النـــــــــاشـر

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center
For Strategic, Political & Economic Studies
Berlin / Germany

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو يجزئ منه أو تخزينه

في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن مسبق خطي من الناشر.

جميع حقوق الطبع محفوظة

All lights reserved
No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, without the prior written permission of the publisher

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية ألمانيا/برلين

Tel: 0049-code Germany

030-54884375

030-91499898

030-86450098

البريد الإلكتروني

book@democraticac.de

المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية
Democratic Arabic Center
for Strategic, Political & Economic Studies

الكتاب الجماعي:

قراءات معاصرة في تطوير نظم الجودة الشاملة للمؤسسات الجامعية المحلية و العربية

إعداد و تنسيق : د. تومي طيب

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مدير النشر: د. أحمد بوهكو

رقم تسجيل الكتاب: VR . 3383 – 6551. B

الطبعة الأولى

أب/ أغسطس 2021 م

الآراء الواردة أدناه تعبّر عن أراء الباحثين ولا تعكس بالضرورة وجهة نظر المركز الديمقراطي العربي

إعداد وتنسيق

د. تومي طيب

رئيس اللجنة العلمية

د/قندوز منير- أستاذ محاضر – كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
جامعة المسيلة

أعضاء اللجنة العلمية:

- أ.د/ أحمد معد جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء_ المغرب_
- أ.د/ رحاب مختار جامعة محمد بوضياف المسيلة_ الجزائر
- أ.د/ قوشحة رنا جامعة دمشق _ سوريا_
- أ.د/ كريم بقلوش جامعة سيدي بن عبد الله فاس _ المغرب_
- أ.د / بدران بن لحسن جامعة حمد بن خليفة_ قطر_
- أ.د بوسنان رقية جامعة الأمير عبد القادر قسنطينة -الجزائر-
- د. صابر بحري – جامعة سطيف 2 -الجزائر-
- د/ سليمان عبد الواحد يوسف جامعة قناة السويس_ مصر
- د/ كتفي عزوز جامعة محمد بوضياف المسيلة_ الجزائر
- د/ بن حامد لخضر جامعة محند أولحاج البويرة_ الجزائر_
- د/عزيزة عبد العال رحمة جامعة دمشق _سورية_
- د/ قزوي ججيقة جامعة أبو القاسم سعد الله _ الجزائر 02_
- د/ بتقة ليلى جامعة محمد بوضياف المسيلة_ الجزائر_
- د/ عمر خلف رشيد علي جامعة الأنبار _العراق_
- د. بوزاد نعيمة جامعة عبد الحميد بن باديس _ مستغانم_ الجزائر
- د/مجيدي الطيب جامعة أبو القاسم سعد الله _ الجزائر 02_
- د/ خرموش منى جامعة محمد لمين دباغين سطيف02 _ الجزائر_
- د/ قندوز منير جامعة محمد بوضياف المسيلة_ الجزائر_
- د/ أحمد سعودي جامعة المسيلة -الجزائر-
- د/ بوجلال سهيلة جامعة المسيلة -الجزائر-
- د / فاروق طباع جامعة مولود معمري تيزي وزو _ الجزائر

مقدمة:

إن ردة فعل الجامعة للتحديات التي فرضها عالم معرفي معلوماتي سريع التغير يتطلب منها أن تكون أكثر قدرة على الهيكلة الشاملة والتطور وفق ما تقتضيه المتغيرات التي تحدث داخل و خارج أسوارها، لأن ما نعتبره اليوم يتسم بالجودة قد غدا تقليديا بفعل سرعة التغير المعرفي وتجدد احتياجات وتطلعات المستفيدين منها، فالجودة في هذا الصياغ هدف متحرك غير قابل للركون أو الفناء إذ لا يمكن تحقيقه بل يستلزم التحسين المستمر لمحاولة الوصول إليه، ومن خلال هذا المنطلق يمكننا الجزم بأن التعليم العالي في الوطن العربي وحتى المحلي يواجه تحديات كبيرة في ظل العولمة والانفتاح التعليمي، إذ يعد هذا النوع من التعليم الأساس في ارتقاء المجتمعات وتطورها، وعليه فإن جودة أدائه تحدد سمات المستقبل ومكانة الوطن العربي في خريطة العالم العلمية، ويتطلب ذلك كله: حرص المجتمع العربي من خلال مؤسساته المعنية بالتعليم العالي إلى الارتقاء والتطوير، سعيا لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة لضمان جودة المخرجات الأكاديمية والبحث العلمي، حيث بدأت بعض المؤسسات الجامعية، وعيا منها بضرورة تحسين الميزة التنافسية، والبحث عن تطوير مستوى الأداء بالرجوع إلى طرق وأساليب مستحدثة في الإدارة منها مبادئ التطوير الشامل كفكر وفلسفة ونظام للارتقاء بالأداء وزيادة الفاعلية التنظيمية، بعد أن حظيت باهتمام واسع النطاق على المستوى العالمي، وأصبح إدراج أقسام أو مصالح خاصة بإدارة الجودة الشاملة يدخل ضمن الثقافة المؤسساتية المعاصرة، وإن أتى الواحد منا إعطاء تصور مفاهيمي حول الجودة الشاملة في التعليم ضبط هذا المفهوم في التعريف التالي: هي عملية إدارية تقوم على مجموعة من القيم الإحصائية والمصادر البشرية التي تعمل على تحسين الخدمات التي يتم توفيرها بشكل مستمر من خلال استثمار القدرات الفكرية ومهارات العاملين، وفي هذا المقال سوف نتحدث عن الجودة الشاملة في التعليم العالي، وأسباب تطبيقها في التعليم، والمبادئ التي تقوم عليها، وأهدافها، بالإضافة إلى فوائدها، وفيما يتعلق بالتعليم فإن نظام ضمان جودة التعليم العالي تتمحور في "جودة عناصر العملية التعليمية المكوّنة من الطالب، عضو هيئة التدريس، جودة المادة التعليمية، بما فيها من برامج وكتب جامعية وطرائق التدريس وجودة مكان التعلم في الجامعات والمخابر ومراكز الحاسوب والورشات والقاعات التعليمية من سياسات وفلسفات إدارية، وما تعدّاه من هياكل تنظيمية ووسائل تمويل وتسويق وأخيرا جودة التقويم الذي يلبي احتياجات سوق العمل"

وأخيرا يمكن القول أن حاجة الجامعة في هاته الفترة لمثل هذه الأبجديات التطويرية أضحى شيئا لابد منه وفي هذا الإطار أتى هذا المؤلف ليسلط الضوء على تبيان: قراءات متنوعة معاصرة في مجال الجودة الشاملة في التعليم العالي المحلي والعربي.

و الله نسأل أن يوفقنا إلى الصواب و يهدينا إلى سبيل الرشاد .

إعداد و تنسيــق

د. تومــي طيب

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الباحث	الصفحة
01	دور القيادة الإدارية الفاعلة في تحقيق التميز الأكاديمي _دراسة استشرافية لمتطلبات تميز مؤسسات التعليم العالي في الجزائر_	د. بوعزة الصالح د. باشيوة حسين	08
02	مقاربة نظرية لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي	د. تومي طيب د. قندوز منير	30
03	دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية	د. كركوري مباركة حنان	39
04	مدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية: الصورة النيوروسيكوفسيولوجية من واقع حالات مصرية وكويتية	د. سُليمان عبد الواحد يوسُف د. هدى ملوح الفضلي	51
05	الصحة النفسية للأستاذ الجامعي ومؤشرات الأداء الجيد	د.إبراهيمي أسماء	66
06	واقع الجامعة الجزائرية بين تحقيق الجودة في التعليم والتربية على المواطنة	د. هشام مصباح	73
07	درجة تطبيق مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لمعايير ضمان الجودة الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة دراسة تطبيقية	د. بشاطة منير ط.د يحياوي عبد الكريم ط.د قشاو خولة	82
08	دراسة مقارنة بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي في الجامعات	ط.د نسيبة زيتوني ط.د أمال زغوان	102

09	دورعمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية بغزة "دراسة تطبيقية علي عينة من أساتذة التعليم العالي"	ط.د محمد إبراهيم محمد منصور أ. خالد أحاجي	120
10	إشكالية تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية	د/بتقة ليلى د/ فيدمة عبد الحق	152
11	آليات تطبيق نظام الجودة في التعليم العالي ودوره في تحقيق التنمية الشاملة	د/ كمال بوغديري د/ يحي بو أحمد	163
12	الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين الواقع والمأمول	أ. منى أحمد علي أحمد عمر الجيوشي أ. محمد أحمد محمد سيد	176
13	دورالتعليم الإلكتروني في تحسين جودة التعليم العالي	ط د .خوازم عائشة	194

دراسة استشرافية لمتطلبات تميز مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

د. بوعزة الصالح

د. باشيوة حسين

جامعة : محمد لمين دباغين سطيف (2)_الجزائر_

الملخص:

يتضح من الأدب النظري التربوي الذي يتناول مواضيع القيادة الإدارية الفاعلة والتميز المؤسسي أن التوجهات الجديدة لمؤسسات التعليم العالي حاليا في الجزائر خاصة و في الدول العربية عامة بعدها في مرحلة إصدار اللوائح والتشريعات المتعلقة بمراقبة أداء هذه المؤسسات، وبناء لجان وهيئات التقويم، والإصلاح، وكل ماله علاقة بمواضيع القيادة و الحوكمة، والتي تهدف إلى تحقيق التميز المؤسسي، ويستعرض البحث مفهوم القيادة الإدارية الفاعلة في تحقيق التميز في مؤسسات التعليم العالي من منظور أدبيات نماذج الجودة العالمية، والمقارنة بين نماذج تحقيق التميز المؤسسي. والجامعات منظومات كبقية الكيانات تنطبق عليها مبادئ هذه النماذج كما تنطبق على المنظمات الصناعية والتجارية وغيرها، مع مراعاة خصوصيتها كمنظومة أكاديمية، توصل البحث إلى ما يلي:

- نماذج الجودة العالمية أساسية لكل المؤسسات التربوية والتعليمية وبالأخص في التعليم العالي لذلك فهي من الأولويات التي تستوجب تطبيقها عبر المناهج التربوية والتعليمية.

وتشير نتائج الدراسة إلى اعتماد أسس التميز المؤسسي في إعادة هيكلة وهندسة هذه النظم في ضوء إجراءات ومعايير القيادة الفاعلة و المرتكزة على الإبداع والابتكار،وإدارة الجودة الشاملة.و يحتاج تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بالجامعات والمؤسسات التربوية والتعليمية في الوطن العربي إلى تأصيل متعمق تتضح فيه جميع أبعاده وعناصره ومضامينه وفق النماذج العالمية، لجعل تلك الجامعات والمؤسسات أكثر فاعلية في تحقيق الرسالة المنوطة بها، ويتطلب ذلك قيام هذه المؤسسات بتقييم وضعها الحالي، ومقارنته بتصور علمي واقعي لوضعها المستقبلي، ثم وضع الاستراتيجيات والسياسات والإجراءات المختلفة التي تمكنها من تحقيق قفزات نوعية تخدم حركة التنمية الشاملة.

تركز الدراسة على ضرورة توطين التجارب العالمية ذات الصيت في القيادة الفاعلة بما يحقق الأهداف العليا لمؤسسات التعليم العالي؛ وبما يحقق متطلبات التنمية المستدامة والتميز وفق الإمكانيات المتاحة في الجزائر. وتوصي الدراسة بضرورة :- إنشاء هيئة وطنية مستقلة تقويم بنقل التجارب العالمية في التميز المؤسسي ونظم الاعتماد الأكاديمي، وبما يتماشى مع متطلبات العولمة والمنافسة العالمية.

- وضع آليات حقيقية لتتبع الممارسات الفضلى في التميز المؤسسي ونظم الاعتماد الأكاديمي الناجعة لتحقيق الأهداف.

- وضع معايير موحدة للتميز المؤسسي تكون النواة الأساسية لروائع التميز المؤسسي والاعتماد الأكاديمي لجميع المؤسسات التعليمية.

- تبادل الخبرات في عمليات إجراء التقويم المستمر لجميع المؤسسات التعليمية ذات الصيت العالمي،وبطريقة علمية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الإدارية_ التميز الأكاديمي_ مؤسسات التعليم العالي

مقدمة:

يشهد التعليم العالي في الوقت الراهن تحديات لم يسبق لها مثيل، الأمر الذي يتطلب من النظم التعليمية الاستجابة لهذا الطلب بإتاحة مزيد من النوعية والتميز في ممارسات مؤسسات التعليم العالي، وهو ما يتطلب ضرورة أن نقف وقفات تقويمية مستمرة تتبين من خلالها مستوى أداء تلك النظم ومؤسساتها مقارنة بمستوى أداء نظم ومؤسسات التعليم الجامعي الرصينة ذات الصيت العالمي في مخرجاتها وأنظمتها المرنة. ونظرا للتطورات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية التي يشهدها عالم اليوم ، فإن المرحلة المقبلة يجب أن تشهد وضوحا في النظرة المستقبلية لمؤسسات التعليم العالي ومنتجاته، فالتحدي الرئيس للنظم التعليمية المعاصرة لا يتمثل فقط في تقديم التعليم، ولكن التأكد من التعليم المقدم يتسم بجودة عالية، وبشكل ينسجم مع حجم التحديات الفعلية للدول ومتطلبات الحراك المجتمع المعرفي، وخاصة أن المجتمع الجزائري والعربي عموما بعده في مرحلة الانتقال من ثقافة الاستهلاك إلى مرحلة الإنتاج، ومن مرحلة التبعية إلى مرحلة تعلم القيادة والمشاركة الفعالة في إحداث العالم، ومن مرحلة الضعف إلى مرحلة القوة**(الخطيب،1424هـ: 25)**.

وجاء توجه الجامعات في ظل التنافسية وفتح الحدود بين الدول وتطبيق الاتفاقية العامة للتجارة والخدمات (GATS) إلى الأخذ بنظام الجودة والتميز وتطوير نظم وإجراءات ومعايير الجودة بما يساير التوجهات العالمية ويتمشى وظروف كل مجتمع، في محاولة لتقييم الممارسات التعليمية وتطويرها بما يحقق مستلزمات التنافسية والتميز المؤسسي؛ ويرتكز مفهوم الجودة الشاملة إلى أحد المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة وهي تمزج بين الوسائل الإدارية والأعمال الابتكارية من جهة أخرى، وبين المهارات الفنية ذات التخصص الدقيق وذلك من أجل إسناء مستوى الإدارة، وحظيت إدارة الجودة الشاملة بالاهتمام الشديد ووجدت معظم الدراسات أن تضييق إدارة الجودة الشاملة ينعكس بشكل إيجابي على أداء أي منظمة تطبقها، وذلك عبر انخفاض التكاليف وتحسن الأداء وتحسين العلاقة بين العاملين وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي بينهم.

1_ مشكلة الدراسة:

صدرت في الآونة الأخيرة تصنيفات عدة لأفضل الجامعات في العالم ، لم يكون نصيب الجامعات الجزائرية مشرفا ولا مقبولا، وهذا أدى لتساؤلات في الأوساط العلمية والأكاديمية أهمها مكامن الخلل الذي تسبب في عدم تحقيق مواصفات التميز المؤسسي، والأسباب الحقيقية لخروج معظم مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من تلك التصنيفات، ومعايير القيادة الفاعلة الذي ينبغي أن تقوم بها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بتطبيقه لديها حتى يمكنها في ضوء ذلك من المنافسة الدولية في جودة منظومة التعليم العالي وجودة مخرجاته، وعلى ذلك تكمن مشكلة الدراسة في السؤال: ما معايير التميز المؤسسي والقيادة الفاعلة لأجل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر؟ .

1_1تساؤلات الدراسة:

تحاول الدراسة تحقيق أهدافها من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1-ما مفهوم التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة؟

2-ما معوقات تطبيق التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؟

3-ما المعايير الواجب إتباعها لتقييم تميز العملية التعليمية في ضوء التجارب العالمية؟

4-ما الإجراءات التنفيذية لإنشاء مراكز التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة حسب المعايير الدولية؟

2_ هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- توضيح تحديات التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية.
- التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة التميز ونظم القيادة في مؤسسات التعليم العالي.
- تحليل مفاهيم التميز ونظم القيادة، والتعرف على المعوقات في ضوء المعايير والتجارب العالمية.
- تقديم نظم ونماذج عالمية للتميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة في مؤسسات التعليم العالي.
- تقديم بعض المقترحات لتطوير التميز المؤسسي والقيادة الفاعلة لمؤسسات التعليم العالي العربية.

3_منهجية الدراسة:

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي للبيانات والمعلومات التي تم جمعها من كل من الدراسات المكتبية ومراجعة الدراسات السابقة، والنتائج الإحصائية للبيانات والمعلومات المنشورة بالإضافة لنتائج الأبحاث والتوصيات.

4_ حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة في تحليل نتائج التميز المؤسسي و نظم القيادة الفاعلة لمؤسسات التعليم العالي العربية في ضوء المعايير الدولية ومدى فعليتها وكفاءتها في تحقيق الأهداف المسطرة.

5_ مصطلحات الدراسة: لأجل ضبط معاني الأفكار الواردة تستخدم الدراسة المصطلحات التالية:

_مؤسسات التعليم العالي:

هو كل أنماط التعليم وأنواعه التي تلي المرحلة الثانوية، وتقدمه المدارس المتخصصة، والجامعات والكليات الجامعية والكليات المتوسطة، والمعاهد والأكاديميات للحصول على شهادات الدبلوم أو الشهادة الجامعية أو الدرجات الجامعية لما فوق الشهادة الجامعية(دبلوم الدراسات العليا، ماجستير ، دكتوراه).

_الممارسات العالمية الجيدة في التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة:

تشمل النظم، والبرامج العالمية الخاصة ونظم القيادة الفاعلة والتي حققت النتائج المبهرة والتصنيفات العالمية المعتمدة في المجال او التخصص.

_معايير التميز المؤسسي:

مجموعة من الآليات الفكرية التي تغذي التميز المؤسسي بالنواتج الإبداعية المتفائلة والقادرة على وقف المعوقات الجودة والتميز في الأداء.

_الجامعات العصرية:

هي مؤسسات تعليم عالي لها صيت عالمي، ويتفرع منها العديد من الصور المختلفة التي تمثل أنماطا مقترحة للتعليم العالي وهي الجامعة العالمية، الجامعة المتنوعة، الجامعة المبدعة، الجامعة المتكاملة، الجامعة المستمرة مدى الحياة، الجامعة المنتشرة، الجامعة المختبر، الجامعة الافتراضية، الجامعة الاستثمارية، مؤسسة حاضنات الأعمال الإبداعية، مراكز التميز، الجامعة الصناعية.

_المقارنة المرجعية:

هي وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدى جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها، والمقارنة المعيارية هي عملية مقارنة أداء برامج جامعية معينة أو مؤسسات التعليم العالي بأكملها بالبرامج أو المؤسسات المماثلة وقد تم اقتراحها كبديل أكثر جدوى عن نظام الترتيب.الجودة والتميز في الجامعات:

ب_ الإطار النظري

1_ مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

تعددت مفاهيم الجودة بتعدد روادها والباحثين فيها إذ يري محمود(2009)، أن الجودة مفهوم متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة تتضمن مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية، لعل أبرزها، المساواة، والفعالية، والملائمة، وسهولة المنال، والقبول، والكفاية، كما قد يتسع مداها لتشمل جميع النشاطات داخل المؤسسة من جودة المنتج نفسه إلى جودة الخدمة، وجودة المعلومات والتشغيل، وجودة الاتصالات، وجودة الأفراد، وجودة الأهداف، وجودة الإشراف والإدارة، فهي مفهوم متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة تتضمن مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية، منها المساواة، والفعالية، والملائمة، وسهولة المنال، والقبول، والكفاية) **(محمود، 2009: 7)**. وحدد جوتشر كما ورد في محمود (2009)، مفهوم الجودة بأنها "تلبية احتياجات العملاء بأقل تكلفة ممكنة". وعرف مورجن و زميله مورجا ترويد الواردان في محمود (2009)، الجودة بأنها "عملية تلبية احتياجات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب**(محمود، 2009: 7)**.

كما أن الجودة كثقافة ليست بالغريبة عن حضارتنا العربية والإسلامية، وقيمها، (دينيا أو اقتصاديا أو اجتماعيا أو تربويا)، ويضمن هذه الخصوصية نصوص مرجعية فاعلة في الذهنية العربية والإسلامية مثل قوله صلى الله علبة وسلم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه)، وقوله صلى الله عليه وسلم (إن الله كتب الإحسان على كل شيء). ويعرفها عليمات (2004)، أنها "مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال لجميع الإمكانات البشرية والمادية، مع استغلال الوقت و ملاءمته لهذه الإمكانات"**(عليمات، 18:2004)**.

ويعرفها فيشر(Fisher) الوارد في المحياوي (2006)، أنها "تعبر عن درجة التألق والتميز وكون الأداء ممتازا، أو كون خصائص أو بعض خصائص المنتج (خدمة أو سلعة)، ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعة من منظور المنظمة أو من منظور الزبون". (المحياوي، 2006: 24). أهمية 2- الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وأهداف تطبيقها: لقد أصبح تطبيق الجودة في التعليم عامة والتعليم الجامعي خاصة اليوم مطلبا ضروريا لكل الدول وذلك لما لها من أهمية تتجسد في:

- مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية على التعرف على جوانب الجودة في التعليم، والطاقات الذهنية والمادية.

- تساعد على تحسين جودة الخدمات - تساعد على زيادة الإنتاج والثقة والالتزام من قبل جميع المستويات- تساعد الجامعات على معرفة وتقييم أدائها- تساعد الموظفين على صنع القرار المتعلق بالعمل وذلك بالمشاركة وطرح الحلول والبدائل المناسبة- تحث العاملين على العمل الدءوب الناجح من خلال منحهم الصلاحيات كنوع من التحفيز- تساعد على ملاحقة المستجدات.

- تساعد على تطوير المهارات القيادية- مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب- اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة- تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.**(العجمي، 2007 :145).**

2_أهداف تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي:أهداف الجودة في التعليم يمكن إجمالها فيما يلي:

- تطوير النظام الإداري في الجامعة من خلال توصيف الأدوار والمسؤوليات لكل فرد حسب الصفة الوظيفية التي أسندت له- الارتقاء بمستوى الطلبة الأكاديمي والاجتماعي والنفسي- تحسين كفاءة المشرفين والأساتذة ورفع مستوى الأداء الإداري من خلال التدريب المستمر- تعزيز جو التفاهم بين جميع المنتمين للجامعة- رفع مستوى الوعي لدى الطلبة اتجاه عملية التعلم وأهدافه وإيجاد فرص تحويل الطالب كطرف فعال في العملية التعليمية وليس متلقي فقط- السعي لزيادة التقدير المحلي والوطني بالجامعة خلال ما تقدمه الجامعة للمجتمع وكسب الاعتراف العالي به- استقصاء حاجة المستفيدين من مخرجات الجامعة والسعي لتحصيل المطلوب كما ونوعا من المخرجات واستخدام التغذية الراجعة للخريجين الذين عملوا في دوائر الدولة لتحسين مستوى التعليم- تكوين ثقافة تنظيمية تشجع على رفع كفاءة الأداء والتحسين المستمر. **(الحريري، 2007: 23).**

إن رصد واقع جامعاتنا اليوم في خضم التطورات المتسارعة يلحظ أنها أصبحت تواجه الكثير من التحديات سواء على الصعيد الثقافي أو الاجتماعي أو الاقتصادي مما يدعو القائمين على النظام التعليمي لإعادة النظر في بنائه من خلال تبني برامج متميزة تطبق الجودة بمعاييرها وأدواتها وكذا استحداث التقنيات الرقمية والمتطورة وتوظيفها فيه.

فالجودة الشاملة في الجامعات تحقق فوائد جمة في حالة تطبيقها بحيث إنها تحقق ما يأتي:

- ضبط الجودة وتقييمها للمناهج الدراسية وتطويرها ومراجعتها.
- تقييم الأداء في النظام التعليمي الجامعي وتطوير معايير قياس الأداء.
- تقديم الخدمات للطلبة.
- تغيير السلوك الثقافي بين الموظفين.
- تطوير أسلوب العمل الجماعي.
- إيجاد هياكل تنظيمية تركز على جودة التعليم في الجامعات.

و في ضوء هذه الفوائد الجمة لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات سوف يكون هناك أثر على بناء هيكل وسلوكيات تستطيع مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين كالعولمة والتكتلات الاقتصادية وثورة التقنية الحديثة. ومن ناحية أخرى قد يواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بعض المعوقات التي تقف حائلا دون تحقيق هذه الفوائد، واختلفت الآراء حول هذه العوائق فبعضهم أشار إلى الصعوبات التي تواجه التطبيق كما يأتي :

- ضعف نظام المعلومات وعدم توفر البيانات اللازمة لتحقيق متطلبات العملية التعليمية.
- عدم توفر الكادر التدريسي المؤهل.
- المركزية في وضع سياسات التعليم العالي.
- نقص الخبرة في عملية التدريس لدى بعض أعضاء الهيئة التدريسية وعدم قبولهم للأساليب الحديثة في التدريس.
- عدم دقة المعلومات الصحيحة في بعض الجامعات بسبب تسويقها للجامعة لاستقطاب الطلبة وانعدام الصدقية في الجودة.
- تعجل توقع النتائج السريعة لتطبيق إدارة الجودة.

- الاعتقاد بأن أجهزة الحاسوب هي التي تؤدي إلى تحسين الجودة.
- التدريس غير الواعي للطرق الإحصائية مما يؤدي إلى نتائج خاطئة ومضللة.
- مقاومة التغيير من الإدارة والعاملين.
- اعتماد برامج الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين في المؤسسة.
- التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة وليس على النظام كله، فالتغلب على هذه العوائق يتطلب أن يكون هناك إدارة عليا للجامعة تفهم عملية تحسين الجودة ويشارك في هذا العمل الموظفون سواء كانوا إداريين أم مدرسين والتخطيط والإعداد لهذه العملية بما يلزم من مهارات قيادية وأساليب تقنية حديثة لضمان نجاحها.

3_ منظومة إدارة جودة التعليم الجامعي:

تُعرف منظومة جودة إدارة التعليم الجامعي بأنها الضمان الحقيقي لقيام الجامعة بتحقيق أهداف أسواق العمل والطُلاب، وهى تُعرَّف أيضاً بأنها كيفية تشغيل الجامعات لتحقيق أهداف الطلاب في الأجلين القصير والطويل من خلال الشمولية من خلال الشمولية والتكاملية وتجنب الأخطاء ومُعالجتها لمنع تكرارها مع الاستعانة بأدوات القياس والمُراجعة والتقويم.

3_ 1_ أهداف منظومة إدارة جودة التعليم الجامعي :

1- تحسين رضاء الطلاب.
1- زيادة ثقة الطلاب.
2- تحسين مركز الجامعة في الأسواق عالمياً ومحلياً.
4- تحسين نصيب الجامعة في سوق العمل.

مكاسب الجامعات من تطبيق إدارة الجودة الشاملة :

- نقص التكاليف.
- تقليل الفاقد والهدر.
- تنمية الموارد البشرية.
- تعظيم دور الجامعة فى التنمية.
- الحفاظ على القيم الأخلاقية.

4_ أهمية مبادئ الجودة الشاملة في تنمية الموارد البشرية في الجامعات

يكمن سر نجاح الكثير من الجامعات العالمية في التوافق بين ثقافتها وأهدافها ورضا المستفيدين منها، فهي معنية بإكساب عضو هيئة تدريس التمكن والرؤية والرضا والثقافة التي تمكنه من تحقيق الانتماء لأهداف المؤسسة، من خلال إرضاء المستفيدين، فيشعر عضو هيئة تدريس بالتوافق والانسجام بين دوره في التعامل مع المستفيدين والحلقة التي يلتقي فيها معهم من جهة، ودوره في التعامل مع الإدارة وشعوره الإيجابي اتجاهها في ممارساتها نحوه من جهة أخرى.

إن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تنظر إلى المنظمة ليس فقط كنظام فني وإنما كنظام اجتماعي يحتوي على أفراد، وعليه فإن الجوانب المرتبطة باتجاهات الطموحات والدوافع والسلوكيات والتفاعل بين الجماعات في واقع العمل أيضا موضع اهتمام كما تؤمن بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى والأهم في إنجاح الإدارة، وجودة العمل هي جزء أساسي في مفهوم الجودة الشاملة. وبالتالي فإنه على مديري ومسيري المنظمة الاعتماد على ما يلي:

- التغيير والتطوير لثقافة المنظمة، قيمها وقيم الأفراد العاملين بها، إذ لا نجاح للجودة ما لم يعترف القادة بوجود أزمة والشعور الجماعي بالحاجة إلى التغيير- تفهم واقتناع كل فرد في المنظمة بنظام الجودة- مشاركة الأفراد في اتخاذ القرارات والمساعدة في تحسين النظام- إحداث تغيير فكري وسلوكي في الأفراد لتحويلهم من منطق التفتيش وكشف الخطأ لمنع وقوعه- العمل في فرق ذاتية الإدارة والاعتماد على الرقابة الذاتية- المسؤولية لكل عضو في الفريق- تحفيز العمال التدريب والتعليم لتحسين وتنمية المهارات- المواءمة في التوظيف لضمان نجاح إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي لا بد من تحسين أداء أعضاء هيئة التدريس وتحسين مرونة الأنظمة وسهولة الإجراءات وقصرها. و العوامل التي تساعد على تحقيق هذه المطالب في إدارة الجودة الشاملة تكون في أن يتم التحسين بشكل مستمر عبر التخطيط وتحليل المعلومات حول إجراءات العمل وأساليبه وتنفيذ الخطط.

وتشير الأدبيات الغربية والعربية إلى مفهوم موارد بشرية أنها تعني النظر إلى الإنسان نظرة مجتمعية ترى فيها الغابة وليس الشجرة وتفاصيلها، وهذا يعني أن البشر أداة التنمية وغاياتها حيث تستخدم إدارة الجودة الشاملة من أجل تنمية الموارد البشرية، حيث لها دور مهم في عمليات التنمية في الدول النامية خصوصا، حيث تشير إحصائيات منظمة العمل الدولية إلى أن العمل يعد من أهم العناصر الإنتاجية المؤثرة في المجتمع والتنمية، وكذلك قرارات منظمات الأمم المتحدة العاملة في هذا المجال التي أشارت إلى أهمية العنصر البشري وتنميته أكثر من التركيز عل رأس المال المادي.

لذلك يمكن لنظام إدارة الجودة الشاملة وتطبيقه في الجامعات أن يؤثر على تنميتهم، وأصبحت عملية تنمية الموارد البشرية هي العامل الحاسم في تحديد مستقبل المجتمع، وهذا بدوره أدى إلى تداخل التنمية بالتعليم وصار الاستثمار في مجال التعليم من أكثر الاستثمارات التي تدر منفعة على المجتمع والفرد، ولا سيما في اقتصاد المعرفة الذي من مراميه تطبيق التقنية الحديثة في كل المجالات على سبيل المثال أصول البرمجيات وبراءات الاختراع وقواعد المعارف ومنتجات صناعة المحتوى من نشر طباعي وإلكتروني وإنتاج تلفزيوني وإعلامي. وإبداع الأفكار الجديدة واستغلالها، إن من أعمدة التعليمِ التعلّم الذي يختلف عن التعليم في كونه أوسع من التعليم لأنه يشمل بجانب التعليم جميع أشكال اكتساب المعرفة والخبرات والمهارات من الطفولة إلى مرحلة الشيخوخة، ومن حيث مراعاة الفروق الفردية كون التعليم عملية نسخ مكرر لمتعلميه يمنعه أحيانا من الإبداع ويقتل موهبة النابغين .ونتيجة لهذا التوجه نحو التعلم فقد فرض على المجتمع أن يكون المتعلم حائزا على مهارات عالية وربطه المعرفة بالممارسة والعمل، وأدى التوسع في المعرفة الاقتصادية والقاعدة المعرفية إلى الفرض على المؤسسات التعليمية إعطاء الأولوية للمهارات العقلية على المهارة اليدوية، وهذا بدوره ربط للإعداد التعليمي بالعمل الذي فرصه سوق العمل، ولذلك كانت أدبيات تنمية الموارد البشرية في الجامعات تقترن كثيرا بالتدريب والتعليم المهني والتقني والتنمية وهذا ما أشار إليه مفهوم الجودة الشاملة في إعداد الفرد أو الطالب وعضو هيئة التدريس بحضور الدورات وتحسين فاعلية المعلم وتحسين كفايته وأن يكتسب الطلبة الكفاية والمهارة الأساسية التي تعزز أهدافهم التربوية.

5_ القيادة الفاعلة:

القيادة التي تقوم على التكليف لا التشريف بدورها سوف تكون قيادة متفاعلة مع العاملين ومحركة لهم ومنفتحة في كل المجالات، ولن تكون سببا في التنافس غير الشريف القائم على إلغاء الآخر بل على المؤازرة والحث على العمل والبر والعمل الصالح وهذه تتوافق مع معطيات الجودة التي ترنو كما ذكرنا، إلى تحقيق التعاون والشفافية والاستمرارية والثقة المتبادلة ليكون الإنتاج له جودة وفاعلية بعد المخرجات.

في ضوء ما ذكر نأخذ مثلا على تطبيق الجودة في الجامعات وأثرها في تخريج طلبة ومعلمين ذوي جودة عالية وكفاية في المعرفة واستخدام التقنية الحديثة، بماليزيا، حيث تعبر الجامعة الإسلامية عن نموذج مقبول في المؤسسات الحكومية والماليزية والشركات العامة والخاصة، لأن الحكومة الماليزية ركزت في خطتها الإستراتيجية على أهمية الموارد البشرية كي تصبح ماهرة ومبدعة وذلك عبر التنمية الاقتصادية لماليزيا حيث وضعت الحكومة خططا لتحقيق رؤية 2020 م حيث اتجهت إلى تنمية الموارد البشرية، المعتمد على المعرفة. وهذه النقطة التي توضح أهمية الجودة الشاملة وتطبيقها في التعليم ولا سيما الجامعات، لدعم تطوير اقتصاد المعرفة وتحويل الطلب من أجل المهارات والخبرات التقنية، وهذا ما قامت به الجودة في عملية التحسين والتطوير في الدارس والإدارة.

6_قواعد الإدارة الفاعلة في إدارة الجامعات : تتضمن الإدارة الفاعلة تحقيق القواعد التالية:

- قاعدة تحقيق النتائج والأداء الجامعي- قاعدة تطوير المركز التنافسي للجامعة.
- قاعدة التفاعل والتشابك البيئي تجاه بيئة نظيفة.
- قاعدة تطوير الفعالية التنظيمية للجامعات.
- قاعدة تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين
- قاعدة إرضاء الطلاب والمستفيدين
- قاعدة الابتكار والتجديد والاختراعات والبحوث الجديدة- قاعدة التمويل الذاتي وتنوع مصادر الإيرادات.

7_ التجارب العالمية والعربية في مجال التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة:

إن التجارب المحلية والإقليمية والعالمية لتطبيق نماذج التميز في الأداء المؤسسي، هي من أنجع الوسائل في تحقيق قفزة نوعية بمستوى أداء مؤسسات القطاع العام والخيري والخاص من حيث تقديمها خدماتها للمتعاملين ومساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة من خلال نماذج متميزة وفقا لأفضل الممارسات العالمية، ونذكر منها:

(David & Harold, 2000)

7_1 تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

إن الاهتمام بموضوع التميز في الولايات المتحدة الأمريكية يرجع تاريخ الأخذ به إلى أكثر من مائه عام نتيجة العناية بحماية الصحة العامة والسلامة، ولخدمة الاهتمام الجماهيري بجودة الخدمات ومن بينها التعليم، حيث يرى البعض أنه قد وجدت بعض وكالات اعتماد في الولايات المتحدة قبل الحرب العالمية الثانية، والتي أنشأت بهدف تسهيل مهمة تحويل الطلاب، وعملت على تأسيس معايير لقبول الطلاب، وتحويلهم من جامعة إلى أخرى، وهذه الوكالات أسست بمعرفة الجامعات ذاتها، ومشاركتها التطوعية في مجال العمل معها. وتصنف منظمات الاعتماد في الولايات المتحدة إلى فئتين: الفئة العامة، والفئة الخاصة، وهناك ست هيئات إقليمية موزعة على أساس جغرافي تمنح الاعتماد العام أو المؤسسي وفيه يتم اعتماد المؤسسة ككل، أما هيئات الاعتماد التخصصي فهي على المستوى القومي وتتخصص في مهن معينة مثل: الطب، الهندسة، والتربية، وإدارة الأعمال. ويمتد نشاط بعض منظمات الاعتماد خارج الولايات المتحدة، وإن كان بعضها يقصر أنشطته الدولية على المعادلة، وليس الاعتماد مثل مجلس الاعتماد للهندسة والتقنية وتقوم منظمة الاعتماد بتشكيل لجان وفرق زائرة من أعضاء من مختلف الجامعات بالولايات، وتقوم كل لجنة بتطبيق معايير التقويم والاعتماد، وهي معايير معروفة وتركز على الجودة .

(National Quality Assurance and Accreditation, 2004)

إن مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تشبه إلى حد كبير المؤسسات الخاصة التي تتمتع باستقلالية كبيرة وسلطة تمثل بمجالس إدارة هذه المؤسسات. ويعتبر التأثير الحكومي على هذه المؤسسات محدود الأثر قياسا بالدول الأوروبية، ولذلك فإن المسؤولية تقع على مؤسسات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد موارد لها وإلا فقدت هذه المؤسسات مواردها وطلابها الذين يتجهون بالتالي نحو المؤسسات المنافسة.

(David & Harold, 2000)

ولا يستخدم مصطلح الاعتراف بالمؤهلات بكثرة في النموذج الأمريكي, ولكن يستخدم في الدول الأخرى. ويرجع للقبول بالدرجة وتحويل الساعات المعتمدة أو شهادة الأشخاص ومؤسسات أمريكا تلعب دورًا رائدًا في الحكم على الدرجات والساعات وليس الاعتماد، ويمكن تصنيف تطبيقات الاعتماد إلى ثلاثة تصنيفات أساسية تبعًا للجهات التي تقوم بها وهدفها ووظائفها وحدودها، وهي:

- الجهات القومية المسئولة عن توكيد الجودة، وهي عادة الوزارة أو الجهة التي لديها الصلاحية ولديها تفويض رسمي في الاعتراف بالمؤسسة بناء على معايير. وفي معظم الدول الأوروبية تكون على مستوى قومي, بخلاف الولايات المتحدة الأمريكية حيث تضع جهات الاعتماد منظمات متخصصة لديها الصلاحيات.

- روابط متخصصة أو روابط مؤسسات، و قد تقوم بوظائف توكيد الجودة على مستوى قومي, وفي أوروبا هناك ميل نحو توكيد الجودة القديم الذي يتأصل في المؤسسات نفسها إلى نظم تعمل بواسطة وكالات قومية موضوعة من قبل المسئولين بالحكومة.

- مؤسسات فردية والمنظمات الخاصة، لها سلطة أكاديمية, تعتمد المؤسسات والبرامج على أساس مستويات محددة, تحددها (Haakstad, 2001). ومن أهداف اعتماد التعليم العالي في الولايات المتحدة تتمحور حول ما يلي:

1. ضمان الجودة، فالاعتماد هو الطريقة الوحيدة التي تبين للطلاب والجمهور أن المؤسسة تقدم النوعية المطلوبة للتعليم العالي، وذلك من خلال التأكد من استيفاء المؤسسة او البرنامج التعليمي للمعايير الموضوعة بواسطة التنظيمات أو الوكالات التعليمية المانحة للاعتماد ، وخلق أهداف للتحسين المستمر للبرامج والمؤسسات التعليمية الضعيفة في جودتها.
2. أن الاعتماد هو مطلب إلزامي للحصول على تمويل من الحكومة، من خلال مساعدة المؤسسات التعليمية في استثمار التمويل العام والخاص .
3. الاعتماد يسهل الانتقال من مؤسسة تعليم عال لأخرى، من خلال مساعدة المؤسسات التعليمية فى تحديد مدى إمكانية تحويل الساعات المعتمدة التي حصل الطالب عليها من مؤسسة لأخرى.
4. الاعتماد مهم لأرباب العمل الذي يودون دعم عمالهم لإكمال دراستهم .
5. وضع معايير للشهادات المهنية والترخيص لمزاولة المهنة بتحديث المساقات المقدمة للطلبة .
6. حماية المؤسسة التعليمية المانحة للاعتماد من الضغوط الداخلية والخارجية السلبية .
7. اشتراك أعضاء هيئة التدريس والعاملين بشكل مباشر و أساسي في التخطيط والتقويم المؤسسي (التقويم الذاتي).
8. إذا صدر تقرير بالاعتماد والذي مدته 5 سنوات، على المؤسسة أن تبرهن خلال هذه الفترة بأنها مستمرة بتطبيق المعايير وإدخال تطوير نحو الأفضل، حيث يتم مراجعة المؤسسات والبرامج في فترات من 10:5 سنوات وعادة ما تشمل هذه المراجعة زيارة المؤسسة مرة أخرى.

2_7 تجربة كندا:

يتم ضمان جودة العملية التعليمية من خلال جهات متعددة تتخصص كل جهة في أحد جوانب هذه العملية ويتم ذلك بالتنسيق والتكامل بينها بإشراف وزارة التعليم. هناك الجمعية الكندية لتقدم التميز في التعليم (SAEE)، وتقدم الجمعية بحوثًا محايدة ومعلومات لصناع القرار والمشاركين في العملية التعليمية والجمهور. والهدف الأساسي للجمعية هو تطوير المعرفة الكندية في إطار النظام التعليمي الكندي. وقد تأسست الجمعية بوصفها هيئة خيرية خاصة تعتمد على تبرعات المؤسسات المختلفة في عام 1996م باعتبارها وكالة مستقلة للبحوث التي تشجع الأداء الرفيع في التعليم العام في كندا، وتوفر الجمعية بصورة غير متحيزة المعونة والمساندة للمشروعات البحثية حول التعليم وتنشر نتائج هذه البحوث، وتتضمن الخدمات التي تقدمها بالإضافة إلى ذلك فإنها تصدر دورية المحلل التربوي ، وتحليل السياسات التعليمية، وإصدار بحوث وتقارير غير دورية، وتقديم مراجعات وملخصات للبحوث إلى غير ذلك من الأنشطة التي تنتهي إلى تشجيع التطور التعليمي في اتجاه التميز(**البيلاوي وآخرون،ص 2006).**

3_7 تجربة دول أمريكا الجنوبية في مجال التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة:

لقد حدثت تغيرات سياسية واقتصادية مُثيرة في أمريكا الجنوبية منذ حوالي خمسين عاماً، وحتى نهاية الثمانينات من حكومات عسكرية إلى حكومات ديمقراطية... كما مرت دولها بأزمة حادة مع ازدياد مُتطلبات الاقتصاد العالمي المنافس، وبخاصة في أوائل التسعينات، حيث كانت الاصطلاحات الاقتصادية مُستندة إلى مبادئ السوق الحرّة؛ وفي الخمسين سنة الماضية، وحتى أواخر الثمانينات قامت البُلدان الرئيسية في أمريكا الجنوبية (البرازيل– شيلى– الأرجنتين– كولومبيا- بيرو– فنزويلا)، بتنظيم إنتاج محلى محمى بالرسوم الجمركية والاتصالات العالمية جداً، وبخاصة في السكك الحديدية والخطوط الجوية والنفط والكهرباء والغاز والمياه والطواحين والفولاذ.. حيث احتكار الحكومات الضخم لها، وبشكل غير كفء؛ إلا أن هذا النظام الاقتصادي أدى إلى نقص حاد في ميزانهم التجاري وميزانيات الحكومات وتضخم نتيجة لذلك، لكن مع التغيرات السياسية والاقتصادية، والتحول من الصيغ العسكرية إلى الصيغ الديمقراطية، وتطبيق الإصلاحات الاقتصادية المُستندة على مبادئ السوق الحرة، ومحاولة تحقيق التنافس العالمي.. وذلك من خلال:

- التحويل للملكية الخاصة Privetization لاحتكارات الحكومة، والعمل على خفض العجز في الميزانية، وتحسين حكومات البُلدان لبناء تحتي خاص بالجودة ، ومُعدّل الإنتاج كما يتطلبه العمل، واختصار التعليمات، وتخفيض العجز فى ميزانية الحكومة إلى المستويات المقبولة بشكل دولي، ورسوم جمركية مُنخفضة على المُنتجات والمواد الخام والأجهزة، مع اتفاقية التجارة العالمية.

- حدوث مُقارنة بين ميركوشور (اتحاد بين البرازيل والأرجنتين وباراجواى وأورجواى وشيلى وبوليفيا) والاتحاد الأوربي.

- الدولة الأولى التي طبَّقت الإصلاحات الاقتصادية هي شيلى، وتلتها كل من البرازيل والأرجنتين، التي غيرت الطبيعة والبيئة الاقتصادية بها وهذا يرجع إلى فترة النمو الاقتصادي السريع في الفترة بين 1880م – 1930م / والذي وصف- في المنتدى الاقتصادي العالمي Word Economic formعام 1995م – بأنه إحياء لأمريكا الجنوبية.

4_7 تجربة دول أوروبا الغربية:

تعتبر دول فرنسا والمملكة المتحدة من أكثر البلدان الأوروبية التي تتم فيها عمليات التقويم ومتابعة جودة التعليم، وربما تتم بصورة مختلفة عن النظام الأمريكي. ومنذ إعلان بولونيا عام 1997م عن التوجه نحو نظام تعليم جامعي متناسق تقوم الدول الأوروبية بالمبادرة بترتيب نظام التعليم بها حتى يكون قريباً من النسق المعلن في بولونيا. كذلك بدأت أوروبا مجتمعة في إنشاء الآليات المناسبة لكي تتابع جودة التعليم العالي بدولها المختلفة تأكيداً على وحدة سوق العمل **(Calpin-Davies & Donnelly, 2006; Campbell & Rozsnyai, 2002; Cizas, 1997; David & Harold, 2000)**.

أصبح نموذج التميز المعتمد من المؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة (European foundation for quality management) إحدى أهم الوسائل المعتمدة عالميا للارتقاء بمستوى أداء المؤسسات وتمكينها من التقييم الذاتي ومواكبة التطورات المتلاحقة في شتى المجالات وبالتالي تعزيز القدرات من أجل تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة والمستدامة بأقل التكاليف وبجودة عالية بما يحقق رضى المتعاملين وتنمية الموارد البشرية وتشجيع روح الإبداع وإطلاق الملكات والقدرات .

يتمثل نظام توكيد الجودة في المملكة المتحدة من خلال هيئة توكيد الجودة الآتي(**Campbell & Rozsnyai, 2002; Cizas, 1997; David & Harold, 2000; National Quality Assurance and Accreditation, 2004**:

1. عمليات المراجعة الداخلية لتوكيد الجودة والتي تتم بواسطة المؤسسات التعليمية نفسها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين.
2. مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية وذلك بواسطة هيئة توكيد الجودة.
3. مراجعة برامج المؤسسة التعليمية بواسطة هيئة توكيد الجودة.
4. الاعتماد بواسطة هيئة توكيد الجودة.
5. تقييم الأبحاث التي تتم بالمؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة عن طريق الجهة).

لقد تم تفعيل دور هيئة توكيد الجودة من خلال النظام الآتي:

1-مراجعة المؤسسات التعليمية كل خمس سنوات.

2-التطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي حول مدى مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

ويتم تمويل هذه الهيئة من خلال المصادر التالية:

1-مساهمة من جميع مؤسسات التعليم العالي.

2-الدخل الذي يتم تحصيله من خلال التعاقدات التي تتم بين الهيئة وصندوق تمويل التعليم العالي.

3-مصادر أخرى تبرعات .

وتبدأ العملية من داخل كل مؤسسة حيث تقوم بعمل تقييم ذاتي يتبعه عملية تقييم أولى للتقييم الذاتي، ثم زيارة ميدانية للمؤسسة ثم إعداد التقرير النهائي ولدى كل مؤسسة مكتب يسمى مكتب ضمان الجودة وهذا يقوم بتنسيق جهود التقييم بها **(UK National Accreditation, 2004)**.

أما فرنسا فقد تشكلت لجنة وطنية للتقييم بقرار رئاسي وبرلماني عام 1985م وتتبع هذه اللجنة رئيس الجمهورية مباشرة وبالتالي فهي مستقلة عن رئيس الوزراء ووزير التعليم العالي أو أي جهة حكومية أخرى (**Brennan, 1998; Cizas, 1997**)، وبهذا فهي تقدم نموذجاً أوروبياً آخر للنظر في جودة التعليم العالي. ويشمل التقييم العام مراجعة أساليب التدريس والنشاطات البحثية ونظم الإدارة وبيئة التعليم. كما تجرى عملية التقييم عادة بناء على طلب مؤسسة التعليم العالي نفسها، وإن كان للجنة الوطنية الحق في إجراء تقييم لأي مؤسسة تريد أن تقيمها. وتقوم هذه اللجنة بزيارة كل المؤسسات مرة كل ثمان سنوات تقريبا وتنشر نتائج تقييمها في تقرير عن كل مؤسسة، ويرسل التقرير للوزارات المعنية.

أما إجراء مراجعة البرامج فيشمل تقريراً ذاتياً من المؤسسة نفسها ثم زيارة من قبل اللجنة القومية للمؤسسة والتي تعد تقريرها والذي تستند إليه لجنة خبراء خارجية لإصدار أحكامها لاعتماد البرامج والمواد الدراسية للمؤسسة. وتقوم اللجنة القومية للتعليم بنشر تقرير عام عن البرامج التي تمت مراجعتها وإعداد تقرير سنوي يتم رفعه إلى رئيس الجمهورية الفرنسية يتضمن نتائج التقييم للمؤسسات التعليمية.

(David & Harold, 2000; Wayne, 2000)

كما نجحت الدنمارك في بناء نظام تعليمي جيد حيث وفرت عددًا كبيرًا من المؤسسات الدراسية لفترات زمنية مختلفة ومستويات متنوعة ، فقد بدأ الاهتمام بقضايا الجودة في العقد الأخير حتى بداية ظهور ضمان الجودة في عملية التدريس، حيث سعت الحكومة الدانماركية للتقييم الخارجي للتعليم بهدف تقييم البرامج في الجامعة والمؤسسات غير الجامعية على أسس نظامية. وتم الربط بين معايير الأيزو 9000 وإدارة الجودة في المؤسسات التعليمية. ووضعت الحكومة بعض الأسس لتحقيق اللامركزية في التعليم وأصبح وزير التعليم مسؤولًا عن وضع إطار ومعايير لمتطلبات الجودة في التعليم يتم تحسينه من خلال مراكز التقييم. وتم إنشاء المركز في عام 1992م، وهو مؤسسة منفصلة عن وزارة التعليم ويقوم بتقويم مستوى الجودة في الجامعات وبعض مؤسسات التعليم العالي.

5_5 النموذج الياباني للتميز الأكاديمي:

نظرا للأسباب التاريخية فقد تأثرت اليابان كثيراً بالنموذج الأمريكي، حيث يتم اعتماد الجامعات اليابانية بواسطة هيئة اعتماد الجامعات اليابانية من خلال نظامين هما نظام الاعتماد الذي يمنح للجامعات التي تتقدم لأول مرة لطلب العضوية الرسمية في هيئة الاعتماد، ونظام إعادة الاعتماد الذي يمنح بعد مرور خمس سنوات من الحصول على الاعتماد الأول بالنسبة للجامعات التي تحصل لأول مرة على الاعتماد ويمنح كل 7 سنوات للجامعات التي حصلت على إعادة اعتماد من قبل. ولابد أن يمر على إنشاء الجامعة أربع سنوات حتى يكون لها الحق في الانضمام لعضوية الهيئة، وتعتبر عملية الاعتماد وإعادة الاعتماد متشابهتين من حيث الطرق والإجراءات المتبعة للاعتماد، والفرق الأساسي هو أنه طبقاً للنظام الأول لا تتم عضوية الجامعة بهيئة الاعتماد إلا بعد الحصول على الاعتماد النظام الأول ولكن طبقا للنظام الثاني إعادة الاعتماد لا تفقد الجامعة عضويتها حتى لو لم تحصل على إعادة اعتماد. والفرق الآخر هو أن إعادة الاعتماد يعتمد على ما إذا كانت الجامعة قد عملت بالتوصيات التي ذكرت من قبل خلال حصولها على الاعتماد بواسطة الهيئة. إن هذا النظام المطبق باليابان هو تطويع للنظام الأمريكي في أوائل القرن العشرين(**National Quality Assurance and Accreditation, 2004**).

6_7 تجربة الدول العربية:

إن الاعتماد الأكاديمي بشقيه (المؤسسي، والتخصصي) لم يكن مفهوما جديدا، بل الجديد هو اتجاه مؤسسات التعليم العالي في البلاد العربية في العمل على حصولها عليه ، حيث لم يظهر الاهتمام بذلك إلا قريبا، وكانت البدايات وعلى مستوى جماعي منظم ، ما قامت به المنظمة العربية للتنمية الإدارية من عقد مؤتمرها الأول في هذا الشأن في عام 2006م ، وكذلك صدور اللوائح والتشريعات بشأن مراقبة أداء الجامعات ولجان وهيئات التقويم والاعتماد الأكاديمي في أغلب البلدان العربية. يتم نشاط ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي من خلال التقويم والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في العالم وذلك لرصد جملة المفاهيم والإجراءات المتبعة في مؤسسات التعليم العالي على المستوى العالمي (**Davis & Ringsted, 2006**).

وهناك مبادرات محدودة على مستوى الدول العربية بعدها في المراحل الأولى ، وأن تركيز الدول العربية اتجه نحو التعليم العالي من حيث استخدام نموذج الاعتماد، حيث لا توجد نماذج لتوكيد الجودة بالشكل الكافي، ومعظمها اعتمد على خليط يمزج بين نظم التقويم الشامل ، مثل ماهو معمول به في دول الخليج العربي (المملكة العربية السعودية، قطر، عمان، البحرين ، الإمارات العربية المتحدة، بالإضافة إلى المملكة الأردنية الهاشمية) ، ونظم إدارة الجودة الشاملة والأيزو (مثل المملكة العربية السعودية) أو نماذج التميز (مثل الإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية). وحتى الآن قلة هم الذين وضعوا معايير على المستوى القومي. وتعتبر تجربة مشروع المعايير القومية للتعليم في مصر والسودان من التجارب التي أسست بشكل جيد وحسب نماذج وضعت بمساعدة جهات الدعم السياسية مثل البنك الدولي، وكانت أهم الأسس الفكرية لوضع هذه المعايير هي: تعزيز التعلم النشط ذاتي التوجه؛ وتدعيم المشاركة المجتمعية والمواطنة الصالحة والديمقراطية؛ ومواكبة التطورات الحديثة والتكنولوجيا؛ وتكريس مبدأ تكافؤ الفرص؛ ومساعدة النظم على التجدد والتطور المستمر؛ وتحقيق الالتزام بالجودة والتميز والمتابعة والتقييم؛ وتعزيز قدرة المجتمع على تنمية جيل مؤهل للمشاركة والمناقشة. وأنشئت وحدات لضمان الجودة وتم تحديد الاحتياجات ووضع رسالة ورؤية وأهداف وخطط إستراتيجية, وورش عمل لنشر ثقافة الجودة. كما تم إنشاء نظام داخلي للجودة بدءًا بالدورات التدريبية TOT، وتوصيف وتقرير جميع البرامج الدراسية بالكليات، وتقرير التقويم الذاتي السنوي. وتم وضع نموذج الجودة للتعليم العالي. وشمل تنفيذ النظام على ثلاث مراحل هي إعداد المؤسسات التعليمية، والتطوير بالمشاركة؛ و مرحلة الاعتماد .

أما في دول المغرب العربي (ليبيا ، تونس، الجزائر ، المغرب ، موريتانيا) فهي بالغالب في مرحلة التأسيس ومشتقة من نموذج معايير الجودة الأوروبية مع بعض الاجتهادات والتغيرات الطفيفة التي تتلائم مع بيئة كل دولة، والتميز وفق معايير الجودة الأوروبية (EFQM2013) يعتبر من التجارب المحلية والإقليمية والعالمية الفاعلة لتطبيق نماذج التميز في الأداء المؤسسي، وهي من أنجع الوسائل في تحقيق قفزة نوعية بمستوى أداء المؤسسات من حيث تقديمها للخدمات أو المنتجات ومساهمتها في تحقيق التنمية المستدامة من خلال نماذج تميز وفقا لأفضل الممارسات العالمية، حيث يقدم النموذج الأوروبي للتميز فوائد بارزة لتحسين الأداء والحصول على الأداء المتفوق وكذلك تحقيق مراجعة نظامية، ومنتظمة، وشاملة للمؤسسة، باستخدام التقويم الذاتي الذي يحدد مناطق القوة والضعف للتحسين.

والاعتماد الأكاديمي التطوعي فله غرضين أساسيين هما ضمان الجودة النوعية، واستمرار تحسين المؤسسة التعليمية وبرامجها بشكل منتظم، كما يوضح أن هناك نمطين من الاعتماد التطوعي هما اعتماد المؤسسة ذاتها، و الاعتماد الخاص، فأما الاعتماد الأول فإنه يركز على التقويم الشامل للمؤسسة ثم منحها الاعتماد المناسب الذي يتضمن اعترافا بكيانها المؤسسي الكامل، وبموجب إجراءات هذا النمط من الاعتماد فإن التقويم لا يقتصر فقط على فحص الأنشطة التربوية المألوفة التي تقوم بها المؤسسة، بل يشمل ذلك أيضا تقويم خصائص مؤسسية مهمة: مثل السلطة القانونية والإدارية التي تحكم المؤسسة، ومدى قوة ثبات مصادر التمويل، ونظام القبول والخدمات الطلابية، والمصادر المؤسسية الأخرى، والتحصيل العلمي للطلاب، وفعالية المؤسسة وكفايتها، وأخيرا علاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خدماتها التعليمية، ومن أهداف الاعتماد:

- ضمان جودة البرامج الأكاديمية
- التأكد من رصانة المستوى العلمي للمؤسسة التعليمية.
- إيجاد معايير وضوابط لمؤسسات التعليم بأنواعها يحثها على القيام بالتقييم الذاتي بصورة دورية.

- خدمة المجتمع وتشجيع التنافس بين مؤسسات التعليم، وذلك بمنح الاعتماد على مستويات.
- حث مؤسسات التعليم على القيام بمراجعات دورية للتقويم الذاتي بما يضمن تطوير إلى الأفضل.
- توفير الحد الأدنى من الوقاية ضد تزوير الشهادات والخوض في الممارسات الرخيصة.
- تشجيع تطوير وتحسين مؤسسات التعليم من خلال فحص وتقويم الأنشطة بالفعالية التربوية.
- ضمان حماية مؤسسات التعليم من أخطار الضغوط الخارجية.
- إيجاد الطرق والأساليب التي تمكن من وضع معايير تضمن مواكبتها.
- التأكد من توفر الشروط الأكاديمية في برامج المؤسسة الخاضعة لعملية الاعتماد.
- تقديم معايير التميز التي تشجع المؤسسات التعليمية على تحسن برامجه.
- طمأنة الرأي العام على أن البرامج التعليمية ذات كفاءة أو مهارة تحقيق تطلعاتهم وطموحاتهم.

كما يساهم التميز المؤسسي مساهمة فعالة في فعالية استخدام وسائل التعليم والتدريب المتاحة في المؤسسات التعليمية على النحو الأمثل في جميع البلدان، و كذلك في تنمية الموارد البشرية وزيادة فعاليتها لخدمة المجتمع وتطويره، وأيضا في زيادة تيسير تنقل الطلبة والمهنيين والإداريين والباحثين بسهولة ويسر، ويساعد على تبادل الأفكار والمعارف والخبرات العلمية والتكنولوجية وزيادة قدرة الأشخاص الذين تدربوا أو تعلموا في بلاد أخرى غير بلادهم مما يساهم في تحقيق التفاهم والتقارب في تذليل العقبات العلمية والإدارية والقانونية التي تحول دون التبادل الأكاديمي على الصعيد المؤسسي الوطني والدولي.

ويستلزم التميز المؤسسي من قيادات إدارة مستقبل التعليم العالي وضع خريطة متكاملة لواقع التعليم ومستقبله، وبناء منظومة تحتوي على تحسين مناهجه وتطوير نوعيته في مؤسساتها لتحقيق نتائج تساعد على تلبية متطلبات التنمية وتوطين التكنولوجية، ومعالجة العوامل التي أوصلت المجتمع إلى مستواه العلمي الحالي، والصعوبات التي تعيق الباحث وتحد من إنتاجه العلمي وتذليل الصعوبات المتعلقة بعدم توفر التمويل المالي اللازم، والاهتمام بالباحث، ونبني النظام السياسي لمتطلبات تطوير التعليم وتجويده، وبناء السياسات والاستراتيجيات العلمية الواضحة. كما أصبح مخرج التربية والتعليم في عالمنا المعاصر يواجه كثير من التحديات التي تتطلب بذل الجهود الصادقة لمواجهتها بأسلوب علمي سليم يحدد نوعية تلك التحديات، وكيفية التعامل معها، ويتجه عالم اليوم إلى عصر المعلومات بسرعة فائقة تستدعي التعليم العصري في جميع المجالات يتماشى مع متطلبات الانفجار المعرفي، والنمو المتضاعف للمعرفة وزيادة حجمها ، واستحداث تفريعات وتصنيفات جديدة .

(الرشيد ، محمد بن أحمد، 1407هـ: 263).

ومرت نماذج القيادة الإدارية في العالم بمراحل تطوير وتحسين دورية تم عبرها إضافة و تعديل بعض المعايير الفرعية، وتجويد الكثير من النشاطات والممارسات ذات القيمة المضافة، وبما يحقق المنافسة خلال الأداء، لكن لا تزال جهود التميز المؤسسي ونظم القيادة الفاعلة ضئيلة جدا، وهناك انعدام شبة كامل لجهود الشراكة والتطوير مع المؤسسات العربية أو المؤسسات العالمية إذ يلاحظ غياب دور التعاون وتبادل الخبرات بشكل فعال بين الجهات المختلفات والمدارس الفكرية المختلفة. تسعى الإدارة المتميزة وبكل الأساليب العلمية الرائدة الى مواجهة التحديات الخاصة بالتميز المؤسسي وتلبية للالتزامات التحسينية المرجوة في هذا العالم ذو التنافسية السريعة والتشابكات المنهجية المعقدة، و لقد تم التأسيس لنماذج التميز منذ الخمسون سنة الأخيرة كاستجابة للجهود والنشاطات، والالتزامات التطويرية للتحسين المستمر والذي يتطلبه الأداء المؤسسي الرائع ، والذي يسمح بالارتقاء بمستوى أداء

المؤسسات وتمكينها من التقييم الذاتي ومواكبة التطورات المتلاحقة في شتى المجالات وبالتالي تعزيز القدرات من أجل تطبيق المفاهيم الإدارية الحديثة والمستدامة بأقل التكاليف، وبتميز دائم وبناء بيئة إدارية تشجيع روح الإبداع وإطلاق الملكات والقدرات الدالة على روائع التميز المؤسسي.

وتؤسس روائع التميز المؤسسي للبيئة الإبداعية المتفائلة والقادرة على وقف المعوقات الثلاث للجودة والتميز في الأداء والمتمثلة في التأخر في التنفيذ وارتكاب الأخطاء في العمليات، ووقوع الحوادث في السيروة التحسينية للأداء من خلال:

_التعلم والابتكار والإبداع في تحسين الممكنات وبما يؤدي بدوره إلى تحقيق نتائج أفضل، ولأن المؤسسة المتميزة هي المؤسسة التي تحقق وتحافظ على مستويات أداء متفوقة تلبي وتتجاوز احتياجات وتوقعات جميع أصحاب العلاقة المعنيين، وترتكز ثقافة التميز على تبني مجموعة قيم والالتزام بها من قبل كافة العاملين في المؤسسة.

وتعد روائع التميز المؤسسي والقيادة الفاعلة من الجوانب المهمة، والأساسية لتطوير المؤسسة التعليمية أيا كان نوعها، وعلى اختلاف أنشطتها، فإذا ما أريد إيجاد جيلا من المتعلمين المؤهلين اللذين يمكنهم العمل في أي مجال أو مكان، فيجب الارتقاء بجودة التعليم والتربية، والاستفادة من تجارب الدول الرائدة الأخرى المباشرة وغير المباشرة، والتي لها السبق في هذا المجال، حيث رسخت مفهوم القيادة الفاعلة في مؤسساتها التربوية والتعليمية والتي من الممكن أن تتبناها، والتعرف على الافتراضات التي تقوم عليها كل من هذه النماذج، وإلى توجيه الباحثين لإعطاء مزيد من الاهتمام بهذا الموضوع وبيان أهميته وانعكاساته على العلاقة بين المؤسسات التعليمية وجودة مخرجاتها، والتعرف على الجوانب المختلفة لمدخل حديث ثبت نجاحه في تطوير وتميز مخرج التعليم في مؤسسات التعليم العالي العربية.

ويرتكز التميز المؤسسي على المبادئ الأساسية التي تمكن المؤسسة من تحديد مسارها نحو تحقيق أسس التميز والاستمرار فيه، وليس فقط لتحقيق الاحتياجات الحالية، بل والتوقعات المستقبلية لجميع المستويات ولضمان استدامة التميز في المستقبل، وبُنيت هذه الركائز على المبادئ الأساسية للتميز والتي تم استخلاصها من الدراسات المعمقة لأفضل الممارسات العالمية في المجال. وفيما يلي وصف مختصر لهذه المعايير المستخدمة من هيئات التميز في الولايات المتحدة و عدد من الدول الأوروبي **(CIHE, 1996)**

8_ رسالة الجامعة و أهدافها:

- للمؤسسة رسالة وأهداف تتفق و التعليم العالي و الترخيص الممنوح لها مع الإقرار بأن الرسالة و الأهداف يمكن أن تختلف نسبيا من مؤسسة إلى أخرى، و هي موافق عليها من مجلس الأمناء.
- تكون الأهداف واضحة و حقيقية و تحدد ضمن إمكانيات المؤسسة.
- الرسالة و الأهداف مفهومة و متفق عليها لدى المشرفين على المؤسسة و كذلك العاملين فيها.
- تقوم المؤسسة بتقييم هذه الرسالة والأهداف دوريا، و استخدام نتائج التقييم في التخطيط للمؤسسة.

أ التخطيط والتقويم:

- تقوم المؤسسة بالتخطيط والتقييم المناسب لتحقيق أهدافها- عملية التخطيط لسير المؤسسة تكون عملية مستمرة تزيد من كفاءة أدائها بشكل عام- تقييم مدى تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة.

- تحرص المؤسسة على تطبيق المعلومات التي حصلت عليها في عملية التخطيط و التقييم بشكل يعمل على تطوير المؤسسة- يكون التخطيط و التقييم عملية مستمرة داخل المؤسسة.

ب- التنظيم والإشراف على المؤسسة:

- للمؤسسة نظام حكم أو إشراف يساعدها على تحقيق أهدافها

- تكون المسؤوليات والصلاحيات و العلاقات ما بين مجلس الأمناء للمؤسسة و إدارتها واضحة ضمن قوانين و أنظمة و تعليمات مطبقة بحيث يسهل عمل المؤسسة و تنفيذ خططها التعليمية والتطويرية

- يكون مجلس الأمناء مسؤولاً عن تحقيق النزاهة و النوعية في التعليم في المؤسسة. ومن خلال صلاحياته يقوم هذا المجلس بمتابعة أداء المؤسسة، يضمن حسن سيرها باتجاه التطوير و التميز

- للمؤسسة رئيس تنفيذي يعمل بشكل كامل على تنفيذ سياسات المؤسسة وفق رؤية المجلس الحاكم للمؤسسة

- يحافظ أعضاء هيئة التدريس على نزاهة البرامج المقدمة

- يكون هناك أهمية لأخذ صوت الطلبة بالحسبان ضمن مصالح الطلبة المتفق عليها

- تقوم المؤسسة وبشكل دوري بتقييم كفاءة نظامها الحاكم و تستخدم نتائج التقييم من أجل التحسين.

ج- البرامج و التدريس:

- تقدم المؤسسة برامج تؤدي إلى درجات علمية بمستوى لا يقل عن سنة دراسية بعد الشهادة الثانوية و في مجالات معترف بها

- تكون برامج المؤسسة منسجمة مع رسالتها و أهدافها من خلال تركيبها ومحتواها و سياسة القبول فيها ، وتقوم المؤسسة بتوفير المصادر اللازمة للمحافظة على تحسين هذه البرامج و عملية تدريسها

- تقوم المؤسسة بتحديد أهداف الدرجة العلمية ومتطلباتها لكل برنامج ، و تشمل الأهداف المعارف و المهارات و طرق الاستقصاء التي يراد إكسابها للطلاب كما تشمل أيضا القدرات الإبداعية والمهنية و القيم التي يهدف البرنامج إلى تحقيقها

- تكون هناك عملية تقييم مستمرة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف- تقع على عاتق أعضاء الهيئة التدريسية مسؤولية تقسيم البرامج

- تركز متطلبات الدراسة للبرنامج خارج حقل التخصص على معارف أساسية معينة، أما موضوع التخصص فيركز على مساقات تبتعد نسبيا عن المساقات الابتدائية للتخصص

- تقدم برامج الدراسات العليا عند توفر الإمكانيات التي تفوق تلك التي تحتاج إليها برامج دراسات البكالوريوس ومن الضروري توفير الأساتذة ذوي الخبرة خصوصا في مجال الأبحاث ذات العلاقة.

- يجري البحث العلمي بحيث يتفق و أهداف المؤسسة- يجري تقييم التدريس دورياً.

- تكون أساليب التدريس ملاءمة لأهداف و رسالة الجامعة و لقدرات و حاجات الطلاب.

- تعمل المؤسسة على تحسين أساليب التدريس.

- تعمل المؤسسة على إتاحة الفرصة لأعضاء الهيئة التدريسية بتحسين أساليبهم التعليمية.

- تعمل المؤسسة على تقديم الإرشاد الأكاديمي للطلاب- يقبل الطلاب وفق أسس أخلاقية و أكاديمية تزيد من تكافؤ الفرص لدى المتعلمين.

- يقيم تعلم الطلاب و إتمامهم لمتطلبات الدراسة وفق معايير أكاديمية تعكس اكتساب الطلاب للمعارف و المهارات و التجارب التي يحددها البرنامج.

د- أعضاء هيئة التدريس:

- يكون إعداد هيئة التدريس و مؤهلاتهم كاف لتحقيق رسالة المؤسسة و أهدافها.
- يتم تعيين أعضاء هيئة التدريس وفق قواعد و أسس أكاديمية تخدم أهداف المؤسسة و تطورها.
- تُحدد مجموعات الوظائف (دوام جزئي أو كامل) بما يتفق و أهداف المؤسسة.
- يتوفر لدى المؤسسة اللوائح والتعليمات الضرورية التي توضح مسؤولية أعضاء هيئة التدريس وواجباتها.
- تعمل المؤسسة على دعم الحريات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

هـ- الخدمات الطلابية:

- توفر المؤسسة البيئة اللازمة لمساعدة التطور الفكري و الشخصي للطلبة
- توفر المؤسسة الخدمات الضرورية للطلبة بما يتفق و أهدافها و غاياتها المعلنة
- تقوم المؤسسة بإجراء الدراسات اللازمة لمعرفة احتياجات الطلبة و خصائصهم و مشكلاتهم من أجل تقديم الخدمات الممكنة لهم، التي تساعدهم في حياتهم الأكاديمية و تقلل من مشكلاتهم
- توفر المؤسسة الإنشاءات و الأبنية اللازمة التي تتيح لكلا الجنسين من الطلبة ممارسة الألعاب الرياضية ، وتعمل على تأمين أفراد مؤهلين للإشراف على هذه النشاطات.

و- المكتبة ومصادر المعلومات:

- تعمل المؤسسة على توفير مكتبة و مصادر للمعلومات تعني برسالة المؤسسة و غاياتها.
- تعمل المؤسسة إما عن طريق الامتلاك أو إيجاد التسهيلات اللازمة، على توفير مجموعات كافية من حيث المستوى و النوعية و التنوع من مصادر التعلم بما يفي بحاجات الطلاب الدارسين و البرامج المقدمة.
- تقدم المؤسسة الدعم المالي الكافي لتطوير هذه المصادر.
- يتم تعيين مشرفين مؤهلين على هذه المصادر.

ز- المصادر المادية و المبنى الأساسي:

- يتوفر لدى المؤسسة المصادر المالية و المبنى الأساسي اللازمة لتحقيق أهدافها و غاياتها مثل الأبنية و المشاغل و المختبرات و التي يتم إنشاؤها وفق المتطلبات القانونية و البيئية.
- تقوم المؤسسة بالتخطيط لهذه المصادر بشكل يرتبط مع الخدمات الطلابية و الأكاديمية
- المصادر المالية- يتوفر استعداد مالي للمؤسسة ، وتكون مصادرها المالية كافية لتحقيق أهدافها ، وتكون عوائدها مخصصة بالكامل للإنفاق عليها
- تشرف المؤسسة على مصادرها المالية بطريقة تعكس رسالتها و أهدافها و تكون هذه المصادر ثابتة وغير آنية- تقوم المؤسسة بإعداد ميزانيتها و ذلك بعد التشاور مع الدوائر و الأقسام المختلفة فيها- تحافظ المؤسسة على نزاهة أمورها المالية من خلال إدارة مالية منظمة وذات خبرة
- ترتبط سجلات المؤسسة المالية بنشاطاتها التعليمية، وتخضع لتدقيق رسمي حسب الأصول المنبثقة.

ح- الانفتاح أمام الجمهور:

- تقدم المؤسسة المعلومات الكاملة و الدقيقة و الواضحة للجمهور المعني و كذلك الطلبة.
- تصدر الجامعة دليلا شاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة و كاملة.

- تصدر المؤسسة منشورات ملائمة توضح فيها الجوانب الأكاديمية و الإدارية المختلفة التي يمكن أن تهم الطالب مثل سياسة القبول و التسجيل، و الانسحاب، و التحويل...وغيرها .

- كما تصدر أيضا مطبوعات خاصة بأعضاء هيئة التدريس سواء كانوا يعملون بشكل كلي أم جزئي وكذلك أعضاء الهيئة الإدارية.

- توضح المؤسسة للطلبة المساقات التي يتم طرحها خلال كل عام و كذلك أعداد الطلبة.

- يتم الإعلان عن وضع البرامج المقدمة ما إذا كانت معتمدة أم لا.

- تجري المؤسسة تقييما لمنشوراتها و بشكل يبقيها مواكبة للتغيرات الجارية في المؤسسة.

ط- النزاهة:

- ينبغي أن تمثل المؤسسة في تعاملها مع الطلبة والأفراد والمؤسسات نموذجا أخلاقيا يحتذي به.

- تتصف تعاملات المؤسسة مع المؤسسات الخارجية بالصدق و الوضوح و العدالة.

- تكرس المؤسسة نفسها للمتابعة الحرة للمعرفة و نشرها و التعريف بها.

- تطبق المؤسسة روح القانون و مضمونه .

- تلتزم المؤسسة بسياسة الانفتاح و عدم التميز بين الأفراد خصوصا في موضوع القبول و التوظيف.

- تتصف المؤسسة بالنزاهة و الأمانة الإدارية.

- تعلن المؤسسة بطرقها الخاصة تمسكها و التزامها بالنزاهة المؤسساتية.

- تتعامل المؤسسة بنزاهة وأمانة مع جهة الاعتماد.

- تجري المؤسسة تقييما دوريا لسياساتها.

ويوضح الشكل التالي هيكل مراكز القيادة المقترحة في قطاع التعليم العالي وذلك في إطار كيفية تطبيق الجامعات العربية لبرنامج القيادة الفاعلة لتحقيق التميز.

الخاتمة:

قدمت هذه الدراسة استشراف لمتطلبات تميز مؤسسات التعليم العالي من خلال تطبيق مفاهيم التميز المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي، وقد تطرق البحث إلى السبل الكفيلة لتحقيق الأهداف من خلال استعراض التجارب العالمية، والتي تقوم على العمل على تنفيذ ثلاثة مشاريع أساسية تخص جوانب مهمة تتمثل في:

- نشر ثقافة التميز المؤسسي بين أوساط أفراد مؤسسات التعليم العالي على مستوياتهم المختلفة (قيادات عليا، أعضاء هيئة تدريس، طلبة) وهذا من خلال إقامة محاضرات علمية وندوات ودورات تدريبية متخصصة على أهمية التميز المؤسسي.

- مشروع بناء الاعتماد الأكاديمي المحلي والإقليمي والدولي لمختلف مؤسسات التعليم العالي العربية وبرامجها.

- عملية تبادل الخبرات المكتسبة والسعي لبناء نظم اعتماد عربية قادرة على تحقيق مستلزمات التميز المؤسسي في منتجاتها وعملياتها الأساسية في البداية.

وتشير النتائج المتحصل عليها من خلال الأدب النظري في المراحل الأولى من تطبيق نظم الاعتماد الأكاديمي إلى تحقيق مستويات مقبولة في تحسين جودة مخرجات مؤسسات التعليم العالي وتحقيق رضا العملاء (الطلبة ، سوق العمل) ، وتبقى مهمة الجودة والتميز التي تتبناها القيادة من خلال العمل الجماعي وتحقيق حرية الاستقصاء، والإنصاف والنزاهة،

والشفافية والمساءلة، والتعلم مدى الحياة المصداقية، والاحترافية والابتكار والإبداع من أولويات عناصر بناء التميز المؤسسي المستهدف.

وقد ظهرت آليات جديدة تؤثر على عمل هيئات ضمان التميز المؤسسي والاعتماد الأكاديمي على المستوى الوطني أو العالمي لمؤسسات التعليم العالي تشمل استطلاعات الرأي عن مشاركة الطلاب، وتقييم نتائج تعلم الطلاب، ونتائج مراصد سوق العمل، والترتيب والتصنيفات الدولية التي تعطي مؤشرات على المقارنة المعيارية للمؤسسة ، وبعد إجراء التحليل العلمي للمعلومات المتعلقة بموضوع التميز المؤسسي كدراسة استشرافية لمتطلبات تميز مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي والاتجاهات الحديثة في المؤسسات الأكاديمية العالمية يمكن وضع تصور واضح لعدد من التوصيات للارتقاء بكفاءة ونظام التعليم العالي وذلك على النحو التالي:

- إنشاء هيئة عربية مستقلة تتولى تقويم بنقل التجارب العالمية في التميز المؤسسي ونظم الاعتماد الأكاديمي إلى المؤسسات التعليمية العربية، وبما يتماشى مع مع متطلبات العولمة والمنافسة العالمية.
- وضع آليات حقيقية لتتبع الممارسات الفضلى في التميز المؤسسي ونظم الاعتماد الأكاديمي الناجعة لتحقيق الأهداف.
- وضع معايير موحدة للتميز المؤسسي تكون النواة الأساسية لروائع التميز المؤسسي والاعتماد الأكاديمي لجميع المؤسسات التعليمية.
- تبادل الخبرات في عمليات إجراء التقويم المستمر لجميع المؤسسات التعليمية ذات الصيت العالمي، وبشكل متواصل ومستمر وبطريقة علمية سليمة.

المراجع:

_المراجع العربية:

1- التميمي، فواز، محمد، فواز، (2005)، **فعالية استخدام نظام إدارة الجودة الشاملة الايزو (900-1)، في تطوير أداء الوحدات الإدارية، في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام**، رسالة دكتورة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

2 -الجرجاوي، زياد وحماد، شريف، (2004)، **مستوى إدراك العاملين بمناطق جامعة القدس المفتوحة بمحافظة غزة لإدارة الجودة الشاملة**، مجلة البحوث والدراسات التربوية: (136).

3 - الحريري، رافدة. (2007)، **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**، ط1، دار الفكر، عمان، الاردن.

4-الخطيب، أحمد ، والخطيب، رداح، (1425ه)، إدارة **الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، الرياض**: مكتب التربية العربي لدول الخليج،

5-الخطيب، محمد بن شحات،(1424ه)،**التعليم العالي: قضايا ورؤى**، الرياض: دار الخريجي للنشر.

6- الخطيب، محمد بن شحات، والجبر، عبد الله بن عبد اللطيف، (1420ه)، **إدارة الاعتماد الأكاديمي في التعليم، رسالة الخليج العربي**، (73)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج،

7- الزواوي، خالد، (2002)، **الجودة الشاملة في التعليم واسواق العمل في الوطن العربي**، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

8 -السمدوني ابراهيم عبد الرافع، واحمد، سهام ياسين، **تفعيل دورعضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية في مجال خدمة المجتمع**، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد(167)، الجزء الاول.

9- الصرايرة، خالد احمد، (2009)، **الإحساس بالأمن لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر رؤساء أقسامهم**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ع (3)

10- الظاهر, زكريا محمد, آخرون. (2002م). **القياس والتقويم التربوي**. الرياض: مكتبة الرشد.

11 - العاجز، فؤاد وجميل نشوان، (2006)، **تطوير التعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة**، المؤتمر العلمي الدولي السابع حول مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول(18-2006/03/20)، كلية التربية، جامعة الفيوم، مصر.

12- العبادي،هاشم فوزي، والطائي، يوسف حجيم،والاسدي، افنان عبد علي، (2008)، **ادارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الاداري المعاصر**، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

13- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (2007)، المجلة العربية للتربية، ع (27)، مج(01).

14-النوح، مساعد بن عبد الله، (2006)، **مشكلات التدريس في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية**، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (98).

15 -النجار، فريد (2000)، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة: رؤى التنمية المتواصلة**، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

16- الهلالي ، الهلالي الشربيني (2007م **). التعليم الجامعي في العالم العربي في القرن الحادي والعشرين** . الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

17- الهلالي، الهلالي الشربيني، (2003) إدارة **الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي، رؤية مقترحة**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة،(37)، (145-186)، المنصورة، جمهورية مصر العربية.

18 -اندارة، يوسف محمد،وانبيه،عبد الله محمد،(2008)، **تحسين تطوير جودة الخدمات التعليمية بالجامعات العربية**، مقدم بالمؤتمر العربي الاول بعنوان الجامعات العربية:التحديات والافاق.

19 -باشيوة، لحسن، (2008)، **أنموذج رياضي للمقارنة بين فاعلية جودة برامج التعليم العالي في الجامعات الجزائرية وتحسين نوعيتها بناء على معطيات الجودة الشاملة** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

20- باشيوة، لحسن، و البرواري، نزار، (2009)، **نماذج الإدارة التعليمية المعاصرة بين متطلبات الجودة الشاملة والتحولات العالمية**، دراسة مقارنة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ع (3) (123-175)، اليمن.

21 -باشيوة، لحسن، والبرواري، نزارعبد المجيد(2011)،**إدارة الجودة مدخل للتميز والريادة، مفاهيم وأسس**

22- بدح، أحمد محمد،(2003)، **إدارة الجودة الشاملة،أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية ، الأردن.

23 -علوان، قاسم، (2005)، **إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي، مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع(46)، عمان، الأردن.

24 -علي، نادية حسن السيد(2005)، **تقييم أداء الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة ،دراسة في: مجلة دراسات في التعليم الجامعي مركز تطوير التعليم الجامعي**،جامعة عين شمس، مصر.

25 -عمار، سعاد الجليدي، (2010)، **مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب جامعة الفاتح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بشعبية طرابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة،، طرابلس، ليبيا.

26- عون، فضل عبد الله: (2008)، **التعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية "دراسة حالة للإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعتي صنعاء وتعز**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة القاهرة، غير منشورة.

27- فراس محمد العزة، وعبد الفتاح عارف التميمي، (2011)، **رسالة المؤسسة التعليمية نقطة انطلاق أنظمة إدارة الجودة فيها ،(**المؤتمر العربي الدولي لجودة التعليم العالي المنعقد في الفترة (10-2011/5/12) بجامعة الزرقاء الأهلية، الأردن

28- فضيل دليو، لوكيا الهاشمي، ميلود سفاري، (2001)، **اشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية**" ، منشورات جامعة قسنطينة، الجزائر

29- فؤاد العاجز،(2006)، **السمات الشخصية والاكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء الاعتماد الاكاديمي وضمان الجودة للتعليم العالي، في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية**، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد، (02)، العدد (01).

30 -قمبر، محمود، (2007)، **دراسات في التعليم الجامعي**، عالم الكتب الحديث، الاردن.

31- كنعان،احمد علي (2005)، **تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة**، ورقة مقدمة في المؤتمر السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي.

32- لرقط، على، (2009)، **إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة باتنة، الجزائر.

_المراجع الأجنبية:

33- Brennan, J. (1998). "Quality Assurance in Higher Education A Legislative Review and Needs Analysis of Developments in Central and Eastern Europe": EC/Phare/ETF copyright.

34- Calpin-Davies, P., & Donnelly, A. (2006). "Quality assurance of NHS funded healthcare education", Nurs Quality Assurance and the Dvelopment of Course Programmes: Bucharest Manag (Harrow), 13(6),

35- Campbell, C., & Rozsnyai, C., (2002). "Quality Assurance and the Dvelopment of Course Programmes: Bucharest", UNESCO, CEPES Papers on Higher Education.

36- Cizas, A. E., (1997)."Quality assessment in smaller countries: problems and Lithuanian approach", Higher Education Management. Global J. of Engng Educ.,9(1),

37- David, B., & Harold, T. , (2000)."Quality in Higher Education", (Vol. 6): Routledge, part of the Taylor & Francis Group.

38- Davis, D. J., & Ringsted, C. (2006)."Accreditation of undergraduate and graduate medical education: how do the standards contribute to quality?", Adv Health Sci Educ Theory Pract, 11(3),

39-National Quality Assurance and Accreditation., (2004)."The Quality Progrmme Specification: Sport and Exercise Assurance and Accreditation", Handbook: National Quality Assurance andAccreditation.

40-UK National Accreditation., (2004) " Progrmme Specification: Sport and Exercise", Unpublished manuscript. North Dakota Standards and Benchmarks Content

41_ Verrall, G. M., Brukner, P. D., & Seward, H. G., (2006)." 6. Doctor on the sidelines. Med J Aust", 184(5).

42_ Wayne, G., (2000)." North Dakota Standards and Benchmarks Content", Standards Physical Education: Bismarck, North Dakota.

مقاربة نظرية لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي

د. تومي طيب

د. قندوز منير

جامعة محمد بوضياف _المسيلة_ الجزائر

الملخص:

أتت هذه الورقة البحثية لتوضيح شيء من الاهتمام الذي زاد في الآونة الأخيرة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة باعتبارها الركيزة الأساسية للإدارات الناجحة،و التي تسعى لمواكبة التطور العلمي والتحديث في مجال العمل الإداري، حيث يتطلب تطبيقها أساليب متقدمة تهدف إلى تحسين وتطوير العمل الإداري الجامعي، وفي ضوء الصراع الكبير الذي يشهده عالم اليوم بين كبرى المؤسسات العالمية، فإن مؤسسات التعليم العالي تقع في صلب عملية الصراع والتنافس، مما جعل إداراتها تسعى إلى تحسين مخرجاتها التعليمية، الأمر الذي يتطلب تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيها؛ وبهدف العمل على التحسين المستمر في مخرجات عملية التعليم والتعلم،من خلال رفع كفاءة العاملين، فانه منوط بإدارات تلك الجامعات العمل المتواصل على تطبيق إدارة الجودة الشاملة، التي تعتمد على توفير الأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج إيجابية.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة_ الجامعة_ التعليم العالي.

أ_ مدخل:

من المتعارف عليه أن عملية تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، باتت ضرورة ملحة، ويتوجب تطبيقها في كافة مؤسسات التعليم العالي إذا ما أرادت البقاء في هذا العالم المتغير .غير أن هناك عوامل قد تعيق تطبيقها في مختلف المؤسسات ولذا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على أهم المفاهيم التي تعزز من تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي وهنا يمكن القول أن الجودة الشاملة وتطبيقها من أبرز التحديات التي تواجه كافة المؤسسات الإنتاجية والخدمية على حد سواء، بهدف ضمان بقائها واستمرارها في ظل التنافس الشديد بين المؤسسات، وخصوصا في ظل العولمة.(**سائد ربايعة و شاهر عبيد 2015**) ولعل مؤسسات التعليم العالي هي الأولى بتطبيق الجودة الشاملة وتحقيق شروطها ومعاييرها، إذ بات البحث عن جودة التعليم أحد أهم المعايير التي تدفع الطلبة إلى الإقبال على الجامعة والدراسة فيها.

1_ الإشكالية:

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته،وقد جاء هذا التطور استجابة لجمله من التحديات التي واجهته والمتمثلة بتطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل،فضلاً عن بروز مجالات المعرفة والبحث العلمي أضافه إلى اعتماد المنافسة الأقتصاديه في الأسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الإنتاج، و المتتبع لأداء مؤسسات التعليم العالي في الآونة الأخيرة لابد وأن يلحظ ذلك التدهور المضطرد في جودة الخدمات التي تقدمها ولعل ما يؤكد هذا التدهور هو القصور في المهارات الأساسية للخريجين وأتساع الفجوة بين متطلبات سوق العمل وقدرات هؤلاء الخريجين،مما حدا بضرورة البحث عن حل أو فلسفه أداريه يمكن أن تساعد مؤسسات التعليم العالي على النهوض وتخطي هذه الصعوبات ومعالجة حالة التدهور الموجود في أدائها. (**أسيل علي مزهر،2009**) كما تعد إدارة الجودة الشاملة بأنها فلسفه أداريه تعتمد على مفهوم النظم والتي تنظر إلى المؤسسة بشكل شامل لأحداث تغييرات ايجابيه مرغوبة فيها وذلك بتناول كل جزء داخل المؤسسة وتطويره بالشكل المرغوب للوصول إلى جوده أفضل،لذا تسعى هذه الدراسة للإجابة على السؤال الآتي: ما هي المقاربة النظرية لتطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي المتمثلة أساسا في الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هو مفهوم الجودة وإدارة الجودة الشاملة وضمان الجودة؟
- ما هي متطلبات ومعوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة ؟
- ما هي التطبيقات الإجرائية لضمان جودة التعليم الجامعي؟

2_ أهمية الدراسة:

تبرز أهميتها من كونها محاولة لتسليط الضوء على موضوع طالما أثار اهتمام الباحثين والمهتمين لأجراء مزيد من الدراسات والأبحاث التي تتناول الموضوع وتطبيقاته للوصول إلى نتائج تسهم في تطوير أداء المؤسسة التعليمية وتحسينه وتجويده سعيا إلى النمو النوعي في أداء المؤسسة ومخرجاتها. ومن هنا تبرز الحاجة إلى الأخذ بفلسفة الجودة الشاملة التي تعد أنموذجا متميزا إذا ما أحسن تطبيقها في التعليم الجامعي التي تعمل على إيجاد نظام تعليمي تعلمي شامل يتوقع منه إحداث التغيرات الايجابية ويعمل على إشباع حاجات الطلبة والمجتمع،وزيادة كفاءة التدريسيين والعمل على تقديم خدمات تعليمية واستشارية وبحثية ذات مواصفات عالية في الجودة.

كما إن الجامعة مؤسسة تعليمية تمنح المجتمع بالكوادر المؤهلة لقيادة عملية التنمية في البلد،وتمثل القاعدة الأساس في بيئة التعلم وأهدافها، وهي المدخل للنشاطات الإنسانية كلها بأبعادها المختلفة، لذا يجب الاهتمام بجودة أداء هذه المؤسسة ومخرجاتها من خلال التطبيقات الإجرائية لمبادئ ومعايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

3_ أهداف البحث:

يسعى البحث لتحقيق الأهداف التالية :

1- التعرف على الأطروحات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي.

2- التعرف متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي الجامعي.

3- التعرف معايير الجودة في التعليم العالي (الجامعات والكليات).

4_ مفاهيم وتعاريف:

4_1 مفهوم الجودة:

كمفهوم لغوي يعبر عن صفة ملازمة ومرتبطة بالموصوف الجيد،وتعني بشكل عام بعض الدرجات أوالمؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد الشيء أو فهم بنيته.وتتضمن الجودة الشاملة في العادة مجموعة مركبة من النوعيات الفرعية،ويتضمن عادة رتبه عالية من الامتياز والنقاء.**(الصرايرة أحمد خالد ، 2009)**

وعرف ابن منظور الجودة في معجمه لسان العرب بأن أصلها "الجود" و الجيد نفيض الرديء و جاد الشيء جودة، أي صار جيدا، و أحدث الشيء فجاد و التجويد مثله، و قد جاد جودة و أجاد أي أتى بالجيد من القول و الفعل. **(عليان عبد الله الحولي:2004)**

و يرى دونالد كرامب أن الجودة ليست كلاما يقال و لكن ما نفعله و أن العنصر الرئيسي في تعريفها يمكن في خدمة العملاء (الطلبة)، فالجودة لا تشتق من حجم المنح و الامتيازات، و معدلات أعضاء هيئة التدريس، و عدد المجلدات في المكتبات. بل الاهتمام بخدمة العملاء سواء أكانوا من داخلها أو خارجها من أفراد المجتمع المحيط بها.

و عليه فإن مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكافة السمات و الخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي و التي تظهر جودة للنتائج المراد تحقيقها، و هي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا في تعليمهم و تدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية بما يوافق تطلعات الطلبة. **(جميل نشوان: 2004)**

و تعرف الجودة التعليمية بأنها "تحسين نوعية التعليم و جعله أكثر مناسبة للاحتياجات الفردية و الجماعية و جهله أكثر فعالية لتحقيق أهدافه بما له من مصادر محدودة كما يقصد بها أيضا جودة أداء الخدمة التعليمة بتكلفة معينة لتحقيق هدف يتفق مع طبيعة و وظيفة العملية التعليمية"، كما تعرف الجودة التعليمية أيضا بأنها "جملة المؤشرات و المقاييس الكمية و الكيفية التي تحدد مستوى التنوع و التمايز داخل النظام التعليمي مما يحقق تحديث و تطوير المجتمع".**(دحماني يونس 2009)**

و تتميز الجودة في التعليم في أنها تهتم بالأهداف و المصادر معا، و تتدخل لتحسين و تطوير الأهداف و المدخلات و الآليات و العمليات و الطرق و التقنيات و الأساليب المتبعة في العملية التعليمية، و ينعكس ذلك ايجابيا على المنتج النهائي (الطالب) و يرفع من جودته. لذا ينبغي على القائمين على التعليم و خاصة الجامعات دراسة الأسواق

2_4 تعريف الجودة الشاملة:

ولمفهوم ا لجودة الشاملة في التعليم معنيان مترابطان: أحدهما واقعي و الأخر حسي، و الجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بانجاز مؤشرات و معايير حقيقية متعارف عليها مثل : معدلات الترفيع و معدلات الكفاءة الداخلية الكمية، معدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي للجودة فيتركز عل مشاعر و أحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب و أولياء أمورهم، و يعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة و فعالية الخدمة التعليمية**(محمود أحمد محمود، و آخرون :2009)**

ويعرّفها معهد الإدارة الفيدرالي على أنها تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت مع الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفة مدى تحسن الأداء.

وعرفها (**شميت**)بأنها أسلوب جديد للتفكير والنظر الى المؤسسة وكيفية التعامل والعمل داخلها للوصول إلى جودة المنتج . **(شميت،وارين:1997)**،وعرفها (زياد) بأنها نظام يتضمن مجموعة من الفلسفات الفكرية المتكاملة والأدوات الإحصائية والعمليات الإدارية المستخدمة لتحقيق الأهداف ،ورفع مستوى رضا العميل والموظف على حد سواء،وذلك من خلال التحسن المستمر للمنظمة وبمشاركة فعالة من الجميع من أجل منفعة المنظمة والتطوير الذاتي وبالتالي تحسين نوعية الحياة في المجتمع.**(الدرادكة مأمون سليمان: 2008)**

وعرفت إدارة الجودة الشاملة من قبل (Baharat Wakhlu) على أنها التفوق في الأداء لإسعاد المستهلكين عن طريق عمل المديرين والموظفين مع بعضهم البعض من أجل تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح وبالشكل الصحيح ومن المرة الأولى وفي كل وقت.**(زياد مسعود:2007)**

3_4 مفهوم ضمان الجودة:

يعرفها الزيات(2007) بأنها مجموعة النشاطات والإجراءات التي تتخذها المؤسسة وفقا لمعايير محددة مسبقا للمنتج أو الخدمة يتم بالفعل الوصول إليها بانتظام ،وهي القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي. وتهدف دائما الى التقليل من الوقوع في أخطاء تؤدي إلى الفشل ومن أمثلتها تطوير المقررات الدراسية وإجراء مراجعات مستمرة للبرامج الأكاديمية،ووضع الحوافز،وتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس والعاملين في المؤسسة.

(محمد جبر دريب: 2016)

5_ معايير الجودة في التعليم الجامعي :

إن التعليم الجامعي هو مرحلة متقدمة في التعليم ويتمثل بالجهود والبرامج التعليمية المتطورة في سلوكيات الطلبة لتأهيلهم لخدمة المجتمع، وأن فلسفة الجودة في التعليم الجامعي التي تحدث تغيير تستند على ما يكتسبه الطلبة من

معارف ومهارات متنوعة ومتعددة تعمل على تنميتهم في مختلف جوانب شخصياتهم، وهناك إجماعا في الوقت الحاضر على تحديد ثالثة أبعاد للعمل الجامعي هي:(**وعد عبد الرحيم فرحان 2019**)

- بناء العقل المفكر والمنتج
- صناعة أو إنتاج المعرفة
- خدمة المجتمع والوطن

إن هذه الأبعاد الثالثة تفرض على الجامعة من توفير البيئة الصالحة لبناء العقل المفكر المبدع القادر على اكتشاف المعرفة لخدمة المجتمع والوطن وتنميته للمساهمة في خدمة الإنسانية جمعاء، وبالإمكان أن يكون التعليم الجامعي متصفا بالجودة إذا استطاع من تأدية الوظائف الآتية :

1_ أهدافه واقعية وذات فائدة وظيفية يمكن تحقيقها

2_ يخدم المجتمع في مختلف المجالات .

3_ استخدام التكنولوجيا الحديثة والمتطورة في عملياته وبرامجه المختلفة .

4_ الاهتمام بالنشاط التعليمي والتعلم الذاتي .

5_ الاهتمام بالمؤتمرات والندوات العلمية المنتجة التي تؤدي إلى الحراك العلمي بين العقول العلمية.

6_ إقامة العالقات الجيدة مع الجامعات الأخرى داخل وخارج الوطن.

7_ تقديم الخبرات والاستشارات العلمية لمؤسسات المجتمع المختلفة.

8_ انفتاح الجامعة على المجتمع ومؤسساته من خلال المشاركة في مختلف الأنشطة والفعاليات.

9_ الاهتمام بأساليب التدريس الحديثة التي تستند على تعليم التفكير للطلبة والتي تساعد على تنميــة شخصياتهم في الجوانب المتعددة.

10_ الاهتمام بالإبداع والمبدعين وتوفير البيئة الملائمة له ووضع نظام للحوافز والمكافآت لكل عمل مبدع.

11 _الاهتمام بتنمية وتطوير مهارات المالك التدريسي والإداري والخدمي بصورة مستمرة من خلال الإفادات والدورات التدريبية داخل وخارج الوطن.

12_ إشاعة جو التعاون والألفة بين العاملين والعمل بروح الفريق.

6_ متطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي : حسب **(وعد عبد الرحيم فرحان 2019)**

إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ليس شعارات ترفع وليس نظريات دون تطبيق فعلي على أرض الواقع ،أنه دراسة وتحليل لواقع التعليم الجامعي وتهيئة هذا الواقع لتطبيق معايير الجودة الشاملة في كافة مفاصل العمل الجامعي، ولكي نستطيع تحقيق مفاهيم الجودة الشاملة بصورة قابلة للتطبيق الفعلي البد من توفر متطلبات تطبيقها منها :

_ إشاعة وترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين من طلبة ومدرسين دراسات عليا وموظفين .

_ تحديث المناهج الدراسية بما يتلاءم مع مقتضيات العصر الحالي،وهو عصر العولمة والانفجار المعرفي وتزايد الإقبال على التعليم الجامعي3 .

_ تنمية وتطوير الموارد البشرية كالطلبة والعاملين من خلال إشراكهم بدورات تطويرية عالية المستوى باعتبار أن العنصر البشري هو رصيد مهم في جودة التعليم.

_ تطوير نظام للمعلومات والاتصال لجمع الحقائق من أجل اتخاذ القرارات السليمة بخصوص حل أي مشكلة بالعمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات .

_الاهتمام بممارسة التقويم الذاتي داخل المؤسسة الجامعية، وتهيئة وتدريب فرق التقويم ألداء أعمال المتابعة والتقويم بصورة مستمرة .

_ توفير وتهيئة مقاييس وأدوات لقياس الظواهر المختلفة في التعليم الجامعي مع التعرف على احتياجات جميع العاملين المستفيدين الداخليين، وهم الطالب، والعاملين.

_ وضع تصميم كامل لبرنامج الجودة الشاملة يحدد ملامح وخطوات العمل وفقا لمبادئ الجودة، ويشمل جميع جوانب العملية التعليمية في الجامعة.

_ التعرف على احتياجات سوق العمل من الخريجين واختصاصاتهم العلمية بصورة مستمرة، ومشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء في أنشطة الجامعة المختلفة

_ القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسئولين وأصحاب القرار.

7_ أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية، و لقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بالإنتاجية و تحسين الجودة لمواجهة هذه التحديات و التغيرات التي تسير في سباق البقاء الأفضل، و عليه يمكن إيجاز مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم و منها: **(دحماني يونس و أبو موسى زياد: 2014)**

- ضبط و تطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار و تحديد المسؤوليات بدقة.
- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية و العقلية و الاجتماعية و النفسية و الروحية.
- زيادة كفايات الإداريين و المعلمين و العاملين بالمؤسسات التعليمية و رفع مستوى أدائهم.
- زيادة الثقة و التعاون بين المؤسسات التعليمية و المجتمع
- توفير جو من التفاهم و التعاون و العلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها و نوعها.
- زيادة الوعي و الانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب و المجتمع المحلي.
- الترابط و التكامل بين جميع الإداريين و العاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.
- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام و التقدير المحلي و الاعتراف العالمي.
- خلق بيئة تدعم و تحافظ على التطوير المستمر، و أشراك جميع العاملين في التطوير.
- التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود.
- وجود نظام شامل و مدروس سنعكس ايجابيا على سلوك الطلاب، و تحقيق التنافس الشريف بينهم.
- التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات.

8_ متطلبات تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

إن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ليس شعارات ترفع وليس نظريات دون تطبيق فعلى أرض الواقع، أنه دراسة وتحليل لواقع التعليم الجامعي وتهيئة هذا الواقع لتطبيق معايير الجودة الشاملة في كافة مفاصل العمل الجامعي، ولكي نستطيع تحقيق مفاهيم الجودة الشاملة بصورة قابلة للتطبيق الفعلي لابد من توفر متطلبات تطبيقها منها: حسب **(العقيلي،عمروصفي:2001)** و **(مصطفى،أحمد سيد: 1998)**

- إشاعة وترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع العاملين من طلبة وأساتذة ودراسات عليا وموظفين.
- تحديث المناهج الدراسية بما يتلاءم مع مقتضيات العصر الحالي،وهو عصر العولمة والانفجار المعرفي وتزايد الإقبال على التعليم الجامعي.
- تنمية وتطوير الموارد البشرية كالطلبة والأساتذة والعاملين من خلال إشراكهم بدورات تطويرية عالية المستوى باعتبار أن العنصر البشري هو رصيد مهم في جودة التعليم.
- تطوير نظام للمعلومات والاتصال لجمع الحقائق من أجل اتخاذ القرارات السليمة بخصوص حل أي مشكلة.، والعمل الجماعي والتعاوني بعيد عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- الاهتمام بممارسة التقويم الذاتي داخل المؤسسة الجامعية، وتهيئة وتدريب فرق التقويم لأداء أعمال المتابعة والتقويم بصورة مستمرة، وتوفير وتهيئة مقاييس وأدوات لقياس الظواهر المختلفة في التعليم الجامعي.
- التعرف على احتياجات جميع العاملين المستفيدين الداخليين، وهم الطلاب، والأساتذة، والعاملين.
- وضع تصميم كامل لبرنامج الجودة الشاملة يحدد ملامح وخطوات العمل وفقا لمبادئ الجودة، ويشمل جميع جوانب العملية التعليمية في الجامعة.
- التعرف على احتياجات سوق العمل من الخريجين واختصاصاتهم العلمية بصورة مستمرة.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء في أنشطة الجامعة المختلفة.
- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسئولين وأصحاب القرار.

9_ مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

أشار العديد من الباحثين على أن المنافسة بين الجامعات و التي سوف تزداد خلال السنوات القادمة، و يرون أيضا أن أهم التحديات المعاصرة أمام الجامعات ما يلي: حسب :

- تدهور الإنتاجية في المجالات العديدة لخريجي الجامعات الوطنية
- نقص نصيب الشركات الوطنية من السوق العالمي بسبب الموارد البشرية الناتجة عن أنماط التعليم الجامعي الحالي.
- تزايد البطالة بين الخرجين من الجامعات الوطنية
- زيادة المعروض من الخرجين الجامعيين عن الطلب عليهم.

أما عن أسباب الحاجة إلى إتباع أسلوب الجودة الشاملة في التعليم العالي:

- الزيادة المتتالية و المستمرة في التحاق الطلاب بالتعليم العالي
- الحاجة إلى تحقيق أداء عال في العملية التعليمية
- امتداد الحاجة للاستمرار في التعليم و تحصيل المعرفة على ما بعد التخرج "التعليم مدى الحياة"، مما يتطلب تعليم الطلاب كيفية الاعتماد على النفس في تحصيل المعرفة.
- ثورة تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات و ما يترتب عليها من تأثير على العلمية التعليمية.
- الاستمرار في تقديم الخدمة التعليمية بأسلوب لا يحقق الطموحات المطلوبة.

- المنافسة الشديدة بين المؤسسات التعليم، ضرورة ترشيد الإنفاق و وضع أولويات له.

10_ تقنيات إدارة الجودة الشاملة:

هناك العديد من التقنيات التي يمكن اعتمادها عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة، ومنها:

_ تفويض السُّلطة:

حيث يتمّ في هذه التقنية نقل جزء من السُّلطة إلى العاملين؛ بهدف إنجاز العمل بشكل جيّد، وفعّال، علماً بأنّ هذه التقنية تساعد على جعل المحاسبة واضحة في حال التقصير في أداء المهامّ.

_ الإدارة بالنتائج:

حيث يكون قياس الأداء بشكل دوريٍّ، ممّا يُحسِّنه، ويرفع منه. تطوير المدراء: حيث تُعَدُّ هذه التقنية مهمّة أكثر من إدارة الأفراد؛ لما لها انعكاس على جعل الجودة الشاملة أفضل، إذ إنّ عدم تطويرهم قد يؤدّي إلى تنميتهم لعادات غير بنّاءة، ممّا قد يُهدِّد فلسفة إدارة الجودة الشاملة في المُنظَّمة، مثل استخدام أسلوب الاستبداد الذي يؤثّر في أداء العاملين بشكل سلبيّ.

_ الابتكار:

ويعني التفرُّد، والإبداع في اقتراح الأفكار المُتميّزة؛ بهدف حلّ المشاكل التي تواجه المُنظَّمة، أو تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا يتطلّب إقصاء الوسائل القديمة، واستبدالها بأخرى جديدة، ومُبتكَرة، واحترام الأفكار التي يتمّ طرحها، ومناقشتها؛ للخروج بما هو أفضل.

_ بناء فِرَق عمل:

حيث إنّه عندما تكون الروح المعنويّة الجماعيّة مرغوبة، فإنّ هذا من شأنه أن ينعكس إيجاباً على تحسين نوعيّة القرارات التي يتمّ اتّخاذها، وتحسين جودة التواصل بينهم، ومن الجدير بالذكر أنّه لا بُدّ لكلّ قائد من أن يتّصف بالشخصيّة القياديّة، مثل: احترام الرأي الآخر، والمقدرة على الإبداع، والتعاون، والتيقُّظ، والالتزام، وما إلى ذلك من صفات قيادية.

11_ المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة:

إن تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لتحقيق مستوى جيد من النوعية في التعليم الذي يمر بمرحلة من عدم الاستقرار ،قد تعترض سبيله بعض المعوقات منها : حسب **(وعد عبد الرحيم فرحان: 2019)**

_ عدم وجود تخصصات كافية لتطبيق برنامج الجودة الشاملة

_ عدم اقتناع الإدارات بفلسفة الجودة الشاملة وعدم تبنيها لها لضعف قناعتها بجدوى التغيير .

_ عدم انسجام العالقة بين الإدارة والعاملين في الجامعة.

_ الالتزام بالشعارات فقط دون التطبيق الفعلي لفلسفة الجودة الشاملة.

_ معايير قياس الجودة غير واضحة ومتجددة لقياس مدى التقدم والانجاز .

_جمود الأنظمة والقوانين وبروز الروتين والفساد الإداري في السياسات الإدارية .

_ عدم توفر بيانات متكاملة عن مجالات العمل داخل الجامعة.

_ قلة التمويل المالي وضخامة التكاليف المصاحبة لتطبيق الجودة الشاملة .

_ المركزية في صنع السياسات التعليمية واتخاذ القرارات في الجامعة .

_ عدم توفر المالكات المؤهلة في مجال إدارة الجودة الشاملة .

_ إهمال كفاية عضو هيئة التدريس عند اختياره لتنفيذ أعمال معينة .

_ عدم ملائمة المكاتب المخصصة لأعضاء هيئة التدريس

_ قلة تنوع مصادر التعليم في الجامعة .

_ تعيين أشخاص غير مؤهلين في مواقع إدارية في الجامعة .

_ مساحات القاعات الدراسية لا تكفي لأعداد الطلبة .

_ قلة توفر بيانات متكاملة تغطي أنشطة وفعاليات الجامعة .

_ قلة توفر مستلزمات الأنشطة الصفية (كالحواسيب، المختبرات والوسائل التعليمية)

_ عدم الاهتمام بالتعلم الذاتي للطلبة .

_ عدم الاهتمام بتطوير وتحديث البرامج العلمية .

_ عدم وضوح بعض المصطلحات المرفقة للجودة الشاملة.

خاتمة:

إن جودة الخدمة في التعليم الجامعي لم تعطى الاهتمام الكافي ، ومن هنا لابد من الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، كون التعليم لا ينظر له على انه نظام خدمات لا مقابل لها، بل أصبح ينظر إليه كنظام إنتاج يقيّم في ضوء تكلفته والعائد منه، ولم يعد النظام التعليمي يعمل بمعزل عن النظم الأخرى، حيث تتوقع تلك النظم من النظام التعليمي أن يوفر لها مخرجات في مستوى جودة تتناسب مع احتياجاته، وأن أي نقص أو تقصير في هذه المخرجات يكلف النظم الأخرى تكاليف كثيرة في إعداد برامج تأهيل وتدريب، والنظام التعليمي لابد أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته، حتى تتلاءم مع التغيرات المتسارعة التنافسية التي يمر بها العالم الآن.

المراجع:

1 _جميل نشوان، تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، جويلية 2004.

2_ الدرادكة،مأمون سليمان،(2008)إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء،ط1،عمان،دار صفاء للنشر والتوزيع.

3_ دحماني يونس و أبو موسى زياد 2014) مجلة الاقتصاد والإحصاء التطبيقي ، لعدد 21،

4_ زياد، مسعود،(2007)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التعليمية،

5_ شميت،وارين(1997)،الجودة الشاملة،ترجمة محمود عبد الحميد مرسي،دار آفاق للإبداع العالمية.

6_ الصرايرة،خالد أحمد،(2009)،إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي،بترا للمؤتمرات،ورقة عمل في المؤتمر التدريبي "ملامح وآفاق الجودة الشاملة في التعليم العالي،16.21 آيار2009،عمان الأردن.

7_ عليان عبد الله الحولي، تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، جويلية 2004.

8_ العقيلي،عمر وصفي،(2001)، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة،عمان،دار وائل.

9_ محمود أحمد محمود، و آخرون، 2009 ، معايير و نظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة إلى مشروع الطرق العلمية إلى التعليم العالي، جامعة سيوط،.

10_ مصطفى،أحمد سيد،(1998)،إدارة الجودة الشاملة والآيزو9000 ،مكتبة الأنجلو المصرية.

11_ محمد جبر دريب :2016 ، كلية التربية للبنات، الكوفة ، العراق

12_ محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات ومراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، 2006.

13_ وعد عبد الرحيم فرحان : 2019 ، مجلة التحدي، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، مجلد رقم 11، عدد 02

دورتكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية

د. كركوري مباركة حنان

جامعة الجزائر(1)بن يوسف بن خدة (الجزائر)

الملخص:

موضوع هذه الدراسة هو دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية في ظل مجتمع المعلوماتية الرقمية الذي أصبحت تعلب فيه هذه الثنائية دورا مهما في تحسين جودة الخدمات، والسبب الرئيسي في ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى التطورات الهائلة والسريعة في تقنيات الإعلام والاتصال، ويتجلى ذلك من خلال بيان الإطار المفاهيمي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي من خلال تعريفها وكذا تسليط الضوء على متطلبات تنفيذها هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تبيان انعكاسات استخدامها

من خلال إظهار مدى مواكبتها للتغيرات المتسارعة والحاصلة في المجتمعات الرقمية على المستوى الدولي، من خلال الوقوف على مدى جودة الخدمات وكذا تحديد الفوائد المترتبة عن الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ التعليم العالي؛ الجامعة الجزائرية؛ جودة الخدمات؛

1_ مقدمة:

إن العالم اليوم يعيش في ظل مجتمع المعلوماتية الرقمية الذي تعلب فيه الثنائية المتمثلة في تكنولوجيا معلومات والاتصال دورا مهما في عمليات تقديم الخدمات في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، والسبب الرئيسي في ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى التطورات الهائلة والسريعة في تقنيات الإعلام والاتصال وثورة المعرفة الرقمية التي نتج عنها مجتمع معرفي ورقمي بامتياز؛ مبني على جملة من التوجهات الفكرية والسلوكيات المتميزة التي أثرت بصفة ايجابية على مؤسسات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الدولة الجزائرية من خلال رقمنة هذا القطاع وانتهاج مفاهيم جديدة كالتعليم الالكتروني والتعليم عن بعد واستحداث أنماط متطورة في عمليات التدريس والبحث العلمي.

وعليه فإن هذه الدراسة تهدف إلى معالجة موضوع دور ثنائية تكنولوجيا المعلومات الاتصالات في تطوير وتحسين جودة الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي، عن طريق اعتماد أنموذج حي يتمثل في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بصفة خاصة، بداية بتحديد الإطار المفاهيمي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي من خلال تعريفها وكذا تسليط الضوء على متطلبات تنفيذ تكنولوجيا المعلومات والاتصال، فضلا عن دورها المهم في تطوير مجتمع المعرفة عن طريق رفع جودة المخرجات وكذا ضمان سلامة العمليات وتحسين نوعية الخدمات المقدمة لكافة الأفراد المعنيين في الجامعة من طلبة وأساتذة وإداريين في مختلف المجالات والتخصصات؛ ثم تبيان انعكاسات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لإظهار مدى مواكبتها للتغيرات المتسارعة الحاصلة في المجتمعات الرقمية على المستوى الدولي، من خلال الوقوف على مدى جودة الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والتي تساهم في تأهيل وتكوين كل من الطلبة والأساتذة والإداريين وهو ما ينتج عنه مجموعة من الفوائد المترتبة عن الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصال في قطاع التعليم العالي.

وعليه ومما سبق ذكره، فإن الإشكالية المطروحة هي:

كيف ساهمت تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة الخدمات المقدمة بمختلف المؤسسات التابعة لنظام التعليم العالي بالجزائر؟

للإجابة على هذه الإشكالية المطروحة تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي من خلال وصف وتحليل مختلف المعطيات والبيانات المتعلقة بدور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين جودة الخدمات المقدمة بالجامعة الجزائرية، وقد تم الاعتماد على محورين أساسين في الدراسة؛ حيث ركز المحور الأول منها على تحديد الإطار المفاهيمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مؤسسات التعليم العالي، في حين ركز المحور الثاني على إنعاكاساتها على جودة الخدمات المقدمة في هذه المؤسسات التي تسعى إلى بناء نظام تعليمي رقمي يساعد الطلبة والأساتذة بالاندماج في مختلف المنظمات والمؤسسات في الحكومة الجزائرية بغية تطوير قطاعاتها ومواكبة التطورات الحاصلة على المستوى الدولي، وهو ما يحقق مبدأ الاستفادة والاستثمار الايجابي في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

2_ الإطار المفاهيمي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي:

يتجلى تحديد الإطار المفاهيمي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي من خلال تحديد تعريف ثنائية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نظام مؤسسات التعليم العالي والتي بشكل أساسي على تقنيات وبرامج الحاسب الآلي والبيانات في البيئة الرقمية (أولا) كما تقوم تكنولوجيا المعلومات والاتصال على مجموعة من

المتطلبات والثوابت التي ترتكز عليها هذه التكنولوجيا، إضافة إلى ذلك مجموع العناصر التي تتطور نتيجة الطلب المستمر عليها (ثانيا)، وسيتم التفصيل في الإطار المفاهيمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي كما يلي بيانه:

2_1: تعريف ثنائية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نظام مؤسسات التعليم العالي

ترتكز تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالدرجة الأولى على استخدام الحاسبات الالكترونية والاتصال عن بُعد بغية معالجة وتخزين، وعرض وتبادل المعلومات بشكل منظم، حيث أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال عبارة عن حيازة، ومعالجة، وبث المعلومات ملفوظة، أو مصورة ورقمية بواسطة مزيج من الحاسب الالكتروني والاتصالات السلكية واللاسلكية مبنية على أساس الالكترونيات الدقيقة **(محمد الصيرفي، 2009، ص19)**، وفي هذا الصدد عرف المعجم الموسوعي لمصطلحات المكتبات والمعلومات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بأنها "الحصول على المعلومات، اختزانها وبثها وذلك باستخدام توليفة من المعدات المايكرو الكترونية، الحاسبة والاتصالية عن بعد".

كما تُعرف تكنولوجيا المعلومات والاتصال بأنها "مجموع التقنيات أو الأدوات أو الوسائل أو النظم المختلفة التي يتم توظيفها لمعالجة المضمون أو المحتوى الذي يراد توصيله من خلال عملية الاتصال الجماهيري أو الشخصي أو التنظيمي، والتي يتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات المسموعة أو المكتوبة أو المصورة أو المرسومة أو المسموعة المرئية أو المطبوعة أو الرقمية -من خلال الحاسبات الالكترونية- ثم تخزين هده البيانات والمعلومات، ثم استرجاعها في الوقت المناسب، ثم عملية نشر هده المواد الاتصالية أو الرسائل أو المضامين مسموعة أو مسموعة مرئية أو مطبوعة أو رقمية، ونقلها من مكان إلى آخر، ومبادلتها، وقد تكون تلك التقنية يدوية أو آلية أو إلكترونية أو كهربائية حسب مرحلة التطور التاريخي لوسائل الاتصال والمجالات التي يشملها هدا التطور"

(محي محمد مسعي، 1999، ص26)

وللإشارة فإن الفقه الفرنسي ركز في تعريفاته لتكنولوجيا المعلومات والاتصال على عنصر البرمجيات وأنظمة المعالجة، حيث عرف الكاتب -Robbey- تكنولوجيا المعلومات والاتصال بأنها "كافة أنواع البرمجيات والأجهزة والمعدات المتعلقة بالحساب والاتصال سواء أكان حاسوباً شخصياً أو هاتفاً أو عن طريق نظم المعلومات الإدارية".

في حين عرف الكاتبان Knott & Waites- تكنولوجيا المعلومات والاتصال بأنها عبارة عن "مصطلح يستخدم لوصف مدى المنتجات والأنظمة التي تعالج المعلومات وتديرها وتولدها وذلك باستخدام تكنولوجيا الحاسوب والاتصالات" **(Pierre Eiglie, 2004, p 51).**

وتعرف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أيضا بأنها "مجموعة المعرفة العلمية والتكنولوجية والهندسية والأساليب والفنون اللازمة لتحويل المدخلات إلى المخرجات، حيث تتمثل هذه المخرجات في البرامج المتطورة والتي تتضمن النظم الخبيرة والذكاء الاصطناعي وقواعد بيانات المكاتب والانترنت والبريد الالكتروني وتكنولوجيا الاتصالات البعيدة" **(محمد محي مسعد، 1999، ص 26)**

ويعتمد استخدام هذه التكنولوجيا بشكل أساسي على تقنيات وبرامج الحاسب الآلي، بدءاً بالحصول على البيانات من البيئة الرقمية ثم مراقبتها ومعالجتها عن طريق التنظيم والتبويب والتخزين، والترميز والتحليل بغية الوصول إلى نتيجة مترتبة عن عملية معالجة هذه البيانات من أجل الاستفادة منها.

(حنان أحمد القضاة، 2007، ص 74)

وبالحديث عن نظام التعليم العالي في الدولة الجزائرية؛ يعتبر التعليم العالي في الجزائر من أهم الركائز الأساسية التي تعتمد عليها الدولة في بناء قطاعها السياسي والاقتصادي، وتحقيق نموها وتطورها في كافة المجالات الاجتماعية

والسياسية والعلمية والثقافية والصحية، ولكي تحذو الجزائر حذوا الطور المتطورة خاصة فيما يتعلق بتحسين جودة التعليم في مؤسسات التعليم العالي لابد من تحسين جودة التعليم ومواكبة الدول المتطورة؛

حيث أصبحت مؤسسات التعليم العالي على غرار باقي المؤسسات تواجه موجة من التغيرات والتحولات سببها الأساسي الانفجار المعلوماتي التقني الذي يعتمد بالدرجة الأولى على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، إذ يؤدي استخدام هذه الأخيرة إلى تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية من خلال توفير بيئة تعليمية مرنة للطلبة الدارسين، ذات تكلفة أقل، كما تسعى للتحسين المستمر لدور الأستاذ وأسلوبه في التدريس، ومن هنا تبرز لنا أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم العالي فضلا عن تحقيق الجودة المنشودة في قطاع التعليم العالي بالمؤسسات الجامعية الجزائرية.

وعليه فإن الجامعة عبارة عن مؤسسة إنتاجية تعمل على إثراء المعارف وتطوير التقنيات وتهيئة الكفاءات لدى الطلاب، مستفيدة بذلك من التراكم العلمي الإنساني في مختلف المجالات العلمية، والإدارية والتقنية، حيث تعرف "الجامعة" بأنها "المؤسسة التربوية التي تقدم لطلابها الحاصلين على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها تعليما نظريا معرفيا ثقافيا يتبنى أسسا إيديولوجية وإنسانية يلازمه تدريب مهني، بهدف إخراجهم إلى الحياة العامة كأفراد منتجين، فضلا عن مساهمتها في معالجة القضايا الحيوية التي تظهر على فترات متفاوتة في المجتمع وتؤثر على تفاعلات هؤلاء الطلاب المختلفة" **(محمد بوعشة، 2000، ص 10)**.

ويقصد بتكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم هو "كل ما يستخدم في مجال التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات، والتي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان لآخر، مما يعمل على تطوير وتجويد العملية التعليمية بجميع الوسائل الحديثة كالحاسب الآلي وبرمجياته، تقنيات شبكة الانترنت كالكتب الالكترونية، قواعد البيانات، الموسوعات، الدوريات، المواقع التعليمية، البريد الالكتروني، البريد الصوتي، التخاطب الكتابي، التخاطب الصوتي، المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية، التعليم الالكتروني، المكتبات الرقمية، التلفزيون التفاعلي، التعليم عن بعد، الفيديو التفاعلي، الوسائط المتعددة، الأقراص المضغوطة، البث التلفزيوني الفضائي" **(عبد الباقي عبد المنعم أبو زيد، 2007، ص 06)**.

ويستفاد من ذلك أن وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال المستخدمة في التعليم العالي بالمؤسسات الجامعية الجزائرية، هي عبارة عن مجموعة من الأدوات التقنية المتمثلة في البرامج وقواعد البيانات وشبكات الربط بين الحواسيب المستخدمة في بناء نظم المعلومات التي تساعد المؤسسة على استخدام مختلف المعلومات والأدوات المادية والخدمات والموارد الرقمية التي تلبي احتياجها في مختلف مراحل تنفيذ العمليات التشغيلية التي توظفها في اتخاذ القرار لتحقيق الغايات التعليمية في الشكل والوقت المناسبين.

وتتمثل أهمية استخدام تقنية تكنولوجيا المعلومات والاتصال بقطاع التعليم العالي في أنها تساعد مختلف المؤسسات الجامعية في الحصول على كافة البيانات والمعلومات المطلوبة لأداء أعمالها بشكل مناسب وتقديم خدماتها للطلبة بشكل مميز، فضلا عن توفير فرص جديدة للعمل، والاستفادة من مزايا وفوائد تقنيات الاتصال الحديثة بتوفير الجهد والوقت والمال. **(عامر الشيشاني، طيب شرف الدين، 2004، ص 19)**

ومنه فإن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من قبل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وسواء كانت هذه المؤسسات جامعات، أو مراكز جامعية، أو ملحقات جامعية، أو مدارس وطنية وعليا، أو معاهد وطنية، له العديد من المبررات ومن أهمها نذكر **(خلود عاصم، 2013، ص 237 وما يليها)**:

أ. تعمل ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على تغيير الطبيعة الأساسية للمعرفة والمعلومات للمجتمع عن طريق توسيع المعارف والحصول على أكبر قدر ممكن من المصادر.

ب. ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لها القدرة على تطوير أنماط الحياة والتعليم والعمل وهذا من خلال جميع أشكال وأنواع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأجيالها المتعاقبة وتنوعها الواسع.

ت. اكتساب مهارات جديدة حول كيفيات تقديم المعلومات في كافة المستويات الجامعية وذلك عن طريق الاستناد لثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تتبناها الدول المتطورة من الناحية التكنولوجية في أغلب دول العالم.

3: متطلبات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نظام التعليم لدى مؤسسات التعليم العالي:

يتطلب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في نظام التعليم لدى مؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية مجموعة من الثوابت التي ترتكز عليها هذه التكنولوجيا، إضافة إلى ذلك مجموع العناصر التي تتطور نتيجة الطلب المستمر عليها، وتتمثل هذه الثوابت في الآلات والبرمجيات والشبكات **(حسام الدين خداش، 2004، ص 304)**

حيث تشمل الآلات كافة أنواع الحواسيب الثابتة والمحمولة والأجهزة اللوحية، وتتميز هذه الأخيرة بالسرعة وانخفاض تكلفة الاستخدام مع إمكانيات فنية أعلى من قدرات الأفراد، أما فيما يتعلق بالبرمجيات فهي اللغة والوسيلة المستخدمة والتي يتم من خلالها تعامل المستفيد مع البيانات المخزنة بالآلات وما يميز هذه الوسيلة هو وجود موقع مصمم بجودة وكفاءة (حسام **الدين خداش، 2004، ص 303**)، لصالح مؤسسة التعليم العالي يتم تشغيله وتحديثه دوريا فضلا عن وجود قاعدة بيانات تقدم خدمات دائمة للطلاب والأساتذة والموظفين المعنيين بالمؤسسة.

أما الشبكات فهي التي تسمح باستغلال قدرات تكنولوجيا المعلومات في الاتصال عن بُعد، وهو الأمر الذي يسمح بتبادل المعلومات بين أفراد مؤسسات التعليم العالي بكل سهولة ويسر، ذلك أن إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصال للمؤسسات الجامعية يعد سمة مميزة من سمات العصر، كما تعد عنصرا أساسيا في تقييم مدى قدرة المؤسسة الجامعية على الاستمرار والارتقاء والتوعية في نشر ثقافة التكنولوجيا التعليمية.

وقد أدى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في الأوساط الجامعية إلى بروز عدة متغيرات تمثلت في إحداث تغييرات في البنية التنظيمية لعملية التدريس في الجامعة أدت إلى خلق نماذج حديثة للتعليم تماشيا والتطور التقني في نظام المؤسسات الجامعية فظهرت مفاهيم وتقنيات جديدة مثل "التعليم عن بعد"؛ ويعتبر هذا الأخير عبارة عن أسلوب للتعلم الذاتي والمستمر، يكون فيه المتعلم بعيدا عن معلمه ويتحمل مسؤولية تعلمه باستخدام مواد تعليمية مطبوعة وغير مطبوعة يتم إعدادها بحيث تناسب طبيعة التعلم الذاتي والقدرات المتباينة للمتعلمين وسرعتهم المختلفة في التعلم، ويتم نقلها لهم عن طريق أدوات ووسائل تكنولوجية مختلفة، ويلحق به كل من يرغب فيه بغض النظر عن العمر والمؤهل **(صبرينة بن جامع، 2020، ص 95)**.

حيث تساعد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الوقت الحاضر مؤسسات التعليم العالي في الجزائر باعتماد تقنية التعليم عن بعد، وهذا من خلال ربط الدارسين مع أساتذتهم أو مع قواعد البيانات أو مع بعضهم بعض وإحداث نوع من التفاعل المباشر فيما بينهم باستخدام تقنيات البث المباشر أو تطبيقات الاجتماعات مثل تطبيق "zoom" و"Google Meet" وغيرها من التطبيقات.

وبفضل هذه التكنولوجيا أصبح من السهل جدا أن تقوم مختلف الهيئات العلمية ومؤسسات التعليم العالي ممثلة في أساتذتها بنقل المعلومات والمحاضرات الجامعية أو الندوات الثقافية أو العلمية إلى أماكن مختلفة داخل أو خارج البلد الواحد، وعلى توصيل الخدمات التعليمية والتدريبية إلى منازل الطلبة الدارسين أو أماكن عملهم بسرعة فائقة وعلى أكمل وجه، وهو الأمر الذي ساهم كثيرا بشكل أو بآخر على تعزيز خاصية التعليم عن بعد في كل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛ ومثال ذلك كل جامعة أو مؤسسة تعليم عالي لها موقع خاص بها "D-SPACE"، يتضمن المحاضرات، والدروس، والتطبيقات، والتمارين والحلول وكافة الإعلانات الخاصة بها.

(صباح بلقيدوم، 2012، ص 188)

كما أن مصطلح التعليم "عن بُعد" يُعبر عنه بعدة أشكال مختلفة في اللغة الإنجليزية من بينها-E-learning, e "learning, Elarning, Electronic learning learning" ومهما كان شكل كتابة المصطلح، فإن مفهوم التعليم الإلكتروني في جوهره وأبعاده ومضامينه يعني عملية تحويل التعليم التقليدي - وجها لوجه - إلى شكل رقمي للاستخدام عن بعد.

(محمد أبو القاسم الرتيمي، محمد رحومة الحسناوي، 2015/06/12)

وقد أدى هذا المنظور إلى ظهور برامج الحاسوب التعليمية فلم تعد المراجع الورقية كالكتب والمذكرات والرسائل والأطروحات والأبحاث والمقالات العلمية المتواجدة في المكتبات الجامعية المصدر الوحيد للطالب الجامعي أو الأستاذ الجامعي على حد السواء، بل ظهرت المادة العلمية بالصيغ الالكترونية "PDF" أو الممسوحة ضوئيا، أو الموجودة على الأقراص المدمجة أيضا، وقد تم استخدام الانترنت للوصول إلى المعرفة فنشأت بيئة تعليمية جديدة كما تغيرت التقنيات المعتمدة في التعليم فأصبحت تتماشى مع استخدام البرامج الحاسوبية في العروض التقديمية دون غض النظر عن استخدام الحقائب التعليمية.

وتجدر الإشارة إلى أن تغيير تقنية وعملية التدريس أو التعليم من التقليدي إلى التعليم الحديث عن بعد، أدى تغيير أسلوب المنهج الدراسي في المؤسسة الجامعية والذي تأثر بالدرجة الأولى باستخدام وسائل الاتصال والمعلومات، باعتبار أن إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في عملية التعليم والتعلم الجامعي أدى إلى إعادة تشكيل المناهج التعليمية وفق متطلبات التكنولوجيا الجديدة **(محمد الزبون، صالح عبابنة، 2010، ص 817)**، والتي تغير فيها دور الأستاذ والطالب، وأصبح فيها الأستاذ موجها لا ملقنا ومنظما ومحركاً للمناقشات ومطورا ومنتجا للبرامج التعليمية، ومن أهم تأثيرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على الأستاذ والطالب نجد:

أ_ تحول دور الأستاذ الجامعي من الدور التقليدي إلى الملقن والمسيطر والمصدر الوحيد للمعرفة إلى أستاذ مؤهل وفعال يؤدي دوره وعمله في بيئة تكنولوجيا المعلومات والاتصال، بحيث يقدم المعلومة ويشرحها باستخدام الوسائل التقنية ووسائل التواصل عن بعد.

ب_ أدى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال بالأستاذ إلى إعادة النظر في جميع الاستراتيجيات الخاصة بالأعمال العلمية والنشاطات التي كان يقوم بها من قبل ويتحكم بها، عن طريق تطويرها بما يتماشى ومتطلبات العصر التكنولوجي بالإضافة إلى سرعته في الولوج إلى المعلومات وتنظيمها وتخزينها حسب كل اختصاص لدى الأستاذ.

ج_ تنمية وتطوير نشاط اللجان البيداغوجية والهيئات العلمية ومخابر البحثي، واكتساب المهارات التقنية اللازمة التي تؤهل الأستاذ الجامعي للاستعمال الجيد لكافة وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال المعتمد عليها في مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى لعبه دور المشجع الأساسي للطالب الجامعي في توليد المعرفة والإبداع في مجال البحث العلمي **(محمد الزبون، صالح عبابنة، 2010، ص 807)**.

د_ إن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال كأداة تعليمية أثرت على الطالب وشجعته ليكون متعلما مستقلا، عن طريق مساعدته في الولوج إلى المعلومات بسرعة كبيرة من مختلف المصادر الموجودة في مراكز البحث والمكتبات الوطنية والعالمية على حد السواء، كما حققت مبدأ آلية التعليم الفعال للطالب الجامعي وذلك عن طريق نمذجة المعلومات النظرية المقدمة له ومحاكاتها مع المواقف الحياتية الحقيقية التي تطبق على أرض الواقع.

(هند علوي، 2007، ص90)

المحور الثاني: انعكاسات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال على جودة الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

ينعكس استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال على جودة الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من خلال النظر في سُبل تحقيق وتحسين جودة مختلف الخدمات المقدمة بمؤسسات التعليم العالي في ظل

تكنولوجيا المعلومات والاتصال بتوفر مجموعة من الأهداف والمعايير من أجل تأهيل وتكوين كل من الطلبة والأساتذة والإداريين وذلك فق المعايير الدولية المتعارف عليها (أولا)، ثم التطرق بعد ذلك إلى مجموعة الفوائد المترتبة عن الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصال بغية تحقيق جودة التعليم العالي (ثانيا)، وسيتم التفصيل في ذلك في النقاط الموالية:

1: سُبل تحقيق وتحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال

لقد تعددت التعريفات المقدمة لتوضيح مفهوم جودة الخدمة بصفة عامة؛ فهناك من يعرفها بأنها "مدى ملائمة المنتج المادي لغرض استخدامه والخدمة غير المادية لغرض الاستفادة منها، فهي مجموعة الخصائص والصفات الإجمالية للخدمة والتي تكون قادرة على تحقيق رضا الزبون وإشباع حاجاته ورغباته" **(سوسن شاكر مجيد، محمود الزيادات، 2015، ص 18).**

وتعرف جودة الخدمة أيضا بأنها "جودة الخدمات المقدمة سواء كانت المتوقعة أو المدركة، أي التي يتوقعها العملاء أو التي يدركونها في الواقع الفعلي، وهي المحدد الرئيسي لرضا المستهلك أو عدم رضاه، وتعتبر في الوقت نفسه من الأولويات الرئيسية للمنظمات التي تريد تعزيز مستوى نوعية خدماتها" **(مأمون الدرادكة، 2001، ص 143).**

كما تعرف أيضا بأنها "تلك الجودة التي تشتمل على البعد الإجرائي والبعد الشخصي كأبعاد مهمة في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية، ويتكون الجانب الإجرائي من النظم والإجراءات المحددة لتقديم الخدمة المحددة، ولتقديم المنتجات أو الخدمات أما الجانب الإنساني أو الشخصي للخدمة فهو كيف يتعامل مع العملاء."

(لمين علوطي، 2008، ص 48).

ومما سبق يستفاد من ذلك أن جودة الخدمات في مؤسسات التعليم العالي تعتبر أحد أهم المتطلبات في الجامعات المعاصرة في قطاع التعليم العالي بالدولة الجزائرية، ذلك أن تزايد الاهتمام بتحسين جودة الخدمات في مؤسسات قطاع التعليم العالي على المستويين الوطني والدولي أصبح ضرورة حتمية من أجل مواكبة التطورات والمستجدات الحاصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات **(مأمون الدرادكة، 2001، ص 143)**، لما لذلك من أهمية بالغة في تحسين مخرجات مؤسسات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وكذا تأهيل وتكوين خريجيه للمنافسة في ميادين العمل في كافة القطاعات المختلفة وذلك فق المعايير الدولية المتعارف عليها، وبالتالي تم التوجه من طرف معظم الدول ومن بينها الجزائر نحو تحسين جودة نظام تعليمها من أجل الرقي والنمو باقتصادياتها.

فقد أصبحت جودة التعليم العالي رهان العصر الحالي والمقصود بها هو "مجموعة من الخصائص والصفات الإجمالية التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية، بحيث تكون هذه الخدمة قادرة عمى تأهيل الطالب وتزويده بالمعرفة والمهارات والخبرات أثناء سنوات الدراسة الجامعية وإعداده في صورة خريج جامعي متميز قادر على تحقيق أهدافه وأهداف المشغلين والمجتمع التنموية" **(آمنة دربال، يومي 13 و14 ديسمبر2010، ص 05).**

ويقصد بها أيضا "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التعليم وحالته، بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات، وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة مع وجود تغذية راجعة، وكل التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة"

(محمود عباس عابدين، 2000، ص 314)

ويستفاد من التعريفات المقدمة أعلاه أن المقصود بالجودة في مؤسسات قطاع التعليم العالي هو القدرة على جمع خصائص ومميزات المادة التعليمية المقدمة للطالب الجامعة والقادرة على تلبية كافة متطلباته التي تساعده للولوج في سوق العمل، والانخراط في كافة منظمات وهيئات المجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، والجدير بالذكر أن تحقيق جودة التعليم العالي يتوقف على توفر مجموعة من المتطلبات القادرة على توجيه كل الموارد البشرية، والسياسات، والنظم، وكذا المناهج والعمليات من أجل توفير بنية تحتية تساعد على خلق ظروف مناسبة للابتكار

والإبداع الذي يكون ناتجا عن تهيئة الطالب وتكوينه في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال من أجل بلوغ المستوى المطلوب. حيث يهدف تحقيق وتحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال إلى إيجاد نظام شامل لضمان الجودة يمكّن مختلف الجامعات ومؤسسات التعليم العالي من مراجعة مناهجها المعتمدة في تدريس الطلاب ثم تطويرها بما يتناسب والمستجدات الحاصلة في نظام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. **(ضياء الدين زاهر، 2005، ص 274)**

فضلا عن توحيد كافة الهياكل التنظيمية التي تركز على تحقيق وتحسين جودة الخدمات المقدمة في الجامعات، ثم تطوير الإمكانيات والمهارات الإدارية والمهنية للموظف والإداري وعلى وجه التحديد الأستاذ الجامعي من أجل أن يتماشى أدائه لمختلف مهامه وتقديمه للمناهج التدريسية لطلابه مع تشجيعه المستمر لتقديم الأفضل بغية التكريس الفعلي لتحسين جودة الخدمة في قطاع التعليم العالي.

ومن خلال ما سبق يمكننا إجمال أهداف تحقيق وتحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية في ظل تكنولوجيا الإعلام والاتصالات فيما يلي:

أ_ التأكيد على الجودة وترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة:

ذلك أن مبدأ الجودة وإتقان العمل وحسن الإدارة مبدأ نصت عليه أحكام الشريعة الإسلامية، والالتزام به واجب ديني ووطني، يقوم على الفعالية والفاعلية.

ب_تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم الجامعي والاهتمام بالأداء لدى الإداريين، الأساتذة والموظفين في الكليات:

وذلك عن طريق تطوير برامج التعليم الجامعي بما يتوافق ومتطلبات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، إضافة إلى المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة، والتأهيل الجيد مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي والمتمثلة في المدخلات والعمليات والمخرجات.

ج_ التواصل التعليمي مع الجهات الحكومية والوقوف على المشكلات التعليمية في الو اقع العملي:

حيث يتم تطبيق نظام الجودة الفعلي عن طريق تعاون الجامعات ومؤسسات القطاع التعليم العالي بصفة عامة مع الشركات والمنظمات بإبرام اتفاقيات شراكة تهدف إلى تحديث وتطوير برامج الجودة بما يتفق مع النظام التعليمي في الجامعات على المستويين الإقليمي والدولي (ضياء الدين زاهر، 2005، ص 274)، إضافة إلى دراسة كافة العوائق ومحاولة تحليلها بالطرق العلمية لاقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها في الكليات بغية تعزيز التطبيق الايجابي لنظام الجودة ومحاولة العمل على تلافي سلبياته **(هاشم فوزي دباس العبادي، 2008، ص 446).**

وللإشارة فإن أهم المعايير التي تضمن تحقيق وتحسين جودة التعليم العالي في المؤسسات الجزائرية تتعلق أساسا بالطالب الجامعي، والأستاذ الجامعي، ثم مدى توفر المرافق والهياكل البيداغوجية وهي على التوالي:

بداية فيما يتعلق بالطالب الجامعي؛ فإن الطالب الجامعي هو محور الاهتمام في نظام التعليم العالي، فالاهتمام بتكوين الطالب الجامعي يعد الركيزة الأساسية في توجيهه نحو مستقبل يلبي رغباته وتوجهاته وحاجاته بما يواكب متطلبات العصر الحالي، حيث أن العناية والاهتمام بإعداد الطالب الجامعي بصفته خريج كفء لا تقتصر فقط على حسن تأهيله عليما في التخصص الذي يدرسه، بل يمتد الأمر إلى تنمية ملكاته وقدراته على التفكير والتصور والتحليل والنقد واستخلاص النتائج.

كل هذه العوامل تساعده على سهولة الاندماج في سوق العمل وقدرته على المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة، حيث أن تحقق هذا المعيار تقع مسؤوليته على الأستاذ لما له من دور أساسي في تحقيق تنمية شخصية الطالب بكل

أبعادها؛ أما فيما يتعلق بمعيار الأساتذة الجامعيين؛ فإن أهم ما يتعلق بهذا المعيار هو ضرورة تنمية مستوى وقدرات الأساتذة بعد التأكد من اختيار الكفاءات القادرة على التواصل مع الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي، فتنمية الأستاذ الجامعي مهنيا يفيد في تحسين اتخاذ القرار العلمي والمهني السليم.

كما يجب وضع دورات تدريبية مستمرة ودورية لإعادة تأهيل الأساتذة وتطوير طرق التدريس وتشجيعهم على انجاز الأبحاث العلمية، والمشاركة في المؤتمرات الوطنية والدولية، كما ينبغي على الأستاذ أيضا التحلي بالأخلاق السامية باعتبار هذا الأخير يلعب دورا مهما في تحقيق جودة الخدمة التعليمية عن طريق قيامه بالتدريس، التقويم والإرشاد، التأليف والترجمة، والتطوير المهني والعمل الإداري وخدمة المجتمع.

(رافدة عمر، درويش الحريري، سعيد زنادة، 2010، ص 230).

وآخر معيار هو توفر المرافق والهياكل البيداغوجية؛ حيث يجب تزويد الجامعة بالمرافق والهياكل البيداغوجية لتحسين مستوى معارف الطلبة بما يتناسب وطبيعة التعليم، فيجب توفر شرط السلامة والصحة من إضاءة وتهوية وتكييف في قاعات التدريس والمدرجات مع مراعاة مدى ملائمتها للأغراض المخصصة لها، إضافة إلى ضرورة مراعاة توفر التقنيات الحديثة كالحواسيب وأجهزة العرض المرئي وغيرها، إضافة إلى توفير مكتبات مدعمة بأنظمة الكترونية متطورة للبحث عن المعلومات **(ضياء الدين زاهر، 2005، ص 277).**

ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن الوقوف على تحقيق وتحسين فعالية جودة الخدمات المقدمة بمؤسسات التعليم العالي بالجزائر في ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال يتطلب تحقيق مجموعة من الأهداف، وتوفر مجموعة من المعايير المرتبطة بالطالب الجامعي والأستاذ على حد السواء إضافة إلى معايير متعلقة بالمرافق والهياكل البيداغوجية التي يجب أن تكون متوفرة في مؤسسات قطاع التعليم العالي ومطابقة لشروط الصحة والسلامة.

ثانيا: فوائد الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتحقيق جودة التعليم العالي:

يمكننا إجمال أهم الفوائد المترتبة عن الاستثمار في تقنية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحقيقها لجودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية في النقاط الموالية:

أ. التسيير الفعال لموارد المؤسسة الجامعية، ونقل المعلومات بشفافية عن طريق التبادل الالكتروني للمعلومات بين مكونات الجامعة، وتعزيز المصداقية في البيانات بالنسبة لهيئة التعلم الجامعي وذلك من خلال سرعة المعلومات والنتائج داخل المؤسسة الجامعية.

ب. سرعة الاتصال والتواصل بين الأساتذة وطلبة مؤسسات التعليم العالي، وتزويد الطلاب بطرق التعليم الذاتي والفردي والخبرات التكنولوجية، التعلم التعاوني، الدافعية الذاتية والتعلم التفاعلي وممارسة المهارات الإبداعية، ومحاكاة بيئة العمل الحقيقية.

ت. توفير بيئة تعليمية مرنة عن طريق الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات والاتصال وذلك بجعل الطالب متصلا مع البرامج التعليمية في الوقت الملائم له. **(رافدة عمر، درويش الحريري، سعيد زنادة، 2010، ص 55)**

ث. إعداد برامج تساعد في تسيير المعارف واتخاذ القرارات وتسيير وإدارة مؤسسات التعليم العالي.

ج. تحسين فعالية الخدمات والمهام كالتوثيق ومعالجة البيانات وإلقاء المحاضرات، والمساهمة في تخزين المعلومات وتراكمها وتبادلها.

ح. مساهمة تكنولوجيا المعلومات والاتصال في استغلال المعارف والمهارات المتراكمة، ونشر الخبرة المهنية لكل فرد في مؤسسات التعليم العالي، عن طريق تنميته علميا وثقافيا ومهنيا لمسايرة التطورات العصرية في ضوء التغيرات

التكنولوجية في تسيير الجامعة وذلك بشكل مستمر وسريع بغية مسايرة التقدم العلمي وتحقيق جودة الإدارة الالكترونية التعليمية في ضوء المعايير الدولية.

خ. تخفيض التكاليف المادية عن طريق تحسين التنسيق بين مختلف مؤسسات قطاع التعليم العالي بهدف التبادل المعلوماتي بينها.

د. بفضل المواقع الالكترونية المصممة لمؤسسات التعليم العالي، أصبح أي شخص يرغب في معرفة في موقع أقسام وكليات وأساتذة مؤسسة التعليم العالي في اقل وقت ممكن وفي أي زمان ومكان.

ذ. مساهمة تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير خدمات البحث العلمي بشكل كبير جدا، فضلا عن تدعيم جودة الخدمات المقدمة، والتحسين المستمر للموظفين والإداريين والأساتذة المتواجدين بالمؤسسة.

ر. المساعدة على معرفة أحدث التكنولوجيات المتعلقة بالقطاع واستثمارها في تدعيم وتطوير نظم اتخاذ القرار والنظم الخبيرة للمنظمة والنظم الإستراتيجية **(Agence wallams des télécommunications (Awt) ucage tic 2006, 2007, p 136).**

خاتمة:

من خلال ما تقدم ذكره يظهر لنا أنّ لتكنولوجيا المعلومات والاتصال دور مهم في تحسين جودة الخدمات بمؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية في هذا العصر الذي اتسم بالمعلوماتية الرقمية التي أصبحت تعلب دورا مهما في تحسين جودة مختلف الخدمات المقدمة في مؤسسات التعليم العالي مهما كانت صفتها مراكز جامعية، أو ملحقات أو معاهد أو جامعات أو مدارس عليا ووطنية، والسبب الرئيسي في ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى التطورات الهائلة والسريعة في مجال تقنيات ووسائل الإعلام والاتصال، وتوصلنا من خلال هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. يتجلى الإطار المفاهيمي لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مختلف مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال تحديد مفهومها ومتطلبات تنفيذها، حيث تعتبر مجموعة من الأدوات التقنية المتمثلة في البرامج وقواعد البيانات وشبكات الربط بين الحواسيب المستخدمة في بناء نظم المعلومات التي تساعد الجامعة في استخدام الخدمات والموارد الرقمية التي تلبي احتياجها في اتخاذ القرار بغية تحقيقها للغايات التعليمية المتعلقة بتكوين الطالب والأستاذ الجامعي في الشكل والوقت المناسبين.

2. ساهمت التكنولوجيات الحديثة بمختلف مميزاتها وتقنياتها المختلفة بتطوير نظام التعليم العالي في الجزائر بصفة عامة والبحث العلمي بصفة خاصة، في عصر اتسم بغزو الذكاء التكنولوجي في كافة المجالات لتصبح التكنولوجيات الحديثة ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها في إنتاج المعرفة العلمية تحقيقا للتطور والانفتاح العلمي والمعرفي على المستويين الوطني والدولي، فضلا عن تحسين جودة مخرجاتها التي تشكل لب العملية التنموية الإنمائية تحقيقا لمقتضيات الجودة الشاملة والتميز وملائمة متطلبات العصر الرقمي.

3. لقد انعكس استخدام الثنائية المتمثلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بصفة ايجابية على مؤسسات قطاع التعليم العالي، وذلك من خلال مواكبتها للتغيرات المتسارعة والحاصلة في المجتمعات الرقمية على المستوى الدولي، ومن خلال الوقوف على مدى جودة الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات وكذا مدى الفوائد المترتبة عن الاستثمار الجيد في تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مؤسسات التعليم العالي بالجامعة الجزائرية.

4. لقد أدى تطور وتقدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى تطوير تقنيات التعليم العالي والبحث العلمي، وهو ما أدى إلى خلق بيئة تعليمية الكترونية متكاملة تعتمد على شبكة فائقة التطور من خلالها يتم تقديم وتطوير كل العمليات الأكاديمية والتعليمية والإدارية للطالب الجامعي والأستاذ على حد السواء بشكل الكتروني، بحيث هيأ لتطور تقنيات التدريسعن طريق التعليم عن بعد الذي أصبح يغني التجربة التعليمية ويسهل الفهم ويحفز الطالب على الإبداع والتجديد.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، نرى أنه من المفيد تقديم مقترح خاصة في ظل التوسع في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وذلك بغية تحسين مردود الخدمات المقدمة والرفع من جودة المخرجات في مؤسسات التعليم العالي وتحقيق أهداف عمل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بغية تحقيق الكفاءة والفعالية المطلوبة وتحسين جودة الخدمات وذلك بالاعتماد على النماذج العلمية الفعالة والمعتمد عليها في المؤسسات الجامعية على المستوى الدولي.

قائمة المراجع :

أولا: باللغة العربية

_الكتب العلمية:

1. رافدة عمر، درويش الحريري، سعيد زنادة (2010)، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة، عمان- الأردن.
2. سوسن شاكر مجيد (2015)، محمود الزيادات، إدارة الجودة الشاملة، ط 2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
3. ضياء الدين زاهر(2005)، إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب للنشر، مصر.
4. مأمون الدرادكة (2001)، إدارة الجودة الشاملة، ط 1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.
5. محمد الصيرفي (2009)، إدارة تكنولوجيا المعلومات دار الفكر الجامعي، ط1، الإسكندرية- مصر.
6. محمد بوعشة (2007)، أزمة التعليم العالي في الجزائر والوطن العربي، ط 1، دار الجبل، بيروت.
7. محمود عباس عابدين (2000)، علم اقتصاديات التعليم الحديث، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر.
8. محي محمد مسعي (1999)، ظاهرة العولمة الأوهام والحقائق، ط1، مطبعة ومكتبة الشعاع، مصر.
9. هاشم فوزي دباس العبادي (2008)، إدارة التعليم الجامعي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط 1، الوراق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

_رسائل الماجستير:

1. حنان أحمد القضاة (2007)، أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على التطوير الإداري في الجامعات الأردنية الرسمية، رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجستير، تخصص إدارة الأعمال، جامعة آل البيت، الأدرن.

2. عامر الشيشاني، طيب شرف الدين (2004)، أثر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتطورة في اكتساب ميزة تنافسية –دراسة ميدانية على الشركة الأردنية للاتصالات الخلوية موبايل كوم-، رسالة مقدمة للحصول على شهادة الماجستير، تخصص إدارة الأعمال، جامعة آل البيت، الأردن.

_ أطروحات الدكتوراه:

1. صباح بلقيدوم (2012)، أثر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة على التسيير الاستَّراتيجي للمؤسسات الاقتصادية، أطروحة مقدمة للحصول على شهادة الدكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة قسنطينة 2، الجزائر.

2. لمين علوطي (2008)، أثر تكنولوجيا المعلومات والاتصال على إدارة الموارد البشرية في المؤسسة، أطروحة مقدمة للحصول على شهادة الدكتوراه، تخصص الاقتصاد، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر.

3. هند علوي (2007)، المرصد الوطني لمجتمع المعلومات بالجزائر: قياس النفاذ إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصال بقطاع التعليم بالشرق الجزائري (قسنطينة، عنابة، سطيف نموذجا)، أطروحة مقدمة للحصول على شهادة الدكتوراه علم المكتبات، تخصص إعلام علمي وتقني، جامعة قسنطينة.

_المقالات العلمية:

1. حسام الدين خداش (2004)، التعليم الجامعي وتكنولوجيا المعلومات حالة التعليم المحاسبي، مجلة دراسات العلوم الإدارية، المجلد 31 ، العدد2 ، الأردن.

2. خلود عاصم (2013)، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين جودة المعلومات وانعكاساته على التنمية الاقتصادية، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد05، مؤتمر الكلية، بغداد، العراق.

3. صبرينة بن جامع (2020)، استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم عن بعد، مجلة التمكين الاجتماعي، المجلد 02، العدد 01 شهر مارس، جامعة عمار ثليجي، الأغواط.

4. محمد الزبون، صالح عبابنة (2010)، تصورات مستقبلية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير النظام التربوي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث "العلوم الإنسانية"، المجلد 24، العدد 03، فلسطين.

_المداخلات العلمية:

1. آمنة دربال (يومي 13 و14 ديسمبر 2010)، مداخلة معنونة ب: إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مؤسسات التعليم العالي، مقدمة في فعاليات الملتقى الوطني حول: "إدارة الجودة الشاملة تنمية أداء المؤسسات"، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة- الجزائر.

2. عبد الباقي عبد المنعم أبو زيد (2007)، مداخلة معنونة ب: معوقات توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مناهج المواد التجارية بالتعليم الثانوي، مقدمة في فعاليات المؤتمر الدولي الأول حول: "استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتطوير التعليم قبل الجامعي"، مصر.

_المو اقع الالكترونية:

1. محمد أبو القاسم الرتيمي، محمد رحومة الحسناوي (2015/06/12)، تأثير تقنية المعلومات في التعليم العالي، بحث منشور في الموقع الالكتروني:

ww.univ-ouargla.dz/Pagesweb/PressUniversitaire/doc/.../SSP0321.pdf ، تاريخ الاطلاع: 2021/05/28، وقت الاطلاع: 18:34.

ثانيا: باللغة الاجنبية

1. Pierre Eiglie, Marketing et stratégie des services, Edition economica, Paris, 2004.
2. Agence wallams des télécommunications (Awt) ucage tic 2006, Belgique, novembre 2007.

مدمني مو اقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية: الصورة النيوروسيكوفسيولوجية من و اقع حالات مصرية وكويتية

د. سُليمان عبد الواحد يوسُف
جامعة قناة السويس – مصر

د. هدى ملوح الفضلي
جامعة الكويت

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن ورسم كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لمدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية بثقافتين عربيتين مختلفتين هما (مصر، والكويت)، والتعرف على الفروق فى كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث)، وموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب)، والثقافة (مصرية – كويتية). وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (190) فردًا من المراهقين من الجنسين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية منهم (100) من مصر، و(90) من الكويت، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (18.93) سنة وانحراف معياري قدره (0.63) سنة. وبتطبيق مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي للمراهقين إعداد الباحثان؛ وكذا بعض الاختبارات النيوروسيكولوجية التي اشتملت على: اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب) لرايتان ترجمة وتعريب/ ماجدة محمد حامد (1984)، واختبار شطب الأرقام المعدل لنشوة عبد التواب حسين (2003)، إضافة إلى بعض القياسات الفسيولوجية والتى اشتملت على: "جهاز معدل تردد القلب Plalsemeter لقياس معدل النبض (نبضة/ دقيقة)، وجهاز سفيجامانوميتر Sphygmomanometer بالسماعة الطبية لقياس ضغط الدم (ملليمتر/ زئبق)"، توصلت الدراسة إلى عدم اختلاف كل من البروفيل

النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس، وموقع التواصل الاجتماعي المستخدم، والثقافة.

الكلمات مفتاحية: إدمان مواقع التواصل الاجتماعي - المراهقة - النيوروسيكوفسيولوجيا.

مقدمة:

لما كان الإنسان المعاصر يعيش عصر التطور العلمي والتكنولوجيا وثورة المعلومات؛ فإن هذا التطور العلمي والتقني الهائل الذي شهده قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العقدين الآخرين ، خاصة مع انتشار الإنترنت ،قد فرض حقائق جديدة على العالم، جعلت الناس يتلاحمون في عالم إفتراضي أصبحت إفرازاته تتحكم شيئاً فشيئاً فى الواقع الإنساني والسياسي والإجتماعي لسكان الكرة الأرضية، ولعل من أهم إفرازات هذا العالم الذي لا يكاد يستقر على حال ما أصبح يعرف بشبكات التواصل الإجتماعي التي يشترك عبرها ملايين الناس كل حسب اهتماماته وميوله واتجاهاته.

وأصبحت مواقع التواصل الإجتماعى توجهًا تمد المراهقين بقنوات جديدة للتواصل من خلال: المحادثة،البريد الإلكتروني عن طريق الفيس بوك وتويتر واليوتيوب وهى بيئة صالحة للنمو الإجتماعى لدى المراهقين،فهي تجعل المراهقين يتواصلون بالرغم من بعد المسافات،وتسمح للمراهقين بأن يبقوا على العلاقات المهمة مع الآخرين،ويتيح لهم إقامة صداقات جديدة وتوسيع دائرة علاقاتهم الإجتماعية، وتتيح للمستخدمين أن يعبروا عن أفكارهم ومشاعرهم وخبراتهم بحرية، ويتم تبادل المعلومات والمشاركة في الاهتمامات والأنشطة والآراء والنقاش حول الموضوعات والتخفيف من الضغوط النفسية والكشف عن الجوانب المختلفة الإيجابية والسلبية للذات بدون ضغط المحادثة وجهاً لوجه والخوف من المرغوبية الاجتماعية وتمكن المراهقين من تقييم أنفسهم فالمراهقين على مواقع التواصل الإجتماعى يقارنون أنفسهم بالآخرين وتحقق مواقع التواصل الإجتماعى للمراهقين فوائد عديدة منها:السعادة والثقة في النفس وتقدير الذات والمتعة والإشباع والرضا والانتماء والمعاملة بالمثل مع الأخر.

(Carpenter & Spotswood , 2013, 153؛ وأميرة عبد الحافظ حسن، 2018، 2)

ولقد أدى الاتساع الكبير فى شبكة المعلومات والاتصالات الدولية (الإنترنت) إلى ظهور بعض السلبيات التي صاحبت استخدام الشبكة- على الرغم من إيجابياتها الكبيرة جداً فى كثير من مناحي حياتنا- ومن أبرز هذه السلبيات إدمان مواقع التواصل الإجتماعى الناجم عن الاستخدام المفرطة للشبكة وقضاء ساعات طويلة على الشبكة وبالتالي الارتباط الشديد بها، **(هبة بهي الدين ربيع،2003، 571 – 573)**؛ وفي هذا الصدد يذكر يونج **(Young, 1996, 237)** أن خطورة هذا النوع من الإدمان - إدمان مواقع التواصل الإجتماعى – يتمثل في التأثير السلبي على حياة الفرد الأكاديمية والاجتماعية والمادية والمهنية وذلك التأثير مشابه لأنواع الإدمان كإدمان المواد النفسية المؤثرة في الأعصاب. وفي هذا الإطار يشير حسام الدين محمود عزب (2001) إلى أن أخطر ما في إدمان مواقع التواصل الإجتماعى أنه نوع جديد من الإدمان،لم يدرج بعد ضمن قائمة الإدمانات ،بل على العكس يستتر خلف قناع براق هو قناع العصرية والحداثة والعولمة، ومن ثم فهو يلقى الترحيب والمشروعية والمفاخرة ويحظى باهتمام الجميع دون أن يدركوا ما هى خطورة الجانب الآخر الذي ينطوي عليه الإنترنت. وتضيف أميرة عبد الحافظ حسن (2018، 3) أن هذا النوع من الإدمان يمكن أن يصبح خطراً على صحة الشخص العقلية والبدنية ويكون مدمن مواقع التواصل الإجتماعى غير قادر على التكيف والتوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي.

ومن ناحية أخرى نجد أن الباحثون المشتغلون في مجال علم النفس العصبي Neuropsychology، وعلم النفس الفسيولوجي Psychophysiology يولون أهمية كبيرة للمبادئ والكيفية التي يعمل بها المخ، ولقد اهتمت الكثير من البحوث العلمية بالإجابة عن سؤال محدد هو "كيف يعمل المخ؟" وحديثاً أهتم بالإجابة عن هذا السؤال الباحثون المشتغلون في مجال علم النفس العصبي المعرفي Cognitive Neuropsychology. ومن ثم تلقى الدراسات المتعلقة

بالمتغيرات النيورولوجية (العصبية)، والفسيولوجية في وقتنا الحاضر صدى واسعًا بين الباحثين والدارسين لما لها من أثر بالغ في الأداء العقلي المعرفي العام للإنسان، وتحتل الدراسات المتعلقة بوظائف المخ وعملياته الصدارة فيها، فقد عكف الكثير من الباحثين والدارسين على سبر أغوار هذا العضو العصبي خاصة فيما يتعلق بأهم الوظائف التي يؤديها ونمطه وطريقته في معالجته للمعلومات التي ترد إليه ومختلف العمليات التي تحدث على مستواه.

(سُليمان عبد الواحد يوسُف، 2020، 53).

ويُعد المخ البشرى Brain أعقد منظومة دينامية فى الوجود كله ومن ثم فإن جميع فروع العلم والمعرفة تلتقي وتتفاعل فى نسق بنائي وظيفي من خلال المخ البشرى من أجل التغيير الارتقائي للواقع ليتغير ويتطور ويرقى المخ البشرى فى مجرى تغييره للواقع من أجل تحقيق السعادة والرفاهية والتنمية البشرية.

(عبد الوهاب محمد كامل، 2006، 120).

وقد أظهرت نتائج الدراسات النيوروسيكولوجية أن المخ مناط السلوك الإنساني ومصدره؛ حيث يؤثر ويتأثر بالمعرفة الإنسانية باعتباره أساس النشاط العقلي المعرفي، وهو منقسم إلى نصفين نصف أيسر ونصف أيمن تغطيهما القشرة المخية، وينقسم كل نصف بدوره إلى أربع فصوص، وتفصل بينها شقوق وهى: الفص الجبهى، والجدارى، ووالصدغى، والمؤخرى أو القفوى، وعلى الرغم من أن النصفين متماثلان تشريحيًا، فإن غالبية البحوث السيكوفسيولوجية تقرر عدم التطابق بينهما فى الأداء الوظيفي، حيث يختص النصف الأيسر ببعض أنواع النشاط، كما يختص النصف الأيمن بأنواع أخرى من النشاط، ونجد أن هناك وظائف يقوم بها أحد النصفين بصورة أفضل من النصف الآخر، فالمراكز العصبية الموجودة فى أحد النصفين تكون أحيانًا أكثر نشاطًا وتأثيرًا فى سلوك الفرد من المراكز العصبية الموجودة فى النصف الآخر، وبالرغم من ذلك التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين بالمخ فإنهما يتكاملان فى العديد من الأنشطة والمهام ويتم استخدامهما بطريقة كلية متكاملة فى تجهيز ومعالجة المعلومات أكثر من استخدام نصف أو نمط بعينه بصورة واضحة، حيث إن عملية معالجة المعلومات لا يمكن أن تصل إلى أعلى مستوى من الكفاءة إلا بالتكامل الوظيفى بين نصفي المخ **(Springer & Deutsch, 2003؛ عبد الوهاب محمد كامل، 2004، 162؛ وسُليمان عبد الواحد يوسُف، 2017 ب، 25؛ 2019، 11؛ وسُليمان عبد الواحد يوسُف وأمل محمد غنايم، 2020، 410 - 411).**

وفيما يتعلق بالجانب الفسيولوجي فهناك عمليات انعكاسية، تنشأ نتيجة ردود فعل لمثير مناسب، وتشمل جانبًا معرفيًا، سلوكًا تعبيريًا، وتيقظًا Arousal واستجابة فسيولوجية وخبرة ذاتية – مشاعر – ونشاط موجهًا، وهذه المثيرات المختلفة فى شدتها وطبيعتها تؤدى إلى استجابات انفعالية قوية أو ضعيفة، إيجابية أو سلبية، وعادة ما يصاحب أى انفعال تغيرات فسيولوجية ومورفولوجية، الأولى: تتعلق بما يصاحب الانفعال من إفرازات للهرمونات أو زيادة فى ضغط الدم، والثانية: تتعلق بالجانب المورفولوجى، الذى يصاحب الانفعال من تغير فى ملامح الوجه، فمثلاً فى حالات القلق تزداد ضربات القلب ويرتفع ضغط الدم وترتفع نسبة السكر فى الدم ويساعد إفراز هرمون الأدرينالين على تحريك الآثار الفسيولوجية للانفعال "جانب فسيولوجي"، وتتسع حدقة العين ويشب الشعر "جانب مورفولوجي" **(محمد محمود بني يونس، 2002، 171؛ حمدي علي الفرماوي، 2007، 164 – 165؛ عبد الله السيد عسكر، 2013، 129).**

1_ مشكلة الدراسة:

لما كان إدمان مواقع التواصل الإجتماعى له أثر سلبي على الصحة النفسية ومخرجاتها المختلفة؛ فإنه يرتبط سلبيًا مع المتغيرات التالية: القدرة على التحكم الذاتى، وتقدير الذات، والصحة النفسية، والكفاءة الذاتية، والإكتئاب، والقلق، والوحدة النفسية (حسام الدين محمود عزب، 2001)؛ وبالرغم من تعدد الدراسات والبحوث التي تناولت الأفراد مدمني مواقع التواصل الاجتماعي؛ فإن الباحثان الحاليان قد لاحظا ندرة في الدراسات العربية التى تناولت

الكشف عن البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لمدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية، والكشف عن الفروق فى البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لديهم باختلاف نوع الجنس (ذكور – إناث)، وموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب)، والثقافة (مصرية – كويتية)، ومن ثم تقديم الرعاية المناسبة لهؤلاء المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي. وهذا ما حدا بالباحثين إلى إجراء الدراسة الحالية والتي تتحدد مشكلتها في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما شكل البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لمدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية.
2- هل يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث)؟.
3- هل يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب)؟.
4- هل يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية)؟

2_ أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الدراسة الحالية إلى الكشف عن ورسم كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لمدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية، والتعرف على الفروق في كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي تبعًا لنوع الجنس، وموقع التواصل الاجتماعي المستخدم، والثقافة.

3_ أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في إلقاء الضوء على المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي في البيئتين المصرية والكويتية. وكذا استخدام كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي كأسلوبين انتقائيين للأفراد مدمني مواقع التواصل الاجتماعي من المراهقين بالمرحلة الجامعية.

3_ مصطلحات الدراسة:

3_1 مو اقع التواصل الإجتماعي Social Networking Sites :

تعرفها أميرة عبد الحافظ حسن (2018، 7 – 8) بأنها "مواقع يمارس فيها المستخدمين المشاركة والتواصل وتبادل المعلومات والأفكار والثقافات، وذلك من خلال التحدث عبر الدردشة أو النشر والتعليق على المنشورات وصوت مجتمعاتهم إلى العالم أجمع، وهى تمكن أعضائها من نشر الصور ومقاطع الفيديو وأسما مجالات المعرفة للجمهور،واستيعاب السياق السياسى الإجتماعى والسياسي الذي توضع فيه الأحداث".

وسيتم الاقتصار في الدراسة الحالية على موقعين فقط من مواقع التواصل الإجتماعى هما:

3_2 موقع الفيس بوك Face book:

وهو أحد مواقع التواصل الاجتماعي الإفتراضية على شبكة المعلومات الدولية "الإنترنت" بل هو أشهرها؛ يتبادل فيها الفرد مع أصدقائه النقاش والصور ولقطات الفيديو والصوتيات،بالإضافة إلى سهولة تكوين علاقات وصداقات جديدة".

3_3 موقع اليوتيوب YouTube:

وهو أحد المواقع المتخصصة للتواصل الاجتماعي على شبكة المعلومات الدولية "الإنترنت"، يقدم خدمات الفيديو الترفيهية والجادة ويسمح للمستخدمين بمشاهدة ومشاركة وتحميل مقاطع الفيديو وتقييمها والتعليق عليها بشكل مجاني".

3_4 إدمان مو اقع التواصل الإجتماعي Social Networking Sites Addiction:

يعرفه الباحثان الحاليان بأنه "مفهوم يشير إلى الاضطراب في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي عبر أجهزة الكمبيوتر او الهواتف النقالة "المحمولة" بكل تقنياتها المتاحة؛ بحيث لا يملك الفرد القدرة على التحكم في درجة ومستويات استخدامها؛ مما يؤدي به إلى الشعور بالضيق والضجر في حالة عدم وجودها أو الحد من الوصول إليها".

3_5 المراهقة Adolescence :

قدم سُليمان عبد الواحد سوسُف (2011، 71) تعريفًا للمراهقة ينص على أنها "القنطرة التي يعبر عليها الفرد من طفولته بكل ما فيها من صعوبات واعتمادية إلى رشده بكل ما فيه من قدرات واستقلالية، وتنقسم إلى: (المراهقة المبكرة: من عمر 12 – 13 – 14 سنة ويقابلها المرحلة الإعدادية، والمراهقة المتوسطة: من عمر 15 – 16 – 17 سنة ويقابلها المرحلة الثانوية، وأخيرًا المراهقة المتأخرة: من عمر 18 – 19 – 20 – 21 – 22 سنة ويقابلها المرحلة الجامعية).

ويقصد بالمراهقون فى الدراسة الحالية "الطلاب والطالبات الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12 – 15) سنة ويدرسون ببعض الكليات النظرية والعملية ببعض الجامعات بجمهورية مصر العربية ودولة الكويت".

1. البروفيلات Profiles:

أطلق عليه عبد الوهاب محمد كامل (1999، 19 – 20) السيكوجراف، وهو تمثيل الدرجات التي يحصل عليها الفرد في اختبارات متنوعة أو اختبارات فرعية في مجال من المجالات لتحديد نقاط القوة والضعف في هذا المجال أو ذاك".

_ البروفيل النيوروسيكولوجي The Neuropsychology Profile:

هو شكل أو بناء أو تصميم لمجموعة من أفراد المجتمع يضم قياسات نيوروسيكولوجية (نفس عصبية) بهدف التوصيف أو المفارنة أو الانتقاء أو التصنيف أو الاختيار او التنبؤ أو تحسين المستوى الراهن. ويُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص فى الأداء على اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، واختبار شطب الأرقام المعدل".

_ البروفيل الفسيولوجى The Physiological Profile:

هو شكل أو بناء أو تصميم لمجموعة من أفراد المجتمع يضم قياسات فسيولوجية بهدف التوصيف أو المفارنة أو الانتقاء أو التصنيف أو الاختيار او التنبؤ أو تحسين المستوى الراهن. ويُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص فى الأداء على جهاز سفيجمومانوميتر Sphygmomanometer بالسماعة الطبية لقياس معدل النبض وضغط الدم.

4_ فروض الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، يمكن طرح ثلاثة فروض للدراسة الحالية على النحو التالى:

_لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث).

_ لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب).

_ لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية).

ثنيا :الطريقة والإجراءات:

1_ منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن، وذلك لملائمته لتحقيق أهداف الدراسة.

2_ عينة الدراسة:

تكونت عينة الخصائص السيكومترية من (200) من المراهقين من الجنسين ببعض الكليات النظرية والعملية ببعض الجامعات بجمهورية مصر العربية ودولة الكويت، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

وكان حجم عينة الدراسة الأساسية من (190) فردًا من المراهقين من الجنسين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية منهم (100) من مصر، و(90) من الكويت، وقد بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (18.93) سنة وانحراف معياري قدره (0.63) سنة؛ وهؤلاء الأفراد هم من وقعت درجاتهم في الإرباعي الأعلى في الأداء على مقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي للمراهقين إعداد/ الباحثان.

3_ أداة الدراسة:

3_1 مقياس إدمان مو اقع التواصل الاجتماعي للمراهقين إعداد الباحثين:

يهدف المقياس الحالي إلى قياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى المراهقين من طلبة المرحلة الجامعية، وذلك استنادًا إلى بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة وكذا بعض المقاييس التي تناولت إدمان مواقع التواصل الاجتماعي وقياسه مثل: سميرة علي أبو غزالة (2010)، ووسام عزت عباس (2011)، وصابر محمد بكر (2012)، ورحاب طلعت محمد (2013)، وأحمد محمد رفاعي (2014)، ومحمد أحمد شاهين (2015)، وسحر مختار مرسي (2016)، وليالي سليمان الغنية (2019)، خالد محمد الفضاله (2020)، وعادل بن محمد العصيمي (2020)، ومحمد شعبان أحمد (2020). ويتكون المقياس في صورته النهائية (ملحق 2) من (30) مفردة، وأمام كل مفردة ثلاث استجابات هى: (دائمًا، أحيانًا، نادرًا). وتقدر بإعطاء الدرجات (3، 2، 1) المقابلة للاستجابات على الترتيب، وبذلك تتراوح درجات المقياس ما بين (30 – 90) وتشير الدرجة المرتفعة إلى إمتلاك الفرد مستوى مرتفع من إدمان مواقع التواصل الاجتماعي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى عكس ذلك.

3_2 الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ_ صدق المقياس:

_ صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصون في علم النفس (ملحق 1), بهدف التحقق من وضوح عباراته ومناسبتها أو عدم مناسبتها للأبعاد التي يتكون منها المقياس, وتم تعديل صياغة بعض العبارات وفقا لأرائهم, ولم يتم حذف أية عبارات، حيث حازت جميعها على نسبة اتفاق لا تقل عن 80%، واعتبرت نسبة اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس معيارًا للصدق، حيث أشارت نتائج التحكيم إلى صلاحية المقياس ومناسبته للهدف الذي صمم من أجله، وعليه فإن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق.

_ صدق المحك (التلازمي):

تم حساب صدق المقياس الحالي من خلال صدق المحك (التلازمي) حيث تم حساب معامل الارتباط بين مقياس الإدمان على مواقع التواصل الإجتماعى إعداد/ ليالي سليمان الغنية (2019) والمقياس الحالي، من خلال تطبيقهما على

أفراد عينة الخصائص السيكومترية، وقد بلغت معاملات الارتباط بينهما (0.82) وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى (0.01).

ب_ ثبات المقياس:

_طريقة ألفا لـ كرونباخ Cronbach Alpha:

استخدمت طريقة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات فكانت القيمة المتحصل عليها (0.88) وهي قيمة مناسبة للمقياس وتجيز استخدامه لما وضع لأجله.

طريقة التجزئة النصفية لـ سبيرمان– بروان Split Half Spearman-Brown:

حيث تم تقسيم درجات المقياس إلى نصفين، أحدهما يمثل المفردات الفردية، والآخر يمثل المفردات الزوجية للمقياس ككل، وبالتالي يصبح لكل فرد درجتان على المقياس إحداها تمثل الدرجات الفردية لهذا الفرد والأخرى تمثل الدرجات الزوجية لهذا الفرد على المقياس، ثم استخدمت درجات النصفين في حساب معامل الارتباط بينهما (معامل الثبات النصفي) فكان (0.73)، وتلي ذلك استخدام معادلة سبرمان – براون لحساب معامل ثبات الاختبار كله فكانت القيمة المتحصل عليها (0.84) وهي قيمة تشير إلى أن المقياس الحالي يتمتع بدرجة ثبات مُرضية.

_ الاتساق الداخلي للمقياس:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس وذلك على أفراد عينة الخصائص السيكومترية؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.589 - 0.822)، وجميعها قيم دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل على تجانس المقياس وبالتالي يتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي تجعله صالحًا لقياس إدمان مواقع التواصل الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة الحالية.

ج_ الاختبارات النيورولوجية:

_ اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب) Trqil Making Test (TMT):

وهو اختبار وضعه رايتان (Rietan, 1955)، وقام بترجمته وتعريبه ماجدة محمد حامد (1984). وهو عبارة عن مجموعة من الأرقام تبدأ من رقم (1) وتنتهى بالرقم (50) موزعة توزيعًا عشوائياً على ورقة مستطيلة الشكل، ويطلب من المفحوص توصيل تلك الأرقام ببعضها (لويس مليكة، 2010). ويتكون الاختبار من جزئين (أ، ب) يشتمل الجزء (أ) على مجموعة من مجموعة من الأرقام موزعة عشوائياً على ورقة مستطيلة بيضاء، وكل رقم محاط بدائرة صغيرة تبدأ الحروف برقم (1) وتنتهى بالرقم (25). أما الجزء (ب) فيشتمل على مجموعة أخرى من الأرقام الموزعة عشوائيًا مع مجموعة من الحروف الأبجدية (سامى عبد القوي علي، 2002؛ وعبد العزيز باتع محمد، 2006؛ وسامى عبد القوى علي، 2016؛ وسُليمان عبد الواحد يوسُف، 2017 أ؛ 2020). ويُطلب من المفحوص توصيل الدوائر في كل جزء في أسرع وقت ممكن، وبنفس التسلسل. وتستعمل ساعة إيقاف لحساب الوقت بالثوان، والزمن المستغرق فى إنهاء تطبيق الاختبار بجزأيه ما بين (5 – 10) دقائق. ويتم حساب كل جزء على حدة، وتكون الدرجة هي مجموع الوقت المستغرق في التطبيق بالثواني، وتوجد معايير درجات التصحيح لكل من جزئي الاختبار، ونسبة الأسوياء على التطبيق (المئينات) حيث تكون الدرجة للنسبة الكبرى (90%) من الأفراد درجة طبيعية، بينما يشير الأداء على النسب التالية على انخفاض الأداء، واضطراب الوظيفة المخية بدرجات متفاوتة، تصل إلى أشدها في نسبة (10%). (سُليمان عبد الواحد يوسُف، 2020، 68 - 69) واقتصرت الدراسة الحالية على تطبيق الجزء (ب).

وفي الدراسة الحالية تم حساب صدق الاختبار بطريقة الصدق التلازمي وذلك عن طريق تطبيقه على أفراد عينة الخصائص السيكومترية، وحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لاختبار ويسكونسن

لتصنيف البطاقات حيث بلغ (0.85)، مما يدل على صدق الاختبار. كما تم التحقق من ثبات الاختبار فى الدراسة الحالية بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات (0.80) للجزء (أ)، و(0.84) للجزء (ب).

_ اختبار شطب الأرقام المعدل إعداد/ نشوة عبد التواب حسين (2003):

يعد هذا الاختبار من الاختبارات الأدائية، وفيه يطلب من المفحوص شطب كل رقم (3) يسبقه رقم زوجي ثم يطلب منه بعد ذلك الشطب على كل رقم (3) يسبقه رقم فردي، ويُطبق بطريقة جمعية أو فردية، حيث يتم حساب الأخطاء من خلال حساب عدد المرات التي يقوم فيها المفحوص بشطب الرقم (3) الذي يسبقه رقم زوجي في أثناء أدائه على الجزء الخاص بشطب الرقم (3) الذي يسبقه رقم فردي (**فاتن طلعت قنصوة، 2015، 337 - 338**).

وفى الدراسة الحالية تم حساب صدق الاختبار بطريقة صدق المحك (التلازمي) وذلك من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الخصائص السيكومترية في الأداء على كل من الاختبار الحالي واختبار توصيل الدوائر الجزء (ب) فكان معامل الارتباط (0.69) وهو معامل مقبول ودال عند مستوى (0.01). كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لا استجابات أفراد عينة الخصائص السيكومترية على الاختبار فكانت (0.83) وهي قيمة مناسبة و دالة عند مستوى (0.01)، مما يدل يبين ثبات الاختبار.

_ القياسات الفسيولوجية:

تم قياس المؤشرات الفسيووجية بالدراسة الحالية بأحد المستشفيات بمحافظة الإسماعيلية بجمهورية مصر العربية وكذا بأحد مستشفيات منطقة حولي بدولة الكويت* من خلال جهاز معدل تردد القلب Plalsemeter لقياس معدل النبض (نبضة/ دقيقة)، وجهاز سفيجمومانوميتر Sphygmomanomètre بالسماعة الطبية لقياس ضغط الدم (ملليمتر/ زئبق).

4_ نتائج الدراسة وتفسيرها:

4_1 - نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه "**لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور– إناث)**".

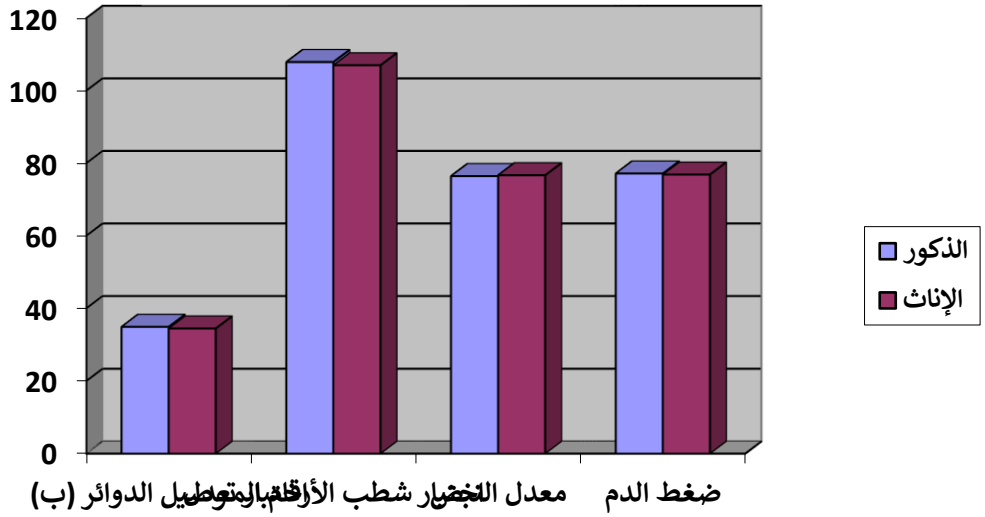
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" البارامترى للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (1) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث) في كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي

(*) يتقدم الباحثان الحاليان بالشكر والتقدير للسادة الأطباء لتعاونهم معهما فى قياس المؤشرات الفسيولوجية لأفراد عينة الدراسة بكل من جمهورية مصر العربية ودولة الكويت.

نوع البروفيل	القياسات النيوروسيكوفسيولوجية	الذكور ن= 113		الإناث ن= 77		د. ح	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
البروفيل النيوروسيكولوجي	توصيل الدوائر (ب)	34.88	1.52	34.42	1.94	188	1.808	غير دالة
	شطب الأرقام المعدل	107.86	3.98	106.96	4.48	188	1.447	غير دالة
البروفيل الفسيولوجي	معدل النبض	76.42	1.10	76.66	1.14	188	1.438	غير دالة
	ضغط الدم	77.14	1.13	76.84	1.25	188	1.699	غير دالة

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (0.01) = 2.576؛ وعند مستوى (0.05) = 1.960 لدلالة الطرفين



شكل (1) البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لأفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس.

يتضح من جدول (1) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث) في الأداء على اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، واختبار شطب الأرقام المعدل، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (1.808) لاختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، و(1.447) لاختبار شطب الأرقام المعدل، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستويي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أنه لا يوجد تأثير لنوع الجنس (ذكور– إناث) في البروفيل النيوروسيكولوجى لدى المراهقين الجامعيين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي.

كما يتضح أيضاً من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لنوع الجنس (ذكور – إناث) في كل من معدل النبض، وضغط الدم، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (1.438) لمعدل

النبض، و(1.699) لضغط الدم، وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستويي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أنه لا يوجد تأثير لنوع الجنس (ذكور– إناث) في البروفيل الفسيولوجى لدى المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية. وتعد تلك النتيجة تأييدًا لهذا الفرض، وبذلك تتحقق صحته.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تؤيد أو تعارض هذه النتيجة التى توصل إليها الباحث والمتعلقة بهذا الفرض نتيجة لندرة الدراسات السابقة – فى حدود إطلاع الباحث – إلا أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها فى ضوء وجود قواسم مشتركة بين أفراد عينة الدراسة وهو أنهم جميعًا من مدمني مواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك – اليوتيوب)، كما أنهم جميعًا ممن يعانون من صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، الأمر الذي جعلهم لا يختلفون عن بعضهم البعض في كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي باختلاف نوع الجنس.

2- نتائج الفرض الثانى وتفسيرها:

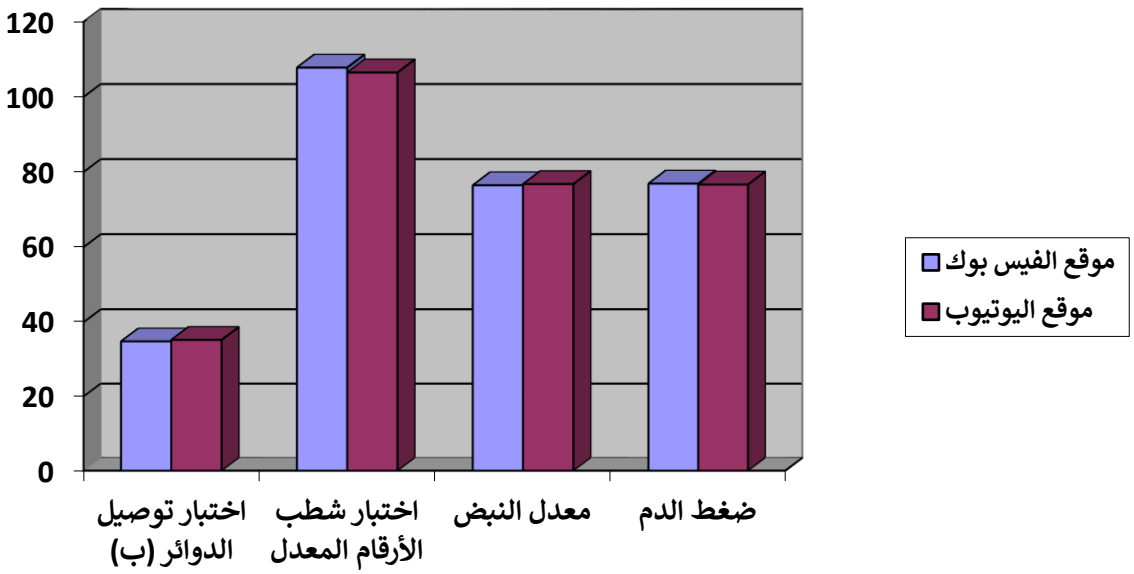
ينص الفرض الثاني على أنه "**لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب)**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" البارامترى للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2) نتائج اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب) فى كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي

نوع البروفيل	القياسات النيوروسيكوفسيولوجية	موقع الفيس بوك ن= 140		موقع اليوتيوب ن= 50		د. ح	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
البروفيل النيوروسيكولوجي	توصيل الدوائر ج (ب)	34.86	1.52	35.26	1.60	188	1.552	غير دالة
	شطب الأرقام المعدل	107.84	3.93	106.54	4.79	188	1.881	غير دالة
البروفيل الفسيولوجي	معدل النبض	76.50	1.12	76.82	1.15	188	1.718	غير دالة
	ضغط الدم	76.94	1.18	76.68	1.25	188	1.330	غير دالة

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (0.01) = 2.576؛ وعند مستوى (0.05) = 1.960 لدلالة الطرفين



شكل 2) البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لأفراد عينة الدراسة لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم

يتضح من جدول (2) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب) في الأداء على اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، واختبار شطب الأرقام المعدل، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (1.552) لاختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، و(1.881) لاختبار شطب الأرقام المعدل، وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستوي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أنه لا يوجد تأثير لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب) في البروفيل النيوروسيكولوجى لدى المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية.

كما يتضح أيضًا من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب) في كل من معدل النبض، وضغط الدم، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (1.718) لمعدل النبض، و(1.330) لضغط الدم، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستوي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى عدم وجود تأثير لموقع التواصل الاجتماعي المستخدم (الفيس بوك – اليوتيوب) في البروفيل الفسيولوجى لدى المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية. وتعد تلك النتيجة تأييدًا لهذا الفرض، وبذلك تتحقق صحته.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تؤيد أو تعارض هذه النتيجة التى توصل إليها الباحث والمتعلقة بهذا الفرض نتيجة لندرة الدراسات السابقة – فى حدود إطلاع الباحث – إلا أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها فى ضوء أن الحاجة إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي والإدمان عليها لا يختلف باختلاف نوع الجنس، إضافة إلى عدم وجود عوائق ترتبط باستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى أحد الجنسين تمنع الإدمان عليها، الأمر الذي جعلهم لا يختلفون عن بعضهم البعض في كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي باختلاف موقع التواصل الاجتماعي المستخدم.

3 - نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

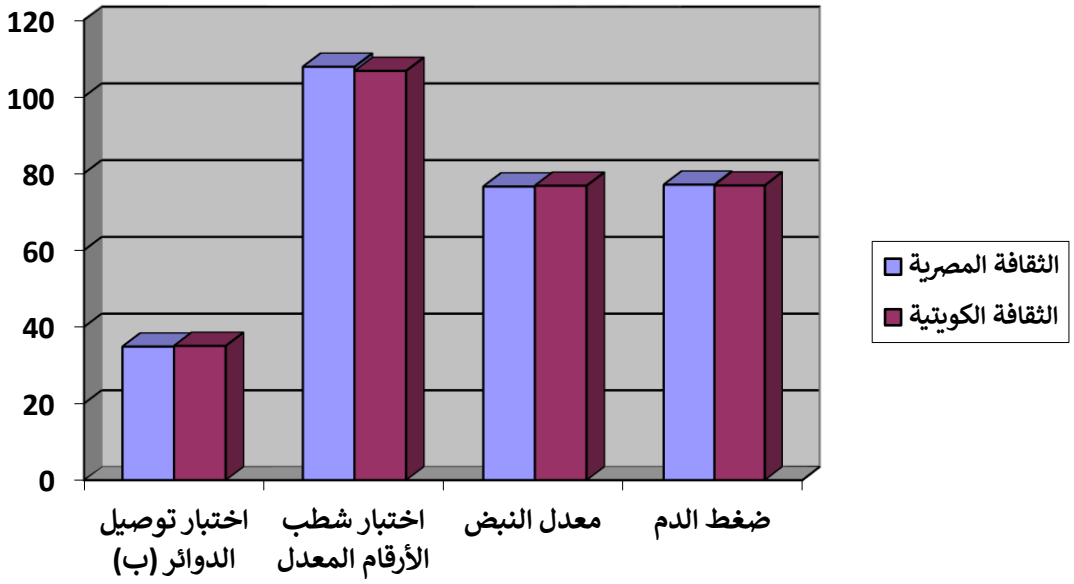
ينص الفرض الثالث على أنه "**لا يختلف كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي لدى أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية)**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار "ت" البارامترى للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) نتائج اختبار "مان ويتنى" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية) فى كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي

نوع البروفيل	القياسات النيوروسيكوفسيولوجية	الثقافة المصرية ن= 100		الثقافة الكويتية ن= 90		د. ح	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
البروفيل النيوروسيكولوجي	توصيل الدوائر (ب)	34.88	1.53	35.06	1.57	188	0.827	غير دالة
	شطب الأرقام المعدل	107.80	3.96	106.72	4.42	188	1.770	غير دالة
البروفيل الفسيولوجي	معدل النبض	76.60	1.15	76.80	1.14	188	1.202	غير دالة
	ضغط الدم	77.08	1.38	76.87	1.21	188	1.065	غير دالة

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى (0.01) = 2.576؛ وعند مستوى (0.05) = 1.960 لدلالة الطرف



شكل (2) البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي المميز لأفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة.

يتضح من جدول (3) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية) في الأداء على اختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، واختبار شطب الأرقام المعدل، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (0.827) لاختبار توصيل الدوائر الجزء (ب)، و(1.770) لاختبار شطب الأرقام المعدل، وهما قيمتان غير دالتين إحصائياً عند مستويي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أنه لا يوجد تأثير للثقافة (مصرية – كويتية) في البروفيل النيوروسيكولوجى لدى المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية.

كما يتضح أيضاً من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة تبعًا للثقافة (مصرية – كويتية) في كل من معدل النبض، وضغط الدم، حيث بلغت قيمة "ت" "المحسوبة" (1.202) لمعدل النبض، و(1.065) لضغط الدم، وهما قيمتان غير دالتين إحصائيًا عند مستوي (0.01؛ 0.05) لدلالة الطرفين، مما يشير إلى أنه لا يوجد تأثير للثقافة (مصرية – كويتية) في البروفيل الفسيولوجى لدى المراهقين مدمني مواقع التواصل الاجتماعي بالمرحلة الجامعية. وتعد تلك النتيجة تأييدًا لهذا الفرض، وبذلك تتحقق صحة الفرض الثالث من الدراسة الحالية.

وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تؤيد أو تعارض هذه النتيجة التي توصل إليها الباحث والمتعلقة بهذا الفرض نتيجة لندرة الدراسات السابقة – في حدود إطلاع الباحث – إلا أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها فى في ضوء أن الثقافة الكويتية والمصرية هي جزء من الثقافة العربية، إضافة إلى عوامل الوحدة والتشابه الكبير الموجودة بالثقافة العربية مثل: اللغة، والدين، والعادات، والتقاليد، ومستويات التعليم، ومستوى التقدم الحضاري، والتاريخ الحضاري المشترك، الأمر الذي جعل الثقافة العربية تتشابه وخاصة في كثير من الجوانب السيكولوجية والتي منها "إدمان مواقع التواصل الاجتماعي"، الأمر الذي جعل أفراد عينة الدراسة الحالية لا يختلفون عن بعضهم البعض في كل من البروفيل النيوروسيكولوجي والفسيولوجي باختلاف الثقافة سواء كانت مصرية أم كويتية.

التوصيات والمقترحات:

في النهاية يوصي الباحثان الحاليان بتكثيف برامج التوعية والإرشاد الوقائي النفسي والتربوي حول مخاطر إدمان مواقع التواصل الاجتماعي على المراهقين انفعاليًا واجتماعيًا ودراسيًا، وتوعيتهم بالاستخدام الأمثل لتلك المواقع وتنظيم أوقات استخدامها. ويقترح الباحثان إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لدى فئة مدمني مواقع التواصل الاجتماعي خاصة بمرحلة المراهقة المتأخرة والتي تقابل المرحلة الجامعية.

المراجع:

1- أحمد محمد رفاعي (2014). العلاقة بين إستخدام الشباب المصري لمواقع التواصل الإجتماعي واكتسابهم بعض القيم السياسية. **رسالة دكتوراه**، تخصص علم النفس، قسم الدراسات النفسية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

2_ أميرة عبد الحافظ حسن (2018). برنامج معرفى سلوكى لعلاج إدمان مواقع التواصل الاجتماعى وتحسين المهارات الحياتية لدى عينة من المراهقين فى المرحلة الإعدادية. **رسالة دكتوراه**، تخصص صحة نفسية، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

3_ حسام الدين محمود عزب (2001). إدمان الإنترنت وعلاقته ببعض أبعاد الصحة النفسية لدى طلاب المرحلة اثانوية (الوجه الآخر لثورة الأنفوميديل). **المؤتمر العلمى السنوى "الطفل والبيئة"**، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مصر، خلال الفترة من 24 – 25 مارس، 280 - 322.

4_ حمدي علي الفرماوى (2007). **علم النفس الفسيولوجى "فسيولوجيا سلوك الإنسان والتعلم"**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

5_ خالد محمد الفضاله (2020). الفروق في ترتيب الأنساق القيمية لدى مدمني استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وغير المدمنين "دراسة ميدانية مقارنة على عينة من طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت". **مجلة البحث العلمي في التربية**، 21، 12، 1 – 34، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مصر.

6_ رحاب طلعت محمد (2013). إستخدام المراهقين المصريين المغتربين لمواقع التواصل الإجتماعي وعلاقته بالإنتماء للوطن. **رسالة ماجستير**، تخصص علم النفس، قسم الدراسات النفسية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

7_ سامي عبد القوي علي (2002). أفضلية استخدام اليد والوظائف المعرفية لدى عينة من طلبة الجامعة "دراسة نيوروسيكولوجية مقارنة". **حوليات آداب عين شمس**، 30، 261 – 316، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.

8_ سامي عبد القوي علي (2016). **علم النفس العصبى الأسس وطرق التقييم** (ط 3). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

9_ سحر مختار مرسي (2016). إدمان الإنترنت وعلاقته بضغوط الحياة لدى عينة من طلبة الدراسات العليا. **رسالة ماجستير**، تخصص صحة نفسية، قيم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

10_ سُليمان عبد الواحد يوسُف (2011). **مبادىء علم النفس العام**. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

11_ سُليمان عبد الواحد يوسُف (2017 أ). الأداء النيوروسيكولوجى لوظائف المخ المعرفية والنفس- حركية فى ضوء أنماط الاستثارات الفائقة "وفق نظرية دابروسكى OEs" لدى الموهوبين ذوى صعوبات التعلم من طلاب التعليم الثانوى الفني. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 27 (97)، 273 – 322، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مصر.

12_ سُليمان عبد الواحد يوسُف (2017 ب). **فسيولوجيا وبيولوجيا الأداء العقلى المعرفى**. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

13_ سُليمان عبد الواحد يوسُف (2019). البروفيل النيورولوجى والفسيولوجى المميز لذوى صعوبات تعلم النصف الأيمن للمخ وفق نظرية رورك "Rourke" مختلفي فصائل الدم: "دراسة نيوروفسيولوجية – مقارنة". **مجلة دراسات في علم الأرطفونيا وعلم النفس العصبي**، 4 (1)، 9 – 36، جامعة البويرة، الجزائر.

14_ سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020). البروفيل النيورولوجي والفسيولوجي المميز للأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية الناتجة عن إصابة نصفي المخ الكرويين الأيمن والأيسر: دراسة نيوروفسيولوجية – مقارنة. **مجلة البحوث التربوية والنوعية**، 2، 51 – 78، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر.

15_ سُليمان عبد الواحد يوسُف، وأمل محمد غنايم (2020). بناء وتكامل القدرات الدماغية لدى العاديين وذوي صعوبات التعلم والموهوبين والمتفوقين في إطار تطوير البنية العقلية من أجل تمكين الإنسان المصري والعربي "رؤية سيكوفسيولوجية ونيوروسيكولوجية للمعالجة المعلوماتية". **مجلة الإرشاد النفسي**، 62، 1، 403 – 431، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

16_ سميرة علي أبو غزاله (2010). فاعلية برنامج للإرشاد بالواقع فى خفض حدة إدمان الانترنت ورفع تقدير الذات لدى طلاب الجامعة. **مجلة الارشاد النفسى**، 25، 57 – 108، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

17_ صابر محمد بكر (2012). إستخدمات عينة من المراهقين لموقع اليوتيوب والإشباعات المتحققة منه. **رسالة ماجستير**، تخصص علم النفس، قسم الدراسات النفسية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

18_ عادل بن محمد العصيمي (2020). الاستخدام المفرط لمواقع التواصل الاجتماعي كمنبأ لازمة الهوية. **مجلة كلية التربية**، 20 (2)، 307 – 334، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر.

19_ عبد العزيز باتع محمد (2006). **دراسات فى علم النفس العصبى**. كلية الآداب، جامعة بنها.

20_ عبد الله السيد عسكر (2013) **علم النفس الفسيولوجي** (ط2). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

21_ عبد الوهاب محمد كامل (1999). **سيكولوجية التعلم والفروق الفردية** (ط 4). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

22_ عبد الوهاب محمد كامل (2004). **علم النفس الفسيولوجي "مقدمة في الأسس السيكوفسيولوجية والنيورولوجية للسلوك الإنساني** (ط 3). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

23_ عبد الوهاب محمد كامل (2006). المدخل المنظومى ومعالجة (تجهيز) المعلومات بالمخ البشرى. **المؤتمر العربي السادس حول "المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم"**، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، إبريل، 120 – 121.

24_ فاتن طلعت قنصوه (2015). بعض أنماط الاضطرابات التنفيذية لدى عينة من أطفال صرع ما بعد السكتة الدماغية، والمتعافين منها، والأصحاء. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 25 (89)، 315 – 353، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مصر.

25_ ليالي سليمان الغنية (2019). الحرمان العاطفي وعلاقته بالإدمان على مواقع التواصل الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك. **رسالة ماجستير**، تخصص الإرشاد النفسي، قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، كلية التربية، جامعة اليرموك.

26_ ماجدة محمد حامد (1984). أداء الفصاميين على اختبارات الذاكرة طويلة المدى. **رسالة ماجستير**، تخصص علم النفس، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

27_ محمد أحمد شاهين (2015). فاعلية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى خفض إدمان الإنترنت لدى عينة من الطلبة الجامعيين، **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، 19 (2)،358 – 390، كلية التربية، جامعة القدس المفتوحة – غزة – فلسطين.

28_ محمد شعبان أحمد (2020). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض التوجه العدمي (النهلستي) لدى طلبة الجامعة مدمني شبكات التواصل الاجتماعي. **المجلة التربوية**، 75، 1631 – 1716، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.

29_ محمد محمود بني يونس (2002). **علم النفس الفسيولوجى**. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

نشوة عبد التواب حسين (2003). أداء مرضى العته والطبيعيين من كبار السن على اختبارات الوظائف التنفيذية. **رسالة دكتوراه**، تخصص علم النفس، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنيا.

30_ هبة بهي الدين ربيع (2003). إدمان شبكة المعلومات والإتصالات الدولية (الإنترنت) في ضوء بعض المتغيرات، **دراسات نفسية**، 13 (4)، 555 – 580، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، مصر.

31_ وسام عزت عباس (2011). إدمان الإنترنت وبعض المشكلات النفسية الأكثر شيوعًا لدى عينة من المراهقين من الجنسين. **رسالة ماجستير**، تخصص صحة نفسية، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

المراجع الاجنبية:

32_Carpenter, C. & Spottswood , E. (2013). Exploring romantic relationships on social network sites using the self – expansion model. Computers in Human Behavior, 29 (4), 1531- 1537.

33_ Reitan, R. M. (1955). The relation of the trail making test to organic brain damage. *Journal of Consulting Psychology*, 19, 393 – 394.

34_ Springer, S. & Deutsch, G. (2003). Left Brain – Right Brain. (5th ed.), W.Hdreeman and Company.

35_ Young , K. S. (1996). Internet addiction : the emergence of a new clinical disorder. *Cyber psychology & behavior*, 1 (3), 237-244.

جامعة محمد بوضياف المسيلة _ الجزائر_

الملخص:

تمثل الصحة النفسية للأستاذ الجامعي جانب هام من حياته وقدرته على تجاوز ضغوط المهنة والتكيف مع العمل وزيادة الإنتاج وجودته بما يخدم تطور وتنمية المجتمع وتحقيق الصحة النفسية للأستاذ يساعده في مواجهة مشاق الحياة وصعوباتها والوقاية من الاضطرابات النفسية وتبني نمط حياة صحية والمحافظة عليها مما يخلق الظروف المعيشية والبيئية الداعمة للصحة وللأداء الجيد

الكلمات المفتاحية: الصحة النفسية_ الأستاذ الجامعي_ الأداء الجيد

مدخل:

الصحة النفسية كحالة من الأحوال النفسية شانها شأن الصحة النظر إليها على أنها منتهى ما يسمو إليه الفرد من خلال سلوكه وتفاعله مع الحياة من حوله وعلى هذا فهي منتهى طريق طرقه الآخر هو المرض النفسي فالفرد الصحيح نفسياً هو الفرد الذي يعي دوافع سلوكه مؤشرا على البيئة من حوله بفعالية واستثنائية موجها للمثيرات المختلفة الواقعة على الآخرين ومهيأ لهم الفرصة الاستجابة بطريقة تكيفية حينما تواجه مواقف حياتية تستدعي ذلك **(مصطفى، دس، ص120)** .

1_ مفاهيم عامة :

1_1 مفهوم الصحة النفسية:

للصحة النفسية معاني وتعاريف متعددة ومن بينها نجد التعريف الشائع خاصة بين المتخصصين في مجال الطب النفسي وهو الخلو من أعراض المرض النفسي أو العقلي فالصحة النفسية هو التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات والصعوبات العادية البسيطة فالإنسان والإحساس الإيجابي بالنشاط والسعادة والرضا **(قاسم، 2001، ص20)** .

وعرفها Kilander بأنها تقاس بمدى قدرة الفرد على التأثير في بيئته وقدرته على التكيف مع الحياة بما يؤدي بصاحبها إلى قدر معقول من الإشباع الشخصي والكفاءة والسعادة **(أديب، 2002، ص29).**

1_2مفهوم الأداء:

المعنى اللغوي: من معاجم اللغة يتضح أن الأداء مصدر الفعل أدى ويقال أدى الشيء أوصله والاسم أدى أدى الأمانة وأدى الشيء قام به .

-المعنى الاصطلاحي: تعددت التعاريف لمفهوم الأداء منها عرفه هاينز على أنه الناتج الذي يحققه الموظف عند قيامه بأداء عمل من الأعمال .كما عرفه بدوي ومصطفى أنه عبارة عن نتاج جهد معين قام ببذله فرد أو مجموعة لإنجاز عمل معين**(أحمد زكي، 1984، ص166)** .

كما يمكن تعريف الأداء الوظيفي على أنه درجة التحقيق وإتمام المهام المكونة للوظيفة وهو يعكس الكيفية التي يحقق بها الفرد متطلبات الوظيفة وغالبا ما يجد لبس أو تدخل بين الأداء والجهد فالأداء يشير إلى الطاقة المبذولة أما الأداء الوظيفي فقياس على أساس الإنتاج **(رواية حسن، 2003، ص209)** .

1_3مفهوم الأستاذ:

لغة: من أساتذة وأساتيذ المعلم المدير، وهي كلمة فارسية تعني كبير الدفاتر الحساب والأستاذ هو الشخص الذي يقدم بالتعليم **(معوض حسن السيد، 1967، ص79).**

اصطلاحا: هو قوام عملية التعليم وهو المسؤول عن عملية التعليم وتربية الأجيال بحكم اتصالاته اليومية مع التلاميذ فإنه بهذا يؤثر في شخصيتهم فهو ليس مجرد معلم ينقل المعلومات للتلاميذ وإنما وظيفته اشتمل من ذلك بكثير لكونه مربي شخصيات حسياً وعقلياً وخلقياً **(محمد خليفة بركات، 1995، ص47)** .

الاطار النظري:

1_ هدف الصحة النفسية:

تهدف الصحة النفسية أساساً إلى بناء الشخصية السوية wholesome personality لهذا الصدد يذكر شوبن (Shoben) 1957 في كتابه نحو مفهوم الشخصية العادية أن الكثير من الدراسات والممارسات الإلكنيكية تركز على الجوانب المرضية للشخصية أي على حالات سوء التوافق وهي تقوم بدراسة ديناميات الشخصية فأصبح متاحاً للدارس أدبيات كثيرة (تراث سيكولوجي ومعلومات وافرة معظمها مبني على الخبرة (Experince) أي تجريبي (Embirical) عن المرض اللاسواء سوء التوافق العصاب –الذهان...الخ

بيد أن المعلومات المتاحة عن الشخصية السوية السليمة قليلة إلى حد يثير العجب وقد ترك هذا القصور انطباعاً لدى الكثيرين من علماء النفس بأن السوية **(خراثة محمد، 2004، ص12)** بالنسبة للأستاذ الجامعي تعد مهنة التدريس من اكثر مجالات العمل ضغوطاً وذلك لما تزخر به البيئة التعليمية من مثيرات ضاغطة يرجع بعضها إلى شخصية الأستاذ التي تحدد قدرته على التكيف مع متغيرات ونوع الفئة العمرية التي يتعامل معها الأستاذ وإلى ما ينظم أو يقيد عمله من قرارات ولوائح وقوانين ويرجع البعض الآخر إلى البيئة الاجتماعية الخارجية التي يعيش فيها الأستاذ**(محمد، 1989، ص48).**

والصحة النفسية من جوانب الحياة الاجتماعية تتضمن مفهوم السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعاير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل الخير الجماعة ومن المظاهر السلوكية والأدائية الدالة على النضج الانفعالي والاجتماعي والقدرة على التوافق مع الآخرين ما يلي: **(مصطفى، 1979، ص94).**

*أن تكون أهداف الفرد منسجمة مع أهداف الجماعة

*اكتساب المهارات الاجتماعية

*التحرر من الميول المفادة للمجتمع

*أن يدرك الفرد أن العلاقة بينه وبين بيئة الاجتماعية هي علاقة تفاعل فيها أخذ وعطاء وفعل وانفعال وشد وجذب وإقدام وإحجام ونجاح وإحقاق وإشباع وحرمان إنها سلسلة من الصراعات ومحاولة مستمرة لإعادة التوازن

وإذا أدرك الإنسان ذلك أي طبيعة العلاقة بينه وبين بيئته الاجتماعية فسيسعى إلى جعل علاقاته بالآخرين تتسم بالتعاون والتسامح والرحمة والتعاطف والمحبة وغيرها من القيم وتقديرهم وتضمن تقبلهم له ولا شك أن الاحترام الناس للمرء وتقديرهم له أثر حاسماً في تقديره لذاته وتقبلها **(صابر، 2017، ص39-40).**

2_ أسس الصحة النفسية:

إذا أردنا أن نتعرف على جملة الأسس أو العوامل المؤثرة في الصحة النفسية فيجب علينا أن نتعرف على العوامل المؤثرة في السلوك بصورة عامة .

2_1 الأسس السيولوجية للسلوك:

2_1_1 المخ والسلوك:

إذا نظرنا إلى الجسم على أساس أنه مؤسسة تقوم بنشاطها فإن المخ يعتبر اللجنة الإدارية التي تتولى أعمال المؤسسة والتخطيط لنشاطاتها وتشبه الخلايا العصبية بوجه عام، الموظفين والمنتجين والمشرفين الذين يعتمد عليهم نشاط المؤسسة فإذا صلح عملهم سارت أمورها بشكل طبيعي وإذا ما اختلت وظائفهم اضطرب العمل وانعكس ذلك على خط سير المؤسسة ويعني ذلك اضطراب الخلايا يؤدي إلى اضطراب وظائفها وعلى سبيل المثال يؤدي اضطراب خلايا الاستقبال إلى أن يسمع أصوات غير حقيقية (هلاوس سمعية) أو قد يعجز على التفاعل مع البيئة الحسية المحيطة به ويؤدي اضطراب الخلايا التي تتولى عمليات تحليل المعلومات إلى اضطراب ذاكرة الإنسان كما يؤدي اضطراب خلايا الإرسال إلى فقدان التوافق العقلي الحركي مما يؤدي إلى بعض أنواع الشلل الحركي أو حدوث نوبة من نوبات الصرع الكبرى .

2_1_2 سلوك الإثارة والكف:

يحدث هذا السلوك بفعل مركزين بالمخ يكونان ما يسمى بالجهاز العصبي اللإرادي ويتولى الجهاز السمبثاوي عملية الإثارة بينما يتولى نظيره الباراسمبثاوي عملية الكف، وقد يبدو عملها بشكل أوضح عندما تتذكر أحد المواقف التي اضطرت فيها إلى العراك والشجار وكيف تتذكر حينئذ كيف أنك شعرت بالدم يصعد إلى رأسك وكيف ارتفعت حرارة وجهك ..الخ ويرجع سبب ذلك كله إلى الجهاز السمبثاوي الذي يرسل أوامره إلى جهازك الغدي فيزداد تركيز مادة الأدرينالين في الدم مما يؤدي إلى كل تلك التغيرات أما حالة الهدوء والسكنية فإنها موكولة إلى الشق الآخر وهو الجهاز أبيارا سميثاوي الذي يسيطر على الجسم ويتولى كف السلوك والإبطاء من معدل النشاط والحركة (**القذافي، 1998، ص81-83**) .

2_2 الأسس النفسية للسلوك:

2_2_1 الشعور بالأمن والطمأنينة:

فالإنسان كائن اجتماعي لا سنقيم إلا في جماعة وتؤدي الصحبة والمعيشة الجماعية إلى الشعور بالإطمئنان والحماية من المخاوف والأخطار وما يجب التنبيه إليه هو عدم اللجوء إلى تخويف الأطفال أو بث الرعب في نفوسهم لأن ذلك سيؤدي إلى زعزعة الشعور بالأمن والطمأنينة وحلول الخوف محلها .

2_2_2 الانتماء:

وهي حاجة طبيعية كما أنها مصدر لكثير من النشاطات الاجتماعية التي تؤدي إلى التلاحم والتقارب والدفاع عن المصالح المشتركة والتصدي للعدو المشترك أو ما يهدد أمن وطمأنينة وسلامة الجماعة (**القذافي، 1998، ص97**) .

2_2_3 التقدير والنجاح:

وهي ذات علاقة بالحاجة إلى التحصيل فالإنسان يسعى عادة في سبيل تقدير ذاته إلى الشعور بتقدير غيره له عن طريق تحقيق أهدافه والنجاح في عمله .

2_3 الأسس الاجتماعية للسلوك:

الشخصية هي نتاج لتأثير البيئة على الصفات الفطرية لدى الفرد مما يجعلها نتاجاً مشتركاً لهذين العاملين فهناك علاقة بين البناء الاجتماعي والسلوك مما يجعل وسائل اكتساب السلوك لدى الطفل وكذلك طرق تربيته يتشكلان وفق الواقع الاجتماعي والثقافي .

ويلاحظ بصفة عامة أن الطفل يصبح شخصاً خلال السنة الأولى من عمره بفعل تعرضه لمجموعة من العلاقات المكثفة مع الآخرين كما أنه يكتسب الكثير من الذخيرة التي تساعده في التعبير عن حاجاته الانفعالية وحاجته إلى الاتصال لذا فكثيرا ما نجده يتمكن في عمر سنتين ما تعلم عدد كبير من معايير السلوك والقواعد الاجتماعية ليشير (بولدوين) إلى موضوع النزوع إلى العدوات كمظهر من مظاهر اضطراب الصحة النفسية ويرى بأن العدوان مبني على الشعور بالإحباط وهو سلوك متعلم ومن هنا يبدو أن الجانب الاجتماعي هو المؤثر على سلوك الغضب والنزوع إلى العدوان **(القذافي، 1998، ص97)** .

2_3_1 جودة أداء الأستاذ:

ويعد دافع الكفاءة لدى الأستاذ الجامعي من أهم دوافعه المحفزة على جودة أداءه، وتعني استخدام الكائن الحي لقدراته ووظائفه الإدراكية والحركية بأفضل شكل ممكن ويمكن استخدام مفهوم الكفاءة في بعض الأحيان بمعنى عام يمكن أن يشمل بعض الدوافع النوعية الأخرى دون اعتبار للكيفية تصنيف هذه الدوافع النوعية **(معمرية، 2012، ص30)** .

ويسعى الأستاذ الجامعي للوصول إلى مستوى رفيع من التفوق والامتياز وهو مكون أساسي في الشخصية الناجمة المتفوقة والراغبة في التفوق والامتياز أو القيام بأعمال ذات مستوى راق**(معمرية، 2012، ص54)** .

ويعتبر الأستاذ الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل معه الطلبة أطول ساعات يومهم لذلك يستطيع أحداث تغييرات وتعديلات التي لا يستطيع غيره إحداثها .لذلك من المهم بمكان أن يسعى المعلم إلى معرفة مستويات الطلبة التحصيلية حتى يحسن تفاعله معهم ويستطيع مراعاة ذلك في تعلمهم حرصه على أن يتعلم الطالب المتطلبات الأساسية للتعلم الجديد قبل الشروع فيه:

_عدم إغفاله تحديد الأهداف التعليمية التي تريد تحقيقها عند الطلبة.

_تقديم التعزيزات الإيجابية للطلبة لإملاء العلم .

_تزويد الطلبة بتغذية راجعة هادفة حول تقدمهم وإنجازاتهم .

_يجب توفر أساليب جديدة تشير تفكير الطلبة واستطلاعهم

_استخدام أسلوب الاكتشاف وحل المشكلات .

_إتاحة الفرص الكافية لكل متعلم لتحقيق النجاح في المهمات التي تقدم له وتجنبه الفشل قدر الإمكان وتدريب الطلبة على معالجة الفشل **(المشهراوي، 2010، ص23)**.

فالأستاذ قدوة لتلاميذه ومثلا يحتذى به في العلم والخلق والتفكير والسلوك فالمعلم وحده يستطيع أن يوجز المناخ المناسب في حجرته الدراسية لتعلم الاتجاهات العلمية، فيناقش ما يعرضه الطلبة ويناقش معهم المعتقدات الخاطئة الشائعة في البيئة ويوفر لهم فرص التعبير عن أرائهم والقيام بأعمال ومشروعات وحل المشكلات **(نصر الله، 2005، ص42)**.

3_ صفات الأستاذ الجامعي المعبرة عن صحته النفسية وآدائه الجيد:

3_1 الثبوت الانفعالي Emotion stability :

وتعد بمثابة سمة مهمة تميز الشخص المتوافق وتتمثل هذه السمة في قدرة الفرد على تناول الأمور بأناة وصبر وعدم انفعال كما أن الشخص الثابت لا يستغنى أو يستثار من أحداث ومواقف تافهة يتسم حامل السمة بالرزانة يثق به الناس عقلاني في مواجهته للأمور والموافق لا يثور بسرعة أو يغضب أو يخاف أو يغار من الغضب أو الخوف أو الغيرة العادية ومن الطبيعي أن الشخص لا يولد ومعه هذه السمة ولكنها تنمو (تكتسب) في ظل ظروف بيئية اجتماعية مناسبة كأن تكون العلاقات في الأسرة متناغمة يسود أفرادها التعاطف والثقة بالنفس وقد ثبت أن الآباء العصابين تكون لدى أبنائهم سمة القلق الانفعالي مما يشير إلى أن البيئة العصابية المشحونة بالتوتر والانزعاج تولد في الأفراد عدم الثبوت الانفعالي أي القلق الانفعالي **(محمد، 2004، ص18-19).**

3_2 اتساع الأفق:

تسهم هذه السمة أيضاً في توافق الفرد مع الآخرين ويتسم الفرد الذي يتخلى بهذه السمة بقدرة عالية على تحليل الأمور وفرز الإيجابيات من السلبيات وكذلك يتسم بالمرونة واللانمطية ويميل إلى القراءة المنوعة ويتابع المستحدثات (Innovations) في مجالات العلم المختلفة وهو نقيض الشخص الذي يوصف بضيق الأفق (Narrowminded) المنغلق على ذاته الذي لا يرى إلا ما تحت أنفه وهذا الأخير يصعب التعامل معه ويعاني ما سوء التوافق .

3_3 التفكير العلمي: Scientific thinking

يتسم الشخص الذي يوصف بهذه السمة بقدرته على تفسير الظواهر والأحداث تفسيرا علميا قائماً على الأسباب الكامنة وراء الظاهرة أو الحدث وكذلك يستطيع هذا الشخص أن يكتشف القوانين العلمية التي تحكم هذه الظواهر والأحداث وبهذا فهو يبتعد عن التفكير الخرافي ويبتعد عن التواكلية والقدرية والحظ ...الخ كذلك لا يؤمن بالصدفة والبحث وكل ماهو غيبي أو ميتافيزيقي وكل ذلك يقترب به من التوافق (محمد، 2004، ص19) .

3_4 مفهوم الذات:

يمكننا في البداية أن تقوم بتعريف الذات (self) على أنها شعور الفرد ووعيه وبخصوصيته وكينونته **(طه، دس، ص367)**؛ وهي تنشأ وتنمو عن طريق التعلم والتفاعل مع المحيط الاجتماعي وتتأثر بقيمه وتسعى إلى التوافق معها**(مختار، 2001، ص25).**

أما مفهوم الذات (Self concept) فهو مصطلح سيكولوجي يستخدم ليعبر به عن مفهوم افتراضي يتضمن اتجاهات الشخص ومشاعره نحو نفسه بما يتضمن من جوانب جسمية واجتماعية وأخلاقية وانفعالية **(غنيم، 1987، ص645).**

وقد عرفه حامد زهران بقوله" التكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته **(زهران، 1997، ص69).**

ويرى جورج ميد (Mead.G.H) أن مفهوم الذات هو النظام الديناميكي للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التي تقرر الطريقة التي يسلك بها الفرد **(أبو زيد، 1987، ص76).**

ويتضح مما سبق أن مفهوم الذات مفهوم افتراضي وليس شيئاً مادياً في الإنسان يمكن الإشارة إليه وتحديده بشكل مباشر وهو يتضمن الفكرة التي يكونها المرء عن نفسه كما يشمل معتقدات الفرد وقناعاته وقيمه التي يتمثلها من خلال علاقاته بأفراد أسرته ومجتمعه وتفاعله معهم وهذا يعني أن مفهوم الذات يتأثر بالخبرات السابقة والطموحات المستقبلية**(جابر، 2017، ص100).**

3_5 المسؤولية الاجتماعية: Social rebonsibility

المقصود بهذه السمة أن يحس الفرد بمسؤولية إزاء الآخرين وإزاء المجتمع بقيمه ومفاهيمه وفي الحالة يكون الشنطي غيريا (أي يهتم بالغير) ومن ثم يبعد عن الأنانية ويمثل في سلوك الفرد الاهتمام بمجتمعه وبيئته ويدافع عنها وعن منجزات ذلك المجتمع كما يشارك في الحفاظ على مصادر الثروة في بلده وعلى الملكية ويكافح ضد تكرث البيئة**(محمد، 2004، ص20).**

3_6 المرونة: Flescability

هذه السمة نقيض سمة التصلب (rigidity) والذي يتسم بالمرونة يكون متوازنا في تصرفاته أي يبتعد عن التطرف في اتخاذ القرارات وفي الحكم .

3_7 تو افر مجموعة من الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية:

تتمثل في الشخص المتوافق مجموعة من الاتجاهات التي تسير حياة الفرد فالتوافق يتلازم مع الاتجاهات المختلفة الخاصة والعامة التي تتمثل في احترام العمل بغض النظر عن نوعيته وتقدير المسؤولية وأداء الواجب واحترام الزمن والولاء للقيم والاعتراف والتقاليد السائدة في ثقافته والاتجاه نحو تقدير ذاته وتقدير الانجازات في كافة مجالات الحياة وتقدير من ساهم في هذه الإنجازات سواء أكانت سياسية أو عسكرية أم اقتصادية أم علمية أم خفية ...الخ وتوافر هذه المجموعة من الاتجاهات في الفرد من ضمن ما يشير إليه توافقه .

3_8 تو افر مجموعة من القيم (نسق قيمي):

يتمثل أيضاً في الشخص المتوافق نسق للقيم منها على سبيل المثال القيم الإنسانية (حب الناس، التعاطف، الإيثار، الرحمة، الشجاعة، في مواجهة الخف، الأمانة...الخ) كذلك نسق من القيم الجمالية (تثقيف الحواس فالعين المثقفة تستطيع أن ترى جمال اللون وشكل الصورة والأذن المثقفة تستطيع أن تميز جمال الصوت أو اللحن وكذلك الحال في باقي الحواس) كذلك نسق من القيم الفلسفية (النظرة الشاملة تكون والالتزام بفلسفة معينة يسير الشخص وفق لنهجها ...) وهذه المجموعة من القيم حتى تتوافر لدى الفرد تشكل له ركيزة للتوافق

(محمد، 2004، ص20) .

ومن المفيد أن نبدأ بفكرة الصحة الشاملة التي تتضمن كل من العقل والجسم ونعلم أن الصحة الجسدية والنفسية مرتبطان ارتباطاً وثيقاً، الشعور بالسعادة هو جزء من الصحة النفسية طبعاً ولكنه بعيد عن المفهوم الكامل فهناك نوع أعمق من الصحة وهي عن العيش بطريقة جيدة بالنسبة لك وللأشخاص الآخرين من حولك. وإن مشاعر الرضا والمتعة والتواصل مع العالم جميعها جزء من الصحة النفسية كما أن تقدير الذات والثقة بالنفس جزء أيضاً كذلك الشعور بأنك قادر على القيام بالأشياء التي تريد القيام بها تجلب العلاقات الجيدة الفرح لك ولمن حولك لا تعني الصحة النفسية الجيدة عدم اختبارك أبدا للمشاعر أو الحالات التي نجدها صعبة لكنها تعني أن تشعر أن لديك القدرة على الصمود من أجل التأقلم مع الأوقات التي تكون أصعب من المعتاد يمكن للصحة النفسية أن تتخذ أشكالاً مختلفة ولكن الوصف المفيد هو الشعور الجيد والأداء الجيد **(https://www.doctoori.net)**

قائمة المراجع:

1-أديب الخالدي(2002)، مرجع في الصحة النفسية، ط2، بيروت، الدار العربية .

2-أبو زيد إبراهيم أحمد (1987)، سيكولوجية الذات والتوافق النفسي، دار المعرفة الجامعية ، د ط، مصر.
3-رمضان محمد القذافي(1998)، الصحة النفسية والتوافق، ط3، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
4- زهران حامد عبد السلام(1997)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، مصر، عالم الكتب القاهرة.
5-صابر السراج (2017)، الصحة من خلال السنة النبوية، ط1، تونس، مجمع الأطرش للكتاب.
6-طه فرح عبد القادر وآخرون، دس، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي،ط2، مصر، دار غريب للطباعة والنشر.
7-غنيم السيد(دس)، سيكولوجية الشخصية، مصر، دار النهضة العربية .
8-قاسم عبد الله(2001)، مدخل إلى الصحة النفسية، الأردن، دار الفكر.
9-محمد جاسم (2004)، مشكلات الصحة النفسية أمراضها وعلاجها، ط1، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر.
10-محمد خليفة بركات (دس) المرشد الرياضي التربوي،ط1، طرابلس، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان.
11-محمد العربي ولد خليفة (1989)، المهام الحضارية للمدرسة الجزائرية، ط1، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية .
12-مختار وفيق صفوت(2001)، أبناؤنا وصحتهم النفسية، مصر، دار العلم والثقافة، القاهرة.
13-مصطفى خليل الشرقاوي(دس)، علم الصحة النفسية، بيروت، دار النهضة العربية.
14-مصطفى فهمي(1979)، التوافق الشخصي والاجتماعي، ط1، القاهرة، مصر، مكتبة الخانجي.
15-معمرية بشير(2012)، سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز، القبة، الجزائر، دار الخلدونية للنشر والتوزيع.
16-معوض حسن السيد (1967)، مناهج التربية وتطبيقاتها، ط1، مصر، دار الفكر العربي.
17-المشهراوي بسام محمد (2010)، الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة الأزهر.
18-نصر الله ريم صبحي نصر الله (2005)، العلاقة بين عمليات التعلم والاتجاهات العلمية لدى تلاميذ الصف الثاني ابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة .

موقع النت: https://www.doctori.net19

و اقع الجامعة الجز ائرية بين تحقيق الجودة في التعليم والتربية على المواطنة

د. هشام مصباح
جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة (2) _الجز ائر_

الملخص:

مما لاشك أن الحديث عن الجامعة اليوم يعد من القضايا المهمة التي تحتاج إلى تكاتف الجهود وإلى قراءة جادة وفعالة في فهم الواقع الجوهري للجامعة في الفضاء الأكاديمي التعليمي أو في مجال الفضاء العام بلغة السوسيولوجي المعاصر والفيلسوف يورغنهابرماس، فالدور الكبير الذي يجب على الجامعة أن تقوم به على جميع الأصعدة وفي جميع المستويات دور مهم جدا في صياغة رؤية جديدة للإنسان وواقعه الاجتماعي، الاقتصادي ، السياسي والثقافي وغيرها من الميادين التي تسهم فيها الجامعة وحدها دون غيرها من المؤسسات الأخرى داخل المجتمع.

الكلمات المفتاحية: الجامعة، الجودة، العالم، الكفاءة، المواطنة، التعليم، التكوين.

مقدمة:

الحديث عن واقع الجامعة الجزائرية اليوم مرهون بالتحديات الكبرى التي تعيشها على جميع الأصعدة، خصوصا في ظل التحولات الراهنة التي يعيشها العالم ككل اليوم، فسؤال الجودة وضمان النوعية في التعليم العالي باعتباره وحده الكفيل بتحقيق التربية على المواطنة كقيم أخلاقية وثقافية وقانونية تساهم فيها الجامعة بالقسط الأكبر، فهي موضع التنشئة والتكوين للمواطن الصالح المتشبع بقيم وطنه والمدرك لهويته وانتمائه والإطار المساهم في التنمية المستدامة للوطن، كل هذه الجوانب تتكاثف مع بعضها البعض لوضع المسار السليم والقويم للجامعة ومن ثمة الوقوف عند المسائل الحاسمة التي وجدت الجامعة من أجلها، كمؤسسة تكوين وتنشئة وتربية وتقويم وبناء إطارات الدولة في جميع التخصصات المعرفية؛ وعلى هذا الأساس سنحاول في هذه الورقة البحثية الوقوف عند النقاط الأساسية التي يطرحها واقع الجامعة الجزائرية اليوم ومن ثمة المقارنة بينها وبين الجامعات الرائدة في مجال التعليم والتكوين وتخريج الطالب المواطن، فالجامعة وحدة أساسية في بناء فعل المواطنة اليوم من خلال رسم المعالم الجوهرية للطالب الذي يجب عليه إدراك حقوقه وواجباته وكل قيم المواطنة وأبعادها المتعددة من جميع الزوايا والجوانب، فما هو الدور الذي يجب القيام به لضمان نوعية التعليم وجودته وما هي المقومات الأساسية التي تساهم في الرقي الاجتماعي والاقتصادي والسياسي للجامعة؟ وما علاقة الجامعة بالمواطنة والتربية عليها؟

1_ مفاهيم:

1_2 مفهوم الجامعة قراءة في تاريخية المفهوم :

من المفاهيم التي يتفق حولها الدارسون داخل الأوساط الأكاديمية أن الجامعة تعبير عن تلك المؤسسة العلمية والمعرفية التي أوكلت لها مهمة التكوين العلمي الأكاديمي وفق مجموعة من الشروط والمعايير التي يجب مراعاتها مسايرة للتطور الكبير الذي يعرفه العالم في مجال التعليم الجامعي، ومن ثمة تجمع بين العديد من الأدوار المهمة التي تقوم بها، لتشكل في النهاية القلعة الحصينة التي يتخرج منها الطالب متشبعا بالمعرفة العلمية والقيم الأخلاقية وابعاد الهوية والانتماء والمواطنة.

لذلك تعتبر الجامعة منبع التقدم الحقيقي للدول في جميع مجالاتها الحياتية وهو الأمر الذي جعل الدول المتقدمة تعطيها مكانتها الحقيقية التي تستحقها، لأنه لا يمكن تصور تقدمي علمي أو اقتصادي أو اجتماعي من دون الدور الذي تساهم به الجامعة والأدلة كثيرة من كبرى جامعات العالم ومدى الإسهامات الكبرى التي قدمتها لدولها وشعوبها على جميع الأصعدة.

فالجامعة بهذا المفهوم جمع للمعارف والبحث عن السبل الكفيلة لنجاحها وتطبيقها الميداني دون الاكتفاء بالجانب النظري فقط، بل لابد للجامعة أن تخرج من أسوراها وتتجسد في الواقع اليومي للإنسان وهذا هو الأساس الذي تقوم عليه.

فالجامعة مضخة المجتمع والممول الرئيسي لكل التخصصات التي تحتاجها الدولة لتواكب التقدم الكبير الذي يعرفه العالم في جميع المجالات الحياتية، لذلك تعددت أبعادها بين البعد التعليمي والتكوين، والبعد الثقافي التنويري والبعد الاقتصادي التنموي، لأنه لا يمكن تصور هذه الأبعاد كلها من دون وجود الجامعة ودورها الفعال في ذلك. ولا يمكن فهم دور الجامعة ووظيفتها الكبرى التي تقوم بها في جميع ميادين الحياة من دون الوقوف عند الغاية الجوهرية التي وجدت من أجلها الجامعة وذلك من خلال تقسيم الهدف من التعليم في حدا ذاته إلى التعليم من أجل العلم، والتعليم من اجل العمل، التعليم من اجل خدمة المجتمع.

2_ كيف السبيل لضمان الجودة في التعليم الجامعي أو قراءة في نوعية التعليم وكفاءته الجامعية:

مما لاشك فيه أن تحقيق الجودة شرطا ضروريا تسعى لبلوغه كل منظومة مجتمعية ناجحة في ميدان التكوين الأكاديمي المنهج، وبالتالي تكون الجامعة مركزا للإشعاع الحضاري والرقي العلمي والمعرفي وإنتاج العقول القادرة على التغيير في جميع مجالات الحياة الإنسانية المادية منها والمعنوية، فقد كتب في لافتة معلق على جامعة كابمردج " نحن هنا نعلمك.. ....كيف تعلمك نفسك" وهذه المقولة تحمل في طياتها العديد من الملامح الأساسية التي تسعى لبلوغها الجامعة في شتى مجالات الحياة الإنسانية، وعلى جميع الأصعدة السياسية والاقتصادية والعلمية والمعرفية.

فالتعليم الحقيقي على حد تعبير "**برناردشو**" هو ما يتبقى في الذهن بعد يذهب كل ما تعلمته في المدرسة، فالجامعة هي التي تعلمك كيف تفكر لنفسك وكيف تستخدم تفكيرك بطريقة مؤثرة اجتماعيا ومسؤولة وناضجة من جميع الجوانب والزوايا.Source spécifiée non valide.

وقد جاء في تقرير اليونسكو للتعليم لعام 1996 أن التعليم ذلك الكنز المكنون وقد تضمن التقرير وضع أربع دعائم للتعليم تتمثل في التعليم للمعرفة، التعليم للعمل، التعليم لخدمة المجتمع، التعليم لنكون **Source spécifiée non valide.**، فهو يشمل هذه المجالات جميعا، والتي يجب تجسيدها حقيقية في كل منظومة علمية هادفة تبغي الوصول إلى النجاح الفعلي الذي تسعى إليه كل الدول المتقدمة علميا ومعرفيا، وعليه سنحاول التفصيل في كل هذه الأسس الأربعة التي يقوم عليها التعليم الجامعي:

1_ التعليم للتعلم:

ويقصد بهذا المبدأ أن الهدف الأول والأخير للعملية التعليمية يكمن في تحقيق الجانب المعرفي للفرد، أي عملية تزويد الفرد بكل المعارف والمعلومات التي تهمه في تخصصه من جهة والتي تكون على صلة جد وثيقة بعملية التنشئة الاجتماعية وغيرها من المجالات العلمية والمعرفية، لذلك ذاب الطاقم العلمي والتربوي في كل مكان على إعطاء المبدأ المكانة الحاسمة التي يستحقها، وهنا حتى لا تكتفي الجامعة بالدور النظري فقط المتمثل في التزويد بالمعرفة وجب عليها التطبيق العملي للنظريات العلمية والمعرفية التي يتم دراستها.

وفي هذا طبعا تأكيد على الأهمية الكبرى التي تقوم بها الجامعة في التحصيل العلمي والمعرفي فهي مقر العلم والتعلم، ومركز البحث الدائم الذي تعتمد عليه كل دولة تريد تحقيق النمو والتطور في كافة مجالات الحياة، فهي ليست مجرد أماكن لاكتساب مختلف المعارف.

2_ التعليم من أجل العمل:

ويقصد بهذا الأساس ارتباط التعليم بمجال العمل أي ارتباطه بعالم الشغل والجانب الاقتصادي فيه، ولن تفهم هذه الفكرة إلا إذا فهم الدور الأساسي الذي تقوم به الجامعة من تكوين الإطارات ودمجها في سوق العمل ضمن التخصصات المتنوعة التي تشرف عليها، لأنه لا يمكن تصور جامعة لا توظف طلبتها أو خريجيها، لأنها عندها ستفقد كامل ثقتها وستصبح مجرد وسيلة لإعطاء المعرفة والمعلومات فقط، وفي هذا إخراجٌ للجامعة من دورها الكبير الذي وجدت من اجله وهو تكوين الإطارات الفعّالة التي تساهم في عملية البناء والتشييد داخل الدولة وخارجها، فالجامعة بإطاراتها العاملة في المجتمع المساهمة في عملية البناء.

وهنا طبعاً لابد من الوقوف عند نقطة حساسة جدا وهي عدم ربط العلم والمعرفة بالعمل فقط وإلا أزيحتْ مهمة الجامعة إلى مجرد وظيفة اقتصادية، وفي هذا خطر على العلم الذي يحمل طابعا ساميا متعاليا Source spécifiée non valide.، ولا يمكن ربطه بالمعيشة وتحسين ظروف الحياة فقط، الأمر الذي تطلب قراءة جادة وفعّالة في فلسفة التعليم الجامعي بين جانبه النظري والعملي بغية الوقوف عند النقاط الجوهرية التي يجب مراعاتها في هذا الميدان، وبالتالي تكون الجامعة هنا أمام مسألة جد مهمة في الواقع الراهن تتمثل أساساً في الجانب الاقتصادي وكيف يتم الربط بين الدور العلمي المعرفي للجامعة وبين دورها العملي التطبيقي في جميع مجالات الحياة الإنسانية.

3_**التعليم لخدمة المجتمع**:

ويعتبر التعليم من أجل خدمة المجتمع من القضايا المحورية التي يطرحها التعليم بوجه عام والتعليم الجامعي على وجه الخصوص نتيجة الأهمية الكبرى التي يجب مراعاتها في التوجيه والبناء الاجتماعي من طرف التعليم لأنه وحده من يملك الإمكانية الحقيقية في عملية التغيير الاجتماعي من جهة في عملية البناء من جهة ثانية، وهي الفكرة التي ركّز عليها الكثير من علماء الاجتماع المعاصرين أمثال دوركايم وليفي برويل وبيار بورديو، وغيرهم كثير، وفي هذا تأكيد على ارتباط الجامعة بالساحة الاجتماعية من جهة وعلاقتها بالفرد من جهة ثانية والأمثلة التاريخية في ذلك كثيرة، فلطالما كانت الجامعات الأولى في عمليات التغيير الاجتماعي والدفاع عن حقوق الإنسان وترسيخ قيم الاحترام والعدالة بين أفراد المجتمع الواحد، ومن ثمة فتح المجال للتعايش بينهم وفق مجموعة من القواعد والشروط الأخلاقية والقيمية المعبّرة عن فكرة المواطنة وتجسّدها في الواقع الإنساني اليومي.

فالجامعة تكتسي وظيفة اجتماعية سياسية باعتبارها المكان الذي يدرس أوضاع المجتمع ومشكلاته والبحث عن الحلول الممكنة لها، ومن ثمة ربط الجامعة بالمجتمع وقضايا الإنسان مباشرة، لأنه لا يمكن تصورهما منفصلين عن بعضها البعض.

4_ التعلم من أجل الوجود ومسايرة التطور العلمي العالمي:

وهذا يقتضي امتلاك رؤية مستقبلية جد مدروسة بغية وضع الجانب ألاستشرافي للجامعة، والذي يكمن من دون شك في مسايرة التقدم العلمي الذي عرفه العلم في القرن العشرين وبدايات القرن الواحد والعشرين، ومن ثمة تكون الجامعة مجال للبحث والتخصص الدقيق الذي فرضه الواقع العلمي المتسارع بشكل رهيب في مجال الأبحاث العلمية والمعرفية في جميع ميادين الحياة الإنسانية؛ وبالتالي يكون سؤال التعليم بجميع نواحيه السؤال المحوري والحاسم الذي تهتم به الجامعة وتسعى دوما نحو بلوغه إذا أرادت تحقيق الجودة والنوعية الفعلية المنشودة خصوصًا في العالم الراهن الذي يعرف تسارعاً كبيراً متخذا من شعار المعرفة قوة المنهج الأساسي في بناء جامعة قوية مرتبطة بواقعها العلمي، الاقتصادي، السياسي وغيرها من المجالات.

وعليه تسعى الجامعة دوماً إلى تحقيق نوعية في التعليم المقدم لطلابها على جميع المستويات والأصعدة مراعاة لمقتضيات الواقع الإنساني المتغير باستمرار في العالم اليوم، وهو السؤال الأساسي الذي يجب طرحه في واقع جامعتنا الجزائرية، فما هو حال جامعتنا اليوم؟ وكيف السبيل إلى تحقيق الجودة في التعليم العالي والرقي بمصاف التعليم العالمي؟ كيف يتم ربط واقع الجامعة الجزائرية بتحقيق الغاية من التعليم وبناء المواطن الصالح ومن ثمة التعبير الفعلي عن التربية على المواطنة وقيمة الانتماء؟

2_ مراحل تطور الجامعة الجزائرية قراءة في واقع التعليم العالي الجزائري:

خرجت الجزائر من الاستعمار الفرنسي سنة 1962 بدمار كلي في جميع مجالات الحياة الاقتصادية، السياسية والاجتماعية والثقافية والعلمية وغيرها، فقد كانت نسبة الأمية مرتفعة جدا نتيجة السياسية الاستعمارية التي عملت على تجهيل الشعب الجزائري وسلخه عن مقوماته الأساسية كي يسهل عليها التخلص منه ومن لغته الرسمية اللغة العربية التي رات بأنها مصدر قوته كونها نابعة من دينه الإسلامي الذي يتمسك به ولا يستسلم نهائيا، فقد كانت النتيجة كارثية حقيقية فمستوى التعليم كان متدنيا إلى أقصى الدرجات، وغياب مراكز التعليم والجامعات التي كانت مقصورة على الفرنسيين وفئة من الشعب الجزائري الدين كانوا يدرسون في الجامعات الفرنسية تحت رقابة الدولة الفرنسية في كل مسائل التعليم والتكوين أنداك.

إضافة إلى قلة المكونين والمؤطرين الأكاديميين لذلك وجدت الجامعة الجزائرية نفسها في مرحلة إعادة البناء من جديد والتأسيس للمرحلة الجديدة ما بعد الاستقلال رغم قلة الإمكانيات وضعف الهياكل والمنشآت، فكانت بداية تأسيس فعلي على جميع المستويات والأصعدة، وبالتالي كان التحدي كبيرا في عملية البناء والتأسيس من جديد لواقع الجامعة الجزائرية لكي تواكب التطورات الحاصلة في المجال التعليمي العالمي..

واهم هذه المراحل التي مر بها التعليم العالي في الجزائر نجد التقسيم الذي يشمل المرحلة قبل 1962 أي المرحلة الاستعمارية حيث تعد **مدرسة الطب** أولى مراكز البحث العلمي التي بدأت نشاطها منذ 1833 والتي كان يشرف عليها أساتذة عسكريين ، كما أنها كانت موجهة للأوربيين فقط في بداياتها، ثم بدأت في قبول الطلبة الجزائريين تبعها إنشاء معاهد خاصة للتعليم العالي ومن المعاهد التي شملتها الفترة الاستعمارية هي:

-معهد البيوتقني والبيو متري عام 1845.

-معهد النظافة والطب لما وراء البحار 1923

-معهد الأرصاد الجوية وفيزياء الكواكب المنشأ عام 1931

-معهد البحوث الصحرواية عام 1937

--معهد التعمير 1942

-معهد العلوم السياسية 1949.

-معهد الدراسات الفلسفية 1952.**Source spécifiée non valide.**

فرغم هذا العدد من المعاهد الخاصة بالتعليم العالي إلا أن التعليم في هذه المرحلة كان موجها مباشرة نحو خدمة المصالح الفرنسية، ومن ثمة فرنسة القطاع والقضاء على اللغة العربية ومقومات الشعب الجزائري الأساسية، وبالتالي فقد خرجت الجزائر بحصيلة 3000 طالب فقط يؤطرهم حوالي 300 أستاذ كلهم تقريبا من الجزائر ، فقد سعى الاستعمار الفرنسي إلى ربط الاقتصاد الجزائري بالاقتصاد الفرنسي.

أما المرحلة الثانية فهي مرحلة ما بعد الاستقلال بعد 1962مرحلة الجزائر المستقلة حيث تميّزت هذه المرحلة بزيادة عدد الجامعات الجزائرية والمعاهد ومراكز التعليم العالي بنسبة كبيرة جدا، مع زيادة في عدد الطلبة الجزائريين الجامعيين حيث بلغ عدد الجامعات سنة 2015 حوالي 107 مؤسسة جامعية، وبالتالي تنقسم مراحل تطور الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال إلى مجموعة من المراحل هي:

مرحلة 1962-1963 إلى 1970-1971 وقد عرفت هذه المرحلة نظام تعليمي جامعي موروث عن الجامعة الفرنسية، وكانت بدايته بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي، كما تم إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي، كم شهدت زيادة في عدد الطلبة في هذه المرحلة ما نتج عنه عجز في الهياكل القاعدية ومن ثمة التفكير في عملية الإصلاح الجامعي على جميع المستويات.**Source spécifiée non valide**.

أما المرحلة الثانية فتمتد من 1970-1971إلى 1984-1985.عرفت هذه المرحلة إصلاح التعليم العالي الذي شمل مختلف جوانب الجامعة الجزائرية سواء في مجال المناهج التعليمية أو مجال الجزأرة والتعريب وتعريب التعليم وديمقراطيته وغيرها من المفاهيم الكبرى التي رافقت عملية الإصلاح في هذه الفترة.Source spécifiée non valide.

المرحلة الثالثة 1985-1986 إلى غاية 1989- 1990 وعرفت هذه المرحلة زيادة في كبيرة في عدد الطلبة والمنشآت الجامعية رافقها تغيّير جديد في المنظومة الجامعية من حيث الكفاءات والمنشآت وغيرها.

المرحلة الر ابعة من 1989-1990 إلى 1998-1999 عرفت ارتفاع كبير في عدد المسجلين في الجامعات الجزائرية بنسب عالية مع زيادة نسبة الإناث، واقتحام العنصر النسوي للتدريس الجامعي ومجال التأطير وغيرها من المجالات الإدارية.

فالهدف من معرفة هذه المراحل التاريخية التي مرت بها الجامعة الجزائرية يكمن في معرفة النقاط المهمة في تشكيل الجامعة الجزائرية والمشاكل التي تعاني منها على جميع الأصعدة، ومن ثمة البحث عن القراءة الجادة والفعّالة في تشخيص راهن الجامعة الجزائرية .

كذلك من بين المراحل المهمة التي عرفتها الجامعة الجزائرية تطبيق النظام الجديد ل. م. د في التعليم العالي والذي شكّل قفزة مهمة في مسار الجامعة الجزائرية التي وضعت أمام واقع عالمي فرض نفسه في فترة من فترات تاريخ التعليم العالمي، وبالتالي حكم على الجامعة الجزائرية إما بالانخراط في هذا النظام الجديد أو البقاء بعيدة عنه، مع وضع كل الاحتمالات الناجمة عن تطبيق هذا النظام الجديد والاثار الناجمة عن ذلك من جميع الجوانب.

شرعت الجامعة الجزائرية في تطبيق هذا النظام منذ عام 2007 حيث انتهجت سياسة الإصلاح الجامعي بتبني هذا النظام التعليمي العالمي في كل مؤسساتها التعليمية سواء في مسار التدرج ليسانس، ماستر، أو في مجال ما بعد التدرج دكتوراه، وبالتالي الدخول في العديد من الأسئلة المتعلقة بهذا النظام ونتائجه والمردود الذي يقدمه للدولة والمجتمع، ومن ثمة الأسئلة الناجمة عن دور الجامعة اليوم في ظل الإصلاحات الجديدة، بمعنى هل نجحت في تخطي العقبات والعوائق المحيطة بها أم لا؟.

فتطبيق **النظام الجديد** يتطلب توفر مجموعة كبيرة من الإمكانيات المادية والبشرية التي يجب على الجامعة الالتزام بها إن أرادت بلوغ النتائج المرجوة من البحث العلمي وتكوين الإطارات الحقيقية التي من شأنها قيادة الدولة نحو التطور والرقي والازدهار في جميع مجالات الحياة الإنسانية، ومن ثمة ربط الجامعة بالفضاء العام من خلال البحث في مشكلات المجتمع والاقتصاد والسياسة وبناء فعل المواطنة الحقيقي بين فئة النخبة العلمية المثقفة القادرة على التغيّر الفعلي للواقع الإنساني.

3_ الجامعة الجزائرية والمشكلات الراهنة:

تعاني الجامعة الجزائرية من العديد من المشاكل على مستوى العديد من المجالات التي جعلتها في المراتب الأخيرة في التصنيف العالمي للجامعات العالمية، وهذا التأخر يرجع إلى مجموعة من الأسباب والمشاكل التي عرقلة عملية تصدر الجامعة الجزائرية للمراتب العليا في مجال البحث العلمي.

ومن بين هذه المشاكل نجد عدم توفر الإمكانيات المادية والوسائل الضرورية في عملية البحث العلمي تعيق بشكل كبير تحقيق الجامعة لوظيفتها الحقيقية، وبالتالي غياب شبه كلي للأبحاث العلمية المتخصصة التي يحتاج إليها المجتمع والفرد، كما يوجد ضعف في عدم القدرة على الوصول إلى بيانات مضبوطة حول المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية الذي يحدُ من وظيفة الجامعة ودورها المحوري في تحقيق التنمية المرجوة من الجامعة.

كما نجد أيضا عدم ربط الجامعة الجزائرية بما يحدث خارجها أي واقع المجتمع والقضايا الكبرى التي يطرحها الوجود الإنساني، ومن ثمة انفصاله عن معالجة قضاياه المختلفة نتيجة ضعف البحث العلمي والتكوين وما رافقه من كفاءات بحثية في جامعاتنا، على الرغم من الأهمية الكبيرة التي تعطى للبحث العلمي في العالم حيث يحتل البحث العلمي المركزية والأولوية في مجال التعليم العالي، وهذا ما نجده في كبرى الجامعات العالمية التي حققت فعالية حقيقية في مسار البحث العلمي دون الاكتفاء بالجانب النظري المفصول فصلا تاما عن الواقع الإنساني الذي تنتمي إليه هذه المراكز، وبالتالي فالبحث عن الجودة كغاية أولى تسعى إليها الجامعة الجزائرية يقتضي بالضرورة تشخيص الواقع الجامعي بجميع تخصصاته ومجالاته العلمية والمعرفية، ومن ثمة البحث عن قراءة جديدة لهذا الواقع من خلال الوقوف على مستجدات البحث العلمي الناجح في كبرى المعاهد والجامعات العالمية.

كذلك نجد أن البحث العلمي هو وحده المعيار الذي من خلاله يتم تشخيص واقع الجامعة ومن ثمة الأدوار المهمة التي تقوم بها على جميع الأصعدة، ومدى ارتباط هذه المعارف دائما بمشكلات المجتمع والدولة وغيرها من المجالات.

أيضا لابد أن يرتبط البحث العلمي بتحقيق كل أهدافه التي رسمت له من قبل بتوفير كامل الإمكانيات المادية والمعنوية الكفيلة بتحقيق ذلك وما يرتبط به من ضرورة تغيير في المناهج والبرامج التي يجب أن تكون حديثة ومعاصرة مواكبة لكل التغيرات الحاصلة في العالم، إضافة إلى الاهتمام بتكوين الإطارات والأساتذة والحرص الشديد على الكفاءة والنوعية في التعليم العالي دون أيّ معيار أخر ، وربط الجامعة ومراكز البحث بالواقع الاقتصادي والعمل على تطويره في كل الظروف والأحوال من خلال العودة دائما إلى مستجدات البحث العلمي الاقتصادي والتجارب الناجحة في هذا المجال في الكثير من دول العالم .

وأيضا ربط النخبة المثقفة بواقعها السياسي والاجتماعي وعدم التضييق عليها، ومن ثمة ربط الجانب العلمي المعرفي بالجانب الاجتماعي والتربية على المواطنة والقيم الانسانية، ومن ثمة الانفتاح على الغير ونبد فكرة التعصب والانغلاق على الذات في جميع الحالات، حيث يرافق ذلك صرامة في القوانين المتعلقة بالتعليم العالي وكيفية تنظيمه وغيرها من الأمور المتعلقة بذلك.

4_ الجامعة والتربية على المواطنة في عصر ما بعد الحداثة أو الجامعة ومواكبة التحولات الكبرى في العالم:

أ-مفهوم المواطنة: المواطنة لغة:

في اللغة العربية مأخوذة من الوطن أي المنزل الذي يقيم فيه, وهو موطن الإنسان ومحله, ويقال وطْنَ البلد أي اتخذه وطنا, توطن البلد وجميع الوطن أوطان بمعنى منزل إقامة الإنسان سواء ولد فيه أم لم ويولد، ومواطنة مصدر الفعل واطن بمعنى شارك في المكان إقامة ومولدا على وزن فاعل.

أما في اللغة الفرنسية فمأخوذة من citoyenneté وفي الإنجليزية Citizen chip وصيغة اسم الفاعل من الاسم مواطنة, والمواطن citoyen والإنجليزية Citizen وهي مشتقة من الفعل واطن أي عاش معهم في قوم واحد **Source spécifiée non valide.**فالمواطنة بهذا المعنى اللغوي تعني ضرورة وجود قوم كما جاء عند جميل صليبا, أو مجموعة من البشر تتم مواطنتهم, فهي صفة تفاعلية تقوم على تبادل التأثير والتأثر بين مجموعة من الناس, الأمر الذي يعطيها معنى العلاقة الإنسانية الاجتماعية .

كما تعني وجود الوطن الواحد المشترك بين هؤلاء الناس وهو ما يبرر أنها مشتقة لغويا من الوطن ,وهو ما تشير إليه دائرة المعارف البريطانية بأنها علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقات من حقوق وواجبات.

ب : المواطنة اصطلاحا:

لقد وردت العديد من التعاريف حول المواطنة والتي من بينها: أن المواطنة تشير إلى التزامات متبادلة بين الأشخاص والدولة , فالشخص يحصل على حقوقه المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية نتيجة انتمائه لمجتمع معين وعليه واجبات عليه القيام بها

فالمواطنة علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة, وكما تتضمنه تلك العلاقة بين حقوق وواجبات في تلك الدولة فهي تعبير عن معادلة الحقوق والواجبات بوصفه مشروع ينجز في التاريخ بصورة تدريجية وعبر مراحل وتتدخل في انجازه العديد من العوامل كالتربية والثقافة والدين والسياسة وإشراك العديد من المؤسسات الفاعلة في المجتمع كالأسرة والمؤسسة التعليمية وغيرها.

5_ كيف السبيل لتحقيق التربية على المواطنة في الجامعة الجزائرية:

تتضمن المواطنة العديد من الأبعاد نتج الأهمية الكبيرة التي يحتلها المفهوم، فالتربية على المواطنة من المحاور الكبرى التي تسعى الجامعة إلى بلوغها باعتبارها الهيئة المسئولة على دلك خصوصا أما التغيرات الكبرى التي يعرفها العالم في الواقع الراهن رافقها تحولات كبرى في المفاهيم المتجددة باستمرار على الصعيد العالمي والمحلي في الوقت ذاته، الأمر الذي تطلب البحث عن الآليات الفعالة في تحقيق الغرض من المواطنة لدى فئة الطلاب بوصفهم الفئة المهمة في دلك.

وعليه فأهمية المواطنة تتمثل في الحفاظ على هوية الدول وخصوصياتها في ظل ما يشهده العالم من صراعات ومخاطر ، لدلك أعطت كل الدول أولوية كبيرة بهدا المفهوم وأهدافه من خلال تربية أفرادها تربية وطنية مركزة في دلك عل تزويد المواطن بالمعارف والقيم والمبادئ والمهارات التي يستطيع بها التفاعل مع العالم المعاصر دون أن يؤثر دلك على هويته الوطنية.

وقد عرف مفهوم المواطنة العديد من التغيرات المرتبطة بما يحدث في العالم من قضايا معقدة فرضت نمط جديد من التعامل مع الإنسان في الفترة المعاصرة والراهنة من قبيل المواطنة العالمية، المواطنة الرقمية، المواطنة في الفضاء العام، التربية على المواطنة وغيرها من التحولات التي عرفها المفهوم في فترة ما بعد الحداثة وما بعد ما بعد الحداثة.

وعليه فهناك من رأى بان للمواطنة بعدين أساسين البعد الاجتماعي الذي يهتم بالتفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع والبعد السياسي الذي يهتم بتفاعل الأفراد مع الدولة ومؤسساتها المختلفة، ومنهما تنبثق مستويات المواطنة من خلال أدوارها المهمة في حياة الإنسان وتنظيم علاقاته وهده المستويات هي : المواطنة المسئولة التي يتعلم من خلالها الفرد الالتزام بقوانين المجتمع وتقاليده، ومن ثمة تحمل مسؤوليته تجاه تصرفاته وأفعاله، كما توجد المواطنة التشاركية التي يتعلم من خلالها الفرد مختلف الأدوار القيادية نتيجة مشاركته في المشاريع الخدمية في مجتمعه ، وأيضا المواطنة الموجهة التي تكسب الفرد كيفية اتخاذ الإجراءات اللازمة في معالجة مشكلات المجتمع والبحث عن الحلول الفعلية لها، كما تضاف إلى هده المستويات المواطنة الفاعلة التي تتميز بتعدد أبعادها بين العلاقة بين المواطنين من جهة والعلاقة بين الدولة والمشاركة في الحياة السياسية وغيرها التي تهدف إلى إكساب المواطن قيمته كذات فاعلة في المجتمع يتمتع بالكرامة والحرية.

وعليه تلعب الجامعة دور الوسيط المنظم الذي يساهم في تنمية شخصية الفرد وإكسابه مختلف القيم الإنسانية التي تمكنه من الاندماج الفعال في مجتمعه، لدلك تسعى الجامعة بكل إمكانياتها إلى تجسيد فعل المواطنة بين الطلاب بما يسمح لهم بالتعامل الراشد مع الآخرين في الحياة والتمتع بقيم التعامل مع الآخر ، وفتح أبواب الحوار والتواصل بطريقة فعالة وسليمة.

خاتمة:

لقد فتحت هذه الورقة البحثية المجال واسعاً لإعادة التفكير من جديد في واقع الجامعة الجزائرية والدور الذي يجب عليها الالتزام به في ظل التحولات والتحديات الراهنة التي يعيشها العالم اليوم على جميع الأصعدة التكنولوجية، الاقتصادية والاجتماعية وغيرها من المجالات الأخرى اللصيقة بمجال البحث العلمي والتعليم الذي لابد له من الخروج من مراكز البحث العلمي والجامعات ليكون مرافقاً للإنسان في حياته ومختلف قضاياه التي يعيشها، لأنه لا يمكن تصور دور الجامعة بعيدا عن التنمية الوطنية وإرساء قواعد البحث العلمي المتين الذي يمكن الرجوع إليه في كل الظروف. وإن الحديث عن أهمية الجامعة وتحقيق الجودة داخل مشاريعها المتنوعة هو في الحقيقة من الرهانات الكبرى التي تسعى جميع الدول العالم إلى تحقيقها، فلا وجود لتنمية من دون الاستثمار في العنصر البشري وإلحاق الجامعة بضرورة البناء والتشييد خصوصا في المرحلة الراهنة التي تغيرت فيها جميع معايير التقدم والتطور والازدهار، حيث أضحت المعرفة وحدها معيار القوة الحقيقي كما يقول الفيلسوف وعالم الاجتماع الفرنسي" **ادغار موران"**

قائمة المصادر والمراجع:

1- ابن منظور .(1993) .لسان العرب.بيروت لبنان :دار احياء التراث العربي.

2- جميل صليبا) .غير مدكور .(المعجم الفلسفي .بيروت لبنان :دار الكتاب بروت.

3- سعيد عبد الحافظ .(2007) .المواطنة حقوق وواجبات .القاهرة :مركز ماعت للدراسات الحقوقية.

4- غراف نصر الدين .(2011) .التعليم الالكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية.الجزائر :جامعة قسنطينة.

5- قاسم بن عائل الحربي .(2018) .تنمية المواطنة لدى طلبة الجامعات السعودية .مجلة كلية التربية.

6- محمد العدناني .(1984) .معجم الأغلاط اللغوية المعاصرة.بيروت لبنان :مكتبة بيروت.

7- ميشان مان .(1984) .موسوعة العلوم الاجتماعية ترجمة عادل الهواري.مكتبة الفلاح .

8- ناظم عبد الواحد الجاسور .(2004) .موسوعة علم السياسة .الأردن :للنشر والتوزيع عمان الأردن .

9- هاني محمد بهاء الدين. (2016). تطوير التعليم الجامعي التحديات الراهنة وأزمة التحول، . ألمانيا: المركز العربي الديمقراطي للنشر .

درجة تطبيق مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لمعايير ضمان الجودة الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة دراسة تطبيقية.

د. بشاطة منير جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية _ الجزائر_

د. يحياوي عبد الكريم جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 _ الجزائر_

ط.د قشاو خولة جامعة الجزائر(2)

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلي الكشف عن واقع تطبيق مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لنظام ضمان الجودة، الوارد في المرجع الوطني لضمان الجودة (2016)، تم استخدم المنهج الوصفي كمنهج لتحليل البيانات ، وتكونت عينة الدراسة من (185) أستاذ (ة) من مجتمع الدراسة (765)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم اعتماد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتفسير النتائج. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق الجودة في جامعة سطيف2، للعام الدراسي (2020/2019)، كانت بدرجة قليلة، ماعدا في (ميدان التكوين، وميدان التعاون، وميدان الحياة في الجامعة)،كانت بدرجة متوسطة، حيث قدر الوزن النسبي الكلي على كل مجالات الدراسة بـ(34.61%)، بدرجة قليلة ثم تلته بدرجة متوسطة بـ (33.45%)، ثم تلته بدرجة كبيرة بـ (12.61%)، ثم تلته بدرجة قليلة جدا (10.63%)، ثم بدرجة كبيرة جدا بـ (8.56%). اما من حيث الميادين فقد سجل ميدان العلاقة مع المحيط، أعلى استجابة في درجة قليلة بـ (49.04%). ثم تله ميدان البحث العلمي بأعلى استجابة في درجة قليلة (41.07%). ثم تله ميدان التكوين بأعلى استجابة في درجة متوسطة، بـ (38.44%). ثم تله ميدان التعاون، بأعلى استجابة في درجة متوسطة بـ (38.01%). ثم تله ميدان الحياة في الجامعة بأعلى استجابة في درجة متوسطة بـ (35.67%). ثم تله ميدان الحكامة، بأعلى استجابة في درجة قليلة بـ (33.72%).ثم تله ميدان المنشآت القاعدية، بأعلى استجابة في درجة قليلة بـ (27.06%)

الكلمات المفتاحية: تطبيق نظام ضمان الجودة ، مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، المرجع الوطني لضمان الجودة.

مقدمة:

يعتبر الاستثمار في العنصر البشري وفي لاهتمام بمؤسسات التعليم العالي على اختلاف مستوياتها وتخصصاتها آلية من ضمن الآليات الحديثة التي تبنتها الدول المتطورة ، في سبيل التموقع الاستراتيجي والتنافس والإبداع لتحقيق التطور المنشود، وكسب الرهان في عالم لا مجال فيه للضعيف. ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر كغيرها من الدول السائرة في طريق النمو تسعى لتطبيق نظام الجودة بهدف ضمان نجاعة مخرجاتها لنهوض باقتصاد البلاد وتطويره، ومواكبة التطورات الحاصلة في العالم (العولمة، الاتفاقية العامة حول تجارة الخدمات، وسوق التعليم العالي العابرة للحدود- السوق الدولية لخدمات ضمان الجودة- تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي- الدعوة لخصخصة التعليم العالي- قلة الوارد المالية)، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الاهتمام بعوامل تحقيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، حيث أن الجامعة الجزائرية وفي إطار الإصلاحات الأخيرة، تم تبني مدخل ضمان الجودة، حيث شرعت الوزارة الوصية منذ بداية الألفية الثالثة في تنظيم وسن قوانين تضبط عملية تبني مدخل نظام الجودة، فتم تنصيب لجنة ضمان الجودة والمكلفة بالسهر على تطبيق ومتابعة نظام الجودة، وأصدرت في (2016) المرجع الوطني لتطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية.

1_ مشكلة الدراسة:

إن المتتبع لحال وواقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، يجد أنها لم تستطيع أن تواكب التحديات والتغيرات المستجدة في العالم عالم ما بعد الألفية الثالثة، وتخبطها في مجموعة من المشكلات (الإدارية والأكاديمية، والمالية)، الناتجة عن عدم وضع إستراتيجية هادفة تتماشى وأهداف التنمية الوطنية الشاملة،وحاجيات المجتمع الآنية والمستقبلية، والتحولات التي تفرضها العولمة مع الألفية الثالثة.

لذا سعت الحكومة الجزائرية لتحسين أوضاع الجامعة الجزائرية وضمان الاستمرارية في التطور، وتفعيل مشاركتها في التنمية الوطنية من خلال تبني مدخل نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي. منذ إنجاز الدليل المرجعي لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في فيفري سنة (2014)، ثم تمت موائمته وتعديله، ليتم اعتماده في مؤسسات التعليم العالي بنسخته الحالية سنة(2016)؛ وتهدف هذه الدراسة لمعرفة درجة تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية كما ورد في نصوص المرجع الوطني لضمان الجودة الذي تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- أسئلة الدراسة:

ما درجة تطبيق نظام الجودة في جامعة محمد لمين دباغين (سطيف2) في ضوء النصوص الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟

2_ أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على واقع تطبيق نظام ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية انطلاقا من النصوص التنظيمية الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة الذي تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- الوقوف على أهداف تطبيق نظام الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية، الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة الذي تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

3_ أهمية الدراسة: تبرز أهمية هذا البحث:-

- الوقوف على واقع تطبيق نظام الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية عامة وجامعة محمد لمين دباغين على الخصوص.
- معرفة معايير نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة الذي تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

4_ تحديد المفاهيم الأساسية:

_ نظام ضمان جودة في مؤسسات التعليم العالي:

هو مجموعة من الآليات التي تستخدم بانتظام على مستوى المؤسسة أو البرنامج للتأكد من احترامها للحد الأدنى من الالتزام، وهذا ما يسمح بالاستجابة للمطالب الشرعية للمتعاملين مع مؤسسة التعليم العالي بتقديم خدمات تلبي حاجاتهم وتوقعاتهم.

_ مؤسسات التعليم العالي بالجزائر:

تستمد مؤسسة التعليم العالي مكانتها من مكانة التعليم وأهميته ككل، ويظم قطاع التعليم العالي في الجزائر حسب إحصائيات (2020/2019) (106) مؤسسة للتعليم العالي موزعة عبر الوطن، بين جامعات ومدارس عليا ومعاهد ومراكز جامعية.

5_ الدراسات السابقة:

هدفت دراسة جديدي (2020)، بعنوان تقييم نظام إدارة الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية على ضوء النصوص الرسمية دراسة ميدانية بمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، إلى إبراز ضرورة تبني نظام الجودة كركيزة أساسية وإدراجه كضرورة ملحة للوصول إلى الأهداف المرجوة منها، والوقوف على الصعوبات التي تحول دون تحقيقها، انطلاقا من الميادين المحددة في المرجع الوطني لضمان الجودة والمتمثلة في ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة في الجامعة، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون)،

ونضرا لطبيعة موضوع الدراسة أستخدم المنهج الوصفي الاستكشافي كمنهج لها، وتكونت عينة الدراسة من (377) أستاذ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية استعانة بمعادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة، والاستبيان كأداة مقسم إلى سبعة محاور وهي نفسها الميادين المبينة أعلاه يتضمن كل محور عشرة مؤشرات، وخلصت هذه الدراسة إلى انه لا تطبق ميادين نظام الجودة(ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة في الجامعة، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون) بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ضوء النصوص الرسمية، محققة جزئيا، وذلك لتحقق أغلب الفرضيات الجزئية باستثناء الفرضيتين الجزئيتين الثالثة والرابعة.توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ميادين نظام الجودة(ميدان التكوين، ميدان البحث، ميدان الحكامة، ميدان الحياة الجامعية، ميدان المنشآت القاعدية، ميدان العلاقة مع المحيط، ميدان التعاون في ضوء النصوص الرسمية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) محققة، وذلك لتحقق جميع الفرضيات الجزئية.

هدفت دراسة بن عياد، ومنصوري، وبن مصطفي (2019) لتقييم جودة البحث العلمي في جامعة أدرار وهذا وفق دراسة مقارنة بين تقييم سنة(2017) وتقييم (2018) للتعرف على أثر تطبيق متطلبات المرجع الجديد للجودة في ميدان البحث العلمي، وباعتبار أن ميدان البحث العلمي أحد أهم الميادين التي تضمنها المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية، والتي حاولت الوزارة الوصية من خلاله التأكيد على أهمية ميدان البحث العلمي على أساس أنه أهم نشاط للجامعة بالإضافة لميدان التكوين، وهذا في أول تقييمين منذ اعتماد العمل بهذا المرجع أول مرة سنة(2017) وتوصلت الدراسة إلى أن التقييم كان أقل من المتوسط في التقييمين وأوصت بضرورة زيادة الاهتمام والتركيز بجودة البحث العلمي من خلال تطبيق متطلبات المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة في الجزائر.

تسعى دراسة شريط عبد الحكيم و قدراوي براهيم و قويسم عبد الحميد (2018)، إلى الكشف عن أهم العوامل التي أدت بالقائمين على مؤسسات التعليم العالي في الجزائر لتطبيق نظام الجودة في مختلف الجامعات، وذلك من خلال عاملين أساسيين هما برامج التكوين من جهة والعملية الاتصالية من جهة أخرى .وبل أصبح تبني هذا النظام أكثر من ضرورة في ظل تبني المجتمعات الراقية المتطورة تكنولوجيا ورقميا كل السبل والأنظمة التي تساعد على امتلاك المعرفة في شتى مجالات الحياة خصوصا الاقتصادية والاجتماعية، ومحركا ناجعا في نهج التنمية المستدامة التي تهدف إليها البلاد، إن تبني خيار تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر جاء مواكبا للإصلاحات انتهجتها الدولة في قطاع التعليم العالي من ضمان الجودة في التدريس والتكوين والبحث، وضمان جودة مخرجات هذا القطاع الحساس من الموارد البشرية ذات الكفاءة والمتحكمة في تكنولوجيات الإعلام والاتصال. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة النتائج التالية:-

- تسهم برامج التكوين التخصصي بشكل فعال في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.
- تسهم العملية الاتصالية بشكل فعال في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر.

هدفت دراسة النقري والطراونة (2018)، بعنوان درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها، هدفت إلى تعرف درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها. وقد تكونت عينة الدراسة من (220) عميدا ورئيس قسم بواقع (59) عميدا و(161) رئيس قسم تم اختيارهم بطريقة قصدية من ثلاث جامعات حكومية وثلاث جامعات خاصة في الأردن. واستخدم منهج البحث المسحي التطويري. كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات بعد أن تمّ التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها كانت مرتفعة، في تقديرات عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وفقا لمتغير المسمى الوظيفي. وقد أوصت الدراسة بما يلي:

الحفاظ على الدرجة المرتفعة لتحقيق معايير ضمان الجودة في الجامعات الأردنية بتقديم الدعم المادي والمعنوي للعاملين في الجامعات وبخاصة عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية.

هدفت دراسة أمحمد بن الدين(2018)، لتقييم جودة الحياة الجامعية في جامعة أدرار وفقاً للتقارير الصادرة عن خلية ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، باعتبار ميدان الحياة الجامعية يعد أحد أهم الميادين وفقا للمرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية الصادر عن اللجنة الوطنية الجزائرية لتطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، والذي صدر أول تقرير بشأنه يخص عملية التقييم بجامعة أدرار سنة(2017)، وتوصلت الدراسة إلى وجود تقييم دون المتوسط لمختلف حقول ميدان الحياة الجامعية. وأوصت الدراسة بضرورة الرفع من درجة الفعالية المطلوبة في إعلام الفاعلين والمهتمين وكل الأطراف المعنية حول إجراءات ضمان الجودة في المؤسسة الجامعية مع منح استقلالية أكبر لخلايا ضمان الجودة للقيام بعمليات التقييم والتدقيق والرقابة، للرفع من جودة ميدان الحياة الجامعية بما ينعكس إيجابا على جودة العملية التعليمية وتحسين ترتيب الجامعة الجزائرية.

هدفت دراسة هواري منصوري و الشيخ ساوس(2018)، لتقييم جودة التكوين في جامعة أدرار وفقاً للتقارير الصادرة عن خلية ضمان الجودة الداخلية في جامعة أدرار، وهذا وفق دراسة مقارنة بين التقييم الذاتي سنة(2017) وتقييم سنة (2018) من خلال دراسة تطبيقية لجامعة أدرار للتعرف على أثر تطبيق متطلبات المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة للرفع من جودة التكوين في جامعة أدرار، بالتعرف على أهم الهيئات الفاعلة في مجال ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر واعتمادا على معايير ضمان الجودة الواردة في المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وهذا في أول تقييمين منذ انطلاق العمل بهذا المرجع أول مرة سنة (2017)، وتوصلت الدراسة إلى أن التقييم كان أقل من المتوسط في السنتين بالإضافة لوجود قابلية لدى أعضاء هيئة التدريس بالعمل على إرساء مبادئ ثقافة الجودة، كما أشارت نتائج التقييم الذاتي لسنة (2018) لضرورة تفعيل الهيئات واللجان التي نص عليها المرجع الوطني لضمان الجودة والتي من شأنها أن تعمل على تنفيذ استراتيجية جامعة أدرار في ميدان التكوين.

1_5 التعليق على الدراسات السابقة:

أشارت الدراسات السابقة التي تم استعرضها في مجملها لتوضيح أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليم العالي وانعكاس ذلك على مستوى الخدمة والرضا لدى المتلقي لها، وما تحققه من نتائج ايجابية، كما اهتمت بعض الدراسات التي تناولتها هذه الدراسة بمعرفة بعض ميادين تطبيق الجودة حسب المرجع الوطني في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية المتطلبات المتوافرة وغير المتوافرة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، والكشف عن أهم المعوقات التي تعترض عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة. كما بينت هذه الدراسات مختلف آراء الباحثين حول أهمية قناعة والتزام الإدارة العليا والعاملين معها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ومدى فاعلية أسلوب واليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بصورة كلية، والحد من المعوقات (الداخلية والخارجية) التي تعترض تطبيقها. ولقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في توضيح المفاهيم والمصطلحات، وبناء أداة الدراسة في بعض جوانبها، وإثراء الإطار النظري للدراسة. ومقارنة النتائج، وتكوين فهم راسخ حول أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والتوسع في الجوانب التي لم تتطرق إليها هذه الدراسات، أو تطرقت لها بشكل مقتضب. وإجراء المقارنات المرجعية في النتائج التي توصلت إليها الدراسة بالنتائج التي تضمنتها تلك الدراسات، وتبيان أوجه التوافق والاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، كونها تكشف عن واقع تطبيق مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لنظام ضمان الجودة، الوارد في المرجع الوطني لضمان الجودة (2016)، وقد بينت معظم الدراسات أن عملية نجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعتمد على مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يجب

توفرها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ومن أهمها الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي لدى جميع المستويات الأكاديمية والإدارية في الجامعات، والتغيير في الثقافة التنظيمية الإدارية، بما يتلائم مع طبيعة مفاهيم الجودة الشاملة، والنظر إلى الطالب على أنه المنتج الذي ينبغي أن يتم تقييم عمل المؤسسة التعليمية في ضوء تكوينه وإعداده، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني هدفه التغيير للأفضل.

2_ الخلفية النظرية:

الجودة في التعليم العالي: يمكن تعريف الجودة في التعليم العالي من عدة مداخل على النحو الآتي:

***الجودة:** هي نظام إداري يرتكز على مجموعة من القيم ويعتمد على توظيف البيانات والمعلومات الخاصة بالعاملين قصد استثمار مؤهلاتهم وقدراتهم في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي قصد تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة.

***الجودة بمعنى التميز:** تقوم فكرة التميز في التعليم العالي من خلال التركيز على مدخلات ومخرجات النظام التعليمي ككل وذلك من خلال تحديد متطلبات الدخول إليها أو التخرج منها، مثل الشروط القياسية لقبول الطلبة فيها، صعوبة مقرراتها والامتحانات التي يخضع لها الطلبة.

***الجودة بمعنى المواءمة مع الغايات:** يقوم هذا المدخل على الغايات وأهداف المؤسسة أو البرنامج ويحاول ضمان الجودة من خلال التأثير على العمليات التي تجرى داخل مؤسسات التعليم العالي، بالنظر إلى الموارد المتاحة لجعلها تحقق بشكل أفضل الغايات والأهداف المعتمدة.

***الجودة بمعنى تأمين رضا المستفيدين:** عمد هذا المدخل إلى مساواة الجودة بقدرة المؤسسة أو البرنامج على الاستجابة لتوقعات المستفيدين.

***الجودة بمعنى تأمين الحد الأدنى:** يتميز هذا المدخل بأنه يعتمد على سلسلة من المعايير المحددة مسبقا بشكل واضح والواجب احترامها. ومن جهة ثانية، يقضي هذا المدخل بأن تجرى عمليات ضمان الجودة تحت إشراف جهات خارجية مستقلة عن مؤسسة التعليم العالي لتأمين الثقة المجتمعية بهذه العمليات وبنتائجها.

***ضمان الجودة في مجال التعليم:** يعرف ضمان الجودة في مجال التعليم على أنه القوة المرشدة وراء نجاح أي برنامج أو نظام أو مقرر دراسي، وهذا الأمر يستدعي أن تندمج آلياتها في جميع نشاطات المؤسسة التعليمية، وأن هدف ضمان الجودة هو دائما تفادي وقوع الأخطاء ومنع الفشل.

كما تعرف على أنها عملية منظمة لتفحص النوعية تقضي على التأكد من وفاء المؤسسة التعليمية بالمعايير، ومن قدرتها على التحسين المستمر والوفاء بها لاحقا، بحيث إنّ المؤسسة تضمن الجودة لنفسها، وبحيث إن الجهة الخارجية تضمن للجمهور العام جودة التعليم في المؤسسة.

كما تعرف على أنها على أنها فحص إجرائي نظامي للمؤسسة وبرامجها الأكاديمية لقياس المنهجية من حيث مناسبة الترتيبات المخططة لتحقيق أهدافها، والتطبيق من حيث توافق الممارسة الفعلية مع الترتيبات المخططة، والنتائج من حيث تحقيق الترتيبات والإجراءات للنتائج المطلوبة، والتقييم والمراجعة من حيث قيام المؤسسة بالتعلم والتحسين من خلال تقييمها الذاتي للترتيبات والطرق والتنفيذ والنتائج و يعرف نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي عموما بأنه جودة كل عناصر العملية التعليمية التعلمية والتي تتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة في ضمان الجودة، والعالمية في التعليم العالي يقوم على ثلاثة أبعاد أساسية:-

1- أن البعد العالمي في التعليم العالي يعد مكونا أساسيا في جميع أنظمة ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي.

2- ضرورة تبني مبدأ تمثيل العالمية في سياسات برامج مؤسسات التعليم العالي وأنظمتها.
3- يرتبط بإجراءات ضمان الجودة إذ أنه يتم على المستوى القومي وهذا ما يزيد الاتفاق حول أهمية استفادة أنظمة ضمان الجودة في التعليم العالي من المدخل العالمي**(عطا،2011، ص59)**.

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

وفي الجزائر فقد أصدرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، على ضوء توصيات الملتقى الدولي الذي انعقد في مدينة تلمسان (2014)، المرجع الوطني الجزائري لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ثم تمت موائمته وتعديله من طرف مسؤولي خلايا ضمان الجودة ليتم اعتماده في مؤسسات التعليم العالي بنسخته الحالية في (2016).

والمرجع الوطني الجزائري لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، هو دليل مرجعي يحتوي معايير تمثل حالة سير المؤسسة المرغوبة أو المتوقعة ودلائل تسمح بقياس مستوى التقارب مع هذه الحالة. و هو وسيلة مهيكلة للجودة في مشروع المؤسسة، كما انه يمثل وسيلة مساعدة على اتخاذ القرار.

وهو آلية قانونية تركز على مسؤولية التحسين كمحور أساسي، يساعد في عملية تقييم سير هذه المؤسسات بوضع جرد حال لسير المؤسسة ووضع تقييم تفصيلي للوضعية وتحديد نقاط القوة والضعف وشرح التقييم من خلال تفسير مبني على الوقائع، لوضع آليات عملية للتحسين المستمر، الذي يهدف إلى تحقيق الأهداف المحددة مسبقا، ووضع إستراتيجية كاملة في إطار مشروع المؤسسة ككل، ويتضمن(07) ميادين أساسية تندرج ضمنها عدة مؤشرات تدل على تجسيد وتطبيق الميدان ككل، حيث تعتبر الميادين (04) الأولى معايير مماثلة إلى حد ما المعايير المطبقة بالجامعات الدولية والعالمية، وكذا المعايير المعتمدة من طرف الهيئات والمنظمات المهتمة بدراسة نظام ضمان الجودة، أما الميادين(03) الأخيرة (ميدان المنشآت القاعدية والبنية التحتية، ميدان العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، ميدان التعاون) هي ميادين خاصة تضمنها المرجع **(المرجع الوطني لضمان الجودة، 2016 ،ص 4)**.

3- إجراءات الدراسة الميدانية:

3-1- منهج الدراسة:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة أسلوب الدراسة الميدانية لجمع البيانات، من خلال توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة، وبالتالي فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي، الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة، كسبيل للتعرف إلى طبيعة إدارة الجودة الشاملة وخصائصها، والاعتبارات الواجب مراعاتها لتطبيق هذا النهج في البيئة الجامعية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث برمجية الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ((SPSS) Statistical Package for Social Sciences)، للقيام بعملية التحليل الإحصائي للوصول إلى الأهداف الموضوعة في إطار هذه الدراسة، واعتمد الباحث مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، لتفسير نتائج الاختبارات التي أجرها.

3-2- مجتمع الدراسة:

هو جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة محمد لمين دباغين في الكليات الثلاث كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (337) (44.05%) وكلية الآداب واللغات الأجنبية(228) (29.80%) وكلية الحقوق والعلوم السياسية (200) (26.14%) من الذكور والإناث حيث بلغ عددهم الإجمالي (765) أستاذا وأستاذة.

3-3-عينة الدراسة:

تم اختيار عينة من الكليات الثلاث بطريقة العينة العشوائية الطبقية، تم اختيار نسبة (30%) من المجتمع الكلي والمتكون من(765) أستاذ بمختلف رتبهم موزعين على الكليات الثلاث وبذلك يصبح عدد أفراد عينة الدراسة (230) في الكليات الثلاث الذين تم توزيع الاستبيان لهم الا انه تم استرجاع (185) استبيان والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة ومستوياتها، والجدول التالي يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة ومستوياتها.

جدول (2): يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة ومستوياتها

المتغير	مستوياته	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	82	%44.32
	أنثى	103	%55.67
	المجموع	185	%100
المستوى الاكاديمي	أستاذ مساعد	70	%37.83
	أستاذ محاضر	105	%56.75
	أستاذ التعليم العالي	10	%5.40
	المجموع	185	%100
الكلية	العلوم الإنسانية والاجتماعية	93	%50.27
	الآداب واللغات الأجنبية	62	%33.51
	الحقوق والعلوم السياسية	30	%16.21
	المجموع	185	%100

المصدر: من إعداد الباحثان

3-4- أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء أداة الدراسة لبيان درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة سطيف2 من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في الجامعة، للعام الدراسي(2020/2019)، من خلال، الاستناد للأدب النظري وبعض الدراسات السابقة كدراسة جديدي (2020)، و المعايير والمؤشرات المرجع الوطني لضمان الجودة، وتكونت الأداة في صورتها النهائية على (7)، مجالات موزعة علي(31) فقرة هي:-

1-ميدان التكوين (7) فقرات. 2- ميدان البحث العلمي (03) فقرات. 3- ميدان الحكامة (5) فقرات. 4- ميدان الحياة في الجامعة (4) فقرات. 5- ميدان المنشآت القاعدية (5) فقرات. 6- ميدان العلاقة مع المحيط (4) فقرات. 7- ميدان التعاون (3) فقرات، وقد توزعت فقرات الأداة على مقياس متدرج يتألف من خمسة مستويات هي: (كبيرة جدا ويعطى لها(5) درجات، كبيرة ويعطى لها (4) درجات، متوسطة ويعطى(3) درجات، قليلة ويعطى درجتان، قليلة جدا ويعطى درجة واحدة).

3-5- صدق أداة الدراسة وثباتها:

***الصدق:**

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين، في مجال إدارة الجودة، من أساتذة الجامعات الجزائرية وطلب منهم تحديد مدى شمولية المقياس لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وانتماء

الفقرات لكل معيار بالمجال الذي أدرج تحته السؤال وإضافة فقرات جديدة أو حذفها أو تعديلها والصحة اللغوية للفقرات وصلاحية المقياس للتطبيق. وقد أخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار، وتم تعديل بعض فقرات الأداة بناء على تلك الملاحظات، وقد اعتمدت نسبة اتفاق المحكمين على الفقرة لمناسبتها للغرض الذي أعدت لقياسه، التي تساوي أو تزيد عن النسبة (84%)، لتصبح بصورتها النهائية مكونة من (31) فقرة.

***ثبات أداة الدراسة:**

وللتحقق من ثبات الإستبانة، تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha)، وتم حسابه أيضا باستخدام معامل ارتباط بيرسون (طريقة إعادة الاختبار بعد أسبوعين من الاختبار الأول)، فكان معامل ثبات الاتساق الداخلي للأداة(0.81) ومعامل ارتباط بيرسون للأداة (0.95).

***محك الدراسة:** الجدول التالي يوضح محك الدراسة.

جدول (3): يبين محك الدراسة.

[1- 1.8]	%20-00	ضعيفة جدا
[2.6 - 1.9]	%40-21	ضعيفة
[3.5 - 2.7]	%60-41	متوسطة
[4.4- 3.6]	%80 -61	كبيرة
[5 - 4.5]	%100-81	كبيرة جدا

3-6- المعالجة الإحصائية:

الدراسة وصفية، تستهدف التعرف على درجة تطبيق الجودة في جامعة سطيف2. وتم استخدام برنامج(SPSS) لمعالجة البيانات وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة. وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري، والتكرارات والنسب المئوية.

- تحليل الارتباط الثنائي: معامل ارتباط بيرسون (Pearson Corrélation Coefficient) لقياس قوة العلاقة بين متغيرين، وقد استخدمه الباحث لقياس معامل الثبات لأداة الدراسة.

وبعد أن تم الانتهاء من جمع الاستبيانات، استخرج لكل فرد من أفراد العينة درجة تمثل واقع تطبيق الجودة وذلك عن طريق ترجمة سلم الإجابة الخاص بفقرات الإستبانة، من سلم لفظي إلى سلم كمي.

4_ تحليل و مناقشة بيانات الدراسة:

4_1 للإجابة عن السؤال: ما درجة تطبيق نظام الجودة في جامعة محمد لمين دباغين (سطيف2) في ضوء النصوص الواردة في المرجع الوطني لضمان الجودة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها؟. تم حساب التكرارات والنسب المئوية، لأفراد عينة الدراسة لواقع تطبيق الجودة على محاور الدراسة ككل، ولكل محور من المحاور، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي.

جدول (4): يبين التكرارات والنسب المئوية، لأفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق الجودة على محاور الدراسة ككل.

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق	التكرارات	النسب المئوية
1- ميدان التكوين				
1	توفر الجامعة عروض التكوين تتماشى مع إمكاناتها.	بدرجة كبيرة جد	10	%5.40
		بدرجة كبيرة	15	%8.10
		بدرجة متوسطة	85	%45.94
		بدرجة ضعيفة	53	%28.64
		بدرجة ضعيفة جد	22	%11.89
2	تزود الجامعة الطلبة بدليل يحدد بوضوح شروط الدراسة ومتطلباتها.	بدرجة كبيرة جدا	8	%4.32
		بدرجة كبيرة	14	%7.56
		بدرجة متوسطة	90	%48.64
		بدرجة ضعيفة	48	%25.94
		بدرجة ضعيفة جدا	25	%13.51
3	توفر الجامعة أرضية رقمية تبين مسارات التكوين بوضوح	بدرجة كبيرة جدا	14	%7.56
		بدرجة كبيرة	17	%9.18
		بدرجة متوسطة	69	%37.29
		بدرجة ضعيفة	58	%31.35
		بدرجة ضعيفة جدا	27	%14.59
4	تتماشي عروض التكوين التي توفرها الجامعة مع التحولات العالمية	بدرجة كبيرة جدا	15	%8.10
		بدرجة كبيرة	18	%9.72
		بدرجة متوسطة	71	%38.37
		بدرجة ضعيفة	56	%30.27
		بدرجة ضعيفة جدا	25	%13.51
5	تعمل الجامعة على توفير هيئات لقيادة عروض التكوين	بدرجة كبيرة جدا	9	%4.68
		بدرجة كبيرة	12	%6.48
		بدرجة متوسطة	81	%43.78
		بدرجة ضعيفة	57	%30.81

		بدرجة ضعيفة جدا	35	%18.91
6	تستحدث الجامعة أشكالا مختلفة للتكوين (التعليم عن بعد، التعليم بالتناوب...)	بدرجة كبيرة جدا	11	%5.94
		بدرجة كبيرة	24	%12.97
		بدرجة متوسطة	54	%29.18
		بدرجة ضعيفة	78	%42.16
		بدرجة ضعيفة جدا	18	%9.72
7	تتابع الجامعة تحصيل الطالب من خلال نتائج التقويم المحدد في عروض التكوين.	درجة كبيرة جدا	4	%2.16
		بدرجة كبيرة	7	%3.78
		بدرجة متوسطة	48	%25.94
		بدرجة ضعيفة	89	%48.10
		بدرجة ضعيفة جدا	37	%20
2- ميدان البحث العلمي				
1	تسهل الجامعة الوصول إلى مصادر التوثيق الضرورية للبحث	درجة كبيرة جدا	15	%8.10
		بدرجة كبيرة	21	% 11.35
		بدرجة متوسطة	75	%40.54
		بدرجة ضعيفة	55	%29.72
		بدرجة ضعيفة جدا	19	%10.27
2	تحرص الجامعة على تكامل أنشطة خدماتها (التدريس، البحث، خدمة المجتمع)	درجة كبيرة جدا	7	%3.78
		بدرجة كبيرة	10	%5.40
		بدرجة متوسطة	67	%36.21
		بدرجة ضعيفة	84	%45.40
		بدرجة ضعيفة جدا	17	%9.18
3	تعمل الجامعة على تطوير مواضيع البحث لتلبية حاجيات	درجة كبيرة جدا	8	%4.32
		بدرجة كبيرة	14	%7.56
		بدرجة متوسطة	71	%42.70

	محيطها.	بدرجة ضعيفة	84	%48.10
		بدرجة ضعيفة جدا	8	%4.32
3- ميدان الحكامة				
1	تقدر الجامعة الاقتراحات المقدمة من أعضاء هيئة التدريس والإداريين والعاملين والطلاب لتحسين نوعية الوظائف الإدارية بالجامعة وتأخذ بها.	درجة كبيرة جدا	10	%5.40
		بدرجة كبيرة	27	%14.59
		بدرجة متوسطة	67	%36.21
		بدرجة ضعيفة	58	%31.35
		بدرجة ضعيفة جدا	23	%12.43
2	توفر الجامعة ميزانية خاصة لتحقيق ضمان الجودة في كليلتها.	درجة كبيرة جدا	17	%9.18
		بدرجة كبيرة	28	%15.13
		بدرجة متوسطة	98	%52.97
		بدرجة ضعيفة	26	%14.04
		بدرجة ضعيفة جدا	16	%7.56
3	توفر الجامعة مناخا تنظيميا يحفز على الإبداع ويقبل التغير والتطوير والمبادرة والعمل الجماعي.	درجة كبيرة جدا	4	%2.16
		بدرجة كبيرة	13	%7.02
		بدرجة متوسطة	51	%27.56
		بدرجة ضعيفة	97	%52.43
		بدرجة ضعيفة جدا	20	%10.81
4	تحرص إدارة الجامعة على تنمية الشعور الذاتي بالمسؤولية واعتماد الرقابة الذاتية من قبل العاملين.	درجة كبيرة جدا	12	%6.48
		بدرجة كبيرة	24	%12.97
		بدرجة متوسطة	71	%38.37
		بدرجة ضعيفة	71	%38.37
		بدرجة ضعيفة جدا	7	%3.78
5	تقوم الجامعة بتطوير وتحديث عملياتها لتحسين	درجة كبيرة جدا	11	%5.94
		بدرجة كبيرة	17	%9.18

	مخرجاتها باستمرار.	بدرجة متوسطة	87	%47.02
		بدرجة ضعيفة	60	%32.43
		بدرجة ضعيفة جدا	10	%5.40
4- ميدان الحياة في الجامعة				
1	تنظم الجامعة أياما تحسيسية لطلابها حول الحياة الجامعية.	درجة كبيرة جدا	14	%7.56
		بدرجة كبيرة	24	%12.97
		بدرجة متوسطة	84	%45.94
		بدرجة ضعيفة	42	%22.70
		بدرجة ضعيفة جدا	21	%11.35
2	تعمل الجامعة على تهيئة الظروف لتمكين منتسبيها من تأدية مهامهم الرسمية وتلبية احتياجاتهم الشخصية في أن	درجة كبيرة جدا	57	%30.81
		بدرجة كبيرة	65	%35.13
		بدرجة متوسطة	48	%25.94
		بدرجة ضعيفة	10	%5.40
		بدرجة ضعيفة جدا	5	%2.70
3	يرافق الأستاذ الطلبة خلال مسارهم الدراسي لتحسين نتائجهم باستمرار.	درجة كبيرة جدا	6	%3.24
		بدرجة كبيرة	17	%9.18
		بدرجة متوسطة	55	%29.72
		بدرجة ضعيفة	69	%37.29
		بدرجة ضعيفة جدا	43	%23.24
4	تسعى الجامعة لتوفير مناخ تنظيمي جامعي يشجع على التميز في الأداء.	درجة كبيرة جدا	7	% 3.78
		بدرجة كبيرة	13	%7.02
		بدرجة متوسطة	76	%41.08
		بدرجة ضعيفة	78	%42.16
		بدرجة ضعيفة جدا	11	%5.94
5- ميدان المنشآت القاعدية				

1	تهيئ الجامعة مستلزمات الأنشطة الصفية للطالب (حواسيب، مراجع، مختبرات.)	درجة كبيرة جدا	4	%2.16
		بدرجة كبيرة	12	%6.48
		بدرجة متوسطة	48	%25.94
		بدرجة ضعيفة	81	%43.78
		بدرجة ضعيفة جدا	40	%21.62
2	تتخذ الجامعة إجراءات للتأكد من صلاحية التجهيزات الدراسية المعامل، المختبرات، ووسائل التعليم والتجهيزات).	درجة كبيرة جدا	3	%1.62
		بدرجة كبيرة	4	%2.16
		بدرجة متوسطة	18	%9.72
		بدرجة ضعيفة	89	%48.10
		بدرجة ضعيفة جدا	71	%38.37
3	توفر الجامعة مر افق مخصصة لاستضافة الطلبة الأجانب.	درجة كبيرة جدا	42	%22.70
		بدرجة كبيرة	87	%47.02
		بدرجة متوسطة	25	%13.51
		بدرجة ضعيفة	21	%11.35
		بدرجة ضعيفة جدا	10	%5.40
4	تعمل الجامعة على تسهيل تمدرس جميع الفئات (العادين، وذوي الاحتياجات الخاصة.	درجة كبيرة جدا	14	%7.56
		بدرجة كبيرة	25	%13.51
		بدرجة متوسطة	75	%40.54
		بدرجة ضعيفة	59	%31.89
		بدرجة ضعيفة جدا	12	%6.48
5	تستخدم الجامعة نظام التغذية الراجعة لتزويد العاملين بالبيانات والمعلومات المتعلقة بدرجة كفاءة الخدمة ومدى تحقيق الأهداف.	درجة كبيرة جدا	25	13.51%
		بدرجة كبيرة	47	%25.40
		بدرجة متوسطة	49	%26.48
		بدرجة ضعيفة	45	%24.32
		بدرجة ضعيفة جدا	19	%10.27

6- ميدان العلاقة مع المحيط				
1	تشجع الجامعة طلبتها على المشاركة في الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي.	درجة كبيرة جدا	9	%4.86
		بدرجة كبيرة	12	%6.48
		بدرجة متوسطة	67	%36.21
		بدرجة ضعيفة	87	%47.02
		بدرجة ضعيفة جدا	10	%5.40
2	تتابع الجامعة خريجيها من خلال تقارير الشريك الاجتماعي	درجة كبيرة جدا	4	%2.16
		بدرجة كبيرة	9	%4.86
		بدرجة متوسطة	25	%13.51
		بدرجة ضعيفة	109	%58.91
		بدرجة ضعيفة جدا	38	%20.54
3	توفر الجامعة تكوين متخصص لموظفي المؤسسات الفاعلة في إطار اتفاقيات الشراكة.	درجة كبيرة جدا	12	%6.48
		بدرجة كبيرة	15	%8.10
		بدرجة متوسطة	57	30.81%
		بدرجة ضعيفة	92	%49.72
		بدرجة ضعيفة جدا	9	%4.86
4	تشجع الجامعة مديرو مختلف المؤسسات على زيارات ميدانية لمختلف كلياتها.	درجة كبيرة جدا	9	%4.86
		بدرجة كبيرة	24	%12.97
		بدرجة متوسطة	58	%31.35
		بدرجة ضعيفة	75	%40.54
		بدرجة ضعيفة جدا	19	%10.27
7- ميدان التعاون				
1	تمتلك لجامعة استراتيجية اتصال متنوعة تمكنها من تحسين بروزها على الصعيد الدولي	درجة كبيرة جدا	10	%5.40
		بدرجة كبيرة	21	%11.89
		بدرجة متوسطة	49	%26.48
		بدرجة ضعيفة	101	%54.59

		بدرجة ضعيفة جدا	4	%2.16
2	تعقد الجامعة اتفاقيات شراكة مع جامعات دولية ذات سمعة عالية.	درجة كبيرة جدا	17	%9.18
		بدرجة كبيرة	26	%14.05
		بدرجة متوسطة	78	%42.16
		بدرجة ضعيفة	45	%24.32
		بدرجة ضعيفة جدا	19	%10.27
3	تشجع الجامعة طلابها على الانفتاح على العالم الخارجي.	درجة كبيرة جدا	18	%9.72
		بدرجة كبيرة	47	%25.40
		بدرجة متوسطة	84	%45.40
		بدرجة ضعيفة	24	%12.97
		بدرجةضعيفة جدا	12	%6.48

من خلال بيانات جدول رقم(4) الذي يوضح لنا استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس ككل، فقد تبين أن درجة تطبيق الجودة في جامعة سطيف2، للعام الدراسي(2020/2019)، كانت بدرجة قليلة، حيث قدر الوزن النسبي الكلي على كل مجالات الدراسة بـ(34.61%)، أما من حيث ترتيب المستويات فقد كانت كما يلي: بدرجة قليلة بـ(34.61%)، ثم تلته بدرجة متوسطة بـ (33.45%)، ثم تلته بدرجة كبيرة بـ (12.61%)، ثم تلته بدرجة قليلة جدا (10.63%)، ثم بدرجة كبيرة جدا بـ (8.56%). والجدول جدول رقم(5) يوضح ذلك.

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%8.56	%12.61	%33.45	%34.61	%10.63

أما من حيث مجالات الدراسة فقد كانت درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة جامعة سطيف2، كما يلي: أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان العلاقة مع المحيط، كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ(49.04%) كما يوضحها الجدول جدول (6):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%4.59	%8.10	%27.97	%49.04	%10.26

ثم تله تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان البحث العلمي. كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (41.07%). كما يوضحها الجدول جدول (7):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا

%5.4	%8.10	%39.81	%41.07	%7.92

ثم تله أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان التكوين، كانت أعلى استجابة في درجة متوسطة، حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (38.44%). كما يوضحها الجدول جدول (8):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%5.45	%8.25	%38.44	%33.89	%14.59

ثم تله تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان التعاون، كانت أعلى استجابة في درجة متوسطة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (38.01%). كما يوضحها جدول (9):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%17.82	%17.11	%38.01	%30.62	%6.48

ثم تله تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان الحياة في الجامعةكانت أعلى استجابة في درجة متوسطة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (35.67%). كما يوضحها جدول (10):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%11.34	%16.07	%35.67	%26.88	%10.80

ثم تله تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان الحكامة، كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (33.72%). كما يوضحها جدول (11):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%5.83	%11.77	%31.02	%33.72	%7.99

ثم تله تطبيق إدارة الجودة الشاملة فيما يتعلق بفقرات ميدان المنشآت القاعدية، كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (27.06%). كما يوضحها جدول (12):

بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
%9.51	%18.91	%23.23	%27.06	%16.42

أما من حيث فقرات المقياس فقد حصلت الفقرة رقم (2) في ميدان العلاقة مع المحيط والتي تنص على(تتابع الجامعة خريجيها من خلال تقارير الشريك الاجتماعي)، على أعلى وزن نسبي والذي قدر بـ(58.91%)، وبتكرار (109)، في درجة الاستجابة ضعيفة، ثم تلته الفقرة رقم (2)، في (ميدان الحكامة)، والتي تنص على (توفر الجامعة ميزانية خاصة لتحقيق ضمان الجودة في كليلتها)، حيث حصلت على وزن نسبي قدر بـ(52.97%) وبتكرار (98)، في درجة الاستجابة متوسطة، ثم تلته الفقرة رقم(3)، في ميدان الحاكمة، والتي تنص على(توفر الجامعة مناخا تنظيميا يحفز على الإبداع ويقبل التغير والتطوير والمبادرة والعمل الجماعي)، حيث حصلت على وزن نسبي قدر بـ(52.43%)، وبتكرار (97)، في درجة الاستجابة ضعيفة. ما من حيث مجالات الدراسة فقد كانت درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة جامعة سطيف(2) كما يلي:

- احتلت فقرات ميدان العلاقة مع المحيط المرتبة الأولي حيث سجلت، أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (49.04%). ثم تله ميدان البحث العلمي حيث كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (41.07%). ثم تله ميدان التكوين، كانت أعلى استجابة في درجة متوسطة، حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (38.44%). ثم تله ميدان التعاون، كانت أعلى استجابة في درجة متوسطة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (38.01%). ثم تله ميدان الحياة في الجامعةكانت أعلى استجابة في درجة متوسطة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ(35.67%). ثم تله ميدان الحكامة، كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ(33.72%). ثم تله ميدان المنشآت القاعدية، كانت أعلى استجابة في درجة قليلة حيث قدر الوزن النسبي لهذه الدرجة بـ (27.06%).

المنشآت القاعدية، والتي تنص على (تتخذ الجامعة إجراءات للتأكد من صلاحية التجهيزات الدراسية المعامل، المختبرات، ووسائل التعليم والتجهيزات)، حيث حصلت على وزن نسبي قدر بـ(1.62%)، وبتكرار(3)، في درجة الاستجابة كبيرة جدا، كما حصلت الفقرة (1) في ميدان التعاون، والتي تنص على (تمتلك لجامعة إستراتيجية اتصال متنوعة تمكنها من تحسين بروزها على الصعيد الدولي)، على وزن نسبي قدر بـ(2.16%)، وبتكرار(4)، في درجة الاستجابة ضعيفة جدا. وقد تعزى هذه النتيجة لعدة عوامل منها:

- الوضعية الصحية التي تمر بها البلاد بصفة عامة مع مطلع سنة (2020) حتى الآن جائحة كورونا (كوفيد 19)، التي أوجدت مناخا غير مناسب للالتزام بتطبيق معايير ضمان الجودة، وعدم توفر الشروط الأساسية لتحقيق ذلك. لذا التجأت الجهات الوصية على قطاع التعليم العالي بصفة عامة لاتخاذ إجراءات استثنائية لمسايرة الوضع والعمل بالحد الأدنى، وهي إجراءات لا تنطبق على معايير ضمان الجودة، كما شهدت الجزائر مع مطلع سنة (2019) عدة تحولات سياسية (الحراك الشعبي وإجراء الانتخابات الرئاسية والظروف الغير المناسبة للالتزام بتطبيق معايير ضمان الجودة في الجامعة، مما دفع أعضاء الهيئة الإدارية لمسايرة الحالة لتخفيف من حدة هذه الآثار.

- كما قد تعود لقلة الخبرة وقلة النماذج في تطبيق مفاهيم ومتطلبات نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر على غرار بعض المتقدمة، يمكن الاعتماد عليها كمرجعية فكرية ونظرية والية مناسبة للتطبيق، حيث أن فلسفة الجودة في مؤسسات التعليم العالي تعتبر فلسفة إدارية جديدة في الإدارة التربوية.

- عدم توفر المتطلبات الأساسية لتحقيقها في الميدان خاصة ما تعلق بالجوانب المادية والمالية والتشريعات القانونية التي تتعارض مع مبادئ ضمان الجودة، فالجزائر احتلت المرتبة الأخيرة في التصنيف العربي حول نسبة الميزانية التي تصرفها كل دولة على قطاع التعليم العالي بقيمة (241) مليون دولار أي (0.241) مليار(تقرير لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة اليونسكو لسنة (2016)، و الغياب الشبه الكلي للموارد خارج إعانات الدولة، فالمؤسسات الجامعية لا تعقد اتفاقيات شراكة مع جامعات دولية في مجال التكوين والبحث، حيث بين البنك الدولي في تقريره لسنة (2016)، أن مستوى الإنفاق على البحث العلمي بالجزائر ضعيف جدا (0.16). وأغلبية هذه النسبة تذهب للأجور والهياكل القاعدية، لذا تركيز معظم المؤسسات الجامعية جهودها على الأنشطة التدريسية وعدم اكتراثها بالبحث الجامعي، لغياب آليات التعاون البحثي بين المؤسسات الجامعية والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية.

كما تعاني الكثير من المخابر من صعوبات في الأمر بصرف ميزانياتها، لاسيما مع مصالح الرقابة المالية، وهو ما نتج عنه تجميد لأنشطة عدة مخابر على المستوى الوطني وعدم الاهتمام بالبحث، واقتصار معظم الباحثين على بحوث الترقية فقط.

- كذلك نقص الإمكانات البشرية المكونة والمتخصصة، حيث مازالت الجهود المبذولة في اتجاه الكم فقد صرح وزير التعليم العالي والبحث العلمي (شيتور في افريل 2020)، أمام البرلمان انه تم فتح مؤسسات جامعية بإمكانيات بشرية

بسيطة، بالإضافة لنقص الوسائل البيداغوجية لتغطية عروض التكوين. خاصة على مستوى ليسانس والماستر، و قلة لاتفاقيات شراكة مع الجامعات الدولية فيما يخص الاستفادة المتبادلة من البعثات العلمية للطلبة وهذا ما يفسر عدم مواكبة استراتيجيات التكوين بالمؤسسة الجامعية لنظيراتها من الجامعات في الخارج.

- كما قد تعزى للخوف من النتائج التي قد تترتب من هذا التطبيق وعدم استعدادها لتتأقلم مع ما ينجر من عملية التطبيق مستقبلا.

- كما قد تعزى لعدم اقتناع بعض القيادات الإدارية بالجامعة بضرورة الالتزام الصارم بتطبيق معايير نظام إدارة الجودة لصعوبة الالتزام بها، والظروف الغير المناسبة لمثل هذه الفلسفات الإدارية، ومقاومة التغيير من العاملين أو من الإدارات وخاصة عند الإدارات الوسطي، فأغلب أعضاء الهيئة الإدارية الجامعية في الجزائر بصفة عامة مازالت تتشبث بالمركزية الإدارية الكلاسيكية، مما يصعب على قيادتها عقد اتفاقيات شراكة بين الجامعة والمؤسسات الفاعلة في المجتمع بشكل سلس، إلا في بعض المناسبات الشكلية، فالجامعة لا تولي اهتمام للمؤسسات الفاعلة بالوسط الاجتماعي للتعرف على مشاكلهم واقتراح الحلول لها.

- كما لا تحفز وتشجع الجامعة طلابها على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية، ووجود ضعف كبير في الأنشطة التي تستهدف تحقيق النمو المتكامل لشخصية الطالب الجامعي واندماجه في الحياة المهنية في المستقبل، مما يصعب على الخريج الحصول على وظيفة بسهولة، لعدم الربط بين المناهج الدراسية وقطاعات سوق العمل من حيث (مدى تطور المناهج طبقا لمتطلبات سوق العمل. وعدم ملائمة جودة الخدمة التعليمية المقدمة للطلاب ومستوى جودة الخدمة التي تتفق مع رغباتهم وتوقعاتهم (الكتاب الجامعي، وأداء هيئة التدريس وأساليب التقييم المتبعة، وغير ذلك). مما يخلق فجوة في تكوين الطالب بين المكتسبات النظرية والممارسة الميدانية في بعض المجالات، بالإضافة لعدم متابعة خرجيها العاملين من خلال تقارير الشركاء الاجتماعيين أو لتطوير معارفهم ومكتسباتهم بما يتماشى مع التطور العلمي والتكنولوجي الجديد

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جديدي (2020)، الذي توصل فيها إلى نتيجة أنه لا تطبق ميادين نظام الجودة في الجامعات الجزائرية باستثناء الفرضيتين الجزئيتين الثالثة والرابعة. كما اتفقت جزئيا مع نتائج دراسة بن عياد، ومنصوري، وبن مصطفي (2019) التي توصلت إلى أن التقييم كان أقل من المتوسط وأوصت بضرورة زيادة الاهتمام والتركيز بجودة البحث العلمي من خلال تطبيق متطلبات المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة في الجزائر.

كما اتفقت أيضا نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج دراسة أمحمد بن الدين(2018)، لتقييم جودة الحياة الجماعية في جامعة أدرار وفقا للتقارير الصادرة عن خلية ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، حيث كان التقييم دون المتوسط لمختلف حقول ميدان الحياة الجامعية، كما اتفقت مع نتائج دراسة هواري منصوري والشيخ ساوس (2018)، لتقييم جودة التكوين في جامعة أدرار وفقا للتقارير الصادرة عن خلية ضمان الجودة الداخلية في جامعة أدرار، وهذا وفق دراسة مقارنة بين التقييم الذاتي سنة (2017) وتقييم سنة (2018) من خلال دراسة تطبيقية لجامعة أدرار حيث توصلت الدراسة إلى أن التقييم كان أقل من المتوسط في السنتين بالإضافة لوجود قابلية لدى أعضاء هيئة التدريس بالعمل على إرساء مبادئ ثقافة الجودة، كما أشارت نتائج التقييم الذاتي لسنة (2018) لضرورة تفعيل الهيئات واللجان التي نص عليها المرجع الوطني لضمان الجودة والتي من شأنها أن تعمل على تنفيذ إستراتيجية جامعة أدرار في ميدان التكوين.

واتفقت نتائج الدراسة جزئيا مع التقرير الأول لخلية ضمان الجودة بجامعة أدرار الصادر بتاريخ (2017/06/15) والذي بين أن مستوى تطبيق نظام الجودة والميادين والمؤشرات المتضمنة بالمرجع الوطني قدر بأقل من (2.00) أي نسبة ضعيفة، باستثناء ميدان الهياكل القاعدية والذي قدر بأكثر من (2.00) أي نسبة متوسطة.

واتفقت مع نتائج دراسة رقاد(2014)، التي كشفت عن وجود مجموعة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة والمتعلقة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه.

وخالفت نتائج هذه الدراسة نتائج دراسة النقري والطراونة (2018)، بعنوان درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها والتي أظهرت أن درجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية فيها كانت مرتفعة، في تقديرات عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة تحقيق الجامعات الأردنية لمعايير ضمان الجودة، وأن هناك فروقا دالة إحصائية وفقا لمتغير المسمى الوظيفي.

وخالفت نتائج هذه الدراسة نتائج دراسة أبو عامر (2008)، التي توصلت إلي أن درجة تطبيق الجودة في الجامعات الفلسطينية كانت كبيرة في مجالات أداة الدراسة.

وخالفت كذلك نتائج هذه الدراسة النتائج التي توصلت إليها دراسة الهيشان (2004)، والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر مديريها في إقليم شمال الأردن حيث كانت فاعلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة حسب نتائج الدراسة عالية.

كما خالفت كذلك النتائج التي توصلت إليها دراسة الصخري (2007)، والتي هدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية حيث كانت درجة التطبيق حسب نتائج دراستها متوسطة.

الخاتمة:

إن تحقيق معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي يرتبط ارتباطا وثيقا بنشر ثقافة الجودة في هذه المؤسسات، و يجب أن يتبناها الجميع (القيادة الإدارية، الهيئة التدريسية، الطلبة، الإداريون وكل أفراد المجتمع الجامعي)، الأمر الذي يحتاج إلى وقت طويل وتأييد من الإدارة العليا، والتزام جميع منتسبي هذه المؤسسات. و هذا التوجه الذي تسعى له الجامعات الجزائرية مؤخرا استجابة للتحديات الداخلية والخارجية المفروضة عليها، حيث أصبحت ملزمة بالتغيير نحو الارتقاء بالمنظومة التعليمية الجامعية، فالعولمة وتداعياتها والانفجار المعرفي وسرعة تقدم العلوم والتكنولوجيا والمتغيرات الداخلية الثقافية والسياسية والاقتصادية، هي جميعا دوافع ومبررات للتغيير والإصلاح في التعليم العالي.

المراجع :

1. أمحمد، بن الدين، (2017)، تقييم جودة الحياة الجامعية وفق المرجع الجديد لضمان جودة التعليم العالي بالجزائر، الجزائر، مجلة معهد العلوم الاقتصادية، المجلد21 العدد1، ص 216-233.
2. جديدي سيف الدين، (2020)، تقييم نظام إدارة الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية على ضوء النصوص الرسمية،دراسة ميدانية بمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس التربوي جامعة قسنطينة2 الجزائر.
3. هواري منصورين، الشيخ ساوس، (2018)، تقييم جودة التكوين وفق المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية دراسة مقارنة بين سنتي(2018/2017) جامعة أدرار مجلة الباحث العدد1 الجزائر، ص475-490.

4. علي ناصر شتوي آل زاهر، (2014)، تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي، ط1، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
5. عطا، عدي، (2011)، معايير الجودة والأداء والتقويم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، دار البداية، الطبعة الأولى، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
6. محمد، سمير بن عياد، هواري منصوري، ريم بن مصطفي، (2019)، معايير المرجع الوطني كنموذج لضمان جودة البحث العلمي في الجزائر، دراسة تطبيقية جامعة
7. إدرار(2018/2017)، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، المجلد 6 العدد2 ، ص 69-84.
8. سلامة، شريط عبد الحكيم وقدراوي براهيم و قويسم عبد الحميد (2018)، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، مجلة معهد التربية البدنية والرياضية العدد (26)، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر.ص 158-175.
9. المرجع الوطني لضمان الجودة، (2016)، (الميادين-الحقول- المراجع)، الطبعة 1، الجزائر من منشورات ل .ت .ض .ج. ت ع.
10. يحياوي فتيحة، (2018)، أهمية استخدام تطبيقات إدارة المعرفة كمدخل لتطوير الجودة في التعليم العالي دراسة لآراء عينة من الأساتذة بالجامعات الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر.
11. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (2018)، نتائج أعمال اللجنة المكلفة بدراسة برامج عمل المؤسسات تحت الوصاية ومتابعتها، الجزائر.

المراجع الاجنبية:

12- Woodhouse, David (2005). Introduction to Australian Universities Quality Agency and Quality Audit. Lecture, Accreditation Council, Jordan. Seddiki

13 _Abdallah.(2003).Management de la Qualité, Alger office des Publications Universitaires

دراسة مقارنة بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي في الجامعات

أمال زغوان نسيبة زيتوني

20 اوت 1955 سكيكدة

الملخص:

يعتبر التعليم الالكتروني مكملا للتعليم الجامعي التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة، إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفا أو غاية بحد ذاتها، بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية. وهي تجعل المتعلم مستعدا لمواجهة متطلبات الحياة، التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات. ولهذا يدمج

هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعما له، بصورة سهلة وسريعة وواضحة. ولن يكون استخدام التعليم المتمازج ناجحا، إذا افتقر لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي الحالي. تهدف هذه الدراسة إلى التطرق إلى التعليم الالكتروني في الجزائر الذي بدا استخدامه مؤخرا من قبل الجامعات، وذلك من خلال القيام بإجراء مقارنه بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي المستخدم في الجامعات.

الكلمات المفتاحية:التعليم الالكتروني ، التعليم التقليدي، الجامعات.

مقدمة:

التعليم مصطلح يطلق على العملية التي تجعل الآخر يتعلم؛ فهو جعل الآخر يتعلم ويقع على العلم والصنعة ويعرف بأنه: معلومات تلقى ومعارف تكتسب، أو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلمين، وهو نقل معارف، أو خبرات، أو مهارات، وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة؛ وهو تصميم منظم مقصود للخبرة أو الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على إنجاز التغيير المرغوب في أدائه. وأيضا هو العملية التي بها يمد المعلم الطالب بالتوجيهات ليتحمل مسؤولية الإنجاز وتحقيق الأهداف، أو هو الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ من أجل تحقيق تعلم مثمر فعال. والتعليم يطلق لفظ التعليم عادة على الدراسة التي يتلقاها الفرد الناشئ في المؤسسات التعليمية (المدارس والمعاهد والجامعات). وهي عملية تهدف إلى:

_تزويد التلاميذ/ الطلاب بحصيلة معينة من العلم والمعرفة في إطار ومجال معين إعداد التلاميذ/الطلاب فكريا واجتماعيا.

_تأهيل التلاميذ / الطلاب للحياة العملية، وذلك من خلال إكسابهم مجموعة من المهارات المناسبة والمطلوبة لممارسة حرفة معينة أو مهنة معينة.**(أبو النصر،2017، 22)**

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن التعليم أشمل وأوسع استعمالاً من التدريس لأنه يطلق على كل عملية يقع فيها التعليم سواء أكان مقصودا أم غير مقصود، وهو يقع على المعارف والقيم والمهارات فأنت تقول: علمته الحساب، والكيمياء، والأخلاق، والشجاعة، والكرم، والسباحة، وقيادة السيارات، في حين لا يصح أن تقول: درسته السباحة، أو درسته قيادة السيارات لأن السباحة وقيادة السيارات مهارتان والتدريس لا يقع على المهارات والتعليم وسيلة من وسائل التربية أيضا غايته تعديل السلوك. **(عطية، 2013، 260)**

1_ الإشكالية:

يرى عدد من التربويين والخبراء، أن التعليم المتمازج أو التعليم بالاعتماد على التقنية الحديثة، قد يلقى مقاومة تعيق نجاحه، إذا أخل بسير العملية التعليمية الحالية، أو هدد أحد أطرافها: المعلم والمتعلم، وهما يمثلان المكونات الأساسية، إضافة إلى المناهج التعليمية،والبرامج الإدارية. ولهذا السبب يعد من الشروط الأولى لنجاح هذا الأسلوب في التعليم، أن يكون مكملا لأساليب التعليم العادية. ولكي يتم ذلك لا بد أن يكون المعلم قادرا على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الوسائل المختلفة للاتصال. كما يجب أن تتوفر لدى الطالب المهارات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي والانترنت والبريد الالكتروني،وتوفير البنية التحتية والتي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم إلى غرف الصفوف. إضافة إلى توفير البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم. **(الخزاعلة، 2015، 20-21)**

يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة وحثهم على تبادل الآراء والخبرات. وتعتبر تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بهما من وسائط متعددة للاتصال، من أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية، التي تعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، وتتيح الفرصة لإكساب المتعلمين مهارات متقدمة في التفكير، والتكامل في بناء المناهج الدراسية وربطها بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع، إضافة إلى دورها في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. ولهذا أصبح إتقان المهارات الأساسية اللازمة لاستخدام تقنية المعلومات من الضرورات الهامة في التعليم، لما لها من دور هام في تسهيل التواصل والحصول على المعلومات وإعداد البحوث والدراسات. وأن عدم إتقان هذه المهارات العصرية يحد من تفاعل المدرسين مع طلبتهم، والوصول إلى مصادر المعرفة الضرورية لعملية التدريس. فلقد أصبح استعمالا لحاسوب وشبكة المعلومات الالكترونية من المتطلبات الرئيسة في عملية التدريس والبحث. وأصبح التعليم وتزويد الطلبة بالمعلومات يحتاج إلى استخدام الحاسوب وغيره من وسائل التكنولوجيا الحديثة، لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، خاصة وان العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة الكترونية، وأصبحت إمكانية العودة إليها واستخدامها، تفرض معرفة ومهارة في استخدام التقنية الحديثة. إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات. ولهذا لم تعد مصادر المعرفة التقليدية كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة، وأصبح من الضروري الاستعانة ببنوك المعلومات الحديثة التي تخزن معلوماتها بصورة الكترونية. وأصبحت القدرة في الوصول إلى هذه المصادر واستخدامها من العوامل التي تساهم في تطور التعليم وتقدمة وتحسين جودته. وأصبح من الضروري أن يجيد المدرس والطالب في الجامعة المهارات الضرورية التي تمكنهما من استخراج هذه المعلومات واستخدامها بصورة سهلة وسريعة. والواقع أن الكثير من المدرسين لا يتقنون مهارات استخدام الحاسوب. ويعرف البعض منهم مهارات استخدام الحاسوب بشكل عام، ولا يتقن استخدام الإنترنت، كما يتقن عدد كبير من الأساتذة مهارات الطباعة بالإنجليزية ويواجهون مشكلة في الطباعة بالعربية أو العكس؛ وإذا كانت مثل هذه المهارات ضرورية في الظروف الطبيعية للتعليم، فإنها تبدو أكثر أهمية بالنسبة للجامعات الفلسطينية التي تعيش في حالة حصار وعزل عن بعضها البعض، بسبب الظروف التي يفرضها الاحتلال، مثل إقامة الحواجز التي تعيق التنقل من مكان إلى مكان،والتواصل مع مراكز التعليم ومصادر المعلومات بصورة سهلة. إضافة إلى ما تعانيه هذه الجامعات من نقص في إمكانية الحصول على المراجع والمصادر الكافية. واستخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور في غرفة الصف. ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة،كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت.، ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها، وقياس وتقييم أداء المتعلمين، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة.

وإذا كانت المحاضرة هي إحدى طرائق التدريس المعتمدة على إلقاء المعلومات، فان استخدام الوسائط التقنية الأخرى بالاشتراك معها، يساعد في التخلص من المظاهر السلبية للتعليم التقليدي، الذي يعتمد على إلقاء المعلومة بالقراءة من قبل المحاضر. إذ يجب أن يساعد التعليم على التفكير والإبداع والابتكار من خلال مشاركة فعالة بين المدرس والطالب،وتساعد الوسائط التقنية المستخدمة في إيصال المعلومات، إذا استخدمت بالشكل المناسب، فيخلق الأجواء التي تساعد على التفاعل والتفكير النقدي والمشاركة بين المدرس والطالب. ومناجل استخدام الوسائط المتعددة

في التعليم، لا بد أن يتوفر لدى المتعلم والمعلم المهارات الضرورية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات. ويعني ذلك ان تتوفر لدى المتعلم والمعلم، القدرة على استخدام الوسائط المتعددة المستعملة في اقتناء المعلومات ومعالجتها وتخزينها وتوزيعها ونشرها في صورها المختلفة النصية والمصورة، بواسطة أجهزة تعمل إلكترونيا، وتجمع بين أجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة الاتصال، وشبكة المعلومات الإلكترونية. **(الخزاعلة، 2015، 17-19)**

وجاءت هذه الدراسة لتناول طريقة تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات من خلال إجراء مقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الالكتروني وعرض ما يقدمه من إضافات للجامعة.

فما هو التعليم الالكتروني وماهي الفروق بينه وبين التعليم التقليدي؟

2_ أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- التطرق إلى موضوع التعليم الالكتروني وماله من إضافات مكملة إلى التعليم العادي.
- توضيح أهمية التعليم الالكتروني في الرفع من جودة التعليم في جامعات.

أ_ الإطار النظري:

1_ مفهوم التعليم التقليدي:

التعليم التقليدي هو التعليم الأكاديمي، وهو الأكثر شيوعا وهو التعليم الذي يتحصل عليه المتعلمون في المدارس غير المهنية، أو الشاملة في المراحل الدراسية المختلفة بما فيها مراحل التعليم العالي.

2_ تعريف التعليم الشامل:

وهو التعليم الذي يجمع بين الدراسة الأكاديمية، والمهنية فهناك دروس أكاديمية كاللغة والتاريخ والعلوم والرياضيات، والصناعة والتجارة، وغيرها ، وعلى أساس نوع التعليم كانت هناك مدارس أو مؤسسات أكاديمية، وأخرى مهنية، وأخرى حرفية، وأخرى شاملة، وما يهمنا في هذه المجال أن المنهج الدراسي يتأثر بنوع التعليم فكل نوع من هذه الأنواع له منهج دراسي خاص ينسجم وطبيعة أهداف التعليم وكما أن المنهج يتأثر بنوع التعليم المعتمد في المؤسسة التعليمية فإنه يتأثر بالمراحل الدراسية لأن التعليم يمر بمراحل:

- ما قبل المدرسة وتتمثل في الحضانة ورياض الأطفال.
- الأساسية أو الابتدائية.
- المتوسطة.
- الثانوية (أكاديمية أو مهنية) .
- المعاهد أو كليات المجتمع.
- الجامعية ولها أكثر من مستوى: بكالوريس، ماجستير، دكتوراه **(عطية،2013، 133-134)**

3_ مفهوم التعليم الإلكتروني:

_ التعليم الإلكتروني:

هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسبات وشبكات ووسائط متعددة من صوت وصورة ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية وكذلك بوابات الإنترنت سواء أكان عن بعد أم في الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأكبر فائدة.

(عبد المقصود وأخر: 2014، 144)

_التعليم الإلكتروني:

طريقة في التدريس تستخدم فيها وسائل الاتصال الحديثة وأجهزة الحاسوب وشبكات الإنترنت، والوسائط المتعددة كالصوت والصورة، والرسوم، وآليات البحث، والمكتبات الإلكترونية وكل ماله صلة بعمليات الاتصال من

تقنيات حديثة، أو هو أسلوب يعتمد على الوسائط الإلكترونية في التواصل بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسات التعليمية.

وفي ضوء ما تقدم فإن المتعلم يتواصل مع المعلم ويكتسب المهارات والخبرات، والمعارف باستخدام الوسائط الإلكترونية من دون الحاجة إلى وجوده في المدرسة، أو قاعة الدرس، فالتفاعل في هذا النوع من التعليم يجري بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المادة بوساطة الحواسيب التي تعرض البرامج الإلكترونية والحال كذلك مع المعلم في هذا النوع من التعليم فهو يتواصل مع المتعلمين إلكترونيا ، من داخل منزله أو من داخل المدرسة من دون التقيد بزمن معين وقد يكون التعليم الإلكتروني من النوع الفوري المتزامن ، Online Learningأو غير متزامن عن طريق البريد الإلكتروني.**(عطية، 2013، 363)**

_التعليم الإلكتروني:

هو ذلك النمط من التعليم الذي يستخدم الوسائط التعليمية الإلكترونية مختلف أنواعها بهدف توفر بيئة تعليمية متكاملة يتفاعل معها المتعلم، في الوقت والمكان الذي يناسبه عبر الإنترنت، بشكل متزامن وغر متزامن.**(عصر واخر،2010، 180)**

_التعليم الإلكتروني :

هو طريقة للتعليم، باستخدام آليات الاتصال الحديثة، حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت، سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي، المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها، في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت، وأقل جهد واكبر فائدة والدراسة عن بعد هي جزء مشتق من الدراسة الإلكترونية، وفي كلتا الحالتين فإن المتعلم بتلقي المعلومات من مكان بعيد عن المعلم (مصدر المعلومات)، وعندما نتحدث عن الدراسة فليس بالضرورة أن نتحدث عن التعليم الفوري المتزامن online) (leaming، بل قد يكون التعليم الإلكتروني غير متزامن . فالتعليم الافتراضي: هو أن نتعلم المفيد من مواقع بعيدة، لا يحدها مكان، ولا زمان، بواسطة الإنترنت والتقنيات. **(فريجات،2014، 164)**

_التعليم الإلكتروني:

هو استعمال التقنية والوسائل التكنولوجية في التعليم وتسخيرها لتعلم الطالب ذاتيا وجماعيا وجعله محور المحاضرة، بدءا من التقنيات المستخدمة للعرض داخل الصف الدراسي من وسائط متعددة وأجهزة إلكترونية، وانتهاء بالخروج عن المكونات المادية للتعليم: كالمدرسة الذكية والصفوف الافتراضية التي من خلالها يتم التفاعل بين أفراد العملية التعليمية عبر شبكة الإنترنت وتقنيات الفيديو التفاعلي. بناء على هذا التعريف فإن التعلم الإلكتروني يتم في ثلاث بيئات مختلفة وهي التعلم الشبكي المباشر، التعلم الشبكي المتمازج والتعلم الشبكي المساند، نقل عملية التعليم من مجرد التلقين من قبل المعلم وعملية التخزين من قبل الطالب إلى العملية الحوارية التفاعلية بين الطرفين هي الهدف الذي نطمح الوصول إليه لتحسين مستوى التعليم. فالتعلم الإلكتروني يمكن الطالب من تحمل مسؤولية أكبر في العملية التعليمية عن طريق الاستكشاف والتعبير والتجربة فتتغير الأدوار حيث يصبح الطالب متعلما بدلاً من متلق والمعلم موجها بدلاً من خبير. **(الخزاعلة، 2015، 83)**

4_ أهداف التعليم الإلكتروني:

يهدف التعليم الإلكتروني إلى تحقيق العديد من الأهداف على مستوى الفرد والمجتمع منها:

- تحسين مستوى فاعلية المعلمين وزيادة الخبرة لديهم في إعداد المواد التعليمية.
- الوصول إلى مصادر المعلومات والحصول على الصور والفيديو وأوراق البحث عن طريق شبكة الانترنت واستخدامها في شرح وإيضاح العملية التعليمية.

- توفير المادة التعليمية بصورتها الإلكترونية للطالب والمعلم.
- بناء شبكة لكل مدرسة بحيث يتواصل من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين والإدارة لكي يكونوا على اطلاع دائم على مستوى أبناءهم ونشاطات المدرسة.
- تواصل المدرسة مع المؤسسات التربوية والحكومية بطريقة منظمة وسهلة. **(الخزاعلة،2015، 91-92)**
- معالجة جوانب القصور في نظام التعليم التقليدي لمواكبة التطور العلمي والثورة المعرفية.
- يتيح التعليم الإلكتروني التنوع في الوسائط التعليمية كما يتيح إمكانية الخطو الذاتي للمتعلم ما يسهم في معالجة مشكلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- يسهم التعليم الإلكتروني في تدعيم مهارات التعلم الذاتي وتشجيع التعليم المستمر الذي أصبح مطلب أساسي في ظل التطورات العلمية المتلاحقة في مختلف المجالات وزيادة فاعلية كل من المعلم والمتعلم من خلال إيجاد آليات للتفاعل والحوار بن المعلم والمتعلمين. **(عصرواخر، 2010، 180-181)**
- تعويض النقص في المعلمين وأعضاء هيئة التدريس ذوي الكفاءات العلمية المتميزة.

5_ فوائد واستخدامات التعليم الالكتروني:

هناك مبررات لاستخدام والتعامل بهذا النوع من التعليم والتي يصعب حصرها، ولكن يمكن القول بأن أهم مبررات وفوائد التعليم الإلكتروني ما يلي:

- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلاب فيما بينهم، وبين الطلاب والمدرسة، وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني، طرف الحوار. ويرى الباحثين أن هذه الأشياء تزيد وتحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع المواضيع المطروحة.
- المساهمة في التقريب بين وجهات النظر المختلفة للطلاب، وذلك من خلال المنتديات الفورية، مثل مجانس النقاش وغرف الحوار التي تتيح فرص لتبادل وجهات النظر في المواضيع المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها معا لآراء الخاصة بالطلبة مما يساعد في تكوين أساس متين عند المتعلم وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة وذلك من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار. **(عبد المقصود واخر، 2014، 172).**
- توافر المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع: هذه الميزة تناسب مختلف الشرائح فبعضهم يفضل التعلم صباحا، والآخر مساء وبعضهم الآخر على حسب الوقت الذي يناسبه .
- الاستفادة القصوى من الزمن: يمكن للطالب الوصول الفوري للمعلومة في المكان والزمان المحدد، وبذلك لا توجد حاجة للذهاب إلى قاعة الدراسة، أو المكتبة للحصول على المعلومة، وهذا يؤدي إلى حفظ الزمن من الضياع، وكذلك المعلم بإمكانه الاحتفاظ بزمنه من الضياع، لأن بإمكانه إرسال ما يحتاج إليه الطالب بواسطة موقعه التعليمي. **(الفريجات، 2014، 169).**
- المتعلم يتعلم ويجرب ويخطئ بلا حرج فالمتعلمون يختلفون في قدراتهم على المواجهة،ومن مزايا التعليم الإلكتروني أنه يتم معزل عن الآخرين، ومنح المتعلمين الفرصة للتجربة والخطأ في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج. يمكن للمتعلم أن يتخطى بعض الموضوعات أو الخطوات التي يراها سهلة أو غر مناسبة،فلا يحتاج إلى حضور برامج بأكملها لا يحتاج منها إلا إلى أجزاء بسيطة أو يرى أنها لن تعود عليه بأية فائدة، فيختار ما يحتاجه فعليا،وذلك مساعدة بعض الاختيارات سواء الذاتية أو عن طريق المعلم.
- توسيع فرص قبول أعداد كبيرة من المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة خاصة التعليم الجامعي، وتجاوز عقبات محدودية الأماكن.

- تميكن المتعلمين من التفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم من خلال أدوات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني وغرف الحوار. **(عصرواخر،2010، 182)**
- أهمية التعلم الذاتي وتطوير قدرات الفرد على التفكير والإبداع.
- ازدياد وعي الفئة العاملة من المجتمع اتجاه تطوير معرفتهم وخبراتهم ومعرفة الجديد دائما من تغيرات أو مؤتمرات عالمية حول مجال تخصصهم، لمواكبة التطور الدائم في عصر السرعة. **(الخزاعلة، 2015، 90)**
- رغبة الأشخاص الذين فاتتهم فرصة التعليم لظروف معينة بالالتحاق بالمدارس ومواصلة التعليم.

6_ أنواع التعليم الالكتروني:

6_1 التعليم الإلكتروني المتزامن (المباشر):

هو نظام التعليم المباشر الذي يتواجد فيه المتعلمين على برنامج التعليم الإلكتروني في نفس الوقت لإجراء المناقشة مع المعلم ومع أنفسهم عبر غرف المحادثة أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية، التي تتيح الاتصال المكتوب والسمعي المرئي بين المعلم والمتعلمين.**(عصرواخر، 2010 ،180)**

وأيضا هو أسلوب يمكن إتباعه مع الطلبة في داخل الصف أو خارجه أما باستخدام الوسائل الإلكترونية للتواصل بين أطراف العملية التعليمية بما فيها تقنيات الأقراص المدمجة(CD)وتقنيات الحاسوب، والإنترنت ومن خصائص هذا الأسلوب أنه:

–يستخدم الوسائل الإلكترونية في التواصل والإرسال والاستقبال.

–إمكانية حصوله في داخل الصف وخارجه.

–ارتباطه بشبكات المعلومات الإلكترونية المحلية والدولية.

–يمكن للمعلم فيه الإشراف على تعلم الطلبة من داخل المدرسة أو من داخل بيته.**(عطية، 2013، 364)**

ولكن لوحظ أن عيبها كان واضحا من حيث افتقارها لميزة التفاعل بين المادة التعليمية والمدرس والمتعلم أو المتلقي، ثم جاء انتشار الإنترنت مبررا لاعتماد التعليم الإلكتروني المباشر على الانترنت، و ذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية، وتأتي اللمسات واللواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين أطراف العملية التربوية والتعليمية ويجب أن تفرق تماما بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الإلكتروني مثلا، وسنتناول فيما يلي فعالية هذا الأسلوب الجديد الذي حملة الإنترنت لنا من فوائد عديدة.**(عبد المقصود وأخر، 2014، 144)**

6_2 التعليم الإلكتروني غير المتزامن:

هو نظام التعليم غير المباشر الذي لا يتواجد فيه المتعلمين على برنامج التعليم الإلكتروني في نفس الوقت، وتتم عملية التعليم من خلال بعض أدوات برنامج التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني، والتي تتيح تبادل المعلومات بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين وأنفسهم في أوقات مختلفة، ويختار فيه المتعلم الأوقات التي تناسبه لتلقي التعليم دون التقيد بأوقات وجود المعلم على برنامج التعلم الإلكتروني. **(عصرواخر، 2010، 180)**، وهو تعلم يحصل بأسلوب غير متزامن Not online Learningبموجبه يمكن للفرد أن يتصلب مصادر المعلومات أينما ما تكون بما فيها الشخصيات، والمكتبات، والمؤسسات التعليمية بوساطة شبكات الإنترنت، وقد عرف التعلم عن بعد منذ زمن بعيد، وما الدراسات المفتوحة اليوم إلا شكل من أشكاله ويستخدم هذه الأسلوب بشكل رئيس من الأشخاص الذين لم يتمكنوا من الالتحاق بالمدارس النظامية لانشغالهم بأعمال وظيفية، أو مهنية، أو تجاوز أعمارهم السن النظامي ومن خصائص هذا الأسلوب:

- المتعلم فيه يتحمل المسؤولية كاملة أن تعليم نفسه فهو يعلم نفسه بنفسه.
- المتعلم فيه يستخدم وسائل الاتصال المختلفة بما فيها وسائل الاتصال الإلكتروني.
- المتعلم بموجبه يمكنه أن يتعلم بمفرده أو ضمن مجموعة صغيرة.

- التعلم فيه يتم على وفق سرعة المتعلم وقدرته والوقت الذي يختاره.
- عملية التقويم فيه تتم ذاتيا، وبشكل مستمر.
- يمكن أن يسهم أناس آخرون إلى جانب المعلم في عملية التعليم. **(عطية، 2013 ،364-365)**
- التعلم الرقميوهو التعلم الذي يتم من خلال وسائط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية، الكمبيوتر وشبكات، · شبكات الكابلات التلفزيونية،أقمار البث الفضائي. **(عبد الرؤوف، 2014، 128)**

أما عن المعلم والتعليم الالكتروني: فهو يعتبر التعليم الذي يستخدم الحاسوب ووسائط الاتصال المتعددة، والذي يعرف اصطلاحا باسم التعليم الإلكتروني، أحد الطرق الحديثة التي دخلت إلى التعليم، بهدف تسهيل وتعزيز التعلم، من خلال توظيف التقنيات المتطورة، بدءا من التلفاز الرقمي وأجهزة النقال، والحاسوب، وشبكة الإنترنت وما يشمله ذلك من بريد إلكتروني ومنتديات الحوار، وبرامج الحاسوب التعليمية وغيرها، ويستخدم التعليم الإلكتروني كركيزة مهمة في العملية التعلمية الحديثة، وذلك من خلال استفادة المؤسسة التعليمية، من مدارس، وكليات، وجامعات للثورة الهائلة في عالم التكنولوجيا والحاسوب، فلم يعد يقتصر على دور التقنيات الحديثة كنوع من الوسائل المعينة، بل تعدى ذلك إلى ظهور نزعة تربوية غاية في الأهمية، تعرف باسم تكنولوجيا التعليم .إن المتعلم غدا محور العملية التعلمية التعليمية، مما يعني الاستجابة لحاجاته وقدراته التعليمية، وبالتالي فإنه بات من الواضح أن استخدام التقنيات الفنية، والثورة المعلوماتية الضخمة من خلال تكنولوجيا المعلومات، في حاجة تعليمية تستجيب لحاجات المتعلم، سواء على المستوى الفردي، أو على مستوى التعلم الحديث، الذي يواكب متطلبات المرحلة؛ ومع انتشار الحاسوب، واستخدام شبكاته في المدارس، من خلال إدخال مواد دراسية، مثل التكنولوجيا، أو مادة الحاسوب، أصبح تدريب المتعلم على استخدام الحاسوب مدرسيا أمرا متوفرا، وفي نفس الوقت يفترض أن مجموعات المعلمين في المدارس تجيد استخدام الحاسوب الشخصي، سواء بجهد فردي أو من خلال دورات، تعقدها إدارات التعليم في تعليم الحاسوب للمعلم كمستخدم للجهاز **(الفريجات،2014، 171)**

7_ الفرق بين التعليم الالكتروني والتعليم التقليدي:

يمكن إظهار الفرق بن نظام التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي في الجدول التالي:**(عصرواخر،2010 ، 181)**

التعليم الإلكتروني	التعليم التقليدي
تدفق معلومات تفاعلي ذو اتجاهين.	تدفق معلومات ذو اتجاه واحد .
يراعي الفروق الفردية بن المتعلمين، فيتم تقديم التعليم وفقا لاحتياجات المتعلم.	محدودية مراعاة الفروق الفردية بن المتعلمين.
التعليم يسر وفق الخطو الذاتي للمتعلم بدون تحديد تسلسل معين.	سر العملية التعليمية وفق خطة محددة ومراحل متتابعة.

المعلم مرشد ومنظم للعملية التعليمية.	المعلم يقوم بدور الملقن وناقل المعرفة .
المتعلم إيجابي ومشارك ومحاور.	المتعلم سلبي، ويكون مجرد متلقى .

سهولة تحديث المواد التعليمية المقدمة الكترونيا بكل ما هو جديد.	تبقى المواد التعليمية ثابتة دون تغير لفترات طويلة.
يتنوع زملاء المتعلم من أماكن مختلفة من أنحاء العام فلا حدود لمكان تواجد الزميل.	يقتصر الزملاء على الموجودين في الصف أو المدرسة أو السكن الذي يقطنه المتعلم.
يسمح بقبول أعداد غر محددة من المتعلمين من كل أنحاء العام.	يقبل أعداد محددة كل عام دراسي وفقا للأماكن المتوفرة.

8_ معوقات التعليم الالكتروني:

التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى تعترضه كثير من المعوقات التي تعوق تنفيذه ومن هذه المعوقات:

- الأنظمة والحوافز التعويضية من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الإلكتروني، حيث لازال التعليم الإلكتروني.
- يعاني من عدم الوضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح كما أن عدم البت في قضية الحوافز.
- التشجيعية لبيئة التعليم هي إحدى العقبات التي تعوق فعالية التعليم الإلكتروني.
- نقص الدعم والتعاون المقدم من أجل طبيعة التعليم الفعال، نقص المعايير لوضع وتشغيل برنامج فعال ومستقل.
- نقص الحوافز التطوير المحتويات.
- الحاجة المستمرة لتدريب ودعم المتعلمين والإداريين في كافة المستويات؛ حيث أن هذا النوع من التعليم يحتاج إلى التدريب المستمر وفقا للتجنيد المستمر في مجال التقنية.
- الحاجة إلى تدريب المتعلمين لكيفية التعليم باستخدام الإنترنت. **(عبد المقصود واخر،2014، 176-179).**
- الحاجة إلى نشر محتويات على مستوى عال من الجودة ذلك أن المنافسة عالمية.
- عدم كفاية الكوادر البشرية اللازمة لتصميم وإدارة برامج التعليم الإلكتروني.
- افتقاد كثر من المتعلمين لمهارات استخدام الحاسب أو مهارات استخدام شبكة الإنترنت.
- صعوبة توفر البنية التحتية اللازمة للتعليم الإلكتروني مثل أجهزة الحاسب والشبكات ومستلزماتها، وتوفر الصيانة الدائمة للأجهزة والشبكات، وذلك لعدد كبير من المؤسسات التعليمية.
- التكاليف المادية العالية التي تستلزمها عملية تصميم وإنتاج برامج التعليم الإلكتروني. صعوبة التواصل المباشر بن المعلم والمتعلمين، وهى العملية التي يرى كثير من المعلمين ضرورتها التربوية والتعليمية.

- يلاقي بعض المعلمين صعوبة في إيصال أفكارهم والتعبير الجيد عما يقدمونه من محتوى تعليمي من خلال التعليم الإلكتروني.
- المعلم لا يستطيع متابعة المتعلم النشيط أو الكسول أو الشارد أو المتضايق أو الذي يظهر عليه الملل ما يفقده القدرة على جذب انتباه هؤلاء المتعلمين وإخراجهم من الحالة النفسية أو الذهنية التي تؤثر سلبيا على العملية التعليمية.
- ضعف الدور الإنساني الذي يقوم به المعلم مع المتعلم وذلك بسبب عدم وجود تواصل وجداي بينها عبر الإنترنت.
- ضعف التواصل والارتباط الإنساني العاطفي بن المتعلمين فيا بينهم نتيجة لانعزال المتعلمين عند دراستهم.
- التعليم الإلكتروني لا يعلم المتعلم بعض المشاعر والأحاسيس الخاصة بالتعامل مع الآخرين ويخلق حالة من الاغتراب لدى المتعلم، ما قد يفقده، آداب التعامل الحسن مع الآخرين. **(عصرواخر،2010، 182-184).**

9_ تقنيات و أنظمة ومتطلبات تطوير عملية التعليم الالكتروني:

9_1 تقنيات التعليم الالكتروني:

يشهد هذا العصر تطورات مستمرة في الوسائل التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية والتي تندرج تحت ثلاث تقنيات رئيسية وهي:

9_2 التكنولوجيا المعتمدة على الصوت:

والتي تنقسم إلى نوعين، الأول تفاعلي مثل المؤتمرات السمعية والراديو قصير الموجات، أما الثانية فهي أدوات صوتية ساكنة مثل الأشرطة السمعية والفيديو.

9_3 تكنولوجيا المرئيات (الفيديو):

يتنوع استخدام الفيديو في التعليم ويعد من أهم الوسائل للتفاعل المباشر وغير المباشر، ويتضمن الأشكال الثابتة مثل الشرائح، والأشكال المتحركة كالأفلام وشرائط الفيديو، بالإضافة إلى الإشكال المنتجة في الوقت الحقيقي التي تجمع مع المؤتمرات السمعية عن طريق الفيديو المستخدم في اتجاه واحد أو اتجاهين مع مصاحبة الصوت.

9_4 الحاسوب وشبكاته:

وهو أهم العناصر الأساسية في عملية التعليم الإلكتروني، فهو يستخدم في عملية التعلم بثلاثة أشكال وهي: التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط، التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدرا للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة ؛ والتعلم بإدارة الحاسوب حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم نتيجة لاستخدام التقنيات السابق ذكرها نشأ مصطلح الوسائط المتعددة وعرفت كما يلي: هي الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض و تقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر"، و تشمل هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة تزيد الوسائط المتعددة من خبرات التلاميذ ودافعهم نحو التعامل مع المواد التعليمية.وتتنوع أساليب استخدام الوسائط المتعددة ونذكر منها الكتب الإلكترونية المتحدثة بحيث يعرض نص الكتاب على شاشة الكمبيوتر في نفس وقت عرض صور ثابتة وإصدار أصوات تعبر عن العبارات المكتوبة. وتعمل هذه التقنية على تدعيم صحة قراءة التلاميذ من خلال نطق الكلمات الصعبة صوتياً. **(الخزاعلة، 2015، 84-85)**

9_5 الكتاب الإلكتروني:

يوجد صفحات متسعة في شبكة الإنترنت الدولية عن تلك التقنية المسماة بالكتاب الإلكتروني. وفيه يتم تخزين محتوى الموضوعات التي يراد تقديمها للمتعلم على قرص من أقراص الفيديو المدمجة، يصل متوسط سعته في الوقت الحالي إلى 650ميجابايت أي حوالي 650مليون حرف،ويتم مشاهدة محتوى هذا القرص على شاشة الكمبيوتر العادية بعكس الكتاب العادي الذي يتم قراءته دون وسيط. ويتم التحكم من ناحية المتعلم باستخدام مؤشر الفأرة للانتقال من فصل لآخر ومن صفحة لآخر ومن سطر لآخر. وهذا البرنامج عادة ما يجمع بين المعلومات أو البيانات المقروءة أو المكتوبة والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والمؤثرات الصوتية والصورية. **(جلوب ،2017، 65)**

10_ أنظمة التعليم الالكتروني:

10_ 1المقررات الإلكترونية:

أصبح نظام التعليمي الإلكتروني يعتمد على تقديم المعلومات إلى المتعلم من خلال مقررات إلكترونية يتم إعدادها بشكل علمي يتيح تحقيق أفضل عائد تعليمي، فالمقرر الإلكتروني عبارة عن المحتوى العلمي والأنشطة الإلكترونية التعليمية المقدمة إلى المتعلم عبر الانترنت، ويتكون أي مقرر إلكتروني من مجموعة من الوسائط المتعددة التعليمية وروابط واختبارات وسجلات تحفظ بها درجات الاختبارات، ومجموعة من الأدوات التي مكن المتعلم والمتعلم من التواصل المكتوب والسمعي والبصري.

10_2 تعريف المقرر الإلكتروني:

مقرر تعليمي علي شبكة الإنترنت يستخدم في تصميمه أنشطة ووسائط تعليمية إلكترونية تفاعلية تعتمد على التعلم الذاتي ومكن المعلم والمتعلمين من التواصل والتحاور.

10_3 مكونات المقرر الإلكتروني:

يتكون المقرر الإلكتروني من مجموعة من المكونات هي: الصفحة الرئيسية وهى تشبه غلاف الكتاب، وهي نقطة الانطلاق إلى بقية أجزاء المقرر، و بها مجموعة من مفاتيح التشغيل التي تشر إلى محتويات المقرر الإلكتروني وأدواته، ومحتوى المقرر، والتقويم الدراسي(الجدول الزمني) والذي يستخدم لتحديد مواعيد الاختبارات والتسجيل والاجتماعات وعرض وتسليم الواجبات, ولوحة الإعلانات, وغرفة الحوار, سجل الدرجات, والبريد الإلكتروني ,الملفات المشتركة المدونة، الدليل المتعلم، لوحة التحكم ، المكتبة الإلكترونية، ثم معلومات عن المعلم أو عضو هيئة التدريس.

11_ أنواع المقررات الإلكترونية:

ترى(**سلوى المصري**)أن للمقررات الإلكترونية نوعان هما:

أ_ مقررات إلكترونية غر معتمدة على الإنترنت:

هي وحدات تعليمية على أقراص مدمجة تحتوى على وسائط متعددة تفاعلية قامة على التعلم الذاتي تتيح للمتعلم الخطو الذاتي ولا تحتاج إلى معلم ولا إلى مهارات حاسوبية متقدمة .

ب_ مقررات إلكترونية معتمدة على الإنترنت:

هي مقررات تعليمية تقدم من خلال موقع إلكتروني يتم تحميله على شبكة الإنترنت يتكون من وسائط متعددة ذات أشكال مختلفة من نصوص وصور ثابتة ومتحركة ومجموعات صوتية خاصة بالمقرر ومرتبطة مواقع أخرى تتعلق موضوع المقرر.

12_ نظام إدارة المقررات الإلكترونية:

لتحقيق الاستفادة القصوى من المقررات الإلكترونية تم إنتاج نظم إلكترونية لتحقيق إدارة لهذه المقررات مكن المعلم من إدارة العملية التعليمية بشكل يحقق الأهداف التعليمية ومكن المعلم والمتعلم من الاستفادة من مزايا المقررات الإلكترونية.

12_1 تعريف نظام إدارة المقررات الإلكترونية:

نظام إلكتروني متكامل يتيح للمعلم إدارة ومتابعة وتقويم عملية التعليم، ويتيح للمتعلمين دراسة المقررات الإلكترونية عبر الإنترنت والتفاعل مع المعلم ومع بعضهم. ولقد ظهرت نظم إدارة المقررات الإلكترونية نتيجة لزيادة طرح المقررات الإلكترونية على شبكة الإنترنت حيث ظهرت الحاجة إلى الجمع بن الأشكال المختلفة من نظم التعلم عبر الإنترنت في إطار واحد يجمعهم.

و مكونات نظام إدارة المقررات الإلكترونية : يرى(سلطان المطري)أن نظم إدارة المقررات الإلكترونية على اختلاف أنواعها تشترك في مجموعة من المكونات الأساسية، وهي :

-**التسجيل** :يوفر نموذجا للالتحاق بالبرنامج / المقرر الإلكتروني، مما يسمح بتسديد رسوم الدراسة عبر الموقع، ويقدم جدولاً بالمقررات الدراسية للتسجيل فيها، ثم يصدر رقا دراسيا وكلمة مرور للمتعلم المقبول، وبعد الانتهاء من الدراسة يتم إصدار شهادة تخرج للمتعلم الخريج.

-**المتابعة الالكترونية**:تتيح معرفة المتعلمين الداخلين على النظام في لحظة معينة، كما يتيح معلومات عن سلوك التعلم لدى المتعلم وطريقة سره في الدروس وعن الصفحات والدروس التي قام بزيارتها، كما يقدم معلومات عن عدد الدروس المنجزة ووقت الانجاز مقارنة معاير محددة سابقا، ومعرفة عدد المقررات التي أنهاها المتعلم ومعدله الفصلي والتراكمي والمقررات المتبقية للتخرج، ويطلع المتعلم على درجاته وواجباته من صفحته الخاصة.

-**المقررات الاليكترونية**:هي مقررات تعليمية تتكامل بها عناصر الوسائط المتعددة وتستخدم من خلال برمجيات الحاسب عبر شبكة الإنترنت لتقديم المادة التعليمية بصورة تتناسب مع احتياجات المتعلم، وتوفر المقررات الإلكترونية العروض المتعددة التي تسمح بالمشاهدة ، والاستماع ،والقراءة ، والايجابية التفاعلية مع الدروس، ويتم إضافة المحتوى والدروس والمقررات بطريقة سهلة لا يتطلب أي معرفة بلغات البرمجة.

-**البريد الإلكتروني**: يعمل البريد الإلكتروني كأداة تفاعل غر متزامن بن المتعلمين بعضهم البعض وبينهم وبن المعلم. يستطيع المتعلم أن يرسل رسائل خاصة أو ملفاً أو أي مرفقات مع الرسالة إلى المعلم أو أحد الزملاء أو لمجموعة من الزملاء.

-**منتديات النقاش التعليمية**:تتيح منتديات النقاش التعليمية الفرصة للمتعلمين لمناقشة موضوع معين أو الاطلاع على أحد المواقع التي تهتم موضوع النقاش وذلك في غرفة الحوار المباشر أي أن المعلم يعطيهم مسبقا موضوع نقاش لكي يتم مناقشته وتبادل الأفكار حوله سواء مع بعضهم او مشاركة المعلم في النقاش، ومنتديات النقاش التعليمية تكون متاحة بصفة دائمة.

-**الفصول الافتراضية**:فهي تكنولوجيا معتمدة على الإنترنت مكن المتعلم من معايشة الواقع الافتراضي من خلال بناء بيئات افتراضية قادرة على أن مثل الواقع الحقيقي وتهيئ للفرد المقدرة على التفاعل معها، ويتكون الفصل الافتراضي من ثلاث نوافذ رئيسية، النافذة الأولى عبارة عن سبورة بيضاء تفاعلية لتقديم العروض والدروس، والثانية تسجل بها أسماء المتعلمين الحاضرين في الفصل الافتراضي، أما الثالثة فتحوى غرفة المحادثة الافتراضية، وأعلى النوافذ توجد أدوات التحكم في الفصل الافتراضي .

-**الواجبات الالكترونية:**وهى إمكانية يتيحها نظام إدارة المقررات الإلكترونية حيث مكن المعلم من إرسال الواجبات في شكل ملفات بهيئات متعددة، من ثم يستطيع المتعلم من تحميل الإجابة على الموقع، ثم يقدم النظام تقريرا بالواجبات المسلمة والمتعلمين شاملا التاريخ والوقت، فيتمكن المعلم من التقويم وتقدير الدرجة المناسبة وكذلك كتابة التعليقات على إجابات المتعلمين.

-**لوحة الملاحظات:**وتختص بعرض آخر الأنباء على الدارسين، كما تنشر التوجيهات التي يرغب المعلم فيعرضها على الدارسين.

-**الإطار العام للمقرر:**ويسمى كذلك بجدول المقر ويختص بعرض الإطار العام للمقرر وأهدافه، كما يضم روابط فائقة Hyperlinks تربط بين أجزائه وبين صفحات المقرر المختلفة ، وتستخدم بعض النظم وسائل مختلفة لعرض بناء المقرر منها قامة المحتويات أو خريطة المفاهيمConcept Map .

-**قائمة بيانات المتعلمين المشاركين:** وهى تعرض بيانات المتعلمين مثل أرقام الهواتف وعناوين البريد الإلكتروني، وهي تتيح لكل متعلم التعرف على زملائه من المتعلمين ويتمكن من مراسلتهم.

-**التقويم:** ويضم الاختبارات المرحلية والنهائية، والاختبارات المرحلية عادة ما تكون ذاتية التصحيح، بينا تكون الاختبارات النهائية مرجأة التصحيح.

-**محرك بحث في سياق المقرر:** بعض النظم تستعن محركات جاهزة للبحث في محتواها، والبعض الأخر تطور محركا خاصا بها، ويعمل المحرك إما للبحث في محتوى المقرر أو في الإنترنت ليدل المتعلم على موضوعات مرتبطة بالمقرر.

-**صفحة عرض نتائج المتعلمين:**قد تقع تلك الصفحة ضمن ما يسمى ملف المتعلم، وتعمل على عرض الدرجات التي حصل عليها في الاختبارات المختلفة، وقد تكون جزءا من صفحة التقويم السابق الإشارة إليها.

13_أنواع أنظمة إدارة المقررات إلكترونية: يوجد نوعان لأنظمة إدارة المقررات الإلكترونية، وهما:

أ-أنظمة إدارة مقررات إلكترونية تجارية :

وهى أنظمة تقدم الخدمات التعليمية مقابل قيمة مالية تدفع للشركة المنتجة لها ومن أمثلة هذه الأنظمة " BlackboardAcademic Suite::نظام" بلاك بورد "هو نظام إدارة مقررات إلكترونية من إنتاج شركة بلاك بورد يقدم هذا النظام فرصتعليمية متنوعة من خلال توفر نحو مائة مط من الأدوات مع قدرته على التعامل مع عديد من أنواع الملفات مثل ملفات برنامج Microsoft WordوملفاتPDF.

ب-أنظمة إدارة مقررات إلكترونية مجانية :

وهى أنظمة تقدم الخدمات التعليمية بدون مقابل مادي ومن أمثلتها: نظام موديلMoodle: هو من أشهر نظم إدارة المقررات الإلكترونية وهو يوفر بيئة تعليمية متنوعة تساعد كل من المعلم والمتعلم في تحقيق الأهداف التعليمية من خلال دعم 70لغة غر اللغة الإنجليزية من بينها اللغة العربية، كما يسمح بتسجيل عدد كبر من المتعلمين بالإضافة لما يوفره من الأدوات المتنوعة.

14_ مميزات نظم إدارة المقررات الإلكترونية:

لأنظمة إدارة المقررات الإلكترونية عديد من المميزات التعليمية منها:

1- إتاحة التعليم لعدد كبر من المتعلمين.

2 - تخطي حاجز المكان حيث مكن للمتعلم التسجيل في المقرر الدراسي وتلقي التعليم وأداء الاختبارات في مكانه.

3 -تخطي حاجز الزمان حيث يستطيع المتعلم تلقي التعليم في الزمان الذي يناسبه دون التقيد بزمن معين.

4 -المقرر الإلكتروني يحتوي على عدد كبر من الوسائط المتعددة التعليمية تسهم في تحقيق عنصر التنوع والتكامل والمرونة

_5الإسهام في حل مشكلة الفروق الفردية بن المتعلمين.

6 -منح المتعلمين الفرصة للتعلم في جو من الخصوصية دون أي شعور بالخوف من التجربة والخطأ أو الخوف من لوم الآخرين أو سخريته.

7_منح المتعلمين إمكانية اختيار نقطة بداية البرنامج التعليمي ما مكنهم من تجاوز أجزاء قد يكونوا غير محتاجين لها.

8 -تحقيق إيجابية المتعلم، حيث يكون المتعلم نشط إيجابي في المشاركات والنقاشات وتبادلا لأفكار والمعلومات مع المعلم ومع المتعلمين الآخرين

9 - .سهولة إدارة الاختبارات من حيث إعداد الاختبار والتقويم الإلكتروني الذي مكن المعلم والمتعلم من التعرف على نتيجة الاختبار فوريا، كما يعطي بيانا لمعدل تقدم المتعلم في العملية التعليمية.

10- سهولة عملية تطوير المقررات حيث أن تطوير المقرر الإلكتروني أسهل وأسرع وأقلتكلفة من تطوير المقررات التقليدية. **(عصر، 2010، 185-190)**

15_ دور المعلم في نظام التعليم الإلكتروني:

دور المعلم في نظام التعليم الإلكتروني يختلف عن دوره في نظام التعليم التقليدي،ففي التعليم الإلكتروني يكون التعليم متمركز حول المتعلم، وفيه يسعى المعلم لتمكن المتعلم من اكتساب المعرفة ذاتيا وزيادة مشاركته وتفاعله مع المعلم ومع زملائه المتعلمين من خلال تحول دور المعلم من مجرد ملقن للمعلومات إلى موجه ومرشد، وعلى ذلك فيجب على معلم التعليم الإلكتروني امتلاك مجموعة من المهارات هي:

15_1 **مهارات تصميم التعليم:**

مهارات تصميم التعليم تشمل إعداد المقرر الدراسي الإلكتروني من خلال مجموعة من الخطوات هي التحليل والتصميم والإنتاج والتقويم، واختيار الوسائط التعليمية، وبالتالي يقع على عاتق معلم التعليم الإلكتروني عبء الإلمام بكل ما هو جديد في مجال التربية من نظريات وأفكار وطرق تدريس وطرق تقويم وأساليب عرض المحتوى التعليمي بأسلوب شيق يناسب المتعلم.

15_2 **مهارات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني:**

إن إتقان مهارات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني متطلب أساسي وجوهري لمعلم التعليم الإلكتروني، فالمعلم يقوم باستخدام الوسائط التعليمية، ويعرض للمتعلم المحاضرة مستعينا بالإمكانات السمعية والبصرية لإثراء العملية التعليمية عبر الإنترنت ثم يكلف المتعلمين بأداء مجموعة من التكليفات التي يؤدونها ويرسلونها للمعلم عبر الإنترنت، كما يقوم المعلم مساعدة المتعلمين في استخدام أدوات التعليم الإلكتروني والتفاعل معها، هذا بالإضافة إلى إتقان المعلم مهارات استخدام شبكة الإنترنت، وبخاصة في مجال تصميم الصفحات والمواقع الإلكترونية ومهارات البحث للحصول على المعلومات من على الإنترنت. **(عصر،2010، 184-185).**

ومنه يمكن تلخيص دور المعلم في ثلاثة أدوار وهي: حسب **(الخزاعلة، 2015، 87)**

- ❖ الشارح باستخدام الوسائل التقنية بحيث يستخدم شبكة الإنترنت والتقنيات المختلفة لعرض المحاضرة. من ثم يعتمد الطلاب على هذه التكنولوجيا لحل الواجبات وعمل الأبحاث.

- ❖ دور المشجع على التفاعل في العملية التعليمية عن طريق تشجيع طرح الأسئلة والاتصال بغيرهم من الطلبة والمعلمين في مختلف الدول.
- ❖ دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم.

16_ تطبيق مناهج وطرق التعليم المتمازج: يحتاج إلى تحقيق التصور التالي:

1.توفير مختبرات الحواسب الآلية ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول الطالب.

2.تزويد المعلم والمتعلم بالمهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة، ومن خلال توفير الدورات التدريبية اللازمة.

3.توفير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم.

4.أن يصبح المعلمون قادة ومرشدين لتعليم طلابهم من خلال استخدامهم للحواسب وتطبيقاتها وشبكات المعلومات المحلية والعالمية وإنتاج المواد التعليمية المناسبة والمتنوعة للتدريس.

وتتضمن هذه الرؤية ثلاثة محاور، يرتكز المحور الأول على رفع مستوى التقنيات الموجودة في غرف الصفوف، وإعداد التدريب اللازم للمدرسين، وربط المؤسسات التعلمية ببعضها البعض وبالشبكة العالمية للإنترنت، ويتضمن المحور الثاني تدريب الطالب الجامعي على الاعتماد على الذات والتعليم المستمر، ويتمثل المحور الثالث في توفير إستراتيجية للإشراف وتقييم التعليم الجامعي المتمازج، وإن النظر والتمعن في المفهوم الشامل للتعليم المتمازج يشير إلى أنه يمكن أن يحقق العديد من الأهداف، كزيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد طلاب الشعب الدراسية، وتوفير المناهج الدراسية بصورتها الإلكترونية للمدرس والطالب، وسهولة تحديثها في كل عام، وتوفير الوقت والتكاليف، ونشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر. ويمكن أن يوفر هذا الشكل من التعليم الفرصة لتقديم المادة التعليمية للطالب بصورة واضحة وإمكانية العودة إليها بسهولة التعليم الإلكتروني والتحديات المعاصرة.

(الخزاعلة، 2015، 23.21)

17_ متطلبات التعليم الجامعي المتمازج:

يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة وحثهم على تبادل الآراء والخبرات. وتعتبر تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بهما من وسائط متعددة للاتصال، من أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية، التي تعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، وتتيح الفرصة لإكساب المتعلمين مهارات متقدمة في التفكير، والتكامل في بناء المناهج الدراسية وربطها بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع، إضافة إلى دورها في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. ولهذا أصبح إتقان المهارات الأساسية اللازمة لاستخدام تقنية المعلومات من الضرورات الهامة في التعليم، لما لها من دور هام في تسهيل التواصل والحصول على المعلومات وإعداد البحوث والدراسات. وان عدم إتقان هذه المهارات العصرية يحد من تفاعل المدرسين مع طلبتهم، والوصول إلى مصادر المعرفة الضرورية لعملية التدريس. فلقد أصبح استعمال الحاسوب وشبكة المعلومات الالكترونية من المتطلبات الرئيسة في عملية التدريس والبحث.

وأصبح التعليم وتزويد الطلبة بالمعلومات يحتاج إلى استخدام الحاسوب وغيره من وسائل التكنولوجيا الحديثة، لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، خاصة وان العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة الكترونية، وأصبحت إمكانية العودة إليها واستخدامها، تفرض معرفة ومهارة في استخدام التقنية الحديثة. إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات. ولهذا لم تعد مصادر المعرفة التقليدية كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة، وأصبح من الضروري الاستعانة ببنوك المعلومات الحديثة التي تخزن معلوماتها بصورة الكترونية. وأصبحت القدرة في الوصول إلى هذه المصادر واستخدامها من العوامل التي تساهم في

تطور التعليم وتقدمة وتحسين جودته. وأصبح من الضروري إن يجيد المدرس والطالب في الجامعة المهارات الضرورية التي تمكنهما من استخراج هذه المعلومات واستخدامها بصورة سهلة وسريعة؛ والواقع أن الكثير من المدرسين لا يتقنون مهارات استخدام الحاسوب. ويعرف البعض منهم مهارات استخدام الحاسوب بشكل عام، ولا يتقن استخدام الإنترنت، كما يتقن عدد كبير من الأساتذة مهارات الطباعة بالإنجليزية ويواجهون مشكلة في الطباعة بالعربية أو العكس.

وإذا كانت مثل هذه المهارات ضرورية في الظروف الطبيعية للتعليم، فإنها تبدو أكثر أهمية بالنسبة للجامعات الفلسطينية التي تعيش في حالة حصار وعزل عن بعضها البعض، بسبب الظروف التي يفرضها الاحتلال، مثل إقامة الحواجز التي تعيق التنقل من مكان إلى مكان،والتواصل مع مراكز التعليم ومصادر المعلومات بصورة سهلة.

إضافة إلى ما تعانيه هذه الجامعات من نقص في إمكانية الحصول على المراجع والمصادر الكافية. ويقصد بالتعليم الجامعي المتمازج في هذه الدراسة **Blended Learning** استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور في غرفة الصف. ويتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة،كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت.؛ ويمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا المعلومات. ويتميز هذا النوع من التعليم، باختصار الوقت والجهد والتكلفة، من خلال إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت، وبصورة تمكن من إدارة لعملية التعليمية وضبطها، وقياس وتقييم أداء المتعلمين، إضافة إلى تحسين المستوى العام للتحصيل الدراسي، وتوفير بيئة تعليمية جذابة. وإذا كانت المحاضرة هي إحدى طرائق التدريس المعتمدة على إلقاء المعلومات، فان استخدام الوسائط التقنية الأخرى بالاشتراك معها، يساعد في التخلص من المظاهر السلبية للتعليم التقليدي، الذي يعتمد على إلقاء المعلومة بالقراءة من قبل المحاضر، إذ يجب أن يساعد التعليم على التفكير والإبداع والابتكار من خلال مشاركة فعالة بين المدرس والطالب،وتساعد الوسائط التقنية المستخدمة في إيصال المعلومات، إذا استخدمت بالشكل المناسب، فيخلق الأجواء التي تساعد على التفاعل والتفكير النقدي والمشاركة بين المدرس والطالب. ومناجل استخدام الوسائط المتعددة في التعليم، لا بد أن يتوفر لدى المتعلم والمعلم المهارات الضرورية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات. ويعني ذلك أن تتوفر لدى المتعلم والمعلم، القدرة على استخدام الوسائط المتعددة المستعملة في اقتناء المعلومات ومعالجتها وتخزينها وتوزيعها ونشرها في صورها المختلفة النصية والمصورة، بواسطة أجهزة تعمل إلكترونيا، وتجمع بين أجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة الاتصال، وشبكة المعلومات الإلكترونية. **(الخزاعلة، 2015، 17-19)**

18_ توصيات لتطوير عملية التعليم الالكتروني:

أولا: متطلبات التعلم الإلكتروني في التعليم العام: يتطلب تطبيق التعليم الإلكتروني، وتوظيفه، والاستفادة من التخطيط، وتصميمه والإعداد له، بتوفير مجموعة من المتطلبات المادية وغير المادية، يمكن تلخيصها فيما يلي:

توفير الإمكانات المادية، والتي تمثل في الأجهزة والمعدات، والتجهيزات، والأثاث، والأماكن التي يتم الاعتماد عليها واستخدامها .**(خميس، – 2003)**

-توفير البرامج اللازمة، والمكونات الفنية - .توفير القوى البشرية من المصممين والمدربين، والمتخصصين بتدريب الفئات المشتركة، وتطوير العنصر البشري، من حيث تأهيل المشرفين، والمديرين والمعلمين والطلاب، والفريق التنفيذي في المدرسة.، اشتراك القطاع الخاص في بناء أسس التدريب والتعلم الإلكتروني.

-توظيف عناصر التكنولوجيا التي تحتاجها لخفض كلفة التعلم الإلكتروني وترسيخ الخبرات المحلية، وضمان ربط التجربة بثقافة المجتمع واحتياجاته والخطط والخبرات السابقة للدول المتقدمة، التي سبقتنا في التعلم الإلكتروني، للاستفادة من تجاربها في هذا المجال.

-استعراض وتبني الخطط والخبرات السابقة للدول المتقدمة، التي سبقتنا في التعلم الإلكتروني، للاستفادة من تجاربها في هذا المجال. **(الفرجيات، 2014، 172-173)**

ثانيا: الأمور التي يجب الأخذ بها عند تخطيط و تطوير برامج التعليم الإلكتروني:

_دراسة الأبحاث السابقة حول التعليم الإلكتروني وأخذ نتائجها بعين الاعتبار.

_دراسة المقررات الحالية ومعرفة ما الذي يحتاج إلى تطوير وإضافة معلومات جديدة أو تعديل.

_تحديد حاجات المتعلمين ومتطلبات المقرر الدراسي قبل اختيار نوع التكنولوجيا المستخدمة.

_عمل برامج تدريب للمعلم والطالب حول الوسائل التكنولوجية وكيفية استخدامها تجهيز كل موقع بالتسهيلات التكنولوجية المحتاج إليها والوصول إليها بسهولة، مع توفيرخطوط الاتصالات الفورية لحل المشكلات التي تواجه المتعلمين.

_البدء مع عدد محدود من الطلاب لمعرفة المشكلات التي تواجه عملية التطبيق والعمل على السيطرة عليها و معالجتها

ثالثا: تحتاج بيئة التعليم الإلكتروني إلى ما يلي:

_ توفر الوسائل التكنولوجية وسهولة وصول المعلمين والطلاب إليها.

_تكافل المؤسسات والجامعات مع المدارس وبناء قيادة شابة ودعم إداري لإعداد المعلمين.

_ مساعدة الطلاب و المعلمين من قبل مختصين لاستعمال التكنولوجيا بمهارة والاستفادة منها بأكبر قدر ممكن.

_ التقييم المستمر لفاعلية التكنولوجيا المستخدمة و المنهاج المطروح ومواكبته للتطور المستمر تجهيز الفصول المدرسية والمنشآت بمتطلبات دمج التقنية .من حيث الشبكة الداخلية وشبكة الإنترنت ومختبرات حاسب عديدة. أن تقوم الحكومة ببناء شبكة اتصالات ذات كفاءة عالية و تغطية لجميع مناطق الدولة.

(الخزاعلة، 2015، 87-88)

ولقد جاء التطور العلمي والتقني السريع لتوفير أشكالا أخرى من التعليم، أو بمعنى أصح تقديم الخدمة بأسلوب مختلف وجديد، فحيث يمثل التعليم بوجه عام وظيفي أساسية في المجتمعات البشرية، كان طبيعيا أن تتغير: أشكال التعليم بوجه عام، وتتطور، مع تصاعد التطور التقني؛ وحيث يعتمد التعليم عن بعد بوجه خاص على تقنيات الاتصال، فان التطور في هذه التقنية يسهم في تطوير أشكال التعليم عن بعد بشكل أو بآخر. لذا فان تطور شبكات البريد أنتج التعليم بالمراسلة عبر المواد المطبوعة والمكتوبة، وأدى البث الإذاعي إلى استخدام الراديو في التعليم، ومن خلال تقدم الصناعات الكهربائية والافتراضية ازداد دور الصوتيات بشكل عام في التعليم من خلال أجهزة التسجيل، ثم ظهر التليفزيون، وتلاه الفيديو، وازدادت أهمية أشكال البث التعليمي، سمعا ورؤية، مع شيوع استعمال الأقمار الصناعية، وبانتشار الحاسبات، خاصة تلك القائمة على التفاعل، والتي تعد من أهم وسائل التعليم عن بعد، وأكثرها فعالية وخصوصا في ميدان التعلم الذاتي.

ومن عيوب التعليم الالكتروني أنه عن بعد من حيث المبدأ على عدم اشتراط الموجود المتزامن للمتعلم مع المعلم في الموقع نفسه، أي يتم التغلب على عنصري الزمان والمكان، وبهذا يفقد كل من المعلم والمتعلم خبرة التعامل المباشر مع الطرف الآخر، وعليه تنشأ الضرورة أن يقوم بين المعلم والمتعلم وسيط وللوساطة هذه جوانب تقنية وبشرية وتنظيمية، كما يمكن التعليم عن بعد المتعلم من اختيار وقت التعلم بما يتناسب مع ظروفه، دون التقيد بجداول منتظمة ومحددة سلفا للقاء المعلمين، باستثناء اشتراطات التقييم، الأمر الذي يعني حضور المدرسة للمتعلم بدلا من ذهابه للمدرسة في التعليم التقليدي.

ولعل القارئ العادي يظن أن هذه دعوة إلى اللامدرسية وقتا الرؤية التربوي الألماني **"إيفان إليتش"** ولكنها دعوة للاستفادة من تكنولوجيا المعلومات كأحد أهم الوسائل أو تقنيات التعليم الحديثة، وربما يأتي اليوم الذي يتم الاتصال

المباشر بين المتعلم والمعلم وهذه التقنيات بشكل مباشر في غرفة الصف، ليتم الاحتكاك المباشر والتفاعل فيما بين هذه العناصر. **(عبد المقصود، 2014، 179-180)**

وفي الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية، حيث يشكل الحضور الجماعي للطلاب أمرا هاما، يعزز أهمية العمل المشترك، ويغرس قيما تربوية بصورة غير مباشرة. إضافة إلى أن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جدا، إذ يدفع إلى التفكر بعمق بالنصوص التي يتم التعامل بها.

كما يهدف التعليم الجامعي إلى تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وأساليب توليد المعرفة. فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها، حقق التعليم الجامعي أهدافه، إذ يمكن ذلك الطالب الجامعي من متابعة تعلمه وبحثه في المستقبل. ان أهم دور للتعليم الجامعي هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية، وحاجات المجتمع العملية. ولعل التعليم المتمازج، هو انسب الطرق لتعويد المتعلم على التعلم المستمر، الأمر الذي يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله،إضافة إلى أن ما يتميز به من خصائص، كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال.

المراجع:

1_ جلوب سمير خلف، (2017)، الوسائل التعليمية، ط1، دار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع، الأردن ودار خالد اللحياني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

2_ الخزاعلة، فاطمة أحمد (2015)، الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، الأردن.

3_ عبد الرؤوف، طارق، (2014)،_التعليم الالكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.

4_ عبد المقصود وآخر، (2014)، الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الاتصال التربوي –نماذج الاتصال،_د.ط، مؤسسة شباب الجامعة، مصر.

5_ عصر، احمد مصطفى كامل وأخر،(2010)، تكنولوجيا التعليم و الاتصال قراءات أساسية للطالب المعلم،ط1،مكتبة الرشد – ناشرون، المملكة العربية السعودية – الرياض.

6_ الفريجات، غالب عبد المعطي، (2014)،مدخل الى تكنولوجيا التعليم،ط2، دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع، الأردن.

7_ عطية، محسن علي، (2013)، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

8_ أبو النصر، مدحت محمد، (2017)، الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.

دورعمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية بغزة
"دراسة تطبيقية علي عينة من أساتذة التعليم العالي"

ط.د محمد إبراهيم محمد منصور

جامعة محمد الخامس الرباط

خالد أحاجي

_ مركز التوجيه والتخطيط التربوي الرباط_

ملخص:

إن ما يشهده العصر الحديث للعديد من التغيرات سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي والتي جميعها أوجدت الحاجة إلى التغيير لا سيما منهج إدارة المعرفة في المؤسسات، وجعل منه ضرورة للوفاء بمتطلبات العملية الإدارية السليمة، إلا أن المنظمات حين تكافح من أجل الازدهار في البيئات المضطربة التنافسية، فإن جودة التعليم الجامعي يصبح أمراً في غاية الأهمية، فالمنظمات تعيش في اقتصاديات غير ملموسة، اقتصاديات المعلوماتية التي تعتمد على السرعة والخيال والمرونة والابتكار والإبداع (العجلة، 2009: 13)، فالجهود المبذولة لتحقيق جودة التعليم العالي تواجهها

عدداً من المشكلات التي تعيق تحقيق أهدافها، ولعل من أبرزها: عدم الاهتمام بعمليات إدارة المعرفة، ويعزو ذلك أن أغلب الجامعات الفلسطينية تتباطئ في تطبيق الأساليب الحديثة في الإدارة الجامعية، والاتجاه نحو الحفاظ على الوضع الحالي، وعدم الأخذ بزمام المبادرة نحو إحداث تغييرات جوهرية لتطوير منظومة التعليم العالي وتجويدها، كما أنه لم يحظ الربط بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي باهتمام كافٍ من قبل الجامعات الفلسطينية.

ومن هنا تظهر مشكلة البحث في التعرف على دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك من وجهة نظر أساتذة التعليم العالي بالجامعات الفلسطينية بغزة، ومدى الارتباط بين عمليات إدارة المعرفة ومكونات الأداء داخل الجامعات والمتمثلة بـ(اكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة) وذلك من خلال وضع مؤشرات أداء محددة تشمل جوانب الأداء داخل الجامعات المرتكزة على عمليات إدارة المعرفة، فتحقيق النوعية والجودة لا يتم إلا من عن طريق أسلوب إدارة المعرفة بما يحقق التقدم والرقي للجامعات، ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما هو دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما واقع عمليات إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟
2- ما مستوى جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟
3- ما طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي محل الدراسة؟
4- ما مقدار التغير في جودة التعليم العالي نتيجة التغير في عمليات إدارة المعرفة؟
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدرجة الوظيفية، اسم الجامعة)؟

ويسعى البحث إلى تحقيق عدة أهداف أبرزها: تحليل دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، ومن ثم تقديم مؤشرات أداء واضحة ومحددة لتحقيق جودة التعليم العالي الفعال في كافة الجامعات الفلسطينية من بين المؤشرات والمعايير الدولية التي تناسب البيئة الفلسطينية، وفي نهاية البحث تقديم مقترحات تطويرية للارتقاء بجودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية تبعاً لمؤشرات الأداء لمجالات العمل داخل الجامعات.

الكلمات المفتاحية: عمليات إدارة المعرفة– جودة التعليم العالي– أساتذة التعليم العالي- الجامعات الفلسطينية- قطاع غزة.

مقدمة:

يعد التعليم العالي ركيزة أساسية في المنظومة المجتمعية ومن أهم المراحل التعليمية في حياة الفرد، وتبرز أهميته في المجتمع كونه العمود الفقري للحاق بركب التطور التكنولوجي والمعرفي واستكمالاً لما تم تحقيقه في مراحل التعليم الأساسية والثانوية، ولذلك فإن تحقيق جودة التعليم العالي تتطلب توجيه الأنظمة المعرفية والكوادر البشرية من أجل خلق مخرجات مواتية للإبداع والابتكار لضمان برامج تعليمية تعمل على إعداد جيلاً على مستوى عالي من التطور؛ يواكب التغيرات العلمية والتكنولوجية المتسارعة؛ والتي أوجدت الحاجة إلى التغيير لا سيما منهج إدارة المعرفة في المؤسسات، وجعل منه ضرورة للوفاء بمتطلبات العملية الإدارية السليمة، إلا أن المنظمات حين تكافح من أجل الازدهار في البيئات المضطربة التنافسية، فإن جودة التعليم الجامعي يصبح أمراً في غاية الأهمية، فالمنظمات تعيش في

اقتصاديات غير ملموسة، اقتصاديات المعلوماتية التي تعتمد على السرعة والخيال والمرونة والابتكار والإبداع (توفيق العجلة، 2009، ص13). فتطور تكنولوجيا المعلومات ونقل المعارف في القرن الحادي والعشرين أدى إلى التركيز على المعرفة القيِّمة، وسط هذا الكم الهائل من المعرفة وكذلك الثورة المعلوماتية التي تتراكم يوماً بعد يوم، وإن ظهور هذه الكثافة المعرفية أدى إلى ظهور العديد من المفاهيم الإدارية الحديثة، ومنها إدارة المعرفة بما تتضمن من عمليات تشخيص المعرفة واكتسابها وصولاً إلى تطبيقها **(هيثم حجازي، 2005، ص32)**.

لذا يمكن أن نعطي مفهوماً للمعرفة على أنها كل شئ ضمني أو ظاهري يستحضره الأفراد لأداء أعمالهم بإتقان، أو لاتخاذ قرارات صائبة. لذا من أهم مميزات هذا المفهوم هو الاستثمار الأمثل لرأس المال الفكري، وتحويله إلى قوة إنتاجية تسهم في تنمية أداء الموظف، ورفع كفاءة المنظمة. ونتيجة لهذا النجاح، أحدثت بعض المنظمات وظائف جديدة في الهياكل التنظيمية لتعكس مدى الاهتمام بالممارسات الحديثة لإدارة المعرفة، وأصبح بعدئذ نجاح المنظمات الإدارية يعتمد بدرجة كبيرة على استغلالها الكفء لمصادر المعرفة الداخلية والخارجية في مواجهة المتغيرات المعاصرة **(راشد الشريف، 2012، ص254)**.

وعرفت إدارة المعرفة بأنها "عملية ديناميكية مستمرة تتضمن مجموعة من الأنشطة والممارسات الهادفة إلى تحديد المعرفة وإيجادها وتطويرها وتوزيعها واستخدامها وحفظها وتيسير استرجاعها، مما ينتج عنه رفع مستوى الأداء وخفض التكاليف وتحسين القدرات المتعلقة بعملية التكيف مع متطلبات التغيير السريع في البيئة المحيطة بالمنظمة" **(سلمان المصري، 2015، ص65)**. فيما أشار أيضا (Lievian, 2005: 2) إلى أن إدارة المعرفة يتمحور عملها حول استخدام المعرفة من: خلال الممارسة في إدارة المعلومات والتعلم التنظيمي بهدف تحقيق قيمة أفضل للمنظمة.

ويرى (Beterls, 2002: 2) بأن إدارة المعرفة هي عبارة عن إدارة المنظمة باتجاه التجديد المستمر لقاعدة معرفة المنظمة، وهذا يعني تكوين البنية الداعمة للمنظمة، وتقديم تسهيلات للعاملين لديهم وتقديم تلك التسهيلات من أجل انتشار المعرفة. وأجملها **(ربحي عليان، 2012، ص152)** بأنها: "العمليات والنشاطات التي تساعد المؤسسة على توليد والحصول على المعرفة من حيث اختيارها، وتنظيمها واستخدامها ونشرها، وتحويل المعلومات والخبرات التي تمتلكها المؤسسة وتوظيفها في أنشطتها الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات وإجراءات العمل والتخطيط الإستراتيجي".

وتتشكل إدارة المعرفة كنتيجة لعدد من العمليات التي تقدم المفتاح الذي يؤدى إلى فهم إدارة المعرفة وكيف تنفذ على أفضل وجه داخل المنظمة، ويشير أكثر الباحثين في حقل إدارة المعرفة إلى أن المعرفة المشتقة من المعلومات ومن مصادرها الداخلية والخارجية لا تعني شيئاً دون تلك العمليات التي تغذيها، وتمكن من الوصول إليها والمشاركة فيها وخزنها وتوزيعها والمحافظة عليها واسترجاعها بقصد التطبيق أو إعادة الاستخدام .

(سلمان المصري، 2015، ص73)

وقد اختلف الباحثون فيما تتضمنه إدارة المعرفة من عمليات، فالبعض يذكر أنها ثلاث عمليات، بينما يتوسع بها آخرون لتكون أكثر من ذلك، فمثلاً يري **(ربحي عليان، 2012)** أنها تشتمل على تشخيص المعرفة، اكتساب المعرفة، توليد المعرفة، تخزين المعرفة، وتطوير المعرفة وتوزيعها ثم تطبيقها. ويرى **(نعيم الظاهر، 2009)** أنها تتمثل في تكوين المعرفة واقتنائها، تنظيم المعرفة وتخزينها، توزيع المعرفة وبثها، وتطبيق المعرفة. ويحددها **(هيتم حجازي، 2005)** في ثلاث عمليات وهي توليد المعرفة، ونقل المعرفة، والتعلم المنظمي، ويرى الباحثان أن العمليات الأخرى تتعلق بنواحٍ إدارية بحتة ذات علاقة بتكنولوجيا المعلومات مثل اكتساب والتخزين والتوزيع. لذا يرى الباحثان أن عمليات إدارة المعرفة تتابعية

وديناميكية تتم من خلال عدة مراحل تتمثل في تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة؛ وفيما يلي توضيح لهذه العمليات:

1_تشخيص المعرفة:

عملية حتمية لأن الهدف منها هو اكتشاف معرفة المؤسسة، وتحديد مواقع الأشخاص الحاملين لها، وتعد عملية التشخيص من أهم التحديات التي تواجه المؤسسات لأن النجاح في مشروع إدارة المعرفة يتوقف على دقة التشخيص، فالمعرفة ليست غامضة بحد ذاتها، بل إن الغموض هو الدور الذي تؤديه في المؤسسة، فعملية التشخيص تحدد لنا المعرفة الملائمة لوضع الحلول للمشكلة **(ريمة حلاق، 2014، ص51).**

2_ توليد المعرفة:

يمكن توليد المعرفة من خلال عدد من العمليات التي تمتد بين تحدي الإبداع وبين الدراسة الجاد، كما أن الأفراد فقط هم الذين يولدون المعرفة ولا تستطيع المنظمة توليد المعرفة بدون الأفراد. وتركز عملية توليد المعرفة التنظيمية على توسيع المعرفة التي يتم توليدها على يد الأفراد ومن ثم بلورتها على مستوى الجماعة من خلال الحوار، والمحادثة، والتشارك في الخبرة أو مجتمع الممارسة **(هيثم حجازي، 2005، ص78).**

3_ تخزين المعرفة:

تمثل عملية تخزين المعرفة جسراً بين التقاط المعرفة وعملية استرجاعها، وتعود للذاكرة التنظيمية التي تحتوي على المعرفة الموجودة في أشكال مختلفة بما فيها الوثائق المكتوبة والمعلومات المخزنة في قواعد البيانات الإلكترونية والمعرفة الإنسانية المخزنة في النظم الخبيرة والمعرفة الموجودة في الإجراءات والعمليات التنظيمية، وتلعب تكنولوجيا المعلومات دوراً مهماً في توسيع الذاكرة التنظيمية واسترجاع المعرفة والمعلومات المخزنة.

(سامي الغنيم، 2013، ص23)

4_ توزيع المعرفة:

يعني نشر المعرفة ونقلها إلى حيث يمكن الإفادة منها، يشار إليها بأنها أنظمة إدارة المعرفة، وهي عبارة عن أنظمة اتصالات صممت خصيصاً لتسهيل عملية مشاركة المعرفة، والكثير من المنظمات الاستشارية تعطي أهمية كبيرة ووزناً معنوياً لإثبات التوزيع لأنظمة إدارة المعرفة الداخلية **(Alter, 1999: 169).**

5_ تطبيق المعرفة:

وهي غاية عملية المعرفة وتعني استثمار المعرفة، وتحويل المعرفة للتنفيذ، وأن نجاح المؤسسات في إدارة المعرفة يتوقف على حجم المعرفة المنفذة قياساً بما لديها، فالمعرفة تفقد قيمتها إن لم تطبق؛ لأن تطبيق المعرفة يعمل على تحسين مستواها ويجعلها أكثر عمقاً، إذ تنتفي الحاجة لعمليات تشخيص وتوليد وتخزين وتوزيع المعرفة إن لم يتم تطبيقها والاستفادة منها، فلا بد من التطبيق الفعال لإدارة المعرفة من أجل تحقيق الجودة العالية للمنتجات واكتساب الميزة التنافسية **(رولا حجازي، 2015، ص36).**

وانطلاقاً من الأهمية الكبيرة لعمليات إدارة المعرفة وانتشارها والاستخدام على نطاق واسع في الجامعات الفلسطينية ولما تواجهه هذه الجامعات من تحديات واحتدام المنافسة فيما بينها والسعي للوصل إلى الميزة التنافسية من خلال تحقيق إنجازات نوعية وزيادة في رضا المستفيدين وتطوير برامجها وتحسين جودة خدماتها التعليمية والرفع من مستوى أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين فيها بالإضافة إلى تطوير كل من الخدمات البحثية المقدمة وخدمة المجتمعات المحيطة بها؛ يتطلب الأمر تبني منهج إدارة المعرفة ومراحلها لما له من أهمية في تحقيق الجامعات لميزة تنافسية وإحداث نقلة نوعية لأنشطتها المختلفة، ولذا أصبح الاهتمام بموضوع الجودة في المؤسسة الجامعية يحضى باهتمام بالغ لدى المعنيين لدوره الكبير في التحسين المستمر، وتعرف جودة التعليم العالي بأنها عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف عناصره (المدخلات، العمليات، المخرجات، البيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة والفاعلية لكل من أهداف النظام وتوقعات طالبي الخدمة التعليمية "الطلبة، والمجتمع" **(سلامة الخميسي، 2007، ص5)**

ويركز كلاً من (Jomtien & Dakar) على خصائص التعلم في تعريفهما لجودة التعليم حيث أشارا إلى إنها تمثل "إدخال خصائص التعلم المرغوبة من خلال عملية معالجة مستندة على التدريسيين الأكفاء الملمين بعلم أصول التدريس (Pedagogies) ومناهج تعليمية متكاملة ومناسبة في ظل نظام حوكمة عادل ومنصف **(EFA, 2005: 29)**. ولُخص تعريف جودة التعليم الجامعي بأنها: مفهوم يتضمن مجموعة من العناصر وهي: "أعضاء هيئة التدريس، والمناهج الدراسية، والبحوث العلمية، والإدارة الجامعية، والبرامج التعليمية، والطلبة، والتمويل والإدارة المالية، والمباني والمرافق، وسياسات إجراءات القبول، نظام التقييم والامتحانات، المكتبات، والتقنيات الحديثة ومدى توافرها، توفير الخدمات وعلاقة المنظمة التعليمية بالمجتمع" **(عبدالله حمزة، 2012، ص47)**.

تبني الباحثان نموذج معايير لهيئة الاعتماد والجودة النوعية (AQAC) الصادر عام 2012م، في فلسطين كنموذج شامل وأساسي لدراسة أبعاد جودة التعليم العالي، والذي اشتمل على الأبعاد الخمسة التالية:

1. هيكلية البرامج: تشمل المناهج التعليمية وطرق التدريس والتقنيات التعليمية، ومدى شمول عمقها ومرونتها لاستيعاب مختلف التحديات العالمية والمعرفية، من أجل تطويرها وفقاً للمتغيرات العامة، الأمر الذي جعل طرق التدريس بعيدة تماماً عن التلقين ومنيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج (ربحي عليان، 2012، ص114)، ويتطلب ذلك المراجعة والتطوير المستمر لمواكبة احتياجات سوق العمل، من خلال تحديث الخطط والطرق الدراسية واستخدام التقنيات الحديثة كالتكنولوجيا والأنشطة العلمية، لاستحداث برامج أكاديمية جديدة تتلاءم مع الواقع العلمي لاكتساب الخبرات والمهارات والكفايات اللازمة، إضافة إلى تزويد وتطوير المختبرات الجامعية بالتجهيزات الضرورية لدعم الشق النظري للتدريس.

2. نوعية الهيئة التدريسية: لتحقيق جودة التعليم العالي لا بد من اختيار الكفايات والكفاءات المميزة للعمل مع الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي، وأن يتمتعوا ببصيرة نظرية وخلفية عن علم النفس والاجتماع والتربية والسلوك الإنساني، أي أن يكون عضو هيئة التدريس مهنياً لا حرفياً، في ضوء أهداف واضحة المعالم والصياغة، وإدراك فهمه لخصائص الطلبة النفسية والاجتماعية، وكيفية تعلمهم، وخطوات التدريس، وأساليب التعامل، والاتصال بهم، لتحقيق عملية تعليمية ناجحة وذات جودة عالية **(وفيق الأغا، وإيهاب الأغا:2010، ص72)**.

3. الاتصال والتبادل المعرفي الخارجي: الذي يسهم في تطوير البرامج ونوعيتها، وكذلك الاتصالات المتعلقة بالمنح والبعثات الدولية والتبادل الأكاديمي للطلبة والأساتذة، ومدى توفر الإمكانيات والوسائل للدراسة في الخارج وتدريب الطلاب، وتوضيح السياسات الخاصة بمعادلة ساعات الدراسة المُعتمدة التي تم الحصول عليها خلال برامج التعليم الخارجي من الدول الأخرى، وتحديد الفترات الزمنية والساعات المعتمدة، تحديد الاتصالات المؤسسية مع حقول التخصص في العالم، والتعامل في أبحاث مشتركة، وآلية التشبيك بمبادرات ذاتية من أعضاء الهيئة التدريسية، ومعايير ضبط نشاط التعليم المستمر وخدمة المجتمع المحلي **(وزارة التعليم العالي: 2020).**

4. جودة المرافق التعليمية: تعتبر المباني الجامعية وتجهيزاتها محور هام من محاور العملية التعليمية، فيجب تجهيز مؤسسة التعليم العالي بالمرافق والهياكل المساعدة للبرامج الأكاديمية والهادفة لتحسين مستوى الطلبة، بما يتناسب مع طبيعة التعليم الجامعي، مع ضرورة مراعاة توفر الأجهزة العلمية والمختبرات المتطورة وانتقاء الوسائل التقنية الأفضل، وتوفير مكتبات مدعمة بأنظمة الكترونية للبحث عن المعلومات وتوزيعها واسترجاعها بطرق أسهل.

5. جودة الخريجين: من أهم أنواع مخرجات الجامعة هم الخريجون التي تسعى للارتقاء بجودتهم، مع تركيز هذا النوع من المخرجات على المعرفة والمعلومات التي تشكل القاعدة الأساسية لجودة الخريجين، وتستند هذه المعرفة والمعلومات على محورين هما المهارة والإتقان لحقائق عمل المنظمات والمؤسسات العاملة، والمعرفة المهنية ذات العلاقة بعمليات تلك المنظمات. لذا يرتبط المستوى النوعي للخريجين بقدرات الطلبة على متابعة وفهم الأسس والمبادئ المهنية وكذلك فهم وسائل تطبيقها في ميادين العمل، ويتزامن ذلك مع توسع المنظور الشامل وتنوع الأدوار وكذلك توسع فكر الخريج ليصبح قائداً رسالياً ذو منظور استراتيجي واهتمام شمولي بالعمليات والممارسات الإدارية لمنظمات الأعمال **(يوسف الطائي وآخرون: 2005، ص192).**

ويخلص الباحث أن على الجامعات الفلسطينية المبحوثة عرض تخصصات علمية جديدة تتلاءم مع متطلبات سوق العمل، وكوادر بشرية ذو أدمغة تتمتع بالخبرة والكفاءة العالية، والتشبيك والتبادل المعرفي مع مؤسسات أكاديمية دولية ومراكز استشارية عالمية للاستفادة من خبراتها وكذلك التواصل المحلي مع المؤسسات العامة والخاصة لانخراط وتدريب الطلاب بعد التخرج، وأن يتوافر لديها مرافق تعليمية تتلاءم مع برامجها التعليمية وصولاً إلى معايير الجودة العالمية، وبناء على ما ذُكر، فإن البحث يسعى إلى دراسة واقع ممارسة الجامعات الفلسطينية محل الدراسة لإدارة المعرفة في ممارساتها الإدارية، بالإضافة إلى التعرف على مستوى توافر جودة التعليم في هذه المؤسسات، وتحليل علاقة الارتباط والأثر بين متغيري عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة.

1_ إشكالية الدراسة:

لا تزال الجهود المبذولة لتحقيق جودة التعليم العالي تواجهها عدداً من المشكلات التي تعيق تحقيق أهدافها، ولعل من أبرزها: عدم الاهتمام بعمليات إدارة المعرفة، ويعزو ذلك أن أغلب الجامعات الفلسطينية تتباطئ في تطبيق الأساليب الحديثة في الإدارة الجامعية، والاتجاه نحو الحفاظ على الوضع الحالي، وعدم الأخذ بزمام المبادرة نحو إحداث تغييرات جوهرية لتطوير منظومة التعليم العالي وتجويدها، كما أنه لم يحظ الربط بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي باهتمام كافٍ من قبل الجامعات الفلسطينية. ومن هنا تظهر مشكلة البحث في التعرف على دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك من وجهة نظر أساتذة التعليم العالي بالجامعات الفلسطينية بغزة، ومدى الارتباط بين عمليات إدارة المعرفة ومكونات الأداء داخل الجامعات والمتمثلة ب(تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة) وذلك من خلال وضع مؤشرات أداء محددة تشمل جوانب الأداء داخل الجامعات

المرتكزة على عمليات إدارة المعرفة، فتحقيق النوعية والجودة لا يتم إلا من عن طريق أسلوب إدارة المعرفة بما يحقق التقدم والرقي للجامعات، ومن هنا تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: **ما هو دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية؟** ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع عمليات إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟
2. ما مستوى جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟
3. ما طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي محل الدراسة؟
4. ما مقدار التغير في جودة التعليم العالي نتيجة التغير في عمليات إدارة المعرفة؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدرجة الوظيفية، اسم الجامعة) ؟

2_ فروض الدراسة:

1. لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي.
2. لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي.

كما ينبثق عن السؤال الخامس الفرضيات الآتية:

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير الجنس.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 50.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير الجامعة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

3_ أهداف الدراسة:

1. التعرف على واقع عمليات إدارة المعرفة للجامعات الفلسطينية ومعرفة الفروق بينها.
2. والتعرف على جودة التعليم العالي والأداء داخل الجامعات الفلسطينية.
3. وتحليل دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية،
4. تقديم مؤشرات أداء واضحة ومحددة لتحقيق جودة التعليم العالي الفعال في كافة الجامعات الفلسطينية من بين المؤشرات والمعايير الدولية التي تناسب البيئة الفلسطينية.

5. تقديم مقترحات تطويرية للارتقاء بجودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية تبعاً لمؤشرات الأداء لمجالات العمل داخل الجامعات.

4_ أهمية الدراسة:

1. يعتبر مفهوم عمليات إدارة المعرفة، وكذلك مفهوم جودة التعليم العالي من المفاهيم المهمة في العصر الحالي، وبناء على ذلك فإن هذه الدراسة تواكب التطورات المنشودة في المجالات الإدارية.
2. تضفي جانباً علمياً أمام الباحثين والدارسين نظراً لمحدودية الدراسات السابقة المتوفرة حسب اطلاع الباحثان التي ربطت موضوع عمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي.
3. تمكن الجامعات عن طريق نتائج الدراسة النهائية التعرف على جوانب النقص لديها وتلافيها.
4. تقديم نتائج وتوصيات يمكن توظيفها في صالح الجامعات الفلسطينية، لما لها من دور حيوي في تطور وتنمية المجتمع الفلسطيني، ومحاولة تقديم حلول للمشكلة موضوع الدراسة.

5_ مصطلحات الدراسة:

عمليات إدارة المعرفة: هي عمليات ممنهجة تتبعها المنظمة للحصول على المعرفة اللازمة لها، وتقوم بتخزينها، وتوزيعها على العاملين فيها بما يضمن تطبيقها بشكل أمثل في كافة مستويات المنظمة لتحقيق الأهداف المرجوة، وتساعدها في تطبيق الإستراتيجيات **(أبو زريق، 2017: 9)**.

ويعرفها الباحث إجرائياً أنها: "هي عمليات منظمة ومتكاملة وأكثر شمولية تتمثل في تشخيص، وتوليد وتخزين وتوزيع وتطبيق المعرفة، بهدف الاستغلال الأمثل للمعلومات والخبرات والمهارات والقدرات المتوفرة لدى الجامعة، وتوجيهها نحو إحداث نقلة نوعية بأعمال وأنشطة الجامعة لتحقيق الميزة التنافسية لها".

جودة التعليم العالي: هي مجموعة المقاييس التي يجب توافرها في كافة عناصر العملية التعليمية بالجامعة من (مدخلات وعمليات ومخرجات) بما يلبي احتياجات المجتمع المحلي ومتطلباته ورغبات الطلبة وحاجاتهم، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الاستخدام الفاعل لجميع الموارد البشرية والمادية في الجامعة **(الحكيم، 2014: 687)**.

يعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: "خطة منهجية تتبعها الجامعة لضمان سير برامجها وأنشطتها التي تم التخطيط لها مسبقاً وفقاً لمعايير جودة التعليم العالي مثل هيكلية البرامج، نوعية هيئة التدريس، التواصل والتبادل المعرفي الخارجي، جودة المرافق التعليمية، جودة الخريجين".

الجامعات الفلسطينية: هي المؤسسات التي يضم كل منها ما لا يقل عن ثلاث كليات، وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، وللجامعة أن تقدم برامج الدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم العالي أو الماجستير أو الدكتوراه، ويجوز لها أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم. **(السلطة الوطنية الفلسطينية، 1998: 3)**.

ويقصد بالجامعات الفلسطينية في هذه الدراسة: تلك الجامعات الكبرى الموجودة في محافظات قطاع غزة (الأزهر، الإسلامية، الأقصى، القدس المفتوحة)، والتي اقتصرت عليها الدراسة.

قطاع غزة: "الجزءُ منَ السَّهلِ السَّاحليِ الفلسطيني، تبلغُ مساحتُهُ (365) كيلو متراً مربعاً، ويمتدُ على الساحلِ الشرقيِ للبحرِ الأبيضِ المتوسطِ بطولِ (45) كيلو متراً، وبعرض (6-12) كيلو متراً. ومعْ قيامِ السُّلطةِ الوطنيةِ الفلسطينيةِ تمَّ تقسيمُ قطاعِ غزةَّ إدارياً إلى خمسِ محافظاتٍ، هي: شمالُ غزة، غزة، الوُسطي، خانيونُس، رفح". **(وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 1997: 14)**

6_ الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

أولا: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة "**دورعمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية بغزة" دراسة تطبيقية علي عينة من أساتذة التعليم العالي"** وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها, وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة.

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الجامعات الفلسطينية للعام 2021.

ثالثاً: عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (170) أستاذاً من العاملين في الجامعات الفلسطينية للعام 2021م، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات		العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	134	78.8
	أنثى	36	21.2
	المجموع	**170**	**100.0**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	33	19.4
	دراسات عليا	137	80.6
	المجموع	**170**	**100.0**
الجامعة	الأزهر	40	23.5
	الإسلامية	45	26.5
	القدس المفتوحة	33	19.4
	الأقصى	52	30.6
	المجموع	**170**	**100.0**
الخبرة	أقل من 5 سنوات	20	11.8
	من 5- 10 سنوات	59	34.7
	أكثر من 10 سنوات	91	53.5
	المجموع	**170**	**100.0**
المسمى الوظيفي	أكاديمي إداري	42	24.7
	أكاديمي	128	75.3
	المجموع	**170**	**100.0**

رابعا_ أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداتين لمعرفة دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية بغزة ، وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة والمتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من الأساتذة المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات طابع غير الرسمي قام الباحث باستخدام مقياس عمليات إدارة المعرفة والذي يتكون من (34) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد وهي (تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة)، ومقياس تحقيق جودة التعليم العالي الذي يتكون من (31) فقرة، موزع على خمسة أبعاد وهي (هيكلية البرامج، نوعية الهيئة التدريسية، التواصل والتبادل المعرفي الخارجي، جودة المرافق التعليمية، جودة الخريجين) وفق مقياس ليكرت خماسي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (34، 170) لمقياس عمليات إدارة المعرفة، و ما بين (31، 155) لمقياس تحقيق جودة التعليم العالي.

1صدق الأداة: ويقصد بها: أن تقيس فقرات الأداة ما وضعت لقياسه وقام الباحث بالتأكد من صدق الأداة بطريقتين:

1_1صدق المحكمين

تم عرض الأداة على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الأداة، ومدى انتماء الفقرات إلى الأداة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية.

1_2صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي الأداة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (30) أستاذاً جامعياً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له،، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

_صدق الاتساق الداخلي لمقياس عمليات إدارة المعرفة

الجدول (2): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
تشخيص المعرفة	1	.918**	توليد المعرفة	6	.777**	تخزين المعرفة	14	.810**	توزيع المعرفة	21	.874**	تطبيق المعرفة	28	.813**
	2	.935**		7	.840**		15	.764**		22	.846**		29	.884**
	3	.920**		8	.874**		16	.742**		23	.885**		30	.729**
	4	.912**		9	.816**		17	.780**		24	.749**		31	.941**
	5	.904**		10	.788**		18	.786**		25	.898**		32	.829**
				11	.852**		19	.877**		26	.881**		33	.894**
				12	.844**		20	.887**		27	.808**		34	.836**
				13	.881**									

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة. وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الأداة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3): معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الأداة والأبعاد الأخرى للمقياس وكذلك مع الدرجة الكلية

	الدرجة الكلية	تشخيص المعرفة	توليد المعرفة	تخزين المعرفة	توزيع المعرفة	تطبيق المعرفة
تشخيص المعرفة	.947**	1				
توليد المعرفة	.959**	.884**	1			
تخزين المعرفة	.978**	.899**	.917**	1		
توزيع المعرفة	.971**	.887**	.906**	.964**	1	
تطبيق المعرفة	.970**	.932**	.894**	.937**	.926**	1

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

_صدق الاتساق الداخلي لمقياس تحقيق جودة التعليم العالي

الجدول (4): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط	البعد	م	معامل الارتباط
هيكلية البرامج	1	.896**	نوعية الهيئة التدريسية	7	.894**	التواصل والتبادل المعرفي الخار	13	.857**	جودة المرافق التعليمية	19	.835**	جودة الخريجين	25	.931**
	2	.830**		8	.951**		14	.916**		20	.948**		26	.934**
	3	.911**		9	.854**		15	.884**		21	.949**		27	.869**
	4	.919**		10	.843**		16	.827**		22	.933**		28	.872**
	5	.931**		11	.862**		17	.869**		23	.868**		29	.918**
	6	.902**		12	.862**		18	.819**		24	.927**		30	.968**
													31	.889**

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي للمقياس دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الأداة والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5): مصفوفة معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد الأداة والأبعاد الأخرى للمقياس وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	هيكلية البرامج	نوعية الهيئة التدريسية	التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	جودة المرافق التعليمية	جودة الخريجين
هيكلية البرامج	.928**	1				
نوعية الهيئة التدريسية	.941**	.822**	1			
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	.940**	.868**	.853**	1		
جودة المرافق التعليمية	.933**	.819**	.845**	.842**	1	
جودة الخريجين	.972**	.874**	.913**	.885**	.891**	1

**ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

*ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الأداة Reliability:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الأداة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية: Split-Half Coefficient

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث قام الباحث بتجزئة الأداة إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل فقرة من فقرات المقياس، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6): يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد الأداة وكذلك الأداة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل.

الأبعاد	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
تشخيص المعرفة	5	0.900	0.929
توليد المعرفة	8	0.920	0.959
تخزين المعرفة	7	0.940	0.956
توزيع المعرفة	7	0.899	0.936
تطبيق المعرفة	7	0.946	0.959
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	34	0.957	0.975
هيكلية البرامج	6	0.889	0.941
نوعية الهيئة التدريسية	6	0.868	0.929
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	6	0.861	0.925
جودة المر افق التعليمية	6	0.931	0.964
جودة الخريجين	7	0.955	0.964
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	31	0.976	0.977

***تم استخدام معادلة جتمان لان النصفين غير متساويين**

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي لمقياس **عمليات إدارة المعرفة** (0.975) ولمقياس **تحقيق جودة التعليم العالي** (0.977) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2_ طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الأداة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مقياس من المقياسين والجدول (7) يوضح ذلك:

الجدول (7): يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد الأداة وكذلك للاستبانة ككل

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
تشخيص المعرفة	5	0.952
توليد المعرفة	8	0.936
تخزين المعرفة	7	0.910
توزيع المعرفة	7	0.934
تطبيق المعرفة	7	0.931

الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	34	0.984
هيكلية البرامج	6	0.950
نوعية الهيئة التدريسية	6	0.939
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	6	0.929
جودة المر افق التعليمية	6	0.958
جودة الخريجين	7	0.965
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	31	0.986

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي لمقياس **عمليات إدارة المعرفة** (0.984) ولمقياس **تحقيق جودة التعليم العالي** (0.986) وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

خامسا: نتائج الدراسة:

سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة:

أ_ الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

"**ما و اقع عمليات إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟**" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول (8): التكرارات والمتوسطات والانحر افات المعيارية والوزن النسبي للمقياس

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "ت"	مستو ى الدلالة	الترتيب
تشخيص المعرفة	3.684	0.974	73.67	9.149	0.000	1
توليد المعرفة	3.629	0.978	72.59	8.394	0.000	2
تخزين المعرفة	3.597	0.969	71.93	8.031	0.000	4
توزيع المعرفة	3.595	0.998	71.90	7.772	0.000	5
تطبيق المعرفة	3.624	0.987	72.49	8.246	0.000	3
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	3.622	0.964	72.45	8.419	0.000	

يتضح من الجدول (8) أن الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة حصلت على وزن نسبي (72.45%). وهذا يعني وجود موافقة بدرجة كبيرة من أفراد العينة على فقرات إدارة المعرفة بشكل عام. كما يتضح من الجدول أن **تشخيص المعرفة** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (73.67%) يُعزى ذلك إلى إدراك الأساتذة أن من أهم عوامل نجاحهم؛ قدرتهم على الإلمام بكافة البيانات والمعلومات الخاصة بعملهم والقدرة على جمعها سواء من مصادرها الداخلية أو الخارجية المناسبة مما يزيد من قدراتهم على الإبداع وطرح الأفكار المبتكرة، تلى ذلك **توليد المعرفة** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (72.59%) ويُعزى ذلك إلى سعى الأساتذة لتوليد المعرفة من مصادرها المختلفة وباستخدام التقنيات المعلوماتية المتوفرة،

وقدرتهم على التبادل المعرفي فيما بينهم، وكذلك المشاركة في المؤتمرات والورش التدريبية التي تزيد من مخزونهم المعرفي، تلى ذلك **تطبيق المعرفة** حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (72.49%) ويُعزى ذلك إلى أهمية تطبيق ما يتعلمه الأساتذة، وما يكتسبونه من معارف ومهارات جديدة في حل مشكلات العمل وتطوير أدائهم المهني، فتطبيق المعارف الجديدة يؤدي إلى التميز والإبداع مما ينعكس على تطوير أداء الجامعة، ويُعزي ذلك أيضاً إلى أن الجامعة تمنح العديد من الجوائز لا سيما جائزة التميز الإداري، وجائزة التميز الأكاديمي في مجال استخدام وتوظيف التقنيات والتكنولوجيا في التعليم، تلي ذلك **تخزين المعرفة** حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (71.93%) ويُعزى ذلك إلى إدراك الأساتذة إلى لأهمية تخزين المعلومات، وسهولة الوصول إليها مما يتطلب استخدام الوسائل التقنية لتخزين المعرفة، وإتباع خطوات معينة لتخزينها بشكل آمن يضمن الخصوصية لها واسترجاعها والاستفادة منها، تلى ذلك **توزيع المعرفة** حصلت على المرتبة الخامسة بوزن نسبي (71.90%) ويُعزى ذلك إلى وجود علاقة إيجابية بين الأكاديميين والتي تسهم في نقل وتبادل المعرفة والآراء ووجهات النظر فيما بينهم، وكما يجب أن تكون ثقافة الجامعة محفزة للتشارك في المعرفة ومشجعة للنقاش والحوار الذي يزيد من معارفهم ومهاراتهم البحثية.

ب_ الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

"**ما مستوى جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة؟**" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (9) يوضح ذلك:

الجدول (9): التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي للمقياس

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الترتيب
هيكلية البرامج	3.615	1.014	72.29	7.906	0.000	**1**
نوعية الهيئة التدريسية	3.558	1.022	71.16	7.119	0.000	**4**
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	3.596	0.981	71.92	7.919	0.000	**3**
جودة المرافق التعليمية	3.601	1.012	72.02	7.739	0.000	**2**
جودة الخريجين	3.469	1.005	69.38	6.081	0.000	**5**
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	3.565	0.983	71.29	7.485	0.000	

يتضح من الجدول (9) أن الدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم العالي حصلت على وزن نسبي (71.29%) وهذا يعني وجود موافقة بدرجة كبيرة من أفراد العينة على فقرات إدارة المعرفة بشكل عام، كما يتضح من الجدول أن **هيكلية البرامج** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.29%) رغم اختلاف آراء الكثير من الباحثين حول مدى كفاءة البرامج التعليمية ومدى مناسبتها لسوق العمل والثورة المعرفية والتقنية ؛ ويعود هذا التباين إلى انحياز أفراد العينة لمؤسستهم، ويُعزى ذلك إلى حرص المؤسسة الجامعية على تجويد برامجها التعليمية بما يواكب الثورة المعلوماتية الهائلة ويتوافق مع المعايير المعتمدة ضمن نظام الجودة الفلسطيني، تلى **جودة المرافق التعليمية** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (72.02%)، ويُعزى ذلك أن الخطط الإستراتيجية للمؤسسة الجامعية تتضمن تأهيل وتطوير المرافق التعليمية بما

يتلاءم مع متطلبات العملية التعليمية وبما يتوافق مع معايير التقييم الصادرة عن وزارة التربية والتعليم عام 2003م الذي يشير إلى أن معايير الجودة تتعلق بمدى توافر المرافق التعليمية المساعدة في تحقيق أهداف العملية التعليمية، تلى **التواصل والتبادل المعرفي الخارجي** حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (71.92%) ويُعزى ذلك إلى إدراك المؤسسة الجامعية لأهمية التبادل المعرفي الخارجي مع الجامعات الأخرى حول العالم والحصول على شراكات معرفية إستراتيجية، وذلك من أجل تطوير قدرات طواقم عملها ومواكبة التطور المعرفي في العالم الخارجي نظراً لما يمر به قطاع غزة من حصار سياسي، تلي **نوعية الهيئة التدريسية** حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (71.16%) ويُعزى ذلك إلى إدراك المؤسسة الجامعية لأهمية تطوير قدرات أعضاء الهيئة التدريسية وتحفيزهم للارتقاء بأدائهم والوقوف على مسؤولياتهم؛ لما لذلك من أثر إيجابي قوي في الرفع من كفاءة العملية التعليمية وانعكاس ذلك على جودة الخريجين، تلى ذلك **جودة الخريجين** حصلت على المرتبة الخامسة بوزن نسبي (69.38%) ويُعزى ذلك إلى وعي المؤسسة الجامعية لأهمية العناية بنوعية الطلبة المقبولين ونسب النجاح وجودة الخريجين؛ سواء للطلبة والجامعة، وأيضاً إتباع المؤسسة الجامعية معايير الاعتماد والجودة الفلسطينية التي تتفق تماماً مع هذه الشروط.

ج_ الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ما طبيعة العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي محل الدراسة؟" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضية التالية: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي محل الدراسة. وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي لدى أفراد عينة الدراسة. والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول(10): معامل الارتباط بين عمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي لدى أفراد عينة الدراسة

	هيكلية البرامج	نوعية الهيئة التدريسية	التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	جودة المر افق التعليمية	جودة الخريجين	الدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم
تشخيص المعرفة	.939**	.918**	.931**	.913**	.906**	.943**
توليد المعرفة	.949**	.937**	.946**	.920**	.926**	.958**
تخزين المعرفة	.949**	.942**	.954**	.931**	.935**	.964**
توزيع المعرفة	.951**	.931**	.962**	.925**	.935**	.963**
تطبيق المعرفة	.949**	.944**	.957**	.938**	.941**	.968**
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	.965**	.952**	.968**	.943**	.947**	.978**

**ر الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.181

*ر الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.138

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي لدى أفراد عينة الدراسة. ويعزو الباحث هذه العلاقة إلى مدى أهمية عمليات إدارة المعرفة لتحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة، فليس من الممكن تحقيق جودة في التعليم وكفاءة في الأداء دون وجود إدارة للمعرفة تسعى هذه الجامعات في ضوئها وتسترشد بها وتسير على خطاها، إذ أن ممارسة إدارة المعرفة تُحقق كفاءة في أداء الجامعة في استثمار مواردها وإمكاناتها في تطوير برامجها والقدرة على التكيف مع الظروف المتغيرة المحيطة بها من أحداث ومشاكل ناتجة عن الحصار المفروض والظروف السياسية التي تعصف بقطاع غزة.

كما إن تطبيق إدارة المعرفة أثبت في هذه الدراسة علاقته وارتباطه بتحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية مما يزيد من قدرة الجامعة على تحقيق أهدافها الإستراتيجية وتطوير برامجها وتقديم خدماتها بصورة أفضل لاكتساب ثقة الجمهور ومن ثم تحقيق الميزة التنافسية للجامعة.

د_ الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

"**ما مقدار التغير في جودة التعليم العالي نتيجة التغير في عمليات إدارة المعرفة؟**" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضية التالية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) لأبعاد عمليات إدارة المعرفة على جودة التعليم العالي. وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث **باستخدام معامل الانحدار المتعدد، والجدول (11) يوضح ذلك: تحليل الانحدار المتعدد (عمليات إدارة المعرفة، جودة التعليم العالي)**

المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية Beta	قيمة t	القيمة الاحتمالية sig.	مستوى الدلالة عند (0.05)
المقدار الثابت	-0.024	0.061		-0.398	0.691	غير دالة إحصائياً
تشخيص المعرفة	-0.021	0.062	-0.021	-0.341	0.733	غير دالة إحصائياً
توليد المعرفة	0.115	0.072	0.114	1.597	0.112	غير دالة إحصائياً
تخزين المعرفة	0.315	0.071	0.310	4.448	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
توزيع المعرفة	0.212	0.068	0.215	3.123	0.002	دالة إحصائياً عند 0.01
تطبيق المعرفة	0.374	0.069	0.375	5.447	0.000	دالة إحصائياً عند 0.01
تحليل التباين ANOVA						
قيمة اختبار F		775.225	القيمة الاحتمالية sig.		0.000	

المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدارB	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية Beta	قيمة t	القيمة الاحتمالية sig.	مستوى الدلالة عند (0.05)
قيمة معامل التفسير المعدل R^2		0.959				

يتضح من الجدول (11) أن نموذج الانحدار المتعدد لتمثيل العلاقة بين عمليات إدارة المعرفة، وجودة التعليم العالي دالة إحصائياً، حيث بلغت قيمة **F** المحسوبة (775.225)، وأن عمليات إدارة المعرفة تفسر (95.9) من التغيرات على جودة التعليم العالي والباقي (4.1) من التغيير تعزى لمتغيرات أخرى.

- لا يوجد تأثير إيجابي معنوي لبعد تشخيص المعرفة وجودة التعليم العالي حيث بلغت قيمة **Beta** (0.021-)، وبلغت قيمة "T" (0.341-). وهي قيمة غير دالة إحصائياً وعليه يتضح أنه لا يوجد أثر دال إحصائياً بين تشخيص المعرفة وجودة التعليم العالي.
- لا يوجد تأثير إيجابي معنوي لبعد توليد المعرفة وجودة التعليم العالي حيث بلغت قيمة **Beta** (0.114)، وبلغت قيمة "T" (1.597). وهي قيمة غير دالة إحصائياً وعليه يتضح أنه لا يوجد أثر دال إحصائياً بين توليد المعرفة وجودة التعليم العالي
- يوجد تأثير إيجابي معنوي لمجال تخزين المعرفة وجودة التعليم العالي حيث بلغت قيمة **Beta** (0.310)، وبلغت قيمة "T" (4.448). وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أنه يوجد أثر دال إحصائياً بين تخزين المعرفة وجودة التعليم العالي.
- يوجد تأثير إيجابي معنوي لمجال توزيع المعرفة وجودة التعليم العالي حيث بلغت قيمة **Beta** (0.215)، وبلغت قيمة "T" (3.123). وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أنه يوجد أثر دال إحصائياً بين توزيع المعرفة وجودة التعليم العالي
- يوجد تأثير إيجابي معنوي لمجال تطبيق المعرفة وجودة التعليم العالي حيث بلغت قيمة **Beta** (0.375)، وبلغت قيمة "T" (5.447). وهي قيمة دالة إحصائياً وعليه يتضح أنه يوجد أثر دال إحصائياً بين تطبيق المعرفة وجودة التعليم العالي.

و يتضح من هذه النتيجة الدور الذي تلعبه عمليات إدارة المعرفة بمتغيراتها (تشخيص المعرفة، وتوليد المعرفة، وتخزين المعرفة، وتوزيع المعرفة، وتطبيق المعرفة) في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، كونه يُشكل القاعدة الأولي الذي تتبعها الإدارة في العمل وتوقع المستقبل البعيد، وتتخذه كركيزة أساسية يبني عليها عمليات اتخاذ القرارات ذات العلاقة بأداء الجامعة واستمراريتها وفاعليتها، ولمَّا له من أهمية في توجيه الجامعات في التركيز على الأمور والمسائل الهامة استراتيجياً، والتمكين من مواجهة القيود والتهديدات التي تواجه الجامعة، وتحسين الميزة التنافسية للجامعة في الأجل الطويل، كما تساعد عمليات إدارة المعرفة الجامعة في التعامل بمهارة عالية مع الظروف سريعة التغير ومن ثم فهو يؤثر في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية محل الدراسة.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً

لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، اسم الجامعة، المسمى الوظيفي)؟ وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية:

الفرض الأول على: **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً **لمتغير الجنس.**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
تشخيص المعرفة	ذكر	134	3.676	0.965	0.191	0.849	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.711	1.021			
توليد المعرفة	ذكر	134	3.606	0.975	0.592	0.554	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.715	0.997			
تخزين المعرفة	ذكر	134	3.586	0.954	0.266	0.790	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.635	1.035			
توزيع المعرفة	ذكر	134	3.555	0.995	0.996	0.321	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.742	1.008			
تطبيق المعرفة	ذكر	134	3.617	0.972	0.180	0.857	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.651	1.056			
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	ذكر	134	3.604	0.954	0.475	0.636	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.690	1.010			
هيكلية البرامج	ذكر	134	3.588	0.997	0.654	0.514	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.713	1.083			

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
نوعية الهيئة التدريسية	ذكر	134	3.563	1.004	0.137	0.891	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.537	1.098			
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	ذكر	134	3.565	0.970	0.804	0.422	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.713	1.028			
جودة المر افق التعليمية	ذكر	134	3.577	0.999	0.592	0.555	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.690	1.071			
جودة الخريجين	ذكر	134	3.467	0.992	0.049	0.961	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.476	1.068			
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	ذكر	134	3.549	0.972	0.387	0.699	غير دالة إحصائياً
	أنثى	36	3.621	1.038			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **الدرجة الكلية لمقياس عمليات إدارة المعرفة** وجودة التعليم العالي، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. فتشير النسبة أن غالبية عينة الدراسة من الذكور وأن نسبة متواضعة من أفراد العينة من الإناث؛ ويعزو الباحثان ذلك أن طبيعة العمل في الجامعات يتطلب تحصيلاً دراسياً عالٍ وهو ما يتمكن منه الذكور أكثر من الإناث، نظراً لطبيعة حياة المرأة في مجتمعاتنا، التي في العادة تتزوج في عمر مبكر وتنشغل في تربية الأطفال وتعليمهم مما يحول بينها وبين إكمال دراستها العليا، وتطوير مهاراتها وخبراتها العملية والعلمية لتتوافق مع متطلبات العمل الجامعي.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (13) يوضح ذلك:

جدول (13): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
تشخيص المعرفة	بكالوريوس	33	3.606	0.713	0.508	0.612	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.702	1.028			
توليد المعرفة	بكالوريوس	33	3.542	0.794	0.573	0.567	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.651	1.018			
تخزين المعرفة	بكالوريوس	33	3.494	0.807	0.680	0.497	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.621	1.005			
توزيع المعرفة	بكالوريوس	33	3.468	0.786	0.816	0.416	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.626	1.043			
تطبيق المعرفة	بكالوريوس	33	3.476	0.816	0.960	0.338	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.660	1.024			
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	بكالوريوس	33	3.512	0.769	0.729	0.467	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.649	1.006			

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
هيكلية البرامج	بكالوريوس	33	3.460	0.815	0.979	0.329	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.652	1.055			
نوعية الهيئة التدريسية	بكالوريوس	33	3.465	0.810	0.583	0.561	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.580	1.068			
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	بكالوريوس	33	3.434	0.820	1.055	0.293	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.635	1.015			
جودة المرافق التعليمية	بكالوريوس	33	3.439	0.839	1.021	0.309	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.640	1.049			
جودة الخريجين	بكالوريوس	33	3.281	0.895	1.195	0.234	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.514	1.028			
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	بكالوريوس	33	3.412	0.806	0.996	0.321	غير دالة إحصائياً
	دراسات عليا	137	3.601	1.021			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في **الدرجة الكلية لمقياس عمليات إدارة المعرفة** وجودة التعليم العالي، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. فيتضح في جدول (1) أن نسبة العاملين من حملة الدراسات العليا هي الأعلى وتمثل 80.6% وهو ما يتفق مع طبيعة العمل الذي يتطلب تحصيلاً أكاديمياً مرتفعاً لا يقل عن درجة الماجستير وفي بعض التخصصات يتحتم فيها الحصول على درجة الدكتوراه كحد أدنى إذ يُعلَّم طلبة الماجستير والدكتوراه، كما أنهم أكثر إدراكاً وإلماماً بأهمية ومفهوم وأهداف إدارة المعرفة، هذا غير أن مستوى المؤهل العلمي لا يحد من رؤية أفراد العينة لدور إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات، حيث أن هذا الدور يكون محسوساً وملموساً بالنسبة للجميع بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، في حين أن حملة البكالوريوس هم الأقل وتمثل 19.4% نظراً لأنهم غالباً ما يقتصر عملهم غالباً على الوظائف الإدارية في الجامعات وأحياناً كمدرس في الكلية، وكما أنهم لا يستوفون معايير التوظيف في الجامعات التي غالباً ما يكون الحد الأدنى لموظفيها العاملين في التعليم هو درجة الماجستير.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.** وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (14): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
تشخيص المعرفة	بين المجموعات	2.138	3	0.713	0.748	0.525	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	158.236	166	0.953			
	المجموع	160.374	169				
توليد المعرفة	بين المجموعات	1.408	3	0.469	0.487	0.692	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	160.120	166	0.965			
	المجموع	161.528	169				
تخزين المعرفة	بين المجموعات	2.662	3	0.887	0.945	0.420	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	155.924	166	0.939			
	المجموع	158.586	169				

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
توزيع المعرفة	بين المجموعات	2.594	3	0.865	0.866	0.460	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	165.761	166	0.999			
	المجموع	168.355	169				
تطبيق المعرفة	بين المجموعات	2.237	3	0.746	0.762	0.517	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	162.490	166	0.979			
	المجموع	164.728	169				
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	بين المجموعات	1.954	3	0.651	0.697	0.555	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	155.118	166	0.934			
	المجموع	157.072	169				
هيكلية البرامج	بين المجموعات	1.933	3	0.644	0.623	0.601	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	171.747	166	1.035			
	المجموع	173.680	169				
نوعية الهيئة التدريسية	بين المجموعات	1.862	3	0.621	0.590	0.622	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	174.541	166	1.051			
	المجموع	176.403	169				
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	بين المجموعات	2.042	3	0.681	0.703	0.551	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	160.722	166	0.968			
	المجموع	162.764	169				
جودة المرافق التعليمية	بين المجموعات	2.157	3	0.719	0.698	0.555	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	171.082	166	1.031			
	المجموع	173.239	169				
جودة الخريجين	بين المجموعات	4.906	3	1.635	1.636	0.183	غير دالة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	165.919	166	1.000			إحصائياً
	المجموع	170.825	169				
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	بين المجموعات	2.496	3	0.832	0.858	0.464	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	160.911	166	0.969			
	المجموع	163.407	169				

ف الجدولية عند درجة حرية (3،166) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.88

ف الجدولية عند درجة حرية (3،166) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.65

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في الدرجة الكلية لمقياس عمليات إدارة المعرفة، وجودة التعليم العالي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة. ويتضح من جدول (1) أن ما نسبته 11.8% من عينة الدراسة سنوات خدمتهم في الجامعة أقل من 5 سنوات، 34.7% تتراوح سنوات خدمتهم في الجامعة من 5- 10 سنوات، بينما 53.5% سنوات خدمتهم في الجامعة 10 سنوات فأكثر، وهذا يشير إلى طبيعة أفراد العينة' إذ أنهم ينتمون إلى الفئة الوظيفية العليا لذا نجد أن (91) عاملاً من أفراد العينة قد خدموا أكثر من 10 سنوات، ويعزو الباحثان ذلك إلى قدم أفراد العينة في العمل في الجامعات مما يجعلهم أكثر دراية واطلاعاً على طبيعة سير الأمور ومن ثم إمكانية أكبر للحكم عليها وتقييمها، وأن كثيراً من العاملين فيها بدأوا مع نشأة هذه المؤسسات واستمروا بالعمل فيها لسنوات طويلة، مما يقلل حاجة الجامعات للتوظيفات الجديدة إلا في حالات تقاعد موظفين لديها أو وجود شواغر جديدة.

الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير الجامعة.** وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA.

جدول (15): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
تشخيص المعرفة	بين المجموعات	0.187	2	0.093	0.097	0.907	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	160.187	167	0.959			
	المجموع	160.374	169				
توليد المعرفة	بين المجموعات	0.195	2	0.097	0.101	0.904	غير دالة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	161.333	167	0.966			إحصائياً
	المجموع	161.528	169				
تخزين المعرفة	بين المجموعات	0.205	2	0.102	0.108	0.898	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	158.381	167	0.948			
	المجموع	158.586	169				
توزيع المعرفة	بين المجموعات	0.403	2	0.202	0.201	0.818	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	167.951	167	1.006			
	المجموع	168.355	169				
تطبيق المعرفة	بين المجموعات	0.123	2	0.062	0.062	0.939	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	164.605	167	0.986			
	المجموع	164.728	169				
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	بين المجموعات	0.199	2	0.100	0.106	0.899	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	156.873	167	0.939			
	المجموع	157.072	169				
هيكلية البرامج	بين المجموعات	0.507	2	0.253	0.244	0.784	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	173.173	167	1.037			
	المجموع	173.680	169				
نوعية الهيئة التدريسية	بين المجموعات	0.469	2	0.234	0.223	0.801	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	175.934	167	1.053			
	المجموع	176.403	169				
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	بين المجموعات	0.430	2	0.215	0.221	0.802	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	162.334	167	0.972			

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	المجموع	162.764	169				
جودة المرافق التعليمية	بين المجموعات	1.112	2	0.556	0.539	0.584	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	172.127	167	1.031			
	المجموع	173.239	169				
جودة الخريجين	بين المجموعات	1.011	2	0.506	0.497	0.609	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	169.814	167	1.017			
	المجموع	170.825	169				
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	بين المجموعات	0.505	2	0.253	0.259	0.772	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	162.902	167	0.975			
	المجموع	163.407	169				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،167) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،167) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في الدرجة الكلية لمقياس عمليات إدارة المعرفة، وجودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجامعة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة. ويُعزى ذلك أن الجامعات المبحوثة تمتلك المباني الحديثة المتطورة، التي يتوفر بها الوسائل التكنولوجية الحديثة والمختبرات المتطورة، والاشتراك في المؤتمرات والندوات العلمية العربية والعالمية وتنظيم المؤتمرات المحلية، واستقطاب الكوادر البشرية الماهرة والاحتفاظ بها.

الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لعمليات إدارة المعرفة وبين متوسطات تقديراتهم لجودة التعليم العالي بمحافظات غزة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.**

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمقياس عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي

الأبعاد	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
تشخيص المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.571	0.873	0.859	0.392	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.720	1.006			
توليد المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.509	0.883	0.920	0.359	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.669	1.007			
تخزين المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.500	0.870	0.744	0.458	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.628	1.000			
توزيع المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.473	0.880	0.914	0.362	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.635	1.034			
تطبيق المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.524	0.899	0.760	0.448	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.657	1.016			
الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة	أكاديمي إداري	42	3.512	0.870	0.856	0.393	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.659	0.994			
هيكلية البرامج	أكاديمي إداري	42	3.500	0.912	0.844	0.400	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.652	1.046			
نوعية الهيئة التدريسية	أكاديمي إداري	42	3.512	0.874	0.335	0.738	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.573	1.068			

الأبعاد	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التواصل والتبادل المعرفي الخارجي	أكاديمي إداري	42	3.496	0.893	0.760	0.448	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.629	1.010			
جودة المرافق التعليمية	أكاديمي إداري	42	3.563	0.861	0.276	0.783	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.613	1.060			
جودة الخريجين	أكاديمي إداري	42	3.344	0.938	0.931	0.353	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.510	1.027			
الدرجة الكلية لجودة التعليم الجامعي	أكاديمي إداري	42	3.478	0.879	0.652	0.515	غير دالة إحصائياً
	أكاديمي	128	3.593	1.017			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (168) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في الدرجة الكلية لمقياس عمليات إدارة المعرفة وجودة التعليم العالي، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. ويُعزى ذلك إلى أن هذه الأبعاد ملموسة للعاملين في الجامعات محل الدراسة بغض الطرف عن مستواهم الإشرافي، كما أن جميع المستويات التي شملتها عينة الدراسة تجعل العاملين على إطلاع بهذه العمليات إن لم يساهموا في إعدادها؛ فيكونون جزء من تنفيذها وتحقيق أهدافها، وكذلك حرص الطرفين على تحسين مستواهم العلمي والأكاديمي من خلال المتابعة المستمرة لتزويد المخزون المعرفي لديهم.

8_ تفسير نتائج الدراسة:

_ أن الدرجة الكلية لعمليات إدارة المعرفة حصلت على وزن نسبي (72.45%). وهذا يعني وجود موافقة بدرجة كبيرة من أفراد العينة على فقرات إدارة المعرفة بشكل عام. ويعزو الباحثان ذلك أن المؤسسات الجامعية تعيش في ظروف بيئية تجعلها في أشد ما تكون إلى إدارة المعرفة، كي تتمكن من التعامل بكفاءة مع الثورة المعلوماتية الهائلة، وتحسين المركز التنافسي لها في الأجل الطويل.

_ أن الدرجة الكلية لتحقيق جودة التعليم العالي حصلت على وزن نسبي (71.29%). وهذا يعني وجود موافقة بدرجة كبيرة من أفراد العينة على فقرات جودة التعليم العالي بشكل عام. ويعزو الباحثان ذلك أن حرص المؤسسة الجامعية

على تجويد برامجها التعليمية بما يواكب الثورة المعلوماتية الهائلة ويتلاءم مع متطلبات العملية التعليمية ويتوافق مع المعايير المعتمدة ضمن نظام الجودة الفلسطيني.

_ وجود علاقة موجبة بين عمليات إدارة المعرفة وتحقيق جودة التعليم العالي لدى أفراد عينة الدراسة. ويعزو الباحثان هذه العلاقة إلى مدى أهمية عمليات إدارة المعرفة لتحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، إذ أن ممارسة إدارة المعرفة تُحقق كفاءة الجامعة في استغلال مواردها وإمكاناتها في تطوير جودة أدائها وقدرتها على التكيف مع الظروف المتغيرة حولها.

_ يوجد أثر إيجابي معنوي ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لمتغيرات إدارة المعرفة: "تخزين المعرفة، توزيع المعرفة، تطبيق المعرفة" في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، بينما تبين عدم وجود أثر إيجابي معنوي للمتغيرين "تشخيص المعرفة، توليد المعرفة".

_عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابة المبحوثين حول دور عمليات إدارة المعرفة في تحقيق جودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية تعزى لجميع المتغيرات الشخصية والوظيفية وهي (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، اسم الجامعة، المسمى الوظيفي).

اقتراحات الدراسة:

بناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يقوم الباحثان بوضح مقترحات تطويرية التي ممن الممكن أن تُساهم في تحسين مستوى عمليات إدارة المعرفة وذلك للارتقاء بجودة التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية وفقاً لمؤشرات الأداء داخل الجامعات. وهي على النحو التالي:

1. الاهتمام بعمليات إدارة المعرفة باعتباره أحد الأساليب الهامة التي تؤثر في تحقيق جودة التعليم العالي وتدعم المركز التنافسي للجامعة وتعبر عن ماهيتها وطموحاتها التعليمية.

2. ضرورة توفر المعلومات المطلوبة لأعضاء هيئة التدريس داخل الجامعات الفلسطينية بشكل يضمن كفايتها وصدقها ودقتها وانسيابها بسهولة ويسر مما يُمكن أعضاء هيئة التدريس من بناء التوقعات المستقبلية التي تستطيع إشباع حاجاتهم السيكولوجية.

3. العمل على عقد ورش عمل وبرامج تدريبية باستمرار، بهدف تطوير قدرات العاملين ورفع الكفاءة المعرفية والأدائية لهم في الجامعات وتعزيز مهارتهم وخبراتهم للارتقاء بالجودة التعليمية من خلال الوسائل والإمكانيات المتوفرة لدى الجامعة.

4. ضرورة مواكبة الجامعات للتطورات المستقبلية الحاصلة في بيئتها والعمل على تحديث النظم المعرفية بشكل مستمر لتتناسب مع الثورة التكنولوجية والمعلوماتية الهائلة السريعة والمتلاحقة.

5. العمل على تطوير جودة العمل وتطبيق مؤشرات ومعايير جودة التعليم العالي المقررة من قبل الوزارة وتحديث الأنظمة المعلوماتية والعمل على الرفع من مستواها مما عليه الآن.

5. ضرورة التشبيك والتواصل المعرفي الخارجي سواء مع خبراء أو جامعات أو مراكز استشارية خارجية من أجل التعلم من تجاربها وتدريب العاملين في الجامعة على كيفية التعامل واستخدام الثورة التكنولوجية الحديثة بالشكل الذي يطور من جودة أدائها.

6. تشجيع وتدعيم حالات الابتكار بمختلف أنواعها من خلال اعتمادها منهجية معينة، نظراً لمساهمتها في إخراج المعرفة إلى واقع ملموس من جهة، وبناءها قاعدة معرفية حقيقية تقود إلى زيادة النشاط الابتكاري بمختلف مجالاته.

المراجع:

_ المراجع العربية

1. أبـو زريـق، فـاتن نبيـل (2017). دور عمليـات إدارة المعرفـة في تعزيـز الإبـداع التنظيمي في المحـاكم النظاميـة، **رسـالة ماجستير غير منشورة**، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

2. الأغـا، وفيـق والأغـا، إيهـاب (2010). اسـتراتيجيات مقترحـة لمعـايير ضـمان جـودة الأداء الجـامعي. **بحـث منشـور، كليـة الاقتصاد والعلوم الإدارية**، جامعة الأزهر، فلسطين، غزة.

3. الحكيم، هالـة فضـل (2014). معـايير الاعتمـاد الأكاديمي في الجامعـات- جامعـة بغـداد أنموذجـاً، **مجلـة كليـة التربيـة الأساسية**، 84(687)، الجامعة المستنصرية، العراق.

4. الخميسي، سلامة (2007). معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم :رؤية منهجية، **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية** ، اللقاء السنوي الرابع عشر "الجودة في التعليم العام"، القصيم، المملكة العربية السعودية.

5. العجلة، توفيق (2009). الإبداع الإداري وعلاقة المديرين بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام- دراسة تطبيقية على الوزارات بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

6. الغنيم، سامي (2013). عمليات إدارة المعرفة وعلاقتها بتطوير مستوى الأداء من وجهة نظر موظفي إمارة القصيم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

7. الطائي، يوسف، وآخرون (2005). إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي دراسة تطبيقية، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، العدد (2)، جامعة الكوفة، المجلد الأول، العراق.

8. الظاهر، نعيم (2009). **إدارة المعرفة**، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.

9. السلطة الوطنية الفلسطينية (1998). **مادة رقم (10) لسنة 1998م بشأن التعليم العالي**، منشورات وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين.

10. الشريف، راشد بن مسلط (2012). تطبيق عمليات إدارة المعرفة في المنظمات الإدارية من وجهة نظر الموظفين، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، العدد144، الكويت.

11. المصري، سلمان محمد (2015). دور القيادة الإستراتيجية في تفعيل عمليات إدارة المعرفة بوزارة الداخلية والأمن الوطني، **رسالة ماجستير غير منشورة**، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

12. حلاق، ريمة على (2014). دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية في دمشق، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة دمشق، سوريا.

13, حجازي، هيثم على (2005). قياس أثر إدراك أبعاد إدارة المعرفة وتوظيفها لدى المنظمات الأردنية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

14. حجازي، رولا (2015). أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وعلاقتها بإدارة المعرفة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

15. حمزة، عبدالله أسوان (2012). **إدارة الجودة وخدمة العملاء**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

16. عليان، ربحي (2012). **إدارة المعرفة**، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

17. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني (2020). هيئة الاعتماد والجودة، الموقع الإلكتروني للوزارة: www.mohe.ps/quality، تاريخ الدخول: 5/6/2021، منهجية الاعتماد والجودة.

18. وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997). **الإصدار الأول**. السلطة الفلسطينية، فلسطين.

_ المراجع الاجنبية:

19. Alter, Steven (1999). **Information System**, 3rd ed, Addison Wesley Education Publisher Inc.

20. Beterls, Thomas (2002). The Knowledge Management form KM Form archives-the early days, http://www.KMform.org.

21. EFA, 2005, "Understanding education quality", **Global Monitoring Report**, USA.

22. Lievian, Toit Du (2005). **Knowledge Management of Land Affairs,** A Practical Approach Through Intranet Development**.**

إشكالية تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

د/بتقة ليلى جامعة محمد بوضياف-المسيلة- الجزائر
د/ فيدمة عبد الحق جامعة التكوين المتواصل_ الجزائر

ملخص:

تقدم هذه الورقة البحثية محاولة لفهم واقع الجامعة الجزائرية والتعليم العالي عموما وإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتي أصبحت من المداخل الإستراتيجية في إصلاح التعليم العالي وتحقيق الجودة، غير أن وضعية الجامعة الجزائرية تطرح العديد من الإشكالات خاصة فيما يتعلق بمدى استعدادها لتطبيق هاته الأساليب الحديثة ومدى نجاحها لاسيما تأثر الجامعة الجزائرية كثيرا ما يجري في محيطها الاجتماعي الاقتصادي وتأثرها بشكل سلبي يجعلها محل انتقاد من السلطة والمجتمع، لذلك فإننا نهدف إلى التعرض لمفاهيم الجودة الشاملة ووضعية التعليم العالي وإمكانية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة_ الجامعة الجزائرية_

مقدمة

من المفاهيم الحديثة التي غزت الساحة الإدارية نجد مفهوم الجودة الشاملة الذي يركز على الكيف والإبداع لتحقيق كفاءة وفعالية المنظمة،والذي حظي باهتمام العديد من المفكرين في مجال الإدارة مؤخرا، فجل الدراسات تؤكد دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة، من خلال تحسين أدائها والنهوض بمستواها وزيادة فعالية أفرادها من أجل مواجهة تحديات البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، واستمرارية بقاء المؤسسة في ظل التغير المستمر الذي تشهده المجتمعات وأصبح السمة المميزة لها.

فإدارة الجودة الشاملة تركز على ثقافة الإتقان والتميز وتحقيق الأهداف على المستوى القريب والبعيد بكفاءة عالية وبأقل فاقد ممكن؛ ولهذا لم تعد إدارة الجودة الشاملة بمختلف المؤسسات مجرد اختيار بل أصبح ضرورة للنهوض بهاته المؤسسات، ولتطبيقها كان لا بد لهذه المؤسسات أن تواجه الصعوبات والتحديات التي تقف عائقا أمام التطوير والتحسين، ويكون ذلك بتطبيق مفهوم إدارة الجودة، وتميز هذه المؤسسة عن غيرها من المؤسسات المشابهة لها، وذلك من خلال تحقيق زيادة الإنتاج وتخفيض الكلفة في الأداء وتحسين مستوى الجودة للخدمة المقدمة، في ضوء ذلك كان ذلك ذو أثر بليغ في مؤسسات التعليم العالي بسبب ارتباط هذه المؤسسات وجودتها مع المجتمع ونموه الاقتصادي والاجتماعي والثقافي التعليمي.

وبسبب زيادة أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي وازدياد المطالب العالمية على مستوى المنظمات والهيئات العالمية لتحسين الخدمات المقدمة للمواطنين بشكل عام وللدارسين بشكل خاص، وازدياد التنافس بين الجامعات في استقطاب الطلبة وارتباط الدول بالاتفاقيات الدولية والمنظمات العالمية على مستوى التعليم العالي،، والثورة المعرفية الهائلة التي ساهمت بشكل رئيس في إحداث تطوير سريع في تغيير النظرة إلى مخرجات الجامعة في العالم لما لها من أهمية في النشاطات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية لأي مجتمع، فلم يعد ينظر للمتخرج أو المنتسب للجامعة كرقم إحصائي بل كفاعل اجتماعي له دور في إحداث التغيير المنشود؛ فالجامعة كمؤسسة علمية تقوم بتأطير وتكوين الأفراد وتسهيل اندماجهم في المجتمع من خلال الكفاءات التي يملكونها والتي ساهم نظام الجودة الشاملة بالجامعة في الدول المتقدمة على إيجادها والحرص على صقلها بما يخدم المجتمع، فإدارة الجودة الشاملة بقطاع التعليم العالي تعد من أحد المعايير الرئيسة والمداخل الإستراتيجية التي يتم بها تقويم وإصلاح مؤسسات التعليم العالي، فالتغير التكنولوجي والمعرفي الحاصل من الأسباب الرئيسة التي جعلت الجامعات تهتم بالجودة وإدارتها وما يتعلق بها من تقويم للمستفيدين من الخدمات وتحسين العاملين بها وتحسين الزيادة التي تقود هذه المؤسسات نحو الريادة، غير أن وضعية الجامعة الجزائرية تطرح العديد من الإشكالات خاصة فيما يتعلق بمدى استعدادها لتطبيق هاته الأساليب الحديثة ومدى نجاحها لاسيما تأثر الجامعة الجزائرية كثيرا بما يجري في محيطها الاجتماعي والاقتصادي، وهو ما دفع القائمين عليها لإجراء العديد من الإصلاحات للخروج من أزمتها والرفع من سمعة مخرجاتها، غير أنَّ واقع الجامعة الجزائرية اليوم مازال يثير العديد من التساؤلات، وهو ما يدفعنا للتساؤل من خلال هذه الورقة البحثية حول إمكانية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بقطاع التعليم العالي بالجزائر.

I-إدارة الجودة الشاملة:

1-مفهوم إدارة الجودة الشاملة

تعددت تعاريف الجودة الشاملة بتعدد خلفيات الباحثين بحيث يعرفها Dudoiskother: "بأنها جهود تقوم بها المنظمة من أجل التحسين المستمر للمنتجات والخدمات والإجراءات"، ويرى Crosoy: "أنها تمثل المنهجية المنظمة لضمان سير النشاطات التي تم التخطيط لها مسبقا حيث أنها الأسلوب الأمثل الذي يساعد على منع وتجنب المشكلات من خلال العمل على تحفيز وتشجيع السلوك الإداري التنظيمي الأمثل في الأداء باستخدام الموارد البشرية بكفاءة عالية"، كما يعرفها ريلي Riley: "على أنها تحول في الطريقة التي تدار بها المنظمة والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف وقبل كل شيء المراحل المختلفة للعمل، حيث أن الجودة ليست أكثر من تحقيق حاجيات العميل(**العزاوي،2005،ص.55**).

أما Benhard فقد عرف إدارة الجودة بأنها: "خلق ثقافة متميزة في الأداء تتضافر فيها جهود المدراء والموظفين بشكل متميز لتحقيق توقعات العملاء وذلك بالتركيز على جودة الأداء في مراحله الأولى وصولا إلى الجودة المطلوبة بأقل كلفة وأقصر وقت"(**المحياوي،2005،ص.150**).

من خلال هاته التعاريف يتضح لنا أن إدارة الجودة الشاملة (TQM) بأنها فلسفة ومبادئ شاملة هدفها التغيير على كل المستويات بحيث أن الالتزام بها من طرف المنظمات يعني تغيير سلوكيات أفرادها تجاه العمل والجودة وتصبح المنظمة ككل متكامل بحيث تنتج الجودة سلوكات إيجابية تنعكس على:

- حاجيات العميل.
- نموذج التسيير القائم على العدالة والإدارة التشاركية ومساهمة جميع العاملين.
- تطبيق نظام التحفيز.
- التنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام على المستويين الأفقي والعمودي.

- تأسيس نظام معلومات دقيق وفعال والالتزام بالموضوعية والصدق في عرض البيانات والمعلومات.
- التحسين المستمر للمخرجات وتطويرها باستمرار من خلال مبدأ التغذية العكسية.
- التنبؤ بالأخطار والأزمات وتسييرها والتقليل من تأثيراتها.

2_ أهمية إدارة الجودة الشاملة:

تنتج إدارة الجودة الشاملة ثقافة تنظيمية متميزة ترتكز على جهود العاملين من أجل إشباع رغبات الزبائن بأقل تكلفة وجهد ووقت فهي تحفز القدرات وتجعل المنظمة قابلة للتكيف والتحسين المستمر لجودة المخرجات وزيادة كفاءة وفاعلية المنظمة وخلق الميزة التنافسية والعائد المرتفع بالإضافة إلى الشعور بوحدة المجموعة وعمل الفريق والثقة المتبادلة بين الأفراد في بيئة العمل وإعطاء السمعة الطيبة للمنظمة في نظر العملاء**(المحياوي،2005،ص.156)**

3_ مقومات إدارة الجودة الشاملة:

تقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من العناصر وتتحقق من خلال التنسيق والتكامل بين هذه المكونات وأهمها:

أ_ التخطيط للجودة:

وتظهر من خلال النظرة البعيدة بالنسبة لوضع المنظمة في مجال الجودة والتخطيط عملية اتخاذ قرارات مستمرة بناء على معلومات ممكنة وآثارها في المستقبل وتنظيم المجهودات اللازمة لتنفيذ هذه القرارات وقياس النتائج في ضوء التوقعات عن طريق توفر خط للتغذية العكسية للمعلومات، فالتخطيط الاستراتيجي عبارة عن نظام لوضع الإستراتيجيات والأهداف والسياسات مع الأخذ في عين الاعتبار الفرص البيئة الخارجية والداخلية ذات العلاقة"**(دوبينز وآخرون،1997،ص.118)**.

أما التخطيط الإستراتيجي للجودة فهو إستراتيجية واضحة المعالم تحدد من خلالها سبل التصرف والهدف المراد الوصول إليه وكيفية المناورة في تحقيق هذا الهدف وتشمل أبعاد التخطيط الإستراتيجي استمرارية التحسين، المنافسة، الأسعار، الاحتياجات ومتابعة التغيرات في حاجات ورغبات العملاء ومتابعة التطورات والمواصفات والمقاييس الخاصة بتقسيم الجودة ووضع خطط طويلة الأمد لضمان جودة تقديم الخدمة ومتابعة وفحص آثار تطبيق هذه الخطط أثناء وبعد تنفيذ العملية.

ب_ التزام الإدارة العليا بالجودة:

إن مدخل إدارة الجودة الشاملة ينبع برمته من اهتمام والتزام القادة في أي منظمة ولقد كان يمنع كثيرا أن الجودة يتم صناعتها في حجرة مجلس الإدارة، ويعتبر القائد الإداري هو المسؤول عن الجودة وليس أي شخص آخر ولا يمكن تفويض شخص آخر في تحمل هذه المسؤولية فالتزام الإدارة العليا ودعمها لتطبيق إدارة الجودة يؤدي إلى دفع الروح المعنوية للعاملين والانغماس في العمل وتقديم كل ما لديهم من مقترحات وأفكار والتقليل من سلوك مقاومة التغيير**(الطراونة والبليسي،2002،ع1،ص.21)**.

ج_ أنماط القيادة الإدارية:

القيادة الإدارية هي جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض فبدونها يصبح الهيكل التنظيمي مفككا عاجزا عن تحقيق الأهداف التي وضع التنظيم من أجلها فالقيادة هي عملية تأثير اجتماعي في الفرد لحثه على تقديم الدعم للآخرين من أجل

إنجاز الهدف العام كذلك هي الدور الذي يتقمصه الشخص المكلف بإدارة المنظمة عندما يقوم بالتأثير على المرؤوسين (أفراد ومجموعات) ودفعهم لتحقيق أهداف المنظمة بجهودهم المشتركة **(الطراونة والبليسي،2002،ع1،ص.25)**، كما تعتبر بأنها نسق التأثير الاجتماعي الذي ينشد من خلالها القائد المشاركة التطوعية من مرؤوسيه للوصول إلى أهداف المؤسسة.

د_ التركيز على الزبون:

التركيز على الزبون يعني أن تصمم المنظمة لخدماتها في ضوء تحديد الزبون المستهدف وتحديد حاجاته ورغباته بدقة وليس تصميم الخدمة على ضوء التوقعات بأنها سوف تحظى بإعجاب الزبون فهذا يتعارض مع فلسفة إدارة الجودة الشاملة لأن تحديد الزبون يحقق للمنظمة عددا من الفوائد من أهمها تحسين عوائد المنظمة من خلال كسب زبائن بمستوى عال من الرضا، تلبية حاجات العاملين بالتعرف على مستوى رضا الزبون عن الخدمات المقدمة إليه والتركيز على تحقيق التحسين المستمر بصورة متكاملة**(القحطاني،2001،ص.8)**، كما أن التركيز على الزبون يؤدي إلى تحقيق الميزة التنافسية كما يتم التأكيد على ضرورة التركيز على الزبون الداخلي والخارجي فكل عامل في المنظمة فهو زبون داخلي ويصعب تحقيق الزبون الخارجي دون تحقيق الرضا الداخلي.

هـ_ تمكين العاملين:

يؤدي التمكين إلى تحسين العلاقة بين المدير والعاملين حيث أن هذه العلاقة تشكل الأساس لنجاح أساليب التطور في مجال القوى البشرية وتبنيه داخل المنظمات، تمكين العاملين هو إعطاء شخص ما عند توليه القيام بمسؤوليات سلطة أكبر من خلال التدريب والثقة والدعم العاطفي وهو كذلك تعزيز قدرات العاملين بحيث يتوفر لديهم ملكة الاجتهاد**(البرعي والتويجري،1993،ص.202)**

وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارساتهم لمهامهم وكذلك مساهماتهم الكاملة في القرارات التي تتعلق بأعمالهم كما يعرف بأنه الطريقة التي من شأنها زيادة دافعية العمل الفعلية والجوهرية لدى العاملين ويتضح من خلال هذه التعاريف أن هناك قاسما مشتركا بينهما، فكلها تؤكد على أهمية منح السلطة للأفراد وأهمية مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات وضرورة تزويدهم بالمعلومات من خلال التدريب والتطوير.

و_ التحسين المستمر:

تعد الجودة ذات أهمية كبيرة في إستراتيجية المنافسة سواء على مستوى الشركات المحلية أو على مستوى التنافس التجاري الدولي وحقيقة أن التجارة الحرة عبر العالم خلقت بيئة تنافسية أكبر، مما جعل من الجودة عنصرا أساسيا في إستراتيجية الأعمال وتحسين الجودة متغيرا إستراتيجيا في عالم الأعمال شديد المنافسة دوليا، فالجودة ميزة تنافسية مهمة تقود إلى تحسين الأداء ويعد التحسين المستمر للجودة عنصرا أساسيا لفلسفة إدارة الجودة الشاملة كما أن للجودة المحسنة تؤدي إلى تكلفة منخفضة إذ تقل الأخطاء والأعمال التي يتكرر أداؤها ويقل التأخير ويحسن استعمال الوقت والموارد.

ومع أن التحسين المستمر يتضمن تغييرات متزايدة والتي يمكن رؤية آثارها على المدى القصير إلا أنه يؤدي إلى مساهمات مهمة على المدى البعيد وللوصول إلى التحسين المستمر لابد من دعم الإدارة العليا وتوفر النظرة طويلة الأمد كما يتطلب ذلك أيضا مشاركة كافة العاملين في المنظمة**(الشماع ومحمود،2000،ص.227،225)** ، كما يجب على المنظمة أن تتبنى الهياكل الداعمة والضرورية المتعلقة بالتدريب وإدارة وتوزيع الموارد والمقاييس ونظام المكافآت والحوافز

كذلك لابد من تحفيز العاملين ليتقبلوا التحسين المستمر في الأداء كوسيلة تتمكن المنظمة من خلالها من تحقيق مزايا تنافسية في السوق، كما أن التحسين المستمر في الأداء يتطلب تحفيز العاملين ليكونوا دائما أفضل مما كانوا أي تحديد أهداف يتطلب تحقيقها التفكير والتجديد في هذه الأهداف للأفضل وذلك لتحقيق رضا كامل للعملاء.

3_ إدارة الجودة في التعليم العالي:

أخذ مفهوم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المدارس التعليمية في الظهور بعد النجاح الذي حققه الإنتاج الياباني بغزوه في الأسواق الأمريكية وبروزه كقوة اقتصادية تنافسية جديدة في الأسواق العالمية ومحاولة المؤسسات الأمريكية تنفيذ وتطبيق إدارة الجودة في مصانعها والتي باءت بالفشل بسبب ميزات المجتمع الأمريكي القائم على قيم التنافس والفردية والحوافز الموجودة بين العاملين وقيادة وإدارة المصنع التي تتناقض مع قيم الجودة المبنية على التعاون والتسامح وروح الفريق وتلاحم العاملين مع قياداتهم، مما اضطرهم إلى محاولة تغيير القيم لدى العاملين في المصنع إلى ما يلاءم تطبيق الجودة ولتغيير هذه القيم لجأت إلى تطبيق إدارة الجودة في المدرسة وغرس القيم الجديدة المتلائمة معها (الجودة الشاملة). وبدأت عمليات التجريب تأخذ مكانتها في المراحل الدراسية المختلفة من الابتدائية إلى التعليم الجامعي**(الشماع ومحمود،2000،ص.230).**

ومنذ تلك الفترة برزت عدة آراء ومواقف حول مفهوم إدارة الجودة في التعليم فقد أورد **جلاسر Glasser** وقفا تربويا حول جودة العمل في التعليم يقول فيه: "متى ما نشأ اختلاف ما بين تقويم المعلم والطالب لجودة العمل أو لنتيجة الاختبار فلابد للمعلم من مناقشة أوجه ذلك الاختلاف مع الطالب أو الطلبة المعنيين إذ أنه من هذه المناقشات يتعلم الطلبة السبل التي تمكنهم من معرفة مقومات ومكونات الجودة في العمل مع ضرورة إعطاء الفرصة تلوى الفرصة لتحسين ما يعملون إذ أن الغرض من هذا التقويم هو عملية التحسين من أجل تحقيق الجودة المرجوة(**Kolter and Dubois,2010,p. 18**).

أما Bonstingl يرى: "أن المدرس والمدرسة بتوفيرهم أدوات التعليم الفعالة والبيئة التنظيمية الملائمة يمثلان جهة تقديم الخدمة والطالب يمثل المستفيد الأقل، لذا فإن مسؤولية المدرسة هي توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب نافعين على المدى البعيد وذلك بتدريسهم كيفية الاتصال بمحيطهم وكيفية تقويم الجودة في عملهم وعمل الآخرين، وكيفية استثمارهم لفرص التعليم المستمر على مدى الحياة لتعزيز تقدمهم، وأن المستفيد الثانوي من خدمات المدرسة هم الآباء وأولياء الأمور والمجتمع الذين من حقهم توقع نمو مدارك وقدرات ومهارات أبنائهم الطلاب وتطور شخصياتهم ليكونوا نافعين لذويهم ومجتمعهم. **(Stevenson,1999,p.52)**.

كما نجد كلا من (Jomtien & Dakar) ركزا على دور الأساتذة في هذه العملية في تعريفهما لجودة التعليم، حيث أشارا الى أنها تمثل: "إدخال خصائص التعلم المرغوبة من خلال عملية معالجة مستندة على المدرسين الأكفاء الملمين بعلم أصول التدريس (Pedagogies) ومناهج تعليمية متكاملة ومناسبة في ظل نظام حوكمة عادل ومنصف."

(EFA,2005,p.29)

فالاهتمام بإدارة الجودة في المؤسسات التعليمية لا يعني جعل المؤسسات التعليمية وخصوصا الجامعات منشآت تجارية صناعية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها ولكن ما ينبغي أن يستفاد من تطبيقاتها في التعليم هو تطوير أساليب الإدارة التعليمية تحقيقا لجودة المنتج وسعيا إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته وجماعاته وأفراده في مجال التعليم.

إن جودة التعليم العالي (QAA) أسلوب لوصف جميع الأنظمة والمواد والمعايير المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم العالي للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينه، ويتضمن ذلك التدريس، كيفية تعليم الطلاب والمنح الدراسية والبحوث(**Thunks,1995,p.32**).

كما أنها أسلوب تطوير شامل ومستمر في الآراء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب وتشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها الأمر الذي ينطوي حتى على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم وتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعمليا.

II-أزمة التعليم العالي في الجزائروإشكالية الجودة؟

إن التنمية الشاملة في أي بلد تقع على عاتق التعليم بصفة عامة وبشكل أساسي على الجامعة باعتبارها الأداة الأهم والأكثر فاعلية في العملية التنموية، فعليها يقع عبئ تطوير أجهزة الدولة ومؤسساتها وتوجيه نشاطاتها الوجهة الصحيحة التي تخدم أهداف التنمية الوطنية الشاملة، والجامعة بوصفها المؤسسة المؤهلة لتزويد مختلف هذه القطاعات بالإطارات المسيرة، وبآخر التطورات في حقول المعرفة وتدريبها على أحدث التقنيات، بفضل توفرها على هيئة أكاديمية على صلة دائمة بمصادر المعرفة العالمية، وبفضل ما تجريه من بحوث علمية تستفيد من نتائجها وتطبيقاتها جميع المؤسسات الوطنية.

والجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات العربية والأجنبية أدركت ضرورة وحتمية تطبيق نظام الجودة في التعليم العالي رغم تأخر تجسيد الإدارة السياسية في القيام بإصلاح يهدف إلى ترقية التعليم العالي نحو مستويات أفضل، ففي سنة 2008 من خلال صدور القانون التوجيهي للتعليم والذي لم يتطرق بصفة مباشرة وتفصيلية لتطبيق نظام الجودة في التعليم العالي إلا أنه كرس لأول مرة إمكانية فتح مؤسسات خاصة للتعليم العالي وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء المجلس الوطني للتقسيم CNE وفي جوان 2008 قامت الوزارة الوصية بتنظيم مؤتمر دولي حول ضمان المؤسسات الجامعية الجزائرية، فانبثقت فرقة عمل كلفت من طرف الوزارة بالتفكير في المشروع مدعمة في البداية ببعض الخبراء الدوليين وفي 2010 تم ترسيم عمل الفرقة بقرار إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي CIAQES يتم بعدها اعتماد أدوات ووسائل على مستوى المؤسسات سميت "خلايا ضمان الجودة" كلفت بالمساهمة في بناء وتطوير هذا النظام على مستوى كل مؤسسة.

فسهرت على تنظيم دور خلية ضمان الجودة؛ والتي هي عبارة عن هيئة تابعة لرئيس الجامعة تتشكل من أعضاء يمثلون مختلف المكونات والهيئات الجامعية والإدارية للمؤسسة، ويعين مسؤول لهذه الخلية من طرف رئيس الجامعة وتقوم الخلية بإعداد قانون داخلي بها، وبرنامج سنوي ينظم عملها، الدور الأساسي لخلايا الجودة هو المساهمة في تطبيق إجراءات نظام ضمان الجودة، وتتدرج ضمن هذه المهمة مجموعة الأدوار (تنفيذ، متابعة، تقييم، تكوين، إعلام، واتصال المرتبطة بإجراءات وعمليات وأهداف هذا النظام على مستوى المؤسسة).

وفيما يلي أهم أدوار ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر:

_تعد الخلية بمثابة الواجهة بين المؤسسة الجامعية والهيئات الوطنية للتقييم.

_ضمان متابعة برنامج العمل الوطني في ضوء التحسين المستمر بجودة برامج التكوين، البحث، العمل المؤسساتي.

_ تقوم بتنظيم عمليات إعلام حول مهامها وتحسين حول النتائج المنتظرة من تطبيق نظام ضمان الجودة.

_ تقود إجراءات التقسيم الداخلي لمجالات الحوكمة، التكوين، البحث والحياة الجامعية، كما تدعم تطوير أفضل الممارسات في هذه المجالات، وفي هذا الصدد تقوم بتحضير الإجراءات وإعداد الوثائق والملفات الضرورية.

_ تضمن تحضير وتنفيذ ومتابعة عمليات التقسيم الداخلي على كل مستوى كل مؤسسة.

_ تنسق مهمة تحرير تقارير التقسيم الداخلي.

_ تقود عمليات التكوين المستمر لأعضائها في مجال ضمان الجودة.
_ تضمن الاتصال الداخلي والخارجي وتعمل على المشاركة في مختلف التظاهرات في مجال ضمان الجودة.
_ تنشر تقارير عملها السنوي على موقع الجامعة الإلكتروني.

ويمكن تلخيص أدوار خلايا ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر في:
_ وظيفة التقييم الداخلي لمجالات الحوكمة، التكوين، البحث والحياة الجامعية في ضوء مرجع ضمان الجودة الذي تم إعداده من طرف CIAQES .
_ وظيفة الإعلام حول مهامها وأهداف نظام ضمان الجودة ونشر التقارير المختلفة خاصة تقرير التقييم الداخلي.
_ وظيفة التكوين المستمر لأعضائها في مجال ضمان الجودة.
_ وظيفة الاتصال على المستويين الداخلي والخارجي.

لكن بالرغم من هذه المحاولات باستحداث خلايا الجودة بالجامعة، والمحاولات المتعددة لتجديد وإصلاح مناهج التعليم العالي باعتماد برامج وطرق حديثة تساير التغييرات والتحديات وأكثر تكيفا مع المعطيات الاقتصادية والاجتماعية الحالية، فالعديد من الباحثين والخبراء يجمعون على أن مؤسسات التعليم العالي بالجزائر تعاني العديد من المشكلات التي تعيق تطورها وتحد من كفاءتها وفعاليتها وجودتها، منها عدم قدرتها على استيعاب الملتحقين الجدد من التعليم الثانوي بالجامعة، ونمطية الخطط والمناهج والسياسات التعليمية التي تجد مقاومة من طرف الطلبة أو الأساتذة أنفسهم بسبب عدم توافقها مع واقع التعليم في الجامعة الجزائرية، بسبب تبني نماذج مستوردة للتعليم العالي، وانعدام الموازنة بين مخرجات التعليم العالي وسوق الشغل وعدم التوازن بين النمو الكمي والإعداد النوعي لطلاب الجامعة وضعف الكفاءات الداخلية والكفاءة الخارجية وعدم فعالية أجهزة التوجيه، وهذه المشكلات التي تعيق عملية الجودة بالجامعة الجزائرية التي أشرنا إليها يمكن ترجمتها وتأطيرها في العناصر التالية:

1-تراجع جودة التكوين الجامعي:

يركز التكوين الجامعي في الجزائر على معطيات قديمة وتقليدية نظرا لعدم توفر المراجع الحديثة فهذا الأسلوب من شأنه أن يدعم ثقافة الامتثال والانصهار ويحارب الابتكار والإبداع ويمجد فكرة الحصول على الشهادة ولا يشجع على التعليم الحقيقي الهادف والاعتماد على النفس.

2-عدم التركيز على الجوانب الأدائية والتطبيقية:

إذ أن الغالبية المطلقة من برامج التكوين الجامعي ترتكز على قاعدة خاطئة مؤداها أن الطالب الذي يعرف ويحمل جملة من المعارف النظرية والكم الهائل من المعارف، يمكن أن يوظف معارفه في الميدان العملي، وبالتالي تركز تلك البرامج على الجوانب المعرفية النظرية وتهمل الجوانب التطبيقية.

3-غياب إستراتيجية واضحة للتكوين والتأطير بالجامعة:

فبرامج التكوين تفتقر إلى أهداف واضحة ومحددة وتفتقد إلى إطار تطوري للتكوين يؤطر ممارساتها ونشاطاتها.

4-عدم جودة معايير التقويم:

تفتقد الجامعة الجزائرية إلى رقابة علمية فعملية تقويم الطلبة ترتكز غالبا على التقويم التحصيلي والإفراط في استعماله من دون اللجوء إلى أنواع التقويم الأخرى مما ولد انتشار ظاهرة الغش وإهدار الوقت في طول الامتحانات على حساب البرامج التكوينية الأمر الذي ساهم في تدني جودة التعليم ومخرجاته.

5-ضعف مناهج التعليم وقدمها:

تعاني المناهج والمقررات التعليمية بالجامعة الجزائرية من الغموض وغياب برامج واضحة ومفصلة للمحاور الدراسية كما أنها عادة ما تكون غير قادرة على تغطية جميع المهارات الأساسية للتعلم لعدم تطابقها مع الحاجات التنموية للمجتمع، إلى جانب انعدام التنظيم والتخطيط السليم للبرامج المتبعة في التعليم العالي والاعتماد فقط على النقل الحرفي لمقررات وبرامج المواد للدول المتطورة والتي لا تتوافق ومستوى الطالب الجزائري وبيئته التعليمية وهذا ما سعت إليه الجامعة في السنوات الأخيرة من خلال نظام L.M.D في إطار الإصلاحات التي مست جميع الأطوار التعليمية هذا النظام الذي لازال يلقى معارضة من طرف المجموعة الجامعية (فيما يتعلق بمسارات التكوين وكيفيات التقييم والتقويم).

6-ضعف عملية التأطير:

لعل من أسباب تدني نوعية التعليم في بلادنا هو عدم توفر أغلب الأساتذة على تأهيل في طرائق التدريس والتقنيات الحديثة، فالقدرة على البحث لا تعني القدرة على التدريس، كما أن إسناد بعض المقاييس إلى أساتذة ليسوا في التخصص هو لعدم القدرة على تطبيق المناهج والمقررات الدراسية، زد على ذلك فإن معظم الجامعات الجزائرية تعتمد على عدد معتبر من الأساتذة المؤقتين الذين يفتقدون للخبرة الكافية إلى جانب ضعف عملية الاختيار والتوظيف هاته الأخيرة التي أصبحت تفتح كمناصب لتوظيف معينين مسبقا ولا تخضع لاحتياجات القسم أو الكلية بالجامعة، يضاف إلى ذلك نوعية طرق التدريس المتبعة التي هي عبارة على إملاء للمحاضرات يحفظها الطلبة ويعيدون كتابتها على ورقة الامتحان.

7-ثقافة التعليم السلطوية:

إن الارتباط الكيفي للتعليم العالي في الجزائر بمراحل التعليم الأخرى (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) في ثقافته وهياكله ومناهجه وأساليبه جعلت ثقافة التعليم في الجامعة تقوم على سلطوية الأستاذ الذي يلقي ويلقن، وسلبية الطالب الذي يتلقى إلى جانب تكديس الطلبة داخل الأقسام أدى إلى تباعد المسافة بين الطلبة والأساتذة وانعدام الرعاية الأكاديمية بين الأستاذ والطالب فلا يخصص للطالب ساعات للمناقشة والاستشارة حول مواضيع معينة وعادة ما تكون هذه الاستفسارات في اتجاه واحد داخل الصف أو عند الخروج منه.

8-ضعف الانفاق على التعليم العالي و انعدام مصادر التمويل:

تكتسي عملية الإنفاق على التعليم العالي أهمية بالغة في نوعية مخرجات التعليم، فبالرغم من المجهودات التي بذلتها الجزائر من أجل النهوض بالتعليم العالي بالزيادة في مستوى الإنفاق عليه لا تزال هذه السياسة لم تبلغ أهدافها المسطرة بعد لكون النسبة العظمى من الميزانية توجه مباشرة نحو التسيير والتجهيز، الأمر الذي ينعكس على التطوير النوعي العالي خاصة ما تعلق بالمخابر العلمية ومحتويات المكتبات الجامعية التي تعاني من نقص شديد في المصادر والوثائق خاصة المتخصصة.

9-عدم تو افق مخرجات التعليم العالي مع سوق العمل:

تعاني الجامعة الجزائرية من عدم توافق مضامين التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل؛ فالمهارات والقدرات التي يحتاجها سوق العمل خاصة تلك المتعلقة بالتقنيات التكنولوجية والمعلوماتية لا توفرها الجامعة وإن وجدت فهي ليست بالكفاءة المطلوبة، زد إلى ذلك فالتوجيه نحو هذه التخصصات ضعيف لأن معظم اتجاهات الطلبة تتجه نحو تخصصات العلوم الاجتماعية والإنسانية أو الطبيعية أو الطبية مقابل نسبة ضعيفة توجه نحو التخصصات التقنية.

10-و اقع مخابر البحث بالجز ائر:

نجد أن عدد المخابر لغاية نهاية 2018 بلغ 1400 مخبر داخل الجامعات بمختلف التخصصات، مع تسجيل 2000 باحث على مستوى التراب الوطني، و 37 ألف أستاذا باحثا، حسب رد وزير التعليم العالي و البحث العلمي السابق "الطاهر حجار" على أسئلة نواب المجلس الشعبي الوطني بتاريخ 2018/11/08 المتعلقة بغلق عدد من المخابر(أزيد من

70 مخبر بحث علمي)، ووفقا للمرسوم التنفيذي 244/99 المؤرخ في31 أكتوبر1999 المحدد لقواعد إنشاء مخبر البحث و تنظيمه و تسييره، فإن إدارة المخابر والتصرف في ميزانيتها يعود لرئيس الجامعة وليس لمدير المخبر، وهو مايكرس بيروقراطية الإدارة ويحد من حرية مسيري المخبر من مدير وفرق بحث، فمع إنشاء هذه المخابر مازالت الجامعة الجزائرية اليوم تعاني من قدرة مخرجاتها على افتكاك اعتراف المجتمع وقطاعاته بها، وهو ما جعل هذه المؤسسة البحثية تقوم بإجراء العديد من الإصلاحات آخرها مشروع هيكلة نظام ل.م.د منذ سنة 2004 إلى يومنا هذا، ومع ذلك لوحظ غياب شبه كلي للجامعة من خلال خدمة المجتمع والإشراف على مشاريعه التنموية انطلاقا من توجه الجامعة كأداة لتنمية المجتمع، وهو ما يعيق تطبيق نظام الجودة الشاملة بالجامعة؛ فمخابر البحث تعتبر من آليات تحقيق الجودة بالجامعة وحلقة الوصل بين الجامعة والمجتمع.

III-مقومات الجودة الشاملة في الجامعة:

استنباطا من المشكلات والمعوقات التي تحول دون تطبيق نظام الجودة الشاملة بالجامعات ككل والجامعة الجزائرية على وجه الخصوص، نرى أنَّ مقومات الجودة الشاملة بالجامعة وركائزها التي لا تحقق إلا من خلالها تتمثل في:

1-جودة الأستاذ:

يحتل الأستاذ المركز الأول من حيث الأهمية في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج في جودتها فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أساتذة أكفاء مكونون ومؤهلون، ولتحقيق ذلك يجب توفر عدد من السمات لدى الأستاذ منها السمات الشخصية، الكفاءات المهنية، الخبرات الموقفية، الكفاءات العلمية، الكفاءة التربوية، الكفاءة الاتصالية، الرغبة في التعليم، كما يعد مؤشر مقدار الإنتاج العلمي للأستاذ الذي يتطلب معايير لقياس إنتاجيته والتي اقترح البعض منها: المنشورات العلمية، التقديرات والاعتراف العلمي مثل العضوية في المخابر والجهات العلمية**(Ciampa,1992,p.43)**.

2-جودة الطالب:

الطالب هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التي من أجله أنشأت ويقصد بها مدى تأهيله في مراحل ما قبل المؤسسة التعليمية علميا وصحيا وثقافيا ونفسيا حتى يتمكن من استيعاب كافة أمور المعرفة، وتكتمل متطلبات تأهيله وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صنف الخريجين القادرين على الابتكار والخلق وتفهم وسائل العلم وأدواته،ومن هنا فإن إدارة الجودة الشاملة ترى الطلاب كزبائن وكموظفين في النظام التعليمي **(Oakland,1993,p.36,38)**، ويجب على المدراء أن يدخلوا الطلاب في عملية التعليم الخاصة بهم أنفسهم عن طريق تدريبهم على التساؤل في عملية التعليم وعندما يتساءل الطلاب عن عملية التعلم بعدها يجب أن يقوم المدراء بالاهتمام بمقترحات الطلاب(المشاركة في اتخاذ القرار كشريك فعلي للعملية التعليمية).

3-جودة البرامج وطرق التدريس:

يجب أن تكون البرامج التعليمية شاملة عميقة ومرنة تستوعب مختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية بالإضافة إلى ضرورة تكييفها مع المتغيرات العالمية، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها**(Drucker,1974,p.74)**.

4-جودة التمويل والإنفاق على البحث:

يمثل تمويل البحث العلمي مدخلا بالغ الأهمية لأي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزا عن أداء مهامه الأساسية أما إذا توفرت لديه الموارد المالية الكافية، قلت مشكلاته، وأصبح من السهل حلها، ولاشك أن جودة التعليم على وجه العموم تمثل متغيرا تابعا لمقدار التمويل التعليمي في كل مجال من مجالات النشاط، ويعد تدبير

الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم أمرا له أثره الكبير على تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها. **(Chemer,1997,p.79)**

5-جودة الإدارة الجامعية والتشريعات واللوائح:

لاشك أن جودة الإدارة في المؤسسة الجامعية تتوقف إلى حد كبير على القائد فإن فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة، ومن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح، ويدخل في إطار جودة المنظمة الجامعية جودة التخطيط الإستراتيجي ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة. Murrel and) **(Merdith,2000,p.8)** أما وجود التشريعات واللوائح التعليمية فيجب أن تكون مرنة واضحة ومحددة حتى تكون عونا لإدارة الجامعة كما يجب عليها أن تواكب كافة التغييرات والتحولات من حولها، ومن ثم يجب أن يؤخذ ذلك في الاعتبار لأن المؤسسة الجامعية توجد في عالم متغير تؤثر فيه وتتأثر به.

خاتمة:

إن الأنماط التقليدية للتسيير والتعليم المعتمدة في الجامعات الجزائرية، ساهمت بشكل كبير في ضعف العملية التربوية والتعليمية بفعل عدم إسهام مخرجات التعليم في تنمية المجتمع وعدم الارتباط بين تخصصات التعليم ومتطلبات المجتمع الفعلية، فقد أصبح الخيار الإستراتيجي في ظل التحديات المعاصرة التي يواجهها التعليم العالي في الجزائر هو تغيير النمط التقليدي في إدارته، واعتماد أسلوب إدارة الجودة الشاملة في مؤسساته وكلياته وفق متطلبات وخصائص هذا الأسلوب، باعتماد عدد من الأسس التي من خلالها يمكن تطويع مبادئ الجودة الشاملة بما يناسب واقع التعليم الجامعي في الجزائر، والمتمثلة في الوعي بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لدى جميع المستويات الإدارية والعلمية بالجامعة، وتحديد أهداف واضحة ومحددة للجامعة يشترك في صنعها جميع العاملين كل على قدر إسهامه بحيث يكون لهذه الأهداف توجه مستقبلي في المدى القريب والبعيد، واستخدام مدخل المشكلة في تنفيذ الجودة والتغلب على المعطيات التي تواجهها وتصميم البرامج التعليمية والمناهج الدراسية، واختيار الأساليب التعليمية المناسبة في ضوء دراسة احتياجات ومتطلبات سوق العمل، وتحقيق التكامل بين البرامج التعليمية للأقسام المختلفة على مدى سنوات الدراسة في مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم العالي، والاستخدام الرشيد لتكنولوجيا المعلومات وتفعيلها في مختلف الأنشطة التعليمية، وانفتاح الجامعة على البيئة المحيطة بمؤسساتها المختلفة، وتطبيق مبادئ التعليم المستمر، والتدريب المتواصل للعاملين على عمليات الجودة الشاملة، والاعتماد على الرقابة الذاتية والتقويم العلمي، جميع هذه العمليات من شأنها أن تساهم في تحسين مردودية العملية التعليمية وتحقق منتج تعليمي يتوافق ومتطلبات التنمية المحلية والدولية.

قائمة المراجع:

1. خليل الشماع وخضير كاظم محمود(2000)، نظرية المنظمة، دار المسيرة، عمان، الأردن.
2. دوبينز لويد وماسون كراوفورد(1997)، غدارة الجودة: التقدم والحكمة وفلسفة ديمنج، ترجمة: حسين عبد الواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة، القاهرة، مصر.
3. سالم بن سعيد القحطاني(2001)، القيادة الإدارية: التحول نحو النموذج القيادي العالمي،مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.
4. قاسم نايف علوان المحياوي(2005)، إدارة الجودة في الخدمات، دار الشروق، عمان، الاردن.
5. محمد البرعي ومحمد التويجري(1993)، معجم المصطلحات الإدارية، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية.
6. محمد الطراونة وبدرية البليسي(2002)، الجودة الشاملة والأداء المؤسسي، دراسة تطبيقية على المصارف التجارية في الأردن، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد السابع عشر، العدد 1،الأردن.

7. محمد عبد الوهاب العزاوي(2005)، إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري، عمان، الأردن.

المراجع الاجنبية:

8. Chemer, M.M(1997) : An integrative theory of leadership, Mahwah, Lawerence Erlbaum Associates, N.J. USA.
9. Ciampa,D(1992),total quality:a users guide for implementation, Reading, MA Addison-wesley, USA.
10. EFA(2005)، "**Understanding education quality",** Global Monitoring Report , USA.
11. J.S. Oakland(1993), total quality management, 2nd, edition, Butterworth Heunemann, Oxford.
12. Kolter and Dubois(2000), Marketing Management, 10th edition, public union, Paris, France.
13. Murrel K. L and Merdith(2000), Empowring Employee, McGRaw-Hill, New York, USA.
14. Peter Drucker(1974), Management: tasks, responsibilities, and practice, Heinmann, London.
15. Stevenson W.J(1999), Production operation Management, Mc, Graw-Hill, New York, USA.
16. Thunks, R(1995), Fast Track To quality, Mc Graw-Hill, Inc, New Yorkus, USA.

آليات تطبيق نظام الجودة في التعليم العالي ودوره في تحقيق التنمية الشاملة

د/ كمال بوغديري
د/ يحي بو أحمد
جامعة محمد خيضر بسكـرة (الجزائر)

ملخص:

يتناول المقال موضوع "آليات نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي"، باعتباره اليوم ضمن موضوعات البحوث التي تشملها العلوم الاجتماعية المعاصرة، ومن الأهداف التي تسعى جميع المؤسسات في كافة القطاعات لاسيما التعليمية لتحقيق متطلباته، حيث أنتطبيقمنهجإدارةالجودةالشاملةفيالمؤسساتالتعليميةيساهمبدرجةكبيرةفي نجاح هذه المؤسسات وفي تحقيق أهدافها من خلال تسخير الموارد المادية والبشرية لتكون أكثر كفاءة لإنجاز الأعمال وتحقيق مخرجات تتسق مع متطلبات المجتمع. وتكمن أهمية هذا البحث في كونه يتناول موضوع مهم وهو دور"آليات نظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي،وأهم انعكاساته الإيجابية على مسار التنمية الاجتماعية

وخلص البحث إلى مايلي:

_ ضرورة تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة يؤدي إلى مخرجات تعليمية مناسبة تواكب التغيرات والتطورات الحديثة.

_ ضرورة التنسيق بين القيادة التعليمية العليا (وزارة التعليم العالي أو الجامعات)، يحقق التطوير المستمر لعملية التعليم.

الكلمات المفتاحية: التعليم؛ التعليم العالي؛ الجودة؛ الجودة الشاملة؛ التنمية.

مقدمة

يعد التعليم أحد العوامل الرئيسة التي تساهم في تنمية المجتمعات في كافة المجالات وخاصةً التنمية الاجتماعية والاقتصادية. وباعتبار أن هذا الأخير أصبح بدوره يتطلب معايير معينة تجعل منه يحضى بقيمة تسمح له بذلك، ولأن الجودة أصبحت اليوم مطلبا رئيسيا كان لابد من عملية إصلاح التعليم، التي حظيت من خلال آلية الجودة باهتمام كبير من قبل معظم دول العالم حيث يطلق كثير من العلماء والمفكرين على العصر الحالي عصر الجودة باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لإدارة مؤسسات المجتمع، بما في ذلك المؤسسات التعليمية، مما يزيد من قدرة هذه المؤسسات على مسايرة المتغيرات الدولية، ومحاولة التكيف معها. ويرى أحمد إبراهيم أن المجتمع الدولي ينظر إلى الجودة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول إن تحقيق الجودة هي التحدي الحقيقي الذي تواجهه الأمم في العصر الحالي والمتوقع أن تواجهه خلال عدد من العقود القادمة.

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة لم يعد يقتصر تطبيقه على المؤسسات و المنضمات التي تهدف إلى الربح فقط، بل امتد على المؤسسات التعليمية بغية الحصول على نوعية أفضل من التعليم، و كذا الحصول على نوعية ذات جودة عالية من الطلاب قادرين على إحداث التطور و التحسين المجتمعي فمؤسسات التعليم العالي تعتبر دعامة المجتمع و مخرجاتها تعتبر مدخلات لكل المؤسسات الصناعية والإنتاجية وحتى الخدمية، باعتبارها توفر مقومات الإبداع والابتكار وتطور المهارات البشرية وتنمي كوادر وقدرات تستطيع التعامل مع مخرجات هذا العصر و التكيف مع نتائجه؛ فجودة التعليم العالي تعني مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، إن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كافة الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى

لتحقيقه ولا يتحقق ذلك إلا من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاءة التنظيم الإداري وتوفير نظم تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية.

وذلك يتطلب من جامعاتنا إن تواكب هذا التطور العلمي، والانفتاح المعرفي في جميع مجالات المعرفة دون تخصيص، ولا يكون ذلك إلا بمؤسسات ذات جودة عالية وقادرة على مواكبة ذلك إداريا وأكاديميا وتربويا لبناء جيل واعي متحصن بالعلم، ويساهم بفاعلية في تحقيق متطلبات التنمية في جميع المجالات.

1_ إشكالية البحث :

تتمحور مشكلة البحث حول أحد العوائق التي تواجه المؤسسات التعليمية عموما والجامعات على الخصوص،وهي كيفية تحقيق التحسن المستمر، من خلال استغلال قدرات ومهارات العاملين "هيئة التدريس، الموظفتين والطلبة." واستيعاب التقنيات الحديثة والمتجددة خاصة تكنولوجيات الإعلام والاتصال وحسن استثمارها لتقديم خدمات أفضل وتحقيق أهداف المؤسسات.قصد تحقيق متطلبات الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي وهنا نحاول في هذا البحث الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما هو مفهوم الجودة في مجال التعليم العالي؟ وما هي أسس ومعايير جودة أداء الأستاذ الفعال بمؤسسات التعليم الجامعي؟
- أين تكمن أهمية التقييم والاعتماد الأكاديمي للجامعات؟
- ما هو دور التعليم الجامعي في تحقيق متطلبات التنمية؟ .

2_ أهداف البحث:

نهدف من خلال هذا الموضوع إلى التعرف على:

- المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
- كيفية تحقيق الجودة في خدمات التعليم العالي وطرق الحفاظ عليها، ثم الحصول على الاعتمادية وتحديد المعايير للتقييم الذاتي والخارجي في الجامعة ونشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس ومشاركتهم في جميع المراحل والقرارات والمساءل الذكية.

خطة إجراء الموضوع:

- مفهوم وأسس ومعايير الجودة في التعليم الجامعي.
- معايير جودة أداء المعلم بمؤسسات التعليم الجامعي.
- أهمية التقييم والاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم الجامعي.
- دور التعليم الجامعي في تحقيق متطلبات التنمية.

1. مفهوم ومبادئ الجودة في التعليم:

1_1مفهوم الجودة:

الجودة Quality مشتقة من الكلمة اليونانية Qualitasالتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة صلابته وكانت تعني قديما الدقة والإتقان.ويستخدم مصطلح الجودة للدلالة على أن المنتوج جيد أو الخدمة جيدة.(**مأمون الدرادكة وطارقشبلي، ،2002، ص15).**

أ_لغة:

العربية عرف ابن منظور الجودة في معجمه "لسان العرب": بأن أصلها "الجود" والجَّيد نقيض الرديء. وجاد الشيء جوده أي صار جيدا وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله،وقد جاد جودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل. **(ابن منظور، د.ت، ص720).** أما في المعجم الوسيط فنجد الجودة تعني كون الشيء جيدا وثانيها جاد،(**المعجم الوسيط،**

2004،ص150). ويؤكد هذا التعريف اللغوي على الجوهور والمظهر في آن واحد كما يؤكد على الفعل السابق لاضهارالشيء بالصورة الجيدة، حيث يحسن العمل في الشيء فيتمتع بهذه الصفة وبهذا يظهر التعريف جانبين من جوانب الجودة: جودة العمليات، وجودة النواتج المترتبة

ب_ اصطلاحا:

عرف معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي الجودة بأنها: " أداء العمل الصحيح وبشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسين الأداء"وتعرفه المنظمة العالمية للتقييس على أنها: "مجموعة من الصفات والخصائص التي تتمتع بها سلعة أو خدمة ما تؤدي إلى إمكانية تحقيق رغبات معلنة أو مفترضة ضمنيا **(Tarfaya Nassima, 2004, P13)**، عرفتها الجمعية الفرنسية للتقنيين AFNORعلى أنها: "قدرة مجموعة من الخصائص والمميزات الجوهرية على إرضاء المتطلبات المعلنة أو الضمنية لمجموعة من العملاء (Daniel Duret. Maurice Pillet, 2002 , P21) كان من الطبيعي أن تتسرب هذه المفاهيم والأفكار من قطاعي الصناعة والاقتصاد إلى قطاع التعليم شأن الكثير من المفاهيم والأفكار التربوية التي تعود في أصولها إلى ميادين أخرى.

2_1 مفهوم الجودة في التعليم:

الجودة في التعليم وتتعلق بكافة السمات والخواص التي ترتبط بالمجال التعليمي والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها. وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية بما يوافق تطلعات الطلبة .**(جميلنشوان، 2004، ص4)**.

2. الجودة الشاملة في التعليم:

1.2. مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

هناك عدة تعاريف للجودة في مجال التعليم نذكر البعض منها:

"عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين بالمؤسسة التعليمية وفي جميع العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة".

"عملية توثيق للبرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح تهدف على تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والروحية والاجتماعية". **(صالح ناصر عليمات، 2004، ص 18)**.

كما أن مفهوم الجودة الشاملة في التعليم له معنيان مترابطان: أحدهما واقعي والأخر حسي والجودة بمعناها الواقعي تعني "التزام المؤسسة التعليمية بانجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها" مثل: معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، معدلات تكلفة التعليم. أما المعنى الحسي للجودة فيتركز على "مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية"، فعندما يشعر المستفيد أن ما يقدم له من خدمات يناسب توقعاته ويلبي احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية قد نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب التوقعات والمشاعر الحسية لذلك المستفيد، وأن جودة خدماتها قد ارتفعت إلى مستوى توقعاته. وهذا يتطلب من مديري التعليم التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها. وفي حالة وجود فجوة بين المواصفات والتوقعات يجب تحديد أبعاد هذه الفجوة وأسبابها والعمل على تجاوزتها باتخاذ كافة الإجراء التصحيحية المناسبة. **(بن يمينة السعيد، قجة رضا،2009)**.

وتعرف الجودة التعليمية بأنها: "تحسين نوعية التعليم وجعله أكثر مناسبة للاحتياجات الفردية والجماعية وجهله أكثر فعالية لتحقيق أهدافه بما له من مصادر محدودة كما يقصد بها أيضا جودة أداء الخدمة التعليمة بتكلفة معينة لتحقيق هدف يتفق مع طبيعة ووظيفة العملية التعليمية.

كما تعرف الجودة التعليمية أيضا بأنها "جملة المؤشرات والمقاييس الكمية والكيفية التي تحدد مستوى التنوع والتمايز داخل النظام التعليمي مما يحقق تحديث وتطوير المجتمع".

وتتميز الجودة في التعليم في أنها تهتم بالأهداف والمصادر معا، وتتدخل لتحسين وتطوير الأهداف والمدخلات والآليات والعمليات والطرق والتقنيات والأساليب المتبعة في العملية التعليمية، وينعكس ذلك ايجابيا على المنتج النهائي (الطالب) ويرفع من جودته. لذا ينبغي على القائمين على التعليم وخاصة الجامعات دراسة الأسواق لمعرفة احتياجاتها من التخصصات المختلفة والتخطيط لها على المدى الطويل والتنبؤ باحتياجات السوق المحلية.

وإن الأخذ بالجودة الشاملة في التعليم يمكننا من تحقيق جودة التعليم الذي هو أداة التنمية والتقدم وتكامله معرفيا ومهاريا ووجدانيا، ومن ثمة الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة. فالجودة إذن ترتبط بالملائمة بالغرض، وقد حدد كل من "ريد"Reidو"شو" Shaw صفاتها في العملية التعليمية بما يلي:

أ- المنهاج الدراسي مناسب لحاجات الكلية واهتماماتهم وأهدافهم.

ب- نظام تقويم بقيس بدقة مدى اكتساب الطلبة للمعلومات.

ت- نسبة احتفاظ عالية ونسبة تسرب منخفضة (أكثر من المقررات الأقل جودة).

ث- نسبة نجاح عالية أكثر من تلك التي تحرزها مقررات مرادفة بنوعية أقل جودة.وهذا لا يعني طبعا إغفال أبعاد العملية التعليمية.

إن الحرص على تطبيق الجودة الشاملة يقتضي ضرورة توفير مقومات أخرى تشمل كافة ظروف مراحل تقنية وإعداده كمنتج لضمان كفاءته وعائده عند استخدامه عاجلا أو آجلا وهذا المقصود بالشمولية، وفي إطار الشمولية أيضا نقول أن الجودة ليست مسؤولية فردية تلقى على كاهل شخص وإعفاء الآخرين من الخضوع لها، إنها مسؤولية تفرض على كل فرد مسؤولية تحسين أدائه ورفع مستواه إلى أقصى درجة يستطيع، حتى تؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة بأقصى درجة من الكفاءة، ومن ثمة نقول أن الجودة وسيلة لا غاية إذ يتحدد في ضوئها مدى قدرة المؤسسة على تحويل أهدافها إلى واقع فعلي وطموحاتها إلى شيء محسوس في الواقع.

(البيلاوي حسين وآخرون، 2006، ص14)

3.مبادئ الجودة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة في التعليم نوجزها على النحو التالي: **حسب** (حسن البيلاويوآخرون،، 2006، ص) التركيز على رضا وسعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هي كما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية.

- ❖ دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية وآليات الجودة الشاملة
- ❖ تشجيع وتبني الأفكار المبدعة والمبدعين.
- ❖ التغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط والتخويف إلى أسلوب التفويض.
- ❖ شمولية الجودة حيث أنها تشمل جميع مجالات الخدمة.
- ❖ تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز في سلسلة عمليات الجودة.
- ❖ استحداث وحدة تنظيمية تسمى "الجودة الشاملة" تلحق بمكتب القيادة التعليمية.
- ❖ التركيز على روح الفريق.

- ❖ الاستخدام الرشيد لآليات الإدارة الفعالة للوقت والتعامل الايجابي مع الصراعات.
- ❖ تزويد العاملين بثقافة ومهارات "السلوك التو كيدي" بمعنى اكسب وساعد الآخرين على الكسب.
- ❖ استحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية.

1.3 أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

إن تحديات ثورة المعلومات التكنولوجية التي يواجهها العالم المعاصر جعلت نظام الجودة الشاملة الحل الأمثل لمواجهة مشكلاته الإنتاجية، ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته، لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بالإنتاجية وتحسين الجودة لمواجهة هذه التحديات والتغيرات التي تسير في سباق البقاء للأفضل وعليه يمكن إيجاز مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التعليم ومنها:

- ضبط وتطوير النظام الإداري في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.
- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.
- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية مهما كان حجمها ونوعها.
- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.
- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.
- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.
- خلق بيئة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر، وإشراك جميع العاملين في التطوير.
- التزام كل طرف من أطراف العملية التعليمية بالنظام الموجود.
- وجود نظام شامل ومدروس سنعكس ايجابيا على سلوك الطلاب، وتحقيق التنافس الشريف بينهم.

التركيز على تطوير العمليات أكثر من تحديد المسؤوليات(**سلامة عبد العظيم حسين، 2008، ص518)**

4.معايير ونماذج تطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

4_1معايير الجودة الشاملة في التعليم: حسب **(محمود أحمد محمود وآخرون، 2009).**

يعمل النظام التعليمي كأي نظام إنتاج آخر وفق إستراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالنظام، والبناء الثقافي السائد داخل النظام، والمناخ التنظيمي والتقدم التقني والمصادر المادية والبشرية التي يوفرها النظام، وحاجات ورغبات ممولي النظام. لذا فإنه يهتم أن تكون مخرجاته متفقة والمواصفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير الجودة وضبطها.

معايير كروزبي: حدد **فليب كروزبي** أحد مستشاري الجودة على المستوى العاملي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وهي:

_التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وشامل ومنسق للجودة.

_وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد.

_منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى.

_تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناء على المعايير الموضوعة الكيفية و الكمية.

معايير بلدرج :طور مالكوم بلدرجM.Baldre jنظاما لضبط الجودة في التعليم، و تم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة والتميز في الأداء بالمؤسسات التعليمية بالتعليم العام، و ذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة المنافسة في ظل الموارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه. ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على (11) قيمة أساسية توفر إطارا متكاملا للتطوير التعليمي ويتضمن (28) معيارا ثانويا لجودة التعليم، و تندمج في (7) مجموعات هي:.**Source spécifiée non valide**.

الأولى : القيادة (90 نقطة): و تمثل الإدارة العليا ونظام القيادة و التنظيم، و مسؤولية المجتمع و المواطنة.

الثانية: المعلومات والتحليل (75 نقطة): وتشمل: إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل واستخدام مستويات التحصيل المدرسي.

الثالثة: التخطيط الإجرائي و التخطيط الاستراتيجي (75 نقطة): و تشمل: التطوير لاستراتيجي و تنفيذ الاستراتيجيات.

الرابعة: إدارة و تطوير القوى البشرية (150 نقطة) و تشمل: تقويم و تخطيط القوى العاملة، و نظام تشغيل الهيئة التدريسية ، و نظام تطوير الهيئة ، و الرضا المهني للهيئة التدريسية.

الخامسة: الإدارة التربوية (50 نقطة): وتشمل: تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها وتوصيلها وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

السادسة: أداء المدارس ونتائج الطلبة (230 نقطة): وتشمل: نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي تحسين المناخ المدرسي والنتائج، والأبحاث في مجال التدريس، والنظر إلى أداء المدارس كعمل اقتصادي.

السابعة: رضا الطلبة وممولي النظام التربوي: وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التعليمية الأخرى.

5_ معايير التقويم الشامل:

قدمت حركة التقويم الذاتي الشامل للتعليم بعض المعايير التي وتضمن شموله، وطور أنصارها خمسة وأربعين معيارا مقسمة على عشرة مجالات يعتقدون أنها تغطي تقويم مختلف جوانب كفاءة الأداء في المؤسسة التعليمية، و هذه المعايير تتمثل في مجالات حسب :**(محمود أحمد محمود، وآخرون،2009) وهي**

5_1 المجال الأول: الأهداف

_مدى صلاحية الأهداف لأن تكون مرشدا فعالا لتوجيه حاضر المؤسسة التعليمية ومستقبلها.

_مدى تناغم الأهداف الفرعية مع الأهداف العامة ومساهمتها في انجازها.

_مدى توفر القدرات التخطيطية الكافية كما، والملائمة نوعا لصياغة الخطط اللازمة لانجاز الأهداف.

_مدى انسجام سياسات وإجراءات القبول في المؤسسة التعليمية

_مدى قدرة أهداف المؤسسة التعليمية على إبراز هويتها المميزة لها على غيرها.

5_2 المجال الثاني: تعلم الطلاب

_مدى تقويم الطلاب لنظام الإرشاد والإشراف الذي توفره لهم المؤسسة التعليمية.

_مدى مستوى تسرب الطلاب من المؤسسة التعليمية.

_مدى توفر برامج ومصادر للتعليم الفردي أو التعويض للطلاب

_مدى فعالية إدارة شؤون الطلاب.

_مدى توفر شواهد على وجود تقدم مقبول نحو تحقيق أهداف التعليم.

5_3 المجال الثالث: الهيئة التعليمية

_مدى ملائمة الإجراءات والسياسات الحالية لتقويم أداء الهيئة التعليمية

_مدى تحقيق البرامج الراهنة المتعلقة بتحسين التدريس وتطوير الهيئة التعليمية لأهدافها

_مدى تقبل السياسات والإجراءات الحالية المتعلقة بشؤون الهيئة التعليمية

_مدى ملائمة مرتبات الهيئة العلمية للمنافسة.

5_4 المجال الرابع: البرامج التعليمية:

_مدى توفر سياسات وإجراءات مناسبة لبناء البرامج الجديدة لدى المؤسسة التعليمية

_مدى مساعدة سياسات وإجراءات الفحص في تقويم البرامج القائمة لدى المؤسسة

_مدى مساعدة محتويات برامج الإعداد العام على الإثارة والتحفيز الفكري لدى الطالب.

_مدى كفاءة وانسجام البرامج التعليمية مع أهداف المؤسسة التعليمية.

5_5 المجال الخامس: الدعم المؤسسي:

_مدى ملائمة المبنى التعليمي لحجم الطلاب وطبيعة البرامج التعليمية

_مدى توفر خطط طويلة المدى لتطوير المباني والأجهزة التعليمية.

_مدى مساهمة المرتبات المقدمة للعاملين في مجال الخدمات المساندة لجذب العناصر الجيدة لهذا المجال.

_مدى توفر الإجراءات الملائمة لتقويم أداء العاملين في مجال الخدمات المساندة.

5_6 المجال السادس: القيادة الإدارية:

_مدى اهتمام القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية بالتخطيط

_مدى تكوين علاقات عمل فعالة بين المدير والإداريين في المؤسسات التعليمية

_مدى ضمان السياسات والإجراءات الإدارية لفعالية إدارة المؤسسات التعليمية

_مدى توفر الإجراءات والسياسات المناسبة للتقويم.

6_ الإشكاليات التي تواجه التعليم الجامعي:

- عدم قدرة الجامعات على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب الراغبين في الالتحاق بها، واختلال التوازن بين النمو الكمي لإعداد الطلاب الملتحقين بالجامعات وبين نوعية وجودة التعليم الجامعي، وقلت التخصصات التي تناسب متطلبات سوق العمل.

-ضعف نمطية التخطيط والبرامج الدراسية ونظم قبول الطلاب، ونظم التقويم المعتمدة، وانعدام الموازنة بين مخرجات التعليم الجامعي واحتياجات خطط التنمية الوطنية.

- الاختلال في الوظائف التي تضطلع بها الجامعات في الجماهيرية حيث تقتصر على التدريس فقط في حين هناك إهمال في الوظيفتين التاليتين،وهما البحث العلمي وخدمة المجتمع.**(احمد الخطيب ورداح الخطيب، 2006، ص 153).**

-ضعف التعليم غلبة الطابع النظري التقليدي على مناهجه الدراسية، وعدم ارتباط هده المناهج بالواقع الذي يعيش فيه التلاميذ وبميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم،وعدم مراعاتها للفروق الفردية بينهم، وغلبة الطابع اللفظي والتلقيني وحشو أدمغة التلاميذ بالمعلومات الجافة وطلب استرجاعها في الامتحانات.

ومن جوانب ضعف التعليم التركيز على الإعداد الأكاديمي للطالب، وعدم الاهتمام بإعداد الطالب لدخوله معترك الحياة المنتجة مما قلل من فرص حصول الطالب علي عمل مناسب يساعده على تحقيق استقلاله العاطفي والاقتصادي عن أسرته. **(قاسم نايف علوان، 2005).**

كما إن التركيز على تقييم الأداء، ليس مقتصر على القيادة الواعية التي تساعد الإفراد في تحقيق مستوي عال من الأداء، بل العمل علي تحسين أداء الطلاب والخدمات التعليمية باعتبار الهدف هو التنافس، ويجاد ترابط بين الجودة الشاملة ورسالة كليات التربية لما تقوم به من مسؤوليات جسيمة في إعداد المعلمين لتعليم النشء بمختلف مراحل التعليم، وجعل الطالب هو مركز الاهتمام لأنه المستفيد الأول من تحقيق الجودة علي نحو كلي داخل مؤسسات التعليم.

ويعتبر مبدأ التعلم للمعرفة ومبدأ التعلم للعمل مترابطين لا ينفصلان، ولكن المبدأ الثاني أكثر ارتباطا بمسالة التدريب المهني، أي كيف نعلم الطالب إن يطبق معارفه تطبيقا عمليا.**(احمد الخطيب ورداح الخطيب، ص38)**

وعلى الجامعات إن تراعي التوجه العالمي نحو الاقتصاد الحر وتطبيق مبدأ حرية السوق في مجال التعليم فان عدم وجود معايير واضحة ومستويات محددة للممارسة المهنية في مجال التعليم من شأنه إن يفتح المجال إمام أصحاب الجامعات الخاصة وتجار المعرفة من راغبي الكسب الضخم والسريع من الاستعانة بمعلمين غير مؤهلين لملء الفراغات التدريسية لديها، وتخريج إعداد هائلة من الطلاب الغير مؤهلين لسوق العمل.

7_ متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي: حسب (جميل نشوان، 2004، ص8).

تعد إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت نتيجة المنافسة العالمية الشديد بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة والأمريكية والأوروبية من جهة أخرى وذلك للحصول على رضا المستهلك، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا النظام في التنظيمات الاقتصادية والتجارية... ظهر اهتمام المؤسسات التربوية في تطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليم العام والجامعي للحصول على نوعية أفضل التعلم وتخريج الطلبة قادرين على ممارسة دورهم بصورة أفضل في خدمة المجتمع.

وإن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في أية مؤسسة يتطلب توفر مهارات أساسية في مدير الجودة الشاملة والعاملين معه وهي: حسب **(جميل نشوان، 2004، ص9).**

_وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي. وتدعيم العمل الجماعي على اعتبار أنه الأسس داخل التنظيمات. وأيضا الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز العمال بالفعالية.

_ وضع معايير للرقابة وضرورة استخدام أدوات وعمليات الجودة والاعتماد على دورة ديمنج لتحسين الأداء.

_ حث الأفراد على التعلم من الأخطاء. والقدرة على توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسطو.

_ أما متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بصورة عملية فهي تتطلب:

- تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة
- تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة
- تحديد المهمات المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة
- تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات
- تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

والإجراءات وتشمل المهمات التالية:

- القدرة على التسجيل
- عمليات التقويم
- إعداد مواد التعليم
- اختيار وتعيين العاملين وتطويرهم

_ **تعليمات العمل**: يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق

_**المراجعة** : و هي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات.

_ **الإجراء التصحيحي**: وفيه يتم تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

هذه المتطلبات المطروحة سابقا و غيرها و التي يتمتع الكثير من المؤسسات التعليمية بها تحتم على إدارة المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعات للتحويل نحو إدارة الجودة الشاملة، و هذا يتطلب الجرأة من قبل القيادة العليا في المؤسسات نحو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي، وهذا يستلزم تطبيق المداخل السبع الأساسية، وهي عبارة عن أساليب أو طرق لإدارة الجودة الشاملة و تتكون من:(**جميل نشوان، 2004**).

- **الإستراتيجية:Strategy** وهو أن يكون لدى القيادة العليا خطة تنموية عن مستقبل المؤسسة في السنوات القادمة، والتدريب هو الحل الأنسب أمام المؤسسة.
- **الهياكل Structure**: ويعني إعادة نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية العمليات معإضافة ابتكارات جديدة تسهم في تحسين فعالية النظام.
- **العاملونStaff**: وتعني معاملة العاملين بشكل لائق وإشباع احتياجاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.
- **المهاراتSkills**: وتعني تحسين القدرات والكفايات البشرية من خلال التدريب المستمر من أجل ابتكار أساليب جديدة في العمل قادرة على المنافسة.
- **القيم المشتركة**: وتعني إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تلاءم التطور المستمر.

8_ التقييم والاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم الجامعي: حسب (عبد الناصر علك حافظ وآخرون، 2015، ص 89-96).

تعد عملية التقييم والاعتماد الأكاديمي من العمليات المهمة التي تمارسها إدارة الجودة فعن طريق تقويم الأداء تتمكن المؤسسة من الحكم علي دقة البرامج التي تعتمدها، وهي أيضا وسيلة يتعرف من خلالها العاملين علي نقاط القوة والضعف في أداء عملهم، وعملية الاعتماد والتقييم تعتبر مهمة لجميع المستويات في المؤسسة الجامعية ابتدءا من الإدارة العليا وانتهاءا بأعضاء هيئة التدريس في الكليات وأقسامها، ولكي تحقق العملية النتائج المستهدفة منها فيجب إن يتم التعامل معها بشكل نظامي ودقيق وبمشاركة جميع الإطراف التي يمكن إن تستفيد من النتائج،و يعرف الاعتماد بأنه: " آلية تهدف إلي الارتقاء بجودة التعليم في المؤسسات التعليمية، فهو أداة فعالة لضمان مستوي ومعايير وجودة معينة ويقصد بالاعتماد مجموعة الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من اجل إن تتأكد من إن المؤسسة قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة النوعية الممتدة لدي مؤسسات التقويم.

وجودة التقييم للتركيز علي التوقعات المثارة في النتائج المستهدفة في الأداء الجامعي، لمنع الأخطاء بدلا من لتقييم من اجل ترتيب الأداء والتركيز علي تطوير أعضاء هيئة التدريس بحيث يستطيعون وضع المستويات المعرفية المختلفة من خلال المتخصصين وورش العمل في الجامعة والهدف من ذلك هو تجنب المشاكل التي غالبا ما ترتبط بعمليات التقييم، وتوجيه نتائج التقييم نحو الوقاية من الأخطاء، وهذا التقييم يتضمن جميع موارد الجامعة (أداء الأساتذة مستوي البرامج التعليمية، الطالب، طرق التدريس، الكتاب الجامعي، القاعات الدراسية، الإدارة الجامعية)، ويتضمن هذا المجال العناصر الآتية :

- -قياس العملية التعليمية.
- تفهم العملية التعليمية.

- عدد الطلبة المتسربين من الجامعة.
- فحص جودة الخريج .
- تعديل نظام الجامعة .
- تفهم الاختلافات التي تحصل في المواصفات المطلوبة .

ولتحقيق ذلك ينبغي على مؤسسات التعليم العالي الشروع في انجاز الخطوتين التاليتين:

8_1_ بناء نظام داخلي لضمان الجودة:

وهو مطلب أساسي وأداة مهمة لتقويم الأداء والتطوير والتحسين المستمر بالمؤسسة حيث ترتبط فاعلية هذا النظام بالرسالة والأهداف والخطط الإستراتيجية لكل مؤسسة وكلياتها وبرامجها الأكاديمية التي تقدمها من خلال استخدام آليات الإعداد والتقييم والتطوير المناسبة .

8_1_1 إجراء التقويم الذاتي وإعداد تقرير الدراسة الذاتية:

أ-عملية التقويم الذاتي:

تعتبر عملية التقويم الذاتي الركيزة الأساسية في عملية ضمان الجودة وتحسينها بشكل مستمر حيث يهدف التقويم الذاتي لتحديد مستوي الأداء وتقييم مدي فاعلية وقدرة الأنشطة والعمليات والترتيبات التي تضعها وتنفذها المؤسسة.

ب_ تقرير الدراسة الذاتية:

هو المحصلة النهائية والبيان الناقد لتقييم أنشطة وبرامج عمل النظام الداخلي لضمان الجودة بالمؤسسة خلال فترة زمنية محددة، وان يراعي أولا المجالات التي تحتويها رسالة المؤسسة وهي التعليم والتعلم، والبحث العلمي، وخدمات المجتمع والبيئة، ثانيا كافة المتطلبات الأكاديمية للبرنامج التعليمي والمقرر الدراسي.

ج_ توصيات التقرير النهائي:

إن يشمل النتائج والتوصيات حول أبرز الجوانب والقضايا التي يجب إن تضعه المؤسسة ضمن الأولويات المهمة التي ينبغي للمؤسسة التركيز عليها عند وضع خطتها الإستراتيجية وبرامجها التنفيذية المستقبلية، وتخضع مؤسسات التعليم العالي العامة والأهلية والمشتركة والأجنبية (جامعات،أكاديميات، مراكز مهنية عليا وغيرها من مؤسسات التعليم العالي) للمعايير والإجراءات التي تضمن تدقيق الجودة والاعتماد الواردة بدليل ضمان الجودة والاعتماد بمركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، وبما أن الجامعات اليوم لم تصبح حريصة فقط على البحث عن الجديد في ميدان التكنولوجيا بل هي مطالبة اليوم أيضا بالمبادرات والاختراعات في جميع مجالات العلوم والتكنولوجيا المتقدمة، ويقع على عاتقها أيضا بناء الموارد البشرية لمواجهة التحديات فالطلاب اليوم يتوقعون الكثير من الجامعات وبالتحديد.أفضل خدمة تعليمية وبحثية واجتماعية وثقافية اقل تكلفة ممكنة للحصول على كل الحاجات، وبهذا تحتاج مؤسسات التعليم العالي مجموعة من التحسينات المستمر يتم من خلالها تحديد الوظائف القيادية المسئولة عن هذه التحسينات في التعليم العالي وجودته، ومعرفة جوانب القوة والضعف في كل عنصر من عناصر الأداء الجامعي، وهناك مجموعة من المؤشرات التي تتطلب التركيز عليها ضمن برنامج الجودة الشاملة في تطوير العملية التعليمية ومنها :

أ- **الانتساب :**

توخي العدالة والموضوعية في اختيار طلاب المرحلتين والدراسات العليا. ومراجعة ضوابط واعسس وشروط تتسيب الطلاب للكليات وأقسامها بين حين وأخر. والعناية بنشاط الإرشاد المهني لطلاب المرحلة الجامعية، ومساعدتهم في اختيار التخصص.

متابعة ومراجعة نظام تقييم التحصيل الدراسي للطلاب في كل مادة أو مقرر. ودراسة أراء جهات التوظيف في نوعية ومستوي خريج الجامعة في جميع التخصصات لتحديد جوانب النقص في المهارات والعمل علي معالجتها وتصحيحها.

ب-عضو هيئة التدريس:

وجود نظام الاختيار المتميز، فالمعدل التراكمي بمفرده ليس مقياسا كافيا. إلحاق أعضاء هيئة التدريس الجامعي قبل تعينهم بدورة تدريبية في طرق التدريس. وتطوير قدرات عضو هيئة التدريس عن طريق المشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات المتخصصة. ووجود نظام فعال لتقييم أداء عضو هيئة التدريس على إن يكون أحد عناصره التقييم الطلابي.

ج-الكتاب والمكتبة:

استخدام أحدث الكتب والمراجع والدوريات في المقررات الدراسية، والعمل على تحديثها. وتطوير نوعية أوعية المعلومات في المكتبة من الكتب والدوريات والفهارس، وكذا توفر إمكانية الاتصال بقواعد المعلومات المحلية، والإقليمية، والدولية.

د-المنهج الدراسي:

مراجعة وتطوير المنهج الدراسي للقسم والتخصصات الفرعية باستمرار. ومراجعة محتويات المقررات الدراسية بصفة دورية من قبل لجنة متخصصة. وضرورة إن تكون أهداف المنهج ومحتوياته تشكل المهارات المطلوبة في سوق العمل، و توفير الوسائل التعليمية التي يتطلبها المنهج الدراسي.

هـ-الخدمات المساندة:

توفير قاعات المحاضرات، المختبرات، والمعامل، الورش، وتجهيزاتها. وتوفير القوي البشرية المدربة للقيام بالخدمات المساندة.

9_ التعليم الجامعي ومتطلبات التنمية:

إن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعي والتأكيد على أهمية التعليم بشتى تخصصاته،وضرورة استجابة التنظيمات الجامعية لمتطلبات سوق العمل، وأثر التكنولوجيا الحديثة في احتياجات العمالة، وعولمة المعلومات والتغيرات التي يشهدها العالم، وانعدام ارتباط محتوي وطرق التدريس الجامعي بحاجات المجتمع وخاصة في عصرنا الحالي الذي يشهد تطورات متسارعة في مجال المعرفة بشكل عام ومجال تكنولوجيا المعلومات علي وجه الخصوص جميعها عوامل تشكل قوي ضاغطة لتبرير الجودة الشاملة في مجال التعليم وخاصة الجامعي.

ويعتبر التعليم الجامعي ركيزة للتنمية المستدامة في العالم، ليس فقط في مجال رفع الكفاءات لصون وتعزيز البني لأساسية للديمقراطية والعدالة، وإنما لبناء القدرات في ميدان التفكير النقدي والابتكار والاكتشافات، ويشهد التعليم الجامعي في الجماهيرية توسعا كميا متسارعا خلال العقود الأربعة الماضية، إلا إن هذا التوسع بقي قاصرا علي استيعاب الإعداد المتزايدة والراغبة في الالتحاق بالتعليم الجامعي، ولم يواكبه تحسن في توعية التعليم وجودته، وبقي هذا التعليم لأسباب وعوامل متعددة محافظا علي أنماط تقليدية سواء من حيث فلسفته وأهدافه وهياكله الإدارية وبناه التنظيمية، أو من حيث محتوي برامجه وأساليبه ونظم التقويم المعتمدة فيه، رغم ما توفرت له من إمكانيات بشرية ومادية بفضل ثورة الفاتح العظيمة، مازال يعاني من قصور فاعليته وكفاءته التي تجلت من خلال عدم قدرته علي الاستجابة

للمتطلبات سوق العمل، فضلا عن عدم مواكبته الثورات العلمية والمعلوماتية التي أخذت تجتاح المجتمعات المعصرة في الدول المتطورة و النامية علي حد سواء.

(محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان، 2006، ص 76)

خاتمـــة:

تواجه المنظمات ومنها المعاهد ومؤسسات التعليم العالي موجة من التحديات متمثلة في انخفاض الإنتاجية، و تبني أساليب غير فعالة لتحقيق الأهداف، ولمواجهة هذه التحديات كان لا بد من تطبيق السليم والشامل لمفهوم إدارة الجودة الشاملة لتحسين مستويات الجودة و تمكين المنظمة من التميز، و ذلك عن طريق تحقيق عدد من الفوائد أهمها تحسين مستوى جودة المنتج والمتمثل في الطالب.وفي هذا الإطار على مؤسسات التعليم العالي أن تعمل على ترسيخ ثقافة الجودة بين الأفراد كأحد الخطوات الرئيسية لتبني إدارة الجودة الشاملة، ذلك أن تغيير المبادئ و القيم و المعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة وجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دورا بارزا في خدمة التوجهات الجديدة في التطوير لدى مؤسسات التعليم العالي.

كما يجب على الإدارة العليا لمؤسسات التعليم العالي أن تصف بوضوح الهيكل التنظيمي بالتركيز على العمليات التي تساند تطور الجودة لضمان الاستمرارية وكفاءة المخرجات. ولتطبيق إدارة الجودة الشاملة من أجل الحصول على مخرجات تعليمية مناسبة لا بد من:

- التنسيق بين القيادة التعليمية العليا سواء كانت في وزارة التعليم العالي أو الجامعات بقضية التحسين والتطوير المستمر لعملية التعليم بطريقة تواكب التغيرات والتطورات الحديثة.
- التركيز على تحسين أداء المشرفين الأكاديميين بصورة مستمرة على كيفية تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة بالجامعة ومتابعة أدائهم باستمرار. تهيئة الجو العام في مؤسسات التعليم العالي وخارجها على تقبل وانتشار ثقافة الجودة الشاملة.

المراجع

1_ البلاوي حسين وآخرون. (2006). مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد (المجلد ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

2_احمد الخطيب ورداح الخطيب، إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، عالم الكتب الحديث، عمان الأردن،2006، ص 153.

3_ ابن منظور. (1984). لسان العرب (المجلد ج2). القاهرة: دار المعارف.

4_ الدراركة مأمون، طارق شلبي. (2002). الجودة في المنظمات الحديثة" ط،1. عمان، الأردن: دارالصفاء للنشروالتوزيع.

5_ حسين آخرون البلاوي. (2006). الجودة الشاملة في التعليم"مؤشرات تميز ومعايير الاعتماد (المجلد ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

6_ جميل نشوان (2004)، تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. جامعة القدس المفتوحة.

سلامة عبد العظيم حسين (2008)، الجودة الشاملة والاعتماد التربوي، دار الجامعة الجديدة، جمهورية مصر.

7_ سلمان زيدان عبد الوالي إسحاق. (2016). تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمعات في ضوء إدارة الجودة الشاملة، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان، الأردن

8_ قاسم نايف علوان، (2005)، إدارة الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي، مجلة الجامعة، عدد 01، م ع السعودية.
9_ محمد عوض الترتوري واغاديرعرفات حويجان، (2006)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات، دار المسيرة للنسر والتوزيع، عمان، الأردن.
10_ محمود أحمد محمود وآخرون. (2009). معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية. أسيوط، جمهورية مصر .
11_ مجمع اللغة العربية. (1985). المعجم الوسيط، مطابع الدار الهندسية، دمشق سوريا.

المراجع بالأجنبية:

14_Daniel Duret, M. p. (2002). qualité en production : de Iso 9000 à Six sigma. (d. édi, Édition, Paris.
15_ Nassima, T. (2004). Démarche qualité dans l'entreprise et analyses des risque. edition Houma. Algerie.

جامعة القاهرة _مصر_ وزارة العدل المصرية

الملخص:

تبذل الدول العربية وخاصة النامية منها الكثير من الجهد من أجل تحسين وتطوير جودة التعليم العالي, وذلك لتحقيق الرسالة والأهداف المرجوة منه, خاصة بعد الزيادات غير المسبوقة في أعداد طلبة التعليم العالي, وعلى الرغم من هذه الزيادة في الإعداد إلا أن فاعلية وجودة هذا النظام التعليمي مازالت في الطور المحدود، وذلك بسبب العديد من التحديات التي تمنع ذلك النظام التعليمي من التطور والوصول للمراتب العالمية, وتنقسم تلك التحديات إلى تحديات إدارية تتعلق بالهيكل التنظيمي والوظيفي داخل الجامعة؛ فمن جهة فإن هذه الإدارات معظمها إدارات محبة للروتين وكارهه ومقاومة للتغيير، ومن جهة أخرى عدم كفاية الطاقات البشرية الموجودة لأداء المهمات المنوط بها، إلى جانب أتسام طرق التعيين بالبيروقراطية وبعدها عن الديمقراطية في تعيين القيادات وأعضاء هيئة التدريس، ويوجد نوع أخر من التحديات وهو التحديات المالية والذي تنصب فكرته على الميزانيات المخصصة للجامعات ومدى كفاية تلك الميزانيات في مساعدة الجامعة للوصول إلى أهدافها ووصولها لتطبيق معايير الجودة الشاملة، وأيضاً ارتفاع الرسوم الدراسية إلى مستويات باهظة مما يعني انعدام التكافؤ والمساواة, وإلى جانب التحديات السابقة يوجد نوعاً أخر من التحديات وهو عدم إصدار قانون موحد للتعليم العالي يخص كافة الجامعات الحكومية والخاصة، واتسام التشريعات الحالية بالتغيير المستمر وعدم الثبات, وتصطدم أيضاً مؤسسات التعليم العالي بنوع أخر من التحديات وهو التحديات البشرية والمتمثل في هجرة العقول العربية إلى الخارج، وتدني مستوى الخريجين وعدم ملائمتهم لمتطلبات سوق العمل وحاجات المجتمع، وفي ذات السياق يوجد تحدي أخر لا يقل أهمية عن سابقيه وهو التحدي التقني وما يمثله من اهتمام الجامعات بالمقررات الدراسية من الجهة النظرية, وإغفال الجانب العملي والتطبيقي منها، مما يجعلها أبعد من الناحية الواقعية.

الكلمات المفتاحية: الجودة الشاملة_ التعليم العالي_ محاور الجودة_ متطلبات الجودة_تحديات الجودة.

1_ مقدمة:

لاشك أن الاهتمام بالتعليم العالي يعتبر ضرورة من الضروريات العصرية التي لا يمكن الاستغناء عنها, لأنه يعتبر المقياس الحقيقي لتقدم الأمم, هذا وقد شهد العالم العربي الكثير من التطورات في مجال التعليم العالي, من خلال استحداث أنماط جديدة من التعليم العالي, ومنها ما يعرف بالتعليم المفتوح وهذا النظام من الأنظمة الحديثة المطبقة

داخل مصر، إلى جانب نوعاً أخر وهو التعليم الإلكتروني، وأيضاً من جانب أخر التوسع في إنشاء الجامعات الخاصة, على حساب الجامعات الحكومية, والتي تقوم على ميزانيات هائلة تمكنها من تطبيق معايير الجودة بشكل أفضل من المؤسسات الحكومية, الأمر الذي كان له تأثيراً كبيراً على مؤسسات التعليم العالي الحكومية، حيث لا يمكن إغفال تلك التطورات خاصة وأنها تعتبر معياراً للبقاء والتنافس، لذلك يتمتع خريجو تلك الجامعات المطبقة لمعايير الجودة بالعديد من المزايا أهمها توافر فرص عمل مناسبة لهم ولإمكانياتهم ومهاراتهم، وذلك لأن مؤسسات العمل ما يعير اهتمامها في المقام الأول هو نوع المؤسسة التي تخرج منها الموظف والخبرات التي أكتسبها داخلها، ومدى مطابقتها للمواصفات المطلوبة في الجودة للتحسين من مستوى المؤسسة، وتحقيق أهدافها ورسالتها.

إلا أنه توجد العديد من التحديات التي تواجه تطبيق معايير الجودة داخل مؤسسات التعليم, وتتنوع هذه التحديات بتنوع المحاور التي يقوم عليها نظام الجودة, وأهمها نشر ثقافة الجودة وتطبيقاتها في مؤسسات التعليم العالي,لذلك تعمل بشكل حثيث معظم المؤسسات التعليمية على تنفيذ المواصفات العالمية لكسب شهادة الجودة (ISO 9002)؛ حتى تقوم بتعزيز موقعها في الميادين العلمية والعملية.

2_ الدراسات السابقة:

أ_ أ.دليث علي الحكيم, دراسة بعنوان"تحسين جوده خدمة التعليم الجامعي باستخدام(QFD)دراسة تطبيقية في كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة الكوفة, وقدمت هذه الدراسة منهجاً تطبيقياً يقوم على تحسين جودة خدمة التعليم الجامعي من خلال تركيز الاهتمام الأكبر على المستفيد من الخدمة الجامعية ومتطلباته، والعمل على تلبية رغباته, باستخدام نموذج(QFD)، والذي يسمى بيت الجودة. تم تكييف استخدام هذا النموذج لتحسين جودة الخدمات في قطاع التعليم الجامعي وفقاً لمتطلبات معايير الجودة وتمت الإجابة على مفهوم خدمة التعليم الجامعي وماهي خصائص خدمة التعليم الجامعي.

ب_ إبراهيم عباس الزهيري, دراسة بعنوان "التخطيط الاستراتيجي لأداء متميز فى مؤسسات التعليم العالي" وقدمت هذه الدراسة وصف دقيق للاهتمام الكبير بمؤسسات التعليم العالي على مستوى دول العالم, وما يشهده من تطور مستمر لمواكبة حاجات المجتمع والجهات المستفيدة وفق خصائص العصر الحالي, وما يؤديه من دور كبير في تقدم المجتمعات, من خلال تطبيق المواصفات الدولية لإدارة الجودة الشاملة وتعهد إداراتها العليا وإصرارها في النجاح.

ج_شوقي أحمد محمد حبيب, دراسة بعنوان "دور التحسين المستمر إعداد القيادات لتطبيق إدارة الجودة الشاملة : دراسة تطبيقية", وقد دعا من خلال تلك الدراسة إلى اعتناق فلسفة الجودة الشاملة وذلك للمساهمة في إعادة النظر في تشكيل وصياغة المكونات المعرفية والمهارية لقيادات فرق العمل من خلال تطبيق نظام التحسين المستمر, تسليط الضوء على أهمية ودور التعليم والتدريب في تطبيق نظام التحسين المستمر لتطبيق الإدارة بالجودة الشاملة نظراً لأن العلاقة بينهما تبادلية من أجل تأهيل قوة العمل, واهتمت هذه الدراسة أيضاً بشكل كبير على العنصر البشري وتنمية روح الفريق والمشاركة في القرارات مع القيادات العليا.

د_ رانيا عبد المعز الجمال, دراسة بعنوان "ضمان الجودة في التعليم العالي عن بعد بالدول الأسيوية: مداخل وثقافات مشتركة ", وقد هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية ضمان الجودة في التعليم العالي باعتباره واحداً من الاهتمامات الرئيسية للدول المتقدمة والنامية في منطقة أسيا والمحيط الهادي, الأمر الذي كان سبباً في زيادة الطلب عليه من كافة الجهات المعنية بجودة الخدمات, وقد بينت الدراسة من خلال المقارنة بين الدول المتقدمة والدول النامية وجد أن تلك الأخيرة تواجه مجموعة من التحديات من حيث جعل التعليم العالي متاحاً لأكبر فئة ممكنة في هذه الدول.

3_ أهداف البحث:

تعتبر الجامعات هي الركيزة الأساسية والعمود الفقري للتعليم العالي، وذلك لتعاظم دورها فير تربية شباب الأمة وزيادة مداركهم, وبناء شخصياتهم من الناحية الثقافية والأخلاقية والمهارية, لخلق جيل قادر على مواجهة كافة التحديات التي تقابله على المستوى الشخصي وعلى المستوى العام داخل الدولة, الأمر الذي يساهم بشكل مباشر في تنمية الموارد البشرية من خلال إخراج أجيال ملائمة لسوق العمل وحاجيات المجتمع مما يساهم ذلك في تحقيق خطط التنمية المستدامة, لذلك يجب العمل على إزالة كافة التحديات والمعوقات التي تمنع تطور هذا القطاع التعليمي الهام.

4_ أسئلة البحث:

تتلخص أسئلة ومشكلة البحث فيما يلي:

1- ما هي المحاور الأساسية التي تدور حولها الجودة وتعمل على تطويرها؟

2- ما هي المتطلبات التي تقوم عليها مؤسسات التعليم العالي لتطبيق معايير الجودة الشاملة؟

3- ما هي أبرز التحديات التي تواجه تطبيق نظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي؟

5_ منهجية البحث:

يتعمد هذا البحث على المنهج التحليلي الوصفي, الأمر الذي يلائم الموضوعات التي يثيرها البحث, وهدفه في لإبراز أهم محاور ومتطلبات وتحديات تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي وهو ما استلزم منا إتباع الخطوات التالية:

1- وصف أنظمة الجودة والجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي, وتحليل تلك التعريفات لبيان الاختلاف بين الفقهاء والعلماء والمنظمات في تعريف تلك الأنظمة.

2- وصف محاور ومتطلبات الجودة في مؤسسات التعليم العالي وما تثيره من برامج لابد من إلقاء الضوء عليها.

2- تحليل كافة المعوقات والتحديات التي يمكن أن تواجه تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي خاصة في البلدان العربية.

6_ تقسيم البحث:

قسمت هذه الورقة العلمية إلى مبحثين, تناول المبحث الأول منه مفهوم الجودة والجودة الشاملة, وجودة مؤسسات التعليم العالي, إلى جانب إبراز أهم المحاور الأساسية التي يقوم عليها نظام الجودة, وفي المبحث الثاني من هذا البحث تناولنا أهم المتطلبات اللازمة والمساعدة على تطبيق معايير الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي, وكذلك أهم التحديات التي تقابل هذه المؤسسات وتمنعها من تطبيق معايير الجودة.

1_6 المبحث الأول

ماهية الجودة ومحاورها في مؤسسات التعليم العالي

في بداية البحث نود أن نوضح أنه لضمان جودة العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي، يجب التأكد من استيفاء جميع عناصر العملية التعليمية ووصول تلك العناصر لمستوى محدد من الجودة لذلك نقسم هذا المبحث إلى مطلبين تحت عنوان:

1_1_6 المطلب الأول:

أ_ مفهوم الجودة والجودة الشاملة

لغة:

وردت كلمة "**الجودة**" في قاموس "لسان العرب" وأصل الكلمة هو "جود"،والجيد نقيض الرديء, وجاد الشيء جودة، وجوده أي صار جيداً،وأجدت الشيء فجاد،وقد جاد جوده،وأجاد:أي جاء بالجيد من القول والفعل. **(دليل الطالب الجامعي إلى الجودة, 2010, ص 25)** وهذا وقد أشار المعجم الوسيط إلى أن "**الجودة**" تعني كون الشيء جيداً وفعليا "جاد"ويمكننا استخلاص المعنى من هذا التعريف اللغوي وهو يعني إذا كان العمل جيداً لابد وأن يكون المنتج ذو جودة عالية.**(المعجم الوسيط, 1985, ص 150)**

اصطلاحا:

نظراً لحداثة موضوع الجودة فإن العديد من العلماء والهيئات الإقليمية والدولية قد اختلفت في وضع تعريف محدد ونقوم هنا بإدراج بعض تلك التعريفات: فعرفتها الجمعية الأمريكية لرقابة الجودة (ASQC) "أنها مجموعة من المميزات والخصائص للسلعة أو الخدمة التي تجعلها قادرة على تلبية حاجات الزبائن". **(سوسن شاكر مجيد, محمد عواد الزيادات2008, ص 114)** ؛ وعرفتها أيضاً منظمة الأيزو العالمية "الوفاء بجميع المتطلبات المتفق عليها بحيث تنال رضاء العميل، ويكون المنتج ذو جودة عالية وتكلفة اقتصادية معتدلة". **(شناف خديجة عبد الحميد مهري, بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, 2017, ص 242)**، ومن جانب أخر عرفت المنظمة الأوروبية لضبط الجودة الجودة بأنها "مجموعة من الصفات التي يتميز بها منتج معين تحدد بها قدراته على تلبية حاجات المستهلكين ومتطلباتهم". **(سوسن شاكر مجيد, محمد عواد الزيادات, 2008, ص114)**

ومن جانب أخر يمكننا التطرق لجودة المرفق العام باعتبار أن ما يخصنا من الجودة هي جودة مؤسسات التعليم العالي باعتبارها إحدى المرافق العامة, وتعرف جودة خدمة المرفق العام على بأنها "قيام المرافق العامة بتقديم خدمات تلبي حاجيات المواطنين الضمنية والصريحة وبالشكل الذي يتفق مع توقعاتهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال ترجمة توقعات المواطنين إلى مواصفات محددة والالتزام بتنفيذها مع الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق رضاهم".**(صليحة رقاد, 2014/2013, ص1)**

ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا استنتاج بعض الصفات المشتركة في تلك التعريفات وهي:

1- يجب أن تفي الجودة المنتج بمتطلبات العملاء.

2- تشمل الجودة كافة الجوانب الحياتية.

3- تتميز الجودة بالتغير والحداثة.

4-ترتبط الجودة بالعديد من المحاور, منها نوعية الخدمات المقدمة, والقائمين عليها، الإهتمام بالعملاء. **(دليل الجودة, 2017, ص1)**

ب_ الجودة الشاملة:

تعتبر الجودة الشاملة من المفاهيم والأساليب الإدارية الحديثة التي تستخدمها المؤسسات لتحقيق أفضل الأداءات، لتحسين الإنتاج, وتحسين العلامات التجارية لتحقيق الهدف المنشود وهو زيادة معدلات الأرباح، وقد أختلف أيضاً العلماء والمفكرين في وضع تعريف جامع مانع لها، لذلك سنقوم بعرض بعض هذه التعريفات: قام معهد الجودة الفيدرالي في الولايات المتحدة الأمريكية بتعريف الجودة الشاملة بأنها "منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات, وتوقعات العميل، إذ يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحقيق المستمر في العمليات والخدمات". **(دليل الجودة,**

2017, ص2)، وعرفتها أيضاً إدارة الدفاع الأمريكية بأنها "فلسفة ومجموعة مبادئ إرشادية تعتبر دعائم للتحسين المستمر للمؤسسة للوفاء باحتياجات العميل حالياً ومستقبلاً".**(حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص216)** ، وعرفها أيضاً رايلي نائب رئيس معهد جوران المختص بتقديم تدريب واستشارات حول الجودة الشاملة بأنها "تحول في الطريقة التي تدار بها المؤسسة، والتي تتضمن تركيز طاقات المؤسسة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف، وقبل كل شيء المراحل المختلفة للعمل، إذ أن الجودة ليست أكثر من تحقيق حاجات العميل".**(دليل الجودة, 2017, ص2)** ،وعرفها البعض بأنها"أنها فلسفة وأدوات إدارية ترتكز على التحسين المستمر في مختلف أوجه النشاطات والعلاقات داخل المنظمة وخارجياً بهدف تحقيق رضا الزبون وضمان استمرار المنظمة أمام منافسيها في بيئة الأعمال". **(سامية فلتان, 2018/2017, ص38)**

وأيضاً عرفها آخرون بأنها "التطوير والمحافظة على إمكانيات المؤسسة من أجل تحسين الجودة وبشكل مستمر، والقيام بمتطلبات المستفيد وتجاوزها وكذلك البحث عن الجودة وتطبيقها في أي مظهر من مظاهر العمل".**(حياة سيد, بختة حداد, 2016, ص5)** ، ومن خلال التعريفات السابقة يمكننا استخلاص بعض النقاط المشتركة وهي:

1- تعتبر الجودة الشاملة منهج تطبيقي أو فلسفة وأدوات إدارية للمساعدة في تطوير والمحافظة على إمكانيات المؤسسة.

2- تسعى المؤسسات من خلال الجودة إلى التحسين الشامل في كل أوجه النشاط التي تقوم به.

3- تعمل المؤسسات من خلال الجودة على استهداف رضا العميل.

4- تهدف المؤسسات من خلال الجودة إلى ضمان استمراريتها أمام منافسيها.

ج_ جودة التعليم العالي:

ظهرت في الآونة الأخيرة العديد من الآراء التي تنادي بتطبيق الجودة في التعليم العالي, وذلك بعد ظهور العديد من المؤسسات التعليمية التي اهتمامها الأول يتمحور في زيادة أعداد الخريجين دون النظر إلى الجودة التعليمية، الأمر الذي كان سبباً رئيسياً في تدني المستوى التعليمي في العديد من البلدان(**دليل الجودة, 2017, ص9**), وذلك لأن قطاع التعليم العالي هو من أهم القطاعات الإستراتيجية التي يمكن أن تمكن الدولة من اللحاق بركب الدول المتقدمة التي تعتمد بشكل كبير على قطاع التعليم العالي، من خلال تطبيق معايير الجودة في هذا القطاع. **(سامية فلتان, 2018/2017, ص19)** ،ويعتبر التعليم العالي مرحلة تعليمية مكملة ويقصد به كل أنواع التعليم الذي يلي المرحلة الثانوية أو ما ويعادلها **(عبد الباسط هويدي, عبد اللطيف قنوعة, 2013, ص29)** وكما أن تعاريف الجودة قد اختلفت كما أوضحنا سابقاً فإنه بالتالي لابد وإن يكون هناك اختلافات أيضاً في تعريف جودة التعليم العالي، ويمكننا أن نرصد بعض هذه التعريفات في السياق التالي:

عرفتها وكالة ضمان الجودة بالتعليم العالي (QAA) بالمملكة المتحدة بأنها "أسلوب لوصف جميع الأنظمة والمواد والمعايير المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينها ويتضمن ذلك التدريس, وكيفية تعلم الطلاب، والمنح الدراسية والبحوث". **(سوسن شاكر مجيد, محمد عواد الزيادات, 2008, ص114)** وعرفها (Gates)بأنها "تغير في السلوك له صفة الاستمرار على وصفة بذل الجهود المتكررة حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق رغباته". **(هاشم فوزي دياس العبادي,يوسف حجيم الطائي, أفنان عبد علي الأسدي, 2008, ص34)** وعرفها البعض أيضاً بأنها "المستقطب للمخرجات المميزة من التعليم العام بعد الثانوية العامة، ويقوم بمسؤولياته لتدريب الموظفين على رأس العمل،ويتحمل توفير الكوادر البشرية المناسبة لسوق العمل في مجالات الاختصاص"**(محمد نجيب بن حمزة أبو عظمة, 2001, ص220)**

وعرفها آخرون بأنها "تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية,التي تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية". **(شناف خديجة عبد الحميد مهري, بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, 2017, ص 243)** ،وتجتمع التعريفات السابقة على عدة صفات لجودة التعليم العالي وهي:

1- التأكد من توافق المعايير الأكاديمية مع رسالة المؤسسات التعليمية.

2- أهم محور تقوم عليه جودة مؤسسات التعليم العالي هو الكوادر البشرية سواء كانوا أعضاء هيئة تدريس أو موظفين أو حتى من الطلبة.

3- تتسم جودة التعليم العالي بالاستمرار من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

د_الجودة الشاملة في التعليم العالي:

يتمتع التعليم العالي بأهمية كبيرة في كافة المجتمعات المدنية، وذلك لأنه يقع في قمة الهرم التعليمي, وهو يعتبر من المؤثرات الرئيسية في النظام الاجتماعي من حيث التقدم أو الثبات، يكتسب التعليم العالي أهمية كبيرة أيضاً لأنه من القطاعات الحيوية التي لها تأثير مباشر على نمو الاقتصاد الوطني وتنمية الموارد البشرية، إلى جانب دوره الكبير من خلال البحث العلمي للازدهار في جميع المجالات التنافسية العالمية. **(دليل الجودة, 2017, ص8)**

ويمكن تعريف الجودة الشاملة في التعليم العالي بأنها "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في قطاع التعليم العالي لرفع مستوى المنتج التعليمي (الطالب) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع حيث تستلزم هذه الجهود مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى الإنتاج التعليمي من خلال تضافر جهود هؤلاء لعاملين في المجال التعليمي". وأيضاً يعرفها البعض بأنها "مجموعة معايير خاصة تقيس كل ما تحتويه المنظمة التعليمية بالجامعة، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أم المخرجات أم العمليات التي تلبي حاجيات المجتمع". ويعرفها أيضاً دكتور فريد النجار بأنها "أسلوب متكامل في جميع فروع المنطقة التعليمية ومستوياتها ليوفر للعاملين الفرصة لإشباع حاجات الطالب والمستفيدين من عملية التعليم". **(سامية فلتان, 2018/2017, ص40)** ومن خلال سبق يتضح لنا أن الجودة الشاملة للتعليم العالي تتسم بـ:

1- أنها مجموعة من المعايير والأساليب المتكاملة في العملية التعليمية لرفع كفاءة تلك المنظومة.

2- تتكون من مجموعة من المدخلات والمخرجات التي تتضافر لتلبية حاجات المجتمع ككل.

3- الهدف الأساسي منها هو رفع المستوى التعليمي الذي بدوره يؤثر على المستوى الاقتصادي.

2_1_6 المطلب الثاني

أ_ محاور الجودة في مؤسسات التعليم العالي

تستهدف جودة مؤسسات التعليم العالي عدة محاور, كلها تتعلق بمجال التعليم العالي، والتي من خلالها تظهر النتائج المستهدفة من الجودة، وهي تلبية الاحتياجات الطلابية وإشباعها، وذلك لرفع مستوى المنتج التعليمي, وتنقسم محاور الجودة إلى:

_ محور جودة عضو هيئة التدريس:

لا يوجد بالتأكيد خلاف حول الدور الرئيسي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس في إنجاز العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها، ويقصد بجودة عضو هيئة التدريس، تأهيله العلمي **(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, ص 302)**, لذلك يأتي عضو هيئة التدريس في مجال الاهتمام الأول في العملية التعليمية, وذلك لأنه من خلاله يمكن تحقيق الهدف المنشود من الجودة، وذلك لأنه وإن كانت باقي المحاور مهمة وخاصة البرامج التعليمية إلا أن هذه البرامج لا يمكن تنفيذها إلا من خلال عضو هيئة تدريس كفء ومؤهل لذلك، باعتباره أهم عنصر في المدخلات لأنه يعتبر العصب والعماد الذي ترتكز عليه العملية التعليمية لتحسين جودة التعليم العالي. **(صليحة رقاد, 2014/2013, ص44)** ويجب على المؤسسة التعليمية مراعاة عدم معايير عن اختيار عضو هيئة التدريس منها:

1- وضع خطط ومعايير واضحة لاحتياجاتها من أعضاء هيئة التدريس، وكذلك مراعاة أن يكون هناك عدد كافي من أعضاء هيئة التدريس لإنجاز العملية التعليمية.

2- وضع شروط عامة لاختيار عضو هيئة التدريس تتناسب مع رسالة المؤسسة التعليمية مثال ذلك (درجاته بالمادة الدراسية التي سيقوم بتدريسها- عنصر الخبرة في مجال التعليم- تحديد المؤهلات العلمية التي يجب الحصول عليها من الجامعات المعتمدة– النشر في الصحف الرسمية).

3- قيام المؤسسة بعمل خطة للبرامج التدريبية الأكثر فاعلية بما يتماشى مع خططها المستقبلية.

4- وضع معايير مختلفة, ويجب أن تكون واضحة لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.**(بخوش الصديق, 2016, ص8)**

ومن جانب أخر يمكن الاهتمام بعضو هيئة التدريس من عدة جوانب لتحسين جودة الخدمة المقدمة منه لأن دوره يتعدى التدريس:

1- يجب مساعدة عضو هيئة التدريس على التطوير من نفسه من خلال مساعدته في الإطلاع على المصادر العلمية الحديثة واستخدام تقنيات المعلومات، وتذليل الصعاب التي تظهر أمامه.

2- إقرار بعض المزايا المادية والمعنوية المعقولة التي تفي بمتطلبات عضو هيئة التدريس, وتوفر له المناخ المناسب للقيام بمهامه الوظيفية على أكمل وجه. **(صليحة رقاد, 2014/2013, ص38)**

3- المساهمة معه في وضع المقررات الدراسية، وإعداد البرنامج الدراسي الجامعي, ونشر الوعي من خلال تحديد والعمل على تطوير المقررات في بداية الفصل الدراسي بما يتناسب مع التطورات العلمية الحديثة، والعمل على توعية الطلاب بالمخرجات المراد تحقيقها من هذا المقرر. **(دليل الطالب, 2010, ص28)**

ويتضح من كل ما سبق أنه يجب أن يتسم عضو هيئة التدريس بعدة صفات تؤهله ليكون عضواً مؤثراً لضمان تحسين جودة التعليم العالي نذكر منها:

1-قدرة عضو هيئة التدريس على إيصال الأفكار والمعلومات للطلاب، وإشراكهم بصفه دائمة في الحوار, ومناقشة الطلاب في طريقة إجراء التقييم وتوزيع درجاته في بداية الفصل الدراسي.

2- القدرة على الإبداع من خلال استخدام أساليب البحث العلمي الحديثة والمتجددة, والاشتراك في الدورات والندوات والمؤتمرات المتخصصة.

3- القدرة على المشاركة المجتمعية، والقدرة على اتخاذ القرارات بصورة صحيحة وسريعة عندما يتطلب الأمر ذلك.

4- القدرة على تطوير المناهج الجامعية في مجالات التخصص لتواكب عصر الثورة العلمية التي نعيشها وما بعدها.**(حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص 219)**

5- الاشتراك في الخطط الموائمة لرؤية ورسالة المؤسسة التعليمية من خلال إعدادها وتنفيذها.

6_ دعم الطالب عن طريق الالتزام بحضور المحاضرات، والتواجد أثناء الساعات المكتبية,المشاركة في اللقاءات الوظيفية، التي تفتح أبواب عمل للطلاب في مرحلة التخرج من خلال الربط مع سوق العمل.

(دليل الطالب,2010, ص29)

_ محور جودة الطالب:

يعتبر الطالب حجر الزاوية في العملية التعليمية،وهو أحد المدخلات في عمليات الخدمة المقدمة من المؤسسة التعليمية, لأن هذه العمليات تؤدى عليه بذاته **(صليحة رقاد,2014/2013, ص6)**, لذلك تهدف المؤسسة التعليمية من جودة التعليم, إلى اكتمال متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن المؤسسة الجامعية أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والإبداع.**(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج,2012 , ص302)**

الأمر الذي يفرض على المؤسسة أن لا تقبل إلا الطلبة الذين تتواءم مؤهلاتهم ومواهبهم مع أهدافها ورسالتها, من أجل بيانقدرة المؤسسة على توفير البيئة المناسبةلتقدمهم العلمي وتزويدهم بالمعلومات والمهارات اللازمة لتأهيلهم لسوق العمل.**(بخوش الصديق, 2016, ص9)**

وينجم عن تحقيق الجودة في خدمة التعليم العالي تلبية رغبات وطموحات الخريج، التي تساهم بدورها في سد الحاجة العامة في سوق العمل من الموارد البشرية وبالمواصفات المطلوبة، الأمر الذي ينعكس بدوره على الخريج من خلال تحقيق مزايا عديدة له التي تكمن في حصوله على فرصة عمل مناسبة له بعد تخرجه مباشرة؛ وسينعكس هذا الأمر أيضاً بدوره على المنظمة التي سيعمل لأنه سيكون عنصراً ذو فاعلية في تحقيق أهداف المنظمة وتنفيذ سياستها.**(صليحة رقاد, 2014/2013, ص38)**

كما يجب على المؤسسة التعليمية من جانب أخر تأهيل الطلبة من النواحي العلمية والاجتماعية والثقافية لتضمن لهم استيعاب دقائق المعرفة، إلا أنه لتحقيق ذلك يجب مراعاة نسبة عدد الطلبة ومتوسط تكلفة الطالب والخدمات المقدمة له ودافعتهم واستعداداتهم للتعلم. (**شناف خديجة عبد الحميد مهري, بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي,2017, ص244)** وتوجد في الواقع العملي العديد من السياسات والإجراءات التي تتخذ داخل المؤسسة لتعزيز البرامج التعليمية والأنشطة الطلابية الأمر الذي يحقق التقييم العادل والشفاف لأداء المؤسسة التعليمية بما يتسق مع رؤيتها ورسالتها, ونحاول أن نجمل تلك السياسات والإجراءات فيما يلي:

1- يجب إعلان المبادئ التي يقوم عليها التقييم وإجراءاته بشكل واضح, ويجب أن يكون متاح لكلاً من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

2- قيام أعضاء هيئة التدريس بالإرشادات اللازمة لاكتساب الطلاب الخبرات والمهارات التي تعمل على ضمان جودة العملية التعليمية, ومع مراعاة الجوانب الشخصية والقدرات العقلية والمهارية للطلاب.(المعايير والإرشادات الإفريقية, 2017, ص16)

3- زيادة أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع عدد الطلاب, مع توفير الخدمات للطلاب التي تسهل حصولهم البرامج التعليمية بشكل أكثر سهولة, لتعزيز الدافعية لديهم للتعلم.

4- تمكين الطلاب من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشئونهم.

5- شمولية العملية التعليمية والتقويم للطالب، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار لجميع الجوانب الشخصية والقدرات العقلية المتنوعة دون الاقتصار على الجانب النظري فقط؛

7- ترغيب الطالب في تعزيز صلاته بالمكتبة لتزويد المعرفة العلمية لديه، وتعريفه برسالة الجامعة ورؤيتها وبرامجها وأهدافها.(**صليحة رقاد, 2014/2013, ص46)**

8- مراعاة الاعتناء بالخدمات التي تقدم للطلاب من رعاية صحية والدورات التدريبية التأهيلية, والندوات التي تمكن الطالب من التقرب إلى المجالات الاجتماعية

9- يجب أن يرتبط هيكل الكليات والتخصصات باحتياجات المجتمع.(**حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص219)**

_ جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

يقصد بجودة البرامج التعليمية "شمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة" (مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص303), وتأتي أهمية البرامج التعليمية من أهمية الطالب كأحد المدخلات التي تقوم عليها الجودة في مؤسسات التعليم العالي,وذلك لأن الطالب هو محور العملية التعليمية، لذلك تمكن جودة المناهج من مساعدة الطالب على توجيه مهاراته وقدراته في دراساته وبحوثه، التي تساعده على تكوين شخصيته وتدعيم اتجاهاتهم وأفكاره أو تساعده على إعادة النظر فيها إذا وجد عدم مناسبتها لميوله وإبداعاته,وتساعده أيضاً على اكتساب مهارات جديدة لإثراء مهاراته وتحصيله الدراسي. ومن جانب أخر فإن قياس جودة المناهج يهتم ب:

1- مستواها وما تحتوي عليه تلك المناهج

2- أسلوبها ومدى تطابقها وتعبيرها عن الواقع.

3- درجة تماشيها مع التطورارت التكنولوجية الحديثة والمعارف العامة في المجال التعليمي.(**شناف خديجة عبد الحميد مهري, بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, 2017, ص244)**

4- يجب أن تتسم تلك البرامج بالشمولية والمرونة, وتبتعد عن النظام التعليمي التقليدي الذي يرتكز على التلقين وحشو عقول الطلاب بالمعلومات غير النافعة.

5- محاولة إشراك الطالب في القاعات الدراسية والمحاضرات بشكل مستمر ونافع, لتحفيزه وشد إنتباهه في البحث عن الأفكار والمعلومات المتعلقة بمجال دراسته ومطابقتها مع الواقع العملي.(**شناف خديجة عبد الحميد مهري, بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, 2017, ص244)** وإن كانت البرامج التعليمية لوصولها للجودة يجب أن تتميز بالصفات السابقة إلا أنه يقع على المؤسسة التعليمية دور كبير في تحسين تلك البرامج والمقررات التي تساعد على تحقيق رسالة المؤسسة وتتماشى مع أهدافها من خلال:

1- يجب أن تشتمل المؤسسة التعليمية على أهم الأجهزة والوسائل والإمكانات التقنية الحديثة, وغير ذلك من الأدوات التي تساعد على التطور العلمي للطلاب, الأمر الذي سينعكس بدوره على تطور طرق التدريس وجعلها تواكب التطورات الحديثة في هذا المجال, والمساعدة على جعل التطبيق النظري يتوافق مع التطبيق العملي.

2- العمل على توفير الكتاب الجامعي بكل السبل المتاحة والممكنة ليكون في متناول جميع الطلاب, وبأجور رمزية تتناسب مع قدرة الطلاب, والعمل على تحديث البيانات والمعلومات التي يناقشها وترابطها, والبعد عن التعقيد في وصفها.(**بخوش الصديق, 2016, ص9)**

_ محور جودة الإمكانات المادية:

تنقسم الإمكانات المادية للمؤسسات التعليمية إلى:

أولاً: التمويل التعليمي الذي يمثل أحد أهم مدخلات من النظم التعليمية، والذي بدونه تكون تلك النظم عاجزة عن القيام بمهمتها الأساسية، فكلما أمكن تدبير التمويل اللازم للعملية التعليمية كلما تناسب ذلك طردياً مع جودة البرامج المقدمة, حيث يساعد التمويل المؤسسات التعليمية في تغيير خططها بما يتناسب مع إمكانياتها المادية, وذلك لأن الجامعات تحتاج دائما إلى تمويل مستمر وأهم مصادره هو التمويل الحكومي, والتمويل الذاتي, وعوائد الخدمات المقدمة ومراكز البحوث والاستشارات والتدريب.**(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص 303)**

ثانياً: المباني والقاعات تقوم الجامعات على توفير تلك المباني والقاعات والمدرجات للمساعدة في تحقيق أهدافها بوجود تعليم يتناسب مع الدرجات العلمية التي تمنحها تلك المؤسسات, ومساعدة الطلبة في تحصيل البرامج الدراسية بطريقة مريحة نفسياً, الأمر الذي سيؤثر بدوره على المخرجات التعليمية.**(حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص219)**

_ محور جودة العاملين:

يقصد بها جودة العملية الإدارية التي يقوم بها كل مدير أو قائد في المؤسسات الجامعية، وتحتوي هذه الجودة على العديد من العناصر الأساسية مثل التخطيط والتنظيم، والقيادة الفعالة، المداومة على الرقابة وتقييم الأداء، وحتى تؤتي هذه الجودة ثمارها لابد من الاهتمام والاستخدام الأمثل للموارد البشرية المتاحة، كاختيار رئيس الجامعة أو مديرو الإدارات بشكل دقيق من خلال لجنة فنية وعلمية مختصة، إذ يعتبر ذلك أساسيا في حسن إدارة الجامعة وتطويرها.(**حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص219)** ،وذلك لأن الإدارة العليا للجامعة، يتم من خلالها تحديد الرؤى العامة التي تتبناها الجامعة, والقرارات المستقبلية التي قد يكون لها أبلغ الأثر في تحديد مصير المؤسسة التعليمية، كما أن تلك الإدارة تتولى تصميم الهيكل التنظيمي للجامعة من خلال تحديد المسئوليات والعلاقات والسلطات، الأمر الذي يؤثر بدوره على العاملين كافة، فكلما كانت الإدارة تعمل على تحفيز العاملين، الأمر الذي يؤثر بالإيجاب على تحقيق الأهداف العامة للجامعة(**عليان عبد الله الحولي, 2012, ص211)**

ومن جانب أخر يتطلب تحقيق أهداف الجودة خلق ثقافة ومناخ تنظيمي يتسم بـ:

1- التعاون والتفاعل بين قيادات الإدارة العليا وعمادة الكليات وأعضاء هيئة التدريس والعاملين من جانب أخر بشكل يساعد المؤسسة التعليمية على تحقيق أهدافها ورسالتها.

2- استخدام الأنظمة المعلوماتية الحديثة التي تعمل على الربط بين الكليات وأقسامها لتلبية حاجاتهم من المعلومات لتيسير اتخاذ القرارات المناسبة وفي الوقت المحدد.

3- العمل على استحداث هياكل تنظيمية مرنه تساعد على إعادة التنظيم بدون معوقات كلما دعت الحاجة لذلك.**(صليحة رقاد, 2014/2013, ص39)**

_ محور جودة التشريعات واللوائح الجامعية:

من الطبيعي أن تكون التشريعات عامة مواكبة لكافة التغيرات لكافة المجالات في البيئة المحيطة، وبما أن التشريعات واللوائح الجامعية تعتبر أحد أهم محاور الجودة، لذلك ينبغي أن تكون تلك التشريعات واللوائح واضحة ومحددة ومرنة لتكون عوناً لإدارة الجامعة، ومن جانب أخر عليها أن تواكب كافة التغييرات والتحولات من حولها، باعتبارها توجد في عالم متغير تؤثر وتتأثر به. **(حامد نورالدين, العابد محمد, 2012, ص220)**

وذلك لأن قيادة إدارة الجودة الشاملة تتوقف إلى حد كبير على التشريعات واللوائح المنظمة، فإذا فشلت تلك التشريعات واللوائح في دورها في إدراك ما ترنو إليه نحو إدارة جودة شاملة داخل المؤسسة التعليمية، فمن غير المحتمل بدوره أن يتحقق أي نجاح.(**مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص303)**

2_6 المبحث الثاني متطلبات وتحديات الجودة في التعليم العالي:

لكي تتحقق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، لابد من توافر بعض المتطلبات المساعدة على تحقيق تلك الجودة، ومن جانب أخر فإن تحقيق الجودة ليس بالأمر السهل أو اليسير لأنه يكتنف تطبيق هذه الجودة العديد من المعوقات والتحديات لذلك نقسم هذا المبحث إلى مطلبين تحت عنوان:

1_2_6 المطلب الأول :متطلبات الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

للوصول إلى أهداف ورسالة المؤسسة التعليمية في مجال التعليم العالي لابد من توافر بعض المتطلبات الرئيسية التي لا غنى عنها وفيما يلي نذكر منها:

أ_ القيادة الفعالة:

في البداية نود أن نوضح الدور المهم الذي تقوم به قيادة فعالة, حيث تعمل تلك القيادة على البحث والتقصي عن جميع أعمال المنظمة,وحاولت الاستماع إلى مشكلات وشكاوى العاملين بها، وذلك لأن القيادة الفعالة تقوم على إتباع منهج الإدارة على المكشوف,الذي يقوم على مبدأ مكاشفة أو مصارحة العاملين, وعمل الجميع باختلاف مستوياتهم على تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية. ومن جانب أخر لتحقيق الفاعلية للقيادة لا بد وأن تقوم المؤسسة بالعمل على تدريب العاملين لديها على التقنيات الجديدة بما يضمن تحقيق تحسين فعال في أداء العاملين, هذا ويعد إتباع هذا المنهج مهماً للغاية لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة.**(محمد عبد الوهاب العزاوي, 2005/2004, ص41)**

وللإدارة الفعالة أيضاً دوراً لا يقل أهمية على الدور السابق حيث تعمل على رسم السياسة العامة الجودة الشاملة داخل المؤسسة التعليمية من خلال تحديد مسؤولية إدارة الجودة الشاملة ومتابعتها, تحديد الأسلوب الأمثل للمراقبة والمراجعة لأنظمة الجودة, وأيضاً تحديد كافة الإجراءات المطلوبة لكل مهمة، وطريقة تصحيح الأخطاء إن وجدت.**(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص301)**

ب_ التزام فريق العمل:

يعتبر العمل الجماعي المشترك أحد أهم متطلبات نجاح إدارة الجودة الشاملة إذ تعد فرق العمل أهم وسيلة من وسائل اندماج العاملين وسبب ذلك يكمن في القول "أنك مهما تكن كبيراً أو متمكناً في التنظيم فأن عظمتك ومكانتك لا تتجسد في فرديتك، إنما في نجاح المنظمة كونها كياناً واحداً وشاملاً، كما أن فشلها يكون كما لو كنت عاطل عن العمل".**(محمد عبد الوهاب العزاوي, 2005/2004, ص42)** والعمل الجماعي يتحقق من خلال مستويين:

أولاً: التزام الإدارات العليا:

يتطلب هذا الالتزام من الإدارات العليا بإدارة الجودة الشاملة, التدرب على المفاهيم والمبادئ الأساسية لهذه الفلسفة, الأمر الذي يساعد على تحقيق الاستفادة القصوى من مزايا تحقيق الجودة,لذلك لا يقتصر دور الإدارات العليا على مجرد تخصيص الموارد فقط, وإنما تمتد لتشمل قيام المؤسسة التعليمية بوضع الأولويات.

ثانياً: التزام العاملين:

لقياس التزام العاملين يتوجب معرفة مدى استعداداتهم الذاتية في تقبل الأشكال المختلفة للعمل الجديد, خاصة وأن الأعمال الجديدة ينصب تركيزها على الرقابة الذاتية للعمل ومشاركتهم في عمليات تحسين جودة العملية التعليمية

بالشكل الذي يحقق جميع المتطلبات للوصول للجودة الشاملة.**(محمد عبد الوهاب العزاوي, 2005/2004, ص42)**
ومن جانب أخر فإنه توجد العديد من الإجراءات الخاصة التي تساعد الإدارة والعاملين على تطبيق الالتزام بأهداف الجودة: وهي تقديم المشورة، تخطيط المناهج وتقويمها، إعداد مواد التعليمية المناسبة، تحديد سبل اختيار وتعيين العاملين و تطوير مستوى أدائهم.**(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص301)**

ج_ التحسين المستمر:

تعتبر أهم قاعدة في قواعد التحسين المستمر هي قدرة المنظمة على تحقيق جودة متميزة في عملياتها، وتعد المعرفة التنظيمية هي الأساس الي يقوم عليه التحسين المستمر، وهي تعتبر المحدد الرئيسي للجودة,ويتميز التحسين المستمر بقدرته على التخلص من العيوب والأخطاء أولاً بأول, ومن جانب أخر معالجة المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية الواحدة تلو الأخرى. إلا أن التحسين المستمر تستطيع المؤسسة من خلاله الوصول للجودة المأمولة فإنه يتطلب التحديث المستمر للمعلومات, والمعارف, والخبرات, والمهارات.**(جعفر عبد الله موسى إدريس, أحمد عثمان إبراهيم أحمد, عبد الرحمن بن عبد الله الأختر, 2012, ص48)**

ويقوم أيضاً التحسين المستمر على التحليل المتأني للاقتراحات أو الشكاوى حيث يتم عن طريقهم توجيه نظر المؤسسة التعليمية, للمعوقات التي تقف أمام المؤسسة التعليمية لوصولها للجودة, فمن المعروف أن العاملين هم مصدراً العطاء وفي الغالب تأتي اقتراحات التحسين من جانبهم؛ إلا أن واقع الأمر يدل على وجود بعض المؤسسات التي تقوم بأخذ رأي العاملين لديها بكل جدية؛ بينما تقوم مؤسسات أخرى بإهمال هذه الآراء وتجاهلها، لذلك تعتبر صورة الاستجابة لمقترحات التطوير من أهم حلقات الجودة, لأن تلك الاقتراحات نابعة من إحساس العاملين بانتمائهم للمؤسسة التعليمية.**(جعفر عبد الله موسى إدريس, أحمد عثمان إبراهيم أحمد, عبد الرحمن بن عبد الله الأختر, 2012, ص48)**

د_ لجنة قياس الجودة وتقويمها:

وجود لجنة لقياس الجودة وتقويمها داخل المؤسسة التعليمية, يعتبر من أهم متطلبات الجودة داخل المؤسسات عامة ومؤسسات التعليم العالي خاصة, وذلك لأن عمل هذه اللجان ينطوي معرفتها ببرامج الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية، والتأكد من مدى توافر المتطلبات والاحتياجات التي تقوم عليها محاور الجودة داخل الجامعة, وأيضاً تعمل على تركيز طاقات الجامعات في تحقيق احتياجات المستفيدين على المدى البعيد والقريب, وكل هذا لا يأتي إلا من وجود نظام تعارف بين الجامعات وبعضها ينطوي على تبادل المعلومات والخبرات بينها في جميع جوانب العملية التعليمية حسب معايير الجودة الشاملة, وكذلك العمل على حل المشكلات المشتركة التي تواجه سياسة التعليم العالي عامة والسعي نحو تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

(سامية فلتان, 2018/2017, ص45)

وحتى تستطيع تلك اللجنة القيام بمهماتها فإنه لابد وأن يتم وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل نظام الأيزو في القطاع التعليمي, الذي يعني قياس مدى تطابق عملية تنفيذ الجودة الشاملة للمواصفات القياسية لإحدى المؤسسات العالمية التي تهدف إلى تحسين كفاءة الخدمة التعليمية وتخفيض التكاليف.(مصطفى عبد الله محمود محمود, عيسى صالحين فرج, 2012, ص301 وما بعدها)

2_2_6 المطلب الثاني : تحديات الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

بالرغم من الجهود الحثيثة التي تبذل لتطوير مجال التعليم العالي خاصة في العالم العربي، إلا أن التعليم العالي في الوطن العربي شهد الكثير من التطورات منها ازدياد أعداد الطلبة والتوسع في إنشاء الجامعات وظهور أنماط جديدة من

التعليم ولاسيما الجامعات الخاصة، وكانت هذه التطورات سبباً في ظهور العديد من التحديات إلا أن هناك اختلافاً في درجة أهميتها **(سعيد بن علي العضاضي, 2017)**, ومن هذه التحديات:

أولاً:التحديات الإدارية:

1- الترهل الوظيفي في الأجهزة الإدارية والفنية، وعدم التزام القيادات العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ومقاومة تلك الإدارات للتغيير، وعدم كفاية الطاقات البشرية الموجودة لأداء المهمة**(بسام الذيابات, مراد الذيابات, 2018, ص 1979)**, وعدم وجود نظام الحوكمة الذي يقوم على مواجهة الاستبداد والفساد الإداري الذي يتخلف عن العلاقة الهرمية بين الرؤساء والمرؤوسين.**(ماجد محمد الفرا, 2013, ص7)**

2- عدم مشاركة الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات الخاصة بشئونهم أو في عملية تطوير الجامعات، وما يستتبع ذلك من وجود فجوة كبيرة بين إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والطالب.

3- تتسم طرق إدارة الجامعات بالتقليدية, بخاصة طرق اختيار أعضاء هيئة التدريس والقيادات الجامعية عموماً، وذلك لأنه يتم تعيينهم من قبل السلطات الإدارية والتنفيذية العليا، وهو ما يؤثر على درجة استقلالهم في أداء أعمالهم خاصة في مواجهة السلطة التنفيذية والسلطات الأعلى منهم، مما قد يضطر أعضاء هيئة التدريس وهذه القيادات إلى التغيب عن الحياة الجامعية، فغالباً ما يفضل عضو هيئة التدريس تجنب الصدام مع إدارة الجامعة، تفاديا لتعسفها الذي قد يؤثر على مكتسباته المادية، بالإضافة إلى غياب دور النقابات في الدفاع عن أعضائها.

(ماجد محمد الفرا, 2013, ص7)

ثانياً:التحديات المالية:

1- العجز التراكمي في موازنات الجامعات, وما قد يسببه من إضعاف قوة الجامعات على تحقيق أهدافها ورسالتها, وقوة وجودة العملية التعليمية بها, الأمر الذي كان من نتائجه ظهور بعض الجامعات الخاصة طمعاً في الحصول علي جودة تعليمية أعلي,على الرغم من نص معظم الدساتير على مجانية التعليم, ومبدأ تكافؤ الفرص والمساواة.

2- عدم ضمان التوزيع العادل للموارد المالية والتقليل من تكافؤ الفرص فعلي سبيل المثال توجد في بعض البلدان مثل مصر تفاوت كبير في الميزانيات المقررة للجامعات المختلفة فتأتي الجامعات الأم في المقدمة, ثم بعد ذلك تأتي الجامعات الإقليمية بعد في ترتيب الميزانية.

3- العجز المالي للمؤسسات التعليمية قد يكون عائقاً لإقامة بعض البرامج متعددة الأطراف, التي من خلالها تتم العديد من المشاريع المشتركة أو التعاونية بين المؤسسات التعليمية المحلية والعالمية لضمان الجودة والحراك وتبادل الخبرات في جميع المجالات التعليمية.**(المعايير والإرشادات الإفريقية,2017, ص3)**

ثالثاً:التحديات التشريعية:

1- غياب التطابق بين سلوكيات الأفراد في المؤسسات التعليمية, والسياسات العامة للحكومات, وذلك لأن الناحية النظرية تختلف بشكل كبير عن التطبيق العملي داخل هذه المؤسسات, وذلك لانتشار البيروقراطية في التعامل.

2- عدم إصدار قانون للتعليم العالي موحد لخلق قواعد تشريعية موحدة لمؤسسات التعليم العالي بكافة أنواعها سواء الحكومية أو الخاصة.

3- عدم الاستقرار في السياسة التشريعية المتعلقة بالتعليم العالي, والتغير المستمر فيها, وذلك لأن التشريع يعتبر من أهم عوامل تحقيقا لمساواة وتكافؤ الفرص داخل الدولة, كما أنه يعتبر مقاس حقيقي لتقدم الدولة في جميع النواحي ومنها بالطبع التعليمية.**(محمد ناجح محمد محمد؛ محمد السيد محمد إسماعيل, 2013, ص68)**

رابعاً:التحديات البشرية:

1- تحدي النوعية والجودة الذي يعتبر من أهم التحديات التي تواجه التعليم الجامعي، ويتمثل ذلك في موائمة المخرجات مع سوق العمل العالمية والإقليمية من خلال الإبداع والابتكار، والذي لا يمكن تحقيقه دون قدر مناسب من الاستقلالية واللامركزية,لأن معايير الجودة المنافسة تستلزم إعداد وتكوين القوى البشرية لجميع مجالات العمل والإنتاج والتكنولوجيا لخدمة المجتمع وتنميته.(**كمال محمد منصوري, 2012, ص62**)

2- الزيادة في قبول الطلاب بطريقة عشوائية لا تتناسب وقدرة المؤسسة التعليمية على أداء مهمتها, والذي ينعكس أيضاً بالسلب على قدرة المؤسسة على تطبيق معايير الجودة التعليمية (**منصوري, 2012, ص 63**), وهو ما يجعل الطلاب دون المستوى المطلوب.

3- والتحدي الأكبر هو هجرة الأدمغة, حيث تفقد معظم البلدان العربية أعداداً كبيرة من علمائها, والتي تتجه غالبيتها إلى الدول المتقدمة والصناعية، وتشكل هذه الظاهرة خسارة بالغة للتنمية العربية وعلى قدرة مؤسسات التعليم العالي على تحقيق أهدافها.(**غربي صباح, 2014, ص99**)

خامساً:التحديات التقنية:

1_ يغلب على المقررات الدراسية الجوانب النظرية,ويقل اهتمام المؤسسات التعليمية بميول, ومواهب الطلاب وقدراتهم العقلية، وذلك لأن هذه المؤسسات مازالت تستخدم وسائل تقويم تقليدية، الأمر الذي يبرهن على وجود قصور في بعض مدخلات التعليم, وانخفاض مستوى مخرجاته. (**شناف خديجة عبد الحميد مهري؛ بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, 2017, ص 251**)

2_التقيد بالأساليب الروتينية في البحث العلمي, وعدم الاستعانة بالوسائل الحديثة التي تساعد على ظهور النتائج بشكل أسرع وملموس, مما ينعكس بالإيجاب على الطلاب ويساعد على إظهار مواهبهم بشكل أفضل, وفي قالب علمي مميز.

الخاتمة:

في ضوء ما عرضناه من خلال هذه الورقة البحثية اتضحت لنا العديد من الموضوعات المهمة التي ينطوي عليها نظام جودة التعليم العالي واستخلصنا منها عدة نتائج نقوم بمناقشتها فيما يلي:

1_ عدم وجود تعريف جامع مانع لأنظمة الجودة, وذلك لحداثة الموضوع على المستوى الإقليمي أو الدولي, فهذا النظام يعتبر من المفاهيم والأساليب الإدارية الحديثة؛ لكن من جانب أخر أتحدت هذه التعريفات في الوصف الدقيق لنظام الجودة وما يثيره من أهمية.

2- دائماً ما تكون هناك رؤية ورسالة واضحة ومكتوبة لمؤسسات التعليم العالي, وهذه الرؤية والرسالة نتاج لنظام الجودة الشاملة, وذلك لتساعد جميع العاملين على فهم تلك الرؤية والرسالة, والعمل على تطبيقها وتطويرها, الأمر الذي يتطلب وضع خطط إستراتيجية طويلة وقصيرة الأمد, ووفق جداول زمنية محددة وتحتوي على تقييمات ومؤشرات للأداء.

3- يتمحور نظام الجودة الشاملة لمؤسسات التعليم العالي حول الطالب, الذي يعتبر حجر الزاوية في النظام التعليمي, لذلك لابد من أن ينصب الاهتمام الأكبر في المؤسسة التعليمية عليه, من عدة نواحي:

أ-مراعاة متطلبات سوق العمل وفي ضوء ذلك لابد من الاهتمام بـ:

- مساعدة الطالب على تحقيق المواصفات التي تتناسب مع احتياجات سوق العمل, والقدرة على المنافسة, وذلك لوجود فجوة واضحة بين احتياجات سوق العمل ومواصفات الخريجين، فلا يخفى على أحد أن معظم خريجو الجامعات يعانون من ضعف في بعض المهارات والمعارف اللازمة للمنافسة في سوق العمل.

- مساعدة الطالب على إبراز مواهبه وقدراته وتنميتها, واختيار التخصصي الدراسي وفق هذه الميول.
- توفير البرامج الأكاديمية والدورات التدريبية والندوات التي تنمي مهارات الطلاب, وتتناسب معها, وجعل تلك البرامج متاحة وفي متناول كافة الطلاب, وإتاحة كافة وسائل البحث العلمي والتشجيع عليه.
- تعريف الطالب بمجال دراسته والأساليب المستخدمة في تقييم أدائه, وإشراك هؤلاء الطلاب في كافة الموضوعات التي تخصهم, ومنحهم الحق في الاعتراض على كل ما يعرقل تقدمهم التعليمي.

ب- أعضاء هيئة التدريس:

يأتي أعضاء هيئة التدريس في مرتبة لا تقل أهمية عن الطالب لتمهيد الطريق لتطبيق نظام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي وفي ضوء ذلك ينصب الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس على:

- يتم اختيار أعضاء بطرق وأساليب بيروقراطية وروتينية, لذلك لابد من إعادة النظر في تلك الأساليب, لذلك لابد من اعتماد مبدأ الديمقراطية في اختيار القيادات الجامعية, حتى يستطيع عضو هيئة التدريس العمل باستقلال سواء من الناحية المالية أو الأكاديمية, لما في ذلك من أتاحت الفرصة لديه للعمل بحرية بعيداً عن القيادات العليا, وترك المجال أمامه في المشاركة في القرارات المهمة في العملية التعليمية
- مراعاة استقلال عضو هيئة التدريس من الناحية المالية والاقتصادية, وذلك لأن نظام التبعية الاقتصادية يحد من مهارات عضو هيئة التدريس, ومشاركة، وتسلب منه الاستقلالية في الرأي.
- لكي يعمل عضو هيئة التدريس بكفاءة عالية، بما يحقق معايير الجودة؛ يجب أن يشارك مع طلابه فى وضع البرامج والخطط التعليمية المناسبة لهم، بما يضمن تعزيز اكتساب عضو هيئة التدريس وطلابه للمعارف والمهارات المناسبة لقدرات الطالب وعضو هيئة التدريس على حد سواء.
- إتاحة الفرصة أمام أعضاء هيئة التدريس في المشاركة في البرامج التعليمية والتدريبية والندوات والمؤتمرات التي تنمي من مهاراتهم, وتطوير أساليب البحث العلمي داخل المؤسسات التعليمية, وذلك للاستفادة من أعضاء هيئة التدريس, والحد من ظاهرة هجرة الأدمغة, التي ساعد على ظهورها قلة الاهتمام بالبحث العلمي والمجهودات المبذولة فيه, واهتمام الدول النامية بمجالات أخرى, فإذا تتوفر حرية البحث والرأي فإن عضو هيئة التدريس لا يستطيع أن يقوم بدوره الأساسي في تحقيق تقدم المجتمع وتنميته.

ج- الهيكل الإداري:

يعتبر الهيكل الإداري من العوامل المؤثرة في تطبيق معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي, من أجل ذلك يلزم زيادة الاهتمام بهذا الجانب من عدة اتجاهات:

_التحلل من الروتين الإداري, المقاوم للتغيير, ويجب العمل على تعاضد وتضافر المشاركات في اتخاذ القرارات, وذلك من خلال تفويض الأعمال في الجهاز الإداري؛ حتى لا يتركز اتخاذ القرار في يد السلطات العليا فقط, وهذا التغيير يستلزم تضافر جهود مجموعة من العاملين في الإدارات والأقسام المختلفة في مؤسسات التعليم العالي, إعادة هيكلة الجهاز الإداري بما يتناسب مع معايير ومواصفات الجودة.

- إنشاء لجنة تكون مهمتها التأكد من تطبيق معايير الجودة داخل المؤسسة التعليمية, وتقييم أداء العاملين داخل المؤسسة, ووضع الخطط الاستراتيجة التي يجب أن تسير عليها المؤسسة, لتحقيق النتائج المرجوة من تطبيق نظام الجودة ووصولها لأهدافها, وأيضاً تكون هي المسئولة عن توفير الموارد اللازمة لعمليات التغيير والتحسين, ويجب أن يتمتع القائمين على هذه اللجنة بالمعارف والمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة.

4- يجب أن تعمل الجهات المشرفة على مؤسسات التعليم العالي، على توطيد علاقاتها مع الجامعات والمؤسسات العلمية الدولية المرموقة, وذلك لنقل التجارب الأكاديمية لتلك المؤسسات والبحوث الرصينة التي قامت بإعدادها، لعمل نقلة نوعية في هذا المجال وما له من أثر إيجابي على أداء المؤسسات التعليمية العليا.

5- من أهم التحديات التي تقابل تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي, هو عدم تطبيق نظام الحوكمة, الأمر الذي قد تسبب في حالة الترهل التي وصل إليها الجهاز الإداري, لذلك يجب السعي لتطبيق هذا النظام لأنه يضمن وضع معايير وآليات حاكمة لأداء كافة العاملين في هذه المؤسسات, عن طريق تطبيق نظام الشفافية وسياسة الإفصاح عن المعلومات, إلى جانب قياس أداء هؤلاء العاملين ومحاسبة المسئول منهم.

6-يعتبر القانون من أهم الأدوات المعبرة عن سياسة الدولة, ومدى تقدمها في كافة المجالات, وقد رأينا أن قوانين التعليم العالي في معظم البلدان العربية خاصة تتميز بالتعدد, إلى جانب عدم الاستقرار والتغيير المستمر, مما ينعكس على السياسة التعليمية داخل الدولة, لذلك لابد من توجيه نظر الدولة والمشرع لتبني سياسة تشريعية موحدة تطبق على كافة مؤسسات التعليم العالي, ويجب العمل على أن تكون تلك القوانين مواكبة للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.

قائمة المصادر المراجع:

أولاً: المعاجم:

1- مجمع اللغة العربية،1985, المعجم الوسيط، الجزء الأول, مطابع الدار الهندسية، القاهرة،.

ثانياً: المراجع:

1-الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد, دليل الطالب الجامعي إلى الجودة, مارس 2010, رئاسة مجلس الوزراء, جمهورية مصر العربية.

2- بخوش الصديق, 27/25 نوفمبر 2016, جودة التعليم العالي ومعايير الاعتماد الأكاديمي "تجربة الجزائر للتعليم العالي وفق تطبيق نظام "ل.م.د", المؤتمر الدولي التاسع: الاعتماد الأكاديمي ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي, أسطنبول, تركيا.

3- بسام الذيابات؛ مراد الذيابات, 2018, معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الأردنية الخاصة, مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية), مج32, ع11, فلسطين.

4- جعفر عبد الله موسى إدريس؛ أحمد عثمان إبراهيم أحمد؛ عبد الرحمن بن عبد الله الأختر, 2012, إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الإعتمادية: دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة, مجلة أماراباك, مج3, ع 7, الولايات المتحدة الأمريكية.

5- حامد نورالدين؛ العابد محمد, 3/2سبتمبر2012, أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي, المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي في التعليم, المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم, القرية الذكية, القاهرة.

6- حياة سيد؛ بختة حداد, مارس 2016, "نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي معرض تجارب تطبيق إدارة الجودة الشاملة في بعض الجامعات الأخرى"،مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية, العدد26.

7- سامية فلتان, 2018/2017, سياسة التعليم العالي وعلاقتها بالجودة الشاملة دراسة ميدانية لجامعة محمد بوضياف-المسيلة 2018/2012, مذكرة ماستر, كلية الحقوق والعلوم السياسية, جامعة محمد بوضياف – المسيلة, الجزائر.

8- سعيد بن على العضاضي, الخميس 22 يونيو 2017, معوقات تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي, جريدة العرب الإقتصادية الدولية.

9- سوسن شاكر مجيد؛ محمد عواد الزيادات, 2008, الجودة في التعليم:دراسة تطبيقية، ط 1، دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

10- شناف خديجة عبد الحميد مهري؛ بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي, ديسمبر 2017, معايير ضمان جودة التّعليم العالي: عرض لبعض النماذج العالمية, مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية, العدد 24,جامعة الشهيد حمة لخضر- الوادي, الجزائر.

11- صليحة رقاد, 2014/2013, تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري, رسالة دكتوراه, كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير, جامعة سطيف1, الجزائر.

12- عبد الباسط هويدي؛ عبد اللطيف قنوعة، مايو2013, "تأثيرات العولمة على المنظومة التعليمية الجامعية في ميدان العلوم الاجتماعية"، مجلة العلوم الإنسانية العدد 31/30، جامعة محمد خيضر، بسكرة, الجزائر.

13- عليان عبد الله الحولي, 3/2 سبتمبر 2012, ضمان الجودة في الجامعات العربية: المفهوم وآليات التطبيق, المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي في التعليم, المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم, القرية الذكية, القاهرة.

14- غربي صباح, 2014/2013, دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي: دراسة تحليلية لإتجاهات القيادات الإدارية في جامعة محمد خيضر بسكرة, رسالة دكتوراه, كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية, جامعة محمد خيضر بسكرة, الجزائر.

15- كمال محمد منصوري, 3/2سبتمبر 2012, تحديات وفرص تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات العربية, المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي في التعليم, المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم, القرية الذكية, القاهرة.

16- ماجد محمدالفرا, 2/4/إبريل/2013, تحديات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين: حالة دراسية كليات العلوم الاقتصادية والادارية في قطاع غزة, المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي IACQA 2013'، جامعة الزيتونة, الأردن.

17- مجلس ضمان الجودة والاعتماد,1438هـ/2017م, دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية, اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة, عمان - المملكة الأردنية الهاشمية.

18- محمد عبد الوهاب العزاوي, 2005/2004, إدارة الجودة الشاملة, جامعة الإسراء الخاصة, د.د.ن, الأردن.

19- محمد ناجح محمد محمد؛ محمد السيد محمد إسماعيل, أكتوبر 2018م, المتطلباتُ التشريعيةُ لتطويرِ إعدادِ المعلمِ في مصرَ على ضوءِ الاتجاهات المعاصرة, المجلةالتربوية, العدد الرابع والخمسون, كلية التربية جامعة سوهاج, مصر.
20- محمد نجيب بن حمزة أبو عظمة،2001, إدارة الجودة الشاملة وإمكانية الإفادة منها في تطوير التعليم العالي في السعودية, مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، العدد14, السعودية.
21- مصطفى عبد الله محمود محمود؛ عيسى صالحين فرج, 3/2 سبتمبر 2012, مدى تطبيق محاور الجودة الشاملة في الأكاديمية الليبية بعد حصولها على الاعتماد المؤسسي والبرامجي من وجهه نظر الطلبة, المؤتمر السنوي الرابع للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم آليات التوافق والمعايير المشتركة لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم, المنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم, القرية الذكية, القاهرة.
22- هاشم فوزي دباس العبادي؛ يوسف حجيم الطائي، أفنان عبد علي الأسدي, 2008, إدارة التعليم العالي: مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، الطبعة الأولى, مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان, الأردن.
23- (QA-ASG), مارس 2017, المعايير والإرشادات الأفريقية لضمان جودة التعليم العالي, مسودة أولية.

دورالتعليم الإلكتروني في تحسين جودة التعليم العالي

ط د .خوازم عائشة
جامعة مولود معمري تيزي وزو_الجز ائر_

ملخص:

تهدف وزارة التعليم العالي والبحث العملي إلى تحسين جودة التعليم العالي, ومواكبة غيرها من الجامعات المتطورة, وتحقيق الأهداف المسطرة لاكتساب المعارف وتلقي المعلومات على أحسن صورة ممكنة، ومن أجل ذلك تم استحداث الكثير من الخطط التعليمية والاستراتجيات الفعالة، كما لجأت إلى استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية لرفع مستوى الجودة في الجامعات الجزائرية، وما لا شك فيه أن وضع خطط واستراتيجيات مناسبة, وتوفير سائل وتقنيات ملائمة ومتطورة تتماشى مع متطلبات العصر الحديث -كتوظيف التكنولوجيا في التعليم- قد سهلت عملية التعليم العالي وأنقصت من مشقة الطالب والباحث والأستاذ حسنت من طبيعة وجودة التعليم.

وانطلاقا من هنا نحاول في هذه الورقة البحثية التحدث عن أهمية استخدام واستثمار تكنولوجيا التعليم في التعليم العالي والبحث العلمي، وما تلعبه من دور في خلق نوع من الجودة في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: التعليم_ جودة التعليم العالي_ التكنولوجيا الجديدة للمعلومات والاتصال_ التعليم الالكتروني.

1- المفاهيم الأساسية:

1-1-التعليم:

هو عملية نقل المعارف والمعلومات من التدريسي إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس الدور الأكثر تأثيرا, في حين يقتصر دور المتعلم على الإصغاء والحفظ والتسميع. **(العجرش, 2018).**

هو التصميم المنظم, والمقصود للخبرات التي تساعد المتعلم على انجاز التغير المرغوب فيه في الأداء وهو أيضا إدارة التعليم التي يديرها المعلم **(الحيلة, 2007, ص81).**

ويعرف التعليم كذلك بأنه عملية منظمة يتم من خلالها إكساب المتعلم الأسس البنائية العامة للمعرفة بطريقة مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف **(قطامي, 2005, ص33).**

1-2-جودة التعليم العالي:

الجودة الشاملة في قطاع التعليم هي " مجموعة من العوامل المشكلة من مدخلات وعمليات النظام التعليمي, ويتم من خلالها تقديم خدمات تحقق الرضا التام للأعضاء الداخليين والخارجيين, من خلال تحقيق توقعاتهم الصريحة والضمنية" **(قوي, 2011, ص58)**

أما الجودة الشاملة في التعليم الإلكتروني: يعرفها بون وجريجز(Boon & Jerjez. 1995), بأنها معيار أو هدف أو مجموعة من المتطلبات, والجودة هي هدف يمكن قياسه وليس إحساسا مبهما بالصلاحية, إنها جهد متواصل من أجل التطوير وليس درجة محددة للإمتياز وهي معيار للكمال نقرر عن طريقه ما إذا كنا قد أينا ما عزمنا عليه في الوقت المحدد وبالكيفية التي قدمت بها الخدمات والأعمال فيمكن أن نقول إننا حققنا أهداف الجودة.

(الخفاف, 2018, ص253).

1-3-التكنولوجيا الجديدة للمعلومات والاتصال:

إن التكنولوجيا الجديدة هو مصطلح يستخدم لوصف مدى كبير من الاختراعات التكنولوجية, خصوصا في مجال الحاسبات والاتصالات, ومما تجدر ملاحظته أن معدل التغيير الذي تحدثه هذه المبتكرات أسرع كثيرا من المعدلات السابقة, مما يصعب مهمة امتصاصها واستيعابها من خلال الروتين العادي, ومن هنا لابد من التفكير جيدا في كيفية إدارة هذا التغيير لصالح المجتمع.

إن التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال هي مجموعة تقنيات وخدمات عامة تركز على استعمال الحاسوب ذي الوسائط المتعددة وعلى تكنولوجيات منها الانترنت, أي أنها تجسدت في آخر التطورات التي حققتها البشرية بظهور الإعلام الآلي الذي وسع مجالات استخدامه, وأصبح يشمل كل مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وعموما فالتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال تعرف بأنها مجموعة التقنيات أو الأدوات أو الرسائل والنظم الجديدة المختلفة التي يتم توظيفها لمعالجة المضمون أو المحتوى الذي يراد توصيله من خلال عملية الاتصال الجماهيري الشخصي, والتي يتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات المسموعة والمكتوبة أو المصورة أو المرسومة أو المسموعة المرئية أو المطبوعة او الرقمية, ونقلها من مكان لآخر وتبادلها. **(أوطيب, 2007, ص23).**

1-4- تكنولوجيا التعليم:

يرى "هوبان Hoban" أن تكنولوجيا التعليم عبارة عن منظومة متكاملة تظم الإنسان والآلة والأفكار وأساليب العمل بحيث تعمل جميعا داخل إطار واحد لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف محددة. ويعرفها المجلس البريطاني لتكنولوجيا التربية بأنها تطوير وتطبيق النظم السياسية والوسائل لتحسين عملية التعليم الإنساني **(سالم, 2006, ص53).**

كما عرفت الرابطة الأمريكية تكنولوجيا التعليم "على أنها علم يبحث في النظرية والممارسة والتطبيق الخاص بتصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم" **(الفرجاني, 2002, ص41).**

وفي تعريف "براون وزملائه" "Brouw et al" لتكنولوجيا التعليم فهي طريقة نظامية لتصميم العملية المتكاملة للتعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها وفقا لأهداف خاصة ومحدودة معتمدة على نتائج البحوث الخاصة بالتعلم والاتصالات البشرية مستخدمة مجموعة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى التعليم الفعلي, ويرى أن المعلم هو نفسه إحدى وسائل الاتصال التعليمية **(Johnson ,1997).**

1-5-التعليم عبر الانترنت:

هو تزويد المتعلم عن طريق شبكة الإنترنت بما يحتاجه من معارف في مختلف المواد المنتقاة أو الاختصاص المختار بغرض رفع المستوى العلمي أو بغرض التأهيل أو التدريب, وذلك باستخدام الصوت, الفيديو, الوسائط المتعددة, الكتب الإلكترونية, البريد الإلكتروني, مجموعات الدردشة والنقاش. وهو نظلم تعليمي يقوم على إيصال العلم والتواصل والحصول على المعلومات والتدريب عن طريق شبكة الإنترنت, مع عدم اشتراط التزامن في المكان و/أو الزمان. **(أوطيب, 2007, ص17)**

1-6- التعليم الالكتروني:

إن التعليم الالكتروني هو أحد الوسائل التعليمية التي تعتمد على الوسائط الإلكترونية لإتاحة المعرفة للذين ينشرون خارج القاعات الدراسية, وفي الوقت المناسب لهم. فالتعليم الإلكتروني هو شكل من أشكال التعلم عن بعد, ويمكن تعريفه بأنه طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب والشبكات والوسائط المتعددة من أجل إيصال المعلومات للمتعلمين بأسرع وقت وأقل كلفة وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين. **(الشبول وعليان, 2014, ص103)**

كما يقصد بالتعليم الإلكتروني عملية تحويل التعليم التقليدي (وجها لوجه) إلى شكل رقمي للاستخدام عن بعد. وبعبارة أخرى فهو أحد الوسائل التعليمية التي تعتمد على تقنيات الاتصال الإلكتروني وتقنيات الخدمة الذاتية, لإتاحة المعرفة للذين ينتشرون خارج قاعات الدراسة وهو نوعان التعلم المتزامن والتعلم غير المتزامن.

(الشبول وعليان, 2014, ص104)

2- علاقة تكنولوجيا التعليم ببعض المفاهيم الأخرى:

1-2 – تكنولوجيا التربية:

ظهر هذا المصطلح نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية التي بدأت عام 1920, ويعني هذا المصطلح تخطيطا كاملا للعملية التعليمية وإعدادها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها من مختلف جوانبها ومن خلال استخدام وتوظيف وسائل وتقنيا حديثة, تعمل بشكل منظم مع العناصر البشرية من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

(دعمس, 2007).

وتعرف تكنولوجيا التربية بأنها طريقة منهجية في التفكير والممارسة, وتعد العملية التربوية نظاما متكاملا تحاول من خلاله التربية تحديد المشكلات التي تتصل بجميع نواحي التعلم الإنساني وتحليلها ثم إيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف تربوية محددة والعمل على التخطيط لهذه الحلول وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة جميع العمليات المتصلة بذلك **(مرزوق, 2014, ص20).**

مصطلح التربية أعم وأشمل من مصطلح التعليم فكل عملية تربية تؤدي إلى تعليم وتعلم, فعملية التعليم تدخل في إطار عملية التربية, وبالقياس يتضح أن تكنولوجيا التربية أعم وأشمل من تكنولوجيا التعليم, فبينما تهتم تكنولوجيا التربية بميدان العمل التربوي فإن تكنولوجيا التعليم تهتم بالعملية التعليمية, ومن هنا يمكن تعريف تكنولوجيا التربية

بأنها طريقة منهجية لتحديد وتحليل المشكلات المتعلقة بجميع نواحي التعلم الإنساني وتصميم وتنفيذ وتقويم الحلول لهذه المشكلات وإدارتها للوصول إلى أهداف تربوية محددة, أما تكنولوجيا التعليم فهي طريقة منهجية لتصميم عملية التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها لتحقيق أهداف تعليمية محددة **(الفرا, 2007, ص125)**.

ومما سبق يظهر التداخل بين مفهومي تكنولوجيا التربية وتكنولوجيا التعليم إلا أن تكنولوجيا التعليم مفهوم يندرج في إطار مفهوم تكنولوجيا التربية, ويعتمد هذا الوضع في أساسه على أن مفهوم التعليم يندرج بدوره أيضا تحت مفهوم التربية .

2-2- الوسائل التعليمية:

من أكثر المفاهيم تداخلا مع مفهوم تكنولوجيا التعليم, مفهوم الوسائل التعليمية, فالوسيلة التعليمية هي كل ما يستخدمه المعلم أو المتعلم أو كلاهما لتحقيق غاية كتحسين التدريس وبالتالي فان الوسائل ليست غايات في حد ذاتها, بل هي أدوات لتحقيق تلك الغايات والوسائل التعليمية هي المواد والأجهزة والمواقف التي تحمل الرسالة التعليمية وتنقلها إلى المتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية محددة, ومع التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي نشهده حدث تداخل بين مفهوم الوسائل التعليمية ومفهوم تكنولوجيا التعليم واستخدم الكثيرون مفهوم تكنولوجيا التعليم مسمى جديدا لمفهوم الوسائل التعليمية **(مسعد, 2007, ص4)**. والوسيلة التعليمية هي أجهزة وأدوات يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم وتصنف إلى عدة تصنيفات منها:

- **الوسائل البصرية**: وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر فقط ومنها: الملصقات, الشرائح, اللوحات التعليمية.
- **الوسائل السمعية**: وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع فقط ومنها: التسجيلات الصوتية, مكبرات الصوت, الراديو.
- **الوسائل السمعية البصرية**: وهي الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معا ومنها: أفلام الفيديو, الرسوم المتحركة الناطقة, جهاز العرض السينمائي **(مرزوق, 2014, ص217)**.

تقوم الوسائل التعليمية بدور رئيسي في جميع عمليات التعليم والتعلم التي تتم في المؤسسات التعليمية أو في عمليات التعلم التي تحدث خارج هذه المؤسسات؛ وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة. **(بطرس, 2010, ص58)**.

3_ تكنولوجيا المعلومات:

ينظر إلى العالم عبر العشرة آلاف سنة الماضية من عمر البشرية على أنه الجسر الموصل إلى عصر المعلومات من خلال ثلاثة عصور سابقة, وصولا إلى العصر الأخير الذي يطلق عليه الآن عصر المعلومات **(زين, 2008, ص55)**.

وتعرف منظمة اليونسكو تكنولوجيا المعلومات بأنها تطبيق التكنولوجيا الالكترونية مثل الحواسيب والأقمار الصناعية للمساعدة في إنتاج وتخزين واستعادة المعلومات الرقمية والتناظرية وتوزيعها, أي أن تكنولوجيا المعلومات تعني الحصول على المعلومات بصورها المختلفة: النصية والمصورة والرقمية ومعالجتها وتخزينها واستعادتها وتوظيفها عند اتخاذ القرارات, وتوزيعها بواسطة أجهزة تعمل إلكترونيا **(زين, 2008, ص55)**.

وتعني تكنولوجيا المعلومات النظم المختلفة التي يتم بواسطتها الحصول على المعلومات في كافة أشكالها واختزانها ومعالجتها وتداولها وإتاحتها للمستفيدين باستخدام أجهزة الكمبيوتر والاتصال عن بعد وتعتمد تكنولوجيا المعلومات على مجالين رئيسيين هما:

- **تكنولوجيا الكمبيوتر:** وتضم إنتاج البرامج, تحليل وتصميم النظم, إنتاج وجمع معلومات.
- **تكنولوجيا الاتصالات عن بعد**: وتضم تكنولوجيا الأقمار الصناعية, تكنولوجيا الاتصالات الرقمية, تكنولوجيا الاتصال الهاتفي **(علي, 2005, ص255)**؛ ومن كل ذلك جاءت أهمية حوسبة بيانات التعلم وتزويدها بالحاسبات وأقراص

الليزر وأجهزة الاتصالات بين الحاسبات, أنظمة لوحات اللغات الالكترونية التي تمكن المستخدم من قراءة رسائل في مواضيع مختلفة, مع تدريب الطلاب والمعلمين على البحث عن المعلومة. **(جودت, 2008, ص8)**

4- التعليم الالكتروني:

يعتبر التعليم الإلكتروني من أهم التطبيقات لتكنولوجيا الاتصالات في مجال التعليم، فهو يقوم أساسا على ما توفره تكنولوجيا الاتصالات من أدوات متمثلة في الحاسب الآلي والإنترنت والتي كانت سبباً في انتشاره وتطويره.

(البدر, 2000, ص24)

ويعرف التعليم الإلكتروني بأنه: " استخدام جميع الوسائط المتعددة بما فيها شبكة المعلومات الدولية وما تتمتع به من سرعة في تدفق المعلومات في المجالات المختلفة لتسهيل استيعاب الطالب وفهمه للمادة العلمية وفق قدراته وفي أي وقت شاء". والوسائط المتعددة تعني استخدام الأدوات المتاحة بالحاسب الآلي من برامج وإمكانيات لعرض الكتابة والرسومات الثابتة والمتحركة والأصوات وأفلام الفيديو إلكترونياً لتسهيل استيعاب الطالب وفهمه للمادة العلمية " . **(البدر, 2000, ص24)** ، والتعلم الالكتروني قد يتضمن أي شكل من أشكال الاتصالات وكذلك التعلم عن طريق الانترنت **(بيتس, 2007, ص36).**

ولابد لنا من التأكيد من أن استخدام مصطلح التكنولوجيا وربطه بالتعليم يختلف بحسب السياق الذي يستخدم فيه، التكنولوجيا والتعليم: تروج بين الحين والآخر تعابير بين التربية والتعليم والتكنولوجيا ولكي توضع الأمور في نصابها ولا تستخدم هذه التسميات في غير موضعها كان لابد من مراجعة بعض الكلمات المرتبطة بعملية التعليم وهي على الشكل التالي:

- **التعليم التكنولوجي:** يعني تحديد نوعية التعليم ومواصفاته يعني أيضا إعداد أفراد للتعامل مع الوسائل والأساليب التكنولوجية، ويهدف إلى التعلم التخصصي كما يهدف أيضاً إلى إكساب الفرد قدرات ومهارات فنية وتطبيقية تخصصية **(زين, 2008, ص09).**

- **التكنولوجيا في التعليم:** وهو يعني وجود عنصر التكنولوجيا في العملية التعليمية حيث تفتح أمام المتعلم آفاقا واسعة في الاستيعاب، وللمعلم في العرض وللعملية التعليمية في الوصول إلى الكفاية والإتقان نذكر منها الكتاب، اللوح, الأفلام التعليمية، البطاقات الكمبيوتر... الخ. هذه الوسائل تمثل إمكانات هائلة لمعاونة المتعلم في التحصيل لوصول إلى مستوى المعرفة المنشود **(الطلاع، 2008, ص10).**

5 ـ مكونات منظومة تكنولوجيا التعليم:

تتمثل منظومة تكنولوجيا التعليم في مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطة والمتكاملة مع بعضها بحيث يؤثر كل منها في الآخر من أجل أداء وظائف وأنشطة تكون محصلتها النهائية تحقيق الناتج الذي يراد تحقيقه من خلال هذه المنظومة, كما تتصف المنظومة بأنها ليست مجموعة من العناصر الثابتة ولكنها تتبع إستراتيجية عامة تتغير وفقا لطبيعة الأهداف التي تريد أن تحققها المنظومة والظروف البيئية التي تطبق فيها, ولكل منظومة تعليمية منظومات فرعية, وتحتاج المنظومة إلى معرفة العناصر التي تكونها وتحديد الترتيب لهذه العناصر **(منصور, 1989).**

ولقد تغيرت النظرة إلى تكنولوجيا التعليم من مجرد أدوات وأجهزة أو قنوات اتصال لنقل الرسالة التعليمية إلى كونها منظومة، ولذلك كانت هناك محاولات عديدة لتحديد مكونات منظومة تكنولوجيا التعليم, ونحاول أن نقدم أهمها فيما يلي:

5_1 المادة التعليمية:

وهي العنصر الأول ضمن منظومة تكنولوجيا التعليم وهي محتوى تعليمي مصاغ بشكل مكتوب أو مصور أو مجسم أو مخطط أو مسموع أو يجمع بين أكثر من شكل من هذه الأشكال كما قد يكون متضمناً في شيء حقيقي. وتنقسم المواد التعليمية إلى الأقسام التالية:

- **مواد تعليمية بسيطة:** مثل نموذج للمسجد الأقصى أو صورة عصفور.
- **مواد تعليمية معقدة:** مثل الشرائح الشفافة أو الأفلام الثابتة.
- **مواد تعليمية مبرمجة:** مثل برمجة كمبيوتر أو أشرطة فيديو.

2_5 الآلة التعليمية:

وهي العنصر الثاني ضمن منظومة تكنولوجيا التعليم وهي كل ما يستخدم لعرض أو توضيح أو تفسير المحتوى المتضمن في المادة التعليمية, وتنقسم الآلات التعليمية إلى ثلاثة أنواع :

- **الآلات التعليمية اليدوية:** مثل المؤشر الخشبي أو القلم المعدني.
- **الآلات التعليمية الميكانيكية:** مثل جهاز عرض الشرائح الشفافة أو جهاز العرض العلوي.
- **الآلات التعليمية الإلكترونية:**مثل مسجلات الفيديو أو الكمبيوتر **(جودت, 2008, ص12).**

3_5 الإنسان:

وهو يمثل العنصر الثالث المحرك ضمن منظومة تكنولوجيا التعليم وهو كائن بشرى يلعب دوراً مهما في المنظومة التعليمية ويشمل المعلم والطالب, كما يشمل أيضاً الفنيين واختصاصي الوسائل والمسئولين عن تصميم وإنتاج الوسائل التي يستخدمها المعلمون أو يستخدمها الطلاب في التعلم سواء في مجموعات أو أفراد **(رامبل, 1998).**

إن استخدام الوسائل التكنولوجية في حياة الطالب والأستاذ الجامعي لها عديد من الإيجابيات التي تعود عليهم سواء أكان ذلك من الناحية النفسية أو الأكاديمية أو الاجتماعية أو الاقتصادية؛ فالوسائل التكنولوجية تقدم فرصاً مفيدة للطلبة وتساعدهم في اكتساب معارف والمعلومات بطريقة بسيطة ومثيرة تزيد من دافعيته للتعليم, وكذا تزيد من فرص التعلم ومواصلة التعليم العالي عن بعد. فهي تساهم في مساعدة أعداد كبيرة من المتعلمين في تعويض عن الحضور لقاعدة الدراسة؛ ولقد وظفت التكنولوجيا التعليم في إحداث نوع من الجودة على التعليم العالي وتمثل ذلك في الخدمات التي قدمتها للطالب والباحث, وتسهيل عملية التعليم ونقل المادة والمعلومات عبرها وفيما يلي سنتحدث عن التعليم عن بعد وكيف وظفت التكنولوجيا فيها:

6- شروط الجودة في التعليم الالكتروني:

إن توفر الجودة في التعليم الإلكتروني يمثل مسألة في غاية الأهمية لأي برنامج أكاديمي أو مقرر, وإذا كانت الجودة شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية بعامة, فإن الجودة تصبح مسألة ضرورية للتعليم الإلكتروني بصورة خاصة, فالجودة ينبغي أن تكون مرافقة للعمل التربوي في كل أنواعه ومستوياته, وبما إن مفهوم جودة التعليم الالكتروني اقترن في الأدبيات والدراسات الحديثة بمخرجات العملية, ولهذا النوع من التعلم والتعليم متطلبات أو شروط أساسية لتوفير النوعية فيه وراقبتها, ومن أهمها:

_ توفير شروط أساسية في الطلاب الملتحقين بهذا النوع من التعليم لضمان مدخلات تعليمية مناسبة تملك الإمكانات النفسية والعقلية والجسمية.

_ تخطيط البرامج التعليمية بحيث تقوم بنيتها على أفضل أنواع المعارف المعاصرة والمعلوماتية وتكنولوجيا الاتصال المرتبطة بالاحتياجات المجتمعية.

_ استخدام تكنولوجيا الاتصالات, والمعلومات وأنواع المعارف المعاصرة استخداما فعالا وليس استخداما شكليا بحيث تساعد المتعلم على امتلاك المعارف والمهارات والتقنيات والمنهجية التي تمكنه من القدرة على الإنتاج والإبداع.

_ توفير شروط نوعية التعليم والتعلم في المادة التعليمية والوسائل التعليمية والمدرس وكافة البرمجيات التي تستخدم فيهذين النظامين.

_ تنفيذ البرامج التعليمية في نظامي التعليم الالكتروني والتعليم المفتوح وفق مراقبة دقيقة تمكننا من تنفيذ البرامج وفق أهدافها ومراقبتها من حالات التدني أو الخروج عن أهدافها الحقيقية وتطوير المناهج والمقررات الدراسية والاهتمام بالمقررات الإلكترونية المنشورة على الإنترنت.

_ تقييم البرامج التعليمية المستخدمة في نظامي التعليم الإلكتروني والتعليم المفتوح في ضوء المستجدات الثقافية والاجتماعية واستخلاص التغذية الراجعة من أجل إدخال الإصلاحات أو التطوير بصورة مستمرة.

_ تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس وكذلك شروط قبول الطلاب حرصا على استمرار مدخلات نوعية في الطلاب والمدارس, ولذلك من أثر على نوعية المخرجات من الطلاب ومستوى المدرسين.

إعادة النظر في النظام الإداري والفني في نظام التعليم الإلكتروني بصورة مستمرة وتخليها من كل الإعاقات التي تعرقل توفير نوعية التعليم للطلبة الملتحقين فيها, إخضاع نظام التعلم من بعد, كذلك نظام التعليم المفتوح إلى إجراءات التقييم من أجل تشخيص نقاط القوة ومعالجة الآنية بصورة شاملة وموضوعية لتكون متوازنة مع مستجدات الثقافة الاجتماعية. **(الخفاف, 2018, ص257)**

7- فو ائد التعليم الإلكتروني:

للتعليم الالكتروني مجموعة من المبررات والمزايا والفوائد يمكن حصرها فيما يلي:

- زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمؤسسة التعليمية وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش والحوار والبريد الإلكتروني وغرف الحوار ويرى الباحثون أن هذه الأشياء تزيد وتحفيز الطلاب على المشاركة والتفاعل مع الموضوعات المطروحة.

- المساهمة في وجهات النظر المختلفة, وذلك من خلال المنتديات الفورية مثل مجالس النقاش وغرف الحوار والتي تتيح فرصا لتبادل وجهات النظر في الموضوعات المطروحة مما يزيد فرص الاستفادة من الآراء والمقترحات المطروحة ودمجها مع الآراء الخاصة بالطلب مما يساعد في تكوين أساسي متين عند المتعلم وتتكون عنده معرفة وآراء قوية وسديدة وذلك من خلال ما اكتسبه من معارف ومهارات عن طريق غرف الحوار.

- الإحساس بالمساواة, بما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج خلافا لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة أما لسبب سوء تنظيم المقاعد أو ضعف صوت الطالب نفسه أو الخجل أو غيرها من الأسباب لكن هذا النوع من التعليم يتيح الفرصة كاملة للطالب لأنه بإمكانه إرسال رأيه وصوته من خلال أدوات الاتصال المتاحة من بريد الالكتروني ومجالس النقاش وغرف الحوار **(عبد الحي, ص2005)**.

- سهولة الوصول إلى العلم, حيث أتاح التعليم الإلكتروني سهولة كبيرة في الحصول على المعلم والوصول إليه في أسرع وقت وذلك خارج أوقات العمل الرسمية لأن المتدرب أصبح بمقدوره أن يرسل استفساراته للمعلم من خلال البريد الالكتروني وهذه الميزة مفيدة وملائمة للمعلم أكثر بدلا من أن يظل مقيدا على مكتبة وتكوين أكثر فائدة للذين تتعارض ساعات عملهم مع الجدول الزمني للمعلم أو عند وجود استفسار في أي وقت لا يحتمل التأجيل.

- إمكانية تحوير طريقة التدريس, فمن الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة المرئية ومنهم من تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة وبعضهم تتناسب معه الطريقة العلمية, فالتعليم الإلكتروني ومصادره تتيح إمكانية تطبيق المصادر بطرق مختلفة وعديدة بالتحوير وفقا للطريقة الأفضل بالنسبة للمتدرب.

- ملائمة مختلف أساليب التعليم, التعليم الإلكتروني يتيح للمتعلم أن يركز على الأفكار المهمة أثناء كتابته وتجميعه للمحاضرة أو الدرس وكذلك يتيح للطلاب الذين يعانون من صعوبة التركيز وتنظيم المهام للاستفادة من المادة وذلك لأنها تكون مرتبة ومنسقة بصورة سهلة وجيدة والعناصر المهمة فيها محددة والمساعدة الإضافية في التكرار, في الوقت الذي يشاء **(عبد الحي, ص2005)**.

-توفير المناهج طوال اليوم وفي كل أيام الأسبوع, وهذه مفيدة لكل الأشخاص مختلف الأشخاص و في الزمن الذي يريدونه.

- الاستمرار قي الوصول إلى المناهج, هذه الميزة تجعل الطلاب في حالة الاستقرار, لأنه يأخذ المعلومة في الوقت الذي يناسبه.

- عدم الاعتماد على الحضور الفعلي, لابد للطالب من الالتزام بجدول زمني محدد ومقيد وملزم في العمل الجماعي للتعلم التقليدي, أما الآن فلم يعد ذلك ضروريا لأن التقنية الحديثة وفرت طرقا للاتصال دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين.

- تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم, فالتعليم لالكتروني يتيح للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقتا كبيرا في كل محاضرة مثل استلام الواجبات وغيرها, فقد خففت التعليم الالكتروني من هذا العبء فقد أصبح من الممكن إرسال واستلام كل هذه الأشياء عن طريق الأدوات الالكترونية مع إمكانية معرفة استلام الطالب لهذه المستندات **(عبد الحي, 2005)**.

خاتمة:

في الأخير يمكن أن نستنتج من التطلعات النظرية المقدمة عدة نقاط مهمة نذكرها فيما يلي:

- هناك علاقة وطيدة بين استخدام تكنولوجيا التعليم وتقنياتها وتحسين جودة التعليم العالي.

- وفرت التكنولوجيا عدة امتيازات وتسهيلات للطلبة والأساتذة مثل: تقليص النفقات للدراسة والتدريس, نقص تعب التنقل إلى حجرة الدراسة, والتعليم المحدد في وقت معين, حيث أصبح الطالب يتلقى العلم في المكان الذي يختاره وفي الوقت الذي يناسبه. وللتعليم عن بعد مقومات أساسية تميزها: كانفصال المعلم عن المتعلم ووجود مؤسسة تعليمية معينة مسؤولة عن هذه العملية, وكذا استخدام الوسائل والتقنيات التكنولوجية في توصيل العلم والمعرفة.

- توفير محتوى إلكتروني أوفر ومتنوع ومتجدد في وقت قياسي, والوصول إلى المعلومات من أي مكان وفي أي وقت. وزيادة في حجم التركيز والبحث. وتشجيع الطلبة وتزايد عدد في صفوف الدراسة الجامعية, بخلق نوع من الدافعية الذاتية والاعتماد عن النفس ونوصي في هذه البحث بـ:

- توسيع دائرة استخدام التقنيات التكنولوجية التعليمية في الجامعات الجزائرية.
- التشجيع على التعلم عن بعد لمن يعجز عن الحضور وعدم ترك مقاعد التعليم نهائيا.
- زيادة رقعة التعليم عن بعد في جميع أقطار جامعات الجزائر.
- القيام بدراسات ميدانية حول فاعلية استخدام تقنيات تكنولوجيا التعليم في تطوير ضمان الجودة في التعليم العالي.
- عقد شراكة مع مخابر جامعات من خارج الوطن للاستفادة من خبراتهم في مجال التعليم عن بعد في التعليم العالي والبحث العملي.

- العمل على توظيف التكنولوجيا بناءا على نجاح جامعات عالمية لتحقيق درجة عالية من الجودة داخل الجامعة الجزائرية.

المراجـع:

1_ أوطيب, عقيلة (2007), التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال في التعليم, رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال, قسم علوم الإعلام والاتصال, كلية العلوم السياسية والإعلام, جامعة الجزائر.

2_ البدر, بدر بن حمود (2000), الملتقى العام من عمر الإنترنت في المملكة.8 فيفري . جريدة الرياض المملكة العربية السعودية.

3_ بيتس, طوني (2007), التكنولوجيا والتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد, مكتبة العبيكان, الرياض.

4_ جودت, مصطفى (2008), مقال بعنوان الأسس النفسية والتربوية لاستخدام.تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات, موقع بوابة تكنولوجيا التعليم.

5_ الحيلة, محمد محمود (2007), تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, الأردن.

6_ الخفاف, إيمان عباس (2018), التعليم الإلكتروني, دار الإعصار العلمي, عمان الأردن.

7_ دعمس, مصطفى نمر(2007), تكنولوجيا التعليم ومصادر التعلم فيها, دار غيداء, الأردن, عمان .

8_ رامبل, جرفيل (1998), إدارة نظم التعلم عن بعد إدارة التربية. المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف للنشر: دمشق.

9_ زين, عبد الهادي (2008), تكنولوجيا الاتصال, عالم الكتب, القاهرة .

10_ سالم, أحمد محمد (2006), التكنولوجيا وتطور التعليم , مكتبة الرشد, الرياض.

11_ الشبول, مهند أنور وعليان, ربحي مصطفى (2014), التعليم الإلكتروني, دار صفاء للنشر والتوزيع, عملن.

12_ الطلاع, سالم (2008), أثر استخدام الحاسوب على العملية التعليمية, رسالة ماجستير . جامعة أم القرى.

13_ الطويجي، حسين حمدي (1987), وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم, دار القلم, الكويت .

14_ بطرس, بطرس حافظ (2010), تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, الأردن .

15_ عبد الحي, رمزي أحمد (2005), التعليم العالمي الإلكتروني محدداته ومبرراته ووسائطه, ط1, دار الوفاء, الاسكندرية, مصر.

16_ العجرش, حيدر فالح (2018), التعليم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية, دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان.

17_ علي, السيد محمد (2005), تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية, دار ومكتبة, إسراء للطباعة والنشر والتوزيع .

18_ الفرا, إسماعيل صالح (2007), التعلم عن بعد والتعلم المفتوح المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد.

19_ الفرجاني, عبد العظيم (2000), التكنولوجيا وتطور التعليم, دار غريب للطباعة, القاهرة.

20_قطامي, يوسف محمود (2005), نظريات التعلم والتعليم, دار الفكر ناشرون وموزعون: الأردن.

21_ قوي, بوحنية (2011), الإعلام والتعليم في ظل ثورة الانترنت, دار الدراية, عمان, الأردن.

22_ مرزوق, سماح عبد الفتاح (2014), تكنولوجيا التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة, دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة: الأردن .

23_ مسعد, محمد زياد (2007), مقال بعنوان واقع الوسائل التعليمية.

24_ منصور, أحمد حامد (1989), تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري, دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع : المنصورة .

25_ Johnson .D L (1997) Integration Technology the classroom : the time has- com .computer in the school