

الرقم التسلسلي:

رقم التسجيل : DG/21/13

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم التسيير

تخصص: علوم التسيير

العنوان:

المناخ التنظيمي و جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

دراسة عينة من الجامعات الجزائرية-

إعداد الطالب:
إبراهيم عاشوري

تاريخ المناقشة: 2017/05/16

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

رئيسا	جامعة محمد بوضياف المسيلة	أستاذ التعليم العالي	أ.د. عبد الحميد برحومة
مشرفا ومقررا	جامعة محمد بوضياف المسيلة	أستاذ محاضر - أ-	د. بلقاسم سعودي
ممتحنا	جامعة أكلي أمحمد أولحاج البويرة	أستاذ محاضر - أ-	د. ميلود وعيل
ممتحنا	جامعة محمد بوضياف المسيلة	أستاذ محاضر - أ-	د. مراد شريف
ممتحنا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر - أ-	د. محمد شنشونة
ممتحنا	المركز الجامعي ميلة	أستاذ محاضر - أ-	د. أبوبكر بوسالم

السنة الجامعية: 2017/2016

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع لكل شخص قدّم يد المساعدة، وأخص بالذكر:

والدي أسكنه الله في جنات عدن؛

والدبي حفظها الله وتمتعها اللهم بوفاء الصحة وأطال في عمرها؛

العائلة الكريمة صغيرها وكبيرها؛

كل الأصدقاء والأحباب؛

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المسيلة بكافة عاملاتها.

إبراهيم

تشكرات

الحمد لله رب العالمين، وصل اللهم على نبينا الكريم، أما بعد:

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والعميق إلى أستاذي الفاضل : الدكتور بلقاسم سعودي، على تفضله بقبول الإشراف على هذه الأطروحة، وعلى نصائحه وتوجيهاته القيّمة، كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة المناقشين على تفضلهم بمناقشة هذه الأطروحة، والشكر موصول أيضا إلى كل أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المسيلة وكل شخص ساهم في إخراج هذه الأطروحة بهذا الشكل.

1. الملخص :

إنّ نجاح مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن مرهون بمدى قدرتها على توفير الاحتياجات المجتمعية، و مواكبة مختلف التغيرات الحاصلة على المستوى المحلي و الدولي ، و العمل على توفير المخرجات اللازمة لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية.

إن هذه الأدوار و التحديات الملقاة على مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن لا يمكن تحقيقها إلا من خلال تبني هذه المؤسسات لآليات وسياسات وفلسفة جديدة في سياستها التعليمية، من هنا، جاء التأكيد على أهمية تبني إدارة الجودة الشاملة كمؤشر فاعل وفلسفة داعمة للجهود مؤسسات التعليم العالي في مواجهة التحديات، إلا أن تبني فلسفة الجودة الشاملة يتطلب تحسين مناخ العمل السائد في مؤسسات التعليم العالي بهدف ضمان تحقيق معايير ومؤشرات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

و انطلاقا مما سبق، حاولت هذه الدراسة إبراز أثر المناخ التنظيمي على تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمدت على استبيان تم توزيعه على أساتذة كليات ومعاهد الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، حيث بلغ عددهم (402) أستاذ دائم بالجامعات الجزائرية.

و قد بيّنت هذه الدراسة أثر عناصر المناخ التنظيمي : الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، الاتصالات التنظيمية، والتكنولوجيا المستخدمة، في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية . كما بيّنت هذه الدراسة وجود تباين في أثر هذه العناصر على تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: المناخ التنظيمي، الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، الاتصالات التنظيمية، التكنولوجيا، التعليم العالي، الجودة، إدارة الجودة الشاملة، جودة التعليم العالي.

2. Abstract

The success of high education institutions at the moment depends on the ability of these institutions to provide societal needs, and further capacity to cope with various changes in the local and international level, and to provide the necessary output to face internal and external challenges .

These roles and challenges placed on high education institutions currently cannot be achieved only by adopting these mechanisms and institutions policies and a new philosophy in educational policy, from here, to emphasize the importance of adopting Total Quality Management as an effective and a philosophy of supporting efforts of high education institutions in the face of challenges, but the total quality philosophy requires improved working climate prevailing in high education institutions in order to ensure total quality management criteria and indicators in high education .

And judging from the above, this study attempted to high light the organizational climate impact on the quality of high education institutions in Algeria, where they

adopted this descriptive analytical study, a questionnaire was distributed to colleges and institutes of Economics professors Algerian universities, with their number (402) Permanent Professor Algerian universities.

And this study showed trace elements of organizational climate: organizational structure, leadership style, organizational communication, and the used technology, the quality of high education institutions. This study also showed a disparity in the impact of these items on the achievement of institutions of high education quality.

keywords: organizational climate, organizational structure, leadership style, organizational communication, technology, high education, quality, total quality management, Higher Education Quality.

2. Résumé

Le succès des établissements d'enseignement supérieur dépend actuellement sa capacité de subvenir aux besoins sociétaux et restez avec les divers changements à l'échelle locale et internationale et pour fournir le rendement nécessaire pour faire face à des défis internes et externes.

Ces rôles et défis mis sur un enseignement supérieur en ce moment ne peut être atteint que par l'adoption de ces mécanismes et institutions politiques et une nouvelle philosophie dans la politique de l'éducation, à partir d'ici, à souligner l'importance de l'adoption de la management par la qualité totale comme un moyen efficace et une philosophie de soutenir les efforts de l'enseignement supérieur face aux défis, mais la philosophie de la qualité totale, il faut améliorer le climat de travail qui prévaut dans les institutions d'enseignement supérieur afin d'assurer management par la qualité totale les critères et indicateurs d'enseignement supérieur.

Et sur la base de ce qui précède, j'ai essayé de l'étude de mettre en relief l'impact du climat institutionnel de la qualité de l'enseignement supérieur en Algérie, où la présente étude sur la méthode de descriptif des travaux d'analyse et adopté au questionnaire a été distribué aux professeurs d'universités, d'instituts de l'économie des universités algériennes, où étaient (402) Professeur durable des universités algériennes.

Et cette étude a montré des éléments traces du climat organisationnel: la structure organisationnelle, le style de leadership, la communication organisationnelle, et la technologie utilisée, la qualité des établissements d'enseignement supérieur. Cette étude a également montré une disparité dans l'impact de ces éléments sur la réalisation des institutions la qualité de l'enseignement supérieur .

Mots-clés : climat organisationnel, structure organisationnelle, style de leadership, communication organisationnelle, la technologie, l'enseignement supérieur, qualité, Management de la qualité totale, qualité de l'enseignement supérieur.

الصفحة	الموضوع
I	الإهداء.....
II	تشكرات.....
III	الملخصات.....
V	قائمة المحتويات.....
VII	قائمة الجداول.....
X	قائمة الأشكال.....
أ	مقدمة.....
الفصل الأول: الإطار النظري للمناخ التنظيمي	
2	تمهيد.....
3	المبحث الأول: التأصيل المفاهيمي للمناخ التنظيمي.....
3	المطلب الأول: التطورات البحثية لتحديد مفهوم المناخ التنظيمي.....
9	المطلب الثاني: أنواع وأهمية المناخ التنظيمي.....
14	المبحث الثاني: نماذج وعناصر المناخ التنظيمي.....
14	المطلب الأول: النماذج المحددة للمناخ التنظيمي.....
20	المطلب الثاني: عناصر المناخ التنظيمي.....
28	المبحث الثالث: الأبعاد والعوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي.....
28	المطلب الأول: أبعاد المناخ التنظيمي.....
31	المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي.....
34	المبحث الرابع: مقاييس و طرق تحسين المناخ التنظيمي.....
34	المطلب الأول: مناهج قياس المناخ التنظيمي.....
36	المطلب الثاني: طرق تحسين المناخ التنظيمي.....
40	خلاصة الفصل الأول.....
الفصل الثاني: الإطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي	
42	تمهيد.....
43	المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والفلسفية لإدارة الجودة الشاملة.....
43	المطلب الأول: مقاربات حول إدارة الجودة الشاملة.....
54	المطلب الثاني: نماذج ورواد إدارة الجودة الشاملة.....

64	المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.....
64	المطلب الأول: جودة الخدمة: المفهوم والمؤشرات.....
68	المطلب الثاني: مقاربات حول جودة التعليم العالي.....
77	المبحث الثالث: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.....
77	المطلب الأول: أسس جودة مؤسسات التعليم العالي.....
87	المطلب الثاني: مراحل وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.....
92	خلاصة الفصل الثاني.....
الفصل الثالث: واقع جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر	
94	تمهيد.....
95	المبحث الأول: مسار وتطور التعليم العالي في الجزائر.....
95	المطلب الأول: مقاربات حول التعليم العالي.....
99	المطلب الثاني: مسار التعليم العالي في الجزائر.....
103	المبحث الثاني: إصلاح التعليم العالي في الجزائر.....
103	المطلب الأول: قراءة في المؤشرات الكمية والنوعية للتعليم العالي في الجزائر.....
106	المطلب الثاني: مرتكزات التحول من الإدارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة.....
124	المبحث الثالث: تقييم نظام (ل م د) في الجزائر.....
124	المطلب الأول: نظام (ل م د): مكونات النظام وعقبات التطبيق.....
135	المطلب الثاني: بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.....
142	خلاصة الفصل الثالث.....
الفصل الرابع: مساهمة المناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية	
144	تمهيد.....
144	المبحث الأول: مساهمة الهياكل التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.....
144	المطلب الأول: مقاربات حول الهياكل التنظيمية.....
149	المطلب الثاني: إسهامات الهياكل التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.....
151	المبحث الثاني: القيادة الجامعية و جودة مؤسسات التعليم العالي.....
151	المطلب الأول: التأصيل المفاهيمي للقيادة الجامعية.....
156	المطلب الثاني: إسهامات القيادات الجامعية في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.....
162	المبحث الثالث: مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.....

162	المطلب الأول: مقاربات حول الاتصالات التنظيمية.....
167	المطلب الثاني: إسهامات الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.....
170	المبحث الرابع التكنولوجيا و جودة مؤسسات التعليم العالي.....
170	المطلب الأول: الأطر المفاهيمية للتكنولوجيا المستخدمة في المجال التعليم الجامعي.....
173	المطلب الثاني: مساهمة التكنولوجيا التعليمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.....
177	خلاصة الفصل الرابع.....
الفصل الخامس: الدراسة الميدانية و اختبار الفرضيات	
181	تمهيد.....
182	المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية.....
182	المطلب الأول: منهج الدراسة وأدواتها.....
187	المطلب الثاني: مجتمع وعينة الدراسة.....
193	المبحث الثاني: عرض وتحليل بيانات الدراسة.....
193	المطلب الأول: عرض وتحليل إجابات المبحوثين حول نظرتهم للمناخ التنظيمي السائد.....
201	المطلب الثاني: عرض وتحليل بيانات محور جودة مؤسسات التعليم العالي.....
210	المبحث الثالث: اختبار الفرضيات وتحليل النتائج.....
210	المطلب الأول: اختبار الفرضيات.....
216	المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة.....
220	خلاصة الفصل الخامس.....
221	خاتمة.....
226	الملاحق.....
231	قائمة المراجع.....
249	الفهرس.....

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
8	جوانب الاختلاف بين مفهومي الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي .	(1.1)
27	عناصر المناخ التنظيمي وفقا للدراسات العربية والأجنبية	(1.1)
52	إسهامات الكتاب في مجال إدارة الجودة الشاملة	(1.2)
80	الفروقات بين إدارة الجودة الشاملة ومعايير نظام إدارة الجودة (ISO9000)	(2.2)
105	حصة ميزانية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من مجموع اعتمادات الدولة .	(1.3)
137	مكونات الثقافة التنظيمية.	(2.3)
147	الاختلافات بين الهيكل العضوي والهيكل الآلي	(1.4)
188	توزيع العينات حسب كليات الاقتصاد بالمؤسسات والمراكز الجامعية	(1.5)
189	توزيع مفردات العينة حسب الجنس	(2.5)
189	توزيع مفردات العينة حسب السن	(3.5)
190	توزيع مفردات العينة حسب سنوات الخبرة	(4.5)
190	توزيع مفردات العينة حسب الرتب العلمية	(5.5)
191	الاختبارات الإحصائية لثبات محور المناخ التنظيمي	(6.5)
192	الاختبارات الإحصائية لثبات محور جودة مؤسسات التعليم العالي	(7.5)
192	اختبار كوجمروف سمروف	(8.5)
193	عرض وتحليل بيانات بُعد الهيكل التنظيمي	(9.5)
195	عرض وتحليل بيانات بُعد القيادة الجامعية	(10.5)
197	عرض وتحليل بيانات بُعد الاتصالات التنظيمية	(11.5)
198	عرض وتحليل بيانات بُعد التكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم الجامعي	(12.5)
200	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد المناخ التنظيمي في الجامعة	(13.5)
201	عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الطالب الجامعي	(14.5)
203	عرض و تحليل بيانات بُعد جودة عضو هيئة التدريس .	(15.5)
205	عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الإدارة الجامعية	(16.5)
206	عرض و تحليل بيانات بُعد جودة المناهج الدراسية	(17.5)

208	عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الوسائل و الامكانيات	(18.5)
209	المتوسط الحسابي والانحراف لمعياري لأبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي	(19.5)
210	نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير أبعاد المناخ التنظيمي	(20.5)
213	نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الجنس	(21.5)
213	نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف السن	(22.5)
214	نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الخبرة	(23.5)
214	نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر العينة نحو محاور الدراسة باختلاف الرتبة العلمية	(24.5)
215	نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر العينة نحو محاور الدراسة باختلاف المؤسسة الجامعية	(25.5)

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
ج	نموذج الدراسة الافتراضي	(1)
7	آلية التفاعل بين المتغيرات لتشكيل المناخ التنظيمي	(1.1)
15	نموذج ليكارت المحدد للمناخ التنظيمي	(2.1)
16	نموذج ستيرز لأبعاد المناخ التنظيمي	(3.1)
33	العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي	(4.1)
39	دعائم ومؤشرات تحسين المناخ الجامعي	(5.1)
47	مراحل تطور مفهوم الجودة	(1.2)
48	العلاقة بين الإدارة العليا وبين العاملين ومختلف المستويات الإدارية عند تطبيق الجودة الشاملة	(2.2)
51	سلسلة الأنشطة لضمان تحقيق الجودة الشاملة	(3.2)
55	نموذج ديمينج لإدارة الجودة الشاملة	(1.2)
57	خريطة عظمة السمكة لتحليل العلاقة بين السبب والنتيجة	(4.2)
60	الإطار العام للنموذج جائزة بالدرج	(5.2)
61	نموذج الجائزة الأوربية للجودة الشاملة	(6.2)
62	توزيع الأهمية النسبية لعناصر نموذج الجائزة الجودة الأوربية	(7.2)
70	خصائص الإدارة الجامعية في فلسفة إدارة الجودة الشاملة	(8.2)
79	نموذج أرفن: استراتيجيات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية	(9.2)
81	متطلبات نموذج جودة الخدمة التعليمية وفق نظام الجودة ISO 9001 إصدار 2000	(10.2)
90	مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي	(11.2)
111	الأدوار الجديدة للأستاذ الجامعي و وفق منظور إدارة الجودة الشاملة	(1.3)
114	دور الطالب الجديد ضمن فلسفة إدارة الجودة الشاملة	(2.3)
116	عدد مخابر البحث موزعة على التخصصات للفترة ما بين 2000-2012	(3.3)
121	محاور الانتقال من المناهج الجامعية التقليدية إلى المناهج الحديثة في ظل فلسفة الجودة الشاملة	(4.3)
125	المراحل التكوينية في نظام ليسانس - ماستر - دكتوراه	(5.3)
136	أنواع ومصادر الثقافة التنظيمية السائدة في التنظيم	(6.3)
159	أدوار القيادة الجامعية في فلسفة جودة مؤسسات التعليم العالي	(1.4)

مقدمة

تمهيد:

إن نجاح السياسات الاقتصادية و الاجتماعية في أي بلد كان، مرهون بجملة من العوامل التي تحدد نجاح أو فشل هذه السياسات المنتهجة، و منظومة التعليم العالي من بين أهم تلك العوامل، فمخرجات مؤسسات التعليم العالي ودرجة جودتها عوامل من شأنها توجيه الطاقات المجتمعية نحو تحقيق الأداء المتميز على جميع الأصعدة.

و نتيجة للدور الذي تلعبه مؤسسات التعليم العالي، جاءت الكثير من الدراسات و الأبحاث التي تهدف إلى الارتقاء بهذه المؤسسات وجعلها تحقق الأهداف و الغايات، فللدور المنوط بهذه المؤسسات في الوقت الراهن هو إنتاج المعرفة و تسهيلها و توظيفها و نشرها و تطويرها بما يتوافق و الاحتياجات المجتمعية و الحضارية. والمتتبع لمختلف التصنيفات العالمية التي تخص جودة التعليم العالي يجد أن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لم تصل بعد إلى مستوى التحديات الملقاة على عاتقها، الأمر الذي يدعونا إلى تتبع تطور التعليم العالي و تحديد مختلف المشاكل و العراقيل التي تحول دون وصولها إلى مستويات و تصنيفات أعلى.

لقد واجهت مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تحديات و عقبات عديدة في سيرها نحو التطوير و التجديد؛ فواقع الجزائر غداة الاستقلال انعكس سلبا على وضعية مؤسسات التعليم العالي والتي عرفت مشاكل عديدة تتعلق أساسا بضعف التأطير و قلة الهياكل الجامعية، غير أن الإصلاحات التي عرفتها المنظومة الجامعية في فترة السبعينات عرفت تطورا محسوسا من ناحية الكم دون النوع. و الجدير بالذكر أنه في هذه الفترة انعكس نهج الدولة الاشتراكي على سياسات و مبادئ التعليم العالي.

وجاءت العولمة لتشكل بمضامينها و أدواتها و تحدياتها ضغوطا جديدة على صانعي قرار سياسة التعليم العالي في الجزائر، كما أدت التغيرات الحاصلة في المجتمع الجزائري و الانفتاح الاقتصادي و الثقافي و الاجتماعي الذي عرفه المجتمع نتيجة إفرزات العولمة، إلى زيادة الضغوط على مؤسسات التعليم العالي من ناحية الاستقبال و التكوين و التطوير. كل تلك الضغوط الداخلية و الخارجية أدت بالجزائر إلى إدخال تغييرات جذرية على مستوى المفاهيم و المضامين و الممارسات في منظومة التعليم العالي، فالتخلي عن المنظومة القديمة و استبدالها بسياسة ما عرف بإصلاحات (ل م د)، الهدف منه هو إرساء فلسفة و مبادئ الجودة الشاملة في سياسة التعليم العالي لدى صانعي القرار.

و تعتبر الجودة في التعليم العالي منظومة و فلسفة متكاملة تأخذ بعين الاعتبار العملاء الداخليين (عضو هيئة التدريس، الطالب الجامعي، الإدارة الجامعية) و العملاء الخارجيين (سوق العمل، المجتمع المحلي، الحكومات، المجتمع الدولي) كمؤشرات و دعائم محورية في رسم و وضع سياساتها التعليمية، كما تهدف الجودة الشاملة في التعليم العالي إلى توفير المنتجات التعليمية بالتنوع و الكمية التي تحتاجها مختلف الأطراف المساهمة و الفاعلة في محيط الجامعة الداخلي و الخارجي. و على الرغم من التغيرات التي صاحبت مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في سيرها نحو تجويد مخرجاتها، إلا أن هناك تحديات و عوائق كثيرة حالت و تحول دون الوصول إلى الأهداف المبتغاة من تطبيق فلسفة و مبادئ الجودة الشاملة،

فمحدودية الإمكانيات المادية والمالية، ضعف الكوادر البشرية المؤهلة، ضعف الاندماج الفعلي مع سوق العمل وقلة مساهمة الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين، هي أساليب حالت دون النجاح الفعلي لجودة التعليم العالي. كما أنه بالرغم من الأهمية والتأثير الفعلي للأسباب والعوامل السابقة، التي حالت دون الوصول إلى الأهداف المسطرة، هناك أسباب أخرى لم تعط لها الأهمية القصوى بالرغم من تواجدها وتأثيراتها المختلفة على دعم تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم العالي، و يعد المناخ التنظيمي من بين أبرز هذه العوامل؛ فالمناخ التنظيمي بدوره يُعبر عن مختلف العلاقات السائدة من أنماط قيادية واتصالية وتحفيزية وأشكال الهياكل التنظيمية، والإمكانيات المادية والتكنولوجية المستخدمة. فالمناخ التنظيمي من شأنه دعم وتسهيل عملية التحول من الإدارة التقليدية في عملية التسيير والتعليم إلى منظومة جديدة قائمة على مبدأ التحسين والتطوير والتجديد المستمر للمناهج والسياسات وطرق التسيير والتعليم. وباعتبار هذه الأهمية والتأثير المتزايد للمناخ التنظيمي في أية منظمة، كان لزاما على الإدارة الجامعية إيجاد مناخ تنظيمي يوفر العلاقات الإنسانية الجيدة بين مختلف الفاعلين في المؤسسة الجامعية، فثقافة الجودة الشاملة تتطلب وجود هذا النوع من العلاقات الإنسانية المتينة داخل مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يُسهم في زيادة مستويات التطوير والتحسين المستمر، والاستغلال الأمثل للإمكانيات المتاحة وتطويرها وتحسينها بما يتوافق والأهداف التي تسعى إليها.

I / إشكالية الدراسة:

مع تزايد مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من ناحية الكم، وتزايد درجة اعتماد المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية على مخرجات هذه المؤسسات التعليمية، و في ظل الحديث عن وجود قصور لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في مواكبة التحديات الداخلية والخارجية، وعدم قدرتها على الموازنة بين تحقيق مصالح أصحاب المصلحة (الطلبة، الأساتذة، الإدارة الجامعية، المجتمع، سوق العمل) والأهداف المسطرة لها سلفا. وإذا ما أخذنا بعين الاعتبار المؤشرات العالمية في تقييم وتصنيف مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، نلاحظ أن هناك ضعفا من ناحية الأداء الأكاديمي والبحثي والاجتماعي، والذي يمكن تفسيره من خلال عدة جوانب، ولعل أهمها عدم اهتمام أو وجود قصور لدى مختلف الفاعلين الأساسيين في الجامعة في التطبيق الفعلي لمبادئ إدارة الجودة الشاملة. وعلى الرغم من المحاولات التي عرفتتها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية نحو تبني تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إلا أن القيادة الإدارية تغفل جانبا مهما قبل وأثناء تطبيق هذه المبادئ، فالاهتمام بموضوع الجودة في المؤسسات الجامعية يجب أن تسبقه مرحلة مهمة قبل تبني فلسفة الجودة الشاملة، هذه المرحلة تتمثل أساسا في تحديد وتشخيص المدخلات التنظيمية التي يمكن من خلالها إقامة فلسفة الجودة الشاملة.

و يعتبر المناخ التنظيمي مقدمة لهذه المدخلات، كيف لا وهو أرضية داعمة في جميع مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وذلك نظرا لأنه يتواجد في مختلف الأحداث والنشاطات التنظيمية المختلفة على مستوى أية منظمة والجامعة

خصوصا، وبسبب قدرته كذلك في التأثير وتوجيه سلوك الأفراد نحو تحقيق الأهداف و الغايات؛ فالمناخ التنظيمي هو علاقة الارتباط بين الفرد وبين بيئته التنظيمية. وانطلاقا من أهمية المناخ التنظيمي وقدرته على التأثير في سلوكيات الأفراد داخل التنظيم، وباعتبار أن المناخ التنظيمي مؤشر فاعل و مهم في تحديد المخرجات النهائية، و هو محدد رئيسي في تحديد العلاقات التفاعلية داخل التنظيم، وبما أنّ فلسفة الجودة في التعليم العالي قائمة على توافر البيئة الملائمة التي تسمح بزيادة مستويات التطوير و التغيير الايجابي، فإنّ هذه الدراسة تحاول إبراز مساهمة المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، ويهدف معالجة هذا الموضوع، ومن خلال ما سبق، فإننا نطرح الإشكالية التالية:

ما مدى مساهمة المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر؟

انطلاقا من التساؤل الرئيسي أعلاه، يمكن أن نطرح مجموعة من الأسئلة الفرعية كالتالي:

1. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
2. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
3. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للاتصالات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
4. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتكنولوجيا في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
5. هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأثر أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تعزى لمتغيرات الجنس، السن، الرتبة العلمية، الخبرة والمؤسسة الجامعة.

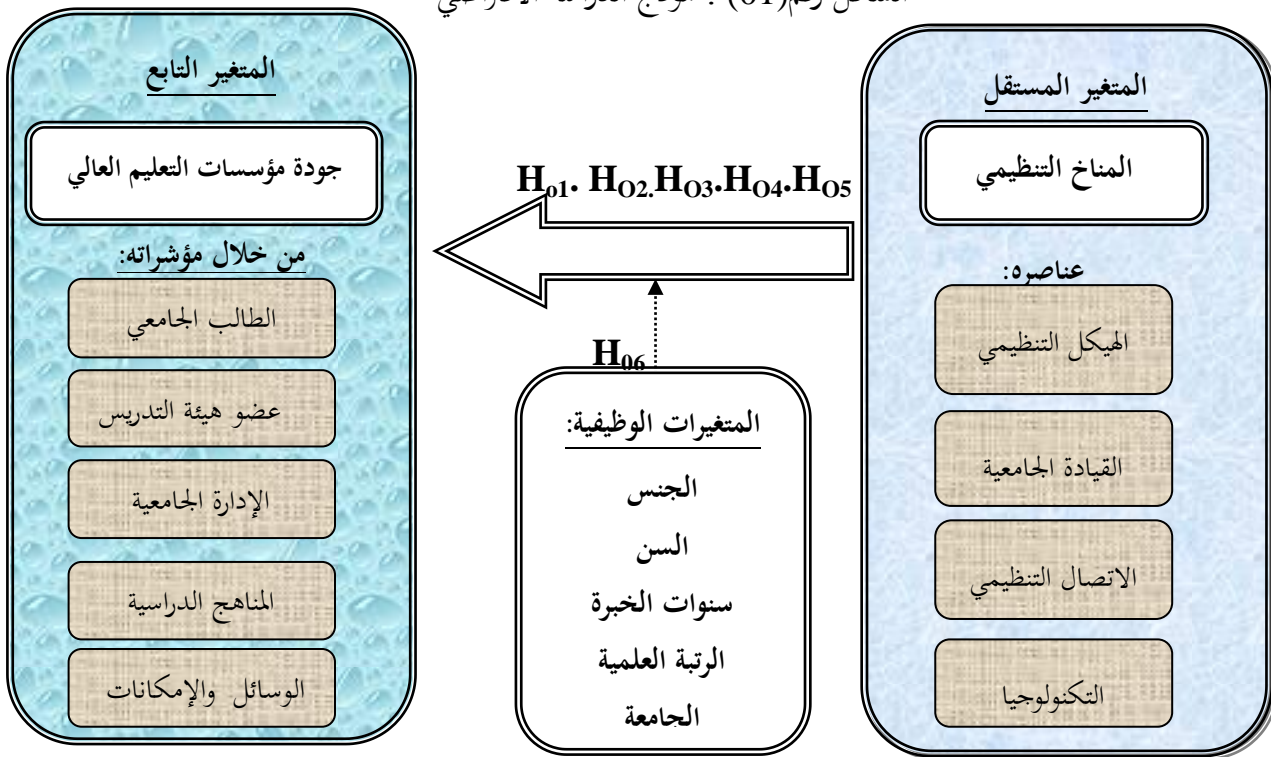
II/ فرضيات الدراسة:

و لمعالجة الإشكالية الموضوعية في هذه الدراسة، فإننا نطلق من الفرضيات التالية:

1. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.
2. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين؟.

3. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للاتصالات الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر المبحوثين؟.
4. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتكنولوجيا في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر المبحوثين؟.
5. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر المبحوثين؟.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأثر أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تعزى لمتغيرات: الجنس، السن، الرتبة العلمية، سنوات الخبرة و المؤسسة الجامعية.
- III / نموذج الدراسة: يحدد النموذج الموالي الإطار العام للدراسة، من خلال تحديد المتغير المستقل والمتغير التابع للدراسة، والمتغيرات الوظيفية والشخصية.

الشكل رقم(01) : نموذج الدراسة الافتراضي



يربط نموذج الدراسة بين المناخ التنظيمي كمتغير مستقل وجودة مؤسسات التعليم العالي كمتغير تابع، حيث تندرج ضمن المتغير المستقل : بُعد الهيكل التنظيمي، بُعد القيادة الجامعية، بُعد الاتصالات التنظيمية و بُعد التكنولوجيا المستخدمة، ويندرج ضمن المتغير التابع أبعاد الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ، و هي: جودة الطلاب، جودة هيئة التدريس، جودة المناهج الدراسية، جودة الإدارة الجامعية و جودة الوسائل والأساليب.

IV/ أهمية الدراسة:

للدراسة أهمية بالغة كونها تتعامل مع معطين أساسيين؛ أولهما، مؤسسات التعليم العالي لها دور كبير في زيادة المجتمعات، نظرا للخدمات العديدة التي تقدمها لسوق العمل أو لمختلف القطاعات؛ ثانيهما، موضوع المناخ التنظيمي يحظى باهتمام متزايد بسبب ارتباطه بالعديد من المتغيرات التنظيمية التي لها تأثير على سلوك الأفراد في التنظيم، وبالتالي التأثير على المخرجات النهائية.

إضافة لما سبق، يمكن حصر و إبراز أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

1. يعتبر موضوعي المناخ التنظيمي و جودة التعليم العالي من المقاربات الحديثة في حقل الإدارة، والتي تحتاج إلى مزيد من الدراسات وتسلط الضوء عليهما نظرا لانعكاسهما على الكثير من المجالات التنظيمية المهمة.
2. تنبع أهمية الدراسة من كونها تتناول موضوع المناخ التنظيمي الذي له تأثير على ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي .
3. توفير الأطر المفاهيمية و العملية للقيادات الجامعي من أجل دعم جهود تحسين المناخ التنظيمي السائد في مؤسسات التعليم العالي، فالمناخ عامل مؤثر في العديد من المتغيرات التنظيمية الأخرى كالصراع والرضا والولاء.
4. أهمية الدراسة تنبع من خلال إبرازها لأهمية الاعتناء بمتطلبات ومؤشرات الجودة الشاملة، قصد تحسين المخرجات النهائية للجامعة وتحسين مؤشرات التصنيف لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ظل محيط متنافس ومتجدد.
5. الشق الميداني والذي يعطينا صورة جيدة عن حال بعض المؤسسات الجامعية و واقع الجودة والمناخ التنظيمي فيها، وبالتالي أهمية الدراسة تنبع من نتائجها التي هي أقرب للواقع المعاش والملموس في معظم المؤسسات الجامعية الجزائرية.

V/ أهداف الدراسة:

- تصبو الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف النظرية والتطبيقية على حد سواء، ولعل أبرزها معرفة مساهمة المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، ويمكن إجمالاً إبراز هذه الأهداف كما يلي:
1. التعرف على المفاهيم و المضامين الأساسية للمناخ التنظيمي بأبعاده وعناصره و مقياسه، وكذا التعرف على مضمون الجودة في التعليم العالي بكل أبعادها وعناصرها ومؤشرات قياسها وطرق تحسينها.
 2. اختبار نموذج الدراسة والذي يفترض وجود مساهمة للمناخ التنظيمي (المتغير المستقل) في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر(متغير تابع).
 3. معرفة واقع المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات الجامعية الجزائرية ومكامن الاختلال فيها.
 4. معرفة مدى ترسخ ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، و مدى إدراك القيادة الجامعية لضرورة التحول نحو تطبيق مضامين الجودة الشاملة.
 5. معرفة مدى إدراك القيادة الجامعية لأهمية موضوع المناخ التنظيمي في إحداث وتغيير السلوك ليلت المنشودة بما يتوافق و فلسفة إدارة الجودة الشاملة.

IV/ مبررات اختيار موضوع الدراسة:

إنّ اختيار موضوع الدراسة جاء نتيجة لأسباب ذاتية وأخرى موضوعية:

- الأسباب الذاتية: هناك جملة من الأسباب الشخصية التي دفعت الباحث لاختيار الموضوع، وهي:
 1. رغبة و اهتمام الباحث بمعالجة أحد المفاهيم الإدارية الحديثة و المهمة وهو المناخ التنظيمي بكافة عناصره وأبعاده، ومدى مساهمة هذا الأخير في تعزيز مؤسسات التعليم العالي، نظرا لأنه مجال التخصص البحثي للباحث؛
 2. ارتباط الباحث بمؤسسات التعليم العالي، ورغبته في المساهمة العلمية و العملية في تطوير و إيجاد الحلول للمشاكل التي تحول دون وصول مؤسسات التعليم العالي في الجزائر إلى مراتب متقدمة في مجال التعليم العالي؛
 3. شغف الباحث لمعرفة واقع المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات الجامعية ومساهمته في دفع عملية التحول نحو تطبيق فلسفة الجودة الشاملة.

- الأسباب الموضوعية: هناك جملة من الأسباب الموضوعية التي دفعت الباحث لاختيار الموضوع، وهي:

1. الأهمية النظرية والموضوعية للمناخ التنظيمي والجودة في مؤسسات التعليم العالي، نظرا لأن موضوع المناخ التنظيمي له قدرة على تحسين بيئات العمل، مما ينعكس إيجابا على الدفع بعملية التحول نحو تفعيل مضامين وأدوات الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛
2. زيادة الوعي لدى القيادات الجامعية نحو ضرورة تحسين المناخ التنظيمي السائد، والعمل على تطوير الأبعاد المرتبطة بالمناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات و التكنولوجيا)؛
3. قلة الدراسات التي تناولت الموضوع، حيث هناك دراسات تناولت العلاقة بين الموضوعين، من خلال اختيار بُعد واحد من المناخ التنظيمي كالقيادة الإدارية مثلا وربطه بالجودة، و هذا غير كاف لوحده بل يحتاج إلى نظرة أكثر شمولية لعناصر المناخ التنظيمي.
4. محاولة الباحث النظرية و الميدانية في تحديد العلاقة والأثر الفاعل للمناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي، وأمل الباحث الاستفادة من نتائج هذه الدراسة على الصعيد النظري والتطبيقي على حد سواء.

VII/ محددات الدراسة:

- 1/ تم تطبيق الدراسة على عينة من أساتذة كليات ومعاهد الاقتصاد بالجزائر، وشملت كليات الاقتصاد بالمؤسسات الجامعية التالية: جامعة المسيلة، جامعة البويرة، جامعة تيارت؛ وشملت أيضا معاهد الاقتصاد بالمراكز الجامعية الآتية: المركز الجامعي ميله، المركز الجامعي البيض، المركز الجامعي تيبازة.
- 2/ المتغيرات التي شملتها الدراسة، متغيرات مستقلة لأبعاد المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية والتكنولوجية)، ومتغيرات تابعة تتعلق بجودة مؤسسات التعليم العالي بأبعادها: (جودة الطالب، جودة عضو هيئة التدريس، جودة الإدارة الجامعية، جودة المناهج الدراسية، جودة الوسائل و الإمكانيات).

3/ الفئة المستهدفة من الدراسة تتمثل في كل أستاذ دائم بكليات و معاهد الاقتصاد بالجزائر المختارين. أما عدد الأساتذة الذين سيوزع عليهم الاستبيان فقد تم الاعتماد على إحصاءات الموسم الجامعي 2015/2016.

III/ عرض وتحليل الدراسات السابقة:

في رحلة الباحث لتناول و دراسة هذا الموضوع، تصادفنا مع الكثير من الدراسات التي تناولت موضوعي المناخ التنظيمي و الجودة في مؤسسات التعليم العالي كل على حدى، فكلا الموضوعين تم تناولهما من طرف الباحثين مع ربطهما بالكثير من المتغيرات الإدارية الأخرى، إلا أنّ الملاحظ هو وجود نقص واضح في تناول العلاقة بين المناخ التنظيمي والجودة في مؤسسات التعليم العالي، غير أن هناك بعض الدراسات التي تناولت بعض أبعاد المناخ التنظيمي وربطها بإدارة الجودة الشاملة، وفي هذا العرض، سيتم تناول الدراسات التي ساهمت في بلورة دراستنا.

1. الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت موضوع المناخ التنظيمي:

حظي موضوع المناخ التنظيمي بدراسات عديدة خاصة على مستوى مؤسسات التعليم العالي ، والتي يمكن إبراز أهمها في ما يلي:

أ/ دراسة موران (Moran) بعنوان (المناخ التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي بالولايات المتحدة الأمريكية)¹. هدفت الدراسة إلى تحديد البنية و الأبعاد النظرية للموضوع، من حيث مستوى التحليل الذي ينبغي إجراؤه لتحليل المناخ التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي ، وتحديد الطريقة التي توضح كيفية نقل تصور الأفراد لانجازات المؤسسة، ومدى إسهامهم في هذه الانجازات وفي تشكيل المناخ التنظيمي، وقد تبين من خلال هذه الدراسة أن المناخ التنظيمي يؤثر على مستوى التنظيم، بمعنى أنه يميز بين المؤسسات الواحدة عن الأخرى، وتبين كذلك أن مستوى الأداء كان أفضل لدى المؤسسات التي تتمتع بمناخ إيجابي، وأن هذه المؤسسات ذات المناخ الايجابي كانت أكثر دقة في تحديد أهدافها مقارنة بالمؤسسات ذات المناخ السلبي ، وقد كانت رؤى المديرين أكثر ايجابية حول المناخ التنظيمي من رؤى أعضاء هيئة التدريس، وأجريت هذه الدراسة على العاملين وأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي .

التعليق: أبرزت هذه الدراسة أثر المناخ التنظيمي على التنظيم بشكل عام، وهو ما يتفق مع هدف دراستنا حول وجود أثر للمناخ التنظيمي على جودة التعليم العالي ، و أبرزت هذه الدراسة أهمية تشكيل مناخات عمل إيجابية داخل المؤسسة الجامعية، كما تمت الاستفادة من هذه الدراسة من جانب طريقة تحليل المناخ التنظيمي في المؤسسات الجامعية.

¹ Moran.E.t :**Organizational Climat in Institution of Higher Education**, Dissertation abstract University of Pittsburg, Vol.41, N° 7, 1985, p.75.

ب/ دراسة محمد القريوتي، بعنوان: "تقييم المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"¹.
 هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة المناخ التنظيمي السائد في الجامعات الأردنية، وقد تناولت الدراسة ستة أبعاد هي: فلسفة الإدارة، نمط اتخاذ القرارات، نمط الاتصالات، نمط العلاقات بين العاملين، نمط تقييم الأداء وسياسة التحفيز. و قد أجريت الدراسة على عينة عشوائية طبقية، شملت أعضاء هيئة التدريس من مختلف الكليات العلمية و الإنسانية. و قد شمل الاستبيان على مجموعة من المعلومات الشخصية، وعلى تقييم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة لأبعاد المناخ التنظيمي التي تضمنها الدراسة، وفي تحليل البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعرفة المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و معدلات الارتباط بين الأبعاد.
 و مما أسفرت عنه هذه الدراسة أن تقييم أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي سلبي في مجمله، وأوصت الدراسة بأنه لا بد للجامعة الأردنية من دراسة أساليب من شأنها تحسين أسلوب الإدارة فيها، من خلال فتح قنوات اتصال جديدة وتحسين القنوات الموجودة.

التعليق: تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القيمة في تقييم المناخ التنظيمي، واشتركت مع دراستنا في اختيار بُعد نمط الاتصالات التنظيمية في الجامعة. وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة وتقييم المناخ التنظيمي السائد في الجامعة، دون دراسة أثر هذا المناخ على إحداث سلوكيات داخل الجامعة، مما يجعل من الدراسة أداة لقياس المناخ التنظيمي دون تحديد العلاقات الارتباطية و التأثيرية بين المناخ التنظيمي و متغيرات تنظيمية أخرى.
 ت/ دراسة عيسى قبوق، بعنوان: "المناخ التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين بمؤسسة صناعة الكوابل E.N.I.C.A.B - بسكرة الجزائر"².

و هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، الاتصال، اتخاذ القرار، التكنولوجيا) في أداء العاملين بالمؤسسة، كما هدفت الدراسة إلى معرفة المناخ التنظيمي السائد في المؤسسة من حيث الأبعاد المشكّلة له، حيث انطلق الباحث من الإشكالية التالية: هل هناك علاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي و مستوى أداء العاملين بمؤسسة الكوابل؟.

و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبيان مكوّن من ثلاثين (30) سؤال، وتأكّد من صدقها من خلال عرضها على لجنة محكمين، كما تأكّد من صدق الاستبيان من خلال حساب معامل كندال ووجد أنه ذات دلالة

¹ محمد القريوتي: المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مؤتمة للبحوث والدراسات، المجلد التاسع، العدد الخامس، 1994، ص.ص. 68، 70.

² عيسى قبوق: المناخ التنظيمي و علاقته بأداء العاملين: دراسة ميدانية على مؤسسة الكوابل بسكرة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2008، ص. 355.

إحصائية وتحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينة من (50) عاملا من خارج عينة الدراسة، وبلغ معامل الثبات ألفا كورنباغ (0.85).

و تكونت عينة الدراسة من (492) عامل تم اختيارهم بطريقة عشوائية وفق التوزيع المناسب، حيث بلغت (50%) من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (985). وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة، وأنّ لأبعاد المناخ التنظيمي المختلفة الأثر الكبير في أداء العاملين.

التعليق: تشترك الدراسة مع دراستنا في اختيار ثلاث أبعاد للمناخ التنظيمي : الهيكل التنظيمي، الاتصال وتُعد التكنولوجيا، كما تم ربط المناخ التنظيمي ببعدهم الأداء التنظيمي وهو ما يختلف مع دراستنا، كما يكمن الاختلاف في طبيعة بيئة الدراسة حيث تم اختيار مؤسسة اقتصادية بينما دراستنا تمت على مستوى المؤسسة الجامعية.

ث/ دراسة الوناس مزياي، بعنوان: "علاقة المناخ التنظيمي بالرضا الوظيفي و الأداء لأساتذة التعليم الجامعي في الجزائر".¹ وهدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة المناخ التنظيمي السائد في الجامعة وعلى علاقته بالرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي في ظل بعض المتغيرات الشخصية، كما هدفت الدراسة إلى استقصاء العوامل ذات الصلة بالأداء كظروف العمل، الحوافر، مستوى التأهيل واقتراح سبل معالجتها أو تعزيزها؛ وتم الاعتماد على المنهج المسحي المقارن ، كما تم توزيع (309) استبيان على مجموعة من الأساتذة على مستوى جامعات الجزائر الشرق، الغرب، الجنوب، الشمال.

و قد انطلقت الدراسة من الإشكالية التالية: هل توجد علاقة بين المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي والأداء لدى أساتذة التعليم العالي؟. وخلصت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي (الاتصال، العقد النفسي، اتخاذ القرارات، الالتزام الوظيفي) السائد في كليات العلوم الاجتماعية و الإنسانية والرضا الوظيفي والأداء لأساتذة التعليم الجامعي بهذه الكليات، أي أنّ المناخ التنظيمي لم يلعب دوره في التأثير على الرضا الوظيفي و الأداء، وهو ما يعكس أنّ الأداء -حسب الدراسة- مرتبط بمتغيرات أخرى غير المناخ التنظيمي والرضا الوظيفي .

التعليق: تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في اختيار متغير الاتصال التنظيمي كبعدهم في المناخ التنظيمي، وتختلف معها في بقية الأبعاد المشكلة للمناخ التنظيمي؛ كما أن هذه الدراسة لا تشير إلى عنصر الهيكل التنظيمي و القيادة الإدارية كعناصر للمناخ التنظيمي وهذا بالرغم من أهميتهما وإشارة معظم الباحثين باعتبارهما أهم عناصر المناخ التنظيمي . كما تختلف هذه الدراسة عن دراستنا في اختيار المتغير التابع، حيث تناولت الدراسة ببعدهم الرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي كمتغير تابع.

¹ الوناس مزياي: علاقة المناخ التنظيمي بالرضا الوظيفي والأداء لأساتذة التعليم الجامعي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2009، ص.247.

ج/ دراسة عمر عبد الرحيم رابعة، بعنوان: "درجة تقييم واقع المناخ التنظيمي السائد بجامعة البلقاء التطبيقية /كلية عجلون الجامعية في الأردن من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها"¹.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم واقع المناخ التنظيمي بكلية عجلون الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية، وقد طرحت هذه الدراسة عدد من الأسئلة منها: ما أبعاد المناخ التنظيمي في المؤسسات الجامعية من منظور الفكر الإداري التربوي؟. وما واقع المناخ التنظيمي السائد بكلية عجلون الجامعية؟. ويهدف الإجابة على هذه التساؤلات تم توزيع استبيان محكم على عينة من العاملين الإداريين (95) عامل، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم أبعاد المناخ التنظيمي في الجامعات هي اتخاذ القرارات، العلاقات الاجتماعية، الانتماء التنظيمي والبيئة التنظيمية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقييم واقع المناخ التنظيمي السائد بالكلية كانت متوسطة حسب معيار الدراسة. وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بأبعاد تنظيمية أخرى في المناخ التنظيمي كالتحفيز و تبادل اللقاءات بين الإدارة والعاملين وغيرها.

التعليق: أهمية هذه الدراسة تكمن في أنها أداة لتقييم المناخ التنظيمي السائد في الجامعة، وهذا ما تمت الاستفادة منه في عملية تقييم مناخ المؤسسات الجامعية الجزائرية، غير أن هذه الدراسة أغفلت أبعاداً مهمة مثل: الهيكل التنظيمي، القيادة و التكنولوجيا المستخدمة.

ح/ دراسة سلام جاسم حمود، ماجد جودة جاسم، بعنوان: "أثر عناصر المناخ التنظيمي في إدارة الأداء الجامعي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس جامعة المثني"².

وهدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف العلاقة بين عناصر المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة، نمط الاتصالات، منافع العاملين، المشاركة في اتخاذ القرار، التكنولوجيا) والأداء الجامعي (تقويم الأداء، تخطيط الأداء، التغذية العكسية)، وذلك من خلال وضع عدد من الفرضيات والتي تنص على وجود تأثير معنوي لكل عناصر المناخ التنظيمي على إدارة الأداء الجامعي، حيث تم الاعتماد على استبيان وزع على (50) عضو هيئة تدريس داخل خمس كليات تابعة لجامعة المثني، وتوصلت الدراسة بعد إجراء التحليل الإحصائي والبياني عليها إلى وجود تأثير لعناصر المناخ التنظيمي على الأداء.

¹ عمر عبد الرحيم رابعة: درجة تقييم واقع المناخ التنظيمي السائد بجامعة البلقاء التطبيقية /كلية عجلون الجامعية في الأردن من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها، ملج الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، مجلد7، العدد3، 2013، ص.ص.432.426.

² سلام جاسم حمود، ماجد جودة جاسم: أثر عناصر المناخ التنظيمي في إدارة الأداء الجامعي دراسة استطلاعية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس جامعة المثني، المجلة العربية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد8، العدد31، 2014، ص.ص.289.269.

التعليق: تُبرز هذه الدراسة القدرة التأثيرية للمناخ التنظيمي على إحداث الأداء الجامعي المنشود، وتتفق هذه الدراسة مع دراستنا في اختيار أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكلي التنظيمي، القيادة، نمط الاتصالات، التكنولوجيا)، كما تشترك هذه الدراسة في اختيار بيئة الدراسة وهي الجامعة، غير أنها تختلف في اختيار المتغير التابع للدراسة.

خ/ دراسة أحلام حميد نعمة الجنابي، بعنوان: "مجالات المناخ التنظيمي في الجامعة وتأثيرها في المجتمع من وجهة نظر تدريسي جامعة القادسية"¹.

وهدفت الدراسة إلى معرفة مجالات المناخ التنظيمي ودورها في التأثير الإيجابي في المجتمع من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القادسية، ولتحقيق أهداف الدراسة انطلقت الباحثة من التساؤل الرئيسي التالي: هل للمناخ التنظيمي في الجامعة دور في التأثير الإيجابي الذي يحدث في المجتمع؟ وما السبل التي تعمل من خلالها الجامعة في التأثير الإيجابي في المجتمع. مجتمع البحث يتكون من جميع أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وأخذت نسبة (20%) من مجتمع البحث لتمثل عينة البحث (66) عضو هيئة التدريس، وقد أعدت الباحثة مقياس للمناخ التنظيمي تكون بصيغته النهائية من (40) سؤالاً، واعتمدت الباحثة على مجموعة أبعاد للمناخ التنظيمي، وهي: الحوافز، التدريب، عملية اتخاذ القرار، الانتماء التنظيمي. وقد توصلت الدراسة إلى تحقق المناخ التنظيمي بصورة عامة ودوره في التأثير الإيجابي بالمجتمع بدرجات متوسطة من وجهة نظر عينة الدراسة.

التعليق: تكمن أهمية هذه الدراسة من كونها تحدد أهمية ودور المناخ التنظيمي الذي يجب توفيره لعضو هيئة التدريس من أجل التأثير الإيجابي في المجتمع، وهو ما يشترك مع أهداف دراستنا من ناحية توضيح هذه الأهمية والدور.

2. الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت موضوع الجودة في التعليم العالي: تناول العديد من الدارسين والباحثين موضوع الجودة في التعليم العالي، ويمكن إبراز أهم الدراسات التي اعتمد عليها الباحث في هذه الدراسة:

أ/ دراسة كانجي وتامبلي (Kanji et Tambyly)، بعنوان: "Total Quality Mangement in U.K Higher Education Institutions"².

وأجريت هذه الدراسة لاختبار إمكانية قياس تطبيق مبادئ إدارة الجودة والمفاهيم الرئيسية ضمن مختلف مظاهر بيئة التعليم العالي في المملكة المتحدة، وقد استعان الباحثان بنموذج تميز العمل الذي طوره كانجي عام (1966) للكشف عن مدى الاستفادة منه في مسح بيئة التعليم العالي، وقد أظهرت النتائج أن لقياس مبادئ الجودة الشاملة و مفاهيمها عوامل النجاح الحاسمة التي تعكس أداء المؤسسة، كذلك وفرت الدراسة معلومات للقيادة الجامعية عن الوقت المضاف إلى

¹ أحلام حميد نعمة الجنابي: مجالات المناخ التنظيمي في الجامعة وتأثيرها في المجتمع من وجهة نظر تدريسي جامعة القادسية، مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد 22، 2015، ص.426.

² Kanji, Tambyly: **Total Quality Mangement in U.K Higher Education nstitutions**, Total Quality Mangement, Vol 10,N° 1,1999,p.p129.153.

مؤسساتهم ومقارنة مؤسسات أخرى، وكذلك أسلوب القياس الذي يمكن استخدامه بواسطة ضبط الجودة في بريطانيا لنجاح جودة مؤسسات التعليم العالي.

التعليق: هذه الدراسة أعطت بُعد مهما يتعلق بصلاحيه تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وأوضحت كيفية الاستفادة من مؤشرات الجودة الشاملة ونقلها من الجانب الصناعي إلى الجانب الخدمي التعليمي، وهذا ما تمت الاستفادة منه في دراستنا التي أجريت في بيئات التعليم العالي.

ب/دراسة مانتز (Mantz)، بعنوان: " تطوير ثقافة الجودة في التعليم العالي".¹

لقد هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور لتطوير ثقافة الجودة في التعليم العالي، وقد أوصى الباحث بضرورة التعرف على مكان القصور في مؤسسات التعليم العالي، وتحسين نوعية مناخات العمل السائدة، كما أوصى بضرورة تغيير أساليب القيادة من أجل تطوير ثقافة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

التعليق: نهاية مخرجات هذه الدراسة هي بداية ومقدمة لدراستنا، حيث تم التركيز في دراسة مانتز على أهمية توفير المناخ التنظيمي المناسب من أجل ترسيخ أسس الجودة وجعلها مع الوقت ثقافة سائدة عند جميع الأطراف.

ت/ دراسة أحمد عبد الله الرشدي، بعنوان: " استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية".²

هدفت هذه الدراسة من جهة إلى معرفة مستوى رضا طلبة الجامعات اليمنية عن جودة الخدمات التعليمية العامة التي تقدمها لهم الجامعة، ومن جهة أخرى هدفت هذه الدراسة للتوصل إلى نتائج وأساليب توضيح كيفية تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتحسين الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية. ولتحقيق هذه الأهداف انطلق الباحث من إشكالية تتمحور أساساً حول وجود انخفاض في مستوى جودة الخدمة التعليمية بالجامعات اليمنية، وكيفية تحسينها من خلال تطبيق مضامين إدارة الجودة الشاملة، و للإجابة على هذه الإشكالية والفرضيات المطروحة اعتمد الباحث على المنهج الاستنباطي وكذا المنهج الاستقرائي من خلال أدواته الرئيسة والمتمثلة في الاستمارة، حيث تم توزيع ثلاث استبيانات موزعة على ثلاثة فئات هي: الطلبة، الإدارة العليا، أعضاء هيئة التدريس، مديري شؤون العاملين في قطاعات العمل الخاص و العام، وتم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل بيانات الاستبيان الموزع، مع وجود صدق وثبات في الاستبيانات الموزعة.

¹ Mantz Yourk : **Developing Quality culture in higher Education**, tertiary Education and Managment, Vol 6, 2003,p.65.

² أحمد عبد الله الرشدي: **استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر، 2009، ص.344.

وخلصت الدراسة إلى وجود وعي بأهمية ودور إدارة الجودة الشاملة لدى المسؤولين في الجامعات اليمنية الحكومية أو الخاصة، كما توصلت الدراسة إلى عدم ملائمة كل من الأوضاع الأكاديمية وكذلك الأوضاع الإدارية والمالية السائدة في الجامعات اليمنية في الوقت الراهن، كما خلصت الدراسة إلى أنّ الثقافة التنظيمية المتعلقة بالالتزام بقيم إدارة الجودة الشاملة تساهم في دعم النتائج المدركة في مجال التعليم العالي.

التعليق: أشارت هذه الدراسة إلى ضرورة تشخيص الجوانب و الأوضاع المادية والإدارية والمالية والأكاديمية قبل الشروع في إحداث التغيير المنشود وفقاً لأبعاد ومؤشرات الجودة الشاملة، مع الأخذ بعين الاعتبار الاهتمام بالطالب والأستاذ كأهم عميل في المنظومة الجامعية، حيث تم الاستفادة من هذه الدراسة من حيث طريقة تشخيص الوضعية الإدارية والمالية في المؤسسات الجامعية.

ث/ دراسة عباس كاظم جاسم الدعيمي، بعنوان: "مؤشرات ضمان جودة التعليم العالي ومتطلبات التطبيق: دراسة تحليلية لبعض المؤشرات النوعية المعتمدة في بعض كليات جامعة كربلاء"¹.

وهدفت الدراسة إلى تشخيص وتحليل واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعة كربلاء، من خلال محاولة قياس مؤشرات الجودة الشاملة (جودة الطالب، جودة المناهج، جودة الوسائل، جودة التنظيم والإدارة الجامعية، جودة الرسالة و الأهداف، جودة البحث العلمي، جودة الخدمة المجتمعية، جودة عضو هيئة التدريس، جودة التقويم، جودة الأخلاقيات الجامعية). وقد توصلت الدراسة إلى وجود تفاوت بين الكليات في مؤشرات قياس الجودة لديها وأوصت الدراسة بضرورة بذل الجهود الإدارية من أجل الحصول على شهادات الاعتماد الأكاديمي من خلال تصحيح القصور الموجود في بعض المؤشرات.

التعليق: عنيت هذه الدراسة بمؤشرات قياس الجودة في التعليم العالي، من خلال محاولة تطبيق كل المؤشرات المعروفة والمطبقة على مستوى الجامعة، والتي استفدنا منها في معرفة مؤشرات قياس جودة مؤسسات التعليم العالي.

ج/ دراسة عيسى صالحين، مصطفى عبد الله الفقهي، بعنوان "واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي"².

هدفت هذه الدراسة إلى عرض مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مجال التعليم العالي على اعتبار أنه واحد من أهم القطاعات التنموية، كما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية كما يراها الأكاديميون فيها. وانطلق الباحثان من الإشكالية التالية: ما هو واقع تطبيق إدارة الجودة

¹ عباس كاظم جاسم الدعيمي: مؤشرات ضمان جودة التعليم العالي ومتطلبات التطبيق: دراسة تحليلية لبعض المؤشرات النوعية المعتمدة في بعض كليات جامعة كربلاء، المجلة العراقية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد 8، العدد 31، 2012، ص 142.

² عيسى صالحين فرج، مصطفى عبد الله الفقهي: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، المجلة العربية لضمان الجودة الشاملة، المجلد السادس، العدد 14، 2013، ص 156.

الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الليبية ؟. و للإجابة على هذه الإشكالية تم توزيع استبيان على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الليبية العامة، حيث بلغ عددهم (181) عضو هيئة التدريس، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل ألفا كورنباخ للتحقق من ثبات مجالات الدراسة والأداء ككل .

وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالجامعات الليبية والمستوى المطلوب لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، حيث كان متحقق بدرجة منخفض (58.8%) بالرغم من أن الأوضاع الإدارية والمالية كانت متحققة بدرجة متوسطة (65.4%)، و تليها الأوضاع الأكاديمية وكذلك التنسيق بين الجامعات واحتياجات سوق العمل، وأخيرا الثقافة التنظيمية والتي تحققت بدرجة منخفضة (52.2%)، وهذا يدل على أن الجامعات الليبية لازالت تفتقر إلى المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة بها .

التعليق: تكمن أهمية هذه الدراسة من كونها أداة لتشخيص عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي،

كما أن هذه الدراسة تحدد المعايير والمؤشرات التي من خلالها يمكن قياس واقع الجودة، وهذا ما تمت الاستفادة منه في دراستنا، كما أن هذه الدراسة تشير إلى أهمية الثقافة التنظيمية في دفع عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، هذا الأمر دفعنا إلى توضيح أهمية بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.

ح/ دراسة خليل شرقي، بعنوان: " دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية " .¹

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور قيم إدارة الجودة الشاملة الجوهرية (التركيز على الزبون، التزام الإدارة العليا، المسؤولية الجماعية، التحسين المستمر، اتخاذ القرار على أساس الحقائق، المدخل العملي و فرق العمل) والداعمة (التخطيط الاستراتيجي، القيادة، التدريب، المشاركة، التمكين، الاتصال والتحفيز) في تحسين الأداء الأكاديمي والإداري والمجتمعي على حد سواء في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

وتمت معالجة هذه الدراسة من خلال الإشكالية المتمحورة أساسا حول دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، و للإجابة على هذه الإشكالية ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المقاربة الهجينة (الكيفية والكمية)، وذلك من خلال التحليل الكيفي للبيانات المقابلة المعمقة الموجهة لمسؤولي خلايا الجودة /أو العمداء بكليات الاقتصاد المستهدفة بالدراسة والتي بلغ عددها سق(06) كليات موزعة على شرق ووسط وغرب البلاد ومن خلال التحليل الكمي لبيانات (412) استبيان موزع على أساتذة هذه الكليات على اختلاف درجاتهم العلمية و المهنية، خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج المتعلقة بمؤسسات التعليم العالي أهمها ما يرتبط باختبارات الفرضيات، تلك

¹ خليل شرقي: دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي : دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016، ص.296.

التي تؤكد عدم تأثير إدراك مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والأداء على تحسين درجة الالتزام بالقيم الجوهرية والداعمة ومؤشرات الأداء، وكذا وجود دور إيجابي ومعنوي لقيم إدارة الجودة الشاملة في تحسين الأداء الأكاديمي والإداري والمجتمعي، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة لتحديد درجة الالتزام بهذه القيم والمؤشرات تعزى لمتغيرات الجنس، الرتبة، الخبرة، الشعبة، العلاقة بالبحث العلمي والانتماء الإداري.

التعليق: هذه الدراسة مهمة باعتبار أنها تؤكد على ضرورة تشكيل قيم وثقافة للجودة الشاملة في التعليم العالي، وتجاوز النظرة القاصرة تجاه مضامين الجودة الشاملة، والانتقال بها من الجانب المادي و الكمي إلى قضية ترسيخ وبناء ثقافة قيم الجودة الشاملة، وتشترك دراستنا مع هذه الدراسة في هذا المنحى، من خلال التشديد على ضرورة ترسيخ مقومات المناخ التنظيمي كجانب علائقي إنساني نفسي وكبجد أساسي في ترسيخ ودعم الجودة في مؤسسات التعليم العالي، كما تمت الاستفادة من هذه الدراسة من خلال طريقة المعالجة الإحصائية للدراسة الميدانية.

3. الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت أبعاد المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي :

أثناء محاولة الباحث دراسة هذا الموضوع من جانبه النظري و التطبيقي، لاحظ أنّ هناك ندرة واضحة في الدراسات التي تتناول الربط بين الموضوعين، غير أنّ هناك بعض الدراسات التي ربطت بين بعض أبعاد وعناصر المناخ التنظيمي على حدا و الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

أ/ دراسة جوسلين (Joceclyn)، بعنوان: "الفروق في وجهات النظر بين المشرفين حول ثقافة الجودة و المناخ التنظيمي".¹

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في وجهة النظر (8126) عامل في الحكومة الأمريكية، حول ثقافة الجودة والمناخ التنظيمي، وتوصل إلى وجود علاقات إيجابية بين بيئة العمل الجيدة وبين نشر ثقافة الجودة في الدوائر الحكومية، وأوصرت الدراسة بضرورة المساواة بين العاملين و الابتعاد عن التملق في التسلسل الوظيفي و مكافأة العاملين.

التعليق: تعتبر هذه الدراسة مهمة باعتبار نتائجها والتي تؤكد على طبيعة العلاقة الايجابية والقوية بين المناخ التنظيمي وثقافة الجودة الشاملة، وهو ما تصبو دراستنا إلى توضيحه من خلال التأكيد على أثر المناخ في تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

¹ Jocelyn.J : **differences in super and non-supervisor perception of Quality and organization climat**, public personnel Management, Vol 29, 2000, p.55.

ب/ دراسة أحمد السيد إبراهيم، بعنوان: " دور المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الأزهر بالدقهلية".¹

وهدفت الدراسة إلى معرفة دور المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس، حيث أستخدم المنهج الوصفي في دراسة هذه العلاقة و الدور، وتم اختيار عينة من أعضاء هيئة التدريس مقدرة بـ (170) عضو بجامعة الدقهلية، كما تم اختيار أبعاد للمناخ التنظيمي وتمثلت في : الهيكل التنظيمي، القيادة، الاتصال، الحوافز، العلاقات الإنسانية، التركيز على الإنتاج، الانتماء وتنمية الموارد البشرية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود دور و علاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي السائد وثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بموضوع المناخ التنظيمي بالجامعة والعمل على تنميته من خلال التأثير على أبعاده المشكلة له .

التعليق: تتقارب هذه الدراسة مع دراستنا من حيث تناول الموضوع، وبالرغم من اختلاف بعض متغيرات الدراسة، غير أن الدراسة سمحت لنا بمعرفة مدى أهمية المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة في المؤسسات الجامعية، والأساليب التي من خلالها يتم نشر وزيادة الوعي بأهمية تطبيق الجودة الشاملة من خلال توفير أبعاد المناخ التنظيمي.

ت/ دراسة أكرم محمد الطويل، إسراء وعد الله السبعواوي، بعنوان: " علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد المناخ التنظيمي ومراحل تطبيق حلقات الجودة: دراسة استطلاعية لأراء مدراء في مصنع الغزل والنسيج الموصل".²

سعت هذه الدراسة إلى تحديد علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد المناخ التنظيمي و مراحل تطبيق حلقات الجودة في مصنع الغزل، وتم طرح التساؤل الرئيسي التالي : ما طبيعة العلاقة بين المناخ التنظيمي ومراحل تطبيق حلقات الجودة في مصنع الغزل؟. حيث تم تحديد المناخ التنظيمي كمتغير مستقل (الهيكل التنظيمي، الاتصالات، القيادة الإدارية، المشاركة في اتخاذ القرارات، العمل الجماعي، المسؤولية) وحلقات الجودة بأبعادها (التخطيط، التنفيذ، تقييم حلقات الجودة) كمتغير تابع، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي والتحليلي في كتابة الجانب النظري، فضلا عن دراسة وتحليل علاقات الارتباط بين متغيرات الدراسة، وقد أستخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وتحليلها وفقا لبرنامج تحليل الإحصائي (SPSS)، مع مراعاة الجوانب الإحصائية المعروفة كالصدق وثبات الاستبيان، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية . وخلصت

¹ أحمد السيد إبراهيم: دور المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات جامعة الأزهر بالدقهلية، مجلة كلية التربية ببناها، العدد 89، ج2، 2012، ص.38.

² أكرم أحمد الطويل، إسراء وعد الله السبعواوي : علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد المناخ التنظيمي ومراحل تطبيق حلقات الجودة: دراسة استطلاعية مصنع الغزل والنسيج الموصل ، مجلة كلية الإدارة و الاقتصاد، جامعة الموصل، العدد 109، مجلد الجودة: 2012، 34، ص.ص.64.43.

هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط معنوية بين أبعاد المناخ التنظيمي بمجموعة ومراحل تطبيق حلقات الجودة بمجموعة في المصنع قيد الدراسة.

التعليق: تبرز هذه الدراسة دور و أثر عناصر المناخ التنظيمي في تطبيق أحد مضامين وأدوات الجودة الشاملة، وهي حلقات الجودة، وتشترك هذه الدراسة مع دراستنا في اختيار بعض أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكلة التنظيمي، الاتصالات، القيادة الإدارية)، غير أن إجراء هذه الدراسة تم على مستوى مؤسسة اقتصادية ودراستنا تمت على مستوى الجامعة، مما يؤدي إلى اختلاف نتائج الدراسة تبعاً للتغيرات والاختلافات بين طبيعة المناخ التنظيمي ومضمون الجودة في الجامعة والمؤسسة الصناعية.

ث/ دراسة كاظم فرج عارف، جلال عبد الله محمد، بعنوان: "أثر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة التعليم التقني".¹ تناولت الدراسة موضوع العلاقة و الأثر بين أبعاد المناخ التنظيمي وجودة التعليم التقني، وقد تم اختيار منظمات هيئة التعليم التقني في السلبيمانية والمتمثلة بالكليات لتكون مجالاً لإجراء البحث واختبار الفرضيات، وذلك باستطلاع آراء هيئة التدريس والبالغ عددهم (47) وانطلقت مشكلة الدراسة بمجموعة من التساؤلات استهدفت الإجابة عنها للكشف عن طبيعة العلاقة والأثر بين المناخ التنظيمي ممثلة بأبعاده (الهيكلة التنظيمي، القيادة، الحوافز) كمتغير مستقل وجودة التعليم كمتغير تابع بأبعاده (جودة الطلاب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة المناهج الدراسية). وسعيًا لتحقيق أهداف الدراسة وضع الباحث مخططاً افتراضياً يعكس طبيعة العلاقة والارتباط والأثر بين متغيرات الدراسة، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، و تمت معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتوصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات من بينها وجود علاقة ارتباط وأثر معنوي بين المناخ التنظيمي بدلالة أبعاده وجودة التعليم في المنظمات المبحوثة، فضلاً عن تقديم الدراسة بعض التوصيات من بينها ضرورة أن تولي الإدارة العليا في الكليات التقنية اهتماماً أكبر بوضع أنظمة حوافز عادلة و مزيداً من الاهتمام بنمط القيادة لما له من أثر في تحقيق ضمان جودة التعليم.

التعليق: بالرغم من وجود بعض الاختلافات بين هذه الدراسة ودراستنا من ناحية الإشكالية ومتغيرات الدراسة ومكان الدراسة، إلا أنّ هذه الدراسة تعتبر إضافة علمية من الجانب التطبيقي في دراسة موضوع المناخ التنظيمي وجودة التعليم العالي، و تتوافق هذه الدراسة مع دراستنا من حيث اختيار بعض أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكلة التنظيمي، القيادة الإدارية) و أبعاد جودة (جودة الطلاب، جودة أعضاء هيئة التدريس، جودة المناهج الدراسية).

¹كاظم فرج عارف، جلال عبد الله محمد : أثر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة التعليم التقني : دراسة استطلاعية في الكليات التقنية في السلبيمانية، مقال منشور في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، عمان، الأردن، 2013، ص.131.

ج/ دراسة محمد الكر، بعنوان : " القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد"¹.

وهدفت الدراسة إلى تشخيص و تحديد الاختلالات التي تواجه مرتكزات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية، كما هدفت إلى تحديد أهمية القيادة الجامعية في تحديد و إنجاح عملية التطبيق . و من أجل دراسة هذا الموضوع انطلق الباحث من تساؤل رئيسي مفاده : ما مدى فهم وإدراك القيادات في الجامعة الجزائرية لمبادئ و آليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة؟.

وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي والتاريخي وتحليل المضمون، بالإضافة إلى المنهج الاستنباطي والمنهج المقارن من أجل تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم إعداد استطلاع وزع على عينة عشوائية من الجامعات الجزائرية، و ارتكز على فئة القيادات الجامعية، الأساتذة، الإداريون، العمال و الطلبة، بالإضافة إلى الاستعانة بأسلوب التحليل الإحصائي من خلال استخدام برنامج (SPSS).

وخلصت الدراسة إلى وجود ضعف في مستوى فهم و إدراك القيادات الجامعية لمبادئ و آليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما خلصت الدراسة إلى وجود ضعف في تطبيق إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الأساتذة، الإداريون و الطلبة.

التعليق: أبرزت هذه الدراسة أهمية القيادة الجامعية وهو متغير مستقل مشترك مع دراستنا في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، غير أن الأخذ ببعيد القيادة الجامعية كبعد وحيد لا يكفي من أجل إنجاح عملية التطبيق، حيث يجب أن تضاف إليه متغيرات كالاتصالات التنظيمية، الهياكل الجامعية والتكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم العالي ، من أجل الرؤية الشاملة و التشخيص الدقيق لموضوع الجودة الشاملة في التعليم العالي .

IX/ أهمية دراستنا مقارنة بللدراسات السابقة

من خلال العرض السابق لمختلف الدراسات السابقة و النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، وعند إجراء مقارنة بين دراستنا و مختلف الدراسات المذكورة سابقا، يمكن تحديد نقاط التقاطع و الاختلاف كما يلي:

- تعتبر الدراسات السابقة لبنة أساسية في فهم موضوعي المناخ التنظيمي وجودة التعليم العالي، إلا أن جانب القصور فيها هو التركيز على كل موضوع على حدا دون التطرق إلى آلية التأثير بين أبعاد المناخ التنظيمي و مؤشرات جودة التعليم العالي؛

¹ محمد الكر: القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، أطروحة دكتوراه بكلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر3، الجزائر، 2014، ص.322.

- بعض الدراسات تناولت أحد عناصر المناخ التنظيمي وربطه بجودة التعليم العالي، إلا أن هذا الاختيار للعناصر لا يعطي صورة متكاملة عن المناخ التنظيمي، فدراستنا تحدد مجموعة من عناصر المناخ التنظيمي و التي تتواجد بشكل واضح وتؤثر في مؤسسات التعليم العالي؛

- تشترك دراستنا مع مختلف الدراسات السابقة في أهمية وأثر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة التعليم العالي، إلا أن هذه الدراسات لا تحدد آلية التأثير سواء من الجانب النظري أو التطبيقي، فدراستنا تهدف إلى توضيح آلية التأثير في شقيه النظري و الميداني؛

- ركزت بعض الدراسات على أهمية الثقافة التنظيمية لإنجاح تطبيق معايير الجودة الشاملة، إلا أن الوصول إلى درجة ترسيخ الجودة كثقافة سائدة، لا يتأتى إلا من خلال تحسين العلاقات الإنسانية، الجانب القيادي، الجانب التواصلية و التكنولوجيا المستخدمة، والتي عبرت عنها دراستنا بمصطلح المناخ التنظيمي؛

- يلاحظ في بعض الدراسات السابقة ربط معايير إدارة الجودة الشاملة بالجانب الصناعي، باعتبار وجود صعوبات في قياس الجودة في الجانب الخدمي، و هذه الدراسة تعتبر إضافة من ناحية تناول معايير الجودة و إسقاطها على قطاع التعليم العالي.

بعد إيراد جوانب دراستنا، سواء ما تعلق بالإشكالية، الفرضيات، أهمية الدراسة، أهداف ال دراسة والدراسات السابقة، فما هي يا ترى خطة الدراسة التي تسمح لنا بإحاطة هذا الموضوع من مختلف جوانبه النظرية و الميدانية؟.

X/ خطة الدراسة

يهدف الإجابة عن إشكالية الدراسة المطروحة وأسئلتها الفرضية، وكذا للتحقق من الفرضيات المطروحة، ومن أجل استيفاء الجوانب النظرية المتعلقة بالموضوع، قسم الباحث دراسته إلى مجموعة من الفصول والمباحث:

- **المقدمة العامة:** تعبر عن الجانب المنهجي العام للدراسة و التي من خلالها يتم تصميم الفصول الأخرى، وتحتوي المقدمة العامة: إشكالية الدراسة، نموذج الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، الدراسات السابقة و خطة الدراسة.

- **الفصل الأول:** خصص لموضوع المناخ التنظيمي، حيث تم في **المبحث الأول** تحديد المفهوم ومراحل تطوره، كما تم إيضاح أهمية المناخ التنظيمي في المنظمة والجامعة على الخصوص، وتحديد أنواع المناخ التنظيمي السائدة؛ وفي **المبحث الثاني**، تناولنا فيه أهم النماذج التي فسرت المناخ التنظيمي وحددت عناصره؛ أما **المبحث الثالث**، فقد تناول العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي وكيفية الاستفادة منها من أجل تحسين المناخ الجامعي، أمّا **المبحث الرابع**، فقد أوضح أهم مناهج قياس المناخ التنظيمي وكيفية الاستفادة منها من أجل تشخيص نقاط قوة وضعف المناخ التنظيمي.

- خصص **الفصل الثاني** لتناول موضوع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ففي **المبحث الأول**، تناول فيه المقاربات والمفاهيم والمضامين الأساسية لموضوع إدارة الجودة الشاملة؛ أما **المبحث الثاني**، فقد تناول الجودة في

- مؤسسات التعليم العالي، من حيث المفاهيم والمؤشرات والأدوات وصعوبات التطبيق؛ وفي المبحث الثالث، تم تحدي أهم النماذج التي من خلالها يمكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات التطبيق.
- **الفصل الثالث**، تم التطرق فيه إلى واقع جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، حيث تناول **المبحث الأول** مسارات وتطورات التعليم العالي في الجزائر؛ أما **المبحث الثاني**، فقد تناول إصلاح التعليم العالي من خلال قراءة في المؤشرات الكمية والنوعية لواقع التعليم العالي وطرق الإصلاح؛ أما **المبحث الثالث** فقد تناول تقييم نظام (ل م د) في الجزائر، من خلال تحديد أهم العقبات واقتراح الحلول الكفيلة بتصحيح المسارات.
- **الفصل الرابع** للربط بين متغيرات المناخ التنظيمي و جودة مؤسسات التعليم العالي، حيث في **المبحث الأول**، تناولنا فيه مساهمة الهياكل التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي؛ أما **المبحث الثاني**، فقد تناول أهمية ودور القيادة الجامعية في تجويد مسارات التعليم العالي؛ **المبحث الثالث**، تناول دور الاتصالات الجامعية في دعم جهود تطبيق مبادئ الجودة الشاملة؛ أما **المبحث الرابع** فقد تناول التكنولوجيا المستخدمة ودورها في جودة مؤسسات التعليم العالي.
- أما **الفصل الخامس** فقد خصص لإسقاط الدراسة النظرية على الجانب الميداني، حيث في **المبحث الأول**، تم تناول عرض ومناقشة منهج الدراسة؛ وفي **المبحث الثاني**، فقد تناول عرض ومناقشة لبيانات التحليل الوصفي لمحوري المناخ وجودة مؤسسات التعليم العالي؛ أما في **المبحث الثالث**؛ فقد تم عرض نتائج اختبار الفرضيات.
- أما **الخاتمة** والتي تم فيها عرض نتائج الدراسة وتقديم مقترحات من شأنها إصلاح الاختلالات في جانب المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي، كما وضعنا آفاق ممكنة لدراستنا والتي تعتبر أرضية جيدة يمكن للباحثين الانطلاق منها في دراساتهم البحثية.

الفصل الأول:

الإطار النظري للمناخ التنظيمي

تمهيد:

يتطلب نجاح المنظمات في تحقيق أهدافها وغاياتها توافر متغيرات تنظيمية عديدة، ولعل المناخ التنظيمي من أهم هذه المتغيرات؛ فالمناخ التنظيمي يعكس شخصية وصورة المنظمة من الداخل و الخارج، كما له القدرة على التأثير في العديد من المتغيرات التنظيمية كالرضا الوظيفي و الأداء و الصراع و التحفيز.

و يعتبر المناخ التنظيمي من المفاهيم التي حظيت بمزيد من الاهتمام في وقتنا الراهن، غير أنّ مفهومه عرف عدم اتفاق بين الكتاب، نظرا لتعدد الحقول المعرفية التي تناولت الموضوع كعلم النفس و علم الاجتماع، الأمر الذي انعكس على عدم الاتفاق في تحديد العناصر و النماذج المفسرة للمفهوم . كما أدى عدم وجود تصور محدد للمناخ التنظيمي إلى وجود تداخلات بين مفهوم المناخ التنظيمي و مفاهيم تنظيمية أخرى.

ونظرا لأهمية موضوع المناخ التنظيمي وتأثيراته على الأداء والعلاقات السائدة في التنظيم، قام الباحثون بمحاولة إجراء قياسات للمناخ التنظيمي السائد وهذا انطلاقا من العناصر المشكلة له، وتسمح هذه المؤشرات في تحديد نقاط الضعف و القوة و تحديد الاختلالات، مع إمكانية إجراء التحسينات الممكنة على هذه المؤشرات.

في هذا الفصل سيتم التطرق إلى مختلف جوانب موضوع المناخ التنظيمي، وهذا من خلال المباحث الآتية:

المبحث الأول: التأسيس المفاهيمي للمناخ التنظيمي؛

المبحث الثاني: نماذج و عناصر المناخ التنظيمي؛

المبحث الثالث: الأبعاد و العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي؛

المبحث الرابع: مقاييس و طرق تحسين المناخ التنظيمي.

المبحث الأول: التأصيل المفاهيمي للمناخ التنظيمي

يُعتبر موضوع المناخ التنظيمي من المواضيع الحديثة والتي انتشرت في الأدبيات السلوكية في الفترة الأخيرة، ورغم تناول هذا الموضوع في الكثير من المؤلفات، إلا أنّ هناك جدلا واختلافا في إيجاد مفهوم محدد له، ويعود هذا الاختلاف إلى تعدد و تداخل متغيرات المفهوم من جهة، والاختلاف في طبيعة المنظمات التي أجريت عليها الدراسات والتي أدت بدورها إلى الاختلاف في فهم مضمون المناخ التنظيمي من جهة أخرى، وقد أدى هذا التنوع في الطرح إلى تعدد تحديد أنواع المناخ التنظيمي السائدة في المنظمة.

المطلب الأول: التطورات البحثية لتحديد مفهوم المناخ التنظيمي

مفهوم المناخ التنظيمي كغيره من المفاهيم التي تمر عادة بمراحل عديدة قبل الوصول إلى تحديد مفهوم أكثر وضوحا؛ وقد مرّ هذا المفهوم بمراحل عديدة عكست في مجملها زيادة تداخل عناصر المفهوم وتعدد الزوايا التي ينظر إليها للمفهوم، كما عكس هذا التزايد في الطرح أهمية الموضوع وتأثيراته على مجريات التنظيم.

1. العلاقات الإنسانية و المناخ التنظيمي

أدت التغيرات في المفاهيم والرؤى والممارسات فيما يتعلق بالنظرة إلى العنصر البشري واعتباره الجزء الهام في المنظمة إلى مزيد الاهتمام بهذا العنصر، وذلك من خلال السعي نحو توفير الظروف النفسية والمادية له من أجل زيادة قدراته و مهاراته؛ وقد جاءت نظرية العلاقات الإنسانية لتوضح وترسخ أنّ العنصر البشري مجموعة من المشاعر والأحاسيس والرغبات والحاجات التي يريد إشباعها، وأنّ إشباع هذه الحاجات يتأتى من خلال إقامة علاقات بهذا العنصر مبنية على الاحترام و التقدير، وإتاحة الفرصة له من أجل المساهمة الفاعلة في فعاليات وأنشطة المنظمة. كما أظهرت نظرية العلاقات الإنسانية الجوانب الاجتماعية داخل التنظيم، وأبرزت تأثير الجوانب الاجتماعية والعلاقات بين الأفراد على أداء العاملين، وبالتالي التأثير على مخرجات المنظمة ككل.¹ من جهة أخرى، أدى الاهتمام بالعنصر البشري ودوره الفاعل إلى زيادة الدراسات التي تهتم بالجوانب المؤثرة على سلوك الأفراد ودوافعهم و نفسياتهم، وهذا من أجل توفير مناخ العمل الذي يسمح بزيادة الثقة بين الإدارة وبين الأفراد، وزيادة توجيه وتنسيق الجهود بما يخدم أهداف المنظمة ككل وأهداف العاملين.

2. كرونولوجيا تطور المفهوم

تُعتبر مدرسة العلاقات الإنسانية من أولى المدارس التي أعطت إشارات حول مضمون المناخ التنظيمي، حيث أكّدت على أنّ التنظيم لا يشمل فقط على الجوانب المادية، بل يتعداه ليشمل جماعات العمل و الأنماط التفاعلية الاجتماعية والنفسية التي تنشئ حوا نفسيا واجتماعيا وتنظيميا له الأثر على مختلف العمليات، ليتجاوز بذلك المفهوم المادي لبيئة العمل و يضيف إليها عناصر نفسية واجتماعية.

¹ Pierre Morin, Delavallée Eric :Le manager à l'écoute du sociologue, Ed d'Organisation, 5^{eme} édition ,Paris,2001, P 165.

وبدأ الاهتمام بالموضوع في دراسات الفكر الإداري في الثلاثينات من القرن العشرين، إذ قُدمت الأفكار الأولى للمفهوم من قبل لوين (Lewin, 1939) و فليمان (Fleishman, 1953)، وذلك من خلال دراستهما حول أثر الأنماط القيادية على المناخ التنظيمي و السياسات التنظيمية الرسمية وحاجة العاملين و قيمهم، إلا أنّ هذه الدراسات تخللها جوانب قصور عديدة أهمها عدم تقديم أسس مفاهيمية و مقاييس محددة لمفهوم المناخ التنظيمي، وبالرغم من وجود هذه الدراسات إلا أنّ الدراسة الفعلية لموضوع المناخ لم تظهر بشكلها العلمي إلاّ في بدايات فترة الستينات.¹

ففي فترة الستينات، استُخدم مصطلح "المناخ" للمرة الأولى في كتابات علم النفس الصناعي والسلوك التنظيمي، من خلال كتابات لوين و لبيت (Lewin, Lipette)، إلا أنّهم لم يحددوا المفهوم وأدوات القياس بشكل دقيق. و أدت المشاكل والصراعات التي نشأت بين الطلاب و الإدارة المدرسية في أوروبا في بداية الستينات إلى سعي الباحثين نحو تحسين الجو المدرسي، وتبعاً لهذا نشر كل من كروفوت و هاين (Crofts, Halpin, 1963) كتابهم الشهير "المناخ التنظيمي في المدارس"، بهدف تنقية المناخ التنظيمي السائد في المدارس الأوروبية. كما أكّد جلرمان (Gellerman, 1967) أنّ المناخ التنظيمي يعكس الأحوال الجوية ودرجة الحرارة الفيزيائية والاجتماعية في بيئة العمل؛² كما جاء كتاب "Organisation The Human" لصاحبه ليكارت (Lickert, 1967) كمساهمة فاعلة في تحديد مفهوم وأبعاد وأدوات قياس المناخ التنظيمي خلال هذه الفترة، حيث قام ليكارت (Lickert) بدراسة مجموعة من المدارس لتحديد المناخ التنظيمي السائد فيها، وقد توصل إلى تحديد مناخين أساسيين، وكل مناخ يتضمن مجموعة من المناخات، وهي: المناخ التسلسلي و المناخ القائم على المشاركة، ويشير ليكارت هنا إلى أنّ المناخ التنظيمي يشهّل على: الهيكل التنظيمي، القيادة، السياسات واللوائح.

من جهة أخرى، عرفت فترة السبعينات تطوراً ملاحظاً في مضمون مفهوم المناخ التنظيمي، حيث طغت عليه مفاهيم الإدراك الحسي، أي أنّ المناخ التنظيمي باعتبار هذا التوجه هو ما يحس به الفرد داخل التنظيم، و قد عرفت هذه الفترة محاولة إيجاد مؤشرات لقياس المناخ التنظيمي، حيث توصل برنت (Brunet) إلى تحديد مجموعة استبيانات تحوي عدداً من الأبعاد، و التي من خلالها يمكن قياس المناخ التنظيمي، وهي: درجة الاستقلالية الذاتية؛ حرية العمل؛ احترام العمل؛ جودة العلاقات وجودة المحيط الفيزيائي. ويرى ليتوين وسترينجر (Litwin, Stranger, 1973) أنّ المناخ التنظيمي مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل في المنظمة والمدركة بصورة مباشرة من الأفراد الذين يعملون في هذه المنظمة، و هناك تسعة متغيرات تؤلف المناخ التنظيمي للمنظمة، و بين هذه المتغيرات نذكر: نظام الاتصال الرسمي، القواعد التنظيمية و أنماط السلوك، كما أكّد على إمكانية تطوير المناخ التنظيمي من خلال عملية التقييم الحالي للمناخ وتحليل الفجوة المناخية بين الواقع الحالي والواقع الأمثل لتحقيق أهداف المنظمة.

¹ محمد ناصر و آخرون: أثر المناخ التنظيمي في سلوك المواطنة التنظيمي، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، جامعة بغداد، العدد 30، 2012، ص.214.

² SavioeAnd, Luc Brunet: Climat organisationnel et Culture organisationnelle: Apports distinctes ou redondance ?, Revue québécoise de psychologie, Vol 21, N°3, 2000, pp.179.182.

كما عرفت فترة الثمانينات نقاشات عديدة حول التفريق بين مفهومي المناخ التنظيمي و الثقافة التنظيمية؛ حيث أشار واترمان (Waterman, 1982) إلى عدم وجود فرق بين المفهومين واعتبارهما شيء واحد، إلا أن شنايدر (Shainder, 1988) أكد على أن المناخ التنظيمي أشمل من مفهوم الثقافة التنظيمية، فالمناخ التنظيمي كما يشمل أبعاد الثقافة التنظيمية (القيم والعادات المشتركة)، فإنه يشمل أبعاد مادية كالإجراءات والسياسات و غيرها، فالثقافة التنظيمية شكل من أشكال المناخ التنظيمي¹. و على العكس من ذلك يشير آخرون إلى أن الثقافة التنظيمية أشمل من مضمون المناخ التنظيمي، حيث يؤكدون على أن الثقافة التنظيمية هي البنية التحتية التي تُنتج المناخ التنظيمي الذي يعمل ويتنفس فيه الأفراد داخل المنظمة، أم المناخ التنظيمي فهو انعكاس شعوري عند لحظة معينة للخصائص السائدة في بيئة العمل، ويرون أن الثقافة التنظيمية تصمد مع الوقت أم المناخ التنظيمي فهو إدراك الأفراد لجو العمل في وقت معين.

أخيرا، ومع تطور بيئات العمل ودخول العنصر التكنولوجي في مجريات التنظيم، وبزيادة الدور المتنامي للعنصر البشري في الرفع من كفاءة وفعالية المنظمة، ازدادت الحاجة إلى تعميق فهمنا لموضوع المناخ التنظيمي من خلال تحديد مفاهيمه و عناصره، بغية توفير المستلزمات الأساسية الكفيلة لرفع المقدرة الإنسانية في المنظمة. فما هي يا ترى أهم المفاهيم التي حددت مضمون المناخ التنظيمي؟.

3. مفهوم المناخ التنظيمي

بزيادة تطورات موضوع المناخ التنظيمي واتساع مجالاته و تأثيراته، حاول الباحثون الخروج بمجموعة من المفاهيم التي تؤسس وتحدد معالم و عناصر المناخ التنظيمي، وهذه المفاهيم تعكس في مجملها زيادة اتساع المفهوم وإمكانية إدخال تطورات جديدة عليه من خلال زيادة عناصره المشكلة له.

حيث عرفه أموستت (Umstot, 1985) بأنه: "الطريقة التي يدرك فيها الأفراد البيئة التنظيمية، ويشمل عدة أبعاد و هي: الاستقلالية الفردية، هيكلية النظام، نظام الحوافز، أخذ الآخرين بعين الاعتبار والثقة"²؛ يُبرز هذا المفهوم الخاصية الإدراكية للأفراد نحو بعض المتغيرات التنظيمية كالتحفيز، أي أن المناخ التنظيمي يُعرف من خلال الإدراك الذي يتشكل لدى الأفراد نحو التنظيم. وحسب بترسون و تيومين (Peterson, Timm) فإن المناخ التنظيمي يُشير إلى: "الاتجاهات والقيم والمشاعر و المعايير التي يمتلكها الأفراد بشأن المنظمة التي يعملون فيها"³؛ مما يلاحظ على المفهوم هو الخلط بين مفهوم الثقافة التنظيمية و المناخ التنظيمي، حيث يشير بعض الباحثين إلى الفرق بين المفهومين باعتبار أن الثقافة التنظيمية هي البنية التحتية التي تفرز المناخ التنظيمي الذي يعمل ويتنفس فيه الأفراد

¹Allen k: **Organizational climate and strategic change in Higher education: organizational Insecurity**, Higher education, Vol 46, N°01, 2003, P.61-92.

² Turan,S: **A study of organizational climate and organizational commitment in human organization**, Dissertation Abstracts International, 1998, P148.

³ حمادات محسن حسن: **السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، دار الحامد للنشر و التوزيع، الطبعة

داخل المنظمة بجوانبه السلبية و الايجابية، كما يمكن اعتبار المناخ التنظيمي ردة فعل شعورية لخصائص بيئة العمل ، أمّا الثقافة التنظيمية تُعبر عن البناء المعمق للمنظمة فهي أشمل و أعمق من المناخ التنظيمي.

بالإضافة إلى ذلك، يُعرف كل من ليتوين و سترينجر (Litwin, Stringer) المناخ التنظيمي بأنه: " الآثار الذاتية للنظام الرسمي والأنماط الإداريين غير الرسمية، حيث يضم المناخ عدة أبعاد منها: الهيكل، المكافآت، الدعم من المنظمة". يُشير هذا المفهوم إلى تأثيرات المناخ التنظيمي المختلفة على مجريات التنظيم من خلال الأبعاد المشكلة له ؛ كما يُؤز هذا المفهوم دور الجانب غير الرسمي في إحداث التأثيرات المختلفة.

من ناحية أخرى، يُعرّف المناخ التنظيمي بلّنه: " الحصيلة لكل العوامل ال بيئة الداخلية كما يفسرها ويحللها العاملون فيها، والتي تظهر تأثيراتها على سلوكهم و معنوياتهم، وبالتالي على أدائهم وانتمائهم للمنظمة التي يعملون فيها".¹ يُشير هذا المفهوم إلى قدرة تأثير المناخ التنظيمي على أداء المنظمة ككل و على الرفع من درجة الانتماء.

و يُعرّف المناخ التنظيمي كذلك بلّنه: "مجموعة الخصائص التي تميز بيئة المنظمة الداخلية والتي يعمل الفرد ضمنها فتؤثر على قيمه و إدراكه، وذلك لأنها تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار والثبات النسبي"²؛ يُؤز هذا المفهوم خاصية الاستقرار و الثبات الرّسبي للمناخ التنظيمي و تتمتع بدرجة تأثيرية على قيم ومدركات الأفراد.

كما أنه يمكن تعريف المناخ التنظيمي على أنه: "جو العمل الداخلي والذي يشمل عناصر مادية وعناصر معنوية والتي يعمل الأفراد في إطارها"³؛ هذا المفهوم يُؤير إلى عدم اقتصار مفهوم المناخ التنظيمي على عناصر نفسية ومدركات فقط، بل يتعداه إلى وجود عناصر مادية في فهمنا لمضمون المناخ التنظيمي.

ويرى كامبل (Campbell) كذلك بأنّ المناخ التنظيمي هو: "مجموعة الخصائص التي تصف المنظمة ويمكن استنباطها من خلال الطرق التي تتعامل مع أعضائها والبيئة المحيطة"⁴؛ يضيف هذا المفهوم بُعداً مهماً للمناخ التنظيمي، وهو البيئة الخارجية وطريقة تفاعل المرظمة مع مختلف المتغيرات الخارجية ليتجاوز مفهوم البيعة الداخلية.

يلاحظ من خلال المفاهيم السابقة عدم وجود اتفاق واضح على تحديد مفهوم للمناخ التنظيمي، حيث تراوحت هذه المفاهيم بين البعد النفسي والبعد المادي على حد سواء، ويمكن تحديد مفهوم إجرائي للمناخ التنظيمي بلّنه: مجموعة الخصائص التي تُميز المنظمة والتي يدركها ويشعر بها العاملون من خلال تفاعلهم مع المتغيرات التنظيمية- المادية و المعنوية- في بيئة عملهم ومع الأفراد الآخرين، وتتمتع هذه الخصائص بدرجة من الثبات النسبي وبقدرتها على التأثير على دوافع العاملين و سلوكياتهم، كما يمكن قياس هذه المتغيرات والتأثير فيها لإحداث التغيير.

¹ عامر الكبيسي: التنظيم الحكومي بين التقليد والمعاصرة، الفكر التنظيمي، دار الشرق، الدوحة، 1998، ص.63.

² المغربي كامل محمد: السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، دار الفكر للنشر و التوزيع، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 2006، ص.333.

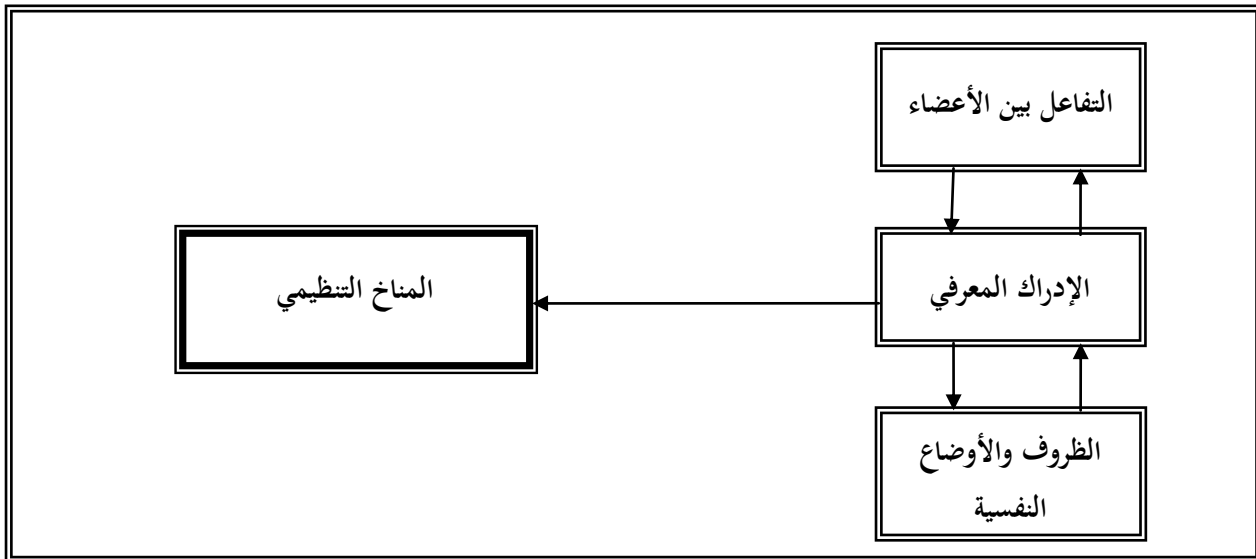
³ زاهد محمد ديري: السلوك التنظيمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2011، ص. 309.

⁴ يحي ملحم: أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي دراسة حالة شركة الاتصال الأردنية، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مجلد 26، العدد الثاني، القاهرة، 2006، ص.9.

وفي ضوء المفاهيم السابقة للمناخ التنظيمي و المفهوم الإجرائي له، يمكن تحديد مجموعة من الخصائص التي تميز المناخ التنظيمي، وهذا يساعدنا على فهم أعمق لموضوع المناخ التنظيمي، ويمكن تحديد أهم هذه الخصائص المميزة للمناخ التنظيمي كما يلي:¹

- المناخ التنظيمي يُمَيِّز عن مجموعة من الخصائص التي تميز البيئة الداخلية للمنظمة بحيث تميزها عن غيرها.
- المناخ التنظيمي وليد تفاعلات شخصية و تنظيمية، تُشكّل في مجموعها مناخ تنظيمي يدركه الأفراد.
- المناخ التنظيمي لديه خاصية الاستقرار، إلا أنه يخضع للتغيير عبر الزمن وفق الظروف و المستجدات.
- المناخ التنظيمي يتحدد بصفة جوهرية بواسطة خصائص الآخرين و سلوكهم و اتجاهاتهم، وكذلك بواسطة الوقائع الاجتماعية والثقافية.
- يؤدي المناخ التنظيم السائد في أي منظمة إلى التأثير في سلوكيات الأفراد العاملين في المنظمة، وكذا التأثير في النتائج النهائية لهذه المنظمة.
- عناصر المناخ التنظيمي من الممكن قياسها، فهي تشكل في مجموعها البيئة النفسية والتي تؤثر في مجموعها على دوافع و اتجاهات الأفراد، ويختلف هذا التأثير على الأفراد باختلاف مدركات الأفراد أنفسهم.
- لتشكيل مناخ تنظيمي ما، يتطلب تفاعل ثلاثة متغيرات، التي يمكن توضيحها من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (1.1): آلية التفاعل بين المتغيرات لتشكيل المناخ التنظيمي



المصدر: محمود عبد الرحمن الشنطي : أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية، مذكرة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006، ص. 31.

من خلال الشكل رقم (1.1)، يتضح أن تفاعل الأفراد فيما بينهم ومستويات هذا التفاعل يحددان نمط المناخ التنظيمي السائد. وتسهم المدركات المعرفية للأفراد المكتسبة داخل وخارج المنظمة في تحديد المناخ التنظيمي، كما

¹ المغربي كامل محمد، المرجع السابق، ص. 309.

تعمل الظروف النفسية على تحديد نظرة وتفاعل الأفراد مع المناخ التنظيمي، كل هذه الأبعاد المشكلة للمناخ التنظيمي يمكن من خلالها التأثير فيها بغية تحديد نمط مناخ تنظيمي معين.

4. المناخ التنظيمي ومقارنته ببعض المصطلحات.

إنّ المتتبع لموضوع المناخ التنظيمي يجد خلطاً واضحاً بين مفهوم المناخ التنظيمي وبين بعض المفاهيم الأخرى، إلا أنّ هذه المفاهيم قد تتقاطع مع مفهوم المناخ التنظيمي غير أنها لا تمثل المفهوم ذاته، فنلاحظ مثلاً تطابقاً بين مفهومي المناخ التنظيمي و المناخ النفسي لدى بعض الباحثين؛ غير أنّ هناك فرقاً بين المفهومين، حيث يشار للمناخ النفسي باعتباره وصف الفرد للعمليات والطرق التنظيمية، أمّ المناخ التنظيمي فإنه يعكس الصفات المجمعّة للبيئة المنظمة، فعند قياس مدركات الأفراد فقط يمكن أن نطلق عليه المناخ النفسي دون الإجراءات التنظيمية و المادية، وبإضافة هذا الأخير لمدركات الأفراد نطلق عليه مصطلح المناخ التنظيمي.

بالإضافة إلى ذلك، هناك فرق بين مفهومي المناخ التنظيمي و الثقافة التنظيمية؛ حيث تركز الثقافة التنظيمية في دراستها على المنهجيات والتحليلات النوعية، بينما تركز أدبيات المناخ التنظيمي على المنهجيات والتحليلات الكمية، وتكون البيانات التي تعبر عن ظاهرة الثقافة استكشافية، وليست قياسية وتجمع عن طريق المقابلات، بينما تجمع البيانات عن ظاهرة المناخ عن طريق الاستبيانات التي تعبأ من قبل مفردات العينة، باعتبار أن الثقافة التنظيمية تركز على الرموز والخرافات والطقوس والتي يسهل ملاحظتها ويصعب ترجمتها. وبالرغم من اختلاف المفهومين إلا أنّهما مرتبطين: أولاً، كلا المفهومين يشترطان مع بعضهما كونهما عنصرين معبرين عن أبعاد المنظمة من خلال العمليات الاتصالية و الاجتماعية؛ ثانياً، أنّ القيم والمعاني التي تشتملها ثقافة المنظمة هي محددات و عناصر لمناخها التنظيمي. و يمكن إبراز أهم الاختلافات التي أشار إليها الكتاب والباحثون من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم(1.1): جوانب الاختلاف بين مفهومي الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي.

الثقافة التنظيمية	المناخ التنظيمي
تمثل التاريخ المشترك للمنظمة والقيم والمبادئ والتقاليد السائدة فيها.	يمثل نتاج تفاعل مجموعة خصائص بيئة العمل في المنظمة مثل الهيكل التنظيمي والقيادة الإدارية والحوافز.
تعبر عن هوية المنظمة.	يعبر عن جو العمل في المنظمة.
أكثر عمقا ورسوخا واستمرارية (تشكلت عبر الزمن و يصعب تغييرها).	يمثل مرحلة من مراحل عمر المنظمة(قابل لإعادة التشكيل).
يمكن من خلالها تفسير جانب من سلوك المجموعات في المنظمات.	يمكن من خلاله تفسير سلوك الأفراد بشكل عام.
الثقافة التنظيمية تسهم في تشكل المناخ التنظيمي من خلال القيم التي يحملها الموظفون تجاه العمل	المناخ التنظيمي لا يسهم بشكل مباشر في تشكل الثقافة التنظيمية.

المصدر: محمد بن سليم عطية المطرفي: المناخ التنظيمي ودوره في تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر العاملين في إمارة منطقة المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2013، ص.16.

من جانب آخر، نجد أن هناك تطابقاً بين مصطلحي المناخ الإداري والمناخ التنظيمي لدى بعض الكُتّاب، إلا أن هناك فرقاً بين المصطلحين؛ حيث يعتبر المناخ الإداري أحد المحددات الأساسية للمناخ التنظيمي، بينما المناخ التنظيمي أحد المحددات الأساسية للسلوك، أي أن المناخ الإداري يتعلق أكثر بالقدرات الإدارية العليا وما يتخذها قيادة المنظمة من إجراءات إدارية تؤثر على الكيان الكلي للمنظيم.

المطلب الثاني: أنواع و أهمية المناخ التنظيمي

أدى اختلاف بيئات المنظمات التي تمت دراستها من قبل الباحثين إلى اختلافهم في إيجاد نموذج موحد لمناخ تنظيمي يصلح لجميع أنواع المنظمات، الأمر الذي أدى إلى تعدد في تحديد المناخات التنظيمية، إذ أن كل مناخ سائد يتشكل أساساً من مجموعة من الخصائص والمميزات التي تتشكل وفقاً لظروف ومعطيات معينة.

1. أنواع المناخ التنظيمي

أجريت العديد من الدراسات على المنظمات والتي حاول فيها الباحثون تحديد خصائص ومواصفات كل مناخ تنظيمي سائد، كدراسة (littwin,1968) (Halpin , Croft,1972)، ويمكن إجمالاً تحديد خلاصة النتائج المتعلقة بكل مناخ والخصائص المحددة له وطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة في المنظمة.

1.1. المناخ المفتوح: يتميز بكونه مناخ منظمة فعالة ونشيطة ويتحرك باتجاه الأهداف المرغوبة؛ يشعر الأفراد بدرجة عالية من الثقة، وتسعى المنظمة لإشباع الحاجات الاجتماعية للأفراد العاملين فيها، مما يؤدي إلى ظهور المبادرات القيادية ويزيد من كفاءة وفعالية المنظمة في تحقيقها للأهداف الموضوعية. كما يتمتع هذا النوع من المناخ باستقلالية في العمل والمشاركة في المعلومات، حيث تنتشر الاتصالات في جميع الاتجاهات و تتزايد فرص المشاركة في عملية اتخاذ القرار، كما يتصف المناخ المفتوح بدرجة منخفضة من التفكك والإعاقة والانعزال.

2.1. المناخ المغلق: تتميز المنظمة فيه بالركود، ويشعر الأفراد باللامبالاة، وتكون الروح المعنوية منخفضة جداً لدى العاملين في المنظمة، كما يتميز بضعف القيادة الإدارية في توجيه العاملين نحو إنجاز العمل وضعف الرغبة في الاهتمام بالحاجات الاجتماعية للعاملين، كما ترتفع درجة التفكك والإعاقة بشكل كبير.¹

3.1. المناخ الأبوي: يتميز هذا المناخ بتركيز السلطة في يد المدير وبالتالي فهو يعيق المبادرات الفردية بين العاملين معه، كما تسود الروح المعنوية المنخفضة نظراً لعدم تحقيق قدر مناسب من الإشباع لإنجاز العمل ولحاجتهم الاجتماعية، وتنخفض كل من الإعاقة والألفة والروح المعنوية وترتفع درجة التفكك والتركيز على الإنتاج.²

¹ بوجمعة نقبيل: علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية الجزائرية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر، ص. 61.

² أبو شيحة نادر أحمد: المناخ التنظيمي وعلاقته بالمتغيرات الشخصية والوظيفية دراسة ميدانية مقارنة بين القطاعين العام والخاص الأردني، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، الجزء 19، العدد الثاني، عمان، الأردن، 2005، ص. 12.

4.1. المناخ الاستقلالي: يتميز العاملون فيه بدرجة عالية من الإحساس بالحرية في ممارسة أدوارهم و إشباع حاجاتهم الاجتماعية، وعادة ما يكون مستوى الرضا في هذا النمط جيد.¹

5.1. المناخ العائلي: يتصف بالألفة الشديدة بين العاملين ووجود علاقات طيبة بينهم، مما يؤدي إلى إحساسهم بالرضا نتيجة إشباع حاجاتهم الاجتماعية، كما أنه يوجد اهتمام كافي بتحقيق أهداف المنظمة والنجاز العمل، والروح المعنوية متوسطة نتيجة عدم وجود رضا عن ظروف العمل.²

6.1. المناخ الإيجابي: يتصف هذا النوع من المناخات بمشاركة فاعلة لأفراد التنظيم في عمليات اتخاذ القرار ومختلف أنشطة المنظمة، كما يولي هذا النوع أهمية كبيرة للتحفيز المادي والمعنوي للأفراد أصحاب المهارة ، والذين لهم أفكار إبداعية وحضور فاعل في مختلف العمليات داخل التنظيم، كما يركز ز هذا النوع على الترقية والتي تركز أساسا على المهارة والإبداع . و يتميز هذا النوع من المناخ بترباط كبير بين أفراد التنظيم وتكافؤ في الصلاحيات والسلطات الممنوحة، و يركز هذا النوع أيضا على التكيف والمقدرة الكبيرة على التأقلم مع المشاكل و إيجاد الحلول لها في الوقت المناسب، كما يتسم هذا المناخ بانسيابية ومرونة في أداء العمل.³

7.1. المناخ السلبي: يتميز هذا النوع من المناخات والذي له تأثير على النتائج النهائية للمنظمة بروتينية كبيرة في أداء الأعمال، حيث يتميز الهيكل التنظيمي بعدم القدرة على التحكم في مجريات التنظيم و ضعف في مواكبة التغيرات الحاصلة في البيئة الخارجية، كما أنّ هناك شعور سلبي لدى العاملين بسبب الإهمال من طرف الإدارة وعدم تلبية حاجاتهم النفسية و المادية . ويتميز نظام المكافأة فيه بعدم العدالة و عدم الموضوعية و بالحباية، كما أنّ المدير لا يشارك الأفراد في حل المشكلات ويحتكر جميع الصلاحيات والمهام، ويتميز الجو العام بضعف كبير في تبادل الأفكار والرؤى وبقتل الروح الإبداعية لدى الأفراد.

من جانب آخر، تشير دراسات أخرى إلى وجود تصنيفات للمناخ التنظيمي، منها تصنيف ليكرت (likert) والذي حدد المناخ التنظيمي في أربعة أنماط، وهي كالتالي:⁴

- مناخ ديمقراطي مشارك: وهو المناخ الذي يثق فيه المدراء ثقة تامة بمساعدتهم، كما أنهم يفوضونهم باتخاذ القرارات الإدارية، ولا يكون الاتصال في اتجاهين فقط بل بين مجموعات العمل أيضا، كما أن التفاعل بين المديرين والمساعدين يجري في بيئة وفي جو من الثقة والأمان.

¹ هاني الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي : سلوك الأفراد والجماعات في النظم ، الطبعة الثانية ، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ص.35.

² رسمي محمد حسن: السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، الطبعة الأولى، دار الوفاء، الإسكندرية، 2004، ص.42.

³ محمد شاهين عبد التواب : سيكولوجية التميز الإداري والتحديات المعاصرة ، معهد السادات للعلوم الإدارية، الشرقية، مصر، 2003، ص.ص.203.202.

⁴ بشير الخضر وآخرون: السلوك التنظيمي، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، 1995، ص.306.

- مناخ ديمقراطي استشاري : للمديرين في هذا المناخ بعض الثقة في المساعدين ، ولذا فهم يميلون إلى التشاور مع العاملين، وتتخذ القرارات الهامة من قبل المستويات الإدارية العليا بينما يتخذ المساعدون القرارات الأقل أهمية ويكون الاتصال من المديرين إلى المساعدين وفي كلا الاتجاهين .

- مناخ أتوقراطي محسن : يوصف أيضا بأنه مناخ إنساني نوعا ما، حيث تقوم الإدارة بإشراك المساعدين بعض الشيء في اتخاذ القرارات ضمن أطر محددة، وتستعمل المكافآت والعقوبات لدفع العاملين على العمل ضمن الأنظمة والقوانين الموضوعة.

- مناخ أتوقراطي مستغل : يتميز هذا المناخ بلدّ الإدارة العليا لا تثق بالمساعدين بشكل عام، وهم نادرا ما يشتركون في اتخاذ القرارات الإدارية، كما أن الإدارة تلجأ إلى استخدام التهديد والوعيد واللجوء إلى العقوبات لإجبار العاملين على العمل.

من خلال ما سبق، نلاحظ أن هناك تعددا في أنواع المناخات التنظيمية و الخصائص المشكّلة له؛ فمن مناخ تنظيمي مغلق إلى نقيضه مناخ تنظيمي مفتوح، وبينهما تتعدد مناخات أخرى؛ وهذا يعطي للإدارة العليا فرص اختيار نمط مناخ تنظيمي يتلاءم مع طبيعة المنظمة ، كما أنّ إجراء عملية التغيير في المناخ التنظيمي السائد يتطلب أساسا فهم المناخ التنظيمي الحالي والخصائص المشكّلة له، مما يتيح فرص نجاح الانتقال للمناخ التنظيمي الجديد بشكل سلس.

وقد تجدد الإدارة صعوبة في اختيار البدائل بين مختلف المناخات التنظيمية، فالمناخ الذي يعزز الأداء و الإنتاج ليس هو بالضرورة الذي يزيد في درجة الولاء و الانتماء للعاملين، الأمر الذي يفرض ضغوطا على متخذي القرار بغية الاختيار السليم للمناخ الذي يعزز من المكاسب المادية للمنظمة ويزيد من مستويات الشعور بالانتماء للعاملين. و تجدد الإشارة إلى أنه يمكن أن يكون داخل المنظمة الواحدة مناخات مختلفة كما أشار إلى ذلك ليكرت، حيث أشار إلى وجود مناخ خاص بالإدارة العليا، ومناخ خاص بالإدارة الوسطى ومناخ خاص بالإدارة الدنيا،¹ فعملية التشخيص الدقيق لكل مستوى إداري معين يهيئ لنا بتحديد المناخ الخاص بكل مستوى ، وتعزيزه وربطه بالأهداف الموضوعة لكل مستوى، والعمل على إصلاح الاختلالات وجعلها تتماشى مع الأهداف العليا للمنظمة. كما أن وجود هذا الاختلاف في كل مستوى إداري يسمح لمتخذي القرار بمعالجة كل مناخ في كل مستوى إداري على حدى ومعرفة مكامن الاختلال فيه ومعالجتها.

أخ-حيوا، يجهّد النمط المفتوح الأنسب لبيئة مؤسسات التعليم العالي، وهذا لزيادة فعالية وكفاءة العملية التعليمية الجامعية، حيث يسهم هذا النمط في تحقيق الأهداف من خلال توفير جو تسودها العلاقات الإنسانية الجيدة، كما أنه يوفر الظروف المناسبة للعمل ، ويسهل من عملية الاتصال داخل المؤسسة الجامعية، ويوفر نظم التحفيز المختلفة ويسهم في عملية التدريب المستمر للعاملين، كما أنه يحدد العلاقات التنظيمية بشكل جيد و واضح.

¹ المغربي كامل محمد، مرجع سبق ذكره، ص.30.

2. أهمية المناخ التنظيمي

يُعد موضوع المناخ التنظيمي من المواضيع المهمة في وقتنا الحالي، نظرا لتعدد عناصره وامتزاجها بشخصية المنظمة و تأثيراته المختلفة على واقعها و مستقبلها، الأمر الذي جعل منه موضوع يحظى بأهمية بالغة لدى الكتاب و الباحثين، فتعددت بذلك الدراسات التي تتعلق بتوضيح ماهيته وتأثيراته على متغيرات تنظيمية مختلفة. ويكتسي موضوع المناخ التنظيمي أهمية من ناحية تأثيراته على الأهداف المخططة، حيث ترتبط هذه الأهداف عادة بجزء العمل السائد، فنوعية وجوده المناخ التنظيمي السائد تُسهل أو تُعرقل عملية تطبيق الأهداف المسطرة، فمن خلال هذا المناخ التنظيمي الملائم يتم إيجاد حلول للمشاكل وضمان التطبيق السليم للأهداف. كما تتجلى أهمية المناخ التنظيمي باعتبار أن أي عملية تطوير وتحسين في الخدمات أو العمليات التنظيمية أو في أساليب العمل، يجب أن تصاحبه بيئة عمل محفزة وليس مناخ تنظيمي محبط لا يساعد على عملية التحسين والتجديد والتطوير التنظيمي، لذا من الضروري تحسين المناخ التنظيمي قبل الشروع في عملية الإصلاح والتجديد. بالإضافة إلى ذلك، فإن المناخ التنظيمي يؤثر في السلوك الوظيفي للعاملين، وذلك من خلال التأثير في أخلاقيات العمل وقيم واتجاهات ورضا الأفراد، مما يقلل بذلك من معدلات الدوران الوظيفي غير الصحي و معدلات التغيب عن العمل، وكذا الرفع من مستوى الروح المعنوية و الحافز لدى الأفراد.¹ و يرتبط الإبداع التنظيمي بنوعية المناخ التنظيمي، فمستويات الدعم التي يقدمها المناخ التنظيمي تسمح للأفراد بزيادة مستويات إبداعهم وتشجيعهم وتحفيزهم على تقديم الأفضل، كما يسمح المناخ الإيجابي في الرفع من قابلية الأفراد نحو التعلم والتحسين المستمر. كما يسمح اعتبار المناخ التنظيمي كنظام بتقديم توضيحات للإدارة العليا في عملية تشخيص جوانب الضعف والقوة للمنظمة، وبالتالي العمل على إصلاح الاختلالات و تهيئة مواطن القوة و تعزيزها، والقيام بعملية التنبؤ السليم لمختلف الاختلالات التي قد تحدث مستقبلا والعمل على تفاديها. من جهة أخرى، تبرز أهمية المناخ التنظيمي من خلال تأثيره على الجوانب النفسية و الاجتماعية للعاملين داخل المنظمة، كما أشارت إلى ذلك دراسة موران (Moran, 1985)،² فالمناخ التنظيمي يُسهم في تعزيز الحالات النفسية الجيدة وكذا حل المشاكل الاجتماعية للعاملين، الأمر الذي يرفع من درجة ولاء الأفراد نحو التنظيم. فالمناخ التنظيمي متغير حيوي ونظام مفتوح يتفاعل مع المتغيرات المحيطة بالمنظمة وبمستجدات البيئة الخارجية، وبالتالي الاهتمام بالمناخ التنظيمي يهدف إلى مواكبة هذه التغيرات والتفاعل معها بشكل إيجابي وبما يخدم أهداف المنظمة.³

¹ واصل المومني: المناخ التنظيمي وإدارة الصراعات في المؤسسات التربوية، دار حامد، عمان، الأردن، 2006، ص 18.

² Moran.E.t, op.cite,P.15.

³ فلية فاروق، السيد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2005، ص.294.

كما يُهيم المناخ التنظيمي الجيد في إحداث عملية التغير التنظيمي والتقليل من درجة مقاومة الأفراد تجاه عملية التغيير، وذلك من خلال عملية الاتصال والقيادة الفعالة والشرح المستمر للأهداف والغايات المسطرة، الأمر الذي يُسهل من عملية التحول والتقليل من درجة الصراعات التنظيمية الناتجة عن اختلاف أهداف الأفراد والإدارة. من جانب آخر، تتجلى أهمية المناخ التنظيمي في قدرته على التقليل من حدوث الصراعات التنظيمية، حيث يسهم اكتساب القادة الإداريين للمهارات القيادية والتواصلية في الحد من الصراعات داخل المنظمة، من خلال فتح مجالات النقاش بين مختلف الفاعلين في المنظمة والعمل على الاستماع الجيد لانشغالات العاملين، الأمر الذي يشعروهم باهتمام الإدارة بهم وبمشاكلهم.

كما تتجلى أهمية المناخ التنظيمي، من خلال أن دراسة مدى إدراك الأفراد لخصائص المناخ التنظيمي الذي يعملون فيه تمكن من معرفة اتجاهاتهم تجاه المنظمة الذين يعملون فيه سواء سلباً أو إيجاباً، مما يفيد في زيادة وتنمية فعالية وكفاءة المنظمات، على اعتبار أن معرفة توجهات الأفراد تجاه المنظمة هي بداية لعملية التطوير والتغيير.¹ من ناحية أخرى، يصبو عملية تشخيص المناخ التنظيمي السائد إلى تزويد المدراء بكفاءة وفعالية كل مستوى إداري وكل وحدة إنتاج معينة، وبالتالي إعطاء مؤشرات حقيقية حول مكامن الخلل والقصور في الجانب العلائقي والمادي على حد سواء، مما يمكن المدراء من اتخاذ القرارات السليمة في الوقت المناسب.

وباعتبار محل دراستنا هي مؤسسات التعليم العالي، والتي تعد من أكثر المناخات التي تتميز بقدرة عالية على تحسس التغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية، الأمر الذي يؤثر على الحركة الموجودة في مؤسسات التعليم العالي سواء على مستوى أعضاء هيئة التدريس، الإداريين و الطلبة على حد سواء.

فخصومية المناخ في مؤسسات التعليم العالي، تتطلب فهم وتحديد نوعية المناخ السائد والعمل على تحسينه بما يضمن تحقيق جودة التعليم العالي، وذلك من خلال العمل على تحديد وتشخيص لواقع المناخ التنظيمي السائد فيها، والعمل على إصلاح الاختلالات الموجودة فيها من أجل تحقيق رسالة الجامعة.

كما أن العمل على تشخيص المناخ السائد في مؤسسات التعليم العالي، من شأنه معرفة توجهات أعضاء هيئة التدريس والطلبة للخدمات المقدمة من طرف الإدارة الجامعية، الأمر الذي يسمح بالقيام بعملية توفير اللوازم المساعدة في عملية تقديم الخدمة التعليمية الجامعية بالشكل والجودة اللازمة.

إذاً، فالاهتمام بموضوع المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات الجامعية من طرف القيادة الجامعية، من شأنه أن يعزز العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة الجامعية، و يسهم في توفير ظروف العمل الملائمة المادية و المعنوية، والتي تعزز من دور عضو هيئة التدريس، الطالب والإداري على حد سواء، الأمر الذي من شأنه توجيه الطاقات البشرية والمادية نحو تحقيق الأهداف بالكفاءة والفعالية اللازميتين.

¹ ثامر محمد ابراهيم السكران : المناخ التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي : دراسة مسحية على قوات الأمن بالرياض ، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2004، ص. 79.

المبحث الثاني: نماذج و عناصر المناخ التنظيمي

تتميز مفهوم المناخ التنظيمي بمضامينه الفكرية والأدبية بتباينات واختلافات بين الباحثين، ويعود سبب هذا التباينات إلى الزوايا والمداخل المتعددة التي يُنظر إليها في فهم المناخ التنظيمي، فمن الباحثين من يركز على الجانب الهيكلي في فهم طبيعة المناخ التنظيمي من خلال التركيز على الهيكل التنظيمي ودرجة التعقيد و الأهداف المسطرة ، و هناك من الباحثين من ينظر إلى طبيعة المناخ من خلال المدركات الذاتية للفرد و الجماعة تجاه التنظيم كالرضا أو التأييد، وقد أدت هذه التباينات في المداخل إلى تعدد العناصر التي تشكل طبيعة المناخ السائد في أية منظمة .

المطلب الأول: النماذج المحددة للمناخ التنظيمي

لقد أدى اختلاف بيئات الدراسة التي قام بها الباحثون في موضوع المناخ التنظيمي (منظمات صناعية، حكومية، مدراس، جامعات...)، إلى صعوبات في تحديد وتشكيل أبعاد المناخ التنظيمي، وأدى هذا الاختلاف إلى صعوبة تحديد مناخ تنظيمي أمثل يمكن أن يصلح لجميع المنظمات، وقد حدد الباحثون مدخلين أساسيين للمناخ التنظيمي، وهما المدخل الهيكلي و المدخل الذاتي، وكل مدخل من هذه المداخل يندرج ضمنه نماذج متعددة.

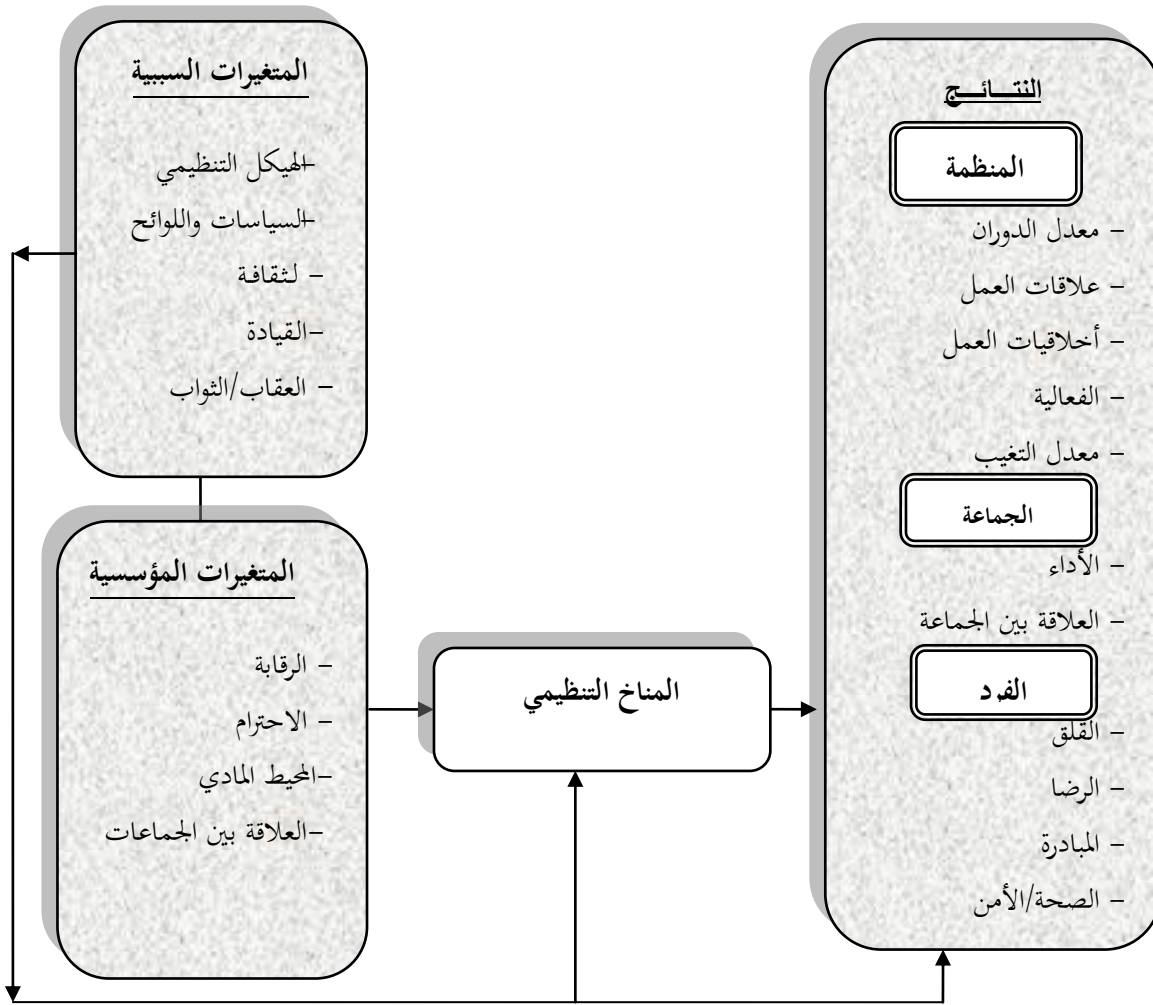
1. المدخل الهيكلي : قام مجموعة من الباحثين بمحاولة طرح نماذج مختلفة بهدف تحديد أبعاد وعناصر المناخ التنظيمي، وركز هؤلاء في تحديدهم لهذه العناصر والأبعاد على الجانب الهيكلي للمنظمة من خلال التركيز على الهيكل التنظيمي، التفويض، المستويات الإدارية ودرجة تعقيدها، ولعل هذا المدخل يفيدنا في تحديد الأطر التي يمكن السيطرة عليها لتحسين المناخ التنظيمي وفقا لهذه العناصر الهيكلية.

1.1 نموذج لولر (Lawler, 1974): يرى لولر (Lawler , 1974) أن أبعاد المناخ التنظيمي على تعددها، يمكن تجميعها في مجموعتين رئيسيتين، تضم كل منها عددا من الأبعاد ، فالمجموعة الأولى: تتعلق بالهيكل التنظيمي، و تضم: درجة المركزية في اتخاذ القرارات، درجة الرسمية في إجراءات العمل، درجة التداخل بين الأنظمة الفرعية للمنظمة، أما المجموعة الثانية: والتي أطلق عليها العملية التنظيمية، فهي تحتوي على: نمط القيادة، نظم المكافآت، نظم مواجهة الصراعات وحل التناقضات التنظيمية.¹ و يعتبر هذا النموذج مهم لأنه يحدد الأبعاد الهيكلية في المناخ التنظيمي، غير أنه لا يهتم بالعلاقات الإنسانية داخل التنظيم كالدفع في العلاقات بين العاملين والاتصالات والتشجيع.

2.1 نموذج ليكرت (Likert, 1967): حدد ليكرت (Likert, 1967) مجموعة متغيرات تحدد وتشكل في مجموعها المناخ التنظيمي، حيث أكد على وجود متغيرات سببية؛ متغيرات وسيطية ومتغيرات نهائية، والتي تحدد بشكل عام مناخ أي منظمة، ومن خلال الشكل الموالي يمكن تحديد هذه العناصر، وهي:

¹ Lalwer,E.E et al : **Organizational climat Relationship to Organizational Structure Process and Performance**, Organizational Behavior and Human Performance, Vol.11,1974.P.142.151.

الشكل رقم (2.1): نموذج ليكارت المحدد للمناخ التنظيمي



Source: Roch Geneviève; Impact du climat organisatinnel sur le façonnement relationnelle de soins et satisfaction professionnelle d'infirmières en milieu hospitalier, Thèse de doctorat en science infirmières, Université de Montréal, 2008, P. 18.

من خلال الشكل رقم (2.1)، فإن المناخ التنظيمي يتحدد من خلال ثلاث متغيرات رئيسية، وهي المتغيرات السببية والتي تكون تحت سيطرة الإدارة (الهيكل التنظيمي، القيادة، السياسات واللوائح). المتغيرات الوسيطة الناتجة من تفاعل الأفراد و الجماعات، هذها المتغيرات - الوسيطة - تؤثر في المتغيرات النهائية (الرضا، معدل الغياب، الفعالية، الصحة، أخلاقيات العمل، الأداء).

3.1. نموذج فورهاندي جيلمر (Ferhand, Glimer): حدد فورهاندي جيلمر (Ferhand, Glimer) أبعاد المناخ

التنظيمي كالآتي:¹

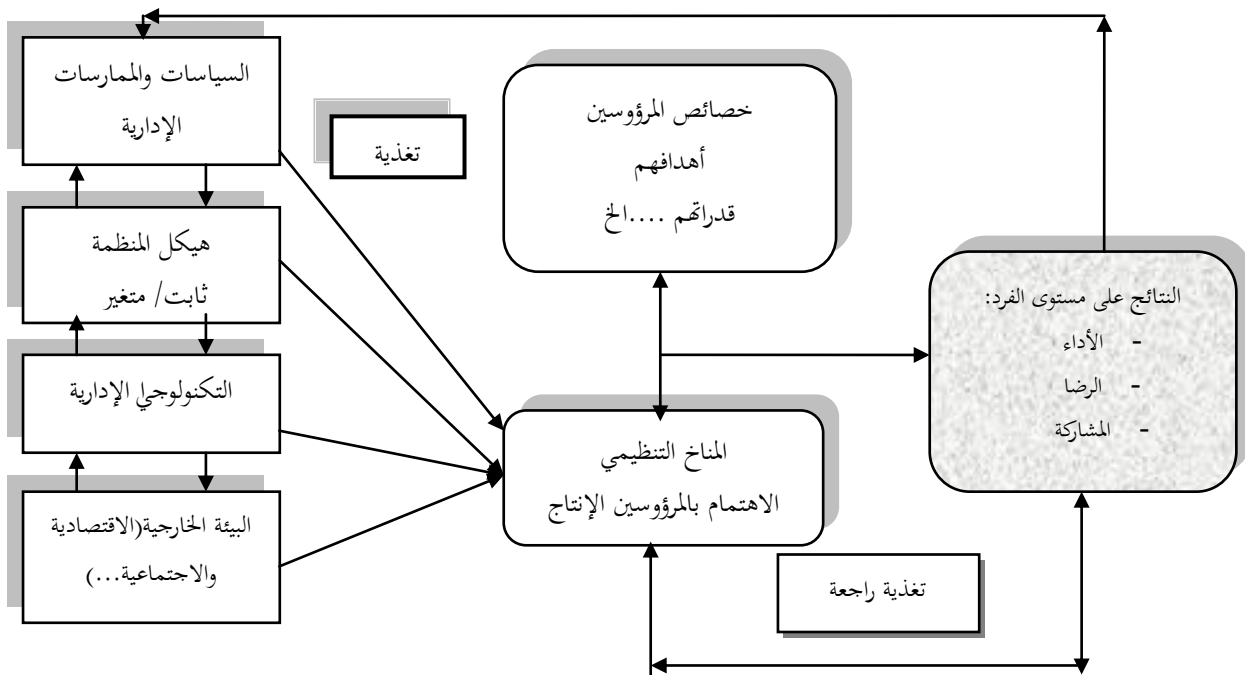
- الهيكل التنظيمي: ويقاس مدى مرونة الهيكل مع المتغيرات الداخلية والخارجية ومواكبته لهذه التغيرات، ودرجة الرسمية في تحديد إجراءات العمل، كما يقاس درجة تمركز القرارات في الجهات العليا.

¹ محمد محارمة: المناخ التنظيمي في الفكر الإداري، مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة، العدد 25، مسقط، عمان، 1996، ص.140.

- درجة التعقيد: ويقاس عدد الأنشطة الوظيفية، عدد المستويات الإدارية، كما يقاس تعقد إجراءات العمل.
- اتجاهات الأهداف: يحدد هذا البعد توجهات أهداف الأفراد ومدى موافقتها مع أهداف المنظمة.
- نمط القيادة: ويحدد شكل نظام القيادة المتبع ومدى قدرة القائد على التأثير في مجريات التنظيم، ودرجة رضا الأفراد على نمط القيادة المتبع.

4.1. نموذج ستيرز (Steers, 1977): قدّم ستيرز (Steers, 1977) نموذجاً لتحديد أبعاد المناخ التنظيمي، وقد اعتمد في ذلك على نتائج البحوث التطبيقية والدراسات النظرية التي تمت خلال العقد الماضي، والشكل التالي يحدد هذه الأبعاد، وهــي:

الشكل رقم (3.1): نموذج ستيرز لأبعاد المناخ التنظيمي



المصدر: صقر أحمد عاشور: السلوك التنظيمي في المنظمات، الدار الجامعية، بيروت، لبنان، 1990، ص.127.
 من خلال الشكل رقم (3.1)، نلاحظ أن المناخ التنظيمي يتشكل من خلال مجموعة التأثيرات المتبادلة، والتي تتعلق أساساً بالسياسات والممارسات الإدارية، هيكل المنظمة، التقنية المتاحة داخل المنظمة و البيئة الخارجية للمنظمة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وكل هذه العناصر تؤثر في نتائج المنظمة النهائية.

2. المدخل الحسي

يعتمد هذا المدخل في تحديده للأبعاد المشكلة للمناخ التنظيمي على مدركات وتصورات الأفراد والجماعات ونظرتهم تجاه عناصر المناخ التنظيمي، وهذه التصورات هي التي تحدد نمط العلاقات الاجتماعية السائدة بين العاملين، وأبرز هذه النماذج نذكر منها:

1.2 نموذج كويز وتوماس (Koys, Thomas): حدّد كل من كويز وتوماس الإطار العام للمناخ التنظيمي بثمانية أبعاد، وهي:

- الاستقلالية: و يقيس درجة تمتع المستويات الأدنى بالاستقلالية في اتخاذ القرار.
- درجة التماسك: و يقيس درجة التماسك بين الإدارة العليا وبين المستويات الأدنى.
- الثقة: و يقيس درجة الثقة بين الإدارة العليا وبين مختلف المستويات الإدارية والأفراد العاملين فيها.
- ضغط العمل: و يحدد مجالات الضغط و أثرها على أداء و علاقات العمل.
- الدعم: يقيس مجالات ومستويات الدعم التي تقدمها الإدارة العليا للأفراد وللمستويات الإدارية الأدنى.
- التقدير: يحدد وجود ثقافة التقدير لدى المسؤولين تجاه مرؤوسيهـم.
- العدالة: يقيس مدى عدالة أنظمة الترقية والمنح و المكافآت ومجالات التطوير والتحسين.
- الإبداع ومدى تحمل المخاطرة : يقيس مجالات الإبداع في المنظم ة ودرجة تحمل المخاطرة لدى الأفراد و المسؤولين.

2.2. نموذج كامبل (Campbell, 1974): يعتبر نموذج كامبل (Campel, 1974) من الإسهامات الجادة في

هذا الجانب، حيث قدّم مقاييس لأبعاد تنظيمية متعددة، وقد تملّكّن من تحديد عشرة أبعاد أساسية للمناخ التنظيمي، وهي صالحة لمنظمات مختلفة، وهذه الأبعاد هي:¹

- الهيكل التنظيمي: مدى اعتماد الإدارة على وضع الخطط وتحديد الصلاحيات والمهام ومراقبة الأداء، وتحديد نطاق الإشراف ومدى وضوح إجراءات العمل وعدم تعقدها.
- المكافأة و العقاب: درجة اعتماد الإدارة على وضع نظام للحوافز والمنح والتعويضات مقابل أداء العاملين، ودرجة اعتماد الإدارة على نظام عقابي للحد من السلوكيات السلبية.
- مركزية القرارات: درجة تمركز القرارات في الجهات الإدارية العليا ومدى تفويض المهام للمستويات الأدنى.
- التدريب والتطوير: درجة اعتماد المنظمة على برامج التدريب المستمر.
- الإنجاز: ويعني بذلك مدى التزام واحترام الأفراد لأداء وإنجاز المهام الموكلة إليهم.
- المخاطرة و الأمان: يقيس هذا البعد مدى استعمال الإدارة لأنظمة الفصل عن العمل وتخفيض الأجور، الأمر الذي يهدد الاستقرار الوظيفي للأفراد ويزيد من احتمالات القلق لديهم.
- كفاءة ومرونة النظام: يقيس هذا البعد قدرة المنظمة على التكيف مع المتغيرات الخارجية و الداخلية، ومدى وضع أساليب التنبؤ للمتغيرات المستقبلية.
- الصراحة والصدق: يقيس درجة اعتماد الصدق والشفافية في تعامل الإدارة مع بقية أعضاء التنظيم و مدى إمكانية الوصول للمعلومات في ما يخص النتائج النهائية للمنظمة.
- المعنوية والمكانة: ويُعنى هذا المقياس بدرجة تحفيز وتنمية الروح المعنوية لدى الأفراد من قبل الإدارة، وكذلك درجة اعتماد الدورات التدريبية التي تهدف إلى زيادة ثقة الأفراد من خلال تطوير قدراتهم.

¹ ثامر محمد إبراهيم السكران، مرجع سبق ذكره، ص. 85.

- التميز و التشجيع: يقيس هذا البعد مدى تشجيع الإدارة للعاملين في إنجاز المهام، كما يقيس التزام الإدارة بعدم التمييز بين الأفراد سواء على أساس ديني، عرقي، أو على أساس الجنس.
- يعتبر هذا النموذج من النماذج التي عدت مجموعة من العناصر التي تسهم في تحديد شكل المناخ التنظيمي، غير أنه لا يشير إلى دور بُعدين أساسيين هما الاتصالات التنظيمية والقيادة الإدارية وتأثيرهما على بيئة العمل.

3.2 نموذج مسح المنظمات

- طورَ هذا النموذج من طرف معهد مراجعة البحوث (Surey of Resarch Institute) واختار الأبعاد التالية:¹
- الاستعداد التكنولوجي: يقيس مستوى التكنولوجيا المستخدمة والقدرة على التحكم فيها، ومدى إتاحة الأفراد لاستخدام هذه التكنولوجيا.
 - مدى الاهتمام بالموارد البشرية: من خلال وضع برامج للتدريب والتطوير وإمكانية الترقية وتوفير مستلزمات وشروط العمل، بما يحقق الظروف النفسية الملائمة لأفراد التنظيم.
 - انسياب الاتصالات: الصاعدة والنازلة و الاتصالات في المستوى الواحد، ومدى سرعة هذه الاتصالات في الوصول إلى الأفراد، ودرجة ملائمة وسيلة وقناة الاتصال مع الرسالة.
 - مستوى الدافعية لدى الأفراد : و يقيس مدى دافعية الأفراد في إنجاز الأعمال وملائمة الوظائف مع رغبات وإمكانيات ودوافع الأفراد.
 - عمليات صنع القرار: يحدد مدى مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار، كما يحدد مستويات التفويض للمستويات الدنيا، بما يحقق مرونة وقدرة على التعامل مع مجريات العمل ويزيد من تحمل مسؤوليات الأفراد.
 - نفوذ المستويات الدنيا: و يقيس درجة تأثير الجماعات الغير رسمية في مجريات التنظيم، كما يقيس قدرة المستويات الدنيا على الوقوف في وجه قرارات الإدارة العليا.

4.2 نموذج كروف و هالين (Croft, Halpin, 1966)

- يهدف فهم المناخ التنظيمي انطلاقاً من عناصره المشكلة له، اعتمد الباحثان كروف و هالين على مجموعتين رئيسيتين، تتضمن كل منهما أربعة عناصر، وهي: المجموعة الأولى: وتضم العناصر التالية: الاعتبار الذي تعطيه الإدارة للأفراد، التأكيد الذي تعطيه الإدارة لانجاز العمل، المسافة العاطفية التي بين المدير و مرؤوسيه، الانطباع المتولد عند الأفراد بأن حاجاتهم الاجتماعية قد أشبعت. أما المجموعة الثانية: وتضم بدورها العناصر التالية: السرور الذي يلاقه الأفراد نتيجة علاقاتهم الاجتماعية في المنظمة، الرغبة التي تبذلها الإدارة لحفز قوى العمل عند العاملين من خلال سلوك محدد مرتبط بالعمل، تصور الأفراد لدرجة قيامهم بعملهم و إنجازهم، شعور العاملين بأنهم قد أنتجوا.²

¹ مصطفى أحمد سيد: إدارة السلوك التنظيمي، دار المكتبة الجامعية، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر، 2000، ص. 413. 414.

² عيسى قبوق: المناخ التنظيمي و علاقته بأداء العاملين، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 16، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2009، ص. 163.

5.2. نموذج كوزلوسكي ودوهيرتي (Kozlowski, Doherty)

يحدد نموذج كوزلوسكي ودوهيرتي (Kozlowski, Doherty, 1989) مجموعة من الأبعاد المشكلة للمناخ التنظيمي، حيث تم التركيز على علاقة تأثير القائد بمروسيه، وقدرته على بناء خصائص المناخ السائد وفقا لطريقة تعامله، ويمكن توضيح أبعاد هذا النموذج كما يلي:¹

- هيكل العمل: ويوضح مدى اعتقاد العاملين بجودة تنظيم و هيكل العمل.
- المحاسبة والمساءلة الشخصية: ويعبر عن مدى اعتقاد الموظفين بأنهم محاسبون أو مسؤولين عن تصرفاتهم.
- المسؤولية: ويعبر عن مدى إحساس الموظفين أنه يسمح لهم باتخاذ القرارات دون الرجوع إلى المشرف.
- تركيز المشرف على العمل: ويعبر عن مدى إحساس الموظفين بضغط العمل بسبب المشرف.
- المشاركة: ويعبر عن مدى إحساس الموظفين بأن قيادتهم يشجعونهم على المشاركة في اتخاذ القرارات.
- الدعم: يعبر عن مدى اعتقاد الموظفين بمساندة المشرفين لهم و بأنهم يتعاملون معهم بثقة واحترام ويراعون مشاعرهم.
- العمل الجماعي: ويعبر عن مدى ملاحظة الموظفين و إدراكهم بوجود مناخ عمل يتسم بالتعاون والصدقة بين أفراد العمل بروح الفريق.
- التعاون بين الجماعات: يعبر عن مدى إدراك الموظفين لوجود التعاون بين مجموعات العمل المختلفة.
- وعي الإدارة وإحساسها بموظفيها: يعبر عن مدى إدراك الموظفين بأن الإدارة واعية لحاجات أفراد التنظيم وبأنها توليهم الاهتمام والرعاية.
- انسياب الاتصالات: يعبر عن مدى كفاية وفعالية نظام نقل المعلومات أو نظام الاتصالات في المنظمة وذلك من حيث التقبل والانفتاح والانسباب.

6.2. نموذج تيم و بيترسون (Pace و Peterson, 1982)، وقد حددا أبعاد المناخ التنظيمي كآلاتي:

- الثقة: ويحدد درجة ثقة الأفراد فيما بينهم وبين الإدارة العليا.
- المشاركة: ويقاس درجة إتاحة مشاركة الأفراد في اتخاذ القرارات من طرف الإدارة العليا.
- اتخاذ القرار: ويحدد درجة تمركز اتخاذ القرار في الإدارة العليا ومستويات التفويض.
- صدق الإدارة و صراحتها: وهو يعطي انطباعا بشفافية ووضوح الإجراءات في التعامل بصدق مع أفراد التنظيم، مما يؤدي إلى تخفيف الصراعات الناتجة عن غموض الدور و ضبابية المهام.
- الاتصالات الصاعدة: يقاس سلامة قنوات الاتصال وقدرتها على حل المشكلات الداخلية.
- درجة الاهتمام بالأداء العالي: يقاس مدى اهتمام الإدارة بتحقيق مستويات عالية من الأداء.

¹ عيسى قبوق: المناخ التنظيمي و علاقته بأداء العاملين: دراسة ميدانية على مؤسسة الكوابل بسكرة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، مرجع سبق ذكره، ص. 82.

المطلب الثاني: عناصر المناخ التنظيمي

من خلال ما تمّ استعراضه سابقا من النماذج المحددة والمفسرة للمناخ التنظيمي، وبسبب عدم وجود اتفاق بين الكتاب حول وجود نموذج موحد يحدد طبيعة العناصر التي تشكل المناخ التنظيمي، فقد تعددت العناصر التي تشكل مضمون المناخ التنظيمي، ويمكن إبراز أهم هذه العناصر التي تشترك في مختلف النماذج المقترحة من طرف الباحثين.

1. الهيكل التنظيمي: يُعتبر الهيكل التنظيمي البناء أو الشكل الذي يحدد التركيب الداخلي السائد في المنظمة، فهو يوضح التقسيمات أو الوحدات الرئيسية والفرعية التي تضطلع بمختلف الأعمال والأنشطة التي يتطلبها تحقيق أهداف المنظمة. كما يوضح الهيكل حجم المنظمة وخطوط السلطة فيها وموقع الأفراد داخل التنظيم ونطاق الإشراف وعدد المستويات الإدارية، والتي تسهم جميعها في إيجاد جو صحي إيجابي أو سلبي داخل التنظيم. فالهيكل التنظيمي وسيلة وأداة هادفة تسعى لتحقيق أهداف المنظمة، وذلك من خلال تحديد أدوار الأفراد في المنظمة، كما أنه يساهم في تبادلي التداخل والازدواجية بين الأنشطة والعمليات، وتحديد مختلف الصلاحيات والمسؤوليات بين مختلف العاملين.

وتؤثر التناقضات الموجودة في الهيكل التنظيمي على المناخ السائد في المنظمة، حيث تؤدي التداخلات في المهام إلى إحداث صراعات وتناقضات في أداء العمل، وقد تتسبب الصراعات الناجمة عن تداخل في المهام إلى إجهاد الفرد من خلال كثرة الأعمال الموكلة إليه، الأمر الذي يؤدي إلى مضاعفات نفسية لدى العاملين وزيادة معدلات القلق والضجر من العمل، مما يزيد في مستويات المواجهة والصدام بين العمال والإدارة¹، مما يجعل من المناخ السائد مناخ يتصف بالسلبية في تأدية الأعمال بالشكل المطلوب.

كما أنّ للهيكلي التنظيمي دور مهم في تحديد نوعية المناخ التنظيمي السائد، من خلال آلية التنسيق بين مختلف الوحدات والأقسام في الهيكل التنظيمي، والتنسيق يعبر عن مجالات التعاون والترابط بين الأفراد والوحدات، ويؤدي سوء التنسيق بين الوحدات إلى تصارع الأفراد أو الوحدات على الاختصاصات التنظيمية². ويعبر التنسيق من ناحية أخرى على التواصل الدائم بين الأفراد والجماعات واستخدام الأساليب القيادية والاتصالية في تنفيذ المهام، وغياب هذا التنسيق يؤثر على مجالات التواصل بين أفراد التنظيم، الأمر الذي يزيد من فرص الصراع بين الوحدات والعاملين، وجعل المناخ التنظيمي سلبي وغير مشجع على أداء العمل بالشكل المطلوب.

و للهيكل التنظيمي تأثير واضح على قدرة العاملين في المشاركة والإبداع، لذا يجب أن يكون الهيكل التنظيمي مرنا يستوعب المستجدات المتغيرة ويشجع العاملين على الاجتهاد وتقديم الاقتراحات مما يساعد على تحقيق

¹ Serge Perrot: **Nature et conséquences des conflits de rôles**, Actes de la Journée de recherche « Stress, burnout et conflits de rôles », Aix-en-Provence, France, 2005, P.4.

² أحمد ماهر: **كيف تسيطر على صراعات العمل**، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006، ص. 104.

الأهداف، وعلى العكس من ذلك فإن الهيكل التنظيمي الذي يتسم بالجمود وعدم المرونة يؤدي بالعاملين إلى التخوف من أي اتصالات خارج هذا الإطار ويجعلهم غير متحمسين للاحتهاد وتقديم الاقتراحات.¹ وبتزايد هيكلية التنظيم في ترسيخ بُعد المركزية مثلا يتوقع مناخ تنظيمي أقرب للسلبية منه إلى الإيجابية، كما أنّ حجم المنظمة يلعب دورا مهما في تحديد طبيعة المناخ السائد، فكلما كان حجم المنظمة صغيرا كانت العلاقات بين أفرادها أكثر قربا وصراحة و انفتاحا، وبالتالي تزداد معها فرص إيجابية المناخ التنظيمي، أما إذا تضخم حجم المنظمة فقد تزداد معها مركزية شديدة، مما ينعكس سلبا على طرائق الاتصال التنظيمي والمناخ السائد بشكل عام. وبصفة عامة، فإنّ الهيكل التنظيمي من أهم عناصر المناخ التنظيمي من حيث مدى تناسبه مع مجال عمل المنظمة و تخصصها، واستيعابه لاحتياجاتها من الوظائف و التخصصات، وقدرته على الوفاء باحتياجات العلاقات الوظيفية، ومساهمته في تبسيط إجراءات العمل و انسيابية القرارات والأوامر.

2. القيادة التنظيمية: يُعتبر موضوع القيادة في المنظمة من المواضيع المهمة والتي استحوذت على جزء كبير من جهود الباحثين، ويعود السبب في ذلك إلى القدرة التأثيرية للقائد/المدير على توجيه الإمكانيات المادية والبشرية نحو تحقيق الأهداف؛ فالقيادة من هذا المنظور هي تلك القدرة التي تؤثر في الأفراد لتحقيق المطلوب منهم من خلال عملية الإقناع، والتي تتمتع فيها السمات الشخصية للقائد و خصائص المهمة الموكلة له والأفراد الذين يتعامل معهم، ويستمد القائد مصادر تأثيريه من خلال قوة السلطة الرسمية التي يمنحها له المنصب، أو من خلال قوة المكافأة أو قوة العقاب. من جهة أخرى، فإنّ المناخ التنظيمي الذي يتسم بقدرات قيادية هادفة من شأنه أن يحفز العاملين نحو الانجاز الفعال للأداء،² ففي دراسة قام بها لتويني وسترنجر (Litwin, Stringer) حول أبعاد المناخ التنظيمي وُجد أنّ نمط القيادة والإشراف عامل رئيسي ومحدد لطبيعة المناخ التنظيمي، فإذا كان نمط الإشراف تسلطيا ومركزيا فإنه سيؤدي إلى مناخ تنظيمي غير صحي، بحيث يعرقل المبادرات والمساهمات في حل المشاكل الإدارية ، وإذا كان القائد ينتهج الأسلوب الديمقراطي في عملية التسيير ويشجعهم على تقديم الأفكار والمقترحات، فلن هذا من شأنه أن يجعل المناخ التنظيمي مناخا صحيا غالبا، الأمر الذي يرفع من مستويات الثقة لدى العاملين ويعزز من المشاركة الإيجابية. كما تعزز عملية القيادة التشاركية في زيادة مستويات المشاركة في عملية اتخاذ القرار في المنظمة، حيث يُسهم ذلك في زيادة فرص إبداء الرأي والأفكار و المقترحات، والتي بدورها تنعكس إيجابا على سير عمل المنظمة، وذلك من خلال تحسين طرق العمل والتقليص من الصراعات الناجمة عن أحادية القرار، وكذا زيادة شعور الأفراد بأهميتهم وبانتمائهم الحقيقي والإيجابي داخل المنظمة، الأمر الذي ينعكس على المناخ التنظيمي السائد بحيث يصبح أكثر إيجابية ومرونة.

¹ المغربي كامل، مرجع سبق ذكره، ص.ص. 306.305.

² حمود خضير كاظم : السلوك التنظيمي، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، الأردن، 2002، ص.170.

وتؤكد الكثير من الدراسات على العلاقة الطردية بين الروح المعنوية وبين الأداء، وهنا يتجلى دور القائد/المدير في الرفع من الروح المعنوية للعاملين، حيث إنّ امتلاك القائد للمهارات الاتصالية و أساليب الإقناع للأفراد من شأنه تحسين العلاقة بين الرئيس والمرؤوس، ل يتمتع بذلك المناخ السائد بروح معنوية عالية للأفراد ونظرة إيجابية نحو التنظيم. و تبرز أهمية القيادة التنظيمية أيضا في قدرتها على الموازنة بين الاحتياجات التنظيمية و متطلبات المرؤوسين من جهة وكذا حاجات و متطلبات المجتمع من جهة أخرى، وذلك من خلال عملية التواصل الدائم بين الرئيس والمرؤوس ومعرفة هذه الاحتياجات، ومحاولة توفيرها بالقدر الكافي والذي لا يتعارض مع إمكانيات وتوجهات المنظمة. كما أنّ المنظمة التي يسودها مبدأ التأكيد على أهداف الجماعة وسهر القيادة على تلبية وتزويد بما تحتاجه الجماعة لتحقيق هذه الأهداف، يقودها إلى مناخ تنظيمي جيد في نظر المرؤوسين، بينما التأكيد على مبدأ الفردية والتقليل من شأن الجماعة يؤدي إلى تفاعل أقل ومناخ يميل إلى السلبية. و تتزايد درجة إيجابية المناخ التنظيمي من خلال العلاقات الجيدة القائمة على الوُد والصدقة التي يسودها الاحترام المتبادل والثقة والتعاون المشترك، إلى جانب الدعم والتشجيع المتبادل والاهتمام بالمشكلات التي قد تواجه الأفراد في بيئة العمل، ومحاولة حلها بأساليب بناءة وموضوعية مما يساعد على توفير مناخ تنظيمي خال من التوتر أو النزاع بين أفراد جماعات العمل¹، كل هذا يقتضي من المدير /القائد امتلاك القدرات والمهارات النفسية والاتصالية اللازمة من أجل كسب رضا وثقة العاملين وتوجيهها بما يخدم أهداف المنظمة.

3. الاتصالات التنظيمية: تُمثّل الاتصالات الوسيلة الأساسية في عملية التفاعل، حيث من خلالها يتم تبادل الآراء والأفكار والمعلومات والأوامر والخطط والسياسات و القرارات، فهي وسيلة اجتماعية يتم من خلالها التفاعل المستمر بين الفرد والجماعة، مما يجعل العمل أكثر ديناميكية وحركية بين أجزاء المنظمة المختلفة. وتُعتبر الاتصالات التنظيمية أهم بُعد في المناخ التنظيمي، حيث إنّ وجود التكامل والتنسيق من شأنه الرفع من كفاءة وفعالية العمل الإداري، فغياب الاتصال الفعّال يمكن أن يعيق محاولات تحقيق التنسيق بين الأطراف التي تعتمد على بعضها البعض، فالتفسير الانتقائي للمعلومات الناجم عن سوء عملية الاتصال يولد سوء الفهم ويشجع على عدم الثقة بين الأطراف، الأمر الذي يزيد من مستويات تدهور المناخ التنظيمي وجعله أكثر سلبية.² إنّ المشكلة الأساسية في الاتصالات التنظيمية بين الجماعات هي الاختلافات والتباينات في الفهم والإدراك لدى الأفراد، هذا التفاوت يؤدي إلى عدم وصول الرسالة المبتغاة بشكل جيّد، الأمر الذي يسبب ضبابية عند المتلقي

¹ إبراهيم بن حمد البدر: المناخ التنظيمي وعلاقته بضغوط العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، 2006، ص.35.

² جمال سالمي: تكييف منظومة الاتصال التنظيمي داخل المؤسسات الاقتصادية بالجزائر مع تحديات الألفية الثالثة، مداخلة في الملتقى الوطني للاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، 2002، ص. 6.

الذي يمكن أن يفهمها بشكل معكوس فتؤدي إلى صراع داخلي لدى الفرد يتسبب بظهور القلق والتوتر في تعامله مع الأفراد العاملين معه،¹ مما ينعكس سلبا على مدركات الأفراد وتوجهاتهم نحو المناخ التنظيمي .

كما تؤدي الاتصالات الغامضة إلى زيادة عدم اليقين والثقة والشك الدائم لدى العاملين، مما يزيد من حالات الصراع بين الإدارة وبين أفراد التنظيم،² الأمر الذي قد يجعل من المناخ السائد مناخ سلبي، قائم على التوتر الدائم في العلاقة بين العاملين وبين الإدارة العليا، الأمر الذي ينعكس على الأداء ورضا الأطراف المساهمة في العملية التنظيمية . من جهة أخرى، تؤدي أحادية الاتصالات النازلة، إلى قتل روح الإبداع و ضعف المساهمة الإيجابية لدى الأفراد، وجعل الأفراد أدوات تنفيذ فقط، كما تؤدي هذه الأحادية إلى نشر ثقافة الخمول والكسل وعدم المبالاة في تقديم الأفكار الجديدة والمساهمة الفاعلة في عملية اتخاذ القرار، مما يجعل ل نظرة الأفراد تجاه المناخ السائد نظرة سلبية باعتباره مناخ يدعو لتحطيم فرص التجديد و الابتكار وقتل روح الإبداع والتميز من طرف العاملين.

وتعتمد الاتصالات التنظيمية على مجموعة من الوسائل والقنوات والتي يختلف استعمالها حسب الحالة والغاية واللوائح التي تسمح بذلك، فالاتصالات اللفظية المباشرة تؤثر بشكل سلبي على الأفراد وخاصة التي تعتمد على التشديد والازدراء وإقصاء الآخرين، مما يؤدي إلى النظرة السلبية في مدركات الأفراد نحو المناخ والعلاقات السائدة،³ فحسن اختيار قناة الاتصال من شأنه وصول الرسالة بالشكل السليم وبالأهداف المسطرة لها.

كما تؤثر نوعية الاتصال السائدة بين الإدارة وبين جماعات العمل الرسمية و غير الرسمية على المناخ التنظيمي السائد، فالاتصالات غير الرسمية والتي تكون مبنية على المصارحة والمكاشفة من شأنها زيادة فرص التفاعلات الاجتماعية الهادفة، وكذا زيادة مستويات الترابط والتقليل من مستويات الصراع الناتجة عن تضارب أهداف جماعات غير الرسمية و الإدارة العليا، الأمر الذي يجعل من المناخ التنظيمي السائد أكثر ملائمة في تأدية العمل.

4. طبيعة العمل: ويقصد بها طبيعة الوظيفة التي يؤديها العامل والواجبات التي تتكون منها و مسؤولياتها وموقعها على الهيكل التنظيمي، وعلاقتها بالوظائف الأخرى ، والسلطات والواجبات والصلاحيات التي يملكها شاغل الوظيفة، والشروط والمؤهلات الواجب توافرها في شاغلها، والمعدات و الأدوات وطرق الأعمال المستخدمة في أدائها.

وتعتبر طبيعة العمل عاملا مهما في تحفيز العاملين أو إحباطهم، فالعمل الروتيني يعمل على إحداث الملل و زيادة مستويات الإهمال وعدم الاقتراح نحو تحديث و تطوير المنظمة،⁴ وذلك نتيجة شعورهم بأن عملهم ليس له أهمية، فكلما كان العمل مثيرا للتحدي و متجددا أدى ذلك إلى تحفيز الأفراد على الإبداع و الابتكار والإسهام بكل

¹ صديق محمد عفيفي: السلوك التنظيمي، مكتبة عين شمس، الطبعة العاشرة، الإسكندرية، مصر، 2009، ص.258.

² Andrew Moemeka: La communication et les conflits dans les organisations, La revue de gestion du secteur public , Vol. 28, N° 2, Paris, France, 2011.P.47.

³ محمد قاسم القريوتي: السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في منظمات الأعمال ، الطبعة الخامسة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص. 212.

⁴ أحمد الخطيب، عادل سالم معاينة: الإدارة الحديثة: نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة، دار عالم للكتب الحديث للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، إربد، الأردن، 2009، ص. 287.

طاقاتهم الإبداعية وقدراتهم الكامنة لديهم في إنجاح العمل و تحقيق الأهداف، مما ينعكس ذلك على إيجابية المناخ التنظيمي.

ويمكن أن تُحدث الأعمال الروتينية التي تتصف بكثرة المهام والمسؤوليات على العامل، إلى زيادة الضغط النفسي والإجهاد على العاملين، الأمر الذي قد يزيد من معدلات الغياب والقلق والعدوانية وعدم تقدير الذات، وضعف القدرة على التركيز، وضعف المقدرة على الاتصال وتدني مس توى الروح المعنوية وكثرة الشكاوى و التظلمات، فكل هذه الضغوط وما صاحبها من مضاعفات تُعتبر من أهم مصادر إحداث الصراع داخل التنظيم¹، هذه الصراعات بدورها تؤدي إلى تدني المناخ التنظيمي السائد وجعله مناخ سلبي لا يحفز على التجدد و الابتكار. من جهة أخرى، تُشير بعض الدراسات التي أجريت على موظفين لمعرفة حالاتهم النفسية في مكان العمل، أنّ الكثير من الصراعات والمشاكل تنشج من خلال وقوع العمال بين تناقضات قواعد العمل وبين الإمكانيات المتاحة، إذ تُسبب الإمكانيات المحدودة إلى شعور الفرد بالإحباط والقلق نتيجة عدم قدرته على تأدية الأعمال الواجبة عليه بالشكل اللازم، الأمر الذي يؤدي بالمسؤولين إلى التوبيخ واتهام العمال بالتقاعس عن تأدية العمل وفق قواعد ه المنصوص عليها،² مما يولد مناخ عمل يتصف بالتناقضات في قواعد العمل وكثرة المشاكل وصعوبات في تأدية الأعمال.

5. التكنولوجيا: تُشير التكنولوجيا إلى مدى المعرفة بالأدوات والأدوات المستخدمة في تحويل المدخلات إلى مخرجات من المنتجات؛³ واصطلاح التكنولوجيا لا يرتبط فقط بالوسائل المادية مثل الحاسب الآلي، أو أي نوع من الآلات، فهذا مفهوم ضيق للتكنولوجيا، أما المفهوم الأكثر اتساعا و شمولاً، فينطوي على الأنشطة والمعدات والمعرفة الضرورية واللازمة لتحويل المدخلات التنظيمية إلى مخرجات قد تكون مرغوب فيها أو خدمات.

إنّ استخدام التكنولوجيا ودرجة تحديثها قد يؤثر على مناخ العمل، فكلما كانت التكنولوجيا المستخدمة في المنظمة ذات طبيعة تقليدية غير متجددة، اتجه المناخ السائد العام فيها نحو الرتابة في تأدية الأعمال، مما يؤثر سلبيًا على روح العمل بين أفراد التنظيم إلى جانب تحجيم إمكاناتهم الإبداعية، كما قد يؤدي إلى ضعف حماس العاملين على تحمل المسؤوليات التي تتطلبها مهام أدوارهم.⁴

¹ عبد الفتاح صالح: أثر ضغوط العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، العدد الثاني، المجلد 26، 2010، ص. 605.

² Antoine Bonnemain: **Conflit éthique et conflits de temporalités: une approche ergonomique de la maltraitance en EHPAD**, Mémoire magister, Conservatoire National Des Arts et Metiers, Paris, France, 2010, P11.

³ طارق طه: السلوك التنظيمي: في بيئة العوملة والأنترنترنت، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2006، ص. 106.

⁴ حمادات محسن حسن: السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، دار الحامد للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2007، ص. 18.

كما تُساهم التكنولوجيا المستخدمة ومدى تطورها بصورة ملحوظة في رفع كفاءة العمليات الاتصالية في المنظمات، وذلك من حيث الدقة وجودة الاتصال، حيث تعمل على تحسين مضمون وشكل الرسالة الاتصالية بصفة عامة، الأمر الذي يُسهم في تحسين المناخ السائد وجعله أكثر مرونة في تأدية وانجاز الأعمال .

و سُهم الاستخدامات التكنولوجية في تحسين المناخ التنظيمي من خلال تخفيض عدد المستويات الإدارية في الهيكل التنظيمي، وضيق نطاق الإشراف، كما تساعد هذه التكنولوجيا في تأدية العمل من المهام بطريقة آلية، وتمكن من السيطرة على مدخلات المنظمة من الموارد وفي مخرجاتها من المنتجات و الخدمات، وتعمل على تدفق المعلومات عبر المستويات الإدارية بشكل أكثر سهولة ومرونة، وتسهم أيضا في والرفع من كفاءة الأداء وزيادة الإنتاج من خلال السرعة وتقليص الهدر في الجهود البشرية والمالية والمعلوماتية.

6. مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار : تتطلب عملية صنع القرار جمع المعلومات والبيانات وفرزها وتحليلها ودراستها بشكل دقيق، وتحديد البدائل الممكنة ومن ثم تأتي مرحلة اتخاذ القرار والتي تتوافق مع أهداف وإمكانات المنظمة¹، وتؤدي مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات إلى تحسين علاقة الإدارة بالعاملين في ا لمستويات الدنيا، كما تساهم المشاركة في تحسين طرق العمل وزيادة فعالية أداء العاملين وتحملهم لمسؤوليات القرار ات المتخذة، والتقليل من درجة الصراعات مما يسمح في زيادة الانسجام والتنسيق بين العاملين . كما تهدف عملية المشاركة في اتخاذ القرار إلى تحسين المناخ التنظيمي من خلال المزايا التي تمنحها عملية المشاركة في اتخاذ القرار، والتي نذكر منها:²

- تساعد على تحسين نوعية القرار؛
- تنمية القدرات الإدارية في المستويات الدنيا وزيادة تفهم الأفراد لأهداف المنظمة؛
- الرفع من الروح المعنوية للأفراد وإشباع حاجة الاحترام وتأكيد الذات؛
- التنفيذ بحماسة ورغبة؛
- أداء المهام على أكمل وجه.

كما نُشير بعض الدراسات إلى أن إتاحة الفرصة في عملية صنع القرار في المنظمة، من شأنه جعل الأفراد أكثر استقلالية وأكثر رضا عن العمل، وأقل تفكيرا في الغياب عن العمل، مما يؤدي إلى التقليل من الشكاوى وتقبل عملية التغيير وتحسين الاتجاهات نحو الوظيفة و المنظمة، الأمر الذي يُسهم بدوره في تحسين المناخ التنظيمي السائد وجعله مناخ يتسم بالتضامن والتعاون والانسجام في تأدية العمل.

من جانب آخر، تزيد فرص المشاركة في عملية اتخاذ القرار من مستويات الروح المعنوية ، كما أنها تعمق من درجة الانتماء للمنظمة، وتشعر العاملين بأنهم شركاء حقيقيون في صنع القرار داخل المنظمة، الأمر الذي يؤدي بهم

¹ صالح مهدي حسن العامري، طاهر محسن منصور الغالي : أساسيات إدارة الأعمال ، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، عمان، الأردن، 2008، ص.ص. 303. 304.

² أحمد الخطيب، عادل سالم معاينة، مرجع سبق ذكره، ص. 287.

إلى زيادة مستويات الأداء وتحمل المسؤولية والارتقاء بالعمل إلى أفضل مستوى مم كن وإضفاء روح العمل الجماعي داخل المنظمة والابتعاد عن النزعة الأحادية والشعور الجماعي بأهمية المنظمة على الصعيد الشخصي .

7. الحوافز: عُرِف الحوافز على أنها: "مجموعة الأدوات والوسائل التي تسعى المنظمة لتوفيرها للعاملين سواء كانت مادية أو معنوية، فردية أو جماعية إيجابية أو سلبية، بهدف إشباع الحاجات والرغبات الإنسانية من ناحية وتحقيق الفعالية المنشودة من ناحية أخرى، وذلك بمراعاة الظروف البيئية المحيطة".¹

إنّ نظام الحوافز القائم على العدالة والشفافية قد يؤدي إلى زيادة الولاء التنظيمي للعاملين، كما أنّه قد يؤدي إلى مزيد من اهتمام العمال بأعمالهم ووظائفهم وتحسينها وتطوير قدراتهم و مهاراتهم ، فشعور الأفراد بموضوعية نظام الحوافز وارتباطها بمعدلات الأداء يعمق في نفوسهم الثقة والانتماء لعملهم ويقلل من الصراعات الناتجة عن عدم موضوعية وعدالة نظام الحوافز، كما أنه يشجع الجهود المبذولة والحدّ من السلوكيات السلبية، الأمر الذي ينعكس إيجابا على المناخ السائد في المنظمة ككل.

8. إجراءات العمل: هي مجموعة من القرارات و الأوامر والتعليمات الدائمة التي تنظم تنفيذ المهام المختلفة التي تقع على عاتق المنظمة، فهي تبين كيفية تسليم وتسليم المعاملات وكيفية مراجعتها وبحثها و إتمامها، كما تبين كيفية انتقال المعاملات بين أقسام المنظمة وإدارتها المختلفة، فوضوح الإجراءات لدى العاملين ومدى فهمها واستيعابها ومرونة هذه الإجراءات، كل هذه المعطيات تؤدي إلى توفير مناخ أكثر انسيابية وسهولة في القيام بالإجراءات اللازمة.

9. المسؤولية: هي الالتزام الشخصي للأفراد بتنفيذ الأعباء والمهام الموكلة لهم، وهو ما يترتب عليه درجة محاسبة القائد لهذا المرؤوس، فالقائد/المدير له سلطة مطالبة المرؤوسين بأداء وواجبات معينة لقاء الأجر المحدد، أي العامل مسؤول أمام رئيسه بأداء الواجبات بالشكل والتوقيت المحدد سلفا . كما تسمح زيادة درجات المسؤولية للأفراد إلى زيادة مستويات المخاطرة وتحمل النتائج، الأمر الذي يشجعهم على الأداء بدون خوف من العقاب.²

مما سبق، يتضح تعدد العناصر المشكلة للمناخ التنظيمي ، كما أنّ إضافة عناصر أخرى يبقى أمرا واردا، نظرا لشمولية المفهوم وتعدد مداخل دراسته؛ وكل العناصر سالفة الذكر يتباين حضورها وتأثيراتها من منظمة إلى أخرى، بل من مستوى إداري إلى آخر، وهذا التباين من شأنه تسهيل عملية تشخيص واقع المناخ التنظيمي السائد في المنظمة ومعرفة الجوانب السلبية والإيجابية و إجراء التحسينات اللازمة عليه.

كما يفيدنا هذا التعدد في العناصر في عملية اختيار الأبعاد التي تصلح في كل بيئة معينة، فبيئة الإدارة التعليمية والمدارس والجامعات قد تصلح لها أبعاد تختلف عن البيئة الصناعية و الاقتصادية، و لهذا، فدراستنا تناولت مجموعة

¹ المغربي عبد الفتاح عبد الحميد : الاتجاهات الحديثة في دراسات وممارسات إدارة الموارد البشرية، الطبعة الأولى، المكتبة العصرية، مصر، 2009، ص. 365.

² أثير حسو اسحق : دور أبعاد المناخ التنظيمي في تعزيز الإبداع في المنظمات الصناعية دراسة استطلاعية لأراء عينة من العاملين في شركة الأدوية، مجلة تكريت للعلوم الإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، المجلد8، العدد26، 2012، ص. 102.

من العناصر(الهيكل التنظيمي، الاتصال، القيادة، التكنولوجيا) التي رأى الباحث أنّ هناك اتفاقاً بين الباحثين في كونها تمثل عناصر المناخ التنظيمي من جهة، ومن جهة أخرى هذه العناصر المختارة تتواجد في مؤسسات التعليم العالي بشكل واضح و تؤثر في مختلف العلاقات السائدة فيه، ومن خلال الجدول التالي يمكن توضيح اشتراكات الكتاب والباحثين في العناصر المختارة.

الجدول رقم(2.1): عناصر المناخ التنظيمي وفقاً للدراسات العربية والأجنبية.

النماذج الأبعاد	Campel	Litwin stringer	likert	Kozlowski, Doherty	Steers	بحر سويح	ملحم
الهيكل التنظيمي	*	*		*	*	*	
القيادة	*	*		*	*	*	
الاتصال			*	*		*	
التكنولوجيا			*		*	*	
الحوافز	*	*	*		*		
المسؤولية	*	*					*
المخاطرة	*	*					*
الدفء	*						
الانتماء	*						*
اتخاذ القرارات			*	*	*		*
المشاركة	*			*			*
طبيعة العمل				*	*		
الأهداف					*		*

المصدر: من إعداد الباحث مستعينا ب: (أثير حسو اسحق: دور أبعاد المناخ التنظيمي في تعزيز الإبداع في المنظمات الصناعية دراسة استطلاعية لأراء عينة من العاملين في شركة الأدوية، مجلة تكريت للعلوم الإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، المجلد8، العدد26، 2012، ص. 99).

من خلال الجدول رقم (2.1)، يتضح أن العناصر المختارة (الهيكل التنظيمي، الاتصال، القيادة، التكنولوجيا) تشكل أكثر الأبعاد مشاركة ضمن نماذج ودراسات الباحثين، كما أن هذه العناصر تجمع بين العنصر المادي والعنصر المعنوي، مما يضفي على العناصر المختارة شمولية وصلاحيّة في مجال دراستنا.

المبحث الثالث: الأبعاد و العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي.

إنّ من أهم الصعوبات التي حالت دون الوصول إلى فهم محدد للمناخ التنظيمي، هو الخلافات التي نشأت حول تحديد الأبعاد والعناصر الأساسية للمناخ التنظيمي، ولعلّ ذلك راجع في جزء منه إلى الاختلافات في طبيعة البيئات و المداخل المختلفة التي تمت دراستها . كما أنّ المناخ التنظيمي يتأثر بمجموعة من العوامل الداخلية و الخارجية، هذه العوامل تحدد طبيعة المناخ السائد وتوجهه نحو مناخ معين .

المطلب الأول: أبعاد المناخ التنظيمي

إنّ الدارس للأدبيات وللدراسات التي كُتبت في موضوع المناخ التنظيمي، يلاحظ أنّ هناك تداخلا مفاهيميا في أبعاد وعناصر المناخ التنظيمي، فهناك من يُشير إلى أنّ الأبعاد هي الأطر العامة التي تستوعب عناصر المناخ التنظيمي، وهناك من يشير إلى أنّ العناصر هي التي تستوعب الأبعاد، إلا أنّه يمكن القول أنّ الأبعاد مفهوم أشمل للعناصر، حيث تحدد الأبعاد الأطر العامة و ماهية العناصر التي تحوي موضوع المناخ التنظيمي . ويتشكل المناخ التنظيمي من مجموعة من الأبعاد التي تحدد في مجموعها المناخ التنظيمي ، فحسب درجة تواجد هذه الأبعاد يتشكل نوع المناخ التنظيمي السائد في أية منظمة، وهذه الأبعاد هي:

- 1. التدريب:** تُعد العملية التدريبية ونوعيتها أحد أهم مقاييس التطور والنجاح في منظمات الأعمال الحديثة، ونجاح التدريب مرتبط بمدى الفهم الصحيح للتدريب بمراحله ، و مدى الاعتماد على الأساليب الحديثة في العملية التدريبية وهذا لدى كل أطراف العملية التدريبية سواء من المدرب و المتدرب و مسؤول التدريب،¹ فالتدريب المستمر والفعال يؤدي إلى تنمية مهارات الأفراد العاملين، وجعل المناخ التنظيمي مناخ يتسم بالتجديد في الطرائق والممارسات.
 - 2. أنماط السلطة:** يُعبر مصطلح السلطة في المنظمة بـ : " الحق الذي يمنحه الموقع الوظيفي لإصدار الأوامر والتعليمات، مع توقع الطاعة لتلك الأوامر؛² والسلطة أنواع فمنها: سلطة تنفيذية؛ سلطة استشارية ناتجة عن سلطة الخبرة و الاختصاص وسلطة وظيفية ناتجة عن المهام الوظيفية التي يؤديها المسؤول.³
- فعملية تفويض السلطات والصلاحيات من الإدارة العليا إلى المستويات الدنيا تؤدي إلى زيادة مرونة النظام والتكيف مع المتغيرات بشكل أسرع، كما أنه يؤدي إلى تعزيز روح الانتماء والثقة والشعور بالافتخار في تحملهم للمسؤوليات،⁴ الأمر الذي يُسهم في جعل المناخ السائد إيجابيا ومرن.

¹ طارق حمول: التدريب كأحد المقومات الفعالة لتنمية المهارات : دراسة حالة شركة التأمين ، مداخل في الملتقى الوطني لتسيير المهارات، بسكرة ، الجزائر، ص.3.

² فريد فهمي زيارة: وظائف الإدارة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2010، ص. 250.

³ فرار العتيبي وآخرون: العملية الإدارية: مبادئ وأصول وفن، دار اليازوري للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، ص. 220.

⁴ حسين حريم: تصميم المنظمة: الهيكل التنظيمي و إجراءات العمل ، دار الحامد للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، عمان،

الأردن، 2006، ص.174.

بالإضافة إلى ذلك، فإذ زيادة تحمل الأفراد للمسؤوليات قد يؤدي إلى زيادة التعاون والتنسيق بين الأفراد، كما أنه يؤدي إلى إبراز المواهب والقدرات الكامنة لدى الأفراد، والتي كانت غير مكتشفة بسبب مركزية القرار وعدم إتاحة الفرصة للأفراد في اتخاذ القرار وتحمل المسؤوليات.

ويؤدي مركزية القرار إلى الاهتمام فقط بالعمل وكيف يجب تحقيق الأهداف المسطرة، دون النظر إلى مشاكل العاملين وحالاتهم النفسية واحتياجاتهم و قدراتهم، مما يعطي انطبعا للعاملين على أنهم أدوات عمل فقط، الأمر الذي ينعكس سلبا على أداء الأفراد ونظرتهم للمناخ التنظيمي السائد.

3. أنماط الثواب والعقاب: يؤدي وضوح وعدالة اللوائح المتعلقة بثواب الالتزام بالقانون أو مخالفته، إلى تعزيز تحسين السلوك الإيجابي المستمر، كما تساهم عدالة هذه اللوائح وتطبيقها على جميع المستويات الإدارية والأفراد في تعزيز روح الثقة والشعور بعدم الظلم، مما يساهم في تحسين مناخ العمل الذي يتسم بالشفافية والعدالة في تطبيق القوانين.

4. الأمن الوظيفي: يقصد بالأمن الوظيفي مجموع الضمانات الواجب تقديمها وتوفيرها للعاملين وتشمل الأمن من فقدان الوظيفة دون مبررات قانونية، الأمن من تعسف الإدارة، الأمن داخل مكان العمل (الجوانب الصحية و الحماية... الخ)¹، إذ إنّ توفير الأمن الوظيفي للعامل في مكان عمله قد يؤدي إلى إشاعة الاطمئنان، الأمر الذي يساهم في زيادة رضا العاملين والذي له علاقة مع قدرات الأفراد وإبداعهم و أدائهم، مما يؤدي إلى جعل المناخ التنظيمي السائد مناخ قائم على الثقة واطمئنان الأشخاص على حياتهم في مكان العمل وعلى مستقبلهم الوظيفي.

5. الثقة: نعي بها قدرة الفرد على القيام بالاتصالات بحرية وبوضوح كاملين مع أعضاء التنظيم في المستويات العليا، مع اطمئنانه بأن ذلك لن يؤثر على مستقبله وموقعه الوظيفي²، مما يجعل المناخ التنظيمي السائد قائم على سهولة التواصل والتعاون وزيادة مستويات التنسيق والتقليل من التعارض الناتج عن سوء التواصل.

6. درجة التعقيد: تبرز من خلال عدد المستويات الإدارية والأنشطة الفرعية وتداخل العلاقات بينها، فكلما زاد تعقيد المنظمة أدى إلى زيادة الحاجة إلى الاتصالات والتنسيق والرقابة الفعالة، وهذا يضع عبئا متزايدا للمعالجة مشكلات الاتصال والتنسيق والرقابة. كما قد يؤدي إلى حدوث الصراع بسبب غموض الدور وعدم وضوحه بسبب تعقد الأنشطة و تعدد المستويات الإدارية، الأمر الذي يجعل من المناخ السائد مناخ معقد.

7. عدالة معايير التقييم وموضوعيتها: إنّ وجود معايير محددة وواضحة في تقييم أداء العاملين يشعر العاملين بأنّ جهودهم تأخذها الإدارة على محمل الجد، الأمر الذي قد يّ ساهم في زيادة ولاء العاملين وشعورهم بتحقيق العدالة في ما يخص جهودهم المبذولة، وجعل المناخ التنظيمي السائد مناخ إيجابي قائم على الثقة والانسجام.

¹ كامل محمد المغربي، مرجع سبق ذكره، ص.304.

² محمد الصيرفي، مرجع سبق ذكره، ص.262.

8. الاهتمام بالروح المعنوية: تجدر الإشارة هنا إلى أهمية العمل الذي تقوم به الإدارة من أجل تنمية الروح المعنوية لدى الأفراد من خلال ما يلي:¹

أ- كفاءة المشرف المباشر: وامتلاكه مجموعة من المهارات الاتصالية والقيادية و كذا المصادقية.

ب- الفرد المناسب: وذلك من خلال عملية اختيار على أسس علمية عادلة.

ت- تحسين العلاقات الإنسانية بين العاملين : وذلك من خلال توفير الظروف النفسية المساعدة على تحسين العلاقات التي يجب أن تبنى أصلا على الاحترام والثقة المتبادلة.

ث- تحسين وتوجيه التوافق بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين : من خلال عملية الاستماع الدائم لاهتمامات و انشغالات العاملين ومحاولة توجيه هذه الاهتمامات بما يتفق مع أهداف التنظيم.

ج- توفير نظام فعال للاتصال في جميع المستويات الإدارية : من خلال إزالة العوائق الاتصالية بين جميع الأفراد ، وحسن اختيار قنوات الاتصال والتي تتفق مع مضمون الرسالة.

ح- توفير الظروف الصحية والنفسية داخل مكان العمل: من خلال تحسين إجراءات السلامة وعملية مرافقة العاملين داخل التنظيم، والاستماع لانشغالات العاملين فيما يخص الجوانب الصحية داخل مكان العمل . والصيانة الدائمة للمرافق بما يتوافق مع الإجراءات المعمول بها.

أمّا بخصوص الأبعاد المحددة للمناخ التنظيمي الجامعي، فقد أشار الباحث ان هالين وكروفت إلى وجود أبعاد متعددة في الجامعة، فهناك أبعاد تتعلق بسلوك أعضاء هيئة التدريس، وأبعاد تتعلق بسلوك الإداريين؛ فبُعد أعضاء هيئة التدريس، يتضمن عنصر التفكك، والذي يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس لا يعملون سويا كفريق متكامل وكل منهم يعمل في اتجاه مختلف عن الآخر . كما يشمل على بُعد الإعاقة والذي يشير إلى شعور أعضاء هيئة التدريس لبُعد الإدارة الجامعية ترهقهم بالواجبات الروتينية و المتطلبات البعيدة عن نشاطهم الأساسي، و يشمل هذا البُعد على بعد المعنويات والروح المعنوية، وكذا بعد الألفة والذي يشير إلى عنصر المودة والعلاقات و الصداقات داخل الجامعة. كما يشمل بُعد سلوك الإدارة، على عنصر العزلة والذي يشير إلى سلوك الإدارة الذي يتسم بال رسمية من خلال اللوائح والإجراءات، وعنصر التأكد على الإنتاج والذي يشير إلى الإشراف المحكم على مجموعة العمل بالإضافة إلى توجيه الدائم لهم ومع هذا فان الإدارة لا تحاول الاستفادة من آرائهم وأفكارهم. كما يشمل هذا البعد على عنصري الاعتبار و الدفع و اللذان يشيران إلى سلوك الإدارة للتعامل مع العاملين بطريقة ودية وتسهيل إجراءات العمل. و الجدير بالذكر أن نموذج هالين وكروفت المحدد لأبعاد المناخ التنظيمي في المؤسسة الجامعية، لا يشير إلى عنصر الطلبة باعتبارهم المتأثر من المناخ التنظيمي السائد، الأمر الذي يتطلب إدخال هذا العنصر في عملية تحديد أبعاد المناخ التنظيمي الجامعي.

¹ صليحة شامي: المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين: دراسة حالة جامعة أمحمد بوقرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، 2010، ص. 37.

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي

يتأثر المناخ التنظيمي بمجموعة من العوامل الداخلية ، الخارجية، التنظيمية و الشخصية، هذه العوامل تؤثر بشكل ايجابي أو سلبي على المناخ السائد، وتحدد نوعية خصائص هذا المناخ السائد، كما تساعد هذه العوامل على تحسين المناخ من خلال العمل على التأثير فيها، وتتمثل هذه العوامل في:

1. النمط القيادي و الإشرافي: تعتبر طريقة تعامل القادة والمشرفين وفلسفتهم الإنسانية مع المرؤوسين وما يتفرغ منها من أساليب اتصالية و تحفيزية، له أهمية بالغة في إشاعة الثقة والمشاركة والانتماء للمنظمة، كما أنه يحفز على العطاء والبقاء بخلاف النمط الأوتوقراطي المنفرد الذي يوحى بالسلط ويحد من المشاركة ويشيع الملل في النفوس.¹ فنمط العلاقات القائمة بين الرؤساء و المرؤوسين داخل أي إدارة وفي أي مستوى، وطبيعة العلاقات، ومدى تفاعل الإدارة مع عناصرها واهتمامها بلأوضاعهم واهتماماتهم و مشاكلهم، و إصغائها لاقتراحاتهم وأفكارهم المتعلقة بمجال العمل و أجوائه، كل ذلك يؤثر على مدى شعور العاملين بالانتماء والولاء وعلى مستوى إخلاصهم وأدائهم في العمل، وبالتالي على نتائج العمل برمته إيجابا أو سلبا، ولهذا تولى كل القيادات المستنيرة جانبا كبيرا من العناية بهذه العلاقات من خلال الاهتمام بالنواحي الإنسانية والاجتماعية للعاملين.²

2. السياسات و الممارسات الإدارية: تمثل الإطار العام أو الموجه في اتخاذ القرارات، وتصنف السياسات إلى أساسية؛ فرعية و تنفيذية، مثل: تدريب العاملين و نظام الرواتب والأجور ، التعيينات، التحديث،التحديد و العمل الجماعي، فلا بد أن تكون هذه السياسات والممارسات نابعة من أهداف المنظمة و أن تتسم بالهونة والثبات النسبي، ويجري توضيحها لجميع العاملين بشكل مستمر حتى لا يساء فهمها، كما تشمل أيضا السياسات المتعلقة بأسلوب التعامل مع العاملين وحدود المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار، الأمر الذي يساهم في زيادة ولاء ورضا العاملين، و التأثير على انطباق العاملين تجاه الإدارة والمنظمة ككل.

3. الهيكلية التنظيمية: يئىن الهيكل التنظيمي نمط السلطة ومراكز اتخاذ القرار، ويؤدي اعتماد هيكل تنظيمي مرن عادة إلى إتاحة فرص المشاركة والإبداع للعاملين ، أما الهيكل غير المرن فإنه لا يتيح فرص التأقلم مع المتغيرات ولا يعترف بالجماعات غير الرسمية ولا يتعامل معها ، الأمر الذي قد يؤدي إلى صدام بين الإدارة العليا والمستويات الدنيا مما يؤثر سلبا على مناخ العمل السائد.

4. القيم المهنية: تُعبّر القيم عن أخلاقيات ومعتقدات الطاقم الإداري، فالمنظمة التي تحرص على نشر قيم احترام العمال، وتحافظ على كرامتهم يصبح المناخ السائد فيها مناخ ايجابي متعاون و متضامن، في حين إذا سادت القيم المادية والاستغلالية التي تتعامل مع الأفراد وفق معدلات الربح والخسارة ، أو توظف حاجتهم وظروفهم الصعبة لصالحها، فإن المناخ السائد يصبح مناخا استغلالي غير متعاون بين الأفراد والإدارة.

¹ عامر الكبيسي: التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة: التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة، مطابع دار الشرق، الجزء الرابع، الدوحة، 1998، ص.65.

² الوناس مزياي، مرجع سبق ذكره، ص.27.

5. البيئة التكنولوجية: إنّ عملية إدخال التكنولوجيا والتقنيات الجديدة في مكان العمل، يحمس العاملين إلى زيادة التعلم واكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع هذه التكنولوجيا، مما يجعل من المناخ التنظيمي السائد يتسم بالتعلم والتنافس نحو اكتساب المعارف والمهارات الجديدة.

6. التقدم الوظيفي: يؤدي غياب وجود معايير أو فرص للتقدم الوظيفي إلى زيادة مستويات الإحباط والملل تجاه الوظيفة والمنظمة بشكل عام، الأمر الذي يؤدي إلى تدني الروح المعنوية في مكان العمل وجعل المناخ التنظيمي مناخ سلبي لا يدعو إلى التعلم واكتساب المعارف والمهارات وتحسين مستويات أداء العاملين.

7. درجة الإثراء الوظيفي: يؤدي تنوع وتعدد الأعمال إلى المساهمة في تقليص حالات السأم وزيادة الروح المعنوية للأفراد، وهنا يجب تشجيع دوافع العمل الذاتية والتي تعتمد على ثلاث عوامل نفسية هي:¹

- شعور الفرد بأهمية العمل الذي يؤديه؛

- شعور الفرد بالمسؤولية التامة عن نتائج العمل الذي يقوم به؛

- المعرفة التامة بالنتائج الحقيقية لعمله.

حيث تؤدي هذه العوامل إلى جعل الفرد متحمس في أداء العمل، وتزيد من قابليته نحو التعلم واكتساب مجالات عمل جديدة، مما يجعل نظرة الفرد للمناخ التنظيمي على أنه مناخ إيجابي مرن مشجع على اكتساب المهارات.

8. درجة المخاطرة: فالمناخ التنظيمي الذي يسمح بمخاطرة معتدلة محسوبة سيدفع إلى مزيد من الإنجاز، بينما المناخ التنظيمي الذي يتبع المنهج التحفظي أو العشوائي سيدفع إلى مزيد من الإحباط وضعف الرغبة في تحسين الأداء.²

وهناك من الكتاب من يضيف إلى هذه العوامل، عوامل تتعلق بنفسيات وشخصيات الأفراد، والتي يمكن

اختصارها في النقاط التالية:

- الضيق و القلق: اللذان يتولدان لدى الشخص ما هما إلا ترجمة لأحاسيس داخلية نابعة من فهم الشخص لموقف

العمل، و يحاول الفرد تحقيق أهدافه والتخفيف من حالات القلق من خلال:³

- تعديل السلوك الذي يحقق إشباع الحاجات غير المحققة فعلا؛

- تعديل إدراكه الخارجي من خلال إهمال التأثيرات الخارجية؛

- تناقض القيم: قد يتطلب العمل الوظيفي أحيانا بعض السلوكيات التي لا تتفق مع قيم وأخلاق العامل، فيتولد في نفسه شعورا بالذنب وتأنيب الضمير مما ينعكس على أدائه وتواصله مع العاملين في المنظمة.⁴

والجدير بالذكر أنّ العوامل الاجتماعية والثقافية الخارجية تلعب دورا في التأثير على المناخ التنظيمي السائد في المنظمة، حيث تؤدي المكتسبات القبلية للعامل إلى تشكل نظراته حول قيمة العمل، العمل الجماعي و القيادة، والتي

¹ محمد الصيرفي: التحليل على مستوى المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الجزء الرابع، الإسكندرية، مصر، 2009، ص. 227.

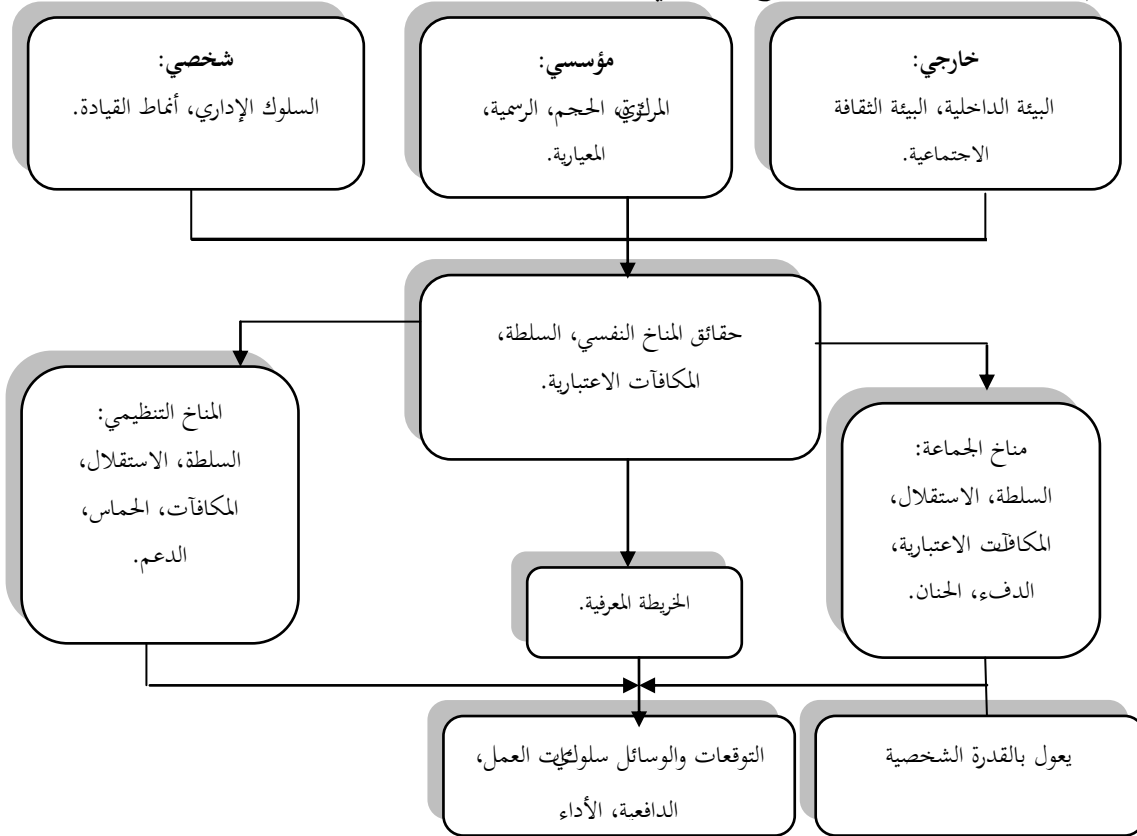
² عبد الله الطحيم، طلق السواط: السلوك التنظيمي، دار الحافظ للنشر والتوزيع، جدة، السعودية، 2012، ص. 251.

³ صليحة شامي، مرجع سبق ذكره، ص. 50.

⁴ محمد الصيرفي، التحليل على مستوى المنظمات، المرجع السابق، ص. 228.

تؤثر بشكل ما على سلوكه داخل المنظمة، فكلما كانت هذه البيئات الخارجية تشجع على العمل الجماعي و إنكار الذات والعمل على التطوير الذاتي و المجتمعي، مكن ذلك من تشكيل مناخات تنظيمية تتسم بالجدية في العمل و بروز السياقات الجماعية في تأدية العمل وضعف النزعة الفردية نحو تحقيق الأهداف . كما تؤثر الأوضاع الاقتصادية والتقنية على المنظمة، فمعدلات الأجور ومستويات التطور التقني تلعب دورا في التأثير على سلوك الفرد داخل المنظمة، ويمكن إجمالاً، وضع أهم العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم(4.1): العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي



المصدر: محمد طعمانة: أثر وحدات التطوير الإداري في المناخ التنظيمي السائد في القطاع العام في الأردن، دراسات العلوم الإدارية، مجلد 23، العدد الثاني، ص. 105.

من خلال الشكل رقم (4.1)، يتضح تعدد العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي، حيث تتشكل العوامل الخارجية للمنظمة من عوامل اقتصادية واجتماعية و ثقافية؛ و العوامل التنظيمية الداخلية من أنماط القيادة والاتصالات والسلطات و المكافآت، وكذا العوامل النفسية المرتبطة بالقلق وشخصية العاملين و قدراتهم، كل هذه العوامل مجتمعة عوامل محددة لطبيعة المناخ السائد، والتي بدورها تؤثر في طبيعة العمل المناخ السائد، فأى خلل في هذه العوامل يؤدي إلى خلل في ذلك المناخ.

المبحث الرابع: مقاييس و طرق تحسين المناخ التنظيمي.

يُعتبر قياس عناصر وأبعاد المناخ التنظيمي في المنظمة، من أهم التحديات التي رافقت موضوع المناخ التنظيمي، وهذا نظرا لتوسع المفهوم وعدم ضبط عناصره وأبعاده بشكل محدد و دقيق، وكذا بسبب وجود عوامل نفسية يصعب قياسها و تحديدها، غير أنّ هذا الأمر لم يمنع الباحثين من إيجاد نماذج قياس متعددة بغرض توصيف المناخ التنظيمي وتحديد طبيعته السائدة انطلاقا من عناصره . ويعتبر الهدف الأساس من قياس المناخ التنظيمي هو معرفة مكان الخلل في المناخ السائد و تحديد طرائق تحسينه

المطلب الأول: مناهج قياس المناخ التنظيمي

لقد أدى اختلاف بيئات دراسة المناخ التنظيمي إلى تعدد طرق قياسه، حيث يلاحظ أنّ هناك تعددا للداخل التي تتناول طرق القياس، وتعددا أيضا في المؤشرات و المحدات، و يُشير الباحثون إلى وجود نوعين من المقاييس أحدهما كمي وهو مقياس الموضوعية، حيث يعتمد على المعلومات القابلة للقياس كحجم المنظمة، عدد المستويات الإدارية؛ والنوع الثاني من المقاييس هو مقياس نوعي، والذي يعتمد على الاستبيانات لتحديد ظروف حياة الأفراد داخل التنظيم.¹

1. مداخل قياس المناخ التنظيمي

تعددت رؤية الكتاب لطبيعة و ماهية المناخ التنظيمي مما انعكس على تصوراتهم في كيفية القياس، الأمر الذي أدى إلى تعدد في مداخل بناء مقياس للمناخ، ولعلنا هنا نقتصر على نموذج جون وجيمس (John و James) لتقسيم مداخل قياس المناخ التنظيمي، والذي يُعتبر أكثر النماذج شهرة في تحديد مداخل قياس المناخ التنظيمي.

1.1. مداخل القياس المتعدد- الصفات التنظيمية: فالمناخ التنظيمي من خلال هذا المدخل يمكن قياسه من خلال عدد الأقسام، عدد العمال، عدد المراكز.²

2.1. مداخل القياس الإدراكي- الصفات التنظيمية: يعتمد هذا المدخل على مجموعة من المقاييس المدركة بواسطة الأفراد العاملين في التنظيم، كما يشمل على مقاييس القياس المتعدد - الصفات التنظيمية -، ويتم قياس هذه التصورات من خلال متوسط تصورات إدراك الأفراد نحو التنظيم، ويُعتبر هذا المدخل من المداخل العملية و التي تجمع بين تصورات الأفراد ومدركاتهم وبين الصفات التنظيمية التي تميز المنظمة، الأمر الذي يجعل من هذا المدخل مدخل عملي شامل قابل للتطبيق والقياس.

3.1. مداخل القياس الإدراكي- الصفات الشخصية-: والذي يعتمد على مجموعة من المقاييس المدركة بواسطة الأفراد العاملين داخل التنظيم، ويرتكز على المقاييس الشخصية كالرضا والمستوى الثقافي والقابلية للعمل.

¹ فهد الصغير: المناخ التنظيمي و أثره على أداء العاملين في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2002، ص.21.

² Paul Phoenix: climat organisationnel et Implication dans l'emploi, <http://www.memoireonline.com> consulté le (26/04/2016 , 14.15).

2. مقاييس المناخ التنظيمي : يعتبر الاستبيان من الأدوات التي استخدمها الباحثون في قياس المناخ التنظيمي، وذلك من خلال تحديد الباحث لمجموعة من العناصر المشكلة للمناخ التنظيمي و قياسها، ومن بين هذه الاستبيانات نذكر:

1.2/ نموذج (Halpin, Croft): أطلق على هذا النموذج بـ : " Organizational climat Description " Questionnaire(OCDQ) وهو مكون من ستة متغيرات : القيادة؛ الدافعية؛ الاتصالات؛ اتخاذ القرار؛ وضع الأهداف و الرقابة،¹ ويقيس الكاتبان أنّ المناخ هو نتاج علاقة بين الشخصية كمتغير وبين خصائص التنظيم.

2.2/ نموذج (Halpin, 1950): يطلق عليه بـ: "Leader Behavior Description Questionnaire (LBDQ) والذي يؤكد على نفس المتغيرات السابقة، إلا أنه يركز على الحالات السلوكية والنمط القيادي المستخدم.²

3.2/ نموذج (Likert, 1964): حيث حدد ليكرت (Likert) (64) متغيراً لتحديد المناخ التنظيمي، وأكد على متغيرات سببية و متغيرات وسيطية و أخرى نهائية، والتي تحدد بشكل عام مناخ أي منظمة، وهي:

- متغيرات سببية: وتشتمل على متغيرات هيكلية و متغيرات القيادة .
- متغيرات هيكلية: درجة تحديد الأهداف؛ تمركز القرار؛ مشاركة الأفراد .
- متغيرات القيادة: مدى استجابة الأفراد لرئيسهم؛ تميز الأهداف؛ العمل الجماعي؛ إشراك المرؤوسين في القرار .
- متغيرات سببية وسيطية: المتغيرات التي تتعلق بدرجة الثقة بين الرئيس والمرؤوس .
- متغيرات وسيطية: وتقيس درجة تأثير سلوكيات الرئيس على الأفراد ويتم قياسها من خلال خمسة أبعاد هي: نوعية وجود الاتصالات؛ الرغبة في العمل الجماعي؛ انطباق المرؤوسين حول نمط القيادة؛ دافعية الأفراد نحو العمل و قبول الأهداف .

4.2/ نموذج لتوين (Litiwin): طُوّر هذا الاستبيان لقياس المناخ التنظيمي في المنظمات الصناعية، إلا أنه تمت عليه مراجعات من أجل أن يستعمل في المستشفيات والمنظمات بصفة عامة، ويجوي الاستبيان على خمسين سؤال تقيس في مجموعها المناخ التنظيمي بأبعاده التسعة حسب لتوين (الهيكل التنظيمي، المسؤولية، المكافأة، الدفء، الدعم و التشجيع، المعايير، المخاطرة، إبداء الرأي، الانتماء).

5.2/ نموذج ضغوط البيئة: الذي طوّره كل ستيرن و ستينهوف من خلال مفتاح المناخ التنظيمي المس - مى : " Organization Climat Index (OCI) المتضمن (300) فقرة حول بعدين هما: التطور والرقابة.

6.2/ مقياس ميلز (Milz): تمت دراسته على مستوى المدارس و أعتبر أن خصائص التنظيم الجيد تتضمن عشرة عناصر يمكن من خلالها قياس المناخ التنظيمي، وهي: وضوح الأهداف، كفاية عملية الاتصال، التوزيع الجيد للسلطة، استخدام الموارد، تماسك الجماعة، الروح المعنوية، التحديث، الحكم الذاتي، التكيف، كفاية حل المشكلات .

¹Ross Tomas: **The Organizational climate of school**, Revue internationale de l'éducation, Vol 22, N°4, WWW.JSTOR.ORG/satble/3443272 Consulté le (15 /02/2016,13.37).

² Luc Brunet : **climat organisationnel et efficacité de sept polyvalentes au Québec en milienmétropditiion**, Revue de sciences de l'éducation, Vol 19 ,N° 3.1993 , P.490.

المطلب الثاني: طرق تحسين المناخ الجامعي

يُعتبر المناخ الجامعي المحرك الأساس للعمليات داخل الجامعة، الأمر الذي يجعل من تحسين المناخ التنظيمي أولوية كبيرة بهدف تحقيق أهداف الجامعة والمجتمع ككل، و لتحسين المناخ الجامعي يحتاج إلى تشخيص دقيق للعناصر المشكلة للمناخ التنظيمي والعمل على التأثير في هذه العناصر بغرض تحسينه وتحويله.

1. خصوصية المناخ الجامعي بين التعقيد والانفتاح

تعد الجامعة من النظم الاجتماعية الفريدة في المجتمع فهي مؤسسة أكاديمية وتعليمية تربوية في آن واحد، فهي بذلك تتسم بخصائص مميزة تجعلها ذات طابع خاص في أهدافها وأنشطتها ومكوناتها وفي إفرانها، بما يجعل مناخها التنظيمي أكثر حركية ودينامكية وانفتاحا على البيئة الداخلية والخارجية على حد سواء.

فالتدريس والبحث العلمي يتطلبان توفر الكثير من المستلزمات، مثل المخابر والتجهيزات المادية والقاعات والكتب والدوريات والأثاث والتكنولوجيا، الأمر الذي يجعل من تحسين المناخ ينطلق من توفير هذه المستلزمات. فعضو هيئة التدريس، وللقيام بالواجب المنوط به، يحتاج إلى مزيد الاهتمام المادي والمعنوي على حد سواء، وتقديم التسهيلات اللازمة له، لإنجاح عملية التدريس والبحث العلمي الخاصة به، كما أن خصوصية عضو هيئة التدريس من ناحية المكانة العلمية والاجتماعية، تتطلب ضرورة طرائق اتصالية فعالة للتعامل معه.

ويعتبار الطالب المستفيد من مخرجات الجامعة، يتطلب تشخيصا لحالته النفسية والمعنوية و المادية و البحثية، و يتطلب أيضا معرفة دقيقة لاحتياجاته ومشاكله داخل قاعة التدريس، وتوفير مناخ جيد لزيادة مستويات التلقي والتعليم و البحث، وتسهيل مختلف الإجراءات الإدارية الكفيلة بإنجاح عملية بقدرس الطالب الجامعي.

من جانب آخر، تعتبر الإدارة الجامعية ركن أساسي في العملية التعليمية الجامعية، حيث توفر هذه الأخيرة للطلاب وللأستاذ وللمجتمع جميع التسهيلات لإنجاح عملية التعلم و التلقي، مما يتطلب ذلك معرفة خصوصية هذه الفئة الإدارية، ومحاولة تحسين مناخ عملها وتحسين الظروف المادية والمعنوية بهدف زيادة فرص الإبداع الإداري.

أيضا، قضية الخصوصية القائمة بين الجامعة وبين محيطها، والتي تتسم بالتعقيد والتبادلية، فالجامعة تستقطب من المجتمع فئة الطلبة والمؤسسات، وتقدم للمجتمع أفضل مخرجاتها من طلبة وبحوث عملية واستشارات و ابتكارات، هذا الأمر يتطلب مناخ عمل يتسم بالمرونة والانفتاح على جميع الفئات والتفاعل الايجابي مع المجتمع.

كما أن نظرة الفرد و مدركاته، جزء هام في تشكل المناخ التنظيمي، أي أنه كلما كان المناخ الجامعي السائد أكثر التزاما و انضباطا، وأكثر قدرة على التطور والتحسين و الجودة، فإذن هذا الأمر ينعكس إيجابا على الفرد وعلى الجماعة على حد سواء، مما يزيد في ترصين السلوك السائد ودافعية أكثر نحو انجاز الأعمال.

كل هذه الخصوصية في المناخ الجامعي، والتي تتسم بالتعقيد وتداخل الكثير من العناصر المشكلة له، يجعل من تشخيص المناخ الجامعي السائد وإيجاد طرق تحسين له أمرا مهما ومطلب ضروري لإنجاح العملية التعليمية الجامعية، وتلعب القيادة الجامعية هنا دورا مهما في القيام بهذا الجانب. فما هي يا ترى طرق تحسين المناخ الجامعي؟

2. طرق تحسين المناخ الجامعي

يعتبر تحسين المناخ التنظيمي السائد من أولويات الإدارة الجامعية، نظرا لتأثير أبعاد وعناصر المناخ التنظيمي السائد على الأداء الأكاديمي و البيداغوجي و الإداري الجامعي على حد سواء، لذا يتطلب من الإدارة القيام بجهود تحسين العناصر المشكلة للمناخ التنظيمي .

1.2. الهيكل التنظيمي الجامعي: يُعتبر الهيكل التنظيمي المحدد الأساس للوظائف و المستويات والمهام و الصلاحيات، فتعدد الهيكل التنظيمي بشكل دقيق وواضح يهدف إلى تفادي مجموعة من السلبيات التي تؤثر على مناخ العمل، والتي نذكر منها:¹

- تدني معنويات الأفراد: بسبب التناقض في القرارات وعدم موضوعيتها وضبابية الأدوار.
- بطء القرارات: بسبب عدم إيصال المعلومات المطلوبة بشكل جيّد.
- حدوث النزاع: بسبب التضارب في الأهداف والأدوار والمهام و الصلاحيات وعدم التنسيق.
- عدم المرونة مع المتغيرات الخارجية : بسبب جمود الهيكل وغياب وظيفة التنبؤ وعدم القدرة على مسابرة التغيرات الحاصلة في بيئتها الخارجية .
- زيادة النفقات: بسبب طول السلم الهرمي وزيادة في الإجراءات الإدارية.
- فللمطلوب من المدراء الجامعيين هو إيجاد هيكل يتصف بالخصائص التالية:
- الوضوح والدقة في تحديد الأدوار والمهام والمسؤوليات.
- المرونة في التعامل مع المتغيرات الجديدة.
- التقليل من المستويات الإدارية لزيادة التواصل الفعال مع كل العاملين.
- تحديد دقيق لأهداف المنظمة ومحاولة توجيه أهداف العاملين نحو أهداف المنظمة ككل .
- إعطاء استقلالية أكبر للكليات والمعاهد والأقسام في إدارة شؤونها الداخلية .

2.2. التدريب: يُعرف التدريب على أنه: "نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في أعمالهم "؛² وتؤدي برامج التدريب لأعضاء هيئة التدريس و الموظفين على حد سواء إلى الرفع من مستوى الثقة لدى الأفراد وقابليتهم نحو التعلم، مما يؤثر على إنتاجية هؤلاء الأفراد، لهذا اعتبر تدريب وتنمية الموارد البشرية في الوقت المعاصر إستراتيجية تعمل في خدمة إستراتيجية الجامعة ككل، لما لها من تأثير في تطوير وتنمية وتعديل السلوك في الجامعة.³

¹ حسين حريم: مبادئ الإدارة الحديثة، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، 2006، ص.231.

² صلاح الدين عبد الباقي: الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة، الطبعة الأولى، الإسكندرية، مصر، 2002، ص.208.

¹ عمر وصفي عقيلي: إدارة الموارد البشرية المعاصرة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010، ص. ص. 437.438.

3.2.الاتصال الفعّال: الجدير بالذكر هنا أنّه كلما اهتمت الإدارة الجامعية بإقامة العلاقات الجيدة مع العاملين، كلما زاد اهتمامها بتحسين جودة الاتصالات القائمة في المنظمة،¹ فالإتصال له تأثير مباشر وفعال على أداء العاملين في الجامعة، فمن خلال الإتصال تُعرف دوافع العاملين واحتياجاتهم ومدى رضاهم عن العمل،² وبالتالي العمل على إشباع هذه الحاجيات وحل مشاكلهم. كما يساهم الإتصال الفعال في ضمان التفاعل والتبادل المشترك وتوجيه السلوك نحو الأهداف المسطرة، الأمر الذي يساهم في إيجاد جو عمل يتسم بالوضوح والصراحة والتفاعل الإيجابي، كما يساهم في تقليل الصراعات الناتجة عن سوء الفهم من خلال الشرح المستمر للمواقف والأهداف.

4.2. القيادة الجامعية الفعّالة: يعتبر مفهوم القيادة من أكثر المفاهيم التي لا تزال تعاني من عدم الاتفاق على تعريفها أو الاتفاق حول مفهوم محدد لها، ويرجع ذلك إلى تباين الزوايا التي ينظر إليها لهذا الموضوع (التركيز على عمليات الجماعات، سمات شخصية، فن التأثير، ممارسة النفوذ، علاقات القوى و النفوذ، تمكين العاملين، السيطرة، التدعيم)،³ إلا أنّ الباحثين يُجمعون على أهمية القائد الإداري في التنظيم، فالقيادة الجامعية الفعّالة تعمل على تحفيز الأفراد على المشاركة في العمليات التنظيمية الجامعية، كما يشجع القائد على التفكير الحر وإبداء الرأي وتحمل المخاطر الناتجة عن أخطاء المرؤوسين.⁴ كما تهدف قدرات ومهارات القائد على التواصل وزيادة التفاعل بين الرئيس والمرؤوس، وزيادة مجالات تطوير مهارات الأفراد وتشجيعهم على الإبداع من خلال اكتساب مجموعة من المهارات القيادية التي تسمح للقائد بالتفاعل الإيجابي و التأثير الإيجابي في الأفراد وتوجيههم نحو تحقيق أهداف المنظمة ككل.⁵

5.2. المشاركة في اتخاذ القرار: تؤدي عملية مشاركة الفاعلين على مستوى الجامعة في عملية صنع القرار إلى تحقيق مجموعة من الإيجابيات، التي تؤثر بشكل كبير على نمط المناخ السائد فيها، ولعل أهم هذه الإيجابيات نذكر:⁶

- ✓ ضمان تفهم المشاركين للقرار و أهدافه وبالتالي زيادة حماس الأفراد لتنفيذه.
- ✓ تحسيس الفاعلين الجامعيين بمكانتهم وأهميتهم في العملية الإدارية وفي حياة الجامعة.
- ✓ إثراء النقد و النقد الإيجابي و إحلال روح العمل الجماعي محل الفردية والأنانية.
- ✓ الرفع من مستوى الرضا لدى الأفراد و بالتالي التخفيف من معدلات الدوران.⁷

² جيرالد جرينبرج، روبرت بارون: إدارة السلوك في المنظمات، تعريب وترجمة: رفاعي محمد رفاعي و إسماعيل على بسيوني، دار المريخ، الرياض، 2004، ص.350.

² الحاج رائد: إدارة السلوك الإنساني والتنظيمي، دار غيداء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009، ص.184.

³ محمد إسماعيل بلال: السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، الدار الجامعية الجديدة، الطبعة الأولى، القاهرة، 2005، ص 228.

⁴ محمود سلمان العميان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2002، ص.350.

⁶ فؤاد نجيب الشيخ، يحي سليم: القيادة والإبداع: دراسة ميدانية على منظمات الإتصال في اليمن، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، العدد الأول، السعودية، 2009، ص.76.

⁶ زكريا الدوري: وظائف وعمليات منظمات الأعمال، دار اليازوري للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2010، ص 110.

⁷ حسين حريم، مبادئ الإدارة الحديثة، مرجع سبق ذكره، ص.95.

6.2. الاهتمام بالسياسات العامة للجامعة: من خلال وضع سياسات جامعية تتميز بالمرونة في اتخاذ القرار وتلاءم مع التغيرات والظروف الداخلية الخارجية ، والابتعاد عن السياسات الغامضة والمتقلبة، والتي تزيد من مخاوف المستفيدين من العملية التعليمية الجامعية(الطلبة، الأساتذة، المجتمع، المؤسسات...الخ).

7.2. المسؤولية الاجتماعية الجامعية : ضرورة تحمل الجامعة لجانب من المشاكل المجتمعية، الأمر الذي يعكس صورة تفاعلية إيجابية بين الجامعة و محيطها، مما يئهم في تعزيز الانتماء بين الجامعة و محيطها .
و إجمالاً، يمكن تلخيص محاور تحسين المناخ الجامعي من خلال الشكل التالي :

الشكل رقم(5.1): دعائم ومؤشرات تحسين المناخ الجامعي.



المصدر: من إعداد الباحث مستعينا ب: (دانيا ياسين بيدس : دور إدارة الموارد البشرية و المناخ التنظيمي في تفعيل عملية التوطين بمنظمات القطاع الخاص في محافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض السعودية، 2005، ص 78).

خلاصة الفصل الأول:

من خلال هذا الفصل، تم التطرق إلى مفهوم وتطورات مضمون المناخ التنظيمي، حيث لوحظ أن مفهوم المناخ مترابط و معقد، نظرا لترابط العديد من العناصر المشكلة له، و بسبب اختلاف هذه العناصر وتزواجها بين العنصر المادي المحسوس و العنصر المعنوي غير المحسوس، مما يجعل عملية ضبط المفهوم أكثر تعقيدا وصعوبة.

وقد أدى اختلاف بيئات الدراسة التي قام بها الباحثون في موضوع المناخ التنظيمي، و اختلاف الحقول المعرفية التي تناولت الموضوع، إلى تعدد مداخل دراسة هذا الموضوع، حيث اعتمد الباحثون على مدخلين أساسيين للمناخ التنظيمي وهما: المدخل الهيكلي و المدخل الذاتي، وكل مدخل يحوي مجموعة من العناصر التي تشكل في مجموعها المناخ التنظيمي السائد.

و يتأثر المناخ التنظيمي بجملة من العوامل و الأسباب؛ و التي حُدِّدت بعوامل خارجية، تنظيمية وعوامل شخصية، هذه العوامل تحدد لنا نمط المناخ التنظيمي السائد فيها سواء كان هذا المناخ تسلطي أو مناخ مفتوح. و لمعرفة طبيعة المناخ التنظيمي السائد و نوعه، تقدم الباحثون بمجموعة من المقاييس و الاستبيانات، التي تحاول في مجموعها قياس المناخ السائد ومعرفة الاختلافات الموجودة في أحد عناصره، مما يسهل على الإدارة توجيه وتصحيح الاختلافات و تحديد المشكلات التي تتعلق بالمناخ السائد.

وباعتبار مؤسسات التعليم العالي منظمات منفتحة على محيطها الداخلي و الخارجي، ونظرا كذلك لأهمية الدور المتنامي للجامعة وتأثيراتها المختلفة، فإن القيام بتشخيص مناخها يعتبر أمرا ضروريا و مهما، نظرا لتأثيرات المناخ التنظيمي على الأداء الكلي للإدارة الجامعية، أعضاء هيئة التدريس و الطلبة على حد سواء، ويتأتى كل هذا من خلال وجود إرادة فعلية في تصحيح مجريات التنظيم من طرف الإدارة الجامعية، و العمل على منح فرص المشاركة لجميع الفاعلين في عملية التحول نحو مناخ إيجابي يتسم بالديمومة والاستمرارية من طرف الإدارة الجامعية.

الفصل الثاني:

الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة

في التعليم العالي

تمهيد:

يعرف موضوع مؤسسات التعليم العالي وجودتها اهتماما متزايدا في عالمنا المعاصر، نظرا للدور المحوري الذي تلعبه هذه المؤسسات في التأثير على المتغيرات الكلية السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية، مما يحتم على صانعي القرار إيلاء أهمية كبرى في تحسين جودة هذه المؤسسات.

ويعد تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مخرجا لجعل الخدمات التعليمية الجامعية تواكب وتلبي الاحتياجات السوقية والمتطلبات المجتمعية، كما تسمح إدارة الجودة الشاملة بتحسين جودة المخرجات النهائية لها، بما يزود المجتمع بكفاءات ومهارات أساسية قادرة على الإبداع و الابتكار والتطوير والتجديد.

في هذا الفصل سنتطرق إلى إدارة الجودة الشاملة ومتطلباته ا و آليات تطبيقها في التعليم العالي، وذلك من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والفلسفية لإدارة الجودة الشاملة؛

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي؛

المبحث الثالث: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والفلسفية لإدارة الجودة الشاملة.

تقتضي سياسة إصلاح التعليم العالي إعادة النظر في الطرائق، السياسات، الإمكانيات و الوسائل، بنية جعل مؤسسات التعليم العالي تواكب التطورات وتقود عملية التنمية الحضارية الشاملة، مما يتطلب تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة كبنية إستراتيجي في عملية الإصلاحات الشاملة و المتكاملة، فلجودة الشاملة بتأصيلاتها تعتبر إطارا مرجعي في عملية التحسين و التطوير المستمر في مختلف المؤسسات الصناعية والخدمية على حد سواء.

المطلب الأول: مقاربات حول إدارة الجودة الشاملة

أضحى مصطلح إدارة الجودة الشاملة من المصطلحات الشائعة في الأدبيات المعاصرة، نظرا لتزايد الحاجة إليه كمؤشر مُحدد لكفاءة وفعالية التنظيم، وكداعم أساسي لتطوير وتحسين الأداء الإنتاجي والخدمي في مختلف المنظمات، لذا كان من الضروري توضيح المفهوم وتحديد أبعاده ومهامه وكيفية الاستفادة منه. فما هي يا ترى دلالات المفهوم؟

1. المضامين الأساسية لمفهوم الجودة.

لقد عرف مفهوم الجودة بمضامينها المختلفة اختلافات كثيرة، بسبب تعدد الزوايا التي ينظر إليها للموضوع من جهة، ومن جهة أخرى بسبب اختلاف طبيعة المنتج ات محل الدراسة سواء كان منتج ملموس أو عبارة عن خدمة مقدمة، الأمر الذي أدى إلى صعوبة في تحديد دقيق لمضمون الجودة، غير أن هناك مفاهيم تعتبر رائدة في تحديد دقيق لمفهوم الجودة وأبعادها. حيث هناك من يرى أن الجودة تعني إنتاج سلعة أو تقديم خدمة بمستوى عال من الكفاءة وفقا لمقاييس موضوعة مسبقا لإنتاج السلعة أو الخدمة وإيجاد التميز فيها لتلبية احتياجات العميل وتوقعاته.¹

أمّا جوران (Juran) فيعرفها بأنها: "مدى ملائمة المنتج للاستخدام"،² أي قدرة المنتج على التوافق بين خصائصه و متطلبات الزبون. أمّا ديمينج (Deming) فيعرفها بأنها: "وجود تحقيق احتياجات الزبون في الحاضر والمستقبل"، بمعنى قدرة المنتج على التطلع للاحتياجات المستقبلية والوفاء بها. ويرى (lovelock et Wright) أن الجودة هي: "الدرجة من الرضا التي يمكن أن تحققها الخدمة للمستخدمين والزبائن عن طريق إشباع وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم"،³ أي أنّ الجودة يعبر عليها من خلال رضا الزبون ومدى إشباعه.

كما يرى ماسي (Massy) أن الجودة تتشكل من أربعة أبعاد رئيسة هي: التفوق؛ تجاوز التوقع؛ القيمة وموائمة المواصفات.⁴ ولعل أشهر مفهوم للجودة ماجاءت به الجمعية الأمريكية للجودة والتي عرفت الجودة على

¹ عمر وصفي عقيلي: مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، 2001، ص.85.

² Tilman Becker: Consumer Perception of Fresh Meat Quality: A Framework for Analysis, British Food Journal, Emerald Group Publishing Ltd., Vol. 102, Iss: 03, United Kingdom, 2000, p. 159.

³ Lovelock, Christopher, and Lauren Wright: Principles of Service Marketing and Management, New Jersey: Prentice-Hall International, 2002, P18.

⁴ Massy, William, Honoring the Trust: Quality and Cost Containment Higher Education New York, Anker Publishing, 2003, P 41.

أخاً: "الهيئة والخصائص الكلية للمنتج التي تظهر وتعكس قدرة المنتج على إشباع حاجات صريحة وأخرى ضمنية".¹ كما تعرف الجودة بأنها: "تحقيق رغبات وحاجات وأهداف المستفيدين باستمرار"،² أي قدرة المنتج على تلبية الاحتياجات بشكل مستمر وليس بشكل مؤقت فقط.

2. مفهوم إدارة الجودة الشاملة

يُعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم التي عرفت تباينا واضحا في تحديد مفهومها بشكل محدد، إلا أنَّ مختلف المفاهيم تتمحور حول الهدف الأساسي للجودة الشاملة وهو تحقيق رضا المستهلك، التطلع لمعرفة الحاجات والتطوير والتحسين المستمر.

يشير أحد مفاهيم إدارة الجودة الشاملة باعتبارها: "عقيدة أو عرف متأصل وشامل في أسلوب القيادة والتشغيل لمنظمة ما، بهدف التحسين المستمر في الأداء على المدى الطويل من خلال التركيز على متطلبات وتوقعات الزبائن مع عدم إغفال متطلبات المساهمين وجميع أصحاب المصالح الآخرين"³؛ يُشير هذا المفهوم إلى طبيعة إدارة الجودة كثقافة سائدة داخل التنظيم، كما يُضفي المفهوم الطابع الشمولي لجميع وظائف المنظمة.

كما يشير مفهوم آخر، إلى أنَّ إدارة الجودة الشاملة هي: "فلسفة إدارية للمنظمة التي تُرك من خلال تحقيق احتياجات المستهلك وكذلك تحقيق أهداف المشروع معا"⁴؛ هذا المفهوم يشير إلى أن إدارة الجودة الشاملة هي القدرة على الموازنة بين رغبات المستهلك وأهداف المشروع، غير أنه لا يُشير إلى طبيعة التغيير الجذري الذي يحصل في المنظمة بغية الوصول إلى الجودة الشاملة، ولا يشير كذلك إلى المستويات التي يحدث فيها هذا التغيير.

من ناحية أخرى، يُشار لإدارة الجودة الشاملة على أنها: "مدخل إداري حديث يهدف إلى تحقيق التحسين والتطوير المستمر في جودة المنتج أو الخدمة من خلال تعاون وتضافر جهود كل من الإدارة والعاملين لأداء الأعمال والأنشطة داخل التنظيم، مع التركيز الدائم على العميل لتحقيق رغباته وتوقعاته من خلال إشراكه في تصميم المنتج أو الخدمة"⁵؛ يحدد هذا المفهوم أبعاد الجودة (المنتج، الخدمة)، كما يُضفي جانب المشاركة من طرف جميع الأطراف في عملية التصميم و اختيارات المنتج أو الخدمة.

بالإضافة إلى ذلك، يُشير مفهوم آخر لإدارة الجودة الشاملة بأنها: "نظام إداري يضع رضا العميل في مقدمة الأولويات بدلا من التركيز على الأرباح؛ وهو كذلك نظام يشتمل على مجموعة من الفلسفات المتكاملة والأدوات

¹ Heizer Jay, Barry Render: **Operations Management**, Prentice-Hall, New Jersey, 2001, P.171.

² Kearns David: **Using Quality to Redesign School System**, Jassery Bass Publishers, San Francisco, U.S.A, 1994, P. 18.

³ محمد عبد الوهاب العزاوي: **إدارة الجودة الشاملة**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص.39.

⁴ خضير كاظم محمود: **إدارة الجودة الشاملة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2006، ص. 72.

⁵ أحمد عبد الله الرشدي: مرجع سبق ذكره، ص. 11.

الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف، ورفع مستوى رضا العميل والموظف على حد سواء "؛¹ يُضفي هذا المفهوم جانب تعدد فلسفات الجودة لتتكامل وفق إستراتيجية موحدة لتحقيق ذلك رضا جميع الأطراف. مما سبق، يمكن أن نحدد مفهوم إجرائي لإدارة الجودة الشاملة، باعتبارها تلك الفلسفة الادارية القائمة على ضرورة تحسين و تطوير الأبعاد الإستراتيجية، التنظيمية، المالية، الثقافية، الإنتاجية و التسويقية، بحيث تراعى في ذلك رغبات المستهلكين الحالية و المستقبلية ورغبات البيئة الداخلية، كما تشمل إدارة الجودة الشاملة الرقابة على مختلف الأنشطة والوظائف القبلية و البعدي مع الأخذ بعين الاعتبار معيار التكلفة. بعد تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ماهي أهم مراحل تطور هذا المفهوم؟

3. التطورات التاريخية لمفهوم إدارة الجودة الشاملة

مرّ مفهوم إدارة الجودة الشاملة بمراحل وتطورات عديدة، ومع تداخله مع متغيرات جديدة و زيادة شموليته وتعدد تطبيقاته، أدى ذلك إلى زيادة التعقيد المفاهيمي والعملي لمفهوم الجودة الشاملة، ومن خلال عرض هذه التطورات سنلاحظ زيادة هذا التعقيد وتطور مجالات الاستخدام.

1.3 مرحلة التفتيش (1900-1940)

جاءت هذه المرحلة أثناء الثورة الصناعية، حيث عرفت تزايداً مضطرباً لعملية الإنتاج، وقد أدى هذا التزايد إلى وجود نقائص و عيوب في المنتج، مما استدعى ظهور مصطلح الجودة كعملية تفتيش لهذه المنتجات ومطابقتها مع الجزء الأساسي للمنتج، وبالتالي فالجودة تقتصر على عملية المقارنة بين المنتج النهائي وبين المنتج الأصلي، أي أن رغبات المستهلكين لم تكن تؤخذ بعين الاعتبار بقدر ما كان المهم هو عملية الإنتاج بحد ذاتها . و في هذه المرحلة انقسمت وظيفة الجودة بين العامل الذي يقوم بالإنتاج والمفتش الذي يقوم بفحص المنتجات بهدف التقليل من المعيب.²

2.3 مرحلة المراقبة الإحصائية للجودة (1940-1960)

مع زيادة التطورات التكنولوجية في عملية التصنيع، إزدادت معها الحاجة إلى وضع طرائق علمية من أجل متابعة وفحص عملية الإنتاج من أجل تفادي وتقليل العيوب، الأمر الذي أدى إلى ظهور النماذج الإحصائية في عملية متابعة أنشطة و وظائف المنظمة كظهور مصطلح العينات الإحصائية، تحليل التباين وعينات القبول. فمراقبة الجودة تتضمن عملية تسجيل، تحليل وكتابة التقارير حول المعلومات المتعلقة بالمدخلات والمخرجات وسير النشاط، ومحاولة أخذ عينات من المنتج ومطابقتها مع المنتج الأصلي، ويُعتبر (Walter Shewart) أبرز من إستخدم النماذج الإحصائية في هذا المجال، حيث ألف كتابه المسمى " ضبط الجودة"، و قد حاول الكاتب من خلاله وضع مقاسات معيارية لمطابقة المنتج النهائي بالمواصفات المعمول بها، إلا أن التأكيد على مبدأ الرقابة

¹ عمر سعد محمد العدوان : تقويم وظائف إدارة الموارد البشرية في ضوء مبادئ إدارة الموارد البشرية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان، السودان، 2012، ص.95.

² يوسف بومدين: إدارة الجودة الشاملة والأداء المتميز، مجلة الباحث، العدد الخامس، الجزائر، 2007، ص.27.

الإحصائية للجودة لم يُعتمد مؤشر مقبولاً للتأكد من جودة المنتج، مما استدعى إعادة النظر في المفهوم على المستوى النظري و التطبيقي.

3.3. مرحلة ضمان الجودة (1970-1985)

ضمان الجودة مفهوم يشير إلى بناء الجودة وليس مجرد التفتيش عن الأخطاء، كما يشير المفهوم إلى أن مسؤولية الجودة هي مسؤولية مشتركة ولا تخص قسم الرقابة فقط ، فالرقابة ضمن هذا المنظور عملية تكون قبلية لتشمل معرفة الأخطاء الممكن وقوعها وإيجاد الحلول لها قبل الوقوع؛ ومرحلة آنية تشمل عملية المراقبة أثناء عملية الإنتاج وفي كل مرحلة من مراحل التصنيع؛ مرحلة بعدية تشمل عملية مطابقة المنتج المصنع قبل تسليمه للزبون.¹

4.3. مرحلة إدارة الجودة الشاملة (1980-2020)

ظهر مصطلح إدارة الجودة الشاملة كمدخل إداري يركز على الجودة، و يعتمد على مساهمة جميع أفراد المنظمة لتحقيق التميز المستدام من خلال تحقيق رضا الزبون وتحقيق منافع جميع الأفراد والمجتمع ككل،² فلم يُعد يُنظر للجودة على أنها مطابقة المواصفات، بل أصبح يُنظر إليها على أنها نظام يتداخل ويترايط مع جميع أنشطة المنظمة ، و أصبح للزبون مفهوم أوسع، حيث إضافة للزبون الخارجي أصبح يشمل كذلك الموظفين، الجهات الإدارية و الموردون، كما أصبحت المنظمة تعتمد على الزبون كمدخل أساسي في عملية التطوير والتجديد من خلال اتاحة فرص المشاركة في عملية التطوير.³

إلى جانب هذه التطورات في المفاهيم والممارسات، فقد ظهر ما يعرف بالمواصفات العالمية للجودة ISO 9000، والذي يُعتبر إطار مرجعي يُساعد المنظمة للوصول إلى الجودة المطلوبة للمنتجات أو الخدمات، كما يُساعد في تقييم أنظمة إدارة الجودة من قبل العميل أو من قبل هيئات التسجيل ومنح شهادات المطابقة. من خلال ما سبق، يمكن القول أن تطور مفهوم الجودة باعتباره في البداية كان يركز على المنتج إلى اعتباره فلسفة إدارية متكاملة، جاء نتيجة للتطورات المتسارعة على المستوى الاقتصادي و التكنولوجي، وكذا بسبب التغيرات الحاصلة في أذواق ووعي الزبائن، مما أدى إلى ضرورة معرفة رغبات جميع الأطراف وإدخالها كهدف استراتيجي لضمان البقاء والتنافسية.

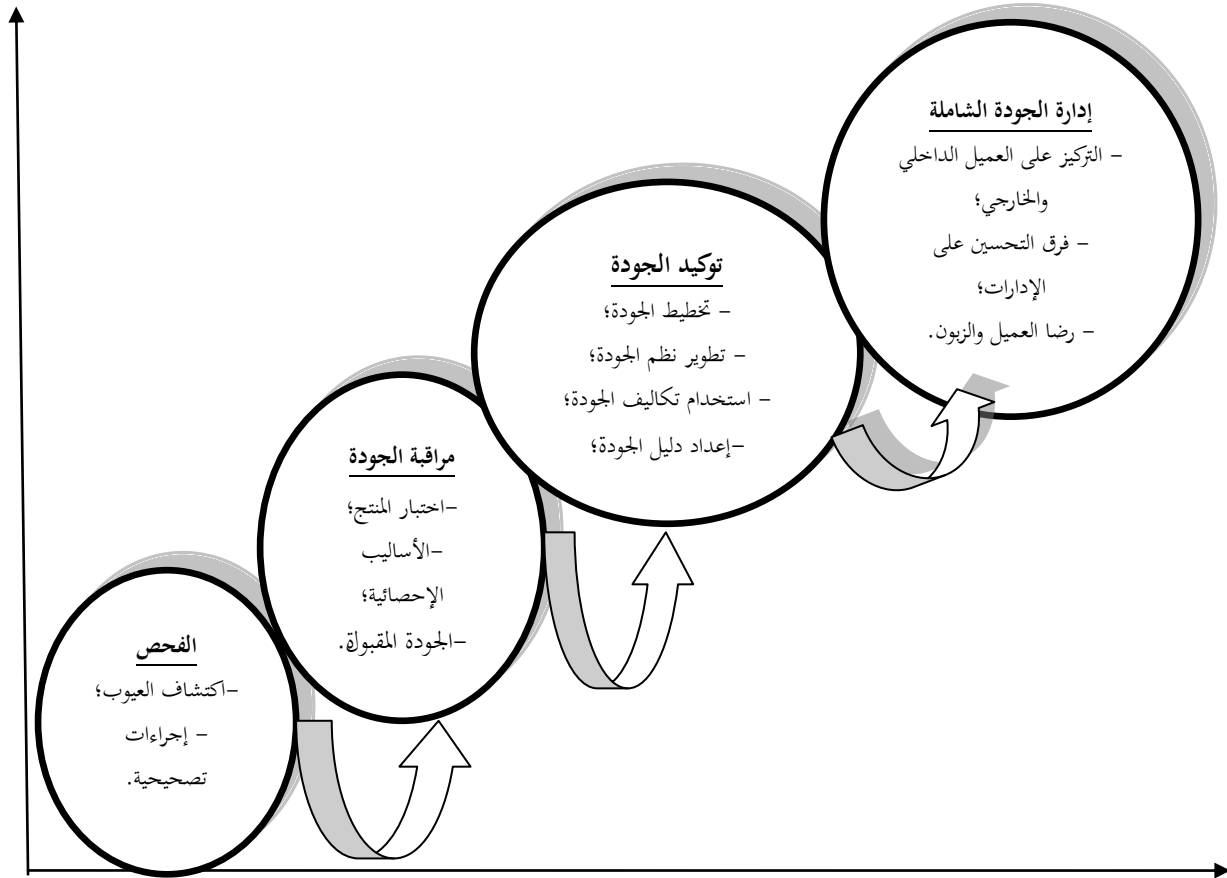
لقد أوضحت إدارة الجودة الشاملة تأخذ بعين الاعتبار ضرورة التحسين المستمر والدائم لمختلف الأنشطة الإدارية، لتتوجه وتتشارك مختلف الأنشطة نحو عملية التحسين. ويمكن تلخيص مراحل تطور مفهوم الجودة من خلال الشكل الموالي:

¹ يوسف حجيم الطائي و آخرون: نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص.67.

² محمد عبد الوهاب العزاوي، مرجع سبق ذكره، ص. 26.

³ عواطف إبراهيم حداد: إدارة الجودة الشاملة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009، ص.59.

الشكل رقم(1.2): مراحل تطور مفهوم الجودة



المصدر: أحمد عبد الله الرشدي : استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية في الجامعات

اليمنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 3، 2009، ص. 11.

من خلال الشكل رقم(1.2)، يتضح أن إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية قائمة على عملية التحسين المستمر وعلى جميع مستويات المنظمة، فالمنتجات والخدمات يتم إنتاجها عن طريق فرق العمل من خلال جمع المعلومات من طرف العميل الداخلي والخارجي، فهي بذلك عملية طويلة الأجل، وهذا عكس النظرة التقليدية (الفحص، مراقبة، توكيد الجودة) والتي تركز على المنتج في تحديدها لمفهوم الجودة، فالجودة في النظرة التقليدية تهدف إلى تعظيم الإنتاج بأقل العيوب الممكنة دون مراعاة لاحتياجات ورغبات العملاء الداخليين والخارجيين، كما أن مسؤولية الجودة تكون على عاتق مستوى إداري معين (فرق التفتيش) في المفهوم التقليدي، إلا أن المسؤولية في مفهوم إدارة الجودة الشاملة تشمل جميع العاملين في المنظمة على اختلاف مسؤولياتهم ودرجاتهم، مما يضيف الجانب الشمولي لمفهوم الجودة باعتبارها مسؤولية تقع على كل فرد داخل المنظمة، الأمر الذي يزيد من فرص تطوير الأفراد لأنفسهم بهدف الوصول إلى الأهداف المنشودة. و يعزز مفهوم إدارة الجودة الشاملة من آلية العمل الجماعي وفق منظور فرق العمل التي تخصص لكل مستوى إداري معين، كما يعزز مفهوم إدارة الجودة الشاملة من الجانب العلائقي داخل المنظمة من خلال الاهتمام بالزبون الداخلي والخارجي ل لمنظمة والعمل على توفير متطلباته وحاجاته بهدف تعزيز العلاقة وتكريس الولاء والانتماء للزبون.

4. متطلبات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة

ترتكز مقاربات إدارة الجودة الشاملة على مجموعة كبيرة من المبادئ ، ورغم التباين لدى الباحثين في تحديد مبادئ هذا المفهوم، إلا أن هناك توافقا كبيرا بين الكتاب على مجموعة من المبادئ ، الواجب توافرها من أجل إنجاح عملية تطبيق الجودة الشاملة، ويمكن إبراز أهم هذه المبادئ التي يركز عليها مفهوم إدارة الجودة الشاملة كمايلي:

1.4 الإدارة العليا: إنَّ تبني الإدارة العليا لفلسفة الجودة الشاملة كخيار استراتيجي، يسمح بدعم الجهود وتوجيهها نحو التطبيق الأمثل لمعايير الجودة الشاملة، كما يسمح دعم الإدارة العليا بتوفير الإمكانيات المادية والبشرية لتسهيل وإنجاح تطبيق الجودة الشاملة في المنظمة.

و تعمل الإدارة العليا على وضع السياسات و التعليمات المتعلقة بتبني فلسفة الجودة الشاملة، وتحديد الأطر واللوائح و الإجراءات و الأهداف المسطرة لجميع المستويات الإدارية، وذلك من أجل توجيه وتسهيل عملية تطبيق معايير الجودة الشاملة.

إنَّ إدخال فلسفة الجودة الشاملة في منظومة المنظمة يتطلب إحداث تغيير تنظيمي على مستوى المنظمة ككل، فكلما كانت الإدارة العليا مقتنعة ومتحمسة لتبني هذا الفلسفة كلما تمكنت من إنجاح عملية التحسين المستمر والتطوير في جميع مستويات المنظمة . كما أنَّ التقليل من خطوط السلطة في الهياكل التنظيمية وتوفير مزيد من الاستقلالية للوحدات وزيادة مرونتها، يُعبر عن التزام الإدارة العليا نحو تطبيق فلسفة الجودة الشاملة ،¹ ويمكن توضيح العلاقة بين الإدارة العليا وبين العاملين ومختلف المستويات الإدارية عند تطبيق الجودة الشاملة كمايلي:

الشكل رقم(2.2): العلاقة بين الإدارة العليا وبين العاملين ومختلف المستويات الإدارية عند تطبيق الجودة الشاملة.



المصدر: محمد عبد الغني حسن هلال: إدارة الجودة الشاملة في التعليم والتدريب، مركز تطوير الأداء والتنمية، دار الكتب، الطبعة الرابعة مصر، 2006، ص72.

¹ دي أي هوسي: نحو النجاح، كيف نتعامل مع التغيرات المؤسسية ، ترجمة خالد العامري وأخرون، دار الفاروق، الطبعة الأولى، مصر، 2001، ص.89.

من الشكل رقم (2.2)، يتضح الدور المحوري للإدارة العليا في عملية تطبيق فلسفة الجودة الشاملة، فمن خلال الإدارة العليا يمكن توفير المستلزمات وتهيئة الظروف المناسبة من أجل التطبيق الفعلي لم متطلبات الجودة الشاملة، من خلال توجه الإدارة نحو مرافقة العاملين من أجل التطبيق الفعلي لمعايير الجودة الشاملة، الذي يتأتى أساسا من خلال التدريب، منح العاملين التشجيع اللازم و السلطة و المسؤولية الكافية من أجل تمكينهم من أداء وظائفهم.

2.4. التركيز على الزبون: يفتخر التركيز على العميل الداخلي والخارجي من المتطلبات الأساسية لإنجاح فلسفة الجودة الشاملة، فعند إعداد أي خطة لتصميم المنتجات والخدمات، يجب أن يراعى في ذلك احتياجات ورغبات العميل وبصفة مستمرة ودائمة، وهذا من خلال التقرب المباشر من هذا العميل ومعرفة رغباته وتطورات احتياجاته النفسية و المادية الآنية والمستقبلية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن شونبرجر (shonberger) يشير إلى أن العلاقة بين المستهلك والجودة يمكن أن تتضح من خلال التقليل من عدد التغيرات الفنية بعد وصول التصميم إلى مرحلته النهائية، مما ينتج عنه التقليل من الانحرافات والتغيرات التصنيعية، كما تبرز العلاقة في القدرة على معرفة التصاميم المرغوبة و التي تؤثر على المستهلك في قرار الشراء، وتبرز العلاقة كذلك في الإضافات التي تلحق بالمنتج والتي بدورها تلي رغبات المستهلك.¹

ويعتبر العميل الداخلي من أهم مرتكزات العمل داخل المنظمة، بحيث له تأثير على منظومة العمل داخل المنظمة، فهو محور جهودات المنظمة، فعلى الإدارة السعي من أجل توفير المستلزمات المادية والنفسية والتنظيمية و توفير المناخ التنظيمي المساعد على إنجاز تطبيق الجودة الشاملة.

3.4. التحسين المستمر: إن عملية التحسين المستمر عملية جوهرية في فلسفة الجودة الشاملة، فالتحسين يشمل كل أنشطة المنظمة وفي جميع المستويات الإدارية للمنظمة، ويشمل التحسين أيضا إجراء مختلف التحسينات على المنتج وعلى الخدمات التي يقدمها. كما يمس التحسين المورد البشري، وهذا من خلال عملية الاختيار و التعيين والتكوين المستمر، وذلك من أجل الرفع من كفاءة العنصر البشري وزيادة المقدرة الإبداعية و العملياتية لدى العنصر البشري،² كما قد يشمل التحسين إجراء التحسينات على الإجراءات التنظيمية كتبسيط الإجراءات الإدارية، زيادة مرونة العمل، تحسين الهيكل التنظيمي و تجديد الأنماط القيادية.

4.4. التدريب المستمر: يُسهم التدريب الجيد في اكتساب المهارات والمعارف للعاملين، كما يُسهم التدريب في توجيه السلوكيات واكتساب المرونة الكافية من أجل تقديم العمل بالمعايير المطلوبة، فالتدريب عملية يثمر من خلالها توفير متطلبات العمل ضمن فلسفة الجودة القائمة على التجديد والابتكار والتحسين المتواصل. و يكسب التدريب طابع الجدوية و الحرص على تقديم الأفضل من حيث الجودة والوقت، والالتزام بأخلاقيات العمل ضمن منظومة العمل الجماعي وروح الفريق، وهذه متطلبات أساسية لتحقيق وتطبيق فلسفة الجودة الشاملة القائمة على العمل الجماعي.

¹ قويدر عياش: إدارة الجودة الشاملة وتحقيق تنافسية المؤسسة في ظل التحولات الاقتصادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2010، ص. 108.

² سعيد عامر: إدارة الأفراد، مركز التميز للعلوم الإدارية و الحاسب، القاهرة، مصر 2000، ص. 67.

كما يمنح التدريب آفاقاً جديدة في مجال ممارسة مهنة الفرد، وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتها وأسبابها وكيفية التقليل من آثارها على أداء العمل، ويهيئهم التدريب في غرس مفاهيم وأساليب التعليم المستمر وزيادة الاطلاع على ما هو جديد في مجال عمله الأمر الذي يسمح بزيادة مهارات التعليم الذاتي المستمر.¹

5.4. المشاركة الجماعية: تُسهم عملية المشاركة الفعلية لجميع العاملين في وضع الخطط وإتاحة الفرص لهم في عملية صنع القرار في زيادة درجات الرضا الوظيفي لدى العاملين، كما تُسهم المشاركة الجماعية في زيادة ولاء العاملين في تطبيق معايير الجودة بسبب تقبلهم ابتداءً لهذه المعايير، بفعل عملية الحوار والنقاش التي تمت أثناء وضع الخطط والأهداف من طرف الإدارة.

كما تسمح عملية المشاركة الجماعية للعاملين في زيادة مستويات عملية التنافس الجماعي، والذي بدوره يؤدي إلى توحيد وتوجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المسطرة، بدل التركيز على التنافس الفردي الذي قد يؤدي إلى إهدار الجهود المبذولة وتضييع الفرص المتاحة.

إنّ تبني المشاركة الجماعية ضمن متطلبات إدارة الجودة الشاملة، يسمح ببناء روح الجماعة وروح فرق العمل داخل التنظيم، والذي يؤدي بدوره إلى زيادة معدلات الإبداع والابتكار بفعل عملية النقاش، وكذا تعدد طرح مختلف الأفكار بين جميع الأطراف من أجل الوصول إلى أفكار جديدة.

و تتجاوز المشاركة العميل الداخلي، لتشمل جميع أطراف دائرة عمل المنظمة، فالمنظمة تعمل على مشاركة الموردين من أجل ضمان توريد أفضل، وذلك من خلال إقامة ملتقيات مشتركة، مكافأة الموردين، تشجيع الموردين على إيجاد الحلول للمشاكل المتبادلة.²

6.4. الحقيقة لبناء القرارات: المراد هنا هو قدرة الإدارة العليا على جمع المعلومات الدقيقة التي تخص السوق والزبون قبل البدء في عملية التصنيع، وانطلاقاً من هذه المعلومات الدقيقة تكون هناك قدرة على اتخاذ القرار السليم بعيداً عن النظرة الجزئية والشخصنة في عملية اتخاذ القرار، مما يهيئ للأفراد القدرة على حل المشاكل والتعامل الجيد مع المتغيرات الجديدة. كما تسمح عملية بناء منظومة معلومات للتغذية العكسية في معرفة مرتدات منتجات وخدمات المنظمة في السوق، مما يسمح إلى زيادة مستويات التحسين المستمر والاستماع الجيد لمختلف الأفكار والآراء من أجل الاستفادة القصوى من هذه المعلومات.

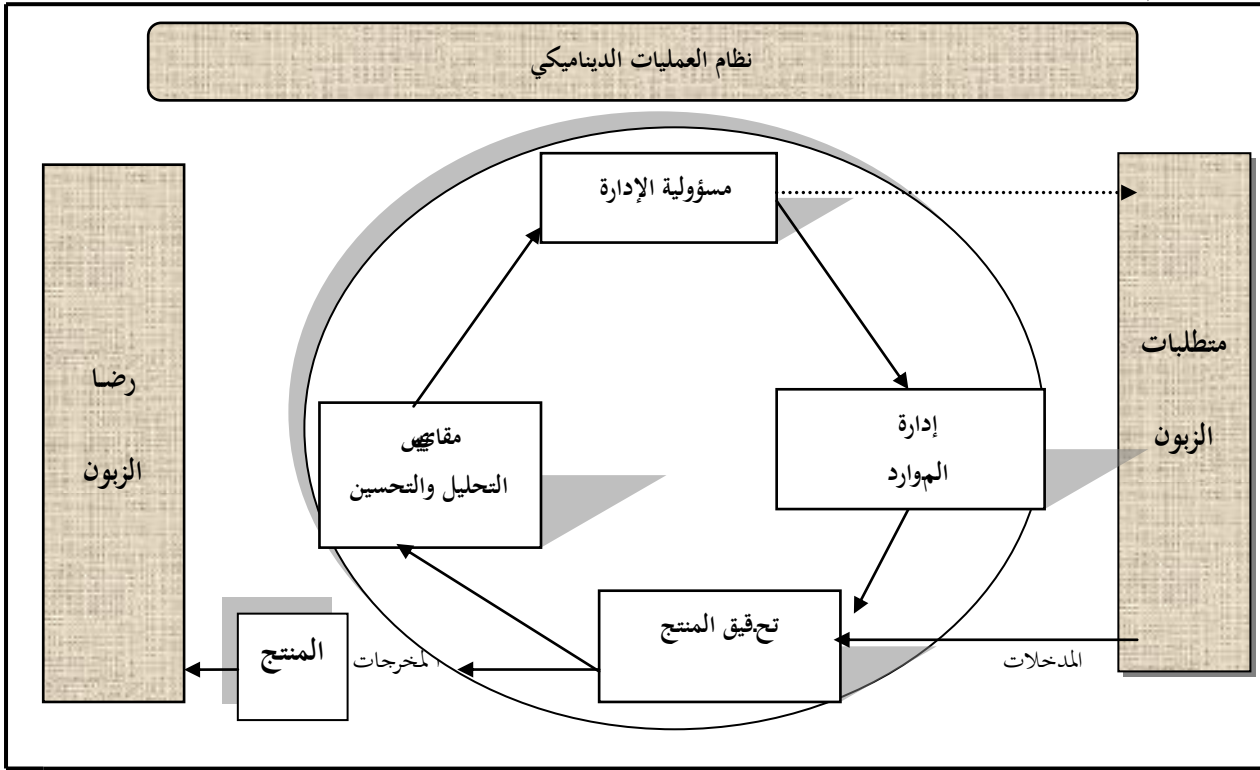
7.4. تحديد الرؤى والتصورات: وذلك من خلال التحديد الدقيق للرؤية المستقبلية لعمل المنظمة، وتحديد الأهداف والمبادئ التي سيتم الاعتماد عليها، حيث تأخذ هذه الأهداف طابعاً محدداً من حيث الأهداف والتوقيت اللازم للإنجاز.

¹ صلاح صالح درويش: مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة كولومبس الأمريكية، المدينة المنورة، السعودية، 2010، ص.27.

² قويدر عياش، مرجع سابق، ص.76.

8.4. التركيز على العمليات: يتطلب من الإدارة التركيز على مختلف العمليات التي تقوم بها، من أجل تحسين جودة منتجاتها وخدماتها، كما يتطلب من الإدارة القيام بعملية تحسين مستمر على مختلف المدخلات والمخرجات والعمليات من أجل تحسين الأداء، ويمكن توضيح سلسلة الأنشطة التي يجب التركيز عليها لضمان تحقيق الجودة الشاملة، وهذا من خلال الشكل التالي الذي يوضح مختلف الأنشطة الواجب تطبيقها.

الشكل رقم (3.2):سلسلة الأنشطة لضمان تحقيق الجودة الشاملة.



المصدر: فلة العيهار: دور الجودة في تحقيق الميزة التنافسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 03، الجزائر، 2005، ص.39.

من الشكل رقم (3.2)، يتضح أنّ كفاءة إدارة الجودة الشاملة تتركز على قدرة المنظمة في إدارة العمليات داخل التنظيم، من خلال توفير الحاجات الأساسية من مواد خام وخدمات التي يحتاجها المنتج بالجودة والكمية اللازمة. كما تتركز قدرة المنظمة على بناء نظام للمعلومات وهذا من أجل معرفة وتحديد متطلبات واحتياجات العميل الحالية والمستقبلية، والعمل على المعرفة الدقيقة لمتطلباته وهذا بهدف إرضاءه وكسب ولاءه. كما أن نجاح العمليات يتركز على إدارة هذه المواد أثناء عملية التصنيع و مطابقة المنتجات للمقاييس الموضوعه لتفادي الانحرافات القبلية و البعدية، وكل هذا يتأتى من خلال قيام الإدارة بمسؤوليتها تجاه العميل الداخلي، وكذا وضع الأنظمة المساعدة في عملية التقييم والمراقبة والتحليل والتحسين المستمر، و الاضطلاع بمهامها الأساسية من معرفة للحاجات والتنبؤ السليم وبطرق علمية مدروسة.

الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

إجمالاً، يمكن تحديد مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات تطبيق مبادئها وفق رواد الجودة الشاملة.

الجدول رقم(1.2) : إسهامات الكتاب في مجال إدارة الجودة الشاملة

إسهامات الكتاب في مجال إدارة الجودة الشاملة				مبادئ TQM
فيجنباوم (Felgenbaum)	كروسي (Crosby)	جوران (Juran)	ديمنج (Demin)	
<ul style="list-style-type: none"> - إلتزام الإدارة بعملية تحسين الجودة. - التأكد من أن تحسينات الجودة أصبحت تقليدا في المنظمة 	<ul style="list-style-type: none"> - تشكيل فريق عمل لتحسين الجودة عبر الأقسام. - تصحيح المشكلات فور حدوثها. - تخطيط المعيب الصفري و الإلتزام بالبرنامج - تشجيع الأفراد و الفرق على وضع أهداف التحسين. 	<ul style="list-style-type: none"> - تحقيق التحسينات المبنية على أساس مستمر. - وضع غايات للتحسين - بناء الوعي لاججاد فرص للتحسين - تقارير حول وضع العمل - فرق المشروع - توفير المستلزمات لفرق العمل 	<ul style="list-style-type: none"> - وضع هدف دائم يتمثل في تحسين الإنتاج - طرائق مختلفة في اختبار جودة المنتجات - برنامج للتعليم المستمر 	التحسين المستمر
<ul style="list-style-type: none"> - يجب تجاوز حدود التنظيمات الوظيفية الفردية. 	<ul style="list-style-type: none"> - تشكيل فريق عمل لتحسين الجودة. - زيادة وعي جميع العاملين بالمنظمة للإلتزام بالجودة. - تدريب المشرفين على النهوض بمسؤولياتهم في برنامج الجودة. - تشجيع الأفراد و الفرق على وضع أهداف التحسين. - تشجيع العاملين على إخبار الإدارة بخصوص العقبات التي تعيق أهداف الجودة. - تحفيز الأفراد على المشاركة و منحهم التقدير اللازم. - إنشاء مجالس للجودة لتعزيز الاتصال المستمر 	<ul style="list-style-type: none"> - تأسيس برنامج تدريبي مكثف. - توفر التدريب. - إنشاء فريق مشروع - التحسين و تحديد مسؤولية أعضائه. - تزويد الفريق بالمستلزمات الضرورية للقيام بمسؤولياتهم. 	<ul style="list-style-type: none"> - إنشاء مراكز للتدريب الفعال. - إزالة الخوف من العاملين أثناء العمل. - إزالة الحواجز بين الإدارات. - إعداد برنامج قوي للتعليم و التحسين 	مشاركة العاملين

الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

<ul style="list-style-type: none"> - التزام الإدارة العليا بعملية تحسين الجودة. - تأكد الإدارة العليا أن الجودة أصبحت تقليدا في المنظمة. - أن تراقب المستويات العليا للمنظمة و تحدد كافة المشكلات وشبكة الحدوث. 	<ul style="list-style-type: none"> - التزام الإدارة العليا بالجودة للأمد الطويل. 	<ul style="list-style-type: none"> - أسس الالتزام و القيادة للتحسينات تكون على عاتق الإدارة العليا 	<ul style="list-style-type: none"> - وجود قيادة فعالة - التأكيد على التفكير الإستراتيجي و الأرياح طويلة الأمد. - عدم التركيز على المنظور الشخصي. - عدم إتباع أسلوب تحطي (قفز) الوظائف. 	<p style="text-align: center;">القيادة الفعالة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - يجب الاتصال مباشرة بزبائن المنظمة 		<ul style="list-style-type: none"> - تحديد من هو الزبون - تعيين حاجاته - تطوير المتوجات بشكل تستجيب لحاجات الزبون - تطوير النظم و العمليات التي تتيح للمنظمة هذه الاستجابة 	<ul style="list-style-type: none"> - إزاحة العوائق التي تعترض الفخر بالصنعة 	<p style="text-align: center;">تحقيق رضا الزبون</p>

المصدر: ربحي كريمة: تكامل الثقافة التنظيمية وإدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء في المؤسسات الجامعية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر03، الجزائر، 2012، ص 72.71.

من خلال الجدول رقم (1.2)، نتضح المداخل المختلفة المحددة لأبعاد الجودة الشاملة والمرتكزات الأساسية التي تقوم عليها، كما يتضح التبايرات المختلفة لمضمون إدارة الجودة الشاملة، و يرجع هذا التباين بالأساس إلى الاختلاف في طبيعة فهم مضمون الجودة من جهة، وإلى النظرة الشمولية لطبيعة ووظائف المنظمة من جهة أخرى. كما لعبت التغيرات الحاصلة في بيئة المنظمة الخارجية دورا بارزا في إدخال عناصر محورية تتمثل في الزبون، هذا الأخير أضحي يمارس دورا جوهريا في رسم أهداف وسياسات المنظمة وتحديد المخرجات النهائية. كما أدت مبادئ الجودة الشاملة بشموليتها لمزيد الاهتمام بالعناصر الداخلية في المنظمة، حيث أصبح العميل الداخلي محط الاهتمام من طرف الإدارة العليا، وهذا من خلال تحسين الأنماط القيادية والاتصالية وزيادة الفرص التشاركية في اتخاذ القرار.

ورغم في تحديد مبادئ إدارة الجودة الشاملة، إلا أن الباحثين يجمعون على مضامين أساسية تعتبر هي روح فلسفة إدارة الجودة الشاملة، فالتحسين المستمر ومشاركة العاملين في رسم السياسات والخطط هي أسس ثابتة في جوهر فلسفة إدارة الجودة الشاملة، كما أن رضا العميل الداخلي والخارجي من صلب مضامين الجودة الشاملة، هذا الأخير تسهم فيه القيادة الإدارية دورا بارزا في رسم طرق الوصول إليه من خلال مختلف الآليات والطرائق الكفيلة بتحقيق رضا وكسب ولاءه.

المطلب الثاني: نماذج ورواد إدارة الجودة الشاملة

لقد حاول الكتاب الدخول بمداخل مختلفة لتحديد مفهوم، مبادئ ومتطلبات تطبيق الجودة الشاملة في نشاط أية منظمة، وقد ساهم هذا الاختلاف في تحديد نماذج متعددة لإدارة الجودة الشاملة، الأمر الذي يسهم ويعطي قدرة الإدارة في اختيار النموذج المناسب الذي يتلاءم مع طبيعة نشاط وقدرة المنظمة.

1. المدخل التقليدي المُفسر للجودة الشاملة

لقد شمل هذا المدخل المُفسر للجودة الشاملة على ثلاثة نماذج رئيسة، عكست في مجملها مختلف الأفكار والرؤى المحددة لأبعاد الجودة الشاملة، وأهم هذه النماذج نذكر:

1.1. نموذج إدوارد ديمينج (Deming): يمكن التعرف على فلسفة ديمينج بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة من

خلال معرفة النقاط الأربعة عشر التي حددها، والتي تُركز على ضرورة تقليل المنظمة للانحرافات أثناء تأدية العمل ومشاركة الإدارة العليا في تحسين العلاقات داخل التنظيم، وهذه المبادئ هي:¹

- الهدف الثابت: تحديد أهداف كمية، قابلة للتطبيق وواقعية.

- تبني فلسفة الجودة الشاملة: التزام الإدارة بالتغيير نحو استخدام هذا الأسلوب، ومعرفة مسؤولياتهم وتحليل كل عملية تتم في النظام وفحصها لتحقيق التحسين المستمر.

- أن تكون إجراءات الشراء على أساس الجودة وليس السعر: من خلال بناء إقامة جيدة مع الموردين للحصول على منتجات بجودة عالية.

- التحسين المستمر للنظام: من خلال عملية المراجعة الشاملة للنظام وتحسين آدائه، ومرافقة الأداء وتصحيح الاختلالات في وقتها، والاعتماد على النماذج الإحصائية لتحديد الاختلالات.

- القيادة الفعالة: من خلال قدرتها على التأثير في مجريات التنظيم؛ بيئة تنظيمية تشجع على التواصل بين القائد و المرؤوسين و توفير متطلبات ومستلزمات العمل المادية.

- إزالة الخوف: بيئة عمل تتسم بالثقة المتبادلة، احترام الآراء بين القائد والمرؤوس، الاتصال المفتوح بين كافة العاملين، حل المشكلات بعيداً عن سياسة الخوف.

- كسر الحواجز والعوائق التنظيمية: تطوير العمل، التعاون بين الإدارات، روح الفريق.

- التخلص من الشعارات: ضرورة تطابق بين شعار الجودة وبين إعادة تصميم النظام من أجل الجودة.

- عدم وضع أرقام قياسية للإنتاج دون ربطها بالجودة.

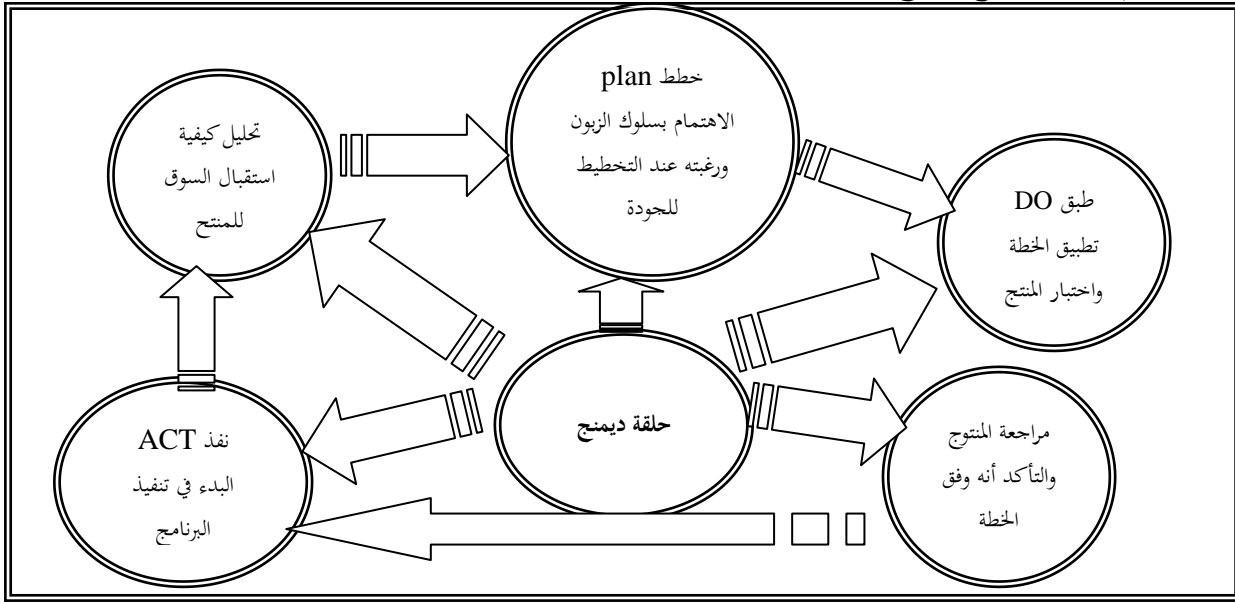
- تأسيس برامج التعليم والتدريب والتطوير التنظيمي الذاتي لكل فرد لمواجهة التقدم التكنولوجي.

- التخلص من العوائق التي تمنع العاملين بالمنظمة من التفاهر والاعتزاز: من خلال دراسة نظام حوافز داخلية وخارجية و الاهتمام برضا العميل الداخلي.

¹ محمد عبد الوهاب العزاوي، مرجع سبق ذكره، ص.47.

الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

- إشراك جميع العاملين للتحويل نحو و الجودة: عملية المشاركة الفعلية لجميع العاملين في تحديد وفهم سياسات وأهداف الجودة .
 - الاعتماد على النماذج الإحصائية في عملية الرقابة.
 - تقليل الإجراءات وإزالة عوائق الإشراف بين الإدارة العليا والمستويات الإدارية الأخرى.
- ومن أجل تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في أية منظمة، اقترح ديمنج نموذج من أجل تطبيق الجودة الشاملة، وهذا كما هو مبين في المخطط التالي:
- الشكل رقم(4.2): نموذج ديمنج لإدارة الجودة الشاملة.



المصدر: يوسف حجيم الطائي و آخرون: نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص.220.

من خلال الشكل رقم (4.2)، يتضح أن طريقة ديمنج قائمة على استعمال فنيات إحصائية تحقق التحسين المستمر في الناتج، من خلال هذه الفنيات يمكن اكتشاف الأخطاء وتصحح يجهها في الوقت المناسب، كما أن فل سفة ديمنج قائمة أيضا على وضع الجودة في إطارها الإنساني من خلال التزام و إتقان العاملين.

2.1. نموذج جوزيف جوران (Joseph Juran)

جوران (Juran) من الأوائل الذي تكلموا على المراقبة الإحصائية للجودة الشاملة، وهو مؤلف كتاب The Quality control handbook، والذي يُعرج مرجعا في هذا المجال، حيث يرى جوران (Juran) أن فلسفة الجودة ما هي إلا ملائمة الاستعمال، وأكد على أن المهمة الأساسية للجودة هي تنمية برنامج للإنتاج يقابل

احتياجات الزبائن، واعتقد جوران أن الجودة تحقق حينما يكون العاملون قادرون على إنتاج المنتجات أو الخدمات التي تتلاءم أو تقابل توقعات المستقبل.¹ ويمكن تحديد مبادئ هذا النموذج من خلال النقاط التالية:

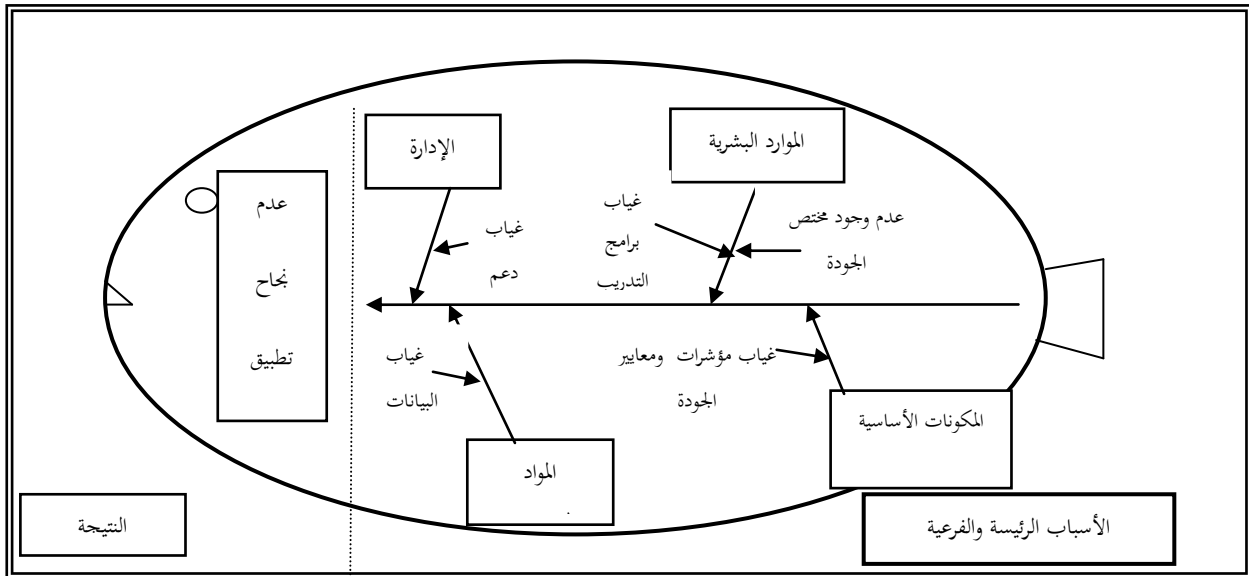
- مستوى الجودة لها علاقة برضا العميل؛
- إرضاء العميل له بُعدان: تحديد متطلبات العميل و توفير هذه المتطلبات عند تصميم المنتج أو تقديم الخدمة؛
- تتألف الجودة من شقين: شق الجودة الداخلية(العميل الداخلي) و الجودة الخارجية(العميل الخارجي)؛
- التركيز على التحسين المستمر للجودة: من خلال برامج تحسين الجودة المتتالية التي تتولاها الإدارة، العاملون، الاختصاصيون و العملاء؛
- تصنيف تكاليف الجودة: تكاليف الإخفاق، تكاليف القياس و تكاليف الحماية(الرقابة، التعليم، التدريب)؛
- ربط الجودة بكفاءة الإدارة من خلال: التخطيط، الرقابة الفعالة و التحسين المستمر؛
- تحديد مسؤولية الإشراف العام على تطبيق عمليات التحسين المستمر للجودة؛
- إيجاد المناخ التنظيمي المناسب لتشجيع العاملين على روح المبادرة و الابداع؛
- التعامل مع المشكلات وحلها بأسلوب علمي من خلال البدء بحل المشكلات ذات الحدوث المتكرر.

3.1. نموذج فليب كروسبي (Crosby): يعتبر فليب كروسبي(Crosby) أحد رواد إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بدأ عمله بوظيفة فاحص لإنتاج في الخطوط الإنتاجية ثم ترقى إلى مراكز وظيفية أعلى؛ وقد أكد كروسبي (Crosby) على عدد من الأركان الأساسية التي يشكل في مجموعها رؤيته في مجال إدارة الجودة الشاملة، ويمكن إبراز أهم هذه المبادئ فيما يلي:

- تحديد مستوى الجودة المطلوبة: من خلال معرفة احتياجات العميل و اتخاذ القرارات اللازمة؛
- معيار عدم وجود خطأ: منع وقوع الخطأ، أي العمل و الإنتاج بدون خطأ هو هدف الإدارة(العيوب الصفرية)؛
- مسؤولية تحقيق الجودة: مسؤولية مشتركة بين جميع العاملين، فعملية الجودة عملية تشاركية تكاملية؛
- الأنظمة: وجود نظام خاص بكل عملية، وهذه الأنظمة تكون متكاملة مع بعضها البعض؛
- الاتصال بالعملاء: التأكيد على عملية الاتصال مع العملاء و الإصغاء إليهم لتحديد احتياجاتهم؛
- التحسين: فناعة الإدارة بفلسفة الجودة، تشكيل فرق العمل، قياس الجودة، بيئة تنظيمية، التدريب، تشخيص المشاكل، تشجيع المبادرات الفردية و الجماعية و استمرارية إعادة عملية التحسين؛
- الموردون: دعم أنظمة المنظمة، من خلال إقامة علاقات جيدة مع الموردين؛
- السياسات: وجود سياسات واضحة و مستمرة في المنظمة يتم من خلالها تنفيذ الأعمال؛
- الإدارة العليا: من خلال عملية الدعم و الاهتمام بالجودة، و تضافر الجهود الإدارية في جميع المستويات، كما تضطلع الإدارة بتحديد الطرق و الآليات و ما هو واجب على كل مستوى إداري.

¹ سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزبادات : إدارة الجودة الشاملة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2008، ص. 59.

- 4.1 نموذج كوروا أشيكاوا (Kaoru Ishikawa):** كوروا أشيكاوا (Kaoru Ishikawa) مهندس ياباني وأحد المساهمين في تطوير مفاهيم الجودة الشاملة ويطلق عليه أبو حلقات الجودة ، وقد إستخدم هذه الأداة كوسيلة لمناقشة أسباب مشكلات الجودة من قبل القيادات الإدارية، و يمكن تلخيص أهم أفكار كوروا أشيكاوا فيما يتعلق بالجودة كما يلي:¹
- إنَّ الجودة مبنية على وجهة نظر العميل؛
 - إنَّ الجودة هي جوهر العلمية الإدارية، ويفضل أن ينظر لها على أنها إستثمار طويل الأجل؛
 - الجودة تعتمد على المشاركة الجماعية للفاعلين داخل التنظيم؛
 - استخدام البيانات والمعلومات بواسطة الوسائل الإحصائية المساعدة في اتخاذ القرار، وذلك من خلال استخدام خريطة عظمة السمكة ، وهي عبارة عن خريطة تحلل العلاقة بين السبب والنتيجة، فمن خلال هذه الخريطة تستطيع الإدارة تحديد مشكلة معينة ومن ثم دراسة الأسباب الرئيسية و الفرعية التي أدت إلى حدوث المشكلة.²
 - وقد وضع ايشكاوا خريطة عظمة السمكة لتحليل العلاقة بين السبب والنتيجة، وعن طريقها تستطيع الإدارة حل المشكلات التي تواجهها، ويمكن توضيح خريطة عظمة السمكة وفق الشكل التالي:
- الشكل رقم (5.2): خريطة عظمة السمكة لتحليل العلاقة بين السبب والنتيجة.



المصدر: النمر سعود و آخرون: الإدارة العامة: الأسس والوظائف، مطابع الحميضي، ط7، الرياض، 2011، ص. 508.

من خلال الشكل رقم (5.2)، يتبين أنَّ هناك مجموعة من الأسباب الرئيسية التي تتولد منها مجموعة من الأسباب الفرعية و الجانبية، والتي قد تُعيق عملية تطبيق الجودة، مما يتطلب تحديد الأسباب لمعرفة النتائج النهائية، من خلال استخدام الأساليب العلمية والإحصائية في معرفة الأسباب وتحديد المشكلات.

¹ فريد عبد الفتاح زين الدين: فن الإدارة اليابانية وحلقات الجودة، دار الكتاب للنشر، مصر، القاهرة، 1999، ص.99.

² مأمون الدرادكة، طارق الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2002، ص. ص

2. المدخل المُعْتَل للجودة الشاملة

قام مجموعة من الباحثين بإدخال تعديلات وتطويرات مختلفة على النماذج سابقة الذكر، وخلصوا إلى النماذج التالية:

1.2. نموذج همبر (Hamper): ارتكز هذا النموذج على ستة (06) مؤشرات في فهم الجودة الشاملة، وهي:¹

- القيادة: من خلال تكوين قادة لهم القدرة على التحسين المستمر، والقيام بعملية التأييد والدعم لإنجاح مسار الجودة الشاملة.
- التخطيط و التجهيز: من خلال عملية التخطيط والقيام بالتعديلات اللازمة، وتوفير المتطلبات الأساسية لإنجاح تطبيق معايير الجودة الشاملة.
- التعليم والتدريب: من أجل توضيح متطلبات العمل اللازمة، بالإضافة إلى إحداث التغير المنشود من خلال عملية التعلم المستمر، كما يسهم التدريب في صقل مهارات جديدة وتحسين القدرة على التعامل مع المتطلبات الحديثة، وذلك من خلال إقامة برامج تدريبية ملائمة تتلاءم مع الاحتياجات التنظيمية.
- تشكيل فرق العمل: من خلال إقامة مجموعات متخصصة، تهدف إلى معرفة المشاكل والعوائق و إيجاد الحلول لها في الوقت المناسب، ويرتكز نجاح مثل هذه الفرق على وجود شبكة اتصالات تشمل جميع المستويات الإدارية.
- التحسين المستمر: وضع مقاييس للجودة والأنظمة والعمليات لتحقيق التوافق مع احتياجات العملاء.
- تصميم الجودة: ويراعى في ذلك احتياجات العملاء ومشاركتهم الفعلية في عملية تقييم المنتج أو الخدمة.

2.2. مدخل فيكتور (Victory-c): و يرتكز هذا المدخل على مجموعة من المرتكزات، و هي:²

- توضيح الرؤيا والتصورات من خلال: الهدف هو رضا العميل؛ الاستراتيجيات المرنة؛ تكتيك أعلى جودة بأقل تكلفة و العمليات من خلال عملية التحسين المستمر.
- مشاركة جميع الأطراف في عملية التحسين المستمر: من خلال مشاركة فعلية للعاملين داخل التنظيم و الموردین والعملاء على حد سواء.
- النظام: نظام يهدف إلى التعرف على الفرص واختيار أحسنها، تحديد نقاط القوى والضعف، تحديد البدائل الممكنة، اختيار البديل الأحسن و عملية الرقابة البعيدة.
- توافر التدريب و التعليم؛
- التحديد الدقيق للمسؤوليات؛
- الالتزام و الدعم: ويحظى هنا دور الإدارة العليا في عملية المساندة والدعم لجميع الأطراف؛

¹ عبد الخالق بن علي القحطاني: مدى توافر متطلبات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في برامج تدريب الأمن العام بمكة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2011، ص. 32.

² قويدر عياش، مرجع سبق ذكره، ص. 44.

- نظام للتقدير و المكافآت : من أجل تشجيع الكفاءات وزيادة فرص المشاركة الفعلية و الإبداعية لدى جميع الأطراف؛

- التركيز على العميل: من خلال الاستماع الجي لآرائه و مقترحاته واحتياجاته.

3.المدخل الحديثة في تفسير الجودة الشاملة

تعتبر هذه النماذج الحديثة مدخل متكامل في تطبيق متطلبات إدارة الجودة الشاملة، باعتبارها تشتمل على العديد من المتغيرات الإدارية، ويمكن تحديد أهم هذه النماذج كما يلي:

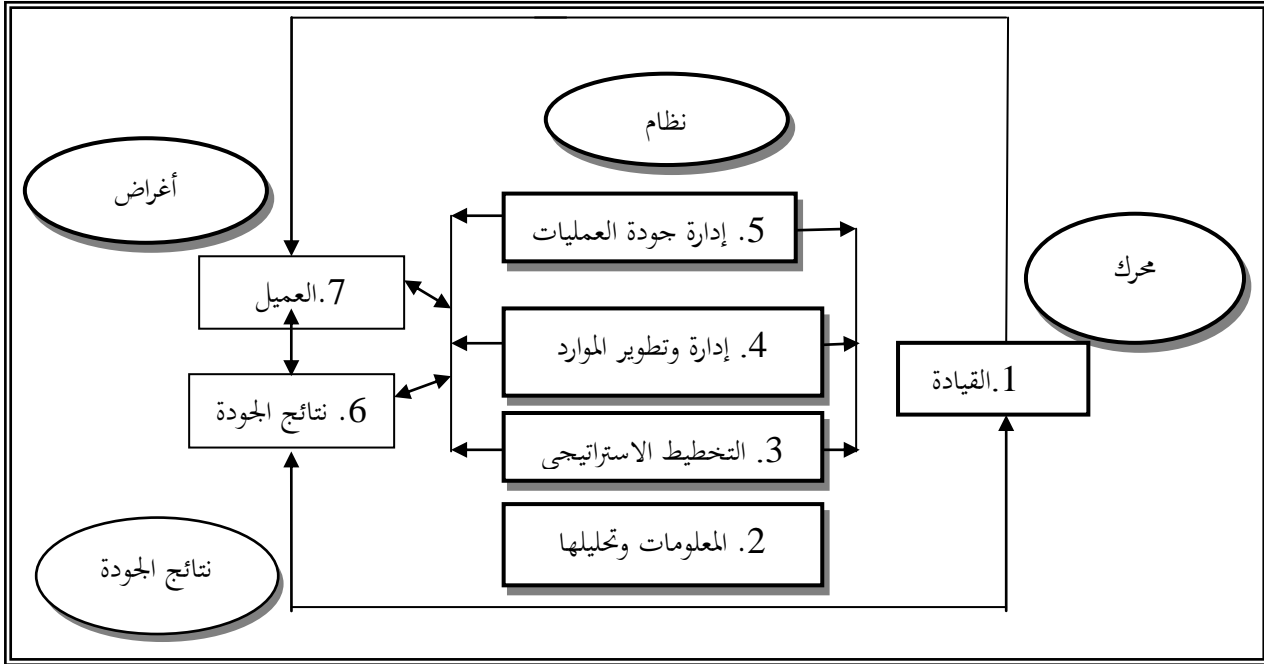
1.3. نموذج جائزة مالكوم بالدريج : يعتبر هذا النموذج من النماذج التي تحظى بالقبول لدى المختصين في مجال الجودة، وتقدم هذه الجائزة للشركات الأمريكية التي تحقق أعلى معايير أداء في إدارة الجودة الشاملة، ويسعى هذا النموذج إلى تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:¹

- ترقية الوعي بمتطلبات الجودة من حيث مفهومها وشمولية تطبيقها.
 - تدعيم المفاهيم المتعلقة بمتطلبات تميز الأداء، وتوحيد سياسات المنظمة، من أجل تطبيق منهج الجودة الشاملة.
 - نقل تجارب المنظمات الناجحة إلى غيرها من المنظمات التي تسعى إلى تحسين الأداء.
 - و يستند هذا النموذج على مجموعة من الأسس في فهم فلسفة إدارة الجودة الشاملة، والتي نذكر منها:²
 - القيادة ذات الرؤية: بسبب قدرة القيادة على التأثير والتحكم في متطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة.
 - رغبات العملاء: من خلال القدرة على معرفة الاحتياجات في الوقت المناسب.
 - المورد البشري : بزيادة معدلات التعلم والتطوير التنظيمي، من خلال توفير الكفاءات القادرة وتوفير الظروف الملائمة من أجل تقديم أداء أفضل.
 - الإدارة بهدف الابتكار و الإبداع.
 - استثمار الحقائق في الإدارة وذلك بتنمية أساليب الإدارة المستندة إلى المعلومات والحقائق.
 - تعميق التوجيه الاستراتيجي، ووضوح رسالة المنظمة والتخطيط المستقبلي.
 - الشعور بالمسؤولية العامة والمواطنة، من خلال الإدراك للدور المجتمعي.
- و يقوم هذا النموذج على سبعة عناصر أساسية تُشكل في مجموعها المحركات الداعمة من أجل تطبيق معايير الجودة الشاملة، ويمكن تلخيص هذه الدعائم الأساسية في الشكل الموالي:

¹ فرانسيس ماهوني، كارل جي تور، ترجمة عبد الحكيم الخزامي: ثلاثية إدارة الجودة الشاملة، دار الفجر، 2000، ص. 129.

² علي السلمي: إدارة التميز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002، ص. 45.

الشكل رقم(6.2): الإطار العام للنموذج جائزة بالدرج



المصدر: عمر وصفي عقيلي : مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان، دار وائل للنشر، ط 1، 2001، ص.189.

من خلال الشكل رقم (6.2)، تبرز أهمية وقدرة القيادة التنظيمية في الدفع بعناصر فرعية أخرى كالموارد البشرية ونظم التخطيط الاستراتيجي من أجل الوصول إلى غايات تتمثل في إرضاء العميل ، تحسين العلاقات مع المنافسين وزيادة الحصة السوقية، وكذا تحقيق نتائج الجودة المرجوة كجودة السلع والخدمات وتحسين الإنتاجية.

ويتم توزيع النقاط على عناصر النموذج وصولاً إلى تحديد مستوى تميز المنظمة كما يلي:¹

- القيادة(100) نقطة: تقيس مدى نجاح قيادة المنظمة في غرس ثقافة الجودة الشاملة في المنظمة.
- المعلومات والتحليل(70) نقطة: تقيس قدرة المنظمة على جمع وتحليل المعلومات.
- التخطيط الاستراتيجي للجودة(60) نقطة: تكامل متطلبات الجودة مع خطط وأنشطة المنظمة.
- إدارة الموارد البشرية (150) نقطة: القدرة على استغلال الكفاءات البشرية داخل التنظيم.
- رضا العميل(300) نقطة: توقعات متطلبات العملاء وعرض نتائج الاستجابة لها.
- نتائج الجودة(180) نقطة: المنجزات والتحسينات في الجودة بمقايير كمية.
- تأكيد الجودة(140) نقطة: تصميم وإدارة نظم السيطرة على الجودة في كافة الأنشطة والعمليات
- المجموع الكلي: (1000) نقطة.

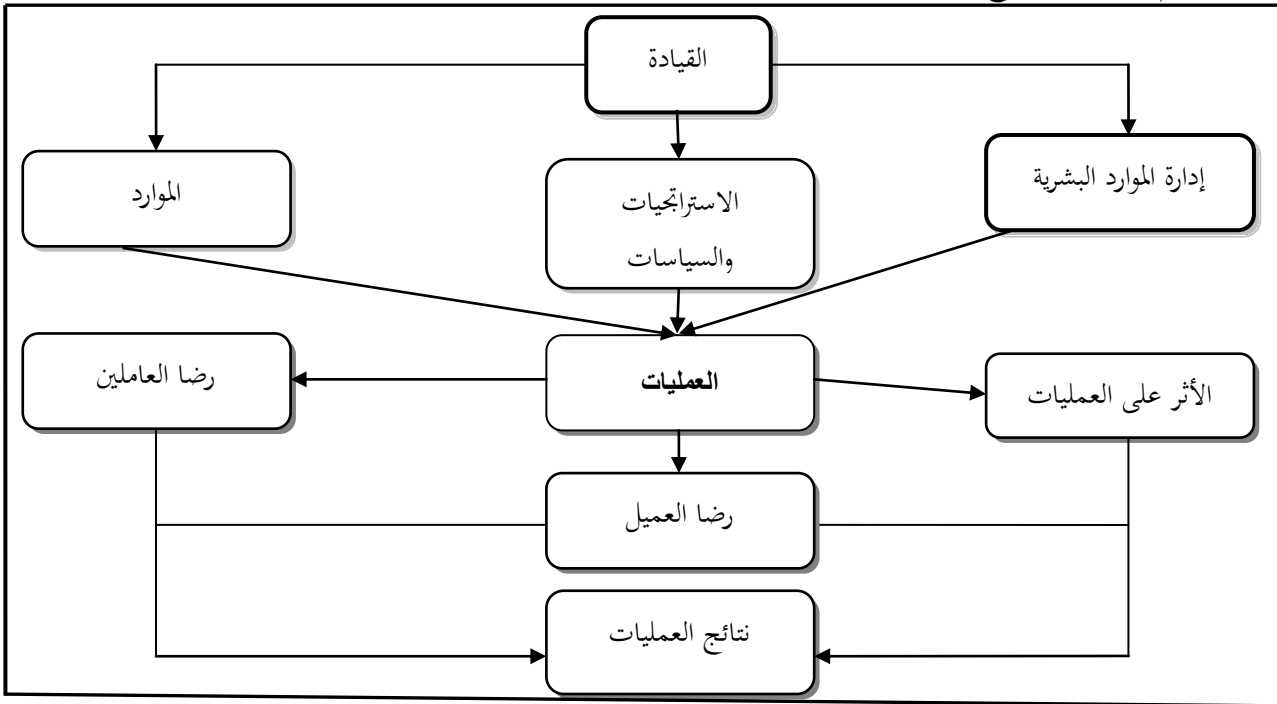
¹ فريد النجار : إدارة الجودة الشاملة والإنتاجية والتخطيط التكنولوجي للتميز والريادة والتفوق ، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص. ص. 260.261.

2.3. نموذج الجائزة الأوروبية للجودة The European Quality Award Model

يُعتبر هذا النموذج من النماذج الأكثر شيوعاً وتطبيقاً، ويرجع هذا الشيوع إلى تبني النموذج مقارنة أساسية تتمثل في النظرة إلى الجودة الشاملة على أنها إطار متكامل يشمل المدخلات والمخرجات، وقد استمدت هذه الجائزة الأوروبية أفكارها من جائزة ديمنج التي تُمنح في اليابان وجائزة بالدرج.

وتُمنح هذه الجائزة إلى أربعة فئات من المنظمات وهي : الشركات الكبيرة، الوحدات التشغيلية للشركات، منظمات القطاع العام والمنظمات المتوسطة و الصغيرة¹، ويقوم هذا النموذج الأوربي على العناصر التالية:

الشكل رقم (7.2): نموذج الجائزة الأوروبية للجودة الشاملة



المصدر : عمر وصفي عقيلي : مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، عمان، دار وائل للنشر، ط 1، 2001، ص 206.

من الشكل رقم (7.2)، يتضح دور القيادة في عملية توفير المدخلات الأساسية للتنظيم، فمن خلال عمل القيادة الإدارية يتم توفير الموارد المالية و التجهيزات والآلات المناسبة، وتحديد طرق كيفية إستغلال هذه الموارد المادية بطريقة عقلانية ورشيده، وتحديد كيفية إستغلال الأساليب الإحصائية في عملية الإحصاء والتنبؤ للمخاطر المستقبلية. كما تلعب القيادة دوراً مهماً في تحديد السياسات والاستراتيجيات الواجب إتباعها، وتحديد التصورات والخطط المستقبلية، والتي تركز أساساً على إمكانات المنظمة الحالية و المستقبلية والتغيرات الحاصلة في بيئتها، من خلال استخدام البحوث و الطرائق العلمية أثناء وضع الخطط و الاستراتيجيات المستقبلية، فجوهر العمليات داخل المنظمة هو تحقيق رضا العاملين وتحقيق الأثر على مختلف العمليات بهدف تحقيق أفضل النتائج الممكنة.

¹ سليمان مأمون دراركة: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2005، ص.266.

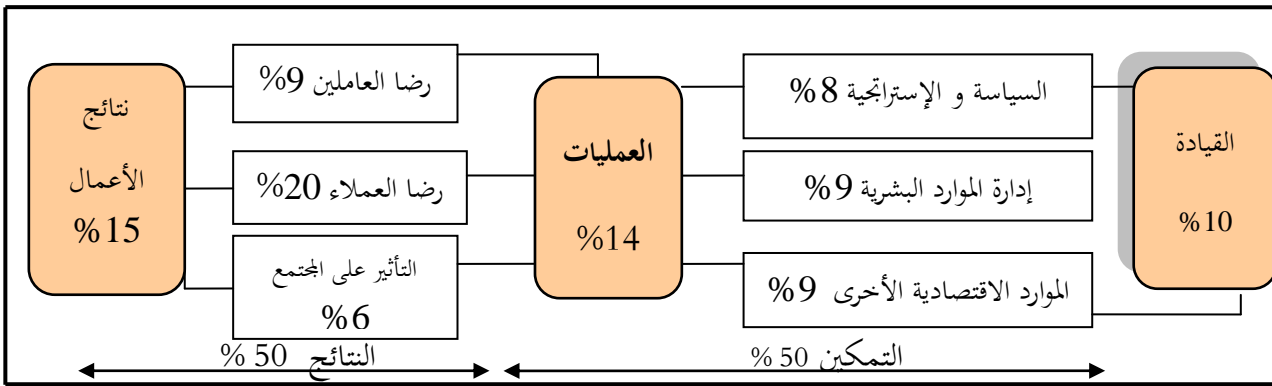
الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

ويبرز دور القيادة أيضا في اختيار مُدخَل أساسي وهو المورد البشري الكفاء، وتوفير المستلزمات الأساسية من أجل إنجاز الدور المنوط بهذا المورد البشري، وكذا استخدام الطرق العملية في عملية التكوين والتدريب، وتحسين طرائق الاتصال وتمكين العاملين من عملية المشاركة الفعلية في عملية اتخاذ القرار.

كل المدخلات سابقة الذكر، تتفاعل فيما بينها، من أجل الحصول على نتائج لهذا التفاعل المادي / البشري، فالهدف من هذا التفاعل يتمثل في تحقيق رضا العميل، وفهم احتياجاته والعمل على توفيرها، وكذا فهم لاحتياجات المجتمع الإنسانية و البيئية، والعمل على المساهمة الايجابية داخل المجتمع.

يمكن استعراض المجموع الكلي (1000) للأبعاد المشكلة لهذا النموذج، وتوزيعاتها وفق الأهمية النسبية لكل بُعد:

الشكل رقم(8.2): توزيع الأهمية النسبية لعناصر نموذج الجائزة الجودة الأوربية



المصدر: فريد النجار : إدارة الجودة الشاملة و الإنتاجية والتخطيط التكنولوجي للتميز و الريادة والتفوق ، الدار الجامعية ، الاسكندرية، مصر. 485.

من خلال الشكل رقم(8.2)، يتضح تزايد الدور القيادي (100 نقطة) في القيام بالعمليات داخل المنظمة ، وذلك من خلال القدرة على دمج الموارد البشرية و تحديد السياسات والاستراتيجيات العامة للمنظمة، وكذا توفير الموارد الاقتصادية والمالية اللازمة من أجل إنجاز عملية تطبيق الجودة الشاملة، كل هذه العوامل مجتمعة تحقق لصانع القرار في المنظمة التمكين وترسيخ العمل الإداري البناء والفعال والذي من شأنه تحقيق الأهداف المسطرة، حيث يبرز في هذا السياق مجموعة الأهداف الأساسية من هذا التمكين والتي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، ولعل أبرز هذه الأهداف تحقيق رضا العملاء (200 نقطة) والذي يُعبر عن شعور العملاء تجاه سياسات ومنتجات المنظمة . كما يضيف هذا النموذج عامل مهم وهدف أساس للمنظمة والذي يتعلق أساسا برضا العاملين على مختلف السياسات والتوجهات والعلاقات والتفاعلات داخل محيط العمل . و يشير هذا النموذج إلى معيار آخر مهم يتعلق بقدرة المنظمة على التأثير في المجتمع وجلب إهتمامه، من خلال مختلف الأنشطة التي تقوم بها الم منظمة لخدمة المجتمع وهذا في إطار مسؤوليتها المجتمعية، كل هذه الأهداف المتوخاة من طرف الإدارة العليا من شأنها تحقيق نتائج وتوقع داخل سوق العمل في ظل بيئة متغيرة ومنافسة قوية.

3.3. نموذج معهد إدارة الإمداد للتحسين المستمر Continuous Improvement Process

- يؤكد هذا النموذج على التغييرات التنظيمية والسلوكية المطلوب القيام بها لإيجاد ثقافة التحسين المستمر في المنظمة، ويتكون من أربعة عناصر أساسية تشكل مجموعها أداة للتحسين المستمر:¹
- 1- توضيح الرؤيا والتصورات: تطوير رسالة المنظمة وأهدافها والعمل على بناء وعي فردي وجماعي لأهداف الجودة؛
 - 2- التمكين: توفير الإمكانيات اللازمة التي تساعد على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة؛
 - 3- التحسين: تمر عملية التحسين بأربعة مراحل: تخطيط العمليات، تقييم أداء العمليات، تحسين العمليات و قياس التقدم في التحسين؛
 - 4- التعلم: تزويد الأفراد بالتعلم و التدريب الكافي من خلال تحديد احتياجات التعليم، تطوير طرق التعليم و التدريب المستمر.

من خلال مبادئ نموذج معهد إدارة الإمداد للتحسين المستمر ، يتضح أن النموذج يركز في ترسيخه لفلسفة الجودة الشاملة، على زيادة المقدرة التعلُّميَّة للأفراد والجماعات، كما أنَّه يركز على توضيح الاستراتيجيات والتصورات المستقبلية من خلال التحديد الدقيق لرسالة المنظمة و الأهداف المستقبلية.

إجمالاً، يمكن القول أنَّ النماذج سالفة الذكر تحاول تحديد أطر فلسفة الجودة الشاملة، وتحديد المعايير التي يمكن من خلالها قياس الجودة الشاملة داخل المنظمة مهما كانت طبيعتها صناعية أو خدمية، وهذه النماذج تتقاسم فيما بينها حول الهدف الأساس من تطبيق الجودة الشاملة والمتمثل أساس في رضا العميل ، كما تشترك في نظرتها للجودة الشاملة على أنَّها عملية تحسينية مستمرة وليست عملية آنية، ويبرز أيضاً هنا الدور المحوري للبعدي القيادة والتعلم كأبعاد مشتركة في هذه النماذج.

وبالرغم من وجود قواسم مشتركة لهذه النماذج، إلاَّ أنه يمكن القول بوجود اختلافات في النظرة إلى الجودة والآلية التي يجب التركيز عليها في تطبيق الجودة الشاملة، فجائزة بالدريج تركز على جودة الإدارة كمؤشر مهم لتطبيق وقياس الجودة الشاملة، على عكس الجائزة الأوربية التي تهتم بجودة الأفراد من خلال التركيز على أنماط التعلم والتدريب، كما أن هذه الجائزة تضيف بُعداً مهماً يتعلق بأثر الجودة على المجتمع، كمييار محدد لفشل أو نجاح المنظمة في تطبيق الجودة الشاملة.

إنَّ وجود هذه الاختلافات يمكن أن يُستفاد منه، وذلك من خلال تحديد نوعية المنظمة المراد تطبيق معايير الجودة عليها، فجائزة بالدريج يمكن تطبيق معاييرها على الأعمال الصغيرة و الأعمال الصناعية، كما أنه يمكن تطبيق معايير الجائزة الأوربية على الجامعات، باعتبار وجود معايير التعلم والتدريب و الآثار التي تترتب على سوق العمل والمجتمع .

¹ سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات، مرجع سبق ذكره، ص. 81.80.

المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

أدى شُيوع استخدام معايير الجودة الشاملة في الشركات الصناعية و الإنتاجية، إلى محاولة نقلها إلى المنظمات الخدمية كالتعليم والصحة، ورغم الاختلاف في طبيعة الأهداف، النشاط و المصالح بين القطاع السلمي و الخدمي، إلا أنّ هناك مساهمات جادة لتطبيق معايير الجودة الشاملة على قطاع الخدمات بشكل عام، نظرا للأهمية التي يكتسبها هذا الأخير و الخدمات التي يقدمها، وفي هذا المبحث سنقف على تحديد ماهية جودة الخدمات، و نركز تحديدا على جودة التعليم العالي كواحد من روافد قطاع الخدمات.

المطلب الأول: جودة الخدمة: المفهوم ومؤشرات القياس

يُعتبر مفهوم جودة الخدمة من المفاهيم المعقدة مقارنة بجودة السلع، و تكمن هذه الصعوبة في صعوبة القياس الدقيق للخدمة، باعتبار أن الخدمة غير ملموسة، و بسبب الخدمة المقدمة في حد ذاتها، غير أنّ هناك محاولات جادة من أجل تحديد مفهوم جودة الخدمة، و وضع مؤشرات لقياس هذه الخدمة، وبالتالي القدرة على التحسين المستمر لجودة الخدمات المقدمة.

1. مفهوم جودة الخدمة

يكتسي تحديد مفهوم جودة الخدمة أهمية بالغة، كونه يسهل علينا عملية تحديد الأطر العامة للخدمة وتحديد خصائصها، وبالتالي تحديد مؤشرات تجويدها، ولعل في البداية يبيح سن تحديد مفهوم لمصطلح الخدمة، والتي يمكن النظر إليها من خلال ثلاثة مداخل أساسية: أولا، التعريف التوضيحي للخدمة، هذا المدخل يركز على تعريف طبيعة الخدمة دون ذكر الخصائص؛ ثانيا مدخل تحديد الخصائص والذي يركز على خصائص الخدمة المقدمة والتي تميزها عن السلع المادية، وهي الفئائية، اللاملموسية، اللانمطية وتلائم عمليتي الإنتاج والاستهلاك؛ ثالثا: مدخل التعريف بالقائمة، أي بتحديد قائمة الأنشطة الخدمية كالخدمات العمومية، شركات الخدمات الخاصة وغيرها.¹ من خلال هذه المداخل، يمكن أن نأخذ مفهوم كوتلر - مدخل تحديد الخصائص - بما أنه يخدمنا أكث، حيث يعرف كوتلر الخدمة على أنها: " فعل أداء يقدمه طرف لآخر على أن يكون بالضرورة غير ملموس ولا ينتج عنه تملك، مع كونه قد يرتبط أو لا يرتبط باستخدام سلعة مادية".² و يمكن أن تعرف الخدمة أيضا على أنها: " نشاط أو ميزة يقدمها طرف (المنتج) إلى طرف آخر (المستفيد) وهي غير ملموسة".³

¹ محمد الصحن فريد: قراءات في إدارة التسويق، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002، ص. 344.

² عبد القادر بريش: جودة الخدمات المصرفية كمدخل لزيادة القدرة التنافسية للبنوك، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 3، 2013، ص. 12.

³ جورج حبشي اسكندر: إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين الأداء، دراسة تطبيقية على قطاع البريد في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، 2004، ص. 146.

إجمالاً، يمكن النظر للخدمة انطلاقاً من الخصائص المشكلة لها، والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية:¹

- عدم القابلية للمس: صعوبة لدى الزبون في معاينة أو فحص الخدمة قبل شرائها.
 - التلازمية أو عدم الانفصالية : الترابط بين الخدمة ذاتها وبين الشخص طالب الخدمة، كما في حالة الخدمات الصحية.
 - عدم التماثل: المقصود هنا اختلاف أداء كل من مورد الخدمة أو الزبون في كل مرة تقدم فيه تلك الخدمة.
 - الملكية: عدم انتقال ملكية الخدمة للزبون عكس ما هو في المنتجات السلعية.
 - الفئائية: تتعرض الخدمات للزوال والفناء عند استخدامها، فهي غير قابلة للتخزين.
- من خلال ما سبق، يمكن تحديد مجموعة من المفاهيم المتعلقة بجودة الخدمة وهي على النحو التالي :
- يرى لوفلوك (leveloch) أنّ جودة الخدمة هي : " تقييم معرفي على المدى الطويل، للخدمة المقدمة من قبل المؤسسة، وأنها الدرجة التي يمكن الابتداء منها بارتضاء الزبون بتلبية حاجاته وطلباته وتوقعاته باستمرار "،² في هذا المفهوم يشار إلى ضرورة إيلاء رضا العميل كمؤشر لقياس و تحسين جودة الخدمة باعتباره المستفيد منها.
- كما يمكن فهم جودة الخدمة على أنها : "معاملة منجزة من طرف المؤسسة بحيث لا ينتج عن التبادل تحويل الملكية كما في السلع الملموسة "،³ من خلال هذا المفهوم تبرز خاصية عدم تملك العميل للخدمة بسبب لاملموسية الخدمة، وكذا بسبب تزامن عملية الإنتاج مع عملية الاستهلاك.
- يمكن أيضاً تعريف جودة الخدمة على أنها : " جودة الخدمات المقدمة سواء كانت متوقعة أو مدركة أي التي يتوقعها الزبائن أو يدركونها في الواقع الفعلي، وهي المحدد الرئيسي لرضا الزبون أو عدم رضاه، حيث يعتبر رضا الزبون في نفس الوقت من أولويات جودة الخدمة المقدمة"،⁴ في هذا المفهوم تبرز أهمية قياس رضا الزبون انطلاقاً من القياس النسبي بين الخدمة المتوقعة والمدركة للزبون.
- ويعرّف أيضاً على أنها : " الفجوة أو الانحراف ما بين توقعات الزبون للخدمة وإدراك الجودة بعد استهلاك الخدمة"،⁵ فجودة الخدمة هي الفارق بين المتوقع والمدرك من الخدمة المقدمة، وتتقلص كلما أدركت المنظمة الاحتياجات الحقيقية لمستخدمي هذا الخدمة لتحقيق رضا الزبون.

¹ نجوى حرنان: مساهمة إدارة المعرفة في تحسين جودة التعليم العالي : دراسة عينة من الجامعات الجزائرية ، أطروحة دكتوراه الطور الثالث غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013، ص.15.

² صالح بوعبد الله: نماذج وطرق قياس جودة الخدمة، دراسة تطبيقية على مؤسسة بريد الجزائر ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف1، 2013، ص.46.

³ Béatrice Bréchnac: Le Marketing des Services, édition d'organisation , 8^{ème} tirage, paris, 2004, p.71.

⁴ مأمون الدرادكة و آخرون: إدارة الجودة الشاملة، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص. 143.

⁵ علي السلمي: إدارة الجودة ومتطلبات التأهيل للايزو 9000، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص. 18.

يمكن أن نستخلص مفهومًا إجرائيًا يتعلق بجودة الخدمة، والتي يمكن القول عنها أنها مختلف الخدمات التي تقدمها المنظمة بشكل عام، والتي تتصف بعدم الملموسية، الفنائية وعدم التماثل، وهي تُعبر عن الفرق بين توقعات العميل قبل استهلاك الخدمة وبين مدركاته خلال استهلاك الخدمة، هذا الانحراف يمكن استغلاله من أجل تصحيح الأخطاء وتحسين جودة الخدمة المقدمة من طرف المنظمة.

وباعتبار أن محل دراستنا هي المؤسسات الجامعية، فيمكن النظر إلى جودة الخدمة باعتبارها: " مجموعة من المواصفات التي تسعى إدارة الجامعة إلى توفيرها، بحيث تصبح مخرجات الجامعة قادرة على سد احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية، وتكون قابلة للقياس، باعتماد مؤشرات رقابية يتم إعدادها بصيغ علمية حديثة"¹، فتسعى الجامعة لإشباع رغبات عملائها (الطلبة، المجتمع، الحكومة) من خلال تحسين جودة أدواتها الرئيسة (هيئة التدريس، الإدارة الجامعية).

2. صعوبات القياس

عملية قياس جودة الخدمة تعترضها الكثير من الصعوبات، بعكس ما هو في المنظمات الإنتاجية، وترجع هذه الصعوبة في القياس بسبب الاختلاف الإدراكي لدى العملاء وحكمهم على جودة الخدمات، وبالتالي فإن هناك صعوبة في اختيار العينة التي تعبر عن الخدمة بشكل أدق وأكثر موضوعية.

كما أنّ جودة الخدمة تتوقف على درجة مشاركة العميل، وقدرته على توفير المعلومات الدقيقة التي تساعد مقدمي الخدمة على تحديد احتياجات العميل، فتمثل المعلومات وعدم دقتها بالشكل الكافي يؤدي إلى عدم التقييم الفعلي لجودة الخدمات المقدمة.

و يكتمل نوعية تقديم الخدمات دورًا مهمًا في عملية تقديم الخدمات، حيث يؤدي سوء تقديم الخدمة إلى عدم رضا العميل وتركيزه على نوعية تقديم هذه الخدمة دون النظر إلى محتوى الخدمة في حد ذاتها، وبالتالي التلازم بين الخدمة وبين تقديمها ينعكس سلبًا على قياس جودة الخدمة.

3. مؤشرات قياس جودة الخدمة

بالرغم من الصعوبات التي تعترض عملية قياس جودة الخدمة، إلا أن الباحثين أوجدوا نماذج وطرائق لقياس جودة الخدمة، ويمكن تقسيم هذه الطرق إلى طرق مباشرة وغير مباشرة في القياس.

1.3. طرق القياس المباشرة لجودة الخدمة: يمكن اختصارًا تحديد أهم طرق القياس المباشرة لجودة الخدمات من خلال النقاط التالية:

- مناهج الاستقصاء: من خلال اختيار عينة عشوائية أو محددة، من خلال صبر آرائهم حول الخدمة.

¹ زكرياء أحمد محمد عزام: معايير الاعتماد الخاص والعام ودورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي، مجلة العلوم الانسانية، العدد33، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2008، ص.46.

- الملاحظة المباشرة : تتولى الإدارة نفسها عملية قياس مستوى خدماتها، بطريقة الملاحظة المباشرة للإجراءات الإدارية في مكان العمل.

- المسح العام: عن طريق المقابلة أو استقصاء جماعي وفردى للمجتمع.

2.3. طرق القياس غير المباشرة لجودة الخدمة

هنالك الكثير من الوسائل و الطرق التقليدية المستخدمة في القياس غير المباشر لجودة الخدمة ، والتي نذكر منها:

✓ صندوق الاقتراحات والشكاوى.

✓ الاتصال المباشر بقسم الشكاوى.

✓ وسائل الإعلام المختلفة من خلال الحصص المباشرة وغيرها.

هذا وإن كانت هناك طرق أخرى تقليدية وغير مباشرة لقياس جودة الخدمة، إلا أن معظم هذه الوسائل غير دقيقة، ولا تقوم على أسس علمية أو إحصائية، مما يقلل من قيمتها الموضوعية، بالرغم من هذا فإن هذه الوسائل يتم استعمالها من طرف المنظمات قصد معرفة الرأي العام.

وباعتبار أن هذه الوسائل غير علمية وغير دقيقة، فقد ظهر نموذجين علميين في محاولة لقياس جودة الخدمات هما:

أ - نموذج الفجوات Gapsmodet

يُنسب هذا المقياس لباراسورمان (Parasuraman) وآخرون، وهو يعتمد على توقعات العملاء لمستوى

الخدمة، وإدراكهم لمستوى أداء الخدمة المقدمة بالفعل، ومن ثم تحديد الفجوة أو التطابق بين هذه التوقعات و الإدراكات، وذلك باستخدام الأبعاد الخمسة لجودة الخدمة (الجوانب المادية الملموسة، الاعتمادية، الاستجابة، الأمان، التعاطف). وقد حدد النموذج الفجوات التي ينشأ عنها عدم نجاح تقديم الجودة المطلوبة بخمس فجوات:¹

- فجوة بين توقعات العميل وإدراك إدارة المنظمة، نجد أن إدارة المنظمة تخطئ في توقعات رغبات العملاء، بسبب ضعف المعلومة المقدمة أو التفسير الخاطئ لأنماط الطلب السوقي.
- فجوة بين إدراك المنظمة وتحديد درجة دقة مواصفات الجودة، وهذا يعني أن مواصفات الجودة لا تتطابق مع توقعات المنظمة، وقد يرجع ذلك إلى أخطاء في إجراءات التخطيط أو ضعف الإمكانيات.
- فجوة بين تحديد مستوى جودة الخدمة والتسليم الفعلي للخدمة، وقد يرجع ذلك إلى ضعف العاملين في تقديم الخدمة، أو ضعف التحفيز المادي المعنوي من أجل القيام بتقديم الخدمات.
- فجوة بين أداء الخدمة والاتصال بالسوق، وجود فجوة بين الأنشطة الترويجية والأداء الفعلي، وقد يرجع ذلك إلى ضعف في عمليات التسويق أو غياب التنسيق.
- فجوة بين الخدمة المؤداة والمتوقعة، وهذا يعني أن الخدمة المدركة لا تتطابق مع الخدمة الفعلية.

¹ هاني حامد الضمور: تسويق الخدمات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2005، ص. ص. 441.439.

بسبب اعتماده على الفجوة، أعيب على هذا النموذج أنه يقيس رضا الزبون وليس الجودة، وهناك فرق بين رضا الزبون الذي يعبر عن شعور نفسي، متقلب وصعب القياس، ومفهوم الجودة الذي تحدده مجموعة من المعطيات العلمية، كما أعيب على هذا النموذج صعوبة العمليات الحسابية.

ب - مقياس الاتجاهات للأداء الفعلي للخدمة SERVPERF

نتيجة للانتقادات التي وجهت لمقياس باراسورمان فقد توصل تايلور وكرونين (Taylorm,Cronin) إلى مقياس آخر لجودة الخدمة لا يعتمد على الفجوات بين الإدراكات والتوقعات، وإنما يركز على الأداء الفعلي للخدمة المقدمة، من خلال المعادلة التالية :

$$\text{جودة الخدمة} = \text{الأداء.}$$

و قد تمّ الاعتماد على نفس الأبعاد المشكلة للخدمة في نموذج الفجوات السابق، إلا أن هذا النموذج أعيب عليه تجاهله لقياس التوقعات، إضافة إلى بعض النواحي المنهجية والتحليلية.¹

المطلب الثاني: مقاربات حول جودة التعليم العالي

إنّ من أهم المواضيع الرئيسة التي أثارَت إهتمام المنظمات الإنتاجية والخدمية هي فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وباعتبار التعليم العالي رافد مهم في المنظومة المجتمعية والاقتصادية لأي بلد، فقد تزايد الاهتمام بموضوع جودة التعليم العالي، وكيفية الارتقاء بهذا الأخير من أجل زيادة المقدرة الإنسانية، الاجتماعية والاقتصادية . واعتبارا لهذه الأهمية سنحاول أن نسلط الضوء حول جوانب عديدة لمفاهيم ومضامين إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

1. مفهوم جودة التعليم العالي

لقد تعقدت المفاهيم التي تتعلق بجودة التعليم العالي، وهذا نظرا لتعدد، ترابط و تداخل الكثير من العناصر الموجودة على مستوى المنظومة الجامعية ، ويبرز هذا التنوع إزدیاد الحاجة نحو تطبيق مضامين إدارة الجودة في سياق التعليم العالي بهدف زيادة فعالية وكفاءة هذا الأخير .

حيث يرى جوران أنّ جودة التعليم العالي: " منهج وعملية إدارية تهدف إلى تحقيق كفاية التعليم العالي وتهيئة الجو الأكاديمي المناسب للطلبة للحصول على الشهادات الجامعية، وفي ظل غياب أنماط ومعايير محددة لجودة التعليم العالي، على المؤسسات الجامعية تحديد رؤيتها وغايتها لكي يمكنها من تقييم أداءها و إنجازاتها بناء على الأهداف والغايات المسطرة".²

كما عُرِّفت كذلك، بأنها: "فلسفة إدارية موجهة لقيادات الجامعية، تركز على إشباع حاجات العملاء لتحقيق نمو الجامعة والوصول بها إلى تحقيق الأهداف ، وهي تضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة في الحقل

¹ أحمد عبد الله الرشدی، مرجع سبق ذكره، ص. 102.

² هالة عبد القادر صبري: جودة التعليم العالي و معايير الاعتماد الأكاديمي: تجربة التعليم الجامعي الخاص في الأردن، مقال

منشور في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد الرابع، 2009، ص.30.

العلمي والذي يؤدي في النهاية إلى التميز والتفوق".¹ يشير هذا المفهوم إلى الدور الريادي للقيادات الجامعية في عملية تبني وتطبيق فلسفة الجودة والسهر على تنفيذ الأهداف المسطرة.

في حين يرى بعض الباحثين، أنَّ إدارة الجودة في التعليم العالي هي : "عبارة عن ثقافة تعليمية من أجل إدراك وتحقيق رضا العميل من خلال مشاركة الكليات والعاملين و الطلاب في عملية التحسين المستمر".²

يُمكن تعريف جودة التعليم العالي أيضا، على أنها : "عملية فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات التعليمية، تحدد أسلوباً في الممارسات الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي، بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وسوق العمل".³

إجمالاً، يمكن النظر إلى جودة التعليم العالي كمفهوم إجرائي على أنها عملية تجويد وتحسين مستمر للفاعل الحاصل بين مُدخلات ومُخرجات العملية التعليمية الجامعية، حيث تشمل المدخلات التعليم تي على الأفراد من طلبة وأساتذة وإداريين، وكذا المستلزمات المادية الدراسية؛ كما تشمل على مخرجات تتمثل في الخريجين، بحوث ومنشورات، علاقات مع المجتمع؛ ويتم التفاعل بين المدخلات والمخرجات من خلال العمليات التعليمية والتي تشمل طرائق التدريس، البحث العلمي، المناهج والمقررات الدراسية والإدارة.

2. أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

يهدف تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق جملة من الأهداف، ويمكن إبراز أهمها:⁴

- ضبط النظام الإداري وتطويره في الجامعة من خلال توصيف الأدوار والمسؤوليات المحددة لكل فرد في النظام الجامعي وحسب قدراته ومستواه.
- الارتقاء بالمستوى الأكاديمي والاجتماعي والتربوي للطلبة بوصفهم أحد مخرجات النظام الجامعي.
- تحسين مهارات الأكاديميين ورفع مستوى الأداء لجميع الإداريين من خلال التدريب المستمر.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في النظام الجامعي.
- رفع مستوى الوعي لدى الطلاب تجاه عملية التعليم وأهدافه مع توفير فرص ملائمة للتعلم.
- النظرة الشمولية لعلمية التعلم من كافة جوانبها والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم الجامعي.
- زيادة الاحترام والتقدير المحلي و الاعتراف الدولي بالمؤسسات الجامعية لما تقدمه من خدمة للطلاب والمجتمع.

¹ فريد النجار: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، إترك للنشر، مصر، الطبعة الأولى، 1999، ص. 73.

² محمد توفيق ماضي : تطبيقات إدارة الجودة في المنظمات الخدمية والتعليمية ، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2002، ص.51.

³ قاسم علوان : إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الرابع، عمان، الأردن، 2007، ص.142.

⁴ جميل نشوان: تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، مداخلة منشورة في ملتقى النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة رام الله، 2004، ص.75.

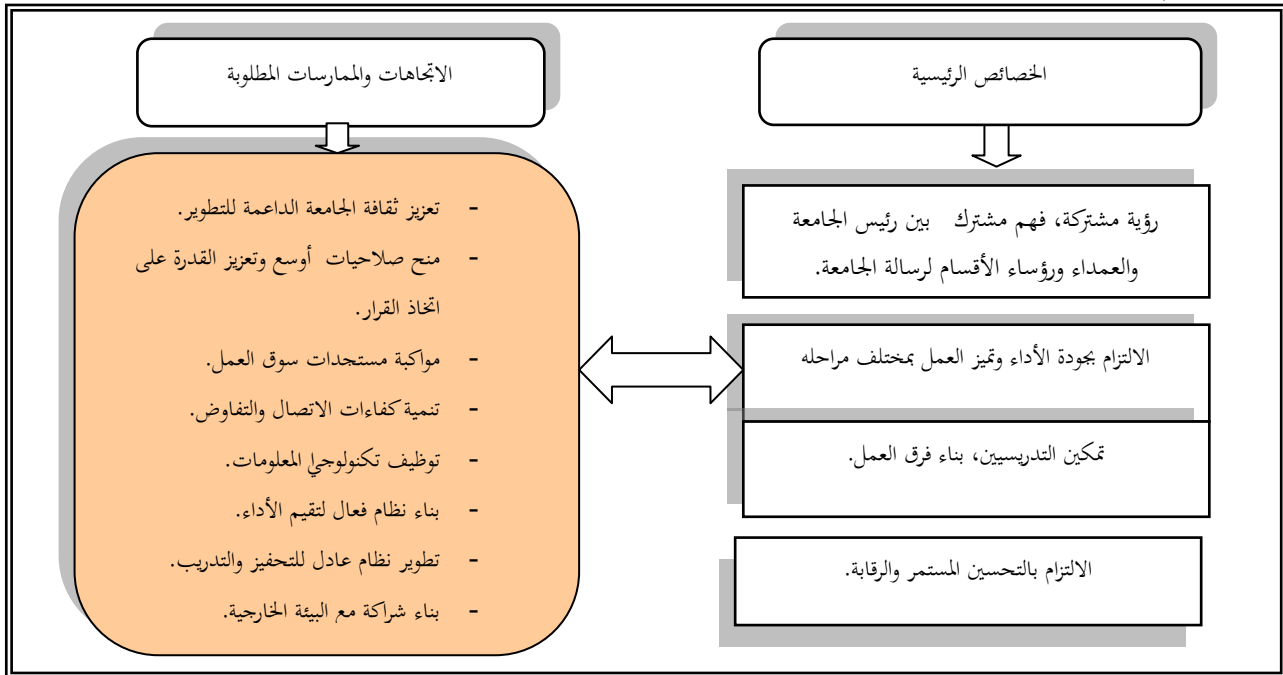
- حل المشاكل التدريسية ميدانيا وبالطرق العلمية الصحيحة واقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها.¹

3. مبادئ تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

ترتكز إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي على مجموعة من المبادئ المتكاملة والمترابطة، و التي شكّل في مجموعها منطلقات أساسية في عملية التحسين والمستمر للتعليم العالي، ورغم وجود تفاوت بين الكتاب في تحديد هذه المبادئ، إلا أنه يمكن حصرها في النقاط التالية:

1.3. التزام الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة : تعتبر الإدارة العليا الداعم المهم في تطبيق وتوجيه وترسيخ مبادئ الجودة الشاملة، لذا تحتاج إدارة الجودة الشاملة إلى قيادة إدارية متحمسة وذات رؤية قادرة على تحقيق التفاعل بينها وبين المرؤوسين، وإيجاد التعاون والانسجام اللازم بين مختلف الأطراف من أجل تطبيق إدارة الجودة الشاملة. كما تعمل الإدارة العليا على التنسيق بين مختلف الفاعلين في الجامعة وربط الجامعة بمجتمعها، والعمل على توفير المناخ التنظيمي الملائم، وهذا من خلال : صياغة سياسة الجودة، بناء هيكل تنظيمي للجودة، إشراك العاملين ، نشر معلومات حول الجودة، إدارة التغيير.² ويمكن إبراز الخصائص الواجب توافرها في الإدارة الجامعية كمايلي:

الشكل رقم (9.2): خصائص الإدارة الجامعية في فلسفة إدارة الجودة الشاملة.



Source :Sunil, Babar : **Applying Total Quality Management to Education Instruction: A case Study**, International Journal of Public Sector Management ,2006,P37.

من خلال الشكل رقم (9.2)، يتضح أن نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة يرجع بالأساس إلى التزام الإدارة

الجامعية بتوفير وتحسين الظروف داخل الجامعة، وكذا التعهد بإجراء الإصلاحات على الأمد الطويل .

¹ يوسف الطائي ، العبادي هاشم : إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي : دراسة ميدانية كلية الاقتصاد ، مجلة العلوم

الاقتصادية و الإدارية، المجلد الأول، العدد الثالث، جامعة الكوفة، العراق، 2005، ص.195.

² ضياء الدين زاهر: إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب، القاهرة، 2005، ص. 109.

2.3. التركيز على العميل : من خلال الاستماع إلى العميل (الطالب، الموظف، المجتمع)، بما يؤدي إلى التوافق بين احتياجاته والخدمات المقدمة له وبأقل كلفة وأعلى جودة ممكنة ، كما يتطلب العمل على معرفة الاح تياجات الحالية والمستقبلية والسهر على خفض الفجوة بين المتوقع والحالي .

ويؤدي التركيز على العميل، إلى زيادة مستويات الرضا وبالتالي زيادة ولاء العميل للجامعة، كما أن التركيز على العمل يؤدي إلى توجيه الأفراد نحو تحقيق أهداف الجامعة، من خلال المعرفة الضمنية لاحتياجات العملاء وجعلها من الأهداف التي تصبو إليها الجامعة.

و يُسهم الاهتمام بالعميل الداخلي (الإداري، الأستاذ الجامعي، الطالب)، إلى زيادة مستويات المشاركة الفعلية في عملية اتخاذ القرار، الأمر الذي يُمكن من بناء فرق عمل تعمل في إطار روح الجماعة، بما يُسهم في زيادة مستويات الإبداع و الابتكار لدى العاملين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والطلبة على حد سواء.

3.3. التحسين المستمر: يُعَد التحسين المسبق مطلب أساسي ضمن فلسفة إدارة الجودة الشاملة في معظم المنظمات بما فيها الجامعة، فهو عمل متجدد و مستمر ذو بُعْد شامل يشترك فيه جميع العاملين في كافة المستويات . و قد قدم (langford) نموذجا معدلا للتحسين المستمر للتعليم الجامعي تضمن العناصر التالية:

- العمل على ثبات الهدف باتجاه تحسين مستوى الطلاب والخدمات المقدمة لهم؛
- العمل على تكييف الفلسفة الجديدة والتكيف معها، وعلى مواجهة التحديات كما يجب على أعضاء الإدارة أن يتعرفوا على مسؤولياتهم ويتولوا القيادة ويعملوا على إجراء التغيير المطلوب؛
- تقليل الاعتماد على الاختبار لإحراز الجودة والعمل على الاستغناء عن إجراء الاختبارات على أسس جماعية؛
- التعاون مع المنظمات التعليمية التي جاء منها الطلاب مع محاولة تخفيض تكلفة التعليم الإجمالي؛
- العمل على تدريب الطلاب، الأساتذة والإداريين بما يلزم من مهارات؛
- العمل على إزالة العوائق و الحواجز بين الكليات و الأقسام و من أجل العمل كفريق واحد؛
- و التحسين يجب أن يكون هدفا دائما للمؤسسات الجامعية، من خلال دعم البحث والتطوير وتشجيع الإبداع وتنمية المعرفة والمهارات لدى الكفاءات البشرية المتاحة بالمؤسسة الجامعية، وقد يأخذ التحسين ثلاثة أنماط في مؤسسات التعليم العالي، هي:¹
- أسلوب إحصائي تقليدي لمراقبة العمليات وما ينجم عنها من مُخجات.
- التحسين المُستجيب (Réactive Improuvent): التحسين يحدث بعد وقوع المشكلة أو الخلل، فيتم فحص العمليات لمعالجة المشكلة.
- التحسين الفاعل (Proactive Improuvent): يقوم على بناء التوقعات ودراسة تحليل حاجات ورغبات العميل، وإجراء عمليات التحسين في ضوء ذلك.

¹ منصورية دويلي ، صادق الحايك : تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، 2012، ص.85.

- 4.3.** المشاركة الكاملة : تتطلب عملية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، مشاركة جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية الجامعية، لذا يبرز هنا دور الإدارة الجامعية في حشد جميع الطاقات الجامعية (الأستاذ، الطالب، الإداري) وتوجيهها بما يخدم أهداف جودة التعليم العالي ، كما يبرز هنا دور الإدارة الجامعية في شرح السياسات والاستراتيجيات الخاصة بالجامعة، وكيفية الاستغلال الرشيد للموارد الخاصة بالجامعة .
- 5.3.** التركيز على العمليات التعليمية: لا يمكن تقديم خدمة تعليمية مميزة في صورة خريجين من المدخلات الجامعية، إلا من خلال تصميم العمليات التعليمية في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، فالجودة الشاملة لا تقتصر على تقديم خدمة خالية من العيوب بل إنها تمتد لمعالجة العيوب في عمليات تقديم الخدمة نفسها.¹
- ومن أجل تصميم العمليات التعليمية بصورة مرنة وأكثر حداثة، تتطلب ذلك مشاركة فاعلة لجميع الفاعلين من طلبة، أعضاء هيئة التدريس، سوق العمل و هيئات متخصصة، بغية تحسين المخرجات النهائية بما يتوافق وسوق العمل والتحديات التكنولوجية ومقتضيات العولمة.
- 6.3.** اتخاذ القرارات بناء على الحقائق : عملية اتخاذ القرار في المنظومة الجامعية تتطلب وجود معلومات دقيقة حول مشكلة ما، في ظل وجود آلية علمية لمعالجة هذه المعلومات، وهذا يتطلب مشاركة وفتح قنوات التواصل مع جميع الأطراف الداخلية والخارجية، وكذا وجود نظام للمعلومات يقوم بتحليل ودراسة آثار هذه القرارات.
- 7.3.** خدمة المجتمع: في ظل النظام المفتوح الذي تعمل فيه مؤسسات التعليم العالي، يتطلب منها القيام بخدمة المجتمع والعمل على مواكبة ومسايرة التغييرات الحاصلة في هذه المجتمعات، من خلال إعادة برامجها التدريسية بما يتوافق وتغييرات سوق العمل . وكذا سرعة الاستجابة للتغيرات الاجتماعية والسياسية من خلال توجيه الدراسات الأكاديمية والبحثية للمشاكل التي ترافق هذه التغييرات المجتمعية.
- 8.3.** التدريب والتعليم: في حالة تبني فلسفة الجودة الشاملة، على مؤسسات التعليم الجامعي إخضاع منتسبيها إلى عملية تدريب وتعليم بشكل دوري ومستمر، وهذا بهدف زيادة مستويات الأداء لديهم واكتساب مهارات جديدة في مجال وإختصاص كل فرد، الأمر الذي يزيد من تنافسية الأفراد نحو التميز وتقليل من فجوة الأخطاء الممكن حدوثها.
- 9.3.** تحقيق تكافؤ الفرص : حيث يعزز تكافؤ الفرص بين المنتفعين من الخدمات التعليمية الجامعية والمساهمين فيها، من مستويات الشفافية والوضوح ويزيد من مستويات الانتماء والاعتزاز بمجال العمل، الأمر الذي يساهم في تحقيق مستويات عالية من الأداء والإبداع والتنافس والرضا بين جميع الأطراف الداخلية والخارجية للمؤسسات الجامعية .
- واعتبارا لأهمية مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي والتوجه نحو ترسيخها في الممارسات، كيف يمكن قياس جودة التعليم العالي وماهي مؤشرات القياس المستعملة ؟

¹ عبد اللطيف مصلح: مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي اليمني ، المجلة العربية لضمان الجودة، المجلد السابع، العدد16، 2014، ص. 12.

4. مؤشرات قياس جودة التعليم العالي

إنّ مؤشرات ومحاور قياس جودة التعليم العالي تمتد اخله ومترابطة فيما بينها، فهي تُشكل في مجموعها المنظومة الجامعية ككل، ويعتبر تحديد هذه المؤشرات أولى الخطوات الرئيسة في تحقيقها، ويمكن استعراض هذه المؤشرات من خلال النقاط التالية:

1.4. مؤشرات جودة الطالب الجامعي:

- يُعتبر الطالب الجامعي أحد أهم المستفيدين من الخدمة التعليمية، ويمكن قياس جودته وفق المعايير التالية:¹
- قدرة الطالب على الإبداع والابتكار.
 - التفوق وامتلاك العقل الناقد.
 - استقلال الطالب بذاته.
 - البناء المتكامل لشخصية الطالب التي تمكنه من حسن اختيار مجال الدراسة.
 - القدرة على إدراك ما وراء حدود العقل المعرفي.
 - سلامة الجسم من العاهات والعيوب وسلامة العقل والاتزان.

2.4. جودة عضو هيئة التدريس:

- ويمكن قياس صورة جودة الأستاذ الجامعي وفق المعايير التالية:²
- غزارة المستوى العلمي.
 - القدرة على التطوير الذاتي.
 - الأداء الأكاديمي المتميز.
 - الأداء المهني المتميز.
 - معرفة تقنيات التدريس الحديثة والقدرة على استخدامها.
 - مدى الإسهام والمشاركة المجتمعية.

3.4. مؤشرات جودة المناهج الدراسية:

- يمكن قياس جودة المناهج الدراسية وفق المعايير الآتية:
- المرونة والتجديد لمسايرة التغيير المعرفي.
 - قدرة المناهج في ربط الطالب بواقعه.
 - ملائمة المناهج لحاجات الطالب وسوق العمل والمجتمع.

¹ أحمد سيد مصطفى: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، بدون وجود دار النشر، 2003، ص.369.

² يوسف حجيم الطائي وآخرون: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الوراق، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2008، ص.78.

- القدرة على جذب الطالب وتعزيز دافعيتهم.
- تكامل الأهداف والمحتوى و الأساليب والتقويم.
- تكامل الجانبين النظري والعملي.
- جودة الفصول الدراسية والإمكانات.

4.4. مؤشرات جودة نظم القبول:

يمكن قياس مؤشرات جودة النظم من خلال:¹

- مدى توافر معايير موضوعية للقبول في مؤسسات التعليم العالي.
- مدى التنوع في معايير القبول.
- مدى ارتباط نظم القبول بالهيكل الاقتصادي و احتياجات المجتمع.
- مدى وجود لمقاييس عملية مقننة لتحديد ميول الطلبة واهتماماتهم الدراسية.

5.4. مؤشرات جودة الموارد المالية:

تُعتبر الموارد المالية المحرك الأساس في العملية التعليمية الجامعية، و يمكن قياس جودة استخدامها وفق ما يلي:

- الإنفاق على التعليم الجامعي كنسبة مئوية من الدخل القومي الإجمالي.
- الإنفاق على التعليم العالي كنسبة مئوية من الميزانية العامة للدولة.
- زيادة الإنفاق على البحث العلمي.
- دعم بحوث الطلبة والأساتذة.
- مدى توفر نظام فعال للتقارير المالية والمحاسبية.
- تحليل كلفة البرامج التعليمية.

6.4. جودة الإدارة الجامعية:

وهي تُمثل جودة المهام والأدوار الوظيفية التي تمارسها الإدارة الجامعية في جميع المستويات الإدارية، ويمكن قياسها وفق المعايير التالية:

- وضوح رسالة وأهداف وسياسات الإدارة الجامعية.
- السعي لضمان استقلالية الإدارة والحرية في اتخاذ القرارات.
- وضوح الإجراءات وقواعد العمل.
- تحديد مستويات الإدارة وواجباتها وعلاقتها بجميع الأطراف.
- إجراءات المساءلة داخل الجامعة.
- الرقابة واسترجاع المعلومات.

¹ أحمد سيد مصطفى، المرجع السابق، ص.370.

7.4. مؤشرات جودة البحث العلمي:

يمكن قياس جودة البحوث العلمي وفق المعايير الآتية:¹

- أصالة مشكلة البحث العلمي.
- حداثة موضوع البحث العلمي.
- عمق التحليلات وأساليب المعالجة.
- مدى الاستفادة من نتائج البحوث العلمية.

8.4. مؤشرات جودة قواعد البيانات ومصادر التعلم:

تعتبر مصادر تلقي المعرفة، من أهم مرتكزات التلقي العلمي عند الطالب والأستاذ الجامعي على حد سواء، ويمكن قياس مؤشراتها وفق ما يلي:

- مدى توفر قواعد معلومات متكاملة عن احتياجات سوق العمل ومؤسسات المجتمع من الخريجين ومواصفاتهم.
- مدى توفر قنوات للنشر العلمي بمؤسسات التعليم العالي (مجلات، دوريات، منشورات).
- متوسط نصيب الطالب من الكتب.
- مستوى توفر أو استخدام التقنيات الحديثة في الفهرسة وتنظيم المكتبة.
- حداثة الكتب في المكتبة.

9.4. مؤشرات جودة المسار المهني:

يُعتبر الأستاذ الجامعي محور العملية الأكاديمية والبحثية في الجامعة، وباعتبار أن مساره يحتاج إلى مساندة ودعم، فيمكن قياس مؤشرات المسار المهني وفق ما يلي:

- مدى توفر برامج تدريبية دورية للتنمية العلمية والمهنية للأستاذ الجامعي.
- مدى توفر فرص واستمرارية في انعقاد المؤتمرات العلمية بالمؤسسة الجامعية.
- النسبة المئوية لأساتذة الحاصلين على مهمات علمية داخلية وخارجية.
- النسبة المئوية لأساتذة الحاصلين على دعم لحضور المؤتمرات.

10.4. مؤشرات جودة القاعات التعليمية:

تلعب جودة قاعة التدريس دورا مهما في العملية التعليمية، وتمثل محاور جودتها فيما يلي:

- مدى تناسب القاعة مع كثافة الطلاب.
- مدى جودة التهوية بالقاعة.
- مدى جودة الإضاءة.
- مدى كفاية تجهيزات القاعة بالوسائل التقنية و التكنولوجية.

¹ عباس كاظم جاسم الدعيمي، مرجع سبق ذكره، ص.143.

5. مشاكل وتحديات في مواجهة تطبيق جودة مؤسسات التعليم العالي

- بالرغم من الايجابيات التي نُحَرِّ عن تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي، إلا أنها تُعاني من مشاكل ومعوقات في التطبيق، وتباين هذه المعوقات من جامعة إلى أخرى، ومن بلد إلى بلد آخر، وقد أجريت الكثير من الدراسات لمعرفة هذه العوائق على مستوى مؤسسات التعليم العالي، ووجد أن هناك اختلافات و تباينات في هذه العوائق والمشاكل، منها اعتبارات تتعلق بالإمكانات المادية والبشرية المؤهلة، أو اعتبارات تتعلق بالإرادة التغييرية لدى صناع القرار في تطبيق منظومة الجودة الشاملة، ويمكن إجمالاً إختصارها في النقاط التالية:
- جمود التنظيم حيث يكون الاهتمام بالهيكل التنظيمي، تسلسل السلطة و أنماط القيادة المتبعة دون مراعاة ملائمة ومرونة هذا الهيكل لظروف العمل و إحتياجاته.
 - المركزية في عملية اتخاذ القرار، وهذا عكس ما تقتضيه فلسفة إدارة الجودة الشاملة من إعطاء حرية و استقلالية للكليات و الأقسام في عملية اتخاذ القرار.
 - عدم كفاية الموارد المالية والبشرية المؤهلة للقيام بالتحول نحو مرتكزات الجودة الشاملة، و إحجام القطاع الخاص عن تمويل مؤسسات التعليم العالي.
 - مقاومة التغيير لدى بعض المدراء والرؤساء، بسبب ضرورة التنازل عن بعض السلطات والمهام لمستويات أدنى.
 - ضعف المهارات القيادية والإبداعية لدى بعض الإدارات الجامعية، مما ينعكس سلباً على تبنى التغيير والمساهمة الجامعية في عملية تطبيق متطلبات الجودة الشاملة.
 - عجز في الهياكل البيداغوجية المستقبلية، الأمر الذي يعرقل في حركية التدريس والتلقي لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على حد سواء.
 - استعجال نتائج تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إذ يحتاج نجاح تطبيقها إلى سنوات بسبب ترابطها مع العديد من المتغيرات التي لا تتكامل إلا مع مرور الزمن.
 - ضعف التنسيق بين مختلف الأطراف الفاعلة في المجتمع، بسبب نقص التواصل و الإقناع الإيجابي للدور الاستراتيجي و الأهمية الاقتصادية والاجتماعية للجامعات وأبحاثها.
 - قصور في جوانب دعم الأبحاث العلمية بالحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى مشكلة التمويل من طرف الجهات الحكومية أو القطاع الخاص.
 - عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب و مستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغبتهم وتوقعاتهم وذلك فيما يختص الكتاب الجامعي، أداء هيئة التدريس، أساليب التقييم المتبعة وكفاءة وفعالية نظام تقديم الخدمة ورعاية الطلاب.
 - عدم ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسات الجامعية والثقافة التنظيمية التي تتفق و متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

المبحث الثالث: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

لضمان نجاح تطبيق معايير جودة مؤسسات التعليم العالي، تحتاج المؤسسة الجامعية إلى وضوح في البدايات، من حيث النماذج المختارة التي سوف تُطبق، و تحديد مراحل تطبيق هذه المعايير على المدى القصير والطويل، مع مراعاة توفير الإمكانيات المادية والبشرية للنموذج المختار ولكل مرحلة من مراحل التطبيق، كما أنه من الضروري تحديد طرائق عملية التقييم التي قد تتزامن مع عملية التطبيق أو قد تكون كمرحلة أخيرة.

المطلب الأول: أسس جودة مؤسسات التعليم العالي

تَعتمدُ عملية تطبيق مضمين إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم على مجموعة من الأسس والركائز، والتي تتكامل فيما بينها كعملية مترابطة ومتناسقة، فعلى مؤسسات التعليم العالي الاعتماد عليها كمؤشرات لإنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

1. نفاذ لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي .

يُعتبر تحديد النموذج الأنسب لكل مؤسسة جامعية، من المتطلبات الضرورية قبل البدء في عملية تطبيق فلسفة الجودة الشاملة، إذ يُسهم ذلك في تحديد الأهداف والغايات وتوفير وتوجيه الإمكانيات الكفيلة بإنجاح تطبيق فلسفة الجودة الشاملة. كما أن هذه النماذج تعتبر الآن جوائز عالمية تقدم للمؤسسات الجامعية التي نجحت في تطبيق معايير ومتطلبات هذه النماذج، مما يجعل تطبيق أحد هذه النماذج أمرا يدعو للتحدي و النجاح.

1.1. نموذج ديمينج (Deming): لقد صمم ديمينج (Deming) نموذجا يتكون من أربعة عشر (14) نقطة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، والتي تُسهم بدورها في التقليل من الانحرافات في العمل، وتمثل هذه النقاط فيما يلي: ¹

- إستقرار الهدف في فكرة تحسين المنتج أو الخدمة وامتلاك رؤية أساسية لرسالة المؤسسة الجامعية، وامتلاك خطة طويلة الأجل من خلال البحث والابتكار؛
- تبني الفلسفة الجديدة التي تتمحور حول الخريج باعتباره أهم عناصر الجودة، إذ يجب أن يمتلك إضافة إلى القدرات التعليمية والفكرية و المهارات الضرورية لأداء العمل؛
- وقف الاعتماد على التفتيش لتحقيق الجودة والتخلي على الأساليب التقليدية للتقييم، وزيادة الاعتماد على المراجع والمقابلات وتحسين أساليب اختيار وإرشاد ومراقبة وتقييم الطلبة؛
- تكوين علاقات طويلة المدى أساسها الثقة والولاء، أي التحرك باتجاه التعامل مع موردين محدودين، و بالتالي التزود بمدخلات ذات مواصفات جيدة(الطلبة) و الحصول على منتج جيد(الخريجين)؛
- التحسين المستمر للنظام بأسلوب يساعد على تخفيض التكاليف؛

¹ سعيدة بوسعدة: متطلبات الاستفادة من إدارة الجودة الشاملة في تفعيل أداء مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ، الملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة وتنمية أداء المؤسسة، جامعة مولاي بسعيدة، الجزائر، 2010، ص. 3.

- تصميم البرامج اللازمة لتدريب العاملين على أداء أعمالهم، الأمر الذي من شأنه المساعدة على تفهم كل طرف لدوره، وكذا معرفة الواجبات والمسؤوليات الخاصة به؛
- توفير القيادة الناجحة التي يتمحور هدفها الأساسي حول مساعدة العاملين على أداء أعمالهم بأفضل ما يمكن، إضافة إلى العمل على حل المشكلات و إيجاد الحلول المبتكرة؛
- طرد الخوف من خلال تأسيس نظام للاتصالات يعمل على إتاحة جميع المعلومات لكل العاملين في المؤسسة؛
- تحطيم العوائق بين الأقسام، وترسيخ مبدأ العمل التعاوني من خلال تدعيم فكرة العمل كفريق وواحد؛
- إلغاء الشعارات، والتركيز على مفهوم العيوب الصفرية، وتحقيق مستويات جديدة للإنتاجية؛
- إزالة الحصص والعمل في ظل مبدأ الإدارة بالأهداف؛
- إلغاء التقويمات السنوية للأداء؛
- التعليم والتطوير الذاتي، إذ يجب أن تكون اللجان منتمة للتطوير، وتكون مهتمها المتابعة المستمرة للاحتياجات التعليمية للطلاب؛
- مشاركة كل فرد داخل المؤسسة في عملية التحول.

2.1. نموذج جوران (Juran): أسهم جوران من خلال كتاباته بشكل كبير في وضع وتأسيس مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وأكد على أهمية وضرورة التركيز على الإدارة والجوانب التقنية لإدارة الجودة ، كما قدم جوران (Juran) ثلاثيته في الجودة المرتكزة على تخطيط الجودة؛ رقابة الجودة؛ تحسين الجودة. و يعتبر ثلاثية جوران (Juran) من بين النماذج المهمة التي يُستفاد منها في مؤسسات التعليم العالي ، وذلك من خلال ما يلي:

- ❖ تخطيط جودة التعليم العالي : من خلال تحديد الزبائن المستهدفين (الطالب، سوق العمل، المجتمع) ومعرفة احتياجات كل منهم، والعمل على تطوير خصائص منتجات تتماشى واحتياجات الزبائن المستهدفين، وكذا العمل على إيصال خطط المؤسسة الجامعية لجميع العاملين لزيادة مستويات المشاركة في التنفيذ.
- ❖ ضبط جودة التعليم العالي : من خلال تقييم لأداء منتجات المؤسسة الجامعية، ومقارنة الأداء الفعلي مع طبيعة أهداف التعليمية والعمل على معالجة وتصحيح هذه الفروقات .
- ❖ تحسين جودة التعليم العالي : من خلال توفير مختلف الإمكانيات المادية والبشرية لكل مشروع، وتحديد فرق العمل لكل مشروع وتزويدها بالإمكانيات المادية والتدريبية وتحفيزهم.

3.1. نموذج جلاتثورن (A.Glatthorn): وضع جلاتثورن (A.Glatthorn) نموذجا لإدارة المناهج باستخدام منحني إدارة الجودة الشاملة، بغية تصميم مناهج ذو جودة عالية، ومن المبادئ التي يركز عليها هذا النموذج:¹

- التركيز على تعلم الطالب، حيث يُنظر إلى عملية تعلم الطلبة على أنها عملية شاملة ومعقدة؛
- التأكيد على الجودة في عملية التعليم، حيث يكون الاهتمام بالكيف وليس الكم وبالعمق في عملية التعلم؛

¹ يوسف حجيم الطائي و آخرون، مرجع سبق ذكره، ص. 227.

- التحسين المستمر وثبات الهدف، من خلال عملية التخطيط طويل الأجل، وتجنب التعديلات السريعة؛
- القيادة التشاركية الدينامكية، من خلال مشاركة الأفراد في عملية تخطيط المناهج؛
- اتخاذ القرار وحل المشكلات بناء على جميع المعلومات المرتبطة بالواقع.

4.1. نموذج مالكوم بالدريج (Malcom Balridge): يُعتبر نموذج مالكوم بالدريج (Malcom Balridge)، من بين أشهر النماذج والتي تم تطبيقها على مجموعة كبيرة من الشركات الصناعية والخدمية على حد سواء، كما أن هذا النموذج ونظرا لكفاءته تم تعينه على شكل جائزة تعطى لكل الشركات التي تطبق مبادئ هذا النموذج ، والتي يمكن إسقاطها على مؤسسات التعليم العالي كما يلي:

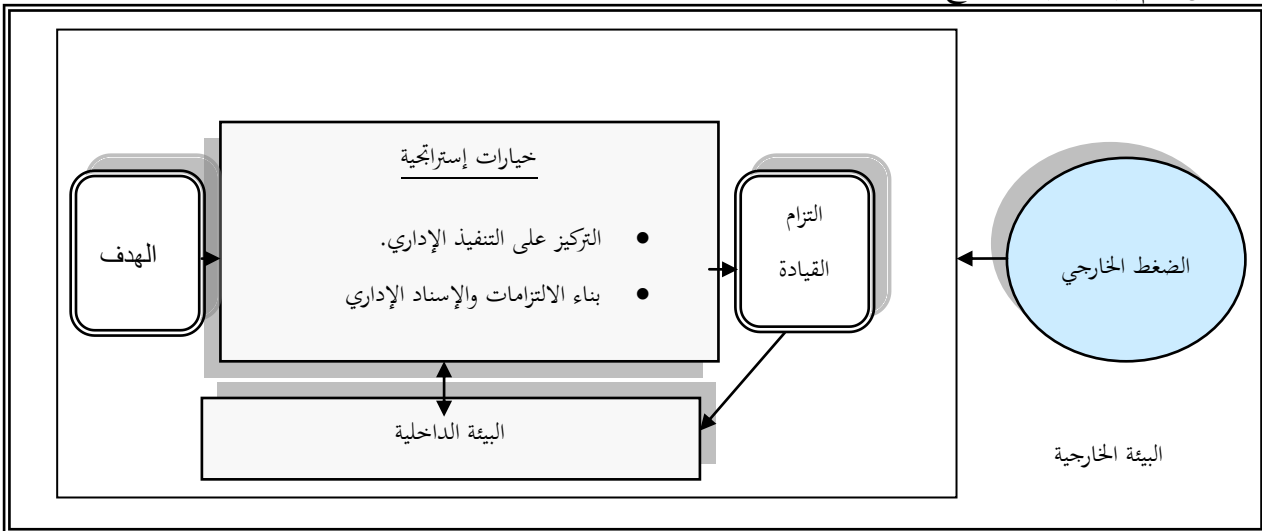
- القيادة الإدارية: ضرورة توافر القناعة لدى القيادات الإدارية، الحماس و المهارات القيادية الجامعية.
- التركيز على العملاء: تحديد متطلباتهم، درجة رضا العميل و المحافظة على العلاقات مع العملاء.
- التخطيط الاستراتيجي: تحديد الإمكانيات الحالية و المستقبلية؛ تحديد الأهداف و معيار الوقت.
- إدارة الموارد البشرية : التدريب، فرق العمل ، المشاركة الفعلية ، قياس نتائج الأداء ، توفير البيئة المناسبة ، التحفيز، الابتكار و الإبداع.

• تصميم العمليات: تصميم البرامج الدراسية؛ المناهج؛ التقييم و العلاقة مع مختلف الأطراف.

• نظام المعلومات: ربط عملية التعلم بالتقنيات و التكنولوجيا الحديثة.

5.1. نموذج أرفن (IRVI N): يقترح أرفن (IRVI N) هذا النموذج كاستراتيجيات خاصة بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية، ومن خلال الشكل التالي تتضح معالم هذا النموذج.

الشكل رقم (10.2): نموذج أرفن: استراتيجيات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية.



المصدر: مهدي صالح السمراي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير للنشر والطباعة،

الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2007، ص.27.

من خلال الشكل رقم (10.2)، تبرز آلية تأثيرات البيئة الخارجية على المحيط الجامعي الداخلي، كما تبرز قدرة الإدارة الجامعية على التخفيف من هذه التأثيرات . و تتضح درجة التزام القيادة على بناء الخيارات الإستراتيجية وتوفير البيئة الإدارية الداعمة لتطبيق الجودة الشاملة، و كذا قدرة هذه الإدارة على تنفيذ الأهداف المسطرة والتركيز عليها.

2. الإيزو والجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

هناك خلط بين مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومعايير نظام إدارة الجودة (ISO 9000) ، ومن خلال الجدول التالي يمكن إبراز أهم الفروقات بين المفهومين.

الجدول رقم (2.2): الفروقات بين إدارة الجودة الشاملة ومعايير نظام إدارة الجودة (ISO9000).

ISO (9000)	إدارة الجودة الشاملة
- لا ترتبط بإستراتيجية موحدة.	- ترتبط بإستراتيجية المنظمة.
- تركز على النظم الفنية والإجراءات.	- تركز على الفلسفة والمفاهيم والأساليب.
- مشاركة العاملين ليست ضرورية.	- التأكيد على مشاركة العاملين.
- يمكن أن يكون التركيز جزئيا.	- تعنى بالمنظمة ككل.
- قسم الجودة هو المسؤول عن الجودة.	- كل فرد مسؤول عن الجودة.
- من الأنسب إبقاء الأوضاع على حالها.	- تتضمن تغيير الثقافات والعمليات.

المصدر: محفوظ أحمد جودة: إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن، 2006، ص.313.

من خلال الجدول رقم (2.2)، تتضح أهم الفروقات بين المفهومين، غير أن هناك أوجه تشابه بين هذين المفهومين. وعموما يُعد نظام الإيزو (9000) أرضية جيدة تستند إليها المؤسسات الجامعية عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فنظام الإيزو (9000) عبارة عن قواعد إرشادية لطريقة العمل، والحصول عليه يُعتبر دليل امتلاك المؤسسة الجامعية لنظام جودة موثق يمكن الاعتماد عليه عند التطبيق.

وبالرغم من أن معايير الإيزو (9000) تطبق بشكل كبير على المؤسسات الصناعية، إلا أن هناك مجالا لاستخدام في التعليم الجامعي، نظرا لوجود معايير لها صلة بالمنظومة التعليمية الجامعية. ويهدف تطبيق معايير الإيزو(9000) في التعليم الجامعي إلى تحقيق جملة من الأهداف، نذكر منها:¹

- تطبيق المواصفات العالمية في المنظومة الجامعية، يوفر أداة فعالة لقياس الإدارة الجامعية.
- يساهم تطبيق هذه المواصفات العالمية في جهودات التحسين والتطوير المستمرين.
- يوفر تطبيق المواصفات الدولية الموثقة عن أنشطة الجامعة والكليات، ما يعزز من مهام اتخاذ القرار.
- تطوير الأنشطة العلمية والبحثية من خلال تحسين كفاءة إدارة الجامعة أو الكليات.

¹ بسمان فيصل محجوب: إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص.ص. 24.23.

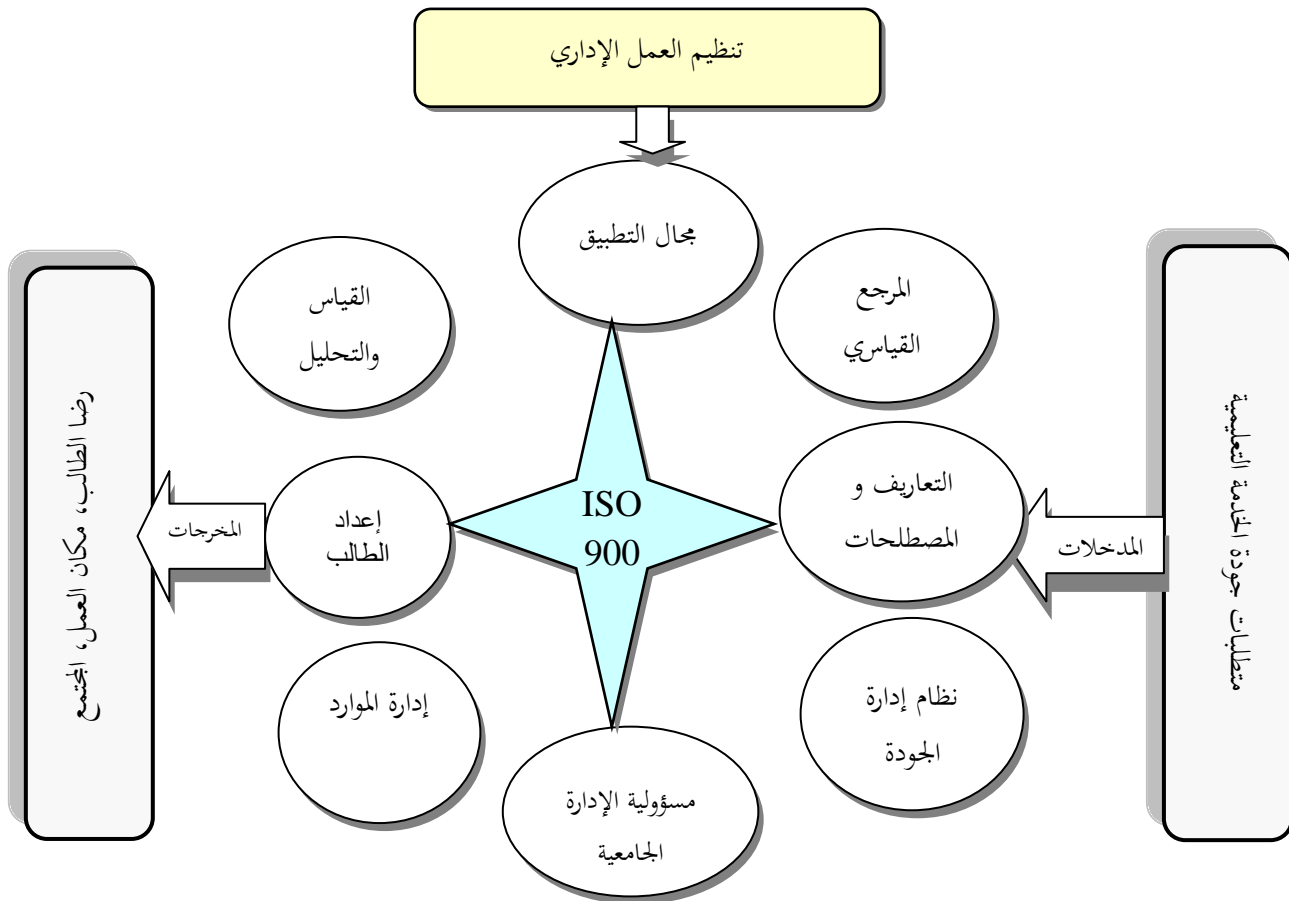
الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

- تؤكد المواصفات الدولية على وضوح خطوط السلطة و المسؤولية من خلال إقامة نظام اتصالات فعال .
جدير بالذكر أن مواصفات الايزو (9000)، عبارة عن خريطة عامة لسلسلة المواصفات تساعد المستخدم في تطبيق المواصفات 9001، 9002، 9004، 9003. هذه الأخيرة عبارة عن نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو التالي:

- إيزو 9001: تشمل تصميم التعليم الجامعي وإدخال الأجزاء والأقسام المساعدة وخدمة البرامج التعليمية الجامعية .
- إيزو 9002: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية الجامعية .
- إيزو 9003: تشمل الفحوصات والاختبارات النه ائية والعمليات التي يقدمها الآخرون للجامعات، كالمناهج و الإعانات والطباعة مثلا إذا كانت تتم خارج الجامعة .

من أجل تطبيق الايزو (9001) في المنظومة الجامعية، يمكن النظر إليه من خلال البنود المشكلة له، والتي يمكن فهمها من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم(11.2): متطلبات نموذج جودة الخدمة التعليمية وفق نظام الجودة ISO 9001 إصدار 2000.



المصدر: عوض إبراهيم محمد الحداد: تصميم نظام لإدارة الجودة في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد، وفق المواصفة 9001 إصدار 2000، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي استشراف المستقبل، مصر، 2005، ص.531.

- من خلال الشكل رقم (11.2)، يتضح أن معايير نظام إدارة الجودة (ISO 9000) ، مُشكّلة من ثمانية أبعاد وأسس، سُنهم في عملية الإعداد لتطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ويمكن شرحها كالآتي:¹
- 1/ مجال التطبيق: يطبق إنجُو 9001 إصدار 2000 في مؤسسات التعليم الجامعي من أجل:
 - إثبات قدرة المؤسسات التعليمية على تلبية متطلبات الزبائن وتطبيق المتطلبات التنظيمية.
 - ضمان التحسين والتطوير المستمر للمؤسسة التعليمية الجامعية.
 - 2/ المرجع القياسي: تضم وثيقة المواصفات القياسية شروط واضحة ومثبتة في نصها ولا يجوز إجراء أي تعديلات أو تنقيحات على منشوراتها.
 - 3/ مصطلحات و تعاريف: تضم المصطلحات المرتبطة بنظام إدارة الجودة الشاملة المطبق.
 - 4/ نظام إدارة الجودة: حيث يجب على المؤسسة الجامعية أن توثق وتحافظ وتحسن باس تمرار نظام إدارة الجودة طبقا لمتطلبات هذه المواصفة القياسية.
 - 5/ مسؤولية الإدارة: يشمل دور الإدارة الجامعية في تطبيق وتطوير نظام الجودة.
 - 6/ إدارة الموارد: يجب أن تحدد المؤسسة الجامعية وتوفر دوريا مختلف الموارد المطلوبة، وتعمل على تدريب مختلف العاملين بها وفقا لاحتياجاتهم، والمحافظة على الأجهزة المطلوبة في المختبرات و الورشات لتحقيق المستوى المطلوب من الإعداد.
 - 7/ إعداد الطالب: وذلك بتوفير مختلف احتياجاته العلمية وبناء المناهج اللازمة لتطوير المهارات، إضافة إلى العمل على تحسين وتطوير سياسة القبول، وكذا التأكد من سلامة وكفاية طرق التدريس من خلال تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام الطرق المناسبة.
 - 8/ القياس و التحليل والتحسين: تحديد أنظمة القياس وتحليل وتطوير عملياتها العلمية والتربوية ، كما يجب أن تحدد أنواع وأوقات القياس والتقييم و إعلان نتائجها ومراجعة هذه النتائج.
- إذا تطبيق مؤسسات التعليم العالي لنظام الايزو يضمن للطالب، المجتمع وسوق الشغل الحصول على المعارف والمهارات المطلوبة عن طريق ضبط كافة العمليات التي تتم داخل المؤسسة التعليمية ، بدءا من تحديد الحاجات التعليمية المطلوبة مرورا بتصميم البرامج وتنفيذها وضبطها وتقييمها داخل المؤسسة الجامعية وخارجها . ويعتبر الحصول على شهادة الايزو في الأخير ضمان أن تكون الخدمات التعليمية المقدمة تقابل توقعات الأفراد والمؤسسات الشريكة والمجتمع على حداء سواء.

¹ عوض إبراهيم محمد الحداد: تصميم نظام لإدارة الجودة في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد وفق المواصفة 9001 إصدار 2000 ، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي استشراف مستقبل، مصر، 2005، ص.531 .

3. ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي

ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي من المفاهيم الواعدة في وقتنا الحالي ، وذلك بسبب تداعيات عولمة التعليم العالي، وزيادة المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي بغرض استقطاب أكبر للطلبة والمؤسسات المستفيدة على حد سواء، الأمر الذي حثَّ على مؤسسات التعليم العالي تقديم أعلى مستويات الخدمة من خلال تجويد مؤسساتها وخدماتها والحصول على الاعتماد الأكاديمي كمؤشر على ضمان جودة مخرجاتها . فماهي دلالات مفهوم ضمان الجودة و الاعتماد الأكاديمي؟

1.3. ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي

يُعد هذا المفهوم مرحلة من مراحل تطور مفهوم الجودة ، وهو من المفاهيم الحديثة التي برزت في الثمانينات في مجال رقابة الجودة للسلع المنتجة أو الخدمات المقدمة والضبط المتكامل للإنتاج، و يركز هذا المفهوم على رضا المستهلك وكسب ولائه وزيادة ثقته في المنتجات المقدمة، حيث يؤكد على ضرورة تطابق المنتجات مع المواصفات. وقد عرّفت لجنة ضمان جودة التعليم العالي ضمان جودة التعليم بأنها: " فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج "؛¹ فالمفهوم يثير إلى آلية مطابقة الإجراءات مع الممارسات، وكذا القيام بعملية التقييم الذاتي للنتائج النهائية، مع ضرورة التعلم والتحسين المستمر.

كما تم تعريف ضمان جودة التعليم العالي على أنه ا: " عملية منظمة لتفحص النوعية تقضي على التأكد من وفاء المؤسسة التعليمية بالمعايير، ومن قدرتها على التحسين المستمر والوفاء بها لاحقا، بحيث أن المؤسسة تضمن الجودة لنفسها، وبحيث أن الجهة الخارجية تضمن للجمهور العام جودة التعليم في المؤسسة "؛² فضمان الجودة عملية تقتضي تتبّع تطبيق المعايير والرقابة على مختلف الأنشطة بهدف للتحسين في المنظومة التعليمية الجامعية . و يُمكن النظر إلى نظام ضمان الجودة في التعليم العالي على أنه : " جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من الطالب، عضو هيئة التدريس، جودة المادة التعليمية بما فيها من برامج وكتب جامعية وطرائق التدريس، وجودة مكان التعلم في الجامعات والمخابر ومراكز الحاس وب و الورشات والقاعات التعليمية، جودة الإدارة من هياكل تنظيمية ووسائل وتمويل، وأخيرا جودة التقويم الذي يلي احتياجات سوق العمل".³

¹ عماد أبو الرب وآخرون : ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي ، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2010، ص. 315.

² أحمد الخطيب، رداح الخطيب: الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية ، علم الكتب الحديثة، الطبعة الأولى، إربد، عمان، 2010، ص. 36.

³ زين الدين بروش، يوسف بركان: مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر -الواقع والأفاق-، المؤتمر العربي الثاني الدولي ضمان جودة التعليم، 2012، ص. 811.

كمحصلة لما سبق، يمكن النظر إلى مفهوم ضمان الجودة ونظامها في التعليم العالي، على أنه تلك الآلية التي تقوم بتتبع مدى الالتزام بمطابقة المعايير ، وكذا قدرة المؤسسة الجامعية على الوفاء بالتحسين المستمر في جودة المخرجات و المدخلات، ومدى قدرة المؤسسة على جذب وإرضاء الأطراف المستفيدة من العملية التعليمية الجامعية . إن مسؤولية إدارة ومتابعة ضمان الجودة تتولاها هيئة مستقلة تحرص على توفير مجموعة من المعايير للجودة، والملاحظ في العقد الأخير نمو ملحوظ في المنظمات والهيئات المعنية بضمان الجودة كما ونوعا، وتتجلى وظائفها هذه الهيئات في مايلي:¹

- تعزيز ثقة أفراد المجتمع في تلبية مؤسسات التعليم العالي لمعايير الجودة والحفاظ عليها .
 - العمل مع مؤسسات التعليم العالي لتعزيز ودعم التنمية المستمرة للجودة .
 - توفير معلومات واضحة ومحددة للطلاب والعاملين وغيرهم حول جودة المؤسسة وتليتها لمعايير التعليم العالي .
 - العمل مع مؤسسات التعليم لتنمية وإدارة إطار عمل للمؤهلات التي تمنحها المؤسسة .
 - تقديم النصح حول مستويات المؤهلات الممنوحة .
 - نشر وتبادل الخبرات الميدانية في مجال التطبيقات العملية بالمؤسسات المختلفة .
 - إدارة عمليات مراجعة الأداء على المستوى المؤسسي والبرنامج .
- بالرغم من أهمية مثل هذه الهيئات والمؤسسات، إلا أن هناك إشكالا يتعلق بالصراعات التي تنشأ بينها وبين مؤسسات التعليم العالي، بسبب تدخلها في صلاحيات هذه المؤسسات التعليمية وتقليص الحرية الأكاديمية التي تتمتع بها الجامعات، وكذا مشاكل متعلقة بالضغط الممارسة على مؤسسات ضمان الجودة من طرف أصحاب المؤسسات المساهمة في العملية التمويلية للتعليم العالي أو الجهاز الحكومي .

ولتجنب مثل هذه الصراعات تستطيع مؤسسات التعليم العالي إنشاء وحدات متخصصة من أجل متابعة ضمان الجودة في مؤسساتها، أو من خلال تكليف متخصصين داخليين أو خارجيين لمتابعة ضمان الجودة، وفي حالة الاستعانة بمؤهل المتخصصين على الإدارة الجامعية تقيم مقارنة كفاءة ما لديها وكذا تكلفة الح صول على المتخصصين من خارج المؤسسة . و لنجاح عملية ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية، يتطلب من اللجان الموكلة إليها عملية ضمان الجودة تتبع مراحل وخطوات مراجعة ضمان الجودة، وهي كالآتي:²

- الخطوة الأولى: تحديد الفريق الذي سيقوم بعملية مراجعة تطبيق معايير الجودة سواء كانوا من داخل أو خارج المؤسسة، وكذا تحديد الإجراءات والسياسات والسجلات التي سيتم مراجعتها وأين ومتى ومن سيقوم بعملية المراجعة بالتنسيق مع الإدارة العليا.

¹رشدي أحمد طعيمة و آخرون : الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص. 38.

² يوسف حجيم الطائي، مرجع سبق ذكره، ص. 333.

- الخطوة الثانية: من خلال تحديد الإجراءات والسجلات التي سيتم مراجعتها، تحديد الموارد اللازمة لعملية المراجعة، تحديد الفترة الزمنية اللازمة لعملية المراجعة، وتحديد العينات المراد دراستها من خلال جمع مختلف المعلومات والوثائق اللازمة.
 - الخطوة الثالثة: البدء في عملية التحقق من السجلات و الوثائق للتأكد من عملية المطابقة، من خلال دراسة العينة العشوائية التي تم اختيارها.
 - الخطوة الرابعة: تحديد حالات الانحراف في عملية المراجعة، وتسجيل كل الحالات وتحليلها ومعرفة أسباب هذا الانحراف، وتقديم المقترحات اللازمة لتصحيح تلك الانحرافات.
 - الخطوة الخامسة: تقديم طلب للجهات المختصة والتي تقع على عاتقها مسؤولية الجزء المنحرف، بغرض القيام بإجراءات التصحيح ومطابقته مع المعايير المطلوبة.
 - الخطوة السادسة: عملية متابعة إجراءات التصحيح، وإلزام الجهة الوصية بإعادة التصحيح في حالة الفشل في تصحيحه في المرة الأولى، أو الانتقال إلى عناصر أخرى في حاله نجاحها في تصحيح الانحرافات الأولى.
- تعتبر هذه الخطوات المذكورة مهمة في عملية ضمان الجودة، وتلعب الإدارة الوصية دورا مهما في نجاح عمل هذه اللجان، من خلال توفير وتذليل مختلف الصعوبات التي تحول دون نجاح عملهم، وكذا توفير المتطلبات المادية من أجل تسهيل عملهم . كما يجب أيضا منح كامل السلطات والصلاحيات والاستقلالية لهذه اللجان، من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة دون عراقيل أو مضايقات لمهامهم.

2.3. الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي

يُعتبر مفهوم الاعتماد الأكاديمي (Accreditation) من المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة في التعليم العالي ارتباطا وثيقا، وأصبحت الحاجة ملحة إليه في وقتنا الحالي للحصول على الاعتماد الأكاديمي، نظرا لتزايد الضغوط على برامج ومناهج ومخرجات الجامعة من طرف الطالب، المجتمع، الحكومات و المؤسسات على حد سواء.

فالاعتماد الأكاديمي في حقيقته اعتراف بأن برنامج تعليمي معيّن أو مؤسسة تعليمية تصل إلى مستوى معياري محدد، فهو اعتماد لا يهدف إلى التصنيف بقدر ما يهدف إلى تحفيز المؤسسات على الارتقاء بالعملية التعليمية وتشجيعها على اكتساب شخصية وهوية مميزة ، وهذا بناء على منظومة معايير أساسية تضمن قدرا متفقا عليه من الجودة¹ فالاعتماد الأكاديمي يهدف بالأساس إلى بث روح المنافسة بين الجامعات ، وزيادة ثقة المجتمع في برامج ومناهج هذه المؤسسات، ويُعتبر كذلك مساءلة أكاديمي في حد ذاته للمجتمع تجاه أعضاء هيئة التدريس والمنظومة الجامعية بشكل عام . كما يُسهم الاعتماد الأكاديمي في سهولة الحصول على تراخيص المشاركة في مؤتمرات دولية، والحصول على موارد مالية من المؤسسات بغرض استكمال المشاريع العلمية و البحثية.

¹ David B, Harold T : **Quality in Higher Education**, Routledge, part of the Taylor & Francis Group, Vol. 6, 2000, P.50.

وللاعتداده الأكاديمي أنواع ومستويات مختلفة، يمكن تلخيصها كما يلي:

- ❖ الاعتماد المؤسسي: هو اعتماد المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة حول كفاية المرافق والموارد، ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج ومستويات إنجاز الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية.
- ❖ الاعتماد التخصصي: هو الاعتراف بالبرنامج الأكاديمي في المؤسسة الجامعية أو أحد أقسامها، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير العالمية المحددة.
- ❖ الاعتماد المهني: يختص الاعتماد المهني بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهام المختلفة، ويركز بشكل أساسي على الخريج وصلاحيته لممارسة مهنته، ويمنح هذا النوع من الاعتماد من قبل مؤسسات الاعتماد التي أعدت لهذه الغرض كالتقانات والاتحادات المهنية كالعلوم الطبية، المهنية والمحاماة.
- و لكي يتسنى للمؤسسات الجامعية الحصول على الاعتماد سواء كانت مؤسسية أو تخصصية أو مهنية، عليها أن تمر بمراحل متعددة بغرض الحصول على الاعتماد، وهذا من خلال المراحل التالية:
- بناء المعايير: تقوم منظمات الإعداد بالتعاون مع المؤسسات التعليمية بتحديد المعايير، فالمعايير تحدد مستوى الجودة المستهدف الوصول إليها، وغالباً ما تكون معايير شاملة تتصل بالمؤسسة، أو معايير تتصل بكل عنصر من عناصر المؤسسة كمعايير نوعية الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وغيرها.¹
- التقييم الذاتي: تقوم المؤسسة التعليمية بإعداد دراسة ذاتية عن مكان القوة والضعف لديها فيما يخص تطبيق معايير الاعتماد، من خلال استخدام طرق علمية وجمع للمعلومات ومقارنة بين الأداء والنتيجة، وتصحيح الاختلالات المكتشفة وإجراء التحسينات اللازمة.
- التقييم الخارجي: تدعو المؤسسة التعليمية لجنة مختصة من خارج الجامعة، وتقوم هذه اللجنة بمطابقة التقييم الذاتي للواقع، ومدى إستيفاء الجامعة لمعايير الاعتماد الأكاديمي، من خلال متابعة للتقارير المقدمة والزيارات الميدانية لمحيط الجامعة.
- اتخاذ القرار الأكاديمي: من خلال متابعة التقارير والزيارات الميدانية تقدم المؤسسة المعنية بإعطاء قرارها حول منح الاعتماد في مدة تتراوح ما بين (2-5) سنوات مع استمرارية المتابعة طيلة هذه المدة.
- إذا فعملية التقييم عملية مهمة، تُسهم في تحديد الاختلالات وتصحيحها، ومعرفة مكان القوة والضعف لديها، وتعزيز المؤشرات الإيجابية وتأمينها، كما يُسهم التقييم في الاستفادة من الخبرات الداخلية والخارجية بهدف الارتقاء بالمستوى الإداري والأكاديمي، ويعمل أيضاً على استقطاب الكفاءات من خلال شهادات الاعتراف والاعتماد بجودة وكفاءة مناهجها وأعضاء هيئة التدريس لديها.

¹ ياسر فتحي الهنداوي، عبد الله الشنفرى: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، المؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، عمان، 2013، ص.507.

المطلب الثاني: مراحل وفوائد تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي

إنّ نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مرهون بقدرة الإدارة الجامعية على التدرج في عملية التطبيق، واستيعاب رهانات كل مرحلة من مراحل التطبيق، وكذا توفير المتطلبات و الإمكانيات المادية والبشرية لكل مرحلة من هذه المراحل . ومن الإشكالات والمعوقات المطروحة في المنظومة الجامعية في الجزائر، هي ضعف قدرة الإدارة الجامعية على فهم المرحلة بكافة أبعادها ومؤشراتها. فما هي أهم المراحل التي يمر بها تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي؟.

1. مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

يكتسي دور الإدارة في ضرورة فهمها لنقاط قوتها وضعفها وتحديد مراحل تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة أمرا بالغ الأهمية ، فعملية التدرج في تطبيق الجودة في المؤسسات الجامعية يُعد من أساسيات نجاح التطبيق ، و يمكن شرح مراحل ومتطلبات كل مرحلة، كما يلي:

1.1. مرحلة التمهيد: تُعتبر هذه المرحلة من المراحل المهمة و الأساسية، فهي مرحلة يتم فيها تهيئة العاملين بالمؤسسة الجامعية لتقبُّ المتغيرات الجديدة، من خلال الشرح المستمر لفلسفة وأفكار الجودة، وضرورة العمل بشكل جماعي وفعال من أجل إنجاح عملية التطبيق، ويتجلى في هذه مرحلة الدور البارز للإدارة الجامعية وقيادتها، ويمكن تحديد أدوارها الأساسية في النقاط التالية: ¹

- توضيح مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها لجميع العاملين.
- تشجيع العاملين على المشاركة في مناقشة تلك الأسس والمقومات.
- تحديد احتياجات الزبائن الداخليين أو الخارجيين.
- تحديد معايير الجودة التي ينبغي الوصول إليها في كل نشاط أو مجال من مجالات التعليم بالمنظمة التعليمية.
- تحديد المهام والمسؤوليات اللازمة لتنفيذ الأعمال المختلفة.
- توضيح الخصائص والصفات الواجب توفرها في القائمين بالعمل في مختلف الأقسام والمجالات، من حيث المؤهلات العلمية والمهارات الشخصية.
- توفير الموارد البشرية والمادية والمالية والمعلومات اللازمة للشروع بالتنفيذ.

وفي هذه المرحلة تظهر أهمية ودور الثقافة التنظيمية السائد، فكلما كانت الثقافة السائدة لدى الإدارة، الطلاب و أعضاء هيئة التدريس أكثر تقبُّلاً للتغيير، كلما استطاعت الإدارة الجامعية تحطّي هذه المرحلة بنجاح، وكلما كانت هناك مقاومة أكبر لعملية التغيير كلما أدى ذلك إلى إعاقة في عملية التطبيق، الأمر الذي يتطلب من الإدارة جهداً أكبر و وقتاً أطول في عملية الإقناع والتطبيق.

¹ سلمان زيدان: إدارة الجودة الشاملة، الفلسفة ومداخل العمل ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الطبعة الثانية ، عمان، 2009،

2.1. مرحلة التخطيط والصيغة: يتم في هذه المرحلة نشر ثقافة الجودة داخل المنظمة، تشكيل مجلس الجودة، التوجيه، إنشاء فرق الجودة، توفير الموارد، تنسيق البرامج التدريبية، تقديم تغذية راجعة ، فحص مقترحات التحسين المستمر وصياغة الخطط البديلة للخطط الأصلية في حالة حدوث مشكلات وعقبات .

وهنا يتطلب من الإدارة الجامعية و قيادتها العمل على تحديد السياسات والخطط الكفيلة بنجاح تطبيق الجودة الشاملة، وكذا تحديد الأهداف والغايات بشكل دقيق وواقعي وبمقتضى إمكانات المؤسسة، مع الأخذ بعين الاعتبار دورها المجتمعي وتأثيرات أصحاب المصلحة في وضع الأهداف المنشودة.¹

3.1. مرحلة التنفيذ: في هذه المرحلة يتم ترجمة الأهداف والغايات والسياسات إلى جوانب عمليّة وتطبيقية، من خلال إخضاع جميع المستويات الإدارية، أعضاء هيئة التدريس والطلبة إلى تطبيق المتطلبات الأساسية للجودة الشاملة، وهنا يتطلب من الإدارة الجامعية القيام بما يلي :

- توزيع المهام والمسؤوليات على الأفراد بما يتفق وقدراتهم و إمكاناتهم .
- تحديد السلطات المناسبة لكل فرد بما يتفق مع مسؤولياته واختصاصه .
- زيادة القدرات والمهارات اللازمة للتنفيذ من خلال عمليات التدريب المستمر سواء بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أو الإداريين أو الفنيين .

هذه المرحلة غاية في التعقيد، بسبب ضرورة المتابعة و السهر الميداني على الترجمة الفعلية لمقتضيات الجودة الشاملة، وكذا بسبب المشاكل المتعلقة بعدم الفهم السليم لمضامين الجودة الشاملة، مما ينعكس سلبا على عملية التنفيذ، كما أن عملية الدمج بين الموارد الم الية والبشرية وتوجيهها في توقيت واحد لخدمة هدف محدد، يعتبر في حد ذاته تحدي مفروض على الإدارة الجامعية، ولهذا كله يتطلب من هذه الأخيرة العمل على تفعيل دور شبكات الاتصال التنظيمي بجميع أشكاله ومستوياتها، وكذا تفعيل دور فرق الجودة و إعطاءها الاستقلالية والحرية الكاملة في عملها والعمل على تلقين مهارات و أساليب حل المشاكل في وقتها لدى الإداريين و أعضاء هيئة التدريس .

4.1. مرحلة التقييم: يقصد بالتقييم الجامعي تلك: " العملية التي من خلالها يتم قياس النواتج المرغوبة للأفعال أو الأنشطة الأكاديمية، المالية، الإدارية، التدريسية والتقنية، بهدف اتخاذ حكم معين أو إصدار حكم بخصوص أمر ما، فهو يتجاوز بذلك عملية التشخيص ليشمل إعطاء توصيات وقرارات"²، وتشمل مرحلة التقييم كل مرحلة من مراحل التطبيق، وتتجلى عملية التقييم من خلال ما يلي :

- المراقبة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ .
- مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي يتم تحديدها في مرحلة التمهيد .
- تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم .

¹ سلمان زيدان، المرجع السابق، ص. 121.

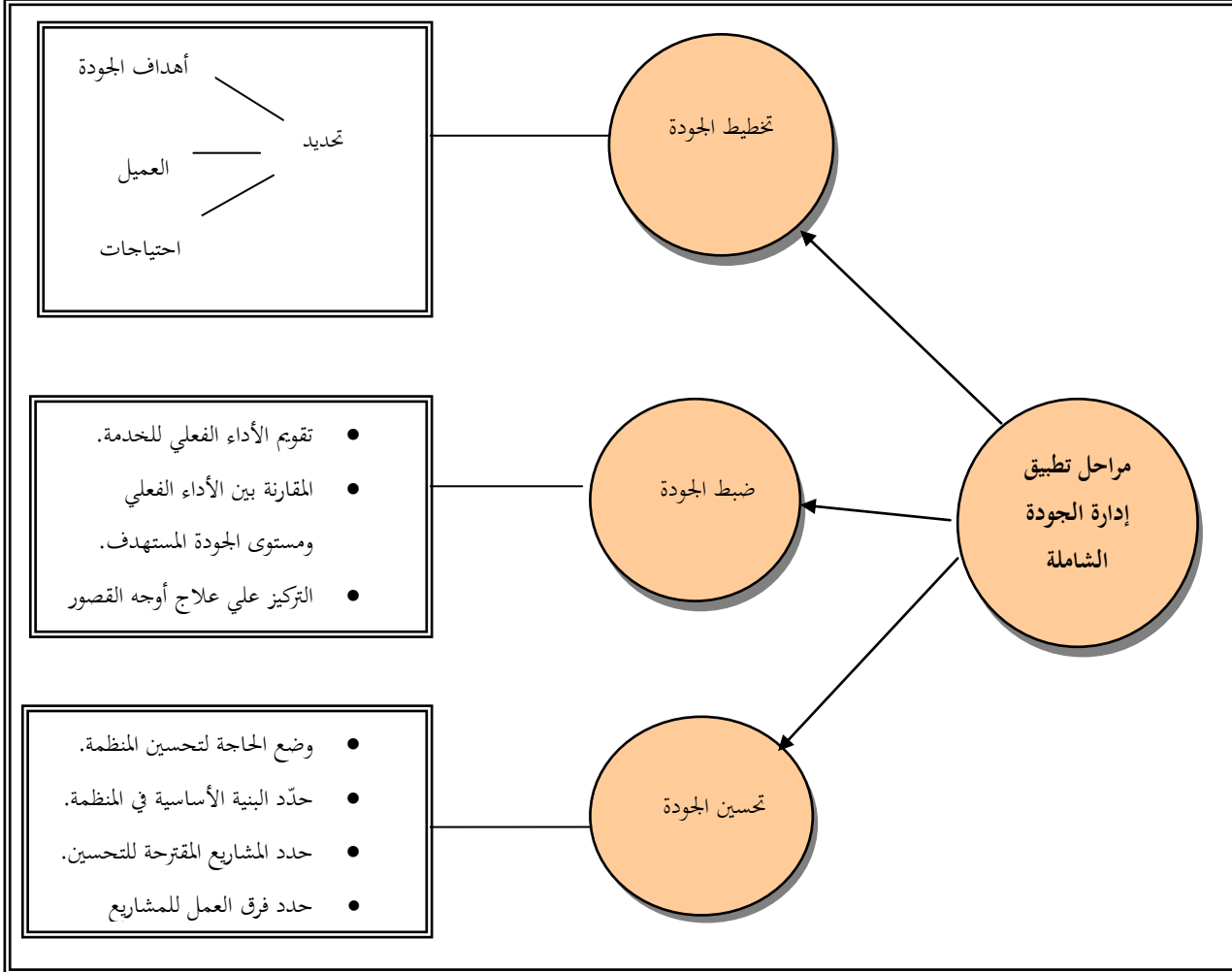
² عبد الباقي عبد الغاني، وليد خضر عباس الزند: التقويم والاعتماد في التعليم العالي، وزارة التعليم الهيئة العامة للتقويم والاعتماد، الطبعة الثانية، 2004، ص.10.

- إعادة العمل نحو المتطلبات الجديدة للزبون، وتحديد الأخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع، وتقييم الخبرات اللازمة لتصحيح الأخطاء والتحسين المستمر.
 - المراجعة المستمرة للجودة وعناصرها البشرية والمادية بغرض التأكد من مدى فعالية وكفاءة نظام إدارة الجودة الشاملة ومدى تناسبها لطبيعة العمل بالمنظمة التعليمية.
- و للتقويم الجامعي أنواع مختلفة، تُفاضل الإدارة الجامعية بينها، بغرض تحقيق أعلى مستويات الجودة ، وفق إمكانياتها المتوفرة، ويمكن إبراز أهم هذه الأنواع:
- التقويم الذاتي: عملية داخلية الهدف منها معرفة نقاط القوة والضعف لدى المؤسسة الجامعية ومقارنتها بمعايير الجودة الشاملة، و العمل على إصلاح الاختلالات، و التسيير الكفء للموارد المالية و البشرية، من خلال مطابقة ما ينبغي فعله مع الأداء الفعلي للإدارة الجامعية، الطلبة و أعضاء هيئة التدريس.
- التقويم الخارجي: تقوم المؤسسة الجامعية بالاستعانة بمؤسسات متخصصة لإضفاء مصداقية أك بر في تقويمها الذاتي، حيث تقوم هذه الجهة المختصة بعملية مطابقة التقويم الذاتي للواقع المشاهد، وإجراء مختلف التحقيقات والزيارات الميدانية للمؤسسة، الأمر الذي ينعكس إيجابا على المؤسسة من خلال الاستفادة من توجيهات ونصائح هذه الجهات المختصة، والعمل على تدارك النقائص من خلال علاقتها التشاركية ب الجهات المتخصصة ، وقد يكون الاستعانة بالتقويم الخارجي بغرض الحصول على الاعتماد من طرف هيئات متخصصة .
- التقويم عن طريق المراجعات المقارنة: من خلال مراجعة نتائج المؤسسة بنتائج مؤسسة أخرى من نفس الاختصاص ومجال العمل، وهذا النوع يُتيح نوع من التنافس بين المؤسسات من خلال المقارنات.
- التقويم عن طريق الأقران: من خلال تقويم كل الفاعلين في المحيط الجامعي، سواء كانوا إداريين أو طلبة أو أعضاء هيئة التدريس، حيث يُقوّم كل طرف من الأطراف طرف آخر داخل المنظومة الجامعية، وبتلدي هذه الأطراف نصائحها ومقترحاتها بُغية إصلاح الانحرافات و زيادة درجة المطابقة مع المعايير الموضوعية.
- إذا فعملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية وفقا لمراحلها ومتطلباتها، تحتاج إلى دراسات عميقة من طرف الجهات الموكّل إليها القيام بتجويد منظومة التعليم العالي، فهي تحتاج إلى فهم دقيق يق لإمكانياتها ومستوياتها المادية والبشرية، وتحتاج إلى بناء منظومة متكاملة تتمازج فيها المقتضيات المادية مع المتطلبات البشرية . كما تحتاج إلى صياغة ورؤية دقيقة للمتغيرات المستقبلية، بسبب زيادة تأثير العولمة والتغيرات التكنولوجية وماواكبها من تحديات مفروضة على منظومة التعليم العالي .

الفصل الثاني:.....الاطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مداخل حاول الباحثون منها تحديد مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، إنطلاقاً من عمليات: تخطيط الجودة، ضبط الجودة، تحسين الجودة، وهذا كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم(12.2): مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.



المصدر: هلال محمد عبد الغني : مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، ط2، القاهرة، 2000، ص.15.

من خلال الشكل رقم(12.2)، يتبين أنّ أولى خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، تنطلق من التخطيط للجودة، من خلال تحديد الأهداف التي تصبو المؤسسة الجامعية لها، وتحديد كذلك العملاء المستهدفين سواء كانوا طلبة، مؤسسات و المجتمع بمكوناته، والعمل على معرفة احتياجات العملاء والعمل على تحقيق رغباته وطلباته. أمّا المرحلة الثانية فهي مرحلة تطبيق وتبجيد للمعايير المضبوطة والعمل على ضبط تطبيقها وتقليل الانحرافات الناجمة عن عملية التطبيق وتصحيح الاختلالات في وقتها المناسب.

و تتجلى المرحلة الأخيرة في عملية التحسين المستمر للفعاليات والأنشطة، والعمل على تشكيل فرق للعمل مهمتها السهر و المتابعة وإقتراح المشاريع الكفيلة بالرفع من جودة التعليم العالي.

2. فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

من خلال ما سبق ذكره، من تحديد للمفاهيم و الآليات والنماذج المساعدة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ، وجب علينا التأكيد في الأخير على أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة ، من خلال إيراد للفوائد التي ستترتب عن تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي ، ويمكن إيجاز فوائد تطبيق الجودة في النقاط التالية:

- الوفاء بمتطلبات الطلبة، المجتمع، سوق الشغل والحكومة و إرضائهم.
- المشاركة الجماعية في إدارة المؤسسة الجامعية لكون كل فرد على علم ودراية واضحة بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين.
- ربط أقسام و أجزاء المؤسسة وجعل عملها منسجما بدلا من نظام إداري منفرد ومتفكك .
- ضمان جودة التعليمية المقدمة بالرغم من اختلاف أنماط العاملين نتيجة لاختلاف بيئاتهم .
- ترسيخ صورة المؤسسة الجامعية لدى الجميع بالتزامها بنظم الجودة في خدمتها .
- رفع وزيادة مستوى الوعي بجودة العمل والنظام لدى العاملين من خلال التزامهم بتحقيق الجودة .
- التقليل من الإجراءات البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير، من خلال الالتزام بالإجراءات الجديدة .
- يساعد على إيجاد نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية .
- التقليل من تخفيض الهدر في إمكانات المؤسسات الجامعية من حيث الموارد و الوقت.¹
- الرفع من مستوى الأداء الأكاديمي والبحثي لأعضاء هيئة التدريس .
- زيادة المقدرة التنافسية للمؤسسات الجامعية، من خلال عملية الحصول على الايزو و الاعتماد .
- زيادة المقدرة التأثيرية على المجتمع ككل، من خلال دراسة الاحتياجات وتلبيتها بالقدر الكافي .
- الرفع من كفاءة العاملين من خلال برامج التدريب و التأهيل والتحسين المستمر .
- نشر ثقافة التحسين المستمر والرقابة الذاتية لدى جميع الأطراف الفاعلة في مؤسسة التعليم العالي .

إنَّ الوصول لتحقيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، يتطلب رسوخا في القناعات نحو ضرورة الانتقال من التسيير بطريقة الإدارة التقليدية إلى نموذج جديد في طريقة التسيير ضمن فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وهذا من خلال وضع خطط وسياسات محددة وواضحة، كما يتطلب الأمر ذلك تكاتف جهود كافة الفاعلين من مؤسسات ، طلبة، أساتذة ، إدارة جامعية والمجتمع ككل . فتحقيق الجودة يتطلب تكثيف الجهود البحثية والعملية للخروج بأساليب ومقترحات للتحسين بشكل دائم ومستمر وفعال، بهدف إرضاء جميع المستفيدين وتحقيق التميز والوصول بمؤسسات التعليم العالي إلى الريادة و القيادة المجتمعية والحضارية المنشودة.

¹ صالح ناصر عليمات : إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية - التطبيق ومقترحات التطوير -، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004، ص. 128.

خلاصة الفصل الثاني:

تم في هذا الفصل استعراض أهم ما كُتب في موضوع إدارة الجودة الشاملة؛ وخُصَّص الباحث أن مصطلح إدارة الجودة الشاملة متداخل بين متغيرات مادية و أخرى بشرية؛ فإدارة الجودة الشاملة كعملية تتطلب التركيز على العميل كأهم منطلق، وتتطلب أيضا إجراء التحسينات بشكل دائم ومتواصل بحيث لا يتوقف التحسين عند مرحلة معينة، كما أنَّ إدارة الجودة الشاملة تعتمد على الحقائق الموجودة لتنتقل من خلالها في مرحلة التخطيط و التطبيق، ولا يتأتى كل هذا إلا من خلال مشاركة كل الفاعلين الداخليين و الخارجيين في المنظمة.

وتُعتبر مؤسسات التعليم العالي وما تقدمه من خدمات تعليمية متنوعة، أهم أسس البناء الحضاري الشامل و المستدام، فهذه المؤسسات تحتاج إلى تجويد عناصرها سواء كانوا طلبة، أعضاء هيئة التدريس، إدارة جامعية، مرافق و بنايات وغيرها، وهذا بغية مواكبة التطورات الحاصلة في بيئتها الداخلية والخارجية، و من أجل التكامل الايجابي مع ظروف و احتياجات المجتمع وسوق الشغل على حد سواء ، هذه التحديات المفروضة على مؤسسات التعليم العالي تتطلب منها حُسن تطبيق معايير إدارة الجودة ال شاملة، من خلال التدرج في التطبيق وفق مراحل وتوفير المتطلبات اللازمة لكل مرحلة.

و نظرا لعدد المشاكل التي تعاني منها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من جهة، وتزايد الضغوط المجتمعية والتحديات التنموية من جهة أخرى ، تحتاج مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى تغييرات جذرية على مستوى المفاهيم، القناعات، الممارسات و الأساليب الإدارية، وهذا من أجل مواكبة التغييرات الحاصلة في بيئتها الداخلية و الخارجية على حد سواء، ولا يتأتى هذا إلا من خلال تبني حقيقي لفلسفة إدارة الجودة الشاملة بكافة أبعادها ومؤشراتها و فق منظور خصوصية مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

الفصل الثالث:

واقع جودة مؤسسات التعليم العالي

في الجزائر

تمهيد:

لقد عرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر بمؤسساتها المختلفة تطورات ومسارات متباينة، واکبت من خلاله هذه المؤسسات التطورات المجتمعية والثقافية والسياسية في البلاد، وقد أدت هذه التطورات والتحديات الخارجية إلى إحداث تغيرات جذرية في السياسات و الأنظمة والأساليب والطرق التي تُسير منظومة التعليم العالي. كما أدى تبني النظام القديم في المنظومة الجامعية منذ الاستقلال إلى مشاكل وسلبيات عديدة، أعقبتها ضرورة ملحة نحو التوجه إلى إصلاحات عميقة على مستوى التكوين، الهياكل، البيداغوجي، وهذا بغية تحسين المخرجات النهائية ومواكبة التطورات العالمية و الإقليمية والمحلية. و انطلاقا من كل ماسبق ، سنتطرق في هذا الفصل إلى تحديد مسارات التعليم العالي في الجزائر ، و سيتم التطرق أيضا إلى واقع تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، وهذا من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: مؤسسات التعليم العالي في الجزائر؛

المبحث الثاني: إصلاح التعليم العالي في الجزائر؛

المبحث الثالث: تقييم نظام (ل م د) في الجزائر.

المبحث الأول: مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

يُعد التعليم العالي في الوقت الراهن صناعة تعليمية متكاملة، تسعى من خلالها مؤسسات التعليم العالي إلى تطوير المعرفة وتحسينها وتقديمها لكل الأطراف المستفيدة من هذه الصناعة، فالتعليم العالي نظام متكامل يخضع لمجموعة من المبادئ و المرتكزات التي تحكم هذه الصناعة المعقدة و المتداخلة.

المطلب الأول: مقاربات حول التعليم العالي

يُنظر إلى مؤسسات التعليم العالي على أنها أنظمة مفتوحة على الوسط المحيط بها، حيث تتفاعل هذه المؤسسات مع المحيط الخارجي و الداخلي، ويتمثل هذا التفاعل في التدفقات المتبادلة من موارد ومعارف وخبرات. ولا يخلو هذا المحيط من ضغوطات و تحديات على هذه المؤسسات، مما يضطر بالمؤسسات إلى مواكبة منظومتها التعليمية و البحثية لهذا الواقع الجديد، و يستدعي هذا التغيير إعادة النظر في المفاهيم والأساليب و آليات التحول نحو الصياغة الجديدة في التعليم العالي.¹

1. مفهوم التعليم العالي

يقصد بالتعليم العالي : " كل نط للتكوين يقدم على مستوى ما بعد الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، ويمكن أن يقدم تكوين تقني على مستوى عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة "؛² يبرز هذا المفهوم عدم اقتصار التعليم العالي على الجامعات فقط، بل يتعداه إلى مؤسسات معتمدة من طرف الدولة . و تعرفه منظمة اليونسكو بأنه : " كل أنواع الدراسات و التكوين الموجه للبحث، التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى الجامعة أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم من قبل السلطات الرسمية للدولة ."³ مفهوم آخر، يشير إلى التعليم العالي ومؤسساته باعتباره: "مكون هيكلي يتكون من : الجامعات والتي تنظم مجموعة من المعاهد والكليات؛ المدارس العليا؛ المعاهد المتخصصة "؛⁴ يقتصر هذا المفهوم على هيكلية التعليم العالي، دون إبراز الفروقات، الدور و آلية التفاعل.

من ناحية أخرى، يشار إلى التعليم العالي على أنه: " نشاط و نظام تعليمي تقدمه مؤسسات التعليم العالي إلى الطلبة، و يمكن عن طريقه نشر المعرفة خارج جدران هذه المؤسسات، و ذلك بغرض إحداث تغييرات سلوكية وتنموية

¹ شريف عبد المعطي، أحمد حسن القشلان: تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعلم التنظيمي ، مقال منشور في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد الثالث، 2009، ص. 6.

² الجريدة الرسمية، القانون رقم 99-05 المؤرخ 4 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، العدد 24، ص. 5.

³ UNESCO: conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de clarification mondiale sur l'enseignement supérieur pour le 21^e siècle (vision et action) , Paris , 1998, P1.

⁴ علي أحمد مذكور: التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، دار الفكر، القاهرة، 2000، ص. 25.

البيئة المحيطة بها ووحداتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة "؛¹ يُؤز هذا المفهوم خاصية التأثير الحضاري والتنموي للجامعة وقدرتها على التأثير السلوكي و المعرفي.

إج-م-الا، يمكن إبراز الخصائص التي يتمتع بها التعليم العالي كمايلي:

- تُعد مؤسسات التعليم العالي ولا س يحيا الجامعة الحلقة المجتمعية الأكثر صلة مع معطيات العلوم والمعارف والتطورات في ميادين إختصاصها وإهتمامها، وتمثل مخرجاتها الأكثر حساسية في رسم معالم مستقبل مواطنيها.²
- تُسهم مؤسسات التعليم العالي في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، من خلال توفير رأس مال بشري بكفاءات و مهارات عالية.
- وجود علاقة تشاركية بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل، حيث تزود الجامعة سوق العمل بيد عاملة كفؤة، بينما يمول ويوفر سوق العمل أماكن لتدريب وتطوير منتسبي الجامعة.
- مؤسسات التعليم العالي تعطي صورة حضارية واجتماعية لأي مجتمع، باعتباره المحرك الفعّال الأوّل في تطوير المجتمعات.
- رسالة الجامعة رسالة متشعبة ، متداخلة الأطراف و الأهداف، لذا تسعى مؤسسات التعليم العالي إلى الموازنة و المشاركة الفعلية مع جميع الأطراف من أجل تحقيق أقصى الأهداف الممكنة.

2. و وظائف مؤسسات التعليم العالي

- تضطلع مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن ، بمجموعة من الوظائف التي تسمح لها بالتمركز الريادي داخل المجتمع و إحداث التغييرات المنشودة فيه، وفق تحديات العصر ومتطلبات البيئة الخارجية، ويمكن إبراز وظائف مؤسسات التعليم العالي كمايلي:
- تكوين الإطارات والكفاءات التي تضطلع بمهام وظائفية تطويرية تنموية حضارية، فالتعليم العالي يحجّ إستثمارا في رأس المال البشري على المدى الطويل.
 - نشر المعرفة، تطويرها وتبسيطها للاستفادة منها من جميع الأطراف التي تتفاعل معها مؤسسات التعليم العالي ، فهذه المؤسسات هي البوابة الأولى للعلوم والمعارف، وهي التي تُنتج المعرفة وتسهل عملية استخدامها للجمهور .
 - تكوين نخبة داخل المجتمع، تسهم في عملية التوجيه و الاستجابة للتطلعات المجتمعية والثقافية، فعلمي التعليم تُشأ معرفة تراكمية لدى مجموع الأفراد المتلقين، ملمّ يزيد في درجة الوعي العلمي و الحياتي.

¹ عز الدين شرون: واقع استثمار خريجي الجامعات بين متطلبات سوق الشغل وكفاءة التكوين ، الملتقى الوطني حول تقويم دور الجامعة في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور، الجلفة، ص 114.

² ذهبية الجوزي: الحكم الراشد ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر3، الجزائر،

- إرتفاع الطلب الاجتماعي على التعليم العالي ، أدى إلى إعادة النظر في الطرق القديمة للحصول على خدمات مميزة من الجامعة ، وذلك من خلال عصرنة منظومة الجامعة ومواكبة التكنولوجيات التي تُسهل العملية الاستغالية، الاستغالية، التكلفية للخدمات الجامعية.

- توجيه الموارد البشرية ، السياسات، النظم، المناهج والبنية التحتية من أجل ضمان ظروف مواتية للابتكار و الإبداع¹ وذلك من أجل المسيرة الفعلية للتحديات الداخلية والخارجية.

- وظيفة البحث العلمي وتطويره، من خلال توفير متطلبات و أدوات البحث العلمي ، ومواكبة التغيرات في إطار يسمح لها من المسيرة الفعلية للاحتياجات السوقية والمجتمعية على الصعيدين النظري والتطبيقي.

- المساهمة الثقافية والفكرية وذلك من خلال العملية التبادلية و التشاركية التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي، بُغية زيادة الوعي الثقافي والفكري لدى مختلف الشرائح، عن طريق المنتقيات والنشاطات العلمية والثقافية والعمل الجوارى، بما يسمح لها من ترسيخ الثقافة الوطنية وتبني ثقافات جديدة تسمح بتطوير المنظومة المجتمعية.

ويتضح من وظائفية مؤسسات التعليم العالي زيادة الأعباء عليها وتعقد أطرافها وأهدافها ومصالحها، وذلك بسبب تنامي المشكلات المجتمعية والاقتصادية و البيئية، الأمر الذي ترتب عليه إعادة النظر في الإجراءات، الخطط، السياسات العامة ومصادر التمويل لهذه المؤسسات، بما يُمكن من إعداد القوى البشرية القادرة على الابتكار والتطوير، و المسيرة العملية في عملية تحقيق المكاسب التنموية الشاملة الحضارية المستدامة، وزيادة المقدرة البشرية في عملية التعلم و التطوير التنظيمي.

3. مبررات التعليم العام وحتمية خصوصية التعليم العالي في الجزائر

من أهم التحديات التي تواجه التعليم الجامعي العام، هو قدرته على مواكبة التحديات و التغيرات الحاصلة في البنية العامة، إلا أنّ المشاكل التي صاحبت هذا النوع من التعليم العمومي، أدت إلى ضرورة إعادة النظر في المنظومة الجامعية وفتح المجال للقطاع الخاص بسبب قدرته على المسيرة و المواكبة.

ويعتبر كلفة التعليم العالي من المشاكل المعقدة للدول التي تتبنى مجانية التعليم في بلدانها ، فزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم أدت إلى زيادة الضغط على المرافق العامة للجامعات، مما أدى إلى زيادة التوجه الكمي لأعداد الطلبة دون الاهتمام بجودة المخرجات النهائية ، وقد يرجع سبب هذا التوجه في مجانية التعليم العالي إلى عدم قدرة القطاع الخاص على الاستثمار في هذه المجالات بسبب كلفتها العالية.

الاعتبار الآخر لتبني التعليم العالي العام، هو اعتبار التعليم العالي كسلعة استهلاكية ، حيث يسمح بإضفاء العدالة الاجتماعية وتساوي الفرص التعليمية لجميع الفئات المجتمعية ، بما يمكن لهذه الحكومات من تحقيق سياسات لها العدالة الاجتماعية.

¹ أحمد البستان: معايير تقويم الأداء وتحسين الجودة في جامعة الكويت، ورقة عمل مقدمة لاجتماع الخبراء الإقليمي لوضع معايير الأداء وتحسين الجودة في التعليم الجامعي، عمان، الأردن، 2006، ص.23.

من جهة أخرى، أدت التحديات الجديدة القائمة في مؤسسات التعليم العالي العام ، والمتمثلة في مصادر التمويل واتساع الطلب الاجتماعي على التعلم والتطورات التكنولوجية في العملية التعليمية والبحثية، وكذا ضعف إستقطاب التعليم العالي للموارد البشرية ذات الكفاءة العالية مع سيطرة التسيير المركزي لمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، بالإضافة إلى عدم القدرة على مواكبة حركية تطور المناهج العلمية واتساع الفجوة التقنية والعلمية، كل هذه العوامل أدت إلى ضرورة تبني دخول القطاع الخاص في سياسة التعليم العالي الجزائرية. فالتعليم الخاص هو ذلك النوع من التعليم غير الحكومي الذي يمول كلياً أو جزئياً بواسطة هيئات أو أفراد ويهدف إلى الوصول إلى مجموعة من الأهداف أبرزها تحقيق ربح وعائد مالي،¹ فخصوصية التعليم العالي قد تُتخذ أشكالاً مختلفة من تمويل كلي أو جزئي. كما يلاحظ أن التعليم العالي الخاص يزداد الطلب عليه نتيجة لضرورة التوجه نحو تحسين مهارات ومؤهلات الخريجين الجدد، وهذا لزيادة فرص الاندماج الوظيفي في سوق العمل، والحاجة لتقليل الفوارق بين المستويات التعليمية وتقي الأفكار بين الدول النامية و الدول المتقدمة بشكل عام و الجزائر على وجه الخصوص.²

كما أن الديناميكية الموجودة في القطاع الخاص تحتم عليها المنافسة وتحقيق ميزة تنافسية للبقاء في مركز ريادي، مِمَّ يحتم عليها تقديم الأفضل من الناحية الأكاديمية والبحثية والاجتماعية،³ و الاهتمام بجودة المدخلات و المخرجات النهائية التي تسمح بملائمة احتياجات السوق و التفاعل مع المتغيرات التكنولوجية.

من جهة أخرى، يُسهم التعليم العالي الخاص في تخفيف الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، والمساهمة في تخفيف الأعباء المالية التي كانت على عاتق الدولة، بما يُوفر مصادر إضافية للدولة يمكن أن تُستخدم في قطاعات أخرى، في حين يقتصر دور الدولة على عملية الرقابة على المخرجات النهائية و تحديد الأطر العامة التي تشتغل عليها هذه الجامعات.⁴

تجدر الإشارة هنا، إلى أن اختيار نمط التعليم العالي سواء كان خاصاً أو عاماً، تمليه مجموعة من المتغيرات الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية و التكنولوجية، حيث تراعى فيها خصوصية البلد ، مقدرات هذا البلد، كما يتلعب فيه السياسات العامة للدولة، إلا أنه يمكن إتاحة الفرصة للقطاع الخاص - الجزائر مثلاً- من خلال عملية خصوصية معتدلة، بحيث تسمح للقطاع الخاص بالمساهمة في عملية التمويل التشاركي، وتتولى الدولة عملية الإشراف العام على المنظومة التعليمية الجامعية، أو من خلال التسيير الإداري و المالي من طرف القطاع الخاص، وتحتّم الدولة هنا فقط بعملية الرقابة، بحيث تتماشى مناهج هذه الجامعات الخاصة مع الأطر المجتمعية العامة و البنية السياسية للدولة.

¹ علي صالح جوهر: التعليم العالي والخاص: الواقع والتحديات وتوجهات عالمية وعربية معاصرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، 2012، ص. ص. 17.16.

² التعليم العالي في منطقة المتوسط : كيفية الوصول إلى الاستدامة المالية مع توفير أعلى معايير الجودة ملخص مؤتمر عقد بالتعاون بين الوكالة الفرنسية للتنمية والبنك الدولي، مركز مرسيلىا للتكامل المتوسطي، مرسيلىا، فرنسا، 2001، ص. 4.

³ عزيز المانع: اتجاهات القيادة التربوية في المملكة السعودية نحو تخصيص التعليم العالي ، مجلة دمشق، المجلد 19، العدد الثاني، 2003، ص. ص. 103.105.

⁴ المرسي السيد حجازي: اقتصاديات المشروعات العامة، الدار الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2004، ص. 289.

كما أنه يمكن إنشاء جامعات خاصة من حيث التسيير و التمويل والتكوين، وإتاحة الفرص لرجال الأعمال و المؤسسات الذين لها المقدرة على ولوج عالم التعليم العالي، بحيث تصبح مؤسسات التعليم العالي أقطاب يمكن من خلالها الاستفادة منها في تخصصات محددة، أو مجالات معينة ، حيث يؤدي نجاح مثل هذه المؤسسات التعليمية إلى زيادة الطلب عليها، لم يضيفي نوع من التنافس فيما بينها وبين الجامعات العامة، الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على المخرجات النهائية للجامعات، وزيادة فرص الاندماج الايجابي للأفراد مع العمالية التنموية.

المطلب الثاني: تطور التعليم العالي في الجزائر

لقد انعكست التوجهات السياسية و الاقتصادية الحاصلة في الجزائر على مؤسسات التعليم العالي ، فقد مرّ التعايي العالي بمجموعة من المراحل، عكست هذه المراحل في مجملها تزايد الاهتمام بالتعليم العالي وتأثير مؤسساته على المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وزيادة الحاجة لمخرجات التعليم العالي في الجزائر.

1. مرحلة ما بعد الاستقلال: إنّ الحديث عن التعليم العالي بعد الاستقلال لا يلغي وجوده قبل هذه الفترة، فالعالم التعليم العالي في الجزائر إبان فترة الاستعمار ضم معاهد علمية عظيمة الشأن من الفلسفة، والأدب والعلوم، و قواعد اللغة، والشريعة الإسلامية، وعلم الفلك، كل هذه العلوم كان يقوم بتدريسها أساتذة كبار من الجزائريين أنفسهم، كما كانت هناك مدارس متخصصة في تعليم القضاء الشرعي، وكان الولاية يختارون مستشاريه من صفوف المتعلمين من خارجي المعاهد،¹ فتم إنشاء جامعة الجزائر في عام (1877)، وضمت أربعة كليات : كلية الأدب والعلوم الإنسانية؛ كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية؛ كلية العلوم والفيزياء و كلية الطب والصيدلة.

وقد عرفت هذه الفترة توجيح التعليم نحو الأوربيين دون الجزائريين، وحُرم الجزائريون من التعليم بمختلف مستوياته بشكل مقصود من طرف المستعمر ، حيث وصلت بمعدل طالب جزائري واحد لكل (227) طالب أوروبي، وذلك بهدف تجهيل الجزائريين وعدم ظهور نخبة متعلمة، قد تُسبب مشاكل للمستعمر وتقود شرائح من المجتمع من أجل المطالبة بالحرية والاستقلال.

2. مرحلة التسيير التلقائي (1962-1970).

كما عرفت فترة ما بعد الاستقلال، ازديادا مضطرا للتعليم العالي، من خلال زيادة عدد الجامعات والطلبة على حد سواء، حيث تعتبر هذه المرحلة مرحلة صعبة ، بسبب تراكمات المشاكل التي خلفها الاستعمار، فالمنظومة التعليمية كانت فرنسية من حيث التوجه العام، الأفكار، الإدارة، اللغة،² حيث انطلقت جامعة الجزائر كأول جامعة

¹ دليلة خينش: إصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر في ظل التحولات التنموية الجديدة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2010، الجزاء، ص. 42.

² خالصة فتح الله: إدارة الجودة كمدخل لإحداث التطوير التنظيمي في التعليم العالي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، 3، 2010، ص. 129.

جزائرية، بلغ عدد طلابها (2725)؛ جامعة وهران (1965) و جامعة قسنطينة(1967) طالب؛ وقد قُدمت الجامعة إلى كليات وأقسام، حيث كان المسار الجامعي موزع كآلاتي:¹

- شهادة الليسانس: تدوم مدة الدراسة والحصول على هذه الشهادة ثلاث سنوات؛
 - شهادات الدراسات المعمقة: تدوم مدة دراستها سنة واحدة، حيث يتم التركيز على منهجية البحث مع مذكرة تطبيقية؛
 - شهادة الدكتوراه من الدرجة الثالثة: تدوم سنتان على الأقل لانجاز الأطروحة العلمية؛
 - شهادة دكتوراه دولة: تصل مدة التحضير إلى خمسة (05) سنوات من البحث النظري والتطبيقي.
- وقد عرفت هذه المرحلة مجموعة من المشاكل بسبب الهزات الاقتصادية والاجتماعي الهش الذي أعقب فترة ما بعد الاستقلال، فقد عجزت الجامعة عن استقبال الطلبة بسبب نقص الهياكل والم شرفين على المنظومة التعليمية، لذلك استوجب التوجه نحو إصلاحات لمنظومة التعليم العالي، فتم إنشاء وزارة التعليم العالي في 21 جويلية 1970، والتي من خلالها بدأت إصلاحات داخل منظومة التعليم العالي.

3. مرحلة التوجه نحو الإصلاح (1971-1980).

شهدت هذه الفترة جملة من الإصلاحات على مستوى المناهج، الوسائل و الامكانيات، من خلال توفير المستلزمات البيداغوجية والمادية، حيث شرعت الدولة في إعادة النظر في الموروث الفرنسي و المتعلقة أساسا بالمناهج العلمية، التعريب و التأطير، وشملت عملية الإصلاحات في تلك المرحلة مجموعة من المتغيرات أهمها:

- إلغاء السنة الإعدادية في جميع الجامعات؛
 - تمديد السنوات الدراسية في بعض التخصصات العليا؛
 - إلغاء التنظيم وتعويضه بالنظام السداسي النصف السنوية؛
 - تحويل المناهج الدراسية إلى نظام الوحدات من أجل تقييم المعارف والحصول على الشهادات.
- وكان الهدف من هذه الإصلاحات، محاولة توفير الإطارات في جميع التخصصات وبأقل تكلفة ممكنة، والاهتمام بنوعية المخرجات النهائية، كما كان هدف الإصلاح أنذاك هو تعويض المشرفين الأجانب بإطارات جزائرية؛ و هدفت هذه الإصلاحات أيضا إلى إعطاء الفرص التعليمي لجميع فئات المجتمع، بما يضمن التوزيع العادل في الحق في التعليم والحصول على مناصب عمل في سوق الشغل.

وتمت هذه الإصلاحات التوجه العلمي و التكنولوجي من خلال تكوين الطلاب القادرين على استيعاب الأفكار والطرائق العلمية والتقنية، والتي تساهم في عملية التصنيع و تطوير القدرات الوطنية والمحلية.²

¹ نجوى حران ، مرجع سبق ذكره، ص.147.

² حمزة مرادسي: دور جودة التعليم في تعزيز النمو الاقتصادي دراسة حالة الجزائر ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009، ص. 147.

بالإضافة إلى ذلك، فقد توجّهت هذه الإصلاحات إلى بناء الشخصية الوطنية في ظل نظام إشتراكي على المستويين الفكري و التطبيقي، بحيث تُكون الجامعة إنساناً وطنياً مشبعاً بقيم الاشتراكية، يعمل من أجل تطبيق مبادئ الاشتراكية و اعتبارها الطريق الوحيد لتحقيق التنمية في الجزائر.

وبالرغم من جملة الإصلاحات التي تم القيام بها، إلا أنّ هذه الفترة شهدت جملة من المشاكل، فالأساتذة كان يُحل اهتمامهم حل المشاكل المتعلقة بالمدرجات و المخابر والأقسام وتوفير الوسائل البيداغوجية، والتسيير الفعلي للجامعات واحترام الحرية الأكاديمية للأساتذة، هذه المشاكل أعاقَت دور عضو هيئة التدريس.¹ كما خضعت الجامعة في هذه الفترة إلى محاولة توجيهه أيديولوجي، بسبب النمط السياسي السائد، والذي كان يعتمد النظام الاشتراكي الموجه لمختلف المصالح والإدارات التابعة للدولة، حيث تمّ إصدار قانون خاص بالجامعة عام (1979)، يقوم على مجموعة أفكار تؤكد على التسيير الاشتراكي للمؤسسات، فتم تسيير الجامعة بحيث يتبنى منتسبو الجامعة النظام الاشتراكي ويدافعون عنه، كل هذه العوامل أدت بالجامعة إلى ضُعف في مردودية الأداء والنتائج و تحقق الأهداف المسطرة.

4. مرحلة استمرارية الإصلاح (1983-2003).

عرفت هذه المرحلة استكمال الإصلاحات السابقة، وشهدت من خلالها زيادة أعداد الطلبة وحجم المقاعد البيداغوجية و الإيواء، كما هدفت السياسة التعليمية في ذلك الوقت للوصول إلى مجموعة من الأهداف:²

- العمل على إقامة نظام جامعي قادر على تقديم ما يحتاجه القطاع الاقتصادي من الإطارات الضرورية على مستوى الكم والكيف؛

- العمل على تنفيذ السياسة التعليمية فيما يخص تكوين إطارات تقنية قادرة على مواجهة مشاكل التخلف؛

- و جوب تفادي تسرب الطلبة في مختلف الشعب والفروع العلمية في المدارس والمعاهد المختلفة.

كما عرفت هذه المرحلة ظهور ما يعرف بالخريطة الجامعية، و التي كانت تهدف إلى:³

- تخطيط التعليم الجامعي إلى آفاق سنة (2000) معتمدة في تخطيطها على احتياجات الاقتصاد الوطني.

- تحديد احتياجات سوق العمل من أجل العمل على توفيرها؛

- تحقيق التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل؛

- تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية، والحفاظ على سبعة (07) جامعات كبرى فقط؛

¹ El-kahina Hammache: **Les Libertés Académiques dans L'enseignement Algérien, Les Cahiers du CREAD: Les Enseignants Universitaires Algériens.** N° 62, 4^{ème} trimestre, Alger, 2002, P 181.190.

² سلمى الامام: **صنع السياسة العامة في الجزائر - دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية -**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، 2008، ص. 143.

³ وسيلة عاشور: **مقومات تنفيذ إستراتيجية المعرفة في منظمات التعليم العالي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2011، ص. 139.

ما يُجَيِّ هذه المرحلة هو التطور الكمي لأعداد الطلبة والأساتذة، الأمر الذي أدّى إلى زيادة المخططات الاستعجالية الرامية لاحتواء هذه الأعداد ، ضُفّ عملية المشاركة الفعلية مع القطاعات الاقتصادية والاجتماعية ، هيكل تنظيمي لا يتماشى و أهداف و صيرورة العمل الجامعي، كل هذه الأسباب ، و أسباب أخرى، أدت إلى ظهور المرسوم التنفيذي 98-203 المؤرخ 17 أوت 1998 والمتضمن القانون النموذجي للجامعة، حيث أصبحت الجامعة تتكون من مجموعة من الكليات و التي تضطلع بمهمة التعليم على مستوى التدرج و ما بعد التدرج؛ نشاطات البحث العلمي و تحديد المعارف؛ التأكيد على تفعيل الشراكة مع القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية و إعطاء استقلالية أكبر للجامعات والكليات في التسيير الإداري و المالي.

بالرغم من هذه الإصلاحات إلا أن هذه الفترة عرفت جملة من الإخفاقات على المستوى التسيير البيداغوجي، الهياكل، البرامج، التكوين، والموائمة مع سوق الشغل ، معدلات التسرب الجامعي، ضُفّ الاندماج والموائمة مع المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية ، كل هذه الأسباب عَجَّ لت في إدخال إصلاحات عميقة مسّت جميع المناحي الجامعية، فما هي هذه الإصلاحات وما الجديد الذي جاءت به؟.

5.مرحلة الإصلاحات العميقة (2004 - 2017)

لقد دفعت العولمة بتحدياتها والتغيرات الحاصلة في البنية الدولية و التسارعات التكنولوجية إلى ضرورة إحداث تغيرات جذرية تتماشى مع هذه التحديات والتغيرات، حيث شهدت هذه المرحلة إدخال إصلاحات عميقة في المنظومة التعليمية الجامعية من حيث الشكل والمضمون ، وهذا بسبب الاختلالات و الإخفاقات التي عرفها النظام الجامعي السابق، حيث أدخلت الوزارة الوصية إصلاحات عميقة؛ تتمثل المرحلة الأولى منها في وضع هيكلية جديدة للتعليم ذات ثلاث أطوار : ليسانس- ماستر- دكتوراه، أي هيكلية تستجيب للمعايير الدولية وتكون مصحوبة بتعيين و تأهيل مختلف البرامج التعليمية و باعتماد تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي، وهدفت هذه الإصلاحات إلى تحقيق جملة من الأهداف، ومن أبرزها نذكر:¹

- المواءمة بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي و المتطلبات الضرورية لضمان تكوين نوعي.
- إعطاء مفهومي التنافس والأداء كل مدلولاتهما.
- إشراك مؤسسات التعليم العالي في التنمية المستدامة للبلاد.
- تمكين الجامعة من أن تصبح من جديد قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي على الأصعدة الوطنية والإقليمية والدولية.
- نشوء فضاءات جامعية إقليم تقي ودولية (فضاء مغاربي، أوروبومتوسطي...) ، مما يُسهل حركة الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار و تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على المستوى البحث.
- الهدف من هذه الإصلاحات تمكين الطلبة من تكوين نوعي؛ توفير احتياجات سوق الشغل من اليد العاملة ذات الكفاءة وفي جميع التخصصات و زيادة مستويات الارتباط التكاملية والتفاعلية مع المحيط الاقتصادي والاجتماعي.

¹ ملف إصلاح التعليم العالي، جوان 2007، الجزائر، ص. 7.

المبحث الثاني: إصلاح التعليم العالي في الجزائر

عرفت منظومة التعليم العالي بمختلف مؤسساتها في الجزائر تطورات عديدة، حيث صاحبها تطورات كمية معتبرة على مستوى البنية التحتية أو البشرية على حد سواء، غير أن هذه المؤشرات لا تعكس الأهداف المسطرة ولا التحديات المفروضة على هذه المؤسسات، مما يُحتم ضرورة التحول إلى فلسفة ومضامين إدارة الجودة الشاملة.

المطلب الأول: قراءة في المؤشرات الكمية والنوعية لمنظومة التعليم العالي في الجزائر

عرفت مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تطورات ملحوظة من حيث المؤشرات الكمية فيما يتعلق بالمرافق البيداغوجية، عدد الطلبة، عدد الأساتذة و حجم النفقات المخصصة للتعليم العالي، غير أن هذه الفترة لم ترافقها مؤشرات إيجابية ونوعية في جودة مخرجات التعليم العالي تعكس الجهود المبذولة.

1. مؤشرات تتعلق بعدد الطلبة

بلغ عدد الطلاب عام 1963 حوالي (2425) طالب ليرتفع العدد إلى (488617) طالب عام 2001/2000، ورغم مشاكل تركة الاستعمار التي خلفها على المنظومة الجامعية بشكل خاص، إلا أن السياسة الجزائرية خلال الفترة 1996/1962¹، عرفت كيف تتجاوز مشاكل نُقص التُقطير والمرافق لتزيد بذلك تدفق الطلاب، حيث بلغ عدد الطلاب (1.500.000) طالب خلال الموسم الجامعي 2016/2015²، ورغم هذا التزايد المعتبر لعدد الطلبة مع مرور الزمن، و الذي قد يعود إلى الإصلاحات التي باشرتها منظومة التربية بأطوارها الثلاثة، من خلال زيادة عدد المرافق في كل منطقة، الأمر الذي زاد من نسبة إقبال التلاميذ على استكمال الدراسة، وكذا تراجع نسبة التسرب المدرسي بسبب السياسة التسهيلية والعقابية التي انتهجتها وزارة التربية بغرض التقليل من نسبة التسرب، وقد تعود أسباب هذه الزيادة أيضا إلى الانفتاح الذي عرفته الجزائر بداية من عام 2000، حيث إرتفع عدد الجامعات بشكل ملحوظ مع زيادة في التخصصات العلمية والأدبية، الأمر شجع على الإقبال و الدخول للجامعة، غير أن هذه الزيادات لم تقابلها زيادة معتبرة في عدد الخريجين، حيث في عام الموسم 2000/2001، كانت نسبة الخريجين من إجمالي المسجلين (13.98) وفي الموسم (2008/2007) بلغت النسبة (15.42) وفي الموسم (2012/2011) بلغت النسبة (21.44)؛ ويعود هذا الفرق بين الخريجين و المسجلين إلى مشاكل بيداغوجية لدى الطلبة الجدد، بسبب مشاكل تتعلق بسوء التوجيه والمرافقة النفسية و البيداغوجية لدى الطلبة الجدد، ومشاكل تتعلق بنظام القبول في الجامعة والذي يحتاج إلى إعادة النظر في التقييم والتوجيه.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مديرية التنمية والاستشراف، المديرية الفرعية للتخطيط و الاستشراف، حولية رقم 42، السنة الجامعية، 2001/ 2012 .

² www.univ-msila.dz/ar , Consulté le (15/06/2016,15.25).

2. مؤشرات تتعلق بعدد أعضاء هيئة التدريس

عرفت مرحلة ما بعد الاستقلال مباشرة نقصا حادا في أعضاء هيئة التدريس ، حيث بلغ عددهم غداة الاستقلال حوالي (54) أستاذ، ليرتفع عددهم بعد إدخال الإصلاحات على منظومة التعليم العالي حوالي (54000) أستاذ خلال الموسم 2016/2015؛ غير أن عدد أعضاء هيئة التدريس يجب أن يقارن بمعدل التأطير، أي نسبة عدد الطلبة على الأساتذة، حيث بلغت نسبة التأطير خلال الموسم 2011/2012 بـ (24.63%) ، ليصل إلى نسبة (27.77%) خلال الموسم 2015/2016، ورغم ارتفاع نسب التأطير مع كل موسم جامعي إلا أن هذه النسب لم تصل إلى المستوى المطلوب، و يعود سبب ضعف التأطير إلى جملة من الأسباب، يمكن إختصارها كما يلي:

- تدفق هائل للطلبة لم يرافقه توظيف أكبر للأساتذة، الأمر الذي انعكس على ضعف التأطير.
- إرتباط سياسة التوظيف في الجامعة بتوجهات العامة للحكومة، الأمر الذي يجعل تبعية للوزارة في سياسة التوظيف للحكومة، دون مراعاة للاحتياجات الحقيقية لوزارة التعليم العالي.
- زيادة الأعباء البيداغوجية و الإشرافية للأساتذة، الأمر الذي أثار على نوعية التأطير لدى الأساتذة.
- هجرة الأدمغة، بسبب المشاكل الموجودة في الجامعات فيما يتعلق بالظروف المهنية والبحثية على حد سواء.

3. مؤشرات تتعلق بالمرافق البيداغوجية

عرفت المؤسسات الجامعية في الجزائر تطورا ملحوظا مع الزمن، بسبب انتهاج الجزائر سياسة دعم التعليم بكافة أطواره، ومن أجل فك الضغط وزيادة درجة الاستقبال تم الشروع في سياسة تعميم الجامعات عبر مختلف ولايات الجزائر، حيث تظم الشبكة الجامعية الجزائرية خلال الموسم الجامعي 2016/2015، مئة وخمسة (105) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني . وتظم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مراكزا جامعيًا، سبعة عشرة (17) مدرسة وطنية عليا و إثنتي عشرة (12) مدرسة عليا، إحدا عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعتين.¹

و الجدير بالذكر، أن هناك زيادات مُعتبرة في عدد الجامعات وترقية بعض المراكز إلى جامعات، غير أن هذه الزيادات المُعتبرة لم يرافقها تطور نوعي من ناحية الخدمات المقدمة، فهناك جملة من المشاكل المتعلقة بالاحتفاظ في المدرجات و قاعات التدريس، وكذا مشاكل متعلقة بسوء التسيير في الخدمات الجامعية، هذه الأخيرة تعاني من مشاكل عديدة بسبب زيادة نسبة المتحصلين على شهادة البكالوريا والذي لم يرافقه زيادة في المرافق والخدمات الجامعية.

4. مؤشرات تتعلق بالإنفاق الحكومي على التعليم العالي

عرفت سياسة الإنفاق في الجزائر تطورات مشاهدة، وذلك بسبب زيادة الضغوط المجتمعية و الاقتصادية على منظومة التعليم العالي لتقديم ما هو مطلوب منها، ويمكن إبراز مدى الاهتمام بقطاع التعليم العالي من خلال سياسة الإنفاق الموجهة لهذا القطاع وهذا وفقا للحدود التالي:

¹ <https://www.mesrs.dz/universites> Consulté le (25/06/2016,15.25).

الجدول رقم (1.3): حصة ميزانية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من مجموع اعتمادات الدولة بعنوان ميزانية التسيير على الدوائر الوزارية.

السنوات	ميزانية الوزارة	ميزانية الدولة	حصة الوزارة
2000	38703077000	830084800000	4.66
2001	47122250000	948760000000	4.96
2002	58743195000	1053366167000	5.98
2003	68282507000	1141685900000	5.54
2004	66497092000	1141685900000	6.26
2005	78671380000	1200000000000	5.95
2006	85699925000	1255273000000	6.31
2007	104449439000	1439548823000	5.46
2008	129190158000	1652698265000	5.83
2009	155160798000	2363188196000	5.03
2010	173483802000	2661257650000	6.79
2011	291441690000	3445999823000	5.62
2012	277173918000	4291181180000	6.10
2013	264582513000	4925110475000	5.74
2014	270742002000	4335614484000	6.24
2015	300333642000	4972278494000	6.04
2016	312145998000	4807332000000	6.49

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على الجريدة الرسمية خلال الفترة (2000-2016).

من خلال الجدول رقم (1.3)، يتضح أنّ النسبة المخصصة للتعليم العالي عرفت تزايد خلال الفترة (2000-2016)، غير أنّ هذه الزيادة كانت دائما مرتبطة بتوجهات الدولة نحو إحداث توازنات في القطاعات المختلفة، الأمر الذي أدّى إلى نسب تمويل لا ترقى إلى مستوى التحديات المفروضة على قطاع التعليم العالي لمواجهة التحديات وتزايد المؤشرات الكمية الخاصة بهذا القطاع. كما أن هذه الميزانيات المخصصة لا تعكس بالضرورة إهتمام الدولة بقطاع التعليم العالي، فالجزء الكبير من هذه الميزانية يصرف على تشييد المباني وصرف الأجور، أمّا المبالغ التي تهمس روح قطاع التعليم العالي والمتمثل في البحث العلمي فلم يصل إلى المستويات المطلوبة والمنشودة (أقل من 1%)، مقارنة ببعض الدول العربية و الأجنبية، وقد يعود هذا الأمر إلى تراجع دور القطاع الخاص في تمويل المشاريع البحثية، وكذا بسبب عدم الرشادة - في بعض الأحيان- في إستغلال الأموال وتوجيهها في إطارها الصحيح.

المطلب الثاني: التحول من الإدارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

ظلت السياسات المتعاقبة على منظومة التعليم العالي في الجزائر، مرهونة بحسابات و طرائق تقليدية في عملية التسيير، سواء على مستوى هيكلها التنظيمية و البيداغوجية أو على مستوى العلاقات مع محيطها الداخلي و الخارجي، الأمر الذي سببَ عديد المشاكل و الانحرافات وزيادة تكلفة التعليم العالي دون تطور نوعي على مستوى مؤسسات التعليم العالي بشكل عام، الأمر الذي يستدعي مساهمة جميع الأطراف في العملية التعليمية الجامعية والتوجه نحو تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

1. جودة الإدارة الجامعية من أجل جودة مؤسسات التعليم العالي

تُعاني الإدارة الجامعية الجزائرية، وماتحويه من مستويات إدارية و مهام وعلاقات، من جملة من المشاكل و العقبات، وهذا نظرا لتراكم المشاكل التسييرية عبر مختلف الإصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية، فعملية التحول نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة تتطلب عملية تشخيص فعلي لواقع الإدارة الجامعية الجزائرية.

حيث تُعاني الكليات و الجامعات ومراكز البحث من ضعف في الاستقلالية المالية و التسييرية، فالقرارات الأساسية والمحورية تخضع للجهات الأعلى، الأمر الذي يطرح تساؤلات عديدة حول مدى المشاركة الفعلية للجامعات والكليات ومراكز البحث في تحديد مساراتها العلمية و التسييرية و المالية.

كما أنّ الهيكل التنظيمي في الجامعة الجزائرية يحتاج إلى مرونة أكبر، فبالرغم من الاختلافات في طبيعة التخصصات الموجودة في الجامعات، إلا أنّ هياكل الجامعة لا تتماشى وفق هذه التخصصات . كما أنّ عملية تفويض السلطة الإدارية تتم بطريقة أكثر تعقيدا وبطء، الأمر الذي خلق بطء في التنفيذ في الكثير من الحالات .

من ناحية أخرى، وبالرغم من التغييرات السريعة على مستوى محيط الجامعة الداخلي و الخارجي، إلا أنّ ذلك لم يرافقه تغييرات هيكلية لمواكبة هذه التغييرات خاصة على مستوى العلاقات مع المجتمع و التطورات التكنولوجية، حيث تُعاني الجامعة من ضعف في أداؤها للعلاقات الخارجية سواء كانوا شركاء اقتصاديين أو إجتماعيين، الأمر الذي أدى إلى جمود في علاقة المؤسسة الجامعية بمحيطها الخارجي وعدم الإلمام بالتغييرات التي تحدث في محيطها .

بالإضافة إلى ذلك، فإن إحداث تغييرات في كل مرة على مستوى الكادر البشري دون وجود معايير موضوعية وعقلانية لهذه التغييرات أحدثت سلبيات عديدة على مستوى تسيير الموارد المالية و البشرية في قطاع التعليم العالي .

كما أنّ ثنائية الأستاذ/ الإداري في الجامعة الجزائرية أثرت بشكل سلبي على الخدمات المقدمة، فليس بالضرورة دائما أن يصلح الأستاذ الجامعي لمهنة العمل الإداري، فالعمل الإداري يتطلب اكتساب للمهارات الإدارية و تفرغ كلي للعمل الإداري، مما يؤثر على عمل الأستاذ و أبحاثه وعلى العمل الإداري على حد سواء،¹ وقد تُشكل هذه

¹ ناصر ميزاب: إشكالية التكوين الجامعي بين الإداري والبيداغوجي - إشكالية التكوين والتعليم في أفريقيا والعالم العربي -،

سلسلة إصدار مخبر وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف2، العدد الأول، 2004، ص.402.

الثائية ضغطا وصراعا داخليا لدى الأستاذ الإداري الذي يهدف إلى تحقيق أعلى المستويات الإدارية و الأكاديمية وهذا ما لا يتوافق مع طبيعة العاملين.

كما أنّ عملية اختيار مدير الجامعة عن طريق التعيين، و المجالس العلمية عن طريق الانتخاب، أدّت إلى تبعية المنتخب للمعيّن، الأمر الذي قلّل من مساحة الاستقلالية الأكاديمية و التسيرية، وجعل هناك صراعا من أجل الحصول على مزيد من الحريات الأكاديمية و التسيرية.

و تُشير هنا إلى وجود ضعف في الاستقلالية البيداغوجية في المؤسسات الجامعية، حيث يتم تعيين المقررات الدراسية من طرف اللجان البيداغوجية، وليس من طرف كل جامعة وما تمتلكه من مؤهلات وقدرات؛ وكذا بالنسبة إلى فتح التخصصات الجديدة فهو يخضع لشروط الندوة الجهوية، بغض النظر عن مؤهلات الجامعة وخصوصيتها و إمكانياتها.

من جانب آخر، هناك ضعف في الاستقلالية المالية لمؤسسات التعليم العالي، فهذه الأخيرة تخضع لمركزية الدولة من حيث الإنفاق، والرقابة على الأموال، وهذا بسبب طابع الجامعات الجزائرية التي تتسم بالعمومية وغياب الجامعات الخاصة، وُضعف مصادر التمويل خارج عن أطر الدولة، ومزاحمة القطاعات المختلفة لميزانية التعليم العالي. تجدر الإشارة إلى طبيعة عمل ملحقات الجامعة، فبالرغم من تم تعها بالاستقلالية المالية والبشرية والمادية وفق القانون التوجيهي المنظم لها، فهي في الحقيقة تابعة بيداغوجي للكلليات و الجامعات الأصلية من حيث التسيير و التدريس والجوانب المالية،¹ الأمر الذي جعلها تتولى عملية التدريس والاستقبال دون القيام بالوظائف الجامعية من بحوث علمية و القيام بالأنشطة الأكاديمية الأخرى.

إنّ غياب المشاركة الفعلية في عملية التسيير، بالرغم من تأكيد القوانين على الطبيعة التشاركية في عملية التسيير في الجامعة أدّى إلى تكريس المطلق الأحادي في عملية التسيير، الأمر الذي غلّب عدم الشفافية في عملية المشاركة الفعلية في عملية اتخاذ القرار والمشاركة العملية في مجريات وتظاهرات العمل الإداري.

الملاحظ أيضا في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، هو ضعف عملية التحسين المستمر للإجراءات واللوائح المنظمة للعمل الإداري الجامعي، وعدم تغييرها وفق المستجدات والتحديات الممارسة على الجامعات، الأمر الذي أدّى في الكثير من الحالات إلى جمود في العملية التسييرية وتغيّب التجديد و الإبداع في الإدارة الجامعية.

بالرغم من السلبيات ونقاط الضعف على مستوى مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، إلا أن مجالات التحسين تبقى بالإمكان، بسبب توافر الكادر البشري الكفؤ والامكانيات المالية المتوفرة، هذا العوامل تسهل من عملية إجراء التحول نحو تطبيق مؤشرات جودة الإدارة الجامعية، وهذا كما يلي:

- إعطاء المزيد من الاستقلالية للجامعات و الكليات ومراكز البحث، من خلال منحها مزيدا من الاستقلالية الأكاديمية و التسيرية، وفقا لإمكانياتها المادية والبشرية مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية محيط الجامعة الخارجي.

¹ نور الدين موزالي: التنظيم الإداري للجامعة الجزائرية واستراتيجية في ظل الهيكلة الجديدة للقانون التوجيهي للتعليم العالي

- العمل على توفير مصادر تمويل متعددة للمؤسسة الجامعية، من أجل إضفاء إستقلالية مالية أكبر للإدارة الجامعية، مما ينعكس إيجاباً على أداء الإدارة الجامعية وتوجهاتها ورسالتها و أهدافها وخططها الإستراتيجية.
 - ضرورة إعطاء ملحقات الجامعة مزيداً من الحرية الأكاديمية و التسيرية والمالية بهدف زيادة فعاليتها والوصول بها إلى الأهداف المتوخاة من إنشائها.
 - زيادة مستويات تفويض السلطات والمهام للمستويات الأدنى، بحجة إضفاء مزيد من الحركية والدينامكية في العمل الإداري و لإضفاء استقلالية أكبر للأقسام والكليات لمواجهة التحديات الكمية والنوعية وفقاً لطبيعة تخصصاتها.
 - فتح المجال للشركاء الداخليين (أساتذة، طلبة، إداريين) في عملية المساهمة والمشاركة في تحديد المسارات والتوجهات الإدارية الجامعية، والعمل معهم بشكل مستمر ودائم في عملية تقويم الإدارة الجامعية وإيجاد الحلول للمشاكل.
 - تجديد طرائق عمل الإدارة الجامعية، وذلك من خلال القيام بعملية تقويم حقيقى و ذاتية لعمل الإدارة الجامعية، والتقليل من الانحرافات الناجمة عن البعد عن الأهداف والمؤشرات الموضوعية قبل البدء في عملية التنفيذ.
 - إعادة النظر في عملية اختيار المدراء والعمداء بحيث تخضع لآلية الانتخاب، الأمر الذي يضمن شفافية و مشاركة أكبر لجميع العملاء الداخليين في الجامعة.
 - فتح المجال للقيام بشراكة مع جامعات أجنبية بهدف الاستفادة منها، من خلال الاضطلاع والاستفادة من تجاربها التسيرية حول كيفية تطبيق معايير الجودة الشاملة في إدارتها.
 - المعرفة المستمرة لأراء المستفيدين من الخدمات الإدارية الجامعية، من خلال التواصل المستمر والدائم مع م معرفة رضاهم عن الخدمات المقدمة، والعمل على تصحيح الانحرافات والشرح المستمر للأهداف المتوخاة.
- في الأخير، يعتبر إلتزام الإدارة الجامعية بتطبيق معايير الجودة الشاملة ورسوخ قناعاتها نحو ضرورة إيجاد طرائق تسيرية جديدة تماشى وروح فلسفة الجودة الشاملة، يعد من أهم المتطلبات الأساسية التي من شأنها التقليل من مقاومة التغيير لدى الفاعلين في الجامعة الجزائرية، وتوجيه الأهداف والوسائل بالسرعة اللازمة والجودة الكافية.

2. جودة عضو هيئة التدريس لجودة مؤسسات التعليم العالي

- يُعتبر الأستاذ الجامعي المحرك الأساس للعملية التعليمية البحثية في المؤسسة الجامعية؛ فعملية تطوير وتجويد أداء الأستاذ الجامعي تنعكس بالإيجاب على المنظومة الجامعية ككل، غير أنّ المتتبع لحالة ووضعية الأستاذ الجامعي الجزائري يجد أنه يعاني من الكثير من المشاكل والصعوبات، الأمر الذي يتطلب إجراء عملية تشخيص دقيق لوضعيته و إيجاد الحلول للمشاكل والمعوقات التي تواجهه.
- تعتبر معايير انتقاء وتوظيف الأستاذ الجامعي من المعايير التي لا تؤدي بصور ما إلى اختيار نوعية أفضل من الأساتذة، حيث أنّ هذه المعايير تركز على جوانب شكلية دون المساس بالجانب العلمي والشخصي والنفسي للأستاذ الجامعي، مما جعل هناك توجه للتوظيف الكمي دون الاختيار النوعي للأستاذ الجامعي.

من جهة أخرى، يخفاني الأستاذ الجامعي من جملة من المشاكل المادية والاجتماعية، مما انعكس سلبا على أدائه وعلى تطوير مهارته والرفع من قدراته العلمية والمهنية، فالأجور بالرغم من ارتفاعها مقارنة بالقطاعات الأخرى، فهي لا تعكس الجهود والدور الفاعل للأستاذ الجامعي في تطوير واكتساب المعارف العلمية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن إزدياد حجم تدفق الطلبة الذي لم يرافقه ازدياد متوازن لعدد الأساتذة، أثر بشكل سلبي على عملية التدريس و التأطير وشكل ضغوفا إضافية على الأستاذ الجامعي، مما أدى به إلى الاهتمام بالجانب الكمي وإهمال في بعض الحالات للجانب النوعي في عملية التدريس و التأطير.

كما أنّ المشاكل المتعلقة بتمويل البحوث أثرت على العملية البحثية، بحيث أدت بيروقراطية الحصول على تمويل البحوث العلمي إلى ضعف في أعداد ونوعية البحوث العلمية و الاختراعات. و يعتبر مشكلة منح التبرعات من المشاكل التي تحد من نشاط الأستاذ الجامعي، حيث تعرف عملية منح التبرعات بيروقراطية من ناحية الإجراءات الإدارية، ومن ناحية المبالغ المخصصة و الحصص السنوية و المدة الزمنية لها.

و تجدر الإشارة إلى أن ضعف علاقة مؤسسات التعليم العالي بمحيطها الخارجي، أنشأ على الوظيفة المجتمعية للأستاذ الجامعي، فغياب العلاقات الحقيقية و المشاركة الفعلية بين الجامعة وبين مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية أدى إلى جمود وضعف آلية تأثير الأستاذ الجامعي في محيطه، والذي أدى به إلى التركيز على الجانب التدريسي بشكل أكبر والتقليل من مستويات المشاركة المجتمعية.

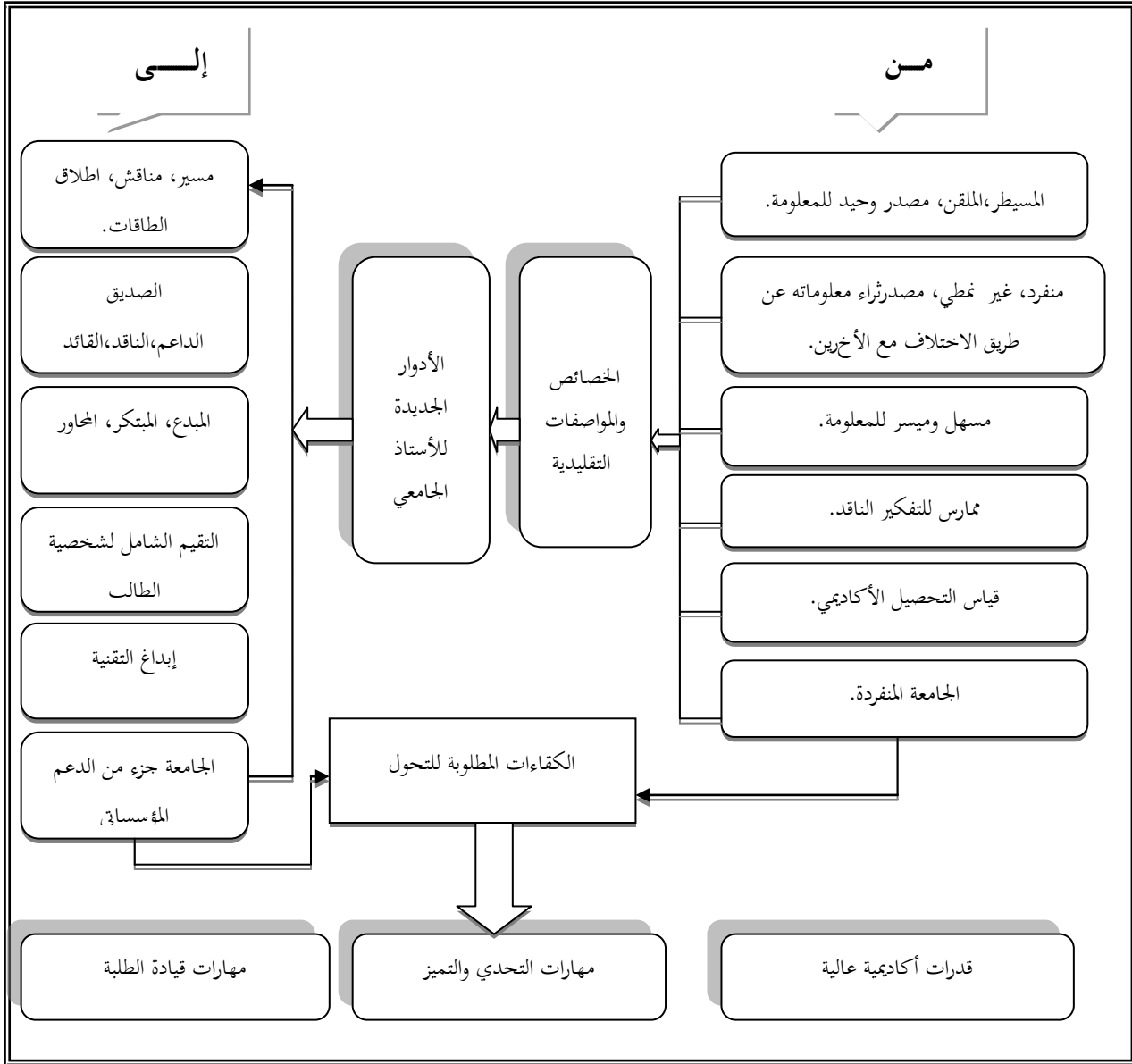
و يلاحظ أيضا، ضعف التقييم الحقيقي لجهود الأستاذ الجامعي سواء البحثية، التدريسية و المجتمعية، فغياب نظام واضح ودقيق يضمن الجوانب المادية والمعنوية للأستاذ الأكثر إنتاجية، جعل هناك نوع من التقاعس لدى الكثير و الإحباط لدى البعض، مما ترتب عليه آثارا سلبية على مستوى المجال البحثي و التدريسي.

بالإضافة إلى ذلك، فإن غياب المشاركة الفعلية للأستاذ الجامعي في رسم السياسات العامة للسياسة الجامعية بشكل عام و للمؤسسة الجامعة التي ينتمي إليها بشكل خاص أدى به إلى مقاومة هذه التغييرات، كما أدى ذلك إلى الشعور السلبي لدى الأستاذ الجامعي بعدم دوره وأنه أ داة للتنفيذ وليس صانع للعملية ومحركها الأساسي، فعملية التحول إلى نظام (ل م د) مثلا لم تعرف مشاركة فعلية وحقيقية للأستاذ الجامعي، حيث لم تكن هناك إستشارة فعلية لآرائه و الاستماع إلى مقترحاته.

كما أدت في الكثير من الحالات ضعف المشاركة التيسيرية لدى الأستاذ الجامعي، وهيمنة الإداري على الأستاذ إلى مزيد من الصراعات المعلنة وغير المعلنة، والتي أثرت بشكل سلبي على علاقة الأستاذ الجامعي بمحيطه الإداري . من ناحية أخرى، فإن ضعف وجود مؤسسات تدريبية متخصصة ذات علاقة بمؤسسات التعليم العالي، مه مهها تطوير وتحسين وتوفير الطرائق الجديدة لاكتساب مهارات وسلوكيات جديدة لدى الأستاذ الجامعي، أدت بالأستاذ الجامعي في الكثير من الحالات إلى إهمال جانب التجديد المعرفي والسلوكي ، مما أنشأ على مردودية الأستاذ الجامعي بشكل عام.

- في الأخير، فإنّ الدور المتعاضم والفاعل للأستاذ الجامعي يتطلب منه ومن القائمين على شؤونه، القيام بتجويد وظيفة الأستاذ الجامعي الجزائري من خلال مايلي:
- وضع نظام شامل ودقيق يحدد المهام والواجبات ويكفل الحقوق المادية و المعنوية للأستاذ الجامعي، ويعمل على تامين الجهود ومتابعة الإدارة الجامعية لنشاط الأستاذ وتقييم أدائه بشكل مستمر وفعال.
 - العمل على المشاركة الفعلية للأستاذ الجامعي في تحديد ورسم مسارات وخطط الجامعة، والعمل وبشكل مستمر على إستشارته، من خلال وضعه في مختلف اللجان التسييرية، البيداغوجية و العلمية.
 - مشاركة المؤسسات التدريبية المتخصصة في عملية تكوين و تطوير و إكساب المهارات اللازمة للرفع من القدرات النفسية و العلمية للأستاذ الجامعي، وكذا إقامة مختلف الدورات العلمية والتدريبية لتحسين التعامل مع تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وكذا طرائق التواصل و كيفية حل المشكلات التي تصادف مهنة الأستاذ الجامعي.
 - إيجاد البدائل التمويلية لدعم البحوث العلمية للأستاذ الجامعي، من خلال إقامة الشراكة الفعلية مع مختلف الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين بغية تمويل واستثمار أموالهم في مؤسسات التعليم العالي.
 - وضع برنامج لتقييم أداء الأستاذ الجامعي، يعمل على المتابعة المستمرة والدائمة للجهود البحثية والتدريسية للأستاذ الجامعي وبمشاركة جميع الفاعلين من إداريين وطلبة وأساتذة، وتأمين هذه الجهود من خلال الدعم المادي والمعنوي والتكفل بجميع انشغالاته ومطالبه بقصد إنجاح العملية البحثية وتطوير الاكتشافات.
 - التكفل الكامل و الشامل لمشاكل الأستاذ الجامعي، من خلال توفير الرعاية الصحية اللازمة والعمل على زيادة الأجور وتوفير مسكن لائق يعكس الدور الفاعل والمهم الذي يؤديه الأستاذ الجامعي.
 - العمل على مزيد من الحرية الأكاديمية والاستقلالية العلمية للأستاذ الجامعي، من خلال منح حرية أكبر للجنان العلمية و المجالس العلمية في تحديد المقررات الدراسية والتخصصات وفقا لمؤهلات الجامعة وقدراتها.
 - توفير المتطلبات الأساسية لإنجاح العملية التدريسية، من خلال توفير التكنولوجيا الحديثة في المجال العلمي والبحثي، وتوفير القاعات المخصصة لها، ودعم الأستاذ الجامعي من أجل تنمية المهارات التكنولوجية والبرمجية.
- كل هذه العوامل الأساسية الرامية إلى توفير الظروف المناسبة للأستاذ الجامعي غير كافية لوحدها إذا لم يسعى الأستاذ الجامعي إلى التحول من الدور التقليدي إلى الدور الجديد في وظائفه وأدواره وفقا لمبادئ وفلسفة الجودة الشاملة، ويمكن إبرزا محاور هذا التحول من خلال الشكل الموالي:

الشكل رقم (1.3): الأدوار الجديدة للأستاذ الجامعي و فقا لمظور إدارة الجودة الشاملة.



المصدر: بوحنية قوي، سالمة ليمام: قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية : دراسة استطلاعية بكلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة ورقلة، المجلة العربية لضمان الجودة، المجلد السادس، العدد 12، 2013، ص. 110.

من خلال الشكل رقم (1.3): يوضّح الدور المتزايد والمعقد للأستاذ الجامعي، فوفقا لمعايير الجودة الشاملة على عضو هيئة التدريس إمتلاك وتطوير المهارات المتعلقة بالاتصال والقيادة مع جميع الأطراف الداخلية والخارجية في المؤسسة الجامعي، كما عليه تطوير المهارات الإبداعية و العمل على إنتاج المعرفة وليس فقط تسهيل المعرفة، و عليه أيضا مواكبة التغيرات التكنولوجية والتحكم في الطرائق الاستخدامية لها، بما يسهل له عملية تقديم الدروس و المحاضرات وتطوير معارفه ومهارته، كما يستلزم منه عملية النقد البناء وليس التقبل لما هو واقع.

3. تحقيق جودة الطالب لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي.

يُعتبر الطالب الجامعي المستفيد من العملية التعليمية الجامعية والخدمات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، حيث إنه يتلقى العلوم والمعارف في شقيها النظري والتطبيقي، بما يسمح له من تطوير واكتساب المهارات العلمية والتحليلية والمعرفية؛ غير أنّ تشخيص حالة الطالب الجزائري تؤشر على وجود الكثير من المشاكل والعقبات، الأمر الذي يتطلب إيلاء الأهمية له وحل مشاكله بما يكفل له الاستفادة القصوى من الخدمة التعليمية الجامعية.

ولعل من المفيد ذكر أن نوعية المدخلات الجامعية محدّدة لجودة المخرجات النهائية، فنوعية التلاميذ الذين إنتقلوا من مرحلة البكالوريا إلى الجامعة، تعرف تدهورا ملحوظا من حيث نوعية التكوين النفسي والعلمي، وذلك لأسباب عديدة، فسياسة وزارة التربية الوطنية تركز بشكل كبير على الجانب الكمي دون الاهتمام بالجانب النوعي من التكوين، كما أنّ المشاكل التي يعاني منها هذا القطاع من ناحية الوسائل والإمكانات والظروف أدّت إلى تدهور في مخرجات التربية الوطنية، والذي انعكس بدوره سلبا على المنظومة الجامعية بشكل عام.

كما أنّ أنظمة القبول والتوجيه للولوج إلى تخصصات جامعية معينة تعاني من قصور كبير، حيث أنه يطغى عليها الجانب الكمي، فعملية توجيه الطالب نحو تخصص معين تتطلب معرفة جيدة لتوجهات واهتمامات وإمكانات الوافد الجديد للجامعة، كما تتطلب وجود هيئات استشارية داعمة تتبنى توجيه ودعم وشرح ومرافقة الطالب للتخصص المراد اختياره، كل هذه الشروط لا تتوفر في منظومة وسياسة الجامعة الجزائرية الأمر الذي زاد من نُسب التحويل والرسوب.

بالإضافة إلى ذلك، يُعاني الطالب الجزائري من جملة من المشاكل والتي تتعلق أساسا بظروف الإقامة الجامعية وما يرتبط بها من رعاية صحية ومبيت وأكل وشرب، حيث أنّ الإقامات الجامعية بالرغم من تزايد أعدادها، إلا أنّها تعرف فوضى في نوعية الاستقبال ورداءة في الخدمات المقدمة، لا تعكس الجهود المبذولة من طرف الدولة ولا تعكس أهمية ودور الطالب الجامعي.

من ناحية أخرى، أدّى النقص الموجود على مستوى الكليات من ناحية التجهيزات والوسائل العلمية في الكثير من الجامعات، إلى ضعف مردودية الطالب الجزائري فبعض التخصصات تحتاج إلى وسائل وإمكانات خاصة و متطورة من أجل الفهم السليم والعميق للمعرفة، كما أنّ النقص الموجود في عدد قاعات التدريس مع تزايد أعداد الطلبة داخل القاعة الواحدة أثر سلبا على درجة استيعاب وفهم الطالب.

إنّ الرقّص الموجود على المستوى المكتبات الجامعية الجزائرية من ناحية جودة المراجع وتجهيزات الإعلام الآلي واستخدامات تكنولوجيا الإعلام والاتصال، أنّها بشكل سلب على منظومة البحث سواء عند الطالب أو الأستاذ الجامعي، الأمر الذي ولّد ظواهر منافية لأخلاقيات الطالب و الأستاذ الجامعي كالمسرفات العلمية والتحايلات العلمية.

كما أددى ضعف متابعة الجامعة لاحتياجات سوق الشغل من التخصصات العلمية، إلى ضعف المقررات الدراسية التي لا تتماشى مع سوق العمل الجزائرية، الأمر الذي ولد فجوة عند الطالب الجزائري بين المعارف المكتسبة في الجامعة الجزائرية و احتياجات السوق الراهنة.

من ناحية أخرى، أدى ضعف المشاركة الطلابية في عملية تحديد الاختيارات الإستراتيجية على مستوى

مؤسسات التعليم العالي إلى تهميش و تقزيم دور الطالب الجزائري في عملية صنع القرارات و المشاركة في العملية

التسييرية البيداغوجية، مما ولد صداما في الكثير من الحالات بين الطالب والإدارة الجامعية ولجوء الطالب إلى

الإضرابات كحل لمواجهة غلق قنوات الحوار والتشاور .

إنّ غياب دور الطالب في عملية تقويم أداء الأستاذ الجامعي والإدارة الجامعية بشكل عام، ولد شعور لدى

الطالب بعدم مكانته وأهميته ضمن المنظومة الجامعية، كما أدى عدم الأخذ بأرائه و أفكاره و انشغالاته حول

الخدمات المقدمة من طرف عضو هيئة التدريس و الإدارة الجامعية إلى تقلص حجم دوره في منظومة التعليم العالي.

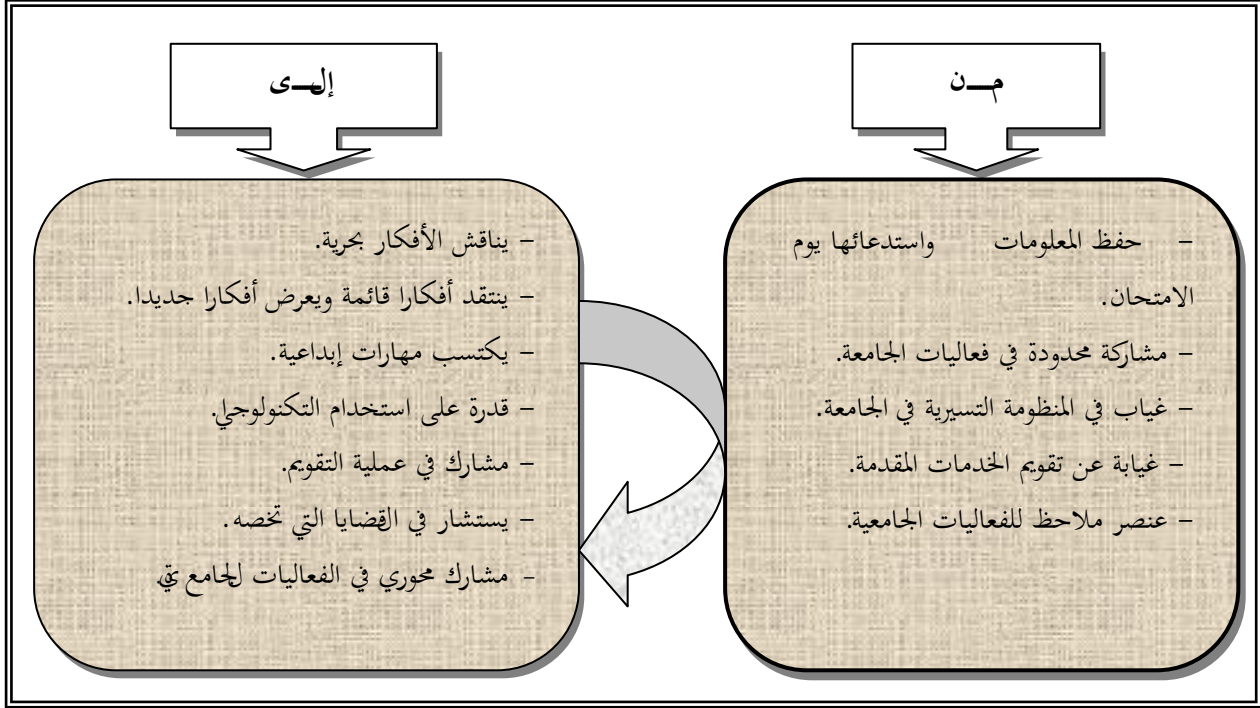
في الأخير، فإنّ التحول من مفهوم الطالب المسفيد والمستهلك للمعلومة والمعرفة، إلى الطالب العميل والشريك

في رسم التوجهات العامة لسياسات الجامعة، يقتضي تجويد ظروف الطالب الجزائري والتي يمكن حصرها فيما يلي:

- إشراك الطالب في مختلف العمليات التحولية في الجامعة سواء ماتعلق بالجانب البيداغوجي أو التسيري، بحيث تكون هناك مشاركة فعلية واستماع لأفكاره بشكل منتظم وفي إطار قانوني.
- العمل على حل المشاكل المتعلقة بالخدمات الجامعية من خلال تحسين طريقة تسييرها ، والعمل على إشراك الطالب في تقديم أفكاره وأرائه فيما يتعلق بجودة الخدمات المقدمة بشكل مستمر ودوري .
- مرافقة الطالب الجديد، من خلال إيجاد نظام قبول وتوجيه يكفل له تحديد التخصص الملائم، وتأييد بعين الاعتبار القدرات العلمية و النفسية للطالب.
- العمل على تقديم الاستشارات النفسية و العلمية من طرف هيئات متخصصة للطالب ومرافقته طوال فترة سنوات الجامعة، بما يكفل له زيادة قدرة الاستفادة من الخدمات التعليمية الجامعية .
- العمل على تحسين نسبة التأطير ، من خلال سياسة توظيفية تقوم بالتنبؤ السليم للاحتياجات الفعلية لعدد الأساتذة وفق تزايد عدد الطلبة، الأمر الذي يكفل التأطير النوعي و الاستفادة القصوى داخل قاعة التدريس.
- تشجيع الطالب وتحفيزه من طرف الأساتذة والإدارة الجامعية، من خلال إتاحة الفرصة للطالب لإظهار مواهبه و إبداعاته وتوفير المستلزمات الأساسية لتطوير هذه المواهب.
- تحسين ظروف المكتبات، من خلال توفير المراجع اللازمة بالكمية والنوعية اللازمين، وكذا تحسين الخدمات المكتبية من خلال توفير قاعدة بيانات للكاتب والمجلات.
- إشراك الطالب في عملية تقويم أداء الأستاذ الجامعي و الإدارة الجامعية، بما يكفل له من طرح مشاكله واقتراحاته وتصوراتها والحلول الممكنة لها.

انطلاقا من التشخيص السابق، ونظرا لأهمية دور الأستاذ والإدارة الجامعية في الاهتمام بالطالب، فإن هذا الجهد يبقى غير كاف ما لم يقيم الطالب بتجويد آدائه هو كذلك أيضا، ويمكن من خلال الشكل التالي توضيح الدور الجديد للطالب الجامعي وفقا لفلسفقد إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

الشكل رقم(2.3): دور الطالب الجديد وفقا لفلسفة إدارة الجودة الشاملة .



المصدر: ذهبية الجوزي: الحكم الراشد ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 3،

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، 2013، ص. 21.

يتضح من خلال الشكل رقم (2.3)، أهمية تحول الطالب من مجرد مستهلك للمعلومة إلى طالب باحث عن المعلومة، و كذا أهمية تغيير دوره من شخص محايد في المنظومة الجامعية إلى جزء فاعل ف يها، من خلال مشاركته في مختلف العمليات التسييرية التي تخص الجانب البيداغوجي والأكاديمي.

كما أنه من الضروري للطالب الجامعي اكتساب المهارات البحثية ، من خلال حسن استخدام التكنولوجيا المرتبطة بعملية البحث العلمي، وتحديد مع ارفها ومهاراته ومواكبة مختلف التطورات التي تحصل على مستوى هذه الوسائل التكنولوجية.

هذا التطور في المشاركة والنظرة الايجابية للطالب نحو دوره ، تُسهم في دفع المشاركة الايجابية في فعاليات و أنشطة الجامعة، كما تُسهم في زيادة شغفه تجاه تخصصه وللأنشطة التي تقام على مستوى الكلية، مما ينعكس على جودة التحصيل لديه وعلى جودة أدائه طوال فترة الدراسة.

كل هذا التحول لايتأتى إلا من خلال مساهمة حقيق تقي وفعالة للإدارة الجامعية والأستاذ الجامعي على حد سواء، وذلك من خلال تفعيل دور مضمون الوصاية على الطالب بكل مضامينها الأساسية، وكذا عمل الإدارة

الجامعية على إقامة علاقات متينة مع الطالب الجامعي وتحسينه المستمر بأهميته ودوره الفعال وضرورة مشاركته في كل فعاليات الجامعة، وتوفير الجو النفسي والمادي له لزيادة مستويات التطوير والإبداع لديه.

4. جودة البحث العلمي من أجل جودة مؤسسات التعليم العالي

يُعتبر البحث العلمي سلوك إنساني منظم يهدف إلى استقصاء صحة معلومة أو حادثة هامة أو توضيح موقف أو ظاهرة معينة، أو الوصول إلى حل ناجح لمشكلة أكاديمية أو إجتماعية تم الفرد أو المجتمع، فالبحث العلمي نشاط منظم وطريقة في التفكير وأسلوب لتقصي الحقائق اعتمادا على مناهج موضوعية محققة لمعرفة الارتباط بين هذه الحقائق ثم استخلاص المبادئ العامة أو القوانين التفسيرية.¹ فالوظيفة البحثية لها الأهمية القصوى في تحريك العجلة الاقتصادية والصناعية والاجتماعية من خلال دورها في عملية اكتشاف الطرائق الاستخدامية الجديدة وحل المشاكل وتذليل الصعوبات، فعدد المنشورات العلمية و عدد براءات الاختراع والجزائية المخصصة للبحث العلمي^(*) تؤثر على أهمية وتطور البحث العلمي في أي بلد.

ويُعد صدور البرنامج المتعلق بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي للفترة (1998-2002) المنطق الفعلي للبحث العلمي في الجزائر^(*)، الأمر الذي صاحبه تغيرات عديدة على مستوى الآليات والإجراءات وأشكال التمويل، ويهدف هذا القانون إلى مايلي: ضمان ترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، تدعيم القواعد العلمية و التكنولوجي للبلاد، تحديد وتوفير الوسائل الضرورية للبحث العلمي والتطوير، رد الاعتبار لوظيفة البحث العلمي أينما و تحفيز عملية تبيين نتائج البحث و دعم تمويل الدولة لكل الأنشطة المتعلقة بالبحث والتطوير.²

ويعتبر نسبة الباحثين مقارنة بعدد السكان مؤشر يعكس مدى توافر الباحثين في بلد ما، حيث تشير الإحصاءات في الجزائر إلى وجود (700) باحث لكل مليون ساكن، وهذا الرقم يبقو بعيد حسب المعايير الدولية التي تحدد (1600) باحث لكل مليون ساكن، حيث يقدر عدد الباحثين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا مثلا (4800) (4200) على التوالي لكل مليون ساكن، كما أنّ نسبة الباحثين في الجزائر تتوزع من الأساتذة الجامعيين، الباحثين بمراكز ومخابر البحث، الأطباء الإ ستهفائين والمهندسين ، وتشكل كل هذه الفئات مجتمعة ما يزيد عن (23819) باحث جامعي يعملون على مستوى (1116) مخبر بحث معتمد منهم (3800) باحث يحضرون

¹ عمر حمداوي ، أحمد بخوش: انعكاس الأداء التنظيمي في جودة البحث العلمي من منظور بعض أساتذة جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مقال منشور في مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد الثامن، 2012، ص. 146.

* نشير هنا إلى وجود ثلاث وكالات وطنية لتنمية البحث والتقييم: الوكالة الوطنية لتنمية البحث العلمي؛ الوكالة الوطنية لتنمية البحث في الصحة؛ الوكالة الوطنية لتتمين البحث والتنمية التكنولوجية. عشرة مراكز للبحث ووحدتين للبحث، ومحطة واحدة للبحث تابعة لقطاع التعليم العالي.

* نشير هنا إلى أن مشروع القانون يحدد الجهات المؤسسة المتكفلة بالبحث العلمي : المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني برئاسة رئيس الحكومة، الهيئة الوطنية المديرية الدائمة، اللجان المشتركة بين القطاعات، اللجان القطاعية الدائمة، هيئات الوساطة، مؤسسات وهياكل تنفيذ الرامج الوطنية للبحث.

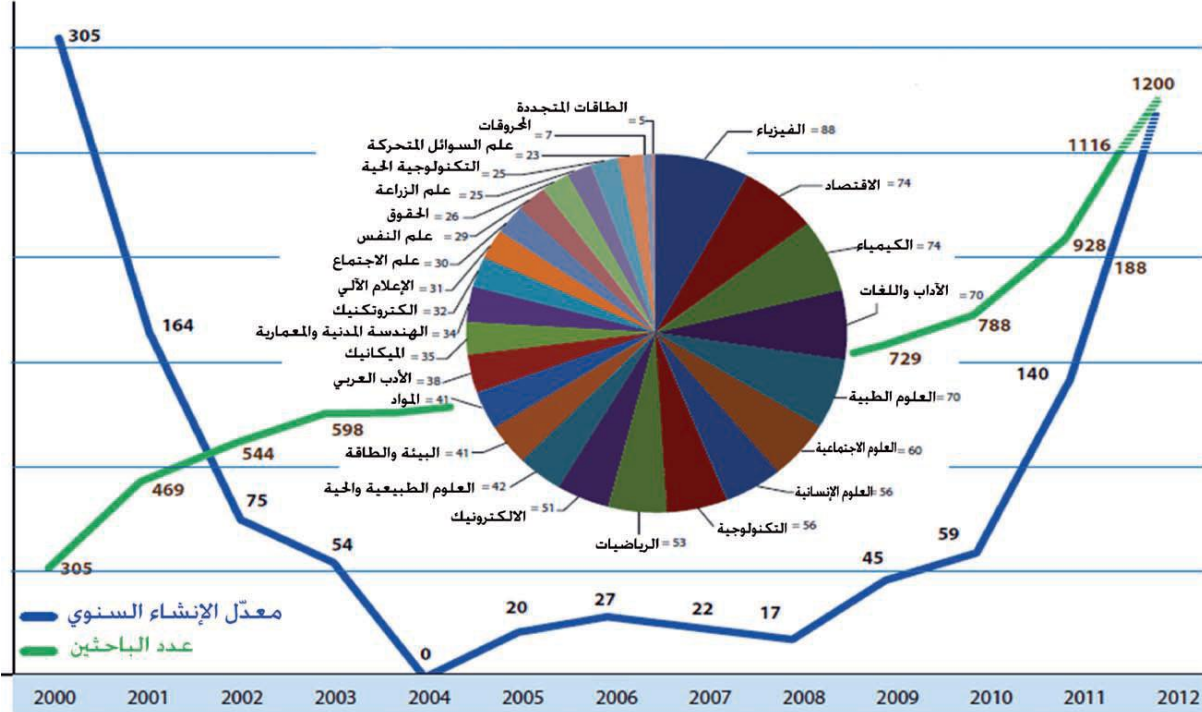
الفصل الثالث: واقع جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

الدكتوراه و(5200) يحضرون الماجستير وهم جزء من فريق عمل بحث يعملون على مستوى المخابر ، غير أن هذه الأرقام تطرح تساؤلات حقيقتي حول مدى الممارسة البحثية في هذه المخابر ، كما أن هناك نسبة من الباحثين تفرغوا للعمل الإداري الأمر الذي يؤدي إلى تذبذب في مخرجاتهم العلمية بسبب المشاكل المرتبطة بالعمل الإداري ومسؤولياته.

ويعتبر مشكلة تمويل البحث العلمي من المشاكل التي تطرح نفسها بقوة، حيث إن اعتماد مراكز ومخابر البحث على تمويل الصندوق الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي الخاضع أساسا للدولة ، أدى إلى محدودية وبيروقراطية ومشروعية هذا التمويل، حيث تشير الإحصاءات أن نسبة تمويل البحث العلمي لا تتعدى 1% من الناتج الخام، في حين تخصص دول متطورة ما بين (2.5) إلى (5%) من الناتج الخام، كما أن نسبة تمويل القطاعات الإنتاجية و الخدمية للبحث العلمي تبقى محدودة جدا أقل من 2%، مقارنة بالدول المتطورة و التي تتجاوز 50% وهذا نتيجة تقاعس المؤسسات الجامعية على إقامة شراكة الحقيقة مع مختلف المؤسسات، وكذا بسبب النظرة القاصرة لجراء المؤسسات الإنتاجية أو الخدمية بأهمية الاستثمار في البحوث العلمي .

و عرفت مراكز ومخابر البحث العلمي في الجزائر تطورا كميًا، حيث تم توزيعها على مختلف التخصصات العلمية والتقنية و الإنسانية، ومن خلال الشكل يمكن تحديد توزيع مخابر البحث على مختلف التخصصات.

الشكل رقم(3.3): عدد مخابر البحث موزعة على التخصصات للفترة ما بين 2000-2012



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر ، ملف خاص التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر

الاستقلال(1962-2012)، 2012، ص.15.

من خلال الشكل (3.3)، يتضح أن هناك تزيادا لعدد مخابر البحث العلمي في الجزائر، غير أنّ هذا التزايد الكمي لم يرافقه تطور نوعي في مخرجات هذه المخابر، فالإحصاءات تُشير إلى ضعف أعداد البحوث العلمية المنشورة وبراءات الاختراع من حيث الكم والنوع. كما تُعاني هذه المخابر من مشاكل إدارية وتمويلية كبيرة، الأمر الذي أعاق في الكثير من الحالات الوصول إلى الأهداف المسطرة، كما أنّ هناك ضعف في استخدام نتائج البحوث العلمية، بسبب قصور في مواكبة الاحتياجات الحقيقية للمجتمع من جهة، وكذا بسبب تقاعس دور المؤسسات الإنتاجية والخدمية في دعم البحث العلمي وتوفير السبل و الظروف الملائمة لنجاح نتائج البحث على مستوى مؤسساتها من جهة أخرى.

ويُعاني الباحث الجزائري من مشاكل عديدة، فمشكلة التربصات التي تعرف محدودية في العدد و الوقت والمبالغ المخصصة لها، أثرت على مروية أدائه البحثي وعلى استمرارية البحث العلمي، فبعض التخصصات التقنية تحتاج إلى مزيد من الزيارات العلمية لجامعات الدول المتطورة.

كما يُعاني الباحث الجزائري من قصور في تطبيق القوانين التي تعمل على حماية إنتاجه البحثي ومخرجاته العلمية، فمشكلة براءات الاختراع والسرقات العلمية تعرف تطورا ملاحظا في الوقت الراهن، الأمر الذي يسبب تخوفا وقلقا عند الباحث من جدوى بحوثه العلمية باعتبار الطرف الآخر مستفيد منها ماديا ومعنويا.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ غياب منظومة تحفيزية للباحث الجزائري من خلال الدعم المادي والمعنوي و الاستشاري، بغية مواصلة بحوثه واكتشافاته واختراعاته، أدت ببعض المشاريع البحثية إلى التوقف بسبب عدم وجود المرافقة الحقيقية سواء بالنسبة للمؤسسة الأصلية أو المؤسسة الداعمة.

من جهة أخرى، أدى النقص الموجود على مستوى مخابر ومراكز البحث فيما يخص التجهيزات و الآلات و التقنيات الحديثة إلى تعطل بعض الأبحاث العلمية، فبعض التخصصات التقنية والمتخصصة في مجال الفضاء و التكنولوجيا الحيوية تحتاج إلى توافر تقنيات متطورة وبيجودة عالية.

من ناحية أخرى، فإنّ غياب دور مؤسسات التدريب والتطوير بالشراكة مع المؤسسة الجامعية، أدى إلى إضعاف فرص تطوير وتحسين مهارات الباحث العلمي، وكذا ضعف في عملية التحكم في مختلف الأساليب البحثية و الإحصائية والبرمجيات، الأمر الذي جعل هناك ضعف لدى الباحث الجزائري في التحكم في هذه الأساليب العلمية.

في الأخير، فإنّ تطوير وتحسين ظروف البحث العلمي في الجزائر كفيل بزيادة عدد ونوعية المنشورات العلمية وبراءات الاختراع، وكذا في مواكبة متغيرات واحتياجات البيئة الجزائرية و التأثير فيها؛ ولزيادة جودة البحث العلمي في الجزائر على القائمين بشؤون القطاع والباحثين على حد سواء توفير وتطوير ما يلي:

- تفعيل وتطوير قانون الباحث الجزائري، من خلال تحديده للمسؤوليات والمهام وتوفير السبل و الإمكانيات الكفيلة بنجاح مهنة الباحث.
- زيادة فرص مشاركة المؤسسات الإنتاجية والخدمات في البحث العلمي، من خلال تقديم دعم و إعفاءات ومزايا لهذه المؤسسات قصد تشجيعها على الانخراط في البحث العلمي.

- تفعيل دور محابر ومراكز البحث من خلال ربطها بواقع ومشاكل وتحديات واحتياجات البيئة الجزائرية، من خلال الحضور الحقيقي الفعلي والدائم للجامعة ومراكزها في محيطها الوطني.
- زيادة نسبة تمويل البحث العلمي من طرف الدولة، وتوجيه هذه الاعتمادات نحو تطوير الباحث الجزائري وليس توجيهها فقط نحو تشييد بنايات ودفع الأجور.
- زيادة نِسب التوظيف الجامعي، بحيث تكون هناك خطة واضحة ومدرسة بشكل دقيق، تعكس الاحتياجات الحقيقية من المورد البشري وتحدد آليات الوصول إلى هذا العدد، بغية الوصول إلى المؤشرات العالمية وتغطية العجز الموجود في الجامعة الجزائرية.
- توفير البنية التحتية اللازمة من أجل نجاح مهنة الباحث، من خلال توفير القاعات و التجهيزات و التكنولوجي اللازمة في محابر البحث بغية مواصلة البحث العلمي.
- إعطاء صلاحيات واستقلالية أكبر لمخابر ومراكز البحث العلمي، بحيث تُعطى لها كامل الصلاحيات في تحديد نوعية البحث العلمي ونتائجه بعيدا عن الحسابات و الأفكار و الأيدلوجيات الضيقة.
- زيادة فرص مشاركة الباحث الجزائري في تطوير سياسات البحث العلمي، من خلال إتاحة الفرصة للباحث في تطوير آلية البحث العلمي بحيث يصبح جزء حقيقي وفاعل في منظومة البحث العلمي، وليس فقط أداة لتنفيذ سياسات الوزارة المعنية وتوجهات الدولة السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية.
- تفعيل وتوفير الغطاء القانوني والأخلاقي لحماية حقوق الباحث الجزائري، من خلال تفعيل دور ميثاق الأخلاقيات و الآداب الجامعية، والسهر على الاستماع لانشغالاته و احتياجاته بشكل مستمر ودائم.
- ضرورة تطوير الباحث الجزائري لنفسه، من خلال تطوير مهارته في البحث العلمي وتقنياته، وكذا التحكم في البرمجيات واستخدامات التكنولوجيا و اللغات الحية بهدف زيادة جودة مخرجاته البحثية.
- ضرورة انخراط الباحث الجزائري في مراكز البحث العلمي، بجهة الانخراط المنظم والايجابي والاستفادة من إمكانات و وسائل مراكز و محابر البحث.
- تذليل الصعوبات الإدارية وإزاحة العراقيل فيما يخص منح التبرص و منح تمويل المشاريع البحثية، من خلال زيادة عدد ونوعية ومدة التبرصات، والتقليل من مشروطة الحصول على التبرصات و المنح المخصصة لدعم المشاريع البحثية.
- تسهيل الإجراءات الخاصة بفتح محابر البحث في الجامعة من خلال تقليل الإجراءات الإدارية، وكذا التقليل من مشروطة الجانب الأكاديمي لفتح مخبر علمي.
- زيادة التوأمة مع مراكز بحث عالمية، بهدف الاستفادة من الخبرات الأجنبية وتمكين الباحث الجزائري من الاستفادة من إمكانات المخبر وإتاحة الفرصة له لتبادل المعلومات والمعارف.
- دعم الدوريات والمجلات المحكمة، بهدف زيادة فرص نشر البحث العلمي وتمكين الباحث من نشر أفكاره ومخرجاته العلمية بشكل مستمر ودائم، بحيث لا يضطر إلى نشر منشوراته في مجلات عالمية.

5. جودة المناهج الدراسية

تعتبر المناهج الدراسية المنطلق الأساس للعملية التعليمية الجامعية، فهي تقوم بالدور الأساس في عملية تلقين وتغذية الطالب بالمعارف والمهارات، فلها انعكاسات عديدة على الطالب وعلى سوق الشغل والمجتمع على حد سواء، لذا فإلى تجويد المناهج الدراسية وفق منظور استراتيجي يزاوج بين الاحتياجات و الرغبات و التغيرات الحاصلة في المحيط العالمي، كفيل بتوفير وتحسين المستويات وتقليص الفجوة بين ما يتم دراسته و ماهو واقع في محيط الجامعة. يشمل المنهج على: " كل النشاطات و الخبرات التي يندمج فيها المتعلم تحت إشراف و توجيه الهيئة التربوية لتحقيق الأهداف المنشودة، فالمنهاج هو خطة شاملة للعمل التربوي، و هو لا يقتصر على المقرر إنما يتضمن : المقررات الدراسية؛ الكتب و المراجع؛ الوسائل التعليمية؛ طرق التدريس و أساليب التقويم".¹ فالمنهج الدراسي منظومة مترابطة معقدة تشمل أبعادا مادية وأبعادا فكرية و علمية، الأمر الذي يجعل من إعداد منهج دراسي في الجامعة أمرا يتطلب وضوحا في الرؤية ومتابعة جديدة للتغيرات العالمية و معرفة حقيقية لاحتياجات ومشاكل البيئة المحيطة بالجامعة. وتشخيصا لحالة المناهج الدراس تقي في الجزائر نجد أنها لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب ، فموضوع المقررات المدرسة و غياب برامج واضحة و مفصلة للمحاور المدرسة لبعض المواد، يجعل هناك صعوبة في تحديد معالم مقرر مادة ما، بل يترك في الكثير من الحالات للأستاذ حرية تحديد معالم المادة المراد تدريسها. وأدى ضعف مناهج التربية الوطنية إلى التأثير السلبي على المناهج والمقررات الدراسية الجامعية، فغياب تنسيق بين المنظومتين أدى إلى وجود إختلالات تصاحب الطالب الجديد أثناء دراسته للمقررات الجامعية. بالإضافة إلى ذلك، نلاحظ أنّ المناهج الجامعية تبقى ضعيفة إذا تمت مقارنتها بمساريتها للتطورات التكنولوجية والتقنية الحديثة، و أنّ غياب الوسائل التقنية و التكنولوجية في المخابر الجامعية أدى إلى فجوة بين الجانب النظري وبين الجانب التطبيقي، الأمر الذي يوجب في عدم التحكم الجيد في محتوى المقرر بجانبه النظري والتطبيقي. من ناحية أخرى ، فان ضعف مواكبة تغيرات واحتياجات سوق الشغل و الاحتياجات المجتمعية، جعل من المقررات الدراسية منفصلة عن محيط الجامعة، الأمر الذي سبب فجوة وضعف إرتباط بين الجامعة وبين محيطها الخارجي، وقد يعود هذا الأمر إلى ضعف العلاقة بين الجامعة ومحيطها من جهة، ومن جهة أخرى عدم مشاركة أصحاب المؤسسات في رسم احتياجاتهم الدراسية لدى الجامعة. كما يلاحظ في المنهاج الدراسي في الجامعة الجزائري، ضعف نوعية وعدد الكتاب المدرسي ، حيث يتولى ديوان المطبوعات الجامعية توفير هذه الكتب، إلا أنه تسجل في الكثير من الحالات غياب للكتاب المدرسي المعتمد، مما يضطر للأستاذ و الطالب الجامعي بالاستعانة بكتب ومقررات جامعات أجنبية، هذه الأخيرة قد لا تتوافق و احتياجات و إمكانات الطالب الجزائري.

¹ محمد حسن اللقاني: المناهج بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1998، ص. 69.

كما تسود طريقة المحاضرة أنشطة التعليم والتعلم في الجامعة تليها طريقة المناقشة وتكليف الطلبة بكتابة التقارير والبحوث، أمّا استخدام الأساليب المحفزة للتفكير المبدع كطرق حل المشكلات والنقاش الاستقصائي والطرق المعززة للعمل التعاوني مثل عمل المجموعات والمشروعات فنادرة الاستخدام.¹

وفي الأخير ، فإنّ جودة المناهج والمقررات الدراسية ضرورية وهامة من أجل مواكبة الجامعة للتطلعات

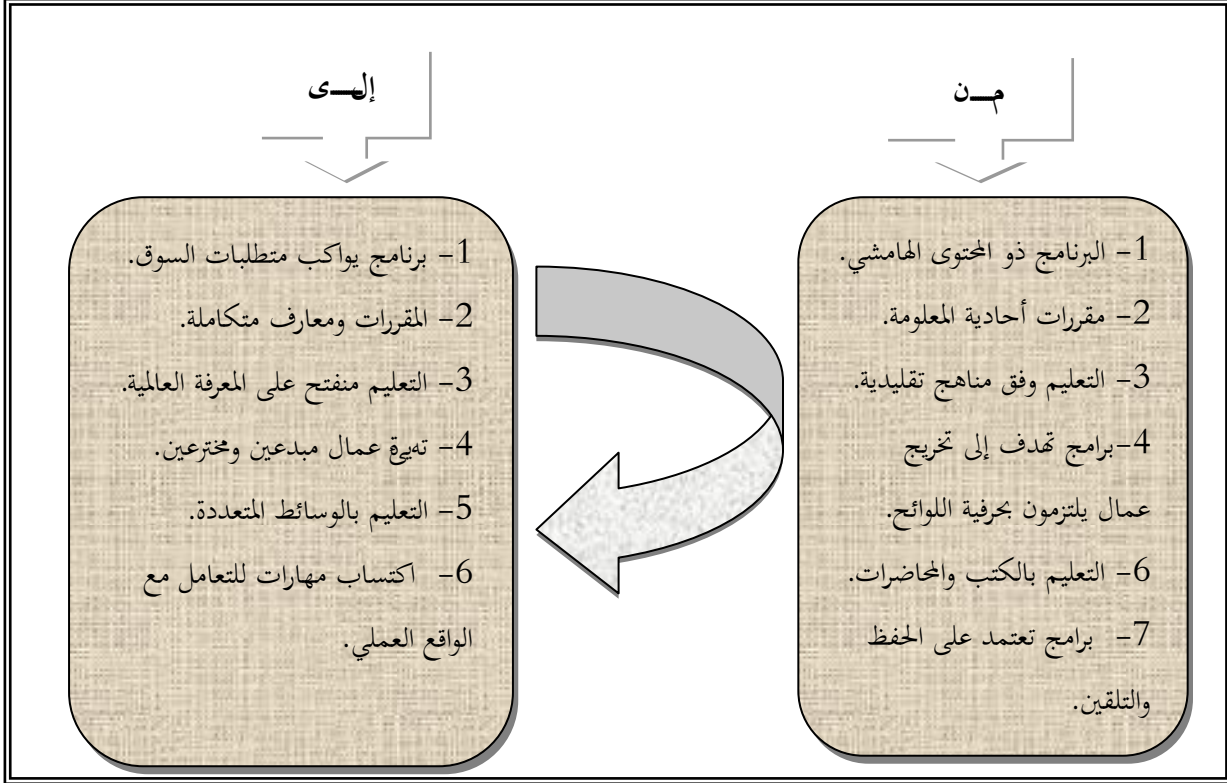
وللتحديات المجتمعية، ومن أجل تجويد مناهج الجامعة الجزائرية يجب أن يراعى ما يلي:

- وجوب التركيز على التحديد في المناهج والمقررات الجامعية، بحيث تكون عملية تجديد المناهج ذات طبيعة متجددة ومتغيرة، وتخضع لإمكانات وتحديات وواقع واحتياجات محيط الجامعة الجزائرية.
- اشراك القطاع الخاص في رسم الاحتياجات العلمية والتدريبية، من خلال تشخيص لحالة المؤسسات ومعرفة احتياجاتها و النقص التي تعاني منها، ومحاولة تلبية هذه الاحتياجات وتقليص هذه الفجوة.
- وضع هيئة متخصصة في تحديد معالم المقررات والمناهج الدراسية، بالشراكة مع مختلف المتخصصين في المجال، وتوفير الكتب المدرسية بالجودة و الكمية المناسبة في التخصصات التي تعرف نقصا للكتاب المدرسي .
- إعادة النظر في طرائق التدريس، من خلال تشجيع آليات حل المشكلات والنقاش الاستقصائي والطرق المعززة للعمل التعاوني مثل عمل المجموعات والمشروعات والابتعاد عن طريقة التلقين و الحفظ.
- العمل على توفير الوسائل التعليمية اللازمة لإنجاح عملية التعلم، من خلال توفير المتطلبات الأساسية في عملية التعلم وتطوير هذه الوسائل بما يتوافق والتطورات التكنولوجية في مختلف المجالات .
- ضرورة التخطيط الاستراتيجي للمناهج الدراسية، من خلال تحديد الأهداف المسطرة لهذه المناهج، وكذا الأساليب و الإمكانيات الواجب توفرها لإنجاح هذه المناهج، وتطوير الموارد البشرية (الأستاذ) من أجل الوصول لتحقيق الأهداف المنشودة، والتحلي بالمرونة الكافية لإحداث التغييرات اللازمة، وتحديد أساليب تقويم المقررات الدراسية.
- الانتقال من المقاربة التقليدية للتعليم والتي تعتمد على أسلوب التلقين والشرح والاستهلاك، إلى المقاربة بالكفاءات، حيث يكون فيها الطالب هو المحرك والباحث والمستخلص للمعلومة والداعم الأساس للأنشطة، ويكون فيها وظيفة الأستاذ التوجيه والدعم وتوفير الظروف لإنجاح عملية التعلم .
- ضرورة أن تعكس المناهج المدرسة خصوصية المجتمع الجزائري ، وذلك من خلال الأخذ بعين الاعتبار البعد الإسلامي العربي و الأمازيغي لتلك المناهج، وكذا خصوصية محيط الجامعة الاجتماعي وخاصة في ميدان العلوم الاجتماعية و الإنسانية.

¹ وهيبية مقدم: الحاجة إلى تطوير المناهج الجامعية بما يتناسب مع متطلبات سوق الشغل في الجزائر ، ورقة بحث مقدمة إلى: الملتقى الوطني الاول حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل و مواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، 2010، ص. 11.

ويمكن تلخيص محاور الانتقال من المناهج الجامعية التقليدية إلى المناهج الحديثة في ظل فلسفة إدارة الجودة الشاملة من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (4.3): محاور الانتقال من المناهج الجامعية التقليدية إلى المناهج الحديثة في ظل فلسفة الجودة الشاملة.



المصدر: أسماء هارون: دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010، ص.100.

من الشكل رقم (4.3)، يتضح ضرورة الانتقال بالمناهج التعليمية الجامعية إلى مناهج أكثر ملائمة للاحتياجات السوقية و المجتمعية وأكثر استخداما للوسائل التقنية والوسائط المتعددة، بهدف زيادة المقدرة على اكتساب المعرفة و زيادة القدرة التحليلية للطالب، وكذا زيادة مهارات التعامل مع الواقع من خلال ربط المناهج و المقررات الدراسية بالواقع العملي، وربط الجامعة بالمتغيرات العالمية من خلال ربط منظومة المناهج بالمستجدات العلمية و الاكتشافات والاختراعات في محيط الجامعة الوطني الإقليمي و العالمي.

كما أنّ ربط المناهج و المقررات الدراسية بثوابت و حضارة ومبادئ وتاريخ البلد، من شأنه المساهمة في زيادة روح المواطنة لدى الطالب والتعلق بتاريخه، مما ينعكس بالإيجاب على دور الطالب في تنمية وتطوير مكتسبات ومستقبل البلد، كما يسهم ذلك في ربط ماضي وحاضر البلد بمستقبلها، من خلال الفهم العميق للموروث والانطلاق من المقدرات الحاضرة ضمن رؤية إستراتيجية تقوم على الجمع بين الأصالة والمعاصرة لاستشراف المستقبل.

6. جودة المرافق الجامعية لتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي

تُعتبر المرافق العامة الجامعية محور مهم في العملية التعليمية، حيث يتم في داخلها تفاعل ومزج محاور العملية التعليمية، فجودة المرافق العامة بكافة مستلزماتها تُسهم في نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة ؛ وعرفت المؤسسات الجامعية في الجزائر تطورا ملحوظا مع الزمن، بسبب انتهاج الجزائر سياسة دعم التعليم بكافة مستوياته، ومن أجل فك الضغط وزيادة درجة الاستقبال تم الشروع في سياسة تعميم الجامعات عبر مختلف ولايات الجزائر .

و بالرغم من تشييد كل هذه الجامعات و المراكز و المدارس العليا، وترقية بعض المراكز الجامعية إلى مصاف جامعات، غير أنّ هذا لم يرافقه تطور في نوعية مرافقها، فهناك جملة من المشاكل تتعلق أساسا بنقص عدد قاعات التدريس، نقص في الوسائل، ضعف من ناحية المراجع ومرافق المكتبة، ضعف استخدامات التكنولوجيا المرتبطة بالمناحي التعليمية و ضعف المخابر العلمية من ناحية التجهيزات .

بالإضافة إلى ذلك، ولبسوخ من مجهودات الدولة فيما يتعلق بالخدمات الجامعية (الإيواء، الإطعام، النقل، النشاطات الثقافية)، حيث تشير إحصاءات الموسم (2015/2016) إلى وجود (393) إقامة جامعية و (495) وحدة إطعام، وغداة الاستقلال لم تكن هناك إلا ثلاث (03) إقامات جامعية،¹ غير أنّ هذه المجهودات والأموال المصروفة لم تنعكس في الواقع بالشكل اللازم، حيث يلاحظ جملة من المشاكل التسييرية ؛ فالتدفق الكبير لأعداد الطلبة والذي لم يرافقه تطور مدروس لعدد مرافق الخدمات الجامعية أدى إلى اكتظاظ على مستوى هذه المرافق . كما أنّ نوعية الإطعام يعرف أيضا تساؤلات كثيرة حول وجهة المبالغ المخصصة، وهذا بسبب وجود قصور في جانب الإطعام و الذي يطغى عليه جانب الفوضى واللامبالاة في الكثير من الحالات .

و تُعتبر الخدمات الأخرى كمصلحة النشاطات الاجتماعية و الثقافية و الرياضية و الطب الوقائي ، من الخدمات المرافقة لخدمات الإيواء و الإطعام، وبالرغم من وجود هذه الخدمات إلا أنّها تعاني من قصور في تفعيل دورها و تنشيطها من جانب الإدارة والطلبة على حد سواء، وهذا بسبب العقلية التسييرية الاحتكارية لدى بعض المسؤولين، وكذا بسبب الصدمات التي تحدث بين مختلف الحركات الطلابية بسبب التوجه نحو الاستفادة و الاستحواد على هذه المرافق والخدمات .

و لتدارك النقص المسجل على مستوى هذه المرافق الجامعية، ولتجويد الخدمات المقدمة، يقترح الباحث جملة من الحلول تُسهم في الانتقال من الإدارة التقليدية إلى تجويد هذه المرافق:

- التنبؤ السليم و الدقيق لتدفق الطلب الجدد، والسعي لزيادة عدد هذه المرافق موازاة مع هذا التدفق .
- إتاحة الفرص للمؤسسات الخاصة في تأمين بعض الخدمات الجامعية كالأمن الداخلي، التنظيف، خدمة الأنترنت و الخدمات المكتبية.

¹<http://www.onou.dz/Page-Ar/Index-ar.htm>, consulté le (05/05/2016, 12.00) .

- تشديد الرقابة على صرف أموال الخدمات الجامعية، بهدف تقليل هدر الأموال والرفع من مستوى الخدمات .
- تفعيل دور الخدمات الصحية والرياضية والثقافية، و الإشراف الفعلي للطلبة في عملية تسيير وتنشيط هذه المرافق، بعيدا عن المزايدات والحسابات الضيقة.
- إقامة نظام للتقويم الداخلي، بحيث يسمح بتتبع النقائص وتصحيح الاختلالات ومعرفة نقاط القوة وتثمينها ، ومعرفة نقاط الضعف و محاولة معالجتها في الوقت و المكان المناسب .
- الانتقال من التسيير الأحادي للخدمات الجامعية إلى التسيير التشاركي مع مختلف الفاعلين في القطاع .
- توفير المتطلبات الأساسية لنجاح العملية التعليمية، من خلال تحديد النقائص الموجودة على مستوى قاعات التدريس، الوسائل البيداغوجية و الاستخدامات التكنولوجية، والعمل على توفيرها بالقدر والجودة اللازمة.
- العمل على متابعة صيانة الوسائل و التجهيزات بشكل مستمر ودائم، ما يعكس تامين الموجودات والحفاظ على إستمراريتها ودوام عملها بالكفاءة والجودة اللازمة.
- ضرورة انفتاح مسيري الخدمات الجامعية على المحيط الخارجي و الاستفادة القصوى من الفعاليات الثقافية ، الرياضية و الفكرية.
- العمل على الانفتاح و المشاركة مع القطاع الخاص لتمويل النشاطات والخدمات الجامعية، بهدف زيادة مصادر التمويل وعدم الاكتفاء بتمويل الدولة، خاصة في ظل المشاكل المالية التي تعرفها الجزائر بسبب تذبذب أسعار البترول، و الذي قد يؤدي إلى مشاكل كبيرة في ظل تزايد عدد طالبي الخدمة الجامعية .
- العمل على ربط جميع الخدمات الجامعية بمنظومة مترابطة ومتكاملة، بحيث تتزامن مواقيت الدراسة مع النقل مع الإطعام ومع الخدمات الأخرى المرافقة، بهدف توفير الظروف الملائمة لزيادة التحصيل العلمي للطلاب .
- السماح بفتح جامعات خاصة وخدمات جامعية خاصة، إذ أنّ القطاع الخاص أثبت أنه يقدم خدمات أكثر تميزا، كما أنّ مجانية التعليم العالي وما صاحبها من بيروقراطية و تعسف وفساد إداري ومالي أدّت إلى تحول الجامعة عن مضمينها وأهدافها وغاياتها السامية.

المبحث الثالث: تقييم تطبيق نظام (ل م د) في الجزائر

عرف التعليم العالي في الجزائر مسارات و تطورات عديدة، وبسبب المشاكل والانحرافات التي عرفتتها المؤسسات الجامعية، وبسبب ضعف و إخفاقات النظام الجامعي المطبق في مواجهة التحديات الداخلية والخارجية، كان من الضروري العمل على تقييم مسار التعليم العالي منذ الاستقلال ، والعمل على إيجاد نظام وفلسفة جديدة للتعليم العالي في الجزائر، مما حثم على صانعي القرار الجامعي تبني نظام (ل م د) كخيار وفلسفة جديدة للنظام التعليمي الجامعي، هذا النظام الجديد عرف بدوره نقاشات عديدة لدى المهتمين والفاعلين في الساحة الجامعية .

المطلب الأول: نظام (ل م د): مكونات النظام وعقبات التطبيق

بناء على توصية اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة الجامعية، والقاضية بإدخال إصلاحات شاملة وعميقة على التعليم العالي، تم إقرار بداية الشروع في تطبيق نظام (ل م د) بداية من (2004)، وقد عرف هذا النظام تطورات عديدة وعقبات حالت دون الوصول إلى الأهداف المسطرة.

1. مرتكزات و أهداف النظام

نشأ نظام(ل م د) في البلدان الأنجلوساكسونية، و هو نظام معتمد في جامعات أمريكا الشمالية وكندا، ودخل حيز التنفيذ في 1998 بعد مُضي (07)سنوات من إنشاء الفضاء الأوروبي للتعليم العالي، حيث نادت الدول الأربعة الموقعة(فرنسا، ألمانيا، بريطانيا، إيطاليا)، بضرورة ظهور إطار مشترك يقضي بتطوير الشهادات وتسهيل حركة الطلاب وتوظيفهم من خلال نشر القيم والثقافة الأوروبية، كما حُدد تاريخ (2010)كآخر أجل لبناء الفضاء الأوروبي للتعليم العالي،¹ فالهدف الأساس من وجود هذا النظام هو التفاعل مع سوق الشغل الذي يتطلب اكتساب مهارات وكفاءات ومعارف في إطار تحديات العولمة.

فهذا النظام يعكس بصورة أخرى الدرجة التأثيرية لعولمة التعليم الجامعي، على تغيير مسارات التعليم العالي في بلدان مثل الجزائر، الأمر الذي يتطلب مواكبة تحقيق تقي لهذه التطورات و توفير الإمكانيات المادية والبشرية المؤهلة لإنجاح تطبيق هذا النظام، مما يتطلب تفاعل حقيقي مع المؤسسات والقطاعات الاقتصادية الإنتاجية والخدمية بشكل يعكس التداخل و الطبيعة التأثيرية للتعليم العالي على محيط الجزائر الداخلي والخارجي.

وقد فرضت الاختلالات الموجودة في النظام الكلاسيكي سواء في مجال استقبال وتوجيه الطلبة، مجال هيكله وتسيير التعليم، مجال التأطير و المواءمة بين التكوين وسوق الشغل، ضرورة التحول نحو تطبيق نظام(ل م د) في المنظومة الجامعية لتصحيح الاختلالات و تجويد المخرجات.

بالإضافة إلى ذلك، فقد أدى ضعف تواصل وترابط الجامعة مع محيطها الوطني والإقليمي إلى ضرورة المسارعة إلى إعادة الاعتبار لها، من خلال زيادة فرص المشاركة في رسم سياسات القطاع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، والعمل على المعرفة الدقيقة للاحتياجات المجتمعية المحلية والوطنية.

¹ نجوى حرنان ، مرجع سبق ذكره، ص. 176.

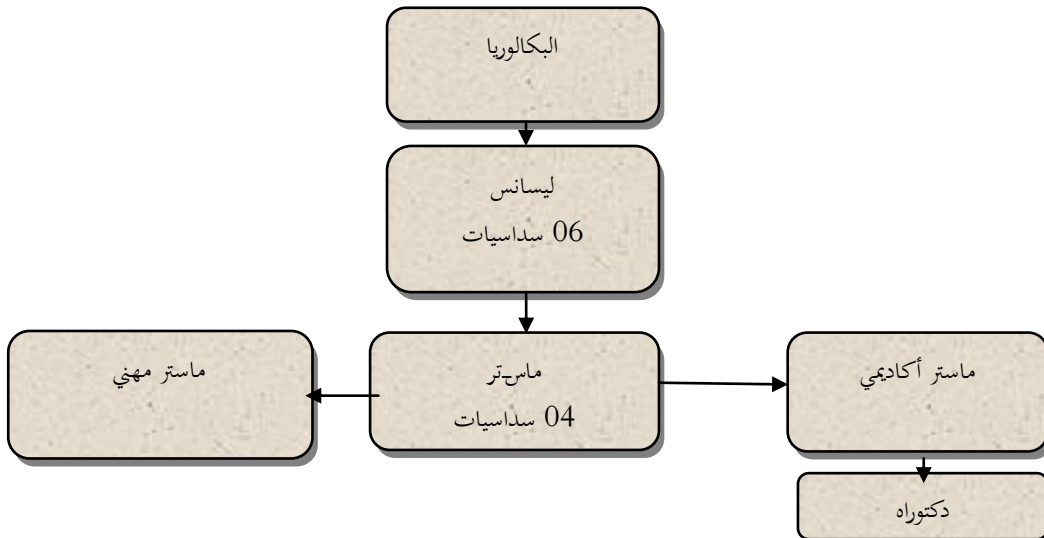
كما أملت التغييرات الحاصلة في المنظومة الاقتصادية والتوجه نحو الاقتصاد الحر، والتخلي عن النظام الاشتراكي إلى ضرورة مسايرة هذه التغييرات بما يتوافق مع احتياجات ومتطلبات هذا النظام الاقتصادي، الذي يتطلب مواكبة للتطورات التكنولوجية و المعرفية، من خلال تجويد المناهج والمقررات الدراسية بما يتوافق واحتياجات الشركاء الفاعلين.

2. مكونات نظام (ل م د)

يرتكز نظام (ل م د) على ثلاث مراحل تكوينية أساسية، بحيث تتوج كل مرحلة من المراحل بالحصول على شهادة جامعية ليسانس - ماستر - دكتوراه، ولكل مرحلة من هذه المراحل متطلباتها الأساسية والتي يمكن تحديدها كما يلي:¹

- المرحلة الأولى : شهادة البكالوريا +3 سنوات، بعدها يتوج الطالب بشهادة الليسانس، الأمر الذي يسمح له بالولوج إلى عالم الشغل أو مواصلة التكوين والانتقال إلى الطور الثاني الماستر، وهذه المرحلة التكوينية تتم في طورين أي ما يعادل 6 سداسيات تتضمن 180 رصيد.
- المرحلة الثانية: شهادة البكالوريا + 5 سنوات، يتوج الطالب بشهادة الماستر سواء ماستر أكاديمي أو مهني، وتتشكل مرحلة الماستر من وحدات تكوينية موزعة على 04 سداسيات بجموع 120 رصيد، وتسمح له هذه الشهادة بمواصلة التكوين بمرحلة أعلى (دكتوراه) أو الولوج إلى عالم الشغل.
- المرحلة الثالثة : شهادة البكالوريا + 8 سنوات، وهي مرحلة الدكتوراه، والتي تبلغ 6 سداسيات، بالإضافة إلى تكوين عن طريق البحث ليتحصل على شهادة الدكتوراه. ويمكن إجمالاً، تلخيص مراحل التكوين ضمن نظام (ل م د) وفق الشكل التالي:

الشكل رقم (5.3): المراحل التكوينية في نظام ليسانس - ماستر - دكتوراه



Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique : Reformes de l'enseignement supérieur, Décembre 2003, P. 10.

¹ الدليل العملي لتطبيق نظام (ل م د)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جوان، 2011، ص. 13.

و يرتكز نظام(ل م د) على ثلاثة مبادئ أساسية هي :

- الرسّمة: وتعني أن الوحدات الدراسية المكتسبة من طرف الطالب لا مجال لإعادتها، وتمكنه من تحويل رصيده عندما يغادر مؤسسته الجامعية الأصلية اتجاه مؤسسة جامعية أخرى.

- الحركية: وتعني أن لكل طالب الحق في تحويل ملفه البيداغوجي وتسجيل نفسه في أي مؤسسة جامعية في الجزائر أو خارجها.

- الوضوحية: تمكن سوق العمل من المقارنة بسهولة بين شهادات (ل م د) في إطار التشغيل.

وتكون الدروس في نظام (ل م د) منظمة في شكل وحدات دراسية، والوحدة الدراسية عبارة عن مجموعة من المواد المختارة بناء على انسجامها وتناسقها، وتتكون من (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، محاضرات، ملتقيات، مشاريع، تریصات)¹. ويمكن تصنيفها كما يلي:²

● وحدات التعليم الأساسية: مطابقة للدراسة الواجب على كل طلبة متابعتها واكتساب التصديق عليها.

● وحدات التعليم المنهجية: التي تمكن الطالب من اكتشاف الذاتية في العمل.

● وحدات التعليم الاستكشافية: التي تمكن من التعمق، التوجيه، المعابر و التمهين.

● وحدات التعليم العرضية: تعلم مخصص لإعطاء للطلبة أدوات مثل: اللغة، الإعلام الآلي.

و مفهوم الرصيد في نظام (ل م د) يختلف عن مفهوم العلامة، فالرصيد يمثل عبء من العمل (دروس، تریصات، مذكرة تخرج وعمل فردي) المطلوبة من الطالب حتى يبلغ أهداف وحدة التعليم أو المادة، كما أن الأرصدة قابلة للتحويل، أي أن كل طالب له الحق في استعمال الرصيد في مسار تكويني آخر بشرط قبول فرقة التكوين المستقبل، أما فيما يخص العلامة فهي إسهاد على نوعية النتائج التي حصل عليها الطالب.

ويتم في إطار تطبيق نظام (ل م د)، تشكيل فريق بيداغوجي: مكون من مجموع الأساتذة (دروس، أعمال موجهة و أعمال تطبيقية) للوحدة التعليمية؛ الرئيس ينتخب أو يعين من بين أساتذة وحدة التعليم، هذا الفريق يشكل لجنة مداولات لوحدة التعليم؛ فريق التكوين: مكون من رؤساء الفرق البيداغوجية، ينتخب أو يعين رئيس هذا الفريق من بين أساتذة الفريق، هذه الفرقية يشكل لجنة مداولات لوحدة التعليم.³

كما يتضمن نظام (ل م د) إنشاء لجنة الوصاية، والتي يترأسها مدير المؤسسة، وتقوم بتحليل تقارير سنوية حول المعوقات والعقبات التي تواجه سير عملية تطبيق نظام (ل م د) (عدم تطبيق النصوص التنظيمية، تعطل الأجهزة،

¹ قرار رقم 137 مؤرخ في 26 جمادى الثانية 1430 الموافق ل 20 جوان 2009، والمتضمن كيفية التقييم والانتقال والتوجيه في طوري اليسانس والماستر.

² دليل العملي لتطبيق نظام (ل م د)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جوان، 2011، ص. 14.

³ المادة 44 و 46 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009 والمتضمن كيفية التقييم والانتقال والتوجيه في طوري اليسانس والماستر.

نقص دعم الإطارات... و تحديد مؤشرات النجاح (الفرق واللجان واضحة ومستعدة للنشاط، كيفية تقييم كل مادة وواضحة، جداول الأوقات وقوائم الطلبة تم توزيعها...).

و في إطار نظام (ل م د) يعقّ التكفل بالطلاب من خلال وسائط الاستقبال (مواقع الانترنت، مناشير مختصة، مكتب دائم في مصلحة التدريس لاستقبال الطلبة)، و مرافقة الطالب من خلال نظام وصاية الأستاذ على الطالب بهدف مواجهة الصعوبات التي تواجه الطالب في مساره التكويني.

3. أهداف تطبيق نظام (ل م د)

- و علاوة على تأكيد نظام (ل م د) على طابع المرفق العمومي للتعليم العالي وتكريس ديمقراطية الالتحاق بالجامعة، فإنه يهدف إلى تكريس جملة من الأهداف، هي:¹
- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي على التعليم العالي.
 - تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات ما بين الجامعة وعالم الشغل.
 - تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية، لاسيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد وأخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.
 - التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم و التكنولوجيا.
 - تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنويعهما.
 - إرساء أسس الحكامة الراشدة المبنية على المشاركة والتشاور.
 - التفتح والتنافسية اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي، حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة باستقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.
 - انشاء فضاءات جامعية إقليمية ودولية (فضاء مغاربي، أروم متوسطي..) شُهل حركية الطلبة و الأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار، ومن ثم تشجيع التبادلات العلمية و التكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث.
 - إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي و التطور الاجتماعي.
 - اكتساب مناهج عمل لدى الطالب تنمي الحس النقدي وملكات التحليل والتركيب والقدرة على التكيف.
 - الاستفادة من توجيه ناجع وملائم للطلاب يوفق فيها بين رغباته واستعداداته قصد تحضيره الجيد إما للحياة العملية، عبر تعظيم فرص اندماجه المهني أو لمتابعة دراسته الجامعية.
 - زيادة استقلالية الجامعة، من خلال إعطاء مراكز البحث الاستقلالية الكاملة في تحديد الأنشطة والفعاليات.
 - تشجيع التجديد البيداغوجي، من خلال ربط المقررات الدراسية بالاحتياجات المحلية والوطنية، وزيادة الفرص التدريبية للأستاذ الجامعي وربطه بالمتغيرات والمتطلبات التكنولوجية .

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص. 14.

فالأهداف الأساسية المسطرة من تطبيق نظام (ل م د) هي مواكبة التغيرات الحاصلة في البيئة الوطنية والعالمية، وإتاحة الفرصة للجميع من خلال توفير نظام عروض ومسارات للتكوين أكثر مرونة و بمناهج مواكبة للتطورات التكنولوجية، وكذا توفير أطر عملية للموائمة مع احتياجات سوق الشغل المحلية والعالمية والتكوين الجامعي ، وزيادة فرص اندماج الجامعة الجزائرية في محيطها الوطني الإقليمي والدولي.

4. الإجراءات المرافقة لعملية تطبيق (ل م د)

قامت الجهات الوصية بمجموعة من المبادرات و الإجراءات التي تهدف أساسا إلى توفير متطلبات إنجاح نظام (ل م د)، سواء على مستوى القوانين التنظيمية، الموارد البشرية، التمويل، الهياكل البيداغوجية، تسيير المؤسسات الجامعية و العلاقات مع المحيط الخارجي.

1.4. بخصوص تمويل الإصلاحات : بهدف تمويل ميزانية التجهيز والتسيير، فقد قدرت الاحتياجات التمويلية من (2004-2008) كالتالي:¹

- في مجال قدرات الاستقبال، قدّرت الاحتياجات ب (209000) مقعد بيداغوجي و (221000) سرير لرخصة برنامج خماسي مقدارها (120) مليار دينار.

- في مجال ميزانية التسيير قدرت الاحتياجات الكلية ب 521 مليار دينار.

- طلبت الجامعة في عام (2004) غلاف مالي قدره 60 مليون دينار مع العمل على تدعيم الأعمال التطبيقية في التخصصات الجديدة.

2.4. الموارد البشرية: إستلزم تطبيق الإصلاحات الجديدة احتياجات من الموارد البشرية بهدف زيادة التأطير شملت:

- عقد دورات تكوينية، ملتقيات، تربصات تحسيسية للأساتذة والمسيرين بهدف زيادة الوعي فيما يتعلق بالإصلاحات.

- تشجيع التكوين على مدى الحياة وتحسين الظروف للأساتذة والباحثين.

- وضع مخطط تكوين المكونين الذي يشمل إعادة تنشيط البحث.

- تعبئة الإمكانيات عن طريق مساهمة الباحثين المقيمين بالخارج بإدخال إجراءات تحضيرية وتخفيف الإجراءات.

- ترقية وتطوير طرق التعليم العصرية وذلك باستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

- تقوية مشاركة إطارات القطاعات غير الأكاديمية لتنشيط التربصات والملتقيات والأعمال التطبيقية.²

3.4. ما تعلق بالبيداغوجيا: تمت إعادة النظر في الأمور المتعلقة بالجانب البيداغوجي والذي شمل:

- مراجعة أنظمة الدخول والتقييم والانتقال والتوجيه البيداغوجي.

- إعادة الاعتبار للتربصات في الأوساط المهنية وتنميتها.

- مراجعة الرزنامة الجامعية لتسيير الأنجع للوقت البيداغوجي.

¹ Maachou Hadj Mohamed : Réflexion sur le système LMD entre l'opportunité et la réalité, Résumés des communications en Français, Université Oran, Algérie, 2007, P.05.

² وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، مرجع سبق ذكره، ص.ص.14.15.

- تثمين الأعمال التطبيقية وهذا بتوفير إمكانات مادية أكثر في مخابر التدرج والبحث .
- تطوير نماذج جديدة للتكوين التي تعتمد على التكنولوجيا الجديدة مثل التعلم عن بعد، التعليم عبر الانترنت .
- 4.4.** ما تعلق بتنظيم الهياكل المكلفة بالبيداغوجيا والبحث:
- الاستعمال العقلاني للمرافق القاعدية البيداغوجية (مدرجات، مخابر، مكتبات....الخ).
- وضع هياكل مكلفة باستقبال وتوجيه الطلبة (خلايا ل م د) وتنظيم ومتابعة التربصات وتقييم برامج التعليم.
- 5.4.** ما تعلق بتسيير المؤسسات الجامعية:
- إدخال أدوات وطرق تسيير عصرية.
- تحسين قدرات مسؤولي المؤسسات في ميدان التسيير .
- تحديد المسؤوليات والحقوق والواجبات لمختلف مكونات الأسرة الجامعية .
- تقوية روح التشاور والنقاش على كل مستويات.
- إنشاء وتنظيم الهيئات المكلفة بالمهام التقييمية والدراسة والفحص تضم جامعين و مهنيين .
- استقلالية ومسؤولية الجامعة.
- 6.4.** ما تعلق بالتعاون الدولي: ويشمل على عدة إجراءات تتمثل أساسا في :
- إدراج التعاون الدولي ضمن الأهداف المسطرة من طرف الجامعة الجزائرية خاصة في مجال التكوين وإعداد برامج جديدة وتنشيط البحث العلمي .
- العمل على إنشاء جامعات مختلطة تهدف إلى ترقية التعاون لجمع أقطاب الامتياز لكل بلد .
- إنشاء مراكز الدكتوراه التي تسمح بتحسين نوعية التكوين لما بعد التدرج .
- إنشاء مخابر دولية قائمة على الشراكة .
- إستعمال فرص التعاون المتعدد الأطراف خاصة مع المجموعة الأوربية .
- تطوير التعاون من ناحية التمويل لجلب الكفاءات الوطنية بالخارج و التأطير الأجنبي ذو المستوى العالي .
- 7.4.** ما يتعلق بالتنظيم: إعادة النظر في النصوص القانونية و التنظيمية والإجرائية بهدف إدخال الأحكام المتعلقة بنظام (ل م د) خاصة المتعلقة بتصنيف الشهادات الجديدة.
- 8.4.** ما يتعلق بالخريطة الجامعية: إعادة النظر في الخريطة الجامعية عن طريق الربط بين التكوين وقدرات المؤسسات الاجتماعية و الاقتصادية للبلاد وذلك للوصول لتطوير جهوي و وطني.

5. عقبات في مواجهة التطبيق

بالرغم من تعميم تطبيق نظام (ل م د) في الجامعة الجزائرية بشكل كلي، غير أنّ هذا النظام لم يحض بإجماع عند المختصين والفاعلين في المنظومة الجامعية الجزائرية، كما أنّ النتائج التي حُقت إلى حد الآن لم تُرق حتى لمهندسي هذا النظام في الجزائر؛ وقد واجه مسار تطبيق نظام (ل م د) عراقيل كثيرة حالت دون الوصول إلى الأهداف المسطرة. وبداية هذه العراقيل، أنّ عملية تطبيق هذا النظام لم ترافقه عملية استشارة حقيقيّة وتمهينة لأرضية التطبيق من جانب الجهات الوصية، فقد اكتفت الوزارة بعقد بعض اللقاءات من أجل شرح طبيعة هذا النظام، وكان من المفروض قبل البدء في التطبيق الشروع في استشارة معمقة للأساتذة والمختصين و مختلف القطاعات، بهدف الشرح الدقيق والمستمر لأهداف هذا المشروع وللتقليل من درجة المقاومة التي قد تصاحب تطبيق مثل هذه الأنظمة.

كما أنّ عملية تطبيق هذا النظام صاحبها نوع من التسرع، وكأنّ صناع القرار كانوا تحت ضغط خارجي من أجل تغيير منظومة التعليم العالي ومسايرة للأنظمة المعمول بها في الخارج حرفيا، دون دراسة مستفيضة للواقع ولإمكانيات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في الجزائر، الأمر الذي أدى إلى تطبيق نظام لا يُسائر الواقع الجزائري من ناحية الإمكانيات الجامعية، ومن ناحية اندماج الجامعة في محيطها السوسيو اقتصادي، ولا أيضا من ناحية حركية المؤسسات الجزائرية واندماجها في اقتصاديات المعرفة.

أيضا، صاحب هذا التطبيق تحديد مؤشرات كمية من أجل التطبيق الناجح لهذا النظام، غير أنّ هذا التحديد لم يحدد كيفيات الوصول إلى مثل هذه المؤشرات، الأمر الذي أدى إلى فجوة كبيرة بين الأهداف المسطرة وبين ما تمّ تحقيقه على أمر الواقع.

بالإضافة إلى ذلك، أدّى ضعف عقود الشراكة مع المؤسسات الاقتصادية والمجتمعية، إلى إعاقة تطبيق أجزاء مهمة في هذا النظام تتعلق أساسا بالتكوين و التدريب و الاستشارة و التمويل، فبعض الجامعات لم تطبق مسار ما يعرف "بالماستر المهني" بسبب ضعف العلاقة بين الجامعة وبين محيطها المحلي و الوطني.

من جهة أخرى، فإنّ هذا النظام الجديد والذي طُبق بوسائل قديمة يتطلب توافر إمكانيات ووسائل و تكنولوجيا متطورة ووسائل تعليمية، وهذا ما لا نلمحه في الكثير من الجامعات الجزائرية التي مازلت تعاني من نقص في الوسائل، الهياكل، التكنولوجيا التعليمية، القاعات المكتبية، الكتب المتخصصة والمخابر، فنقص المخابر مثلا يجعل الأستاذ الجامعي يستغني عن الجانب التطبيقي بالرغم من أهميته في ترسيخ الأفكار وتسهيل الشرح.

كما يتطلب هذا النظام عقلية تسييرية جديدة تعتمد على المرونة والانسيابية في الإجراءات، وزيادة فرص المشاركة الفعلية في العملية التسييرية و البيداغوجية، والقيام بالتدريب اللازم والكافي لدى المسيرين والمكونين و الأساتذة للتعامل مع متطلبات النظام، غير أنّ هذا ما لا نلمحه كذلك في الجامعة الجزائرية التي مازلت تعاني من العقلية البيروقراطية في التسيير، مركزية الإدارة، جمود الهيكل وضعف فرص التدريب والتطوير والتجديد لدى المسيرين .

وتزامن تطبيق هذا النظام مع تدفق كبير للطلبة الجدد والذي رافقه ضعف في الهياكل المستقبلية و في توظيف الموارد البشرية اللازمة، الأمر الذي أدى إلى صعوبات في العملية التدريسية و التأطيرية، وهذا يرجع إلى ضعف في عملية التنبؤ للاحتياجات الحقيقية من هياكل قاعدية ووسائل تعليمية وموارد بشرية لازمة.

بالإضافة إلى ذلك، فلقد عملية تطبيق هذا النظام لم ترافقه عملية تحديد دقيق للشهادات المقدمة ومعادلتها مع بقية الشهادات وحل المشاكل القانونية والتقنية مع الوظيف العمومي، الأمر الذي صاحبه م شاكل وتخوفات للطلبة من مستقبلهم وارتباك لدى أصحاب المؤسسات الخاصة والعمومية.

كما أن عملية تطبيق هذا النظام لم ترافقها أيضا عملية شرح وتدريب على آليات وتقنيات نظام (ل م د) اللازمة للأستاذ الجامعي، الأمر الذي جعل هناك تحبطا لدى الأستاذ الجامعي وصعوبات في التعود على هذا النظام، مما انجر وانعكس بالسلب على أدائه التدريسي والبحثي والاجتماعي.

ويتطلب تطبيق نظام (ل م د) الاهتمام بأهم محور في العملية الجامعية وهو الأستاذ الجامعي، وهذا الأخير يُعاني من جملة من المشاكل المادية والبيداغوجية و التسيرية والتنظيمية، والتي أثرت في تحقيقه للأهداف المسطرة و المسؤوليات الجديدة الملاقاة على عاتقه.

وبالرغم من أهمية وأثر مضمون الوصاية (Tutorat) ضمن فلسفة نظام (ل م د) غير أن تفعيلها بكافة محدداتها، ومستوياتها وطرائقها في الجامعة الجزائرية لم تصل بعد إلى المستوى المطلوب، الأمر الذي جعل هناك تحبطا لدى الطالب الجامعي في فهم آليات التحول والمتطلبات الأساسية التي يجب معرفتها وطرق حل المشاكل وكيفية زيادة فرص التعلم وتطوير الإمكانيات والاعتماد الشخصي في بذل الجهود.

بالإضافة إلى ذلك، و بالرغم من إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم العالي سنة (2010)، والتي تضطلع بمهام أساسية تتعلق أساسا بتجويد مدخلات ومخرجات الجامعة، غير أن هذه المؤسسة تركز بشكل كبير على الجانب الكمي دون الاهتمام بالجانب النوعي بشكل أكبر، فهي مجرد أداة لتسيير تدفق مدخلات ومخرجات الجامعة.

كما أدى ضعف آلية الاتصال الفعال لشرح أهداف ومتطلبات وحتمية تطبيق نظام (ل م د) بين الجهة الوصية وبين مختلف الفاعلين (أساتذة، طلبة، إداريين، المجتمع ككل) إلى مقاومة هذا التغيير، والذي انعكس من خلال الاضطرابات وحالة التذمر التي شهدتها الجامعة الجزائرية، الأمر الذي أدى إلى مشاكل بيداغوجية و تعطل في العملية التعليمية الجامعية.

والجدير بالذكر، أن أي محاولة تغيير نظام ما يتطلب تغيير الثقافة التنظيمية السائدة، حيث إنّ ثقافة وفلسفة نظام (ل م د) تعتمد بشكل كبير على الاجتهاد والبحث والتحسين والتطوير الذاتي للطالب والأستاذ و الإدارة الجامعية على حد سواء، غير أنّ الثقافة السائدة في الجامعة الجزائرية هي ثقافة إتكالية، ثقافة عدم التحمس للتطوير و التحسين المستمر وتقديم الأحسن والمميز في العمل في الكثير من الحالات.

في الأخير، فإن تطوير المناهج الدراسية و الأنظمة التعليمية الجامعية، يتطلب مشاركة الجميع في رسم السياسات و الأهداف والغايات، والعمل بشكل منظم و محدد في المهام والواجبات والمسؤوليات، كما يتطلب رؤية ورسالة محددة تشكل الثقافة الجزائرية بخصوصياتها و أبعادها جزءا هاما من هذه الرسالة الجامعية، و كذا الاستفادة من التجارب العالمية في مجال تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

6. مقترحات لإصلاح نظام (ل م د).

عرف تطبيق نظام (ل م د) في مختلف الدول المطبقة له مشاكل و عراقيل عديدة، نظرا لتعقيدات هذا النظام الذي يتطلب ترابطا وديناميكية بين الجامعة ومحيطها من جهة، ومن جهة أخرى وجود خصوصيات في المحيط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي. و الجزائر من ضمن هذه الدول التي عرفت مشاكل وعراقيل عديدة في تطبيق هذا النظام، ولعله من الضروري القيام بعملية إصلاح في بعض المجالات الأساسية في منظومة التعليم العالي.

1.6. فيما يتعلق بالهيكل البيداغوجية

نظرا لتطبيق نظام جديد في الجامعة الجزائرية بمرافق قديمة، جاءت النتائج عكس ما كان يراد منها، بل أدى ضعف ومحدودية هذه المرافق والهيكل البيداغوجية إلى زيادة المشاكل والتعقيدات والصعوبات في تطبيق هذا النظام، الأمر الذي يتطلب تشخيص للإمكانات المتاحة وتوفير ما يجب أن يتوفر وفق خطة مدروسة ومضبوطة.

فمن الضروري تحديد تدفقات الطلبة بشكل دقيق ومدروس، والعمل بشكل جدي على توفير هذه المرافق الأساسية بالأعداد والنوعية اللازمين، بحيث تُتيح وتُوَفَّر هذه المرافق الظروف المناسبة لاستقبال الطلبة، وكذا تُسهل عملية استخدام التكنولوجيا فيها من خلال توفير قاعات دراسية بمقاييس عالمية.

كما أنه من الضروري القيام بتثمين والحفاظ على الموجودات المادية، من خلال آلية لمتابعة نشاط هذه المرافق بشكل دقيق ودوري، والعمل على الصيانة الدورية لها، والتعاقد مع مؤسسات خاصة تتكفل بالقيام بمختلف الأنشطة التي من شأنها الحفاظ على الأجهزة والمعدات ونظافة وأمن الكليات والأقسام.

بالإضافة إلى ذلك، ضرورة التحول إلى عصرنة و رقمته المكتبات، من خلال توفير مكتبات الكترونية والتعاقد مع مختلف المواقع العالمية، بما يمكن للطلاب وللأستاذ الجامعي من إستغلال والاستفادة من المعرفة بشكل سهل ومرن، بما يضمن إجراء البحوث والأنشطة العلمية بالجودة والنوعية اللازمة.

كما أنّ على الجهات الوصية، زيادة الدعم والمزايا للقطاع الخاص بغية زيادة مشاركته في دعم مجالات التعليم العالي، من خلال توفيره لمراكز و أماكن التدريب على مستوى المؤسسات، وتسهيل عملية الحصول على الماستر المهني للطلبة، بهدف زيادة فرص الإدماج المهني والترقية الإدارية للطلبة و الإداريين الذي يزاولون الدراسة.

أخيرا، فإلنه من المحتم في الوقت الراهن فتح المجال للقطاع الخاص لتمويل المؤسسات الجامعية، وكذا تسهيل الإجراءات الإدارية لفتح جامعات خاصة من طرف القطاع الخاص، بسبب كفاءة هذا الأخير في توفير المتطلبات الأساسية و اللوازم الكافية لزيادة المقدرة التعليمية للطلاب الجامعي وزيادة فعالية وأداء الأستاذ الجامعي من الجانب التدريس والبحثي والمجتمعي.

2.6. فيما يتعلق بالموارد البشرية

يُعتبر الأستاذ الجامعي من أهم عناصر العملية التعليمية في الجامعة، فعلى الرغم من تزايد أهميته ودوره في فلسفة نظام (ل م د)، إلا أنّ الأستاذ الجامعي الجزائري يعاني جملة من المشاكل والعقبات التي حالت دون التطبيق الصحيح لهذا النظام، الأمر الذي يتطلب تشخيص لحالة الأستاذ الجامعي.

من الضروري ابتداءً، الشرح المستمر لأهداف وغايات نظام (ل م د)، وإشراك الأستاذ الجامعي في مختلف التغييرات التي تطرأ على النظام، وهنا يتجلى دور اللجنة الوطنية لتطبيق معايير ضمان الجودة في التعليم العالي، من خلال شرحها لآليات التحول والمعايير والمؤشرات الواجب توافرها لضمان الجودة في أداء الأستاذ الجامعي سواء ماتعلق منها بالجانب التدريسي، البحثي والمجتمعي على حد سواء.

من جهة أخرى، من الضروري تفعيل مضمون وصاية الأستاذ على الطالب، سواء من ناحية الجانب الإعلامي، البيداغوجي، الجانب المنهجي، الجانب التقني، الجانب النفسي و الجانب المهني، وتوفير متطلبات نجاح الوصاية من خلال توفير قاعات مخصصة لذلك، وو تسمين مجهودات الأستاذ الجامعي في دوره على وصاية الطالب. من ناحية أخرى، ضرورة توفير برامج تدريبية خاصة بالأستاذ الجامعي و الإداري، وإقامة الملتقيات والأيام الدراسية والتكوينية، بهدف زيادة المقدرة لدى الأستاذ الجامعي للتعامل مع هذا النظام والتحكم في مختلف أنشطته وفعالياته، بهدف التقليل من درجة المقاومة لهذا النظام و إشراكهم في العملية التغييرية.

كما أنّه من الضروري تفعيل عملية التنبؤ السليم للاحتياجات الحقيقية من المورد البشري، بهدف تغطية العجز الملاحظ في عدد الأساتذة نسبة لعدد الطلبة، وذلك بهدف تخفيف الأعباء على الأستاذ الجامعي وزيادة نسب التأطير بالكمية والنوعية اللازمة، ومما يترتب عليه فسخ المجال للأستاذ الجامعي لاستكمال وإتمام بحوثه العلمية.

من جهة أخرى، ضرورة إعادة النظر في قانون البحث العلمي و الباحث الجزائري، من خلال تفعيل الاستقلالية الأكاديمية للأستاذ الجامعي و المخبر العلمي، وكذا تسمين مجهودات الأستاذ في إطار المهام الجديدة الموكلة إليه في نظام (ل م د) من خلال زيادة الدعم المعنوي والمادي، وتسهيل الإجراءات المتعلقة بإنشاء المراكز والوحدات البحثية وزيادة الدعم المالي المخصص لها.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ جودة الأستاذ الجامعي في فلسفة ونظام (ل م د) تتطلب نظام تقويم حقيقي وفعّال، يسمح بمتابعة فعلية وفعال لجهود الأستاذ البحثية والتدريسية والمجتمعية، وتحديد نظام للعلاوات والترقية يُثمن المجهودات العلمية و يكافئ ويُرقّي الأستاذ الجامعي بناءً على مخرجاته وأبحاثه ودوره داخل وخارج الجامعة.

في الأخير، فإِنَّه من الضروري حل المشاكل العالقة فيما يخص مشكلة الأجور والسكن الوظيفي وأنظمة الترقية، بما يكفل ويوفر أحسن الظروف الممكنة من أجل تحسين الأداء البحثي والتدريسي للأستاذ الجامعي، و تهيئة الظروف له من أجل التفرغ الكلي لأنشطة وفعاليات الجامعة.

3.6. ما يتعلق بالإجراءات القانونية والتنظيمية

تُعتبر القوانين واللوائح المنظمة لنظام (ل م د) المحدد الأساس لمرتكزات هذا النظام، غير أنّ بعض القوانين واللوائح يكتنفها الغموض من ناحية الشكل والتطبيق، الأمر الذي ساهم في إحداث مشاكل داخل وخارج الجامعة، مما يتطلب إعادة النظر فيها أو تبسيطها بشكل يزيح الالتباس في الإجراءات والتطبيق. من الضروري حل المشاكل القانونية المتعلقة بتسوية معادلة الشهادات لدى الوظيف العمومي، وتسوية مشكلة الرتب ضمن الإدارات العمومية، فالوظيفة العمومية تعاني مثلا من مشكلة تصنيف حملة ليسانس (ل م د)؛ وكذا تسوية معادلات الشهادات المتعلقة بطلبة دكتوراه (ل م د) مع حملة دكتوراه النظام الكلاسيكي. يعتبر شرح مضمون و أبعاد ومهام الوصاية أمرا مهما، حيث يُعتبر هذا الأخير المحور الأساس في نظام (ل م د) في الدول المتقدمة، نظرا لارتباطه بمستويات وأشكال و أبعاد متعددة في الجامعة، الأمر الذي يحل الكثير من الإشكالات لدى الطالب، الأستاذ و الجامعة على حد سواء.

4.6. ما يتعلق بالجانب البيداغوجي

يتطلب نجاح الجانب البيداغوجي توافر متطلبات أساسية و مرونة أكبر لتطبيق مضامين وفلسفة نظام (ل م د)، غير أنّ تطبيق هذا الجانب عرف قصور من ناحية التطبيق، الأمر الذي أدى إلى اختلالات في سير عمل المنظومة و التأثير على مخرجات الجامعة، مما يتطلب تحديد لهذه الاختلالات و القيام بإصلاحها. حيث تعتبر مراكز و مخابر البحث النواة الأساسية لتطوير التعليم العالي في الجزائر، ومن ال ضروري تهيئة الأعمال التجريبية و التطبيقية التي تقام على مستواها من خلال توفير الشروط اللازمة لإنجاحها، فدعم إستقلالية المخابر ومراكز البحث وزيادة مصادر تمويلها وحل مشاكلها الإدارية من شأنه تطوير آلية البحث العلمي في الجزائر. كما أنّ على المؤسسة الجامعية تفعيل وتطوير علاقتها مع المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، لتسهيل مهمة الطلبة في إجراء التريصات والزيارات الميدانية و تذليل الصعوبات فيما يخص القيام بالدراسات والبحوث العلمية، وذلك من خلال عقود شراكة حقيقية وفعالية تخضع للمتابعة والتقييم بين الجامعة والشريك الاقتصادي والاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ على المؤسسة الجامعية من خلال كلياتها وأقسامها ضبط الرزنامة البيداغوجية و ضبط توزيع الأفواج بالدقة والكفاءة العالية، إذ يلاحظ مشاكل كثيرة في بداية الموسم الجامعي تتعلق أساسا بنقائص حول تحديد الرزنامة البيداغوجية و أفواج الطلبة، الأمر الذي يؤثر على الانطلاقة الفعلية للدراسية والحجم الساعي المحدد لكل مقرر دراسي.

كما أنه من الضروري فتح تخصصات جديدة تتلاءم ومحيط الجامعة المحلي، إذا يلاحظ أن بعض التخصصات لا تتوافق مع احتياجات سوق الشغل، الأمر الذي يؤدي بالطالب إلى الدخول في بطالة إجبارية بسبب عدم وجود منصب في سوق العمل يتلاءم مع شهادته ، ومن الضروري هنا زيادة التفاعل وفتح النقاش مع الشريك الاقتصادي والاجتماعي لمعرفة التخصصات التي يحتاجها و إقامة عقود شراكة معه من أجل توظيف وتكوين هذه الفئة .

المطلب الثاني: بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

لقد تعددت الأسباب التي تعرقل تطبيق نظام (ل م د) في الجزائر، من عراقيل تتعلق أساسا بالإمكانات المادية، طرائق التسيير و عراقيل بيداغوجية وتمويلية وغيرها من الأسباب ، غير أنّ البُعد المتعلق بالثقافة التنظيمية يعتبر بُعدا هاماً في عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فالثقافة التنظيمية تتضمن أبعادا كثيرة تؤثر على سير العمل في مؤسسات التعليم العالي ككل.

1. مقاربات حول الثقافة التنظيمية

إنّ مفهوم الثقافة التنظيمية لم يجد طريقه في الدراسات التنظيمية بصورة واضحة ومميزة إلاّ في نهاية السبعينات وبداية الثمانينات من القرن الماضي ، حيث طغت قبل ذلك مفاهيم بناء المنظمات والعلاقات الإنسانية على الدراسات الخاصة بالمنظمات، إلى أن حدث إنفجار معرفي في ميدان دراسة الثقافة التنظيمية نتيجة إجراء العديد من الدراسات، وعقد العديد من الندوات والمؤتمرات لمناقشة موضوع الثقافة التنظيمية. وتؤثر الثقافة التنظيمية في مستوى أداء و إنجاز الجماعات والأفراد، مما يحدد نجاح المنظمة بشكل كبير، فلكل منظمة ثقافة خاصة بها ، فإذا كانت تمتلك ثقافة ضعيفة أو رديئة سيصيبها الفشل في الأمد البعيد لا محالة، بغض النظر عن نوعية و جاذبية النشاط الذي تعمل به.¹

ويرى بوسمان (Boseman) أنّ الثقافة التنظيمية: "نظام يتكون من مجموعة من القيم والمعتقدات التي لها تأثير شديد على سلوك الأفراد داخل المنظمة، فثقافة المنظمة هي الكيفية التي يفكر ويعمل بها الأفراد كأعضاء عاملين داخل المنظمة".² فالثقافة التنظيمية هي تلك المعتقدات التي تسود الفرد والجماعة والنابعة من المورث الأسري وبيئة الفرد داخل وخارج محيط العمل، والتي تُشكل في مجموعها سلوكا معيناً ونمط وطريقة حياة داخل المنظمة. مفهوم آخر، يشير إلى وظيفة الثقافة التنظيمية بأنها: " نمط الافتراضات الأساسية التي تبتكرها أو تكتشفها أو تكتسبها جماعة معينة، حيث تستفيد منها في التغلب على المصاعب التي تواجهها في عمليات التكيف الخارجي و التكامل الداخلي، و تكون ملزمة لكل أعضاء الجماعة، و يتم تلقينها لكل عضو جديد باعتبارها الأسلوب السليم للإدراك والتفكير و الشعور في التعامل في حل المصاعب".³ إذن فالثقافة التنظيمية تُسهم في حل المشاكل وإزالة العراقيل، والتقليل من الصراعات الناتجة من اختلاف الثقافات من خلال توحيد وتلقين ثقافة مشتركة. وهناك من يعرف الثقافة التنظيمية على أنّها: " نظام متكامل، فالثقافة التنظيمية تتشكل من أبعاد تتمثل أساسا في القيم والمعتقدات، الافتراضات والتوقعات، والتي تتأني جميعها من خلال مدخلات متعددة كثقافة المجتمع، نظم

¹ حمد فرحان الشلوي: الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالانتماء التنظيمي: دراسة ميدانية على منسوبي كلية الملك خالد العسكرية

المدنيين والعسكريين، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2005، ص. 75.

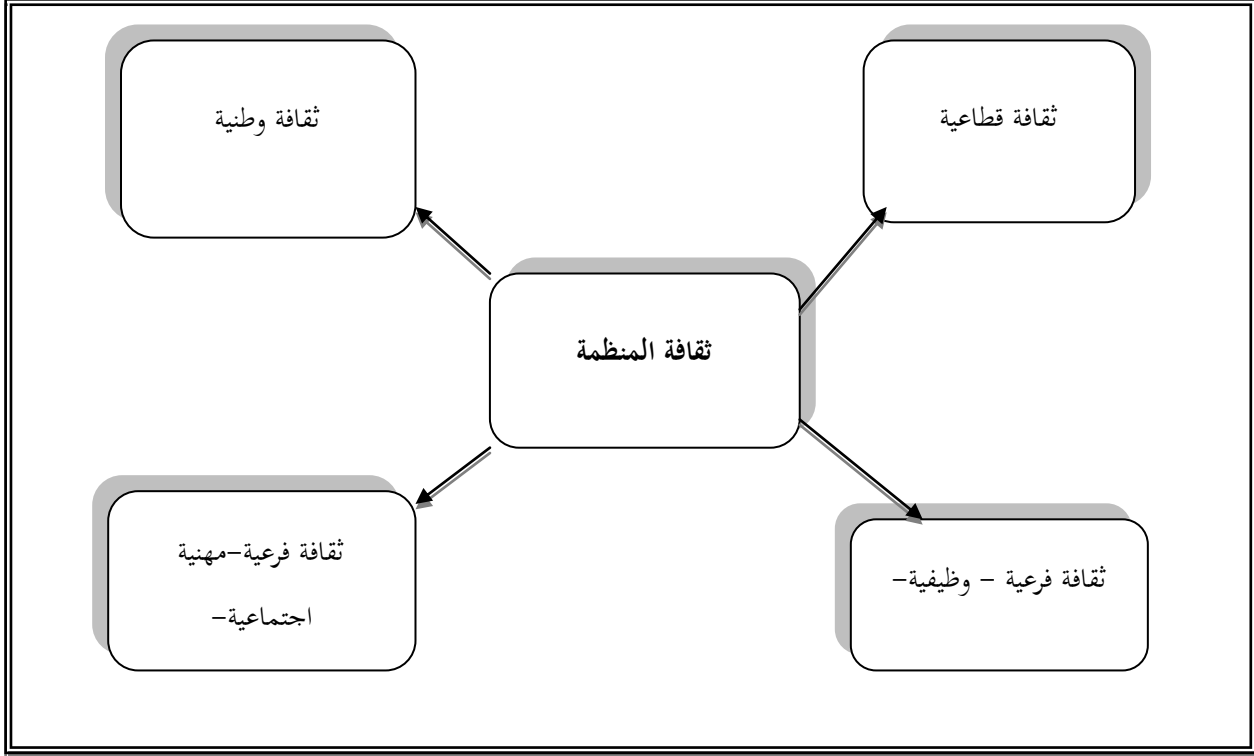
² بشير سرتاوي : الثقافة التنظيمية الداعمة للتحويل و الجودة الشاملة، ورشة عمل ، بنك الأردن، الأردن، 2002 ، ص. 2.

³ EDGAR SCHEIN: **organizational culture and leadership**, jossey bossinc, sanfrancisco,USA, 1991,P.9.

وأنماط إدارية، نظم سلوكية، حاجات ودوافع ونظم للمعلومات، هذه المدخلات تشكل في الأخير مستوى ود رجة الثقافة السائدة سواء ثقافة قوية أو ضعيفة.

وتجدر الإشارة إلى وجود مصادر متعددة للثقافة التنظيمية، ويمكن توضيحها من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم(6.3): أنواع ومصادر الثقافة التنظيمية السائدة في التنظيم.



Source: Pierre Morin, Eric Deiauales: **le manager à l'écoute du sociologue**, 7^{ème} édition, Ed d'organisation, Paris, 2007, P.46.

يوضح الشكل رقم(6.3)، أنواعا لمصادر الثقافة السائدة داخل التنظيم؛ وفي الجامعة الجزائرية -محل الدراسة- يمكن أن تبرز لنا مصدرين للثقافة التنظيمية السائدة ولهما تأثير على سير العمل في الجامعة، وهي الثقافة القطاعية داخل القطاع الجامعة) و الثقافة الوظيفية (طبيعة الوظيفية)، فلعوي بالثقافة السائدة في الجامعة يساعد في تصميم وتطبيق خطط إستراتيجية متكاملة تؤثر بشكل إيجابي في تكوين أنظمة اتصال فعالة، وأنماط قيادية تشاركية تساهم في إيجاد مناخ يتسم بالتلاحم و التعاون و التآزر.

و تلعب الثقافة التنظيمية داخل الجامعة دورا مهما، و يمكن تلخيص دورها في ما يلي: ¹

- تعطي أفراد المنظمة هوية تنظيمية: إذ أنّ تقاسم نفس القيم والمدرجات في المنظمة، يمنحهم الشعور بالتوحد، مما يساعد على تطوير الإحساس بغرض مشترك.

-تسهيل الالتزام الجماعي: إن الشعور بالهدف المشترك يشجع الالتزام القوي من جانب العاملين ويسهم في زيادة مستويات الالتزام الجماعي.

¹مدحت أبو النصر: تنمية وتدعيم الولاء المؤسسي لدى العاملين داخل المنظمة، سلسلة تنمية المهارات إتارك للنشر، الإسكندرية، مصر، 2005، ص. 25.

الفصل الثالث:.....واقع جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

- تعزز استقرار النظام: نشجع الثقافة التنظيمية على التنسيق والتعاون الدائمين بين أعضاء المنظمة، وذلك من خلال تشجيع الشعور بالهوية المشتركة.
 - تشكيل السلوك: من خلال مساعدة الأفراد على فهم ما يدور حولهم، فالثقافة التنظيمية توفر مصدر للمعاني المشتركة التي تفسر لماذا تحدث الأشياء على نحو معين.
 - تحقيق التكيف الخارجي للمنظمة وسرعة الاستجابة لمتطلبات العملاء وتغيرات البيئة الخارجية، كما أنها وسيلة لتحقيق الاندماج الداخلي للأفراد داخل المنظمة.
- وتتشكل الثقافة التنظيمية من عدة مكونات تشكل في مجموعها ثقافة المنظمة، و يمكن اختصارها كمايلي:
- الجدول رقم(2.3): مكونات الثقافة التنظيمية

العنصر الظاهر	الوصف
المراسيم	أحداث وأنشطة خاصة يقوم الفرد فيها بممارسة شعائر، طقوس، أساطير في ثقافتهم
شعائر	مجموعة فعاليات/أحداث تفصيلية مخططة تدمج مظاهر ثقافية متنوعة في حدث معين يتم القيام به من خلال التفاعل الاجتماعي وتهدف إلى نقل رسائل معينة أو إنجاز أغراض محددة . مثلا طقوس التحاق موظف جديد بالمؤسسة أو ترقية مسؤول.
الطقوس	وهي طقوس / احتفالات متكررة تتم بطريقة نمطية معيارية وتعزز بصورة دائمة القيم والمعايير الرئيسة مثلا فترة استراحة يومية لتناول القهوة أو الشاي توفر فرصة لتقوية الروابط بين العاملين
القصص والأساطير	القصص هي روايات لأحداث في الماضي يعرفها جيدا العاملون وتذكرهم بالقيم الثقافية التنظيمية وهي مزيج من الحقائق والخيال، هذه القصص تدور في الغالب حول المؤسسين الأوائل للمنظمة كما أنها توفر معلومات حول الأحداث التاريخية التي مرت بها المنظمة بما يساعد الموظفين على فهم الحاضر والتمسك بالثقافة و المحافظة عليها.
الأبطال	الأبطال هم أناس يتمسكون بقيم المنظمة وثقافتها ويقدمون دورا نموذجيا في الأداء والإنجاز لباقي أعضاء المنظمة.
نجوم غير عادين	وهم شخصيات غير عادية يتفوقون عن زملائهم ويصبحون أحيانا رموزا للصناعة(التي تعمل بها المنظمة) بأكملها.
الرموز واللغة	الرموز: هي عبارة عن أشياء، أفعال، أحداث نوعية أو علاقة تستخدم كوسيلة لنقل المعاني ترتبط بمعنى معين لدى الناس ، مثل شعار المؤسسة أو عملها أو اسمها . اللغة: هي منظومة من المعاني المشتركة بين أعضاء المنظمة يستخدمونها لنقل الأفكار والمعاني الثقافية، وكثير ما تعكس اللغة التي يستخدمها العاملون في المنظمة ثقافة تلك المنظمة
الروايات	وهي روايات خرافية و لا أساس لها.
الروايات الشعبية	وهي روايات تاريخية تصف الإنجازات الفريدة لجماعة معينة وقيادتها
البيئة المادية	وتشير إلى الأشياء التي تحيط بالناس ماديا وتقدم لهم مثيرات حسية فورية أثناء القيام بأنشطة ثقافية تعبيرية.

الوضعيات	وتتضمن كيفية تصميم المباني والمكاتب ونوع الأثاث و موقع الفرد، و كذلك توزيع البريد على العاملين، والمكالمات الهاتفية و الساعات المعلقة على الجدران.
----------	--

المصدر: حسين حريم: السلوك التنظيمي، دار حامد، عمان، الأردن، 2004، ص.ص. 333.331.

من خلال الجدول رقم (2.3)، يتضح أنّ الثقافة التنظيمية مزيج من التركيبات النفسية والمادية المعقدة والمتداخلة، والتي تُشكل في مجموعها ثقافة ما داخل التنظيم، فكلما كانت هذه الثقافة قوية أسهم ذلك في دفع الطاقات والإمكانات نحو تحقيق الأهداف المشتركة، كما تُسهم هذه الثقافة القوية في عملية التجديد وتبني الطرائق الابتكارية في العمل لدى العاملين و المسؤولين، من خلال روح التعاون والتطلع للتحسين الدائم لدى أعضاء التنظيم.

ومن خلال أدوار ومصادر الثقافة التنظيمية، يمكن إبراز أهمية الثقافة التنظيمية كما يلي:¹

- تُعد الثقافة التنظيمية بمثابة دليل للإدارة والعاملين، إذ تمثل نماذج السلوك والعلاقات التي يجب إتباعها والاسترشاد بها، كما تمد الموظفين برؤية واضحة وفهم أعمق للطريقة التي تؤدي بها الأشياء.
- هي إطار فكري يوجه أعضاء المنظمة و يحدد الأدوار، وينظم أعمالهم وعلاقاتهم وإنجازاتهم .
- تحدد الثقافة بما تحويه من قيم وقواعد سلوكية للعاملين السلوك الوصفي المتوقع منهم، كما تحدد لهم أنماط العلاقات بينهم وبين بعضهم وبين الجهات التي يتعاملون معها.
- تعتبر ثقافة المنظمة عاملا هاما في جلب العاملين المبدعين، فالمنظمات الرائدة تجذب العاملين الطموحين، كما أن المنظمات التي تبني قيم الابتكار والتفوق تستهوي العاملين المبدعين، كما تجلب المنظمات التي تكافئ التميز و التطوير العاملين المجهدين الذين يرتفع لديهم دافع إثبات الذات.
- تعتبر الثقافة التنظيمية عنصرا جذريا يؤثر على قابلية المنظمة للتغيير والقدرة على مواكبة التطورات الجارية من حولها، فكلما كانت قيم المنظمة مرنة ومتطلعة للأفضل كانت المنظمة أكثر قدرة على التغيير وحريصة على الاستفادة منه، ومن جهة أخرى كلما كانت القيم تميل إلى الثبات والتحفز قلت قدرة المنظمة واستعدادها لإحداث التغيير.
- تمثل الثقافة التنظيمية عاملا من عوامل الانضباط الداخلي حيث يعتبر الانضباط داخل التنظيم مؤشر واضح لمدى بلوغ التنظيم درجة بالغة من ثقافة تنظيمية قوية وإيجابية، حيث ينبع هذا الانضباط من قيام الرئيس في قمة التنظيم ومساعدته بالانتظام في الدوام ليكون قدوة للآخرين قولا وفعلا، إذ لا يمكن أن نطلب من الأفراد شيئا مناقضا لما نفعله.

إذا فعملية تحديد الثقافة التنظيمية السائدة في محيط الجامعة، يعتبر أمرا مهما من أجل الشروع في تطبيق معايير الجودة الشاملة، وذلك سواء بتغيير الثقافة وتطويرها بما يتلاءم مع أبعاد الجودة الشاملة، أو تامين ودعم الثقافة القوية

¹ نصيرة دروش: الثقافة المنظمة ودورها في فعالية إدارة الموارد البشرية: بين النظرية والتطبيق، رسالة ماجستير غير

السائدة بحيث تؤدي الوظيفة المطلوبة منها . وتجدر الإشارة إلى أن عملية تغيير الثقافة التنظيمية داخل محيط الجامعة ليس بالأمر السهل، وهذا لسببين إثنين: أولهما، أن موضوع الثقافة التنظيمية يرتبط بمتغيرات معقدة نفسية شخصية ومادية، مما يتطلب من المسؤولين مهارات عالية في الاتصال و الإقناع والصبر؛ الأمر الثاني ، أن محيط الجامعة يعتبر محيط متداخل يتأثر ويؤثر بشكل كبير في محيطه، مما يصعب في عملية التحكم في متغيرات الثقافة . و اعتبارا لأهمية ودور الثقافة التنظيمية، كيف يمكن للثقافة التنظيمية أن تسهم في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؟.

2. دور ملائمة الثقافة التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

يتوقف نجاح تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم في الجزائر على التهيئة الشاملة للثقافة التنظيمية بكل أبعادها، لتكون متوافقة تماماً مع متطلبات تطبيق هذه الفلسفة، إذ ليس من المنطقي البدء بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في ظل ضعف الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعة الجزائرية.

فلثقافة التنظيمية الملائمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تساعد جميع العاملين في المنظمة على التعامل والتكيف مع المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية للجامعة، وذلك في سبيل جعل الجامعة قائمة ومستمرة، فالجامعات التي ترغب في تطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة يتوجب عليها وضع ثقافة تنظيمية جديدة تتوافق مع هذه المنهجية، وتتوافق أيضاً مع المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية، مما يساعد على تحقيق رسالتها وإستراتيجيتها الجديدتين، وجعلها قادرة على التعامل مع مشاكلها بكفاءة وفعالية في حال حدوثها.¹

وتعتبر ثقافة الاحترام والتقدير والمشاركة ونظم المكافآت المعنوية والمادية، من السمات الثقافية التي يجب أن تتواجد داخل الجامعة؛ فالثقافة الواعية بأهمية الاحترام والتقدير والمشاركة تحتاجها إدارة الجودة الشاملة، فكلما كانت هذه الثقافة سائدة داخل المؤسسة الجامعية، كلما أدى ذلك إلى تسهيل مشاركة الأفراد في عملية اتخاذ القرار، والمشاركة في مختلف الفعاليات التي تقام على مستوى الجامعة . كما أن شيوع ثقافة الاهتمام بالفرد من الجانب النفسي ورضاه عن الخدمات وظروف العمل، يسهم في عملية تجويد الخدمات من خلال المعرفة المستمرة والدائم لنقائص واحتياجات الأفراد سواء كانوا طلبة أو أساتذة أو إداريين.

كما أنّ رسوخ ثقافة العمل الجماعي داخل الجامعة، من شأنه تسهيل عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فتحقق العمل الجماعي يمكن استغلالها وتحويلها إلى إطار عمل منظم ، من خلال تكوين حلقات الجودة وفرق التحسين عبر الإدارات، وفرق تعميم وظيفة الجودة وفرق الصيانة،² الأمر الذي يسهم في زيادة تجويد مخرجات الجامعة (الطلبة، البحوث العلمية، براءات الاختراع... الخ)، ويؤدي ضعف هذه الثقافة التنظيمية داخل الجامعة إلى هدر الوقت والجهد وعدم الرشادة في استغلال الإمكانيات المادية والبشرية بسبب سلبيات العمل الفردي غير المنظم.

¹ نوح عبد المعطي : ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام الثانوي بمدينة مكة المكرمة لتطبيق إدارة

الجودة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، 2006، ص. 85.

² كريمة ربحي، مرجع سبق ذكره، ص. 152.

بالإضافة إلى ذلك، فإذ وجود ثقافة التحسين المستمر والتطوير والتجديد والابتكار لدى الفاعلين في الجامعة، من شأنه تسهيل عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، هذه الأخيرة التي تركز أساساً على عمليات التحسين المستمر والدائم، فمن خلال هذه الثقافة يقوم المسؤولون وبشكل مستمر بتشجيع ومنح الأفراد فرص التجديد والتحسين المستمر، من خلال إدماج وتطوير هذه الثقافة وجعلها ضمن أطر تنظيمية وقانونية كإقامة الدورات التدريبية والتحسينية والترقيات العلمية والمهنية، وزيادة مشاركة مختلف الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين.

كما أنّ سيادة ثقافة التأجيبي والمؤازرة لدى القيادات الجامعية، من شأنه المساهمة في توجيه وتوحيد الجهود لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، إذ أنّ أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة هو دعم وتأييد ومؤازرة الإدارة العليا، والذي ينبع من اقتناعها وإيمانها بضرورة التطوير والتحسين المستمر، حيث إنّ قرار تطبيقها يتم اتخاذه من جانب الإدارة العليا، لذلك لا يتوقع أن يتم اتخاذ هذا القرار وتوفير متطلبات نجاحه دون أن ينبع عن قناعه ومؤازرة كاملة منها، فهي تملك سلطة اتخاذ القرار، وتملك القدرة على تطوير ونشر رؤية المؤسسة الجامعية ورسالتها وإستراتيجيتها وأهدافها، فدور ثقافة الإدارة مهم جدا في تحديد نجاح تطبيق الجودة الشاملة من خلال قناعاتها نحو التحول وقدرتها على توجيه الموارد المادية والمعنوية ورسم السياسات والخطط الكفيلة بنجاح مضمون وفلسفة جودة التعليم العالي.

إنّ شيوع ثقافة الجودة والاهتمام بها، والاهتمام بالدقة في إنجاز الأعمال من طرف العاملين في الجامعة، والاهتمام بجودة المدخلات من طرف الإدارة العليا، من شأنه تسهيل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فثقافة جودة المدخلات من شأنها تغيير نمط التوظيف، من خلال جعل أنظمة التوظيف تعتمد على جودة ونوعية الأستاذ أو الإداري واستقطاب أحسن الكفاءات. كما أنّ الاهتمام بثقافة جودة أداء العمل لدى الأساتذة والإداريين، من شأنه زيادة فرص تحسين تطبيق معايير الجودة الشاملة، والتي تعتمد بشكل أساسي على إنجاز الأعمال بالدقة وبالمواصفات المحددة والتقليل من فجوات الأداء.

من جانب آخر، تُعتبر ثقافة التقييم والمتابعة المستمرة لدى الفاعلين الجامعيين من الثقافات التي يجب أن تتواجد داخل الجامعة، إذ يساهم تواجد ثقافة التقييم والمتابعة في سهولة ربطها ضمن إطار قانوني وتنظيمي يسمح بتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، الأمر الذي يسهل من وضع أنظمة لتقييم جودة الإدارة الجامعية، أو أنظمة لتقويم مخرجات الأستاذ الجامعي البحثية والتدريسية والمجتمعية، وكذا أنظمة لتقييم أداء الطالب الجامعي.

إنّ الثقافة التنظيمية ذات العلاقة بالتحول الشامل تكون مواتية ومتوافقة مع متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وهذا عندما تدرك إدارة الجامعة وتكون على قناعة كاملة بأن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تحتاج إلى تحول شامل للنمط الحالي للإدارة الجامعية، وبجانب تلك القناعات لابد أن تكون على يقين من أن ضرورة المزج بين هذا وذاك لا يفي بالغرض ولكن لابد من التحول الشامل، وأنّ هذا لن يتم الانتهاء منه في شهور معدودات ولكنه سيأخذ سنوات، إذ أنه ليس مجرد إحداث تعديل هنا وتغيير هناك أو تبسيط هنا وتحميل هناك أو ترميم هنا وتحميل

هناك، ولكنه تحول شامل في نمط إدارة يحتاج إلى خطوات ومراحل وجهد ينفذ على فترات طويلة¹، وهذا ما يتوافق و مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة والتي تقضي بضرورة التدرج وإعطاء الوقت الكافي للتحول من أنظمه قديمة في التسيير و البيداغوجيا والمناهج إلى أنظمة مسايرة لروح العصر و أكثر إندماجا لواقع و محيط الجامعة.

و تؤدي ثقافة تشجيع الابتكار وتبني الأفكار الجديدة، دورا مهما في تعزيز وتسهيل تطبيق إدارة الجودة الشاملة، فمن خلال ثقافة الابتكار وتشجيع الأفكار و المبادرات الجديدة يمكن تطويرها في أساليب وطرق أداء العمل، وكذا العمل على تجويد المخرجات بكلفة أقل من خلال تبني أفكار تتعلق بالاستخدام الرشيد لمواردنا وإمكاناتنا. كما يُسهم تشجيع الابتكار من خلال إدارة الجودة الشاملة في الرفع من كفاءة مخرجات الجامعة البحثية وزيادة الارتباط بالمؤسسات الاقتصادية و الاجتماعية التي تحتاج إلى أفكار ورؤى جديدة في تسيير نشاطاتها، كما تُسهم هذه الثقافة في زيادة ربط الجامعة ومخرجاتها بالدول الأكثر تقدما بسبب أن آلية التقارب معها لا يكون إلا بالاختراعات والابتكارات والأفكار الجديدة والمثمرة بسبب سرعة تزايد الاكتشافات والحاجة إلى أفكار جديدة.

ويمكن تلخيص فوائد الثقافة التنظيمية التي تخدم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في النقاط التالية:²

- جعل لغة الحديث و طريقة العمل داخل الجامعة واحدة.
- ربط الجماعات والأفراد داخل الجامعة في نسق واحد لتحقيق غاية مشتركة لدى الجميع تتمثل في رسالة الجامعة.
- تنمية روابط المودة بين العاملين، وذلك من خلال تبني الجميع لقيم ومعتقدات تنظيمية واحدة تشمل عليها الثقافة التنظيمية.
- تحقيق الرسالة الجديدة للجامعة بفعالية وكفاءة أفضل.
- تسهيل عملية الاتصال داخل الجامعة.
- جعل عملية اتخاذ القرار أكثر كفاءة لوجود ضوابط موحدة ومشاركة لدى جميع متخذي القرار ، لأن الغاية مشتركة بينهم والتي تتمثل إجمالاً في رسالة الجامعة.

أخيراً، يُعد معرفة أبعاد الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعة أمراً مهماً، لأنه السبيل الأفضل للتعرف على مدى توافر مقومات الثقافة التنظيمية الداعمة للتطبيق الفعلي لإدارة الجودة الشاملة، كما أنه الطريق السليم للتعرف على النواحي الإيجابية الدافعة والأخرى السلبية المعوقة، وبذلك يتوافر لها المعرفة الكاملة بالشكل الذي يتعين أن تكون عليه البيئة والثقافة التنظيمية الجامعية التي تتلاءم مع متطلبات تطبيق هذه الإدارة و مسببات النجاح، دون إغفال للمشكلات أو التحديات التي يمكن أن تقف في مواجهة التطبيق.

¹ ماجد الغامدي: ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في الكليات التقنية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير غير

منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية، 2008، ص. 86.

² عمر وصفي عقيلي: المنهجية الكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2001، ص. 85.

خلاصة الفصل الثالث

من خلال هذا الفصل، تمّ استعراض مسار وتطور مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وأهم التحديات التي واجهت سياسة التعليم العالي؛ وخُصّ الباحث إلى أن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية مرت بمراحل وتحديات كثيرة، حيث تأثرت الجامعة الجزائرية بالتوجهات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية التي صاحبت فترة ما بعد الاستقلال، كما عرف التعليم العالي إصلاحات كثيرة عكست في مجملها إهتمام الدولة بتطوير هذا القطاع.

وقد عرفت المنظومة الجامعية في الجزائر تطورات في المؤشرات الكمية، من خلال تزايد في عدد الطلبة، المرافق البيداغوجية وحجم التمويل الموجه لقطاع التعليم العالي، غير أنّ هذه الزيادات لم يصاحبها تطور ملحوظ من الجانب النوعي، حيث أدت التطورات الكميّة إلى اختلالات وقصور من ناحية التأطير، البحث العلمي، الجوانب البيداغوجية و مواكبة سوق العمل.

وبعد جملة المشاكل التي عرفها قطاع التعليم العالي تمّ تبني نظام (ل م د) كفلسفة ونظام جديد للتعليم العالي في الجزائر، هذا النظام يهدف إلى إصلاح الاختلالات على مستوى الهياكل و البيداغوجيا، وزيادة ربط الجامعة مع محيطها الوطني و الإقليمي والدولي، غير أنّ هذا النظام عرف مشاكل عديدة من ناحية التطبيق، وهذا بسبب عدة أسباب ساهمت في تعطيل تطبيقها، و يعتبر المناخ التنظيمي السائد في الجامعة الجزائرية من أهم معوقات تطبيق هذا النظام، الأمر الذي يتطلب تغييرهما يتلاءم مع متطلبات نظام جودة التعليم العالي.

الفصل الرابع:

مساهمة المناخ التنظيمي في جودة

مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

تمهيد:

يعتبر موضوع المناخ التنظيمي من المواضيع المرتبطة بشكل وثيق ودائم بحياة أية منظمة- ومؤسسات التعليم العالي خصوصا-، فهو يتشكل من عناصر أساسية عدة و التي يختلف تواجدها بين منظمة وأخرى، كما أن تواجد المناخ التنظيمي الايجابي والقوي في مؤسسات التعليم العالي بالجودة اللازمة من الدعائم الأساسية نحو تبني وتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

وتعتبر العناصر (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية، التكن ولوجيا المستخدمة) والتي يشترك الكثير من الكتاب في كونها تمثل العناصر الأساسية المشكلة للمناخ التنظيمي، فهذه العناصر تسهم بشكل كبير في تطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وهذا نظرا لتواجدها في فعاليات و أنشطة مؤسسات التعليم العالي بشكل كبير من جهة، ومن جهة أخرى قدرة هذه العناصر على الجمع بين العناصر المادية و العناصر النفسية في المحيط الجامعي. في هذا الفصل سنتناول هذه العناصر بشكل مفصل ومحدد، ونحدد قدرة هذه الأبعاد على المساهمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، وهذا من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: مساهمة الهيكل التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي؛

المبحث الثاني: القيادة الجامعية المساهمة في جودة مؤسسات التعليم العالي؛

المبحث الثالث: الاتصالات التنظيمية المساهمة في جودة مؤسسات التعليم العالي؛

المبحث الرابع: التكنولوجيا المساهمة في جودة مؤسسات التعليم العالي.

المبحث الأول: مساهمة الهياكل التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي

يمكن إعتبار الهيكل التنظيمي العمود الفقري لأي منظمة، نظرا لدوره البارز في تحديد المهام ، الواجبات، المسؤوليات، السلطات و التنسيق وغيرها من المهام المنوطة بالهيكل التنظيمي ، وعلى هذا الاعتبار يمكن القول أن أي محاولة لتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي ترجع بالأساس إلى إيجاد هيكل تنظيمي أكثر مرونة و مواكبة للتغيرات.

المطلب الأول: مقاربات حول الهياكل التنظيمية

يُعتبر الهيكل التنظيمي الركيزة الأساسية في بناء أي منظمة، فمن خلاله تتضح صورة المنظمة وشكلها وعلاقتها ومستوياتها المتعددة، كما أن أشكال الهياكل التنظيمية تختلف باختلاف طبيعة المنظمات وأنشطتها وغاياتها وسياساتها و أهدافها، وعلى هذا الاختلاف يتحدد حجم المنظمة و درجة التعقيد في أداء أعمالها ومهامها وعلاقاتها.

1. الهياكل التنظيمية: المفهوم، الخصائص و الأنواع.

لقد حظي موضوع الهياكل التنظيمية باهتمام الباحثين، و ركزت جميع نظريات التنظيم على كيفية تصميم هيكل تنظيمي فعال باعتباره أداة أساسية لتحقيق أهداف المنظمة بفعالية و الكفاءة اللازمتين.

يُعرف الهيكل التنظيمي على أنه: "بناء يحدد المستويات الإدارية وخطوط السلطة والمسؤولية في المنظمة، ويجب أن يكون الهيكل التنظيمي مرنا يستوعب المستجدات والتغيرات، ويؤاهم في تشجيع العاملين على الاجتهاد لتطويره وتحسينه وأن لا يتعارض مع التنظيمات غير الرسمية، وبالتالي يكون المناخ التنظيمي م ناخا مناسباً"¹ يوضح من خلال هذا المفهوم أهمية و دور الهيكل التنظيمي في توفير المناخ التنظيمي المناسب.

كما يُعرف الهيكل التنظيمي على أنه: "الاطار المؤسسي أو البناء أو الشكل الموضح لمكونات المنظمة وما تتضمنه من الأقسام والفروع التي تتبعها والمحددة للمستويات التي تندرج عليها والاتصالات التي ينبغي أن تتفاعل عن طريقها، والأنشطة التي تنهض بها والمسؤوليات والصلاحيات التي تعطى لها"² من خلال هذا المفهوم يوضح دور الهيكل التنظيمي في تحديد المهام والصلاحيات ونمط الاتصالات في المنظمة.

ويشار إلى الهيكل التنظيمي أيضا باعتبار الأبعاد المشكلة له، حيث يشير حسين حريم هنا إلى أن الهيكل التنظيمي له ثلاثة أبعاد رئيسة هي: التعقيد، درجة الرسمية/المركزية؛ فدرجة التعقيد تتكون من ثلاثة عناصر وهي : التمايز الأفقي(تعدد وتنوع الأنشطة والواجبات والمجموعات الوظيفية والتخصصات المتنوعة)، والتمايز الرأسي(عدد المستويات التنظيمية)، والتمايز الجغرافي(التوزيع الجغرافي لعمليات وأنشطة المنظمة)، فالهيكل التنظيمي يزداد تعقيد كلما زادت أنواع

¹ عارف حسين ناجي: السلوك التنظيمي، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2001، ص. 85.

² خضير كاظم حسين، مرجع سبق ذكره، ص. 169.

التمايز الثلاثة، وكلما زادت الحاجة للاتصالات والتنسيق والرقابة، أمّ الرسمية فتشير إلى مدى اعتماد المنظمة على القوانين واللوائح في تنظيم وضبط سلوك الأفراد أثناء العمل.¹

إجم-الا، يمكن القول أنّ الهيكل التنظيمي هو ذلك البناء الذي يتحدد فيه مختلف المستويات الادارية والمهام والمسؤوليات والسلطات، وطرائق التنسيق بين الوحدات، وكذا تتضح فيه أنماط العلاقات بين المستويات الادارية وتُصَرِّح فيه مختلف الأنشطة و المهام و الوظائف.

و من أجل نبه هيكلا تنظيمي فعّال، يحقق الأهداف المنشودة ويواكب التطورات الداخلية والخارجية، يستوجب المرور على مجموعة من المراحل الأساسية في عملية تصميم الهيكل التنظيمي، وهـي:

- تحديد الأهداف التفصيلية التي يريد التنظيم تحقيقها تمهيدا لتحديد الهيكل الملائم لهذه الأهداف.
- تحديد أوجه النشاط الضرورية للوصول إلى الأهداف المنشودة.
- تجميع النشاطات في شكل وظائف، ووضع وصف متكامل لكل وظيفة.
- تجميع النشاطات والوظائف في شكل تقسيمات إدارية ووصف الوظائف لجميع الأقسام والإدارات داخل التنظيم.²
- تحديد العلاقات بين الأقسام داخل كل إدارة، وعلاقة هذه الإدارة بالإدارات الأخرى.
- وضع خريطة تنظيمية ودليل تنظيمي يتضمن الأقسام والوظائف و إختصاصات كل منها، فالخرائط التنظيمية توضح أيضا خطوط السلطة، وهي تعبر الدليل المادي للموس للهيكل التنظيمي.³

و يصنف الكتاب و الباحثون الهياكل التنظيمية إلى نموذجين رئيسين هما:

- النموذج الآلي أو البيروقراطي: و يتسم هذا النموذج بالبساطة ووضوح خطة السلطة والمسؤولية وطول الهيكل التنظيمي مع نطاق إشراف ضيق، ويتم فيه إنجاز العمل وفق القواعد والأنظمة، كما تتركز سلطة إتخاذ القرار في قمة السلم الهرمي، و يتعامل كل فرد مع الآخرين ومع العملاء بشكل رسمي، ويحجّاب على هذا النموذج بأنه يفتقر إلى المرونة و عدم القدرة على التكيف.

- النموذج العضوي: يتسم بالبساطة النسبية وغموض هيكل السلطة، وينظر للأهداف على أنها غاية وأن الأهداف الوظيفية وسائل لتحقيقها، كما تشارك فيه مختلف الوحدات والمستويات في وضع إستراتيجيات المنظمة، وتنسب فيه المعلومات بعرضية في جميع الاتجاهات وتصل الأفكار إلى الإدارة العليا بسرعة وسلاسة، ويحجّاب على هذا النموذج أنه يفتقر إلى الثبات أو الاستقرار، كما أنه يفتقر إلى الدقة والبساطة، ويمكن التمييز بين هذين النموذجين والاختلافات الموجودة بينهما، من خلال الجدول الموالي:

¹ حسين حريم، مبادئ الإدارة الحديثة، مرجع سبق ذكره، ص. 295.

² موسى اللوزي، مرجع سبق ذكره، ص. 32.

³ خضير كاضم حسين، مرجع سبق ذكره، ص. 169.

الفصل الرابع:.....مساهمة المناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

الجدول رقم(1.4): الاختلافات بين الهيكل العضوي والهيكل الآلي

الوظيفة	الهيكل العضوي	الهيكل الآلي
القيادة	تهتم بالعلاقات التنظيمية بين الرؤساء و المرؤ و سوين في تحديد الأنشطة ويسمح للمرؤو سين بمناقشة القرارات و إبداء الأفكار والمعتقدات.	تهتم بالادراك والتشخيص والثقة بالمرؤ و سوين ودراسة مشاكل الوظيفة مع الرؤساء وعند التدخل في صناعة القرار.
الحوافز والدوافع	استخدام الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع الأفراد على المواقف الايجابية في المؤسسة وحثهم على إنجاز أعمالهم وتحقيق أهدافها.	إستخدام الاجراءات العقابية المتمثلة في م سائلة الأفراد الذين يمارسون مواقف سلبية تختلف عن ماهو سائد في المنظمة.
الاتصالات	يأخذ الاتصال أشكال مختلفة وفق متطلبات العمل الوظيفي لنقل الأوامر والتعليمات والمقترحات بشكل إختياري.	تعتمد المنظمة وفق هذا الهيكل على قنوات الاتصال النازل لنقل الأوامر والتعليمات للأفراد العاملين.
التكامل	تنظيم مفتوح يشمل الأفراد العاملين في المستويات المختلفة الساعية لتحقيق الفعاليات التنظيمية.	تنظيم مغلق يقتصر على الأ فراد في المستويات الأدنى لتحقيق الفعاليات التنظيمية.
القرار	لامركزية في اتخاذ القرار، تعويل الصلاحيات في الهيكل التنظيمي.	مركزية إتخاذ القرار يصنع في المستويات الإدارية العليا.
الأهداف	جماعية تحدد بمشاركة الأفراد في المستويات الإدارية.	فردية تحدد في المستويات الادارية العليا ولا يسمح للأفراد المشاركة في صياغتها.
الرقابة	لامركزية تهدف إلى تحقيق الرقابة الذاتية وتسعى إلى حل المشاكل.	مركزية تهدف إلى محاسبة الأفراد المسؤولين عن الأخطاء.
الأداء	جيد يهتم بالتوجيهات ذات العلاقة بتطوير المديرين والموارد البشرية من خلال الاتصالات التفاعلية.	إنخفاض الأداء والتوجهات ذات العلاقة بتطوير المديرين والموارد البشرية.

المصدر: محمد تركي العباس، حيدر خضير جوان : دور بنود الايزو في الهيكل التنظيمي لمؤسسات التعليم العالي: دراسة جامعة كربلاء، المجلة العراقية للعلوم الادارية، العدد 28، 2012، ص.13.

من خلال الجدول رقم(1.4)، يتبين الاختلاف بين النموذجين، من ناحية شكل الهيكل، العلاقات، السلطات، المهام و المسؤوليات، وبالتالي الاختلاف في النتائج والأداء المقدم ، ويتم إختيار نوع الهيكل المناسب، باعتبار طبيعة و إمكانات وأهداف وثقافة كل منظمة. وتجدد الإشارة هنا أن هناك نماذجاً متعددة للهيكل التنظيمي في الأدبيات الفكرية، و جميعها منحصر بين خصائص الهيكل الآلي والهيكل العضوي.

و لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها الهيكل التنظيمي، يتطلب مراعاة بعض الخصائص والمؤشرات التي تسمح بأداء فعّال للهيكل التنظيمي، وهي :

- **التوازن:** ويقصد به تحقيق التوازن بين الصلاحيات والمسؤوليات الممنوحة للفرد والتوازن في نطاق الإشراف وخطوط الاتصالات الوظيفية و اعتماد وحدة الأوامر الصادرة من المستويات الإدارية المختلفة.
- **المرونة:** وتتطلب المرونة قابلية الهيكل التنظيمي المراد تصميمه على إستجاب التعديلات التنظيمية المستمرة، تبعاً للتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية.
- **الاستمرارية:** أي الاعتماد على القواعد العلمية الرصينة في بناء الهياكل التنظيمية، إلى جانب إستشراف التغيرات المستقبلية دون أن تتعرض الهياكل التنظيمية لتغيرات جوهرية متكررة من شأنها إرباك البناء الهيكلي للتنظيم.
- **التكلفة:** يجب أن يراعى في تحديد وتصميم الهياكل التنظيمية الموائمة بين الأهداف المسطرة وتكلفة التصميم.

2. أهمية تصميم الهياكل التنظيمية

كل هذه الدور الذي يلعبه الهيكل التنظيمي في المنظمة، يجعل لها أهمية قصوى داخل التنظيم ، حيث يشير (Peter Drucker) إلى أهمية الهيكل التنظيمي، من خلال الدور الذي يقوم به، فالهيكل يساعد على تنفيذ الخطط الاستراتيجية بنجاح، ويسهل تحديد الأدوار لكل شخص ولكل مستوى إداري.

كما تتجلى أهمية الهياكل التنظيمية، في تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة في المنظمة، من خلال التوزيع العادل والعقلاني لهذه الموارد على مختلف الأقسام والوحدات بشكل علمي ومدروس، وتساعد عملية التنبؤ بالاحتياجات الحالية والمستقبلية في عملية توفير الموارد وتخصيصها بشكل مناسب . و تتجلى أهمية الهيكل التنظيمي في قدرته على التنسيق بين مختلف الوحدات والأقسام ، الأمر الذي يؤدي إلى تفادي صدام الأفراد أو الوحدات على الاختصاصات التنظيمية¹، كما يعكس التنسيق من جهة أخرى التواصل الدائم بين الأفراد والجماعات واستخدام الأساليب القيادية و الاتصالية في تنفيذ المهام، وغياب هذا التنسيق قد يؤثر على مجالات التواصل بين أفراد التنظيم، الأمر الذي يزيد من فرص النزاع بين الوحدات والعاملين.

بالإضافة إلى ذلك، تتضح أهمية الهيكل التنظيمي المرن، في الاستجابة لمختلف التغيرات الداخلية والخارجية، ومسايرة مختلف هذه التغيرات، وبالتالي ضمان التكيف والبقاء لهذه المنظمة، سواء على مستوى محيطها الخارجي، وأيضاً قدرتها على التقليل من الصراعات الداخلية الناتجة عن جمود الهياكل وغياب قنوات الاتصال.

أخيراً، فإن مؤسسات التعليم العالي باختلافها وبتعدد هياكلها، تتطلب تشخيصاً دقيقاً لواقعها وتحدياتها، والانتقال بها من تلك الهياكل الجامدة إلى هياكل تنظيمية تعتمد على مفاهيم وأدوات و أساليب إدارة الجودة الشاملة، كمؤشر أساسي لعملية التطوير والتحسين المستمر، فياترى ماهي خصائص الهيكل الجامعي، وكيف يمكن أن يسهم في تجويد مؤسسات التعليم العالي؟ .

¹ أحمد ماهر: كيف تسيطر على صراعات العمل، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006، ص. 104.

المطلب الثاني: إسهامات الهياكل التنظيمية في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي.

تعتبر عملية تطوير وتحويد مؤسسات التعليم العالي، عملية مترابطة، معقدة ومتشابكة ؛ لأنها تحتاج إلى تحديد مرتكزات ومؤشرات وخطوات أولية جوهرية عميقة باتجاه التغيير والتطوير، ولعل الهيكل التنظيمي هو بداية هذا التطوير، وهذا من خلال دمج مؤشرات ومرتكزات إدارة الجودة الشاملة في تصميم الهياكل التنظيمية.

1. خصوصية الهياكل التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

تعاني الهياكل التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر من بعض القصور الذي يؤثر على فعالية العملية التعليمية والإدارية، حيث أنها لا تستجيب بشكل كاف ومرن، للطلبات والتغيرات التي ترافق عملية التطوير على مستوى التنظيم الجامعي، حيث تتسم الهياكل التنظيمية التقليدية في الجامعة الجزائرية، بالسطحية والنمطية في التصميم، فهي تعتمد على النموذج الألي، والذي يتصف بالجمود، وتعدد المستويات الإدارية، وبمركزية القرار، وضعف آلية التنسيق بين الأقسام والكليات وبين الإدارة الجامعية. كما يتصف الهيكل بضعف التحديد والتطوير والتحسين المستمر، كل هذه السلبيات الموجودة في الهياكل التقليدية، أثرت بشكل كبير على مردودية مؤسسات التعليم العالي بشكل عام.

كما يلاحظ أن الهياكل التقليدية الموضوعية لا تنسجم ودور مؤسسات التعليم العالي، فهي هياكل وظيفية تشغيلية، أكثر منها هياكل إبداعية في مؤسسات تنتج المعرفة والعلوم بالأساس، الأمر الذي سبب تناقضا صريحا بين متطلبات الهيكل التقليدي وبين دور مؤسسات التعليم العالي البحثية والمعرفية.

بالإضافة إلى ذلك، تتصف الهياكل الجامعية التقليدية، بكثرة الحواجز الإدارية، والتي تقتل روح المبادرة وتعرقل عملية التنسيق وتجعل التنظيم أكثر بطء وجمودا، الأمر الذي يزيد من مركزية إتخاذ القرار، والتقليل من مستويات الثقة بين الأطراف، كما أنه يضيء الجانب التسلسلي على مجريات التنظيم.

أيضا، تتصف الهياكل الجامعية التقليدية، بضعف توزيع المهام والصلاحيات في بعض الحالات، والغموض في السلطات الممنوحة وعدم التوازن بين المسؤوليات والصلاحيات في حالات أخرى، الأمر الذي يشكل عائق في تأدية العمل بالطريقة المطلوبة والكفاءة والفعالية اللازمة. من ناحية أخرى، تتصف الهياكل التقليدية الجامعية، بضعف النزعة نحو العمل الجماعي، والتوجه نحو العمل الفردي والأحادي، وضعف التدريب والتحسين المستمر لدى الإداريين والقيادات الجامعية، والاكتفاء فقط بتطبيق اللوائح والاجراءات دون مساهمة للتغيرات والمخترفة.

وتجدر الإشارة هنا، إلى وجود ازدواجية في الهيكل الجامعي، فللتسيير الإداري يعتمد على هيكل و تنظيم عمودي للسلطة، بينما تحتاج النشاطات البيداغوجية والعلمية إلى بنية أفقية، ومن هنا كان الواجب أن تكون البيداغوجية العلمية هي المحور المركزي التي تتوزع حولها كافة هياكل الإسناد الإداري و التقني.

2. مساهمة الهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

يعتبر الهيكل التنظيمي أحد المكونات الأساسية نحو تبني تطبيق فلسفة الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية، ويكتسي هذا الدور و الأثر من خلال تحديد العناصر الأساسية للهيكل التنظيمي والعمل على إصلاح هذه الأساسيات في الهيكل التنظيمي الجامعي وفقا لفلسفة الجودة الشاملة . حيث تركز الإدارة الجامعية في تبنيها لثقافة الجودة، على تحديد رسالة المؤسسة الجامعية بشكل يعكس الأهداف والغايات والأدوار، ويحدد آليات الوصول إلى هذه الأهداف، وتحدد فيه الشركاء الاستراتيجيين لها، مما يعكس توجهها الداخلي و المجتمعي على حد سواء.¹

و تركز الهياكل التنظيمية ضمن فلسفة إدارة الجودة الشاملة على الهياكل السطحية، أي الهياكل التي تتخلى عن تعدد المستويات الإدارية الجامعية، والاكتفاء بأقل عدد من المستويات الادارية، الأمر الذي يسهم في سرعة وانسيابية القرارات، وسهولة نقل المعلومات وتبادلها. كما تتبنى الهياكل التنظيمية الجامعية وفق هذا المنظور، العمل كفريق واحد، أي النظر لهياكل الجامعة ومستوياتها على أنها فرق عمل، وليست مجرد مكاتب أو مصالح جامدة، تتكامل فيما بينها من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، وتع طى لهذه الفرق إمكانات إتخاذ القرار والتصرف وفق قواعد محددة، مما يزيد من مستويات تفويض القرار، وبالتالي المساهمة في زيادة وسرعة التعامل مع مجريات ومقتضيات التنظيم.

من جهة أخرى، تركز إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي على عنصري التدريب والتحسين المستمر والدائم كمرتكز أساسي، فالقيادات الجامعية والإدارية وأعضاء هيئة التدريس، ملزمون بعملية التحسين وفقا لمناهج علمية محددة، يخضع لها جميع الأطراف بهدف زيادة كفاءتهم وفعاليتهم. كما يعتبر التركيز على الزبون من مبادئ إدارة الجودة الشاملة؛ ويمكن أن يُنظر إليه ضمن هيكل مؤسسات التعليم العالي، من خلال وجود مجلس خاص يقوم بربط المؤسسة الجامعية بمحيطها الخارجي وإقامة مختلف الشراكات الضرورية، والسهر على تتبع مختلف الاحتمالات المجتمعية، والعمل على ضمان مشاركة مؤسسات التعليم العالي في تقديم الخدمات اللازمة للمجتمع.

بالإضافة إلى ذلك ، تتطلب مواصفات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، أن تُح دّد مسؤوليات كل شخص، وصلاحياته، والتدخلات التنظيمية بينه وبين الآخرين، بحيث تضمن أن يتم دوما إنجاز جميع الأعمال بشكل صحيح، كما تتطلب مواصفات ضمان الجودة على إعداد دليل الجودة، وتحديد الإجراءات، وتعليمات العمل وتوثيق هذه الاجراءات في الهيكل التنظيمي، وكيفية أداء جميع الأنشطة وفق معايير ومتطلبات الجودة.

¹ نجيب فتحي حسن : رؤية مقترحة لإدارة الجامعات المصرية ، أوراق عمل المؤتمر العربي الأول حول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، ص.ص. 577.584.

المبحث الثاني: القيادة الجامعية و جودة مؤسسات التعليم العالي.

تكتسي القيادة الجامعية دورا مهما في العملية التعليمية الجامعية، حيث تلعب دور المحدد لمختلف السياسات والفلسفات، والموجه للجهود والطاقات، والمرشد والداعم للأفكار والمبادرات، والساھر على تطبيق اللوائح والتشريعات، فمهمة القيادة الجامعية لها أهمية بالغة، وتتأكد هذه الأهمية، في حالة التوجه نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، نظرا لدور وفعالية القيادة الجامعية في مرافقة عملية التحول والتغيير نحو متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

المطلب الأول: التأصيل المفاهيمي للقيادة الجامعية.

يعتمد نجاح أي منظمة على مدى وقدرة وكفاءة الأفراد العاملين فيها، هذا المخزون البشري يتطلب عملية توجيه ومشاركة في عملية صنع القرار والتنفيذ، فالقيادة الجامعية تعمل على تشجيع الأفراد وتوجيههم بـ غية تحقيق الأهداف المسطرة، والعمل على توفير متطلبات نجاح العملية الادارية من وسائل مادية و معنوية على حد سواء.

1. القيادة الجامعية: المفهوم، النظريات والأنماط القيادية.

إذا تم الرجوع إلى الفكر اليوناني لتحديد معنى القيادة، لُوَّجد أنّ كلمة القيادة (Leadership) مشتقة من الفعل يبدأ أو يقود، أم كلمة Leader فتعني كلمة الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يوجه.

تعرف القيادة على أنها: "القدرة في التأثير في شخص أو جماعة، توجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم وحفزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة".¹ كما تعرف القيادة على أنها: "عملية إنسانية وفكرية بالأساس تعتمد على التوجيه والتأثير من أجل تحفيز الآخرين وتمكينهم من تحقيق أهداف المنظمة باستثمار الفرص المتاحة لها و التعامل الايجابي مع المخاطر والتهديدات المحيطة بها".² ويعرف ريكارد إيتال (Ricard Etal,1972) القيادة على أنها: "تفاعل لخصائص القائد الشخصية وكذلك خصائص المرؤوسين، وكذلك المواقف التي يمرون بها أفرادا أو جماعات نحو تحقيق أهداف مرغوبة".³

إجمالا، يمكن فهم القيادة على أنها القدرة على التأثير في سلوك الآخرين وتوجيههم إراديا، نحو تحقيق الأهداف المسطرة، بما يخدم مصالح المنظمة والعاملين معا، من خلال الشرح المستمر للأهداف و الغايات التي يراد تحقيقها من طرف جميع الفاعلين في التنظيم.

و إنطلاقا من المفاهيم السابقة، يمكن تحديد الخصائص و المؤشرات التي يعتمد عليها مفهوم القيادة، وهي:

- القدرة على التأثير في سلوك الأفراد و الجماعات و المنظمات؛

¹ حسين حريم: السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في المنظمات ، دارحامد، عمان، الطبعة الأولى، 2004، ص.193.

² علي السلمي: إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004، ص.708.

³ ناصر محمد العديلي: إدارة السلوك التنظيمي، دون دار الطبع، الرياض، 1993، ص.226.227.

- القدرة على تحديد الأهداف وطرق تحقيقها واتخاذ القرارات السليمة؛
 - القدرة على التعامل مع الأزمات وتقليل الصراعات داخل التنظيم، وتوجيه هذا الصراع بما يخدم الأهداف.
- و تجدر الإشارة هنا، إلى تحديد الفرق بين الإداري والقائد، فهذا الأخير، يستمد قوته وهيمته من خلال الصفات القيادية التي يتحلى بها القائد، ومن خلال تقبل الآخرين له كقائد موجه ومرشد، وقد لا يكتسب هذه القوة من خلال المنصب الإداري أو الرسمي، وهذا عكس الإداري الذي يستمد قوته وهيمته من خلال قوة المنصب المخول.
- و باعتبار القيادة الجامعية مرتكز أساس داخل الجامعة، فهي تختلف عن القيادة في تنظيمات أخرى، من ناحية الأهداف، حيث ترمي القيادات الجامعية إلى التعاون والتطوير داخل وخارج الجامعة، وليس من أجل الهيمنة والسيطرة؛ ومن ناحية نوعية القيادات الجامعية المعينة والمنتخبة، حيث يتطلب التعامل مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة والمخابر والمراكز العلمية والبحثية، قيادات تتمتع بمرونة عالية، ومواكبة للتطورات الحاصلة في تكن ولوجيا المعلومات، وقدرة عالية على حل المشاكل والصراعات، و القمتع بالمهارات الاتصالية الفعالة و المهنة في التعامل.
- إذا، يمكن فهم القيادة الجامعية على أنها قدرة مدراء الجامعة و عمداء الكليات ورؤساء الأقسام والمراكز العلمية والبحثية، وكل شخص له صفة إدارية قيادية داخل الجامعة، على تقديم الخدمات الإدارية والأكاديمية لأعضاء هيئتي التدريس والطلبة والمجتمع على حد سواء بالكفاءة والجودة اللازمتين، وكذا القدرة على حشد الطاقات والجهود نحو تحقيق رسالة الجامعة، فمهمة القيادة الجامعية متشابكة، وهذا نظرا لتداخل عناصر محيط الجامعة الداخلي والخارجي.
- من جانب آخر، إهتم الباحثون بكيفية ممارسة عملية القيادة الجامعية ومن أين يستمد القائد /الإداري قوة السلطة وتأثيرها، ومن الدراسات التي فسرت القواعد التي يستمد منها الأفراد سلطاتهم وقوتهم الاجتماعية دراسة لـ كل من (John French و Bertram Ravin)، والتي حددها كالآتي: قوة التأثير، قوة المكافأة، القوة المشروعة، قوة الاكراه والعقاب، قوة الخبرة، قوة الاعجاب أو الاقتداء، كما أن هناك مصادر أخرى منها : المرجعية، المعلوماتية، قوة الوظيفة، قوة الإثابة، قوة الحسم، قوة الجاذبية الشخصية، والقوة التخصصية، القوة الهيكلية أو الرسمية، قوة الملكية، قوة المكانة، قوة الاقناع، قوة التفاوض.¹
- ومحاولة لفهم مصادر قوة القيادة، ومن أين تتولد روح القيادة لدى الفرد، وهل القيادة مكتسبة أو يمكن تعلمها، وهل يمكن إيجاد تفسير محدد لأسلوب معين من القيادة، وهل تتماشى كل الأنماط مع الوقت أم أنها تتغير، وللإجابة على هذه التساؤلات جاءت نظريات متعددة من أجل تحديد مصدر قوة القيادة، ويمكن إيجازها فيمايلي :
- **نظريات السمات:** وتعني مجموعة الخصائص والمواصفات المميزة للقائد، وتم استخدام السمات و الخصائص الشخصية لفترة طويلة لتفسير القيادة الناجحة والفعالة، كما أنّ القدرة على القيادة- كما يرى أصحاب النظرية- لا تكتسب من

¹ <https://www.mindtools.com/pages/article>, Consulté le (25/03/2016,15,00).

العمل أو الخبرة، ولا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة والتعليم، وإنما هي مجموعة من الصفات التي تولد مع بعض الناس وتمنحهم القدرة القيادية.

- **النظرية الموقفية:** بدأت هذه النظرية منذ عام (1948) عندما ذكر (Stogdill) أنه أصبح واضحاً أنّ التحليل المنطقي للقيادة لا يقتصر على القادة و إنما لا بد من التطرق للمواقف في حد ذاتها،¹ وتقوم هذه النظرية على الربط بين السمات الشخصية و الموقف الإداري، حيث لا بد أن تؤخذ المواقف الإدارية التي تواجه القيادة لتحديد السمات القيادية المطلوب توافرها في القادة، وترى هذه النظرية أن القيادة هي محصلة المواقف المحيطة بها، أي الموقف الذي يتواجد فيه القائد والأفراد معا، وذلك أن متطلبات موقف معين تقتضي أسلوباً في القيادة لا تقتضيه متطلبات موقف آخر.

- **النظرية التفاعلية:** ينظر أصحاب هذه النظرية للقيادة باعتبارها عملية تفاعل إجتماعي، وأنه لا يكفي لنجاح القيادة التفاعل بين سمات القائد الشخصية و متطلبات الموقف، بل يلزم أيضاً التفاعل بين سمات القائد وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي، كما أن هذه النظرية تعتبر أن خصائص القيادة تتحدد على أساس ثلاثة أبعاد هي: السمات الشخصية للقائد، عناصر الموقف و خصائص المرؤوسين.²

هناك جملة من الانتقادات التي وجهت للنظريات السابقة، فنظرية السمات تحصر القائد في صفات شخصية وتُعمل العديد من الجوانب المتعلقة بظروف القائد والمرؤوسين. أما النظرية التفاعلية فلم تحدد الموقف المناسب لكل موقف. وبالرغم من هذه الانتقادات إلا أنّ هذه النظريات تعطينا صورة حول المحايير والصفات الواجب توافرها في القيادات الجامعية، حيث تتطلب بعض الصفات الشخصية من الذكاء والفتنة، وكذلك القدرة على التأقلم مع المواقف والتفاعل مع متغيراته الجديدة، كما أنه من الضروري أن تتمتع القيادة الجامعية بالقدرة على التفاعل مع المرؤوسين والتعامل معهم بشكل مناسب.

وتبعاً للاختلاف في توصيف مصادر قوة القائد، والزوايا التي ينظر إليها للقائد، فإن أنماط و أساليب القيادة تختلف تبعاً لذلك، لذا حدد الباحثون مجموعة من الأنماط القيادية السائدة في التنظيم - وفي الجامعة خصوصاً-، ورغم الاختلاف في تصنيف الأساليب وأنماط القيادة حسب كل معيار، فإين أشهر هذه التصنيفات ماقامت به دراسة لوين (Lewin) و ليببت (Lippitt)، حيث رست هذه الدراسة على أربعة أنماط قيادية، وبيّنت سلوك القائد في كل نمط وأثره على المرؤوسين، وهي:

● **القيادة الجامعية الاستبدادية:** يقوم هذا النمط على الإستبداد بالرأي والتعصب، حيث يتخذ القائد الجامعي قراراته بنفسه مستخدماً أساليب قاسية كالإرغام والتخويف لتنفيذ الأوامر، كما يتصف بالمركزية العالية، أي أن الاتصالات

¹ عبد الغفار حنفي: السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، مصر، 2007، ص. 429.

² نواف كنعان: القيادة الإدارية، دار الثقافة، الطبعة السابعة، عمان، الأردن، 2007، ص. 336. 337.

تكون هابطة في شكل أوامر، كما يتصف هذا النموذج بعدم ثقة الرئيس بالمرؤوسين، وعدم مشاركة المرؤوسين في القرارات، إضافة إلى ذلك عدم محاولة الرئيس الحصول على أفكار المرؤوسين و أدائهم.¹

● **القيادة الجامعية التشاركية:** يقوم هذا النمط على إحترام مشاعر المرؤوسين وفرض الاحترام عليهم دون تسلط أو عنف، فهو يركز على إقامة العلاقات الانسانية بين القائد ومرؤوسيه، و إشراكهم في بعض المهام القيادية ، فسلوك القيادة الجامعية يقوم على إعطاء التابعين حرية التصرف و التفكير و إبداء الرأي في جو نفسي مريح وأنه عضو في الجماعة، وأن العاملين في المؤسسة الجامعية يعملون معه وليس عنده.²

● **القيادة الجامعية المتساهلة:** و تتميز بالفوضى وعدم وضوح الأ هداف، فهو نمط تسي بي يترك الأمور بطريقة عشوائية، فالقائد يتصور بلفه تشاوري إذ يترك الحرية للعاملين طمعا في كسب رضاهم، وبالتالي يصبح القائد هامشي، فهو لا يأخذ بالأسس السليمة للادارة العلمية الحديثة مما يعرقل مسألة تحقيق الأهداف المنشودة.³

إذا، يتضح هنا تعدد الأنماط و الأساليب القيادية الجامعية السائدة، ولكل منها آثارها الإيجابية والسلبية؛ ويتحدد إختيار نمط القيادة على مجموعة من المحددات والعوامل والمتغيرات، فشخصية القيادة الجامعية ونظرتها للمرؤوسين تحدد نمط القيادة، كذلك يحدد المرؤوسين نمط القيادة المتبع، فالمرؤوسين الذي يرون أن أهداف المنظمة هي أهدافهم الشخصية يساهمون بشكل كبير في تفويض القرارات إليهم، وكذلك الرغبة في تحمل المسؤوليات والمخاطر تزيد من مستويات التفويض وإعطاء صلاحيات وحرية أكبر في إتخاذ القرارات. كما تلعب الثقافة التنظيمية السائدة دورا في تحديد نمط القيادة الجامعية، فالثقافة من خلال المعتقدات و القيم و اتجاهات الأفراد تشكل عقلية القائد والمرؤوس على حد سواء، فالثقافة السائدة التي تشجع على الابداع والتطوير والتحديد لدى الأفراد، تتطلب قيادة مرنة تشاركية و ديمقراطية لدى القيادات الجامعية.

بالرغم من تعدد أنواع ومصادر قوة القيادة الجامعية، إلا أن اختيار النوع المناسب في التوقيت المناسب تتحكم فيه الكثير من المحددات؛ فشخصية القيادة وتحكمها تلعب دورا في تحديد النمط المناسب، كما أن الموقف في حد ذاته يتحكم في طريقة اختيار نمط القيادة في الكثير من الحالات. كما أن العاملين داخل المحيط الجامعي محدد أيضا في إختيار نمط القيادة المناسب، كل هذ العوامل المؤثرة تجعل من إختيار نمط القيادة المناسب أمرا معقدا و متشابكا.

¹ حسين حريم، مبادئ الادارة الحديثة، مرجع سبق ذكره، ص. 222.

² معن عياصرة محمود، محمد مروان بني أحمد: القيادة و الرقابة والاتصال الإداري، دار حامد، عمان، الأردن، 2007، ص.153.

³ رافدة عمر الحريري: القيادة و إدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010، ص. 136.

2. خصوصية القيادة في النظام التعليمي الجامعي.

يُعتبر موضوع القيادة من المواضيع الأكثر حضورا وممارسة في أي منظمة، غير أنّ الاختلاف يكمن في إختلافات خصائص و أهداف القيادة بين تنظيم و آخر، فالمنظمات الربحية تهدف قادتها إلى تحقيق أهداف مادية وبمارسون مهام سلطوية بشكل أكبر، أمّا في التنظيم التعليم الجامعي فإلذ خصائص و أهداف القيادة تختلف بشكل واضح من حيث الممارسات والأهداف.

و تركز القيادة الجامعية في أهدافها على تكوين العنصر البشري، فعملية توجه الموارد المالية والبشرية من طرف القيادة الجامعية، الهدف منها الاستثمار في رأس المال البشري، سواء كانوا أعضاء هيئة التدريس أو طلبة، فالهدف الأساس للقيادة الجامعيين هو كيفية الاستغلال الأمثل للموارد بغية الحصول على مخرجات بشرية وكفاءات جامعية تخدم المجتمع. و القيادة من المنظور التعليم الجامعي هي مسؤولية أكثر منها جانب سلطوي، فالتعليم الجامعي هو رسالة وليس مهنة، الأمر الذي ينعكس على أداء القيادات التي تكون غالبا من أعضاء هيئة التدريس، فتبدو نظرتهم للقيادة على أنها تعاونية تشاركية تفاعلية بهدف تحقيق مساعي إنسانية مجتمعية أكثر منها تسلطية.

من ناحية أخرى، تتميز القيادة في المحيط الجامعي، بدرجة عالية من التفاعل والتشابك بسبب تعدد أطراف محيط الجامعة الداخلي والخارجي على حد سواء، الأمر الذي يحتم على القيادات الجامعية إنتهاج أساليب قيادية أكثر مشاركة و انفتاحا على مختلف الفاعلين والمستفيدين في الجامعة.

أيضا، يستوجب من القيادات الجامعية إكتساب مهارات متعددة و مناسبة، نظرا لأن محيط الجامعة يتميز بالتنوع والاختلاف في مستويات ومدركات الأفراد، مما يحتم أن يكون القادة الجامعيون على مستوى عالي من التفاعل و الذكاء والمرونة وكذا المقدرة على حل المشكلات.

و باعتبار مؤسسات التعليم العلي في محيط سريع تغير التكنولوجي و مايرافق هذا البعد من استخدامات متعددة، يتطلب من القيادة الجامعية القدرة العالية على مواكبة هذه التغيرات، من خلال القدرة على التعامل مع هذه التكنولوجيا من ناحية الامتلاك و الاستخدام و التوجيه بما يخدم الأهداف البيداغوجية و العلمية و البحثية و التسيرية.

كذلك، أنّ الجامعة في محيطها الاجتماعي والثقافي، تتطلب منها القدرة على التكيف والتعامل من خلال قيادتها الجامعية، حيث يتطلب من القيادات الفهم العميق للاحتياجات المجتمعية وللخصوصية الثقافية لبيئة الجامعة الخارجي، و العمل على مواكبة هذه الاحتياجات والتأثير في هذا المحيط بما يخدم الأهداف و يحقق الغايات.

المطلب الثاني: إسهامات القيادات الجامعية في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

تعد الإدارة الجامعية المحرك الأساس في مؤسسات التعليم العالي، إذ هي التي تحدد المهارات الأساسية من خلال الرؤية العامة التي تبنتها و القرارات المستقبلية التي إتخذتها، كما أنها تتولى تصميم الهياكل التنظيمية للجامعة، وتحدد أساليب الاتصالات التنظيمية، والأنماط القيادية المؤثرة في العاملين، وكذا أنماط التحفيز المادية والمعنوية وغيرها. و إعتبارا لهذه الأهمية للقيادة الجامعية فهي تحتاج إلى تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة في أساليب عملها ، و طرائق تسييرها وعلاقتها مع مختلف الأطراف الفاعلة وهذا بغية تجويد مؤسسات التعليم العالي بشكل عام.

1. دور القيادة الجامعية في إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

يتركز المناخ التنظيمي على مجموعة من العناصر والأسس، التي بدونها لا يمكن التحول من الإدارة التقليدية إلى الإدارة المبنية على فلسفة التطوير والتجديد والتحسين، ولعل أهم هذه المرتكزات هي القيادة الجامعية التي تُشهم وتواكب عملية التحول والانتقال إلى جودة التعليم العالي.

تحتاج القيادات الجامعية إلى فهم عميق لدلالات الجودة الشاملة، الأفكار، الآليات والأدوات التي تستعملها الجودة الشاملة، وهذه بداية ضرورية من أجل التوجه نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، ولذا نجد الجائزة الأوربية وجائزة بالدريج لجودة التعليم العالي، تركزان بشكل كبير على أهمية فهم القيادة الجامعية لمضامين إدارة الجودة الشاملة، وضرورة ترقية الوعي لدى القيادة الادارية بمتطلبات الجودة من حيث مفهومها وشمولية تطبيقها.

كما أن هذه الجوائز تُؤيّل الجانب الكبير في تطبيق فلسفة الجودة الشاملة إلى القيادات الجامعية ومدى تمسكها والتزامها بتطبيق معايير الجودة الشاملة والتحسين المستمر، حيث يسهم الالتزام الحقيقي والفعال للقيادات الجامعية في تبني إدارة الجودة الشاملة، إلى مساندة جميع الفاعلين لهذا الالتزام، ويتبلور هذا الالتزام في وضع خطط إستراتيجية وتوفير مختلف الإمكانيات وحشد مختلف الطاقات الجامعية.

وفي ظل فلسفة إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، يتحتم على القيادات الجامعية امتلاكهم لمجموعة من المهارات الفنية، الانسانية و الادراكية لكي يتمكنوا من القيام بأدوارهم الأكاديمية والإدارية، بحيث يجب أن تكون هذه الأدوار، مقنعة وواضحة، إذ لا تكفي السلطة الرسمية، التي تمنحها اللوائح في تحقيق المهام القيادية، وخاصة في البيئة الأكاديمية، التي تتسم بحساسية عالية، تجاه الأنماط التسلطية في اتخاذ القرارات، والتي تقود إلى فشل محقق إزاء أشكال المقاومة المختلفة.¹ وحسب كل من (Krestek,1994)،(Stogal,1974) فإن على القيادات الجامعية أن تتمتع بالأصالة، المصادقية،

¹ عليان عبد الله حولي: تصور مقترح لتحسين جودة التعليم العالي الفلسطيني، ورقة مقدمة لؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، فلسطين، 2004، ص.87.

الفصل الرابع:.....مساهمة المناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

القدرة على التخيل وخلق تصورات إفتراضية، القدرة على التركيز على مجالات النجاح، القدرة على المتابعة والمراقبة، القدرة على الملائمة وحسن استخدام السلطة.¹

ويؤدي إلتزام القيادة الجامعية إلى تجويد مسارات ووظائف العملية الإدارية، فعملية الإلتزام الفعّال تؤدي إلى إعادة النظر في عملية التخطيط، التنظيم، الرقابة والأداء بما يتوافق ومعايير الجودة الشاملة، وربط هذه العملية بطرق علمية و إحصائية تسمح للقيادات الجامعية بالمراقبة الدائمة والمستمرة لعملية التطبيق الفعلي والمتزامن لمعايير الجودة الشاملة. من ناحية أخرى، يتجلى دور القيادات الجامعية وفق التزامها بتبني إدارة الجودة الشاملة، العمل على جعل اللوائح والتشريعات و التنظيمات الإدارية أكثر مرونة لتأدية العمل، وجعلها محددة و واضحة و دقيقة، وأكثر انسجاما مع محيط الجامعة الداخلي والخارجي وإمكاناتها المادية والبشرية، والعمل على توفير الميزانيات اللازمة لتحقيق الجودة الشاملة. من جانب آخر، يثير جيمس سايلور (James Saylor) إلى أنّ وضع سياسة تحفيزية تشتمل على حوافز مادية ومعنوية، وتقديم هذه الحوافز على أساس الجهد الجماعي وليس الفردي،² هي من متطلبات ومهام القيادة الجامعية في ظل تبنيها والتزامها وقناعتها بتطبيق فلسفة الجودة الشاملة، الأمر الذي يفضح على تأدية العمل الأكاديمي والبحثي في إطار عمل جماعي ضمن فرق عمل مشكلة لهذا الغرض.

إنّ ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، تتطلب نمطا قياديا مميزا، فالقيادة في هذه المؤسسات هي عملية تنسيقية تكاملية أكثر مرها جانب سلطوي، لذا يتطلب إختيار النمط القيادي التشاركي مع جميع فعاليات الجامعة؛ فالقائد الجامعي يتطلب منه بناء رؤية مشتركة مع جميع الأفراد، و الاتصال و التعامل الدائم مع الآخرين ، والاستماع لهم بشكل مستمر ودائم، مع الأخذ بعين الاعتبار إمكانية تقييح هذه الرؤى وتثمينها وإعادة تشكيلها. والجدير بالذكر هنا، أنّ نمط القيادة التفاعلي التشاركي يعتبر الأكثر صلاحا في بيئة الجامعة، نظرا لأن القيادة التفاعلية التشاركية تركز على بناء العلاقات خدمة لأهداف رسالة الجامعة، وباعتبار كذلك أن القيادة التفاعلية تهتم بتنمية روابط الثقة في علاقات العمل مع جميع الأطراف (الإدارة، الأساتذة، الطلبة، العاملين)، كما أنّ هذا النوع يركز على تعميق ولاء العاملين للمؤسسة الجامعية، ويهيئ قواعد المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.³

¹ فائق مشعل قدوري: الأدوار والقدرات المعرفية ودورها في تميز القيادة الأكاديمية ، بحوث حول إستراتيجيات التطوير في المؤسسات العربية، القاهرة، 2006، ص.132.

² عمر عقيلي وصفني، مرجع سبق ذكره، ص.175.

³ محمد رجاء الطحلاوي: الإدارة المعاصرة وجامعة المستقبل، بنظر: (01/06/2016) - [http://www.khayma.com/madina/manag-](http://www.khayma.com/madina/manag-new.htm)

ووفقا لضرورة التحول نحو إدارة الجودة الشاملة، تقوم الإدارة الجامعية بعملية الاصغاء لأعضاء هيئة التدريس والطلبة بشكل جيّد، والاهتمام بحاجاتهم و ذلك من أجل تطويرهم والارتقاء بمؤلاء العملاء وزيادة مستواهم ونموهم، من خلال تنفيذ إستراتيجيات الاعتراف والتقدير بجهود التابعين.¹

من جهة أخرى، يقع على عاتق الإدارة الجامعية، الاختيار السليم والعلمي للقيادات الادارية، حيث يتطلب منها إيجاد أنماط علمية وتشاركية في عملية إختيار القيادات الادارية و الأكاديمية على مختلف المستويات في الجامعة، من خلال وضع معايير محددة في عملية إختيار القيادات تتوافق والأسس العلمية والمنطقية ، وتتوخى العدالة والشفافية في عملية الاختيار، والعمل أيضا على وضع و تطوير يلمح لتنمية القادة من أجل تطويرهم للقيام بعملية التحول.

بالاضافة إلى ذلك، فإن تركيز القيادة الجامعية على تحليل وقياس الأداء بطرق علمية، والابتعاد عن الغموض في تحليل الأداء، و التركيز على اتخاذ القرارات بطرق سليمة و الابتعاد عن التخمين و الحدس في عملية اتخاذ القرارات في كل المستويات، سواء تعلق الأمر بعملية وضع الأهداف الاستراتيجية أو أثناء عملية تط-بيق الجودة، ويتأتى كل هذا من خلال وضع نظام للمعلومات داخل مؤسسات التعليم العال، حيث يعتبر نظام المعلومات من أهم متطلبات التخطيط السليم المبني على المعلومات والحقائق، وتُسهم تقنيات وأنظمة المعلومات المحوسبة بشكل عام في توفير المعلومات بشكل سهل ومُكيّف لمتخذي القرار بما يساعدهم على تجويد القرارات المتخذة واتخاذها في الوقت المناسب.²

كما يبرز دور القيادة الجامعية في تجويد المؤسسات التعليمية لجامعية، من خلال تمكين أعضاء هيئة التدريس من إنشاء مخابر ومراكز بحثية، ومنحهم الاستقلالية الكاملة في التسير المالي والأكاديمي، ومنح أصحاب المصلحة سواء كانوا طلبة أو مؤسسات، في تحسين المناهج الدراسية، وهذا ما يتيح فرصة تناقل الأفكار وتبادلها والتركيز على تحقيق الأهداف المشتركة خلال العمل الجماعي، وتشجيعهم على التطوير والتحسين من خلال توفير برامج تدريبية وترقيات فعالة تتوافق و الأهداف البحثية المسطرة.³

¹ محمد الكساسبة و آخرون: تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة الاعمال، المجلد الخامس، العدد الأول، 2009، ص.29.

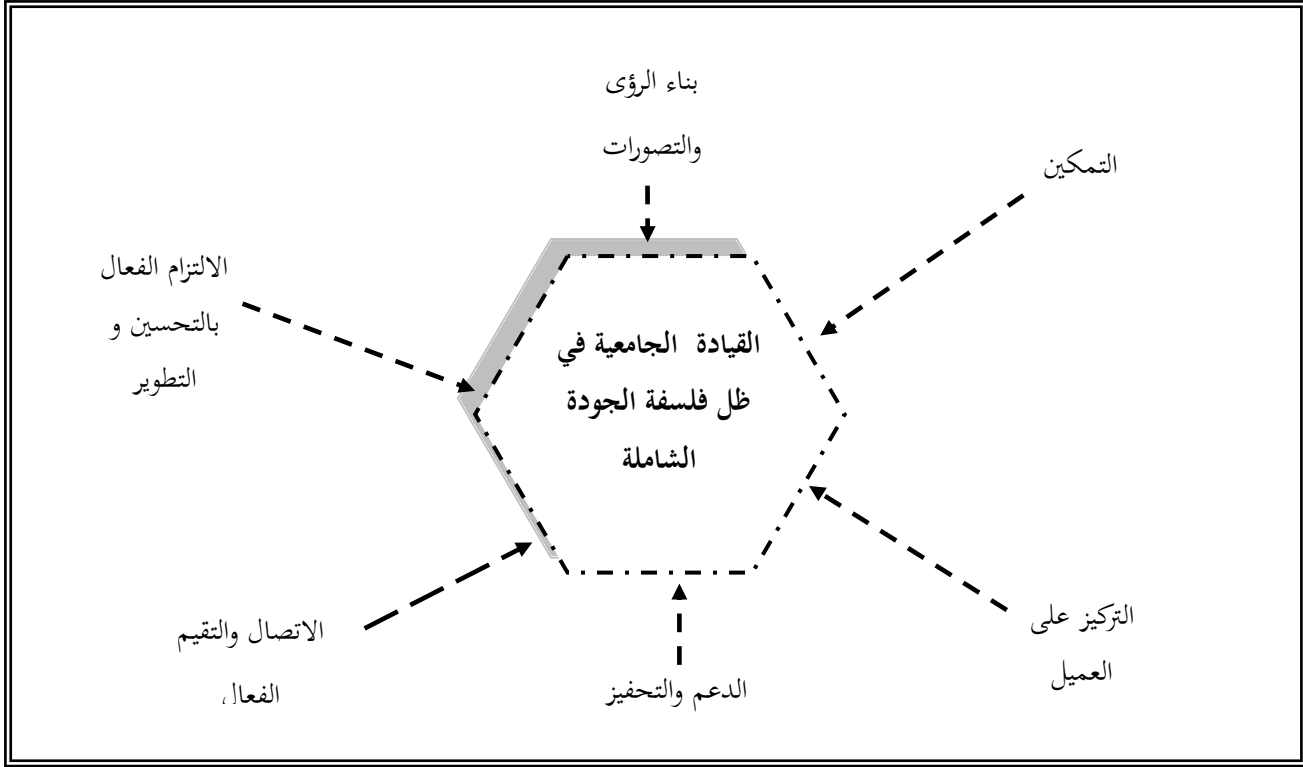
² إياد على الدجني: دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي : دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية، أطروحة دكتوراه بقسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا 2010، ص.ص.97.98.

³ Gary S, Vazzana et al: Viewpoint: Can TQM Fill a Gap in Higher Education? Journal of Education for Business, Routledge Taylor & Francis Group, Vol. 72, N 05, United Kingdom, 1997, P. 314.

الفصل الرابع:.....مساهمة المناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

و يمكن إجمالاً تحديد مساهمات وأدوار القيادة الجامعية في تحقيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، وهذا من خلال الشكل الموالي:

الشكل رقم(1.4): أدوار القيادة الجامعية في فلسفة جودة مؤسسات التعليم العالي.



المصدر: من إعداد الباحث

من خلال الشكل رقم (1.4)، يتضح الدور الفعال للقيادة الجامعية في تبني ودعم جودة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، حيث تُشير مختلف نظريات ونماذج الجودة الشاملة إلى أهمية دور القيادة في إرساء مبادئ الجودة الشاملة، من خلال فهم القيادة الجامعية لمحتوى ومضمون الجودة وآلياتها وأهدافها، فكلما كانت القناعة راسخة لدى القيادات الجامعية على ضرورة تبني الجودة الشاملة، كلما انعكس ذلك على آدائهم وعلاقتهم مع الأساتذة والطلبة و المجتمع على حد سواء . كما أنّ إمتلاك القيادات للمهارات القيادية وتطوير وتحسين هذه المهارات بشكل مستمر بما يتوافق وأهداف وغايات رسالة الجامعة من شأنه التقليل من درجة المقاومة الناشئة من طرف الأساتذة والطلبة والإداريين، كما من شأنه توحيد الجهود وتوجيهها بما يخدم الأهداف الموضوعية من طرف الادارة الجامعية.

كما أنّ إيجاد تصورات مشتركة لرؤساء الجامعة والعمداء وروؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس، يتطلب من الإدارة الجامعية الشرح والاستماع والتواصل الجيد لكافة الأفراد وتوجيه الأفكار وجعلها تصورات مشتركة، من أجل زيادة التبعة الجماعية للعاملين نحو تحقيق أهداف الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

2. دور عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

يكتسي دور عميد الكلية ورئيس القسم في مؤسسات التعليم العالي أهمية كبيرة، نظرا للمسؤوليات والسلطات الممنوحة لهم والتي تمكنهم من قيادة العملية التغييرية التطويرية التجديدية في مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى الجانب الأكاديمي و التدريسي و البحثي للعميد ورئيس القسم، فإن لهما دور إداري قيادي في مؤسسات التعليم العالي. تضم الكلية مجموعة من الاختصاصات المختلفة، وذلك حسب إهتماماتها المعرفية و طبيعتها العلمية، ويتسم تنظيم الكلية بوجود إتجاهين لخطوط السلطة؛ الإتجاه الأفقي، حيث يشير إلى العلاقة بين رؤساء الأقسام العلمية والذين يقعون على نفس خط السلطة في الخارطة التنظيمية للكلية؛ أما الإتجاه العمودي، فيتمثل في هرم السلطة الذي يقع العميد في مستواه ويمر عبر رؤساء الأقسام وصولا إلى قاعدة الهرم الأكاديمية متمثلة بأعضاء هيئة التدريس.¹ ويتمثل دور عميد الكلية في إدارة الشؤون العلمية والإدارية والمالية، و تنفيذ القوانين والقرارات واللوائح الجامعية، و كذا قرارات مجالس الجامعة و الكلية، فوظيفته تشمل الإشراف على حسن إستخدام المباني وصيانتها بالإضافة إلى أجور ومستحقات العمال، ومهام التسجيل ومتابعتها إداريا، كما يقوم العميد بمهام الإشراف على إعداد الخطط التعليمية والعملية في الكلية، وتقديم الاقتراحات والتوصيات بشأن قضايا الأقسام والإشراف على العاملين بالأجهزة الإدارية، وكذا متابعة تنفيذ الأداء التعليمي والبحثي ورسم السياسات الخاصة بها، كما أن للعميد دور مراقبة التقارير السنوية للكلية بالإضافة إلى تقارير الأقسام العلمية،² فلعمداء يمارسون مهام إدارية وأكاديمية و بحثية على حد سواء. ويعتبر القسم وحدة أكاديمية وإدارية متخصصة في مجال معين، و يحتل رئيس القسم مكانة محورية وجوهرية في التنظيم الجامعي ككل، نظرا للمهام والوظائف التي يتقدمها، فوئيس القسم هو حلقة الوصل بين الجانب الأكاديمي و البيداغوجي وبين الهرم الإداري للكلية والجامعة، فهو يقوم بنقل وجهة نظر القسم للإدارة وتوضيحها من جهة، وينقل أيضا نظرة الإدارة وتفسيرها للأساتذة والطلبة من جهة أخرى، فحسب كاروه (Carroh,1994)، فلين رئيس القسم يضطلع بمهام إدارية كالتنسيق والتخطيط لأنشطة القسم، تقويم وتطوير المنهاج العلمية، ترأس اجتماعات مجالس الأقسام، وظيفه الاعلام، عمليات تسجيل الطلبة وتحديد ميزانيات القسم، وكذلك دور أكاديمي، منها مايتعلق بالاهتمام بالبحوث العلمية للأساتذة، عملية الإشراف على طلاب الدراسات العلمية وتقديم الدعم المعنوي والمادي للأساتذة في الجانب البيداغوجي والبحثي، كل هذه المهام والوظائف قد تجعل رئيس القسم في صراع نفسي بين أدواره الأكاديمي باعتباره أستاذ جامعي في المقام الأول وبين واجبه ومسؤوليته الإداري.

¹ بسام فيصل المحجوب: الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، مجلة المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2004، ص.57.

² محمد الكر، مرجع سبق ذكره، ص.71.

و على الرغم من أهمية الدور الفعّال للعمداء ورؤساء الأقسام في الجامعة الجزائرية، إلا أنّ الغموض والقصور يكتنف بعضا من مهامهما، كما أن هناك تداخلا بين مهام عميد الكلية ورئيس القسم في الجامعة الجزائرية من جهة، ومن جهة أخرى وجود قصور واضح في معايير إختيار وتعيين العمداء ورؤساء الأقسام، هذه المعايير لا تعكس بصورة ما ماتبتناه تبني في تطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

و يتطلب تجويد الكليات و الأقسام الانتقال بالكلية والقسم من مرحلة خدمة الزبون (الأستاذ، الطالب) إلى مرحلة تمكينهم، أي إتاحة فرص مشاركتهم في تقرير طبيعة الاستفادة من إمكانيات الكلية والقسم، وهذا من خلال توفير فرص المشاركة والمساهمة في القرارات التي تخصهم، وكذلك التوجه نحو التركيز على النتائج من خلال تركيز الجهود والفعاليات الأكاديمية والتربوية على مخرجات النظام الجامعي وكذا ربط مخرجات الكلية بمتطلبات السوق،¹ وكذا التفاعل الإيجابي مع محيط الجامعة الخارجي من خلال جعل الكليات و الأقسام في خدمة المجتمع.

إن نجاح خطط تطبيق إدارة الجودة الشاملة، يتطلب امتلاك العمداء ورؤساء الأقسام للمهارات القيادية والإدارية والأكاديمية اللازمة، فعملية الاتصال الفعال و التحكم في الجوانب المالية والإدارية والقدرة على الإقناع والتوجيه هي صفات يحتاجها العميد ورئيس القسم، كما يحتاجان إلى الشفافية والمصادقية والتشاور والتمكين في مختلف القرارات سواء الإدارية أو الأكاديمية منها، وكل هذه الصفات لا تأتي إلى عن طريق الإختيار السليم والموضوعي لهذه القيادات، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في عملية إختيار العمداء ورؤساء في الجامعة الجزائرية، من خلال جعل منصب العميد ينتخب ولا يعين وذلك من أجل التقليل من الصراعات الناتجة عن اختلاف الاختصاصات أو اختلاف بيئات العمداء، والاعتماد على مبدأ الكفاءة الأكاديمية و الإدارية و المصادقية في عملية الانتخاب والبعد عن الشخصية في عملية الإختيار.

إن وضع نظام للرقابة والمساءلة عن نتائج الخطط والبرامج الأكاديمية لعمداء ورؤساء الأقسام مع تفضيل أنساق الحوارات الرصينة في ظل بيئة ديمقراطية توفرها فلسفة الجامعة ومنهج إدارتها،² يسهم في الرقابة على جميع مراحل عملية التطبيق، وهذا من خلال المتابعة المستمرة والاحصائية ومطابقتها للأهداف المسطرة.

بالإضافة إلى ذلك، يلاحظ أن عمل العميد يبقى مقيداً من الجوانب الإدارية والمالية من طرف رئاسة الجامعة، مما يتطلب إعادة النظر في تبعية العمداء لقرارات رئاسة الجامعة وجعل علاقة بينهما علاقة تنسيقية أكثر منها علاقة تبعية، كل هذا يؤدي إلى تجويد أداء العميد ورئيس القسم من خلال منحهما مزيداً من الاستقلالية المالية والتسيرية والأكاديمية عن رئاسة الجامعة، الأمر الذي يسهم في مرونة الأداء وتقليل الصراعات الناتجة عن التداخل بين السلطة الأفقية والعمودية.

¹ محمد الكر، مرجع سبق ذكره، ص.77.

² بسام فيصل المحجوب، المرجع السابق، ص. 79.

المبحث الثالث: مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي.

تعتبر الاتصالات التنظيمية أحد الوظائف والعمليات الإدارية التي بدونها لا يمكن للعملية الإدارية أن تكتمل، فأى خلل في الاتصالات قد يؤثر سلبا على مستوى أداء الأعمال في المنظمة، فالإتصال هو الأداة التي تربط أجزاء المنظمة بعضها ببعض وتوجهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وباعتبار مؤسسات التعليم العالي مكونة من أجزاء متداخلة ومتشابكة ومختلفة في الأهداف والمدرجات والمستويات، فلذلك عملي الإتصال تبدو أكثر تعقيد وترابطا وتشابكا، الأمر الذي يدعو إلى الاهتمام بجودة الإتصالات بهدف تحسين العلاقات وتحقيق الأهداف المتوخاة من تطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم العالي.

المطلب الأول: مقاربات حول الاتصالات التنظيمية.

يتوقف نجاح المؤسسات التعليمية الجامعية في تحقيق أهدافها على مدى فعالية عملية الإتصال داخلها وخارجها، فالإتصال يعمل على حل المشكلات والتقليل من حدة الصراعات داخل المؤسسات الجامعية، كما أنه يساهم في جودة القرارات المتخذة من خلال عملية التواصل الإيجابي والبنّاء بين مختلف الفاعلين في المنظومة الجامعية، كل هذه الأهمية تقتضي تجلية مفهوم الإتصال وتحديد عناصره وأبعاده والعوامل المؤثرة فيه.

1. الإتصال التنظيمي: المفهوم، العناصر المشكلة، العوائق وأهداف العملية الاتصالية.

إنّ كلمة إتصال لغويا تشير إلى الوصل، أي الربط بين شيئين أو شخصين بهدف الوصول إلى غاية معينة، أمّا أصل كلمة (Communication) يرجع إلى الكلمة اللاتينية (communis) والتي تعني الشيء المشترك وفعالها (Communicate) أي يذيع ويشيع.

حسب (Pierre-G-Bergeron) يعرف الإتصال بأنه: " صيرورة نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل بهدف إفهامه والتأثير على سلوكه؛¹ فالهدف من الإتصال هو الإفهام والتأثير حسب هذا المفهوم.

و تعرفها أيضا جمعية الإدارة الأمريكية (AM) على أنها: " فن إشاعة التفاهم بين الأشخاص، أي تبادل ونقل الأفكار ونشرها بين الأفراد والجماعات ".² ويعرفه جورج ليندبيرج (Lundberg) بأنه: "نوع من التفاعل الذي يتم عن طريق الرموز وقد تكون هذه الرموز حركية أو تشكيلية أو مصورة أو شيء آخر يعمل كمنبه للسلوك".³

¹Pierre Bergeron: La Gestion Moderne Theorie et Cas Gaeton Marin – Editeur, Quebec , 1989, P 369.

²بوحنية قوي: الاتصالات الإدارية داخل المنظمات المعاصرة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص.30.

³ محمد عمر الطنبوبي: نظريات الإتصال، مكتبة الإشعاع الفنية، الطبعة الأولى، الاسنكدرية، مصر، 2001، ص.15.

أما الاتصال التنظيمي فيعرف على أنه: " عملية نقل رسالة من شخص إلى آخر في إطار المنظمة ؛¹ يركز هذا المفهوم على آلية نقل المعلومة أو الرسالة كمؤشر على حدوث عملية اتصالية داخل المرظمة.

كما يعرف على أنه: " إتصال يتم داخل المنظمة، و الذي يهدف إلى إنسياب المعلومات و الأفكار بأقصى درجة من المستويات الإدارية المختلفة إلى المرؤوسين وانتقال رجح الصدى من هؤلاء المرؤوسين إلى المستويات الإدارية المختلفة"²؛ يركز هذا المفهوم أيضا على تدفق المعلومات و أهمية انتقالها كمؤشر في حدوث العملية الاتصالية وفعاليتها.

كما أنّ هناك مفاهيم تتجاوز عملية نقل المعلومة ك مفهوم محدد للاتصال التنظيمي، لتؤكد على أن الاتصال التنظيمي هو: "الأداة الاساسية لكل عمليات التفاعل التي تتم داخل المؤسسة ومن خلالها يتم نقل وتبادل كل الرموز الثقافية وتلك المتعلقة بالتسيير إلى أطراف معينة وفيما بين أقسامها"³؛ يشير هذا المفهوم إلى أن الاتصال يرتبط بطبيعة العمل الإداري من توجيه ورقابة وتخطيط، فهو يحدد مختلف العلاقات الوظيفية داخل المنظمة.

ومما يلاحظ على المفاهيم السابقة للاتصال هو وجود نقاط مشتركة بين المفاهيم، وهي تُعد من أركان العملية الاتصالية وهي: المرسل، الوسيلة، المستقبل، الرسالة، الأثر، ومن خلال ماسبق يمكن النظر للاتصال في الجامعة، على أنها مختلف المعلومات، الحقائق، القرارات التي تصدر من الإدارة الجامعية إلى مختلف الفاعلين في الجامعة سواء كانوا أساتذة، طلبة وإداريين والتي تهدف إلى التأثير في الفاعلين بهدف تحقيق الأهداف المسطرة، ويمكن أن يحدث الاتصال في مستوى واحد أو مستويات مختلفة ومتعددة، كما تشمل عملية الاتصال المحيط الخارجي للجامعة.

وتأخذ الاتصالات عدة اتجاهات مختلفة؛ فمنها ، الاتصالات النازلة، والتي تشير إلى تدفق المعلومات أو الأوامر أو التوجيهات أو إجراءات التغذية العكسية من المستويات العليا إلى المستويات الدنيا في الهيكل التنظيمي ؛ الاتصالات الأفقية، والتي تشير إلى تدفق المعلومات وتبادل الأفكار والخبرات في نفس المستوى الإداري والذي يؤدي إلى التنسيق بين مختلف الوحدات والأقسام، وقد يستعمل هذا النوع من الاتصالات في معرفة المعلومات التي لم يتمكن من الحصول عليها في المستوى الأعلى وكذا إنشاء علاقات قوية بين مختلف الأقسام ؛ الاتصال الصاعد نوع من أنواع الاتصالات داخل التنظيم، والذي يأخذ شكل تدفق المعلومات وتقارير الأداء والشكاوى من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى، ويتأثر هذا النوع من الاتصال بنوعية القيادة العليا، فكلما كان نمط القيادة ديمقراطي تشاركي يصبح هذا النوع من الاتصال أكثر فعالية والعكس إذا كان النمط التسلسلي الأحادي هو المسيطر يصبح هذا النوع من الاتصالات أكثر جمودا وأقل فعالية .

¹ الحاج رائد، مرجع سبق ذكره، ص.183.

² عبد الرحيم درويش: مقدمة إلى علم الاتصال، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2012، ص.111.

³ محمد الصيرفي عبد الفتاح، مرجع سبق ذكره، ص.30 .

أمّا الاتصال غير الرسمي فإنه لا يأخذ شكلا أو اتجاهها معينا، بسبب الترابط والتشابك بين مختلف الأطراف غير الرسمية في عملية الاتصال، ويعتبر هذا النوع من الاتصال أكثر سهولة وسرعة في عملية التواصل بسبب التفاعل المباشر بين مختلف الأطراف خارج الأطر الرسمية، والذي قد يعبر عنه من خلال اللقاءات العفوية داخل مكتب العمل. وتشمل عملية الاتصال على عدة طرق ووسائل وقنوات، فهناك الاتصالات غير اللفظية عن طريق شكل الوجه ولغة العيون؛ وهناك اتصالات لفظية مباشرة بين المسؤول والمروءس، وهناك أيضا الاتصالات المكتوبة عن طريق المراسلات والسجلات والتقارير. و تعتمد كفاءة الاتصال على العديد من المتغيرات المختلفة، سواء ما يتعلق منها بطبيعة العمل، أو ما يربط بطبيعة جماعات العمل غير الرسمية أو الرسمية، والوسائل المستعملة في عملية الاتصال و موقع الأفراد في الهيكل التنظيمي، وكذلك حسن اختيار وسيلة وقناة الاتصال.

وتجدر الإشارة هنا إلى وجود جملة من المعوقات التي تحول دون فعالية العملية الاتصالية، فمنها عوائق تنظيمية متعلقة بتقسيم العمل أو التدرج الهرمي حيث يؤدي إلى تعدد وكثافة في العملية الاتصالية . وتؤدي أيضا نوعية القيادة الإدارية دورا مهما في تسهيل أو إعاقة العملية الاتصالية.

كما أن حجم المنظمة يلعب دورا في إعاقة العملية الاتصالية بسبب حجم الشبكة الاتصالية وعدم قدرة الإدارة على السيطرة والمراقبة بشكل فعال، وينجر على كبر حجم المنظمة زيادة في مستويات البيروقراطية مما يجعل تراكم في العمل وبطء في عملية اتخاذ القرار و الرجوع المستمر إلى الإدارة العليا خاصة إذا كانت الرسمية عالية في هذه المنظمة.

كما يُعد اختلاف الثقافات و تعدد البيئات الاجتماعية واحدا من أهم المعوقات في العملية الاتصالية خاصة في المنظمات كبيرة الحجم، فالاختلاف في العادات والتقاليد والمدرجات يؤدي إلى عدم الفهم الموحد لرسالة الاتصالية، فالثقافات الأكثر إنفتاحا تسهم في المشاركة الفعالة في العملية الاتصالية، كما أن البيئات الاجتماعية الجامدة تؤدي في الكثير من الحالات إلى إعاقة العملية الاتصالية بسبب عدم الفهم السليم لمضمون الرسالة ومقاومة هذه الرسالة.

وتصبو العملية الاتصالية الفعالة إلى تحقيق جملة من الأهداف ، حيث تهدف إلى تمكين المشرفين من ممارسة وظائفهم كالتوجيه والتدريب بشكل فعال وبشكل يخدم أهداف المنظمة في تحقيق الكفاءة والفعالية في أدائها، كما تسهم الاتصالات الفعالة في توفير مناخ عمل يسمح بتبادل الأفكار و الرؤى، المشاعر والأحاسيس تجاه الإدارة وطريقة عملها، درجة الرضا ودرجة التزام الأفراد بتحقيق أهداف المنظمة.

تسهم العملية الاتصالية في مواجهة عملية مقاومة التغيير من خلال الشرح المستمر للأهداف والغايات والآليات مما يسهم في التقليل من حدة مقاومة التغيير لدى الأفراد، وتلعب العملية الاتصالية دورا مهما في تنسيق الجهود بين مختلف الفاعلين في المنظمة وجعل هذه الجهودات تسير نحو توحيد الجهود ومسايرتها بغية تحقيق الأهداف المسطرة.

وتساهم الاتصالات الغامضة في زيادة عدم اليقين والثقة والشك الدائم من طرف الفاعلين، الأمر الذي يزيد من حالات الصراع بين الإدارة وبين أفراد التنظيم،¹ مما يتطلب من الإدارة الشرح المستمر للأهداف و الخطط والمبادئ والنوايا الحقيقية للإدارة. كما تسهم الاتصالات في تقليل الصراعات الناتجة عن الاعتمادية وقلة الموارد والاختلاف في الفهم. وتهدف العملية الاتصالية إلى إزالة الاختلافات والتباينات في الفهم والإدراك لدى الأفراد، وذلك من خلال تحديد نوعية الرسالة وقناة الاتصال على حسب مدركات الأفراد، فلتفاوت في المدركات يؤدي إلى عدم وصول الرسالة المبتغاة بشكل جيّد، الأمر الذي يسبب ضبابية عند المتلقي والذي يمكن أن يفهمها بشكل معكوس فتؤدي إلى صراع داخلي لدى الفرد يتسبب بظهور القلق والتوتر في تعامله مع الأفراد العاملين معه.²

و تهدف العملية الاتصالية كذلك إلى تحسين العلاقة بين الإدارة العليا وبين النقابات العمالية، حيث تساهم عملية الاتصال الفعال والتي تتسم بدرجة عالية من الثقة بين الإدارة العليا وبين النقابات العمالية في تخفيف حالات الاحتقان، فقد يؤدي سوء العلاقة والتواصل الجيّد بين الإدارة وبين النقابات إلى زيادة حدة الاحتجاجات العمالية، الأمر الذي يزيد من مستويات الصراع و تعقد الأمور بشكل لا يخدم أهداف المنظمة.³

وتلعب العملية الاتصالية دوراً في تنمية الروح الجماعية داخل التنظيم مما يؤدي إلى القدرة على مواجهة مشكلات العمل بأسلوب جماعي، حيث لا يمكن اكتساب المهارات الجماعية إلا من خلال تعدد الأنماط الاتصالية التفاعلية، فمن خلال الاتصال يمكن معرفة رغبات وطموحات الأفراد و توجيه هذه الرغبات بما يخدم الأهداف المسطرة، كما أنه من خلال عملية الاتصال تحدد الأدوار بشكل دقيق بما يتطابق مع الأهداف المسطرة.

بالإضافة إلى ذلك، تصبو العملية الاتصالية إلى إبراز الجانب التعليمي التثقيفي، من خلال إكساب الفرد خبرات جديدة أو مهارات ومفاهيم جديدة تتعلق بالتطورات والتغيرات المستمرة في مجال العمل، حيث يمكن نقل المعرفة عن طريق الاتصال ومتابعة عمليات التطورات المتلاحقة،⁴ مما يساهم في زيادة مستويات التعلم والتطوير الذاتي والجماعي للأفراد العاملين.

أخيراً، فإنّ العملية الاتصالية متعددة المهام والأهداف والغايات والمستويات، والتي يهدف من خلالها القائم بالعملية الاتصالية إلى تحسين الأداء و تنسيق الأعمال و توجيه سلوكيات الأفراد، و جعل الأداء يتوجه نحو تحقيق الأهداف المرغوبة، وهذا من خلال منظومة متكاملة من أنظمة التحفيز والاشراك الفعلي في عملية إتخاذ القرار والتسيير، ودمج العاملين في علاقات صحيحة ومتيق تساهم في الأخير في تنمية العمل الجماعي وزيادة مستويات الابداع داخل المنظمة.

¹Andrew Moemeka: **La communication et les conflits dans les organisations**, La revue de gestion du secteur public , Vol. 28, N° 2, Paris, France, 2011.P.45.

² صديق محمد عفيفي، مرجع سبق ذكره، ص. 447.

³Marko Siitonen: **Conflict management and leadership communication in multiplayer communities**, <http://www.digra.org/dl> , Consulté le (15/07/2016,14.07).

⁴ هالة منصور: **الاتصال الفعال مفاهيمه و أساليبه ومهارته**، المكتبة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2000، ص. 56.

2. خصوصية الاتصالات التنظيمية في المنظومة الجامعية.

يعتبر المحيط الجامعي من أكثر البيئات تعقيداً، نظراً لتعدد الأطراف الفاعلة فيه وإختلاف وتنوع أهدافهم وغاياتهم، كما أن إختلاف مستويات ومدركات الأفراد في هذا المحيط يُسهم في تعقيد المنظومة الجامعية، الأمر الذي ينعكس ويؤثر على عملية الاتصال الداخلي والخارجي.

فالمحيط الجامعي الخارجي من مؤسسات أ عمال و منظمات مجتمعية ومؤسسات حكومية وأطراف من المجتمع، تتباين في أهدافها وغايتها واحتياجاتها من مؤسسات التعليم العالي بشكل عام، الأمر الذي يتطلب من القائمين بالعملية الاتصالية معرفة توجهات هذه الأطراف و أهدافها وغاياتها و إختيار القنوات الاتصالية الكافية، واكتساب المهارات الاتصالية اللازمة لنجاح العلاقة و الارتباط الاستراتيجي مع هذه الأطراف بما يخدم الأهداف الاستراتيجية والغايات النبيلة لمؤسسات التعليم العالي.

تعتبر علاقة الإدارة الجامعية بمختلف المصالح الإدارية الجامعية الأخرى ذات أهمية، نظراً للدور الفاعل لمختلف هذه الإدارات في تسهيل العملية التعليمية الجامعية، هذه الفئة تتطلب معرفة لاحتياجاتها ورغبات أفرادها، والعمل على مشاركتهم في عملية اتخاذ القرار فيما يتعلق بالاجراءات الادارية ذات الاختصاص، كما يتطلب من الادارة الجامعية العمل على تحسين وتطوير مستمر لمخ تلف هذه الفئات وتدريبهم على مختلف التغيرات الحاصلة في استخدامات التكنولوجيا أو الاجراءات و طرائق التسير المختلفة، كل هذه يتأتى من خلال منظومة إتصالية فعالة بين الإدارة الجامعية وبين هذه الفئات الإدارية، وجعل عملية الاتصال أكثر مرونة وانسيابية بما يخدم غايات مؤسسات التعليم العالي.

بالإضافة إلى ذلك، فإن العملية الاتصالية تتطلب الوصول إلى الطلبة باعتبارهم المستفيد من الخدمات التعليمية المقدمة، فمعرفة رغبات و خصوصيات الطلبة النفسية و الاجتماعية والثقافية من خلال منظومة اتصال مرنة وفعالة تسهم في الدمج الفعال لفئة الطلبة ضمن المنظومة الجامعية، ويتأتى ذلك من خلال اكتساب المهارات الاتصالية اللازمة للوصول إلى هذه الفئة وتوجيههم، وكذا قدرة الإدارة على إشراك هذه الفئة في العملية التقييمية للخدمات الجامعية المقدمة.

و يعتبر الأستاذ الجامعي بما يحمله من خصوصية و أهمية في المنظومة الجامعية، الفاعل الأساس في تحريك العملية التعليمية الجامعية، مما يتطلب من الإدارة الجامعية وجود أنظمة اتصالية فاعلة مع الأ ستاذ الجامعي، تستجيب لإحتياجاته وطموحاته وإنشغالاته البحثية، التدريسية، المجتمعية و الشخصية، الأمر الذي يجعل من عملية الاتصال معه عملية حساسة ودقيقة تتطلب توافر الصدق والمرونة والانسيابية والصراحة والوضوح من طرف القائمين بالعملية الاتصالية، كما تتطلب وجود قنوات مفتوحة بشكل مستمر ومتجدد من أجل متابعة ومسايرة الأ ستاذ الجامعي في جميع المراحل والأطوار سواء على الصعيد البحثي أو على الصعيد البيداغوجي.

إذا فالعملية الاتصالية داخل مؤسسات التعليم العالي هي أكثر تعقيداً وتشابكاً بسبب ترابط الأطراف الفاعلة وخصوصية كل طرف وأهميته ودوره، فإ ترى ماهي مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي؟

المطلب الثاني: إسهامات الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي

تعتبر عملية الاتصال بين مخلف الفاعلين الأكثر حضورا ومشاهدة في العملية التعليمية الجامعية، إذ يعتبر الاتصال الجامعي المحدد الأساس والفعال في تحقيق جودة التعليم الجامعي، كون عملية الاتصال الجزء الحاضر في جميع الأنشطة التي تصاحب عملية تجويد العمليات الجامعية، فللوصول إلى متطلبات الجودة الشاملة يتطلب وجود نظام اتصال فعال وقادر على مسايرة مختلف التطورات ولم تغيرات، كما يُسهم دور رؤساء الأقسام وعمداء الكليات وخلايا الجودة في تجويد مخرجات التعليم العالي من خلال امتلاكهم للمهارات الاتصالية الفعالة والتي تحقق الأهداف المحددة.

1. مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي

ترتكز الجودة الشاملة في التعليم العالي على مجموعة من المبادئ والأسس، والتي من خلالها يمكن الان يقال من الادارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة، ويعتبر الاتصال وفعاليتها وجودته من المبادئ المهمة في فلسفة الجودة الشاملة، فعلى التركيز على العميل (الطالب، الأستاذ، الحكومة، المجتمع) تتطلب عملية تواصلية مستدامة لمعرفة مختلف الاحتياجات والرغبات، والعمل على تحقيقها بما يتوافق و الأهداف المعمولة. و يشير (lordache-platis) أن الحرص على الاتصال الفعال يُعد ضرورة لجميع الأطراف نتيجة لتطور النظام التعليمي وتعقد عملياته، حيث يتم من خلاله تداول المعلومات، الأفكار و المشاعر من فرد إلى آخر، من فرد إلى مجموعة، و العكس بالعكس.¹

و يشير ديمنج ضمن مبادئه الأربعة عشر في تحقيق الجودة الشاملة، على ضرورة إزالة الحواجز الاتصالية بين مختلف الفاعلين(طلبة، أساتذة، إدارة، مجتمع محلي، مجمع دولي)، فيتيح هذا الالغاء التواصل الفعال بين الإدارة والأستاذ الجامعي وبين الأستاذ والطالب على حد سواء، مما يُسهم في زيادة مستويات الشفافية و الصراحة بين مختلف الأطراف.

من جانب آخر، يشير كروسبي (Crosby) إلى مساهمة الاتصال في جودة التعليم العالي، من خلال عملية الاتصال الدائم بالعملاء داخل الجامعة، وهذا بغية تبادل المعلومات والخبرات و إتاحة الفرصة لهم باستمرار للتعبير عما لديهم من مقترحات ومعلومات، التي لا بد أن تكون نافعة بحكم تجربتهم ومعايشتهم لأجواء العمل.²

ويسهم وجود أنظمة إتصالية منفتحة على جميع الأطراف و في مختلف المستويات، وعدم التقيد باتجاه محدد في العملية الاتصالية، في إزالة الحواجز و المهونة في التواصل بين مختلف الأطراف، و التفاعل البنّاء بين مختلف الأطراف والمستويات دون وجود عوائق الخوف والتسلط. كما يؤدي الاهتمام بالاتصالات إلى تطوير شبكات الاتصال الأفقي بين

¹ Magdalena Iordache-Platis & Ioana Josan, **Communication Efficiency within Higher ducation Institutions: The Case of Romania**,European Research Studies Journal, International Strategic Management Association, Vol. 12, Iss: 02, Greece, 2009, P.P. 55.56.

² مهدي السامرائي : إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي و الخدمي، دار جرير، عمان، الطبعة الأولى، 2007، ص.ص.99.98.

مختلف أقسام وأجزاء المؤسسة الجامعية، وهذا بغية المعرفة الدقيقة للعمليات الداخلي، والمشاركة في حل مشكلات العمل من خلال تكوين الأفراد على اكتساب المهارات الاتصالية والتفاوضية وكيفية مواجهة الصراعات والتقليل من حدتها.

ويسهم الاهتمام بِنظمة الاتصال داخل مؤسسات التعليم العالي على فتح قنوات اتصالية متعددة بين هذه المؤسسات و بين الجهات الرسمية والمجتمعية من جهة، ومن جهة أخرى إضفاء قدرة على التفاوض من أجل تحقيق مكاسب مادية ومعنوية يستفيد منها جميع مختلف الفاعلين داخل المؤسسات الجامعية.

كما تسهم أنظمة الاتصال الفعالة في نشر مختلف المعلومات لجميع المهتمين والمستفيدين من هذه المعلومات، بما يضمن جانب الشفافية لدى الادارة الجامعية من جهة، ومن جهة أخرى تمكين الادارة الجامعية من معرفة آراء واقتراحات الأفراد من خلال التغذية الرجعية، والعمل على استثمار هذه المعلومات و الحقائق في تحسين المخرجات النهائية.

و يعتبر تجويد عمليات الاتصال من خلال تحسين نوعية المراسلات والسجلات والإجراءات الإدارية والكتابية والتي تحوي الأوامر، التعليمات، الشروحات، اللوائح، الإجابات المختلفة عن الاستفسارات والانشغالات، أمرا بالغا الأهمية نظرا لأهمية هذا النوع من الاتصال كونه جانب إتصالي رسمي تدرج تحته مختلف الإجراءات والقرارات، فكلما كان هذا النوع من الاتصال أكثر دقة ووضوحا وسرعة في الوصول إلى الأطراف المهتمة بمضمون الرسالة ، كلما أدى ذلك إلى التفاعل الإيجابي و البراء مع محتوى الرسالة ومع مصدر هذه الرسالة .

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ عملية التخطيط للمنتج الجامعي وتحديد مواصفاته ووضع الاحتياجات المستقبلية للعملاء سواء كانوا طلبة، أساتذة، سوق العمل و المجتمع ككل، يتطلب عملية اتصالية دائمة وفعالة بين المنتج وبين المستفيد من المخرجات الجامعية، والاستماع إلى مختلف الأطراف والموازنة بين الامكانيات الحالية والمستقبلية ، ومعرفة نقاط القوة والضعف في المؤسسة الجامعية، بغية الوصول إلى منتجات جامعية أكثر تماشيا مع متطلبات السوق ورهانات المستقبل.

إجمالا، يمكن القول أن الاتصالات الداخلية والخارجية تسهم في الرفع من جودة التعليم العالي، من خلال دورها في تحسين العلاقات الانسانية داخل المحيط الجامعي، فالمحيط الجامعي الذي يتصف بمرونة وسهولة الاتصالات فيه تتمتع الأطراف به بعلاقات إنسانية قوية وشفافة بين مختلف الفاعلين، مما يسهم في القدرة على حشد القوى نحو تحقّق الجودة في الأداء الجامعي ككل . كما أن إمتلاك الأستاذ الجامعي للمهارات الاتصالية الفعالة من شأنه إيصال الأفكار و تقديم الشروحات للطلبة بشكل سلس ومرن مما يرفع ويعزز من مستوى التحصيل العلمي لديهم . إن إمتلاك القيادات الجامعية للوسائل والطرائق الاتصالية الفعالة مع جميع الأطراف من شأنه تسهيل عملية تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وكذا إزالة مختلف المشاكل والعراقيل التي تحول دون الوصول التام لتحقيق معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي، ولا يتأتى ذلك إلاّ من خلال إتاحة الفرص لجميع الأطراف في المساهمة والمشاركة الفعلية في عملية التخطيط للمنتجات الجامعية بما يتوافق ورسالة الجامعة وامكانياتها المادية والبشرية، وإتاحة الفرصة في عملية اتخاذ القرار في كل ما يتعلق بالمسارات والأنشطة البحثية والبيداغوجية والفكرية داخل وخارج المؤسسات الجامعية.

2. خلايا ضمان الجودة الاتصالية ودورها في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.

تلعب خلايا ضمان الجودة دورا هاما في تطبيق معايير و ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية، فخلية ضمان الجودة هيئة تعنى بالمساهمة في تطبيق إجراءات تطبيق نظام ضمان الجودة من تقييم، متابعة، مراقبة ، تكوين، إعلام ونشر التقارير، تنشأ داخل مؤسسة التعليم العالي بقرار من رئيس الجامعة يحدد فيه تنظيم وهيكلية ودور هذه الخلية، وهي تتشكل من أعضاء يمثلون مختلف المكونات والهيئات البيداغوجية و الإدارية في المؤسسات الجامعية الجزائرية.¹ وشبههم هذه الخلايا في تكريس ثقافة الجودة على مستوى المؤسسة الجامعية؛ فمن خلال أنشطتها الاعلامية الحوارية تقوم بدور إتصالي فعال، وهذا من خلال الشرح المستمر و الدائم لمختلف الأطراف الفاعلة في المحيط الجامعي بكل ما تعلق بالجودة ومعاييرها وأدواتها ، وضرورة تبنيتها من طرف الإدارة و الأساتذة و الطلبة على حد سواء. كما أنّ دورها الاتصالي يمكن لها من إجراءات التقييم الداخلي، ومعرفة مختلف نقاط القوة والضعف على الصعيد البيداغوجي والبحثي والتكويني، ومعرفة آراء المنتفعين من الخدم ات التعليمية الجامعية، ومحاولة الحصول على مختلف الأفكار والحلول من خلال النقاشات التي تطرحها، بما يتوافق وأهداف ومتابعة تطبيق البرنامج الوطني لضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية .

و يحضى أعضاء خلايا الجودة ببرامج تدريبية تحسيسية لأهمية ودور الأنماط الاتصالية و لقيادة الفعالة، مما يسمح لأعضائها من اكتساب هذه الأنماط واستغلالها بشكل فعال في الشرح المستمر لمتطلبات الجودة والاقتراب من كل الفاعلين الداخليين والخارجيين للمؤسسة الجامعية.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ نشر خلايا ضمان الجودة لتقاريرها السنوي يشكل تكريسا لمتطلبات الشفافية من جهة، ومن جهة أخرى يسمح هذا الجانب الاتصالي بمعرفة مدى الوصول إلى الأهداف المسطرة و العمل على التحسين المستمر للأخطاء و النقائص و ترمين الجهود المحققة من طرف جميع الفاعلين.

أخيرا، تتركز خلايا ضمان الجودة على الجانب العلائقي و الاتصالي مع المحيط الخارجي للمؤسسات التعليم العالي، فمن خلال جلسات الاستماع و النقاشات مع مختلف الأطراف الخارجية، يمكن للمؤسسات الجامعية الموازنة بين مخرجات التعليم وبين متطلبات السوق المحلي والدولي، والمساهمة الفاعلة في إحداث التغيرات على مستوى المجتمع من خلال العمل على تلبية متطلباته وتصحيح مساراته واختلالاته على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .

¹ القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010، المتضمن تشكيل اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر(CIAQES).

المبحث الرابع: التكنولوجيا و جودة مؤسسات التعليم العالي

يشارك في تحسين العملية التعليمية الجامعية ثلاثة عوامل رئيسة هي : القوة البشرية، القوة التعليمية والقوة التكنولوجية؛ فالقوة البشرية تتحقق من خلال رغبة الأشخاص المشاركين في العملية من (أساتذة، طلبة وإداريين) ودافعيتهم باتجاه تفعيل العملية وتحسين أدا ئهم، في حين أنّ القوى التعليمية المتمثلة بالتزام الجامعة والكلية بت هيق و تنفيذ العملية التعليمية، وتحقق القوة التكنولوجية إمكانية إنجاز النشاطات التي تتوافق و الأهداف المرغوبة للعملية التعليمية.¹ فالتكنولوجي تعتبر من أكثر العوامل توفيراً لمناخ تنظيمي يتلاءم مع الأفراد والمنظمة على حد سواء، ومن شأنها أن تحقق المناخ التنظيمي القادر على قتل الرتابة والروت نجية والاستفادة القصوى من الخدمات التعليمية المقدمة، الأمر الذي يؤثر على درجة حماس وإبداعية الأفراد نحو التحسين المستمر لمخرجاتهم سواء كانوا أساتذة، طلبة أو الادارة الجامعية، وبالتالي التأثير على جودة المناهج والطرق والوسائل والأساليب في المؤسسات الجامعية ، مما يتطلب من الإدارة الجامعية توفير مختلف التكنولوجيات ذات الطبيعة الاستخدمية في المجال العلمي والبحثي والإداري والبيداغوجي ، وتحديث هذه التكنولوجيا المستخدمة بما يتوافق و التطورات المتلاحقة في هذا المجال.

المطلب الأول: الأطر المفاهيمية للتكنولوجيا المستخدمة في المجال التعليم الجامعي.

تلعب الاستخدامات المختلفة للوسائل التكنولوجية والتقنية في البيئة الجامعية دورا مهما في تسهيل ديناميكية التلقي والتواصل والتنسيق بين مختلف الأطراف في الحياة الجامعية، وتنوع هذه التكنولوجيا المستخدمة وتتوافر وتختلف بحسب متطلبات وتخصصات و إمكانات مؤسسات التعليم العالي.

1. الاستخدامات التكنولوجية في الحياة الجامعية: المفهوم و الخصائص.

يعتبر مصطلح التكنولوجيا من أكثر المصطلحات تداولاً وشهرة في الوقت الراهن، نظراً لارتباطه الوثيق بحياة الانسان و المنظمة و المجتمعات بشكل عام، ورغم هذا الارتباط والحضور لهذا المصطلح إلا أنه عرف اختلافات كبيرة في تحديد وضبط مفهومه بشكل دقيق، وهذا نظراً للتغيرات السريعة في عالم التكنولوجيا. فهناك من يشير إلى التكنولوجيا باعتبارها : " مجموعة المعارف و الخبرات و المهارات المتاحة و المتراكمة، على شكل آلات، الأدوات، السبل، الوسائل، النظم المتربطة بالانتاج والخدمات الموجهة من أجل خدمة أغراض محددة للإنسان والمجتمع.²

¹ مسلم علاوي السعد، محمد حسين منهل: جودة العملية التعليمية الجامعية ومتطلبات تحسينها: دراسة حالة في جامعة البصرة،

www.dr-saud-a.com Consulté le (26/07/2016,14.00).

² جعفر الحاسم: تكنولوجيا المعلومات، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، 2005، ص.49.48.

ويشير مفهوم آخر للتكنولوجيا المستخدمة في المجال الجامعي على أنها: "مدى استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في التنظيم الجامعي والتي تساهم في العمل، وتحديثه من حين لآخر"؛¹ يشير هذا المفهوم إلى درجة إستخدام الأساليب الحديثة و أهمية تحديثها.

كما يشير مفهوم آخر للتكنولوجيا المستخدمة باعتبارها: "الأدوات المستحدثة و الأساليب المبتكرة التي أفرزها العقل البشري الذي طوره العلم والخبرة والمعرفة لتحقيق نتائج أفضل من النتائج التي تحقّقها الأدوات والأساليب السابقة من خلال توفير الوقت والجهد وتقليل الكلفة²؛ يركز هذا المفهوم على أهمية التكنولوجيا في تحقيق النتائج بأقل جهد و وقت وكلفة.

إجمالاً، يمكن النظر إلى التكنولوجيا باعتبارها عمليات، أي التطبيق النظامي للمعرفة العلمية و معالجة النظرية للخروج بنتائج عمليّة؛ التكنولوجيا كناتج، بمعنى مختلف الأدوات، و الأجهزة و المواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلميّة؛ التكنولوجيا كعملية ونواتجها : وتستعمل بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونواتجها معا، مثل تقنيات الحاسوب. وعلى هذا الأساس يمكن النظر للتكنولوجيا المستخدمة في المنظومة التعليمية الجامعية على أنها مختلف الوسائل، الأدوات، الأجهزة و المعدات و التطبيقات التي يمكن من خلالها تقديم خدمة تعليمية معينة، والتي تكون قابلة للتحديث من طرف الإدارة الجامعية.

- و تميز هذه التكنولوجيا المستخدمة بمجموعة من الخصائص والتي تميزها عن الطرائق التقليدية الأخرى بمايلي:
- تقليص الوقت: فالتكنولوجيا تقلص من الوقت في مجال البحث العلمي أو التلقي أو على المستوى الخدمات الإدارية .
 - تقليص المكان: حيث تستطيع هذه التكنولوجيا استيعاب حجم هائل من البيانات مما يوفر مساحات للتخزين.
 - حل المشكلات: تتيح هذه التكنولوجيا القدرة على إعطاء المعلومة لمتخذي القرار و التنبؤ لمختلف المشاكل والعراقيل التي قد تصادف الفاعلين في المحيط الجامعي .
 - التفاعلية: لدى هذه التكنولوجيا القدرة على توصيل الأطراف فيما بينها وبالتالي زيادة مستويات التفاعل بين الأطراف .
 - قابلية التحويل والحركة : بلهكان هذه التكنولوجيا التحرك على حسب المقتضى، وبالتالي الاستفادة القصوى من الخدمات في أي مكان يتواجد فيه المتلقي .
 - اللامهاريّة: ونعني بها قدرة هذه التكنولوجيا على الوصول لطرف أو أطراف متعددة و التحكم في آلية التدفق بينهما.
 - التكلفة: يعتبر إقتناء هذا النوع من التكنولوجيا باهض إذا ما تمت مقارنته بالوسائل التقليدية.
 - الانتاجية: تقدم هذه التكنولوجيا قدرة هائلة على تسريع العمل وبالتالي زيادة في الانتاجية .

¹ عيسى قبوق: المناخ التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، مرجع سبق ذكره، ص. 163.

² ناجي القطحاني: المناخ التنظيمي وعلاقته بضغط العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2013، ص.36.

2. الضرورة الاستخدامية للتكنولوجيا في المنظومة التعليمية الجامعية.

إنّ استخدام التكنولوجيا ودرجة تحديثها قد يؤثر على جو العمل في المؤسسة الجامعية ، فكلما كانت التكنولوجيا المستخدمة فيها ذات طبيعة تقليدية غير متجددة، اتجه المناخ السائد العام فيها نحو الرتابة في تأدية الأعمال، ممّا يؤثر سلبًا على روح العمل بين أفراد التنظيم إلى جانب تحجيم إمكاناتهم الابداعية، كما قد يؤدي إلى ضعف حماس العاملين على تحمل المسؤوليات التي تتطلبها مهام أدوارهم.¹

و تعمل التكنولوجيا على إحداث التغيير في حياة و سلوكيات الأفراد وفي حياة المؤسسة الجامعية ككل، حيث تؤدي بالأفراد إلى مواكبة المستجدات والتغيرات الخارجية، و العمل بهم على زيادة مستويات التطوير و التجديد على المستوى الفردي و الجماعي.

كما تسهم التكنولوجيا المستخدمة في المؤسسة الجامعية، في الرفع من كفاءة العمليات الاتصالية، وذلك من حيث الدقة والسرعة وجودة الاتصال، حيث تعمل على تحسين مضمون وشكل الرسالة الاتصالية بين المستويات الإدارية في الجامعية. كما تعمل التكنولوجيا على معرفة رد فعل متلقي الرسالة حول محتوى الرسالة في التوقيت المناسب .

من جانب آخر، تسهم الاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا في الرفع من المقدرة الإدارية على تجويد عملية اتخاذ القرار من خلال الاستعانة بالحاسبات الآلية وبرامج ونظم المعلومات (نظم المعلومات الإدارية MIS، نظم دعم القرار DSS؛ النظم الخبيرة ES و نظم دعم المديرين ESS).²

بالإضافة إلى ذلك، من شأن التكنولوجيا المستخدمة التغيير في شكل التصميمات الهيكلية في المؤسسة الجامعية، حيث من طبيعة وخصوصية الاستخدامات التكنولوجية العمل في مستويات إدارية أقل، نطاق إشراف ضيق، تدفق عالي من المعلومات، الأمر الذي يؤدي في تغيرات جوهرية في الهياكل تبعًا للدور و الفوائد التي تنجر من استخدام التكنولوجيا . كما أن للبيئة والظروف المادية أهمية داخل المؤسسة الجامعية، حيث تعمل التكنولوجيا على توفير ظروف العمل الطبيعية من الإضاءة المناسبة والتحكم في درجات الحرارة و مستويات الصوت بما يتلاءم و تحقيق أعلى كفاءة ممكنة من طرف الأستاذ، الطالب و الإداري على حد سواء.

و بالرغم من الأهمية والضرورة الملحة لاستخدامات التكنولوجيا في مؤسسات التعليم العالي ، إلا أنّ الإفراط في استخدام هذه التكنولوجيا قد يؤدي إلى انعكاسات سلبية ، من ناحية جمود العلاقات الانسانية داخل المؤسسة الجامعية ، محدودية القراءة الورقية، الاعتماد على البحوث والكتب الجاهزة، التعطلات المتكررة و تلفة تحديث الأجهزة و البرامج.

¹ حمادات محسن حسن، مرجع سبق ذكره، ص.18.

² طارق طه: السلوك التنظيمي في بيئة العولمة و الأنترنت، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2006 ، ص.566.

المطلب الثاني: مساهمة التكنولوجيا المستخدمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

إنّ التحسين في التكنولوجيا المستخدمة في الحياة الجامعية من شأنه تحسين العملية التعليمية ككل، حيث ينظر للوسائل التكنولوجية باعتبارها الوسيط الذي يؤدي إلى توصيل الخدمات التعليمية المختلفة بالجودة والكيفية اللازمتين، كما أنّ عملية دعم المؤسسات الجامعية بالتكنولوجيا يتطلب توافر العديد من المتطلبات الأساسية لانجاح الدور الفاعل لهذه التكنولوجيا في سيرورة العمل الجامعي، فما هي أهم متطلبات تفعيل الاستخدامات التكنولوجية في التعليم العالي؟.

1. متطلبات أساسية لتفعيل الاستخدامات التكنولوجية في المنظومة الجامعية.

يعتبر تطبيق وتوظيف الاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا في الحياة الجامعية أمرا بالغ الصعوبة و التعقيد، وهذا نظرا لضرورة توافر العديد من المتطلبات لانجاح عملية التوظيف، فعملية توافر هذه الأساسيات من شأنه الاستغلال الأمثل للتكنولوجيا بما يخدم الأهداف الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.

وتعتبر الإدارة الجامعية من أولى هذه المتطلبات والمرتكزات الأساسية، حيث تنعكس نظرة الإدارة الجامعية لمختلف الفاعلين في المحيط الجامعي على تبنى و التزامها في توظيف التكنولوجيا، فعملية الاتصال التي تجريها القيادة الجامعية بمختلف مستوياتها تتطلب توافر مختلف الأدوات و الوسائل الاتصالية التي من شأنها انجاح عملية الاتصال، كما أنّ شجيع القيادة الجامعية للابداع و الابتكار بين مختلف أفراد داخل الجامعة يقودها لعملية توفير مختلف المستزلات الأساسية و الأدوات الرئيسة الكفيلة بانجاح عملية البحث والتطوير، وعلى العكس من ذلك، فإن تركيز الإدارة الجامعية على الأنماط التقليدية في التسيير، من خلال التركيز على مركزية القرار والاعتماد الكلي على اللوائح والتنظيمات والتشريعات، من شأنه قتل الاهتمام بالتكن ولوجيا واستخداماتها، نظرا لأن التكنولوجيا ترتبط أساسا بالإدارة اللامركزية وفرق العمل والتطوير والتحسين والتجديد . كما أنّ عملية إدخال التكنولوجيا تتطلب عملية تخطيط وتدريب وتقييم لمختلف المراحل، هذا الأمر يتطلب توافر إدارة ذات كفاءة عالية من ناحية تقييم تكلفة الاستخدام وطرائق التنفيذ والصيانة لمختلف الأجهزة والمعدات، وكذا القدرة على مواكبة الطرائق التسييرية التي تصاحب هذا النوع من التكنولوجيا. و من المتطلبات الأساسية أيضا لانجاح عملية تطبيق التكنولوجيا في الحياة الجامعية، توافر القوى والكوادر البشرية المؤهلة في تطبيق واستخدام هذه التكنولوجيا، فعملية ربط الجامعة بكل مفاصلها تتطلب توافر قوى بشرية قادرة على التعامل مع مختلف التطبيقات المختلفة المصاحبة لشبكة الأنترنت . كما يتطلب من القوة البشرية إعادة النظر في صيغ التعلم و التعليم، فالأستاذ الجامعي الذي يحاضر عن طريق الوسائط التعليمية لا بد من تغيير طريقة أدائه التعليمي تبعاً لتغير طريقة التواصل، فالأستاذ وفقاً لهذا المنظور هو ميسر للمعرفة والعلوم وليس ملقن.

إن إدخال هذا النوع من التكنولوجيا يتطلب من الطالب الجامعي تغيير نمطه التعليمي ، من خلال التحول من الطالب المستهلك للمعلومة إلى الطالب الباحث عن المعلومة، وهذا يحتاج عملية تدرب مستمرة لكيفية الاستفادة القصوى من الاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا.

من ناحية أخرى، يتطلب نجاح تطبيق التكنولوجيا و استخدامها المختلفة وجود المواد العلمية التي تتوافق مع هذا النوع من التكنولوجيا، فعملية تركيب المواد العلمية بما يتوافق ونمط التكنولوجيا يتطلب جودة من ناحية تقديم المواد العلمية وعرضها وكيفية الاستفادة منها وتطبيقاتها المختلفة، وهذا يتطلب وجود فرق عمل تعمل بالتنسيق مع مختلف المختصين على إيجاد التوليفة المناسبة من أجل عرض المواد العلمية بالشكل والتوقيت والكيفية والأداء المناسب، كما أنه في ظل وجود الكم الهائل من المواد العلمية على الشبكة العنكبوتية يتطلب تصميم برامج علمية مواكبة لما وصل إليه العلم الحديث في المجال المراد عرضه على المتلقين بمختلف مستوياتهم وشرائحهم.

ويعتبر الجانب المالي من الجوانب المهمة في نجاح توظيف هذه التكنولوجيات، فضعف الموارد المالية يشكل عائقاً أمام إمكانية إستعمال هذه التكنولوجيا، فعملية الربط بالتكنولوجيا تتطلب أموال باهضة من ناحية الإقتناء والربط والتفعيل والصيانة والتدريب الدوري للكوادر البشرية عليها، وكذا مسايرة مختلف التغيرات الحاصلة في هذه التكنولوجيا، الأمر الذي يجعل من تنفيذ سياسة تطوير التكنولوجيا المستخدمة في مؤسسات التعليم العالي أمراً صعباً في ظل محدودية الإنفاق الحكومي على التعليم العالي وزهد القطاع الخاص في الاستثمار في مجال التعليم العالي.

و تعتبر الثقافة السائدة في المنظومة الجامعية محددًا مهمًا في عملية تبني وتوظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية الجامعية، حيث يوجد نوع من المقاومة النفسية والثقافية لدى بعض الفاعلين في المحيط الجامعي، بسبب إفرزات وتداعيات الاستخدام المضطرب للتكنولوجيا، فالانتقال من عملية التلقين المباشر المحسوس والملوس من قبل الأستاذ والطالب، إلى مرحلة التدريس عن بُعد من شأنه قتل روح الاحتكاك و التلقين والاستفادة الجدية لدى المستفيدين من الخدمات التعليمية، كما أن العملية التعليمية هي عملية متكاملة ترتبط بالجانب العلمي والأخلاقي ونقل الخبرات الحياتية المتعددة من الأستاذ إلى الطالب الجامعي وهذا ما لا يمكن توافره في التقنيات الحديثة، الأمر الذي يستدعي عملية نقل وتغيير نوعي للأدوار الجديدة للأستاذ الجامعي من الأستاذ الملقن إلى الأستاذ الميسر و المساير لمتطلبات عولمة التعليم العالي، والتي تتطلب مسايرة فعلية لاستخدامات المختلفة للتكنولوجيا ذات الطبيعة المسايرة لروح العملية التعليمية.

إذا عملية إدخال الاستخدامات التكنولوجية المختلفة هي عملية ليست سهلة فهي باهضة التكاليف، وليس مجرد أدوات أو أجهزة تستعمل في الفصول الدراسية، بل هي عملية و فلسفة إدارية متكاملة تتطلب توافر الأسس العلمية للتخطيط والتقييم والتنفيذ والرقابة، وهي عملية أيضا تتطلب توافر الأسس العلمية في عملية الاستخدام من خلال تواجد الكوادر البشرية المؤهلة لعملية الاستخدام والاستفادة منها، وكذا وجود العناصر المادية والتقنية اللازمة لعملية إنجاح وتنفيذ المتطلبات والمستزلمات الأساسية، وقبل كل هذا وجود إرادة حقيقة وفاعلة لدى الإدارة الجامعية نحو الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم المرتكز على الاستخدامات المتعددة للتطبيقات للحواسيب والانترنت.

2. الأدوار الاستخدمية للتكنولوجيا في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي.

- تلعب الوسائل والأدوات والتطبيقات التكنولوجية دورا مهما في عملية مرافقة ودعم جهود تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، نظرا للخصوصيات و المزايا و المنافع التي توفرها هذه التكنولوجيا ، حيث يعتبر جهاز الحاسوب من بين أهم الاستخدامات التكنولوجية في المجال التعليمي الجامعي، نظرا لدوره الفائق في تسهيل عملية التعليم و التدريب و التطوير، ويمكن إجمالاً تحديد الدور الأساسي للحواسيب في تجويد منظومة التعليم العالي، كمايلي:¹
 - يعمل على معالجة المعلومات ونقلها بالسرعة والجودة العالية.
 - تبادل المعلومات بين كثير من المؤسسات التعليمية من خلال شبكات الأنترنت.
 - تنفيذ برامج التعليم الذاتي.
 - تنفيذ برامج التدريب التعليمي للطلاب والتدريب المهني لهيئات التدريس والعاملين.
 - البحث عن المعلومات و تصنيفها في البرمجيات و الشبكات المتوفرة بجهاز الكمبيوتر.
 - استخدامه كوسيلة تعليمية في الفصول والقاعات الدراسية لعرض المعلومات .
 - الدخول إلى المكتبات العالمية وتصفح فهرسها من خلال الوصول السريع إلى بطاقات الفهارس، وعرض الكتب والدوريات والبرامج المتوفرة بها.
 - عرض ومحاكاة المادة التعليمية من خلال عرض الأمثلة والمعلومات والظواهر التي يصعب دراستها ومراقبتها بالطريقة التدريسية التقليدية.
 - تصميم الفصول الافتراضية لعرض الواقع الافتراضي للمعلومات الخيالية.
 - أداة مكتبية متطورة لتنفيذ الأعمال الإدارية و الامتحانات و الأبحاث العلمية.
 - أداة للتقييم البحثي بحيث يتمكن الطالب من معرفة مدى تقدمه التحصيلي فهو يقيم نتيجة أداء الطالب وإجاباته، ويعزز إجاباته الصحيحة.
 - عرض مؤتمر الفيديو (video conferencing) بمشاركة المتخصصين و الباحثين من مختلف دول العالم.
 - وسيلة إتصال حديثة بين الطلاب والأساتذة والعاملين بالمؤسسات التعليمية المختلفة.
- وبالرغم من أهمية أجهزة الحواسيب و ما يربط بها من استخدامات وتطبيقات متعددة، إلا أنَّ الملاحظ على مستوى مؤسسات التعليم العالي الجزائرية هو قلة عددها واقتصارها على مجالات وأماكن محددة كالمكتبات والاستخدام المكتبي، وهذا ما يؤثر على ضعف في عملية تجهيز المؤسسات الجامعية بالحواسيب وربطها بفضاء الأنترنت، الأمر الذي أدى في الكثير من الحالات إلى ضعف في عملية التلقي في حجرات الدراسة أو محدودية البحث العلمي بسبب ضعف الوصول إلى المكتبات العالمية والاستغلال الأمثل لها.

¹ محمد هاشم الهاشمي: الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2001، ص.156.

وتُعد شبكة الأنترنت في الوقت الحاضر من أبرز الشبكات في مجال الحصول على المعلومات وتبادلها أيا كان مجالها ومصدرها، فهي بمثابة بنية تعليمية بحثية قوية تجمع الوسائل، الأدوات، التقنيات، الأفراد، والأمم اكن والمعلومات في كفة واحدة، بما يضاعف القدرات البشرية و يحفزها، كما أنّ عملية ربط أجهزة الكمبيوتر بالأ نترنت كأهم تكنولوجيا استخدامية في الجامعة، ينطوي على مجموعة من الفوائد ، ويمكن إجمالاً تحديد دور تكن ولوجيا الأنترنت في المنظومة الجامعية:¹

- الوصول إلى مصادر المعلومات.
- الحصول على مستجدات البحث العلمي و الاحصائيات و الصور و الأصوات ولقطات الفيديو كوسائل شرح وإيضاح و إمكانية نسخها وطباعتها للاستفادة منها.
- المساعدة في كتابة الواجبات من خلال البرامج الغزيرة المتوفرة على الشبكة.
- إمكانية إستشارة الخبراء في مسائل الأنترنت.
- توفر للطالب وسيلة متابعة برامج الحصص والنشاطات اليومية ونتائج الامتحانات والنظام الداخلي للجامعة وتوجهات الإدارة والأساتذة.
- تحسين مهارات الاتصال والبحث عن المعلومات.
- تحقيق الاتصال مع مختلف الأطراف و الإستفادة منهم، وتبادل الخبرات والأفكار بين مختلف الجامعات.
- استخدام شبكة الأنترنت في الجامعات يقلل من عزلتها عن العالم الخارجي فمن خلال استخدام ال بريد الالكتروني و خدمات الأنترنت المختلفة، أمكن الاتصال بين الباحثين في العالم وتبادل الأفكار والوثائق والدراسات.
- كما أنه يزيد فرص التطور المهني لدى العاملین والمدیرین من خلال الوسائل التكنولوجية كالتعليم عن بُعد، أو الاطلاع على نتائج الكثير من البحوث الجامعية و الخطط التعليمية لدى غيرهم من الباحثين و الإداريين.
- كما يتيح الولوج إلى الشبكة الافتراضية إمكانية التعلم الالكتروني والافتراضي ونيل الشهادات الجامعية المعترف بها، ولكن وبالرغم من هذه الأهمية والدور الفاعل والمثماني للشبكة العنكبوتية، إلا أنّ مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تبقى بعيدة عن المعدلات العالمية للربط بهذه الشبكة من حيث العدد ومن حيث كمية تدفق الأنترنت، الأمر الذي يتطلب تحديد العراقيل والصعوبات التي تحول دون الاستخدام الأمثل والعقلاني للأنماط التكنولوجية المختلفة.
- من جهة أخرى، تعكس المكتبة الالكترونية الجانب الاستخدامي للتكنولوجيا، هذه الأخيرة تشير إلى المعلومات والبيانات المخزنة الكترونياً والمتاحة للمس فقيدين من خلال نظم شبكات الكترونية ، حيث تقدم المكتبة الالكترونية خدمات أساسية تتعلق أساساً بتوفير الكتب، خدمة الطباعة عند الطلب، خدمة التسويق وعرض الأبحاث العلمية.

¹ كريمة ربحي، مرجع سبق ذكره، ص.167.

خلاصة الفصل الرابع:

من خلال هذا الفصل، تمّ تحديد مساهمة المناخ التنظيمي السائد في مؤسسات التعليم العالي في إنجاح وتبني تطبيق فلسفة الجودة الشاملة في ؛ فالمناخ التنظيمي محور أساس يتشكل من المتغيرات المادية والنفسية والتي تُشكل في مجموعها الدعامة الأساسية لانجاح أي تغيير في مؤسسات التعليم العالي ، ورغم تعدد العناصر المشكلة للمناخ التنظيمي إلا أن العناصر (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات الجامعية، التكنولوجيا المستخدمة) تشكل العناصر الأكثر تواجداً وتأثيراً في المنظومة الجامعية الجزائرية.

يُعد الهيكل التنظيمي الركيزة و النواة الأساسية في أي منظمة وهو المحور الأساس في أي عملية تغيير داخل الجامعة، فوجود فرق العمل وتبني الهياكل المرنة واللامركزيّة في عملية اتخاذ القرار عوامل أساسية من شأنها دعم جهود الإدارة الجامعية في عملية ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

كما تلعب القيادة الجامعية دوراً مهماً في عملية تحديد السياسات و الامكانيات و المستلزمات الأساسية، وقيادة الأفراد نحو تبني الجودة كميّار أساس في تقييم الأداء، كما تسهم القيادة الجامعية في تحديد الأولويات و المراحل، والنهوض بمختلف المخاطر و الشرح المستمر لأهداف تبني تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

من جانب آخر، تسهم الاتصالات التنظيمية في تجويد الحياة الجامعية، من خلال المنظومة الاتصالية التي تنشئها القيادة الجامعية، والتي تتركز على المرونة ، التفاعلية، التأثير، التغذية العكسية، الأمر الذي يزيد من درجة التفاعل بين مختلف الأطراف ويعزز الثقة بين مختلف الفاعلين، مما ينجر عنه تحسن في العلاقات الانسانية السائدة داخل الجامعة . و تسهم التكنولوجيا المستخدمة في جودة العملية التعليمية الجامعية، نظراً لقدرتها على توصيل الأطراف المسفيدة بعضها ببعض بالتوقيت و المكان والجودة المناسبة، كما تلعب هذه التكن و لوجيا الدور الأساس في تدفق المعلومات والاستفادة القصوى من الأبحاث العلمية والمنجزات العلمية الحضارية الانسانية، مما يزيد من فرص التفاعل الايجابي بين مختلف الأطياف في المؤسسات الجامعية المختلفة ، كما يزيد من فرص الاحتكاك الايجابي الذي يرفع من أداء وجوده الأستاذ، الطالب و الإدارة الجامعية على حد سواء.

الفصل الخامس:

الدراسة الميدانية واختبار الفرضيات

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من الجوانب المهمة في عملية معرفة ، توضيح مختلف العلاقات و الآثار التي تنطلق منها كل دراسة، وهذا انطلاقاً من إشكاليها المطروحة و فرضياتها الموضوعية، و تسهم الدراسة التطبيقية كذلك في سرر الآراء حول التوجهات العامة نحو موضوع ما، الأمر الذي يمكن من إبداء الاقتراحات و الأفكار التي من شأنها حل المشكلة. و هدفت دراستنا إلى تحقيق جملة من الأهداف على المستويين النظري و التطبيقي، فمن خلال الاستبيان الذي تم توجيهه لعينة من الأساتذة الجامعيين، تمت معرفة صحة الفرضيات التي تم الانطلاق منها لمعالجة الإشكالية المطروحة، الأمر الذي ملئن من معالجة النموذج الافتراضي للدراسة، وهذا من خلال الاختيار السليم لمنهج الدراسة الذي توافق مع هذه الدراسة.

إن تبيان تحقق الأهداف سالفة الذكر، يتطلب منا تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث رئيسة، هي:

المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية؛

المبحث الثاني: عرض ومناقشة التحليل الوصفي لمحاوَر الدراسة؛

المبحث الثالث: اختبار الفرضيات وتحليل النتائج.

المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية

يشير روبرت (Robert K. Yin) إلى الدراسة الميدانية باعتبارها: " البحث عن ظاهرة حديثة في نطاق حقيقي أو واقعي، حيث تكون العلاقة بين الظاهرة و النطاق الحقيقي غير واضحة، مما يستلزم العديد من مصادر المعلومات"،¹ فالدراسة الميدانية تمكن من تحصيل تقنيات و أساليب، وتحديد مختلق القواعد و تقديم الحلول و الاقتراحات المختلفة، والتي تشكل في مجملها عناصر المعرفة التطبيقية ، فالشق الميداني في الدراسة من شأنه معالجة الإشكالات من خلال الاختيار السليم للتقنيات و لأساليب البحث العلمي التي تتوافق وطبيعة الدراسة ، كما أن الاختيار السليم لمنهجية الدراسة يسهم في خروج الدراسة بنتائج و مقترحات عملية.

و بغية التحقق من مصداقية الترابط والتأثير بين متغيرات الدراسة، ومن أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة في هذه الدراسة، تم التعرض في هذا المبحث إلى وصف منهجية الدراسة وأدواتها المتعددة، إضافة إلى مجتمع الدراسة وعينته.

المطلب الأول: منهج الدراسة وأدواتها

يعتبر تحديد منهج الدراسة من الأساسيات الضرورية قبل البدء في الدراسة الميدانية، فمن خلال الاختيار السليم للمنهج الذي يتوافق مع طبيعة الدراسة، تسهل عملية اختيار الأدوات و التقنيات البحثية التي تؤدي إلى المعالجة العلمية الدقيقة للإشكالية وللفرضيات المطروحة، فإما ترى ما هي المنهجية التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة؟.

1. منهج الدراسة

يعرّف المنهج العلمي على أنه: "مجموعة القواعد العامة التي يستخدمها الباحث للوصول إلى الحقيقة ، فقد تكون هذه الحقيقة جديدة، أو أنّ الباحث يرغب بإيصالها للآخرين بلغة يفهمونها، فالهدف من المنهج هو الكشف عن الحقيقة العلمية".² ولغرض الوصول إلى معرفة الحقائق من طرف الباحث، وانطلاقاً من طبيعة الدراسة، والمعلومات المراد الوصول إليها من طرف آراء الأساتذة الج امعيين، قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تمّ اختيار الاستبيان كأداة لجمع البيانات وتحليلها و اختبار الفرضيات عليها.

إنّ هذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي عليها في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كينياً و كميًا، فالتعبير النوعي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أمّ التعبير الكمي فيعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى³، و سبب اعتماد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في

¹ خليل شرقي، مرجع سبق ذكره، ص. 214.

² أحمد الرفاعي: منهج البحث العلمي، دار وائل للنشر، الطبعة الرابعة، عمان، الأردن، 2005، ص.121.

³ عبد المجيد قدي: أسس البحث في العلوم الاقتصادية و الإدارية - الرسائل و الأطروحات-، الطبعة الأولى، دار أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، 2009، ص.50.

هذه الدراسة هو توافقه مع طبيعة الموضوع المدروس ، فالمنهج الوصفي التحليلي أسلوب يرتكز على الجمع بين الجانب الكمي والنوعي (تقارير ووثائق عن واقع المؤسسات الجامعية الجزئية، الملاحظات ، الاستبيان ، المقابلات) من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، و بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة، ثم تحليلها واستخراج النتائج العلمية المطلوبة وفق أساليب علمية، و باعتبار أهمية هذا المنهج المختار، ما هي أهم أدوات هذا المنهج؟.

2. أدوات جمع وتحليل البيانات

يهدف الوصول إلى الأهداف المسطرة للدراسة كان من الضروري الاعتماد على أدوات تسمح بجمع البيانات بطرق مختلفة، وإجراء مختلف التحليلات الإحصائية على هذه البيانات.

1.2. أدوات جمع البيانات:

تم استخدام الاستمارة كأداة أساسية في جمع البيانات اللازمة للدراسة ؛ فللاستبيان عبارة عن: " قائمة معيارية للأسئلة الهادفة لجمع المعلومات في موضوع معين، عادة ما يتم استخدامه في البحوث الكمية عندما تتطلب القياسات الإحصائية عينة كبيرة، و يمكن أن يتم عن طريق البريد ، الانترنت أو وجها لوجه".¹ كما تعرف الاستمارة على أنها: " نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع، أو مشكلة، أو موقف، ويتم تنفيذ الاستمارة عن طريق المقابلة الشخصية أو ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد "؛² ويجب أن تتسم أسئلته بالوضوح والدقة و الابتعاد عن الغموض و اللبس.

وقد مرّ إعداد استبيان هذه الدراسة بمراحل عديدة؛ حيث تضمنت المرحلة الأولى إعداد الاستبيان، و هذا اعتمادا على ما كتب في الفصول الأربعة من هذه الدراسة، كما تم الاستعانة بمجموعة من الاستبيانات التي تتقاطع مع مضمون موضوعنا، و قد جاءت استمارة الدراسة في ثلاثة محاور رئيسية، هي:

المحور الأول: تضمن متغيرات تتعلق بالخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة، هذه المتغيرات تتمثل في (الجنس، السن، سنوات الخبرة، الرتبة العلمية و المؤسسة الجامعية).

المحور الثاني: تضمن (25) عبارة تتعلق بقياس مستوى المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات الجامعية من وجهة نظر عينة الدراسة، وهذا انطلاقا من أربعة متغيرات جزئية، هي:

¹ Chris Gratton & Ian Jones: **Research Methods for Sports Studies**, Routledge Taylor & Francis Group, 2nd Edit, United Kingdom, 2010, pp. 126.127 .

² رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي للعلوم الاجتماعية**، دار هومه، عين مليلة، 2007، ص. 123.

-الهيكـل التنظيمي (العبارات:5.4.3.2.1)؛ وتم إعداد عبارات هذا البُعد مستعينا بجـاسة كل م-ن:(إيهـاب محمود عايش الطيب؛¹ محمد بن سليم عطية المطرني²).

-القيادة الجامعية (العبارات:14.13.12.11.10.9.8.7.6)؛ و تم إعداد عبارات هذا البُعد مستعينا بدراسة (محمد الكر؛³).

-الاتصال التنظيمي (العبارات:19.18.17.16.15)؛ و تم إعداد عبارات هذا البُعد مستعينا بدراسة كل من: (أحمد السيد إبراهيم؛⁴ منال طه الكفاوين⁵).

-التكنولوجيا المستخدمة (العبارات:25.24.23.22.21.20)؛ وتم إعداد عبارات هذا البعد مستعينا بدراسة: (مريم لكحل محمود⁶).

المحور الثالث: تضمن (24) عبارة تتعلق بقياس مستوى جودة المؤسسات الجامعية من وجهة نظر عينة الدراسة، وهذا انطلاقاً من خمسة متغيرات جزئية، هي:

-جودة الطالب الجامعي (العبارات:30.29.28.27.26)؛ مستعينا بدراسة كل من: (سهيل رزق دياب؛⁷ باشيوة حسين⁸).

-جودة عضو هيئة التدريس (العبارات:37.36.35.34.33.32.31)؛ وتم إعداد عبارات هذا البُعد مستعينا بدراسة كل من: (بوحنية قوي و سائلة ليمام؛¹ جمال مصباح محمد حسن؛² المشرف الأمين أحمد الشفيق³).

¹ إيهـاب محمود عايش الطيب : أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي بشركة الاتصالات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008. ص.172.

² محمد بن سليم عطية المطرني: المناخ التنظيمي ودوره في تطبيق إدارة المعرفة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2013. ص.175.

³ محمد الكر، مرجع سبق ذكره، ص.348.

⁴ أحمد السيد إبراهيم، مرجع سبق ذكره، ص.44.

⁵ منال طه الكفاوين: العلاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي ودرجة مشاركة أعضاء التدريس في صنع القرار، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن، 2005. ص.351.

⁶ مريم لكحل محمود: دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي دراسة حالة جامعة المدينة ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدينة، الجزائر، 2015. ص.170.

⁷ سهيل رزق دياب: معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي: حالة الجامعة الفلسطينية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات و الأبحاث، العدد 17، القدس، فلسطين، 2009. ص.43.

⁸ حسين باشيوة: إدارة الجودة الشاملة و إمكانية تطبيقها علي التعليم العالي : دراسة حالة جامعة سطيف ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف2، الجزائر، 2016. ص.419.

-مجودة الإدارة الجامعية (العبارات:41.40.39.38)؛ استعنا في إعداد هذا البعد بدراسة: (أحمد عبد الله رشدي)⁴ .
 -مجودة المناهج (العبارات: 45.44.43.42)، وتم إعداد عبارات هذا البعد مستعينا بدراسة: (ذهبية الجوزي)⁵ .
 -مجودة الوسائل و الإمكانيات (العبارات: 49.48.47.46)، مستعينا بدراسة (جيلالي سليمة؛)⁶ .
 بعد استكمال بناء الاستبيان في شكله الأولي وبعد مناقشته مع المشرف وإرساله إلى المحكمين، تم إجراء التعديلات عليه بناء على اقتراحات المشرف و المحكمين، بعد ذلك تم توزيع الاستبيان على عينة من أساتذة جامعة البويرة (47) أستاذ بمختلف الرتب العلمية بهدف الضبط النهائي للاستبيان^{*}. تجدر الإشارة أنه في إعداد الاستبيان الخاص بدراستنا ولغرض قياس مدى توافق آراء أفراد العينة مع عبارات محاور الدراسة، تم اعتماد الشكل المغلق في إعداد الاستبيان، وفقا لقياس ليكرت (likert) الخماسي، وذلك بأن يقابل كل عبارة من عبارات المحاور قائمة تحمل الاختيارات الآتية : (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، كما تم إعطاء كل اختيار من الاختيارات السابقة درجات الترجيح لكي يتم معالجتها إحصائيا، وذلك على النحو التالي :

موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، غير موافق (2درجة)، غير موافق بشدة (درجة واحدة). إنّ تحديد طول الفئات لمقياس ليكرت الخماسي (الحدود العليا والدنيا) المستخدم في محاور الدراسة، تطلب حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الفئة الصحيح، أي (0.8=5/4)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كالاتي :

- من 1 إلى 1.80 يمثل (غير موافق بشدة) نحو كل عبارة، باختلاف المحور المراد قياسه؛
- من 1.81 إلى 2.60 يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه؛
- من 2.61 إلى 3.40 يمثل (محايد) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه؛

¹ بوحنية قوي، سالمة ليمام، مرجع سبق ذكره، ص.75.
² جمال مصباح محمد حسن: إدارة الجودة الشاملة بالجامعات الليبية لتحسين الخدمة التعليمية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان، السودان، 2010، ص.300.
³ المشرف الأمين أحمد الشفيق: أثر سياسة الاختيار والتعيين على أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأهلية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2013، ص.405.
⁴ أحمد عبد الله الرشدي، مرجع سبق ذكره، ص.385.
⁵ ذهبية الجوزي، مرجع سبق ذكره، ص.366.
⁶ سليمة جيلالي: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدية، المدية، الجزائر، 2009، ص.197.
 * أنظر الملحق رقم (1).

- من 3.41 إلى 4.20 يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه؛
- من 4.21 إلى 5.00 يمثل (موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
ولا يعتبر الاستبيان الأداة الوحيدة لجمع بيانات هذه الدراسة، فقد تم الاعتماد على الملاحظة كأداة لجمع البيانات كذلك، فمعايشتنا اليومية للجامعة وقيام الباحث بمختلف النقاشات بين أعضاء هيئة التدريس مكّننا من معرفة أهم المشاكل والعراقيل والتحديات التي تواجه منظومة التعليم العالي، كما أنّ الاطلاع على مختلف التقارير والمؤشرات والتشخيصات المختلفة الصادرة عن مختلف الهيئات الرسمية وغير الرسمية والمختصين والمهتمين بمجال جودة التعليم العالي، سمح لنا بمعرفة مكامن الضعف ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، والاختلافات الموجودة على مستوى الهياكل والعلاقات والإمكانات. إذن تعددت مصادر جمع البيانات في دراستنا فإلى تروى ما هي أهم الأدوات الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل هذه البيانات؟.

2.2. أدوات تحليل البيانات: قصد الاستغلال الأمثل للبيانات التي تمّ جمعها، تمّ استخدام العديد من الأساليب الإحصائية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي المشهور **(SPSS (version 22)**، حيث تمّ حساب المقاييس الإحصائية التالية:

- معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستمارة؛

- التكرارات والنسب المئوية لكل من الخصائص الشخصية و الوظيفة للأفراد عينّة الدراسة، وكذلك توجهاتهم لمحاور الدراسة؛

- اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات العينة؛

- المتوسط الحسابي وذلك من أجل تحديد إجابات الأفراد وفق نموذج ليكارت؛

- حساب الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينّة الدراسة لكل عبارة من عبارات محاور الدراسة، والاستعانة بقيمة الانحراف المعياري من أجل ترتيب العبارات وفق المتوسط الحسابي في حالة ما إذا تساوى المتوسط الحسابي للعبارات؛

- اختبار تحليل التباين الأحادي، للتعرف على مدى إذا كانت هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات عينّة الدراسة، باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية.

- الارتباط البسيط لقياس العلاقة الارتباطية والتأثيرية بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع.

المطلب الثاني: مجتمع وعينة الدراسة

بعد تحديد الباحث لمشكلة البحث و الفرضيات و قبل تحديد أداة القياس أو جمع المعلومات، لا بد له من تحديد مجتمع الدراسة، لأن صياغة الفرضية تكون على شكل عبارة تتكون من متغيرات تدل على سمات أفراد أو أشياء تشكل المجتمع الإحصائي و الذي يعرف بأنه جميع الأفراد أو الأشخاص أو المؤسسات الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.¹ أما مفهوم عينة الدراسة يمكن تقديمه على أنه: " مجموعة صغيرة من مجتمع الدراسة والتي يتم اختيارها بطريقة ما و إجراء الدراسة عليها، ثم تعميم النتائج على المجتمع الأصلي ككل. أمّا مفهوم وحدة المعاينة فهو يعبر عن فرد معين يشكل جزءا من مجتمع معين، يؤخذ على أنه ممثل للأفراد من نفس الفئة بهدف تحديد عينات هذا المجتمع.²

1. مجتمع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة الأساتذة الدائمون في مختلف المؤسسات الجامعية الجزائرية، والذي بلغ عددهم خلال الموسم الجامعي 2016/2015 حوالي (54000) أستاذ جامعي.³ أمّا المجتمع المستهدف من الدراسة فهم أساتذة كليات الاقتصاد بمختلف الجامعات و المعاهد، و قد تم اختيار أساتذة كليات الاقتصاد نظرا لأنهم أقرب إلى مجال التخصص من جهة، كما أنهم أكثر قربا وفهما و متابعة لمضامين ومؤشرات الجودة الشاملة في التعليم العالي على المستوى العالمي والمحلي من جهة أخرى . بالإضافة إلى ذلك، فإن إقامة مختلف الملتقيات التي تشرح مضامين الجودة الشاملة تنبع أساسا من اختصاص أساتذة الاقتصاد بمختلف شُعوبهم، الأمر الذي سمح لهم بالفهم العميق للإشكالات الحقيقية لواقع جودة المؤسسات الجامعية الجزائرية، مما يسمح لهم من جانب آخر الإجابة على هذا الاستبيان بكل دقة وموضوعية . أما عن وحدة المعاينة في هذا المجتمع المستهدف فهو كل أستاذ دائم بكليات الاقتصاد على مستوى الجامعات و المراكز الجامعية. ولحساب حجم العينة فإننا نقتصر على طريقة (Taro yamen,1967)، والتي يمكن تعيينها وفق المعادلة التالية:⁴

$$n = \frac{N}{1+Ne^2}$$

n = حجم العينة؛

N = حجم المجتمع؛

e = مستوى الدقة. في دراستنا أخذت (5% : كخطأ معياري، مستوى الثقة: 95%).

و انطلاقا من المعادلة يصبح لدينا الحجم الأدنى للعينة كالاتي : $n=54000/1+54000(0.05)^2 = 397$

¹ عبد الرحمن عدس و آخرون: البحث العلمي، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1992، ص. 109.

² خليل شوقي، مرجع سبق ذكره، ص. 176.

³ <https://www.mesrs.dz/ar>, Consulté le (25/05/2016, 15.15).

⁴ Yamane, Taro :Statistics, An Introductory Analysis, 2nd Ed., Harper and Row, New York, USA, 1967, P.886.

أي أنه كلما كانت حجم العينة أكبر من 397 تصبح العينة أكثر تمثيلاً للمجتمع المدروس والمقدر بـ (54000) أستاذ. و تجدر الإشارة إلى أنه تم الاعتماد في طريقة المعاينة على العينة العنقودية (*) ذات المرحلتين، والتي يعرفها (Earl Babbie) بأنها: "أحد أنواع العينات الاحتمالية، تعتمد على تكرار خطوتين أساسيتين : قائمة المعاينة وسحب العينة، حيث تجمع قائمة وحدات المعاينة الأولية وتقسّم إلى طبقات تسحب منها العينة الأولية، والتي يتم اعتمادها كقائمة ثانوية تسحب منها القائمة النهائية".¹ بناء على توصيف هذه الطريقة^(*)، فإن اختيار هذه العينة مرّ بمرحلتين أساسيتين:

- **المرحلة الأولى:** عن طريق السحب العشوائي تم اختيار كلية ومعهد من كل ج هة حسب تقسيم وتوزيع شبكة المؤسسات الجامعية في الجزائر (شرق، غرب، وسط) الموضوعة من طرف وزارة التعليم العالي، و وقع الاختيار على كل من: جامعة المسيلة(الشرق)؛ جامعة البويرة(الوسط)؛ جامعة تيارت(الغرب). كما تم اختيار المراكز الجامعية الآتية : المركز الجامعي ميله(الشرق)؛ المركز الجامعي البيض(الغرب)؛ المركز الجامعي تيبازة (الوسط)، و تجدر الإشارة إلى أن عملية اختيار المراكز الجامعية جاء لتوسيع الدراسة وبسبب أيضا طبيعة هذه المراكز التي تتمتع بالاستقلالية الإدارية والمالية .

- **المرحلة الثانية:** مسح كلي لأعضاء هيئة التدريس بالكليات المختارة، والنتائج حسب الجدول التالي:

الجدول رقم(1.5): توزيع العينات حسب كليات الاقتصاد للمؤسسات والمراكز الجامعية.

المجموع	المركز الجامعي تيبازة	المركز الجامعي ميله	المركز الجامعي البيض	جامعة تيارت	جامعة البويرة	جامعة المسيلة	كليات ومعاهد الاقتصاد بـ
605	90	90	90	93	80	162	العدد الإجمالي للأساتذة
605	90	90	90	93	80	162	عدد الاستبيانات الموزعة
415	45	49	59	59	65	145	عدد الاستبيانات المسترجعة
402	42	43	57	57	61	142	عدد الاستبيانات المقبولة
64.44	46.66	47.77	63.33	61.29	76.25	87.65	نسبة الاستبيانات المقبولة إلى الموزعة (%)

المصدر: مصلحة الموظفين لكل مؤسسة ومركز جامعي خلال الموسم الجامعي 2016/2015.

^(*) عندما يكون المجتمع الأصلي للدراسة يتكون من تجمعات أو وحدات متشابهة إلى حد كبير في الخصائص و السمات، فمثلاً : عندما يتكون المجتمع من عدد من المدن، أو الجامعات إلخ، ففي هذه الحالة يعمد الباحث إلى تقسيم المجتمع إلى أقسام أو مجموعات أو عناصر متجانسة ثم عليه القيام بتفريعات على هيئة تشبه العناقيد.

¹ خليل شوقي، مرجع سبق ذكره، ص.ص.176.177.

^(*): استأنس الباحث في اختياره لهذه الطريقة بدراسة كل من (خليل شوقي، مرجع سابق، ص. 175). ودراسة محمد شاهين : دوافع

استخدام الشبكة العنقودية لدى الطلاب جامعة القدس المفتوحة، يرجع: (03/07/2016,15.00) <http://www.qou.edu/arabic>

من خلال الجدول رقم (1.5)، يتضح أن حجم العينة بلغ (402)، أي أكبر من حجم العينة الأدنى (397) أستاذ، ونسبة (64.44%)، وانطلاقاً من هذا يمكن تعميم نتائج الدراسة عند مجال ثقة يقدر بـ: (95%).

2. خصائص عينة الدراسة

من أجل التعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة تم توزيعهم حسب : الجنس، السن، الخبرة، الرتبة العلمية و المؤسسة الجامعية.

1.2. توزيع مفردات العينة حسب الجنس

يُحدد الجدول التالي توزيع العينة حسب الجنس من خلال التكرارات والنسب المئوية.

جدول رقم (2.5): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
64.5	260	ذكر
35.3	142	أنثى
100	402	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

من الجدول (2.5) يتضح أن (64.5) بالمائة من العينة هم ذكور و (35.3) بالمائة هم إناث.

2.2. توزيع مفردات العينة حسب السن.

يشير الجدول التالي إلى توزيع العينة حسب السن من خلال التكرارات والنسب المئوية.

جدول رقم (3.5): توزيع مفردات العينة حسب السن.

النسبة المئوية	التكرار	السن
47.5	191	أقل من 29 سنة
45.8	184	من 30 إلى 39 سنة
6.00	24	من 40 إلى 50 سنة
0.7	03	أكبر من 50 سنة
100	402	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يشير الجدول (3.5) إلى أنّ أغلب العينة أقل من (29) وما بين (30-39) عام حيث تمثل نسبتهم (47.5 و 45.8)

على التوالي.

3.2 توزيع مفردات العينة حسب سنوات الخبرة.

يمكن أن نحدد توزيع أفراد العينة وفقاً لسنوات الخبرة حسب الجدول التالي .
جدول رقم(4.5): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخبرة
45.8	184	أقل من 5 سنوات
51.7	208	من 6 إلى 10 سنوات
2.2	9	من 11 إلى 15 سنة
2	2	أكبر من 16 سنة
100	402	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS

يمكن أن نلاحظ من خلال الجدول(4.5) أن أغلبية العينة كانت أقل من (5) وما بين (6-10)سنوات، بنسب (45.8 و 51.7) على التوالي.

4.2 توزيع مفردات العينة حسب الرتب العلمية

يُحدد الجدول التالي توزيع العينة المدروسة وفقاً للرتب العلمية.
جدول رقم(5.5): توزيع أفراد العينة حسب الرتبة العلمية.

النسبة المئوية	التكرار	الرتبة العلمية
79.4	319	أستاذ مساعد
19.9	80	أستاذ محاضر
07	03	أستاذ التعليم العالي
100	402	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS

يلاحظ من خلال الجدول (5.5) أنّ الأساتذة المساعدين(أو ب) بلغت نسبتهم (79.4%)، تليها نسبة الأساتذة المحاضريين(أ و ب) بنسبة (19.9) بالمائة.

3. الاختبارات الإحصائية لثبات صدق المقياس.

نحاول في هذا الجانب معرفة صدق وثبات المقياس، من خلال استخدام معامل α de Cronbach، والذي يقيس قدرة ثبات الاستبيان على إعطاء نفس النتائج في حالة إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة وتحت نفس الشروط و الظروف، ومجاله (أكبر من 0.9 ممتاز، 0.8 جيد، 0.7 مقبول، أكبر من 0.6 مشكوك فيه، 0.5 ضعيف، أقل من 0.5 غير مقبول).

و من أجل معرفة صدق وثبات المقياس استخدم الباحث مقياس الاتساق الداخلي أيضا لمعرفة الاتساق بين العبارات والبعد الخاص بها ، وهذا من خلال معامل الارتباط Spearman، ومجاله (0 إلى 0.19 ضعيف جدا، 0.2 إلى 0.39 ضعيف، 0.4 إلى 0.59 متوسط، 0.60 إلى 0.79 قوي، 0.8 إلى 1 قوي جدا)،¹ كما استخدم الباحث مقياس Guttman للتصفية الجزئية، و الذي يعتمد على تجزئة البعد أو المحور إلى نصفين واختبار ما إذا كان النصف الأول متسق مع النصف الثاني، ويجب أن يكون أقل من معامل α de Cronbach وأكبر من 0.6. و فيما يلي عرض لنتائج الاختبارات السابقة والخاصة بكل محور.

الجدول(6.5): الاختبارات الإحصائية لثبات محور المناخ التنظيمي.

معامل Guttman	درجة المعنوية	معامل Spearman	Alpha de Cronbach	المعاملات الأبعاد/المحور
الجزء الأول	0.00	0.71	0.85	الهيكل التنظيمي
	0.00	0.76	0.82	القيادة الجامعية
الجزء الثاني	0.00	0.60	0.85	الاتصالات التنظيمية
	0.00	0.62	0.81	التكنولوجيا
0.66			0.89	المحور

المصدر: من إعداد الباحث اعتماد على مخرجات SPSS

من خلال الجدول رقم(6.5)، يتضح أن معامل α de Cronbach بلغ (0.89) وهو مقياس جيد، والذي يعكس ثبات نتائج الدراسة ما يعني قبول عبارات محور المناخ التنظيمي و اعتماده في تحليل نتائج الدراسة ، ويؤكد هذا معاملات Spearman التي جاءت قوية، وهو ما يشير إلى اتساق عبارات الأبعاد مع المحور الخاص بها . إضافة إلى معامل التجزئة النصفية الذي قدر ب (0.66) فهو أقل من معامل ألفا كورنباخ و أكبر من (0.6)، ما يعطي قوة أكبر لعبارات المحور الأول و جعلها تعبر حقيقة عن المناخ التنظيمي.

¹ خليل شوقي، مرجع سبق ذكره، ص. 181.

الجدول(7.5): الاختبارات الإحصائية لثبات محور جودة مؤسسات التعليم العالي.

معامل Guttman	درجة المعنوية	معامل Spearman	Alpha de Cronbach	المعاملات الأبعاد/المحور
	0.00	0.72	0.81	الطالب الجامعي
الجزء الأول	0.00	0.76	0.82	عضو هيئة التدريس
الجزء الثاني	0.00	0.60	0.85	الإدارة الجامعية
	0.00	0.62	0.83	المناهج الدراسية
	0.00	0.81	0.81	الوسائل و الامكانات
0.68			0.86	المحور

المصدر: من إعداد الباحث اعتماد على مخرجات SPSS

من خلال الجدول رقم(7.5)، يتضح أن معامل Alpha de Cronbach بلغ (0.86) وهو مقياس جيد، و الذي يعكس ثبات نتائج الدراسة ما يعني قبول عبارات محور جودة مؤسسات التعليم العالي و اعتماده في تحليل نتائج الدراسة، ويؤكد هذا معاملات Spearman التي جاءت قوية و موجبة، وهو ما يشير إلى اتساق عبارات الأبعاد مع المحور الخاص بها. إضافة إلى معامل التحزئة النصفية الذي يقدر بـ (0.68) فهو أقل من معامل ألفا كورنباخ و أكبر من (0.6)، ما يعطي قوة و مصداقية أكبر لعبارات المحور الثاني وجعلها تعبر حقيقة عن جودة مؤسسات التعليم العالي.

4. اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات العينة

باستخدام اختبار كوجمروف سمرنوف (One-Sample Kolmogorov Smirnov Test) لمعرفة ما إذا

كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم(8.5): اختبار كوجمروف سمرنوف (Kolmogorov Smirnov).

	Kolmogorov-Smirnov		
	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المناخ التنظيمي	3.24	402	0.879
جودة المؤسسات	3.27	402	0.988

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات SPSS.

الفرضية الصفرية H_0 : بيانات العينة تتبع التوزيع الطبيعي / الفرضية البديلة H_1 : بيانات العينة لا تتبع التوزيع الطبيعي.
بما أن مستوى الدلالة (Sig) أكبر من 0.05 فإننا نقبل بالفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة، و بالتالي فلن
بيانات العينة تتبع التوزيع الطبيعي.

المبحث الثاني: عرض و تحليل بيانات الدراسة

بهدف الوصول إلى الأهداف المسطرة لهذه الدراسة، و المتمثلة في معرفة آراء المستجوبين حول واقع المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي، فإننا في هذا المبحث سنقوم بعرض وتحليل مختلف إجابات آراء المبحوثين.

المطلب الأول: عرض و تحليل إجابات المبحوثين حول نظرهم للمناخ التنظيمي السائد

لمعرفة آراء أساتذة كليات و معاهد الاقتصاد حول نظرهم للمناخ التنظيمي السائد، فإننا في هذا المطلب سنقوم بعرض إجاباتهم المختلفة، ولأجل تحقيق هذا الغرض سنقوم باستخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، وترتيب إجابات المبحوثين وفقاً لدرجة موافقتهم.

1. عرض و تحليل بيانات بُعد الهيكل التنظيمي.

جدول رقم(9.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس الهيكل التنظيمي في الجامعة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1.148	3.161	25	122	24	225	6	تك /1 يتم تحديد المسؤوليات والمهام لعضو هيئة التدريس بشكل واضح ودقيق.	
		6.2	30.3	6.0	56.0	1.5		
1.063	2.67	26	229	2	139	6	تك /2 تطبق إدارة الجامعة اللوائح والقوانين بشكل حرّي.	
		6.5	57.0	0.5	34.6	1.5		
1.016	3.288	7	138	2	246	10	تك /3 هناك عملية مراجعة مستمرة للوائح والقوانين داخل المؤسسة الجامعة.	
		1.7	34.3	0.5	61.5	2.5		
1.016	3.519	8	82	56	205	51	تك /4 توجد مرونة في العمل بين المستويات الإدارية في المؤسسة الجامعية.	
		2.0	20.4	13.9	51.0	12.7		
0.990	2.810	4	218	42	126	12	تك /5 تربط إدارة الجامعة المناصب الوظيفية بدرجة الكفاءة في تأدية المهام.	
		1.0	54.2	10.4	31.3	3.0		
0.682	3.09	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام للهيكل التنظيمي						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (9.5) أنّ إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المعلقة بالهيكل التنظيمي في المؤسسة الجامعية جاءت موافقة، حيث بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.09) بانحراف معياري قدره (0.682)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40) مما يدل على أنّ الهيكل التنظيمي الموجود في الجامعة مناسب لتأدية الأعمال بكل مرونة وهذا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، تمّ ترتيب العبارات حسب درجة موافقة المستجوبين كالتالي:

- 1- جاءت العبارة رقم (4): (توجد مرونة في العمل بين المستويات الإدارية في المؤسسة الجامعية) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.51) بانحراف معياري قدره (1.01)، كما كانت نسبة الموافقين: $63.5 = 12.7 + 51.0$ % من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم (3): (هناك عملية مراجعة مستمرة للوائح والقوانين داخل المؤسسة الجامعة) في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.28) بانحراف معياري قدره (1.016)، كما كانت نسبة الموافقة: $63.7 = 2.5 + 61.2$ % من مجموع المستجوبين؛
- 3- جاءت العبارة رقم (1): (يتم تحديد المسؤوليات والمهام لعضو هيئة التدريس بشكل واضح ودقيق) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.16) بانحراف معياري قدره (1.071)، كما كانت نسبة الموافقة: $57.5 = 1.5 + 56.0$ % من مجموع المستجوبين؛
- 4- جاءت العبارة رقم (5): (تربط إدارة الجامعة المناصب الوظيفية بدرجة الكفاءة في تأدية المهام) في المرتبة الرابعة من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.81) بانحراف معياري قدره (0.990)، كما كانت نسبة الموافقة: $34.3 = 3.0 + 31.3$ % من مجموع المستجوبين؛ إلا أن هذا البعد ح ظي بنسبة عدم الموافقة بنسبة 55.2 بالمائة، مما يدل على عدم رضا الباحثين من طريقة منح المناصب الإدارية و التي لا تتوافق ومعايير الكفاءة حسب رأي الباحثين .
- 5- جاءت العبارة رقم (2): (وجود تطبيق إدارة الجامعة للوائح والقوانين بشكل حرني) في المرتبة الخامسة من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.676) بانحراف معياري قدره (1.063)، كما كانت نسبة الموافقة: $36.2 = 1.5 + 34.6$ % من مجموع المستجوبين، نلاحظ أن نسبة عدم الموافقة بلغت 63.5 بالمائة، ملّم يدل على ضعف في تطبيق القوانين و الإجراءات واللوائح من طرف الإدارة الجامعية حسب رأي الباحثين .
- بصفة عامة** فإنّ الهيكل التنظيمي الجامعي كما يراه أعضاء هيئة التدريس ، يعاب عليه ضعف تطبيق القوانين والإجراءات من طرف الإدارة الجامعية ، وقد يعود هذا الأمر للتهرب من المسؤوليات لدى بعض القيادات أو غموض في القرارات أو ازدواجية القرارات في حالات أخرى، وقد يعود الأمر كذلك إلى مركزية القرار في الهيكل الجامعي والتي تتطلب اللجوء بشكل مستمر لمستويات أعلى أو للجهات الوصية . كما يرى الباحثون أن هنا ك ضعفا في عملية اختيار القيادات، ويعود هذا الأمر إلى غياب معايير التعيين تركز على معايير الكفاءة والتجربة في التسيير من جهة، ومن جهة أخرى ساهمت عوامل أخرى كالمحاباة و المجاملات والعلاقات الشخصية في ضعف عملية اختيار القيادات الإدارية الجامعية.

2. عرض وتحليل بيانات بُعد القيادة الجامعية

جدول رقم(10.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد القيادة الجامعية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
0.999	3.22	2	152	14	225	10	تك	1/ تشجع القيادة الجامعية في مؤسستكم أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.
		0.50	37.8	3.5	56.0	2.5	%	
1.468	3.49	05	139	3	167	90	تك	2/ هناك لقاءات واجتماعات دورية تجربها القيادة الجامعية بأعضاء هيئة التدريس.
		1.5	34.6	1.0	41.5	22.4	%	
1.445	3.35	5	138	61	107	91	تك	3/ تمتلك القيادات الجامعية المهارات القيادية الكافية للتعامل مع أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الإداريين
		1.2	34.3	15.2	26.6	22.6	%	
0.965	3.44	05	100	39	229	29	تك	4/توجد علاقة ثقة بين الإدارة الجامعية و أعضاء هيئة التدريس فيما يخص إقامة الترتيبات.
		1.5	24.9	9.7	57.0	7.2	%	
0.975	3.23	6	139	12	243	2	تك	5/تركز القيادة الجامعية على تطبيق الأوامر واللوائح مع محاولتها معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس.
		1.7	34.6	3.0	60.4	0.5	%	
1.072	3.15	09	158	02	229	04	تك	6/ تنسق القيادات الجامعية مع أعضاء هيئة التدريس في مختلف الأنشطة الأكاديمية.
		2.2	39.3	0.5	57.0	1.0	%	
1.175	2.85	13	215	09	149	16	تك	7/ تعتمد القيادة الجامعية على معايير محددة في عملية تقييم الأداء لعضو هيئة التدريس.
		3.2	53.5	2.2	37.1	4.0	%	
0.920	3.40	5	109	17	259	12	تك	8/ تشجع القيادة الجامعية أداء العمل بشكل جماعي من خلال فرق عمل.
		1.5	27.1	4.2	64.4	3.0	%	
1.009	3.23	06	142	17	229	09	تك	9/ تحرص الإدارة الجامعية على تنمية الشعور الذاتي بالمسؤولية واعتماد الرقابة الذاتية من قبل عضو هيئة التدريس.
		1.7	35.3	4.2	57.0	2.2	%	
0.637	3.26	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام للقيادة الجامعية						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (10.5) أنّ إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة ببُعد القيادة الجامعية جاءت موافقة، أي أنّ القيادة الجامعية تتميز بالتنسيق مع مختلف الأطراف، كما أن هناك ثقة بين القيادات الجامعية وبين أعضاء هيئة التدريس، و بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.26) بانحراف معياري قدره (0.637)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، ممّا يدلّ على أنّ النمط القيادي الجامعي الموجود في الجامعة مناسب لتأدية الأعمال وهذا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تمّ ترتيب العبارات المندرجة تحت بُعد مستوى القيادة الجامعية حسب درجة موافقة المستجوبين كالآتي:

- 1- جاءت العبارة رقم (2): (هناك لقاءات واجتماعات دورية تجريها القيادة الجامعية بأعضاء هيئة التدريس) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.49) بانحراف معياري قدره (1.458)، كما كانت نسبة الموافقين: $41.5 + 22.4 = 66.9\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم (13): (تشجع القيادة الجامعية أداء العمل بشكل جماعي من خلال فرق عمل) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.40) بانحراف معياري قدره (0.920)، كما كانت نسبة الموافقة: $64.4 + 3.0 = 67.4\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 3- جاءت العبارة رقم (3): (توجد علاقة ثقة بين الإدارة الجامعية وبين أعضاء هيئة التدريس فيما يخص تطبيق معايير الانتقال وإجراء الترتيبات) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.44) بانحراف معياري قدره (0.965)، كما كانت نسبة الموافقة: $57.0 + 7.2 = 64.2\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 4- جاءت العبارة رقم (3): (تمتلك القيادات الجامعية المهارات القيادية الكافية للتعامل مع أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الإداريين) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.35) بانحراف معياري قدره (1.445)، كما كانت نسبة الموافقة: $26.6 + 22.6 = 49.2\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 5- جاءت العبارة رقم (5): (تركز القيادة الجامعية على تطبيق الأوامر واللوائح دون محاولتها لمعرفة آراء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.) في المرتبة الخامسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.23) بانحراف معياري قدره (0.975)، كما كانت نسبة الموافقة: $60.4 + 0.5 = 60.9\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 6- جاءت العبارة رقم (9): (تحرص الإدارة الجامعية على تنمية الشعور الذاتي بالمسؤولية واعتماد الرقابة الذاتية من قبل عضو هيئة التدريس.) في المرتبة السادسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.23) بانحراف معياري قدره (1.009)، كما كانت نسبة الموافقة: $57 + 2.2 = 59.2\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 7- جاءت العبارة رقم (1): (تشجع القيادة الجامعية في مؤسستكم أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.) في المرتبة السابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.22) بانحراف معياري قدره (0.999)، كما كانت نسبة الموافقة: $56.0 + 2.5 = 58.5\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 8- جاءت العبارة رقم (6): (تنسق القيادات الجامعية مع أعضاء هيئة التدريس في مختلف الأنشطة الأكاديمية و البيداغوجية والإدارية) في المرتبة الثامنة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.15) بانحراف معياري قدره (1.072)، كما كانت نسبة الموافقة: $57.1 + 1 = 58.1\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 9- جاءت العبارة رقم (6): (تعتمد القيادة الجامعية على معايير محددة في عملية تقييم الأداء لعضو هيئة التدريس) في المرتبة التاسعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.85) بانحراف معياري قدره (1.175)، كما

كانت نسبة الموافقة : $51.4=4+37.4\%$ من مجموع المستجوبين ؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة كانت (59.7) بالمائة، مما يُوّشر على عدم رضا أعضاء هيئة التدريس حول المعايير الموضوعية لتقييم جهودهم وأبحاثهم.

بصفة عامة فإنّ النمط القيادي الإداري الجامعي كما يراه المبحوثين، ينظر إليه بشكل إيجابي وإن كان بمعدلات متوسطة، ويعود الأمر إلى أن غالبية القيادات الجامعية هم بالأساس أعضاء هيئة التدريس كذلك، الأمر الذي يجعل هناك تفهم من طرف القيادات الجامعية لأعضاء هيئة التدريس، مما يتيح لهم فهم أعمق للاحتياجات النفسية والمادية للأساتذة، إلا أنه ما يعاب على الإدارة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هو ضعف معايير تقييم الجهد الأكاديمي و البيداغوجي للأساتذ الجامعي، الأمر الذي يجعل من أداء الأستاذ يعرف تذبذبا بسبب عدم التقييم الموضوعي لجهوده.

3. عرض وتحليل بيانات بُعْد الاتصالات التنظيمية

جدول رقم(11.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعْد الاتصالات التنظيمية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
0.612	3.63	3	65	10	322	02	تك	1/ يمكن لأعضاء هيئة التدريس الاتصال بالإدارة الجامعية والبحث معهم في المشاكل التي تواجههم وتؤثر في عملهم.
		0.7	16.2	2.5	80.1	0.5	%	
1.073	3.20	16	131	11	241	03	تك	2/ توفر الإدارة الجامعية أكثر من وسيلة اتصال لضمان التواصل مع أعضاء هيئة التدريس.
		4.0	32.6	2.7	60.1	0.7	%	
0.925	3.39	8	111	07	268	08	تك	3. تشجع الإدارة الجامعية في مؤسستكم على إجراء الاتصال مع كل الأطراف وفي كل المستويات
		2.0	27.6	1.7	66.7	2.0	%	
1.411	3.53	05	124	02	191	80	تك	4/ هناك درجة وضوح عالية في الرسالة التي أتلقاها من طرف الإدارة الجامعية سواء كانت توجيهات أو القرارات أو شروحات
		1.2	30.8	0.5	47.5	19.9	%	
1.541	3.30	27	150	01	139	83	تك	5/ تمتلك القيادات الجامعية في مؤسستكم قدرات و مهارات اتصالية تمكنها حل المشكلات.
		0.5	44.0	0.2	34.6	20.6	%	
0.694	3.41	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبُعْد الاتصالات التنظيمية						

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (11.5) أنّ إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة ببعْد الاتصالات التنظيمية في الجامعة جاءت موافقة، أي أن الاتصالات تجري بطريقة سهلة ومرنة بين الإدارة الجامعية وبين أعضاء هيئة التدريس، كما أن جودة الاتصال تعتبر جيدة من ناحية المضمون و القناة حسب رأي المبحوثين، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.41) بانحراف معياري قدره (0.694)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، مما يدل على

أنّ الاتصالات الجامعية مناسبة وهذا بدرجة عالية من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تمّ ترتيب العبارات المندرجة تحت بُعد مستوى الاتصالات التنظيمية حسب درجة موافقة المستجوبين كالآتي:

- 1- جاءت العبارة رقم (1): (يمكن لأعضاء هيئة التدريس الاتصال بالإدارة الجامعية والبحث معهم في المشاكل التي تواجههم و تؤثر في عملهم .) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.63) بانحراف معياري قدره (0.612)، كما كانت نسبة الموافقين: $80.6=0.5+80.1$ % من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم (4): (هناك درجة وضوح عالية في الرسالة التي أتلقاها من طرف الإدارة الجامعية سواء كانت توجيهات أو القرارات أو شروحات) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.53) بانحراف معياري قدره (1.411)، كما كانت نسبة الموافقة: $67.2=19.5+47.7$ % من مجموع المستجوبين؛
- 3- جاءت العبارة رقم (3): (تشجع الإدارة الجامعية في مؤسستكم على إجراء الاتصال مع كل الأطراف وفي كل المستويات) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.39) بانحراف معياري قدره (0.915)، كما كانت نسبة الموافقة: $68.7=2+66.7$ % من مجموع المستجوبين؛
- 4- جاءت العبارة رقم (5): (تمتلك القيادات الجامعية في مؤسستكم مهارات اتصالية تمكنها حل المشكلات) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.35) بانحراف معياري قدره (1.445)، كما كانت نسبة الموافقة: $55.2=34.6+20.6$ % من مجموع المستجوبين؛
- 5- جاءت العبارة رقم (2): (توفر الإدارة الجامعية أكثر من وسيلة اتصال لضمان التواصل مع أعضاء هيئة التدريس) في المرتبة الخامسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.20) بانحراف معياري قدره (1.075)، كما كانت نسبة الموافقة: $60.8=0.7+60.1$ % من مجموع المستجوبين.

بصفة عامة، ينظر لطريقة وطبيعة الاتصالات التي تجربها القيادة الإدارية الجامعية مع أعضاء هيئة التدريس بنوع من القبول حسب رأي الباحثين، وهذا يتوافق مع إجابات بُعد القيادة الجامعية، ويعود هذا الأمر إلى أن القيادات الإدارية غالبا ما تكون من فئة الأساتذة، مما يسهل من عملية الاتصال، كما أن هناك نوعا من الاهتمام لدى القيادات لحل مشاكل الأساتذة نظرا لخصوصية هذه الفئة و أهميتها ودورها داخل المؤسسة الجامعية.

4. عرض وتحليل بيانات بُعد التكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم الجامعي.

جدول رقم(12.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد التكنولوجيا المستخدمة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
1.104	2.96	4	206	03	181	10	1 / تبذل الإدارة الجامعية جهدا في تجهيز المرافق البيداغوجية بالوسائل و التكنولوجيا الحديثة لتأدية العمل كالحواسيب، وسائل العرض، الربط بالإنترنت
		1.0	51.2	0.5	45.0	2.5	

1.130	3.17	4	154	26	187	25	تك	2/ تسمح الإدارة الجامعية بالاستغلال الدائم للتكنولوجيا المتوفرة في المؤسسة الجامعية.
		1.0	39.6	6.5	46.5	6.5	%	
1.368	3.59	4	116	16	168	98	تك	3/ تعمل الإدارة الجامعية على تحديث وصيانة الوسائل التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية بشكل دوري.
		1.0	28.9	4.0	41.8	24.4	%	
1.434	3.04	03	215	03	112	62	تك	4/ توفر الإدارة الجامعية مختلف الخدمات لعضو هيئة التدريس إلكترونياً.
		3.5	53.7	3.5	27.9	15.4	%	
1.145	3.16	5	186	9	140	62	تك	5/ تعمل الإدارة الجامعية على تسهيل وظيفة البحث من خلال الربط بمختلف المكتبات وقواعد البيانات العالمية.
		1.2	46.3	2.2	34.8	15.4	%	
1.144	3.20	5	160	8	207	22	تك	6/تعمل الإدارة الجامعية على إقامة دورات تكوينية بهدف تطوير المستوى في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في الجامعة.
		1.2	39.8	2.0	51.5	5.5	%	
0.735	3.19	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعدها التكنولوجية						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (12.5) أنّ إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة ببعدها التكنولوجية المستخدمة في المجال التعليمي الجامعي جاءت موافقة، أي أن التكنولوجيا المستخدمة في العملية التعليمية الجامعية تسمح بتسهيل عمل أعضاء هيئة التدريس حسب رأي المبحوثين، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.19) بانحراف معياري قدره (0.541)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، مما يدل على أن التكنولوجيا المستخدمة مناسبة وهذا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تمّ ترتيب العبارات المدرجة تحت بُعد مستوى التكنولوجيا حسب درجة موافقة المستجوبين كالآتي:

- 1- جاءت العبارة رقم (3): (تعمل الإدارة الجامعية على تحديث وصيانة الوسائل التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية بشكل دوري) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.59) بانحراف معياري قدره (1.368)، كما كانت نسبة الموافقين: $24.4+41.5=65.9\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم (6): (تعمل الإدارة الجامعية على إقامة دورات تكوينية بهدف تطوير المستوى في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في الجامعة) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.20) بانحراف معياري قدره (1.144)، كما كانت نسبة الموافقة: $5.5+51.5=57\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 3- جاءت العبارة رقم (2): (تسمح الإدارة الجامعية بالاستغلال الدائم للتكنولوجيا المتوفرة في المؤسسة الجامعية) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.17) بانحراف معياري قدره (1.130)، كما كانت نسبة الموافقة: $6.5+46.5=53\%$ من مجموع المستجوبين؛

4- جاءت العبارة رقم (5): (تعمل الإدارة الجامعية على تسهيل وظيفة البحث من خلال الربط بمختلف المكتبات وقواعد البيانات العالمية) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.16) بانحراف معياري قدره (1.453)، كما كانت نسبة الموافقة: $40.2=15.4+34.8\%$ من مجموع المستجوبين؛

5- جاءت العبارة رقم (4): (توفر الإدارة الجامعية مختلف الخدمات لعضو هيئة التدريس إلكترونياً) في المرتبة الخامسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.04) بانحراف معياري قدره (1.434)، كما كانت نسبة الموافقة: $43.3=15.4+27.9\%$ من مجموع المستجوبين . إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (56.7) بالمائة، مما يعني وجود ضعف في الخدمات الالكترونية المقدمة طرف الإدارة الجامعية حسب رأي المبحوثين؛

6- جاءت العبارة رقم (1): (توفر تبذل الإدارة الجامعية جهدا في تجهيز المرافق البيداغوجية بالوسائل و التكنولوجيا الحديثة لتأدية العمل كالحواسيب، وسائل العرض، الربط بالانترنت) في المرتبة السادسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.96) بانحراف معياري قدره (1.104)، أما نسبة الموافقة: $47.5=2.5+45.0\%$ من مجموع المستجوبين. إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (53.2) بالمائة، مما يعني وجود ضعف في توفر الوسائل البيداغوجية المختلفة والمستخدمه في مجال التعليم الجامعي حسب رأي المبحوثين.

بصفة عامة، يؤشر هذا البعد على وجود نقائص تتعلق بضعف الوسائل التكنولوجية، كما يؤشر هذا البعد على وجود ضعف في تقديم مختلف الخدمات للأستاذ الجامعي الالكتروني، وقد يرجع هذا إلى ضعف في البنية المعلوماتية للإدارات الجامعية، فغياب الانترنت، ضعف خدمات الموقع الالكتروني للجامعة و الكلية، ضعف أو غياب قاعات الانترنت، غياب أو ضعف المكتبات الالكترونية، هي مؤشرات تدل على ضعف الجانب ال استخدامي للتكنولوجيا في المجال التعليمي الجامعي .

يمكن توضيح المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لأبعاد المناخ التنظيمي في الجامعة، كما يلي:

جدول (13.5): المتوسط الحسابي والانحراف لمعياري لأبعاد المناخ التنظيمي في الجامعة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أبعاد المناخ التنظيمي في الجامعة
0.682	3.09	الهيكل التنظيمي
0.673	3.26	نمط القيادة الجامعية
0.694	3.41	الاتصال التنظيمي
0.482	3.19	التكنولوجيا المستخدمة
0.573	3.24	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للمحور

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول (13.5) أن إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمحور المناخ التنظيمي السائد جاءت موافقة، حيث بلغ متوسط الموافقة على هذا المحور (3.24) بانحراف معياري قدره (0.573)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، مما يدل على أن المناخ التنظيمي السائد مناسب وهذا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، حيث جاء بُعد الاتصال في المرتبة الأولى بمتوسط (3.41) وانحراف معياري قدره (0.694)، أمّا بُعد نمط القيادة الجامعية فقد جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (3.26) وانحراف معياري قدره (0.673)، في حين حصل بُعد التكنولوجيا المستخدمة على المرتبة الثالثة بمتوسط (3.19) وانحراف معياري قدره (0.482)، وحل بُعد الهيكل التنظيمي في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.09) وانحراف معياري قدره (0.682).

المطلب الثاني: عرض وتحليل بيانات محور جودة مؤسسات التعليم العالي.

يختص هذا الجزء بعرض وتحليل آراء عينة الدراسة تجاه واقع الجودة في مؤسساتهم، ولأجل تحقيق هذا الغرض سنقوم باستخدام التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، و ترتيب إجابات المبحوثين وفقاً لدرجة موافقتهم.

1. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الطالب الجامعي.

جدول رقم(14.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد جودة الطالب الجامعي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
1.796	3.18	5	204	16	111	66	1/ تعمل الإدارة الجامعية على تقديم خدمات مميزة للطلبة من ناحية والإيواء والخدمات الصحية
		1.2	50.7	4.0	27.6	16.4	
1.098	2.85	11	213	10	160	08	2/ هناك معايير محددة لعملية انتقاء الطلبة الجدد وتوجيههم في تخصصاتهم الجامعية.
		2.7	53.0	2.5	39.8	2.0	
1.211	3.12	12	161	16	18	187	3/ تحتم إدارة الكلية بانشغالات الطلبة وتعمل على حلها في الوقت المناسب
		3.0	40.0	4.5	46.5	6.0	
0.916	3.41	12	99	2	289	05	4/ تتوفر بالكلية المكتبات بالشكل الذي يلبي جميع رغبات الطلاب العلمية والبحثية والثقافية.
		3.0	24.6	0.5	17.5	3.5	
1.367	2.93	11	216	02	134	39	5/تساير الإدارة الجامعية الطلبة أثناء إجرائهم للترقيات مع مختلف شركاء الجامعة.
		2.7	53.7	0.5	33.3	9.7	
0.449	3.10	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد جودة الطالب الجامعي					

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (14.5) أن إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة ببعده جودة الطالب الجامعي جاءت موافقة، بمعنى أن هناك قبولا متوسطا من طرف المبحوثين حول الخدمات المقدمة للطالب الجامعي، و قد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.10) بانحراف معياري قدره (0.449)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، مما يدل على أن بعد جودة الطالب مناسب بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تم ترتيب العبارات المندرجة تحت بُعد جودة الطالب الجامعي حسب درجة موافقة المستجوبين كالتالي:

1- جاءت العبارة رقم (4): (تتوفر بالكلية المكتبات بالشكل الذي يلي جميع رغبات الطلاب العلمية والبحثية و الثقافية) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.41) بانحراف معياري قدره (0.916)، كما كانت نسبة الموافقين: $65.9=3.5+71.9$ % من مجموع المستجوبين؛

2- جاءت العبارة رقم (1): (تعمل الإدارة الجامعية على تقديم خدمات مميزة للطلبة من ناحية الإيواء والخدمات الصحية) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.18) بانحراف معياري قدره (1.796)، كما كانت نسبة الموافقة: $52.2=27.6+24.6$ % من مجموع المستجوبين؛

3- جاءت العبارة رقم (3): (تهتم إدارة الكلية بانشغالات الطلبة وتعمل على حلها في الوقت المناسب) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.12) بانحراف معياري قدره (1.211)، كما كانت نسبة الموافقة: $52.5=46.5+6.0$ % من مجموع المستجوبين؛

4- جاءت العبارة رقم (5): (تساير الإدارة الجامعية للطلبة أثناء إجرائهم للتريصات مع مختلف شركاء الجامعة) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.93) بانحراف معياري قدره (1.367)، كما كانت نسبة الموافقة: $43=33.3+9.7$ % من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة جاءت 56.4 بالمائة، مما يؤشر على ضعف في مسايرة الإدارة الجامعية للطلبة أثناء إجرائهم للتريصات مع مختلف شركاء الجامعة .

5- جاءت العبارة رقم (2): (هناك معايير محددة لعملية انتقاء الطلبة الجدد وتوجيههم في تخصصاتهم الجامعية) في المرتبة الخامسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.85) بانحراف معياري قدره (1.098)، كما كانت نسبة الموافقة: $41.3=2+39.3$ % من مجموع المستجوبين . إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (55.7) بالمائة، مما يعني وجود قصور في عملية انتقاء وتوجيه الطلبة الجدد نحو الاختيار السليم والموضوعي للتخصصات الموجودة

بصفة عامة، يبرز هذا البعد من وجهة نظر أساتذة كليات الاقتصاد بالمؤسسات والمراكز الجامعية، وجود إختلالات ومكان ضعف تتعلق أساسا بتوجيه الطلبة الجدد ومسايرتهم النفسية و البيداغوجية نحو اختيار التخصصات وفق آليات محددة و مضبوطة تركز أساسا على الرغبة والقدرة. كما أن هناك قصورا في عملية مسايرة الطلبة أثناء إجرائهم للتريصات لاستكمال مسيرتهم العلمية، ففي الكثير من الأحيان يجد الطالب نفسه أمام أبواب مغلقة من طرف شركاء الجامعة، الأمر الذي يضعف من الجانب التطبيقي لدراسته.

2. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة عضو هيئة التدريس .

جدول رقم(15.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد جودة عضو هيئة التدريس .

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1.107	3.66	02	92	31	196	82	تك	1/ هناك معايير موضوعية ومدروسة في عملية توظيف عضو هيئة التدريس.
		0.2	22.9	7.7	48.8	20.1	%	
1.087	3.99	03	70	04	184	143	تك	2/ توزع الإدارة الجامعية المقاييس المدرسة حسب تخصصات أعضاء هيئة التدريس.
		0.5	17.4	0.8	45.8	35.6	%	
0.879	3.89	02	59	11	238	92	تك	3/ تعمل الإدارة الجامعية على منح فرص التدريب والتطوير لعضو هيئة التدريس لزيادة أدائه ومهاراته
		0.5	14.7	2.7	59.2	22.9	%	
1.124	4.05	4	63	02	171	162	تك	4/ تشجع الإدارة الجامعية هيئة التدريس على تقديم الانجازات البحثية ذات الجودة.
		1.5	24.9	9.7	57.0	7.2	%	
1.108	2.79	6	139	12	243	2	تك	5/ يشارك عضو هيئة التدريس في مختلف التغيرات التي تحصل على مستوى الجامعة.
		1.7	34.6	3.0	60.4	0.5	%	
0.819	3.48	09	158	02	229	04	تك	6/ توفر إدارة الجامعة فرص المشاركة لأعضاء هيئة التدريس في مختلف الملتقيات والندوات.
		2.2	39.3	0.5	57.0	1.0	%	
1.100	2.79	13	215	09	149	16	تك	7/ يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلاب في قاعة الدراسة.
		3.2	53.5	2.2	37.1	4.0	%	
0.669	3.52	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعده جودة عضو هيئة التدريس.						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (15.5) أنّ إجابات أفراد عيّنة الدراسة على العبارات المتعلقة ببعده جودة عضو هيئة التدريس جاءت موافقة، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.52) بانحراف معياري قدره (0.669)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، ممّا يدلُّ على أن ببعده جودة عضو هيئة التدريس تتمتع بدرجة عالية من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تمّ ترتيب العبارات المندرجة تحت ببعده جودة عضو هيئة التدريس حسب درجة موافقة المستجوبين:

1- جاءت العبارة رقم (4): (تشجع الإدارة الجامعية هيئة التدريس على تقديم الانجازات البحثية ذات الجودة العالية) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (4.05) بانحراف معياري قدره(1.124)، كما كانت نسبة الموافقين: $64.2=7.2+57$ % من مجموع المستجوبين؛

- 2- جاءت العبارة رقم (2): (توزع الإدارة الجامعية المقاييس المدرسة حسب تخصصات أعضاء هيئة التدريس) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.99) بانحراف معياري قدره (1.078)، كما كانت نسبة الموافقة: $81.4=35.6+45.8\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 3- جاءت العبارة رقم (3): (تعمل الإدارة الجامعية على منح فرص التدريب والتطوير لعضو هيئة التدريس لزيادة أدائه ومهاراته) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.89) بانحراف معياري قدره (0.879)، كما كانت نسبة الموافقة: $52.5=22.9+59.2\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 4- جاءت العبارة رقم (1): (هناك معايير موضوعية ومدروسة في عملية توظيف عضو هيئة التدريس) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.66) بانحراف معياري قدره (1.107)، كما كانت نسبة الموافقة: $79.6=20.4+48.8\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 5- جاءت العبارة رقم (6): (توفر إدارة الجامعة فرص المشاركة لأعضاء هيئة التدريس في مختلف الملتقيات والندوات) في المرتبة الخامسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.48) بانحراف معياري قدره (0.819)، كما كانت نسبة الموافقة: $50.1=2.5+47.6\%$ من مجموع المستجوبين.
- 6- جاءت العبارة رقم (7): (يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلاب في قاعة الدراسة) في المرتبة السادسة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.796) بانحراف معياري قدره (1.100)، كما كانت نسبة الموافقة: $31.8=7.2+24.6\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت 68.2 بالمائة، مما يؤشر على وجود اكتظاظ في القاعات، الأمر الذي يؤثر على السير الحسن للعمل داخل القاعة من وجهة نظر الباحثين.
- 7- جاءت العبارة رقم (5): (يشارك عضو هيئة التدريس في مختلف التغيرات التي تحصل على مستوى الجامعة) في المرتبة السابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.791) بانحراف معياري قدره (1.108)، كما كانت نسبة الموافقة: $38.3=3.2+35.1\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (61.7) بالمائة، مما يؤشر على غياب دور عضو هيئة التدريس في رسم السياسات العامة لمنظومة التعليم الجامعي من وجهة نظر الباحثين.
- بصفة عامة، أبرزت إصلاحات التعليم العالي من خلال ما عرف بإصلاحات (ل م د) غياب الجانب التشاوري مع مختلف أعضاء هيئة التدريس في هذه الإصلاحات، وهو ما أكدته نتائج السؤال المتعلق بمشاركة عضو هيئة التدريس في التغيرات المختلفة التي تحصل في منظومة التعليم العالي، الأمر الذي أدى إلى مقاومة لهذه الإصلاحات بسبب سوء الفهم أو عدم الملائمة مع الواقع. كما أن الاكتظاظ الذي تعانيه الكثير من المؤسسات الجامعية وبعدها عن المعيار العالمي لعدد الطلبة داخل قاعة التدريس، أنتج بشكل ملموس على قدرة عضو هيئة التدريس في تقديم ما يجب أن يقدم من جهة، وعلى جانب التلقي لدى الطالب من جهة أخرى.**

3. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الإدارة الجامعية.

جدول رقم(16.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد جودة الإدارة الجامعية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
0.881	3.83	02	92	31	196	82	تك	1/ تسعى إدارة الجامعة إلى تطبيق رسالتها وأهدافها بشكل مستمر.
		0.2	22.9	7.7	48.8	20.1	%	
1.33	3.46	03	70	04	184	143	تك	2/ تحدد الإدارة الجامعية إجراءات وقواعد العمل بشكل مكتوب ودقيق.
		0.5	17.4	0.8	45.8	35.6	%	
1.143	2.711	02	59	11	238	92	تك	3/ تضع إدارة الجامعة نظام للرقابة والمساءلة تخضع له جميع الأطراف.
		0.5	14.7	2.7	59.2	22.9	%	
0.740	4.05	4	63	02	171	162	تك	4/ تسهر إدارة الجامعة على استقلالية وحرية الإدارات في عملية اتخاذ القرار وعدم التدخل في صلاحيتهم
		1.5	24.9	9.7	57.0	7.2	%	
0.688	3.51	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد جودة الإدارة الجامعية						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (16.5) أنّ إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة ببُعد جودة عضو هيئة التدريس جاءت موافقة، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.51) بانحراف معياري قدره (0.688)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، ممّا يدلّ على أن بُعد جودة الإدارة الجامعية تتمتع بدرجة عالية من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تمّ ترتيب عبارات بُعد جودة الإدارة الجامعية حسب درجة موافقة المستجوبين كالتالي:

1- جاءت العبارة رقم (4): (تسهر إدارة الجامعة على استقلالية وحرية الإدارات في عملية اتخاذ القرار وعدم التدخل في صلاحيتهم) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (4.05) بانحراف معياري قدره (0.740)، كما كانت نسبة الموافقين: $7.2+57.2=64.4\%$ من مجموع المستجوبين؛

2- جاءت العبارة رقم (1): (تسعى إدارة الجامعة إلى تطبيق رسالتها وأهدافها بشكل مستمر) في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.83) بانحراف معياري قدره (0.881)، كما كانت نسبة الموافقة: $19.9+60.2=80.1\%$ من مجموع المستجوبين؛

3- جاءت العبارة رقم (3): (تحدد الإدارة الجامعية إجراءات وقواعد العمل بشكل مكتوب ودقيق) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.46) بانحراف معياري قدره (1.337)، كما كانت نسبة الموافقة: $20.6+38.3=58.8\%$ من مجموع المستجوبين؛

4- جاءت العبارة رقم(1): (تضع إدارة الجامعة نظام للرقابة والمساءلة تخضع له جميع الأطراف .) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.71) بانحراف معياري قدره (1.143)، كما كانت نسبة الموافقة: $29.8=21.6+8.2\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (66.4) بالمائة، مما يؤكد على غياب نظام للرقابة تخضع له جميع الأطراف ويساوي في الحقوق والواجبات من وجهة نظر المبحوثين.

بصفة عامة، يؤشر هذا البعد على وجود إجراءات محددة لمهام عضو هيئة التدريس، وهذه النتيجة تبدو عادية بالنظر إلى أن وظيفة عضو هيئة التدريس معروفة ومحددة الواجبات، غير أن غياب نظـام للمساءلة تخضع له جميع الأطراف، يجعل هناك ازدواجية من ناحية المعايير و الممارسات، فتكريس مبدأ العدالة والمساواة في الواجبات والحقوق من شأنه تعزيز ولاء عضو هيئة التدريس لجامعته و وظيفته، كما يؤكد وجود نظام للمساءلة على وجود شفافية في عملية اتخاذ القرار و البعد عن المحاباة، و يعزز نظام المساءلة من مبدأ تكافؤ الفرص لجميع أعضاء هيئة التدريس، فجعل الجميع تحت طائلة المساءلة والمتابعة و الرقابة، من شأنه البحث عن أحسن الكفاءات وتقييمها بالشكل الموضوعي والمدرس ، كما يؤدي تكريس نظام المساءلة إلى التقليل من مستويات البيروقراطية الإدارية، الأمر الذي من شأنه تساوي الفرص و زيادة مستويات المرونة الإدارية، والذي ينعكس بالإيجاب على علاقة عضو هيئة التدريس بالإدارة الجامعية.

4. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة المناهج الدراسية.

جدول رقم(17.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد جودة المناهج الدراسية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
0.970	3.83	6	51	44	203	98	تلك	1/ هناك عملية تجديد مستمرة للمناهج الدراسية تتوافق والتحدد المعرفي في الاختصاص.
		1.8	12.7	10.9	50.5	24.4	%	
1.493	2.87	01	258	03	75	64	تلك	2/ تتوافق المناهج الدراسية التي تُدرّس في الجامعة مع احتياجات سوق العمل.
		0.2	64.2	0.8	18.7	16.7	%	
1.291	2.81	07	242	14	98	41	تلك	3/ تربط المناهج الدراسية الطالب بواقعه وتعزز من قدرته على التأثير في هذا الواقع.
		1.7	60.2	3.5	24.4	10.2	%	
0.834	2.505	15	285	05	70	14	تلك	4/ يتم بشكل تشاركي وضع المناهج الدراسية مع المختصين وأصحاب المصلحة.
		3.5	68.2	0.7	15.2	3.5	%	
0.688	3.00	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد جودة المناهج الدراسية.						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (17.5) أنّ إجابات أفراد عيّنة الدراسة على العبارات المتعلقة ببُعد المناهج الدراسية جاءت موافقة، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.00) بانحراف معياري قدره (0.688)، ويدخل هذا المتوسط ضمن

- الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، مما يدل على أن بُعد جودة المناهج الدراسية تتمتع بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تم ترتيب العبارات المندرجة تحت بُعد جودة المناهج الدراسية حسب درجة موافقة المستجوبين كالاتي:
- 1- جاءت العبارة رقم (1): (هناك عملية تحديد مستمرة للمناهج الدراسية تتوافق والتحدد المعرفي في الاختصاص) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.83) بانحراف معياري قدره(0.970)، كما كانت نسبة الموافقين: $74.5=24.4+50.5\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم(2): (تتوافق المناهج الدراسية التي تُدرّس في الجامعة مع احتياجات سوق العمل) في المرتبة الثانية من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.87) بانحراف معياري قدره (1.498)، كما كانت نسبة الموافقة: $36.4=16.7+18.7\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت 66.2% ، مما يؤشر على عدم توافق بين المناهج المدرسة وبين واقع سوق العمل في الجزائر من وجهة نظر المبحوثين.
- 3- جاءت العبارة رقم(3): (تربط المناهج الدراسية الطالب بواقعه وتعزز من قدرته على التأثير في هذا الواقع) في المرتبة الثالثة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.81) بانحراف معياري قدره (1.291)، كما كانت نسبة الموافقة: $34.6=10.2+24.4\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت (61) بالمائة، مما يؤشر على ضعف المناهج المقدمة في التأثير على الواقع المعاش في البيئة الجزائرية.
- 4- جاءت العبارة رقم (4): (يتم بشكل تشاركي وضع المناهج الدراسية مع المختصين وأصحاب المصلحة) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.50) بانحراف معياري قدره (0.843)، كما كانت نسبة الموافقة: $22.2=3.5+18.7\%$ من مجموع المستجوبين؛ ما يلاحظ هنا أن نسبة عدم الموافقة بلغت 75.1 بالمائة، مما يؤشر على غياب أو ضعف الجانب التشاوري في وضع المناهج مع أصحاب المصلحة والمختصين من وجهة نظرا المبحوثين.
- بصفة عامة**، يؤكد هذا البعد على ضعف جانب المناهج الدراسية، من ناحية ربطه بالواقع الجزائري، ويعود هذا إلى ضعف وغياب الجانب التشاركي مع أصحاب المصلحة والمختصين في وضع المناهج التي تتلاءم وواقع المؤسسات الجزائرية، وهذا ما أكدت عليه نتائج السؤال المتعلق بالجانب التشاوري . كما يرى العينة المختارة أنّ المناهج المقدمة لا تعزز بصور ما القدرة لدى الطالب في التأثير على واقعه، و الذي يرجع بالأساس ممن وجهة نظر الباحث إلى طريقة التدريس المنتهجة والتي تعتمد أساسا على جانب التلقين وضعف جانب التعلم النقدي البناء، الأمر الذي يجعل من الطالب عبارة عن متغير تابع وليس متغير يؤثر في المجتمع ويسهم في إحداث التغيرات المنشودة.

5. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات.

جدول رقم(18.5): استجابات أفراد العينة على العبارات التي تقيس بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة					العبارات	
		غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
1.125	2.80	25	220	02	106	37	تك	1/ تتوفر قاعات التدريس على الوسائل التكنولوجية الحديثة لتسهيل العملية التعليمية.
		0.5	63.5	0.5	26.4	9.2	%	
0.768	3.64	02	77	09	286	28	تك	2/ تتوفر في الجامعة مباني وقاعات ومكتبات تتوفر على الشروط الملائمة للدراسة والمطالعة كالإضاءة و التهوية.
		0.5	19.2	2.2	71.1	7.0	%	
1.125	2.98	05	190	43	133	29	تك	3/ تتلقى مخابر البحث كل الدعم المادي الذي تحتاجه لإنجاح مشاريعها البحثية.
		0.5	48.5	10.7	33.1	7.2	%	
1.125	2.90	34	220	08	131	32	تك	4/ تسعى إدارة الجامعة إلى إيجاد صيغ مختلفة لتمويل المشاريع البحثية.
		4.5	53.2	10.7	33.1	7.2	%	
0.638	3.08	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد جودة الوسائل و الإمكانيات.						

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على مخرجات SPSS

يتضح من الجدول (18.5) أن إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بـ بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات جاءت موافقة، وقد بلغ متوسط الموافقة على هذا البعد (3.08) بانحراف معياري قدره (0.638)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 3.41 إلى 4.20)، مما يدل على أن بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات تمتع بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين، ولقد تم ترتيب العبارات المندرجة تحت بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات حسب درجة موافقة المستجوبين كالتالي:

- 1- جاءت العبارة رقم (2): (تتوفر في الجامعة مباني وقاعات ومكتبات تتوفر على الشروط الملائمة للدراسة والمطالعة كالإضاءة و التهوية) في المرتبة الأولى من حيث درجة موافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.64) بانحراف معياري قدره (0.768)، كما كانت نسبة الموافقين: $71.1+7=78.1\%$ من مجموع المستجوبين؛
- 2- جاءت العبارة رقم (3): (تتلقى مخابر البحث كل الدعم المادي الذي تحتاجه لإنجاح مشاريعها البحثية) في المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.98) بانحراف معياري قدره (1.125)، كما كانت نسبة الموافقة: $33+7.2=45.7\%$ من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت 59.1%، مما يؤشر على ضعف الدعم المادي للمخابر البحثية من وجهة نظر المبحوثين.
- 3- جاءت العبارة رقم (4): (تسعى إدارة الجامعة إلى إيجاد صيغ مختلفة لتمويل المشاريع البحثية) في المرتبة الثالثة من حيث درجة الموافقة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.90) بانحراف معياري قدره (1.125)، كما كانت نسبة الموافقة:

32.6+8.0=40.6 % من مجموع المستجوبين؛ إلا أن نسبة عدم الموافقة بلغت 57.5 بالمائة، مما يظهر ضعف الإدارة الجامعية نحو تنويع مصادر تمويل مراكزها البحثية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

4- جاءت العبارة رقم(1): (تتوفر قاعات التدريس على الوسائل التكنولوجية الحديثة لتسهيل العملية التعليمية) في المرتبة الرابعة من حيث درجة المستجوبين، حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (2.80) بانحراف معياري قدره (1.125)، كما كانت نسبة الموافقة : 26.4+9.2=35.6% من مجموع المستجوبين؛ ما يلاحظ هنا أن نسبة عدم الموافقة بلغت(63.9) بالمائة، مما يؤشر على ضعف تجهيز قاعات الدراسة بالوسائل التكنولوجية المرافقة للعملية التعليمية.

بصفة عامة، يتضح من خلال هذا البعد وجود معوقات تتعلق أساسا بالإمكانات و الوسائل ؛ فقاعات التدريس لا تزال تعاني من نقص في التجهيزات و الوسائل التكنولوجية المرافقة و المسهلة للعملية التعليمية، وهذا ما يتوافق مع سؤالنا في بُعد التكنولوجيا المستخدمة ضمن محور المناخ التنظيمي . كما أن ضعف دور القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي أثر بشكل كبير على المخابر البحثية، فقد أدى ضعف تمويل هذه المخابر البحثية إلى ضعف مخرجاتها أو حتى زوال بعض هذه المخابر بسبب محدودية التمويل، وقد يعود هذا الأمر نتيجة ضعف علاقة الجامعة بالمحيط السوسيو اقتصادي، مما أضعف عملية ربط القطاع الخاص بالمخابر البحثية من جهة، كما أن القطاع الخاص يتحمل جزء من هذا الإخفاقت بسبب النظرة القاصرة لأصحاب هذه المؤسسات نحو البحث العلمي .

يمكن توضيح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد جودة مؤسسات التعليم العال، كما يلي:

جدول (19.5): المتوسط الحسابي والانحراف لمعياري لأبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي
0.670	3.10	جودة الطالب
0.695	3.52	جودة عضو هيئة التدريس
0.688	3.51	جودة الإدارة الجامعية
0.680	3.06	جودة المناهج الدراسية
0.638	3.08	جودة الوسائل و الإمكانيات
0.438	3.27	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للمحور

المصدر: من إعداد الطالب اعتمادا على مخرجات SPSS.

يتضح من الجدول (19.5) أنّ إجابات أفراد عيّنة الدراسة على العبارات بجودة مؤسسات التعليم العالي جاءت موافقة، حيث بلغ متوسط الموافقة على هذا المحور (3.27) بانحراف معياري قدره (0.438)، ويدخل هذا المتوسط ضمن الفئة (من 2.61 إلى 3.40)، ممّا يدلّ على أن جودة مؤسسات التعليم العالي مناسقبوهذا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المستجوبين.

المبحث الثالث: اختبار الفرضيات وتحليل النتائج.

يهدف التحقق من صحة الفرضيات الموضوعية، والتي تنص على وجود أثر للمناخ التنظيمي بأبعاده (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية و التكنولوجيا المستخدمة) على جودة مؤسسات التعليم العالي (جودة الطالب، جودة عضو هيئة التدريس، جودة الإدارة الجامعية، جودة المناهج الدراسية، جودة الوسائل و الإمكانيات)، سنقوم باستخدام تحليل الانحدار البسيط لكل بُعد من الأبعاد الموضوعية، كما سنقوم بعرض النتائج المتعلقة بالعلاقة الارتباطية و التأثيرية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة الموضحة في نموذج الدراسة.

المطلب الأول: اختبار الفرضيات.

في هذا المطلب سنقوم بعرض وتحليل نتائج الانحدار البسيط، والتأكد من صحة الفرضيات الموضوعية، وهذا من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات.

1. نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية و التكنولوجيا) على جودة مؤسسات التعليم العالي.

جدول رقم(20.5): نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير أبعاد المناخ التنظيمي على جودة مؤسسات التعليم العالي

Sig*	β	Df	Sig*	(F)	(R ²)	(R)	المعاملات الأبعاد/المحور
مستوى الدلالة	معامل الانحدار	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المحسوبة	معامل التحديد	معامل الارتباط	
0.00	0.35	1	0.00	169.0	0.297	0.54	تأثير الهيكل التنظيمي على أبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي مجتمعة.
		400					
		401					
0.00	0.508	1	0.00	75.50	0.546	0.73	تأثير القيادة الجامعية على أبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي مجتمعة.
		400					
		401					
0.00	0.436	1	0.00	178.5	0.477	0.69	تأثير الاتصالات على أبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي مجتمعة.
		400					
		401					
0.00	0.344	1	0.00	199.9	0.332	0.576	تأثير التكنولوجيا المستخدمة على أبعاد جودة مؤسسات التعليم العالي مجتمعة.
		400					
		401					
0.00	0.58	1	0.00	250.2	0.593	0.77	أثر المناخ التنظيمي على جودة مؤسسات التعليم العالي.
		400					
		401					

* يكون التأثير ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS.

يوضح الجدول (20.5)، تأثير المناخ التنظيمي بأبعاده (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية والتكنولوجيا المستخدمة) على جودة مؤسسات التعليم العالي، حيث أظهر نتائج تحليل الإحصائي ما يلي:

1/ وجود أثر للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، إذا بلغ معامل الارتباط $R(0.54)$ عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ أما معامل التحديد $R^2(0.279)$ ، أي أن ما قيمته (0.279) من التغيرات في مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ناتج عن التغير في مستوى الهيكل التنظيمي للمؤسسات الجامعية. كما بلغت قيمة درجة التأثير $\beta(0.350)$ ، وهذا يعني الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الهياكل التنظيمية يؤدي إلى زيادة في جودة مؤسسات التعليم العالي بقيمة (0.350) ، ويؤكد هذا الأثر قيمة F المحسوبة والتي بلغت (169.0) وهي دالة عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$.

من خلال تحليل هذه النتيجة، نرفض الفرضية الأولى (H_0) والتي تنص على أنه: " لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين، ونثبت الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على وجود أثر للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

2/ وجود أثر للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، إذا بلغ معامل الارتباط $R(0.739)$ عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ أما معامل التحديد $R^2(0.546)$ ، أي أن ما قيمته (0.546) من التغيرات في مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ناتج عن التغير في القيادة الجامعية. كما بلغت قيمة درجة التأثير $\beta(0.508)$ ، وهذا يعني الزيادة بدرجة واحدة في مستوى القيادة الجامعية يؤدي إلى زيادة في جودة مؤسسات التعليم العالي بقيمة (0.508) ، ويؤكد هذا الأثر قيمة F المحسوبة والتي بلغت (480.84) وهي دالة عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$.

من خلال تحليل النتيجة السابقة، نرفض الفرضية الثانية (H_0) والتي تنص على أنه: " لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين، ونثبت الفرضية البديلة (H_1).

3/ وجود أثر للاتصالات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، إذا بلغ معامل الارتباط $R(0.690)$ عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ أما معامل التحديد $R^2(0.546)$ ، أي أن ما قيمته (0.546) من التغيرات في مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ناتج عن التغير في مستوى الاتصالات التنظيمية. كما بلغت قيمة درجة التأثير $\beta(0.436)$ ، وهذا يعني الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الاتصالات التنظيمية يؤدي إلى زيادة

في جودة مؤسسات التعليم العالي بقيمة (0.436)، ويؤكد هذا الأثر قيمة F المحسوبة والتي بلغت (364.3) وهي دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

هذه النتيجة توضح، أن الفرضية الثالثة (H_0) والتي تنص على أنه: " لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للاتصالات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر مرفوضة، ونثبت الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على وجود أثر للاتصالات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

4/ وجود أثر للتكنولوجيا المستخدمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، إذا بلغ معامل الارتباط $R(0.576)$ عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) أما معامل التحديد $R^2(0.332)$ ، أي أنا ما قيمته (0.332) من التغيرات في مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ناتج عن التغير في مستوى التكنولوجيا المستخدمة في المجال التعليمي الجامعي . كما بلغت قيمة درجة التأثير $\beta(0.344)$ ، وهذا يعني الزيادة بدرجة واحدة في مستوى التكنولوجيا المستخدمة يؤدي إلى زيادة في جودة مؤسسات التعليم العالي بقيمة (0.344)، ويؤكد هذا الأثر قيمة F المحسوبة والتي بلغت (199.6) وهي دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

تبيّن من خلال هذه النتيجة، رفض الفرضية الرابعة (H_0) والتي تنص على أنه: " لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للتكنولوجيا المستخدمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، ونثبت إذا الفرضية البديلة (H_1) والتي تؤكد على وجود أثر للتكنولوجيا المستخدمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

5/ وجود أثر للمناخ التنظيمي بأبعاده في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بأبعاده مجتمعة، إذا بلغ معامل الارتباط $R(0.77)$ عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) أما معامل التحديد $R^2(0.593)$ ، أي أنّ ما قيمته (0.593) من التغيرات في مستوى جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ناتج عن التغير في مستوى المناخ التنظيمي السائد في المؤسسات الجامعية . كما بلغت قيمة درجة التأثير $\beta(0.589)$ ، وهذا يعني الزيادة بدرجة واحدة في مستوى المناخ التنظيمي يؤدي إلى زيادة في جودة مؤسسات العمل بم العالي بقيمة (0.589)، ويؤكد هذا الأثر قيمة F المحسوبة والتي بلغت (250.0) وهي دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

انطلاقاً من هذه النتيجة، فلننا نرفض الفرضية الخامسة (H_0) والتي تنص على أنه: " لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للمناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الباحثين، ونثبت الفرضية البديلة (H_1) بوجود أثر للمناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

2/ اختبار نتائج وجود فروق في إجابات العينة تعزى لمتغير: الجنس، السن، الرتبة العلمية، المؤسسة الجامعية. تنص الفرضية السادسة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأثر أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي تعزى لمتغيرات: الجنس، السن، الرتبة العلمية، الخبرة. المؤسسة الجامعية، و يمكن معرفة صحة الفرضية السادسة من خلال إجراء تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

1.2 اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الجنس.

جدول رقم(21.5): نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الجنس.

الاختلافات	Sig* مستوى الدلالة	F المحسوبة	DF درجات الحرية	MS متوسط المربعات	SS مجموع المربعات	مصدر التباين	المحور
لا توجد اختلافات	0.395	0.727	1	0.239	0.239	بين المجموعات	المناخ التنظيمي
			400	0.329	131.58	داخل المجموعات	
			401				
لا توجد اختلافات	0.525	0.403	1	0.78	0.78	بين المجموعات	جودة مؤسسات التعليم العالي
			400				
			401	0.193	77.03	داخل المجموعات	

* عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS

نتائج الجدول (21.5) توضح عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لمحاور الدراسة تُعزى للجنس، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$).

2.2 اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف السن.

جدول رقم(22.5): نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف السن.

الاختلافات	Sig* مستوى الدلالة	F المحسوبة	DF درجات الحرية	MS متوسط المربعات	SS مجموع المربعات	مصدر التباين	المحور
لا توجد اختلافات	0.596	0.633	5	0.182	0.914	بين المجموعات	المناخ التنظيمي
			396	0.299	120.25	داخل المجموعات	
			401				
لا توجد اختلافات	0.310	1.206	5	0.441	2.207	بين المجموعات	جودة مؤسسات التعليم العالي
			396				
			401	0.311	125.23	داخل المجموعات	

* عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (22.5) عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لمحاو الدراسة تُعزى للسن، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$).

3.2 اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف سنوات الخبرة.

جدول رقم(23.5): نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف سنوات الخبرة.

المحور	مصدر التباين	SS مجموع المربعات	MS متوسط المربعات	DF درجات الحرية	F المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	الاختلافات
المناخ التنظيمي	بين المجموعات	0.124	0.024	5	0.128	0.880	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	139.01	0.346	396			
			401				
جودة مؤسسات التعليم العالي	بين المجموعات	0.378	0.075	5	0.312	0.733	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	85.01	0.144	396			
			401				

* عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

المصدر: من إعداد الباحث اعتمادا على مخرجات SPSS

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (23.5) عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لمحاو الدراسة تُعزى لسنوات الخبرة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$).

4.2 اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الرتبة العلمية.

جدول رقم(24.5): نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر عينة الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الرتبة العلمية.

المحور	مصدر التباين	SS مجموع المربعات	MS متوسط المربعات	DF درجات الحرية	F المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	الاختلافات
المناخ التنظيمي	بين المجموعات	0.764	0.152	5	0.852	0.287	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	183.52	0.463	396			
			401				
جودة مؤسسات التعليم العالي	بين المجموعات	0.412	0.082	5	0.526	0.581	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	159.38	0.379	396			
			401				

* عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS .

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (24.5) عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بالنسبة لمحاور الدراسة تُعزى للرتب العلمية، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$).

5.2 الاختلافات في وجهات نظر العينة نحو محاور الدراسة باختلاف المؤسسة الجامعية.

جدول رقم(25.6): نتائج اختبار الاختلافات في وجهات نظر العينة نحو محاور الدراسة باختلاف المؤسسة الجامعية.

المحور	مصدر التباين	SS مجموع المربعات	MS متوسط المربعات	DF درجات الحرية	F المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	الاختلافات
المناخ التنظيمي	بين المجموعات	0.886	0.295	5	1.418	0.244	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	86.12	0.214	396			
				401			
جودة مؤسسات التعليم العالي	بين المجموعات	1.237	0.03	5	1.213	0.311	لا توجد اختلافات
	داخل المجموعات	95.01	0.236	396			
				401			

* عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على مخرجات SPSS.

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (25.6)، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (sig) أكبر من مستوى الدلالة المعنوية ($\alpha \leq 0.05$)، أي عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية تُعزى للمؤسسات الجامعية.

من خلال النتائج السابقة، فإننا نقبل الفرضية السادسة (H_0) والتي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) للمناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي تعزى لمتغيرات: الجنس، السن، سنوات الخبرة، الرتبة العلمية، المؤسسات الجامعية"، وبالتالي نرفض الفرضية البديلة (H_1).

المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة.

طرحت هذه الدراسة جملة من الأسئلة المتعلقة أساسا بمساهمة المناخ التنظيمي في تجويد مؤسسات التعليم العالي، كما انطلقت هذه الدراسة بطرح مجموعة من الفرضيات التي تدور في مجملها حول الإشكالية المطروحة، وقد أفرزت نتائج الدراسة وأوضحت مدى مساهمة المناخ التنظيمي في تجويد مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ويمكن من خلال هذا المطلب شرح النتائج بهدف الاستفادة العملية من مخرجات هذه الدراسة.

1. عرض وتحليل نتائج الإحصاءات الوصفية لمحور المناخ التنظيمي.

يتضح من نتائج إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بمحور المناخ التنظيمي السائد أنها جاءت موافقة بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الموافقة على هذا المحور (3.24) بانحراف معياري قدره (0.573)، وبالرغم من الموافقة على عبارات المناخ التنظيمي، إلا أن أبعاد المناخ التنظيمي تباينت إجاباتها من طرف الباحثين، ويمكن توضيح ذلك من خلال:

1.1. جاء بُعد الاتصال التنظيمي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.41) وانحراف معياري قدره (0.694)، أي أنا هناك قبولا من طرف أساتذة كليات ومعاهد الاقتصاد حول طريقة التواصل مع الإدارة الجامعية، ويرجع هذا الأمر إلى وجود توافق بين الإدارة الجامعية وبين الأساتذة حول أهمية ودور هذا الأخير في تسهيل العملية التعلّية، كما أن جل المناصب الإدارية التي يحتك بها عضو هيئة التدريس تكون غالبا من فئة الأساتذة، الأمر الذي يسهل من عملية التواصل البناء و الفعال.

2.1. كما جاء بُعد القيادة الجامعية في المرتبة الثانية بمتوسط (3.26) وانحراف معياري قدره (0.673)، وهذا ما يؤكد نتائج بعد الاتصال التنظيمي، فالعلاقة بين عضو هيئة التدريس والقيادات الجامعية مبنية على الثقة بين الطرفين، كما أن القيادات الجامعية تنسق مع أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالأنشطة البيداغوجية، غير أن ما يعاب على القيادات الجامعية حسب رأي الباحثين هو غياب أنظمة موضوعية ومدروسة لتقييم جهد الأستاذ الأكاديمي و البيداغوجي و المجتمعي، الأمر الذي ضيع الجهود المبذولة من طرف عضو هيئة التدريس، كما كرس غياب أنظمة التقييم الفعالة مبدأ الرداءة وتشجيع التسبب في بعض الحالات.

3.1. في حين حصل بُعد التكنولوجيا المستخدمة على المرتبة الثالثة بمتوسط (3.19) وانحراف معياري قدره (0.482)، ويرى الباحثين في هذا الجانب أن هناك ضعفا من ناحية تقديم الخدمات لعضو هيئة التدريس إلكترونيا، فالخدمات الإلكترونية تسهم في التقليل من الجهد والوقت المهدر، والذي يمكن استثماره في أنشطة بحثية و مجتمعية بشكل أفضل، كما أن هناك نقصا من ناحية توفير الوسائل التكنولوجية المساعدة في قاعات التدريس، والتي تعتبر أساسية في وقتنا الراهن

نظرا لخصائصها ومميزاتها وقدرتها على التوصيل الجيد للأفكار و للشروحات المقدمة من طرف الأستاذ، مما يضمن استيعابا أفضل من طرف المتلقي . وقد يعود هذا النقص في الوسائل إلى تكلفة هذه الوسائل التكنولوجية من جهة، ومن جهة أخرى هو ضعف الرشادة الاستخدامية للأموال، فبدل بناء الجامعات بشكل مبسط وتوجيه الفائض منها إلى جوهر العملية التعليمية و البحثية، كان التوجه نحو تشيد الجامعات و الاهتمام بالجانب الكمي لها فقط.

4.1 وحل بُعد الهيكل التنظيمي في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.09) و انحراف معياري قدره (0.682). ويرى الباحثون في هذا الجانب أن هناك معايير غير موضوعية في عملية التعيين في المناصب الإدارية، فالمناصب الإدارية أضحت معيار للعلاقات الشخصية أكثر منها للكفاءات التسيرية، كما أن ربط الأستاذ الجامعي بالعمل الإداري يعتبر من وجهة نظر الباحث أمرا غير منطقي، نظرا لاختلاف الوظيفتين شكلا و مضمونا، فالعمل الإداري يتطلب مهارات اتصالية وقدرة على فهم الإجراءات و السياسات و طرائق حل الصراعات، عكس البحث العلمي الذي يتطلب توفر ظروف نفسية و طرائق تفكيرية خاصة بالبحث العلمي.

2. عرض وتحليل نتائج الإحصاءات الوصفية لمحور جودة مؤسسات التعليم العالي.

أشارت نتائج إجابات أفراد عينة الدراسة على العبارات المتعلقة بجودة مؤسسات التعليم العالي إلى موافقة العينة فيما يخص عبارات هذا المحور وهذا بدرجة متوسطة، حيث بلغ متوسط الموافقة على هذا المحور (3.27) بانحراف معياري قدره (0.438)، ورغم وجود هذه الموافقة إلا أن عبارات هذا المحور تباينت إجاباتها:

1.2 حيث جاء بُعد جودة عضو هيئة التدريس في المرتبة الأولى بمتوسط (3.52) و بانحراف معياري قدره (0.695)، وأشارت إجابات العينة هنا إلى غياب دور عضو هيئة التدريس في رسم معالم منظومة التعليم العالي، وتغيبه من طرف الجهات الوصية في معظم الإصلاحات التي تقوم بها هذه الأخيرة (إصلاحات ل م د، قانون الباحث الجزائري....)، كما أشارت الإجابات إلى وجود مشاكل بيداغوجية تتعلق أساسا بالاحتفاظ في قاعات التدريس، مما أثر على عملية التلقي لدى الأستاذ و الطالب على حد سواء . كما أوضح هذا البعد ضعف الجانب التدريبي و التطويري من طرف الإدارة الجامعية، ويعود هذا الأمر من وجهة نظر الباحث إلى ضعف ارتباط المؤسسات الجامعية بمراكز التدريب والتطوير أو غياب هذه المراكز في الكثير من الحالات.

2.2 أما بُعد جودة الإدارة الجامعية فقد جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (3.51) وانحراف معياري قدره (0.688)، ويرى الباحثون أن تواجد إجراءات و قواعد العمل غير كاف لوحده، وهذا التساؤل ترجم السؤال المتعلق بوجود نظام للمساءلة، فالإشكالية الحقيقية ليست في تواجد القوانين بقدر ما هو التطبيق الفعلي لهذه القوانين على مختلف الفاعلين في المحيط الداخلي للجامعة و البعد عن الازدواجية في تطبيق هذه القوانين.

3.2 في حين حصل بُعد جودة الطالب الجامعي على المرتبة الثالثة بمتوسط (3.10) وانحراف معياري قدره (0.670)، حيث يرى أعضاء هيئة التدريس وهم الفئة الأقرب للطلبة، أن هناك نقائص كثيرة تتعلق بمسيرة الطلبة الذين هم في

مرحلة التخرج، حيث يرى الباحث أن ضعف علاقات الجامعة بمحيطها الاقتصادي و الاجتماعي في الكثير من الحالات أدى إلى مشاكل تتعلق بمتابعة وتسهيل إجراءات التبرص . كما أن غياب منظومة ترافق الطالب الجديد منذ مرحلة اختيار التخصص إلى غاية استكمال دراسته، أثرت بشكل كبير على عملية التعلم، حيث تشير الإحصاءات إلى وجود معدلات مرتفعة في الرسوب لدى الطلاب في المرحلة الأولى، والذي يمكن فهمه من خلال سوء اختيار التخصص، ضعف أنظمة التوجيه، غياب المرافقة النفسية للطالب الجديد.

4.2. كما جاء بُعد جودة الوسائل و الإمكانيات في المرتبة الرابعة بمتوسط (3.08) و انحراف معياري قدره (0.638)، حيث يشير هذا البعد إلى مشاكل تواجه أعضاء هيئة التدريس ؛ فضعف تمويل المشاريع البحثية وغياب وسائل التدريس الحديثة، عوامل تؤثر في الوظيفة الأساسية للأستاذ الباحث والتي تتعلق أساسا باستكمال و ديمومة البحث العلمي.

5.2. وقد حل بُعد المناهج الدراسية في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.06) وانحراف معياري قدره (0.680)، حيث يرى المبحوثون أنّ هناك فجوة بين المناهج الموضوعية وبين واقع البيئة الجزائرية، الأمر الذي جعل هناك فجوة بين الجامعة وبين المؤسسات، ويعود هذا الأمر إلى غياب العملية التشاركية في وضع هذه المناهج مع جميع المستفيدين من المخرجات الجامعية، فغياب المؤسسات عن طرح احتياجاتها التكوينية ساهم بدوره في هذه الفجوة، كما أن عدم استشارة المختصين في كل مجال ساهم بدوره أيضا في جعل المناهج نظرية أكثر منها عملية في بيئة جزائرية تتسم بضعف استقطاب الكفاءات والمهارات والبحث عن المورد البشري الكفاء، كل هذا ساهم في ضعف تأثير الطالب والباحث في محيطه الذي يعيش ويعمل فيه، كما ساهم هذا الأمر في اقتصار الباحث على دوره الكلاسيكي و المتمثل في التدريس، مما حال دون القيام بوظيفته المتكاملة و المساهمة الفاعلة في توجيه المجتمعات نحو التطوير والنضوج الفكري.

3. عرض وتحليل نتائج العلاقات الارتباطية والتأثيرية بين عناصر المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصالات التنظيمية والتكنولوجيا المستخدمة) وجودة مؤسسات التعليم العالي.

أشارت نتائج دراستنا إلى وجود تأثير عناصر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، فيا ترى ماذا يعني هذا و ما هي دلالاته وكيف يمكن فهمه؟

1.3 النتائج المتعلقة بتأثير الهيكل التنظيمي على تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

هناك أثر للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه كلما كانت الهياكل التنظيمية تمتاز بالمرونة في تأدية الأعمال، و كان هناك توصيف للمهام والواجبات بشكل واضح و دقيق، وكلما كانت الهياكل تمتاز بقدر عال من تفويض السلطات للكليات والأقسام ولخباير البحث ، وكلما كانت الهياكل تشجع على تأدية العمل من خلال فرق عمل، وكلما كانت المناصب الممنوحة في الهيكل الجامعي تخضع لمعايير الكفاءة والنزاهة والقدرة على التجديد، أسهم ذلك كله في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

2.3. النتائج المتعلقة بتأثير القيادة الجامعية على تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر .

هناك أثر للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) ، أي أنه كلما كانت القيادة الجامعية تمتاز بقدرات عالية في التواصل والتوضيح والتنبؤ السليم، وكلما كان نمط القيادة قائم على التواصل الدائم بين جميع الأطراف، وكلما كانت القيادة الجامعية أكثر مرونة في تسهيل الأعمال وتبسيط الإجراءات، وكلما كانت القيادة الجامعية تمتاز بقدرة عالية في حل المشكلات و الصراعات و إذابة الفوراق، وكلما استطاعت القيادة وضع الأهداف وتوجيه الجهود والطاقت نحو تحقيق الأهداف السامية لرسالة الجامعة، كل هذه الخصائص والمميزات والجهود والطاقت لدى القيادة الجامعية تؤدي وتساهم في تحققي جودة مؤسسات التعليم العالي.

3.3 النتائج المتعلقة بتأثير الاتصالات التنظيمية على تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

تشير نتائج هذا البعد إلى وجود أثر للاتصالات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) ، بمعنى أنه كلما كانت الاتصالات التي تحدث في مختلف المستويات تتميز بالمرونة والوضوح و الشفافية، وكلما كانت مشاغل جميع الأطراف في الجامعة يّ عبّر عليها بطريقة مرنة و سلسلة، وكلما تعددت قنوات الاتصال وفي جميع المستويات الإدارية، وكلما امتاز القائم بعملية الاتصال بمهارات اتصالية عالية، أسهم كل هذا في الرفع من جودة مؤسسات التعليم العالي، من خلال الشرح المستمر للأهداف تطبيق الجودة والعمل على تحفيز الأطراف نحو العمل الجماعي و البناء، و العمل على تشكيل فرق عمل تختص بالجانب الاتصالي مع كل الأطراف .

4.3 النتائج المتعلقة بأثر التكنولوجيا في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

تشير نتائج هذا البعد إلى وجود أثر للتكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم الجامعي في الجزائر عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) أي أن توافر الوسائل التكنولوجية المرافقة للعملية التدريسية البحثية في الجامعة من شأنه رفع جودة مؤسسات التعليم العالي، فكلما توفرت هذه الوسائل أفرز ذلك نتائج إيجابية تتعلق بالتحصيل لدى الطالب وتسهيل عملية التدريس للأستاذ على حد سواء، كما أن الاعتماد على الخ دمات الالكترونية في مجال التواصل مع عضو هيئة التدريس والطالب من شأنه التقليل من هدر الوقت و الجهد، كما من شأن هذه التكنولوجيا ربط المؤسسات الجامعية بمخابرها ومراكزها وبمكتباتها بالتطورات الحاصلة والأبحاث الجديدة في مجال التخصص، وجعل المؤسسات الجامعية تواكب هذه التغيرات مما يسهل عملية نقلها إلى بيئة الجامعة و محيطها الخارجي والاستفادة منها .

5.3 النتائج المتعلقة بأثر أبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

وتشير نتائج هذا البعد إلى وجود أثر لأبعاد المناخ التنظيمي مجتمعة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) بمعنى أنه كلما تحسن المناخ التنظيمي السائد في مؤسسات التعليم العالي، أدى ذلك إلى المساهمة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، فتحسن الهياكل الجامعية و الأنماط القيادية المختلفة، وكذا تحسن أنظمة الاتصال المختلفة وتوافر مختلف الوسائل التكنولوجية، هي عوامل مجتمعة تساهم في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي .

خلاصة الفصل الخامس:

تم التعرض في هذا الفصل إلى مختلف المعالجات المنهجية و الإحصائية للدراسة الميدانية، حيث تم تحديد منهجية البحث والمتمثلة في المنهج الوصفي التحليلي الذي يصلح لهذه الدراسة، كما تم تحديد مجتمع وعينة الدراسة والتي تم اختيارها عن طريق العينة العنقودية.

و تم إجراء التحليل الوصفي على محوري الدراسة المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود موافقة بدرجة متوسطة لعبارات كل محور، مما يعني تمتع المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي بدرجة قبول متوسط من طرف المبحوثين، مع وجود تفاوت في إجابات المبحوثين حول أبعاد المحورين.

ومن خلال المعالجة الإحصائية تم تحديد العلاقات التأثيرية بين أبعاد المناخ التنظيمي (الهيكل التنظيمي، القيادة الجامعية، الاتصال التنظيمي، التكنولوجيا) وجودة مؤسسات التعليم العالي، وقد بيّنت هذه الدراسة وجود علاقة تأثيرية لكل بُعد من أبعاد المناخ التنظيمي على جودة مؤسسات التعليم العالي، أي أنه إجمالاً كل ما كان المناخ التنظيمي السائد بالمؤسسات الجامعية يتسم بالإيجابية وبالقوة أدى ذلك إلى المساهمة الفاعلة في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي.

خاتمة

1. ملخص الدراسة

استعرضت هذه الدراسة أربعة فصول نظرية، وهدفت هذه الفصول إلى تحديد المعالم الأساسية لموضوعي المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي، حيث تم الاعتماد على مختلف الأدبيات التي تناولت الموضوعين، وخلصت الدراسة إلى أن موضوع المناخ التنظيمي موضوع مترابط، متداخل بين الجانب النفسي و الجانب المادي، كما خلصت إلى أن المناخ التنظيمي متعدد العناصر و الأبعاد وأن هناك اختلافا بين الباحثين في تحديد هذه العناصر، إلا أن الأمر المجمع عليه لدى الباحثين هو قدرة المناخ التنظيمي على التأثير في مختلف الفعاليات والأنشطة داخل مؤسسات التعليم العالي، وهذا نظرا لترابط عناصر المناخ بشخصية أية منظمة، وكذا بسبب حضور عناصر المناخ بشكل دائم ومستمر في مختلف العلاقات السائدة داخل مؤسسات التعليم العالي.

وخلصت الدراسة كذلك، إلى أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي مفهوم يرتبط بالتحسين والتجديد والتطوير والرقابة والمساهمة الفاعلة والمشاركة بين مختلف الفاعلين في المحيط الجامعي، فهو بذلك مفهوم يتعدى الجوانب الإحصائية الكمية و الإصلاحات الجزئية، ليصبح هذا المفهوم أكثر شمولية ، يشمل بذلك جميع مناحي مؤسسات التعليم العالي ، كما أن هذا المفهوم تجاوز اللحظة الآنية في التغيير والتعديل ليصبح خطة إستراتيجية تحاول من خلالها مؤسسات التعليم العالي ترسيخ الجودة لتصبح ثقافة سائدة عند الإدارة الجامعية، أعضاء هيئة التدريس والطلبة على حد سواء.

وبالرغم من أن مؤسسات التعليم العالي في الجزائر لم تصل بعد إلى مستويات تطبيقات إدارة الجودة الشاملة، وهذا ما قد يفسر التراجع المستمر في التصنيف العالمي لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، وبالرغم من محاولات الإصلاح والانتقال لتطبيق هذا المفهوم، إلا أن القائمين أغفلوا جانبا مهما قبل البدء في عملية التغير، ويتمثل في تحسين المناخ التنظيمي السائد، فالمناخ التنظيمي له تأثير واضح في تحقيق الجودة الشاملة في التعليم العالي، فالهياكل المرنة والقيادات الجامعية المبدعة، و الاتصالات التنظيمية ذات الجودة العالية وتوافر الوسائل التكنولوجية المصاحبة في العملية التعليمية، هي عوامل يبنيتها نتائج دراستنا على أنها سبل وطرائق وآليات من شأنها دعم جهود الجهات الوصية والقيادة الجامعية في سيرها نحو تطبيق مضامين إدارة الجودة الشاملة.

2. نتائج الدراسة:

من خلال استعراض الجوانب النظرية لموضوعي المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي، ومن خلال الدراسة الإحصائية الوصفية و الإرتباطية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، يمكن الخروج بجملة من النتائج المتأتية من الجوانب النظرية و الدراسة الميدانية، و يمكن حصرها في النقاط التالية:

- المناخ التنظيمي له طابع شمولي، يتجاوز الجانب النفسي و الإدراكي للأفراد تجاه طبيعة المناخ السائد، ليشمل بالإضافة إلى الجانب النفسي جوانب هيكلية ومادية تتعلق أساسا بالهيكل التنظيمي، الإجراءات، الأجور، الحوافز المادية..... الخ.

- يتأثر المناخ التنظيمي بجملة من العوامل والتي يمكن استغلالها من طرف الإدارة بهدف التأثير فيه وتحسينه.
- مناخ مؤسسات التعليم العالي من بين أكثر المناخات تعقداً و تداخلاً، نظراً لتعدد المرتبطين والمستفيدين من خدمات هذه المؤسسات، وهنا تلعب القيادة الجامعية دوراً مهماً في ربط أهداف ورسالة الجامعة بأهداف أصحاب المصلحة .
- مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي مفهوم يتجاوز مفهوم التفتيش، الرقابة و ضبط المدخلات، ليشمل كل الجهود و العلاقات و التحسينات و التطويرات المشتركة بين جميع أطراف المساهمة في العملية التعليمية الجامعية.
- تتكامل مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، ولا يمكن التفريق فيما بينها في عملية التحول نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة من طرف القيادات الجامعية.
- السعي نحو حصول مؤسسات التعليم العالي في الجزائر على الاعتماد الأكاديمي وشهادة الإيزو، لا يتأتى إلا من خلال وجود نية حقيقية وإرادة فاعلة للقيادة الجامعية، هذه الأخيرة يتطلب منها اكتساب قدرة عالية على تحسب المتغيرات وفهم أعمق لدلالات الجودة الشاملة ومراميتها المتعددة و أهدافها المتشعبة .
- مشكلة صانعي قرار سياسة التعليم العالي في الجزائر هو النظر لمفهوم إدارة الجودة الشاملة باعتباره جانب كمي أكثر منه جانب علاقات، ممارسات، ذهنيات و ثقافة، هذا الأمر حال دون وصول هذه المؤسسات إلى التغيير الحقيقي و المنشود لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
- من خلال بعض الدراسات التي تتوافق مع دراستنا، رأينا أهمية ودور المناخ التنظيمي في المساهمة الفاعلة في تحقيق وتطبيق و تفعيل آليات ومفاهيم ومضامين إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .
- من خلال الدراسة الميدانية، وجد أن هناك قبولاً متوسطاً لواقع المناخ التنظيمي من وجهة نظر أساتذة كليات ومعاهد الاقتصاد، مع تباين في إجابات الباحثين نحو أبعاد المناخ التنظيمي السائد .
- و أبرزت نتائج الدراسة الميدانية، أن هناك قبولاً متوسطاً لواقع الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بالخصوص في كليات ومعاهد الاقتصاد المدروسة، مع تباينات في إجابات الأساتذة نحو أبعاد محور الجودة.
- وتوصلت دراستنا إلى وجود مساهمة لأبعاد المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي، من خلال تحديد مختلف العلاقات الارتباطية والتأثيرية لعناصر المناخ التنظيمي بجودة مؤسسات التعليم العالي .
- وجود مساهمة للهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بالخصوص كليات ومعاهد الاقتصاد المدروسة.
- وجود أثر للقيادة الجامعية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات ومعاهد الاقتصاد المدروسة.
- وجود مساهمة فاعلة للتواصلات التنظيمية في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات ومعاهد الاقتصاد المدروسة.

- وجود أثر للتكنولوجيا المستخدمة في المجال التعليمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مساهمة المناخ التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تعزى لمتغيرات (الجنس، السن، سنوات الخبرة، الرتبة العلمية، المؤسسة الجامعية).

3. مقترحات الدراسة:

- من خلال النتائج النظرية و العملية لهذه الدراسة، يمكن الخروج بجملة من الاقتراحات التي تسهم في عملية التطبيق الفعال لمضامين إدارة الجودة الشاملة وتحسين مناخات العمل في مؤسسات التعليم العالي، وتمثل في:
 - ضرورة إيلاء أهمية لموضوع المناخ التنظيمي، من خلال العمل على تشخيص مؤشرات وعناصره المتعددة، والعمل على إصلاح جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة فيه.
 - تشكيل فرق عمل داخل المؤسسة الجامعية مهمتها الأساسية تتبع وتشخيص واقع المناخ التنظيمي السائد، والعمل على وضع آليات الإصلاح وتقديمها إلى القيادة الجامعية.
 - العمل على الشرح المستمر والدائم للقيادات الجامعية من خلال مختلف المحاضرات والفعاليات والأنشطة لأهمية ودور التحول من الإدارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي.
 - استحداث داخل هيكل الجامعة، وحدة إدارتي معنى بتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وتحمل طابع الالتزام ملزم وليس فقط الجانب الاستشاري، بحيث يتصف بقدرتها على اتخاذ القرارات وتوجيه مختلف الكليات والمعاهد نحو تحقيق مضامين إدارة الجودة الشاملة.
 - العمل على إيجاد شبكة من العلاقات الإستراتيجية بين الجامعة و مختلف المؤسسات صاحبة المصلحة، بحيث يتم فيها وضع احتياجات هذه المؤسسات ضمن سياسة وأهداف مؤسسات التعليم العالي.
 - وضع برامج تدريجية و تكوينية للقيادات الجامعية بهدف تعزيز مهارات التواصل وحل المشكلات و الصراعات.
 - تفعيل دور خلايا ضمان الجودة، من خلال إكسابها صفة المخطط الاستراتيجي لمناهج وسياسات الكليات والمعاهد.
 - تفعيل دور مضمون الوصاية بين الأستاذ و الطالب، من خلال تمكين الأستاذ من العمل على متابعة الطلبة بشكل دائم و مستمر، وتوفير المستلزمات الأساسية لإنجاح مضمون الوصاية.
 - إطلاق منصة تعنى بالتقييم الذاتي لجودة مؤسسات التعليم العالي، بحيث يشارك فيها مختلف الفاعلين الجامعيين بهدف الإصلاح الدائم و المستمر لأنشطة التحول نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
 - تشجيع الباحثين المبدعين، من خلال استحداث جوائز وطنية ومحلية تعنى بالأبحاث العلمية التي تمتاز بالقيمة العلمية و الإضافة النوعية، و زيادة دعم مختلف المشاريع البحثية للأساتذة الباحثين.
 - بناء خطة إستراتيجية للكليات والمعاهد بهدف الحصول على الاعتماد الأكاديمي وشهادة الإيزو، تعزز من المكاسب وترفع من تصنيف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في مختلف التصنيفات العالمية.

- إجراء التحسينات المختلفة على الهياكل التنظيمية، وجعلها هياكل تتصف بالمرونة و الانسيابية، من خلال النظر للهيكل التنظيمي على أنه مجموعة فرق عمل تتلاشى من خلالها المستويات الإدارية بتعقيدها.
- إيجاد نموذج خاص بالجامعة الجزائرية، لتحديد فيها مؤشرات التميز ومعايير التقييم، والعمل على تطبيق هذه المؤشرات بهدف الوصول إلى مستويات عالية من الأداء بالاستفادة من التجارب المحلية الإقليمية والدولية.
- ضرورة التحول من المفهوم الآني للتغير إلى المفهوم الشمولي الاستراتيجي في عملية التحول، الذي يرافقه مع الوقت ترسيخ لثقافة التحسين والتطوير والتجديد والمساهمة المترابطة والمتفاعلة بين جميع الأطراف.
- دعم المشاريع البحثية التي تعنى بجانب العلاقات السلوكية داخل الجامعة والاستفادة منها، نظرا لأهمية السلوك الإنساني داخل الجامعة ودوره في تعزيز المكتسبات و إصلاح الاختلالات.
- دعم آلية الربط بين مؤسسات التعليم العالي ومختلف المتغيرات الحاصلة في العالم، من خلال ربط الباحثين بمختلف المواقع العالمية وتسهيل عملية الحصول على المعلومة في مجال تخصصه.

4. آفاق الدراسة:

- يعتبر موضوع المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي من المواضيع التي يمكن النظر إليها من زوايا متعددة، الأمر الذي يجعل من الدراسة قابلة للتطوير من جهة، ومن جهة أخرى إمكانية إثارة مواضيع جديدة تتعلق بمذنبين الموضوعين، ويمكن طرح مجموعة من المواضيع التي يمكن للباحثين الانطلاق منها:
- الأنماط القيادية ودورها في تعزيز جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
 - الثقافة التنظيمية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
 - إدارة التغيير التنظيمي لجودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
 - تسير الكفاءات المحورية ودورها في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
 - جودة اتخاذ القرار ودورها في دعم جهود تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية؛
 - القيم الأخلاقية الداعمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية؛
 - نموذج مقترح للهياكل التنظيمية الداعمة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية؛
 - استدامة جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر؛
 - تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات ودورها في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛
 - جودة الاتصالات لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

الملحق رقم (1): استمارة الدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

استمارة موجهة للأساتذة الجامعيين،

السلام عليكم ورحمة الله،

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة، وذلك قصد الحصول على معلومات تدخل ضمن إنجاز أطروحة دكتوراه تخصص علوم التسيير، والتي تتمحور حول المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، أتمنى منكم تقديم يد المساعدة لإنجاح إخراج هذه الأطروحة بما يتوافق مع الأسس والمنهجية العلمية المحددة لها. أضع بين أيديكم هذه الاستمارة من أجل الإجابة على الأسئلة الموضوعية وذلك بوضع علامة (X) في المكان الذي يعبر عن آرائكم، وأتمنى منكم الصدق في الإجابة والقراءة المتمعنة في الأسئلة و الموضوعية في الإجابة، كما أتعهد لكم أن كل المعلومات الشخصية والإجابات نعالجها في سرية تامة وسيقتصر دورها فقط في إعداد هذه الأطروحة. تقبلوا مني صادق عبارات التقدير والاحترام على حسن تعاونكم معنا لإنجاح هذه الدراسة.

إشراف الدكتور:

بلقاسم سعودي

إعداد الطالب:

إبراهيم عاشوري

المحور الأول: البيانات الشخصية و الوظيفية

1/ الجنس: ذكر أنثى

2/ السن: أقل من 29 سنة 30-39 سنة 40-49 سنة 50 سنة فأكثر

3 / سنوات الخبرة: أقل من 05 سنوات 06-10 سنوات 11-15 سنة 16 سنة فأكثر

4/ الرتبة العلمية: أستاذ مساعد أستاذ محاضر أستاذ التعليم العالي

5/ المؤسسة الجامعية:

المحور الثاني : المناخ التنظيمي في الجامعة

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس المناخ التنظيمي السائد في مكان عملك، نرجو التكرم علينا بوضع علامة (X) في الخانة التي ترونها تعبر عن درجة موافقتكم للعبارة.

درجة الموافقة					العبارة
غير موافق على الإطلاق	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
الهيكل التنظيمي					
					1. يتم تحديد المسؤوليات والمهام لعضو هيئة التدريس بشكل واضح ودقيق.
					2. تطبق إدارة الجامعة اللوائح والقوانين بشكل حرّي.
					3. هناك عملية توصيف للمهام و الوظائف بشكل دقيق.
					4. توجد مرونة في العمل بين المستويات الإدارية في المؤسسة الجامعية.
					5. تربط إدارة الجامعة التعيين في المناصب الإدارية بدرجة الكفاءة في تأدية المهام.
القيادة الجامعية					
					6. تشجع القيادة الجامعية في مؤسستكم أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.
					7. هناك لقاءات واجتماعات دورية تجريها القيادة الجامعية لأعضاء هيئة التدريس.
					8. تمتلك القيادات الجامعية المهارات القيادية الكافية لتعامل مع أعضاء هيئة التدريس.
					9. توجد علاقة ثقة بين الإدارة الجامعية وبين أعضاء هيئة التدريس فيما يخص تطبيق إقامة التبرصات خارج الوطن.
					10. تركز القيادة الجامعية على تطبيق الأوامر واللوائح مع محاولتها معرفة آراء أعضاء هيئة .
					11. تنسق القيادات الجامعية مع أعضاء هيئة التدريس في مختلف الأنشطة الأكاديمية والبيداغوجية.
					12. تعتمد القيادة الجامعية على معايير محددة في عملية تقييم الأداء لعضو هيئة التدريس.
					13. تشجع القيادة الجامعية أداء العمل بشكل جماعي من خلال فرق عمل.
					14. تحرص الإدارة الجامعية على تنمية الشعور الذاتي بالمسؤولية واعتماد الرقابة الذاتية من قبل عضو هيئة التدريس.

الاتصال التنظيمي

				15. يمكن لأعضاء هيئة التدريس الاتصال بالإدارة الجامعية والبحث معهم في المشاكل التي تواجههم وتوثر في عملهم.
				16. توفر الإدارة الجامعية أكثر من وسيلة اتصال لضمان التواصل مع أعضاء هيئة التدريس، الطلبة، الإداريين.
				17. تشجع الإدارة الجامعية في مؤسساتكم على إجراء الاتصال مع كل الأطراف وفي كل المستويات.
				18. هناك درجة وضوح عالية في الرسالة التي ألقاها من طرف الإدارة الجامعية سواء كانت توجيهات أو قرارات أو شروحات.
				19. تتمثل القيادات الجامعية في مؤسساتكم قدرات و مهارات اتصالية تمكنها من المشكلات.

التكنولوجيا

				20. تبذل الإدارة الجامعية جهدا في تجهيز المرافق البيداغوجية بالوسائل و التكنولوجيا الحديثة لتأدية العمل كالحواسيب، وسائل العرض، الربط بالإنترنت
				21. تسمح الإدارة الجامعية بالاستغلال الدائم للتكنولوجيا المتوفرة في المؤسسة الجامعية.
				22. تعمل الإدارة الجامعية على تحديث وصيانة الوسائل التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية بشكل دوري.
				23. توفر الإدارة الجامعية مختلف الخدمات لعضو هيئة التدريس إلكترونيا.
				24. تعمل الإدارة الجامعية على تسهيل وظيفة البحث من خلال الربط بمختلف المكتبات وقواعد البيانات العالمية.
				25. تعمل الإدارة الجامعية على إقامة دورات تكوينية بهدف تطوير المستوى في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في الجامعة.

المحور الثالث: واقع جودة مؤسسات التعليم العالي

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تقيس واقع الجودة في المؤسسة الجامعية ، نرجو التكرم علينا بوضع علامة (X) في الخانة التي ترونها تعبر عن درجة موافقتكم للعبارة.

درجة الموافقة					العبارة
غير موافق على الإطلاق	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
جودة الطالب الجامعي					
					26. تعمل الإدارة الجامعية على تقديم خدمات مميزة للطلبة من ناحية الإيواء والخدمات الصحية.
					27. هناك معايير محددة لعملية انتقاء الطلبة الجدد وتوجيههم في تخصصاتهم الجامعية.
					28. تهتم إدارة الكلية بانشغالات الطلبة وتعمل على حلها في الوقت المناسب.
					29. تتوفر بالكلية المكتبات بالشكل الذي يلي جميع رغبات الطلاب العلمية والبحثية والثقافية.
					30. تساهم الإدارة الجامعية الطلبة أثناء إجراءاتهم للترخيصات مع مختلف شركاء الجامعة.

جودة عضو هيئة التدريس				
				31. هناك معايير موضوعية ومدروسة في عملية توظيف عضو هيئة التدريس.
				32. توزع الإدارة الجامعية المقاييس المدرسة حسب تخصصات أعضاء هيئة التدريس.
				33. تعمل الإدارة الجامعية على منح فرص التدريب والتطوير لعضو هيئة التدريس لزيادة أدائه ومهاراته.
				34. تشجع الإدارة الجامعية هيئة التدريس على تقديم الإنجازات البحثية ذات الجودة العالية.
				35. يشارك عضو هيئة التدريس في مختلف التغيرات التي تحصل على مستوى الجامعة.
				36. توفر إدارة الجامعة فرص المشاركة لأعضاء هيئة التدريس في مختلف المنتديات والندوات.
				37. يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلاب في قاعة الدراسة.
جودة الإدارة الجامعية				
				38. تسعى إدارة الجامعة إلى تطبيق رسالتها وأهدافها بشكل مستمر.
				39. تحدد الإدارة الجامعية إجراءات وقواعد العمل بشكل مكتوب ودقيق.
				40. تضع إدارة الجامعة نظام للرقابة والمساءلة تخضع له جميع الأطراف.
				41. تسهر إدارة الجامعة على استقلالية وحرية الإدارات في عملية اتخاذ القرار وعدم التدخل في صلاحيتهم.
جودة المناهج الدراسية				
				42. هناك عملية تجديد مستمرة للمناهج الدراسية تتوافق والتجدد المعرفي في الاختصاص.
				43. تتوافق المناهج الدراسية التي تُدرّس في الجامعة مع احتياجات سوق العمل.
				44. تربط المناهج الدراسية الطالب بواقعه وتعزز من قدرته على التأثير في هذا الواقع.
				45. يتم بشكل تشاركي وضع المناهج الدراسية مع المختصين وأصحاب المصلحة.
جودة الوسائل و الإمكانيات				
				46. تتوفر قاعات التدريس على الوسائل التكنولوجية الحديثة لتسهيل العملية التعليمية.
				47. تتوفر في الجامعة مباني وقاعات ومكتبات تتوفر على الشروط الملائمة للدراسة والمطالعة كالإضاءة والتهوية.
				48. تتلقى مخبر البحث كل الدعم المادي الذي تحتاجه لإنجاح مشاريعها البحثية.
				49. تسعى إدارة الجامعة إلى إيجاد صيغ مختلفة لتمويل المشاريع البحثية.

الملحق رقم (2): قائمة الأساتذة المُحكِّمين للاستمارة

المؤسسة الجامعية	الاسم الكامل
جامعة عنابة	الأستاذ الدكتور: الهادي بقلقول
جامعة المسيلة	الدكتور: بلقاسم سعودي
جامعة محمد بوضياف المسيلة	الدكتور: رابح بلعباس
المركز الجامعي ميلة	الدكتور: أبوبكر سالم
جامعة الملك فيصل	الدكتور: عبد المليك مزهودة
الجامعة الأردنية	الدكتورة: حولة النوباني

الملحق رقم (3): إسهاد بالتدقيق اللغوي

أنا السّيّد: كمال عاشوري أستاذ اللغة العربية، أشهد أني قمت بالتدقيق اللغوي لأطروحة الطالب : إبراهيم عاشوري، الموسومة ب: المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر - دراسة عينة من الجامعات الجزائرية-.

توقيع:
كمال عاشوري

1. قائمة المراجع باللغة العربية**1.1 الكتب**

1. أبو الرب عماد: ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2010.
2. التواب محمد عبد: سيكولوجية التميز الإداري، معهد السادات للعلوم الإدارية، الشرقية، مصر، 2003.
3. الجاسم جعفر: تكنولوجيا المعلومات، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، 2005.
4. جودة محفوظ أحمد: إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 2006.
5. جوهر صالح: التعليم العالي و الخاص: الواقع و التحديات، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع، المنصورة، مصر، 2012.
6. جيرالد جرينبرج، روبرت بارون: إدارة السلوك في المنظمات، ترجمة: رفاعي محمد رفاعي، دار المريخ، الرياض، 2004.
7. حجازي المرسي السيد: اقتصاديات المشروعات العامة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2004.
8. حداد عواطف إبراهيم: إدارة الجودة الشاملة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009.
9. الحريري رافدة عمر: القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.
10. حريم حسين: تصميم المنظمة، دار الحامد للنشر و التوزيع، الطبعة الثالثة، عمان، الأردن، 2006 .
11. حريم حسين: مبادئ الإدارة الحديثة، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2006، عمان ، الأردن.
12. حريم حسين: السلوك التنظيمي، دار حامد، الطبعة الأولى عمان، الأردن، 2004 .
13. حسن رسمي محمد: السلوك التنظيمي في الإدارة التربوية، الطبعة الأولى، دار الوفاء، الإسكندرية، 2004.
14. حنفي عبد الغفار: السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، مصر، 2007.
15. الخضر بشير وآخرون: السلوك التنظيمي، جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن، 2007.
16. الخطيب أحمد ، سالم عادل معاينة : الإدارة الحديثة: نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة، دار عالم للكتب الحديث للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، إربد، الأردن، 2009.
17. الخطيب أحمد، الخطيب ورداح: الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية، علم الكتب الحديثة، إربد، عمان، 2010.
18. الدرادكة مأمون، الشبلي طارق: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2002.
19. دراركة مأمون: إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، دار صفاء للنشر ، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2005.
20. درويش عبد الرحيم: مقدمة إلى علم الاتصال، عالم الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة، مصر، 2012.
21. الدوري زكريا: وظائف وعمليات منظمات الأعمال، دار اليازوري للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010.
22. دي أي هوسي : نحو النجاح، كيف نتعامل مع التغيرات المؤسسية، ترجمة خالد العامري و آخرون، دار الفاروق، الطبعة الأولى، مصر، 2001.
23. ديري محمد: السلوك التنظيمي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2011.

- 24 رائد الحاج: إدارة السلوك الإنساني و التنظيمي، دار غيداء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009.
- 25 رائد الحاج: إدارة السلوك الإنساني و التنظيمي، دار غيداء للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009.
- 26 الرفاعي أحمد: منهج البحث العلمي، دار وائل للنشر، الطبعة الرابعة، عمان، الأردن، 2005.
- 27 زيارة فريد فهمي: وظائف الإدارة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2010.
- 28 زيدان سلمان: إدارة الجودة الشاملة، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، عمان، 2009.
- 29 السامرائي مهدي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، عمان، الطبعة الأولى، 2007.
- 30 السلمي علي: إدارة التميز، دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة، 2002.
- 31 السلمي علي: إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004.
- 32 السمرائي مهدي صالح: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2007.
- 33 سيد مصطفى أحمد: إدارة السلوك التنظيمي، دار المكتبة الجامعية، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر، 2000.
- 34 الصيرفي محمد: التحليل على مستوى المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الجزء الرابع، الإسكندرية، مصر، 2009.
- 35 الضمور هاني حامد: تسويق الخدمات، دار وائل للنشر، عمان، 2005.
- 36 ضياء الدين زاهر: إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب، القاهرة، 2005.
- 37 الطائي يوسف حجيم و آخرون: نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية و الخدمية، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، 2009.
- 38 الطائي يوسف حجيم و آخرون: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، دار الوراق، الطبعة الأولى، عمان لأردن، 2008.
- 39 الطحج عبد الله، السواط طلق: السلوك التنظيمي، دار الحافظ للنشر والتوزيع، جدة، السعودية، 2012.
- 40 طعيمة رشدي أحمد و آخرون: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، 2006.
- 41 الطنبوبي محمد عمر: نظريات الاتصال، مكتبة الإشعاع الفنية، الطبعة الأولى، الإسكندرية، مصر، 2001.
- 42 طه طارق: السلوك التنظيمي في بيئة العولمة و الأنترنت، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي، 2006.
- 43 طه طارق: السلوك التنظيمي: في بيئة العولمة و الأنترنت، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2006.
- 44 عاشور صقر أحمد: السلوك التنظيمي في المنظمات، الدار الجامعية، بيروت، لبنان، 1990.
- 45 عامر سعيد: إدارة الأفراد، مركز التميز للعلوم الإدارة و الحاسب، القاهرة، مصر، 2000.

- 46 العامري صالح مهدي حسن ، الغالبي طاهر محسن منصور : أساسيات إدارة الأعمال، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة، عمان، الأردن، 2008.
- 47 عبد الباقي صلاح الدين : الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة، الطبعة الأولى، الإسكندرية، مصر، 2002.
- 48 عبد الغاني عبد الباقي ، الزند وليد خضر عباس : التقويم والاعتماد في التعليم العالي، وزارة التعليم الهيئة العامة للتقويم والاعتماد، الطبعة الثانية، 2004.
- 49 عبد الغني هلال محمد: مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب، مركز تطوير الأداء والتنمية، ط2، القاهرة، 2000.
- 50 عبد الفتاح فريد زين الدين: فن الإدارة اليابانية وحلقات الجودة، دار الكتاب للنشر، مصر، القاهرة، 1999.
- 51 العتيبي فرار وآخرون: العملية الإدارية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2009.
- 52 عدس عبد الرحمن و آخرون: البحث العلمي ، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 1992.
- 53 العزاوري محمد عبد الوهاب: إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2005.
- 54 عفيفي محمد صديق: السلوك التنظيمي، مكتبة عين شمس، الطبعة العاشرة، الإسكندرية، مصر، 2009.
- 55 عقيلي عمر وصفي: إدارة الموارد البشرية المعاصرة ، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.
- 56 عقيلي عمر وصفي: المنهجية الكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2001.
- 57 عليمات صالح ناصر: إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية- التطبيق ومقترحات التطوير-، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، 2004.
- 58 العميان سلمان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2002.
- 59 فاروق فلية، السيد عبد المجيد: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2005.
- 60 فريد الصحن محمد: قراءات في إدارة التسويق، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002.
- 61 قدي عبد المجيد: أسس البحث في العلوم الاقتصادية و الإدارية- الرسائل والأطروحات-، الطبعة الأولى، دار أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، 2009.
- 62 القريوتي محمد قاسم : السلوك التنظيمي : دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في منظمات الأعمال، الطبعة الخامسة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
- 63 قوي بوحنية: الاتصالات الإدارية داخل المنظمات المعاصرة: ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010.
- 64 كاظم حمود خضير: السلوك التنظيمي ، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان، الأردن، 2002.
- 65 كاظم خضير محمود: إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2008.

- 66 الكبيسي عامر : التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة : التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة، مطابع دار الشرق، الجزء الرابع، الدوحة، 1998.
- 67 الكبيسي عامر: التنظيم الحكومي بين التقليد والمعاصرة، الفكر التنظيمي، دار الشرق، الدوحة، 1998.
- 68 كنعان نواف: القيادة الإدارية، دار الثقافة، الطبعة السابعة، عمان، الأردن، 2007.
- 69 اللقاني محمد حسن : المناهج بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب، القاهرة، 1998.
- 70 ماهر أحمد: كيف تسيطر على صراعات العمل، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006.
- 71 ماهوني فرانسيس ، ترجمة الخزامي عبد الحكيم " : ثلاثية إدارة الجودة الشاملة، دار الفجر للنشر و التوزيع، 2000.
- 72 مجيد سوسن شاكر ، الزيادات محمد عواد : إدارة الجودة الشاملة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2008.
- 73 محسن حمادات حسن: السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، دار الحامد للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2007.
- 74 محمد إسماعيل بلال : السلوك التنظيمي بين النظرية و التطبيق، الدار الجامعية الجديدة، الطبعة الأولى ، القاهرة، مصر، 2005.
- 75 مذكور علي أحمد: التعليم العالي في الوطن العربي، الطريق إلى المستقبل، دار الفكر، القاهرة، 2000.
- 76 مصطفى أحمد سيد: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، بدون وجود دار النشر، 2003.
- 77 معن عياصرة محمود، محمد مروان بني أحمد : القيادة والرقابة والاتصال الإداري، دار حامد للنشر ، عمان، الأردن، 2007 .
- 78 المغربي عبد الفتاح عبد الحميد: الاتجاهات الحديثة في دراسات و ممارسات إدارة الموارد البشرية، الطبعة الأولى، المكتبة العصرية، مصر، 2009.
- 79 المغربي كامل محمد: السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم، دار الفكر للنشر و التوزيع، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، 2006.
- 80 منصور هالة: الاتصال الفعال مفاهيمه و أساليبه ومهارته، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، 2000.
- 81 المومني جميل: المناخ التنظيمي وإدارة الصراعات في المؤسسات التربوية، دار حامد، عمان، الأردن، 2006.
- 82 ناجي عارف حسين: السلوك التنظيمي، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2001.
- 83 ناصر محمد العديلي: إدارة السلوك التنظيمي، دون دار الطبع، الرياض، 1993.
- 84 النجار فريد: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، إتراك للنشر، مصر، الطبعة الأولى، 1999.

85 النجار فريد : إدارة الجودة الشاملة والإنتاجية والتخطيط التكنولوجي للتميز و الريادة و التفوق، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007.

86 الهاشمي محمد هاشم: الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، الطبعة الأولى، دار المناهج، الأردن، 2001 .

87 الطويل هاني: الإدارة التربوية والسلوك المنظمي : سلوك الأفراد والجماعات في النظم، الطبعة الثانية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2009.

2.1 المذكرات و الأطروحات

88 إسكندر جورج حبشي : إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين الأداء، دراسة تطبيقية على قطاع البريد في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، 2004.

89 باشيوه حسين : إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها علي التعليم العالي : دراسة حالة جامعة سطيف، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2016.

90 البدر إبراهيم بن حمد : المناخ التنظيمي وعلاقته بضغط العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية، 2006.

91 بوجمعة نقبيل : علاقة المناخ التنظيمي بأسلوب إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية الجزائرية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر، 2003.

92 بوعبد الله صالح : نماذج وطرق قياس جودة الخدمة، دراسة تطبيقية على مؤسسة بريد الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف 1، 2013.

93 الجوزي ذهبية : الحكم الراشد ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2013.

94 جيلالي سليمة: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدية، المدية، الجزائر، 2009.

95 حزان نجوى: مساهمة إدارة المعرفة في تحسين جودة التعليم العالي : دراسة عينة من الجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه الطور الثالث غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2013.

96 حسن جمال مصباح محمد : إدارة الجودة الشاملة بالجامعات الليبية لتحسين الخدمة التعليمية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان، السودان، 2010.

97 خينش دليلة : إصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر في ظل التحولات التنموية الجديدة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2010.

- 98 الدجني على : دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي : دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية، أطروحة دكتوراه بقسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا، 2010.
- 99 دروش نصيرة : الثقافة المنظمة ودورها في فعالية إدارة الموارد البشرية" بين النظرية والتطبيق"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، 2009.
- 100 درويش صلاح صالح : مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة كولومبس الأمريكية، المدينة المنورة، السعودية، 2010.
- 101 دور إدارة الموارد البشرية و المناخ التنظيمي في تفعيل عملية التوطين بمنظمات القطاع الخاص في محافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، الرياض السعودية، 2005.
- 102 دياب سهيل رزق : معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي : حالة الجامعة الفلسطينية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات و فلسطين، 2009.
- 103 ربحي كريمة: تكامل الثقافة التنظيمية وإدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء في المؤسسات الجامعية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 03، الجزائر، 2012.
- 104 الرشدي أحمد عبد الله : استخدام إدارة الجودة الشاملة في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر، 2009.
- 105 شامي صليحة : المناخ التنظيمي وتأثيره على الأداء الوظيفي للعاملين : دراسة حالة جامعة أحمد بو قرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أحمد بوقرة، بومرداس، الجزائر، 2010.
- 106 الشفيح المشرف الأمين أحمد : أثر سياسة الاختيار والتعيين على أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الأهلية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2013.
- 107 الشلوي حمد فرحان: الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالانتماء التنظيمي : دراسة ميدانية على منسوبي كلية الملك خالد العسكرية المدنيين والعسكريين، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2005.
- 108 الشنطي محمود عبد الرحمن : أثر المناخ التنظيمي على أداء الموارد البشرية، مذكرة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006.
- 109 المطرفي محمد بن سليم عطية : المناخ التنظيمي ودوره في تطبيق إدارة المعرفة من وجهة نظر العاملين في إمارة منطقة المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، العلوم الإدارية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2013.

- 110 شوقي خليل: دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي - دراسة لأراء عينة من الأساتذة في كليات الاقتصاد بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2016.
- 111 الصغير فهد: المناخ التنظيمي وأثره على أداء العاملين في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2002.
- 112 العدوان عمر سعد محمد : تقويم وظائف إدارة الموارد البشرية في ضوء مبادئ إدارة الموارد البشرية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان، السودان، 2012.
- 113 عياش قويدر: إدارة الجودة الشاملة وتحقيق تنافسية المؤسسة في ظل التحولات الاقتصادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2010.
- 114 فتح الله خالصة: إدارة الجودة كمدخل لإحداث التطوير التنظيمي في التعليم العالي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 3، 2010.
- 115 القحطاني عبد الخالق بن علي: مدى توافر متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في برامج تدريب الأمن العام بمكة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2011 .
- 116 القطحاني نايف: المناخ التنظيمي وع لاقته بظغوط العمل، رسالة ماجس تير غير منشورة، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2013 .
- 117 الكر محمد: القيادة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بالجزائر بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، أطروحة دكتوراه بكلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2014.
- 118 الكفاوين منال طه : العلاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي ودرجة مشاركة أعضاء التدريس في صنع القرار، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن، 2005.
- 119 محمود مريم لكحل : دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي دراسة حالة جامعة المدية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المدية، الجزائر، 2015.
- 120 مرادسي حمزة: دور جودة التعليم في تعزيز النمو الاقتصادي دراسة حالة الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009.
- 121 المعطي نوح عبد: ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في مدارس التعليم العام الثانوي بمدينة مكة المكرمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، 2006.
- 122 موزالي نور الدين: التنظيم الإداري للجامعة الجزائرية و إستراتيجية في ظل الهيكلة الجديدة للقانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99-55، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، كلية الحقوق، الجزائر، 2004.

- 123 هارون أسماء: دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010.
- 124 يوسف بومدين: إدارة الجودة الشاملة والأداء المتميز، مجلة الباحث، الجزائر، العدد الخامس، 2007.
- ### 3.1 المجالات والدوريات
- 125 أبو النصر مدحت: تنمية وتدعيم الولاء المؤسسي لدى العاملين داخل المنظمة، سلسلة تنمية المهارات إتارك للنشر، الإسكندرية، 2005.
- 126 بريش عبد القادر: جودة الخدمات المصرفية كمدخل لزيادة القدرة التنافسية للبنوك، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 3، 2013.
- 127 الجنابي أحلام حميد نعمة : مجالات المناخ التنظيمي في الجامعة وتأثيرها في المجتمع من وجهة نظر تدريسي جامعة القادسية، مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد 22، 2015.
- 128 حسو أثير اسحق: دور أبعاد المناخ التنظيمي في تعزيز الإبداع في المنظمات الصناعية دراسة استطلاعية لأراء عينة من العاملين في شركة الأدوية، مجلة تكريت للعلوم الإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد المجلد 8، العدد 26، 2012.
- 129 حمداوي عمر، بخوش أحمد : انعكاس الأداء التنظيمي في جودة البحث العلمي من منظور بعض أساتذة جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مقال منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثامن، 2012.
- 130 حمود سلام جاسم ، جاسم ماجد جودة : أثر عناصر المناخ التنظيمي في إدارة الأداء الجامعي دراسة استطلاعية لأراء عينة من أعضاء هيئة التدريس جامعة المثنى ، المجلة العربية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد 8، العدد 31، 2013.
- 131 ناصر محمد: أثر المناخ التنظيمي في سلوك المواطنة التنظيمي، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، جامعة بغداد، العدد 30، 2012.
- 132 الدعيمي عباس كاظم جاسم : مؤشرات ضمان جودة التعليم العالي ومتطلبات التطبيق : دراسة تحليلية لبعض المؤشرات النوعية المعتمدة في بعض كليات جامعة كربلاء، المجلة العراقية للعلوم الإدارية، جامعة كربلاء، المجلد 8، العدد 31، 2012.
- 133 دياب سهيل رزق: معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي: حالة الجامعة الفلسطينية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات و الأبحاث، العدد 17، القدس، فلسطين، 2009.
- 134 ربايعة عمر عبد الرحيم :درجة تقييم واقع المناخ التنظيمي السائد بجامعة البلقاء التطبيقية/كلية عجلون الجامعية في الأردن من وجهة نظر العاملين الإداريين فيها ، ملحق الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد 7، العدد 3، 2013.

- 135 سرطاوي بشير: الثقافة التنظيمية الداعمة للتحويل و الجودة الشاملة، ورشة عمل ، بنك الأردن، الأردن، 2002.
- 136 السيد أحمد إبراهيم: دور المناخ التنظيمي في نشر ثقافة الجودة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلليات جامعة الأزهر بالدقهلية ، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 89، ج2، 2012.
- 137 طارق حومل: التدريب كأحد المقومات الفعالة لتنمية المهارات : دراسة حالة شركة التأمين، مداخلة في الملتقى الوطني لتسير المهارات، بسكرة ، الجزائر. 2012.
- 138 الطائي يوسف ، العبادي هاشم: إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي :دراسة ميدانية كلية الاقتصاد، مجلة العلوم الاقتصادية و الإدارية، المجلد الأول، العدد الثالث، جامعة الكوفة، العراق، 2005.
- 139 طعمانة محمد: أثر وحدات التطوير الإداري على المناخ التنظيمي السائد في القطاع العام في الأردن، دراسات العلوم الإدارية، المجلد 23، العدد الثاني، 2014.
- 141 الطويل أكرم أحمد ، السعاوي إسراء وعد الله : علاقات الارتباط والتأثير بين أبعاد المناخ التنظيمي ومراحل تطبيق حلقات الجودة، مجلة كلية الإدارة و الاقتصاد، جامعة الموصل، العدد109، مجلد 34، 2012.
- 140 العباس محمد تركي ، جوان حيدر خضير : دور بنود الايزو في الهيكل التنظيمي لمؤسسات التعليم العالي : دراسة جامعة كربلاء، المجلة العراقية للعلوم الإدارية، العدد 28، 2012.
- 141 عبد الفتاح صالح : أثر ضغوط العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد الثاني، 2010.
- 142 عبد المعطي شريف ، القشلان :أحمد حسن تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعلم التنظيمي، مقال منشور في الملتقى العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد الثالث، 2009.
- 143 عزام زكرياء أحمد محمد : معايير الاعتماد الخاص والعام ودورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد33، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2008.
- 144 فرج عيسى صالحين ، الفقهي مصطفى عبد الله: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، المجلة العربية لضمان الجودة الشاملة، المجلد السادس، العدد14، 2013.
- 145 قاسم علوان: إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الرابع، عمان، الأردن، 2007.
- 146 قبوق عيسى: المناخ التنظيمي و علاقته بأداء العاملين ، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 16، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2009.
- 147 قدوري فائق مشعل: الأدوار والقدرات المعرفية ودورها في تميز القيادة الأكاديمية، بحوث حول إستراتيجيات التطوير في المؤسسات العربية، القاهرة، 2006.

- 148 القريوتي محمد: المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد التاسع، العدد الخامس، 1994.
- 149 قوي بوحنية، ليمام سالمة: قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية: دراسة استطلاعية بكلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة ورقلة، المجلة العربية لضمان الجودة، المجلد السادس، العدد 12، 2013.
- 150 الكساسبة محمد و آخرون: تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد الخامس، العدد الأول، 2009.
- 151 ماضي محمد توفيق: تطبيقات إدارة الجودة في المنظمات الخدمية والتعليمية، منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2002.
- 152 المانع عزيز: اتجاهات القيادة التربوية في المملكة السعودية نحو تخصيص التعليم العالي، مجلة دمشق، المجلد 19، العدد الثاني، 2003.
- 153 محارمة محمد: المناخ التنظيمي في الفكر الإداري، مجلة الإداري، معهد الإدارة العامة، العدد 25، مسقط، عمان، 1996.
- 154 المحجوب بسام فيصل: الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، مجلة المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2004.
- 155 المحجوب بسمان فيصل: إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003.
- 156 مصلح عبد اللطيف: مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي اليمني، المجلة العربية لضمان الجودة، المجلد السابع، العدد 16، 2014.
- 157 ميزاب ناصر: إشكالية التكوين الجامعي بين الإداري و البيداغوجي - إشكالية التكوين والتعليم في أفريقيا والعالم العربي-، سلسلة إصدار مخبر وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف 2، العدد الأول، 2004.
- 158 نادر أبو شيحة أحمد: المناخ التنظيمي وعلاقته بالمتغيرات الشخصية والوظيفية دراسة ميدانية مقارنة بين القطاعين العام والخاص الأردني، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، الجزء 19، العدد الثاني، عمان، الأردن، 2005.
- 159 هالة عبد القادر صبري: جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي: تجربتا التعليم الجامعي الخاص في الأردن، مقال منشور في المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد الرابع، 2009.
- 160 يحي ملحم: أثر المناخ التنظيمي على الرضا الوظيفي دراسة حالة شركة الاتصال الأردنية، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مجلد 26، العدد الثاني، القاهرة، 2006.

4.1. الملتقيات والندوات

- 161** بروش زين الدين ، بركان يوسف : مشروع تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر - الواقع والأفاق، المؤتمر العربي الثاني الدولي ضمان جودة التعليم، 2013.
- البستان أحمد: معايير تقويم الأداء وتحسين الجودة في جامعة الكويت، ورقة عمل مقدمة لاجتماع الخبراء الإقليمي لوضع معايير الأداء وتحسين الجودة في التعليم الجامعي، عمان، الأردن، 2006.
- 162** بوسعدة سعيدة: متطلبات الاستفادة من إدارة الجودة الشاملة في تفعيل أداء مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، الملتقى الوطني حول إدارة الجودة الشاملة وتنمية أداء المؤسسة، جامعة مولاي بسعيدة، الجزائر، 2010.
- التعليم العالي في منطقة المتوسط : كيفية الوصول إلى الاستدامة المالية مع توفير أعلى معايير الجودة ملخص مؤتمر عقد بالتعاون بين الوكالة الفرنسية للتنمية والبنك الدولي، مركز مرسيليا للتكامل المتوسطي، مرسيليا، فرنسا، 2001.
- 163** جميل نشوان : تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، مداخلة منشورة في ملتقى النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة رام الله، 2004.
- 164** الحداد عوض إبراهيم محمد:تصميم نظام لإدارة الجودة في كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد، وفق المواصفة 9001 إصدار 2000 ، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي استشراف مستقبل، القاهرة، مصر، 2005.
- 165** حسن نجيب فتحي : رؤية مقترحة لإدارة الجامعات المصرية، أوراق عمل المؤتمر العربي الأول حول جودة الجامعات ومتطلبات الترخيص والاعتماد، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر، 2012.
- 166** حولي عليان عبد الله : تصور مقترح لتحسين جودة التعليم العالي الفلسطيني، ورقة مقدمة لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، فلسطين، 2004.
- 167** سامي جمال : تكييف منظومة الاتصال التنظيمي داخل المؤسسات الاقتصادية بالجزائر مع تحديات الألفية الثالثة، مداخلة في الملتقى الوطني للاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، 2002.
- 168** شرون عز الدين: واقع استثمار خريجي الجامعات بين متطلبات سوق الشغل وكفاءة التكوين، الملتقى الوطني حول تقويم دور الجامعة في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2012.
- 169** عارف كاظم فرج، جلال عبد الله محمد : أثر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة التعليم التقني : دراسة استطلاعية في الكليات التقنية في السلیمانية، مقال منشور في المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزيتونة، عمان، الأردن، 2013.

170 مقدم وهيبية: الحاجة إلى تطوير المناهج الجامعية بما يتناسب مع متطلبات سوق الشغل في الجزائر ، ورقة بحث مقدمة إلى: الملتقى الوطني الأول حول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل و مواكبة تطورات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، 2010.

171 منصورية دويلى ، الحايك صادق : تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، 2001.

172 الهنداوي ياسر فتحى ، الشنفرى عبد الله: الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، المؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، عمان، 2013.

5.1 المنشورات و التقارير والقوانين

173 الجريدة الرسمية، القانون رقم 99-05 المؤرخ 4 أبريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، العدد 24.

174 دليل العملي لتطبيق نظام (ل م د)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جوان، 2011.

175 القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010 المتضمن تشكيل اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر. (CIAQES)

176 قرار رقم 137 مؤرخ في 26 جمادى الثانية 1430 هـ الموافق لـ 20 جوان 2009، والمتضمن كفيقي التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس و الماستر.

177 المادة 44 و 46 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009 والمتضمن كفيقي التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس و الماستر.

178 ملف إصلاح التعليم العالي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جوان، 2007.

179 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، ملف خاص التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر الاستقلال(1962-2012)، 2012.

180 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مديرية التنمية والاستشراف، المديرية الفرعية للتخطيط و الاستشراف ،حولية رقم 42 السنة الجامعية: 2011 / 2012.

6.1 المواقع والملفات الالكترونية

181 إحصاءات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، على الموقع الإلكتروني: <https://www.mesrs.dz/universites> شوهد يوم 2015/04/15، على الساعة 14.15.

182 محمد شاهين : دوافع استخدام الشبكة العنكبوتية لدى الطلاب جامعة القدس المفتوحة، على موقع الإلكتروني : <http://www.qou.edu/arabic>، شوهد يوم 2016/06/03، على الساعة 14.15.

183. مسلم علاوي السعد، محمد حسين منهل : جودة العملية التعليمية الجامعية ومتطلبات تحسينها : دراسة حالة في جامعة البصرة، وجد على موقع: www.dr-saud-a.com ، شوهديوم 2015/05/05 ، على الساعة 12.00.
184. جامعة المسيلة ، على الموقع الالكتروني : www.univ-msila.dz/ar ، شوهديوم 15/06/2016 ، على الساعة 15.15.

2. قائمة المراجع باللغة الأجنبية

1.2 الكتب

185. Kearns, D.T., David: Using Quality to Redesign School System, Jassery Bass Publishers, San Francisco, U.S.A, 1994.
186. Heizer, Jay, and Barry Render: Operations Management, Prentice-Hall, New Jersey, 2001.
187. Morin Pierre, Delavallée Eric : Le manager à l'écoute du sociologue, Ed d'Organisation, 5^{eme}, 2013
188. Taro Yamane, : Statistics, An Introductory Analysis, 2nd Ed., Harper and Row, New York, USA, 1967.
189. Tilman Becker : Consumer Perception of Fresh Meat Quality: A Framework for Analysis, British Food Journal, Emerald Group Publishing Ltd., Vol. 102, Iss: 03, United Kingdom, 2000.
190. Bergeronl Pierre: La Gstion Moderne Theorie et Cas Gaeton Marin – Editeur, Quebec Chris Gratton & Ian Jones, 1989.
191. Research Methods for Sports Studies, Routledge Taylor & Francis Group, 2nd Edit, United Kingdom, 2010.

2.2 المذكرات و الأطروحات

192. Geneviève Roch: Impact du climat organisatinnel sur le façonnement relationnelle de soins et satisfication professionnelle d'infirmières en milieu hospitalier, Thèse de doctorat en science infirmières, Unviersité de montréal, 2008.
193. Bonnemain Antoine: Conflit éthique et conflits de temporalités : une approche ergonomique de la maltraitance en EHPAD, Mémoire magister, Conservatoire National Des Arts et Metiers, Paris, France, 2010.

3.2 المجالات و الدوريات

194. Allen k : Organizational climate and strategic change in Higher education: organizational Insecurity, Higher education, Vol 46, N°01, 2003.
195. Andrew Moemeka: La communication et les conflits dans les organisations, La revue de gestion du secteur public , Vol. 28, N° 2, PARIS, France, 2011.
196. Babar Sunil,: Applying Total Quality Management to Education Instruction: A case Study, International Journal of Public Sector Management ,2006.

197. Christopher Lovelock, , and Lauren Wright : Principles of Service Marketing and Management, New Jersey: Prentice-Hall International, 2002.
198. David, B, & Harold, T : Quality in Higher Education , Routledge, part of the Taylor & Francis Group, Vol 6, 2000.
199. EDGAR SCHEIN: organizational culture and leadership, jossey bossinc, sanfrancisco,USA, 1991.
200. El-kahina Hammache:Les Libertés Académiques dans L'enseignement Algérien, Les Cahiers du CREAD: Les Enseignants Universitaires Algériens. N° 62/63, 4^{ème} trimestre, Alger , 2002 .
201. Hadj Mohamed Maachou: Réflexion sur le système LMD entre l'opportunité et la réalité, Résumés des communications en Français, université ORAN, Algérie, 2007.
202. Iordache-Platis Magdalena & Ioana Josan, Communication Efficiency within Higher ducation Institutions: The Case of Romania,European Research Studies Journal, International Strategic Management Association, Vol. 12, Iss: 02, Greece, 2009.
203. Jocelyn.J : differences in super and non-supervisor perception of Quality and organization climat,publicpersonnelmanagment, Vol 29, 2000.
204. Lalwer,E.E et al : Organizational climat Relationship to Organizational Structure Process and Performance, Organizational Behavior and Human Performance,Vol.11,1974.
205. Luc Brunet : climat organisationnel et efficité de sept polyvalentes au Québec en milienmétropditiou, Revue de sciences de l'éducation ,Vol 19 ,n° 3.1993.
206. Moemeka Andrew: La communication et les conflits dans les organisations, La revue de gestion du secteur public , Vol. 28, N° 2, PARIS, France, 2011.
207. Moran.E.t :Organizational Climat in Institution of Highier Education.Dissertation absrtact University of Pittsburg.Vol.41.N 7.1985.
208. Savioe And, Luc Brunet: Climat organisationnel et Culture organisationnelle :Apports distinctes ou redondance ?, Revue québécoise de psychologie, Vol 21, N°3 ,2000.
209. Serge Perrot: Nature et conséquences des conflits de rôles, Actes de la Journée de recherche « Stress, burnout et conflits de rôles », Aix-en-Provence, France,2005 .
210. Tambly Kanji: Total Quality Mangement in U.K Higher Education nstitutions, Total Quality Mangement, Vol 10,N 1,1999.
211. Turan ,S: A study of organizational climate and organizational commitment in human organization. Dissertation Abstracts International, 1998.
212. UNESCO:conférence mondial sur l'enseignementsuperieur de clARATION mondial sur l'enseignementsuperieur pour le 21 eiécle (vision et action) , Paris , 1998.
213. Vazzana S. Gary et al., Viewpoint: Can TQM Fill a Gap in Higher Education? Journal of Education for Business, Routledge Taylor & Francis Group, Vol. 72, Iss: 05, United Kingdom, 1997.

214. William Massy, Honoring the Trust: Quality and Cost Containment Higher Education New York, Anker Publishing, 2003.

215. Yourk Mantz: Developing Quality culture in higher Education, tertiary Education and managment, Vol 6, 2003.

4.2 المواقع والملفات الالكترونية

216. PAULPhoenix: climat organisationnel et Implicatoindansl'emploi, <http://www.memoireonline.com> (consulté le 26./04/2016 , 14.15).

217. Siitonen Marko: Conflict management and leadership communication in multiplayer communities, <http://www.digra.org/dl> le (15/07/2016,14.07) .

218. Tomas Ross: The Organizational climate of schol, Revue internatinal de l'education, Vol 22, N°4, WWW.JSTOR.ORG/satble/3443272 Consultéle(15/02/2016,12,00).

219. <https://www.mindtools.com/pages/article>, Consulté le (25/03/2016,15,00).

الصفحة	الموضوع
I	الإهداء.....
II	تشكرات.....
III	الملخصات.....
V	قائمة المحتويات.....
VII	قائمة الجداول.....
X	قائمة الأشكال.....
أ	مقدمة.....
الفصل الأول: الإطار النظري للمناخ التنظيمي	
2	تمهيد.....
3	المبحث الأول: التأصيل المفاهيمي للمناخ التنظيمي.....
3	المطلب الأول: التطورات البحثية لتحديد مفهوم المناخ التنظيمي.....
3	1. العلاقات الإنسانية و المناخ التنظيمي.....
3	2. كرونولوجيا تطور المفهوم
5	3. مفهوم المناخ التنظيمي.....
8	4. المناخ التنظيمي ومقارنته ببعض المصطلحات
9	المطلب الثاني: أنواع وأهمية المناخ التنظيمي.....
9	1. أنواع المناخ التنظيمي.....
12	2. أهمية المناخ التنظيمي.....
14	المبحث الثاني: نماذج وعناصر المناخ التنظيمي.....
14	المطلب الأول: النماذج المحددة للمناخ التنظيمي.....
14	1. المدخل الهيكلية.....
16	2. المدخل الحسي.....
20	المطلب الثاني: عناصر المناخ التنظيمي.....
20	1. الهيكل التنظيمي
21	2. القيادة التنظيمية.....
22	3. الاتصالات التنظيمية
23	4. طبيعة العمل
24	5. التكنولوجيا

26	..... الحوافز. 7
26	..... إجراءات العمل. 8
26	..... المسؤولية. 9
28	..... المبحث الثالث: الأبعاد والعوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي
	..... المطلب الأول: الأبعاد المحددة للمناخ التنظيمي
28	..... 1. التدريب.
28	..... 2. أنماط السلطة.
29	..... 3. أنماط الثواب والعقاب.
29	..... 4. الأمن الوظيفي.
29	..... 5. الثقة.
29	..... 6. درجة التعقيد.
29	..... 7. عدالة معايير التقييم وموضوعيتها.
30	..... 8. الاهتمام بالروح المعنوية.
31	..... المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في المناخ التنظيمي
31	..... 1. النمط القيادي و الإشرافي:
31	..... 2. السياسات والممارسات الإدارية.
31	..... 3. الهيكلية التنظيمية.
32	..... 4. القيم المهنية.
32	..... 5. البيئة التكنولوجية.
32	..... 6. التقدم الوظيفي.
32	..... 7. درجة الإثراء الوظيفي.
32	..... 8. درجة المخاطرة.
34	..... المبحث الرابع: مقاييس وطرق تحسين المناخ التنظيمي
34	..... المطلب الأول: مداخل قياس المناخ التنظيمي
34	..... 1. مداخل قياس المناخ التنظيمي.
34	..... 2. مقاييس المناخ التنظيمي.
36	..... المطلب الثاني: طرق تحسين المناخ التنظيمي
36	..... 1. خصوصية المناخ الجامعي بين التعقيد والانفتاح.
37	..... 2. طرق تحسين المناخ الجامعي.

40	..... خلاصة الفصل الأول.
	الفصل الثاني: الإطار النظري لإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
42	..... تمهيد.
43	..... المبحث الأول: المنطلقات الفكرية والفلسفية لإدارة الجودة الشاملة.
43	..... المطلب الأول: مقاربات حول إدارة الجودة الشاملة.
43	..... 1. المضامين الأساسية لمفهوم الجودة.
44	..... 2. مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
45	..... 3. التطورات التاريخية لمفهوم إدارة الجودة الشاملة.
48	..... 4. متطلبات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
54	..... المطلب الثاني: نماذج ورواد إدارة الجودة الشاملة
54	..... 1. المدخل التقليدي المفسر للجودة الشاملة
58	..... 2. المدخل المعدل للجودة الشاملة.
59	..... 3. المداخل الحديثة في تفسير الجودة الشاملة.
64	..... المبحث الثاني: إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
64	..... المطلب الأول: جودة الخدمة: المفهوم والمؤشرات.
64	..... 1. مفهوم جودة الخدمة.
66	..... 2. صعوبات القياس
66	..... 3. مؤشرات قياس جودة الخدمة.
68	..... المطلب الثاني: مقاربات حول جودة التعليم العالي.
68	..... 1. مفهوم إدارة جودة التعليم العالي.
69	..... 2. أهداف تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
70	..... 3. مبادئ تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
73	..... 4. مؤشرات قياس جودة التعليم العالي.
76	..... 5. مشاكل وتحديات في مواجهة تطبيق جودة مؤسسات التعليم العالي.
77	..... المبحث الثالث: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
77	..... المطلب الأول : أسس جودة مؤسسات التعليم العالي.
77	..... 1. نماذج لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
80	..... 2. الإيزو والجودة الشاملة مؤسسات التعليم العالي.

83	.....3.ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي
87	.....المطلب الثاني: مراحل وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي
87	.....1. مراحل تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي
91	.....2. فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي
92	..... خلاصة الفصل الثاني
الفصل الثالث: واقع جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر	
94	.....تمهيد
95	.....المبحث الأول: مسار وتطور التعليم العالي في الجزائر
95	.....المطلب الأول: مقاربات حول التعليم العالي
95	.....1. مفهوم التعليم العالي
86	.....2. وظائف مؤسسات التعليم العالي
97	.....3. مبررات التعليم العام وحتمية خصوصية التعليم العالي
99	.....المطلب الثاني: مسار التعليم العالي في الجزائر
99	.....1. مرحلة ما بعد الاستقلال
99	.....2. مرحلة التسيير التلقائي
100	.....3. مرحلة التوجه نحو الإصلاح
101	.....4. مرحلة استمرارية الإصلاح
102	.....5. مرحلة الإصلاحات العميقة
103	.....المبحث الثاني: إصلاح التعليم العالي في الجزائر
103	.....المطلب الأول: قراءة في المؤشرات الكمية والنوعية للتعليم العالي في الجزائر
103	.....1. مؤشرات تتعلق بعدد الطلبة
104	.....2. مؤشرات تتعلق بعدد أعضاء هيئة التدريس
104	.....3. مؤشرات تتعلق بالمرافق البيداغوجية
105	.....4. مؤشرات تتعلق بالإنفاق الحكومي على التعليم العالي
106	.....المطلب الثاني: مرتكزات التحول من الإدارة التقليدية إلى إدارة الجودة الشاملة
106	.....1. جودة الإدارة الجامعية لجودة مؤسسات التعليم العالي
108	.....2. جودة عضو هيئة التدريس لجودة مؤسسات التعليم العالي
112	.....3. تحقيق جودة الطالب لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي

115	.....4. جودة البحث العلمي لجودة مؤسسات التعليم العالي
119	.....5. جودة المناهج الدراسية
122	.....6. جودة المرافق الجامعية لتحسين جودة مؤسسات التعليم العالي
124	.....المبحث الثالث: تقييم نظام (ل م د) في الجزائر
124	.....المطلب الأول: نظام (ل م د): مكونات النظام وعقبات التطبيق
124	.....1. مرتكزات و أهداف النظام
125	.....2. مكونات نظام(ل م د)
127	.....3. أهداف تطبيق نظام (ل م د)
128	.....4. الإجراءات المرافقة لعملية تطبيق (ل م د)
130	.....5. عقبات في مواجهة التطبيق
132	.....6. مقترحات لاصلاح نظام (ل م د)
135	.....المطلب الثاني: بناء الثقافة التنظيمية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر
135	.....1. مقاربات حول الثقافة التنظيمية
139	.....2. أهمية ودور ملائمة الثقافة التنظيمية لتطبيق جودة التعليم العالي في الجامعة الجزائرية
142	.....خلاصة الفصل الثالث
	الفصل الثالث: مساهمة المناخ التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية
144	.....تمهيد
145	.....المبحث الأول: مساهمة الهيكل التنظيمي الداعم لجودة مؤسسات التعليم العالي
145	.....المطلب الأول: مقاربات حول الهياكل التنظيمية
145	.....1. الهيكل التنظيمي: المفهوم، الخصائص والأنواع
148	.....2. أهمية تصميم الهياكل التنظيمية
149	.....المطلب الثاني: إسهامات الهيكل التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي
149	.....1. خصوصية الهيكل التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر
150	.....2. مساهمة الهيكل التنظيمي في تحقيق جودة مؤسسات التعليم العالي
151	.....المبحث الثاني: القيادة الجامعية الداعمة لجودة مؤسسات التعليم العالي
151	.....المطلب الأول: التأصيل المفاهيمي للقيادة الجامعية
151	.....القيادة الجامعية: المفهوم، النظريات والأنماط القيادية

155	..... 2. خصوصية القيادة في النظام التعليمي الجامعي
156	..... المطلب الثاني: إسهامات القيادة الجامعية في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي
156	..... 1. دور القيادة الجامعية في إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي
160	..... 2. أهمية و دور عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في دعم جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر
162	..... المبحث الثالث: مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي
162	..... المطلب الأول: مقاربات حول الاتصالات التنظيمية
162	..... 1. الاتصال التنظيمي: المفهوم، العناصر المشكلة، العوائق وأهداف العملية الاتصالية
166	..... 2. خصوصية الاتصالات التنظيمية في المنظومة التعليمية الجامعية
167	..... المطلب الثاني: مساهمة الاتصالات التنظيمية في جودة مؤسسات التعليم العالي
167	..... 1. مساهمة الاتصال التنظيمي في جودة مؤسسات التعليم العالي
169	..... 2. خلايا ضمان الجودة الاتصالية ودورها في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر
170	..... المبحث الرابع: التكنولوجيا و جودة مؤسسات التعليم العالي
170	..... المطلب الأول: الأطر المفاهيمية للتكنولوجيا المستخدمة في المجال التعليم الجامعي
170	..... 1. الاستخدامات التكنولوجية في الحياة الجامعية: المفهوم، الخصائص
172	..... 2. الضرورة الاستخدامية للتكنولوجيا في المنظومة الجامعية
173	..... المطلب الثاني: مساهمة التكنولوجيا التعليمية في جودة مؤسسات التعليم العالي
173	..... 1. متطلبات أساسية لتفعيل الاستخدامات التكنولوجية في المنظومة الجامعية
175	..... 2. الأدوار الإستخدامية للتكنولوجيا لدعم جودة مؤسسات التعليم العالي
177	..... خلاصة الفصل الرابع
الفصل الرابع: الدراسة الميدانية واختبار الفرضيات	
181	..... تمهيد
182	..... المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية
182	..... المطلب الأول: منهج الدراسة وأدواتها
182	..... 1. منهج الدراسة
183	..... 2. أدوات جمع وتحليل البيانات
187	..... المطلب الثاني: مجتمع وعينة الدراسة

187	.....1. مجتمع الدراسة.
189	.....2. خصائص عينة الدراسة.
191	.....3. الاختبارات الاحصائية لثبات صدق المقياس.....
191	.....4. اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات العينة.....
193	.....المبحث الثاني: عرض وتحليل بيانات الدراسة
193	.....المطلب الأول: عرض وتحليل إجابات المبحوثين حول نظرتهم للمناخ التنظيمي السائد.....
193	.....1. عرض وتحليل بيانات بُعد الهيكل التنظيمي.....
195	.....2. عرض وتحليل بيانات بُعد القيادة الجامعية.....
197	.....3. عرض وتحليل بيانات بُعد الاتصالات التنظيمية.....
198	.....4. عرض وتحليل بيانات بُعد التكنولوجيا المستخدمة في مجال التعليم الجامعي.....
200	.....المطلب الثاني: عرض وتحليل بيانات محور جودة مؤسسات التعليم العالي.....
201	.....1. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الطالب الجامعي.....
203	.....2. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة عضو هيئة التدريس.....
205	.....3. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الإدارة الجامعية.....
206	.....4. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة المناهج الدراسية.....
208	.....5. عرض و تحليل بيانات بُعد جودة الوسائل و الامكانيات.....
210	.....المبحث الثالث: اختبار الفرضيات وتحليل النتائج
210	.....المطلب الأول: اختبار الفرضيات.....
210	.....1. نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير أبعاد المناخ التنظيمي.....
213	.....2. نتائج وجود فروق في إجابات العينة تعزى لمتغيرات: الجنس، السن، الرتبة العلمية، المؤسسة الجامعية
216	.....المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة.....
216	.....1. عرض ومناقشة نتائج الإحصاءات الوصفية لمحور المناخ التنظيمي.....
217	.....2. عرض ومناقشة نتائج الإحصاءات الوصفية لمحور جودة مؤسسات التعليم العالي.....
218	.....3. نتائج العلاقات الارتباطية و التأثيرية بين أبعاد المناخ التنظيمي وجودة مؤسسات التعليم العالي.....
220	.....خلاصة الفصل الخامس.....

221	خاتمة
226	الملاحق
232	قائمة المراجع
249	الفهرس