفرص وواجبات الأفراد.

(1): انظر كلا من:

- منال بنت عبد العزيز علي العريني، مرجع سبق ذكره، ص 119.

- خديجة مقبول جمعان الزهراني، واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس فيها، أطروحة

دكتوراه، تخصص الإدارة والخطط التربوي، جامعة أم القرى، السعودية، 2009، ص 61.

- University of Oxford, white paper on university governance, 2006, p2, On the Web-Site:

<https://www.ox.ac.uk/gazette/2005-6/.../whitepaper.pdf>, See On (17/08/2015), At :18.30.

أما بالنسبة لفوائد الحوكمة في الجامعات فهي كالتالي: (1)

- تشجع حوكمة الجامعات على الاستخدام الأمثل لمواردها؛
 - تساعد حوكمة الجامعات على تحقيق التطور والنمو المستدام وتشجيع الإنتاجية؛
 - تقلل الحوكمة من كلفة رأس المال على الجامعة وتقليل الهدر والاستثمار الأمثل للموارد؛
 - تسهل الحوكمة عملية الرقابة والاشراف على أداء الجامعة ومخرجاتها؛
 - تحقيق التوازن بين السلطة والمسؤولية: إن عملية الحوكمة تساعد على تحقيق التوازن بين السلطة الممنوحة لكل حلقة إدارية والمسؤوليات المنوطة بها؛
 - توزيع السلطة على الحلقات الإدارية في الهرم الإداري، إذ أن عملية الحوكمة تساعد على توزيع السلطات على أطراف السلطة المختلفة من خلال اعتماد التنظيم الإداري الشبكي بدلا من اعتماد التنظيم الإداري الهرمي؛
 - إن عملية الحوكمة تساعد على التحقق من الرقابة على الأداء.
- من خلال ما سبق فإن بلوغ تلك الأهداف يتطلب على الجامعة البحث عن الأبعاد المكونة حوكمة الجامعات.

5.1 أبعاد حوكمة الجامعات:

حسب دليل الذي وفرته دراسة الاتحاد الأوروبي حول استقلالية الجامعة فقد حدد الأبعاد التالية لحوكمة الجامعات وهي: البعد الاقتصادي، البعد التنظيمي والبعد التوظيفي، وأخيرا البعد الأكاديمي وفيما يلي شرح كل بعد على حدى: (2)

- البعد الاقتصادي: يسعى نظام الحوكمة في الجامعات إلى تحقيق أقصى قدر من فعالية وكفاءة النظام الجامعي لضمان أقصى قدر من الاستقلالية المؤسسية والمراقبة والمساءلة أمام المجتمع، وبلوغ ذلك فإنه يتطلب تحقيق مبدأ الاكتفاء المالي الذاتي (الاستقلالية المالية) للمؤسسات الجامعية، مع عدم خضوعه لأي اعتبارات إيديولوجية أو اقتصادية أو دينية. لأن الاستقلالية المالية للجامعات مبدأ أساسي لاستقلالية الجامعة، من وجهة النظر هذه كان دائما الخيار الأوروبي الأساسي هو التمويل العام للجامعات الذي ينظر إليه كوسيلة لضمان الاستقلالية، إلا أن هذا الخيار الآن يتعين عليه أن يتصدى للعلاقات بين الجامعات والحكومات التي تزداد تعقيدا مع اكتساب الجامعات للمزيد من الوظائف هذا من جهة، وبسبب الصعوبات الاقتصادية التي تواجه جميع الحكومات في تغطية تكاليف

(1): أحمد الخطيب، تقدير درجة تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 11-12.

(2): Francesc Xavier Grau Vidal, **University Autonomy and the Governance System**, Publications URV(Universitat Rovirai Virgili), 1st Edition, Tarragona, Espagne, April 2013, pp 9: 13-14: 16-20 (بصرف)

الخدمات العامة من جهة أخرى، لذا فإن الاتجاه العام هو إعطاء قيمة أكبر للمنفعة الخاصة تدريجياً وبالتالي إعطاء المزيد من الأهمية تدريجياً للمساهمات الخاصة لتغطية تكاليف تشغيل الجامعات عوضاً عن التمويل العام، أي التوجه أكثر نحو التمويل الخاص الذي يحقق استقلالية الجامعات في إدارتها وعدم تدخل الحكومات بكونها لم تعد الممول لها.

- البعد التنظيمي: إن نظام الحوكمة الذي يحدد هيئة تعمل كمالك للجامعة نيابة عن المجتمع تقريباً يجعل من غير الضروري تحديد أي عناصر أكثر من الحوكمة الداخلة، ومع هذه الهيئة الواحدة ينبغي أن تكون الجامعة قادرة على تنظيم نفسها كما تراه مناسباً لتحقيق الأهداف التي وضعها المجتمع. ووجهة النظر هذه يمكن تطبيقها أيضاً على تحديد وتكوين الهيئة التنفيذية ووضع المعايير للموظفين المتعاقدين وتحديد هيكل الكليات والإدارات والخدمات، وبعبارة أخرى يجب أن يكون لدى الهيئة السياسية للجامعة القدرة على صنع القرارات مع المسؤولية الكاملة عنها، وضمن أن الجامعة تعمل لصالح المجتمع لما في ذلك من تطور الإيجابي للجامعة نفسها والتقليل من هيمنة وضغط الجماعات سواء كانت داخلية أو خارجية.

كما أن الهيئة الاستراتيجية التي تحكم الجامعة وتشرف على إجراءاتها التنفيذية يجب أن تكون لها السلطة الكاملة أو القدرة على اتخاذ القرار بشأن آلية ومعايير اختيار الرئيس التنفيذي للجامعة، والذي يجب أن يكون أكاديمياً وليس بالضرورة أن يكون عضواً في الجامعة ذاتها، وأن يتمتع بالاستقلالية الكاملة في ممارسة مسؤولياته الأكاديمية والإدارية ويمثل الجامعة في تعاملها مع جميع السلطات الأخرى. كما تكون لها القدرة على إنشاء هيكل محددة.

- البعد الأكاديمي: يعد البعد الأساسي للجامعة لأنه السبب الرئيسي لوجودها، وتثقيف المواطنين على أعلى مستوى ممكن. ويبرر هذا المستوى الجهد المتزامن في البحث الذي يرمز إليه في تعليم الدكتوراه باعتباره تنويجاً لتقدم المعرفة. بالرغم من كل المشاكل وسوء الفهم، كانت عملية مواءمة نظام التعليم العالي الأوروبي - ما يسمى بعملية بولونيا - واحدة من أفضل المبادرات الأوروبية التي أثرت على النظام في جميع أنحاء العالم، بتحديد شكل مثالي لمستويات التعليم الجامعي الثلاثة (درجة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه) من خلال تعيين مختلف الكفاءات إلى مستويات أعلى. وهذا يعني أنه يجب على الجامعات القيام بما يلي:

- ليس تحديد محتوى الدورات الدراسية فحسب، بل تضمن أيضاً حصول الطلاب على هذه الكفاءات ووضع أنظمة لضمان الجودة؛

- القدرة على تحديد محتوى المناهج: يجب أن تكون الجامعات قادرة على اتخاذ جميع القرارات المتعلقة بمناهجها، وعامل التكييف الخارجي الوحيد هو اعتماد الوكالة الذي يضمن في حد ذاته الاعتراف الدولي؛
- القدرة على تحديد أعداد الطلاب واختيارهم: تعد أعداد الطلاب واختيارهم أيضاً جزءاً من استقلالية الجامعة.
- يميل نظام القبول بالتعليم العالي في الجامعات الحكومية وخاصة في أوروبا القارية، إلى امتلاك ميزات مركزية لضمان عدالة عملية القبول. هذه الآلية ضرورية إذا أريد استغلال المواهب وتحقيق العدالة الاجتماعية.
- **البعد التوظيفي:** قد يكون للجامعات في المستقبل الاستقلالية الكاملة لاتخاذ القرار بشأن التوظيف مثل الاختيار والمكافأة في إطار جداول المرتبات التي تستخدم كمرجع كامل للبلد وتشريعات العمل وهذا هو الوضع السائد في النظم التي تعتمد بقدر كبير من الاستقلالية وأيضاً الأكثر إنتاجية. كما أن الحاجة لاستقلالية الجامعة ليس موضوع شك، ولا سيما من خلال نص القوانين التي تحكم الجامعات إلا أن الواقع يدل على توتر دائم والميل إلى تقييد هذه الاستقلالية خاصة عند اختيار الموظفين الأكاديميين أو الفنيين أو الإداريين وتحديد السياسات الداخلية التي تشكل الإطار الذي يعيش فيه أفراد الجامعة.

بالإضافة إلى أبعاد سالف الذكر يمكن إدراج الأبعاد التالية: ⁽¹⁾

- **البعد الإشرافي الجامعي:** ويتعلق بتدعيم وتفعيل الدور الإشرافي الجامعي لمجلس الإدارة على أداء الإدارة التنفيذية، والأطراف ذات المصلحة؛
- **البعد الرقابي الجامعي:** ويتعلق بتدعيم وتفعيل الرقابة الجامعية سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي لها، فعلى المستوى الداخلي فإنه يتناول تفعيل نظم الرقابة الداخلية ونظم إدارة الخطر، أما على المستوى الخارجي فيتناول القوانين واللوائح وقواعد التسجيل في الجامعات الخارجية وإتاحة الفرصة لحملة الأسهم والأطراف ذات المصلحة في الرقابة؛
- **البعد الأخلاقي الجامعي:** ويتعلق بخلق وتحسين البيئة الرقابية الجامعية بما تشمله من قواعد أخلاقية، ونزاهة وأمانة ونشر ثقافة الحوكمة الجامعية على مستوى إدارات الجامعات وبيئة الأعمال بصفة عامة؛
- **بعد الاتصال وحفظ التوازن بين الجامعات:** ويتعلق بتصميم وتنظيم العلاقات بين الجامعة ممثلة في مجلس الأمناء من جهة والأطراف الخارجية سواء كانت الأطراف ذات المصلحة أو الجهات الإشرافية والرقابية أو التنظيمية من جهة أخرى؛

(1): حسام الدين حسن عطية حدونه، ممارسة الجامعات الفلسطينية للحاكمية الجامعية لتحسين جودة التعليم العالي الجامعي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، يومي 9 و11 فيفري 2016، ص415.

- **البعد الاستراتيجي الجامعي:** ويتعلق بصياغة استراتيجيات الجامعات والتشجيع على التفكير الاستراتيجي، والتطلع إلى المستقبل استناداً على دراسة متأنية ومعلومات كافية عن أدائها الماضي والحاضر؛
 - **البعد المتعلق بالمساءلة الجامعية:** ويتعلق بالإفصاح الجامعي عن الأنشطة وأداء الجامعة والعرض أمام المساهمين وغيرهم ممن لهم قانوناً مساءلة الجامعة؛
 - **الإفصاح والشفافية في الجامعات:** ويتعلق بالإفصاح والشفافية ليس فقط عن المعلومات اللازمة لترشيد قرارات كافة الأطراف ذات المصلحة على مستوى الجامعات، بل يتسع المفهوم ليشمل الإفصاح ضمن التقارير العامة عن المؤشرات الدالة على الالتزام بمبادئ الحوكمة الجامعية.
- في ضوء ما سبق فإن حوكمة الجامعات هي الطريقة التي تستطيع من خلالها أداء مهامها بكفاءة وفعالية عن طريق خلق بيئة عمل صحية تضمن مشاركة كافة الأطراف في صنع القرارات، وتحقيق العدالة والمساواة بين جميع العاملين بالجامعة مع ضمان حق المساءلة عن كافة الأمور المتعلقة بها، مما يستدعي توفر مجموعة من المبادئ التي تساعد على بلوغ ذلك، وكذا توفر المرتكزات الداعمة للقيام بمراحل تطبيقها، في ظل توفر مجموعة من المؤشرات التي يتم بموجبها قياس مدى فعالية الحوكمة في الجامعات.

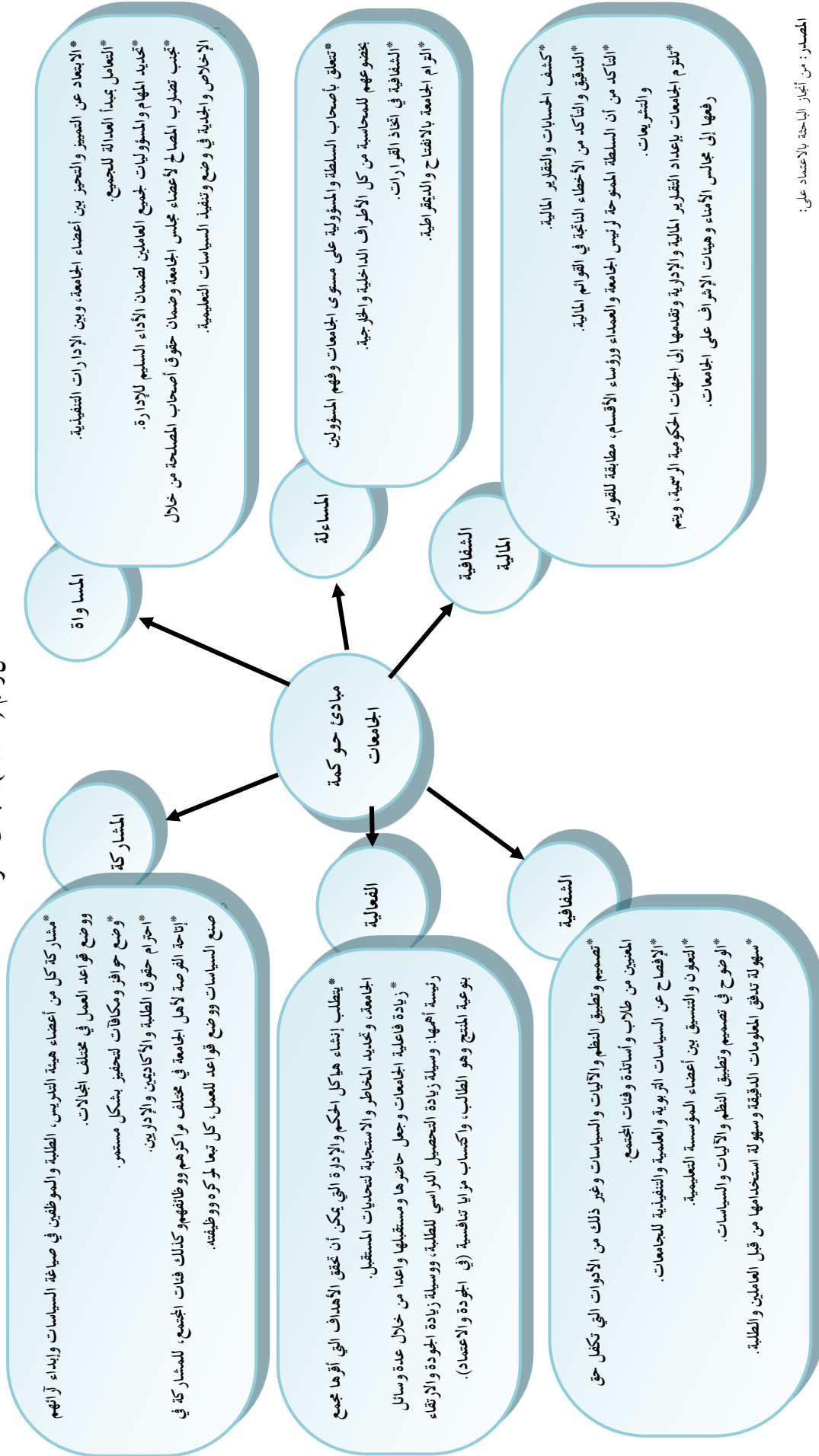
المبحث الثاني: أسس حوكمة الجامعات

تعتبر حوكمة الجامعات إحدى الأساليب الإدارية المثلى لإدارة الجامعة لما تقدمه من حلول لمعالجة الأزمات التي تعيشها، سعياً نحو تحقيق الجودة في مخرجاتها والمنافسة الدولية للحصول على مراكز وتصنيفات متقدمة وبلوغ كل ذلك لابد من إتباع منهجية محددة، ولذا خصص هذا المبحث لدراسة النقاط التالية: المبادئ التي تستند عليها حوكمة الجامعات، وكذا مؤشرات الأداء الجامعي المستندة للحوكمة، وكيفية قياسها، وأخيراً مراحل تطبيقها.

1.2 مبادئ حوكمة الجامعات:

تعمل مؤسسات التعليم العالي على تطبيق الجيد للحوكمة لما تحقق من أهمية كبيرة على جميع الأصعدة، باحترام المبادئ التي تقوم عليها عن طريق إدراجها ومراعاتها في سياساتها الإدارية والتنفيذية. وأهم ما ورد عن تلك المبادئ كما يوضحه الشكل رقم (03.01).

شكل رقم (03.01): مبادئ حوكمة الجامعات



- المصدر: من أنجاز الباحثة بالاعتماد على:
- 1- أليس ميشال الثوري، الحوكمة في التعليم العالي، 2011، ص 5، وثيقة نموذجية في الموقع www.slidegur.com/doc (الرجوع للإطلاع 15/07/2015)، ساعة: 23:30.
 - 2- مثال بنت العزيز بن علي العوي، واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئات الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الأمم محمد بن سعود الإسلامية، المجلد 03، العدد 12، عمان، الأردن، ديسمبر 2014، ص 121.
 - 3- ماجد الفراء، مفهوم الحوكمة وسبل تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص 8.
 - 4- خالد خريس السر، عواقل تطبيق الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين وسبل الطلب عليها، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص 46-45.
 - 5- University of oxford, [white paper on university governance](http://www.whitepaper.org), 2006, p 5-6, On the Web-Site: <http://www.ox.ac.uk/gazette/2005-6/.../whitepaper.pdf>, See On (17/08/2015), At: 18:30.
 - 6- محمد إبراهيم عطوة وكري محمد السيد علي، حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 79، الجزء الثاني، مصر، مايو 2012، ص 502.
 - 7- أحمد منصور، دور رؤساء الأقسام في حوكمة الجامعات الأردنية وثقافتيتها، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 08.

من خلال الشكل رقم (03.01) تقوم حوكمة الجامعات على مجموعة من المبادئ المترابطة والمتكاملة فيما بينها وهي: المساواة، المساءلة، الشفافية والفعالية والمشاركة، حيث تسعى الجامعات من خلالها إلى ضمان السير الجيد لأدائها ومواكبتها لتطورات الحاصلة من خلال سعيها إلى ضمان المساواة بين جميع الأطراف ذات المصلحة تفاديا للتمييز وكذا مساءلتها للجميع مهما كان منصبه، ما يخلق نوع من الطمأنينة والراحة في أداء الأعمال من قبل الموظفين، ويرفع من فعالية أدائهم من خلال إشراكهم في القرارات والقضايا المهمة للجامعة.

2.2 مؤشرات الأداء الجامعي المستندة للحوكمة:

هناك عدد من المؤشرات المعبرة عن الأداء الجامعي المستند على ضوابط وآليات الحوكمة وهي: ⁽¹⁾

- **القيادة الجامعية القدوة في الانضباط والسلوك والتفويض:** يترتب على اعتماد ضوابط وآليات الحوكمة في الجامعات اختيار القيادات الجامعية وفقا للمعايير المعتمدة والمقررة من الناحية القانونية والتشريعية، إذ يتم اختيار القائد في الجامعة على أساس الخبرة والكفاءة والالتزام بضوابط وآليات الحوكمة وبالتالي سيكون القائد قدوة في انضباطه وسلوكه وتأدية مهامه بأفضل حال؛

- **تأصيل أخلاقيات المهنة:** لكل مهمة أو عمل أخلاقيات خاصة بها ولذلك فإن الاحتكام إلى الضوابط والآليات سيعمل على تعزيز هذه الأخلاقيات وسيؤدي إلى الضبط المهني والوظيفي؛

- **تنمية الاتجاهات والقيم الإيجابية:** إن الالتزام بضوابط وآليات الحوكمة سيعمل على تنمية الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى العاملين من مختلف المواقع، كما سترتب على ذلك الالتزام بالتقاليد والأعراف الجامعية إذ أن تطبيق الضوابط لن تدع أي أحد يطلب بخلاف ما حددته؛

كما يمكن إضافة أيضا: ⁽²⁾

- **تحمل الجامعات دور كبير في تعليم الطلبة:** وبالتالي تأهيلهم للعمل بكل كفاءة في مراحل الدراسات العليا الأولية والتأكيد على حسن التأهيل وفق أحدث المعايير المعتمدة محليا ودوليا سيكون له الأثر الواضح على الخريجين الذين سيعملون في المجتمع ووفق دراسة لسوق العمل وأخذ احتياجاته بعين الاعتبار، ولذلك فهي تعمل على تحديث المناهج وفق أحدث التطورات العلمية والتقنية؛

(1): حاكم محسن محمد، ضوابط وآليات الحوكمة في المؤسسات الجامعية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الثاني للجامعات العربية: تحديات وطموح، مراكش، المملكة المغربية، يومي 21-24 ديسمبر 2008، ص 324-325.

(2): أمجد محمود درادكة وحزمة عبد الفتاح العساف، نموذج مقترح للحوكمة المؤسسية بجامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 06.

التدريبية والتطويرية وذلك من خلال الاتفاق مع الجامعات العربية أو الأجنبية والاطلاع على أحدث التجارب العلمية ومستوى الحداثة في الإدارة والتأليف والنشر وتشجيع هذه الأنشطة من خلال دعمها من الناحية المالية، وكذا إصدار المجالات العلمية المتخصصة.

إن توفر تلك المؤشرات يساهم في تقييم الأداء الجامعي المستند لضوابط الحوكمة، إذ أنها تساعد أيضا على تطبيق حوكمة الجامعات وجعلها وسيلة وأداة وعلاجاً ناجحاً للفساد المالي والإداري، ولا يتم كل ذلك إلا عبر قياسها.

3.2 كيفية قياس حوكمة الجامعات:

لقياس الحوكمة في الجامعات تم الاعتماد على بطاقة فحص حوكمة الجامعات المعتمدة من قبل البنك الدولي، حيث وصفت هذه البطاقة مع الأخذ بعين الاعتبار أدوات القياس المرجعية مثل: أدوات قياس الأداء للجامعات الأسترالية، وبطاقة نقاط الاستقلال الذاتي للجامعات الأوروبية، ومدونة الممارسات الجيدة التي وضعتها لجنة رؤساء الجامعات، وكذا المبادئ التوجيهية للحوكمة التي استعرضتها منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي.⁽¹⁾

وتدمج بطاقة فحص حوكمة الجامعات الدروس المستفادة من استخدام بعض هذه الأدوات، وتوفر آلية لرصد التغييرات التي يتم إدخالها على ممارسات الحوكمة وهيكلها، وكما تراعي هذه البطاقة طبيعة الحوكمة بأبعادها المتعددة، ولا تحدد نمودجا مثاليا للحوكمة، وإنما هدفها هو تحديد الاتجاهات.

ولاستخدامها كنهج مؤسسي يركز على الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بعكس الأنظمة الوطنية أو تقديرات البلدان، فإن هذه البطاقة تتمتع بالقدرة على:⁽²⁾

- تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لكل جامعة على حدة، تحديد اتجاهات نظم الحوكمة على المستوى الوطني؛
 - تحديد اتجاهات نظم الحوكمة وممارساتها حسب نوع الجامعة؛
 - إثارة الاهتمام بالبدء في تنفيذ الإصلاحات على المستويات الجامعية والوطنية والإقليمية.
- وفيما يلي شرح للأبعاد الخمسة للحوكمة التي تراعيها بطاقة فحص حوكمة الجامعات:

(1): Adriana Jaramillo et al, **Universities through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA** (Validation of the Governance Screening Card: First Benchmarking Results in 41 Universities in Tunisia, West Bank and Gaza, Morocco, and Egypt), the Word Bank and Cmimarseille highereducation, March2012, p 05.

(2): أدريانا جاراميلو وآخرون، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير: 100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تمهد الطريق، مركز مرسيليا التكامل المتوسطي، البنك الدولي، جوان 2013، ص 02.

1.3.2 السياق العام، الأهداف، الرسالة:

أحد العناصر الرئيسية في تقييم نظم حوكمة الجامعات هو الإطار العام لمنظومة التعليم العالي والتفاعل بين الجامعة والدولة. ويشمل جانب من الحوكمة في تأمين الموارد اللازمة لتنفيذ أهداف الجامعة ورسالتها، وكذلك مراقبة أداء مديري الجامعات على أعلى المستويات وإخضاعهم للمساءلة⁽¹⁾ عن طريق تحديد الإطار القانوني للجامعات الذي يمكن من أن تحدد أهدافها، قدرتها على تملك الأراضي والمباني التي تعمل بها. ويقضي الاتجاه العام بإعطاء مزيد من الاستقلال للجامعات لتمكينها من إدارة مواردها وتحقيق أهدافها وذلك بتعريف رسالة الجامعة. وبشكل أدق تحديد المزيج المناسب من خلال التركيز على ما يلي: (2)

- هل يتعين تركيز رسالة الجامعة على البحوث التطبيقية بدل من البحوث الأساسية؟
- هل ينبغي التركيز على البعد الدولي بدل من المحلي والإقليمي؟
- هل رسالتها تركز على تدريب الجامعيين والأكاديميين بدل من تدريب العمال أو الموظفين في القطاع؟
- تحديد الرسالة وتعديلها من حين لآخر من وظائف الحوكمة والتي تتم بمشاركة جميع أفراد الجامعة (هيئة التدريس والإداريين، الطلاب)؛
- تحديد مدى مواءمة رسالة الجامعة ومواردها للتغيير أو التوسع المقترح في رسالتها، مع ضرورة إقامة الهياكل الإدارية لتنفيذ المهام المتعددة: وتضم المعاهد والكليات، الأقسام، موقع السلطة والمساءلة لاستخدامها من خلال هذه الهياكل بغية تحقيق أهدافها، ومع توفير الأموال الكافية لبلوغها.

2.3.2 توجيه الإدارة:

تشير الإدارة إلى القرارات اليومية لتسيير شؤون الجامعة، على سبيل المثال: قبول الطلاب وتسجيلهم واعتماد درجاتهم العلمية، وتعيين ومكافأة وترقية أعضاء هيئة التدريس والموظفين الآخرين، وإنشاء وصيانة المنشآت. ويشمل أيضا آليات الإدارة: كيفية اختيار رئيس الجامعة وأعضاء هيئتها الإدارية، وتحديد مهامهم ومسؤولياتهم، وتسلسلهم الإداري، وما إلى ذلك.⁽³⁾

3.3.2 الاستقلالية:

يتناول هذا البعد الاستقلالية المالية والأكاديمية، وكذا التنظيمية وأخيرا الوظيفية. فالاستقلالية المالية هي

(1): The World Bank, **The University Governance Screening Gard Atool for Benchamarking University Governance**, The World Bank, year not reported, p 01.

(2): حاتم العايدى، **الحوكمة الجامعية**، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل حول حوكمة مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص ص 64-63.

(3): أدريانا جاراميلو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 02.

قدرة الجامعات على تحديد الرسوم الدراسية، وتجميع الاحتياطات وتحويل التمويل الحكومي الفائض، واقتراض الأموال، واستثمار الأموال في الأصول (سواء المالية أو المادية)، وامتلاك الأراضي والمباني وبيعها، وتقديم خدمات تعاقدية.

أما الاستقلالية الأكاديمية فتهم بالأمور التالية: يجب أن تكون الجامعة مسؤولة عن تحديد الدورات التي تقدمها والتي تعتمد على قدرتها على التخصيص ومجال نفوذها، وما إذا كانت تحقق الأهداف العامة التي وضعتها الحوكمة بكفاءة وفعالية من خلال عقود الأداء مع وكالة التمويل، ومدى قدرتها على تصميم المناهج الدراسية أو إعادة تصميمها، وإدخال برامج الدرجات العلمية أو إلغائها، وتحديد الهياكل الأكاديمية، تقرير عدد الطلاب الكلي، وتحديد معايير القبول وعدد الطلاب في كل تخصص، وتقييم البرامج، وتقييم نواتج عملية التعليم، وطرق التدريس وكما ينبغي أن تستند على نظام للحصول على التعليم العالي يضمن المساواة في المزايا والقدرات والإنصاف.⁽¹⁾

وأما فيما يخص الاستقلالية التنظيمية فإن الهيئة الاستراتيجية التي تحكم الجامعة وتشرف على إجراءاتها التنفيذية يجب أن تكون لها صلة في آلية ومعايير اختيار رئيس الجامعة، والذي يجب أن يكون أكاديميا ولكن ليس بالضرورة عضو في الجامعة في لحظة اختياره، ويتمتع رئيس الجامعة بالاستقلالية الكاملة في ممارسة مسؤولياته الأكاديمية والإدارية، ويمثل في تعاملها مع جميع السلطات الأخرى. كما يجب أيضا دمج رؤساء الكليات في فرق إدارة الجامعة الذي يعينه رئيس الجامعة عن طريق آليات تشاركية منصوص عليها في النظام الأساسي، ولابد من تفادي الاشتباك الحالي بين المشروعات وإعطاء المسؤولية الكاملة للشخص المسؤول أمام الجميع مع ضرورة القيام بتجهيز الجامعة بكافة الهيئات الاستشارية والتشاركية التي تحتاجها.⁽²⁾

وأخيرا الاستقلال الوظيفي للجامعة: يكون من خلال قدرتها على إضافة الزيادات لأعضاء هيئة التدريس والبحث عن طريق إدخال أقساط قائمة على النتائج وينبغي الاعتراف بالقيادة العلمية، وتمكين العمداء من اتخاذ قرار بشأن أقساط الرواتب وتقييم الترقية المهنية، وكذا إعادة تحديد رقم الخدمة المدنية العامة (إدخال القوة الحقيقية للمطالبة بأداء الضمانات المناسبة والضمان النهائي للحرية الأكاديمية)، وكذلك ينبغي تحديد مسار وظيفي مهني لموظفي الإدارة والخدمة في الجامعات الحكومية، حيث تتوقف الترقية على تقييم الأداء كما ينبغي وضع جدول تفاوضي واحد.⁽³⁾ وتسعى الجامعات من خلال الأنواع سالفة الذكر من الاستقلالية إلى تحقيق الاستقلال الذاتي في

(1): أنظر كل من:

Francesc Xavier Grau Vidal, Op.cit, p 24-25-

- أدريانا جاراميلو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص02.

(2): Francesc Xavier Grau Vidal, Op. cit, p 24-25.

(3): Idem, p 25.

جميع جوانبه، حيث أن في مناقشات Sni lankas بشأن الاستقلالية الذاتية للجامعة كانت هناك ثلاث وجهات نظر وهي: (1)

أولاً: هي وجهة نظر الأكاديميين الجامعيين: والذين يدعون إلى المزيد من الاستقلالية الذاتية للجامعة مع تدخل ضئيل من قبل السياسيين والمسؤولين الحكوميين، وهو ينص أيضاً حتى هذا التدخل الضئيل لا بد أن يكون ضمن إطار قانوني محدد جيد حتى لا يتم تجاوزه ويدعم مبدأ استقلالية الجامعة.

ثانياً: هو نهج ثاني والذي يترافق مع السياسيين والمسؤولين وهو أن الاستقلالية الذاتية قد تكون موجودة، ولكن الجامعات باعتبارها مؤسسات عامة تمول من قبل الحكومة، فيبغي أن تخضع بشكل صارم للمساءلة من قبلها ويشتمل نظام المساءلة المجالات التالية: الإدارة المالية، الأكاديميين والموظفين، الطلاب، المقررات الدراسية.

ثالثاً: يتم الاعتراف بهدف الاستقلال الذاتي للجامعة كمثالية ومع ذلك هناك شكوك حول قدرة الجامعات على الدفاع عن الالتزام بالاستقلال الذاتي، وترى أيضاً الخطر في فكرة الاستقلال أكثر مما تتمتع به الجامعات الآن، لأن المزيد من الاستقلال الذاتي من شأنه أن يعرضها لمخاطر كبيرة أهمها:

- بدون سيطرة الحكومة والإشراف على الجامعات، يمكن أن تصبح غير قابلة للحكم؛
- سيتيح الفرصة للحكومة لتسليط التزاماتها في الجامعات الحكومية ولاسيما في سياق خصخصة التعليم العالي.
- ولضمان ذلك لا بد من القيام بـ: (2)
- إلغاء القيود التنظيمية مما يعني أن اللوائح والمتطلبات المتعلقة بالتعليم العالي قد تم تخفيفها أو إلغائها تماماً على سبيل المثال في مجالات: متطلبات القبول الجامعي، المرافق الجامعية، الميزانية الجامعية؛
- التخصيص: وهو ما يعني أن الجامعات تعمل مثل الأعمال التجارية، وهي متطلبات يسمح لهم بالانخراط في السوق، وأن يحكمها مجلس إدارة أو أمناء مستقلين عن الحكومة.

4.3.2 المساءلة:

هناك مطالبة مستمرة من قبل الحكومات للقيام بمساءلة الجامعات على نحو قياس الإنجاز والتقدم المحرز في تحقيق أهدافها. فمثلاً هدف الجامعة التقدم في مجال العلوم الأساسية: فيتم قياس عدد المقالات المقبولة في المجالات المتخصصة في الجامعة الأكاديمية، أما إذا كان هدفها التقدم في مجال العلوم التطبيقية: فيتم قياس عدد عقود

(1): Report of the Workshop Organized by University of Colombo And Held at Sri Lanka Foundation Institute Colombo, **University Governance, Autonomy and Accountability: Directions for Change**, 03-04 September 2015, p 04.

(2): Molly N. N. Lee, **Reforms Of University Governance and Management in Asia: Effects on Campus Culture**, The Palgrave Handbook of Asia Pacific Higher Education, Asia, 2016, p 264.

الاستثمارات الممنوحة من خلالها، عدد المنح المقدمة، عدد براءات الاختراع المقدمة للتسجيل أو الممنوحة.⁽¹⁾ وفي ظل قيام الحكومات والوزارات في مختلف أنحاء العالم بمنح الجامعات الحكومية مزيداً من الاستقلالية، فإن هذه الأخيرة تقتزن في الغالب بقدر أكبر من المساءلة يتخذ شكل الإثباتات القابلة للقياس لما يتم إحرازه من إنجاز وتقدم على صعيد تحقيق أهداف الجامعات. ويشير هذا، باعتباره أحد أبعاد الحوكمة إلى مساءلة أعضاء هيئة التدريس، والمديرين، والموظفين الإداريين، والمجالس الإدارية. كما يرتبط بعملية تقييم إنجاز أهداف الجامعة، ونشر المعلومات (بما في ذلك أهداف الجامعة، والتحصيل العلمي للطلاب، وإدخال الخريجين سوق العمل، وتقييمات الجامعة الداخلية والخارجية)، والأساليب المستخدمة لتقييم أداء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمديرين والموظفين الإداريين، والمراجعة المالية، وعملية إدارة المخاطر والتعامل مع سوء السلوك.⁽²⁾

5.3.2 المشاركة:

يحلل البعد الخامس مدى مراعاة أصحاب المصلحة المباشرة ومصالحهم وكذلك الدور الذي يلعبونه في عملية اتخاذ القرار. وعلى الرغم من اتساع مجموعة أصحاب المصلحة في الأمور الجامعية تبعاً لنوع الجامعة والإطار العام لمنظومتها، فعادة ما يكون أصحاب المصلحة هم الطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والحكومة، وممثلي الصناعة، والمناخين، والجمعيات المجتمعية، والاتحادات، والخريجين.⁽³⁾

تحقيق تلك الأبعاد السابقة يتطلب توفر عنصراً هاماً جداً وهي الشفافية، ويمكن التحقق من مستويات ممارستها من قبل الجامعات من خلال قياس معاييرها في عدة مجالات رئيسية يمكن تحديدها فيما يلي:⁽⁴⁾

- **اللوائح والأنظمة:** ترتبط الشفافية ارتباطاً وثيقاً بالأنظمة والقوانين كونها تساعد على إزالة العوائق البيروقراطية وتبسيط الإجراءات وتعزيز المركزية وتنمية الثقة العامة والمصادقية، لذا من المهم أن تكون تلك الأنظمة واللوائح الإدارية والأكاديمية في الجامعات واضحة ومعلومة لجميع منتسبيها من أعضاء هيئة التدريس، طلبة والموظفين، أصحاب المصلحة المستفيدين من خارج الجامعة، بما يساهم في اتخاذ القرارات الموضوعية ومشاركة الجميع في صياغتها؛
- **إجراءات العمل:** تتطلب إجراءات العمل الإداري والأكاديمي في الجامعات أن تكون معلومة لدى المستفيدين الداخليين والخارجيين وإصدار أدلة إجرائية تنفيذية توضح سياسة الجامعة، خططها طرق الحصول على خدمات المقدمة لجميع المتعاملين معها، إضافة إلى نشر تقارير سنوية توضح ما تم تحقيقه أو إنجازه من أهداف البرامج

(1): حاتم العايدى، مرجع سبق ذكره، ص 67.

(2): أدريانا جاراميلو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 2-3.

(3): The World Bank, **The University Governance Screening Gard Atool for Benchamarking University Governance**, Op. cit, p 02.

(4): محمد بن محمد أحمد الحري، درجة الإلتزام بممارسة الشفافية الإدارية لدى الأقسام الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 01، العدد 06، عمان، الأردن، جويلية 2012، ص 318-319.

الموضوعة وكذا استراتيجياتها المستقبلية؛

- **الاتصال الإداري وتدفق المعلومات:** وتشكل تقنيات الاتصال الإداري ونظم المعلومات أحد المعايير المهمة لقياس قدرة الجامعات للتواصل مع منتسبيها وكذا مستوى تواصلها مع المجتمع الخارجي والمستفيدين والمهتمين بما تقدمه من خدمات، فكلما كان الاتصال الإداري فعالاً على جميع المستويات الإدارية كلما زادت ثقة بها وبما تقدمه من خدمات متنوعة تهم المجتمع، كالمعلومات المتعلقة بإجراءات القبول والتسجيل، البرامج الأكاديمية وكذا فرص العمل المتاحة بالإضافة إلى تعزيز النزاهة والشفافية في الجامعات؛

- **تقييم الأداء:** يعد التقييم الإداري أحد أهم العوامل المهمة لقياس مستوى الأداء في الجامعة، حيث يحتاج جميع المتعاملين معها على وضوح أساليب التقييم وتنوعها وعدم الاقتصار فقط على أساليب التقييم التقليدية وإنما الاعتماد أو الاستعانة أيضاً على أساليب التقييم الحديثة.

4.2 مراحل تطبيق حوكمة الجامعات:

يمر تطبيق حوكمة الجامعات بعدة مراحل تتمثل في: (1)

- **مرحلة التعريف بالحوكمة:** وهي أول مرحلة، حيث يتم فيها التفرقة بين الحوكمة كثقافة وكأسلوب إداري يتم الالتزام به، ويتم فيها توضيح طبيعة الحوكمة ومعاملها وجوانبها، إضافة إلى تحديد الأبعاد والمفاهيم الخاصة بها وأدواتها وأساليبها؛

- **مرحلة بناء البنية الأساسية للحوكمة:** حيث تحتاج الحوكمة إلى بنية أساسية قوية قادرة على إستيعاب حركتها وقادرة على التفاعل مع متغيراتها ومستجداتها؛

- **مرحلة عمل برنامج قياسي للحوكمة المؤسسية وتوقيته:** تحتاج الحوكمة إلى برنامج زمني محدد الأعمال والمهام حتى يمكن متابعة مدى التقدم في تنفيذ الحوكمة الجامعية وتحديد المعوقات والصعوبات؛

- **مرحلة تنفيذ وتطبيق الحوكمة:** وهي المرحلة التي تبدأ فيها الاختبارات الحقيقية، وقياس مدى استعداد ورغبة الأطراف في تطبيق الحوكمة، حيث يتطلب التنفيذ عدد من الممارسات كاستقلالية السلطة، الشفافية، المساءلة والمسؤولية، المساواة، ودراستها وتحليلها لتحديد مواطن الضعف في التنفيذ؛

- **مرحلة متابعة وتطوير الحوكمة:** تعد من أهم المراحل حيث يتم فيها محاولة ضمان وتأكيد حسن تنفيذ جميع المراحل السابقة، من خلال الرقابة والمراجعات الداخلية والخارجية والتدقيق في آلية تنفيذ الإجراءات والعمليات.

(1): أنظر كل من:

-إسماعيل صالح الفراء، مرجع سبق ذكره، ص 39-30.

-منال بنت عبد العزيز علي العريني، مرجع سبق ذكره، ص 122.

ولضمان التطبيق الجيد لتلك المراحل، يستدعي توفر لجان داعمة لذلك وهم: لجان المجلس: وينعكس مساهمتها في حوكمة الجامعات من خلال الأنشطة التي تقوم بها، وفيما يلي تلخيص لعمل اللجان الرئيسية، والتي تضم الأنواع التالية: (1)

***لجنة المراجعة:** وتتمثل مهمتها فيما يلي: ضمان فعالية آليات الرقابة الداخلية من النفقات، مراقبة إدارة المخاطر في سير أعمال الجامعة، والتحقق من جودة وثائق إعداد التقارير المالية والمهام التي أوكلت إليها المدققين الخارجيين، وخبرات أعضاء خارجيين في مجال المحاسبة والتمويل؛

***لجنة المالية:** وهي منفصلة عن لجنة المراجعة، تركز على ضمان الإدارة المالية السليمة، ويوصي المجلس باعتماد المبادئ التوجيهية للميزانية السنوية، ورصد النتائج الرئيسية والفروق الحاصلة فيها؛

***لجنة الموارد البشرية:** هنا الأمر يرجع لمجلس الإدارة على تحديد أولويات المفاوضات الجماعية مع مجموعة من الموظفين لتقييم الأثر المالي واعتماد اللوائح أو سياسات تتعلق بظروف العمل ومعايير مكافآت أعضاء من موظفيها، وهذه اللجان تختلف من جامعة لأخرى؛

***لجنة الحكم والأخلاق:** إن هذه اللجنة تضمن على وجه الخصوص وضع توصيات حول: قواعد الشفافية ومدونات الأخلاق المطبقة على أعضاء مجلس إدارة الجامعة والموظفين وكذا المهارات اللازمة والخبرات للعضو الجديد، وتعيين عضو مجلس إدارة جديد، استنادا إلى البيانات المطلوبة، والترشيح لمنصب الرئيس ونواب رئيس المجلس، إن وجدت في ظل توفر معايير وآليات تقييم المجلس، والعمل على حل الصراعات الناتجة عن تضارب المصالح بين أعضاء مجلس الإدارة وباقي الأقسام وفقا للاحتياجات الجديدة في الجامعات هناك من يركز على إضافة لجننتين هما: لجنة العقارات، لجنة المسؤولية الاجتماعية.

إن تطبيق حوكمة الجامعات ليس عملية سهلة ولا تتم عشوائيا، وإنما من خلال إتباع مجموعة من المراحل المتكاملة فيما بينها في ظل توفير المقومات الداعمة لذلك مع احترام المبادئ التي تقوم عليها، والعمل على تقييم ذلك استنادا على خمسة أبعاد أساسية وهي: السياق العام، الإدارة، الاستقلالية والمساءلة، المشاركة، وذلك بغية التعرف على العراقيل التي تحول دون تطبيقها هذا من جهة، والسعي إلى توفير كافة السبل لتجاوز ذلك من جهة أخرى في ظل توفير نموذج الأنسب لحوكمة الجامعات.

(1) : **La gouvernance et le financement des universités**, Sommet sur l'enseignement supérieur portant sur la universités québécoises, 18 janvier 2013, Sur le site: ifgu.auf.org/.../La_gouvernance_et_le_financement_des_universités.pdf, Vu le(07/07/2015), A:11.20.

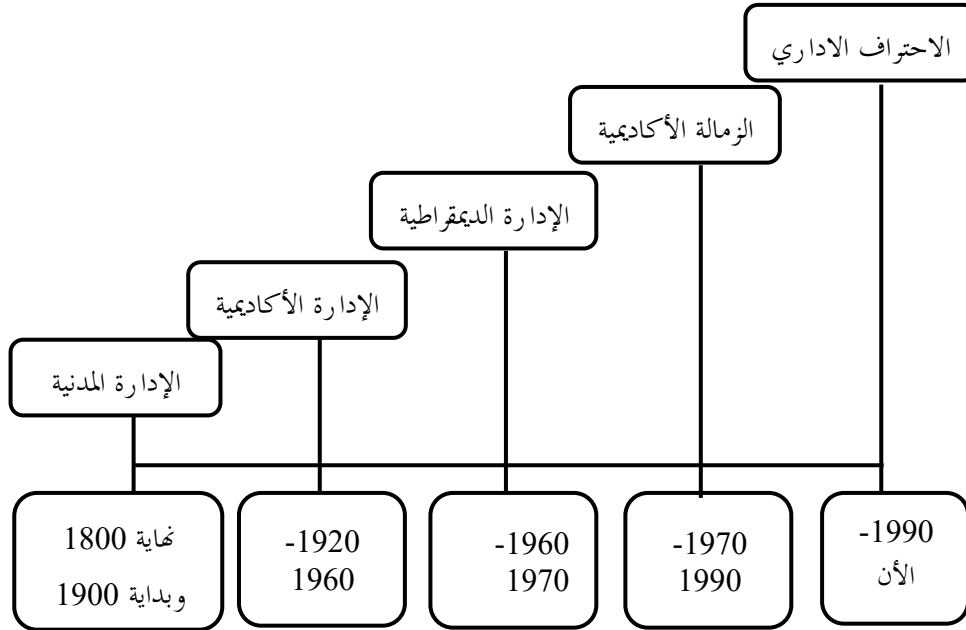
المبحث الثالث: طرق تطبيق حوكمة الجامعات ومعوقاتها وسبل مواجهة ذلك

توجه الجامعات نحو تبني الحوكمة في إدارتها باعتبارها من أحدث الأساليب التي تمكنها من تحسين أدائها وتحقيق أهدافها، عبر تبنيها لنموذج الأنسب الذي يتلاءم مع توجهاتها ويتكيف مع مختلف العراقيل التي تحول دون الوصول إلى الأهداف المخطط لها. لذا خصص هذا المبحث لدراسة مختلف مراحل تطور نماذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي وأهم النماذج المتبناة من قبل الجامعات ثم مختلف المعوقات التي تواجهها عند تطبيقها وأخيرا السبل الكفيلة لمواجهة كل ذلك.

1.3 مراحل تطور نماذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي:

مرت أنظمة إدارة مؤسسات التعليم العالي، وخاصة الجامعات بعدد من المراحل حتى وصلت إلى الشكل الحالي والحديث الذي يعتمد مبادئ اللامركزية الإدارية. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التطور لا زال مستمرا حتى يومنا هذا. ولقد بينت الأبحاث أن هناك عدد من المراحل التي مرت بها آليات إدارة مؤسسات التعليم العالي أهمها: نموذج الإدارة المدنية نهاية 1800 وبداية 1900، نموذج الإدارة الأكاديمية 1920-1960، نموذج الإدارة الديمقراطية 1960-1970، نموذج الزمالة الأكاديمية 1970-1990، وأخيرا نموذج الاحتراف الإداري 1990 إلى الآن.⁽¹⁾ والشكل رقم (04.01) يوضح مراحل تطور نماذج حوكمة مؤسسات التعليم العالي.

شكل رقم(04.01): مراحل تطور نماذج الحوكمة بمؤسسات التعليم العالي



المصدر: نبيل محمد الجعدي ومختار محمد اسميو، نحو رؤية حديثة لنموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي (دراسة وصفية تحليلية لنموذج الحوكمة في نظام التعليم العالي في ليبيا)، مجلة دراسات الاقتصاد والاعمال، جامعة مصراتة، المجلد 03، العدد 02، ليبيا، ديسمبر 2015، ص5.

(1): نبيل محمد الجعدي و مختار محمد اسميو، نحو رؤية حديثة لنموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي (دراسة وصفية تحليلية لنموذج الحوكمة في نظام التعليم العالي في ليبيا)، مجلة دراسات الاقتصاد والاعمال، جامعة مصراتة، المجلد 03، العدد 02، ليبيا، ديسمبر 2015، ص5.

1.1.3 الإدارة المدنية (نهاية 1800 وبداية 1900):

كانت البداية مع مرحلة الإدارة المدنية والتي تشير إلى إدارة مؤسسات التعليم العالي من أطراف مدنية بالمتجمع، حيث كانت هذه الأطراف مؤثرة جدا على آليات إدارة تلك المؤسسات التعليمية. وتميزت هذه الأخيرة في تلك الفترة بإدارات غير أكاديمية، إنما كانت سياسية أو مدنية. فمثلا: كانت جامعتي (أدنبره وجلاسكو) في بريطانيا تدار من خلال مجالس البلديات التابعين لهما، بينما كان عدد من الجامعات الأخرى يدار من خلال السياسيين والأمراء والملوك والناس ذوي الثقل الاجتماعي والسياسي.⁽¹⁾

2.1.3 الإدارة الأكاديمية 1920-1960:

يعتبر نموذج الإدارة الأكاديمية نموذجا مهما نظرا لتضمنه آليات العمل الأكاديمي، والتي طالما ميزت مؤسسات التعليم العالي عن غيرها من المؤسسات الأخرى. حيث نشأت مرحلة الإدارة الأكاديمية نتيجة لكبر حجم ملكية الدولة لمؤسسات التعليم العالي والذي أدى إلى تغيير في حجم موارد الدخل للجامعات، حيث كانت تعتمد على مجالس البلدية وما تحصل عليه مؤسسة التعليم العالي من الدعم الصناعي ورسوم الدراسة. كما تميزت هذه المرحلة بكبر حجم ميزانية الجامعات وتولي الدولة إدارة وتغيير وتكوين الجامعات. هذا التكوين جعل منها مكانا للارتفاع والربح وتدخل الساسة بها ودخول فكرة الطبقات الفكرية والاجتماعية والسياسية والتفاعل بين الساسة والأكاديميين الذي أنتج مفهوم النخبة ورغبة أفراد المجتمع في خوض غمار التعليم العالي، مما أدى إلى قلة التجانس بين الأكاديميين والطلاب نتيجة كثرة الافكار والمداخل والمناهج الفكرية.⁽²⁾

3.1.3 الإدارة الديمقراطية 1960-1970:

كنتيجة للانتقادات التي تلقاها النموذج السابق، كالتعقيد وعدم مرونته، فقط ظهرت مرحلة الإدارة الديمقراطية لمؤسسات التعليم العالي التي امتدت لفترات قصيرة خلال ستينات وسبعينات القرن الماضي، إذ سرعان ما تم رصد عدد من النتائج السلبية لهذا النموذج في إدارة مؤسسات التعليم العالي، ولقد تميزت هذه المرحلة بإعطاء صلاحيات كبيرة لأعضاء المؤسسة التعليمية في اتخاذ القرارات المنظمة للعمل. فمثلا شهدت تلك الفترة دخول أنظمة الفصل المفتوح وعمليات انتخاب رؤساء الأقسام ورؤساء المؤسسات التعليمية. وقد تم انتقاد هذا النموذج فكريا نظرا لاعتماده على فرضيات تقوم على أن أنماط إدارة الأنظمة التعليمية يجب أن تكون ديمقراطية لكي تنجح

(1): نبيل محمد الجعيدى ومختار محمد اسميو، مرجع سبق ذكره، ص 6.

(2): Fielden, John, '**Global Trends in University Governance**', Education Working Paper Series, The World Bank, No:9, Washington, D.C. – U.S.A, March 2008, pp 23-27 (بالنصرف).

مخرجات مرتفعة الجودة. لكن النتائج جاءت للأسف مغايرة لهذه الفرضيات مما أدى إلى تطور نماذج إدارة أنظمة التعليم العالي لتصبح أنظمة كفؤة وفعالة.⁽¹⁾

4.1.3 الزمالة الأكاديمية 1970-1990:

يعد نموذج الزمالة الأكاديمية من أهم نماذج الحوكمة التي انتشرت بين مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة في فترات قريبة سابقة. وقد تطور نموذج الزمالة الأكاديمي في النظام البريطاني بناء على نماذج جامعي أكسفورد وكامبردج، حيث يقوم على تبني هياكل تسمح بالمساواة بين أعضاء المؤسسة التعليمية في المشاركة في ممارسة السلطة. وبذلك فهو نموذج يتضمن قدر كاف من التقدير الفردي لما يجب عمله وكيف يجب عمله مع أقل ما يمكن من الرقابة من إدارة المؤسسة. استناداً على المبدأ القائل بأن أي منظمة تعتمد على درجات عالية من المهارة المهنية يجب أن يعتمد نظامها الإداري على درجة عالية من المشاركة في اتخاذ القرارات، فإن سلطة المعرفة والتخصص والمشاركة في اتخاذ القرارات تعتبر بشكل واضح عن أهم أسس هذا النموذج، وهي كما يلي:⁽²⁾

- الاعتماد على مبدأ العمل الجماعي المشترك في اتخاذ القرارات، إذ طورت هذه الفكرة في ثمانينات وتسعينات القرن الماضي كأداة لإدارة الكليات بالجامعات، باعتبار هذا المبدأ ذا أهمية بالغة ينبغي على مؤسسات التعليم العالي تبنيه في أنظمة الإدارة. لما يضمن الفاعلية في تنفيذ وتحقيق الأهداف، وذلك عن طريق تكوين جماعات صغيرة من متخذي القرارات (كالقسم العلمي مثلاً) لكي يسمح بالحوار والاستماع إلى وجهات النظر المختلفة في اتخاذ القرارات بإجماع جميع الأعضاء الأكاديميون؛

- اشتراك هذا النموذج مع خصائص الحوكمة الحديثة من حيث ارتباطه بمفاهيم الديمقراطية واللامركزية الإدارية والتعددية من خلال توفير السلطة المناسبة والاستقلالية لأخر مستوى من مستويات العمل الإداري؛

- يتكون هذا النموذج من عدد من مجالس أهمها المجلس الأكاديمي والذي يختص بوضع السياسات الأكاديمية وتصميم استراتيجيات العمل التعليمي. نتيجة لتطور بيئة المؤسسات التعليمية بالتعليم العالي، فقد طورت بعض المؤسسات أنظمة خاصة بها تجمع بين عدد من النماذج كنموذج الأمناء الذي طورته بعض الجامعات الأسترالية. في الجانب الآخر يوجد المجلس التنفيذي، والذي يتولى مهام إدارة الموارد والميزانيات والتنفيذ والقيادة والإدارة للعمل الجماعي للمؤسسة التعليمية كما يعتمد على تولي المسؤولية عن الأداء من قبل رئيس الجامعة حيث يقل الشعور بالمسؤولية التضامنية من قبل الأعضاء.

(1): نبيل محمد الجعيدى ومختار محمد اسميو، مرجع سبق ذكره، ص 6.

(2): مرجع نفسه، ص ص 6-7.

- يتطلب تبني هذا النموذج وجود تحديد عام للقيم التي يتبناها أعضاء الجامعة، حيث أن هذه القيم تلزم العمل الإداري بالجامعة كما تلزم الأساتذة الجامعيين وتدعم أيضا إمكانية الاتفاق على أهداف الجامعة. بالإضافة إلى ما سبق فإنه يتطلب الاعتماد على أفراد متخصصين ومحترفين لمهنة التعليم والبحث العلمي والعمل على تبادل المعرفة فيما بينهم للوصول إلى التوافق داخل القسم العلمي المطلوب ويعد ممارسة متميزة للحوكمة.⁽¹⁾

5.1.3 الاحتراف الإداري 1990 إلى يومنا هذا:

ويعرف الاحتراف الإداري بأنه: "الاعتقاد والاعتماد على استخدام مديريين محترفين مؤسسة ما أو التخطيط للقيام بعمل ما". حيث يضع المديرون قواعد العمل ويتخذون القرارات والأهداف الإستراتيجية مع ضمان وجود قدر من الاستقلالية للأكاديميين حول كفاءات تحقيق تلك الأهداف. وتؤكد ممارسات هذا النموذج أن تصرفات نموذج الاحتراف الإداري تدعم نموذج الزمالة الأكاديمية من خلال الإدارة بالمشاركة والأهداف وبرامج التمكين والتفويض واللامركزية الإدارية.⁽²⁾ وفقا لنموذج الاحتراف الإداري فإن المستويات الإدارية العليا تبدي اهتماما أكبر بالتسويق ووضع الإستراتيجيات والميزانيات، بينما تبدي المستويات الدنيا اهتماما بالعمل الأكاديمي فيما يخص المقررات الدراسية والمناهج والأسبقيات وممارسات الجودة وقبول الأعضاء الجدد.⁽³⁾

كما يتضمن نموذج الاحتراف الإداري مبادئ قوية للسيطرة الإدارية وتوجيه العمل بمؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى مبادئ المعايير لكل التصرفات والأنشطة داخل وخارج مؤسسات التعليم العالي. كما أنه يحمل ثقة أقل في الهيئة الأكاديمية مقارنة بالنماذج الأخرى للحوكمة، ويتيح إمكانية الاعتماد على فكرة إيجاد نظام شامل يضمن خدمة جميع الأطراف المتعلقة بعمل مؤسسات التعليم العالي.⁽⁴⁾

2.3 نماذج حوكمة الجامعات: تتبع دول العالم أساليب مختلفة في حوكمة التعليم العالي وغالبا ما تتميز أنظمة

حوكمة الجامعات أو موردها بين أنواع التعليم العالي الدولي، من حيث كونها كلية منفردة أو جامعة⁽⁵⁾، وهذا ما ساهم في تنوع نماذج حوكمة الجامعات ونذكر منها ما يلي:⁽⁶⁾

(1): Fielden, John, Op.cit, p 27.

(2): Matthews, David, **University Managerialism can boost Academic Freedom**, accessed on Monday, 2015, On the Web-Site: www.timeshighereducation.com, See On 09/04/2016, At :8:30.

(3): Imed.

(4): Havergal, Chris, **Cukoo managers are throwing out academy traditions accessed on Wednesday, 2015**, On the Web-Site: www.timeshighereducation.com, See On 11/04/2016, At 10:00.

(5): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم العالي: حوكمة التعليم العالي، نشرة علمية، العدد 59، المملكة العربية السعودية، 2015، ص02.

(6): أنظر كلا من:

-سمير بارة، سلمة الأمام، مرجع سبق ذكره، ص 124.

-علي بن محمد السوادي، **الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية (تصور مقترح)**، أطروحة دكتوراه، تخصص الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2015، ص ص33-35.

- **الحوكمة الأكاديمية التشاركية:** وهي مجموعة من الممارسات والنشاطات التي في ظلها تقوم المؤسسات الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس العاملون فيها بالمشاركة الفعالة في عمليات صنع القرار المرتبطة بالعمل، حيث تؤكد على أن المؤسسات الجامعية هي مؤسسات ذات طبيعة خاصة، ولها رسالة فريدة هي إنتاج المعرفة ونقلها وتطبيقها، ولهذا السبب فإن الحوكمة الأكاديمية تؤكد على ضرورة اتخاذ القرارات الأكاديمية بعيداً عن المناخ، والمواقف السياسية والإدارية، وأهمية سعي أعضاء هيئة التدريس إلى تحسين عملية تصميم المناهج الدراسية وتطويرها بشكل مستمر ووضع سياسة محددة للبحث العلمي، تدعيم الحرية الأكاديمية وضرورة استناد القرارات المرتبطة بالموارد المالية والميزانية على أسس علمية، بمعنى أن الحوكمة الأكاديمية التشاركية توضح العلاقة بين إدارة المؤسسة الجامعية وأعضاء هيئة التدريس، والتي تتاح فيها الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم حول بعض القرارات، وتوجيه النصيحة للإدارة العليا حول بعض قرارات أخرى مرتبطة بسياسة المؤسسة الجامعية.

- **التنظيم الخارجي:** ويشير إلى سلطة الإدارة العليا (وزارة التعليم العالي) أو سلطة الدولة، وحققها في وضع اللوائح والقوانين الحاكمة لعمل المؤسسات الجامعية، وتعد هذه الجهات هي المسؤولة عن توزيع الموارد المالية، ووضع السياسات والخطط الاستراتيجية لتطوير التعليم، وكذا وضع وتحديد أولويات عمليات التطوير والتغيير التنظيمي، كما تعد هيئات ضمان الجودة والاعتماد أحد الأطراف المعنية بوضع وتحديد المعايير القياسية لجودة التعليم، وإجراء عملية التقويم الخارجي للمؤسسة الجامعية؛

- **الرقابة الخارجية:** وتشير إلى عمليات التوجيه، والرقابة المستمرة من المساهمين والمعنيين، وأصحاب المصالح كأعضاء في مجلس إدارة المؤسسة الجامعية، والذين تم تفويض بعض السلطات لديهم من قبل الإدارة العليا؛

- **الحوكمة الإدارية الذاتية:** وتشير إلى أدوار ومسؤوليات القيادة الإدارية وإدارة الأفراد العاملين بالمؤسسة الجامعية، والتي تضع الأهداف وتتخذ القرارات في الاتجاه والسلوك الذي تتقبله الجامعة؛

- **الحوكمة الأكاديمية الذاتية:** وتشير إلى عمليات الرقابة الذاتية وإدارة أداء أعضاء هيئة التدريس ذاتياً وفقاً لمهامهم الوظيفية؛

- **الحوكمة الإلكترونية:** وتشير إلى أحد أشكال الحوكمة المؤسسية التي تشمل العمليات والإجراءات التي تضمن توصيل الخدمات الإلكترونية، والمعلومات عن الجامعة لعملائها الداخليين والخارجيين باستخدام تكنولوجيا المعلومات، بحيث تصبح معلنة وواضحة للمجتمع وجميع الأطراف وأصحاب المصالح، حيث تساعد تكنولوجيا المعلومات في تحقيق كفاءة وسرعة نقل المعلومات ونشرها وتحقيق جودة تنفيذ الأنشطة الإدارية.

ولعرض أكثر نماذج الحوكمة الجامعية شيوعاً، نستعرض بعض من جهود النمذجة في بعدها النظري والتصنيفي، والتي نلخصها فيما يلي:

أولاً: البعد النظري لحوكمة الجامعات:

يعد Clark أول من وضع نموذج الحوكمة في التعليم عام 1983، حيث قام بوضع الجامعة ضمن حدود مثلث، حيث يكون هناك تأثير جزئي لثلاثة أبعاد حاسمة وبالاعتماد على وضعية نظام التعليم الجامعي، فإن قوة سلطة الدولة، وقوة السوق والأقلية الأكاديمية متغيرات فتحت الطريق إلى أنماط مختلفة من التعاون في التعليم الجامعي، وقد ميز Berdahl بين الاستقلال الجوهري (ما يتم عمله في حوكمة الجامعة) والاستقلال الإجرائي (كيف تفعل شيئاً ما في حوكمة الجامعة). وبهذا التمييز طور Berdahl فكرته وأعطاه دفعة إلى الأمام، وقد تم تطوير نموذج Clark إلى مكعب الحوكمة الذي يضع نظام التعليم الجامعي في ثلاث فئات: (1)

- الثقافة اللانفعالية/ النفعية (درجة توجه الخدمة والعميل)؛
- النموذج الإجرائي الفضفاض/المحكم (درجة التحكم الإداري من قبل الدولة)؛
- النموذج الجوهري الفضفاض/المحكم (درجة قدرة ضبط هدف الحوكمة).

ومن أحدث نماذج حوكمة التعليم الجامعي ذلك النموذج الذي طوره كل من Enders and Schimank، حول مفهوم المكعب إلى موازنات الحوكمة الخمسة، حيث كل موازن يمثل خاصية ذات صلة بالحوكمة ويمكن مواءمته أو ضبطه بالاستقلال عن الموازنات الأخرى، بمعنى أن تغيير جذري في واحد منها لا يعني الحاجة إلى التأثير في الموازنات، ويتكون هذا النموذج من: (2)

- قيادة أصحاب المصلحة: وتهتم بالأنشطة التي توجه الجامعات من خلال ضبط الهدف والمشورة، وفي نظم الجامعات العامة تكون الحكومة عادة صاحب مصلحة مهم، كما يمكنها تفويض صلاحيات معينة للآخرين مثل الهيئات الوسيطة أو ممثلي الصناعة في مجالس الجامعات؛
- تنظيم الدولة: يشير إلى فكرة الحوكمة الأولية وهذا من خلال التوجيهات المقدمة من قبل الحكومة. كما أنه يقيس تفاصيل وصلابة اتجاه الحكومة؛

(1): Fabrice Hénard & Alexander Mitterle, **Governance and Quality Guidelines in Higher Education** :AReview of governance arrangements and Quality Assurance guidelines,OECD, p28-29, On the Web-Site: www.oecd.org/imhe/4604461.pdf, See On (28/01/2018),At :11.25.

(2): أنظر كل من:

-أفراح محمد محسن يحي عقلا، واقع أوليات الحوكمة الأكاديمية في كلية التربية-جامعة نغز، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، المجلد 01، العدد 01، الرياض، المملكة العربية السعودية، جانفي 2015، ص 18.

- منى حيدر عبد الجبار وآخرون، نموذج مقترح للحكمانية في المنظمات العامة بالتطبيق في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مجلة الدراسات محاسبة ومالية، المعهد العالي للدراسات المحاسبية والمالية، جامعة بغداد، المجلد 07، العدد 21، الفصل الرابع، العراق، 2012، ص 25-26.

- الحوكمة الذاتية الأكاديمية: وتهتم بدور الجماعات المهنية في نظام الجامعة وتتأسس هذه الألية في صنع قرار داخل الجامعات ومراجعة النظرة القائمة على التسيير الذاتي للجماعات الأكاديمية، ومثلا قرارات وكالات التمويل؛
- الحوكمة الذاتية الإدارية: وتهتم بالتسلسل الهرمي في الجامعات كمنظمات، وهنا يكون دور قيادة الجامعة- الرؤساء أو المدراء في المستوى الأعلى والعمداء في المستوى المتوسط- في ضبط الهدف الداخلي والتنظيم وصنع القرار مرهونا بالتقديرات أو مخاطر المحيط به؛
- التنافسية: وتتضمن التنافس على الموارد النادرة (النقود، الموظفين، المكانة)، عبر معايير الجودة (تقييم الأداء، رضا العملاء، وما الى ذلك) وتأثيرها على حوكمة الجامعات.

ثانيا: البعد التصنيفي لحوكمة الجامعات: فتجد نماذج متعددة للحوكمة الجامعية ومن أبرزها:

- نموذج الشركات: وهنا يتم اعتبار الجامعة ككيان تأسست بشكل طبيعي ويتم إدارتها كشركة تسعى لتلبية الطلب المعين في السوق، وبالتالي توجيه الأرباح من الجامعة ويجب توجيه أعماله وقراراته⁽¹⁾، وكما يرى Baird فإن الجامعة أسست بمفهوم الشركة وأن التعليم الجامعي ينتمي إلى عالم الأعمال حيث تقدم فيه برامج ذات الصلة بالمطالب الصناعية واحتياجات السوق، ويجعل الربح الهدف الذي يوجه وظائف الجامعة؛⁽²⁾
- النموذج التعاوني: ويقوم على القيم الجوهرية لصنع القرار غير الرسمي والشامل، والشفافية والوضوح للخيارات وصنع القرار، الخطوط المفتوحة للاتصال بين جميع مكونات وأعضاء الجامعة، والمساءلة والاحترام والثقة المتبادلين، ويدمج هذا النموذج أربع هيئات ممثلة في: مجلس الجامعة، مجلس الكلية، مجلس أعضاء هيئة التدريس، رابطة الطلبة للحوكمة من أجل توسيع خبرة ووعي أي مجموعة من الهيئات الأربعة المذكورة سالفاً، ويعزز هذا النموذج الثقة والاحترام المتبادلين في المجتمع الجامعي من أجل إسهام جميع الأعضاء وحضورهم في هذا المسعى التربوي؛⁽³⁾
- النموذج الزمالي: حيث يكون أعضاء هيئة التدريس مجهزين لفهم الأهداف والطموحات الأكاديمية الخاصة بالجامعة وبالكيفية التي يصلون بها إلى هذه الأهداف، وقد اقترح كل من Schuster & Bowen أن لمصطلح الزمالة ثلاث مكونات رئيسية:⁽⁴⁾

- الحق في المشاركة في الشؤون المؤسسية؛

(1): Mary Matovu Mandy, **University Governance and Management Harnessing the Relationship between University Governance and Management**, 3rd Qs-Maple Conference And Exhibition 7 - 8 May 2013, Johannesburg, South, Africa, p 07.

(2): أفراح محمد محسن يحي عقلا، مرجع سبق ذكره، ص21.

(3): مرجع نفسه، ص20.

(4): Osipian Ararat, **Transforming University Governance in Ukraine: Colleguims, Bureaucracies and Political Institutions**, Munich Personal Repec Archive(MPRA), January 2008, p 24, On the Web-Site: http://mpa.ub.uni-muenchen.de/11058/1/MPRApaper_11058.pdf , See On (28/01/2018), At: 15.30.

- العضوية الموائمة مع صحبة علمية تكون فيها الصداقة والمحادثات مزدهرة؛
- المعرفة المتكافئة في حقول متنوعة تمنع المعاملة التفضيلية للكلية في تخصصات معرفية مختلفة.
- **النموذج السياسي:** وهذا النموذج يركز على ثلاث مصادر وهم: نظرية الصراع، نظرية مجتمع القوة، نظرية مصلحة المجموعة، ويقترح هذا النموذج في تحليله للحكومة أن يكون التركيز على البناء الاجتماعي التنظيمي وديناميكية ووضوح المصلحة والعملية التشريعية وتنفيذ السياسة، وهناك أنشطة سياسية عاملة، وبخاصة في عمليات صنع السياسة في الجامعة؛⁽¹⁾
- **النموذج البيروقراطي:** هو هيكل رسمي يمتلك أنماطاً محددة من النشاط المتصل بالوظائف الموضحة بدقة في القانون وفي سياسة القرارات، كل شيء يتم تفويضه من الأعلى إلى الأدنى عبر العرف⁽²⁾، ويقترح Osipian أن النموذج البيروقراطي لحكومة الجامعة الذي يشغل فيه العمداء، ومدراء التسجيل، المسؤولون الماليون، أدوار مختلفة وغير متطابقة تماماً.⁽³⁾
- أما Trakman فقد كان أكثر تحديداً في تحليله لنماذجه الخمسة:⁽⁴⁾
- **نموذج الحوكمة الأكاديمية:** الذي يرى القوة في جانب الهيئة الأكاديمية وهو مبني على قوى الحكم الواسعة الانتشار الموزعة باتجاه مجلس الجامعة الزمالي أو التأثير القوي للأكاديميين والمجالس الحاكمة؛
- **نموذج حوكمة الشركة:** الشائع في الجامعات ويتألف غالباً من مجالس أصغر للحاكمين أو الأمناء بالإضافة إلى الموظفين التنفيذيين ذوي المسؤوليات المالية والإدارية؛
- **نموذج حوكمة الأمناء:** الذي يختلف عن أنماط الحوكمة الأخرى، وذلك أنه قائم بوضوح على الدقة في مجلس الإدارة بالحكم؛
- **نموذج أصحاب المصلحة:** القائم على تعريف جماعات المصالح التي ينبغي أن تكون متضمنة في حوكمة الجامعة لحماية نظام متوازن تتواجد فيه كل المصالح المهمة؛
- **نموذج النماذج المختلطة للحكومة:** والذي يتألف من النماذج الأربعة السابقة وليس من نمط واحد واضح.

(1): أفراح محمد محسن يحي عقلا، مرجع سبق ذكره، ص 20.

(2): Mc Cauley LisaMarie, **Perspectives on Governance in community Colleges Using Different Organizational Model**, 2002, pp 3-4, On the Web-Site:

[http:// www.newfoundations.com/orgTheory/McCauley721.html](http://www.newfoundations.com/orgTheory/McCauley721.html), See On (28/01/2018), At :15.30.

(3): Osipian Ararat, Op.cit, p 28.

(4): أنظر كل من:

- أفراح محمد محسن يحي عقلا، مرجع سبق ذكره، ص 21-22.

- مني حيدر عبد الجبار وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 27.

تمنح للجامعات الحرية الأكبر في اختيار النموذج الأنسب لحكومتها أو مجموعة من النماذج بما يتلاءم مع بيئتها، إلا أنها بالرغم من ذلك تواجهها صعوبات عديدة في سبيل بلوغ ذلك.

3.3 معوقات تطبيق حوكمة الجامعات:

إن المشكلة الأساسية فيما يتعلق بتطبيق الحوكمة في الجامعات تدور حول التوفيق بين مطلبين أساسيين هما الاستقلالية الجامعية التي يطالب بها الأكاديميون، والمساءلة العامة التي تطالب بها الحوكمة، وهنا يوجد مستويان: المساءلة أمام الحكومة حيث أن الجامعة جزء من مؤسسات الدولة، تموّلها ويتم التفويض لها بممارسة صلاحياتها من قبل الحكومة، أما المستوى الآخر هي المساءلة أمام المجتمع لأن جميع الجامعات خاصة أم عامة كانت يحافظ عليها ويدعمها المجتمع، مع ضرورة الاستجابة للاحتياجات والمطالب الاجتماعية. (1)

تم الاطلاع على عدد من الدراسات العربية والتي وضحت مجموعة من المعوقات التي تواجه تطبيق الحوكمة في الجامعات في البلدان العربية والتي تختلف باختلاف البيئة التي تتواجد بها الجامعات، لأن كل بيئة لها خصوصيتها. ونذكر منها مايلي: (2)

- **المناخ الثقافي والعلمي السائد في المجتمع:** تتمثل في الثقافة السلبية المكتسبة من المجتمع، وعدم مناقشة القرارات أو المشاركة فيها بل يجب علينا تطبيقها مما أدى إلى ثقافة العزوف وعدم الثقة في إمكانية التغيير بأشكاله المختلفة، التي تنتقل مع الطالب إلى الجامعة بمعنى أنه ليس من حقه الاعتراض على وجهات نظر عضو هيئة التدريس سواءً على مستوى النقاشات العامة أو على مستوى مناهج التدريس، مما يقتل روح الإبداع داخل الطالب. والأسلوب نفسه يخضع له علاقة الأستاذ مع المستويات الإدارية العليا فيما يخص الترقيات أو لتقييم إنتاجه العلمي، مما يؤدي بالنظر إلى أن الجامعة مؤسسة بيروقراطية ليس لمن هو أدنى في التدرج الإداري الحق في مناقشة قرارات المستويات العليا.

- **المناخ السياسي العام:** يؤثر المناخ السياسي العام الذي يسود الدولة على قدرات وآراء الأسرة الجامعية، مما يؤدي إلى الإحباط والشك في القدرة على إحداث التغيير. فضلاً عن غياب الديمقراطية في انتخابات الاتحادات الطلابية، على أن هذه الأخيرة مهمتها الدفاع عن حقوق الطلبة ولكن يرى العكس فهي تخدم مصالحها الخاصة ومصالح أحزاب سياسية تابعة لها، كما هو الحال بالنسبة لنقابات الأساتذة التي ما تنفك تتحول أهدافها.

- **المنظومة القانونية الحالية:** عدم ملائمة القوانين مع التطورات الحاصلة في الجامعات، بمعنى أن التعليم العالي

(1): Report of the Workshop, **Organized university of colombo and held at srilanka**, foundation institute colombo, Country is not mentioned, September, 2015, p 3.

(2): أحمد عزت الخامي، مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها، 2008، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع old.qadaya.net/taxonomy/term/10 تاريخ الاطلاع (2015/06/25)، ساعة: 23.35.

يتطلب قوانين ولوائح خاصة به.

أما (إسماعيل سراج الدين، 2009) فقد حدد معوقات حوكمة الجامعات في النقاط الآتية: (1)

- غياب التوجه والرؤية الاستراتيجية الواضحة لدور الجامعات: كمخطط معرفي للمجتمع وأسلوب تحقيقها في ضوء ما هو متاح من تكنولوجيا علمية، نظرا لوجود فجوة كبيرة بين التطور التعليمي والتطور التكنولوجي؛
- غياب نموذج ناجح يقدم المعرفة وينشرها بين الأفراد: نموذج يهتم بنوعية الخريج ويقوم على أن المعرفة لا بد أن تخدم المجتمع وترتبط بنظام اجتماعي، ونموذج يسعى إلى إنتاج واستخدام المعرفة وقادر على الجمع بين إتاحة التعليم وضمان جودته؛
- اقتصار دور الجامعة على كونها مجرد مانح للدرجات العلمية وغياب دورها كمؤسسة للتعليم المستمر، والذي يمثل واحدة من أهم نقاط ضعف التعليم الجامعي؛
- غياب سياسات تكاملية تركز على تحقيق جودة الأداء من ناحية الكم على حساب الكيف؛
- غموض التوجهات الإستراتيجية لسياسة التعليم العالي: وتعتبر الجوانب المتعلقة بالحاسبة والاستقلالية والتنافسية جوانب مترابطة، لا بد من التعامل معها كحزمة واحدة عند العمل تطبيقا حقيقيا، والتي تعتبر مخرجا وحيدا لتطوير التعليم الجامعي؛
- قضية استقلالية الجامعة: والتي تؤثر سلبا في القرارات التي تتخذ داخل الجامعة خاصة عند الاختلاف في وجهات النظر؛
- تخرج أعداد كبيرة ذات مستويات متدنية: بجانب أقل ذات مستوى عالي، هذه الأخيرة التي ارتقت إلى مستوى مرتفع نسبيا، يتم اجتذابها بانتقائية شديدة إلى الاقتصاديات المتقدمة، ويعني ذلك أن المجتمع يخصص موارده لتأهيل أفراد لا يعملون في بلدهم وإنما يعملون في الخارج، وهذا معناه أن هناك خطأ فادحا نتيجة هذا الارتباط المباشر بين سوق العمل والنظام التعليمي؛
- معايير الاختيار السائدة للالتحاق بسلك التعليم العالي: والتي تستند فقط على نتائج التفوق الدراسي بالرغم من ضعف المستوى العلمي؛
- بروز العديد من مظاهر الخلل في الجامعات مثل عدم انتظام بعض أعضاء هيئة التدريس في حضور المحاضرات والتطبيقات.

(1): إسماعيل سراج الدين، مرجع سبق ذكره، ص ص 18-19؛ 22؛ 46-52.

- توافر الإمكانيات والموارد البحثية خاصة البشرية وغياب التوظيف الأمثل لهذه الموارد وهذا ما يجسد أزمة حقيقية ثلاثية الأبعاد تتمثل فيما يلي:

- أزمة في ثقافة البحث العلمي، والميل إلى الاعتماد المتزايد على التكنولوجيا المستوردة من الخارج؛

- أزمة في ثقافة تداول المعلومات ونشرها واستخدامها في إنتاج المعرفة؛

- أزمة في المؤسسات البحثية الفاعلة والكفيلة بإدارة التقدم العلمي والتكنولوجي.

أما في دراسة سيلان جبران العبيدي فقد حدد المعوقات التالية: (1)

- هيمنة الجانب النظري في العملية التعليمية: وعدم الاهتمام بالمهارات التطبيقية والعملية لتدريس العلوم التطبيقية بأسلوب علمي حديث؛

- نقص في أعضاء هيئة التدريس: في بعض التخصصات العلمية الدقيقة منها، وذلك لندرة حملة الشهادات العليا، ونقص الحوافز: مثل عدم الاستقرار الوظيفي وتدني الرواتب؛

- غياب الروابط الوثيقة بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام من جهة والجامعات وسائر مؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى، بالإضافة إلى الضعف في توجيه الطلبة نحو فروع التعليم الجامعي المتنوعة بناء على قدراتهم واهتماماتهم.

كما يضيف (المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، 2009) المعوقات الآتية: (2)

- تشتت وضعف الجهات والأطر المسؤولة عن إدارة التعليم العالي: مما انعكس سلباً على الاستخدام الأمثل للموارد المالية، بالإضافة إلى البيروقراطية التي كثيراً ما تؤخر العمل العلمي وخاصة في جوانب تمويل البحث العلمي وتطوير برامجهم؛

- تدني نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي وصعوبة تأمين مصادر تمويله: بالخصوص في البلدان العربية، هذا ما ترتب عنه نتائج على عدة مستويات أهمها: عرقلة تنفيذ استراتيجيات تطوير الجامعة وفق جداول زمنية محددة وانخفاض مخصصات البحث العلمي، تراجع أداء هيئة التدريس وارتفاع نسبة هجرة هؤلاء إلى الخارج؛

- ضعف البنى البحثية ويتخذ ذلك عدة أشكال: التوسع في البرامج-خاصة برامج الدراسات العليا- التي تقل متطلباتها البحثية من مخابر وإطارات، مع قلة المخابر والأجهزة والمعدات الحديثة والمواد، ضعف التمويل والإنفاق

(1): سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، لبنان، 2009، ص ص 12-13؛ 15.

(2): المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (1998-2009)، 2009، ص 50؛ 60 وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع <http://www.unesco.org/Regional-Report-On-Higher-Education-Arabic.pdf> تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، الساعة: 22.30.

على البحث العلمي، ضعف التواصل العلمي مع المؤسسات العلمية الإقليمية والعالمية وعدم وجود أطر واضحة لإدارة البحوث وتقييمها؛

- غياب ثقافة البحث العلمي لدى مؤسسات القطاع العام والخاص: مما أدى إلى ضعف الصلة بين المشاريع البحثية الجارية في الجامعات وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والقطاعات الإنتاجية المختلفة؛
 - عدم وجود دعم للبحوث والاستشارات والمشاركة في المؤتمرات لدى بعض مؤسسات التعليم العالي.
- من خلال ما سبق يمكن إضافة ما يلي:

- ضعف التخطيط في التحاق الطلبة بالجامعات تبعاً لاحتياجات سوق العمل: انعدام الموازنة بين التخصصات واحتياجات سوق العمل، ناتجة عن سياسة القبول العشوائية أو ما يعرف بسياسة الباب المفتوح في الجامعات، التي لا تأخذ بعين الاعتبار احتياجات السوق مما أدى إلى تضخم أعداد الجامعيين العاطلين عن العمل. هذا ما يعني أن الجامعات أصبحت تدار بحكم المنطق السياسي وليس وفقاً لسياسة تعليمية حكيمة؛⁽¹⁾
- فكرة تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس: هذه الفكرة غائبة تماماً في معظم الجامعات، على عكس الوضع القائم في بعض منها مثل: الجامعات الأمريكية والتي تعتبر تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس أحد معايير استمراره في العمل بالمجال الأكاديمي من عدمه وما يرتبط بذلك من الترقيات والمنح وخلافه؛⁽²⁾
- غياب أعضاء هيئة التدريس عن الحياة الجامعية: يؤثر عدم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة العامة داخل الجامعة على إمكانية حوكمتها، فغالباً ما يفضل عضو هيئة التدريس تجنب الصدام مع إدارة الجامعة تفادياً لتعسفها الذي قد يؤثر على مكتسباته المادية الضعيفة بالفعل. أيضاً غياب التنظيمات المستقلة بأعضاء هيئة التدريس يدعم غياب تنظيمات مستقلة للطلاب داخل الجامعة بمعنى أن ضعف الدور الذي تلعبه نوادي أعضاء هيئة التدريس يضعف بشدة إمكانية مساندتهم للأنشطة الطلابية داخل الجامعة؛⁽³⁾

- البيروقراطية الإدارية: الذي يعتبر الروتين وبطء الإجراءات من مظاهرها، ويرتبط الروتين بالأنظمة والنصوص واللوائح وأساليب العمل، فمن المعروف أن الإجراءات الإدارية ترتبط بعدة مستويات إدارية نتيجة لمبدأ التسلسل الإداري والمتخصص وتؤدي إذا كانت مكتوبة وواضحة إلى نمطية العمل، ومع مرور الزمن تصبح هذه الإجراءات

(1): أنظر كل من:

-المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (1998-2009)، 2009، ص 29، 55 وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع <http://www.unesco.org/Regional-Report-On-Higher-Education-Arabic.pdf> تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، الساعة: 22:30.

-أنيس أحمد طابع، التطوير النوعي للتعليم الجامعي، 2000، ص 2، وثيقة إنترنت متوفرة على الموقع

www.yemen-nic.info/.../education/.../section.php? تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، ساعة 09:30.

(2): كروان سمية، واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية، مجلة بحوث، جامعة الجزائر 01، المجلد 10، العدد 01، الجزائر، 15-12-2016، ص 190.

(3): مرجع نفسه، ص 190.

روتينية عقيمة إن لم يعد المدراء إلى النظر فيها بشكل دوري، فالروتين الجامد يعتبر مرضاً إدارياً قد يغير المفاهيم الأخلاقية للموظف بالاتجاه السلبي ويتجه إلى كراهية العمل ولمن حوله من الزملاء مما يؤثر على نفسيته وإنتاجيته، ويؤدي إلى اللجوء لتحقيق بعض المصالح الذاتية على حساب أصحاب المصالح الحقيقية وهذا انتهاك خطير لمعايير الحوكمة في الجامعة؛⁽¹⁾

- **ضعف مستوى الرقابة على الأداء في جانبه الإداري والبيداغوجي:** حيث تفتقر الجامعات إلى الممارسة الفعلية لوظيفة الرقابة بمختلف حيثياتها، وهو ما يفسر غياب المعايير الموضوعية والمدرسة لقياس الأداء البيداغوجي للأستاذ الإداري المتعلق بالموظفين الإداريين؛⁽²⁾

- **طريقة إدارة الجامعة:** يقصد بذلك طريقة إدارة الجامعة المبنية على الانفراد في اتخاذ القرارات الإدارية والمالية، وغيرها من القرارات. بالإضافة إلى الاعتداء على صلاحيات العمداء ورؤساء الأقسام عند اتخاذ القرار والتي قد تصل إلى حد التعيينات وإنهاء العقود.⁽³⁾

وفي الأخير نجد أن هناك اشتراك في المعوقات التي تحدث عنها إسماعيل سراج الدين، والمؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، ونذكر منها مايلي:⁽⁴⁾

- **ضعف المستوى الأكاديمي لخريجي التعليم ما قبل الجامعي:** من حيث مهارات التعلم والتفكير الناقد، ما ينعكس سلباً على تحصيلهم الجامعي، وكذا افتقارهم لقيم العمل الذاتي أو بالأحرى المبادرة التي تساعد على بناء شخصيته وتدعم القيم الإيجابية لديه، إضافة إلى عدم توافق الطلبة مع التخصص المختار وهذا راجع إما لسوء الاختيار من قبله أو من قبل الجهاز المركزي للقبول؛

- **غياب الأنشطة الجامعية:** والتي تعد الطالب لكي يعتمد على نفسه ويواجه واقع مجتمعه، والنشاط الوحيد الذي يدرّب عليه الطالب خلال حياته الجامعية بمبادرة ذاتية منه، والذي يعد نشاطاً روتينياً يمارس كل عام دون أي تطوير أو تغيير، حيث أن توفر القيم التالية كالإبداع، الاحترام، المشاركة والتقييم الموضوعي وغيرها من الأمور الإيجابية تعتبر

(1): أيمن محمد خريسات، الواقع التطبيقي للحكامة الرشيدة في مؤسسات التعليم العالي الأردني، من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية العاملين فيها، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 12.

(2): الحاج عرابي، ليلي بن عيسى، حوكمة الجامعات المتطلبات والمعوقات، مجلة دراسات، جامعة الاغواط، العدد 30، الجزائر، جوان 2017، ص 52.

(3): محمد إبراهيم أبو الهيجاء، حوكمة الجامعات وانعكاساتها على الأداء الأكاديمي وجودة المخرجات، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 14.

(4): أنظر كل من:

-إسماعيل سراج الدين، مرجع سبق ذكره، ص ص 19-22؛ 48؛ 50.

-المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (2009-1998)، 2009، ص ص 50؛ 52-53، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع <http://www.unesco.org/Regional-Report-On-Higher-Education-Arabic.pdf> تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، الساعة: 22.30.

أمراً أساسياً ولا بد أن يعمل به كمنهج؛

– **الكثافة الطلابية:** نتيجة الزيادة غير المسبوقة للطلب على التعليم العالي، أدى إلى حدوث توسع كمي كبير في أعداد الطلاب، هذه الزيادات تفوق قدرات الجامعة ومواردها وإمكاناتها، بما فيه الخلل الكبير في نسبة أعداد الطلبة إلى أعداد أعضاء هيئة التدريس، وهو ما انعكس بالسلب على جودة التعليم؛ مما سبق يمكن القول أن المعوقات المذكورة آنفا التي تواجه الجامعات عند تطبيق الحوكمة، تطلب الأمر البحث عن السبل التي نستطيع من خلالها تجاوز كل ذلك.

4.3 سبل تطبيق حوكمة الجامعات:

تعد الحوكمة أسلوب جديد في التسيير والإشراف والمتابعة، وهي ترمي إلى الارتقاء بالأداء الإداري والأكاديمي، ويفترض في الالتزام بها القدرة على تحديد الأهداف والوصول إلى قرارات صائبة وضمان قبولها والقدرة على تنفيذها، ما يقتضي توزيع متساوي للمسؤوليات بين السلطة والجامعة.

إن تحقيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات يستوجب التخفيف من وطأ التدخل المركزي وإعادة توزيع المسؤوليات بين السلطة المركزية والجامعات لتمكينها من بناء قدراتها في مجال الإدارة الذاتية، فإعطاء الجامعات صلاحيات أوسع في مجالات التصرف الإداري والتخطيط المستقبلي، وتمكينها من الوسائل اللازمة للعمل في المستقبل، بشكل يجعلها مركزاً للقرار والتوجيه والمبادرة من شأنه أن يحسن أدائها ويدعم قدراتها على الارتقاء إلى مصاف نظيراتها في الدول المتقدمة، ومع ضرورة التركيز على آليات المساءلة اللاحقة، كما تعد مصادر التمويل وطرق ضبط الموازنات المؤسسية والتصرف فيها إحدى الوسائل الهامة لدعم الاستقلالية الجامعية.⁽¹⁾

وكذا توفر الإقناع الكامل لدى الإدارات الجامعية بقبول قواعدها ومبادئ الإشراف والرقابة، مع ضرورة توفر الثقة الداعمة لهذا التطبيق بين جميع الأطراف المعنية في الجامعة، في ظل وضوح التشريعات والسياسات والقواعد والمبادئ الحاكمة، إذ أن وضوحها يعد غاية في الأهمية حيث يسهل ذلك تطبيق القواعد والمبادئ المحددة من أجل الوصول إلى نتائج بشكل دقيق وواضح. مع ضرورة توفير نظام اتصالات متطور وتقنيات حديثة يسهل الاتصال المطلوب والمعتمد في مجال البحث العلمي؛⁽²⁾

(1): نجيب عياد واخرون، التعليم في الوطن العربي، تقرير المرصد العربي 2012، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المرصد العربي للتربية، إدارة التربية، عمان، الأردن، 2012، ص 82؛ 85.

(2): علاء الدين أحمد خليفة، العلاقة بين الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات الجامعية ومعايير الحوكمة والأداء الرشيد دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 16.

ويحتاج تطبيق الحوكمة إلى مجموعة من المقومات (السبل) لدعمها وسن قواعدها ومبادئها الأساسية المحددة من أحكام الإشراف والرقابة على السياسات والإجراءات والقرارات التي تتخذ من قبل القيادات الجامعية وأبرز هذه المقومات ما يلي: (1)

- نظام يحدد المجالس واللجان بمستوياتها المختلفة (الجامعات، الكليات، الأقسام، الوحدات)، ويتضمن سياسات مكتوبة وتحديد أدوار هذه اللجان والمجالس بوضوح، إتاحة هذه السياسات للجميع؛
- وثائق وأدلة مكتوبة ومتعددة توضح هياكل هذه المجالس واللجان، تشكيلها وواجباتها ومسؤولياتها، صلاحياتها وإجراءات ومعايير اختيار أعضائها، نظم المساءلة عن السياسات والقرارات التي تصدرها؛
- بالإضافة إلى ما سبق ذكره، هناك عناصر أخرى لحوكمة الجامعات وهي: (2)
- توافر خلفيات علمية وخبرات عملية ذات الصلة بالتعليم الجامعي في أعضاء هذه المجالس واللجان، مع استجابة هذين الأخيرين لمتطلبات ومواصفات الجودة والاعتماد والتوجه إليها مع إتاحة كافة المعلومات المطلوبة عنها؛
- تهيئة مستمرة للأعضاء الجدد في هذه المجالس واللجان، وتحديث معلومات الأعضاء القدامى بشأن التغيرات في رسالة وأهداف وبرامج وخطط الجامعات والكليات؛ نظم وإجراءات محددة للتقييم الدوري والمستمر لفعالية هذه المجالس.

ولقد اقترح Fieldem مجموعة المقومات التي تساعد في تحريك إصلاحات حوكمة التعليم العالي وهي: (3)

- انسحاب الحكومة من بعض مهام الرقابة والوظائف الإدارية ونقل المسؤولية إلى الجامعة نفسها؛
- إنشاء هيئات أو وكالات مستقلة لتنفيذ بعض مهام الرقابة والإشراف المالي المفصل في القطاع أو تقديم خدمات على مستواه؛
- اعتماد نماذج التمويل التي تمنح لمؤسسات التعليم وتشجيعها على تطوير مصادر جديدة للدخل؛
- استحداث أشكال جديدة للمساءلة من خلال الإبلاغ عن الأداء والنتائج في تحقيق الأهداف المحددة على الصعيد الوطني للقطاع وكذلك تحقيق الأهداف المؤسسية؛
- التأكيد على دور مجلس الجامعة كمسؤول عام أمام الوزير؛
- الانسحاب التدريجي للدولة من القرارات المتعلقة بشأن تعيين رئيس مجلس إدارة.

(1): فاروق جعفر عبد الحكيم، مرجع سبق ذكره، ص 318-319.

(2): محمد علي الشباطات، مفهوم حوكمة الجامعات وأثره في تعزيز معايير الشفافية والمساءلة والمشاركة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحكومة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017، ص 06.

(3): Fieden John, Op.cit, p 43.

كذلك إقترح يعقوب عادل ناصر الدين توفر مايلي: ⁽¹⁾

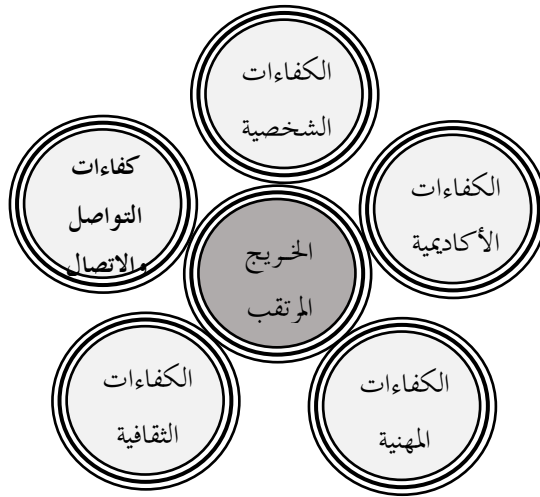
- وجود بيان بالقوانين والأنظمة والتعليمات المتضمنة لأفضل أساليب ممارسة سلطة مجالس الحوكمة العليا في الجامعة وقياداتها الإدارية؛
 - مدى المشاركة النسبية لغير أعضاء مجالس الحوكمة والمديرين في صنع القرارات وفي توجيه مسار العمل في الجامعة؛
 - مدى درجة الإفصاح عن رواتب ومكافآت أعضاء مجالس الحوكمة والموظفين وما يتصل بها من إنجازات وأعمال تم القيام بها، ومدى ما حققه كل منهم من نتائج وتناسقها مع ما يتم التعاقد عليه معه.
 - ليس تلك العناصر وحدها الكفيلة لتطبيق الحوكمة في الجامعات وإنما يتطلب الأمر القيام أيضا بـ: ⁽²⁾
 - مسؤولية الجامعات في تحديد الدورات التي تقدمها والتي سوف تعتمد فقط على قدرتها على التخصيص ومجال نفوذها؛
 - قدرة الجامعات على تحديد المناهج والبرامج الدراسية التي تقدمها دون وجود توجيهات خارجية ولا تخضع إلا للشروط التي يفرضها الاعتماد والاستخدام الكفاء للموارد؛
 - القدرة على اتخاذ القرارات بشأن أعداد الطلبة والاختيار كونهما يعدان جزء من استقلالية الجامعة؛
 - القدرة على اختيار آليات ضمان الجودة والتعليم، لأن الجامعة تلتزم بشكل كبير في نشر ثقافة ضمان الجودة الداخلية ويجب أن تتمتع بالاستقلال الذاتي في تحديد آلياتها؛
 - يجب تعيين وكالة التمويل التعليم العالي والبحث العلمي وتقوم الحوكمة سنويا بإبلاغ هذه الوكالة بأهدافها وأولوياتها ومواردها التي يجب أن يتم توزيعها بشفافية وإبرام الاتفاقيات مع الجامعات ومعاهد البحوث والمراكز التكنولوجية؛
 - تقليل التشريعات التي وضعتها الحكومات والتي تسعى من خلالها إلى تنظيم كل تفاصيل الجامعات والتي تؤثر على جميع أبعاد الاستقلال الذاتي؛
 - مشاركة الموظفين في عملية صياغة السياسات وتقديم المشورة لمختلف الهيئات الإدارية، كما أن وجود تمثيل جيد لكل من الموظفين والأساتذة والطلاب له أهمية حيوية في إدارة الجامعة.
- بالإضافة إلى القيام بمايلي:

(1): يعقوب عادل ناصر الدين، إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، 2012، ص16، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع www.yacoubnasaredin.com/site_media/10/pdf تم الاطلاع (2015/08/25)، الساعة: 21.54.

(2): Francesc Xavier Grau Vidal, Op.cit, pp 17-18 ;24-25. (بتصرف)

- إعطاء مؤسسات التعليم العالي القدر الكافي من الاستقلالية في أخذ القرار ومحاسبتها على النتائج دون المركزية المفرطة من قبل الوزراء؛⁽¹⁾
- اختيار أسلوب التعليم الإبداعي: والذي يتجاوز أسلوب الحفظ والتلقين، ويركز على التحليل والبحث واستنباط الحلول اعتماداً على معلومات لتشجيع التفكير الحر والمستقل؛⁽²⁾
- لا بد من وضع رؤية واضحة لمؤهلات الخريج: والتي تخول لهم المنافسة في مجتمع المعرفة، وذلك بالتحلي بمجموعة من الكفاءات كما يوضحها الشكل رقم (05.01).

شكل رقم (05.01): مؤهلات الخريج المرتقب



المصدر: علي إسماعيل وبيار جدعون، المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، لبنان، 2009، ص10.

- أن تتلاءم مخرجات الجامعة مع أهداف التعليم: وهذا ما يقتضي التركيز على المتعلم في جوانبه المعرفية والسيكولوجية، الاجتماعية والثقافية، وأن الاهتمام بهذه الجوانب يكون قبل انخراط الطالب في الوسط الجامعي نظراً للترابط بين مخرجات التعليم العام ومخرجات التعليم العالي؛⁽³⁾
- ضرورة وجود سياسة للتعليم الجامعي تخطط لاحتياجات المجتمع: من حيث أعداد المتخرجين وتخصصاتهم المختلفة، وتأهيلهم وفقاً للمعايير الدولية ونسب توزيعهم وفقاً للتصنيف المهني كخبراء أو موظفين أو علماء ونوعية

(1): نجيب عياد واخرون، مرجع سبق ذكره، ص 57.

(2): علي إسماعيل وبيار جدعون، المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، لبنان، 2009، ص6.

(3): سيلان جبران العبيدي، مرجع سبق ذكره، ص10.

- البرامج الأكاديمية والمهنية التي تحتاجها هذه الأعداد، ومناهج البحث التي سوف يتم تدريسها، وهو ما يعني أن تكون الجامعات ومخبرها العلمية تعمل وفق معايير الجودة والمنافسة السائدة على المستوى العالمي؛⁽¹⁾
- أن تخضع علاقة الجامعة بالمجتمع لسياسات واضحة محليا : مع الأخذ بعين الاعتبار التطورات العالمية لإيجاد معايير دولية جديدة للمنافسة؛⁽²⁾
- إدخال خلية المساعدة على الإدماج المهني للطلبة : تهدف إلى مساعدة الطلبة في عملية البحث عن العمل وتكمن مهمتها في النصح والإرشاد ومد الطلبة بعروض التشغيل والتوقعات التي تتعلق بتكوينهم ومن المنتظر أن ترتقي هذه الخلية لتصبح الوسيط المثالي للشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين والمؤسسات الإنتاجية على المستوى المحلي والوطني، ومن مهامها أيضا تطوير الشراكات الدائمة مع المؤسسات عن طريق الاتفاقيات وتلعب دور الوسيط مع وكالات التشغيل؛⁽³⁾
- نشر ثقافة المؤسسات: بهدف دعم مساهمة الجامعات في تشجيع المشاريع المصغرة، ويتم ذلك عن طريق إدراج ثقافة المؤسسة كوحدة تعليمية إجبارية يتابعها جميع الطلبة المسجلين؛⁽⁴⁾
- التجاوب مع حاجات المجتمع الآنية والمستقبلية: بما تنتجه من بحوث ودراسات تلامس الواقع الإنتاجي والخدمي وسوق العمل الخاص، وتكون في الوقت ذاته عامل تطوير وارتقاء لكل الواقع المجتمعي من خلال ما تقدمه من حلول لمشكلات التنمية؛⁽⁵⁾
- صياغة سياسات: واضحة تتعلق ببيئة التدريس، لاسيما من نواحي الحريات الأكاديمية، الأمن الوظيفي والمشاركة في صنع السياسات ووضع الخطط؛⁽⁶⁾
- لم يعد يشكل الأستاذ الجامعي في عصر المعلومات المصدر الوحيد للمعرفة: ويتم تحديد قيمته من خلال الكفاءة البيداغوجية (كسعة الاطلاع على العلم والمعرفة في مجالات متعددة، والتمكن من المادة وأساليب تدريسه)، بالإضافة إلى كفاءات في البعد الشخصي أهمها التوازن في الردود الانفعالية، والالتزام بالنظام؛⁽⁷⁾

(1): علي إسماعيل، بيار جدعون، مرجع سبق ذكره، ص 07.

(2): مرجع نفسه، ص 07.

(3): المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (1998-2009)، 2009، ص 29، 55 وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع <http://www.unesco.org/Regional-Report-On-Higher-Education-Arabic.pdf> تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، الساعة: 22.30.

(4): مرجع نفسه.

(5): علي إسماعيل، بيار جدعون، مرجع سبق ذكره، ص 07.

(6): يوسف حجيّم الطائي وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الورق للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2008، ص 142.

(7): علي إسماعيل، بيار جدعون، مرجع سبق ذكره، ص 15.

- إعادة التأكيد على دور قطاع التعليم العالي في التخطيط الاستراتيجي للدول في رسم السياسات المتعلقة بالتنمية الشاملة، في تحديد الأولويات وفي كيفية المساهمة في حلقة التخطيط لمواكبة عمليات التحول الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمعات التي تعمل في إطارها؛⁽¹⁾
- إرساء وتركيز مفاهيم التنمية المستدامة لدى خريجي الجامعة، من أجل تنمية الحاضر وضمان المستقبل، الذي يعد من الغايات الكبرى لرسالة التعليم العالي؛⁽²⁾
- تطبيق سياسة تعليمية شاملة تنطلق من الواقع الفعلي وتتحرك في مسارات الهيكل المؤسسي للتعليم العالي والمتمثل في: الأستاذ- الطالب- البنية التحتية والإدارة؛⁽³⁾
- تنويع في مصادر تمويل الجامعات بحيث لا تعتمد فقط على التمويل من قبل الحكومة، وإنما ضرورة البحث عن مصادر جديدة للتمويل أو ترشيد النفقات من خلال ربط التمويل بالأداء أو عن طريق وضع الصناديق التنافسية لتحسين الجودة وإحداث حوافز ضريبية لجلب التبرعات من القطاع الخاص، لأن مشكل التمويل يعد أكبر عائق لاستقلالية الجامعات لاسيما الاستقلالية المالية؛⁽⁴⁾
- مشاركة الطلاب في حوكمة الجامعات باعتبارهم عنصر فاعل في إدارة التعليم العالي، ويجب أن يشعروا بأن مشاركتهم لها تأثير كبير، كون إشراكهم في صنع القرار يخلق جواً من الانفتاح والثقة في الجامعات ما يؤدي إلى توفير مناخ تنظيمي، كل هذا له دور في التقليل من حدة الصراعات بين الجامعات والطلاب.⁽⁵⁾ ولذا يجب على الجامعات أن تأخذ بعين الاعتبار الجدية الجماعية للطلبة في قبول أو رفض قرارات معينة للمشاركة في تقييم المناهج والممارسات التعليمية من خلال تحديد أوجه القصور في برامج التعليم العالي؛⁽⁶⁾
- تطبيق إجراءات التقييم المؤسسي والأكاديمي، بهدف تحسين الكفاءة الداخلية لمؤسسات التعليم العالي من حيث البرامج وأساليب التدريس وزيادة التنوع في التخصصات بما يواكب الخطط التنموية ويستجيب لمتطلبات سوق العمل.⁽⁷⁾

(1): عارف الصوفي وآخرون، التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمنظمات العربية والإقليمية والدولية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم

العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، 2009، ص32.

(2): مرجع نفسه، ص32.

(3): مرجع نفسه، ص32.

(4): نجيب عياد وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 87.

(5): Omas Mafa, Involving Students in University Governance: Perceptions of open and distance learning students, IOSR Journal of Research & Method in education, Vol 06, Iss 2, USA, 2016, p 50.

(6): Thierry M& Luescher-mamashe La, Student Involvement in university decision-making good reasons, aNewlens, International Journal of leadership in Education, Australia 2011, p18.

(7): علي إسماعيل، بيار جدعون، مرجع سبق ذكره، ص 5-7.

كذلك يمكنها أيضا القيام بمايلي: (1)

- أن يعتمد بناء أية خطة: لتطبيق معايير الجودة والاعتماد على رؤية مستقبلية للجامعات، سعيًا للوصول إلى مستوى التميز والتنافسية، وذلك من خلال قدرتها على إعداد خريج يتمتع بالقدرة على المنافسة محليا وإقليميا ودوليا، وبوسعه أن يكتسب ثقة المجتمع، وهو ما يعد المعيار الأساسي للاعتراف بإنجاز الجامعة وقدرتها على تطبيق معايير الجودة؛

- الارتقاء بمستوى هيئة التدريس: كمعيار لضمان جودة التعليم العالي، وهو ما يعتبر من أصعب الأمور نظرا لأنه إجراء يشمل تحفيز أساتذة الجامعة على جودة الأداء وما يتطلبه ذلك من ضرورة تحسين جودة الوضع المؤسسي الذي يعملون من خلاله وإعادة هيكلة، وهذا لا يتم تحقيقه إلا من خلال وجود إدارة خاصة بالجامعة تسمى إدارة التخطيط والسياسات؛

- فكرة تقييم الأستاذ الجامعي: أي ما مدى تقبل أساتذة الجامعة فكرة تقييمهم على غرار تقييم الطلبة، وهل يقبلون بالدخول في سلسلة من الاختبارات العملية والعلمية لتقييم كفاءاتهم الحقيقية، وهل يمكن تقييمهم من خلال الطلبة عبر رصد ما تم بذله من قدرات ومهارات ومعارف؛

- تحقيق مستوى أعلى من الانضباط بالجامعة: وذلك عندما تسود ثقافة مغايرة، يشعر في ظلها الأستاذ أن جزء من مرتبه يأتي من الطالب الذي ينبغي أن يقدم له خدمة تعليمية متميزة، كما يرتبط هذا أيضا بزيادة موارد الجامعة وبالتالي تحسن دخل الأساتذة وتفرغهم للعملية التعليمية.

كما يمكن أيضا إضافة المقومات التالية: (2)

- وجود رؤية إستراتيجية واضحة للجامعة تراعي فيها البيئة الداخلية والخارجية عن طريق متابعة تطبيق أهداف الجامعات ورسائلها فهي تقع على عاتق رؤساء الجامعات ومجالس الكليات والأقسام، من خلال مؤشرات لقياس مدى مطابقة رسائلها وأهدافها الأكاديمية المسطرة، والمراجعة الدورية لكليهما لأتھما تساعدان في توجيه المسار الذي ينبغي على جميع العاملين إتباعه سعيًا لتطبيقها؛

- التوزيع المتوازن للمسؤوليات بين مجالس الإدارة والإدارة التنفيذية والمستفيدين: بحيث يرتقي إلى التكامل فيما بينهم بما يضمن الكفاءة والفعالية في الأداء، فالتوزيع المتساوي للمسؤوليات على مستوى الجامعة العامة يضم: رئاسة الجامعة، مجلس الجامعة، مجالس الكليات والأقسام، مجلس الأمناء، إذ أن هذا الأخير يعتبر من الناحية القانونية

(1): إسماعيل سراج الدين، مرجع سبق ذكره، ص ص 47-48:50.

(2): ماجد محمد الفراء، مفهوم الحوكمة وسبل تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013، ص ص 6-8.

المرجعية العليا للجامعة، فهو المسؤول عن رسم السياسات والاستراتيجيات والرقابة على الجامعة، كما يتولى اختيار عمداء الكليات والذين بدورهم يشكلون مجلس الجامعة والرقابة المالية وجلب التمويل، إضافة إلى رسم السياسات والاستراتيجيات على نطاق ضيق، وتطوير الخطط الإستراتيجية للجامعة وإعداد التقارير الدورية عن سير العمل في وحداتهم وعماداتهم التي يديرونها، ولكن يعاب على بعض أعضائه هو عدم الوضوح الكافي للمسؤوليات والوصف الوظيفي لهم.

بالإضافة إلى ما سبق ذكره هناك مقومات أخرى ضرورية وهي: (1)

- **أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الفنيين ومجموعة المعايير الأكاديمية والمناهج الدراسية:** يجب أن يكون أعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الفنيين ولاسيما تلك المعنية مباشرة بالتدريب وإجراء البحوث الدور الرئيسي في تحديد محتوى المناهج التدريسية، والدرجات العلمية والشهادات ومعايير التعلم، ومعايير التحصيل العلمي للطلاب والتصنيف وكافة الأمور المتعلقة بتقدم الطلاب في البرامج الأكاديمية. ولتحقيق هذه المسؤولية بشكل فعال يجب أن تعطى لكل من أعضاء هيئة التدريس والموظفين الفنيين المعلومات الكافية والموارد اللازمة، وأن تكون أحكامهم تخضع للنقد؛

- **الحرية الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الفنيين:** من خلال قدرتهم على ممارسة الحوكمة الأكاديمية بشكل مستقل في إدارة التعليم وأبحاثهم، مع ضرورة عدم تدخل المسؤولين في هذه الأمور إلا في الحالات التي تثبت عدم الكفاءة الأكاديمية، وكذا توسيع النطاق لحماية حرية التعبير لدى جميع الموظفين لضمان الموضوعية والإبداع؛

- **يجب أن تكون الأولوية لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين الفنيين في اتخاذ القرارات بشأن الموظفين الأكاديميين:** ينبغي أن يكون لأعضاء هيئة التدريس الدور الأساسي في إجراء المقابلات، والتوصية للمرشحين للتعيين الأكاديمي والعمل على دعم البحوث وتقديم الحوافز لذلك. وبالمثل يجب أن يكون الموظفين الفنيون الدور الأساسي في إجراء المقابلات للمرشحين للتعيين في صفوفها من أجل التقدم في الوضع الأكاديمي وتعزيز الحوافز وتدابير الجودة المهنية؛

- **توسيع نطاق المشاركة في الحوكمة المشتركة:** من خلال ضمان الجامعة لمشاركة جميع أعضاء هيئة التدريس من أستاذ محاضر، أستاذ مساعد، أمناء المكتبات لدعم إدارة الموظفين، وكذا القيام بتقديم المشورة بشأن الميزانيات والقيام بدور قيادي في اللجان، واتخاذ القرارات التي تؤثر على عملهم وضمن نطاق الخبرة بما في ذلك لجان اختيار الرؤساء والإداريين؛

(1): AFI Higher Education, Op.cit, pp 7 -9.

- الأدوار الهامة لكل من الاتحاديات العمالية وممثلي الجمعيات وأعضاء هيئة التدريس في الحوكمة المشتركة:

الهياكل التنظيمية للحوكمة المشتركة تختلف فيما بين الجامعات وذلك اعتماداً على التاريخ المؤسسي والمعايير والأعراف في العديد من الجامعات، وتسمى هذه الهياكل بمجلس الإدارة، كما أن وجود نقابة أعضاء هيئة التدريس أو الموظفين سوف يدمر الزمالة في عملية الحوكمة من جهة، ومن جهة أخرى إن توفر هذه النقابات مهم، لأنه من خلالها تكمل بعضها بدلاً من التنافس مع بعضها. وأما على صعيد الكلية فمن المهم أن دور كل من النقابة وهياكل الحوكمة المشتركة أن يفهم كل منها الآخر، وليس هناك نموذج واحد للحوكمة المشتركة لجميع مؤسسات التعليم العالي؛

- ينبغي أن تقدم وكالات الاعتماد الدعم الكامل لمفهوم الحوكمة المشتركة ومعاييرها: وكالات الاعتماد الإقليمية والمتخصصة والتي يتمثل دورها في وضع معايير للجامعات، ويجب أن تضمن إجراءات الحوكمة المشتركة قابلة للتنفيذ وليس فقط تضمينها (تكون مكتوبة ومدرجة في السياسات الجامعية) ولكن أن تمارس في الواقع.

أما حسب عطوة والسيد فقد حدد المقومات (السبل الكفيلة) التالية:⁽¹⁾

- القيادة الإدارية الفعالة: لا يمكن لحوكمة تنشئ تحقيق تنمية الجودة أن تنجح بدون وجود القيادات الإدارية الفعالة التي تتبنى أهداف الجامعة وتكون قادرة على فهمها وتنفيذها بالشكل الصحيح. ولأنه لم يعد ينظر للإدارة على أنها "عملية إنجاز الأعمال عن طريق الآخرين فقط" وإنما أعيدت صياغة تعريفها ليشير إلى أن الإدارة في المستوى الكلي للمجتمع، تعني عملية التحكم في الموارد المتاحة في مجتمع ما، وذلك بقصد تقدير مستوى معيشي أفضل، لذا أصبح لكيفية اختيار القيادات الإدارية تأثير على فعالية الإدارة وبرامجها المختلفة، فمن المفترض أن يكون عنصر الكفاءة والخبرة هما المعيارين الأساسيين لاختيارات القيادات الإدارية، التي تسعى إلى تحقيق الكفاءة في أدائها لمهامها، ودون تغليب لبعض الاعتبارات الأخرى كالولاء السياسي، أو الاعتبارات الشخصية، ويمكن تصور عدة مواصفات يجب أن تتوفر في القيادة لكي تتحقق الحوكمة، ومن بينها: الكفاءة الشخصية العالية والقدرة على تحمل المسؤولية ومعالجة المشكلات والتعامل مع الآخرين، والولاء والقناعة لأهداف الجامعة، مع وجود رغبة حقيقية في أداء العمل وليس مجرد رغبة في تحقيق أهداف ومكاسب شخصية نتيجة تولي المناصب القيادية، وكذا القدرة على كسب الدعم والحصول على الثقة العامة من قبل المجتمع، ومن قبل المؤسسات التشريعية في الدولة، في ظل وجود تفاهم مشترك بين القيادات في المواقع المختلفة، ويلعب أسلوب اختيار القيادات والتنسيق فيما بينها والاستمرار في تدريبها وتطويرها دوراً مهماً في هذا الشأن.

(1): محمد إبراهيم عطوة وفكري محمد السيد علي، مرجع سبق ذكره، ص 503-505.

- إصلاح الهياكل الإدارية: يعتبر مدخلا رئيسا من مداخل تحقيق أية سياسات عامة في مجال التنمية الإدارية وما يتبع ذلك من تنمية شاملة في المجتمع ككل؛
- إصلاح الهياكل الرقابية: وذلك بإعادة هيكلة الجامعة من خلال الإدارة الرقابية التي يتمثل دورها في مكافحة الفساد من خلال تطوير التشريعات بما يمكنها من ممارسة دورها بشكل كامل ومستقل ويحقق سرعة المحاسبة، والعقاب للردع، والتقويم؛
- الشفافية الكاملة في العمل الإداري: أصبحت قضايا الشفافية، والتصرف بشكل أخلاقي في الأداء الإداري بصورة عامة وفي الأداء الإداري للدولة بصورة خاصة تشغل بال المجتمع الدولي، وذلك لما لهذا الأداء من انعكاسات كبيرة على مصادر وحياة الشعوب؛
- التخطيط: بحيث يجب تحديد رؤية ورسالة لما نود القيام به مع مراعاة الشمولية في سياسيات وبرامج التخطيط والاستفادة من البرامج الناجحة في هذا المجال، والاهتمام بإعداد وتأهيل العناصر البشرية اللازمة.
- ولكي يتم إرسال الإطار المؤسسي لحوكمة الجامعات، وحتى يكون تطبيقها فعالا، فلا بد أيضا من العمل أولا على توفير ما يلي: (1)
- توفير إطار تشريعي للحوكمة: حيث يكون للضوابط الداخلية لحوكمة النظام التعليمي ومؤسساته أثر ملموس وفعال فلا بد من توفير وتفعيل مجموعة من التشريعات واللوائح وعلى رأسها تشريعات اللامركزية وتشكيل اختصاصات مجلس الأمناء؛
- إصلاح الإدارة وتحسينها: يتم إصلاح الإدارات والأجهزة التي أصبحت دون كفاءة المطلوبة مع وجود البيروقراطية عن طريق التنسيق بين إجراءات العمل الداخلي في تلك الأجهزة مع تبسيطها، وتقييم أداء هذه الأجهزة بانتظام طبقا لمعايير واضحة ومحددة تماما وتنفيذ إجراءات لتحسين الأداء الضعيف فورا وبشكل شامل في الجهات التي تحتاج إليها. أما بالنسبة لتحسين الإدارة فيتم من خلال توظيف المؤهلين وذوي التكوين الكفاء، وتحسين أساليب الإدارة عن طريق تطوير الأنظمة الداخلية، ووضع نظام رقابي محكم، وإنشاء نظام فعال للترقية تكون الكفاءة والانتخاب أساسا له، ووضوح خطوط السلطة والمسؤولية، والتخطيط الاستراتيجي لعمل الجامعة؛
- إنشاء آليات للمشاركة: يتطلب إنشاء الإطار المؤسسي للحوكمة وجود آليات للمشاركة ويتم ذلك عن طريق إصلاح الكثير من القوانين واللوائح الموجودة أو وضع قوانين ولوائح جديدة بدلا منها تساعد على تفعيل المشاركة وتقلل من مركزية الإدارة القاصية للمجتمع وللمهتمين وأصحاب المصالح، وحتى يمكن ضمان عمل هذا الإطار بجدية

(1): محمد إبراهيم عطوة وفكري محمد السيد علي، مرجع سبق ذكره، ص 511-512.

فإنه يجب أن يكون لدى المواطنين الفرصة للمشاركة في تشكيل هذا الإطار وفي عملية وضع مختلف السياسات الحكومية والعمليات التشريعية؛

- **تطوير المناهج:** وذلك عن طريق ربط المناهج بالبيئة، ووضع خطوة لتطويرها؛

- **تطوير الموارد البشرية:** وذلك من خلال اختيار ذوي الكفاءة والتميز، وتطوير أداء العاملين الحاليين وإكساب العاملين المرتقبين العمل وفق مهارات ومعايير الجودة التعليمية، وتنمية روح الرقابة الذاتية، وإتباع أساليب الشفافية في العمل؛

- **تفعيل التكنولوجيا:** ويتم عن طريق إنشاء قاعدة معلومات متكاملة للجامعة، وربط هذه الأخيرة بشبكة واحدة، وتوفير المناهج الدراسية إلكترونياً على موقع الجامعة، ودعم أمن المعلومات وسيرتها من خلال برامج الحماية؛

- **تنافسية الجودة والاعتماد:** وتتم من خلال تخطيط نظام موثق للعمل بالجامعة وتصميم خطة زمنية للاعتماد.

5.3 نماذج دولية لجامعات في مجال الحوكمة:

من خلال هذا العنصر سيتم عرض بعض الأنظمة المتعلقة بحوكمة الجامعات في مجموعة من الدول وهم:

1.5.3 حوكمة الجامعات في فرنسا:

تعد فرنسا من أقدم الدول احتضاناً للجامعات، حيث أنشأت بها أقدم جامعة 1200م، وتدار الجامعات بها بأنظمة وقوانين مرت بعدد من التحولات والتغيرات، لعل من أبرزها ما يعرف بقانون توجيه التعليم العالي 1968م، والذي أعاد تعريف الجامعات بأنها مؤسسات ذات طابع علمي وثقافي تقوم على ثلاث مبادئ:

- **الاستقلالية:** وهي ثلاثة أنواع، الاستقلالية الإدارية حيث يديرها مجلس إدارة ويقودها مدير، والاستقلالية التعليمية التي تحدد برامجها التعليمية وطرق تقييم طلابها، والاستقلالية المالية التي تقر ميزانيتها من الموارد المالية الخاصة ومن دعم الحكومة؛

- **المشاركة:** حيث تدار المؤسسات التعليمية بطريقة ديمقراطية، وبمشاركة الموظفين والطلاب وشخصيات خارجية؛

- **تعدد التخصصات:** حيث تجمع عدة تخصصات في المسار الواحد، وتقوم حوكمة الجامعات الفرنسية على محورين رئيسيين: الأول خارجي، والثاني داخلي ولكل منهما جهات ومهام خاصة ومحددة. وفيما يلي شرح لكل واحدة على حدى: (1)

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في فرنسا، نشرية علمية، العدد 62، المملكة العربية السعودية، شعبان، 2014، ص 1-2.

1.1.5.3 الحوكمة الخارجية للجامعات:

وتنقسم إلى ثلاث جهات رئيسية: هي الجهات الإشرافية والرقابية، الجهات الاستشارية، جهات التقييم والتقويم، ويتولى مهمة الإشراف والرقابة وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي، ويرتكز دورها في رسم سياسات الحكومة بهدف ضمان توافر فرصة التعليم للجميع، إضافة إلى تنمية وتطوير التعليم. ويقوم بدور الرقابة هيئة الرقابة العامة للإدارة والتعليم والبحث العلمي التابعة للوزارة. أما الجهات الاستشارية تهتم بتقديم الاستشارة وتتكون من:

- **المجلس الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي:** ويقوم هذا المجلس بتمثيل الجهات الحكومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني أي الجامعات من جهة، والمصالح الوطنية التعليمية والثقافية والمهنية من جهة والمصالح الوطنية التعليمية والثقافية الكبرى من جهة أخرى. كما تقوم الحكومة باستشارة المجلس في كل ما يخص التعليم العالي، وكذلك دوره في النظر إلى الأحكام التأديبية التي تصدرها مؤسسات التعليم العالي، ويبلغ عدد أعضاء المجلس 68 عضو من مدراء الجامعات وأعضاء هيئة التدريس والباحثين وطلاب التعليم العالي، بالإضافة إلى وزير التربية والتعليم العالي والبحث العلمي (رئيس المجلس)؛

- **مؤتمر رؤساء المؤسسات التعليمية:** تمثل مصالح التعليم العالي لدى الوزارة وتجتمع في عضويتها مدراء الجامعات والمعاهد الفرنسية، والمدارس؛

- **مؤتمر مدراء الجامعات:** يختص بمصالح الجامعات على وجه الخصوص.

أما جهات التقييم والتقويم: فتختص بتقييم وتقويم العملية التعليمية والبحثية في التعليم، وهي جهة مستقلة تصدر تقارير دورية تقيم فيها مختلف المؤسسات التعليمية، وتخصص على إثرها الحكومة ميزانية سنوية لها.

2.1.5.3 الحوكمة الداخلية للجامعات:

تتقاسمها مع أربع جهات: مدير الجامعة، ومجلس الإدارة، المجلس العلمي، الإدارة العامة لشؤون الإدارة والمالية، ولكل منها صلاحيات محددة، وسوف يتم التفصيل في كل منهم: ⁽¹⁾

- **مدير الجامعة:** يقوم بتمثيل الجامعة ورئاسة مجلس الإدارة، ويتمتع بمعظم السلطات التنفيذية في الجامعة، يعين أغلب أعضاء مجلس الإدارة لمدة 04 سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، ولا تشترط الجنسية الفرنسية للمنصب؛

- **مجلس الإدارة:** فيكمن دوره في تحديد سياسة الجامعة والتصويت على الميزانية واعتماد الحسابات النهائية، كما يعتمد الاتفاقيات التي وقعها مدير الجامعة، ويقرر التنظيمات الداخلية للجامعة، ويتكون من 20-40 عضو يتم

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في فرنسا، مرجع سبق ذكره، ص 2-4.

توزيعهم على النحو التالي: من 8-16 عضو هيئة التدريس والباحثين، 4-6 موظفين الإداريين، 4-6 أعضاء من طلاب؛

- **المجلس العلمي:** فيتكون من أعضاء لجنة البحث العلمي ولجنة التأهيل والحياة الجامعية، يعين رئيسه ونائبه بالانتخاب، ومن أبرز مهامه التوصية حول سياسة التعليم في الجامعة أو البحث العلمي، ويتضمن المجلس لجنة تأديبية وأخرى لقضايا التوظيف والانتداب والترقيات، وتقوم لجنة البحث العلمي: بتوزيع الميزانية المخصصة للبحث العلمي وفقا لما أقره مجلس الإدارة، وتتكون من 20-40 عضو موزعين بين 60-80% هيئة التدريس، 10-15% طلاب الدكتوراه المسجلين في الجامعة، 10-30% الشخصيات الأكاديمية خارج الجامعة.

أما لجنة التأهيل تعتبر جهة استشارية تتم استشارتها حول البرامج الدراسية وكل ما يخص الحياة الجامعية وتتكون من 20-40 عضو توزع على النحو التالي: 75-80% عضو التدريس والطلاب بالمناصفة، 10-15% الإداريين والعمال، 10-15% الشخصيات الخارجية ويكون واحد على الأقل من التعليم العام. ويجضر جلسات تلك اللجان مدير المركز الإقليمي للأعمال الجامعية والدراسية، كما تنتهي عضويتها بانتهاء فترة مجلس الإدارة.

- **الإدارة العامة لشؤون الإدارية والمالية:** فيعين مدير الإدارة بقرار مشترك من وزير التعليم ووزير الميزانية، وذلك بترشح من قبل مدير الجامعة، وهو عضو في مجلس إدارة الجامعة ويقوم تحت إشراف مدير الجامعة بالمهام المالية والإدارية. كما تشمل الجامعات الفرنسية على عدد من الكليات أصبحت تعرف الآن بالوحدات التأهيلية والبحثية والمدارس والمعاهد، وتنشأ هذه الكليات بقرار من مجلس الإدارة بعد توصية المجلس العلمي وتضم أقسام ومراكز بحوث ويديرها مجلس الإدارة. أما المجالس والمعاهد التابعة للجامعات تنشأ بقرار من وزير التربية والتعليم العالي والبحث العلمي بتوصية من مجلس إدارة الجامعة، ويدير تلك المعاهد والمدارس إدارة منتخبة، أما مديرها يعين من قبل الوزير، ومجلس الإدارة في المعاهد ينتخب لمدة 05 سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة ولا تشترط الجنسية الفرنسية، أما الأقسام الأكاديمية فتنشأ بقرار من مجلس إدارة الجامعة بعد توصية من المجلس العلمي.

ما يلاحظ من نماذج الحوكمة المتبعة في الجامعات الفرنسية ومقارنتها مع النماذج النظرية سالف الذكر، نجد أن عند تطبيق الحوكمة في الجامعة فقد اعتمد على النموذج التعاوني من خلال إشراك عدة أطراف ولكل منها دور معين يسعى إلى تحقيقها في ظل احترام الطرف الآخر، وهذا ما يبرزه النموذج البيروقراطي، مما يؤكد أنه لا يوجد نموذج واحد لتطبيق حوكمة الجامعات، إنما يمكن لأي جامعة أن تدمج بين النماذج المختلفة لتكون النموذج المناسب والذي يصلح لتطبيقه فيها.

2.5.3 حوكمة الجامعات في ألمانيا:

يوجد في ألمانيا ثلاث أنواع من مؤسسات التأهيل الأكاديمي والمهني وهي: جامعات وكليات حكومية، وجامعات وكليات خاصة، الجامعات التعاونية. كما تقدم بعض الجامعات الألمانية برامج الدراسة عن طريق الإنترنت، وتتيح الجامعات والكليات الحكومية التعليم لكل من يسكن في ألمانيا ويحقق شروط الإقامة النظامية ويكون ملماً باللغة الألمانية ومتمكناً للمهارات والمؤهلات الدراسية المطلوبة. وللجامعات الخاصة شروطها في القبول، ويقدم بعضها البرامج باللغة الإنجليزية لشيوعها في الاتحاد الأوروبي ولحاجة كثير من الطلبة الزائرين في برامج التعاون الأوروبية إلى الدراسة بها. وتوجد في ألمانيا حوالي أكثر من 100 جامعة حكومية و221 جامعة علوم تطبيقية و56 كلية فنون و30 جامعة تعاونية*. ومن أهم مظاهر الحوكمة الممارسة في الجامعات الألمانية هي تلك التي تمارس في بعض الجامعات الأوروبية⁽¹⁾، ويمكن تقسيم الحوكمة إلى: سياسات وإستراتيجيات وطنية، هيكلية الحوكمة في الجامعات، جامعات وكليات ممولة من الحكومة مباشرة، التمويل الخاص أو الإضافي للجامعات والكليات، أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات. وستعرض لكل من هذه العناصر بإيجاز فيمايلي:⁽²⁾

- **سياسات وإستراتيجيات وطنية:** تهتم ألمانيا بالتخطيط بعيد المدى وتحديد التوجهات الرئيسية للتعليم العالي فيها، ويغلب عليها تطبيق سياسات محددة لتمويل التعليم العالي. والمظاهر الرئيسية فيها هي زيادة الدعم الحكومي في التعليم العالي وإعطاء الجامعات سلطات أكثر في إدارة مواردها المالية، وربط الدعم الحكومي بالإنتاجية، وتنويع مصادر التمويل بما في ذلك شراكة الأبحاث مع الصناعة والحكومات المحلية في الدولة. ومن ضمن سياساتها إعطاء الأولوية لعمل توازن بين إسهام الجنسين، وتوزيع الفئات العمرية. ومنح الجامعات سلطات أكثر في تنظيم وإدارة أعضاء هيئة التدريس. كما تكون الحوكمة في مجال التعليم العالي: ممارسة السلطة الرسمية أو غير الرسمية ضمن القواعد والقوانين واللوائح التي تحدد حقوق ومسؤوليات أو واجبات كل العاملين بالجامعة أو المعنيين.

- **هيكلية الحوكمة في الجامعات:** الوضع النظامي لكل أو لأغلب الأنظمة والمراسيم بشأن مؤسسات التعليم العالي والجامعات تنص على أنها تتمتع بالصلاحيات الداخلية المطلقة، وهذه الحرية تقع ضمن أنظمة المحاسبة والمراجعة الوطنية التي تهدف إلى بناء الثقة بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمع. وأما النصوص في حوكمة الجامعات تحدد مسؤولياتها نحو المجتمع والدولة تقريبا بما يشبه المؤسسات الوطنية الخاصة، وهنا رئيس الجامعة هو المسؤول عن وضع

* الجامعات والكليات التعاونية: والتعاون هنا بين الحكومة والقطاع الخاص، فهي تعليم جامعي يجمع بين التعليم الأكاديمي والتعليم المهني، وتنتهي معظم برامج هذه الجامعات بشهادة البكالوريوس.

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في ألمانيا، نشرية علمية، العدد 67، المملكة العربية السعودية، محرم، 2014، ص 1.

(2): مرجع نفسه، ص ص 2-4.

الاستراتيجيات والخطط التطويرية للجامعة، ويكون الجزء الأكاديمي في الجامعة صاحب القرار، وتزداد التوجهات في ألمانيا إلى رفع إسهام المعنيين بالتعليم العالي من ممولين وموظفين ورجال الأعمال وطلبة وأولياء الأمور والخريجين والقطاع العام من الحكومة الفيدرالية أو الولاية المحلية، وأغلب إسهامات الجهات الأخرى في مواقع استشارية أو إشرافية، والهدف من الإسهام الداخلي هو الحفاظ على مصلحة المؤسسة التعليمية، وضمان ممارستها لدورها بقرارات داخلية ووجود معايير محاسبية معتمدة، والتزام المؤسسة بالقوانين الوطنية الفيدرالية والمحلية.

- جامعات وكليات ممولة من الحكومة مباشرة: يمكن التمييز بين الجامعات الممولة كلياً في ألمانيا وأوروبا بمعالم محددة منها: الالتزام بعملية متماثلة في توزيع تمويل الحكومة وفي تحديد أهدافه ومجالات صرفه، كما تستخدم علاقة بين الإنتاجية العددية والتنوعية في تدريس وتعليم وتدريب الطلبة المواطنين والأوروبيين أحياناً، ويكون مقدار الإسهام الحكومي في تمويل الجامعات بعقود مع الحكومة تربط أداء الجامعات بأهداف محددة في هذه العقود، أما تمويل البحث العلمي فإنه يخضع إلى التنافس بين الجامعات للبرامج والمشروعات البحثية.

- التمويل الخاص أو الإضافي للجامعات والكليات: أغلب المصادر الخاصة التي تعتمد عليها الجامعات هي: الهبات والتبرعات من أفراد أو مؤسسات خاصة وعوائد الشراكات والاستثمارات بين بعض الجامعات والكليات والقطاع الخاص في المشروعات البحثية والدراسات الاستشارية والنشاطات التدريبية أو البرامج الخاصة والرسوم التي تتقاضها الجامعات من الطلبة الأجانب وفئات محددة من الطلبة المواطنين وبرامج التدريب والبرامج الإضافية الموجهة لقطاعات محددة.

- أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات: تتراوح الدول بين منح الحرية كاملة للجامعة في التوظيف وتحديد معايير التقويم والفصل أو التنسيق مع الحكومة أو السلطة المحلية في مقر الجامعة في تحديد أو تطبيق هذه السياسات وبشكل عام، تعد الجامعات الأوروبية الأكثر تحفظاً في هذا السياق مما هو ممارس في الولايات المتحدة الأمريكية، كما أنه يوجد توجه إلى أن تكون عقود أعضاء هيئة التدريس مع الجامعات أكثر مرونة لصالح الجامعات. أما فيما يخص تحديد الرواتب فإنه يطبق سلم رواتب مركزي تقره الجهات التنفيذية أو التشريعية في الدولة يضمن مرونة محدودة للتمييز بين أعضاء هيئة التدريس في الدولة الواحدة وفيما بينهم في الجامعة نفسها، وتقوم السلطات المركزية بتحديد سلم رواتب أعضاء هيئة التدريس، أما مهامهم ومعايير تقويم أدائهم فتختلف من جامعة إلى أخرى.

وفي الأخير يمكن القول إن ألمانيا بالرغم أن تعليمها العام والعالي غير مركزي إلا أنها تحتفظ بتعليم عالي ذي خصائص تميزه عن غيره، وتعمل على حوكمة أنظمتها الفيدرالية والمحلية، كما يعد من أنظمة التعليم المتقدمة في دول

الاتحاد الأوروبي والمنافسة عالمياً. إذ أن للجامعات الألمانية إسهامات في الصناعة والإبداع والتقنية والشراكة مع القطاع الخاص وتعمل على تنويع التمويل.

هنا الجامعة في ألمانيا لم تختار نموذج محدد لتطبيق الحوكمة وإنما عملت على بناء نموذج خاص بها ومحدد للعناصر الأساسية للحوكمة لضمان فعاليته، حيث أن كل عنصر يحدد فيه الأطراف المسؤولة وصلاحياتها، كما أنها لم تتخلى عن دعم الحكومة في تمويل الجامعات الحكومية بالرغم من الصلاحيات الممنوحة لها.

3.5.3 حوكمة الجامعات في الصين:

تعد الصين أكبر مجتمع أكاديمي في العالم، حيث يدرس به أكثر من 30 مليون طالب وطالبة في الجامعات والكليات الصينية والتي يبلغ عددها أكثر من 2600 مؤسسة تعليم عالي وتقدم فيها درجات البكالوريوس، الماجستير، والدكتوراه. وتقوم وزارة التعليم في الصين بدور فعال وحيوي في الإشراف والمتابعة وتنفيذ الأنظمة الحكومية بشأن المسائل المتعلقة بالتعليم العالي في الصين، والذي بدوره لعب دوراً استراتيجياً في النمو الاقتصادي والتقدم العلمي والتنمية الاجتماعية في الصين، ويسعى إلى تحقيق الأهداف التالية: (1)

- وضع الاستراتيجيات والسياسات والخطط لإصلاح التعليم والتنمية ووضع الأنظمة واللوائح ذات الصلة والإشراف على تنفيذها؛
- توجيه تطوير التعليم العالي وإصلاحه، وتعميق النظام الإداري للجامعات وترسيخه تحت إشراف مباشر من وزارة التعليم، وإنشاء وتعديل مؤسسات التعليم العالي وإعادة تسميتها وإلغائها؛
- إدارة الامتحان الوطني الخاص بالقبول في الجامعات، وإدارة السجلات لالتحاق الطلاب بالجامعات؛
- تخطيط وتوجيه بحوث مؤسسات التعليم العالي في العلوم الطبيعية والفلسفة والعلوم الاجتماعية وتطوير نظام الابتكار الوطني في العلوم والتكنولوجيا، تعزيز التكامل بين قطاع البحوث العلمية والصناعة. ولذا أصبحت الجامعات في الصين وجهة رئيسية للطلاب الدوليين، حيث حققت الجامعات في الصين عام 2012 المكانة الأولى لاستقطاب الطلاب الأجانب في آسيا، كما صنفت في المرتبة الثالثة في استقطابهم على المستوى العالم، إذ تقسم الجامعات الحكومية في الصين إلى عدة فئات هي: جامعات تشرف عليها وزارة الصناعة والعمل، وجامعات تديرها المقاطعات، وجامعات أخرى تشرف عليها المناطق ذات الاستقلال الذاتي، والفئة الأخيرة من الجامعات تشرف عليها حكومة البلديات بالإضافة إلى الجامعات الخاصة.

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في الصين، نشرة علمية، العدد 64، المملكة العربية السعودية، شوال، 2014، ص ص1-2.

- وأما التعليم العالي في الصين فقد مر بالعديد من الإصلاحات كان له دور مهم في زيادة صلاحيات الجامعات والكليات في الصين خصوصا في الشؤون الأكاديمية، والإدارية والبحثية ومنها:
- إتاحة الفرص للجامعات والكليات لاختيار خططها التعليمية ومناهجها؛
 - إعطاء الجامعات والكليات مزيدا من الصلاحيات لقبول المشاريع والتعاون مع مؤسسات البحث العلمي والتطوير التقني من خلال إنشاء كيان علمي يتمحور حول التدريس والبحث العلميين والإنتاج الصناعي؛
 - اقتراح التعيين والإعفاء لوكلاء الجامعات والعمداء والمناصب الأكاديمية والإدارية الأخرى؛
 - كما تحتفظ الحكومة الصينية بصلاحيات تعيين أصحاب المناصب العليا في الجامعات، وأعضاء المجالس العليا للجامعات الصينية، كما تعد وزارة التعليم في الصين الكيان المسؤول عن الإشراف على الجامعات من خلال متابعة الأنظمة واللوائح على مؤسسات التعليم العالي؛
 - تحمل المسؤولية الكاملة عن توزيع رأس المال بشكل استشاري في مشاريع الجامعة وإدارة الميزانية السنوية المخصصة من الدولة وتفويض الصلاحية للجامعات بهدف تطوير التبادل الدولي.
- وسوف يتم تقديم أبرز نموذجين مختارين بين الجامعات الحكومية الصينية وحوكمتها، واللذان تحتلان مكانة مرموقة وفقا للتصنيف الأكاديمي للجامعات عالية المستوى.

1.3.5.3 جامعة بكين:

أنشأت الجامعة عام 1898، كأول جامعة حكومية بحثية عامة في بكين وكانت تمثل الإدارة العليا للتعليم في الصين منذ بداية تأسيسها وبحلول عام 1920، أصبحت مركزا للفكر والثقافة الصينية، وتحتل جامعة بكين المرتبة الأولى في تصنيف الجامعات على المستوى الوطني، أما وفقا لتصنيف الدولي للجامعات تايمز احتلت الرتبة 48 عالميا والرتبة 57 عالميا وفقا لتصنيف الدولي للجامعات QS، وتتكون هذه الجامعة من 20 كلية و 12 معهد، وتقدم درجة البكالوريوس والدراسات العليا من خلال 92 قسما، كما تعد من الجامعات الرائدة في مجال البحث والتدريس، وقد تميزت الجامعة في المجالات العلمية التالية: العلوم التطبيقية، الهندسية، الطب، الاجتماعية، الاقتصاد والإدارة، كما تحتضن الجامعة 216 من المراكز البحثية في التخصصات العلمية المختلفة وتضم الجامعة مكتبة وهي الأضخم في آسيا. وتقوم الحوكمة في هذه الجامعة على هيكل إدارة مكون من الرئيس وسكرتير الحزب، ومجلس الجامعة والذي يرأسه سكرتير الحزب، ويتكون من نواب الرئيس والاستشاريين الإداريين وأعضاء من مجلس هيئة التدريس وأعضاء من مجلس عمداء الكليات الأكاديمية وممثلي الطلاب. كما تتوزع صلاحيات التخطيط والتنفيذ للشؤون الأكاديمية وشؤون أعضاء هيئة التدريس، والشؤون الإدارية والمالية واستثمار الأصول المالية للجامعة والشؤون البحثية، مثل

استقطاب الباحثين والتعاون مع الصناعة بين رئيس الجامعة وإدارتها ونواب الرئيس والمستشارين الإداريين ومجلس أعضاء هيئة التدريس ومجلس عمداء الكليات الأكاديمية وممثلي الطلاب.⁽¹⁾

2.3.5.3 جامعة شانجهاي جياو تونج:

هي جامعة بحثية حكومية تأسست عام 1896 وتتكون الجامعة من 28 كلية بالإضافة إلى 26 معهد أكاديميا، وتقدم الجامعة 62 برنامجا أكاديميا في مرحلة البكالوريوس و250 برنامجا في مرحلة الماجستير، 202 تخصص في الدكتوراه، بالإضافة إلى 11 مركز للبحوث الهندسية الوطنية، ويشمل التخصص في كليات الجامعة مايلي: الطب، الهندسة، العلوم، تقنية المعلومات، الصيدلة، القانون، الاقتصاد، الإدارة والتمويل، اللغات الأجنبية، الكيمياء، العلوم الإنسانية، الفيزياء، الزراعة، العلوم البيئية، كما تحتوي الجامعة أيضا على 12 مستشفى/مركز طبي، وتحتل المرتبة الثانية وفقا لتصنيف شنجهاي. في حين تصنيف تايمز وضعها من بين أفضل 300 جامعة دولية. كما سعت الجامعة إلى تحسين الجودة الأكاديمية في جوانب أهمها: استقطاب الخبراء الدوليين والذين يحملون درجة دكتوراه من الجامعات ذات المستوى العالمي المرموق، تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المشاركة الدولية، تطوير منظومة التعليم الدولي للطلبة الأجانب الدراسين بالجامعة وتعزيز برامج التعاون الدولي لتوسيع آفاق الطلاب الأكاديمية.

وتقوم الحوكمة في هذه الجامعة على هيكل إداري مكون من رئيس الجامعة وسكرتير الحزب، ووكلاء الجامعة وعددهم 12: عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ومدراء المراكز البحثية، كبار الإداريين والموظفين في أقسام الجامعة المختلفة، حيث أن رئيس الجامعة يقع على عاتقه المسؤولية الكاملة للجامعة كممثل قانوني لها، كما يعد السلطة العليا التنفيذية في الجامعة، ويتم تعيينه من قبل الحكومة، إذ أن نظام الجامعة يسمح لوكلاء الجامعة بمشاركة رئيس الجامعة في السلطة والمسؤوليات الخاصة بتنفيذ السياسات وتطبيق القرارات التي يقرها مجلس الجامعة والخاصة بالشؤون الأكاديمية والبحثية والإدارية والقضايا الجامعية الأخرى، كما يقوم المجلس بمسؤوليات مراجعة مختلف السياسات الخاصة بالتطوير الجامعي ووضع المعايير الأكاديمية والبحثية والإدارية الرئيسية.⁽²⁾

في الأخير فقد قامت الحكومة الصينية خلال العقود الثلاث الماضية بسلسلة من الجوانب التطويرية والجهوية في التعليم العالي من أجل إعطاء مسؤوليات التعليم العالي مزيدا من المرونة والإصلاحات الهيكلية، والتي أدت إلى تميز التجربة الصينية في التعليم العالي وحوكمتها، وكان من أبرز معالم التحول الكبير والبارز في نموذج المركزية المباشرة من الحكومة إلى اقتصارها على الجانب الإشرافي فقط، وتحول الصلاحيات من الوزارة إلى الجامعات والكليات والأقسام مع الأخذ في الاعتبار الاهتمام بجوانب المحاسبة والمساءلة واحتفاظ الدولة بسلطة تعيين مدراء الجامعات

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في الصين، مرجع سبق ذكره، ص 1-2.

(2): مرجع نفسه، ص 3.

وأعضاء المجالس العليا وتمثل تلك المنظومة نموذجاً إيجابياً للتحويل التدريجي في تفويض الصلاحيات بالاستفادة من التجارب العلمية والممارسات المثلى لجامعات الدول المتقدمة في أمريكا وأوروبا.⁽¹⁾

حيث أن نوع النموذج لحوكمة الجامعات المعتمد هو النموذج التعاوني من خلال تفاعل ومشاركة ثلاث أطراف: رئيس الجامعة، وسكرتير الحزب، وكلاء الجامعة، حيث لكل منهم مهام معينة.

4.5.3 حوكمة الجامعات في كندا:

تعد كندا من بين الدول التي أعطت أهمية كبيرة للتعليم العالي وفقاً لتقارير OECD ففي عام 2015 كانت الدولة الأعلى في الإنفاق على التعليم الجامعي، ويبلغ عدد الجامعات في كندا حوالي 319 جامعة وكلية موزعة في 10 مقاطعات وثلاث أقاليم، ويدرس في هذه الجامعات حوالي 1.7 مليون طالب وطالبة، ويبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس المسجلين في التعليم العالي الكندي أكثر من 46 ألف شخص، كما يقدر رأس المال المخصص للجامعات الكندية حوالي 30 مليار دولار، في حين بلغ رأس المال المخصص للأنشطة البحثية عام 2014 حوال 13.4 مليار دولار.

أما نمط التعليم العالي في كندا فهو نمط مميز، حيث تركز الجامعات بشكل كبير على الجوانب البحثية والتطبيقية كما تمتاز الجامعات بأنها حكومية بالكامل حتى السنوات القليلة الماضية، أما الكليات والجامعات الخاصة فكانت محدودة مقارنة بنظيرتها الحكومية، وتتبع الجامعات الحكومية الكندية أساليب تعليمية متطورة مع تطبيق معايير عالية في التدريس والبحث العلمي، حيث أن متطلبات وشروط القبول مرتفعة وخاصة في برامج الماجستير والدكتوراه عن غيرها من الدول مثل أمريكا وبريطانيا، أستراليا، ويتطلب القبول في الجامعات الكندية اجتياز الاختبارات المحددة من قبل كل جامعة، والتي تختلف باختلاف مستوى المؤسسة التعليمية ونوعها، وطبيعة البرامج الأكاديمية فيها.⁽²⁾

أما فيما يخص طبيعة مؤسسات التعليم بها فهي متنوعة وفقاً لطبيعة ودرجة ومدة الدراسة والتمويل لهذه المؤسسات، وحسب مركز المعلومات الكندي للوثائق أو الشهادات الدولية فقد صنف المركز أنواع مؤسسات التعليم العالي وتقسيماتها الفرعية في كندا إلى ثلاث أنواع: الجامعات المانحة للدرجات العلمية بما فيها الدراسات العليا للماجستير والدكتوراه، الكليات والمعاهد المانحة لشهادات البكالوريوس أو ما يعادلها، الكليات المهنية وكليات المجتمع والتي تمنح درجات الدبلوم في العديد من التخصصات. أما من الوجهة الإدارية والمالية فهناك الجامعات والكليات الحكومية والخاصة. وسنقدم نموذجين مختارين لأبرز الجامعات الكندية وحوكمتها، وتحتل الجامعتان مكانة مرموقة،

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في الصين، مرجع سبق ذكره، ص 4.

(2): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في كندا، نشرة علمية، العدد 66، المملكة العربية السعودية، 2014، ص 1.

وفقا للتصنيف الأكاديمي للجامعات عالية المستوى.⁽¹⁾

1.4.5.3 جامعة تورنتو:

أنشأت الجامعة عام 1827 وهي جامعة حكومية وتعد من أقوى الجامعات في أمريكا الشمالية في الجوانب البحثية والتدريسية، وتحتل جامعة تورنتو المرتبة الأولى على المستوى الوطني، أما على المستوى الدولي ووفقا لتصنيف شنجهاي فقد احتلت المرتبة 25 عالميا سنة 2014، ووفقا لتصنيف تايمز QS، كانت جامعة تورنتو في المرتبة 20 عالميا في كل من التصنيفين. تقدم الجامعة 200 برنامج للدراسات العليا بما في ذلك 60 برنامج للماجستير، ونحو 700 برنامج للبكالوريوس، وتتكون من 18 كلية. تقوم الحوكمة في هذه الجامعة على أسلوب اللامركزية مع توزيع السلطات والصلاحيات بين الإدارة المركزية للجامعة والكليات الأكاديمية، ويوجد بها مجلس الجامعة الحاكم حيث يعد الهيئة التشريعية الوحيدة للإدارة المركزية، ومن مهامه الإشراف على الشؤون الأكاديمية والتجارية والمؤسسية للجامعة إذ يتألف المجلس من 50 عضواً، حيث يكون 25 عضواً من داخل المجتمع الجامعة، بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس، والموظفين والإداريين والطلاب، و25 عضواً من خارج الجامعة بما في ذلك الخريجون، حيث يتم تعيينهم من قبل رئيس مجلس الجامعة الحاكم. ويعد منصب رئيس الجامعة منصبا شرفيا، وهو الحاكم العام الرسمي، ولكن يتولى مدير الجامعة المسؤولية الكاملة كمدبر تنفيذي للجامعة، ويتم تعيينه من قبل مجلس الجامعة الحاكم، كما يوجد نائب واحد و08 وكلاء لمدير الجامعة من أجل إدارة الجامعة في شؤونها المختلفة، وتتولى 14 لجنة عليا مهام وصلاحيات التخطيط والتنفيذ للشؤون الأكاديمية، وشؤون أعضاء هيئة التدريس، والشؤون الإدارية والمالية، واستثمار الأصول المالية للجامعة والشؤون البحثية.⁽²⁾

2.4.5.3 جامعة بريتيش كولومبيا:

هي جامعة حكومية تعنى بالجوانب البحثية تم تأسيسها عام 1908، وحملت هذا الاسم عام 1910، وتعد هذه الجامعة أول مؤسسة تعليم عالي في مقاطعة بريتيش كولومبيا، وهي من الجامعات المعروفة عالميا حيث حصل بعض من تخرج منها أو عمل فيها على 07 جوائز نوبل، واحتلت الجامعة المرتبة الثانية وطنيا، أما على المستوى الدولي، فوفقا لتصنيف شنجهاي جاءت الجامعة عام 2014 في المرتبة 40 وفي تصنيف تايمز المرتبة 32، في حين احتلت في تصنيف QS المرتبة 43. تتكون الجامعة من 26 كلية، حيث تقدم حوالي 300 برنامج أكاديمي في مختلف الدرجات الأكاديمية، بالإضافة إلى العديد من المختبرات والمراكز البحثية في العلوم المختلفة. تقوم الحوكمة في هذه الجامعة على وثيقة، حيث يحكم الجامعة بشكل تكاملي مجلسان: مجلس الأمناء ومجلس النواب، من مهامهما ما

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في كندا، مرجع سبق ذكره، ص 1-2.

(2): مرجع نفسه، ص 2-4.

يلي: الإشراف والرقابة الإستراتيجية، وضع الرؤية الشاملة والتوجه الاستراتيجي، تقييم الوضع التشغيلي للجامعة ومدى تحقيقه للأهداف الإستراتيجية بشكل دوري، ويهتم مجلس الأمناء بشكل أساسي بالشؤون الاقتصادية والمالية للجامعة ووضع السياسات العامة لها. في حين يتمثل دور مجلس النواب في الشؤون الأكاديمية ويتكون مجلس الأمناء من 21 عضو وهم: رئيس الجامعة، مدير الجامعة، أعضاء هيئة التدريس منتخبين، 11 عضو يتم تعيينهم من حاكم المقاطعة، و3 طلاب منتخبين، 2 من موظفين الجامعة المنتخبين، ويرأس المجلس بالانتخاب أحد أعضاء المعينين من حاكم المقاطعة. أما مجلس النواب يتكون من رئيس الجامعة ومديرها (رئيس المجلس)، وكيل الجامعة للشؤون الأكاديمية، عمداء الكليات والمشرف العام على المكتبة وعميد الدراسات العليا، وعدد من أعضاء هيئة التدريس وعدد من الطلبة و2-4 أعضاء منتخبين من قبل اللجنة المعنية بالخرجين في الجامعة، وعضو منتخب من كل كلية، أعضاء آخريين يتم اختيارهم. حيث تتلخص مهام مدير الجامعة في إدارة العمليات الأكاديمية والتوصية بالتعيينات والدعوة للاجتماعات، وإقرار اللجان العاملة في الجامعة، كما يقوم وكلاء الجامعة بإشراك مدير الجامعة في سلطة المسؤوليات الخاصة بتنفيذ السياسات وتطبيق القرارات التي أقرها المجلس الحاكم والخاصة بالشؤون الأكاديمية والبحثية والإدارية. من خلال ما سبق نجد أن الحوكمة في الجامعاتين المختارتين تقوم على أسلوب اللامركزية مع توزيع الصلاحيات والمسؤوليات بين الإدارة المركزية للجامعة والكليات، كما تعتمد على مجلس الجامعة الحاكم في جامعة تورينتو ويضم أعضاء من داخل وخارج الجامعة ولكل عضو مسؤوليات محددة مسبقاً أي يتم التعامل مع بعضهم في شكل تعاوني. أما جامعة بريتيش كولومبيا فهي تختلف عنها حيث يوجد بها مجلسين للحوكمة ولكل منهما صلاحيات محددة ويتم التعامل فيما بينهم في إطار الزمالة والتعاون لخدمة المجتمع ككل.⁽¹⁾

في الأخير تجدر الإشارة إلى أن تطبيق الحوكمة في الجامعات يختلف بحسب طبيعة الجامعة أكانت خاصة أم عامة وكذا طبيعة النظام التعليمي السائد، وهذا ما يبين أنه لا يوجد نموذج واحد للحوكمة وليس صالح لكافة الجامعات، وإنما هذه الأخيرة تختار الذي يناسبها وتنكيف معه، إلا أن هذه النماذج وتجارب الجامعات الدولية تشترك في نقاط أساسية وهي تعزيز مبادئ حوكمة الجامعات: الشفافية، المساءلة، المشاركة، الاستقلالية عن طريق منح الجامعات صلاحيات أوسع في إدارتها واتخاذ القرارات دون الرجوع للحكومة أو الوزارة المعنية هذا من جهة، وتعزيز كافة الظروف المساعدة على تطبيقها وتجاوز العقبات التي تواجهها من جهة أخرى

(1): مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في كندا، مرجع سبق ذكره، ص 4.

خلاصة الفصل

تأسيسا على ما تم دراسته في الفصل الأول، يمكن أن نستنتج تعريف لحوكمة المؤسسات على أنها: مجموعة من القواعد والقيم والآليات والعمليات التي تستطيع من خلالها تحقيق أهداف كافة الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة سواء كانت أطراف داخلية أو خارجية مع توفير الوسائل اللازمة لبلوغ ذلك بكل شفافية وعدالة، عن طريق التطبيق الجيد لمبادئها سعيا نحو تحقيق المزيد من الشفافية والمساءلة.

لقد عرفت الجامعات بدورها تطبيقا لأسلوب الحوكمة، حيث أمكننا تعريفها بأنها الأسلوب الذي تستطيع من خلاله الجامعات توجيه وإدارة نشاطاتها بما يضمن تحقيق الجودة والتميز في الأداء عن طريق توفير الاستراتيجيات المناسبة، وكذا فعالية أساليب تقييم الأداء سعيا نحو تحقيق أهداف الجامعة مع مشاركة كافة الأطراف ذات العلاقة بها، بإتباع لمراحل واضحة تمكن من التطبيق الفعال لها وهي: التعريف بالحوكمة، بناء البنية الأساسية للحوكمة، برنامج قياس الحوكمة، التنفيذ والتطبيق، متابعة وتطوير الحوكمة.

لقد تبين لنا كذلك، أنه بالرغم من توفر كافة المقومات والمبادئ الداعمة لتطبيق الحوكمة في الجامعات، والنماذج المختلفة التي يمكن الاعتماد عليها، إلا أنها تواجهها العديد من المعوقات في البيئة التي تتواجد بها، والتي تحول دون وصولها إلى تحقيق الأهداف التي تسعى إليها.

وفي هذا السياق سعت الجامعات إلى تهيئة كافة السبل الممكنة من أجل مواجهة تلك المعوقات هذا من جهة، والاستفادة من تجارب الجامعة العريقة في تطبيق الحوكمة بها من جهة أخرى.

لذا وجب على الجامعات عند اختيار نموذج الحوكمة بها أن تأخذ في الحسبان كافة المتغيرات الحاصلة في بيئتها الداخلية والخارجية لتطبيق هذا النهج (الأسلوب الإداري) لضمان جودة مخرجات التعليم ومدى ملاءمتها لمتطلبات السوق الحديثة والتوجهات الحديثة كالتنمية المستدامة، وهذا ما سيتم توضيحه أكثر في الفصل الموالي.

الفصل الثاني

مدخل مفاهيمي لجودة مخرجات التعليم العالي
والتنمية المستدامة

مقدمة الفصل:

واجهت الجامعات في السنوات الأخيرة انتقادات متصاعدة تتعلق بتدني نوعية التعليم وارتفاع تكلفته وعدم ملاءمة تخصصاتها العلمية لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل الذي أصبح مشبعاً، وهو ما يضع الطالب الخريج في مشكلة البطالة المتفاقمة.

وكون مخرجات الجامعة هي التي تعكس مدى قوة النظام التعليمي بها وتطوره ومدى تميزهم عن نظرائهم الخريجين من الجامعات الأخرى، أصبحت إدارة التعليم العالي مطالبة أكثر من أي وقت مضى بالإسراع في إجراء إصلاحات واسعة من حيث نوعية أساليب التدريس المعتمدة والنظم الإدارية وذلك لمواكبة متغيرات العصر المعرفية والتقنية والعلمية.

لذا يعد الاهتمام بالجودة في التعليم العالي الآلية المناسبة والضرورية من بين عدة آليات أخرى لحل هذه المشكلة، باعتباره مطلب أساسي للعملية التعليمية التي تعد من أهم الخدمات الأساسية في المجتمع وجعلها أكثر مواكبة لتطلعات السوق من خلال إدراج الجودة في مدخلاتها ومخرجاتها لتحسين الدور المجتمعي للجامعة في المحيط الذي تتواجد فيه بتبنيها لمفهوم الاستدامة وجعله واقعا ملموسا لديها.

خلال هذا الفصل المكون من ثلاثة مباحث، سيتم التطرق في المبحث الأول لجودة التعليم العالي من خلال مبررات الاهتمام بهذه الجودة، مفهومها، أهميتها وأهدافها، وكذا مقومات تطبيقها وأبعادها في التعليم العالي، إلى جانب مراحل تطبيقها، ضمانها، مؤشراتنا في المؤسسة الجامعية وأخيرا صعوبات تطبيقها.

ويتضمن المبحث الثاني جودة مخرجات التعليم العالي، من خلال التطرق إلى مفهومها، فوائد تطبيقها، معاييرها، الجودة في كل من: هيئة التدريس، الطالب، البرامج التعليمية، الكتاب الجامعي، البحث العلمي.

أما المبحث الثالث فيتناول مساهمة جودة مخرجات التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة، بالتطرق إلى ماهية التنمية المستدامة، أبعادها، مؤشراتنا ومعوقات تطبيقها، التعليم من أجل التنمية المستدامة، ثم التركيز على التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة، المحاور الرئيسية لجودته من أجلها، وكذا تحسين جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة وأخيرا السبل الكفيلة لتعزيز الاستدامة في التعليم العالي.

المبحث الأول: الجودة في التعليم العالي

حظيت الجودة باهتمام كبير من قبل العديد من المؤسسات بغض النظر عن طبيعة نشاطها، ومن بينها الجامعات، هذه الأخيرة بدورها عرفت تطورا واهتماما كبيرين في معظم دول العالم، وذلك للسعي للارتقاء بالعملية التعليمية من خلال تبنيتها لأسلوب الجودة والعمل على تطبيقه مع مراعاة متطلباته بغية التحسين المستمر للمناهج والطرق التعليمية وكفاءة مخرجاتها، مع ضرورة إعادة صياغة المفاهيم المتعلقة بالجودة لتتلاءم مع طبيعتها.

من أجل الإلمام بالموضوع سيتم من خلال هذا المبحث التطرق إلى: مبررات الاهتمام بالجودة في التعليم العالي، تعريفها وأهميتها وكذا أهدافها، دون إهمال مقومات ومتطلبات الجودة في التعليم العالي، وكذا أبعادها ومراحل تحقيقها، وأخيرا مؤشرات تطبيقها في المؤسسة الجامعية والصعوبات التي تواجهها.

1.1 مبررات الاهتمام وتعريف الجودة في التعليم العالي:

سيتم من خلال هذا العنصر عرض أهم مبررات الاهتمام بالجودة في التعليم العالي وكذا التعاريف المتعلقة بها.

1.1.1 مبررات الاهتمام بالجودة في التعليم العالي:

تتمثل أهم المبررات التي جعلت مؤسسات التعليم العالي* تولي اهتماما كبيرا بعنصر الجودة وضرورة تبنيتها في مؤسساتها فيما يلي:

- النمو السريع في مجال المعرفة والذي أدى إلى ظهور الكثير من الاكتشافات والاختراعات التي أحدثت تغييرا واضحا في نوعية المعرفة وكميتها، مما جعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوى النوعي للجامعة بإجراء تحسينات في مناهجها الدراسية ومراجعتها وتطويرها من جهة ، واستقطاب الطلاب المتميزين وأعضاء هيئات التدريس المتفوقين من جهة أخرى، مما يجعل الاهتمام بالجودة فيها من عوامل الجذب ذات التأثير الواضح؛⁽¹⁾

- وضوح الآثار المترتبة عن افتقاد الجودة في الجامعة، حيث يفقد خريجوها القدرة على المنافسة في أسواق العمل، إذ يبحث أصحاب الأعمال عن خريجين معروفين بالخبرة؛⁽²⁾

*تعريف التعليم العالي: كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى المؤسسة الجامعية أو مؤسسة تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة، أنظر:

-UNESCO, **Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur** (paris:declaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^e siècle, visionetaction, UNESCO, 09/10/1998, p 01

(1): صالح الحسين أدحريج، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض بعض النماذج والتجارب العربية والعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012، ص 617.

(2): رحمة بلهادف وعبد الحكيم فراقي، التعاون الأوروبي في قطاع التعليم العالي وانعكاساته على ضمان الجودة في الجامعات العربية -دراسة تقييمية لمشروع Altair، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الدولي حول: معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، يومي 29 و30 أكتوبر 2013، ص ص 5-6.

- العجز التعليمي: ويعني استثمارا في التعليم دون العائد نظرا لأن المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تكفي الطلب الفعال في أسواق العمل بالدرجة المطلوبة، ما ساهم في اتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم: حيث تظهر الحاجة لبعض المهن والوظائف التي لا يوفرها التعليم الحالي أو العكس إذ لا توفر بعض التخصصات التعليمية الفرص المناسبة بعد التخرج؛⁽¹⁾
- ظهور الحاجة في المجتمع الجامعي إلى التكامل والانسجام بين مستوياته المختلفة (هيئة التدريس، الإدارة الجامعية، أولياء الأمور، الطلاب)؛⁽²⁾
- التعليم العالي بوصفه تدريباً على البحث العلمي، يعمل على إعداد الأفراد إعداداً عالياً ويكسبهم مهارات البحث العلمي ويتم قياس الجودة اعتماداً على جودة الإنتاج العلمي الذي يتم إنجازه وعلى القدرة في الاكتشاف وتحليل للوقائع ومعالجة المشكلات وحلها؛⁽³⁾
- ضرورة إجراء التحسينات في العملية التعليمية بطريقة منظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار للسعي لإرضاء الطالب باعتباره هدف ومحور العملية التعليمية.⁽⁴⁾
- التطورات التي تشهدها الجامعات من حدة المنافسة، التغيرات الداخلية والخارجية للبيئة وغيرها من الأسباب التي أدت إلى الاهتمام بالجودة في التعليم العالي، هذه الأخيرة وردت لها تعريفات متعددة وهذا ما سيتم توضيحه في النقطة الآتية.

2.1.1 تعريف الجودة في التعليم العالي:

لقد أثار مفهوم الجودة* في التعليم العالي اهتمام الباحثين، فقام كل واحد منهم بإعطاء تعريف لهذا المفهوم كل حسب رؤيته، الأمر الذي أدى إلى تعدد التعاريف وعدم وجود تعريف محدد وواضح لها ونذكر منها ما يلي:

الجودة في التعليم العالي لا تنحصر في مكون واحد من مكونات التعليم العالي وإنما تشمل جميع مكوناته، لأن الغاية تحقيق الجودة في جميع وظائف التعليم العالي، وهذا ما يتوافق مع تعريف مؤتمر اليونسكو للتعليم في باريس 1998 بأنها: "مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية،

(1): مدحت محمد أبو النصر، إدارة الجودة الشاملة في مجال الخدمات، مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2008، ص 163.

(2): سوسن شاكر مجيد ومحمد عويدات الزبادات، إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات في الصناعة والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2015، ص 190.

(3): خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 01، العدد 01، صنعاء، اليمن، 2008، ص 19.

(4): طاهر حميد عباس بنية، أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة في معاهد التعليم التقني دراسة تطبيقية في المعهد التقني /السماوة، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة واسط، العدد 26، العراق، جوان 2017، ص 08.

* تعريف الجودة: عبارة عن مجموعة من السمات أو الخصائص المنتج أو الخدمة معينة والتي تظهر مقدارها على تلبية الحاجات الضمنية والصريحة. أنظر: إسماعيل الطيطي، خضر مصباح، أساسيات إدارة المشاريع وتكنولوجيا المعلومات، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2010، ص 147.

البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، التعليم الذاتي الداخلي، تحديد معايير مقارنة المعترف بها⁽¹⁾.

أما (2006) Sahney et al فعرّفها على أنها: " مفهوم متعدد الأبعاد يحتوي ضمن نطاقه، جودة المدخلات والتي تكون على شكل (الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، البنية التحتية)، أما جودة العمليات فتتضمن (نشاطات التعليم والتعلم)، أما جودة المخرجات فتأخذ شكل (طلبة خريجين على مستوى عالي من الجودة)"⁽²⁾، فجودة التعليم العالي كنظام، تسعى من خلاله إلى تحقيق الجودة في كل من مدخلاته ومخرجاته، وكذا عمليات المعالجة.

يتعلق مفهوم الجودة في التعليم بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر مدى التفوق والإنجاز للنتائج المراد تحقيقها، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً لتعميم الخدمة التعليمية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم⁽³⁾. وهي بذلك ترجمة لاحتياجات وتوقعات المستفيدين من العملية التعليمية الداخليين سواء أكانوا أساتذة، عاملين - بمختلف مستوياتهم الوظيفية أو طلاباً، والخارجيين من مستخدمي الخدمات التعليمية مثل: أولياء الأمور، والمجتمع، والمؤسسات، إلى مجموعة خصائص محددة تكون أساساً في تصميم الخدمات التعليمية وطريقة أداء العمل في من أجل تلبية احتياجات وتوقعات المستفيدين وتحقيق رضائهم عن الخدمات التعليمية المقدمة، والتي تعبر عن مدى استيفاء المدخلات، والعمليات، والمخرجات في المؤسسة التعليمية لمستويات محددة تشكل في مجملها معايير الجودة⁽⁴⁾.

الجودة في التعليم العالي هي المطابقة مع المواصفات القياسية المتعارف عليها، ويشمل ذلك كل مكونات النظام التعليمي العالي، وهذا ما جاء في وثيقة المنظمة العربية والثقافة والعلوم جنيف 2004 على أنها: " تعني تطابق عناصر المنظومة التعليمية مع المواصفات القياسية المتعارف عليها عالمياً، والتي تتوافق مع حاجات المجتمع ومتطلباته، وتشمل كل مدخلات المؤسسة التعليمية وما يتضمنه من مواصفات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والمباني والمرافق وغيرها، والعمليات التعليمية وما يتضمنه من إعداد الطلاب والانتماء المنهي لأعضاء الهيئة التدريسية وأعمال التدريب والإدارة والخدمات الأخرى. بالإضافة إل المخرجات المتمثلة في مواصفات ومعايير الخريجين من المؤسسة

(1): سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: الموازنة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، لبنان، يوم 6-10 ديسمبر 2009، ص 2.

(2): Sangeeta Sahney et al, An Integrated Framework for Quality in Education: Application of Quality Function Deployment, Interpretive Structural Modelling and Path Analysis, Total Quality Management & Business Excellence, p 267, On the Web-Site: <http://dx.doi.org/10.1080/14783360500450376>, See On(23/05/2016),At:18.30 .

(3): شناف خديجة و بلخيري مراد، معايير ضمان التعليم العالي - عرض لبعض النماذج العالمية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية - جامعة الشهيد حمة لخضر-الوادي، العدد 24، ديسمبر 2017، ص 243.

(4): مرجع نفسه، ص 243.

التعليمية والتي تظهر في مستوى مهاري ومعرفي مرتفع ومواصفات شخصية يقبل بها المجتمع". أي أن الجودة في التعليم العالي تعني مقدرة مجموعة خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، سوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة.⁽¹⁾

مقاربات تعريف الجودة في التعليم العالي:

بالرغم من الاستخدام الواسع للجودة إلا أنه لا يوجد اتفاق حول مفهوم واضح ومحدد ليس فقط من ناحية الشكل وإنما أيضا معنى الاستخدام والمعايير المعتمدة وكذا المؤشرات، ويمكن تبصر مالا يقل عن أربع مقاربات لمفهوم الجود في التعليم العالي كالآتي:⁽²⁾

- **الجودة بمعنى التميز:** تعتبر مؤسسات التعليم العالي وبرامجها متمتعة بالجودة بالنظر إلى مستواها الذي تحدده المستويات العالية من متطلبات الدخول أو التخرج منها مثل: الشروط القياسية لقبول الطلبة فيها، صعوبة مقرراتها والامتحانات التي يخضع لها الطلبة، وفي هذا المقاربة لا ينطبق مفهوم الجودة إلا على المؤسسات والبرامج التي تمارس مثل هذه الاصطفائية.

- **الجودة بمعنى المواءمة مع الغايات:** يتمتع هذا المدخل بروج كبير، إذ أنه ينطلق من غايات وأهداف المؤسسة أو البرنامج ويحاول ضمان الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجري داخل المؤسسة بالنظر إلى الموارد المتاحة من أجل تحقق بشكل أفضل الغايات والأهداف المعتمدة، وبذلك توازي هذا المقاربة الجودة بالكفاءة الداخلية أو الأداء المناسب، وبقدر توجهها نحو الداخل واستقلالها عن المرجعيات الخارجية، وتمتاز هذه المقاربة بمرونة كبيرة، وبذلك يمكن تطبيقها في سياقات متعددة وميادين جديدة، حيث ليست هناك معايير ثابتة أو شروط مسبقة أو إلتزامات خارجية، لكن ما يعاب عليها أنها لاتعير اهتماما كافيا للمعايير الخارجية وبالتالي فهي لا تسمح بالمقارنة مع مؤسسات أو برامج أخرى، بل تتوقف القيمة الاجتماعية للعمليات التي تجري في إطارها وللأحكام التي تصدر عنها على حسن اختيار الأغراض والاهداف التي تشكل المرجع الوحيد لهذه العمليات والأحكام.

- **الجودة بمعنى تأمين رضى المستفيدين وأصحاب الشأن المعنيين:** واجهت مقاربة الجودة من منظور الكفاءة الداخلية انتقادات من المجتمع الخارجي الذي اتهم بمؤسسات التعليم العالي، إذ أن الاهتمام بالجودة من هذا المنظور لا يأخذ بالاعتبار وجهة نظر المستفيدين من التعليم العالي طلاب كانوا أو أولياء الأمور أو مؤسسات التشغيل، لذا وفق هذه التوجه تنتقل مقاربة الجودة من التوجه نحو الداخل إلى بالتوجه نحو الخارج والنظر إلى مجمل عناصر المؤسسة

(1): سعيد حمد الربيعي، التعليم العالي في عصر المعرفة: التغيرات والتحديات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبع الأول، 2007، ص ص 380-381.

(2): رمزي سلامه، ضمان الجودة في الجامعات العربية: الفصل الأول: ضمان الجودة في التعليم العالي: الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2005، ص ص 28-32 (بتصرف).

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 والتنمية.

-الجودة بمعنى تأمين معايير الحد الأدنى: تعتبر هذه المقاربة بمثابة الضمانة للسلطات الحكومية والمجتمع ككل بشأن احترام مؤسسات التعليم العالي للحد الأدنى من متطلبات الجودة. وتتميز هذه المقاربة عن بقية المقاربات بأنها تعتمد على سلسلة من المعايير المحددة مسبقاً بشكل واضح وصريح ويتعين احترامها من جهة، وتقضي هذه المقاربة حكماً بأن تجري عمليات ضمان الجودة تحت إشراف جهات خارجية مستقلة عن مؤسسة التعليم العالي لتأمين الثقة المجتمعية بهذه العمليات وبنائجها.

بالاعتماد على ما تقدم يمكن تعريف الجودة في التعليم العالي على أنها: عبارة عن مجموعة الخصائص والمميزات الخاصة بالنظام التعليمي سواء تعلق الأمر بمدخلاته أو عملياته، أو مخرجاته، والتي تسعى إلى التحسين المستمر لجميع عناصره مع التركيز على العمل الجماعي، بهدف التميز في الخدمات التعليمية المقدمة لكافة الأطراف ذات العلاقة بالجامعة، والسعي دائماً لتحسين خدماتها ومواكبة التطورات الحاصلة في البيئة دائمة التغير. من خلال التعاريف سابقة الذكر، وفي هذا السياق سيتم توضيح الأهمية التي تتميز بها الجودة في التعليم العالي والأهداف المراد بلوغها، وأهم ما يمكن الإشارة إليه فيما يلي.

2.1 أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي:

تعد الجودة في التعليم العالي إصلاحاً حقيقياً لما يعانيه هذا الأخير من مشاكل، وينعكس ذلك من خلال الأهمية والأهداف التي يتضمنها هذا المفهوم.

1.2.1 أهمية الجودة في التعليم العالي:

تظهر أهمية الجودة في التعليم العالي من خلال ما يمكن أن يحققه من فوائد عند تطبيقها ومن أبرزها: (1)

(1): أنظر كلا من:

- أخليف الطراونة، ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية، ورقة بحثية مقدمة في البرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر حول: (العلوم والتكنولوجيا: محركات للتغيير)، جامعة الحسن، الأردن، يومي 10-12 ماي 2010، ص7.

- نسيمه ضيف الله وإيمان بن زيان، فرق الاتصال الجماعي الملائمة لتحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة برنامج الماجستير لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير (جامعة باتنة)، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 09، العدد 24، صنعاء، اليمن، 2016، ص 127.

- حسان عثمان محمد توفيق وانتصار فاضل مال الله النعيمي، إعادة هندسة الأعمال فيما بين جودة الوظيفة والجودة الفنية في مجال التعليم الجامعي، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 21، العدد 03، العراق، 2013، ص 920.

- رافده الحريري، اقتصاديات وتخطيط التعليم في ضوء إدارة الجودة الشاملة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2014، ص 238.

- عبد اللطيف مصلح محمد، مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي اليمني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد 07، العدد 16، صنعاء، اليمن، 2014، ص 12.

- **التطوير المستمر لرسالة الجامعة وأهدافها:** إذ أن تطبيق معايير ضمان الجودة سيدفع بالجامعة إلى مراجعة دائمة لرسالتها وأهدافها مما يجعلها تواكب المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تفرضها العولمة واقتصاديات المعرفة، كما يجعلها تلي متطلبات التنمية المستدامة، خاصة أن تلك المعايير لا تقف عند سقف معين بل هي دائمة التطور مما يجعل الجامعات تلاحق هذا التطور وتسعى لتحقيق مستوياته، وهذا ما ينعكس بالإيجاب على تحسين سمعتها في نظر الأساتذة، الطلبة وأفراد المجتمع المحلي، مع تنمية روح التنافس بين الجامعات المختلفة؛

- **الاستثمار الأمثل للموارد المالية والبشرية:** إذ أن الجامعة تعاني من هدر الطاقات البشرية، كما أن مواردها المالية إما أن تكون عاجزة عن تحقيق متطلباتها وتنفيذ برامجها أو أنها تستنزف في مجالات لا تخدم العملية التعليمية بصفة مباشرة، ولذا فإن تطبيق معايير ضمان الجودة يحقق الأسلوب الأفضل لاستخدام تلك الموارد بصورة صحيحة؛

- **تحقيق الدور المجتمعي للجامعة:** إذ أن رسالتها لا تقف عند الغايات التعليمية فقط بل تتجاوز ذلك إلى محيطها الأوسع وهو الدور المجتمعي والإنساني، ولا شك أن جودة التعليم ستؤثر بصفة مباشرة في المجتمع من خلال مخرجاتها (الطلبة)، اللذين يعدّون مدخلات لعمليات وأدوار أخرى مثل القيام بالأبحاث العلمية، وتقديم الاستشارات العلمية، ومساعدة متخذي القرار والمساهمة في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والتكنولوجية وغيرها، التي من شأنها أن تحد من تأثيرات محركات التغيير العالمية، وكذا أيضا اعتبار الطالب القوة المحركة للأهداف والإستراتيجية ومشاركة الطلاب في العمل ووضوح أدوارهم ومسؤولياتهم، والسعي إلى رفع مستوى جودة خريجي الجامعات ما يساهم في تضيق الفجوة بين كفاءة خريجي الجامعات واحتياجات سوق العمل من جميع التخصصات مما يؤدي إلى خفض معدلات البطالة؛

- **تطوير مهارات العاملين في مجال التعليم العالي:** إذ أن معايير ضمان الجودة تشترط على العاملين في الجامعات مستويات عالية من الكفاءة المهنية والتدريب المستمر، واستخدام أمثل للوسائل التقنية الحديثة، مما ينعكس بالإيجاب على أداء العمل ويسهم في تطوير التنمية بأبعادها المختلفة، ما يؤدي إلى بناء وتقوية الثقة بين العاملين بالجامعة وتقوية انتمائهم لها، والتأكيد على الاتصال الفعال بين وحداتها، وضمان العمل كفريق لاتخاذ القرار المناسب لحل جميع المشاكل التي تعيق العملية التعليمية.

نظرا لأهمية الجودة في التعليم العالي وما تميز به من مزايا، يؤدي بنا إلى تبيان الأهداف المرجوة من تطبيقها.

2.2.1 أهداف الجودة في التعليم العالي:

تطبيق الجودة في التعليم العالي يمكن من ضبط وتطوير النظام الإداري للجامعات بطريقة تسهل عملية التعلم من جهة وتوظيف الفرد المناسب وفقا للأدوار والمسؤوليات الموكلة له بعيدا عن البيروقراطية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ

القرارات التعليمية من جهة أخرى، ما يساهم في توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام التعليمي العالي.⁽¹⁾ كما تلعب دوراً هاماً في رفع مستوى الوعي لدى الطلاب تجاه عملية التعليم مع توفير فرص ملائمة للتعليم الذاتي بصورة أكثر فاعلية باعتباره أحد مخرجات التعليم العالي،⁽²⁾ ما ينعكس في زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالجامعة لما تقدمه من خدمة لمختلف الطلاب والمجتمع من خلال المساهمة في تنميته.⁽³⁾

وتسعى أيضاً إلى تحسين وتطوير كفاءات أعضاء هيئة التدريس عن طريق الدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات، التأليف والنشر وعلى الإدارة توفير كل مستلزمات نجاح هذا المشروع، وكذا اختزال الحلقات الزائدة والتي تربك العمل أكثر مما هو عليه وضمان توزيع المهام والمسؤوليات بشكل عادل مما يحقق الجودة، والعمل على اتخاذ القرارات بصورة منتظمة ومخططة من خلال وضع معايير والمواصفات اللازمة لتحقيق الأهداف⁽⁴⁾. لضمان استقرار وتحسين بيئة العمل في التعليم العالي وإيجاد نموذج مثالي ومتكامل لتقديم مخرجات التعليم العالي.⁽⁵⁾

3.1 متطلبات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

أصبحت الجودة في التعليم العالي ضرورة ملحة تعتمد عليها الجامعات لتحسين نوعية التعليم والارتقاء به، في ظل توفير مجموعة من المقومات والمتطلبات اللازمة لذلك. وهي عديدة وتختلف تبعاً لاختلاف طبيعة الجامعات من عامة إلى خاصة ونذكر من أهمها ما يلي:

- **على مستوى الجامعة:** الاقتناع بتطبيق الجودة والحصول على دعم الجهات العليا: وذلك لاعتباره قرار استراتيجي هدفه طويل الأجل ويحتاج إلى اختيار الطريقة المناسبة لتحقيقه مع ضرورة توفير الموارد المختلفة لذلك.⁽⁶⁾ بوضع إستراتيجية شاملة لتطبيق الجودة في التعليم العالي تكون واضحة الرؤية والأهداف والتشريعات لكثير من الجهات التعليمية والإدارية به⁽⁷⁾، سعياً لنشرها بين جميع العاملين بها عن طريق الدورات التدريبية، تقديم الندوات والمحاضرات،

(1): سهيل محمد بني مصطفى وآخرون، إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات العربية (دراسة تطبيقية على جامعة المجمعة)، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، العدد 28، الجزء الثاني، مصر، أوت 2012، ص ص 15-16.

(2): أكرم محمد أحمد الحاج علي، تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة الجوف)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، العدد 11، الوادي، الجزائر، جوان 2015، ص 15.

(3): سهيل محمد بني مصطفى وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 16.

(4): علي عبد الصمد خضير وهاشم شريف حسن، جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب جامعة البصرة، مجلة آداب البصرة، العدد 59، البصرة، العراق، 2011، ص ص 364-365.

(5): علي محمود فارس وعمر عبد النبي أطلحي، دور إدارة الجودة الشاملة في تأكيد فاعلية مخرجات التعليم العالي العربي (دراسة تحليلية)، مجلة المختار للعلوم الاقتصادية، المجلد 02، العدد 03، البيضاء، ليبيا، جوان 2013، ص 90.

(6): نور الدين حامد وليلي عبد الرحيم، مبادئ ومميزات توجيهية لضمان جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: أليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 سبتمبر 2012، ص 289.

(7): زهرة عبد محمد، جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، مجلة الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، المجلد 01، العدد 93، العراق، 2012، ص 113.

إعداد التشريعات التعريفية بها، وكذا توفير دليل يشرح هذه الثقافة الجديدة ومعايير تطبيقها، على أن يتم التغيير بطريقة تدريجية ومخططة لها مسبقا تفاديا لحصول مقاومة لذلك؛⁽¹⁾

- التعليم والتدريب: ليتم تطبيق فلسفة إدارة الجودة بالشكل الصحيح يجب تدريب جميع المشاركين في عملية التطبيق وتعليمهم بالأساليب والأدوات اللازمة لهذه الفلسفة حتى تطبق على أساس متين وتؤدي إلى النتائج المرغوبة والابتعاد عن الأخطاء والعشوائية في التطبيق ولا يمكن تحقيق ذلك دون توافر برامج تدريبية فعالة؛⁽²⁾

- الاستعانة بالاستشاريين: إن الهدف من الاستعانة بالخبراء والاستشاريين المختصين بتطبيق فلسفة إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خارج الجامعة عند بدء التطبيق هو تدعيم ومساندة الخبرات الداخلية والمساعدة في إيجاد الحلول للمشكلات التي تظهر عند التطبيق الفعلي؛⁽³⁾

- على مستوى العاملين فلا بد من توفر الكفاءة لديهم: حيث تضمن قدرة العاملين على التعامل مع المتغيرات المتلاحقة من حولهم، وتدفعهم لتزود من الخبرات، واكتساب المهارات التي تحقق النجاح في التعامل مع المستفيدين وبالتالي كسب الرضا منهم، وضمان نجاح الجودة واستمرارها في الجامعة؛⁽⁴⁾

- على مستوى الطالب الجامعي فينبغي أن ينتقل الطالب في المناهج الجامعية من مجرد وسيلة استقبال إلى عنصر فعال في تشكيل المناهج ومحاور المادة العلمية، وإبداء وجهة النظر، وتشكيل شخصية علمية مستقلة قادرة على ابداء الرأي ومحاورة الآخرين،⁽⁵⁾

- على مستوى أعضاء هيئة التدريس: ينبغي أن يواكب المتغيرات العلمية المتسارعة ويطور من أدائه على المستويين الأكاديمي والتقني، وفي هذا المجال يأتي دور الجامعة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس وتصنيفهم (حسب أدائهم الأكاديمي، استخدامهم للوسائل الحديثة في عملية التدريس، نشر أبحاث علمية محكمة، مشاركتهم في ندوات ومؤتمرات علمية)، وفي حالة عدم توافق عضو هيئة التدريس مع هذه المواصفات، تقوم الجامعة بعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس المعنيين بهدف توجيههم وتطوير أدائهم العلمي والمعرفي؛⁽⁶⁾

(1): نور الدين حامد وليلي عبد الرحيم، مرجع سبق ذكره، ص 289.

(2): خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 01، العدد 01، صنعاء، اليمن، 2008، ص 11.

(3): مرجع نفسه، ص 11.

(4): نور الدين حامد وليلي عبد الرحيم، مرجع سبق ذكره، ص 290.

(5): نعيمة بجاوي وعامر عيساني، متطلبات ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة جديد الاقتصاد، جامعة الجزائر 03، العدد 09، الجزائر، ديسمبر 2014، ص 11.

(6): مرجع نفسه، ص ص 11-12.

- **حسن اختيار القيادة:** حيث يتطلب من القيادات الجامعية امتلاكهم مجموعة من المهارات الفنية والإنسانية والادراكية كي يتمكنوا من القيام بأدوارهم الأكاديمية والإدارية والتربوية بحيث يجب أن تكون هذه الأدوار مقنعة وواضحة، إذ لا تكفي السلطة الرسمية التي تمنحها اللوائح في تحقيق المهام القيادية وخاصة البيئة الأكاديمية التي تتسم بحساسية عالية اتجاه الأنماط التسلطية في اتخاذ القرارات والتي تقود إلى فشل محقق إزاء أشكال المقاومة المختلفة، فجودة الإدارة تركز على جودة القائد الذي ينبغي عليه الالتزام بجودة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة الأنشطة من ملتقيات ودورات تدريبية التي تسهم في خلق وكشف الضمور عن ثقافة الجودة؛⁽¹⁾

- **تحديث المناهج الدراسية** بما يتلاءم مع مقتضيات العصر الحالي، وهو عصر العولمة والانفجار المعرفي وتزايد الإقبال على التعليم العالي؛⁽²⁾

- **العمل الجماعي بروح الفريق الواحد في الجامعة:** وسيلة هامة لإدماج العاملين ودافع لهم على التعاون لتحقيق هدف مشترك بينهم بكفاءة وفعالية.⁽³⁾

الاقتناع بفلسفة الجودة في التعليم العالي وضمان فعاليتها وتوفير متطلبات تطبيقها لدى الجامعات، يجعل هذه الأخيرة تبحث عن المسار الأنسب، بتحديد الأبعاد الداعمة لها والمراحل الضرورية لذلك.

4.1 أبعاد الجودة في التعليم العالي، تطبيقاتها وضمانها:

1.4.1 أبعاد الجودة في التعليم العالي:

تعددت وجهات النظر حول أبعادها، فتم إصدار العديد من التصنيفات كل حسب وجهة نظره، إلا أنه سوف يتم التركيز على التصنيف الصادر من قبل وكالة ضمان الجودة* والتي تعد الأكثر انتشاراً واستخداماً من قبل المؤسسات الجامعية، حيث يشير Storr & Hurst عام 2001 إلى أن هذه الوكالة قد تبنت في عام 1998 ستة أبعاد أساسية للجودة في التعليم العالي، وهي:⁽⁴⁾

(1): قاصدي فائزة وآخرون، مفهوم الجودة في التعليم العالي، مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل للبحث العلمي، العام الرابع، العدد 27، لبنان، 2017، ص ص 178-179.

(2): محمد جبر دريب، معارف ومتطلبات الجودة والتطبيقات الإجرائية لضمانها في التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، السنة الثامنة، العدد 15، العراق، 2014، ص 95.

(3): نور الدين حامد وليلي عبد الرحيم، مرجع سبق ذكره، ص 289.

* هي وكالة لضمان الجودة الدولية الاولى في مجال التعليم العالي، تقدم الاعتماد المؤسسي الدولي والاعتماد البرامجي لجامعات ومؤسسات التعليم ومستقلة تماماً عن أي حكومة أو جامعة أو مؤسسة التعليم العالي، وتركز على التطوير وزيادة التحسين لثقافة الجودة ضمن الجامعات ومؤسسات التعليم العالي.

(4): Lorna Storr & Keith Hurst, Developing a quality assurance framework for in-service training and development, Quality Assurance in Education, Vol. 9 Iss 3, 2001, pp 133 – 134, On the Web-Site: <http://dx.doi.org/10.1108/09684880110399086>, See On (25/02/2017) At:14.25.

- **تصميم وتنظيم محتوى المناهج:** وهنا يتم الاهتمام بالجوانب التالية: المستويات والمحتويات الدراسية المستخدمة في البرامج التعليمية، واتساع وعمق تلك البرامج، والترابط والتسلسل فيما بينها؛
- **عمليات التعليم والتعلم وآليات تقييم أداء الطلبة:** وهنا ينبغي التركيز على وضع أهداف واضحة للبرامج التعليمية واستخدام الأساليب والآليات المناسبة لتقييم أداء الطلبة والبرامج التعليمية، مع ضرورة التأكيد على توفير مدخلات أكاديمية مناسبة؛
- **تقدم الطالب وتحصيله في البرامج التعليمية:** من خلال الاهتمام بتوفير أدلة على مستوى تقدمه أو عدمه في كل مرحلة من مراحل البرنامج التعليمي، معدلات واتجاهات تقدم الطلبة وكذا تحصيلهم مقابل مخرجات التعلم؛
- **دعم وإرشاد الطلبة:** ضمن هذا البعد فإنه ينبغي التركيز على وجود واعتماد مدخل استراتيجي لدعم وإرشاد الطلبة، توفير الدعم والإرشاد الأكاديمي المناسب للطلبة وتوفير الأدلة التي تثبت تحقيق رضاهم؛
- **مصادر التعليم:** ينبغي العمل على تحقيق جوانب متعددة لضمان فاعلية هذا البعد ضمن الأبعاد الأساسية للجودة ومنها: توفير التسهيلات والمصادر المكتبية المناسبة وكذا توفير المساحات الكافية للدراسة والتعليم، العمل على توفير مصادر تعليمية كافية للطلبة في جميع البرامج التعليمية؛
- **إدارة ودعم الجودة:** لضمان هذه الأخيرة، فإنه لا بد من تحديد أهداف واضحة للبرامج التعليمية، وضع نظم فاعلة للرقابة الداخلية على عمليات التعليم والتعلم في الجامعة، والعمل المستمر على نشر الممارسات التعليمية الجيدة التي تدعم الجودة.

إن إستراتيجية تطوير وإدخال برنامج الجودة في التعليم العالي حيز التطبيق لا يتم مرة واحدة، وإنما بإتباع عدة مراحل التي تمكن من تبني هذا المفهوم تدريجياً في الجامعات ولضمان نجاحه وتفادياً لمقاومة التغيير.

2.4.1 مراحل تطبيق الجودة في التعليم العالي:

يمر تطبيق الجودة في التعليم العالي بعدة مراحل، أهمها ما يلي: ⁽¹⁾

- **مرحلة التقييم:** يتم في هذه المرحلة التعرف على الوضع القائم في الجامعة من حيث الإمكانيات المادية والبشرية والطريقة التي يطبق فيها النظام التعليمي، نتائج التحصيل العلمي للطلبة ومدى العلاقة بين الجامعة والمجتمع وتقييم عناصر العملية التعليمية؛

(1): أسعد غني جهاد، برنامج مقترح لقياس أداء الإداريين والموظفين في المؤسسات التعليمية وانعكاساً على جودة التعليم (دراسة تطبيقية في كلية الإدارة والاقتصاد/جامعة المثنى)، مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية، جامعة المثنى، المجلد 03، العدد 05، العراق، 2013، ص ص 162-163.

- **مرحلة تطوير وتوثيق نظام الجودة:** يتم في هذه المرحلة تطوير نظام الجودة من خلال تنفيذ الخطة التطويرية الشاملة من خلال إنشاء دليل الجودة وإجراءاتها وتعليمات العمل وخطة من أجل ضمان الحصول على نظام الجودة المطلوب، وذلك بالتعاون مع موظفي المؤسسة الجامعية ومن ثم اعتمادها؛
 - **مرحلة تطبيق نظام الجودة:** يتم في هذه المرحلة تطبيق نظام الجودة على الجامعة وفي أقسامها العلمية ووحداتها الإدارية والفنية، ويقوم فريق العمل بإدارة التعليم والمتابعة، التأكد من تنفيذ وتطبيق إجراءات وتعليمات نظام الجودة؛
 - **مرحلة إعداد برامج ومواد التدريب:** حيث تقوم الجامعة في هذه المرحلة بإعداد مواد التدريب والتعليم لمختلف المستويات الإدارية خلال فترة تطبيق النظام مع توزيعها على جميع العاملين بها، وهذا للاطلاع عليها؛
 - **مرحلة التدريب:** يتم تدريب مجموعة من منتسبي الجامعة على نظام الجودة وتطبيقها ويقوم هؤلاء بتنفيذ التدريب لاحقاً لبقية الموظفين، مع التركيز على الطريقة المثلى لإجراء المراجعة الداخلية؛
 - **مرحلة المراجعة الداخلية:** وتتم عن طريق فريق العمل في الجامعة المطبق بها نظام الجودة، وتهدف المراجعة الداخلية للتأكد من قيام جميع الأقسام العلمية بتطبيق متطلبات المواصفات العالمية، تليها مراجعة العمادة للتحقق من تطبيق هذا النظام وتفعيله ميدانياً؛
 - **مرحلة المراجعة الخارجية:** تقوم الجهة المانحة للشهادة بالمراجعة من استيفاء نظام الجودة لمتطلبات المواصفة واكتشاف حالات عدم المطابقة واتخاذ الإجراءات التصحيحية لمعالجتها؛
- تعتبر الجودة أحد أهم الأساليب الحديثة المتبعة لتحسين نوعية التعليم العالي والارتقاء بمستوى أدائه، وبالتالي لم تعد مجرد بديل تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبحت ضرورة ملحة تليها عليها بيئتها الداخلية والخارجية دائمة التغير، ما يدفع بالجامعات إلى توفير الشروط التي تضمن تطبيقها في التعليم العالي.

3.4.1 ضمان الجودة في التعليم العالي:

- أشارت Nicholson في سنة 2011 بأن ضمان الجودة في التعليم العالي، تشير إلى السياسات والمواقف والأفعال والإجراءات الضرورية بأن الجودة موجودة ومستمرة ومعززة.⁽¹⁾ حيث يعد الغرض من ضمانها هو التأكد من التطبيق الفعلي لها من خلال التحقق من الأمور التالية:
- مساعدة الباحثين والمدرسين والطلبة الجدد على الالتحاق بالجامعات التي تقدم برامج مقبولة؛
 - توفير معلومات وبيانات واضحة ودقيقة للمنتفعين (صناع القرار، رجال الأعمال، مؤسسات القطاع العام والخاص) حول نوعية ومستويات البرامج المطروحة؛

(1) : Nicholson Karen, **Quality Assurance in higher education: Are view of the literature**, 2011,p 06, On the Web-Site :https://works.bepress.com/karen_nicholson/19/download, See On (13/04/2015), At:16.30.

- إشراك أعضاء هيئة التدريس والعاملين جميعاً في التخطيط والتقييم المؤسسي، وتوفير آلية لمساءلة جميع العاملين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج التعليمية، وحماية الجامعة من الضغوط الخارجية.⁽¹⁾ وأيضاً ضمان أن الأنشطة التعليمية للبرامج المعتمدة تلبّي متطلبات الجودة، وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن وكذلك حاجات الجامعة والتدريس، والطلبة، الدولة والمجتمع، وتعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعملية التقييم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.⁽²⁾

5.1 مؤشرات الجودة في بعض المؤسسات الجامعية:

إن الجودة في التعليم العالي تعد خطوة مهمة لتطوير الجامعة سواء كانت عامة أو خاصة، لكن في ظل توفر عدة مؤشرات يمكن من خلالها تقييم فعالية الجودة بها، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (01.02).

(1): خضر عباس عطوان وعلي سلمان الصايل، جودة التعليم العالي في العراق بين معضلات الواقع ومتطلبات النهوض، المجلة السياسية الدولية، جامعة المستنصرية، العدد 15، بغداد، العراق، 2010، ص ص 88-89.

(2): وفيق حلمي الاغا وإيهاب وفيق الأغا، استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الأداء الأكاديمي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، أكتوبر 2010، ص 07، وثيقة متوفرة على الموقع <http://kenanaonline.com/files/0095/95034/%D8%A7> ، تاريخ الصفح (2017/05/25)، ساعة 21.36.

جدول رقم (01.02): مؤشرات الجودة في بعض المؤسسات الجامعية

المؤشرات المستخدمة من قبل الجامعات اليابانية	المؤشرات المستخدمة من قبل الجامعات الأوروبية	المؤشرات المستخدمة من قبل الجامعات الأمريكية
أولاً: المؤشرات التربوية: 1- عدد الأساتذة إلى عدد الطلبة. 2- عدد أجهزة الحاسوب على الطالب. 3- عدد الكتب المستعارة لكل طالب. 4- نوعية الكافتيريا. 5- المرافق والخدمات المقدمة للمعوقين (المصاعد، الطرق المنحدرة، الكتب المطبوعة بخط برايل، أجهزة تكبير الوثائق وغيرها). ثانياً: المؤشرات البحثية: 1- عدد المنشورات التي أنتجها العلماء. 2- عدد المنشورات التي اقتبس منها منشورات أخرى. 3- كمية البحث الممول من الحكومة اليابانية ومعاهد أخرى. 4- عدد مشاريع البحث المشتركة للجامعات والشركات. ثالثاً: مؤشرات خدمة المجتمع: 1- تكرار ظهور الأكاديمي في وسائل الإعلام العامة. 2- عدد براءات الاختراع التي نالها الأكاديمي. 3- عدد مرات العضوية للأكاديمية في المجالس الحكومية. رابعاً: مؤشرات أخرى: 1- رسوم الدراسة، متوسط العمر لأعضاء الهيئة الإدارية. 2- مدى تخرج سياسيين ورؤساء شركات من الكليات الام التي درسو بها. 3- نوعية امتحان القبول، موقع الجامعة عبر الأنترنت. 4- النشرات الجامعية التي تعدها الجامعة للتعريف والترويج.	1- شروط القبول. 2- نسبة الطلبة: أستاذ. 3- تقويم التعليم (درجة المتوسط الحسابي). 4- تقويم البحث (متوسط العلامات للعضو في الهيئة الأكاديمية). 5- نفقات أجهزة الحاسوب والمكتبة لكل طالب متفرغ ولعدد ثلاث سنوات. 6- النفقات على المرافق (النفقات على مرافق الطلبة والموظفين). 7- الكفاية (النسبة المئوية المتوقعة لإكمال الدراسة في وقتها). 8- معدل الصفين الجامعيين (السنة الأولى والثانية). 9- نسبة الخريجين الذين حصلوا على وظائف كاملة أو يواصلون تعليمهم مع جميع الخريجين الآخرين الذين عرفت عناوينهم.	1- نسبة الالتحاق والتخرج. 2- نسبة التخرج المتوقعة. 3- نسبة التخرج الفعلية. 4- الأداء العام لتقويم متميزاً أو رديئاً. 5- النسبة المئوية لعدد الصفوف التي يوجد فيها أقل من 20 طالب. 6- النسبة المئوية لعدد الصفوف التي يوجد فيها 50 طالب أو أكثر. 7- نسبة الأساتذة إلى الطلبة. 8- نسبة الأساتذة المتفرغين. 9- نسبة طلبة السنة الأولى الذين كانوا في أعلى 10% من خريجي المدرسة الثانوية. 10- نسبة القبول. 11- الموارد المالية للجامعة الام. 12- معدل نسبة تبرع الخريجين للجامعة الأم وتختلف قليلاً هذي المؤشرات عند تصنيف الجامعات التي تمنح درجة الماجستير والدكتوراه.

المصدر: زرار العياشي وغياذ كريمة، فاعلية المقارنة المرجعية في تطوير جودة التعليم العالي، ملفات الأبحاث في الاقتصاد والتسيير، جامعة محمد الأول، العدد 03، وجدة، المملكة المغربية، سبتمبر 2014، ص ص 102-103.

ما يلاحظ من خلال الجدول رقم (01.02) أن مؤشرات جودة التعليم العالي تختلف من جامعة إلى أخرى حسب المنطقة التي تتواجد بها، إلا أنه توجد بينهم نقاط مشتركة لقياس جودة التعليم العالي وهذا ما بين أن تلك المؤشرات ليست إلزامية التطبيق للعديد من الجامعات، وإنما لكل جامعة حسب طبيعتها عامة كانت أم خاصة، وكذا حجمها، وحسب البيئة التي تتواجد بها، وكذا سياستها واستراتيجياتها، أن تختار المؤشرات التي تناسبها والتي تستطيع تطبيقها ضمن فلسفتها وكذا ضمن مواردها المتاحة.

تطبيق الجودة في التعليم العالي واحترام مراحلها تشوبه مجموعة من الصعوبات التي تحول دون تحقيق الهدف المخطط له، وهذا ما سيتم دراسته في النقطة الموالية.

6.1 صعوبات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

يواجه تطبيق الجودة في التعليم العالي صعوبات عديدة تمثل عائقاً يحول دون ذلك، وترجع تلك الصعوبات إلى الخصائص التي يتميز بها التعليم الجامعي والتي من أهمها ما يلي:

- الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعة: والتي تركز على الإنجازات التي يقوم بها الأفراد أكثر من تركيزها على تشجيع ورعاية الأعمال والإنجازات الجماعية، وهذا يعتبر من المعوقات التنظيمية التي تؤثر على تطبيق مفهوم جودة في التعليم العالي؛⁽¹⁾

- عدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالجامعات لمتطلبات تطبيق مدخل إدارة الجودة وذلك على مستوى (فلسفة التعميم الحالية وأهدافه وهياكل وأنماط التعليم الجامعي، أداء أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأدوات العملية التعليمية ونظام الدراسات العليا والبحث العلمي والإمكانات المادية وتمويل التعليم الجامعي)؛⁽²⁾

- إحساس بعض الأكاديميين بأنه في حال تطبيق الجودة سوف يؤثر عليهم، عن طريق سلبهم الاستقلالية التي يتمتعون بها، وكذلك صعوبة التوفيق بين ما يتمتعون به من صلاحيات ومسؤوليات وبين ما تقتضيه إدارة الجودة من رقابة ومتابعة من أجل تحقيق أهداف الجامعة؛⁽³⁾

- المركزية في اتخاذ القرار: حيث أن الجودة تتطلب اللامركزية في ذلك، بالإضافة إلى عدم توفر الكفاءات المدربة والمؤهلة في مجال الجودة في العمل التعليمي بسبب ضعف التمويل المالي، حيث يحتاج تطبيق الجودة إلى ميزانية كافية قد لا تتوفر لدى الجامعة؛⁽⁴⁾

(1): زكريا احمد محمد عزام، دور مؤسسات التعليم العالي في تطوير جودة مخرجات الخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث حول لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، يومي 2-4 أبريل 2013، ص 194.

(2): راضية بوزيان، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومعوقاتهما - مقارنة سوسيولوجية، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، العدد 32، عنابة، الجزائر، ديسمبر 2012، ص 31.

(3): عطا الله بن فهد السرحان، أثر تطبيق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني حول لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012، ص 461.

(4): صباح النجار ومها كامل جواد، دراسة عقبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الأهلي، مجلة كلية التراث الجامعية، جامعة بغداد، العدد 14، العراق، 2014، ص 34.

- عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغبتهم وتوقعاتهم وذلك فيما يخص (الكتاب الجامعي، أداء هيئة التدريس وأساليب التقييم المتبعة، كفاءة وفعالية نظام تقديم الخدمة ورعاية الطلاب)؛⁽¹⁾

- قد يكون نموذج الجودة قويا، لكن عدم الاستمرار والنضال من أجل التطبيق المستمر يفقد النموذج قوته، حيث نجد في الجامعة اهتماما كبيرا من قادتها بالجودة وفوائد تطبيقها إلا أن هذا الاهتمام نادرا ما يعتمد على الإحصائيات الرقمية التي تقيس الفوائد المنتظرة من التطبيق؛⁽²⁾

- بطء استجابة الجامعات لمطالب التغيير وما يحدث من تطور وتحسين مستمر في العملية التعليمية في المؤسسات العالمية. وضعف الأنظمة المتابعة والتقييم التي يمكن عن طريقها معرفة فعالية وكفاءة الجامعة في تحقيق أهدافها المرسومة.⁽³⁾

من خلال ما سبق تجدر الإشارة أن مثل تلك المعوقات التي تصاحب تطبيق الجودة في التعليم العالي ليس بالضرورة أن تواجه كل الجامعات، لأن هذه الأخيرة قد تواجهها صعوبات قد تتشابه مع جامعات أخرى أو تختلف عنها تماما.

لذا فإن الجودة في التعليم العالي لم يعد مجرد نظرية إدارية وإنما أصبحت ضرورة تلجأ إليها الجامعات باعتبارها أسلوب لتحسين نوعية الخدمات المقدمة من قبلها بغية تطوير الأداء من جهة، وتحسين تصنيفها بين الجامعات من جهة أخرى، إلا أنه لضمان ذلك ولمواجهة الصعوبات لا يتم إلا في ظل توفر مجموعة من المتطلبات التي تكون الداعمة لها عن طريق تطبيق مجموعة من المراحل تدريجيا لتجنب مقاومة التغيير.

مما لا شك فيه فإن أي نظام مهما كان نوعه وحجمه، فإنه يتكون من أربعة عناصر: مدخلات، مخرجات والعمليات، التغذية العكسية، وهكذا الحال في التعليم العالي.

(1): سيد محمد جاد الرب، إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي: إستراتيجيات التطوير ومناهج التحسين، دار النشر غير مذكورة، مصر، القاهرة، 2010، ص ص 142-143.

(2): علوط الباتول، تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة الجلفة، العدد 13، الجزائر، ديسمبر 2015، ص 15.

(3): فؤاد عبد المحسن الجبوري ونوفل محمدو موسى التميمي، أثر تطبيق معايير الجودة الشاملة في تقويم أداء الجامعات العراقية: بحث تطبيقي في جامعة بغداد، مجلة الكوئ للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة واسط، العدد 26، العراق، جوان 2017، ص 06.

المبحث الثاني: جودة مخرجات التعليم العالي

تحتل الجامعات مكانة وتؤدي دوراً أساسياً في تزويدها لمؤسسات القطاعات الأخرى بالمخرجات التي تتلاءم مع احتياجات ومتطلبات سوق العمل. إلا أنها في سبيل بلوغ ذلك توجه الجامعات تحديات عديدة ومنها: (عولمة التعليم، تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الجامعات الافتراضية...) دفعتها إلى ضرورة التغيير في النظم المتبعة عن طريق تبنيها لنظم جديدة كالجودة بهدف تحسين الأداء والمحافظة على نوعية مخرجاتها باعتبارها الداعمة الأساسية لتحقيق التنمية. ولذا تم التطرق في هذا المبحث الى تعريف جودة مخرجات التعليم العالي والفوائد المرجوة منها، ومكونات جودة المخرجات التعليم العالي بالتفصيل وهم: (طلبة، أعضاء هيئة التدريس، البرامج التعليمية، الكتاب، البحث العلمي).

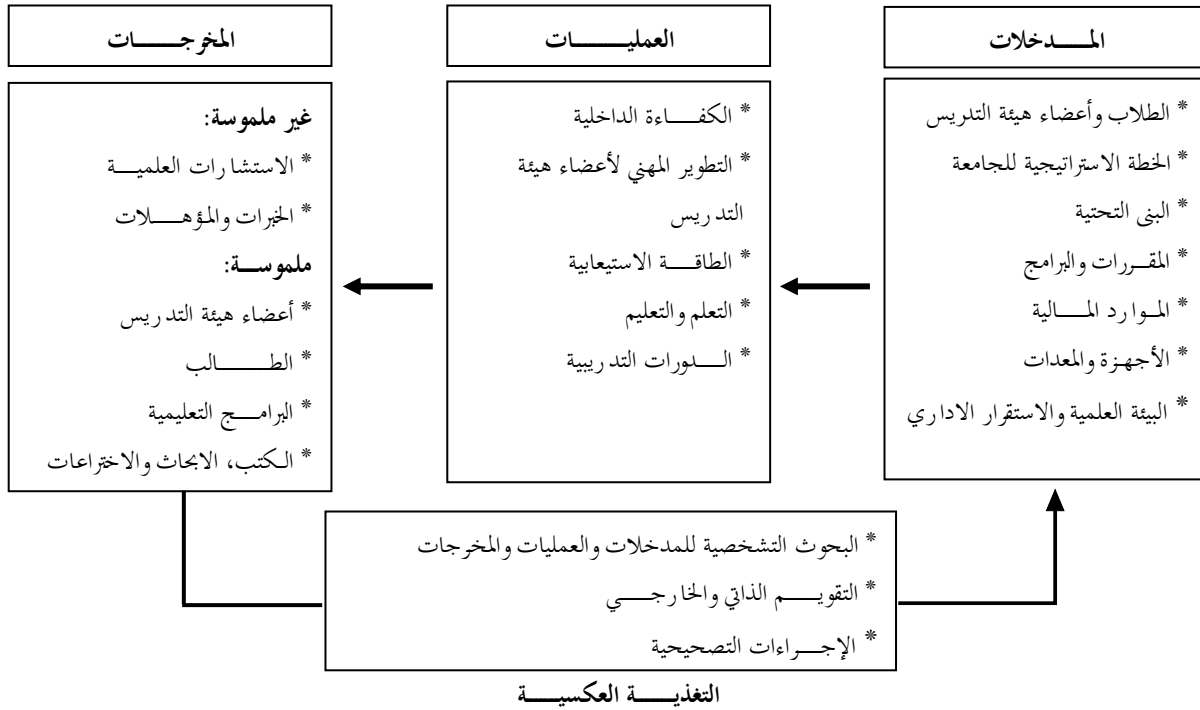
1.2 جودة مخرجات التعليم العالي: تعريفها، فوائد تطبيقها ومعاييرها:

1.1.2 تعريف الجودة في مخرجات التعليم العالي:

إن أي نظام يتكون من مجموعة من العناصر المتكاملة والمترابطة فيما بينها ولا يستطيع الاستغناء عنها وهي: المدخلات، العمليات، المخرجات، التغذية العكسية وكذا الحال بالنسبة لنظام التعليم العالي، فهو أيضاً يحتوي تلك العناصر المهمة جداً لضمان نجاحه في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها، إلا أننا سوف نركز الاهتمام على جودة مخرجاته، والتي عرفها Cengiz Haksever et al على أنها: "الاستراتيجية التي تهدف على توظيف المعلومات والمهارات والقدرات لتحقيق التحسين المستمر بما يساهم في الارتقاء بقيمة مؤسسات المجتمع، والجودة بذلك تبرز من خلال التفاعل المتكامل ما بين ما تحتويه مخرجات العملية التعليمية من تخصصات وخبرات ومعارف متراكمة وما بين الآليات والعمليات التي تؤديها المؤسسات والقطاعات المختلفة وفقاً لتوجهها وفلسفتها"⁽¹⁾، أي أن جودة مخرجات العملية التعليمية تكمن في التطبيق الأمثل لكل من المعلومات والمهارات والعمل على التحسين المستمر لكل ذلك من أجل توظيفها في المؤسسات والقطاعات المختلفة الأخرى. والشكل رقم (01.02) يوضح لنا العملية التعليمية كنظام.

(1): محسن أظالمي وآخرون، قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل (دراسة تحليلية في منطقة الفرات الأوسط)، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، العدد 90، بغداد، العراق، 2012، ص 151.

شكل رقم (01.02): مكونات نظام العملية التعليمية



المصدر: من إنجاز الباحثة بناءً على معلومات مستقاة من:

- 1- حسين سالم كيطان وآخرون، دراسة تجريبية لتقييم الفجوة بين تأثير مخرجات التعليم العالي في متطلبات سوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الأردن، يومي 1-3 أفريل 2014، ص 784.
 - 2- محسن الطائي وآخرون، قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل (دراسة تحليلية في منطقة الفرات الأوسط)، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، العدد 90، بغداد، العراق، 2012، ص 152.
 - 3- محفي أمين، بن حمود عبد الله، مدى توافق مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل في ظل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول: دور التنمية في تفعيل الطاقات الجامعية، جامعة عباس غور، خنشلة، الجزائر، يومي 13-14 ماي 2012، ص 5
- من خلال الشكل رقم (01.02) نجد تنوعاً كبيراً في مخرجات التعليم العالي، وهذا راجع إلى التنوع في عناصر مدخلاته، مع اتباع طريقة مثلى لمعالجة هذه الأخيرة لبلوغ الأهداف المسطرة من قبل الجامعات ألا وهي الجودة في مخرجات التعليم العالي.

من بين الأسباب التي أدت إلى اهتمام الجامعات بجودة مخرجاتها نذكر ما يلي: (1)

- الزيادة في مستوى الثقة لأداء مؤسسات التعليم العالي، وفي قيمة الشهادات الممنوحة سعياً منها إلى تخفيض مستويات البطالة لدى خريجي التعليم العالي؛
- تعظيم إنتاجية الموارد المالية والمادية المخصصة لمؤسسات التعليم العالي لمواكبة التطورات الحاصلة في مجال التعليم العالي، تلبية متطلبات سوق الشغل المتغيرة بسبب دخول استثمارات أجنبية والتطورات التكنولوجية.

(1): الداوي الشيخ وخامسة بوعمامة، نحو بناء معايير أكاديمية لتحسين جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، جامعة زيان عاشور، المجلد 02،

2.1.2 فوائد تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي:

- إن تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي يحقق العديد من الفوائد التي يستفيد من مخرجاتها في حد ذاتهم والجامعات كذلك ونذكر منها مايلي: (1)
- إشراك الإطار الأكاديمي والإداري في التطوير والتحسين المستمر وبالتالي زيادة كفاءة استخدامه، مع توفير البيئة الداعمة لذلك؛
 - صناعة القرارات المناسبة والصحيحة، مما يساهم في زيادة القدرة التنافسية للجامعة في برامجها وخططها بما يتوافق مع متطلبات هيئة الاعتماد وسوق العمل؛
 - التركيز على التدريب والتعليم المستمر لما لهما من فوائد على مخرجات التعليم العالي؛
 - تحسين نوعية الطلبة الخريجين والعمل على مواءمة المخرجات مع احتياجات سوق العمل.

3.1.2 معايير جودة مخرجات التعليم العالي:

- تتطلب جودة مخرجات التعليم العالي نظاما يتكون من معايير متكاملة وهي: (2)
- جودة النظام التعليمي من حيث العمق والشمولية والتكامل، المرونة ومواءمتها لمتطلبات وتحديات العصر؛
 - جودة الأساتذة تأهيلا علميا وتربويا وسلوكيا وثقافيا وأخلاقيا؛
 - جودة طرق التدريس التي تعتمد على تكامل المفاهيم والممارسات النظرية مع التطبيقية؛
 - جودة الإدارة وقدرتها على التخطيط والتنظيم والتنسيق والتطوير، التنفيذ والتقييم واتخاذ القرارات الصائبة؛
 - جودة التمويل: فيما يخص التجهيزات المتعلقة بالمباني التعليمية والمشروعات وتوفير الموارد المالية الكافية؛
 - جودة التقييم حيث لابد من توفير معايير لتقييم جميع المحاور السابقة.
- من خلال المعايير سالف الذكر نستنتج أنه لضمان تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي، لابد من توفر مجموعة من العناصر والمركبات وهي: عضو هيئة التدريس، الطالب، البرامج التعليمية، الكتاب، البحث العلمي، وفيما يلي سندرس كل عنصر على حدى.

2.2 جودة عضو هيئة التدريس:

يعتمد نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها المختلفة على فاعلية مجموعة من العناصر، ومن أبرزها: كفاءة وجودة عضو هيئة التدريس، ويتم الحكم عليها من خلال أدائه وتقييمه، باعتباره أحد أهم ركائز التعليم العالي، لذا يسعى

(1): زكريا أحمد محمد عزام، مرجع سبق ذكره، ص 194.

(2): بوحنية قوي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 110.

دائماً إلى تحسين جودة أدائه، من أجل تحقيق الأهداف المتوقعة منه. حيث يحتل عضو هيئة التدريس المركز الأول من حيث الأهمية في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من تطور في الخدمات التربوية والتعليمية ومهما بلغت هذه البرامج من الجودة، فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم تتوفر عدد من السمات لدى عضو هيئة التدريس منها: السمات الشخصية والنفسية والقدرة على الاتصال بالإضافة إلى الالتزام بالمنهج العلمي والعمل على تنمية المهارات الفكرية التنافسية بين الطلبة وخدمة للجامعة التي ينتمي إليها،⁽¹⁾ حيث يساعد الطلبة على إكسابهم المعرفة وتطوير مدركاتهم من خلال السماح لهم بالمشاركة في إبداء الرأي وتحفيزهم، وتمكينهم من إثبات معرفتهم وفهمهم من خلال الأداء والتطبيق العملي، وحثهم على تبني التفكير النقدي. وكذا تشجيعهم على الالتزام بصورة مستمرة على اجتياز الامتحانات وتطوير القدرات الذاتية للطلاب لمواجهة كافة القيود والصعوبات في العالم الخارجي وكيفية التأقلم مع ذلك من أجل الاستمرار في تحقيق النجاح المخطط له.⁽²⁾

1.2.2 مؤشرات جودة عضو هيئة التدريس:

تتعدد المؤشرات المعتمدة عليها لقياس جودة عضو هيئة التدريس ونذكر منها مايلي:⁽³⁾

- حجم أعضاء هيئة التدريس، وكفايتهم إلى الحد الذي يسمح بتغطية جميع الجوانب المنهجية للتخصص، إضافة إلى تطورهم المستمر في مجال تخصصهم عامل أساسي للجودة؛
- مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع المحيط بهم، ومستوى التدريب الأكاديمي لهم؛
- مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس للعمل الجماعي وتحسين مستواهم العلمي؛
- التقدير والاعتراف العلمي: ويرتبط هذا المؤشر بثلاثة أمور وهي:⁽⁴⁾
 - الإنجاز ومكانة الباحث في الجامعات الكبرى ومعرفته بالباحثين الآخرين في الجامعات الأخرى؛
 - عدد الجوائز الشرفية العليا التي حصل عليها الباحث والتي تنتهي بجائزة نوبل؛
 - العضوية الشرفية في بعض الجمعيات العلمية أو رئاسة مؤسسات مهنية ووطنية.
- المنشورات العلمية: أي مجموع ما أنجزه الباحث من منشورات، غير أن الأخذ بهذا المؤشر قد أثار جدلاً شديداً في مسألتين الأولى: تتعلق بطبيعة العلاقة بين كم المنشورات ونوعيتها، والثانية معايير النشر العلمي ومدى تدخل

(1): قاصدي فايرو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص176.

(2): منال عبد الجبار السماك وبنشار عز الدين السماك، فاعلية استراتيجيات القبعات الستة (six hats) في تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي (دراسة

استطلاعية لآراء عينة من تدريسي جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد 11، العدد 01، بغداد، العراق، 2011، ص 593.

(3): سهيل رزق دياب، مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني، ص 11، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع:

الساعة 22.30، تاريخ التصفح (2016/02/25) www.khayma.com/dr-yousry/Sohil-Diab2-Res.pdf

(4): مهدي السماراتي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2007، ص ص 425-426.

العوامل غير الموضوعية في هذه العملية.⁽¹⁾

2.2.2 المبادئ الأساسية لتحقيق جودة أداء عضو هيئة التدريس:

بين (Ramsdens) أن هناك ستة مبادئ أساسية لعضو هيئة التدريس الفعال في التعليم العالي، فإن تمكن من تطبيق هذه المبادئ فإنه سوف يحقق جودة أداء عالية وهم: الاهتمام بالشرح، الاهتمام بالطالب، واحترامه وتعليمه والتقييم المناسب والإجراءات التصحيحية، أهداف واضحة وتحديات فكرية، استقلالية وسيطرة النشاط والتعلم من الطالب⁽²⁾، وفيما يلي شرح لكل مبدأ:

- **الاهتمام بالشرح** : إن عضو هيئة التدريس يجب أن يكون منظماً في الشرح، لديه القدرة على الإقناع متخصصاً في المادة التي يدرسها، مرناً في تفكيره وأسلوب تعامله مع الآخرين، متقبلاً لرأي الغير، منضبطاً وأن يتحلى بالنزاهة والموضوعية؛⁽³⁾

- **الاهتمام بالطالب واحترامه وتعليمه**: على عضو هيئة التدريس أن يكون واعياً في طريقة تعامله مع الطالب والعمل على تنمية دافعيتهم للتعلم المستقل، وتجنب أي نقد سلبي، مع حثهم على بناء علاقات إيجابية مع بعضهم وأن تكون مبنية على الاحترام المتبادل بينهم؛⁽⁴⁾

- **التقييم المناسب والإجراءات التصحيحية**: فضلاً عن ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أعمال التعليم عليه أن يقوم بإعداد الأدوات التي يستطيع من خلالها قياس تحصيل الطلبة وتمكنهم من المادة الدراسية، وفهمهم لها وفي المحصلة عليه تحديد درجة كل طالب مع ما تتطلبه من صدق وموضوعية ودقة دون تحيز في ضوء تعدد أساليب التقييم وأدواته، وتباین مهارات أعضاء هيئة التدريس وكفاءاتهم ضمن هذا الدور؛⁽⁵⁾

- **أهداف واضحة وتحديات فكرية**: إذ أن الهدف الأساسي لعضو هيئة التدريس الفعال في قاعة المحاضرة هو توصيل المادة بسلاسة وسهولة ووضوح وحداثة، وهذا يتطلب جهداً وتحدياً في ملاحقة ما استجد من العلوم والمعارف؛⁽⁶⁾

(1): مهدي السمارائي، مرجع سبق ذكره، ص ص 425-426.

(2): Birbeck David, **Benchmarking and peer review of teaching practice for the purpose of evidence of excellence in teaching and learning**, the journal of the education research group of adelaide, February learning and teaching unit university of south Australia, Vol01, Iss03, Australia, 2010, p 07.

(3): إبراهيم الحسن الحكي، الكفاءات المهنية المطلوبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 90، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 08.

(4): خالد خميس السر، **تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة (المناهج وطرق التدريس)**، ص 292، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع: <https://www.alaqsa.edu.ps/site.../aqsa.../files/25.pdf> تاريخ التصفح (2016/01/021) الساعة 16.30.

(5): شاهر خالد سليمان، **ممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تقويمية)**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 02، العدد 02، المملكة العربية السعودية، 2010، ص ص 358-359.

(6): منال عبد الجبار السماك وبشار عز الدين السماك، مرجع سبق ذكره، ص 595.

- **استقلالية وسيطرة النشاط:** لابد أن يتحلى عضو هيئة التدريس بالاستقلالية التامة داخل القاعة الدراسية ويكون هو مسؤول عن إدارتها عند إلقائه للمحاضرة، وأن يتصف بالحزم والمرونة معا من أجل تحقيق ذلك، وأن يمتلك النشاط الفعال الذي من خلاله يجعل الطالب منتبها إلى المحاضرة ومندمجا مع مجريات الأحداث داخل قاعة المحاضرات؛⁽¹⁾

- **التعلم من الطالب:** يمكن في بعض الأحيان أن يكون للطالب في بعض المواضيع معرفة أكثر من عضو هيئة التدريس، ويمكن أن ينعكس الدور في تقبل عضو الهيئة التدريسية الأخذ بتلك المعرفة وتوظيفها في العملية التعليمية.⁽²⁾ من خلال ما تم استعراضه من مبادئ لجودة أداء عضو هيئة التدريس، يظهر جليا أنها مترابطة ومتكاملة مع بعضها، وهذا ما يدفع بعضو هيئة التدريس للقيام بأدوار جديدة تتلاءم مع مفهوم الجودة.

3.2.2 الأدوار الحديثة وأبعاد أداء عضو هيئة التدريس في مجال الجودة:

إن التطورات الحاصلة في التعليم العالي من حيث أهدافه ووظائفه، وكذا تنبيه لمفاهيم جديدة كالجودة، ما دفع بعضو هيئة التدريس إلى تحسين أدائه باستمرار عن طريق ممارسته لأدوار جديدة تتكيف مع هذا المفهوم، في ظل توفر أبعاد تدعم جودة أدائه.

1.3.2.2 أدوار عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة:

إن دور عضو هيئة التدريس في الوقت الحالي لم يعد دور المنتج والملقن للمعلومات والمعارف، وإنما أصبح يمارس أدوار جديدة في ظل تبني مفهوم الجودة،⁽³⁾ لا يمكن أن تكون ثابتة وإنما تتغير بتغير حاجات المستفيدين والموقف التعليمي، ومجارات التطورات في البيئة الداخلية والخارجية، وخصوصا في عصر التحولات السريعة، لذلك تلجأ الجامعات إلى تحديد أدوار ومسؤوليات أعضاء هيئة التدريس فيها، ويتوقع منهم تأدية أدوارهم بصورة فردية أو جماعية بما يساهم في تحقيق الأهداف المرغوبة. وتتكون المهام والأدوار الأساسية له في البحث العلمي، من الأدوار المهنية والتعليمية وخدمة المجتمع بالإضافة إلى الأدوار الأكاديمية، وقد يختلف حجم وكفاءة مساهمة عضو هيئة التدريس من نشاط إلى آخر ولكن تتكامل محصلة هذه الأنشطة لتبين مدى فاعلية عضو هيئة التدريس في مجتمعه الجامعي.⁽⁴⁾ بالرجوع إلى العديد من المراجع هناك من يحدد أدوار عضو هيئة التدريس فيما يلي:

- **الأدوار المجتمعية:** مواصلة إسهام عضو هيئة التدريس في نقل ثقافة المجتمع إلى الأجيال الجديدة (الطلاب)،

(1): منال عبد الجبار السماك ويشار عز الدين السماك، مرجع سبق ذكره، ص 595.

(2): مرجع نفسه، ص 595.

(3): زرقان ليلي، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجود في التعليم العالي بجامعة سطيف 1-2 نموذجاً، أطروحة دكتورا علوم في تخصص

إدارة تربوية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف 2، 2012-2013، ص 124.

(4): ردمان محمد سعيد غالب وتوفيق علي عالم، مرجع سبق ذكره، ص 175-176.

والمشاركة مع مؤسسات المجتمع المدني في تقديم أفكار أو حلول لمشكلات المجتمع، وكذا تبني موقف داعم ومؤيد لحق التعليم للجميع؛⁽¹⁾

- **الأدوار المهنية:** يتحمل عضو هيئة التدريس المسؤولية الشخصية عن تطوره المهني المستمر، واحترام الأخلاقيات المهنية، من خلال الانتماء إلى مهنة التعليم من خلال العضوية العامة في المؤسسات المهنية التعليمية، وتبني موقف أو توجه واضح حول المشكلات التعليمية في المجتمع؛⁽²⁾

- **الأدوار التعليمية:** ويبرز دوره من خلال المشاركة في صياغة الخطط التعليمية، وتسهيل تعليم الطلبة بطريقة مرنة وإبداعية والقناعة بقدرته على ذلك، ودمج تقنية المعلومات والاتصال في التعليم وتحمل المسؤولية الذاتية في الدعم المستمر لمهاراته في تطبيق تلك التقنيات.⁽³⁾ وعليه لم تعد المحاضرة هي الوسيلة الوحيدة أو الوسيلة الفضلى لشرح المعلومة، بل برزت تقنيات للتعليم جديدة تعتمد على الحاسب الآلي والوسائط المتعددة هدفها توسيع مدارك الطالب وإتاحة الفرصة له لتحري جوانب عدة للمعلومة غير متاحة له بطرائق التعليم التقليدية. من هنا يعد التدريس المتميز العنصر الأهم في نشاط عضو هيئة التدريس ويحتل المكانة الأولى على سلم الأولويات. ويشمل هذا الجزء الخطة التدريسية خلال العام متضمنا، المقررات الدراسية التي سيقوم عضو هيئة التدريس بتدريسها أو التي سيشارك في تطويرها مع إيضاح أوجه التطوير والتحديث في كل مقرر، وكذلك الأنشطة التي ينوي القيام بها لتحسين طرائق وكفاءة التدريس؛⁽⁴⁾

- **الأدوار الأكاديمية:** من خلال بناء قاعدة للمعلومات تتسم بالعمق والشمول والحدثة في مجال تخصصه العلمي وتوظيف محتوى التخصص في حل المشكلات الاجتماعية.⁽⁵⁾ وأيضا الاطلاع على المستجدات والمعايير العالمية في مجال تخصصه، تحديد الرؤية والأهداف التعليمية في ضوءها للاهتمام بالبعد المستقبلي في الخطط والبرامج، والتأكد من أن إستراتيجية هذه الأخيرة هي جزء من رسالة وأهداف الجامعة، بالإضافة للأخلاقيات المطلوبة لجميع مداخلات ومخرجات نظام التعليم العالي والعمل على تنفيذ تلك البرامج بحسب ما خطط لها مع المراجعة الدورية لها من أجل المحافظة على جودة المخرجات بتطبيق معايير تقويم موضوعية وواضحة ومحددة يسهل استخدامها والقياس عليها.⁽⁶⁾ في ظل القيام بتلك الأدوار لضمان جودة أداء عضو هيئة التدريس، يتطلب الأمر توفر أبعاد تساعد في ذلك.

(1): زرقان ليلي، مرجع سبق ذكره، ص124.

(2)، (3): مرجع نفسه، ص124.

(4): ردمان محمد سعيد غالب وتوفيق علي عالم، مرجع سبق ذكره، ص 178.

(5): زرقان ليلي، مرجع سبق ذكره، ص124.

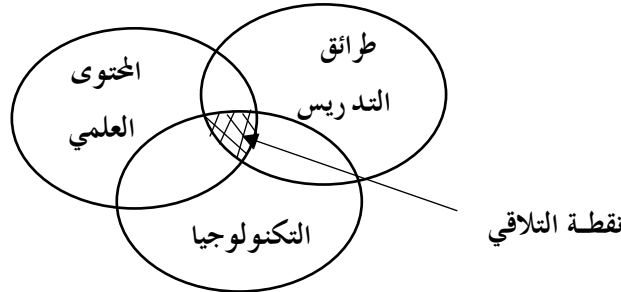
(6): أسامة محمود زيدان، تفعيل دور هيئة التدريس في التخطيط الاستراتيجي لتحسين جودة الأداء بالجامعات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 32، الامارات العربية المتحدة، 2012، ص ص 13-14.

2.3.2.2 أبعاد جودة أداء عضو هيئة التدريس:

إن تحقيق المهمة الأساسية للعملية التعليمية يعد جوهرها أساسيا في كون عضو هيئة التدريس ذو جودة عالية في الأداء وتحقق هذه العملية من خلال الآتي:

- **معرفة المحتوى العلمي:** هذا الأخير هو المضمون الذي يتم فيه تحقيق أهداف المنهج العلمي ويتكون من الحقائق والمفاهيم والمبادئ، ويمكن تقسيمه إلى ثلاث أقسام وهي: المعرفة النظرية، المعرفة المنهجية والمعرفة العملية، وبما أن عضو هيئة التدريس عنصر فعال وأساسي في العملية التعليمية من خلال مستواه العلمي وخلفيته المعرفية، ودرجة التزامه وقدراته على التغيير بطريقة التدريس التي تلائم الطالب ومتطلبات العصر. ويؤكد (Bain) بأن عضو هيئة التدريس المجد هو الذي لديه خلفية قوية وتمكن عال من محتوى المادة التي يدرسها، ويوصف عضو هيئة التدريس المتمكن من محتوى المادة بالمدرس الناشط في مجال دراسته ومجال اختصاصه وهو مستعد لمناقشة طلابه في المحاضرة التي يلقيها عليهم. ⁽¹⁾ كذلك Punya Mishra & Matthewj.Koehiler فقد وضع العلاقة بين كل من المحتوى العلمي (الموضوع الذي سيتم تدريسه)، وبين طرائق التدريس (العملية أو الممارسة أو أساليب التعليم) والتكنولوجيا (الأدوات التي تستخدم في عرض المحاضرة، السبورات أو الحواسيب الرقمية) الذي نوضحه من خلال الشكل رقم (02.02).

شكل رقم (02.02): نقطة تلاقي بين المحتوى العلمي وطريقة التدريس والتكنولوجيا



Source: Punya Mishra & Matthewj.Koehiler, **Technological Pedagogical content know ledge :Aframework For Teacher knowledge Teachers college Record**, copyright by teachers college, columbia university, VOL108,Iss 6, columbia, Juine2006, p1025. ترجمة الباحثة.

ونلاحظ من الشكل رقم (02.02) تم التأكيد على أن عضو هيئة التدريس يجب أن يحقق التوازن بين المحتوى العلمي الذي سوف يلقيه في المحاضرة والتركيز على الطريقة المناسبة لعرضها باستخدام التكنولوجيا، وإن هذه العملية سوف تولد نقطة تلاقي بين المحتوى العلمي وبين طريقة التدريس والتكنولوجيا، وهذه النقطة سوف تعكس نموذجاً للتطور والتعلم لدى الطالب. ⁽²⁾

(1): منال عبد الجبار السماك وبشار عز الدين السماك، مرجع سبق ذكره، ص 595.

(2): Punya Misha & Matthew J. Koehiler, Op.cit, P 1025.

- **التدخلات التربوية في العملية التعليمية:** إن تحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس لا تركز على الجانب العلمي فقط بل تمتد إلى الجانب التربوي، حيث أن نقص الأداء التربوي لدى بعض أعضاء هيئة التدريس يرجع إلى قلة فلسفتهم التربوية وعدم المعرفة بطرائق التدريس الحديثة والاهتمام المتزايد بالجانب العلمي.

وتبين لائحة الأخلاق المهنية للجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات بأنه على عضو هيئة التدريس تشجيع طلابهم على حرية مواصلة التعليم، بإعطائهم المثل الحسن من خلال التدريس ملتزمين بالمعايير الأخلاقية التي توطر اختصاصهم مع ضرورة احترام الطلبة كأفراد، وبذل الجهد المعقول لتعزيز السلوك الأكاديمي وضمان كون التقييم مؤشراً صادقاً للمستوى الحقيقي للطلاب، وتجنب أي استغلال أو ابتزاز أو تمييز بين الطلبة أثناء التعامل معهم ويفتضي الأمر أن يعترفوا بأية مساعدة أكاديمية أو دراسة تقدم لهم من قبل الطلبة كما يجب عليهم حماية حريتهم الأكاديمية. (1)

- **السمات الشخصية:** إن السمات الشخصية لعضو هيئة التدريس الفعال تتمثل بحسن التصرف في المواقف الطارئة وإيجاد المخارج المناسبة، القدرة على التعبير الواضح، الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وامتلاك روح القائد المبدع الموضوعي والعدالة وعدم التحيز في التعامل بين الطلاب، سعة الأفق لمواكبة كل جديد في التعليم وغيرها. (2)

من خلال ما سبق ذكره فجودة أداء عضو هيئة التدريس يعتبر عاملاً مهماً في ضمان فعالية الجامعات واستمرارها، ولكي يتم التغلب على أي مشكل لأدائه، لابد من تقييم جودة أدائه، حيث أن هذه الأخيرة ليست هدف بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق الأهداف المتوخاة منها، لأن نتائج هذه العملية تعد مؤشرات هامة في تحديد مسارات تطوير عضو هيئة التدريس والارتقاء بجودة أدائهم وكفاءتهم.

4.2.2 تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس:

تعتبر عملية تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس* عملية مهمة تساعد على متابعة الأعمال والتحقق من مدى أدائه، والعمل على تدارك أخطائه وسلبياته، مع ضرورة أن تتميز تلك العملية بالشمولية أي تستهدف تقييم فيها جميع النواحي والتغيرات والعوامل ذات العلاقة بالتقييم، مع توفير البيانات اللازمة لإحداث التطوير المطلوب والمستمر، وأن تكون تلك البيانات واقعية وقابلة لتحقيق الأهداف المحددة، في ظل استخدام أدوات للقياس والتقييم

(1): منال عبد الجبار السماك وبنشار عز الدين السماك، مرجع سبق ذكره، ص 596.

(2): فؤاد العاجز، السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، مجلة الجودة في التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، المجلد 2، العدد 01، غزة، فلسطين، ديسمبر 2006، ص 57.

* تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس: عملية يتم بمقتضاها جمع لمعلومات عن مختلف الأدوار والوظائف الجامعية التي تقوم بها من تدريس وبمحت علمي وخدمة المجتمع، والقيام بتقييمها في ضوء معايير محددة للتعرف على أوجه القوة والضعف بغرض تجويد أدائه وتحقيق رضا الأطراف المستفيدة من خدماته، أنظر: رقاد صليحة، تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية العالي - دراسة استطلاعية لانتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير - سطيف -، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف 1، العدد 15، سطيف، 2015، ص 141.

تتسم بالثبات والصدق وسهولة الاستخدام، وأن تكون عملية التقييم جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية أو أحد متغيراتها الأساسية⁽¹⁾.

1.4.2.2 أهمية تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس:

تمكن عملية تقييم أداء عضو هيئة التدريس من المساعدة في التعرف على القضايا التالية:⁽²⁾

- معرفة مدى الوصول أو تجاوز المستوى المحدد للتدريس للحكم على نجاحه أو فشله في تحقيقه؛
- مدى مساهمة عضو هيئة التدريس في الأنشطة والفعاليات في مختلف المستويات، وما يقدمه من خدمات متنوعة سواء كانت على مستوى الجامعة أو المجتمع بصفة عامة؛
- الكشف عن إنجازات وبحوث ودراسات عضو هيئة التدريس ومدى استخدامه للنماذج المختلفة في تقييمه للمقررات التعليمية؛
- تعدد عملية ضرورية لتعزيز التميز في عملية التدريس عن طريق استخدام طرق حديثة في ذلك.
- إن حقائق الأهمية التي تكمن في إطار التقييم العادل والفعال تمتد لأفاق متعددة من الأهداف، لذا يتم التسارع للاعتماد عليها من قبل الجامعات كوسيلة جوهرية يتم الارتكاز عليها في التطوير الهادف.

2.4.2.2 أهداف تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس:

يعتبر تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس عملية مهمة تسعى من خلالها الجامعات إلى تحقيق مجموعة الأهداف ومن أهمها ما يلي:⁽³⁾

- أهمية شعور أعضاء هيئة التدريس بعدالة تقييمهم الموضوعي من خلال معرفتهم لمؤشرات ومعايير تقييم أدائه ما يمكنهم من الإحساس بالاطمئنان وأن لا يكونوا مضطرين للبحث عن طرق حماية غير رسمية، واعتماد نتائج التقييم في الترقية العلمية، وإسناد المهام القيادية للحد من إشكاليات اختراق القواعد الموضوعية بكلا الاتجاهين؛
- تعرف أعضاء هيئة التدريس على سياسات أقسامهم العلمية من خلال المعايير التي يخضعون لها في التقييم، بما يمكنهم من اكتشاف متطلبات تطوير قدراتهم، بهدف الاستجابة والتوأمة مع تلك المعايير التي تقرر فرص إدماجهم وترقيتهم؛
- تحسين مستوى الأداء الأكاديمي والعلمي على المستوى الفردي والمؤسسي من خلال معرفة الأداء المتميز.

(1): رقاد صليحة، مرجع سبق ذكره، ص 142.

(2): عبد الرزاق شنين الجنابي، تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة، العراق، نوفمبر 2009، ص 10.

(3): بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، بحوث ودراسات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2004، ص 145-146.

كما تهدف إلى:

- تحديد مجالات وجوانب الأداء التي تحتاج إلى التطوير والتحسين من خلال التحديد الدقيق للحاجات التدريبية الفعلية لعضو هيئة التدريس، بهدف تخطيط برامج التنمية المهنية المناسبة لذلك.⁽¹⁾

بالرغم مما تتميز به عملية تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس من أهمية بالغة، إلا أنها عملية تواجهها مجموعة من العراقيل تحول دون تحقيق الجودة المطلوبة، ويمكن حصرها فيما يلي: قد يشكل عدم رضا عضو هيئة التدريس عن وظيفته التربوية، ما دفع به إلى العزوف عن حضور بعض البرامج التدريبية والعلمية، عدم تحكمه وضعف مهاراته في استخدام التقنيات الحديثة للتدريس، وكذا ضعف مهاراته في الاتصال مع بعض الطلبة.⁽²⁾ إن تلك المعوقات التي تواجهه، وتؤثر على جودة أدائه، تؤدي إلى حتمية التوجه نحو تحسين جودة أدائه.

5.2.2 تحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس:

إن للعملية التدريسية دور محوري في تزويد الطلبة بأدق المعلومات وأحدثها، لذا لابد من حرص عضو هيئة التدريس على تنفيذها من خلال القيام بما يلي:⁽³⁾

- التحديث في المصادر والمراجع التي يزود الطلبة بها كل فصل، بالإضافة إلى آخر ما يصدر من الدراسات والمؤلفات حتى يجعل الطلبة في صورة القديم والحديث من المصادر والمراجع؛
- أن ينشئ لنفسه رابط أو موقع أنترنت، يضع فيه المواد العلمية التي يدرسها، والواجبات التي يكلف بها الطلاب؛
- ضرورة وجود مركز لتنمية وتطوير عضو هيئة التدريس، وأن يضم هذا المركز جهاز إداري ووسائل وتقنيات حديثة والتي من شأنها أن تساهم في تحقيق الأهداف المسطرة؛
- تهيئة المناخ الاجتماعي لأعضاء هيئة التدريس على نحو يضمن قيامهم بالوظائف والأدوار المنوطة بهم، وتوفير المراجع وخدمة الأنترنت بالجامعات لمساعدة عضو هيئة التدريس على القيام بالبحوث العلمية؛
- تصميم خطة ملائمة لتدريس المادة ونتائجها المتوقعة منها، والتنوع في الموضوعات الفرعية التي يدرسها والأمثلة التي يستخدمها للتوضيح بغية الوصول إلى الأهداف المحددة، وكذا تحديد طرائق التدريس وقواعد تقييم الطلبة.

(1): حسن حسين البيلاوي وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2008، ص ص 159-160.

(2): لطيفة عمر البرق، دور الجودة الشاملة في تحسين واقع التعليم العالي والبحث العلمي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي حول: التعليم العالي وسوق العمل، جامعة مصراتة، ليبيا، 2010، ص 17.

(3): انظر كل من:

- وسيلة دموش وزكرياء مسعودي، ضمان الجودة في التعليم كأساس للمواظمة بين مخرجات التعليم لعالى واحتياجات سوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي، تجرب ميدانية ومؤشرات حسن الأداء والاستشراف، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر، يومي 10 و11 نوفمبر 2012، ص 159.

- رقاد صليحة، مرجع سبق ذكره، ص 138.

بالإضافة إلى ما سبق يمكن القيام بـ: (1)

- تنظيم دورات مستمرة لأعضاء هيئة التدريس للتعرف على الأساليب الجديدة في التدريس والبحث، بغية تزويدهم بالمعارف المتجددة، والتدريب على التقنيات التعليمية، وكذلك تنظيم برامج لربط أعضاء هيئة التدريس بقطاعات الإنتاج والخدمات ومجالات العمل التطبيقي المناسبة لتخصصاتهم، وذلك لاكتساب الخبرة العملية، وإجراء البحوث الميدانية، وتقديم الاستشارات العلمية لتلك الجهات، وتجميع المعلومات التي تفيد في تطوير المواد التعليمية التي يقدمها لطلابه.

- تطوير أسلوب وقواعد تخصيص المقررات لأعضاء هيئة التدريس، بحيث تستند أساساً على التخصص العلمي والمستوى المعرفي والتمكن من تقنيات التعليم، وتجنب الأسلوب المتبع حالياً لاعتبار الأقدمية الأساس في توزيع البرامج.

بناء على ما سبق يحتل عضو هيئة التدريس مكانة مرموقة في العملية التعليمية، لذا يسعى باستمرار إلى تطوير أدائه بغية تحسين جودة الطالب من أجل الاستيعاب، والابداع والابتكار لمواكبة التطورات العالمية.

3.2 جودة الطالب الجامعي:

يعد الطالب أحد المحاور الأساسية في العملية التعليمية، لأن الجامعة أنشأت لخدمته ومن أجله ومؤشرات الجودة المرتبطة بهذا المحور متعددة، وتقاس جودته من خلال قدرته على الخلق والابداع والابتكار والتفوق وامتلاك العقل الناقد والمشاركة في النقاشات النقدية وبناء شخصيته، ومن أهم الأدوار التي يمارسها الطلبة لتحسين جودته هي أن يناقش ويحاور، وينتقد أفكار قائمة، ويعرض أفكار بديلة، قادر على التفاعل مع تكنولوجيا العصر، واستخدام الحاسوب بمهارة، بالإضافة إلى التمكن من اللغات الأجنبية وتوظيفها ويكتسب مهارات التفكير والإبداع. (2)

1.3.2 أسباب انخفاض مستوى جودة الطالب:

يواجه الطالب في الجامعة العديد من العوامل التي تؤثر عليه وعلى مستوى الجودة المتوقعة منه، ومن بين تلك الأسباب نذكر ما يلي: (3)

- استمرار ضيق قاعدة التخصصات المتاحة للطلبة وبقائها تقليدية من دون متابعة الطلب في سوق العمل؛

(1): سمر بنت محمد السقاف، تجربة شطر الطلبات بجامعة الملك عبد العزيز بالملكة العربية السعودية في تنوع الفرص التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، ورقة بحثية مقدمة في التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي: أوراق عمل مؤتمرات في موضوعات تطوير وبناء القدرات لأعضاء هيئة التدريس والجامعة والمجتمع والتخطيط الاستراتيجي للتفوق والتميز في مؤسسات التعليم العالي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2008، ص 99.

(2): إلهام يحياوي وبركة مشتان، أهمية استخدام وسائل إدارة الجودة الشاملة في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي -دراسة حالة، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح، العدد 01، ورقلة، الجزائر، ديسمبر 2014، ص 169.

(3): ميسر إبراهيم أحمد وليلى مصطفى محمد، منطلقات ضمان الجودة في أنشطة التعليم العالي العربي، مجلة بحوث مستقبلية، كلية الحدباء الجامعية، جامعة الموصل، العدد 19، العراق، 2007، ص 70.

- الخلل في هيكل مستويات التعليم العالي الأربعة (الليسانس، المعاهد العلمية والتقنية، الماجستير، الدكتوراه) إذ تتأرجح الكفة دائما نحو مرحلة الليسانس؛
- استمرار ضيق قاعدة التخصصات المتاحة للطلبة وبقيائها تقليدية من دون متابعة الطلب في سوق العمل؛
- ضعف القابلية الاستيعابية للجامعات أمام الأعداد الكبيرة المنخرطة فيه بمعنى آخر، اعتماد سياسة الباب المفتوح في القبول لكل الخريجين. فالتركيز على الكم الراغب في الدخول إلى الجامعة وإهمال النوع أدى إلى تدني المستوى العلمي والثقافي للطلبة ليؤثر سلبا في انخفاض جودة الطالب المنخفضة أساسا بسبب ضعف المستوى التعليم ما قبل الجامعة، فتوصلت إلى مرحلة الانتقاد والضغط الكبيرة والرسمية والإعلامية، فتم تجاهل الجودة وبرامجها والكفاءة والاهتمام الكافي بالطالب، عضو هيئة التدريس، الموظفين العاملين بالجامعات.
- مسألة التوجيه بعد شهادة البكالوريا والتي تعد مسألة مهمة جدا، لأن قبول التخصص الذي يرغب به الطالب يعتبر من بين العناصر الأساسية التي تخلق له الدافعية للتعليم، أما سوء التوجيه بعد شهادة البكالوريا يعتبر مؤشرا سلبيا يؤثر على مستوى الطالب وجودته، ويظهر ذلك من خلال العناصر الآتية (عدم الالتزام بحضور المحاضرات، الغيابات المتكررة في التطبيقات، العزوف عن المكتبة ...).

2.3.2 مؤشرات جودة الطالب:

- يعتبر الطالب أحد أهم عناصر العملية التعليمية، لذا تعدد مؤشرات الجودة المرتبطة به:⁽¹⁾
- **انتقاء الطلاب:** حيث يمثل الخطوة الأولى في جودة التعليم الجامعي، وحتى يكون انتقاء الطلاب واختيارهم مؤشرا مهما للجودة، فإنه يجب أن يتم عن طريق اختبارات معينة مصممة لهذا الغرض، ولذا فالجامعات التي تعتمد إجراءات القبول الانتقائي بمعايير أكاديمية لديها جودة عالية؛
- **الخدمات التي تقدم للطلاب:** تعد من المؤشرات المهمة في جودة التعليم العالي، والخدمات التي تقدمها الجامعة لطلابها ومنها: الخدمات الصحية، الإقامة، المساعدات المالية، التوجيه والإرشاد؛
- ارتباط هيكل الطلبة الجامعيين حسب الكليات والاختصاصات باحتياجات المجتمع؛

(1): أنظر كل من:

-عباس كاظم جاسم الدمي، مؤشرات ضمان جودة التعليم العالي ومتطلبات التطبيق (دراسة تحليلية لبعض المؤشرات النوعية المعتمدة في بعض كليات جامعة كربلاء)، مجلة العراقية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد 08، العدد 31، العراق، 2012، ص 146.

-رزق دياب سهيل، مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني، 2005، ص 5-6، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع:

تاريخ التصفح (2016/10/22) الساعة 21.30 www.khayma.com/dr- yousry/sohil-alial-res.pdf

-مهدي صالح السامرائي وصبيح كرم الكناي، نظام إدارة الجودة الأيزو ISO مدخل لتحسين أداء الجامعات، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2014، ص 146.

-أحمد علي كنعان، مؤشرات الجودة في التعليم العالي (كليات التربية في الجمهورية العربية السورية أمثلة)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الأول حول: الجامعات العربية: التحديات والأفاق المستقبلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الرباط، المملكة المغربية، يوم 9-13 ديسمبر 2007، ص 21-23.

- نسبة الخريجين في كلية ما: واللذين التحقوا ببرامج الدراسات العليا إلى نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه إلى الخريجين من تلك الكلية؛
- نسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء الهيئة التدريسية: حيث تتوقف جودة التعليم العالي على قدرة أعضاء هيئة التدريس على أداء مهامها على أعلى مستوى، وهذا الهدف يتوقف على إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس ونسبتهم إلى مجموع عدد الطلاب؛
- متوسط تكلفة الطالب: تقاس الجودة بمعدل الإنفاق على كل طالب، فلو جاء معدل إنفاق جامعة ما لكل طالب أكبر من جامعة أخرى، فمن المتوقع أن تكون أعلى جودة، غير أنه لا يجوز قياس جودة التعليم الجامعي بمعدل تكلفة الطالب الجامعي فقط، لأن نوعية الإدارة والتوجيه والتحفيز كل ذلك يدخل كعوامل مؤثرة في نوع الإنفاق؛
- دافعية الطلاب واستعدادهم للتعليم: حيث تتوقف جودة التعليم على مدى توافر الدافعية والاستعداد للتعلم وإقبال الطلبة بحماس نحو التعليم، والاستمرار في ذلك مع إتقانه؛
- مستوى الخريج الجامعي: حيث يعد الخريج الناتج النهائي لجميع أنشطة التعليم العالي، فحسب هذا المستوى يمكن الحكم على جودة التعليم الجامعي ومؤسساته، باعتباره مؤشرا هام.
- السعي للتحكم في جودة الطالب الجامعي وتحسينها باستمرار تشوبه مجموعة من المعوقات التي تحول دون بلوغ ذلك.

3.3.2 معوقات جودة الطالب:

- يعتبر الطالب الجامعي العنصر الحيوي الذي وجدت وسخرت له ومن أجله الجامعة للنهوض به وتكوينه، ومساعدته على النجاح والتقدم، إلا أنه تواجهه مجموعة من المعوقات والتي تؤثر على جودته. والتي تختلف حسب البيئة التي يتواجد بها وفيما يلي نذكر أبرز المعوقات التي تواجه جودة الطالب الجامعي في الدول العربية:
- الضعف في اللغة الانجليزية، فالطالب لا يستطيع استخدام مدخرات اللغة الحية في فهم كتاب جامعي مكتوب باللغة الإنجليزية؛ وكذا الضعف في اللغة العربية، فالطالب الجامعي يجب على أسئلة الامتحان إجابة تعج بالأخطاء النحوية، والإملائية وبأسلوب ركيك؛⁽¹⁾
- تدني رضا الطلاب عن واقعهم التربوي والتعليمي، ضعف دافعية الطلاب للتعليم والتعلم، ومن بين أهم أسباب

(1): قادري حليمية، مشكلات الطلبة الجدد -دراسة ميدانية بجامعة وهران السانبا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، العدد 07، المسيلة، الجزائر، جانفي

ذلك قبولهم في أقسام لم يكونوا راغبين في الانخراط فيها، كون أن في معظم الجامعات العربية تعتمد في القبول على المعدلات النهائية ما يؤثر على دافعتهم وضعف تفاعلهم داخل القاعة، وعدم إحساس الطالب أحيانا بجدوى دراسة مادة معينة. (1)

في الأخير تعتبر مؤشرات جودة الطالب وسيلة لقياس أثر التدريب الأكاديمي للطلاب عن طريق التمييز بين نوعية الطلاب الذين يدخلون البرامج التعليمية ونوعية الخريجين منه، لذا تعد من المؤشرات المهمة في تقييم تلك البرامج (2)، الأمر الذي يتطلب السعي إلى جودتها للبحث عن نتيجة أفضل.

4.2 جودة البرامج التعليمية*:

يقصد بجودة البرامج التعليمية تلك المناهج ومدى شمولها وعمقها، تكاملها، مرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية، ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للطلاب الجامعي (3)، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها.

تعد الموازنة بين الأصالة والمعاصرة في إعداد البرامج، من حيث المحتوى والأسلوب من العوامل المرتبطة بجودة الخدمة التعليمية، ويرتبط هذا الجزء من المعايير بالمدى الذي تستطيع فيه هذه البرامج التعليمية أن تعمل على تنمية قدرة الطالب على تحديد المشكلات وحلها، إذ أن أولوية جودة الخدمات التعليمية تستدعي تحسين البرامج، ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية: (4)

(1): انظر كل من:

- سالم مفتاح سالم الصالح، مخرجات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 1-3 أبريل 2014، ص 964.
- قادري حليلة، مرجع سبق ذكره، ص 94.

(2): Fédération étudiante Universitaire de Québec FÉCQ, évaluation de la qualité de L'enseignement universitaire par des indicateurs, Le document de recherche a été présenté dans le cadre de la 138^e réunion régulière du conseil d'administration (CAO-13808), L'Université du Québec à Rimouski, Canada les 29,30 et 31 Août 2008, p 16.

* تعريف البرامج التعليمية: ويقصد بها تلك المناهج وتقنيات وطرائق التدريس والمصادر الورقية والإلكترونية التي تتيحها إدارة المعرفة عن طريق المرافق العلمية والتقنية والحدائق الرقمية داخل الجامعة وخارجها، ويعد الحرص على تطوير تلك البرامج التعليمية والارتقاء بالمقررات الدراسية هدفا أساسيا لأي مؤسسة تعليمية. أنظر: عبد الله سليم البياتي، سالم عواد الزويحي، تخطيط البنية التحتية لجودة برامج التعليم - إدارة المعرفة أمودجا، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد 41، العراق، 2014، ص 123.

(3): أنظر كل من:

- حامد نور الدين والعباد محمد، أهمية تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 ديسمبر 2012، ص 219.

- مصطفى عبد الله محمود وعيسى صالحين فرح، مدى تطبيق محاور الشمولية في الأكاديمية الليبية بعد حصولها على الاعتماد المؤسسي والبرامجي من وجهة نظر الطلبة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 ديسمبر 2012، ص 302 - 303.

(4): هوارى منصورى ولخضر بجاوي، الجودة في التعليم العالي: متطلباتها وتحدياتها، مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، جامعة العربي بن مهيدي، العدد 07، أم البواقي، الجزائر، جوان 2017، ص 638-639.

- تحديد استراتيجية التعليم: وذلك بوضع إطار لسياسات يستهدف المحافظة عليها في تكامل وتوقيت ملائمين وتوجيهها الوجهة الصحيحة وينبغي مراعاة خاصيتين عند تحديد إستراتيجية التعليم هما: أولاً وجوب التركيز على العلاقات بين الأشياء، وذلك بإيجاد سلسلة كاملة من العلاقات الداخلية في النظام التعليمي الموجودة بين مستوياته المختلفة وبين النظام التعليمي ككل والبيئة التي يتواجد بها، وثانياً وجوب التركيز على التجديد بحيث يكون شاملاً لجميع جوانب العملية التعليمية بهدف إحداث التوافقات التي يحتاج إليها النظام؛
- دراسة الواقع الحالي في ضوء الاستراتيجية المرسومة: حيث تتضمن هذه الدراسة طرق التدريس ووسائله وأساليب التقويم، واعداد الأستاذ وتدريبه بالإضافة إلى الإدارة الجامعية؛
- التخطيط: عبارة عن عملية تتضمن اتخاذ مجموعة من القرارات للوصول إلى أهداف محددة وعلى مراحل معينة، وخلال فترة زمنية معينة مستعينا بالإمكانات المادية والبشرية والمعنوية المتاحة والهدف من ذلك أنها تسهل عملية تنفيذ والتمويل والتغيير في العملية التعليمية.
- تلك الخطوات مهمة جداً في إعداد البرامج التعليمية، إلا أنها لا بد أن تتميز بمجموعة من الخصائص لتحقيق الجودة المطلوبة: (1)
- الشمولية: أي أنها تتناول جميع الجوانب المختلفة في بناء البرنامج وتصميمه وتطويره وتنفيذه وتقويمه؛
- الموضوعية: وهي لا بد أن تتوفر عند الحكم على مدى ما توافر من أهداف؛
- المرونة: مراعاة كافة المستويات وكافة البيانات؛
- المجتمعية: أي أنها ترتقي مع احتياجات المجتمع وظروفه وقضاياه؛
- الاستمرارية والتطوير: أي إمكانية تطبيقها وتعديلها؛
- تحقيق مبدأ المشاركة في التصميم واتخاذ القرارات.
- ونظراً لأهمية البرامج التعليمية في تكوين الطالب وتطوير مهاراته، فقد وردت مجموعة من المبادئ التي تحكم جودتها.

1.4.2 مبادئ جودة البرامج التعليمية:

يركز هذا النوع من المخرجات على المهارات والخصائص المميزة ذات التأثير المباشر في تحسين السلوك والأداء للأفراد والمؤسسات بشكل عام، وتعد البرامج التعليمية التي تقدمها الجامعة من الأولويات المهمة لتحسين وتطوير

(1): هدى خورشيد شوكة وعلى عبد الحسين شياع، تطوير مناهج الحاسوب للكليات والمعاهد التقنية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الهيئة التدريسية، مجلة كلية التربية الإسلامية، العدد 76، العراق، 2012، ص 707.

مهارات الإطارات الوظيفية لمختلف المستويات التعليمية والتخصصية وانطلاقاً من دور الجامعة كمؤسسة ريادية لتطوير المجتمع، وعليه فإن جودة تلك البرامج تعتمد على عدة مبادئ نذكر منها ما يلي: (1)

- التوافق والتطابق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية؛

- توجيه برامج التدريب نحو الكفايات التعليمية؛

- استمرار تحسين عملية تدريب المتدربين؛

- استثمار تكنولوجيا البرامج التدريبية لنتائج البحوث والدراسات العلمية؛

ويمكن إضافة أيضاً: (2)

- تلبية الحاجات المهنية للمتدربين؛

- المرونة وتعدد الاختبارات في برنامج التدريب.

من خلال ما تم التطرق إليه يظهر جلياً أنه يوجد ترابط وتكامل بين تلك المبادئ، وكل منها يساهم في إعطاء دعم أفضل لجودة البرامج التعليمية، ولعل التعمق أكثر في الدراسة يقودنا إلى تسليط الضوء على معايير جودتها.

2.4.2 معايير تقييم جودة البرامج التعليمية:

يتطلب اعتماد معايير لتقييم جودة البرامج التعليمية من خلال التركيز على المحاور التالية: (3)

- **أهداف ومخرجات التعلم:** يجب أن تكون هناك أهداف واضحة ومحددة وقابلة لقياس البرنامج التعليمي إذ تستخدم من قبل فريق التقويم والمراجعة لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه؛

- **البرنامج الدراسي ومقرراته:** يجب أن يؤكد التقويم على فاعلية البرامج التعليمية ومقرراتها في تحقيق أهداف ومخرجات البرنامج، فضلاً عن تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة؛

- **التعليم والتعلم:** يركز على مدى فاعلية أساليب التعليم والتعلم في تحقيق منجزات الطلبة وتنوع أساليب التدريس بما ينسجم مع مناهج المقرر وتغطية المجالات المعرفة؛

- **أعضاء هيئة التدريس:** يجب أن يؤكد على مدى فاعلية أعضاء هيئة التدريس لتحقيق أهداف البرنامج، من حيث الاستعداد والخبرة وتنوع التخصصات؛

(1): محسن الظالم وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 156.

(2): Zeyad Mastafa & Hamed Khawka , **Measuring the Quality and Outputs of the Higher Educational Process Optimization by using linear Programming Method "An Analytical Study In Some AI-Iraqia University Faculties " Baghdad-Iraq**, International Journal of Innovative Research in science, Engineering and Technology, Vol4, Iss8, INDIA , August 2015, p 6702.

(3): اتحاد الجامعات العربية، دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2013، ص ص 26-30.

- المكتبة ومصادر التعليم: يركز على تقويم مدى فاعلية وملاءمة المكتبة ومصادر التعلم من كتب ودوريات وأجهزة وغيرها ووجود موقع إلكتروني فاعل؛
- شؤون الطلبة: ويناقش التقرير مدى تقدم الطلبة وتحصيلهم ومناسبة أساليب التقويم المختلفة ومدى نجاح الطلبة في سوق العمل واكتسابهم المهارات اللازمة؛
- المرافق والخدمات السائدة: وتركز على مدى فاعلية المرافق والخدمات السائدة من قاعات دراسية ومكاتب لأعضاء هيئة التدريس وغيرها. وكذا محتوى برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة من حيث حداته، تكامله، شموليته وملاءمته ونوعية الأنشطة المرافقة للبرامج وأسلوب التقويم المستخدم وأدواته؛
- إدارة البرنامج الأكاديمي: يجب أن يناقش تقرير التقويم الذاتي مدى فاعلية الآليات الإدارية في القسم الذي يتبع له البرنامج الأكاديمي، إضافة إلى تقديم الشواهد والأدلة والبيانات اللازمة. ومن الأمور التي يجب أن يناقشها التقرير كحد أدنى ما يأتي: وجود نشرة تعريفية للقسم تحتوي على أهداف القسم ورؤيته ورسالته ومدى الالتزام بها، ووجود رئيس قسم ذو خبرة أكاديمية وإدارية مناسبة في مجال التخصص لإدارة القسم والارتقاء به.
- البحث العلمي والتواصل الخارجي: يناقش مدى فاعلية البحث العلمي والتواصل الخارجي ونشاط البحث العلمي لأعضاء هيئة التدريس ومدى مساهمتهم في خدمة المجتمع، الاتفاقيات والتعاون مع المجتمع المحلي والجامعات ومراكز الأبحاث، التواصل مع الطلبة الخريجين، توفير البيئة الداعمة والمحفزة للبحث العلمي.
- توفر معايير سالفة الذكر يساعد في عملية التقييم للعديد من العناصر ومنها: المناهج، الطالب، أعضاء هيئة التدريس، أساليب التعليم وغيرها، ولتبيان مدى فعالية هذه المعايير يتطلب وجود مجموعة من المتطلبات ضمان جودتها.

3.4.2 متطلبات ضمان جودة البرامج التعليمية:

- تعتمد جودة البرامج التعليمية إلى حد كبير على جودة أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق ذلك ينبغي العمل على توفير مجموعة من المتطلبات الداعمة لذلك ومن أهمها ما يلي: ⁽¹⁾
- وجود سياسات ملائمة لاستقطاب العدد المناسب من أعضاء هيئة التدريس واختيارهم وتعيينهم؛
- وجود آلية للتحقق من مناسبة تخصصات أعضاء هيئة التدريس وخبراتهم للمقررات التي يقومون بتدريسها؛
- الرصد الدوري لأعداد أعضاء هيئة التدريس وقياس نسبتهم إلى أعداد الطلبة في القسم؛

(1): فاطمة بنت محمد العبودي، متطلبات ضمان جودة البرامج التعليمية، مشروع تأسيس الجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي، 2014/2013، ص27، وثيقة متوفرة

على الموقع: www.pnu.edu.sa/.../Quality تاريخ التصفح 2016/04/15، الساعة 16.30

- وجود آلية للتحقق من مؤهلات أعضاء هيئة التدريس، لضمان توفير المؤهلات التي تتناسب مع احتياجات البرنامج وطبيعة الدراسة فيه، لتشجيعهم على الابتكار والإبداع، وتوفير الحوافز والجوائز التشجيعية؛
 - وجود خطط وبرامج منهجية للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس مبنية على دراسة الاحتياجات الفعلية لهم، مع ضرورة دراسة نسب المشاركات في تلك البرامج ورضاهم عنها ومدى استفادتهم منها؛
 - وجود نظام لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس يتضمن تحديد الجهة المسؤولة أو الأشخاص المسؤولين، وإجراءات ومصادر التقويم وأدواته، في ظل توفير دليل يتضمن واجبات أعضاء هيئة التدريس وحقوقهم؛
 - وجود برامج هيئية لأعضاء هيئة التدريس الجدد لضمان فهمهم الكامل للبرنامج ومسؤولياتهم، ولسياسات الجامعة ولوائحها؛
 - وجود عدد كاف من حملة الدكتوراه في التخصص ممن يعملون بنظام الدوام الكامل؛
 - دراسة رضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم والمناخ الوظيفي، وعن الخدمات المقدمة لهم، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتوفير بيئة عمل ملائمة؛
- وكذلك يمكن إضافة ما يلي: ⁽¹⁾
- إعداد تقارير المقررات التعليمية وتتضمن: توصيف المقررات التعليمية، بيانات إحصائية للبرامج التعليمية مثل عدد الطلاب لكل برنامج، نسب النجاح وغيرها؛
 - إعداد تقارير خاصة بالبرامج التعليمية في الكلية وتتضمن: توصيف البرامج الأكاديمية، البيانات الإحصائية للطلاب، والمراجعين الخارجين وغيرها؛
 - إجراء الزيارات الميدانية وعقد اللقاءات مع إدارة البرنامج وأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبعض الخريجين وزيارة مرافق إدارة البرنامج وتنتهي هذه المرحلة بإعداد تقرير نهائي يرفعه فريق الجودة والاعتماد في الكلية ويتضمن ملف التقويم (التعريف بالبرنامج، لمحة تاريخية عن البرنامج، معايير التقويم الأساسية لجودة البرنامج الأكاديمي).
- بالرغم من توفر المتطلبات سالفة الذكر، إلا أن جودة البرامج التعليمية قد تواجهها معوقات هي: عدم قدرة البرامج والمناهج على إكساب الطلاب مهارة في حل المشكلات، بسبب قلة التطبيقات العملية. وكذا قصورها في علاج مشكلات الطلاب ومتغيرات النمو من جهة وضعف صلة المقررات بواقع الحياة من قصورها في علاج مشكلات الطلاب ومتغيرات النمو من جهة وضعف صلة المقررات بواقع الحياة من جهة أخرى. ⁽²⁾

(1): سوسن شاكر الجبيلي، ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج)، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر رابطة جامعات لبنان تحت شعار: نحو بناء منظومة وطنية متكاملة لضمان جودة التعليم العالي في لبنان، بالتعاون مع المكتب الوطني للبرنامج تمبوس الأوروبي، لبنان، يومي 29-30 أبريل 2011، ص 17.

(2): سالم مفتاح الصالح، مرجع سبق ذكره، ص 964.

بالرغم من ذلك تساعد البرامج التعليمية في تكوين الطالب الجامعي وتحسين مهاراته باستمرار من خلال تنوع أساليب التعليم المتبعة هذا من جهة، وتوفر الكتاب الجامعي يعد أمر مهما يساعد الطالب على استيعاب تلك البرامج وبالتالي زيادة تحصيله العلمي من جهة أخرى.

2.5 جودة الكتاب الجامعي:

يقصد بجودة الكتاب الجامعي جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية بحيث يساعد الطالب على توجيه ذاته في دراساته، وأبحاثه في جميع أنواع التعلم التي تتطلبها المؤسسة الجامعية منه، كما يجب أن توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم الأمر الذي يساهم في زيادة وعي الطالب، ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والاطلاع مما يثري التحصيل والبحث العلمي.⁽¹⁾

1.5.2 التخطيط لجودة الكتاب الجامعي:

ويعر التخطيط لجودة الكتاب الجامعي بعدة مراحل يمكن صياغتها كما يلي:⁽²⁾

- تحديد كل من: المستخدمين أو المستفيدين، الاحتياجات؛
- تطوير مواصفات الكتاب الجامعي لكي يستجيب لحاجات المستخدمين؛
- تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق تلك المواصفات أو المعايير المطلوبة؛
- نقل نتائج التخطيط الموضوع إلى أصحاب العلاقة؛
- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

2.5.2 معايير جودة الكتاب الجامعي:

يعتبر الكتاب مكون هام لضمان جودة التعليم العالي، وفيما يلي عرض لأهم مواصفات ومعايره:⁽³⁾

- **معايير متعلقة بجودة محتوى الكتاب ومادته العلمية:** ويقصد بها الاهتمام بالمادة التعليمية التي يقدمها الكتاب للطلبة، وتتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة ووسائل التقويم المستخدمة ومن المعايير التي تساهم في جودة محتوى الكتاب هي: أن يتلاءم محتوى الكتاب مع الأهداف المرسومة وأن يتصف بالتسلسل المنطقي والترابط في عرض موضوعاته من حيث الدقة والحداثة العلمية، مع تبسيط المصطلحات وتفسيرها بتوفير بعض الأنشطة والتدريبات

(1): صالح ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2004، ص 115.

(2): لجنة التعليم والتعلم والتسهيلات الداعمة، معايير جودة الكتاب الجامعي وآلية للتشجيع على التأليف الجامعي للكتاب بالكلية، دار النشر والبلد غير مذكوران، 2012، ص 4.

(3): مبارك عبد الوهاب حسن، تطبيق معايير ضمان جودة التعليم في المؤسسات التعليمية العليا في نيجيريا "كلية التربية العليا لولاية جيجوا نموذجاً"، ورقة بحثية مقدمة في

المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، أيام 9-12/02/2016، ص 229.

ووسائل التقويم، كل هذا من أجل أن يتناسب المحتوى والخبرات المعروضة ومستوى الطلبة واهتماماتهم ويلبي حاجاتهم؛

- معايير متعلقة بلغة الكتاب وأسلوب عرضه: إن لغة الكتاب وأسلوب عرضه تسهم في إثارة تفكير الطلبة، وزيادة دافعيتهم لتعلم، وجذب اهتمامهم وانتباههم، ويضمن تنوع أساليب عرض المادة التعليمية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وعدم الملل منها، ولهذا يجب أن تتوفر بعض المعايير لضمان جودة الكتاب من الناحية اللغوية وأساليب العرض ومنها: أن يلائم المستوى اللغوي للطلبة، ويعرض المادة العلمية بكل وضوح وسهولة، مع احتوائه على مقدمة تشرح الأهداف والمحتوى وأسلوب العرض، وكذا في فصول منظمة ومتسلسلة ومتراصة، وأن يكون في نهاية كل فصل ملخص يركز على المفاهيم الأساسية فيه على أن تكون الفصول خالية من التكرار، لأن غاية الكتاب أن يعرض مادته العلمية بصورة مترابطة تأكيداً لوحدة المعرفة وترابطه، وبما يتناسب والخبرات اللاحقة للطلبة، وبطريقة تثير اهتمام الطلبة وتفكيرهم مع ضرورة تنوع أساليب العرض؛

- معايير متعلقة بشكل الكتاب العام وإخراجه الفني: إن إخراج الكتاب بصورة جيدة يعد من العوامل التي تدفع الطلبة وتشجعهم على الدراسة، وعدم الاهتمام به قد يؤدي إلى نفورهم عنه، فالإخراج الجيد للكتاب والاهتمام به يسهم في جذب الطلبة نحو الكتاب ولذلك يجب الاهتمام ببعض المعايير التي تساهم في جودة الكتاب العام وإخراجه الفني ومنها: أن يكون الغلاف جذاباً ومشوقاً ويبرز فيه اسم المؤلف، دار النشر، رقم الطبعة، السنة، وأيضاً أن يشتمل على فهرس يوضح محتوياته من فصول وعناوين وأشكال وجدول، ويضم قائمة بالمراجع والمصادر التي ساعدت على تأليفه، وأخيراً أن يتناسب حجم الخط ونوعه والصور المستخدمة والفئة المستهدفة وخالي من الأخطاء والتشويه المطبعي.

باختصار إن جودة الكتاب الجامعي مرتبطة بمدى إسهامه في تلبية احتياجات البرامج، وأن تتسم معلوماته بالشمول ومسايرة لتطورات العصر. والأهم أن ينال المحتوى الكتاب رضا الطلبة.

3.5.2 ضمان جودة الكتاب الجامعي:

يقصد بضمان جودة الكتاب الجامعي، جميع الاتجاهات والأهداف والآليات والإجراءات والأفعال التي من خلال وجودها أو استخدامها، تضمن المواءمة مع المعايير الأكاديمية المناسبة، ولضمان جودته لا بد من توفر عدد من المواصفات والشروط والأسس، التي يجب على مؤلفي الكتاب الجامعي أخذها بعين الاعتبار ويمكن تلخيصها على النحو التالي: (1)

(1): عبد الله سعيد، جودة الكتاب الجامعي وافي تطويره، ورقة بحثية مقدمة في الندوة الوطنية حول: تطوير المناهج والاختصاصات، جامعة حلب، سوريا، يومي 30-31 أوت 2007، ص9.

- أن تكون له أهداف واضحة، قابلة للملاحظة والقياس، ويتم طرحها في المقدمة، مع تحديد أسلوب تنظيم محتواه؛
- أن يكون أسلوبه في عرض المادة متدرجا ومنطقيا ومترابيا، مع ملاءمة المحتوى مع عدد الساعات المحددة له؛
- أن تكون له عناوين رئيسة وفرعية لكل موضوع، وملاءمة مضمونه مع محتوى المنهاج سعيا لتحقيق الأهداف المحددة؛
- أن يكون فيه ما يحفز المتعلم على التفكير بمختلف أنواعه، كأن يتضمن أسئلة مفتوحة في نهاية كل فصل، تستدعي التفكير والعصف الذهني، مع تناسبه مع مستوى المتعلم ويعمل على توجيهه إلى النشاطات المتنوعة ذات الصلة وكذا مصادر المعرفة الأخرى المتوفرة، بغية مساعدة المتعلم على حسن فهم ما يقدم له في المحاضرة؛
- أن ينمي أسلوب التعلم الذاتي لدى المتعلم، ويزيد قدرته على البحث والاستقصاء، ومساعدته على التعلم التعاوني من خلال تعزيز روح العمل الجماعي والتشاركي.

6.2 جودة البحث العلمي:

البحث العلمي هو محاولة علمية منظمة تقوم على توظيف المنهج العلمي في معالجة المشكلات التي تواجه المجتمع، وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتحسين مستوى المعيشة، وإثراء الرصيد المعرفي، وهناك ثلاثة أنواع للبحوث تتمثل في البحوث الأساسية (النظرية) والبحوث التطبيقية (الميدانية)، والبحوث التطويرية (التطبيق العملي لنتائج البحوث الأساسية والتطبيقية)، أما جودة البحث العلمي يعني الوفاء بجميع متطلبات العملية البحثية العلمية؛ لتحقيق نوعية الإنتاج التي يتعين تحقيقها في مختلف قطاعات التنمية. (1)

1.6.2 الصعوبات التي تواجه البحث العلمي:

- يواجه البحث العلمي العديد من الصعوبات التي تؤثر على جودته وفعاليته في تحقيق الأهداف المرجوة من العملية البحثية، وفيما يلي أبرز المعوقات التي تواجه البحث العلمي في الدول العربية: (2)
- عدم توافر منظومة متكاملة لرسم الخطط والسياسات للبحث العلمي ومراقبة تنفيذها؛
 - عدم وجود استراتيجيات على المدى الطويل والقصير تحدد أهداف وسياسات البحث العلمي؛
 - هجرة العنصر البشري الكفاء إلى بعض الدول العربية والعالمية واعتمادها على العناصر غير المدربة؛
 - قلة عمل المراكز والوحدات البحثية الموجودة في الجامعات؛

(1): متى توكّل السيد، جودة البحث العلمي (أداء - ارتقاء)، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل حول وحدات البحث العلمي والدراسات العليا بكلية التربية بالزلفي في يوم البحث العلمي، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية، 2013، ص 7.

(2): منتهى عبد الزهرة محسن، الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، المجلد 09، العدد 32، العراق، 2012، ص ص 266-267.

- ضعف قاعدة المعلومات في المراكز والمختبرات والمؤسسات الإنتاجية العلمية؛
- النقص الحاد في الأجهزة والمستلزمات المخبرية الحديثة للاختصاصات العلمية وهو ما تعاني منه أغلب الجامعات؛
- عدم توافر الوقت الكافي للأساتذة لإجراء البحوث والدراسات لانشغاله بالواجبات الادارية، فلا بد من تحقيق الموازنة بين المهام وواجباتهم التدريسية والمهام البحثية؛
- عدم وجود إمكانيات تساعد الباحثين مثل المختبرات الحديثة وقلة الموارد البشرية، والأجهزة المتقدمة وورش العمل التي تنشط الباحثين وتسد طموحاتهم، كما يشمل ذلك عدم وجود بيانات متجددة على النشاط البحثي ومن قاموا به، وما الذي جرى تطبيقه من البحوث المنجزة.
- مواجهة البحث العلمي لتلك الصعوبات التي تعيق جودته، كان لابد من الجامعات أن تضع حدا لها من خلال توفير الوسائل الدائمة لضمان جودة البحث العلمي.

2.6.2 ضمان جودة البحث العلمي:

- لضمان جودة البحوث العلمية في الدول العربية لابد من القيام بمايلي: ⁽¹⁾
- ينبغي على الجامعات والمعاهد والمراكز البحثية المتخصصة تبني معايير جودة البحث العلمي والعمل المتواصل على تحسين مخرجاته والاستفادة من نتائج البحوث بمختلف أنواعها في معظم جوانب الحياة المعاصرة؛
- رفع مستوى المهارات البحثية لعضو هيئة التدريس من خلال عقد الدورات المتخصصة والتي يجب أن تركز على كل ما يخص البحث العلمي بدءاً من اختيار الموضوع ومروراً بكيفية إعداد خطة لأي بحث علمي ونهاية بالنشر في المجلات المحلية والعالمية المرموقة، وكل هذا يؤدي إلى زيادة النشاط البحثي في المجالات العلمية المختلفة والتي تساعد في تشكيل الأفكار الجديدة وما ينجم عنها من اكتشافات واختراعات؛
- تشجيع العلماء للقيام بالبحوث التطبيقية والاستفادة من نتائجها في إيجاد الحلول المناسبة للكثير من المشاكل المجتمعية؛
- تخصيص الأموال اللازمة للبحث العلمي والنهوض به وتطويره لمواكبة متطلبات التنمية؛
- الاهتمام بالمراكز البحثية وتأليف الفرق البحثية والاستعانة بالتقنيات والأساليب المستخدمة في كل مركز بحثي وبناء مختبرات متقدمة وربط الجامعات والمؤسسات البحثية العربية إلكترونياً وتحقيق التواصل مع مثيلاتها على المستوى العربي والعالمي؛

(1): كوثر أبراهيم رزق، ضمان جودة البحث العلمي العربي بين الواقع والتطبيق، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012، ص 838.

- إيجاد قاعدة معلوماتية عن جميع البحوث العلمية العربية وفقا للتخصصات والنتائج التي تمخضت عنها لجعلها قاعدة تساعد على الانطلاق في التوجهات البحثية المستقبلية؛
 - توفر الاستقلالية في البحث والتفكير للباحثين العرب بعيدا عن التأثير السلبي عليهم من قبل دوائر صنع القرار (السلطة)؛
 - الاهتمام بالبحوث الاجتماعية والإنسانية وتوفير ما يخص مستلزمات البحث فيها وتنفيذ برنامج زمني لإنجاز مشروعات بحثية تنموية متفق عليها ومتابعة هذا التنفيذ؛
 - تحصين المراكز البحثية العربية من اختراقها، من قبل جهات وحكومات أجنبية بحجة تقديم الأموال بذريعة التعاون العلمي المشترك في مجال البحوث والخبرة؛
 - بناء أنماط جديدة من المشاريع البحثية ووضعها أمام الأجيال العربية الشابة في الجامعات العربية بحيث تتوفر فيها بيئة بحثية جديدة تقوم على الاستقلالية؛
 - تشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في البحث العلمي؛
 - توجيه البحوث لخدمة المجتمع في المقام الأول في ضوء التغيرات والتطورات العالمية؛
 - إصدار التشريعات اللازمة التي تحفز العلماء والباحثين على تصعيد انجازاتهم العلمية والبحثية من حيث النوع والكم التي تصب في تنمية القطاعات الإنتاجية والخدمية والتنمية الشاملة والتقدم العلمي.
- بناء على ما سبق تعد مخرجات التعليم العالي حلقة وصل بين الجامعات والمؤسسات الأخرى، إلا أنها تعاني من تحديات مختلفة ومن بينها: ضعف كفاءة الخريجين وعدم ملائمة تخصصاتهم لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل، أو أن الأساليب المتبعة غير فعالة لتحقيق الأهداف ولمواجهة كل ذلك كان لابد من التطبيق السليم للجودة في جميع مكونات النظام التعليمي العالي ومن بينها جودة مخرجاته سواء تعلق الأمر بالطالب، أعضاء هيئة التدريس والكتاب، البرامج التعليمية، والبحوث العلمية التي لابد من تكييفها مع المتطلبات الحديثة كالتنمية المستدامة.
- هذه الأخيرة تعد من أولويات العديد من المؤسسات ومن بينها مؤسسات التعليم العالي التي تسعى جاهدة لجعلها ضمن أساسيات التعليم بها عن طريق إدراج مبادئها في البرامج التعليمية والقيام بأبحاث في هذا المجال وفتح تخصصات جديدة.

المبحث الثالث: مساهمة جودة مخرجات التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة

اتساع الفجوة بين الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية كان له أثر في حدوث مشاكل عديدة خاصة على الصعيد البيئي. ما تتطلب ضرورة البحث والتحول من المفهوم التقليدي للتنمية والانتقال إلى مفهوم جديد الذي يضع كافة الجوانب ضمن أولوياته من خلال تحقيق التناسق والتكامل بينها مما يساهم في بلوغ الأثر الإيجابي على كافة الأصعدة، ألا وهو مفهوم التنمية المستدامة، الذي يعاني من تعقيدات وتشابك في رسم وتحديد مفهومه. لذا تؤدي الجامعات دورا هاما في إعطاء التنمية المستدامة ثقلا من خلال إدراجها في مناهجها وبرامجها وجعلها ضمن أولوياتها في رسالتها، عبر توجيهها نحو التعليم العالي المستدام ما يساهم في تقديم خريجين يحترمون مبادئ الاستدامة والذين يمثلون الأجيال الحالية والمستقبلية.

سيتم من خلال هذا المبحث تسليط الضوء أولا على مفهوم التنمية المستدامة من حيث تطورها، التعاريف المتعلقة بها وأهدافها ومبادئها، والأبعاد المكونة لها، ثم نتطرق إلى التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة بدراسة العناصر التالية: تعريف الجامعات المستدامة، أهدافها، المرتكزات الداعمة له، ودور جودة التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة، وكذا التحديات التي تواجهه وأخيرا السبل الكفيلة لمواجهة ذلك.

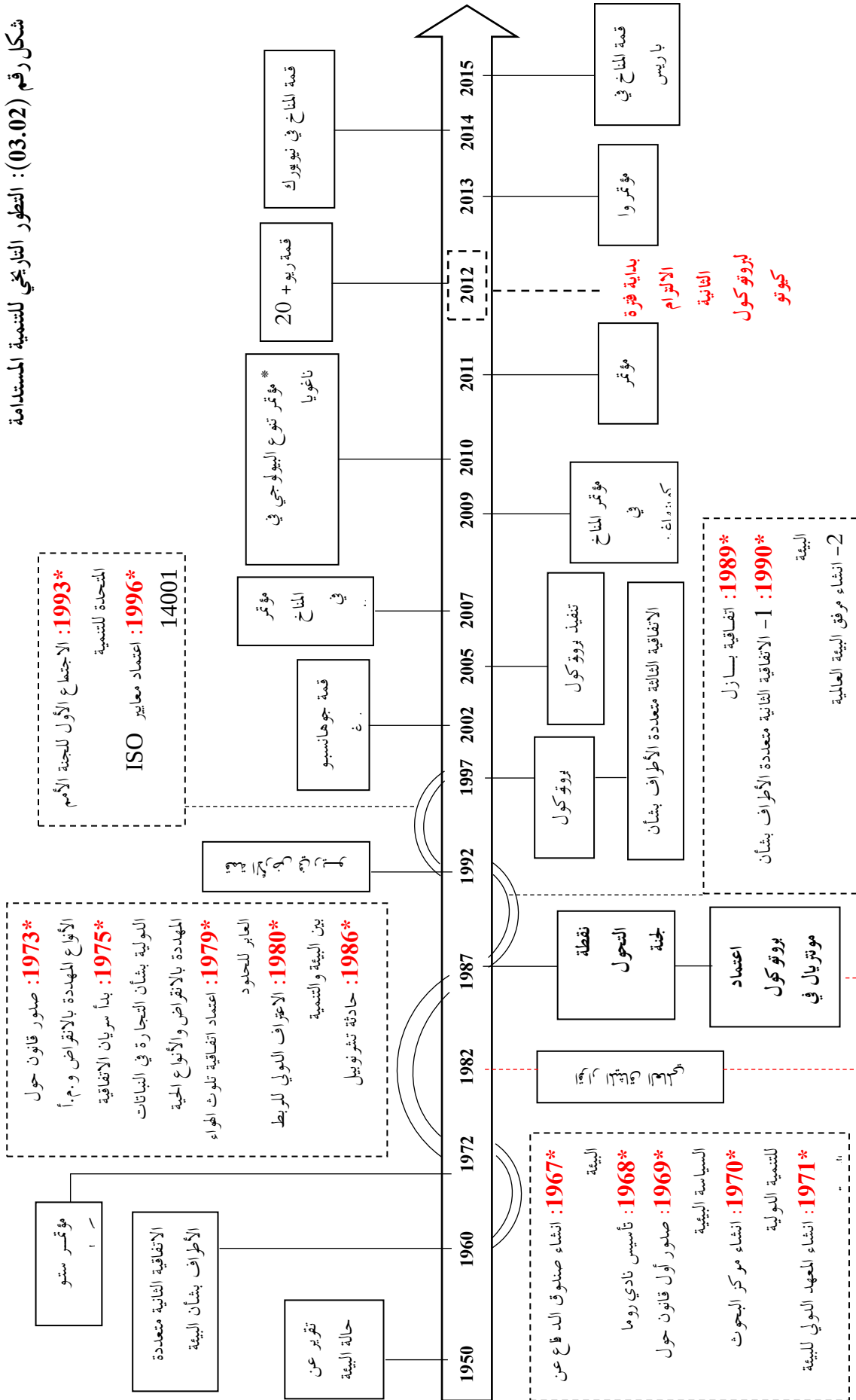
1.3 ماهية التنمية المستدامة:

ركزت التنمية المستدامة على تلبية الاحتياجات الأساسية للأجيال الحالية والمستقبلية عن طريق المحافظة على الموارد المحدودة وتأمين الفرص، وسيتم من خلال هذا العنصر التطرق إلى نشأة وتطور التنمية المستدامة، وأهم التعاريف المتعلقة بها، وكذا الخصائص المميزة لها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها في ظل احترام مجموعة من المبادئ التي تعد ركيزة لضمان تحقيق التنمية المستدامة في أبعادها الخمسة.

1.1.3 نشأة وتطور مفهوم التنمية المستدامة:

سبق ظهور مصطلح التنمية المستدامة واستخدامه انعقاد العديد من المؤتمرات وإصدار العديد من القوانين التي كانت بمثابة المرشد لبروز واستخدام مفهوم التنمية المستدامة، وفيما يلي الشكل رقم (03.02) يلخص تلك المحطات حسب تسلسلها الزمني.

شكل رقم (03.02): التطور التاريخي للتنمية المستدامة



قبل 1982 بداية الاهتمام بالمسائل البيئية وتبلور الفكر المفاهيمي للتنمية المستدامة

انتشار مفهوم التنمية المستدامة وزيادة الاهتمام به والرعاية

المصدر: من الجاز الباحث

تم إنجاز الشكل رقم (03.02) من قبل الباحثة بالاعتماد على مجموعة من المراجع: ⁽¹⁾ حيث يعبر عن تطور التاريخي للتنمية المستدامة، والذي قسم إلى مرحلتين: المرحلة الأولى قبل 1982: كانت بداية للاهتمام بالمسائل المتعلقة بالبيئة وتبلور الفكر المفاهيمي للتنمية المستدامة، من خلال انعقاد العديد من المؤتمرات، والاتفاقيات التي اهتمت بذلك ومن بينها، تأسيس نادي روما 1968، مؤتمر ستكهولم 1972، الاعتراف الدولي للربط بين البيئة والتنمية عام 1980.

المرحلة الثانية بعد 1982: عرفت انتشار لمفهوم التنمية المستدامة وزيادة الاهتمام به أكثر خاصة بعد انعقاد لجنة برونتلاند 1987 والتي أعطت لأول مرة تعريف واضح لمعالم للتنمية المستدامة، وانعقاد بروتوكول مونتريال في نفس السنة، تلتها سلسلة من مؤتمرات ومن بينها قمة الأرض في ريو 1992، قمة جوهانسبورغ 2002، بروتوكول كيوتو 1997، وصولاً إلى قمة ريو+20، مؤتمر المناخ في باريس والذي سعى للبحث عن بروتوكول يخلف كيوتو. وانطلاقاً مما سبق يعتبر مفهوم التنمية المستدامة مفهوماً جديداً ومبتكراً في الفكر التنموي، إذ أنه للمرة الأولى تم دمج الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية في تعريف واحد، وعلى الرغم من انتشار هذا المفهوم وتداوله بشكل كبير إلى أنه لا يوجد تعريف متفق عليه.

(1): لمزيد من التفصيل والتوضيح انظر مايلي:

- SIDDS/MIG, **l'historique du développement durable**, Août2012,p03, document internet disponible sur le site: www.seine-et-marne.gouv.fr/content/download/4979/FIC20120800-histo-dd.pdf (consulté20/03/2016) à17 :30
- l'institut international du développement durable(IIDD),**Tableau chronologique du développement durable**, 2010,p 01,document internet disponible sur le site www.iisd (consulté21/02/2016) à19 :30
- André Aranha Correa do lago, **Stockholm RIO, Johannesburg Brazila and the There United nation conferences on the environment** , fundação Alexandre de Gusmão, Brasília ,2009,P 28
- Jane A leggl, Nicole T.Carter, **RIO+20 the United Nation Conférence On Sustainable Développement**, Congressional Research Service:Report for congress prepared for members and committees of comgress,18 june 2012,p 12.
- إديث براون وايس، اتفاقية فيينا لحماية طبقة الأوزون وبروتوكول مونتريال المتعلق بالمواد المستنفدة لطبقة الأوزون، United Nations Audiovisuel Library of International Law، 2009، ص 1-2.
- UNEP, **Basil Convention on the control of transboundary monements of hazardous wates and their disposal** :protocol on laibility and compensation for damage resulting from transboundary monements of hazardous watesand their disposal texts and annexes, August2014,p 05.
- Peter Doran, **World summmit on sustainable development (Johannesburg J-An assessment for iisd)**, Briefing paper for the international institute for sustainable development, 3 October 2002,p 04.
- UNFCCC, **Uniting of Climate Aguide to the climate change convention and the Kyoto protocol**, November 2007, p 27.
- UNFCCC, **Fact Sheet : An introduction to the union to the united nation framerwork convention on climate change and its Kyoto protocol**, January 2007,p 1-2.
- UNFCCC, **Protocole de kyoto A la convention –CADRE des nation unies sur les changements climatiques nations unies**, 1998, p 03.
- Oficina Es Panola de combio Clmatico (OECC), The **Climate Change international negotiation :where weare** ,2015 ,p 11.
- US Climate Action Net Work(USCAN), **International Climate change negotiation in warsaw**, 2010, p02.
- Adrian Macey, **The Road to Duban and beyond the progress of international climate change negotiations**, policy quarterly, Volume08, Issue2, May2012, pp 26 ;28

2.1.3 تعريف التنمية المستدامة:

لقد عانت التنمية المستدامة من التراجع الشديد في التعاريف والمعاني، فأصبحت المشكلة ليست في غياب التعريف وإنما في تعددها وتنوعها، ونذكر منها ما يلي:

عرفتها بروتلاند 1987 بأنها: "تلبية احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتهم"⁽¹⁾.

عرفتها المفوضية الدولية للبيئة والتنمية بأنها: "تتضمن أربعة أبعاد تشكل أساس التنمية المستدامة وهي البعد الاجتماعي الذي يقصد بها أولويات احتياجات للمجتمعات الفقيرة والمهمشة، والذي لن يتأتى إلا بالمشاركة الفاعلة لهذه المجتمعات، ثم البعد البيئي الذي يدرس مدى قدرة الموارد الطبيعية والبيئة على مقابلة الاحتياجات الحالية بدون تدهور أو نضوب أو تلوث، ثم البعد الزمني ويقصد به استدامة تحقيق الاحتياجات لفترة طويلة، وأخيرا البعد الاقتصادي ويعني هنا أن تكلفة تطوير المجتمعات الحالية يجب أن تكون مجدية اقتصاديا بشكل لا يؤدي إلى ترحيل هذه التكاليف وتراكمها على حساب الأجيال القادمة"⁽²⁾، فالتنمية المستدامة تتكون من أربعة أبعاد هم: الاجتماعي، البيئي، الزمني، الاقتصادي.

وعرفها كل من Hirayama & Sato بأنها: "تلك الإدارة التي توفر احتياجات الأجيال الحالية بدون الإخلال بحقوق الأجيال المستقبلية في الرفاه والتمتع بالموارد ووضع حد أدنى مائة عام لأي مشروع تنموي".⁽³⁾

عرفها كذلك تقرير التنمية الإنسانية العربية 2002 بأنها: "تنمية ديمقراطية تهدف إلى بناء نظام اجتماعي عادل وإلى رفع القدرات البشرية عبر زيادة المشاركة الفاعلة للمواطنين وعبر تمكين الفئات المهمشة، توسيع خيارات المواطنين وإمكاناتهم المرتبطة ارتباطا محوريا بالقدرات والفرص المتاحة التي تتضمن الحرية بمعناها الواسع، واكتساب المعرفة وتمكين الإطار المؤسسي"⁽⁴⁾، أي أنها تلك التنمية التي تهدف إلى ضمان العدالة بين جميع الأجيال، وما يعاب عليه أنها عرفت بناء على بعد واحد هو البعد الاجتماعي، في حين التنمية تتكون من خمسة أبعاد متداخلة فيما بينها. كما عرفها البنك الدولي كذلك على أنها: "العملية التي تهتم بتحقيق التكافؤ المتصل، الذي يضمن إتاحة نفس الفرص التنموية الحالية للأجيال المقبلة وذلك بضمان ثبات رأس المال الشامل أو زيادته المستمرة عبر الزمن"⁽⁵⁾.

(1): UNESCO, **L' education pour le developpement durable**, outils pédagogiques , ou vragede référence, France, N04, 2012, p 5.

(2): خالد عبد الجليل دويكات، دور جامعة القدس المفتوحة كمحرك رئيس للتنمية المستدامة في فلسطين، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، جامعة القدس المفتوحة، المجلد 04، العدد 08، فلسطين، جانفي 2014، ص 169.

(3): قادري محمد الطاهر، التنمية المستدامة في البلدان العربية بين النظرية والتطبيق، مكتبة حسن العصرية، بيروت، لبنان، 2013، ص 56.

(4): محسن بن العجمي بن عيسى، الأمن والتنمية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 2011، ص 153.

(5): فاطمة بكري ورايح حمدي باشا، الأمن الغذائي والتنمية المستدامة، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2016، ص 170.

وعرفها تقرير 1996 لمنظمة Industrial UNIDO على أنها: " أنماط من عملية التصنيع تربط النشاط الصناعي بمزايا اقتصادية واجتماعية تمتد من الأجيال الحالية إلى الأجيال المستقبلية وذلك في مسار يجنب الآثار السلبية على البيئة ويسارع بمعدلات التنمية خلال الزمن ويضمن الاستخدام الكفء للموارد القابلة للنضوب ويعمل على الحفاظ على الموارد القابلة للتجديد ويقضي على حالات التبذير والتلف والتخزين"⁽¹⁾.

وما يلاحظ من التعاريف السابقة أنها ركزت على ما يلي:

- تلبية احتياجات الأجيال الحاضرة دون إهمال احتياجات الأجيال المستقبلية؛
 - الاستخدام الكفء للموارد المتاحة (بشرية، مادية، مالية) القابلة للنضوب؛
 - الحفاظ على الموارد القابلة للتجديد، حماية وإدارة الموارد الطبيعية بكفاءة وفعالية؛
 - التركيز على البعد الاجتماعي من خلال تحقيق المشاركة الفاعلة للمواطنين؛
 - التنمية المستدامة تضم ثلاث أبعاد متكاملة ومندمجة مع بعضها وهي: البعد الاجتماعي والاقتصادي، والبيئي.
- على ضوء ما سبق ذكره يمكن تعريف التنمية المستدامة على أنها: تلك التنمية التي تسعى إلى تحقيق التوازن والتكامل بين الأنظمة الثلاث (الاقتصادية والاجتماعية، البيئية) بغية تحقيق أقصى قدر من النمو لتلبية احتياجات الأجيال الحالية والمستقبلية معاً لفترة طويلة، مع ضرورة التركيز على الاستخدام الكفء والفعال والعقلاني لجميع الموارد المتاحة.

من خلال التعاريف سألغة الذكر للتنمية المستدامة يتبين أنها تتميز بمجموعة من الخصائص الأساسية :⁽²⁾

- تنمية طويلة المدى ومخطط لها: فهي تعتمد على تقدير إمكانيات الحاضر من أجل التنبؤ بالتغيرات المستقبلية عن طريق وضع إستراتيجية مناسبة لبلوغ ذلك؛
- المحافظة على المحيط الحيوي (البيئة الطبيعية) بكل مكوناته: فهي تنمية تشترط عدم استنزاف قاعدة الموارد الطبيعية وكذا الحفاظ عليها يتم بواسطتها انتقال الموارد والعناصر وتنقيتها بما يضمن استمرارية الحياة، أي تتوجه أساساً لتلبية الاحتياجات القادمة في الموارد الطبيعية لذا تعتبر عملية مجتمعية تركز على حماية جميع الأجيال ما يتطلب دعم ومساندة كافة الفئات والقطاعات لبلوغ ذلك؛

(1): عبد جاسم عبد الرسول، التنمية المستدامة وضرورات تطوير مهارات العاملين، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد خاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014، ص 19.

(2): أنظر كل من:

-أحمد عبد الفتاح ناجي، التنمية المستدامة في المجتمع النامي في ضوء المتغيرات العالمية والمحلية الحديثة، المكتب الجامعي الحديث لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013، ص 92.
-زمران كريم، التنمية المستدامة في الجزائر من خلال برنامج الإنعاش الاقتصادي 2001-2009، مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، جامعة محمد خضير، العدد 07، بسكرة، الجزائر، جوان 2010، ص 195-196.

- تنمية متكاملة تقوم على التنسيق بين سبلات استخدام الموارد واتجاهات الاستثمارات والاختيار التكنولوجي ويجعلها تعمل بانسجام داخل المنظومة البيئية بما يحافظ عليها ويحقق التنمية المتواصلة؛
- عناصر التنمية المستدامة مترابطة لا يمكن الفصل بينها وذلك لشدة تداخل الأبعاد والعناصر الكمية والنوعية.

3.1.3 أهداف ومبادئ التنمية المستدامة:

1.3.1.3 أهداف التنمية المستدامة:

- تسعى التنمية المستدامة من خلال آلياتها إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي يمكن تلخيصها فيما يلي: (1)
- تحقيق نوعية حياة أفضل للسكان: من خلال عمليات التخطيط وتنفيذ السياسات التنموية لتحسين نوعية حياتهم اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا وروحيا، عن طريق التركيز على الجوانب النوعية للنمو وليس الكمية وبشكل عادل؛
- احترام البيئة الطبيعية: من خلال التركيز على العلاقة بين نشاطات الإنسان والنظم البيئية ومحتواها بطريقة رشيدة وتعمل على تطوير هذه العلاقة لتصبح علاقة تكامل وانسجام؛
- تعزيز وعي السكان بالمشكلات البيئية: تنمية إحساسهم بالمسؤولية اتجاههم، وحثهم على المشاركة الفاعلة في إيجاد حلول مناسبة لها من خلال مشاركتهم في إعداد وتنفيذ ومتابعة وتقييم برامج ومشاريع التنمية المستدامة؛
- تحقيق استغلال واستخدام عقلاني للموارد: عن طريق التعامل مع الموارد الطبيعية على أنها موارد محدودة، لذلك تحول دون استنزافها أو تدميرها وتعمل على استخدامها وتوظيفها بشكل عقلاني؛
- ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع: من خلال توعية السكان بأهمية التقنيات المختلفة في المجال التنموي وكيفية استخدام المتاح والجديد منها في تحسين نوعية الحياة للمجتمع، دون أن ينجر عن ذلك مخاطر وآثار بيئية سلبية.

ليست فقط تلك ما تهدف إليه وإنما أيضا:

- إحداث تغيير مستمر ومناسب في حاجات وأولويات المجتمع: بطريقة تتلاءم مع إمكانياتهم وتسمح بتحقيق التوازن الذي بواسطته يمكن تفعيل التنمية، والسيطرة على جميع المشكلات البيئية ووضع الحلول المناسبة لها؛ (2)
- تهدف إلى إحداث التغيير الفكري والسلوكي الذي يتطلبه وضع السياسات والبرامج التنموية وتنفيذها بكفاءة وفعالية؛ وتوحيد الجهود بين القطاعات العامة والخاصة، لتحقيق الأهداف والبرامج لتساهم في تلبية حاجات الأجيال

(1): أوصالح عبد الحليم، دور الاتفاقيات البيئية الدولية في حماية الأنظمة البيئية المشهدة في ظل ضوابط التنمية المستدامة دراسة حالة الدول العربية التابعة لمنظمة الأسكوا، ملفات الأبحاث في الاقتصاد والتسيير، جامعة محمد الأول، الجزء الأول، العدد 04، وجدة، المملكة المغربية، سبتمبر 2015، ص 196.

(2): خروف منير والصوفي أشرف، التنمية المستدامة في الجزائر الواقع والآفاق، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول: أفاق التنمية المستدامة في الجزائر ومتطلبات التأهيل البيئي للمؤسسة الاقتصادية، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، الجزائر، 2010، ص 03.

الحالية والقادمة. (1)

2.3.1.3 مبادئ التنمية المستدامة:

يتطلب تحقيق هذه الأهداف احترام مبادئ التنمية المستدامة الآتية والمتمثلة في: (2)

- مبدأ التوظيف الأمثل الديناميكي للموارد الاقتصادية، واستطالة عمرها والتخطيط الاستراتيجي لهذه الموارد؛
 - مبدأ التوازن البيئي والتنوع البيولوجي، مع تطوير قوانين عالمية تلزم المسبب للضرر البيئي بدفع التعويض للأضرار الممكن تجنبها؛
 - مبدأ التوفيق بين حاجات الأجيال الحالية والمستقبلية، وتقليل التباين في مستويات المعيشة في مختلف مناطق العالم؛
 - مبدأ الحفاظ على سمات وخصائص الطبيعة، وكذلك تحديد وتطوير هياكل كل من الإنتاج والاستثمار والاستهلاك، والعمل على تقليل واستبعاد الأنماط غير مستدامة منها.
- وكذلك أيضا استخدام أسلوب النظم في إعداد وتنفيذ خطط التنمية المستدامة، ويعد هذا الأسلوب شرطا أساسيا لإعداد وتنفيذ خططها، وذلك راجع إلى أن البيئة الإنسانية هي نظام فرعي من النظام الكلي، ولهذا تعمل التنمية المستدامة من خلال هذا الأسلوب إلى تحقيق النظم الفرعية بشكل يؤدي إلى توازن بيئة الأرض عامة. (3)
- من خلال ما سبق تركز التنمية المستدامة على احترام حقوق الأجيال الحالية والمستقبلية، فهي تعتمد على مبدأ هام ألا وهو العدالة في توزيع الموارد بين فئات المجتمع، مع ضرورة الاستخدام الأمثل لتلك الموارد، التي تتميز بالندرة دون إهمال الجانب البيئي.

4.1.3 أبعاد التنمية المستدامة:

- ويمكن الإشارة هنا إلى خمسة أبعاد حاسمة ومتفاعلة هي: الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية والسياسية، وفيما يلي شرح لكل منهما:
- **البعد الاقتصادي:** يهدف إلى تحسين ورفع معيشة وتغيير أنماط الإنتاج والاستهلاك غير المستدام، والتقليل من تبعية الدول النامية وضرورة تبني هذه الأخيرة برامج تنموية تقوم على الاعتماد على القدرات الذاتية وتأمين الاكتفاء الذاتي سعيا لتحقيق نمو اقتصادي مستدام، مع مسؤولية البلدان المتقدمة عن التلوث نتيجة استهلاكها والعمل

(1): أحمد جابر بدران، التنمية الاقتصادية والتنمية المستدامة، سلسلة كتب اقتصادية جامعية، مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2014، ص 100.

(2): أنظر كل من:

-أحمد لعمي وآمال رحمان، إشكالية التنمية المستدامة في الأقطار العربية: رؤية إسلامية، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول: مقومات تحقيق التنمية المستدامة في الاقتصاد الإسلامي، جامعة 08 ماي 1945، قلمة، الجزائر، يومي 3-4 ديسمبر 2012، ص 258.

-علي غريب وفتيحة الطويل، التربية البيئية: إستراتيجية للتنمية المستدامة، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة محمد خضير، العدد 01، بسكرة، الجزائر، مارس 2012، ص 140.

(3): عبد الله حسون محمد وآخرون، التنمية المستدامة: المفهوم والعناصر والأبعاد، مجلة ديالي، جامعة ديالي، العدد 67، العراق، 2015، ص 343-344.

على معالجته باستخدام التكنولوجيا النظيفة وكذا إيقاف تبديد الموارد الطبيعية والمساواة في توزيعها؛⁽¹⁾

- **البعد البيئي:** هو أساس التنمية المستدامة ويمكن تحقيقه من خلال الاهتمام بإدارة المصادر الطبيعية والأنشطة الإنسانية بشكل يعمل على جعل الحياة أكثر أمناً والبيئة الطبيعية أكثر توازناً، ومن أهم عملياته التقليل من ظاهرة الاحتباس الحراري، ووقف فقدان التنوع البيئي والحد من الملوثات الكيميائية والعودة إلى المغذيات الطبيعية؛⁽²⁾

- **البعد الاجتماعي:** الحد من معدلات البطالة، وتحسين سبل الحصول على الخدمات الصحية والتعليمية الأساسية لتحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمع وإيصال تلك الخدمات إلى الفئات الفقيرة، والقضاء على الفوارق الاقتصادية والاجتماعية بين سكان الأرياف والمدن لضمان المشاركة المجتمعية وعدم تهميش دور أي من فئات المجتمع في عملية صنع القرار، مع المحافظة على التنوع الثقافي وتنمية المقومات الثقافية ودعم التنوع والتعددية والوفاء بالحد الأدنى من معايير الأمن واحترام حقوق الإنسان؛⁽³⁾

- **البعد التكنولوجي:** أدى استخدام التكنولوجيا إلى زيادة الإنتاجية وانعكاسه على تحسن المستوى المعيشي ومن أهم أبعاده هي: أولاً تبني التكنولوجيا العالية: إن التكنولوجيا المستخدمة في البلدان النامية كثيراً ما تكون أقل كفاءة وأكثر تسبباً للتلوث من التكنولوجيا المستخدمة في البلدان الصناعية. وثانياً استعمال التكنولوجيا الأنظف في الصناعة: إذ أن انتشار الصناعات أدى إلى زيادة التلوث، ففي البلدان المتقدمة يتم الحد من تدفق التلوث أو مكافحة التلوث البيئي من خلال فرض غرامات مالية كبيرة أو وضع إجراءات وقوانين صارمة على المؤسسات من أجل تقليل ذلك؛⁽⁴⁾

- **البعد السياسي:** يعتبر البعد السياسي بعد محوري، إلا أنه لم يحظ بالأهمية في التحليل التكاملي للتنمية المستدامة عكس الأبعاد سالفة الذكر، فهو يعد الإطار العام الذي ينبغي توفره لتجسيد معايير الاستدامة للأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية، فالبعد السياسي يؤدي إلى تحقيق التنمية السياسية المستدامة التي تجسد مبادئ

(1): عبد الكريم زرقاوي، تكوين الموارد البشرية كأداة لتحقيق التشغيل الكامل في ظل الاقتصاديات الحديثة مدخل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثالث حول: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن، أيام 28 أبريل-01 ماي 2014، ص7.

(2): أشرف بهجات عبد القوي، تطوير منهج التسويق بالمدرسة الثانوية التجارية في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود، العدد الأول، الجزء 02، المملكة العربية السعودية، جائف 2014، ص 10.

(3): أنظر كل من:

- عبد الخالق عير، التنمية البشرية وآثارها على تحقيق التنمية المستدامة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2014، ص 105.

- عدنان غانم مطانيوس مخول، نظم الإدارة البيئية ودرها في التنمية المستدامة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 25، العدد 02، سوريا، 2009، ص 39.

- هويدى عبد الجليل، العلاقة التفاعلية بين السياحة البيئية والتنمية المستدامة، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 09، جامعة الوادي، الجزائر، ديسمبر 2014، ص 219.

(4): مهدي سهر غيلان وآخرون، دراسة تحليلية لأهم مؤشرات التنمية المستدامة في البلدان العربية والمتقدمة، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية، جامعة بابل، المجلد 32، العدد 01، العراق، 2009، ص 222.

الحكم الراشد والشفافية والمشاركة في اتخاذ القرار وتنامي الثقة والمصادقية، تولي السيادة والاستقلالية للمجتمع بأجياله المتلاحقة.⁽¹⁾

ويمكن للتعليم أن يساهم في تعزيز التنمية المستدامة في المجتمع ومواجهة المعوقات من خلال توفير خريجين مؤهلين ذو وعي وإدراك بفلسفة هذا المفهوم، واللذين يمثلون الأجيال الحالية وكذا المساهمة في تكوين أجيال مستقبلية تتبنى هذا المفهوم.

2.3 التعليم من أجل التنمية المستدامة:

إن قرار عقد الأمم المتحدة بإعلان الفترة (2005-2014) عقد للتعليم من أجل التنمية المستدامة، ونمت مبادرات الاستدامة في البرامج والممارسات عبر المدارس ومؤسسات التعليم العالي⁽²⁾، يثبت أن دور التعليم قد تم فهمه بشكل حقيقي في نهاية الأمر، حيث أن الهدف الأساس للبرنامج ليس سوء تحقيق أهداف التنمية المستدامة بل يجب أن تنظم ويدمج في جميع مناهج التعليم الوطنية. وحيث أن اليونسكو بوصفها الوكالة الرائدة، لابد أن توفر الإطار اللازم للدول على المستوى الوطني. والهدف من ذلك هو دعم اليونسكو للدول والمنظمات في تخطيط وتنفيذ خططها الخاصة من أجل تعزيز التنمية المستدامة. ولذلك لا تقدم خطة عمل عامة صالحة للجميع، لأن تعزيز التنمية المستدامة له علاقة بالظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والبيئية المحلية.⁽³⁾

1.2.3 تاريخ التعليم من أجل التنمية المستدامة:

منذ الوقت الذي برز فيه مفهوم التنمية المستدامة برز بشكل مواز له، مفهوم التعليم من أجل التنمية المستدامة، وخلافا لمعظم حركات التعليم؛ فإن مصطلح التعليم من أجل التنمية المستدامة جاء من أفراد من خارج مجتمع التعليم، وفي الواقع جاءت الدفعة الحقيقية لهذا المصطلح من المحافل السياسية، والاقتصادية الدولية، مثل الأمم المتحدة، ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، حيث تمت مناقشة مفهوم التنمية المستدامة وصياغته وأصبح التعليم بشكل جلي هو مفتاح الاستدامة.⁽⁴⁾

(1): صالح صالحي، التنمية الشاملة المستدامة والكفاءة الاستخدامية للثروة البترولية في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العلمي الدولي: التنمية المستدامة والكفاءة الاستخدامية للموارد المتاحة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، منشورات مخبر الشراكة والاستثمار في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الفضاء الأورو مغاربي، دار الهدى للطباعة والنشر، سطيف، 2008، ص 872.

(2): Kim Smith et al, The Status of Education for sustainable development (ESD) in the United states, Report to the U.S de partment of state, USA, December 2015, p 03.

(3): Paula Lindroos & Monica Melén-Paaso, Strategies and Challenges for Education for Sustainable Development in Higher Education- With A Focus on the Baltic Sea Region, Internationale Schulbuchforschung, Published by Berghahn Books, Vol 30, Iss 2, Hannover, Germany, 2008, p 584.

(4): Rosaly Mckeown et al, Education for sustainable development in Africa, Education for Sustainable Development in Action Learning & Training Tools N°1, UNESCO, Paris, France, October 2006, p 13.

فقد عقدت عدة مؤتمرات على مدى أربعة عقود الماضية بدأت بمؤتمر ستوكهولم 1972 وتلاه مؤتمر تلبيسي 1977، وكلا المؤتمرين يتمحوران حول التعليم البيئي كنقطة انطلاق، ركزت هذه المؤتمرات على البيانات السياسية كرد فعل للأزمة البيئية في السبعينيات وقدمت بعض المقترحات الأساسية الأولى بشأن إجراءات تلوث البيئة، ففي عام 1987 عقدت اللجنة العالمية المعنية بالبيئة والتنمية والتي سميت بلجنة **بروتلاند**، وقد طلبت إقرارا بجدول عالمي للتصدي للمشاكل البيئية، كما أنها أوضحت أن القضايا البيئية تتشابك مع القضايا الاجتماعية والاقتصادية، عدا ذلك، تناولت مؤتمرات الأمم المتحدة الكبيرة بيئة الموضوعات والتنمية. حيث عقد مؤتمر قمة الأرض في ريو في عام 1992 (مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة والتنمية) وصدر عن هذا المؤتمر "وثيقة أعمال القرن 21"، الفصل 36 الذي نص على أن التعليم حاسم لتعزيز التنمية المستدامة وتحسين قدرة الناس على معالجة قضايا البيئة والتنمية. وفي عام 2002 عقدت الأمم المتحدة مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة في جوهانسبرغ، حيث أعلنت خلال الأعوام (2005-2014) عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة. وفي عام 2009 عقد المؤتمر العالمي لليونسكو حول التعليم من أجل التنمية المستدامة في بون حيث تمت مناقشة التطبيقات التي تجري خلال عقد التعليم من أجل التنمية المستدامة لتطويرها من أجل المضي قدما.⁽¹⁾

وفي سنة 2014، تم إدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة في غايات اتفاق مسقط الذي أعتمد في الاجتماع العالمي للتعليم للجميع وفي الاقتراح الخاص بأهداف التنمية المستدامة الذي أعتمده فريق العمل المفتوح العضوية، وفي نفس السنة أطلق مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة برنامج العمل العالمي بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة. وأما في سنة 2015 يرتقب المنتدى العالمي للتربية (إنشون، جمهورية كوريا) أن يراعي نتائج المؤتمر العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة.⁽²⁾

وما يلاحظ من هذه الملتقيات أنها ركزت على الجوانب التالية فيما يخص التعليم من أجل التنمية المستدامة:

- تعزيز مساهمة التعليم من أجل التنمية المستدامة لتحقيق جودته، في ظل توثيق الصلات بينه وبين مبادرة أن التعليم متاح للجميع بهدف زيادة وعي المتعلمين وفهمهم للتنمية المستدامة؛
- تقديم الدعم لإدماج قضايا التنمية المستدامة في التعليم النظامي وغير النظامي وعلى كافة المستويات من خلال تطوير الأساليب التعليمية وكذا إعادة توجيه نظم التدريب نحو معالجة قضايا التنمية على المستوى المحلي والوطني.

(1) : Karin Ulbrich et al, **Biodiversity in education sustainable development reflection on school**, Pensoft publisher, Bulgaria. July 2010, p 18.

(2): منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، خارطة الطريق لتنفيذ برنامج العمل العالمي بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة، اليونسكو، باريس، فرنسا، 2014، ص 10.

تطور الاهتمام بالتعليم من أجل التنمية المستدامة في العديد من الملتقيات، كان له أثر مهم في توجه العديد من العلماء والمنظمات إلى الاهتمام بهذا المصطلح والسعي لوضع تعريف خاص به.

2.2.3 تعريف التعليم من أجل التنمية المستدامة:

يسمى كذلك التربية أو التعليم المستدام، وهي الفكرة الرئيسية للألفية الثالثة. وهو عملية تعلم أو مقارنة للتدريس تستند على المثل العليا ومبادئ الاستدامة، وهو يهتم بجميع مستويات التعليم وأنواعه فمفهوم التعليم من أجل التنمية المستدامة يستند من جهة على الخصائص البيداغوجية للتعليم من أجل التنمية المستدامة ومن جهة أخرى التنمية المستدامة والقيم المرتبطة بها.⁽¹⁾

عرفه كل من رمون فضل الله وأحلام عبد الهادي على أنه: "المضامين التربوية بمجالاتها المعرفية والتدريبية لبرامج المنظمات غير الحكومية المنسجمة مع أهداف التنمية المستدامة، والمعبر عنها في استبانة الجمهور المستفيد".⁽²⁾ يعني ضرورة إدراج مبادئ التنمية المستدامة ضمن المناهج التعليمية.

أما محمد بن لباد فعرفه على أنه: "تعليم يمكن الدارسين من اكتساب ما يلزم من تقنيات ومهارات، ومعارف وقيم لضمان تنمية مستدامة، تعليم يتيسر للجميع الانتفاع بمختلف مستوياته أيا كان السياق الاجتماعي، تعليم يعد مواطنين يتحملون مسؤولياتهم، ويشجعهم على الديمقراطية حيث يمكن جميع الأفراد والجماعات من التمتع بكل حقوقهم إلى جانب قيامهم بجميع واجباتهم، تعليم يدخل في منظوره التعليم مدى الحياة، تعليم يضمن تفتح كل شخص تفتحاً متوازناً".⁽³⁾ فالتعليم من أجل التنمية المستدامة يضمن مجالات عديدة تجتمع كلها في تعليم الأفراد واكتسابهم معارف وتقنيات لضمان تحقيق التنمية المستدامة للجميع.

سعى التعليم من أجل التنمية المستدامة إلى تحقيق إسهامات عديدة، ولكن في ظل توفير مجموعة من السمات والخصائص، وهو ما يتوافق مع التعريف المقدم من قبل اليونسكو على أنه: "التعليم الذي يسمح للمتعلمين من اكتساب المهارات والقدرات والقيم والقواعد والمعرفة اللازمة لضمان التنمية المستدامة، وذلك على جميع مستويات التعليم، لأنه يسعى إلى تكوين مواطنين مسؤولين، ويعزز الديمقراطية من خلال السماح للأفراد والمجتمعات المحلية من الحصول على حقوقهم والوفاء بمسؤولياتهم".⁽⁴⁾

(1) : Pierre Clement & Silvia Caravita , **Education pour le Developpement Durable (EDD) et competences des eleves dans l'enseignement secondaire**, Etude realisee pour l'UNESCO, Paris, France, 2011, p 6.

(2): رمون فضل الله وأحلام عبد الهادي ياسين، دور المنظمات غير الحكومية في التربية من أجل التنمية المستدامة دراسة ميدانية للمنظمات غير الحكومية في محافظة اللاذقية، مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الانسانية، المجلد 33، العدد 4، سوريا، 2011، ص109.

(3): محمد بن لباد، **كفاءة التعليم في تعظيم المخرجات المعرفية للتنمية المستدامة**، مجلة **بجامع المعرفة**، المركز الجامعي تندوف، المجلد 03، العدد 03، الجزائر، 1 أفريل 2016، ص107.

(4): Monique Perrot-Lanaund et al, **Education for Sustainable development**, UNESCO, Paris, France, 2005, p09.

أما John Huckle فقد عرفه على أنه: "تعليم من أجل السلام فهو عملية ديمقراطية للتفكير، والعمل على مجتمعنا الحالي، الذي هو بمثابة مجتمع غير مستدام، ويسوده العنف، وغير ديمقراطي، من أجل الوصول إلى مجتمع يكون مستدام ويسوده الأمن والديمقراطية".⁽¹⁾ أي أنه ذلك التعليم الذي يسعى إلى تحقيق السلام والعدالة بين الأفراد للوصول إلى مجتمع مستدام.

يشير "التعلم" الخاص بـ ESD إلى ما تم تعلمه وتعليمه من قبل هؤلاء للمشاركة في التعليم من أجل التنمية المستدامة، بما في ذلك المتعلمين والميسرين والمنسقين والممولين. في كثير من الأحيان يتم تفسير التعلم على أنه اكتساب المعرفة والقيم والنظريات ذات الصلة بالتنمية المستدامة، ولكن كما تشير هذه المراجعة، أن التعليم من أجل التنمية المستدامة يشير التعلم أيضا إلى: كيفية طرح الأسئلة الناقدة، والتعلم لتصور مستقبل مستدام أكثر إيجابية، مع تعلم التفكير بشكل منظم.⁽²⁾

أما المفهوم ديناميكي للتعليم من أجل التنمية المستدامة، يضم: "جميع جوانب توعية وتعليم وتدريب المجتمع من أجل فهم الروابط بين قضايا التنمية المستدامة، ويقصد بهذا النوع من الاحترام هو احترام الآخرين، واحترام ما يقدمه لنا هذا الكوكب من موارد في الوقت الحالي وللأجيال القادمة".⁽³⁾ فالتعليم من أجل التنمية المستدامة يسعى إلى تزويد الطلاب بالمعرفة والفهم والمهارات والسمات اللازمة للعمل والعيش بطريقة تضمن الرفاهية البيئية والاجتماعية والاقتصادية، سواء في الحاضر أو للأجيال القادمة.

يتطلب التعليم من أجل التنمية المستدامة تشجيع الطلاب على ما يلي: ⁽⁴⁾

- النظر في معنى مفهوم المواطنة العالمية في سياق تخصصهم وفي حياتهم المهنية والشخصية في المستقبل؛
- النظر فيما يعنيه مفهوم الإدارة البيئية في سياق الانضباط الخاص بهم وفي حياتهم المهنية والشخصية في المستقبل،
- التفكير في قضايا العدالة الاجتماعية والأخلاق والرفاهية، وكيف ترتبط هذه العوامل البيئية والاقتصادية؛
- تطوير نظرة مستقبلية؛ تعلم التفكير في عواقب الأعمال، وكيف يمكن تكييف الأنظمة والمجتمعات لضمان مستقبل مستدام.

(1): Fritz Hesselink et al, **International debates on education for sustainable development**, IUCN Commission on Education and Communication, IUCN – The World Conservation Union, Gland Switzerland 2000, p 13.

(2): Daniella Tilbury, **Education for sustainable development an expert review of processes and learning**, UNESCO, Paris, France, 2011, p 7.

(3): UNESCO, **Training guideline on incorporating education for sustainable development (ESD) into the curriculum**, 2009, p01, On the Web- Site : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0905Bangkok/ESD_training_guidelines_-3.pdf, See On (21/05/2018), At 17.30.

(4): James Longhurst, **Education for sustainable development: Guidance for UK higher education providers**, the higher education academy, United Kingdom, June 2014, p 05.

وعليه فإن التعليم يعد مدخلا لقضايا التنمية المستدامة، وإذا ما اتخذ المعلمون قضايا التنمية المستدامة على محمل الجد سوف يكونوا قادرين على الربط بينه وبين أبعاد التنمية المستدامة.⁽¹⁾

من خلال التعاريف السابقة نجد أنها تقوم على فكرة أن التعليم من أجل التنمية المستدامة يسعى إلى تحقيق مبادئ التنمية المستدامة سواء الاجتماعية أو الاقتصادية أو البيئية وبصورة أشمل يمكن تعريفه على أنه ذلك التعليم الذي يسعى إلى بناء وتعزيز المفاهيم ومبادئ التنمية المستدامة بين الأجيال. وتفادي للخلط في مفاهيم التعليم البيئي والتعليم من أجل التنمية المستدامة، نستعرض الجدول رقم(02.02).

جدول رقم: (02.02): الفرق بين التعليم البيئي والتعليم من أجل التنمية المستدامة

التعليم من أجل التنمية المستدامة	التعليم البيئي
- العلاقة بين المحلي والعالمي (المنظور أكثر عمومية - من حيث المحتوى، الحكم، الهيكل). - المحتوى المتعلق بتوفير التعليم وهو "يستند إلى الاحتياجات والتصورات والظروف المحلية، ولكنه يقر بأن تلبية الاحتياجات المحلية غالباً ما يكون لها آثار وعواقب دولية"؛ المعرفة حول الروابط بين المحلية والعالمية . - تركيز أقوى بكثير على السياق المحلي والثقافة، والسياسات المحلي يرتبط بجميع مستويات التعليم (ليس فقط في السنوات الأولى). • محلياً وملائم ثقافياً. • أخذ في الاعتبار السياق والقضايا العالمية والأولويات المحلية. - تقرر بأهمية الروابط مع مفهوم التنمية المستدامة. • يستند إلى المبادئ والقيم التي تكمن وراء التنمية المستدامة. • يستوعب الطبيعة المتطورة لمفهوم الاستدامة. - بناء القدرات (تجاوز جدران المدرسة). • يبنى القدرات المدنية لصنع القرار المجتمعي ، والتسامح الاجتماعي ، والرقابة البيئية ، والقوى العاملة القابلة للتكيف ونوعية الحياة ؛ التأكيد على أن التعليم من أجل التنمية المستدامة يمكن تنفيذه بالعديد من الأشكال الثقافية المناسبة. - المجال الاجتماعي ترتبط بقوة بالمجتمعات المحلية.	- العلاقة بين المحلية والعالمية (من حيث المحتوى). - يرتبط المحتوى بفحص " القضايا البيئية الرئيسية من وجهات النظر المحلية والإقليمية والدولية بحيث يتلقى الطلاب رؤى حول الظروف البيئية في المناطق الجغرافية الأخرى، المعرفة حول القضايا في المناطق الأخرى. - هناك بيانات تتعلق بتكنولوجيا المعلومات للمجتمعات المحلية ولكنها ذات طبيعة مختلفة مقارنة ببيانات التعلم الاجتماعي والتنمية. • ترتبط بالحساسية البيئية والمعرفة والمهارات وحل المشكلات وتوضيح القيم لكل عنصر، ولكن مع التركيز بشكل خاص على الحساسية البيئية للمجتمع المتعلم (في السنوات الأولى). • يشجع على قيمة وضرة التعاون المحلي الوطني والدولي في منع وحل المشاكل البيئية والنظر بشكل واضح في الجوانب البيئية في خطط التنمية والنمو. - يساعد المتعلمين على اكتشاف الأغراض والأسباب الحقيقية للمشاكل وتشمل البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتاريخية والثقافية والاخلاقية.

المصدر: من انجاز الباحثة بالاعتماد على:

1- Margarita Pavlova: **Towards using transformative education as a benchmark for clarifying differences between environmental education for sustainable development**, environmental education research, Routledge, Taylor & Francis Group, Vol 19, Iss 05, France, 2013, p 668.

2- UNESCO-UNEP, The World's First inter governmental conference on environmental education was organized 1977, pp3-4.

Tbilisi declaration, On the Web-Site : <http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>, See On (02/07/2017), At 12.30.

(1): Sleurs Willy, **Competencies for education for sustainable development teachers a frame work to integrate education for sustainable development in the curriculum of teacher training institutes**, ministry of education, Belgium, 2008, p 23.

ما يلاحظ من الجدول رقم (02.02) هو أن التعليم من أجل التنمية المستدامة ليس هو التعليم البيئي، حيث يعتبر هذا الأخير عنصراً مهماً يساهم في بلوغ التعليم من أجل التنمية المستدامة باعتباره يشكل بعداً من أبعادها.

3.2.3 إسهامات التعليم في تحقيق التنمية المستدامة:

أشار Schmidt إلى ضرورة مراعاة مجموعة خصائص بغية تعزيز إسهامات التعليم في تحقيق التنمية المستدامة كما يأتي: ⁽¹⁾

- إن دور التعليم في تحقيق التنمية المستدامة يتركز بشكل رئيس على أربعة أعمدة أساسية تتمثل في التعلم من أجل المعرفة، والتعلم من أجل العيش والتعلم من أجل العمل والتعلم من أجل نقل المعرفة؛
- يسعى إلى تحقيق عالم عادل وسليم يضمن استدامة جميع الموارد المتاحة (الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية)؛
- السعي لإيجاد الحلول للمشكلات الدولية والمحلية جميعها على السواء؛
- يركز التعليم على استخدام مختلف التقنيات التعليمية فضلاً عن تركيزه على مبدأ العمل الجماعي وتحسين جودة الحياة بغية تحقيق مفهوم التنمية المستدامة.

ومراعاةً لتلك الخصائص يمكن الاستفادة من مزايا التعليم من أجل التنمية المستدامة وهي: ⁽²⁾

- تعليم يمكن الدارسين من اكتساب ما يلزم من تقنيات ومهارات وقيم ومعارف لضمان تنمية مستدامة؛
- تعليم ييسر للجميع الانتفاع بمختلف مستوياته أياً كان السياق الاجتماعي (العائلة، المؤسسة التعليمية، العمل)؛
- تعليم يكون أفراداً يتحملون مسؤولياتهم، ويشجع على الديمقراطية ويمكن جميع الأفراد والجماعات من التمتع بكل حقوقهم إلى جانب قيامهم بجميع واجباتهم؛
- تعليم يضمن تفتح كل شخص تفتحاً متوازناً.

من خلال ما سبق إن الرؤية الجديدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة آثار هامة على نظم التعليم، إذ تأتي في وقت تشرع فيه العديد من البلدان في إعادة النظر بصورة كافية في نظم تعليمها، التي لم تعد كافية لتلبية احتياجات المجتمع، وسوق العمل، وقد كان الهدف من البرامج التعليمية في الماضي هو نقل المعارف والمهارات، والقيم الموجودة، أما الرؤية الجديدة فتعيد أمر توجيهها لتهتم بكيفية إعداد الناس للحياة، والكفالة، والأمن الوظيفي، والاستجابة لمتطلبات مجتمع سريع التغير، وللسعي لتحقيق السعادة والرفاهية في العيش. ⁽³⁾

(1): إلياس سالم وأم السعد سري، نظم تطبيق إدارة الجودة الشاملة وألياتها في التعليم العالي في ظل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، أيام 9-11 فيفري 2016، ص 381.

(2): طلال زغبة وآخرون، الاستثمار في التعليم العالي كمدخل لتعزيز جودة المخرج التعليمي وتحقيق التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الخامس حول: ضمان جودة التعليم العالي لتنمية متطلبات المجتمع التطلع للمستقبل، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر، يومي 24 و25 نوفمبر 2015، ص 10-09.

(3): لجنة التنمية المستدامة للأمم المتحدة، التعليم والتوعية العامة من أجل التنمية المستدامة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة، 2001، ص 07.

لضمان تحقيق تلك الإسهامات لابد من توفير مجموعة من الأسس التي تكون ذات اهتمام كبير من قبل المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف المرجوة.

4.2.3 أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة:

ينبغي أن يسهم التعليم من أجل التنمية المستدامة في إقامة العدالة الاجتماعية فيما يتعلق بالأمم والثقافات والأديان والأجيال العالمية. وإلى جانب الترويج وإعادة تشكيل البيئة والظروف الاقتصادية، فإن المبادئ الأساسية للاستدامة تشمل أيضا المسؤولية العالمية والمشاركة السياسية مع هذه الأهداف، والتي تتجاوز حماية البيئة ومواردها، فإن تدريس التاريخ للتعليم من أجل الاستدامة يأخذ أفكارا تم إعدادها في السبعينيات ومع ذلك، في ذات الوقت لم يكن هناك إدراك كبير للحاجة إلى العدالة الاجتماعية بين الأجيال والأهمية المتزايدة لمهمة توفير الموارد غير المتجددة؛⁽¹⁾

- القدرة على تحسين جودة أساسيات العملية التعليمية بتنوع أساليب البرامج التعليمية والمفاضلة بينها على أساس حجم التنمية التي تحققها؛⁽²⁾

- زيادة مستوى الوعي والفهم لفلسفة التنمية المستدامة بصورتها العامة، بزيادة مستوى التدريب على آليات تحقيق التنمية المستدامة؛⁽³⁾

- تحديد استراتيجيات تنمية مناسبة، مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف الخاصة للثقافات المتنوعة؛⁽⁴⁾

- معالجة مشاكل الحياة الحقيقية التي تواجه المجتمعات وإضافة ذات الصلة للمناهج الدراسية. وتعزيز مهارات التفكير العليا؛⁽⁵⁾

- تمكين الطلبة من تطبيق المفاهيم النظرية للاستدامة من أجل حل المشاكل وليس الاقتصار على تحديدها فقط؛⁽⁶⁾

(1): Christoph Wulf, **Human development in globalized world ; Education Towards Peace Cultural Diversity and Sustainable Development**, revista espanola de pedagogi a journal, Universidad Internacional de La Rioja, Vol 71, Isse 254, Madrid, Spain, enero-abril 2013, p 78.

(2): حسونة محمد علي الحداد، أثر إدارة الجودة على التنمية المستدامة في التعليم العالي في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014، ص 298.

(3): مرجع نفسه، ص 298.

(4): Gustavo López Ospina, **Education for sustainable development : A local and international challenge**, Prospects journal, Springer Netherlands, Vol. 30, Isse 1, Netherlands, March 2000 , p 36.

(5): UNESCO, **Education for sustainable development : source book**, UNESCO Learning & Training Tools N°4, Paris, France, 2012, p 16.

(6) : Péter Bagoly-Simó, **Tracing sustainability: Education for sustainable development in the lower secondary geography curricula of Germany, Romania, and Mexico**, International Research in Geographical and Environmental Education, Vol 23, Iss 2, 2014, p 128, On the Web-Site:

<https://doi.org/10.1080/10382046.2014.908525> , See On(30/10/2018), At22.30.

- نشر المعرفة لتعزيز الوعي الشعبي اللازم لإحداث التغيرات اللازمة التي تتطلبها البشرية للوصول للاستدامة. (1)
- لذا فإن التعليم من أجل التنمية المستدامة يمثل فرصة ومسؤولية ينبغي أن تدفع بالبلدان المتقدمة والنامية على حد سواء إلى تكثيف الجهود من أجل القضاء على الفقر، وتقليص أوجه التفاوت، وحماية البيئة، وتحقيق النمو الاقتصادي، بغية تيسير نشوء اقتصادات ومجتمعات أكثر إنصافاً واستدامة. (2)
- ويستند التعليم من أجل التنمية المستدامة على مجموعة من المبادئ الداعمة لتحقيق تلك الأهداف، سندرسها في النقطة الموالية.

5.2.3 مبادئ التعليم من أجل التنمية المستدامة:

- يقوم التعليم من أجل التنمية المستدامة على المبادئ التالية: (3)
- التحول والتغيير: التعليم من أجل الاستدامة ليس مجرد توفير المعلومات ولكن ينطوي على تزويد الأشخاص بالمهارات والقدرات والدافع لتخطيط وإدارة التغيير نحو الاستدامة داخل المؤسسة أو المجتمع؛
- التعليم للجميع والتعلم مدى الحياة: هو الدافع للتعليم لتحقيق الاستدامة من خلال فهم واسع من التعليم والتعلم التي تشمل الأشخاص من جميع الأعمار والخلفيات وفي جميع مراحل الحياة؛
- التفكير المنهجي: ويهدف إلى تزويد الأفراد على فهم الروابط بين النظم البيئية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية.
- تصور مستقبل أفضل: من خلال مشاركة الأشخاص في وضع رؤية لمستقبل مستدام؛
- بالإضافة إلى ما سبق، لابد من احترام المبادئ الأتية: (4)
- تغيير المواقف والممارسات الشخصية من أجل مستقبل أفضل؛
- تمكين المجتمعات المحلية من الاهتمام ببيئاتهم؛
- احترام ورعاية موارد الأرض، تحسين جودة الحياة البشرية، الحفاظ على التنوع الحيوي للأرض، الحد من استنزاف الموارد غير المتجددة، إنشاء شراكات عالمية من أجل الاستدامة؛
- توفير إطار وطني لتحقيق التوازن بين التنمية المجتمعية؛ التنمية الاقتصادية وكذلك الحفاظ على البيئة.

(1) : Hans van Weenen , **Towards a vision of a sustainable university**, international journal of sustainability in higher education, Vol1, Iss 1,2000, p 21, On the Web-Site : <https://www.researchgate.net/publication/235265256>, See On,(30/09/2018), At :22,30

(2): ناغويا، أيش، إعلان أيش ناغويا بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة، المؤتمر العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة، أوكاياما، اليابان، 11 نوفمبر 2014، ص 03.

(3): Living Sustainably, **The Australian Government's National Action Plan for Education for Sustainability**, p 09, On the Web-Site : <https://www.environment.gov.au/.../national-action-plan.pdf>, See On(28/05/2016), At15 :30.

(4) : Otieno, B. D.(PhD), **Faith based education for sustainable development**, Pinnacle data system,produced by the Alliance of Religions and Conservation (ARC) and the Kenya Organization of Environmental Education (KOE) Nairobi, Kenya, Year not reported,p 6.

تتلخص رؤية التعليم من أجل التنمية المستدامة في الوصول إلى عالم يكون لكل شخص فيه الفرصة للحصول على تعليم نوعي يتضمن تعليم القيم والسلوك ونمط الحياة لمستقبل مستدام أي أنه يسعى إلى تحول مجتمعي مستدام.⁽¹⁾

6.2.3 مؤشرات التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة:

لتعليم من أجل التنمية المستدامة مؤشرات هي:⁽²⁾

- السياسات والتنظيمات الداعمة لإطار التعليم من أجل التنمية المستدامة، ويقصد بها جملة من التشريعات المسنة من قبل المختصين، والتي تهدف لدعم التعليم من أجل التنمية المستدامة؛
- إدراج التعليم من أجل التنمية المستدامة خلال برامج التعليم المقدمة في جامعتك؛
- تأهيل أعضاء الهيئة التدريسية بالكفاءة اللازمة لضمان التنمية المستدامة في تعليمهم؛
- الموارد والأدوات اللازمة لتحقيق التعليم من أجل التنمية المستدامة؛
- الأبحاث الداعمة للتعليم من أجل التنمية المستدامة.

تسمح هذه المؤشرات من تحقيق مجموعة من الفوائد نلخصها فيما يلي:⁽³⁾

- تقديم تغذية راجعة حول هذا النوع من التعليم؛
- تبين فعالية الموارد والأدوات التي استخدمت في هذا النوع من التعليم؛
- تعطي صورة حول أداء المتعلمين والمؤسسات التعليمية ككل؛
- تستخدم في إجراء المقارنة بين المؤسسات المختلفة.

7.2.3 سبل تطبيق التعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة:

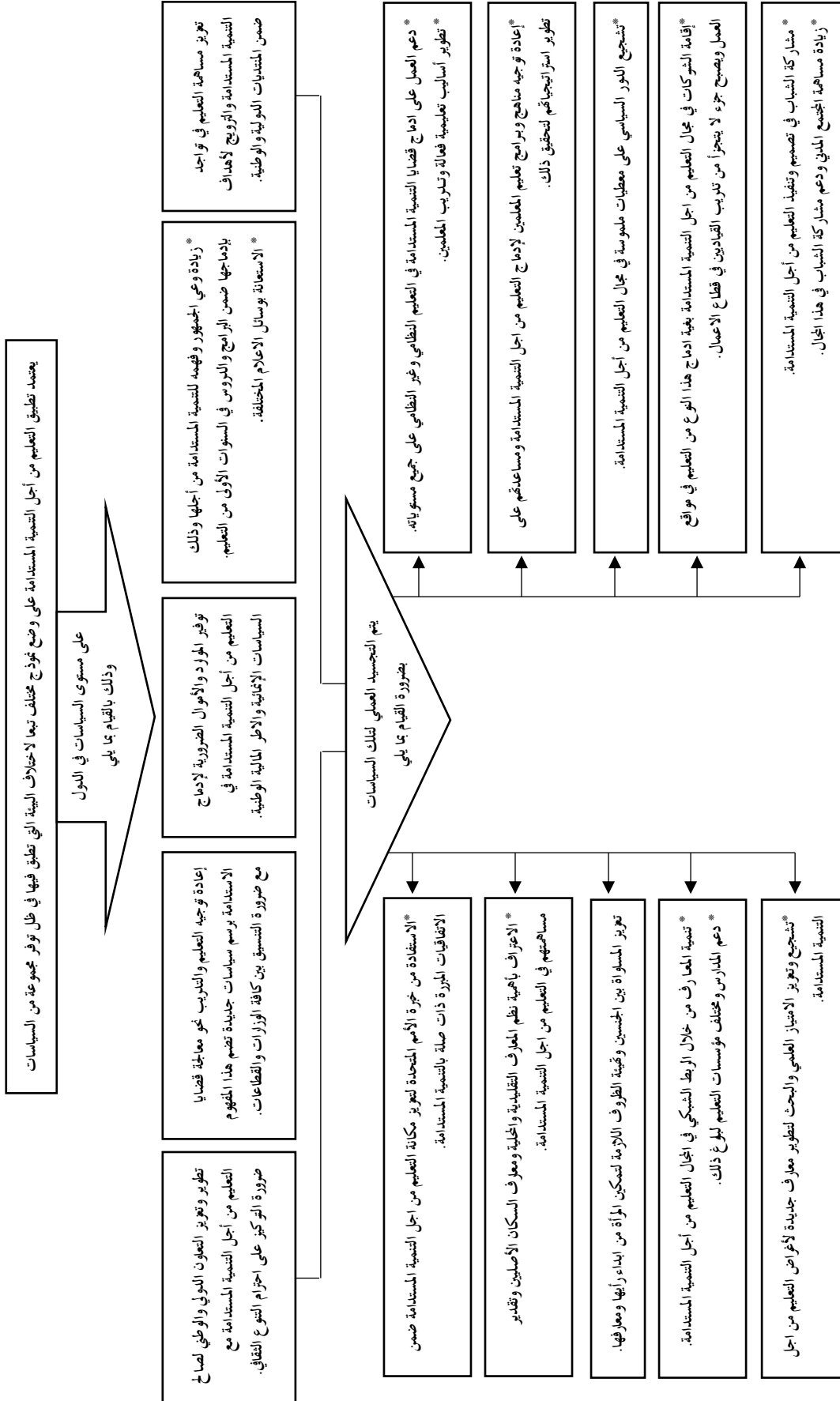
لا يزال التقدم في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة غير متكافئ ويتطلب اعتماد نهج مختلفة تبعاً لاختلاف البيئة التي يطبق فيها. ومن الجلي أنه سيتعين في السنوات القادمة على البلدان المتقدمة والنامية وعلى المجتمع المدني والمنظمات الدولية بذل جهود كبيرة. وهو ما يوضحه الشكل رقم (04.02).

(1) : Sibylle Reinfried et al, **Geographical views on education for sustainable development**, international geographical union commission of geographical education, Vol 42, Washington, USA, July 29-31, 2007, p 27 .

(2): Capelo Ana et al, **Education for sustainable development indicators, competences and science education**, contributions to the United Nation decade of education for sustainable development, Wien ,2012, pp 106-113 بتصرف

(3) : Tilbury, D.& Janousek, S., **Development of natural approach to monitoring, assessment and reporting on the decade of the education of sustainable development**: Summarising Documented Experiences on the Development of ESD Indicators and Networking with Expert Groups on ESD Indicators , Sydney: Australian Research Institute of Education for Sustainability and Australian Government Department of the Environment and Water Resources, Australian ,2006, p 8 بتصرف .

شكل رقم (04.02): سبل تطبيق التعليم من أجل التنمية المستدامة



المصدر: من الجاز الباحث بالاعتماد على:

UNESCO, **The Bonn Declaration on Education for Sustainable Development**, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development held in Bonn, Germany on 31 March to 2 April 2009, pp118-1.19

ما يلاحظ من الشكل رقم (04.02) يعتمد تطبيق التعليم من أجل التنمية المستدامة على وضع نموذج مختلف تبعاً لاختلاف البيئة التي تطبق فيها في ظل توفر مجموعة من السياسات المعتمدة على مستوى الدول من خلال قيامها بتعزيز مساهمة التعليم من أجل التنمية المستدامة والترويج لأهدافه ضمن المتنديات الوطنية والدولية، وزيادة وعي الجمهور وفهمه للتنمية المستدامة وأبعادها بالقيام بكافة الإجراءات الضرورية لتوضيح ذلك، مع توفير الأموال اللازمة لتجسيد إدماج التعليم من أجل التنمية المستدامة وتكثيف وتعزيز التعاون الدولي للاستفادة من تجاربهم في هذا المجال.

إن التعليم من أجل التنمية المستدامة يدعم ويسهل الثقة في حاضرتنا ومستقبلنا والعمل على قبول قضايها لذا نجد أن الجامعة اتجهت نحو هذا المفهوم كونها تعتبر من أهم المؤسسات التي تزود سوق العمل بمخرجات، ولذا لابد أن تتكيف تلك المخرجات مع التوجهات الحديثة للتنمية المستدامة.

3.3 التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر التطرق إلى أهم الأسس التي يقوم عليه التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة بدأ من بؤادر الاهتمام به، تعريف الجامعات المستدامة، والأهداف والمرتكرات التي يقوم عليها.

1.3.3 بؤادر الاهتمام بالتعليم العالي من أجل التنمية المستدامة:

أصبحت الجامعات أكثر اندماجاً في الأنشطة الاقتصادية مما كانت سابقاً بسبب التغيرات السريعة في المجتمع، فهي مطالبة باستمرار بإنتاج معرفة جديدة ومفيدة لطلبتها والمجتمع.⁽¹⁾ حيث أن للجامعات دور في توفير التعليم مدى الحياة بحكم طبيعتها فهي تقدم الدرجات العلمية باختلافها دبلوم، بكالوريوس، دكتوراه وما بعد الدكتوراه كما أن لها دور في تقديم التعليم المستمر الذي يخدم قطاعات عديدة من المجتمعات المحلية.⁽²⁾

لذا لابد من نشر ثقافة الاستدامة في مجتمع الجامعة من خلال ما يتبناه الأفراد من سلوك في حياتهم اليومية حتى يتسنى له إحداث التغيير على أوسع نطاق حتى نصل إلى تحقيق التنمية المستدامة.⁽³⁾

(1) :Stanit Alexandra et al, **Universities: Facing Change and Competition**, Journal of Economics, Business and Management, Vol 2, Iss 2, Singapore, Asia, May 2014,p130.

(2) : Alina POPESCU, **The Investigation of the Role of Universities in providing Lifelong Learning in Romania**, European Journal of Interdisciplinary Studies, The Academy of Economic Studies ,Vol 3 , Iss 2 , Bucharest, Romania, December 2011,p79.

(3) :Eric Otto & A. James Wohlpart, **Creating a Culture of Sustainability Infusing Sustainability into the Humanities** , Journal of Education for Sustainable Development Vol 3, Iss 2, Thousand Oaks, California,USA, 2009 ,p231.

ولا يتأتى هذا الأمر إلا من خلال تقديم تعليم من نوع خاص الذي يضمن توفير المعرفة للمجتمعات لمعرفة طريقهم إلى الاستدامة من خلال تمكينهم من استكشاف والتكيف مع التحديات الحالية والمستقبلية.⁽¹⁾

إن مفهوم محو الأمية والتعليم للجميع يلعب دورا حاسما في إعداد الناس لمستقبلهم في عالم مترابط ومتشابك وعولمة. تؤكد منظمة اليونسكو باعتبارها الوكالة الرائدة في تنفيذ DESD، أن التعليم العالي يشغل موقف مهم في تشكيل الطريقة التي تتعلم بها الأجيال القادمة والتعامل مع تعقيدات التنمية المستدامة.

بالنظر في أدوار الجامعة ووظائفها في تعزيز التنمية المستدامة، فإن القضايا التالية هي من بين القضايا التي ينبغي معالجتها بشكل خاص:⁽²⁾

- **أولا:** زيادة أهمية التعليم والبحث في العمليات المجتمعية التي تؤدي إلى أنماط حياة أكثر استدامة؛
- **ثانيا:** تحسين جودة وفعالية التدريس والبحث؛
- **ثالثا:** سد الفجوة بين العلم والتعليم والمعرفة التقليدية. وأما فيما يتعلق بنقل المعرفة إلى المجتمع، تؤكد اليونسكو أن المشاكل الاجتماعية هي في الغالب مشاكل معقدة تتطلب مناهج متعددة التخصصات. وعلى النقيض من البحث الأكاديمي التقليدي الشديد التخلف، يجب أن توفر بيئات التعلم للطلاب إمكانية الوصول إلى المعرفة العلمية ذات النوعية الجيدة، وتمكين الطلاب من الحصول على الكفاءات المطلوبة للعمل معا في فرق متعددة التخصصات ومتعددة الثقافات في العمليات التشاركية وإيصال البعد العالمي إلى بيئات تعليمية فردية.
- وبالرغم من الجهود المبذولة لنشر هذا المصطلح إلا أن هناك مجموعة من الأسباب التي أخرت الجامعات في تبني ذلك:⁽³⁾
- عدم وجود عدد كبير من الموظفين الذين يعملون في هذا الموضوع وقد يمثلون فيها هيئات صنع القرار ذات الصلة في الجامعات؛
- عدم وجود أهداف استراتيجية أو خطط عمل قد توفر لهم "إحساسا بالاتجاه" فيما يتعلق بما قد يرغبون في تحقيقه ولماذا؛
- انخفاض الرغبة في المشاركة في التغييرات الهيكلية المطلوبة أو متابعة الاستثمارات اللازمة من أجل وضع الاستدامة أكثر مركزية في برامج الجامعة.

(1) : Mukdad A. Al-Khateeb et al, **Sustainable University Model for Higher Education Iraq**, Journal of Creative Education, N5, January 2014, p323, On the Web-Site: <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.55041>, See On, (30/10/2018), At :22.30

(2): Paula Lindroos & Monica Melén-Paaso, Op.cit, p 589.

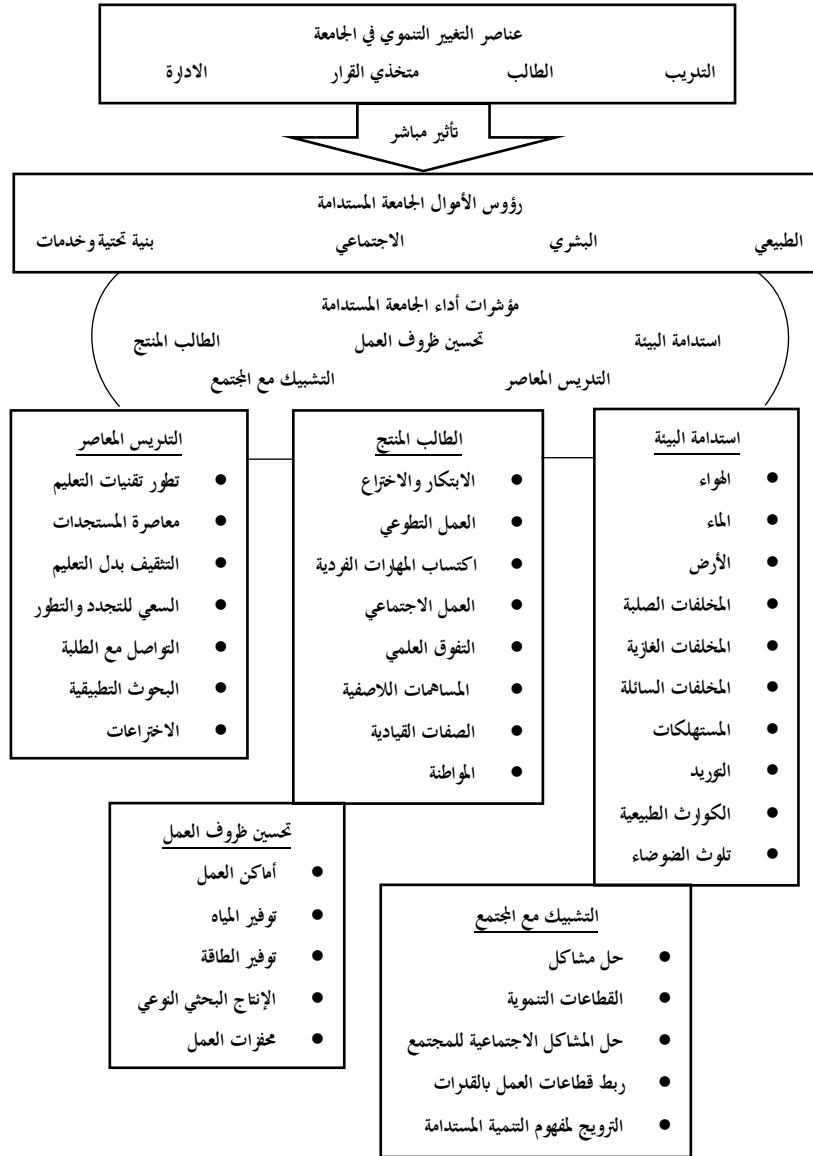
(3): Walter Leal Filho, **Education for Sustainable Development in Higher Education: Reviewing Needs**, Springer International Publishing Switzerland, 2015, pp 7-8.

يمكن لمؤسسات التعليم العالي أن تنظم وتنفذ مجموعة واسعة من التدابير، وتتخذ مجموعة من الإجراءات الملموسة والفعالة، تمكنها من ناحية مساعدتها على تحقيق أهدافها الأكاديمية المؤسسية، وكذلك إنشاء جيل جديد من الطلاب والمساعدة في تعزيز استخدام أكثر استدامة وعادلة للموارد من ناحية أخرى.

2.3.3 تعريف الجامعات المستدامة:

عرفت الجامعة المستدامة من قبل Luis Velazquez et al على أنها: "مؤسسة تعليمية عليا، ككل أو جزء منها، تتعامل على المستوى الإقليمي أو العالمي، مع تقليل التأثيرات البيئية والاقتصادية والاجتماعية والصحية السلبية الناتجة عن استخدام مواردها، من أجل الوفاء بوظائفها في التدريس والبحث والتواصل والشراكة، والإشراف على طرق لمساعدة المجتمع على الانتقال إلى أساليب الحياة المستدامة. بما أن الاستدامة تعني أشياء مختلفة لأشخاص مختلفين، يجب على كل جامعة تحديد مفهومها الخاص لجامعتها المستدامة. من الناحية العملية لم تحدد سوى عدد قليل من الجامعات طرقا لتصوير جامعة مستدامة في وثيقة رسمية". والشكل رقم (05.02) يوضح نموذج الجامعات المستدامة.

شكل رقم (05.02): الجامعة المستدامة



المصدر:

مقداد عبد الوهاب الخطيب، تمكين التعليم العالي من مواجهة التحديات التنموية من خلال الجامعات المستدامة، مجلة الهندسة والتنمية المستدامة، الجامعة المستنصرية، المجلد 18، العدد 03، العراق، ماي 2014، ص14.

من خلال الشكل رقم (05.02) نجد أن عناصر التغيير التنموي في الجامعة تشمل التدريب، الطالب، الإدارة ومتخذي القرار، حيث أن لكل منهم تأثير مباشر على رؤوس الأموال الجامعة المستدامة (الطبيعي، البشري، الاجتماعي)، هذه الأخيرة بدورها تؤثر على مؤشرات أداء الجامعة المستدامة والتي تشمل: استدامة البيئة، الطالب المنتج، التدريس المعاصر، تحسين ظروف العمل، التشبيك مع المجتمع، حيث أن كل مؤشر سابق يضم مجموعة من المعايير التي يعتمد عليها والتي تحكم آلية عمله والتي نستطيع من خلالها الحكم على مدى ملائمة كل منها لمفهوم الاستدامة في الجامعة والغاية التي تسعى إلى تحقيقها.

3.3.3 أهداف التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة:

يهدف التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة في الجامعات إلى: (1)

- تغيير العمليات في الجامعات، بمعنى تمكين المشاركين من تحسين تصوراتهم وفهمهم والتعامل مع عمليات التغيير في مؤسساته؛

- تمكين المشاركين من وضع وتنفيذ التدريس والبحوث استجابة لتحديات التنمية؛

- تمكين المشاركين من تحديد الحاجات للدعم المؤسسي، وانتقاد وتداول الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والبيئية للتنمية المستدامة، وانتظار الآثار المترتبة على مختلف مجالات المعرفة.

كما يسعى لضمان أن المتعلمين قادرون على: (2)

- اكتساب المعرفة بأبعاد التنمية المستدامة، الوعي بقيمة وأهمية هذه الأبعاد في الحفاظ على سلامتهم الخاصة بالإضافة إلى رفاهية المجتمع والاقتصاد وتطوير المهارات اللازمة لاتخاذ قرارات تسترشد بهذه الأبعاد؛

- القدرة على فهم روابط آثار التفاعل بين الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والبيئية للتنمية المستدامة.

وهذا ما ينعكس على السمات المميزة للخريجين الذين تلقوا التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة "عند

النجاح في تقديم التعليم من أجل التنمية المستدامة حيث نستطيع أن نحصل على خريجين يتم تزويدهم بالسمات

الآتية: أكثر توجهها نحو المستقبل، أكثر نظامية في التعامل مع التعقيد، وكذا أكثر تضامنا مع توجهات المجتمع ومع

العدالة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. (3)

4.3.3 متركزات التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة:

إن مؤسسات التعليم العالي بما فيها الجامعات مطالبة بالتركيز على مزيد من الأبحاث المتعلقة بالمشاكل

البيئية والاقتصادية والاجتماعية، كما أنها مطالبة بتخريج أفراد قادرين على قيادة عمليات التغيير نحو مستقبل أكثر

استدامة. (4) ولكي يكون هذا النوع من التعليم فعالا يجب أن: (5)

(1): Advanced International Training Programme, **Sustainable Development in Higher Education Stockholm**, Swedish international development cooperation agency, Stockholm, Sweden. April 15 – 26, 2013, p 3.

(2): Sustainable Development Education Liaison Group, **Sustainable Development Education in A Curriculum for Excellence Network Event, Stirling Management Centre**, Sustainable Development Education Liaison Group, Country is not mentioned, 22/23 August 2006, p 3.

(3): Fritz Hesselink et al, Op.cit, p 15.

(4): Brian Chalkley, Stephen Sterling, **Hard Times in Higher Education: The Closure of Subject Centres and the Implications for Education for Sustainable Development (ESD)**, Sustainability journal, Vol3, Issue 4, Basel, Switzerland, 2011, p 667.

(5): اللجنة الاقتصادية لأوروبا، لجنة السياسة البيئية، استراتيجية الأمم المتحدة الاقتصادية لأوروبا للتعليم من أجل التنمية المستدامة، الاجتماع الرفيع المستوى لوزارات البيئة والتعليم، يومي 17-18 مارس 2005، المجلس الاقتصادي الاجتماعي، ص 07.

- يركز على تجارب التعلم التي تتوخى التمكين، والتي توطد السلوك المراعي للتنمية المستدامة في الجامعات وأماكن العمل والأسر والجماعات المحلية؛
 - يعزز التعاون والشراكات بين المنتمين إلى قطاع التعليم وغيرهم من أصحاب المصلحة، ويساعد إشراك القطاع الخاص وقطاع الصناعة على مواجهة التطور التكنولوجي السريع، وتغير ظروف العمل، وتقوية أنشطة التعليم ذات الصلة الوثيقة بالمجتمع؛
 - تتيح فهم المشاكل البيئية على الصعيد العالمي والإقليمي والوطني والمحلي وذلك بتوضيحها وفق دورة الحياة والتركيز على الآثار الاقتصادية والاجتماعية، بدل الاكتفاء بالآثار البيئي وتناول المحيط الطبيعي وفي الوقت ذاته المحيط الذي عدله البشر؛
 - أن يستخدم طائفة عريضة من الأساليب التعليمية التشاركية المصممة بطريقة تلائم المتعلم، والتي تركز على العمليات والحلول، وفضلا عن الأساليب التقليدية ينبغي أن تشمل طائفة هذه الأساليب ضمن أشياء أخرى: المناقشات ورسم الخرائط لتوضيح المفاهيم والتصورات والبحث الفلسفي، وتوضيح القيم والمحاكاة، ووضع النماذج والتمثيل والألعاب، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات والدراسات الاستقصائية، ودراسات الحالات؛
 - أن يكون مدعوما بمواد تدريس ملائمة من قبل المنشورات المتعلقة بالمنهجيات وعلوم التربية والتدريس، وبالكتب المدرسية، والوسائل البصرية، والنشرات، ودراسات الحالات، والممارسات الجيدة، والوسائل الإلكترونية السّمعية والبصرية.
- أما سوزان عبد حسن فتضيف أيضا المرتكزات التالية: (1)
- تطوير التعليم العالي ومناهجه في ضوء مبادئ التنمية المستدامة للمجتمع (بيئية، اقتصادية، اجتماعية وثقافية)؛
 - تنمية البحث العلمي والتطبيقي وأن تربط البحث بواقع العمل، بما يعزز من تطوير الجوانب الاقتصادية للمجتمع؛
 - تشجيع المشاركة المجتمعية: نحو قيم العدالة والإنصاف والمساواة المجتمعية؛
 - تعزيز المسؤولية البيئية: دراسة المشاكل البيئية والتغيرات المناخية وكيفية الحفاظ على الموارد الطبيعية واستخدامها المستدام؛
 - التمكين الاجتماعي والثقافي، وتعزيز التنوع الثقافي والإرث التاريخي للمجتمع؛

(1): سوزان عبد حسن، التعليم الجامعي في الأقسام الهندسية المعمارية في العراق أحد ركائز التنمية المستدامة للمجتمع، مجلة كلية الهندسة، جامعة النهرين، المجلد 19، العدد 01، العراق، 2016، ص 3.

فالجامعات التي تعمل على تأكيد مفاهيم التنمية المستدامة من خلال مناهجها المقدمة وأبحاثها وإعدادها لطلاب مؤهلين لأن يصبحوا مواطنين يشكلون مجتمعا سليما بيئيا وعادلا اجتماعيا واقتصاديا هي جامعات مستدامة. (1)

4.3 تحسين جودة التعليم العالي وانعكاسها على التنمية المستدامة:

إن الجودة في التعليم العالي تسعى باستمرار إلى إدخال تحسينات به لمواكبة التطورات الحاصلة ومن أهمها التنمية المستدامة، لذا سنحاول من خلال هذا العنصر إبراز الدور الذي تساهم به الجودة في التعليم العالي لتحقيق متطلبات التنمية المستدامة.

1.4.3 دور إدارة الجودة في التعليم العالي في تحقيق التنمية المستدامة:

نظرا للمكانة البالغة التي أضحت تحتلها الجامعة عن طريق مختلف مخرجاتها المتنوعة سواء كانت أبحاثا ودراسات وبرامج أو كفاءات علمية في التخطيط لمختلف مشاريع التنمية، ولأن الهدف الأسمى من اعتماد أسلوب إدارة الجودة في التعليم الجامعي هو بالأساس تحقيق أكبر قدر ممكن من جودة المعرفة الجامعية التي تلبي متطلبات الحياة المعاصرة، فإن الدور الذي تلعبه إدارة الجودة في تحقيق التنمية المستدامة من خلال أبعادها التالية: (2)

- البعد البيئي للتنمية المستدامة: العمل على تنشئة المجتمع تنشئة بيئية تسمح له بحسن التفاعل مع عناصر البيئة الطبيعية بأكثر عقلانية وذلك عن طريق النظريات والأفكار التي يتم إنتاجها وإدماجها داخل المنظومة الاجتماعية، وارتباط البحوث والدراسات الجامعية بمشاكل وقضايا ومتطلبات المحيط الخارجي، وبالكائنات الحية المهددة بالانقراض والتي تتطلب حماية ورعاية وهو ما من شأنه المحافظة على هذه الأنواع من الانقراض. كما تساهم جودة المعرفة في إدراك الفرد لمقومات بيئته الطبيعية وكيفية استغلالها، وتصبح لديه القدرة على تحديد المشكلات والأخطار التي تواجهها وتحددتها، واقتراح الحلول الممكنة لعلاج تلك المشاكل، إضافة إلى الحس البيئي عن طريق القيام بعمليات التشجير والتنظيف. وكذلك تساهم إدارة الجودة الشاملة عن طريق البرامج والخطط التي تنتجها في تكوين هيئات ومنظمات وجمعيات مهمتها الحفاظ على البيئة والتوعية والتحسيس بالواجبات المجتمعية نحوها؛

- البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة: تساهم إدارة الجودة في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة من خلال الترشيد الاقتصادي للطاقات والموارد المستخدمة وإحداث التكامل الاقتصادي وعقلنة الإنتاج، وتفادي الأخطاء قبل وقوعها مما يجنب الخسائر والتكاليف الاقتصادية والاستفادة من مخرجاتها في زيادة قدرة المؤسسات على المنافسة

(1): Waas Tom et al, **Sustainable Higher Education Understanding and Moving Forward**, institute of environment and sustainable development, university of Antwerp, Belgique, 2012, p 11.

(2): سمير أبيش، تطبيق إدارة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق التنمية المستدامة، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الاغواط المجلد 07، العدد 28، الاغواط، الجزائر، جانفي 2018، ص ص 259-261.

الاقتصادية لتحقيق الرضا للعملاء الاقتصاديين وذلك عن طريق التحسين المستمر لجودة المنتجات والخدمات الاقتصادية من خلال استثمار موارد البحث العلمي وجودة الكفاءة الجامعية؛

- **البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:** إن كانت إدارة الجودة في التعليم الجامعي قد ظهرت أصلاً كنتيجة لهذا التحول الذي يشهده العالم إلا أن تطبيقها في التعليم الجامعي من شأنه أن يحقق كثيراً من الضمانات الاجتماعية التي تسعى إليها التنمية المستدامة، بالتخفيف من حدة ظواهر البطالة والفقر التي أصبحت تعاني منها الشعوب وذلك من خلال المواءمة بين متطلبات السوق الاقتصادية ومخرجات التعليم العالي، والسعي لتجنب الاختلالات الناجمة عن وجود شهادات غير مطلوبة في سوق العمل. ومعالجة الاختلالات الاجتماعية الناتجة عن النمو الديمغرافي السريع والانفجار السكاني والبحث عن حلول مناسبة من خلال جودة المعرفة الجامعية التي تعمل عن طريق الأبحاث والدراسات والأفكار والبرامج والخطط على توعية وإرشاد الأفراد بضرورة تنظيم النسل. ضمان الرعاية الصحية الجيدة من خلال العمل على توفير أكبر قدر ممكن من الخدمات الصحية وتوفيرها على أوسع نطاق ممكن، وضمان التقليل من الأخطاء الطبية.

فضلاً على كل ما سبق فإن إدارة الجودة تعمل على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة لجميع العملاء الداخليين (الطلبة، الموظفين وهيئة التدريس) داخل الجامعة من خلال مشاركتهم في التخطيط والقيادة وشعورهم بالاحترام وتوفير الخدمات الاجتماعية.

2.4.3 متطلبات تحسين جودة التعليم العالي وانعكاسها على التنمية المستدامة:

يشير إعلان بون (2009) إلى أن جودة التعليم العالي تنعكس على التنمية المستدامة من خلال ما يلي:⁽¹⁾

- يعطي وجهة جديدة للتعليم والتعلم للجميع: فهو يروج لتعليم جيد النوعية يستوعب الجميع بلا استثناء. كما أنه يستند إلى القيم والمبادئ والممارسات الضرورية لمواجهة التحديات الحالية والمقبلة بصورة فعالة؛
- يساهم عن طريق مقارنة منهجية وبنوية، في خلق مجتمعات سوية قادرة على التكيف والاستدامة، ويجدد جدوى النظم التعليمية والتدريبية ونوعيتها ومغزاها وهدفها. ويجعل وسائط التعليم النظامي وغير النظامي وغير الرسمي وكل قطاعات المجتمع تشارك في عملية التعلم مدى الحياة؛

(1): UNESCO, The Bonn Declaration on Education for Sustainable Development, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development held in Bonn, Germany on 31 March to 2 April 2009, pp 118-119.

ولضمان تحسين جودة التعليم العالي وانعكاسها على تحقيق التنمية المستدامة يتطلب الأمر توفر مجموعة من المتطلبات الداعمة لذلك:⁽¹⁾

- الاستناد إلى القيم والمبادئ والممارسات الضرورية لمواجهة التحديات الحالية والمقبلة بصورة فعالة؛
- يساعد المجتمعات على التصدي للعديد من المشكلات: قضايا الماء، طاقة، وتغير المناخ والتخفيف من آثار الكوارث وأخطارها، مشكلة التنوع البيولوجي، أزمات الغذاء، والمخاطر الصحية، انعدام الأمن؛
- يستند إلى قيم العدالة Justice Values والإنصاف والتسامح والاكتفاء والمسؤولية. كما يعزز المساواة بين الجنسين، والتماسك الاجتماعي social cohesion ، والتخفيف من وطأة الفقر ويؤكد على تحسين جودة التعليم من أجل التنمية المستدامة؛
- يقوم على مبادئ تدعم استدامة الحياة والديمقراطية ورفاه الإنسان وحماية البيئة وإصلاحها، الاستخدام المستدام للموارد الطبيعية والتصدي لأنماط الإنتاج والاستهلاك غير المستدام لإقامة مجتمعات عادلة ومسالمة؛
- يؤكد على التفكير الإبداعي والنقدي وعلى أهمية التحديد والتمكين من أجل مواجهة وحل المشكلات المعقدة، مع توفير المهارات اللازمة لإيجاد حل لها، ويستنفذ من الممارسات والمعارف الراسخة في الثقافات المحلية إضافة إلى الأفكار والتكنولوجيا الجديدة.

3.4.3 إعادة توجيه البرامج التعليمية لتجسيد الاستدامة:

يتطلب دعم الجامعة التنفيذ الناجح لمبادرات الاستدامة، وإعادة توجيه المناهج وطرق التدريس الحالية بدلا من تكيف الدورات أو المحتوى المقترح مع الهياكل والنظم والعمليات والأهداف التعليمية الحالية، أي أن تغيير القيادة في هذا المجال يتطلب التركيز ليس فقط على تغيير المناهج الدراسية ولكن أيضا على التحول التدريجي للطريقة العامة التي يتم بها هيكلة جامعتنا وتشغيلها وهذا ما يجعل الدور معقدا بشكل خاص.⁽²⁾

لذا تحتاج الجامعة لتعرف على القضايا المتعلقة بالاستدامة العمل على إدماجها في برامجها التعليمية⁽³⁾، وجعلها أكثر وضوحا نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة، ويجب على المناهج التعليمية مراعاة الوضوح ودراسة وفهم المشاكل التي ترتبط بالاستدامة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والثقافية.⁽⁴⁾

(1): أشرف عبد المطلب مجاهد أحمد، معوقات جودة التعليم الابتدائي بالمدينة المنورة وانعكاساتها على التنمية المستدامة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 34، الجزء الثالث، مصر، فيفري 2013، ص 116.

(2): Clemens Mader et al, **Effective change management, governance and policy for sustainability transformation in higher education**, Sustainability Accounting, Management and Policy Journal ,Vol. 4 No. 3, United Kingdom, 2013, p 266.

(3): UNESCO, **Education for Sustainable Development in Action**, Learning& Training Tools, N04, Paris, France, 2012, p 08.

(4): Monique Perrot-Lanaund et al, Op.cit, p 11.

يتطلب تحقيق ذلك القيام بمجموعة من الخطوات تتمثل فيما يلي: ⁽¹⁾

- توعية أعضاء هيئة التدريس بالدور الذي يمكن أن تلعبه المؤسسة الجامعية في تطبيق التنمية المستدامة؛
- توفير تدريب داخلي ذو مستوى عالي لهم حول المسائل المتعلقة بالاستدامة؛
- تأسيس مراكز بحث أو مجموعات عمل لمناقشة أنجع الطرق لمعالجة المسائل المتعلقة بالتنمية المستدامة؛
- تطوير شراكات وشبكات بين الجامعات والمراكز البحثية لتبادل الأفكار والخبرات والممارسات الجيدة حول مختلف المواضيع المتعلقة بالتنمية المستدامة.

أيضا العمل على تحديث المناهج الجامعية عبر التخصصات المختلفة يعد مفتاح لتعامل مع التنمية المستدامة: كتدريس المناهج في التكيف المناخي، التخطيط المستدام، وبناء المؤسسات المستدامة⁽²⁾، وكذا ربط بمناهج الاقتصاد من خلال دراسات بعض القضايا مثل الندرة، والاقتصاد البيئي، والموارد المتجددة وتقييم الأثر البيئي للمشاريع الاقتصادية ووضع مبادئ التنمية المستدامة في التخصصات جميعها ذات العلاقة بالنشاط الاقتصادي والتركيز على التخصصات الخضراء، المحاسبة الخضراء، التي تهتم بالإفصاح المحاسبي للأنشطة التي تؤثر على البيئة من قبل الأنشطة الاقتصادية، الجباية الخضراء، التسويق الأخضر⁽³⁾.

يساهم تبني التنمية المستدامة في البرامج التعليمية في تحقيق العديد من النتائج التي تطمح الجامعة للوصول إليها، ولكن قد يحدث عكس ذلك بسبب العديد من الصعوبات والعراقيل التي تواجهها، ونذكر منها ما يلي: ⁽⁴⁾

- عدم الإحاطة التامة بالتعريف الدقيق لهذا المفهوم وما ينطوي عليه؛
- تنوع المواضيع التي لها علاقة بالتنمية المستدامة وتعددتها، فمنها مواضيع علمية وأخرى ثقافية واجتماعية وغيرها؛
- الحاجة إلى طرائق تدريسية جديدة تتمحور حول الطالب كالمناظرات وجلسات الحوار، ليس كما في التعليم التقليدي، الأمر الذي يصعب تحقيقه عندما تكون أعداد الطلاب كبيرة.

ولضمان التطبيق الجيد لتلك البرامج التعليمية فإنه يتطلب توفير أساتذة متميزين بصفات تمكنهم من تقديم الأداء الأفضل للطلاب.

(1): حسين عبد القادر، استغلال رأس المال الفكري لزيادة نسبة مساهمته في التنمية من وجهة نظر الأكاديميين في جامعة الاستقلال، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014، ص 148.

(2): اللجنة التعليم لعالي للتكيف المناخي في رابطة لرؤساء الجامعات والكليات للمناخ تقرير دور التعليم العالي في التكيف مع المناخ المتغير، مجلة الراصد الدولي، العدد 16، المملكة العربية السعودية، أبريل 2012، ص 50.

(3): الأخضر عزى ونادية أبراهيمي، دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة (دراسة لواقع الجامعة الجزائرية)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، يومي 09-11 فيفري 2016، ص 413.

(4): حسين عبد القادر، مرجع سبق ذكره، ص 148.

4.4.3 جودة الطالب والأستاذ الجامعي في ظل التنمية المستدامة:

- يكون بتدريب الأساتذة والطلبة وتثقيفهم وتشجيعهم على البحث في البدائل ومصادر جديدة للطاقة: كالطاقة الكهرومائية، توربينات الرياح وأمواج المحيط، الطاقة الشمسية والحرارية الجوفية للأرض، ومع نقل هذ المعارف الناشئة إلى الأجيال المقبلة⁽¹⁾، مع تشجيعهم على القيام بالبحوث العلمية في المجالات التالية:⁽²⁾
- إجراء البحوث التي من شأنها حفظ قاعدة الموارد الطبيعية وتعزيزها، وخلق المزيد من الطاقات البديلة وتسخير الأبحاث العلمية لوضع الاستراتيجيات البديلة في استغلال الموارد المتاحة؛
 - إجراء الأبحاث الأكثر إلحاحا على الصعيد الدولي والمحلي وذات العلاقة بالتنمية المستدامة؛
 - إجراء أبحاث حول استراتيجيات التكيف المناخي، وأبحاث حول تحليل أثر المخاطر البشرية والاقتصادية على البيئة؛
 - إنجاز بحوث في مجالات توليد الكهرباء والطاقة ومواد البناء والتشييد والمياه والنقل المستدام؛
 - إنجاز البحوث التي تقدم حلولاً لمخاطر تلوث المناخ وتغيره؛
 - البحث عن مواد جديدة لاستبدال المواد القائمة، والتغيرات في الأجهزة الجديدة لزيادة كفاءة المنتج وتقليل استخدام المواد، وتخفيض الطلب على الموارد غير المتجددة وطرق تخزين الطاقة الجديدة من أجل الأجيال المستقبلية، ومع تكامل وإعادة تعريف واستخدام المعرفة القائمة كما هو الحال مع اكتشاف مفاهيم نظرية جديدة، وبالتالي فإن بحوث الاستدامة ليست بالضرورة محاولة لإنشاء نظام جديد، كما أنها ليست مجرد حالة من إنشاء برامج أو مؤسسات بحثية جديدة. إذا كان من الضروري حقا معالجة التحديات العالمية التي تواجهنا وتحقيق الأهداف المتمثلة في تحسين نوعية الحياة للجميع، يجب أن تكون التنمية المستدامة أيضا موضوعا شاملا.
- وفقا لتعاريف التنمية المستدامة المذكورة سابقا، يتضمن الإطار العلمي لبحوث الاستدامة القضايا التالية:
- الحدود البيئية للاستدامة فيما يتعلق بالقدرة على التحمل، الحدود الاجتماعية والثقافية للاستدامة فيما يتعلق بالرفاهية والسعة الإنسانية والأخلاقيات.⁽³⁾ وبالرغم من الجهود المبذولة من قبل الجامعات لتحسين جودة التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة، إلا أنها تواجهها تحديات كثيرة تعيق بلوغ ذلك.

(1): Ludovico Ciferri & Patrizia Lombardi, **The Role of University Education in Fostering Sustainable and Responsible Development**, 2009, p 04, On the Web-site:

www.visionwebsite.eu/.../PoliTo_KOC_LCiferri_PLombardi_v1.p, See on (26/08/2016), At 23 :30

(2): الأخضر غزي ونادية أبراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص 414.

(3): Paula Lindroos & Monica Melén-Paaso, Op.cit, p 590.

5.3 التحديات التي تواجه التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة:

يمكن أن يأخذ تنفيذ التعليم من أجل التنمية المستدامة في الجامعات أشكالاً مختلفة. على سبيل المثال قد يكون حرم الجامعات نموذجاً يحتذى به في كيفية أن تكون الجامعة أكثر استدامة وأكثر كفاءة في استخدام الموارد، مثل انخفاض استخدام الطاقة، فقد يؤدي ذلك إلى انخفاض فواتير الطاقة (فائدة اقتصادية فورية) ولكن أيضاً إلى انخفاض استهلاك الوقود الأحفوري. وينطبق الشيء نفسه على مجالات مثل إدارة النفايات، وتؤدي التخفيضات في النفايات المنتجة إلى ضغوط أقل في التخلص منها.

لكن مقدار التقدم الذي تم التوصل إليه حتى الآن لا ينبغي أن يحجب حقيقة أن هناك العديد من القضايا والتحديات التي يتعين معالجتها، وبعض من الاحتياجات التي يتعين الوفاء بها ونذكر منها ما يلي: (1)

- الحاجة إلى مبادئ توجيهية مؤسسية لتعزيز التنمية المستدامة داخل الجامعة؛
 - الحاجة إلى المزيد من مشاركة كبار الموظفين، وتوسيع نطاق الدعم لمبادرات الاستدامة وتعزيز بناء القدرات؛
 - الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية أو في بعض الحالات تحديث المناهج لتلبية احتياجات إدراج الاستدامة في الجامعات؛
 - الحاجة إلى جعل بصمة الجامعات (مثل الضغوط البيئية الناجمة عن العمليات) أكثر استدامة، من استخدام الطاقة إلى انبعاثات ثاني أكسيد الكربون الناتجة عن النقل؛
 - الحاجة إلى شراكات محلية وإقليمية بشأن التنمية المستدامة، من أجل نتائج العائد في المجتمعات المحيطة بالجامعات؛
 - الحاجة إلى دمج بحوث الاستدامة، وربما دمجها مع العمليات التنظيمية.
- علاوة على ذلك من أجل تحقيق الفوائد المتوقعة من التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة على المستوى الجامعي، فحسب Mehlmann وآخرون (2010) يجب أن يستهدف ذلك تطوير التفكير متعدد التخصصات، تعزيز المهارات في التخطيط المتكامل، تطوير فهم أوسع للتعقيد، فهم دور عمليات صنع القرار.
- مما سبق نجد أن التحديات التي تواجه الجامعات عند تطبيق التعليم من أجل الاستدامة، يتطلب البحث عن السبل التي نستطيع من خلالها تجاوز كل ذلك.

6.3 التعليم العالي في مواجهة التحديات من أجل التنمية المستدامة:

لتحقيق تحول الجامعات نحو الاستدامة، يجب عليها أن تحدد ما يجب التركيز عليه بشكل أكبر في مناهجها الدراسية والبحثية وأنشطة المشاركة المجتمعية والتجارية هذا من جهة، وكيفية ضمان تنفيذ التغييرات المرغوبة بشكل

(1): Walter Leal Filho, Op.cit, p 9.

فعال ومستدام من خلال مؤسسة كاملة التركيز من جهة أخرى. إن معاهدة استدامة ريو 20 في ماي 2012 الخاصة باستدامة التعليم العالي للأفراد، والتي أعدت من قبل ممثلون من 25 من مؤسسات التعليم العالي والمنظمات والجمعيات ومجموعات الطلاب من مختلف أنحاء العالم في مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة، نص في المبدأ 08 منها على ما يلي: "يجب أن تكون التنمية المستدامة التزاماً مؤسسياً وأن ينعكس ذلك عبر إدارة الحرم الجامعي والمناهج الدراسية وأنشطة مشاركة الطلاب والمجتمعات المحلية. كما يجب أن تكون التنمية المستدامة جزءاً لا يتجزأ من عمليات الحكم وعمليات صنع القرار، على المستوى التنظيمي وكذلك القطاع".⁽¹⁾

ومن أجل تحقيق هدف توسيع نطاق التنمية المستدامة، وفعالية التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة، هناك حاجة إلى مراعاة مجموعة من العناصر ومنها: الطابع التكاملي والقبول الأخلاقي، العدالة الاجتماعية، الصحة الفنية والتركيز على الاستدامة:⁽²⁾

- الطابع التكاملي: بمعنى أن الاستدامة يجب أن تكون جزءاً لا يتجزأ من الجهود المجتمعية لقبول الأخلاقي؛
- عادلة اجتماعية: بمعنى أن التفاوتات الاجتماعية يجب أن تكون مرجحة وممنوعة؛
- الدقة الفنية: بمعنى أن المكونات التقنية والتكنولوجية يجب أن تكون مناسبة لحالات محددة وأن تكون سليمة من الناحية المنهجية؛
- التركيز على الاستدامة: بمعنى التركيز على المقاربة الكاملة للاستدامة بكل أبعادها وليس الاقتصار على قطاع واحد.

وحتى تصبح الاستدامة نهجاً لقيادات الجامعات، وفلسفة لأساتذتها وطلبتها، لابد من القيام بمايلي:⁽³⁾

- يطلب من سياسة التعليم العالي تكييف أنظمة تقييم الجودة ومعايير التعليم العالي وفقاً لمبادئ الاستدامة؛
- إعداد أطر السياسات التي تعكس مبادئ الاستدامة عنصراً حاسماً لتنفيذ الاستدامة في نظام التعليم العالي الوطني والإقليمي والعالمي، والتعاون بين مؤسسات التعليم العالي ومجتمعاتها وممارساتها الإقليمية؛
- من بين مسؤوليات التعليم العالي بناء كفاءات من أجل التنمية المستدامة بين الطلاب وكذلك بين معلمي الجامعة لتمكينهم من أن يصبحوا قادة للتنمية المستدامة؛

(1) : Clemens Mader et al, Op.cit, p 266.

(2): Walter Leal Filho, Op.cit, pp 10-11. بتصرف.

(3) : Clemens Mader1 & Christian Rammel, **Transforming Higher Education for Sustainable Development**, Brief for GSDR 2015, pp 2-3 , On the Web-Site: https://sustainabledevelopment.un.org/.../621564Mader_Rammel, See On (24/05/2018), At 23.54

- إنشاء أطر متعددة التخصصات للبحث والتعليم، ودعم تركيز أقوى على التعليم التحويلي وطرق جديدة للتعليم والتعلم؛
 - تهدف إلى بناء القدرات والتدريب لتمكين القيادة الفردية والجماعية لتحقيق الاستدامة في التعليم العالي؛
 - البدء في تقييم التحديات العالمية والإقليمية والمحلية لربط التحديات العالمية بالسياق الإقليمي؛
 - تأسيس الاستدامة كخط أساسي لسياسات التعليم العالي على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي؛
 - تطبيق مقاربة مؤسسة كاملة تعكس احتياجات الناس وكفاءاتهم؛
 - التحولات الملهمة في واجهة التعليم والبحث والسياسة والممارسة.
- بالإضافة أيضا إلى القيام بما يلي: ⁽¹⁾
- أن تكون الجامعة ذاتها مستدامة، سواء في مبانيها وإنارتها، ووسائل نقلها، وحريصة على توظيف الطاقة البديلة ونظافة البيئة في حرمها؛
 - أن تدخل الجامعة الاستدامة ضمن رسالتها، ورؤيتها، ومؤشرات قياس أدائها وتقييم مخرجاتها وعوائدها؛
 - أن تكون برامجها ومناهجها مكرسة لخدمة الاستدامة بأبعادها الثلاث من أجل أن تجعل من الأمن والتنمية أكثر إنسانية، وأطول استدامة؛
 - الاستفادة من المشروع الاستراتيجي لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونيسكو)، الذي أعدته للسنوات العشر الأخيرة (2005-2015) ومن الدليل الإرشادي لتطبيقه؛
 - الاطلاع والحرص على المساهمة في مبادرة الشراكة العالمية في التعليم العالي من أجل التنمية المستدامة، التي تضم أكثر من ألف جامعة لدمج التنمية المستدامة في المؤسسة الجامعية، وتبني برامج التعليم المستدام.
- أما حسب كل من Angelo Riccaboni & Francesca Trovarelli فقد تحدثوا على القيام بما يلي: ⁽²⁾
- إمكانية التعليم الإلكتروني لكي يكون عامل تغير متسارع للتحويل نحو الاستدامة والذي يعتمد على مجموعة متنوعة من العوامل من بينها: الوضع الراهن، هيكلها، ترتيب التعليم العالي داخل المجتمع، تحديات الاستدامة؛
 - تنفيذ نماذج جديدة تضمن قيم الاستدامة في جميع أنحاء النظام العالي بأكمله؛
 - مشاركة كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظفين وإعطاء المجتمع المؤسسي في وضع مبادئ ممارسة الاستدامة في حياتهم الأكاديمية والشخصية والمهنية والمشاركة في عمليات التغيير، مع مراعاتهم لسلوكيات الاستدامة؛

(1): عامر خضير الكبيسي وآخرون، المدخل إلى دراسة التنمية المستدامة ودور الجامعات إزاءها، دراسات حول التنمية المستدامة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2015، ص ص 35-36.

(2): Angelo Riccaboni & Francesca Trovarelli , **Transition Towards Sustainable Development: The Role of Universities**, Springer International Publishing Switzerland, 2015, pp 298-299.

أما حسب محمد عبد المجيد عساف فقد رأى أن توفير العناصر التالية مهمة جدا لتوجه التعليم العالي نحو الاستدامة: (1)

- تمكين العاملين في الجامعة لضمان المشاركة في التدريب والتخطيط وفق الاحتياجات وزيادة الإنتاجية وتنمية القدرات؛

- قيام الجامعة بإصلاح وتطوير هياكلها البحثية والتدريسية والخدمية بما يتفق مع الجهود التي تبذل لتلبية متطلبات التنمية المستدامة؛

- العمل على إيجاد نموذج للمجتمع المستدام داخل الحرم الجامعي وإجراء تقييم بيئي دوري له.

التركيز الحالي على التنمية المستدامة ككل والتعليم في الجامعات على وجه الخصوص لا يمكن اعتباره كافيا، بالنظر إلى أهمية الأنشطة والأهداف المرتبطة بالتعليم العالي من أجل التنمية المستدامة والترابط بينها وتعقيدها وتأثيرها. لذلك هناك حاجة إلى مزيد من الإجراءات وقد يساعد "التسلسل الهرمي للاستدامة" في توجيه التطورات في هذا الاتجاه. لأن زخم التغييرات قد يستمر بل ويزداد، إذا كثفت مؤسسات التعليم العالي جهودها في مساعدة المجتمع على مواجهة تحدي التنمية المستدامة. (2)

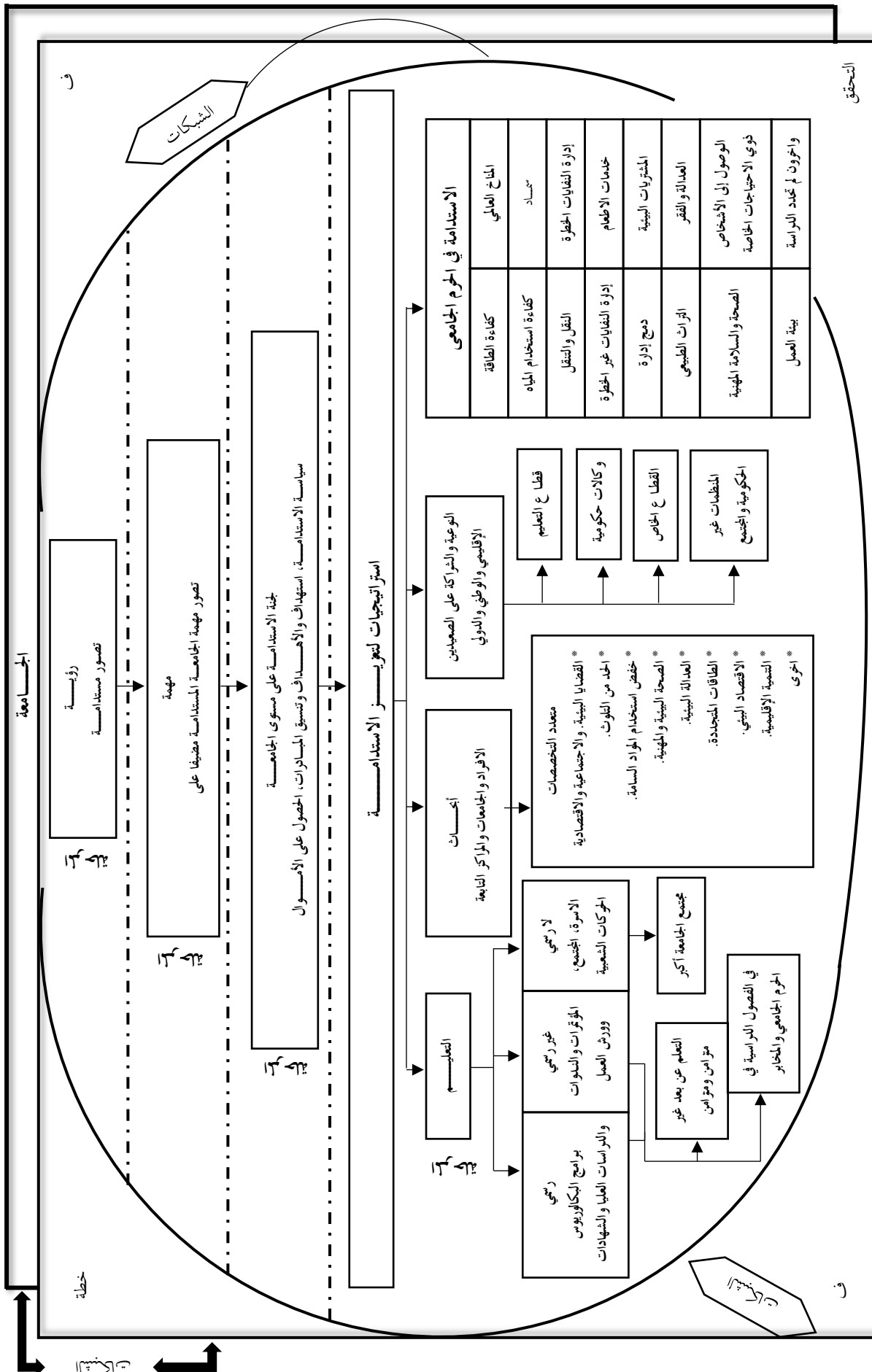
بالرغم من كل ذلك إلا أن الجامعة لا يمكن أن تغير بمفردها وإنما لابد أن تكون هناك شراكة مع الحكومة والمؤسسات غير الحكومية، بالإضافة إلى التعاون بين الجامعات لتسهيل تبادل المعلومات والتعاون والسعي لإيجاد حلول علمية لمشكلة الاستدامة. (3) كما تحتاج أيضا إلى نموذج آلي يساعد في تطبيق التنمية المستدامة في التعليم العالي وهو ما يوضحه الشكل رقم (06.02).

(1): محمد عبد المجيد عساف، رؤية مستقبلية لتفعيل دور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة بالجامعات الفلسطينية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، العدد 01، الجزء 01، المملكة العربية السعودية، أبريل 2015، ص ص 376-377.

(2): Walter Leal Filho, Op.cit, p11.

(3): GUNi, IAU & AAU, **The promotion of sustainable development by higher education institutions in SUB-SAHARAN AFRICA** Survey Report , Africa, May 2011,p 09.

شكل رقم (06.02): بنية نموذج الجامعات المستدامة



Source: Luis Velazque et al, Sustainable University :What can be the matter ?, Journal of Cleaner Production , N4, Netherlands,

نلاحظ من خلال الشكل رقم (06.02)، أن بناء نموذج للجامعة المستدامة يتم وفقاً أربع مراحل وفيما يلي شرح لكل مرحلة على حد: (1)

المرحلة الأولى: تطوير رؤية الاستدامة للجامعة من الناحية النظرية، يبدأ بالتحرك الاستراتيجي نحو الاستدامة عندما يبدأ شخص ما أو كثير من الأشخاص في الجامعة، والذين يدعون إلى التوجه نحو هذه الفلسفة. وهذا يعني أن جميع الموارد تستخدم لإنجاز مهمة الجامعة بطريقة مستدامة عند هذه النقطة، ولا توجد حواجز ولا قيود، فقط الخيال والإبداع، حيث هنا يجب على الجامعات أن تحدد مفهوماً وتعريفها لما يدور حول الجامعة المستدامة، وأن يجعلوه محدداً ضمن إمكانياتهم وكذا توجهاتهم.

المرحلة الثانية: المهمة: يجب استخدام المستقبل المثالي المتصور كأساس أساسي لتنمية المهمة في واقع الأمر، ويجب أن ينقل بيان المهمة إلهاماً وتحفيزاً لرؤية. إذ تميل عبارات المهمة إلى الإجابة على ثلاثة أسئلة رئيسية: من وماذا ولماذا؟ فيجب أن تضع بيانات المهمة الأساس للإجراءات المستقبلية والفلسفات التي تكمن وراء تلك الإجراءات. وغالباً ما توجد الفلسفات المعرفية والسياسية في مهام الجامعة كطريقة لإضفاء الشرعية عليها في جميع مؤسساتها. والهدف النهائي لأعضاء الجامعة الذين يدافعون عن الاستدامة هو تعديل أو إنشاء بيان رسالة الجامعة لتشمل الاستدامة كواحدة من القيم الأساسية لجامعتهم. وعلى الرغم من جميع مبادرات الاستدامة المنفذة في الجامعات والكليات في جميع أنحاء العالم؛ إلا أن عدد قليل منهم فقط أدرج الاستدامة في بيان مهمتهم.

المرحلة الثالثة: لجنة الاستدامة: وهنا وضع السياسات والأهداف تعتبر الخطوة الإدارية التالية بأن يعكس الهيكل التنظيمي للجامعة المستدامة التزامها من خلال دمج سياساتها في عملياتها الروتينية وكذلك توليد الوسائل اللازمة لتحقيق مدى نجاح المهمة، حيث يسهل إنشاء لجنة الاستدامة على مستوى الحرم الجامعي مسؤولية صنع القرار الرئيسي. كما أنها لا تتولى المبادرات حول الحرم الجامعي فقط، بل تقدم مساعدات لأشخاص المسؤولين عن تلك المبادرات من خلال نشر المعلومات وتلقيها وتنسيق المبادرات، والحصول على الأموال، وضمان تنفيذ السياسات بشكل فعال. وفي الأخير من الناحية المثالية يجب تشكيل اللجنة بتمثيل جميع اللاعبين الرئيسيين في مجتمع الجامعة مثل الطلاب، الأساتذة، الموظفين، النقابات، الإداريين، وتمثيل بعض مؤسسات المحيطة بالجامعة. مع ضرورة التغيير في توجهات الجامعة نحو الاستدامة سيكون له أثر كبير في تغيير أهدافها لكي تتلاءم مع هذا المفهوم الجديد.

المرحلة الرابعة: استراتيجيات لتعزيز الاستدامة: وبحسب باور، لكي تكون التنمية المستدامة فعالة، يجب أن تتغلغل في جميع جوانب الجامعة، وهو ما يتفق معه روجرز على أن الحرم الجامعي المستدام يجب أن يدمج العناصر التعليمية

(1) : Luis Velazquez et al, Op cit, pp 811-815

والتشغيلية في تصميمه. والاستدامة في الحرم الجامعي هي الأحدث من بين جميع الاستراتيجيات لتعزيز الاستدامة في الجامعات. بينما كانت المشاريع والبرامج في التعليم والبحث والتوعية والشراكة قيد التشغيل منذ أوائل السبعينيات. كل هذه الاستراتيجيات الأربعة لها وسيلتان أساسيتان لتحقيق أهدافها بنجاح، أولها تعزيز الوعي لقضايا الاستدامة بين الأشخاص المرتبطين بالمبادرة؛ والآخر هو استخدام التكنولوجيا التي تسمح بتقليل العبء البيئي على المستوى المحلي أو العالمي حسب مكان تنفيذ المبادرة.

كون التنمية المستدامة هي تلبية احتياجات الحاضر دون المساس بآحتياجات الأجيال المستقبلية، فإن تحقيقها يتطلب تحسين ظروف المعيشة للجميع بالشكل الذي يضمن الحفاظ على الموارد الطبيعية وعدم استنزافها ولتحقيق كل ذلك لابد من وجود تكامل بين الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والثقافية والسياسية، وكذا فعالية المؤشرات المستنفذة للقياس وتكون معبرة للواقع مع ضرورة العمل على التعامل الجيد مع كافة العقبات التي تواجهها التنمية المستدامة والعمل على تقليلها قدر الإمكان من خلال دعم كافة المؤسسات ومن بينها الجامعة في محاولة لنشر واسع لهذا المفهوم والعمل على تطبيقها في كافة مدخلاتها ومخرجاتها، وإدراجها ضمن تخصصاتها، وكذا القيام بالبحوث في مجال الاستدامة وحول القضايا التي تكون أكثر جدلا أو تحتل الأهمية الكبرى والنقاش عند عقد المؤتمرات وقمم المناخ، وتدريب كل من الأساتذة والطلبة على ذلك.

خلاصة الفصل

يعد تطبيق الجودة في التعليم العالي إحدى الأساليب المعتمدة لتحسين المستمر لجميع مكونات نظام العملية التعليمية لتحقيق التميز في نوعية الخدمات المقدمة لكافة الأطراف ذات العلاقة بالجامعات. لذا لم تعد الجودة حلما تسعى إليه الجامعات أو خيار لها الحق في أخذه أو تركه بل أصبحت ضرورة ملحة تملحها عليها التغيرات المتسارعة التي تشهدها البيئة التي تتواجد بها، ومن بينها اتساع الفجوة بين الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية، والذي كان له أثر في حدوث مشاكل عديدة خاصة على الصعيد البيئي. ما تطلب ضرورة البحث والتحول من المفهوم التقليدي للتنمية والانتقال إلى مفهوم جديد الذي يضع كافة الجوانب ضمن أولوياته من خلال تحقيق التناسق والتكامل بينها مما يساهم في بلوغ الأثر الإيجابي على كافة الأصعدة، ألا وهي مفهوم التنمية المستدامة.

إلا أن هذه الأخيرة تعاني من تعقيدات وتشابك في مفهومها، لذا وُجد أن الجامعات تمارس دورا هاما في التصدي لكل ذلك من خلال إدراج مفهوم التنمية المستدامة في مناهجها وبرامجها وجعلها ضمن أولوياتها في رسالتها، ما يساهم في تقديم خريجين يحترمون مبادئ التنمية المستدامة والذين يمثلون الأجيال الحالية والمستقبلية.

ولتحقيق هذا التحول نحو الجامعات المستدامة، يجب على مؤسسات التعليم العالي أن تحدد ليس فقط ما يجب التركيز عليه بشكل أكبر في مناهجها الدراسية والبحثية وأنشطة المشاركة المجتمعية والتجارية، بل أيضا كيفية ضمان تنفيذ التغييرات المرغوبة بشكل فعال ومستدام من خلال جامعة كاملة التركيز. ولتحقيق كل ذلك لابد من القيام بالتطوير المستمر لرسالة الجامعة وأهدافها، وكذا تطوير العاملين وتشجيع العمل بروح الفريق وتوفير آليات للمساءلة، في ظل توفير بيئة العمل المناسبة هذا من جهة، وكذا سعي الجامعات إلى تطوير برامجها التعليمية وفتح تخصصات جديدة لتتلاءم مع مفهوم ومبادئ التنمية المستدامة مع التركيز على تحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس بصورة مستمرة وتحفيزه للقيام بأعمال وأبحاث في مجال الاستدامة سعيا لإيجاد حلول لمختلف القضايا من جهة أخرى، دون إهمال الطالب الجامعي الذي يمثل القوة المحركة لأهداف الجامعة والذي يمكن من خلاله ضمان التجسيد لمفاهيم الاستدامة باعتباره يشكل مستقبلا اليد العاملة المؤهلة للعديد من المؤسسات الاقتصادية أو في حالة إنشاءه لمؤسساته الخاصة.

لذا أوجب على التعليم الجامعي أن يأخذ بالحسبان كافة المتغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية لتطبيق هذا المنهج مع مراعاة جودة مخرجاته ولإثراء الموضوع توجب دراسة حالة التعليم العالي في الجزائر ومختلف اصلاحاته لتبني حوكمة الجامعات والجودة، التعليم المستدام.

الفصل الثالث

ثلاثية: جودة مخرجات، الحكمة، التنمية

المستدامة في التعليم العالي الجزائري

مقدمة الفصل

انتهجت الدولة الجزائرية التخطيط كوسيلة لتطبيقه وكإستراتيجية تنموية من خلال تبنيها العديد من الإصلاحات لإعادة النظر في منظومتها التعليمية على حسب المتطلبات العلمية الحديثة للتأقلم معها، وذلك راجع إلى ما شاهده قطاع التعليم العالي الجزائري من تحديات عديدة كالإقبال الكبير على التعليم، محدودية الموارد المالية والتجهيزات ومصادر التعليم التي يمكن أن تؤثر على كفاءة وجودة مخرجاته، هذه الأخيرة التي تعد القوة المحركة لباقي القطاعات الأخرى والتي يمكن بواسطتها تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد، إذ كانت ذات قدرات ومؤهلات عالية.

لذا يعد أسلوب إدارة الجودة من بين أولى الأساليب التي حققت نجاحا كبيرا في اصلاح التعليم العالي في العديد من الدول لما يمكنها من ادخال تحسينات مستمرة عليه وتحسين أدائه وجودة نظامها التعليمي ككل بما يتلاءم مع متطلبات التنمية المستدامة. ولتحقيق ذلك لابد من وجود الأرضية المناسبة لحوكمة النظام التعليمي العالي.

من خلال هذا الطرح وللإلمام بمحتوى الفصل تم تقسيمه إلى ثلاث مباحث: تطرقنا في المبحث الأول إلى واقع التعليم العالي في الجزائر، ويتضمن التعليم العالي في الجزائر: تطوره التاريخي، مبادئه ووظائفه، اصلاحات التعليم العالي في الجزائر وتبني نظام LMD بالتطرق إلى اختلالات النظام الكلاسيكي وماهية نظام LMD من حيث التعريف، أهدافه، الإجراءات اللازمة لتطبيقه والصعوبات التي تواجهه في ذلك، ثم المؤشرات الكمية حول تطور التعليم العالي في الجزائر، وكذا ضمان جودة مخرجاته وأخيرا التحديات التي تواجه هذا القطاع في الجزائر.

أما المبحث الثاني فيتناول واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية من خلال دراسة العناصر التالية: خصائص نظام الحوكمة في الجامعة الجزائرية، مراحل ومجالات تطبيقها، ثم الآليات المساعدة لتطبيقها، وأخيرا الصعوبات التي تواجه تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية وسبل مواجهة ذلك.

وأخيرا يخصص المبحث الثالث لتوجه الجزائر نحو التعليم العالي المستدام بالتطرق إلى متطلبات تأهيل الجامعة الجزائرية لأداء دورها المستدام، مؤشرات الكفاءة النوعية للتعليم من أجل التنمية المستدامة، وكذا التحديات التي تواجه التعليم العالي الجزائري المستدام، علاقة مبادئ حوكمة الجامعات في تحسين جودة مخرجات التعليم العالي بتحقيق التنمية المستدامة.

المبحث الأول: واقع التعليم العالي في الجزائر

كانت الجامعة الجزائرية وقت الاستعمار صورة طبق الأصل للجامعات الفرنسية من حيث التسيير والبرامج والنشاطات العلمية والتحق بها عدد كبير من أبناء المستعمرين، وتضم جامعة واحدة هي جامعة الجزائر، أما بعد الاستقلال، فقد عرف قطاع التعليم الجامعي في الجزائر تطورا ملحوظا رغم فتوته، إذ أوكلت له الدولة الجزائرية مهمة قيادة التنمية الشاملة، وذلك بتكوين اطرار لمختلف القطاعات: قطاع الصحة، قطاع الفلاحة، القطاع الصناعي... إلخ، وسعت لتوفير كل الإمكانيات المادية والبشرية باعتباره أساس تقدمها ورفيها. لذا سيتم من خلال هذا المبحث التطرق إلى: التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر، مبادئه ووظائفه، والإصلاحات التي مر بها، دون إهمال المؤشرات الكمية حول تطور التعليم العالي في الجزائر، وكذا ضمان جودته، وأخيرا التحديات التي تواجهه سعيا لبلوغ أهدافه.

1.1 التعليم العالي في الجزائر: التطور، الوظائف والمبادئ:

سنتناول من خلال هذا العنصر مختلف التطورات التي عرفها التعليم العالي في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، وكذا المبادئ التي اعتمد عليها عادة الاستقلال لممارسة وظائفه الثلاثة.

1.1.1 التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر

لقد شهد التعليم العالي في الجزائر تطورات عديدة من عهد الاستعمار وحتى بعد الاستقلال، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (01.03).

جدول رقم (01.03): التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر

المراحل	المميزات	الصعوبات (العراقيل)
التعليم العالي في الجزائر المستعمرة	* توفر مؤسسة تعليم عالي واحدة هي جامعة الجزائر سنة 1877، وأعيد تنظيمها سنة 1909، بها أربع كليات وهم: كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية العلوم والفيزياء، كلية الطب والصيدلة. * تم إنشاء التعليم العالي لخدمة المواطنين الفرنسيين.	* التمييز والتهميش الذي لقيه الجزائريون فيما يخص التعليم واختيار التخصصات.
التعليم العالي في الجزائر المستقلة 1962-1979	تضم خمسة مراحل أساسية. المرحلة الأولى: (1962-1969): وشهدت ما يلي: * النقص في الإطارات والذي وصل حد 100000 إطار في مختلف الأصناف. * نقص في الهياكل الخاصة بالتعليم الجامعي أي جامعة الجزائر والمدرسة العليا للتجارة، المدرسة المتعددة التقنيات.	* تركز الطلبة في عاصمة البلاد بحكم وجود جامعة واحدة. * عدم التوازن الجهوي في التعليم الجامعي بحكم حصول الجزائر في هذه المرحلة على الاستقلال.

- أما تنظيم التعليم الجامعي كان خاضعا لمديرية تابعة لوزارة التربية الوطنية.	* فتح جامعة وهران 1966، وجامعة قسنطينة 1967. * العجز في الأساتذة المؤطرين والاستعانة بالدول الشقيقة. * اعتماد سياسة التوازن الجهوي في التعليم الجامعي. * صدور المخطط الثلاثي الأول (1967-1969) والذي شهد تطور في حجم الطلبة. * النظام البيداغوجي كان مطابقا للنظام الفرنسي ومراحلته : مرحلة الليسانس (03 سنوات) ، شهادة الدراسات المعمقة (تدوم سنة واحدة) شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة (سنتين)، شهادة دكتوراه دولة (تصل الى خمس سنوات)	
* عدم القدرة على تحقيق التوازن الجهوي للتعليم. * التأخير في إنجاز المباني الجامعية والأحياء. * مشكلة تعريب التعليم. * نقص الأساتذة. * عدم تحديد الوسائل التقنية والبيداغوجية. * اصلاح التعليم العالي دون اصلاح النظام التربوي. * قرار الإصلاح كان سياسي أكثر منه اقتصادي.	المرحلة الثانية: (1970-1979): وتضم مرحلتين فرعيتين هما: * الفترة 1970-1973 إعادة التفكير: - إنشاء أول وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي 1970. - صدور المخطط الرباعي الأول 1970-1973 نظرا لتعرض لإصلاحات الجذرية بعد 1971، سعت من خلاله إلى الربط بين التعليم الجامعي والمجتمع، ولقد شملت هذه الإصلاحات: إعادة صياغة تكوين برامج التكوين، التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة، تكييف أنماط التعليم العالي، إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية (تمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية). - إنشاء عدد معتبر من الجامعات عبر مختلف أنحاء الوطن. - زيادة في حجم الطلبة، وتنوع وتكثيف التخصصات الجامعية وأصبح يضم 105 من الفروع. - وضع الأسس الأولى للبحث العلمي، تأسيس المنظمة الوطنية للبحث العلمي عام 1973. إنشاء المجلس الوطني للبحث العلمي. * الفترة الثانية 1974-1977 شهدت ما يلي: - صدور المخطط الرباعي الثاني. وتدعيم عملية الإصلاح التي شرع فيها سنة 1971. - بعث أول خريطة للتعليم الجامعي 1978. - سعي الدولة لتنفيذ سياسة التوازن الجهوي رغم العراقيل التي واجهتها.	
* مشكلة التعليم قصير المدى من قبل مؤسسات غير خاضعة لوزارة التعليم الذي أدى إلى حدوث فائض في الإطارات مما أدى بوزارة التعليم إلى إعادة النظر فيه.	* المرحلة الثالثة: (1980-1989): - صدور المخطط الخماسي الأول (1980-1984). - صدور المخطط الخماسي الثاني (1985-1989). - وضع خريطة التعليم الجامعي 1984، وكذا اصدار قانون المتعلق بالتخطيط لتدفقات الطلبة.	التعليم العالي في الجزائر المستقلة 1980-1999

	- بداية الإصلاحات الاقتصادية والسياسية في البلاد، خاصة بعد انهيار أسعار البترول في سنة 1986. - إنشاء المعاهد الوطنية للتعليم العالي 1984. - زيادة عدد الجامعات والمدارس الوطنية. - إحداث التغيرات التنظيمية في الجامعة. - التعليم قصير المدى.	
* نقص الهياكل الجامعية لاستيعاب العدد المتزايد للطلبة بالرغم من إنشاء العديد من المراكز الجامعية والجامعات. * كثرة الإصلاحات المعتمدة والذي لم يضيف أي تحسينات لتعليم العالي.	المرحلة الرابعة: (1990-1999): * بحث خريطة التعليم الجامعي لسنة 2000. * إنشاء المراكز الجامعية 1992 كمؤسسات تعليم عالي تابعة لوزارة التعليم العالي. * الاهتمام بالطور قصير المدى أي شهادة (DEUA) 1990. * تأسيس الأكاديميات الجامعية بموجب المرسوم الصادر 08 أفريل 1995 وهم: 1. الأكاديمية الجهوية للشرق: قسنطينة. 2. الأكاديمية الجهوية للوسط: الجزائر العاصمة. 3. الأكاديمية الجهوية للغرب: وهران. * إنشاء 06 مراكز جامعية ومنهم : ورقلة، الاغواط، أم البواقي، سكيكدة، وسعيدة. * إنشاء جامعة بومرداس، وتحويل المراكز الجامعية في كل من بسكرة، بجاية ومستغانم إلى جامعات. * قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات. * إنشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على شهادة البكالوريا الجدد. * بحلول 1999 أصبح التعليم العالي يحصي 17 جامعة و13 مركزا جامعيًا، 06 مدارس عليا للأساتذة، 141 معهد وطنيا للتعليم، 12 معهدا ومدرسة متخصصة. * إصلاح ثاني جذري لقطاع التعليم الجامعي من خلال صدور قانون التوجيه للتعليم العالي لسنة 1999/01/27، والذي شمل على 65 مادة موزعة على سبعة أبواب، تناولت على وجه الخصوص التركيز على مبادئ العامة للتعليم العالي ، التكوين العالي بطوريه التدرج وما بعد التدرج، آليات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، والتطوير التكنولوجي، تعزيز الطاقات الوطنية، وتطوير ثقافة وتحفيز الابتكار والاختراع، كما دعى بضرورة تمكين الجامعة كمؤسسة عمومية ذات طابع علمي تحصل مداخل	

	ناتجة من خدماتها للقطاع الاقتصادي، والمحيط الذي تتعامل معه (جامعات مكونة من: كليات، مراكز جامعية، مدارس ومعاهد للتعليم العالي). * صدور القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي (1998-2002) لترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.	
* كثرة القوانين والمراسيم التي في الغالب تبقى نظرية مع سوء الفهم والتطبيق. * خيالية القرارات والتي جاءت عكس الوضع الذي تعيشه الجامعات الجزائرية.	المرحلة الخامسة: (2000-الى يومنا هذا): وتضم: * تعديل قانون التوجيه للتعليم العالي 1999 وصدور المرسوم التنفيذي رقم 196-2000 الصادر 2000/07/25 الذي يحدد كيفية الاستغلال المباشر لإيرادات المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي، الثقافي والمهني. * إلغاء الأكاديميات الجهوية بموجب المرسوم الصادر 2001/01/14 لتحل محلها الندوات الجهوية. * إصلاحات التعليم الجامعي أي نظام LMD في 2004. * صدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 2010/05/31 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي * إنشاء خلايا ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية: بموجب المراسلة رقم 138 المؤرخة في 01 فيفري 2011. * تضم الشبكة الجامعية الجزائرية حسب إحصاء الوزارة 2018: مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني. وتضم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مركزا جامعيًا، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا وعشرة (10) مدارس عليا، إحدى عشرة (11) مدرسة عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعتين.	التعليم العالي في الجزائر المستقلة 2000- إلى يومنا هذا

المصدر: من إنجاز الباحثة بالاعتماد على:

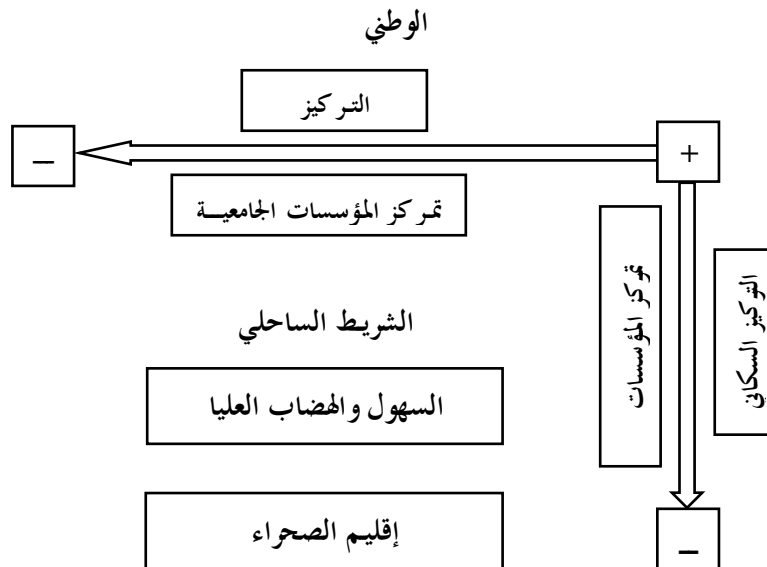
- 1- رفيق زراولة، تأثير التغيرات السوسيو اقتصادية على تنظيم وهيكلية الجامعة الجزائرية، دراسة حالة جامعة 08 ماي 1945 قلعة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص تسيير مؤسسات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، غير منشورة، جامعة عنابة، 2011، ص 305-315.
- 2- باتول قاسم ورقية بن بنية، دور إصلاح التعليم العالي في تقريب الجامعة من محيطها الاجتماعي قراءة نقدية في تجربة نظام ل.م.د. بالجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 1-3 أبريل 2014، ص 875.
- 3- نصر الدين غراف، التعليم الإلكتروني ومستقبل الإصلاحات بالجامعة الجزائرية، مجلة RIST، الصادرة من قبل Cerist، مجلد 09، العدد 02، سنة غير مذكورة، ص 62.
- 4- عمر بلخير، واقع إصلاح التعليم العالي في الجزائر (دراسة تحليلية)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، أيام 25-28 مارس 2012، ص 2-3.
- 5- نوي طه حسين وآخرون، سياسات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في الجزائر، مجلة اتفاق للعلوم، جامعة الجلفة، العدد الحادي عشر، الجزائر، مارس 2018، ص 356.
- 6- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر: 50 سنة في خدمة التنمية 1962 - 2012، 2012، ص 20-22.
- 7- طالبي صلاح الدين وبركة الزين، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر (1962-2014)، المجلة الجزائرية للمالية العامة، العدد 04، الجزائر، ديسمبر 2014، ص 153.
- 8- <https://www.mesrs.dz/ar/universites>

ما يلاحظ من خلال الجدول رقم (01.03) أن التعليم العالي في الجزائر شهد تطورات كبيرة قبل وبعد الاستقلال، وأن أكثر الإصلاحات كانت غداة الاستقلال وكانت على فترات متقاربة والغاية منها تطويره ليتماشى مع التطورات الحاصلة في البيئة الدولية في مجال التعليم العالي، وقصد الرفع من مساهمته في تحقيق التنمية المجتمعية، خصص له إمكانيات مادية ومالية عرفت ارتفاعا من سنة إلى أخرى حيث قدرت في سنة 2018/2017 بـ 336.313.878.000 دج أي ما يمثل 6.83 % من ميزانية الدولة لنفس السنة.

هدفت مختلف الإصلاحات التي مست قطاع التعليم العالي إلى الرفع من مستوى مساهمته في التنمية الشاملة عن طريق تكوين رأس المال البشري ذو مؤهلات عالية تساعد في تنمية وتطوير مناخ الحياة في الدولة. إلا أن ما يعاب على تلك الإصلاحات أنها كانت متسارعة وتميزت بكثرة القوانين والتي لم يترك الوقت الكافي لمعرفة مدى فاعلية المخطط حتى يتم اصدار مخطط جديد، وكذا توجه الجزائر نحو إدراج نظام ل.م.د كان بسرعة كبيرة على جميع الجامعات ولم يمنح له الوقت الكافي لمعرفة نجاعته في جامعة ما حتى يتم تعميمه، حيث أن كل جامعة قامت بتطبيقه والتعامل معه حسب ظروفها.

بعد دراستنا للتطور التاريخي الذي مر به التعليم العالي في الجزائر ومختلف اصلاحاته وكذا القرارات الصادرة، التي كان لها أثر كبير في هيكلة منظومة التعليم العالي، وزيادة في عدد مؤسساته وكيفية توزيعها عبر ربوع الوطن. حيث يمكن توضيح التوزيع القطري لمؤسسات التعليم العالي من خلال الشكل رقم (01.03).

شكل رقم (01.03): العلاقة بين التركيز السكاني وتوطين المؤسسات الجامعية عبر الوحدات المجالية للتراب



المصدر: عبد الحميد شوقي وصالح عبد الحفيظ، دور مخرجات الجامعة في التنمية المحلية (الجزائر نموذجاً)، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول تقييم دور الجامعة الجزائرية في الإستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجلفة، يوم 20 ماي 2010، ص 347.

من خلال الشكل رقم (01.03) يتبين أن انتشار مؤسسات التعليم العالي يتناقص كلما اتجهنا من الشمال نحو الجنوب ومن الشرق نحو الغرب. الملاحظ على هذا التوزيع هو وجود اختلال مجالي لتوزيع مؤسسات التعليم العالي، غير أن هذا التوزيع يتمشى وتوزيع الكثافة السكانية، إذ 95% من سكان الجزائر ينتشرون على 13% من المساحة الإجمالية للبلاد، و5% من السكان ينتشرون على 87% من المساحة الإجمالية للبلاد. وتضم الشبكة الجامعية الجزائرية مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي حسب إحصائيات 2018. (1)

2.1.1 مبادئ الجامعة الجزائرية:

بعد الاستقلال عملت الدولة على وضع مجموعة من المبادئ جلها كانت ضمن إصلاحات 1971 ونذكر منها ما يلي:

- **ديمقراطية التعليم الجامعي:** سعت الدولة من خلال هذه الأخيرة إلى إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنخوا دراستهم الثانوية كل حسب كفاءته، بغض النظر عن مكانته الاجتماعية من جهة، وربط القطر الجزائري بشبكة واسعة من الجامعات والمعاهد العليا، تتعدد معها مراكز توزيع التعليم والثقافة والتكنولوجيا في كل جهات الوطن من جهة أخرى في ظل توفير الرعاية الاجتماعية والاقتصادية لأبناء الفئات الشعبية الفقيرة، حتى يتمكنوا من الاستفادة من فرص التعليم الجامعي، وتقديم رعاية خاصة للمتفوقين منهم. (2)

- **جزارة سلك التعليم:** فقد استلزم تدخل الدولة على مستوى برامج التعليم، ومقرراته بطريقة تحقق التكيف مع الحاجيات الوطنية من الإطارات، وهي سياسة ترمي إلى التحاق عدد كبير من الجزائريين بالوظيفة التعليمية، لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب. (3)

- **قضية التعريب:** إن الجامعة التي كانت تقتصر قبل الإصلاح على استخدام لغة واحدة وهي الفرنسية في جميع الاختصاصات باستثناء الآداب العربية وبعض الاختصاصات في العلوم الاجتماعية، قد شهدت بعد الإصلاح تحولا كبيرا نحو التعريب وتمثل ذلك في الاجراءين التاليين: تدريس العربية كلغة في الاختصاصات التي تدرس باللغة الفرنسية، إنشاء فروع تستعمل العربية في التدريس. ولقد حدد الهدف من تعليم اللغة الوطنية لمن يتلقون تعليمهم أساسا بلغة أجنبية في اتجاهين: إدماج هؤلاء الطلاب في السياق العام لعملية التعريب، تمكينهم من استخدام اللغة الوطنية بعد التخرج كأداة للعمل وخاصة بعد اتقان المصطلح الفني المرتبط بالمهنة. (4)

(1): <https://www.mesrs.dz/ar/universites>، تاريخ التصفح 2019/07/22، الساعة (23.30).

(2): رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص 315.

(3): فيروود عمراوي، **مراحل الإصلاح في الجزائر بعد الاستقلال**، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق، جامعة قسنطينة3، يومي 11 و12 نوفمبر 2018، ص 637.

(4): نوي طه حسين، مرجع سبق ذكره، ص 354.

- **الاتجاه التكنولوجي في التعليم الجامعي:** عرف التعليم الجامعي في الجزائر بعد الاستقلال مباشرة طغيان التسجيل في الفروع الإنسانية والعزوف عن الفروع العلمية والتكنولوجية وذلك لأسباب تاريخية. حيث عملت الجزائر على الأخذ بالتوجه التكنولوجي العلمي في منظومتها التعليمية وذلك عن طريق العناية بما يأتي: الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه، وتشجيع الدارسين على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا، المزج بين الدراسة النظرية والعملية في التعليم الجامعي بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة والزراعة والطب وغيرها.⁽¹⁾

3.1.1 وظائف الجامعة الجزائرية:

تمارس الجامعة الجزائرية مجموعة من الوظائف لكي تؤدي الغاية التي أنشأت من أجلها، يمكن حصرها فيما يلي:

- **وظيفية التعليم:** تعتبر مهمة جدا لما لها من أهمية في تكوين الرأسمال البشري للمجتمع، وإمداده باحتياجاته من الكفاءات والإطارات اللازمة لتنميته وترقيته في جميع المجالات، لذلك تعمل الجامعات على تنمية وتطوير برامجها التعليمية. ويعتبر تكوين الطلبة للحصول على شهادة عليا في تخصص معين من أهم الوظائف الموكلة إليها، وينقسم مسار التعليم العالي في الجزائر إلى مرحلتين هما: مرحلة التدرج، مرحلة ما بعد التدرج.⁽²⁾

- **وظيفة البحث العلمي:** يسند لقطاع التعليم العالي القيام بالبحث العلمي كوظيفة أساسية إلى جانب الوظائف الأخرى، حيث يعرف البحث العلمي على أنه عملية فكرية منظمة يقوم بها الباحث من أجل تفصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة بإتباع طريقة علمية منظمة، بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج وإلى نتائج صالحة للتعميم على المشاكل المماثلة، ومن ثم يمكن اعتبار البحث العلمي الحد الفاصل بين التقدم والتخلف بالنظر لدوره في المجتمع ومدى الاهتمام به وتطوره، ومساهمته في تكوين رأس المال البشري الكفء والفعال، وقدرته على الاستخدام العقلاني الرشيد للموارد المتاحة الكفيلة بإيجاد حلول لمشاكل المجتمع في جميع المجالات بما يحقق التنمية المستدامة المنشودة.⁽³⁾

- **وظيفة التنمية المجتمعية:** حيث لا تقل هذه الوظيفة أهمية عن الوظائف السابقتين، باعتبار أن مؤسسة التعليم العالي جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع، وهو الذي أوجدها لخدمته وترقيته، ولا يمكن لها تأدية دورها ما لم تكن ملتزمة

(1): رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص 317.

(2): علي عبد الله ولخضر مداح، التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمطالبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، يوم 20 ماي 2010، ص 98.

(3): بوشنافة الصادق وحيولة إيمان، التعليم العالي وتحديات التنمية المستدامة حالة الجزائر 1962-2012، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة يحي فارس، المجلد 11، العدد 01، المدينة، الجزائر، 30 جوان 2017، ص 238.

بقضايا المجتمع ومتطلباته. ومن أوجه الخدمات التي تقدمها الجامعات للمجتمع هي توعية وتنقيف أفراد من خلال التظاهرات العلمية والثقافية التي تنظمها. (1)

2.1 إصلاحات التعليم العالي في الجزائر وتبني نظام LMD:

رغم الإصلاحات التي مست النظام الكلاسيكي من خلال إصدار قوانين ومراسيم لضمان فعاليته ونجاحه، إلا أنه لم يحقق الهدف المنتظر منه. فظهرت اختلالات على الصعيد البيداغوجي والعلمي والتكوينات المقدمة، والتي دعت بضرورة إصلاحه أو تبني نظام جديد للتعليم العالي الذي يتلاءم مع التغيرات الدولية الحاصلة.

1.2.1 اختلالات النظام الكلاسيكي ودوافع إصلاحه :

عرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر العديد من الاختلالات فمنها المتعلقة بالمؤسسات في حد ذاتها ومنها ما يتعلق بالجوانب البيداغوجية وكذا العملية المرتبطة بعروض التكوين المطروحة، ويمكن حصر أهم هذه الاختلالات في أربعة أسباب جوهرية متمثلة فيما يلي:

- جانب توجيه الطلبة وتدرجهم الدراسي: وهنا تم الاعتماد على نظام توجيهي مركزي غير مرن والذي يقود إلى مسالك تكوينية لا تتلاءم وتطلعات الطالب، مما انعكس سلبا على مردودية النظام التعليمي المنتهج بسبب النسب العالية للتسرب من جانب، وكذا طول مدة التكوين التي يقضيها الطالب في الجامعة من جانب آخر، هذا بالإضافة إلى اعتماد نظام التدرج والانتقال السنوي وإعادة توجيه الطالب في حالة الإخفاق. بالإضافة إلى التوجيه المبكر للطلّاب نحو التخصص والذي عادة ما يكون بداية من السنة الأولى في الجامعة، ورغم أنه يستند للرغبات المعبر عنها غير أنه يعد في غالب الأحيان توجيهها غير ناضج نحو فروع معينة وبطريقة لا رجعة فيها إلا عبر إعادة التوجيه أو إعادة الحصول على شهادة بكالوريا جديدة من جهة، وضغط الحجم الساعي للحصص الدراسية المقررة للطلّاب، حيث يتوجب عليه المواظبة عليها ما يؤثر سلبا على الوقت المخصص للتكوين الفردي والتحصيل المعرفي، كما تميز بنظام تقييم ثقيل ومثبط، من خلال تعدد الامتحانات (امتحانات متوسطة المدة، امتحانات شاملة، وامتحانات استدراكية) من جهة أخرى. (2)

(1): علي عبد الله ولخضر مداح، مرجع سبق ذكره، ص99.

(2): انظر كلا من

- الوافي الطيب، نظام التعليم العالي في الجزائر ورهانات الجودة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثالث حول: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في قطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية وأكاديمية جلوان، الأردن، أيام 28 أفريل -1 ماي 2014، صص 3-4.

-عدمان مريزق وكريم قاسم، التدريب الموجه بالأداء للمواءمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الوطني الأول حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، يومي 20 ماي 2010، ص23.

- جانب هيكلية وتسيير التعليم: هيكلية معقدة ولا توفر مقروئية واضحة، وطور قصير المدى يتميز بجاذبية قليلة وغير قادرة للاستجابة بفعالية للأهداف التي سطرت له بسبب الغموض الذي ميز النصوص المنظمة لهذا التكوين والمكانة الممنوحة له، فضلا عن انحسار فرص التشغيل لخرجي هذا التكوين في غياب تعبير واضح عن الاحتياجات من قبل القطاعات المستعملة، غياب شبه تام للمعايير نتج عنه انغلاق الفروع، الشيء الذي لا يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة والاستفادة منها في مسلك آخر في حالة التحويل بل بقاءه منعقلا في فرع نفقي. وكذا نقص الرشادة للنشاط البيداغوجي بسبب التأثير السلبي على الزمن المخصص للعملية التعليمية.⁽¹⁾

- جانب المواءمة بين التكوين وسوق العمل: توافر تكوينات أقل ما يمكن القول عنها أنها لا تستجيب لمتطلبات سوق العمل وعزل الجامعة الجزائرية عن محيطها السوسيو اقتصادي.⁽²⁾

- جانب التأطير: المردودية الضعيفة للتكوين خاصة في دراسات ما بعد التدرج بسبب غياب التناغم بين البحث والتكوين في أغلب الأحيان مما أثر سلبا على تطوير الهيئة التدريسية بالجامعة الجزائرية. ومغادرة الأساتذة الباحثين للجامعة الجزائرية تجاه دول أخرى أكثر توفيراً لمزايا الرفاه الاجتماعي والتطور العلمي، وذلك بسبب غياب قانون أساسي محفز للباحث الجزائري.⁽³⁾

لمواجهة كل الاختلالات السابقة أملا في تحقيق الجودة في التعليم العالي، شرعت الجامعة الجزائرية في اصلاح منظومتها التعليمية بالقيام بمايلي:⁽⁴⁾

- ضمان تكوين نوعي يتكفل بتلبية الطلب الاجتماعي في مجال الالتحاق بالتعليم العالي؛
 - تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، وذلك عن طريق تطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة والعالم الذي يحيط بها، ما يعكس حدوث تناغم بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل والمهن؛
 - تشجيع تنوع التعاون الدولي وفق السبل والأشكال المتاحة وذلك من خلال تطابق التكوين العالمي على مستوى الجامعة الجزائرية ومنظومة التعليم العالي العالمية.
- وكذلك أيضا:

- زيادة درجة استقلالية الجامعات، واعتماد المعايير العالمية لتحقيق جودة التعليم العالي، والرغبة في تطبيق ما توصلت

(1): عدلمان مريزق وكريم قاسم، مرجع سبق ذكره، ص23.

(2): نوي طه حسين وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص 356-357.

(3): وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري، إصلاحات التعليم العالي جوان 2007، ص 10، وثيقة متوفرة على الموقع:

<https://www.mesrs.dz/documents/.../375cef7f-b2c0-4131-8c56-b8c4fdb46e4> تاريخ التصفح (23/ 07/ 2018)

الساعة 22.30.

(4): الوافي الطيب، تطبيق نظام التعليم الجديد LMD كاساس لتحقيق الجودة في الجامعة الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع لمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان جودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة الدول العربية، القاهرة، مصر، يومي 02-03 سبتمبر 2012، ص120.

إليه الأبحاث البيداغوجية الحديثة لتحسين أوضاع الجامعة بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة؛⁽¹⁾

- إنشاء الهياكل القاعدية وتجهيزها بما يتلاءم مع الحاجيات التعليمية الجديدة، وتكوين الأساتذة والمؤطرين.⁽²⁾

كل تلك الاختلالات التي مر بها النظام الكلاسيكي كان دافعا إلى ضرورة إصلاحه لمواكبة التطورات الحاصلة من خلال تبني نظام جديد ألا هو نظام LMD.

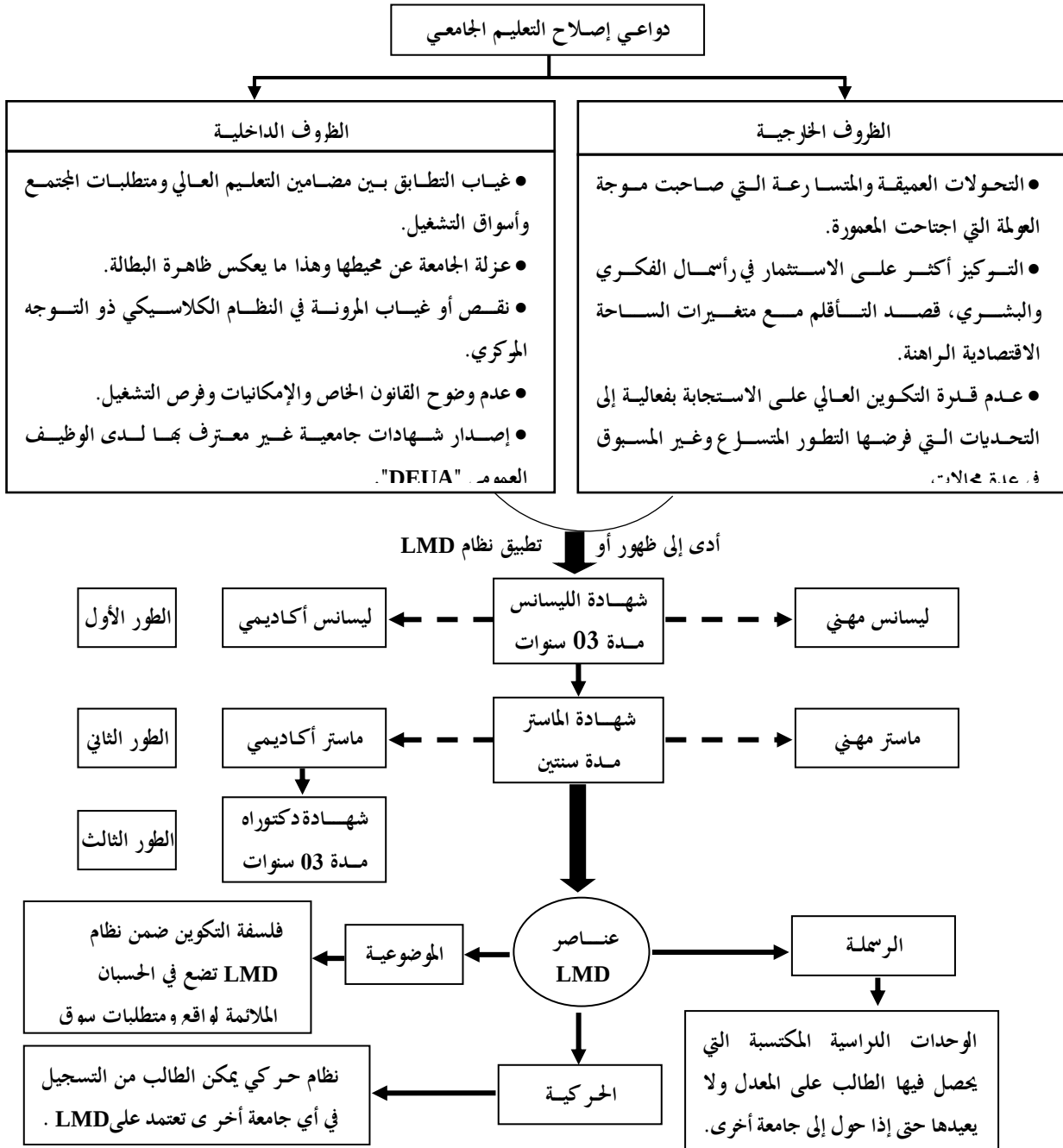
2.2.1 نظرة حول إصلاح الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD

يتسم نظام LMD بالحيوية والحداثة، ويلبي بكل فعالية احتياجات كل من المحيطين الاقتصادي والاجتماعي. وهذا كان الخيار الذي تبنته الجامعة الجزائرية لتطوير وإصلاح تعليمها العالي.

(1): زكية مقرري، مساهمة لتقييم نظام LMD في الجامعة الجزائرية: دراسة استطلاعية لعينة من طلبة ل.م.د في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 10-12 ماي 2011، ص 03.

(2): ناصر مراد، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة التعليم العالي - حالة الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزينونة، الأردن، أيام 2-4 أفريل 2013، ص 42.

شكل رقم (02.03): نظرة حول إصلاح الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق نظام LMD



المصدر: من إنجاز الباحثة بالاعتماد على:

- 1- صالح صالحي، التجربة الجزائرية لإصلاح مناهج العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير في إطار نظام LMD، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي الأول بعنوان "الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية"، مدينة الرباط بالملكة المغربية، 9-13 ديسمبر 2007، ص 773.
- 2- سعدو عادل وهرون أسماء، التكوين الجامعي ومتطلبات التنمية المحلية "دراسة تحليلية دوافع نظام LMD في الجزائر"، ورقة مقدمة في الملتقى الأول، تقويم الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجللفة، يوم 20 ماي 2010، ص 138-139.
- 3- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، "ملف إصلاح التعليم العالي"، جانفي 2004، ص 9.
- 4- إبراهيم الظاهر ووسيلة بن عمر، معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام LMD، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، نوفمبر 2008، ص 30.
- 5- شريط كمال، دور الإصلاحات الجامعية في الجزائر نظام ل.م.د في تحسين التنسيق بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثالث حول: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية وإكاديمية جلوان، الأردن، أيام 28-30 نونبر -1 ماي 2014، ص 2.
- 6- إيدار عائشة، سياسات إصلاح التعليم العالي و سوق الشغل في الجزائر: واقع و تحديات، مجلة دفاتر السياسة والقانون، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 13، ورقلة، الجزائر، جوان 2015، ص 118.

ما يلاحظ من الشكل رقم (02.03) أن نظام ل.م.د كان الخيار المتاح لمواجهة العديد من الظروف الداخلية والخارجية المحيطة بالتعليم العالي الجزائري، وهو نظام ينقسم إلى مرحلتين:

- مرحلة التدرج والذي تضم شهادتين: شهادة الليسانس (مدتها 03 سنوات) بنوعيتها الأكاديمي والمهني، وشهادة الماستر (مدتها سنتين) بنوعيتها المهني والأكاديمي.

- مرحلة ما بعد التدرج: يسمح لحامل الماستر الأكاديمي إتمام الدراسات فيما بعد التدرج للحصول على شهادة الدكتوراه (مدتها 03 سنوات)، فحين لا يسمح لحامل الماستر المهني إتمام التعليم في مرحلة ما بعد التدرج لأنه موجه نحو الجانب المهني العملي. ويتميز نظام LMD بتوليفة خاصة تدرج فيها تفاعل ثلاث عناصر متكاملة فيما بينها لتحقيق الغاية منه.

3.2.1 أهداف تطبيق نظام LMD:

- تسعى الجامعات من خلال تطبيق نظام LMD إلى تحقيق جملة من الأهداف والمتمثلة فيما يلي: ⁽¹⁾
- مساعدة الطالب في اختيار مساره والمشاركة في فهم تكوينه، حيث أنه يسمح بالانتقال من المسار المفروض إلى المسار الحيوي، الذي تبدو فيه ذاتيته وهذا ما يساعده على التكوين الفردي حيث تكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني. وكذا التركيز على آليات الاستقبال والتوجيه والدعم البيداغوجية للطلبة؛
 - إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية (من خلال مراجعة البرامج وتنويع وتعديل المسالك أثناء الدراسة في مجالات التكوين) لتكون نوعية ومنظمة وملائمة لمتطلبات سوق العمل. أي أن إرساء نظام تكوين مرن وإعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والعالمية على المستوى الاقتصادي، العلمي والاجتماعي والثقافي؛
 - تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها لتكون جامعة حيوية وعصرية، وترقية استقلالية الجامعة بيداغوجيا مع الضمان المستمر لها ولبرامجها؛
 - تسهيل معادلة الشهادات لتسيير حركية الطلبة داخل الوطن وخارجه؛
 - انفتاح الجامعة على العالم الخارجي قصد تطوير البحث العلمي وتنميته وتشجيع وتنويع التعاون الدولي في الجوانب البيداغوجية والتقنية.

كما أنه يهدف أيضا إلى: ⁽²⁾

(1): سعدو عادل وهارون أسماء، مرجع سبق ذكره، ص 140.

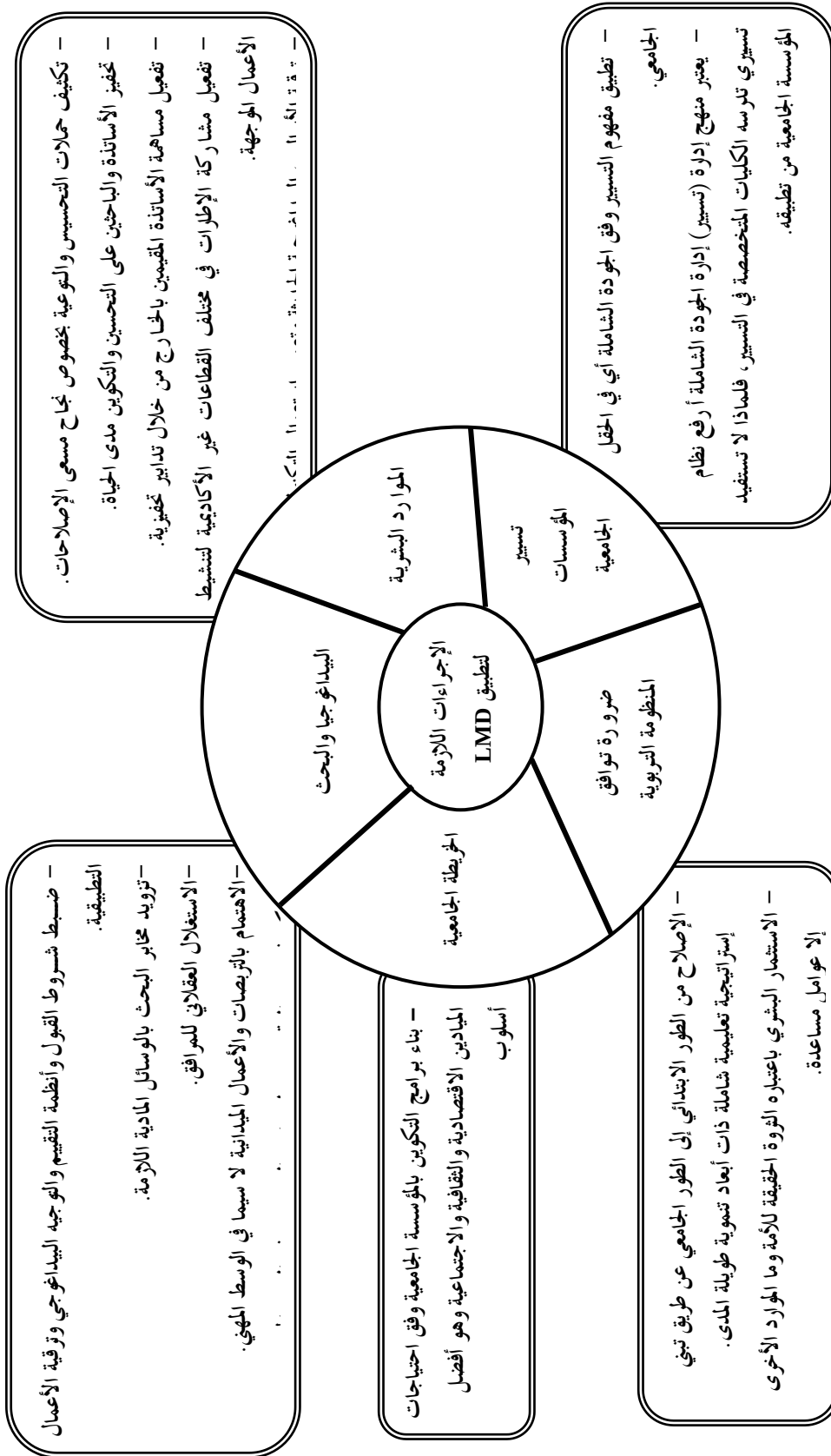
(2): شريط كمال، مرجع سبق ذكره، ص ص 3-4.

- المواءمة بين متطلبات التعليم العالي والمتطلبات الضرورية لضمان تكوين نوعي؛
- تقاسم التجارب المتعلقة بتعميم النظام التعليمي وتقييمه وتحديد الإجراءات الرامية إلى ترسيخ وتدعيم المرافقة البيداغوجية كآلية لتأمين ضمان الجودة؛
- إقامة ارتباط وثيق بين الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي عن طريق تطوير كل التفاعلات الممكنة بينهما؛
- تحقيق الأفضل والأحسن للجامعة الجزائرية والرقى بها إلى مصاف الجامعات في الدول المتقدمة وتكييفها مع التطورات والمستجدات العالمية.

4.2.1 الإجراءات اللازمة لتطبيق نظام LMD:

يحتاج نظام LMD إلى مجموعة من العناصر الضرورية والتي تعتبر فعالة لضمان تطبيقه ونجاحته موضحة في الشكل رقم (03.03).

شكل رقم (03.03) الإجراءات اللازمة لتطبيق LMD



المصدر: من إنجاز الباحثة بالإعتماد على:
(1): علي لويس وتلاخيص الدين، تطبيق نظام ل.م.د، كمنهج لتحقيق الجودة في التعليم بالجامعة الجزائرية، ورقة مقدمة في المنتدى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، نوفمبر 2008، ص 30.

من خلال الشكل رقم (03.03) يتضح أن تطبيق نظام LMD يحتاج إلى توفير مجموعة من الإجراءات التي تعد الركيزة الأساسية لضمان نجاحه، والتي تتمثل في: الموارد البشرية اللازمة من أجل القيام بالعمليات التحسينية

لهذا النظام، تحسين وتطوير أداء الأساتذة بالإضافة إلى الاستعانة بالأساتذة الأجانب واللذين لهم خبرة ومعرفة حول هذا النظام لشرحه أكثر وأن يكون واقعي وعلمي بعيدا على المصطلحات النظرية، مع تهيئة وتسيير النظم الجامعية وفقا للأساليب الحديثة كإدارة الجودة الشاملة، الهيكلة، والهندرة وغيرها. كل ذلك يعتبر مهم إلا أنه يتطلب توفر عنصر هام جدا وهو توافق المنظومة التربوية في كافة أطوارها التعليمية مع توفير كافة الوسائل البيداغوجية والبحثية. بالرغم من توفر كل الإجراءات المبذولة لتطبيق نظام LMD والتي كان لها دور فعال في تطبيقه وبالرغم من محتوى كل عنصر ومضمونه الفعال والهادف، إلا أن ذلك لم يكن كافيا حيث واجه تطبيق نظام LMD العديد من الصعوبات التي حالت دون تحقيق المسعى الذي أنشأ لأجله.

5.2.1 صعوبات تطبيق نظام LMD:

أظهرت العديد من الدراسات حول نظام ل.م.د في الجزائر، أن هذا الإصلاح لم يبنى انطلاقا من تقويم دقيق للمشكلات والأزمات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية، ولا ضمن رؤية واسعة لمستقبل الجامعة، ويتضح ذلك فيما يأتي:

- لم يكن إصلاح الجامعة الجزائرية نابعا من داخلها عند إعدادها، ولم يتم استشارة الفاعلين في القطاع الجامعي قبل تطبيقه من أساتذة وباحثين وطلبة، والذين يعتبرون الركيزة الأساسية للتعليم الجامعي والعارفين بحقيقة واقعه، بل جاء وفق قرارات فوقية، تعكس بصورة واضحة أسبقية السياسي والإداري على العلمي والبيداغوجي⁽¹⁾، في الوقت الذي يكون فيه الإصلاح الناجح مبنيا من قبل أصحاب المؤسسات التي ستقوم بتطبيقه، وليس بتطبيقه من قبل أطراف خارجية عنها، لأنه إذا ما تدخلت الدولة مثلا أو غيرها في أمور الجامعة، فإنها ستعيقه بدلا من إنجاحه، لذلك وجب عليها أن تقدم للفاعلين الجامعيين كل ما يحتاجونه للبحث والتدريس، بما يحققون به الأهداف المنشودة دون تهديد، وهو ما غاب عن الإصلاحات الجزائرية؛⁽²⁾

- مرحلة تجريب النظام القصيرة في الجزائر من جهة، ووجود سرعة في التعميم قبل إحداث تقييم دقيق ومعمق للتجربة القصيرة المدى من جهة أخرى، والتي كانت في طابعها عملية التعميم الأقرب إلى الارتجال السياسي من الخطوة العلمية المبنية، مع غياب إعلامي واسع. كما شهد النظام ضبابية في التطبيق لدى جل العاملين في الجامعة، كما نجد تذبذبا في تطبيق المعايير التي يتضمنها الإصلاح كالأرصدة والوحدات التعليمية؛⁽³⁾

(1): محمد بوقشور: التعليم الجامعي والحكم الرشيد في الجزائر، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد لين دباغين، العدد 5، سطيف، الجزائر، جوان 2007، ص 228.

(2): حليلة خليف ورمضان كربوش، مشكلات الجامعة الجزائرية في ظل نظام ل.م.د، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باخي مختار، العدد 47، عنابة، الجزائر، سبتمبر 2016، ص 46.

(3): حفظة بياوي، تطبيق نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية: قسم اللغة والأدب العربي بجامعة البويرة أمودجا، ورقة بحثية مقدمة في اليوم الدراسي حول: "إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام: الراهن والأفاق"، جامعة أكلي محمد والحاج، البويرة، الجزائر، يوم 22 أفريل 2014، ص 90-92.

- انعدام القوانين الخاصة بهذا النظام، خلق نوعا من الضبابية لدى مؤسسة الوظيف العمومي، نجم عنه عدة مشاكل في قبول الشهادات الخاصة به، مقارنة بشهادات النظام التعليمي القديم؛⁽¹⁾

- نقص المرافق البيداغوجية والمخابر، قاعات المطالعة، المكتبات المتخصصة والكتب العلمية المسيرة للتطور الحاصل في مجال التعليم، مما يجعل الطالب لا يستعمل الوقت الممنوح له بشكل عقلائي في هذا الإطار، وكذا قلة الاعلام في الأوساط الطلابية جعل الطلبة المسجلين في هذا النظام لا يعرفون شيئا عنه وعن مستقبلهم التعليمي مما دفعهم إلى النفور والعزوف عنه هذا من جهة، وقلة التأطير مع انعدام شبه كلي لدور الاستاذ الوصي، مما يجعل هذا النظام غير قادر على تحقيق الطموحات المرجوة منه وخاصة التكوين النوعي من جهة أخرى.⁽²⁾

- كثافة الهياكل البيداغوجية مع قلة فاعليتها، فإن كان الهدف من اصلاح الهياكل القاعدية في الجامعة الجزائرية، فإن ذلك قد زاد من بيروقراطية تنظيم الأقسام حيث يشمل القسم على هيكل بيداغوجي مكون من رئيس القسم ومساعديه، رؤساء فرق التكوين، رؤساء الفرق البيداغوجية، لجان البيداغوجية، مسؤولي الشعب، مسؤولي التخصصات.... إلخ. هذه الكثافة من المناصب نتج عنها تداخل في الصلاحيات وعدم وضوح في المسؤوليات وكذا عدم رغبة الأساتذة في مشاركتهم في تسيير الجانب التكويني للقسم.⁽³⁾

بالرغم من الصعوبات التي تواجه تطبيق نظام LMD، إلا أن في مرحلة تطبيقه عرفت تطورا كبيرا في المؤشرات الكمية للتعليم العالي في الجزائر مقارنة بالنظام الكلاسيكي، وسنحاول من خلال العنصر الموالي دراسة المؤشرات الكمية لتطور التعليم العالي في الجزائر.

3.1 المؤشرات الكمية حول تطور التعليم العالي في الجزائر

سنتناول في هذا الجزء دراسة العناصر التالية بالترتيب: التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي، تطور التدفقات الطلابية، تطور حجم المتخرجين للجامعة الجزائرية، تطور تعداد الأساتذة الجامعيين، تطور معدل التأطير، تطور حصيلة البحث العلمي.

1.3.1 التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي (1998/1999-2017/2018):

شهد عدد الجامعات ارتفاعا لامتناهات العدد المتزايد للطلاب وذلك تبعا للسياسة المتبعة من قبل الدولة في فتح العديد من الجامعات والمراكز الجامعية وذلك لتسهيل التعليم العالي للطلبة والعمل على تقريب الجامعة منهم

(1): حفيظة بجاوي، مرجع سبق ذكره، ص 90-92.

(2): عبد القادر تواتي: تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في اليوم الدراسي حول: "إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام: الراهن والآفاق"، جامعة آكلي محمد اولحاج، البويرة، الجزائر، يوم 22 افريل 2014، ص 62-63.

(3): قاسم ميلود، نظام ل.م.د في الجزائر بين دافعية التغيير وآليات التطبيق، المجلة الجزائرية للسياسات العامة، جامعة الجزائر 03، العدد 08، الجزائر، أكتوبر 2015، ص 52.

قد الإمكان. ونظرا لصعوبة الحصول على إحصائيات حول التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي قبل 1998 اعتمدنا على الفترة من 1999/1998 إلى غاية 2018/2017.

جدول رقم (02.03): التطور الكمي لمؤسسات التعليم العالي خلال الفترة (1999/1998-2018/2017)

السنوات	الجامعة	مركز جامعي	المدرسة العليا للأستاذة	المدرسة العليا للتعليم التقني	المدرسة الوطنية العليا	المدرسة التحضيرية	المجموع
1999/1998	17	13	6	3	1	12	52
2000/1999	17	13	6	3	1	12	52
2001/2000	17	13	6	3	1	12	52
2002/2001	25	14	2	3	1	10	55
2003/2002	25	14	2	3	1	10	55
2004/2003	26	13	2	3	1	10	55
2005/2004	26	13	2	3	1	10	55
2006/2005	26	13	2	3	1	10	55
2007/2006	26	16	2	3	1	9	57
2008/2007	26	16	2	3	1	9	57
2009/2008	33	12	2	3	1	9	60
2010/2009	35	13	3	2	14	4	71
2011/2010	35	14	3	2	14	9	77
2012/2011	43	7	4	2	15	9	80
2013/2012	47	9	4	1	17	9	87
2014/2013	47	10	4	1	17	9	88
2015/2014	48	10	6	1	20	12	97
2016/2015	50	13	10	1	20	12	106
2017/2016	50	13	11	-	31	1	106
2018/2017	50	13	11	-	31	1	106

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2001، نشرة 2000، رقم 31، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2000، ص 18.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، نشرة 2005، رقم 34، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2005، ص 23.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2006-2008، نشرة 2009، رقم 39، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2009، ص 24.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2013-2015، نشرة 2016، رقم 46، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2016، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2014-2016، نشرة 2017، رقم 47، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2017، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2015-2017، نشرة 2018، رقم 48، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2018، ص 26.

يلاحظ من خلال الجدول رقم (02.03) تطور كبير في عدد مؤسسات التعليم العالي من سنة لأخرى حيث

كانت 52 مؤسسة تعليمية في سنة 1999/1998 لتصبح في سنة 2018 بـ 106، أي بمضاعف قدره 2.03، ويمكن ارجاع ذلك إلى تطور الميزانية التي خصصت لهذا القطاع، وسعى الدولة إلى فتح جامعات أو مراكز جامعية في كل ولاية لاستيعاب العدد المتزايد للطلبة بسبب ارتفاع نسبة النجاح في شهادة البكالوريا في السنوات الأخيرة.

2.3.1 تطور التدفقات الطلابية الكلية (1963/1962-2018/2017):

لقد شهد عدد الملتحقين بالجامعة الجزائرية تطورا ملحوظا منذ الاستقلال، وذلك من خلال المحاولات المبذولة من قبل الدولة لتكوين أكبر عدد من الإطارات سواء في التدرج أو ما بعد التدرج، كما هو موضح في الجدول رقم (03.03).

جدول رقم (03.03): تطور التدفقات الطلابية في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)

السنة	التدفقات الطلابية في التدرج	المضاعف	التدفقات الطلابية فيما بعد التدرج	المضاعف
1963/1962	2725	-	156	-
1965/1964	5425	1,99	211	1,35
1967/1966	7478	1,38	286	1,36
1969/1968	9794	1,31	289	1,01
1970/1969	12243	1,25	317	1,09
1971/1970	19311	1,97	423	1,46
1973/1972	26074	1,35	1048	2,47
1975/1974	35739	1,37	1400	1,34
1977/1976	50097	1,40	2310	1,65
1979/1978	51510	1,03	3231	1,40
1980/1979	57445	1,11	3965	1,22
1981/1980	66064	1,28	5229	1,62
1983/1982	90145	1,36	5722	1,09
1985/1984	103223	1,15	8597	1,50
1987/1986	143293	1,39	11407	1,33
1989/1988	166717	1,16	13400	1,17
1990/1989	181350	1,08	13967	1,04
1991/1990	197560	1,18	14853	1,11
1993/1992	243397	1,23	13942	0,94
1995/1994	238427	0,98	23374	1,67
1996/1995	252504	1,06	20173	0,86
1997/1996	285554	0,84	16941	0,93
1998/1997	339518	1,34	18126	0,90
1999/1998	372647	1,30	19225	1,13
2000/1999	407995	1,10	20846	1,08
2001/2000	466084	1,14	22533	1,08
2002/2001	486563	1,17	26060	1,15
2003/2002	589993	1,08	26579	1,02
2004/2003	622980	1,06	30221	1,14
2005/2004	721833	1,16	33630	1,11
2006/2005	743054	1,03	37787	1,12
2007/2006	820644	1,10	43458	1,15
2008/2007	952067	1,16	48764	1,12
2009/2008	1048899	1,10	54924	1,12
2010/2009	1034313	0,98	58924	1,07
2011/2010	1077945	1,04	60617	1,02
2012/2011	1090592	1,01	64212	1,05
2013/2012	1124434	1,03	67671	1,05
2014/2013	1119515	0,99	70734	1,04

1.08	76510	1.04	1165040	2015/2014
1.00	76961	1.12	1315744	2016/2015
0.99	76202	1.03	1356081	2017/2016
-	76921	-	1447064	2018/2017

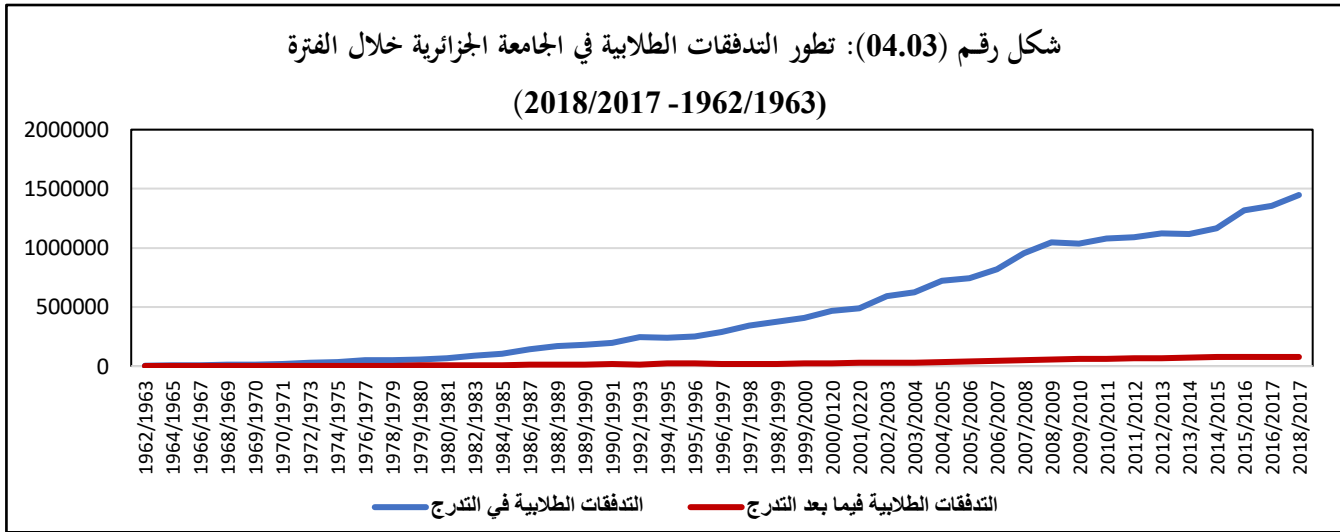
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

- رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص 322.

- محمود بوسنة، تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض تجربة الجزائر، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، العدد 13، قسنطينة، الجزائر، 2000، ص ص 11-12.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2001، نشرة 2000، رقم 31، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2000، ص 17.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، نشرة 2005، رقم 34، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2005، ص 23.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2006-2008، نشرة 2009، رقم 39، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2009، ص 24.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2013-2015، نشرة 2016، رقم 46، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2016، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2014-2016، نشرة 2017، رقم 47، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2017، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2015-2017، نشرة 2018، رقم 48، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2018، ص 26.
- الديوان الوطني للإحصائيات، حوصلة إحصائية 1962-2011، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2012، ص 114.

نترجم البيانات من الجدول السابق إلى منحني بياني، يوضح تطور التدفقات الطلابية في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1962/1963-2017/2018)، بحيث اللون الأزرق يمثل التدفقات الطلابية في التدرج، واللون الأحمر التدفقات الطلابية فيما بعد التدرج.



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات جدول رقم (03.03)

نستنتج من خلال قراءة الجدول رقم (03.03) والشكل رقم (04.03) أن حجم التدفقات الطلابية الكلية على مؤسسات التعليم العالي عرف تزايدا مستمرا سواء تعلق الأمر في مرحلة التدرج أو مرحلة ما بعد التدرج خاصة بعد ادراج نظام LMD والذي ساعد العديد من الجامعات على استقطاب أعداد كبيرة من الطلبة، حيث انتقل من 721833 طالبا لسنة 2004/2005 إلى 1447064 طالبا لسنة 2017/2018 أي تضاعف بمعدل قدره 531.03 مرة، ويمكن إرجاع ذلك إلى التزايد المستمرة للطلب الاجتماعي على التكوين العالي، زيادة النمو الديموغرافي وتحسين

مستوى المعيشة، إضافة إلى مبدأ تعميم التعليم وديمقراطيته، ارتفاع نسب النجاح في شهادة البكالوريا وتطلع الطلاب إلى إتمام التعليم العالي للحصول على مناصب عمل مضمونة، وكذا تزايد عدد المؤسسات الجامعية التي يقدر عددها بـ 106 مؤسسة جامعية لسنة 2018/2017.

أما فيما يتعلق بمستوى ما بعد التدرج، فقد شهد أيضا تطورا مستمرا خاصة بعد تطبيق نظام LMD حيث انتقل من 33630 طالبا لسنة 2004/2005 ليتزايد في الارتفاع حتى بلغ 76921 طالبا سنة 2018/2017، أي تضاعف بمعدل قدره 493.08 مرة، ويمكن ارجاع ذلك إلى فتح الوزارة لمناصب كثيرة في الدكتوراه.

3.3.1 تطور عدد الخرجين في الجامعة الجزائرية (1963/1962-2017/2016)

زيادة عدد الطلبة في مستوى التدرج وما بعد التدرج انعكس على زيادة عدد الخرجين من الجامعة الجزائرية كما يوضحها الجدول رقم (04.03)، حيث كانت فترة الدراسة لهم من 1963/1962 إلى غاية 2017/2016. عدم التطرق إلى 2018/2017 راجع إلى عدم توفر الاحصائيات حولها، حيث أن آخر تقرير صدر عن الديوان الوطني للإحصاء توقف في 2017/2016.

جدول رقم (04.03): تطور عدد الخرجين في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962-2017/2016)

السنة	مجموع المتخرجين	المضاعف
1963/1962	93	-
1964/1963	180	1.93
1965/1964	179	1.92
1966/1965	195	1.08
1967/1966	378	1.11
1968/1967	654	1.73
1969/1968	724	1.10
1970/1969	817	1.12
1971/1970	1244	3.29
1972/1971	1703	1.36
1973/1972	2355	1.38
1974/1973	2786	1.18
1975/1974	2844	2.29
1976/1975	4661	1.63
1977/1976	5410	1.90
1978/1977	6046	1.12
1979/1978	6963	1.15
1980/1979	7477	1.07
1981/1980	7800	1.04
1982/1981	9584	1.22
1983/1982	10237	1.06
1984/1983	11713	1.14
1985/1984	14097	1.20
1986/1985	16645	1.18
السنة	مجموع المتخرجين	المضاعف
1991/1990	25582	1.27
1992/1991	28182	1.10
1993/1992	29336	1.04
1994/1993	29341	1.00
1995/1994	31970	1.08
1996/1995	35671	1.11
1997/1996	37323	1.04
1998/1997	39521	1.05
1999/1998	44531	1.12
2000/1999	52804	1.18
2001/2000	65192	1.23
2002/2001	72737	1.11
2003/2002	77972	1.07
2004/2003	91828	1.17
2005/2004	107515	1.05
2006/2005	112932	1.07
2007/2006	121905	1.20
2008/2007	146889	1.02
2009/2008	150014	1.33
2010/2009	199767	1.23
2011/2010	246743	0.94
2012/2011	233879	1.23
2013/2012	288602	0.94
2014/2013	271430	1.14

0.93	311976	2015/2014
1.03	292683	2016/2015
-	303100	2017/2016

1.08	18110	1987/1986
2.14	20493	1988/1987
1.11	22917	1989/1988

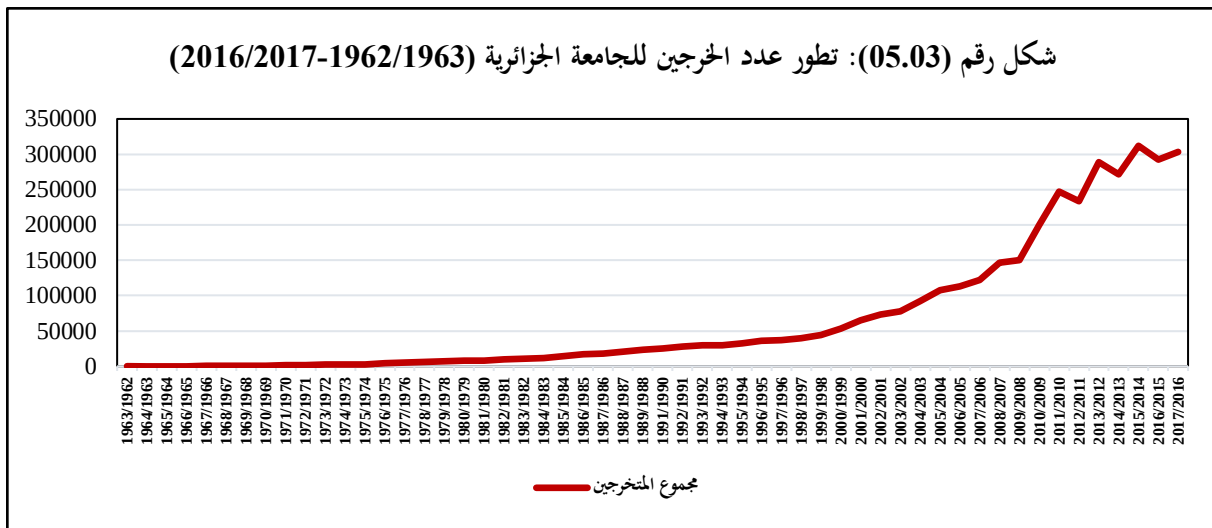
المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

- رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص322.

- محمود بوسنة، تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض تجربة الجزائر، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، عدد 13، قسنطينة، الجزائر، 2000، ص ص11-12.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2001، نشرة 2000، رقم 31، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2000، ص17.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، نشرة 2005، رقم 34، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2005، ص 23.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2006-2008، نشرة 2009، رقم 39، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2009، ص24.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2013-2015، نشرة 2016، رقم 46، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2016، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2014-2016، نشرة 2017، رقم 47، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2017، ص 30.
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2015-2017، نشرة 2018، رقم 48، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2018، ص26.
- الديوان الوطني للإحصائيات، حوصلة إحصائية 1962-2011، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2012، ص 114.

نترجم البيانات من الجدول السابق إلى منحني بياني يوضح تطور عدد الخرجين في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1962/1963-2016/2017)، ممثلة باللون الأحمر.



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات جدول رقم (04.03)

نستنتج من خلال قراءة الجدول رقم (04.03) والشكل رقم (05.03) أن عدد الخرجين في الجامعة الجزائرية يتزايد من 93 طالبا سنة 1963/1962 إلى 303100 طالبا سنة 2017/2016، أي بمضاعف قدره 3.52، ويرجع ذلك إلى التزايد الكبير للطلبة في التدرج ومابعد التدرج كما تم الإشارة إليهم في الجدول رقم (03.03).

4.3.1 تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة: (1963/1962 - 2018/2017)

لقد شهد حجم هيئة التدريس تطورا ملحوظا منذ الاستقلال الى يومنا هذا كما يوضحه الجدول رقم (05.03).

جدول رقم (05.03): تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)

السنة	عدد هيئة التدريس	المضاعف
1963/1962	298	-
1970/1969	842	2.83
1975/1974	4041	4.80
1980/1979	6207	1.53
1985/1984	10560	1.70
1990/1989	14536	1.38
1991/1990	15171	1.04
1992/1991	14494	0.95
1993/1992	14350	0.99
1994/1993	15980	1.11
1995/1994	14593	1.003
1996/1995	14427	0.98
1997/1996	14581	1.00
1998/1997	15801	1.08
1999/1998	16260	1.02
2000/1999	17387	1.06
2001/2000	14780	0.85
السنة	عدد هيئة التدريس	المضاعف
2002/2001	19275	1.22
2003/2002	20769	1.17
2004/2003	22650	1.09
2005/2004	25229	1.11
2006/2005	27067	1.07
2007/2006	29062	1.07
2008/2007	31703	1.09
2009/2008	34470	1.08
2010/2009	37688	1.09
2011/2010	40140	1.06
2012/2011	51832	1.29
2013/2012	52903	1.02
2014/2013	53457	1.01
2015/2014	55906	1.04
2016/2015	57729	1.03
2017/2016	59468	1.03
2018/2017	61825	-

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على:

- رفيق زراولة، مرجع سبق ذكره، ص 322.

- محمود بوسنة، تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض تجربة الجزائر، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، عدد 13، قسنطينة، الجزائر، 2000، ص ص 11-12.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2001، نشرة 2000، رقم 31، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2000، ص 17.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، نشرة 2005، رقم 34، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2005، ص 23.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2006-2008، نشرة 2009، رقم 39، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2009، ص 24.

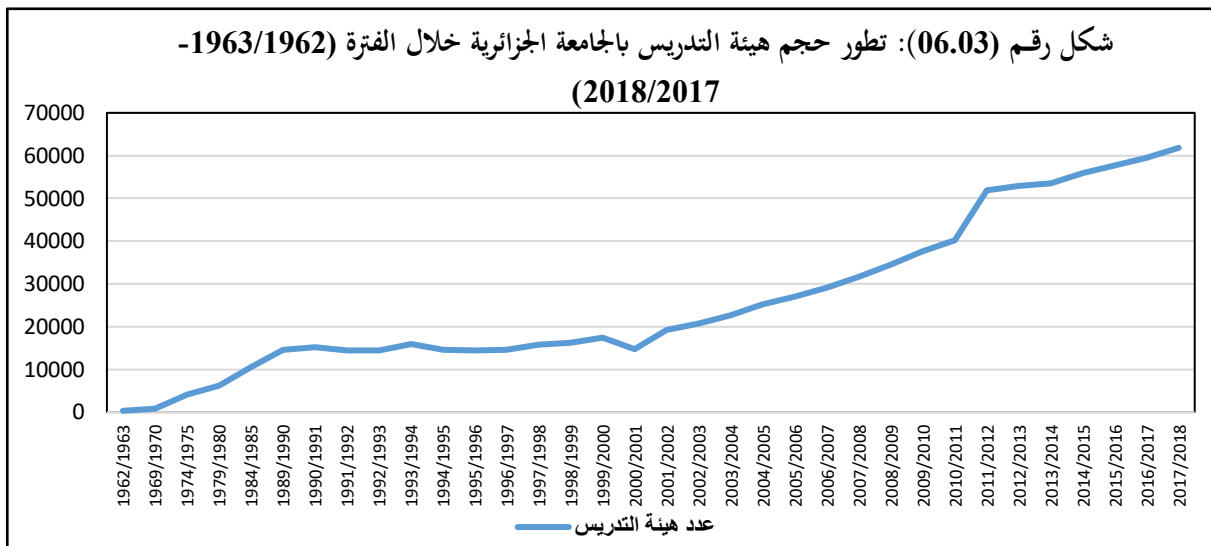
- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2013-2015، نشرة 2016، رقم 46، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2016، ص 30.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2014-2016، نشرة 2017، رقم 47، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2017، ص 30.

- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2015-2017، نشرة 2018، رقم 48، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2018، ص 26.

- الديوان الوطني للإحصائيات، حوصلة إحصائية 1962-2011، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2012، ص 114.

نترجم البيانات من الجدول السابق إلى منحني بياني يوضح تطور حجم هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)، ممثلة باللون الأزرق.



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات جدول رقم (05.03)

يُستنتج من قراءة الجدول رقم (05.03) والشكل رقم (06.03) أن عدد هيئة التدريس شهد بدوره تطوراً وازدياداً حيث يبلغ عدد الأساتذة في 2003/ 2002 بـ 20769 أستاذاً ليرتفع بعد تبني نظام LMD إلى 61825 أستاذاً للموسم الدراسي 2018/2017، أي بمضاعف قدره 2.97 مرة، ويمكن أرجاع ذلك إلى سياسات التوظيف التي قامت بها مؤسسات التعليم العالي بتطبيق الدولة لسياسة الجزارة حيث بدأ عدد الأساتذة الأجانب في الانخفاض وعوضوا بهيئة تدريس أخرى لتغطية الأعداد الكبيرة من الطلبة من جهة وكذا فتح معاهد وجامعات جديدة. وتلتها سلسلة الإصلاحات الكثيرة وأخيرها تطبيق نظام LMD من جهة أخرى. كما أن جودة عضو هيئة التدريس ترتبط من حيث النوعية، والجدول رقم (06.03) يوضح توزيع حجم هيئة التدريس حسب الدرجة العلمية.

جدول رقم (06.03): تطور حجم هيئة التدريس حسب الرتب في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (2015/2014 - 1963/1962)

السنة	عدد الأساتذة	الرتب		
		أستاذ التعليم العالي	أستاذ محاضر	أستاذ مساعد ومكلف بالدروس
1963/1962	298	66	156	74
1971/1970	697	54	119	96
1975/1974	4041	180	333	708
1981/1980	7058	349	616	2886
1985/1984	10560	491	703	4924
1991/1990	15171	636	907	9309
1995/1994	14593	658	742	10426
2001/2000	17780	1126	1582	13144
2007/2006	29062	2192	3013	23034
2011/2010	40140	3186	7652	28728
2013/2012	48398	4396	9087	34479
2014/2013	51299	4979	10536	35412
2015/2014	53622	5346	12310	35663

المصدر: زموري كمال، مرداوي كمال، منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي في الجزائر: الوضع الراهن وإستراتيجيات التطوير، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، المجلد 03، العدد 05، المركز الجامعي ميلة، جوان 2017، ص 633.

يُستنتج من قراءة الجدول رقم (06.03) أن تطور حجم أعضاء هيئة التدريس حسب الرتب، خلال الفترة (1963/1962-2015/2014) شهد تزايدا مستمرا، في مجموعه الاجمالي الذي تضاعف بـ: 179.94 مرة، وكذا في مختلف الرتب، حيث يبين الجدول زيادة مستمرة في كل الرتب العلمية، ماعدا رتبة أستاذ معيد الذي بدأ حجمها في الانخفاض منذ سنة 2007/2006.

أما من حيث الهيكلية، فنلاحظ أنه في سنة 2015/2014 مثلت رتبة أستاذ التعليم العالي نسبة 9.97% من مجموع الأساتذة، بينما بلغت نسبة الأساتذة المحاضرين: 22.96% من مجموع الأساتذة، في حين سجلت أعلى نسبة لدى الأساتذة المساعدين والمكلفين بالدروس (66.51%).

تدل هذه المؤشرات الكمية المتعلقة بهيكلية حجم الأساتذة في سنة 2015/2014 أن نسبة أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين مازالت منخفضة مقارنة بالفئات الأخرى، الأمر الذي من شأنه التأثير سلبا على جودة العملية التكوينية والبحثية في الجامعة الجزائرية.

5.3.1 تطور مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية (1963/1962 - 2018/2017):

يوضح الجدول رقم تطور (07.03) مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية خلال الفترة (1963/1962 - 2018/2017)

جدول رقم (07.03): تطور مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية خلال الفترة

(1963/1962 - 2018/2017)

السنة	مؤشر التأطير	السنة	مؤشر التأطير
1970/1969	14.91	2003/2002	29.68
1975/1974	9.19	2004/2003	28.83
1980/1979	9.89	2005/2004	29.94
1985/1984	10.58	2006/2005	28.84
1990/1989	13.43	2007/2006	29.73
1991/1990	14	2008/2007	31.56
1993/1992	17.93	2009/2008	32.02
1995/1994	17.94	2010/2009	29
1996/1995	18.90	2012/2011	28.36
1997/1996	20.74	2013/2012	22.27
1998/1997	22.63	2014/2013	22.53
1999/1998	24.10	2015/2014	22.26
2000/1999	24.66	2016/2015	22.20
2001/2000	33.05	2017/2016	24.08
2001/2002	26.59	2018/2016	24.64

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات الجدول رقم (03.03)، والجدول رقم (05.03)

يُستنتج من قراءة الجدول رقم (07.03) أن هناك تفاوت في تطور مؤشر التأطير الجامعي والذي قسم إلى فترتين:

-الفترة الأولى من 1969-1991 وتميزت بأن مؤشر التأطير لم يتجاوز 15 طالبا لكل أستاذ، مما يدل على أن مؤشر التأطير كان أفضل، لأنه يقارب مؤشر التأطير الدولي، ولعل سبب ذلك هو العدد القليل للطلبة في التدرج ومابعد

التدرج.

-الفترة الثانية من 1992-2018، والتي عرفت ارتفاعا سنويا في معدل التأطير، تخللته فترة شهدت انخفاضا في المعدل وهي الفترة الممتدة من سنة 2011/2012 إلى غاية سنة 2015/2016، ليعاود الارتفاع من جديد، ويرجع ذلك إلى العدد الهائل للطلبة في التدرج وما بعد التدرج وذلك بسبب نسب النجاح المرتفعة في شهادة البكالوريا، في المقابل عرفت عملية توظيف الأساتذة انخفاضا ملحوظا.

ما يلاحظ أيضا أن مؤشر التأطير في الجامعة الجزائرية بعيد كل البعد عن المؤشر العالمي للتأطير وهو 15 طالبا لكل أستاذ، ومثال عن ذلك أنه في آخر سنة بلغ 24 طالبا لكل أستاذ، وهذا الأمر ينقص من جودة العملية التعليمية مما يبقى مسألة التأطير كأحد أهم التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر.

6.3.1 تطور حصيلة البحث العلمي:

بدأت انطلاقة البحث العلمي في الجامعات الجزائرية مع استحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 والإصلاح الذي شهدته الجامعة في إطار المخطط الرباعي الأول (1970-1973) الذي يقترح إعادة بناء جامعة تواكب التطور العلمي وتساهم في التنمية بمختلف أبعادها.

1.6.3.1 التطور القانوني والمؤسسي للبحث العلمي في الجزائر من سنة 1962 إلى سنة 2012:

اعتبر ضمان التعليم والتأطير وكذا التسيير الإداري للجامعة مهمة ذات صبغة أولوية بالنسبة للجزائر بعد الاستقلال، لذلك فقد تم تعليق آفاق البحث العلمي في الجامعات، وقد كانت محاولات فردية لبعث النشاط البحثي في الجامعة بدءاً من سنة 1964، ليتم بعدها التعاون العلمي بين الجزائر وفرنسا في إطار البروتوكول الجزائري-الفرنسي في 16 مارس 1968 والذي مدته أربع سنوات (1968-1971) بتمويل مشترك، وبلغ عدد الباحثين في الفترة (1968-1969) 215 باحث منهم 164 ينشطون في الجامعات، ولكن مع استحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تم اتخاذ جملة من القرارات لتنظيم البحث العلمي والتي ترمي إلى إدماجه في نشاطات التعليم العالي. كما تم أيضا تأسيس المجلس الوطني للبحث (CNR) سنة 1971 الذي يتولى تحديد توجهات البحث العلمي والمخطط الوطني للبحث، بالإضافة إلى المنظمة الوطنية للبحث العلمي (ONRS) في 21 جويلية 1973 والتي كانت مهمتها تنفيذ مشاريع البحث العلمي.⁽¹⁾ ويمكن توضيح التطور المؤسسي للبحث العلمي في الجزائر من سنة 1962-2012 من خلال الجدول رقم (08.03).

(1): فلاح كريمة ومداخ عرابي الحاج، البحث العلمي في الجامعات الجزائرية: الواقع ومقترحات التطوير، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، المجلد 12، العدد 15، الشلف، الجزائر، 09 جوان 2016، ص 209.

جدول رقم (08.03): التطور المؤسسي للبحث العلمي في الجزائر من سنة 1962-2012

المؤسسة	تاريخ الانشاء	الجهة الوصية	تاريخ الحل
مجلس البحث العلمي	1963	-	1968
هيئة التعاون العلمي	1968	-	1971
المجلس الموقت للبحث العلمي	1971	-	1973
المنظمة الوطنية للبحث العلمي	1973	وزارة التعليم العالي	1983
محافظة الطاقات المتجددة	1982	رئاسة الجمهورية	1986
محافظة البحث العلمي والتقني	1984	الوزارة الأولى	1986
المحافظة العليا للبحث	1986	رئاسة الجمهورية	1990
الوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا	1990	الوزارة الأولى	1991
الوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا والبيئة	1991	الوزارة الأولى	1991
أمانة الدولة للبحث	1991	وزارة الجامعات	1992
أمانة الدولة	1992	وزارة الترتيب الوطنية	1993
الوزارة المنتدبة المكلفة بالجامعات والبحث	1993	وزارة الترتيب الوطنية	1994
الوزارة المنتدبة لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المكلف بالبحث العلمي	2000	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	2012
المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي	2008	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	2012

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2012، ص 89.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08.03) اهتمام الدولة الجزائرية بالبحث العلمي وذلك بإنشائها للعديد من المؤسسات التي تعنى به وتضمن ممارستها في كل فترة معينة حسب التوجهات الحديثة والإصلاحات التي قامت بها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

2.6.3.1 مخابر البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر:

ساهمت تلك التطورات في ازدياد عدد المخابر العلمية من سنة إلى أخرى كما يوضحه الجدول رقم (09.03).

جدول رقم (09.03): تطور عدد المخابر المعتمدة والمنجزة في مؤسسات التعليم العالي

2018-2000

السنة	عدد المخابر العلمية
2000	269
2001	140
2002	80
2003	55
2005	17
2006	26
2007	22

16	2008
45	2009
62	2010
132	2011
258	2012
162	2013
57	2014
90	2015
7	2016
1	2017
89	2018
1528	المجموع

المصدر: <http://dalilab.dgrsdt.dz/site/index.php?option=4>

يلاحظ من خلال الجدول رقم (09.03) تطورا ملحوظا في عدد مخابر البحث العلمي من سنة إلى أخرى وذلك بفعل السياسة المنتهجة من قبل وزارة التعليم العالي لرقى بالبحث العلمي، حيث أنها قدمت تسهيلات كبيرة لفتح المخابر الجامعية.

من خلال الاطلاع على الوثائق المتعلقة بتوزيع المخابر فقد احتلت كل من جامعة عنابة وتلمسان المرتبة الأولى في عدد المخابر قدر ب 76 مخبر تليها قسنطينة ب 71 مخبر. نجد أيضا تفاوت في عدد المخابر على مستوى الجامعات الواقعة في الشمال والجامعات الواقعة في الجنوب، كما أنه يوجد أيضا تفاوت بين الجامعات في الشمال على الساحل والمناطق الداخلية، ويرجع ذلك إلى عامل الحداثة والقدم في نشأت الجامعات، والسماح لبعض الجامعات بفتح المخابر لتوفير الأرضية المناسبة لذلك، بالإضافة إلى غلق بعض المخابر بعد القيام بعملية التقييم لها في بعض الجامعات بسبب عدم احترامها للشروط الموضوعية من قبل الوزارة الوصية.

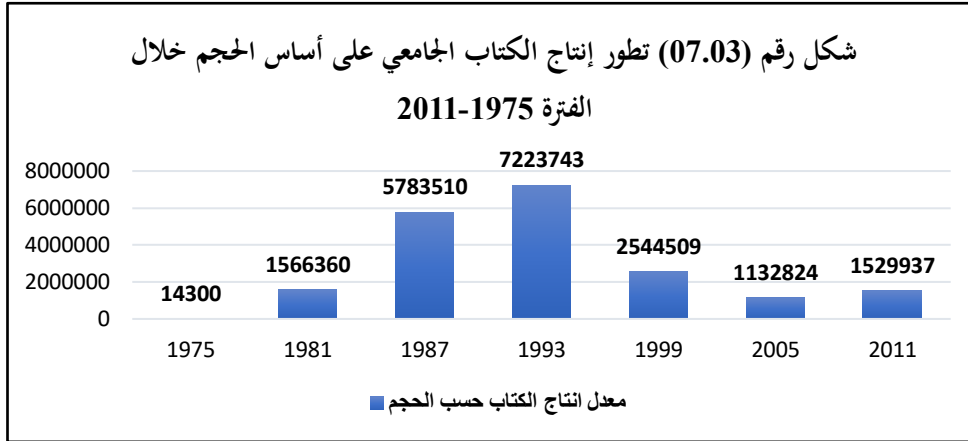
إن التطور الذي عرفته المخابر على مستوى الجامعات كان حافزاً للأساتذة لإنجاز البحوث وهذا ما انعكس على عدد المنشورات العلمية.

3.6.3.1 النشر العلمي:

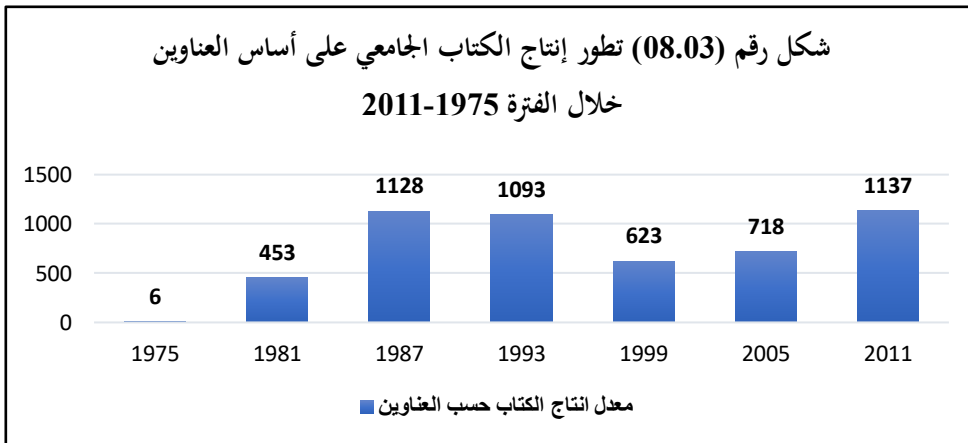
يتم قياس الإنتاج العلمي بواسطة مؤشرات تعتمد على عدد المنشورات في المجالات العلمية الدولية المحكمة والكتب، وعدد الاستشهادات التي تحصل عليها المقالات العلمية، بالإضافة إلى عدد براءات الاختراع.

- **المنشورات العلمية والكتب:** يعد الكتاب الجامعي من أهم وسائل الدعم البيداغوجي وفي هذا الصدد قامت الجزائر في سنة 1973 بتأسيس ديوان المطبوعات الجامعية ليدعم التعليم العالي في الجزائر، وقد نشر 5158 عنوان في جميع التخصصات تقريبا، حيث بلغت المنشورات في العلوم الاجتماعية والإنسانية 55% وفي العلوم الدقيقة

والتكنولوجية 32 % وفي علوم الطبيعة والحياة 13 %، ويثري الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية رصيده من المنشورات بطبع ما يزيد عن المئة مؤلف جديد سنويا، بالإضافة إلى إعادة طبع ما يزيد عن مئة عنوان.⁽¹⁾ وبالنظر إلى التطور والتوسع الهائل الذي شهدته الخريطة الجامعية على المستوى الوطني، وفي إطار التقريب بين الكتاب الجامعي والطالب والأستاذ، فإن الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية قد طور شبكته للتوزيع حيث انتقل من 03 مكاتب في السبعينات إلى 50 مكتبة سنة 2012 معظمها في الحرم الجامعي.



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50: سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2012، ص ص 62-63.



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50: سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2012، ص ص 62-63.

(1): وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، مرجع سبق ذكره، ص 62.

من خلال الشكليين رقم (07.03) و(08.03) نلاحظ ما يلي:

- تطور إنتاج الكتاب الجامعي على أساس الحجم من فترة إلى أخرى ميزها انخفاض ثم ارتفاع ليعاود الانخفاض مجددا، حيث بلغ 14300 كتابا سنة 1975 ليرتفع إلى 1566360 كتابا سنة 1981، وهو ارتفاع كبيرا جدا ويرجع ذلك إلى السياسة التي تبنتها الجزائر في إطار تعريب الكتب خاصة بعد الاستقلال وهذا ما تبينه الارتفاعات التي استمرت في إنتاج الكتاب على أساس الحجم لتبلغ ذروتها سنة 1993 والتي قدرت بـ 7223743 كتاب.
- أما فيما يتعلق بتطور إنتاج الكتاب على حسب العناوين هو الآخر عرف ارتفاعا ولكن ليس بنفس وتيرة إنتاج الكتاب على أساس الحجم، حيث بلغ 6 كتب سنة 1975، ليرتفع فيما بعد إلى 53 عنوانا سنة 1981، ويواصل الارتفاع بسبب تنوع التخصصات المفتوحة مع مرور السنوات، ليلعب ذروته سنة 2011 بـ 1137 عنوانا.
- المنشورات العلمية:

عرفت المنشورات العلمية تطورات من سنة إلى أخرى كما هي موضحة في الجدول رقم (10.03).

جدول رقم (10.03): تطور عدد المنشورات العلمية في الجزائر 2005-2014

السنة	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	النشر لكل مليون ساكن
عدد المنشورات	795	977	1190	1339	1597	1658	1758	1842	2081	2302	37
											58

Source : UNESCO Science Rapport : Towards 2030, Unescopublishing, paris, 2016, p778.

يلاحظ من خلال جدول رقم (10.03) تزايد في عدد المنشورات العلمية من سنة إلى أخرى حيث بلغت 795 منشورا في سنة 2005، لترتفع إلى 2302 منشورا في سنة 2014، وذلك راجع للسياسة البحثية التي اعتمدها الوزارة لتحفيز القطاع البحثي، وكذا توفير الأموال اللازمة للقيام بالبحوث، خاصة في ظل توفر وازدياد المخابر البحثية. كما يوجد تطور في عدد المنشورات العلمية لكل مليون ساكن من 37 مليون سنة 2008 إلى 58 مليون سنة 2012، وهذا التطور يبقى ضعيف جدا.

لتقديم توضيح أكثر حول نوع تلك المنشورات العلمية، ومعدل الإحالة الخاص بها ومرتبعتها العالمية وذلك حسب إحصائيات مجموعة البحث SCImago* تم إدراج الجدول رقم (11.03).

* SCImago: هي مجموعة بحث تابعة للمجلس الأعلى للأبحاث العلمية بجامعة غرناطة الإسبانية، ترجع لهم مهمة تحليل المعلومات، تمثيلها واسترجاعها من خلال تقنيات التبصر. ومن خلال البوابة الإلكترونية الخاصة بها (Scimago Journal & Country Rank) قامت مجموعة Scimago بتطوير أطلس المشاريع العلمية، والذي يمثل إنشاء نظام معلومات يتضمن الإنتاج العلمي لـ 238 دولة عبر العالم ويسنح بإحداث مقارنات بينها (يمكن القيام بالمقارنة بين دول المختارة أو دول المنطقة الواحدة كالتالي: أوروبا الغربية، أوروبا الشرقية، إفريقيا، أمريكا الشمالية، أمريكا اللاتينية، الشرق الأوسط، المنطقة الآسيوية، منطقة المحيط الهندي)، وذلك اعتمادا على قاعدة المعطيات Scopus التابعة لمجمع Elsevier وابتداء من سنة 1996، كما أن هذه المقارنات تكون بناء على مجموعة من المؤشرات الخاصة بالإنتاج العلمي والتي تعكس صورة الدول المتقدمة.

جدول رقم (11.03): إحصائيات حول الإنتاج العلمي خلال الفترة (2000-2019)

المرتبة عالميا	معدل الإحالة	الإحالة الذاتية	الإحالات في المنشورات	المنشورات المستخدمة	المنشورات	السنوات
67	15.31	1497	8345	542	545	2000
65	16.80	1771	10868	642	647	2001
64	16.21	1772	11296	687	697	2002
60	13.99	2688	12818	903	916	2003
60	15.11	3321	18256	1191	1208	2004
60	13.38	3686	17769	1310	1328	2005
58	14.07	5299	26341	1842	1872	2006
56	13.41	5369	27502	2035	2051	2007
56	14.12	6630	35632	2493	2523	2008
55	12.35	7680	39211	3136	3176	2009
55	12.70	7310	40789	3155	3212	2010
55	9.09	7497	33163	3597	3649	2011
54	8.38	8195	36596	4261	4367	2012
55	7.90	9752	39759	4885	5032	2013
55	7.44	10274	39637	5181	5335	2014
55	6.47	10309	39234	5837	6068	2015
54	7.09	7940	48756	6334	6877	2016
53	5.10	7635	37843	7161	7419	2017
55	2.59	4607	20188	7375	7799	2018
54	0.52	1455	4391	8110	8459	2019

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على الموقع: <https://www.scimagojr.com/countryrank.php?year=2019>

ما يلاحظ من الجدول رقم (11.03) أن هناك تطور في عدد المنشورات من سنة إلى أخرى حيث قدر بـ 545 منشور سنة 2000 ليرتفع إلى 8459 منشور سنة 2019، أما عدد المنشورات المستخدمة في المقالات والمجلات مختلفة قليلا عن عدد المنشورات لنفس المدة ، وهذا ما يدل على أهمية تلك المنشورات وأنها استخدمت مرة على الأقل، أما فيما يتعلق بمؤشر الاحالات فنجد أنه منخفض ثم مرتفع ليعاود الانخفاض من جديد بالمقارنة مع المؤشرين الآخرين، ويرجع ذلك إلى التوجه نحو البحوث التطبيقية على حساب البحوث النظرية التي من شأنها أن تنخفض من معدل الإحالة ما يؤثر على التصنيف العالمي للجزائر في مجال البحث العلمي.

- براءات الاختراع:

يوضح الجدول رقم (12.03) تطور عدد براءات الاختراع في الجزائر خلال الفترة 2011-2018

جدول رقم (12.03): تطور عدد براءات الاختراع في الجزائر 2011-2018

2018	2017	2016	2014	2013	2012	2011	مؤسسات التعليم العالي ومراكز ووحدات البحث
****134	115***	91	70**	69	66	58	01 مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي
107	90	80	76	81	52	42	02 مراكز ووحدات الأبحاث التابعة للوزارة التعليم العالي والبحث العلمي
27	25	26	25	18	16	16	03 مراكز ووحدات الأبحاث غير التابعة للوزارة التعليم العالي والبحث العلمي
07	07	03	03	-	-	-	04 وكالات الأبحاث التابعة للوزارة التعليم العالي والبحث العلمي*
275	237	200	174	168	137	116	المجموع

المصدر: من إنجاز الباحثة بالاعتماد على:

- MESRS, Recueil des Brevets D'invention, 2^e Edition, Decembre 2012, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Recueil des Brevets D'invention, 2^e Edition, Decembre 2011, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Recueil des Brevets D'invention, 3^e Edition 2013, Avril 2014, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Eléments Sur la propriété Industrielle et Recueil des Brevets D'invention 2014, Avril 2015, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Eléments Sur la propriété Intellectuelle en Algérie Recueil des brevets d'invention 2015 & 2016, 2016, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Eléments Sur la propriété Intellectuelle & Etat des l'eaux des Brevets 2017, 2017, MESRS, Alger, p06.
- MESRS, Etat des l'eux des Brevets d'invention des Chercheurs Algériens, Edition 2018, 2018, MESRS, Alger, p06.

*وكالات الأبحاث التابعة ل MESRS تم انشائها في سنة 2014

**06 براءات اختراع مشتركة بين جامعة البليدة 01 وجامعة سطيف 1، 01 براءة اختراع مشتركة بين جامعة محمد بوقرة بومرداس ومركز البحوث وتطوير

الكهرباء والغاز (GRE, DEG)

***03 براءات اختراع مشتركة بين جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين وجامعة المدية.

****04 براءات اختراع مشتركة بين جامعة العلوم والتكنولوجيا في وهران محمد بوضياف وجامعة الشلف، 03 براءات اختراع مشتركة بين جامعة العلوم

هواري بومدين وجامعة المدية.

ما يلاحظ من الجدول رقم (12.03) أن هناك تطورا في عدد براءات الاختراع المسجلة تدريجيا من 100 براءة اختراع سنة 2011 إلى 248 براءة اختراع سنة 2018، في كل مؤسسات التعليم العالي، ومراكز ووحدات البحث التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وقد سجلت مؤسسات التعليم العالي أكبر عدد من براءات الاختراع، والتي بلغت 91 أي بنسبة 45.5% من مجموع البراءات المسجلة في ذات السنة، وقد احتلت جامعة البليدة المرتبة الأولى بـ 16 براءة اختراع، تلتها جامعة وهران بـ 10 براءة اختراع، فيما غابت العديد من الجامعات الأخرى.

كما يلاحظ أيضا ظهور الوكالات الموضوعاتية للبحث التابعة لوزارة التعليم العالي والتي بدأت ممارسة نشاطاتها في سنة 2014، والتي ساهمت بدورها في رفع عدد براءات الاختراع. حيث أن DGRST كانت هي المسؤولة عن التسيير المالي والإداري لمخابر البحث العلمي، وبصدور القرار المتضمن إنشاء الوكالات الموضوعاتية للبحث التابعة

لوزارة التعليم العالي التي أسندت لها مهمة تسيير المخابر (دراسة ومتابعة مشاريع البحث، دراسة تحديد التركيبة البشرية للمخبر، تقييم الحصيلة العلمية المخابر والمساهمة في تأكيد اقتراح مدير المخبر، دراسة الميزانية المطلوبة من قبل المخبر والمصادقة عليها من طرف المجلس العلمي للوكالة، إعداد ومتابعة تنفيذ الاتفاقيات والعقود الخاصة بنشاطات البحث، والاعلان عن مختلف المناقشات لمشاريع البحث القطاعية والمشاركة بين القطاعات والمشاريع الموضوعاتية.....) إلى أربع وكالات موضوعاتية وزعت عليها المخابر حسب تخصصاتها.

4.1 ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر

تعتبر التجربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي حديثة النشأة نسبيا، إذ بدأ الاهتمام بالجودة في الجامعات الجزائرية بموجب قرار صادر عن التعليم العالي في 13/02/2008 الذي كرس لأول مرة إمكانية فتح مؤسسات للتعليم العالي خاصة وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء اللجنة الوطنية للتقييم، وفي السياق نفسه قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم كل من المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي بتاريخ 19-20 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 و02 يونيو 2008، والذي كان بعنوان ضمان الجودة في التعليم العالي بين الواقع والمتطلبات، والذي شارك فيها إلى جانب أساتذة جامعيين خبراء من البنك الدولي واليونسكو والاتحاد الأوروبي والبلدان المغاربية، وقد أوصى الملتقيان بجمعية تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية، وبصدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31/05/2010 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي، والمكونة من خبراء وأعضاء هيئة تدريس واطارات عليا في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.⁽¹⁾ ولتقييم وضمان جودة التعليم العالي تم تأسيس جهازين للتقييم في سنة 2010 وهما:

– اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي (CIAQES): تم إنشاؤه بموجب القرار الوزاري رقم 167 الصادر بتاريخ 31 ماي 2010 بهدف إثارة اهتمام ودعم مؤسسات التعليم العالي لتطبيق أفضل الممارسات المؤسسية والبرامجية، وذلك في إطار ما أسند لها من مهام خصوصا (إعداد منظومة وطنية لمعايير ومؤشرات ضمان الجودة، تحديد معايير اختيار الجامعات النموذجية ومعايير اختيار المسؤولين عن ضمان الجودة فيها، إعداد برنامج إعلامي موجه للجامعات وبرنامج تدريبي للمسؤولين عن ضمان الجودة في كل جامعة، تحديد برنامج لتطبيق ضمان الجودة في الجامعات المخترارة والسهر على متابعة تنفيذه).⁽²⁾ وتكمن مهمتها الرئيسية في دعم ومرافقة مؤسسات

(1): رقاد صليحة، عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية العامة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة فيها، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد 10، العدد 30، صنعاء، اليمن، 2017، ص ص 95.

(2): خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي -دراسي لآراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه، تخصص إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2015/2016، ص 207.

التعليم العالي في تدعيم قدراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة، وهذا ما جعلها تبدأ في خطواتها الأولى باعتماد أدوات ووسائل على مستوى كل الجامعات تمثلت في هيكله خلايا لضمان الجودة وتعيين مسؤولين لهذه الخلايا وتكوينهم من أجل إعداد مرجع للجودة⁽¹⁾ وكذلك القيام بما يلي:⁽²⁾

- متابعة تأسيس خلية ضمان الجودة CAQ على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي؛
- تكوين مسؤولي خلايا الجودة RAQ على كيفية تحقيق إدارة الجودة الشاملة وفقا لمفاهيم التخطيط الاستراتيجي؛
- وضع معايير Révérenceil قياس الجودة، واعتمادها كوسائل لقياس الأداء؛
- تتم عملية التقييم الذاتي وفقا للمعايير المعتمدة.

- المجلس الوطني لتقويم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي: فهذا الأخير مكلف بتقييم الاستراتيجيات والوسائل التي يتم وضعها في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير، كما يقوم بتقدير الاحتياجات المتعلقة بالكفاءات من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، ويسهم في تحليل تطور المنظومة الوطنية للبحث، ويقترح إجراءات في إطار التنافس العلمي على المستوى الدولي ويقوم بإعداد حوصلة نشاطاته عند نهاية كل برنامج خماسي.⁽³⁾

كما تم إنشاء خلايا ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية: بموجب المراسلة رقم 138 المؤرخة في 01 فيفري 2011 الصادرة عن الأمانة العامة المتعلقة بإنشاء خلية ضمان الجودة في كافة مؤسسات التعليم العالي وتعيين مسؤول لهذه الخلية، أنشأت لدى كل جامعة خلية ضمان الجودة، ألحقت بمديرية الجامعة.⁽⁴⁾

وبتاريخ 26 جانفي 2014 أعلنت اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي عن الانتهاء من إعداد مرجع الجودة، الذي تكون من سبع مجالات هي: مجال التكوين، مجال البحث، مجال الحوكمة، مجال حياة الطلبة في الجامعة، والهياكل والبنى التحتية، والتعاون الدولي والعلاقات مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وقد أصبح مرجع الجودة جاهز للتطبيق بشكل رسمي ابتداء من 01 جانفي 2015.⁽⁵⁾

(1): نرجس صفوة، أهمية الحوكمة لضمان جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى المشترك: الأمانة العلمية، مركز جبل للبحث العلمي يوم 11 جويلية 2017، الجزائر العاصمة، ص159.

(2): منصور هوري وبن الدين أحمد، جودة العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وفق خلايا ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية - دراسة تطبيقية بجامعة أدرار، مجلة السياسات الاقتصادية في الجزائر، جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان، المجلد 06، العدد 01، الجزائر، جوان 2018، ص220.

(3): خليل شرقي، مرجع سلق ذكره، ص207.

(4): يمينه حناش وأسماء سلامي، إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم العالي في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق مخير: الهندسة المعمارية، المدنية، المهن، والتكوين، جامعة قسنطينة3، يومي 11 و12 نوفمبر 2018، ص154.

(5): رقاد صليحة، مرجع سبق ذكره، ص95.

كما قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بمراسلة جميع مؤسسات التعليم العالي في جانفي 2017 للشروع في عملية التقييم الذاتي لمختلف الميادين⁽¹⁾، وفيما يلي الجدول رقم (13.03) والذي يوضح بالتفصيل محاور الدليل المرجعي الوطني لتطبيق الجودة في التعليم العالي بالجزائر.

جدول رقم (13.03): مكونات الدليل المرجعي الوطني لتطبيق الجودة في التعليم العالي بالجزائر

الميدان	المجالات	التفسير	عدد المراجع	عدد المعايير	عدد الأدلة
التكوين	1- وضع عروض التكوين وقيادتها	إقامة برامج تكوين مفصلة وتوفير الأدوات اللازمة لمتابعة وتطوير أو تحسين هذه البرامج.	23	49	108
	2- مرافقة الطالب في تكوينه	التكفل الشامل بالطالب من خلال توجيهه وتسهيل اندماجه في المحيط الجامعي.			
	3- تقييم ومراجعة الموارد التعليمية	تحديث البرامج التعليمية ومتابعة وتقييم عروض التكوين من أجل التحسين البيداغوجي.			
	4- مراقبة التحصيل المعرفي والعلمي للطلبة	قياس نتائج التكوين من خلال اللجان البيداغوجية ولجان المداولات.			
	5- التوجيه والإدماج المهني	إقامة نظم تسهل التوجيه والإدماج المهني للخريجين من خلال علاقات التعاون بين الجامعة والقطاع الاقتصادي والاجتماعي مع الحرص على توظيف الخريجين.			
	6- التكوين في الدكتوراه	ضمان وتحسين تكوين المكونين والباحثين بالاعتماد على التعاون الوطني والدولي.			
	7- التكوين المتواصل	تتمين التكوين المتواصل من أجل تحسين وتجديد معارف ومؤهلات المتخرجين سواء القادمون من الأوساط الأكاديمية أو الأوساط الاجتماعية الاقتصادية، وهذا بغرض قياس الدور الاجتماعي للمؤسسة الجامعية.			
البحث العلمي	1- تطوير، هيكلة وتنظيم البحث العلمي	إنشاء المؤسسة لهيئات مكلفة بتطوير البحث.	17	32	55
	2- العلاقات والشراكات العلمية	تحديد كينفيات الشراكة بينها وبين مختلف الشركاء.			
	3- تثمين البحث العلمي	إقامة طرق للبحث على تثمين البحث.			
الحوكمة	1- نظام المعلومات	تزويد المؤسسة بنظام معلومات موثوق به وفعال.	27	53	181
	2- شروط إعداد السياسات	يعطي وصفا لأدوات إعداد سياسات المؤسسة.			
	3- تنظيم وقيادة المكونات والمصالح	تحديد كفاءات ومسؤوليات ومهام الموارد البشرية والإمكانات المادية التي هم بحاجة إليها.			
	4- إدارة الوظائف الداعمة في خدمة المهام	الحرص على تناسب الوسائل البشرية والمادية مع مهام وقيم المؤسسة.			
	5- مقاربات الجودة	وضع مقاربات للجودة ملائمة لمهام وقيم المؤسسة.			

(1): منصوري هوري واخرون، تطبيق التقييم الذاتي ودوره في تحسين تعاون الجامعة مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي، مجلة رؤى اقتصادية، جامعة الشهيد حمه لخضر، المجلد 08، العدد 02، الوادي، الجزائر، 2018، ص 154.

71	25	14	1- الاستقبال والتكفل بالطلبة والموظفين	التأكد من اتخاذ جميع التدابير من أجل استقبال الطلبة والعمال وتزويدهم بالمعلومات الضرورية.
			2- الأنشطة الثقافية والرياضية	اقتراح نشاطات رياضية وثقافية على الأسرة الجامعية.
			3- ظروف الحياة والعمل والدراسات للجهات الفاعلة في الجامعة	إقامة إطار مناسب يغطي جميع الاحتياجات من أجل أفضل نظافة ووقاية للحياة.
			4- المسؤولية المجتمعية	توفير مناخ يشجع على بناء العلاقات الناجحة والمثمرة بين الجامعة والقطاع الاجتماعي الاقتصادي.
38	19	17	1- الهياكل الإدارية	تحديد توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للأنشطة الإدارية.
			2- الهياكل البيداغوجية	تبيين مدى توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للأنشطة البيداغوجية.
			3- الهياكل العلمية والخاصة بالبحث	تبيين مدى توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للأنشطة.
			4- الهياكل الخاصة بالاستضافة	تبيين مدى توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للاستضافة والإطعام.
			5- الهياكل الرياضية والثقافية	تبيين مدى توفر المؤسسة على مرافق مخصصة للأنشطة الرياضية والثقافية.
70	22	14	1- المشاركة في تنمية الجماعات المحلية	جعل المؤسسة الجامعية فاعلا رئيسيا في التنمية المحلية.
			2- العلاقة مع الشركات	يجب أن تسهر المؤسسة على التكوين من أجل الاستجابة للاحتياجات الفعلية للفاعلين الاقتصاديين وتقديم خريجين مناسبين.
			3- البحث والتطوير	جعل البحث عنصرا رئيسيا في العلاقة مؤسسة- جامعة
			4- التكوين والمتابعة	تطوير أدوات الإصغاء من أجل تلبية احتياجات الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين تماشيا مع مجالات كفاءتهم وتوقع احتياجاتهم.
40	19	11	1- سياسة الانفتاح على العالم	إيجاد الوسائل التي تسمح للمؤسسة بالانفتاح على العالم
			2- الشراكة والحركية	تحديد أنماط الشراكات والحركية والتي من الممكن أن تعمل على تعزيز الانفتاح على العالم.
			3- تبادل المعلومات والاستفادة المشتركة من الموارد	تحديد أنماط وطرق تبادل المعارف والاستفادة المشتركة من الموارد.

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

CIAQES, **Référentiel National de l'Assurance Qualité (domaines- champs- références)**, CIAQES, Algérie, 2016

من خلال الجدول رقم (13.03) والذي يوضح محتويات المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي، يتضح أن الوزارة أولت اهتماما كبيرا ل مجال الحكامة من أجل ضمان مشاركة مختلف الأطراف ذات المصلحة في اتخاذ القرارات الخاصة بالمؤسسة الجامعية بهدف تلبية مختلف حاجياتهم، حيث أنها منحت لعملية التقييم

الذاتي أولوية كبيرة كونها تعد الركيزة الأساسية لضمان الجودة عبر سبعة حقول والتي تعبر عن متطلبات المؤسسة الجامعية التي تسعى إلى تحقيقها.

بالرغم من الإجراءات والقوانين التي تصدرها الوزارة لضمان جودة التعليم العالي، إلا أن هذا لم يكن كافيا لتفادي التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر.

5.1 التحديات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر

يواجه التعليم العالي في الجزائر مجموعة من التحديات أو المشاكل يمكن إيجازها فيما يلي: ⁽¹⁾

- التهاافت على التعليم الجامعي وانفجار أعداد الطلبة في الجامعات مما أدى إلى ضعف الطاقة الاستيعابية وذلك بسبب تشجيع الدولة على ديمقراطية التعليم؛

- العلاقة بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والجامعات الجزائرية علاقة مركزية أي عدم استقلالية هذه الأخيرة، مما أدى إلى عدم السماح لها بالانطلاق لمناقشة قضايا اجتماعية دقيقة ومحددة من خلال الميدان مما يجعل البحث الجامعي يأخذ الصفة الأكاديمية المطلقة؛

- اتساع الفجوة بين أهداف التعليم العالي ومردوده الاقتصادي والاجتماعي، حيث يؤثر نقص المهارات الذي تعاني منه الجزائر، بالرغم من كثرة الجامعات والمعاهد والمدارس العليا، إلى التركيز على الكم على حساب الكيف مما يجعلها غير قادرة على تغطية احتياجاتها المحلية وعدم تناسب نوعية مخرجاتها مع حجم الإنفاق على التعليم الجامعي والعالي؛

- ضعف التمويل الخاص في مجال الأبحاث والاعتماد شبه الكامل على تمويل الدولة من الأسباب الرئيسية في فشل الجامعات في تحقيق أهدافها، ولقد أدى ضعف التمويل أيضا إلى عدم قدرة الجامعة على دفع مرتبات مجزية لأعضاء هيئة التدريس؛

- ضعف هيئات التدريس في الجامعة الجزائرية وذلك نظرا لعدم تعلمهم البيداغوجيا وطرق إيصال المعلومات، مما أدى إلى توتر العلاقة بين الأستاذ والطالب؛

- الانحلال الأخلاقي وانتشار الفساد وظاهرة الغش المنظم داخل أسوار الجامعة الجزائرية مما أدى إلى فقدان مصداقية الشهادات المحصل عليها.

(1): سليمان شيبوط آخرون، دور الجامعة الجزائرية في عملية التنمية في ظل تحديات الألفية الثالثة، المشاكل ومقترحات الجزائر، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجلفة، الجزائر، يوم 20 ماي 2010، ص ص 196 - 198.

ويمكن إضافة أيضا: (1)

- هجرة الكفاءات والأدمغة الجزائرية مهما كان الثمن وعدم بقائها في الداخل للمساهمة في التأطير والتكوين وتنمية البلاد لعدم وجود حافز؛

- البحوث المنجزة هي بحوث من أجل نيل الشهادات وليس بحوث تنجز بهدف التطبيق العلمي لها مما أدى إلى الحد من فعالية البحث العلمي وعدم مساهمته في تفعيل العملية التنموية؛

- نمطية التكوين المبنية على التلقين بحيث لا تفتح المجال للإبداع والابتكار الفردي، وإن وجد هذا فإنه يبقى محاولات فردية وليست سياسة تعليمية؛

الاهتمام بالتكوين الكمي على حساب التكوين النوعي وذلك للتكلفة التي أصبح يتطلبها التعليم الأمر الذي أثقل كاهل الدولة، إضافة إلى تغير منظومة القيم المجتمعية بحيث لم يبقى للتعليم المكانة المرموقة نفسها التي كان يحظى بها في السابق. (2)

بناء على ما سبق يتضح أن الجامعة الجزائرية قد مرت منذ إنشائها بفترتين أساسيتين بدءاً من فترة الاستعمار وصولاً إلى فترة الاستقلال، هذه الأخيرة قدر مرت بعدة مراحل وخطوات لتطوير نفسها والعمل على تحسين مخرجاتها ومواكبة ما يحدث من تطورات علمية خارج حدودها الجغرافية حيث ساهم ذلك في زيادة التدفقات الطلابية سواء كان في التدرج أو ما بعد التدرج وكذا تطور عدد الهيئة التدريسية، ولكن بالرغم من التطورات الحاصلة إلا أنها تواجهها مشاكل وتحديات عديدة من أبرزها تزايد عدد الطلبة وعدم استيعاب الجامعات لهم، وضعف البحوث العلمية، وغيرها من المشاكل التي دفعت بها إلى ضرورة إصلاح التعليم الجامعي من خلال تطبيق نظام LMD سنة 2004 رغبة منها في إصلاح التعليم الجامعي والاعتراف بشهاداتها الجامعية في الخارج. إلا أن هذا الإصلاح واجهته العديد من التحديات التي أعاققت المسرى الذي يسعى إليه وهذا ما تطلب بالضرورة إعادة النظر في السياسات المتبعة، ليس بتغيير النظام التعليمي فحسب وإنما بتغيير أسلوب إدارة التعليم العالي عن طريق تبنيها لأسلوب الحوكمة في الجامعة الجزائرية من أجل ضمانه وتطويره.

(1): عمر بلخير، واقع إصلاح التعليم العالي في الجزائر (دراسة تحليلية)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل العام والخاص، عمان، الأردن، أيام 25-28 مارس 2012، ص ص 8-9.

(2): نعم بن محمد، التعليم العالي في الجزائر: التحديات، الرهانات وأساليب التطوير، 2008، ص 01، وثيقة متوفرة على الموقع:

<http://www.hoggar/index.php?Itemid=64&id=478&option=com.content&task> تاريخ التصفح (2017/10/22)، ساعة 15.30

المبحث الثاني: واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية

إن التطورات المتسارعة التي عرفتتها مؤسسات التعليم العالي الجزائري منذ نشأتها سواء تعلق الأمر بتعدادها أو حتى بأنظمة التعليم بها التي تتبناها سعيًا لتطوير تعليمها وتحسين جودة مخرجاتها لمواكبة تطلعات سوق العمل الوطنية. من أجل بلوغ ذلك المسعى عملت على التحول من الأساليب التقليدية في إدارة التعليم والتوجه نحو الأساليب الحديثة، ومن بينها الحوكمة كأسلوب إداري تستطيع من خلاله إضفاء الديمقراطية على التعليم العالي وتحمله للمسؤوليات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. وسيتم من خلال هذا المبحث تسليط الضوء على: ملامح تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية، ثم مراحل تطبيقها، ومجالاتها ثم التطرق إلى الآليات الداعمة لتطبيقها، دون التغاضي عن الصعوبات التي تعيق تطبيقها، وأخيرًا السبل الكفيلة لمواجهة ذلك.

1.2 خصائص نظام الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

بعدما تم التطرق في الفصل الأول إلى مفهوم حوكمة الجامعات وأهم العناصر المتعلقة بها والنماذج التي تمثلها، فإن هذا الجزء سيكون إسقاط لواقع الحوكمة في الجامعة الجزائرية، والتي سوف يتم تحليلها بناءً على القوانين والإجراءات والاصلاحات المتخذة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

1.1.2 نوع نموذج الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

نموذج الحوكمة في الجامعات الجزائرية هو مزيج بين نوعين من نماذج الحوكمة، فمثلاً يتم التركيز على مجلس إدارة الجامعة، خلية الجودة وهما عنصران يميزان نموذج الاحتراف الإداري، في المقابل فإن الإدارة تكون عن طريق مجالس الجامعات، والمجالس العلمية وهي مؤشرات تدل على إتباع نموذج الزمالة الأكاديمي، حيث تدار هذه المجالس وفقاً للقرارات الجامعية في بعض الجوانب المسموح لهم باتخاذ القرارات دون الرجوع للوزارة الوصية، وما يلاحظ أنه لا يوجد نموذج واضح الأركان الحوكمة الجامعية وإنما هو عبارة عن خليط جزئي بين الزمالة الأكاديمية والاحتراف الإداري في بعض العناصر المميزة لها.

2.1.2 دور الحكومة في نموذج الحوكمة:

يعد نظام التعليم العالي الجزائري نظام مركزي من خلال وجود وزارة متخصصة تعمل على تحديد استراتيجية التعليم والتي تكون موحدة لجميع الجامعات، وهي الممول الوحيد والرسمي للجامعات، كما أنها تمنح بعض الاستقلالية للجامعات في اتخاذ بعض القرارات المتعلقة بها كمحتوى البرامج التعليمية، طلب توظيف الأساتذة والاداريين.

3.1.2 الحوكمة الداخلية للجامعات الجزائرية:

تتقاسمها مع أربع جهات: مدير الجامعة، مجلس إدارة الجامعة، المجلس العلمي، الأمانة العامة، ولكل منها صلاحيات محددة، وسوف يتم التفصيل في كل منهم.

- **مدير الجامعة:** يتم تعيين مدراء الجامعات من قبل السلطة التنفيذية ولا يشارك أعضاء الجامعة المذكورة في هذا التعيين. كما يمكن اختيارهم من خارج الجامعة نفسها ولكن لا بد أن يكون من العالم الأكاديمي، ويشترط أن يكون من رتبة أستاذ التعليم العالي.

- **مجلس إدارة الجامعة:** يتم تعيين بعض الأعضاء من قبل الحكومة كممثلين للوزارات وكذا عن الوالي ويتم انتخاب البعض الآخر كممثلين لطلبة والموظفين الإداريين والأكاديميين من قبل مجموعاتهم، ويكونوا مسؤولين أمام المجلس وإدارته، أما ممثلين للوزارات الأخرى فيكونون مسؤولين أمام الدولة من خلال وزارة المالية، وتكون مدة عهدة المجلس أربع سنوات.⁽¹⁾

- **المجلس العلمي للجامعة،** ويضم الأعضاء التالية: مدير الجامعة، نائب مدير الجامعة المكلف بالتنمية والاستشراف والتوجيه، نائب مدير الجامعة المكلف بالعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية، نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي وكذا التكوين العالي فيما بعد التدرج، نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطور الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات، عمداء الكليات ورؤساء المجالس العلمية للكليات، ممثلين من صنف أستاذ التعليم عن كل كلية، ممثلين من أستاذ صنف المساعدين، مسؤول المكتبة، 02 أعضاء من خارج الجامعة (أساتذة).⁽²⁾

- **الأمانة العامة:** تتكفل الأمانة العامة بما يأتي : ضمان تسيير المسار المهني لمستخدمي الجامعة مع احترام صلاحيات الكلية والمعهد في هذا المجال، وتحضير مشروع ميزانية الجامعة ومتابعة تنفيذها، ضمان متابعة تمويل أنشطة المخابر ووحدات البحث، السهر على السير الحسن للمصالح المشتركة للجامعة ووضع برامج الأنشطة الثقافية والرياضية للجامعة وترقيته، ضمان متابعة وتنسيق مخططات الأمن الداخلي للجامعة بالتنسيق مع المكتب الوزاري للأمن

(1): الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 279.03 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 51، الجزائر، 24 غشت 2003، ص ص 6-7.

(2): الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 136.04 المؤرخ في 8 رجب عام 1425 الموافق 24 غشت 2004، يحدد التنظيم الإداري لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقه الجامعة ومصالحها المشتركة، الجريدة الرسمية، العدد 62، الجزائر، 26 سبتمبر 2004، ص ص 19-20.

الداخلي، ضمان تسيير وحفظ الأرشيف والتوثيق لمديرية الجامعة، وضمان مكتب تنظيم الجامعة وتسييره.⁽¹⁾

4.1.2 درجة استقلالية الجامعات الجزائرية: وهنا نميز بين الأنواع التالية:

فيما يتعلق بالاستقلالية الأكاديمية لدى الجامعات الجزائرية في معظم الحالات، الصلاحية في إدخال برامج جديدة ونماذج المقررات الدراسية وتحديد عدد الساعات المرتبطة وطرق تقييم الطلاب، كما يمكنها اختيار شركائهم الأكاديميين في المؤسسات الأخرى وكذلك تحديد مبدأ اختيار المرشحين، ولكن يجب أن تتم المصادقة على جميع هذه القرارات من قبل الوصاية. قليل من الجامعات لديها بعض الحرية في تحديد شروط إصدار الشهادات. تتمتع جميع الجامعات الجزائرية تقريبا بالاستقلالية في تعيين أو فصل الموظفين الإداريين أو الأساتذة، أو لتدريب الموظفين والترقيات، ولكن بغض النظر عن تدريب وترقية الموظفين، يجب تقديم هذه القرارات إلى الوزارة المعنية للحصول على موافقتها.⁽²⁾ أهم المكونات الحاسمة للاستقلالية الأكاديمية تضمن حرية الكليات في:⁽³⁾

- اختيار الطلبة: حيث أن الكليات في الجزائر لها هامش من الحرية في تحديد عدد الطلبة الذين تستقبلهم في ظل شروط التسجيل المحددة من قبل الوزارة الوصية، مما يسمح بترتيب الطلبة من أجل قبول تسجيلهم حسب درجات الاستحقاق.
- تحسين عملية التوظيف الأكاديمي والإداري: الذي يتم عن طريق تنظيم مسابقات التوظيف للمتشحين لمختلف الرتب.
- وضع معايير للتدريس والبحث: تقوم به المجالس العلمية للكليات، هذه المجالس التي تشكل في غالبية أعضائها من أساتذة التعليم العالي أو أساتذة محاضرين بالإضافة إلى رؤساء الأقسام ونواب عميد الكلية، باعتبار أن هؤلاء أكثر متابعة لشؤون التدريس. كما يستطيع مسيرو الجامعات خلق الفروق في فعالية الجامعات والطلبة وهيئة التدريس إذا تم منحهم استقلالية في اتخاذ القرارات الهامة. وللقيام بذلك فعلا، يحتاجون لأن يكونوا قادرين على تعديل برامج التدريس طبقا للحاجات، وأن يكون لهم تأثير على قرارات توظيف الأساتذة للربط بين قدرات المترشح وحاجة الجامعة.

(1): الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 343.06 المؤرخ في 04 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر 2004، يعادل ويتم المرسوم التنفيذي رقم 279.03 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 61، الجزائر، 27 سبتمبر 2004، ص ص 27-28.

(2) : Abdelkader Bouyakoub, **SUR L'AUTONOMIE DES UNIVERSITES Un regard sur le cas algérien** p03-04, Sur le Site : <http://erasmusplus.dz/wp-content/uploads/2018/01/SUR-L-AUTONOMIE-DES-UNIVERSITES.pdf>, Vu le (20/12/2018), A: 22.30. بتصرف.

(3): محي الدين حداني، حوكمة التعليم العالي في الجزائر، الجهود المبذولة والنتائج المنتظر، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة يحي فارس المدية، المجلد 07، العدد 01، الجزائر، 30 جوان 2013، ص ص 316-317.

أما الاستقلالية المالية: جميع الجامعات الجزائرية تمول بنسبة 99٪ من الأموال العامة، والبعض منها لديها إمكانية التمويل من المؤسسات أو الموارد التي تدر أموال للخدمات التي تقدمها الجامعة، تجدر الإشارة إلى أن مساهماتها هامشية للغاية. (1) فإذا قامت الجامعة بما هو منتظر منها بكيفية جيدة، فهي كفؤة، وإذا استعملت الموارد اقتصاديا وقانونيا فهي فعالة. الأمر الذي جعل السلطات في الجزائر تنشئ مجالس الإدارة على مستوى الجامعات الجزائرية، وتسند رئاسة تلك المجالس إلى إطارات من خارج تلك الجامعات، وذلك لإعطاء مزيد من الشفافية في التسيير، والحيادية في التقييم، الأمر الذي يجعل عملية التعليم العالي أكثر حوكمة في عملية التسيير. (2)

5.1.2 الجودة في التعليم العالي الجزائري:

تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية لم يكن واضحا وبشكل جلي لكن الاهتمام بالجودة بمختلف صورها كان الخطوة الحاسمة لإرساء مختلف مؤشرات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي.

- **تشكيل هيئات ضمان الجودة في التعليم العالي:** يعتبر مسار بولونيا الانطلاقة الفعلية لضمان الجودة في التعليم العالي الأوروبي، أين ورد ذلك في بند مستقل، وشق هذا المصطلح طريقه في الجزائر مع تطبيق نظام ل.م.د خلال الدخول الجامعي 2005/2004 وتجلى هذا من خلال تشكيل العديد من اللجان التي اهتمت بضمان الجودة وتقييم التعليم العالي، حيث تم تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وفقا للقرار رقم 2004 المؤرخ في ديسمبر 2014 (3)، بالإضافة إلى تأسيس اللجنة الوطنية لتقييم مؤسسات التعليم العالي سنة 2010. (4)

إن المهام الأساسية لهذه الهيئات تصب كلها في إطار تحقيق الحوكمة، حيث قامت اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي بوضع مرجعية ضمان الجودة من أجل العمل على تحسين الجودة في عدة مجالات منها: التكوين، البحث العلمي، الحوكمة والعلاقة مع المحيط السوسيو اقتصادي، كما تعمل هذه الهيئات على تأطير عمليات التقييم الذاتي داخل الجامعات، حيث تعتبر هذه الأخيرة الأساس للوصول إلى حوكمة جيدة للجامعات الجزائرية كونها تعتبر أحد الأساليب التقييمية التي تساهم في إرساء مؤشرات المساءلة خاصة وأن عملية التقييم الذاتي تمس كل الأطراف الفاعلة في الجامعات من طلبة، أساتذة، إداريين. بالإضافة إلى ذلك فإن هذه الهيئات تشكل

(1) : Abdelkader Bouyakoub, SUR L'AUTONOMIE DES UNIVERSITES Un regard sur le cas algérien p03-04 04, Sur le Site : <http://erasmusplus.dz/wp-content/uploads/2018/01/SUR-L-AUTONOMIE-DES-UNIVERSITES.pdf>, Vu le (20/12/2018), A: 22.30. بتصرف.

(2): محي الدين حمداوي، مرجع سبق ذكره، ص 316-317.

(3): وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الثلاثي الرابع 2014، ص 147.

(4): الديوان الوطني للإحصائيات، حوصلة إحصائية 1962-2011، مرجع سبق ذكره، ص 69.

من أساتذة باحثين وخبراء في ضمان الجودة في التعليم العالي، ما يعني أنه تم إشراك جل الأطراف وهو ما يسهم في إضفاء مبدأ المشاركة، كما تعمل هذه الهيئات على إعداد تقرير سنوي حول نتائج نشاطاتها يرسل لوزير التعليم العالي والبحث العلمي. هذا الأخير الذي يحق له مساءلة الجهات المعنية حول مختلف النتائج التي وردت في التقرير.⁽¹⁾

لذا فالعمل على تحقيق ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية يكون ضمن استراتيجية تتلاءم مع أهداف السياسات العمومية لدولة وأهداف سياسة التعليم العالي وتتوافق مع أهداف ورسائل الجامعات الأمر الذي يؤدي إلى سن مختلف التشريعات والقوانين التي من شأنها أن تنظم مختلف العلاقات بين أطراف الجامعة.

6.1.2 القيام بالتقييم الذاتي:

في إطار الشراكة التي تربط بلدان المغرب العربي مع بلدان الاتحاد الأوروبي، شاركت الجزائر في برنامج (Tempus) رفقة دولتين من المغرب العربي (تونس والمغرب) في عملية التقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي للدول السابقة الذكر سنة 2011 وتعتبر التجربة الأولى للجامعات الجزائرية. وفي سنة 2015 في إطار مشروع الوكالة الجامعية الفرنكوفونية والمكتب المغاربي (AUF) شاركت بعض الجامعات الجزائرية إلى جانب جامعات من تونس والمغرب في عملية التقييم الذاتي لتقييم مختلف أنشطتها البحثية والتكوينية إلى جانب الحوكمة والحياة الجامعية. وكانت الانطلاقة لتطبيقها في الجزائر بشكل واسع في جانفي 2017 حيث أعلنت الوزارة الوصية على ضرورة تعميم التقييم الذاتي في كافة الجامعات الجزائرية من أجل تحديد نقاط القوة والضعف وذلك وفق المرجعية نفسها. وعليه ما يمكن ملاحظته أن تطبيق التقييم الذاتي يساهم بطريقة غير مباشرة في تعزيز الحوكمة في الجامعات الجزائرية وذلك من خلال البحث عن التميز في أدائها ووظائفها وحسن إدارتها بما يضمن الجودة في هيئة تدريسها، مخرجاتها، خدماتها التعليمية وبما يضمن إعادة النظر في نقاط ضعفها وإصلاحها.⁽²⁾

يحتاج تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية إلى إتباع مراحل محددة مع تحديد أيضا للمجالات التي سوف يؤثر عليها تبني ذلك الأسلوب لضمان فعاليته.

(1): وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرجع سبق ذكره، ص 148.

(2): محمد دهان ودلال بوعتروس، الحوكمة في الجامعات الجزائرية: الواقع والآفاق، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وآفاق، جامعة قسنطينة 03، يومي 11 و12 نوفمبر 2018، ص ص 316-317.

2.2 مراحل ومجالات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

يحتاج تطبيق أي أسلوب إداري الى تحديد مراحله وكذا مجالاته حتى يتسنى التطبيق الجيد له.

1.2.2 مقترح لمراحل تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية :

لكي نضمن تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية لابد من إتباع مراحل متسلسلة ومتراطة فيما بينها لضمان نجاحها، هذه المراحل تختلف من جامعة إلى أخرى، لأنها لابد أن توضع بناء على طبيعة النظام التعليمي في البلد الذي سوف تطبق به، وكذا القوانين والتشريعات الصادرة فيما يخصه.

- **مرحلة التعريف بالحوكمة:** تعد المرحلة الأكثر أهمية، حيث لابد أن يتم فيها توضيح طبيعة الحوكمة ومعلمها وجوانبها، ومجالاتها مع العمل على شرح ذلك لكافة الأطراف التي سوف تطبقها حتى لا يحدث فيما بعد مقاومة لهذا الأسلوب من جهة، وكذا معرفة التطبيق الجيد له لتفادي الأسباب التي تعيق تطبيقه من جهة أخرى.

- **مرحلة بناء البنية الأساسية للحوكمة:** من خلال إصدار القوانين الداعمة لتطبيقها والتي تشكل البنية الأساسية لها وتمكن الجهات المعنية بضرورة احترامها، وكما أن الجزائر قامت بإصدار المرجع الوطني لضمان الجودة والتي ضمن أبعاده الحوكمة، وهذا المرجع يعتبر كداعمة للحوكمة في الجامعات.

- **مرحلة وضع برنامج قياسي للحوكمة:** لابد من وضع برنامج توضح فيه الأعمال والمهام المراد إنجازها، والمدة المحددة والنتائج المتوقعة حدوثها وذلك لكي يتسنى لها اجراء التعديلات اللازمة وتحديد المعوقات التي يمكن أن تعترض تطبيق الحوكمة، والعمل على نشر ذلك البرنامج إلى كافة الجهات التي لها علاقة بهم ليكونوا على علم بهذا التوجه.

- **مرحلة تنفيذ وتطبيق الحوكمة:** وهي مرحلة مهمة جدا وتعد التطبيق الفعلي لما تم أنفا وقياس مدى رغبة الأطراف في تطبيقها، وهنا يتم ملاحظة جوانب القوة والضعف في النموذج الموضوع مسبقا مع التقييم المستمر له لمعرفة جوانب النقص للعمل على علاجه من خلال دراستهم وتقييم التقارير التقييم الذاتي. وهنا لابد من اصدار قرار للبدء بتطبيق هذا الأسلوب وهو ما قامت به الجزائر في سنة 2017، أين أصدرت وزارة التعليم العالي قرار إلى جميع الجامعات بضرورة البدء في عملية التقييم الذاتي. من خلال إرسال نموذج للاستمارة واضحة العناصر المطلوب القيام بها، وقد أسندت المهمة إلى مسؤولي خلية ضمان الجودة في كل جامعة.

- **مرحلة متابعة وتطوير الحوكمة:** وتعد من المراحل المهمة، حيث أنه لا يكفي تطبيق الحوكمة وإنما لابد من المتابعة المستمرة لتطبيق هذا الأسلوب والتأكد من تنفيذ جميع المراحل السابقة بكفاءة، ويتم هنا ارسال تقارير دورية تفصيلية عن واقع تطبيق الحوكمة إلى وزارة التعليم العالي.

لضمان التطبيق الجيد لتلك المراحل، فقد أسندت وزارة التعليم العالي مهمة تلك الرقابة والإشراف على مدى تطبيق الحوكمة في الجامعات إلى خلايا ضمان الجودة بها وتكون هي الجهة المخولة للقيام بالعملية، وإرسال التقارير إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

2.2.2 المجالات المتأثرة بآلية الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

إن تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية يؤثر على العديد من المجالات من بينها ما يلي: (1)

- **مجال التدريب:** ويتم هنا تعريف عرض التدريب وإدارته (الإشراف التربوي: المجال، الفرع، التخصص)، تقديم الدعم للطلاب في تدريبه والتحكم في معرفة الطالب وتعلمه (تقييم مهاراته ومراقبة مسيرته المهنية)، والقيام بتقييم ومراجعة وتحسين المحتوى (فريق المجال)، التوجيه المهني والتكامل وتدريب الدكتوراه (تنظيم وتعبئة وسائل تطوير القدرات العلمية والبحثية للجامعة)؛

- **مجال البحث:** وتشمل تنظيم وهيكلية البحث وتطويره (فرق البحث، مختبرات البحث، وحدات البحث ذات الاستقلال الكامل)، وتشمين البحوث العلمية، وإقامة العلاقات والشركات العلمية (تطوير التعاون العلمي من خلال البرامج البحثية الوطنية والدولية)؛

- **مجال سياسة واستراتيجية الجامعات:** وتشمل نظام المعلومات ومختلف التكنولوجيا الحديثة، توضيح شروط وضع السياسات والتشاور مع كافة أطراف المصلحة الداخلية ذات العلاقة مع العمل على تنظيم وإدارة المكونات والخدمات (الهيئات المؤسسية والهيئات الوظيفية)، وكذا إجراءات الجودة (تركيب خلية ضمان الجودة التي تتمثل مهمتها في إعداد عملية تقييم لجميع الأنشطة الجامعية: التربوية والعلمية والإدارية، واعتماد معايير ضمان الجودة بها؛

- **مجال الحياة في الجامعة:** من خلال استقبال ورعاية الطلاب والموظفين، والأنشطة الثقافية والعلمية وظروف الحياة والعمل والدراسات للجهات الفاعلة في الجامعة (الصحة، النظافة، الأمن، الترفيه...)، والمسؤولية الاجتماعية للجامعة عن البيئة والمجتمع الذي تتواجد به.

يعد توفر تلك المراحل وتحديد المجالات أمران مهمان لضمان تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية، إلا أنها قد

تصادفها أسباب تؤدي إلى نقص فعاليتها وهي: (2)

- عدم وجود رقابة فعالة، ووجود نظام تقييم ومساءلة ليس له تأثير؛

(1): Abdelhamid Djekoun, **Démarche Assurance Qualité et Gouvernance des universités Algériennes Pour une stratégie de l'Enseignement supérieur à l'horizon 2030**, 2^{ème} Conférence Régionale des Présidents et Recteurs d'Université Maghrébines Université de CARTHAGE, Tunisie 10&11 décembre 2012, pp 19-27

(2): سمير بارة وسالمة الامام، مرجع سبق ذكره، ص ص 127-128.

- غياب المشاركة في صنع القرار وعدم وجود أسلوب النقاش والحوار؛
- سيادة ثقافة تغليب المصلحة الشخصية على المصلحة الوطنية؛
- نقص العمل بروح الفريق؛
- عدم التطبيق الصارم للأنظمة والتعليمات؛
- عدم استقلالية الكليات في قراراتها عن الإدارة المركزية للجامعة؛
- عدم اعتماد آلية الانتخاب في طرق تعيين القيادات الإدارية في الجامعة؛
- تركيز النفقات على الجوانب المادية أكثر من التركيز على الجانب البشري؛
- الثقافة السائدة في المجتمع وتأثيرها في الأطراف الفاعلة في الجامعة؛
- عدم وضوح طرق تقييم الأساتذة والإداريين وعدم وجود تكوين مستمر للأساتذة لتحسين مؤهلاتهم العلمية؛
- وجود بروتوكولات للاستقبال من طرف الإدارة العليا في الجامعة.

3.2 آليات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

التغيير في تركيبة مؤسسات التعليم العالي المعاصرة تختلف عن طابعها التقليدي فهي إضافة إلى كونها مؤسسات قائمة بذاتها ولها مدخلات ومخرجات هي بحاجة إلى الحوكمة من أجل تطوير أدائها والتكيف مع ذلك التغيير لتحقيق التميز في مخرجاتها، وفيما يلي الآليات التي تعد ضرورية لتطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية:

- وضوح الأهداف والاستراتيجيات: ويكون ذلك بوضع نظام عام داخلي لتحديد الأهداف ومتابعة التنفيذ ومعايير موضوعية لقياس الأداء، كذلك ضرورة التحديد الدقيق لنوعية الخريج المطلوب بحيث تكون له القدرة على المنافسة الدولية والتفاعل مع سوق العمل، ففي ظل ضبابية عدم وضوح الأهداف والاستراتيجية لا يمكن للجامعة تقديم الكثير، فالحوكمة الجامعية تتطلب الرؤية الواضحة للأهداف والاستراتيجيات المتبعة.⁽¹⁾

- استقلالية الإدارة الجامعية: وتكون هذه الاستقلالية بترك مهمة الإشراف على خدمة التعليم العالي للجامعة، وذلك من أجل تمكينها من المنافسة الجيدة والجودة بدلا من الإشراف الكلي للهيئات الحكومية عليها الذي من شأنه أن يؤثر على عملها خاصة في ظل انتشار الجامعات الخاصة التي برزت كمنافس حقيقي للجامعات العمومية سواء من حيث التسيير الإداري أو الإشراف البيداغوجي أو نوعية الطلبة وجودتهم، لأن الاستقلالية تمنح الجامعة

(1): عبد الحكيم بزاوية وعبد الجبار سالمى، جودة التعليم العالي في ظل تحقيق مبادئ الحوكمة: تجربة المملكة المتحدة في حوكمة الجامعات، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الدولي حول: المنتدى الدولي حول الحوكمة في الجامعة: تقييم أساليب الحوكمة في التعليم العالي، جامعة وهران، يومي 03-04 أبريل 2011، ص 8.

الحرية في اختيار برامجها وترقية أعضاء هيئة التدريس، واختيار الطلبة، وكذا تطوير الأنشطة الاقتصادية للجامعة بهدف الحصول على موارد تمويل ذاتية.⁽¹⁾

- مشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلاب في إدارة الجامعة الجزائرية: من أجل تعزيز الديمقراطية في اتخاذ القرارات وصياغة أهدافها عن طريق مشاركة جميع الأطراف الداخلية (أساتذة، طلاب، موظفين) كونهم العنصر الفعال والأساسي للعملية التعليمية وأن نجاح تلك البرامج الموضوعية مرهون بمدى استجابتهم له، وتكون المشاركة من خلال الانتخابات الجامعية التي تنمي العلاقات مع الإدارة، وتعتبر المشاركة عنصرا فعالا لضمان التطبيق الجيد للقوانين التي تصدرها الجامعة الجزائرية.⁽²⁾

إن مشاركة المجتمع الأكاديمي في تسيير مؤسسات التعليم العالي، تسمح بضمان شرعية القرارات كما تنمي روح الانتماء لدى الأفراد المجتمع الأكاديمي، وتعمل على ألا تكون مؤسسات التعليم العالي مسيرة من قبل أطراف خارجية أو خاضعة للمصالح السياسية.⁽³⁾

- التخطيط التربوي: فإذا كان السعي نحو تحقيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والنظر إليه كامتداد لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي وذلك من منطلق أهمية تكوين الطالب الذي يلتحق بالجامعة والمعاهد العليا، فإن تحقيق الجودة في التعليم العالي يرتبط بتحقيق الجودة في التعليم ما قبل الجامعي، وهذا ما يتطلب تطوير أداء مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي بالتوازي مع أي منهجية مقترحة لسائر مستويات التعليم، لاسيما التعليم الثانوي. كما يجب النظر إلى مؤسسات التعليم العالي كجزء من نظام يبدأ بالتعليم الابتدائي ويتواصل مدى الحياة. فالتخطيط التربوي أسلوب لتقدير الاحتياجات التعليمية إلى جانب كونه محركا ودافعا لتسريع خطى التنمية، إذ يضمن النظرة الشاملة المتكاملة إلى مشكلة التربية في ارتباطها لأوضاع السكانية والاقتصادية والاجتماعية والطاقة العاملة وسوق العمل والطلب على التخصصات والقوى البشرية.⁽⁴⁾

- الإدارة الذاتية لمؤسسات التعليم العالي: ففي ظل الإدارة الذاتية تصبح لوحدة التحكم داخل الجامعات القدرة على حل مشكلاتها الخاصة وتقوم بتنمية التعاون وافتسام المسؤوليات بين كافة المشاركين في الحياة التعليمية، كما تتمتع في ظلها الجامعات بالاستقلالية وتحدد قوام العمل بها من أساتذة واداريين ومعاونين وتقوم بمسؤولية دعم العمل

(1): كاهي مبروك، الحوكمة في الجامعة المغربية وتحدي التصنيفات العالمية، مجلة القانون المجتمع والسلطة، جامعة بن احمد، مجلد 07، العدد 01، وهران، الجزائر، 2018، ص 56.

(2): كاهي مبروك، مرجع سبق ذكره، ص 57.

(3): ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة المؤسسة، جامعة الجزائر 2، المجلد 02، العدد 02، الجزائر، 9 ماي 2013، ص 127.

(4): مرجع نفسه، ص 124.

بروح الفريق وذلك بتقوية المشاركة داخل الجامعة وتعدد أنماطها، حيث يضمن مدخل الإدارة الذاتية عطاء أفضل من قبل أعضاء هيئة التدريس ومن ثم ضمان جودة الطالب الذي هو هدف كل اصلاح تربوي.⁽¹⁾

- **مسألة مؤسسات التعليم العالي عن أدائها:** بقدر ما يجب أن تتمتع الجامعات بالاستقلالية، بقدر ما يجب أن تكون هذه الجامعات مسؤولة أمام أطراف أصحاب المصلحة من الخدمات التي تقدمها، وذلك بتقديم خدمات ضمن الجودة المطلوبة وهذا ما يستدعي اخضاع هذه الجامعات لعمليات التقييم والمساءلة. وهنا اختلفت وجهات النظر حول مساءلة من يقوم بها ومن يتم مساءلة من؟

عرفت المساءلة المباشرة توسعا، فإذا قصرت الجامعة في تقديم التعليم المطلوب، لجأ ولى الأمر والطالب إلى المساءلة والضغط على الجامعة للتغيير والتطوير أو اختيار جامعة أخرى في حالة استمرار التقصير، ثم تطور مفهوم المساءلة في التعليم وأصبح يشير إلى نظام مركب وشامل يقصد به الإصلاح التربوي كهدف عام.⁽²⁾

بالرغم من توفر تلك الآليات الداعمة لتطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية، إلا أنها لم تكن بالقدر الكافي الذي يستطيع الحد من الصعوبات التي تواجه تطبيقها.

4.2 صعوبات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

في الحقيقة إن ظهور مفهوم حوكمة الجامعات جاء ليخاطب التحديات التي تواجه الجامعات المعاصرة، وأهمها مواكبة عولمة التعليم العالي، وتحقيق الجودة أو المنافسة وطنيا، إقليميا ودوليا، ورغم ذلك نجد أن انتهاج الحوكمة بشكلها الصائب على مستوى الجامعات الجزائرية يعد تحديا بارزا بالرغم من أن تطبيق الحوكمة كإطار يدفع المؤسسة الجامعية إلى التغيير والتكيف والتقدم عبر مشاركة أهل الجامعة وذوي العلاقة في صياغة التوصيات والقرارات ومناقشتها، وفي مراقبة الموازنات، وفي التقييم والمحاسبة، وفي تعزيز قيم الديمقراطية والابتعاد عن الاستئثار الفردي، فإن هناك العديد من الصعوبات تواجه الجامعات الجزائرية في تطبيقها للحوكمة،⁽³⁾ ونذكر منها مايلي:⁽⁴⁾

- أفضلية وأسبقية السياسي والإداري على العلمي والبيداغوجي؛
- عدم استقرار الاعتمادات المالية الموجهة لقطاع التعليم العالي؛
- الإنتاج والنشر العلمي أصبحت تحكمه اعتبارات غير علمية؛

(1): ذهبية الجوزي، مرجع سبق ذكره، ص 126.

(2): خالد العمري، المساءلة والإصلاح التربوي في إطار المدخل المنظومي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الرابع حول "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم" جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، أبريل 2004، ص 02.

(3): سمير بارة وسالمة الامام، مرجع سبق ذكره، ص 128.

(4): منصف شرقي وآخرون، آليات تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق، جامعة قسنطينة 03، يومي 11 و12 نوفمبر 2018، ص 305.

- ضعف مستوى التكوين وعدم الاهتمام بمعايير الترقية؛
- التأثير السلبي لمناخ ما قبل التعليم العالي على مناهج التعليم العالي؛
- الإصلاحات والمناهج جاءت استجابة للتوجهات العالمية وعدم توافقها مع البيئة التعليمية الجزائرية؛
- غياب هيئة متخصصة في التخطيط الاستراتيجي للمناهج التعليمية على مستوى عال في الوزارة؛
- انغلاق الجامعة على محيطها الاقتصادي والاجتماعي؛
- غياب الممارسة الديمقراطية في إطار الهياكل الجامعية؛
- فئة الطلبة هي الفئة الأكثر عددا إلا أنها الأقل تأثيرا في صناعة القرار.

وفيما يلي شرح لكل عنصر على حدي.

- أفضلية وأسبقية السياسي والإداري على العلمي والبيداغوجي: في واقع الأمر، إن النظام السياسي الجزائري، أعطى القضية التعليمية اهتماما كبيرا، إلا أن هذا الاهتمام قد خضع لتطور ارتبط من جانب بتطور القضية السياسية، كما ارتبط من جانب آخر بتطور أيديولوجية النخبة الحاكمة، وهو الأمر الذي انعكس على تحديد مضمون هذه القضية، ومنهج تناولها، ولما كانت السياسة ترتبط في أي حقل بالسلطة، فسياسة التعليم تتزجم بقوانين ومراسيم وأنظمة وبرامج وتعليمات، كما أنها مدفوعة ومنظمة وفق تسلسل هرمي. لأن تطبيق أي سياسة يفترض وجود مواطنين بشكل عام، بالإضافة إلى أساتذة وإداريين بشكل خاص، والامتثال للقوانين والأنظمة، فالتعليم الإلزامي يستند مثلا إلى عقوبات.⁽¹⁾

- الاعتمادات المالية: إذا تم الأخذ بعين الاعتبار ارتباط موارد الدولة بقطاع المحروقات، وأن أسعار هذه الأخيرة لا تتميز بالاستقرار على المستوى العالمي، فستتضح مدى الصعوبات المالية التي قد تواجه القطاع، وبالرغم من الزيادات المفرطة في حجم الانفاق على التعليم الجامعي، إلا أن ما يمكن ملاحظته هو عدم ترشيد هذا الانفاق خاصة في مجال الخدمات الجامعية التي طالبت الوصاية بضرورة ترشيده أكثر من مرة، لأنها تعرف تجاوزات واختلاسات مع ما يصاحبه من هدر للموارد وهي مؤشرات تؤكد ضرورة البحث عن مصادر مكملة في تمويل التعليم العالي، كمشاركة المؤسسات المستفيدة من مخرجات الجامعة في تحمل جزء من التكاليف، أو بتحمل الطالب جزء من التكاليف في حالة تكرار سنوات الإعادة.⁽²⁾

(1): كروان سميرة، مرجع سبق ذكره، ص 192.

(2): حاجي العلجة، جودة الخدمة التعليمية في قطاع التعليم العالي في الجزائر بين الواقع والافاق دراسة تحليلية تقييمية للإصلاحات الجديدة ل.م.د، مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي، العدد 10، الشلف، الجزائر، جوان 2013، ص 34.

- **البحث العلمي:** إن ميزانية تمويل البحث العلمي تشكل إحدى أهم التحديات التي تواجه المشتغلين بتطوير البحوث عالميا، لذا فإنه يتوجب على المعنيين وضع إستراتيجية بعيدة المدى للاستفادة من مدخلات الانفاق على البحث ومخرجاته، المتمثلة في نوعية الحلول وقدرتها على القضاء جذريا على الانسدادات التي أحدثتها المشكلات التي تظهر بين الفينة والأخرى، حيث أن المشكل المطروح وبإلحاق، يتمثل في حجم المخصصات المالية للبحث العلمي الملحق بوزارة التعليم العالي، وخاصة مسألة تمويل الدراسات العليا التي تثير جدلا حولها.⁽¹⁾

- **الإنتاج والنشر العلمي أصبحت تحكمه اعتبارات غير علمية:** حيث أن غالبية البحوث المنجزة هي بحوث من أجل نيل الشهادات أو الترقية، وليست بحوث تنجز بهدف التطبيق العملي مما أدى إلى الحد من فعالية البحث وعدم مساهمته في تفعيل العملية التنموية⁽²⁾، الشيء نفسه يمكن أن يقال عن ظاهرة تنظيم الملتقيات العلمية والمشاركة فيها والتي تخضع لمنطق العقلانية وطبيعة المنصب الذي يحتله الشخص الراغب في المشاركة في الملتقى، حيث كثيرا ما تعتمد عليها قرارات القبول أو الرفض، بل أكثر من ذلك فإن من يتحصل على شهادات المشاركة في الملتقى، وهو لم يحضر ولم يقدم أي عمل له علاقات بموضوعات الملتقى.⁽³⁾

أما عدد المخابر فقط شهد ازدياداً من سنة إلى أخرى، حيث بلغ 1528 مخبرا على المستوى الوطني سنة 2018 إلا أن الإشكال ليس في عددها وإنما في فعالية وجودة مخرجات هذه المخابر التي تتميز بجودة منخفضة مقارنة بالمغاربة، وقد يكون السبب إما إلى سوء التخطيط والتسيير للمخابر، أو لكثرة الصراعات بين مدراء المخابر ورؤساء الفرق على المناصب يؤدي إلى تعطيل وتيرة عمل المخبر.

- **معايير الترقية:** لا تستند غالبا على الاهتمام بمدى قدرة الأستاذ الجامعي في التدريس وإيصال المعارف وتطوير المناهج في البحوث المحلية الهادفة لمعالجة المشكلات المحلية، وإنما تستند على اعتبارات خارجية، كالمشاركة في الملتقيات والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية، وأن يكون الإنتاج العلمي لهيئة التدريس من بحوث ودراسات وكتب ومقالات منشورة في مجالات ذات سمعة دولية.⁽⁴⁾

- **الإصلاحات والمناهج التي جاءت استجابة للتوجهات العالمية وعدم توافقها مع البيئة التعليمية الجزائرية:** بالرغم من المزايا المرتبطة بتبني تطبيق نظام ل.م.د في التعليم العالي، إلا أن المعطيات والاحصائيات المستخلصة من

(1): كروان سمية، مرجع سبق ذكره، ص 193.

(2): مرجع نفسه.

(3): خالد عبد السلام، أزمة الجامعة الجزائرية واستراتيجيات الإدارة في تحقيق جودة التكوين والبحث العلمي، نشر 09-02-2013، وثيقة متوفرة على الموقع:

<https://www.djazairiss.com/setif/10486> تاريخ التصفح 2018/08/08، الساعة: 23:30

(4): حاجي العليجة، مرجع سبق ذكره، ص 36.

ورشات العمل والندوات والملتقيات الخاصة بهذا النظام، تؤكد بأن إدراك المفاهيم الأساسية لهذا النظام وتطبيقها على أرض الواقع تعاني من صعوبات إيديولوجية ومعرفية وتشريعية ولوجستية جمة.⁽¹⁾

- الأستاذ الجامعي عماد التعليم العالي والبحث العلمي وأساسهما: تكمن أهم مشكلاته الرئيسية في الوضع المادي والاجتماعي، خاصة المعاملة المالية المتدنية وانخفاض مستوى أعدادهم، وقد يكون هؤلاء بمثابة الصخرة التي تتحطم عليها كل جهود تطوير التعليم.⁽²⁾

- انعدام الثقة في العلاقة التي تربط بين الوصايا بأفراد الأسرة الجامعية: بسبب غياب سياسة وطنية واضحة للجامعة في سن القوانين، هذه السياسة انعكست في الأساليب المتتوية المتبعة في الاستثمارات الشكلية للأسرة الجامعية، ورغم الإجراءات التنظيمية التي عرفتها الجامعة، إلا أنه في الواقع ليس هناك متابعة لتطبيق هذه القوانين، وقد يتغير القانون قبل أن يعرف طريقه للتطبيق أو يصدر القانون دون مراسيم تنفيذية، فيبقى حبرا على ورق لمدة سنوات حتى يأتي قانون آخر يعدله أو يلغيه تماما.⁽³⁾

- فقدان القيم العلمية والأخلاقية على مستوى الجامعة والمجتمع: إعطاء الأهمية الكبرى للجانب المادي أكثر من الجانب العلمي وهو ما يعني الوقوع في الرداءة، وينعكس هذا في مظاهر عديدة كانتشار ظاهرة الغش والمساومة على النقاط، حتى قضية الاشراف أصبحت عاملا تجاريا بدلا من أن توجه لحل مشكلات المجتمع بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. فالطالب شغله الشاغل الحصول على النقطة للانتقال من سنة لأخرى والحصول على الشهادة على حساب التكوين الذاتي.

بعض الأساتذة اكتفوا بالراتب الشهري والمكانة الاجتماعية الشكلية ودخلوا في روتين جمد كل نشاط وطموح علمي، والبعض الآخر وجه هدفه وراء المناصب لتحقيق المكاسب وتناسى مهمته كنخبة ترشد المجتمع والدولة.⁽⁴⁾ بعد التطرق إلى صعوبات تطبيق الحوكمة الجامعية في الجامعة الجزائرية، تجدر بصناع القرارات على مستوى الوزارة المعنية إعادة تهيئة البيئة المناسبة لمواجهة ذلك.

(1): بوشعور الغاي رضية، الخطة الاستراتيجية المقترحة لضمان الجودة في جامعة ابي بكر بلقايد الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم

العالي، جامعة الزيتونة الأردنية، يومي 02-04 أفريل 2013، ص 694.

(2): بودية فاطمة وبن زيدان فاطمة الزهراء، دور الاستثمار العام في قطاع التعليم العالي في تحقيق النمو الاقتصادي- دراسة قياسية لكل من الجزائر، السعودية، الأردن، باستخدام معطيات بانيل، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول: تقييم آثار برامج الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2005-2014، جامعة فرحات عباس سطيف 1، يومي 11-12 مارس 2013، ص 21.

(3): كروان سمية، مرجع سبق ذكره، ص 195.

(4): مرجع نفسه، ص 196.

5.2 سبل تجاوز صعوبات تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية:

إن تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية لا يتحقق إلا بالقيام بالعديد من الإصلاحات التي من شأنها تسهيل تطبيق هذا الأسلوب ومواجهة مختلف الصعوبات التي تحول دون بلوغ ذلك.

1.5.2 الإصلاحات الوطنية:

تكون بمعالجة كافة الفجوات التعليمية وما يترتب عنها من خلال ما يلي:

- **المعيار البيداغوجي:** يجب أن يستوفي المرشحون لشغل المناصب الإدارية في الهياكل الجامعية هذا المعيار، من خلال التقديم في ملف طلبهم السيرة الذاتية التي تبين بالتفصيل ممارستهم التربوية من سنة تعيينهم إلى ذلك حيث يتم اختيارهم كمرشحين محتملين لأي منصب إداري (قيادة هيئة التدريس، إدارة الجامعة، الوزارة، إدارة الأقسام، إدارة تنظيم البحوث). فقط المرشحين الذين يثبتون أطول الممارسات التربوية والبحثية بين الأساتذة والباحثين في الهيكل المعني هم وحدهم المؤهلون لاختيارهم كمرشحين نهائيين لشغل وظائف المسؤولية.⁽¹⁾
- **معيار البحث الأكاديمي:** ينبع هذا المعيار من ناحية الممارسات الدولية طويلة الأمد في أنظمة التعليم العالي والبحث العلمي، وكذا من الإجابة الموضوعية عن الأسئلة البسيطة التالية: هل أنت أكاديمي بدون ممارسة تربوية طويلة نسبيا لا تقل عن خمس سنوات، فهل يمكن أن ينتج في مجال البحوث واستيعاب المتطلبات؟ هل تستطيع قيادة قسم جامعي، كلية، جامعة؟⁽²⁾
- **تطوير الحياة الجامعية:** يستدعي تطوير الحياة الجامعية وتحسين جودتها العمل على تمكين مختلف مكونات الأسرة الجامعية من طلبة وأساتذة وباحثين وموظفين من العمل في ظروف أمثل للدراسة والتدريس والعمل وتشمل: الخدمات الجامعية من سكن وإطعام ومنح وقروض، والأنشطة الثقافية والرياضية والجمعية، والإحاطة النفسية والتغطية الصحية، وبقضي تحسيد هذه الغايات العمل على:⁽³⁾
 - القيام بتشخيص دقيق لظروف الحياة الطلابية والجامعية؛
 - تعزيز أطر الاستقبال والإعلام والتوجيه بالنسبة للطلاب؛
 - مراجعة قيمة المنحة الجامعية وتحسين جودة الأكل والترفيه من نسبة الإيواء؛

(1):NadjiKhaoua, **La gouvernance de l'Université en Algérie, propositions de réforme**, el watan - Alger Jeudi, 10 Janvier 2019, Sur le site : <https://www.elwatan.com/pages-hebdo/etudiant/la-gouvernance-de-luniversite-en-algerie-propositions-de-reforme-09-01-2019> , Vul le(23/12/2018),A23.30.

(2): Idem.

(3): اللجنة الوطنية للإصلاح، مشروع اصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي 2015-2025، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية التونسية، 23 افريل 2015، ص34.

- تكثيف الأنشطة الثقافية والرياضية والجمعوية وتحفيز بعث النوادي وتوفير إحاطة نفسية وصحية واجتماعية أفضل من خلال دعم الموارد البشرية والتجهيزات الملائمة؛
- النهوض بالمستوى العام لظروف الحياة والعمل لكافة المتدخلين بالجامعة.
- كما يمكن القيام أيضا ب: (1)
- تبني مشروع الحوكمة، ووضع ميثاق وزاري بشأنها وتعميم تطبيق آلياتها على مستوى جامعات الوطن؛
- ديمقراطية اتخاذ القرارات التعليمية؛
- ربط مشاريع ضمان الجودة بآليات تطبيقية تقوم على الشفافية والمساءلة والاستقلالية؛
- إصلاح المنظومة التربوية باعتبارها المسؤولة عن المدخل التعليمي للمنظومة الجامعية؛
- سن تشريعات تنظم الإطار الهيكلي للرقابة المالية والبيداغوجية على مستوى الجامعات؛
- وضع ميثاق تنفيذي ينظم العلاقة بين الطلبة والأساتذة والإدارة والمجالس العلمية والبيداغوجية، ويضمن المشاركة الفعالة للمعنيين في القرارات التعليمية؛
- هيكلة لجان للمحاسبة والمساءلة على مستوى الجامعات؛
- منح مزيد من الاستقلالية للجامعات؛
- وضع خطة استراتيجية بعيدة المدى للمناهج التعليمية معاصرة ومطورة؛
- عقد اتفاقيات بين الجامعة والشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين لربط الخريجين بسوق العمل.
- يمكن تجسيد الغايات التي تسعى إليها من خلال ما يلي: (2)
- إعادة النظر في معايير النجاح في شهادة البكالوريا، باعتبارها البوابة الرئيسية للطور الجامعي والاهتمام بالدراسات ما بعد التدرج، وتوفير كل الإمكانيات المادية والمالية المناسبة قصد تحقيق التكوين الأفضل والجودة المناسبة للوصول إلى النخبة الأفضل في أي جامعة في إطار استراتيجية تنمية عامة يخطط لها مركزيا بناء على معطيات اقتصادية ديموغرافية، اجتماعية، ثقافية وليس بناء على اعتبارات سياسية مثل ما يحدث اليوم والذي أدى إلى بعثرة المال العام؛
- التركيز على الاعتبار الموضوعية في اختيار الأساتذة وفق معايير الكفاءة والجودة في التعليم، وتهيئة الظروف المناسبة لعضو هيئة التدريس التي تمكنه من التدريس والبحث والتطوير الذاتي، والعمل على تكوينه وتدريبه جيدا

(1): سمير بارة وسالمة الامام، مرجع سبق ذكره، ص ص 129-130.

(2): منصف شرقي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص 304-305.

على المناهج التعليمية وطرق وأساليب تطبيقها وطريقة التواصل مع الطالب وتطبيق مبدأ المقياس المناسب للأستاذ المناسب المتخصص فيه؛

- تضمن مبادئ عامة مستمدة من المقاييس العالمية، والتي لا بد أن تتحلى بها الأسرة الجامعية من طلبة وأساتذة وعمال وإداريين وتقنيين، مثل: النزاهة، الإخلاص، الحرية الأكاديمية، المسؤولية والكفاءة؛
- إعادة النظر في الاعتبارات غير الموضوعية في إسناد مناصب المسؤولية والتركيز على الاختيار الأمثل الموضوعي، بمعنى فصح المجال للديمقراطية في تسيير مؤسسات التعليم العالي من جامعات ومراكز بحث.

تعزيز مشاركة الجزائر في ملتقيات ومؤتمرات دولية لمناقشة وضع التعليم العالي الذي يخص وضع الدول العربية عامة، واقتراح حلول للمشكلات الحالية، فقد أدخل المؤتمر الأول الذي انعقد في القاهرة سنة 2011 أداة قياس بطاقة فحص حوكمة الجامعات ووضع قاعدة للجولة الأولى من تنفيذ هذه الأداة في أربعة بلدان بالمنطقة، كما استخلص مؤتمر الرباط المنعقد في 2012 والذي نظم بالتعاون مع الإيسيكو والمجلس الثقافي البريطاني والدروس المستفادة من استخدام UGSC وأبرز دراسات الحالة للإصلاحات المؤسسية وأطلق أيضا شبكة التعليم العالي الإقليمية التي تتألف من 100 جامعة مشتركة من سبع دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا (الجزائر، مصر، العراق، لبنان، المغرب، الضفة الغربية، قطاع غزة، تونس)، كما ركز مؤتمر 2014 المنعقد في تونس على العلاقة بين ضمان الجودة والحوكمة، في محاولة لتمكين الجامعات وقطاعات التعليم العالي من التحرك على نطاق أوسع.⁽¹⁾

2.5.2 إصلاحات برنامج البنك الدولي وتوصياته:

اقترح البنك الدولي في 2013 أداة جديدة لقياس حوكمة الجامعات في مختلف أنحاء منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا حيث تمثل الغرض من هذه الأداة في قياس حوكمة الجامعات في بلدان المنطقة وتحديد أنماطها المختلفة، ومدى توافقها مع الغرض منها، وذلك لمساعدة مؤسسات التعليم العالي على فهم كيفية تحسين أدائها. وقد ركز البنك الدولي على خمس مجالات هي: السياق العام والرسالة والاهداف، توجه الإدارة، المشاركة، المساءلة، والاستقلالية. قد تم تطبيق الأداة على 100 جامعة حكومية وخاصة في الجزائر ومصر والمغرب وتونس ولبنان والعراق وفلسطين، وكشفت الدراسة أن الجامعات الجزائرية (22 جامعة) هي جامعات مقيمة مركزيا، أي نسبة استقلاليتها ضعيفة جدا حيث تغيب فيها مؤشرات الأداء اللازمة لتحقيق النتائج على المستوى الإداري، ورغم أنها تتبع نظام مجزي للحوافز إلا أنه في ربع جامعات عينة الدراسة لا يوجد نظام لضمان الجودة فعال، بالإضافة إلى ضعف نظام

(1): كروان سمية، مرجع سبق ذكره، ص 198.

المساءلة والمسؤولية الاجتماعية، والنزاهة المالية. أما بخصوص المشاركة فهي تفتقر لإشراك ذوي المصلحة من طلاب وغيرهم في قراراتها وسياساتها. (1)

أما نتائج التقرير فيما يخص الجامعات الجزائرية والبالغ عددها 22 جامعة فقد كانت نتائجها في المجالات التالية كما يلي:

- **في مجال السياق العام، الرسالة والأهداف:** اتسم النظام التعليمي الجزائري بالمركزية الشديدة، حيث يتم تحديد رسالة وأهداف مؤسسات التعليم العالي بشكل مركزي، وتقوم الحكومات المركزية بأدوار واضحة في توجيه الجامعات بحيث لا تترك المجال لها للابتكار وتلبية الاحتياجات المحلية في حينها، ومع المقارنة بالدول العربية التي شملتها الدراسة أيضا، فقد عد النظام التعليمي العالي الجزائري الأكثر تنظيما ومركزية وهو ما عبرت عنه درجة التصنيف المتوسط العينة القومي فيما يخص الرسالة والتي بلغت 4.1، وحصلت فلسطين على أدنى درجة مركزية بـ 3، أي أنها أكثر الأنظمة لامركزية. (2)

- **في مجال توجه الإدارة:** أوضحت الدراسة أن الأساليب المستخدمة من قبل الجزائر لوضع استراتيجية لمؤسسات التعليم العالي هي: التقارير الداخلية وخرائط الطريق، وأسلوب المشاورات واسعة النطاق. حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة نجد أن أعلى نسبة استخدام لتلك الأساليب كانت في فلسطين وأدنى نسبة استخدام لأسلوب المشاورات كانت في لبنان بالرغم من تسجيلها لأعلى مستويات استخدام لكل من أسلوب التقارير الداخلية وخرائط الطريق. (3)

أما فيما يتعلق بالجامعة الجزائرية فلا يزال مديرها يرشح ويعين من قبل رئيس الحكومة ولا يسمح لأعضاء هيئة التدريس بالمشاركة في ذلك، ولا يشترط أن يكون المدير منتسبا إلى الجامعة المعين بها ولكن يشترط أن يكون جزءا من المجتمع الأكاديمي. أما فيما يخص عمداء الكليات فيتم تعيينهم أيضا من قبل الحكومة في جميع الجامعات والمراكز الجامعية، وأن يكون العميد ذو رتبة أعلى ولا يأخذ في الحسبان انتماءهم السياسي عند التعيين بل أن يتوافق مع متطلبات المنصب، ويجب أن يقدم عموماً رؤية استراتيجية للجامعة وتكون مدة عهده 4 سنوات قابلة للتجديد. (4)

أما فيما يخص سياسة إدارة موظفي مؤسسات التعليم العالي، فعادةً ما تمنح الجزائر أفضلية أكبر للجزائريين في أساليب الإدارة لديها، بينما تفضل كلا من مصر، فلسطين والمغرب ربط زيادات الرواتب أو العلاوات بالأداء

(1): أدريانا جاراميلو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص 18-22، بتصرف.

(2): البنك الدولي، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير (100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا تمهد الطريق)، البنك الدولي، جوان 2013، ص ص 18-19.

(3): مرجع نفسه، ص 20.

(4): World Bank, **Rapport sur la gouvernance des universités des Algérie**, World Bank, June 2012, p15، بتصرف.

بدرجة أقل، أما العراق ولبنان فإنهما يستخدمان سياسات الترغيب والترهيب. تطبق كل من الجزائر والعراق ولبنان، أسلوب الجزاءات على أعضاء هيئة التدريس بما يقدر ما يُطَبَّق على موظفي الموارد البشرية والمالية، بينما يخضع أعضاء هيئة التدريس لجزاءات أقل في البلدان الأخرى، ولا تُستخدم الجزاءات مطلقاً بحق أعضاء هيئة التدريس في المغرب وفلسطين.⁽¹⁾

- في مجال توجه الاستقلالية: لا تتمتع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بالاستقلالية الكافية فيما يتعلق بالمسائل الأكاديمية، المالية، والخاصة بالموارد البشرية، والأمر نفسه يتعلق بالجامعات التونسية، بينما سجلت أعلى درجات الاستقلالية في كل من لبنان وفلسطين.⁽²⁾ يمكن للمؤسسات الجزائرية في معظم الحالات أن تقرر إدخال برامج جديدة وأنواع الدورات، عدد الساعات لكل برنامج، تقييم الطلاب، وإبرام الشراكات الأكاديمية مع المؤسسات الأخرى بالإضافة إلى قضايا القبول (إجمالي عدد الطلاب المقبولين، عدد الطلاب لكل برنامج)، ولكن في جميع الحالات لابد من الحصول على الموافقة من قبل الوزارة الوصية، خاصة في موضوع تعديل البرامج وغيرها.⁽³⁾

أما فيما يتعلق بتوظيف الموارد البشرية تتمتع جميع المؤسسات الجزائرية تقريباً بالاستقلالية في تعيين أو فصل الموظفين الإداريين أو الأساتذة أو تدريب الموظفين أو منح الترقية، ولكن باستثناء التدريب وترقية الموظفين، يجب أن تصادق الدولة على هذه القرارات في معظم الحالات. ومع ذلك هناك قدر ضئيل من الاستقلالية لإنشاء الحوافز: لا تتمتع أي مؤسسة تقريباً بالاستقلالية في تحديد رواتب الأساتذة والإداريين، ويمكن لثلثهم فقط إنشاء مكافآت الأداء، أو تحديد الشروط التعاقدية للموظفين (المدة، المزايا...)⁽⁴⁾.

أما فيما يخص تمويل مؤسسات التعليم العالي فتساهم الدولة بنسبة تقدر بـ 99 % مع وجود عدد قليل جداً من المؤسسات لديها إمكانية الوصول إلى القروض والتمويل من المؤسسات الدولية أو الخدمات التعاقدية التي تقدمها الجامعة.

تتمتع حوالي نصف المؤسسات بالاستقلالية في إدارة أصولها (خاصة المدارس) أو الاحتفاظ بالتمويل الفائض وإعادة استخدامه من عام إلى آخر (خاصة الجامعات والمراكز الجامعية)، ولكن لا يمكن لأي منها تعيين مستوى الرسوم الدراسية، أو تحديد هيكل الدخل (أي القروض العامة / الخاصة، القروض المصرفية، الرسوم الدراسية)، ويمكن لعدد قليل فقط من الجامعات والمراكز الجامعية استخدام برنامج إنفاق متعدد السنوات (أي متوسط الأجل).

(1): البنك الدولي، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير (100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا تمهد الطريق)، مرجع سبق ذكره، ص 22.

(2): البنك الدولي، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير (100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا تمهد الطريق)، مرجع سبق ذكره، ص 22.

(3): World Bank, **Rapport sur la gouvernance des universités des Algérie**, op cit, pp16-17.

(4): Ibid, p17.

من ناحية أخرى، يمكنهم امتلاك المباني والأراضي والمعدات (معدات تكنولوجيا المعلومات والسيارات وما إلى ذلك).⁽¹⁾

- في مجال توجه المساءلة: احتلت الجزائر الدرجة الأولى في مجال المساءلة والنزاهة المالية، ونوعية التعليم، والدرجة الثالثة للمسؤولية الاجتماعية بالمقارنة مع الدول العربية التي شملتها الدراسة، لتحل فلسطين المرتبة الأولى من حيث نوعية التعليم والمسؤولية الاجتماعية.⁽²⁾

فيما يتعلق بنوعية التعليم يبدو أن معظم الجامعات لديها أنظمة لضمان الجودة لكن في الجزائر والمغرب وتونس، لا يوجد نظام لضمان الجودة في ربع جامعات العينة تقريباً. كما سجلت الجزائر أقل نسبة من بين الدول المشاركة فيما يتعلق بمعدل توظيف الخريجين الجدد، وأضعف مستوى من حيث رواتب المتخرجين الجدد، أما فيما يتعلق بعمليات المراجعة الخارجية ونشر تقاريرها فأنها تمتلك أقل معدل لتقارير المراجعة المتاحة للجهات الفاعلة الداخلية من أجل الاطلاع عليها، وكذا فيما يخص تقارير المراجعة التي تنشر خارج الجامعة.⁽³⁾

- في مجال المشاركة: بلغ متوسط مشاركة أصحاب المصلحة الداخلية في اتخاذ القرارات بمؤسسات التعليم العالي الجزائري 1.9 لتكون أقل نسبة مشاركة محصل عليها بين مؤسسات الدول محل الدراسة. تبدو الجامعات أكثر تشاركية من المدارس والمراكز الجامعية على وجه الخصوص، وتعتبر معظم المؤسسات نفسها أكثر تشاركية مما يكشف عنه التقييم.

إن هيكل المشاركة في المؤسسات الجزائرية يشبه في الواقع هيكل المشاركة في الجامعات الحكومية في المنطقة: يوجد تمثيل قوي نسبياً لأعضاء هيئة التدريس، وتمثيل مكافئ للطلاب والموظفين الإداريين ويكمن الاختلاف الكبير في حقيقة أنه لا توجد مؤسسة تمنح التمثيل للطلاب السابقين، أو حتى لممثلي القطاع الخاص، وتجدر الإشارة إلى أن مجالس الإدارة لا يوجد لها تمثيل لأي وكلاء خاصين يساهمون في جهود تمويل الجامعة.⁽⁴⁾

في الأخير أوصت الدراسة بضرورة تبني وتنفيذ القيادات التعليمية لأفضل الممارسات الدولية في مجالات: المساءلة والشفافية والمشاركة والتخطيط الاستراتيجي، حتى وأن لم توجد أطر وطنية قوية لتعزيز هذه الممارسات أو تحسينها.

مما سبق يمكن القول أن تطبيق الحوكمة في الجامعات الجزائرية يؤدي إلى تحقيق جودتها وذلك من خلال مختلف الآليات التي توفرها هذه المقاربة، مع توحيد جهود كافة الأطراف المعنية والمستفيدة من وزارة واطارات إدارية

(1): Idem.

(2): البنك الدولي، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير (100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا تمهد الطريق)، مرجع سبق ذكره، ص 26.

(3): مرجع نفسه، ص ص 26-27 بتصرف.

(4): World Bank, **Rapport sur la gouvernance des universités des Algérie**, op cit, p 19.

وأساتذة وطلبة وشركاء اجتماعيين، والدعوة لإنشاء مجلس لحوكمة الجامعات يكون تابع لوزارة التعليم العالي توكل له مهمة التأكد من تطبيق ومراقبة حوكمة الجامعات، والعمل على تعزيز نظام التواصل والمعلومات بين مختلف الهياكل الإدارية والجامعات عبر استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتنمية الإدارة الإلكترونية، مع ضمان الانتقال التدريجي والإداري للجامعات ومؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي إلى الاستقلالية على المستوى الأكاديمي والإداري والمالي، وكذا عدم الاعتماد على نوع واحد فقط من الجامعات بل التوجه نحو انشاء الجامعات الخاصة وفقا لمتطلبات التوازن بين الجهات، والعمل على إرساء استراتيجية جديدة لبعث الجامعات في علاقتها بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي والبيئي سعيا نحو التوجه إلى إرساء مبادئ التنمية المستدامة في التعليم العالي.

المبحث الثالث: التعليم العالي الجزائري المستدام: متطلباته، مؤشرات، التحديات التي تواجهه

تحتاج الجامعة الجزائرية إلى القيام بإصلاحات جديدة ومستمرة في سياساتها وأسلوب إدارتها ومناهجها وذلك لكي تتكيف مع محيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي بهدف تفعيل مساهمتها في إحداث التنمية المستدامة بكل أبعادها وهذا ما يتطلب منها ضمان الاستمرار في تطوير نشاطاتها البحثية وإنتاج معارف جديدة والتطوير المستمر لقدرات ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس بها، مع ضرورة توفير المتطلبات التي تدعم توجهها الحديث. وسيتم من خلال هذا المبحث تسليط الضوء على متطلبات تأهيل الجامعة الجزائرية لأداء دورها المستدام، ثم مؤشرات الكفاءة والنوعية للتعليم في ظل توجه نحو الاستدامة، دون إهمال التحديات التي تواجه التعليم العالي الجزائري في توجهه نحو تجسيد الاستدامة، وأخيرا المقاربة بين حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لبلوغ ذلك.

1.3 متطلبات تأهيل الجامعة الجزائرية لأداء دورها المستدام:

تحتاج الجامعة الجزائرية الحالية إلى توفير مجموعة من المتطلبات التي تمكنها من تغير توجهاتها والتحول نحو الاستدامة في جميع نشاطاتها وعملياتها، ونذكر منها ما يلي:

- توفير المستلزمات المادية والمالية اللازمة لتعليم عال متميز: وفي مقدمتها التمويل الكافي الذي يوفر المكتبات الحديثة والمختبرات الجيدة وتطويرها وتوفير التجهيزات وتقنيات المعلومات والاتصال المختلفة، إضافة إلى توفير الظروف المناسبة وتحسين الوضعية المادية لهيئات البحث والتدريس وتسهيل فرص التأهيل الأكاديمي المستمر بما يمكن من التطوير الذاتي للقدرات المعرفية والبحثية وتطوير المناهج التعليمية وأساليب التدريس والتقييم للمساعدة على التفكير النقدي والإبداع، وبهذا تتمكن الجامعة من أداء دورها الريادي والتأثير في محيطها ولن تبقى على الهامش. كما أن التمويل العام لم يعد كافيا لمجابهة النفقات المتزايدة للجامعة الجزائرية، مما يتطلب ضرورة فتح المجال للخواص من أجل الاستثمار في التعليم العالي أو على الأقل المشاركة في التمويل بالتكفل بنفقات الطلبة المتفوقين وضمان مناصب عمل ملائمة لمجال تخصصهم، وتعد مثل هذه المساهمات خيارا فعالا لتمويل الجامعة. (1)

- توفير مستلزمات الإدراك الواعي بأهمية إنتاج المعرفة لضمان تنافسيتها وبقائها: بتعديل برامجها التعليمية ووضع سياسات وإستراتيجيات محددة تحاول مع هذه المتطلبات الجديدة بما يمكنها من إنتاج المعرفة وتطويرها وتوظيفها وتسويقها...؛ لأن الطالب في هذا العصر " يحتاج إلى الإلمام بعلوم الحاسوب ونظم المعلومات إلى جانب المعرفة بعلم

(1): تومي ميلود، الجامعة الجزائرية والتنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى العلمي الدولي حول: أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، مسيلة الجزائر، يومي 10-11 نوفمبر 2009، ص ص 10:08.

النفس وعلم الاجتماع وإدارة الأعمال والاقتصاد... الخ، وهذا ما يتطلب إعادة تصميم البرامج وتكييفها لتصبح أكثر مواءمة لعصر اقتصاد المعرفة"، بالإضافة إلى توصيل مختلف الجامعات ومراكز البحث الوطنية بشبكة ربط جامعية لتحقيق التعاون وتبادل المعارف؛⁽¹⁾

- تحقيق التوافق بين التكوين الجامعي وتنمية رأس المال البشري: هناك قدرة محورية للتعليم تعود أساسا إلى ما يمكن أن يحدثه من تغيير إيجابي على خصائص المجتمع في النواحي الآتية: الدافعية على التفكير، الإبداع، والمساهمة في رأس المال الفكري، الأبعاد الاجتماعية، واستمرارية عملية التعلم والتوظيف. إن تحقيق التوافق التام بين التعليم الجامعي وتنمية رأس المال البشري ليس بالأمر اليسير، وربما يكون أمرا مستعصيا على الجامعة المنفردة في انجازه، إلا أنه بالإمكان تحقيق ذلك من خلال التعاون والتضامن بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية ومؤسسات المجتمع الأخرى بوضع صيغة للعمل المشترك للمواءمة بين الفرص التعليمية المتاحة ومتطلبات المجتمع وخطط التنمية المستدامة، ويمكن الوصول إلى ذلك وفقا لـ: ⁽²⁾

*** تطوير سياسة القبول:** يتم ذلك من خلال تقليل فرص القبول في التخصصات والبرامج التي لا يحتاجها قطاع العمل، ويكثر بها عدد الباحثين عن عمل، وربط المقررات التي يدرسها الطالب بالميدان الفعلي للعمل لتحقيق تكامل بين الجوانب النظرية والعملية؛

*** تطوير مخرجات التعليم الجامعي:** تمثيل مخرجات أي نظام الغاية الأساسية لوجوده وتعكس مخرجات التعليم العالي مدى متانة النظام التعليمي ومدى تطور المجتمع أو تأخره، إذ تبرز هذه المخرجات في جودة المخرجات الأكاديمية. مما يستدعي البدء في وضع تصور شامل لتحسين آليات ووسائل التعليم، وتصميم البرامج الأكاديمية وفقا لاحتياجات السوق وخطط التنمية المستدامة والتوجهات العالمية، وتشجيع القيام بالدراسات والبحوث المشتركة بين الجامعة والقطاعات الإنتاجية والصناعية، وضمان المشاركة الفعلية للطلاب للمساعدة في اكتساب المهارات والاستفادة من خبرات الآخرين وتكثيف تعليم اللغات الأجنبية، وحث الطلبة بوجه أخص عليها؛

*** تطوير محتويات المناهج والبرامج الدراسية وتحسينها:** هناك ضرورة ملحة لإعادة النظر في الخطط والبرامج الدراسية في الجامعات لتحديثها بشكل مستمر، والعمل على إنشاء مراكز تميز في تخصصات محددة في كل جامعة، وإعادة النظر في التخصصات التي لا تمتلك المقومات الكافية للحفاظ على النوعية الجيدة من الخريجين،

(1): تومي ميلود، مرجع سبق ذكره، ص 08.

(2): أنظر كلا من:

- الأخضر عزري، نادية ابراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص 417.

- راشد بن حمد الكثيري، برامج التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤية للإصلاح، ورقة بحثية مقدمة ندوة استشراف التعليم العالي والتقني، القاهرة، يوم 21 أبريل 2005، ص 167.

أما فيما يتعلق بالعدالة بين الأجيال، فإن أفضل طريقة لتفسير مبدأ العدالة هو التعبير وفق فلسفة المحافظة على الموارد، وهنا يمكن للتعليم الجامعي أن يلعب دورا أساسيا في تحقيق التنمية المستدامة من خلال إدخال مفهوم الإحساس بالمسؤولية في المناهج الدراسية ليس فقط لتحسين نوعية الحياة للأجيال الحالية بل للأجيال المستقبلية أيضا.

- امتلاك التكنولوجيات الحديثة للمعلوماتية والاتصال والاستفادة المثلى من البنى التحتية الموجودة في هذا المجال واستخدام الحاسوب والانترنت ومختلف التكنولوجيات... كأدوات بيداغوجية لما فيهم من قدرة على تنمية الرغبة الذاتية للأستاذ والطالب في إثراء المعلومات وتنمية المهارات الفكرية والتدريب والتحليل وتوسيع المدركات وتحديد المعارف والتمكين من الاتصال بالغير، لأن الواقع العالمي الجديد يعتمد على زيادة بناء القدرات في مجال التعليم والتحكم التكنولوجي وبناء مجتمع المعرفة، وهذا لن يتحقق في إطار التعليم التقليدي المقيد زمانا ومكانا، بل يجب أن تتحرر عملية التعليم مكانا من خلال استغلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال وتحقيق التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني والمكتبة الإلكترونية والقنوات الفضائية حيث توظف الحاسبات الإلكترونية وشبكات المعلومات في نقل المحتوى الدراسي إلى الطلاب وتتيح أمانات التفاعل بين الطالب والأستاذ من خلال تقنيات عديدة مثل: البريد الإلكتروني والتخاطب والمؤتمرات عن بعد،⁽¹⁾ وتحقيق تناغم حقيقي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات ما بين الجامعة وعالم الشغل وكذا إرساء أسس الحوكمة الراشدة المبنية على المشاركة والتشاور لتمكين الجامعة الجزائرية من أن تصبح من جديد قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي على الأصعدة الوطنية والإقليمية والدولية⁽²⁾.

- التعليم مدى الحياة: إن التعليم في واقع العالم الجديد (عالم اقتصاد المعرفة) لا يتقيد بفترة زمنية بعينها، بل هو تعليم متواصل ومستمر متاح للجميع على مدى الحياة تماشيا مع متطلبات المعارف والمهارات المتجددة؛ وهو بذلك يساهم بصورة عملية في تحويل كل أفراد المجتمع إلى طلاب، وبالتالي ضرورة إصلاح بنية التعليم العالي عن طريق إقامة بنية تتميز بالتنوع والمرونة، وتتطلب هذه الأخيرة فسخ المجال للالتحاق أو العودة إلى الجامعات دون قيود، كما تقتضي خضوع هذه الجامعات والبرامج التي تقدمها إلى التقويم والمراجعة المستمرة، أما التنوع فيستوجب الاهتمام بمجالات العلوم والتكنولوجيا التي لا تحظى بالأولوية المناسبة في نسق التعليم القائم حاليا.⁽³⁾

(1): تومي مليود، مرجع سبق ذكره، ص 09.

(2): عائشة بوكريسة، تكنولوجيا التعليم من أجل التنمية المستدامة في الجزائر: ماهو المستقبل الذي نريده للتعليم بين توجهات وزارية وتطبيقات علمية، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، مجلد 03، العدد 06، الجزائر، 15 أكتوبر 2015، ص 86.

(3): مرجع نفسه، ص 09.

- تحرير مؤسسات التعليم العالي من الوصاية، دون أن تتخلى الدولة عن مسؤولياتها عن نشر وتجويد التعليم العالي. والنموذج المقترح لإدارة الجامعات هو أن تشرف على هذه الأخيرة مجالس إدارة مستقلة فيها كل من يمثل: الدولة، وقطاع الأعمال، المجتمع المدني، والأكاديميون مع قيام مؤسسة مستقلة لتقييم البرامج والجامعات وضمان جودته، هذا مع ترشيد الإنفاق وتوجيه المقدار الكافي لتجسيد المعرفة في ابتكارات جديدة بهدف توليد قيمة إضافية تزيد من الموارد المالية وإلغاء مختلف القيود والإجراءات العقيمة والتشريعات التي تحد من نشاط الإبداع ومشاركة الأساتذة والطلبة والباحثين، مع توفير مستلزمات البيئة التي تسمح للباحث وطالب التعليم العالي من تجسيد أفكاره في مجال الإبداع والابتكار أو اقتراح أو إدخال إضافات أو تحسينات ولو بسيطة في مجال تخصصه، وأن لا تترك نتائج الأبحاث والدراسات هكذا كعمل فردي؛ بل يضمن كل مجهود وفق الأطر الرسمية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي. (1)

- اهتمام الجامعة الجزائرية بالبحث العلمي بوصفها إحدى دعائم التنمية المستدامة ومتطلباتها: هناك بعض

الآليات والطرق التي تضمن الاستثمار في البحث العلمي لضمان تحقيق التنمية المستدامة والمتمثلة في: (2)

* وجود سياسة علمية تعمل على تفعيل البحث العلمي: يكون ذلك بإنشاء هيئة عليا مشتركة للبحث العلمي، تنتمي هذه الهيئة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتضم ممثلين عن الجامعات والقطاع الخاص والمجلس الاقتصادي والاجتماعي والمؤسسات التي تعنى بالبحث العلمي وتعمل على توحيد الجهود العلمية والبحثية في الجامعات والمؤسسات الأخرى، وتوجيه الباحثين نحو البحوث العلمية الأكثر فائدة لتلبية حاجات المجتمع؛

* توفير التمويل اللازم للبحث العلمي: يتحقق ذلك بتخصيص أموال كافية لتجسيد الإنجازات البحثية والتطويرية والإبداعية التي تمت في مخابر البحث وغير مجسدة في حيز الاستثمار، وزيادة الإنفاق الحكومي على البحث العلمي، والخروج من النظرة الضيقة القائمة على فهم خاطئ وقاصر، والذي يعتبر البحث العلمي غير منتج ولا يدر أي قيمة مضافة ولا يحقق أي إيرادات مناسبة، لذا يتعين توفير المستلزمات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية جميعها الملائمة لتحفيز الباحثين على الإبداع؛

* تحقيق الشراكة بين المراكز البحثية في الجامعة ومؤسسات المجتمع المختلفة: يدعم من خلال إقامة شراكة فعلية وتنظيمية وفنية بين الجامعات وقطاعات التنمية والإنتاج والخدمات المختلفة وتعظيم استخدام الموارد والمرافق والتجهيزات المتوفرة في الجامعات فيما بينها لأغراض البحث العلمي والتعاون مع القطاعات الإنتاجية المختلفة؛

(1): تومي مليود، مرجع سبق ذكره، ص ص10-09.

(2): الأخضر عزي، نادية ابراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص ص419-418.

* محاولة الاستفادة من الكفاءات الجزائرية المهاجرة: مما لا شك فيه، أن هجرة الكفاءات من الجزائر تحرمها من عنصر هام ضمن عناصر التنمية، ألا وهو رأس المال البشري الأكثر رقيا، ويمكن الاستفادة من الكفاءات المهاجرة الجزائرية بطريقتين مختلفتين:

● **التخفيف من حدة هجرة الكفاءات:** يتم ذلك بإتاحة المناخ السياسي والأكاديمي اللازم لازدهار البحث العلمي، ولدفع حركيته وتشجيع الباحثين والكفاءات، وتوفير الحرية الفكرية للعلماء بحيث ترفع الخوف الذي يعيق جهدهم، والتخلص من البيروقراطية الإدارية والروتين، ونشر مناخ علمي ايجابي وتشجيع المواهب العلمية على الإبداع والابتكار.

● **الاستفادة من الكفاءات الجزائرية في المهجر:** يكون ذلك ببناء شراكة العقول الجزائرية المهاجرة، فالعلماء الجزائريون اليوم يتواجدون في أرقى المراكز العلمية والجامعية والبحثية والصناعية ويطورون كثيرا منها، لذلك فإنه بإمكانهم عند تقديم دعوة صادقة لهم المشاركة من مواقعهم في بعض البرامج القائمة هنا في مراكز البحث والجامعات الجزائرية وأن يكونوا خير عون إذا أحسن الاختيار.

بالإضافة إلى ما سبق يمكن القيام بمايلي:

- **توفير مستلزمات المناخ التعاوني بين الجامعة وبين مختلف مكونات محيطها** بما يسمح لها بتلقي الأفكار والاقتراحات والاحتياجات، لتقوم فيما بعد بتحديد مجال الأبحاث والدراسات، وتقديم خدمات نموذجية عملية مباشرة للمجتمع في مختلف مجالات الحياة لحل مشكلاته وإنمائه وتزويده بالطاقات البشرية القادرة على قيادته، ومن هذا المنطلق برزت إلى الوجود فكرة الجامعة المنتجة⁽¹⁾ التي تهدف إلى التأثير الايجابي في حركة المجتمع وتحقيق الاستيعاب الكامل لمنجزات التطور التقني الحديثة من خلال تحسين استغلالها للموارد المتاحة لها وتحقيق إنتاجية عالية. ولتفعيل دور الجامعة في تنمية المحيط لابد من تحقيق المواءمة بين مخرجاتها ومتطلبات سوق الشغل الجزائرية، وأيضا المبادرة بالشراكة مع مختلف مؤسسات المجتمع.⁽²⁾

- **متطلبات إدماج مخرجات التعليم الجامعي في سوق العمل لتحقيق التنمية المستدامة:** حيث تتمثل إحدى الإشكاليات الكبرى التي تعاني منها الجامعة الجزائرية في ذلك الانفصال الموجود بين التعليم الجامعي وسوق العمل

(1): رفيق زراولة، دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، يومي 12-13/11/2005، ص406.

(2): الأخضر غزي، نادبة ابراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص419.

ومن أجل تطوير وظيفة الجامعة وجعل مخرجاتها البشرية أكثر قدرة على التكيف مع سوق العمل، فإنه يتعين تحقيق الآليات الآتية: (1)

- وضع سياسة استراتيجية تحقق التوافق بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل؛
- تشكيل اللجان القطاعية بين الجامعة وقطاعات العمل للتعرف على احتياجات قطاعات العمل المختلفة والمساعدة على دعم الخريجين من ذوي المبادرات الخاصة والمواهب للقيام بمشاريع خاصة بهم؛
- تحسين جودة التكوين الجامعي والتدريب المستمر لمخرجات الجامعة لتواكب متطلبات الاقتصاد والتجارة، ووضع برامج تدريبية خاصة للخريجين والموظفين للمساهمة في الإنماء المهني وزيادة تمكين قدرات العاملين؛
- تحويل دور الجامعة من التركيز على التوظيف إلى التركيز على مبدأ خلق فرص العمل ونشر ثقافة العمل الحر في بناء الأجيال القادمة، والاعتماد الأعظم على توظيف الذات، وبهذا المعنى تتحول الشهادة الجامعية من كونها وثيقة التوظيف المستدام إلى كونها مجرد بطاقة دخول إلى عالم العمل؛
- الشراكة الحقيقية مع أصحاب المصلحة من القطاعات العامة والخاصة والخريجين: وهي الشراكة المتوازنة التي تتيح للجامعة الاستفادة والتفاعل مع الشرائح المختلفة في المجتمع المحلي، والتي يأتي على رأسها الخريجون، إضافة إلى أهمية التركيز على شراكة المؤسسات الصغيرة، ورواد الأعمال والجمعيات غير الهادفة للربح؛
- نقل التقنية والمعرفة: ويتم ذلك بالتواصل الوثيق مع الجامعات المختلفة وهذا بإقامة الملتقيات العلمية، ومراكز الابتكار وبرامج الملكية الفكرية والحاضنات الافتراضية والحقيقية.
- تفعيل الشراكة بين الجامعة الجزائرية والمحيط العام: لتفعيل الشراكة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي، لا بد للجامعة أن تلعب الدور المحوري في توطيد العلاقة مع شركائها الاقتصاديين والاجتماعيين من جهة، ومن جهة ثانية يجب على المؤسسات الاقتصادية والصناعية والقطاع الخاص أن تدخل في هذه الحلقة والمشاركة في تفعيل دورها في تدعيم أنشطة البحث والتطوير والمشاركة في اقتصاد المعرفة. (2)

(1): أنظر كلا من:

- الأخضر عزي، نادية ابراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص 419.

- أحمد الشميمري: المتطلبات الخمس لبناء جامعة الريادة، مقال متوفر في الجريدة الاقتصادية الدولية، متوفر على الموقع

http://www.aleqt.com/2010/02/14/article_349311.html، تاريخ التصفح (2019/08/22)، ساعة 13.58.

(2): صفني زهير: دور الجامعة الجزائرية في التنمية المحلية، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الوطني حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات

التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، يومي 19-20 ماي 2010، ص 302.

- إقامة علاقة وثيقة مع مؤسسات المجتمع: لم يتسن بعد للجامعة الجزائرية أن تصبح مؤسسات أصيلة ذات بنية ذاتية تلبي حاجات المجتمع، فثمة فجوة واسعة وكبيرة بين الجامعات من جهة ومؤسسات الدولة والمجتمع من جهة أخرى، ولربط الجامعة الجزائرية بالمجتمع لابد من السعي باتجاه استحداث نظام واضح يحقق ارتباطا بين الجامعات ومؤسسات المجتمع والدولة يقوم على وضع برامج عمل مشتركة تستهدف إجراء دراسات أو تهيئة حلول لمشاكل فنية أو غيرها أو إحداث تنمية لبحوث تطوير التكنولوجيا. يمكن أن يحدد هذا النظام آلية للتعاون بين الباحثين من الأساتذة وطلبة الدراسات العليا والمشاريع الصناعية أو مؤسسات ومنظمات المجتمع غير الحكومية.⁽¹⁾

من خلال ما سبق يعتبر توفر المتطلبات أمرا محفزا لقيام الجامعة بدورها المستدام، والذي يتطلب توفر المؤشرات التي تمكن من قياس الكفاءة النوعية للتعليم المستدام.

2.3 مؤشرات الكفاءة النوعية للتعليم في مجال التنمية المستدامة :

في هذا المجال وضع فتحي الزيات في مقال له تحت موضوع أثر الإنفاق على التعليم على المحددات المعرفية للتنمية المستدامة مجموعة من المؤشرات النوعية بلغت 06 متغيرات تعتبر أهم المحددات النوعية المعرفية للتنمية المستدامة وهي عدد العلماء والمهندسين، عدد طلبات تسجيل براءات الاختراع لكل مليون نسمة، عدد الكتب المنشورة، مؤشر التعليم والموارد البشرية، مؤشر المعرفة، مؤشر الإبداع، مؤشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

- عدد العلماء لكل مليون نسمة : بلغ العدد الإجمالي للباحثين المتفرغين للبحث في البلدان العربية بما في ذلك العدد المكافئ من التفرغ بين هيئة التدريس حوالي 35.000 يعمل قرابة نصفهم في جمهورية مصر، بحيث يتوفر في المتوسط 3,3 باحث لكل 10.000 فرد من القوى العاملة في - إحصائيات 1996 - في البلدان العربية، هذه النسبة متدنية إذ تمثل 3 من 10% من قيم هذا المؤشر في البلدان المتقدمة. وهناك في المقابل 50 فنيا لكل مليون مواطن وهي نسبة متدنية إذا ما تم مقارنتها بالنسبة للدول المتقدمة والتي تتجاوز 1000 فنيا لكل مليون مواطن.⁽²⁾

و بمقارنة ذلك مع الجزائر فقد بلغ عدد الباحثين في الجزائر حسب مدير البحث العلمي و التطور التكنولوجي 480 باحث لكل مليون نسمة سنة 2010، وهو رقم ضئيل مقارنة بالتطور الهائل الذي تشهده معظم دول العالم خصوصا المتطورة منها حيث أن المتوسط الدولي لعدد الباحثين لكل مليون نسمة هو 1080.⁽³⁾

(1): الأخضر عزي، نادية ابراهيمي، مرجع سبق ذكره، ص419.

(2): محمد بن لباد، مرجع سبق ذكره، ص 107-108.

(3): ناصر الدين قريبي وسفيان الشارف بن عطية، منظومة التعليم في الجزائر ومساهمتها في بناء اقتصاد المعرفة، مجلة الباحث، جامعة قاصدي مرباح، العدد 15، ورقلة، الجزائر، 2015، ص83.

- عدد طلبات تسجيل براءات الاختراع: إن تفحص المعطيات الإحصائية المتعلقة بطلبات براءة الاختراع المودعة لدى المعهد الجزائري للتوحيد الصناعي والملكية الصناعية خلال فترة تمتد من سنة 2000 إلى غاية 2014 تبين أن معدل الإيداع السنوي في المتوسط يساوي 588 طلب كل سنة، الغالبية العظمى منها تقدم بها أجنبى بمتوسط 518 طلب في السنة، أما الجزائريون فلا يتقدمون إلا بمتوسط 70. أين استثنت هذه الدراسة كل من سنوات 2008 و2009 لعدم توفر معطيات عن ذلك. أكبر عدد من الطلبات سجل سنة 2012 بتعداد قدره 900 طلب، معظمه من طرف أجنبى، كما أن عدد طلب براءات الاختراع خلال الفترة الممتدة من سنة 2000 إلى 2014 بلغ 7654 طالبا لبراءة اختراع.⁽¹⁾

- البحوث العلمية المنشورة: لقد ساهمت دول المغرب العربي في إنتاج ثلث الإنتاج العلمي العربي خلال الفترة (2003-2012) والذي بلغ 50.747 ورقة بحثية، حيث احتلت الجزائر المرتبة الثانية بعد تونس بـ 15.540 ورقة خلال نفس الفترة أي بنسبة 30.62% من إنتاج المغرب العربي و9.33% من الإنتاج العربي،⁽²⁾ أما عن النصف الأول من سنة 2013 فقد عرفت دول المغرب العربي تباطؤ في الإنتاج البحثي والذي بلغ نسبة -3.56% مقارنة بسنة 2012 وقد تراجع الإنتاج الجزائري بـ -0.25% من حيث العدد والذي بلغ 804 بحثا، أما الإنتاج التونسي هو الآخر عرف تناقصا بأكثر من 7%⁽³⁾. أمام هذه المعطيات يمكن القول أن وتيرة من الإنتاج العلمي في الجزائر لا تزال نسبها ضعيفة، إلا أن هناك بوادر ورغبة للبروز في هذا الميدان من خلال وضعها لعدة مشاريع بحث تهدف إلى رفع القدرات على كتابة العديد من المقالات في مختلف المجالات العلمية أهمها البرامج الوطنية للبحث PNR ومشاريع فرق البحث وغيرها CNEPRU، والتي أصبحت تسمى حاليا مشاريع PRFU.

- مؤشر المعرفة: وهو مؤشر يرصد واقع المعرفة بشكل سنوي مع مراعاة خصوصيات أي منطقة ويشتمل المؤشر على عدد من المؤشرات الفرعية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية الدالة على التقدم نحو مجتمعات واقتصاد المعرفة مثل: عدد وفعالية الجامعات والمعاهد العليا، ومراكز البحث العلمي، ومقدار الميزانيات التي تخصصها الحكومات لتطوير البحث العلمي، فهو مؤشر على قدرة الدولة على توظيف واستخدام المعرفة، حيث احتلت الإمارات العربية المرتبة الأولى عربيا في مؤشر المعرفة العربي سنة 2012، بـ 7.09 من 10 وتلاها في الترتيب كل من

(1): موقع المنظمة العالمية للملكية الفكرية، http://www.wipo.int/ipstats/fr/statistics/country_profile/profile.jsp?code=DZ تاريخ التصفح

(2019/08/22)، ساعة 14.30

(2): موزة بنت محمد الريان: البحث العلمي في الجزائر بحث منشور بتاريخ 01 ماي 2013 على الموقع:

<http://www.arsco.org/detailed/823ef7f1-2378-4e6b-a50f-1e7f028ac355> تاريخ التصفح (2019/08/22)، ساعة 14.30

(3): منظمة المجتمع العلمي العربي، موزة بنت محمد الريان، تقرير حول البحوث العلمية في النصف الأول من 2013، منظمة المجتمع العلمي العربي 2013، ص 01.

البحرين بـ 6.98 وعمان بـ 5.87 من 10.⁽¹⁾ وحسب تقرير التنافسية العالمية فقد احتلت قطر المرتبة 12 عالميا بـ 5.3 من 10 ولبنان 4.3 من 10 وبذلك احتلت المرتبة 45 عالميا. أما عن الجزائر فقد بلغ مؤشر المعرفة لديها 3.3 واحتلت المرتبة 126 عالميا ومصر 3.1 من 10 واحتلت المرتبة 133 من بين 140 محل الدراسة.⁽²⁾

- **مؤشر الإبداع:** لم يتعدى عدد الإبداعات التكنولوجية التي أحصتها وزارة الصناعة وإعادة الهيكلة في تقريرها حول تطور الإبداعات التكنولوجية في الجزائر والصادر في شهر نوفمبر 1998 بـ 244 إبداعا، 50 منها أتت بحل جديد لمشكلة تقنية كانت قائمة، فيما تخص المنتجات و 59 تخص الأساليب الفنية للإنتاج⁽³⁾ وحسب مؤشر التنافسية العالمية لسنة 2015 فقد احتلت الجزائر المرتبة 112 عالميا ضمن مؤشر الإبداع قدر بـ 3 من 10. أما المغرب فاحتلت المرتبة 102 بمقدار 3.2. أما بالنسبة للدول العربية التي حققت مستويات أولى في هذا المجال فهي قطر بمؤشر للإبداع قدر بـ 5.6 واحتلت المرتبة 14 عالميا.⁽⁴⁾

تسعى الجامعات الجزائرية من خلال توفير تلك المتطلبات والمؤشرات لضمان الاستدامة في تعليمها، إلا أن ذلك لا يخلو من وجود العديد من التحديات التي تواجهها عند تطبيقها.

3.3 تحديات التعليم العالي الجزائري في ظل متطلبات التنمية المستدامة:

تواجه الجامعة الجزائرية عدة عوائق وصعوبات موضوعية للقيام بدورها التنموي في المجتمع من بينها خصوصيات الجامعة نفسها، وفي هذا الصدد تجدر الإشارة إلى التأثيرات التاريخية الصانعة لخصوصية الجامعة الجزائرية والمتمثلة في إعادة تسيير الجامعات الموروثة عن المستعمر، فلقد سعت الدولة إبان السبعينات لتكوين إطارات تقوم بمهمة ترويج مشاريع الثورة الاشتراكية التي تبنتها البلاد آنذاك، كما شهدت في فترة الثمانينات اضطرابات تمثلت في ظهور معارضة طلابية يسارية وإسلامية، وفي فترة التسعينات عانت الجامعة الجزائرية من مخلفات العشرية السوداء، ولقد مست هذه الأزمة قطاعات كبيرة في البلاد ومنها الجامعات ففي هذه الفترة تم اغتيال عدد لا بأس به من أساتذة الجامعات والإداريين وكذا الطلبة، مما دفع بالكثير من الأساتذة إلى الهجرة نحو الخارج، وقد انجر عن هذه الوضعية ما يلي:

- نقص في إنتاج الأوراق العلمية وإصدار المجلات المحكمة والمنشورات والدراسات العلمية؛

(1): مؤسسة راشد آل مكتوم وبرنامج الأمم المتحدة الانمائي: تقرير المعرفة العربي الشباب للعام 2014 وتوطين المعرفة - دولة الامارات العربية المتحدة تقرير المعرفة العربي الشباب للعام 2014 وتوطين المعرفة دبي، الامارات العربية المتحدة، 2014، ص18-19.

(2): محمد بن لباد، مرجع سبق ذكره، ص108.

(3): سدي علي، محاولة قياس مؤشرات اقتصاد المعرفة في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول المعرفة في ظل الاقتصاد الرقمي ومساهمتها في تكوين المزايا التنافسية للبلدان العربية، 4، جامعة الشلف، الجزائر، يومي 4-5 ديسمبر 2007، ص 14.

(4): محمد بن لباد، مرجع سبق ذكره، ص108.

- قلة تسجيل براءات اختراع جزائرية لدى المعهد الوطني للملكية الصناعية؛
- غياب سياسة معقولة لثمين البحوث العلمية وربطها بالواقع الإنتاجي، الأمر الذي يعزى بدرجة كبيرة إلى غياب التنسيق.⁽¹⁾ ويمكن ايجاز مختلف تحديات التعليم في ظل متطلبات التنمية المستدامة فيما يلي:

1.3.3 التحديات الاقتصادية للتعليم العالي في الجزائر

ترتبط هيكلية التعليم العالي في الجزائر بالسوق الاقتصادية من خلال:⁽²⁾

- إحلال القيم الاقتصادية مقام القيم الأكاديمية: بحيث لا يمكن الفصل بين القيم الحاكمة للتعليم وقيم عالم الأعمال التي تركز على المنفعة والمنافسة، والقيم الأكاديمية التي من المفروض أن تركز على الحرية الفكرية والبحث الخلاق والمتابعة المخلصة للمعرفة، ونتيجة لهذه السيطرة الاقتصادية سيفقد التعليم العالي المعنى الحقيقي لأهدافه الفكرية والاجتماعية؛
 - إعادة التقييم للأدوار التقليدية للتعليم العالي في مجالات البحث والتعليم وخدمة المجتمع مع تنامي الإهمال للبحوث الأساسية وتلك الخبرات التي لا يمكن استخدامها مباشرة في مجال العمل، وهكذا يصبح من أهم التحديات المستقبلية إبقاء ثقل هذه المهام ضمن الوظائف الرئيسية للجامعة؛
 - إن لم تستطع الدولة أو القطاعات الصناعية العامة والخاصة أن تتعرف على الأدوار المستقبلية للتعليم العالي، فإنها لن تهتم بالاستثمار فيه، وبدلاً من ذلك سوف تبحث عن آليات أخرى تقدم لها ما يتطلعان إليه. ومن ثم في ظل هذه التحديات لهيمنة القيم الاقتصادية على الجامعة وسياساتها تنشأ مطالب للبحث عن بدائل وسياسات واستراتيجيات للتخفيف من حدة التوتر بين التعليم العالي والاقتصادي.
 - إن مواجهة التحديات الاقتصادية تفرض على السياسة الجامعية في الجزائر مطالب عديدة منها:
- * إعداد خريجين لديهم مهارات جديدة، يتمتعون بصفات لا تجعلهم مجرد باحثين فقط، بل قادرين أيضاً على إيجاد وظائف في سوق العمل التي تتغير باستمرار؛
- * الحاجة إلى برامج تعليمية وبحثية تتصف بالمرونة والتنوع، بما يتناسب مع التطورات المحتملة في سوق العمل؛
- * توثيق العلاقة المهنية بين الجامعة وسوق العمل.

(1): عربي بومدين، دور الجامعات الجزائرية في التنمية الاقتصادية: الفرص والقيود، المجلة الجزائرية للعلوم والسياسات الاقتصادية، جامعة الجزائر 03، المجلد 07، العدد 01، الجزائر، 2016، ص 255-256.

(2): نوي طه حسين وآخرون، سياسات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في الجزائر، مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور، العدد 11، الجلفة، الجزائر، مارس 2018، ص 364.

2.3.3 التحديات الاجتماعية للتعليم العالي في الجزائر:

يواجه التعليم العالي في الجزائر طلبا اجتماعيا كبيرا على مؤسساته، وهذا يعود إلى النمو السكاني السريع واتساع الشريحة العمرية من 18 إلى 23 سنة، واعتبار الدراسة في الجامعة قيمة في حد ذاتها بغض النظر عن جدوى هذه الدراسة، وجدوى الشهادة الجامعية، وهنا يقف صناع السياسة الجامعية عاجزين أمام هذه الازمة، بل مترددين، فتارة ترفض السياسة الجامعية وتعرقل الطلب الاجتماعي، وذلك بوضع معايير وقواعد صارمة في سياسة القبول في الجامعة، وتارة أخرى في الغالب ترضخ للأمر الواقع وتقبل الأعداد المتزايدة من حملة شهادة البكالوريا في كل موسم دراسي، وهذه الخطوات غير مجدية ناتجة من ضعف السياسة التعليمية.

من ناحية أخرى على الرغم من التوسع الكمي الكبير فإن نسبة الطلاب الجامعيين إلى عدد السكان لاتزال قليلة، ما لم تتضمن السياسة الجامعية معايير واضحة للقبول في الجامعات وربطها باحتياجات التنمية، فستظل الجامعات الجزائرية تخرج أفواجا من الطلبة غالبا ما يكادسون في وظائف إدارية وجهاز اداري متضخم أصلا بالعمالة المقننة. وفي ظل هذه التحديات قد تعكس البنية الاجتماعية للتعليم العالي في المستقبل بعض المشكلات الاجتماعية السائدة في المجتمع الخارجي، حيث تتأصل مظاهر الانشطار والعزلة بين النظم الداخلية أو بين البشر.⁽¹⁾

3.3.3 التحديات التخطيطية والمنهجية للتعليم العالي في الجزائر:

يتعلق هذا التحدي بعدم التوازن الواضح في هيكل تخصصات الجامعة حيث نلاحظ زيادة في أعداد المقبولين في تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية من آداب وفنون وقانون وسياسة، في حين أن هناك نقص في تخصصات العلوم التقنية والهندسية والتكنولوجيا.⁽²⁾

4.3.3 التحديات التكنولوجية والعمولة للتعليم العالي في الجزائر:

تملك الجزائر نصيبا جيدا من المباني والأجهزة والتقنيات المتطورة في بعض الجامعات على غرار الولايات الشمالية والشرقية، في حين هناك بعض الولايات لا يتوفر فيها الحد الأدنى من التجهيزات والتقنيات. ويلاحظ من تقارير اليونسكو حرصها على تأثير الآثار المستقبلية لثورة المعلومات على عملية التعليم على المستوى العالمي فأكدته تقرير التعليم ذلك الكنز المكنون إلى ضرورة النظر إلى العالم كقرية نتيجة إدخال التكنولوجيات الجديدة في عصر

(1): نوي طه حسين وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 364-365.

(2): سليمان شيبوط وآخرون، دور الجامعة الجزائرية في عملية التنمية في ظل تحديات الالفية الثالثة: المشاكل ومقترحات التطوير، ورقة بحثية مقدمة في المنتدى الوطني الأول حول: تقوم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، يوم 20 ماي 2010، ص 202.

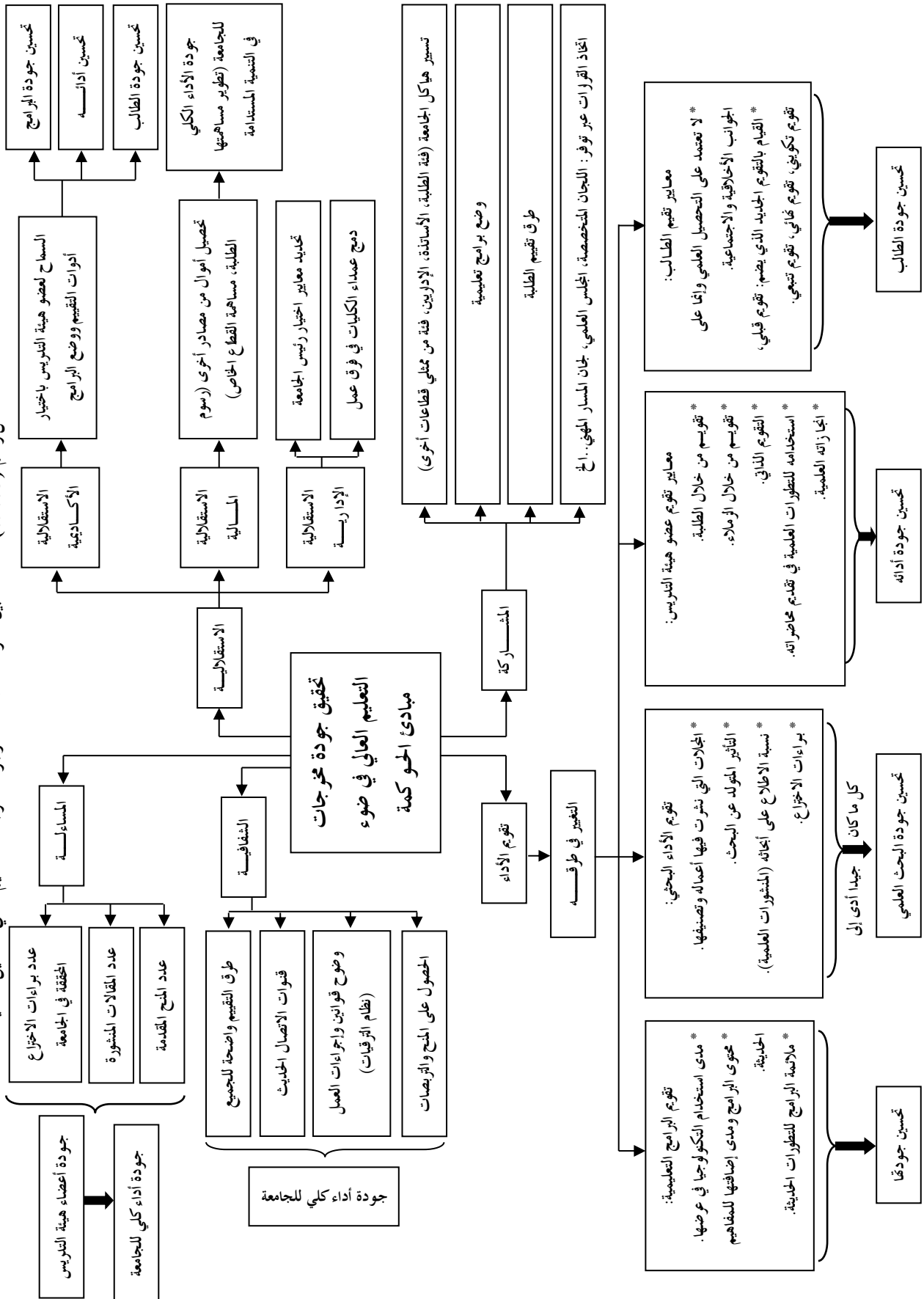
الاتصال العالمي، وتكوين شبكات عالمية تكنولوجية تربط بين مراكز البحوث والمراكز الكبرى في العالم، وعليه فإن التعليم العالي في الجزائر يواجه تحديات خطيرة تفرضها عليه ثورة المعلومات وظاهرة العولمة.⁽¹⁾ بالرغم من التحديات التي تواجه التعليم العالي نحو الاستدامة إلا أنه توجد حلول لتفادي ذلك من خلال تطبيق الجامعات لأسلوب الحوكمة التي تسعى من خلاله إلى تحسين جودة مخرجاتها التي يمكن عن طريقها التجسيد الفعال للاستدامة.

4.3 المقاربة بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق الاستدامة

تعتبر حوكمة الجامعات الأداة التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف التعليم العالي المتعددة ومن بينها إعداد خريج متميز لديه من المعارف والمهارات والخبرات الملائمة لمتطلبات سوق العمل، وهنا يأتي دور الحوكمة الرشيدة في توفير تلك المعايير، لأنه من الصعب على مؤسسات التعليم العالي أن تستجيب لمتطلبات الجودة ما لم توفر آلية الحوكمة الفعالة التي تعد بمثابة المرشد لها في عملها، وكذا في علاقتها مع مختلف الأطراف ذات المصلحة مع الجامعة. والشكل رقم (09.03) يوضح العلاقة بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.

(1): سليمان شيبوط وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص202.

شكل رقم (09.03): العلاقة بين حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية



المصدر: من إنجاز الباحثة

من خلال الشكل رقم (09.03) يتضح أن لتحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي المستدام لابد من توفير مبادئ حوكمة الجامعات التي تعد من بين الركائز الداعمة لبلوغ ذلك.

حيث نجد أن لمبدأ الاستقلالية بأنواعها الثلاثة المالية والأكاديمية والإدارية دورا بارزا في تحسين جودة أداء عضو هيئة التدريس من خلال الصلاحيات الأكاديمية التي تمنح له في إعداد البرامج وتقييمها وبالتالي جودتها، والتي تنعكس في الأخير على جودة الطالب الجامعي. كما للاستقلالية المالية والأكاديمية دورا بارزا في تحسين جودة الأداء الكلي للجامعات بكل كلياتها وتطوير مساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة.

يساهم ممارسة مبدأ المشاركة في إبداء الآراء وتنوعها وبالتالي اتخاذ قرارات جماعية تلقى قبول من طرف الجميع، وبالتالي تحسين جودة الأداء الكلي للجامعة وتجنب مقاومة التغيير لأي إجراء جديد ترغب الجامعة بإحداثه. أما فيما يتعلق بطرق تقييم الأداء فلا بد من التنوع فيها وفي المعايير التي يعتمد عليها، فمثلا في تقييم عضو هيئة التدريس لا يتم الاعتماد فقد على منشوراته العلمية وإنما تقويمه من خلال الطلبة، زملائه، استخدامه للتكنولوجيات الحديثة في العرض. نفس الامر يتعلق بتقويم كل من الطالب، الأداء البحثي، البرامج التعليمية فلا بد من إضافة معايير أكثر حداثة لتقويمها من أجل السعي إلى تطويرها وتحسينها دائما.

من أجل ضمان فعالية المبادئ سالفة الذكر لابد من توفر مبدأ الشفافية والمساءلة في كافة الأمور المتعلقة بالجامعة من برامج، طرق التقييم، تكوين الطلبة، أداء عضو هيئة التدريس، البحوث العلمية... إلخ، والذي يسمح بتحسين جودة أدائهم وبالتالي تحسين جودة الأداء الكلي للجامعة.

مما سبق يمكننا القول أن الجامعات الجزائرية تعد الركيزة الداعمة لتوجه باقي القطاعات الأخرى في تبني التنمية المستدامة من خلال ما تقدمه من خريجين أكفاء لهم دراية بممارسات الاستدامة، وكذا من براءات الاختراع والبحوث العلمية المنجزة من قبل الباحثين في مجال الاستدامة بكل أبعادها.

لذا على الجامعات الجزائرية وفي سبيل بلوغ هذا المسعى أن تقوم باعتماد سياسات واضحة وداعمة ومتجددة لتنمية وتطوير المعارف وتهيئة البيئة الملائمة لتدعيم واستغلال كل ما هو متاح من طاقات مبدعة هذا من جهة، وتبني أحدث الأساليب الإدارية التي تتماشى مع التوجه نحو الاستدامة مثل أسلوب الحوكمة، والجودة في منظومتها التعليمية من جهة أخرى.

خلاصة الفصل

من خلال ما تم استعراضه في هذا الفصل يتضح أن الجزائر أولت اهتماما كبيرا بقطاع التعليم العالي كونه يعد المحرك الفعال للوصول إلى تجسيد التنمية المستدامة بكل أبعادها وليس فقط التنمية الاقتصادية كما كان شائعا عنه. وهذا ما أكدته المؤشرات الكمية لقطاع التعليم العالي والتي عرفت تطورا ملحوظا من سنة إلى أخرى سواء تعلق الأمر بتطور مؤسسات التعليم العالي، تطور المسجلين، تطور الخريجين، تطور أعضاء هيئة التدريس، تطور مؤشر التأطير، تطور البحث العلمي.

بالرغم من الجهود المبذولة للسعي إلى تطوير التعليم العالي الجزائري إلا أنه لم يخلو من بعض النقائص، هذه الأخيرة كانت دافعا لبذل مجهودات أكثر لتدارك ذلك، والسعي لعلاج أي اختلالات تواجهه وجعله يتلاءم مع متطلبات التنمية المستدامة التي أصبحت توجهها ليس لها الحق في تركه أو تبنيه، وإنما فرضتها عليها الظروف البيئية العالمية من خلال الاهتمام المتزايد بالتنمية المستدامة، والتي انعقد بشأنها العديد من المؤتمرات والندوات التي كانت حافزا لقطاع التعليم العالي وباقي القطاعات الأخرى إلى تبنيها وتجسيدها في ممارساتهم.

هذا ما دفع بوزارة التعليم العالي إلى تبني سلسلة من الإصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا سعيا منها لتحسين التعليم العالي والرقى به إلى مصاف العالمية من خلال تبنيها للعديد من الأساليب، ومن بينها الجودة التي أصدرت بخصوصها مرجع كامل لتوضيح محورها وما تسعى إلى تحقيقه، وتلتها إنشاء العديد من اللجان والمجالس لضمان نجاحتها.

لم تكن الجودة الأسلوب الوحيد المتبنى، فقد اعتمد أسلوب الحوكمة باعتباره أحد محاور ضمان الجودة، والتي سعت الجامعة الجزائرية إلى تطبيقه بعد صدور أول محاولات القيام بالتقييم الذاتي في تقرير عن البنك الدولي 2012 حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة في العديد من الجامعات لبلدان مختلفة، كانت من ضمنهم الجامعات الجزائرية مما دفع بالوزارة إلى القيام بعملية التقييم الذاتي فيما بعد وبالتحديد في سنة 2017 لمعرفة مدى تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات الجزائرية وكان ذلك من خلال استمارة أرسلت إلى كل جامعة ومركز جامعي موجهة للأساتذة والإداريين بها، ليعاد عملية التقييم من جديد على الجامعات التي اثبتت نجاحتها سنة 2018.

الفصل الرابع

الإطار الميداني للدراسة واختبار الفرضيات

مقدمة الفصل:

بعد دراسة تطور المؤشرات الكمية للجامعة الجزائرية والإصلاحات التي مرت بها، وسعيها منها لتطبيق أساليب جديدة في إدارتها وتحسين ممارستها اتجاه المجتمع الذي تتواجد به، وقصد التعرف على آراء الأساتذة في مثل تلك الإصلاحات، تم إجراء دراسة استقصائية لعينة منهم في كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الشرق الجزائري (جامعة فرحات عباس سطيف 1، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، جامعة باجي مختار عنابة، جامعة منتوري قسنطينة 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، جامعة الحاج لخضر باتنة، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، جامعة العربي التبسي تبسة، والمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميله). حيث سيتم من خلال هذه الدراسة إعطاء فكرة عن ممارسات حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي من أجل تحقيق التنمية المستدامة على مستوى الكليات سالفة الذكر، لذا تم تقسيم هذا الفصل إلى المباحث التالية: تناول المبحث الأول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية عبر العناصر التالية: مجتمع وعينة الدراسة، والأدوات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها لتحليل إجابات العينة واختبار الفرضيات، الاختبارات القبلية لأدوات الدراسة، ثم وصف عينة الدراسة.

أما المبحث الثاني فقد حُصص لعرض وتحليل نتائج استبيان الدراسة الميدانية عبر حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقارنتهم مع المتوسط الفرضي لدراسة واتخاذ القرار عبر قيمة الاختبار T. في حين تم تخصيص المبحث الثالث لاختبار فرضيات الدراسة وذلك عبر استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة حسب طبيعة كل فرضية.

وأخيرا يخصص المبحث الرابع لاختبار نموذج الدراسة من خلال نماذج المعادلات البنائية بالتحليل العاملي التوكيدي وتحليل المسار.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية لدراسة الميدانية

سيتم من خلال هذا المبحث تحديد الإطار المنهجي الذي تمت من خلاله الدراسة الاستقصائية وذلك بتوفير مختلف المعلومات والبيانات التي تم الوصول من خلالها إلى أهداف الدراسة، حيث سنقوم أولاً بالتطرق إلى تعريف المجتمع وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، ثم أدوات التحليل الإحصائي المعتمدة في معالجتها وكذا الاختبارات الإحصائية الضرورية لاختبار الفرضيات ونموذج الدراسة.

1.1 المعاينة والأدوات المستخدمة لجمع البيانات:

قبل القيام بتحليل وتفسير بيانات الدراسة لابد من توضيح كيف يتم الحصول عليها من خلال تحديد المجتمع المدروس وعينة الدراسة، والأدوات التي تم الاعتماد عليها في جمع البيانات والمعلومات.

1.1.1 تعريف مجتمع الدراسة وتقنيات المعاينة:

لما يتعلق الأمر بدراسة استقصائية لعينة من أساتذة كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري يكون المجتمع المستهدف هو جميع الأساتذة الذين يدرسون في كليات ومعاهد العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري، حيث يستثنى أساتذة المدارس التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير (بغابة، قسنطينة) لأن تركيبها الهيكلية يختلف تماماً عن الجامعات والمعاهد. أما فيما يتعلق بوحدة المعاينة تمثلت في كل أستاذ يدرس بصفة دائمة بكليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري، وعن سبب اختيار أساتذة تلك الكليات يرجع إلى قربهم من التخصص إدارة الأعمال والتنمية المستدامة والذي يندرج ضمن تخصصات كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، وكذا معرفة الأساتذة بمصطلحات الاستبيان وبالتالي يمكنهم من الإجابة عليه بسهولة وموضوعية.

وتتمثل عينة الدراسة في العينة القصدية ل 10 من كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري وهم: جامعة فرحات عباس سطيف1، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، جامعة باجي مختار عنابة، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2، جامعة محمد خيضر بسكرة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، جامعة الحاج لخضر باتنة، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، جامعة العربي التبسي تبسة، والمركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف ميلة. ويرجع سبب اختيار تلك الكليات لقربهم من بعضهم من جهة، ومن مكان إقامة الباحثة من جهة أخرى وبالتالي تسهيل عملية التنقل وتوزيع الاستبيان.

ولتحديد حجم العينة المقبول إحصائياً تم الاعتماد على معادلة Taro Yamane التي تتلاءم مع الدراسة باعتبار أن الهدف منها هو تعميم نتائجها، وتحسب هذه المعادلة وفق الصيغة التالية:

$$n = \frac{N}{1 + N(e)^2}$$

حيث: n: حجم العينة

N: حجم المجتمع

e: مستوى الدقة ، كلما كان كبير كلما زاد خطأ المعاينة وفي الدراسة يقبل الخطأ 5% ويقدر مستوى الثقة بـ 95%.

وبالتالي يقدر حجم العينة الأدنى كالتالي:

$$n = \frac{N}{1 + N(e)^2} = \frac{1668}{1 + 1668(0.05)^2} = \frac{1668}{5.17} = 322.63 \cong 323$$

وتجدر الإشارة إلى أنه كلما كان حجم العينة أكبر من 323 كلما كان أفضل تمثيلاً للمجتمع المدروس ومقبولاً إحصائياً.

ومن أجل ذلك تم الاعتماد على المسح الشامل للأساتذة في الكليات محل الدراسة، حيث تم توزيع الاستبيان

أما يدويا أو عن طريق البريد الإلكتروني الخاص بكل أستاذ، وهذا بغية الحصول على أكبر عدد من الاستبيانات،

والجدول رقم (01.04) يوضح توزيع مفردات مجتمع الدراسة ونسبة الاستجابة.

جدول رقم (01.04): توزيع مفردات مجتمع الدراسة ونسبة الاستجابة

المجموع	كلية الاقتصاد جامعة باتنة	كلية الاقتصاد أم البواقي	كلية الاقتصاد جامعة بسكرة	كلية الاقتصاد جامعة سكيكدة	كلية الاقتصاد جامعة قسنطينة	كلية الاقتصاد جامعة عنابة	كلية الاقتصاد جامعة تبسة	كلية الاقتصاد المركز الجامعي ميله	كلية الاقتصاد جامعة قالمة	كلية الاقتصاد جامعة سطيف 1	
1668	192	108	197	117	220	130	108	85	111	400	العدد الإجمالي
434	72	48	97	17	70	50	08	15	07	50	عدم الرغبة في ملئ الاستبيان
1210	120	60	100	80	150	80	100	70	100	350	الاستبيانات الموزعة
759	50	22	27	30	60	50	60	60	90	250	الاستبيانات المسترجعة
478	28	22	27	10	36	34	40	47	77	157	الاستبيانات المقبولة
28.65 %	14.58 %	20.37 %	13.71 %	8.55 %	16.36 %	26.15 %	37.04 %	55.29 %	71.96 %	39.25 %	نسبة

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على المعلومات المقدمة من مصلحة الموظفين لسنة الجامعية 2019/2018.

من خلال الجدول رقم (01.04) نجد أن عدد الاستمارات المسترجعة والمقبولة إحصائياً هي (478) تفوق

حجم العينة الأدنى (323) ويمكن اعتماد وتعميم نتائج الدراسة عند مجال ثقة 95%.

بعد تحديد المجتمع والعينة المدروسة سوف يتم في العنصر الموالي تحديد الأدوات المعتمدة لجمع البيانات والمعلومات.

2.1.1 الأدوات المستخدمة لجمع البيانات:

يعتبر الاستبيان من بين أكثر الأدوات البحث العلمي استخداما وملاءمة في جمع البيانات مع ضرورة أن تكون الأسئلة المطروحة واضحة ودقيقة، لذا فقط تم الاعتماد عليها لإجراء الدراسة الاستقصائية وتم تصميمها عبر المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى:** تم تحديد المحاور الرئيسية للاستبيان وصياغة محتوى كل محور بما يتلاءم مع الجانب النظري لمعالجة فرضيات الدراسة.

- **المرحلة الثانية:** تم عرض الاستبيان* على الأستاذ المشرف من أجل تصحيحه وتقديم الملاحظات اللازمة، ثم يقدم بعد ذلك إلى مجموعة من المحكمين** من أجل ضمان تحكيمه في الجوانب البنائية والمنهجية، ليتم فيما بعد توزيعه على عينة تجريبية من الأساتذة بلغ عددهم 30 أستاذًا، وهذا من أجل القيام بالتصحيحات اللازمة قبل إخراجه في صورته النهائية.

كما تم أيضا إعداد النسخة الالكترونية*** للاستبيان باستعمال برنامج google-/forms من أجل تسهيل الوصول إلى مفردات المجتمع ككل.

تضمن الاستبيان 05 محاور رئيسية هي:

- **معلومات عامة حول مفردات المبحوثين:** الجنس، السن بالفئات العمرية، الرتبة العلمية، الخبرة المهنية، القسم، المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية؛

- **المحور الأول:** يضم 6 عبارات تتعلق بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة؛

- **المحور الثاني:** يضم 34 عبارة تتعلق بواقع تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات وتعلق الأمر ب: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال؛

- **المحور الثالث:** يضم 12 عبارة تتعلق بالمعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات؛

* أنظر الملحق رقم 01.

** أنظر الملحق رقم 02.

*** الرابط الالكتروني للاستمارة: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe5daA-YFlaWMco74OnR1PdINfv9h_nQm8XLFMKavr0JyoVnA/viewform?fbzx=-8461290602441551215

- **المحور الرابع:** يضم 35 عبارة تتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي: جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية؛

- **المحور الخامس:** يضم 20 عبارة تتعلق بتوجهات الجامعة نحو الاستدامة للأبعاد التالية: البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي.

أما فيما يخص **الإجابات المقترحة** في هذه الدراسة قد تم الاعتماد على الأسئلة المغلقة التي تحمل إحدى الإجابات المحددة مسبقا بما يمكننا من إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتم استخدام سلم ليكارت الخماسي لقياس اتجاهات إجابات مفردات العينة عن كل عبارة من عبارات محاور الاستبيان، حيث يقوم المبحوث باختيار إجابة واحدة من سلم ليكارت الخماسي ليتم تحويل المتغيرات النوعية إلى قيم كمية، وذلك عن طريق استخدام أوزان تتلاءم مع درجة السلم ويتدرج المقياس ما بين درجة واحدة إلى خمس درجات كما هو موضح في الجدول رقم (02.04).

جدول رقم (02.04): مقياس ليكارت الخماسي

درجة الموافقة	موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما
الوزن	5	4	3	2	1

المصدر: من اعداد الباحثة

بعد معرفة أداة جمع البيانات سنقوم في العنصر الموالي بتحديد الأدوات الإحصائية الملائمة من أجل معالجة البيانات المتحصل عليها.

2.1 أدوات التحليل الإحصائي:

نحاول من خلال هذه الدراسة إبراز أثر حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة من خلال توضيح أثر كل من المتغير المستقل (مبادئ الحوكمة) على المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) لتحقيق التنمية المستدامة (المتغير التابع)، وأيضا لإثبات صلاحية النموذج الدراسة الذي يربط بين تلك المتغيرات الثلاثة وإثبات صحة الفرضيات، لذا تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لبلوغ ذلك والمتمثلة في:

1.2.1 أدوات الإحصاء الوصفي:

تم استخدام الأدوات الإحصائية الوصفية التالية:

- **التوزيعات التكرارية:** تم استخدام التكرارات بالقيم المطلقة والنسب المئوية لتحليل بيانات مفردات العينة ودراسة خصائصها.

- التكرارات والنسب المئوية: تم الاعتماد عليها في محور البيانات الشخصية من أجل وصف خصائص أفراد عينة الدراسة وكذلك في تحليل إجابات أعضاء هيئة التدريس.
- الرسوم البيانية: تم استعمال الأعمدة البيانية من أجل توضيح خصائص أفراد العينة وهي الأنسب عندما تكون البيانات إسمية.
- المتوسط الحسابي: تم استعماله من أجل معرفة متوسط إجابات المستجوبين حول عبارات الاستبيان، وكذا استعماله للمقارنة مع المتوسط الفرضي من أجل اتخاذ القرار الأنسب المتعلق بالفرضيات.
- المتوسط الفرضي: يتم مقارنة قيمته مع المتوسطات الحسابية، وذلك من أجل معرفة اتجاه آراء المبحوثين حول عبارات ومحاور الاستبيان، وقد قدرت قيمة المتوسط الفرضي في هذه الدراسة بـ 03، حيث تم حسابه بمنح كل عبارة تنقيط من 1 إلى 5 وعليه فالمتوسط الفرضي يتم حسابه بهذه الطريقة $(1+2+3+4+5)/5=3$.
- الانحراف المعياري: تم استخدامه بهدف معرفة مدى تشتت إجابات أفراد العينة عن المتوسط الحسابي.

2.2.1 أدوات الإحصاء الاستدلالي:

وتم الاعتماد على الاختبارات التالية:

- معامل الارتباط **Sperman**: يستخدم في اختبار صدق محتوى بيانات الاستبيان، ومعرفة مدى ارتباط عبارات المحور مع بعضها ومع المحور الذي تنتمي إليه.
- معامل **Guttman** للتجزئة النصفية: يمثل إحدى أدوات الإحصاء الاستدلالي التي تستعمل لاختبار الصدق البنائي للاستبيان.
- معامل ألفا كرونباخ: لقياس معدل ثبات الاستبيان.
- اختبار التوزيع الطبيعي: من أجل التأكد من التوزيع الطبيعي لبيانات الاستبيان كشرط أساسي وقبلي لمعرفة نوع الاختبارات هل معلمية أو اللامعلمية لاختبار الفرضيات.
- اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات: ويعد اختبارا هاما جدا من أجل حساب الانحدار المتعدد واختبار النموذج البنائي من خلال معرفة هل توجد علاقة خطية بين المتغيرات المستقلة والتابعة.
- اختبار عدم وجود التعدد الخطي بين المتغيرات المستقلة: يعد شرطا أساسيا لاستخدام النمذجة البنائية ويتم اختبار ذلك من خلال المعامل **VIF**، وكذا اختبار التبيان (**Tolérance**) المسموح به.
- اختبار **T-Test** للعينة الواحدة: تم الاعتماد عليه في اختبار أحد فرضيات الدراسة، وذلك عن طريق حساب قيمة **T** ستيودنت وقيمته المعنوية إلى قيمة المتوسط الفرضي للإجابات على المحور عند مستوى دلالة محدد مسبقا،

من أجل الحكم على قبول أو رفض الفرضية، شريطة أن تكون البيانات كمية وتتبع التوزيع الطبيعي.

- اختبار ستودنت لعينتين مستقلتين: تم الاعتماد عليه من أجل المقارنة بين عينتين مستقلتين بياناتهما كمية، وكان الهدف من حسابه هو تحديد درجة اتجاه الفروق في إجابات المبحوثين حول محاور الاستبيان بشرط أن تكون تلك البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

- اختبار تجانس التباين Levene Test : تم حسابه مع اختبارات الفروق بين خصائص العينة (المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية، الجامعة) مع متغيرات الدراسة، ويعتبر شرطاً أساسياً من شروط استخدام التباين الأحادي ANOVA. فإن تحقق شرط التجانس الذي يثبت عندما تكون القيمة الاحتمالية لاختبار Levene غير معنوية أي أكبر من 5% هنا يتم استخدام اختبار ANOVA لتحديد الفروق، وإن لم يتحقق الشرط يتم اللجوء إلى اختبارات اللامعلمية Kruskal Wallis .

- اختبار تحليل التباين الأحادي: One Way ANOVA: تم استخدامه لاختبار بعض الفرضيات وذلك بهدف قياس أثر المتغيرين: الجامعة، المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية على اتجاه العام للإجابات على الاستمارة ككل عبر حساب قيمة F ومستوى معنويته، ثم مقارنته مع مستوى دلالة محدد مسبقاً من أجل الحكم عليه إن كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية أو لا.

- اختبار Kruskal Wallis : يعد من الاختبارات اللامعلمية وهو شبيه لاختبار التباين الأحادي ANOVA ويفسر مثله، تم حسابه عندما لا تحقق شرط تجانس التباين.

- اختبار Mann Whitney : يعد من الاختبارات اللامعلمية وهو شبيه لاختبار بون فروني Bonferroni ويستخدم لمعرفة مصدر الفروق في إجابات المبحوثين حول محور الاستبيان.

- معامل التحديد (R-square) ومعامل الأثر (F-square) الذي يعتمد عليهما لمعرفة القدرة التنبؤية لنموذج.

- اختبار الانحدار الخطي البسيط: تم استعماله من أجل تحديد درجة واتجاه تأثير متغير على آخر عندما تكون بياناتهما كمية شريطة وأن يكون التوزيع طبيعي، هدفه تحديد درجة واتجاه تأثير محاور الاستبيان (مجموع المحور) على بعضها البعض، مثلاً كتأثير مبادئ الحوكمة مجتمعة على جودة مخرجات التعليم العالي مجتمعة.

- اختبار الانحدار الخطي المتعدد: تم استخدامه من أجل معرفة درجة تأثير المتغيرات المستقلة على المتغير التابع مع ضرورة أن تكون البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وفي هذه الدراسة سوف يتم استخدامه من أجل معرفة أثر مبادئ الحوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي، ومعرفة أثر جودة المخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة، وكذا معرفة أثر مبادئ الحوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.

- التحليل العاملي التوكيدي لاختبار نموذج الدراسة: من أجل اختبار نموذج الدراسة المقترح سوف يتم الاعتماد على برنامج AMOS بتحديد منهجية المعادلات البنائية والتي تعد إطاراً تحليلياً عاماً لأنماط من نماذج تحليل المسار PA، وتحليل الانحدار المتعدد والتحليل العاملي التوكيدي CFA، حيث تساعدنا في تفسير العلاقات المعقدة الظاهرة والضمنية لنموذج الدراسة. توجد العديد من الطرق الإحصائية التي يتم الاعتماد عليها في اختبار نماذج المعادلات الإحصائية والتي يتم بموجبها تعديل النموذج المقترح إلى حين الوصول إلى النموذج الأنسب بناءً على قيم المؤشرات الإحصائية، ويمكن توضيح أهم تلك المؤشرات التي تم استخدامها في هذه الدراسة في الجدول رقم (03.04).

جدول رقم (03.04): المؤشرات المعتمدة للنمذجة البنائية

المؤشر	قرار المطابقة
كاف تربيع Cmin (Chi Square)	ينبغي أن يكون (قيمة غير دالة)
درجات الحرية	DF لا تساوي صفر
كاف تربيع المعباري النسبة Cmin/df	وجودك تطابق للنموذج $Cmin/df < 5$
مؤشر الجذر التربيعي خطأ التقريب RMSEA	$0 = RMSEA$ تطابق تام، من 0.1 إلى أقل 0.5 ممتاز، أعلى من 0.5 إلى أقل 0.8 جيد، يساوي 0.8 مقبول، 0.8 إلى أقل من 1 لا يزال النموذج مقبول، أكبر من 1 النموذج مرفوض تماماً
مؤشر المطابقة المعباري NFI	$NFI = 1$ مطابقة تامة، $NFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر جودة المطابقة GFI	$GFI = 1$ مطابقة تامة $GFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر المطابقة المقارن CFI	$CFI = 1$ مطابقة تامة $CFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	$AGFI = 1$ مطابقة تامة $AGFI > 0.90$ أحسن مطابقة
مؤشر توكير-لويس TLI	$TLI = 1$ مطابقة تامة، $TLI = 0.9$ مقبول، أكبر من 0.9 إلى أقل من 0.95 تطابق جيد، $TLI > 0.95$ تطابق ممتاز
مؤشر المطابقة المتزايدة IFI	$IFI = 1$ مطابقة تامة $IFI > 0.90$ أحسن مطابقة
جذر متوسط مربعات البواقي RMR	$0 = RMR$ تطابق تام $RMSEA < 0.05$ أفضل تطابق

المصدر: من إعداد الباحثة أنظر كل من:

-أيمن سليمان القهوجي، فريال محمد أبوعود، النمذجة بالمعادلات البنائية باستخدام برنامج أموس، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 01، 2018، ص 36-39.
-شرقي خليل، مرجع سبق ذكره، ص 196.

3.1 الاختبارات القبلية لأدوات الدراسة:

الهدف من هذه الاختبارات معرفة مدى صدق وثبات أدوات الدراسة وكذا معرفة طبيعة توزيع البيانات من أجل تحديد أي الطرق الإحصائية التي نستخدمها (المعلمية أو اللامعلمية).

1.3.1 اختبارات صدق وثبات الاستبيان:

وذلك بهدف معرفة أن الاستبيان يعكس ويقيس محتوى متغيرات الدراسة هذا من جهة، واختبار درجة الدقة التي يقيسها من جهة أخرى، أي معرفة درجة استقرار النتائج وثباتها في حالة تم إعادة توزيعه مرة أخرى لنفس الأفراد وفي ظل نفس الظروف، وتم اختبار ذلك بمايلي:

- **الصدق الظاهري (آراء المحكمين):** من خلال عرضنا للاستبيان على مجموعة من المحكمين في جامعات مختلفة بغية التأكد من مدى تطابق الاستبيان مع متغيرات الدراسة ومدى قياسها لها، تم الاستفادة من مجموعة من الملاحظات التي تتعلق بـ: محتوى الاستبيان، ترابط المحاور، حذف عبارات أو إضافة أخرى، إعادة صياغة بعضها، طريقة طرح الأسئلة والتي أخذت بعين الاعتبار وتم إجراء التصحيحات اللازمة حتى أصبح الاستبيان في شكله النهائي.

- **الصدق الاستطلاعي (العينة الاستطلاعية):** بعد الأخذ بآراء المحكمين والقيام بالتصحيحات المطلوبة تم تجريب الاستبيان على عينة استطلاعية قدرت بـ 30 وذلك من أجل معرفة آرائهم حول الأسئلة ومدى وضوحها وبساطتها وهل أخذت منهم وقت وجهد لفهمها أم لا.

- **الصدق البنائي (الأدوات الإحصائية):** ويتمثل في الأدوات التالية: معامل الثبات Alpha de Cronbach ، معامل الاتساق الداخلي ومعامل التجزئة النصفية.

* **معامل Alpha de Cronbach:** من معاملات قياس الثبات وهو عبارة عن معامل ارتباط بين عبارات المقياس، حيث يأخذ قيم تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، وتكون قيمة الحد الأدنى للثبات هي أكبر من 0.7* وقد جاءت نتائجه موضحة في الجدول رقم (04.04).

جدول رقم (04.04): معامل الثبات ألفا كرونباخ

معامل الثبات	عدد العبارات	محاور الاستبيان
0,810	06	محور مفهوم حوكمة في الجامعة
0,904	34	محور واقع تطبيق مبادئ حوكمة في الجامعات
0,848	12	محور المعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات
0,936	35	محور جودة مخرجات التعليم العالي
0,906	20	محور توجه الجامعات نحو الاستدامة
0,968	107	الاستبيان اجمالا

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات SPSS 23، انظر الملحق رقم 03

* المرغني أسماء، الدرس 6: قراءة وكتابة نتائج ثبات الفا كرونباخ وصدق الاتساق الداخلي، شريط الفيديو متوفر على الموقع: <https://youtu.be/-ao9D3ArL8s> تم الاطلاع (2019/09/20).

يتضح من جدول رقم (04.04) أن قيمة ألفا كرونباخ للاستبيان ككل بلغ 0.968، وهي تفوق الحد الأدنى 0.70 وتقترب من 1 الصحيح، لذا فهو معامل ثبات ممتاز، ولو أعيد الاختبار مع نفس الأفراد وفي نفس الظروف لتحصلنا على النتيجة نفسها.

***معامل Guttman للتجزئة النصفية:** من معاملات اختبار الصدق البنائي، حيث يعتمد على مبدأ تجزئة البعد أو المحور إلى نصفين واختبار ما إذا كان النصف الأول متسق أو مرتبط مع النصف الثاني، ويجب أن يكون أقل من معامل Alpha de Cronbach 0.6 وفوق 0.6 وحتى يكون معامل Guttman للتجزئة النصفية دال على صدق البناء لابد من تحقق الشروط الآتية:

- أن تفوق قيمة معامل Guttman للتجزئة النصفية 0.6، كلما اقتربت من 1 الصحيح كلما دل على قوته.
- ألا يكون معامل ألفا كرونباخ للجزيئين غير متساوي وألا تكون قيمة التباين للجزيئين متساوية.

ويلخص الجدول رقم (05.04) نتائج اختبار معامل Guttman للتجزئة النصفية

جدول رقم (05.04): نتائج اختبار معامل Guttman للتجزئة النصفية

قيمة المعاملات	النصف الأول من الاستبيان	النصف الثاني من الاستبيان
معامل ألفا كرونباخ	0.785	0.849
معامل الارتباط spearman	0.711	0.711
قيمة التباين	2.537	1.054
معامل Guttman	0.786	

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات SPSS 23 ، انظر الملحق رقم 03

يتضح من خلال الجدول رقم (05.04) أن قيمة معامل Guttman للتجزئة النصفية بلغت 0.786 وهي قيمة ممتازة. تثبت الصدق البنائي للاستبيان، كما تؤكد على ذلك أيضا القيم غير متساوية لمعامل ألفا كرونباخ لنصفين الأول والثاني من الاستبيان، وكذلك قيم التباين مختلف للنصفين، كما أنه يوجد ارتباط قوي بين النصفين والذي وضحه قيمة معامل سبيرمان التي بلغت 0.711 وهي قوية.

***معامل الاتساق الداخلي:** يستخدم لقياس صدق أداة الدراسة حيث يقيس درجة الاتساق بين العبارات والبعد الخاص بها من خلال معامل الارتباط Spearman الذي يأخذ في حالة البيانات الرتبة، ويأخذ قيم تفسيرية كما يوضحها الجدول رقم (06.04).

* المرغني أسماء، الدرس 73، حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية في برنامج spss V23، شريط الفيديو متوفر على الموقع: <https://youtu.be/8K2VWktwSiQ> تم الاطلاع (2019/09/20).

جدول رقم (06.04): دلالات قيمة معامل الارتباط Spearman

قيمة معامل الارتباط Spearman	0 إلى 0.19	0.20 إلى 0.39	0.40 إلى 0.59	0.60 إلى 0.79	0.80 إلى 1
دلالة القيمة	ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	قوي	قوي جدا

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على:

شرقي خليل، دور ادارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي / دراسة لآراء عينة من الاساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه، تخصص إدارة الأعمال، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خضير بسكرة، 2016، ص 181 بتصرف.

يظهر الجدول رقم (06.04) أن قيم معامل Spearman المتدرجة وفق خمس درجات، من درجة ضعيف جدا إلى قوي جدا، أما الإشارة فتحدد طبيعة العلاقة الطردية (إشارة موجبة) أو عكسية (إشارة سلبية) وفي العموم يلجأ الباحثون إلى درجة المعنوية لتحديد ما إذا كان الارتباط معنوي (أكبر من α) أو غير معنوي (أقل من α) وفيما يلي عرض لنتائج هذه الاختبارات والمتعلقة أولا بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة عند مستوى معنوية 5%.

جدول رقم (07.04): معامل الارتباط Spearman لبنود المحور الأول بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
ساعد تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى ضمان الجودة في أداء جامعتكم/كليتكم/قسمكم	0.710**	قوية	0.000	دالة احصائية
ساعد تطبيق قواعد وأسس الحوكمة في جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تحديد كيفية اتخاذ القرارات	0.760**	قوية	0.000	دالة احصائية
هناك خطة استراتيجية من أجل اصلاح اختلالات جامعتكم/كليتكم/قسمكم	0.721**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتميز نظام العمل في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالوضوح والشفافية	0.682**	قوية	0.000	دالة احصائية
تسود اللامركزية في اتخاذ القرارات في جامعتكم/كليتكم/قسمكم	0.632**	قوية	0.000	دالة احصائية
الحوكمة هي النظام الذي يتم بموجبه إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم ومراقبة سير العمل فيها لضمان جودة أدائها	0.717**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

يتضح من الجدول رقم (07.04): أن قيم معامل الارتباط سبيرمان لبنود المحور الأول ذات دلالة احصائية، لأن القيمة المعنوية المحسوبة لكل منها عند مستوى معنوية أقل 5%، كما أن قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تنتمي إليه، أما عن قوة ارتباط العبارات فهي قوية، وتؤكد على أن هناك درجة اتساق عالية بين العبارات والمحور الأول الذي تنتمي إليه.

أما بالنسبة لمبدأ الشفافية والافصاح فتظهر نتائجه في الجدول رقم (08.04).

جدول رقم (08.04): معامل الارتباط Spearman لمبدأ الشفافية والافصاح

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تراعي جامعتكم/كليتكم/قسمكم نشر التشريعات والقوانين والأنظمة فور صدورها	0.608**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تفصح جامعتكم/كليتكم/قسمكم عن المعايير المتبعة لشغل المناصب القيادية والإدارية (طرق التقييم، الشهادات)	0.675**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تتبع جامعتكم/كليتكم/قسمكم أسلوب الحوار في الوصول الى القرارات عن طريق عقد اللجان العلمية والمجالس العلمية	0.728**	قوية	0.000	دالة احصائيا
يتضمن الموقع الالكتروني لجامعتكم/كليتكم/قسمكم معلومات يتم تحيينها باستمرار (التعليمات، الندوات، ملتقيات، التبرعات، المناقشات... الخ)	0.626**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإعلامكم بالتبرعات العلمية	0.586**	متوسطة	0.000	دالة احصائيا
تأخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم بعين الاعتبار الاقتراحات المدونة في سجل الاقتراحات	0.604**	قوية	0.000	دالة احصائيا
يوجد في جامعتكم/كليتكم/قسمكم إجراءات إدارية لتقديم الشكاوى والتظلمات	0.638**	قوية	0.000	دالة احصائيا
توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات الضرورية التي يحتاجها الأساتذة في الوقت المناسب (توقيت التدريس، البرنامج، الامتحانات)	0.547**	متوسطة	0.000	دالة احصائيا

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23.

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم (08.04): أن هناك اتساق داخلي بين عبارات هذا البعد وهي تتراوح بين المتوسط والقوي وهي صادقة من حيث المحتوى، ويبرره ذلك القيمة الإيجابية لمعاملات الارتباط سبيرمان والدلالة الإحصائية لها. أما فيما يخص مبدأ المساءلة والرقابة الادارية فتظهر نتائجه في الجدول رقم (09.04).

جدول رقم (09.04): معامل الارتباط Spearman لمبدأ المساءلة والرقابة الادارية

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة ((طلبة، موظفين، اساتذة))	0.752**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تتخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة بناء على معلومات موثوقة	0.789**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نتائج عملية المساءلة بموضوعية تامة	0.804**	قوية جدا	0.000	دالة احصائيا
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم بخصوص (الغيابات، التقدم في البرامج)	0.673**	قوية	0.000	دالة احصائيا
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم عن حضور الاجتماعات البيداغوجية، المجالس العلمية، مجالس الأقسام... الخ	0.648**	قوية	0.000	دالة احصائيا

دالة احصائية	0.000	متوسطة	0.593**	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مشاركة الأساتذة للقيام بإجراءات المساءلة

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23 .

من خلال الجدول رقم (09.04): نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات معظمها كانت قوية ما عدى عبارتين: العبارة رقم 03 والتي كانت قوية جدا والعبارة رقم 06 كانت متوسطة. وهي كلها معطيات تؤكد على أن هناك درجة اتساق بين عبارات مبدأ المساءلة والرقابة الإدارية وأنها صادقة من ناحية المحتوى، كما أنها جميعها دالة إحصائية عند مستوى معنوية 5%.

وأما فيما يخص مبدأ المشاركة فتظهر نتائجه في الجدول رقم (10.04).

جدول رقم (10.04): معامل الارتباط Spearman لمبدأ المشاركة

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدالة الإحصائية للعبارة
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم وضع قواعد العمل من خلال مشاركة الجميع	0.667**	قوية	0.000	دالة احصائية
يسمح لكم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالمشاركة في ابداء رأيكم حول حل المشاكل التي تعترض سير العمل في الكلية	0.750**	قوية	0.000	دالة احصائية
يسمح في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بمشاركة أعضاء هيئة التدريس فيما يخص المهام البيداغوجية (الامتحانات والبرامج والتوقيت التدريسي)	0.687**	قوية	0.000	دالة احصائية
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتشكيل لجان عمل مشتركة بين الأقسام لتفعيل مبدأ العمل الجماعي	0.657**	قوية	0.000	دالة احصائية
تحرص جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تمثيل الطلبة في اللجان البيداغوجية، مجلس الكلية، المجلس التأديبي	0.502**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالإعلان عن شغور المناصب الإدارية في الوقت المناسب	0.605**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم اختيار الطواقم الإدارية لأغراض شخصية	-0.004	ضعيفة	0.937	غير دالة

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم (10.04): أن هناك اتساق داخلي بين عبارات هذا البعد وهي تدرج ضمن الدرجة القوية وهي صادقة من حيث المحتوى، ما عدى عبارتين: العبارة رقم 5 كانت متوسطة، والعبارة الأخيرة التي كانت ذات قيمة سالبة وغير دالة احصائية. ولكن في المجمل كانت قيمة المعاملات إيجابية ولها دالة إحصائية.

أما فيما يخص مبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية فتظهر نتائجه في الجدول رقم (11.04).

جدول رقم (11.04): معامل الارتباط Spearman لمبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تحدد جامعتكم/كليتكم/قسمكم اعداد الطلبة المقبولين بما يتناسب وامكاناتها المادية والبشرية	0.565**	متوسطة	0.000	دالة احصائيا
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح التكوين في الليسانس والماستر بناء على احتياجات سوق العمل	0.755**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح برامج الدكتوراه بناء على احتياجات سوق العمل	0.767**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لعضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية في تقديم الاستشارات للجهات الخاصة دون قيود	0.647**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تقدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأعضاء اللجان العلمية الصلاحية والحرية في رسم الخطط الدراسية للقسم وتعديله	0.592**	متوسطة	0.000	دالة احصائيا
تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لرؤساء الأقسام الحرية في اقتراح بعض التخصصات	0.559**	متوسطة	0.000	دالة احصائيا

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23.

يتضح من الجدول رقم (11.04) أن قيم معامل الارتباط سبيرمان لمبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية ذات دلالة احصائية، لأن القيمة المعنوية المحسوبة لكل منها عند مستوى معنوية أقل 5%، كما أن قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تنتمي إليه. أما عن قوة ارتباط العبارات فكانت محصورة بين متوسطة وقوية، وهي كلها تؤكد على أن هناك درجة اتساق بين عبارات هذا البعد، وأنها صادقة من ناحية المحتوى. فيما يخص مبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال فتظهر نتائجه في الجدول رقم (12.04).

جدول رقم (12.04): معامل الارتباط Spearman لمبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال التقليدية (الإعلانات الورقية، الاستدعاءات) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات)	0.221**	ضعيف	0.000	دالة احصائيا

تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال الحديثة (البريد الإلكتروني، الموقع التفاعلي للكلية) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات)	0.479**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإجراء الدورات التدريبية حول مختلف تقنيات التكنولوجيا	0.685**	قوية	0.000	دالة احصائية
توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات اتصال مفتوحة مع المؤسسات ذات العلاقة بالجامعة	0.663**	قوية	0.000	دالة احصائية
تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتحديث الموقع الإلكتروني باستمرار (تحميل محاضرات، مقالات، مطبوعات)	0.685**	قوية	0.000	دالة احصائية
تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التسجيل (خاصة بالطلبة، البعثات العلمية)	0.522**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم على عدد كافي من قاعات الأنترنت المخصصة للطلبة، والأساتذة	0.694**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال معطيات الجدول رقم (12.04): نجد أن هناك درجة الاتساق تتراوح بين المتوسطة إلى القوية في أغلب عبارات هذا البعد، كما كانت قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة، مما يدل على وجود علاقة طردية بين هذه العبارات والمبدأ الذي تنتمي إليه. في حين دلت قيمة معامل ارتباط العبارة الأولى أن هناك درجة ارتباط ضعيفة، إلا أنها كانت دالة احصائية. أما فيما يخص معامل الارتباط الخاص بمحور المعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات فتظهر نتائجه في الجدول رقم (13.04).

جدول رقم (13.04): معامل الارتباط Spearman لمعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
وضوح مبادئ الحوكمة (الشفافية، المساءلة، المشاركة، الاتصال) بالنسبة للأساتذة	0.623**	قوية	0.000	دالة احصائية
يؤدي وجود القوانين والتشريعات إلى وضوح الحوكمة المراد تطبيقها	0.614**	قوية	0.000	دالة احصائية
وجود درجة عالية من الشفافية يؤدي إلى كشف عيوب جامعتكم/كليتكم/قسمكم	0.488**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
الإعلان عن القرارات التي تتخذها إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكون واضحة	0.673**	قوية	0.000	دالة احصائية
توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات اللازمة لإجراءات تقييم الأداء	0.715**	قوية	0.000	دالة احصائية
مخاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد الإداري الموجودة فيها	0.729**	قوية	0.000	دالة احصائية
مخاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد المالي الموجودة فيها	0.718**	قوية	0.000	دالة احصائية
توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات الاتصال الخاصة بشكاوى المستفيدين	0.687**	قوية	0.000	دالة احصائية
تشجيع جامعتكم/كليتكم/قسمكم لمنسوبيها على تطبيق مبدأ الرقابة الذاتية	0.681**	قوية	0.000	دالة احصائية

دالة احصائية	0.000	متوسطة	0.477**	مشاركة المجتمع المحلي (أولياء الأمور، السلطات المحلية) في عملية صناعة القرارات المتعلقة بالخدمات التي تقدمها الجامعة (طرق التدريس، الخدمات الاجتماعية، دورات تدريبية)
دالة احصائية	0.000	متوسطة	0.560**	وجود ميثاق أخلاقي يحدد مبادئ للثواب والعقاب في جامعتكم/كليتكم/قسمكم
دالة احصائية	0.000	ضعيفة	0.229**	الاعتماد على نظام التعيين للقيادات الجامعية العليا بدلا من الانتخاب

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (13.04): نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي تتراوح في معظمها من متوسطة إلى قوية، ما عدى عبارة واحدة وهي الأخيرة كانت ضعيفة. وهي كلها معطيات تؤكد على أن هناك درجة اتساق بين عبارات المعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات وأنها صادقة من ناحية المحتوى، كما أنها جميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%. أما فيما يتعلق بمعامل الارتباط الخاص بمحور جودة مخرجات التعليم العالي فتظهر نتائجه من خلال الجداول الآتية.

جدول رقم (14.04): معامل الارتباط Spearman لجودة الطالب الجامعي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
يتم اختيار الطلاب في جامعتكم/كليتكم/قسمكم وفقا لشروط ومعايير محددة مسبقا	0.634**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم تخريج الطلبة المتميزين لسد الاحتياجات سوق العمل	0.704**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم تخريج الطلبة المتميزين بالتخصصات المطلوبة	0.706**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم قبول عدد من الطلاب في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بحيث يتناسب مع عدد أعضاء هيئة التدريس	0.631**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم ارسال الطلبة لتربصات في (المؤسسات، جامعات)	0.602**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم ربط الجانب الميداني بالجانب النظري في تكوين الطالب	0.712**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم اعتماد معايير تقييم واضحة للأداء الطالب	0.660**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

يتضح من الجدول رقم (14.04): أن قيم معامل الارتباط سبيرمان لجودة الطالب الجامعي ذات دلالة احصائية، لأن القيمة المعنوية المحسوبة لكل منها عند مستوى معنوية أقل 5%، كما أن قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تنتمي إليه، أما عن قوة ارتباط العبارات فكانت جميعها قوية، مما يدل على أنها صادقة من ناحية المحتوى.

جدول رقم (15.04): معامل الارتباط Spearman لجودة أعضاء هيئة التدريس

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
يتم الاستفادة في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم من برامج تدريبية في مجال الجودة التعليمية	0.639**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم الاستعانة في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بمتخصصين في مجال الجودة التعليمية لتدريب الأساتذة على تطبيقها	0.624**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تبادل الخبرات بين الأساتذة من أجل التحسين والتطوير	0.701**	قوية	0.000	دالة احصائية
القدرة على التكيف مع متغيرات التطور العلمي والتكنولوجي	0.683**	قوية	0.000	دالة احصائية
يظهر أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم كفاية عالية في تدريس مقرراتهم	0.675**	قوية	0.000	دالة احصائية
يخضع أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للتدريب الأكاديمي المناسب	0.681**	قوية	0.000	دالة احصائية
يسهم أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بإنتاجهم العلمي من خلال نشر المحاضرات، المطبوعات وتأليف كتب في الموقع الإلكتروني	0.529**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
تتسم اسهامات اعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم (دروس منشورة، مطبوعات، مقالات) بالتنوع العلمية الجيدة	0.653**	قوية	0.000	دالة احصائية
عدد أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مناسب للعمل	0.552**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
يتملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم الخبرة اللازمة لأداء اعمالهم	0.637**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم المهارة اللازمة لأداء اعمالهم	0.645**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال معطيات الجدول رقم (15.04): نجد أن هناك درجة اتساق قوية بين أغلب عبارات هذا البعد، كما بلغت قيم معامل الارتباط سبيرمان قيم موجبة، مما يدل على وجود علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تندرج ضمنه.

جدول رقم (16.04): معامل الارتباط Spearman لجودة البحث العلمي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تسعى جامعتكم/ كليتكم / قسمكم إلى تطوير الأداء الأكاديمي من خلال: تشجيع الترتيبات قصيرة والطويلة لاستكمال الدراسات	0.714**	قوية	0.000	دالة احصائية
تمول جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تكاليف سفر لحضور المؤتمرات العلمية	0.676**	قوية	0.000	دالة احصائية
تمول جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مشاريع الفرق البحثية	0.686**	قوية	0.000	دالة احصائية
تضع جامعتكم/ كليتكم / قسمكم سياسة تشجع فيها البحث العلمي من خلال اصدار المجالات المحكمة	0.687**	قوية	0.000	دالة احصائية
تسهم مشاريع التخرج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم في وضع حلول بيئية، اقتصادية، اجتماعية	0.626**	قوية	0.000	دالة احصائية
تسهم الكتب والمؤلفات حاليا في وضع أسس لحلول تنمية مستدامة	0.578**	متوسطة	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (16.04): نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي قوية وصادقة من ناحية المحتوى ما عدى العبارة الأخيرة فهي متوسطة، إلا أنها جميعها كانت ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.

جدول رقم (17.04): معامل الارتباط Spearman لجودة البرامج التعليمية

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
يتم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم إشراككم في اعداد البرامج التعليمية	0.590**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
ترتبط البرامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بيئة المتعلمين وباحتجهم وميولهم	0.667**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم التخطيط في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لإعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغيرها	0.692**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتناسب المحتوى الدراسي للمناهج مع مستويات الطلبة	0.630**	قوية	0.000	دالة احصائية
تتوافر في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم المصادر في المكتبة لإثراء المناهج	0.608**	قوية	0.000	دالة احصائية
توفر مكتبتكم المصادر الكافية حسب التخصصات المتاحة في كليتكم، جامعتكم، قسمكم	0.619**	قوية	0.000	دالة احصائية
تتعدد في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم أساليب التقويم وادواته المستخدمة في تقويم المناهج	0.673**	قوية	0.000	دالة احصائية
تتلائم البرامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مع الرؤية الحديثة للتنمية (التنمية المستدامة، البيئة، التلوث....)	0.716**	قوية	0.000	دالة احصائية
يتم استعمال أدوات وأجهزة العرض الحديثة في لقاء المحاضرات	0.616**	قوية	0.000	دالة احصائية

الاعتماد على أساليب التقنية الحديثة في نقل وتداول البرامج التعليمية (مواقع التواصل، موقع الكلية، البريد الإلكتروني)	0.596**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
توجد في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مقاييس تناول توعية الطلبة بالتنمية المستدامة	0.675**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (17.04) نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي تتراوح في معظمها بدرجة قوية ما عدى عبارتين كانت متوسطية، كما أن جميعها ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.
أما فيما يتعلق بمعامل الارتباط الخاص بمحور توجهات الجامعة نحو الاستدامة فتظهر نتائجه في الجداول الآتية.

جدول رقم (18.04): معامل الارتباط Spearman للبعد الاقتصادي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
تتم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بعقد فعاليات اقتصادية (مؤشرات، ملتقيات ورش عمل، وغيرها لدعم الاقتصاد الوطني)	0.767**	قوية	0.000	دالة احصائية
تطلع العاملين في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على أحدث المستجدات الاقتصادية من خلال الحوارات العلمية	0.840**	قوية جدا	0.000	دالة احصائية
توجيه البحث العلمي في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لوضع حلول للمشكلات الاقتصادية	0.828**	قوية جدا	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (18.04): نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي تتراوح في معظمها بين القوية إلى القوية جدا وأنها صادقة من ناحية المحتوى، وأن جميعها ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.

جدول رقم (19.04): معامل الارتباط Spearman للبعد الاجتماعي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
يقدم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الداخلية للطلبة، الأساتذة، موظفين	0.619**	قوية	0.000	دالة احصائية
تشكل في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم فرقا بحثية تضم طلبة، أساتذة لدراسة المشكلات الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها	0.720**	قوية	0.000	دالة احصائية

يقدم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الخارجية (المؤسسات، أولياء الطلاب، افراد المجتمع)	0.548**	متوسطة	0.000	دالة احصائية
توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم ممرات خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة	0.599**	متوسطة	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (19.04): نجد أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي تتراوح في معظمها بين المتوسطة إلى القوية وأنها صادقة من ناحية المحتوى، وأن جميعها ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.

جدول رقم (20.04): معامل الارتباط Spearman للبعد البيئي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدالة الإحصائية للعبارة
توجيه البحث العلمي في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم نحو التقليل من مصادر تلوث البيئة	0.761**	قوية	0.000	دالة احصائية
تقوم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بالقيام بتوعية الطلبة بالحفاظ على البيئة (حملات التشجير، حملات نظافة الجامعة)	0.771**	قوية	0.000	دالة احصائية
تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية المحلية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة.	0.848**	قوية جدا	0.000	دالة احصائية
تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية العالمية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة	0.821**	قوية جدا	0.000	دالة احصائية
تصميم برامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لتنمية مهارات أصحاب المصلحة الداخلية (الطلاب والاستاذة، موظفين) في المحافظة على البيئة	0.809**	قوية جدا	0.000	دالة احصائية
تقدم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم استشارات مهنية صديقة للبيئة للمؤسسة المحلية من خلال ورشات علمية	0.781**	قوية	0.000	دالة احصائية

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (20.04) أن كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تدرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات فهي تتراوح في معظمها من قوية إلى قوية جدا، وأن جميعها ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.

جدول رقم (21.04): معامل الارتباط Spearman للبعد التكنولوجي

العبارة	قيمة معامل الارتباط Spearman	دلالة معامل الارتباط Spearman	مستوى المعنوية المحسوبة	الدلالة الإحصائية للعبارة
توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم الأنترنت بشكل دائم للطلبة والعاملين فيها	0.683**	قوية	0.000	دالة احصائيا
توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم شبكة حواسيب حديثة للاستخدام في العملية التعليمية	0.780**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تعمل جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على تسيير التواصل بين العاملين باستخدام التكنولوجيا الحديثة (الموقع الالكتروني، مواقع التواصل الاجتماعي)	0.762**	قوية	0.000	دالة احصائيا
توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للطلبة الخدمات المتنوعة عبر صفحتها الالكترونية	0.713**	قوية	0.000	دالة احصائيا
تعرض جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على صفحاتها الالكترونية دراسات علمية حديثة في التنمية	0.672**	قوية جدا	0.000	دالة احصائيا
تعرض جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم تجارب الدول المتقدمة في التنمية المستدامة (استقبال خبراء في هذا المجال)	0.667**	قوية	0.000	دالة احصائيا

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (21.04) نجد أن: كل قيم معامل الارتباط سبيرمان موجبة بما يؤكد على أن هناك علاقة طردية بين هذه العبارات والمحور الذي تندرج فيه. أما عن قوة ارتباط العبارات ففي أغلبها كانت قوية، وصادقة من ناحية المحتوى، كما أن جميعها ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 5%.

وعليه من خلال نتائج الثبات والاتساق الداخلي للجدول سابقة الذكر يتضح لنا ثبات أداة الاستبيان بدرجة قوية وصدق اتساقها الداخلي للبيانات مما يعكس نتائج تطبيقها على المجتمع.

2.3.1 اختبار التوزيع الطبيعي:

إن إخضاع بيانات الاستبيان لاختبار التوزيع الطبيعي من العوامل التي تحدد لنا طبيعة الاختبارات الإحصائية الملاءمة، ولقد تم الاعتماد على اختبار Shapiro-Wilk، ويتم اتخاذ القرار بناء على الدرجة المعنوية المحسوبة للاختبار فكلما كانت تفوق عن معدل 5%، يعني أن البيانات تتوزع توزيعاً طبيعياً. والجدول رقم (22.04) يوضح ذلك.

جدول رقم (22.04): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

اختبار Shapiro-Wilk			
قيمة الاختبار	درجة الحرية	مستوى المعنوية المحسوبة	
0.997	478	0.447	مبادئ حوكمة الجامعات
0.996	478	0.316	جودة مخرجات الجامعة
0.997	478	0.597	توجه الجامعة نحو الاستدامة

المصدر: من اعداد الباحثة بناء على مخرجات SPSS23، انظر الملحق رقم 04.

يتضح من خلال الجدول رقم (22.04) أن قيمة الاختبار Shapiro-Wilk لبيانات محاور الاستمارة دالة معنوية، حيث بلغت القيمة المعنوية المحسوبة لمحاور الاستبيان قيم تفوق مستوى الدلالة 0.05، مما يثبت أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، وعليه يتم التأكيد على استخدام أساليب وأدوات الإحصاء المعلمي لاختبار فرضيات الدراسة.

3.3.1 اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات:

يعتبر وجود العلاقة الخطية بين المتغيرات التابعة والمستقلة عنصرا مهما من أجل دراسة الانحدار المتعدد، وللقيام أيضا بالمعادلات البنائية، ويتم ذلك عبر معنوية فيشر وقيمة R^2 والجدول رقم (23.04) يوضح ذلك.

جدول رقم (23.04): اختبار العلاقة الخطية بين المتغيرات

المتغير التابع				المتغيرات المستقلة
النتيجة	Sig	F	R^2	
معنوي	0.000	172.582	0.266	الشفافية والافصاح
معنوي	0.000	74.238	0.135	المساءلة والرقابة الإدارية
معنوي	0.000	154.505	0.245	المشاركة
معنوي	0.000	129.203	0.213	الاستقلالية والرقابة الأكاديمية
معنوي	0.000	263.256	0.356	الكفاءة وفعالية الاتصال

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج SPSS23

من خلال نتائج الجدول رقم (23.04): تبين وجود علاقة خطية وهذا ما دلت عليه قيم معامل فيشر والتي كانت قيمه معنوية عند مستوى دلالة أقل من 0.05.

4.3.1 اختبار عدم وجود التعدد الخطي بين المتغيرات:

يعد هذا الاختبار مهم جدا لاستخدام النمذجة بالمعاملات البنائية، حيث تم ذلك عبر حساب قيمة (VIF) * وكذا اختبار التباين المسموح به Tolérance لكل متغير من المتغيرات المستقلة.

جدول رقم (24.04): اختبار عدم التعدد الخطي بين المتغيرات

المتغيرات المستقلة	VIF	Tolérance
الشفافية والافصاح	2.154	0.464
المساءلة والرقابة الإدارية	1.549	0.646
المشاركة	1.983	0.504

* لا يوجد اتفاق حول قيمة (VIF) Variance Inflation Factor التي يعتمد عليها في اتخاذ القرار، لذا فقد اعتمدنا على قيمة 3 حيث كلما كانت أقل منها دلت على عدم وجود التعدد الخطي، وتكون قيمة Tolérance أكبر من 0.1 وهذا وفقا لما ذكر في الرابط التالي، العاد لدكتوراه أسماء المرغني. <https://youtu.be/7XYkf2IQHS0> تاريخ التصفح (2019/10/22).

0.630	1.587	الاستقلالية والرقابة الأكاديمية
0.616	1.622	الكفاءة وفعالية الاتصال

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج SPSS23

من نتائج الجدول رقم (24.04): نجد أن لا يوجد تعدد خطي بين المتغيرات المستقلة لأن تم تحقيق الشرط

.Tolérance <0.1 ، VIF<3

4.1 قاعدة اتخاذ القرار في تحليل محاور الاستبيان واختبار الفرضيات:

سيتم من خلال الجدول رقم (25.04) توضيح قاعدة اتخاذ القرار المعتمدة في تحليل إجابات أفراد العينة وكذا في اختبار الفرضيات مهما كان نوع الاختبار المعتمد لمعرفة الفروق، الارتباط، التأثير، الموافقة والتي سوف نتطرق إليهم في المبحثين المواليين.

جدول رقم (25.04): قاعدة اتخاذ القرار في تحليل محاور الاستبيان

المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى المعنوية sig	درجة الموافقة	الدرجة الكلية	درجة التأثير
المتوسط الحسابي أصغر من المتوسط الفرضي	سالبة	دالة [0.01-0.00]	غير موافق تماما	منخفضة جدا	تأثير سلبي قوي جدا
	سالبة	دالة [0.05-0.02]	غير موافق	منخفضة	تأثير سلبي قوي
المتوسط الحسابي يقارب جدا او يساوي من المتوسط الفرضي	لا يهم	أكبر من 0.05 غير دالة	إلى حد ما	متوسطة	لا يوجد تأثير
المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي	موجبة	دالة [0.05-0.02]	موافق	عالية	تأثير إيجابي قوي
	موجبة	دالة [0.01-0.00]	موافق تماما	عالية جدا	تأثير إيجابي قوي جدا

المصدر: يعلى فاروق، مطبوعة حول مقياس إعلام آلي: اختبار الفرضيات، لطلبة سنة أولى ماستر علم الاجتماع الحضري، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف02، الجزائر، دون سنة نشر، ص ص 39؛ 41؛ 58-59.

تجد الإشارة أيضا إلى أن لاتخاذ القرار فيما يخص العلاقة بين متغيرين فإننا نعتمد على درجة اتجاه حسب إشارة معامل الارتباط R وقيمة مستوى دلالة، وهنا نجد حالتين: (1)

- إذا كانت قيمة R موجبة هناك احتمالين هما: مستوى المعنوية [0.01-0.00]: علاقة إيجابية قوية جدا، مستوى المعنوية [0.05-0.02]: علاقة إيجابية قوية.
- إذا كانت قيمة R سالبة هناك احتمالين هما: مستوى المعنوية [0.01-0.00]: علاقة سلبية قوية جدا، مستوى المعنوية [0.05-0.02]: علاقة سلبية قوية.

(1): يعلى فاروق، مطبوعة حول مقياس إعلام آلي: اختبار الفرضيات، لطلبة سنة أولى ماستر علم الاجتماع الحضري، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف02، الجزائر، دون سنة نشر، ص 17.

5.1 عرض النتائج المتعلقة بالبيانات الوصفية:

بغرض التعرف على الخصائص الديموغرافية لمفردات العينة، تناول المحور الأول بعض البيانات الشخصية لمفردات العينة وهي: الجنس، الفئة العمرية، الجامعة، القسم الذي ينتمي إليه، الرتبة العلمية، الخبرة المهنية. وكذا المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية.

1.5.1 وصف مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية: الجنس، الفئة العمرية، الجامعة، القسم، الرتبة العلمية، الخبرة المهنية:

توزيع مفردات العينة حسب متغيرات الجنس، الفئة العمرية، الرتبة الأكاديمية، الخبرة المهنية، القسم، الجامعة يوضحه الجدول رقم (26.04).

جدول رقم (26.04): توزيع مفردات العينة حسب المتغيرات الديموغرافية

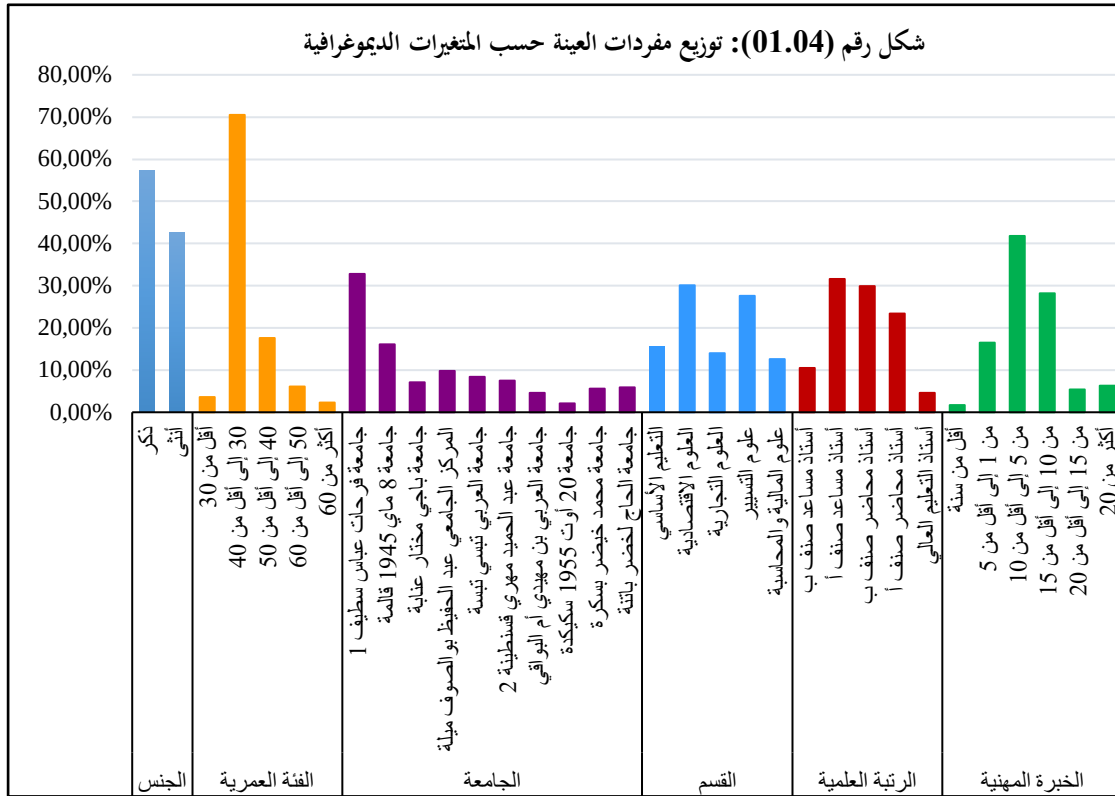
المتغيرات الديموغرافية	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	57,37 %
	أنثى	42,7 %
	المجموع	100 %
الفئة العمرية	أقل من 30	3,6 %
	30 إلى أقل من 40	70,5 %
	40 إلى أقل من 50	17,6 %
	50 إلى أقل من 60	6,1 %
	أكثر من 60	2,3 %
	المجموع	100 %
الجامعة	جامعة فرحات عباس سطيف 1	32,8 %
	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	16,1 %
	جامعة باجي مختار عنابة	7,1 %
	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميله	9,8 %
	جامعة العربي تبسي تبسة	8,4 %
	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2	7,5 %
	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	4,6 %
	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	2,1 %
	جامعة محمد خيضر بسكرة	5,6 %
	جامعة الحاج لخضر باتنة	5,9 %
	المجموع	100 %
	478	

القسم	التعليم الأساسي	75	15,7 %
	العلوم الاقتصادية	144	30,1 %
	العلوم التجارية	67	14 %
	علوم التسيير	132	27,6 %
	علوم المالية والمحاسبة	60	12,6 %
	المجموع	478	100 %
الرتبة العلمية	أستاذ مساعد صنف ب	50	10,5 %
	أستاذ مساعد صنف أ	151	31,6 %
	أستاذ محاضر صنف ب	143	29,9 %
	أستاذ محاضر صنف أ	112	23,4 %
	أستاذ التعليم العالي	22	4,6 %
	المجموع	478	100 %
الخبرة المهنية	أقل من سنة	8	1,7 %
	من 1 إلى أقل من 5	79	16,5 %
	من 5 إلى أقل من 10	200	41,8 %
	من 10 إلى أقل من 15	135	28,2 %
	من 15 إلى أقل من 20	26	5,4 %
	أكثر من 20	30	6,3 %
	المجموع	478	100 %

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على نتائج SPSS23

نترجم البيانات من الجدول السابق إلى أعمدة بيانية، حيث يرمز لكل متغير ديموغرافي بلون خاص به كما

هو موضحة في الشكل رقم (01.04).



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معطيات جدول رقم (25.04)

نلاحظ من الجدول رقم (26.04) والشكل رقم (01.04) ما يلي:

- تقارب نسبة الأساتذة الإناث والأساتذة ذكور العاملين في الكليات محل الدراسة، حيث بلغت على التوالي 42.7%، 57.37%.

- كما أن معظم مفردات العينة ينتمون إلى الفئة العمرية من 30 إلى أقل 40، حيث بلغت نسبتها 70.5%.

- أما بالنسبة لمتغير الجامعة التي تنتمي إليها الكليات محل الدراسة فإننا نلاحظ أن أعلى نسبة كانت في جامعة فرحات عباس قدرت بـ 32.8% تليها جامعة قلمة بـ 16.1%، أما باقي الجامعات فكانت نسبها متقاربة فيما بينها.

- بالنسبة لمتغير القسم الذي ينتمي إليه المستجوبين فإن أغليبيتهم تنحصر بين قسم العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية بنسبة تقدر على التوالي بـ 30.1%، 27.6% ويمكن أن يعزى ارتفاع تلك النسب مقارنة بالأقسام الأخرى إلى سياسة

التوظيف بهما. أما فيما يخص قسم التعليم الأساسي والتي كانت نسبة الأساتذة منخفضة به، فيرجع إلى غياب هذا القسم في بعض كليات محل الدراسة.

- أما فيما يتعلق بمتغير الرتبة العلمية نجد نسبة الأساتذة رتبة مساعد صنف ب ورتبة محاضر صنف ب، بلغت على التوالي بـ 31.6% و 29.9%.

- بالنسبة لمتغير الخبرة فإن أكبر المستجوبين ينحصر في الفئة من 5 إلى أقل من 10 بنسبة تقدر بـ 41.8%، تليها الفئة من 10 إلى أقل من 15 بنسبة تقدر بـ 28.2%، أي أن نسبة المستجوبين الذين ينحسرون في الفئة من 5 إلى أقل من 15 قد بلغت 70%، وأن هذه الخبرة المكتسبة سيكون لها أهمية في تحقيق جودة البحوث والتكوين نظرا للارتباط النظري بين الخبرة والجودة.

2.5.1 وصف مفردات العينة حسب متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية:

يعرض الجدول رقم (27.04) توزيع مفردات العينة حسب متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية.

جدول رقم (27.04): توزيع مفردات العينة حسب متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية

المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية					
النسب	التكرارات	طبيعة المنصب	النسب	التكرارات	الخيارات
1,47 %	02	عميد	28,5 %	136	نعم
5,14 %	07	نائب عميد			
11,02 %	15	رئيس قسم			
19,85 %	27	نائب رئيس قسم			
52,94 %	72	منصب نوعي (مسؤول ميدان، شعبة، تخصص)			
9,55 %	13	أخرى (لجنة علمية، مجلس علمي،.....)	71,5 %	342	لا
100 %	136	المجموع	100 %	478	المجموع

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

تبين نتائج الجدول رقم (27.04): أن 28.5% من المستجوبين لديهم منصب اداري وبيداغوجي وعلمي موزعين كالاتي (1.47% عميد، 5.14% نائب عميد، 11.02% رئيس قسم، 19.85% نائب رئيس قسم، 52.94% منصب نوعي (مسؤول ميدان، شعبة، تخصص)، 9.55% موزعة على مناصب أخرى (رئيس لجنة علمية، رئيس مجلس علمي، عضو في فرقة بحثية، عضو في مجلس علمي، عضو لجنة علمية).

أما باقي النسبة والتي تقدر بـ 71.5% من المستجوبين فكانت دون منصب نوعي أو علمي، وهذا راجع إلى محدودية عدد المناصب الإدارية مقارنة بعدد الأساتذة، وكذا عزوف بعض الأساتذة عن تولي مناصب إدارية.

من خلال هذا المبحث تم توضيح مجتمع وعينة الدراسة والتي ضمت أساتذة كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بمجامعات الشرق الجزائري والمقدرة بـ 10 كليات، ثم تحديد أداة جمع البيانات وهي الاستبيان الذي عدل بناء على آراء المحكمين والمشرف قبل توزيعه، ومن ثم اختبار مدى ثابته عبر معامل ألفا كرونباخ، معامل التجزئة النصفية بالإضافة إلى معامل الاتساق الداخلي لكل محور من محاوره، وذلك بهدف التأكد من ترابط العبارات

وانسجامها مع المحور الذي تنتمي إليه، ليتم فيما بعد تحديد الأدوات الإحصائية المعلمية الملائمة لطبيعة كل فرضية، وأخيرا تم توصيف مفردات العينة من خلال مجموعة من المتغيرات الديموغرافية. كل هذا كان تمهيدا ليتم في المبحث الموالي تحليل إجابات عينة الدراسة عبر استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة والتي تم تحديدها مسبقا.

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج استبيان الدراسة الميدانية

سيتم من خلال هذا المبحث تحليل نتائج الاستبيان من خلال عرض وتحليل وتفسير إجابات المبحوثين حول المحاور التالية: مدى إدراك مفهوم الحوكمة في كليات محل الدراسة، وواقع تطبيق مبادئ الحوكمة، معوقات تطبيق حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة، وكذا جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط)، التوجه الجامعة نحو التنمية المستدامة (متغير تابع)، وذلك بالاعتماد على المتوسط الحسابي ومقارنته مع قيمة المتوسط الفرضي للدراسة، الانحراف المعياري، وقيمة T.

1.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بإدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة بالكليات محل الدراسة:

يوضح الجدول رقم (28.04) نتائج إجابات مفردات العينة فيما يتعلق بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الكليات المختارة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بيها.

جدول رقم (28.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة بالكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى الدلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
غير دال (متوسطة)	2	0.575	-0.56	0.97	2.97	ساعد تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى ضمان الجودة في أداء جامعتكم/كلياتكم/قسمكم
دالة (منخفضة جدا)	3	0.000	-4.05	0.96	2.82	ساعد تطبيق قواعد والأسس الحوكمة في جامعتكم/كلياتكم/قسمكم على تحديد كيفية اتخاذ القرارات
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-10.40	1.04	2.50	هناك خطة استراتيجية من أجل اصلاح اختلالات جامعتكم/كلياتكم/قسمكم
غير دال (متوسطة)	1	0.058	1.90	1.00	3.08	يتميز نظام العمل في جامعتكم/كلياتكم/قسمكم بالوضوح والشفافية
دالة (منخفضة جدا)	5	0.000	-8.05	1.06	2.60	تسود اللامركزية في اتخاذ القرارات في جامعتكم/كلياتكم/قسمكم
دالة (منخفضة جدا)	4	0.000	-3.77	1.14	2.83	الحوكمة هي النظام الذي يتم بموجبه إدارة جامعتكم/كلياتكم/قسمكم ومراقبة سير العمل فيها يضمن جودة أدائها
دالة (منخفضة جدا)		0.000	-5.85	0.72	2.80	الدرجة الكلية للمجال

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

يبين الجدول رقم (28.04): أن المتوسط الحسابي لإجابات مفردات العينة فيما يتعلق بمدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة بالكليات محل الدراسة قدر بـ (2.80) بانحراف معياري قدره (0.72) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (3)، وأن الدرجة الكلية للمحور جاءت ضمن مجال منخفض جدا، وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-05.85) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000).

ولكن هذا لا ينفي وجود اختلافات في إجابات مفردات العينة حول مدى إدراك مفهوم الحوكمة في الجامعة بـكليات محل الدراسة، حيث قسمت إلى مستويين:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية قريبة جداً من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنهما المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال متوسط معبر عنها بمتوسط حسابي قدره (3.08) و (2.97) على التوالي:

- يتميز نظام العمل في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالوضوح والشفافية.

- ساعد تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى ضمان الجودة في أداء جامعتكم/كليتكم/قسمكم.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جداً، معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.81) و (2.82) و (2.60) و (2.50) على التوالي:

- الحوكمة هي النظام الذي يتم بموجبه إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم ومراقبة سير العمل فيها يضمن جودة أداؤها.

- ساعد تطبيق قواعد والأسس الحوكمة في جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تحديد كيفية اتخاذ القرارات.

- تسود اللامركزية في اتخاذ القرارات في جامعتكم/كليتكم/قسمكم.

- هناك خطة استراتيجية من أجل اصلاح اختلالات جامعتكم/كليتكم/قسمكم.

ويمكن تفسير الدرجة المنخفضة جداً لهذا المجال: بأن الكليات محل الدراسة لديها إدراك حول مفهوم الحوكمة في الجامعات إلا أن ممارستها تم حصرها فقط في قوانين ضمان الجودة في التعليم العالي ووضوح إجراءات العمل. أما باقي العناصر التي توضح الحوكمة فكانت منخفضة جداً بسبب الغموض في فهم هذا المصطلح وتداخله مع العديد من المصطلحات الأخرى وكذا الصعوبة التي تواجه الجامعات عند تبنيها لهذا الأسلوب الإداري الجديد.

بعد ما تم تحليل إجابات الأساتذة للكليات محل الدراسة حول مدى إدراك مفهوم الحوكمة بها، سيتم في العنصر الموالي التعرف على واقع ممارسة مبادئها بها.

2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبادئ الحوكمة في الجامعات بالكليات محل الدراسة:

يتضمن هذا المحور مبادئ حوكمة الجامعات وهي: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال.

1.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الشفافية والافصاح:

التحليل الإحصائي لعبارات مبدأ الشفافية والافصاح مبين في الجدول رقم (29.04):

جدول رقم (29.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الشفافية والافصاح في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى الدلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (عالية جدا)	4	0.000	10.60	1.03	3.50	توازي جامعتكم/كليتكم/قسمكم نشر التشريعات والقوانين والأنظمة فور صدورها
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-8.57	1.12	2.55	تفصح جامعتكم/كليتكم/قسمكم عن المعايير المتبعة لشغل المناصب القيادية والإدارية (طرق التقييم، الشهادات)
دالة (عالية جدا)	5	0.000	7.93	1.05	3.38	تتبع جامعتكم/كليتكم/قسمكم أسلوب الحوار في الوصول إلى القرارات عن طريق عقد اللجان العلمية والمجالس العلمية
دالة (عالية جدا)	3	0.000	14.31	1.00	3.65	يتضمن الموقع الإلكتروني لجامعتكم/كليتكم/قسمكم معلومات يتم تحيينها باستمرار (التعليمات، الندوات، ملتقيات، التريصات، المناقشات... إلخ)
دالة (عالية جدا)	1	0.000	22.79	0.93	3.97	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإعلامكم بالتريصات العلمية
دالة (منخفضة جدا)	8	0.000	-16.16	1.01	2.24	تأخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم بعين الاعتبار الاقتراحات المدونة سجل الاقتراحات
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-5.71	1.12	2.70	يوجد في جامعتكم/كليتكم/قسمكم إجراءات إدارية لتقديم الشكاوى والتظلمات
دالة (عالية جدا)	2	0.000	18.47	0.96	3.81	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات الضرورية التي يحتاجها الأساتذة في الوقت المناسب (توقيت التدريس، البرنامج، الامتحانات)
دالة (عالية جدا)		0.000	7.56	0.66	3.23	الدرجة الكلية للمحور:

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

يبين الجدول رقم (29.04): أن المتوسط الحسابي لإجابات مفردات العينة فيما يتعلق بممارسة الشفافية والافصاح بالكليات محل الدراسة قدر بـ (03.23) بانحراف معياري قدره (0.66) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وأن الدرجة الكلية للمحور جاءت ضمن مجال عالي جدا وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (07.56) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000).

ولكن هذا لا ينفي وجود اختلافات في إجابات مفردات العينة حول ممارسة الشفافية والافصاح في الكليات

محل الدراسة، حيث قسمت إلى مستويين:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال عالي جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.97) و (3.81) و (3.65) و (3.50) و (3.38) على التوالي:

- تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإعلامكم بالتربصات العلمية.
- توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات الضرورية التي يحتاجها الأساتذة في الوقت المناسب (توقيت التدريس، البرنامج، الامتحانات).
- يتضمن الموقع الإلكتروني لجامعتكم/كليتكم/قسمكم معلومات يتم تحيينها باستمرار (التعليمات، الندوات، المنتقيات، التربصات، المناقشات... إلخ).
- تراعي جامعتكم/كليتكم/قسمكم نشر التشريعات والقوانين والأنظمة فور صدورها.
- تتبع جامعتكم/كليتكم/قسمكم أسلوب الحوار في الوصول إلى القرارات عن طريق عقد اللجان العلمية والمجالس العلمية.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.70) و (2.55) و (2.24) على التوالي:

- يوجد في جامعتكم/كليتكم/قسمكم إجراءات إدارية لتقديم الشكاوى والتظلمات.
 - تفصح جامعتكم/كليتكم/قسمكم عن المعايير المتبعة لشغل المناصب القيادية والإدارية (طرق التقييم، الشهادات).
 - تأخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم بعين الاعتبار الاقتراحات المدونة سجل الاقتراحات.
- يمكن تفسير اتجاه إجابات مفردات العينة ضمن مجال الدرجة العالية جدا بممارسة الكليات محل الدراسة للشفافية والافصاح في الإعلان عن: القوانين، التربصات وبرنامج التدريس. فحين نجد أن شعور غالبيتهم حول اختيار الأشخاص للمناصب أنه لا يعتمد على أسس ديمقراطية وإنما يعتمد في بعض الأحيان على اعتبارات شخصية وهذا ما صرح به بعض الأساتذة لحظة تسليم واسترجاع الاستبيان. يتضح أن من بين 10 كليات توجد 03 كليات فقط يتوفر بها سجل الاقتراحات (الذي يعد عنصر فعال لعمليات المساءلة)، إلا أنه لا يأخذ بالاقتراحات المقدمة به وهذا إما لعدم الاهتمام بها أو أنها بعيدة تماما عن الواقع المخصص لها، وهذا ما أكدته الدرجة المنخفضة جدا

له. أي أن الشفافية والافصاح انحصرت فقط في بعض الأمور (اعلان عن: التبرعات، برامج التدريس، عقد اللجان، الدورات السنوية للمجالس العلمية)، وغابت في الأمور التالية: طرق تقييم شغل المناصب القيادية، الشكاوي، التظلمات..... إلخ.

2.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ المساءلة والرقابة الإدارية:

سيتم من خلال الجدول رقم (30.04): عرض التحليل الإحصائي لعبارات مبدأ المساءلة والرقابة الإدارية في الكليات محل الدراسة ومدى ممارستهم لذلك.

جدول رقم (30.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ المساءلة والرقابة الإدارية في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
غير دالة (متوسطة)	3	0.425	-0.79	0.97	2.96	تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة (طلبة، موظفين، أساتذة) بفعالية على جميع المستويات
غير دالة (متوسطة)	4	0.359	-0.91	0.99	2.95	تنفذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة بناء على معلومات موثوقة
دالة (منخفضة جدا)	5	0.000	-5.27	0.90	2.78	تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نتائج عملية المساءلة بموضوعية تامة
دالة (عالية جدا)	2	0.000	16.83	0.94	3.72	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم بخصوص (الغيابات، التقدم في البرامج)
دالة (عالية جدا)	1	0.000	17.30	0.95	3.75	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم عن حضور الاجتماعات البيداغوجية، المجالس العلمية، مجالس الأقسام... إلخ
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-9.76	1.03	2.53	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مشاركة الأساتذة للقيام بإجراءات المساءلة
دالة (عالية جدا)		0.000	3.78	0.70	3.12	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

نلاحظ من الجدول رقم (30.04) أن إجابات مفردات العينة حول واقع ممارسة المساءلة والرقابة الإدارية تتباين بين المنخفض والمتوسط والعالي. إلا أن قيمة المتوسط الحسابي لمحور المساءلة والرقابة الادارية قدر بـ (03.12) بانحراف معياري قدره (0.70) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، أي أن الدرجة الكلية للمحور جاءت ضمن مجال عالي جدا وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (03.78) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000).

ولكن هذا لا ينفي وجود اختلافات في إجابات مفردات العينة حول عبارات المساءلة والرقابة الادارية، حيث قسمت إلى 03 مستويات:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارتان التي أجاب

عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال عالي جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.75) و (3.72) على التوالي وهي:

- يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم عن حضور الاجتماعات البيداغوجية، المجالس العلمية، مجالس الأقسام...إلخ.

- يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم بخصوص (الغيابات، التقدم في البرامج).

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال متوسط معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.95) و (2.96) على التوالي وهي:

- تنفذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة بناء على معلومات موثوقة.

- نظام المساءلة (طلبة، موظفين، اساتذة) بفعالية على جميع المستويات.

وهذا ما يعبر عن عدم الثقة الكبيرة أو الرضا عن نظام المساءلة المتعلق بهذه المجالات. وقد يرجع ذلك إلى شعور غالبية أفراد عينة الدراسة بأن معايير المساءلة في كليتهم غير موضوعية ولا تتم على معلومات موثوقة وإنما بناء على آراء بعض الأفراد، وكذا عدم تطبيق المساءلة على الجميع وإنما لفئات محددة.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جدا، معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.53) و (2.78) على التوالي:

- يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مشاركة الأساتذة للقيام بإجراءات المساءلة.

- تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نتائج عملية المساءلة بموضوعية تامة.

ويمكن تفسير اتجاه إجابات مفردات العينة التي جاءت ضمن الدرجة العالية جدا بأن إجراءات المساءلة عن الغياب والتقدم بالبرامج وحضور الاجتماعات تلقى اهتمام كبيرا من قبل المسؤولين في الكليات محل الدراسة، أما فيما يخص وضوح إجراءات المساءلة وعلى من تتم وهل تكون موضوعية، فكانت نتائجها منخفضة جدا، لأن أغلب الكليات بالرغم من توفر القوانين والمعايير المتعلقة بإجراءات المساءلة، إلا أن مسألة تطبيقها تختلف من كلية إلى أخرى هذا من جهة، كما أنها تتم في أغلب الأحيان بناء على اعتبارات شخصية من جهة أخرى، وهذا ما جاء في إجابات مفردات العينة عند استرجاع الاستبيان منهم.

3.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ المشاركة:

سيتم من خلال هذا العنصر التطرق إلى التحليل الإحصائي لعبارات مبدأ المشاركة كما يوضحها الجدول رقم (31.04).

جدول رقم (31.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ المشاركة في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى الدلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (منخفضة جداً)	6	0.000	-11.40	0.94	2.50	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم وضع قواعد العمل من خلال مشاركة الجميع
دالة (منخفضة جداً)	4	0.000	-4.90	1.03	2.76	يسمح لكم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالمشاركة في ابداء رأيكم حول حل المشاكل التي تعترض سير العمل في الكلية
غير دالة (متوسطة)	3	0.207	1.26	1.08	3.06	يسمح في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بمشاركة أعضاء هيئة التدريس فيما يخص المهام البيداغوجية (الامتحانات والبرنامج والتوقيت التدريسي)
دالة (منخفضة جداً)	7	0.000	-10.10	1.05	2.51	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتشكيل لجان عمل مشتركة بين الأقسام لتفعيل مبدأ العمل الجماعي
دالة (عالية جداً)	1	0.000	17.58	0.98	3.70	تحرص جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تمثيل الطلبة في اللجان البيداغوجية، مجلس الكلية، المجلس التأديبي
دالة (منخفضة جداً)	5	0.000	-8.00	1.05	2.61	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالإعلان عن شغور المناصب الإدارية في الوقت المناسب
غير دالة (متوسطة)	2	0.118	1.56	1.10	3.07	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم اختيار الطواقم الإدارية لأغراض شخصية
دالة (منخفضة جداً)		0.000	-3.52	0.59	2.90	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (31.04): يمكننا القول أن إجابات مفردات العينة حول مبدأ المشاركة كانت ضمن مجال الدرجة المنخفضة جداً، وهذا ما عبر عنه المتوسط الحسابي والذي قدر بـ (02.90) بانحراف معياري قدره (0.59) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وهذا ما تؤكدته قيمة "T" المحسوبة بـ (-03.52) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة حيث قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطها الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال عالي جداً معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.70) وهي:

- تحرص جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تمثيل الطلبة في اللجان البيداغوجية، مجلس الكلية، المجلس التأديبي.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال متوسط، معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.07) و (3.06) على التوالي:

- يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم اختيار الطواقم الإدارية لأغراض شخصية.
- يسمح في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بمشاركة أعضاء هيئة التدريس فيما يخص المهام البيداغوجية (الامتحانات والبرنامج والتوقيت التدريسي).

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.76) و (2.65) و (2.51) و (2.50) على التوالي:

- يسمح لكم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالمشاركة في إبداء رأيكم حول حل المشاكل التي تعترض سير العمل في الكلية.

- تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالإعلان عن شغور المناصب الإدارية في الوقت المناسب.
 - تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتشكيل لجان عمل مشتركة بين الأقسام لتفعيل مبدأ العمل الجماعي.
 - يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم وضع قواعد العمل من خلال مشاركة الجميع.
- ويمكن تفسير النتائج السالفة الذكر بأن اتخاذ القرارات المتعلقة بقواعد العمل في الكليات محل الدراسة تتم دون مشاركة كافة الأساتذة وإنما تعتمد على المركزية في ذلك. بالإضافة إلى ضعف ثقافة العمل الجماعي وسيادة آلية العمل الفردي في بعض المجالات حتى وإن توفرت المشاركة فإنها تقتصر على بعض الأعمال الروتينية.

الاستثناء الوحيد كان في العبارة: جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تمثيل الطلبة في اللجان البيداغوجية، مجلس الكلية، المجلس التأديبي، كانت بدرجة عالية، حيث يعد أمرا إيجابيا مشاركة الطلبة في تلك المجالس، إلا أن دورهم يكون محدود جدا، ويرجع ذلك إلى عدم ثقة أعضاء اللجان في قدرة الطالب على إبداء آرائه في بعض الأمور المحددة مثلا في القرارات المتعلقة بمجلس الكلية بحكم عدم درايتهم بالأمور المالية هذا من جهة، كما أن بعض الطلبة المنتخبين ليسوا على دراية بالصلاحيات الممنوحة لهم أو بسبب عزوفهم عنها. أما عن مشاركة الطالب في اللجان التأديبية

واللجان الأخرى تكون مشاركة فاعلة نوعاً ما وهذا من خلال الحضور الشخصي والاحتكاك مع الأساتذة ومناقشة الأمر معهم.

4.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية:

يوضح الجدول رقم (32.04) آراء عينة من أساتذة كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير حول مبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية.

جدول رقم (32.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الاستقلالية والحرية الأكاديمية في الكليات

محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى الدلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
غير دالة (متوسطة)	2	0.506	-0.66	1.09	2.96	تحدد جامعتكم/كليتكم/قسمكم أعداد الطلبة المقبولين بما يتناسب وامكاناتها المادية والبشرية
دالة (منخفضة جداً)	5	0.000	16.38	0.98	2.25	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح التكوين في الليسانس والماستر بناء على احتياجات سوق العمل
دالة (منخفضة جداً)	6	0.000	-16.84	0.99	2.23	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح برامج الدكتوراه بناء على احتياجات سوق العمل
دالة (منخفضة جداً)	4	0.000	-6.76	0.95	2.70	تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لعضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية في تقديم الاستشارات للجهات الخاصة دون قيود
دالة (منخفضة جداً)	3	0.000	-4.04	0.97	2.82	تقدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأعضاء اللجان العلمية الصلاحية والحرية في رسم الخطط الدراسية للقسم وتعديله
دالة (عالية جداً)	1	0.004	2.86	0.98	3.12	تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لرؤساء الأقسام الحرية في اقتراح بعض التخصصات
دالة (منخفضة جداً)		0.000	10.38-	0.66	2.68	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

توضح نتائج الجدول رقم (32.04) أن أغلب إجابات مفردات العينة يؤكدون الدرجة المنخفضة جداً لعبارة الاستقلالية والحرية الأكاديمية، وذلك ما يمثل المتوسط الحسابي والذي قدر بـ (2.68)، بانحراف معياري قدره (0.66) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وقيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-10.38) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة حيث قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطها الحسابي أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها الباحثين بدرجة جاءت ضمن مجال عالي جداً معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.12) وهي:

- تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لرؤساء الأقسام الحرية في اقتراح بعض التخصصات.

المستوى الثاني: متوسطها الحسابي قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال متوسط، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.96) وهي:

- تحدد جامعتكم/كليتكم/قسمكم إعداد الطلبة المقبولين بما يتناسب وامكاناتها المادية والبشرية.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.82) و (2.70) و (2.25) و (2.23) على التوالي:

- تقدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأعضاء اللجان العلمية الصلاحية والحرية في رسم الخطط الدراسية للقسم وتعديله.

- تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لعضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية في تقديم الاستشارات للجهات الخاصة دون قيود.

- تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح التكوين في الليسانس والماستر بناء على احتياجات سوق العمل.

- تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح برامج الدكتوراه بناء على احتياجات سوق العمل.

ويرجع تفسير الدرجة الكلية للمجال بأن الكليات لا تقوم بفتح التخصصات سواء في التدرج أو ما بعد التدرج على حسب احتياجات سوق العمل وإنما يرجع ذلك لأمر مرتبطة بالهيكلية البيداغوجية للكلية في فتح ذلك التخصص من جديد ولسنوات متتالية، وكذا غياب التقييم الدوري للتخصصات المفتوحة بصفة خاصة في التدرج، وعدم وجود تقييم لنجاعة التخصصات المفتوحة بعد 03 سنوات ما يتركه مستمر لسنوات عديدة، وكذا عدم تقديم طلب لفتح تخصصات جديدة والاستمرار في التخصصات السابقة والتي تلقى قبول أكبر لدى الطالب مقارنة بالتخصصات الجديدة التي تعد مجهولة المصير بالنسبة له، ما يدل على أن هناك استقلالية وحرية أكاديمية محدودة ممنوحة للكليات في حد ذاتها من قبل الوزارة، وكذا استقلالية محدودة تمنحها الكلية لرؤساء الأقسام ولأعضاء هيئة التدريس بها.

5.2.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بمبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال:

سيتم من خلال هذا العنصر التطرق إلى التحليل الإحصائي لعبارات الكفاءة وفعالية الاتصال.

جدول رقم (33.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول مبدأ الكفاءة وفعالية الاتصال في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبرة
دالة (عالية جدا)	3	0.000	7.43	1.14	3.39	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال التقليدية (الإعلانات الورقية، الاستدعاءات) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات)
دالة (عالية جدا)	1	0.000	28.18	0.86	4.12	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال الحديثة (البريد الالكتروني، الموقع التفاعلي للكلية) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات)
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-9.21	1.07	2.54	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإجراء الدورات التدريبية حول مختلف تقنيات التكنولوجيا
دالة (منخفضة جدا)	5	0.000	-9.62	1.00	2.55	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات اتصال مفتوحة مع المؤسسات ذات العلاقة بالجامعة
دالة (عالية جدا)	4	0.000	6.05	1.05	3.29	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتحديث الموقع الالكتروني باستمرار (تحميل محاضرات، مقالات، مطبوعات)
دالة (عالية جدا)	2	0.000	12.86	0.97	3.57	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التسجيل (خاصة بالطلبة، البعثات العلمية)
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-10.10	1.07	2.5	تتوفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم على عدد كافي من قاعات الأنترنت المخصصة للطلبة، والاساتذة
دالة (عالية جدا)		0.000	5.23	0.58	3.14	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 23

يبين الجدول رقم (33.04) أن درجة موافقة الكلية لهذا المجال كانت عالية جدا حيث بلغ المتوسط الحسابي العام 3.14، وبانحراف معياري قدره (0.58) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (5.23) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة قسمت إلى مستويين وهما:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة جاءت ضمن مجال عالي جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (4.12) و (3.57) و (3.39) و (3.29) على التوالي:

- تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال الحديثة (البريد الالكتروني، الموقع التفاعلي للكلية) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات).

- تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التسجيل (خاصة بالطلبة، البعثات العلمية).

- تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال التقليدية (الإعلانات الورقية، الاستدعاءات) لإعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات).

-تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتحديث الموقع الالكتروني باستمرار (تحميل محاضرات، مقالات، مطبوعات).

المستوى الثاني: متوسطاتها الحاسوبية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها الباحثين بدرجة جاءت ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حاسوبية قدرت بـ (2.55) و(2.54) و(2.50) على التوالي:

- توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات اتصال مفتوحة مع المؤسسات ذات العلاقة بالجامعة.

- تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإجراء الدورات التدريبية حول مختلف تقنيات التكنولوجيا.

- تتوفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم على عدد كافي من قاعات الأنترنت المخصصة للطلبة، والأساتذة.

إذا بصفة عامة فإن كفاءة وفعالية الاتصال في الكليات محل الدراسة كانت بدرجة عالية جدا، ويرجع ذلك إلى تنوع وسائل وتقنيات الاتصال المستخدمة (تقليدية، حديثة) في الكليات محل الدراسة من أجل الإعلان عن: رزنامة الامتحانات، نتائج الامتحانات، حضور الاجتماعات، إرسال البعثات الطلابية، الإعلان عن انعقاد المجالس العلمية تحميل المقالات، ومطبوعات الأساتذة، عمليات تسجيل الطلبة وإرسال اشكالياتهم، كل ذلك كان له أثر في تسريع عملية الاتصال بين الإدارة، الأساتذة والطلبة.

من خلال ما تم عرضه عن واقع ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة، سيتم في العنصر الموالي التعرف على المعوقات ممارستها في تلك الكليات.

3.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالمعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات:

سيتم من خلال الجدول رقم (34.04): عرض التحليل الإحصائي لعبارات المتعلقة بمعوقات ممارسة حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة.

جدول رقم (34.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول المعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-4.20	0.99	2.80	وضوح مبادئ الحوكمة (الشفافية، المساءلة، المشاركة، الاتصال) بالنسبة للأساتذة
دالة (عالية جدا)	4	0.001	3.25	1.01	3.15	يؤدي وجود القوانين والتشريعات إلى وضوح الحوكمة المراد تطبيقها
دالة (عالية جدا)	2	0.000	6.18	1.20	3.34	وجود درجة عالية من الشفافية يؤدي إلى كشف عيوب جامعتكم/كليتكم/قسمكم
دالة (عالية جدا)	3	0.000	5.17	0.96	3.22	الإعلان عن القرارات التي تتخذها إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكون واضحة
دالة (منخفضة جدا)	8	0.000	-6.26	0.97	2.72	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات اللازمة لإجراءات تقييم الأداء
دالة (منخفضة جدا)	9	0.000	-5.70	1.06	2.72	محاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد المالي الموجودة فيها
دالة (منخفضة جدا)	10	0.000	-6.92	1.04	2.66	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات الاتصال الخاصة بشكاوي المستفيدين
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-5.24	1.02	2.75	تشجع جامعتكم/كليتكم/قسمكم لمنسوبيها على تطبيق مبدأ الرقابة الذاتية
دالة (منخفضة جدا)	12	0.000	-26.29	0.92	1.88	مشاركة المجتمع المحلي (أولياء الأمور، السلطات المحلية) في عملية صناعة القرارات المتعلقة بالخدمات التي تقدمها الجامعة (طرق التدريس، الخدمات الاجتماعية، دورات تدريبية)
غير دالة (متوسطة)	5	0.587	-0.54	1.17	2.97	وجود ميثاق أخلاقي يحدد مبادئ للثواب والعقاب في جامعتكم/كليتكم/قسمكم
دالة (عالية جدا)	1	0.000	7.18	1.31	3.43	الاعتماد على نظام التعيين للقيادات الجامعية العليا بدلا من الانتخاب
دالة (منخفضة جدا)		0.000	-4.63	0.65	2.86	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (34.04): يمكننا القول أن اتجاه إجابات مفردات العينة في الكليات محل الدراسة حول معوقات ممارسة الحوكمة كان ضمن مجال منخفض جدا وهذا ما يعبر عنه المتوسط الحسابي والذي قدر بـ (02.86) بانحراف معياري قدره (0.65) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-04.63) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة حيث قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تتراوح بين (0.000) و(0.001) وهي تمثل

العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضمن مجال عالي جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.43) و (3.34) و (3.22) و (3.15) على التوالي:

- الاعتماد على نظام التعيين للقيادات الجامعية العليا بدلا من الانتخاب.
- وجود درجة عالية من الشفافية يؤدي إلى كشف عيوب جامعتكم/كليتكم/قسمكم.
- الإعلان عن القرارات التي تتخذها ادارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكون واضحة.
- يؤدي وجود القوانين والتشريعات إلى وضوح الحوكمة المراد تطبيقها.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضمن مجال متوسط، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.97) وهي:

- وجود ميثاق أخلاقي يحدد مبادئ للثواب والعقاب في جامعتكم/كليتكم/قسمكم.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.80) و (2.75) و (2.72) و (2.72) و (2.66) و (2.65) و (1.88) على التوالي:

- وضوح مبادئ الحوكمة (الشفافية، المساءلة، المشاركة، الاتصال) بالنسبة للأساتذة.
- تشجع جامعتكم/كليتكم/قسمكم لمنسوبيها على تطبيق مبدأ الرقابة الذاتية.
- محاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد المالي الموجودة فيها.
- توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات اللازمة لإجراءات تقييم الأداء.
- توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات الاتصال الخاصة بشكاوى المستفيدين.
- محاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد الإداري الموجودة فيها.
- مشاركة المجتمع المحلي (أولياء الأمور، السلطات المحلية) في عملية صناعة القرارات المتعلقة بالخدمات التي تقدمها الجامعة (طرق التدريس، الخدمات الاجتماعية، دورات تدريبية).

ويمكن تفسير نتائج الدرجة المنخفضة جدا لهذا المجال بأن هناك ممارسات على مستوى الكليات محل الدراسة تساهم في إعاقه الحوكمة بها، ومن أبرزها: الاعتماد على نظام التعيين للقيادات الجامعية العليا بدلا من الانتخاب، لما يلغيه نظام التعيين من حق المشاركة وابداء الرأي في اختيار العمداء ورؤساء الأقسام ورئيس الجامعة. كما توجد

أيضا ممارسات أخرى من وجهة نظرهم ذات تأثير عالي على تطبيق الحوكمة ومن بينها عدم مشاركة الأطراف ذات المصلحة الخارجية في إدارة الكلية، حيث أن هذه الأخيرة تضم الهيئة الإدارية للكلية ونوابهم ورؤساء الأقسام ونوابهم واللجان المختلفة وممثلي الطلبة ولا يوجد أي تمثيل لمؤسسات المحيط السوسيو اقتصادي.

بعد ما تم تحليل إجابات الأساتذة حول الحوكمة في الجامعات من حيث المفهوم، المبادئ، معوقاتهما، سيتم في العنصر الموالي التطرق إلى تحليل إجاباتهم حول متغير آخر ألا وهو جودة مخرجات التعليم العالي.

4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة مخرجات التعليم العالي:

توضح الجداول الموالية النتائج المتعلقة بجودة مخرجات التعليم العالي والمتعلقة ب: جودة الطالب الجامعي، جودة أداء عضو هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، وجودة البرامج التعليمية.

1.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة الطالب الجامعي:

يوضح الجدول رقم (35.04) آراء عينة من أساتذة كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير حول جودة الطالب الجامعي.

جدول رقم (35.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة الطالب الجامعي في الكليات

محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (عالية)	2	0.04	2.01	1.13	3.10	يتم اختيار الطلاب في جامعتكم/كليتكم / قسمكم وفقا لشروط ومعايير محددة مسبقا
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-12.46	1.00	2.42	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين لسد الاحتياجات سوق العمل
دالة (منخفضة جدا)	5	0.000	-6.07	0.96	2.73	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين بالتخصصات المطلوبة
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-9.93	1.07	2.51	يتم قبول عدد من الطلاب في جامعتكم/كليتكم / قسمكم بحيث يتناسب مع عدد أعضاء هيئة التدريس
غير دالة (متوسطة)	3	0.70	1.81	1.08	3.09	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم ارسال الطلبة لتربصات في (المؤسسات، جامعات)
دالة (منخفضة جدا)	4	0.000	-4.49	1.05	2.78	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم ربط الجانب الميداني بالجانب النظري في تكوين الطالب
دالة (عالية جدا)	1	0.000	6.42	1.00	3.29	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم اعتماد معايير تقييم واضحة للأداء الطالب
دالة (منخفضة جدا)		0.000	-4.63	0.71	2.84	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (35.04): يمكننا القول أن اتجاه إجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة حول جودة الطالب الجامعي كانت ضمن مجال الدرجة المنخفضة جدا وهذا ما يعبر عنه المتوسط الحسابي والذي قدر بـ (02.84) بانحراف معياري قدره (0.71) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-04.63) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات المبحوثين حيث قسمت إلى أربعة مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة العالية جدا معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.29) وهي:

- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم اعتماد معايير تقييم واضحة لأداء الطالب.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.04) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة العالية معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.10) وهي:

- يتم اختيار الطلاب في جامعتكم / كليتكم / قسمكم وفقا لشروط ومعايير محددة مسبقا.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المتوسطة، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.09) وهي:

- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم ارسال الطلبة لتربصات في (المؤسسات، جامعات).

المستوى الرابع: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المنخفضة جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.78) و (2.73) و (2.51) و (2.42) على التوالي:

- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم ربط الجانب الميداني بالجانب النظري في تكوين الطالب.
- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين بالتخصصات المطلوبة.
- يتم قبول عدد من الطلاب في جامعتكم / كليتكم / قسمكم بحيث يتناسب مع عدد أعضاء هيئة التدريس.
- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين لسد الاحتياجات سوق العمل.

ويمكن تفسير الدرجة المنخفضة جدا لهذا المجال بأن أغلب التخصصات المفتوحة لا تتماشى مع احتياجات سوق العمل، وذلك بسبب نقص ارتباط الجوانب النظرية مع التطبيقية، كما أن معدل التأطير منخفض وهو ما ينعكس على عملية التلقين الدراسي وكذا جودته خاصة في ظل الطلب المتزايد على تعليم الجامعي من سنة إلى أخرى، وقد يعزى هذا الانخفاض أيضا لأسباب أخرى منها: تفكير الطلبة في نيل الشهادة فقط دون التركيز على تحسين المستوى. أما فيما يخص عبارة ارسال الطلبة إلى تربصات قصيرة المدى أو البعثات الطلابية فكانت بدرجة متوسطة وذلك بفعل التوجه الكبير للدولة لإرسال الطلبة في مختلف الأطوار لاستكمال الدراسة في الخارج، إلا أن العدد يعتبر محدودا في بعض التخصصات.

2.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة أعضاء هيئة التدريس:

سيتم من خلال هذا العنصر عرض التحليل الإحصائي الخاص بجودة أعضاء هيئة التدريس
جدول رقم (36.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (منخفضة جدا)	10	0.000	-12.65	0.97	2.43	يتم الاستفادة في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم من برامج تدريبية في مجال الجودة التعليمية
دالة (منخفضة جدا)	11	0.000	-18.73	0.94	2.18	يتم الاستعانة في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بمختصين في مجال الجودة التعليمية لتدريب الأساتذة على تطبيقها
دالة (منخفضة جدا)	9	0.000	-10.12	0.94	2.56	يتم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تبادل الخبرات بين الأساتذة من أجل التحسين والتطوير
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-3.80	0.90	2.84	القدرة على التكيف مع متغيرات التطور العلمي والتكنولوجي
دالة (عالية جدا)	4	0.000	6.50	0.80	3.23	يظهر أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم كفاية عالية في تدريس مقرراتهم
دالة (منخفضة جدا)	8	0.000	-9.12	0.97	2.59	يخضع أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للتدريب الأكاديمي المناسب
دالة (عالية جدا)	3	0.000	6.69	0.85	3.26	يسهم أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بإنتاجهم العلمي من خلال نشر المحاضرات المطبوعات، تأليف كتب في الموقع الإلكتروني
دالة (عالية جدا)	5	0.000	5.20	0.81	3.19	تتسم اسهامات اعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم (دروس منشورة، مطبوعات، مقالات) بالتنوع العلمية الجيدة
دالة (عالية جدا)	6	0.000	4.27	1.00	3.19	عدد أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مناسب للعمل

يملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم الخبرة اللازمة لأداء أعمالهم	3.45	0.79	12.47	0.000	1	دالة (عالية جدا)
يملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم المهارة اللازمة لأداء أعمالهم	3.44	0.78	12.40	0.000	2	دالة (عالية جدا)
الدرجة الكلية للمحور	2.94	0.59	-1.98	0.04		دالة (منخفضة)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

توضح نتائج الجدول رقم (36.04) أن أغلب المستجوبين يؤكدون الدرجة المنخفضة لعبارات جودة أعضاء هيئة التدريس، وذلك ما يمثله المتوسط الحسابي الذي قدر بـ (2.94)، بانحراف معياري قدره (0.59) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكده قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-01.98) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات المبحوثين قسمت إلى مستويين وهما:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة العالية جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.45) و (3.44) و (3.26) و (3.23) و (3.19) و (3.19) على التوالي:

- يمتلك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم الخبرة اللازمة لأداء أعمالهم.
- يمتلك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم المهارة اللازمة لأداء أعمالهم.
- يسهم أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم بإنتاجهم العلمي من خلال نشر المحاضرات المطبوعات، تأليف كتب في الموقع الإلكتروني.
- يظهر أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم كفاية عالية في تدريس مقرراتهم.
- تتسم اسهامات أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم (دروس منشورة، مطبوعات، مقالات) بالتنوع العلمية الجيدة.
- عدد أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مناسب للعمل.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المنخفضة جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدر بـ (2.84) و (2.59) و (2.56) و (2.43) و (2.18) على التوالي:

- القدرة على التكيف مع متغيرات التطور العلمي والتكنولوجي.
 - يخضع أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم للتدريب الأكاديمي المناسب.
 - يتم في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم تبادل الخبرات بين الأساتذة من أجل التحسين والتطوير.
 - يتم الاستفادة في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم من برامج تدريبية في مجال الجودة التعليمية.
 - يتم الاستعانة في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم بمختصين في مجال الجودة التعليمية لتدريب الأساتذة على تطبيقها.
- ويمكن إعزاز الدرجة المنخفضة لهذا المجال إلى عدم فعالية منظومة التعليم في الكليات محل الدراسة خصوصا والجامعات الجزائرية عموما في مجال التدريب وتطوير أعضاء التدريس، إذ ينحصر في التربصات القصيرة والتي لا تخضع لكثير من الأحيان إلى عملية تقييم فعاليتها وعدم وجود الرقابة عليها. أما بالنسبة لبرامج المرافقة والتي في أغلب الأحيان تكون جيد من حيث المحتوى إلا أن تطبيقها لا يعبر عن الواقع، ما يؤدي في أغلب الأحيان إلى غياب الأساتذة عن المشاركة في مثل تلك البرامج، لأنهم ينظرون إليها على أنها هدر لوقتهم. وكذا الأمر بالنسبة لبرامج التدريب الأخرى التي تنظمها الكليات لصالح الأساتذة والتي تبدو شكليا جيدة من حيث المحتوى إلا أن تنفيذها يشوبه الكثير من النقص. كما يمكن أن يعزى أيضا إلى ضعف التمويل المخصص لأبحاث الأساتذة.

3.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة البحث العلمي:

من خلال هذا العنصر سيتم عرض التحليل الإحصائي الخاص بجودة البحث العلمي.

جدول رقم (37.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى الدلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (عالية جدا)	1	0.000	6.36	1.01	3.29	تسعى جامعتكم/ كليتكم / قسمكم الى تطوير الأداء الأكاديمي من خلال: تشجيع التربصات القصيرة والطويلة لاستكمال الدراسات
غير دالة (متوسطة)	2	0.610	0.51-	1.07	2.97	تمول جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تكاليف سفر لحضور المؤتمرات العلمية
دالة (عالية جدا)	5	0.000	4.53	0.97	3.20	تمول جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مشاريع الفرق البحثية
غير دالة (متوسطة)	3	0.320	0.99	1.05	3.04	تضع جامعتكم/ كليتكم / قسمكم سياسة تشجع فيها البحث العلمي من خلال اصدار المجالات المحكمة
دالة (منخفضة جدا)	4	0.000	12.79-	0.93	2.45	تسهم مشاريع التخرج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم في وضع حلول بيئية، اقتصادية، اجتماعية
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	10.63-	0.91	2.55	تسهم الكتب والمؤلفات حاليا في وضع أسس حلول تنمية مستدامة
دالة (منخفضة جدا)		0.01	-2.55	0.67	2.92	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

يبين الجدول رقم (37.04): أن درجة موافقة الكلية للمجال جاءت ضمن مجال الدرجة المنخفضة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.92)، بانحراف معياري قدره (0.67) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدّرة بـ (-02.55) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات المبحوثين قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة العالية جداً معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.29) و (3.20) على التوالي:

- تسعى جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم إلى تطوير الأداء الأكاديمي من خلال: تشجيع التربصات قصيرة والطويلة لاستكمال الدراسات.

- تمول جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مشاريع الفرق البحثية.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جداً من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المتوسطة، معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.04) و (2.79) على التوالي:

- تضع جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم سياسة تشجع فيها البحث العلمي من خلال اصدار المجالات المحكمة.
- تمول جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم تكاليف سفر لحضور المؤتمرات العلمية.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضعيفة جداً معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.55) و (2.45) على التوالي:

- تسهم الكتب والمؤلفات حالياً في وضع أسس حلول تنمية مستدامة.

- تسهم مشاريع التخرج في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم في وضع حلول بيئية، اقتصادية، اجتماعية.

ويمكن تفسير الدرجة المنخفضة جداً لمحوّر جودة البحث العلمي إلى أن:

- أغلبية الجامعات والكليات تقوم بتوفير تربصات قصيرة المدى والاعلان عنها، إلا أن مدة تقديم الملفات غير كافية.

- صعوبة المشاركة في المؤتمرات العلمية لعدم التكفل بمصاريف السفر خاصة إذا كانت خارج دورات انعقاد المجلس العلمي.

- ضعف في جودة الأبحاث العلمية وبالأخص على مستوى الدكتوراه.
- غياب سياسة التشجيع للإصدار في المجالات العلمية المحكمة الدولية.
- عدم الاهتمام بإصدار كتب في مجال التنمية المستدامة، حيث اقتصر الاهتمام على مجالات أخرى كالحاسبة وأنواعها، الرياضيات والتحليل المالي والاحصاء وغيرها من المجالات والتخصصات، وقد يرجع سبب العزوف عن ذلك إما لعدم توفر المؤهلات، أو بسبب شروط النشر التي تفرضها دور النشر والتي تبحث عن كتب تحقق مبيعات أعلى وهو ما نجده بكثرة في المجالات التي سبق ذكرها.

4.4.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بجودة البرامج التعليمية:

يوضح الجدول رقم (38.04) النتائج المتعلقة بجودة البرامج التعليمية في الكليات المختارة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

جدول رقم (38.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة

العبارة	$\bar{X}$	δ	قيمة T	مستوى دلالة	الترتيب	القرار
يتم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم اشراككم في اعداد البرامج التعليمية	2.67	1.00	-7.13	0.000	8	دالة (منخفضة جدا)
ترتبط البرامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم ببيئة المتعلمين وبمحتجهم وميولهم	2.56	0.88	-10.86	0.000	11	دالة (منخفضة جدا)
يتم التخطيط في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لإعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغييرها	2.66	0.94	-7.76	0.000	9	دالة (منخفضة جدا)
يتناسب المحتوى الدراسي للمناهج مع مستويات الطلبة	2.92	0.93	-1.75	0.08	5	غير دالة (متوسطة)
تتوافر في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم المصادر في المكتبة لإثراء المناهج	3.62	0.96	14.20	0.000	1	دالة (عالية جدا)
توفر مكتبتكم المصادر الكافية حسب التخصصات المتاحة في كليتكم، جامعتكم، قسمكم	3.54	0.96	12.24	0.000	2	دالة (عالية جدا)
تعدد في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم أساليب التقويم وادواته المستخدمة في تقويم المناهج	2.86	0.86	-3.42	0.001	6	دالة (منخفضة جدا)
تتلائم البرامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مع الرؤية الحديثة للتنمية (التنمية المستدامة، البيئية، التلوث....)	2.65	0.88	-8.04	0.000	10	دالة (منخفضة جدا)
يتم استعمال أدوات وأجهزة العرض الحديثة في لقاء المحاضرات	3.44	0.91	10.61	0.000	4	دالة (عالية جدا)
الاعتماد على الأساليب التقنية الحديثة في نقل وتداول البرامج التعليمية (مواقع التواصل، موقع الكلية، البريد الإلكتروني،)	3.51	0.88	12.75	0.000	3	دالة (عالية جدا)
توجد في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم مقاييس تتناول توعية الطلبة بالتنمية المستدامة	2.76	1.06	-4.87	0.000	7	دالة (منخفضة جدا)
الدرجة الكلية للمحور	3.02	0.62	0.75	0.454	غير دالة (متوسطة)	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

توضح نتائج الجدول رقم (38.04) أن أغلب المستجوبين يؤكدون الدرجة المتوسطة لعبارات جودة البرامج التعليمية، وذلك ما يمثل المتوسط الحسابي الذي قدر بـ 3.02، بانحراف معياري قدر بـ (0.62) وهو قريب من المتوسط

الفرضي المقدر بـ (03)، وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (0.75) وهي غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.454). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة قسمت إلى 03 مستويات وهما:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة العالية جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.62) و (3.54) و (3.51) و (3.44) على التوالي:

- تتوافر في جامعتكم / كليتكم / قسمكم المصادر في المكتبة لأثراء المناهج.
- توفر مكتبتكم المصادر الكافية حسب التخصصات المتاحة في كليتكم، جامعتكم، قسمكم.
- الاعتماد على أساليب التقنية الحديثة في نقل وتداول البرامج التعليمية (مواقع التواصل، موقع الكلية، البريد الإلكتروني).

- يتم استعمال أدوات وأجهزة العرض الحديثة في لقاء المحاضرات.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المتوسطة، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.92) وهي:

- يتناسب المحتوى الدراسي للمناهج مع مستويات الطلبة.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين ضمن مجال الدرجة المنخفضة جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.86) و (2.76) و (2.67) و (2.66) و (2.65) و (2.56) على التوالي:

- تتعدد في جامعتكم / كليتكم / قسمكم أساليب التقويم وأدواته المستخدمة في تقويم المناهج.
- توجد في جامعتكم / كليتكم / قسمكم مقاييس تتناول توعية الطلبة بالتنمية المستدامة.
- يتم في جامعتكم / كليتكم / قسمكم إشراككم في إعداد البرامج التعليمية.
- يتم التخطيط في جامعتكم / كليتكم / قسمكم لإعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغييرها.
- تتلائم البرامج في جامعتكم / كليتكم / قسمكم مع رؤية الحديثة للتنمية (التنمية المستدامة، البيئية، التلوث....).

- ترتبط البرامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بيئة المتعلمين وبمحتجهم وميولهم.

ويمكن تفسير الدرجة المتوسطة للمحور إلى عدة عوامل أهمها:

- تناسب المحتوى الدراسي للمناهج مع مستويات الطلبة.

- نقص في المقاييس التي تناولت موضوع الاستدامة والتي في الغالب يتم إدراجها على شكل محاور في مقاييس أخرى وبالتالي لا تلقى الاهتمام الأكبر في أعدادها، وكذا عدم اهتمام الطالب بها لأنها غالبا ما يتم إدراجها في نهاية البرنامج وبالتالي لا يخصص الوقت الكافي لشرحها وإبراز أهميتها.

- البرامج المقدمة مجرد مفاهيم نظرية وليست تجارب ميدانية لمؤسسات، ما يتطلب بالضرورة اصلاح ذلك على مستوى الكليات محل الدراسة بالخصوص وعلى مستوى الجامعات ككل من خلال العمل على اعداد برامج تدمج بين الدراسة الأكاديمية النظرية والدراسة الميدانية ما يخلق نوعا من الحيوية في تلقي تلك البرامج.

بعد ما تم عرض نتائج الإجابات المتعلقة بجودة مخرجات التعليم العالي والتي تراوحت بين المنخفضة والمنخفضة جدا والمتوسطة، سيتم في العنصر الموالي تحليل إجابات عينة الدراسة حول توجهات الجامعات نحو الاستدامة ومدى ممارستها لأبعادها.

5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بتوجهات الجامعة نحو الاستدامة:

يتعلق هذا المحور بعرض نتائج الإجابات المتعلقة بمدى التزام الجامعات بأبعاد التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة والمتمثلة في: البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، والبعد البيئي، البعد التكنولوجي.

1.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال الجدول رقم (39.04) عرض النتائج المتعلقة بالبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.

جدول رقم (39.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات

محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبرة
دالة (عالية جدا)	1	0.000	12.38	0.85	3.48	تتم جامعتكم / كليتكم / قسمكم بعقد فعاليات اقتصادية (مؤشرات، ملتقيات ورش عمل، وغيرها لدعم الاقتصاد الوطني)
غير دالة (متوسطة)	2	0.883	0.14	0.93	3.00	تطلع العاملين في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على إحداث المستجدات الاقتصادية من خلال الحوارات العلمية
دالة (منخفضة جدا)	3	0.000	-4.40	0.96	2.80	توجيه البحث العلمي في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لوضع حلول للمشكلات الاقتصادية
دالة (عالية جدا)		0.005	2.82	0.75	3.09	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

توضح نتائج الجدول رقم (39.04) أن أغلبية اتجاه اجابات أعضاء هيئة التدريس يؤكدون على الالتزام العالي جدا للكلية بالبعد الاقتصادي وهذا ما يعبر عنه المتوسط الحسابي للمحور الذي قدر بـ 3.09. بانحراف معياري قدره (0.75) وهو أكبر من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (2.82) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.005). وبوجه من التفصيل نجد إجابات المبحوثين قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة عالية جدا معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.48) وهي:

- تهتم جامعتكم /كليتكم /قسمكم بعقد فعاليات اقتصادية (مؤشرات، ملتقيات وورش عمل، وغيرها لدعم الاقتصاد الوطني).

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة متوسطة، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.99) وهي:

- تطلع العاملين في جامعتكم /كليتكم /قسمكم على أحدث المستجدات الاقتصادية من خلال الحوارات العلمية.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضعيفة جدا معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.80) وهي:

- توجيه البحث العلمي في جامعتكم /كليتكم /قسمكم لوضع حلول للمشكلات الاقتصادية.

ويمكن تفسير الدرجة العالية جدا لهذا البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة من خلال اهتمام كليات محل الدراسة بإقامتها العديد من الملتقيات التي تهتم بهذا الموضوع وكل ماله علاقة به، إلا أن ما يعاب على تلك الملتقيات أنها تنتهي بتوصيات تكون حبر على ورق وليس في سبيل للاستفادة منها لدفع عجلة التنمية الاقتصادية ولا المجتمعية.

2.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة:

يوضح في الجدول رقم (40.04) النتائج المتعلقة بمدى التزام الجامعات بالبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة.

جدول رقم (40.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبرة
دالة (عالية جدا)	1	0.000	4.50	1.02	3.21	يقدم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الداخلية للطلبة، الأساتذة، موظفين
دالة (منخفضة جدا)	3	0.000	-11.53	0.98	2.47	تشكل في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم فرقا بحثية تضم طلبة، أساتذة لدراسة المشكلات الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها
دالة (منخفضة جدا)	4	0.000	-24.01	0.85	2.05	يقدم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الخارجية (المؤسسات، أولياء الطلاب، افراد المجتمع)
غير دالة (متوسطة)	2	0.265	-1.11	1.18	2.93	توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم ممرات خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة
دالة (منخفضة جدا)		0.000	-11.03	0.65	2.67	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

من خلال الجدول رقم (40.04) نجد أن درجة ممارسة الكليات للبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة كان بدرجة ضمن مجال منخفض جدا وهو ما يعبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ 2.67. بانحراف معياري قدره (0.65) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-11.03) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة قسمت إلى ثلاث مستويات وهم:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها الباحثين بدرجة عالية جدا معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (3.21) وهي:

- يقدم في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الداخلية للطلبة، الأساتذة، موظفين.

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسابية قريبة جدا من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة تفوق (0.05) وهي تمثل العبارة التي أجاب عنها الباحثين بدرجة متوسطة، معبر عنها بمتوسط حسابي قدر بـ (2.93) وهي:

- توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم ممرات خاص بذوي الاحتياجات الخاصة.

المستوى الثالث: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارة سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارة التي

أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضعيفة جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.47) و (2.05) على التوالي:

- تشكل في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم فرقا بحثية تضم طلبة، أساتذة لدراسة المشكلات الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها.

- يقدم في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الخارجية (المؤسسات، أولياء الطلاب، أفراد المجتمع).

ويمكن تفسير الدرجة المنخفضة جدا لهذا البعد إلى غياب الثقافة المجتمعية على مستوى الكليات محل الدراسة، وكذا حصر نشاطات الفرق البحثية ومخابر البحث بصفة عامة ضمن حدود الكلية والجامعة واهتمامها بالأمر المكتبية دون تكريس جهودها في ابرام شراكات مع مؤسسات المجتمع لإيجاد حلول للمشاكل الاجتماعية. وكذلك عدم وجود برامج ووحدات علمية لتعزيز علاقة الكلية بالمجتمع بالرغم من عقدها للعديد من المنتقيات التي تركز على هذا البعد، إلا أنها ما تزال تمارس فقط أدوارها التقليدية المتعلقة بالنشاطات الأكاديمية والإدارية، دون أن تعطي أهمية للأداء المجتمعي الذي يبقى مجرد شعارات ترفعها الكليات والجامعات، ولعل ما يعزز هذه الفكرة هو نقص الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال عدم توفير الممرات الخاصة بهم بالرغم من حداثة نشأة بعض الكليات محل الدراسة.

3.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد البيئي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال الجدول رقم (41.04) عرض النتائج المتعلقة بالبعد البيئي للتنمية المستدامة.

جدول رقم (41.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة

العبارة	$\bar{X}$	δ	قيمة T	مستوى دلالة	الترتيب	القرار
توجيه البحث العلمي في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم نحو التقليل من مصادر تلوث البيئة	2.46	0.88	-13.13	0.000	2	دالة (منخفضة جدا)
تقوم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بالقيام بتوعية الطلبة بالحفاظ على البيئة (حمالات التشجير، حمالات نظافة الجامعة)	2.52	1.00	-10.33	0.000	1	دالة (منخفضة جدا)
تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية المحلية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة	2.28	0.86	-18.04	0.000	3	دالة (منخفضة جدا)
تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية العالمية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة	2.12	0.83	-22.95	0.000	6	دالة (منخفضة جدا)
تصميم برامج في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم لتنمية مهارات أصحاب المصلحة الداخلية (الطلاب والاساتذة، موظفين) في المحافظة على البيئة	2.18	0.82	-21.49	0.000	4	دالة (منخفضة جدا)

تقدم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم استشارات مهنية صديقة للبيئة للمؤسسة المحلية من خلال ورشات علمية	2.15	0.82	-22.34	0.000	5	دالة (منخفضة جدا)
الدرجة الكلية للمحور	2.29	0.69	-22.21	0.000		دالة (منخفضة جدا)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

تظهر نتائج الجدول رقم (41.04) اتجاه إجابات أعضاء هيئة التدريس نحو مجال الدرجة المنخفضة جدا لجميع عبارات البعد البيئي للتنمية المستدامة وهذا ما يعبر عنه بمتوسط حسابي الذي قدر بـ (2.29)، بانحراف معياري قدره (0.69) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدر بـ (03)، وهذا ما تؤكد قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-22.21) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). وبوجه من التفصيل نجد إجابات مفردات العينة كلها تتجه نحو مستوى واحد وهو: متوسطاتها الحسابية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة منخفضة جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (2.52) و (2.46) و (2.28) و (2.18) و (2.15) و (2.12) على التوالي:

- تقوم جامعتكم/ كليتكم / قسمكم بالقيام بتوعية الطلبة بالحفاظ على البيئة (حملات التشجير، حملات نظافة الجامعة).

- توجيه البحث العلمي في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم نحو التقليل من مصادر تلوث البيئة.

- تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية المحلية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة.

- تصميم برامج في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم لتنمية مهارات أصحاب المصلحة الداخلية (الطلاب والاستاذة، موظفين) في المحافظة على البيئة.

- تقدم جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم استشارات مهنية صديقة للبيئة للمؤسسة المحلية من خلال ورشات علمية.

- تتواصل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم مع مراكز البحوث العلمية العالمية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة.

ويمكن ارجاع توجه إجابات مفردات العينة عن كل عبارات هذا البعد ضمن مجال الدرجة المنخفضة جدا إلى ضعف اهتمام الكليات محل الدراسة بهذا البعد، وكل الممارسات التي تعبر عنه ومن بينها غياب الثقافة البيئية لدى أعضاء الأسرة الجامعية من طلبة وإداريين وأستاذة، وحتى وإن توفرت فإنها لا تكون بالكفاءة المطلوبة، ومثال على ذلك حملات التشجير التي تكون دائما أيام العطلة الربيعية وهذا ما يؤثر على فعالية الحملة لغياب العديد من الطلبة والأساتذة والإداريين، لذا يجب تكثيف حملات التوعية بالبيئة ومنح جوائز مالية لأفضل البحوث البيئية، وإقامة

علاقات أكثر مع المؤسسات التي تهتم بهذا المجال من أجل القيام بخرجات ميدانية، هذه الأخيرة تساهم في تعزيز هذا البعد أكثر فأكثر.

4.5.2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال الجدول رقم (42.04) عرض النتائج المتعلقة بالبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

جدول رقم (42.04): العرض الإحصائي لإجابات مفردات العينة حول البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات

محل الدراسة

القرار	الترتيب	مستوى دلالة	قيمة T	δ	$\bar{X}$	العبارة
دالة (منخفضة جدا)	3	0.000	7.18-	1.03	2.66	توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم الأنترنت بشكل دائم للطلبة والعاملين فيها
دالة (منخفضة جدا)	5	0.000	10.35-	1.00	2.52	توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم شبكة حواسيب حديثة للاستخدام في العملية التعليمية
دالة (عالية)	2	0.03	2.16	0.99	3.09	تعمل جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على تسيير التواصل بين العاملين باستخدام التكنولوجيا الحديثة (الموقع الإلكتروني، مواقع التواصل الاجتماعي)
دالة (عالية جدا)	1	0.001	3.32	0.93	3.14	توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للطلبة الخدمات المتنوعة عبر صفاتها الالكترونية
دالة (منخفضة جدا)	6	0.000	-23.70	0.84	2.08	تعرض جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على صفحاتها الالكترونية دراسات عالمية حديثة في التنمية
دالة (منخفضة جدا)	7	0.000	-23.00	0.88	2.07	تعرض جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تجارب الدول المتقدمة في التنمية المستدامة (استقبال خبراء في هذا المجال)
دالة (منخفضة جدا)	4	0.000	-7.94	1.00	2.63	يتوفر في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم موظفين مؤهلين ومختصين ذوي كفاءة عالية في مجال التكنولوجيا
دالة (منخفضة جدا)		0.000	-12.57	0.69	2.60	الدرجة الكلية للمحور

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23

يبين الجدول رقم (42.04): أن درجة موافقة الكلية للمجال جاءت منخفضة جدا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (2.60)، بانحراف معياري قدره (0.69) وهو أقل من المتوسط الفرضي المقدّر بـ (03)، وهذا ما تؤكدّه قيمة "T" المحسوبة المقدرة بـ (-12.57) وهي دالة عند درجات حرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000). ويوجه من التفصيل نجد إجابات المبحوثين قسمت إلى مستويين وهما:

المستوى الأول: متوسطاتها الحسابية أكبر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارتين موجبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة (0.000) وهي تمثل العبارتان التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضمن مجال عالي جدا معبر عنها بمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.14) و(3.09) على التوالي:

- توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للطلبة الخدمات المتنوعة عبر صفاتها الالكترونية.

- تعمل جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم على تسيير التواصل بين العاملين باستخدام التكنولوجيا الحديثة (الموقع الالكتروني، مواقع التواصل الاجتماعي).

المستوى الثاني: متوسطاتها الحسائية أصغر من المتوسط الفرضي (03) وقيمة "T" لتلك العبارات سالبة ودالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستويات دلالة تساوي (0.000) وهي تمثل العبارات التي أجاب عنها المبحوثين بدرجة ضمن مجال منخفض جدا معبر عنها بمتوسطات حسائية قدرت بـ (2.66) و (2.63) و (2.52) و (2.08) و (2.07) على التوالي:

- توفر جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم الأنترنت بشكل دائم للطلبة والعاملين فيها.
 - يتوفر في جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم موظفين مؤهلين ومختصين ذوي كفاءة عالية في مجال التكنولوجيا.
 - توفر جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم شبكة حواسيب حديثة للاستخدام في العملية التعليمية.
 - تعرض جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم على صفحتها الالكترونية دراسات عالمية حديثة في التنمية.
 - تعرض جامعتكم/ كليتكم/ قسمكم تجارب الدول المتقدمة في التنمية المستدامة (استقبال خبراء في هذا المجال).
- ويرجع سبب الدرجة المنخفضة جدا لهذا البعد إلى عدم توفر الانترنت بشكل دائم للطلبة والعاملين في الكليات محل الدراسة، وعدم توفر شبكة حواسيب حديثة الاستخدام في العملية التعليمية، وكذلك عدم توفر الصفحات الالكترونية للكليات على دراسات عالمية حديثة في التنمية. وأيضا نقص في كفاءة الموظفين في مجال التكنولوجيا بالرغم من الدعم والتسهيلات المقدمة من قبل الوزارة للنهوض بهذا القطاع ومواكبته للتطورات والمستجدات الحاصلة.

وكملخص لما تم عرضه في هذا المبحث توصلنا إلى عدة نتائج أهمها ما يلي:

- هناك دراية بمفهوم الحوكمة في الكليات محل الدراسة، إلا أن ممارستها انحصرت في الإعلان عن مجالات محددة، كما أن ممارسة أبعاد حوكمة الجامعات المتمثلة في: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية والكفاءة وفعالية الاتصال، تتباين بين المنخفض والمتوسط والعالي، ويرجع ذلك إلى اختلاف الاهتمام بمبدأ على حساب مبدأ آخر.

- أما فيما يتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي والمتمثلة في جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، فكانت نتائجها بين المنخفضة جدا والمنخفضة والمتوسطة، إذ يستدعي الأمر القيام بإصلاحات من أجل تحسين جودتهم والرقى بها إلى مجال الدرجة العالية والعالية جدا.

- بالنسبة لممارسة أبعاد التنمية المستدامة: البعد البيئي، البعد التكنولوجي، الاجتماعي كانت منخفضة جدا في الكليات محل الدراسة، وهذا ما يدل على عدم الاهتمام بهذه الأبعاد. الاستثناء الوحيد كان فقط في البعد الاقتصادي والذي كان بدرجة عالية جدا ويرجع ذلك إلى الأهمية التي يكتسبها هذا البعد مقارنة بالأبعاد الأخرى.

المبحث الثالث: اختبار فرضيات الدراسة على ضوء النتائج المتوصل إليها

بعد ما تم التطرق في المبحثين السابقين إلى الجوانب المنهجية للدراسة الميدانية وتحليل إجابات أفراد العينة حول موضوع الدراسة، سيتم في هذا المبحث اختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بالمتغيرات الثلاثة كل على حدى وطبيعة التأثير كل واحد على الآخر وذلك لقبولها أو رفضها عبر اعتماد مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تتلاءم مع كل فرضية موضوعة.

1.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير المستقل (حوكمة الجامعات):

أولا سوف يتم التعرف على مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، ليتم فيما بعد اختبار هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى كل من: المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية، الجامعة.

1.1.3 اختبار الفرضية 01 المتعلقة بمستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة:

تنص الفرضية 01 على ما يلي: "مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، واختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على المتوسط الحسابي مع مقارنته مع المتوسط الفرضي، وكذا الانحراف المعياري، واستخدام أيضا إحصائية ستودنت عند مستوى الدلالة 5%، كما هو مبين في الجدول رقم (43.04).

جدول رقم (43.04): اختبار الفرضية المتعلقة بمستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة

المحاور	اتجاه الآراء حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig
01 الشفافية والافصاح	3,23	0,66	7,56	0,000
02 المساءلة والرقابة الإدارية	3,13	0,700	3,78	0,000
03 المشاركة	2,90	0,59	-3,52	0,000
04 الاستقلالية والحرية الأكاديمية	2,68	0,66	-10,38	0,000
05 الكفاءة وفعالية الاتصال	3,14	0,58	5,23	0,000
06 مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة	3,02	0,49	1,30	0,194
				غير دالة (متوسطة)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

من نتائج الجدول رقم (43.04): نجد أن الانحراف المعياري قدر بـ (0.49)، والمتوسط الحسابي قدر بـ (3.02) وهو قريب من المتوسط الفرضي (03) مما يدل على أن مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة كانت بدرجة متوسطة للمحور ككل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين بها. وهذا ما تؤكد قيمة

"T" المحسوبة المقدرة بـ (1.30) وهي غير دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.194). وبوجه من التفصيل نجد أن المحاور المتعلقة بـ: الشفافية والافصاح، الكفاءة وفعالية الاتصال، المساواة والرقابة الإدارية كانت دالة وبدرجة عالية جدا، حيث قدرت قيمة T على التوالي بـ (7,56)، (5,23)، (3,78) وهذا ما يبين أن الكليات محل الدراسة تمارس هذه المبادئ على أحسن وجه مقارنة بالمحاور المتعلقة بالمبادئ التالية: الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة والتي كانت بدرجة منخفضة جدا وهذا ما أوضحته قيمة اختبار T لهما والتي قدرت على التوالي بـ (-10,38)، (-3,52)، وهذا يرجع إلى أن هذين النوعين من المبادئ تتمتع بهم الكليات محل الدراسة ولكن باستقلالية ومشاركة محدودة وذلك تبعا للنظام التعليم العالي المعتمد.

وعليه يتم قبول الفرضية 01 أي أن: مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

2.1.3 اختبار الفرضيتين 02 و 03 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات

في الكليات محل الدراسة:

سيتم اختبار الفرضيتين المتعلقتين بمستوى اختلاف الآراء حول تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في كليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها يعزى لمتغير الجامعة، وكذا بمتغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية.

1.2.1.3 اختبار الفرضية 02 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات

في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة:

لقد نصت الفرضية 02 على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة". وقبل تحديد نوع الاختبار الملائم لابد من حساب تجانس التباين Levene* كما هو موضح في الجدول رقم (44.04).

جدول رقم (44.04): اختبار Levene لتجانس التباين

اختبار levene	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية خارج المجموعات	الدلالة المعنوية
1.863	9	468	0.055

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

* ويعتبر شرطا أساسيا من شروط استخدام التباين الأحادي ANOVA، فإن تحقق شرط التجانس التي يثبت عندما تفوق القيمة الاحتمالية لاختبار Levene عند 5% هنا يتم استخدام اختبار ANOVA لتحديد الفروق، ان لم يتحقق الشرط يتم اللجوء الى اختبارات اللامعلمية وهو اختبار Kruskal Wallis

نلاحظ من الجدول رقم (44.04) أن قيمة التباين كانت 1.863 عند مستوى معنوية يساوي 5%، مما يدل على أن تجانس التباين غير متحقق بين المجموعات وبالتالي لا اختبار هذه الفرضية لا يمكن الاعتماد على تحليل التباين الأحادي وإنما نستخدم اختبار Kruskal Wallis ويتم قبول الفرضية إذا كانت قيمة الاختبار عند مستوى دلالة أقل 0.05 وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (45.04).

جدول رقم (45.04): اختبار Kruskal Wallis للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى

تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة

الخوار	قيمة chi-square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة	21.249	9	0.012	دالة (توجد فروق ذات دلالة)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 23، انظر الملحق رقم 05.

نلاحظ من الجدول رقم (45.04) أن قيمة **chi-square** لإجابات الأساتذة فيما يخص مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في كلياتهم قدر بـ 21.249 عند مستوى دلالة أقل من 0.05 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في كليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة. وعليه يتم قبول الفرضية 02: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة. إلا أننا من أجل معرفة مصدر الفروق في الإجابات وإلى أي جامعة تعود وبالأخص لأي كلية سوف نقوم بحساب اختبار Mann Whitney وهو ما يوضحه الجدول رقم (46.04).

جدول رقم (46.04): مصفوفة لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة

الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة حسب اختبار Mann Whitney

جامعة	جامعة	جامعة	جامعة عبد	جامعة	المركز عبد	جامعة	جامعة	جامعة	جامعة	جامعة
الحاج	20 أوت	العربي بن	الحميد	العربي	الحفيظ	محمد	باجي مختار	فرحات	08 ماي	
لخضر	1955	مهدي أم	مهري	النبسي	بوالصوف	خيضر	عناية	عباس	1945	
باتنة	سكيكدة	البواقي	قسنطينة2	تبسة،	ميلة	بسكرة		سطيف1	قالمة	
-	-	0.007	0.002	-	-	0.048	-	-	-	جامعة 08 ماي 1945 قالمة
-	-	0.041	-	-	-	-	-	-	-	جامعة فرحات عباس سطيف1
-	-	0.021	-	-	-	-	-	-	-	جامعة باجي مختار عنابة
-	-	-	-	0.021	-	-	-	-	0.048	جامعة محمد خيضر بسكرة
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
0.039	-	0.009	0.001	-	-	0.021	-	-	-	جامعة العربي النبسي تبسة،
-	-	-	-	0.001	-	-	-	-	0.002	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2
-	-	-	-	0.009	-	-	0.021	0.041	0.007	جامعة العربي بن مهدي أم البواقي
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
-	-	-	-	0.039	-	-	-	-	-	جامعة الحاج لخضر باتنة

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 23، انظر الملحق رقم 06.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (46.04) أنه يوجد مصدر الفروق بين كل ثنائية من الجامعات، كما أن هناك

بعض الجامعات لا يوجد لها مصدر فروق، لذا قمست نتائج هذا الاختبار إلى جزئين وهما:

الجزء الأول: بناء على قيمة اختبار Mann Whitney وعند مستوى دلالة أقل من 0.05، تحصلنا على

ثنائيات تثبت مصدر الفروق حتى وإن كانت ثنائية واحدة.

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائيات (جامعة قالمة، جامعة بسكرة) و(جامعة قالمة، جامعة قسنطينة) و(جامعة قالمة، جامعة أم البواقي)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت ب: 0.048، 0.002، 0.007 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة قالمة، جامعة بسكرة) أي أن مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائية (جامعة سطيف1، جامعة أم البواقي) وهذا ما عبرت عنه بمستوى دلالة قدر ب: 0.041.

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائية (جامعة عنابة، جامعة أم البواقي) وهذا ما عبرت عنه بمستوى دلالة قدر ب: 0.021.

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائيات (جامعة بسكرة، جامعة قالمة) و(جامعة بسكرة، جامعة تبسة) وهذا ما عبرت عنه بمستويات دلالة والتي قدرت ب: 0.048، 0.021 على التوالي إلى أن الأفضل

في ممارسة الحوكمة تعود للثنائية (جامعة بسكرة، جامعة قلمة).

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائيات (جامعة تبسة، جامعة بسكرة) و(جامعة تبسة، جامعة قسنطينة) و(جامعة تبسة، جامعة أم البواقي) و(جامعة تبسة، جامعة باتنة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت بـ: 0.021، 0.001، 0.009، 0.039 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود للثنائية (جامعة تبسة، جامعة باتنة)، أي أن مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائيات (جامعة قسنطينة، جامعة قلمة) و(جامعة قسنطينة، جامعة تبسة) وهذا ما عبرت عنه بمستويات دلالة قدرت بـ: 0.002، 0.001 على التوالي إلى أن الأفضل في ممارسة مبادئ حوكمة تعود للثنائية (جامعة قسنطينة، جامعة قلمة).

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائيات (جامعة أم البواقي، جامعة قلمة) و(جامعة أم البواقي، جامعة سطيف1) و(جامعة أم البواقي، جامعة عنابة)، و(جامعة أم البواقي، جامعة تبسة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت بـ: 0.007، 0.041، 0.021، 0.009 على التوالي وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود للثنائية (جامعة أم البواقي، جامعة سطيف1) أي أن مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في ممارسة مبادئ حوكمة الجامعات يرجع إلى الثنائية (جامعة باتنة، جامعة تبسة) وهذا ما عبرت عنه بمستوى دلالة قدر بـ: 0.039.

بناء على ما سبق فإن أفضل توليفة لتطبيق مبادئ حوكمة الجامعات ترجع إلى (جامعة قلمة، جامعة بسكرة) وهو ما عبرت عنه مستوى الدلالة قدر بـ: 0.048.

الجزء الثاني: بناء على قيمة اختبار Mann Whitney وعند مستوى دلالة أقل من 0.05، نلاحظ أن الجامعتين سكيكدة، والمركز الجامعي ميله، لم يندرج اسمهم ضمن أي ثنائية لتوضيح مصدر الفروق في الجامعات، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة التركيبة التي تختلف بين الجامعة والمركز الجامعي وبين الجامعات حديثة النشأة والقديمة.

2.2.1.3 اختبار الفرضية 03 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات

في الكليات محل الدراسة تعزى إلى المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية:

تنص هذه الفرضية 03 على ما يلي: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير المناصب

الإدارية والبيداغوجية والعلمية". ولاختبار هذه الفرضية سوف سيتم الاعتماد على اختبار T-Test لعينتين مستقلتين، ويتم قبول الفرضية إذا كانت قيمة T عند مستوى دلالة 5% كما هو موضح في الجدول رقم (47.04).

جدول رقم (47.04): اختبار T-Test للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة

الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية

المتغير	تولي منصب إداري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة	نعم	3,08	0,53	1,57	0,115	غير دالة (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية)
	لا	3,00	0,48			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

نلاحظ من الجدول رقم (47.04) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية، وهو أيضا ما تؤكدته قيمة T والتي قدرت بـ 1.57 عند مستوى دلالة قدر بـ 0.115 وهو أكبر من 0.05 مما يدل على أنها غير دالة.

وعليه من خلال النتائج المتوصل إليها يتم رفض الفرضية 03 التي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية، وقبول الفرضية البديلة لها.

2.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير الوسيط : بجودة مخرجات التعليم العالي:

سنقوم كمرحلة أولى باختبار فرضية مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات المختارة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، ثم فيما بعد اختبار فرضية هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى جودة مخرجات التعليم العالي تعزى إلى متغير الجامعة.

1.2.3 اختبار الفرضية 04: المتعلقة بمستوى جودة مخرجات التعليم العالي:

سيتم اختبار الفرضية المتعلقة بالمتغير الوسيط جودة مخرجات التعليم العالي وتنص هذه الفرضية على ما يلي: " مستوى جودة مخرجات التعليم العالي متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على المتوسط الحسابي ومقارنته مع المتوسط الفرضي، وكذا الانحراف المعياري، وأيضا استخدام احصائية ستودنت عند مستوى الدلالة 5% كما هو مبين في الجدول رقم (48.04).

جدول رقم (48.04): اختبار الفرضية المتعلقة بمستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة

المحاور	اتجاه الآراء حول مستوى جودة مخرجات التعليم العالي			
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig
01 جودة الطالب الجامعي	2.84	0.71	-4.63	0,000
02 جودة أعضاء هيئة التدريس	2.94	0.59	-1.98	0.048
03 جودة البرامج التعليمية	2.92	0.67	-2.55	0,011
04 جودة البحث العلمي	3.02	0.62	0.75	0,454
05 مستوى جودة مخرجات التعليم العالي	2.94	0.53	-2.18	0,029

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

من خلال نتائج الجدول رقم (48.04) نجد أن الانحراف المعياري قدر بـ (0.53)، والمتوسط الحسابي قدر بـ (2.94) وهو أقل من المتوسط الفرضي (03) مما يدل على أن مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة كانت بدرجة منخفضة للمحور ككل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين بها. وهذا ما تؤكدته قيمة "T" المحسوبة والمقدرة بـ (-2.18) وهي دالة عند درجات الحرية (477) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.029)، وقد يرجع ذلك إلى مستوى معايير التعليم العالي التي يتم الاعتماد عليها في الجامعات. وبشيء من التفصيل نجد أن محاور جودة الطالب الجامعي وجودة البرامج التعليمية كانت بدرجة منخفضة جداً معبر عنها بقيمة T على التوالي (-4.63)، (-2.55). أما محور جودة أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة منخفضة حيث قدرت قيمة T بـ (-1.98) ولكن هذا لا يلغي أن جودة البحث العلمي كان تقييمه متوسط وعليه نستنتج أن مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في كليات محل الدراسة كان منخفضاً في مجمل أبعاده.

وعليه يتم رفض الفرضية 04 المتضمنة أن: مستوى جودة مخرجات التعليم العالي متوسط في الكليات

محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها."

2.2.3 اختبار الفرضية 05 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في

الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة:

تنص هذه الفرضية على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة". وقبل تحديد نوع الاختبار الملائم لابد من حساب تجانس التباين Levene* كما هو موضح في الجدول رقم (49.04).

* ويعتبر شرطاً أساسياً من شروط استخدام التباين الأحادي ANOVA، فإن تحقق شرط التجانس التي يثبت عندما تفوق القيمة الاحتمالية لاختبار Levene عند 5% هنا يتم استخدام اختبار ANOVA لتحديد الفروق، ان لم يتحقق الشرط يتم اللجوء الى اختبارات اللامعلمية Kruskal Wallis

جدول رقم (49.04): اختبار Levene لتجانس التباين

اختبار Levene	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية خارج المجموعات	الدلالة المعنوية
1.316	9	468	0.226

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

نلاحظ من الجدول رقم (49.04) أن قيمة التباين كانت 1.863 عند مستوى معنوية أكبر من 5%، مما يدل على أن تجانس التباين متحقق بين المجموعات وبالتالي لا اختبار هذه الفرضية سيتم الاعتماد على اختبار التباين الأحادي ANOVA حيث يتم قبول الفرضية إذا كانت قيمة F عند مستوى دلالة أقل من 5%، وهذا ما يدل على وجود فروق وبالتالي لا بد من اختبار بعدي لمعرفة اتجاه الفروق، أما إذا كانت قيمة F عند مستوى دلالة أكبر من 5% معناها لا توجد فروق ذات دلالة وبالتالي يتم رفض الفرضية.

جدول رقم (50.04): اختبار ANOVA للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة

المحور	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
مستوى جودة مخرجات التعليم العالي	4.244	9	0,472	1.650	0,09	غير دالة (لا توجد فروق ذات دلالة)
بين المجموعات	133.783	468	0,286			
خارج المجموعات	138.027	477	/			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

من خلال الجدول رقم (50.04): نجد أن قيمة F لمتغير جودة مخرجات التعليم العالي كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.09 وهو أكبر من 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة. وعليه يتم رفض الفرضية 05 التي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة، وقبول الفرضية البديلة لها.

3.3 اختبار الفرضيات المتعلقة بالمتغير التابع (التنمية المستدامة):

سيتم اختبار مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات المختارة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، ثم فيما بعد اختبار هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة تعزى إلى متغير الجامعة.

1.3.3 اختبار الفرضية 06 المتعلقة بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة:

سيتم اختبار الفرضية المتعلقة بالمتغير التابع (التنمية المستدامة) وتنص هذه الفرضية 06 على ما يلي: " مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها. " ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على المتوسط الحسابي وذلك بمقارنته مع المتوسط الفرضي، وكذا الانحراف المعياري، وإحصائية ستودنت عند مستوى الدلالة 5%، كما هو مبين في الجدول رقم (51.04).

جدول رقم (51.04): اختبار الفرضية المتعلقة بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة

المحاور		اتجاه الآراء حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig
01	البعد الاقتصادي	3.09	0.75	2.89	0,005
02	البعد الاجتماعي	2.67	0.65	-11.00	0.000
03	البعد البيئي	2.29	0.69	-22.21	0,000
04	البعد التكنولوجي	2.60	0.69	-12.57	0,000
05	مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة	2.59	0.56	-15.62	0,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

من نتائج الجدول رقم (51.04) نجد أن الانحراف المعياري قدر بـ (0.56)، والمتوسط الحسابي قدر بـ (2.59) وهو أقل من المتوسط الفرضي (03)، مما يدل على أن مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة كان بدرجة منخفضة جداً من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وهو ما أوضحته قيمة T التي قدرت بـ (-15.62) وهي دالة عند 0.000، وبشيء من التفصيل نجد أن محاور البعد الاجتماعي والبعد البيئي والبعد التكنولوجي كانت منخفضة جداً وهو ما عبرت عنها قيمة T على التوالي بـ (-11.00)، (-22.21)، (-12.57)، الاستثناء الوحيد كان في البعد الاقتصادي كان بدرجة عالية جداً وقدرت قيمة T بـ (2.89) ويعود سبب ذلك إلى توجه الجامعات وبالأخص الكليات محل الدراسة إلى تطبيق وممارسة هذا البعد عن طريق عقد الملتقيات التي تهتم به، وأيضاً عقد العديد من الحوارات العلمية الشهرية للنقاش حول المستجدات العالمية وكل ماله علاقة بالاقتصاد الوطني .

بناءً على ما سبق يتم رفض الفرضية 06 التي تنص على أن مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة متوسط في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

2.3.3 اختبار الفرضية 07 المتعلقة باختلاف الآراء حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في

الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة:

تنص هذه الفرضية على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة". وقبل تحديد نوع الاختبار الملائم لابد من حساب تجانس التباين Levene* كما هو موضح في الجدول رقم (52.04).

جدول رقم (52.04): اختبار Levene لتجانس التباين

اختبار Levene	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية خارج المجموعات	الدلالة المعنوية
2.232	9	468	0.019

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

نلاحظ من الجدول رقم (52.04) أن قيمة التباين كانت 2.232 عند مستوى معنوية أقل من 5% ، مما يدل على أن تجانس التباين غير متحقق بين المجموعات وبالتالي لا اختبار هذه الفرضية لا يمكن الاعتماد على تحليل التباين الأحادي وإنما سوف نستخدم اختبار Kruskal Wallis لاختبار الفرضية رقم 07 ويتم قبولها إذا كانت قيمة الاختبار عند مستوى دلالة أقل من 0.05، كما هو موضح في الجدول رقم (53.04).

جدول رقم (53.04): اختبار Kruskal Wallis للفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه

الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة

المحور	قيمة chi-square	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة	51.838	9	0.000	دالة (توجد فروق ذات دلالة)

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 23، انظر الملحق رقم 05.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (53.04) أن قيمة chi-square لإجابات الأساتذة فيما يخص بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في كلياتهم قدر بـ 51.838 عند مستوى دلالة أقل من 0.05 مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة تعزى إلى متغير الجامعة.

وبناء على ما سبق يتم قبول الفرضية 07 التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة.

* ويعتبر شرطاً أساسياً من شروط استخدام التباين الأحادي ANOVA، فإن تحقق شرط التجانس التي يثبت عندما تفوق القيمة الاحتمالية لاختبار Levene عند 5% هنا يتم استخدام اختبار ANOVA لتحديد الفروق، ان لم يتحقق الشرط يتم اللجوء الى اختبارات اللامعلمية Kruskal Wallis

جدول رقم (54.04): مصفوفة لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة

في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة حسب اختبار Mann Whitney

جامعة الحاج لخضر باتنة	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	جامعة العربي بن مهدي أم الواقفي	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	جامعة العربي التبسي تبسة،	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة	جامعة محمد خيزر بسكرة	جامعة باجي مختار عنابة	جامعة فرحات عباس سطيف1	جامعة 08ماي 1945 قالمة	
0.023	-	-	0.001	-	-	0.01	0.03	0.002	-	جامعة 08ماي 1945 قالمة
-	0.035	-	0.000	-	-	-	0.000	-	0.002	جامعة فرحات عباس سطيف1
-	-	0.021	-	-	-	-	-	-	-	جامعة باجي مختار عنابة
0.001	-	0.033	-	-	0.017-	0.001	-	0.000	0.03	جامعة محمد خيزر بسكرة
-	-	-	0.004	-	-	-	0.017	-	-	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة
-	-	-	0.013	-	-	-	-	-	-	جامعة العربي التبسي تبسة،
0.000	-	0.007	-	0.013	0.004	0.000	-	0.000	0.001	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2
-	-	-	0.007	-	-	-	0.033	-	-	جامعة العربي بن مهدي أم الواقفي
0.04	-	-	-	-	-	0.021	-	0.035	-	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
-	0.04	-	0.000	-	-	-	0.001	-	0.023	جامعة الحاج لخضر باتنة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (54.04) أنه بناءً على قيمة اختبار **Mann Whitney** وعند مستوى دلالة أقل من **0.05**، تحصلنا على ثنائيات تثبت مصدر الفروق حتى وإن كانت ثنائية واحدة.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعة نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة قلمة، جامعة سطيف 1) و(جامعة قلمة، جامعة عنابة) و(جامعة قلمة، جامعة بسكرة) و(جامعة قلمة، جامعة قسنطينة)، و(جامعة قلمة، جامعة باتنة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت بـ: 0.002، 0.03، 0.01، 0.001، 0.023 على التوالي وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود للثنائية (جامعة قلمة، جامعة عنابة)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعة نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائية (جامعة سطيف 1، جامعة قالة) و (جامعة سطيف 1، جامعة عنابة) و (جامعة سطيف 1، جامعة قسنطينة) و (جامعة سطيف 1، سكيكدة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت بـ: 0.002، 0.000، 0.000، 0.035 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة

دلالة تعود لثنائية (جامعة سطيف1، سكيكدة)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعة نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة عنابة، جامعة قلمة) و(جامعة عنابة، جامعة سطيف1) و(جامعة عنابة، جامعة بسكرة) و(جامعة عنابة، المركز الجامعي ميله)، و(جامعة عنابة، جامعة أم البواقي) و(جامعة عنابة، جامعة باتنة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت ب: 0.03، 0.000، 0.001، 0.017، 0.033، 0.001 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة عنابة، جامعة أم البواقي)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة بسكرة، جامعة قلمة) و(جامعة بسكرة، جامعة عنابة) و(جامعة بسكرة، جامعة قسنطينة) و(جامعة بسكرة، جامعة سكيكدة) وهذا ما عبرت عنه بمستويات دلالة قدرت ب: 0.01، 0.001، 0.000، 0.021 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة بسكرة، جامعة قلمة)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (المركز الجامعي ميله، جامعة عنابة) و(المركز الجامعي ميله، جامعة قسنطينة) وهذا ما عبرت عنه بمستويات دلالة قدرت ب: 0.017، 0.004 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (المركز الجامعي ميله، جامعة عنابة)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة تبسة، جامعة قسنطينة) معبر عنها بمستوى دلالة قدر ب: 0.013.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة قسنطينة، جامعة قلمة) و(جامعة قسنطينة، جامعة سطيف1) و(جامعة قسنطينة، جامعة بسكرة) و(جامعة قسنطينة، المركز الجامعي ميله) و(جامعة قسنطينة، جامعة تبسة) و(جامعة قسنطينة، جامعة أم البواقي) و(جامعة قسنطينة، جامعة باتنة)، وهذا ما عبرت عنه بمستويات دلالة قدرت ب: 0.001، 0.000، 0.000، 0.004، 0.013، 0.007، 0.000 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة قسنطينة، جامعة تبسة)، أي أن مستوى التوجه نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة أم البواقي، جامعة عنابة) و(جامعة أم البواقي، جامعة قسنطينة) وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت ب: 0.033، 0.007 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة أم البواقي، جامعة عنابة)، أي أن في توجه الجامعات نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة سكيكدة، جامعة سطيف1) و(جامعة سكيكدة، جامعة بسكرة) و (جامعة سكيكدة، جامعة باتنة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت ب: 0.035، 0.021، 0.04 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة سكيكدة، جامعة باتنة)، أي أن في توجه الجامعات نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

- يوجد مصدر فروق في توجه الجامعات نحو الاستدامة يرجع إلى الثنائيات (جامعة باتنة، جامعة قالمة) و(جامعة باتنة، جامعة عنابة) و (جامعة باتنة، جامعة قسنطينة) و(جامعة باتنة، جامعة سكيكدة)، وهذا ما عبرت عنه مستويات الدلالة والتي قدرت ب: 0.023، 0.001، 0.000، 0.04 على التوالي، وما يلاحظ منها أن أعلى نسبة دلالة تعود لثنائية (جامعة باتنة، جامعة سكيكدة)، أي أن في توجه الجامعات نحو الاستدامة يكون بها أفضل مقارنة بالثنائيات الأخرى.

وعليه بناء على ما سبق نجد أن أفضل ثنائية لتوجه الجامعات نحو الاستدامة تعود إلى (جامعة باتنة، جامعة سكيكدة)، وهو ما عبرت عنه بمستوى دلالة قدر ب بقيمة 0.04.

4.3 اختبار الفرضية 08 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي:

يتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي من خلال نص الفرضية رقم 08: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، تتفرع إلى الفرضيات التالية:

الفرضية 08-1 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 08-2 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 08-3 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 4-08 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

ولاختبار هذه الفرضيات سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط في المرحلة الاولى، وكذا الانحدار المتعدد في المرحلة الثانية. لذا سنقوم أولا باختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات على كل مكون من مكونات جودة مخرجات التعليم العالي بشكل منفصل، ليتم فيما بعد اختبار أثرها على جودة مخرجات التعليم العالي مجتمعة.

3. 1.4 اختبار الفرضية 1-08 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على جودة الطالب الجامعي (متغير وسيط) من خلال نص الفرضية 1-08: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط ثم أسلوب الانحدار المتعدد.

3.1.1.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على جودة الطالب الجامعي (متغير وسيط) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (55.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,03	2,108	-	0,164	0,346	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	15.45	0,578	0,053	0,826	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,334			معامل التحديد (R^2)	238.749	قيمة F	
0,578			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة الطالب الجامعي نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (55.04) أن القيمة الإحصائية " F " قدرت بـ (238.749) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) والتي قدرت بـ (0.334)، أي أن النسبة المئوية (33.4%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (66.6%) ترجع إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.108) عند مستوى دلالة (0,03).

أما في يتعلق بمعامل الارتباط " R " الذي قدرت قيمته بـ (0.578) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة " T " الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة والتي قدرت بـ (15.45) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000) عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة على جودة الطالب الجامعي، فحسب قيمة المعاملات " B " فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.826) في المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي).

ومن هنا يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على جودة الطالب الجامعي في الجزائر بالكلية محل الدراسة، ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات والمتمثلة في: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال التي تلعب دوراً مهماً في ضمان جودة الطالب الجامعي وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (33.4%).

2.1.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين

المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%، والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (56.04).

جدول رقم (56.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الاخرى)	0,007	2,705	-	0,160	0,433	
الشفافية والإفصاح	0,179	1,345	0,070	0,056	0,075	
المساءلة والرقابة الإدارية	0,516	0,650	0,029	0,045	0,029	
المشاركة	0,007	2,727	0,136	0,060	0,164	
الاستقلالية والحرية الأكاديمية	0,000	9,887	0,442	0,048	0,476	
الكفاءة وفعالية الاتصال	0,054	1,932	0,087	0,054	0,105	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
معامل التحديد (R^2)				64,633	قيمة F	
معامل الارتباط المتعدد (R)				0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة الطالب الجامعي نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (56.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (64,633) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,406)، أي أن النسبة المئوية (40,6%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، أما النسبة المتبقية (59,4%) ترجع إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2,705) عند مستوى دلالة (0,007).

أما في يتعلق بمعامل الارتباط "R" الذي قدرت قيمته بـ (0.638) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من: الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على جودة الطالب الجامعي في كليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (9.88) و (2.72) وكلاهما دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و (0,007) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرهما الإيجابي والقوي جدا على جودة الطالب الجامعي.

* ووجود أيضا دلالة إحصائية لتأثير الكفاءة وفعالية الاتصال على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" له قدرت بـ (1.932) عند مستوى دلالة (0,054)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على جودة الطالب الجامعي.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من: المساءلة والرقابة الإدارية، الشفافية والافصاح على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (1.345) و (0.650) وكلاهما غير دالة عند مستويات قدرت بـ (0,179) و (0,516) على التوالي، وهو ما يؤكد على عدم تأثيرهما على جودة الطالب الجامعي.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الكفاءة وفعالية الاتصال) يقابله تغيرات بـ (0.476) و (0.164) و (0.105) على التوالي في المتغير الوسيط (جودة الطالب الجامعي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الاستقلالية والحرية الأكاديمية والمشاركة تؤثر على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فحين تؤثر الكفاءة وفعالية الاتصال على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 1-08: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة الطالب الجامعي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ". وبالأخص فيما يتعلق بالاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الكفاءة وفعالية الاتصال.

3.4.2 اختبار الفرضية 02-08 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على جودة الطالب الجامعي (متغير وسيط) من خلال نص الفرضية 02-08: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، واختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

3.4.2.1 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على جودة أعضاء هيئة التدريس (متغير وسيط) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (57.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,44	-	0,125	0,557	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	19.29	0,663	0,041	0,789	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,439			معامل التحديد (R^2)	372.428	قيمة F	
0,663			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة أعضاء هيئة التدريس نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (57.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (372.428) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.439)، أي أن النسبة المئوية (43.9%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (56.1%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضا قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.44) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي قدرت قيمته بـ (0.663) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت بـ (19.29) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000) عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة على جودة أعضاء هيئة التدريس، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.789) في المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى المبادئ التالية: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال التي تلعب دورا مهما في ضمان جودة أعضاء هيئة التدريس وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (43.9%).

2.2.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وذلك من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (58.04).

جدول رقم (58.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	معاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,000	3,632	-	0,127	0,460	
الشفافية والإفصاح	0,923	0,097	0,005	0,044	0,004	
المساءلة والرقابة الإدارية	0,000	5,017	0,211	0,036	0,178	
المشاركة	0,000	3,745	0,178	0,048	0,178	

الاستقلالية والحرية الأكاديمية	0,178	0,038	0,199	4,671	0,000	دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا
الكفاءة وفعالية الاتصال	0,293	0,043	0,291	6,780	0,000	دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا
المعنوية الكلية للنموذج			القوة التفسيرية للنموذج			
قيمة F	81,111	معامل التحديد (R ²)		0,462		
المعنوية sig	0,000	معامل الارتباط المتعدد (R)		0,680		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة أعضاء هيئة التدريس نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (58.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (81,111) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,462)، أي أن النسبة المئوية (46.2%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (53.8%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضا قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.632) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي قدرت قيمته بـ (0.680) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (6.780) و (5.017) و (4.671) و (3.745) وكلها دالة بمستويات دلالة (0,000)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على جودة أعضاء هيئة التدريس.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير الشفافية والافصاح على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (0.097) وهي غير دالة عند مستوى (0,923)، وهو ما يؤكد على عدم تأثيرها على جودة أعضاء هيئة التدريس.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة) يقابله تغيرات بـ (0.293) و (0.178) و (0.178) و (0.178) على التوالي في المتغير الوسيط (جودة أعضاء هيئة التدريس).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة تؤثر على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 08-2: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة أعضاء هيئة التدريس في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها" وبالأخص الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة.

3.4.3 اختبار الفرضية 08-03 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على جودة البحث العلمي (متغير وسيط) من خلال نص الفرضية 08-03: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، واختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

1.3.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على جودة البحث العلمي (متغير وسيط)، من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (59.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	2,802	-	0,158	0,559	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	14.93	0,565	0,051	0,766	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,319			معامل التحديد (R^2)	222.983	قيمة F	
0,565			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة البحث العلمي نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (59.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (222.983) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.319)، أي أن النسبة المئوية (31.9%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (68.1%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقى العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.802) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي قدرت قيمته بـ (0.565) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة التي قدرت بـ (14.93) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000) عن وجود تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة على جودة البحث العلمي، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.766) في المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى المبادئ التالية: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال التي تلعب دوراً مهماً في ضمان جودة البحث العلمي وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (31.9%).

2.3.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية ستيودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (60.04).

جدول رقم (60.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,000	3,520	-	0,162	0,570	
الشفافية والإفصاح	0,044	2,018	0,112	0,056	0,114	
المساءلة والرقابة الإدارية	0,022	2,300	0,108	0,045	0,105	
المشاركة	0,001	3,363	0,179	0,062	0,205	
الاستقلالية والحرية الأكاديمية	0,001	3,311	0,158	0,049	0,161	
الكفاءة وفعالية الاتصال	0,000	3,623	0,175	0,055	0,200	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,323		معامل التحديد (R^2)		45,042		قيمة F
0,568		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة البحث العلمي نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (60.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (45,042) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المُفسّرة له تأثير

معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** من خلال قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.323)، أي أن النسبة المئوية (32.3%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (67.7%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.520) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط " R " الذي قدرت قيمته بـ (0.568) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة " T " لهم قدرت على التوالي بـ (3.623) و (3.363) و (3.311) وكلها دالة بمستويات دلالة على التوالي بـ (0,000)، (0,001)، (0,001) وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جداً على جودة البحث العلمي.

* كما نلاحظ أيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المساءلة والرقابة الإدارية، الشفافية والافصاح على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة " T " قدرت على التوالي بـ (2.300) و (2.018) عند مستوى دلالة على التوالي بـ (0,022)، (0,044) وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على جودة البحث العلمي.

كذلك حسب قيمة المعاملات " B " فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات): الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، يقابله تغيرات بـ (0.200) و (0.205) و (0.161) و (0.114) و (0.105) على التوالي في المتغير الوسيط (جودة البحث العلمي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية تؤثر على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً وقوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 08-3: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

3.4.4 اختبار الفرضية 08-04 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على جودة البرامج التعليمية (متغير وسيط) من خلال نص الفرضية 08-04: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

3.4.4.1 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على جودة البرامج التعليمية (متغير وسيط) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (61.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
دالة تؤثر إيجابيا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,741	-	0,137	0,648	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابيا وبدرجة قوية جدا	0,000	17.59	0,628	0,045	0,783	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,394			معامل التحديد (R^2)	309.550	قيمة F	
0,628			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة البرامج التعليمية نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبيّن نتائج الجدول رقم (61.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (309.550) وهي دالة إحصائياً بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.394)، أي أن النسبة المئوية (39.4%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية) يُفسّره المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (60.6%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.741) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي قدرت قيمته بـ (0.628) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات والتي قدرت بـ (17.59) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً لمبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة على جودة البرامج التعليمية، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.783) في المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات والمتمثلة في: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال التي تلعب دوراً مهماً في ضمان جودة البرامج التعليمية وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (39.4%).

2.4.4.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على أسلوب الانحدار المتعدد، من خلال معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وذلك من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5% والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (62.04).

جدول رقم (62.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الاخرى)	0,000	4,399	-	0,140	0,615	
الشفافية والإفصاح	0,011	2,538	0,132	0,049	0,123	
المساءلة والرقابة الإدارية	0,028	2,199	0,097	0,039	0,086	
المشاركة	0,005	2,800	0,140	0,052	0,147	
الاستقلالية والحرية الأكاديمية	0,000	4,996	0,224	0,042	0,210	
الكفاءة وفعالية الاتصال	0,000	4,994	0,226	0,048	0,238	
القوة التفسيرية للنموذج			المعنوية الكلية للنموذج			
معامل التحديد (R^2)			قيمة F			
0,405			64,179			
معامل الارتباط المتعدد (R)			المعنوية sig			
0,636			0,000			

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة البرامج التعليمية نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (62.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (64,179) وهي دالة إحصائياً بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** يتم قياسها عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.405)، أي أن النسبة المئوية (40.5%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (59.5%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.399) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.636) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- معنوية المتغيرات المستقلة: أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الشفافية والافصاح على جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (4.996) و (4.994) و (2.800) و (2.538) وكلها دالة بمستويات دلالة تقدر على التوالي بـ (0,000)، (0,001)، (0,005)، (0,011) وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على جودة البرامج التعليمية.

* كما نلاحظ أيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المساءلة والرقابة الادارية على جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (2.199) عند مستوى دلالة (0,028)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على جودة البرامج التعليمية.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات وهي: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية) يقابله تغيرات بـ (0.238) و (0.210) و (0.147) و (0.123) و (0.086) على التوالي في المتغير الوسيط (جودة البرامج التعليمية).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الادارية تؤثر على جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 4-08: " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج

التعليمية في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"

بعد اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة التعليم العالي بشكل منفصل على كل عنصر مكون له، سيتم في العنصر الموالي اختبار تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي (مجتمعة). والتي تنص على " يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد على مرحلتين.

3. 5.4 اختبار الفرضية رقم 08 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على جودة مخرجات التعليم العالي مجتمعة (متغير وسيط) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (63.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	5,308	-	0,104	0,551	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	23.39	0,731	0,034	0,791	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج			المعنوية الكلية للنموذج			
0,535			معامل التحديد (R^2)		547.507	قيمة F
0,731			معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000	المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (63.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (547.507) وهي دالة إحصائيا بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.535)، أي أن النسبة المئوية (53.5%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (46.5%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضا قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (5.308) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته ب (0.731) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت ب (23.39) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا على جودة مخرجات التعليم العالي، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير ب (0.791) في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات مجتمعة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على جودة مخرجات التعليم العالي مجتمعة في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى مبادئ التالية: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال التي تلعب دورا مهما في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت ب (53.5%)، أي أن توافر تلك المبادئ تعد عنصرا مهما لضمان جودة مخرجات التعليم العالي بالمستوى المطلوب لأنها تمكنها من تقييم أدائهم بشكل أفضل ومشاركتهم في اتخاذ القرارات والقيام بالإجراءات المساءلة على الجميع دون استثناء مع ضرورة توفر نظام اتصال فعال يسمح بوصول المعلومات في الوقت المناسب .

3. 6.4 اختبار الفرضية رقم 08 باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5% والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (64.04).

جدول رقم (64.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,99	-	0,105	0,522	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,041	2,501	0,092	0,036	0,075	الشفافية والإفصاح
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	3,644	0,139	0,029	0,107	المساءلة والرقابة الإدارية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,330	0,187	0,039	0,170	المشاركة
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	7,780	0,301	0,031	0,245	الاستقلالية والحرية الأكاديمية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	6,233	0,244	0,036	0,222	الكفاءة وفعالية الاتصال

القوة التفسيرية للنموذج		المعنوية الكلية للنموذج	
0,556	معامل التحديد (R^2)	118,172	قيمة F
0,746	معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات وجودة مخرجات التعليم العالي نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (64.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (118,172) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- القوة التفسيرية للنموذج: عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,556)، أي أن النسبة المئوية (55.6%) توضح أن التباين في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يُفسّره المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (44.4%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.99) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.746) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير الوسيط.

- معنوية المتغيرات المستقلة: أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، المساءلة والرقابة الإدارية على جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (7.780) و (6.233) و (4.330) و (3.644) وكلها دالة بمستويات دلالة تقدر على التوالي بـ (0,000)، (0,000)، (0,000)، (0,000) وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جداً على جودة مخرجات التعليم العالي.

* كما نلاحظ أيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير الشفافية والافصاح على جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (2.501) عند مستوى دلالة قدر بـ (0,041)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على جودة مخرجات التعليم العالي.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، المساءلة والرقابة الإدارية، الشفافية والافصاح) يقابله تغيرات بـ (0.245) و (0.222) و (0.170) و (0.107) و (0.075) على التوالي في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي).

وعليه يمكننا القول بناء على النتائج المتوصل إليها في الجدول أعلاه أن مبادئ حوكمة الجامعات بأبعادها الخمسة (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) تؤثر في تحقيق جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة. أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فإنها قوية جدا وإيجابية وهذا ما أشارت إليه القوة التفسيرية للنموذج بـ 55.6%.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 08: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

5.3 اختبار الفرضية 09 المتعلقة بأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة:

يتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة من خلال نص الفرضية رقم 9: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها"، من خلال فرضيات الفرعية المكونة لها.

الفرضية 09-1 يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 09-2 يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 09-3 يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 09-4 يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

ولاختبار هذه الفرضيات سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط في المرحلة الأولى، وأسلوب الانحدار المتعدد في المرحلة الثانية. لذا سنقوم أولاً باختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق كل بعد من أبعاد التنمية المستدامة بشكل منفصل، ثم معرفة أثرها على التنمية المستدامة بكل أبعادها مجتمعة.

3.1.5 اختبار الفرضية 1-09 المتعلقة بأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 1-09: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

3.1.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) مجتمعة على تحقيق البعد الاقتصادي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير الوسيط.

جدول رقم (65.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي

للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	3,641	-	0,154	0,560	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	16.793	0,610	0,051	0,862	جودة مخرجات التعليم العالي
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,372			معامل التحديد (R^2)	282.013	قيمة F	
0,610			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	sig المعنوية	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (65.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (282.013) وهي دالة إحصائيا بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة

له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد الاقتصادي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.372)، أي أن النسبة المئوية (37.2%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاقتصادي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (62.8%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضا قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.641) عند مستوى دلالة (0.000).

أما في يخص معامل الارتباط " R " الذي بلغت قيمته (0.610) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت قيمة " T " الموضحة في الجدول أعلاه لجودة مخرجات التعليم العالي والتي قدرت بـ (16.793) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0.000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات " B " فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يقابله تغير بـ (0.862) في المتغير التابع (البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة).

ومنه يمكننا القول أن جودة مخرجات التعليم العالي تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى عناصر جودة مخرجات التعليم العالي والمتمثلة في: جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية، وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (37.2%).

2.1.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T -Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات الوسيطة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (66.04).

جدول رقم (66.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الاخرى)	0,001	3,240	-	0,151	0,489	
جودة الطالب الجامعي	0,368	-0,902	-0,044	0,052	-0,047	
جودة أعضاء هيئة التدريس	0,006	2,734	0,139	0,065	0,179	
جودة البحث العلمي	0,000	5,652	0,264	0,053	0,297	
جودة البرامج التعليمية	0,000	6,842	0,365	0,065	0,446	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
معامل التحديد (R^2)			0,410	قيمة F		82,036
معامل الارتباط المتعدد (R)			0,640	المعنوية sig		0,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (66.04) أن القيمة الإحصائية "F" التي قدرت بـ (82,036) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُقَيَّر واحد من بين المتغيرات المُفسَّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد الاقتصادي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,410)، أي أن النسبة المئوية (41%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاقتصادي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (59%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضاً قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.240) عند مستوى دلالة (0,001).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.640) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- معنوية المتغيرات الوسيطة: أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (6.842) و (5.652) و (2.734) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و (0,000) و (0,006) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير جودة الطالب الجامعي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (-0.902) عند مستوى (0,368) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة. كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي: جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس) يقابله تغيرات بـ (0.446) و (0.297) و (0.179) على التوالي في المتغير التابع (البعد الاقتصادي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس تؤثر على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فحين لا تؤثر جودة الطالب الجامعي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة. وبالتالي يتم قبول الفرضية 1-09: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق ب: جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أداء عضو هيئة التدريس.

3. 2.5 اختبار الفرضية 2-09 المتعلقة بأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي

للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 2-09: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

1.2.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) مجتمعة على تحقيق البعد الاجتماعي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير الوسيط.

جدول رقم (67.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي

للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة (المفسرة)
	مستوى الدالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,463	-	0,136	0,605	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	15.502	0,579	0,045	0,702	جودة مخرجات التعليم العالي
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,335			معامل التحديد (R^2)	240.319	قيمة F	
0,579			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (67.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (240.319) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مفسر واحد من بين المتغيرات المفسرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد الاجتماعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.335)، أي أن النسبة المئوية (33.5%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاجتماعي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (66.5%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه أيضا قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.463) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.579) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لجودة مخرجات التعليم العالي التي قدرت بـ (15.502) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يقابله تغير بـ (0.702) في المتغير التابع (البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة).

ومنه يمكن القول أن جودة مخرجات التعليم العالي تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى عناصر جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) التي تلعب دورا مهما في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (33.5%).

2.2.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات الوسيطة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (68.04).

جدول رقم (68.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي

للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,000	4,454	-	0,137	0,611	
جودة الطالب الجامعي	0,002	3,106	0,159	0,047	0,146	
جودة أعضاء هيئة التدريس	0,006	2,735	0,147	0,059	0,162	
جودة البحث العلمي	0,001	3,486	0,172	0,048	0,166	
جودة البرامج التعليمية	0,000	3,806	0,215	0,059	0,225	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
معامل التحديد (R^2)			0,338	قيمة F		60,283
معامل الارتباط المتعدد (R)			0,581	المعنوية sig		0,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (68.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (60,283) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد الاجتماعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.338)، أي أن النسبة المئوية (33.8%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاجتماعي) يُفسّره المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (66.2%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (4.454) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.581) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (3.806) و (3.486) و (3.106) و (2.735) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و (0,001) و (0,002) و (0,006) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جداً على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي): جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي) يقابله تغيرات بـ (0.225) و (0.166) و (0.162) و (0.146) على التوالي في المتغير التابع (البعد الاجتماعي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي لها تأثير على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 09-2: " يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها " .

3.5.3 اختبار الفرضية 09-3 المتعلقة بأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 09-3: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

1.3.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) مجتمعة على تحقيق البعد البيئي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير الوسيط.

جدول رقم (69.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
غير دالة ولا تؤثر	0,824	-0,022	-	0,141	-0,031	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة كبيرة جدا	0,000	16.715	0,608	0,047	0,788	جودة مخرجات التعليم العالي
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,370			معامل التحديد (R^2)	279.384	قيمة F	
0,608			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد البيئي للتنمية المستدامة نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبيّن نتائج الجدول رقم (69.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (279.384) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد البيئي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.370)، أي أن النسبة المئوية (37%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد البيئي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، كما لا توجد عوامل أخرى تؤثر في هذا النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (-0.022) عند مستوى دلالة (0,824)

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.608) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لجودة مخرجات التعليم العالي التي قدرت بـ (16.715) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يقابله تغير بـ (0.788) في المتغير التابع (البعد البيئي للتنمية المستدامة).

ومنه يمكننا القول أن جودة مخرجات التعليم العالي تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى عناصر جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) التي تلعب دوراً مهماً في تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (37%).

2.3.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

لاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على أسلوب الانحدار المتعدد من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية ستودنت-T Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات الوسيطة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (70.04).

جدول رقم (70.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
غير دالة ولا تؤثر	0,749	-0,321	-	0,143	-0,046	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,021	2,312	0,116	0,049	0,113	جودة الطالب الجامعي
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,301	0,226	0,062	0,266	جودة أعضاء هيئة التدريس
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,03	2,174	0,105	0,050	0,108	جودة البحث العلمي
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,904	0,270	0,062	0,303	جودة البرامج التعليمية
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
معامل التحديد (R^2)			0,372	قيمة F		68,978
معامل الارتباط المتعدد (R)			0,610	المعنوية sig		0,000

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد البيئي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (70.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (68,978) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المُفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد البيئي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,372)، أي أن النسبة المئوية (37.2%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد البيئي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، كما لا توجد عوامل أخرى تؤثر على هذا البعد وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (-0,321) عند مستوى دلالة (0,749).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.610) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- معنوية المتغيرات الوسيطة: أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (4.904) و(4.301) وكلاهما دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و(0,000) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.

* نلاحظ وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (2.312) و(2.174) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها (0,03) و(0,021) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي: جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي) يقابله تغيرات بـ (0.303) و(0.266) و(0.113) و(0.108) على التوالي في المتغير التابع (البعد البيئي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي لها تأثير على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 3-09: " يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها ".

3. 4.5 اختبار الفرضية 4-09 المتعلقة بأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي

للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 4-10: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد.

1.4.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) مجتمعة على تحقيق البعد التكنولوجي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير الوسيط.

جدول رقم (71.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,014	2,462	-	0,349	0,142	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	16.163	0,595	0,765	0,047	جودة مخرجات التعليم العالي
			القوة التفسيرية للنموذج		المعنوية الكلية للنموذج	
0,354			معامل التحديد (R^2)		261.252	قيمة F
0,595			معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000	المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (71.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (261.252) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد التكنولوجي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.354)، أي أن النسبة المئوية (35.4%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد التكنولوجي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (64.6%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.462) عند مستوى دلالة (0,014).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.595) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه جودة مخرجات التعليم العالي التي قدرت ب (16.163) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000) عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يقابله تغير ب (0.765) في المتغير التابع (البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة).

ومنه يمكننا القول أن جودة مخرجات التعليم العالي تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، ويعود ذلك إلى عناصر جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) التي تلعب دورا مهما في تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت ب (35.4%).

2.4.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات الوسيطة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (72.04).

جدول رقم (72.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي

للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,013	2,489	-	0,142	0,352	
جودة الطالب الجامعي	0,040	2,056	0,103	0,049	0,100	
جودة أعضاء هيئة التدريس	0,086	1,723	0,090	0,061	0,105	
جودة البحث العلمي	0,05	1,925	0,093	0,049	0,095	
جودة البرامج التعليمية	0,000	7,459	0,410	0,061	0,456	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,373		معامل التحديد (R^2)		70,312		قيمة F
0,611		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (72.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (70,312) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (البعد التكنولوجي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.373)، أي أن النسبة المئوية (37.3%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد التكنولوجي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (62.7%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.489) عند مستوى دلالة (0,013).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.611) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير جودة البرامج التعليمية على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (7.459) وهي دالة بمستوى دلالة تقدر بـ (0,000)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

* نلاحظ وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (2.056) و (1.925) وكلاهما دالة بمستويات دلالة قدرها (0,04) و (0,05) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ

(1.723) عند مستوى دلالة قدر ب (0,086) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي: جودة البرامج التعليمية، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي) يقابله تغيرات ب (0.456) و (0.100) و (0.095) على التوالي في المتغير التابع (البعد التكنولوجي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن كل من: جودة البرامج التعليمية، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي لها تأثير على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جد وقوية، فحين لا تؤثر جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 4-09: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق ب: جودة البرامج التعليمية، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي.

بعد القيام باختبارات أثر جودة مخرجات التعليم العالي على كل بعد من أبعاد التنمية المستدامة على حدى، سيتم في العنصر الموالي اختبار فرضية تأثير جودة مخرجات التعليم العالي على التنمية المستدامة (مجتمعة)، والتي تنص على: "يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد على مرحلتين.

3. 5.5 اختبار الفرضية رقم 09 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر جودة مخرجات التعليم العالي (متغير وسيط) مجتمعة على تحقيق التنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير الوسيط.

جدول رقم (73.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,001	3,281	-	0,097	0,318	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	23.938	0,739	0,032	0,774	جودة مخرجات التعليم العالي
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,546			معامل التحديد (R^2)	573.008	قيمة F	
0,739			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والتنمية المستدامة نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (73.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (573.008) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (التنمية المستدامة)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,546)، أي أن النسبة المئوية (54,6%) توضح أن التباين في المتغير التابع (التنمية المستدامة) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (45,4%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.281) عند مستوى دلالة (0,001).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0,739) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لجودة مخرجات التعليم العالي التي قدرت بـ (23.938) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير وقوي جداً على التنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) يقابله تغير بـ (0,774) في المتغير التابع (التنمية المستدامة).

ومنه يمكننا القول أن جودة مخرجات التعليم العالي تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) التي تلعب دوراً مهماً في ضمان ممارسات التنمية المستدامة وتحقيقها وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (54.6%).

3. 6.5 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

تم استخدام أسلوب الانحدار المتعدد لاختبار الفرضية من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وذلك من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات الوسيطة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (74.04).

جدول رقم (74.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات الوسيطة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,002	3,146	-	0,097	0,305	
جودة الطالب الجامعي	0,006	2,740	0,115	0,033	0,091	
جودة أعضاء هيئة التدريس	0,000	4,194	0,185	0,042	0,176	
جودة البحث العلمي	0,000	4,251	0,172	0,034	0,143	
جودة البرامج التعليمية	0,000	8,653	0,400	0,042	0,363	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,557		معامل التحديد (R^2)		148,443		قيمة F
0,746		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين جودة مخرجات التعليم العالي والتنمية المستدامة وذلك من خلال الاعتماد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات الوسيطة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (74.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (148,443) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المُفسّرة له

تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) على المتغير التابع (التنمية المستدامة)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.557)، أي أن النسبة المئوية (55.7%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد التكنولوجي) يعبر عنه المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، والنسبة المتبقية (44.3%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.146) عند مستوى دلالة (0.002).

أما في يخص معامل الارتباط " R " الذي بلغت قيمته (0.746) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير الوسيط للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات الوسيطة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي على التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة " T " لهم قدرت على التوالي بـ (8.653) و (4.251) و (4.194) و (2.270) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها بـ (0,000) و (0,000) و (0,000) و (0,006) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق التنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات " B " فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي): جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي يقابله تغيرات بـ (0.363) و (0.176) و (0.143) و (0.091) على التوالي في المتغير التابع (التنمية المستدامة).

وعليه يمكن القول أن جودة مخرجات التعليم العالي بأبعدها (جودة الطالب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي) تؤثر في تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فأنها قوية وإيجابية وهذا ما أشارت إليه القوة التفسيرية للنموذج بـ 55.7% ما يدل على وجود عوامل أخرى لم يتم ادراجها ضمن هذا النموذج تؤثر فيها.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 09 التي تنص على أنه: يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر لتحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

6.3 اختبار الفرضية 10 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة :

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة من خلال نص الفرضية رقم 10: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها. وتتفرع إلى الفرضيات التالية:

الفرضية 1-10 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 2-10 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 3-10 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

الفرضية 4-10 يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

ولاختبار هذه الفرضيات سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط كمرحلة الاولى، وكذا الانحدار المتعدد في المرحلة الثانية. لذا سنقوم أولا باختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق كل بعد من أبعاد التنمية المستدامة بشكل منفصل، ثم معرفة أثرها على التنمية المستدامة بكل أبعادها مجتمعة.

3. 1.6 اختبار الفرضية 1-10 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي

للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 1-10: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكلية محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبارها سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد على مرحلتين.

6.3.1 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على تحقيق البعد الاقتصادي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل

الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (75.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,03	2,936	-	0,179	0,524	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	14.604	0,556	0,058	0,850	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,309			معامل التحديد (R^2)		213.279	قيمة F
0,556			معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000	المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (75.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (213.279) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد الاقتصادي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,309)، أي أن النسبة المئوية (30.9%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاقتصادي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (69.1%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.936) عند مستوى دلالة (0,03).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.556) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- معنوية المتغيرات المستقلة: أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات قدرت بـ (14.604) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جدا على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.850) في المتغير التابع (البعد الاقتصادي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على تحقيق البعد الاقتصادي العالي في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) التي تسهم في ممارسة البعد الاقتصادي وتحقيقه، وهذا ما تعبر عنه قيمة (R^2) التي قدرت بـ (30.9%).

2.1.6.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على أسلوب الانحدار المتعدد، من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وذلك من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (76.04).

جدول رقم (76.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية

المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,04	2,314	-	0,183	0,423	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
غير دالة ولا تؤثر	0,271	1,102	0,061	0,064	0,070	الشفافية والإفصاح
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,019	2,360	0,111	0,051	0,121	المساءلة والرقابة الإدارية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	3,822	0,204	0,069	0,262	المشاركة
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,025	2,255	0,108	0,055	0,124	الاستقلالية والحرية الأكاديمية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,997	0,241	0,062	0,311	الكفاءة وفعالية الاتصال
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,321		معامل التحديد (R^2)		44,596		قيمة F
0,566		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد الاقتصادي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (76.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (44,596) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير الوسيط، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد الاقتصادي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.321)، أي أن النسبة المئوية (32.1%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاقتصادي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (67.9%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.314) عند مستوى دلالة (0.04).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.566) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، المساءلة والرقابة الإدارية على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (4.997) و(3.822) و(2.360) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و(0,000) و(0,019) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جداً على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.

* أيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير الاستقلالية والحرية الأكاديمية على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية، فوفقاً للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (2.255) عند مستوى دلالة (0,025)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير الشفافية والافصاح على تحقيق البعد الاقتصادي في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (1.102) عند مستوى (0,271) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية المساءلة والرقابة الإدارية) يقابله تغيرات بـ (0.311) و (0.262) و (0.124) و (0.121) على التوالي في المتغير التابع (البعد الاقتصادي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، المساءلة والرقابة الإدارية لها تأثير على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فحين تؤثر الاستقلالية والحرية الأكاديمية على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 1-10: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق ب: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية.

3. 2.6 اختبار الفرضية 2-10 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي

للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 2-10: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبارها سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط والمتعدد على مرحلتين.

1.2.6.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على تحقيق البعد الاجتماعي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (77.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	4,090	-	0,159	0,648	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	12.939	0,510	0,052	0,668	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,260			معامل التحديد (R^2)	167.410	قيمة F	
0,510			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (77.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (167.410) وهي دالة إحصائياً بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد الاجتماعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.260)، أي أن النسبة المئوية (26%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاجتماعي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (74%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى والتي قدرت بـ (4.090) عند مستوى دلالة (0.000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.510) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت بـ (12.939) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً على تحقيق البعد الاجتماعي

للتنمية المستدامة، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.668) في المتغير التابع (البعد الاجتماعي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على تحقيق البعد الاجتماعي في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات (الشفافية والإفصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) التي يكون لهم دوراً مهماً في ضمان ممارسات البعد الاجتماعي وتحقيقها، وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (26%).

2.6.3.2 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

ولاختبار هذه الفرضية تم الاعتماد على أسلوب الانحدار المتعدد، من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية سيودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (78.04).

جدول رقم (78.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		خطأ المعياري	معاملات B	
الثابت (باقي العوامل الأخرى)	0,04	3,399	-	0,162	0,550	
الشفافية والإفصاح	0,248	1,155	0,066	0,056	0,065	
المساءلة والرقابة الإدارية	0,114	1,581	0,077	0,045	0,072	
المشاركة	0,001	3,419	0,189	0,061	0,208	
الاستقلالية والحرية الأكاديمية	0,107	1,613	0,080	0,049	0,079	
الكفاءة وفعالية الاتصال	0,000	5,030	0,251	0,055	0,278	
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,274		معامل التحديد (R^2)		35,664		قيمة F
0,524		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة وذلك من خلال الاعتماد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في

معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T-TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (78.04) أن القيمة إحصائية "F" قدرت بـ (35,664) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المُفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد الاجتماعي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,274)، أي أن النسبة المئوية (27.4%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد الاجتماعي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (72.6%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.399) عند مستوى دلالة (0,001).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.524) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (5.030) و (3.419) وكلاهما دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و (0,001) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المساءلة والرقابة الإدارية، الشفافية والافصاح على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (1.613) و (1.581) و (1.155) وكلها عند مستويات قدرها (0.107) و (0.114) و (1.155) و (0,248) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة) يقابله تغيرات بـ (0.278) و (0.208) على التوالي في المتغير التابع (البعد الاجتماعي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة لها تأثير على تحقيق البعد الاجتماعي في كليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 10-2: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق ب: الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة.

3.6.3 اختبار الفرضية 10-3 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة :

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 10-3: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبارها سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط والمتعدد على مرحلتين.

1.3.6.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على تحقيق البعد البيئي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (79.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية

المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
غير دالة ولا تؤثر	0,086	1,719	-	0,174	0,229	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	11.590	0,469	0,057	0,658	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنماذج		
0,220			معامل التحديد (R^2)	134.336	قيمة F	
0,469			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط والذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد البيئي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (79.04) أن القيمة ال إحصائية "F" قدرت ب (134.336) وهي دالة إحصائياً بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد البيئي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالاً مقبول إحصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت ب (0.220)، أي أن النسبة المئوية (22%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد البيئي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، كما لا توجد عوامل أخرى تؤثر عليها وهو ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى والتي قدرت ب (1.719) عند مستوى دلالة (0.086).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.469) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت ب (11.590) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000) عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً على البعد البيئي، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير ب (0.658) في المتغير التابع (البعد البيئي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على تحقيق البعد البيئي في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) التي تلعب دوراً مهماً في ضمان ممارسات البعد البيئي وتحقيقها، وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت ب (22%).

3.6.3.2 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين

المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. والنتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (80.04).

جدول رقم (80.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية

المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
غير دالة ولا تؤثر	0,249	1,153	-	0,175	0,202	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
غير دالة ولا تؤثر	0,605	0,517	0,030	0,061	0,032	الشفافية والإفصاح
غير دالة ولا تؤثر	0,633	-0,478	-0,024	0,049	-0,023	المساءلة والرقابة الإدارية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية	0,026	2,239	0,125	0,066	0,147	المشاركة
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	4,148	0,207	0,053	0,218	الاستقلالية والحرية الأكاديمية
دالة تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا	0,000	5,588	0,282	0,060	0,333	الكفاءة وفعالية الاتصال
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,260		معامل التحديد (R ²)		33,179		قيمة F
0,510		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد البيئي للتنمية المستدامة نعتد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R²) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (80.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (33,179) وهي دالة إحصائيا بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المُفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد البيئي)، وهذا ما يدل على أن النموذج إجمالا مقبول إحصائيا.

- القوة التفسيرية للنموذج: يتم قياسها من خلال قيمة معامل التحديد (R²) المقدرة بـ (0.260)، والتي تدلّ على أن (26%) من التباين في المتغير التابع (البعد البيئي) يُفسّره المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) كما لا توجد عوامل أخرى تؤثر على هذا البعد، وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقى العوامل الأخرى والتي قدرت بـ (1,153) عند مستوى دلالة (0,249).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته بـ (0.510) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يَتَبَيَّن أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (5.588) و(4.148) وكلاهما دَالَّةٌ بمستويات دلالة قدرها (0,000) و(0,000) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.

* نلاحظ أيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المشاركة، على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يَتَبَيَّن أن قيمة "T" قدرت بـ (2.239) عند مستوى دلالة يقدر بـ (0.026) وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يَتَبَيَّن أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (0.517) و(-0.478) وكلها بمستويات قدرها (0.633) و(0.605) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة) يقابله تغيرات بـ (0.333) و(0.218) و(0.147) على التوالي في المتغير التابع (البعد البيئي).

إذا بصفة عامة يمكن القول أن: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، تؤثر على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 10-3: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق ب: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة.

3. 4.6 اختبار الفرضية 4-10 المتعلقة بأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال نص الفرضية 4-10: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبارها سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط والمتعدد على مرحلتين.

1.4.6.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على تحقيق البعد التكنولوجي (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (81.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات الخطأ المعياري B		
دالة تؤثر إيجابيا وبدرجة قوية جدا	0,014	2,463	-	0,167	0,411	الثابت (باقي العوامل الاخرى)
دالة تؤثر إيجابيا وبدرجة قوية جدا	0,000	13,307	0,521	0,054	0,723	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,271			معامل التحديد (R^2)	177.068	قيمة F	
0,521			معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة نستخدم على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (81.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (177.068) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له

تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد التكنولوجي)، مما يدل على أن النموذج مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.271)، أي أن النسبة المئوية (27.1%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد التكنولوجي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (72.9%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.463) عند مستوى دلالة (0.014).

أما في يخص معامل الارتباط " R " الذي بلغت قيمته (0.521) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة " T " الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت بـ (13.307) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0.000)، عن وجود تأثير ايجابي وقوي جدا على البعد التكنولوجي، فحسب قيمة المعاملات " B " فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.658) في المتغير التابع (البعد التكنولوجي).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجابا وبدرجة قوية جدا على تحقيق البعد التكنولوجي في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) التي تلعب دورا مهما في ضمان ممارسات البعد التكنولوجي وتحقيقها، وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (27.1%).

2.4.5.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضا إلى استخدام إحصائية ستودنت T -Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (82.04).

جدول رقم (82.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
غير دالة ولا تؤثر	0,160	1,408	-	0,164	0,231	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,003	2,938	0,161	0,057	0,168	الشفافية والإفصاح
غير دالة ولا تؤثر	0,719	-0,361	-0,017	0,046	-0,017	المساءلة والرقابة الإدارية
غير دالة ولا تؤثر	0,218	1,234	0,065	0,062	0,076	المشاركة
غير دالة ولا تؤثر	0,283	1,075	0,051	0,049	0,053	الاستقلالية والحرية الأكاديمية
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	8,657	0,413	0,056	0,484	الكفاءة وفعالية الاتصال
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,339		معامل التحديد (R^2)		48,508		قيمة F
0,583		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والبعد التكنولوجي للتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- المعنوية الكلية للنموذج: تُبين نتائج الجدول رقم (82.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (48,508) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (البعد التكنولوجي)، ما يدل على أن النموذج مقبول إحصائياً.

- القوة التفسيرية للنموذج: عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0,339)، أي أن النسبة المئوية (33.9%) توضح أن التباين في المتغير التابع (البعد التكنولوجي) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، كما لا توجد عوامل أخرى تؤثر على هذا البعد، وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى والتي قدرت بـ (1,408) عند مستوى دلالة (0,160).

أما في يخص معامل الارتباط (R) الذي بلغت قيمته (0,583) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- معنوية المتغيرات المستقلة: أثبت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، الشفافية والافصاح على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهما قدرت على التوالي بـ (8.657) و(2.938) وكلاهما دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و(0,003) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المساءلة والرقابة الإدارية على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (1.234) و(1.075) و(-0.361) وكلها عند مستوى قدرها (0.218) و(0.283) و(0.719) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، الشفافية والافصاح) يقابله تغيرات بـ (0.484) و(0.168) على التوالي في المتغير التابع (البعد التكنولوجي).

وبالتالي يتم قبول الفرضية 10-4: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

بالأخص فيما يتعلق بـ: الكفاءة وفعالية الاتصال، الشفافية والافصاح

بعد القيام باختبارات أثر مبادئ حوكمة الجامعات على كل بعد من أبعاد التنمية المستدامة على حدى، سيتم في العنصر الموالي اختبار فرضية تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة (مجتمعة)، والتي تنص على: "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". ولاختبار هذه الفرضية سوف يتم الاعتماد على أسلوب الانحدار البسيط وأسلوب الانحدار المتعدد على مرحلتين.

3. 5.6 اختبار الفرضية رقم 10 باستخدام أسلوب الانحدار البسيط:

سيتم من خلال هذا العنصر اختبار أثر مبادئ حوكمة الجامعات (متغير مستقل) مجتمعة على تحقيق التنمية المستدامة (متغير تابع) من خلال اعتمادنا على القوة التفسيرية للنموذج عن طريق معامل التحديد R^2 ، وكذا معامل الارتباط المتعدد، والاعتماد أيضا على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج، بالإضافة أيضا

إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغير المستقل.

جدول رقم (83.04): نتائج اختبار الانحدار البسيط لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة (المفسرة)
	مستوى الدلالة	قيمة T		المعاملات B	الخطأ المعياري	
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	3,568	-	0,124	0,442	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	17.631	0,629	0,040	0,711	مبادئ حوكمة الجامعات
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
		0,395	معامل التحديد (R^2)	310.869	قيمة F	
		0,629	معامل الارتباط المتعدد (R)	0,000	المعنوية sig	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار الخطي البسيط الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبيّن نتائج الجدول رقم (83.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (310.869) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل مُتغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضاً وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (التنمية المستدامة)، مما يدل على أن النموذج مقبول احصائياً.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.395)، أي أن النسبة المئوية (39.5%) توضح أن التباين في المتغير التابع (التنمية المستدامة) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (60.5%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (3.568) عند مستوى دلالة (0,000).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.629) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جداً بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت قيمة "T" الموضحة في الجدول أعلاه لمبادئ حوكمة الجامعات التي قدرت بـ (17.631) وهي دالة بمستوى دلالة قدره (0,000)، عن وجود تأثير إيجابي وقوي جداً على جودة مخرجات التعليم

العالي، فحسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) يقابله تغير بـ (0.711) في المتغير التابع (التنمية المستدامة).

ومنه يمكننا القول أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً على تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة ويعود ذلك إلى مبادئ حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) التي تلعب دوراً مهماً في ضمان ممارسات التنمية المستدامة وتحقيقها، وهذا ما تمثله قيمة (R^2) التي قدرت بـ (39.5%).

6.6.3 اختبار الفرضية باستخدام أسلوب الانحدار المتعدد:

وهذا من خلال الاعتماد على معامل التحديد، معامل الارتباط المتعدد، قيمة التأثير B وهذا من أجل تفسير النموذج، وكذا الاعتماد على قيمة F من أجل الحكم على المعنوية الكلية للنموذج ومعرفة العلاقة الخطية بين المتغيرات، بالإضافة أيضاً إلى استخدام إحصائية ستودنت T-Test بهدف اختبار معنوية المتغيرات المستقلة عند مستوى الدلالة 5%. النتائج المتوصل إليها موضحة في الجدول رقم (84.04).

جدول رقم (84.04): نتائج اختبار الانحدار المتعدد لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة

القرار	اختبار T.TEST		معاملات Beta	معادلة الانحدار		المتغيرات المستقلة
	مستوى الدلالة	قيمة T		الخطأ المعياري	المعاملات B	
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,011	2,560	-	0,123	0,315	الثابت (باقي العوامل الأخرى)
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية	0,033	2,141	0,108	0,043	0,092	الشفافية والإفصاح
غير دالة لا تؤثر	0,569	0,570	0,024	0,034	0,020	المساءلة والرقابة الإدارية
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,001	3,284	0,159	0,046	0,152	المشاركة
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,001	3,200	0,139	0,037	0,118	الاستقلالية والحرية الأكاديمية
دالة تؤثر إيجاباً وبدرجة قوية جداً	0,000	8,863	0,389	0,042	0,371	الكفاءة وفعالية الاتصال
القوة التفسيرية للنموذج				المعنوية الكلية للنموذج		
0,440		معامل التحديد (R^2)		74,140		قيمة F
0,663		معامل الارتباط المتعدد (R)		0,000		المعنوية sig

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS23 ، انظر الملحق رقم 05.

لتحليل وتفسير نتائج معادلة الانحدار المتعدد الذي يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة نعتمد على معنوية النموذج معبر عنها بقيمة F وقوته التفسيرية الموضحة في معامل التحديد (R^2) ومعامل الارتباط المتعدد (R) ومعنوية المتغيرات المستقلة معبر عنها في قيمة اختبار T.TEST.

- **المعنوية الكلية للنموذج:** تُبين نتائج الجدول رقم (84.04) أن القيمة الإحصائية "F" قدرت بـ (74,140) وهي دالة إحصائية بمستوى دلالة قدره (0,000)، بمعنى يوجد على الأقل متغير مُفسّر واحد من بين المتغيرات المفسّرة له تأثير معنوي على المتغير التابع، وأيضا وجود دلالة إحصائية لتأثير المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) على المتغير التابع (التنمية المستدامة)، مما يدل على أن النموذج مقبول إحصائيا.

- **القوة التفسيرية للنموذج:** عن طريق حساب قيمة معامل التحديد (R^2) التي قدرت بـ (0.440)، أي أن النسبة المئوية (44%) توضح أن التباين في المتغير التابع (التنمية المستدامة) يعبر عنه المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات)، والنسبة المتبقية (66%) تعود إلى عوامل أخرى لم تُدرج في النموذج وهذا ما تعبر عنه قيمة T لباقي العوامل الأخرى التي قدرت بـ (2.560) عند مستوى دلالة (0,011).

أما في يخص معامل الارتباط "R" الذي بلغت قيمته (0.663) فيدل على وجود علاقة ارتباط موجبة وقوية جدا بين المتغير المستقل للنموذج والمتغير التابع.

- **معنوية المتغيرات المستقلة:** أثبتت اختبار معنوية النموذج ما يلي:

* وجود دلالة إحصائية لتأثير كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، على تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" لهم قدرت على التوالي بـ (8.863) و (3.284) و (3.200) وكلها دالة بمستويات دلالة قدرها (0,000) و (0,001) و (0,001) على التوالي، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي جدا على تحقيق التنمية المستدامة.

* نلاحظ وجود دلالة إحصائية لتأثير الشفافية والافصاح على تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (2.141) عند مستوى دلالة يقدر بـ (0,033)، وهو ما يؤكد على تأثيرها الإيجابي والقوي على تحقيق التنمية المستدامة.

* كما نلاحظ أيضا عدم وجود دلالة إحصائية لتأثير المساءلة والرقابة الإدارية على تحقيق التنمية المستدامة في كليات محل الدراسة، فوفقا للنتائج المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن قيمة "T" قدرت بـ (0.570) عند مستوى (0.569) مما يدل على أنها غير دالة وعدم تأثيرها على تحقيق التنمية المستدامة.

كذلك حسب قيمة المعاملات "B" فإن التغير بوحدة واحدة في المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح) يقابله تغيرات بـ (0.371) و (0.152) و (0.118) و (0.092) على التوالي في المتغير التابع (التنمية المستدامة).

بناء على النتائج المتوصل إليها يمكن القول أن مبادئ حوكمة الجامعات بأبعادها الأربعة (الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح) تؤثر في تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فإنها إيجابية وقوية جدا وقوية وهذا ما أشارت إليه القوة التفسيرية للنموذج بـ 44%.

وبالتالي يتم قبول الفرضية 10 "يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها". بالأخص فيما يتعلق بـ: الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح.

تم من خلال هذا المبحث اختبار فرضيات الدراسة، وما تم التوصل إليه هو قبول صحة 08 فرضيات من أصل 10، أي قبول الفرضية الأولى المتعلقة بمستوى تطبيق مبادئ الحوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة وكذا فرضية رقم 02 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ الحوكمة تعزى إلى متغير الجامعة. ورفض فرضية رقم 03 وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى تطبيق الحوكمة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية. أما الفرضيات المتعلقة بالمتغير الوسيط تم رفض الفرضية رقم 04 المتعلقة بمستوى جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة، وكذا رفض الفرضية رقم 05 المتعلقة بفروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجامعة. فيما يخص المتغير التابع فقد تم رفض الفرضية رقم 06 المتعلقة بمستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة، وقبول الفرضية رقم 07 التي نصت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتوجه الجامعات نحو الاستدامة تعزى إلى متغير الجامعة. وقبول فرضيات التأثير بين المتغيرات الثلاثة والتي أكدت جميعها على وجود تأثير إيجابي وقوي بين أثر حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي وأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة، وكذا أثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.

وبناء على ما تم اثباته من الفرضيات الفرعية المكونة للدراسة والنتائج المتوصل إليها تم اثبات الفرضية الرئيسية للدراسة والتي تنص على: تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بشكل إيجابي على تحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي في الجزائر وذلك لتحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها

بعد قبول صحة الفرضيات المقترحة سوف نتوجه إلى اثبات صحة نموذج الدراسة الافتراضي لذا سوف يتم في المبحث الموالي استخدام نمذجة المعادلات البنائية، والتحليل العاملي التوكيدي للتأكد من صحة النموذج المقترح واختبار مرة أخرى صحة فرضيات التأثير الثلاثة، وفرضية رقم 11 المتعلقة بطبيعة الوساطة، وكذا الفرضية الرئيسية.

المبحث الرابع: اختبار نموذج الدراسة:

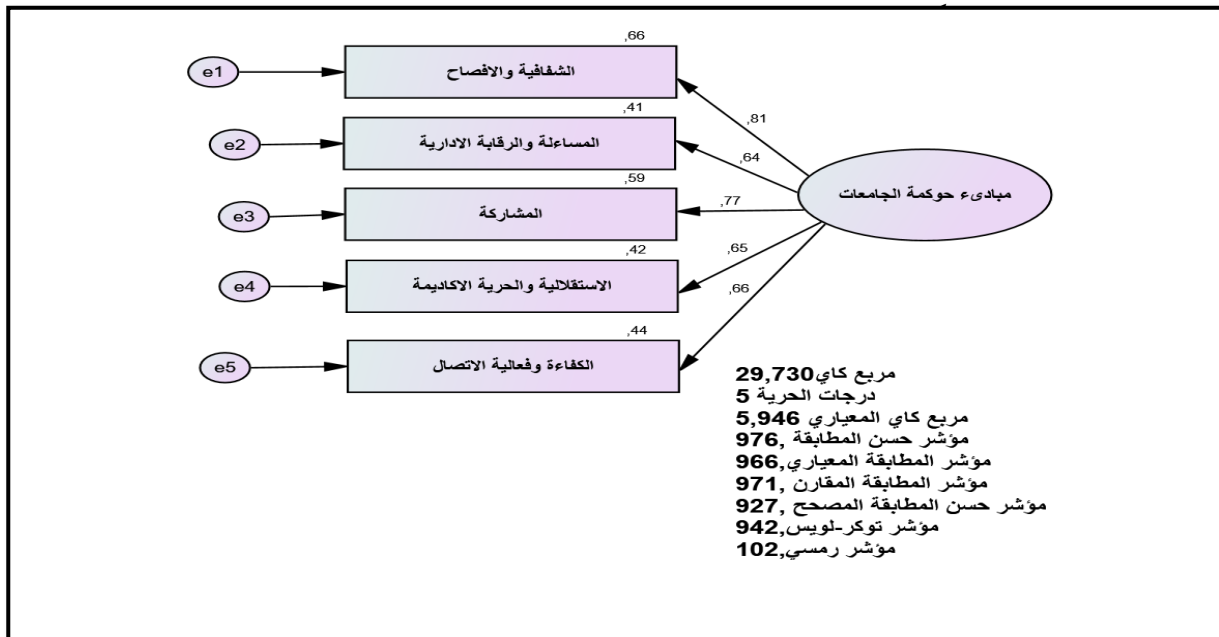
سيتم من خلال هذا المبحث اختبار نموذج الدراسة المقترح وذلك بالاعتماد على نمذجة المعادلات البنائية والتحليل العاملي التوكيدي وتحليل المسار من أجل اختبار العلاقة الوسطية للمتغير الوسيط بين المتغير التابع والمستقل ومعرفة طبيعتها، وكذا اثبات مرة أخرى صحة فرضيات التأثير الثلاثة، وهذا بعد التحقق من شروط استخدام النمذجة البنائية التي تم تأكيدها سابقا.

1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمتغيرات الدراسة:

نقصد بنموذج القياس التعرف والتحقق من الخصائص السيكومترية لمتغيرات التالية: حوكمة الجامعات، جودة مخرجات التعليم العالي، التنمية المستدامة، أي مدى ملائمة المتغيرات مع كل محور، وتتمثل أبعاد المتغيرات الكامنة لحوكمة الجامعات في: الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال. أما فيما يخص المتغيرات الوسيطة فتتمثل في: جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية، وأخيرا المتغيرات الكامنة للتنمية المستدامة فتتمثل في: البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي، وفيما يلي عرض لنموذج لكل متغير.

1.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات:

يوضح الشكل رقم (02.04): نموذج القياس لمبادئ حوكمة الجامعات.



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

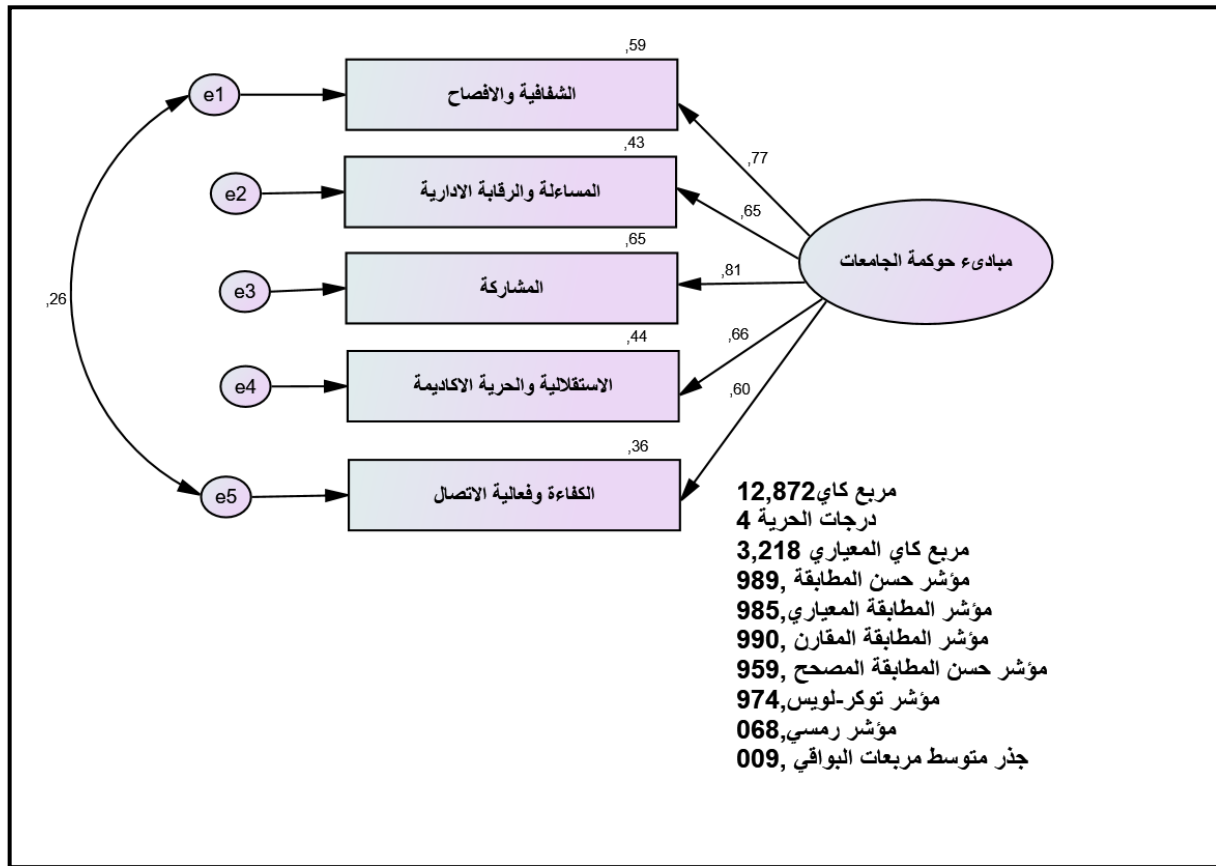
يظهر جلياً من خلال الشكل رقم (02.04) أن المطابقة مقبولة للبيانات، حيث توضح قيمة التشبع المعيارية (القيمة الظاهرية فوق الأسهم) والتي كانت مرتفعة وتنحصر بين 0.64-0.81 على ارتباط المبادئ مع المتغير (الحوكمة) الذي تنتمي إليه من ناحية، وكذلك تبين هذه المبادئ وعدم تماثلها من ناحية أخرى، حيث نجد أن أعلى قيمة تشبع معياري هي 0.81 بين الشفافية والافصاح وحوكمة الجامعات مما يدل على ارتباطهما مع بعضهما من جهة وتمايزها وعدم تماثلها من جهة أخرى في تحديد مبادئ حوكمة الجامعات.

ما يلاحظ أيضاً من هذا الشكل أن قيمة مربع كاي المعياري كانت أكبر 5 حيث قدرت 5.946، ما يتطلب بالضرورة تعديل النموذج لتحقيق المطابقة، فبعد فحص المؤشرات التي اقترحها البرنامج وإعادة تقدير النموذج حتى يصل إلى تحقيق المطابقة المطلوبة تم دمج مبدئين مع بعضهما البعض كما يوضحه الشكل رقم (03.04).

2.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات المعدل

وهذا ما يوضحه الشكل التالي.

شكل رقم (03.04): نموذج القياس المتعلق بمبادئ حوكمة الجامعات المعدل



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يظهر جليا من خلال الشكل رقم (03.04) أن المطابقة مقبولة للبيانات، حيث توضح قيمة التشبعات المعيارية (القيمة الظاهرية فوق الأسهم) والتي كانت مرتفعة تنحصر بين 0.60-0.81 على ارتباط المبادئ مع المتغير (الحوكمة) الذي تنتمي إليه من ناحية، وكذلك تبين هذه المبادئ وعدم تماثلها من ناحية أخرى، حيث نجد أن أعلى قيمة تشبع معياري هي 0.81 بين المشاركة وحوكمة الجامعات مما تدل على ارتباطهما مع بعضهما من جهة وتمايزها وعدم تماثلها من جهة أخرى في تحديد مبادئ حوكمة الجامعات.

كما نلاحظ من خلال هذا الشكل ما يلي:

- قيمة مربع كاي المعياري أصبحت 3.218 وهي أقل من 5 مما يدل على المطابقة الجيدة للبيانات، وبالأحرى تطابق النموذج المقترح كمقياس لمبادئ حوكمة الجامعات في الواقع.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها قريبة من الواحد وقدرت على التوالي ب: 0.989، 0.985، 0.990، 0.959، 0.974، مما يدل على وجود ارتباطات معنوية و علاقات بين المبادئ (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) والمتغير المستقل (حوكمة الجامعات) لتدل على ابتعاد النموذج الافتراضي الخاص بمبادئ حوكمة الجامعات (وجود علاقة بين المبادئ والمتغير المستقل) عن النموذج الصفري (عدم وجود علاقة).

- تفسر قيمة مؤشر رمسي 0.068 على التطابق الجيد بين مبادئ والمتغير المستقل والنموذج الافتراضي الخاص بمبادئ حوكمة الجامعات.

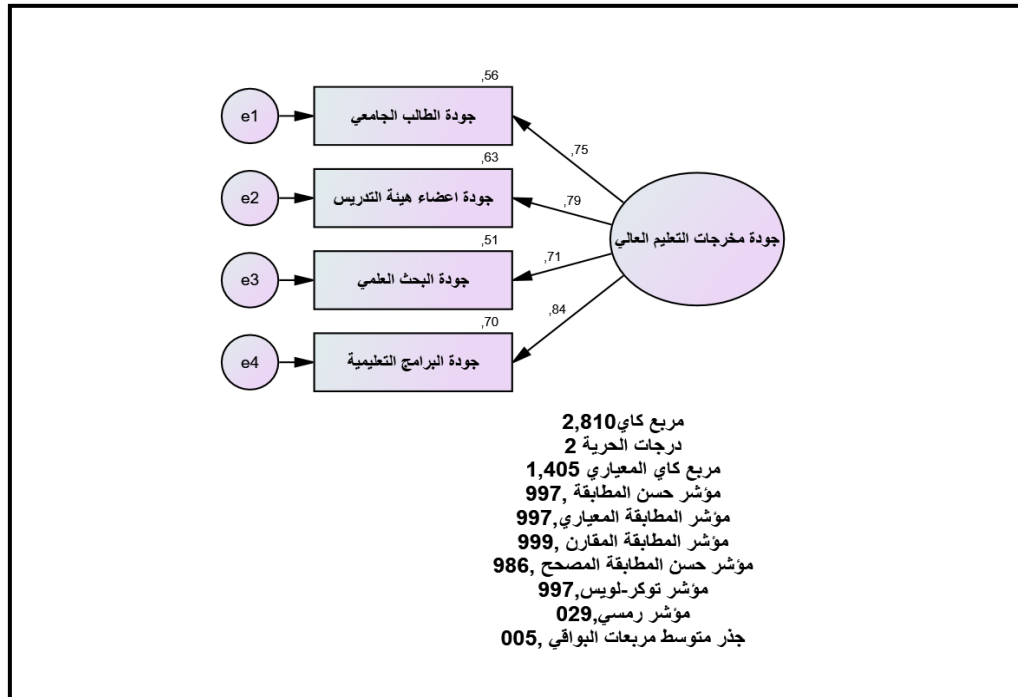
- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.009 وهي قريبة من الصفر والتي تدل أيضا على التطابق التام.

ومن خلال هذه النتائج تحقق لنا الخصائص السيكمومترية لمقياس مبادئ حوكمة الجامعات والصدق البنائي لمبادئها وأهميتها في تمثليها.

3.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي:

سيتم من خلال الشكل (04.04) توضيح نموذج القياس الافتراضي المتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي

شكل رقم (04.04): نموذج القياس المتعلق بجودة مخرجات التعليم العالي



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يظهر جليا من خلال الشكل رقم (04.04) أن المطابقة مقبولة للبيانات، حيث توضح قيمة التشبعات المعيارية (القيمة الظاهرية فوق الأسهم) والتي كانت مرتفعة وتنحصر بين 0.71-0.84 على ارتباط الأبعاد مع المتغير (الوسيط) الذي تنتمي إليه من ناحية، وكذلك تبين هذه الأبعاد وعدم تماثلها من ناحية أخرى، حيث نجد أن أعلى قيمة تشبع معياري هي 0.84 بين جودة البرامج التعليمية وجودة مخرجات التعليم العالي مما تدل على ارتباطهما مع بعضهما من جهة وتمايزها وعدم تماثلها من جهة أخرى في تحديد جودة مخرجات التعليم العالي.

كما نلاحظ من خلال هذا الشكل ما يلي:

- قيمة مربع كاي المعياري قدرت 1.405 وهي أقل من 5 ما يدل على المطابقة الجيدة للبيانات، وبالأحرى تطابق النموذج المقترح كمقياس جودة مخرجات التعليم العالي في الواقع.

- كما أن مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر-لويس، هي مؤشرات قيمتها قريبة من الواحد قدرت على التوالي بـ: 0.997، 0.997، 0.999، 0.986، 0.997، مما يدل على وجود ارتباطات معنوية و علاقات بين الأبعاد (جودة الطلاب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) والمتغير (جودة مخرجات التعليم العالي)

أي لتدل على ابتعاد النموذج الافتراضي الخاص جودة مخرجات التعليم العالي (وجود علاقة بين الأبعاد والمتغير) عن النموذج الصفري (عدم وجود علاقة).

- تفسر قيمة مؤشر رمسي 0.029 على التطابق الممتاز بين الأبعاد والمتغير والنموذج الافتراضي الخاص بجودة مخرجات التعليم العالي.

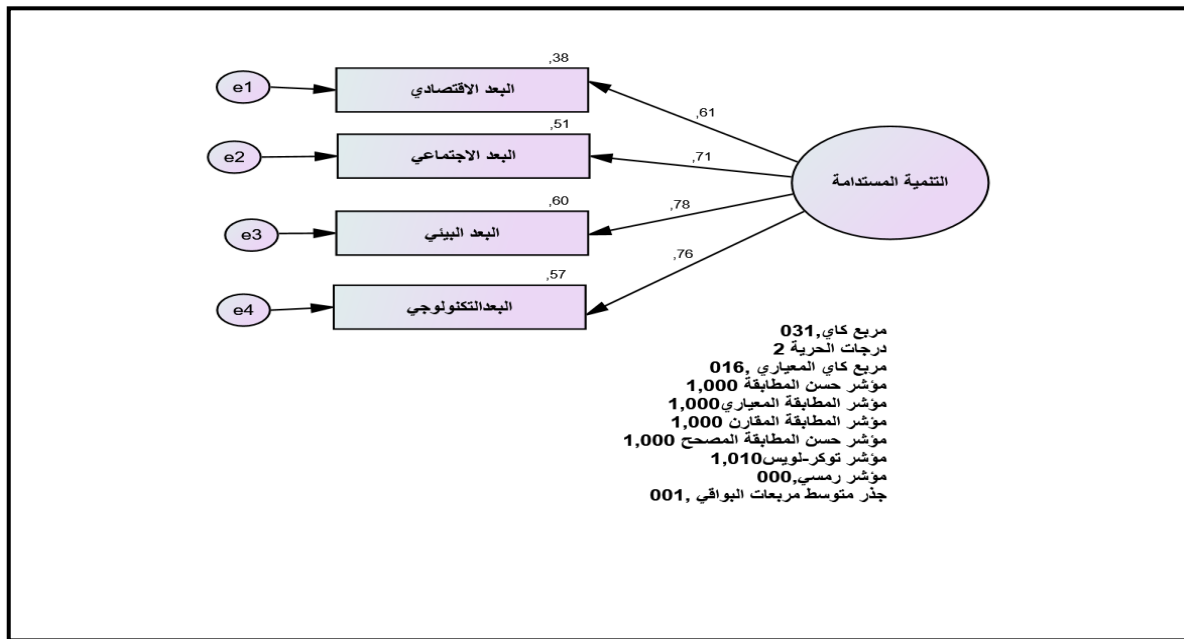
- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.005 وهي قريبة من الصفر والتي تدل أيضا على التطابق التام.

ومن خلال هذه النتائج تحقق لنا الخصائص السيكمترية لمقياس جودة مخرجات التعليم العالي والصدق البنائي لأبعادها وأهميتها في تمثيله.

4.1.4 التحليل التوكيدي لنموذج القياس المتعلق بالتنمية المستدامة:

سيتم من خلال الشكل (05.04) توضيح نموذج الدراسة الافتراضي المتعلق بالتنمية المستدامة.

شكل رقم (05.04): نموذج القياس المتعلق بالتنمية المستدامة



المصدر: من إنجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يظهر جليا من خلال الشكل رقم (05.04) أن المطابقة مقبولة للبيانات، حيث توضح قيمة التشبعات المعيارية (القيمة الظاهرية فوق الأسهم) والتي كانت المرتفعة وتنحصر بين 0.61-0.78 على ارتباط الأبعاد مع المتغير الذي تنتمي إليه من ناحية، وكذلك تباين هذه الأبعاد وعدم تماثلها من ناحية أخرى، حيث نجد أن أعلى قيمة تشبع معياري هي 0.78 بين البعد البيئي والتنمية المستدامة مما يدل على ارتباطهما مع بعضهما من جهة وتمايزها

وعدم تماثلها من جهة أخرى في تحديد جودة مخرجات التعليم العالي.

كما نلاحظ من خلال هذا الشكل ما يلي:

- قيمة مربع كاي المعياري قدرت 0.016 وهي أقل من 5 مما يدل على المطابقة الجيدة للبيانات، وبالأحرى تطابق النموذج المقترح كمقياس التنمية المستدامة في الواقع.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها تساوي الواحد مما يدل على وجود ارتباطات معنوية وعلاقات بين الأبعاد (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي) والمتغير لتدل على ابتعاد النموذج الافتراضي الخاص بالتنمية المستدامة (وجود علاقة بين الأبعاد والمتغير) عن النموذج الصفري (عدم وجود علاقة).

- تفسر قيمة مؤشر رمسي الصفر على التطابق تام بين الأبعاد والمتغير والنموذج الافتراضي الخاص بالتنمية المستدامة.

- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.001 وهي قريبة من الصفر والتي تدل على التطابق التام.

ومن خلال هذه النتائج تحقق لنا الخصائص السيكمترية لمقياس التنمية المستدامة والصدق البنائي لأبعادها وأهميتها في تمثليه.

2.4 نموذج AMOS المتكامل (نموذج البناء):

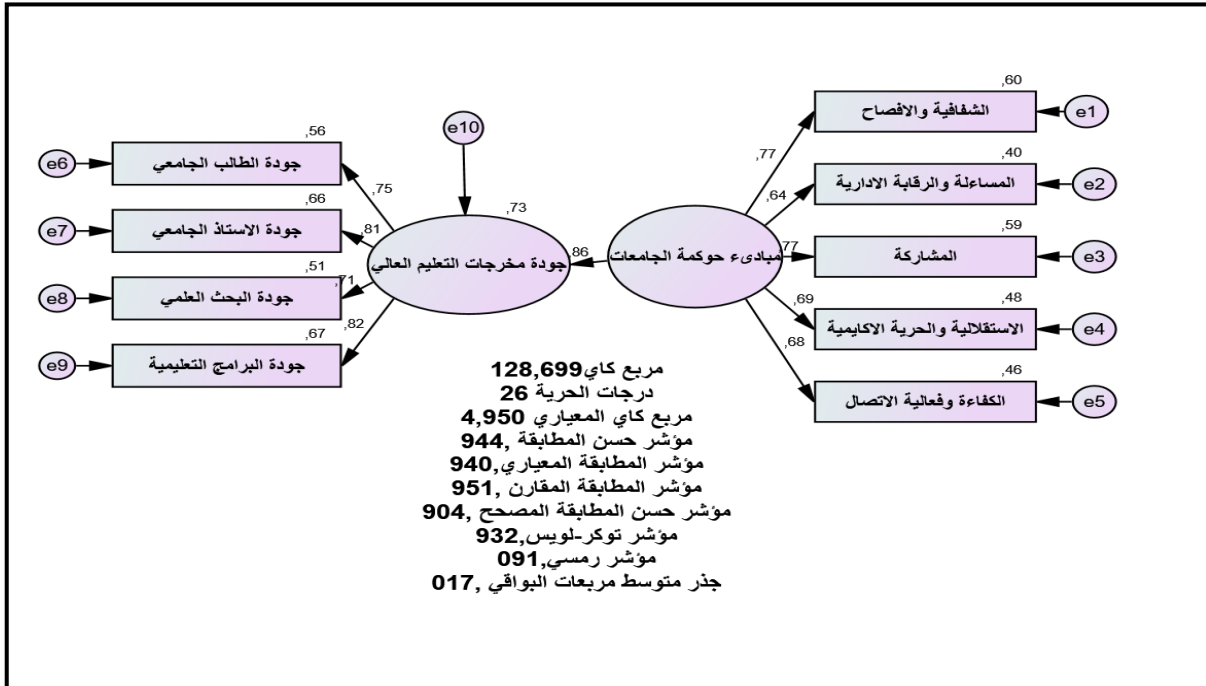
يقصد بنموذج AMOS المتكامل أو نموذج البناء ذلك الذي يمثل النموذج الافتراضي المقترح في الدراسة تمثيلاً كاملاً، فهو يربط بين مبادئ حوكمة الجامعات كمتغير مستقل والتنمية المستدامة كمتغير تابع في ظل توفر وسيط للعلاقة ألا هو جودة مخرجات التعليم العالي. وقبل اختبار هذا النموذج الذي يضم المتغيرات الثلاثة سوف يتم اختبار نموذج البناء لكل متغيرين على حدى، حيث أن نموذج المتكامل يهدف إلى دراسة وقياس كل التأثيرات التي تتم بين المتغير المستقل والمتغير الوسيط وبين المتغير المستقل والمتغير التابع، وكذا بين المتغير الوسيط والمتغير التابع.

1.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم

العالي:

سيتم من خلال الشكل رقم (06.04) توضيح النموذج المتكامل لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.

شكل رقم (06.04): النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (06.04) وجود أثر إيجابي بين المتغيرين الكامنين (مبادئ حوكمة الجامعات، جودة مخرجات التعليم العالي) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.86، وهي تفسر وجود أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير المستقل: حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) فهي تمثل متغيرات الحوكمة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.75، 0.64، 0.78، 0.70، 0.64، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير المستقل الذي تنتمي إليه.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير الوسيط: جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) فهي تمثل متغيرات جودة مخرجات التعليم العالي تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.75، 0.81، 0.71، 0.82، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير الوسيط الذي تنتمي إليه.

كما يمكننا أيضا استخلاص قيم مؤشرات تطابق النموذج فيمايلي:

- قيمة مربع كاي المعياري قدرت 4.548 وهي أقل من 5 لتدل على تطابق النموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض وجود أثر معنوي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها جاءت قريبة من الواحد و قدرت على التوالي ب: 0.949، 0.947، 0.958، 0.908، 0.939، دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير الوسيط ومتغيراته) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير الوسيط ومتغيراته). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي.

- قيمة مؤشر رمسي قدرت ب 0.086 لتدل على التطابق المقبول بين النموذج المفترض والبيانات الواقعية.

- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.016 وهي قريبة من الصفر والتي تدل على التطابق التام.

إذن وبعد اختبار هذا النموذج يتضح أنه يوجد أثر إيجابي ومعنوي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي، والتي بلغت قيمته المعيارية 0.86، أي أنه كلما زاد المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) بانحراف معياري واحد يزيد المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) ب 0.86.

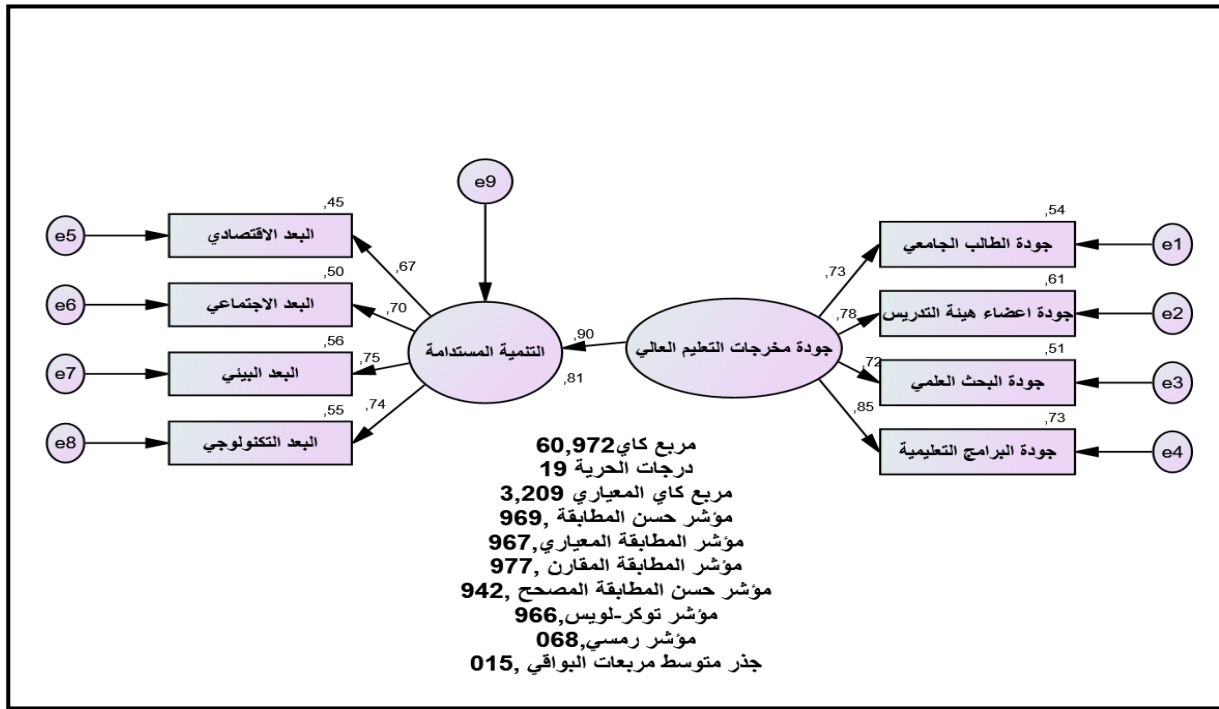
بناء على النتائج المتوصل إليها تم تأكيد مرة أخرى قبول الفرضية رقم 08 والتي نصت على: يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها بواسطة أسلوب نمذجة المعادلات البنائية.

2.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية

المستدامة:

سيتم من خلال الشكل رقم (07.04) توضيح النموذج المتكامل لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.

شكل رقم (07.04): النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة



المصدر: من إنجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (07.04) وجود أثر إيجابي بين المتغيرين الكامنين (جودة مخرجات التعليم العالي، التنمية المستدامة) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.90، وهي تفسر وجود أثر ذو دلالة معنوية جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير الوسيط: جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) فهي تمثل متغيرات جودة مخرجات التعليم العالي تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.73، 0.78، 0.72، 0.85، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير الوسيط الذي تنتمي إليه.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير التابع: التنمية المستدامة (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي) فهي تمثل متغيرات التنمية المستدامة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.67، 0.70، 0.75، 0.74، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير التابع الذي تنتمي إليه.

كما يمكننا أيضا استخلاص قيم مؤشرات تطابق النموذج فيمايلي:

- قيمة مربع كاي المعياري قدرت 3.209 وهي أقل من 5 لتدل على تطابق النموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض وجود أثر معنوي ل جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها جاءت قريبة من الواحد، و قدرت على التوالي ب: 0.969، 0.967، 0.977، 0.942، 0.966، دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر لتدل على ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير الوسيط ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير الوسيط ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة معنوية جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة.

- قيمة مؤشر رمسي قدرت ب 0.068 لتدل على التطابق الجيد بين النموذج المفترض والبيانات الواقعية.

- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.015 وهي قريبة من الصفر والتي تدل على التطابق التام.

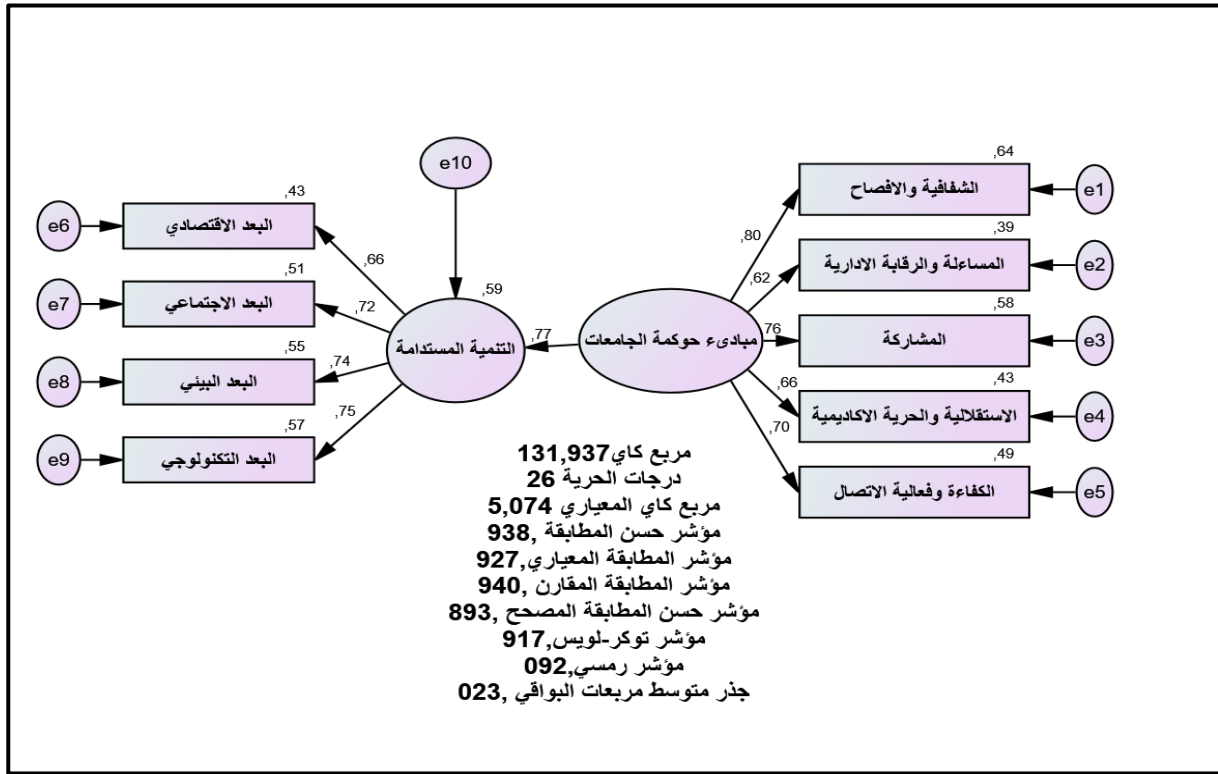
إذن وبعد اختبار هذا النموذج يتضح أنه يوجد أثر إيجابي ومعنوي جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة، والتي بلغت قيمته المعيارية 0.90، أي أنه كلما زاد المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي) بانحراف معياري واحد يزيد المتغير التابع (التنمية المستدامة) ب 0.90.

بناء على النتائج المتوصل إليها تم تأكيد مرة أخرى قبول الفرضية رقم 09 والتي نصت على: يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها. بواسطة أسلوب نمذجة المعادلات البنائية.

3.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة:

سيتم من خلال الشكل رقم (08.04) توضيح النموذج المتكامل لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.

شكل رقم (08.04): النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة



المصدر: من إنجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (08.04) وجود أثر إيجابي بين المتغيرين الكامنين (مبادئ حوكمة الجامعات، التنمية المستدامة) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.77 وهي تفسر وجود أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ حوكمة الجامعات على التنمية المستدامة.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير المستقل: حوكمة الجامعات (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) فهي تمثل متغيرات الحوكمة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.78، 0.63، 0.77، 0.67، 0.67، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير المستقل الذي تنتمي إليه.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير التابع: التنمية المستدامة (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي) فهي تمثل متغيرات التنمية المستدامة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.66، 0.72، 0.74، 0.75، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير التابع الذي تنتمي إليه.

كما يمكننا أيضا استخلاص قيم مؤشرات تطابق النموذج فيمايلي:

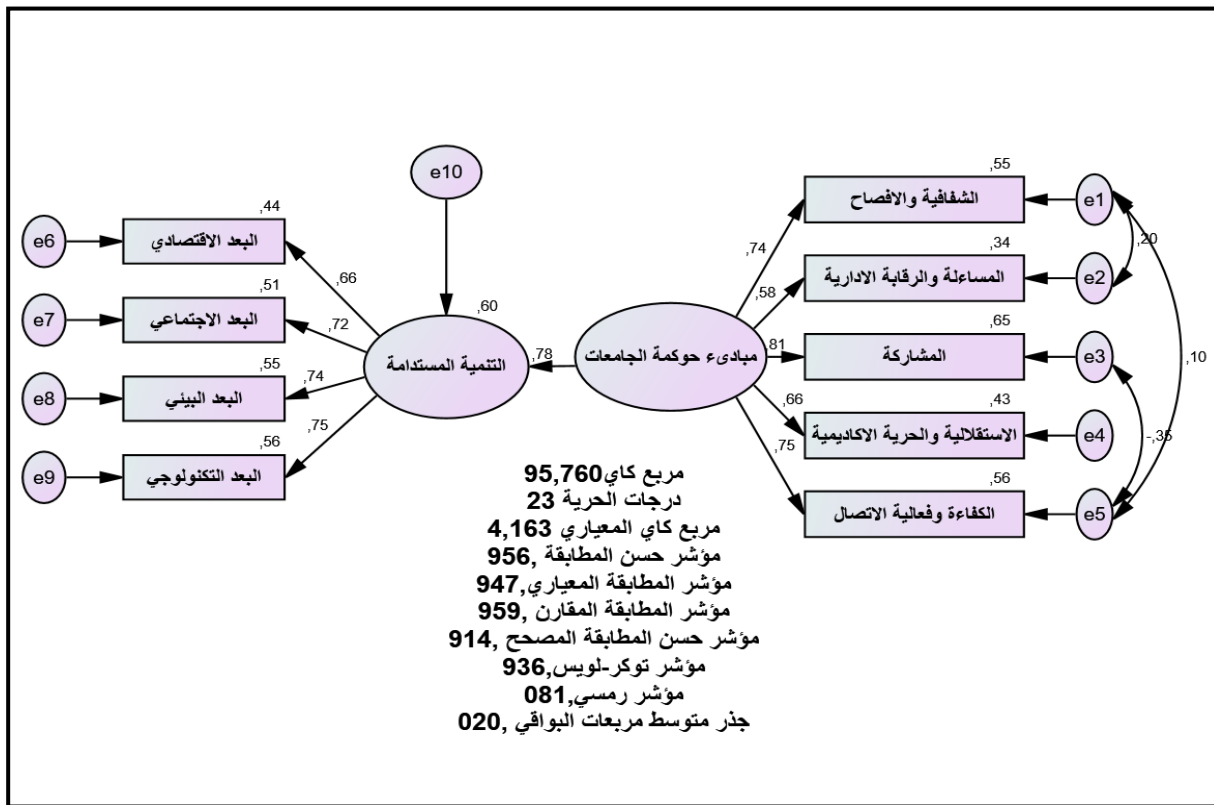
- قيمة مربع كاي المعياري قدرت ب 5.083 وهي أكبر من 5 لتدل على عدم تطابق النموذج المقترح في الدراسة مما يتطلب بضرورة إجراء تعديل ضمن المؤشرات التي تم اقتراحها في البرنامج الاحصائي AMOS وذلك بهدف تحسين قيمة هذا المؤشر بالرغم من أن باقي المؤشرات الأخرى كانت ذات قيم جيدة ومعبرة عن التطابق. وفيما يلي عرض لنموذج المتكامل لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على التنمية المستدامة المعدل.

4.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة

(المعدل):

سيتم من خلال الشكل رقم (09.04) توضيح النموذج المتكامل لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة (المعدل).

شكل رقم (09.04): نموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة (المعدل)



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (09.04) وجود أثر إيجابي بين المتغيرين الكامنين (مبادئ حوكمة الجامعات، التنمية المستدامة) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.78 والتي ارتفعت قليلا بعد التعديل.

كما أن قيمة التشبعات التي تربط كل متغير بالأبعاد المكونة له هي الأخرى لم تتأثر كثيرا بهذا التعديل وظلت جميعها تعبر عن وجود ارتباط قوي بين كل بعد والمتغير الذي ينتمي إليه.

كما يمكننا أيضا استخلاص قيم مؤشرات تطابق النموذج فيمايلي:

- قيمة مربع كاي المعياري أصبحت 4.163 وقد انخفضت عن القيمة السابقة للنموذج الأول وهي أقل من 5 لتدل على تطابق النموذج المقترح للدراسة والذي يفترض وجود أثر معنوي وإيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها جاءت قريبة من الواحد، وقدرت على التوالي ب: 0.956، 0.947، 0.959، 0.914، 0.936، دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر على ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة معنوية لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة.

- قيمة مؤشر رمسي قدرت 0.081 لتدل على التطابق المقبول بين النموذج المفترض والبيانات الواقعية.

- جدر متوسط مربعات البواقي هي 0.02 وهي قريبة من الصفر والتي تدل على أفضل تطابق.

إذن وبعد اختبار هذا النموذج يتضح أنه يوجد أثر إيجابي ومعنوي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة، والتي بلغت قيمته المعيارية 0.78، أي أنه كلما زاد المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) بانحراف معياري واحد يزيد المتغير التابع (التنمية المستدامة) بـ 0.78.

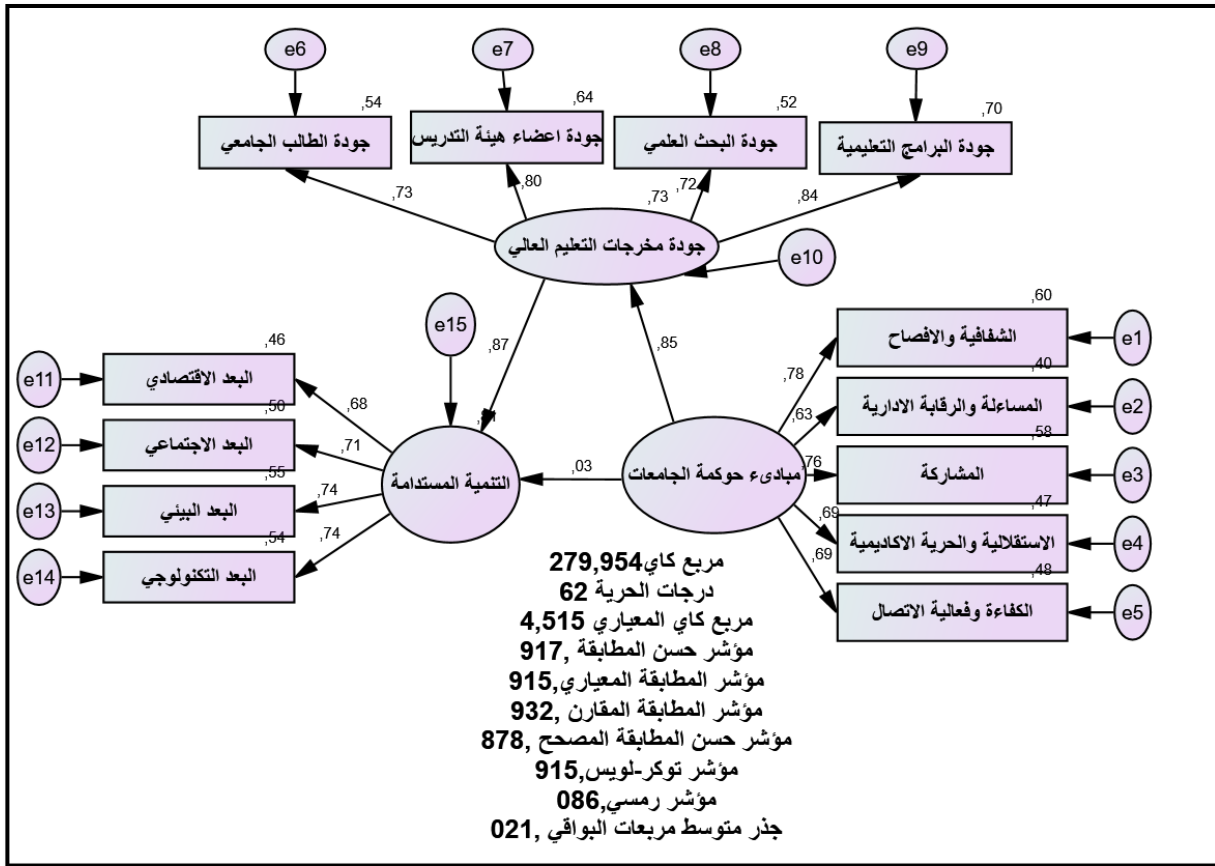
بناء على النتائج المتوصل إليها تم تأكيد مرة أخرى قبول الفرضية 10 التي نصت على: يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بما بواسطة أسلوب نمذجة المعادلات البنائية.

5.2.4 النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم

العالي لتحقيق التنمية المستدامة:

سيتم من خلال الشكل رقم (10.04) توضيح نموذج المتكامل لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.

شكل رقم (10.04): النموذج المتكامل (نموذج البناء) لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة:



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (10.04) وجود أثر إيجابي بين المتغيرين (مبادئ حوكمة الجامعات، التنمية المستدامة) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.03، وكذا وجود أثر إيجابي بين المتغيرين (مبادئ حوكمة الجامعات، جودة مخرجات التعليم العالي) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.85، وأيضاً وجود أثر إيجابي بين (جودة مخرجات التعليم العالي، التنمية المستدامة) إذ بلغت قيمة التشبع بينهم 0.87 والتي تفسر وجود أثر إيجابي ذو دلالة معنوية بين كل زوجين من المتغيرات.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير المستقل: حوكمة الجامعات (الشفافية والإفصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) فهي تمثل متغيرات الحوكمة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.78، 0.63، 0.76، 0.69، 0.69، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير المستقل الذي تنتمي إليه.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير الوسيط: جودة مخرجات التعليم العالي (جودة الطالب الجامعي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البحث العلمي، جودة البرامج التعليمية) فهي تمثل متغيرات جودة مخرجات التعليم العالي تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.73، 0.80، 0.72، 0.84، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير الوسيط الذي تنتمي إليه.

أما فيما يتعلق بالأبعاد المكونة للمتغير التابع: التنمية المستدامة (البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي، البعد البيئي، البعد التكنولوجي) فهي تمثل متغيرات التنمية المستدامة تمثيلاً حقيقياً وذلك لأن درجة التشبعات التي تربط بينها وبين المتغير الكامن التابعة له مرتفعة ومعنوية، حيث قدرت على التوالي بـ 0.68، 0.71، 0.74، 0.74، تفسر هذه التشبعات وجود علاقة ذات دلالة معنوية تربط بينها وبين المتغير التابع الذي تنتمي إليه.

كما يمكننا أيضاً استخلاص قيم مؤشرات تطابق النموذج فيما يلي:

- قيمة مربع كاي المعياري قدرت بـ 4.515 وهي أقل من 5 لتدل على تطابق النموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض وجود أثر معنوي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في ظل وساطة جودة مخرجات التعليم العالي.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، مؤشر حسن المطابقة المصحح، مؤشر توكر لويس، هي مؤشرات قيمتها جاءت قريبة من الواحد، وقدرت على التوالي بـ: 0.917، 0.915، 0.932، 0.878، 0.915، دلالة على مطابقة البيانات للنموذج مطابقة جيدة، كما تفسر لتدل على ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته في ظل توفر المتغير الوسيط ومتغيراته) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته في ظل توفر المتغير الوسيط ومتغيراته). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة معنوية لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.

- قيمة مؤشر رمسي قدرت بـ 0.086 لتدل على التطابق المقبول بين النموذج المفترض والبيانات الواقعية.

- جذر متوسط مربعات البواقي هي 0.021 وهي قريبة من الصفر والتي تدل على أفضل تطابق.

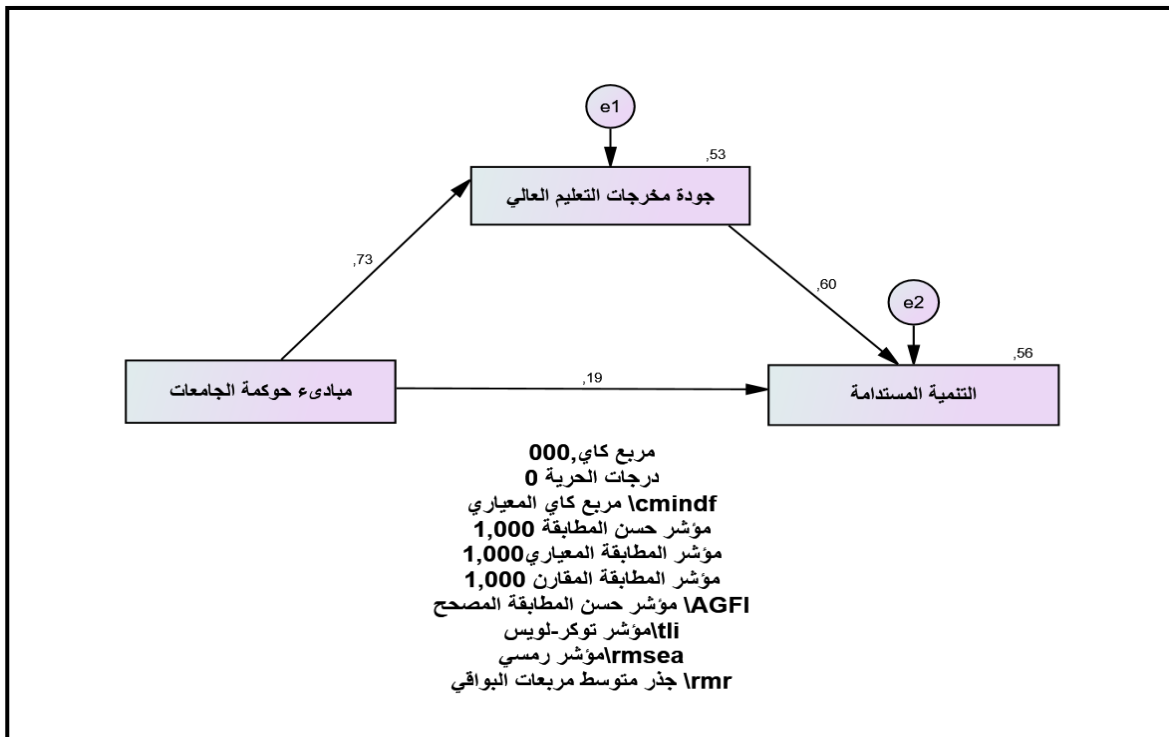
إذن وبعد اختبار هذا النموذج يتضح أنه يوجد أثر إيجابي ومعنوي لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة. كما الأثر المباشر بين مبادئ حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة

انخفض في ظل توفر جودة مخرجات التعليم العالي مما يدل على أنها تلعب دور وساطة كلية لتوضيح ذلك أكثر سوف نقوم بتحليل المسار.

3.4 تحليل المسار:

لمعرفة ما إذا كانت لجودة مخرجات التعليم العالي دور الوساطة الكلية أو الجزئية في عملية تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (11.04).

شكل رقم (11.04): تحليل المسار للنموذج الافتراضي



المصدر: من انجاز الباحثة بناء على مخرجات برنامج AMOS

يتضح من خلال الشكل رقم (11.04) أن تحليل المسار بالنظر للنموذج الافتراضي للدراسة والذي يوضح مختلف علاقات التأثير بين المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) والمتغير التابع (التنمية المستدامة) في ظل توفر المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، وهو ما يعبر عنه بواسطة القيم والمؤشرات التالية:

- لم تظهر قيمة مربع كاي المعياري وهذا راجع إلى أن طريقة حسابها تتم وفقاً للقاعدة التالية: مربع كاي/ درجة الحرية، وبالتالي للتحليل فإننا سوف نعتمد على قيمة مربع كاي والتي بلغت الصفر لتدل على التطابق الجيد للنموذج المقترح في الدراسة والذي يفترض أن مبادئ حوكمة الجامعات تؤثر على التنمية المستدامة وتحقيقها في ظل توفر جودة مخرجات التعليم العالي كمتغير وسيط.

- مؤشرات المطابقة المتمثلة في: مؤشر حسن المطابقة، مؤشر المطابقة المعياري، مؤشر المطابقة المقارن، هي مؤشرات قيمتها جاءت مساوية الواحد، وهي تعبر عن أفضل مطابقة، كما تفسر على ابتعاد النموذج الافتراضي (تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته في ظل توفر المتغير الوسيط ومتغيراته) عن النموذج الصفري (عدم تأثير المتغير المستقل ومتغيراته على المتغير التابع ومتغيراته في ظل توفر المتغير الوسيط ومتغيراته). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة معنوية لأثر مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة.

- قيمة مؤشر رمسي مساوية للصفر لتدل على التطابق التام بين النموذج المفترض والبيانات الواقعية.

- جذر متوسط مربعات البواقي هي الصفر والتي تدل على المطابقة الجيدة.

كما نلاحظ أن قيمة التأثير المباشر بين المتغير المستقل (مبادئ حوكمة الجامعات) والمتغير التابع (التنمية المستدامة) فقد انخفضت من 0.711 الى 0.19 بعد تدخل المتغير الوسيط (جودة مخرجات التعليم العالي)، مما يدل على أن المتغير الوسيط يؤثر في العلاقة بين المتغير المستقل والتابع وكذلك أيضا أن الوساطة الكلية للمتغير الوسيط في العلاقة وهذا راجع إلى أن قيمة التأثير المباشر بين المتغير المستقل والتابع أقل من قيمة التأثير غير مباشر وذلك حسب طريقة Baron and Kenny.

ومن هنا يتم قبول الفرضية رقم 11 التي نصت على: تتوسط جودة مخرجات التعليم العالي علاقة التأثير بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة بدرجة كلية.

بناء على النتائج المتوصل إليها وبعد اختبار صدق نموذج الدراسة الذي ينص على وجود تأثير إيجابي ومعنوي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في ظل توفر جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكليات المختارة، وبناء على نمذجة المعادلات البنائية وتحليل المسار يتم قبول الفرضية الرئيسية والصدق العملي لنموذج الدراسة للوصول إلى أن: تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بشكل إيجابي على تحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي في الجزائر وذلك لتحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

خلاصة الفصل

من خلال هذا الفصل تم إجراء دراسة استقصائية لعينة من أساتذة في كليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الشرق الجزائري والبالغ عددهم 10 كليات، وهذا من أجل معرفة مستوى تطبيق حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد أسفرت نتائج هذا الفصل على ما يلي:

وجود إدراك حول مفهوم الحوكمة في الجامعات وممارسة مبادئها والمعوقات التي تواجهها في الجامعات، مع وجود التزام متوسط بتطبيقها من قبل الكليات محل الدراسة، أما جودة مخرجات التعليم العالي فقد كانت مستواها منخفضة، في حين توجه الكليات نحو الاستدامة كان منخفضا جدا.

كما أظهرت نتائج التحليل الكمي التوكيدي والطرق الإحصائية المتقدمة وكذا النمذجة للمعادلة البنائية والتحليل العاملي التوكيدي عن وجود أثر لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي وكذا وجود تأثير لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة، وأثر مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة. كما تتوسط جودة مخرجات التعليم العالي العلاقة بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة وأن طبيعة هذه الوساطة كانت كلية بسبب انخفاض التأثير المباشر للمتغير المستقل على المتغير التابع في ظل توفر المتغير الوسيط.

وفي ختام هذا الفصل تم قبول الفرضية الرئيسية للدراسة التي نصت على: تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بشكل إيجابي على تحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي في الجزائر وذلك لتحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

خاتمة

أسفرت الدراسة في جانبها النظري أن من بين أهداف التعليم العالي هو توفير مخرجات على مستوى عال من الجودة، ففي عصرنا الحالي وهو عصر الجودة والنوعية يُنظر إلى جودة مخرجات التعليم العالي باعتبارها ضرورة ملحة تفرضها البيئة مما يتطلب توفير شروط لضمانها، ووضع الخطط الكفيلة لضبطها، وحسن إدارتها، وذلك إلى جانب توفير الآليات اللازمة لتنفيذ هذه الخطط مع المعايير وأدوات القياس المناسبة لتقويم الإنجازات، والتي تستهدف بالمقام الأول إعداد خريج متميز لديه من المعارف والمهارات والخبرات الملائمة لمتطلبات سوق العمل، وهنا يأتي دور الحوكمة الرشيدة في توفير تلك المعايير.

إلا أنه من الصعب على مؤسسات التعليم العالي الاستجابة لمتطلبات الجودة، ما لم تتوفر الأرضية المناسبة للحوكمة التي تحدد بموجبها المسؤوليات وتصاغ في ظلها الحقوق، لأنها بمثابة الإطار القانوني والعملي الذي يسمح لأصحاب المصلحة (الداخلية، الخارجية) بالمشاركة في وضع أهداف الجامعة ومراجعة نتائجها، كما يعتبر ضمانا للرشادة والكفاءة في استغلال الموارد العمومية المخصصة للتعليم العالي، وزيادة القدرة على الاستباق وحل مشكلات التعليم والتدريب والبحث والإبداع في الجامعات، حيث تضمن حوكمة الجامعات الوصول إلى الجودة وبتكاليف معقولة، والاستفادة ليس في تكوين خريجين فقط، بل تعزيز مساهمتهم في تحقيق التنمية المستدامة. هذه الأخيرة أصبحت من بين المواضيع ذات الاهتمام بها دوليا، ويعد التعليم بكافة مستوياته، وبالأخص التعليم العالي السبيل المناسب لضمان ممارستها وتجسيدها في الواقع عبر إدراجها في برامج، سياساته، هيكله... إلخ. لذا كان الهدف من هذه الدراسة التطبيقية هو معرفة تأثير حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري والبالغ عددهم 10 كليات، وذلك من خلال استمارة تضمنت المتغيرات الثلاثة للدراسة تم توزيعها على أعضاء هيئة التدريس.

نتائج الدراسة ومناقشة الفرضيات:

تم التوصل لمجموعة من النتائج من خلال هذه الدراسة يمكن إجمالها في:

- على الرغم من الجهود التي بذلتها الوزارة الوصية في السعي لإصلاح التعليم العالي على غرار تبنيها لنظام LMD وإنشاءها لجنة ضمان الجودة، هذه الأخيرة التي تعد داعمة لتطبيق الحوكمة في الجامعات، وقيامها أيضا بالتقييم الذاتي 2017 لمعرفة مستوى ممارسات مبادئ الحوكمة، إلا أن مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان متوسطا في مجمل أبعاده، وهذا ما يؤكد قبول صحة الفرضية الفرعية الأولى، ويرجع ذلك إلى حداثة تطبيق هذا الأسلوب وعدم تقديم الشرح اللازم عنه، وعدم تهيئة البيئة

الملائمة له ، وكذا طبيعة نظام التعليم العالي في الجزائر والذي يعد نظاما مركزيا يعتمد على الدولة في التمويل بنسبة 99 % ما يؤثر على كفاءة بعض مبادئ حوكمة الجامعات مثلا: المشاركة والاستقلالية والتي تبقى محدودة جدا في مثل هذا النظام والتي كانت درجة الممارسة لهما منخفضة جدا، ما انعكست على الدرجة الكلية لممارسة المبادئ الأخرى لحوكمة الجامعات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة، وهو ما يؤكد قبول **الفرضية الفرعية الثانية**، لان كل جامعة لها خصوصيتها ومميزاتها والتي لعبت دورا هاما في وجود فروق بين جامعة إلى أخرى.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير المناصب الإدارية والبيداغوجية والعلمية، وهو ما يدفعنا إلى رفض **الفرضية الفرعية الثالثة**، ويرجع ذلك إلى عدم تأثير أصحاب تلك المصالح على مستوى ممارسة مبادئ الحوكمة في الجامعات وبالأخص في كليات محل الدراسة.

- بالرغم من تشكيل هيئات ضمان جودة التعليم العالي: اللجنة الوطنية لتقويم مؤسسات التعليم العالي، المجلس الوطني لتقويم البحث العلمي والتطور التكنولوجي، وكذا وضع مرجعية لضمان الجودة تضم 07 ميادين، إلا أن مستوى جودة مخرجات التعليم العالي في كليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضا، وهو ما يدفعنا إلى رفض **صحة الفرضية الفرعية الرابعة**، وذلك بسبب انعدام الثقة التي تربط الأساتذة بإدارة الجامعة ما انعكس على جودته والتي كانت منخفضة جدا، أما البرامج التعليمية كانت بعيدة عن الواقع المتاح وغياب الجانب التطبيقي في المؤسسات الاقتصادية المحيطة كان عاملا مهما في ضعف جودتها والتي انعكست على جودة الطالب الجامعي التي كانت، بدورها، منخفضة جدا بسبب الاهتمام بالتكوين الكمي على حساب التكوين النوعي.

أما البحث العلمي بالرغم من التسهيلات المقدمة من قبل الوزارة من فتح مخابر، وتقديم الدعم اللازم، إلا أن جودته كانت متوسطة بسبب قلة تسجيلات براءات الاختراع، غياب سياسة واضحة المعالم لتمثيل البحوث العلمية، وكذا الإنتاج العملي الذي أصبح تحكمه اعتبارات غير عملية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة، وهو ما يدفعنا إلى رفض **الفرضية الفرعية الخامسة**.

خاتمة

- مستوى ممارسة الاستدامة في الكليات محل الدراسة كان منخفضا جدا في مجمل أبعاده، وعليه يتم رفض الفرضية

الفرعية السادسة ويرجع ذلك إلى:

* حادثة تبني هذا المفهوم من قبل الجامعات والكليات بالتحديد؛

* البحوث المنجزة هي لنيل الشهادات فقط وليس بهدف التطبيق العملي لمعالجة قضايا الاستدامة ما أدى إلى الحد

من فعاليتها في البحث عن حلول للمشاكل التنموية المجتمعية؛

* غياب ممرات الخاصة بذوي الاحتياجات في الكليات محل الدراسة بالرغم من حادثة تصميم بعضها إلا لم تراعي

هذا في مرحلة التصميم؛

* عدم توفر المراكز الطبية المؤهلة في الكليات وفي حالة وجودها فإنها لا تتوفر على الإمكانيات اللازمة؛

* نقص فادح في قاعات الانترنت؛

* عدم تصميم مباني الكليات وكل المرافق التابعة لها وفقا لتوجهات الاستدامة ومواصلة الاعتماد على التصميم

التقليدية؛

* نقص في المساحات الخضراء.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه

الجامعات نحو الاستدامة في الكليات محل الدراسة تعزى إلى متغير الجامعة، وعليه يتم قبول الفرضية الفرعية

السابعة.

اما فيما يخص علاقة تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي فقد كانت نتائجها

كمايلي:

* يوجد تأثير إيجابي وقوي جدا وقوي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات

محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها. ولتوضيح أكثر كانت النتائج التفصيلية كما يلي:

- تؤثر كل من الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة إيجابا

وبدرجة قوية جدا، في حين تؤثر الكفاءة وفعالية الاتصال على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة

إيجابا وبدرجة قوية. كما نلاحظ أيضا عدم وجود لتأثير كل من المساءلة والرقابة الادارية، الشفافية والافصاح على

جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 08-01 والتي تنص على أنه

يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات وبالأخص المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية

الاتصال على جودة الطالب الجامعي في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

خاتمة

- تؤثر كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا. في حين لا تؤثر الشفافية والافصاح على جودة أعضاء هيئة التدريس في كليات محل الدراسة، وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 08-02 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات المتمثلة في: الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الإدارية، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على جودة أعضاء هيئة التدريس في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

- تؤثر كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 08-03 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البحث العلمي في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

- تؤثر كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية على جودة البرامج التعليمية في كليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 08-04 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة البرامج التعليمية في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

وبناء على ما سبق، تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بأبعادها الخمسة (الشفافية والافصاح، المساءلة والرقابة الإدارية، المشاركة، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، الكفاءة وفعالية الاتصال) في تحقيق جودة مخرجات التعليم العالي في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فأنها قوية جدا وإيجابية، وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 08 التي نصت على أنه: يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

- أما فيما يخص علاقة تأثير جودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة فقد كانت نتائجها كمايلي: * تؤثر كلا من جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة كبيرة جدا، في حين لا تؤثر جودة الطالب الجامعي على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 09-01 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي متمثلة في جودة البرامج التعليمية، جودة

البحث العلمي، جودة أداء عضو هيئة التدريس على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

* تؤثر كل من جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 09-02 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

* تؤثر كل من جودة البرامج التعليمية، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً وقوية. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 09-03 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها".

* تؤثر كل من جودة البرامج التعليمية، جودة الطالب الجامعي، جودة البحث العلمي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجاباً وبدرجة قوية جداً وقوية، في حين لا تؤثر جودة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في كليات محل الدراسة. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 09-04 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

وعليه يمكن القول أن جودة مخرجات التعليم العالي بأبعدها (جودة الطالب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، جودة البحث العلمي) تؤثر إيجاباً في تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فأما قوية وإيجابية. وعليه تم قبول الفرضية الفرعية 09 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لجودة مخرجات التعليم العالي على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

- أما فيما يخص علاقة تأثير مبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة فقد كانت نتائجها كمايلي:
* تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بأبعدها الاربعة (الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح) في تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فأما إيجابية وقوية جداً وقوية، ولتوضيح أكثر كانت النتائج التفصيلية كمايلي:

* تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الكفاءة وفعالية الاتصال إيجابيا وبدرجة قوية جدا وقوية على تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة. فإنه تم قبول الفرضية الفرعية 10-01 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات المتمثلة في الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الكفاءة وفعالية الاتصال، المساءلة والرقابة الادارية على تحقيق البعد الاقتصادي في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

* تؤثر كل من الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة تؤثر على تحقيق البعد الاجتماعي في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا. فإنه تم قبول الفرضية الفرعية 10-02 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات (الكفاءة وفعالية الاتصال، المشاركة) على تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

* تؤثر الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة إيجابا وبدرجة قوية جدا وقوية. فإنه تم قبول الفرضية الفرعية 10-03 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات المتمثلة في الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة على تحقيق البعد البيئي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

* يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات المتمثلة في الكفاءة وفعالية الاتصال، الشفافية والافصاح على تحقيق البعد التكنولوجي للتنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، فإنه تم قبول الفرضية الفرعية 10-04.

بناء على النتائج المتوصل إليها، يمكن القول أن مبادئ حوكمة الجامعات بأبعادها الاربعة (الكفاءة وفعالية الاتصال، الاستقلالية والحرية الأكاديمية، المشاركة، الشفافية والافصاح). تؤثر إيجابا في تحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة، أما عن قوة واتجاه العلاقة بينهما فأنها إيجابية وقوية جدا وقوية، وعليه يتم قبول الفرضية الفرعية 10 والتي تنص على أنه يوجد تأثير إيجابي لمبادئ حوكمة الجامعات على تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها

- كما تتوسط جودة مخرجات التعليم العالي العلاقة بين حوكمة الجامعات والتنمية المستدامة وأن طبيعة تلك الوساطة هي كلية، وعليه يتم قبول الفرضية الفرعية 11.

وفي الختام يتم قبول الفرضية الرئيسية للدراسة التي نصت على: تؤثر مبادئ حوكمة الجامعات بشكل إيجابي على تحقيق الجودة في مخرجات التعليم العالي في الجزائر وذلك لتحقيق التنمية المستدامة في الكليات محل الدراسة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها.

توصيات الدراسة:

توجد العديد من التوصيات التي يمكن أن نقدمها للكليات محل الدراسة، بصفة خاصة، وللجامعة الجزائرية، بصفة عامة، من أجل اصلاح منظومتها التعليمية حتى تتمكن من رفع مساهمة أسلوب حوكمة الجامعات في الرفع من جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر من أجل تحقيق التنمية المستدامة، ومن بينها:

- تشكيل مجلس لحوكمة الجامعية يتكون من: القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس وطلبة وممثلين عن المجتمع من قطاع عام وخاص؛

- انشاء مراكز للحوكمة الأكاديمية تابع لجامعة ويتكامل عمله مع خلايا ضمان جودة في الجامعات ويساعده في تقديم الاستشارات في مجال الحوكمة؛

- العمل على تحديث اللوائح والإجراءات الإدارية والسياسات والتشريعات في الجامعات الجزائرية بما يتلائم مع اهداف ومتطلبات حوكمة الجودة والتنمية المستدامة؛

- اشراك المجتمع المحلي في اعداد وتقييم البرامج الأكاديمية. واشراك مؤسسات المحيط السوسيو اقتصادي في إعداد وتقييم البرامج التعليمية، وعملية التقييم الكلي لأداء الجامعات؛

- تبني معايير وإجراءات موضوعية لتطبيق الحوكمة على أن تكون قابلة للقياس بدلا من الاحتكام لتقييمات الشخصية؛

- ادماج الاستدامة ضمن الاستراتيجية الكلية العامة للجامعة مع توفير كافة الوسائل اللازمة لتفعيلها ودعم الدولة لتلك المبادرة من خلال تخصيص جوائز مالية للجامعات التي تراعي الاستدامة؛

- إنشاء لجان مستقلة داخل الجامعة لمتابعة تنفيذ معايير الحوكمة بها، وتضم تلك اللجان: ممثل عن وزارة التعليم العالي، ممثل عن رئيس الجامعة، ممثل عن كل كلية، ممثل عن مؤسسات القطاع الخاص، خبير خارجي؛

- ديمقراطية الإدارة من خلال الاتجاه نحو الانتخابات لجميع المناصب النوعية والإدارية والابتعاد عن التعيين المباشر، بما فيها مدراء الجامعات، عمداء الكليات ورؤساء الأقسام.

أفاق الدراسة:

- يبقى موضوع الدراسة يحوي جوانب متعددة لم تؤخذ كلها بعين الاعتبار وتم الاختصار على إشكالية معينة، وهو ما يفتح المجال أمام دراسات أخرى نذكر منها لا على سبيل الحصر ما يلي:
- تأثير حوكمة الجامعات على الأداء الكلي لجامعات من وجهة نظر مؤسسات المحيط السوسيو اقتصادي؛
 - حوكمة الجامعات وأثرها على جودة المخرجات التعليم العالي من وجهة نظر أولياء الأمور؛
 - المسؤولية المجتمعية للجامعات في ظل احترام مبادئ الاستدامة؛
 - التوجه نحو الجامعات الذكية ودورها في تحسين أداء المستدام الجامعات؛
 - نحو وضع نموذج لحوكمة الجامعات المستدامة؛
 - بطاقة فحص حوكمة الجامعات ودورها في تحسين توجه إلى الجامعات الخضراء.

قائمة المراجع

❖ المراجع باللغة العربية:

أولاً: الكتب:

- 1- أحمد جابر بدران، التنمية الاقتصادية والتنمية المستدامة، سلسلة كتب اقتصادية جامعية، مركز الدراسات الفقهية والاقتصادية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2014.
- 2- أحمد عبد الفتاح ناجي، التنمية المستدامة في المجتمع النامي في ضوء المتغيرات العالمية والمحلية الحديثة، المكتب الجامعي الحديث لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013.
- 3- إسماعيل الطيطي، خضر مصباح، أساسيات إدارة المشاريع وتكنولوجيا المعلومات، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2010.
- 4- إسماعيل سراج الدين، حوكمة الجامعات وتعزيز قدرات منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في مصر، مكتبة الإسكندرية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2009.
- 5- جواد كاظم لفتة، الإدارة الاستراتيجية لمنظومة التعليم العالي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013.
- 6- حسن حسين البيلاوي وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (الأسس والتطبيقات)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2008.
- 7- رافده الحريري، اقتصاديات وتخطيط التعليم في ضوء إدارة الجودة الشاملة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2014.
- 8- رمزي سلامه، ضمان الجودة في الجامعات العربية: الفصل الأول: ضمان الجودة في التعليم العالي : الأطر النظرية والعملية ونماذج من التجارب العالمية، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 2005.
- 9- سعيد حمد الربيعي، التعليم العالي في عصر المعرفة: التغيرات والتحديات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبع الأولى، 2007.
- 10- سوسن شاكر مجيد ومحمد عودات الزيادات، إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات في الصناعة والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2015.
- 11- سيد محمد جاد الرب، إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي: إستراتيجيات التطوير ومناهج التحسين، دار النشر غير مذكورة، مصر، القاهرة، 2010.
- 12- صالح ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2004.
- 13- طارق عبد العال حماد، حوكمة الشركات (المفاهيم-المبادئ-التجارب- تطبيقات الحوكمة في المصارف)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2005.

- 14- طارق عبد العال، حوكمة الشركات (شركات قطاع عام وخاص ومصارف)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، الطبعة الثانية، 2007.
- 15- عبد الخالق عبير، التنمية البشرية وآثارها على تحقيق التنمية المستدامة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2014.
- 16- عطا الله وارد خليل ومحمد عبد الفتاح العشماري، الحوكمة المؤسسية (مدخل لمكافحة الفساد في المؤسسات العاملة والخاصة)، مكتبة الحرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2008.
- 17- عمر أحمد أبو هاشم الشريف وآخرون، الإدارة الإلكترونية: مدخل إلى الإدارة التعليمية الحديثة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013.
- 18- فاطمة بكري ورابع حمدي باشا، الأمن الغذائي والتنمية المستدامة، مركز الكتاب الأكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2016.
- 19- قادري محمد الطاهر، التنمية المستدامة في البلدان العربية بين النظرية والتطبيق، مكتبة حسن العصرية، بيروت، لبنان، 2013.
- 20- محسن بن العجمي بن عيسى، الأمن والتنمية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 2011.
- 21- محمد عوض التزوتري وأغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، الطبعة الأولى، 2006.
- 22- محمد مصطفى سليمان، حوكمة الشركات (دور أعضاء مجالس الإدارة والمديرين التنفيذيين)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2008.
- 23- مدحت محمد أبو النصر، إدارة الجودة الشاملة في مجال الخدمات، مجموعة النيل العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، 2008.
- 24- مصطفى يوسف كافي، الأزمة المالية الاقتصادية العالمية وحوكمة الشركات (جذورها، أسبابها، تداعياتها وأفاقها)، مكتبة مجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2013.
- 25- مهدي السمارائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2007.
- 26- مهدي صالح السامرائي وصبيح كرم الكنان، نظام إدارة الجودة الأيزو ISO مدخل لتحسين أداء الجامعات، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2014.
- 27- يوسف حجيم الطائي وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الورق للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة الأولى، 2008.

ثانيا: الاطروحات

- 1- بلبركاني أم خليفة، التفاعل بين الحوكمة وتنمية الموارد البشرية في الجامعة الجزائرية، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص تسيير الموارد البشرية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2015/2014.
- 2- حمزة مقيطع، نحو وضع نموذج لجامعة مستدامة حالة جامعة سطيف1، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة فرحات عباس سطيف1، 2018/2017.
- 3- خديجة مقبول جمعان الزهراني، واقع تطبيق الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأهلية السعودية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس فيها، أطروحة دكتوراه، تخصص الإدارة والخطيط التربوي، جامعة أم القرى، السعودية، 2009.
- 4- خليل شرقي، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي -دراسي لآراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه، تخصص إدارة الاعمال، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2016/2015.
- 5- ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر3، 2013/2012.
- 6- رفيق زراولة، تأثير التغيرات السوسيو اقتصادية على تنظيم وهيكل الجامعة الجزائرية دراسة حالة جامعة 08ماي 1945 قالمة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتورا، تخصص تسيير مؤسسات، غير منشورة، جامعة عنابة، 2011.
- 7- زرقان ليلي، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجود في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2نموذجا، أطروحة دكتورا علوم في تخصص إدارة تربوية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة سطيف2، 2013-2012.
- 8- علي بن محمد السوادي، الحوكمة الرشيدة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات السعودية (تصور مقترح)، أطروحة دكتوراه، تخصص الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2015.
- 9- نجوى بنت مفوز مقير الفوز، واقع تطبيق مبادئ الحوكمة الرشيدة في جامعات منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر القيادات الأكاديمية" تصور مقترح، أطروحة دكتوراه في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، 2015.

ثالثاً: المقالات المنشورة في مجالات علمية محكمة:

- 1- اللجنة التعليم لعالي للتكيف المناخي في رابطة لرؤساء الجامعات والكليات للمناخ، تقرير دور التعليم العالي في التكيف مع المناخ المتغير، مجلة الراصد الدولي، العدد16، المملكة العربية السعودية، أبريل 2012.
- 2- أحمد عبد القادر فروالة، مستوى جودة الكتاب (مقدمة في علوم الحاسب الآلي) من وجهة نظر محاضري المساق في جامعة الأقصى بغزة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد09، العدد24، صنعاء، اليمن، 2016.
- 3- أسامة محمود زيدان، تفعيل دور هيئة التدريس في التخطيط الاستراتيجي لتحسين جودة الأداء بالجامعات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 32، الامارات العربية المتحدة، 2012.
- 4- أسعد غني جهاد، برنامج مقترح لقياس أداء الإداريين والموظفين في المؤسسات التعليمية وانعكاساتها على جودة التعليم (دراسة تطبيقية في كلية الإدارة والاقتصاد/جامعة المثنى)، مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية، جامعة المثنى، المجلد 03، العدد05، العراق، 2013.
- 5- أشرف بهجات عبد القوي، تطوير منهج التسويق بالمدرسة الثانوية التجارية في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود، العدد الأول، الجزء 02، المملكة العربية السعودية، جانفي 2014.
- 6- أشرف عبد المطلب مجاهد أحمد، معوقات جودة التعليم الابتدائي بالمدينة المنورة وانعكاساتها على التنمية المستدامة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد34، الجزء الثالث، مصر، فيفري 2013.
- 7- أفراح محمد محسن يحي عقلا، واقع أوليات الحوكمة الأكاديمية في كلية التربية-جامعة تغز، مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، المجلد01، العدد01، الرياض، المملكة العربية السعودية، جانفي 2015.
- 8- أكرم محمد أحمد الحاج علي، تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وأثرها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات السعودية (دراسة تطبيقية على جامعة الجوف)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الشهيد حمة لخضر، العدد11، الوادي، الجزائر، جوان 2015.
- 9- أوصالح عبد الحليم، دور الاتفاقيات البيئية الدولية في حماية الأنظمة البيئية الهشة في ظل ضوابط التنمية المستدامة دراسة حالة الدول العربية التابعة لمنظمة الأسكوا، ملفات الأبحاث في الاقتصاد والتسيير، جامعة محمد الأول، الجزء الأول، العدد04، وجدة، المملكة المغربية، سبتمبر 2015.
- 10- إبراهيم الحسن الحكي، الكفاءات المهنية المطلوبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد90، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2009.
- 11- إلهام يحيوي وبركة مشتان، أهمية استخدام وسائل إدارة الجودة الشاملة في ضمان جودة مخرجات التعليم العالي-دراسة حالة، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح، العدد01، الجزائر، ديسمبر 2014.

- 12- إيدار عائشة، سياسات إصلاح التعليم العالي و سوق الشغل في الجزائر : واقع و تحديات، مجلة دفاتر السياسة والقانون، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد13، ورقلة، الجزائر، جوان 2015.
- 13- باسم عنافره وفتحي الشرع، العنف الجامعي" سلوك تروبووي أم ثقافة تنظيمية وأثره على تسويق خدمات التعليم العالي الأدرني محليا واقليلما"، مجلة الأكاديمية العربية في الدنمارك، العدد 10، الدنمارك، 2011.
- 14- بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، بحوث ودراسات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2004.
- 15- بوشنافة الصادق وحيولة ايمان، التعليم العالي وتحديات التنمية المستدامة حالة الجزائر 1962-2012، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة يحي فارس، المجلد11، العدد01، المدينة، الجزائر، 30 جوان 2017.
- 16- حاجي العلجة، جودة الخدمة التعليمية في قطاع التعليم العالي في الجزائر بين الواقع والافاق دراسة تحليلية تقييمية للإصلاحات الجديدة ل.م.د، مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي، العدد10، الشلف، الجزائر، جوان2013.
- 17- حسان عثمان محمد توفيق وانتصار فاضل مال الله النعيمي، إعادة هندسة الأعمال فيما بين جودة الوظيفة والجودة الفنية في مجال التعليم الجامعي، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، المجلد 21، العدد 03، العراق، 2013.
- 18- حسونة محمد علي الحداد، أثر إدارة الجودة على التنمية المستدامة في التعليم العالي في العراق، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014.
- 19- حسين عبد القادر، إستغلال رأس المال الفكري لزيادة نسبة مساهمته في التنمية من وجهة نظر الأكاديميين في جامعة الإستقلال، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014.
- 20- حليلة خليف ورمضان كربوش، مشكلات الجامعة الجزائرية في ظل نظام ل.م.د، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باخي مختار، العدد47، عنابة، الجزائر، سبتمبر2016.
- 21- خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد01، العدد01، صنعاء، اليمن، 2008.
- 22- خالد عبد الجليل دويكات، دور جامعة القدس المفتوحة كمحرك رئيس للتنمية المستدامة في فلسطين، المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح، جامعة القدس المفتوحة، المجلد04، العدد08، فلسطين، جانفي2014.
- 23- خضر عباس عطوان وعلي سلمان الصايل، جودة التعليم العالي في العراق بين معضلات الواقع ومتطلبات النهوض، المجلة السياسية الدولية، جامعة المستنصرية، العدد15، بغداد، العراق، 2010.
- 24- خامرة بوعمامة والداوي الشيخ، نحو بناء معايير أكاديمية لتحسين جودة مخرجات التعليم العالي في الجزائر، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، جامعة زيان عاشور، المجلد 02، العدد الاقتصادي32، الجلفة، الجزائر، أكتوبر 2017.

- 25- ذهبية الجوزي، الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة المؤسسة، جامعة الجزائر2، المجلد02، العدد02، الجزائر، 9ماي2013.
- 26- راضية بوزيان، متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومعوقاتها - مقارنة سوسيولوجية، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، العدد32، عنابة، الجزائر، ديسمبر2012.
- 27- رقاد صليحة، عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية العامة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة فيها، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد10، العدد30، صنعاء، اليمن، 2017.
- 28- رقاد صليحة، تقييم جودة أداء عضو هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية العالي -دراسة استطلاعية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير-سطيف-، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس سطيف1، العدد15، سطيف، 2015.
- 29- ريمون فضل الله وأحلام عبد الهادي ياسين، دور المنظمات غير الحكومية في التربية من أجل التنمية المستدامة دراسة ميدانية للمنظمات غير الحكومية في محافظة اللاذقية، مجلة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد33، العدد4، سوريا، 2011.
- 30- زرار العياشي وغياذ كريمة، فاعلية المقارنة المرجعية في تطوير جودة التعليم العالي، ملفات الأبحاث في الاقتصاد والتسيير، جامعة محمد الأول، العدد03، وجدة، المملكة المغربية، سبتمبر2014.
- 31- زرمان كريم، التنمية المستدامة في الجزائر من خلال برنامج الإنعاش الإقتصادي2001-2009، مجلة أبحاث اقتصادية وإدارية، جامعة محمد خضير، العدد07، بسكرة، الجزائر، جوان2010.
- 32- زهرة عبد محمد، جودة التعليم العالي في ضوء معايير الاعتماد، مجلة الإدارة والاقتصاد، الجامعة المستنصرية، المجلد01، العدد93، العراق، 2012.
- 33- زموري كمال، مرداوي كمال، منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي في الجزائر: الواقع الراهن وإستراتيجيات التطوير، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، المجلد03، العدد05، المركز الجامعي ميلة، جوان2017.
- 34- سمير أبيض، تطبيق إدارة الجودة الشاملة داخل مؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق التنمية المستدامة، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الاغواط، المجلد07، العدد28، الاغواط، الجزائر، جانفي2018.
- 35- سهيل محمد بني مصطفى وآخرون، إدارة الجودة الشاملة وأثارها على كفاءة الأداء الأكاديمي في الجامعات العربية (دراسة تطبيقية على جامعة الجمعة)، مجلة الدراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد28، الجزء الثاني، مصر، أوت2012.
- 36- سوزان عبد حسن، التعليم الجامعي في الأقسام الهندسية المعمارية في العراق أحد ركائز التنمية المستدامة للمجتمع، مجلة كلية الهندسة، جامعة النهرين، المجلد19، العدد01، العراق، 2016.

- 37- شاهر خالد سليمان، ممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تقويمية)، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 02، العدد 02، المملكة العربية السعودية، 2010.
- 38- شناف خديجة و بلخيري مراد، معايير ضمان التعليم العالي - عرض لبعض النماذج العالمية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية - جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي، العدد 24، ديسمبر 2017.
- 39- صباح النجار ومها كامل جواد، دراسة عقبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الأهلي، مجلة كلية التراث الجامعية، جامعة بغداد، العدد 14، العراق، 2014.
- 40- طالبي صلاح الدين وبركة الزين، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر (1962-2014)، المجلة الجزائرية للمالية العامة، العدد 04، الجزائر، ديسمبر 2014.
- 41- طاهر حميد عباس بھية، أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة في معاهد التعليم التقني دراسة تطبيقية في المعهد التقني / السماوة، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة واسط، العدد 26، العراق، جوان 2017.
- 42- عالية عبد الحميد عارف، دور المشاركة المجتمعية في ظل الحوكمة في صنع القرار والمساءلة دلالات من خبرات دولية، المجلة العربية للإدارة، مجلد 34، العدد 01، القاهرة، مصر، جوان 2014.
- 43- عامر خضير الكبيسي وآخرون، المدخل إلى دراسة التنمية المستدامة ودور الجامعات إزاءها، دراسات حول التنمية المستدامة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2015.
- 44- عائشة بوكريسة، تكنولوجيا التعليم من أجل التنمية المستدامة في الجزائر: ماهو المستقبل الذي نريده للتعليم بين توجهات وزارية وتطبيقات علمية، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، مجلد 03، العدد 06، الجزائر، 15 أكتوبر 2015.
- 45- عباس كاظم جاسم الدعيمي، مؤشرات ضمان جودة التعليم العالي ومتطلبات التطبيق (دراسة تحليلية لبعض المؤشرات النوعية المعتمدة في بعض كليات جامعة كربلاء)، مجلة العراقية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد 08، العدد 31، العراق، 2012.
- 46- عبد الجليل، أثر تبني الشركات المساهمة العامة الأردنية لمبادئ الحوكمة المؤسسية، مجلة في إدارة الأعمال، المجلد 08، العدد 01، عمان، الأردن، 2012.
- 47- عبد الرؤوف محمد السنائي وآخرون، مدى توفر مقومات الحوكمة المؤسسية المتعلقة بتدقيق الحسابات وإدارة الشركة: دراسة ميدانية من واقع الشركات المساهمة العامة في فلسطين، مجلة في إدارة الأعمال، المجلد 11، العدد 02، عمان، الأردن، 2015.
- 48- عبد اللطيف مصلح محمد، مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي اليمني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد 07، العدد 16، صنعاء، اليمن، 2014.

- 49- عبد الله حسون محمد وآخرون، التنمية المستدامة: المفهوم والعناصر والأبعاد، مجلة ديالي، جامعة ديالي، العدد 67، العراق، 2015.
- 50- عبد الله سليم البياتي، سالم عواد الزويحي، تخطيط البنية التحتية لجودة برامج التعليم - إدارة المعرفة أنموذجا، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد 41، العراق، 2014.
- 51- عبد الله علي عسيري، إفصاح شركات المساهمة السعودية عن التزامها بلائحة حوكمة الشركات دراسة تطبيقية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للاقتصاد والإدارة، المجلد 27، العدد 01، جدة، المملكة العربية السعودية، 2013.
- 52- عبد جاسم عبد الرسول، التنمية المستدامة وضرورات تطوير مهارات العاملين، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد خاص بالمؤتمر العلمي المشترك، العراق، 2014.
- 53- عدنان غانم مطانيوس محول، نظم الإدارة البيئية ودرها في التنمية المستدامة، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد 25، العدد 02، سوريا، 2009.
- 54- عربي بومدين، دور الجامعات الجزائرية في التنمية الاقتصادية: الفرص والقيود، المجلة الجزائرية للعملة والسياسات الاقتصادية، جامعة الجزائر 03، المجلد 07، العدد 01، الجزائر، 2016.
- 55- علوط الباتول، تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، جامعة الجلفة، العدد 13، الجزائر، ديسمبر 2015..
- 56- علي عبد الصمد خضير وهاشم شريف حسن، جودة التعليم لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب جامعة البصرة، مجلة آداب البصرة، العدد 59، البصرة، العراق، 2011.
- 57- علي غريب وفتيحة الطويل، التربية البيئية: إستراتيجية للتنمية المستدامة، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة محمد خضير، العدد 01، بسكرة، الجزائر، مارس 2012.
- 58- علي محمود فارس وعمر عبد النبي الطلحي، دور إدارة الجودة الشاملة في تأكيد فاعلية مخرجات التعليم العالي العربي (دراسة تحليلية)، مجلة المختار للعلوم الاقتصادية، المجلد 02، العدد 03، البيضاء، ليبيا، جوان 2013.
- 59- عيسى صالحين فرج ومصطفى عبد الله محمدو الفقهي، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، المجلة العربية لضمان جودة البحث العلمي، المجلد 06، العدد 14، صنعاء، اليمن، 2013.
- 60- فاروق جعفر عبد الحكيم، حوكمة الجامعات مدخل لتطوير الإدارة من خلال المشاركة، مجلة العلوم التربوية، المجلد 19، العدد 01، الجزء 02، مصر، جانفي 2011.
- 61- فلاح كريمة ومداح عرابي الحاج، البحث العلمي في الجامعات الجزائرية: الواقع ومقترحات التطوير، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، المجلد 12، العدد 15، الشلف، الجزائر، 09 جوان 2016.

- 62- فؤاد العاجز، السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، مجلة الجودة في التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، المجلد 2، العدد 01، غزة، فلسطين، ديسمبر 2006.
- 63- فؤاد عبد المحسن الجبوري ونوفل محمدموسى التميمي، أثر تطبيق معايير الجودة الشاملة في تقويم أداء الجامعات العراقية: بحث تطبيقي في جامعة بغداد، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية، جامعة واسط، العدد 26، العراق، جوان 2017.
- 64- فيصل محمود الشواورة، قواعد الحوكمة وتقييم دورها في مكافحة ظاهرة الفساد والوقاية منه في الشركات المساهمة العامة الأردنية، مجلة لعلوم الاقتصادية والقانونية، جامعة دمشق، المجلد 25، العدد 02، سوريا، 2009.
- 65- قادري حليلة، مشكلات الطلبة الجدد -دراسة ميدانية بجامعة وهران السانيا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، العدد 07، المسيلة، الجزائر، جانفي 2012.
- 66- قاسم ميلود، نظام ل.م.د غي الجزائر بين دافعية التغيير وآليات التطبيق، المجلة الجزائرية للسياسات العامة، جامعة الجزائر 03، العدد 08، الجزائر، أكتوبر 2015.
- 67- قاصدي فايزة وآخرون، مفهوم الجودة في التعليم العالي، مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، العام الرابع، العدد 27، لبنان، 2017.
- 68- كاهي مبروك، الحاكمية في الجامعة المغاربية وتحدي التصنيفات العالمية، مجلة القانون المجتمع والسلطة، جامعة بن احمد، مجلد 07، العدد 01، وهران، الجزائر، 2018.
- 69- كروان سمية، واقع تطبيق الحوكمة في الجامعة الجزائرية، مجلة بحوث، جامعة الجزائر 01، المجلد 10، العدد 01، الجزائر، 15-12-2016.
- 70- ليلي بن عيسى والحاج عرابة، حوكمة الجامعات المتطلبات والمعوقات، مجلة دراسات، جامعة الاغواط، العدد 30، الجزائر، جوان 2017.
- 71- محسن الظالمي وآخرون، قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل (دراسة تحليلية في منطقة الفرات الأوسط)، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة المستنصرية، العدد 90، بغداد، العراق، 2012.
- 72- محمد إبراهيم عطوة وفكري محمد السيد علي، حوكمة النظام التعليمي مدخل لتحقيق الجودة في التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 79، الجزء الثاني، مصر، ماي 2012.
- 73- محمد بن لباد، كفاءة التعليم في تعظيم المخرجات المعرفية للتنمية المستدامة، مجلة مجاميع المعرفة، المركز الجامعي تندوف، المجلد 03، العدد 03، الجزائر، 1 افريل 2016.

- 74- محمد بن محمد أحمد الحربي، درجة الإلتزام بممارسة الشفافية الإدارية لدى الأقسام الأكاديمية في كلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 01، العدد 06، عمان، الأردن، جويلية 2012.
- 75- محمد بوقشور: التعليم الجامعي والحكم الرشيد في الجزائر، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين، العدد 5، سطيف، الجزائر، جوان 2007.
- 76- محمد جبر دريب، معوقات ومتطلبات الجودة والتطبيقات الإجرائية لضمانها في التعليم الجامعي، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، السنة الثامنة، العدد 15، العراق، 2014.
- 77- محمدو عبد المجيد عساف، رؤية مستقبلية لتفعيل دور التمكين في تحقيق التنمية المستدامة بالجامعات الفلسطينية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، العدد 01، الجزء 01، المملكة العربية السعودية، أبريل 2015.
- 78- محمود بوسنة، تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية: عرض تجربة الجزائر، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري، العدد 13، قسنطينة، الجزائر، 2000.
- 79- محي الدين حمداني، حوكمة التعليم العالي في الجزائر، الجهود المبذولة والنتائج المنتظر، مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة يحي فارس المدينة، المجلد 07، العدد 01، الجزائر، 30 جوان 2013.
- 80- مروان حمودة الدهدار وآخرون، واقع حوكمة الجامعات الفلسطينية، Journal of Economics Business (Islamic University of Gaza)، جامعة الإسلامية، المجلد 25، العدد 01، غزة، فلسطين، 2017.
- 81- مقداد عبد الوهاب الخطيب، تمكين التعليم العالي من مواجهة التحديات التنموية من خلال الجامعات المستدامة، مجلة الهندسة والتنمية المستدامة، الجامعة المستنصرية، المجلد 18، العدد 03، العراق، ماي 2014.
- 82- منال بنت عبد العزيز علي العريني، واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية والأكاديمية العاملين في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، المجلة الدولية المتخصصة، المجلد 03، العدد 12، عمان، الأردن، ديسمبر 2014.
- 83- منال عبد الجبار السماك وبنشار عز الدين السماك، فاعلية استراتيجيات القبعات الستة (six hats) في تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في التعليم العالي (دراسة استطلاعية لآراء عينة من تدريسي جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد 11، العدد 01، بغداد، العراق، 2011.
- 84- منتهى عبد الزهرة محسن، الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، المجلد 09، العدد 32، العراق، 2012.
- 85- منصور هوارى وآخرون، تطبيق التقييم الذاتي ودوره في تحسين تعاون الجامعة مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي، مجلة رؤى اقتصادية، جامعة الشهيد حمه لخضر، المجلد 08، العدد 02، الوادي، الجزائر، 2018.

- 86- منصوري هوارى وبن الدين أحمد، جودة العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي وفق خلايا ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية - دراسة تطبيقية بجامعة أدرار، مجلة السياسات الاقتصادية في الجزائر، جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان، المجلد 06، العدد 01، الجزائر، جوان 2018.
- 87- منى حيدر عبد الجبار وآخرون، انموذج مقترح للحكمانية في المنظمات العامة بالتطبيق في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مجلة الدراسات محاسبة ومالية، المعهد العالي للدراسات المحاسبية والمالية، جامعة بغداد المجلد 07، العدد 21، الفصل الرابع، العراق، 2012.
- 88- مهدي سهر غيلان وآخرون، دراسة تحليلية لأهم مؤشرات التنمية المستدامة في البلدان العربية والمتقدمة، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية، جامعة بابل، المجلد 32، العدد 01، العراق، 2009.
- 89- ميسر إبراهيم أحمد ولىلى مصطفى محمد، منطلقات ضمان الجودة في أنشطة التعليم العالي العربي، مجلة بحوث مستقبلية، كلية الحداثة الجامعية، جامعة الموصل، العدد 19، العراق، 2007.
- 90- ناصر الدين قريبي وسفيان الشارف بن عطية، منظومة التعليم في الجزائر ومساهماتها في بناء اقتصاد المعرفة، مجلة الباحث، جامعة قاصدي مرباح، العدد 15، ورقلة، الجزائر، 2015.
- 91- نبيل محمد الجعيدي ومختار محمد اسميو، نحو رؤية حديثة لنموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي (دراسة وصفية تحليلية لنموذج الحوكمة في نظام التعليم العالي في ليبيا)، مجلة دراسات الاقتصاد والاعمال، جامعة مصراتة، المجلد 03، العدد 02، ليبيا، ديسمبر 2015.
- 92- نسيمه ضيف الله وإيمان بن زيان، فرق الإتصال الجماعي الملائمة لتحسين جودة التعليم العالي من وجهة نظر أساتذة برنامج الماجستير لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير (جامعة باتنة)، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 09، العدد 24، صنعاء، اليمن، 2016.
- 93- نصر الدين غراف، التعليم الإلكتروني ومستقبل الإصلاحات بالجامعة الجزائرية، مجلة RIST، مجلد 09، العدد 02، سنة غير مذكورة.
- 94- نعيمة يحياوي وعامر عيساني، متطلبات ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة جديد الاقتصاد، جامعة الجزائر 03، العدد 09، الجزائر، ديسمبر 2014.
- 95- نوي طه حسين وآخرون، سياسات التعليم العالي ومتطلبات التنمية المستدامة في الجزائر، مجلة أفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور، العدد 11، الجلفة، الجزائر، مارس 2018.
- 96- هدى خورشيد شوكة وعلى عبد الحسين شياح، تطوير مناهج الحاسوب للكليات والمعاهد التقنية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الهيئة التدريسية، مجلة كلية التربية الإسلامية، العدد 76، العراق، 2012.
- 97- هوارى منصوري ولخضر يحياوي، الجودة في التعليم العالي: متطلباتها وتحدياتها، مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارية، جامعة العربي بن مهدي، العدد 07، أم البواقي، الجزائر، جوان 2017.

98- هويدي عبد الجليل، العلاقة التفاعلية بين السياحة البيئية والتنمية المستدامة، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 09، جامعة الوادي، الجزائر، ديسمبر 2014.

رابعاً: الملتقيات والمؤتمرات والندوات:

1- الأخضر عزي ونادية أبراهيمي، دور الجامعة في تحقيق التنمية المستدامة (دراسة لواقع الجامعة الجزائرية)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، يومي 09-11 فيفري 2016.

2- الوافي الطيب، تطبيق نظام التعليم الجديد LMD كأساس لتحقيق الجودة في الجامعة الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع لمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان جودة والاعتماد الأكاديمي، جامعة الدول العربية، القاهرة، مصر، يومي 02-03 سبتمبر 2012.

3- الوافي الطيب، نظام التعليم العالي في الجزائر ورهانات الجودة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في قطاع العام والخاص، الأردن، أيام 28 أفريل -1 ماي 2014.

4- أحمد الخطيب، تقدير درجة تطبيق معايير الحوكمة الرشيدة في الجامعات الأردنية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.

5- أحمد علي كنعان، مؤشرات الجودة في التعليم العالي (كليات التربية في الجمهورية العربية السورية أنموذجاً)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الأول حول: الجامعات العربية: التحديات والأفاق المستقبلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الرباط، المملكة المغربية، يوم 9-13 ديسمبر 2007.

6- أحمد لعمي وآمال رحمان، إشكالية التنمية المستدامة في الأقطار العربية: رؤية إسلامية، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول: مقومات تحقيق التنمية المستدامة في الاقتصاد الإسلامي، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، الجزائر، يومي 3-4 ديسمبر 2012.

7- أخليف الطراونة، ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية، ورقة بحثية مقدمة في البرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر حول: (العلوم والتكنولوجيا: محركات للتغيير)، جامعة الحسن، الأردن، يومي 10-12 ماي 2010.

8- أمجد محمود درادكة وحزمة عبد الفتاح العساف، انموذج مقترح للحوكمة المؤسسية بجامعة الشرق الأوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.

9- أيمن محمد خريسات، الواقع التطبيقي للحكامة الرشيدة في مؤسسات التعليم العالي الأردني، من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية العاملين فيها، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.

- 10- ابتسام جواد مهدي وعبد الغفار القيسي، مفهوم الحوكمة لدى رؤساء الاقسام العلمية في جامعة بغداد وتدريبها، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.
- 11- إبراهيم الظاهر ووسيلة بن عمر، معايير نظم الجودة وتأثيراتها على بيئة التدريس الجامعي في ظل نظام LMD، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، نوفمبر 2008.
- 12- إسماعيل صالح الفرا، الحوكمة مفهومها وبعض طرق تطبيقها في الجامعات، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013.
- 13- إلياس سالم وأم السعد سراي، نظم تطبيق إدارة الجودة الشاملة وألياتها في التعليم العالي في ظل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، أيام 9-11 فيفري 2016.
- 14- باتول قاسم و رقية بن يمية، دور إصلاح التعليم العالي في تقريب الجامعة من محيطها الاجتماعي قراءة نقدية في تجربة نظام ل.م.د بالجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 1-3 أبريل 2014.
- 15- بركات سارة وزايد حسينية، الحوكمة الجيدة ومحاربة الفساد والرشوة شروط أساسية لتحقيق التنمية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني حول حوكمة الشركات كآلية للحد من الفساد المالي والإداري، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، يومي 6-7 ماي 2012.
- 16- بودية فاطمة وبن زيدان فاطمة الزهراء، دور الاستثمار العام في قطاع التعليم العالي في تحقيق النمو الاقتصادي- دراسة قياسية لكل من الجزائر، السعودية، الأردن، باستخدام معطيات بانيل، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول: تقييم آثار برامج الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2005-2014، جامعة فرحات عباس سطيف 1، يومي 11-12 مارس 2013.
- 17- بوشعور الغاي رضية، الخطة الاستراتيجية المقترحة لضمان الجودة في جامعة ابي بكر بلقايد الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة الأردنية، يومي 02-04 افريل 2013.
- 18- تومي ميلود، الجامعة الجزائرية والتنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى العلمي الدولي حول: أداء وفعالية المنظمة في ظل التنمية المستدامة، جامعة محمد بوضياف، مسيلة الجزائر، يومي 10-11 نوفمبر 2009.
- 19- حاتم العايدي، الحوكمة الجامعية، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل حول حوكمة مؤسسات التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013.

- 20- حاكم محسن محمد، ضوابط وآليات الحوكمة في المؤسسات الجامعية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الثاني للجامعات العربية: تحديات وطموح، مراكش، المملكة المغربية، يومي 21-24 ديسمبر 2008.
- 21- حامد نور الدين والعايد محمد، أهمية تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: أليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 ديسمبر 2012.
- 22- حسام الدين حسن عطية حمدونة، ممارسة الجامعات الفلسطينية للحكومية الجامعية لتحسين جودة التعليم العالي الجامعي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس حول لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، أيام 9-11 فيفيري 2016.
- 23- حفيظة بجاوي، تطبيق نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية: قسم اللغة والادب العربي بجامعة البويرة أنموذجا، ورقة بحثية مقدمة في اليوم الدراسي حول: "إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام: الراهن والآفاق"، جامعة أكلي محمد اولحاج، البويرة، الجزائر، يوم 22 افريل 2014.
- 24- خالد العمري، المساءلة والإصلاح التربوي في إطار المدخل المنظومي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الرابع حول "المدخل المنظومي في التدريس والتعلم" جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، أفريل 2004.
- 25- خالد خميس السر، عوائق تطبيق الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين وسبل التغلب عليها، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013.
- 26- خروف منير والصوفي أشرف، التنمية المستدامة في الجزائر الواقع والآفاق، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول: أفاق التنمية المستدامة في الجزائر ومتطلبات التأهيل البيئي للمؤسسة الاقتصادية، جامعة 08 ماي 1945 قلمة، الجزائر، 2010.
- 27- راشد بن حمد الكثيري، برامج التعليم العالي في المملكة العربية السعودية: رؤية للإصلاح، ورقة بحثية مقدمة ندوة استشراف التعليم العالي والتقني، القاهرة، يوم 21 افريل 2005.
- 28- رحمة بلهادف وعبد الحكيم فراقي، التعاون الأورو عربي في قطاع التعليم العالي وإنعكاساته على ضمان الجودة في الجامعات العربية -دراسة تقييمية لمشروع Altair، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول: معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي، جامعة عبد الحميد بن بادريس، مستغانم، الجزائر، يومي 29 و30 أكتوبر 2013.
- 29- رفيق زراولة، دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثالث حول تسيير المؤسسات، جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر، يومي 12-13/11/2005.

- 30- زكريا احمد محمد عزام، دور مؤسسات التعليم العالي في تطوير جودة مخرجات الخدمات التعليمية في الجامعات الأردنية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث حول لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، يومي 2-4 أبريل 2013.
- 31- زكية مقري، مساهمة لتقييم نظام LMD في الجامعة الجزائرية: دراة استطلاعية لعينة من طلبة ل.م.د في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 10-12 ماي 2011.
- 32- سالم مفتاح سالم الصالحي، مخرجات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء، الأردن، يومي 1-3 أبريل 2014.
- 33- سدي علي، محاولة قياس مؤشرات اقتصاد المعرفة في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول المعرفة في ظل الاقتصاد الرقمي ومساهماتها في تكوين المزايا التنافسية للبلدان العربية، جامعة الشلف، الجزائر، يومي 4-5 ديسمبر 2007.
- 34- سعدو عادل وهارون أسماء، التكوين الجامعي ومتطلبات التنمية المحلية «دراسة تحليلية دوافع نظام LMD في الجزائر»، ورقة مقدمة في الملتقى الأول، تقويم الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجلفة، يوم 20 ماي 2010.
- 35- سليمان شيبوط آخرون، دور الجامعة الجزائرية في عملية التنمية في ظل تحديات الألفية الثالثة، المشاكل ومقترحات الجزائر، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجلفة، الجزائر، يوم 20 ماي 2010.
- 36- سمر بنت محمد السقاف، تجربة شطر الطلبات بجامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية في تنوع الفرص التدريبية لأعضاء هيئة التعليمية، ورقة بحثية مقدمة في التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي: أوراق عمل مؤتمرات في موضوعات تطوير وبناء القدرات لأعضاء هيئة التدريس والجامعة والمجتمع والتخطيط الاستراتيجي للتفوق والتميز في مؤسسات التعليم العالي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2008.
- 37- سمير بارة وسالمة الإمام، تطبيق آليات الحوكمة الجامعية لضمان تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السابع لضمان جودة التعليم العالي، جامعة أسيوط، مصر، يومي 20-22 فيفري 2017.
- 38- سوسن شاكر الجبلي، ضمان جودة واعتماد البرامج الاكاديمية في المؤسسات التعليمية (الأهداف، الإجراءات، النتائج)، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر رابطة جامعات لبنان تحت شعار: نحو بناء منظومة وطنية متكاملة لضمان جودة التعليم العالي في لبنان، بالتعاون مع المكتب الوطني للبرنامج تمبوس الأوروبي، لبنان، يومي 29-30 أبريل 2011.

- 39- سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، لبنان، 2009.
- 40- سيلان جبران العبيدي، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: الموازنة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، لبنان، يوم 6-10 ديسمبر 2009.
- 41- شريط كمال، دور الإصلاحات الجامعية في الجزائر نظام ل.م.د في تحسين التنسيق بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء، الأردن، أيام 28 أبريل - 1 ماي 2004.
- 42- صالح الحسين ادحيريج، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (عرض بعض النماذج والتجارب العربية والعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012.
- 43- صالح صالح، التجربة الجزائرية لإصلاح مناهج العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير في إطار نظام LMD، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي الأول بعنوان «الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية»، مدينة الرباط بالمملكة المغربية، 9-13 ديسمبر 2007.
- 44- صالح صالح، التنمية الشاملة المستدامة والكفاءة الاستخدامية للثروة البترولية في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العلمي الدول: التنمية المستدامة والكفاءة الاستخدامية للموارد المتاحة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، منشورات مخبر الشراكة والاستثمار في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الفضاء الأورو مغربي، دار الهدى للطباعة والنشر، سطيف، 2008.
- 45- صديقي خضرة، المسؤولية الاجتماعية في ظل حوكمة الشركات، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثالث حول: منظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، جامعة طاهري محمد، بشار، الجزائر، يومي 14-15 فيفري 2012.
- 46- صيفي زهير: دور الجامعة الجزائرية في التنمية المحلية، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، يومي 19-20 ماي 2010.
- 47- طلال زغبة وآخرون، الإستثمار في التعليم العالي كمدخل لتعزيز جودة المخرج التعليمي وتحقيق التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الخامس حول: ضمان جودة التعليم العالي لتنمية متطلبات المجتمع التطلع للمستقبل، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر، يومي 24 و25 نوفمبر 2015.

- 48- عارف الصوفي وآخرون، التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمنظمات العربية والإقليمية والدولية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، 2009.
- 49- عبد الحكيم بزاوية وعبد الجبار سالمي، جودة التعليم العالي في ظل تحقيق مبادئ الحوكمة: تجربة المملكة المتحدة في حوكمة الجامعات، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي حول: الملتقى الدولي حول الحوكمة في الجامعة: تقييم أساليب الحوكمة في التعليم العالي، جامعة وهران، يومي 03-04 أبريل 2011.
- 50- عبد الحميد شوقي وصالح عبد الحفيظ، دور مخرجات الجامعة في التنمية المحلية (الجزائر نموذجاً)، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الإستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زين عاشور بالجلفة، يوم 20 ماي 2010.
- 51- عبد الرزاق شنين الجنابي، تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة، العراق، نوفمبر 2009.
- 52- عبد القادر تواتي: تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في اليوم الدراسي حول: "إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام: الراهن والآفاق"، جامعة آكلي محمد اولحاج، البويرة، الجزائر، يوم 22 افريل 2014.
- 53- عبد الكريم زرقاوي، تكوين الموارد البشرية كأداة لتحقيق التشغيل الكامل في ظل الإقتصاديات الحديثة مدخل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثالث حول: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن، أيام 28 أبريل-01 ماي 2014.
- 54- عبد الله سعيد، جودة الكتاب الجامعي وفاق تطويره، ورقة بحثية مقدمة في الندوة الوطنية حول: تطوير المناهج والاختصاصات، جامعة حلب، سوريا، يومي 30-31 اوت 2007.
- 55- عبد الله علي القرشي وأحمد محمد أحمد برقعان، حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العلمي الدولي حول: عولمة الإدارة في عصر المعرفة، جامعة جنان، طرابلس، لبنان، يومي 15-17 ديسمبر 2012.
- 56- عدنان مريزق وكريم قاسم، التدريب الموجه بالأداء للمواءمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر، يومي 20 ماي 2010.
- 57- عطا الله بن فهد السرحان، أثر تطبيق معايير الجودة والإعتماد الأكاديمي على تسويق مخرجات التعليم في الجامعات السعودية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثاني حول لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012.

- 58- علاء الدين أحمد خليفة، العلاقة بين الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسات الجامعية ومعايير الحوكمة والأداء الرشيد دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.
- 59- علي إسماعيل وبيار جدعون، المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول: تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، بيروت، لبنان، 2009.
- 60- علي عبد الله ولخضر مداح، التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الأولى حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، يوم 20 ماي 2010.
- 61- علي لونيس وتلاغيث الدين، تطبيق نظام ل.م.د، كمتغير لتحقيق الجودة في التعليم بالجامعة الجزائرية، ورقة مقدمة في الملتقى الوطني الرابع حول البيداغوجيا، جامعة بسكرة، نوفمبر 2008.
- 62- عمر بلخير، واقع إصلاح التعليم العالي في الجزائر (دراسة تحليلية)، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، أيام 25-28 مارس 2012.
- 63- فيرود عمراوي، مراحل الإصلاح في الجزائر بعد الاستقلال، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق، جامعة قسنطينة3، يومي 11 و12 نوفمبر 2018.
- 64- كوثر أبراهيم رزق، ضمان جودة البحث العلمي العربي بين الواقع والتطبيق، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، يومي 4-5 أبريل 2012.
- 65- لطيفة عمر البرق، دور الجودة الشاملة في تحسين واقع التعليم العالي والبحث العلمي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي حول: التعليم العالي وسوق العمل، جامعة مصراتة، ليبيا، 2010.
- 66- ماجد محمد الفراء، تحديات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين: حالة دراسية كليات العلوم الاقتصادية والإدارية في قطاع غزة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، يومي 2-4 أبريل 2013.
- 67- ماجد محمد الفراء، مفهوم الحوكمة وسبل تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل بعنوان حوكمة مؤسسات التعليم العالي، جامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، يوم 28 مارس 2013.
- 68- مبارك عبد الوهاب حسن، تطبيق معايير ضمان جودة التعليم في المؤسسات التعليمية العليا في نيجيريا "كلية التربية العليا لولاية جيجوا نموذجاً"، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، أيام 9-12/02/2016.

- 69- محمد إبراهيم أبو الهيجاء، حوكمة الجامعات وانعكاساتها على الأداء الأكاديمي وجودة المخرجات، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحكومة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.
- 70- محمد دهان ودلال بوعتروس، الحكومة في الجامعات الجزائرية: الواقع والافاق، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق، جامعة قسنطينة 03، يومي 11 و12 نوفمبر 2018.
- 71- محمد عزة عثمان اللحام، قدرة الحكومة على دعم الإفصاح المالي والمحاسبي في القوائم المالية دراسة حالة قطاع الصناعة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثامن حول: دور الحكومة في تفعيل أداء المؤسسات والاقتصاديات، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، يومي 19 و20 نوفمبر 2013.
- 72- محمد علي الشباطات، مفهوم حوكمة الجامعات وأثره في تعزيز معايير الشفافية والمساءلة والمشاركة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي للحكومة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن، أيام 11-13 مارس 2017.
- 73- مخفي أمين، بن حمود عبد الله، مدى توافق مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل في ظل التنمية المستدامة، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الوطني الأول حول: دور التنمية في تفعيل الطاقات الجامعية، جامعة عباس غرور، خنشلة، الجزائر، يومي 13-14 ماي 2012.
- 74- مصطفى عبد الله محمود وعيسى صالحين فرح، مدى تطبيق محاور الشاملة في الأكاديمية الليبية بعد حصولها على الاعتماد المؤسسي والبرامجي من وجهة نظر الطلبة، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 ديسمبر 2012.
- 75- منصف شرقي واخرون، آليات تطبيق مبادئ الحوكمة في الجامعات الجزائرية، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وافاق، جامعة قسنطينة 03، يومي 11 و12 نوفمبر 2018.
- 76- منى توكل السيد، جودة البحث العلمي (أداء - ارتقاء)، ورقة بحثية مقدمة في ورشة عمل حول وحدات البحث العلمي والدراسات العليا بكلية التربية بالزلفي في يوم البحث العلمي، جامعة الجمعة، المملكة العربية السعودية، 2013.
- 77- ناصر مراد، دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين جودة التعليم العالي - حالة الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، الأردن، أيام 02-4 أبريل 2013.
- 78- نرجس صفوة، أهمية الحوكمة لضمان جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى المشترك: الأمانة العلمية، مركز جبل للبحث العلمي الجزائر العاصمة، يوم 11 جويلية 2017.

- 79- نور الدين حامد وليلي عبد الرحيم، مبادئ ومميزات توجيهية لضمان جودة التعليم العالي، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر السنوي الرابع حول: أليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم، القاهرة، مصر، يومي 2-3 سبتمبر 2012.
- 80- وداد بوعبد الله ومعطي لبنى، حوكمة البنوك الإسلامية ودورها في مواجهة الأزمات المالية، ورقة بحثية مقدمة في المؤتمر الدولي الثامن حول: دور الحوكمة في تفعيل أداء المؤسسات والاقتصاديات، جامعة حسنية بن بوعلي، الشلف، الجزائر، يومي 19 و20 نوفمبر 2013.
- 81- وسيلة دموش وزكرياء مسعودي، ضمان الجودة في التعليم كأساس للمواءمة بين مخرجات التعليم لعالي واحتياجات سوق العمل، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي، تجرب ميدانية ومؤشرات حسن الأداء والاستشراف، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر، يومي 10 و11 نوفمبر 2012.
- 82- يمينة حناش وأسماء سلامي، إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم العالي في الجزائر، ورقة بحثية مقدمة في الملتقى الدولي الأول حول: التكوين الجامعي والمحيط الاقتصادي والاجتماعي: تحديات وفاق مخبر: الهندسة المعمارية، المدنية، المهن، والتكوين، جامعة قسنطينة 3، يومي 11 و12 نوفمبر 2018.

خامسا: التقارير والمنشورات:

- 1- الديوان الوطني للإحصائيات، حوصلة إحصائية 1962-2011، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2012.
- 2- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2006-2008، نشرة 2009، رقم 39، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2009.
- 3- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2013-2015، نشرة 2016، رقم 46، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2016.
- 4- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2014-2016، نشرة 2017، رقم 47، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2017.
- 5- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام نتائج 2015-2017، نشرة 2018، رقم 48، الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2018.
- 6- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2001، نشرة 2000، رقم 31، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2000.
- 7- الديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، نشرة 2005، رقم 34، لديوان الوطني للإحصائيات، الجزائر، 2005.

- 8- اللجنة الاقتصادية لأوروبا، لجنة السياسة البيئية، استراتيجية الأمم المتحدة الاقتصادية لأوروبا للتعليم من أجل التنمية المستدامة، الاجتماع الرفيع المستوى لوزارات البيئة والتعليم، يومي 17-18 مارس 2005، المجلس الاقتصادي الاجتماعي.
- 9- اللجنة الوطنية للإصلاح، مشروع اصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي 2015-2025، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية التونسية، 23 افريل 2015.
- 10- أدريانا جاراميلو وآخرون، مقارنة نظم الحوكمة كأداة لتشجيع التغيير : 100 جامعة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تمهد الطريق، مركز مرسيليا التكامل المتوسطي، البنك الدولي، جوان 2013.
- 11- إديث براون وايس، اتفاقية فيينا لحماية طبقة الأوزون وبروتوكول مونتريال المتعلق بالمواد المستنفدة لطبقة الأوزون، United Nations Audiovisual Library of International Law، 2009.
- 12- اتحاد الجامعات العربية، دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2013.
- 13- لجنة التعليم والتعلم والتسهيلات الداعمة، معايير جودة الكتاب الجامعي وآلية للتشجيع على التأليف الجامعي للكتاب بالكلية، غير مذكور، 2012.
- 14- لجنة التنمية المستدامة للأمم المتحدة، التعليم والتوعية العامة من أجل التنمية المستدامة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة، 2001.
- 15- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم العالي: حوكمة التعليم العالي، نشرة علمية، العدد 59، المملكة العربية السعودية، 2015.
- 16- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في فرنسا، نشرة علمية، العدد 62، المملكة العربية السعودية، شعبان، 2014.
- 17- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في ألمانيا، نشرة علمية، العدد 67، المملكة العربية السعودية، محرم، 2014.
- 18- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في الصين، نشرة علمية، العدد 64، المملكة العربية السعودية، شوال، 2014.
- 19- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، قراءات مختارة في التعليم الجامعي: حوكمة الجامعات في كندا، نشرة علمية، العدد 66، المملكة العربية السعودية، 2014.
- 20- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، خارطة الطريق لتنفيذ برنامج العمل العالمي بشأن التعليم من أجل التنمية المستدامة، اليونسكو، باريس، فرنسا، 2014.

21- منظمة المجتمع العلمي العربي، موزة بنت محمد الربان، تقرير حول البحوث العلمية في النصف الاول من 2013، منظمة المجتمع العلمي العربي 2013.

22- مؤسسة راشد ال مكتوم وبرنامج الأمم المتحدة الانمائي: تقرير المعرفة العربي الشباب للعام 2014 وتوطين المعرفة، دولة الامارات العربية المتحدة تقرير المعرفة العربي الشباب للعام 2014 وتوطين المعرفة دبي، الامارات العربية المتحدة، 2014.

23- ناغويا، أيش، إعلان أيش ناغويا بشأن التّعليم من أجل التّمية المستدامة، المؤتمر العالمي للتعليم من أجل التّمية المستدامة، أوكاياما، اليابان، 11 نوفمبر 2014.

24- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2012 .

25- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الثلاثي الرابع 2014.

26- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الثلاثي الرابع 2014.

سادسا: القوانين والمراسيم:

1- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 279.03 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 51، الجزائر، 24 غشت 2003.

2- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 136.04 المؤرخ في 8 رجب عام 1425 الموافق 24 غشت 2004، يحدد التنظيم الإداري لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة، الجريدة الرسمية، العدد 62، الجزائر، 26 سبتمبر 2004.

3- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم التنفيذي رقم 343.06 المؤرخ في 04 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر 2004، يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 279.03 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 61، الجزائر، 27 سبتمبر 2004.

سابعا: الملفات الالكترونية:

1- المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم العالي، إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (2009-1998)، 2009، ص 60 وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع <http://www.unesco.org/Regional-Report-On-Higher-Education-Arabic.pdf> تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، الساعة: 22.30.

- 2- أحمد عزت المحامي، مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها، 2008، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع old.qadaya.net/taxonomy/term/10 تاريخ الإطلاع (2015/06/25)، ساعة: 23.35.
- 3- أحمد، الشميمري: المتطلبات الخمس لبناء جامعة الريادة، مقال متوفر في الجريدة الاقتصادية الدولية، متوفر على الموقع: http://www.aleqt.com/2010/02/14/article_349311.html ، تاريخ التصفح (2019/08/22)، ساعة 13.58.
- 4- أسماء المرغني، الدرس 73، حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية في برنامج spss V23، شريط الفيديو متوفر على الموقع: <https://youtu.be/8K2VWktwSiQ> تم الاطلاع (2019/09/20)
- 5- أسماء المرغني. <https://youtu.be/7XYkf2IQHS0>، تاريخ التصفح (2019/10/22)
- 6- أنيس أحمد طابع، التطوير النوعي للتعليم الجامعي، 2000، ص 2، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع www.yemen-nic.info/.../education/.../section.php? تاريخ الإطلاع (2015/03/25)، ساعة 09.30.
- 7- خالد خميس السر، تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة (المناهج وطرق التدريس)، ص 292، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع: <https://www.alaqsa.edu.ps/site.../aqsa.../files/25.pdf> تاريخ التصفح (2016/01/021) الساعة 16.30.
- 8- رزق دياب سهيل، مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني، 2005، ص ص 5-6، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع: www.khayma.com/dr-yousry/sohil-alial-res.pdf تاريخ التصفح (2016/10/22) الساعة 21.30.
- 9- مركز المشروعات الدولية الخاصة CIPE، نصائح إرشادية لتحقيق الإصلاح، أوت 2008، ص 3، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع www.cipe.org/sites/...docs/CGToolkit1012arabic.pdf تم الاطلاع (2015/09/13) الساعة: 15.30.
- 10- يعقوب عادل ناصر الدين، إطار نظري مقترح لحوكمة الجامعات ومؤشرات تطبيقها في ضوء متطلبات الجودة الشاملة، 2012، ص 16، وثيقة أنترنت متوفرة على الموقع www.yacoubnaseredin.com/site_media/10/pdf تم الاطلاع (2015/08/25)، الساعة: 21.54.
- 11- موقع المنظمة العالمية للملكية الفكرية: http://www.wipo.int/ipstats/fr/statistics/country_profile/profile.jsp?code=DZ تاريخ التصفح (2019/08/22)، ساعة 14.30
- 12- موزة بنت محمد الريان: البحث العلمي في الجزائر بحث منشور بناريخ 01 ماي 2013 على الموقع: <http://www.arsco.org/detailed/823ef7f1-2378-4e6b-a50f-1e7f028ac355> تاريخ التصفح (2019/08/22)، ساعة 14.30
- 13- نعيم بن محمد، التعليم العالي في الجزائر: التحديات، الرهانات وأساليب التطوير، 2008، ص 01، وثيقة متوفرة على الموقع:

قائمة المراجع

تاريخ التصفح <http://www.hoggar/index.php?Itemid=64&id=478&option=com.content&task> (2017/10/22) ، ساعة 15.30

14-وفيق حلمي الاغا وإيهاب وفيق الأغا، استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الأداء الأكاديمي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الأزهر، أكتوبر 2010، ص 07، وثيقة متوفرة على الموقع <http://kenanaonline.com/files/0095/95034/%D8%A7> ، تاريخ التصفح (2017/05/25)، ساعة 21.36.

15-وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائري، إصلاحات التعليم العالي جوان 2007، ص 10، وثيقة متوفرة على الموقع:

تاريخ <https://www.mesrs.dz/documents/...2007-2.../375cef7f-b2c0-4131-8c56-b8c4fdb46e4> التصفح (23/ 07/ 2018) الساعة 22.30.

16-<https://www.mesrs.dz/ar/universites> (23.30) الساعة، 2019/07/22 تاريخ التصفح
17-<https://www.mesrs.dz/ar/universites>
18-<http://dalilab.dgrsdt.dz/site/index.php?option->
19-<https://www.scimagojr.com/countryrank.php?year=2016>

ثامنا: المحاضرات

-يعلى فاروق، مطبوعة حول مقياس أعلام ألي: اختبار الفرضيات، لطلبة سنة أولى ماستر علم الاجتماع الحضري، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف 02، الجزائر، دون سنة نشر.

❖ المراجع باللغة الأجنبية

أولا: الكتب

- 1- André Aranha Correa do lago, Stockholm RIO, Johannesburg Brazila and the There United nation conferences on the environment , fundação Alexandre de Gusmão, Brasilia ,2009.
- 2-Fabrice Hénard & Alexander Mitterle, Governance and Quality guidelines in higher education, OECD, Paris, France ,2008.
- 3-Francesc Xavier Grau Vidal, University Autonomy and the Governance System, Publications URV(Universitat Rovirai Virgili),1st Edition ,Tarragona, Espagne, April 2013
- 4-Molly N. N. Lee, Reforms Of University Governance and Management in Asia: Effects on Campus Culture, The Palgrave Handbook of Asia Pacific Higher Education, Asia,2016.
- 5-Oficina Es Panola de combio Clmatico (OECC) ,The Climate Change international negotiation :where weare ,2015 .
- 6-Salmi Jamil, The Challenge of Establishing World-Class Universities, the World Bank, Washington, USA,2009.
- 7-Waas Tom et al, Sustainable Higher Education Understanding and Moving Forward, inistitue of environment and sustainable development, university ofAntwerp, Belgique ,2012.

- 1- Adrian Macey, **The Road to Duban and beyond the progress of international climate change negotiations**, policy quarterly, Volume08, Issue2, May2012.
- 2-Alina POPESCU, **The Investigation of the Role of Universities in providing Lifelong Learning in Romania**, European Journal of Interdisciplinary Studies, The Academy of Economic Studies ,Vol 3 , Iss 2 , Bucharest, Romania, December 2011.
- 3-Angelo Riccaboni & Francesca Trovarelli , **Transition Towards Sustainable Development: The Role of Universities**, Springer International Publishing Switzerland,2015.
- 4-Birbeck David, **Benchmarking and peer review of teaching practice for the purpose of evidencing excellence in teaching and learning**, the journal of the education research group of adelaide, February learning and teaching unit university of south Australia, Vol 01, Iss03, Australia ,2010.
- 5-Brian Chalkley & Stephen Sterling, **Hard Times in Higher Education: The Closure of Subject Centres and the Implications for Education for Sustainable Development (ESD)**, Sustainability journal, Vol3, Issue 4,Basel, Switzerland, 2011.
- 6-Christoph Wulf, **Human development in globalized world; Education Towards Peace Cultural Diversity and Sustainable Development**, revista espanola de pedagogia journal, Universidad Internacional de La Rioja, Vol 71, Issue 254, Madrid, Spain, enero-abril 2013.
- 7- Capelo Ana et al, **Education for sustainable development indicators, competences and science education**, contributions to the United Nation decade of education for sustainable development, Wien ,2012.
- 8-Clemens Mader et al, **Effective change management, governance and policy for sustainability transformation in higher education**, Sustainability Accounting, Management and Policy Journal, Vol. 4 No. 3, United Kingdom, 2013.
- 9-Eric Otto & A. James Wohlpert, **Creating a Culture of Sustainability Infusing Sustainability into the Humanities**, Journal of Education for Sustainable Development Vol 3, Issue 2, Thousand Oaks, California,USA, 2009.
- 10- Fielden, John, **'Global Trends in University Governance'**, Education Working Paper Series, The World Bank, No:9, Washington, D.C. – U.S.A, March 2008.
- 11- Francisco Ganga et al, A **synchronic analysis of university governance: a theoretical view of the sixties and seventies**, Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 2, Brazil, 2017.
- 12-Gustavo López Ospina, **Education for sustainable development: A local and international challenge**, Prospects journal, Springer Netherlands, Vol. 30, Issue 1, Netherlands, March 2000.
- 13-Isabelle Lacroix et Pier-Olivier St-Arnaud, **La Gouvernance : tenter une définition**, Cahiers de recherche en politique en politique appliquée, l'Université de Sherbrooke, Vol IV, Issue03, Québec, Canada , 2012.
- 14- James Longhurst, **Education for sustainable development: Guidance for UK higher education providers**, the higher education academy, United Kingdom, June 2014.
- 15-Karin Ulbrich et al, **Biodiversity in education sustainable development reflection on school**, Pensoft publisher, Bulgaria. July 2010.
- 16-Luis Velazquez et al, **Sustainable University :What can be the matter ?**, Journal of Cleaner Production, N4, Netherlands, 2006.
- 17- Margarita Pavlova: **Towards using transformative education as a benchmark for clarifying differences between environmental education for sustainable development**, environmental education research,Routledge,Taylor &Francis Group, Vol 19,Issue 05, France,2013.

- 18- Omas Mafa, Involving **Students in University Governance: Perceptions of open and distance learning students**, IOSR Journal of Research & Method in education, Vol 06, Iss 2, USA, 2016.
- 19- Paula Lindroos & Monica Melén-Paaso, **Strategies and Challenges for Education for Sustainable Development in Higher Education– With A Focus on the Baltic Sea Region**, Internationale Schulbuchforschung, Published by Berghahn Books, Vol 30, Iss 2, Hannover, Germany, 2008.
- 20- Punya Mishra & Matthew J. Koehler, **Technological Pedagogical content knowledge : A framework For Teacher knowledge Teachers college Record**, copyright by teachers college, columbia university, VOL108, Iss 6, columbia, June 2006.
- 21- Rosaly Mckeown et al, **Education for sustainable development in Africa**, Education for Sustainable Development in Action Learning & Training Tools N°1, UNESCO, Paris, France, October 2006.
- 22- Sleurs Willy, **Competencies for education for sustainable development teachers a frame work to integrate education for sustainable development in the curriculum of teacher training institutes**, ministry of education, Belgium, 2008.
- 23- Sibylle Reinfried et al, **Geographical views on education for sustainable development**, international geographical union commission of geographical education, Vol 42, Washington, USA, July 29-31, 2007.
- 24- Stanit Alexandra et al, **Universities: Facing Change and Competition**, Journal of Economics, Business and Management, Vol 2, Iss 2, Singapore, Asia, May 2014.
- 25- Thierry M. & Luescher-mamashe La, **Student Involvement in university decision-making good reasons**, aNewlens, International Journal of leadership in Education, Australia 2011.
- 26- Walter Leal Filho, **Education for Sustainable Development in Higher Education: Reviewing Needs**, Springer International Publishing Switzerland, 2015.
- 27- Waas Tom et al, **Sustainable Higher Education Understanding and Moving Forward**, institute of environment and sustainable development, university of Antwerp, Belgique, 2012.
- 28- Zeyad Mastafa & Hamed Khawka, **Measuring the Quality and Outputs of the Higher Educational Process Optimization by using linear Programming Method "An Analytical Study In Some AI-Iraqia University Faculties " Baghdad-Iraq**, International Journal of Innovative Research in science, Engineering and Technology, Vol4, Iss8, INDIA, August 2015.

ثالثا: الملتقيات:

- 1- Abdelhamid Djekoun, **Démarche Assurance Qualité et Gouvernance des universités Algériennes Pour une stratégie de l'Enseignement supérieur à l'horizon 2030**, 2^{ème} Conférence Régionale des Présidents et Recteurs d'Université Maghrébines Université de CARTHAGE, Tunisie 10&11 décembre 2012.
- 2- Adriana Jaramillo et al, **Universities through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA** (Validation of the Governance Screening Card: First Benchmarking Results in 41 Universities in Tunisia, West Bank and Gaza, Morocco, and Egypt), the World Bank and Cimarseille higher education, March 2012..
- 3- Advanced International Training Programme, **Sustainable Development in Higher Education Stockholm**, Swedish international development cooperation agency, Stockholm, Sweden. April 15 – 26, 2013.

- 4-Fédération étudiante Universitaire de QuébecFÉCQ, **évaluation de la qualité de L'enseignement universitaire par des indicateurs**, Le document de recherche a été présenté dans le cadre de la 138^e réunion régulière du conseil d'administration(CAO-13808), L'Université du Québec à Rimouski, Canada les les 29,30 et31 Août2008.
- 5-Mary Matovu Mandy, **University Governance and Management Harnessing theRelationship between University Governance and Management**, 3rd Qs-Maple Conference And Exhibition 7 - 8 May 2013, Johannesburg, South, Africa.
- 6-UNESCO, **The Bonn Declaration on Education for Sustainable Development**, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development held in Bonn, Germany on 31 March to 2 April2009.

ثالثا: التقارير والمنشورات

- 1-Adriana Jaramillo et al, **Universities through the Looking Glass: Benchmarking University Governance to Enable Higher Education Modernization in MENA** (Validation of the Governance Screening Card: First Benchmarking Results in 41 Universities in Tunisia, West Bank and Gaza, Morocco, and Egypt), the Word Bank and Cmmarseille highereducation, March2012.
- 2-AFI Higher Education, **Shared Governance in Colleges and Universities: A Statement by the Higher Education Program and Policy Council**, AFI Higher Education, Washington, USA, year not reported.
- 3-Cadbury Rapport, **Raport of the Committee om the financial aspects of coporte governance**, London, 1992 .
- 4-CIAQES, **Référentiel National de l'Assurance Qualité (domaines- champs- références)**, CIAQES, Algérie, 2016.
- 5-Daniella Tilbury, **Education for sustainable development an expert review of processes and learning**, UNESCO, Paris, France, 2011.
- 6-Fritz Hesselink et al, **International debates on education for sustainable development**, IUCN Commission on Education and Communication , IUCN – The World Conservation Union ,Gland Switzeland 2000.
- 7-GUNi, IAU & AAU ,:**The promotion of sustainable development by higher education institutions in SUB-SAHARAN AFRICA** Survey Report ,_Africa, May 2011.
- 8-GUNi, IAU & AAU ,:**The promotion of sustainable development by higher education institutions in SUB-SAHARAN AFRICA** Survey Report ,_Africa, May 2011
- 9-International Finance Cooperation(IFC),**Corporate GovernanceManuel**, second edition, IFC, Washington, USA, 2010.
- 10-Jane A legglt, Nicole T.Carter, **RIO+20 the United Nation Conférence On Sustainable Développement**, Congressional Research Service:Report for congress prepared for members and committeees of comgress,18 june 2012.
- 11-Kim Smith et al, **The Status of Education for sustainable development (ESD) in the United states**, Report to the U.S de partment of state ,USA, December2015..
- 12-MESRS, **Eléments Sur la propriété Industrielle et Recueil des Brevets D'invention2014**, Avril2015, MESRS, Alger.
- 13-MESRS, **Eléments Sur la propriété Intellectuelle & Etat des l'eaux des Brevets2017**, 2017, MESRS, Alger.
- 14-MESRS, **Eléments Sur la propriété Intellectuelle en Algérie Recueil des brevets d'invention2015&2016**, 2016, MESRS, Alger.
- 15-MESRS, **Etat des l'eux des Brevets d'invention des Chercheurs Algériens**, Edition 2018, 2018, MESRS, Alger.
- 16-MESRS, **Recueil des Brevets D'inverntion**,2Edition, Decembre2011, MESRS, Alger.

- 17-MESRS, **Recueil des Brevets D'inverntion**, 2Edition, Decembre2012, MESRS, Alger.
- 18-MESRS, **Recueil des Brevets D'inverntion**, 3Edition 2013, Avril2014, MESRS, Alger.
- 19-Monique Perrot-Lanaund et al, **Education for Sustainable development**, UNESCO, Paris, France, 2005,.
- 20-Otieno, B. D.(PhD), **Faith based education for sustainable development**, Pinnacle data system, produced by the Alliance of Religions and Conservation (ARC) and the Kenya Organization of Environmental Education (KOE) Nairobi, Kenya, Year not reported
- 21-Pierre Clement & Silvia Caravita , **Education pour le Developpement Durable (EDD) et competences des eleves dans l'enseignement secondaire**, Etude realisee pour l'UNESCO, Paris, France, 2011.
- 22-Report of the Workshop Organized by University of Colombo And Held at Sri Lanka Foundation Institute Colombo, **University Governance, Autonomy and Accountability: Directions for Change**, 03-04 September 2015.
- 23-Rosalyn Mckeown et al, **Education for sustainable development in Africa**, Education for Sustainable Development in Action Learning & Training Tools N°1, UNESCO, Paris, France, October 2006.
- 24-Sustainable Development Education Liaison Group, **Sustainable Development Education in A Curriculum for Excellence Network Event, Stirling Management Centre**, Sustainable Development Education Liaison Group, Country is not mentioned , 22/23 August 2006.
- 25-Tilbury, D.& Janousek, S., **Development of natural approach to monitoring, assessment and reporting on the decade of the education of sustainable development**: Summarising Documented Experiences on the Development of ESD Indicators and Networking with Expert Groups on ESD Indicators , Sydney: Australian Research Institute of Education for Sustainability and Australian Government Department of the Environment and Water Resources, Australian , 2006
- 26-The World Bank, **The University Governance Screening Gard Atool for Benchamarking University Governance**, The World Bank, year not reported
- 27-UNEP, **Basil Convention on the control of transboundary monements of hazardous wates and their disposal** :protocol on laibility and compensation for dange resulting from transboundary monements of hazardous wastesand their disposal texts and annexes, August2014.
- 28-UNESCO , **Education for sustainable development : source book**, UNESCO Learning & Training Tools N°4, Paris, France, 2012.
- 29-UNESCO, **Conférence mondail sur l'enseignement supérieur** (paris:declaration mondail sur l'enseignement supérieur pour le 21^e siècle, vision et action, UNESCO, 09/10/1998.
- 30-UNESCO, **Education for Sustainable Development in Action**, Learning & Training Tools, N04, Paris, France, 2012.
- 31-UNESCO, **L' education pour le developpment durable**, outils pédagogiques , ou vragede référence, France, N04, 2012.
- 32-UNESCO, **The Bonn Declaration on Education for Sustainable Development**, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development held in Bonn, Germany on 31 March to 2 April 2009.
- 33-UNFCCC, **Fact Sheet : An introduction to the unition to the united nation framerwork convention on climate change and its Kyoto protocol**, January 2007.
- 34-UNESCO-UNEP, **The World s First inter governmental**, confernce on environmental education was organized 1977.
- 35-UNESCO Science Rapport : **Towards 2030**, Unescopublishing, paris, 2016.
- 36-UNFCCC, **Protocole de kyoto A la convention –CADRE des nation unies sur les changements climatiques nations unies**, 1998.

- 37-UNFCCC, **Uniting of Climate Aguide to the climate change convention and the Kyoto protocol**, November 2007.
- 38-UNESCO, **The Bonn Declaration on Education for Sustainable Development**, UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development held in Bonn, Germany on 31 March to 2 April 2009.
- 39-UNESCO, **Education for Sustainable Development in Action**, Learning & Training Tools, N04, Paris, France, 2012.
- 40-US Climate Action Net Work(USCAN), **International Climate change negotiation in warsaw**, 2010.

رابعاً: الملفات الالكترونية:

- 1-Abdelkader Bouyakoub, **SUR L'AUTONOMIE DES UNIVERSITES Un regard sur le cas algérien** p03-04, Sur le Site : <http://erasmusplus.dz/wp-content/uploads/2018/01/SUR-L-AUTONOMIE-DES-UNIVERSITES.pdf>, Vu le (20/12/2018), A: 22.30.
- 2-Abdussalam Mohmoud Abu-Tapanjeh, **Corporate gouvernance from the Islamic perspective: A comparative analysis with OECD principles**, ELSEVIER, Critical Perspectives on Accounting, Vol20, Iss 5, 2009, p 560, On the Web-Site:
- 3-Clemens Mader1 & Christian Rammel, **Transforming Higher Education for Sustainable Development**, Brief for GSDR 2015,p2-3, On the Web-Site: https://sustainabledevelopment.un.org/.../621564Mader_Rammel.
- 4-Ebondo Wa Mandzila, **La gouvernance de l'Enterprise** (une approche par l'audit et le contrôle interne), l'harmattan, paris, France, 2005 ,p14, document internet disponible sur le site: www.didactibook.com/extract/show/53756, Vu le (13/04/2015) A:16.30.
- 5-Fabrice Hénard & Alexander Mitterle, **Governance and Quality Guidelines in Higher Education** :A Review of governance arrangements and Quality Assurance guidelines, OECD, p28-29, On the Web-Site: www.oecd.org/imhe/4604461.pdf, See On (28/01/2018), At :11.25.
- 6-Gayle, D. J, Tewarie, B, & White, A. Q. Jr, **Governance in the twenty-first-century university: Approaches to effective leadership and strategic management**, ERIC Digest, 2003, Retrieved May 30 2017, On the Web-Site : <http://www.ericdigests.org/2004-4/governance.htm>, See On (22/05/2017), At:17.30.
- 7-Gérard Charreaux, **Les théorirs de la Gouvernance : de la gouvernanace des entreprises à la gouvernanace des système nationaux: Corporate Governance Theories : From Micro Theories to National Systems Theorie**, cahier de recherche du FARGO n° 1040101, Décembre 2004,p2. document internet disponible sur le site <http://crego.ubourgogne.fr/images/stories/wp/1040101.pdf>, Vu le 30/06/2015, A :22.00.
- 8-Hans van Weenen , **Towrds a vision of a sustainable university**, international journal of sustainability in higher education, Vol1, Iss 1,2000, p21, On the Web-Site : <https://www.researchgate.net/publication/235265256>, See On, (30/09/2018), At :22.30
- 9-Harvey Lee, **Analytic Quality Glossary, Quality Research International**, 2004, On the Web-Site: <http://www.qualityresearchinternational.com/glossary/governance.htm>, See On (01/08/ 2017) At :16.30.
- 10-Havergal, Chris, **Cukoo managers are throwing out academy traditions accessed on Wednesday**, 2015, On the Web-Site: www.timeshighereducation.com, See On 11/04/2016, At 10:00.
- 11-<http://www.newfoundations.com/orgTheory/McCauley721.html>, See On (28/01/2018), At :15.30.
- 12-<http://dx.doi.org/10.1108/09684880110399086>, See On (25/02/2017) At:14.25.
- 13- <https://www.researchgate.net/publication/222527039>, See On (21/06/2015), At: 17.40

- 14-l'institut international du développement durable(IIDD),**Tableau chronologique du développement durable**, 2010,p01,document internet disponible sur le site www.iisd (consulté21/02/2016) à19 :30
- 15-**La gouvernance et le financement des universités**, Sommet sur l'enseignement supérieur portant sur la niversités québécoises, 18 janvier 2013, Sur le site: ifgu.auf.org/.../La_gouvernance_et_le_financement_des_universités.pdf, Vu le(07/07/2015),A:11.20.
- 16-Living Sustainably, **The Australian Government's National Action Plan for Education for Sustainability**, p09, On the Web-Site : <https://www.environment.gov.au/.../national-action-plan.pdf>, See On(28/05/2016), At15 :30.
- 17-Lorna Storr & Keith Hurst, **Developing a quality assurance framework for in-service training and development**, Quality Assurance in Education, Vol. 9 Iss 3,2001, pp. 133 – 134,On the Web-Site:
- 18-Ludovico Ciferri & Patrizia Lombardi, **The Role of University Education in Fostering Sustainable and**
- 19-Matthews, David, **University Managerialism can boost Academic Freedom**, accessed on Monday ,2015, On the Web-Site: www.timeshighereducation.com, See On 09/04/2016, At :8:30.
- 20-Mc Cauley LisaMarie, **Perspectiveson on Governance in community Colleges Using Different Organizational Model**,2002,p3-4, On the Web-Site:
- 21-Meredith Edwards, **University Governance :A mapping and some issues** ,2002,p5, On the Web-Site : <http://www.atem.org.au/downloads/pdf/Governance.pdf>; See On (17/08/2015),At:22.30.
- 22-Mukdad A. Al-Khateeb et al, **Sustainable University Model for Higher Education Iraq**, Journal of Creative Education,N5, January 2014,p323, On the Web-Site: <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.55041>, See On, (30/10/2018), At :22.30
- 23-OECD, **Principles of Corporate Governance**, 2004,p30-31,On the Web-Site: www.oecd.org/corporate/.../corporategovernanceprin ,See On (21/06/2015), At: 16.40.
- 24-Osipian Ararat, **Transforming University Governance in Ukraine: Colleguims,Bureaucracies and Political Institutions**,Munich Personal Repec Archive(MPRA),January2008,p24, On the Web-Site: :http://mpra.ub.uni-muenchen.de/11058/1/MPRAPaper_11058.pdf , See On (28/01/2018),At :15.30.
- 25-Par NadjiKhaoua el watan - Alger : **La gouvernance de l'Université en Algérie, propositions de réforme** Jeudi, 10 Janvier 2019, Sur le site : <https://www.elwatan.com/pages-hebdo/etudiant/la-gouvernance-de-luniversite-en-algerie-propositions-de-reforme-09-01-2019> ,Vul le(23/12/2018),A23.30.
- 26-Péter Bagoly-Simó, **Tracing sustainability: Education for sustainable development in the lower secondary geography curricula of Germany, Romania, and Mexico**, International Research in Geographical and Environmental Education, Vol 23,Iss 2,2014, p128, On the Web-Site: <https://doi.org/10.1080/10382046.2014.908525> , See On(30/10/2018),At22.30.
- 27-**Responsible Development** , 2009,p04, On the Web-site:
- 28-Sangeeta Sahiney et al, **An Integrated Framework for Quality in Education: Application of Quality Function Deployment, Interpretive Structural Modelling and Path Analysis. Total Quality Management & Business Excellence**, p267, On the Web-Site: <http://dx.doi.org/10.1080/14783360500450376> ,See On(23/05/2016),At:18.30 .
- 29-SIDDTs/MIG, **l'historique du développement durable**, Aôut2012,p03, document internet disponible sur le site: www.seine-et-marne.gouv.fr/content/download/4979/FIC20120800-histo-dd.pdf (consulté20/03/2016) à17 :30
- 30-Tbilisi declaration, On the Web-Site : <http://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>, See On (02/07/2017),At 12.30.2006, p1025

- 31-UNESCO, **Training guideline on incorporating education for sustainable development (ESD) into the curriculum**, 2009,p01, On the Web
Site :http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0905Bangkok/ESD_training_guidelines_-3.pdf, See On (21/05/2018), At 17.30.
- 32-University of Oxford, **white paper on university governance**, 2006,p2, On the Web-
Site: <https://www.ox.ac.uk/gazette/2005-6/.../whitepaper.pdf>, See On (17/08/2015),
At :18.30.
- 33-University of Oxford, **white paper on university governance**, 2006,p 5-6, On the Web-
Site: <https://www.ox.ac.uk/gazette/2005-6/.../whitepaper.pdf> , See On
(17/08/2015), At :18.30
- 34-www.visionwebsite.eu/.../PoliTo_KOC_LCiferri_PLombardi_v1.p , See on
(26/08/2016), At 23 :30

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01

استمارة الاطروحة

جامعة فرحات عباس - سطيف 1
كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير

استمارة موجهة لأعضاء هيئة التدريس

يشرفنا أساتذتنا الكرام أن تمنحونا جزءا من وقتكم الثمين، شاكرين لكم حسن تعاونكم لنضع بين أيديكم هذه الاستبانة المتعلقة بجمع المعلومات في إطار التحضير لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل م د، تخصص إدارة الاعمال والتنمية المستدامة، حول موضوع: **حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة - دراسة على عينة من أساتذة كليات الاقتصاد بجامعات الشرق الجزائري.**

نحيط بسيادتكم علما أن هذا الاستبيان ذو غاية علمية بحثية، إضافة إلى ذلك نضمن لكم سرية المعلومات لذا نرجو منكم إعطاء العناية الكافية في ملء هذه الاستمارة، لأن جودة وفعالية النتائج تعتمد على موضوعية وجودة المعلومات المقدمة.

الباحثة: زهرة عباس

بإمكانكم مراسلتي عبر البريد الالكتروني : gest_zahra@yahoo.fr

الملاحق

معلومات عامة: يرجى من سيادتكم وضع علامة دائرة عند الرقم المناسب

1- الجنس:

1	ذكر
2	أنثى

2- الفئة العمرية:

1	أقل من 30
2	من 30 - أقل 40
3	من 40 - أقل 50
4	من 50 - أقل 60
5	أكثر من 60

3- الجامعة:

1	جامعة فرحات عباس سطيف 1
2	جامعة 08 ماي 1945 قالمة
3	جامعة باجي مختار عنابة
4	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2
5	جامعة محمد خيضر بسكرة
6	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي
7	جامعة الحاج لخضر باتنة
8	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة
9	جامعة العربي التبسي تبسة
10	المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة.

4- القسم:

1	التعليم الاساسي
2	علوم الاقتصادية
3	علوم التجارية
4	علوم التسيير
5	علوم المحاسبة والمالية

5- الرتبة العلمية:

1	أستاذ مساعد صنف ب
2	أستاذ مساعد صنف أ
3	أستاذ محاضر صنف ب
4	أستاذ محاضر صنف أ
5	أستاذ التعليم العالي

6- الخبرة المهنية:

1	أقل من سنة
2	من 1 - أقل من 5
3	من 5 - أقل من 10
4	من 10 - أقل من 15

الملاحق

5	من 15 - أقل 20
6	أكثر من 20 سنة

5- المناصب النوعية والعلمية:

1	عميد	1	نعم
2	نائب عميد		
3	رئيس قسم		
4	نائب رئيس قسم		
5	منصب نوعي (مسؤول ميدان، شعبة، تخصص)		
6	أخرى حدد		
		2	لا

المحور الأول: مفهوم الحوكمة في الجامعة

س1: الحوكمة هي مجموعة من المبادئ إليك بعض العبارات حول مدى إدراك مفهومها في جامعتكم/كليتكم/قسمكم، مع وضع دائرة حول الرقم المناسب.

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماماً	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماماً		
1	2	3	4	5	ساعد تطبيق القوانين والأنظمة والتعليمات التي تهدف إلى ضمان الجودة في أداء جامعتكم/كليتكم/قسمكم.	01
1	2	3	4	5	ساعد تطبيق قواعد والأسس الحوكمة جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تحديد كيفية اتخاذ القرارات	02
1	2	3	4	5	هناك خطة استراتيجية من أجل اصلاح اختلالات جامعتكم/كليتكم/قسمكم	03
1	2	3	4	5	يتميز نظام العمل في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالوضوح والشفافية.	04
1	2	3	4	5	تسود اللامركزية في اتخاذ القرارات في جامعتكم/كليتكم/قسمكم.	05
1	2	3	4	5	الحوكمة هي النظام الذي يتم بموجبه إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم ومراقبة سير العمل فيها يضمن جودة أدائها.	06

المحور الثاني: واقع تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات

أولاً: في مجال الشفافية والافصاح:

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماماً	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماماً		
1	2	3	4	5	تراعي جامعتكم/كليتكم/قسمكم نشر التشريعات والقوانين والأنظمة فور صدورها.	01
1	2	3	4	5	تفصح جامعتكم/كليتكم/قسمكم عن المعايير المتبعة لشغل المناصب القيادية والإدارية(طرق التقييم، الشهادات).	02
1	2	3	4	5	تتبع جامعتكم/كليتكم/قسمكم أسلوب الحوار في الوصول الى القرارات عن طريق عقد اللجان العلمية والمجالس العلمية.	03

الملاحق

1	2	3	4	5	يتضمن الموقع الالكتروني لجامعتكم/كليتكم/قسمكم معلومات يتم تحيينها باستمرار (التعليمات، الندوات، ملتقيات، التريضات، المناقشات...الخ)	04
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإعلامكم بالتريضات العلمية.	05
1	2	3	4	5	تأخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم بعين الاعتبار الاقتراحات المدونة سجل الاقتراحات.	06
1	2	3	4	5	يوجد في جامعتكم/كليتكم/قسمكم إجراءات إدارية لتقديم الشكاوي والتظلمات.	07
1	2	3	4	5	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات الضرورية التي يحتاجها الأساتذة في الوقت المناسب (توقيت التدريس، البرنامج، الامتحانات).	08

المبدأ الثاني: المساءلة والرقابة الادارية:

درجة الممارسة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة ((طلبة ، موظفين، اساتذة)) بفعالية على جميع المستويات.	09
1	2	3	4	5	تتخذ جامعتكم/كليتكم/قسمكم نظام المساءلة بناء على معلومات موثوقة.	10
1	2	3	4	5	تطبق جامعتكم/كليتكم/قسمكم نتائج عملية المساءلة بموضوعية تامة.	11
1	2	3	4	5	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم بخصوص (الغيابات، التقدم في البرامج).	12
1	2	3	4	5	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مساءلتكم عن حضور الاجتماعات البيداغوجية ، المجالس العلمية، مجالس الأقسام...الخ.	13
1	2	3	4	5	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم مشاركة الأساتذة للقيام بإجراءات المساءلة.	14

ثالثا: مبدأ المشاركة:

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم وضع قواعد العمل من خلال مشاركة الجميع.	15
1	2	3	4	5	يسمح لكم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالمشاركة في ابداء رأيكم حول حل للمشاكل التي تعترض سير العمل في الكلية.	16
1	2	3	4	5	يسمح في جامعتكم/كليتكم/قسمكم بمشاركة أعضاء هيئة التدريس فيما يخص المهام البيداغوجية (الامتحانات والبرنامج والتوقيت التدريسي).	17
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتشكيل لجان عمل مشتركة بين الأقسام لتفعيل مبدأ العمل الجماعي.	18
1	2	3	4	5	تحرص جامعتكم/كليتكم/قسمكم على تمثيل الطلبة في اللجان البيداغوجية، مجلس الكلية، المجلس التأديبي.	19
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بالإعلان عن شغور المناصب الإدارية في الوقت المناسب.	20
1	2	3	4	5	يتم في جامعتكم/كليتكم/قسمكم اختيار الطواقم الإدارية لأغراض شخصية.	21

الملاحق

رابعا: الاستقلالية والحرية الأكاديمية:

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	تحدد جامعتكم/كليتكم/قسمكم أعداد الطلبة المقبولين بما يتناسب وإمكاناتها المادية والبشرية.	22
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح التكوين في الليسانس والماستر بناء على احتياجات سوق العمل.	23
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بفتح وبرامج الدكتوراه بناء على احتياجات سوق العمل.	24
1	2	3	4	5	تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لعضو هيئة التدريس الحرية الأكاديمية في تقديم الاستشارات للجهات الخاصة دون قيود.	25
1	2	3	4	5	تقدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأعضاء اللجان العلمية الصلاحية والحرية في رسم الخطط الدراسية للقسم وتعديله.	26
1	2	3	4	5	تمنح جامعتكم/كليتكم/قسمكم لرؤساء الأقسام الحرية في اقتراح بعض التخصصات	27

خامسا: الكفاءة وفعالية الاتصال :

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال التقليدية (الإعلانات الورقية، الاستدعاءات) لأعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات).	28
1	2	3	4	5	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم وسائل الاتصال الحديثة (البريد الإلكتروني، الموقع التفاعلي للكلية) لأعلامكم بكل ما هو جديد (الاجتماعات، برنامج الدراسة، رزنامة الامتحانات).	29
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بإجراء الدورات التدريبية حول مختلف تقنيات التكنولوجيا.	30
1	2	3	4	5	توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات اتصال مفتوحة مع المؤسسات ذات العلاقة بالجامعة .	31
1	2	3	4	5	تقوم جامعتكم/كليتكم/قسمكم بتحديث الموقع الإلكتروني باستمرار (تحميل محاضرات، مقالات، مطبوعات).	32
1	2	3	4	5	تستخدم جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التسجيل (خاصة بالطلبة، البعثات العلمية).	33
1	2	3	4	5	تتوفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم على عدد كاف من قاعات الأنترنت المخصصة للطلبة، والأساتذة.	34

الملاحق

المحور الثالث: المعوقات التي تواجه ممارسة حوكمة الجامعات:

درجة الموافقة					العبارة
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما	
5	4	3	2	1	01 وضوح مبادئ الحوكمة (الشفافية، المساءلة، المشاركة، الاتصال) بالنسبة للأساتذة.
5	4	3	2	1	02 يؤدي وجود القوانين والتشريعات إلى وضوح الحوكمة المراد تطبيقها.
5	4	3	2	1	03 وجود درجة عالية من الشفافية يؤدي إلى كشف عيوب جامعتكم/كليتكم/قسمكم.
5	4	3	2	1	04 الإعلان عن القرارات التي تتخذها إدارة جامعتكم/كليتكم/قسمكم تكون واضحة.
5	4	3	2	1	05 توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم المعلومات اللازمة لإجراءات تقييم الأداء.
5	4	3	2	1	06 محاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد الإداري الموجودة فيها.
5	4	3	2	1	07 محاربة جامعتكم/كليتكم/قسمكم لأنماط الفساد المالي الموجودة فيها.
5	4	3	2	1	08 توفر جامعتكم/كليتكم/قسمكم قنوات الاتصال الخاصة بشكاوي المستفيدين.
5	4	3	2	1	09 تشجيع جامعتكم/كليتكم/قسمكم لمسئوبيها على تطبيق مبدأ الرقابة الذاتية.
5	4	3	2	1	10 مشاركة المجتمع المحلي (أولياء الأمور، السلطات المحلية) في عملية صناعة القرارات المتعلقة بالخدمات التي تقدمها الجامعة (طرق التدريس، الخدمات الاجتماعية، دورات تدريبية)
5	4	3	2	1	11 وجود ميثاق أخلاقي يحدد مبادئ للثواب والعقاب جامعتكم/كليتكم/قسمكم.
5	4	3	2	1	12 الاعتماد على نظام التعيين للقيادات الجامعية العليا بدلا من الانتخاب.

المحور الرابع: جودة مخرجات التعليم العالي:

أولا: جودة الطالب الجامعي:

درجة الموافقة					العبارة
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما	
5	4	3	2	1	01 يتم اختيار الطلاب في جامعتكم/كليتكم / قسمكم وفقا لشروط ومعايير محددة مسبقا.
5	4	3	2	1	02 يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين لسد الاحتياجات سوق العمل.
5	4	3	2	1	03 يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم تخريج الطلبة المتميزين بالتخصصات المطلوبة
5	4	3	2	1	04 يتم قبول عدد من الطلاب في جامعتكم/كليتكم / قسمكم بحيث يتناسب مع عدد أعضاء هيئة التدريس.
5	4	3	2	1	05 يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم ارسال الطلبة لتريصات في (المؤسسات، جامعات).
5	4	3	2	1	06 يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم ربط الجانب الميداني بالجانب النظري في تكوين الطالب.
5	4	3	2	1	07 يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم اعتماد معايير تقييم واضحة للأداء الطالب.

ثانيا: جودة أعضاء هيئة التدريس:

درجة الموافقة					العبارة
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما	
5	4	3	2	1	08 يتم الاستفادة في جامعتكم/كليتكم / قسمكم من برامج تدريبية في مجال الجودة التعليمية
5	4	3	2	1	09 يتم الاستعانة في جامعتكم/كليتكم / قسمكم بمختصين في مجال الجودة التعليمية لتدريب الأساتذة على تطبيقها.

الملاحق

1	2	3	4	5	10	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم تبادل الخبرات بين الأساتذة من اجل التحسين والتطوير.
1	2	3	4	5	11	القدرة على التكيف مع متغيرات التطور العلمي والتكنولوجي.
1	2	3	4	5	12	يظهر أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم كفاية عالية في تدريس مقرراتهم.
1	2	3	4	5	13	يخضع أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم للتدريب الأكاديمي المناسب
1	2	3	4	5	14	يسهم أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم بإنتاجهم العلمي من خلال نشر المحاضرات المطبوعات، تأليف كتب في الموقع الإلكتروني.
1	2	3	4	5	15	تتسم اسهامات اعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم (دروس منشورة، مطبوعات ، مقالات) بالنوعية العلمية الجيدة.
1	2	3	4	5	18	عدد أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم مناسب للعمل.
1	2	3	4	5	17	يملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم الخبرة اللازمة لأداء أعمالهم.
1	2	3	4	5	18	يملك أعضاء هيئة التدريس في جامعتكم/كليتكم / قسمكم المهارة اللازمة لأداء أعمالهم

ثالثا: جودة البحث العلمي:

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	19	تسعى جامعتكم/كليتكم / قسمكم الى تطوير الأداء الأكاديمي من خلال : تشجيع التريصات قصيرة والطويلة لاستكمال الدراسات
1	2	3	4	5	20	تمول جامعتكم/كليتكم / قسمكم تكاليف سفر لحضور المؤتمرات العلمية
1	2	3	4	5	21	تمول جامعتكم/كليتكم / قسمكم مشاريع الفرق البحثية
1	2	3	4	5	22	تضع جامعتكم/كليتكم / قسمكم سياسة تشجع فيها البحث العلمي من خلال اصدار المجالات المحكمة
1	2	3	4	5	23	تسهم مشاريع التخرج في جامعتكم/كليتكم / قسمكم في وضع حلول بيئية ، اقتصادية ، اجتماعية
1	2	3	4	5	24	تسهم الكتب والمؤلفات حاليا في وضع أسس لحلول تنمية مستدامة

رابعا: جودة البرامج التعليمية:

درجة الموافقة					العبارة	
موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما		
1	2	3	4	5	25	يتم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم اشراككم في اعداد البرامج التعليمية.
1	2	3	4	5	26	ترتبط البرامج في جامعتكم/كليتكم / قسمكم ببيئة المتعلمين وباحتياجاتهم وميولهم.
1	2	3	4	5	27	يتم التخطيط في جامعتكم/كليتكم / قسمكم لإعداد المناهج الدراسية وتصميمها وتغيرها.
1	2	3	4	5	28	يتناسب المحتوى الدراسي للمناهج مع مستويات الطلبة.
1	2	3	4	5	29	تتوافر في جامعتكم/كليتكم / قسمكم المصادر في المكتبة لأثراء المناهج.
1	2	3	4	5	30	توفر مكتبتكم المصادر الكافية حسب التخصصات المتاحة في كليتكم ، جامعتكم، قسمكم.

الملاحق

31	تعدد في جامعتكم/كليتكم / قسمكم أساليب التقويم وادواته المستخدمة في تقويم المناهج.	5	4	3	2	1
32	تتلائم البرامج في جامعتكم/كليتكم / قسمكم مع رؤية الحديثة للتنمية (التنمية المستدامة، البيئية، التلوث....).	5	4	3	2	1
33	يتم استعمال أدوات وأجهزة العرض الحديثة في لقاء المحاضرات.	5	4	3	2	1
34	الاعتماد على أساليب التقنية الحديثة في نقل وتداول البرامج التعليمية (مواقع التواصل، موقع الكلية، البريد الالكتروني).	5	4	3	2	1
35	توجد في جامعتكم/كليتكم / قسمكم مقاييس تتناول توعية الطلبة بالتنمية المستدامة.	5	4	3	2	1

المحور الخامس: توجهات الجامعة نحو التنمية المستدامة

العبارة						درجة الموافقة				
						موافق تماما	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق تماما
01	تتم جامعتكم/كليتكم /قسمكم بعقد فعاليات اقتصادية (مؤشرات، ملتقيات ورش عمل، وغيرها لدعم الاقتصاد الوطني)	5	4	3	2	1				
02	تطلع العاملين في جامعتكم/كليتكم / قسمكم على أحدث المستجدات الاقتصادية من خلال الحوارات العلمية	5	4	3	2	1				
03	توجيه البحث العلمي في جامعتكم/كليتكم / قسمكم لوضع حلول للمشكلات الاقتصادية	5	4	3	2	1				
04	يقدم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الداخلية للطلبة، الأساتذة، موظفين	5	4	3	2	1				
05	تشكل في جامعتكم/كليتكم / قسمكم فرقا بحثية تضم طلبة، أساتذة لدراسة المشكلات الاجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لها	5	4	3	2	1				
06	يقدم في جامعتكم/كليتكم / قسمكم خدمات الرعاية الصحية لأصحاب المصلحة الخارجية (المؤسسات، أولياء الطلاب، افراد المجتمع)	5	4	3	2	1				
07	توفر جامعتكم/كليتكم / قسمكم ممرات خاص بذوي الاحتياجات الخاصة	5	4	3	2	1				
08	توجيه البحث العلمي في جامعتكم/كليتكم / قسمكم نحو التقليل من مصادر تلوث البيئة	5	4	3	2	1				
09	تقوم جامعتكم/كليتكم / قسمكم بالقيام بتوعية الطلبة بالحفاظ على البيئة (حملات التشجير، حملات نظافة الجامعة)	5	4	3	2	1				
10	تتواصل جامعتكم/كليتكم/قسمكم مع مراكز البحوث العلمية المحلية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة	5	4	3	2	1				
11	تتواصل جامعتكم/كليتكم/قسمكم مع مراكز البحوث العلمية العالمية للاطلاع على المستجدات في مجال البيئة	5	4	3	2	1				
12	تصميم برامج في جامعتكم/كليتكم / قسمكم لتنمية مهارات أصحاب المصلحة الداخلية(الطلاب والاساتذة، موظفين) في المحافظة على البيئة	5	4	3	2	1				
13	تقدم جامعتكم/كليتكم / قسمكم استشارات مهنية صديقة للبيئة للمؤسسة المحلية من خلال ورشات علمية	5	4	3	2	1				
14	توفر جامعتكم/كليتكم / قسمكم الأترنت بشكل دائم للطلبة والعاملين فيها	5	4	3	2	1				
15	توفر جامعتكم/كليتكم / قسمكم شبكة حواسيب حديثة للاستخدام في العملية التعليمية	5	4	3	2	1				
16	تعمل جامعتكم/كليتكم / قسمكم على تيسير التواصل بين العاملين باستخدام التكنولوجيا الحديثة (الموقع الالكتروني، مواقع التواصل الاجتماعي)	5	4	3	2	1				

الملاحق

17	توفر جامعتكم/ كليتكم / قسمكم للطلبة الخدمات المتنوعة عبر صفحتها الالكترونية	5	4	3	2	1
18	تعرض جامعتكم/ كليتكم / قسمكم على صفحتها الالكترونية دراسات علمية حديثة في التنمية	5	4	3	2	1
19	تعرض جامعتكم/ كليتكم / قسمكم تجارب الدول المتقدمة في التنمية المستدامة (استقبال خبراء في هذا المجال)	5	4	3	2	1
20	يتوفر في جامعتكم/ كليتكم / قسمكم موظفين مؤهلين ومختصين ذوي كفاءة عالية في مجال التكنولوجيا	5	4	3	2	1

الملحق رقم 02: قائمة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتساب
01	بن فرحات ساعد	أستاذ	جامعة سطيف 1
02	زين الدين بروش	أستاذ	جامعة سطيف 1
03	مقري زكية	أستاذ	جامعة باتنة 1
04	كمال منصوري	أستاذ	جامعة بسكرة
05	زراولة رفيق	أستاذ محاضر أ	جامعة قالمة
06	رفاد صليحة	أستاذ محاضر أ	جامعة سطيف 1
07	بخاخشة موسى	أستاذ محاضر أ	جامعة قالمة
08	إيمان بن زيان	أستاذ	جامعة باتنة 1
09	خليل شرقي	أستاذ محاضر أ	جامعة ام البواقي

الملحق رقم 03: اختبار معامل الفا كرونباخ + اختبار معامل التجزئة النصفية

- اختبار الفا كرونباخ للاستبيان ككل

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,968	107

اختبار الفا كرونباخ لخور مفهوم الحوكمة

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,810	6

اختبار الفا كرونباخ لخور مبادئ الحوكمة الجامعات

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,904	34

اختبار الفا كرونباخ لخور معوقات الحوكمة الجامعات

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,848	12

اختبار الفا كرونباخ لخور جودة مخرجات التعليم العالي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,936	35

الملاحق

اختبار الفا كرونباخ لمحوّر توجه الجامعات نحو الاستدامة

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,906	20

اختبار التجزئة النصفية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,785
		N of Items	3 ^a
	Part 2	Value	,849
		N of Items	2 ^b
	Total N of Items		5
Correlation Between Forms			,711
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,831
	Unequal Length		,836
Guttman Split-Half Coefficient			,786

a. The items are: المحور 1: مفهوم الحوكمة في الجامعة، مبادئ حوكمة الجامعات، المحور 2: معوقات تطبيق حوكمة الجامعات.

b. The items are: المحور 2: معوقات تطبيق حوكمة الجامعات، مخرجات جودة التعليم، التنمية المستدامة: Z، العالي.

Scale Statistics

	Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
Part 1	8,6954	2,537	1,59289	3 ^a
Part 2	5,5436	1,054	1,02686	2 ^b
Both Parts	14,2390	5,917	2,43239	5

a. The items are: المحور 1: مفهوم الحوكمة في الجامعة، مبادئ حوكمة الجامعات، المحور 2: معوقات تطبيق حوكمة الجامعات.

b. The items are: التنمية المستدامة: Z، مخرجات جودة التعليم العالي.

الملحق رقم 04: نتائج اختبار التوزيع الطبيعي

Tests of Normality

	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,997	478	,447
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,996	478	,316
Z: التنمية المستدامة	,997	478	,597

*, This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

الملحق رقم 05: اختبار الفرضيات

اختبار الفرضية رقم 01:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
X: مبادئ حوكمة الجامعات	478	3,0296	,49758	,02276
x1: الشفافية والافصاح	478	3,2301	,66529	,03043
x2: المساءلة والرقابة الادارية	478	3,1213	,70018	,03203
x3: المشاركة	478	2,9047	,59203	,02708
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	478	2,6862	,66050	,03021
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	478	3,1411	,58956	,02697

One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
X: مبادئ حوكمة الجامعات	1,300	477	,194	,02960	-,0151	,0743
x1: الشفافية والافصاح	7,563	477	,000	,23013	,1703	,2899
x2: المساءلة والرقابة الادارية	3,789	477	,000	,12134	,0584	,1843

الملاحق

المشاركة: x3	-3,521	477	,000	-,09534	-,1485	-,0421
الاستقلالية والحرية: x4	-10,387	477	,000	-,31381	-,3732	-,2544
الأكاديمية						
الكفاءة وفعالية الاتصال: x5	5,231	477	,000	,14106	,0881	,1941

اختبار الفرضية 02

Test of Homogeneity of Variances

مبادئ حوكمة الجامعات: X

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,863	9	468	,055

ANOVA

Test Statistics^{a,b}

	مبادئ حوكمة الجامعات: X
Chi-Square	21,249
df	9
Asymp. Sig.	,012

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: الجامعة التي تنتمي إليها

اختبار الفرضية 03

Group Statistics

الانتماء الإداري	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
مبادئ حوكمة الجامعات: X نعم	136	3,0865	,53151	,04558
لا	342	3,0070	,48237	,02608

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
مبادئ حوكمة الجامعات: X	Equal variances assumed	1,130	,288	1,579	476	,115	,07954	,05036	-,01942	,17850
	Equal variances not assumed			1,515	228,222	,131	,07954	,05251	-,02393	,18301

اختبار الفرضية 04

One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
جودة مخرجات التعليم العالي: Y	-2,189	477	,029	-,05386	-,1022	-,0055
جودة الطالب الجامعي: y1	-4,639	477	,000	-,15093	-,2149	-,0870
جودة الأستاذ الجامعي: y2	-1,980	477	,048	-,05363	-,1069	-,0004
جودة البحث العلمي: y3	-2,552	477	,011	-,07880	-,1395	-,0181
جودة البرامج التعليمية: y4	,750	477	,454	,02130	-,0345	,0771

اختبار الفرضية رقم 05

Test of Homogeneity of Variances

جودة مخرجات التعليم العالي: Y

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,316	9	468	,226

ANOVA

جودة مخرجات التعليم العالي: Y

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4,244	9	,472	1,650	,099
Within Groups	133,783	468	,286		

الملاحق

Total	138,027	477			

اختبار الفرضية رقم 06

One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التنمية المستدامة: Z:	-15,625	477	,000	-,40251	-,4531	-,3519
البعد الاقتصادي: z1:	2,829	477	,005	,09833	,0300	,1666
البعد الاجتماعي: z2:	-11,003	477	,000	-,32793	-,3865	-,2694
البعد البيئي: z3:	-22,211	477	,000	-,70851	-,7712	-,6458
البعد التكنولوجي: z4:	-12,572	477	,000	-,39749	-,4596	-,3354

اختبار الفرضية 07

Test of Homogeneity of Variances

التنمية المستدامة:

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2,232	9	468	,019

Test Statistics^{a,b}

	Z: الجامعة المستدامة:
Chi-Square	51,838
df	9
Asymp. Sig.	,000

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: الجامعة التي تنتمي إليها

اختبار الفرضية رقم 01.08:

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,578 ^a	,334	,333	,58108

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

b. Dependent Variable: y1: جودة الطالب الجامعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	80,614	1	80,614	238,749	,000 ^b
Residual	160,722	476	,338		
Total	241,336	477			

a. Dependent Variable: y1: جودة الطالب الجامعي

b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,346	,164		2,108	,036
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,826	,053	,578	15,451	,000

a. Dependent Variable: y1: جودة الطالب الجامعي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,638 ^a	,406	,400	,55091

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال: x2، المساءلة والرقابة الإدارية: x4، الاستقلالية والحرية

الأكاديمية: x3، المشاركة: x1، الشفافية والإفصاح

الملاحق

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	98,082	5	19,616	64,633	,000 ^b
Residual	143,254	472	,304		
Total	241,336	477			

a. جودة الطالب الجامعي
b. الكفاءة وفعالية الاتصال: x2، المساءلة والرقابة الادارية: x4، الاستقلالية والحرية
الاكاديمية: x3، المشاركة: x1، الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,433	,160		2,705	,007
x1: الشفافية والافصاح	,075	,056	,070	1,345	,179
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,029	,045	,029	,650	,516
x3: المشاركة	,164	,060	,136	2,727	,007
x4: الاستقلالية والحرية	,476	,048	,442	9,887	,000
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,105	,054	,087	1,932	,054

a. جودة الطالب الجامعي

اختبار الفرضية 02.08

أسلوب الانحدار البسيط:

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,663 ^a	,439	,438	,44411

a. مبادئ حوكمة الجامعات
b. جودة الأستاذ الجامعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	73,454	1	73,454	372,428	,000 ^b
Residual	93,882	476	,197		
Total	167,336	477			

a. جودة الأستاذ الجامعي
b. مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,557	,125		4,440	,000
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,789	,041	,663	19,298	,000

a. جودة الأستاذ الجامعي

أسلوب الانحدار المتعدد:

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,680 ^a	,462	,456	,43667

a. الكفاءة وفعالية الاتصال: x2، المساءلة والرقابة الادارية: x4، الاستقلالية والحرية الاكاديمية ,
x3: المشاركة: x1، الشفافية والافصاح

ANOVA^a

الملاحق

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	77,333	5	15,467	81,111	,000 ^b
Residual	90,003	472	,191		
Total	167,336	477			

a. جودة الأستاذ الجامعي. Dependent Variable: y2:
b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,460	,127		3,632	,000
x1: الشفافية والافصاح	,004	,044	,005	,097	,923
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,178	,036	,211	5,017	,000
x3: المشاركة	,178	,048	,178	3,745	,000
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,178	,038	,199	4,671	,000
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,293	,043	,291	6,780	,000

a. جودة الأستاذ الجامعي. Dependent Variable: y2:

اختبار الفرضية 03.08:

أسلوب الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,565 ^a	,319	,318	,55779

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات
b. جودة البحث العلمي. Dependent Variable: y3:

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	69,377	1	69,377	222,983	,000 ^b
Residual	148,099	476	,311		
Total	217,476	477			

a. جودة البحث العلمي. Dependent Variable: y3:
b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,599	,158		3,802	,000
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,766	,051	,565	14,933	,000

a. جودة البحث العلمي. Dependent Variable: y3:

أسلوب الانحدار المتعدد:

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,568 ^a	,323	,316	,55850

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	70,248	5	14,050	45,042	,000 ^b
Residual	147,228	472	,312		

الملاحق

Total	217,476	477			

a. Dependent Variable: y3: جودة البحث العلمي
b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال: x2, المساءلة والرقابة الادارية: x4, الاستقلالية والحرية الاكاديمية: x3: المشاركة: x1, الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,570	,162		3,520	,000
x1: الشفافية والافصاح	,114	,056	,112	2,018	,044
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,105	,045	,108	2,300	,022
x3: المشاركة	,205	,061	,179	3,363	,001
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,161	,049	,158	3,311	,001
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,200	,055	,175	3,623	,000

a. Dependent Variable: y3: جودة البحث العلمي

اختبار الفرضية 04.08

الانحدار

البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,628 ^a	,394	,393	,48386

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات
b. Dependent Variable: y4: جودة البرامج التعليمية

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	72,473	1	72,473	309,550	,000 ^b
Residual	111,443	476	,234		
Total	183,915	477			

a. Dependent Variable: y4: جودة البرامج التعليمية
b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,648	,137		4,741	,000
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,783	,045	,628	17,594	,000

a. Dependent Variable: y4: جودة البرامج التعليمية

أسلوب الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,636 ^a	,405	,398	,48162

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال: x2, المساءلة والرقابة الادارية: x4, الاستقلالية والحرية الاكاديمية: x3: المشاركة: x1, الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	74,433	5	14,887	64,179	,000 ^b
Residual	109,482	472	,232		
Total	183,915	477			

a. Dependent Variable: y4: جودة البرامج التعليمية

الملاحق

b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية: x4, الاستقلالية والحرية الاكاديمية: x3, المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,615	,140		4,399	,000
x1: الشفافية والافصاح	,123	,049	,132	2,538	,011
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,086	,039	,097	2,199	,028
x3: المشاركة	,147	,052	,140	2,800	,005
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,210	,042	,224	4,996	,000
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,238	,048	,226	4,994	,000

a. Dependent Variable: y4: جودة البرامج التعليمية

اختبار الفرضية 08

الانحدار البسيط

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,731 ^a	,535	,534	,36723

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	73,835	1	73,835	547,507	,000 ^b
	Residual	64,192	476	,135		
	Total	138,027	477			

a. Dependent Variable: Y: جودة مخرجات التعليم العالي

b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,551	,104		5,308	,000
	X: مبادئ حوكمة الجامعات	,791	,034	,731	23,399	,000

a. Dependent Variable: Y: جودة مخرجات التعليم العالي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,746 ^a	,556	,551	,36037

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية: x4, الاستقلالية والحرية الاكاديمية: x3, المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	76,731	5	15,346	118,172	,000 ^b
	Residual	61,295	472	,130		
	Total	138,027	477			

a. Dependent Variable: Y: جودة مخرجات التعليم العالي

الملاحق

b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية: x4, الاستقلالية والحرية الاكاديمية: x3, المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients ^a					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,522	,105		4,993	,000
x1: الشفافية والافصاح	,075	,036	,092	2,051	,041
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,107	,029	,139	3,644	,000
x3: المشاركة	,170	,039	,187	4,330	,000
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,245	,031	,301	7,780	,000
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,222	,036	,244	6,233	,000

a. Dependent Variable: Y: جودة مخرجات التعليم العالي

اختبار الفرضية 01.09

أسلوب الانحدار البسيط

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,610 ^a	,372	,371	,60286

a. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

b. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

ANOVA ^a						
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1 Regression	102,494	1	102,494	282,013	,000 ^b	
Residual	172,996	476	,363			
Total	275,490	477				

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

b. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

Coefficients ^a					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,560	,154		3,641	,000
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,862	,051	,610	16,793	,000

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

أسلوب الانحدار المتعدد

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,640 ^a	,410	,405	,58640

a. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3, جودة البحث العلمي: y1, جودة الطالب الجامعي: y2, جودة الاستاذ الجامعي

ANOVA ^a					
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	112,839	4	28,210	82,036	,000 ^b
Residual	162,650	473	,344		
Total	275,490	477			

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

b. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3, جودة البحث العلمي: y1, جودة الطالب الجامعي: y2, جودة الاستاذ الجامعي

الملاحق

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,489	,151		3,240	,001
y1: جودة الطالب الجامعي	-,047	,052	-,044	-,902	,368
y2: جودة الاستاذ الجامعي	,179	,065	,139	2,734	,006
y3: جودة البحث العلمي	,297	,053	,264	5,652	,000
y4: جودة البرامج التعليمية	,446	,065	,365	6,842	,000

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

اختبار الفرضية 02.09

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,579 ^a	,335	,334	,53174

a. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي
b. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	67,949	1	67,949	240,319	,000 ^b
Residual	134,586	476	,283		
Total	202,535	477			

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي
b. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,605	,136		4,463	,000
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,702	,045	,579	15,502	,000

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,581 ^a	,338	,332	,53255

a. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3, جودة البحث العلمي: y1, جودة الطالب الجامعي: y2, جودة الاستاذ الجامعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	68,387	4	17,097	60,283	,000 ^b
Residual	134,147	473	,284		
Total	202,535	477			

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي
b. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3, جودة البحث العلمي: y1, جودة الطالب الجامعي: y2, جودة الاستاذ الجامعي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,611	,137		4,454	,000
جودة الطالب الجامعي: y1	,146	,047	,159	3,106	,002

الملاحق

جودة الأستاذ الجامعي: y2	,162	,059	,147	2,735	,006
جودة البحث العلمي: y3	,166	,048	,172	3,486	,001
جودة البرامج التعليمية: y4	,225	,059	,215	3,806	,000

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

اختبار الفرضية 03.09

الانحدار البسيط:

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,608 ^a	,370	,369	,55419

a. Predictors: (Constant), Y:
b. Dependent Variable: z3:

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	85,806	1	85,806	279,384	,000 ^b
Residual	146,191	476	,307		
Total	231,997	477			

a. Dependent Variable: z3:
b. Predictors: (Constant), Y:

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	-,031	,141		-,222	,824
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,788	,047	,608	16,715	,000

a. Dependent Variable: z3:

أسلوب الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,610 ^a	,372	,366	,55510

a. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	86,250	4	21,562	69,978	,000 ^b
Residual	145,747	473	,308		
Total	231,997	477			

a. Dependent Variable: z3:
b. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	-,046	,143		-,321	,749
y1: جودة الطالب الجامعي	,113	,049	,116	2,312	,021
y2: جودة الأستاذ الجامعي	,266	,062	,226	4,301	,000
y3: جودة البحث العلمي	,108	,050	,105	2,174	,030
y4: جودة البرامج التعليمية	,303	,062	,270	4,904	,000

الملاحق

a. البعد البيئي Dependent Variable: z3:

اختبار الفرضية 04.09

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,595 ^a	,354	,353	,55599

a. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

b. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	80,760	1	80,760	261,252	,000 ^b
Residual	147,145	476	,309		
Total	227,906	477			

a. البعد التكنولوجي Dependent Variable: z4:

b. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,349	,142		2,462	,014
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,765	,047	,595	16,163	,000

a. البعد التكنولوجي Dependent Variable: z4:

أسلوب الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,611 ^a	,373	,368	,54969

a. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي:

y2: جودة الأستاذ الجامعي:

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	84,983	4	21,246	70,312	,000 ^b
Residual	142,923	473	,302		
Total	227,906	477			

a. البعد التكنولوجي Dependent Variable: z4:

b. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي:

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,352	,142		2,489	,013
y1: جودة الطالب الجامعي	,100	,049	,103	2,056	,040
y2: جودة الأستاذ الجامعي	,105	,061	,090	1,723	,086
y3: جودة البحث العلمي	,095	,049	,093	1,925	,055
y4: جودة البرامج التعليمية	,456	,061	,410	7,459	,000

a. البعد التكنولوجي Dependent Variable: z4:

اختبار الفرضية 09

أسلوب الانحدار البسيط

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,739 ^a	,546	,545	,37980

الملاحق

a. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	82,655	1	82,655	573,008	,000 ^b
Residual	68,662	476	,144		
Total	151,317	477			

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

b. Predictors: (Constant), Y: جودة مخرجات التعليم العالي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,318	,097		3,281	,001
Y: جودة مخرجات التعليم العالي	,774	,032	,739	23,938	,000

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

أسلوب الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,746 ^a	,557	,553	,37662

a. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	84,224	4	21,056	148,443	,000 ^b
Residual	67,093	473	,142		
Total	151,317	477			

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

b. Predictors: (Constant), y4: جودة البرامج التعليمية: y3: جودة البحث العلمي: y1: جودة الطالب الجامعي: y2: جودة الأستاذ الجامعي

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,305	,097		3,146	,002
y1: جودة الطالب الجامعي	,091	,033	,115	2,740	,006
y2: جودة الأستاذ الجامعي	,176	,042	,185	4,194	,000
y3: جودة البحث العلمي	,143	,034	,172	4,251	,000
y4: جودة البرامج التعليمية	,363	,042	,400	8,653	,000

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

اختبار الفرضية 01.10

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,556 ^a	,309	,308	,63220

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

b. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	85,243	1	85,243	213,279	,000 ^b
Residual	190,247	476	,400		
Total	275,490	477			

الملاحق

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي
b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,524	,179		2,936	,003
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,850	,058	,556	14,604	,000

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,566 ^a	,321	,314	,62960

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: الرقابة الادارية, x4: الحرية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح, x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: الرقابة الادارية, x4: الحرية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	88,389	5	17,678	44,596	,000 ^b
Residual	187,100	472	,396		
Total	275,490	477			

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: الرقابة الادارية, x4: الحرية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح, x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: الرقابة الادارية, x4: الحرية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)		,423	,183		2,314	,021
	x1: الشفافية والافصاح	,070	,064	,061	1,102	,271
	x2: الرقابة الادارية	,121	,051	,111	2,360	,019
	x3: المشاركة	,262	,069	,204	3,822	,000
	x4: الحرية والادمية	,124	,055	,108	2,255	,025
	x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,311	,062	,241	4,997	,000

a. Dependent Variable: z1: البعد الاقتصادي

اختبار الفرضية 02.10

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,510 ^a	,260	,259	,56106

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات
b. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	52,698	1	52,698	167,410	,000 ^b
Residual	149,837	476	,315		
Total	202,535	477			

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي
b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		

الملاحق

1	(Constant)	,648	,159		4,090	,000
	X:مبادئ حوكمة الجامعات	,668	,052	,510	12,939	,000

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,524 ^a	,274	,267	,55807

a. Predictors: (Constant), x5:الكفاءة وفعالية الاتصال, x2:المساءلة والرقابة الادارية, x4:الاستقلالية والحرية, x3:المشاركة, x1:الشفافية والافصاح, x3:المشاركة, x3:المشاركة, x3:المشاركة

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	55,535	5	11,107	35,664	,000 ^b
	Residual	146,999	472	,311		
	Total	202,535	477			

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

b. Predictors: (Constant), x5:الكفاءة وفعالية الاتصال, x2:المساءلة والرقابة الادارية, x4:الاستقلالية والحرية, x3:المشاركة, x1:الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,550	,162		3,399	,001
	x1:الشفافية والافصاح	,065	,056	,066	1,155	,248
	x2:المساءلة والرقابة الادارية	,072	,045	,077	1,581	,114
	x3:المشاركة	,208	,061	,189	3,419	,001
	x4:الاستقلالية والحرية	,079	,049	,080	1,613	,107
	x5:الكفاءة وفعالية الاتصال	,278	,055	,251	5,030	,000

a. Dependent Variable: z2: البعد الاجتماعي

اختبار الفرضية 03.10

الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,469 ^a	,220	,218	,61653

a. Predictors: (Constant), X:مبادئ حوكمة الجامعات

b. Dependent Variable: z3: البعد البيئي

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	51,063	1	51,063	134,336	,000 ^b
	Residual	180,934	476	,380		
	Total	231,997	477			

a. Dependent Variable: z3: البعد البيئي

b. Predictors: (Constant), X:مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,299	,174		1,719	,086
	X:مبادئ حوكمة الجامعات	,658	,057	,469	11,590	,000

a. Dependent Variable: z3: البعد البيئي

الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,510 ^a	,260	,252	,60307

الملاحق

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الحرية والاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	60,334	5	12,067	33,179	,000 ^b
Residual	171,663	472	,364		
Total	231,997	477			

a. Dependent Variable: z3: البعد البيئي

b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الحرية والاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,202	,175		1,153	,249
x1: الشفافية والافصاح	,032	,061	,030	,517	,605
x2: المساءلة والرقابة الادارية	-,023	,049	-,024	-,478	,633
x3: المشاركة	,147	,066	,125	2,239	,026
x4: الحرية والاستقلالية والحرية الاكاديمية	,218	,053	,207	4,148	,000
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,333	,060	,282	5,588	,000

a. Dependent Variable: z3: البعد البيئي

اختبار الفرضية 04.10

اختبار الانحدار البسيط

Model Summary^b

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,521 ^a	,271	,270	,59074

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

b. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	61,793	1	61,793	177,068	,000 ^b
Residual	166,113	476	,349		
Total	227,906	477			

a. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي

b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,411	,167		2,463	,014
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,723	,054	,521	13,307	,000

a. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي

اختبار الانحدار المتعدد

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,583 ^a	,339	,332	,56476

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الحرية والاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1 Regression	77,360	5	15,472	48,508	,000 ^b
Residual	150,546	472	,319		

الملاحق

Total	227,906	477			

a. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي
b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients ^a					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,231	,164		1,408	,160
x1: الشفافية والافصاح	,168	,057	,161	2,938	,003
x2: المساءلة والرقابة الادارية	-,017	,046	-,017	-,361	,719
x3: المشاركة	,076	,062	,065	1,234	,218
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,053	,049	,051	1,075	,283
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,484	,056	,413	8,657	,000

a. Dependent Variable: z4: البعد التكنولوجي

اختبار الفرضية 10

الانحدار البسيط

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,629 ^a	,395	,394	,43852

a. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	59,781	1	59,781	310,869	,000 ^b
	Residual	91,536	476	,192		
	Total	151,317	477			

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

b. Predictors: (Constant), X: مبادئ حوكمة الجامعات

Coefficients ^a					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,442	,124		3,568	,000
X: مبادئ حوكمة الجامعات	,711	,040	,629	17,631	,000

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

الانحدار المتعدد

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,663 ^a	,440	,434	,42375

a. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

ANOVA ^a						
	Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	66,564	5	13,313	74,140	,000 ^b
	Residual	84,753	472	,180		
	Total	151,317	477			

a. Dependent Variable: Z: التنمية المستدامة

b. Predictors: (Constant), x5: الكفاءة وفعالية الاتصال, x2: المساءلة والرقابة الادارية, x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية, x3: المشاركة, x1: الشفافية والافصاح

Coefficients ^a				
Model	Unstandardized Coefficients	Standardized Coefficients	t	Sig.

الملاحق

	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,315	,123		2,560	,011
x1: الشفافية والافصاح	,092	,043	,108	2,141	,033
x2: المساءلة والرقابة الادارية	,020	,034	,024	,570	,569
x3: المشاركة	,152	,046	,159	3,284	,001
x4: الاستقلالية والحرية الاكاديمية	,118	,037	,139	3,200	,001
x5: الكفاءة وفعالية الاتصال	,371	,042	,389	8,863	,000

a. التنبؤ المستندة Dependent Variable: Z:

ملحق رقم 06: اختبار Mann Whitney لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى تطبيق مبادئ

الحكومة تعزى الى متغير الجامعة

مستوى المعنوية	قيمة اختبار Mann Whithney	الجامعات	الجامعة	مستوى تطبيق مبادئ حوكمة الجامعات
0.164	5368.000	جامعة فرحات عباس سطيف 1	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	
0.747	1258.500	جامعة باجي مختار عنابة		
*0.048	772.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.291	1604.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.631	1381.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
*0.002	888.000	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2		
*0.007	525.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.199	288.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.09	844.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.164	5368.000	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	جامعة فرحات عباس سطيف 1	
0.437	2442.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.194	1787.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.924	3655.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.055	2522.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.054	2244.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2	جامعة باجي مختار عنابة	
*0.041	1261.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.587	704.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.345	1951.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.747	12580.500	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.437	2442.000	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.092	343.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.605	745.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.305	585.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		
.0093	469.000	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2		
*0.021	237.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	جامعة محمد خيضر بسكرة	
0.534	147.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.226	3950.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
*0.048	772.500	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.194	1787.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.092	343.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.291	540.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
*0.021	360.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.961	482.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2		

الملاحق

0.398	255.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله	
0.602	119.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.833	365.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.291	1604.500	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.924	3655.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.605	745.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.291	540.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.092	742.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.146	688.000	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2		
0.073	378.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.682	251.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.497	596.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.361	1381.000	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	جامعة العربي التبسي تبسة،	
0.055	2525.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.305	585.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.021*	360.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.092	742.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.001*	404.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2	
0.009*	262.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.08	128.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.039*	394.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
*0.002	888.000	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.054	2244.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.093	4691.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.961	482.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.146	688.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.001	404.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.156	307.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.230	134.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.612	466.500	جامعة الحاج لخضر باتنة	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	
0.007	525.500	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.041	1261.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.021	237.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.398	255.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.073	378.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.009	262.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.156	307.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2		
0.140	73.000	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.291	254.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.199	288.500	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	
0.587	704.500	جامعة فرحات عباس سطيف 1		
0.534	147.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.602	119.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.682	215.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.08	128.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		

الملاحق

0.230	134.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	جامعة الحاج لخضر باتنة	
0.140	73.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.883	135.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.09	844.000	جامعة 08 ماي 1945 قالمة		
0.345	1951.500	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.226	390.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.833	365.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.497	596.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله		
0.039*	394.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.612	466.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.291	254.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.883	135.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات SPSS 23

الملحق 07: اختبار Mann Whitney لتحديد مصدر الفروق في آراء أعضاء هيئة التدريس حول مستوى توجه الجامعات نحو الاستدامة

الجامعة	الجامعات	قيمة اختبار Mann Whitney	مستوى المعنوية
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	جامعة فرحات عباس سطيف1	4553.500	0.002*
	جامعة باجي مختار عنابة	971.000	0.03*
	جامعة محمد خيضر بسكرة	697.000	0.01*
	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله	1764.000	0.815
	جامعة العربي التبسي تبسة،	1519.000	0.904
	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	858.000	0.001*
	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	693.500	0.196
	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	317.500	0.368
	جامعة الحاج لخضر باتنة	763.500	0.023*
	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	4553.500	0.002*
	جامعة باجي مختار عنابة	1459.500	0.000*
	جامعة محمد خيضر بسكرة	1937.000	0.457
جامعة فرحات عباس سطيف1	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله	3034.500	0.065
	جامعة العربي التبسي تبسة،	2559.000	0.071
	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	1147.500	0.000*
	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	1694.000	0.885
	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	472.000	0.035*
	جامعة الحاج لخضر باتنة	2032.500	0.526
	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	971.000	0.03*
	جامعة فرحات عباس سطيف1	1459.500	0.000*
	جامعة محمد خيضر بسكرة	222.000	0.001*
	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميله	594.500	0.017*
	جامعة العربي التبسي تبسة،	511.500	0.067
	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	579.500	0.702
جامعة باجي مختار عنابة	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	247.000	0.033*
	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	126.500	0.277
	جامعة الحاج لخضر باتنة	232.000	0.001*
	جامعة 08 ماي 1945 قالمة	697.000	0.01*

الملاحق

0.475	1937.000	جامعة فرحات عباس سطيف1	جامعة محمد خيضر بسكرة	
0.001*	222.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.086	482.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.080	403.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.000*	166.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.643	274.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.021*	68.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.933	373.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.815	1764.000	جامعة 08ماي 1945 قالمة	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة	
0.065	3034.500	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.017*	594.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.086	482.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.772	906.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.004*	532.000	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.685	485.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.488	202.000	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.081	499.000	جامعة الحاج لخضر باتنة	جامعة العربي التبسي تبسة،	
0.904	1519.000	جامعة 08ماي 1945 قالمة		
0.071	2559.000	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.067	511.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.080	403.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.772	906.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.013*	481.000	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.389	381.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.574	176.000	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2	
0.086	422.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.001*	858.000	جامعة 08ماي 1945 قالمة		
0.000*	1147.500	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.702	579.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.000*	166.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.004*	532.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.013*	481.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.007*	227.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي	
0.149	125.500	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.000*	194.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.196	693.500	جامعة 08ماي 1945 قالمة		
0.885	1649.000	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.033*	247.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.643	274.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.685	485.500	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.389	381.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.007*	227.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.269	82.000	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		
0.395	264.500	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.368	317.500	جامعة 08ماي 1945 قالمة		

الملاحق

0.035*	472.000	جامعة فرحات عباس سطيف1	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	
0.227	126.500	جامعة باجي مختار عنابة		
0.021*	68.500	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.488	202.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.574	176.000	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.149	125.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.269	82.000	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.040*	78.000	جامعة الحاج لخضر باتنة		
0.023*	763.500	جامعة 08ماي 1945 قالمة	جامعة الحاج لخضر باتنة	
0.526	2032.500	جامعة فرحات عباس سطيف1		
0.001*	232.000	جامعة باجي مختار عنابة		
0.933	373.000	جامعة محمد خيضر بسكرة		
0.081	499.000	المركز عبد الحفيظ بوالصوف ميلة		
0.086	422.500	جامعة العربي التبسي تبسة،		
0.000*	194.500	جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2		
0.395	264.500	جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي		
0.040*	78.000	جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة		

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS 23

❖ التدقيق اللغوي للغة العربية:

أنا الممضية أسفله الأستاذة: سمية منيجل أستاذة لغة عربية متحصلة على شهادة الليسانس أدب عربي، وماستر تعليمية، أشهد أنني قمت بالتدقيق اللغوي للغة العربية لأطروحة الطالبة زهرة عباس الموسومة ب: حوكمة الجامعات وأثرها على جودة مخرجات التعليم العالي لتحقيق التنمية المستدامة -دراسة استقصائية على عينة من أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعات الشرق الجزائري.

الإمضاء:

