وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة زيان عاشور– الجلفة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية

من وجهة نظر عمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام

(دراسة ميدانية بجامعات الجلفة، سطيف، وهران والأغواط)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبة :
بختي زهيـــة

إشراف الدكتور:
بن العربي أمحمد

السنة الجامعية: 2017 - 2018

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة زيان عاشور– الجلفة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية

من وجهة نظر عمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام

(دراسة ميدانية بجامعات الجلفة، سطيف، وهران والأغواط)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي

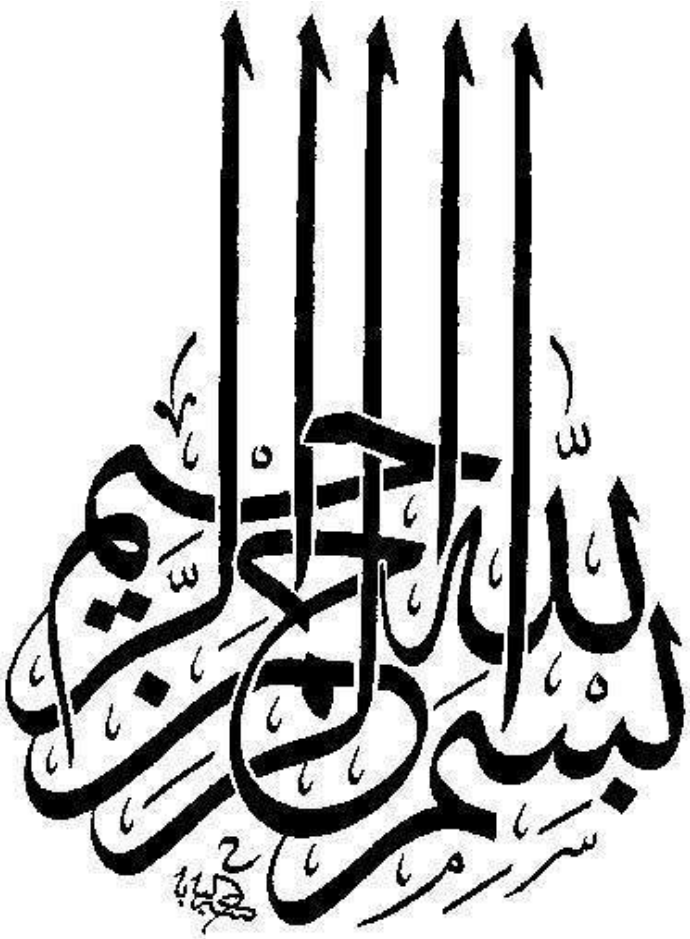
إعداد الطالبة :
بختي زهيـــة

إشراف الدكتور:
بن العربي أمحمد

لجنة المناقشة المكونة من السادة:

أ.د.حسان هشام	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجلفة	رئيسا
د.بن العربي أمحمد	أستاذ محاضر أ	جامعة الجلفة	مقررا
أ.د.بكاي ميلود	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجلفة	عضوا
د.خالدي مسعودة	أستاذ محاضر أ	جامعة الجلفة	عضوا
د.بن سليم الحسين	أستاذ محاضر أ	جامعة الأغواط	عضوا
د.حران العربي	أستاذ محاضر أ	جامعة الأغواط	عضوا

السنة الجامعية: 2017 - 2018


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

"و إذ تأذن ربك لئن شكرتم لأزيدنكم" سورة إبراهيم - الآية 07.

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه أن وفقني لإنجاز هذا العمل.

أتقدم بصادق الشكر والتقدير والعرفان:

- *للأستاذ المشرف : الدكتور بن العربي أمحمد ،لما أمدني به من نصائح وتوجيهات و إرشادات قيمة.*
- *الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة،لقبولهم مناقشة هذا البحث و إثراء مضمونه.*
- *الأساتذة الأفاضل الذين شرفونا بتحكيم الاستبيان الخاص بهذه الدراسة.*
- *السادة عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام في جامعات سطيف والجلفة والأغواط ووهران الذين أدلوا بآرائهم و توضيحاتهم في الإجابة على استمارة البحث.*
- *رؤساء خلايا الجودة و أعضائها في مؤسسات التعليم العالي الستة و خاصة الدكتور جنيدي عبد الرزاق مسؤول خلية الجودة بجامعة الجلفة.*
- *أعضاء لجنة التكوين في دكتوراه LMD تخصص علم اجتماع تربوي.*
- *مسؤولي و عمال المكتبة الجامعية على مساعدتهم .*

وكل من ساهم من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل

شكرا...

إهـــــداء

أشكر الله عز وجل الذي أضاء طريقي والصلاة
والسلام على محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم.

إلى منبع الطيبة والحنان إلى من وقفت بجانبي طيلة حياتي وكانت رمز
التضحية والحب إلى أعز الناس أمي الحبيبة
أطال الله في عمرها .

إلى من علمني الجد والاجتهاد والصبر،و كان لي القدوة والمثل الأعلى
أبي العزيز رحمه الله .

إلى سندي في هذه الحياة إخوتي

إلى رفيقات دربي وصديقات عمري أخواتي

إلى صغار العائلة و راسمي بسمتها

إلى كل من علمني وكل من يعملون من أجل العلم و المعرفة

إلى كل هؤلاء اهدي عملي هذا

" زهـــــــية"

الملخص:

عنوان الدراسة:

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و أثره على الجودة التعليمية للطالب من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام (دراسة ميدانية بجامعات سطيف،الجلفة،الأغواط ووهران).

- **تهدف هذه الدراسة إلى:**

- معرفة إذا كان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
- ومعرفة إذا كانت أبعاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي (الرؤية و الرسالة البيداغوجية، الأهداف التعليمية، ،تحليل البيئة الداخلية و الخارجية، تنفيذ الخطة الإستراتيجية،متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية) تؤثر على الجودة التعليمية للطالب.

- **تساؤلات الدراسة:**

- "**هل يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية ؟**"
- هل يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟
- هل يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟
- هل يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟
- هل يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟
- هل تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

- **فرضيات الدراسة:**

- "**يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".
- يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
- يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
- يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
- يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
- تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

- **أدوات البحث:**

- استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي واستبيان الجودة التعليمية للطالب.
- مقابلة مع رؤساء خلايا الجودة وأعضائها.

- **العينة:** تم اعتماد المعاينة الاحتمالية واختيار العينة القصدية،وبلغت العينة 180 عميدا و نائب عميد و رئيس قسم بجامعات سطيف والجلفة و الأغواط ووهران.
- **المنهج:** اتخذت الباحثة من المنهج الوصفي منهجا لدراستها،إضافة إلى استعمال منهج تحليل المحتوى لتحليل المقابلات.
- **المعالجة الإحصائية:** استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية ،ومعامل الارتباط ،و تحليل الانحدار البسيط.
- **النتائج:**

- "**يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**" **بنسبة 48%.**

- يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية بنسبة **18%**.
- يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية بنسبة **26%**.
- يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية بنسبة **45%**.
- يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية بنسبة **36%**.
- تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية بنسبة **33 %**.

- **<u>التوصيات</u>:**

- ضرورة الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي بشكل أكبر نظرا لأثره الايجابي ،وتبني إستراتيجية الجودة ومبادئها،
- عند إعداد الخطة الإستراتيجية للجامعة ، والسعي إلى بناء ثقافة تنظيمية لدى العاملين بمفهوم وأهمية التخطيط الاستراتيجي
- إعادة النظر في الاستراتيجيات المتبعة و الموضوعة مسبقا مع تحديد أوجه الضعف و علاجها ووضع خطط بديلة.
- دعم برامج خلية الجودة في الجامعة الجزائرية للارتقاء بالجامعة و إعطائها صلاحيات واسعة و جعل مقترحاتها ملزمة وقابلة للتنفيذ ، ووضع قوانين تحدد عملها،و ترسيخ قيم الجودة التي تساعد في إصلاح التعليم العالي، والاستمرار في عقد المؤتمرات المحلية والدولية الخاصة بها لنشر الوعي بثقافة الجودة و الحث على تطبيقها.

- **<u>الاقتراحات:</u>**

- القيام بدراسة تكميلية لهذه الدراسة وتشمل كل الجامعات الجزائرية.
- تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة و التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية و في المجال التربوي الجزائري.
- دراسة مقارنة بين أساليب التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بين الجامعات العربية و الغربية في ظل مباديء إدارة الجودة الشاملة.

Résumé:

- **Titre de l'étude**:

  « **La planification stratégique de l'enseignement supérieur et son impact sur la qualité de l'éducation de l'étudiant du point de vue des doyens, vice doyens et chefs de départements (étude pratique au niveau des universités de Sétif, Djelfa, Laghouat et Oran)** »

- **Cette étude vise à**: − Déterminer si la planification stratégique de l'enseignement supérieur a une influence sur la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université algérienne ;

- Définir si les dimensions de la planification stratégique de l'enseignement supérieur (vision, message pédagogique, les objectifs pédagogiques, l'analyse de l'environnement interne et externe, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation du plan stratégique) ont une influence sur la qualité de l'éducation de l'étudiant.

- **la problématique de l'étude se subdivise en plusieurs questions, à savoir** :

- La planification stratégique de l'enseignement supérieur peut-il influer sur la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université Algérienne?
- Est-ce l'adoption d'une vision et d'un message pédagogique clair contribue-il à la concrétisation de la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université Algérienne?
- Est ce la mise en œuvre des objectifs précis de l'enseignement supérieur contribue-il à la concrétisation de la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université Algérienne?
- Est-ce l'analyse de l'environnement interne et externe de l'enseignement supérieur garantie-il la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université Algérienne?
- Est ce la mise en œuvre du plan stratégique permet-il d'assurer la concrétisation de la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université Algérienne?
- Est ce le suivi et l'évaluation du plan stratégique contribue-il à l'amélioration de la qualité éducative de l'étudiant à l'Université Algérienne?

- **Les hypothèses de l'étude**:

- La planification stratégique de l'enseignement supérieur a une influence sur la qualité de l'enseignement de l'étudiant à l'Université algérienne ;
- L'adoption d'une vision et d'un message pédagogique clair contribue à la concrétisation de la qualité éducative de l'étudiant à l'Université Algérienne ;
- la mise en place d'objectifs pédagogiques précis pour l'enseignement supérieur permet d'atteindre la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université algérienne ;
- L'analyse de l'environnement interne et externe de l'enseignement supérieur garantie la concrétisation de la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université Algérienne ;
- La mise en œuvre du plan stratégique garantie la concrétisation de la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université Algérienne ;
- Le suivi et l'évaluation du plan stratégique contribuent à la concrétisation de la qualité éducative de l'étudiant à l'Université algérienne.

- **Outils de recherche**:− Le questionnaire de planification stratégique de l'enseignement supérieur et le questionnaire de qualité destiné à l'étudiant ;
- Entretien avec les responsables des cellules de qualité et ses membres.

- **Échantillon**: Un échantillonnage de probabilité a été retenu, et l'échantillon a été sélectionné, cet échantillon est composé de 180 doyens, vice doyens et chefs de département des universités de Sétif, Djelfa, Laghouat et Oran.
- **Approche:** L'étudiant a utilisé l'approche descriptive, en plus de l'utilisation de la méthodologie d'analyse de contenu pour l'analyse des entretiens.
- **Traitement statistique:** L'étudiant a utilisé les répétitions et les pourcentages, le coefficient de corrélation et l'analyse de régression simple.
- **Résultats**: - La planification stratégique de l'enseignement supérieur a une influence sur la qualité de l'éducation de l'étudiant à l'Université algérienne avec un pourcentage estimé à 48% .

- L'adoption d'une vision et d'un message pédagogique clair contribue à la concrétisation de la qualité éducative de l'étudiant à l'Université Algérienne. avec un pourcentage estimé à 18% .
- la mise en place d'objectifs pédagogiques précis pour l'enseignement supérieur permet d'atteindre la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université algérienne, avec un pourcentage estimé à 26% .
- L'analyse de l'environnement interne et externe de l'enseignement supérieur garantie la concrétisation de la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université Algérienne, avec un pourcentage estimé à 45% .
- La mise en œuvre du plan stratégique garantie la concrétisation de la qualité pédagogique de l'étudiant à l'Université Algérienne, avec un pourcentage estimé à 36% .
- Le suivi et l'évaluation du plan stratégique contribuent à la concrétisation de la qualité éducative de l'étudiant à l'Université algérienne, avec un pourcentage estimé à 33%.

- **Recommandations**:- La nécessité d'accorder plus d'attention à la planification stratégique compte tenu de son impact positif, l'adoption de la stratégie de qualité et ses principes dans la préparation du plan stratégique de l'université, et chercher à construire une culture organisationnelle parmi les employés sur le concept et l'importance de la planification stratégique .

- Reconsidérer les stratégies préétablies, identifier et traiter les vulnérabilités et développer des plans alternatifs .
- Soutenir les programmes de la cellule de qualité de l'université algérienne pour améliorer l'université, lui donner des pouvoirs étendus, rendre ses propositions contraignantes et exécutoires, établir des lois qui définissent son travail en inculquant des valeurs qui contribuent à la réforme de l'enseignement supérieur et continuer à tenir des conférences locales et internationales pour sensibiliser à la culture de qualité et encourager son application.

- **Suggestions**: - Réaliser une étude complémentaire pour cette étude et inclure toutes les universités algériennes .

- Un scénario proposé pour l'application de la qualité globale et la planification stratégique dans les établissements d'enseignement supérieur algériens et dans le domaine de l'éducation algérien .
- Une étude comparative entre les méthodes de planification stratégique de l'enseignement supérieur entre les universités arabes et occidentales selon les principes de la gestion globale de la qualité.

Summary:

- **Title of the study**:

"Strategic planning of higher education and its impact on the educational quality of the student from the point of view of Deans of Faculties, Vice Deans and Heads of Departments (field study at the universities of Setif, Djelfa, Laghouat and Oran)"

- **This study aims to**:
  - To know if the strategic planning of higher education has an influence on the quality of education of the student at the Algerian University;
  - The dimensions of the strategic planning of higher education (vision, pedagogic message, educational goals, internal and external environment analysis, and implementation, follow-up and evaluation of the strategic plan) have an influence on the educational quality of the student.
- **Study Questions**:

- Does the strategic planning of higher education has an influence on the educational quality of the student at the Algerian University?"
- Does the adoption of a vision and a clear pedagogical message contribute to the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University?
- Does setting up precise educational goals for higher education help achieve the educational quality of the student at the Algerian University?
- Does the analysis of the internal and external environment of higher education ensure the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University?
- Does the implementation of the strategic plan ensure the quality of education for the student at the Algerian University?
- Does the follow-up and evaluation of the strategic plan contribute to the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University?

- **Study Hypotheses**:

- The strategic planning of higher education has an influence on the educational quality of the student at the Algerian University;
- The adoption of a vision and a clear pedagogical message contributes in achieving the educational quality of the student at the Algerian University;
- The establishment of precise educational objectives for higher education helps to achieve the educational quality of the student at the Algerian University;
- The analysis of the internal and external environment of higher education ensures the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University;
- The implementation of the strategic plan ensures the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University;
- The follow-up and evaluation of the strategic plan contributes to achieving the educational quality of the student at the Algerian University.

- **search tools**:

- The strategic planning questionnaire for higher education and the quality questionnaire for the student;
- Interview with the heads of quality cells and their members

- **Sample**: The probability sampling was adopted and the sample was chosen. The sample consisted of 180 Deans of Faculties, Vice Deans and Heads of Departments at the universities of Setif, Djelfa, Laghouat and Oran.
- **Approach**: The student used the descriptive approach to study it, in addition to using the content analysis methodology for interview analysis.
- **Statistical processing**: The student used repetitions and percentages, correlation coefficient, and simple regression analysis.
- **Results**:

- The strategic planning of higher education has an influence on the educational quality of the student at the Algerian University by 48%;
- The adoption of a vision and a clear pedagogical message in achieving the educational quality of the student at the Algerian University by 18%;
- The establishment of precise educational goals for higher education helps achieve the educational quality of the student at the Algerian University by 26%;
- The analysis of the internal and external environment of higher education ensures the achievement of the educational quality of the student at the Algerian University by 45%;
- Implementation of the strategic plan to ensure the quality of education for the student at the University of Algeria by 36%;
- The follow-up and evaluation of the strategic plan contributes to achieving the educational quality of the student at the Algerian University by 33%.

- **Recommendations**:

- The need to pay more attention to strategic planning for its positive impact, and to adopt the strategy of quality and its principles, when preparing the strategic plan of the university, and to seek to build organizational culture among employees in the concept and importance of strategic planning;
- Reconsidering pre-established strategies, identifying and addressing vulnerabilities and developing alternative plans;
- Supporting the programs of the quality cell in the Algerian university in order to improve the university, give it broad powers, make its proposals binding and enforceable, establishing regulations that define its work, instilling quality values that help in the reform of higher education and continuing to hold local and international conferences to raise awareness of the culture of quality and urge their application.

- **Suggestions**:

- Conduct a supplementary study for this study and include all Algerian universities;
- A proposed scenario for the application of the Total Quality and strategic planning in Algerian higher education institutions and in the field of Algerian education;
- A comparative study between the methods of strategic planning for higher education between the Arab and Western universities under the principles of Total Quality Management.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير..... ب

الإهداء..... ت

ملخص البحث بالعربية..... ث

ملخص البحث بالفرنسية..... ح

ملخص البحث بالانجليزية..... د

فهرس المحتويات..... ر

قائمة الجداول..... ع

قائمة الأشكال..... و

قائمة الملاحق..... ي

مقدمة..... 1

الباب الأول: الجانب النظري.

الفصل الأول:الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد..... 8

1.إشكالية الدراسة 09

2.تساؤلات الدراسة..... 12

3. فرضيات الدراسة..... 12

4. أسباب اختيار موضوع الدراسة 13
5. أهمية الدراسة..... 14
6.أهداف الدراسة..... 14
7.تحديد المفاهيم..... 15
8.المقاربة النظرية..... 20
9. الدراسات السابقة..... 23
10.صعوبات الدراسة..... 54
خلاصة الفصل..... 55

الفصل الثاني : نماذج عالمية وعربية للتعليم العالي.

تمهيد..... 57
1. ماهية التعليم العالي..... 58
1.1.مفهوم التعليم العالي..... 58
2.1.أهداف التعليم العالي..... 60
3.1.وظائف التعليم العالي..... 62
4.1.هيكلة التعليم العالي و أنماطه..... 65
2.التعليم العالي في الدول الغربية..... 68
1.2. التعليم العالي في فرنسا..... 68
2.2. التعليم العالي في بريطانيا..... 71
3.2. التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية..... 73

3.التعليم العالي في الدول العربية..... 76

1.3. التعليم العالي في مصر..... 77

2.3. التعليم العالي في الأردن..... 78

3.3. التعليم العالي في المملكة العربية السعودية..... 83

خلاصة الفصل..... 86

الفصل الثالث:التعليم العالي في الجزائر.

تمهيد..... 88

1.التعليم العالي في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي..... 89

2. التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال..... 91

1.2.مرحلة التسيير التلقائي من1962 إلى 1969..... 91

2.2.مرحلة الشروع في الإصلاحات من 1970 إلى 1977..... 93

3.2.مرحلة إعادة النظر و استمرار الإصلاحات من 1978 إلى 1989.. 96

4.2.مرحلة الانفتاح والاستجابة للتأثيرات الخارجية 1990الى 2000..... 99

5.2.مرحلة نظام LMD من2004 إلى يومنا الحالي..... 102

خلاصة..... 119

الفصل الرابع:الجودة في التعليم العالي.

تمهيد..... 121

1. ماهية جودة التعليم العالي..... 122

1.1. تعريف جودة التعليم العالي..... 122

2.1. أهمية وأهداف جودة التعليم العالي..... 125

3.1. محاور جودة التعليم العالي..... 127

4.1. لمحة تاريخية عن تطور فكر جودة التعليم العالي و أهم روادها ... 132

5.1.تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي..... 138

2. تطبيق الجودة في التعليم العالي..... 142

1.2.متطلبات ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي..... 142

2.2.إجراءات تطبيق الجودة في التعليم العالي..... 144

3.2.طرق قياس وتقييم جودة التعليم العالي والمباديء الأساسية لأنظمتها. 150

4.2.معوقات تطبيق الجودة في التعليم العالي..... 156

5.2.مفهوم الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي و أنواعه..... 157

6.2.أنظمة مقترحة لتطبيق الجودة في التعليم العالي..... 161

3.التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وجودته 165

خلاصة الفصل..... 171

الفصل الخامس:التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

تمهيد..... 173

1.ماهية التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 174

1.1.مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 174

2.1.أهمية وأهداف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 177

3.1.التطور التاريخي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 180

4.1.خصائص ومزايا التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 181
5.1.عناصر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي..... 184
2.تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي..... 186
1.2.متطلبات ومبررات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.. 186
2.2. مراحل تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي..... 189
3.2. خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي..... 193
4.2. استراتيجيات التطوير الجامعي..... 198
5.2.مستويات و معوقات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي..... 200
3.التخطيط الاستراتيجي لمكونات مؤسسات التعليم العالي 202
خلاصة الفصل..... 206

الباب الثاني: الجانب التطبيقي.

الفصل الأول:إجراءات الدراسة الميدانية.

تمهيد..... 208
1. إجراءات الدراسة الاستطلاعية..... 209
1.1. ماهية الدراسة الاستطلاعية..... 209
2.1.فوائد الدراسة الاستطلاعية..... 209
3.1.أدوات الدراسة الاستطلاعية..... 210
4.1.عرض نتيجة الدراسة الاستطلاعية..... 216

2.إجراءات الدراسة الأساسية..... 217

1.2. منهج البحث..... 217

2.2. العينة..... 219

3.2. حدود الدراسة..... 220

4.2. أدوات الدراسة..... 221

5.2. المعالجة الإحصائية..... 228

خلاصة الفصل..... 229

الفصل الثاني:عرض ومناقشة البيانات العامة للدراسة و نتائج الفرضية الأولى

تمهيد..... 231

1.عرض نتائج البيانات العامة للدراسة..... 232

2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى..... 238

2.1.عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال الجداول المركبة..... 238

2.2.عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط. 265

3.2.مناقشة نتائج الفرضية الأولى..... 272

خلاصة الفصل..... 275

الفصل الثالث:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية و الثالثة

تمهيد..... 277

1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 278

1.1.عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال الجداول المركبة..... 278
2.1.عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط. 300
3.1.مناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 303
2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 305
1.2.عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال الجداول المركبة..... 305
2.2.عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط. 326
3.2.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 329
خلاصة الفصل..... 332

الفصل الرابع:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة و الخامسة

تمهيد..... 334
1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 335
1.1.عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال الجداول المركبة..... 335
2.1.عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط. 360
3.1.مناقشة نتائج الثانية الرابعة..... 363
2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 367
1.2.عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال الجداول المركبة..... 367
2.2عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط 392
3.2.مناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 395
خلاصة الفصل..... 399

الفصل الخامس:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأساسية و تحليل محتوى المقابلات

تمهيد..... 401

1.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأساسية..... 402

1.1عرض نتائج الفرضية الأساسية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط 402

2.1.مناقشة نتائج الفرضية الأساسية..... 405

2.تحليل محتوى المقابلات مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها..... 411

3.الاستنتاج العام..... 424

4.التوصيات..... 426

5.الاقتراحات..... 428

خلاصة الفصل..... 429

خاتمة..... 430

قائمة المراجع..... 433

الملاحق : – الملحق رقم (01) : استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب.

– الملحق رقم (02) :نموذج بطاقة تحكيم استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب .

– الملحق رقم (03) : استمارة مقابلة حول التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب.

– الملحق رقم (04) : نموذج الهيكل التنظيمي للكلية.

– الملحق رقم (05) : نتائج التحليل الإحصائي لبرنامج **SPSS**.

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم(01)	مقارنة عدد الطلاب الجزائريين بالأوروبيين في كليات الجامعة عام 1954	90
الجدول رقم(02)	تطور عدد الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية من 1962 إلى 1969	93
الجدول رقم(03)	تطور عدد الطلبة في الجزائر من 1971 إلى 1983	97
الجدول رقم(04)	تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي	139
الجدول رقم(05)	التحول من النموذج القديم إلى النموذج الجديد لضمان الجودة	141
الجدول رقم(06)	تحليل مقارن لأنواع الاعتماد	158
الجدول رقم(07)	الدورات التدريبية المقترحة في مجال جودة التعليم العالي	170
الجدول رقم(08)	خيارات خصائص أفراد العينة في الاستبيان	222
الجدول رقم(09)	توزيع عبارات الاستبيان بصورته النهائية	223
الجدول رقم(10)	خصائص المحكمين	224
الجدول رقم(11)	عبارات الاستبيان المعدلة من طرف المحكمين	225
الجدول رقم(12)	قيم ثبات أداة الدراسة	226
الجدول رقم(13)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب الجنس	232
الجدول رقم(14)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب فئات السن	233
الجدول رقم(15)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب مدة التدريس الجامعي	234
الجدول رقم(16)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب الوظيفة	235
الجدول رقم(17)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية	236
الجدول رقم(18)	أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	238

الجدول رقم(19)	أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	240
الجدول رقم(20)	أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	241
الجدول رقم(21)	أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين	243
الجدول رقم(22)	أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على مستوى المتخرج من الكلية	244
الجدول رقم(23)	أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	245
الجدول رقم(24)	أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	246
الجدول رقم(25)	أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	248
الجدول رقم(26)	أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين.	249
الجدول رقم(27)	أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على مستوى المتخرج من الكلية	250
الجدول رقم(28)	أثر مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	251
الجدول رقم(29)	أثر مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	253
الجدول رقم(30)	أثر مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	254

الجدول رقم(31)	أثر مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على مستوى المتخرج من الكلية	256
الجدول رقم(32)	أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	257
الجدول رقم(33)	أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	259
الجدول رقم(34)	أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	261
الجدول رقم(35)	أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على مستوى المتخرج من الكلية	263
الجدول رقم(36)	مدى تأثير الرؤية و الرسالة البيداغوجية على الجودة التعليمية للطالب	269
الجدول رقم(37)	تحليل تباين الانحدار بين الرؤية و الرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب	270
الجدول رقم(38)	معاملات بيتا للرؤية و الرسالة البيداغوجية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب	271
الجدول رقم(39)	أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	278
الجدول رقم(40)	أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	280
الجدول رقم(41)	أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى وأنشطة المقررات و البرامج الدراسية على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	281
الجدول رقم(42)	أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على مستوى المتخرج من الكلية	283
الجدول رقم(43)	أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	284

الجدول رقم(44)	أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	285
الجدول رقم(45)	أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على انعكاس نتائج الطلبة لمستواهم الحقيقي	287
الجدول رقم(46)	أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على أسلوب الناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي	288
الجدول رقم(47)	أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	290
الجدول رقم(48)	أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	292
الجدول رقم(49)	أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	293
الجدول رقم(50)	أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	295
الجدول رقم(51)	أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد	296
الجدول رقم(52)	أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	297
الجدول رقم(53)	أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على تناسب عدد الطلبة مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها	299
الجدول رقم(54)	مدى تأثير الأهداف التعليمية على الجودة التعليمية للطالب	300
الجدول رقم(55)	تحليل تباين الانحدار بين الأهداف التعليمية و الجودة التعليمية للطالب	301
الجدول رقم(56)	معاملات بيتا للأهداف التعليمية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب	302
الجدول رقم(57)	أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على	305

	حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	
الجدول رقم(58)	أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	307
الجدول رقم(59)	أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	308
الجدول رقم(60)	أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على حضور الطلبة للمحاضرات	310
الجدول رقم(61)	أثر كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	311
الجدول رقم(62)	أثر كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	312
الجدول رقم(63)	أثر توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم على اعتماد المتعلم على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة	313
الجدول رقم(64)	أثر توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم على انعكاس نتائج الطلبة لمستواهم الحقيقي	315
الجدول رقم(65)	أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	316
الجدول رقم(66)	أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	318
الجدول رقم(67)	أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين	320
الجدول رقم(68)	أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	321
الجدول رقم(69)	أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد	323
الجدول رقم(70)	أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها	324

	على تناسب عدد الطلبة مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة	
الجدول رقم(71)	مدى تأثير تحليل البيئة الداخلية و الخارجية على الجودة التعليمية للطالب	326
الجدول رقم(72)	تحليل تباين الانحدار بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية و الجودة التعليمية للطالب.	327
الجدول رقم(73)	معاملات بيتا لتحليل البيئة الداخلية و الخارجية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب	328
الجدول رقم(74)	أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.	335
الجدول رقم(75)	أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	337
الجدول رقم(76)	أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	339
الجدول رقم(77)	أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	340
الجدول رقم(78)	أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	342
الجدول رقم(79)	أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	343
الجدول رقم(80)	أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	345
الجدول رقم(81)	أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	347
الجدول رقم(82)	أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	348

الجدول رقم(83)	أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	349
الجدول رقم(84)	أثر تحديد الكلية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	351
الجدول رقم(85)	أثر تحديد الكلية زمنية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	352
الجدول رقم(86)	أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	354
الجدول رقم(87)	أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	355
الجدول رقم(88)	أثر وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	357
الجدول رقم(89)	أثر وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	358
الجدول رقم(90)	مدى تأثير تنفيذ الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب	360
الجدول رقم(91)	تحليل تباين الانحدار بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب	361
الجدول رقم(92)	معاملات بيتا لتنفيذ الخطة الإستراتيجية و مساهمته في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب	362
الجدول رقم(93)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	367
الجدول رقم(94)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على انعكاس نتائج الطلبة الدراسية لمستواهم الحقيقي	369
الجدول رقم(95)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	371

الجدول رقم(96)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	373
الجدول رقم(97)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	374
الجدول رقم(98)	أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	376
الجدول رقم(99)	أثر التحقق المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	377
الجدول رقم (100)	أثر التحقق المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	379
الجدول رقم (101)	أثر التحقق المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	380
الجدول رقم (102)	أثر التحقق المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	382
الجدول رقم (103)	أثر تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	383
الجدول رقم (104)	أثر تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة على حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	385
الجدول رقم (105)	أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	386
الجدول رقم(106)	أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	387

الجدول رقم (107)	أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية على العلاقة بين الطلبة و الإدارة	389
الجدول رقم (108)	أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية على حل المشكلات التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	390
الجدول رقم (109)	مدى تأثير متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب	392
الجدول رقم (110)	تحليل تباين الانحدار بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب	393
الجدول رقم (111)	معاملات بيتا لمتابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب	394
الجدول رقم (112)	مدى تأثير التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب	402
الجدول رقم (113)	يوضح تحليل تباين الانحدار بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب	403
الجدول رقم (114)	معاملات بيتا(B)للمتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و مساهمتها في التنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.	404
الجدول رقم (115)	تحليل محتوى المقابلات مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها	411

فهرس الأشكال:

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم (01)	التنظيم الإداري للكليات	101
الشكل رقم (02)	الهياكل البيداغوجية و العلمية في الكلية	102
الشكل رقم (03)	مخطط توضيحي يقارن بين هيكلة التعليم السابق و هيكلة نظام (ل م د)	118
الشكل رقم (04)	معايير جودة الأستاذ الجامعي	128
الشكل رقم (05)	معايير جودة الطالب	129
الشكل رقم (06)	التخطيط للجودة	147
الشكل رقم (07)	نموذج لمجلس الجودة	149
الشكل رقم (08)	الإطار العام للجودة الشاملة في الجامعة باعتماد التخطيط الاستراتيجي	166
الشكل رقم (09)	عمليات التخطيط الاستراتيجي	197
الشكل رقم (10)	مستويات التخطيط الاستراتيجي	201
الشكل رقم (11)	مكونات المنهج كنظام رباعي	205
الشكل رقم (12)	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	232
الشكل رقم (13)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب فئات السن	233
الشكل رقم (14)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب مدة التدريس الجامعي	234
الشكل رقم (15)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب مدة الوظيفة	235
الشكل رقم (16)	توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية	236
الشكل رقم (17)	التوزيع الطبيعي لبيانات المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب	265
الشكل رقم (18)	مخطط التشتت للمتغير المستقل و المتغير التابع	266
الشكل رقم (19)	مخطط التشتت للمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب	267
الشكل رقم (20)	التوزيع الطبيعي للبواقي للمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب	268

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	عنوان الملحق
الملحق رقم(01)	استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب.
الملحق رقم(02)	نموذج بطاقة تحكيم استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب.
الملحق رقم(03)	استمارة مقابلة حول التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب
الملحق رقم(04)	نموذج الهيكل التنظيمي للكلية.
الملحق رقم(05)	نتائج التحليل الإحصائي لبرنامج **SPSS**.

مقدمـــة

مقدمــة:

تشهد المجتمعات الحديثة العديد من التغيرات والتحولات في مختلف المجالات المعرفية والتكنولوجية،التي جعلت العالم يدرك أهمية التعليم المتميز في مواكبة المستجدات و مواجهة التحديات المحيطة به،إضافة إلى أهميته في تطوير المجتمعات لما يلعبه من دور فعال في تنمية الموارد البشرية،و هو ما أوجب على المفكرين و الباحثين ضرورة البحث عن نماذج لإصلاح التعليم خاصة التعليم العالي، تتوافق مع الاحتياجات الحالية و المستقبلية للدول،حيث أصبحت الأمم القوية في عصرنا هذا تقاس بما تملكه من ثروة بشرية متعلمة قادرة على الإبداع و الإنتاج المتميز .

وتعد المؤسسات التعليمية أكثر المؤسسات تأثرا بالتغيرات و التطورات الحاصلة خاصة مؤسسات التعليم العالي،لذا وجب عليها تبني رؤية و فلسفة تعليمية حديثة،وتحديد رسالتها و الأهداف المرجو تحقيقها و الخطط التي ستتبناها و العمل على تنفيذها و متابعتها،و هذا كله لتكون قادرة على استيعاب الثورة التكنولوجية و المعلوماتية و التكيف معها والاستفادة منها،لذا لجأت المؤسسات التعليمية للتخطيط الاستراتيجي الذي أصبح ضروريا للتنبؤ بالمستقبل و الاستعداد له بوضع الخطط التي ستكفل تحقيق الأهداف المرجوة.

فالتخطيط الاستراتيجي عملية شاملة تقوم على استشراف المستقبل، و تقوم على فهم واقعي لما يدور في البيئة الداخلية لمؤسسة التعليم العالي، و محاولة التعرف على نقاط القوة و الضعف فيها ،مع فهم للبيئة الخارجية لها و ما تحتويه من فرص و مخاطر،و القيام بصياغة خطط و استراتيجيات التي ستقود المؤسسة الجامعية لتحقيق أهدافها .

و هذا التخطيط لا يتحقق إلا بوجود جودة عالية على مستوى قطاع التعليم العالي،فمباديء الجودة و منطلقاتها هي أساس مهم في عملية بناء الأهداف التي تعد جوهر عملية التخطيط ،فهناك تكامل و ارتباط وثيق بين كل من الجودة و التخطيط الاستراتيجي،حيث يحتاج التخطيط الاستراتيجي للجودة حتى يضمن أسلوباً متكاملاً

يطبق في جميع فروع ومستويات الجامعة ،ليوفر الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين وإنجاز التحسينات المستمرة ،وهذا ما جعل معظم الجامعات في العالم تسعى إلى تبني الجودة و العمل على تطبيقها بغية التحسين المستمر في نظامها التعليمي .

وتؤمن الجامعة الجزائرية بأن التعليم العالي من أهم القطاعات التي يتطلع بها المجتمع في سعيه للتطور، لذا تعتبر أن الجودة في مؤسسات التعليم العالي خيار لا بديل عنه للارتقاء و التطور .

لذا طبقت الجامعة الجزائرية منذ سنة 2004 خطة إستراتيجية متمثلة في نظام(ل م د)الذي يقوم على التقويم المستمر و الجودة و الشهادات المعترف بها عالميا،و قد حاولت الجزائر من خلال تبني هذا النظام تمكين الجامعة الجزائرية من الاستجابة لمتطلبات الحياة و استيعاب التطورات العلمية و التكيف مع المستجدات و مواجهة العقبات و التحديات التي تقف أمام تطور الفرد والمجتمع ،والتي تعد الجودة أحد أهم عواملها،معتمدة في ذلك على تبني رؤية ورسالة واضحة قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة،و متابعتها و تنفيذها،وفق مخطط استراتيجي يؤدي إلى أن يكون مردود العملية التعليمية أكبر من حيث نوعية الطالب المتخرج على صعيد التخصصات العلمية و الأدبية.

و لقد حاولنا من خلال هذا البحث الكشف عن وجود أثر بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي المتمثل في نظام (ل م د) والجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية التي تمثلها جامعات سطيف 1 و 2 وجامعة الجلفة و جامعة الأغواط وجامعة وهران للعلوم و التكنولوجيا ووهران2 في هذه الدراسة.

و لقد قسم البحث إلى عشرة فصول،صنفت إلى قسمين الجانب النظري و الجانب التطبيقي،حيث تناولنا في **الجانب النظري** في **الفصل الأول** الإطار المنهجي للدراسة إشكالية الدراسة و تساؤلاتها،ثم قدمنا فروضا حول تساؤلات الدراسة،و أسباب اختيار الموضوع و أهمية و أهداف الدراسة،كما حاولنا تحديد مفاهيم الدراسة من خلال تقديم

التعريفات اللغوية والاصطلاحية والإجرائية للمفاهيم الأساسية،وتطرقنا إلى المقاربة النظرية التي تبنيناها وأهم الدراسات السابقة لموضوع الدراسة و الصعوبات التي واجهتنا أثناء انجاز هذا الموضوع.

أما في **الفصل الثاني** فتطرقنا إلى التعليم العالي محددين مفهوم التعليم العالي و أهدافه و وظائفه و هيكلته وأنماطه،وكذا التعليم العالي في بعض الدول العربية و الغربية.

كما تطرقنا في **الفصل الثالث** إلى التعليم العالي في الجزائر أثناء الاستعمار و بعد الاستقلال،حيث عرضنا مراحل إصلاح التعليم العالي الجزائري التي تمثلت في مرحلة التسيير التلقائي ومرحلة الشروع في الإصلاحات ومرحلة إعادة النظر واستمرار الإصلاحات ومرحلة الانفتاح والاستجابة للتأثيرات الخارجية وأخيرا مرحلة نظامLMD .

وعرضنا في **الفصل الرابع** الجودة في التعليم العالي تعريفها و أهميتها و أهدافها ومحاورها،و لمحة تاريخية عن تطور فكر الجودة وأهم روادها،وكيفية تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي،وأشرنا أيضا إلى إجراءات ومتطلبات ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي،وطرق قياس وتقييم جودة التعليم العالي والمباديء الأساسية لأنظمتها ومعوقات تطبيقها،و شرحنا مفهوم الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي و أنواعه،ثم اقترحنا نماذج لتطبيق الجودة في التعليم العالي،وأخيرا تناولنا التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وجودته.

و في **الفصل الخامس** الذي هو بعنوان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي تطرقنا إلى مفهومه وأهميته و أهدافه و التطور التاريخي له،وكذا خصائصه و مزاياه و عناصره،و مراحل و خطوات تطبيقه،وعرضنا أيضا استراتيجيات التطوير الجامعي،ومتطلبات و مبررات و مستويات و معوقات التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي،لنصل في الأخير إلى التخطيط الاستراتيجي لمكونات مؤسسات التعليم العالي.

أما **الجانب الميداني** فيحتوي على خمسة فصول **الفصل الأول** و يتمثل في إجراءات الدراسة الميدانية والتي تشمل إجراءات الدراسة الاستطلاعية:ماهيتها و فوائدها و أدواتها

إضافة إلى أهم نتائجها،كما يشمل هذا الفصل إجراءات الدراسة الأساسية و التي تتمثل في منهج البحث و عينته، وأدوات وحدود الدراسة، و المعالجة الإحصائية .

و خصص **الفصل الثاني** لعرض البيانات العامة للدراسة ومناقشة نتائج الفرضية الأولى،التي تضم عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال الجداول المركبة و تحليل الانحدار الخطي البسيط،وأخيرا مناقشة الفرضية في ضوء الدراسات السابقة .

و اشتمل **الفصل الثالث** على عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية و الثالثة،حيث تم فيه عرض نتائج الفرضية الثانية و الثالثة باستعمال الجداول المركبة و تحليل الانحدار الخطي البسيط،ليتم في الأخير مناقشة الفرضيتين في ضوء الدراسات السابقة.

أما **الفصل الرابع** فاحتوى على عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة و الخامسة،حيث قمنا بعرض نتائج الفرضية الرابعة والخامسة باستعمال الجداول المركبة و تحليل الانحدار الخطي البسيط،ثم مناقشة الفرضيتين الرابعة و الخامسة في ضوء الدراسات السابقة.

و تطرقنا في **الفصل الخامس** لعرض نتائج الفرضية الأساسية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط ،ثم ناقشناها في ضوء الدراسات السابقة،لنعرج على تحليل محتوى المقابلات التي تم إجراؤها مع رؤساء خلايا الجودة وأعضائها،لنخلص في الأخير إلى الاستنتاج العام للدراسة و توصيات و اقتراحات الباحثة.

الباب الأول :

الجانب النظري

الفصـــــــل الأول

الإطـــــار المنهجـــي للدراســـــة

1. إشكالية الدراسة.
2. تساؤلات الدراسة.
3. فرضيات الدراسة.
4. أسباب اختيار موضوع الدراسة.
5. أهمية الدراسة.
6. أهداف الدراسة.
7. تحديد المفاهيم.
8. المقاربة النظرية.
9. الدراسات السابقة.
10. صعوبات الدراسة.

تمهيد:

سنحاول من خلال هذا الفصل التطرق إلى الإطار المنهجي للدراسة،وذلك بتحديد إشكالية البحث من العام إلى الخاص و التعريف بها،و تحديد المشكلة المراد دراستها، لنخلص إلى صياغة أسئلة الدراسة و فرضياتها.

كما سنتطرق إلى أسباب اختيار موضوع الدراسة و أهميتها و أهدافها،و سنختار المفاهيم الأساسية من أجل تحديد تعاريفها اللغوية والاصطلاحية و الإجرائية،ثم سنعرض المقاربة النظرية التي سنتبناها في دراستنا هذه،و الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث،لنصل في الأخير إلى صعوبات الدراسة.

1. إشكالية الدراسة:

يعتبر التعليم وسيلة للتقدم وأداة للتحول الاجتماعي و مدخلا لأي تنمية من خلال كونه شرط ضروري يترافق مع كل عمل تنموي،كما يعد التعليم أساس التطور الاجتماعي والاقتصادي للمجتمعات المتخلفة ووسيلة الدول المتقدمة للمحافظة على مكانتها.

لهذا اهتمت الدول العربية بالتعليم خاصة بعد استقلالها وعملت على نشره وذلك من خلال فتح أبواب التعليم للجميع بهدف ضمان نشره على أوسع نطاق ولم تكن تهتم بنوعية التعليم و مستواه،ونتيجة للتغيرات وللتطورات التي عرفتها التربية والتعليم في العالم خاصة اهتمامها بنوعية التعليم و محتواه ،كل هذا جعل الدول العربية تبذل جهود كبيرة من أجل العمل على تحسين نوعية النظام التعليمي.

تعد الجزائر إحدى الدول العربية التي اهتمت بقطاع التربية والتعليم وعملت على ترقيته وتطويره و ذلك بتوفير الموارد البشرية والمادية اللازمة لذلك، خاصة التعليم العالي الذي يعتبر قمة الهرم التعليمي في أي دولة و مركز إشعاع و توجيه للمجتمع ،حيث تتمركز فيه الإطارات العليا من أساتذة و باحثين و مبدعين و منه تتخرج إطارات الأمة لمختلف القطاعات،كما أنه أداة للمحافظة على قيم المجتمع و مقومات حضارته و مسايرة الواقع و التغيرات وتلبية الحاجات للتطور العلمي والتكنولوجي.

أعطت الجزائر قطاع التعليم العالي منذ الاستقلال أهمية خاصة وذلك من خلال قيامها بالتخطيط المستمر للتعليم العالي،وهذا ما فرض مراجعة سياساته و علاقته بالمجتمع من أجل مسايرة التغيرات الداخلية والخارجية المحلية و القومية و الدولية، من خلال التخطيط ووضع الخطط المناسبة للتكيف مع هذه التغيرات و التطورات و التحديات،و ذلك بتبني مؤسسات التعليم العالي مجموعة من الإجراءات و المعايير و الممارسات التي تضمن جودتها و تحسن إنتاجها بهدف مواجهة النظم العالمية الجديدة و إنشاء نظام تعليمي قوي له مكانته بين الدول،ويساهم في تطورها الحضاري وتقدمها التكنولوجي و كفيل بتوفير شروط ضمان الجودة في التعليم العالي .

ونتيجة للتطورات والتغيرات التي شهدها التعليم العالي في الجزائر لم تعد مداخل التخطيط المركزي و التخطيط طويل المدى قادرة على مواجهة المشكلات المصاحبة للتغيرات التي حدثت وتحدث في المحيط ،ومن هنا كانت الحاجة إلى نمط من التخطيط يستجيب لهذه التغيرات سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية بالاعتماد على أسس علمية و منهجية،و هذا ما جعل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تتبنى التخطيط الاستراتيجي ،وذلك بغية تصحيح مختلف الاختلالات و المشكلات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية والمتمثلة في انخفاض مستوى التكوين النوعي بالنسبة للطلبة و الهيئة التعليمية الذي لا يستجيب لمتطلبات البيئة التعليمية ولا إلى شروط البحث العلمي،و الذي يرجع إلى أسباب عامة تتمثل في سوء التخطيط للتعليم العالي وعدم ربطه بخطط التنمية، مما يؤدي إلى عزلة الجامعة عن متطلبات المجتمع وعدم وضوح رسالة الجامعة و أهدافها،إضافة إلى قلة القوانين الواضحة و الدقيقة التي تنظم عمل الإدارة و تحدد علاقتها بالطلبة والهيئة التعليمية ، وأسباب خاصة تعود أساسا إلى مشكلات بيداغوجية و المتمثلة في عدم مواكبة المناهج الدراسية للتطورات العلمية و التقنية الحديثة و ضعفها وتدني الإنتاجية التعليمية،ونقص الوسائل التعليمية و سوء استعمالها و عدم ملائمة المباني التعليمية لتطلعات الطلبة والأساتذة و التخصصات المدرسة فيها.

فبتبني نظام" ل م د" منذ سنة 2004 في الجامعات الجزائرية،سنحاول أن نرى إلى أي مدى أدى ذلك إلى تحسين مختلف البرامج البيداغوجية وطرق التقويم والتوجيه و الانتقال،وكيف ساهم في إعادة هيكلة التعليم وتسيير مختلف الهيئات،وذلك من أجل معرفة دوره في ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية،فالتخطيط الاستراتيجي أصبح ضرورة ملحة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي و التي تفرضها الحياة المعاصرة ،و هذه الجودة تشمل كل جوانب نظام التعليم العالي من مدخلات و مخرجات و الآليات التي تساعد على ضمانها.

فالتخطيط الاستراتيجي يتطلب تبني رؤية ورسالة واضحة ووضع أهداف إستراتيجية، إضافة إلى تحليل للبيئة الخارجية والداخلية للجامعات وتنفيذ الخطة المتبناة و متابعتها و تقييمها،وذلك من أجل العمل على ضمان الجودة، حيث نجد الجامعة الوطنية الاسترالية تمثلت رسالتها في العمل على أخذ الريادة في البحث العلمي والتميز في تعليم الطلاب وتوجيههم للحصول على المعرفة ضمن أفضل معايير التفوق الدراسي،ولتحقيق رسالتها وضعت خطة إستراتيجية شاملة للتطوير تؤكد على الأهداف الإستراتيجية ومؤشرات الأداء لقياس التقدم لانجازاتها،والتي تم تلخيصها في البحوث،والتعليم والتعلم،والإدارة،وخدمة المجتمع،أما كلية التربية في جامعة ويسكونس ماديسون بالولايات المتحدة الأمريكية فتمثلت رسالتها في الإسهام في إظهار وتبني التميز في البحوث العلمية و الممارسات التطبيقية والتربوية،و الفنية و خدمة المجتمع،محليا ووطنيا وعالميا،أما فيما يخص الأهداف الإستراتيجية لهذه الكلية فتمثلت في الريادة في البحوث،وتحديث التعليم والتعلم وذلك بتطوير وتحديث البرامج التعليمية التي تسهم في التعليم من خلال ربط النظرية بالتطبيق،والتوسع في إيصال خدمات الكلية المعرفية محليا ووطنيا وعالميا ،والدعم الفاعل للبنية التحتية من خلال التنسيق بين مصادر الموارد البشرية والمادية لدعم البحوث والتعليم،وزيادة الوعي للحاجة إلى التمويل ودعم البرامج داخل و خارج الكلية،وتعد هاتين الجامعتين الأسترالية والأمريكية مثالا يحتذى به في مجال التخطيط الاستراتيجي و النتائج المحققة به،وهذا ما تسعى الجامعة الجزائرية لتحقيقه من خلال نظام "ل م د".

من هنا استطعنا أن نتوقع وجود نوع من الارتباط أو التأثير الذي قد يكون قويا بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وبين الجودة التعليمية للطالب،وللتعبير عن هذا المشكل حاولنا تحديده في التساؤلات التالية:

2. تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي:

"هل يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية ؟"

التساؤلات الفرعية:

1. هل يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

2.هل يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

3.هل يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

4.هل يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

5.هل تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية؟

3. فرضيات الدراسة:

الفرضية الأساسية:

" يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية".

الفرضيات الفرعية:

1. يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

2. يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

3. يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

4. يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

5. تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

4. أسباب اختيار موضوع الدراسة:

1- كون الجامعة إحدى المؤسسات المساعدة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدول .

2- كثرة التخطيط المتعلق بالتعليم العالي ومحاولة معرفة الفائدة منه في مجال الجودة.

3- يعد موضوعا جودة التعليم العالي و التخطيط الاستراتيجي من المواضيع الحديثة نسبيا مما جعل الباحثة تسعى لإثراء المكتبة بدراسة موضوع في القطاع.

4- الانتشار الواسع لثقافة الجودة في عصرنا الحالي مما جعل مؤسسات التعليم العالي تبحث عن نماذج للجودة تتوافق مع التغيرات الحالية و المستقبلية.

5- تدهور و عدم استقرار قطاع التعليم العالي من حيث النوعية و الذي يرجع لسوء التخطيط للمؤسسات الجامعية.

5. أهميـة الدراسـة:

تظهر أهمية دراسة هدا الموضوع من خلال النقاط التالية :

1- دور مؤسسات التعليم العالي في ترقية المجتمعات وتطويرها.

2- أهمية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي ودوره في تقديم الحلول للمشاكل التي تواجهها.

3- الاهتمام بالجامعة الجزائرية و العمل على الارتقاء بها إلى مستويات عالية من الجودة وضمان استمرارها.

4- نقص الدراسات – على حد علم الباحثة- التي حاولت الكشف عن مستوى ونوع العلاقة التي تربط الجودة بالتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

5- ضرورة التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي لمسايرة تغيرات الحاضر والمستقبل.

6. أهـداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- التعرف على ماهية التخطيط الاستراتيجي و توضيح مهامه و قواعده في مؤسسات التعليم العالي.

2- الاطلاع على المشكلات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي على مستوى الجامعة.

3- معرفة أهم الخطط التي طبقت على مؤسسات التعليم العالي الجزائري منذ الاستقلال .

4- التعرف على أنظمة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

5- محاولة البحث عن آليات عمل نظام التعليم العالي الجزائري فيما يتعلق بالجودة وطرق ضمانها في ظل التخطيط الاستراتيجي.

6- معرفة إذا كان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر على الجودة التعليمية في الجامعة الجزائرية.

7- ومعرفة إذا كانت أبعاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي(الرؤية والرسالة البيداغوجية،الأهداف التعليمية،تحليل البيئة الداخلية والخارجية،تنفيذ الخطة الإستراتيجية، متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية) تؤثر على الجودة التعليمية للطالب.

7. تحديد المفـاهيـم:

أولا: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي .

- لغة: التخطيط يدل على إثبات لفكرة ما،بالرسم أو الكتابة ،وجعلها تدل دلالة تامة على ما يقصد في الصورة أو الرسم**(الكردي،2010،ص12).**

أما **التعليم** من الفعل علم ونقول علم الشيء أي عرفه و تيقنه،وهو العملية التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات و معارف للمتعلمين**(نعمة وآخرون ،1998،ص234).**

- اصطلاحا: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

التخطيط هو" التفكير للمستقبل و إعداد العدة المناسبة له،بتحديد ما يجب عمله وبيان من يقوم بهذا العمل على النحو المقبول خلال فترة زمنية معينة وفي حدود تكاليف مناسبة في ظروف و بيئة ما" **(بحيري، 2007، ص273).**

أما **التخطيط الاستراتيجي** فهو " العملية التي يتم من خلالها صياغة تصور للمستقبل و اختيار الوسائل و العمليات اللازمة لتحقيق هذا المستقبل،حيث تكون هذه العملية مدروسة وواعية و تعتمد على الوضع القائم،و تساهم المؤسسة بكل مقوماتها بهدف اختيار أفضل الاحتمالات التي تساعد المؤسسة في إنجاح مهمتها ،في ضوء البيئة الخارجية المتغيرة فهي عملية تأملية تقييمية"**(حلس،2012،ص797).**

التعليم العالي يعرف حسب منظمة اليونسكو بأنه "كل أنواع الدراسات والتكوين و التكوين الموجه للبحث التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو

مؤسسات التعليم أخرى معترف كمؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة"**(unisco،1998 ،p3).**

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي" خطة طويلة الأجل تحدد فيها رسالة الجامعة،و الأهداف و الغايات التي تسعى إلى تحقيقها و طرق تحقيقها،و البرامج الزمنية لتحقيقها ،مع الأخذ بعين الاعتبار التهديدات و الفرص البيئية و الإمكانيات الحالية للمؤسسة الجامعية،وتعتبر الإستراتيجية الطريقة التي تسلكها الجامعة في تحقيق أهدافها"**(حلس ،2012، ص797).**

التعريف الإجرائي:

" **التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** هو خطة مستقبلية تقوم على تحديد الرؤية والرسالة البيداغوجية والأهداف التعليمية الأساسية لمؤسسات التعليم العالي،ثم تحديد الاستراتيجيات و السياسات التي تحكم هذه الخطة والكفيلة بتحقيق هذه الرؤية والرسالة والأهداف،بشرط توفر الموارد و استعمالها،مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة في المحيط أو البيئة الداخلية والخارجية و تحليلها،والعمل على تنفيذ هذه الخطة مع الحرص على متابعتها وتقييمها ".

أبعاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

- **الرؤية:**وهي الطموحات والتصورات لما يجب أن تكون عليه الجامعة في المستقبل، وتلك الطموحات لا يمكن تحقيقها في الوقت الحالي ولكن يؤمل تحقيقها في المستقبل.فهي تعكس النظرة المستقبلية التي تطمح بتحقيقها الجامعة على المدى البعيد**(حلس،2012، ص134).**

التعريف الإجرائي للرؤية:هي الطموحات التي تسعى الجامعة لتحقيقها مستقبلا في الواقع.

- **الرسالة:** هي وصف دقيق لطبيعة المؤسسة ولمبرر وجودها،ورسالة المؤسسة هي القاعدة التي تستنبط منها الأهداف المحددة التي تشير إلى طبيعة التعليم أو الأبحاث أو نوعية الخريجين....،وهي تعكس فلسفة الجامعة وطموحها وتوضح طبيعة النشاط الذي

تهتم به.فالرسالة توضح سبب وجود الجامعة،وتمثل المرشد الرئيسي لكافة القرارات والجهود التي تتخذها إدارة الجامعة(**حلس، 2012، ص134**).

ويجب عند صياغة الرسالة التأكد أنها مختصرة وواضحة ودقيقة وقابلة للقياس،ولكل مؤسسة رسالتها الخاصة بها والتي تشكل هويتها(**عوض الله،2012،ص05**).

التعريف الإجرائي للرسالة:هي التعليمات والقرارات الموجهة لنشاط الجامعة.

- **الأهداف التعليمية:**وهي الغايات التي ترغب المؤسسة الوصول إليها في المستقبل وتأتي في حدود الرسالة(**عوض الله،2012،ص05**).

وتعنى الأهداف التعليمية بالنتائج النهائية التي يجب أن تحققها الجامعة في فترة زمنية محددة بحيث يمكن قياس تلك النتائج وتطويرها،وتكون تلك الأهداف مرتبطة بشكل مباشر بأهداف التعليم التنموية وقابلة للتطبيق في بيئة الجامعة(**حلس،2013 ،ص134**).

التعريف الإجرائي للأهداف التعليمية:هي الغايات التعليمية النهائية التي تسعى الجامعة لبلوغها في حدود رؤيتها ورسالتها.

- **تحليل البيئة الداخلية والخارجية:** يمكن تعريف البيئة بأنها مجموعة العناصر أو العوامل التي تتعامل معها المؤسسة و تؤثر فيها و تتأثر بها سواء أكانت داخل حدود المؤسسة أو خارجها (**علي و غالي،2010 ،ص83**).

فبعد تحديد الرؤية والرسالة،يجب أن تقوم الجامعة بتحليل بيئتها الداخلية والخارجية وذلك من خلال:إجراء تحليل للبيئة من خلال المسح البيئي،وتحليل المعلومات حول البيئة الخارجية للمؤسسة(السياق الاقتصادي والاجتماعي والديموغرافي والسياسي والقانوني والتكنولوجي والدولي)،والصناعة والعوامل الداخلية للمؤسسة(النجاح والرسوب والتخرج...) (**علي،2012، ص09**).

التعريف الإجرائي لتحليل البيئة الداخلية والخارجية:هي تحليل العوامل الداخلية والخارجية لمؤسسة التعليم العالي،مع تقوية نقاط قوة الجامعة وتخفيف نقاط الضعف،وكذا اغتنام الفرص و تجنب المخاطر الخارجية.

• **تنفيذ الخطة الإستراتيجية:** وتعد عملية تطبيق الخطة الإستراتيجية من المراحل المهمة في ترجمة الرؤى والأهداف العامة إلى واقع عملي، وتنفيذ الإستراتيجية " عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض والتي تتضمن تكوين متطلبات الإستراتيجية التي يتم اختيارها**(الدوري، 2005، ص293)**.

التعريف الإجرائي لتنفيذ الخطة الإستراتيجية:هو وضع الخطة موضع التطبيق في الواقع.

• **متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية:**تعتبر عملية المتابعة المستمرة هي صمام الأمان لضمان نجاح الخطة في تحقيق الأهداف الموضوعة،حيث تتيح الفرص للتعرف على سلبيات التنفيذ أولاً فأول، كما تحدد الانحرافات التي قد تنساق إليها الخطة، ثم يبدأ بتطعيم البرنامج أو المشروع بالإجراءات والبدائل الممكنة **(الأغبري،2000،ص136)**.

التعريف الإجرائي لمتابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية:يكمن في التعرف على درجة تطبيق الخطة الإستراتيجية ومسايرتها لأهداف الجامعة،مع تصحيح الاختلالات.

ثانيا : الجودة .

لغة: جود،جاد،جودة أي طاب وصار جيدا،و نقول جاد العمل أي آتى بالحسن من القول والفعل،والجودة هي المقابلة و الاتفاق و المطابقة،وتعني الجودة أيضا درجة عالية من التميز للأشياء والسلع والأشخاص وتصفهم بالنوعية الجيدة**(أبادي،1998، ص420)**.

أما في المعاجم الانجليزية فتعني الجودة درجة الامتياز،أو قد تعني سمة متأصلة،أو مميزة للشيء **(الرشدان،2005،ص453)**..

اصطلاحا:عرفها **سايلوروجايمس**" الجودة مجموعة من المبادئ تهدف إلى التحسين المستمر للمنظمة من خلال تطوير الأساليب الإدارية والأدوات الفنية والأساليب الكمية بالمنظمة،مع العمل على بناء و تدعيم مناخ ايجابي للعلاقات بين العاملين وبينهم وبين العملاء "**(حمود،2007،ص41)**.

ثالثا: جودة التعليم العالي .

اصطلاحا:ورد بالمادة11 من إعلان مؤتمر التعليم العالي المنعقد بباريس 9/5/ أكتوبر 1998أن الجودة مصطلح شامل يشمل كل عمليات التعليم العالي وأنشطته مثل التدريس و البرامج الأكاديمية و البحوث والكوادر الوظيفية و الطلاب والمباني و المعدات و الخدمات و البيئة الأكاديمية و خدمة المجتمع(**الربيعي،2008،ص180**).

التعريف الإجرائي:الجودة في التعليم العالي هي ضمان أداء جيد في مؤسسة التعليم العالي،يشمل تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي،بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وجودة جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي،و ذلك من خلال القيام بإصلاحات تمس كل هذه الجوانب.

رابعا :ضمان الجودة التعليمية.

اصطلاحا:إحداث نقلة نوعية في مدخلات و منظومات مؤسسات التعليم وعملياتها، للحصول على مخرجات تعليمية عالية الكفاءة والجودة يمكن اعتمادها(**الشريف وعبد الوهاب،2014،ص11**).

كما أنها عملية مستمرة و نشاط منظم لقياس الجودة طبقا لمعايير قياسية،بغرض تحليل أوجه القصور المكتشفة و اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين وتطوير الأداء،ثم قياس الجودة مرة أخرى لتحديد مدى التحسن الذي تحقق بغرض التأكد من الامتثال للمواصفات أو المتطلبات أو المعايير، كما يشمل وضع المعايير و إبلاغها وتحديد المؤشرات لرصد الأداء والامتثال للمعايير (**العضاضي،2012،ص74**).

التعريف الإجرائي: ضمان الجودة التعليمية هو عملية إعادة النظر في أهداف وغايات واستراتيجيات مؤسسات التعليم العالي ومراجعة المعايير والإجراءات المتبعة و الخطط المتبناة، والعمل على تحسين كفاءة و فعالية هيئة التدريس وتلبية حاجات الطلاب

لخلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع ،مما يؤدي إلى تطوير القدرات والمهارات وبالتالي تحقيق الجودة.

الجودة التعليمية للطالب:

اصطلاحا: ويقصد بها أن يكون الطالب ذو تركيز واستجابة عاليين من أجل تفاعل صفي فعال كما يجب أن يكون ملتزم بالنظام الجامعي ومرتبط ارتباطا وثيقا بالمكتبة لأجل تنمية ثقافته وتوجهاته العلمية(d f westerherdwn ،**2007،p237**).

التعريف الإجرائي: الجودة التعليمية للطالب تعني قدرة الطالب واستعداده نفسيا و علميا وثقافيا ليتمكن من اكتساب المعرفة،وليكون من الناجحين القادرين على الإبداع والابتكار ،مع ارتباطه الوثيق بالمكتبة ووسائل التعلم والتعليم التكنولوجية الحديثة.

خامسا:الجامعـة.

لغة: مصطلح مشتق من اللغة اللاتينية و يعني الاتحاد والتجمع.

اصطلاحا: مؤسسة علمية تربوية في قمة الهرم التعليمي و ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة و أعراف وتقاليد أكاديمية معينة،تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس و البحث العلمي و خدمة المجتمع،وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة التعليمية التخصصية،وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة **(نمور،2012 ،ص14).**

التعريف الإجرائي:وهو الجامعة الجزائرية وهي مؤسسة عمومية تربوية تعليمية تجمع بين مجموعة من التخصصات التي لها دور أساسي في نشر المعرفة وتكوين مختلف الإطارات التي يحتاجها المجتمع،كما تقوم بمجموعة من النشاطات العلمية والثقافية.

8. المقاربة النظرية:

توجد الكثير من النظريات التي تطرقت إلى موضوع التعليم العالي حيث أن كل منها تنظر إلى الجامعة من خلال مبادئها وأسسها،ولكن سنتطرق إلى النظرية البنائية الوظيفية التي سنعتمدها كمقاربة نظرية لدراستنا.

كان لرواد الاتجاه الوظيفي إسهامات سوسيولوجية في التعليم والتعليم العالي خصوصا، بما في ذلك الجامعة، باعتبارها مؤسسة اجتماعية لم تلق الاهتمام الذي لقيته المؤسسات الاجتماعية الأخرى،كالمصانع،والشركات،والمستشفيات وغيرها بغض النظر عن الكتابات والتحليلات النادرة عن ذلك، والتي ارتأينا في سياق سوسيولوجي، من خلال التركيز على دور الجامعة ووظيفتها الأساسية في المجتمع والتي اعتبرها الرواد نسقا لحفظ التوازن أو ميكانيزم للتكامل والمبنية أساسا في أعمال كل من:

- **إيميل دوركايم:** اهتم دوركايم بدراسة سوسيولوجيا التعليم العالي، شأنه في ذلك شأن علماء الاجتماع الأوائل، محاولا فهم الدور الحقيقي الذي يقوم به النظام التعليمي في عمليات التنمية والتحديث في المجتمع، وقد ركز دوركايم على دراسة دور المؤسسات الاجتماعية التعليمية ومدى تأثيرها في تطوير وتنمية المجتمع الصناعي الذي عاصر المراحل التطويرية لنشأته،ومن ثم جاءت تحليلاته لتوضح الحديث باعتباره من أهم النظم التي تسهم في تطوير التنظيم الاجتماعي وتحديث مؤسساته الاجتماعية والاقتصادية والصناعية**(عبدالرحمان،2000،ص 130)** .
- **هربت سبنسر:**وله رؤية سوسيولوجية للتنظيمات ومؤسسات المجتمع الصناعي، وخاصة فيما يتعلق منها بشأن النظرية الخاصة بظهور التنظيمات الحديثة في المجتمع الرأسمالي، والهدف من ذلك هو معرفة بروفيلات العمليات الداخلية في هذه المؤسسات وكيفية تطويرها وتحديثها منهجيا.
- **ماكس فيبر:**مع ظهور بوادر العلم الحديث باعتباره الموجه الأساسي لعمليات التطوير والتحديث،كان لاهتمام علماء الاجتماع من أمثال "ماكس فيبر" في ألمانيا ودراسته لأهمية دور الجامعات في عمليات تطور البحث العلمي والتكنولوجي في المجتمع ذات قيمة سوسيولوجية هامة تعكس لنا بوضوح دور ورسالة الجامعات في ظهور الدول القومية الألمانية، وباختصار عالج فيبر دور الجامعات في تنمية المجتمع الألماني بصفة خاصة والمجتمع الغربي بصفة عامة **(عبدالرحمان،2000،ص120)**.

- **تالكوت بارسونز**:تتجلى إسهامات بارسونز في هذا الموضوع في عمله السوسيولوجي "النسق الاجتماعي" الذي اهتم فيه بالجماعات المهنية في الجامعات، وأهمية التدريب المهني والفني باعتباره جوهر المعرفة الطبيعية والمهنية،أي تطوير الكفاءة المهنية **(عبدالحميد،2002،ص140)**،

أي أن بارسونز ركز على أهمية العلاقة المتبادلة بين العملية التعليمية وأنشطة البحث العلمي،إضافة إلى إثارة طبيعة النمو والتحول البنائي للأنماط البيروقراطية للجامعة الموجودة بين الجامعات وغيرها من التنظيمات الاقتصادية والسياسية من خلال فهم الجامعة،والتي اعتبرها كتنظيم أكاديمي أو مجتمع محلي متماسك يؤدي وظائفه في المجتمع.وعلى هذا فإن الاتجاه الوظيفي يؤكد على الدور الوظيفي والبنائي للجامعات ومؤسسات التعليم العالي.

وهذه الدراسة ستتخذ من المدخل الوظيفي مدخلا أساسيا في التحليل ،ويعد المدخل الوظيفي واحدا من المداخل الأساسية في علم الاجتماع ،حيث يقوم هذا المدخل على افتراض أساسي يدور حول فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة في المجتمع، كما يرى أن كل أجزاء النسق متساندة على نحو ما وتسهم بطريقة ما في تدعيم الكل حتى وإن بدت تلك الأجزاء مستقلة ظاهريا.

أما توظيف هذا المدخل في هذه الدراسة فسيكون من أجل تبيين أثر التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب،خاصة من خلال الإصلاح الأخير نظام (ل.م.د) الذي يعتبر الخطة الإستراتيجية التي تبنتها الجامعة الجزائرية،حيث ساهم في تحقيق الجودة في الجامعة وعمل على تحقيق التوازن بين مختلف مكوناتها،وشمل أيضا مختلف جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المدخلات والمخرجات،وذلك من خلال التكامل الوظيفي بين هذه الجوانب من خلال الجودة التعليمية،وكذا من خلال تبني آليات لضمانها و التي تتمثل أساسا في خلايا الجودة.

و معرفة مدى تأثير أبعاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي الخمسة المتمثلة في الرؤية والرسالة البيداغوجية والأهداف التعليمية و تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي،وكذا تنفيذ الخطة الإستراتيجية و متابعتها و تقييمها على الجودة التعليمية للطالب،من خلال ملاحظة مدى تأثيرها عليها و مساهمتها في تحقيقها،في ظل وجود تكامل بين هذه الأبعاد و عملها على تحقيق التوازن في المؤسسة الجامعية.

9. الدراسات السابقة:

للدراسات السابقة أهمية بالغة في البحث العلمي ،ذلك لأنها تفيد الباحث في تحديد وتوجيه وتدعيم مسارات بحثه العلمي كما أنها تدخل ضمن التراث النظري أو أدبيات الموضوع،والمقصود باستعراض هذه الدراسات هو الاستفادة من ايجابيات مناهجها وتجنب سلبياتها،وبناءا على هذا فقد اعتمدنا على بعض الدراسات السابقة التي أعطت الدراسة الحالية تصورا منهجيا يساعدنا في بلورة ورسم مسار بحثنا. وسنحاول أن نتطرق إلى أهمها:

1.9.الدراسات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

يتميز موضوع التخطيط الاستراتيجي بوجود دراسات كثيرة حوله، وقد شملت هذه الدراسات القطاعين الصناعي والخدماتي بشكل كبير،في حين تقل هذه الدراسات في قطاع التعليم العالي وذلك لحداثة استعماله فيه،وسوف نستعرض أهم الدراسات على النحو التالي:

أ. **الدراسات العربية:**

1. **دراسة الشربيني** 1997 بعنوان: " التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي رؤية مستقبلية."استهدفت الدراسة التعرف على طبيعة التخطيط الاستراتيجي ،وأهم نماذجه، ومراحله وحاجة مؤسسات التعليم العالي له، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث المعلومات التي تتعلق بجوانب الدراسة للتحليل الناقد، والتفسير والشرح، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

-أن التخطيط الاستراتيجي يمكن المؤسسة التعليمية من الاستمرار في المنافسة.

-الأخذ بعين الاعتبار أن العملية ليست مجرد وضع خطط ثم تنفيذها بل تظل الخطط في وضع قابل للتعديل والتطوير بصورة مستمرة.

-يضع التخطيط الاستراتيجي قيادة المؤسسة في وضع نشط يتلاءم مع متغيرات البيئة بشكل دائم.

-يركز التخطيط الاستراتيجي على المشاركة والتعاون انطلاقًا من كونه يتضمن مجموعة من العمليات الاقتصادية والسياسية والسلوكية(**القرني،2012،ص77**).

2. **دراسة حسين** وهي بعنوان :" تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري"،مصر،2002،وهدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقترح لكيفية تطبيق هذا الأسلوب في التعليم الجامعي المصري،وتقوم هذه الدراسة على طرح مجموعة من الأسئلة ،ويتم البحث عن الإجابة عنها بهدف وضع التصور المقترح للتخطيط الاستراتيجي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في تحليل وتفسير البيانات المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي من حيث:المفهوم،واهم خطواته ومشكلاته ومبرراته ،وأهمية تطبيقه في التعليم الجامعي بغية التوصل للتصور المقترح.

وقد توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المتمثلة في تعريف التخطيط الاستراتيجي وأهم خطواته وأهم المبررات التي تدعو للأخذ به وأهميته،وقد قدم الباحث في ختام بحثه تصورا مقترحا لكيفية تطبيق هذا الأسلوب في التعليم الجامعي المصري يعتمد

على إنشاء جهاز للتخطيط الاستراتيجي،وتحليل بيئة مؤسسات التعليم العالي،ووضع نظام للمتابعة المستمرة وغيرها من الإجراءات (**الدجني،2006،ص14**).

3. **دراسة المبعوث** التي كانت بعنوان: "تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي"، المملكة العربية السعودية، سنة 2003، وهدفت هذه الدراسة إلى توضيح الفروق بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التقليدي،وبيان بعض المشكلات في

التعليم العالي في المجتمع العربي،ودراسة نموذج المملكة في التخطيط للتعليم العالي،ثم بنى على ذلك تقديم تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث مايلي:

-التخطيط للتعليم العالي في المجتمع العربي ومنه السعودية يغلب عليه الطابع التقليدي في التخطيط مع التأثر ببعض الأطر الفكرية للتخطيط الاستراتيجي و بشكل نظري في الخطط المكتوبة.

-أفرز التخطيط التقليدي بعض السلبيات مما دفع بعض الباحثين للمطالبة بالاستفادة من التخطيط الاستراتيجي والذي تمت ممارسته في كثير من الجامعات في الدول المتقدمة

-ضرورة تطوير الهياكل التنظيمية في المؤسسات الجامعية في المملكة بما يتفق وتحقيق التخطيط الاستراتيجي الذي فرضه عصر المعلومات(**عطاالله،2005،ص11**).

4. **دراسة الحجار** والتي كانت بعنوان :" تصور مقترح لتحسين عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة"،غزة،فلسطين،2004،وهدفت الدراسة إلى تفحص واقع التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة فقط وهي:الإسلامية،القدس المفتوحة، الأزهر، الأقصى،ومدى استخدامهم لعناصر التخطيط الاستراتيجي.واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على نتائج الدراسات السابقة والمقابلات التي أجراها مع اثنين وعشرين من عمداء الكليات في تلك الجامعات.

وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الجامعات تفتقد إلى الخطط الإستراتيجية منذ سنوات عديدة،وان مستوى قدرة المسؤولين على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي كان ضعيفا،وأن المسؤولين في الجامعة الإسلامية هم أكثر قدرة من المسؤولين في الجامعات الأخرى على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي بنسبة86.5%.

كما أشار المستجيبون إلى عدد من المعوقات تحول دون فعالية التخطيط الاستراتيجي وتمحورت في ثلاثة محاور هي:معوقات تتعلق بعملية التخطيط الاستراتيجي ،ومعوقات تتعلق بالممارسات الإدارية،ومعوقات تتعلق بالعلاقات الخارجية ،وبناءا على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج اقترح الباحث أنموذجا للتخطيط الاستراتيجي، الذي رأى انه قد يختلف من جامعة إلى أخرى بسبب ظروف البيئة الداخلية والخارجية المحيطة بالجامعة،والتحديات التي تواجه كل جامعة على حدى،كنقص مصادر التمويل وزيادة الطلب على التعليم،والمؤثرات السياسية والاجتماعية.**(الكردي،2010،ص53)**.

5. **دراسة سعاد بنت فهد الحارثي** وكانت بعنوان:**"** مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"جامعة الأميرة نورة ،المملكة العربية السعودية،سنة2006،وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات،وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التالين:

– ما مدى توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$)لمدى توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية حسب متغيرات الوظيفة والجودة والمؤهل العلمي؟

وقامت الباحثة باختيار عينة من العاملات في كليات البنات في الجامعات السعودية للعام الدراسي 2006 ممن يندرجن ضمن المسمى الوظيفي (عميدة كلية،رئيسة قسم،عضو هيئة تدريس)،وقد بلغ عددهن مائتان وخمسة عشر.

واشتملت أداة الدراسة على استبانه بها ست وعشرون فقرة توزعت على مجالات أربعة هي:مجال الرسالة،مجال القيم،مجال الأهداف الإستراتيجية،ومجال الرؤية المستقبلية للتعليم الجامعي النسوي،و من خلال استعراض الدراسات العلمية وتحليل بيانات أداة

الدراسة أظهرت النتائج أن درجة توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها هي بدرجة متوسطة ،وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في درجة توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية حسب متغيرات الدراسة. **(الحارثي،2006)**.

6. دراسة الدهدار وهي بعنوان : " العلاقة بين التوجه الاستراتيجي لدى الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية وميزتها التنافسية(دراسة ميدانية على جامعات قطاع غزة) سنة 2006.

هدفت الدراسة إلى تحليل العلاقة بين بعض متغيرات التوجه الاستراتيجي مثل (التخطيط الاستراتيجي – معدلات الابتكار والتغير التكنولوجي) كمتغيرات مستقلة ، وبين اكتساب الميزة التنافسية ، كما هدفت إلى التعرف على حقيقة التوجه الاستراتيجي لدى الإدارة العليا في المؤسسات الجامعية في قطاع غزة ، ومحاولة تحسين قدراتهم في استغلال الموارد التي تمتلكها المؤسسة لتحقيق أهدافهم الإستراتيجية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد اعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات طبقت على 165 من العاملين في الإدارات العليا في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة ،وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها :

– أن50% من حجم العينة يتفقون أن مفهوم التخطيط الاستراتيجي واضح لدى الإدارة العليا للجامعات الفلسطينية.

–هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع متغيرات التوجه الاستراتيجي والميزة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة.

– أظهرت الدراسة أن نسبة61% من مجتمع الدراسة يؤكد على ضرورة خلق بيئة مناسبة لتطبيق الجودة الشاملة للوصول للتميز.

– أظهرت الدراسة أن نسبة55.1% من حجم العينة توكل القيام بالتخطيط الاستراتيجي للجان استشارية خارجية **(الدجني،2006،ص10)**.

7. **دراسة اللوح** بعنوان:" معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة–دراسة ميدانية"غزة، فلسطين،2007،وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات التخطيط الاستراتيجي في الجامعات في قطاع غزة.

واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي،وقام بتصميم استبانه تم توزيعها على كل مجتمع الدراسة المتمثل في جميع أعضاء مجالس الجامعة أي الرئيس ونوابه ورؤساء الأقسام بالجامعات الفلسطينية في قطاع غزة أي الجامعة الإسلامية،الأزهر،الأقصى، والبالغ عدهم مائتان وواحد وأربعون عضوا.

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أن ما نسبته 67.78% من أفراد العينة توافق على أن متطلبات إنجاح عملية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة متوفرة بمستوى مناسب ولكنها بحاجة إلى التطوير،وهي كالتالي:كفاءة نظم المعلومات الإدارية،كفاءة الهيكل التنظيمي للجامعة،توفر ثقافة التخطيط الاستراتيجي والشعور بأهمية السيطرة على ضغوط العمل اليومية وعدم الانشغال بالأعمال الروتينية،توفر الموارد والإمكانات المالية المناسبة**(الدجني،2011،ص15)**.

8. **دراسة الشاعر** وهي بعنوان:" معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"،سنة 2007،هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظات غزة، وسبل التغلب عليها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من 353 مدير ومديرة، وبلغت عينة الدراسة 172 مديرا ومديرة،وقد استخدم الباحث الاستبانه كأداة للدراسة، وتوصل للنتائج التالية:

–أظهرت النتائج أن نسبة 64.9 %من أفراد العينة أقرت بوجود معوقات في طبيعة

التخطيط المدرسي وعلى رأسها صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل.

-أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدبلوم والدكتوراه ،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية(**القرني،2012،ص61**).

9. دراسة باداوي وهي بعنوان:"تحليل البيئة الداخلية ومكونات التخطيط الاستراتيجي بجامعة حضرموت" سنة2008،هدفت الدراسة لتحليل البيئة الداخلية لجامعة حضر موت ومكونات التخطيط الاستراتيجي للكشف عن مواطن الضعف والقوة في مكونات البيئة التنظيمية و مكونات التخطيط الاستراتيجي للجامعة،وتكون مجتمع الدراسة من جميع عمداء الكليات و نوابهم الأكاديميون الذين بلغوا ثلاثة وثلاثون فردا ،و رؤساء الأقسام الذين بلغوا ستة وأربعون فردا،ومديري الإدارات العامة و المراكز العلمية الذين بلغوا خمسة وثلاثون فردا،حيث بلغ مجموع المجتمع الأصلي مئة وأربعة عشرا فردا.

واستخدم الباحث المقابلة،حيث قام بمقابلة عدد من الخبراء في ديوان الجامعة ،وتم توجيه السؤال التالي :ما المعوقات التي تعيق الإدارة الجامعية من تبني التخطيط الاستراتيجي؟ ومن خلال الإجابات قام الباحث ببناء أداة أخرى لبحثه وهي الاستبانة المكونة من ستة محاور،ثلاثة محاور لتغطية مكونات البيئة الداخلية لجامعة حضرموت وهي:الهيكل التنظيمي،الثقافة التنظيمية،الموارد التنظيمية،وثلاثة محاور أخرى لتغطية مكونات التخطيط الاستراتيجي وهي:الخطة الإستراتيجية، تنفيذ الخطة والرقابة الإستراتيجية.

وقد توصل الباحث إلى نتائج تتعلق بمكونات البيئة الداخلية للجامعة وقياس جوانب القوة والضعف في مكوناتها الثلاثة :الهيكل التنظيمي،والثقافة التنظيمية،الموارد التنظيمية فجاءت الفقرات ذات مستوى ضعيف،وفيما يتعلق بمكونات التخطيط الاستراتيجي بجامعة

حضرموت وقياس القوة والضعف في مكوناتها الثلاثة:الخطة الإستراتيجية،تنفيذ الخطة الرقابة الإستراتيجية،فقد جاءت كل الفقرات ذات مستوى ضعيف ماعدا فقرة واحدة في محور الخطة الإستراتيجية.**(الصانع،2013،ص45)**.

ب. الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة جونسون وجونس** بالولايات المتحدة الأمريكية،سنة 1995،استهدفت الدراسة تصميم نموذج للتخطيط الاستراتيجي بكلية كارديناال ستريتش بجامعة ويسكنسن، واعتمدت في هذا التصميم على مبادئ التخطيط الاستراتيجي الشامل ومبادئ تطوير الخبرات،وقد تضمن النموذج العمليات التخطيطية المرتبطة بتحديد رسالة الكلية،و تحديد الأهداف، وتخصيص الموارد، وتحديد المسؤوليات ،وتطبيق الإستراتيجية.

و أثبتت النتائج أن الاستخدام الفعال لهذه العمليات يتطلب الإعداد والاتصال،وجمع البيانات واستخدام أساليب التحليل البيئي الداخلي والخارجي،واختيار أعضاء الفريق،وإدارة الجلسة الأولى للتخطيط،والإعلام بالخطة،واستخدام الأعضاء للخطة،وإدارة الجلسة الثانية للتخطيط، وعمل ملخص للخطة واطلاع المسؤولين عليها ،التطبيق والتجديد السنوي للخطة،وقد أوصت الدراسة بضرورة مشاركة الإدارة العليا المسؤولة عن التعليم بالكليات الجامعية، وكذلك الإدارة التنفيذية في تصميم النماذج التخطيطية التي تحقق رسالة كلياتهم مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات البيئية المؤثرة في هذه الرسالة**(عطاالله،2005،ص21)**.

2. **دراسة جايمس** وهي بعنوان:"التخطيط الاستراتيجي الفعال في بيئة التعليم العالي" سنة 1997،وقد هدفت هذه الدراسة إلى تقديم نموذج للتخطيط الاستراتيجي في الجامعات،وذلك لمواجهة نقص الموارد ،وزيادة مستويات المنافسة،والتقدم التكنولوجي السريع و التي تعتبر تحديات تواجه المؤسسات الجامعية و كيفية التخطيط لمستقبلها.وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من الخطوات التي يجب مراعاتها لضمان نجاح النموذج المقترح ومن أهم هذه الخطوات:

-تحديد جماعة التخطيط والتي تقوم بمساعدة القيادة المؤسسية لتحديد رسالة المؤسسة والعمليات المستخدمة لتحقيق هذه الرسالة.

-تحديد الاتجاهات والحاجات والأهداف الأساسية المطورة ثم التطبيق من خلالها.

-تقويم فاعلية العمليات السابقة ومدى فعاليتها لحاجات العملاء.

و قد أوضحت الدراسة ضرورة اهتمام المسؤولين عن مؤسسات التعليم العالي باستخدام الأدوات الإحصائية المرتبطة بالتحليل البيئي والتدريب على كيفية استخدامها لتحديد الرسالة والأهداف الإستراتيجية(**أبو هاشم،2007،ص106**).

3. **دراسة ويلكوكسون** بعنوان:"تنفيذ التخطيط الاستراتيجي– دراسة حالة كلية مجتمع في كاليفورنيا"الولايات المتحدة الأمريكية،2000،وهدفت إلى بيان أن التخطيط الاستراتيجي قد صمم للمساعدة على التخطيط للمستقبل،حيث يقدم للمؤسسات الفرصة لتجنب أو تخفيض الحد الأدنى للأحداث المفاجئة أو غير المتوقعة،وفي نفس الوقت تنفيذ أهداف المنظمات التعليمية وغاياتها،والتخطيط الاستراتيجي يوفر رؤية قيمة عن الفرص والتحديات التي تواجه المؤسسة،أجريت دراسة الحالة في إحدى كليات المجتمع في ولاية كاليفورنيا،وركزت على ممارسات التخطيط الاستراتيجي،وكشفت النتائج لهذه الدراسة تؤكد على تنفيذ الخطط من أجل الفعالية المؤسساتية التي تغذي التخطيط الاستراتيجي(**الصانع،2013،ص41**).

4. **دراسة كارمن وريفيرا** وهي بعنوان:" عملية تقييم التخطيط الاستراتيجي في أحد معاهد التعليم العالي"سنة 2002،وهدفت هذه الدراسة إلى اختيار تطبيق نموذج لتقييم الخطة الإستراتيجية في تقييم خطة إستراتيجية،وهي دراسة حالة تتضمن تقنيات كمية ونوعية و تعتمد على استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من الأعضاء والمسؤولين عن التخطيط في المعهد ،وتمثلت أدوات الدراسة في نماذج لتقويم التخطيط الاستراتيجي،بالإضافة إلى مقابلات تتعلق ببيانات أرشيفية،وكذلك استطلاع للمعنيين حول نقاط القوة والضعف والفرص

والتهديدات الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي للمؤسسة،وكذلك مقابلات للأعضاء المسؤولين في المؤسسات.

و قد خرجت هذه الدراسة بعدة نتائج أهمها:

-البيانات المأخوذة من الأرشيف والتي تشمل جميع المستندات الرسمية وغير الرسمية تظهر أن خطة المعهد الإستراتيجية تأخذ بعين الاعتبار المراحل الستة للعملية.

أظهرت نتائج الاستطلاع مايلي:

-أن الانحراف المعياري لدرجات أعضاء الكلية أعلى منها لإداريي الجامعة في مجال متغيرات القوة والضعف.

-تحليل T- test اظهر أن متوسطات درجات الكلية كان أقل منها لإداريي الجامعة والفروق كانت دالة عند المستوى 0.05 في متغيرات القوة والفرص.

-الانحراف المعياري كان أكثر دلالة لدرجات إداريي الجامعة عنها لأعضاء الكلية في متغيرات الفرص والتهديدات(**أبو هاشم،2007،ص103**).

5. **دراسة سوزان ستيفن** وهي بعنوان: "معوقات تطبيق الاستراتيجيات في مؤسسات التعليم العالي"،سنة2005، قامت الباحثة بدراسة هدفت إلى التعرف على المعوقات والاستراتيجيات التي تطبق في التعليم العالي الناجح،واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي،وتقوم الدراسة على طرح مجموعة من الأسئلة التي تدور حول محور معين ويتم البحث عن الإجابة عليها،ومن الدراسة توصلت الباحثة للنتائج التالية:

– معوقات بشرية ومؤسسية ومالية وتقنية،والحاجز البشري الرئيسي هو مقاومة تغيير العمل والأدوار و العلاقات الاجتماعية.

– معيقات المؤسسة الرئيسية تتضمن الثقافة التي ليست مرنة ولا تعطي الصلاحيات للعمل مع تزاحم العمل غير الفعال أي التكدس الإداري،والاستراتيجيات للتخلص من هذه المعيقات تتضمن ثقافة التعاون والثقة والقيادة القوية و دعم تصميم العمل.

– المعيقات المالية تتضمن التكلفة العالية لتطبيق النظام ووقت التطبيق.

– التحديات التقنية تتضمن نقص في المعايير وفي تصميم النظام **(الشاعر،2007 ،ص105–106)**.

6. **دراسة بوتمان وماسان** بعنوان:"التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي"هولندا،2005، هدفت الدراسة إلى إنشاء نظام للتعليم العالي أكثر تنوعا ومرونة وتكيفا يعتمد على التميز المؤسسي القائم على الاختيارات الإستراتيجية المؤسسية،وذلك بعد إدخال نظام التخطيط الهولندي الجديد في التعليم العالي،كما ركزت الدراسة على تحقيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي من خلال نماذج مستقلة أو متميزة هي النموذج الخطي،نموذج إستراتيجية التكيف،نموذج لإستراتيجية النموذج التفسيري،ومن خلال المنهج الوصفي التحليلي الذي استخدمه الباحثان،والاستبانة كأداة لقياس مدى ملائمة النماذج**(الدجني،2011،ص19)**.

2.9.الدراسات التي تناولت الجودة في التعليم العالي:

تناولت الكثير من الدراسات مفهوم الجودة في التعليم العالي في دول مختلفة في العالم، وسنحاول مراجعة هذه الدراسات والبحوث السابقة بهدف التعرف على الأهداف واهم النتائج التي أسفرت عنها تلك البحوث ،وسنستعرض أهم الدراسات التي تناولت الموضوع في البيئة المحلية ثم العربية ثم الأجنبية كالآتي:

أ. الدراسات المحلية:

1. **دراسة لرقط** وهي بعنوان "إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر–المبررات والمتطلبات–دراسة ميدانية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الحاج لخضر بباتنة"،رسالة ماجستير،قسم علوم التربية،تخصص الإدارة والتسيير التربوي، جامعة الحاج لخضر،باتنة،الجزائر،2009،هدفت هذه الدراسة إلى بحث تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الجزائر،وقد تكونت عينة الدراسة من مئة واثنين وعشرين عضو هيئة تدريس وإداري والعاملين بكلية الآداب

والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة،وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة.

وقد أسفرت هذه الدراسة على النتائج التالية :

- توجد مبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمبررات ومتطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة تعزى لمتغيرات (الجنس،العمر،المؤهل العلمي،الرتبة،سنوات الخبرة في التدريس،الوظيفة الحالية).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة تعزى لمتغير التخصص.
- تتوفر متطلبات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة بنسبة اقل من المستوى المطلوب.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الحاج لخضر بباتنة تعزى لمتغير الرتبة والتخصص**(لرقط،2009)**.

2. **دراسة حمزة مرادسي** التي كانت بعنوان "دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي–دراسة حالة الجزائر". وقدمت هذه الدراسة بقسم علوم التسيير بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة الحاج لخضر بباتنة بالجزائر سنة 2010، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة أهمية تحسين نوعية خريجي قطاع التعليم العالي ومساهمتها في النمو الاقتصادي للبلاد،وقد حاولت هذه الدراسة للإجابة عن تساؤل مفاده: ما هو دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي في الجزائر؟

اعتمدت هذه الدراسة على نموذجين للقياس الأول هو واقع النمو الاقتصادي في الجزائر،والنموذج الثاني هو دور مؤشرات جودة التعليم العالي في تعزيز معدلات النمو الاقتصادي، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- شهد التعليم العالي في الجزائر تطورات مختلفة أثرت على استقرار منظومة التعليم العالي ونوعية مخرجاته.
- لا يؤثر التوسع الكمي في طلبة التعليم العالي في النمو الاقتصادي في الجزائر.
- يؤثر معدل التأطير في التعليم العالي على معدل النمو الاقتصادي بنسبة قليلة جدا تساوي 8% وهذا يعتبر نتيجة سلبية وليست ايجابية.
- لا يؤثر عدد المتخرجين من التعليم العالي على النمو الاقتصادي الجزائري(**مرادسي، 2010**).

3. **دراسة نوال نمور** والتي كانت بعنوان: "كفاءة هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي–دراسة حالة"، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة منتوري بقسنطينة بالجزائر سنة 2012 ،وهدفت هذه الدراسة إلى قياس شدة الارتباط بين كفاءة عضو هيئة التدريس ونوعية مخرجات التعليم العالي. وتمثلت عينة الدراسة في طلبة السنة أولى ماستر بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير وبلغ عددها 540 طالب موزعين على أقسام الكلية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الجودة في التعليم العالي أصبحت ضرورية لما تكسب مؤسسات التعليم العالي وخريجيها ميزة تنافسية في السوق المحلية أو الدولية.
- من أهم محاور تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي جودة هيئة التدريس.
- وجود ارتباط بين كفاءة عضو هيئة التدريس وجودة العملية التعليمية أي كلما كانت كفاءات هيئة التدريس عالية أدى إلى جودة العملية التعليمية والعكس.

- كفاءة هيئة أعضاء التدريس يمكن قياسها من خلال معرفة الأحكام المطبقة عليها **(نمور، 2012).**

ب. الدراسات العربية:

1. **دراسة فتحي عشيبة** وكانت بعنوان: "الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري2002 "، وهي دراسة تحليلية ذكر فيها الباحث أبرز الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة ،ومن ابرز تلك الصعوبات ما يلي:

- طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعات.
- تصور إدارة الجامعة أو الكلية لبعض القيادات التي تمارس بعض السلوكيات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة.
- عدم توافر قاعدة بيانات مكتملة عن مجالات العمل المختلفة بالجامعة.
- تصور علاقة بين الجامعة والمجتمع، وذلك بسبب اعتمادها على الخطط القصيرة الأمد بالجامعات.
- كثرة القوانين واللوائح، وعدم وضوحها في بعض الأحيان.
- قصور العناية بالجوانب الإنسانية في مجال العمل.
- قصور التمويل والنمو غير المتوازن في التعليم الجامعي.

وذكر الباحث أيضا أهم المعوقات التي تتعلق بالثقافة التنظيمية لمفاهيم وأسس الجودة الشاملة:

- البيئة التنظيمية المزدوجة للكليات والجامعات بمعنى التمييز بين الوظائف الأكاديمية والإدارية.
- الاعتقاد السائد لدى معظم العاملين بالجامعة والكليات تتميز عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية التي تطبق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
- الانفصال بين الأقسام والوحدات المختلفة، وهذا يتعارض مع سمة من سمات الجودة الشاملة وهو التأكيد على ضرورة التداخل بين الأنظمة والأقسام.

- مقارنة أي إصلاح أو تطوير بسبب تركيز امتيازات في الجامعة على الموضوعات الخارجية منها في الداخلية.
- التركيز على إنجازات الفرد الواحد، وهذا يتعارض مع ملامح الجودة في العمل بروح الفريق الواحد.
- وجود بعض المفاهيم المتصلة بالجودة الشاملة لا تتوافق مع ثقافة الجامعة.
- التمسك ببعض القيم التي تعيق تنفيذ الجودة الشاملة.

وفي الأخير خلص الباحث إلى مجموعة من الاعتبارات المجتمعية التي ينبغي مراعاتها في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم المصري وهي:

- وجود برامج تدريبية للقيادة الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس والإداريين.
- التأكيد على العلاقات الإنسانية في الجامعة من خلال المشاركة في صنع القرار والتقويم الذاتي.
- إزالة المعيقات التي تحول دون تقارب الأقسام وترابطها.
- زيادة التمويل الحكومي والمجتمعي للتعليم الجامعي.
- تكوين قاعدة بيانات دقيقة، شاملة وحديثة بالتعليم الجامعي.
- تعميق الارتباط بين الجامعة والمجتمع.
- اختيار القيادات الجامعية في ضوء أسس موضوعية علمية وإدارية.
- الالتزام بالصدق والموضوعية في عرض الحقائق.
- وضع خطة للبيئات العلمية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والكوادر الفنية والإدارية العاملة بالجامعة والاطلاع على الاتجاهات العلمية(**الخطيب والخطيب ،2006،ص221**).

2. **دراسة أبو عودة وأبو الملوح:** "مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي "بحث مقدم الى المؤتمر التربوي الأول في التربية في فلسطين وتغيرات العصر،كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة فلسطين،أيام 23-2004/11/24،هدفت هذه الدراسة إلى

التعرف على مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي بمحافظات غزة في ضوء متغيرات كل من :الجامعة،الكلية،الصفة الجامعية،الجنس، الكثافة الصفية،ومن ثم تقديم مقترحات تسهم في رفع تلك المؤشرات،وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي،وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة طبقت على عينة من مئة وواحد وثلاثون محاضرا وطالبا جامعيا،وقد احتوت الاستبانة على ثمانية وأربعون مؤشرا للجودة.

وقد خلصت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها:

- للتدريب أثر ايجابي على المحاضرين والطلبة في تطبيق الجودة في التعليم الجامعي وضرورة استمراره.
- لسياسة القبول الفاعلة،ومراعاة هيئة التدريس مع إعداد الطلبة دور في زيادة الفاعلية في التعليم**(أبو عودة وأبو الملوح،2004).**

3. **دراسة عبد العظيم أنس** وهي بعنوان"مقترحات لتحسين الجودة في التعليم الجامعي" سنة 2003، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى جودة التعليم الجامعي في مصر، وتقديم المقترحات لتحسين جودة التعليم الجامعي في مصر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي،وتناولت الدراسة جودة التعليم الجامعي من ثلاثة محاور:الأول جودة التعليم وتدهورها في الجامعات المصرية نتيجة لعوامل كثيرة،والثاني جودة البحث الأكاديمي،والثالث تناول كفاءة الإدارة الجامعية،وتوصل الباحث إلى عدة نتائج ومقترحات لتحسين جودة التعليم الجامعي في مصر ومن أهمها ما يلي:

- يحتاج رفع مستوى التعليم الجامعي إلى النظرة الشاملة للسياق الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للمجتمع ككل.
- ضرورة تشجيع البحث الأكاديمي ومنح الجامعة قدرا من الاستقلالية النسبية.
- يجب إنشاء كليات للدراسات العليا وخاصة في الجامعات الكبيرة.

- ضرورة العناية بمستوى المدخلات إلى الجامعة وخاصة المستوى العلمي لطلاب الثانوية العامة(**أبو الرب،2010،ص152**).

4. **دراسة يوسف أحمد أبو فارة** وكانت بعنوان: "دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس" كلية العلوم الاقتصادية والإدارية بجامعة القدس فلسطين ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5. وتسعى هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- إبراز الحاجة الكبيرة إلى معرفة وتطبيق مفاهيم ضمان جودة التعليم في الجامعة، وهذا يجري عبر بناء المعرفة النظرية اللازمة بهذا المجال، وبيان الأدوات والأساليب التطبيقية لوضع هذه الأطر المفاهيم موضع التنفيذ.
- بيان أهمية ضمان جودة التعليم الجامعي كمدخل يقود إلى التبني الكامل والتطبيق الشامل لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع الإداريين في جامعة القدس، ويقدر عدد أفراد العينة بحوالي سبعين فردا. وقد جرى سحب عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة بنسبة (50%)، ووزعت استمارات استبانه الدراسة على هذه العينة، وجرى استرجاعها، وقد تبين أن عدد الاستمارات الصالحة للتحليل الإحصائي ثمانية و عشرون استمارة، وجرى تحليلها باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة.

استخدم الباحث أسلوب الاستبيان وأسلوب المقابلة في جمع بيانات هذه الدراسة الأولية (المصادر الأولية للدراسة). وقد جرى تقسيم الاستمارة إلى خمسة محاور أساسية يغطي كل منها متغيرا أساسيا من متغيرات هذه الدراسة (ممارسة الإدارة العليا، ونظام ضمان الجودة، وضمان جودة المدخلات، وضمان جودة العمليات، وضمان جودة المخرجات).

وتوصلت الدراسة إلى أن واقع ضمان الجودة في الجامعة دون المستوى المطلوب**(أبو فارة،2004).**

5. **دراسة أكرم احمد رضا الطويل وأحمد عوني احمد عمر أغا** وكانت بعنوان:

" متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وأثرها في تحقيق التنمية المستدامة– دراسة تحليلية لأراء القيادات الإدارية في جامعة الموصل " دراسة مقدمة لأعمال المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن والذي كان بعنوان"جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة"بعدن أيام 11–2010/10/12. هدف الدراسة كان التعريف بمفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي فضلاً عن تحديد متطلباتها،والتعريف أيضا بمفهوم وأهمية وأهداف التنمية المستدامة في التعليم العالي،و تحديد متطلبات إدارة الجودة الشاملة في جامعة الموصل وأثرها في تحقيق التنمية المستدامة.

واعتمد الباحثان على المنهجين الوصفي والتحليلي في وصف مجتمع وعينة البحث ، فضلاً عن دراسة وتحليل علاقات الارتباط والأثر بين متغيرات البحث ،كما اقتصرت عينة البحث على جامعة الموصل بالعراق وذلك لتعاون هذه الجامعة مع الباحثين، فضلاً عن اعتبار كوادر هذه الجامعة من القيادات البالغة الأهمية في المجتمع لامتلاكها خلفية أكاديمية جيدة عن مثل هذه المواضيع.ولقد استعمل الباحثان الاستمارة كأداة للبحث.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تحقق وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين متطلبات إدارة الجودة الشاملة مجتمعةً والتنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث.
- تحقق وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين كل متطلب من متطلبات إدارة الجودة الشاملة وبعد التنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث.
- تحقق وجود تأثير معنوي لمتطلبات إدارة الجودة الشاملة مجتمعةً في التنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث.

- تحقق وجود تأثير معنوي لكل متطلب من متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث(**الطويل وأغا،2010**).

6. **دراسة المزين سليمان حسين وسكيك سامية إسماعيل** بعنوان:"مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات"،بحث مقدم للمؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي- أفاق مستقبلية، يوم 2012/01/18، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات،كما هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير عينة الدراسة نحو مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر هم تعزى للمتغيرات (الجنس،المستوى الدراسي،الجامعة)، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي،كما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة،وبلغت العينة مائتان واثنان طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا من مختلف التخصصات .

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير أفراد العينة نحو مؤشرات إدارة الجودة الشاملة تعزى للمتغيرين(الجنس،الجامعة) لصالح الإناث،والجامعة الإسلامية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير (المستوى الدراسي).

وقد أوصت الدراسة بضرورة نشر مفاهيم ثقافة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مع تعزيز مظاهر القوة ودعم عوامل تحقيق الجودة في الجامعات الفلسطينية ومشاركة العاملين والطلبة في اتخاذ القرارات.(**المزين وسكيك،2012**).

ج. **دراسات أجنبية:**

1. **دراسة قام بها كوت** (1990) كان الهدف منها تحقيق سياسة الجودة الشاملة في جميع أنحاء جامعة أوريجون بحلول عام 1994، حيث تم الاتصال بخمس وعشرين

جامعة ومؤسسة تعليمية ومن ضمنها جامعة أوريجون. وكان من نتائجها أن سبعة عشرة مؤسسة تعليمية منها تعمل على إنجاز سياسة الجودة الشاملة في جزء من مناهج الطلاب الخريجين ومن هم على أبواب التخرج، كما أن نصف المؤسسات التعليمية التي خضعت للاستطلاع قد نفذت سياسة الجودة الشاملة إلى حد بعيد من خلال تشكيل فرق دراسية. وقد جرى استخدام سياسة الجودة الشاملة في (خمس) منها لغرض التعليم والأبحاث فقط،وأن خمسة عشر من هذه المؤسسات قد بذلت جهودا ملحوظة من الناحية الخدماتية،في حين أن المؤسسات العشر الأخرى قد كرست جهودها للجانب الأكاديمي وتعتبر الأعمال الأكاديمية أكثر الأعمال أهمية في الكليات (**الخطيب والخطيب،2006 ،ص178-177**).

2. وفي عام 1990 بدأت **جامعة ماري لاند** نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وكان اهتمام رئيس الجامعة كبيرا في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة، وكانت محاولة الجامعة تطبيق إدارة الجودة الشاملة للضرورة والرغبة في التفوق. كما أن هناك ثلاث عوامل رئيسية حفزت الجامعة إلى الاهتمام بتطبيق إدارة الجودة الشاملة هي: عدم التساوي في نوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة، الصعوبات المالية التي كانت تواجه الجامعة، التغييرات الثقافية التي تنتج إدارة الجودة الشاملة، وقد أظهرت التطبيقات نتائج تتلخص في أن معظم تطبيقات نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تتركز على الجانب الإداري أكثر مما هي عليه في الجانب التدريسي والبحث العلمي في الجامعة(**الخطيب والخطيب،2006 ،ص178-179**).
3. **دراسة سيمور و كوليت** وهي بعنوان:"إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي" عام 1991. أجريت هذه الدراسة على اثنين و عشرين مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي،بهدف الوصول على تقويم متكامل وواضح لتطبيق مدخل إدارة في هذه المؤسسات،وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- حوالي 50 % من مؤسسات التعليم العالي الحكومية تتبنى بصورة جزئية مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- إن مؤسسات التعليم العالي(حكومية و غير حكومية)تركز على تطبيق مضامين مدخل إدارة الجودة الشاملة في وحدات محددة في المؤسسة التعليمية،وأهمها مكاتب القبول والتسجيل ،ومكاتب شؤون الطلبة وبعض الوحدات الأكاديمية ،أي انه لا يوجد تطبيق متكامل لمدخل إدارة الجودة الشاملة.
- أن أغلب مؤسسات التعليم العالي تبنت خططا للتنفيذ تعتمد على حجم هذه المؤسسات و ثقافتها التنظيمية و مدى دعم القيادة والإدارة العليا لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة.
- إن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة يتطلب دمج جهود تطوير و تحسين الجودة والتخطيط الاستراتيجي ضمن مدخل نظمي متكامل(**أبو الرب وآخرون،2010، ص99-200**).

4. **دراسة كورتني** و هي بعنوان:"إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية" في عام 1995،وشملت الدراسة كبار الموظفين الأكاديمين في مائتان و اثنان وأربعين مؤسسة للتعليم العالي من خلال توزيع استبانة في عام 1994.

وتوصل الباحث من خلال دراسته إلى أن تسعة وتسعون مؤسسة بما يعادل 41% من عينة البحث ،كانت قد اعتمدت إدارة الجودة الشاملة منهجا إداريا في أدائها،وان 61%من هذه المؤسسات قد اعتمدت إدارة الجودة الشاملة وكان تطبيقها بشكل متكامل و 39 % منها كانت تعتمد التطبيق حسب الأقسام. وأكد الباحث على نجاح الكليات التي طبقت المنهجية بشكل متكامل ،كما أشار إلى طرق التنفيذ الناجحة لإدارة الجودة الشاملة. **(السامرائي،2007 ،ص168)**.

5. **دراسة كارل مونتانو وآخرين** (1996) وكانت بعنوان : "إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي"، هدفت الدراسة إلى الوصول إلى تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بجامعة تكساس،وذلك نظرا إلى انخفاض مستوى الأداء في هذه الجامعة حيث أكد أعضاء هيئة التدريس فيها ذلك،وتوصلت الدراسة إلى أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وضرورتها لتحقيق الرضا من الخدمات الجامعية.**(أبو الرب وآخرون،2010 ،ص 153-154).**
6. **دراسة مارتنسن** بعنوان:"قياس الجودة الموجهة للطالب في التعليم العالي"1999، وهدفت الدراسة إلى تطوير وتطبيق نموذج لمؤسسة بها تعارضات مختلفة مرتبطة بالطلبة من حيث الرضا والجودة والانتماء،وذلك بعد محاولات عديدة أجريت لقياس رضا المستفيد عن أداء المؤسسة،وقد تم جمع البيانات من الطلبة في كلية أورهن لإدارة الأعمال،ومن ثم تقدير مستوى رضا الطلبة عن كليتهم،لكي يتم التوصل إلى نموذج مشترك يمكن تطبيقه في المؤسسات المختلفة،ويمكن الاستفادة منه في إعطاء معلومات من أجل المقارنات بين المؤسسات والبرامج المختلفة بها تجاه عمليات التطوير والتحسين المستمر في الجودة.**(الحجار،2003،ص9).**

3.9.الدراسات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي والجودة في التعليم العالي:

تعد الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة التخطيط الاستراتيجي والجودة في التعليم العالي قليلة،وذلك لحداثة الموضوع وعدم اهتمام الباحثين به،ومن بين هذه الدراسات نذكر مايلي:

أ. **الدراسات المحلية:**

1. **دراسة يحياوي وحرنان** وكانت بعنوان"خلايا ضمان الجودة كآلية للتخطيط الاستراتيجي في الجامعات الجزائرية" ورقة عمل مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،4-5 ابريل2013،جامعة الزيتونة،الأردن،وكان الهدف من هذه الدراسة توضيح دور خلايا ضمان الجودة

كوسيلة للتخطيط الاستراتيجي على مستوى الجامعة الجزائرية،ورافد مهم وأساسي يشكل احد الدعائم التي تستند إليها الجهود الهادفة من اجل الرفع من الناتج الجامعي،سيما في ظل تغلب ظاهرة الكم على الكيف، و توجيههم نحو مستقبل يلبي احتياجاتهم و رغباتهم.

وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم التخطيط الاستراتيجي و دوافع الاهتمام به وتأثيره على ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي،ثم وضع تصور لتطوير التعليم العالي في ضوء استخدامه وتطبيق خلايا الجودة كآلية للتخطيط الاستراتيجي في الجامعة الجزائرية.

و قد توصلت الباحثتان إلى النتائج التالية:

-الجامعة الجزائرية بحاجة إلى خيارات إستراتيجية كالتعلم عن بعد،التعليم الالكتروني،من أجل تطوير التعليم العالي و تحقيق الجودة بداخله.

-تطبيق خلايا ضمان الجودة على مستوى جميع المؤسسات الجامعية الجزائرية.

-الاهتمام بترسيخ منهجية التخطيط الاستراتيجي في مجال الرؤية المستقبلية و خاصة بسعي الجامعة لتأهيل الخريجين لسوق العمل.

-اهتمام الجامعة بالطلبة الخريجين و متابعتهم.

-يساعد التخطيط الاستراتيجي في إبراز الميزة التنافسية لمؤسسة التعليم العالي و الحفاظ عليها.

-المشاركة في التوجهات العالمية في تعزيز ثقافة التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي والاستفادة منه.والتأكيد على ضرورة العناية به و متابعة الوضع المهني لأعضاء الهيئة التدريسية ، وتزويدهم بجميع المدخلات الممكنة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية المنبثقة من الخطة الإستراتيجية للجامعة(**يحياوي و حرنان ،2013**).

ب. الدراسات العربية:

1. **دراسة الدجني** وكانت بعنوان "واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة ،رسالة ماجستير ،كلية التربية،قسم أصول التربية،تخصص إدارة تربوية، غزة، فلسطين،2006،وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية بغزة من خلال تحليل الخطة الإستراتيجية في ضوء معايير الجودة التي أقرتها الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ومنهج تحليل المحتوى.

واستخدمت الاستبانة كأداة من أدوات الدراسة،حيث طبقت على كل مجتمع الدراسة المتمثل بإدارة الجامعة وفريق التخطيط والجودة والبالغ عدده مئة وسبعة عشر عضوا،كما قام الباحث بعقد ورشة لمجموعة مكونة من عشرة أساتذة وخبراء من كليات ودوائر مختلفة لتحليل محتوى الخطة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- وضوح المفهوم العام للتخطيط الاستراتيجي لدى إدارة الجامعة بدرجات مرتفعة بلغت79.98%.
- إن نسبة 75.89% من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي ،ويعتبرون أن جودة التخطيط الاستراتيجي خطة لازمة ومهمة لتحقيق الجودة الشاملة في سياسات الجامعة وأدائها.
- توفر معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مكونات الخطة الإستراتيجية للجامعة بنسبة مرتفعة بلغت75.36%.
- وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الرؤية والرسالة والأهداف من حيث عمومية الرؤية وضعف استشرافها للمستقبل، شمولية بعض الأهداف،عدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة.

- عدم رضا إدارة الجامعة عن جودة القاعات والمختبرات، ومرافق الأنشطة المرافقة للمنهاج حيث بلغت نسبة توافر المعايير67.17%و هي نسبة جيدة تقترب من المتوسط **(الدجني،2006)**.

2. **دراسة الصانع** والتي كانت بعنوان "درجة ممارسة عمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بمستوى ضمان الجودة من وجهة نظرهم"،رسالة ماجستير،كلية العلوم التربوية،قسم الإدارة والمناهج،تخصص إدارة وقيادة تربوية،جامعة الشرق الأوسط،الأردن،2013 ، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة عمداء ونواب الكليات الجامعية المتوسطة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بمستوى ضمان الجودة من وجهة نظرهم.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع الكليات الجامعية المتوسطة في المملكة الأردنية الهاشمية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية إداريا وماليا وأكاديميا و فنيا،ثم تم اختيار خمسون كلية،ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار ثلاث محافظات من الوسط بطريقة العينة القصدية،حيث تكونت عينة الدراسة من سبعة وأربعين عميدا ونائبا.واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة.

وجاءت النتائج على النحو التالي:

-درجة ممارسة عمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر العمداء و نوابهم كانت مرتفعة.

-مستوى ضمان الجودة لعمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط من وجهة نظر العمداء و نوابهم كانت في المستوى المتوسط باستثناء فقرة واحدة مرتفعة.

-وجود علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)بين درجة ممارسة عمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط للتخطيط الاستراتيجي و علاقته بمستوى ضمان الجودة من وجهة نظر العمداء ونوابهم .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة عمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر العمداء ونوابهم تبعا لمتغير: الجنس ،المؤهل العلمي في الدرجة الكلية،ولكن كانت هناك فروق عد مستوى(0.05) بالنسبة لمجال إدارة المشروع ولصالح فئة الماجستير **(الصانع،2013)**.

3. **دراسة أبو زقية** والتي كانت بعنوان "التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي لتحقيق الجودة" ،ورقة عمل مقدمة لأعمال المؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،أيام 28 /04 إلى 05/01 /2014،جامعة البلقاء التطبيقية،عمان ، الأردن،وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات،ومدى وضوح مفهومه لدى إدارة الجامعة.

وإلقاء الضوء على معايير الجودة المعتمدة المتضمنة في نماذج عالمية للاعتماد الجودة و النوعية لمؤسسات التعليم العالي،وكذا التعرف على جوانب القوة والضعف في الخطة الإستراتيجية للجامعة،إضافة إلى وضع مجموعة من الصيغ و التوصيات التي ينبغي مراعاتها عند وضع الخطة لتضمينها معايير الجودة.

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي وعلى منهج تحليل المحتوى.و شملت العينة تحليل محتوى لبرنامج الجودة في التعليم العالي في كل من الأردن وليبيا.

وخرجت الباحثة في الأخير بعدد من النتائج تمثلت فيما يلي:

- إن تطوير التخطيط الاستراتيجي للجامعات يتطلب دمج إستراتيجية الجودة الشاملة في مكونات الخطة الإستراتيجية.
- تطوير رسالة الجامعة يتطلب تضمينها تقديم برامج تعليمية عالية تتمتع بمستوى عال من الجودة وتوفير خدمة المستفيدين و تشجيع البحث وخدمة المجتمع و إتاحة الفرصة لمشاركة أفضل من الطلبة و الموظفين.

- تطوير غايات وأهداف الجامعة يستوجب تحسين النوعية الأكاديمية و المهنية في إعداد الطلبة.
- تساهم عملية تقييم سياسات وإجراءات التخطيط في معرفة الاتجاهات الداخلية و تحليل أفضل للبيئة الخارجية(**أبو زقية،2014**).

4. **دراسة الفقهي و شقلوف** والتي كانت بعنوان "التخطيط الاستراتيجي و أثره على تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة سرت الليبية،ورقة عمل مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي،أيام 20- 21-22- 23/ 2017/02،جامعة أسيوط،مصر ،وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة سرت،كما هدفت إلى التعرف على مدى تطبيق محاور الجودة الشاملة بالكليات كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها،و ذلك بالتركيز على محاور أربعة:محور توصيف المناهج،و محور اللوائح والنظم ،و محور التقنيات التعليمية،و محور المكتبة.

وهدفت أيضا هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيق مفهوم التخطيط الاستراتيجي على تطبيق محاور الجودة الشاملة في كليات جامعة سرت.

و قد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس،وتم اختيار عينة عشوائية منهم،وتم توزيع استبانه الدراسة على أفراد العينة،وقد كان عددها 75 استبانه،و تم استرداد 58 استبانه من مجموع الاستبيانات الموزعة،وتم استخدام برنامج (SPSS)لتفريغ الاستبيانات و تحليلها،و من بين عناصر التحليل المستعملة التكرارات و المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية ،ومعامل ألفا كورنباخ للتحقق من ثبات محاور الدراسة ،بالإضافة إلى تحليل الانحدار البسيط لفحص الأثر ،و اختبار (t) للعينة الواحدة بهدف معرفة واختبار أثر هذا التطبيق على محاور الجودة الشاملة.

و قد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

– أن كليات جامعة سرت تطبق مفهوم التخطيط الاستراتيجي و محاور إدارة الجودة الشاملة في التعليم الخاضعة للاختبار و التحقق،و المتمثلة في توصيف المناهج،اللوائح والنظم ،و الوسائط التعليمية،تقنية المعلومات و أعضاء هيئة التدريس،حيث كانت نتيجة التطبيق ايجابية.

– أظهرت الدراسة عدم وجود فروق معنوية من وجهة أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة سرت لمستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة يعزى للدرجة العلمية.

– كما أظهرت الدراسة وجود أثر معنوي لمفهوم التخطيط الاستراتيجي كمتغير مستقل على تطبيق محور التقنيات التعليمية كمتغير تابع.

ج. الدراسات الأجنبية:

1. **دراسة الخفاجي و بايرمان** بعنوان" التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الأكاديمية ببريطانيا سنة 1995،وهدفت هذه الدراسة إلى توسيع فلسفة إدارة الجودة الشاملة بحيث تعكس البعد الزمني الاستراتيجي لأداء المؤسسة ككل من خلال الربط بين الجودة الشاملة والتخطيط الاستراتيجي،و دمج إستراتيجية الجودة في مكونات وأهداف التخطيط الاستراتيجي،وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الارتباطي.

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- إن تطوير التخطيط الاستراتيجي للجامعات يتطلب دمج إستراتيجية الجودة الشاملة في مكونات الخطة الإستراتيجية.
- تطوير رسالة الجامعة يتطلب تضمينها تقديم برامج تعليمية عالية تتمتع بمستوى عال من الجودة،وتوفير خدمة المستفيدين،وتشجيع البحث وخدمة المجتمع،وإتاحة الفرصة لمشاركة أفضل من الطلبة والموظفين.
- تطوير غايات وأهداف الجامعة يستوجب تحسين النوعية الأكاديمية والمهنية في إعداد الطلبة.

- تسهم عملية تقييم السياسات وإجراءات التخطيط في معرفة الاتجاهات الداخلية وتحليل أفضل للبيئة الخارجية(**الشويخ،2007،ص92-93**).

4.9.تقييم الدراسات السابقة:

سنحاول من خلال هذا التقييم أن نتطرق إلى عرض وتحليل الدراسات السابقة والجوانب التي تناولتها،وذلك بالنسبة لكل متغير من متغيرات الدراسة.

***تقييم الدراسات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي:**

اهتمت معظم الدراسات بتعريف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي،كما أن بعضها حاول تقديم تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي مثل دراسة حسين (2000)ودراسة المبعوث(2003)و دراسة الحجار(2004) و كلها كانت في دول عربية،أما باقي الدراسات فتناولت جوانب مختلفة من التخطيط الاستراتيجي مثل دراسة الحارثي(2006)التي تطرقت إلى مؤشرات التخطيط الاستراتيجي ومدى توفرها في كليات البنات بالسعودية،أما دراسة اللوح (2007) فتناولت معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية،في حين تناولت دراسة باداوي (2008) تحليل البيئة الداخلية ومكونات التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

أما الدراسات الأجنبية فاستهدفت جوانب مختلفة من التخطيط الاستراتيجي،كدراسة جونسون وجونس(1995) التي قدمت نموذج للتخطيط الاستراتيجي بجامعة ويسكنسن،أما دراسة ويلكوكسون(2000) فقدمت كيفية تنفيذ التخطيط الاستراتيجي بكلية كاليفورنيا،كما تطرقت دراسة كارمن و ريفيرا(2002) إلى عملية تقييم التخطيط الاستراتيجي في إحدى معاهد التعليم العالي،في حين تناولت دراسة سوزان(2005)معوقات تطبيق الاستراتيجيات في مؤسسات التعليم العالي،أما دراسة بوتمان وماسان(2005) فهدفت إلى إنشاء نظام للتعليم العالي أكثر تنوعا ومرونة من خلال تبني التخطيط الاستراتيجي.

ونلاحظ أن اغلب الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي،وحاولت تقديم نماذج للتخطيط الاستراتيجي لتطبيقها في الجامعات،كما تناولت مختلف جوانب التخطيط

الاستراتيجي من مؤشرات ومعوقات ومكونات،إضافة إلى تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي وكيفية تنفيذه.وكل هذه الجوانب تتوافق مع أهداف دراستنا.

***تقييم الدراسات التي تناولت الجودة في التعليم العالي:**

تطرقت الدراسات السابقة إلى الجودة ضمن جوانب مختلفة ومواضيع متعددة خصوصا في الجانب الميداني منها ،وقد اختلف الباحثون في النتائج التي توصلوا إليها،حيث نجد أن الدراسات المحلية تطرقت إلى إمكانية تطبيق الجودة في التعليم العالي كدراسة لرقط(2006) و دورها في تعزيز النمو الاقتصادي مثل دراسة مرادسي(2010) وكذا تأثرها بكفاءة هيئة التدريس كدراسة نمور (2012).

أما الدراسات العربية فتناولت الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها ومؤشراتها ومقترحات لتحسينها وتحليل لواقعها،إضافة إلى متطلبات تطبيقها وأثرها في تحقيق تنمية مستدامة في كل من دراسات عشيبة(2002) وأبو عودة(2004)،وأنس(2003) وأبو فارة (2004)والطويل (2010) والمزين(2012).

في حين تطرقت الدراسات الأجنبية إلى إدارة الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها مع تقديم تصور مقترح لها،وكذا قياس الجودة الموجهة للطالب في التعليم العالي، وهذا في كل من دراسات كوت(1990) وجامعة ماري لاند(1990) و سيمور (1991) وكورتي(1994) ودراسة كارل(1996) ومارتنسن(1999).

ومن خلال الدراسات التي تطرقت لجودة التعليم العالي،نلاحظ أن معظمها تناول إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحسين الجودة في مؤسسات التعليم العالي خاصة في الدراسات الأجنبية،ولكن كل دراسة تناولتها من جانب مختلف خاصة في الجانب الميداني منها،وذلك لما فيها من حلول لكثير من مشاكل التعليم العالي.

***تقييم الدراسات التي تناولت التخطيط الاستراتيجي والجودة في التعليم العالي:**

تعد الدراسات التي حاولت الربط بين متغيري الدراسة قليلة ،حيث أن دراسة يحياوي(2013)حاولت توضيح دور خلايا ضمان الجودة كوسيلة للتخطيط الاستراتيجي في الجامعة الجزائرية،في حين هدفت دراسة الدجني(2006) إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في ضوء معايير الجودة،وتناولت دراسة الصانع(2013) درجة ممارسة عمداء الكليات للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بمستوى الجودة من وجهة نظرهم،وتطرقت دراسة أبو زقية إلى التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي ومدى تحقيقه للجودة، كما تطرقت دراسة الفقهي و شقلوف للتخطيط الاستراتيجي و أثره على تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة سرت الليبية.

أما دراسة بايرمان فربطت بين التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة في الجامعات،ونشير إلى أن دراستنا تحاول الربط بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب في بعض الجامعات الجزائرية،حيث تتفق مع كل الدراسات في اعتمادها على المنهج الوصفي،كما أن دراستنا استعملت أيضا منهج تحليل المحتوى مثلها مثل دراسة الدجني و أبوزقية اللتان استعملتا أيضا منهج تحليل المحتوى، وتتفق مع دراسة يحياوي في مكان الدراسة وهو دولة الجزائر،كما أننا استعملنا في دراستنا الحالية أداة الاستبيان كما في دراستي الدجني والصانع ودراسة الفقهي و شقلوف،أما عن عينة الدراسة فقد اخترنا عمداء الكليات و نوابهم في بعض الجامعات الجزائرية مثل دراسة الصانع مع إضافة رؤساء الأقسام لعينة بحثنا،كما أن دراستنا تميزت بتركيزها على جانب واحد من جوانب الجودة وهو الجودة التعليمية للطالب،ونشير إلى أن هذه الدراسة استخلصت بعض الفوائد من الدراسات السابقة تمثلت فيما يلي:

-بناء الجانب النظري من خلال الاستفادة من مراجعها.

-اختيار المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة.

-بناء أداة الدراسة الاستبيان.

-اختيار عينة الدراسة.

10. صعوبات الدراسة:

واجهت الباحثة من خلال قيامها بهذا البحث عدة صعوبات نذكر منها:

1 – صعوبة البحث في هذا المجال لقلة الدراسات السابقة المطابقة لدراستنا.

2 – الوقت المخصص للبحث لم يكن كافيا.

3 – قلة المراجع و نقصها في المكتبات الجامعية خاصة في موضوع الجودة و التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و إن توفرت فهي تخص الجانب الاقتصادي مما صعب عملية جمع المعلومات التي تناسب الموضوع والتخصص.

4 – صعوبة استرجاع الاستمارات من أفراد العينة لكثرة انشغالهم بالعمل الإداري أو العمل البيداغوجي و البحث العلمي،وكونهم فئة يصعب التعامل مع بعض أفرادها.

5 – عدم استجابة بعض أفراد العينة لطلب تعبئة الاستبيان نظرا لظروف خاصة.

6 – صعوبة التعامل مع الإدارة الجامعية خاصة إدارة الكليات و عدم تزويدنا بالوثائق التي نحتاجها .

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى إشكالية الدراسة التي تكلمنا فيها عن التعليم العالي في الجزائر ومدى اهتمامها به منذ استقلالها إلى غاية تبنيها لنظام ل م د الذي يعتبر خطة إستراتيجية أنتجتها الرغبة في التميز و تحقيق الجودة و احتلال مكانة بين مصاف الجامعات العالمية،لنخرج بمجموعة من التساؤلات و الفرضيات التي بنيت عليها الدراسة ككل.و أوضحنا في هذا الفصل أيضا أهم الأسباب التي دعتنا لاختيار هذا الموضوع و التي من بينها كون موضوعا جودة التعليم العالي و التخطيط الاستراتيجي من المواضيع الحديثة نسبيا مما جعل الباحثة تسعى لإثراء المكتبة بدراسة موضوع في القطاع ،كما عرجنا على أهمية و أهداف الدراسة،وقمنا بتحديد أهم المفاهيم التي تضمنها بحثنا،وعرضنا المقاربة النظرية التي اعتمدناها،والدراسات السابقة المحلية و الوطنية و الأجنبية التي تم الاستناد عليها.

الفصـــــل الثانـــــــي

نماذج عالمـــية و عربيـــة للتعليـــم العـــــالي

1. ماهية التعليم العالي.

1.1.مفهوم التعليم العالي.

2.1. أهداف التعليم العالي.

3.1. وظائف التعليم العالي.

4.1.هيكلة التعليم العالي و أنماطه.

2. التعليم العالي في الدول الغربية.

1.2. التعليم العالي في فرنسا.

2.2. التعليم العالي في بريطانيا.

3.2. التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية.

3. التعليم العالي في الدول العربية .

1.3.التعليم العالي في مصر.

2.3.التعليم العالي في الأردن.

3.3.التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

تمهيد:

يعتبر التعليم العالي أرقى أنواع التعليم في أي دولة ،حيث يعد الأساس و المصدر الرئيسي لتزويد القطاعات المختلفة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية...بالإطارات ذوي التكوين العالي و المتخصص ،حيث يعتبرون إحدى الموارد اللازمة لتطوير الدول و ضمان رقيها في مختلف القطاعات.

و يختلف نوع التعليم العالي حسب كل دولة والنظام التعليمي الذي تتبعه والتخصصات الذي تفتحها كل جامعة والشهادات التي تمنحها.

وفي هذا الفصل سنتطرق لموضوع التعليم العالي وسنحدد فيه مفهوم التعليم العالي وأهدافه ووظائفه و هيكلته ،كما سنتطرق إلى التعليم العالي في بعض الدول الغربية كفرنسا و بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية،وكذا التعليم العالي في عدد من الدول العربية مصر والأردن والمملكة العربية السعودية.

1.ماهية التعليم العالي:

1.1.مفهوم التعليم العالي:

تعددت المفاهيم التي تناولت التعليم العالي أو الجامعي، حيث نجد العديد من الآراء التي تخلط بين كل من مفهوم التعليم العالي الجامعي وبين الجامعة ،فهناك من يقول أن التعليم العالي مفهوم أوسع من الجامعة وذلك لاحتوائه على شبكة ضخمة من المؤسسات(الجامعة، المراكز الجامعية، مراكز الخدمات الجامعية، المعاهد الوطنية، المدارس الوطنية، المدارس العليا، ديوان المطبوعات الجامعية، مؤسسات البحث العلمي)**(إبراهيمي،2006، ص28)**.

ويرى **عبد الحميد بن عبد المجيد بن حكيم أن** التعليم العالي يقصد به كل أنواع التعليم الذي يلي المرحلة الثانوية أوما يعادلها،و يقدم هذا النوع من التعليم في الغالب في الكليات و الجامعات و المعاهد العليا**(حكيم،2012،ص 126)**.

أما **اليونيسكو** فترى أن التعليم العالي يقصد به كل أنواع الدراسات،التكوين أو التكوين الموجه للبحث التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة .

و يقول **جمال الدهشان** و **شبل بدران** بأن التعليم العالي يعتبر الرصيد الاستراتيجي الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية التي يحتاج إليها المجتمع للنهوض بأعباء التنمية في مجالات الحياة المختلفة،ويوفر الرؤية العلمية والفنية المتخصصة حول مختلف القضايا المتعلقة بكافة مجالات العمل الوطني و تسهم في نشر المعرفة من خلال عملية التدريس و تطبيق المعرفة،و من خلال استخدامها في حل مشكلات المجتمع،وذلك من خلال مايقدمه من أبحاث ودراسات ومعارف جديدة،فهو بذلك يعد رافعا من روافع التقدم التطوري في المجتمع**(قدوري،2005،ص75)**.

عبد الله محمد عبد الرحمان "التعليم العالي هو عبارة عن مراحل تعليمية أكثر من مرحلة الجامعة ذاتها لأنه يشمل ما بعد المرحلة الثانوية بصفة عامة، ويتضمن ذلك مرحلة المدارس العليا التي تمتد ما بين عامين إلى خمسة أعوام أو تشير أيضا إلى مرحلة الجامعة أو ما

يسمى بمرحلة الدراسات العليا ،ويضيف أيضا" مفهوم الجامعة يستخدم ليشير فقط إلى مفهوم الجامعة والتي تكون ما بين أربع وخمس سنوات أو قد تمتد أحيانا إلى مرحلة الدراسات العليا الجامعية" **(عبد الرحمان،2000،ص21)**.

يعرف **النشار** التعليم العالي على أنه ذلك التعليم العالي الذي يقوم على التوجيه و الإرشاد و صقل مواهب الطالب و ملكته المعرفية، و بناء شخصيته،وتنمية قدراته، ومساعدته على إبراز و استخدام كل ما لديه من إمكانيات في الترشيد و التطوير و الابتكار.

كما عرفه **فضل** على أنه التعليم الذي يتم في مؤسسات تعليمية عالية،ويتيح للكبار و الراغبين و الباحثين عن المعرفة نوعا عاليا من التعليم و مستوى رفيعا من المعرفة عن طريق الحلقات التي يلتقي فيها الأستاذ مع طلابه محاورا و مناقشا و موضحا**(الترتوري و جويحان،2006،ص135)**.

يقصد بعبارة التعليم العالي ،وفقا لنص التوصية الخاصة بالاعتراف بدراسات و شهادات التعليم العالي التي اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو في دورته السابعة والعشرين (نوفمبر1993) برامج الدراسة أو التدريب على البحوث على المستوى بعد الثانوي التي توفرها الجامعات أو المؤسسات التعليمية الأخرى المعترف بها بصفتها مؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات المختصة في الدولة .

فالتعليم العالي هو التعليم الذي توفره كلية أو جامعة و غيرها من المؤسسات الأكاديمية التي تمنح الدرجات العلمية كالليسانس و البكالوريوس و الماجستير و الدكتوراه و الدبلومات العالية و يشمل التعليم العالي أيضا التعليم و الأنشطة البحثية التي تقوم بها الجامعات **(باهي و فياض،2009،ص15)**.

و تعرف **منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية** التعليم العالي على أنه مستوى أو مرحلة من الدراسة تلي التعليم الثانوي،وتباشر مثل هذه الدراسة في مؤسسات للتعليم العالي، كالجامعات الحكومية والخاصة،وغيرها من المنشآت التعليمية الأخرى،كالمدارس الثانوية و

مواقع العمل،و من خلال البرامج المقدمة عبر الشبكات و المواد الالكترونية و الهيئات و الوكالات المضيفة العامة و الخاصة(**Wagner.1999.p135**).

ويقصد بالتعليم العالي كل أشكال التعليم التي تمارسها المؤسسات التي قد تكون جامعات أو كليات أو معاهد أو مدارس عليا أو أكاديميات أو غير ذلك،في مستويات تعليمية تعقب المدرسة الثانوية،و الحصول في أغلب الأحوال على شهادتها العامة(**عبد الحي،2006،ص99**).

من خلال التعاريف السابقة نخلص إلى التعريف العام التالي: "التعليم العالي هو مرحلة من مراحل التعليم المتقدمة حيث تمثل آخر مرحلة من مراحل التعليم وأرقاها وينفرد بها غالبا مجموعة قليلة من الطلاب المتميزين بذكائهم ومعارفهم العلمية ، ويتمثل التعليم العالي في كل أشكال التعليم التي تمارسها المؤسسات سواءا كانت جامعات أو معاهد أو مدارس عليا،وذلك في مستويات تعقب المرحلة الثانوية أي بعد الحصول على شهادة البكالوريا أو ما يعادلها".

2.1.أهداف التعليم العالي:

يساهم التعليم العالي في التنمية والتطوير المستدامين للمجتمع لذا نجد أن جل أهدافه تسعى إلى خدمة المجتمع ،تتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

- إعداد خريجين ذوي خبرات عالية ومواطنين مسؤولين قادرين على تلبية متطلبات كل قطاعات النشاطات البشرية ،وذلك عن طريق إتاحة فرص الحصول على مؤهلات مناسبة بما في ذلك مجالات التدريب المهنية، حيث تجمع بين المعارف والمهارات ذات المستوى الرفيع من خلال دورات ومضامين دراسية تطوع باستمرار لتلبية الاحتياجات الراهنة والمقبلة للمجتمع.

- إتاحة المجال للتعلم على مستوى عال والتعلم مدى الحياة يتيح للدارسين أكبر قدر من الخيارات مع المرونة للدخول في النظام والخروج منه، كما يتيح فرص التنمية الذاتية والحراك

الاجتماعي في إطار رؤية عالمية شاملة ،ومن أجل بناء القدرات الذاتية وتوطيد أركان حقوق الإنسان والتنمية المستدامة والديمقراطية والسلام في ظل العدالة.

- تطوير واستخدام ونشر المعارف عن طريق البحوث، الاصطلاح، كجزء من مهمته في خدمة المجتمع، بتوفير الخبرات لمساعدة المجتمعات في عمليات التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ،وتشجيع وتنمية البحث العلمي والتكنولوجي والبحوث في مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية وفنون الإبداع المساعدة على فهم الثقافات الوطنية والإقليمية والدولية والتاريخية، وتفسيرها وصونها وتعزيزها وتطويرها ونشرها وضمان إطار التعددية الثقافية والتنوع الثقافي.

- المساعدة على حماية وتعزيز القيم المجتمعية عن طريق ضمان تلقين الشباب القيم الأساسية التي تنهض عليها المواطنة الديمقراطية، وعن طريق فتح مجالات التفكير والنقد المستقل التي تساعد على مناقشة الخيارات الإستراتيجية وتعزيز التوجهات ذات النزعة الإنسانية.

- الإسهام في تحسين وتطوير التعليم بكافة مستوياته، لا سيما عن طريق إعداد المعلمين لذلك حيث يضمن تكوين المثقفين، كما يعتبر المحرك الضروري للعلوم والتقنيات فيرفع المستوى الثقافي للمجتمع(**طعيمة والبندري،2004،ص455**).

بالإضافة إلى الأهداف السابقة فمن أهداف التعليم العالي الوفاء باحتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة بالكم و الكيف المناسبين لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية(**جابر،2015،ص20**).

في حين يمكن اختصار أهداف التعليم العالي فيمايلي:

- توفير بيئة تعليمية للطلاب الذكور و الإناث و إتاحة الفرص التعليمية لهم.
- تنمية المعرفة و قدرات الأفراد في المجتمع.
- توفير الرعاية لجميع الطلاب الذين أتموا التعليم الثانوي على حد سواء.
- دعم عمليات الإبداع الفني والعقلي.

- تنمية الفكر الناقد عند الطلاب لتقويم المجتمع وتجديده(**البكري،2010 ،ص404**).

3.1.وظائف التعليم العالي:

لتحديد دور التعليم العالي لا بد من معرفة حاجات المجتمع وتطلعاته لتحديد المناهج التي يجب أن يتبعها نظام التعليم العالي لإحداث الموازنة بين النظم الاقتصادية والاجتماعية وتتمثل وظائف التعليم العالي فيما يلي:

- **وظائف الإعداد والتأهيل والتدريب:**

وذلك من خلال التركيز على مضامين برامج التعليم ومنهجياته ومقارباته وممارساته ووسائل نقل المعرفة من أجل تحقيق الأهداف التالية:

- تزويد المتخرجين بكفايات محددة من معارف ومهارات واتجاهات تتيح لهم الانخراط والمشاركة الفعالة في المجتمع والعمل على تكوين مواطنين ملتزمون بقضايا المجتمع.

- تعزيز العلاقات بين المحيط الأكاديمي وعالم الشغل، وإنشاء شراكات مع مختلف القطاعات وتحليل احتياجات المجتمع والعمل على تلبيتها، مع الأخذ بعين الاعتبار التطورات العلمية والتقنية والاقتصادية.

- **وظائف البحث العلمي:**

- تنشيط البحث العلمي ولاسيما في الميادين التطبيقية وكشف أسرار وتفسير نتائج البحوث العلمية ونشرها، مما يؤدي إلى تطوير المعرفة وتعميقها وتوسيع نطاقها لتوفير قاعدة عملية لاتخاذ القرارات.

- ضمان الإعداد والتدريب المناسبين للباحثين من خلال تطوير الدراسات العليا.

- تعزيز نشر المعارف في جميع المجالات، والاعتراف بالحريات الأكاديمية ولا سيما حرية البحث والنشر.

- وظائف خدمة المجتمع:

يمكن حصرها في النقاط التالية:

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

- المساهمة في فهم الثقافات المحلية والإقليمية والدولية والتاريخية وتعزيزها في إطار التنوع الثقافي.

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

- نشر القيم المتفق عليها عالميا وأهمها: السلام، العدالة، المساواة، التضامن وحقوق الإنسان.

- تزويد المجتمع بالإطارات المؤهلة والمتخصصة وتعليم المهن الراقية كالطب، الصيدلة والمحاماة **(الطائي و آخرون،2008،ص140-141)**.

ويضاف للتعليم العالي أيضا الوظيفة الاقتصادية،حيث تقوم بعض الجامعات بالإسهام إسهاما فعليا في الإنتاج ليس فقط بما تقدمه من كفاءات متخصصة تدير الإنتاج نفسه،و إنما في إنتاج بعض المنتجات التي يستفيد منها المجتمع.فهناك جامعات على سبيل المثال لا الحصر تمتلك أكبر مستعمرة للحيوانات الراقية في العالم **(راشد، 2007، ص27)**.

ومن هنا يمكن أن نستخلص مجموعة من الوظائف والمهام الرئيسية للجامعات والمعاهد العليا في وظائف أساسية متكاملة هي:

- إعداد القوى البشرية ذات المهارات الفنية من المستوى العالي في مختلف التخصصات التي يحتاجها المجتمع وفي مختلف مواقع سوق العمل لبدء التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتحقيقها.

- القيام بدور أساسي في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية والعمل على تطويرها.

- المشاركة في تقدم المعرفة وتشجيع القيم الأخلاقية والنهوض بالطبقات الاجتماعية التي تؤدي إلى التقدم الاقتصادي والاجتماعي.

- المشاركة في تحقيق التنسيق والتكامل بين التعليم الجامعي ومراحل التعليم العام من جهة، وبين التعليم الفني والتكنولوجي من جهة أخرى وذلك بهدف الوصول إلى توازن مرن مناسب بين مدخلات مراحل التعليم المختلفة ومخرجاتها.

- إيجاد قاعدة اجتماعية عريضة متعلمة، تضمن حدا أدنى من التعليم لكافة فئات المجتمع ويتطلب ذلك محو أمية جميع الأفراد، كحد أدنى للمعرفة والمواطنة الصالحة.

- المساهمة في تعديل نظام القيم والاتجاهات، بما يتناسب وطموحات التنمية في المجتمع،و زيادة قدرة التعليم على تغيير القيم والعادات غير المرغوب فيها، لخدمة كافة قطاعات الإنتاج والخدمات الإدارية، والقضاء على البطالة.

- إعداد القوى البشرية وتأهيلها وتدريبها للعمل في القطاعات المختلفة وعلى كافة المستويات والمهن، وذلك عن طريق تزويدها بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة للعمل المستهدف، وبما يمكنها من التعايش مع العصر التقني، وتطوير وسائلها محليا مع التركيز على العلوم وتطبيقاتها المختلفة، وبالتالي ضمان وجود قاعدة دائمة من الموارد البشرية ورصيد مستمر من رأس المال البشري.

- تنمية الموارد العلمية والتكنولوجية واستغلالها من خلال الأفراد، القادرين على تحمل أعباء التنمية وقيادتها.

- تنمية أنماط التعبير والتفكير وتنوعها لدى الأفراد، بما يحقق اتصالهم بجذورهم الثقافية وانتمائهم الوطني الأصيل.

- انفتاح التعليم على العالم الخارجي واهتمامه بشؤون القضايا الدولية، لتعميق التفاهم والحوار مع شعوب العالم.

- نشر المعرفة وتأهيل الهوية الوطنية والقومية، وتطوير الاتجاهات الفكرية الاجتماعية، بما يوفر ثقافة مشتركة، ومنهجا موحدا، في التخطيط والتنظيم والعمل الإنتاجي.

- إعداد الباحثين في مختلف مجالات البحث العلمي والتقني والإنتاجي، بما يضمن الكشف عن المعارف الجديدة والإبداع والابتكار والتجديد في شتى ميادين الحياة والعلم والمعرفة والفن.

- إرساء الديمقراطية الصحيحة فهناك مثل يقول" كلما تعلم الإنسان زادت حريته" وهذا يعني ارتباط الحرية بالتعليم، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية والجهل، ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد أول خطوات العدالة الاجتماعية وعن طريق تدريب الأجيال الصاعدة على أسلوب الحياة الديمقراطية، وتأسيسا على ذلك، يصبح التعليم– مؤسساته التعليمية– وظائف هامة تمثل الأساس في عوامل الإنتاج والتوزيع، وهما العنصران المتميزان في تحديد التنمية الاقتصادية(ثروة وإنتاجا) والتنمية الاجتماعية(توزيعا وإشباعا).**(عبد الحي ،2006،ص78–79).**

4.1. هيكلة التعليم العالي و أنماطه:

- **هيكلة التعليم العالي:**عرف الناس سابقا النمط التقليدي للجامعة التي تقدم نمطا تعليميا واحدا من خلال المحاضرة و قاعة التدريس،ومع تطور الزمن ظهرت أنماط أخرى لتقديم التعليم العالي،و بظهور تكنولوجيا المعلومات و الاتصال،وتعاظم الطلب للحصول على فرص تعليمية، تنوعت وتعددت الطرق و الأساليب التي تقدم بها البرامج التعليمية،وتوجد اليوم أنماط كثيرة لتوفير التعليم العالي منها:

- **التعليم العالي النظامي:**وهو التعليم العالي التقليدي السائد حاليا في مؤسسات التعليم العالي الحكومية والخاصة.

- **التعليم عن بعد:**وهو نظام يكون فيه المعلم والمتعلم غير مجتمعين في مكان واحد،ولكنهم يتواصلون من خلال تقنيات الاتصال والمعلومات الحديثة.

- **الجامعة المفتوحة:** تقوم فكرتها على أساس إتاحة فرص التعليم العالي المستمر للدارسين،وتيسير عمليات التعليم والتعلم للطلبة في أماكن إقامتهم،وذلك باستخدام تقنيات الاتصال و المعلومات الحديثة.

- **التعليم العالي التعاوني**:و هو تعليم عالي يتم توفير مرافقه وتمويله وعملياته التعليمية من قبل مؤسستين:أحدهما مؤسسة تعليمية،والأخرى مؤسسة إنتاجية أو منشأة صناعية،وذلك عن طريق المشاركة والتكامل بين المؤسستين.

- **جامعات الشركات:** وهي جامعات تنشئها الشركات العالمية الكبرى،وتحمل عادة نفس اسم الشركة،وتقدم تعليما نوعيا يخدم مجالات واختصاصات عمل في الشركة،وتهدف منها إعداد كوادر مؤهلة في اختصاصات بعينها،تساهم في تطوير إنتاج الشركة ورفع مستوى جودة الأداء و الإنتاج ومن أمثلتها جامعة موتورولا.

- **التعليم الالكتروني:** و يقصد به التعلم باستخدام الحاسبات الآلية و برامجها المختلفة،سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكة الانترنت،وهو أحد أكبر أشكال التعلم انتشارا في الوقت الراهن(**الربيعي،2008،ص33-34**).

- **الجامعة الافتراضية:** هي جامعة تعتمد على تقنيات الاتصال و المعلومات الحديثة في ربط الطلاب بعضهم ببعض،وكذلك مع المحاضرين،وتقديم المعرفة لهم في أماكنهم بواسطة البريد الالكتروني،والشبكة العنكبوتية،و الاتصال التفاعلي الثنائي عبر القنوات الفضائية.

- **التعليم العالي الخاص**:وهي المؤسسات التي تقدم التعليم العالي،ويتم تأسيسها وتمويلها بواسطة القطاع الخاص،ويكون تحقيق الربح غاية من إنشائها.

- **التعليم العالي الأهلي**:وهي المؤسسات التي يتم إنشاءها من مصادر غير حكومية،وذلك من خلال الهبات والتبرعات،والوقفيات و المنح الإنشائية التي تمثل مصادر جارية للتمويل المستمر،ولا يكون هدفها الرئيسي هو الربح.

- **جامعة النظم المتعددة:** هي مؤسسة تقدم التعليم العالي،وتحتوي بداخلها على عدة جامعات مندمجة :أكاديمية ومهنية و ثقافية ونظامية و لا نظامية ،ذات قيم رمزية ووظيفية،تستخدم تكنولوجيات المعلومات و الاتصالات في تقديم البرامج والمقررات،ودعم عمليات التعليم والتعلم ،وترتبط بعلاقات و تحالفات مع جامعات نظامية قائمة،ومؤسسات معلوماتية وعلمية وفنية إعلامية وتكنولوجية.

- **التعليم العالي الموازي:** وهو التعليم الجامعي المنبثق من الجامعات الحكومية،ويتم عن طريق قبول بعض الطلاب الذين لم يحققوا شرط القبول في الكليات التي يرغبون الالتحاق بها.ولذلك يفتح لهؤلاء الطلبة للتنافس على بعض المقاعد نظير رسوم دراسية منخفضة،بهدف تحسين جودة العملية التعليمية،وإيجاد مصادر تمويل إضافية للجامعات الحكومية.

- **الجامعات الوهمية:** نتيجة للتطور التكنولوجي الهائل و سهولة الوصول للمتعلم (المستهلك)،شرعت بعض الجهات في تكوين جامعات أو كليات وهمية تقدم تعليما عبر الانترنت،وتمنح شهادات علمية معترف بها في مختلف العلوم و وتحاول خديعة المستفيدين من خلال الترويج المستمر لبرامجها عبر مواقع الانترنت .

ونجد الآن تداخل بين العديد من هذه الأنماط إلى درجة يصعب معها أحيانا وجود حد فاصل بينها،ويعمل عدد من الجامعات ومراكز تقديم التعليم العالي على إتباع منهجية التوسع في العمل بأكثر من بديل في آن واحد،بهدف التسهيل للمستفيدين للوصول للخدمة التعليمية والفرص التدريبية(**الربيعي،2008،ص34-35**).

- **أنماط التعليم العالي :**

هناك ثلاثة أنماط رئيسية للتعليم العالي و تتمثل فيمايلي:

- **الجامعات:**و هي أكثر الأنماط انتشارا،وتضم مجموعة من المعاهد والكليات والتي بدورها تضم مجموعة من الأقسام و تمتد مدة الدراسة فيها عموما إلى أربع سنوات،ماعدا كليات الطب و العلوم الهندسية التي تتجاوز فيها الدراسة هذه المدة.

- **المدارس العليا:**وهي نمط من مؤسسات التعليم العالي،وتعنى بإعداد القوى العاملة لمدة تتراوح بين أربع إلى خمس سنوات ما بعد المرحلة الثانوية،ليتم الحصول منها على شهادة نجاح تعادل شهادة الجامعة.

- **المعاهد و الكليات:**و يتم فيها التكوين لمدة تتراوح مابين سنتين إلى أربع،وفقا لطبيعة التخصص و تختلف هذه المؤسسات باختلاف البرامج التي تقدمها فبعضها كليات متخصصة لإعداد المعلمين و بعضها الآخر متعدد التخصص.

فالتعليم العالي يجمع هذه الصفات الثلاث التي تضمن تكوينا عاليا للطالب بعد إتمامه لدراسته بالمرحلة الثانوية فهي مرحلة من مراحل التعليم المتخصص الأكاديمي الذي يستهدف الحاجات الحاضرة و المستقبلية للمجتمع،لذا نجد أن مهمة المعهد هي توفير الفنيين و المهنيين الذين تحتاج إليهم الدولة في شتى المجالات،و لا تستطيع الجامعات أن توفرهم بحيث أن تكوين المعاهد أكثر قربا و انسجاما إلى سوق العمل،فالشخص الأكثر تعليما يكون عمله في أداء مهنة معينة أفضل مقارنة بمن هو أقل تعليما،وأن التحول في الطلب المهني لقوة العمل يبين المهن التي تتطلب تعليما أقل إلى تلك التي تتطلب تعليما أكثر،و هنا نستطيع القول أن النوع الأول(الفنيين و المهنيين)تضمنه المعاهد،و النوع الثاني (الباحث) تضمنه الجامعة التي تكون الفرد لمدة أطول و تحصيل علمي أكثر ،وكلاهما من مؤسسات التعليم العالي(**بن غنيمة،2015،ص17-18**).

2. التعليم العالي في الدول الغربية:

1.2. التعليم العالي في فرنسا:

فيما يخص التعليم العالي في فرنسا فقد تضمن ما يلي:

- **الهيئات:**ويوجد ثلاث أنماط من الهيئات والمؤسسات التعليمية موزعة على كافة الأراضي الفرنسية في استقبال الطلبة.

- **الجامعات والكليات الكبرى.**

- **الكليات المتخصصة والمعاهد العليا.**

يستوعب هذا العدد من الجامعات الغالبية العظمى من الطلبة (حوالي مليون و 500ألف طالب من أصل مليونين و 20 ألف طالب)، والجامعات العامة تفتح أبوابها للجميع ويتم اختيار الطلاب فيها على أساس اختبارات تتم طوال فترة البرنامج الدراسي،

تؤهل هذه الجامعات الطلبة للحصول على شهادات رسمية (ليسانس، ماجستير، دكتوراه)وشهادات جامعية رفيعة المستوى .

توفر هذه الجامعات أنماط مختلفة من التعليم(قصير الأجل، طويل الأجل، مهني، ومستمر) في عدد من مجالات(القانون، الاقتصاد، الإدارة، الفنون، الأدب، اللغات، العلوم الإنسانية، الصحة والتكنولوجيا...).

تتميز الكليات الكبرى والكليات المتخصصة والمعاهد وهي :كليات الهندسة، وكليات التجارة والإدارة وكليات العلوم السياسية،و التي تكتمل بها منظومة التعليم التي تقدمها للطلاب بما يلي(**غربي ،2014،ص 73**):

- يتم الالتحاق بها بعد اجتياز امتحان وقضاء سنتين تحضيريتين، أو بناء على عملية اختيار تتم بعد عامين إلى أربعة أعوام من الدراسات العليا.

- توفر هذه الكليات والمعاهد برامج دراسية في قطاعات محددة مثل :الفنون والعمارة، المجالات المتعلقة بالمهن الطبية، الصحافة، الإذاعة والتليفزيونية، المجالات الاجتماعية...

- تؤهل هذه الكليات للحصول على شهادة دولة أو شهادة من الهيئة التعليمية ذاتها.

- قبل تنفيذ خطة التوافق الأوروبي كانت مدة الدراسة في فرنسا تختلف باختلاف نوع المؤسسة التعليمية ونوع الشهادة الممنوحة كما يلي:

ففي الجامعة التي تمنح شهادة جامعية عامة:

- للحصول على شهادة الدراسات الجامعية العامة :عامين.
- للحصول على شهادة الليسانس: ثلاثة أعوام .
- للحصول على شهادة الميتريز: أربعة أعوام.
- للحصول على شهادة DEA،DESS:خمسة سنوات.
- للحصول على درجة الدكتوراه :ثمانية سنوات على أقل تقدير .

أما في الكليات الكبرى تستغرق الدراسة من ثلاثة إلى أربعة أعوام، تبعا لمستوى البدء في الدراسة، ففي الكليات المتخصصة تستغرق الدراسة من عامين إلى سبعة أعوام،

تبعا لنوع القسم الذي يتم الدراسة به، ويتوافق التعليم العالي على المستوى الأوروبي بأربعة أهداف من أجل إصلاح تدريجي من المنتظر أن يكتمل في عام 2090 م من خلال:

- تسهيل تحرك الطلبة واندماجهم مهنيا في المجتمع الأوروبي.
- تحقيق رؤية دولية أوضح لبرنامج التعليم العالي عن طريق تحقيق توافق بين جميع الشهادات الأوروبية.
- إحداث تغير على مستوى أقسام التعليم العالي الدراسية وتحقيق تعاون بين الجامعات والكليات الكبرى والكليات المتخصصة.
- تسهيل عملية استنزاف واستكمال الدراسات خلال فترات الإيفاد على مستوى القارة الأوروبية أو المستوى الدولي(**غربي ،2014،ص 73-74**).

أما عن الإصلاحات التي تم انجازها، فهناك ثلاث خطوات إصلاحية لتحقيق صفة الوضوح في برنامج التعليم العالي الدراسية وهي:

- نظام LMD،وهو نظام جديد لتنظيم المراحل الدراسية: ليسانس، ماستر،دكتوراه.
- نظام ECTS،وهو نظام أوروبي خاص بوحدات التقييم(درجات)العلمية القابلة للتراكم والتحويل، ويسمح هذا النظام بأخذ فترات دراسة (خاصة التي تتم خارج البلاد)في الاعتبار والتصديق عليها.
- تنظيم التوافق الأوروبي مراحل دراسية لتوحيد نظام الدراسات العليا في أوروبا(**غربي ،2014،ص 74**).

2. 2. التعليم العالي في بريطانيا:

يوجد في بريطانيا خمسة أنواع رئيسية من التعليم العالي:

أ- **الجامعات**:وهي تضم عادة كليات تنقسم بدورها إلى أقسام علمية وبعض الجامعات الحديثة مقسمة إلى مدارس وكل الجامعات البريطانية مؤسسات مستقلة وتعمل وفق الميثاق الملكي الممنوح لها، والذي يخول لها حق منح الدرجات العلمية ومدة الدراسة ثلاث سنوات عادة لكنها تمتد إلى أكثر من ذلك في بعض التخصصات.

ب .المعاهد البوليتكنيكية:هي معاهد تقنية تطبيقية في مجالات الصناعة والتجارة وقد تقدم دراسات أيضا في مجال الإنسانيات و العلوم الاجتماعية، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات وقد تطورت هذه المعاهد حتى أصبحت كالجامعات.

ج .الجامعات المفتوحة:التي تعمل خلال الإذاعة و التلفاز و المراسلة و الموجهين غير المتفرغين.

د .كليات إعداد المعلمين:وهي تعد المعلمين مهنيا للتعليم الابتدائي أو الثانوي، كما أن بعضها قد يعد العاملين في مجال الخدمة الاجتماعية أيضا، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويمكن بعدها مواصلة الدراسة لمدة سنة رابعة يحصل الطالب بعدها على الليسانس، أو البكالوريوس في التربية من إحدى الجامعات أو من المجلس القومي للمنح الأكاديمية.

هـ .كليات الفنون و الموسيقى:وهي تعد طلابها للحصول على الدبلومات المختلفة ، وبعضها يكون على مستوى مماثل للدرجة الجامعية الأولى وتحظى الكلية الملكية للفنون بمكانة مماثلة للجامعة(**مرسي، 2002، ص223-224**) .

- **الدرجات العلمية**:تمنح الجامعات البريطانية درجات علمية مماثلة لمعظم الجامعات العربية وهي:

- **الدرجة الجامعية الأولى** :أو درجة الليسانس أو البكالوريوس وهي على نوعين:

*الدرجة الممتازة أو درجة الشرف أو درجة التخصص: والدراسة فيها أكثر تخصصا.

*الدرجة العادية: وتكون الدراسة بها غير تخصصية وقد تمنح هذه الدرجة لمن لم

يوفق في الدرجة الممتازة أو التخصص وفي بعض جامعات اسكتلندا يطلق على الدرجة الأولى ماجستير وليس ليسانس أو بكالوريوس.

- **درجات الدراسات العليا:**توجد في الجامعات البريطانية كغيرها من الجامعات دراسات عليا على أساس التفرغ الكامل أو بعض الوقت لدراسة الماجستير و الدكتوراه ، وعندما يسجل الطالب للدراسة يعين له مشرف يتولى توجيهه في الدراسة ويقابله بانتظام،وبالنسبة لدرجة الماجستير، هناك أساليب مختلفة للدراسة ، منها أسلوب إعداد رسالة علمية والدفاع عنها علنيا،وهو النظام الشائع في الجامعات العربية، وإذا أجاز الممتحنون الرسالة يمنح الطالب درجة (M.phil)وهناك أسلوب المقررات الدراسية، فإذا أتم الطالب دراسة المقررات بنجاح يمنح درجة الماجستير (M.A).

وهناك أسلوب يجمع بين دراسة المقررات وإعداد رسالة صغيرة على غرار النظام الأمريكي يمنح بعدها الطالب درجة الماجستير (M.A) ،ومدة الدراسة للماجستير على أساس التفرغ الكامل عام دراسي واحد عادة إذا كانت بدراسة مقررات أما إذا هناك رسالة فإنها تتطلب سنتين عادة أما بالنسبة للطالب غير المتفرغ، فتصل مدة الدراسة عادة بين ثلاث وخمس سنوات **(مرسي، 2002، ص234)**.

وفي جامعة أكسفورد وكمبريدج تمنح درجة الماجستير في الآداب تلقائيا لكل من حصل على درجة الليسانس بعد فترة معينة من الزمن، أما درجات الماجستير في الميادين الأخرى في هاتين الجامعتين فتخضع لنفس الشروط المتعبة للحصول على هذه الدرجة في الجامعات الأخرى.

أما دراسة الدكتوراه فتكون على أساس إعداد رسالة متميزة يدافع عنها الطالب علنيا،وإذا أجازها الممتحنون يمنح الطالب درجة الدكتوراه (Ph.D)و مدة الدراسة للدكتوراه للطالب المتفرغ تتطلب عادة ثلاث سنوات على الأقل، وقد تمتد أكثر من ذلك،أما الطالب غير المتفرغ فيحتاج إلى خمس سنوات على الأقل، وقد يزيد عن ذلك.ودرجة الدكتوراه في بريطانيا على نوعين:

- **دكتوراه الفلسفة Ph.D :**

وتمنح في مجالات تخصص كثيرة، بعد دراسة مدتها سنتان أو ثلاث سنوات،تكرس في البحث تحت إشراف أستاذ، وتنتهي بتقديم رسالة علمية وقد يصاحب ذلك أيضا إمتحان تحريري، وتعادل دكتوراه الفلسفة في مجال الطب دكتوراه الطب(M.D)أو (D.M) ودكتوراه الجراحة(Ch.M)أو (M.Ch).

- **دكتوراه الامتياز:**

في مجال التخصص الأدبي وفي مجال العلوم،وهذا النوع من الدكتوراه يمنح للأشخاص البارزين الأعلام في ميدان تخصصهم، ولهم إنتاج علمي منشور متميز، وهي لا تحتاج لدراسة منتظمة كما في دكتوراه الفلسفة وإنما تمنح على أساس الإنتاج العلمي المنشور **(مرسي،2002،ص235- 236)**.

3.2. التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية:

بصفة عامة يمكن تصنيف معاهد التعليم العالي أو مؤسساته في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أربعة أنواع رئيسة:

- **كليات صغرى:**مدة الدراسة بها سنتا ن، و تؤدي الدراسة بها إلى الالتحاق بنوع من أنواع المعاهد الثلاثة الأخرى، وهي أكثر معاهد التعليم العالي انتشارا وتنظم حسب الإحصاءات الحديثة (1990) ما يقرب من 40% من مجموع الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي، و ما يقرب من ثلثي هذه الكليات العامة و الباقي كليات خاصة،و قد عمل إنشاء هذه الكليات على نشر التعليم العالي، نظرا لنقص نفقاتها و قرب مرافقها من المراكز السكنية، و مرونة مناهجها الدراسية التي تعنى باحتياجات الطلاب غير المتفوقين،والمقررات التي ينهي الطالب دراستها في الكليات الدنيا تؤهله للالتحاق بالكليات الكبرى ذات الأربع سنوات ومواصلة الدراسة بها للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس.

- **المعاهد الفنية:**و هي معاهد عامة أو خاصة،هدفها الرئيسي إعداد الطالب للمهن الفنية و مدة الدراسة بها تتراوح بين سنة إلى ثلاث سنوات زمنية حسب نوع التخصص و

الحصول على شهادة من هذه المعاهد يؤهل للعمل بالحكومة و مختلف الأعمال في الصناعة وإدارة الأعمال و من الطبيعي أن تكون المقررات في هذه التخصصات مهنية و حرفية بحتة)**(مرسي،2002،ص218)**.

لذلك فإنه يصعب على الطالب الاستفادة من دراسته لهذه المقررات في إعفاءه من بعض المقررات الأخرى إذا أراد أن يواصل دراسته في أحد الأنواع الأخرى من التعليم العالي.

- **كليات الفنون الحرة:**والكليات الحكومية أو العامة و المعاهد المهنية المستقلة التي تشمل كليات المعلمين و المعاهد التكنولوجية ومدارس اللاهورت و الفنون وغيرها وتؤدي الدراسة بهذا النوع من الكليات و المعاهد إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى الليسانس أوالبكالوريوس، وقد تمنح في بعض الأحيان درجة الماجستير و الدكتوراه.
- **الجامعات:**وهي تنتشر بكل الولايات ومدة الدراسة بها أربع سنوات، وتقوم على نظام الساعات المعتمدة أو المكتسبة وتمنح درجة الليسانس أو البكالوريوس بصفة عامة، بعد استكمال 120 ساعة مكتسبة مع متطلبات خاصة تتعلق بالمقررات الرئيسية و الفرعية، ونصف هذه الساعات المكتسبة تقريبا تمثل عادة المقررات الرئيسة وتعتبر الدرجة الجامعية الأولى التي تمنحها هذه الجامعات وهذه المعاهد درجة قبل مهنته أي لا تؤهل للحصول على درجة مهنية في ميادين مثل القانون و الطب وطب الأسنان.

وفي كل ولاية توجد كلية على الأقل أو جامعة تسمى كلية الأرض الممنوحة أنشأت أساسا لإعداد المهندسين و الفنيين في مجال كل العلوم الإنسانية و العلوم التطبيقية المختلفة ،وتقدم الجامعات من خلال كلياتها مقررات تؤدي إلى الحصول على الدرجة الجامعية الأولى، كما أن المدارس أو المعاهد العليا التابعة للجامعات تقدم مقررات تؤهل للحصول على الدرجات الجامعية الأعلى كالليسانس أو البكالوريوس وكذلك الدبلومات أو الماجستير أو الدكتوراه.

هذه الأنواع الأربعة من مؤسسات التعليم العالي تنقسم بدورها إلى نوعين كبيرين

من حيث الطابع العام لها:

– نوع منها حكومي أو عام :تموله الحكومة الفيدرالية و الولايات المختلفة.

– ونوع آخر خاص يضم معاهد دينية معينة: ويمول من أموال خاصة مع مساعدة محدودة من الولايات، ونتيجة لذلك تكون مصاريف الدراسة التي يدفعها الطلاب عالية وباهظة في المعاهد الحكومية(**مرسي، 2002، ص219)** .

ومع ذلك فإن هذه المعاهد الخاصة تستقطب أعداد كبيرة من الطلاب يصل مجموعها إلى ما يقرب من ربع المجموعة الكلي لعدد طلاب التعليم في أمريكا.

وتختلف معاهد التعليم العالي في أمريكا إختلافا كبيرا في المقررات الدراسية والبرامج التعليمية التي تقدمها وفي مستوى الدراسة بها، وللتأكد من مستوى التعليم ونوعيته في المعاهد العالية و الجامعات، يوجد نظام التصديق أو الاعتراف وبموجبه يعترف بالبرامج و الشهادات التي تمنحها المعاهد و الجامعات إذا كانت على المستوى المناسب الذي يحدده هذا النظام، وهناك منظمات خاصة بهذا النظام تديرها الجامعات بأنفسها، كما أن كثيرا منها يتبع مختلف أنواع المهن(**مرسي، 2002، ص220)** .

- **الدرجات العلمية:**

تمنح الجامعات الأمريكية درجات علمية مختلفة، أهمها وأكثرها شيوعا:

– **درجة الليسانس أو البكالوريوس:**وتمنح بعد أربع سنوات من الدراسة، وتسمى عادة الدرجة الجامعية الأولى في الآداب (B.A) وفي العلوم (B.S.C) .

– **درجة الماجستير:**وتمنح عادة بعد دراسة عام أو عامين بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى والحصول على هذه الدرجة يتطلب النجاح في الامتحانات المطلوبة في المقررات المختلفة،وقد تتطلب أيضا تقديم أطروحة أو رسالة(**مرسي، 2002، ص221)**

– **درجة الدكتوراه:**وهي أعلى درجة تمنحها الجامعات الأمريكية وهناك نوعان من الدكتوراه:

* **النوع الأول** : ويسمى دكتوراه البحث وتسمى دكتوراه الفلسفة في مجال التخصص(B.H.P)،ويشترط لها عادة الحصول على درجة الماجستير إلا أن بعض الجامعات لا تشترط الحصول على الماجستير، وتمنح درجة دكتوراه الفلسفة في فرع التخصص كدرجة جامعية تالية للبكالوريوس أي أنها لا تمنح درجة الماجستير.

* **النوع الثاني** :ويسمى الدكتوراه المهنية في فرع التخصص في مجالات الطب و الصيدلة و الهندسة و التربية وغيرها، ففي التربية مثلا تسمى دكتوراه في التربية(E.D.P) وفي الطب دكتوراه الطب ومدة الدراسة للحصول على الدكتوراه سنتان أو ثلاث في العادة، ويشترط للحصول عليها إقامة الطالب وانتظامه في الدراسة و النجاح في الامتحانات المقررة وتقديم رسالة أو أطروحة على غرار درجة الماجستير.

وقد تتساوى الدكتوراه المهنية مع دكتوراه البحث ويمكن في بعض الأحيان الحصول على دكتوراه البحث بعد الحصول على الدكتوراه المهنية(**مرسي، 2002، ص222**).

3. **التعليم العالي في الدول العربية:**

يلاحظ أن التعليم العالي الذي ينتشر في الدول العربية له ثلاثة أنماط أو مستويات أساسية هي:

- **المستوى الأول:**و يشمل المعاهد التخصصية في كافة المجالات و التي تنتهي بحصول الطالب على شهادة تؤهله للعمل في المجتمع في تخصصات فنية من صناعية و تجارية و إدارية و صحية و معلمين.

- **المستوى الثاني:**هو التعليم في الجامعات و الكليات،و تستمر الدراسة بها (4-6) سنوات، حسب طبيعة الدراسة و يحصل الطالب على شهادة البكالوريوس أو الليسانس في مختلف التخصصات المختلفة.

- **المستوى الثالث:**هو الحصول على شهادة عليا تعقب التعليم الجامعي و يحصل الطالب في الدراسة العليا على ثلاثة أنواع من الشهادات هي الدبلوم العالي و الماجستير و الدكتوراه(**عبد الحي،2006،ص99**).

و سنتطرق لنظام التعليم العالي في مجموعة من الدول العربية وهي:

1.3. التعليم العالي في مصر:

يقدم هذا النوع من التعليم في الجامعات أو المعاهد العليا المتخصصة، وتتراوح مدة الدراسة فيه من سنتين في المعاهد الفنية المتوسطة إلى أربع أو خمس أو ست سنوات في الكليات الجامعية والمعاهد العليا.ويستلزم الحصول على الماجستير والدكتوراه ما لا يقل على التوالي عن سنتين وثلاث سنوات من الدراسة،وتتمثل هذه الكليات والمعاهد في:

أ – **الكليات التكنولوجية**:تتألف الكليات التكنولوجية التي تخضع لإدارة وزارة التعليم العالي من ثماني كليات تكنولوجية إقليمية، تتضمن 45 معهدا فنيا متوسطا تغطي طائفة من التخصصات .وفي عام 2002 بدأت وزارة التعليم العالي بدعم من البنك الدولي مشروع تطوير التعليم العالي الذي يتضمن عنصراً أدمج 45 معهدا فنيا متوسطا في ثماني كليات تكنولوجية .وقد اختير ثلاث منها كنماذج تجريبية للمشروع وهي:

– **الكلية التكنولوجية بالمطرية**:التي تتألف من ستة معاهد في مبنيين جامعيين، هما المعهد الفني الصناعي والتجاري بشبرا، والمعهد الفني التجاري والصناعي في المطرية.

– **الكلية التكنولوجية بالمحلة**:التي تتألف من ستة معاهد في أربعة مبان جامعية تضم الصناعي والتجاري بالمحلة، والصناعي والتجاري بالزقازيق،والتجاري بالمنصورة، والتجاري بدمياط.

– **الكلية التكنولوجية بجنوب الوادي**: التي تتألف من تسعة معاهد في أربعة مبان جامعية .وتشمل المعاهد الألومنيوم في نجع حمادي، والتجاري،والصناعي، والسياحة والفنادق، والمساحة والري بقنا، والمعهد التجاري، والصناعي، ومعهد ترميم الآثار في أسوان.

ب – كليات التعليم الصناعي:

أنشأت وزارة التعليم العالي أيضا بدعم من البنك الدولي عددا من كليات التعليم الصناعي التي تقدم برامج من أربع سنوات تؤدي إلى الحصول على بكالوريوس التكنولوجيا لتدريب المعلمين الفنيين من أجل المدارس الثانوية الفنية.

وتقبل كليات التعليم الصناعي خريجي المدارس الثانوية الفنية(نظاما السنوات الثلاث والسنوات الخمس)، وخريجي المعاهد الفنية الصناعية .وتعد هذه الكليات هؤلاء الخريجين كمعلمين مؤهلين لتدريس موضوعات نظرية وعملية على السواء في المدارس الثانوية الصناعية بغية الارتقاء بمستوى معلمي الموضوعات العملية

ج – المؤسسات المتوسطة الأخرى:

تتضمن المؤسسات المتوسطة للتعليم العالي والتدريب مؤسسات تابعة لوزارات أخرى مثل الدفاع، والاتصالات، والسياحة، تقدم تعليما وتدريبا فنيين يستهدفان قطاعاتها المحددة، فضلا عن تسع كليات تكنولوجية خاصة .وتقدم كافة هذه المؤسسات المتوسطة دبلوما فنيا عاليا في المجالين الصناعي والتجاري(**منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير، 2010،ص64-65).**

3. 2. التعليم العالي في الأردن:

منذ تأسيس أول جامعة في المملكة (أي الجامعة الأردنية في عام 1962)، والأردن يشهد زيادة مطردة في أعداد هذه الجامعات وأعداد الطلبة الملتحقين بها، فشهد عقدي السبعينات والثمانينات من القرن الفائت تأسيس معظم الجامعات الحكومية الأخرى، أما في عقد التسعينات فقد شهد تأسيس معظم الجامعات الخاصة في المملكة، حيث كانت جامعة عمان الأهلية وجامعة العلوم التطبيقية أول جامعتين تتبع القطاع الخاص يتم تأسيسها في البلاد عام .1990بلغ عدد الطلبة عام 2008 في الجامعات الرسمية 220,000 طالب وفي الجامعات الخاصة 90,000 طالب.

يوجد في الأردن حاليا عدد كبير من الجامعات مقارنة بعدد السكان في المملكة، سواء على المستوى الحكومي أو الخاص، حيث تجاوز عددها 27 جامعة في عام 2008 وهي:

أ-جامعات عمان:

- الجامعة الأردنية – حكومية.
- جامعة العلوم التطبيقية – خاصة.
- الجامعة الألمانية الأردنية – حكومية.
- جامعة الإسراء – خاصة.
- جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا – خاصة.
- جامعة البتراء – خاصة.
- جامعة الزيتونة الأردنية – خاصة.
- جامعة نيويورك – خاصة.
- جامعة العلوم الإسلامية العالمية – حكومية.
- جامعة الشرق الأوسط – خاصة.

ب – جامعات الشمال:

- جامعات إربد.
- جامعة اليرموك – حكومية.
- جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية – حكومية.
- جامعة إربد الأهلية – خاصة.
- جامعة جدارا – خاصة.
- جامعات المفرق .
- جامعة آل البيت – حكومية.
- جامعات جرش .
- جامعة فيلادلفيا – خاصة.
- جامعة جرش الأهلية – خاصة.
- جامعات عجلون .

- جامعة عجلون الوطنية – خاصة.

ج – جامعات الوسط:

- جامعات الزرقاء.
- الجامعة الهاشمية – حكومية.
- جامعة الزرقاء الأهلية – خاصة.
- جامعات البلقاء .
- جامعة البلقاء التطبيقية – حكومية.
- جامعة عمان الأهلية – خاصة.
- جامعات مادبا.
- جامعة مادبا – خاصة.

د – جامعات الجنوب:

- جامعات الكرك.
- جامعة مؤتة – حكومية.
- جامعات معان .
- جامعة الحسين بن طلال – حكومية.
- جامعات الطفيلة .
- جامعة الطفيلة التقنية – حكومية.
- جامعات العقبة .
- الجامعة الأردنية (العقبة) – حكومية.

هـ –جامعات أخرى:

- الأكاديمية الأردنية للموسيقى
- جامعة عمان العربية للدراسات العليا الخاصة
- كلية الأردن الجامعية للتعليم الفندقي

- الجامعة العربية المفتوحة
- الأكاديمية الملكية لفنون الطهي.

- **دراسات المرحلة الجامعية:**

- **المرحلة الجامعية الأولى(البكالوريوس):** تتبع فيها معظم جامعات الأردن أنظمة التعليم الإنجليزية الأمريكية، ويرتبط بالكثير من الجامعات الأمريكية والإنجليزية. وعادة ما تستغرق دراسة درجة البكالوريوس أربع سنوات، بينما تستغرق دراسة طب الأسنان والصيدلة والهندسة خمس سنوات. أما الطب فتستمر الدراسة فيه ست سنوات تعقبها فترة تدريب لمدة عام وتتطلب درجة البكالوريوس دراسة تستمر ما يتراوح بين 126 و164 ساعة معتمدة حسب التخصص الدراسي.

- **المرحلة الثانية(الماجستير):** تمنح درجة الماجستير (Master) بعد دراسة إضافية لمدة عام أو اثنين بعد الحصول على البكالوريوس. ويمكن الحصول عليها إما عن طريق حضور دورة دراسية وتقديم أطروحة (24 ساعة من الفصول الدراسية وتسع ساعات من قاعات البحث)، أو حضور دورة دراسية (33 ساعة) وامتحان شامل. يوجد أيضا شهادات غير أردنية في بعض الجامعات الخاصة الاجنبية تعادل الماجستير الأردني كشهادة (DEA) شهادة الدراسات المعمقة (Approfondies d'Etudes Diplôme) وهي شهادة الماجستير حسب النظام الفرنسي،وشهادة الماجستير الألمانية (Magisterstudium)، وشهادة (MBA) وهي درجة إدارة الأعمال للطلبة ذوي الخبرة.

- **المرحلة الثالثة (الدكتوراة):**تمنح درجة الدكتوراة بعد دراسة إضافية تستغرق ما بين ثلاث وخمس سنوات وتقديم رسالة (أطروحة) أصلية غير مسبوقة. وهي تتطلب، حسب التخصص، 24 ساعة حضورا في فصول دراسية و24 ساعة من العمل البحثي.

توجد تخصصات محدودة جدا كالشريعة واللغة العربية والهندسة المدنية

- **الدراسات غير التقليدية:** التعليم العالي عن بعد. يقدم هذا النوع من التعليم من خلال فرع تأسس حديثا في الجامعة العربية المفتوحة **(فريج وشهاب،2012،ص03)** .

- **الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي و البحث العلمي:**

لأن موضوع التعليم العالي من أهم الأولويات الوطنية لملك الأردن كان لا بد من تبني سياسات و برامج تتوافق مع أحدث المعايير و الممارسات الدولية لتعزيز تنافسية القطاع في المنطقة والعالم من أجل إحداث النقلة النوعية المنشودة .

واستجابة للتوجيهات الملكية بضرورة وضع إستراتيجية شاملة لتطوير قطاع التعليم العالي و البحث العلمي لسنوات 2007-2012 فقد عقدت خلوة للتعليم العالي في أيار 2007 بمشاركة المعنيين بالتعليم العالي من القطاعين العام والخاص،تم خلالها الاتفاق على الخطوط العريضة و المرتكزات الرئيسية لتلك الإستراتيجية و المكونات الأساسية لسمات التعليم العالي المطلوب،من خلال التركيز على عدد من المحاور للوصول إلى نظام تعليمي عال ذي جودة عالية وقادر على إعداد كوادر بشرية مؤهلة تلبي احتياجات المجتمع و تتمتع بتنافسية عالية على المستويين العربي و الدولي،و على ضوء ذلك تم تشكيل فريق وطني لوضع الإستراتيجية المطلوبة لتكون مرجعا تلتزم بها مؤسسات التعليم العالي في المملكة العمل بمضمونها.

و بعد المداولات و المناقشات التي تمت خلال الاجتماعات التي عقدها فريق العمل تم التوصل إلى مشروع الإستراتيجية التي تغطي محاور سبعة هي:

- الحاكمية والإدارة الجامعية .
- أسس القبول .
- الاعتماد و ضبط الجودة.
- البحث العلمي و التطوير و الدراسات العليا .
- التعليم الفني(التقني)و التكنولوجي.
- تمويل الجامعات.
- البيئة الجامعية(**الظاهر،2013،ص24-25**).

3. 3. التعليم العالي في المملكة العربية السعودية:

في 9 ربيع ثاني 1436هـ الموافق 29يناير 2015 ، صدر أمر ملكي من خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بدمجها مع وزارة التربية والتعليم في وزارة واحدة باسم وزارة التعليم،

وكانت وزارة التعليم العالي قبل دمجها هي المسؤولة عن سياسة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية حتى تاريخ 29 يناير 2015 و كانت الجهة المشرفة على الجامعات السعودية تأسست الوزارة سنة 1395هـ الموافق ل 1975 رغم وجودها من قبل كمؤسسة حكومية تهتم بالتعليم العالي .

تعود البداية للتعليم العالي بالمملكة إلى عام 1369هـ عندما تأسست بمكة المكرمة كلية الشريعة، وكانت نواة التعليم العالي، وتتبع مديرية المعارف العمومية، وكلية المعلمين بمكة عام 1372هـ، والتي تحولت إلى كلية للتربية عام 1382هـ ، وكانت هي وكلية الشريعة تتبعان جامعة الملك عبد العزيز بجدة، إلى عام 1401هـ عندما تأسست بمكة المكرمة جامعة أم القرى فألحقتا بها.

كانت بإرسال عدد من خريجي مدرسة تحضير البعثات(1355هـ) والمعاهد الثانوية إلى الجامعات للدراسة، وتأسيس كلية الشريعة بمكة عام (1396هـ (وكلية المعلمين بمكة عام (1372هـ)، وكلية الشريعة بالرياض عام (1373هـ (وكلية اللغة العربية بالرياض عام (1374هـ) وكلية الملك عبد العزيز الحربية(1375هـ) وكانت بداية ظهور الجامعات.

وكانت أول الجامعات ظهوراً بمسمى جامعة، جامعة الملك سعود بالرياض عام 1377)هـ)، ثم توالت الجامعات بالظهور **(ويكيبديا،2017،ص1)**.

- **الجهات المشرفة على التعليم العالي:**

نظرا لتعدد مؤسسات التعليم العالي وتنوع برامجها طبقا لتنوع أهدافها و غاياتها المرجوة،فقد تعددت الجهات المستفيدة من خريجيها،ونظرا للحاجة الماسة إلى خريجين مؤهلين فقد كانت بعض كليات التعليم العالي وقبل إنشاء وزارة التعليم العالي تتبع مؤسسات حكومية أخرى،واستمرت في إشرافها على هذه الكليات .

ويمكن حصر الجهات الحكومية المشرفة على مؤسسات التعليم العالي في الجهات التالية:

- **وزارة التعليم العالي**:و تشرف على الجامعات والتعليم العالي الأهلي(**وزارة التربية الوطنية،2004،ص72**).

- **وزارة التربية و التعليم**: و تشرف على كليات المعلمين ،وكذلك كليات البنات.

- **المؤسسة العامة للتعليم الفني و التدريب المهني**:و تشرف على الكليات التقنية ،و كليات الاتصال،و المعاهد الفنية فيما فوق الثانوي.

- **وزارة الخدمة المدنية**:وتشرف على معهد الإدارة العامة.

- **وزارة الصحة**:وتشرف على الكليات و المعاهد الصحية التي تعد الكوادر الصحية المساعدة.

- **الهيئة الملكية للجبيل و ينبع**:و تشرف على الكليتين الصناعيتين في الجبيل و ينبع.

و على الرغم من تعدد الجهات الإشرافية على مؤسسات التعليم العالي والذي أدى إلى تباين في النمط الإداري الذي تدار به هذه المؤسسات،إلا أن معظم هذه الجهات الإشرافية تطبق إلى حد كبير النظام الإداري الأكاديمي المتبع في الجامعات والذي تحدد في نظام مجلس التعليم العالي و الجامعات،كما تطبق تلك الجهات اللوائح التي تشمل أنشطتها الصادرة من مجلس التعليم العالي.

- **المؤسسات التابعة لوزارة التعليم العالي:**

تشرف وزارة التعليم العالي التي استحدثت عام 1975،على جامعات المملكة وهي:

جامعة الملك سعود،الجامعة الإسلامية،جامعة الملك عبد العزيز،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن،جامعة الملك فيصل،جامعة أم القرى ،جامعة الملك خالد وجامعة القصيم وجامعة طيبة في المدينة المنورة،جامعة الطائف ومن المتوقع أن تشرف على جامعة البنات في الرياض(**وزارة التربية و التعليم،2004،ص73**).

وتجدر الإشارة إلى أن وزارة التعليم العالي قد أنيط بها بناءا على قرار مجلس الوزراء الصادر في عام 1997،مسؤولية الإشراف على استحداث أربع كليات للمجتمع،وقد ابتدأت الدراسة فيها منذ العام الجامعي(1999/1998)،الأولى في منطقة جازان و تتبع جامعة الملك خالد،و الثانية في منطقة تبوك وتتبع جامعة الملك عبد العزيز،والثالثة في منطقة حائل جامعة الملك فهد للبترول و المعادن،والرابعة في حفر الباطن وتتبع جامعة الملك فهد للبترول والمعادن،وكما افتتحت ست كليات مجتمع بدأت الدراسة فيها في الفصل الدراسي الثاني عام 2003،الأولى في مدينة الباحة وتتبع جامعة أم القرى،والثانية في مدينة الخرج و تتبع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،والثالثة في مدينة الرياض و تتبع جامعة الملك سعود،والرابعة في مدينة جدة وتتبع جامعة الملك عبد العزيز ، والخامسة في مدينة الدمام و تتبع جامعة الملك فهد للبترول والمعادن،والسادسة في مدينة نجران وتتبع جامعة الملك خالد،وتقدم الكليات عددا من البرامج الإعدادية والتأهيلية لمرحلة الدبلوم المتوسط (دون البكالوريوس)،كما تم افتتاح كلية المجتمع في مكة المكرمة و تتبع جامعة أم القرى،وكلية المجتمع في بيشة تتبع جامعة الملك خالد،وثلاث كليات مجتمع في المجمعة و القريات و الأفلاج و تتبع جامعة الملك سعود،وكلية في بيشة و تتبع الملك خالد،وكلية في المدينة المنورة و تتبع جامعة طيبة،وكلية مجتمع بشقراء وتتبع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،وكلية مجتمع بخميس مشيطو تتبع جامعة الملك خالد.

و مايجدر ذكره فإن برامج هذه الكليات تركز على تلبية احتياجات سوق العمل السعودي من الكوادر المتخصصة في مجالات العلوم الطبية التطبيقية،والحاسب الآلي،والعلوم الإدارية ،والهندسة **(وزارة التربية او التعليم،2004،ص77-78).**

خلاصة الفصـــل:

اهتمت معظم الدول العربية والغربية بنظام التعليم العالي،وعملت على تطويره و استحداثه بتبني إصلاحات وتعديلات فيه ،وذلك بهدف جعله مواكب للتطورات الحاصلة في الدول المجاورة أو على المستوى الدولي،وكذا بهدف جعله أكثر ملائمة مع التخصصات المطلوبة في سوق العمل.

وقد حاولنا في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم التعليم العالي و هيكلته ،و كذا حاولنا أخذ نماذج من التعليم العالي في كل من الدول المتطورة و معرفة نوعية التعليم العالي ونوع الشهادات المقدمة فيها.كما عرجنا إلى نماذج من التعليم العالي في الدول العربية بهدف معرفة الفرق بينها وبين باقي الدول الأخرى.

الفصـــــل الثالـــــث

التعليـــم العالـــي في الجزائـــر

1.التعليم العالي في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي.

2.التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال.

1.2. مرحلة التسيير التلقائي (1962-1969).

2.2.مرحلة الشروع في الإصلاحات (1970-1977).

3.2. مرحلة إعادة النظر و استمرار الإصلاحات(1978-1989).

4.2. مرحلة الانفتاح و الاستجابة للتأثيرات الخارجية (1990-2000).

5.2. مرحلة نظام (ل م د)(2004-إلى يومنا الحالي).

تمهيد:

يعتبر التعليم العالي من أهم الأنظمة التعليمية في أي دولة كونه أساس تقدمها ورقيها لذا أولت له معظم الدول أهمية بالغة، وتعد الجزائر إحدى هذه الدول حيث اهتمت بالتعليم العالي فيها وعملت على إصلاحه وقد مر الإصلاح بعدة مراحل وذلك منذ حصول الجزائر على استقلالها، وسنقوم بتتبع المراحل وذلك من أجل تفحص خصائصها واكتشاف الثغرات والنقائص التي تكتنفها ومحاولة معرفة الأخطاء السابقة وكيفية معالجتها ومدى مسايرة هذه الإصلاحات للمستجدات الحاصلة في كل مرحلة.

وفي هذا الفصل سنتطرق للتعليم العالي في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي، بالإضافة إلى إصلاحات التعليم العالي التي مرت بها الجزائر منذ الاستقلال إلى غاية تطبيق نظام (ل، م ،د) في الجامعة الجزائرية.

1. التعليم العالي في الجزائر أثناء الاستعمار الفرنسي :

تعتبر الجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات في الوطن العربي،حيث أنشئت سنة 1877 في العاصمة الجزائر،ثم أعيد تنظيمها بموجب القانون المؤرخ في 1909/12/31

والواقع أن جامعة الجزائر نشأت كجامعة فرنسية،ولخدمة أبناء المستوطنين الأوروبيين في الجزائر،وظلت محافظة على طابعها و روحها الفرنسيين في دراستها و أبحاثها، وطلبتها الذين يتابعون الدراسة بها،بحيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى(1914–1918)،حيث تخرج منها محامي فقط،كما لم ينشأ بها قسم لدراسة اللغة العربية و الثقافة العربية على غرار قسم اللغة و الأدب الفرنسي منذ إنشائها حتى الاستقلال سنة 1962،وقد كانت جامعة الجزائر تضم أربع كليات علمية هي:

- الآداب والعلوم الإنسانية.
- الحقوق والعلوم الاقتصادية .
- العلوم والفيزياء.
- الطب والصيدلة.

والى جانب هذه الكليات أنشئت العديد من المعاهد وهي:

- معهد النظافة والطب لما وراء البحار عام 1923.
- معهد الأرصاد الجوية و فيزياء الكواكب عام 1939.
- معهد البحوث الصحراوية عام 1937.
- معهد التعمير عام 1942.**(فخار،2012،ص55)**

وعلى هذا ظلت الجامعة الجزائرية والتي كانت فرنسية المنشأ والنمط حتى سنة 1962 تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية ،وخاضعة كما هو معلوم لقوانين التعليم العالي الفرنسي.

وكانت الجامعة الجزائرية شبه مقفلة الأبواب في وجه الشباب الجزائري،فعدد جد ضئيل من الجزائريين كان لهم الحظ الأوفر في الارتقاء للتعليم العالي،وفي هذا الصدد

يحصي موريس فيوليت مجموع 77 طالبا عام 1929،و 258طالبا خلال 1947–1948،و 507 طالبا في 1953–1954،وهو ما يعادل طالبا واحدا لكل من 15342 من السكان الجزائريين ،وبحلول الفترة 1961–1962 لم يكن هناك سوى 600 طالب جزائري في جامعة الجزائر من بين 5000 طالب الذين كانت تعدهم المؤسسة الجامعية،و هكذا كانوا يشكلون الأقلية(**يونس،2007، ص42**).

والجدول الموالي يوضح مقارنة عدد الطلاب الجزائريين بالطلاب الأوروبيين غداة ثورة الفاتح نوفمبر 1954.

جدول رقم(01):يوضح مقارنة عدد الطلاب الجزائريين بالأوروبيين في كليات الجامعة عام 1954.

الطلاب / الكليات	الطلاب الأوربيين	الطلاب الجزائريين
الحقـــــــــــوق	1528	179
الطـــــــــــب	714	110
الصيدلـــــــــــة	369	34
الآداب	1157	172
العلـــــــــــوم	762	64

(قدوري،2005،ص 72)

وقد انعكس هذا الوضع أي قلة الطلاب الجزائريين، بالسلب على الجزائر بحيث أدى إلى نقص الإطارات البشرية في شتى مجالات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية في الجزائر(**قدوري،2005،ص 72**).

2. التعليم العالي في الجزائر بعد الاستقلال:

قامت الجزائر منذ استقلالها بالعديد من الإصلاحات التي مست قطاع التعليم العالي،وقد قمنا باعتماد تقسيم المراحل الذي اعتمدته إبراهيمي سمية في رسالتها للماجستير والتي كانت بعنوان إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر–مشروع (ل.م.د) قراءة تحليلية نقدية.

1.2.مرحلة التسيير التلقائي (1962–1969):

واجهت الجزائر غداة حصولها على استقلالها، تركة استعمارية ثقيلة بكل المقاييس، وكان بناء دولة عصرية حديثة يتطلب النهوض بكل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية و السياسة على حد السواء، وكان في مقدمة الأولويات المستعجلة القضاء على سياسة التجهيل التي مارستها فرنسا على الشعب الجزائري طيلة قرن وربع القرن ،ولم يكن ذلك ممكنا إلا بتأسيس نظام تعليمي يتيح فرصة التعليم لكل الجزائريين بدون استثناء،فمنذ إعلان استقلال الجزائر عام 1962 تغيرت رسالة الجامعة الجزائرية تغيرا جذريا من حيث الأهداف والوسائل،وقد ألقي على عاتق الجامعة الجزائرية القيام بالمهام التالية:

- إقامة نظام جامعي جديد يراعي وضعية البلاد،التي تتميز ببنية اقتصادية و موارد بشرية محدودة.
- إقامة نظام جامعي قادر على منح البلاد بما فيها القطاع الاقتصادي و في أسرع الآجال،ما يحتاج إليه من الإطارات الضرورية من حيث الكم والكيف.
- إقامة نظام جامعي يلبي متطلبات التنمية مع مراعاة المعايير المعروفة في البلدان المتقدمة،و ذلك في أسرع وقت ممكن.
- وجوب تفادي تسرب الطلبة.
- تكوين إطارات ذات مستوى عالي بإمكانها مواجهة مشاكل التخلف.
- توسيع التعليم الجامعي وتوفيره لجميع الراغبين فيه.

- إعطاء التعليم الجامعي بعده العلمي والتقني ،وربطه بالحقائق الوطنية،وتوجيهه نحو الفروع التي يحتاجها الاقتصاد الوطني**(يونس،2007، ص43)**.

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو كان موروثا عن الفرنسيين،إذ كانت الجامعة مقسمة إلى كليات هي:

- كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.
- كلية الطب.
- كلية العلوم الدقيقة.

لقد كانت الكليات مقسمة بدورها إلى عدد من الأقسام،تهتم بتدريس التخصصات المختلفة،كما أن النظام البيداغوجي كان مطابقا للنظام الفرنسي،حيث كانت مراحله كمايلي:

- **مرحلة الليسانس:**وتدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات ،وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.
- **مرحلة الدراسات المعمقة:** وتدوم سنة واحدة،يتم التركيز فيها على منهجية البحث،إلى جانب مذكرة مبسطة لتطبيق الدراسات النظرية.
- **شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة:**وتدوم سنتين على الأقل من البحث لانجاز أطروحة علمية.
- **شهادة دكتوراه دولة:**وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمسة سنوات من البحث النظري أو التطبيقي،حسب تخصصات الباحثين و اهتماماتهم**(غيات،2002،ص111)**.

وفيما يلي جدول يوضح تطور عدد الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية خلال الفترة من 1962 إلى 1969:

جدول رقم (02): يوضح تطور عدد الطلبة المسجلين في الجامعة الجزائرية من 1962الى 1969.

السنة الجامعية	63-62	64-63	65-64	66-65	67-66	68-67	69-68
عدد الإناث	338	344	717	1089	1293	1743	1985
عدد الذكور	1838	2592	3725	5113	6084	6371	7431
المجموع	2176	2966	4442	6202	7377	8114	9416

(زرمان،2004،ص50).

وفي أواخر هذه المرحلة، كان عدد الطلبة الذين تمكنوا من الحصول على شهادة ضئيلا قدر بـ 20% من مجموع الطلبة الملتحقين بالجامعة، ويعود السبب في هذا إلى عدم تلائم المحتوى التكويني والخصوصيات العامة التي تميز المجتمع الجزائري، علاوة على انعكاسات النظام التعليمي الفرنسي على النسق التربوي في المجتمع الجزائري، بعد الاستقلال والذي كان نابعا في الأساس من السياسة الفرنسية التي عملت على الحفاظ على المصالح الفرنسية بالجزائر. أما البحث العلمي في الجزائر في هذه المرحلة فلم يحظى بالاهتمام من قبل الدولة لذا لم يسجل أي نشاط يذكر**(وزارة التعليم العالي،1997،ص202).**

2.2. مرحلة الشروع في الإصلاحات (1970-1977):

عرفت هذه المرحلة اتجاهات جديدة في التعليم العالي،أولها إصلاح التعليم العالي بهدف تحقيق التنمية الشاملة،ونشر التعليم العالي في مختلف المناطق الجزائرية،ومن أجل ذلك تم إنشاء وزارة للتعليم العالي و البحث العلمي وهذا بقرار من وزارة التربية الوطنية في 1970/07/12،وفي عام 1971 شرع في إصلاح شامل للتعليم العالي في برامجه وأهدافه وطرقه وأسلوب تكوين الإطارات الجامعية و مناهج البحث العلمي**(مويسي،2012 ،ص41)**

ومن أهداف إصلاح 1971:

- ديمقراطية التعليم والتي تعني حسب نصوص الإصلاح ضرورة تجنب السقوط في التعليم الانتقائي المفرط و الذي تحتكره نخبة اجتماعية متميزة،أي إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.

- الإسراع في تخريج أقصى ما يمكن من الإطارات الوطنية و بأقل التكاليف.

- إعادة توجيه محتويات التعليم والتكوين،وما يتم منحه من شهادات وفقا لسياسة التوظيف و السياسة التنموية،وذلك من خلال الربط بين الجامعة و مختلف القطاعات الاقتصادية.

- تدعيم الاتجاه العلمي والتقني:ويكون في غالب الأحيان قصير المدى لتوفير الكفاءات المرتبطة مباشرة بالميدان العملي،دون استثناء أي تكوين عال يشرف على الأعمال ذات التكنولوجيات العالية كالمهندسين ،الصناعيين والزراعيين.

- التعريب:حيث كان يجب أن تحتل اللغة الوطنية المكانة التي تليق بها في التكوين الجامعي،إن هذا التحدي لم يكن سهل المنال و كانت له عدة مخلفات سلبية منها مغادرة الكفاءات الأجنبية مع سياسات توظيف عشوائية لسد هذا الفراغ.

- الجزأرة: هي إستراتيجية وطنية تهدف إلى الاعتماد على الكفاءات العلمية الجزائرية وتجسدت عبر برنامج طموح لتكوين هيئة تدريس مكونة من جزائريين لاستخلاف الأساتذة الأجانب الذين كانوا يشكلون الأغلبية الساحقة في الجامعات من جهة ، ولتلبية احتياجات التنمية من إطارات و تقنيين من جهة أخرى،.

- مراجعة وتنظيم الهياكل الإدارية،وكذا المحتوى التكويني والبيداغوجي بغرض تكيفها ومتطلبات المجتمع المتغيرة.**(بروش وبركان،2012،ص5)**.

أما النظام البيداغوجي لمراحل التعليم الجامعي فقد تم تغييره وتعديله إلى مايلي:

- **مرحلة الليسانس:**وتدوم الدراسة في هذه المرحلة أربعة سنوات،ويطلق عليها أيضا مرحلة التدرج الأولى،ويدرس فيها الطلاب مقررات سداسية و سنوية.

- **مرحلة الماجستير**:و تدوم الدراسة في هذه المرحلة على الأقل سنتين ويطلق عليها مرحلة مابعد التدرج الأول،وهي مقسمة إلى سنة نظرية يدرس فيها الطالب بعض المقررات الدراسية بعمق،وخاصة منهجية البحث العلمي،أما السنة الثانية يقوم فيها الطالب بتقديم بحث علمي في صورة أطروحة و يناقش فيها.
- **مرحلة دكتوراه العلوم**:ويطلق عليها مرحلة مابعد التدرج الثاني و تدوم لمدة خمسة سنوات من البحث العلمي.

كما شهدت هذه الفترة فتح عدة جامعات وهي جامعة العلوم والتكنولوجيا باب الزوار و جامعة عنابة و جامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران.

وتم فتح مجموعة من مراكز التعليم العالي وهي:مركز البليدة ،مركز تيزي وزو،مركز تلمسان،مركز سيدي بلعباس،مركز مستغانم،مركز تيارت،مركز الشلف،مركز سطيف، مركز باتنة،مركز بسكرة،مركز أم البواقي،مركز بجاية،مركز بشار)،وتعتبر كنواة أولى لجامعات مستقلة مستقبلا(**قدوري،2005،ص 75**).

كما شهدت هذه المرحلة **تطبيق المخططات التنموية التالية:**

- **المخطط الرباعي الأول(1970-1973)**:في هذه الفترة ارتفع عدد الطلبة بشكل لم تسبق معرفته من قبل،حيث تضاعف مجموع الطلبة من 10756 طالب سنة 1968 إلى 19311طالب سنة 1970،إذ أصبح التعليم الجامعي ابتداء من ذلك الوقت يحتل مكانة إستراتيجية هامة في سياسة البلاد التنموية،وفي سنة 1973تم تكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي،كما تم كذلك تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية.
- **المخطط الرباعي الثاني**:تميزت هذه المرحلة بكونها أكثر طموحا وأكثر صلة بمستويات التنمية التي سجلت في مختلف المحالات،ومن أهم أعمال هذه المرحلة:
  - تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد.
  - تدعيم ديمقراطية التعليم في مختلف مراحله بما فيها الجامعي.
  - تدعيم عملية إصلاح التعليم العالي التي شرع فيها سنة 1971.

- تكييف التعليم مع احتياجات التنمية(**يونس،2007، ص46-47**).

3.2. مرحلة إعادة النظر واستمرار الإصلاحات (1978-1989):

رغم النتائج والتجديدات المحققة التي أدخلها إصلاح (1971) فقد أفرز التطبيق الفعلي لهذه الإصلاحات العديد من السلبيات:

-الانفجار العددي للطلبة، والذي نجم عنه نمو غير متناسق في التسيير، وضعف التحكم في الهياكل البيداغوجية وعجز في التأطير.

-تعليم غير ملائم، ومحتوى هزيل للتكوين خاصة الأعمال التطبيقية، والتدريبات الميدانية، ثم تدهور كبير لعلاقة التكوين التشغيل.

-التعليم المقرر في السنوات الأخيرة من الطور الثانوي، لم يعد ملائما في خطواته للتعليم المقرر في الأطوار الأولى للتعليم العالي.

-تنظيم الأعداد المتدفقة من الثانوية، وما يطرحه من مشاكل نظرا لكون البكالوريا شهادة تعطي آليا الحق في الانتساب للجامعة، وصعوبة توجيه حملة البكالوريا نحو نقاط التكوين على المستوى الوطني.

-تحفظ الحائزين على البكالوريا وأوليائهم تجاه التكوين الخاص بالإطارات المتوسطة والذي تم إنشاؤه خصيصا لدعم الاقتصاد الوطني.

وقد سمحت محاولة ثانية للإصلاح خلال الثمانينيات بإدخال تعديلات على طرق التقييم،وفتح شعب جديدة للتكوين، كما كان من نتائجها انطلاق ديناميكية شملت التفكير ثم إعداد النصوص الخاصة بالتعليم العالي، وتم اتخاذ القرارات الخاصة بإنشاء أجهزة للتشاور، والتنسيق بين القطاعات للتكفل بتطوير العلاقة بين التكوين والتشغيل، لاسيما في الميادين العلمية، التكنولوجية،والتسيير، وقد عرفت هذه المرحلة بالخريطة الجامعية التي صادقت الحكومة على مبادئها في1982 وإجراءات التطبيق 1984 (**كواشي ،2005 ، ص137-138**).

حيث تهدف الخريطة إلى:

- تخطيط التعليم العالي إلى آفاق سنة 2000 ، اعتمادًا على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة.
- 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 جامعات كبرى فقط.
- تطوير نظام الخدمات الجامعية**(لرقط،2009،ص67-68)**.

ومن أسباب إنشاء هذه الخريطة نذكر:

- الازدياد الهائل لعدد الطلبة منذ سنة 1971م، حيث كان يقدر حجم الطلبة في هذه السنة بـ 23143 طالب، وبلغ سنة 1982- 1983 حوالي 90145 طالب. وهذا التزايد السريع ناجم أساسا عن ديمقراطية التعليم والانفجار السكاني. كما هو مبين في الجدول رقم (03).

جدول رقم (03) :يوضح تطور عدد الطلبة في الجزائر من سنة 1971-1983.

السنة الجامعية	عدد الطلبة	نسبة الزيادة
1972-1971	23413	-
1975-1974	35680	52
1978-1977	51893	122
1983-1982	90145	285

(كلو،2003،ص125).

- ارتفاع الطلب الاجتماعي على التعليم، وهذا راجع إلى اعتبار هذا الأخير حقا دستوريا.

– ضخامة الوسائل المالية المتاحة لوزارة التعليم العالي من طرف قطاع الاقتصاد الوطني وعدم حصول هذا الأخير على الإطارات الكافية والمؤهلة.

– عملية التصنيع المتسارعة التي خلقت لتوازنات مهمة بين تكوين الإطارات وحاجات الاقتصاد الوطني، حيث امتازت هذه العملية بالتطور السريع والاستهلاك المتزايد للتكنولوجيا المتطورة وهذا راجع أساس لرغبة المخطط الجزائري في إنشاء قاعدة صناعية في أقرب الآجال **(كلو،2003،ص126)**.

تتطلب هذه الخريطة معرفة التنبؤات على المستويين الجهوي والوطني هيكلة قطاع التعليم الثانوي والتحكم في تدفقات خريجي التعليم الثانوي، يجب على هذه التنبؤات أن تأخذ بعين الاعتبار المميزات السوسيو اقتصادية لمختلف المناطق الجغرافية، وكذا الإطار السوسيو اقتصادي لمؤسسات التعليم في مختلف المناطق.

هكذا فإن الحاجات المحددة في الخريطة الجامعية لآفاق سنة 2000 ،والتي تهدف إلى تغطية ثمانية وعشرون مدينة جامعية حيث تستفيد أربعة منه بجامعات وبقية المدن تستفيد بمعاهد وطنية تفرض تخطيط على الأمدين الطويل والمتوسط تتمحور خطوطه لعريضة حول:

أ. تطابق التكوين مع التشغيل.

ب. تحسين مردود قطاع التعليم.

ت. تنظيم عدد الطلبة.

ث. تطوير البحث العلمي.

تطبيق مثل هذه الخريطة تحت التسيير و المردودية والتخطيط يمثل في آن واحد أسلوب إعادة هيكلة الجامعة الجزائرية وكذا إدماجها في سيرورة التخطيط والنمو الاجتماعي والاقتصادي ،وتسجيل إعادة الهيكلة هاته في الإطار العام لعملية إعادة هيكلة المؤسسات العمومية التي انطلقت سنة 1980**(كلو،2003،ص127)**.

4.2. مرحلة الانفتاح والاستجابة للتأثيرات الخارجية (1990–2000):

في هذه المرحلة بدأ الحديث عن استقلالية الجامعة الجزائرية،التي طرحت سنة1989 وبدأ العمل بها سنة 1990،حيث جاء على شكل مشروع تتمحور بنوده حول استقلالية المؤسسات و الهيئات الجامعية من الناحية الإدارية والمالية و البيداغوجية و البحثية(**فخار،2012،ص62**).

كما برز مشروع إصلاح نظام التقويم سنة 1993، إلا أن هذه المشاريع لم تعرف النور،لذا بقيت الجامعة في إطار الإصلاح الشامل نظرا لبعض العوامل،منها عدم استقرار الوضع السياسي و الاجتماعي و الاقتصادي للبلاد،وظهور العديد من الإشكاليات و المتناقضات،وضعت الجزائر تحت ضغوط،و أدى إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم والتسيير (**قدوري،2005،ص77–78**).

ومن أهم هذه الإشكالات:

– التأخر الكبير في انجاز المباني مقارنة بالعدد الكبير للطلبة المتوافدين على قطاع التعليم العالي،سواء في الهياكل البيداغوجية أو الأحياء الجامعية،مما عرقل بعض الشيء في تحقيق الأهداف على نطاق واسع،وفي أسرع وقت ممكن.

– نقص الأساتذة و الأساتذة المحاضرين وذي الرتب العالية،التي تقع على كاهلهم عملية التدريس و الإشراف وعملية البحث العلمي والسبب في هذا النقص يعود إلى أن أبواب الجامعة في عهد الاستعمار كانت مغلقة في وجه الجزائريين،ولذلك فيما عدا التخصصات الطبية ،فإن الأساتذة الجزائريين على اختلاف رتبهم العلمية مازال لم يصل إلى المطلوب.

– عرفت الجامعة ضغوطات و مطالب اجتماعية و اقتصادية جديدة،وعدم استقرار في جوانب التسيير و السياسات.

– شهدت هذه الفترة عدم استجابة حقيقية للمطالب المطروحة من خلال الإصلاحات المتعاقبة،نتيجة الزيادة في التوجه البراغماتي ،وتحت تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل

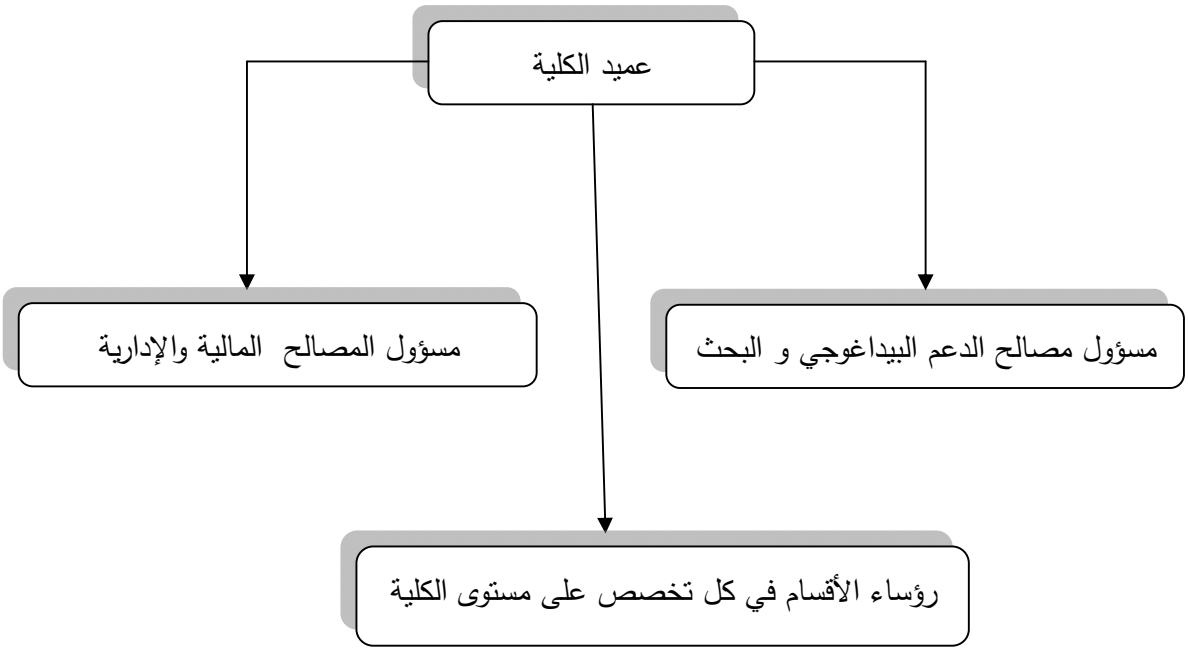
بالدفعات الطلابية الكبيرة،وقلة التفاعل بين القطاع الاجتماعي و الاقتصادي مع الجامعة و المؤسسات العلمية(**مويسي،2012 ،ص44-45**).

وأهم ما ميز هذه المرحلة ما شهده منتصف التسعينيات(1995)،الذي سمي بإصلاح أكتوبر الذي تركزت إستراتيجيته على مايلي:

- تحقيق مهمة الخدمة العمومية للجامعة .
- استقلالية المؤسسة الجامعية عن التسيير المركزي.
- الانتقال من الكم إلى الكيف في عملية التكوين.
- تطابق التكوين و متطلبات ميدان الشغل.
- إنتاج القيم الثقافية التي تغذي الهوية الشخصية الوطنية.
- إنتاج معايير و أنساق علمية قادرة على وضع مشروع مجتمعي.
- تكثيف الملتقيات و الورشات التربوية التكوينية للأساتذة داخل الوطن وخارجه.
- تقديم تعليم عصري متفتح على التقدم العلمي والتقني،مع الأخذ بعين الاعتبار الواقع الاجتماعي الجزائري.
- بناء حلقة وطيدة بين الجامعة و المحيط المهني و الاجتماعي.

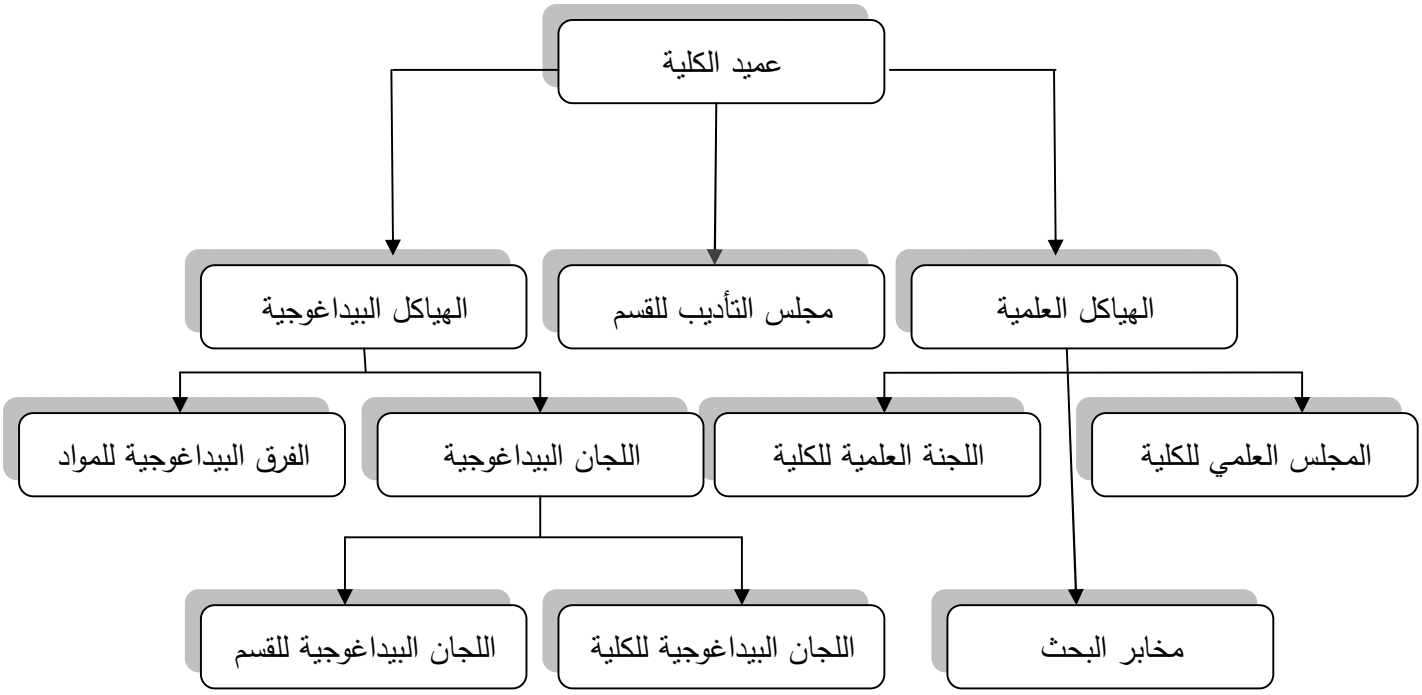
لقد جاء هذا الإصلاح ليتجاوب مع التحولات التي عرفتها الجزائر في المجال السياسي و الاقتصادي،والتي كانت نتيجة أحداث أكتوبر 1988،فقد شهدت هذه المرحلة محاولة من جديد لبناء علاقة وطيدة بين الجامعة والمحيط المهني الاجتماعي،لأن المؤسسات الإنتاجية تستعد للدخول إلى ساحة الاقتصاد الحر،حيث يجب أن تكون قوية ومتوفرة على إطارات ذات كفاءات عالية،لتصمد في وجه المنافسة الداخلية و الخارجية،لكن بالرغم من كل هذه الإصلاحات،لم ترق الجامعة الجزائرية إلى مستوى التحديات التي فرضتها التحولات الاجتماعية و الاقتصادية الجديدة....فشهدت البلاد نزيفا خطيرا متمثلا في هجرة الكفاءات العلمية،وزاد ماعرفته البلاد من فوضى وعدم استقرار ودخولها في دوامة عنف مسلح أفقد البلاد أمنها(**فخار،2012 ،ص62-63**).

ولقد عرف الاقتصاد الوطني في سنة 1998 تعافي إلى حد ما نتيجة لسببين هامين هما الاستقرار السياسي و الأمني،و ارتفاع أسعار النفط هذا من جهة،و من جهة ثانية أن خلال المراحل السابقة شهدت الشبكة الجامعية انتشارا ملحوظا مكن من تخرج عدة دفعات في مختلف الاختصاصات و الشعب،وكان التعليم العالي في هذه الفترة يسير طبقا لمنطق الكم و الاستجابة لحاجيات طلب التكوين لذا عرفت هذه المرحلة تطبيق نظام الكليات و هو نموذج جديد للتنظيم للجامعة**(مويسي،2012 ،ص45)**،ويظهر التنظيم الإداري للكليات والهياكل البيداغوجية والعلمية في الكلية كمايلي:



(مويسي،2012 ،ص46).

الشكل رقم (01):التنظيم الإداري للكليات.



(مويسي،2012 ،ص46).

الشكل رقم (02):الهياكل البيداغوجية و العلمية في الكليات .

5.2. مرحلة نظام LMD(2004– إلى يومنا الحالي):

- **التعريف بنظام ل م د:**

نشأ نظام (ل،م،د) في البلدان الأنجلوساكسونية لدواعي تحسين نوعية التعليم العالي وهو نظام معتمد منذ زمن طويل في جامعات أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة الأمريكية وكندا) والجامعات البريطانية ،ودخل هذا النظام حيز التنفيذ في أوروبا في السنوات الأخيرة ابتداءا من سنة 1998 في كل من فرنسا وألمانيا واسبانيا.

أما في الجزائر فبناء على توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية التي صادق عليها مجلس الوزراء في 20 أفريل 2002 ،وانطلاقا من العمل على المستوى القصير والمتوسط والبعيد الذي برمج في إطار إستراتيجية العشرية لتطوير القطاع للفترة ما

بين 2004 و2013 ،فقد بات من الضروري إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي ويتمثل هذا الإصلاح في نظام LMD(licence. Master doctorat) (ليسانس ، ماستر ، دكتوراه) **(يوسفي و بحيح،2013،ص06)**.

ويحتوي نظام LMD على ثلاث مراحل تكوينية تتوج كل مرحلة بشهادة جامعية:

***الليسانس:** يتكون من تخصصات ووحدات تعليمية موزعة على سداسيات ويشتمل هذا الطور على 6 سداسيات،كما يتضمن مرحلتين الأولى هي تكوين قاعدي متعدد التخصصات والثانية هي تكوين متخصص وله غايتان:

- غاية ذات طابع مهني (ممهننة) تمكن الطالب من الإدماج المباشر في عالم الشغل.
- غاية أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

***الماستر:**يتشكل من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات ويشمل أربعة سداسيات وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ولكل طالب حاصل على ليسانس ذات طابع مهني الذي يمكن من العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية. ومن مهام هذا التكوين:

– مهمة مهنية متميزة باكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة (ماستر مهني).

– مهمة الباحث المتميزة بالتحضير للبحث العلمي الموجه منذ البداية للقيام بنشاط بحث في الوسط الاقتصادي أو في الوسط الجامعي(ماستر بحث).

***الدكتوراه:** ويضمن هذا الطور من التكوين والذي تبلغ مدته 6سداسيات :

– تعميق المعارف في تخصص محدد.

– تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث(تنمية الاستعدادات للبحث،معنى العمل في فريق...).

ويتوج هذا الطور بشهادة الدكتوراه بعد مناقشة أطروحة(**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2007، ص14-15**).

- **أسباب ودوافع تطبيق نظام (ل،م،د):**

- أسباب تطبيق نظام (ل،م،د):

إن اختيار الجزائر لهذا النظام كبديل للنظام الكلاسيكي يرجع إلى عدة أسباب أهمها:

- وجود تباين واسع بين الجامعة الجزائرية و الواقع على الأصعدة الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و الثقافية،وهذا نتيجة اختلال هيكلي تراكم عبر السنين.

- عدم قدرة التكوين العالي على الاستجابة بفعالية إلى التحديات التي فرضها التطور المتسارع و غير المسبوق للتكنولوجيات وظاهرة عولمة الاقتصاد و الاتصال.

و آخذا في الاعتبار مايلي:

- العلاقات الدولية التي فرضت وجود قواسم مشتركة اقتصادية و ثقافية بين أمم العالم.

- التجارب الناجحة التي أثبت نجاعة اعتماد إصلاحات عميقة في منظومة التكوين تستلهم من نجاحات الآخرين فقد تقرر القيام بإصلاحات تتصرف إلى:

* اعتماد نظام التعليم العالي ل . م. د.

* اعتماد ضمان الجودة.

* تطوير الاهتمام بالبحث العلمي(**شريط،2014،ص02**).

إضافة إلى الأسباب السابقة، هناك أسباب أخرى أدت إلى تبني نظام ل م د ويمكن حصرها فيمايلي:

- ضمان تكوين نوعي ،يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية الطلب الاجتماعي الشرعي في مجال الالتحاق بالتعليم العالي.

- تحقيق تأثير متبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي والعالم الذي يحيط به.

- تطوير ميكانيزمات التكيف المستمر مع تطور المهن والحرف.

– تقوية المهنة الثقافية للجامعة بترقية القيم العالمية التي يعبر عنها الفكر الجامعي.

– تمكينها من التفتح أكثر على التطور العالمي وبالخصوص في مجال العلوم والتكنولوجيا.

– تشجيع و تنويع التعاون الدولي وفق السبل و الأشكال المتأتية.

– ترسيخ أسس تسيير ترتكز على التشاور والمشاركة.

– خلق تلاؤم بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي و ضرورة تكوين نوعي.

– إعطاء المعنى الحقيقي لمفهومي الأداء والمنافسة.

– ترسيخ قواعد الاستقلالية الحقيقية للمؤسسات وفق قواعد التسيير الحسن.

– السماح للجامعة الجزائرية بأن تصبح قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي من جديد كما كانت عليه، على المستوى الجهوي والدولي.

– المساهمة في التنمية المستدامة للبلاد.

– تحسين نوعية التكوين بما يسمح من جهة من التوافق مع الأنماط العالمية و الاستجابة للاحتياجات الوطنية من جهة ثانية.

– استمرار الطابع العمومي للجامعة لضمان استمرار ديمقراطية التعليم وذلك برصد الموارد اللازمة ومنح الاستقلالية الكافية لرفع مستوى الأداء في المؤسسات الجامعية .

– رفع قدرة الاستيعاب بما يتناسب مع تزايد الطلب على التعليم العالي**(يوسفي و بحيح،2013،ص06).**

– دوافع تطبيق نظام (ل،م،د):

عموما تظهر الحاجة إلى إصلاح و تطوير التعليم في أي بلد عند حدوث أي خلل في التوازن بين مكونات النظام والعلاقات التي تحكم واقع مؤسساته و مصالح أفراده و فئاته و فاعلية وظائفه و إجراءاته،و بتواجد هذه الأوضاع تصبح الحاجة إلى الإصلاح و التطوير

ملحة بصورة مستمرة، وتتزايد الحاجة إلى الإصلاح في زمننا المعاصر بشكل أكثر بالنظر إلى سرعة التحولات في مناحي الحياة المختلفة محليا أو دوليا.

و بالنسبة للجزائر تعتبر دوافع خوض إصلاحات جذرية في التعليم العالي خلال العشرية المنصرمة مايلي:

- ارتفاع معدلات الرسوب و التسرب في التعليم العالي.
- نسبة تأطير غير كافية أدت إلى ضعف مردودية التكوين في مابعد التدرج.
- تكوين قصير المدى غير جذاب و غير مرغوب فيه.
- هيكلة أحادية النمط.
- تسيير غير عقلاني للزمن البيداغوجي.
- مسارات تكوين مختلفة لا توفر المعابر.
- اعتماد الالتحاق بالجامعة على نظام توجيه مركزي.

يضاف إلى الدوافع التي أدت إلى تدهور التعليم دوافع أخرى تتمثل في:

- ضعف الصلة بين مخرجات التعليم العالي و حاجة سوق العمل و الذي يؤدي إلى نتائج سلبية عديدة من ضمنها ارتفاع معدلات بطالة المتعلمين.
- تبني الجزائر إصلاحات شاملة في كافة القطاعات الاقتصادية و هو ما يستدعي إصلاح التعليم العالي مجاراة لباقي الإصلاحات.
- تنامي ظاهرة هجرة الأدمغة بسبب تدهور الجامعة و ظروف الأستاذ الاجتماعية.
- مقتضيات التحولات الخارجية والمتمثلة في عولمة التعليم العالي **(يعقوبي و بوطيبة،ص11)**.

- **مراحل تطبيق نظام ل م د في الجامعة الجزائرية:**

مرت عملية تنفيذ نظام ل م د فكانت عبر مراحل و بشكل تدريجي نوجزها فيمايلي :

- **مرحلة التفكير حول الإستراتيجية المثلى:** لتبني هذه السياسة حيث تم إنشاء لجنة وطنية تتكون من نخبة من الأساتذة و المدراء من مختلف المستويات الجامعية تقوم أولا بتشخيص الواقع الجامعي و تقويم التجربة بالدول الأوروبية للاقتداء بها و ثانيا التحضير لإطلاق الإستراتيجية من أجل تنفيذ الإصلاح على أرض الواقع.

- **مرحلة تحسيس الأسرة الجامعية:** و ذلك بتعريف و شرح الأهداف لكافة أفراد الأسرة الجامعية و شرح المراحل الجديدة التي تتضمنها و كيفية تسيير مسارات الطلبة و تم إنشاء بهذا الصدد خلايا إعلامية على مستوى إدارات الجامعية.

- **مرحلة تنصيب الفرق التقنية** :وهي تشمل مجموعة من الخبراء المختصة بإعداد برامج التكوين و المصادقة عليها.

و لتنفيذ نظام ل م د يجب أن يكون على عدة مستويات و هذا ما تم انطلاقا من المؤسسة الجامعية إلى الندوات الجهوية وصولا للمستوى الوطني.

- **على مستوى المؤسسة الجامعية:** يقع على عاتق مؤسسة التعليم العالي القيام ببناء عروض التكوين بالارتكاز على القدرات العلمية البيداغوجية الخاصة بها مسخرة في ذلك إمكانياتها في مجال البحث بمساهمة الشريك الوطني،بل و حتى الأجنبي ليس فقط و من أجل تغطية احتياجاتها الخاصة بل أيضا من أجل الاستجابة لطلبات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي،و تسهر مؤسسة التعليم العالي على أن يكون عرض التكوين المقترح متماشيا مع المجالات الكبرى لتخصصها و أن يوفر مسالك متنوعة و معابر مابين مختلف المسالك لتسهيل عملية توجيه الطلبة وإعادة توجيههم.

لهذا الغرض يتعين على المؤسسة تعيينه و تجنيد فرق تكوين متعددة التخصصات.

- **على المستوى الجهوي:**تبدي اللجان الجهوية للتقييم برأيها في مدى انسجام عروض التكوين و جدواها و نوعيتها و ملاءمتها و كذا في الإمكانات البشرية و المادية

المتاحة و الهياكل المسخرة من طرف مؤسسة التعليم المعنية،وهذا في إطار الاحترام الصارم لأحكام دفتر الشروط.

- **على المستوى الوطني:**تتمثل مهمة لجان التأهيل في اعتماد عروض التكوين المقدمة من ظرف اللجان الجهوية للتقييم و تأهيلها،و تقييم أثار هذه العروض على تنمية البلاد من خلال وضعها في الإطار الشامل لإستراتيجية التكوين التي سطرتها وزارة التعليم العالي و البحث العلمي طبقا لتوجهات السياسات العمومية،و على اللجنة الوطنية للتأهيل أن تتأكد كذلك فضلا عن ذلك من نوعية و سمعة مختلف الشركاء الذين يساهمون في عروض التكوين،إلى جانب فحص ما تقدمه مختلف اتفاقيات التعاون الوطنية و الدولية المرافقة لعروض التكوين.

وتمثل هذه اللجنة بحكم تشكيلها المكونة من خبراء جامعيين و ممثلي مختلف القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية هيئة ضامنة لانسجام خريطة التكوين العالي و ضمان تنسيق مكوناتها(**بن غنيمة،2015،ص62-63**).

- **خصائص نظام ل م د:**

وضعت الهيكلة الجديدة المقترحة لنظام التعليم العالي في مستوى تنظيم أنظمة التعليم العالي المعمول بها منذ مدة في البلدان الأنجلوسكسونية، والذي وافقت عليه مؤخرا بلدان الفضاء الأوروبي والداخل في إطار برنامج TUMPAS الهادف لإصلاح قطاع التعليم العالي في الدول الشريكة للاتحاد الأوروبي، حيث سيسهل تبني هذا النمط من تنظيم التعليم العالي، الذي بدأ يأخذ طابعا عالميا، والمبادلات التي باتت ضرورية في المستوى الجامعي، كما سيسهل الحركية والتعاون والاعتراف المتبادل بالشهادات .كما ستسمح الهيكلة الجديدة للتعليم العالي بتحسين برامج الجامعة الجزائرية لتندمج في محيطها الاجتماعي والاقتصادي، كما ستحسن من مردودها الداخلي والخارجي وتمد تنظيم التعليم العالي بالمرونة اللازمة وقدرة أكبر على التكيف.

وتتسم هذه الهيكلة الجديدة بتوفير حرية أكبر للطالب، طالما أن المبدأ يتمثل في جعل الطالب يصل إلى أعلى مستوى تتيحه له مهاراته وقدراته الذاتية، وذلك من خلال تنويع مدروس للمسارات التعليمية.

يفرز هذا النظام مخططا عاما يسمح بتوجيه تدريجي ومضبوط من خلال تنظيم محكم للتعليم وملامح التكوين، في كل مرحلة من هذه المراحل تنظم المسارات الدراسية في شكل وحدات تعليم جمع في سداسيات لكل مرحلة، وتتسم وحدة التعليم بكونها قابلة للاحتفاظ والتحويل، وهذا يعني أن الحصول عليها يكون نهائيا ويمكن استعماله في مسار تكويني آخر؛ هذا الاحتفاظ وهذا التحويل يمكن من فتح معابر بين مختلف المسارات التكوينية ويخلق حركية لدى الطلبة الذين بإمكانهم متابعة الدراسة في مسار تكويني جامعي ناتج عن اختيارهم، فتقليص مدة التكوين العالي ستجعل منه تكوينا مستمرا ومرنا، ولذلك ينبغي تعزيز وتقوية استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في مجال التعليم العالي**(عيواج و بوديار،2014، ص09)**.

- **الإجراءات المرافقة لنظام LMD :**

يجب العمل على إنجاح هذا الإصلاح على مسعى رصين ومحكم مدعوم بالتزام كل مكونات الأسرة الجامعية وانخراطها الطوعي في مسار هذا الإصلاح، وقد تم تجسيد هذا المسعى من خلال الطابع التدريجي والتشاركي الذي اعتمدته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في مقاربتها لتنفيذ الإصلاح وفي حرصها على مرافقته بالإجراءات التالية:

في مجال التأطير من خلال:

- وضع مخطط لتكوين المكونين مدعوم بسياسة إعادة تفعيل البحث والبحث التكويني.
- تشجيع التكوين "مدى الحياة" للأساتذة والباحثين والإطارات.
- تسخير الإمكانات الضرورية للاستجابة لأهداف التأطير قصد التحضير لاستقبال مليون ونصف مليون طالب في آفاق 2010-2009.

- تدعيم مشاركة الإطارات والكفاءات والخبرات من خارج القطاع قصد المساهمة في تصميم عروض التكوين وتنشيط الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية، والمشاركة في الندوات وتأطير التربصات المهنية.
- ترقية وتأطير الطرائق التعليمية الحديثة عبر استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في التعليم (الانترنت وباقي الشبكات، التعليم الإلكتروني).
- إعلام الأساتذة ومسيري البيداغوجيا وتحسيسهم بمضامين الإصلاح من خلال برمجة دورات تحسيسية (ندوات، لقاءات، تربصات).

في مجال البيداغوجيا:

- تكييف أنظمة الالتحاق والتقييم والتدرج والتوجيه البيداغوجي.
- تثمين الأعمال التطبيقية عبر توفر الوسائل المادية على مستوى مخابر التدرج والبحث خاصة وأن مخابر البحث تشكل مستقبلا النواة المركزية لكل تكوين فيما بعد التدرج.
- تثمين التربصات في الأوساط المهنية.
- تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال مثل التعليم عن طريق الخط، التعليم الإلكتروني.
- مراجعة رزنامة العطل الجامعية من أجل تسيير ناجح للزمن البيداغوجي**(يوسف ،2008،ص 57-58)**.

في مجال الخريطة الجامعية:

- إعادة توزيع هذه الخريطة بشكل يجعلها تدمج مفهوم سياسة الموقع والتنظيم الشبكي للمؤسسات الجامعية وترقية أقطاب الامتياز من أجل ضمان تناغم متوازن ما بين الطلب على التكوين وإمكانيات مختلف المؤسسات الجامعية والواقع الاجتماعي الاقتصادي للبلاد، على المستوى المحلي والوطني.

في مجال تنظيم الهياكل البيداغوجية وهياكل البحث:

- وضع هياكل تتكفل باستقبال الطلبة وتوجيههم (خلايا L.M.D).
- تنظيم التربصات في الوسط المهني ومتابعتها.
- تقييم التعليم.
- تشكيل فرق بيداغوجية وفرق التكوين.
- تأسيس نظام الوصي، لضمان مرافقة الطلبة طوال مسارهم الدراسي.

في مجال تسيير وتقييم المؤسسات الجامعية:

- إدخال نمط جديد للتسيير مبني على أسس الحكم الراشدة بهدف:
- تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات.
- تدعيم روح الحوار والتشاور بإقرار قواعد أخلاق المهنة الجامعية وآدابها.
- تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة في التعليم العالي.
- قيادة الجامعة نحو مزيد من الاستقلالية والمسؤولية البيداغوجية.

في مجال التعاون الدولي:

تدعيم الشراكة خاصة في مجال تكوين المكونين وإرساء تعليم جديد وإعادة تفعيل البحث العلمي بالارتكاز على:

- وضع فضاءات إقليمية ودولية (مجال تعاوني مغاربي أورومتوسطي)، ترمي إلى ترقية تعاون ثنائي ومتعدد الأطراف ذي نوعية سيحصل حراك الطلبة والأساتذة والباحثين ويشجع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث(**يوسف، 2008،ص 59**).

- تدعيم مدارس الدكتوراه وتوسيعها قصد تحسين نوعية التكوين في الدكتوراه ومردوديته.

- ترقية جاذبية الجامعة من خلال توفير أفضل الشروط الكفيلة باستقطاب الكفاءات الوطنية المقيمة في الخارج فضلا عن جذب التأطير الأجنبي ذي المستوى العالي.

في مجال تحسين الظروف الاجتماعية والمهنية:

من خلال مسعى وإستراتيجية ترميان إلى إرساء مناخ جامعي يطبعه الرضا في إطار الحوار والتشاور.

- إصدار قانون أساسي خاص للأساتذة الباحثين يكون جاذبا ومحفزا ويضع الأستاذ في مصف النخبة الوطنية.

إن هذا الإصلاح لا ينبغي أن يقدم على أنه عملية لتصحيح الملاحظة في نظام التعليم الجامعي في الجزائر، بل إنه يسمح بوضع الجامعة الجزائرية في مصاف أنظمة التعليم العالي في العالم، لا سيما منها أنظمة التعليم العالي في البلدان النامية**(يوسف،2008،ص 60)**.

- **المفاهيم الأساسية في نظام (ل،م،د) LMD:**

سيتم توضيح المفاهيم الأساسية فيمايلي:

عرض التكوين:

هو عبارة عن دفتر شروط يحدد الأهداف و المضامين البيداغوجية للتكوين المقترح والشهادات المتوجة له،وكذا الإمكانات البشرية والمادية الضرورية في مجال التأطير و التجهيز و التمويل.و يتفرع عرض التكوين إلى ميدان وفرع وتخصص، ويقدم – كلما كان ذلك ممكنا، – مسالك متنوعة ومعابر ما بين هذه المسالك،تضمن توجيها تدريجيا للطلبة**(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2007 ،ص16)**.

كما يتضمن عرض التكوين وحدات تعليمية استكشافية تسمح بانفتاح حقيقي على مجالات معرفية أخرى، وتُدرج بعدا متعدد التخصصات، يتيح للطالب آفاقا مستقبلية جديدة.

ويتضمن عرض التكوين وحدات تعليمية أفقية تكمل تكوين الطالب، من حيث كونها توسع حقل معارفه عن طريق اكتساب ثقافة عامة، وتعلم لغات أجنبية، والاستئناس بأدوات الإعلامية والتحكم في التقنيات المنهجية لإنجاز وقيادة المشاريع المهنية.

ميدان التكوين:

الميدان هو تجميع عدد من التخصصات في مجموعة منسجمة،سواء من حيث وحدتها الأكاديمية والمعرفية أو من حيث فرص التشغيل التي تتيحها.

فعلى سبيل المثال يمكن ذكر ميادين : العلوم الاقتصادية والتجارية و علوم التسيير، آداب ولغات ،علوم وتقنيات العلومالاجتماعية،العلوم القانونية والإدارية والعلوم السياسية .

المسلك النموذجي:

المسلك النموذجي هو توليفة منسجمة لوحدات تعليمية قابلة للاحتفاظ والتحويل وفق منطق تدرج ملائم تحدده الفرق البيداغوجية حسب أهداف محددة،تدمج المسالك المختلفة مقاربات متعدية ومتعددة التخصصات، وتتيح معابر تمكن الطالب من إنجاز مشروعه الدراسي وفق رغباته واستعداداته.

الوحدة التعليمية:

هي مجموعة من المقاييس والمواد أو الأنشطة المنسجمة بيداغوجيا،صممت وفق منطق تدرج بُغية اكتساب كفاءات ومهارات محددة .تقدم الوحدات التعليمية سداسيا وتتوزع كما يلي:

– وحدات تعليمية أساسية تضم المواد التعليمية القاعدية الضرورية لمواصلة الدراسة في تخصص معين.

– وحدات تعليمية استكشافية تضم المواد التعليمية التي تسمح بتوسيع الأفاق المعرفية للطالب، وتفتح له آفاق أخرى في حالة إعادة التوجيه، وهذا بفضل التداخل بين التخصصات الذي يميز تصميم هذه المواد(**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2007 ،ص16-17**).

– وحدات تعليمية أفقية تضم مواد تعليمية توفر الأدوات الأساسية لاكتساب ثقافة عامة، وتقنيات منهجية تنمي استعدادات الاندماج والتكيف المهنيين في محيط يتميز بالتطور الدائم(لغات، إعلامية، تكنولوجيات الإعلام والاتصال،انسانيات...).

لكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يُعد اكتسابا نهائيا.

الرصيد:

هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات، معبر عنها بقيمة عددية.يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف الطالب للحصول على الوحدة.

ويجب أن يراعي هذا الحجم مجمل النشاطات الواجبة على الطالب،وخاصة الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته(محاضرات- أعمال موجهة - أعمال تطبيقية)، والعمل الشخصي، والتربصات،والمذكرات، والمشاريع، والنشاطات الأخرى.

وبغية تيسير حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى في المجال الوطني وحتى الدولي، فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة مجمل الشهادات في شكل أرصدة بحيث تم تحديد 180 رصيدا لشهادة الليسانس (على أساس 30 رصيدا لكل سداسي)، و 300 رصيدا(120+180) بالنسبة لشهادة الماستر.

الاكتساب(الاحتفاظ):

يعد اكتساب الطالب لوحدة تعليمية مع قيمتها بالأرصدة اكتسابا نهائيا، وعليه تصبح هذه الوحدة مكتسبة بأرصدتها.لذلك يقال أنها قابلة للاكتساب أو قابلة للإحتفاظ.

قابلية التحويل:

عندما تؤخذ وحدة التعليم المكتسبة في الحسبان ضمن مسلك تكويني آخر، نقول بأن تلك الوحدة قابلة للتحويل.

المعبر:

تصمم المعابر لتتيح مرونة المسالك، وتسمح المعابر للطلبةبإعادة توجيه أنفسهم أثناء تدرجهم الجامعي(**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2007 ،ص17-18**).

- **نظام (ل،م،د) والإصلاحات السابقة:**

يشكل تطوير التعليم العالي وربطه بالتصورات والتغيرات العالمية للعلوم وتفتحه على المجتمع الهدف الرئيسي الذي تتقاسمه جل الإصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية عبر مراحل تطورها.

فقد استهدف إصلاح التعليم العالي لسنة 1971 تكيف الأخير بالتطورات العالمية للعلوم في تلك الفترة ،فجاءت الإصلاحات الشاملة المتعلقة ببرامج وأهداف وطرق وأسلوب تكوين الإطارات الجامعية ومناهج البحث العلمي ،وهو ما استدعى إعادة تنظيم الجامعات في شكل معاهد ابتداءا من سنة 1971 واعتماد نظام خاص بالجذوع المشتركة وقد اقترح الإصلاح جملة من التوصيات أهمها:

- تقليص المحاضرات إلى الحد الأدنى.
- تنسيق البحوث النظرية مع الأعمال التطبيقية والأعمال الموجهة والملتقيات.
- تلقين تقنيات مفيدة لإطار المستقبل وإبراز التعليم النظري من خلال الأعمال التطبيقية.

كل هذه التوصيات تلوح إلى ربط الطلبة بسوق العمل لبلد حديث الاستقلال، مثلما استهدفت الخريطة الجامعية التي وقع اعتمادها سنة 1984 رسم رؤية طويلة المدى للتطور الذي يشهده النظام الجامعي حتى آفاق سنة 2000 معتمدة على الخيار العلمي والتكنولوجي للجامعة الجزائرية، بحيث تساعد على تحديد احتياجات الاقتصاد الوطنية وتعمل على توفيرها إلى جانب توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطني كالتخصصات التكنولوجية.

غير أن عراقيل كثيرة حالت دون التطبيق الفعلي والكلي لهذه الإصلاحات والتي تمثلت كما يرى الكثيرين في أن تطبيق هذه الإصلاحات تم بطريقة آلية، وتسلطية في إطار **(إبراهيمي،2006 ،ص133-134)**.

هيكل إداري جعل من مؤسسات التعليم العالي ذات توصل سيئ للواقع نتيجة ارتباطها برسمية القانون هذا من جهة ومن جهة ثانية عدم احترام آجال إنجاز البنى التحتية، وتخلي الدولة عن بعض المشاريع والتزايد الذي فاق التوقعات من أعداد الطلبة نتيجة التساهل في فتح فروع تبدو سهلة التنظيم،إلى جانب تأخر في تكوين أساتذة التعليم العالي وعدم عودة أعداد من المكونين بالخارج.

كل هذه المشاكل أسهمت في عجز التعليم العالي عن مواكبة الجامعات في العالم وأطالت في عمر أزمة الجامعة الجزائرية، وإزاء هذا الوضع كان لزاما على الدولة الجزائرية من إيجاد مخرج لهذه الأزمة فكان أن كلفت لجان لدراسة الوضع القائم بالجامعة، وقدمت هذه اللجان تحليلا موضوعيا للمعطيات المتوفرة (تقويم الإصلاحيين السابقين، سنة 1971، 1984) وبالدراسة المقارنة لبعض النماذج الأجنبية، توصلت اللجان إلى اقتراحات عملية لإصلاح برامج التعليم العالي للحد من نسبة الرسوب وتناثر المجهودات (للطلبة وللدولة) وإرساء تعليم نوعي يستجيب لمقاييس العالمية.

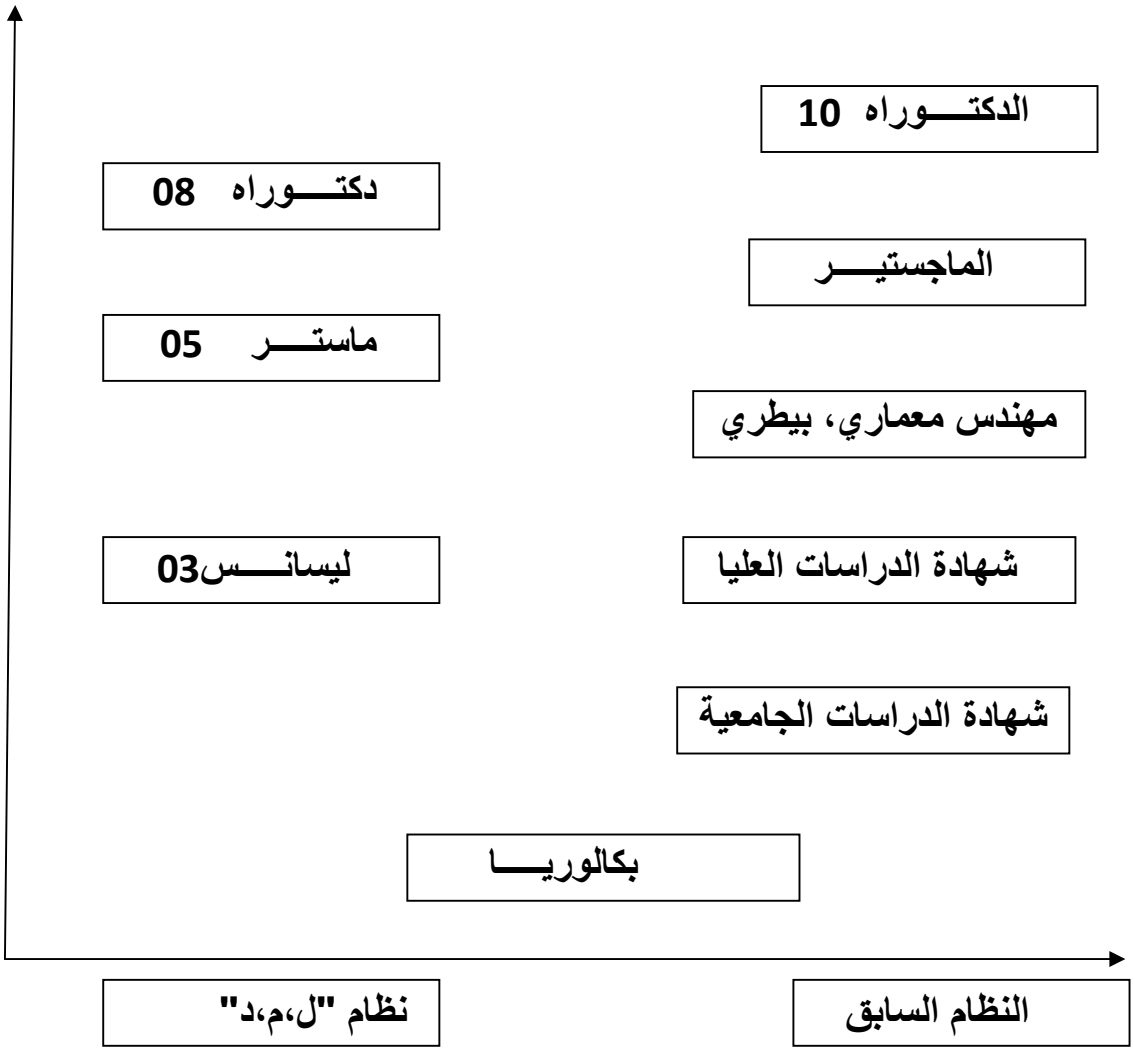
وتمثلت هذه المقترحات والتدابير في نظام (ل،م،د) هذا الأخير الذي وجد حيزه للتطبيق بالجامعة الجزائرية الموسم الجامعي (2004–2005)، ليتم اعتماده بأغلب الجامعات الجزائرية الموسم الجامعي (2005–2006).

يهدف نظام (ل،م،د) إلى إخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي تمر بها، وتطوير التعليم العالي وجعله يستجيب للمقاييس العالمية شأنه في ذلك شأن الإصلاحات السابقة، ولئن شكل هذا الهدف نقطة التقاء بينه (ل،م،د) وبين الإصلاحات السابقة، فإن هذا لا ينفي وجود فوارق بينهما تتبدى في أن نظام (ل،م،د) يعطي وضوحا بالنسبة لمنح الشهادات الخاصة بكل مؤسسة أو كلية تتبنى مستويات وتسميات عالمية للشهادة، والتي تسمح بتسمية وتحويل الشهادات الممنوحة من طرف المؤسسات الجامعية وتسهيل التنقل للطلاب، هذا فضلا عن كونه نظام يتسم بالمرونة واللين على العكس مما سبق من إصلاحات كونه نظام سنوي يسمح للطالب بتطبيق أكبر لشهادته.وكذا يسمح له بالزيادة في عمله الشخصي كما

أن الطالب مخير في اختيار مسار شهادته على عكس الإصلاحات السابقة التي فرضت توجيه الطلبة إلى فروع معينة، وإلى جانب كل هذا فإن نظام (ل،م،د) يطرح مسارات مختلفة ومتنوعة ومقبولة للشهادة ،ويسمح بتطوير الشهادة على طول الحياة إلى جانب الشهادة الأولية ويسمح بانفتاح الجامعة والشهادات على العالم.وما يمكن قوله إجمالا أن نظام (ل،م،د) وخلافا على الإصلاحات السابقة يهدف نظام (ل،م،د) إلى:

- تحويل مجمل الشهادات شهادات الدراسات الجامعية إلى ليسانس تطبيقية أو مهنية، إلى جانب تحسين البرامج البيداغوجية وتكيفها مع المحيط الخارجي، وذلك باستشارة مجموعة القطاعات المعنية.

- إعادة تكيف الشهادات التي مدتها أربع سنوات (ليسانس، شهادة الدراسات العليا) إلى شهادة الليسانس عامة مدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وماستر بحث مدتها خمس سنوات(**إبراهيمي،2006 ،ص135-136**). وهو ما يوضحه الشكل التالي:



(وزارة التعليم العالي،2007،ص29).

شكل رقم (03):مخطط توضيحي يقارن بين هيكلة التعليم السابق و هيكلة نظام (ل.م.د)

خلاصة الفصل:

حاولت الجزائر منذ استقلالها إصلاح نظام التعليم العالي فيها وذلك لمواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في كل مرحلة من المراحل التي مرت بها الجزائر، وذلك من أجل الوصول بالجامعة الجزائرية إلى أعلى المستويات ،حيث حاولنا من خلال تتبع مراحل إصلاح التعليم العالي الجزائري المتمثلة في إصلاح 1971 والخريطة الجامعية 1984 وصولا إلى الإصلاح الأخير المتمثل في نظام(ل،م،د)الذي تبنته الجامعة الجزائرية ،إضافة إلى معرفة مختلف الاختلالات التي عانى منها نظام التعليم العالي الجزائري والإجراءات المتبعة للقضاء على هذه السلبيات وذلك لمواجهة التحديات الراهنة والمستقبلية.

فنظام (ل،م،د) من خلال ما يوفره من امتيازات خاصة اعتماده على نظام السداسيات ،والحصول على الشهادات (ليسانس، ماستر، دكتوراه) في أقل وقت ،يكفل للطالب حرية اختيار مسارات شهادته و يكفل للجامعة السرعة وربح الوقت،كما يساعد الجامعة على تهيئة وإعداد وتنمية رأسمال بشري ويضمن له التكوين النوعي وذو الجودة العالية.

الفصـــــل الرابـــــــــــع

الجـــودة في التعليـــــم العالـــــي

1.ماهية جودة التعليم العالي.

1.1.تعريف جودة التعليم العالي.

2.1. أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي.

3.1.محاور جودة التعليم العالي.

4.1.لمحة تاريخية عن تطور فكر جودة التعليم العالي وأهم روادها.

5.1. تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي.

2. تطبيق الجودة في التعليم العالي.

1.2. متطلبات ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي.

2.2. إجراءات تطبيق الجودة في التعليم العالي.

3.2.طرق قياس و تقييم جودة التعليم العالي و المباديء الأساسية لأنظمتها.

4.2.معوقات تطبيق الجودة في التعليم العالي.

5.2.مفهوم الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي وأنواعه.

6.2.أنظمة مقترحة لتطبيق الجودة في التعليم العالي.

3.التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وجودته.

تمهيد:

تعد الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب التي يعتمد عليها بصورة أساسية لتحسين نوعية التعليم العالي والارتقاء بمستوى أدائه ورفع مستوى مخرجاته بما يتوافق مع متطلبات العصر، حيث لم تعد الجودة ترفا تربويا تسعى إليه مؤسسات التعليم العالي بل أصبح ضرورة ملحة تمليها الحياة المعاصرة ومتطلباتها.

فتحقيق الجودة في التعليم العالي يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والمادية اللازمة لذلك وتوفير الوقت والجهد كذلك.

وسنحاول في هذا الفصل أن نستعرض جملة من المعلومات المتعلقة بمفهوم جودة التعليم العالي وأهدافه وأهميته ،إضافة إلى محاور جودة التعليم العالي و مبادئ أهم روادها،وكيفية تحول المفهوم التقليدي لجودة التعليم العالي، كما سنتطرق إلى إجراءات ومتطلبات ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي وأهم المعوقات التي تعترض تطبيقها، وسنقترح كذلك بعض الأنظمة لتطبيق جودة تعليمية شاملة، وفي الأخير سنحاول الربط بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وجودته.

1. ماهية جودة التعليم العالي:

1.1.تعريف جودة التعليم العالي:

اختلف الكثير من الباحثين في تحديد تعريف واضح ودقيق لجودة التعليم العالي وذلك لاحتوائه على عدة معان وسنحاول عرض بعض التعاريف:

ويعرفها **عبد المجيد بوشبكة** بأنها " تعني الأداء بكفاءة والتطور المستمر،بغية كسب ثقة المجتمع في خريجي الجامعة وفق معايير عالمية "**(بوشبكة،2013، ص620)**.

يعرف **مهدي صالح السامرائي** " جودة التعليم تشمل تطوير كل عناصر العملية التعليمية وما يتعلق بإدارة الجامعة وعلاقتها بالمحيط، ونظمها ولوائحها وتشريعاتها، ووسائل التحويل والتسويق، ثم المادة العلمية والمختبرات والمراجع وطرق التدريس وأماكن التلقي وأوقات التعلم،ثم التقويم لجميع العناصر ومقاييسه وإجراءاته"**(السامرائي،2007، ص38)**.

وتعرف **سالي براون** جودة التعليم العالي بأنها "تمثل كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى الطلاب،وكل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب و يزيد من قدراتهم على حل القضايا أو المشكلات التي تواجههم و يزيد من قدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فعال واستثمار ما تعلموه في التصرف مع الأمور التي تواجههم "**(عطية،2008،ص42)**.

أما **مؤتمر اليونيسكو للتعليم** والذي أقيم في باريس شهر أكتوبر 1998 فقد نص على أن : "الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد يشمل جميع وظائف التعلم والأنشطة من :المناهج الدراسية،البرامج ،البحوث العلمية ،الطلاب ،المباني والمرافق والأدوات ،وتوفير الخدمات للمجتمع المحلي والتعليم الذاتي الداخلي"**(قادري ،2013،ص 659)**.

يعرف **بسمان فيصل محجوب** جودة التعليم العالي بأنه "تحقيق مجموعة من الاتصالات بالطلبة، بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة"**(محجوب،2003،ص105)**.

أما **وكالة ضمان الجودة بالتعليم العالي بالمملكة المتحدة** فتعرف جودة التعليم العالي بأنها أسلوب لوصف جميع الأنظمة والمواد والمعايير المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم العالي ،للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينه ويتضمن ذلك التدريس وكيفية تعليم الطلاب والمنح الدراسية والبحوث" **(سمايلي،2012،ص4)**.

ويعرف **نواف محمد البادي** جودة التعليم العالي بأنها التحسين المستمر للمدخلات والعمليات التي تحقق التحول إلى المخرجات بشكل فعال ، ويعتمد إحداث هذا التحسين على أداء العاملين و المباني و التجهيزات وطرق الأداء بما يؤدي إلى تلقي الطلاب لمخرجات العملية التعليمية بأساليب متضمنة للجودة **(البادي،2010،ص77)**.

ويعرفها **عبد الجليل التميمي** بأنها "مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني، والمرافق، والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا"**(التميمي،2013،ص5)**.

أما **أحمد الخطيب** فيرى أن "جودة التعليم العالي هي التحسين المستمر لعمليات الإدارة التربوية أو المدرسية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء والإنتاجية بالمؤسسة التعليمية، وتقليل الوقت اللازم لإنجاز العملية التعليمية باستبعاد المهام عديمة الفائدة وغير الضرورية للطالب مما يؤدي إلى تخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة" **(الخطيب،2001،ص56)**.

يعرف **محمد حسنين العجمي** جودة التعليم العالي بأنها:"ثقافة إبداعية يجب أن يتشربها جميع المنتسبين إلى المؤسسة التعليمية،ومضمون هذه الثقافة هو تعزيز التحسينات المستمرة في كافة عناصر المنظومة التعليمية من مدخلات وعمليات و مخرجات و تغذية

راجعة،وذلك من خلال جميع العاملين وجميع العمليات وجميع الموارد المتاحة و في جميع الأوقات بهدف الوصول إلى مخرجات تعليمية عالية المستوى".**(العجمي ،2007،137)**.

وتعرف **أمينة رشيد** جودة التعليم العالي بأنها "جودة مناهج التعليم التي تعطي خرجين اكثر كفاءة في العمل وجودة البحوث العلمية ذات التميز على المستوى الدولي"**(رشيد،2014،ص3)**.

أما **محمد علي نصر** فيرى أن جودة التعليم العالي يقصد بها " الحصول على منتج جيد من خلال تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام بما يتضمنه من معلم ومتعلم ومبنى وإدارة جامعية وتعليمية ، وما يتطلب من دعم مالي،وتحسين العمليات التعليمية بما تتضمنه من برامج ومناهج و تكنولوجيا تعليم ،مع مراعاة تطبيق الأسس العلمية في تخطيط وتنفيذ المنظومة التعليمية في ضوء أهداف محددة مع الاهتمام بتوجيه هذه الأسس نحو فائدة المتعلم وطرق التدريس و عمليات التقويم و غيرها بما يسهم في تحسين مخرجات التعليم" **(زاهر،2007،ص1254)** .

من خلال التعاريف السابقة نخلص إلى التعريف العام التالي: "جودة التعليم العالي هي ضمان أداء جيد في مؤسسة التعليم العالي يشمل تطبيق مجموعة من المعايير و المواصفات التعليمية و التربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة الجامعية و جودة جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي، وذلك من خلال القيام بتعديلات تمس كل الجوانب.

2.1. أهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي:

- **أهمية الجودة في التعليم العالي:**

يمكن تحديد الأهمية من اعتماد الجودة في مؤسسات التعليم العالي في النقاط التالية:

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.
- وسيلة فعالة للاتصال داخل الجامعة وخارجها .
- تقديم خدمات أفضل للطلبة،و هو ما تدور حوله الجودة.
- وسيلة لتغيير الثقافة بين الموظفين **(الترتوري وجويحان،2006،ص80)**.
- الارتقاء بنوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة وضمان مستوى أداء مرتفع لجميع الإداريين والمشرفين والعاملين في المؤسسات التعليمية.
- التمكن من توفير آليات يتم من خلالها مساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الدراسية في الجامعات.
- ضمان أن الأنشطة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية.
- هيكلة واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.
- معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات سواء أكاديمية أو إدارية**(بلهادف وفراحي،2013،ص3)**.
- ومن العناصر التي ارتبطت بأهمية الجودة في التعليم العالي مايلي :
- الاهتمام والتركيز على متطلبات المستفيد.
- المشاركة على كافة المستويات .
- منهجية قياس النتائج المحققة بالأهداف المحددة.

- الاقتناع والدعم من الإدارة العليا.
- التحسين المستمر **(البادي،2012،ص105)**.

- **أهداف الجودة في التعليم العالي:**

إن الجودة في أي مؤسسة هي أساس مهم لأداء أي عمل بإتقان، خاصة في مجال التعليم،و لاشك أن أهم الفروق بين مؤسسة تعليمية جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة اعتمادها لهذه الجودة، لذلك ارتأت الكثير من المؤسسات التعليمية وبالأخص في الدول المتقدمة تطبيق نظم الجودة الشاملة، الأمر الذي يضمن معه خدمة تعليمية غير متذبذبة، وانضباطا إداريا يوفر مناخا للتوسع والتميز في الوقت نفسه، ويمكن تلخيص فوائد تطبيق الجودة الشاملة ونظمها في التعليم الجامعي كالتالي :

- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضاؤهم.
- رفع مستوى الوعي لدى الطلاب اتجاه عملية التعلم وأهدافه فرص ملائمة للتعليم الذاتي بصورة أكثر فعالية.
- مشاركة جميع العاملين في إدارة الجامعة لكون كل فرد على علم ودراية واضحة بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التحسين والتطوير **(لرقط،2009،ص47)**.
- تطبيق الجودة الشاملة سيقلل من بيروقراطية الإدارة إلى حد كبير، ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحيانا، مع الالتزام في الوقت نفسه بالتعليمات الرسمية وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات.
- ربط أقسام المؤسسة وجعل عملها منسجما، بدلا من نظام إداري منفرد لكل قسم أو إدارة، مما يؤدي إلى انضباط أكثر.
- ضمان جودة الخدمات التعليمية المقدمة رغم اختلاف أنماط العاملين نتيجة اختلاف بيئاتهم.
- المساعدة على إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد أو ترك الخدمة.

- ترسيخ صورة المؤسسة الجامعية لدى الجميع بالتزامها بنظم الجودة في خدماتها.
- رفع وزيادة مستوى الوعي بجودة العمل والنظام لدى العاملين من خلال تحقيق الجودة والمعايشة اليومية لها.
- المساعدة على وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة الجامعية.
- المساعدة على تخفيض الهدر في إمكانيات المؤسسة الجامعية من حيث الموارد والوقت وغيرها.
- تحسين كفايات الإداريين والعاملين وعضو هيئة التدريس ورفع مستوى أدائهم، من خلال التدريب المستمر.
- زيادة الاحترام والتقدير المحلي، والاعتراف العلمي بالمؤسسة الجامعية لما تقدمه من خدمات للطلاب وللمجتمع من خلال المساهمة في تنمية المجتمع المحلي**(لرقط،2009،ص48)**.

3.1. محاور جودة التعليم العالي:

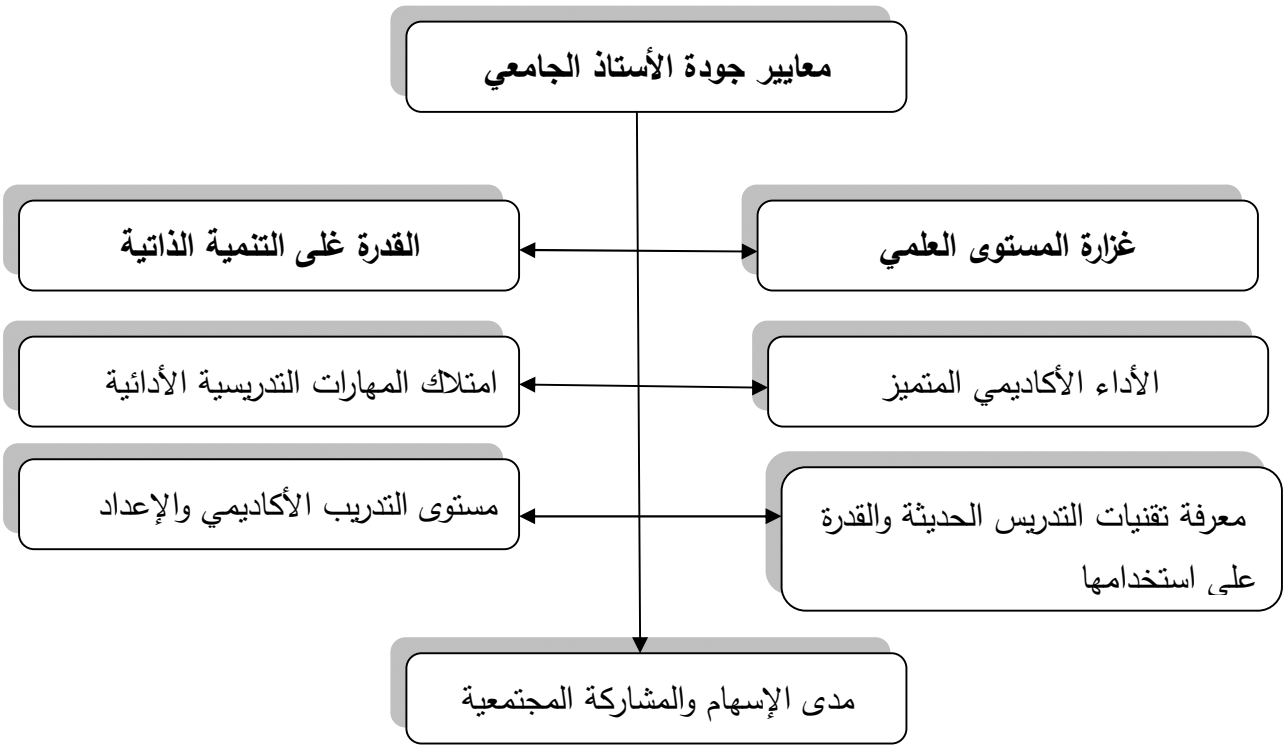
يمثل استيعاب وفهم محاور الجودة من الخطوات الأساسية والضرورية لتحقيقها في الجامعة ،ويمكن أن نقوم بتحديد أهمها فيمايلي:

- **جودة عضو هيئة التدريس:**

إن الدور الذي يقوم به عضو هيئة التدريس مهم في انجاز العملية التعليمية وتحقيق أهداف الجامعة التي ينتمي إليها و يقصد بها مستوى تأهيله العلمي ومكانته العلمية وسمعته الأكاديمية،فهو الذي يقوم بالتدريس والبحث و تدريب الطلبة ،ويتطلب من اجل تحقيق جودة عضو هيئة التدريس مايلي:

- الكفايات الأكاديمية والتعليمية .
- مواصلة البحث العلمي والتأليف في مجال تخصصه و قدرته على القيام بدور الموجه والمستشار للطلبة.
- التنويع في وسائل التدريس والتقويم .

- المشاركة في العمل الإداري و خدمة المجتمع .
- التطوير المهني المستمر **(الحريري ،2010،ص230)**.



(الحريري،2010،ص236).

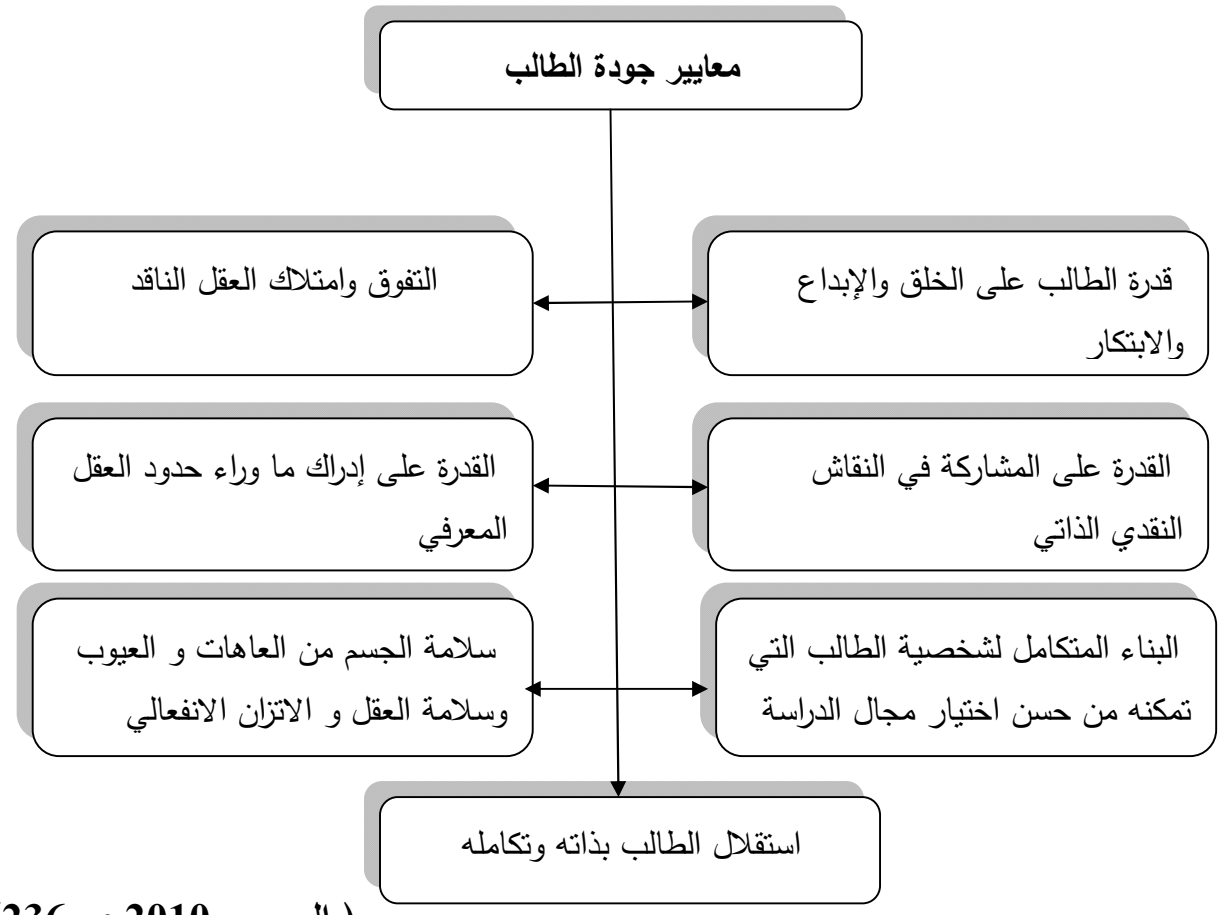
الشكل رقم(04) : يوضح معايير جودة الأستاذ الجامعي.

- **جودة الطالب:**

الطالب هو محور العملية التعليمية وجودته تعني مدى تأهيله علميا و ثقافيا ونفسيا حتى يتمكن من استيعاب المعرفة و تكتمل متطلبات تأهيله ليكون من صفوة الخريجين القادرين على الإبداع والابتكار وتفهم وسائل العلم و أدواته وتقنياته **(الحريري، 2010، ص230)**.

ولذلك يجب أن يتم وضع معايير لقبول الطلاب ولابد من التركيز على احتياجات وتوقعات الطلبة والسعي لتحقيقها من خلال إعداد إستراتيجية تحسين الجودة مع ضرورة

نشر روح الجدارة التعليمية(الثقة،الصدق،الأمانة، الاهتمام الخاص بالطلاب).**(أبو طاحون ، 2010،ص64).**



(الحريري،2010،ص236)

الشكل رقم(05) :يوضح معايير جودة الطالب.

- **جودة المنهج الجامعي:**

تعد العملية التعليمية نظام يعتمد على مجموعة متطلبات أهمها المنهج الجامعي الذي تعتمد عليه الجامعة للحصول على الخرجين المؤهلين.إن جودة المنهج وما يشتمل عليه من موضوعات ومفردات وفصول تعبر عن المعارف والمهارات التي يمتلكها الخريج في مجال التخصصات المعرفية و المهنية،ومن الضروري شمول المناهج على هذه المعارف

وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية،ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للخريج(**الحريري ، 2010،ص232**).

- **جودة عملية التعليم والتعلم:**

إن عمليات التعليم و التعلم من أهم العوامل في بناء النوعية ، مما يستوجب التحول من الأساليب التقليدية في التدريس إلى الأساليب المتطورة و المتنوعة و باستخدام تكنولوجيا التعليم و التعلم الحديثة و الابتعاد عن التلقين،والعمل على إثارة أفكار الطلبة وحثهم على الإبداع.

- **جودة خطة الدراسة و مصادر التعلم:**

تعد خطة الدراسة احد العوامل الرئيسية المرتبطة بالجودة من حيث المستوى و المحتوى والأسلوب،ومدى قدرتها على تنمية وإثراء شخصية المتعلم في مجالات تحديد وجل المشكلات المرتبطة بتخصصه المهني من خلال التركيز على التدريبات العملية التي تتضمنها الخطة الدراسية.وهذا يتطلب تنويع مصادر التعلم في الجامعة كالمكتبات والمخابر ومراكز التدريب،وأن تتوافر في الجامعة بنية تكنولوجية متكاملة و ملائمة للتعلم الذاتي.

- **جودة تقويم أعمال الطلبة:**

إن التنويع في أدوات تقويم الطلبة يعد مؤشرا أساسيا في تحقيق النوعية وتطوير العملية التعليمية و لا يعني ذلك أن التنويع في الأدوات لأجل التنويع فحسب،بل الجودة في انتقاء نشاطات ومحاور عملية التقويم و اتسامها بالشمول والتكامل والموضوعية والصدق والثبات(**الحريري،2010،ص232-233**).

- **جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها :**

يعد محور هام من محاور العملية التعليمية،حيث يتم فيه التفاعل بين جميع عناصر المنظومة الجامعية،وتعتبر جودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في

التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها،وتشكل إحدى علاماتها البارزة .

ومن الجدير بالذكر أن المباني بما تشمله من أشياء مادية ومعنوية مثل القاعات والتهوية والمقاعد والصوت والنادي الطلابي والحدائق وغيرها تؤثر عل جودة التعليم ومخرجاته،وكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما اثر ذلك بدوره على قدرات هيئة التدريس والطلبة(**الطائي وآخرون،2008،ص281**).

- **جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح:**

الإدارة الجامعية هي حلقة الوصل بين عناصر العملية التعليمية الجامعية أي الطالب والمدرس والمنهج التعليمي،لذلك فهي وسيلة وليست غاية ولقد حددت مهام الإدارة الجامعية في التخطيط والتنظيم والتوجيه والإشراف والتقويم والمتابعة،وتشتمل الإدارة الجامعية من خلال هيكلها التنظيمي على الرئيس ومعاونيه والعمداء ورؤساء الأقسام.

ويتحدد التنظيم الإداري في منظومة الجودة الشاملة للجامعة على النحو التالي:

- الاهتمام بالموارد البشرية واستقطاب العناصر الفعالة،وذلك من خلال التدريب المستمر والتركيز على تدريب العاملين وعلى عمل الفريق وزيادة دافعيتهم للعمل.
- دراسة الإمكانات المتاحة في البيئة الخارجية و استثمارها في تحسين الجامعة وتطويرها.
- تأسيس شركة اتصال فعالة بين الكليات والأقسام وذلك لتحسين الجودة.
- الاهتمام باختيار القيادات المبدعة والمتميزة والقادرة على تحفيز الهمم والالتزام بالتحسين المستمر،وتطوير تكنولوجيا التعليم ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة.

أما اللوائح والتشريعات الجامعية مرنة وواضحة ومحددة لكي تكون عونا لإدارة الجامعة ،كما يجب أن تواكب جميع التغييرات والتحولات من حولها،لان المؤسسة الجامعية توجد في عالم متغير تؤثر فيه وتتأثر به.

- **جودة الإنفاق على التعليم:**

يعتبر تمويل التعليم أمرا في غاية الأهمية و مدخلا من مدخلات أي نظام تعليمي،فالتمويل الجيد يساعد في أداء مهامه الأساسية دون تعثر،ويقلل من مشكلاته ويعينه على التطوير المستمر وعلى تنفيذ البرامج بنجاح ويدعم خدمات ومراكز البحوث والتأليف والترجمة و التدريب(**الحريري،2010،ص234-235**).

4.1. لمحة تاريخية عن تطور فكر جودة التعليم العالي و أهم روادها:

ظهرت الجودة كأحد المنهجيات للاقتصاد في دول الغرب خلال عقد الخمسينيات و بداية الستينيات،ومنذ ذلك الوقت والاهتمام بالجودة يتنامى،بل اعتبر من العوامل الأساسية التي يتصف بها الاقتصاد الناجح،فالمؤسسة الناجحة هي التي تلبي معايير الجودة، والجودة بهذا الأسلوب تظل من الخصائص المهمة التي توفر قيما مرتبطة بالمنتج أو الخدمة المقدمة للعملاء،وتعد الجودة هي الوسيلة التي من خلالها تتميز المؤسسة عن مثيلاتها(**البيلاوي،2008،ص34**).

ومصطلح الجودة في التعليم العالي لم يحظ بالاتفاق في الرأي عليه،فهناك عدد كبير من وجهات النظر المتباينة لما يعرف بالجودة في التعليم العالي،فالبعض حددها من خلال مدى تلبية و تحقيق المؤسسة لأهدافها المتوقعة منها،والبعض الأخر يرى أن الجودة تعني التطابق مع الغرض ،في حين أن هناك من ينظر للجودة من خلال القيم المضافة ،بينما ذهب البعض الآخر إلى أن الشيء يكون له جودة حينما يلبي توقعات العملاء المستخدمين له أو بمعنى آخر هو رضا العملاء،وهناك من ميز بين نوعين من الجودة يتوقف كل منهما على نوع الجودة المراد تقييمها،والأول الجودة الوصفية و يقوم على ما يتم بالفعل في المؤسسة،وقدرة المؤسسة على الاستمرارية في العمل في المستقبل لتحقيق أغراضها(فالتركيز هنا على الحاضر والمستقبل معا)،بينما النوع الآخر ويعرف بالجودة اللاوصفية والذي يركز على ما تحقق بالفعل في المؤسسة،ونتيجة لتعدد وجهات النظر المختلفة نجم عنها تعدد في مداخل تبني الجودة عكست مفاهيم ورؤى متباينة في

تطبيق الجودة،فهناك خمسة مداخل لإدراك مضمون الجودة(مدخل التمييز،المدخل القائم على جودة المنتج،المدخل القائم على عملية التصنيع،المدخل القائم على معدل الأداء أو القيمة،وأخيرا المدخل القائم على احتياجات العملاء).

ومما سبق يتضح بجلاء أن مفهوم الجودة ظهر أولا كأحد منهجيات الاقتصاد في الدول الغربية منذ ما يقارب الخمسين عاما،وعلى المؤسسات ذات الأنشطة غير الاقتصادية العمل على الاستفادة من التجارب والدروس المكتسبة لتطبيق الجودة في قطاع الاقتصاد ومحاولة توظيفها،فتبني مؤسسات التعليم العالي للاستراتيجيات الناجحة في قطاع الاقتصاد وتوظيف هذه الطرق ونتائج تطبيقها لما من شأنه مساعدتها في معالجة وتقليل حدة كثير من مشكلاتها المرتبطة مثلا بالتمويل و بانتقال الطلبة والأساتذة ،و بمصداقية الشهادات والمؤهلات الممنوحة(**البيلاوي،2008،ص35**).

- **أهم مبادئ رواد جودة التعليم العالي:**

يوجد العديد من الرواد الذين تطرقوا لموضوع جودة التعليم العالي وسنحاول أن نذكر بعض مبادئهم في هذا المجال :

أ. **مبادئ ديمينغ في تحسين جودة التعليم العالي:**

البروفيسور"إدوارد ديمينغ" أستاذ الجودة في جامعة نيويورك، اقترح برنامج من 14 نقطة كالتالي:

1. خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
2. تبني فلسفة جديدة للتطور المستمر.
3. منح الحاجة إلى التفتيش 100%.
4. عدم بناء القرارات على أساس التكليف فقط.
5. تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
6. الاهتمامات بالتدريب المستمر في جميع الوظائف.
7. توفير قيادة جامعية واعية وديمقراطية.

8. القضاء على الخوف لدى قيادات الجامعة.

9. إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات.

10.منع الشعائر والتركيز على الإنجازات والحقائق.

11. منع استخدام الحدود القصوى للأداء لا حدود للتفوق، أطلقوا العنان للأداء والإنتاجية.

12. تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة.

13. تطبيق برنامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات.

14. توفير التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل**(الترتوري و جويحان،2006 ،ص112)**.

ب. جوزيف جوران وجودة التعليم العالي:

تؤدي فلسفة "جوران" في تطوير جودة التعليم الجامعي إلى ما يلي:

- تخطيط الجودة.
- مراقبة الجودة.
- تحسين الجودة.
- إنشاء مجلس أعلى للجودة الجامعية.
- تحقيق قفزات ضخمة في الأداء الجامعي عن طريق القياس وحل مشاكل تدهور الجودة .

ج. "فيليب كروزبي" وجودة التعليم الجامعي:

وينتج عن تطبيق مبادئ الجودة لدى "كروزبي" في التعليم الجامعي ما يلي:

- الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها.
- تعني منظومة الجودة منع وتجنب الانحرافات.
- معدل الأداء الجامعي تحقق فقط أخطاء أصغر به.
- قياس الجودة هي تكلفة عدم التطابق.

ويجب أن تهتم الإدارة بالالتزام، أي تطبيق مبدأ الإدارة بالالتزام والقياس الجودة ونشر الوعي بأهمية الجودة والاستثمار في الموارد البشرية والتأكيد على التعليم المستمر ومراجعة وتقييم التحسينات واعتبار الجودة عملية مستمرة في الجامعة **(النجار ،1999،ص77)**.

وحدد "كروزبي" عددا من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة وهي:

1. التزام الإدارة الواضح تجاه التحسين المستمر للجودة.

2. تكوين الفرق كمجموعات من الأقسام في المؤسسة الجامعية.

3. الاعتماد على مقياس للجودة للتعرف على الصعوبات و المعيقات المحتملة أو الموجودة في الخدمات المطلوبة.

4. تحديد تكلفة تقييم الجودة وكيفية استعمالها كأداة للإدارة.

5. العمل على تحسين مستوى معرفة كل الموظفين في المؤسسة الجامعية عن الجودة واهتمام كل فرد بالتحسين.

6. اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة المشاكل أو الصعوبات.

7. تشكيل لجنة لبرنامج خلو المنتج من العيوب.

8. تدريب المديرين بشكل فعال لأداء دورهم بالشكل الأمثل.

9. تشجيع الأفراد والجماعات على وضع أهداف لتحسين الجودة .

10. تشجيع الموظفين على إبلاغ الإدارة بأية صعوبات يواجهونها عند انجاز أهداف لتحسين الجودة.

11.تقدير جهود كل الموظفين الذين يشاركون في برامج تحسين الجودة.

12. تشكيل المجالس الدائمة للجودة بحيث تلتقي باستمرار وبشكل دوري.

13. تكرار الخطوات السابقة من أجل التأكد من أن عمليات التحسين مستمرة وغير منتهية**(عليمات،2008،ص25 -26)**.

د. فلسفة "بالدريج" وجودة التعليم الجامعي:

تقوم هذه الفلسفة على أهمية ما يلي:

1. التركيز على إرضاء الطلاب والمستفيدين.
2. الاهتمام بنتائج الأداء الجامعي.
3. تنمية الموارد البشرية الجامعية.
4. الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي الجامعي.
5. تطوير القيادات الجامعية.
6. بناء شبكة معلومات متطورة(**النجار،1999،ص79**).

و يمكن تطويع مبادئ الجودة الشاملة التي نادى بها الرواد ،حيث يمكن الوصول إلى الأسس الآتية:

- الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لدى جميع المستويات الإدارية والعلمية بالجامعة.
- وجود أهداف واضحة ومحددة لها توجه مستقبلي قصير وطويل المدى للجامعة يشارك في صنعها جميع العاملين و تحقق رغبات الطلاب والعاملين والمجتمع المحلي.
- توافر القيادة الفعالة التي تنمي مفهوم وثقافة الجودة لدى العاملين في الجامعة وتحدد الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة و لديها القدرة على تحديد الواقع الحالي للجامعة والمتوقع في المستقبل و الفجوة بين الاثنين.
- تبني فلسفة منع الخطأ وليس مجرد كشفه .
- احترام الأفراد ومراعاة حقوقهم والالتزام بالموضوعية و الصدق في عرض البيانات و المعلومات المتعلقة بمجالات العمل المختلفة بالجامعة(**عليمات،2008 ، ص112-113**).

- تصميم البرامج التعليمية والمناهج الدراسية واختيار الأساليب التعليمية في ضوء دراسة احتياجات ومتطلبات سوق العمل من حيث الأعداد المطلوبة و المواصفات المتوقعة في الطلبة .
- تحقيق التكامل بين البرامج التعليمية للأقسام المختلفة على مدى سنوات الدراسة .
- الاستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات ووجود قاعدة بيانات متكاملة يتم استخدامها بصفة دورية .
- انفتاح الجامعة على البيئة المحيطة بمؤسساتها المختلفة.
- التركيز على العمل الجماعي وليس العمل الفردي و تحقيق الترابط والتعاون بين الأقسام والنظم الفرعية في الجامعة.
- تقليل التكلفة بقدر الإمكان مع الحرص على أداء العمل بشكل جيد وتحقيق الأهداف المتوقعة و إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي.
- الاعتماد على الرقابة الذاتية والتقويم الذاتي بدلا من الرقابة الخارجية.
- التقييم والتحسين المستمر بمعنى أن يكون على مستوى الجامعة جهاز متخصص وعلى مستوى عال من الكفاءة العلمية والعملية، ويتولى مهمة القياس والتقييم المستمر للجودة.
- وجود دليل موثق يتضمن كل ما يتعلق بمقومات الجودة وأسسها وكيفية إدارتها **(عليمات،2008،ص112-113).**

5.1. تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي:

تتحدد سمعة مؤسسة التعليم العالي ومكانة الشهادة التي تمنحها من خلال نظامين، الأول يقوم على منح الشهادة من مؤسسة معروفة في مجال من مجالات المعرفة اكتسبت سمعتها عبر الزمن.هذا النظام قديم قدم التعليم العالي ذاته، فقيمة الشهادة تقدر بسمعة ومكانة المؤسسة في مجالها الأكاديمي **(البيلاوي وآخرون،2008،ص41)** .

تطور هذا النظام فيما بعد ليظهر ما يسمى بالاعتراف المؤسسي أو البرنامجي الذي يركز على مدى تلبية النظام التعليمي لمجموعة من المعايير العالمية للتعليم، يلاحظ أنه لا يوجد نظام واحد من النظامين يمكن الاعتماد عليه دون آخر، لذا فإن الاتجاه الحالي هو ضرورة المزاوجة بينهما والاستفادة من مميزات كلا النظامين، وتأخذ أنظمة ضمان الجودة أشكالا مختلفة وفق القضايا الأساسية التي تواجه مؤسسة التعليم العالي والجدول التالي يوضح تنوع ضمان الجودة بتنوع القضايا التي تواجه مؤسسة التعليم العالي، كما يتضمن الجدول (04) قاعدة البيانات والمعلومات التي ينبغي العمل على توفرها في كل حالة ومتطلبات التقييم الخارجي في كل منها(**البيلاوي وآخرون،2008،ص42**).

جدول رقم(04): يوضح تحول المفهوم التقليدي لضمان جودة التعليم العالي.

الحالة	دور ضمان الجودة	قاعدة المعلومات	التقييم الخارجي
1.التأكد من مستويات التعلم.	تحديد مستويات فرعية للبرامج	*معلومات وصفية. *بيانات الأداء.	*تقارير وصفية. *مؤشرات الأداء.
2.التأكد من فاعلية نظام التعليم العالي/المؤسسي.	*المحاسبية. *توفير وعي بثقافة الجودة داخل المؤسسة.	*تقارير وصفية / ذاتية حول: الأداء، الإجراءات.	*تقييم مكانة المؤسسة. *تقرير قومي وتقرير على مستوى المؤسسة. *تحديد أفضل الممارسات.
3.التأكد من قدرة المؤسسة على التطوير ومكانة ضمان الجودة.	*حفز قدرة الإدارة الذاتية للمؤسسة. *المحاسبية.	*معلومات حول: الإجراءات، الأداء.	*تقارير للتدقيق من جانب المؤسسة والدولة.
4.الحاجة إلى تعزيز ثقافة ضمان الجودة للمؤسسات.	*التعاون بين عمليات واستراتيجيات. *التطوير والإدارة الذاتية.	*المشاركة بين تقارير التقويم الذاتي للعمليات والإجراءات والتقارير الذاتية حول الأداء.	*المشاركة بين التقارير التدقيق للمؤسسة، وقاعدة البيانات.
5.التجديدات: تزايد الشفافية في أنظمة التعليم العالي.	مراعاة قواعد ومحددات السوق، توفير معلومات للعملاء: الطلاب، العاملين.	*مؤشرات الأداء حول المنتجات (المعارف والمهارات اللازمة للتخرج).	*نشر مؤشرات الأداء المقارنة، اختبارات معيارية للتخرج.

(البيلاوي وآخرون،2008،ص42)

ومن ضمن التحولات في النموذج الإرشادي لضمان الجودة هو التحول من اعتماد المؤسسة أو البرنامج إلى اعتماد المتعلم، أو أستاذ الجامعة ذاته. وفي هذه الحالة فإن

المتعلم في حالة إظهار إنجاز أو الوصول إلى مستوى محدد من المعارف والمهارات فإنه يمنح شهادة تفيد بذلك بدلا من منح المؤسسة التي تقوم بإعداده.

وقد يعتقد أن ذلك ضرب من الخيال إلا أن الفاحص لهذه التوجهات وغيرها يلحظ أن ضمان الجودة في القرن الحادي والعشرين يأخذ بالتوجيه الاقتصادي عن الأخذ بالنموذج التعليمي التقليدي المعروف، ويعتقد أن سبب التحول هذا لا يرجع إلى أفضلية الاقتصاد عن التعليم إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى أن متطلبات سوق العمل هي التي أصبحت توجه أنشطة التعلم وطرقه وأساليبه، والجدول (05) يحدد التحول من النموذج القديم إلى النموذج الجديد.

جدول رقم (05):يوضح التحول من النموذج القديم إلى النموذج الجديد لضمان الجودة.

النموذج الاسترشادي القديم	النموذج الاسترشادي الجديد
التمركز حول المعلم/المؤسسة	التمركز حول المتعلم
المركزية	المحلية
مسيطر	تلبية الرغبات
نموذج واحد لجميع المؤسسات	تصميم النماذج وفق طبيعة كل مؤسسة
مغلق	مفتوح
تنافسي	تعاوني
كمي	كيفي
التقييد بالتعليمات	مرن
الزمن الثابت/التعلم كمتغير	التعلم ثابت/الزمن متغير
يعزز الخبرات	مهارات المعلم
محلي/قومي	دولي/عالمي
ثابت	متغير
نموذج موحد للخدمات التعليمية	تعدد أنماط تقديم الخدمات التعليمية
التعليم الميداني	المخرجات
البنية التحتية	الخدمات

(البيلاوي و آخرون،2008،ص44)

هذا التحول الحادث يفرض على مؤسسات التعليم العالي أن تأخذ في اعتبارها التحولات التالية:

- أهمية الاتفاق حول مجموعة معايير (عالمية) لجودة التعليم، وعدم الاقتصار على المستوى القومي فقط، تقييم البرامج التعليمية والمؤسسة في سياق الخبرة التي اكتسبها الطالب، وليست الخبرة التي تمتلكها المؤسسة.

- أهمية الانفتاح على المؤسسات الأخرى (المنظمات المهنية والأهلية، المؤسسات المماثلة) والتعرف على آراء الطلاب، وعدم الاكتفاء بضوابط العمل القائمة بها، مع إعادة النظر في ممارسات المنظمات والهيئات المعنية بضمان الجودة ومدى تلبيتها للتغيرات الحادثة في مؤسسات التعليم العالي (**البيلاوي ،2008،ص44**).

2.تطبيق الجودة في التعليم العالي:

1.2.متطلبات ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

- **متطلبات تطبيق الجودة في التعليم العالي:**

يستلزم تطبيق الجودة في التعليم العالي عدد من المتطلبات منها مايلي:

1. **رسم سياسة الجودة الشاملة في الجامعة من حيث:**

تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة و تحديد كيفية مراقبة و مراجعة النظام من قبل الإدارة ، وتحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة ،وتحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات وكيفية تصحيح الفشل في تنفيذها.

2. **تحديد الإجراءات :** والتي تشمل المهمات التالية:

التوثيق والتسجيل و تقديم المشورة و تخطيط المناهج وتطويرها وعمليات التقويم و إعداد مواد التعليم ،واختيار وتعيين الموارد البشرية الأكاديمية والإدارية وتطوير مهاراتهم.

3. **توضيح ونشر تعليمات العمل :**

ويجب أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق.

4. **المراجعة :**

وهي الوسيلة التي يمكن للجامعة أن تتأكد من خلالها من تنفيذ الإجراءات.

5. الإجراء التصحيحي:

وهو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة(**أبو الرب وآخرون،2010،ص146**).

بالإضافة إلى ما سبق فان الجودة في التعليم العالي تتطلب أيضا:

- القناعة الكاملة من الإدارة بالجودة والتفهم الكامل والالتزام بمبادئها.
- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الملائم للجودة الشاملة.
- التعليم والتدريب المستمرين لكافة العاملين في مؤسسات التعليم العالي.
- التنسيق بين الإدارات والأقسام والكليات وتفعيل الاتصال بينها بكافة الاتجاهات.
- مشاركة جميع المستويات الإدارية والعاملين فيها في جهود تحسين الجودة الشاملة.
- توفير نظام معلومات دقيق وفعال للجودة الشاملة.(**الصرايرة والعساف،2008 ،ص20**).

- **مبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي:**

أهم المبررات التي تجعلنا نقوم بتبني نظام الجودة في المؤسسات الجامعية تتمثل في:

- ارتباط الجودة بالإنتاجية.
- اتصاف الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
- عالمية نظام الجودة و سمة من سمات العصر.
- عدم جدوى بعض الأنظمة السائدة في تحقيق الجودة المطلوبة.
- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية في العديد من دول العالم(**لرقط،2009،ص42**).
- المحافظة على بقاء واستمرارية مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة.
- تساعد على تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق التي توجد فيها.

- تؤدي إلى تقييم الأداء و إزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام الجامعي.
- تؤدي إلى تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل ، وإعطائهم مزيدا من الفرص لتطوير إمكاناتهم و تقويتها.
- تساعد على التقييم الصادق و الموضوعي العادل.
- تسمح بإيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات ،والتي تؤدي إلى المزيد من الضبط فيها **(باهي وفياض،2009، ص19).**

2.2. إجراءات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

من أجل تطبيق نظام للجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي فلا بد من القيام بالخطوات التمهيدية التالية أولا:

1.تشكيل فرق ذات كفاءة تقوم بمايلي:

- عقد دورات تثقيفية للعاملين في التعليم العالي لبناء ثقافة الجودة .
- التعريف بنظام الجودة (**الترتوري وجويحان ،2006،ص83).**
- بيان مبررات تطبيق نظام الجودة وفوائده من اجل أن يتبناه العاملون في التعليم العالي عن قناعة.
- بيان المعايير الوظيفية التي تحكم اختيار نموذج لضمان الجودة.
- توضيح متطلبات تطبيق نظام الجودة .
- عمل جدول المقارنة بين عناصر الجودة .
- عرض المراحل الأساسية التي يشملها تنفيذ نظام الجودة.
- بيان الأدوار الأساسية للإدارة العليا.
- عمل خطة لتطبيق نظام الجودة.
- توضيح الطريقة العملية لتطبيق نظام الجودة.
- عمل هيكل لتوثيق نظام الجودة.

2.تدريب المدراء والعاملين في مؤسسات التعليم العالي:

وذلك من خلال التدريب على إجراءات الجودة ووضعها بالصيغة المناسبة في ضوء الحوار و المناقشة و تشمل هذه الإجراءات مايلي:

- توثيق الإجراءات ووصل الآليات المتبعة في توثيق إجراءات الجودة و تعليمات العمل المتعلقة بها.
- ضبط الوثائق المرجعية.
- ضبط سجلات الجودة ووصف الطرق المستخدمة للسيطرة على سجلات الجودة.
- التدقيق الداخلي لنظام الجودة .
- الفحص والاختبار للتأكد من تنفيذ الأعمال بالشكل المطلوب.
- الإجراءات التصحيحية والوقائية(**الترتوري وجويحان ،2006،ص83**).
- تجديد نظام لمعايرة الأجهزة و المعدات المستخدمة في قياس العوامل التي تؤثر في الجودة.
- مراجعة الإدارة لنظام الجودة.

3.إعداد دليل الجودة

ويجب أن يشمل:

- سياسة الجودة في التعليم العالي.
- تحديد أهداف سياسة الجودة وهي:
  - ضبط إجراءات العمل وتوحيدها .
  - التطوير والتحسين المستمر لجودة الأداء والخدمات.
  - إرضاء المستهدفين المستفيدين(**الترتوري وجويحان ،2006،ص83**).

أما **إجراءات تطبيق الجودة في التعليم العالي** فتتمثل فيمايلي :

1.التمهيد للتجديد :

أي نشر أفكار ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، و بين أفراد المجتمع من خلال بناء وعي فردي وجماعي لمعرفة أهداف و فلسفة الجودة الشاملة كي تتضح الرؤية لدى الأفراد،مع ضرورة تهيئة المناخ التربوي داخل الكليات لتقبل الجودة الشاملة ومعاييرها وعقد المؤتمرات والندوات واللقاءات الدورية التي تضم المهتمين بقضايا إعداد المدرس وذلك للتعرف على فلسفة ومبادئ الجودة الشاملة والقيم المرتبطة بها،إضافة إلى جعل الطالب هو مركز الاهتمام باعتباره المستفيد الأول من تحقيق الجودة الشاملة، وضرورة توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب أعضاء نافعين على المدى القريب والبعيد،والنظر إلى التنظيم التعليمي على انه سلسلة جودة مستمرة و شاملة لكل جوانب العملية التعليمية.

2.التخطيط للجودة:

يعني وضع خطة رئيسية لتطوير النظام بعناصره الأربعة:المدخلات والمخرجات والعمليات والتغذية الراجعة(**الحريري،2010،ص201**).

- **المدخلات:**يقصد بها :

- الطلاب وخصائصهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم،وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.

- البيئة الدراسية وما يحيط بها من حيث نوع المباني والمواقع والمرافق كالمكتبات والحدائق والمختبرات وأماكن الراحة،والنظافة والإنارة والتهوية والأثاث وغيرها.

- المعلمون من حيث خصائصهم وسماتهم الشخصية،وتأهيلهم المعرفي،وإيمانهم بالحاجة إلى الجودة .

- الخطط الدراسية وإمكانية تطبيقها وتوافر مستلزمات تطبيقها،ومدى دقتها وعلميتها ،ومرونتها وقابليتها للتعديل.

- الإدارة الجامعية ومستوى كفاءتها وقدرتها على التخطيط ورؤيتها للجودة.
- المناخ العام السائد في المؤسسة الجامعية ومستوى التعاون بين العاملين .

- **العمليات:** وتشتمل على:

- عمليات التعليم والتعلم والمناهج والمقررات الدراسية.

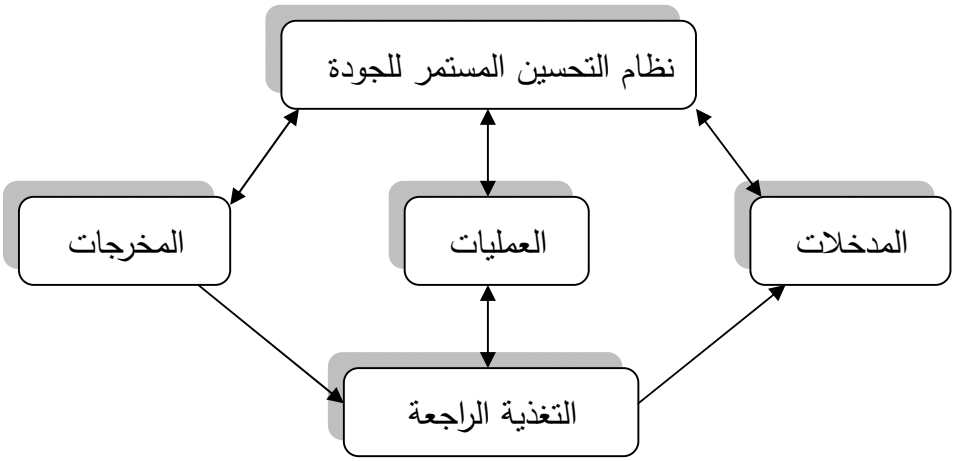
- طرائق التدريس وأساليبها وعمليات التقويم.
- الوسائل التعليمية واستخدام الأجهزة والمختبرات والمكتبات ومصادر المعرفة.

- **المخرجات:**وتشمل:

- النواتج التعليمية المقاسة في المتخرجين من المؤسسة الجامعية التي تم قياسها بالامتحانات وأدوات القياس الملائمة .
- النواتج غير المقاسة في المتخرجين(الاخلاقية،الشخصية،الاجتماعية).
- نواتج عامة(اقتصادية،ثقافية ،مهنية) (**عطية،2008،ص52-53**).

- **التغذية الراجعة:**

وتضمن تقويم جودة المدخلات والمخرجات والعمليات و مراقبة النظام وضبطه.



(عطية،2008،ص53)

الشكل رقم(06) :يوضح التخطيط للجودة.

3. التنظيم للجودة:

يتصف بإعداد المدرسين بوحدة الفاعلية والتوجيه الرأسي الذي يعني أن كل عضو في الكلية يحتاج إلى فهم إستراتيجية واتجاهات ورسالة الكلية، والى التوجيه الأفقي الذي يعني تقليل المنافسة بين الأقسام وإدراك الأهداف،،كذلك وجود قيادة فردية لكل عملية **(الحريري،2010،ص201)**.

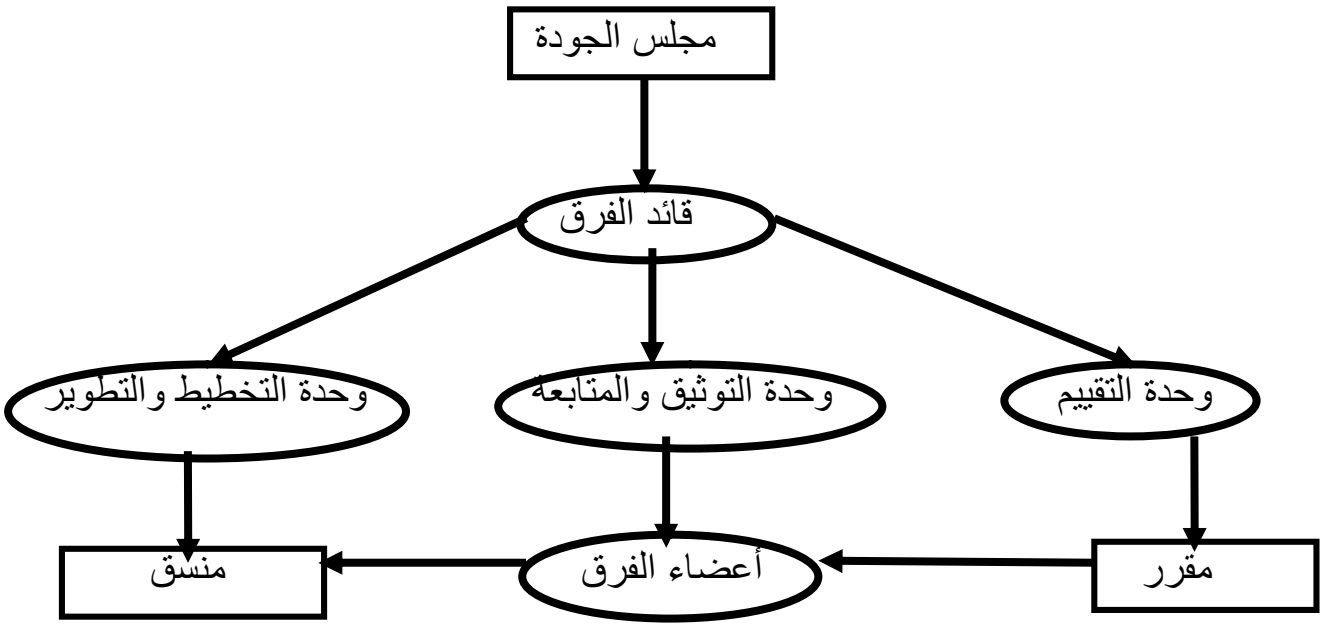
4. التنفيذ:

يرتكز تنفيذ متطلبات نظام الجودة الشاملة على تشكيل مجلس للجودة داخل المؤسسة التعليمية الجامعية ومن مهام المجلس هي:

- رسم السياسات اللازمة لتحقيق أهداف نظام الجودة الشاملة والمراجعة الدورية لأسلوب التطبيق لإدخال التحسينات المطلوبة.
- تحديد واعتماد الأهداف الأساسية والإجرائية والرسالة والرؤية المستقبلية.
- تحديد المهام والمسؤوليات لكل عضو في التنظيم الإداري لمجلس الجودة.
- تحديد الطرق المثلى لنشر مفهوم الجودة ومتابعة آليات التوعية بالجودة.
- توجيه ومتابعة التطبيق.
- المشاركة في آلية تكريم الفرق واختبار الفريق المميز في المؤسسة.
- التوجيه بعمل تغطية إعلامية بما يخدم في تفعيل دور العاملين و يشجعه **(الربيعي،2008،ص201)**.

كما يتم إعداد هيكل تنظيمي لتطبيق الجودة: من خلال فرق العمل(**يسعد،2007، ص120)**:

وفيما يلي نموذج لمجلس الجودة:



(يسعد،2007،ص122)

الشكل رقم (07):يوضح نموذج لمجلس الجودة .

لذا لابد لأي مؤسسة تعليمية عند عزمها على تطبيق مبدأ الجودة أن تكون قد توفرت لديها بعض العناصر الأساسية لضمان نجاح تطبيق الجودة فيها، وبدون توفر هذه المقومات فقد تتعثر الجهود المبذولة ولا تصل إلى تحقيق المطلوب من تطبيق الجودة، والمقومات الأساسية للنجاح في الآتي:

- وضوح الرؤية في التشريعات والنظم، كذلك أهداف وغايات المؤسسة.
- دعم الإدارة العليا لتطبيق النظام.
- نشر الوعي بأهمية تطبيق الجودة أو ما يسمى بثقافة الجودة.
- وضوح أدوات قياس الجودة وإجراءاتها وعملياتها.
- وضوح الأدوار والمهام التي يقوم بها العاملين بالمؤسسة.
- توفير فرص التدريب المستمر لجميع الأفراد.

- تبني أنماط قيادية مناسبة(**يسعد،2007،ص122**).
- إشعار ومشاركة جميع العاملين بالمؤسسة بتطبيق نظام الجودة.
- إيجاد نظام دقيق للمعلومات والسماح بتدفقها وتوفيرها لأي مستفيد.
- توفير آليات ملائمة للتقييم والمتابعة والتطوير (**يسعد،2007،ص123**).

5. التقويم:

تهدف هذه الخطوة إلى التأكد من جميع الأعمال الأكاديمية والإدارية التي تؤثر في جودة النظام الجامعي تؤدي بالكفاءة المطلوبة باستخدام تقنيات الجودة الشاملة وإعادة النظر في السياسات التعليمية والإدارية،وتصحيح الأخطاء للوصول إلى التحسين والتطوير المستمرين(**الحريري،2008،ص202**).

3.2.طرق قياس و تقييم جودة التعليم العالي و المباديء الأساسية لأنظمتها:

- **طرق قياس و تقييم جودة التعليم العالي:**

لعل الاختلاف والتباين في تحديد تعريف واضح للجودة قد أدى إلى الاختلاف والتباين حول قياس الجودة فتعددت الأساليب بناءاً على تعدد التعاريف. فالتعريف الذي يربط الجودة بالأهداف يؤكد في قياس الجودة على المخرجات، والتعريف الذي ينظر إلى الجودة كمصطلح معياري يركز على تحديد خصائص للجودة يكون أساساً معيارياً للقياس.وقد حدد **عابدين محمود** أساليب لقياس الجودة وحصرها في المداخل التالية:

- قياس الجودة بدلالة المدخلات.
- قياس الجودة بدلالة المخرجات.
- قياس الجودة بدلالة العمليات.
- قياس الجودة وفقاً لمدخل السمعة (آراء الخبراء).

1- **قياس الجودة بدلالة المدخلات**:يستند هذا الأسلوب على أن المدخلات هو جوهر التعليم وجودته، فالمؤسسة التي يتوفر فيها محكمة مباني مجهزة تجهيزاً كاملاً من معدات وأجهزة حديثة ومعلمين أكفاء وقوانين ولوائح ومناهج وكتب وأدوات مطورة وخدمات

مساندة،بالإضافة إلى توفر الأهداف والسياسات الواضحة فإنه بالتالي يكون التعليم منتج وفعال فبذلك تحصل على الجودة ؛ فهنا تقاس الجودة بدلالة تكلفة المدخلات فإن زيادة معدل التكلفة لكل طالب يكفل جودة المدخلات فبالتالي يكفل جودة التعليم ككل.

إلا أن تزايد معدل تكلفة الطالب لا يضمن دوماً انعكاساً ايجابياً على المدخلات وهذا يعد عيباً في هذا الأسلوب لأنه قد تهدر النفقات في أمور ليس لها علاقة جوهرية بالعملية التعليمية.

2- قياس الجودة بدلالة المخرجات:في هذا الأسلوب لا يتم التركيز إلا على نواتج التعليم ومخرجاته فالتأكيد هنا على ما يتعلمه الفرد بالفعل بدلاً من تكلفة تعليمه،وقد تأثر هذا الأسلوب بتعريفات الفعالية التي ربطت بالأهداف.

ومن المخرجات التي حظيت بالاهتمام كمقياس للجودة هي نسبة المتخرجين من المؤسسة، ونسبة الحاصلين على درجات علمية عليا, بالإضافة إلى الإنتاج العلمي لأفراد هذه المؤسسة.

3- قياس الجودة بدلالة العمليات:اهتم أصحاب هذا الأسلوب بشكل أساسي بالعمليات دون إغفال المدخلات والمخرجات،إلا أن هناك تباينات كبيرة بين أصحاب هذا الأسلوب نظراً لتركيز كل منهم على أحد عناصر العمليات والتي تتصف بالتعدد والتنوع . وقد ظهر أثر التخصص في اختيار عنصر العمليات، فالمتخصصون في اقتصاديات التعليم ركزوا بشكل أكبر على حجم الفصل ونسبة المعلم إلى التلاميذ ومدة العام واليوم الدراسي ومستويات المرتبات والنفقات لكل تلميذ؛ بينما المختصون في علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس ركزوا على الأمور المرتبطة بتخصصاتهم وربطوا الجودة بالعمليات ذات الطابع النفسي والتربوي.

وجملة القول أن هذا الأسلوب في قياس جودة التعليم قد خطا بجودة التربية خطوات إلى الأمام من حيث التحديد وقياس الأثر والنتيجة إلا أنه يلاحظ عليه ما يلي:

– تركيز أصحابه بشكل أكثر على مكونات العمليات الأقرب إلى المناهج وطرق التدريس وإغفالهم النسبي لمكونات مهمة كتنظيمات المعلمين والتنظيمات التعليمية.

–إغفالهم النسبي لمكونات المدخلات في تتبعهم لعلاقات السبب–النتيجة حيث ينصب تركيزهم على مكونات العمليات كمتغيرات مستقلة.

– تركيزهم الغالب في علاقات السبب– النتيجة على التحصيل الدراسي فقط دون عناصر المخرجات الأخرى فضلاً عن إغفالهم لأثر الجودة في حياة الخريج العملية.

4– قياس الجودة في التعليم وفقاً لآراء الخبراء (مدخل السمعة):

يعد هذا المدخل من المداخل التقويمية للجودة وقد ساد مدخل السمعة في دراسات جودة البرامج وبخاصة في التعليم العالي.

تعد الخاصية الأكثر وضوحا في هذا المدخل الاعتماد على الخبراء للقيام بتقدير جودة البرامج والحكم عليها،وبالرغم مما أسهمت به دراسات هذا المدخل من الاهتمام حول الجودة وضرورة قياسها وتقويمها،إلا أنه يؤخذ عليه الكثير من العيوب وهي:

– التحيز منها على سبيل المثال أن السمعة الكلية لمؤسسة ما يمكن أن تؤثر في تقديرات المحكمين (الخبراء) خاصة إذا لم تتوفر لديهم بيانات كافية.

– غالباً لا تتوفر للمحكمين المعلومات الوافية التي تؤهلهم لاتخاذ أحكام خاصة بجودة البرامج في المؤسسات.

– المعايير المستخدمة لتقدير الجودة في معظم دراسات السمعة تعد محدودة جداً،فالبحوث على مستوى الدراسات العليا تركز على مقياس مفرد لتقدير الجودة وهو جودة هيئة التدريس(**الهويد،2013،ص45–46**).

أما **طرق التقييم** فتعتمد هيئات ضمان الجودة في تقييم الجودة على طريقتين أساسيتين هما: التقييم الكمي والتقييم من قبل النظراء(الأقران):

1 .**التقييم الكمي** :عادة ما تعمد هيئات ضمان الجودة التي تهدف إلى اختبار مدى التزام مؤسسات التعليم العالي سواء بالحد الأدنى من المعايير أو معايير التميز،إلى الاعتماد

على التقييم الكمي نظرا للمزايا العديدة التي يتميز بها،نذكر في مقدمتها: ضمان الشفافية، إضفاء الجانب الموضوعي في عملية التقييم والحد من الجانب الذاتي الذي عادة ما يظهر في تقييم الأقران، وخاصة في الدول التي يكون فيها تحديد المقيمين الأقران المؤهلين صعبا. وتمر عملية التقييم الكمي بالخطوات التالية:

- الطلب من مؤسسات التعليم العالي إظهار مدى تطبيقها للمعايير الكمية الموضوعة.
- الطلب من المقيمين الأقران فحص مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بتطبيق المعايير.
- إظهار النتائج في شكل كمي.

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

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

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

3. **التقييم من قبل الأقران أو النظراء** :تفضل بعض هيئات ضمان الجودة التي لا ترغب في إتباع نهج جد تقييدي أن لا تطلب من مؤسسات التعليم العالي تحقيق أهداف كمية، كأن لا تطلب منهم مثلا احترام نسبة عضو هيئة تدريس واحد لعشرة طلبة

أو أن يدرس برامج الدكتوراه أعضاء هيئة تدريس من حملة شهادة الدكتوراه، بل يكفي أن يكون لديهم مستوى كاف ومناسب من المؤهلات لضمان تكوين جيد. غير أن التقييم من قبل الأقران، غالبا ما ينتقد من ناحية بروز الجانب الذاتي أثناء تنفيذ إجراءات ضمان الجودة، وللحد من ذلك ينبغي على المقيمين الاستناد على دليل التقييم حتى تكون أحكامهم موثوق فيها وأن يتوصلوا إلى نتائج متفق عليها.

وفي الأخير،يمكن القول أن إجراء التقييمّ يعد أهم آلية تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي وهيئات ضمان الجودة، في معرفة مدى تحقيقها للمعايير المعتمدة في حالة ما إذا اعتمدت على مدخل الملائمة للمعايير أو مدى تحقيقها للأهداف المسطرة في حالة ما إذا اعتمدت على مدخل موائمة الأهداف المسطرة، ويكون ذلك بناء على جملة من المقاييس والدلائل المحددة في مرجع جودتها للحكم على مدى تنفيذ المعايير (الأهداف)المحددة. وقد يكون إجراء التقييم شامل لجميع عناصر مؤسسة التعليم العالي أو يكون خاص بالبرامج التعليمية، كما قد يكون التقييم كمي لمعرفة مدى الالتزام بتنفيذ المعايير الكمية المحددة أو تقييم نوعي من قبل الأقران للوقوف على جودة البرنامج أو مؤسسة التعليم العالي محل التقييم أو الأخذ بهما معا أثناء إجراء التقييم،ّ ويبقى أن اختيار الطريقة المناسبة من قبل هيئة ضمان الجودة يتوقف على الأخذ بعين الاعتبار ملائمة السياق المحلي واحترام رسالتها(**رقاد،2014،ص106-107**).

- **المبادئ الأساسية لأنظمة الجودة:**

أصدرت المنظمة الدولية للمواصفات و المعايير منذ العام 1987مجموعات من المعايير و المواصفات (بدءا بمجموعة ISO-9000 لعام 1987 مرورا بمجموعة ISO-9000 لعام 1994 وصولا إلى مجموعة ISO-9000 للعام 2000)،وهذه المجموعات تركز على تحقيق ضمان الجودة وتكرسه،،ويؤدي تطبيق هذه المجموعات إلى مزايا متعددة لمؤسسات التعليم العالي،فهي تحسن جودة الأداء الجامعي،و توحد إجراءات العمل و توزع المهام بفاعلية،وتحقق رضا الطلبة و سوق العمل والمجتمع عن

خدمات التعليم الجامعي،و تحدد واجبات و مسؤوليات كادر الجامعة بدقة،وتؤدي إلى تعريف العاملين بالية وإجراءات العمل بصورة دقيقة ،وتؤدي إلى التحقق و التأكد من تطبيق الإجراءات بدقة،وتقوم أنظمة الجودة المبنية على أساس مواصفات ضمان الجودة ISO 9001/2/3،على سبعة مباديء أساسية:

– **التنظيم:**تتطلب مواصفات ضمان الجودة من المؤسسة أن تحدد مسؤوليات كل شخص وصلاحياته،و التدخلات التنظيمية بينه و بين الآخرين،بحيث تضمن أن يتم دوما انجاز جميع الأعمال بشكل صحيح.

– **توثيق نظام الجودة:**و يشمل إعداد دليل الجودة،و الإجراءات و تعليمات العمل أي توثيق كيفية القيام بجميع أنشطة العمل التي تؤثر على الجودة في المؤسسة.

– **ضبط وثائق نظام الجودة:**و يشمل ذلك ضبط تطوير هذه الوثائق،ومراجعتها و المصادقة عليها ،و إصدارها،و تعديلاتها تجنبا للقيام بالأنشطة،أو الأعمال بطرق مخالفة لما هو معتمد.

– **الاحتفاظ بسجلات الجودة:** و يهدف إلى تمكين المؤسسة من تتبع ما حدث في حال ظهور أي مشكلة،و إظهار أنه قد تم إتباع الإجراءات،وتعليمات العمل ،كما يجب للجهات الخارجية(الزبائن،أو الهيئات المانحة لشهادات المطابقة)،و للجهات الداخلية (المدققين الداخليين).

– **التحقق من تنفيذ الأنشطة التي يشملها نظام الجودة:** و يشمل التحقق من التصميم والمصادقة عليه و فحص المنتج أثناء عمليات التصنيع، للتأكد من مطابقته للمواصفات، و كذلك تدقيق نظام الجودة للتأكد من أنه يعمل كما يجب،و مراجعة الإدارة لهذا النظام للتأكد من فاعليته.

– **تحديد حالات عدم المطابقة و اتخاذ الأعمال التصحيحية المناسبة:**أي أنه عند ظهور أي حالة عدم مطابقة و لها علاقة بنظام الجودة،يتم تحديد أساس ظهورها،واتخاذ

الأعمال التصحيحية المناسبة لمنع حدوث ذلك مرة أخرى،والتأكد من فاعلية هذه الأعمال.

– **تحسين التواصل و التفاهم و التعاون:**و هذا ينطبق على العلاقة بين الأقسام،و على العلاقات ضمن القسم الواحد،و يهدف إلى منع حدوث الأخطاء عن طريق التأكد من أن كل شخص يعرف ما هو مطلوب منه(**العبيدي،2009،ص 04**).

4.2.معوقات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

تواجه العديد من مؤسسات التعليم العالي وخاصة في الدول النامية بعض المعوقات التي تحد أو تقلص من فعالية تطبيق ضمان الجودة والتي يمكن ذكر أهمها:

1. تزايد عدد المتقدمين للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي بما يفوق قدرتها الاستيعابية.

2. عدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب، ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم وذلك فيما يختص (بالكتاب الجامعي، هيئة التدريس).

3. التطبيق المتطرف للنظم والقواعد والإجراءات وإهمال الجانب الفكري.

4. إجراء البحث العلمي لغرض الترقية والبحث المادي.

5. ضعف كفاءة الإداريين وبعض القيادات الأكاديمية وهيمنة القطاع الإداري على القطاع الأكاديمي.

6. المركزية في اتخاذ القرار، لأن الجودة بحاجة إلى نظام لا مركزي يسمح بمجال من الحريات والابتكار في العمل بعيدا عن التعقيدات الإدارية.

7. ضعف الكوادر المدربة والمؤهلة في مجال الجودة في المجال التعليمي.

8. تبني طرق وأساليب للجودة لا تتوافق مع خصوصية المؤسسة.

9. عدم الربط بين الكليات وقطاعات سوق العمل و بالتالي زيادة المعروض من الخريجين من مؤسسات التعليم العالي عن الطلب عليهم ،مما يؤدي إلى البطالة بين الخريجين (**العبيدي،2008،ص08**).

5.2.مفهوم الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي و أنواعه :

الاعتماد هو تلك العملية المنهجية التي تهدف إلي تمكين المؤسسات التعليمية من الحصول علي صفة متميزة، وهوية معترف بها محلياً ودولياُ والتي تعكس بوضوح نجاحها في تطبيق استراتيجيات وسياسات وإجراءات فعالة لتحسين الجودة في عملياتها وأنشطتها ومخرجاتها بما يقابل أو يفوق توقعات المستفيدين النهائيين(**حسن،2012،ص10**).

- **أنواع الاعتماد:**

يمكن أن ينقسم الاعتماد وفقا لموضوع الاعتماد إلي الاعتماد المؤسسي(العام)، والاعتماد الأكاديمي(البرنامجي)، والاعتماد المهني (التخصصي).

ويتضح من الجدول التالي تحليل مقارن لأنواع الاعتماد يتم توضيح الفروق الجوهرية بين أنواع الاعتماد.

جدول رقم(06): يوضح تحليل مقارن لأنواع الاعتماد.

الاعتماد المؤسسي (العام)	الاعتماد الأكاديمي(البرنامجي)	الاعتماد المهني(التخصصي)
-يتضمن تقويم الجامعة أو الكلية ككل.	-يتضمن تقويم البرامج الأكاديمية التخصصية بالكلية.	-يتضمن تقويم الكفاءة الأكاديمية لأي مؤسسة أو برنامج تعليمي.
-تتناول الجامعة أو الكلية ككل بأهدافها وعملياتها ومخرجاتها.	-تتناول الأقسام والتخصصات بالكليات.	-تتناول جودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهنة
-يشارك في التقويم جميع الفئات العاملة والمستفيدة بالجامعة أو الكلية.	-يشارك في التقويم جميع الأطراف المتعلقة بالقسم الأكاديمي.	-يشارك في التقويم الهيئات والمنظمات المهنية المتخصصة.
-يشتمل علي تطبيق المعايير العامة للجامعة أو الكلية.	-يشتمل علي تطبيق المعايير التي تلائم طبيعة التخصص.	-يشتمل علي تطبيق المعايير التي تمنح مزاولة المهنة.
-تركز علي الأهداف الشاملة للجامعة أو الكلية.	-تركز علي الأهداف الخاصة بالمؤسسات المهنية.	-تركز علي الأهداف الخاصة بالهيئات والمنظمات المهنية المتخصصة.
-تمنح وتضمن جودة مخرجات الجامعة أو الكلية ككل.	-تمنح وتضمن جودة الإعداد التعليمي والمهني لمهنة ما.	-تمنح وتضمن جودة الإعداد المهني لمهنة أو أفراد.

(حسن،2012،ص12).

- **إجراءات الاعتماد:**الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي هو نشاط يقوم به كل فرد لمراجعة أعماله وأعمال الآخرين بغرض تطوير الجودة الأكاديمية والمساءلة القانونية للمؤسسات ويكون هذا النشاط على فترات محددة غالباً كل 10سنوات، وتمر عملية الاعتماد بعدة خطوات تتمثل فيما يلي:

أ- **وضع المعايير**:تضع هيئة الاعتماد بالتعاون مع المؤسسة المعايير اللازمة لعملية الاعتماد، ويخضع اقتراح المعايير لعدة مراحل هي:

-تقترح اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد الأسس والمعايير للترخيص والاعتماد وضمان الجودة.

-يعد مركز ضمان الجودة والاعتماد بالمؤسسة التعليمية نظاماً داخلياً لضمان الجودة الأكاديمية والجودة الإدارية وجودة خدمة المجتمع، ويتم اعتماده من اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد.

-يتم اعتماد المعايير مع مؤسسات التعليم لتعديل هذه المعايير حسب الضرورة بعد ذلك.

-يتم تعميم الأسس والمعايير على جميع مؤسسات التعليم.

-يتم تعديل المعايير حسب الضرورة، وبالاستفادة من مخرجات عملية التقييم الدورية للجامعة وكلياتها وبرامجها.

ب -الدراسة الذاتية(مرحلة التقييم الذاتي للمؤسسة):

التقييم الذاتي للمؤسسة : حيث يقوم البرنامج بتقييم ما لديه من خلال استخدام معايير الجودة لجهات معروفة، وتُعد الدراسة الذاتية أساس عملية الاعتماد حيث يتم فيه مراجعة وتقويم وقياس أداء المؤسسة التعليمية في ضوء المعايير التي وضعتها هيئة الاعتماد وتهدف الدراسة الذاتية إلى تشخيص الوضع الحالي للمؤسسة، والوقوف على مواطن القوة للعمل ومواطن الضعف لتجاوزها والحد من أسبابها، وذلك في ضوء ممارستها وعملياتها القائمة(**حسن،2012،ص12- 13**).

ج – التقويم في موقع العمل(الزيارة الميدانية) :

وتتم هذه الخطوة على مرحلتين:

المرحلة الأولى: زيارة فريق الاعتماد

تختار هيئة الاعتماد فريقاً لزيارة المؤسسة، ليحدد مباشرة ما إذا كان طالب الاعتماد يفي بالمستويات التي وضعت له، وإجراء المقابلات الميدانية مع الأساتذة والإداريين والطلاب والخريجين، والإطلاع بشكل مباشر علي كافة الأوضاع الحالية.

المرحلة الثانية: كتابة التقرير وقرار الاعتماد.

بعد الانتهاء من الزيارات الميدانية، يقوم الفريق الزائر بكتابة تقرير شامل ومفصل عن المؤسسة محل الاعتماد، على أن يتضمن هذا التقرير، مظاهر القوة ومواطن الضعف في المؤسسة،ومظاهر الاتفاق والاختلاف مع تقرير الدراسة الذاتية.

ومع وصول الرد الرسمي للمؤسسة على تقرير الزيارة الميدانية، تبدأ خطوات الحصول على الاعتماد، حيث يرفع الطلب المقدم من المؤسسة للحصول علي الاعتماد، ومرفق معه تقرير الدراسة الذاتية، وتقرير الزيارة الميدانية، والرد الرسمي للمؤسسة على تقرير الفريق، إلي رئيس هيئة الاعتماد،للنظر في شأن الطلب المقدم؛ ثم يقوم مجلس إدارة الاعتماد باتخاذ قرار الاعتماد المناسب.

د – النشر:في حالة الرضا عن المؤسسة محل الاعتماد، والتأكد من أنها قد أوفت بالمعايير المطلوبة،تَمنح هيئة الاعتماد المؤسسة شهادة اعتماد، ويتم نشرها مع المؤسسات الأخرى التي تم اعتمادها، ثم تأخذ المؤسسة ختم الجودة أو شهادة الاعتماد.

هـ – المراقبة:تراقب هيئة الاعتماد كل مؤسسة تم اعتمادها خلال الفترة التي تَمنح فيها الاعتماد وذلك للتحقق من أنها مستمرة في الوفاء بالمعايير التي وضعتها هيئة الاعتماد.

و– إعادة التقويم: تعيد هيئة الاعتماد التقويم دورياً للمؤسسة التي تم اعتمادها، للتحقق من أنها مستمرة في اعتمادها، وتجدر الإشارة هنا إلي أنه بانتهاء مدة سريان صلاحية شهادة الاعتماد، تبدأ المؤسسة مرحلة تجديد الاعتماد، وان كان الفرق بينهما يكمن في أن

الحصول علي إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت المؤسسة قدُ عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد(**حسن،2012،ص13-14**).

6.2.أنظمة مقترحة لتطبيق الجودة في التعليم العالي :

يمكن تعريف النظام المقترح بأنه نظام يقوم بإدارة العملية التعليمية كلها بمدخلاتها وعملياتها، وينطلق من أن التعليم نظام متكامل وليس مجرد محطة لمجموعة من المنظومات الفرعية، ويهدف هذا النظام إلى التأكد من أن كل المنظومات الفرعية للتعليم ونواتجه على مستوى عال الجودة، ويقوم النظام على ما يلي:

1. **تبني فلسفة لتعليم جامعي يحقق الجودة الشاملة:**

إذا كانت فلسفة التعليم تعني ذلك الإطار الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة أسلوب وطريقا لتنظيم التعليم وتوضيح القيم والأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال نظامه التعليمي، فإن هذا الإطار الفكري المنظم يختلف إذا لم يكن مراده تحقيق جودة تعليمية شاملة، ومن المهم الاهتمام بنشر هذه الفلسفة في:

- المجتمع والبيئة الخارجية.
- منظمات الأساتذة.
- الإدارة التعليمية المركزية والمحلية والجامعة.
- الجامعة: أساتذة وإداريين وطلاب.

2. **تبني فلسفة الاعتماد:**

التي تمثل شعار الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وذلك من خلال انتساب المؤسسة الجامعية إلى إحدى مجالس الاعتماد العالمية وبعدها البدء في التقييم الذاتي الداخلي وصولا إلى التقييم الخارجي من قبل مجالس الاعتماد، فالجودة تعني تحقيق التفوق الأكاديمي الذي يعتمد على سمعة مؤسسة التعليم العالي لجذب الطلبة وإعطاء مصداقية لشهادتها و برامجها و خريجيها (**as patifand p j gray،2005،p5**).

3. وضع أهداف محددة قابلة للتطبيق لتحقيق الجودة الشاملة:

أهداف التعليم تعد من أسباب وجود النظام التعليمي ذاته، ولكل نظام أهدافه المختلفة وذات مستويات متعددة، ويمكن أن يكون هناك تنافس بينها، ومن هنا فإن على صناع القرار ومتخذيه أن يضعوا أولويات(**عليمات،2008،ص165**).

وتتدرج أهداف التعليم من أهداف عامة وطموحة للنظام ككل، إلى أهداف أو أغراض محددة، وقد يحدد النظام التعليمي أهدافا تختلف بشكل واضح عن أهدافه الحقيقية الواقعية، وما لم يكن هناك وعي في أي نظام تعليمي بأهدافه المحددة وأولوياته فإنه سينقصه وجود أسس رشيدة ونقاط للبدء لتحسين أدائه، والتخطيط للمستقبل، أو الاستخدام الأفضل لتحليل الكلفة لهذه الأغراض، ومن هنا كانت أهمية صياغة أهداف محددة ومتدرجة وقابلة للتحقيق يمكن الوصول عن طريقها إلى تحقيق الجودة الشاملة لكل جوانب العملية.

وتتضمن هذه الأهداف ما يراد من مخرجات التعليم العالي بما تتضمنه من كل ما ينبغي اكتسابه من أنماط التفكير والمهارات والاتجاهات وتنمية القدرات والإمكانات بشكل يعكس ما أداه (**عليمات،2008،ص165**)التعليم العالي بالنسبة للفرد. بمعنى أن المخرجات هنا ستكون هي القيمة المضافة إلى الطلبة بتعرضهم لعمليات تعليمية محددة تحقق الجودة الشاملة.

4. وضع سياسات تعليمية قومية واضحة لتحقيق الأهداف وتبينها وتنفيذها:

للسياسات التعليمية مبادئ مرشدة وموجهات للقيم بخطوة مقبلة، واتخاذ قرارات تناسب ما وضع من أهداف، ومن هنا فإن مثل هذه السياسات ترتبط بالفلسفة المتبناة كما ترتبط بالأهداف الموضوعة، ونجاح هذه السياسات يتطلب توافر عدة شروط فيها و منها:

أ. ديناميتها ومرونتها.

ب. قابليتها للتطبيق وتوافر مقومات تنفيذها.

ت. اتجاهها الإصلاحي والتجويدي.

ث. استمراريتها.

ج. شمولها(**عليمات،2008،ص165**).

ح. جدواها الاقتصادية.

خ. الاتفاق عليها.

د. إعلانها ونشرها بين أفراد المجتمع والعاملين بالتعليم.

5. توصيف الوظائف التعليمية بما فيها وظائف الأستاذ والإدارة الجامعية:

وطبيعي أن يتطلب هذا التوصيف تحليلا للعمل والعاملين، وهي عملية هامة يحتاج إليها تطوير التعليم العالي، كما تحتاج إليها إدارته وفقا لنظام الجودة الشاملة.

6. وضع شروط لشغل الوظائف التعليمية في ضوء التوصيف السابق:

وهنا ينبغي أن نسلم أنه نتيجة لعدم توصيف وظائف الإدارة الجامعية، فإن شغلها يسير وفق إجراءات لا تخدم تطوير التعليم العالي وتجويده.

7. توفير مدخلات جيدة:

وهذه المدخلات هي بمثابة المصادر العناصر المختلفة المطلوبة ليتمكن النظام التعليمي من أداء وظيفته، وتشمل المدخلات ليس فقط الطلبة، والأساتذة بل أيضا الإداريين، والمواد التعليمية، والتسهيلات المادية، والمعدات وغيرها.

و لا تتوقف كمية ونوعية ونسب المدخلات المختلفة المطلوبة على عدد الطلبة، ولكن أيضا على الطبيعة الخاصة لنظام التعليم العالي وأهدافه وبيئته واحتياجات الطلاب أنفسهم.

ومن الطبيعي أن يكون هناك مقياس لاختيار الطلبة وفق معايير محددة وشروط(**عليمات،2008،ص166**).ينبغي أن تتوافر فيهم، تختلف من مرحلة إلى أخرى، ومستوى محدد للأساتذة والإداريين وتوافر كفاءات معينة فيهم، وبرامج لتدريبهم في أثناء الخدمة، وشروط للمواد التعليمية اللازمة والمبنى والمعدات والتمويل الكافي لأداء النظام وتحقيقه لأهدافه، بل إن هناك شرطا آخر ينبغي ألا يغفل وهو شرط الكلفة الفعلية.

8. تطوير الأداء التعليمي وتحسينه:

حتى يمكن تحقيق الأهداف والحصول على مخرجات ذات جودة من العملية التعليمية، فإنه ينبغي أن يكون للنظام التعليمي الجامعي طرقه الفعالة لأداء هذا العمل، ويتضمن ذلك توافر تقنيات ملائمة وطرق تربوية وبناء تنظيمي فعال وترتيبات، وأسس للتسيير والإدارة، كما تتضمن وسائل ملائمة للحكم على نوعية مخرجات التعليم والرقابة عليها وقياس أدائها،وتتضمن من جهة أخرى مناهج يرتبط محتواها بأهداف النظام التعليمي واحتياجات المتعلم ومتطلبات التنمية والبيئة، كما أنها تتضمن قيام الأستاذ بدوره بشكل فعال، ويحتاج ذلك إلى أن يكون الأستاذ راضيا عن عمله متقبلا لوظيفته، ومقتنعا بدوره، يؤديه بإخلاص وتفان.

9. ربط الجامعة بما حولها:

الاهتمام بالجودة الشاملة وذلك باعتبار التعليم نسقا فرعيا لنسق مجتمعي أكبر، ويعني هذا ربط الجامعة بالبيت وربطها بالبيئة والوسائط التربوية الأخرى **(عليمات،2008،ص167).**

10.خلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة:

ويهتم بما يلي:

أ. القيادة الإدارية الديمقراطية.

ب. التشجيع ورفع الروح المعنوي.

ت. العمل الجماعي وتنمية روح العمل في فريق.

ث. اعتبار العلم هدفا ووسيلة.

ج. تحكيم العقل والمنطق.

ح. تنمية القيم الخلقية.

10.إتاحة فرص المشاركة للعاملين في العمل التخطيطي والتنفيذي:

التشاركية (المشاركة في التسيير) مبدأ هام ترتبط بالمناخ التنظيمي، وتساعد على تحقيق هدف نظام الجودة الشاملة.

11.مشاركة الطلبة في التوجيه والمتابعة:

اعتبار الطلبة مدخلا هاما لنظام الجودة الشاملة يحتم الاهتمام بأن يكون لهم دور، بل أدوار في العمليات الإدارية بعامة، وعمليات التوجيه والمتابعة**(عليمات،2008، ص168).**

13.وضع نظام للرقابة على الأداء للوقوف على مدى تحقيق الجودة الشاملة:

يشمل:

- وضع معايير لقياس الأداء.
- المتابعة.
- التقويم.
- تدريب جهاز الرقابة.
- التغذية الراجعة (**عليمات،2008،ص168).**

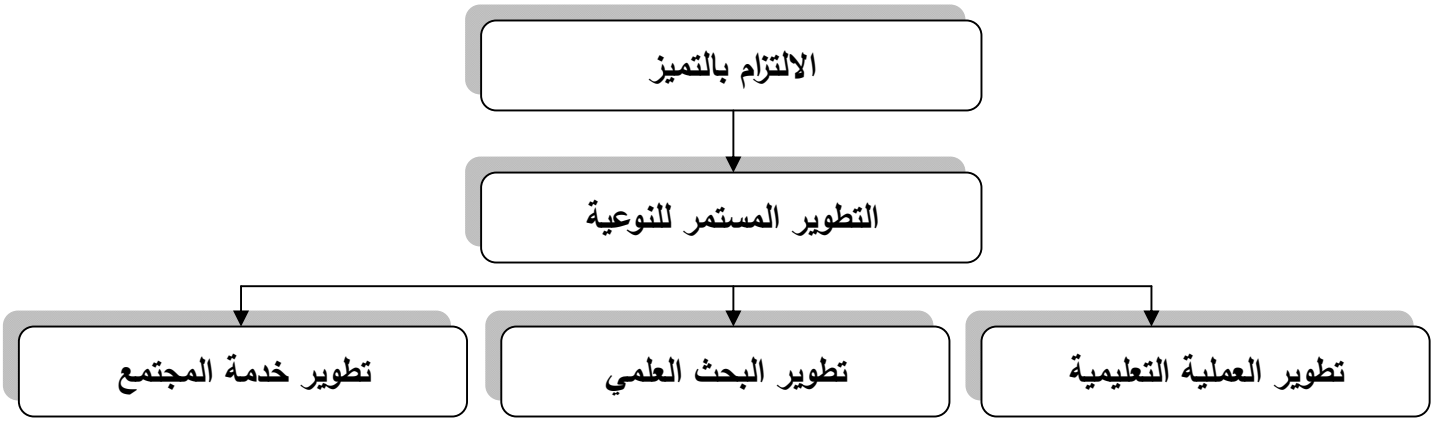
3.التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وجودته:

يعتبر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي الأساس لضمان جودته، ويعتمد على إتباع مجموعة من الخطوات التي تتمثل في:

أ – تحديد الرسالة العامة للجامعة:

ويستحسن أن تكون مكتوبة بوضوح يسهل تعميمها وتداولها و مراجعتها بين الحين والآخر، على أن يسبق ذلك وجود رؤية عامة تحدد مسار الجامعة في المستقبل ، أي تحديد ما تم انجازه و أين نحن الآن ؟و أين نريد أن نكون؟ وكيف نصل إلى ما نريد؟ و لتفعيل كل من الرؤية الرسالة لابد أن يكون الهدف العام للجامعة هو الالتزام بالتميز و

الجودة في كل جانب من جوانب الأداء الأكاديمي و الإداري والتعليمي(**الترتوري و جويحان ،2006،ص85**).



(الترتوري و جويحان ،2006،ص85)

الشكل رقم(08):يوضح الإطار العام للجودة الشاملة في الجامعة باعتماد التخطيط الاستراتيجي

تطوير العملية التعليمية :

ويقصد التركيز في مضامين برامج التعليم العالي و منهجياته و مقارباته و ممارساته ووسائل نقل المعارف والسعي بكل الوسائل لجعلها ذات نوعية وجودة وتشمل كل من(**الطائي و آخرون،2008،ص275**):

- عضو هيئة التدريس: الذي يجب أن يكون متمكن سواءا من ناحية الكفاءة العملية والتربوية أو الرغبة في التعليم والخبرة المهنية واستيعاب التوجهات العالمية المعاصرة والكفاءة في استخدام التقنيات التكنولوجية الجديدة من أجل التطوير والتحسين المستمرين.
- الطالب:حيث يجب أن يكون الطالب ذو تركيز واستجابة عاليين من أجل تفاعل صفي فعال كما يجب أن يكون ملتزم بالنظام المدرسي ومرتبط ارتباطا وثيقا بالمكتبة لأجل تنمية ثقافته وتوجهاته العلمية.حيث لم تعد الجودة محصورة في خلق المعرفة و

تعليم وتعلم الطلبة،هذايدل على الطبيعة المتغيرة للجودة(**p237،2007، d f westerherdwn**).

- المناهج والبرامج التعليمية وطرق التدريس: سواءا من ناحية شمولها وعمقها ومرونتها أو مدى تناسبها مع المتغيرات والمستجدات العملية والمعرفية في العالم.
- الوسائل والتجهيزات التعليمية:والتي تتمثل في الكتاب التعليمي والمباني التعليمية (قاعات، إنارة، تهوية..) والتي تؤثر على جودة التعليم ومخرجاته بشكل غير مباشر، وكذلك جودة التقنيات والأجهزة الحديثة في المختبرات والتي تسهل عملية الحصول على المعلومات والمعارف ونشرها.
- الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح:وتدخل فيها جودة التخطيط والهيكل التنظيمي ومتابعة الأنشطة التي تؤدي إلى خلق ثقافة الجودة الشاملة.
- التمويل والإنفاق التعليمي: ويكون ذلك من خلال توفير التمويل اللازم لكل الحاجيات المادية والبشرية وترشيد الإنفاق، لأن جودة التعليم تمثل متغير تابع للقدرة على التمويل في كل مجال من مجالات النشاط التعليمي، فتوفير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم له أثره الكبير والفعال على تنفيذ البرامج التعليمية.
- جودة الأداء التعليمي:سواء كانت امتحانات أو مسابقات أو طرق التقييم والتقويم .

تطوير البحث العلمي :

تعتبر الجامعات القاعدة الأساسية للبحث العلمي ولذا حتى تضمن جودته يجب أن تعتمد على التخطيط الاستراتيجي الجيد له وذلك من خلال مايلي **(الطائي وآخرون،2008،ص171):**

- تخصيص موازنة للبحث العلمي ضمن موازنة الجامعات .
- تحديث المكتبات الجامعية بمصادر المعلومات المتنوعة.
- العمل على إصدار مجلات علمية متخصصة.
- توفير الأجهزة والمواد والمختبرات الضرورية للبحث.

- تركيز الأبحاث لخدمة أهداف التنمية والمساعدة في حل المشكلات .

تطوير خدمة المجتمع:

وتتمثل في توجيه برامج التعليم العالي وأنشطته من اجل تعزيز دور التعليم العالي في خدمة المجتمع و ذلك بالمساهمة في تحقيق أهداف التنمية الشاملة للمجتمع من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

ب- بناء استراتيجية للتغيير ترتكز على التطوير المستمر للنوعية :

أي السعي الحثيث والمتواصل للتحسين والتطوير، وهذا ما يتطلب عادة مراجعة الأهداف والهيكل الإداري للجامعة و لنظام القيم التنظيمية وأساليب العمل، كما تحتوي الإستراتيجية على خطة للعمل تقود التنفيذ و تسهل عملية المتابعة(**الترتوري و جويحان ،2006،ص85)** و تشمل هذه الإستراتيجية :

- **إنشاء وحدة للجودة في كل جامعة :**

لقد ارتأت الكثير من الدول أن تعتمد على آلية لحفظ الجودة ومن اجل ذلك أنشئت هيئة لذلك والتي يجب أن تتوفر فيها الشروط التالية:

- تتبع هذه الوحدة مباشرة لرئاسة الجامعة و تمنح الصلاحيات كعمادة بالجامعة.
- تتكون من مجموعة من الأكاديميين من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة من داخل المؤسسة الجامعية و يمكنها الاستعانة بالخبرات الخارجية و يرأسهم مدير من ذوي الخبرة في الشؤون الجامعية و في شؤون الجودة.
- تتولى الوحدة مهام مراقبة وضبط مدى قيام العاملين بتنفيذ و احترام العمليات التعليمية والبرامج التعليمية و الخدمات المساندة و الجوانب الإدارية و المالية لضمان جودة التعليم،وعليها القيام بنشر ثقافة الجودة و الترويج لها بمختلف الوسائل في أرجاء الجامعة،وعليها أن تحدد المشاكل وان تقترح الحلول ، و أن تتابع عمليات التحسين المستمر لجودة التعليم و تنفيذ إجراءات التقييم الذاتي السنوي(**الطائي،2008،ص168**).
- ويمكن تحديد مجموعة من المهام تقوم بها وحدة الجودة منها:

– رسم السياسة العامة للجودة للتعليم بالجامعة و الإشراف على تنفيذها .

– اعتماد خطط ومتطلبات تطبيق الجودة بالجامعة.

– دعم ومساندة الجهود المبذولة لتطبيق الجودة من خلال تبني برامج تدريبية لتطبيق الجودة .

– إقرار برامج لتحفيز و مكافأة الفرق والأفراد المتميزين في تطبيق الجودة في التعليم.

– تنسيق الجهود المبذولة لتطبيق الجودة في التعليم بالجامعة.

– إقرار السياسات العامة لنشر مفهوم الجودة في التعليم ونقل تجربة الجامعة للمؤسسات الحكومية و المنظمات الأهلية.

– تشجيع التعاون مع الجهات المطبقة للجودة في التعليم محليا وعربيا ودوليا.

– تنسيق إعداد البرامج الأكاديمية الجديدة بالجامعة.

– إعداد تقارير نتائج التطبيق بشكل دوري وعرضها على مجلس الجامعة **(الطائي،2008،ص168)**.

– القيام بدورات تدريبية في مجال الجودة في التعليم العالي نقترح منها في الجدول التالي:

الجدول رقم (07):يوضح الدورات التدريبية المقترحة في مجال جودة التعليم العالي.

اسم الدورة التدريبية	الفئة المستهدفة	عدد الساعات	مفردات الدورة التدريبية
إعداد وثيقة التقويم الذاتي	رؤساء الأقسام بالجامعة	24 ساعة تدريبية	تمهيد حول الجودة في التعليم العالي ،موضوع أكاديمي عناصر أساسية،مخرجات التعليم ، نماذج التقييم والتوثيق، العناصر الأساسية للتقييم الذاتي،كتابة وثيقة التقييم الذاتي،مواصفات برنامج والملاحق .
إعداد مقيم موضوعي أكاديمي	رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعة	24 ساعة تدريبية	مقدمة، التحضير للمراجعة، المعالم الأساسية للمراجعة،الأحكام، التقارير،المرجعية المتبعة في المراجعة،تنفيذ المراجعة.

(الطائي،2008،ص169).

ج- من المعروف أن الوظيفة الأساس للجامعة ذات أبعاد ثلاثة هي:

نقل المعرفة ، و إبداع المعرفة وخدمة المجتمع ، ولضمان الجودة يجب التفتيش والبحث عن التميز في كل عنصر من عناصر هذه المحاور بإتباع خطة إستراتيجية ملائمة ،فنقل المعارف تمثله الجهود المبذولة لتطوير العملية التعليمية ،وإبداع المعرفة يمثله تطوير أساليب البحث العلمي ، وخدمة المجتمع يمثلها تطوير التفاعل مع البيئة المحيطة(**الترتوري و جويحان** ،**2006،ص86**).

خلاصة الفصل:

إن تبني مؤسسات التعليم العالي لنظام الجودة يعتبر عنصرا مهما لتحقيق هدفها والمحافظة على النجاح والرقي بالمستوى العلمي للجامعة.

كما أن تأمين جودة التعليم العالي هو الضمانة الحقيقية لرفع الكفاءة النوعية للطلاب وتزويدهم بالمهارات اللازمة وتطوير مواهبهم وقدراتهم، كما يجب أن تشمل هذه الجودة كل العمليات الإدارية والأكاديمية وذلك لضبط الخدمات التي تقدمها استنادا على أسس علمية بالإضافة إلى ترسيخ ثقافة الجودة لدى العاملين في الجامعة سواءا كانوا من الإدارة التعليمية أو الهيئة التدريسية ويكون بتضافر جهود الجميع .

الفصـــــل الخـــــــــــامس

التخطيط الاستراتيجي للتعليـــــم العالـــــي

1. ماهية التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

1.1.مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

2.1. أهمية وأهداف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

3.1. التطور التاريخي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

4.1.خصائص و مزايا التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

5.1. عناصر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

2. تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.

1.2. متطلبات و مبررات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.

2.2. مراحل تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.

3.2. خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.

4.2.استراتيجيات التطوير الجامعي.

5.2.مستويات ومعوقات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي.

3.التخطيط الاستراتيجي لمكونات مؤسسات التعليم العالي .

تمهيد:

يرتبط التخطيط الاستراتيجي برسم السياسات والخطط المستقبلية لأي مؤسسة،ويعتبر من أنجع الوسائل التي تساعد على تطوير النظم التعليمية خاصة التعليم العالي،الذي يعد الأداة الأساسية لقيادة التقدم في المجتمعات ،ويساعده في ذلك التخطيط الاستراتيجي من خلال العمل على تعزيز عملية التكيف والانسجام مع البيئة التي يغلب عليها طابع التغيير وعلى التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من اجل خدمة المجتمع .

وسنتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأهدافه وأهميته ،والتطور التاريخي للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي،إضافة إلى خصائصه وعناصره،كما سنتطرق إلى مراحل وخطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي،وكذا متطلبات ومبررات تطبيقه،وسنحدد كذلك مستوياته ومعوقاته، وسنبرز في الأخير كيفية التخطيط الاستراتيجي لمكونات التعليم العالي.

1.ماهية التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

1.1.مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

يرتبط التخطيط الاستراتيجي بعدة مفاهيم ،لذا يجب أن نتطرق لها حتى نستطيع أن نفهمه بشكل أفضل وهذه المفاهيم تتمثل فيمايلي:

التخطيط :

يعرفه **عبد الله عبد الدائم** بأنه " مجموعة من التدابير المحددة التي تتخذ من أجل تنفيذ هدف معين"**(عبد الدائم،2001،ص18)**.

ويعرف **التخطيط** حسب **حون تيري** بأنه"الاختيار المرتبط بالحقائق ووضع واستخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عند تصور و تكوين الأنشطة المقترحة التي تراها الإدارة ضرورية لتحقيق الأهداف المنشودة"**(الصيرفي،2008،ص96)**.

كما يعرفه **فيفر جودستينو نولان** بأنه **"**عملية يستطيع الأعضاء الموجهون للتنظيم بموجبها أن يضعوا تصورا لمستقبل هذا التنظيم و أن يضعوا الإجراءات و العمليات اللازمة لتحقيق ذلك المستقبل"(**PFEIFFER GOODSTEIN AND NOLAN.1985. P22**).

أما فاضل حنا فيرى أن **التخطيط** "شكل من أشكال التفكير الإبداعي وهو أيضا نشاط ذهني يسبق العمل،ويرسم تصورا أوليا له،وبالتالي هو عبارة عن خارطة لسير العمل في المستقبل،فالتخطيط هو عملية اختيار لبدائل و مسارات مختلفة،انه باختصار أسلوب لمعرفة ماذا نريد؟وكيف نحقق ما نريد بكفاءة ونجاح؟"**(حنا،2012،ص67)**.

الإستراتيجية:

يعرفها **معروف هوشيار** بأنها "مفهوم قديم ظهر كمصطلح عسكري وتناول فن القيادة وكل ما يكفل تحقيق النصر في الحرب،وقد اقتبست أصلا من اللغة اليونانية لتعبر عن انجاز الهدف العام الذي يتم اختياره "**(هوشيار،2009،ص15)**.

في حين يعتقد **جيمس بريان كوين** بأن **الإستراتيجية** هي"نمط أو خطة تجري تكاملا للأهداف الرئيسية للتنظيم وسياساتها،وتتابع اجراءته في كل متماسك "**(ايفان ودين،2005 ،ص530)** .

و**نعمة عباس خضير الخفاجي** يرى بأن **الإستراتيجية** هي "خطة منفردة وشاملة ومتكاملة ترتبط بميزات تستخدمها المنظمة للتعامل مع تحديات البيئة،فهي مصممة لتأمين بلوغ أهدافها الأساسية من خلال التنفيذ الصحيح لها"**(الخفاجي،2010،ص35)**.

التخطيط الاستراتيجي:

تعرفه **نادية العارف** بأنه "عبارة عن التبصر بالشكل المثالي للمؤسسة في المستقبل وتحقيق هذا الشكل"**(العارف،2003،ص08)**.

ويعرف **جون م برايسون التخطيط الاستراتيجي** بأنه "الجهد المنظم من أجل صياغة قرارات وتصرفات أساسية ،تشكل دليلا و تضع إطارا لما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة وما تفعله ولما تفعله"**(برايسون،2003،ص41)**.

أما **محمد عبد الخالق مدبولي** فيعرف **التخطيط الاستراتيجي** بأنه"الجانب النوعي الإجرائي من عمليات تعيين وتطوير الإستراتيجية التي تتبناها المنظمة لأنها تعمد إلى ترجمة ما اختارته من مسارات أو توجهات إلى أفعال وأحداث"**(مدبولي،2001،ص34)**,

وسنتطرق الآن إلى مفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بعدما تعرفنا على بعض المفاهيم المرتبطة به من وجهة نظر بعض الكتاب .

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

تعرف **رافدة الحريري التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** بأنه "عبارة عن عمليات منظمة تقود لتحديد الرؤية المستقبلية للمؤسسة التعليمية وأهدافها الإستراتيجية،وكيفية تحقيق هذه الأهداف ،ويمثل التخطيط الاستراتيجي الإدارة المثلى لتحقيق كفاءة الإدارة المدرسية أو الجامعية وفاعليتها ويقود إلى استمرارها واستمرار عطائها،وذلك بإتباع الخطوات التالية: تحديد الأهداف البعيدة المدى،صياغة الإستراتيجية الكلية للعمل

الدراسي،تخصيص الموارد المادية والبشرية المتاحة ،دراسة الفرص والمخاطر التي تواجه عملية التخطيط في مؤسسات التعليم العالي.**(الحريري،2007،ص107)**.

أما **مشتهى وشبات** فيعرفان **التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** بأنه" عمليات شاملة لكل جوانب المؤسسة الجامعية،وفحص مستقبلي لها،يشترك فيه اكبر عدد ممكن من الأعضاء ،ويهدف إلى تحديد ما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة الجامعية متى ما سعت إلى الاستغلال الجيد لنقاط قوتها الداخلية،والفرص المتاحة في بيئتها الخارجية،وعملت على المزاوجة بين نقاط القوة والفرص هذه بشكل يقود إلى أفضل النتائج.

ويمكن القول أن **التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** هو"علم وفن توجيه كل قوى مؤسسة التعليم العالي نحو تطوير الاستراتيجيات واتخاذ القرارات الجوهرية التي تحدد ملامح مستقبل المؤسسة،ووضع الخطط اللازمة لانجاز الأهداف والأغراض وحل القضايا والمشكلات للوصول إلى هذا المستقبل المنشود"**(مشتهى وشبات،2011،ص67)**.

أما **سعيد حمد الربيعي** فيعرف **التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** بأنه عبارة عن خطة علمية منهجية مستقبلية للتعليم العالي يتم صياغتها وفق فلسفة و أهداف معينة تكون مرتبطة بالسياسات العامة للدولة و في إطار قدراتها وإمكانياتها،ويتم تنفيذها وفق خطة مدروسة خلال فترة زمنية محددة،وتحدد تكاليفها المالية،كما توضع لها مؤشرات كمية ونوعية واضحة لقياس مدى التقدم في تنفيذها" **(الربيعي،2008،ص265)**.

و يرى **وارن جوف** أن: **"التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** عملية قوامها الملاءمة بين نتائج تقييم البيئة الخارجية لمؤسسة تعليمية و بين موارد البيئة الداخلية لهذه المؤسسة ،ويجب أن تكون هذه العملية قادرة على مساعدة المؤسسة التعليمية في الاستفادة من نواحي القوة وفي الحد من نقاط الضعف ،وفي الاستفادة من الفرص و في التقليل من التهديدات**(WARREN GROFF.1983.P04)**.

ويعرفه **مايكل ج دوريس و جون م كيلي** بأنه"أداة فعالة تسهم في مساعدة المؤسسات التعليمية على الاستماع إلى أراء المعنيين بها وتشجيع ظهور الأفكار الجيدة من كافة

المستويات وتمييز الفرص المناسبة واتخاذ القرارات التي تدعمها الأدلة والبراهين والسعي الحثيث نحو تحقيق الرسالة المشتركة وتحويل الرؤى المستقبلية إلى واقع ملموس" **(دوريس و كيلي،2006،ص36).**

من خلال التعاريف السابقة نخلص إلى التعريف العام التالي:**التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي** هو خطة مستقبلية تقوم على تحديد الرؤية والرسالة البيداغوجية والأهداف التعليمية الأساسية لمؤسسات التعليم العالي،ثم تحديد الاستراتيجيات و السياسات التي تحكم هذه الخطة والكفيلة بتحقيق الرؤية والرسالة والأهداف،بشرط توفر الموارد و استعمالها،مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة في المحيط أو البيئة الداخلية والخارجية و تحليلها،والعمل على تنفيذ هذه الخطة مع الحرص على متابعتها وتقييمها.

2.1. أهمية وأهداف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

- **أهمية التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:**

تنبع أهمية التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي الذي يعول عليه في تحقيق مايلي:

-وضع إطار عام لتحديد التوجهات المستقبلية للتعليم العالي.

-تشجيع الجهات المشرفة على التعليم العالي على العمل معا والمشاركة في صياغة رؤية مشتركة وموحدة للتعليم العالي.

- وضوح الرؤية والأهداف والغايات المستقبلية لجميع المستفيدين والقائمين على هذا القطاع الحيوي.

-فتح المجال لمشاركة قطاع عريض من فئات المجتمع المتنوعة في صياغة الإستراتيجية.

-رفع درجة الوعي بأهمية التغيير ورفع الكفاءة الإدارية لإحداث التغيير المطلوب.

-يعطي الفرصة لتقويم المرحلة السابقة من خلال المسح البيئي الشامل والوقوف على نواحي القوة والضعف في النظام التعليمي والتحديات التي تواجهه.

-التوجيه المثمر للجهود والموارد واستثمارها بشكل أفضل.

-يعزز دور الحكومة والمؤسسات المعنية في تحديد الأولويات وفق دراسة علمية منهجية.

-يساعد في ابتكار طرق واليات عمل جديدة تحسن من مستوى الأداء في مؤسسات التعليم العالي.

-تحديد مجالات التغيير و التحديات التي تواجه النظام التعليمي**(ملحم ،2012،ص3)**.

- **أهداف التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:**

تختلف صياغة الأهداف لمؤسسات تعليمية عنها لمؤسسات ربحية أو إنتاجية، ويأتي هذا الاختلاف بناء على اختلاف المدخلات، وطبيعة المعالجة، والنواتج المطلوبة، لذا قد نجد تشابها في طريقة الإعداد لعملية التخطيط والمراحل النظرية المتبعة، وربما بعض الأدوات والنماذج، لكن الاختلاف الحقيقي يأتي في إطار الفلسفة التي تحكم منظومة القيم والسياسات،وتنعكس بالضرورة على الصياغة العملياتية للأهداف الإستراتيجية، الأمر الذي يجعل من الصياغة مجموعة معالجات قيمية يراعى فيها الإنسان بدرجة أساسية أكثر مما تراعى فيه الآلات والموازنات، لذا فهي تعكس صورة أعمق لمفهوم القيم الإنسانية، وتتطلب دقة كبيرة في الإعداد والتحليل والصياغة وترجمة كل ذلك في قالب مرن يشارك فيه، ويعمل على تحقيقه الجميع، وصولا إلى النجاح المنشود.

وهناك أهدافاً عدة من المتصور أن تضعها المنظومة الجديدة للتعليم الجامعي والتي تمثل أساساً لتوجيه عملياتها وتحديد مخرجاتها وهي:

-تكوين الموارد البشرية تكويناً علمياً، وتقنياً، وثقافياً متكاملاً ومتوافقاً مع متطلبات العصر و متغيراته، ومرتكزاً على تقنياته، وتوفير سبل التنمية المستمرة لتلك الموارد بما يهيؤها للمشاركة الفاعلة المتميزة في تفعيل ثروات المجتمع وتحقيق نموه وتطوره ودعم قدراته.

-المشاركة المنظمة والفاعلة في تنمية وتطوير الرصيد المعرفي للمجتمع ومباشرة البحث العلمي المنظم لحل مشكلات المجتمع، والإسهام في التنمية القومية، وذلك من خلال التوظيف المخطط والتنمية المستمرة للقدرات والموارد العلمية التي تسهم في زيادة قدراته التنافسية.

-استثمار العلم والتقنية في إدارة مؤسسات التعليم الجامعي والعالي وتنمية علاقات التعاون والتفاعل الديموقراطي بين عناصرها، ودمج مفاهيم وآليات التطوير المستمر والجودة الشاملة في نسيج المنظمة.

-الإسهام الإيجابي في دراسة وحل مشكلات المجتمع وتوفير المعرفة والثقافة، والعمل على نشرها، والمشاركة في التوعية بالمحافظة على البيئة، والإسهام في تصحيحها، وتقديم الرأي في القضايا القومية.

-تعظيم دور الجامعات ومراكز التعليم العالي كمراكز تثقيف وتنوير.

-تطوير منظومة التعليم الجامعي والعالي لتتوافق مع المعايير والنظم العالمية.

❖ وهناك غايات وأهداف أخرى منها:

-توفير فرص التحاق كافية ومناسبة لبرامج التعليم العالي.

-تحسين مستوى الكفاءة الداخلية والخارجية لمؤسسات التعليم العالي.

-تنمية الموارد المالية للتعليم الجامعي.

ومن خلال الاطلاع على العديد من الأهداف التي وضعتها وزارات التعليم العالي نجد أن المرامي الكلية لا تختلف كثيرا عن بعضها فهي تركز على محاور تشترك فيها كافة المؤسسات التعليمية سواء في بعدها الداخلي(الموارد البشرية – تطوير البرامج – البحث العلمي – الكفاءة والنوعية – الموارد المالية – تطوير البيئة الجامعية...)، أو في البعد الخارجي المتعلق ب (خدمة المجتمع – حل المشكلات – الإسهام في عمليات التثقيف والبناء –الانفتاح وعلاقات التعاون ...)**(الدجني، 2001،ص84-85)**.

3.1. التطور التاريخي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

دخل التخطيط الاستراتيجي للنظم التعليمية متأخرا حيث تعود البدايات الأولى لتطبيقه في مؤسسات التعليم إلى بداية السبعينيات عام 1972،في حين ذكر ولكوكسن أنه دخل مؤسسات التعليم العالي عام 1980.

وكان نقل فكرة البعد الاستراتيجي للتخطيط صعب في بدايته،نظرا لما للسياق المؤسسي من خصائص تتسم بالمحافظة،والخوف من التغيير،نظرا لما رسخ في ذهنية القائمين على الإدارة والتخطيط من التبعية،ولما تعتمده السلطات التعليمية المركزية من سياسات،وشاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين،وأثبتت التجارب التطبيقية أن المؤسسات التي تستخدم التخطيط الاستراتيجي تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تستخدمه،فالتخطيط الاستراتيجي يعتبر الآن أهم مما كان عليه قبل عشر سنوات.

ولقد مر التخطيط في مجال التربية والتعليم بمراحل تمثلت فيما يلي:

-المرحلة الأولى:ويطلق عليها مرحلة الاهتمام بالكم و كانت من نهاية الحرب العالمية الثانية إلى نهاية الستينيات من القرن العشرين،وتميزت هذه المرحلة بتأكيدها على الجوانب الكمية،و تركيزها على العوامل و الظروف المرتبطة بالبيئة الداخلية لمؤسسات التعليم.

-المرحلة الثانية:وهي مرحلة الاهتمام بالتنوع والنوعية و بدأت منذ عقد السبعينيات من القرن الماضي وحتى الآن،واتسمت هذه المرحلة إلى جانب اهتمامها بالكم وتأكيدها على الجوانب الكيفية،مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف البيئة الخارجية.

- المرحلة الثالثة: ويطلق عليها مرحلة التخطيط الاستراتيجي ،حيث بدأت أول خطواتها في مجال التربية في الثمانينيات و بداية التسعينيات من القرن الماضي ومن أهم أسباب ظهورها تكاثر العوامل البيئية المحيطة بنظام التعليم،وازدياد النقد الموجه لنماذج التخطيط التي سادت مرحلة التنوع والنوعية،حيث لم يستطع التخطيط التقليدي مواجهة

التعقيدات الكثيرة في البيئة،ومن هنا جاءت الحاجة لتخطيط يستجيب لحساسية التعليم الشديدة للتغيرات التي تحدث في البيئة **(الصانع،2013،ص17– 18)**.

4.1. خصائص ومزايا التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

يتسم التخطيط الاستراتيجي بمايلي:

-الشمول والتكامل:أي يتعدى حدود الأشياء التي يمكن التحكم فيها ليتعرف على المتغيرات البيئية المحيطة كالسياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية كي تؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ القرارات.

-التفاعل بين مستويات التخطيط:وتديم التغذية الراجعة والتفاعل المستمر بين كل المعنيين سواء مخططين أو منفذين أو مقومين.

-المرونة:وهي سمة أساسية بسبب الطابع المتغير للبيئة التعليمية لوجود تطورات علمية و تقنية وصناعية واتصالية متسارعة.

-التفاعل بين التخطيط والتنفيذ:فالتخطيط يعتمد على سلامة التنفيذ.

-يستند التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على رؤية شاملة ورسالة تعمل تلك الرؤية على تحقيقها على المدى البعيد.

-يوظف أسلوب المسح البيئي لتوفير المعلومات.

-البساطة والوضوح رغم وجود التعقيدات والتناقضات.

-إعطاء المؤسسة التعليمية كالجامعة قدرا من استقلالية الإدارة والتخطيط حرصا على التميز.

وهناك بعض الخصائص التي تميز التخطيط الاستراتيجي الفعال وتتمثل فيمايلي:

-اقتصادية التخطيط وتوفيره للجهد والمال والوقت.

-وضوح الأهداف والسياسات والإجراءات.

-المرونة.

-تدرج الخطة في السير بالوسائل والإجراءات.

-واقعية الخطة في وسائلها وإجراءاتها.

-شمول التخطيط في مختلف مستويات مؤسسة التعليم العالي.

-أن يسهم التخطيط في تحقيق الهدف بصورة فعالة.

-صدق ودقة المعلومات.

-شعور كل فرد بالانتماء للخطة والعمل على تحقيقها.

-محاسبة المؤسسة التعليمية على الأداء والانجاز.

-يمثل كل الأفراد ويستند على منظومة**(يونس،2009،ص78-79)**.

ونشير إلى إن التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يختلف عن نموذج التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات الأعمال من حيث العناصر التالية:

-**الحوكمة:**تستطيع الجامعة زيادة المشاركة في عملية تطوير الإستراتيجية من خلال حوكمة مكوناتها.

-**الإطار الزمني:**عادة ما توضع الخطط الإستراتيجية في مؤسسات الأعمال لمدة من سنتين إلى ثلاث سنوات،بينما توضع للجامعة في حدود الخمس سنوات.

-**الالتزام:**من الضروري أن يلتزم جميع أعضاء هيئة التدريس ببناء مبادئ موحدة بالجامعة.

-**النظام القيمي للمؤسسة:**تتمثل مبادئ الجامعة في الاستثمار طويل الأجل في تعليم الأفراد،وذلك يختلف عن مؤسسات الأعمال،وينعكس النظام القيمي للجامعة على عملية التخطيط الاستراتيجي بها.

-**المستفيدون:**لا يوجد للجامعة مستفيد محدد،فقد يكون المستفيدون الطلاب أو الأسرة أو سوق العمل أو المجتمع ككل.

-**صعوبة التغيير**:عادة يكون من الصعب قبول التغيير في الجامعة لأنه لا يتفق مع طبيعة الجامعات الثابتة والأفكار المتأصلة لدى أساتذة الجامعة **(علي،2012،ص09-10)**.

- **مزايا التخطيط الاستراتيجي:**

للتخطيط الإستراتيجي مزايا عديدة تنطلق من كونه يأتي تطوراً نوعياً لأنواع التخطيط المختلفة ولعل أهم ما يميز التخطيط الإستراتيجي ما يلي:

-أنه عملية متكاملة ومتنوعة الأبعاد لصياغة وتطبيق خطة إستراتيجية تؤدي إلى خلق الميزة التنافسية للمؤسسة.

-ينطلق التخطيط الإستراتيجي من تحليل منهجي شامل للمركز التنافسي الحالي، وللفرص والتهديدات الحالية والمتوقعة في بيئة الأعمال،ولعناصر القوة والضعف.

-التخطيط الإستراتيجي عملية واسعة متعددة الأوجه، ومتنوعة الأنشطة،تتجاوز النظرة التقليدية للأنماط الأخرى من التخطيط، فالتخطيط الإستراتيجي ليس مجرد نشاط وظيفي وديناميكي متخصص، وإنما هو أوسع شمولاً، وأغنى أبعاداً، وأعمق مستوى من التفكير العقلاني التحليلي، حيث يتسم بالتفكير الموضوعي المتبصر الذي ينطلق من محاولة صياغة نظرة شاملة لكافة المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية.

-يتميز التخطيط الإستراتيجي بأنه نوعي ويركز على إنتاج وتوريد الأفكار غير المسبوقة.

-يحقق التخطيط الإستراتيجي التفاعل والحوار البناء بين المستويات الإدارية الثلاث في التخطيط (العليا، الوسطى ، الدنيا)عن مستقبل التنظيم وسبل نجاحه وتطوره، ويرشد في اتخاذ القرارات في العملية الإدارية.

-يسهم التخطيط الإستراتيجي في دعم أساليب اتخاذ القرارات المستقبلية في المؤسسة بشكل علمي قائم على الدراسة والتحليل والتنبؤ والمقارنة بين البدائل المختلفة لاتخاذ أفضل القرارات وأكثرها قابلية للتنفيذ.

-يعمل التخطيط الإستراتيجي على التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة على نشاط التنظيم وزيادة فاعليته وكفاءته والإسهام في إحداث جودة أفضل(**حافظ ووهب، 2003،ص40**).

5.1. عناصر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

يقوم التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة أو منظمة على أربعة عناصر مهمة تتمثل فيمايلي:

-المستقبلية في اتخاذ القرارات:أي ضرورة تحديد بدائل يمكن إتباع أي منها مستقبلا،وعندما يتم الاختيار يصبح ذلك البديل الأساسي لجميع القرارات التي من خلال تكاملها مع المعلومات ذات العلاقة تعطي المنظمة الأرضية الملائمة لاتخاذ القرارات المتعلقة باستكشاف التهديدات وتجنبها،وبذلك فان هذا العنصر يمثل تحديد الأهداف المستقبلية و كيفية تحقيقها.

-العملية:أي أن التخطيط الاستراتيجي عملية تبدأ بتحديد الأهداف ثم السياسات وطرائق الوصول إلى الاستراتيجيات،وتطوير الخطط التفصيلية للتأكد من تنفيذ تلك الأهداف،فهي العملية التي تتضمن التحليل المسبق لأنواع الجهود التنظيمية المطلوبة،ومتى يتم اتخاذها،ومن يقوم بها؟وماذا سيتم فعله بالنتائج المتحققة؟

فالتخطيط الاستراتيجي يمثل عملية مستمرة،وذلك نتيجة للتغيرات المستمرة في البيئة الداخلية والخارجية،وهذا لا يعني أن الخطط الإستراتيجية تتغير يوميا،وإنما لابد من إجراء العديد من التغيرات الضرورية،وبما ينسجم مع متطلبات تنفيذ الخطط.

-الفلسفة:التخطيط الاستراتيجي هو اتجاه وطريقة في الحياة،وجزء مهم من العملية الإدارية،وهو لا يمثل فقط سلسلة من القواعد والإجراءات والوسائل،إذ لابد للمديرين والعاملين في أية منظمة من الاقتناع بأنه مفيد ومهم،ولابد من ممارسته في جميع الناشطة الرئيسية،وهذا لا يتم إلا من خلال وجود فلسفة راسخة لدى المدراء في أية منظمة تقوم على اعتماد هذا النوع من التخطيط في العمل.

-الهيكلية:عبارة عن عملية منظمة تسعى لتحديد الغايات والأهداف والسياسات والاستراتيجيات التشغيلية،وهي أيضا تعمل على وضع الخطط التفصيلية لتطبيقها وصولا لتحقيق أهداف المنظمة،وهذه الهيكلية تساعد الإدارة العليا على تحويل الخطط الرئيسية

إلى قرارات محددة باتجاه تحقيق الأهداف النهائية(**بني حمدان وإدريس،2007،ص08-09**).

أما **عوض الله** فيرى أن عناصر التخطيط الاستراتيجي والتي يعتمد عليها التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي تتمثل في:

-الرؤية:وهي حالة مستقبلية في الذهن وتستدعي التفكير في الوسائل والطرق التي تؤدي إلى جعل هذه الرؤية ممكنة الحدوث،بهدف رسم رؤية عامة للمؤسسة المراد وضع خطة إستراتيجية لها.

-الرسالة:وهي الدور الأساسي الذي وجدت المؤسسة من أجله،وهي عبارة عن إجابات لتساؤلات معينة عن المؤسسة ويجب عند صياغة الرسالة التأكد أنها مختصرة وواضحة ودقيقة وقابلة للقياس،ولكل مؤسسة رسالتها الخاصة بها والتي تشكل هويتها.

-الأهداف:وهي الغايات التي ترغب المؤسسة الوصول إليها في المستقبل وتأتي في حدود الرسالة،وتحديد الأهداف ووضوحها هو الأساس لتحقيق النجاح في أي أمر من الأمور.

-الاستراتيجيات:وهي الوسائل والطرق المتبعة لتحقيق الأهداف التفصيلية للخطة الإستراتيجية.

-خطط العمل:وتعني كيفية تنفيذ الاستراتيجيات التي جرى اختيارها والموافقة عليها والمشروعات التنفيذية التي تم تبنيها،ويجب أن تحتوي خطة العمل على كل من :

1- تحديد خطوات تنفيذ الخطة.
2- تحديد موعد بداية ونهاية تنفيذ الخطة.
3- تحديد الأفراد المسئولين على تنفيذ الخطة.
4- توفير الأموال المطلوبة لتنفيذ الخطة.
5- تحديد المؤشرات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح(**عوض الله،2012،ص05**).

2. تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:

1.2. متطلبات ومبررات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:

- **متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:**

من المعروف أن مؤسسات التعليم العالي إحدى مكونات النظام التعليمي ومتطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة تعليمية من مؤسسات النظام التعليمي تتمثل في:

1. بناء إجماع من أجل التغيير:إن عدم الرضا عن الوضع الحالي و الشعور بالحاجة للتحسين يجعل من التغيير عملية ضرورية ومرغوبة،وتوصيل هذه القناعة لجميع الأفراد أمرا ليس سهلا لأن البعض يقاوم التغيير و يتمسك بقوة بما هو مألوف وسائد،لذلك فمن الضروري التغلب على هذا التضارب نحو التغيير وبناء إجماع من أجله.

2. التركيز على احتياجات النظام التعليمي:يجب أن يكون هناك رؤية شاملة للنظام التعليمي قبل البدء في عملية التخطيط،وهذه الرؤية تأتي من خلال توسيع نطاق المشاركة في عملية التخطيط و إشراك أناس على درجة عالية من الكفاءة فيها،لأن هذه الرؤية تساعد في التركيز على قضايا النظام التعليمي و احتياجاته و ترتيبها وفق أولويات معينة.

3. التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي:لا يمكن نقل عمليات التخطيط الاستراتيجي من مؤسسة تعليمية إلى أخرى،لأن هذه العمليات يجب أن تتلاءم مع المؤسسة وبيئتها،لذلك فان الفهم الواضح لثقافة النظام التعليمي شرط ضروري لأي عملية تخطيط ناجحة،وليس شرطا أن تكون هذه الثقافة حديثة فمن الممكن أن تكون حديثة ولكنها ناقصة وتتسم بالفوضوية المنتظمة،ولكن الأهم هو مراعاة هذه الثقافة حتى تستطيع أن نحدد من أين تبدأ عملية التخطيط.

4. تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام التعليمي:يتطلب التخطيط الاستراتيجي الناجح مشاركة فعالة من كل العناصر على مستوى النظام التعليمي وذلك للأسباب التالية:

-ميل النظم التعليمية لان تكون ديمقراطية،وتقدر الاستشارة والإجماع.

-تمثل المشاركة أفضل الطرق لإيجاد اعتراف وإقرار بأهمية التخطيط.

-تعقد مشكلات النظم التعليمية يتطلب إبداعا وفكرا دقيقا وبالتالي فمن المهم مشاركة الجميع.

5.تأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي:إن التخطيط الاستراتيجي يتطلب توضيحا لجوانب القوة والضعف في المؤسسة التعليمية،وهذا يتطلب الحديث بصراحة عن جوانب الفشل والقصور وهو ما يخفيه أعضاء النظام خوفا من استخدامه ضدهم لاحقا، وبالتالي فإن الحاجة إلى قيادة تتسم بالصراحة والانفتاح و تشجع عليهما امرأ حيويا وهاما لعملية التخطيط ،وليس شرطا أن يكون القائد خبيرا في عملية التخطيط الاستراتيجي،بل أن يكون لديه مهارات وإمكانات تساعده في الوصول إلى المصادر التي تمكنه من تامين النصيحة التي يحتاجها الأفراد عند وضع الخطة وجدول التنفيذ**(يونس،2009،ص89-70)**.

وهناك من يرى أن متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي تختلف عن مؤسسات التعليم الأخرى ويحصرها فيما يلي:

-هيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة.

-توفر الإمكانيات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي.

-صورة واضحة عن بيئة الجامعة وإدراك القصور جيدا.

-التزام الإدارة والموظفون بالخطة وتطبيق التنظيم المناسب.

قناعة كاملة للمشاركين بالخطة بحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الإستراتيجية**(حسين،2002،ص170)**.

- **مبررات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:**

أهم المبررات التي تجعلنا نقوم بتطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات الجامعية تتمثل في:

-يزود التخطيط الاستراتيجي المنظمات التعليمية كالجامعات بالفكر الرئيسي لها ويساعد على تحديد الرؤية المستقبلية،ويمكن القول بأن هذا الفكر الرئيسي هو شيء نافع في تكوين وتقييم كل من الأهداف و الخطط والسياسات.فإذا لم تكن الأهداف أو الخطط أو السياسات متماشية مع ملامح الفكر الأساسي للمنظمة فلابد من تعديلها.

-يساعد إدارة المنظمة التعليمية على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها ،ومن ثم إرشادها إلى صنع قرارات منطقية رشيدة تتناسب وتلك القضايا مثل قضية الكفاية الداخلية و الخارجية،التمويل ،القبول.

-يساعد التخطيط الاستراتيجي على توجيه و تكامل الأنشطة الإدارية و التنفيذية: فالعلاقة بين الإنتاجية والعوائد يتم توضيحها من خلال التخطيط الاستراتيجي و من خلال توجيه الأفراد داخل المنظمة إلى الطريق الصحيح للوصول إلى النتائج المرغوبة،كذلك يؤدي التخطيط الاستراتيجي إلى تكامل الأهداف،ومنع ظهور التعارض بين أهداف الوحدات الفرعية للمنظمة،والتركيز عليها بدلا من الأهداف العامة للمنظمة التعليمية ككل.

-يولد لدى القيادات بالمنظمة التعليمية الشعور بالقدرة على الرقابة و تقييم الأداء و السيطرة على مستقبل مؤسسة التعليم العالي،فضلا على تدعيم الشعور بالعمل الجماعي بغية تحقيق الأهداف العامة أو المصلحة العامة للمنظمة.

-يساعد قيادة المنظمة التعليمية على تنمية روح المسؤولية اتجاه المنظمة و أهدافها و رسالتها،الأمر الذي مفاده السعي لإحداث التغير الذي يستهدف تحقيق المنظمة التعليمية لتلك الرسالة.

-يساعد قيادة المنظمة التعليمية على صنع قرارات إستراتيجية منطقية رشيدة تستطيع مجابهة الأحداث الراهنة أو المتوقعة مستقبليا.

-يمكن قيادة المنظمة من أن تظل في وضع يتلاءم مع تلك التغيرات الحادثة سواء الداخلية أو الخارجية.

-يفيد التخطيط الاستراتيجي في إعداد كوادر للإدارة العليا،فالتخطيط الاستراتيجي يعرض مديري الإدارات الوظيفية لنوع التفكير والمشاكل التي يمكن مواجهتها عندما يتم ترقيتهم إلى مناصب الإدارة العليا بالمنظمة.كذلك يمكن هؤلاء المديرين المشاركين في التخطيط الاستراتيجي على تنمية الفكر الشامل لديهم من خلال رؤيتهم لكيفية خلق التكامل بين أهداف وحداتهم الفرعية مع أهداف المنظمة ككل.

-يمكن التخطيط الاستراتيجي من زيادة قدرة المنظمة التعليمية على الاتصال بالمجموعات المختلفة داخل بيئة المنظمة،فهو يساعد على وضوح صورة المنظمة أمام مجموعات المصالح والمخاطر المختلفة التي تواجه المنظمة التعليمية(**الجندي،2002 ،ص70**).

2.2.مراحل تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:

يمر التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي بستة مراحل أثناء تطبيقه وهذه المراحل هي:

- **المرحلة الأولى:فحص وتقويم البيئة الخارجية لمؤسسة التعليم العالي.**

يؤكد التخطيط الاستراتيجي أهمية فهم وتحديد متغيرات البيئة الخارجية التي لها تأثير مباشر في عمليات مؤسسات التعليم العالي،ويكون هذا الفهم عن طريق الفحص الشامل لماضيها وحاضرها،والانطلاق من ذلك لبناء التنبؤ بمستقبلها،وعادة ما تتم عملية فحص البيئة الخارجية وتقويمها وفق المراحل التالية:

-جمع المعلومات والبيانات حول المتغيرات الاجتماعية و التكنولوجية والاقتصادية والسكانية وتحليلها.

-إعداد الافتراضات والتنبؤات حول كل متغير من متغيرات البيئة على حدة في ضوء نتائج التحليل.

-تحديد القضايا الأساسية في البيئة الخارجية التي لها تأثير في عمليات المؤسسة.

-إعداد خلاصة لنتائج الفحص.

- **المرحلة الثانية:فحص وتقويم نظام التعليم العالي.**

ينظر التخطيط الاستراتيجي إلى التعليم العالي على أنه صناعة لها قواعدها ومعاييرها وأنها صناعة تخضع لنظام التنافس بين قوى السوق،ولهذا فان التخطيط الاستراتيجي يركز بدرجة كبيرة على قضايا التكلفة وتوزيع المصادر البشرية والمادية والاستخدام الأمثل لها،والجودة والكفاءة والفاعلية وغيرها من المفاهيم التي تتفق مع النظرة إلى التعليم العالي على أنه صناعة استثمارية ضخمة.ويتم فحص نظام التعليم العالي بإتباع النقاط التالية:

-تصنيف مؤسسات التعليم العالي تصنيفا يراعي الانسجام أو التشابه في الرسالة والهدف والمستوى.

-جمع وتحليل المعلومات اللازمة للتخطيط الاستراتيجي و المتعلقة ببعض المتغيرات والعوامل المهمة في مكونات مؤسسات التعليم العالي.والهدف من هذا هو تحديد بيئتها المتنافسة،وعوامل الجذب،وفرص الاستثمار،وعوامل النجاح الكامن فيها.

-فحص وتقويم المؤسسات المنافسة،فالتخطيط الاستراتيجي لأي مؤسسة تعليم عال يتطلب تحديد نقاط القوة والضعف في المؤسسات المنافسة،لان معرفة عوامل القوة في المؤسسات المنافسة والطرق التي سلكتها لاكتساب هذه القوة قد يشكل أساسا لبناء النموذج الذي ينبغي أن تسير عليه المؤسسة في بناء قوتها وتميزها.

- **المرحلة الثالثة:التقويم الداخلي للمؤسسة الجامعية.**

وهذا التقويم وسيلة لمعرفة وضع مؤسسة التعليم العالي من حيث نقاط قوتها و مصادر ضعفها.وينقسم التقويم الداخلي للمؤسسة إلى مستوين،المستوى الكبير الذي يتم على مستوى المؤسسة من حيث بينتها التنظيمية و أدائها الوظيفي،وكل العوامل التي تؤثر في نجاح المؤسسة ككل.والمستوى الصغير الذي يركز على فحص الأقسام الأكاديمية

والوحدات التشغيلية،والخطط التفصيلية المعدة لتحقيق نجاح أداء هذه الوحدات **(ملحم، 2012، ص04).**

- **المرحلة الرابعة:الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة(صياغتها وتنفيذها):**

وتتكون الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة (الكلية أو الجامعة أو وزارة التعليم العالي)من رسالة المنظمة، وأغراضها، وأهدافها، وقضاياها الإستراتيجية. ويمكن تعريف هذه الاتجاهات الإستراتيجية في إطار مؤسسات التعليم العالي (الجامعات) كالتالي:

- **رسالة الجامعة:**عبارة عن جملة أو مجموعة جمل مختصرة تحدد نوع المهام التربوية للمؤسسة،وتعمل رسالة الجامعة على توضيح الطبيعة الراهنة للمؤسسة وتوجهاتها المستقبلية،وتكون بمثابة الإعلان عن أسباب وجود المؤسسة، والتحديد لأغراضها العريضة،وإضفاء الشرعية على الأنشطة الموجهة نحو إنجاز هذه الأغراض،ومنطلق لبناء التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة.
- **أغراض الجامعة:** وهي الحالة المرغوبة والشاملة للمؤسسة في المستقبل، وفي مدى زمني يتراوح من سنة إلى عشر سنوات. وبما أن التخطيط الاستراتيجي يتم على أساس سنوي لذا لابد من إعادة النظر في صياغة أغراض المؤسسة تبعا لذلك.
- **أهداف الجامعة:** هي نتائج أو حاجات محددة مرغوبة أو مطلوب تحقيقها في فترة زمنية محددة، ويمكن قياس درجة تحققها بدرجة كبيرة من الدقة.
- **القضايا الإستراتيجية للجامعة:**ويتم التعرف على القضايا الإستراتيجية من خلال تقويم البيئة الخارجية للمؤسسة وتقويم صناعة التعليم العالي والتقويم الذاتي للمؤسسة.
- **استراتيجيات الجامعة:** وهي البدائل أو الخيارات اللازمة لإنجاز الأهداف أو حل القضايا الإستراتيجية للمؤسسة، ويعرفها البعض بأنها الوسائل التي بها يتم تحقيق أغراض المؤسسة أو الحصول على النتائج المطلوبة.

- **المرحلة الخامسة– خطط العمل:**

تُعنى خطط العمل بتوضيح كيفية تنفيذ الاستراتيجيات التي جرى اختيارها والموافقة عليها. وينبغي أن تحتوي خطة العمل على المعلومات التالية:

- خطوات كيفية تنفيذ الخطة.
- موعد بداية ونهاية تنفيذ الخطة.
- الشخص المسؤول عن الإشراف على تنفيذ الخطة.
- المصادر البشرية والمادية المطلوبة لتنفيذ الخطة.
- المؤشرات أو المحددات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح.

- **المرحلة السادسة– محتويات وثيقة الخطة الإستراتيجية:**

لكل مؤسسة تعليم عال طريقتها الخاصة في إخراج الصيغة النهائية لوثيقة الخطة الإستراتيجية.وبشكل عام يمكن أن تتكون وثيقة الخطة الإستراتيجية للتعليم العالي ومؤسساته من ثلاثة أجزاء منفصلة، وذلك على النحو التالي:

- **الجزء الأول:** الخلاصة العامة للخطة – رسالة المؤسسة – أغراض المؤسسة – التنبؤات المالية للمؤسسة (خلال 3 سنوات).
- **الجزء الثاني:** خلاصة تقويم البيئة الخارجية (الاجتماعية والتكنولوجية والاقتصادية والسياسية) – خلاصة تقويم صناعة التعليم العالي – خلاصة تقويم البرامج/السوق – خلاصة التقويم الذاتي للمؤسسة.
- **الجزء الثالث:** القضايا الإستراتيجية والأهداف والاستراتيجيات – خطط العمل والأولويات – الخطة المالية (الميزانية) – خطط الطوارئ**(ملحم،2012،ص05)**.

3.2.خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:

يرى علي حمود بأنه يجب تقسيم مراحل التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي إلى خطوات دقيقة و مفصلة (كما يوضحها الشكل 09)حتى يسهل تطبيقها في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي و هذه الخطوات هي:

- **الرؤية والرسالة:** تحديد رؤية الجامعة ورسالتها هي الخطوة الأولى لأي خطة إستراتيجية حيث:

-تمثل رؤية الجامعة سبب وجودها والصورة المثلى التي تستهدف الوصول لها.

-تحدد الرسالة الأهداف والغايات وأهداف الأداء للجامعة.

-يتم تحديد كل من الرؤية والرسالة في إطار فلسفة الجامعة وتمثل السياق الذي يتم من خلالها وضع وتقويم الاستراتيجيات المستهدفة.

-لا يمكن التقليل من الدور الذي تلعبه كل من الرؤية والرسالة،فلا يمكن العمل في أي من الخطوات التالية بدون وجود رؤية ورسالة واضحة تحدد بدقة إلى أين تتجه الجامعة.

- **التحليل أو المسح للبيئة الداخلية والخارجية:**

بعد تحديد الرؤية والرسالة،يجب أن تقوم الجامعة بتحليل بيئتها الداخلية والخارجية ويشمل التحليل الاستراتيجي(SWOT):

- **البيئة الخارجية:**عدت دراسة وتحليل العوامل البيئية الخارجية من الأمور الضرورية عند اختيار الإستراتيجية المناسبة،من خلال تحديد الفرص المتاحة للمنظمة، والتعرف على الظروف المحيطة بها في مكان معين من السوق،وفي فترة زمنية محددة، وتتمكن المنظمة من استغلال تلك الفرص لتحقيق أهدافها الإستراتيجية،وتحديد التهديدات أو المخاطر المحتملة التي قد تسبب خطراً أو آثارا سلبية للمنظمة،سواء بدخول منافسين للسوق أو تغيرات في أذواق المستهلكين.

- **البيئة الداخلية** :وهي مجموعة العوامل التي تقع على حدود المؤسسة، وتختلف من مؤسسة إلى أخرى وترتبط بعملية اتخاذ القرارات، وتدخل إلى حد كبير في نطاق ورقابة الإدارة، وتشمل هذه البيئة كافة العوامل التكنولوجية، والتسويقية، والإنتاجية، والسياسية،والاجتماعية المرتبطة بالمؤسسة،ذات التأثير الحالي والمحتمل عليها، إن نجاح المؤسسة التعليمية في إدارتها لعملية التخطيط الاستراتيجي يعتمد إلى حد كبير على قدرتها على تعظيم نقاط القوة وتقليل نقاط الضعف في عناصر بيئتها الداخلية الثلاثة وهي: البناء الهيكلي التنظيمي، الثقافة التنظيمية السائدة، الموارد المتاحة(**رستم،2004،ص125**).

ويتم بتحليل البيئة الداخلية والخارجية **للجامعة** من خلال :

-إجراء تحليل للبيئة من خلال المسح البيئي.

-تحليل المعلومات حول البيئة الخارجية للمؤسسة(السياق الاقتصادي والاجتماعي والديموغرافي والسياسي والقانوني والتكنولوجي والدولي)،والصناعة والعوامل الداخلية للمؤسسة(النجاح والرسوب والتخرج...).

-التنبؤ بسوق العمل واحتياجاته من أهم عمليات المسح البيئي.

- **تحليل الفجوة:**حيث يتم تقييم الفرق بين الوضع الحالي والمستهدف للوصول إليه من خلال تحليل الفجوة،بناء عليه تستطيع الجامعة تطوير استراتيجيات محددة وتحديد المصادر لسد الفجوة وتحقيق الوضع المأمول.
- **المقارنة بالأفضل:**وذلك بقياس ومقارنة عمليات وممارسات وأداء الجامعة بالمقارنة بالمؤسسات الأخرى لتحديد أفضل الممارسات،من خلال عملية مستمرة للمقارنة بالأفضل،تستطيع مؤسسات التعليم العالي تحديد معيار تستعين به في تحديد أهدافها وغاياتها.
- **البرمجة المسحية:**تضع الجامعات أهدافا إستراتيجية وخطط عمل أثناء مرحلة البرمجة الإستراتيجية لمواجهة القضايا الإستراتيجية ووضع استراتيجيات مقصودة لتحقيق

رسالتها،حيث تعتبر الأهداف الإستراتيجية هي المراحل التي تستهدف الجامعة تحقيقها وتشتق من القضايا الإستراتيجية،ويجب أن تكون الأهداف محددة وقابلة للقياس وواقعية لتكون ذات معنى.وتمثل خطط العمل الخطوات التنفيذية المطلوبة للوصول للأهداف الإستراتيجية.

- **الاستراتيجيات الطارئة:**في أغلب الأحيان تقع أحداث طارئة والتي تختلف عما خططت إليه الجامعة من استراتيجيات ،ويجب عندئذ أن تستجيب لها الجامعة في مرونة وواقعية ،ومع مرور الوقت تذوب الاستراتيجيات الطارئة في نسيج الخطة الإستراتيجية وتصبح جزء لا يتجزأ منها.

حيث تعتبر الاستراتيجيات الطارئة ظاهرة صحية،إذ تدل على تطبيق فعلي للاستراتيجيات التي تبنتها الجامعة و استجابة الجامعة للظروف الطارئة.

- **تقويم الإستراتيجية:**ويتم ذلك كمايلي:

-التقويم الدوري للاستراتيجيات وخطط العمل ضرورة ملحة لإنجاح عملية التخطيط الاستراتيجي.

-قياس الأداء على الأقل مرة كل عام(ويفضل أكثر من ذلك)،حيث يساعد في تقييم أثر الإستراتيجية التي تطبقها الجامعة والنتائج طويلة الأجل وكذلك أثرها على رؤية ورسالة الجامعة.

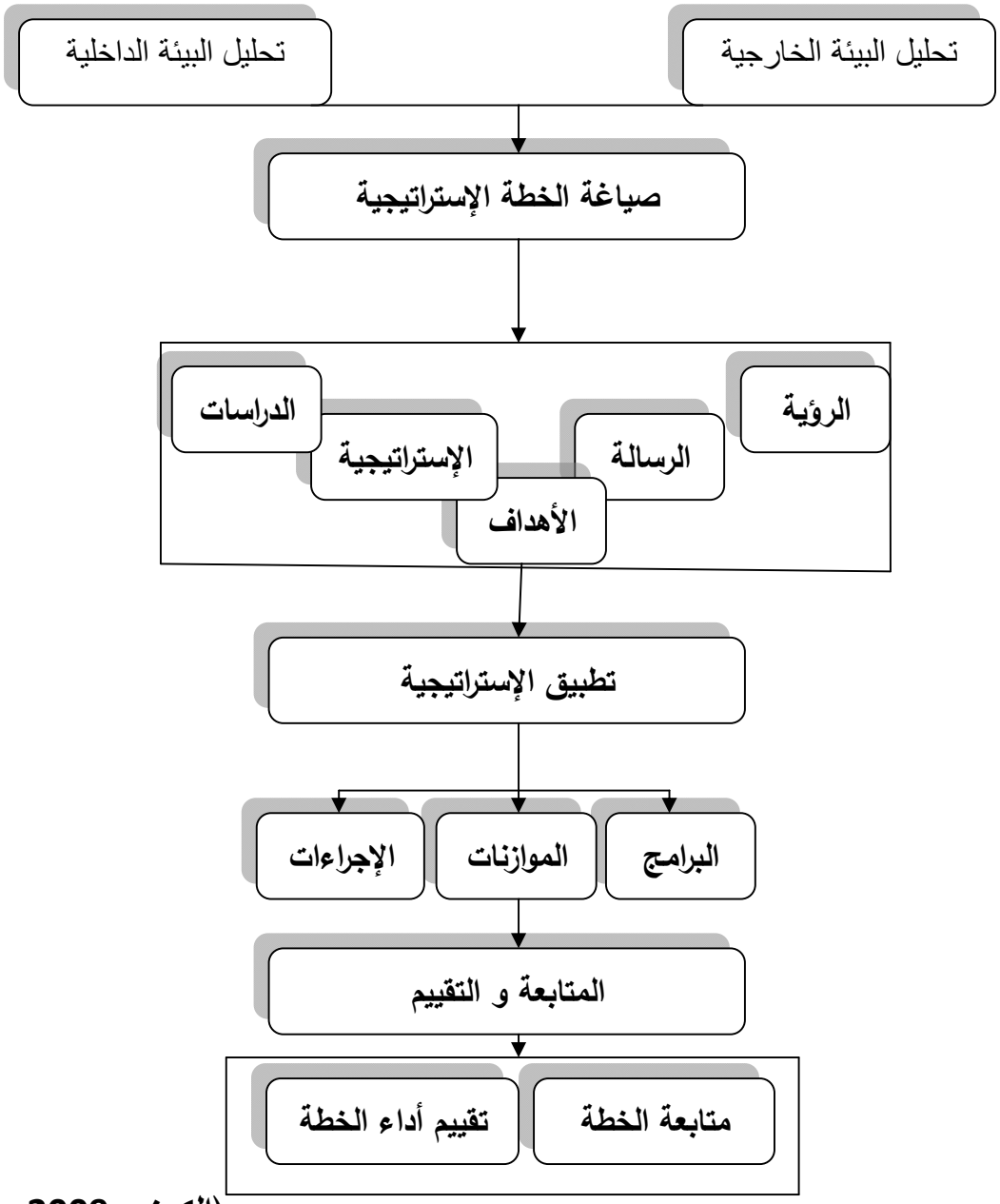
-قياس الأداء الحالي لمقارنته بالمتوقع.

-تحديد أي تغييرات مطلوبة في الخطة والتي من شأنها أن تؤثر على الأنشطة التي يتم تنفيذها.

- **مراجعة الخطة الإستراتيجية:**بعد قياس التقدم الذي تحرزه الجامعة في خطتها،تحتاج إلى مراجعة خطتها الإستراتيجية لعمل التعديلات اللازمة وتوفيق أنشطتها بناء على تلك المراجعة،ويجب أن تأخذ الخطة المعدلة في اعتبارها الاستراتيجيات الطارئة و التغييرات التي تؤثر في الوضع المستهدف(**علي،2012،ص09**).

- **المتابعة والتقييم:** تعتبر عملية المتابعة المستمرة هي صمام الأمان لضمان نجاح الخطة في تحقيق الأهداف الموضوعة، حيث تتيح الفرص للتعرف على سلبيات التنفيذ أولاً فأول، كما تحدد الانحرافات التي قد تنساق إليها الخطة، ثم يبدأ بتطعيم البرنامج أو المشروع بالإجراءات والبدائل الممكنة وتمر عملية المتابعة والتقييم بعدة خطوات ذكرها وهي:

- تحديد ما يجب قياسه.
- تحديد معايير قياس الأداء.
- قياس الأداء الفعلي الحالي عند نقطة زمنية معينة.
- مقارنة الأداء الحالي مع المعايير.
- اتخاذ الإجراءات التصحيحية(**الأغبري،2000،ص136**).



(الكرخي،2009،ص61)

شكل رقم (09): يوضح عمليات التخطيط الاستراتيجي.

3.2. استراتيجيات التطوير الجامعي:

تلتقي الأدبيات الخاصة بتطوير التعليم الجامعي على أن أهم استراتيجياته ثلاثة هي:

أ.الإستراتيجية العقلانية.

ب.الإستراتيجية الوجدانية.

ج.الإستراتيجية الإدارية.

أ. **الإستراتيجية العقلانية:**وهي الإستراتيجية المستندة للبحث العلمي، وما يتولد عنه من نماذج التطوير، وفي هذه الإستراتيجية يستخدم نوعان من الدراسة وصفية ومعيارية، حيث يتم في الدراسة الوصفية مسح واقع المفاهيم الراهنة، وتعرف خصائصها سواء بإجراء دراسات تحليل المحتوى أو الدراسات المقارنة بين المناهج بعضها وبعض أو غير ذلك. ومن الأساليب المستخدمة في ذلك استطلاع أراء بعض المؤسسات ذات الصلة بالتعليم الجامعي سواء كانت حكومية أو إنتاجية أو خدمية. كما يجري أيضا استطلاع أراء بعض الأفراد مثل أعضاء هيئة التدريس، وفئات من العلماء والمفكرين والمتخصصين وبعض المسؤولين عن إدارة التعليم الجامعي،وحتى بعض الطلبة. وفي ضوء نتائج هذا كله يتم تقويم المناهج والبرامج، وهنا تأتي الدراسة المعيارية التي تتولى مسؤولية وضع مجموعة من المعايير التي في ضوئها يتم تقويم المناهج والبرامج، ويأتي وضع تصور للعلاج، أو اقتراح البدائل. وهذا يتطلب منهجية علمية تخضع لها كافة جوانب التطوير، ثم تخضع وحدات من هذه البدائل أو النماذج الجديدة المطورة للتجريب على مدى فترة زمنية معينة، تضمن بعد ذلك التعميم.

ب. **الإستراتيجية الوجدانية:**هي الإستراتيجية المستندة إلى إثارة الاهتمامات، وتنمية الاتجاهات وفي هذه الإستراتيجية يجري الاتصال بالمؤسسات المعنية بالتعليم الجامعي وإثارة اهتماماتها للمشاركة في قضية التطوير، ومن هذه المؤسسات أجهزة الرأي العام من صحافة وإذاعة وتلفاز، وكذا نوادي أعضاء هيئة التدريس والاتحادات الطلابية، والجمعيات المهنية، والروابط الأكاديمية، وكذلك يتم عقد ندوات ومؤتمرات وورش عمل،

وهي تهدف في المقام الأول إلى إثارة الرأي العام وتوجيهه لخدمة قضية التطوير. وعليه فالإستراتيجية الوجدانية تستخدم أسلوب الدعوة الذي يشيع في برامج تعليمية معينة مثل برامج تعليم الكبار، ومحو الأمية، وبرامج التوعية الدينية والصحية والتعليمية وغيرها

ج. الإستراتيجية الإدارية:وهي الإستراتيجية المستندة للقرار السياسي، والتنظيم الإداري وتتطلب سلسلة من الإجراءات مثل إصدار التشريعات والقرارات، وإعادة تنظيم الأجهزة، أو إنشاء أجهزة جديدة، وغير ذلك من إجراءات تصدر من سلطات أعلى للمستويات الأدنى. وقد لا تتوافر هذه الإستراتيجية صفات الإستراتيجية الوجدانية التي تستلزم إشراك الجميع في اتخاذ قرارات التطوير مادام يمس حياتهم الوظيفية.العبرة في الإستراتيجية الإدارية بمدى ما يتوفر لمصدر القرار من معلومات، وما لديه من رؤية. وجدير بالذكر أن هذه الاستراتيجيات الثلاث، يمكن أن تتكامل فيما بينها، ويمكن أن تتماشى في آن واحد، فتتم دراسة المناهج الحالية، ويستشار ذوو المصلحة ويعبأ الرأي العام، ثم تصدر قرارات إدارية.

إن التطوير الواعي للتعليم الجامعي يستلزم أن يكون في إطار ديمقراطي يستوعب كل الأطراف المعنية به، "لأن تطوير الجامعات لا يأت إلا من داخل الجامعات ذاتها" وإتاحة الفرصة كاملة لكل المشتغلين في التعليم الجامعي، أو حتى المنتفعين بآثاره، جمهورا وطلبة، وعلى قمة المشتغلين بالتعليم والمعنيين بالتعليم الجامعي يأتي أعضاء هيئة التدريس، فلا بد في هذا السياق أن يدلي أساتذة الجامعة بدلوهم، وأن يعبروا عن وجهات نظرهم في قضايا الإصلاح الجامعي. وعليه فمن اللازم أن يهتم بهم المجتمع وينصت لهم ،وأن يضع وجهة نظرهم في موضعها الصحيح، حيث تناط بهم أعباء التنفيذ، بل ومسؤوليات التخطيط في أحيان كثيرة،وقد تتعثر أكفأ الخطط لإصلاح التعليم الجامعي أمام أستاذ غير كفء أو آخر غير مؤمن بها،أو ثالث لا يرغب فيها. إن الجامعات ليست خزائن للعلم،وإنما هي مراكز فكر وتنوير، ومصادر للتطوير،من

خلال رجالها وما يقدمونه من علم وفكر متطور،يقود المجتمع وبما يعمل على رقي الدولة وازدهارها(**طعيمة والبندري،2004،ص 29-30**).

5.2.مستويات و معوقات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:

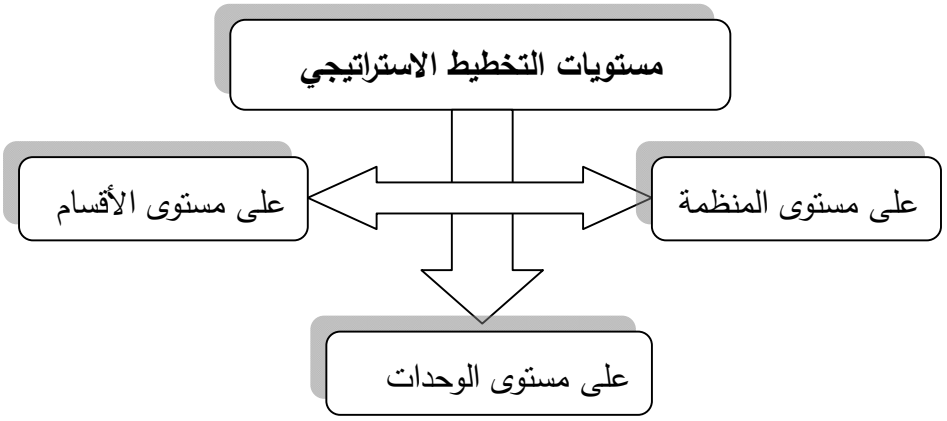
- **مستويات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:**

تعتمد الخطة الإستراتيجية في إعدادها و تنفيذها على الإدارة التي تنفذها،وهي تحاول أن تجعل من المنظمة كيانا متماسكا و متكاملا تعمل جميع أجزائه بطريقة متناسقة لأجل تحقيق الأهداف ،وعلى هذا الأساس يمكن أن ننظر إلى ثلاثة أنواع من المستويات في المنظمة كما يوضحها الشكل رقم(10) وهي:

-الاستراتيجيات على مستوى المنظمة: حيث يتم فيها اتخاذ القرارات الإستراتيجية.

-الاستراتيجيات على مستوى الوحدات:وتختص بها المنظمات الكبيرة التي تتكون من وحدات اصغر كالجامعات حيث توضع إستراتيجية لكل كلية من كلياتها و تنسق مع الإستراتيجية العامة للجامعة.

-الاستراتيجيات الوظيفية:وتختص بها الأقسام في الحدات داخل المنظمة ،حيث توضع لهذه الأقسام استراتيجيات خاصة بها مسترشدة بإستراتيجية الوحدات مثل وضع إستراتيجية قسم الفيزياء وقسم الكيمياء و قسم علوم الحياة من كلية العلوم،وتتميز هذه الاستراتيجيات بكونها قصيرة الأمد وذات علاقة بالجانب التشغيلي للقسم(**الكرخي،2009،ص56-57**).



(الكرخي،2009،ص57)

الشكل رقم (10):يوضح مستويات التخطيط الاستراتيجي.

- **معوقات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي:**

يصطدم التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة تعليمية بعدة معوقات ويمكن أن نلخصها فيما يلي:

-عوائق تنظيمية:وهي التي تتعلق بنقص المعلومات والكفاءات البشرية، والتكنولوجية،وتعقيد الإجراءات ،وضعف البناء التنظيمي وقدم التشريعات.

-عوائق بيئية: وتتمثل في التغيرات السريعة والتنافس والتنظيم ونقص الموارد،وعدم الاستقرار السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي.

-زيادة التكاليف في تبني التخطيط الاستراتيجي.

-الأفراد المشاركون في وضع الخطط الإستراتيجية ليسوا هم الأفراد المنفذين،الأمر الذي يؤدي إلى ظهور مشاكل على ارض الواقع.

-ضرورة قيام المخططين بتقدير ودراسة كل النتائج المتوقعة،والعمل على تطوير آليات تساعد على كيفية مواجهة هذه الأمور و ما يصاحبها من معوقات **(اللوزي، 2000، ص248)**.

3. التخطيط الاستراتيجي لمكونات مؤسسات التعليم العالي :

إن تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم العالي يستوجب التخطيط الاستراتيجي لكل مكونات منظومة التعليم العالي ،والتي تتمثل بالاتي:

1- **الأستاذ الجامعي:**يجب أن يركز التخطيط الاستراتيجي على النواحي التالية في عضو هيئة التدريس:

-جودة تأهيله العلمي والثقافي والخبرات التي يمتلكها.

-المعرفة الدقيقة الواسعة بالمادة التي يدرسها.

-المعرفة التامة بالمواصفات والخصائص التي تسعى المؤسسة التعليمية توفيرها في الخريجين.

-التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال و مواصلة الاطلاع والاستفادة من المستجدات.

هذا إضافة إلى التنويع في طرق التدريس وإدخال عنصر التشويق وإثارة حماس الطلبة في السؤال والمناقشة والتحليل والربط والنقد،والتنويع في أساليب التقويم.ويمثل عضو هيئة التدريس أهم محاور الارتكاز في العمل الجامعي،وعليه تتوقف مدى كفاءة التعليم الجامعي وجودته،لذا بات من الضروري الاستفادة من أعضاء هيئة التدريس بإشراكهم في التخطيط الاستراتيجي و صناعة القرارات بشأنه و تقدير الاحتياجات الفعلية للطلبة في كل مجالات الخدمات الجامعية(**الحريري،2010،ص299-300**).

1- سياسة قبول الطلبة:هناك العديد من المعايير التي يشتمل عليها التخطيط الاستراتيجي في سياسة قبول الطلبة أبرزها مايلي:

-المعايير الشخصية وتشتمل على سلامة حواس الطالب،وخلوه من الأمراض المعدية والمزمنة وخلوه من عيوب النطق،وحسن المظهر.

-المعايير المهنية وتتمثل في الآتي:الاتجاه الايجابي نحو المهنة،قوة الملاحظة،المهارة في استخدام حل المشكلات.

-المعايير الأخلاقية و أهمها :سيرته السلوكية،تقبله النقد بصدر رحب،الموضوعية في إصدار أحكامه.

-المعايير الاجتماعية وتتمثل في:وعي الطالب بأهداف المجتمع الذي يعيش فيه ،وإدراكه لأهم مشكلات المجتمع ،واتجاهاته الايجابية في التعاون مع الأخريين(**الحريري، 2010،ص300-301**).

2- الطالب:هو محور العملية التعليمية،ولابد من تأهيله تأهيلا يشمل جميع جوانب شخصيته ليتمكن من التعامل مع الحياة ومتطلباتها ،وهناك عدة أمور لابد من أخذها بعين الاعتبار في التخطيط الاستراتيجي أبرزها:

-الرغبة في التعلم بغرض التزود بالكفايات المعرفية والأدائية والأخلاقية بما يؤهله للتعامل مع الحياة ويوفر له فرص النجاح في سوق العمل.

-التعلم بالاكتشاف و بالتجريب والممارسة وبالبحث المستند إلى التشاور والتعاون مع أساتذته.

-التعلم بالمناقشة والحوار الهادف والتفاعل الايجابي،واستثمار معارفه السابقة في التعلم الجديد. ويشتمل التخطيط أيضا على مدى حاجة المجتمع لخريجي الجامعة والتخصصات التي يحتاجها سوق العمل ،والاستفادة من الخريجين في التنمية الاقتصادية والاجتماعية،و متابعة انقطاع الطلبة عن الدراسة وتدني مستوياتهم التحصيلية،وبيان نسب الرسوب والنجاح،وتوزيع الطلبة على قاعات الدراسة ،وحصر المشكلات السلوكية والتربوية التي تبدر من بعض الطلبة لدراستها ومعالجتها(**الحريري،2010،ص302-303**).

3- تصميم التدريس:يعد تصميم التدريس و إعداد المواد التعليمية أحد مكونات المنظومة التعليمية التي يجب أن يحظى باهتمام خاص من قبل القائمين على عملية التخطيط الاستراتيجي،وذلك لأن التخطيط في نظم التعليم الحديثة يبدأ من تصميم وإعداد المادة التعليمية(مطبوعة ومسموعة ومرئية)،باعتبارها القناة الرئيسية التي تنقل المحتوى التعليمي للطالب(**الحريري،2010،ص309**).

4- إدارة الوقت: تعد إدارة الوقت عنصرا مهما من عناصر التخطيط الاستراتيجي الذي هو التفكير المنظم و المرتب لرسم البرنامج الذي سيقوم بموجبه العمل وفق الأهداف المرسومة،ولقد صنف التخطيط إدارة الوقت إلى ثلاث فئات:

-الترتيبات المكبرة:وتهتم بالسنة الدراسية والأسبوع واليوم،وتحددها قوى خارجية كسياسة التعليم في البلد وما يترتب عليها من توزيعات لأوقات الدوام الرسمي والإجازات والمناسبات.

-الترتيبات الصغيرة:وتتعلق بزمن الدرس وجدول الدروس و أوقات الاستراحة و النشاطات الجانبية المختلفة.

-الأنماط الفردية:وهي تخص أعضاء هيئة التدريس والعاملين والطلبة،ولكل شخص من هؤلاء نمطه في استخدام الوقت،وذلك حسب الخبرات والعادات والمهارات والحاجات.

-إن الاستخدام الأمثل للوقت يستوجب الموازنة بين الأوقات المخصصة لكل نشاط وتحديد وقت البدء فيه والانتهاء منه بالدقائق(**الحريري،2010،ص303- 304**).

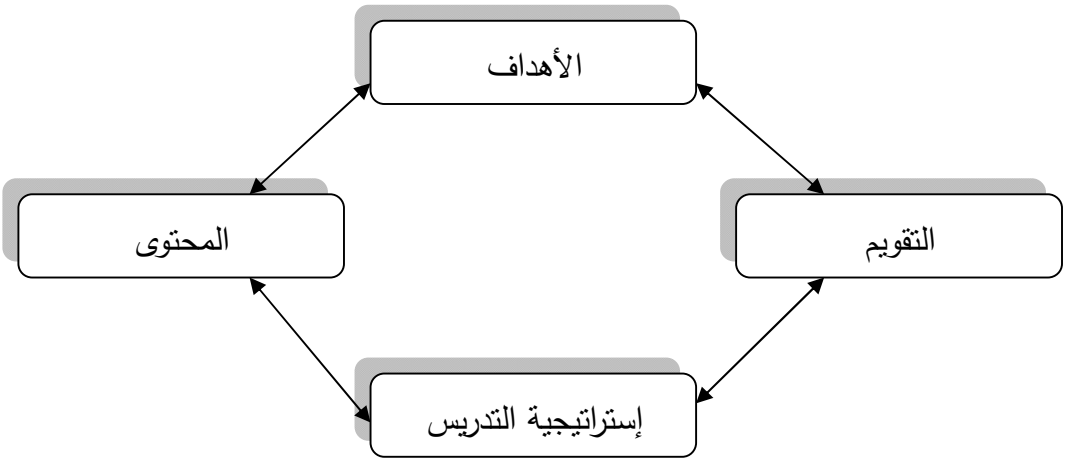
5- المنهج الدراسي:هو المحتوى والطريقة والأنشطة التي تقدم للطلبة لتحقيق أهداف معينة،ويتكون المنهج من أربعة عناصر أساسية ،كما يوضحها الشكل رقم(11) وهي:

-الأهداف:وهي أهداف التعليم التي تسعى الجامعة إلى تحقيقها.

-المحتوى:ويقصد بها الخبرات التعليمية التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف.

-إستراتيجية التدريس:وهي الطريقة التي يمكن بها تنظيم هذه الخبرات تنظيما فعالا.

-التقويم:أي كيفية التأكد من تحقيق هذه الأهداف(**الحريري،2010، ص308-309**).



(الحريري،2010،ص309).

الشكل رقم(11): يوضح مكونات المنهج كنظام رباعي.

خلاصة الفصل:

يعد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي إحدى الركائز الهامة التي تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي في عصرنا الحالي.

ويمر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بستة مراحل أولها فحص وتقويم البيئة الخارجية لمؤسسة التعليم العالي وذلك من خلال فهم وتحديد متغيرات البيئة الخارجية التي لها تأثير مباشر في عمليات مؤسسات التعليم العالي،ويكون هذا الفهم عن طريق الفحص الشامل لماضيها وحاضرها،والانطلاق من ذلك لبناء التنبؤ بمستقبلها.

أما المرحلة الثانية فتتمثل في فحص وتقويم نظام التعليم العالي حيث يتم التركيز بدرجة كبيرة على قضايا التكلفة وتوزيع المصادر البشرية والمادية والاستخدام الأمثل لها،والجودة والكفاءة والفاعلية وغيرها من المفاهيم التي تتفق مع النظرة إلى التعليم العالي على انه صناعة استثمارية ضخمة.

والمرحلة الثالثة تتمثل في التقويم الداخلي للمؤسسة الداخلية وهذا التقويم وسيلة لمعرفة وضع مؤسسة التعليم العالي من حيث نقاط قوتها و مصادر ضعفها.في حين أن المرحلة الرابعة تتكون الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة (الكلية أو الجامعة أو وزارة التعليم العالي)من رسالة المؤسسة، وأغراضها، وأهدافها، وقضاياها الإستراتيجية.

وتعنى المرحلة الخامسة بخطط العمل و ذلك بتوضيح كيفية تنفيذ الاستراتيجيات التي جرى اختيارها والموافقة عليها،وأخيرا المرحلة السادسة التي تتمثل في محتويات وثيقة الخطة الإستراتيجية.

وبإتباع هذه المراحل الستة نكون قد طبقنا التخطيط الاستراتيجي بنجاح في مؤسسات التعليم العالي.

الباب الثاني :

الجانب التطبيقي

الفصـــــــــل الأول

إجراءات الـــــــــدراسة الميدانية

1. إجراءات الدراسة الاستطلاعية .

1.1.ماهية الدراسة الاستطلاعية .

2.1. فوائد الدراسة الاستطلاعية.

3.1.أدوات الدراسة الاستطلاعية.

4.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية.

2. إجراءات الدراسة الأساسية.

1.2. منهج **البحث.**

2.2. العينة.

3.2.حدود الدراسة.

4.2. أدوات الدراسة .

5.2. المعالجة الإحصائية .

تمهيـــد :

حاولت الباحثة من خلال هذا الفصل أن تتطرق إلى مراحل إجراءات الدراسة الميدانية والمتمثلة في إجراءات الدراسة الاستطلاعية التي تشمل كل من ماهية الدراسة الاستطلاعية و فوائدها و أدواتها،إضافة إلى عرض أهم نتائج الدراسة الاستطلاعية ،و تطرقت الباحثة أيضا إلى أدوات الدراسة الأساسية والمتمثلة في المنهج المعتمد في البحث و عينة الدراسة.

كما أشارت الباحثة إلى حدود الدراسة (الموضوعية،المكانية،الزمانية) وإلى أدوات الدراسة و مدى صدقها وثباتها،وأساليب المعالجة الإحصائية المعتمدة في هاته الدراسة.

1. إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية :

1.1. ماهية الدراسة الاستطلاعية :

تسمى بالبحث الاستطلاعي أو الدراسة العلمية الكشفية الصياغية ، وتستهدف التعرف على المشكلة فقط،و تكون الحاجة إلى هذا النوع من البحوث عندما تكون مشكلة جديدة أو عندما تكون المعلومات عنها ضئيلة ، وعادة ما يكون هذا النوع من البحوث تمهيدا لبحوث أخرى تسعى لإيجاد حل للمشكل.

"الدراسة الاستطلاعية هي تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة و كشف جوانبها و أبعادها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و إخضاعها للبحث العلمي"**(إبراهيم،2000،ص38)**.

لذا يستحسن قبل البدء في إجراءات البحث العلمي و خاصة في الجانب الميداني منه القيام بدراسة استطلاعية و ذلك للتعرف على الظروف التي سيتم إجراء البحث فيها.

2.1.فوائد الدراسة الاستطلاعية :

تتمثل فوائد الدراسة الاستطلاعية في أنها:

- تسهم في توفير قدر من المعرفة حول الموضوعات المختلفة للأبحاث خصوصا تلك التي لم يسبق دراستها .
- تقدم رصيد من الفروض والتسهيلات لإجراء البحوث،حيث يكون البحث الاستطلاعي في كثير من الأحيان هو المدخل لدراسة متعمقة حول الموضوع المدروس.
- تزيد الدراسة الاستطلاعية من ألفة الباحث بالظاهرة.
- صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة .
- تحديد المفاهيم الأساسية ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلمي .
- معرفة مدى صلاحية أدوات البحث من حيث خصائصها السوسيومترية و الوقوف على مدى القصور فيها بهدف تعديلها إذا وجب الأمر ذلك**(إبراهيم،2000،ص39)**.

3.1.أدوات الدراسة الاستطلاعية:

كانت بداية الدراسة الاستطلاعية بالنسبة للباحثة بجمع المعلومات النظرية ،من كتب و مجلات و مقالات ودراسات سابقة ،وذلك للإلمام بالموضوع أكثر و معرفة مختلف جوانبه مع العمل على ضبط الموضوع الذي ستقوم الباحثة بدراسته وتحديده بدقة .

ودعمت الدراسة الاستطلاعية بقيام الباحثة بجمع المداخلات التي قام بها الأساتذة في الملتقيات الدولية والوطنية حول موضوع الجودة و التخطيط الاستراتيجي و العلاقة بينهما في ظل التعليم العالي.

كما قامت الباحثة بمقابلة استطلاعية و استكشافية ، وذلك من خلال طرح بعض الأسئلة المتعلقة بموضوع الدراسة على نواب رئيس الجامعة،حيث كان الهدف منها التأكد من ميدان الدراسة وتحديد العينة التي ستجرى عليها الدراسة .

و من أهم الأسئلة التي تم طرحها ما يلي :

1. هل توجد خطة إستراتيجية خاصة بجامعة الجلفة؟
2. هل تتمثل هذه الخطة في قرارات ونصوص قانونية من طرف الوزارة الوصية أم أن الجامعة تضع خطة إستراتيجية خاصة بها؟وهل يكون ذلك على المدى المتوسط أو الطويل المدى؟إذا كانت إجابتك نعم كيف يتم بناء هذه الخطة وعلى أي أساس؟ ومن يساهم في وضع هذه الخطة و من يقوم بتنفيذها؟
3. هل يوجد للجامعة رؤية ورسالة خاصة بها أم أنها توضع من طرف الوزارة الوصية؟
4. فيما تتمثل أهداف الجامعة التي تسعى لتحقيقها؟وهل لكل جامعة أهداف خاصة بها؟
5. هل يتم تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للجامعة قبل وضع الخطة الإستراتيجية الخاصة بها؟وإذا كانت الوزارة من يقوم بوضع الخطة فهل تراعي خصوصية البيئة الداخلية والخارجية لكل جامعة(من حيث التخصصات المفتوحة)؟

6. هل يتم تقييم مدى تطبيق الخطة الإستراتيجية ومن يقوم بذلك؟و متى يتم ذلك(فصليا،سنويا،بعد انتهاء مدة الخطة المقررة)؟و كيف يتم تدارك النقائص في تطبيق الخطة الإستراتيجية؟
7. كيف تعمل جامعة الجلفة على تحقيق الجودة فيها؟وهل يتم القيام بشراكات مع جامعات من دول متقدمة من أجل الاستفادة من تجاربها في تحقيق الجودة؟وهل يتم تطبيق الاقتراحات المشتركة التي تم الخروج بها؟

و قد كان القصد من طرح هذه الأسئلة معرفة كيفية صياغة خطة إستراتيجية خاصة بالجامعة و كيفية تنفيذها و مدى تحقيقها للجودة في ظل نظام ل م د،وكذا الاستعانة بآرائهم في بناء و ضبط الاستبيان ليصل إلى الشكل النهائي.

المقابلة الاستكشافية:

يعتقد **نائب رئيس الجامعة للتكوين العالي في التدرج و التكوين المتواصل و الشهادات** من خلال المقابلة التي أجرتها معه الباحثة أن الإستراتيجية العامة للمؤسسة تدخل ضمن إستراتيجية وزارة التعليم العالي مع خصوصية المنطقة في مجال الفلاحة الرعوية و اللغات الأجنبية لوجود ضعف فيها.

كما أن المرتكز الأساسي للخطة الإستراتيجية هو النصوص القانونية التي تضعها الوزارة الوصية،و تتعلق الخطة الخاصة بالجامعة بفتح تخصصات تربط الجامعة بالمحيط وهذا على المدى المتوسط لأن الأمر لا يستدعي التأخر،مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية المنطقة مع إشراك الهيئة البيداغوجية و الإدارية إضافة إلى كل الشركاء و المتعاملين الخارجيين .

أما فيما يخص الرؤية و الرسالة الخاصة بالجامعة فيرى أنها توضع من طرف الوزارة الوصية مع مراعاة رسالة و خصوصية الكليات ،و الهدف الرئيسي الذي تسعى الجامعة لتحقيقه من خلال رسالتها هو الانفتاح على المحيط و تكريس الجودة وضمانها و هذه الأهداف تختلف من جامعة إلى أخرى.

فالخطة الإستراتيجية تقوم على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة قبل صياغتها مع مراعاة متطلبات الفطرة والعصر من طرف الوزارة الوصية،مع وجود تقييم مرحلي سنوي و ذلك بهدف تدارك النقائص في تطبيق الخطة ،و يقوم بذلك خلية منصبة على مستوى الوزارة وخلية مراقبة الجودة مع الهياكل المسيرة من عمداء و مسؤولين إداريين و عمال على مستوى الجامعة.

وتعمل جامعة الجلفة جاهدة من أجل تحقيق و ضمان الجودة فيها و ذلك عن طريق عقد اتفاقيات مع القطاعات المختلفة و الجامعات من داخل الوطن و خارجه مع اعتماد المقترحات التي تم الخروج بها من هذه الاتفاقيات و تطبيقها على أرض الواقع.

أما **نائب رئيس الجامعة للتكوين العالي في ما بعد التدرج و التأهيل الجامعي و البحث العلمي،** فيرى بأن لجامعة الجلفة خطة إستراتيجية خاصة بها و ذلك من خلال تكييف القرارات الوزارية و تبسيطها ليتم تنفيذها على مستوى رؤساء المصالح الإدارية المختلفة،حيث تقوم الإدارة بوضع إطار تنظيمي تنفيذي خاص بجامعة الجلفة و تكون في شكل تعليمات و يكون ذلك على المدى المتوسط (3- 4سنوات)،و يتم بناء الخطة الإستراتيجية بتحويل القرارات الوزارية و التعليمات و النصوص القانونية إلى تعليمات و توجيهات داخلية لتسهيل التنفيذ ،و يقوم بوضع هذه الخطة الإستراتيجية الطاقم الإداري للجامعة ككل أي مدير الجامعة و نوابه و عمداء الكليات و التنفيذ يكون على مستوى نواب عمداء الكليات و رؤساء الأقسام و نوابهم و رؤساء المصالح الإدارية المختلفة.و تقوم الوزارة الوصية بوضع الرؤية والرسالة الخاصة بالجامعات و التي تكون في إطار تعليم – تكوين (تكوين الطلبة ،تسجيل ،دخول ،توزيع شهادات التخرج)–بحث علمي.

أما الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها فتتمثل في ضمان جودة العملية التعليمية التكوينية ،و تشجيع و تطوير البحث العلمي ،وقد يكون لكل جامعة أهداف خاصة حسب خصوصية و الموقع الجغرافي لكل جامعة فمثلا جامعة الجلفة تسعى لتطوير الفلاحة السهبية.

وتحليل البيئة الداخلية والخارجية للجامعة ينطلق من وزارة التعليم العالي و البحث العلمي و لكن لا يتم مراعاة خصوصيتها في كل جامعة بشكل كبير،و يتم تقييم مدى تطبيق الخطة الإستراتيجية من طرف الوزارة بعد انتهاء مدة الخطة المقررة و يتم وضع تعديلات جزئية مركزيا حسب المستجدات الحادثة.

أما فيما يخص عمل جامعة الجلفة على تحقيق الجودة فيها فيرى أنه توجد خلية لضمان الجودة لكنها غير مفعلة لا على المستوى المركزي و لا على المستوى المحلي،كما يرى أن الوزارة الوصية تشجع على إبرام اتفاقات مع الدول الأجنبية ،ومن أهم مجالات الاتفاق تبادل الخبرات في كل المجالات وتطبيق الاقتراحات المتوصل إليها.

ويعتبر **نائب رئيس الجامعة للتنمية و الاستشراف و التوجيه** بأن الخطة الإستراتيجية يتم وضعها من طرف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي،ويتم إرسالها إلى كل الجامعات في الوطن ،حيث تكون في شكل قوانين و تعليمات،وكل جامعة تقوم بتطبيقها و تعديلها على حسب احتياجاتها ،و يكون ذلك على المدى المتوسط و الطويل،وعلى مستوى نيابتنا يكون بناء الخطة بما يأتي : جمع العناصر الضرورية لإعداد مشاريع مخططات تنمية الجامعة، القيام بكل دراسة استشرافية حول توقعات تطوير التعداد الطلابي للجامعة و اقتراح كل إجراء من أجل التكفل بهم،لا سيما في مجال تطور التأطير البيداغوجي و الإداري ،ومسك البطاقية الإحصائية للجامعة و السهر على تحيينها دوريا،وكذا القيام بإعداد الدعائم الإعلامية في مجال المسار التعليمي الذي تضمنه الجامعة و منافذها المهنية.

ويقوم بهذه المهام المصالح التابعة لنيابة رئيس الجامعة للتنمية و الاستشراف و التوجيه و التي تتمثل في:مصلحة الإحصاء و الاستشراف، مصلحة التوجيه و الإعلام،مصلحة متابعة برامج البناء و تجهيز الجامعة.

أما فيما يخص الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها فتتمثل في تحسين الظروف لضمان تعليم أحسن للطالب و الأستاذ ،من خلال وضع تحت تصرف الطلبة كل معلومة من شأنها مساعدتهم على اختيار توجيههم و ترقية أنشطة إعلام الطلبة، و متابعة برامج البناء و ضمان تنفيذ برامج تجهيز الجامعة بالاتصال مع المصالح المعنية،و العمل على تنفيذ المشاريع في آجالها المحددة،و مراقبتها دوريا للتأكد من ذلك.

كما أشار السيد نائب رئيس الجامعة أنه تتم مراعاة خصوصية المناطق عند فتح التخصصات الملائمة ،وذلك بعد القيام بتحليل البيئة الداخلية و الخارجية للجامعة.

وتحاول جامعة الجلفة ضمان الجودة فيها و ذلك عن طريق عقد اتفاقيات مع القطاعات المختلفة و الجامعات من داخل الوطن و خارجه مع اعتماد المقترحات التي تم الخروج بها من هذه الاتفاقيات.

أما **نائب رئيس الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط و الاتصال و التظاهرات العلمية**،فقال بأن لجامعة الجلفة خطة إستراتيجية خاصة بها والتي تتمثل في قرارات و نصوص قانونية من الوزارة إضافة إلى قرارات خاصة بجامعة الجلفة،و تكون هذه الخطة إما على المدى المتوسط أو الطويل،حيث يتم بناء هذه الخطة الإستراتيجية على مستوى نيابتنا من خلال تجهيز و إعداد الاتفاقيات التي يجب إبرامها مع الجامعات الوطنية و الأجنبية والمؤسسات الاقتصادية و الخدماتية ،و يساهم أعضاء المصالح التابعة للنيابة في التحضير لانجاز الاتفاقية و نصوصها و التنفيذ يكون من طرف إدارة الجامعة و على رأسها مدير الجامعة مع مدير المؤسسة الأخرى التي تم إجراء الاتفاقية معها.و أشار نائب رئيس الجامعة إلى أن لجامعة الجلفة رؤية ورسالة خاصة بها في إطار النصوص القانونية الموضوعة من طرف الوزارة الوصية،حيث أنه قبل إجراء أي اتفاقيات يتم إعلام الوزارة الوصية.

أما فيما يخص الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها فتتمثل في تحسين مستوى الطالب و الأستاذ من خلال التربصات للخارج و المنح الطويلة و قصيرة المدى،و رفع مستوى البحث العلمي ،وكذا تقديم مخرجات من الطلبة للقطاع الاقتصادي ملائمة لسوق العمل الموجود في المنطقة،كما أشار السيد نائب الجامعة أن لكل جامعة أهداف خاصة بها و تتمثل هذه الأهداف في جامعة الجلفة في مراعاة خصوصية المنطقة السهبية و العمل على فتح التخصصات الملائمة لها ،وذلك بعد القيام بتحليل البيئة الداخلية و الخارجية للجامعة و ذلك من خلال إحصاء عدد الأساتذة و الطلبة و الهياكل القاعدية للجامعة و كذا متطلبات سوق العمل.و يتم تقييم مدى تطبيق الخطة الإستراتيجية سنويا من طرف إدارة الجامعة و إذا وجدت أي نقائص فيتم تداركها بإجراء تعديلات على مستوى الخطة ومحاولة معالجة النقائص.

وتعمل جامعة الجلفة على تحقيق الجودة فيها من خلال خلية الجودة المنصبة على مستوى إدارة الجامعة،وكذا من خلال القيام بشراكات مع الاتحاد الأوروبي المتمثل في برنامج ايراسموس الذي قام بتمويل مشروع فتح ليسانس تمهينية في الهندسة المدنية تخصص إعادة تهيئة المنشآت ،وكذا إرسال الأساتذة من أجل اكتساب الخبرة من خلال نربصات في جامعات متقدمة في الدول الأوروبية،وشملت هذه التربصات الاطلاع على طرق التدريس و التكنولوجيات الحديثة المستعملة في التدريس والبحث العلمي،و كذا المشاركة في التظاهرات العلمية من خلال حضور الأساتذة الأجانب للملتقيات الدولية المنظمة من طرف الجامعة و حضور أساتذة جامعتنا لملتقيات الجامعات التي تم إجراء اتفاقيات معها والتي تتمثل في الجامعات التركية و البلغارية و الفرنسية و الاسبانية ،وكل هذا من أجل تبادل الآراء و الخبرات في كل المجالات خاصة الجودة.

4.1.عرض نتيجة الدراسة الاستطلاعية :

تتمثل أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة الاستطلاعية في:

– لا توجد لكل جامعة خطة إستراتيجية خاصة بها،وإنما تكون في شكل قرارات و نصوص قانونية من الوزارة إضافة إلى قرارات خاصة بكل جامعة،و تكون هذه الخطة إما على المدى المتوسط أو الطويل.

– يتم بناء الخطة الإستراتيجية بتحويل القرارات الوزارية و التعليمات و النصوص القانونية إلى تعليمات و توجيهات لتسهيل التنفيذ،و يقوم بوضع هذه الخطة الإستراتيجية الوزارة مع اتخاذ بعض القرارات و الإجراءات الخاصة بكل جامعة.

– تقوم الوزارة الوصية بوضع الرؤية والرسالة الخاصة بالجامعات و التي تكون في إطار تعليم – تكوين (تكوين الطلبة ،تسجيل ،دخول ،توزيع شهادات التخرج)–بحث علمي،مع مراعاة خصوصية المناطق الجغرافية في ذلك.

– الأهداف التي تسعى الجامعة لتحقيقها تتمثل في ضمان جودة العملية التعليمية التكوينية ،و تشجيع و تطوير البحث العلمي،و تحسين مستوى الطالب و الأستاذ من خلال التربصات للخارج و المنح الطويلة و قصيرة المدى ،وقد يكون لكل جامعة أهداف خاصة حسب خصوصية و الموقع الجغرافي لكل جامعة.

– يتم تقييم مدى تطبيق الخطة الإستراتيجية من طرف الوزارة بعد انتهاء مدة الخطة المقررة و يتم وضع تعديلات جزئية مركزيا حسب المستجدات الحادثة. كما أن إدارة الجامعة تقيم الخطة سنويا،وإذا وجدت أي نقائص فيتم تداركها بإجراء تعديلات على مستوى الخطة ومحاولة معالجة النقائص.

– الجودة مفهوم حديث في الجامعة الجزائرية لكنها توليها اهتمام كبير من خلال خلية الجودة وتوفير الوسائل اللازمة لعملها،و ذلك عن طريق عقد اتفاقيات مع القطاعات المختلفة و الجامعات من داخل الوطن و خارجه مع اعتماد المقترحات التي تم الخروج بها من هذه الاتفاقيات و تطبيقها على أرض الواقع.

2. إجراءات الدراسة الأساسية :

بعد اختيار الباحثة لموضوع الدراسة وضبطه بدقة ،تم الشروع في البحث وفقا للخطوات التالية :

قامت الباحثة بتوزيع الاستمارات على عينة الدراسة التي قدر عددها بمئتان و خمسة و عشرون عميد كلية و نائب عميد و رئيس قسم بجامعات سطيف 1 و سطيف 2 و جامعة الجلفة و جامعة الأغواط و جامعتي وهران للعلوم والتكنولوجيا ووهران 2 ، وتمكنت الباحثة من استرجاع مئة و ثمانون استبيان كامل البيانات و صالح للتحليل أي بنسبة **(80%)** من الاستمارات الموزعة،و هي نسبة ملائمة لإجراء الدراسة ،ثم قمنا بتفريغ البيانات التي تحصلنا عليها من الدراسة الميدانية ، كما قمنا بتحليل وتفسير هذه البيانات وخرجنا بمجموعة من النتائج والاقتراحات .

1.2.منـهج البحـث: يتحدد منهج الدراسة وفق لطبيعة الموضوع المراد دراسته،حيث يعرف المنهج بأنه "مجموعة من القواعد العامة التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم"**(بوحوش،1995،ص19)**

المنهج الوصفي:وتهتم الدراسة الحالية بوصف ظاهرة و ذلك باستفتاء عينة من مجتمع الدراسة، ولذا فالمنهج المعتمد هو المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه" أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد لفترة أو فترات زمنية معلومة ، وذلك من اجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة " كما يعرف بأنه " طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته دراسة علمية من خلال منهجية علمية صحيحة و تصوير النتائج التي يمكن تفسيرها"**(دويدري،2000،ص184)**.

و قد اتبعت الباحثة في هذا الصدد مراحل المنهج الوصفي المتمثلة في :

مرحلة الوصف :و ذلك بوصف الإصلاحات التي قامت بها الجزائر في التعليم العالي خاصة نظام" ل م د " إضافة إلى و صف الجودة في التعليم العالي و التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و كيفية تطبيقهما.

مرحلة التحليل:حيث يتم تحليل النتائج المتحصل عليها في الدراسة الميدانية وتفسيرها .

منهج تحليل المحتوى أو المضمون:

لقد قام تحليل المضمون على إحلال أساليب أكثر تقنينا،تهدف أحيانا إلى التكميم، وفي كل حال إلى تحويل المواد الخام إلى معطيات يمكن معالجتها علميا،محل الانطباعية التي تتعلق بخصائص الملاحظ الشخصية،و من أجل ذلك سيكون النص مقسما أي مدروسا تبعا للأفكار أو الكلمات التي يحويها،مادامت هذه الأفكار و الكلمات مختارة أو محصاة بما يخدم الهدف المقصود.

ويعرف **برلسون** تحليل المحتوى على أنه تقنية بحث للوصف الموضوعي و المنهجي و الكمي لمحتوى الاتصالات الظاهر،تهدف إلى تفسيرها(**غرافيتز،1996،ص188**). بينما يعرف **محمد عبد الحميد** تحليل المحتوى بأنه مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني الكامنة في المحتوى ،والعلاقات الارتباطية لهذه المعاني من خلال البحث الكمي ،الموضوعي ،والمنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى.

أما لازويل: فيرى أن تحليل المضمون يستهدف الوصف الدقيق و الموضوعي كما يقال عن موضوع معين في وقت معين(**الحسن،2005،ص162**).

و قد تم استخدام هذا المنهج في تحليل المقابلات التي تم إجراؤها مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها،و قد اتبعنا المراحل التالية في ذلك:

مرحلة اختيار الفئات:حيث قمنا باختيار فئة رؤساء خلايا الجودة و أعضائها كون هذه الفئة تمثل المفتاح التي سيرتب و يكمم على ضوئها المضمون ،وهذه الفئة تشكل الصلة بين غرض البحث و النتائج حيث من خلالها نتحقق من وجود الجودة والوعي بها على مستوى الجامعة ككل أو على مستوى الكليات.

مرحلة تكميم المضمون:حيث تم اختيار مفردات العينة التي يمكن التحكم في تحليل المعلومات المجمعة من خلالهم مع ضمان تحقيق الهدف العلمي .

2.2 .العينـــة :

تعرف العينة بأنها جزء من مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية ،وهي تعتبر جزء من الكل،بمعنى أنها تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجرى عليها الدراسة،فالعينة إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي،ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله.

وقد عمدنا إلى استخدام العينة نظرا لما لها من أهمية خصوصا في الدراسات الميدانية ، لأن جل البحوث الميدانية المعاصرة لا تعتمد على طريقة المسح الشامل لمجتمع البحث،بل تعتمد على دراسة العينة المختارة أو المسحوبة من مجتمع البحث.

و يمكن تلخيص أهمية استخدام أسلوب البحث بالعينة على النحو التالي:

- تساعد في دراسة مجتمع عدد أفراده كبير،و هذا عند استحالة دراسة المجتمع كله.
- حصر الدراسة في عدد قليل نسبيا يمكن الباحث من جمع أكبر عدد من البيانات و أكثر تفصيلا **(بن العربي،2011،ص232-233)**.

تم اتخاذ كل عمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام في كل المؤسسات الجامعية الجزائرية المئة وستة مجتمعا للدراسة،والتي هي موزعة على ثمانية وأربعون ولاية عبر التراب الوطني،وتم اختيار الكليات التي تعتمد على نظام ل م د فقط.

كما تم اتخاذ كل عمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام في جامعات سطيف 1 و سطيف 2 و جامعة الجلفة و جامعة الأغواط و جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا وجامعة وهران 2 عينة للدراسة و البالغ عددهم الإجمالي (**225**) مبحوث،حيث تم اختيار جامعتين من كل ندوة جهوية جامعتي سطيف 1 و 2 كممثل للندوة الجهوية للشرق،و جامعتي الجلفة والأغواط كممثل للندوة الجهوية للوسط،و جامعتي وهران لعلوم

والتكنولوجيا ووهران 2 كممثل للندوة الجهوية للغرب. وتم الاعتماد على المعاينة غير الاحتمالية واختيار العينة القصدية كعينة للدراسة والتي بلغ عددها 180 مبحوث.

وتعرف العينة القصدية أو العمدية بأنها العينة التي يعتمد الباحث فيها أن تكون معينة و مقصودة لاعتقاده أنها ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا(**زوراتي،2007، ص346**).

3.2.حـدود الدراســة :

– الحدود الموضوعية :

تهتم هذه الدراسة بمحاولة معرفة نوعية الأثر الذي يربط بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بأبعاده الخمسة:الرؤية والرسالة البيداغوجية، الأهداف التعليمية،تحليل البيئة الداخلية والخارجية،تنفيذ الخطة الإستراتيجية،متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية والجودة التعليمية للطالب في ظل نظام ل م د ، وذلك في جامعات سطيف 1 وسطيف2 ، وجامعة الجلفة وجامعة الأغواط و جامعتي وهران للعلوم والتتكنولوجيا و وهران2.

– الحدود المكانية :

تم تطبيق هذه الدراسة على عمداء الكليات ونوابهم و رؤساء الأقسام في ستة جامعات وهي: سطيف 1 وسطيف2 ، وجامعة الجلفة وجامعة الأغواط و جامعتي وهران للعلوم والتكنووجيا و وهران2 بدولة الجزائر،و لقد تم اختيار جامعتين من كل ندوة جهوية حيث تعتبر جامعة سطيف 1 وسطيف 2 كممثل للندوة الجهوية للشرق،و جامعتي الجلفة والأغواط كممثل للندوة الجهوية للوسط،و جامعتي وهران للعلوم والتكنولوجيا ووهران 2 كممثل للندوة الجهوية للغرب.

– الحدود الزمانية :

بدأت الباحثة في الدراسة الاستطلاعية من 16 إلى 23 أفريل 2016،حيث تم إجراء مقابلات مع النواب الأربعة لرئيس الجامعة بجامعة الجلفة،وذلك بهدف بناء و ضبط الاستبيان ليصل إلى شكله النهائي،كما طبقت الدراسة الميدانية على أفراد العينة

في الجامعات الستة محل الدراسة خلال الفترة الممتدة من ماي 2016 إلى ديسمبر 2016.

4.2. أدوات الدراسة :

1-**الاستبيان:** يعتبر الاستبيان من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا و استخداما لدى الباحثين، وهناك عدة تعريفات لمفهوم الاستبيان ومن بينها:

"أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث، حسب أغراض البحث.

" مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين".

"وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من أفراد، ويسمى الشخص الذي يقوم بإملاء الاستمارة بالمستجيب. "**(حسان، 2007، ص112).**

و يعرف الاستبيان أيضا بأنه نموذج يحتوي على مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد بهدف الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف أو اتجاه**(محمد،بدون سنة،ص 350).**

والهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب وذلك في ظل الإصلاح الأخير المتمثل في نظام " ل م د " في الجامعة الجزائرية ، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة الاستبيان التالي:

- **استبيان حول التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي والجودة التعليمية للطالب :**

بعد عملية البحث المعمقة توصلت الباحثة إلى بناء استبيان محكم لقياس التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب ،و الهدف من هذا الاستبيان كشف نوع الأثر الذي يوجد بين نظام " ل م د " و الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية و التي تمثلها في هذه الدراسة ستة جامعات حيث تم اختيار جامعتين من كل ندوة جهوية .

أ.إعداد الاستبيان :

تكون الاستبيان **(انظر الملحق رقم 01)** من قسمين :**القسم الأول** ويحتوي على بعض المعلومات الخاصة بأفراد العينة (الجنس،العمر،مدة التدريس،الوظيفة،المؤهل العلمي)حيث قدمت عدة خيارات لكل خاصية،و سنعرضها بالشكل التالي:

جدول رقم(08): يوضح خيارات خصائص أفراد العينة في الاستبيان.

الخصائص	الجنس		فئات السن			مدة التدريس			الوظيفة			المؤهل العلمي		
الفئات	ذكور	إناث	أقل من 30	بين 30 – 40	أكبر من 40	أقل من 10	بين 10 – 20	أكثر من 20	رئيس قسم	نائب عميد	عميد	ماجستير	دكتوراه	دكتوراه + تأهيل

أما **القسم الثاني** من الاستبيان فيحتوي على خمسة أبعاد للمتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وهي:(الرؤية والرسالة البيداغوجية، الأهداف التعليمية،تحليل البيئة الداخلية والخارجية،تنفيذ الخطة الإستراتيجية،متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية)، و استبيان خاص بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب، واحتوى الاستبيانان على65عبارة **(أنظر الملاحق)** و هي موزعة حسب خصائص و متطلبات كل بعد بالشكل التالي :

- الرؤية والرسالة البيداغوجية : يضم **13** عبارة.
- الأهداف التعليمية :و يضم **09** عبارات .
- تحليل البيئة الداخلية و الخارجية: ويضم **11** عبارة.
- تنفيذ الخطة الإستراتيجية: ويضم **07** عبارات.
- متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية: ويضم **05** عبارات.

واستبيان المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب يضم 15 عبارة.

و الجدول التالي يبين توزيع عبارات أبعاد الاستبيان :

جدول رقم(09): يوضح توزيع عبارات الاستبيان بصورته النهائية

البعد	أرقام العبارات	مجموع
الرؤية والرسالة البيداغوجية	18.17.16.15.14.13.12.11.10.09.08.07.06	13
الأهداف التعليمية	27.26.25.24.23.22.21.20.19	09
تحليل البيئة الداخلية والخارجية	38.37.36.35.34.33.32.31.30.29.28	11
تنفيذ الخطة الإستراتيجية	45.44.43.42.41.40.39	07
متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية	50.49.48.47.46	05
جميـع أبعـاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي		55
الجودة التعليمية للطالب	65.64.63.62.61.60.59.58.57.56.55.54.53.52.51	15

ب. الخصائص السوسيومترية لأدوات الدراسة:

- **الصدق:**

ويتمثل في الصدق الظاهري أي صدق المحكمين و ذلك للتأكد من صدق الاستبيان ، حيث وزعت بطاقات التحكيم **(انظر الملحق رقم 02)على 09 أساتذة محكمين** و كان الاختيار موزعا بالشكل التالي:

جدول رقم(10) :يوضح خصائص المحكمين.

N	الاختصاص	الدرجة العلمية	مبرر الاختيار	جهة العمل
1	علم الاجتماع	أستاذ تعليم عالي	التخصص	قسم العلوم الاجتماعية/جامعة الجلفة
2	علم الاجتماع	أستاذ تعليم عالي	التخصص	قسم العلوم الاجتماعية/جامعة الجلفة
3	علم الاجتماع	دكتوراه	التخصص	قسم العلوم الاجتماعية/جامعة الجلفة
4	علم الاجتماع	دكتوراه	التخصص	قسم العلوم الاجتماعية/جامعة الجلفة
5	علم الاجتماع	دكتوراه	التخصص	قسم العلوم الاجتماعية/جامعة الجلفة
6	إدارة أعمال	دكتوراه	الخبرة	قسم علوم التسيير/جامعة الجلفة
7	إدارة الأعمال	دكتوراه	الخبرة	قسم علوم التسيير/جامعة الجلفة
8	إدارة أعمال	دكتوراه	رسالته للدكتوراه حول الجودة الشاملة	قسم علوم التسيير/جامعة الجلفة
9	إدارة الأعمال	دكتوراه	الخبرة	قسم علوم التسيير/جامعة الجلفة

و نلاحظ من خلال الجدول أنه تم اختيار الأساتذة المحكمين لمبررات موضوعية ،و بعد جمع بطاقات التحكيم تم إجراء بعض التعديلات وفقا لملاحظات المحكمين ،حيث تم تعديل بعض العبارات و سنحاول توضيحها من خلال الجدول التالي:

جدول رقم(11): يوضح توزيع عبارات الاستبيان المعدلة من طرف المحكمين.

N	الشكل الأولي للعبارة (قبل التعديل)	الشكل النهائي للعبارة (بعد التعديل)
8	هل تتم صياغة هذه الرسالة بطريقة تحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة	هل تتم صياغة هذه الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة
11	هل تعكس رسالة الكلية المعتقدات و القيم و المباديء المرتبطة بالكلية	هل تعكس رسالة الكلية المعتقدات و القيم الاجتماعية
14	هل تساعد رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة فاعليتها وإنتاجيتها	هل تساعد رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة فاعليتها و كفاءتها
18	هل تترجم رسالة الكلية من خلال (الأيام الدراسية ،الملتقيات،الندوات ، المنشورات،أخرى تذكر)	هل تترجم رسالة الكلية ورؤيتها من خلال (الأيام الدراسية ،الملتقيات،الندوات ، المنشورات،الاجتماعات)
19	هل يشترك في وضع الأهداف التعليمية للكلية الأفراد المسؤولين عن تحقيقها	من يشترك في وضع الأهداف التعليمية للكلية (الأساتذة،الإداريين،أخرى تذكر)
28	هل تقوم الكلية بتوظيف الموظفين اعتمادا على(الشهادة،الخبرة،أخرى تذكر)	هل يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة والأداء المتميز.
37	هل تقوم الكلية بعقد اتفاقيات مع (الإدارات والشركات المحلية ،الإدارات و الشركات الأجنبية،الكليات الوطنية ،الكليات الأجنبية)	هل تقوم الكلية بعقد اتفاقيات مع (الإدارات والشركات المحلية ،الإدارات و الشركات الأجنبية،الجامعات الوطنية ،الجامعات الأجنبية)
52	هل تقوم الكلية بدعم تطبيق الجودة فيها	هل تحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها
54	هل تتوفر الدافعية والرغبة في التعلم لدى الطلبة(نعم /لا)	هل تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة(نعم/لا/ أحيانا)

و تم الحكم على مدى ملائمة العبارات من حيث البعد الذي تقيسه ،و مدى ملائمة الصياغة ،و قد تم إجراء التعديلات التي أسفر عنها هذا النوع من الصدق في صياغة الفقرات ، حيث جاءت نسبة الاتفاق **80 %**على جميع فقرات القائمة.

- **الثبـــــات:**

جدول رقم(12): يوضح قيم ثبات أداة الدراسة.

القانون / رقم الاستبيان	قيمة **α كورنباخ**	قيمة التجزئة النصفية(معادلة **سبيرمان براون** التنبؤية)	معامل الثبات غوتمان
الأداة الأولى:استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي	0.92	0.937	0.936
الأداة الثانية :استبيان الجودة التعليمية للطالب	0.72	0.808	0.807

قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات للأداة بحساب معامل **الاتساق الداخلي (Alpha cronbach)**حيث قدر معامل الثبات للاستبيان الأول استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي ب (0.92) و(0.72)لاستبيان الجودة التعليمية للطالب وهي قيم مرتفعة تفي بأغراض الدراسة.

كما قمنا بتقدير ثبات الاستبيان الأول و الثاني بطريقة التجزئة النصفية، ذلك لأن معادلات الاتساق الداخلي تشترط التجانس الداخلي للأداة أي أن جميع فقرات الاستبيان تقيس سمة أو بعدا واحدا،ولقد قمنا بحساب معامل الارتباط بين العبارات التي تحمل الأرقام الفردية والعبارات التي تحمل الأرقام الزوجية لعينة الدراسة التي بلغت 180 مبحوث،وتم الحصول على قيمة معامل الارتباط الأداة الأولى و التي تتمثل في استبيان التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي والمقدرة بـ**0.88 =(RP)** وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة **(α=0.01)** ،وبما أن هذه القيمة هي قيمة الثبات لنصف الأداة ، فقد تم

تصحيحها باستخدام معادلة(**Spearman-Brown Prophecy Formula سبيرمان براون** التنبؤية)وتم الحصول على معامل ثبات قدره **0.937** و كذا قيمة معامل الثبات غوتمان و التي تقدر 0.936،وهي قيم كافية لتأكيد ثبات الأداة.

كما أن قيمة معامل الارتباط للأداة الثانية استبيان الجودة التعليمية للطالب والمقدرة بـ**0.67** =**(RP)** وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة **(α=0.01)** ،وبما أن هذه القيمة هي قيمة الثبات لنصف الأداة ، فقد تم تصحيحها باستخدام معادلة-**Spearman Brown Prophecy Formula) سبيرمان براون** التنبؤية)وتم الحصول على معامل ثبات قدره **0.808**و كذا قيمة معامل الثبات غوتمان و التي تقدر 0.807،وهي قيم كافية لتأكيد ثبات الأداة.

2- المقابلـــــة:

تعرف المقابلة على أنها أسلوب بحث علمي يستعمل عملية اتصال شفوي للحصول على معلومات، على علاقة بالهدف المحدد(**غرافيتز،1996،ص188)**

كما تعرف على أنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية.

وتعد المقابلة إحدى أدوات جمع البيانات ،و تستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها من خلال الدراسة النظرية أو المكتبية،كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو الملاحظة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية و التقارير أو التجريب.وتجرى المقابلة في شكل حوار (حديث)مع المبحوث في موضوع البحث،ويشترط أن يكون الحوار مبوب و منظم و مسير من طرف الباحث،كما يفضل أن يقوم الباحث بتسجيل ملاحظات المبحوث و آرائه حول موضوع البحث(**زرواتي،2002،ص148**).

و لقد استخدمنا في دراستنا المقابلة ذات الأسئلة المفتوحة ،و تم اختيار رؤساء خلايا الجودة و أعضائها لإجراء المقابلات معهم ،و هذا لكون هذه الفئة تساعد أكثر من غيرها في معرفة مدى تطبيق الجودة في الجامعة.

5.2.المعالجة الإحصائية:

بعد اختيار الباحثة لموضوع الدراسة وضبطه بدقة ،تم الشروع في البحث وفقا للخطوات التالية :

قامت الباحثة بتوزيع الاستمارات على عينة الدراسة و التي قدر عددها ب **225** عميد و نائب عميد و رئيس قسم بجامعات سطيف1 و 2 و جامعة الجلفة والأغواط و جامعة وهران للعلوم والتكنولوجيا و وهران2، وتمكنت الباحثة من استرجاع **180** استبيان كامل البيانات و صالح للتحليل أي بنسبة **(80%)** من الاستمارات الموزعة.

بعد جمع الاستمارات تم تفريغ البيانات وذلك باستعمال الأساليب التالية :

التكرارات والنسب المئوية:تمت الاستعانة بالتكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة ، وكذا لتحديد استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبيان.

معادلة سبيرمان براون.،معامل الثبات Alpha Cronbach :

واستخدمت الباحثة هذا الأخير كونه المعامل الأكثر استخداماً للكشف عن مستوى الثبات.

ولقد اتخذت الباحثة من البرنامج الإحصائي **spss** في نسخته 22 كوسيلة للمعالجة الإحصائية الخاصة، باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط و ذلك بحساب معامل الارتباط برسون **RP** و معامل التحديد **R2** للكشف عن نسبة وقوة الأثر بين متغيرات الدراسة وعن دلالتها الإحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$.

خلاصــة الفصل:

حاولت الباحثة في هذا الفصل أن تتطرق إلى أهم المراحل المنهجية و الإحصائية للدراسة الميدانية،وذلك بتحديد ماهية الدراسة الاستطلاعية وكذا منهج الدراسة وعينتها ، إضافة إلى أدوات القياس المستعملة في الدراسة،كما قمنا بتحديد وسائل المعالجة الإحصائية .

كما حاولنا في هذا الفصل العمل على تقصي الحقائق العلمية و اعتماد الموضوعية في اختيار و تقويم عناصر الدراسة الميدانية.

الفصـــــل الثانـــــي

عرض و مناقشة البيانات العامة للدراسة و نتائج الفرضية الأولى

1.عرض نتائج البيانات العامة للدراسة.

2. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

1.2.عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال الجداول المركبة.

2.2. عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

تمهيد:

عرضت الباحثة من خلال هذا الفصل البيانات العامة الخاصة بأفراد عينة الدراسة ، حيث شملت الدراسة عمداء الكليات و نوابهم ورؤساء الأقسام بجامعات سطيف 1 و سطيف2 و جامعة الجلفة و جامعة الأغواط و جامعتي وهران للعلوم و التكنولوجيا ووهران2،كما تطرقت إلى عرض و مناقشة الفرضية الأولى و التي تنص على : يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

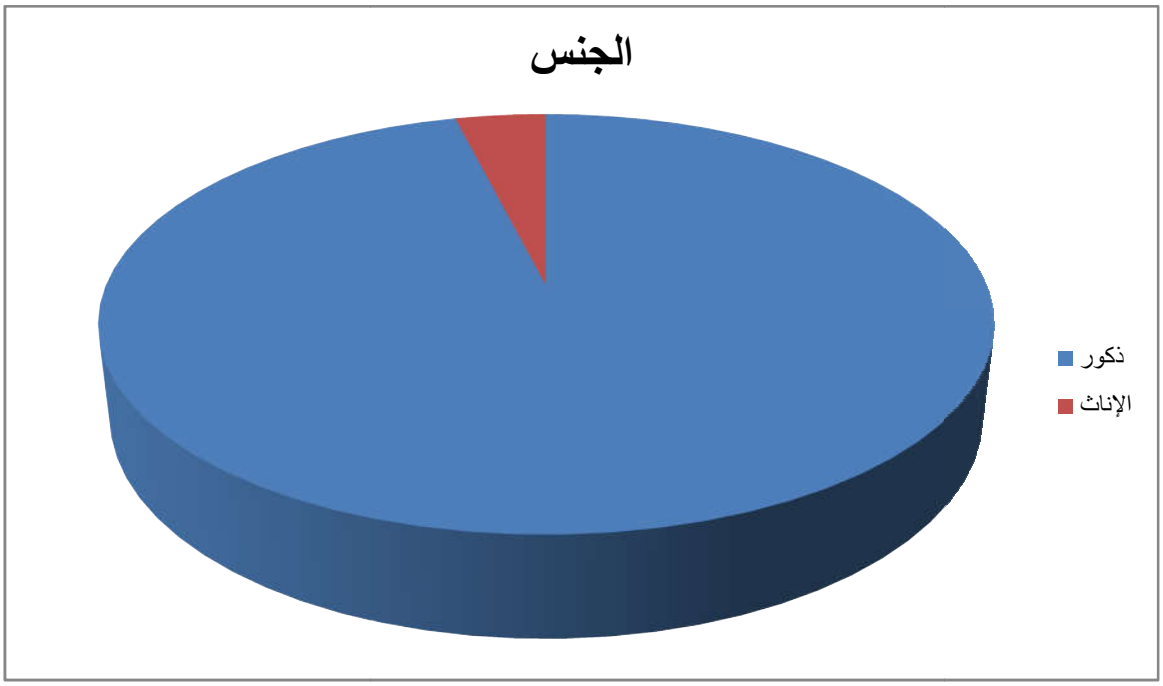
و ذلك باستعمال الجداول المركبة و تحليل الانحدار الخطي البسيط بهدف الكشف عن الأثر بين البعد الأول للمتغير المستقل الرؤية والرسالة البيداغوجية والجودة التعليمية للطالب.

1. عرض نتائج البيانات العامة للدراسة:

تناولت هذه الدراسة بعض الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة ،و المتمثلة في (الجنس، العمر ،مدة التدريس ،الوظيفة ، المؤهل العلمي)،و يمكن توضيح هذه الخصائص في الجداول الآتية :

جدول رقم(13): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.

التكرار / الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكور	173	96.1
إناث	07	3.9
المجموع	180	100



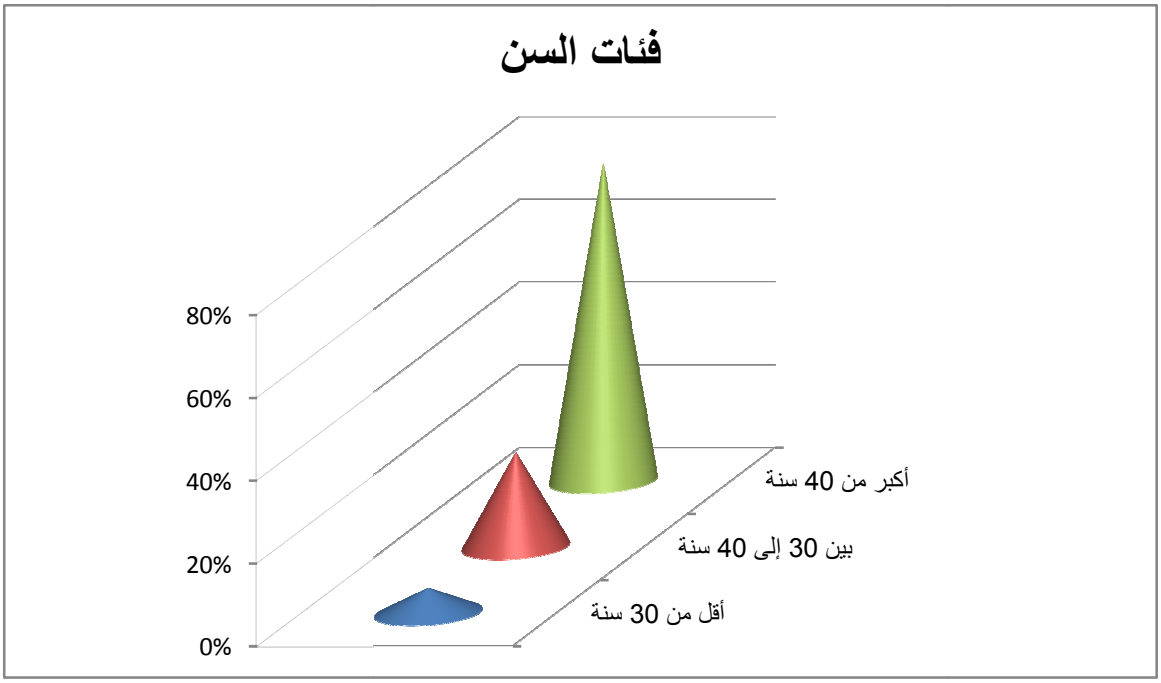
شكل رقم(12): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الجنس.

يتضح من خلال الجدول رقم **(13) والشكل رقم (12)**أن عدد الذكور أكبر من عدد الإناث حيث بلغت نسبة الذكور **96.1%**، في حين بلغت نسبة الإناث **3.9 %** ،و

يعود ذلك إلى أن الذكور يواصلون دراساتهم العليا في حين تتجه الإناث إلى تكوين أسرة أو العمل في وظائف لا تتطلب شهادات عليا،كما أن الإناث يفضلون تدريس ساعاتهم المقررة و الاهتمام بشؤون أسرهم عكس الذكور الذين يتجهون لشغل مناصب إدارية إضافة إلى المهام البيداغوجية الأخرى.

جدول رقم(14) :يوضح توزيع عينة الدراسة حسب فئات السن.

السن / التكرار	أقل من 30	بين 30 إلى 40	أكبر من 40	المجموع
التكـــرار	1	41	138	180
النسبـــة(%)	06	22.8	76.7	100



شكل رقم (13): يوضح توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب فئات السن.

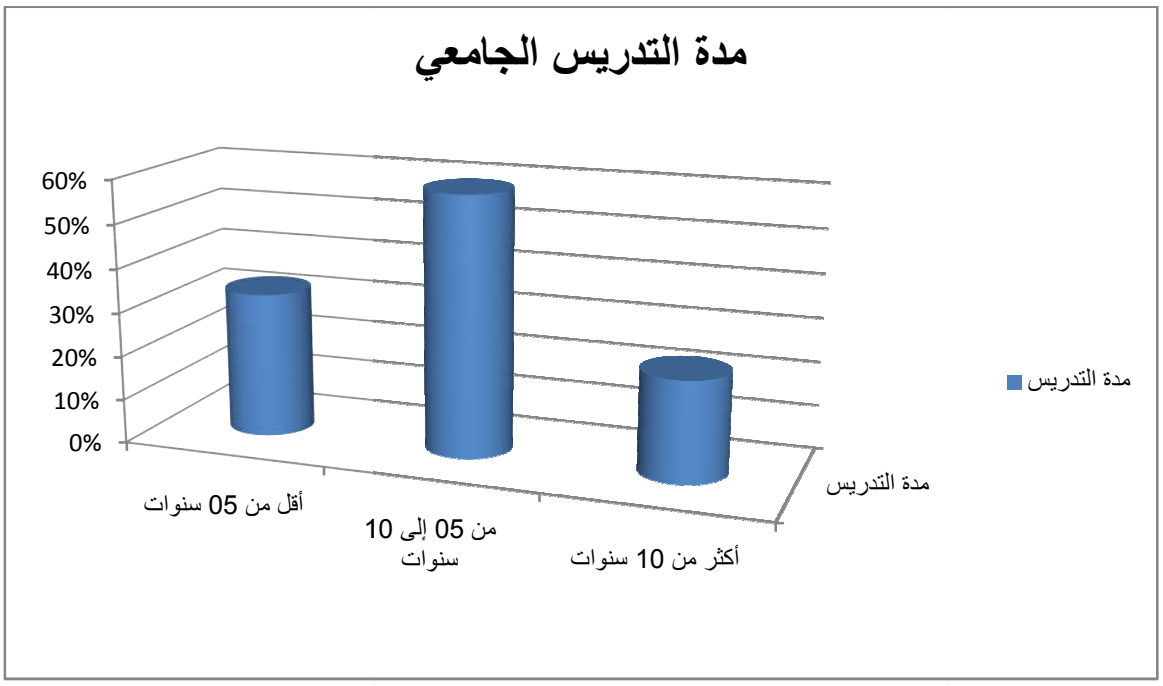
يتبين من خلال الجدول رقم **(14)**و الشكل رقم **(13)** أن فئة**(اكبر من40 سنة)** هي الأكبر نسبة و التي تقدر **76.7%**و تليها فئة**(ما بين 30 إلى 40 سنة)** بنسبة **22.8%**

ثم فئة(**اقل من30 سنة) بنسبة 06%** ،و يرجع ذلك لسنوات الدراسة التي يقضيها الأستاذ الجامعي في تحصيل شهادته ودرجته العلمية،حيث أن النظام الكلاسيكي يتطلب العديد من السنوات للوصول إلى درجة الدكتوراه .

وقامت الطالبة بتقسيم مدة التدريس الجامعي إلى ثلاث فئات و الجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم(15) :يوضح توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب مدة التدريس الجامعي.

مدة التدريس / التكرار	اقل من 10 سنوات	من 10 إلى 20 سنة	أكثر من 20 سنة	المجموع
التكـــرار	33	106	41	180
النسبـــة	18.3	58.9	22.8	100

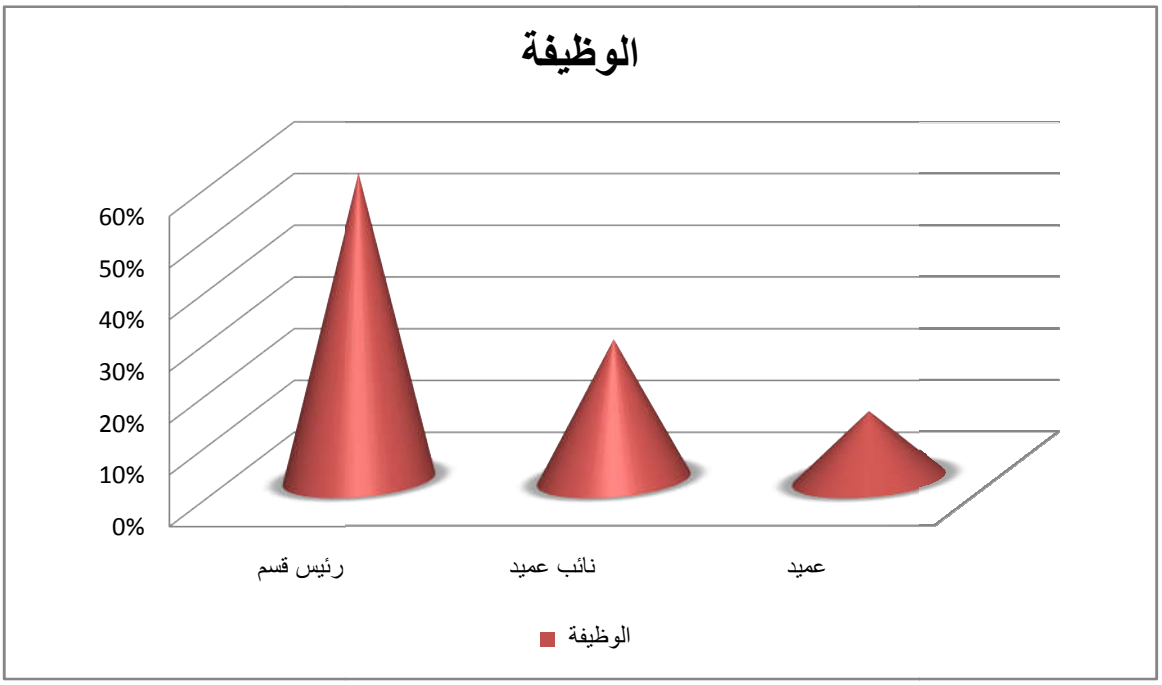


شكل رقم(14) :يوضح توزيع الأساتذة عينة الدراسة حسب مدة التدريس الجامعي

يتضح من خلال الجدول رقم **(15)** و **الشكل رقم (14)** أن نسبة الأساتذة ذوي مدة التدريس الجامعي القصيرة و المتوسطة أكبر من الأساتذة ذوي مدة التدريس الجامعي الطويلة،ويرجع ذلك إلى الالتحاق المتأخر بالوظيفة لأغلب الأساتذة نتيجة قلة مناصب العمل المفتوحة في الجامعات رغم كثرة الخريجين الحاملين لشهادات عليا.

جدول رقم(16) :يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة.

التكـرار / الوظيفة	التكـــــرار	النسبة المئوية(%)
رئيس قسم	107	59.4
نائب عميد	49	27.2
عميد	24	13.3
المجموع	180	100

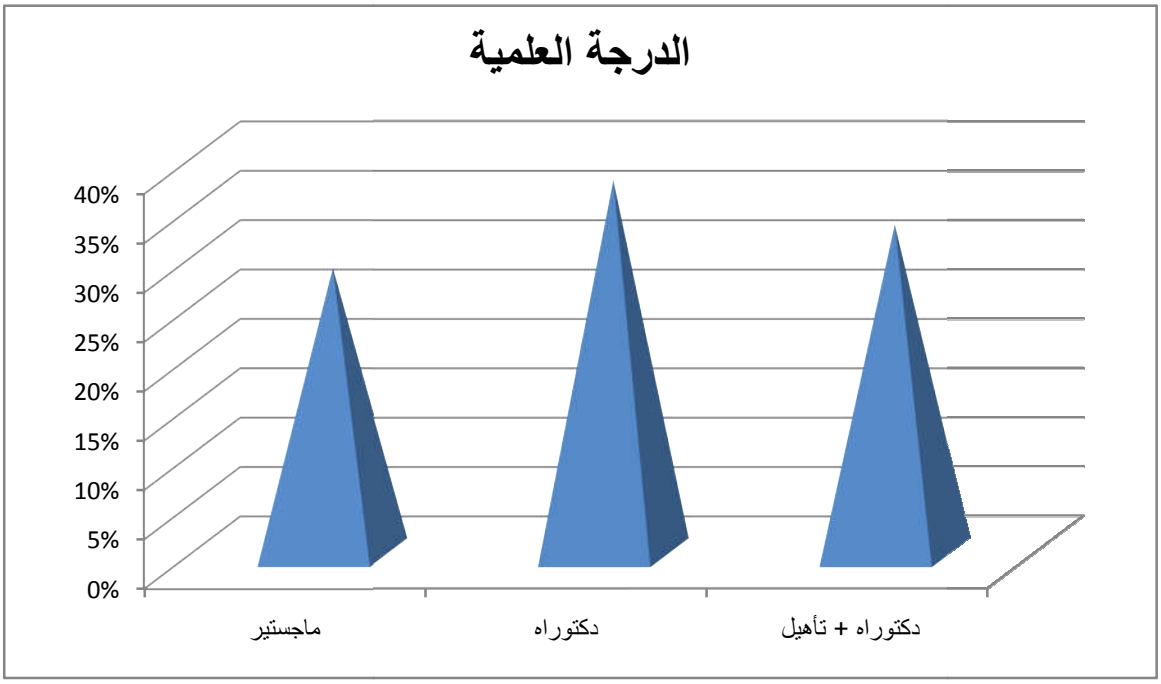


شكل رقم(15) :يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة.

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(16)** و **الشكل رقم (15)** أن نسبة رؤساء الأقسام و المقدرة ب**59.4 %** أكبر من نسبة نواب العمداء و التي بلغت **27.2 %** ،و نسبة العمداء البالغة **13.3 %** ،و يعود ذلك إلى كون الكلية تضم عميد و احد و نائبي عميد و عدة رؤساء أقسام و هذا ما يفسر العدد الكبير لرؤساء الأقسام مقارنة بالعمداء و نوابهم،و ذلك لكون رئيس القسم هو المسؤول عن معظم الأعمال الإدارية.

جدول رقم(17) :يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية.

التكـرار / الدرجة العلمية	التكـــــرار	النسبة المئوية(%)
ماجستير	52	28.9
دكتوراه	68	37.8
دكتوراه + تأهيل	60	33.3
المجموع	180	100



الشكل رقم (16):يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الدرجة العلمية

يظهر من خلال الجدول رقم **(17)و الشكل رقم (16)** أن نسبة المبحوثين الحاملين لشهادة الماجستير **28.9%** والحاملين لشهادة الدكتوراه و **37.8%** ، والحاصلين على شهادة التأهيل الجامعي **33.3%** ،ونلاحظ أن النسب متقاربة وهذا يدل على أن المناصب الإدارية يتم توليها من طرف الجميع،حيث أن التخصصات العلمية يصعب فيها الحصول على شهادة الدكتوراه و التأهيل الجامعي و تطول المدة الزمنية لذلك، لذا نجد معظم المسؤولين الإداريين هم من حملة الماجستير،في حين يتولى الحاملون للدكتوراه و التأهيل المناصب الإدارية في التخصصات الأدبية.

2.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

سنقوم أولا بعرض الأثر من خلال الجداول المركبة،ثم سنقوم بحساب أثر البعد الأول من المتغير المستقل و الذي يتمثل في الرؤية و الرسالة البيداغوحية على المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب باستعمال تحليل الانحدار،لنقوم بعدها بمناقشة نتائج الفرضية الأولى.

1.2.عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال الجداول المركبة:

و التي تنص على " **يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".

جدول رقم (18):يوضح أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	123	87.2	30	76.9	153	85
لا	18	12.8	09	23.1	27	15
المجموع	141	100	39	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و عند قراءتنا لبيانات الجدول نلاحظ أن 87.2% من أفراد العينة الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة

يرافقه حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 12.8% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

بينما 76.9 % من الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل لا يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها، مقابل 23.1 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها .

إن وجود 87.2% من أفراد العينة الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرافقه حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها ،هو مؤشر هام وواضح على مدى تأثير صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على تطبيق الجودة في الكلية.

إذ أن حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها يدل على حسن التخطيط و الذي يعكسه صياغة الرسالة بشكل محفز،فرسالة الكلية يجب أن تكون واضحة و مفهومة و قابلة للتطبيق في الواقع و يجب أن تساهم في تحفيز العاملين و الأساتذة على تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها ،والتي تأتي في مقدمتها دعم تطبيق الجودة في الكلية ،فطريقة صياغة الرسالة يؤثر و بشكل كبير في مدى تطبيق الجودة فكلما كانت الرسالة مشجعة و مؤثرة و ذات وقع كبير في نفوس العاملين،كلما أدى ذلك إلى حرص و سعي الكلية إلى تبني و اعتماد الجودة فيها.

جدول رقم (19):يوضح أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	18	12.8	01	2.6	19	10.6
لا	24	17	05	12.8	29	16.1
أحيانا	99	70.2	33	84.6	132	73.3
المجموع	141	100	39	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 10.6% من أفراد العينة يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 16.1 %يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% يرون أن الطلبة أحيانا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم.

أما الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة فإن منهم12.8% يرون توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة،مقابل17 %يرون أنه لا تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة،بينما 70.2 % يرون أن الدافعية للتعلم تتوفر أحيانا فقط لدى الطلبة.

أيضا هناك 2.6% من الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل لا يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل 12.8 % يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،و84.6 % يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

إن النتائج المسجلة في الجدول تظهر أن تأثير صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة

ضعيف جدا ،و هذا يرجع لكون الرسالة يتم صياغتها من طرف إدارة الكلية و يتم تطبيقها من طرف العاملين و الأساتذة،في حين أن توفر الدافعية للتعلم للطلبة يرتبط بالطالب و التي تحكمها عوامل أخرى كالدراسة في التخصص المرغوب فيه وتوفر الظروف الملائمة للدراسة النفسية و الاجتماعية، وكذا مدى انسجام الطالب مع النسق الجامعي و الذي تمثله الدفعة التي يدرس فيها.

جدول رقم (20):يوضح أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	83	58.9	19	48.7	102	56.7
لا	58	41.1	20	51.3	78	43.3
المجموع	141	100	39	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك 56.7 % من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،مقابل 43.3% لا يرون ذلك.

أما فيما يتعلق بأثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة ،فقد سجلنا 58.5 % من أفراد العينة الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة ويرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 41.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات جيدة.

و في الجانب الأخر 48.7% من الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل لا يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 51.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

إن النتائج تظهر وجود أثر قوي لصياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،ويعود ذلك إلى أن صياغة الرسالة بشكل تحفيزي يؤدي إلى تحفيز الأساتذة و تشجيعهم على القيام بعملهم على أكمل وجه،وكذا يؤدي إلى تحديث المكتبات و تزويدها بالمراجع الحديثة في مختلف التخصصات،واستعمال الوسائل الحديثة في التدريس وتزويد الكلية بشبكة الانترنت التي تحتوي على مواقع و مجموعات دراسية، والتي تساعد الطالب على التعمق أكثر في المقاييس التي يدرسها و الإلمام بمختلف جوانبها وكل هذا يؤدي بالطالب إلى الحصول على المعلومات القيمة و ذات النوعية الجيدة.

جدول رقم (21):يوضح أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين.

تشجع الكلية الطلبة المتفوقين	صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	106	75.2	28	71.8	134	74.4
لا	35	28.4	11	28.2	46	25.6
المجموع	141	100	39	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 74.4% من أفراد العينة الذين يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،مقابل 25.6 %يرون أن الكلية لا تشجعهم.

كما نلاحظ أن 75.2% من أفراد العينة الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة ويرون أن الكلية تشجع المتفوقين، يقابلها 28.4 % يرون أن الكلية لا تشجع المتفوقين.

كما أن71.8 % يرون أن صياغة الرسالة بشكل لا يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرون أن الكلية تشجع المتفوقين ،مقابل 28.2 % يرون أن الكلية لا تشجع المتفوقين.

إن تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين يؤدي إلى تحفيز باقي الطلبة و يجعلهم أكثر وظيفية ونشاطا ورغبة في التعلم و اكتساب المعرفة ،وهذا يؤدي بدوره إلى تحقيق الجودة التعليمية للطالب.

إن الأثر الواضح بين صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة و تشجيع الكلية الطلبة المتفوقين ،تجعلنا نؤكد الأثر بين الرؤية والرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (22):يوضح أثر صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة على مستوى المتخرج من الكلية.

مستوى المتخرج من الكلية	صياغة الرسالة بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسن	29	20.6	07	17.9	36	20
متوسط	99	70.2	31	79.5	130	72.2
سيء	19	9.2	01	2.6	14	7.8
المجموع	141	100	39	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 20% من أفراد العينة يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،مقابل 72.2% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية متوسط، و7.8% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية سيء.

كما نلاحظ أن 20.6% يرون أن صياغة رسالة الكلية بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة و يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن،مقابل 70.2% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 9.2% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

كما أن هناك 17.9% من الذين يرون أن صياغة الرسالة بشكل لا يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن،

يقابلها 79.7 % يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و2.6 % يرون أن مستوى المتخرج سيء.

إن مستوى المتخرج من الكلية يتميز بكونه متوسط حسب إجابات أفراد العينة،وذلك بسبب تسهيل طرق الانتقال من مستوى إلى أخر في ظل ل م د الذي يعتمد على نظام الدين و نظام الامتحانات الاستدراكية للطلبة الذين لم ينجحوا في الامتحانات الرسمية ، وهذا ما يجعل مستوى المتخرج متوسط و هذا في ظل كون رسالة الكلية تحفز العاملين و الأساتذة على تحقيق الأهداف المطلوبة و التي يعتبر تزويد الطالب بما يحتاجه من معلومات و معارف تساعده على التخرج بمستوى و رصيد معرفي مقبول يؤهله للدخول إلى عالم الشغل.

جدول رقم (23):يوضح أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	146	93	07	30.4	153	85
لا	11	07	16	69.6	27	15
المجموع	157	100	23	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 %يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن 93% يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 07% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

و نلاحظ أيضا من خلال الجدول أن 30.4% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية لا تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها و يرون أن الكلية تحرص على تطبيق الجودة فيها،مقابل 69.6 % يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

من خلال النتائج نلاحظ وجود أثر قوي بين مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها وحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها، وهذا يرجع إلى أن كل كلية تحاول أن تحقق الجودة فيها في كل المجالات خاصة التعليمية منها ،و ذلك لكون الجودة الهدف الأسمى الذي تسعى لتحقيقه و تسعى جاهدة إلى دعم تطبيقه ،خاصة في السنوات الأخيرة حيث أصبحت الجودة ضرورة حتمية تفرضها المستجدات العالمية في قطاع التعليم العالي،وهذا ما جعل وزارة التعليم العالي تطلق على الموسم الجامعي (2016–2017) سنة الجودة.

جدول رقم (24):يوضح أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	**مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها**					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	19	12.1	00	00	19	10.6
لا	18	11.5	11	47.8	29	16.1
أحيانا	120	76.4	12	52.2	132	73.3
المجموع	157	100	23	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 10.6% من المبحوثين يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 16.1 % من المبحوثين يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% من المبحوثين يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما سجلنا 12.1% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل 11.5% يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 76.4% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما نلاحظ أن هناك 00% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية لا تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها و يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،يقابلها 47.8 % يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 76.4% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

الدافعية للتعلم لدى الطلبة مرتبطة برغبة الطالب و بتوفر الشروط الضرورية للتعلم من جو ملائم و أساتذة أكفاء و مبنى مناسب للتعلم و التعليم و كل هذه العناصر تسعى رسالة الكلية لتحقيقها حتى تضمن تحسن نوعية التعلم و التعليم فيها،لذا نجد أن معظم المبحوثين يرون بأنه بالرغم من توفرها إلا أن تأثيرها تتحكم فيه رغبة الطالب و مدى استعداده النفسي و الذهني للتعلم و الذي يساعده على زيادة دافعيته لاكتساب المعرفة.

جدول رقم (25):يوضح أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	94	59.9	08	34.8	102	56.7
لا	63	40.1	15	65.2	78	43.3
المجموع	157	100	23	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 56.7% من المبحوثين يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

سجلنا كذلك 59.9% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،يقابلها 40.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

و لاحظنا كذلك أن 34.8% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية لا تساهم في تحسين نوعية التعلم والتعليم فيها والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 65.2% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

أظهرت النتائج وجود تأثير بين مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم والتعليم فيها و سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،و يرجع ذلك إلى أنه عندما تعمل رسالة الكلية على تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها،فإنها تقوم بذلك من خلال توفير كل الشروط المناسبة للتعلم و التي تشمل انتقاء الأساتذة الأكفاء الذين يسعون إلى توصيل المعلومات المفيدة للطالب و بأسهل الطرق و أحدثها خاصة مع

استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة،و كذا تجهيز المكتبة بالكتب و المراجع الحديثة و التي تساعد الطالب على اكتساب المعرفة الحديثة و المتطورة في مجال اختصاصه،كل هذه الظروف تجعل الطالب يسعى إلى اكتساب المعلومات ذات النوعية الجيدة حتى يكون عضو فاعل وظيفيا في النسق الجامعي.

جدول رقم (26):يوضح أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين.

تشجع الكلية الطلبة المتفوقين	مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	126	80.3	08	34.8	134	74.4
لا	31	19.7	15	65.2	46	25.6
المجموع	157	100	23	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك 74.4% من أفراد العينة الذين يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،مقابل 25.6 %يرون أن الكلية لا تشجعهم.

كما نلاحظ أن 80.3% من أفراد العينة الذين يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها و أن الكلية تشجع المتفوقين، يقابلها 19.4 % يرون أن الكلية لا تشجع المتفوقين.

كما أن34.8 % يرون أن رسالة الكلية لا تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها والكلية تشجع المتفوقين ،مقابل 65.2 % يرون أن الكلية لا تشجع المتفوقين.

من خلال النتائج نلاحظ أن مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها يؤثر بشكل كبير على تشجيع الكلية للمتفوقين،حيث أنه عندما تكون رسالة الكلية تساهم في تحسين و تطوير التعلم و التعليم،يكون هدفها تحقيق الجودة في الكلية و التي

تعتبر الجودة التعليمية للطالب إحدى مؤشراتها و التي تظهر في كثرة الطلبة المتفوقين فيها،حيث أن الكلية بتشجيعها لهم تفتح المجال لباقي الطلبة لإثبات كفاءتهم و إظهار قدراتهم ،و بالتالي فمن شروط الرسالة الجيدة أن تحقق التميز و الإبداع وتواكب التطورات الحاصلة في عالم المعرفة ،وهذه البدائل الوظيفية كلها تضمن تحقيق الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (27):يوضح أثر مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها على مستوى المتخرج من الكلية.

مستوى المتخرج من الكلية	**مساهمة رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها**					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسن	35	22.3	01	4.3	36	20
متوسط	114	72.6	16	69.6	130	72.2
سيء	08	5.1	06	26.1	14	7.8
المجموع	157	100	23	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 20% من أفراد العينة يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،مقابل 72.2% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية متوسط ،و7.8% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية سيء.

و سجلنا أيضا 22.3% من أفراد العينة الذين يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها و يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،مقابل 72.6% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 5.1% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

كما أن هناك 4.3% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن،يقابلها 69.6 % يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 26.1 % يرون أن مستوى المتخرج سيء.

من خلال النتائج المسجلة في الجدول نلاحظ أن مستوى المتخرج من الكلية يتميز بكونه متوسط حسب إجابات المبحوثين،بالرغم من أن الكلية تسعى جاهدة إلى تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها من خلال توفير كل الظروف الملائمة للطالب ليكتسب المعرفة الحديثة و ذات النوعية الجيدة .

جدول رقم (28):يوضح أثر مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	**مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها**					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	138	90.2	15	55.6	153	85
لا	15	9.8	12	44.4	27	15
المجموع	153	100	27	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نلاحظ أن 90.2% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية ورؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها يرافقه حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 9.8 %يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

بينما 55.6 % يرون أن رسالة الكلية ورؤيتها لا تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها و أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 44.4 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها .

من خلال الجدول نلاحظ أن 90.2% من المبحوثين يرون أن رسالة الكلية ورؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها و أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،وهذا يدل على الأثر الكبير بينهما،حيث تمثل رؤية الجامعة سبب وجودها والصورة المثلى التي تستهدف الوصول لها وتحدد الرسالة الأهداف والغايات التي تسعى الكلية لتحقيقها،ويجب أن تعملا على مساعدة الكلية على زيادة كفاءتها من جميع النواحي، حيث أن الرؤية و الرسالة الجيدتان تساهمان في تفعيل نشاطات الكلية و زيادتها، كالتشجيع على تبني سياسات تسهم في ضمان الجودة ،والتي تشمل تنظيم أيام توعوية بأهمية الجودة و تكوين الأساتذة و الطلبة و تعريفهم بأهمية تبني الجودة كمدخل للتعلم و التعليم،فكل هذه الأنشطة تساهم في تكريس مبدأ الجودة في الكلية و تدعيمها كما تعمل على القضاء على المعوقات الوظيفية التي تحد منها،وذلك بمواجهة المشاكل التي تعيق تطبيق الجودة و حلها.

جدول رقم (29):يوضح أثر مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	19	12.4	00	00	19	10.6
لا	23	15	06	22.2	29	16.1
أحيانا	111	72.5	21	77.8	132	73.3
المجموع	153	100	27	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 10.6% من أفراد العينة يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 16.1 % يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما أن هناك أن هناك 12.4% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل15 %يرون أنه لا تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة.بينما 72.5 % يرون أن الدافعية للتعلم تتوفر أحيانا فقط لدى الطلبة.

كما نلاحظ أن 00% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها لا تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل 06% يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،و77.8% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة أحيانا فقط في ظل كون رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان على زيادة فاعليتها ونشاطها،حيث أن هذا يرجع إلى نوع المقياس و كذا طريقة

الأستاذ في إيصال المعلومة و كذا نوع التخصص أدبي أو علمي،فالرسالة و الرؤية اللتان تشجعان على النشاط تساهمان في زيادة دافعية الطلبة للتعلم، وذلك بالدعوة إلى اعتماد الوسائل التكنولوجية الحديثة،وكذا تكوين الأساتذة في إطار تربصات و ورشات تكوينية التي يزيد من فاعلية أداء الأستاذ الذي يبدع و يبتكر طرق جديدة لإيصال المعرفة للطالب ،وهذا ما ينعكس على دافعيته و رغبته نحو التعلم التي تزداد.

جدول رقم (30):يوضح أثر مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	88	57.5	14	51.9	102	56.7
لا	65	42.5	13	48.1	78	43.3
المجموع	153	100	27	100	180	100

من خلال الجدول نلاحظ أن 56.7% من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة ،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما سجلنا 57.5% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة، يقابلها 42.5% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما لاحظنا أن 51.9% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة، مقابل 48.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

إن هذه النتائج تؤكد وجود علاقة واضحة بين مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها وسعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،حيث أن 57.5% من أفراد العينة يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها و في نفس الوقت يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،يؤكد أن مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها تعمل على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،فالرسالة و الرؤية المصاغتان بطريقة واضحة و قابلة للتطبيق و الانجاز على أرض الواقع ،وللتحويل إلى خطط وبرامج و تكييفها مع التطورات الحاصلة في عالم المعرفة والمعلومات تساهم في زيادة نشاط الكلية في الميادين المتعلقة بالجودة(جودة الطالب والأستاذ و المنهج الدراسي والإدارة الجامعية والمبنى الجامعي والمكتبة وغيرها) ،الذي ينعكس بدوره على سعي المتعلم للحصول على معلومات جيدة، فالنظام الجامعي نظام متكامل يتكون من مجموعة من الأنساق الفرعية التي تسعى لتحقيق التوازن بنائيا ووظيفيا ،حيث أن زيادة كفاءة الكلية و نشاطها يفرض على المتعلم مواكبة هذا النشاط و الذي يجعله يسعى لإثبات وجوده،والذي يكون باكتساب المعرفة الحديثة و المتطورة و ذات النوعية الجيدة.

جدول رقم (31):يوضح أثر مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها على مستوى المتخرج من الكلية.

مستوى المتخرج من الكلية	مساعدة رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسن	35	22.9	01	3.7	36	20
متوسط	105	68.6	25	92.6	130	72.2
سيء	13	8.5	01	3.7	14	7.8
المجموع	153	100	27	100	180	100

من الجدول يظهر أن 20% من المبحوثين يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن، مقابل 72.2% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية متوسط ،و7.8% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية سيء.

كما نلاحظ أن 22.9% يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن،مقابل 68.6% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 8.5% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

و سجلنا 3.7% من الذين يرون أن رسالة الكلية و رؤيتها لا تساعدان في زيادة كفاءتها و فاعليتها ويرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،يقابلها 92.6 % يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و3.7 % يرون أن مستوى المتخرج سيء.

و عليه و تأكيدا على النتائج الظاهرة في الجدول فان الأثر واضح بين مساعدة رسالة الكلية و رؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها والمستوى المتوسط للمتخرج من الكلية، فالرسالة والرؤية المحفزتان على النشاط و المشجعتان عليه تفرض اعتماد سياسات و برامج مكثفة لتحسين وتطوير العملية التعلمية التعليمية و تشترط توفير الوسائل اللازمة

لذلك،و التي تمس مباشرة المستوى التعليمي للطالب الذي يتميز بالوسطية بالرغم من وجود طلبة متفوقين ولكن المستوى العام للمتخرجين يندرج ضمن المتوسط ،وذلك لأن معظم الطلبة يرغبون في التخرج فقط و إيجاد مناصب شغل و لا يسعون لإكمال الدراسات العليا التي تشترط معدلات مرتفعة.

جدول رقم (32):يوضح أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه											
	تطوير البحث العلمي		خدمة المجتمع		تطوير العملية التعليمية		ربط الجامعة بالمحيط		إرساء قواعد من القيم للتشجيع على العمل		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
نعم	128	93.4	82	95.3	98	90.7	14	93.3	06	50	153	85
لا	09	6.6	04	4.7	10	9.3	01	6.7	06	50	27	15
المجموع	137	100	86	100	108	100	15	100	12	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 %يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن 93.4% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير البحث العلمي و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 06.6% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

و95.3% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو خدمة المجتمع و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يقابلها 4.7% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

ونلاحظ أن 90.7% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير العملية التعليمية و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 9.3% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

كما أن 93.3% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو ربط الجامعة بالمحيط و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يقابلها 6.7% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

و50% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو إرساء قواعد من القيم و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يقابلها 50% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

فالغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه سواء كان تطوير البحث العلمي أو خدمة المجتمع أو تطوير العملية التعليمية أو ربط الجامعة بالمحيط أو إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل له أثر كبير على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،فكل غرض من الأغراض السابقة يساهم بشكل أو بأخر في تحقيق الجودة و ضمانها في الكلية،فتطوير البحث العلمي بتوفير الوسائل المادية والبشرية و تشجيع الباحثين على البحث يساهم في خدمة المجتمع من خلال تطبيق نتائج البحوث المنجزة،كما أن تطوير العملية التعليمية يفرض ربط الجامعة بالمحيط من أجل تزويد سوق العمل باليد العاملة المؤهلة من المتخرجين من الجامعة ،و أيضا إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل تجعل العمال أكثر نشاطا و حيوية و أكثر التزاما و حرصا على انجاز المهام الموكلة لهم،و كل هذه الأغراض و ما يصاحبها من نشاطات يؤدي حتما إلى جعل الكلية تطبق الجودة فيها و تحرص عليها،أي التكامل الوظيفي بين أغراض الكلية التي تسعى إلى تحقيقها يضمن تحقيق الجودة في الكلية.

جدول رقم (33):يوضح أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

تشجع الكلية الطلبة المتفوقين	الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه											
	تطوير البحث العلمي		خدمة المجتمع		تطوير العملية التعليمية		ربط الجامعة بالمحيط		إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
نعم	106	77.4	68	79.1	89	82.4	13	86.7	06	50	134	74.4
لا	31	22.6	18	20.9	19	17.6	02	13.3	06	50	46	25.6
المجموع	137	100	86	100	108	100	15	100	12	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 74.4% من المبحوثين يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،مقابل 25.6 % يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

ونلاحظ وجود 77.4% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير البحث العلمي و أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،يقابلها 22.6% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

كما نجد 79.1% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو خدمة المجتمع و يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،يقابلها 20.9% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

و82.4% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير العملية التعليمية و الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،يقابلها 17.6% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

كما أن 86.7% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو ربط الجامعة بالمحيط وأن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،يقابلها 13.3% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

و50% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو إرساء قواعد من القيم وأن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،يقابلها 50% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

إن ما يمكن استخلاصه من هذه النتائج أن معظم المبحوثين يرون أنه مهما كان الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه فإن له أثر كبير على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين،و بالتالي التأثير على الجودة التعليمية للطالب .

فتطوير البحث العلمي و خدمة المجتمع و تطوير العملية التعليمية و ربط الجامعة بالمحيط و إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل كلها أغراض تسعى الكلية لتحقيقها من خلال الرسالة التي تتبناها،والتي لها الأثر الايجابي على تشجيع الكلية لطلبتها المتفوقين،حيث أن الطلبة المتفوقين يسعون إلى أنجار بحوث عالية المستوى و التي نتائجها تخدم المجتمع،وبالتالي فإنها تغرس فيهم قيم حب العمل وهذه الانجازات التي يقوم بها الطلبة تدفع الكلية إلى تشجيعهم،حيث تقوم إدارة الجامعة بتكريم الطلبة المتفوقين في الكلية على مستوى الليسانس و الماستر،و يختلف نوع هذا التكريم من جامعة إلى أخرى حيث تعتمد معظم الجامعات على التكريم و التقدير المادي و المعنوي ،و ذلك بالإشادة بالمتفوقين وتقديم جوائز رمزية لهم و التي تتمثل عادة في جهاز حاسوب و محفظة،في حين تلجأ بعض الجامعات إلى منح الطلبة المتفوقين تربصات للخارج من أجل تحسين مستواهم و زيارة جامعات ذات مستوى تعليمي عال في تخصصاتهم،في حين تمنح بعض الكليات للطلبة الحق في اختيار المشرف على رسالة التخرج.

جدول رقم (34):يوضح أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه											
	تطوير البحث العلمي		خدمة المجتمع		تطوير العملية التعليمية		ربط الجامعة بالمحيط		إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
نعم	82	59.9	45	52.3	58	53.7	09	60	07	58.3	102	56.7
لا	55	40.1	41	47.7	50	46.3	06	40	05	41.7	78	43.3
المجموع	137	100	86	100	108	100	15	100	12	100	180	100

من الجدول يظهر أن 56.7% من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة ،يقابلها 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

كما نجد أن هناك 59.9% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير البحث العلمي وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 40.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

و52.3% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو خدمة المجتمع و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 47.7% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

كما أن 53.7% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير العملية التعليمية و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية

جيدة،يقابلها 46.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

كما نلاحظ أن 60% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو ربط الجامعة بالمحيط و يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 40% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة. ونجد أن 58.3% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو إرساء قواعد من القيم وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 41.7% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

إن هذه النتائج تؤكد وجود أثر واضح بين الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه سواء كان تطوير البحث العلمي أو خدمة المجتمع أو تطوير العملية التعليمية أو ربط الجامعة بالمحيط أو إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل و بين سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،فعندما يكون هدف الكلية تطوير البحث العلمي والعملية التعليمية ،هذه الأخيرة التي تشمل كل من الأستاذ و المنهاج و الطالب فإن هذا يؤدي بالطالب إلى أن يكون في مستوى هذا التطور،حيث يحاول أن يحصل على معلومات من مصادر مختلفة كالكتب الحديثة و المواقع التعليمية الموجودة على شبكة الانترنت أو من خلال حضور التظاهرات العلمية خاصة الدولية،وكذا يحاول أن يكون مستوى البحوث التي يقدمها جيد حتى تستعمل نتائجها في خدمة المجتمع و أن يكون قادر على تحمل المسؤولية.

جدول رقم (35):يوضح أثر الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه على مستوى المتخرج من الكلية.

مستوى المتخرج من الكلية	الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه											
	تطوير البحث العلمي		خدمة المجتمع		تطوير العملية التعليمية		ربط الجامعة بالمحيط		إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل		المجموع	
	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
حسن	30	21.9	16	18.6	22	20.4	06	40	01	8.3	36	20
متوسط	104	75.9	65	75.6	74	68.5	09	60	11	91.7	130	72.2
سيء	03	2.2	05	5.8	12	11.1	00	00	00	00	14	7.8
المجموع	137	100	86	100	108	100	15	100	12	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 20% من المبحوثين يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن،مقابل 72.2% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 7.8% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

ونلاحظ وجود 21.9% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير البحث العلمي وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،مقابل 75.9% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 2.2% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

كما نجد 18.6% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو خدمة المجتمع وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،مقابل 75.6% يرون أن مستوى المتخرج متوسط، و 5.8% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

و20.4% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو تطوير العملية التعليمية وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن، مقابل68.5 % يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 11.1% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

كما أن 40% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو ربط الجامعة بالمحيط وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن مقابل، 60% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 00% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

و8.3% يرون أن الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه هو إرساء قواعد من القيم وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن، مقابل 91.7% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 00% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

إن ما يمكن استخلاصه من هذه النتائج أن معظم المبحوثين يرون أنه مهما كان الغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه فإن له أثر كبير على جعل مستوى الطالب متوسط،و بالتالي التأثير على الجودة التعليمية للطالب .

حيث نلاحظ أن معظم المبحوثين و باختلاف رؤيتهم للغرض الأساسي لرسالة الكلية الذي تسعى لتحقيقه سواء كان تطوير البحث العلمي أو خدمة المجتمع أو تطوير العملية التعليمية أو ربط الجامعة بالمحيط أو إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل،فإنهم يرون أن مستوى المتخرج من الكلية متوسط على العموم،وهذا يرجع إلى أن الطلبة يسعون للتخرج من الكلية بمعلومات و معارف لا بأس بها عن تخصصاتهم،وذلك لكون مجال العمل يختلف اختلافا كبيرا عن الدراسة،حيث أن الحصول على وظيفة و شغل منصب عمل يتطلب معارف تختلف تماما عن ما تم دراسته في الجامعة،وبالتالي فالطالب من خلال دراسته في الجامعة يسعى للحصول على الشهادة الجامعية فقط و التي تتطلب مستوى متوسط للطالب،وهذا ما يفسر المستوى المتوسط لجل الطلبة بالرغم من وجود طلبة متفوقين و آخرين ضعيفي المستوى لكن عددهم قليل .

2.2.عرض نتائج الفرضية الأولى باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

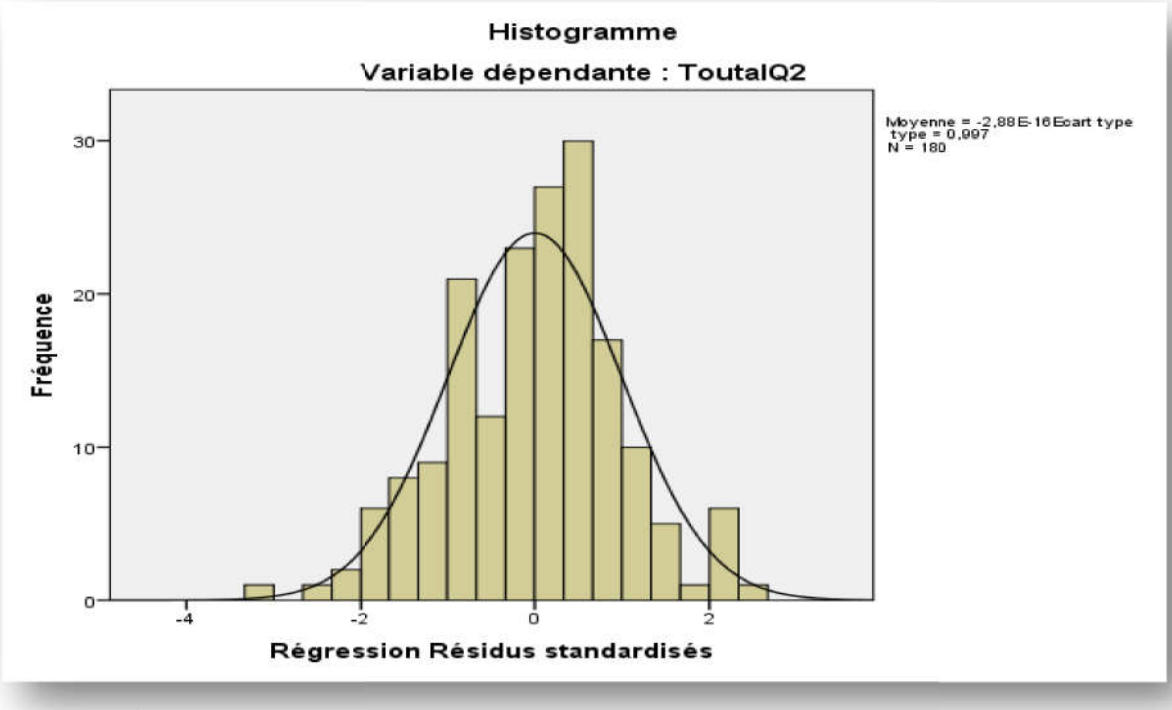
قبل عرض نتائج الفرضية الأولى ،و التي تم التوصل إليها من خلال الانحدار الخطي البسيط لقدرته على بيان أثر المتغير المستقل على المتغير التابع،قامت الباحثة بالتأكد من الشروط التي يتطلبها هذا النوع من التحليل الإحصائي قبل إجرائه و هي كالتالي:

أ- **حجم العينة:**يجب التأكد من أن حجم العينة يسمح بإجراء تحليل الانحدار كمايلي:

ن (N) (حجم العينة)=50 + (8 x)،حيث أن (x)=عدد المتغيرات المستقلة **(Tabachnik and Fidell, 2001,p. 117).**

إذن: ن = 50+(8 x)، وعدد المتغيرات المستقلة هو:5؛ وبالتالي: ن =50 +40=90، وبما أن حجم العينة في الدراسة الحالية يساوي: 180 أكبر من 90 فإن شرط حجم العينة تحقق، وبالتالي فإن حجم العينة يسمح بإجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط.

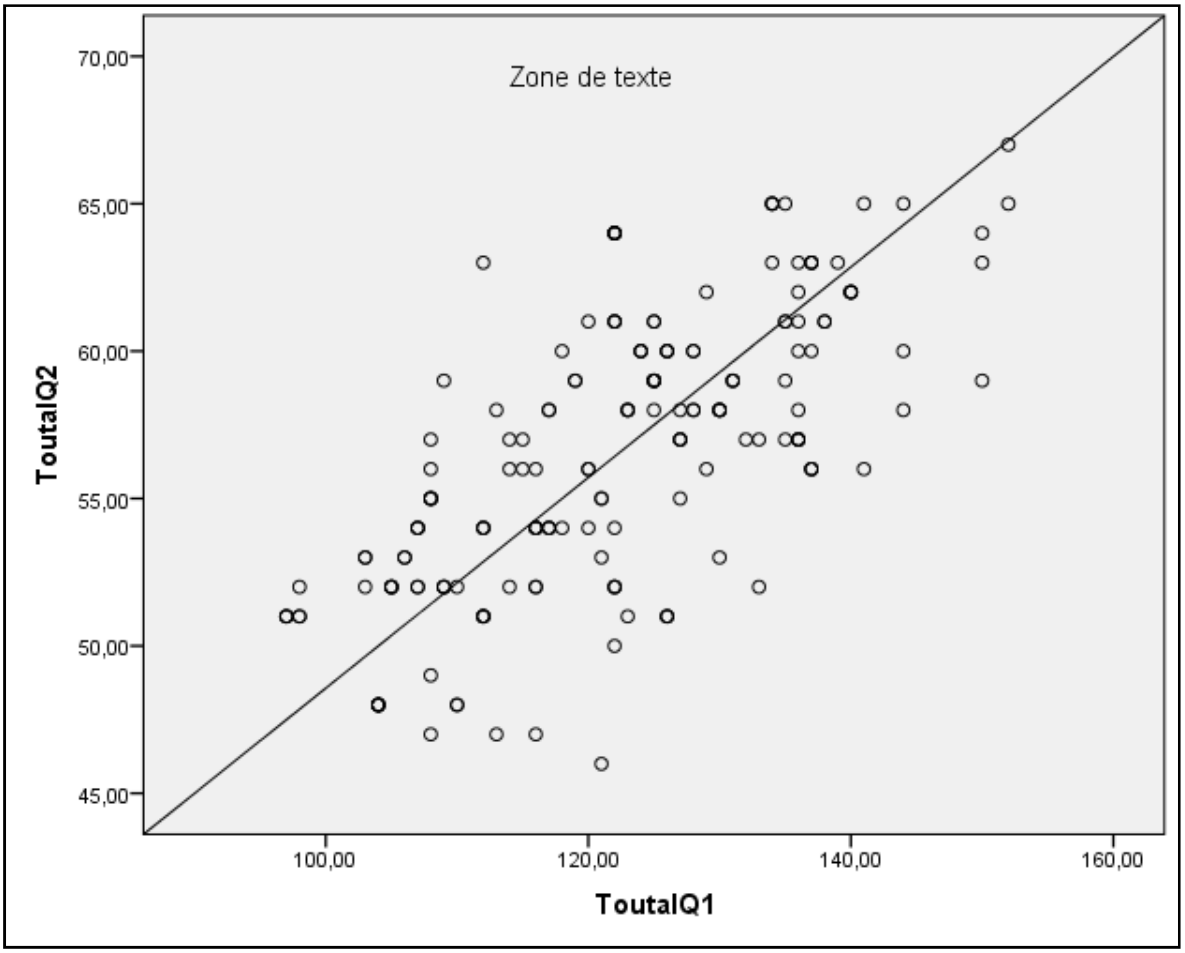
ب-التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة:وتم التأكد من ذلك من خلال منحى التوزيع الطبيعي للبيانات كما هو موضح في الأشكال التالية:



شكل رقم (17):يبين التوزيع الطبيعي لبيانات المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب .

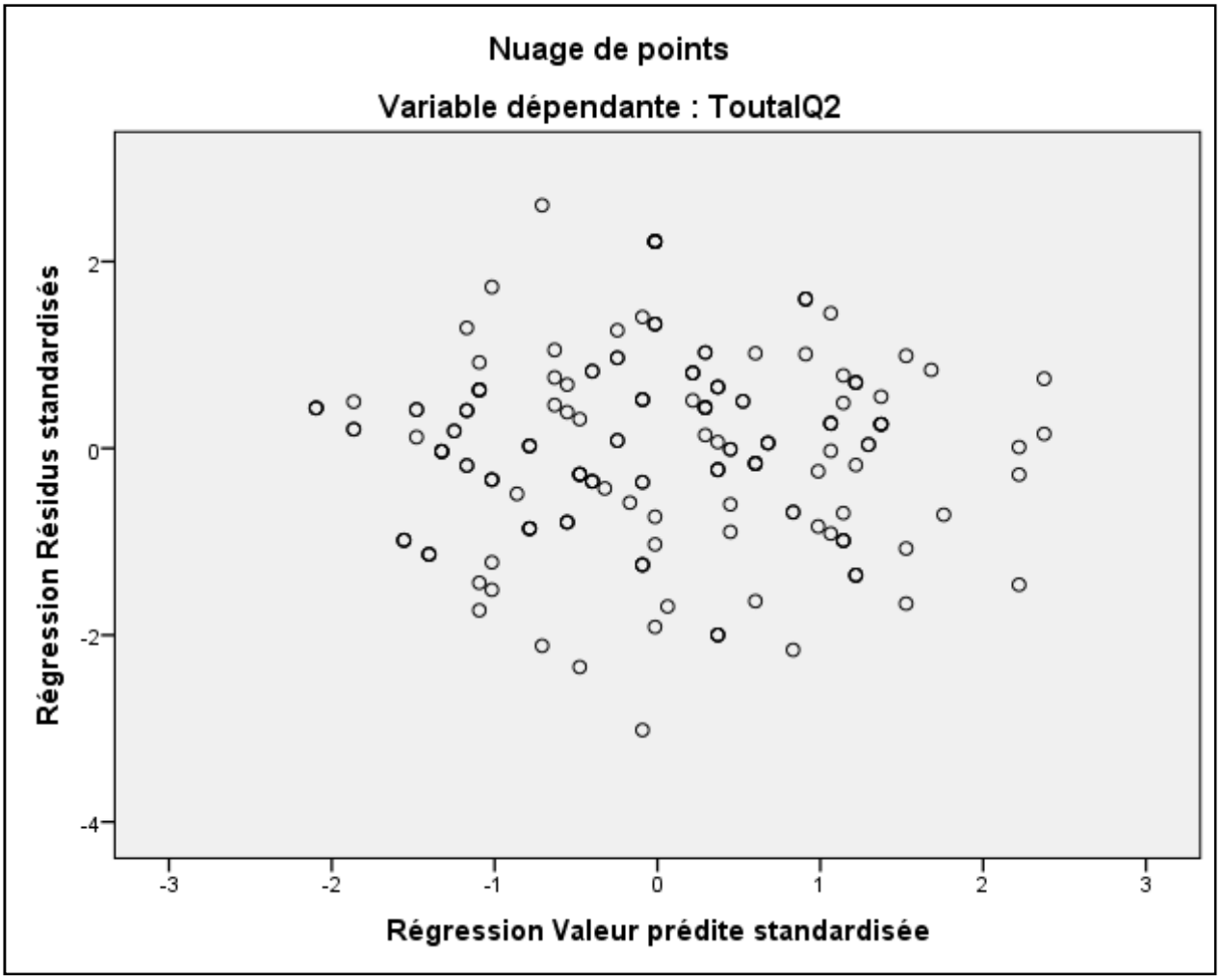
نلاحظ من خلال المدرج التكراري الشكل رقم (17) أن معظم البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا إذ نجدها تتمركز في الوسط،وعليه يمكن القول بأن البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا.

ت- **العلاقة الخطية بين المتغير المستقل والمتغير التابع:**يمكننا التحقق من العلاقة الخطية بين المتغير المستقل و المتغير التابع من خلال مخطط التشتت ،الذي يعتبر كمؤشر على هذه العلاقة:



الشكل رقم (18):يوضح مخطط التشتت للمتغير المستقل و المتغير التابع.

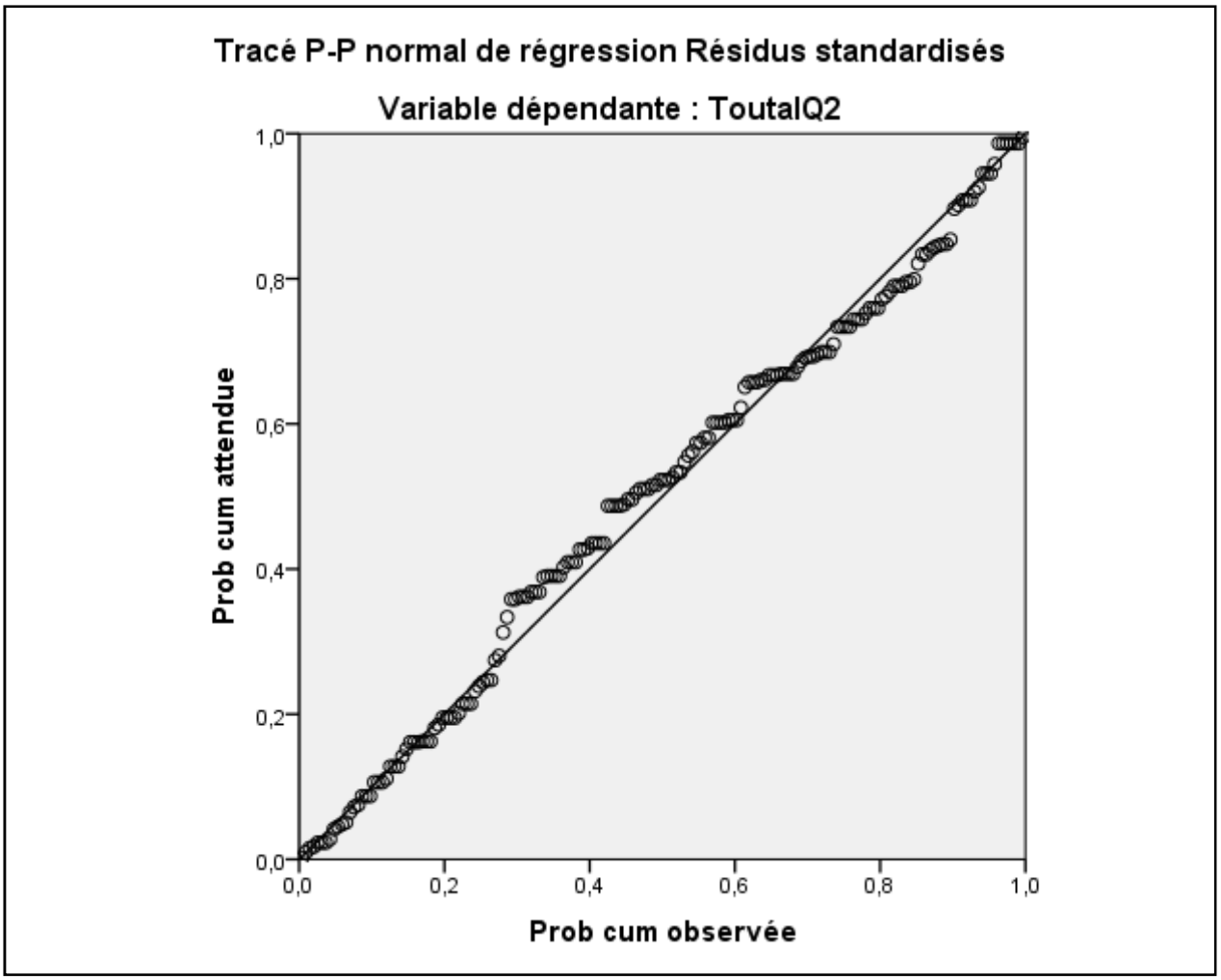
يمثل الشكل رقم (18) مخطط التشتت للمتغير المستقل و المتغير التابع و منه يتضح أن معظم النقاط تتمركز في الوسط على طول النقطة (0)،مما يشير إلى أن العلاقة بين المتغير المستقل و المتغير التابع خطية.



الشكل رقم (19):يوضح مخطط التشتت للمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.

الشكل رقم (19): يمثل مخطط انتشار البواقي مع القيم المتوقعة و منه يتضح أن معظم البواقي تتمركز في الوسط على طول النقطة (0) والتي لم تأخذ أي شكل،مما يشير إلى أن العلاقة بين المتغير المستقل و المتغير التابع خطية.

ث- التوزيع الطبيعي للبواقي:يمكننا اختبار إذا ما كانت البواقي تتبع توزيعا طبيعيا من خلال الرسم التالي:



الشكل رقم (20) :يبين التوزيع الطبيعي للبواقي للمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب

نلاحظ من خلال الشكل رقم (20)بأن النقاط تتجمع حول خط مستقيم من أسفل اليسار إلى أعلى اليمين ،و بالتالي فإن البيانات(البواقي) تتوزع توزيعا طبيعيا .

- بعد التأكد من توفر الشروط تم إجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط ،و أسفرت النتائج على مايلي:

و سنقوم الآن بإجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط للفرضية الأولى:

والتي تنص على :**يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.**

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للبعد الأول من المتغير المستقل و الذي يتمثل في الرؤية و الرسالة البيداغوجية على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب ،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (36) :يحدد مدى تأثير الرؤية و الرسالة البيداغوجية على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الإرتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل (البعد الأول):الرؤية والرسالة البيداغوجية	180	0.427	0.183	0.000	تحققت الفرضية وهو دال عند مستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع: الجودة التعليمية للطالب					

من خلال نتائج الجدول رقم (36) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرؤية و الرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.427) و هو ارتباط متوسط و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (0.183= R2)، مما يعني أن الرؤية و الرسالة البيداغوجية تؤثر بنسبة 18 % في الجودة التعليمية للطالب.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(37):يوضح تحليل تباين الانحدار بين الرؤية و الرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	738.549	1	78.549	39.738	0.000
المتبقي	3308.179	178	18.585		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (37):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة (0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج ببعده الأول للمتغير المستقل الرؤية و الرسالة البيداغوجية صالح للتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.

و لمعرفة مساهمة الرؤية و الرسالة البيداغوجية في تفسير تباين الجودة التعليمية للطالب تم حساب معامل B للرؤية و الرسالة البيداغوجية ،كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(38):يوضح معاملات بيتا(B) للرؤية و الرسالة البيداغوجية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	41.420	2.420		17.117	0.000
الرؤية والرسالة البيداغوجية	0.519	0.082	0.427	6.304	0.000

نستنتج من الجدول رقم (38) أن قيمة (B) للبعد الأول للمتغير المستقل الرؤية والرسالة البيداغوجية دالة إحصائيا،و بالتالي فهي تساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

وهذا يعني كلما تغيرت الرؤية والرسالة البيداغوجية بدرجة معيارية واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (0.519).

و بما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** " **و بنسبة 18 %.**

و تأخذ معادلة الانحدار الشكل التالي: **Y= a+ b(x)**

حيث:a يمثل ثابت معادلة الانحدار، b معامل الانحدار،x المتغير المستقل،y المتغير التابع.

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار للفرضية الأولى كالتالي:

Y= 41.42+ 0.51(x)

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل البعد الأول للمتغير المستقل الرؤية و الرسالة البيداغوجية.

3.2.مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

و التي تنص على :" **يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** ".

دلت النتائج على تحقق الفرضية،حيث أن البعد الأول للمتغير المستقل الرؤية والرسالة البيداغوجية يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.و ذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين الرؤية والرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار (B) (0.519)،الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة (0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب يتغير ب (0.51)،عندما يتغير البعد الأول للمتغير المتغير المستقل الرؤية والرسالة البيداغوجية بدرجة واحدة.

كما أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الرؤية و الرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.427) و هو ارتباط متوسط و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.183)، وهذا يعني أن الرؤية و الرسالة البيداغوجية تؤثر بنسبة 18 % في الجودة التعليمية للطالب.

و يمكن تفسير هذه العلاقة الطردية بين الرؤية والرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب بأن تبني الكلية لرسالة واضحة و مفهومة و قابلة للتحويل إلى خطط و سياسات وبرامج على أرض الواقع مع ارتباطها الوثيق برؤيتها المستقبلية وتميزها بالواقعية و القابلية للانجاز و التطبيق ،و بشكل يحفز العاملين و الأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة ،فصياغة الرسالة بشكل تحفيزي يؤدي إلى تحفيز الأساتذة و تشجيعهم على القيام بعملهم على أكمل وجه،وهذا يؤدي إلى تحديث المكتبات و تزويدها بالمراجع الحديثة في مختلف التخصصات،واستعمال الوسائل الحديثة في التدريس وتزويد الكلية بشبكة الانترنت التي تحتوي على مواقع و مجموعات دراسية، والتي تساعد الطالب على

التعمق أكثر في المقاييس التي يدرسها و الإلمام بمختلف جوانبها وكل هذا يؤدي بالطالب إلى الحصول على المعلومات القيمة و ذات النوعية الجيدة، يؤدي إلى تبني الكلية لبحوث متميزة و أنشطة إبداعية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها،و تساعد كذلك على تنمية روح المسؤولية فيها،وكذا إلى تعدد الأغراض التي تسعى الكلية لتحقيقها و التي تتمثل في تطوير البحث العلمي و خدمة المجتمع و تطوير العملية التعليمية و ربط الجامعة بالمحيط و إرساء قواعد من القيم للتشجيع على العمل ،وكل هذه العناصر المتعلقة بالرؤية و الرسالة البيداغوجية تساهم في تحقيق الجودة التعليمية للطالب ،حيث أن الرسالة الواضحة و المفهومة والقابلة للانجاز و التطبيق على أرض الواقع تعكس حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها ،كما أن الربط بين رسالة الكلية ورؤيتها المستقبلية يؤدي إلى تبني الكلية لبحوث متميزة و أنشطة إبداعية تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم فيها،و التي تؤدي إلى زيادة الدافعية للتعلم لدى الطلبة و كذا تدفعهم للسعي للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

وتعدد الأغراض التي تسعى الكلية لتحقيقها و التي تتمثل في تطوير البحث العلمي و خدمة المجتمع و تطوير العملية التعليمية و ربط الجامعة بالمحيط و إرساء قواعد من القيم للتشجيع على العمل تؤدي إلى زيادة تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين فيها،و جعل مستوى المتعلم في الكلية أحسن في كل سنة، فتطوير البحث العلمي بتوفير الوسائل المادية والبشرية و تشجيع الباحثين على البحث يساهم في خدمة المجتمع من خلال تطبيق نتائج البحوث المنجزة،كما أن تطوير العملية التعليمية يفرض ربط الجامعة بالمحيط من أجل تزويد سوق العمل باليد العاملة المؤهلة من المتخرجين من الجامعة ،و أيضا إرساء قواعد من قيم التشجيع على العمل تجعل العمال أكثر نشاطا و حيوية و أكثر التزاما و حرصا على انجاز المهام الموكلة لهم،و كل هذه الأغراض و ما يصاحبها من نشاطات يؤدي حتما إلى جعل الكلية تطبق الجودة فيها و تحرص عليها،أي التكامل الوظيفي بين أغراض الكلية التي تسعى إلى تحقيقها يضمن تحقيق الجودة في الكلية.

و بالرجوع للتراث النظري نجد أن هناك بعض الدراسات التي قد اختلفت نتائجها مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية كدراسة **الدجني (2006)**،التي توصلت إلى وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الرؤية والرسالة من حيث عمومية الرؤية وضعف استشرافها للمستقبل،وعدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة.

و اتفقت مع دراسة **الخفاجي و بايرمان (1995) وجونسون جونس (1995) و جايمس (1997)وأبوزقية (2014)**التي أظهرت نتائجها أن تطوير رسالة الجامعة يتطلب تضمينها تقديم برامج تعليمية عالية تتمتع بمستوى عال من الجودة، وتوفير خدمة المستفيدين،وتشجيع البحث وخدمة المجتمع،وإتاحة الفرصة لمشاركة أفضل من الطلبة والموظفين ،ودراسة **يحياوي و حرنان (2013)** التي تدعوا إلى الاهتمام بترسيخ منهجية التخطيط الاستراتيجي في مجال الرؤية المستقبلية و خاصة بسعي الجامعة لتأهيل الخريجين لسوق العمل.

خلاصة الفصل :

توصلت الباحثة في هذا الفصل إلى عرض البيانات العامة للدراسة،حيث شملت البيانات الخاصة بالجنس و العمر و مدة التدريس الجامعي و الوظيفة و المؤهل الجامعي لعمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام في الجامعات الستة محل الدراسة.

كما قامت بتحليل و تفسير الجداول المركبة للفرضية الأولى ،إضافة إلى تحليل الانحدار البسيط لها ،و ذلك بهدف الكشف عن قوة و نسبة الأثر بين الرؤية و الرسالة البيداغوجية و الجودة التعليمية للطالب.

الفصـــــل الثالـــــــــث

عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية و الثالثة

1. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

1.1. عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال الجداول المركبة.

2.1. عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

3.1. مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

2. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

1.2. عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال الجداول المركبة.

2.2. عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

تمهيـــد :

سنحاول في هذا الفصل تحليل و تفسير بيانات الفرضية الثانية :يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية، والفرضية الثالثة القائلة:يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

و سنحاول الكشف عن مدى تأثير وضع أهداف تعليمية دقيقة وتحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي في الجودة التعليمية للطالب،وذلك باستعمال مجموعة من الجداول المركبة و جداول تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنصل في الأخير إلى مناقشة نتائج الفرضيتين الثانية والثالثة .

1. .عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص على : **يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.**

سنقوم أولا بعرض الأثر من خلال الجداول المركبة،ثم سنقوم بحساب أثر البعد الثاني من المتغير المستقل و الذي يتمثل في الأهداف التعليمية للتعليم العالي على المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنقوم بعدها بمناقشة نتائج الفرضية الثانية.

1.1.عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال الجداول المركبة:

جدول رقم (39):يوضح أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	131	93.6	22	55	153	85
لا	09	6.4	18	45	27	15
المجموع	140	100	40	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 %يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن نسبة المبحوثين الذين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها و في نفس الوقت يرون أن أهداف الكلية تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية فقد سجلنا 93.6 %،و بالمقابل هناك 6.4 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و 55% يرون أن أهداف الكلية لا تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 45% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

وبناءا على هذه النتائج فإن الأثر كبير جدا بين ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية و حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها.

وذلك يرجع إلى كون الأهداف التعليمية التي تقوم الكلية بتبنيها يجب أن تكون قابلة للتطبيق و ذلك من خلال البرامج و المقررات الدراسية،حيث أن هذه الأهداف تتمثل في تطوير العملية التعليمية واستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة إضافة إلى تنويع المصادر و المراجع المستعملة في التدريس و حداثتها،و هذا ما ينعكس إيجابا على حرص الكلية في تطبيق الجودة فيها ،فيجعلها أكثر اهتماما بكل الجوانب التي تضمن الجودة و تساهم في نفس الوقت إدخال أهداف الكليات في المناهج الدراسية.

فترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية يساعد على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،على اعتبار أن حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها هو أحد مؤشرات الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (40):يوضح أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	18	12.9	01	2.5	19	10.6
لا	15	10.7	14	35	29	16.1
أحيانا	107	76.4	25	62.5	132	73.3
المجموع	140	100	40	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 10.6% من أفراد العينة يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 16.1 %يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما أن هناك أن 12.9% من أفراد العينة يرون أن أهداف الكلية تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل10.7 %يرون أنه لا تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة.بينما 76.4 % يرون أن الدافعية للتعلم تتوفر أحيانا فقط لدى الطلبة.

ونلاحظ أيضا أن 2.5% من أفراد العينة يرون أن أهداف الكلية لا تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 35% يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،و62.5% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية يؤثر في توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة ،و ذلك يعود حسب أفراد العينة إلى أن المقررات الدراسية و

أنشطتها تختلف من كلية إلى أخرى و من تخصص إلى آخر و كذا من أستاذ إلى آخر،فكلما ظهرت أهداف الكلية في المحتويات الدراسية بشكل كبير كلما أدى ذلك إلى تحفيز الطلبة و زيادة رغبتهم في اكتساب المعرفة،حيث أن الأهداف التعليمية للكلية تسعى إلى تشجيع الأستاذ و حثه ليكون أكثر إنتاجية و إبداعا،و هذا ما يجعله يبتكر طرق جديدة في التدريس توفر جوا ملائم للطالب و تدفعه لبذل مجهودات أكبر حتى يستطيع إثبات كفاءاته و قدراته ،و بالتالي تزداد دافعيته نحو التعلم .

جدول رقم (41):يوضح أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	89	63.6	13	32.5	102	56.7
لا	51	36.4	27	67.5	78	43.3
المجموع	140	100	40	100	180	100

نجد من خلال نتائج الجدول أن 56.7% من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما سجلنا 63.6% من أفراد العينة يرون أن أهداف الكلية تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة، يقابلها 36.4% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

و نلاحظ أن 32.5% من المبحوثين يرون أن أهداف الكلية لا تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 67.5%يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

من خلال النتائج المسجلة يظهر وجود علاقة واضحة بين ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وسعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،و يعود هذا إلى أن المتعلم عندما يرى جدية إدارة الكلية في تحقيق أهدافها من خلال إدخالها في المقررات و البرامج الدراسية و التي تظهر من خلال جدية الأساتذة و سعيهم إلى تطوير طرق التدريس و تزويد الطالب بالمعلومات الحديثة في مجال تخصصه،كل هذه الأمور تجعله يبذل مجهودات كبيرة للحصول على معلومات نوعية،و ذلك من خلال انجازه للواجبات و البحوث المطلوبة منه بطريقة مبتكرة و بالاعتماد على مراجع حديثة و كذا اطلاعه على مختلف الدراسات و المؤلفات و الاكتشافات الأخيرة في مجال دراسته،حتى يكون هناك تكامل و توازن بين المعلومات المقدمة من الأستاذ و المبحوث عنها من طرف الطالب وأهداف الكلية.

جدول رقم (42):يوضح أثر ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية على مستوى المتخرج من الكلية.

مستوى المتخرج من الكلية	ترجمة أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسن	34	24.3	02	05	36	20
متوسط	100	71.4	30	75	130	72.2
سيء	06	4.3	08	20	14	7.8
المجموع	140	100	40	100	180	100

يظهر من الجدول أن 20% من المبحوثين يرون أن مستوى المتخرج من الكلية حسن، مقابل 72.2% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية متوسط،و7.8% يرون أن مستوى المتخرج من الكلية سيء.

وهناك 24.3% يرون أن أهداف الكلية تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن،مقابل 71.4% يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و 4.3% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

كما نلاحظ أن 05% من الذين يرون أن يرون أن أهداف الكلية لا تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية وأن مستوى المتخرج من الكلية حسن ،يقابلها 75 % يرون أن مستوى المتخرج متوسط ،و20% يرون أن مستوى المتخرج سيء.

يتضح جليا من خلال الجدول أن معظم أفراد العينة يرون أن مستوى المتخرج من الكلية هو متوسط،سواء كانت أهداف الكلية تترجم في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية أو لا،أي أن ظهور أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات الدراسية لا يؤثر على مستوى المتخرج التي تتحكم فيه مؤشرات أخرى كالرسالة والرؤية المحفزتان

على النشاط وتحسين نوعية التعلم و التعليم في الكلية،و كذا الغرض الأساسي الذي تسعى الكلية لتحقيقه.

جدول رقم (43):يوضح أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	132	96.4	21	48.8	153	85
لا	05	3.6	22	51.2	27	15
المجموع	137	100	43	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،و15% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

أما نسبة المبحوثين الذين يرون أن حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها و في نفس الوقت يرون أن أهداف الكلية تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي فقد سجلنا 96.4 % ،و بالمقابل هناك 3.6 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما سجلنا 48.8 % من المبحوثين يرون أن أهداف الكلية لا تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،و بالمقابل هناك 51.2% من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و بناءا على النتائج المسجلة نستنتج أن الأثر كبير بين تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي وحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،التميز التعليمي يتمثل في مجموعة من الأدوار التي يقوم بها كل عامل في الكلية كل حسب

وظيفته،فالإدارة توفر الجو الملائم و المناسب للتعلم و التعليم فيها من مرافق ووسائل تكنولوجية حديثة ومكتبة مجهزة بأحدث الكتب في كل التخصصات،و كذا تربصات للأساتذة في جامعات متطورة وورشات تكوينية وملتقيات و أيام دراسية حول موضوع ضمان التميز التعليمي و الجودة،أما الأستاذ فيجب أن يكون مواكب لكل جديد في تخصصه ،وأن يبدع و يحفز الطالب على ذلك من خلال التنويع في أسلوبه في التدريس، و أن يوصل المعلومة للطالب بشكل يجعله يحب المقياس و يجتهد فيه ،و بالتالي فتحقيق كل هذه الشروط يجعل الكلية تطبق الجودة فيها وفي كل مجالاتها (الهيئة التدريسية، الطالب،المنهج الدراسي ،الإدارة الجامعية ،المبنى الجامعي...).

جدول رقم (44):يوضح أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	84	61.3	18	41.9	102	56.7
لا	53	38.7	25	58.1	78	43.3
المجموع	137	100	43	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 56.7 % من المبحوثين يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة، مقابل 43.3% لا يرون ذلك.

ولاحظنا أن 61.3% من المبحوثين يرون أن أهداف الكلية تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة ،يقابلها 38.7% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات جيدة.

وفي الجانب الأخر 41.9% من الذين يرون أن أهداف الكلية لا تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 58.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يظهر وجود أثر واضح لتركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،و يرجع ذلك إلى أن تركيز الكلية و سعيها الحثيث لتحقيق التميز في العمل التعليمي و التي تتمثل في تنويع مصادر التعلم في الجامعة كالمكتبات والمخابر ومراكز التدريب،و توفير بنية تكنولوجية متكاملة و ملائمة للتعلم الذاتي و التنويع في أدوات تقييم الطلبة و استعمال تكنولوجيا التعليم و التعلم الحديثة و الابتعاد عن التلقين،والعمل على إثارة أفكار الطلبة وحثهم على الإبداع و الابتكار كل هذه العناصر التي يفرضها ويوفرها نظام ل م د من خلال الكلية تفرض على المتعلم أن يكون على قدر المسؤولية الملقاة على عاتقه،فيحاول أن يستغل كل المحفزات و الموارد المادية و المعنوية التي توفرها الكلية ليحصل على المعرفة ذات النوعية و الجودة و يستغلها في بناء معارفه و معلوماته و في انجاز واجباته و بحوثه ،وهذا بهدف تحقيق التكامل و التوازن بين مختلف عناصر العملية التعلمية التعليمية.

جدول رقم (45):يوضح أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على انعكاس نتائج الطلبة لمستواهم الحقيقي.

نتائج الطلبة تعكس مستواهم الحقيقي	تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	84	61.3	16	37.2	100	55.6
لا	53	38.7	27	62.8	80	44.4
المجموع	137	100	43	100	180	100

يتضح من نتائج الجدول أن 55.6% من المبحوثين يرون أن نتائج الطلبة تعكس مستواهم الحقيقي ،و 44.4% يرون أن نتائج الطلبة لا تعكس مستواهم الحقيقي.

و نلاحظ كذلك أن 61.3% يرون أن أهداف الكلية تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي و أن نتائج الطلبة تعكس مستواهم الحقيقي، و بالمقابل هناك 38.7 % من الذين يرون أن نتائج الطلبة لا تعكس مستواهم الحقيقي.

و37.2 % من المبحوثين يرون أن أهداف الكلية لا تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن نتائج الطلبة تعكس مستواهم الحقيقي ،و بالمقابل هناك 62.8% من الذين يرون أن نتائج الطلبة لا تعكس مستواهم الحقيقي.

من خلال النتائج نستخلص أن هناك أثر واضح بين تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي و كون نتائج الطلبة تعكس مستواهم الحقيقي،فعندما تضمن الكلية تحقيق التميز التعليمي في كل الجوانب فهذا يجعل انتقاء نشاطات ومحاور عملية التقويم تتسم بالشمول والتكامل والموضوعية والصدق والثبات ،حيث أن الإدارة المتميزة و الأستاذ الكفء و المناهج المنتقاة و المبنى الجامعي الملائم تفرض على الجميع القيام بعملهم بإتقان،والتي تجعل وسائل و طرق التقييم المتبناة ناجعة و تعكس مستوى الطلبة

الحقيقي وكذا لكون الامتحانات كانت في المستوى المطلوب والأساتذة يعطون للطلبة علاماتهم الحقيقية،في حين أن بعض المبحوثين يرون بأن النتائج الدراسية للطلبة لا تعكس مستواهم الحقيقي و يرجع ذلك إلى قيام الأساتذة بتسهيل الامتحانات أو منح الطلبة علامات إضافية حتى لا يثيروا المشاكل أو قيام الطلبة بالغش في الامتحان.

جدول رقم (46):يوضح أثر تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي على اعتماد الطالب على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي.

اعتماد الطالب على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي	تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	21	15.3	08	18.6	29	16.1
لا	23	16.8	08	18.6	31	17.2
أحيانا	93	67.9	27	62.8	120	66.7
المجموع	137	100	43	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن 16.1 % من أفراد العينة يرون أن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي،مقابل 17.2% لا يرون ذلك،و66.7% يرون أن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي أحيانا فقط.

كما سجلنا 15.3% من أفراد العينة يرون أن أهداف الكلية تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي ،يقابلها 16.8% يرون أن الطالب لا يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار

الهادف و التفاعل الايجابي ،و يقابلها أيضا 67.9% يرون أن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي أحيانا فقط.

كما نلاحظ أن 18.6% يرون أن أهداف الكلية لا تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي ،يقابلها 18.6% يرون أن الطالب لا يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي،و يقابلها أيضا 62.8% يرون أن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي أحيانا فقط.

إن وجود67.9% يرون أهداف الكلية تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي أحيانا فقط،مقابل 62.8% يرون أهداف الكلية لا تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي وأن الطالب يعتمد على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي أحيانا فقط،يؤكد الأثر بين تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي و الجودة التعليمية للطالب،فكلما كانت الكلية تركز على تحقيق التميز والإبداع و الابتكار في العملية التعليمية و التي تعد من الركائز الأساسية التي تبنى عليها أهداف الكلية،كلما زادت الجودة التعليمية للطالب، فالتميز يكون حسب أفراد العينة بتحديث المكتبات و توظيف الأساتذة الأكفاء و استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة وانتقاء الطلبة و استشارة الأساتذة ذوي الخبرة،حيث أن تحديث المكتبات و تجديدها من خلال اقتناء الكتب الحديثة في مختلف التخصصات يضمن التنوع في المصادر و المراجع التي يعتمد عليها الأساتذة في التدريس و الطلبة في انجاز البحوث ،و كذا يضمن مواكبتهم و معرفتهم للمعارف و النظريات الجديدة التي تم اكتشافها مؤخرا،كما أن توظيف الأساتذة الأكفاء في تخصصاتهم يساهم في تطوير العملية التعليمية و تميزها،من خلال إيصالهم للمعلومات الجيدة و المنتقاة للطلبة وبطرق مبتكرة و كذا قيامهم ببحوث ذات مستوى عال،إضافة إلى استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة من أجهزة الحاسوب و أجهزة العرض و كذا

الانترنت من خلال الدخول للمواقع التعليمية الحديثة،و كل هذا يؤثر على مدى اعتماد الطالب على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي ،كون بعض المقاييس تتطلب الحوار و المناقشة و التفاعل الايجابي لاستيعابها و التمكن من فهمها كمقاييس التخصصات الأدبية،و مقاييس أخرى تتطلب أخذ المعلومة كما هي كالتخصصات العلمية التي تتطلب حفظ القوانين و النظريات كما هي ،و يكون التفاعل فقط عند انجاز التمارين و حل السلاسل في الأعمال الموجهة ،و هذا ما يفسر لجوء الطلبة لهذا الأسلوب بعض الأحيان فقط .

و في الأخير يمكن القول أن تركيز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي يساعد على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،على اعتبار اعتماد الطالب على أسلوب المناقشة و الحوار الهادف و التفاعل الايجابي هو أحد مؤشرات الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (47):يوضح أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	129	94.9	24	54.5	153	85
لا	07	5.1	20	45.5	27	15
المجموع	136	100	44	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

أما نسبة أفراد العينة الذين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها و في نفس الوقت يرون أن إدارة الكلية تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها فقد سجلنا 94.9 % ،وبالمقابل هناك 5.1 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،و يرون أن إدارة الكلية تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها.

أما 54.5 % من أفراد العينة فيرون أن إدارة الكلية لا تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 45.5 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها له أثر كبير على حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها،فكلما احترمت الكلية المدة الزمنية للموضوعة لتحقيق أهداف معينة كلما أدى ذلك إلى تطبيقها للجودة ،فمن شروط تحقيق الجودة في الكلية احترام آجال العمل،فالزمن يعتبر عامل مؤثر و بشكل كبير في الجودة ومجالاتها و من شروطها الأساسية.

جدول رقم (48):يوضح أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	18	13.2	01	2.3	19	10.6
لا	15	11	14	31.8	29	16.1
أحيانا	103	75.7	29	65.9	132	73.3
المجموع	136	100	44	100	180	100

من خلال الجدول يظهر أن هناك 10.6% من أفراد العينة يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل16.1 % يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما أن هناك 13.2% من أفراد العينة يرون أن إدارة الكلية تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل11 %يرون أنه لا تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة،بينما 75.5 % يرون أن الدافعية للتعلم تتوفر أحيانا فقط لدى الطلبة.

كما نلاحظ أن 2.3% من أفراد العينة يرون أن إدارة الكلية لا تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 31.8% يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،و65.9% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

إن وجود 75.5% يرون أن إدارة الكلية تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأن الدافعية للتعلم تتوفر أحيانا فقط لدى الطلبة،مقابل 65.9% يرون أن إدارة الكلية تلتزم

بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط،يؤكد بأنه سواء التزمت الكلية بجداولها الزمنية لتحقيق أهدافها أم لم تلتزم فهذا لا يؤثر على دافعية الطلبة للتعلم،لأنه تؤثر فيه عوامل أخرى كرغبة الطالب في التخصص الذي يدرسه و نوع التخصص علمي أو أدبي و نوع المقياس و طريقة الأستاذ في التدريس و علاقته بالطلبة،فكلما أحب الطالب تخصصه و كانت طريقة الأستاذ ممتعة في إيصال المعلومة و علاقته جيدة مع طلبته كلما زادت دافعية الطالب للتعلم.

جدول رقم (49):يوضح أثر التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	127	93.4	30	68.2	157	87.2
لا	09	6.6	14	31.8	23	12.8
المجموع	136	100	44	100	180	100

يتضح من نتائج الجدول أن 87.2% من أفراد العينة يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،و 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

ولاحظنا أن 93.4 % يرون أن إدارة الكلية تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،مقابل 6.6% من الذين يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

في حين يرى 68.2 % من أفراد العينة أن إدارة الكلية لا تلتزم بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،و

بالمقابل هناك 31.8 % يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

نستخلص من نتائج الجدول أن التزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها يؤثر بشكل كبير في حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها، فالتزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها يجعلها حريصة كل الحرص و تولي أهمية كبيرة لحل المشاكل التي تعترض تحقيق أهدافها خاصة المشاكل التي يتعرض لها الطالب كونه محور العملية التعليمية وأساسها،لأن عدم حلها سيؤثر على العلاقة بين الإدارة و الطلبة، كما أنه سيشكل عائقا أمام مهام الإدارة التي تتطلب الانجاز و الإتمام في الوقت المحدد لها،و إذا حدث و أن لم يتم حل المشكلات التعليمية في وقتها فيرجع السبب بالدرجة الأولى إلى تأخر الإجراءات الإدارية التي تتطلب تدقيقا خاصة إذا كان الخطأ يتعلق بنقاط الطلبة،أو لاشتغال العاملين في الإدارة بالتحضير و إجراء الامتحانات،و يأتي ضعف التمكن من اللغات الأجنبية كسبب ثاني حيث أن بعض التخصصات العلمية وتخصص اللغات الأجنبية يتطلب إجادة الطلبة للغة التدريس ،و هذا ما يشكل عائقا أمام الطلبة الذين يعانون من ضعف المستوى في اللغات الأجنبية خاصة الفرنسية والانجليزية وبالتالي يحدث لهم مشاكل تعليمية،في حين يأتي سبب عدم وجود آلية لحل المشاكل كسبب ثالث،وذلك لارتباط الهيئة الإدارية بأعمال أخرى ،و بالتالي لا يجد المسؤولون الإداريون الوقت لحل المشكلات التعليمية،و بالتالي يتم حل المشكلات بطريقة عشوائية غير مدروسة وفي أوقات متفرقة.

فالتزام إدارة الكلية بالجداول الزمنية لتحقيق أهدافها يساعد على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،وذلك لأن حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها هو أحد المؤشرات الهامة على الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (50):يوضح أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	134	91.2	19	57.6	153	85
لا	13	8.8	14	42.4	27	15
المجموع	147	100	33	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نجد أن 91.2% يرون أن الكلية تعتمد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها وأنها تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 8.8% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

و سجلنا أيضا من خلال الجدول أن 57.6% من المبحوثين يرون أن الكلية لا تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها وأنها تحرص على تطبيق الجودة فيها،مقابل 42.4 % يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

يظهر جليا الأثر الكبير لاعتماد الكلية على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها على حرصها على تطبيق الجودة فيها، ويرجع ذلك إلى أن التخصصات التي يتم فتحها في الكلية يجب أن تناسب الأهداف التي تسعى الكلية لتحقيقها من خلال رسالتها و رؤيتها،و ذلك لكون عدد التخصصات و نوعها يخضع لعدد الأساتذة الموجودين في الكلية وتخصصاتهم و رغبتهم في فتح تخصصات جديدة،وكذا طلب الطلبة للتخصصات و رغبتهم في دراستها.

وعند احترام الكليات لهذه الشروط في فتح التخصصات فيها فإنها بذلك تكرس مبدأ الجودة و تحرص على تطبيقه،هذا الأخير الذي يقوم على احترام رغبات الطلبة و قدراتهم و استعداداتهم نحو تخصصات معينة،و كذا منح كل أستاذ المقياس الذي يلائم تخصصه و معارفه.

جدول رقم (51):يوضح أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد.

استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد	**الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها**					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	87	59.2	11	33.3	98	54.4
لا	60	40.8	22	66.7	82	45.6
المجموع	147	100	33	100	180	100

يتضح من نتائج الجدول أن 54.4% من المبحوثين يرون أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد ،و 45.6% يرون أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

و أن 59.2% يرون أن الكلية تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها و أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد،و بالمقابل هناك 40.8 % من الذين يرون أن الطالب لا يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

كما أن هناك 33.3 % من المبحوثين يرون أن الكلية لا تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها و أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد، و بالمقابل هناك 66.7% من الذين يرون أن الطالب لا يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

و يمكن إرجاع هذه النتائج إلى أن المعارف التي يكتسبها الطالب في كل سنة تمهد للمعلومات التي سيكتسبها في السنة الموالية خاصة بعد اختيار التخصص و الذي يكون في السنة الثانية ،حيث أن فتح التخصص في الكلية يكون بالاعتماد على الأهداف التعليمية التي تتبناها و الذي يؤثر على مدى استثمار الطالب لمعارفه السابقة،وذلك لكون بعض المقاييس تبقى مع الطالب طوال سنوات الدراسة الخمسة (الليسانس و الماستر) كمقياس المنهجية و مقياس التخصص اللذان يتم التعمق فيهما أكثر في كل سنة ،وهذا ما يتطلب الإلمام بالأساسيات فيهما حتى يستطيع الطالب التمكن من المقياس،في حين يرى بعض المبحوثين أنه ليس شرطا أن يكون الطالب ملم بالمقياس لأنه في كل سنة يتغير الأساتذة،و بالتالي فإن كل أستاذ يقوم بإعادة شرح الأساسيات التي يحتاجها الطالب لفهم المقياس في تلك السنة و ليس بالضرورة أن يستثمر معارفه السابقة.

جدول رقم (52):يوضح أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	**الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها**					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	91	61.9	11	33.3	102	56.7
لا	56	38.1	22	66.7	78	43.3
المجموع	147	100	33	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 56.7% من المبحوثين يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما نلاحظ أن 61.9% من المبحوثين يرون أن الكلية تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة ، يقابلها 38.1% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

و سجلنا كذلك أن 33.3% من المبحوثين يرون أن الكلية لا تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها والمتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 66.7% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

و يمكن تفسير هذه النتائج إلى أن اعتماد الكلية على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها يجعلها تراعي رغبة الطالب في اختيار التخصص الذي يرغب إكمال دراسته فيه،وهذا ما يشجع الطالب على الحصول على المعلومة الجيدة التي يحصل من خلالها على علامة جيدة في الامتحان،والتي يكون مصدرها الأساسي عادة الأستاذ أو المكتبة أو الانترنت،حيث يعتبر الأستاذ أول مصدر للمعلومة خاصة كون معظم الأساتذة يعتمدون على طريقة الإملاء أو المطبوعات لإيصال المعلومة للطالب،و تأتي الانترنت كمصدر ثاني خاصة مع توفر العديد من المواقع التعليمية و التي تحتوي على المقاييس الجاهزة،وكذا مواقع التواصل الاجتماعي التي يتم فيها إنشاء مجموعات دراسية لكل تخصص و يتم وضع الدروس فيها،و تأتي المكتبة كمصدر ثالث للمعلومة الجيدة وذلك لقيام بعض الأساتذة المحاضرين بتحديد المراجع التي يجب استعمالها للحصول على المعرفة،أو رغبة الطلبة في التعمق أكثر في المقياس و الإلمام بمختلف جوانبه،وتأتي التظاهرات العلمية كمصدر رابع للمعلومة و لكن بنسبة ضئيلة جدا مقارنة بالمصادر الأخرى لكونها تتم في يوم أو يومين فقط و يتم فيها إلقاء الملخصات فقط دون عرض كامل للمداخلة و بالتالي لا تعبر مصدر وافر للمعلومة،وكل هذه المصادر متكاملة مع بعضها البعض و تشكل بدائل وظيفية تمكن الطالب من الحصول على المعلومة ذات النوعية الجيدة و بالتالي تحقق الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (53):يوضح أثر الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها على تناسب عدد الطلبة مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها.

يتناسب عدد الطلبة مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها	الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في فتح التخصصات فيها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	54	36.7	08	24.2	62	34.4
لا	93	63.3	25	75.8	118	65.6
المجموع	147	100	33	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 34.4% من أفراد العينة يرون أن عدد الطلبة يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها،مقابل 65.6 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها.

ونلاحظ أن 36.7% من أفراد العينة يرون أن الكلية تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها و أن عدد الطلبة يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة فيها،يقابلها63.3 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة في الكلية.

كما أن24.2 % يرون أن الكلية لا تعتمد على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها وأن عدد الطلبة يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة،مقابل 75.8 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة.

نلاحظ أن الأثر ضعيف بين اعتماد الكلية على الأهداف التعليمية في فتح التخصصات فيها و تناسب الطلبة مع الأساتذة و التخصصات المفتوحة،و يرجع ذلك إلى كون عدد الطلبة كبير جدا مقارنة مع عدد الأساتذة بسبب اعتماد الدولة على سياسة

التقشف و بالتالي قلة المناصب المفتوحة للتوظيف في الجامعات ،وهذا ما انعكس سلبا على عدد الأساتذة ،كما أن عدد التخصصات المفتوحة غير مناسب لعدد الأساتذة والطلبة، فهناك تخصصات مفتوحة لا تتناسب مع عدد الأساتذة خاصة كليات اللغات و العلوم و التكنولوجيا،حيث نجد أستاذ واحد يدرس أكثر من مقياس لنفس المستوى،كما أن عدد الطلبة في كل تخصص كبير جدا،مما يحدث مشكلا للأستاذ و الطالب على حد سواء.

2.1.عرض نتائج الفرضية الثانية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للبعد الثاني من المتغير المستقل و الذي يتمثل في الأهداف التعليمية على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (54) :يحدد مدى تأثير الأهداف التعليمية على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الإرتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل (البعد الثاني): الأهداف التعليمية	180	0.513	0.263	0.000	تحقق الفرض وهو دال عند مستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع: الجودة التعليمية للطالب					

يظهر من خلال الجدول رقم (54) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين الأهداف التعليمية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب(Rp=0.513)وهو ارتباط متوسط و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.263)،مما يعني أن

وضع أهداف تعليمية دقيقة يؤثر بنسبة 26 % في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(55):يوضح تحليل تباين الانحدار بين الأهداف التعليمية و الجودة التعليمية للطالب .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	1063.124	1	1063.124	63.425	0.000
المتبقي	2983.604	178	16.762		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (55):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة (0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج ببعده الثاني للمتغير المستقل الأهداف التعليمية صالح لتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب .

و لمعرفة أثر ومساهمة وضع أهداف تعليمية في تفسير تباين الجودة التعليمية للطالب تم حساب معامل B للبعد الثاني للمتغير المستقل،كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(56):يوضح معاملات بيتا(B) للأهداف التعليمية ومساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	35.193	2.698		13.046	0.000
الأهداف التعليمية	0.760	0.095	0.513	7.964	0.000

نستنتج من الجدول رقم (56) أن قيمة (B) للبعد الثاني للمتغير المستقل الأهداف التعليمية دالة إحصائيا،و بالتالي فهي تؤثر وتساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

و هذا يعني كلما تغير وضع الأهداف التعليمية بدرجة واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (0.760).

و بما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** " **و بنسبة 26%** .

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$Y= 35.19+ 0.76(x)$$

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل البعد الثاني للمتغير المستقل الأهداف التعليمية.

3.1.مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

و التي تنص على :" **يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** ".

دلت النتائج على تحقق الفرضية ،حيث أن البعد الثاني للمتغير المستقل وضع أهداف تعليمية يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب،وذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين الأهداف التعليمية و الجودة التعليمية للطالب كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار(B) (0.760) ،الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة (0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع يتغير ب (0.760)عندما تتغير الأهداف التعليمية بدرجة واحدة.

و قيمة معامل الارتباط بيرسون بين وضع الأهداف التعليمية والجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.513) وهو ارتباط متوسط ومقبول ودال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.263)، مما يعني أن وضع أهداف تعليمية دقيقة يؤثر بنسبة 26 % في الجودة التعليمية للطالب.

و يمكن تفسير هذه العلاقة الطردية بين الأهداف التعليمية والجودة التعليمية للطالب، بأن ترجمة الأهداف التعليمية في محتوى و أنشطة المقررات و البرامج الدراسية يساهم في تحقيق رؤيتها و يربطها بثقافة المجتمع المحلي، كما يساعدها على اختيار التخصصات المفتوحة فيها،و هذا يجعلها تركز على تحقيق التميز في العمل التعليمي و ذلك من خلال انتقاء الطلبة و توظيف الأساتذة الأكفاء و كذا استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة و تحديث المكتبات،وهذا يتطلب قدرة موارد الكلية على تحقيق أهدافها و التزامها بالجداول الزمنية التي تضعها لذلك ،كما يتطلب أيضا قيامها بمراجعة أهدافها دوريا و بصفة منتظمة ،فوضع أهداف تعليمية دقيقة يؤثر على الجودة التعليمية للطالب من خلال ظهور هذه الأهداف في محتوى و أنشطة البرامج الدراسية التي تدرس للطلبة ،و هذه

الأهداف تعمل على تحقيق التميز في العمل التعليمي من خلال عملية انتقاء الطلبة في بعض التخصصات حتى تضمن جودة مدخلاتها،و توظيف الأساتذة الأكفاء القادرين على توصيل المعرفة الصحيحة و المتطورة للطلبة و من مصادر حديثة و متنوعة و القادرة على إثارة رغبته في التعلم و جعله يعتمد أسلوب المناقشة والحوار الهادف و التفاعل الايجابي و يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد،و باستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس بهدف جعل الطالب أكثر مواكبة للتطورات الحاصلة في العالم،كما أن تحديث المكتبات يساهم بدوره في ضمان جودة الطالب التعليمية من خلال تزويدها بالمراجع و المصادر و الكتب المتنوعة في كل التخصصات و التي تتسم بالحداثة و التي تضمن تزوده بالمعلومات ذات النوعية الجيدة،و العمل على فتح التخصصات التي تناسب ميول و رغبات الطلبة و تخدم سوق العمل.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة **أكرم الطويل واحمد أغا(2010)** التي ترى وجود علاقة ارتباط معنوية موجبة بين كل متطلب من متطلبات إدارة الجودة الشاملة وبعد التنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث،ودراسة**أبو زقية**(2014) **والخفاجي و بايرمان(1995) ودراسة الدهدار(2006)** والتي جاءت نتائجها مشابهة لنتائج دراستنا الحالية،حيث أن تطوير غايات وأهداف الجامعة يستوجب تحسين النوعية الأكاديمية و المهنية في إعداد الطلبة،وذلك لأهمية وجود الغايات التي ستعمل إدارات الكليات من أجل تحقيقها.

و تتعارض دراسة **الدجني(2006)** مع دراستنا التي دلت نتائجها على وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الأهداف من حيث عمومية الرؤية وضعف استشرافها للمستقبل،و شمولية بعض الأهداف.

2.عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص على : **يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.**

سنقوم أولا بعرض الأثر من خلال الجداول المركبة،ثم سنقوم بحساب أثر البعد الثالث من المتغير المستقل و الذي يتمثل في البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي على المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنقوم بعدها بمناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

1.2.عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال الجداول المركبة:

جدول رقم (57):يوضح أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	125	89.9	28	68.3	153	85
لا	14	10.1	13	31.7	27	15
المجموع	139	100	41	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و عند قراءتنا لبيانات الجدول نلاحظ أن 89.9% من أفراد العينة الذين يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز يرافقه حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 10.1% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

بينما 68.3% يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز و أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 31.7% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها .

من خلال النتائج المسجلة في الجدول نلاحظ وجود 89.9% من أفراد العينة الذين يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز يرافقه حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،وهذا دليل على الأثر الكبير لتوظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

فتوظيف الأساتذة و الموظفين الأكفاء ينعكس إيجابا على الجودة و يزيدها،فالأستاذ ذو الخبرة و الأداء المتميز يقوم بعملية التدريس بكفاءة و يعتمد على خبرته في إيصال المعلومة للطالب بأنجع الطرق و أسهلها،كما أنه سيقوم بنشر أبحاث و يشارك في ملتقيات ذات مستوى عالي و هو ما يجعل تصنيف الجامعة يرتفع بها،ونفس الشيء بالنسبة للموظف فخبرته تضمن أداءه لعمله على أكمل وجه و في الوقت المحدد،وكل هذه الأعمال تؤدي حتما إلى تطبيق الجودة في الكلية و تدل على حرص الكلية عليها.

جدول رقم (58):يوضح أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة .

توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة	توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	19	13.7	00	00	19	10.6
لا	20	14.4	09	22	29	16.1
أحيانا	100	71.9	32	78	132	73.3
المجموع	139	100	41	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 10.6% من المبحوثين يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،مقابل 16.1 % من المبحوثين يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 73.3% من المبحوثين يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما سجلنا 13.7% من المبحوثين يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز وأن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،مقابل 14.4% يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 71.9% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

كما نلاحظ أن هناك 00% من المبحوثين يرون أنه لا يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز و يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم ،يقابلها 22 % يرون أن الطلبة لا تتوفر لديهم الدافعية للتعلم،و 78% يرون أن الطلبة تتوفر لديهم الدافعية للتعلم أحيانا فقط.

من خلال النتائج نلاحظ أنه لا يوجد أثر بين توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز و دافعية الطالب نحو التعلم،حيث أنه سواء تم توظيف أساتذة و

موظفين ذوي خبرة و أداء متميز أم لا فإن دافعية الطالب نحو التعلم تكون أحيانا موجودة و أحيانا لا توجد ،و يرجع ذلك إلى كون المتعلم تحكمه العوامل النفسية و الاجتماعية أكثر من العوامل الدراسية ،حيث تختلف استعدادات الطالب و قدراته من تخصص إلى آخر و مقياس إلى آخر و كذا مدى رغبته في دراسة التخصص و مدى تأقلمه مع الأساتذة والمقاييس،كل هذه العوامل تؤثر بشكل أو بآخر على دافعية الطالب نحو التعلم.

جدول رقم (59):يوضح أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	85	61.2	17	41.5	102	56.7
لا	54	38.8	24	58.5	78	43.3
المجموع	139	100	41	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن هناك 56.7 % من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

أما فيما يتعلق بأثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة فقد سجلنا 61.2% من أفراد العينة الذين يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 38.8% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات جيدة.

و في الجانب الأخر 41.5% يرون أنه لا يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز وأن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 58.5% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

إن النتائج تظهر وجود أثر واضح لتوظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،و يرجع ذلك إلى أن التوظيف الذي يتم على أساس الكفاءة و الخبرة يؤدي إلى انتقاء الموظفين والأساتذة،وهذا الانتقاء يفرض على الموظف أن يحرص كل الحرص على القيام بوظيفته بإتقان،كما أن الأستاذ الأكثر كفاءة وفاعلية في أداء وظيفته يكون ملزم بتنويع المصادر والمراجع في التدريس مما يجعله أكثر سعة وتمكنا في مجال اختصاصه،كما أن تميزه يجعله يقوم بتشجيع الطلبة وتحفيزهم على الإبداع والابتكار،و هذا ما يولد لدى الطلبة الرغبة والسعي للحصول على المعلومة من مصادر مختلفة و ذات النوعية الجيدة ليستطيع الحصول على العلامة الجيدة في الامتحان و ليحظى برضا الأستاذ.

جدول رقم (60):يوضح أثر توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز على حضور الطلبة للمحاضرات.

حضور الطلبة للمحاضرات	توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أحيانا	123	88.5	37	90.2	160	88.9
دائما	14	10.1	00	00	14	7.8
أبدا	02	1.4	04	9.8	06	3.3
المجموع	139	100	41	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك 88.9% من المبحوثين يرون أن الطلبة يحضرون المحاضرات أحيانا فقط ،مقابل 7.8 % يرون أن الطلبة يحضرون المحاضرات بشكل دائم ،في حين يرى 3.3 % أن الطلبة لا يحضرون المحاضرات أبدا.

كما نلاحظ أن 88.5% يرون أنه يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز والطلبة يحضرون المحاضرات أحيانا فقط ،يقابلها 10.2 % يرون أن الطلبة يحضرون المحاضرات بشكل دائم ،يقابلها أيضا 1.4% يرون أن الطلبة لا يحضرون المحاضرات أبدا.

كما أن 90.2% يرون أنه لا يتم توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز والطلبة يحضرون المحاضرات أحيانا فقط ،يقابلها 00 % يرون أن الطلبة يحضرون المحاضرات بشكل دائم ،ويقابلها أيضا 9.8% يرون أن الطلبة لا يحضرون المحاضرات أبدا.

نستنتج من النتائج المسجلة في الجدول أن توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز لا يؤثر على نسبة حضور الطلبة للمحاضرات،وهذا يعود إلى أن الحضور

للمحاضرات ليس إجباري رغم أن نظام LMD يفرض الحضور الإجباري المحاضرات ،إلا أن الأساتذة والإدارة لا يطبقون ذلك مما جعل الطلبة لا يحضرون المحاضرات ويعتبرونها ليست ضرورية ،لذا تقل نسبة الحضور و إن حضر الطلبة فإنما لكون الأستاذ يضيف علامات للطلبة الحاضرين أو كون المقياس مهم جدا ويتطلب فهم وتركيز كالإحصاء و الرياضيات و الفيزياء.....

جدول رقم (61):يوضح أثر كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	57	82.6	96	86.5	153	85
لا	12	17.4	15	13.5	27	15
المجموع	69	100	111	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و نلاحظ أيضا أن 82.6% يرون أن الموارد المادية للكلية كافية لتحقيق احتياجاتها وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 17.4% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

وأيضا هناك 30.4% من المبحوثين يرون أن الموارد المادية للكلية غير كافية لتحقيق احتياجاتها وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 13.5% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

تظهر النتائج المسجلة في الجدول أنه سواء كانت الموارد المادية للكلية كافية لتحقيق احتياجاتها أم غير كافية فإن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،و يعود ذلك إلى أن الجودة فلسفة تتبناها الكلية من خلال رؤيتها و رسالتها و تظهرها في أهدافها التي ترغب في تحقيقها،فالجودة نمط إداري و إستراتيجية يتم تبنيها بغض النظر عن كون الموارد المادية المتوفرة للكلية كافية أم لا فالكلية ملزمة بتطبيقها فيها.

جدول رقم (62):يوضح أثر كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة .

سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	كفاية الموارد المادية للكلية لتحقيق احتياجاتها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	42	60.9	60	54.1	102	56.7
لا	27	39.1	51	45.9	78	43.3
المجموع	69	100	111	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن هناك 56.7% من المبحوثين يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة،مقابل 43.3 % يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما نجد 60.9% يرون أن الموارد المادية للكلية كافية لتحقيق احتياجاتها و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة ،مقابل 39.1 % يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

كما أن 54.1% يرون أن الموارد المادية للكلية غير كافية لتحقيق احتياجاتها و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة ،مقابل 45.9 % يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية حيدة.

إن النتائج المسجلة في الجدول تظهر التأثير الواضح لكفاية الموارد المادية المتاحة للكلية لتحقيق احتياجاتها على توفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة ،و هذا يعود لكون توفر الموارد المادية الكافية للكلية يجعلها تقوم بتطوير المكتبات و ذلك باقتناء المراجع و الكتب الحديثة في مختلف التخصصات ،إضافة إلى توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس و ربط الكلية بشبكة الانترنت و تجهيز المخابر بالأجهزة و المعدات و المواد اللازمة لانجاز الأبحاث و الدراسات،و تنظيم ملتقيات وطنية و دولية في الكلية تجعل الطالب يلتقي بأساتذة و خبراء في مجال تخصصه من داخل الوطن و خارجه و الاستفادة من خبراتهم ،كل هذه الإجراءات التي تتخذها الكلية من خلال مواردها المادية تؤدي بحصول الطالب على المعلومات المتنوعة و ذات الجودة و النوعية ،حيث أنها توفر له العديد من المصادر و البدائل المتنوعة للحصول على المعرفة .

جدول رقم (63):يوضح أثر توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم على اعتماد المتعلم على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة.

اعتماد المتعلم على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة	توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	23	20.2	04	6.1	27	15
لا	20	17.5	18	27.3	38	21.1
أحيانا	71	62.3	44	66.7	115	63.9
المجموع	114	100	66	100	180	100

من خلال الجدول نلاحظ أن 15% من المبحوثين يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة ،مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يعتمد على التعلم

بالاكتشاف و التجريب و الممارسة ،و يقابلها أيضا 63.9% يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة أحيانا فقط.

كما سجلنا 20.2% من المبحوثين يرون أن مبنى الكلية يوفر المناخ الملائم للتعلم و التعليم و يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب والممارسة،يقابلها 17.5% يرون أن المتعلم لا يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة ،و يقابلها أيضا62.3% يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة أحيانا فقط.

و لاحظنا كذلك أن 6.1% من المبحوثين يرون أن مبنى الكلية لا يوفر المناخ الملائم للتعلم و التعليم و يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب والممارسة،و بالمقابل 27.3% يرون أن المتعلم لا يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب والممارسة، و يقابلها أيضا66.7% يرون أن المتعلم يعتمد على التعلم بالاكتشاف و التجريب و الممارسة أحيانا فقط.

أظهرت النتائج أن لا يوجد أثر بين توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم و اعتماد المتعلم على التعلم بالاكتشاف والتجريب والممارسة،و يمكن إرجاعها إلى كون معظم الكليات لا تلجأ إلى هذا الأساليب في التدريس أي الاكتشاف و التجريب و الممارسة و تعتمد على التلقين ،و بالتالي فالطالب يقوم باختيار طرق أخرى يتعلم بها تتلاءم مع الأساليب المستعملة في الكلية ،بالرغم من وجود تخصصات علمية تفرض استعمال هذه الطرق، إلا أن عدم توفر الأجهزة و المعدات اللازمة لذلك يحول دون اعتماد هذه الطرق،وإن وجدت فيتم استغلالها من طرف طلبة الدراسات العليا و الأساتذة فقط ،فيلجأ الطالب بالدرجة الأولى إلى الحفظ و التلقين و هي الطريقة الأكثر شيوعا و استعمالا من طرف الطلبة خاصة أن معظم الأساتذة يلجؤون إلى تقديم الدروس للطلبة إما عن طريق الإملاء أو المطبوعات،تليها البحوث و الانترنت التي يلجأ إليها الطلبة كوسيلة ثانية للتعلم و التي تعتبر أسهل الطرق للحصول على المعلومة،و تليها التربصات

كطريقة للتعلم و التي يلجأ إليها طلبة السنوات النهائية كالليسانس و الماستر التي تفرض الذهاب إلى المؤسسات الصناعية والخدماتية و التربوية من أجل إجراء تربصات ميدانية للتعرف أكثر على الجانب الميداني للعمل بعد التمكن من الجانب النظري من خلال الدراسة في الجامعة.

جدول رقم (64):يوضح أثر توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم على انعكاس نتائج الطلبة الدراسية لمستواهم الحقيقي.

نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي	توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	81	71.1	20	30.3	100	55.6
لا	33	28.9	46	69.7	80	44.4
المجموع	114	100	66	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 55.6% من المبحوثين يرون أن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل 44.4 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

و هناك 71.1% من أفراد العينة يرون أن مبنى الكلية يوفر المناخ الملائم للتعلم و التعليم وأن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل28.9 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

كما نلاحظ أن 30.3% من أفراد العينة يرون أن مبنى الكلية لا يوفر المناخ الملائم للتعلم و التعليم وأن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل69.7 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

إن توفير مبنى الكلية المناخ الملائم للتعلم و التعليم له أثر واضح على كون نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،فالمبنى الملائم يجب أن يتم فيه مراعاة الشروط الصحية والهندسية وشروط السلامة في حالة الكوارث،و أن يتوفر على الورشات والمخابر والمكتبات وعيادة،كما تتواجد به أماكن وأجهزة لخدمات الانترنت و إضاءة وتهوية وتدفئة مناسبة،وكل هذه الشروط تضمن الجو الملائم و المناسب للتعلم و التعليم لكل من الأستاذ و الطالب مما يجعل كل منهما يقوم بواجباته بإتقان،فالأستاذ يقوم بتوصيل المعلومات الهامة للطلبة،كما يلجأ إلى أساليب تقييم حقيقية في الامتحانات،و الطالب يقوم بالتحضير الجيد للامتحان نتيجة تلقيه للمعلومة الصحيحة و المفيدة و يعتمد على نفسه في الإجابة،و بالتالي تكون نتائج الطلبة حقيقية و تعكس مستواهم فعلا.

جدول رقم (65):يوضح أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	قيام الكلية بعقد اتفاقيات									
	الإدارات و الشركات المحلية		الإدارات و الشركات الأجنبية		الجامعات الوطنية		الجامعات الأجنبية		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	81	86.2	35	83.3	95	85.6	107	85.6	153	85
لا	13	13.8	07	16.7	16	14.4	18	14.4	27	15
المجموع	94	100	42	100	111	100	125	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 %يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن 86.2% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 13.8% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

و83.3% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات الأجنبية و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 16.7% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

ونلاحظ أن 85.6% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الوطنية و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يقابلها 14.4% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

كما أن 85.6% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الأجنبية و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يقابلها 14.4% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

فقيام الكلية بعقد اتفاقيات سواءا كان مع الإدارات و الشركات المحلية أو الإدارات و الشركات الأجنبية أو الجامعات الوطنية أو الجامعات الأجنبية له أثر كبير على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،فكل اتفاقية من الاتفاقيات تساهم بشكل أو بآخر في تحقيق الجودة و ضمانها في الكلية،فالاتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية يضمن سماحها لطلبة الكليات بإجراء تربصات على مستواها كل حسب تخصصه ،مما يتيح للطلبة الاطلاع على ميدان الشغل قبل التخرج،كما أن الاتفاقيات مع الإدارات و الشركات الأجنبية يسمح بالاستفادة من خبرتها و إرسال الأساتذة و الطلبة للاطلاع على الوسائل الحديثة المستعملة سواءا كانت في المجال الخدمي أو الصناعي،و إجراء تربصات ميدانية و قد يتم توظيف المتفوقين على مستواها،أما الاتفاقيات مع الجامعات الوطنية و الأجنبية فيهدف إلى تبادل الخبرات و المعارف في كل المجالات ،و ذلك من خلال ذهاب الأساتذة إلى جامعات أخرى و التدريس أو التكون بها،و كذا حضور أساتذة من جامعات متطورة لتنشيط فعاليات الملتقيات الدولية أو ذهاب أساتذة جامعاتنا إليهم،و كل هذه الاتفاقيات تسعى إلى جعل الجامعة الجزائرية أكثر اطلاعا و مواكبة للتطورات الحاصلة في العالم،و بالتالي تكون أكثر حرصا على تطبيق الجودة فيها حتى تصل إلى

مصاف الجامعات الأجنبية المتطورة و تحتل مكانة مرموقة بينها،و نشير إلى أن التكامل الوظيفي بين الاتفاقيات التي تعقدها الكليات مع مختلف الأطراف يضمن تحقيق الجودة في الكلية.

جدول رقم (66):يوضح أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة	قيام الكلية بعقد اتفاقيات									
	الإدارات و الشركات المحلية		الإدارات و الشركات الأجنبية		الجامعات الوطنية		الجامعات الأجنبية		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	65	69.1	29	69	71	64	69	55.2	102	56.7
لا	29	30.9	13	31	40	36	56	44.8	78	43.3
المجموع	94	100	42	100	111	100	125	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن هناك 56.7 % من أفراد العينة يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة، مقابل 43.3% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

ونلاحظ أن 69.1% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 30.9% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

كما أن هناك 69% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات الأجنبية و أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 31% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

و 64% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الوطنية و يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 36% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

و سجلنا أيضا 55.2% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الأجنبية و يرون أن المتعلم يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،يقابلها 44.8% يرون أن المتعلم لا يسعى للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة.

إن النتائج تظهر وجود أثر قوي لعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية و كذا الجامعات الوطنية و الأجنبية على سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،و يعود ذلك إلى أن عقد الاتفاقيات يمكن الطلبة من الاحتكاك بالخبراء و المتخصصين والتفاعل مع الموظفين المتمرسين،كما يمكنهم من الاطلاع على ظروف العمل و متطلباته،و كذا التعرف على الاكتشافات و الاختراعات الحديثة في مجال دراستهم،وهذا ما يجعلهم يسعون إلى اكتساب المعرفة الحديثة المتطورة و من مصادر و مراجع حديثة و متنوعة،حتى يلفتوا انتباه الشركات و الجامعات الوطنية والأجنبية ،إما بهدف الحصول على منح دراسية في الجامعات الأجنبية أو الحصول على منصب شغل في الإدارات و الشركات الأجنبية أو المحلية.

جدول رقم (67):يوضح أثر قيام الكلية بعقد اتفاقيات على تشجيع الكلية للطلبة المتفوقين.

تشجع الكلية الطلبة المتفوقين	قيام الكلية بعقد اتفاقيات									
	الإدارات و الشركات المحلية		الإدارات و الشركات الأجنبية		الجامعات الوطنية		الجامعات الأجنبية		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	71	75.5	35	83.3	92	82.9	99	79.2	134	74.4
لا	23	24.5	07	16.7	19	17.1	26	20.8	46	25.6
المجموع	94	100	42	100	111	100	125	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك 74.4% من أفراد العينة الذين يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين ،مقابل 25.6 %يرون أن الكلية لا تشجعهم.

كما نسجل 75.5% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،يقابلها 24.5% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

وهناك 83.3% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات الأجنبية و يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،يقابلها 16.7% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

ونلاحظ أن 82.9% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الوطنية و يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،يقابلها 17.1% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

كما أن 79.2% يرون أن الكلية تقوم بعقد اتفاقيات مع الجامعات الأجنبية و يرون أن الكلية تشجع الطلبة المتفوقين،يقابلها 20.8% يرون أن الكلية لا تشجع الطلبة المتفوقين.

فقيام الكلية بعقد اتفاقيات سواءا كان مع الإدارات و الشركات المحلية أو الإدارات و الشركات الأجنبية أو الجامعات الوطنية أو الجامعات الأجنبية يؤثر بشكل كبير على تشجيع الكلية للمتفوقين،حيث أنه عندما تكون هناك العديد من الاتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية و كذا الجامعات الوطنية و الأجنبية، يحاول الطلبة إثبات تفوقهم حيث تشتد المنافسة بينهم خاصة إذا كانت هناك منح دراسية للخارج أو اتفاقيات شغل مع الشركات أي منح مناصب شغل للمتفوقين مباشرة دون المرور بمسابقة توظيف ،حيث أن الكلية بتشجيعها لهم تفتح المجال لباقي الطلبة لإثبات كفاءاتهم و لتظهر الطلبة المتفوقين و انجازاتهم في حفل تكريمي يتم دعوة فيه كل المسؤولين عن الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية،لتحفزهم على توظيفهم لديها،كما أنها تقوم بإرسال طلبتها الراغبين في إكمال دراساتهم في الخارج من خلال الاتفاقيات المبرمة مع الجامعات المتطورة ،وكل هذه الاتفاقيات تساهم و بشكل كبير في تحقيق الجودة التعليمية للطالب التي تعد المسعى الأهم لكل كلية.

جدول رقم (68):يوضح أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	65	92.9	88	80	153	85
لا	05	7.1	22	20	27	15
المجموع	70	100	110	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 %يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و هناك 92.9 يرون أن الكلية تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 7.1% يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

كما يظهر من خلال الجدول أن 80% من المبحوثين يرون أن الكلية لا تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و يرون أن الكلية تحرص على تطبيق الجودة فيها،مقابل 20 % يرون أن الكلية لا تحرص على تطبيق الجودة فيها.

نلاحظ من خلال النتائج وجود أثر قوي بين دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها وحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها، وهذا يرجع إلى أن كل كلية تحاول أن تربط التخصصات الموجودة فيها بسوق العمل المحلي،كما أشرنا سابقا من خلال عقد الاتفاقيات مع مختلف الإدارات و الشركات المحلية،حيث أنه يجب مراعاة الثقافة المحلية عند فتح التخصصات و التي يجب أن تلائم المنطقة و ثقافتها و بيئتها الطبيعية،و كذا الشركات المفتوحة في المنطقة و حاجتها لليد العاملة ،فعند مراعاة هذه الشروط عند فتح التخصصات تضمن الكلية مكان لإجراء التربصات الميدانية لطلبتها ،و بالتالي يكون هناك ربط بين النظري المدرس في الجامعة و الميداني في سوق العمل و هذا ما يؤدي حتما إلى تطبيق الجودة في الجامعات الجزائرية.

جدول رقم (69): يوضح أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد.

استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد	دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	52	74.3	46	41.8	98	54.4
لا	18	25.7	64	66.7	82	45.6
المجموع	70	100	33	100	180	100

يتضح من نتائج الجدول أن 54.4% من أفراد العينة يرون أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد،و45.6% يرون أن الطالب لا يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

كما نلاحظ أن 74.3% يرون أن الكلية تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد،يقابلها 25.7 % من الذين يرون أن الطالب لا يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

وهناك 41.8 % من أفراد العينة يرون أن الكلية لا تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و أن الطالب يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد،وبالمقابل هناك 66.7 % يرون أن الطالب لا يستثمر معارفه السابقة في التعلم الجديد.

نلاحظ أن أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على استثمار الطالب لمعارفه السابقة في التعلم الجديد أثر واضح و جلي،و يمكن إرجاعه إلى أن الربط بين سوق العمل و التخصصات المفتوحة في الكلية يفرض على الطالب أن يكون ملم بالتخصص الذي يدرسه،حيث أن التطبيقي يكون مكمل للنظري

المدروس في الجامعة و هذا ما يجعل الطالب يحاول اكتساب الأساسيات و المعلومات الهامة في كل مستوى دراسي و أن يستغله في المستوى الذي يليه،حتى يضمن تمكنه من التخصص الذي يدرسه و يجعله مستعد لشغل وظيفة مناسبة و قادر على تحمل مسؤولياتها،و هذا ما يؤدي إلى تحقق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

جدول رقم (70):يوضح أثر دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها على تناسب عدد الطلبة مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة.

عدد الطلبة يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة	دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	36	51.4	26	23.6	62	34.4
لا	34	48.6	84	76.4	118	65.6
المجموع	70	100	110	100	180	100

من خلال الجدول نلاحظ أن 34.4% من المبحوثين يرون أن عدد الطلبة يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة ،مقابل 65.6 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة.

و لاحظنا كذلك أن 51.4% من المبحوثين يرون أن الكلية تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و أن عدد الطلبة يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة،مقابل 48.6 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة.

كما نلاحظ أن 23.6% من المبحوثين يرون أن الكلية لا تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها و أن عدد الطلبة يتناسب مع عدد الأساتذة و

التخصصات المفتوحة ،مقابل 76.4 % يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة.

هناك أثر ضعيف بين دراسة الكلية لحاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها وتناسب عدد الطلبة مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة،كما نلاحظ أن هناك65.6 % من المبحوثين يرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة،و ما يؤكد هذه النتائج هو وجود 76.4 % من المبحوثين يرون أن الكلية لا تدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها ويرون أن عدد الطلبة لا يتناسب مع عدد الأساتذة و التخصصات المفتوحة،و يرجع هذا إلى كون عدد الطلبة كبير جدا مقارنة بعدد الأساتذة،حيث أنه بكل كلية عدة أقسام وبكل قسم الكثير من التخصصات ،كما أن عدد الأساتذة الذين يعملون في الجامعة قليل مقارنة بعدد التخصصات مما يجعل عدد الأساتذة لا يتناسب مع التخصصات الموجودة في نظام LMD،وخاصة مع سياسة التقشف التي تحول دون توظيف الأساتذة الجدد، مما يجعل الأستاذ يدرس العديد من المقاييس في أكثر من تخصص لتغطية العجز المسجل في الأساتذة، وهذا ما يشكل معوق وظيفي يحد من تكيف النسق الجامعي و توافقه مع المحيط الخارجي المتمثل في سوق العمل.

2.2.عرض نتائج الفرضية الثالثة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للبعد الثالث من المتغير المستقل و الذي يتمثل في البيئة الداخلية والخارجية على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب ،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (71) :يحدد مدى تأثير تحليل البيئة الداخلية والخارجية على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الإرتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل (البعد الثالث):تحليل البيئة الداخلية والخارجية	180	0.676	0.458	0.000	تحقق الفرض وهو دال عند المستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع:الجودة التعليمية للطالب					

يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (71) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.676) و هو ارتباط مرتفع و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.458)، مما يعني أن تحليل البيئة الداخلية و الخارجية يؤثر بنسبة 45 % في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(72):يوضح تحليل تباين الانحدار بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية والجودة التعليمية للطالب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	1851.611	1	1851.611	150.145	0.000
المتبقي	2195.117	178	12.332		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (72):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة (0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج ببعده الثالث للمتغير المستقل تحليل البيئة الداخلية و الخارجية صالح للتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.

و لمعرفة أثر و مساهمة تحليل البيئة الداخلية والخارجية في تفسير تباين الجودة التعليمية للطالب ،تم حساب معامل B لتحليل البيئة الداخلية والخارجية كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(73):يوضح معاملات بيتا(B) لتحليل البيئة الداخلية والخارجية و مساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	25.969	2.509		10.352	0.000
البيئة الداخلية والخارجية	0.736	0.060	0.676	12.253	0.000

نستنتج من الجدول رقم (73) أن قيمة (B) للبعد الثالث للمتغير المستقل تحليل البيئة الداخلية والخارجية دالة إحصائيا،و بالتالي فهو يؤثر ويساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

و هذا يعني كلما تغير تحليل البيئة الداخلية والخارجية بدرجة واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (0.736).

و بما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** " **و بنسبة 45%**.

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$Y= 25.96+ 0.73(x)$$

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل البعد الثالث للمتغير المستقل البيئة الداخلية والخارجية.

3.2.مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

و التي تنص على :" **يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".

دلت النتائج على تحقق الفرضية ،حيث أن البعد الثالث للمتغير المستقل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.و ذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية و الجودة التعليمية للطالب كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار (B) (0.736) ،الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة (0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب يتغير ب(0.736)عندما يتغير البعد الثالث للمتغير المستقل تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي بدرجة واحدة.

كما أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.676) و هو ارتباط مرتفع و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.458)، مما يعني أن تحليل البيئة الداخلية و الخارجية يؤثر بنسبة 45 % في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

و يمكن تفسير هذه العلاقة الطردية بين تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب، بكون تحليل البيئة الداخلية للكلية مهم في هذه العلاقة والذي ينقسم إلى مستوين(حسب ملحم أحمد عارف في ورقته المقدمة في الجامعة الخليجية بالبحرين،والتي هي بعنوان التخطيط الاستراتيجي و معوقاته في مؤسسات التعليم العالي)،المستوى الكبير الذي يتمثل في بينتها التنظيمية و أدائها الوظيفي،وكل العوامل التي تؤثر في نجاح الكلية ككل.والمستوى الصغير الذي يركز على فحص الأقسام الأكاديمية والوحدات التشغيلية،والخطط التفصيلية المعدة لتحقيق نجاح أداء هذه

الوحدات،و يعد مبنى الكلية من عناصر البيئة الداخلية حيث يجب أن يكون ملائم للتعلم والتعليم و أن يتم فيه مراعاة الشروط الصحية والهندسية وشروط السلامة في حالة الكوارث،و أن يتوفر على الورشات والمخابر والمكتبات وعيادة،كما تتواجد به أماكن وأجهزة لخدمات الانترنت و إضاءة وتهوية وتدفئة مناسبة و يتناسب حجمه مع قدرة الاستيعاب ،وكل هذه الشروط تضمن الجو الملائم و المناسب للتعلم و التعليم لكل من الأستاذ و الطالب مما يجعل كل منهما يقوم بواجباته بإتقان،فالأستاذ يقوم بتوصيل المعلومات الهامة للطلبة،كما يلجأ إلى أساليب تقييم حقيقية في الامتحانات،و الطالب يقوم بالتحضير الجيد للامتحان نتيجة تلقيه للمعلومة الصحيحة و المفيدة و يعتمد على نفسه في الإجابة،و بالتالي تكون نتائج الطلبة حقيقية و تعكس مستواهم فعلا.

كما أن توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز يضمن مدخلات جيدة لها وبالتالي فهي تهيأ الأرضية الملائمة للجودة و تحقيقها، وهذا الانتقاء يفرض على الموظف أن يحرص كل الحرص على القيام بوظيفته بإتقان،كما أن الأستاذ الأكثر كفاءة وفاعلية في أداء وظيفته يكون ملزم بتنويع المصادر والمراجع في التدريس مما يجعله أكثر سعة وتمكنا في مجال اختصاصه،كما أن تميزه يجعله يقوم بتشجيع الطلبة وتحفيزهم على الإبداع والابتكار ،و هذا ما يولد لدى الطلبة الرغبة والسعي للحصول على المعلومة من مصادر مختلفة و ذات النوعية الجيدة .

و توفر الكلية على قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة الاجتماعية و الاقتصادية و التكنولوجية من شأنه أن يعزز الجودة فيها ،فهذه القاعدة تتيح للكلية البحث عن فرص لعقد اتفاقيات تعاون و شراكة مع الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية و مع الجامعات الوطنية والأجنبية ،وهذه الاتفاقيات من شأنها أن تزيد من سعي المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة،و يعود ذلك إلى أن عقد الاتفاقيات يمكن الطلبة من الاحتكاك بالخبراء و المتخصصين والتفاعل مع الموظفين المتمرسين،كما يمكنهم من الاطلاع على ظروف العمل و متطلباته،و كذا التعرف على الاكتشافات و

الاختراعات الحديثة في مجال دراستهم،وهذا ما يجعلهم يسعون إلى اكتساب المعرفة الحديثة المتطورة و من مصادر و مراجع حديثة و متنوعة،حتى يلفتوا انتباه الشركات و الجامعات الوطنية والأجنبية ،إما بهدف الحصول على منح دراسية في الجامعات الأجنبية أو الحصول على منصب شغل في الإدارات و الشركات الأجنبية أو المحلية،و هذا ما يضمن الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

و تتفق نتائج دراستنا مع دراسة **نمور(2012)**التي وجدت ارتباط بين كفاءة عضو هيئة التدريس وجودة العملية التعليمية،كما تتفق مع دراسة **أبو عودة وأبو ملوح (2004)**التي توصلت إلى أن لسياسة القبول الفاعلة ومراعاة نسب أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة دور في زيادة الفاعلية في التعليم،وعززت هذه النتيجة دراسة كل من **الدجني (2006)**ودراسة **الدهدار(2006) ودراسة عبد العظيم أنس(2003)** و دراسة **جونسون جونس(1995)** حول أهمية تحليل البيئة الداخلية و الخارجية،ودراسة **حسين (2002)** و دراسة **المبعوث(2003)** حول أهمية تحليل البيئة الداخلية.

وتختلف نتائج دراستنا هذه مع دراسة **الحجار (2004)** و دراسة **باداوي(2008)** التي جاءت نتائجها معاكسة لنتائج دراستنا،حيث أن وجدتا بأن البيئة الداخلية ضعيفة،و دراسة **الشاعر(2007)** والتي أقرت بوجود معوقات التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل.

خلاصة الفصل :

استطعنا من خلال هذا الفصل و من خلال تحليل بيانات الفرضيتين الثانية و الثالثة أن نتحقق و نفسر مجموعة من المتغيرات،حيث قمنا بتحليل مجموعة من الجداول المركبة التي تبين الأثر بين أبعاد المتغير المستقل الأهداف التعليمية وتحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي و بين المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب.

كما قمنا بالكشف عن نسبة الأثر و قوتها من خلال معامل الارتباط بيرسون ومعامل التحديد **R2**،لنصل إلى معادلة الانحدار الخاصة بالبعدين الثاني و الثالث للمتغير المستقل الأهداف التعليمية وتحليل البيئة الداخلية و الخارجية للتعليم العالي كل على حدى.

وتطرقنا في الأخير إلى مناقشة الفرضيتين الفرعيتين الثانية والثالثة في ضوء الدراسات السابقة.

الفصـــــل الرابـــــــــع

عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة و الخامسة

1. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

1.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال الجداول المركبة.

2.1. عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

3.1. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

2. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

1.2. عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال الجداول المركبة.

2.2. عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

تمهيـــد :

من خلال هذا الفصل سنتحقق من الفرضية الرابعة و التي نصت على: يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية،و الفرضية الخامسة و القائلة تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية،حيث سنقوم بتحليل و تفسير الجداول المركبة و جداول الانحدار الخطي البسيط،والتي سنحاول من خلالها الكشف عن الأثر الموجود بين المتغيرين انطلاقا من مجموعة من المؤشرات، و سنقوم أيضا بمناقشة نتائج الفرضيتين على ضوء الدراسات السابقة.

1.عرض و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والتي تنص على : **يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.**

سنقوم أولا بعرض الأثر من خلال الجداول المركبة،ثم سنقوم بحساب أثر البعد الرابع من المتغير المستقل و الذي يتمثل في الخطة الإستراتيجية على المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنقوم بعدها بمناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

1.1.عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال الجداول المركبة:

جدول رقم (74):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	135	87.1	18	72	153	85
لا	20	12.9	07	28	27	15
المجموع	155	100	25	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها. كما أن نسبة المبحوثين الذين يرون أن الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها بلغت

87.1% ،وبالمقابل هناك 12.9 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نجد 72% يرون أن الكلية لا تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 28% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

نلاحظ أن الأثر كبير بين قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي وحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة،ويمكن إرجاع ذلك إلى كون تحديد المهام الخاصة بكل مصلحة من المصالح و كذا تخصيص مهمة لكل فرد فيها،يؤدي إلى انجاز الأعمال بسرعة و دقة و إتقان،و هذا ما يدل بدوره على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،حيث أن تقسيم المهام بين الموظفين كل حسب خبرته و قدرته يضمن انجازها بجودة و نوعية سواء كان موظف إداري أو أستاذ،وهذا يساعد على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،على اعتبار أن حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها هو أحد مؤشرات الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (75):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	106	68.4	12	48	118	65.6
متوسطة	49	31.6	13	52	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	155	100	25	100	180	100

نلاحظ من خلال الجدول أن 65.6% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما أن هناك 68.4% يرون أن الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 31.6% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 48% يرون أن الكلية لا تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 52% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

يتضح من خلال الجدول أن قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي تؤثر على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة،وذلك يعود إلى ضرورة التفاهم والانسجام بين عمال الإدارة الجامعية والأساتذة حتى يتمكن الجميع من أداء دوره ووظيفته على أكمل وجه، فالعدالة والإنصاف من القيم الأساسية والضرورية لضمان سير الأعمال في الإدارة و التي تظهر من خلال تحديد المهام في البرنامج السنوي،وذلك لكونها تجعل الجميع يقوم بعمله وبإتقان وبدون تمييز أو شعور بالظلم،كما أن معظم المسؤولين الإداريين هم أساتذة (رئيس القسم و نوابه، اللجنة العلمية للقسم ،رئيس المجلس العلمي و أعضاء المجلس العلمي،العميد و نوابه)،وهذا ما يجعلهم يعرفون ما يحتاجه الأساتذة ويوفرونه لهم مما يساهم في انتشار التعاون بين الجميع و حدوث التكامل الوظيفي بين أجزاء النسق الجامعي الإدارة و الأساتذة،و بالتالي قيام الجميع بمهامهم الموكلة إليهم،و هذا ما يؤدي إلى تحقيق الجودة التعليمية للطالب،و ذلك لكون العلاقة الحسنة بين الإدارة و الأساتذة مؤشر من مؤشرات الفاعلة في تحقيقها.

جدول رقم (76):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	100	64.5	13	52	113	62.8
متوسطة	55	35.5	11	44	66	36.7
سيئة	00	00	01	04	01	0.6
المجموع	155	100	25	100	180	100

يتضح من الجدول أن 65.6% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما أن هناك 68.4% يرون أن الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها 31.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ، و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 48% يرون أن الكلية لا تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها 52% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

يتضح جليا من خلال الجدول أن معظم أفراد العينة يرون أن العلاقة بين الإدارة و الطلبة حسنة وهذا في ظل قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي، ويعود ذلك إلى أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة لا تكون مباشرة و إنما عن طريق ممثليهم ،و بالتالي تكون العلاقة حسنة كونهم يلتقون لتحديد موعد الاختبارات و التوقيت الخاص بالدفعة و كذا لحل المشكلات التي قد يتعرض لها الطلبة،و إذا اضطر الطالب للتعامل مع الإدارة فيكون ذلك من أجل استخراج وثائق والتي تخصص لها الإدارة أياما محددة و تسهل استخراجها،و بالتالي فتقسيم المهام في الخطة السنوية للكلية يضمن انجاز كل الأعمال التي تخص الطالب و في الآجال المحددة، وهذا بدوره يضمن حسن علاقته مع الإدارة.

جدول رقم (77):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة والطلبة.

العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	93	60	09	36	102	56.7
متوسطة	62	40	16	64	78	43.3
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	155	100	25	100	180	100

يظهر من الجدول أن 65.6% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة سيئة.

كما أن هناك 68.4% يرون أن الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة، يقابلها 31.6% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة متوسطة ، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة سيئة.

كما نلاحظ أن 48% يرون أن الكلية لا تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة،يقابلها 52% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة متوسطة ، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة سيئة.

قيام الكلية بتحديد المهام في برنامج العمل السنوي يتيح للأستاذ معرفة دوره و المهام الموكلة إليه من تدريس و إشراف على الطلبة في انجاز المذكرات،و هذه المعرفة تجعله يستعد للقيام بواجباته مسبقا،فالعلاقة بين الطلبة والأساتذة هي علاقة احترام وتوافق و تقدير متبادل حيث أن الأستاذ يقوم بتقديم المعرفة للطلبة الذين يتلقونها بصدر رحب، مما جعل العلاقة بينهم تتسم بكونها حسنة.

جدول رقم (78):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	139	89.7	18	72	157	87.2
لا	16	10.3	07	28	23	12.8
المجموع	155	100	25	100	180	100

نجد من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من أفراد العينة يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،و 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

أما 89.7% % من أفراد العينة يرون أن الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 10.3% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما سجلنا 72 % من المبحوثين يرون أن الكلية لا تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،بالمقابل هناك28% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

و بناءا على النتائج المسجلة نستنتج أن الأثر كبير بين قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها

الطلبة في وقتها،فتحديد المهام و تقسيمها بين العاملين الإداريين و الأساتذة كل حسب وظيفته يتيح انجاز المهام في وقتها،و بالتالي التفرغ لحل المشاكل التعليمية التي يتعرض لها الطلبة و التي تتمثل عادة في عدم الحضور لامتحان مقياس و التي تتطلب تبرير للغياب و تقديمه في الآجال المحددة،أو مشكلة خطأ في المعلومات الشخصية أو مشكلة مع أحد الأساتذة أو غيرها من المشاكل...،و التي تحاول إدارة الكلية حلها في وقتها حتى لا تتراكم و تشكل مشكلة تعيق إدارة الكلية و عملها،فحل المشكلات التعليمية للطالب في وقتها مؤشر على الجودة التعليمية للطالب و يساهم في تحققها.

جدول رقم (79):يوضح أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	137	87.8	16	66.7	153	85
لا	19	12.2	08	33.3	27	15
المجموع	156	100	24	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من المبحوثين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن هناك 87.8 % من المبحوثين يرون أنه يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها12.2 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

أما 66.7% من المبحوثين فيرون أنه لا يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،مقابل 33.3 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة يؤثر بشكل كبير في حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها،و يرجع ذلك إلى كون وجود انسجام و توافق و تكامل وظيفي داخل النسق الإداري يتيح انجاز العديد من المهام دفعة واحدة و في وقت قياسي ، فالمصالح الإدارية الموجودة في الكلية و التي تتمثل في مصلحة التدريس و التي تتولى تسليم مختلف الوثائق للطلبة(شهادة التسجيل ،الشهادات المدرسية،كشوف النقاط....)و القيام بعمليات التسجيل و التحضير للامتحانات،و مصلحة التعليم و التقييم التي تقوم بدراسة ملفات الطلبة لقبول تسجيلهم في الماستر،وانجاز مختلف الوثائق السابقة الذكر،وكذا حساب معدلات الطلبة و استلام محاضر نقاط الامتحانات الرسمية و الاستدراكية من الأساتذة،و مصلحة الإحصائيات و التوجيه و الإعلام التي تتولى إحصاء كل العاملين و الطلبة و الأساتذة بالكلية ،و القيام بتوجيه الطلبة الجدد و تعريفهم بمختلف التخصصات من خلال أيام و منشورات إعلامية،ومصلحة متابعة التكوين فيما بعد التدرج وتقوم بمتابعة مسار طالب الدكتوراه من التسجيل إلى المناقشة،و مصلحة متابعة أنشطة البحث الخاصة بالأساتذة الباحثين كمشاريع CNEPRU(مشاريع تابعة للجنة الوطنية للبحث الجامعي)و PNR (برامج وطنية للبحث)....،أما مصلحة التعاون و العلاقات الخارجية فتعمل على تحسين مستوى الأساتذة وطلبة الدكتوراه بالخارج من خلال التربصات.

كما توجد مصلحة المستخدمين التي تتولى شؤون العمال و الأساتذة ،ومصلحة الميزانية و المحاسبة التي تقوم بدفع رواتب الأساتذة و العمال و مبالغ منحات التربص ،ومصلحة الوسائل والصيانة التي تتولى أعمال التنظيف و الصيانة بالكليات ،و تضاف لهذه المصالح مصالح المكتبة و التي تتكون من مصلحتين مصلحة تسيير الرصيد

الوثائقي و مصلحة التوجيه و البحث الببليوغرافي ،وتتولى المكتبة اقتناء الكتب و المراجع و فهرستها و إعارتها للطلبة و الأساتذة(**أنظر الملاحق)** ،فكل مصلحة تعمل كل منها في مجال معين و هذه المجالات تتكامل وظيفيا فيما بينها لتضمن جودة العمل في الكلية و هذا ما يؤكد حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها.

جدول رقم (80):يوضح أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	107	68.6	11	45.8	118	65.6
متوسطة	49	31.4	13	54.2	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	156	100	24	100	180	100

يتضح من الجدول أن 65.6% من أفراد العينة يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

و سجلنا أيضا 68.6% يرون أنه يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 31.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما أن 45.8% يرون أنه لا يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 54.2% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

أي أن قيام الكلية بالتنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة يؤثر على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة،وذلك يعود إلى أن التكامل و التناسق و التفاهم بين المصالح الإدارية المختلفة الموجودة في الكلية من شأنه أن يؤدي بالضرورة إلى القيام بالمهام المطلوبة مما يجعل الأستاذ راضي عن عمل الإدارة التي تنجز ما عليها من أعمال و التي تمس الأستاذ مباشرة كتحديد موعد الدخول الجامعي و تقديم التوقيت الخاص بكل أستاذ و مراعاة رغبته و المقاييس المناسبة لتخصصه و التي تتولاها مصلحة التقييم و التعليم و مصلحة التدريس،و كذا تسهيل الإجراءات الإدارية الخاصة بترقيته و إجراءات ذهابه للتربصات و التي تتولاها مصالح نائب العميد المكلف بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي و البحث العلمي، فالتزام الإدارة مع الأستاذ و انجازها لكل الإجراءات التي تخصه و عدم تأخيره أو عرقلته يجعل علاقته بها حسنة.

جدول رقم (81):يوضح أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	103	66	10	41.7	113	62.8
متوسطة	52	33.3	14	58.3	66	36.7
سيئة	01	0.6	00	00	01	0.6
المجموع	156	100	24	100	180	100

يظهر من الجدول أن 62.8% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة ،مقابل 36.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما أن هناك 66% يرون أنه يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها 33.3% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 41.7% يرون أنه لا يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها58.3% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

نلاحظ أن هناك أثر واضح بين وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة و وحسن العلاقة بين الطلبة و الإدارة،ويعود ذلك إلى أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة لا تكون مباشرة و إنما عن طريق ممثليهم كما أشرنا سابقا،و هذه العلاقة يحكمها مدى وفاء

الإدارة بالتزاماتها اتجاه الطلبة،ووجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة في الكلية يعني انجاز الأعمال التي تخص الطلبة في وقتها سواء تعلق الأمر بالتسجيلات أو الاطلاع على نتائج الامتحانات أو استخراج الوثائق التي يحتاجها الطالب وغيرها من الأعمال ،وهذا يضمن أن تكون العلاقة حسنة بين الإدارة و الطالب و التي تعتبر مؤشر من مؤشرات الجودة التعليمية للطالب ووسيلة لتحققها في الجامعة الجزائرية.

جدول رقم (82):يوضح أثر وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	142	91	15	62.5	157	87.2
لا	14	09	09	37.5	23	12.8
المجموع	156	100	24	100	180	100

نجد من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من أفراد العينة يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،يقابلها 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما سجلنا 91 % من أفراد العينة يرون أنه يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 09% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما نجد أن هناك 62.5% من المبحوثين يرون أنه لا يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 37.5% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

إن وجود 91 % من المبحوثين يرون أنه يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يؤكد أن وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة يخفف من المشاكل التي يتعرض لها الطلبة في الكلية ،وحتى وإن وجدت فيتم حلها بسرعة و في وقتها نتيجة التكامل الوظيفي بين مختلف المصالح التي تنجز مهامها بإتقان و لوجود آلية لحل المشاكل داخل الكليات،و هذا ما يؤدي إلى تحقق الجودة التعليمية للطالب في الكلية.

جدول رقم (83):يوضح أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	120	94.5	33	62.3	153	85
لا	07	5.5	20	37.7	27	15
المجموع	127	100	53	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

ونجد كذلك أن 94.9 % يرون أن الكلية تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام و أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها، و بالمقابل هناك 5.5 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها .

أما 62.3 % من أفراد العينة فيرون أن الكلية لا تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 37.7 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

تحديد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام في الكلية يعتبر من الشروط الأساسية لتنفيذ الخطة الإستراتيجية المتبناة من طرف الكلية،و التي تتمثل في النقاط التالية (حسب عوض الله عصام الدين برير ادم في مقاله التخطيط الاستراتيجي للتعليم في السودان في ضوء الخطة ربع القرنية ومعايير الجودة) :

1- تحديد خطوات تنفيذ الخطة.

2- تحديد موعد بداية ونهاية تنفيذ الخطة.

3- تحديد الأفراد المسئولين على تنفيذ الخطة.

4- تحديد المؤشرات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح.

فاحترام المدة الزمنية الموضوعة في الخطة الإستراتيجية يعد عاملا و مؤشرا على وجود الجودة وتطبيقها من طرف الكلية و كذا حرصها عليها.

جدول رقم (84):يوضح أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	تحدد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	93	73.2	25	47.2	118	65.6
متوسطة	34	26.8	28	52.8	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	127	100	53	100	180	100

يتضح من الجدول أن 65.6% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما أن هناك 73.2% يرون أن الكلية تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 26.8% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 47.2% يرون أن الكلية لا تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 52.8% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

يظهر من خلال الجدول أن تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام تؤثر على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة،وذلك يعود إلى أن تحديد مدة زمنية معينة لكل مهمة يجعل الكلية ملزمة أمام الجميع لاحترام الآجال الموضوعة من طرفها،فتحديد موعد الدخول

الجامعي و التسجيلات الجامعية و موعد امتحانات السداسي الأول و الثاني و الاستدراكية و كذا موعد تسليم نقاط الأعمال الموجهة و نقاط الامتحانات الرسمية و الاستدراكية وموعد مناقشة مذكرات الماستر،وموعد تقديم الوثائق الرسمية و موعد دفع ملفات التربصات و غيرها من المواعيد ،يتيح الفرصة أمام الأساتذة معرفة ماعليهم من واجبات اتجاه الإدارة و ما على الإدارة من واجبات ،و عند التزام الإدارة بمواعيدها هذا يفرض على الأساتذة احترامها ،و هذا ما يولد الاحترام المتبادل بين الإدارة و الأساتذة و هذا ما يجعل العلاقة بينهما حسنة.

جدول رقم (85):يوضح أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	88	69.3	25	47.2	113	62.8
متوسطة	39	30.7	27	50.9	66	36.7
سيئة	00	00	01	1.9	01	0.6
المجموع	127	100	53	100	180	100

نجد من الجدول أن 62.8% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، مقابل 36.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة، و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما أن 69.3% يرون أن الكلية تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة ،يقابلها 30.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 47.2% يرون أن الكلية لا تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة ،بالمقابل هناك 50.9% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و1.9% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

يظهر جليا من خلال الجدول أن معظم المبحوثين يرون أن العلاقة بين الإدارة و الطلبة حسنة و هذا في ظل تحديد الكلية لمدة زمنية معينة لتنفيذ المهام، ويعود ذلك إلى أن احترام الإدارة للآجال الموضوعة من طرفها من شأنه أن يسهل على الطلبة مختلف الإجراءات الإدارية و الدراسية،و كذا يجعل الطالب على دراية بمختلف المواعيد بشكل مسبق ،وهذا ما يمنحه الوقت الكافي للتحضير لمختلف الامتحانات و معرفة نتائجه في وقتها وبدون أي مشاكل أو ضغط من طرفه على الإدارة التي تقوم بواجباتها على أكمل وجه ،هذا التنسيق و التوافق و الانسجام بين الإدارة و الطلبة كجزأين من النسق الجامعي ينعكس في العلاقة الحسنة بينهما.

جدول رقم (86):يوضح أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على العلاقة بين الأساتذة والطلبة.

العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	86	67.7	16	30.2	102	56.7
متوسطة	41	32.3	37	69.8	78	43.3
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	127	100	53	100	180	100

يظهر من الجدول أن 56.7% من أفراد العينة يرون أن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة ،مقابل 43.3% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

كما سجلنا 67.7% يرون أن الكلية تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة،يقابلها 32.3% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

ونلاحظ أن 30.2% من أفراد العينة يرون أن الكلية لا تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأن العلاقة بين الأساتذة والطلبة حسنة ،وبالمقابل هناك 69.8% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

إن العلاقة الحسنة بين الطلبة و الأساتذة ضرورة من ضرورات العملية التعلمية التعليمية و هي مؤشر هام على الجودة التعليمية للطالب، فالعلاقة الحسنة مع الأستاذ تجعل الطالب يحاول الاجتهاد في الدراسة و القيام بالأعمال المطلوبة منه و هذا بهدف

إرضاء الأستاذ و كسب احترامه،و الذي ينتج عنه رد فعل ايجابي من طرف الأستاذ الذي يبذل جهده في التدريس و الإشراف على الطلبة،و تحديد الكلية لمدة زمنية معينة لتنفيذ المهام من شأنه أن يجعل كل من الطالب و الأستاذ يحترم هذه المدة الزمنية،و بالتالي القيام بواجباته المفروضة عليه .

جدول رقم (87):يوضح أثر تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	116	91.3	41	77.4	157	87.2
لا	11	8.7	12	22.6	23	12.8
المجموع	127	100	53	100	180	100

نلاحظ من نتائج الجدول أن 87.2% من المبحوثين يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،و 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما أن 91.3 % يرون أن الكلية تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،مقابل 8.7% من الذين يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

في حين يرى 77.4 % من أفراد العينة أن الكلية لا تحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها، و بالمقابل

هناك 22.6 % يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

نجد أن هناك أثر كبير وواضح بين تحديد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ المهام و حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،ويعود هذا إلى كون وضع أجال محددة لمختلف المهام لكل من الموظفين الإداريين و الطلبة و الأساتذة و كل الأطراف المنتمية للكلية،يؤدي إلى جعل الجميع يسهر على إتمام مهامه في وقتها و بطريقة سليمة و صحيحة،و هذا ما يجعل جميع الأطراف تعمل على حل كل المشكلات التي تعرضها أثناء عملها،و التي تعد المشكلات التعليمية للطلبة أهمها كون الطالب محور العملية التعلمية التعليمية و الجميع يعمل على تحسين جودته،فالمشكلات التعليمية التي ذكرناها سابقا ،والتي تتمثل في الأخطاء المتعلقة بنقاط الطلبة أو الضعف في اللغات الأجنبية حيث أن بعض التخصصات العلمية وتخصص اللغات الأجنبية يتطلب إجادة الطلبة للغة التدريس و هذا ما يشكل عائقا أمام الطلبة الذين يعانون من ضعف المستوى في اللغات الأجنبية خاصة الفرنسية والانجليزية ،وبالتالي يحدث لهم مشاكل تعليمية،أو مشاكل مع الأساتذة، أو عدم فهم المقاييس التي تتطلب حساب كالإحصاء في التخصصات الأدبية أو عدم حضور امتحان أحد المقاييس و غيرها من المشاكل التي تعترض الطلبة أثناء دراستهم في الكلية،و لكن عند تحديد الكلية لمدة زمنية معينة لتنفيذ المهام يساعد و بشكل كبير الطلبة على حل مشاكلهم التعليمية في وقتها و بسرعة ،وهذا ما يضمن تحقيق الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (88):يوضح أثر وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	78	95.1	75	76.5	153	85
لا	04	4.9	23	23.5	27	15
المجموع	82	100	98	100	180	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من المبحوثين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

و سجلنا 95.1% من المبحوثين الذين يرون أن الكلية وضعت نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 4.9 % يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نلاحظ أن 76.5 % من أفراد العينة يرون أن الكلية لم تضع نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل23.5 % يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام له أثر كبير على حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها،فوضع هذا النظام يقوم على مجموعة من المؤشرات أو المحددات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح،و التي تظهر في نجاح العام الدراسي بدون مشاكل مع الطلبة و الأساتذة ،والالتزام بالمواعيد المحددة من طرف إدارة الكلية و قيام الجميع بالمهام الموكلة إليه في وقتها و بإتقان،والعلاقات بين الطلبة و الإدارة و

الأساتذة تكون حسنة،كل هذه المؤشرات تؤكد و تدل على أن الكلية تدعم تطبيق الجودة فيها في كل النواحي و التي تؤدي إلى ضمان الجودة التعليمية للطالب .

جدول رقم (89):يوضح أثر وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	75	91.5	82	83.7	157	87.2
لا	07	8.5	16	16.3	23	12.8
المجموع	82	100	98	100	180	100

نجد من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من المبحوثين يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،يقابلها 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما نلاحظ أن 91.5 % من المبحوثين يرون أن الكلية وضعت نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 8.5% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما أن هناك 83.7% من المبحوثين يرون أن الكلية لم تضع نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 16.3% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

بناءا على النتائج المسجلة نستنتج أن الأثر كبير بين وضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام و حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،فهذا النظام المتبنى من طرف الكلية يضمن التحقق من انجاز كل المهام التي وضعت لكل مصلحة و لكل طرف وجزء من النظام العام للكلية سواءا كان موظف إداري أو أستاذ أو مسؤول إداري أو حتى الطلبة،و هذا الإجراء يمكن الكلية من معرفة المقصرين في أداء مهامهم ومعاقبتهم و كذا تشجيع العاملين المحترمين لآجال التنفيذ،و بالتالي فهذا يحول دون وجود مشاكل تعترض الطلبة أثناء مسارهم الدراسي،وإن وجدت يتم حلها في وقتها أو يتم تداركها بعد إجراء قياس للتطبيق الفعلي للمهام.

2.1.عرض نتائج الفرضية الرابعة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للبعد الرابع من المتغير المستقل و الذي يتمثل في تنفيذ الخطة الإستراتيجية على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب ،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (90): يحدد مدى تأثير تنفيذ الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الإرتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل (البعد الرابع): تنفيذ الخطة الإستراتيجية	180	0.601	0.361	0.000	تحققت الفرضية وهي دالة عند المستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع: الجودة التعليمية للطالب					

يظهر من خلال الجدول(رقم 90) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.601) و هو ارتباط مرتفع و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (0.361= R2)، مما يعني أن تنفيذ الخطة الإستراتيجية يؤثر بنسبة 36 % في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(91):يوضح تحليل تباين الانحدار بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية والجودة التعليمية للطالب .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	1461.038	1	1461.038	100.578	0.000
المتبقي	2585.690	178	14.526		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (91):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة (0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج ببعده الرابع للمتغير المستقل تنفيذ الخطة الإستراتيجية صالح للتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب .

و لمعرفة أثر و مساهمة تنفيذ الخطة الإستراتيجية في تفسير تباين الجودة التعليمية للطالب تم حساب معامل B لتنفيذ الخطة الإستراتيجية كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(92):يوضح معاملات بيتا(B) لتنفيذ الخطة الإستراتيجية ومساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	43.107	1.369		31.487	0.000
تنفيذ الخطة الإستراتيجية	1.492	0.149	0.601	10.029	0.000

نستنتج من الجدول رقم (92) أن قيمة (B) للبعد الرابع للمتغير المستقل تنفيذ الخطة الإستراتيجية دالة إحصائيا،و بالتالي فهي تؤثر وتساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

وهذا يعني كلما تغير تنفيذ الخطة الإستراتيجية بدرجة واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (1.492).

و بما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية" و بنسبة 36 %.**

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$Y= 43.10+ 1.49(x)$$

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل البعد الرابع للمتغير المستقل تنفيذ الخطة الإستراتيجية.

3.1. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

والتي تنص على :" **يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** ".

دلت النتائج على تحقق الفرضية ،حيث أن البعد الرابع للمتغير المستقل تنفيذ الخطة الإستراتيجية يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب و ذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار(B) (1.492)،الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة(0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب يتغير ب(1.492)عندما يتغير تنفيذ الخطة الإستراتيجية بدرجة واحدة.

وقيمة معامل الارتباط بيرسون بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.601) وهو ارتباط مرتفع و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.361).

مما يعني أن تنفيذ الخطة الإستراتيجية يؤثر بنسبة 36 % في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الطردية بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب،بكون الكلية تقوم بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و تخصيص مهمة لكل فرد أو مصلحة،و تضمن وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة،وتحدد مدة زمنية معينة لتنفيذ هذه المهام،كما أنها وضعت نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام وكل هذا يؤدي إلى انجاز الأعمال بسرعة و دقة و إتقان،و هذا ما يدل بدوره على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها،حيث أن تقسيم المهام بين الموظفين كل حسب خبرته و قدرته يضمن انجازها بجودة و نوعية سواء كان موظف

إداري أو أستاذ،وهذا يساعد على تحقيق الجودة التعليمية للطالب،على اعتبار أن حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها هو أحد مؤشرات الجودة التعليمية للطالب.

كما أن التفاهم والانسجام بين عمال الإدارة الجامعية والأساتذة ضرورة ملحة حتى يتمكن الجميع من أداء دوره ووظيفته على أكمل وجه، فالعدالة والإنصاف من القيم الأساسية والضرورية لضمان سير الأعمال في الإدارة،وذلك لكونها تجعل الجميع يقوم بعمله وبإتقان وبدون تمييز أو شعور بالظلم،كما أن معظم المسؤولين الإداريين هم أساتذة (رئيس القسم و نوابه، اللجنة العلمية للقسم ،رئيس المجلس العلمي و أعضاء المجلس العلمي،العميد و نوابه) وهذا ما يجعلهم يعرفون ما يحتاجه الأساتذة ويوفرونه لهم مما يساهم في انتشار التعاون بين الجميع و حدوث التكامل الوظيفي بين أجزاء النسق الجامعي الإدارة و الأساتذة،و بالتالي قيام الجميع بمهامهم الموكلة إليهم.

و نشير إلى أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة لا تكون مباشرة و إنما عن طريق ممثليهم ،و بالتالي تكون العلاقة حسنة كونهم يلتقون لتحديد موعد الاختبارات و التوقيت الخاص بالدفعة و كذا لحل المشكلات التي قد يتعرض لها الطلبة،و إذا اضطر الطالب للتعامل مع الإدارة فيكون ذلك من أجل استخراج وثائق والتي تخصص لها الإدارة أياما محددة و تسهل استخراجها،و بالتالي فتقسيم المهام في الخطة السنوية للكلية و تحديد مدة زمنية لها يضمن انجاز كل الأعمال التي تخص الطالب و في الآجال المحددة، وهذا بدوره يضمن حسن علاقته مع الإدارة.

فقيام الكلية بتحديد المهام في برنامج العمل السنوي يتيح للأستاذ معرفة دوره و المهام الموكلة إليه من تدريس و إشراف على الطلبة في انجاز المذكرات،و هذه المعرفة تجعله يستعد للقيام بواجباته مسبقا،فالعلاقة بين الطلبة والأساتذة هي علاقة احترام وتوافق و تقدير متبادل حيث أن الأستاذ يقوم بتقديم المعرفة للطلبة الذين يتلقونها بصدر رحب، مما جعل العلاقة بينهم تتسم بكونها حسنة.

و تبني الكلية لنظام قياس التطبيق الفعلي للمهام يضمن التحقق من انجاز كل المهام التي وضعت لكل مصلحة و لكل طرف وجزء من النظام العام للكلية سواءا كان موظف إداري أو أستاذ أو مسؤول إداري أو حتى الطلبة،و هذا الإجراء يمكن الكلية من معرفة المقصرين في أداء مهامهم ومعاقبتهم و كذا تشجيع العاملين المحترمين لآجال التنفيذ،و بالتالي فهذا يحول دون وجود مشاكل تعترض الطلبة أثناء مسارهم الدراسي،وإن وجدت يتم حلها في وقتها أو يتم تداركها بعد إجراء قياس للتطبيق الفعلي للمهام.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **جونسون و جونس(1995)**التي اعتمدت مبادئ التخطيط الاستراتيجي الشامل ومبادئ تطوير الخبرات و أثبتت النتائج أن الاستخدام الفعال لهذه العمليات يتطلب الإعداد والاتصال،وجمع البيانات واستخدام أساليب التحليل البيئي الداخلي والخارجي،واختيار أعضاء الفريق،وإدارة الجلسة الأولى للتخطيط،والإعلام بالخطة،واستخدام الأعضاء للخطة،وإدارة الجلسة الثانية للتخطيط،وعمل ملخص للخطة واطلاع المسؤولين عليها،ودراسة **ويلكوكسون (2000) التي** تؤكد على تنفيذ الخطط من أجل الفعالية المؤسساتية،ودراسة **كورتني(1995)** حيث توصل الباحث من خلال دراسته إلى أن 61%من عينته قد اعتمدت إدارة الجودة الشاملة وكان تطبيقها بشكل متكامل ،وأكد الباحث على نجاح الكليات التي طبقت المنهجية بشكل متكامل .

ودراسة **يحياوي و حرنان (2013)** التي تدعوا للمشاركة في التوجهات العالمية في تعزيز ثقافة التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الاستفادة منه.والتأكيد على ضرورة العناية به و متابعة الوضع المهني لأعضاء الهيئة التدريسية ، وتزويدهم بجميع المدخلات الممكنة لتنفيذ الخطة الإستراتيجية المنبثقة من الخطة الإستراتيجية للجامعة.

ودراسة **فتحي عشيبة(2002)** الذي دعا إلى وضع خطة للبيئات العلمية وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، والكوادر الفنية والإدارية العاملة بالجامعة والاطلاع على الاتجاهات العلمية.و دراسة **الدجني (2006)** التي وجدت أن 75.89% من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي ،ويعتبرون أن جودة التخطيط الاستراتيجي خطة

لازمة ومهمة لتحقيق الجودة الشاملة في سياسات الجامعة وأدائها،وكذا توفر معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مكونات الخطة الإستراتيجية للجامعة بنسبة مرتفعة بلغت75.36%.

ولم تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة **الحجار(2004)**التي ترى بأن الجامعات الفلسطينية تفتقد إلى الخطط الإستراتيجية منذ سنوات عديدة،وأن مستوى قدرة المسؤولين على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي كان ضعيفا،و دراسة **باداوي(2008)** التي جاءت كل الفقرات ذات مستوى ضعيف فيما يتعلق بالخطة الإستراتيجية وتنفيذ الخطة والرقابة الإستراتيجية،ودراسة **سوزان ستيفن (2005)** التي وجدت معوقات لتطبيق الاستراتيجيات في مؤسسات التعليم العالي وتتمثل في معوقات بشرية و مؤسسية و مالية و تقنية.

ودراسة **ماري لاند (1990)** التي أظهرت أن معظم تطبيقات نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تتركز على الجانب الإداري أكثر مما هي عليه في الجانب التدريسي والبحث العلمي في الجامعة.

2.عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي تنص على : **تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.**

سنقوم أولا بعرض الأثر من خلال الجداول المركبة،ثم سنقوم بحساب أثر البعد الخامس من المتغير المستقل و الذي يتمثل في متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية على المتغير المستقل الجودة التعليمية للطالب باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنقوم بعدها بمناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

1.2.عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال الجداول المركبة :

جدول رقم (93):يوضح أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	108	97.3	45	65.2	153	85
لا	03	2.7	24	34.8	27	15
المجموع	111	100	69	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن 85% من المبحوثين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن 97.3% من المبحوثين يرون أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق

الجودة فيها ،بالمقابل هناك 2.7% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نجد 65.2% يرون أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 34.8% يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

وجود 97.3% من المبحوثين يرون أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها ،يدل على أن الكلية تقوم بمراقبة و متابعة الخطة الإستراتيجية التي قامت بتبنيها،و يظهر ذلك من خلال المقارنة بين الأعمال المنجزة و الأعمال المطلوب انجازها خلال نفس الفترة و التي عادة ما تكون سنة،وهذه المراقبة تكشف عن مكامن الخلل و معرفة المتسبب فيه،أي التحقق الفعلي من قيام كل الأطراف العاملة في الكلية بواجباتها،و هذه الأفعال تدل على أن الكلية تحرص على ضمان الجودة في كل النواحي،و تسعى إلى تجسيدها على أرض الواقع .

جدول رقم (94):يوضح أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على انعكاس نتائج الطلبة الدراسية لمستواهم الحقيقي.

نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي	التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	76	68.5	24	34.8	100	55.6
لا	35	31.5	45	65.2	80	44.4
المجموع	111	100	69	100	180	100

يظهر من خلال الجدول أن هناك 55.6% من أفراد العينة يرون أن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل 44.4 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

وسجلنا 68.5% من أفراد العينة يرون أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل31.5 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

كما نلاحظ أن 34.8% من أفراد العينة يرون أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي،مقابل65.2 % يرون أن نتائج الطلبة الدراسية لا تعكس مستواهم الحقيقي.

إن التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي له أثر واضح على كون نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي، فالتحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي يؤدي إلى فرض الرقابة الصارمة التي تولد شعورا بالخوف من العقاب أو التأنيب،و هذا ما يجعل الجميع يحرص كل الحرص على أداء عمله في وقته و بطريقة صحيحة ،و هذا ما ينعكس على نتائج الطلبة فالصرامة الإدارية تفرض صرامة الأساتذة ،و بالتالي فالأستاذ مجبر على وضع امتحانات و أساليب تقييم للطلبة تعكس مستواهم الحقيقي، فقد كان التعليم العالي الجزائري يعتمد على الآليات التقليدية في التقويم،لكن مع تبني نظام ل م د تم استحداث طرق جديدة للتقويم ،وذلك من خلال الاعتماد على تخصيص امتحانات نهائية بالنسبة لكل وحدة تعليمية (عند نهاية السداسي)و كذا المراقبات المستمرة والجمع بينها وبين الامتحان النهائي،إضافة إلى مراقبات الأعمال التطبيقية وتقييم العمل الشخصي.

جدول رقم (95):يوضح أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	82	73.9	36	52.2	118	65.6
متوسطة	29	26.1	33	47.8	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	111	100	69	100	180	100

يتضح من خلال الجدول أن 65.6% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما نجد 73.9% يرون أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 26.1% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

و هناك 52.2% يرون أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 47.8% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

نستنتج أن التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي يؤثر على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة،فقيام الكلية بالتحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع المستوى المتوقع في برنامج العمل السنوي يؤدي إلى تحقيق العدل والإنصاف بين العاملين،وذلك لكون هذا التحقق يفرض الرقابة على الجميع وبدون تمييز،ويجعل الجميع يقوم بأعماله دون اتكالية أو كسل،فالأستاذ ملزم بتقديم البرنامج الدراسي للطلبة الخاص بكل مقياس كاملا و كذا تدريس ساعاته المحددة من طرف الإدارة سواء كانت محاضرة أو أعمال موجهة أو أعمال تطبيقية،و كذا تخصيص ساعات للإشراف على الطلبة المقبلين على التخرج ،وهو ملزم أيضا ملزم بتقديم محاضر نقاط الامتحانات الرسمية و الاستدراكية و نقاط الأعمال الموجهة في مواعيدها المحددة من طرف إدارة الكلية ،والتزام الأستاذ بهذه المواعيد يجعل الإدارة راضية عن أدائه،و بالتالي تكون العلاقة بينهما حسنة،و هذا ما يؤدي إلى تحقيق الجودة التعليمية للطالب و ذلك لكون العلاقة الحسنة بين الإدارة و الأساتذة مؤشر من مؤشرات الفاعلة في تحقيقها.

جدول رقم (96):يوضح أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	76	68.5	37	53.6	113	62.8
متوسطة	35	31.5	31	44.9	66	36.7
سيئة	00	00	01	1.4	01	0.6
المجموع	111	100	69	100	180	100

نلاحظ من الجدول أن 62.8% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، مقابل 36.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

و 68.5% يرون أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها 31.5% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما أن 53.6% يرون أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها

44.9% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة،و1.4% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

يرى معظم المبحوثين أن العلاقة بين الإدارة و الطلبة حسنة و هذا في ظل التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي ، ويعود ذلك إلى أن اعتماد الكلية على نظام لقياس الأداء الفعلي و مقارنته بالمطلوب يؤدي بالجميع إلى القيام بمهامه وهذا ما يجعل الطالب راض عن عمل الإدارة و يقابل هذا الرضا التزام الطالب بالمواعيد المحددة من طرف الكلية و كذا قيامه بواجباته و المهام المطلوبة منه بإتقان.

جدول رقم (97):يوضح أثر قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة والطلبة.

العلاقة بين الأساتذة و الطلبة	التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	69	62.2	33	47.8	102	56.7
متوسطة	42	37.8	36	52.2	78	43.3
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	111	100	69	100	180	100

نجد من الجدول أن 56.7% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة حسنة ،مقابل 43.3% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

كما أن هناك 62.2% يرون أنه تم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة حسنة ،مقابل 37.8% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

كما نلاحظ أن 47.8% يرون أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي وأن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة حسنة ،مقابل 52.2% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الطلبة سيئة.

يؤثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الطلبة،والتي تكون حسنة نتيجة قيام الكلية بالتحقق من مدى انجاز المهام المنوطة بها،حيث أن اعتماد هذا القياس يتيح للجميع معرفة مدى انجازية الكلية و مقدرتها على الأعمال التي التزمت للقيام بها،و التي تشمل أعمال كل الأفراد المنتمين إليها ،سواء كانوا أساتذة أو طلبة،حيث أن الأستاذ ملزم بعدة أعمال كما ذكرنا سابقا،و التي تتمثل في إنهاء البرنامج الدراسي لكل مقياس كاملا و كذا تدريس ساعاته المحددة من طرف الإدارة و كذا تخصيص ساعات للإشراف على الطلبة المقبلين على التخرج،وهو ملزم أيضا ملزم بتقديم محاضر نقاط الامتحانات الرسمية و الاستدراكية و نقاط الأعمال الموجهة في مواعيدها المحددة من طرف إدارة الكلية،كما أن الطالب ملزم بالحضور للأعمال الموجهة و التطبيقية بشكل دائم و كذا انجاز البحوث و الواجبات المطلوبة منه في كل مقياس،واحترام الآجال المحددة لاجتياز الاختبارات و لتسليم المذكرات ،وعند وجود نظام لقياس مستوى الأداء الفعلي في الكلية يجعل الجميع يلتزم و ينجز واجباته و بالتالي يحصل على حقوقه ،وهذا ما يؤدي إلى جعل العلاقة بين الأساتذة و الطلبة تكون حسنة.

جدول رقم (98):يوضح أثر التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	قيام الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	107	96.4	50	72.5	157	87.2
لا	04	3.6	19	27.5	23	12.8
المجموع	111	100	69	100	180	100

يظهر من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من أفراد العينة يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها، و 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما أن 96.4 % من أفراد العينة أنه يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 3.6% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

وهناك 72.5 % من المبحوثين أنه لا يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي ويرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،بالمقابل هناك 27.5% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حيث أن التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي يتيح لإدارة الكلية الكشف عن المشكلات التي يتعرض لها الطلبة خلال العام الدراسي و المسببات التي أدت إلى حدوثها،و بالتالي إيجاد الحلول المناسبة و تطبيقها بهدف حل مختلف المشكلات التي يتعرض لها الطلبة خاصة التعليمية منها،فحل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطالب في وقتها مؤشر على الجودة التعليمية للطالب و يساهم في تحققها.

جدول رقم (99):يوضح أثر المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	113	99.1	40	60.6	153	85
لا	01	0.9	26	39.4	27	15
المجموع.0..0.0	114	100	66	100	180	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من المبحوثين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن هناك 99.1% من المبحوثين يرون أنه يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها0.9 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

أما 60.6% من المبحوثين فيرون أنه لا يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 39.4 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

إن وجود 99.1 من المبحوثين الذين يرون أنه يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي و يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يعني أن المقارنة بين الأهداف المحققة والمرغوبة يظهر تأثيرها على الجودة التعليمية للطالب،و ذلك لكون الهدف الأهم لأي كلية هو إنتاج طالب قادر على استيعاب المعرفة وعلى الإبداع والابتكار وملم بكل جوانب تخصصه،مع ارتباطه الوثيق بالمكتبة و تمكنه من استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة،فحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها هو مؤشر على اعتماد الكلية على فلسفة الجودة في كل النواحي و الجوانب المختلفة.

وفي الأخير يمكن القول أن هناك أثر لمتابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (100):يوضح أثر المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	85	74.6	33	50	118	65.6
متوسطة	29	25.4	33	50	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	114	100	24	100	180	100

نلاحظ من الجدول أن 65.6% من أفراد العينة يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

و سجلنا أيضا 74.6% يرون أنه يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 25.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما أن 50% يرون أنه لا يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 50% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

المقارنة بين الأهداف المرجوة و الأهداف المحققة من برنامج العمل السنوي ،يعني وجود نظام رقابة داخل الكلية،حيث أن الأهداف التي يتم وضعها في خطة العمل السنوية قد يتم تحقيقها أم لا ،وهذا التحقق أو عدمه يؤثر على سير الخطة المتبناة من طرف الكلية،وقيام إدارة الكلية بهذه المقارنة يجعل العلاقة بينها و بين الأساتذة حسنة،ويرجع ذلك إلى كون الأساتذة يلمسون جدية الإدارة في عملها و حرصها عليه و متابعتها له،وهذا ما يولد الاحترام المتبادل و الثقة المطلقة و بالتالي حسن العلاقة بينهما.

جدول رقم (101):يوضح أثر المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	85	74.6	28	42.4	113	62.8
متوسطة	29	25.4	37	56.1	66	36.7
سيئة	00	00	01	1.5	01	0.6
المجموع	114	100	66	100	180	100

نجد من خلال الجدول أن 62.8% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة،مقابل 36.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما أن هناك 74.6% يرون أنه يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها

25.4% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 42.4% يرون أنه لا يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة،يقابلها56.1% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة،و00% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

من خلال النتائج يظهر الأثر الواضح بين المقارنة بين الأهداف المحققة والأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي والعلاقة الحسنة بين الإدارة و الطلبة،فهذه المقارنة تفتح المجال لاكتشاف الخلل و العوائق الوظيفية التي تحول دون تحقق الأهداف الموضوعة من طرف الكلية و تحقيق التوازن فيها و بالتالي العمل على إزالتها، وهذا الحرص من طرف الكلية يولد ارتياحا من طرف الطلبة و ثقة بعملها و الذي يظهر في العلاقة الحسنة بينهما.

جدول رقم (102):يوضح أثر المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	110	96.5	47	71.2	157	87.2
لا	04	3.5	19	28.8	23	12.8
المجموع	114	100	66	100	180	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من أفراد العينة يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،يقابلها 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما نجد أن هناك 96.5 % يرون أنه لا يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 3.5% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

و71.2 % من المبحوثين يرون أنه لا يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 28.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي أو ما يسمى بتحليل الفجوة و يقصد به أن يتم تقييم الفرق بين الوضع الحالي والمستهدف

للوصول إليه وبناء عليه تقوم الكلية بإيجاد طرق لسد الفجوة وتحقيق الوضع المرجو تحقيقه،و تعد المشكلات التعليمية للطلبة من الحوادث الطارئة في الخطة الإستراتيجية،والتي تظهر نتيجة خلل في إحدى وظائف أجزاء النسق الجامعي،و التي تؤدي إلى اختلال توازنه مما يؤدي بالكلية إلى إيجاد السبل الناجعة لحلها،و هذا ما يفسر الأثر الكبير بين المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي و حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

جدول رقم (103):يوضح أثر تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	88	92.6	65	76.5	153	85
لا	07	7.4	20	23.5	27	15
المجموع	95	100	85	100	180	100

يظهر من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من أفراد العينة يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما نجد 92.6 % يرون أنه يتم تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة و أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،و بالمقابل هناك 7.4 % من الذين يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها .

و 76.5 % من أفراد العينة يرون أنه لا يتم تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة وأن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 23.5 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

تقوم الكلية بتدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة و التي تحدث بصورة مفاجئة،ويتم ذلك من خلال الطلب من المقصرين إعادة تنفيذ المهام بإتقان و كذا من خلال تفعيل نظام الرقابة القبلية و البعدية على مختلف المصالح والعاملين بالكلية و المنتمين إليها،و معالجة العوائق و محاولة تفاديها مستقبلا ،و أيضا اللجوء إلى إعادة توعية وتأهيل العاملين من خلال القيام بدورات تكوينية،كل هذه الإجراءات أو ما يسمى بالاستراتيجيات الطارئة التي تلجأ إليها الكلية تعد ظاهرة صحية ،وتدل على التطبيق الفعلي للخطة الإستراتيجية على أرض الواقع ،فتدارك الانحرافات يعتبر دليل على حرص الكلية على القيام بكل الأعمال بجودة ونوعية،و هذا ما يفسر الأثر الكبير لتدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

جدول رقم (104):يوضح أثر تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	89	93.7	68	80	157	87.2
لا	06	6.3	17	20	23	12.8
المجموع	95	100	85	100	180	100

نلاحظ من نتائج الجدول أن 87.2% من المبحوثين يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،و 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما لاحظنا وجود 93.7 % يرون أنه يتم تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،مقابل 6.3% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

في حين يرى80 % من أفراد العينة أنه لا يتم تدارك بعض الانحرافات في تطبيق الخطة وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،و بالمقابل هناك 20% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

إن تدارك الكلية للانحرافات الطارئة التي تحدث أثناء تطبيق الخطة الإستراتيجية والتي تختلف عما خططت إليه،يفرض عليها أن تستجيب لها في مرونة وواقعية،و ذلك باعتماد استراتيجيات طارئة التي تندمج في الخطة الإستراتيجية و تصبح جزءا منها، هذه الاستراتيجيات تؤدي إلى إيجاد حلول لمختلف المشكلات التي تعترض الخطة المتبناة من

طرف الكلية،و خاصة المشكلات التي تتعرض الطلبة و ذلك لكون الطالب محور العملية التعلمية التعليمية و الجميع يسعى جاهدا على تحسين جودته، فحل مشاكل الطلبة التعليمية في وقتها و بسرعة يضمن تحقيق الجودة التعليمية للطالب.

جدول رقم (105):يوضح أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية على حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها.

حرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها	وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	106	93	47	71.2	153	85
لا	08	07	19	28.8	27	15
المجموع	114	100	66	100	180	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن هناك 85% من المبحوثين يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل 15 % يرون أن الكلية لا تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

كما أن 93% من أفراد العينة الذين يرون أنه يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،يقابلها 07 % يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

ونلاحظ وجود 71.2 % من المبحوثين يرون أنه لا يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية ويرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها،مقابل28.8 % يرون أن الكلية تحرص على دعم تطبيق الجودة فيها.

التقويم الدوري للاستراتيجيات وخطط العمل ضرورة ملحة لإنجاح عملية التخطيط الاستراتيجي،و يكون ذلك عادة بالقيام بقياس الأداء على الأقل مرتين كل عام عند نهاية

كل سداسي،وهذا القياس يتطلب القيام بمقارنة الأداء الحالي مع المتوقع،وبالتالي تحديد أي تغييرات مطلوبة في الخطة والتي من شأنها أن تؤثر على الأنشطة التي يتم تنفيذها،و عادة يقوم بعملية التقييم و المتابعة المسؤولين في الكلية و رؤساء المصالح و حتى العاملين،وذلك بهدف ضمان التقييم الحقيقي و الصحيح لخطة العمل السنوية،و هذا الحرص و إن دل على شيء فهو يدل على أن الكلية تسعى جاهدة لضمان الجودة في الكلية و تكريسها و جعلها مبدأ من مبادئها،أو بالأحرى أساس من الأسس التي تقوم عليها.

جدول رقم (106):يوضح أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة.

العلاقة بين الأساتذة و الإدارة	وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	90	78.9	28	42.4	118	65.6
متوسطة	24	21.1	38	57.6	62	34.4
سيئة	00	00	00	00	00	00
المجموع	114	100	66	100	180	100

يظهر من الجدول أن 65.6% من أفراد العينة يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة ،مقابل 34.4% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة، و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما وجدنا 78.9% يرون أنه يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 21.1% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

كما أن42.4 % يرون أنه لا يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية وأن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة حسنة، يقابلها 57.6% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة متوسطة ،و00% يرون أن العلاقة بين الأساتذة و الإدارة سيئة.

يؤثر التقييم الدوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية بشكل كبير على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة،وذلك يرجع إلى أن اعتماد نظام للرقابة بشكل دوري يولد حس المسؤولية و الالتزام لدى الجميع ،مما يساهم في تعزيز حب العمل و الحرص على أدائه في وقته و بإتقان ،و تطبيق هذا النظام على الجميع يخلق جوا من العدالة و المساواة بين العاملين ،وهذا ما يؤدي إلى الشعور بالرضا الوظيفي خاصة من طرف الأساتذة ،هذا الرضا ينعكس على العلاقة بين الأساتذة و الإدارة و يجعلها تكون حسنة.

جدول رقم (107):يوضح أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية على العلاقة بين الطلبة و الإدارة.

العلاقة بين الطلبة و الإدارة	وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
حسنة	83	72.8	30	45.5	113	62.8
متوسطة	31	27.2	35	53	66	36.7
سيئة	00	0.6	01	1.5	01	0.6
المجموع	114	100	66	100	180	100

نجد من خلال هذا الجدول أن 62.8% من المبحوثين يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة ،مقابل 36.7% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

كما نلاحظ أن 72.8% يرون أنه يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية و أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة، يقابلها 27.2% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة ،و0.6% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

ونجد 45.5% يرون أنه لا يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية وأن العلاقة بين الطلبة و الإدارة حسنة،يقابلها53% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة متوسطة،و1.5% يرون أن العلاقة بين الطلبة و الإدارة سيئة.

وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية يهدف إلى التحقق من مدى انجاز المهام في الكلية،و هذا التحقق يضمن انجاز الأعمال التي تخص الطلبة في وقتها أو القيام بإعادة انجازها في حالة عدم القيام بها على الوجه المطلوب، حيث أن الإدارة

ملزمة بتسجيل الطلبة بداية كل سنة وتحديد أساتذة المقاييس و مراقبة عملهم،و الكشف عن نتائج الامتحانات الرسمية والاستدراكية وتقديم الوثائق التي يحتاجها الطالب وغيرها من الأعمال،وجود نظام رقابة يضمن الدقة و الإتقان في الانجاز،وهذا ما يؤدي إلى جعل العلاقة حسنة بين الإدارة و الطالب ،و بالتالي ضمان الجودة التعليمية للطالب كون العلاقة الحسنة بين الإدارة و الطلبة مؤشر من مؤشراتها.

جدول رقم (108):يوضح أثر وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية على حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها	وجود تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية					
	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	109	95.6	48	72.7	157	87.2
لا	05	4.4	18	27.3	23	12.8
المجموع	114	100	66	100	180	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن هناك 87.2% من المبحوثين يرون أنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها ،يقابلها 12.8% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما نلاحظ أن 95.6 % من المبحوثين يرون أنه يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 4.4% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

كما أن هناك 72.7% من المبحوثين يرون أنه لا يوجد تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية وأنه يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،يقابلها 27.3% يرون أنه لا يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها.

بناءا على النتائج المسجلة نستنتج أن الأثر كبير بين التقييم الدوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية و حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها،فهذا التقييم الدوري يضمن التحقق من انجاز كل المهام التي حددتها الكلية في خطة العمل السنوية،و بالتالي معرفة دور كل فرد من الأفراد المنتمين للكلية،وحدوث أي خلل أو تقصير في أداء مهام أي طرف يجعل الكلية تطالبه بإعادة عمله أو على الأقل إصلاحه،وهذا الإجراء يشمل المشاكل التعليمية التي تعترض الطلبة خلال العام الدراسي،والتي أشرنا إليها في الجداول السابقة و التي تتمثل في أخطاء في المعلومات الشخصية أو في صب علامات المقاييس،أو عدم استيعاب الطلبة للمقاييس العلمية كالإحصاء في التخصصات الأدبية كتخصص علم الاجتماع،أو عدم تمكن الطلبة من اللغات الأجنبية التي تستعمل في التدريس في التخصصات العلمية....كل هذه المشكلات يتم حلها بمجرد قيام الكلية بالتقييم الدوري لخطة العمل السنوية،وهذا ما يؤكد أهمية متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية بشكل دوري و منتظم.

2.2.عرض نتائج الفرضية الخامسة باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للبعد الخامس من المتغير المستقل و الذي يتمثل في متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب ،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (109) :يحدد مدى تأثير متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل (البعد الخامس): متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية	180	0.578	0.334	0.000	تحققت الفرضية وهي دالة عند المستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع: الجودة التعليمية للطالب					

يظهر من خلال الجدول رقم (109) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.578) و هو ارتباط متوسط و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.334)، مما يعني أن متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية تؤثر بنسبة 33% في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(110):يوضح تحليل تباين الانحدار بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	1351.988	1	1351.988	89.305	0.000
المتبقي	2694.740	178	15.139		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (110):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة (0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج ببعده الخامس للمتغير المستقل متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية صالح للتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب .

و لمعرفة أثر و مساهمة متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تفسير تباين الجودة التعليمية للطالب تم حساب معامل B لمتابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(111):يوضح معاملات بيتا(B) لمتابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية ومساهمتها في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	40.041	1.770		22.626	0.000
متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية	1.154	0.122	0.578	9.450	0.000

نستنتج من الجدول رقم (111) أن قيمة (B) للبعد الخامس للمتغير المستقل متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية دالة إحصائيا،و بالتالي فهي تؤثر وتساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

و هذا يعني كلما تغيرت متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية بدرجة واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (1.154).

و بما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية" و بنسبة 33%** .

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$Y= 40.04+ 1.15(x)$$

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل البعد الخامس للمتغير المستقل متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية.

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

والتي تنص على :" **تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية** ".

دلت النتائج على تحقق الفرضية ،حيث أن البعد الخامس للمتغير المستقل متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب و ذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار (B) (1.154) ،الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة (0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع يتغير ب(1.154) عندما تتغير متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية بدرجة واحدة.

قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب تقدر ب (Rp=0.578) و هو ارتباط متوسط و مقبول و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد (R2=0.334)، مما يعني أن متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية تؤثر بنسبة 33% في الجودة التعليمية للطالب و الباقي يعود للأبعاد الأخرى.

ويمكن تفسير هذه العلاقة الطردية بين متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية و الجودة التعليمية للطالب،بكون الكلية تتحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي ،وذلك بمقارنة الأهداف المحققة مع الأهداف المرجوة ،و يجب أن يتم التأكد من قدرة الكلية على تنفيذ الخطة الإستراتيجية،كما أن الكلية تقوم بتقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية و ذلك من أجل إيجاد أي انحرافات في تطبيق الخطة لتداركها،و كل هذه الإجراءات تساهم بشكل كبير في تحقيق الجودة التعليمية للطالب،فالقيام بمقارنة الأداء الحالي مع المتوقع،يؤدي إلى تحديد أي تغييرات مطلوبة في الخطة والتي من شأنها أن تؤثر على الأنشطة التي يتم تنفيذها،و عادة يقوم

بعملية التقييم و المتابعة المسؤولين في الكلية و رؤساء المصالح و حتى العاملين،وذلك بهدف ضمان التقييم الحقيقي و الصحيح لخطة العمل السنوية،و هذا الحرص و إن دل على شيء فهو يدل على أن الكلية تسعى جاهدة لضمان الجودة في الكلية و تكريسها و جعلها مبدأ من مبادئها،أو بالأحرى أساس من الأسس التي تقوم عليها.

فقيام الكلية بالتحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع المستوى المتوقع في برنامج العمل السنوي يؤدي إلى تحقيق العدل والإنصاف بين العاملين،وذلك لكون هذا التحقق يفرض الرقابة على الجميع وبدون تمييز،ويجعل الجميع يقوم بأعماله دون اتكالية أو كسل،فالأستاذ ملزم بتقديم البرنامج الدراسي للطلبة الخاص بكل مقياس كاملا و كذا تدريس ساعاته المحددة من طرف الإدارة سواء كانت محاضرة أو أعمال موجهة أو أعمال تطبيقية،و كذا تخصيص ساعات للإشراف على الطلبة المقبلين على التخرج ،وهو ملزم أيضا بتقديم محاضر نقاط الامتحانات الرسمية و الاستدراكية و نقاط الأعمال الموجهة في مواعيدها المحددة من طرف إدارة الكلية ،والتزام الأستاذ بهذه المواعيد يجعل الإدارة راضية عن أدائه،و بالتالي تكون العلاقة بينهما حسنة،و هذا ما يؤدي إلى تحقيق الجودة التعليمية للطالب و ذلك لكون العلاقة الحسنة بين الإدارة و الأساتذة مؤشر من المؤشرات الفاعلة في تحقيقها.

ففرض الرقابة الصارمة يولد شعورا بالخوف من العقاب أو التأنيب،و هذا ما يجعل الجميع يحرص كل الحرص على أداء عمله في وقته و بطريقة صحيحة،و هذا ما ينعكس على نتائج الطلبة فالصرامة الإدارية تفرض صرامة الأساتذة ،و بالتالي فالأستاذ مجبر على وضع امتحانات و أساليب تقييم للطلبة تعكس مستواهم الحقيقي، كما أن التقييم الدوري يضمن التحقق من انجاز كل المهام التي حددتها الكلية في خطة العمل السنوية،و بالتالي معرفة دور كل فرد من الأفراد المنتمين للكلية،وحدوث أي خلل أو تقصير في أداء مهام أي طرف يجعل الكلية تطالبه بإعادة عمله أو على الأقل إصلاحه،وهذا الإجراء يشمل المشاكل التعليمية التي تعترض الطلبة خلال العام

الدراسي،والتي تتمثل في أخطاء في المعلومات الشخصية أو في صب علامات المقاييس،أو عدم استيعاب الطلبة للمقاييس العلمية كالإحصاء في التخصصات الأدبية كتخصص علم الاجتماع،أو عدم تمكن الطلبة من اللغات الأجنبية التي تستعمل في التدريس في التخصصات العلمية....كل هذه المشكلات يتم حلها بمجرد قيام الكلية بالتقييم الدوري لخطة العمل السنوية، فوجود نظام رقابة يضمن الدقة و الإتقان في الانجاز،وهذا ما يؤدي إلى جعل العلاقة حسنة بين الإدارة و الطالب ،و بالتالي ضمان الجودة التعليمية للطالب، وهذا ما يؤكد أهمية متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية بشكل دوري و منتظم.

اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة **حسين (2002)** حيث توصلت الدراسة إلى بعض النتائج المتمثلة في تعريف التخطيط الاستراتيجي وأهم خطواته وأهم المبررات التي تدعو للأخذ به وأهميته،وقد قدم الباحث في ختام بحثه تصورا مقترحا لكيفية تطبيق هذا الأسلوب في التعليم الجامعي المصري يعتمد على إنشاء جهاز للتخطيط الاستراتيجي،وتحليل بيئة مؤسسات التعليم العالي،ووضع نظام للمتابعة المستمرة وغيرها من الإجراءات،ودراسة **جونسون و جونس (1995) و جايمس(1997)** التي اعتمدت على مبادئ التخطيط الاستراتيجي الشامل ومبادئ تطوير الخبرات،وأثبتت النتائج أن الاستخدام الفعال لهذه العمليات يتطلب التطبيق والتجديد السنوي للخطة،و تقويم فاعلية العمليات.

كما توافقت دراستنا مع دراسة **الدجني (2006)** حيث يوجد التزام بالتمويل الداخلي للتخطيط الإستراتيجي،ومع دراسة **أبوزقية(2014)** التي وجدت أن عملية تقييم سياسات وإجراءات التخطيط تساهم في معرفة الاتجاهات الداخلية و تحليل أفضل للبيئة الخارجية.

و تعارضت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **باداوي (2008)** التي قامت بقياس القوة والضعف في المكونات للتخطيط الاستراتيجي بجامعة حضرموت الثلاثة:الخطة

الإستراتيجية،تنفيذ الخطة الرقابة الإستراتيجية،فقد جاءت كل الفقرات ذات مستوى ضعيف.

خلاصة الفصل :

اشتمل هذا الفصل على تحليل و تفسير الجداول المركبة الخاصة بالفرضيتين الرابعة و الخامسة،و جداول تحليل الانحدار الخطي البسيط الخاص بهما،حيث قمنا بالكشف عن الأثر بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية للتعليم للعالي ومتابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية على الجودة التعليمية للطالب وذلك بالاعتماد على مجموعة من المؤشرات،ثم قمنا بمناقشة هاتين الفرضيتين في ضوء الدراسات السابقة .

الفصـــــل الخامـــــس

عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأساسية و تحليل محتوى المقابلات

1. عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأساسية.

1.1. عرض نتائج الفرضية الأساسية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط.

2.1.مناقشة نتائج الفرضية الأساسية.

2. تحليل محتوى المقابلات مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها.

3.الاستنتاج العام.

4.التوصيات.

5.الاقتراحات.

تمهيـــد :

يحتوي هذا الفصل على عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأساسية من خلال تحليل الانحدار الخطي البسيط،لنقوم بعدها بمناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الدراسات السابقة.

كما سنتطرق أيضا إلى تحليل محتوى المقابلات التي تم إجراؤها مع بعض رؤساء خلايا الجودة و أعضائها في كل من جامعة سطيف 1 و 2 و جامعة الجلفة و الأغواط،و كذا جامعة وهران للعلوم و التكنولوجيا و وهران2.

كما سنقوم في الأخير بوضع ملخص لنتائج الدراسة ،وكذا الاستنتاج العام لهذه الدراسة و سنتبعها بالاقتراحات و التوصيات الخاصة بهذه الدراسة.

1.عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأساسية:

الفرضية الأساسية والتي تنص على " **يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".

1.1. عرض نتائج الفرضية الأساسية باستعمال تحليل الانحدار الخطي البسيط:

لاختبار هذه الفرضية تم إجراء تحليل الانحدار للمتغير المستقل و الذي يتمثل في التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب ،كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (112): يحدد مدى تأثير التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب.

المتغيرات	العينة	معامل الإرتباط برسون Rp	معامل التحديد R2	الدلالة المعنوية	الحكم على الفرضية
المتغير المستقل: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي	180	0.698	0.487	0.000	تحققت الفرضية وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01
المتغير التابع: الجودة التعليمية للطالب					

من خلال نتائج الجدول رقم (112) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المتغير المستقل و المتغير التابع تقدر ب (Rp=0.698) و هو ارتباط مرتفع و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد R2 (0.487)، مما يعني أن التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر بنسبة 48 % في الجودة التعليمية للطالب.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للنموذج تم إجراء تحليل تباين الانحدار كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(113):يوضح تحليل تباين الانحدار بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الانحدار	1969.850	1	1969.850	168.827	0.000
المتبقي	2076.878	178	11.668		
الكلي	4046.728	179			

يتبين من الجدول رقم (113):أن قيمة ف المحسوبة دالة عند مستوى الدلالة(0.000) مما يدل على أن النموذج دال إحصائيا،مما يعني أن هذا النموذج بمتغيره المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي صالح للتنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.

ولمعرفة مساهمة المتغير المستقل في تفسير تباين المتغير التابع تم حساب معامل B للمتغير المستقل كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(114):يوضح معاملات بيتا(B)للمتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و مساهمتها في التنبؤ بالمتغير التابع الجودة التعليمية للطالب.

المتغير المستقل	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	24.433	2.484		9.836	0.000
التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي	0.263	0.020	0.698	12.993	0.000

نستنتج من الجدول رقم (114) أن قيمة (B) للمتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي دالة إحصائيا،و بالتالي فهي تساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب.

وهذا يعني كلما تغير التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بدرجة واحدة تغيرت الجودة التعليمية للطالب ب (0.263) .

وبما أن القيمة المعنوية (sig= 0.000) و هي أقل من 0.01 ،إذن هذا التأثير دال عند مستوى الدلالة 0.01،و بالتالي فإننا نقبل الفرض البديل القائل :

" **يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**" **و بنسبة 48%** .

و يمكننا كتابة معادلة الانحدار كالتالي:

$$Y= 24.43+ 0.26(x)$$

حيث أن Y تمثل الجودة التعليمية للطالب أي المتغير التابع و X يمثل المتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي.

2.1.مناقشة نتائج الفرضية الأساسية:

و التي تنص على :"**يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".

دلت النتائج على تحقق الفرضية ،حيث أن المتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر و يساهم في التنبؤ بالجودة التعليمية للطالب و ذلك بدلالة معامل الانحدار (B)،بحيث أوضحت النتائج مايلي:

وجود علاقة ارتباطيه موجبة و ذات دلالة إحصائية بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب،كما يظهر من خلال قيمة معامل الانحدار (B) (0.26) الذي جاء دالا عند مستوى الدلالة (0.000)،والذي يشير إلى أن المتغير التابع الجودة التعليمية للطالب يتغير ب(0.26)عندما يتغير المتغير المستقل التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بدرجة واحدة.

كما أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين المتغير المستقل و المتغير التابع تقدر ب (Rp=0.698) و هو ارتباط مرتفع و دال عند مستوى الدلالة 0.01،بينما بلغ معامل التحديد R2 (0.487).

وبالتالي نستنتج أن التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر في الجودة التعليمية للطالب بنسبة 48 %.

و يمكن تفسير هذا الأثر الايجابي بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب،بكون الكلية تتبنى التخطيط الاستراتيجي و الذي يقوم على خمسة أبعاد رئيسية تتمثل في :الرؤية و الرسالة البيداغوجية،الأهداف التعليمية،تحليل البيئة الداخلية والخارجية،تنفيذ الخطة الإستراتيجية، متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية.

و كل من الأبعاد الخمسة يساهم في تحقيق الجودة التعليمية للطالب،حيث أن الرؤية و الرسالة البيداغوجية الواضحة و الدقيقة تساهم في تبني البحوث المتميزة و الأنشطة الإبداعية و بالتالي تساهم في تحسين نوعية التعلم و التعليم في الكلية،كما أنها تسعى إلى

تطوير البحث العلمي و العملية التعليمية و خدمة المجتمع و ربط الجامعة بالمحيط و إرساء قواعد من القيم للتشجيع ،فعندما يكون هدف الكلية تطوير البحث العلمي والعملية التعليمية هذه الأخيرة التي تشمل كل من الأستاذ و المنهاج و الطالب فإن هذا يؤدي بالطالب إلى أن يكون في مستوى هذا التطور،حيث يحاول أن يحصل على معلومات من مصادر مختلفة كالكتب الحديثة و المواقع التعليمية الموجودة على شبكة الانترنت أو من خلال حضور التظاهرات العلمية خاصة الدولية ،وكذا يحاول أن يكون مستوى البحوث التي يقدمها جيد حتى تستعمل نتائجها في خدمة المجتمع و أن يكون قادر على تحمل المسؤولية،هذا التكامل الوظيفي بين أغراض الكلية التي تسعى إلى تحقيقها يضمن تحقيق الجودة في الكلية و التي تعد الجودة التعليمية للطالب جزءا منها.

البعد الثاني يتمثل في الأهداف التعليمية التي تظهر في محتوى المقررات الدراسية، و تركز على تحقيق التميز والإبداع و الابتكار في العملية التعليمية و التي تعد من الركائز الأساسية التي تبنى عليها أهداف الكلية، ويكون هذا التميز بتحديث المكتبات و توظيف الأساتذة الأكفاء و استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة وانتقاء الطلبة و استشارة الأساتذة ذوي الخبرة،حيث أن تحديث المكتبات و تجديدها من خلال اقتناء الكتب الحديثة في مختلف التخصصات يضمن التنوع في المصادر و المراجع التي يعتمد عليها الأساتذة في التدريس و الطلبة في انجاز البحوث و كذا يضمن مواكبتهم و معرفتهم للمعارف و النظريات الجديدة التي تم اكتشافها مؤخرا،كما أن توظيف الأساتذة الأكفاء في تخصصاتهم يساهم في تطوير العملية التعليمية و تميزها من خلال إيصالهم للمعلومات الجيدة و المنتقاة للطلبة وبطرق مبتكرة و كذا قيامهم ببحوث ذات مستوى عال،إضافة إلى استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة من أجهزة الحاسوب و أجهزة العرض و كذا الانترنت من خلال الدخول للمواقع التعليمية الحديثة ،و كل هذا يساعد في تحقيق الجودة التعليمية للطالب.

أما البعد الثالث تحليل البيئة الداخلية و الخارجية فيضمن للكلية توظيف الموظفين و الأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز،والذي يؤدي إلى انتقاء الموظفين والأساتذة،وهذا الانتقاء يفرض على الموظف أن يحرص على القيام بوظيفته بإتقان،كما أن الأستاذ الأكثر كفاءة وفاعلية في أداء وظيفته يكون ملزم بتنويع المصادر والمراجع في التدريس مما يجعله أكثر سعة وتمكنا في مجال اختصاصه،كما أن تميزه يجعله يقوم بتشجيع الطلبة وتحفيزهم على الإبداع والابتكار و هذا ما يولد لدى الطلبة الرغبة والسعي للحصول على المعلومة من مصادر مختلفة و ذات النوعية الجيدة.

كما أن مبنى الكلية يجب أن يكون ملائم ومناسب للتعلم و التعليم لكل من الأستاذ و الطالب مما يجعل كل منهما يقوم بواجباته بإتقان،فالأستاذ يقوم بتوصيل المعلومات الهامة للطلبة،كما يلجأ إلى أساليب تقييم حقيقية في الامتحانات،و الطالب يقوم بالتحضير الجيد للامتحان نتيجة تلقيه للمعلومة الصحيحة و المفيدة و يعتمد على نفسه في الإجابة،و بالتالي تكون نتائج الطلبة حقيقية و تعكس مستواهم فعلا.

وفي إطار تحليل البيئة الخارجية تقوم الكلية بعقد اتفاقيات مع الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية و الجامعات الوطنية والأجنبية،هذه الاتفاقيات تمكن الطلبة من الاحتكاك بالخبراء و المتخصصين والتفاعل مع الموظفين المتمرسين،كما يمكنهم من الاطلاع على ظروف العمل و متطلباته،و كذا التعرف على الاكتشافات و الاختراعات الحديثة في مجال دراستهم،وهذا ما يجعلهم يسعون إلى اكتساب المعرفة الحديثة المتطورة و من مصادر و مراجع حديثة و متنوعة،حتى يلفتوا انتباه الشركات و الجامعات الوطنية والأجنبية ،إما بهدف الحصول على منح دراسية في الجامعات الأجنبية أو الحصول على منصب شغل في الإدارات و الشركات الأجنبية أو المحلية.

ويجب على الكلية أن تربط بين سوق العمل و التخصصات المفتوحة فيها،حيث أن التطبيقي يكون مكمل للنظري المدروس في الجامعة ،و هذا ما يجعل الطالب يحاول اكتساب الأساسيات و المعلومات الهامة في كل مستوى دراسي و أن يستغله في المستوى

الذي يليه،حتى يضمن تمكنه من التخصص الذي يدرسه و يجعله مستعد لشغل وظيفة مناسبة و قادر على تحمل مسؤولياتها،و هذا ما يؤدي إلى تحقق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

ويساهم كل من البعد الرابع و الخامس للتخطيط الاستراتيجي تنفيذ الخطة الإستراتيجية و متابعتها و تقييمها في تحقيق الجودة التعليمية للطالب ،من خلال تقسيم المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي و إيجاد نوع من التوازن و التنسيق بين المهام و المصالح المختلفة،وكذا وضع نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام و ذلك بالتحقق من مطابقة الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة المتبناة و مقارنة الأهداف المحققة مع الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي ،مع وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوي للكشف عن الاختلالات و إصلاحها، فوضع الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام له أثر كبير على حرص الكلية على تطبيق الجودة فيها،و يقوم هذا النظام على مجموعة من المؤشرات أو المحددات التي يستدل بها على الانتهاء من تنفيذ الخطة بنجاح،و التي تظهر في نجاح العام الدراسي بدون مشاكل مع الطلبة و الأساتذة ،والالتزام بالمواعيد المحددة من طرف إدارة الكلية و قيام الجميع بالمهام الموكلة إليه في وقتها و بإتقان،والعلاقات بين الطلبة و الإدارة و الأساتذة تكون حسنة،فالتحقق من انجاز كل المهام التي وضعت لكل مصلحة و لكل طرف وجزء من النظام العام للكلية سواءا كان موظف إداري أو أستاذ أو مسؤول إداري أو حتى الطلبة، يمكن الكلية من معرفة المقصرين في أداء مهامهم ومعاقبتهم و كذا تشجيع العاملين المحترمين لآجال التنفيذ،و بالتالي فهذا يحول دون وجود مشاكل تعترض الطلبة أثناء مسارهم الدراسي،وإن وجدت يتم حلها في وقتها أو يتم تداركها بعد إجراء التقييم الدوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية.

كل هذه المؤشرات تؤكد و تدل على أن الكلية تدعم تطبيق الجودة فيها في كل النواحي و التي تؤدي إلى ضمان الجودة التعليمية للطالب.

و بالرجوع إلى التراث النظري نجد أن هناك دراسات اتفقت نتائجها مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية ، كدراسة **الشربيني (1997)** التي استنتجت أن التخطيط الاستراتيجي يمكن المؤسسة التعليمية من الاستمرار في المنافسة،و دراسة **حسين(2002)** التي توصلت إلى تعريف التخطيط الاستراتيجي وأهم خطواته وأهم المبررات التي تدعو للأخذ به وأهميته،وقد قدم الباحث في ختام بحثه تصورا مقترحا لكيفية تطبيق هذا الأسلوب في التعليم الجامعي المصري ،ودعت **دراسة المبعوث (2003)**إلى تطوير الهياكل التنظيمية في المؤسسات الجامعية في المملكة بما يتفق وتحقيق التخطيط الاستراتيجي الذي فرضه عصر المعلومات ، **و دراسة سعاد الحارثي(2006)** أظهرت النتائج أن درجة توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها هي بدرجة متوسطة ،وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ في درجة توفر مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية حسب متغيرات الدراسة.

ودراسة **الدهدار(2006)** التي وجدت أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع متغيرات التوجه الإستراتيجي والميزة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة ،واعتبر **الدهدار** التخطيط الاستراتيجي أحد أهم العوامل التي تعتبر كمدخل لتحقيق الجودة،كما أن **دراسة اللوح(2007)**خلصت إلى أن ما نسبته 67.78% من أفراد العينة توافق على أن متطلبات إنجاح عملية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة متوفرة بمستوى مناسب.

كما خلصت دراسة **أبو عودة وأبو الملوح(2004)** إلى أن للتدريب أثر ايجابي على المحاضرين والطلبة في تطبيق الجودة في التعليم الجامعي وضرورة استمراره،ولسياسة القبول الفاعلة،ومراعاة هيئة التدريس مع إعداد الطلبة دور في زيادة الفاعلية في التعليم.

و تحققت دراسة **أكرم الطويل و أحمد أغا (2004)** من وجود تأثير معنوي لكل متطلب من متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التنمية المستدامة في الجامعة قيد البحث.

ودراسة **سيمور و كوليت (1991)** التي خلصت إلى أن نجاح مدخل إدارة الجودة الشاملة يتطلب دمج جهود تطوير و تحسين الجودة والتخطيط الاستراتيجي ضمن مدخل نظمي متكامل.

كما اتفقت دراستنا مع نتائج دراسة **يحياوي و حرنان(2013) والدجني (2006) و الصانع(2013) و أبو زقية** ودراسة **الفقهي و شقلوف (2017)** ودراسة **الخفاجي و بايرمان (1995)** التي اتفقت كلها على أهمية التخطيط الاستراتيجي للجامعات والذي يتطلب دمج إستراتيجية الجودة الشاملة في مكونات الخطة الإستراتيجية.

وهناك دراسات اختلفت مع نتائج دراستنا كدراسة **الحجار(2004)** التي وجدت أن الجامعات بغزة تفتقد إلى الخطط الإستراتيجية منذ سنوات عديدة،وأن مستوى قدرة المسؤولين على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي كان ضعيفا،وأن المسؤولين في الجامعة الإسلامية هم أكثر قدرة من المسؤولين في الجامعات الأخرى على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي بنسبة86.5%.

و دراسة **الشاعر(2007)** التي أظهرت النتائج أن نسبة 64.9 %من أفراد العينة أقرت بوجود معوقات في طبيعة التخطيط المدرسي وعلى رأسها صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل،ودراسة **باداوي(2008)** التي جاءت كل الفقرات ذات مستوى ضعيف فيما يتعلق بالخطة الإستراتيجية وتنفيذ الخطة والرقابة الإستراتيجية. وتوصلت دراسة **أبو فارة(2004)** إلى أن واقع ضمان الجودة في الجامعة دون المستوى المطلوب.

2.تحليل محتوى المقابلات مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها(عدد الحالات09):

و يمكن توضيح هذا المحتوى في الجدول الآتي:

جدول رقم(115) :يوضح تحليل محتوى المقابلات مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها.

وحدة التسجيل / الموضوع	الحالة1			الحالة2			الحالة3			الحالة4			الحالة5		
	وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق		
	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²
الوعي بثقافة الجودة															
–لا يوجد وعي .	00	00	00	00	00	00	06	02	17	00	00	00	03	01	06
– وعي ضعيف.	02	03	38	00	00	00	00	00	00	02	04	18	00	00	00
– وعي مقبول.	00	00	00	03	02	18	00	00	00	00	00	00	00	00	00
الحرص ع لى نشر ثقافة الجودة:															
–لا يوجد.	00	00	00	00	00	00	03	01	05	00	00	00	02	01	06
– دورات تحسيسية .	00	00	00	00	00	00	00	00	00	02	02	15	00	00	00
– دورات تكوينية.	01	01	07	00	00	00	00	00	00	02	02	04	00	00	00
– منشورات.	01	01	13	02	05	22	00	00	00	00	00	00	00	00	00
– اجتماعات.	01	01	07	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
– اتفاقيات مع جامعات رائدة في الجودة.	00	00	00	02	04	17	00	00	00	00	00	00	00	00	00
– تفعيل الخلية.	00	00	00	01	03	07	00	00	00	00	00	00	00	00	00
–أيام دراسية و ملتقيات.	00	00	00	01	02	09	00	00	00	00	00	00	00	00	00
مساعدة نظام ل م د في تحقيق الجودة التعليمية															
–لم يساعد.	01	02	29	00	00	00	03	02	20	00	00	00	03	02	13
– ساعد بنسبة	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00

مقبولة. – نظام ل م د يخدم الجودة و يعمل على ضمانها.	00	00	00	05	03	25	00	00	00	04	02	12	00	00	00	00
أسس الجودة: –الاقتناع بفكرة الجودة. –تقييم شامل لكل نواحي الجودة . – التزام الإدارة العليا بتحقيق الجودة. – التطوير المستمر.	00 01 01 00	00 01 01 00	00 13 14 00	02 04 01 00	01 04 05 00	09 40 10 00	02 00 00 00	02 00 00 00	37 00 00 00	03 03 00 00	02 03 00 00	09 20 00 00	00 00 00 00	00 00 00 00	00 00 00 00	00 00 00 00
مقترحات لضمان الجودة: –انخراط جميع الموظفين في عملية الجودة. – إنشاء خلايا الجودة على مستوى الكليات. – التكوين المستمر لأعضاء خلية الجودة. – حملات توعوية بضرورة تطبيق الجودة وضمانها في الجامعة. – إعطاء صلاحيات واسعة لخلية الجودة و جعل مقترحاتها ملزمة وقابلة للتنفيذ –التقييم الذاتي من أجل التقويم.	00 00 00 01 00 01	00 00 00 01 00 01	00 00 00 11 00 20	00 00 05 00 00 04	00 00 01 00 00 03	00 00 06 00 00 20	00 00 00 00 06 00	00 00 00 00 03 00	00 00 00 00 38 00	00 00 00 00 00 04	00 00 00 00 00 05	00 00 00 00 00 38	00 00 02 02 01 00	00 00 02 02 01 00	00 00 20 16 26 00

وحدة التسجيل / الموضوع	الحالة 6			الحالة7			الحالة8			الحالة9			المجموع بسم²
	وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			وحدة التسجيل ووحدة السياق			
	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	الكلمة	الجملة	مج سم²	
الوعي بثقافة الجودة													
–لا يوجد وعي .	03	06	50	00	00	00	04	01	09	00	00	00	82
– وعي ضعيف.	00	00	00	01	02	10	00	00	00	00	00	00	66
– وعي مقبول.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	06	04	35	53
الحرص على نشر ثقافة الجودة:													
– لا يوجد.	02	03	34	00	00	00	04	02	21	00	00	00	66
– دورات تحسيسية .	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	15
– دورات تكوينية.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	11
– منشورات.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	35
– اجتماعات.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	07
– اتفاقيات مع جامعات رائدة في الجودة.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	17
– تفعيل الخلية.	00	00	00	01	04	18	00	00	00	04	02	07	32
–أيام دراسية و ملتقيات عن الجودة.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	09
مساعدة نظام ل م د في تحقيق الجودة التعليمية													
–لم يساعد.	00	00	00	04	05	50	03	01	13	00	00	00	125
– ساعد بنسبة مقبولة.	02	05	64	00	00	00	00	00	00	03	02	20	84
– نظام ل م د يخدم الجودة و يعمل على ضمانها.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	37
أسس الجودة:													
–الاقتناع بفكرة	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	55

الجودة.													
-تقييم شامل لكل نواحي الجودة .	00	00	00	02	02	27	00	00	00	02	03	37	137
- التزام الإدارة العليا بتحقيق الجودة.	00	00	00	02	03	20	00	00	00	02	01	18	62
- التطوير المستمر.	00	00	00	02	01	23	00	00	00	04	02	40	63
مقترحات لضمان الجودة:													
-انخراط جميع الموظفين في عملية الجودة.	01	01	22	04	02	31	00	00	00	05	02	15	68
- إنشاء خلايا الجودة على مستوى الكليات.	00	00	00	00	00	00	04	02	15	00	00	00	15
- التكوين المستمر لأعضاء خلية الجودة.	00	00	00	03	01	08	00	00	00	00	00	00	34
- حملات توعوية بضرورة تطبيق الجودة وضمانها في الجامعة.	00	00	00	00	00	00	00	00	00	05	03	20	47
- إعطاء صلاحيات واسعة لخلية الجودة و جعل مقترحاتها ملزمة و قابلة للتنفيذ.	05	02	20	00	00	00	00	00	00	00	00	00	58
-التقييم الذاتي من أجل التقويم.	00	00	00	04	01	35	00	00	00	00	00	00	113

لقد حاولنا من خلال تحليل محتوى المقابلات التي تم إجراؤها مع رؤساء خلايا الجودة و أعضائها الاعتماد على تكميم الإجابات المفتوحة للمبحوثين حيث أنه غالبا ما تكون الإجابات متنوعة جدا و أحيانا غريبة عن السؤال نفسه،و عليه سنركز في تحليلنا على ما وراء المادة اللغوية أي المعنى المقصود من الجمل،حيث استخدمنا وحدة التسجيل :و هي الجزء المحدد من المضمون،و الذي نميزه من خلال الكلمة و هي الوحدة الأصغر و ذلك بحساب عدد المرات التي استعملت فيها الكلمات المرتبطة بموضوع البحث و التي قمنا بتصنيفها أولا.

الموضوع و هو الجزء الدال المطابق للفكرة التي يعطيها موضوع البحث،ووحدة السياق هي الجزء الأوسع من المحتوى و هي التي نرجع إليها في فهم وحدة التسجيل.

وأخيرا وحدة التعداد ولابد أن تكون قابلة للقياس بموضوعية،وقابلة للتحقق وأن تكون قابلة للمعالجة الرياضية،لذلك فقد اخترنا الوحدة الأكثر استعمالا في هذا المنهج وهي السنتمتر مربع.

السؤال الأول: الوعي بثقافة الجودة.

من خلال الجدول نلاحظ في **موضوع الوعي بثقافة الجودة** أن الإجابات فيها مختلفة بين المبحوثين من حيث نوعية الإجابة وقوتها،مع الاتفاق في مجمل الإجابات بالصورة العامة ،و لذلك فمن خلال تحليل محتوى تلك الإجابات يتبين الاختلاف و لكن سنركز أكثر على مجموع كل إجابة من الإجابات بالسنتمتر مربع،فأول إجابة طرحها المبحوثين كانت **لا يوجد وعي بثقافة الجودة** ،فقد تكررت عبارة لا يوجد وعي بثقافة الجودة أو ما يرادفها 6 مرات في الحالة الثالثة و 3 مرات في الحالة الخامسة والسادسة و 4 مرات في الحالة الثامنة أما باقي الحالات فلم يتم اختيار هذه الإجابة بل باقي الإجابات الأخرى.

أما عدد الجمل التي تضمنت عدم وجود وعي بثقافة الجودة فكانت جملتين للحالة الثالثة و جملة واحدة للحالتين الخامسة و الثامنة و ستة جمل للحالة السادسة، إن كل ما ذكرناه من تكرارات للعبارة المتعلقة بعدم وجود وعي بثقافة الجودة يلخصه مجموع ما ذكره المبحوثين في إجاباتهم و التي تقدر ب 82 سم².

أما **وجود وعي ضعيف بثقافة الجودة** فقد سجلنا كلمتين بالنسبة للحالة الأولى و الرابعة و كلمة واحدة للحالة السابعة،و لم نسجل أي كلمة عند الحالات الثانية و الثالثة و الخامسة و السادسة و الثامنة و التاسعة.و بلغ المجموع العام لإجابات المبحوثين عن هذا السؤال 66 سم².

أما **وجود وعي مقبول بثقافة الجودة** فقد سجلنا3 كلمات عند الحالة الثانية و 6 عند الحالة التاسعة،في حين بلغ المجموع العام للإجابات 53 سم².

من خلال هذه النتائج نستنتج أن الوعي بثقافة الجودة في معظم الجامعات كان معدوم أو ضعيف و ذلك لكون مفهوم الجودة من المفاهيم الحديثة التي دخلت مع تبني نظام ل م د في الجامعة الجزائرية سنة 2004 و تعميمه في 2008،حيث أن كل الجامعات محل الدراسة في مرحلة التقييم الذاتي للجودة من خلال خلية جديدة سميت بهذا الاسم و التي تتبع خلية الجودة في الجامعة و التي لم تفعل منذ تنصيبها و لم تقم بأي مهام إلا بعد تنصيب خلية التقييم الذاتي،وذلك لعدم وجود قوانين تحكمها و تحدد صلاحياتها،و هذا ما حال دون قيامها بنشر ثقافة الجودة في الوسط الجامعي و التشجيع عليه.

السؤال الثاني:الحرص على نشر ثقافة الجودة.

فيما يخص **الحرص على نشر ثقافة الجودة** فهو غير موجود بالنسبة للحالات الثالثة و الخامسة و السادسة و الثامنة،حيث قدر عدد الكلمات في الحالة الثالثة ب 3 كلمات و الحالة الخامسة و السادسة بكلمتين والحالة الثامنة فقدر ب 4 كلمات،أما المجموع العام لإجابات المبحوثين فقد بلغ 66 سم².

كما يظهر الحرص على نشر ثقافة الجودة في الجامعات و الكليات حسب بعض رؤساء و أعضاء خلايا الجودة للجامعات الستة سطيف1 و 2 والجلفة و الأغواط و ووهران للعلوم والتكنولوجيا ووهران 2 في القيام بدورات تحسيسية أو تكوينية أو عن طريق المنشورات أو الاجتماعات أو بعقد اتفاقيات مع جامعات رائدة في الجودة أو بتفعيل خلية الجودة أو بتنظيم أيام دراسية و ملتقيات عن الجودة.

نجد أن هناك كلمتين تضمنت **الدورات التحسيسية** في الحالة الرابعة فقط بمجموع قدر ب 15 سم²،و كلمة واحدة في الحالة الأولى و كلمتين في الحالة الرابعة تضمنت **الدورات التكوينية** و بلغ مجموع الإجابات 11 سم².

كما سجلنا كلمة واحدة عند الحالة الأولى و 5 كلمات عند الحالة الثانية تتعلق **بالمنشورات** بمجموع 35 سم².

أما **الاجتماعات** فقد تكرر مرة واحدة في الحالة الأولى فقط بمجموع 7 سم².

في حين تكررت **اتفاقيات مع جامعات رائدة في الجودة** 4 مرات في الحالة الثانية فقط و بلغ مجموعها 12 سم².

و قدر عدد الكلمات بالنسبة **لتفعيل خلية الجودة** 3 كلمات عند الحالة الثانية و كلمة واحدة عند الحالة السابعة و 4 كلمات عند الحالة التاسعة أي ما مجموعه 32 سم².

كما أن **الأيام الدراسية و الملتقيات عن الجودة** سجلنا بها كلمتين فقط بالنسبة للحالة الثانية بمجموع 9 سم².

من خلال النتائج المسجلة في الجدول نلاحظ بأن هناك أربعة حالات من تسعة ترى بأن الجامعات و الكليات **لا تحرص على نشر ثقافة الجودة فيها** و ذلك لعدم وجود وعي بهذه الثقافة و أهميتها في الوسط الجامعي،بالرغم من أن الجودة تعد المؤشر الذي على أساسه تصنف الجامعات في العالم إلا أن الاهتمام بها ضعيف في الجامعات الجزائرية،وهذا ما جعل الوزارة الوصية تتخذ من العام الجامعي 2016-2017 عام الجودة.

أما الحالات الخمسة و التي ترى أن **الجامعات تحرص على نشر ثقافة الجودة فيها** فتختلف طرق نشرها من حالة إلى أخرى، حيث أنها تتمثل أولا في **المنشورات** التي تعرف بالجودة ومجالاتها و تدعوا إلى تطبيقها وفي **تفعيل خلية الجودة** و تحديد مهامها و تطبيق قراراتها ثانيا،لتأتي **الاتفاقيات مع الجامعات الرائدة في مجال الجودة** ثالثا و التي تتمثل في جامعات ماليزيا و جامعات الاتحاد الأوروبي التي قطعت أشواطا كبيرة في هذا المجال ،خاصة و أنها تعد من الجامعات المصنفة عالميا ولكن يجب العمل على تطبيق نتائج هذه الاتفاقيات على أرض الواقع حتى نستفيد من تجاربها في الجودة.

أما **الدورات التحسيسية و التكوينية و الأيام الدراسية و الملتقيات حول الجودة و الاجتماعات** فتساهم بجزء قليل في نشر ثقافة الجودة ،و التي تنظمها عادة الكليات التي تحتوي تخصصات عن الجودة مثل جامعة سطيف،حيث تحتوي كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير على تخصص ماستر حول الجودة و هو تخصص حديث في الجامعة الجزائرية لكنه يحظى باهتمام كبير من طرف إدارة الجامعة،أو تقوم بها خلية الجودة في الجامعة خاصة في بداية كل سنة جامعية و ذلك بهدف التوعية و التحسيس بأهمية الجودة و مجالاتها السبعة و التي حددتها الوزارة في (التكوين،البحث العلمي،الحوكمة،الحياة في الجامعة،العلاقات مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي،التعاون الدولي،البنية التحتية).

<u>السؤال الثالث</u>:مساعدة نظام ل م د في تحقيق الجودة التعليمية:

نلاحظ من خلال نتائج الجدول وجود كلمة واحدة في الحالة الأولى و3 كلمات في الحالة الثالثة و الحالة الخامسة و الحالة الثامنة و4 كلمات للحالة السابعة بمجموع قدره 125 سم² للجواب الأول و الذي يتمثل في **كون نظام ل م د لم يساعد في تحقيق الجودة التعليمية.**

في حين سجلنا كلمتين في الحالة السادسة و ثلاثة كلمات عند الحالة التاسعة ،و لم نسجل أي إجابة عند باقي الحالات،أي 84 سم² فيما يتعلق باختيار المبحوثين لإجابة **نظام ل م د ساعد بنسبة مقبولة.**

أما فيما يخص إجابة **نظام ل م د يخدم الجودة و يعمل على ضمانها** فقد سجلنا خمسة كلمات في الحالة الثانية و أربعة في الحالة الرابعة و لم نسجل أي إجابة في باقي الحالات،وقدر المجموع ب 37 سم².

اعتبر خمسة من المبحوثين أن **نظام ل م د لم يساعد في تحقيق الجودة التعليمية**،و ذلك لكون جميع المبحوثين درسوا بالنظام الكلاسيكي ولم يتأقلموا مع نظام ل م د ،كما

اعتبروا أنه يهتم بالكم أكثر من النوع و يعتمد على سياسة الحشو،كما أنه يعرف تعديلات و إصلاحات كل فترة.

في حين يرى باقي المبحوثين الأربعة أن **نظام (ل م د) ساعد في تحقيق الجودة التعليمية** ،و يرجع ذلك لكون هذا النظام ساهم في تقليص مدة التكوين و فتح أفاق معرفية لم تكن موجودة في النظام الكلاسيكي ،كما أنه يحمل الكثير من العناصر الايجابية التي إن تم استغلالها و متابعتها بإمكان الجامعة الجزائرية أن تحل معظم مشاكلها و تحتل مكانة محترمة بين جامعات العالم.

فالجودة كمفهوم و سياسة تم اعتمادها و تطبيقها في ظل نظام ل م د،كونه نظام عالمي و يعمل على جعل الشهادة الجامعية الجزائرية معترف بها عالميا،و يعمل على تحسين نوعية التعليم في الجامعات من خلال اعتماده على نظام الوحدات والتي تعمل على تجسيد مبدأ التداخل بين العلوم(تدريس مقاييس من تخصصات أخرى كمقياس مدخل للاقتصاد في علم الاجتماع و مدخل إلى علم الاجتماع في الاقتصاد....)،و تتيح للطالب استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة كمقياس الإعلام الآلي،و الانفتاح على العالم من خلال مقاييس اللغات الأجنبية(الفرنسية و الانجليزية).

السؤال الرابع:الأسس التي تقوم عليها الجودة:

لقد أظهرت ثلاثة حالات بأن **الاقتناع بفكرة الجودة** يعتبر من أسس الجودة،حيث سجلناها في الحالة الثانية و الثالثة بكلمتين و في الحالة الرابعة بثلاثة كلمات أي ما مجموعه 55 سم².

كما سجلنا خمسة حالات ترى بأن **التقييم الشامل لكل نواحي الجودة** يعد من الأسس التي تقوم عليها الجودة في الكلية و الجامعة،ففي الحالة الأولى سجلنا كلمة واحدة وفي الحالة الثانية أربعة كلمات والحالة الرابعة ثلاث كلمات و الحالة السابعة و التاسعة كلمتين.و بلغ مجموع الإجابات137 سم².

و الأساس الثالث للجودة هو **التزام الإدارة العليا بتحقيق الجودة**،و الذي بلغ مجموع إجاباته 62 سم²،إذ سجلنا كلمة واحدة في الحالتين الأولى و الثانية و كلمتين في الحالتين السابعة و التاسعة.

أما الأساس الأخير فيتمثل في **التطوير المستمر**،و نلاحظ أن هناك حالتين فقط أشارتا إليه،هما الحالة السابعة و التاسعة بكلمتين لكل منهما،و بمجموع قدر ب 63 سم².

تختلف الأسس التي تقوم عليها الجودة حسب كل كلية و كل جامعة،لكن حاول المبحوثون حصرها في أربعة أسس أساسية و التي جاء **التقييم الشامل لكل نواحي الجودة** أولا من حيث اختيار المبحوثين له،و يشمل هذا التقييم سبعة نواحي قامت الوزارة الوصية بتحديدهم في سبعة مجالات وهي :التكوين،البحث العلمي،الحوكمة،الحياة في الجامعة،العلاقات مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي،التعاون الدولي،البنية التحتية.

هذا التقييم يتم عن طريق لجنة تم تنصيبها مؤخرا على مستوى كل جامعة سميت هذه اللجنة بلجنة التقييم الذاتي،و هي لجنة مؤقتة تتكون من رئيس خلية الجودة و أعضائها إضافة إلى أساتذة و طلبة و ممثلين عن القطاع الاقتصادي و الخدمي المحلي،يتلخص عملها في تقييم هذه المجالات السبعة في الجامعة من خلال القيام بدراسة حولها ،ليخرجوا في الأخير بتقرير عن الوضع العام للجودة في الجامعة مع اقتراح حلول لتحسين الجودة و تكريسها.

بينما حل **التطوير المستمر و التزام الإدارة العليا بتحقيق الجودة** في المرتبتين الثانية و الثالثة من حيث اختيار أفراد العينة لهم،حيث أن التطوير المستمر يقصد بها العمل على تحسين الظروف التعليمية و البحثية في الجامعات محل الدراسة،من أجل الوصول بها إلى مستوى راق،و يكون ذلك بالحوكمة الجيدة و تحسين العلاقات بين مختلف طبقات الأسرة الجامعية ،و توفير هياكل متكاملة من مدرجات و قاعات و مساحات خضراء و نوادي و تجهيز مخابر البحث بالأجهزة و المعدات و المكتبات بالمراجع الحديثة و

المتنوعة ،و العمل على تمتين العلاقات مع المحيط الاقتصادي و الاجتماعي و ذلك بهدف تحقيق الانتفاع المتبادل من الخبرات و الوسائل.

أما **التزام الإدارة العليا بتحقيق الجودة** فيظهر من خلال حرص المسؤولين على تطبيقها و تنظيم أيام دراسية و ملتقيات حول الجودة،و كذا التحسيس المكثف بأهمية الجودة في الكلية و الجامعة.

في حين حل **الاقتناع بفكرة الجودة** آخرا حسب إجابات المبحوثين،حيث تعد هذه الخطوة مهمة جدا لتجسيد الجودة في الكليات و الجامعات الجزائرية،و التي يجب أن تقوم بها الوزارة الوصية من خلال منشورات و لقاءات تحسيسية و إعلامية مع المسؤولين في الجامعات،و كذا على مستوى الجامعات و تكون من تنظيم خلايا الجودة و بمشاركة جميع الأطراف الفاعلة و القادرة على تجسيد الجودة في الجامعة،من مسؤولين إداريين وموظفين و أساتذة و طلبة كل على مستواه.

السؤال الخامس:مقترحات لضمان الجودة:

نلاحظ من خلال الجدول أن ثلاثة حالات فقط من بين التسعة حالات التي اقترحت **انخراط جميع الموظفين في عملية الجودة** ،حيث قدرت بكلمة واحدة و جملة واحدة في الحالة السادسة و أربعة كلمات و جملتين في الحالة السابعة، و خمسة كلمات و جملتين في الحالة التاسعة،وبمجموع 68 سم²،يعد هذا الاقتراح مهم جدا رغم أن ثلاثة حالات فقط تطرقت إليه،حيث أن إقحام الجميع في عملية الجودة يساهم بشكل كبير في انتشارها و زيادة الوعي بثقافتها في الجامعة،مما يؤدي إلى تبنيها كنمط عمل في الكليات،و الذي يساهم بدوره في تحقيق الجودة التعليمية للطالب كنتيجة حتمية لتبني الجميع للجودة كأسلوب عمل.

في حين قدرت بأربعة كلمات و جملتين في الحالة الثامنة فيما يخص اقتراح **إنشاء خلايا الجودة على مستوى الكليات** و بمجموع بلغ 68 سم²،فإنشاء الخلايا على مستوى الكليات من شأنه أن يركز أنظار المسؤولين على مختلف النقائص التي تعاني منها الكلية

و التي تحول دون تحقيق الجودة،و كذا تساهم في تعزيز نقاط القوة التي تساهم في تحقيق الجودة و تدعيمها،بالإضافة إلى أن تركيز عمل الخلية على كلية واحدة فقط يسهل من عملها و يسرع من النتائج المرجو الوصول إليها في مدة زمنية قصيرة.

ولقد اقترحت ثلاث حالات **التكوين المستمر لأعضاء خلية الجودة** حيث سجلنا خمسة كلمات و جملة واحدة في الحالة الثانية،وكلمتين و جملتين في الحالة الخامسة،وثلاث كلمات وجملة واحدة في الحالة السابعة،وقدر المجموع العام للإجابات ب 34 سم²،هذا التكوين يضمن إلمام الأعضاء بكل الأساليب و الطرق التي من شأنها زيادة الجودة في الجامعة،و يفتح لهم أفاقا جديدة لتطبيقها.

أما الاقتراح الرابع فكان القيام **بحملات توعوية بضرورة تطبيق الجودة وضمانها في الجامعة**،فكان في ثلاثة حالات فقط،حيث بلغت كلمة واحدة و جملة واحدة في الحالة الأولى و كلمتين و جملتين في الحالة الثانية و خمس كلمات و ثلاثة جمل في الحالة التاسعة،بمجموع 47 سم²،فالحملات التوعوية تساهم بشكل كبير في التعريف بثقافة الجودة و نشرها في الأوساط الجامعية ،و بالتالي تحفيز جميع الفاعلين لتبنيها و تطبيقها بهدف ضمان الجودة في كل النواحي خاصة الجودة التعليمية للطالب التي تعد الهدف الأسمى و الأهم الذي تسعى إليه مختلف الأطراف في الجامعة الجزائرية.

إعطاء صلاحيات واسعة لخلية الجودة و جعل مقترحاتها ملزمة و قابلة للتنفيذ،لم يذكر هذا الاقتراح إلا ثلاثة مبحوثين بالرغم من أهميته الكبيرة،حيث لاحظنا ست كلمات و ثلاثة جمل في الحالة الثالثة،و كلمة و جملة واحدة في الحالة الخامسة،و خمس كلمات و جملتين بالنسبة للحالة السادسة،ليصل المجموع العام للإجابات إلى 58 سم²،هذا الاقتراح من شأنه أن يحدد الإطار القانوني للخلية و يعطيها الصلاحيات اللازمة لتطبيق ما تراه مناسبا و في الوقت المناسب،دون وجود اعتراضات أو عوائق أمامها،وهذا ما يجعل الجودة تطبق على الجميع دون استثناء.

أما **التقييم الذاتي من أجل التقويم** فمجموع الإجابات عليه بلغ 113 سم²،حيث سجلنا في الحالة الأولى كلمة واحدة و جملة واحدة،و في الحالة الثانية أربعة كلمات و ثلاثة جمل و في الحالة الرابعة أربعة كلمات و خمس جمل و في الحالة السابعة أربعة كلمات وجملة واحدة،حيث أن التقييم تقوم به لجنة التقييم الذاتي التي ذكرناها سابقا في السؤال الرابع،والتي تهدف إلى إيجاد مواطن الخلل من خلال تقييم المجالات السبعة للجودة و التي تتمثل في:التكوين،البحث العلمي،الحوكمة،الحياة في الجامعة،العلاقات مع المحيط الاجتماعي الاقتصادي،التعاون الدولي،البنية التحتية،ثم تقديم الحلول التي تصلح الاختلالات و تعدلها.

إن ما ورد من ملاحظات و تفسيرات سواءا المتعلقة بمدى وجود وعي بثقافة الجودة و كيفية حرص الكلية على نشرها،ويؤكد على أهميتها و دورها الكبير في المساهمة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب،حيث أن الوعي يولد الحرص الذي يفرض تبني خطة إستراتيجية مناسبة تقوم على مباديء الجودة الشاملة،و الذي يعتبر نظام ل م د أساسها و موجهها،حيث أنه باعتماده في الجامعة الجزائرية أرادت الجزائر أن تواكب التطورات الحاصلة في العالم ،و أن تجعل شهادتها الجامعية معترف بها في مختلف دول العالم ،خاصة من خلال تقليص مدة التكوين و إدخال نظام الوحدات الدراسية و تغيير أساليب التقييم،و استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس.

فالاقتناع بفكرة الجودة يفرض على الإدارة العليا الالتزام بها و العمل على تطبيقها ،من خلال التقييم الدوري و الشامل لمختلف نواحيها و السعي لتطويرها ،وذلك بهدف الوصول بالجامعة الجزائرية إلى مصاف الجامعات المتقدمة.

أما فيما يخص اقتراحات رؤساء خلايا الجودة و أعضائها لضمان الجودة ،فقد اتفق المبحوثون على النقاط التالية:

- انخراط جميع الموظفين في عملية الجودة.
- حملات توعوية بضرورة تطبيق الجودة وضمانها في الجامعة.

- إنشاء خلايا الجودة على مستوى الكليات والتكوين المستمر لأعضائها، وكذا إعطاء صلاحيات واسعة لخلية الجودة و جعل مقترحاتها ملزمة و قابلة للتنفيذ.
- التقييم الذاتي من أجل التقويم.

إن كل ما ذكر من وعي بثقافة الجودة أو حرص على نشرها أو مساهمة نظام ل م د في تحقيقها أو اقتراحات لضمانها ،تلتقي معا لتعطينا تصورا على الجودة التعليمية للطالب .

فالوعي بثقافة الجودة يجعلنا نعتمدها كأسلوب و نمط عمل و نحرص على نشرها ،وهذا ما يكرس مبدأ الجودة في التعليم في ظل نظام ل م د،و كل هذا يعمل على ضمان الجودة من كل النواحي و خاصة الجودة التعليمية للطالب.

أما الاقتراحات المذكورة فإنها تساهم في زيادة فعالية عمل كل الأطراف المنتمية للجامعة ،وخاصة خلية الجودة التي تعد المصدر الأول و المساهم الفعال في نشر الجودة و تدعيمها و الحرص عليها في الجامعة الجزائرية.

3.الاستنتاج العام :

نشير إلى أن نتائج هذه الدراسة أثبتت أن هناك أثر ايجابي بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب،و يقدر بنسبة 48% في الجامعة الجزائرية ،و التي تمثلها كل من جامعة سطيف1 وسطيف 2 و جامعة الجلفة و الأغواط ووهران للعلوم و التكنولوجيا ووهران 2،و يرجع هذا الأثر الايجابي حسب عمداء الكليات و نوابهم و رؤساء الأقسام في الجامعات الستة محل الدراسة إلى الأسباب التالية :

- الرؤية و الرسالة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية تتسمان بارتباطهما الوثيق ببعضهما البعض و بالوضوح و الدقة والقابلية للانجاز ،والمساهمة الفعالة في تبني البحوث المتميزة و الأنشطة الإبداعية ،وبالتالي تحسين نوعية التعلم و التعليم في الجامعات الجزائرية و هذا ما يؤدي إلى تحقيق الجودة التعليمة للطالب.

- تترجم الأهداف التعليمية في محتوى و أنشطة المقررات الدراسية، و تسعى إلى تحقيق التميز في العمل التعليمي ،وذلك بتوظيف الأساتذة الأكفاء ،واستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة،وتحديث المكتبات وتزويدها بالمراجع المتنوعة والحديثة في مختلف التخصصات، وهذا من شأنه أن يزيد من رغبة الطالب في التعلم و سعيه لاكتساب المعلومات الحديثة وذات النوعية الجيدة.
- تحليل البيئة الداخلية لمعرفة مواطن القوة و تعزيزها ومواطن الضعف لتعديلها و إصلاحها و التي تشمل الموظفين بتوظيف ذوي الخبرة و الأداء المتميز و المباني التي تراعى فيها الشروط الصحية و الهندسية،و كذا توفرها على المرافق الضرورية للتعلم من مكتبات و ورشات و مخابر وتهوية وإضاءة و تدفئة ،مما يجعلها تساعد على توفير الجو المناسب للتعلم والتعليم ،و الموارد المادية الكافية لتحقيقها.

و تحليل البيئة الخارجية للبحث عن الفرص و لعقد اتفاقيات شراكة و تعاون مع الإدارات و الشركات المحلية و الأجنبية و الجامعات الوطنية و الأجنبية،لفتح الأفاق أمام الطلبة لاكتساب الخبرات و الحصول على مناصب شغل مناسبة لتخصصاتهم،و لإكمال دراساتهم في الخارج في إطار برامج المنح الدراسية.

- تنفيذ الخطة الإستراتيجية ويكون بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي،وذلك تخصيص مهمة لكل مصلحة مع وجود تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة،ووضع نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام،وهذا كله من شأنه أن يجعل العلاقة بين الأساتذة و الإدارة و الطلبة حسنة، وتحقيق التفاهم والتعاون بين عمال الإدارة والأساتذة،وتهيئة الإدارة الجامعية للمناخ التعليمي الملائم للجميع والذي يساعد الطلبة على التعلم و الأساتذة على التعليم،ويساهم في انجاز مختلف الأعمال في وقتها و بإتقان.
- متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية ويتم ذلك بمطابقة الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي،حيث يتم المقارنة بين الأهداف المحققة و الأهداف المرجوة ،مع وجود تقييم دوري للاستراتيجيات و خطط العمل السنوية ،و الذي يقوم به عادة المسؤولون

و رؤساء المصالح و حتى العمال ،بهدف الكشف عن الاختلالات في تطبيق الخطة و تداركها و علاجها ،وهذا التقييم و المتابعة يؤدي إلى قيام الجميع بواحباته على أكمل وجه،فوجود نظام رقابة يضمن الدقة و الإتقان في الانجاز،كما أن الصرامة الإدارية تفرض صرامة الأساتذة،و بالتالي فالأستاذ مجبر على وضع امتحانات و أساليب تقييم للطلبة تعكس مستواهم الحقيقي،وهذا ما يضمن تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

4. التوصيات :

وفي الأخير نقوم بتقديم بعض التوصيات التي أثارت انتباه الباحثة والتي تخدم أهداف البحث والتي نذكر منها:

- ضرورة الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي بشكل أكبر نظرا لأثره الايجابي ،وتبني إستراتيجية الجودة ومبادئها ، عند إعداد الخطة الإستراتيجية للجامعة ، والسعي إلى بناء ثقافة تنظيمية لدى العاملين بمفهوم وأهمية التخطيط الاستراتيجي .
- إعادة النظر في الاستراتيجيات المتبعة و الموضوعة مسبقا مع تحديد أوجه الضعف و علاجها ووضع خطط بديلة.
- تبني نظم حديثة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات من أجل توفير بيانات ومعلومات عن كافة عمليات التخطيط الإستراتيجي الجامعي و البيئات الاجتماعية و الاقتصادية .
- مراعاة نسب قبول الطلبة وأعدادهم بما يتناسب وأعداد الأساتذة و التخصصات المفتوحة ، والإمكانات المادية ،والمرافق المطلوبة بحسب المعايير العالمية لتحقيق جودة البرامج والخريجين والخدمات.
- دعم جودة الخدمات الإدارية والعمل على تحسين البيئة التعليمية وبيئة العمل.
- توفير أساليب تدريسية وتكنولوجية فاعلة لتدريب الطلاب على التعلم الذاتي و تفجير الطاقات الإبداعية لديهم،وتقليل القبول في مسارات التعلم التي تزداد البطالة بين خريجيها

لتقليل الاختلال بين حاجات المجتمع و سوق العمل من جهة وناتج التعليم من جهة أخرى.

– تبادل الخبرات بين الجامعيين الجزائريين و نظرائهم في الجامعات العربية و الغربية وذلك لضمان تحسين الأداء في الجامعة و جعله متميز ومتكيف مع الواقع الوطني، الذي يتميز بكثافة تعداد طلابه و جعله يتجاوب مع تطور القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية و يلبي احتياجاتها المتزايدة كما ونوعا.

– تقدير المجهود من طرف الهيئة التعليمية و تثمين إسهاماتهم و اقتراحاتهم و إشراكهم في عملية التسيير واتخاذ القرار في الجامعة.

– تكثيف مشاركة المجتمع المدني في أنشطة الجامعة فكرا وتمويلا وتنظيما،وتعزيز التواصل المجتمعي الذي يبرز دور الجامعة في تنمية المجتمع وتطويره، والمساهمة في حل المشاكل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية من خلال تضمين الخطة لغايات وأهداف وبرامج عمل تحقق ذلك.

– تطوير معايير ومؤشرات أداء واضحة ومعتمدة تصلح لقياس عملية التخطيط الاستراتيجي في كافة مراحلها وتنسجم ومعايير الجودة.

– تطبيق نظام (ل م د) بكل جوانبه وذلك بالتركيز على جوهر النظام لا الهيكلة فقط، لأنه يحمل الكثير من العناصر الايجابية،التي إن تم استغلالها و متابعتها بإمكان الجامعة الجزائرية أن تحل معظم مشاكلها و تحتل مكانة محترمة بين جامعات العالم.

– دعم برامج خلية الجودة في الجامعة الجزائرية للارتقاء بالجامعة و إعطائها صلاحيات واسعة و جعل مقترحاتها ملزمة وقابلة للتنفيذ ،ووضع قوانين تحدد عملها،و ترسيخ قيم الجودة التي تساعد في إصلاح التعليم العالي، والاستمرار في عقد المؤتمرات المحلية والدولية الخاصة بها لنشر الوعي بثقافة الجودة و الحث على تطبيقها .

5.الاقتراحـات :

فـي ظـل النتـائج المتوصـل إليهـا و فـي ظـل التوصـيات المقدمـة سـابقا، تـرى الباحثـة أن موضوع التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب موضوع جدير بالدراسة و البحث فيه ،و لذا تقترح الموضوعات البحثية التالية:

– القيام بدراسات تكميلية لهذه الدراسة و تشمل كل الجامعات الجزائرية.

– دراسة مقارنة بين نظام (ل م د) المطبق في الجزائر و نظام (ل م د)المعتمد في الجامعات الأوروبية.

– تصور مقترح لتطبيق الجودة الشاملة و التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية و في المجال التربوي الجزائري.

– دراسة دور التخطيط الاستراتيجي في الارتقاء بفاعلية النظم التعليمية في الجامعات الجزائرية.

– دراسة مقارنة حول الجودة في التعليم العالي بين الجامعات العربية و الغربية أو بين جامعات المشرق و المغرب العربي.

– دراسة مقارنة بين أساليب التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي بين الجامعات العربية و الغربية في ظل مباديء إدارة الجودة الشاملة.

خلاصــة الفصل:

توصلت الباحثة في هذا الفصل إلى عرض و مناقشة نتائج الفرضية الأساسية التي تقوم عليها الدراسة،و تحليل المقابلات التي تم إجراؤها مع بعض رؤساء و أعضاء خلايا الجودة في الجامعات الستة محل البحث .

لنخرج في الأخير بالاستنتاج العام للدراسة و الاقتراحات و التوصيات.

خاتمـــة

خاتمة :

يساعد اعتماد التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي على تحديد رؤيتها المستقبلية والاستعداد للمستقبل والتفكير الايجابي وذلك بالنظر للمشكلات كتحديات وللموارد المتوافرة والمطلوبة كمعطيات وتوظيفها لتحقيق الأهداف المنشودة.كما أن الجودة أصبحت ضرورة ملحة لرفع نوعية التعليم العالي و الارتقاء به و تحسين مخرجاته.

وهذا ما جعل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تعمل من خلال تبينيها لنظام ل م د أن تدمج بين التخطيط الاستراتيجي و الجودة الشاملة في نظام واحد،و تطبقه و تسعى إلى تنفيذه و متابعته و مراقبته و تقييمه بهدف إجراء تعديلات عليه،حتى تضمن تحقيق الجودة في كل المجالات الجامعية،خاصة الجودة التعليمية للطالب.

إن تطبيق التطبيق التخطيط الاستراتيجي بالاعتماد على مباديء الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية ساهم بشكل كبير في تحسين مكانة الجامعة الجزائرية بين مصاف الجامعات الدولية،و جعلها أكثر تطورا و مواكبة للتغيرات العلمية و التكنولوجية ،وهذا ما ساهم في تحسين نوعية التعليم و التعلم و رفع من مستوى الخريجين،وأصبح معترف بشهاداتها عالميا.

وهذا ما خلصت إليه هذه الدراسة، حيث توصلنا إلى نتيجة مفادها أن التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي يؤثر على الجودة التعليمية للطالب،ولكن هذا التأثير اختلفت درجته من بعد لأخر ، حيث بلغ 18 % على مستوى بعد الرؤية و الرسالة البيداغوجية ،و 26% على مستوى بعد الأهداف التعليمية ، في حين بلغ 45% على مستوى بعد تحليل البيئة الداخلية و الخارجية، وقدر ب 36% على مستوى بعد تنفيذ الخطة الإستراتيجية و 33% بالنسبة لبعد متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية.

فنظام (ل م د) التي تبنته الجامعة الجزائرية كان نتيجة للتحديات الحاضرة و المستقبلية التي فرضتها العولمة و التطورات التكنولوجية،التي جعلت الجزائر تعيد النظر في المناهج و التنظيم و البرامج وكل ما يتعلق بالعملية التكوينية لإعداد الإطارات المؤهلة و اعتمدت

من خلال هذا الإصلاح على معايير الجودة والنوعية و التحسين المستمر لكل عناصر العملية التعليمية،و ذلك من أجل ضمان مكانة محترمة و راقية للجامعة الجزائرية.

ورغم كل الجهود المبذولة و الإمكانيات التي وفرتها الجزائر لإنجاح هذه الخطة الإستراتيجية التي تهدف من خلالها إلى إنشاء جامعة تتسم بالحيوية والعصرنة و تتماشى مع الواقع المجتمعي الجزائري ومندمجة في النظام العالمي إلا انه مازال يعاني من عدة مشاكل تتمثل في:

– الفلسفة التي يقوم عليها نظام (ل م د) فلسفة ليبرالية،فالفرد في الغرب هو الذي يدفع تكاليف دراسته و يتحمل مسؤولية مستقبله الدراسي الأمر الذي يخلق له دافعية نحو التعلم أما في الجزائر فالدولة هي التي تتحمل التكاليف الأمر الذي ينعكس سلبا على جانب تحمل المسؤولية من طرف الطالب وبالتالي تقل دافعيته و رغبته في التعلم.

– جودة التعلم تتعارض كلية مع الأعداد الهائلة للطلبة خاصة في التخصصات الأدبية.

– قلة المناصب المفتوحة على مستوى الماستر و الدكتوراه قياسا بالعدد الكبير للطلبة ذوي التكوين الأكاديمي.

– مركزية القرارات الإدارية مما يؤدي إلى الحد من صلاحيات المسؤولين الجامعيين .

– قلة الميزانية المخصصة لجامعات الجنوب و خاصة مع العدد الهائل للطلبة في ظل فتح مختلف التخصصات في جامعاتها،مما شكل ضغطا كبيرا عليها.

– نقص المخابر المفعلة و عدم تزويدها بالإمكانيات المادية اللازمة لشراء المعدات و المواد الضرورية للبحث خاصة التخصصات العلمية في ظل سياسة التقشف المعتمدة من طرف الدولة.

المراجع

قائمة المراجع

1. إبراهيم مروان عبد المجيد (2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن.
2. أبو الرب عماد وآخرون(2010)،ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي- بحوث ودراسات،الطبعة الأولى ،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
3. أبو طاحون أمل لطفي (2010)،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،بدون طبعة،عمان ،الأردن.
4. الأغبري عبد الصمد(2000)،الإدارة المدرسية البعد التخطيطي،دار النهضة العربية،بيروت ،لبنان.
5. ايفان جيمس ودين جيمس(2005)،الجودة الشاملة- الإدارة والتنظيم والإستراتيجية،ترجمة:سرور علي إبراهيم سرور ،بدون طبعة،دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية.
6. البادي نواف محمد(2010)، الجودة الشاملة في التعليم و تطبيقات الايزو ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
7. باهي مصطفى حسين و فياض ناهد خيري(2009)،اتجاهات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة،الطبعة الأولى،مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة ، مصر.
8. برايسون جون م(2003)، التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية-دليل عمل لدعم الانجاز المؤسسي واستدامته،ترجمة عبد الموجود محمد عزت،الطبعة الأولى ،مكتبة لبنان ناشرون،بيروت ،لبنان.
9. بني حمدان خالد محمد طلال و إدريس وائل محمد(2007)،الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي- منهج معاصر،بدون طبعة،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

10. بوحوش عمار (1995)، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

11. البيلاوي حسن حسين وآخرون (2006)، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد–الأسس والتطبيقات، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

12. الترتوري محمد عوض و جويحان أغادير عرفات(2006)،إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات و مراكز المعلومات،الطبعة الأولى،دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة،عمان،الأردن.

13. الجندي عادل السيد(2002)،الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي،بدون طبعة،مكتبة ابن رشد،الرياض،السعودية.

14. حافظ إجلال ووهب سوسن(2003)،أصول الإدارة:مدخل متكامل ، الطبعة الأولى، جامعة عين شمس، مصر.

15. الحريري رافدة عمر(2010)،القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي،دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى،عمان ،الأردن.

16. الحريري رافدة(2007)،التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، الطبعة الأولى،دار الفكر،عمان،الأردن.

17. حسان هشام (2007)، منهجية البحث العلمي، ط2، مطبعة الفنون البيانية ،الجلفة، الجزائر.

18. الحسن إحسان محمد(2005) ، مناهج البحث الاجتماعي، ط 1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

19. حمود خضير كاظم (2007)، إدارة الجودة وخدمة العملاء، بدون طبعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20. الخطيب أحمد (2001)، الإدارة الجامعية–دراسات حديثة، ط1، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الأردن.

21. الخطيب احمد و الخطيب رداح(2006)، إدارة الجودة الشاملة– تطبيقات تربوية،الطبعة الثانية،عالم الكتاب الحديث،عمان،الأردن.

22. الخفاجي نعمة عباس خضير(2010)،الإدارة الإستراتيجية – المداخل والمفاهيم والعمليات،الطبعة الثانية،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
23. الدوري زكريا(2005)،الإدارة الإستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية ،دار اليازوري العلمية للنشر،الأردن.
24. دوريس مايكل ج و كيلي جون م(2006)،التخطيط الاستراتيجي الناجح– اتجاهات جديدة للبحث المؤسساتي،ترجمة عبد ربه سمة،الطبعة الأولى، مكتبات ونشر العبيكان،الرياض ،السعودية.
25. دويدري رجاء وحيد (2000)، البحث العلمي–أساسياته النظرية وممارساته العلمية، بدون طبعة، دار الفكر، دمشق، سوريا.
26. راشد علي(2007)،الجامعة والتدريس الجامعي،دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
27. الربيعي سعيد بن محمد (2008)،التعليم العالي في عصر المعرفة– التغيرات والتحديات وأفاق المستقبل،ط1،دار الشروق والتوزيع،عمان، الأردن.
28. الرشدان عبد الله الزاهي(2005)،في اقتصاديات التعليم،الطبعة الثانية،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان ،الأردن.
29. رمزي احمد عبد الحي(2006)،التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة،ط 1، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر،الإسكندرية،مصر.
30. زاهر ضياء الدين(2007)،مستقبل التعليم الجامعي العربي رؤى تنموية (أبحاث علمية و فعاليات أكاديمية)،الجزء الثاني،المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،مصر.
31. زرواتي رشيد(2002)،تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط1،مطبعة دار هومة،باتنة،الجزائر.
32. زرواتي رشيد(2007)،مناهج و أدوات البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع،عين مليلة،الجزائر.
33. السامرائي مهدي صالح (2007)، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، ط1، دار الجرير للنشر والتوزيع، الأردن.

34. الصيرفي محمد(2008)،الإدارة الإستراتيجية،الطبعة الأولى،دار وفاء لدنيا الطباعة والنشر،الإسكندرية،مصر.
35. الطائي يوسف حجيم وآخرون (2008)،إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، ط1، دار الوراق، عمان، الأردن.
36. طعيمة رشدي أحمد والبندري محمد بن سليمان(2004)،التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.
37. الظاهر نعيم إبراهيم(2013)،إدارة التعليم العالي،الطبعة الأولى،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،إربد،الأردن.
38. العارف نادية(2003)،التخطيط الاستراتيجي والعولمة،بدون طبعة،الدار الجامعية،الإسكندرية ،مصر.
39. عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد حكيم(2012)،نظام التعليم وسياسته،الطبعة الأولى، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، مصر.
40. عبد الحميد حسين (2002)، التربية والمجتمع–دراسات في علم اجتماع التربية، بدون طبعة، المكتب العربي الحديث، مصر.
41. عبد الحي رمزي أحمد(2006)،التعليم العالي و التنمية – وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة ، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
42. عبد الدائم عبد الله(2001)،التخطيط التربوي–أصوله وأساليبه الفنية و تطبيقاته في البلاد العربية،الطبعة العاشرة ،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان.
43. عبد الرحمان عبد الله محمد (2000)، دراسات في علم الاجتماع، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
44. العجمي محمد حسنين(2007)،الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام،دار الجامعة الجديدة ،بدون طبعة،الإسكندرية ،مصر.
45. عطية محسن علي(2008)،الجودة الشاملة والمنهج،بدون طبعة،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان الأردن.

46. عليمات صالح ناصر(2008)،إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومقترحات التطوير)،دار الشروق للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى ، عمان ،الأردن.

47. غرافيتز مادلين(1996)،مناهج العلوم الاجتماعية :التقنيات في خدمة العلوم الاجتماعية، ط1،ترجمة سام عمر،دار مشرق مغرب للخدمات الثقافية و الطباعة والنشر، دمشق،سوريا.

48. غيات بوفلجة(2002)،التربية والتكوين بالجزائر،الطبعة الأولى، دار الغرب للنشر والتوزيع،الجزائر.

49. الكرخي مجيد(2009)،التخطيط الاستراتيجي–عرض نظري وتطبيقي،بدون طبعة،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

50. اللوزي موسى(2000)،التنمية الإدارية – المفاهيم،الأسس،التطبيقات،بدون طبعة، دار وائل للنشر، عمان،الأردن.

51. محجوب فيصل بسمان (2003)،إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية – دراسات بكليات العلوم الإدارية،بدون طبعة،منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر.

52. محمد علي محمد(بدون سنة)، البحث الاجتماع:دراسة في طرائق البحث و أساليبه،دار المعرفة الجامعية،مصر.

53. مدبولي محمد عبد الخالق(2001)،التخطيط المدرسي الاستراتيجي،الطبعة الأولى،مكتبة الدار العربية للكتاب،القاهرة،مصر.

54. مرسي محمد منير(2002)،الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، عالم الكتب، ط1 ، القاهرة.

55. منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادية والبنك الدولي للإنشاء والتعمير(2010)،التعليم العالي في مصر،البنك الدولي،دون بلد نشر.

56. النجار فريد (1999)،إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، ط1، اتراك للنشر، القاهرة، مصر.

57. هوشيار معروف(2009)،التخطيط الاستراتيجي،الطبعة الأولى،دار وائل للنشر،عمان،الأردن.
58. وزارة التربية و التعليم(2004)،تطور التعليم التقرير الوطني للمملكة العربية السعودية،وزارة التربية و التعليم،الرياض،المملكة العربية السعودية.
59. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2007)،إصلاح التعليم العالي،دون دار نشر، الجزائر.
60. وزارة التعليم العالي(1997)،ملف إصلاح التعليم العالي،وثيقة لوزارة التعليم العالي،الجزائر .
61. يوسف حجيم طائي وآخرون(2008)،إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي،دار الوراق للنشر والتوزيع،الطبعة الأولى،عمان ،الأردن.

- **<u>الأطروحات والرسائل الجامعية:</u>**

1. إبراهيمي سمية (2006)،إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر– ملف(ل م د)قراءة تحليلية نقدية ، رسالة ماجستير في علم اجتماع التنمية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر،بسكرة، الجزائر.
2. أبو هاشم محمد خليل(2007)،واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية ،غزة،فلسطين.
3. بن العربي أمحمد(2011)،أثر الخدمة الاجتماعية المدرسية على التوافق الدراسي و الاجتماعي للتلميذ– دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الثانية ثانوي بثانويات مدينة الجلفة،رسالة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي،كلية الآداب و العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة سعد دحلب،البليدة ،الجزائر.
4. بن غنيمة محمد السعيد(2015)،أثر سياسات الإنفاق العام على قطاع التعليم العالي في الجزائر(1967–2012)،رسالة ماجستير في العلوم السياسية،كلية الحقوق والعلوم السياسية،جامعة مولود معمري ،تيزي وزو ،الجزائر.

5. الحجار رائد حسين(2003)، تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة،رسالة ماجستير ،كلية التربية،قسم أصول التربية،جامعة الأقصى ،غزة،فلسطين.
6. حسن عمرو مصطفى أحمد(2012)،متطلبات الجودة والاعتماد بالتعليم المفتوح- الواقع والطموحات،رسالة دكتوراه في فلسفة التربية،معهد الدراسات التربوية ،جامعة القاهرة،مصر.
7. الدجني إياد علي(2011)،دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي- دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية،رسالة دكتوراه ،تخصص مناهج وطرائق التدريس،كلية التربية،جامعة دمشق،سوريا.
8. رقاد صليحة(2014)،تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية:أفاقه و معوقاته – دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري ،رسالة دكتوراه في العلوم الاقتصادية،كلية العلوم الاقتصادية و التجارية والتسيير ،جامعة سطيف1،سطيف،الجزائر.
9. زرمان عبد الكريم(2004)،نظام التعليم في الجزائر و علاقته بأداء الأستاذ الجامعي،مذكرة ماجستير في علم اجتماع التنظيم والعمل،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة الحاج لخضر ،باتنة،الجزائر.
10. الشويخ عاطف عبد الحميد عثمان(2007)،واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة،رسالة ماجستير،كلية التجارة،قسم إدارة الأعمال،الجامعة الإسلامية ،غزة،فلسطين.
11. الصانع خولة عبد العزيز حماد(2013)،درجة ممارسة عمداء الكليات الجامعية المتوسطة في محافظات الوسط للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بمستوى ضمان الجودة من وجهة نظرهم،رسالة ماجستير في الإدارة والقيادة التربوية ،كلية العلوم التربوية،جامعة الشرق الأوسط،الأردن.
12. عطا الله سمر رجب(2005)،واقع التخطيط الاستراتيجي في قطاع المقاولات – دراسة ميدانية على شركات المقاولات في قطاع غزة،رسالة ماجستير،كلية التجارة،قسم إدارة أعمال ،الجامعة الإسلامية،غزة،فلسطين.

13. غربي صباح(2014)،دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي–دراسة تحليلية لاتجاهات القيادات الإدارية في جامعة مجمد خيضر ببسكرة، رسالة دكتوراه في علم اجتماع التنمية،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة محمد خيضر ،بسكرة،الجزائر.

14. فخار إبراهيم(2012)،التعليم الجامعي والقيم السوسيودينية للفتاة المزابية– دراسة بالمركز الجامعي غرداية، رسالة ماجستير في علم الاجتماع التربوي الديني،معهد العلوم الاجتماعية و الإنسانية،المركز الجامعي غرداية.

15. قدوري الحاج(2005)،الإهدار التربوي لدى طلاب كلية العلوم و العلوم الهندسية بالجامعة الجزائرية– ورقلة أنموذجا،رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي،كلية الآداب والعلوم الإنسانية،جامعة ورقلة،الجزائر.

16. القرني عبد الخالق محمد مانع (2012)،التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف(تصور مفتوح)،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط،كلية التربية،جامعة أم القرى،السعودية.

17. الكردي رنا داود درويش(2010)،درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس،فلسطين

18. كلو مهدي (2003)، الخروج من البطالة نحو وضعيات مختلفة– دراسة حالة عينة من حملة الشهادات العليا مهندس دولة وشهادات الدراسات الجامعية التطبيقية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم العلوم الاقتصادية، تخصص اقتصاد قياسي، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة الجزائر.

19. كواشي نادية(2005)،العلاقة بين التكوين بالجامعة و المؤسسة الاقتصادية – دراسة ميدانية في ضوء النسق المفتوح،رسالة ماجستير في علم اجتماع تنظيم وعمل،كلية العلوم الاجتماعية والإسلامية،جامعة الحاج لخضر، باتنة،الجزائر .

20. لرقط علي(2009)،إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر–المبررات و المتطلبات–دراسة ميدانية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الحاج لخضر باتنة،رسالة ماجستير في علوم التربية،كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة الحاج لخضر،باتنة،الجزائر.

21. مرادسي حمزة (2010)، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي – دراسة حالة الجزائر، رسالة ماجستير، قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

22. مويسي نور الدين(2012)،إشكالية تمويل التعليم العالي بالجزائر في إطار برنامج الإصلاح خلال الفترة 2000–2009،رسالة ماجستير في العلوم الاقتصادية،كلية العلوم الاقتصادية و التسيير والعلوم التجارية، جامعة أبو بكر بلقايد،تلمسان،الجزائر .

23. نمور نوال (2012)، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي،رسالة ماجستير،قسم علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

24. الهويد ندى علي سالم (2013)،مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي– دراسة ميدانية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس و الطالبات في جامعة أم القرى،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط،كلية التربية ،جامعة أم القرى،المملكة العربية السعودية.

25. يسعد فائزة (2007)،مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية – دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس، رسالة ماجستير،غير منشورة،سطيف، الجزائر

26. يوسف أيمن(2008)،تطور التعليم العالي :الإصلاح والأفاق السياسية– دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة بالجزائر،رسالة ماجستير في علم الاجتماع السياسي،كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية،جامعة بن يوسف بن خدة،الجزائر.

27. يونس سميحة(2007)،اتجاهات خريجي الجامعة نحو السياسة الوطنية للتشغيل – دراسة ميدانية على العاملين في برنامج عقود ما قبل التشغيل بمدينة بسكرة،رسالة ماجستير في تنمية الموارد البشرية،كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر ،بسكرة.

28. يونس نزيه حسن حسين(2009)،توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية،كلية التربية،الجامعة الإسلامية،غزة،فلسطين.

- **<u>المجلات والدوريات:</u>**

1. بوشبكة عبد المجيد(2013)،جودة التربية والتعليم،مجلة عالم التربية عنوان العدد:الجودة في التربية والتكوين ،منشورات عالم التربية،الجزء الثاني، المغرب،عدد خاص 22– 23 في جزئين.

2. جابر مليكة(2015)،التمثلات الاجتماعية للطلبة الجامعيين(مابعد التدرج) لفرص العمل بعد التخرج– دراسة على عينة من طلبة ما بعد التدرج جامعة قاصدي مرباح بورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة،الجزائر، العدد 18،مارس.

3. حسين حسن(2002)،تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري،مجلة التربية،الجمعية المصرية للتربية المقارنة الإدارة التعليمية، مصر،عدد خاص.

4. حلس سالم عبد الله(2013)،مؤشرات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة فلسطين،المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،المجلد السادس،العدد الثالث عشر.

5. حنا فاضل(2012)،متطلبات تطبيق الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بدمشق– دراسة ميدانية،مجلة جامعة دمشق،المجلد 28،العدد الرابع.

6. رستم رفعت(2004)،التخطيط الإستراتيجي في التعليم الجامعي،مجلة الجودة في التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، غزة،فلسطين،العدد1 .

7. سمايلي محمود (2012)،دور إدارة الجودة الشاملة في تحسين نوعية التعليم العالي،بالمؤسسة الجامعية الجزائرية،مجلة العلوم الاجتماعية،العدد 16، جامعة، سطيف، الجزائر.
8. الصرايرة خالد احمد والعساف ليلى(2008)،إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق،المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،العدد الأول،عمان،الأردن.
9. العضاضي سعيد بن علي (2012)، معوقات تطبيق جودة التعليم العالي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، المجلد الخامس، العدد 9، الرياض السعودية.
10. فريج كمال وشهاب زكريا(2012)،التعليم العالي في الأردن :واقع وتحديات،مجلة أنباء اتحاد الجامعات العربية،السنة الثامنة والعشرون،العدد الأول،يناير.
11. قادري حليمة(2013)،التربية والتكوين،مجلة عالم التربية عنوان العدد: الجودة في التربية والتكوين ،منشورات عالم التربية ،الجزء الثاني،المغرب، عدد خاص 22- 23 في جزئين.

- **<u>الملتقيات:</u>**

1. أبو زقية خديجة منصور(2014)،التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي لتحقيق الجودة،ورقة عمل مقدمة لأعمال المؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،أيام 04/28 إلى 2014/05/01،جامعة البلقاء التطبيقية،عمان،الأردن.
2. أبو عودة وأبو الملوح(2004)مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي ،بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول في التربية في فلسطين وتغيرات العصر،كلية التربية في الجامعة الإسلامية،غزة ،فلسطين،أيام 23-2004/11/24.
3. أكرم احمد رضا الطويل واحمد عوني احمد عمر أغا(2010)،متطلبات إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وأثرها في تحقيق التنمية المستدامة- دراسة تحليلية لأراء القيادات الإدارية في جامعة الموصل، دراسة مقدمة لأعمال

المؤتمر العلمي الرابع جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة، جامعة عدن،عدن،اليمن، أيام 11-2010/10/12.

4. بروش زين الدين ويوسف بركان(2012)،مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر،ورقة مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية،البحرين،أيام 04-2012/04/05.

5. البكري علاء عبد الرحمان(2010)،تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي الدولية في مؤسسات التعليم العالي في الدول الإسلامية،أبحاث الندوة الثالثة حول الجودة في التعليم الجامعي بالعالم الإسلامي،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،الرياض ،السعودية،أيام :20-21-2010/12/22.

6. بلهادف رحمة وفراحي عبد الحكيم (2013)، التعاون الأورو-عربي في قطاع التعليم العالي وانعكاساته على ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي، 29إلى30 أكتوبر 2013،جامعة مستغانم، الجزائر.

7. الحارثي سعاد بنت فهد (2006)، مؤشرات التخطيط الاستراتيجي في كليات البنات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس،ورقة عمل مقدمة لأعمال لندوة التعليم العالي للفتاة – الأبعاد و التطلعات،جامعة طيبة،المملكة العربية السعودية،2006.

8. حلس سالم عبد الله(2012)،مؤشرات التخطيط الاستراتيجي أعضاء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية بغزة في فلسطين،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية،مملكة البحرين،4-2012/04/5.

9. شريط كمال(2014)،دور الإصلاحات الجامعية في الجزائر(نظام ل م د) في تحسين التنسيق بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،جامعة البلقاء التطبيقية و بالتعاون مع أكاديمية جلوان ،عمان ،الأردن،ايام28 أفريل إلى 01 ماي 2014.

10. الشريف نشوة سمير وعبد الوهاب(2014)،رؤية مستقبلية لاستراتيجيات التعليم العالي العام والخاص في مصر بين التجويد والتدويل–دراسة ميدانية بالتطبيق على جامعة حلوان والأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر الرابع حول التعليم العالي في الجامعات العربية:الأفاق والتحديات،القاهرة،مصر ،أيام 18–19–20 فبراير 2014.

11. العبيدي سيلان جبران(2009)،ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة بحثية مقدمة لفعاليات المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي حول:الموائمة بين مخرجات التعليم العالي و حاجات المجتمع في الوطن العربي،بيروت ،لبنان ،06–09 ديسمبر 2009.

12. علي حمود(2012)،التخطيط الاستراتيجي لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي– التحديات الراهنة ونموذج التطبيق،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية، البحرين،أيام 4–5 /2012/04.

13. عوض الله عصام الدين برير ادم(2012)،التخطيط الاستراتيجي للتعليم في السودان في ضوء الخطة ربع القرنية ومعايير الجودة،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية،البحرين،أيام 4–5 /2012/04.

14. عيواج مختار و بوديار زهية(2014)، التكامل بين مخرجات نظام ل م د ومتطلبات سوق العمل في الجزائر،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية و بالتعاون مع أكاديمية جلوان،عمان ،الأردن،أيام28 أفريل إلى 01 ماي 2014.

15. الفقهي مصطفى عبد الله وشقلوف محمد عمر(2017)،التخطيط الاستراتيجي و أثره على تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة سرت الليبية،ورقة عمل

مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي،أيام 20-21-22- 23/ 2017/02،جامعة أسيوط،مصر.

16. المزين سليمان حسين وسكيك سامية إسماعيل(2012)، مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات،بحث مقدم للمؤتمر الدولي للتعليم العالي في الوطن العربي- أفاق مستقبلية،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن،يوم 2012/01/18.

17. مشتهى صبري ماهر و شبات جلال إسماعيل(2011)،معوقات التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية من وجهة نظر عمداء دوائر التخطيط في جامعات قطاع غزة بفلسطين،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي ،جامعة الزرقاء،الأردن،أيام 10-11-2011/05/12.

18. ملحم أحمد عارف(2012)،التخطيط الاستراتيجي و معوقاته في مؤسسات التعليم العالي،ورقة مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي،الجامعة الخليجية ،البحرين،أيام 4-5 /2012/04.

19. نعيمة يحياوي ونجوى حرنان (2013)،خلايا ضمان الجودة كآلية للتخطيط الاستراتيجي في الجامعات الجزائرية، ورقة عمل مقدمة لأعمال المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي،4-5 ابريل2013،جامعة الزيتونة،الأردن.

20. يوسف أحمد أبو فارة(2004)،دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم بكلية العلوم الاقتصادية والإدارية بجامعة القدس فلسطين، ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ،برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة، رام الله ،فلسطين، 3-2004/7/5.

21. يوسفي رشيد وبحيح خيرة(2013)،أهمية تطبيق معايير الجودة في تكييف نظام التعليم العالي مع عصر العولمة عرض تجربة الجزائر،ورقة مقدمة

لأعمال المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي،جامعة الزيتونة الأردنية،الأردن،أيام 2-3-2013/04/4.

- **القواميس :**

1. أبادي الفيروز (1998)، القاموس المحيط، بدون طبعة ،مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
2. نعمة أنور وآخرون (1986)، القاموس المنجد في اللغة العربية، بدون طبعة، دار المشرق، بيروت، لبنان.

- **مقالات في الأنترنت:**

1. التعليم في الأردن من موقع ويكيبديا/https://ar.wikipedia.org/wiki التعليم_في_الأردن(ويكبيديا،2017) يوم 2017/01/2على الساعة13:04
2. التعليم العالي في السعودية من موقع ويكيبيديا : https://ar.wikipedia.org/wik/ وزارة_التعليم_العالي_(السعودية)،ويكبيديا،2017 يوم 2017/01/23 على الساعة 13:48.
3. يعقوبي خليفة و بوطيبة فيصل،إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي الجزائري،من الموقع الالكتروني: http://confjo.jilwan.com/confjo2012/download2012.php?f jals= 3.pdf _10/10a يوم 2017/01/22 على الساعة 13:10.
4. التميمي عبد الجليل (2013)، تداعيات العولمة في التعليم العالي في البلاد العربي، الساعة(14:30)،يوم (2013/12/21) من الموقع الالكتروني http ://midod.org/univision/uplood/eduex.php.
5. رشيد أمينة (2014)، العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي ،الساعة (16.00) يوم(2014/02/13)،من الموقع الالكتروني:

http : //jamahir.alwehda.gov.sy.news.asp

- **المقابلات الشخصية:**

- نائب رئيس الجامعة للتكوين العالي في التدرج و التكوين المتواصل و الشهادات ،جامعة زيان عاشور بالجلفة،مكان المقابلة :مكتبه الخاص ،ولاية الجلفة – الجزائر ،بتاريخ (16-04-2016) على الساعة 11:20.
- نائب رئيس الجامعة للتكوين العالي في ما بعد التدرج و التأهيل الجامعي و البحث العلمي ،مكان المقابلة :مكتبه الخاص ،ولاية الجلفة – الجزائر ،بتاريخ (19-04-2016) على الساعة 10:40.
- نائب رئيس الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط و الاتصال و التظاهرات العلمية ،جامعة زيان عاشور بالجلفة،مكان المقابلة :مكتبه الخاص ،ولاية الجلفة – الجزائر ،بتاريخ (21-04-2016) على الساعة 12:20.
- نائب رئيس الجامعة للتنمية و الاستشراف و التوجيه ،جامعة زيان عاشور بالجلفة ،مكان المقابلة :مكتبه الخاص ،ولاية الجلفة – الجزائر ،بتاريخ (23-04-2016) على الساعة 10:05.

- **المراجع باللغة الأجنبية:**

1. AS Patifand pj gray (2005), engineering quality assurance, A global perspective, springer science+ business media.
2. DF Westerherdwn (2007), quality assurance in higher education, trends in regulation translation and transformation springer.
3. Mesrs (2006), programme 2006/2010 sur la recherche, scientifique et le développement.
4. PFEIFFER J WILLIAM GOODSTEIN AND TIMOTHY M NOLAN. (1985). UNDERSTANDING APPLIED STRATEGIC PLANNING A MANAGERS GUIDE UNIVERSITY ASSOCIATES.SAN DIEGO.

5. Tabachnik, B .G., & Fidell,L .S. (2001). Using multivariate statistics (4th ed). New York: Harper Collins.
6. WARREN GROFF.(1983).STRATEGIQ PLANNING FOR THE THIRD WAFE.PAPER PRESENTED AT A FUTURISTS INTERNATIONAL MEETING WASHINGTON D C .SPRING
7. Wagner.A.(1999).lifelong learning in university.A new imperative in W. Hirsch and L. Weber.eds.challenge facing higher education at the millennium.143n52.American council on education.phoenix.ariz :oryx press.
8. UNISCO (1998), world conference on higher education, higher education inter twenty- first century, vsion and action.

الملاحق

جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

استبيان حول
التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب
دراسة ميدانية بجامعات:،سطيف،الجلفة ،الأغواط ووهران

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي

يرجى من السادة الأساتذة المساعدة في بحثنا هذا، و ذلك بملأ هذا الاستبيان.

إعداد الطالبة :
زهية بختي.

إشراف الأستاذ :
أمحمد بن العربي.

ملاحظة: نعلم الأستاذ الكريم أن الإجابة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية.

السيد الأستاذ(ة) تحية طيبة وبعد: أمامكم مجموعة من العبارات التي تبين الأثر بين التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي في الجزائر و الجودة التعليمية للطالب و بعض المعلومات الخاصة،يرجى وضع علامة (**x**) في الخانة المناسبة،و الإجابة عن الأسئلة.

أ. بيانات عامة:

1. **الجنس :** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **العمر :** أقل من 30 سنة ☐ من 30-40 ☐ أكبر من 40 سنة ☐
3. **مدة التدريس الجامعي:** ☐ سنوات
4. **الوظيفة:** رئيس قسم ☐ نائب عميد ☐ عميد ☐
5. **المؤهل العلمي:**ماجستير ☐ دكتوراه ☐ دكتوراه + تأهيل ☐

ب . محور الرؤية والرسالة البيداغوجية:

6. هل تتبنى الكلية رسالة أو تعليمات مكتوبة واضحة ومفهومة؟ نعم ☐ لا ☐
7. هل يمكن تحويل هذه الرسالة إلى خطط وسياسات وبرامج ؟ نعم ☐ لا ☐
8. هل تتم صياغة هذه الرسالة بشكل تحفز العاملين والأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة؟ نعم ☐ لا ☐
9. هل يتم الربط بين رسالة الكلية و رؤيتها المستقبلية؟ نعم ☐ لا ☐
10. هل تساهم رسالة الكلية في تبني البحوث المتميزة والأنشطة الإبداعية؟ نعم ☐ لا ☐
11. هل تعكس رسالة الكلية المعتقدات والقيم الاجتماعية ؟ نعم ☐ لا ☐
12. هل تتميز الرسالة بالواقعية والقابلية للانجاز و التطبيق ؟ نعم ☐ لا ☐
13. هل تساهم رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم والتعليم فيها؟ نعم ☐ لا ☐
14. هل تساعد رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها؟ نعم ☐ لا ☐
15. هل يتم تكييف رسالة الكلية مع ما يحصل من تطورات في عالم المعرفة والمعلومات؟ نعم ☐ لا ☐
16. ما هو الغرض الأساسي التي تسعى الكلية إلى تحقيقه من خلال تبني هذه الرسالة ؟
    تطوير البحث العلمي ☐ خدمة المجتمع ☐ تطوير العملية التعليمية ☐
    اخرى تذكر.....
17. هل تعمل رسالة الكلية ورؤيتها على تنمية روح المسؤولية ؟
    نعم ☐ لا ☐

18. هل تترجم رؤية الكلية ورسالتها من خلال ؟

الأيام الدراسية ☐ الملتقيات ☐ الندوات ☐ المنشورات ☐ الاجتماعات ☐

ج . محور الأهداف التعليمية:

19.من يشترك في وضع الأهداف التعليمية للكلية ؟ الأساتذة ☐ الإداريين ☐

أخرى تذكر؟.....

20.هل تترجم أهداف الكلية في محتوى وأنشطة المقررات والبرامج الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐

21.هل تركز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم هل يتم ذلك ب:

انتقاء الطلبة ☐ توظيف الأساتذة الأكفاء ☐ استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة ☐

تحديث المكتبات ☐

أخرى تذكر.....

22.هل تساعد أهداف الكلية في تحقيق رؤيتها على المدى القريب أوالبعيد؟ نعم ☐ لا ☐

23.هل الكلية قادرة على تحقيق أهدافها في ضوء إمكانياتها المتاحة؟ نعم ☐ لا ☐

24.هل تلتزم إدارة الكلية بالجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها؟ نعم ☐ لا ☐

25.هل تقوم الكلية بمراجعة أهدافها؟

شهريا ☐ فصليا ☐ سنويا ☐

26.هل يتم الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في اختيار التخصصات المفتوحة فيها؟

نعم ☐ لا ☐

27.هل تربط الكلية أهدافها بثقافة المجتمع المحلي ؟ نعم ☐ لا ☐

د . محور البيئة الداخلية والخارجية:

28.هل يتم توظيف الموظفين والأساتذة ذو الخبرة و الأداء المتميز؟ نعم ☐ لا ☐

29.هل تظهر أهمية التربصات القصيرة والطويلة الأجل للأساتذة في ؟

إنهاء مذكرة الدكتوراه ☐ زيادة منشورات الأساتذة ☐ زيادة كفاءة الأستاذ ☐

30.هل يتم وضع خطط علاجية لتحسين نقاط الضعف عند العاملين في الكلية ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم ماهي هذه الخطط؟.....

.....

31.هل الموارد المادية للكلية كافية لتحقيق احتياجاتها؟ نعم ☐ لا ☐

32.هل يساعد مبنى الكلية على توفير المناخ الملائم للتعلم و التعليم؟ نعم ☐ لا ☐

33.هل يتناسب حجم مبنى الكلية مع قدرة الاستيعاب؟ نعم ☐ لا ☐

34.هل يتوفر مبنى الكلية على قاعات للانترنت و مكتبة وعيادة طبية ؟ نعم ☐ لا ☐

35.هل تتوفر الكلية على قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة(الاجتماعية،التكنولوجية)؟

نعم ☐ لا ☐

36.هل تلتزم الكلية بروح المبادرة و البحث عن الفرص في بيئتها الخارجية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم هل تتمثل الفرص في:

التعاون مع الجمعيات المحلية ☐ عقد اجتماعات مع المسؤولين لضمان دعمهم ☐

عقد اتفاقيات شراكة ☐

غير ذلك حدد.....

.....

37.هل تقوم الكلية بعقد اتفاقيات مع:

الإدارات والشركات المحلية ☐ الإدارات والشركات الأجنبية ☐

الجامعات الوطنية ☐ الجامعات الأجنبية ☐

38.هل تعمل الكلية على دراسة حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها؟

نعم ☐ لا ☐

هـ . محور تنفيذ الخطة الإستراتيجية:

39.هل تقوم الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي ؟

نعم ☐ لا ☐

40.هل يتم تخصيص مهمة لكل فرد أو مصلحة؟ نعم ☐ لا ☐

41.هل يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة ؟ نعم ☐ لا ☐

42. هل تقوم الكلية بتصميم نظام دقيق للمعلومات الإدارية؟ نعم ☐ لا ☐

43. هل تحدد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ هذه المهام؟ نعم ☐ لا ☐

44.هل وضعت الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام؟ نعم ☐ لا ☐

45.هل تقوم الكلية بتشجيع العاملين المحترمين لآجال تنفيذ المهام؟

نعم ☐ لا ☐

و . محور متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية:

46.هل يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي؟ نعم ☐ لا ☐

47.هل يتم المقارنة بين أهداف الكلية المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي؟ نعم ☐ لا ☐

48.إذا ظهرت بعض الانحرافات في تطبيق الخطة هل يتم تداركها؟نعم ☐ لا ☐

إذا كنت إجابتك نعم ،كيف يتم ذلك؟

.....

.....

49.هل يتم التحقق من قدرة الكلية على تنفيذ الخطة أو برنامج العمل السنوي ؟

نعم ☐ لا ☐

50. هل هناك تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم ،من يقوم بعملية التقييم والمتابعة:

العاملين ☐ رؤساء المصالح ☐ لجنة خاصة بالتقييم ☐

أخرى تذكر؟.....

ي . محور الجودة التعليمية للطالب:

51.هل تحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها؟ نعم ☐ لا ☐

52.هل يعتبر مستوى الطلبة الجدد؟

حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

53.هل تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

54. هل يعتمد الطالب على التعلم بالاكتشاف والتجريب والممارسة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كانت إجابتك لا.ماهي الطريقة المعتمدة؟.....

55. هل يعتمد الطالب على أسلوب المناقشة والحوار الهادف والتفاعل الايجابي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

56. هل يستثمر الطالب معارفه السابقة في التعلم الجديد؟ نعم ☐ لا ☐

57.هل يسعى المتعلم للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة؟نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم ما هو مصدرها؟

الأستاذ ☐ المكتبة ☐ الانترنت ☐

أخرى تذكر.....

58.هل يحضر الطلبة للمحاضرات ؟

أحيانا ☐ دائما ☐ أبدا ☐

59.هل العلاقة بين

الأساتذة والإدارة؟حسنة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

الطلبة والإدارة ؟ حسنة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

الأساتذة والطلبة؟حسنة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

60.هل نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي؟ نعم ☐ لا ☐

61.هل يتناسب عدد الطلبة مع الأساتذة والتخصصات المفتوحة؟ نعم ☐ لا ☐

62.هل تشجع الكلية الطلبة المتفوقين؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك نعم فكيف يتم ذلك؟.....

.....

63.هل يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها؟نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك لا،لماذا؟.....

.....

64.ماهي الاقتراحات التي تنصحون بها لضمان الجودة في الكلية؟

.....

.....

.....

65.هل يعتبر مستوى المتخرج من الكلية؟

حسن ☐ متوسط ☐ سيء ☐

جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

بطاقة تحكيم لاستبيان حول
التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي و الجودة التعليمية للطالب
دراسة ميدانية بجامعات:سطيف،الجلفة ،الأغواط ووهران

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي

يرجى من أساتذتنا المحكمين الكرام المساعدة في بحثنا هذا، و ذلك بتحكيم هذا الاستبيان

إعداد الطالبة :
زهية بختي.

إشراف الأستاذ :
أمحمد بن العربي.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....وبعد

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان بهدف تحكيمه والذي يعتبر أداة رئيسية لجمع البيانات المتعلقة بدراسة للحصول على شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي وهي بعنوان:

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب–دراسة ميدانية بجامعات:سطيف ،الجلفة، الأغواط ووهران.

وقد توصلت الباحثة إلى التعريف الإجرائي لمتغيري الدراسة:

التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي الذي يعرف بأنه:"خطة مستقبلية تقوم على تحديد الرسالة والأهداف الأساسية لمؤسسات التعليم العالي ،ثم تحديد الاستراتيجيات و السياسات التي تحكم هذه الخطة والكفيلة بتحقيق هذه الرسالة والأهداف، بشرط توفر الموارد و استعمالها،مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة في المحيط الداخلي والخارجي".

أما التعريف الإجرائي **للجودة التعليمية للطالب"** فتعني قدرة الطالب واستعداده نفسيا و علميا وثقافيا ليتمكن من اكتساب المعرفة وليكون من الناجحين القادرين على الإبداع والابتكار مع ارتباطه الوثيق بالمكتبة ووسائل التعلم والتعليم التكنولوجية الحديثة".

وقد قامت الباحثة **ببناء الفرضيات** التالية:

الفرضية العامة:" **يؤثر التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي على الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية**".

الفرضيات الفرعية:

1. يساهم تبني رؤية و رسالة بيداغوجية واضحة في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
2. يساعد وضع أهداف تعليمية دقيقة للتعليم العالي على تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
3. يضمن تحليل البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.
4. يعمل تنفيذ الخطة الإستراتيجية على ضمان تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

5. تساهم متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية في تحقيق الجودة التعليمية للطالب في الجامعة الجزائرية.

أبعاد التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي:

- **الرؤية:** وهي الطموحات والتصورات لما يجب أن تكون عليه الجامعة في المستقبل.
- **الرسالة:** وهي تعكس فلسفة الجامعة وطموحها وتوضح طبيعة النشاط الذي تهتم به. فالرسالة توضح سبب وجود الجامعة،وتمثل المرشد الرئيسي لكافة القرارات والجهود التي تتخذها إدارة الجامعة.
- **الأهداف التعليمية:**وهي الغايات التي ترغب المؤسسة الوصول إليها في المستقبل وتأتي في حدود الرسالة.وتعنى الأهداف التعليمية بالنتائج النهائية التي يجب أن تحققها الجامعة في فترة زمنية محددة .
- **تحليل البيئة الداخلية والخارجية:** وذلك من خلال إجراء تحليل للبيئة الخارجية للجامعة(الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والقانونية والتكنولوجية والدولي) والعوامل الداخلية للمؤسسة(النجاح والرسوب والتخرج...).
- **تنفيذ الخطة الإستراتيجية:**أي وضعها موضع التطبيق في الواقع.
- **متابعة وتقييم الخطة الإستراتيجية:**يكمن في التعرف على درجة تطبيق الخطة الإستراتيجية ومسايرتها لأهداف الجامعة.

بطاقـــــة التحكـيم

الأستاذ الكريم: يرجى وضع علامة (**x**) في الخانة المناسبة.

ملاحظة:العبارات بين قوسين تمثل الإجابات المقترحة لكل بند من بنود الاستبيان.

- **اسم الاستاذ:.....**
- **الدرجة العلمية وتخصصها:.....**
- **الكلية:.....القسم:.....**

الرقم	البعد المقاس	بنـــود الاستبيان	تحكيم المختص		
			مناسب	غير مناسب	ملاحظة
01	الرؤيـــــة والرسالـــــة البيداغوجيـــــة	هل تتبنى الكلية رسالة أو تعليمات مكتوبة واضحة ومفهومة؟ (نعم/لا)			
02		هل يمكن تحويل هذه الرسالة إلى خطط وسياسات وبرامج ؟(نعم/لا)			
03		هل تتم صياغة هذه الرسالة بشكل تحفز العاملين والأساتذة في الكلية لتحقيق الأهداف المطلوبة؟ (نعم/لا)			
04		هل يتم الربط بين رسالة الكلية و رؤيتها المستقبلية؟ (نعم/لا)			
05		هل تساهم رسالة الكلية في تبني البحوث المتميزة والأنشطة الإبداعية؟ (نعم/لا)			
06		هل تعكس رسالة الكلية المعتقدات والقيم الاجتماعية؟(نعم/لا)			
07		هل تتميز الرسالة بالواقعية والقابلية للانجاز و التطبيق ؟ (نعم/لا)			
08		هل تساهم رسالة الكلية في تحسين نوعية التعلم والتعليم فيها؟ (نعم/لا)			
09		هل تساعد رسالة الكلية ورؤيتها في زيادة كفاءتها و فاعليتها؟ (نعم/لا)			
10		هل يتم تكييف رسالة الكلية مع ما يحصل من تطورات في عالم المعرفة والمعلومات؟(نعم/لا)			
11		ما هو الغرض الأساسي التي تسعى الكلية إلى تحقيقه من خلال تبني هذه الرسالة ؟(تطوير البحث العلمي/خدمة المجتمع/تطوير العملية التعليمية/أخرى تذكر)			
12		هل تعمل رسالة الكلية ورؤيتها على تنمية روح المسؤولية ؟(نعم/لا)			
13		هل تترجم رؤية الكلية و رسالتها من خلال؟(الأيام الدراسية/الملتقيات /الندوات/المنشورات/الاجتماعات)			

14	الأهداف التعليمية	هل يشترك في وضع الأهداف التعليمية للكلية ؟(الأساتذة ،الإداريون، أخرى تذكر)			
15		هل تترجم أهداف الكلية في محتوى و أنشطة المقررات والبرامج الدراسية؟(نعم/لا)			
16		هل تركز أهداف الكلية على تحقيق التميز في العمل التعليمي؟ ((نعم/لا)إذا كانت إجابتك نعم هل يتم ذلك ب:انتقاء الطلبة/توظيف الأساتذة الأكفاء/استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة/تحديث المكتبة/أخرى تذكر)			
17		هل تساعد أهداف الكلية في تحقيق رؤيتها على المدى القريب والبعيد؟(نعم/لا)			
18		هل الكلية قادرة على تحقيق أهدافها في ضوء إمكانيتها المتاحة؟(نعم/لا)			
19		هل تلتزم إدارة الكلية بالجداول الزمنية التي تضعها لتحقيق أهدافها؟(نعم/لا)			
20		هل تقوم الكلية بمراجعة أهدافها؟(شهريا/فصليا/سنويا).			
21		هل يتم الاعتماد على الأهداف التعليمية للكلية في اختيار التخصصات المفتوحة فيها؟(نعم/لا)			
22		هل تربط الكلية أهدافها بثقافة المجتمع المحلي؟(نعم/لا)			
23	البيئة الداخلية و الخارجية	هل تقوم الكلية بتوظيف الموظفين و الأساتذة ذوي الخبرة و الأداء المتميز؟(نعم/ لا)			
24		هل يتم توظيف الأساتذة ذو الخبرة والأداء المتميز؟(نعم/لا)			
25		هل تظهر أهمية التربصات القصيرة و الطويلة الأجل للأساتذة في (إنهاء مذكرة الدكتوراه/زيادة منشورات الأساتذة/زيادة كفاءة الأستاذ).			
		هل يتم وضع خطط علاجية لتحسين نقاط الضعف عند العاملين في الكلية؟(نعم/لا)إذا كانت إجابتك نعم ما هي هذه الخطط؟			
26		هل الموارد المادية للكلية كافية لتحقيق احتياجاتها؟(نعم/لا)			
27		هل يساعد مبنى الكلية على توفير المناخ الملائم للتعلم و التعليم؟(نعم/لا)			
28		هل يتناسب حجم مبنى الكلية مع قدرة الاستيعاب؟(نعم/لا)			
29		هل يتوفر مبنى الكلية على قاعات للانترنت ومكتبة وعيادة طبية؟ (نعم/لا)			
30		هل تتوفر الكلية على قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة (الاجتماعية والتكنولوجية)؟(نعم /لا)			
31		هل تلتزم الكلية بروح المبادرة والبحث عن الفرص في بيئتها الخارجية؟((نعم/لا)إذا كانت إجابتك نعم هل تتمثل الفرص في:التعاون مع الجمعيات المحلية/عقد اجتماعات مع المسؤولين لضمان دعمهم/عقد اتفاقيات شراكة/غير ذلك حدد)			

32		هل تقوم الكلية بعقد اتفاقيات مع:(الإدارات والشركات المحلية/الإدارات والشركات الأجنبية/الجامعات الوطنية /الجامعات الأجنبية)			
33		هل تعمل الكلية على دراسة حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة لتزويدها بها؟(نعم/لا)			
34	تنفيذ الخطة الإستراتيجية	هل تقوم الكلية بتحديد المهام الأساسية في خطة أو برنامج العمل السنوي؟ (نعم/لا)			
35		هل يتم تخصيص مهمة لكل فرد أو مصلحة؟(نعم/لا)			
36		هل يوجد تنسيق بين المهام و المصالح الإدارية المختلفة ؟(نعم/لا)			
37		هل تقوم الكلية بتصميم نظام دقيق للمعلومات الإدارية؟ (نعم/لا)			
38		هل تحدد الكلية مدة زمنية معينة لتنفيذ هذه المهام؟(نعم/لا)			
39		هل وضعت الكلية نظام لقياس التطبيق الفعلي للمهام؟(نعم/لا)			
40		هل تقوم الكلية بتشجيع العاملين المحترمين لآجال تنفيذ المهام؟(نعم/لا)			
41	متابعة و تقييم الخطة الإستراتيجية	هل يتم التحقق من مطابقة مستوى الأداء الفعلي في الكلية مع الخطة أو برنامج العمل السنوي؟ (نعم/لا)			
42		هل يتم المقارنة بين أهداف الكلية المحققة و الأهداف المرجوة من برنامج العمل السنوي؟(نعم/لا)			
43		إذا ظهرت بعض الانحرافات في تطبيق الخطة هل يتم تداركها؟(نعم /لا) إذا كنت إجابتك نعم ،كيف يتم ذلك؟			
44		هل يتم التحقق من قدرة الكلية على تنفيذ الخطة أو برنامج العمل السنوي ؟(نعم/لا)			
45		هل هناك تقييم دوري للاستراتيجيات وخطط العمل السنوية؟(نعم /لا) إذا كانت إجابتك نعم ،من يقوم بعملية التقييم والمتابعة:(العاملين /رؤساء المصالح / لجنة خاصة بالتقييم/أخرى تذكر)			
46	الجودة التعليمية	هل تحرص الكلية على دعم تطبيق الجودة فيها؟(نعم/لا)			
47		هل يعتبر مستوى الطلبة الجدد(حسن/متوسط/ضعيف)			
48		هل تتوفر الدافعية للتعلم لدى الطلبة؟(نعم/لا/أحيانا)			
49		هل يعتمد الطالب على التعلم بالاكتشاف والتجريب والممارسة؟(نعم /لا /أحيانا) إذا كانت إجابتك لا.ما هي الطريقة المعتمدة؟			
50		هل يعتمد الطالب على أسلوب المناقشة والحوار الهادف والتفاعل الايجابي؟(نعم/لا/أحيانا)			
51		هل يستثمر الطالب معارفه السابقة في التعلم الجديد؟(نعم/لا)			

52		هل يسعى الطالب للحصول على معلومات ذات نوعية جيدة؟ (نعم/لا)إذا كانت إجابتك نعم فما هو مصدرها؟(الأستاذ/ المكتبة/الانترنت/ أخرى تذكر)			
53		هل يحضر الطلبة للمحاضرات ؟(أحيانا/دائما/أبدا)			
54		هل العلاقة بين: الأساتذة والإدارة؟(حسنة/متوسطة/سيئة). الطلبة والإدارة؟(حسنة/متوسطة/سيئة). الأساتذة والطلبة؟(حسنة/متوسطة/سيئة).			
55		هل نتائج الطلبة الدراسية تعكس مستواهم الحقيقي؟(نعم/لا)			
56		هل يتناسب عدد الطلبة مع عدد الأساتذة والتخصصات المفتوحة؟ (نعم/لا)			
57		هل تشجع الكلية الطلبة المتفوقين؟((نعم/ لا) إذا كانت إجابتك نعم فكيف يتم ذلك؟)			
58		هل يتم حل المشكلات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في وقتها؟(نعم/ لا)إذا كانت إجابتك لا،لماذا؟			
59		ماهي الاقتراحات التي تنصحون بها لضمان الجودة في الكلية؟			
60		هل يعتبر مستوى المتخرج من الكلية ؟(حسن/متوسط/سيء)			

جوانب الاستبيان	تحكيم المختص		
	مناسب	غير مناسب	ملاحـــظة
1- صياغة العبارات			
2- الأبعاد المقترحة			
3- ترتيب الأبعاد			
4- عدد البنود			
5- ترتيب البنود			
6- لغة الاستبيان			

ملاحظـــات:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

استمارة مقابلة حول
التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي وأثره على الجودة التعليمية للطالب
دراسة ميدانية بجامعات:سطيف،الجلفة،الأغواط ووهران

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربوي

يرجى من السادة رؤساء و أعضاء خلايا الجودة، المساعدة في بحثنا هذا،وذلك بالإجابة على أسئلة المقابلة.

إعداد الطالبة :
زهية بختي.

إشراف الأستاذ :
أمحمد بن العربي.

ملاحظة: نعلم السيد رئيس/عضو خلية الجودة أن الإجابة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض علمية .

السيد(ة) مسؤول(ة)/عضو(ة) خلية الجودة:

أمامكم بعض الأسئلة المطروحة يرجى الإجابة عنها.

أسئلة المقابلة:

1. هل هناك وعي بثقافة الجودة في الكلية/الجامعة؟وكيف يظهر ذلك؟

.....
.....
.....
.....
.....

2. كيف تحرص الكلية/الجامعة على نشر ثقافة الجودة ؟

.....
.....
.....
.....
.....

3. هل ساعد نظام (ل م د) في تحقيق الجودة التعليمية في كليتكم/جامعتكم؟

.....
.....
.....
.....
.....

4. ما هي الأسس التي تقوم عليها الجودة في الكلية/الجامعة؟

.....
.....
.....

.....

.....

5. ما هي الخطط التي تقترحونها لضمان الجودة في الكلية/الجامعة؟وهل يتم تطبيقها؟

.....

.....

.....

.....

.....

الهيكل التنظيمي لكلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية