مجلّة الواحات للبحوث والدراسات
ر ت م د: 7163 -1112 ر ت م د إ :1892-2588
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/2

واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

- دراسة مسحية لآراء عينة من أساتذة الجامعات الجزائرية -

The Realities of Applying Total Quality Management in The Algerian Universities

-A Survey of a sample of Algerian Higher Education Lecturers -

محرز عبد القادر [1] ، خيالي بلقاسم [2]

1- جامعة سعيدة -مولاي الطاهر ؛ كلية العلوم الإقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير؛ قسم العلوم التجارية mehrez03@gmail.com

2- المركز الجامعي بآفلو - الأغواط –؛ معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية؛ قسم العلوم الاجتماعية b.khiali@ cu- aflou.dz

تاريخ الاستلام: 2020/04/27 تاريخ القبول: 2021/03/03

ملخص

تهدف هذه الورقة البحثية الى الكشف على مستويات ادارة الجودة في الجامعات الجزائرية وذلك عبر الأبعاد الأربع المتمثلة في: بعد إدارة الموارد البشرية؛ بعد التكنولوجيا والبنى التحتية؛ البعد التنظيمي؛ البعد المالي والموازناتي. تمت هذه الدراسة باستخدام المنهج الوصفي ؛ وتمثلت أداتها في استبانة معدة من قبل الباحثين تم توزيعها ورقيا وإلكترونيا لإجراء الدراسة المسحية وذلك لعينة عشوائية من أساتذة التعليم العالي عبر مختلف جامعات الوطن؛ وقد بينت النتائج أن هناك مستوى منخفض لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية حسب آراء وتصورات الأساتذة الذين مستهم الدراسة وذلك عبر مختلف الأبعاد الأربع المشار إليها آنفا.

الكلمات الدالة:

الجودة ,إدارة الجودة الشاملة, التعليم العالي, الجامعة الجزائرية, مؤسسات التعليم العالي.

المؤلف المرسل: محرز عبد القادر: mehrez03@gmail.com

Abstract:
This research paper aims to investigate the total quality management levels for Algerian universities through the four dimensions; HR, financial and budgeting, technology and infrastructure, organizational dimension. The study has been accomplished by using descriptive methodology; an electronic and paper-based questionnaire designed by researchers was used to collect data, the target respondents of the Questionnaire were lecturers from different Algerian universities. The principal findings of this research show us that there is a low TQM level in Algerian universities and this weakness was clearly Noticeable in the four dimensions; HRM, IT & Infrastructure, Organization, financial and budgeting.

Key words:
Quality, Total Quality Management, Higher Education, Algerian Universities, Higher Education Institutes (HEIs).

1. - تمهيد

بالنظر إلى واقع الشعوب والمجتمعات اليوم، نجد أن ما وصل إليه بعضها من ازدهار وتطور وما جعل بعضها الآخر يتأخر إنما هو نتاج جودة وقوة استثمارها في رأس المال المعرفي من عدمه؛ هذا النوع من الاستثمارات الذي يُدار بصفة خاصة داخل المؤسسات التعليمية والمراكز البحثية، على رأسها مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي؛ إذ أنه وحسب المؤشر العالمي للتنافسية (GCI[1]) التابع للمنتدى الإقتصادي العالمي(WEF[2]) والذي يقيس تنافسية أكثر من 144 دولة مصنفا إياها من الأقوى إلى الأضعف عبر اثنا عشر ركنا نجد أن جودة التعليم العالي تمثل أحد أهم الأركان التي يستند إليها التقرير في هذا التصنيف، ناهيك على أن مختلف الأركان الأخرى التي يأخذ بها التقرير والمتعلقة ب:المؤسسات ؛ البنى التحتية؛ المحيط الإقتصادي العام؛ الصحة والتعليم الإبتدائي؛ كفاءة سوق العمل؛ كفاءة تسويق السلع؛ تطور الأسواق المالية؛ درجة التطور التكنولوجي؛ حجم السوق؛ ارتقاء الأعمال؛ والتحديث؛ كلها مرتبطة بصفة مباشرة أو غير مباشرة بجودة مخرجات التعليم العالي (WEF,

[1] Global Competitiveness Index
[2] World Economic Forum

2017; keser, 2015). ولهذا فإن الدول التي تسعى الى الريادة دائما ما تجدها حريصة كل الحرص على الإرتقاء بجودة مؤسسات هذا القطاع الحساس.

2. - إشكالية الدراسة:

نظرا لخصوصية مؤسسات التعليم العالي فإن لمفهوم إدارة الجودة طابعه الخاص في هذا النوع من المؤسسات، وهو ما بينته العديد من الدراسات والنماذج التي اهتمت بهذا الجانب بدءا بجودة البرامج وانتهاءا عبر بوابة إدارة الجودة الشاملة.

من ضمن هذه الدراسات نجد دراسة(Brown, 2011) والذي لخص من خلالها تجربة المملكة المتحدة في مجال إدارة الجودة في مؤسسات قطاع التعليم العالي منذ بداية تسعينات القرن الماضي، متوصلا إلى ضرورة توحيد الجهود مع ما يتطلبه الأمر من تحديث الإطار العام لإدارة الجودة في المؤسسات البريطانية من خلال استحداث هيئات جديدة وإعادة تأهيل مؤسسات التنميط البريطانية المتخصصة على شاكلة هيئة ضمان الجودة للتعليم العالي(QAA[3])وغيرها، حيث بينت هذه الدراسة مدى محدودية بعض المرتكزات التي تعتمد عليها هذه الهيئات وبالذات تلك التي تُعنى بأنشطة البحث و التطوير لكونها تعاني من قصور عناصر تقييم جودة الأداء وهو ما أدى إلى اختلال منظومة تقييم الجودة لصالح جودة أنشطة التعليم والتعلم على حساب الأنشطة البحثية مما يستلزم ضرورة إعادة التوازن لمنظومة تقييم الجودة من خلال الموازنة بين الطرفين.

على الرغم من عدم الانسجام الكلي للمؤسسات التعليمية مع مناهج ادارة الجودة الشاملة المتعارف عليها، لكن تبقى هناك بعض النماذج التي أظهرت درجة عالية من التكيف إذا ما تم استعمالها في محيط التعليم العالي كنموذج الجودة الأوروبي (EFQM[4]) و المواصفة الدولية للجودة (ISO 9000)، الجائزة الوطنية للجودة مالكولم بالدريج (MBNQA[5]) (Hasan & Hani, 2014) ؛ بحيث بينت دراسة (Matko & Szucs, 2012) أن نظام الجودة الأوروبي(EFQM) المعدل ضمن متطلبات مؤسسات القطاع العام يمكن مكاملته مع بطاقة الأداء المتوازن

[3]The Quality Assurance Agency for Higher Education;
[4] The European Foundation For Quality Management;
[5] Quality Criteria of The Malcolm Baldrige National Quality Award;

(BSC[6]) كأدوات لقيادة الأداء والتنفيذ في مؤسسات التعليم العالي ، في نفس السياق خلصت دراسة (Lee et al., 2000) والمطبقة على الهيئة العليا للتدريب والتعليم التقني بهونغ كونغ (VTC[7]) التي تشتمل على جامعتين وسبع معاهد إلى إقتراح نموذج شامل لإدارة الجودة والإدارة الاستراتيجية في هذه المؤسسات؛ هذا النموذج يكامل فيما بين بطاقة الأداء المتوازن (BSC)ومعايير الجودة مالكولم بالدريج (MBNQA) ونموذج الجودة (QFD[8])مع نموذج التحليل والاستراتيجي (SWOT[9])لتحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات . من جانبهم قام (John et al., 2003) بدراسة الجودة من منظور (BSC) عبر دراسة ميدانية في إحدى كليات الجامعات البريطانية ذات التقييم المتوسط بحيث بلغ مؤشر الجودة لديها حسب التقييم المتخصص في بريطانيا23 وفق تقييم(QAA)؛ (a3)حسب تقييم (RAE[10]) وخلصت الدراسة إلى أن (BSC) يمكن استعمالها كقالب موحد يجمع مختلف أهداف الجودة المتمايزة مع تسجيل بعض النقائص في تطبيقها على مستوى الكلية محل الدراسة كعدم وضوح الروابط السببية بين مختلف المحاور والأهداف باستثناء من هم في السلم الإداري الأعلى للكلية، وكحل لهذه المشكلة اقترحوا نموذجا للخارطة الاستراتيجية (Strategy Map) وذلك لربط مختلف الأهداف والمؤشرات برسالة واستراتيجية الكلية وبهذا تكون هذه الأداة قابلة للاستخدام داخل هذا النوع من المؤسسات كأداة للإدارة الاستراتيجية ومنه كأداة لتحقيق متطلبات الجودة عبر أبعادها الرئيسية.

من الدراسات العربية دراسة خالد أحمد الصرايرة و ليلى العساف (2008) والتي هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق وخلصت إلى تقديم مجموعة من التوصيات التي تؤكد على ضرورة الاهتمام بتفعيل وتثمين إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي للرقي بها.

[6] The Balanced Scorecard;
[7] The Vocational Training Council;
[8] Quality Function Deployment;
[9] Strengths, Weaknesses, Opportunities, & Threats Analysis;
[10] Research Assessment Exercise.

على المستوى المحلي نجد دراسة باشيوة حسين (2016) حول إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي وأجريت الدراسة على مستوى جامعة سطيف بالجزائر ،حيث توصلت إلى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة على مستوى المحاور التالية (الفلسفة والاستراتيجيات والأهداف، الهيكل التنظيمي والأنظمة والعمليات، إدارة الموارد البشرية والمادية، المناخ التنظيمي وثقافة المنظمة، إدارة المعلومات، القيادة الإدارية والرقابة والتنظيم، التغذية الراجعة، رؤية ورسالة الجامعة، رضا العملاء) وفق استجابات عينة الدراسة جاءت متراوحة بين قليلة وقلية جدا ومتوسطة، وضعيفة.

في ظل الجهود الرامية الى ترسيخ تطبيقات الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية التي انتهجتها الوصاية والتي نجد من ضمنها المرسوم المتضمن إنشاء لجنة ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي(CIAQES[11]) المنشأة بموجب القرار 167 المؤرخ في 5/31 /2010 والمعدل بموجب القرار 2004 المؤرخ في 29 /12/ 2014 والمكلفة بمرافقة خلايا ضمان الجودة وتأطير عمليات التقييم الداخلي وإنشاء المجلس الوطني للتقييم(CNE) المنشأ بموجب القرار التنفيذي رقم 10 -36 المؤرخ في 2010/01/1 المحدد لتشكيلة ومهام اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العلمية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم، وهي المبادرات التي تبعتها إنشاء خلايا الجودة على مستوى المؤسسات الجامعية بمختلف كلياتها ومراكزها وذلك بقرار من رؤساء الجامعات (كلية الحقوق - جامعة الجزائر1 -). على ضوء هذا؛ ومن خلال الملاحظات الميدانية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية باعتبارنا ضمن هيئة التدريس قمنا بإعداد هذه الورقة البحثية والتي تعالج الإشكالية التالية:

ما هو واقع إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات قطاع التعليم العالي الجزائري من وجهة نظر عينة من أساتذة القطاع ؟

لدراسة هذه الإشكالية وبناءا على ما جاء في الدراسات السابقة قمنا بتجزئتها إلى الإشكاليات الفرعية التالية:

[11] Commission d'implémentation d'un Systéme d'assurance Quality dans Le Secteur de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique

2 -1 كيف يقيم أعضاء هيئة التدريس مستوى جودة إدارة المورد البشري في الجامعة الجزائرية ؟

2 -2 كيف يقيم أعضاء هيئة التدريس مستوى جودة إدارة البُنى التحتية والتكنولوجيا في الجامعة الجزائرية ؟

2 -3 كيف يقيم أعضاء هيئة التدريس مستوى الجودة لإدارة البعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية ؟

2 -4 كيف يقيم أعضاء هيئة التدريس مستوى الجودة لإدارة البعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية ؟

3. - فرضيات الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة إنطلقنا من الفرضيات التالية:

3 -1 الفرضية الأولى: مستوى إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية منخفض.

3 -2 الفرضية الثانية: مستوى إدارة الجودة لبعد إدارة الموارد البشرية في الجامعة الجزائرية منخفض.

3 -3 الفرضية الثالثة: مستوى إدارة الجودة لبعد التكنولوجيا والبُنى التحتية للجامعة الجزائرية منخفض.

3 -4 الفرضية الرابعة: مستوى إدارة الجودة للبعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية منخفض.

3 -5 الفرضية الخامسة: مستوى إدارة الجودة للبعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية منخفض .

4. - أهمية الدراسة:

4 -1 أهمية دراسة موضوع الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تنبع من أهمية الدور الذي تلعبه هذه المؤسسات باعتبارها عصب النمو والتطور لمختلف القطاعات الأخرى؛

4 -2 موضوع هذه الدراسة يعكس مستويات الجدية في تبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية.

4 -3 تفيد الدراسة في تعزيز مكانة الجودة الشاملة لدى الأساتذة وإلقاء الضوء على أهميتها للتزويد بمناخ عمل محفز يساعد على الإبداع والبحث العلمي.

4 -4 تضيف هذه الدراسة إلى التراث النظري الذي يتناول هذه الجانب وتؤكد أهميته في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

5. - تحديد مفاهيم الدراسة:

5 -1: مفهوم إدارة الجودة الشاملة

يعرف معهد التقييس البريطاني إدارة الجودة الشاملة(TQM) بأنها فلسفة إدارية تشتمل على كافة الأنشطة التي يقوم بها التنظيم في سبيل تحقيق أهدافه بالتزامن مع تحقيق تطلعات ورغبات العميل والمجتمع، وذلك عبر الاستخدام الأمثل لطاقة العاملين وفق أكفأ الطرق وأقلها تكلفة مع ضمان التطوير والتحسين المستمر(جباري فادية، 2011 ، ص 17).

يرتبط مفهوم إدارة الجودة الشاملة برضا العملاء وتلبية احتياجاتهم، ومن هذا المنظور تعرف إدارة الجودة الشاملة على أنها إجراءات العمل المتناسقة والمنسجمة والتي تبدأ بإحتياجات العملاء وتنتهي إلى تحقيق رضاهم (Hasan & Hani, 2014).

يغطي مفهوم إدارة الجودة الشاملة كافة العناصر المتعلقة بالمبادئ والإجراءات والأنماط والتعاقدات وكل ما له علاقة من بعيد أو قريب بجودة المنتج أو الخدمة؛ إذ أن الهدف الرئيسي للجودة هو بناء ذلك الجو الملائم داخل التنظيم بما يضمن استعمال موارد المؤسسة بكل براعة وفعالية على النحو الذي يزود بالخدمات ذات الجودة العالية التي تحتاجها المنظمة للتعامل مع المتطلبات المتسارعة والمتجددة التي يفرضها المحيط الخارجي (Hasan& Hani, 2014).

لتحقيق مختلف هذه المتطلبات هناك العديد من المحاور التي يجب التركيز عليها، والتي قد تختلف باختلاف النماذج المنتهجة و باختلاف القطاع الذي تنتمي إليه المؤسسة، بحيث يرى (Martinez et al., 2004) أن المحاور الرئيسية لإدارة الجودة الشاملة تتلخص في ثمان محاور رئيسية وهي: الدعم الذي يوفره السلم الاداري الأعلى؛ إدارة القوى العاملة؛ سلوك العامل وعاداته؛ ادارة العلاقات

مع العملاء؛ إدارة العلاقات مع الموردين؛ عمليات تصميم المنتج؛ تدفق العمليات الادارية؛ جودة البيانات ومنظومة التقرير.

من ضمن النماذج الرائدة لإدارة الجودة الشاملة النموذج الصادر عن الهيئة الأوروبية لإدارة وضمان الجودة (EFQM) والتي قامت بإصدار خاص يتلاءم ومتطلبات تسيير المؤسسات الغير هادفة للربح، بحيث يتميز هذا الاصدار بالسهولة مع إمكانية اعتماده كقاعدة للتطوير والتحسين المستمر بناءا على المقاربات التي يمكن إقامتها عبر مختلف مكوناته، وهو ينطلق من القاعدة العامة التي ترى أن التميز النتائج هو حاصل احترام متطلبات الأداء نحو: العملاء، الموظفين، والمجتمع، وهو ما يكون نتاج الإجراءات القيادية والتوجيهات التي تحددها العوامل المتعلقة ب: الاستراتيجية، الموظفين، الشراكات، الموارد، ونسق العمليات الذي تقوده المؤسسة (John et al., 2003).

5 -2 : إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي

يتقاطع مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المحيط التعليمي في كثير من النقاط مع المفهوم الدارج لإدارة الجودة وذلك من حيث ضرورة وضوح معايير وأهداف الأداء وتحصيل الإجماع حولها مع فتح الباب على مصرعيه للمشاركة في عملية التخطيط واتخاذ القرار وضمان الديناميكية التي تبنى حول عملية التحسين المستمر واستقرار العمالة؛ إلا أنه يبقى لهذا المفهوم في قطاع التعليم خصوصيته تبعا للنسق الخاص للعمليات الذي تقوده مؤسسات هذا القطاع، وتتضح الخصوصية في تلك المعايير المتعلقة بالشؤون الأكاديمية والبحثية و الخدماتية والتركيز على تطوير البرامج بما يسمح للطلبة بتحصيل المهارات القاعدية الأساسية وتلبية احتياجات السوق مع إدراك القيم التي تقوم عليها المنظومة التعليمة والتواؤم مع هذه القيم (Molina, 2011).

كما وضحته الدراسات السابقة فإن تبني نماذج إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يكون عبر تكييف النماذج الاعتيادية كنموذج الجودة الأوروبي بما يجعلها تتلاءم وخصوصية هذه المؤسسات وذلك بتضمينها بمؤشرات الأداء الخاصة بالجودة في قطاع التعليم العالي وهو ما يستدعي وجود مرجعية لمؤشرات الأداء المفتاحية (KPIs[12]).

[12] Key Performance Indicators

بالنظر الى التجارب الرائدة في هذا المجال لبعض الدول نجد أن بعضها قام باستحداث هيئات خاصة ومستقلة لتطوير ومتابعة المؤشرات المفتاحية لمعايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي، خصوصا ما تعلق منها بالأنشطة البحثية وأنشطة التعليم والتعلم؛ على سبيل المثال، في منظومة التعليم العالي البريطانية تم إنشاء تطبيق خاص يُعنى بتقييم الأنشطة البحثية (RAE) وهو عبارة عن برنامج متخصص مطور ومعتمد من قبل مجمع المجالس الاستشارية لتمويل مؤسسات التعليم العالي بالمملكة المتحدة بهدف تقييم الأنشطة البحثية وذلك وفق منظومة متخصصة لعمليات المراجعة يقوم بها مجموعة من الخبراء الأكاديميين كل خمس سنوات للنظر في مدى توافق المخرجات البحثية مع الأهداف المسطرة ومستوى التمويل الموجه لهذه المؤسسات (مع الإشارة إلى أن هذا التطبيق قد تم تعويضه سنة 2014 بإصدار جديد تحت مسمى (REF[13])). في الشق الآخر؛ وفي نفس المنظومة، هناك هيئة ضمان الجودة للتعليم العالي (QAA) والتي تقوم بإصدار تلك المؤشرات والمعايير التي تصب في خانة تطوير منظومة التعليم والتعلم بهدف قياس مدى كفاءة وفعالية الأنشطة والبرامج الأكاديمية، كما تظهر المؤشرات والأهداف المعتمدة من قبل هذه الهيئة كأداة ذو مصداقية وفاعلية لتوفير القدر الكافي من المساءلة والشفافية عن كيفية التصرف في الأموال العامة داخل مؤسسات التعليم العالي (John et al., 2003). كمثال آخر منظومة التعليم العالي الماليزية قامت باستحداث مرجعتين أساسيتين إحداهما خاصة بالأنشطة البحثية(MYRA)والأخرى بالأنشطة التعليمية والتعلمية (SETARA) (Torla, 2017) .

على المستوى الدولي تقاس مرجعية الجودة عادة بالرجوع الى التصنيف المحصل ضمن ما تصدره هيئات التصنيف الدولي لتنافسية وجودة مؤسسات التعليم العالي كتصنيف مجلة التايمز البريطانية(THE[14]) الذي يعطي تقييم لأفضل 200 جامعة في العالم والذي تغطي مؤشراته معايير الجودة المعبر عنها في : نسبة الطاقم الأكاديمي الى الطلبة؛ نتائج الاستقصاءات التي تحتوي على مجموعة من معايير التقييم العالمية وسمعة الأداء الأكاديمي؛ مؤشر جودة

[13]Research Excellence Framework
[14] The Times Higher Education World University Rankings

الأنشطة البحثية؛ ومعيار العالمية (Phil, 2013). تقييم جامعة شنغهاي (ARWU[15]) والذي يصنف الجامعات العالمية نسبة إلى جودة التعليم وجودة الكليات والمخرجات البحثية ونسبة الأداء الخاص (Nian, 2013). التقييم العالمي (QS[16]) والذي يقيم جودة الجامعات من حيث مؤشر التقييم الأكاديمي وذلك حسب أراء مجموعة من الخبراء الأكاديميين ومؤشر الجودة حسب أراء هيئات التوظيف ومؤشر نسبة الطلبة الى الكليات (Ponnusamy & Pandurangan , 2014) كما يوجد هناك مؤشر التصنيف حسب النجوم وذلك بالنظر الى : مؤشر جودة البحث؛ مؤشر جودة التعليم؛ مؤشر التوظيف؛ مؤشر العالمية؛ مؤشر جودة المرافق؛ مؤشر جودة التعليم عن بعد؛ مؤشر المسؤولية الإجتماعية؛ مؤشر التحديث؛ مؤشر تساوي الفرص؛ وبعض المعايير الخاصة (QS, 2018).

على المستوى المحلي تعتبر (RNAQES[17]) بمثابة المرجع الوطني الأول للجودة في قطاع التعليم العالي وهي عبارة عن وثيقة تشتمل على معايير الجودة من جهة، والمؤشرات والأدلة المستخدمة في قياس مدى تطبيقها من جهة أخرى، مغطية الميادين التالية : ميدان التعاون؛ ميدان العلاقة مع المحيط الإجتماعي والإقتصادي؛ ميدان الهياكل القاعدية؛ ميدان الحياة الجامعية، ميدان الحكامة، ميدان البحث العلمي، ميدان التكوين. (CIAQES, 2016)

5 -3 : التعريف الاجرائي لإدارة الجودة الشاملة

إجرائيا تقيس هذه الدراسة مستوى الجودة وفق الدرجة المحصل عليها من استبيان مقومات إدارة الجودة الشاملة المعد من طرف الباحثين والتي بلغ عدد فقراتها(48)، هذه الفقرات تعبر عن أهم مقومات الجودة والتي تناولتها الدراسات السابقة كتلك المتعلقة بالرؤية والفلسفة وادارة الأفراد والقيادة وادارة الموارد والعلاقات وهي من ضمن المعايير المأخوذ بها في نظام الجودة (EFQM) (Matko & Szucs, 2012)كما اشتملت هذه الأبعاد في طياتها على تلك المعايير المتعلقة بجودة الأنشطة البحثية والأكاديمية والخدماتية على حد السواء.

[15] Academic Ranking of World Universities
[16] Quacquarelli Symonds
[17] Référentiel National de L'assurance Qualité dans Le Secteur de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique

توزعت فقرات الاستبانة لقياس الجودة على أربع أبعاد رئيسية والمتمثلة في: بعد إدارة المورد البشري؛ البعد التنظيمي؛ البعد المتعلق بالتزويد بالتكنولوجيا وإدارة المرافق والبنى التحتية؛ البعد المالي والموازناتي؛ هذه الأبعاد مقتبسة من بطاقة الأداء المتوازن (Kaplan & Norton, 1992) . إذ أنه وعلى غرار دراسة (John et al., 2003) والتي بينت مدى امكانية استعمال بطاقة الأداء المتوازن كمحرك وكمقياس لإدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي فإن الدراسة الحالية ركزت على محورين من هذه الأداة وهما محور التعلم والنمو والمحور المالي، بحيث يرى نورتن وكابلن أن رأس المال التكنولوجي والبنا التحتية ورأس المال التنظيمي ورأس المال البشري المعبر عنه بكفاءات ومهارات العمال هي الدعائم الرئيسية التي ترتكز عليها عملية التطوير والبناء في أي منظمة وهي في مجموعها تشكل ما يسمى بمحور التعلم والنمو والذي بدوره يرتبط بمحور العمليات ثم محور العملاء وأخيرا المحور المالي(Kaplan & Norton; 1996, 2004).

6. - إجراءات الدراسة الميدانية:

6 -1 : المنهج المتبع

تم إعداد هذه البحث بالإعتماد على المنهج الوصفي لملائمته موضوع الدراسة، فالمنهج الوصفي يهتم ويقوم بوصف وتفسير ما هو كائن وذلك عبر تصنيف المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كما وكيفا، مما يسهل فهم العلاقات بين مكونات الظاهرة المراد دراستها.

تمت معالجة البيانات بالرجوع إلى مخرجات برنامج(SPSS 21)

6 -2 : عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من 173 أستاذ جامعي من مختلف التخصصات ممن كانت إجاباتهم كاملة على أداة الدراسة يتوزعون على أكثر من 36 مؤسسة تعليم عالي وبحث علمي عبر ربوع الوطن وذلك خلال الموسم الجامعي 2018 - 2019، وقد اختيرت هذه العينة بالطريقة العشوائية توزعت حسب الصفة العلمية على النحو الذي يظهره الجدول رقم1.

الجدول رقم (01):يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الصفة العلمية

الصفة العلمية	التكرار	النسبة المئوية %
أستاذ التعليم العالي	3	% .71
أستاذ محاضر أ	49	% .527
أشتاذ محاضر ب	31	% .417
أستاذ مساعد أ	60	% .6834
أستاذ مساعد ب	7	% .93
أستاذ مؤقت	20	% 11.2
أستاذ زائر	3	% 1.7

المصدر : من اعداد الباحثين بالرجوع إلى مخرجات برنامج(SPSS 21)

6 -3: الأدوات المستخدمة في الدراسة :

6 -3 -1 : وصف الإستبيان

يتكون المقياس من 48 عبارة موزعة على 4 أبعاد فرعية هي: (بعد إدارة الموارد البشرية، البعد المتعلق بإدارة رأس المال التكنولوجي والبنى التحتية، البعد التنظيمي، البعد المتعلق بالإدارة المالية والموازناتية). وعليه يصبح الإستبيان موزع على أربعة إستبيانات فرعية تمثل الأبعاد الأربعة كما يبينه الجدول رقم 2.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع الفقرات على أبعاد إستبيان مقومات إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية.

الرقم	الأبعاد	رقم الفقرات	المجموع
01	الموارد البشرية	1+2+3+5+7+8+13+20+27+36+40+43+46	13
02	التكنولوجيا والبنى التحتية	4+23+21+39+38+41+32+47	8
03	البعد التنظيمي	6+10+12+14+15+16+17+18+19+22+24+25+26+28+37+42+44+45+48	19
04	البعد المالي والموازناتي	9+11+35+29+30+31+33+34	8
		المجموع الكلي للفقرات	48

المصدر: من إعداد الباحثين

تقيس فقرات بعد المورد البشري الدافعية والتحفيز لدى أعضاء هيئة التدريس بالإضافة الى الاستقلالية و,المشاركة في عملية صناعة القرار؛ مع النظر في مستوى المرافقة المتخصصة عبر توفير التكوين والتوجيه الكافي للرفع من عمليات النشر في المجلات المصنفة عالميا والتزويد بالخدمات المكتبية والرقمية والتأطير وتشجيع الأساتذة على أعمال الاستشارة والعمل الميداني.

تقيس فقرات بعد التكنولوجيا والبنى التحتية مستوى الخدمات المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والاتصال الموظفة بالإضافة الى مدى جودة المرافق والبنى التحتية المسخرة للطلبة والطاقم الاداري وأعضاء هيئة التدريس

تقيس فقرات البعد التنظيمي البيروقراطية وتداول المناصب ومدى التداخل في تحديد المسؤوليات ونطاق الاشراف، اضافة الى مدى توافر ثقافة إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي وحضور ثقافة العمل الجماعي فيما بين أعضاء هيئة التدريس ومدى وضوح الفلسفة والرؤية و التخطيط الاستراتيجي، كما تنظر فقرات هذا البعد في علاقة الجامعة بمحيطها الخارجي وذلك فيما يتعلق بالشراكة والمسؤولية الاجتماعية و تثمين المنتوج البحثي للجامعة.

فقرات البعد المالي والموازناتي تنظر في الأداء ذات الأثر المالي للجامعة كتسويق الأنشطة البحثية ، قنوات التمويل؛ الشراكة مع القطاع الصناعي؛ كفاءة الانفاق؛ الأداء المالي والرقابة، المشاركة في صناعة الميزانية.

توزعت عبارات المقياس بين الصيغة الموجبة والسالبة على المبحوث أن يضع علامة (X) أمام العبارة في العمود المناسب، وقد إشتملت الإستبانة على 3 بدائل (موافق، إلى حد ما، غير موافق) حيث أن لكل بديل وزن خاص به كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم (03): يوضح طريقة الإجابة وتقديرها وفق البدائل الثلاث

صيغة الفقرة	رقم الفقرات	تقدير الإجابة		
		موافق	إلى حد ما	غير موافق
العبارات الموجبة	1،2،3،4،8،14،15،16،18،20،24،25، 26،31،35،37،47،48.	3	2	1
العبارات السالبة	5 ،6،7،9،10،11،12،13،1719،21،22، 23،27،28،29،30،32،33،34،36،38، 39،40،41،42،43،44،45،46	1	2	3

المصدر: من إعداد الباحثين

6 -3 -2 : صدق وثبات أداة الدراسة:

ا – تم احتساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ والذي يستخدم في حالة تطبيق الاختبار مرة واحدة من أجل حساب معامل التجانس الذي يتمتع به الاختبار.

جدول رقم (04) : يمثل معامل الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ .

العينة	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
30	48	0.90

المصدر: من إعداد الباحثين بالرجوع إلى مخرجات برنامج(SPSS 21)

كما يظهره الجدول معامل ثبات الأداة بلغ 0.9 وعليه فالأداة تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار

ب - تم الإعتماد في تقدير معامل صدق الإستبيان على طريقة المقارنة الطرفية أو ما يعرف بالصدق التميزي و ذلك بإتباع الخطوات الاتية :

- ✓ ترتيب درجة أفراد العينة ترتيبا تنازليا من أعلى إلى أدنى درجة ؛

✓ تقسيم الدرجات المحصل عليها إلى مجموعتين ، فالمجموعة الأولى تشير الى المجموعة العليا من الذين تحصلوا على درجات مرتفعة في المقياس و المقدر عددهم ب (8) أفراد بنسبة (27 ٪) أما المجموعة الثانية فتشير إلى المجموعة السفلى من الذين تحصلوا على درجات منخفضة في المقياس و المقدر عددهم ب(8) أفراد بنسبة (27٪)

✓ وبعد ذلك تم حساب الفرق بين متوسط المجموعتين للمقياسين بتطبيق إختبار "ت" فتحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول رقم 05.

جدول رقم (05) يمثل قيمة " ت " لدلالة الفرق بين الطرف العلوي والطرف السفلى لاستبيان مقومات الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية

مجموعات المقارنة	الطرف الأعلى27%	الطرف الأدنى27%
العينة	08	08
المتوسط الحسابي	81.50	50.12
الإنحراف المعياري	8.61	3.27
درجة الحرية	14	
قيمة"ت" المحسوبة	9.626	
قيمة" P "	0,000	
مستوى الدلالة	0.05	

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يتضح من خلال الجدول رقم (05)أن قيمة p=0.000 لإختبار " ت " (9.626) عند درجة حرية (14) أصغر من مستوى دلالة إحصائية (0.05) فهي دالة إحصائيا وعليه توجد فروق بين المجموعتين و منه فالاستبيان له القدرة على التمييز بين أطرافه فهو صادق وصالح للاستخدام في الدراسة.

7. - عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

7 -1: عرض نتائج الدراسة

أ - الفرضية الأولى: نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية منخفض "

لحساب هذه الفرضية تم المقارنة بين المتوسط الفرضي الذي تم حسابه يدويا بالقاعدة التالية :الوزن الذي يقابل البديل الثاني وهو(2) (الذي يتوسط البديلين) للإستبيان مضروب في عدد عبارات الإستبيان والتي هي (48) حيث تحصلنا على متوسط فرضي يساوي **(96)** والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في مقومات الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

جدول رقم (06): يوضح نتائج الفروق بين المستويين (المنخفض والمرتفع) في مقومات الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

عدد الأفراد	173
المتوسط الفرضي	96
المتوسط الحسابي	64.341
الإنحراف المعياري	9.476
قيمة " ت "	-43.943
درجة الحرية df	172
الدلالة الإحصائية "p"	.0000
مستوى الدلالة الإحصائية	دال عند 0.05

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

تبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (173) بلغ (64.341)، وانحراف معياري قدره (9.476) ومتوسط فرضي بلغ (96)، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للإستبيان مع المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي، وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية

(172) إذ كانت قيمة "ت" (-43.943)، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لا تتمتع بمستوى مرتفع من إدارة الجودة الشاملة حسب آراء العينة المستقصات.

ب - الفرضية الثانية: نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة لبعد إدارة الموارد البشرية في الجامعة الجزائرية منخفض"

لحساب هذه الفرضية تمت المقارنة بين المتوسط الفرضي الذي تم حسابه يدويا بالقاعدة التالية :الوزن الذي يقابل البديل الثاني وهو(2) (الذي يتوسط البديلين) للإستبيان مضروب في عدد عبارات بعد إدارة الموارد البشرية والتي هي (13) حيث تحصلنا على متوسط فرضي يساوي (26) والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في بعد إدارة الموارد البشرية في الجامعة الجزائرية، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

جدول رقم (07): يوضح نتائج الفروق بين المستويين في بعد إدارة الموارد البشرية.

عدد الأفراد	173
المتوسط الفرضي	26
المتوسط الحسابي	.231216
الإنحراف المعياري	.285583
قيمة " ت "	-39.107
درجة الحرية df	172
الدلالة الإحصائية "p"	.0000
مستوى الدلالة الإحصائية	دال عند 0.05

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (173) بلغ (16.2312)، وانحراف معياري قدره (3.28558) ومتوسط فرضي بلغ (26)، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للإستبيان مع المتوسط

الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي، وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (172) إذ كانت قيمة "ت" (-39.107)، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لا تتمتع بمستوى مرتفع من مقومات إدارة الجودة على مستوى إدارة الموارد البشرية حسب آراء العينة المستقصات .

ج - **الفرضية الثالثة:** نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة لبعد التكنولوجيا والبُنى التحتية للجامعة الجزائرية منخفض "

لحساب هذه الفرضية تم مقارنة المتوسط الفرضي الذي تم حسابه يدويا بالقاعدة التالية :الوزن الذي يقابل البديل الثاني وهو(2) (الذي يتوسط البديلين) للإستبيان مضروب في عدد عبارات بعد التكنولوجيا والبُنى التحتية للجامعة الجزائرية والتي هي (04) حيث تحصلنا على متوسط فرضي يساوي (08) والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في بعد التكنولوجيا والبُنى التحتية للجامعة الجزائرية ، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

الجدول رقم (08): يوضح نتائج الفروق بين المستويين في بعد رأس المال التكنولوجي والبنى التحتية.

عدد الأفراد	173
المتوسط الفرضي	8
المتوسط الحسابي	5.9769
الإنحراف المعياري	1.76844
قيمة " ت "	15.047-
درجة الحرية df	172
الدلالة الإحصائية "p"	.0000
مستوى الدلالة الإحصائية	دال عند 0.05

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يتبين من الجدول رقم 8 أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (173) بلغ (5.9769)، وانحراف معياري قدره (1.76844) ومتوسط الفرضي بلغ (8)، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للإستبيان مع المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي، وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (172) إذ كانت قيمة "ت" (-15.047)، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لا تتمتع بمستوى مرتفع من مقومات إدارة الجودة الشاملة على مستوى رأس المال التكنولوجي والبُنى التحتية حسب آراء العينة المستقصات.

د - **الفرضية الرابعة:** نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة للبعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية منخفض"

لحساب هذه الفرضية تم المقارنة بين المتوسط الفرضي الذي تم حسابه يدويا بالقاعدة التالية:الوزن الذي يقابل البديل الثاني وهو(2) (الذي يتوسط البديلين) للإستبيان مضروب في عدد عبارات البعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية والتي هي (19) حيث تحصلنا على متوسط فرضي يساوي (38) والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في البعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية ، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

الجدول رقم (09): يوضح نتائج الفروق بين المستويين في البعد التنظيمي.

عدد الأفراد	173
المتوسط الفرضي	38
المتوسط الحسابي	.185026
الإنحراف المعياري	.179184
قيمة " ت "	-37.185-
درجة الحرية df	172
الدلالة الإحصائية "p"	.0000
مستوى الدلالة الإحصائية	دال عند 0.05

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (173) بلغ (26.1850)، وانحراف معياري قدره (4.17918) ومتوسط فرضي بلغ (38)، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للإستبيان مع المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أقل من المتوسط الفرضي، وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (172) إذ كانت قيمة "ت" (-37.185)، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لا تتمتع بمستوى مرتفع من مقومات إدارة الجودة الشاملة على مستوى رأس المال التنظيمي حسب آراء العينة المستقصات .

ه - **الفرضية الخامسة:** نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة للبعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية منخفض "

لحساب هذه الفرضية تمت المقارنة بين المتوسط الفرضي الذي تم حسابه يدويا بالقاعدة التالية :الوزن الذي يقابل البديل الثاني وهو(2) (الذي يتوسط البديلين) للإستبيان مضروب في عدد عبارات البعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية والتي هي (8) حيث تحصلنا على متوسط فرضي يساوي (16)

والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في البعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية ، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

الجدول رقم (10): يوضح نتائج الفروق بين المستويين في البعد المالي و الموازناتي.

عدد الأفراد	173
المتوسط الفرضي	16
المتوسط الحسابي	.87869
الإنحراف المعياري	.650321
قيمة " ت "	-48.787
درجة الحرية df	172
الدلالة الإحصائية "p"	.0000
مستوى الدلالة الإحصائية	دال عند 0.05

المصدر : من اعداد الباحثين بالاعتماد على مخرجات برنامج spss

يتبين من الجدول رقم 10 أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (173) بلغ (9.8786)، وانحراف معياري قدره (1.65032) ووسط فرضي بلغ (16)، وعند مقارنة الوسط الفرضي للإستبيان مع المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أقل من الوسط الفرضي، وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائيا عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (172) إذ كانت قيمة "ت" (-48.787)، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لا تتمتع بالمستوى الكافي من مقومات إدارة الجودة الشاملة على مستوى البعد الموازناتي والمالي حسب آراء العينة المستقصات.

7 -2 : مناقشة نتائج الدراسة:

ا - الفرضية الأولى: " مستوى إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية منخفض "

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن مستويات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لازالت لم ترقى الى المستوى المطلوب حسب أراء الأساتذة الذين مستهم هذه الدراسة وذلك عبر مختلف أبعاد الاستبانة الأربع والتي كانت نتائجها متماثلة وتصب في اتجاه واحد ؛ فقد أعطى الأساتذة المستقصون تقييما منخفضا لجودة مختلف الخدمات وأنشطة التعليم والتعلم والأنشطة البحثية سواء على مستوى الطريقة التي يدار بها المورد البشري أو على مستوى التكنولوجيا الموظفة والموضوعة تحت تصرف الأساتذة والطلبة والطاقم الإداري والمرافق والبنى التحتية المسخرة و عدم فاعليته التنظيم وطريقة التسيير المعمول بها. هذه النتائج جاءت متوافقة مع دراسة باشيوة حسين (2016) مع اختلاف العينة و محاور الدراسة.

ب - الفرضية الثانية: " مستوى إدارة الجودة لبعد إدارة الموارد البشرية في الجامعة الجزائرية منخفض "

قدرة مؤسسات التعليم على تحقيق أهداف الجودة تتعلق وبدرجة أولى بمدى قدرتها على تحقيق تلك المتطلبات الضرورية لضمان جودة تسيير كوادرها البشرية، بالأخص مدى قدرتها على بناء واستقطاب والاحتفاظ بالكفاءات والأدمغة العلمية وتحفيزها ، ففي حين تعاني جامعاتنا من استنزاف كبير لهذه الأدمغة والكفاءات نجد أن هناك جامعات عريقة تقوم برصد ووضع خطط استراتيجية متكاملة لاستقطاب هذه الأدمغة حتى منذ مراحل التكوين الأولى كبرامج التبادل الطلابي واستقطاب طلبة الدراسات العليا.

إن درجة الإستقطاب والإحتفاظ بالكفاءات وتحفيزها بتزويدها بمختلف المتطلبات الضرورية لأداء مهامها على أتم وجه مع ضمان عملية التحسين المستمر والتدريب لتنمية المهارات وصقلها يعتبر من أهم مؤشرات نجاح منظومة إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ، لذلك نجد أنه و على غرار نموذج الجودة الأوروبي(EFQM) أو بطاقة الأداء المتوازن(BSC) فإنه غالبا ما تولي نماذج إدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية عناية خاصة لإدارة المورد

البشري واضعة إياه ضمن الإهتمامات الأساسية باعتباره يمثل المصدر الأول لبناء الاستراتيجيات وتحقيق أهداف الجودة.

أظهرت هذه الدراسة حسب آراء الأساتذة المستقصين أن مستوى ادارة الموارد البشرية هو جد متدني ولا يرقى إلى تطلعات الأساتذة والباحثين، ومن أهم النقائص التي تم تسجيلها غياب الدافعية والتحفيز مع عدم الشعور بالاستقلالية و التهميش من عملية صناعة القرار؛ مع تسجيل غياب للمرافقة المتخصصة للرفع من جودة الأبحاث كعدم توفير التكوين والتوجيه الكافي للرفع من عمليات النشر في المجلات المصنفة عالميا مع ضعف التزويد بالخدمات المكتبية والرقمية للأساتذة والباحثين والطلبة ونقص التأطير وعدم اهتمام الجامعات بتثمين الرصيد المعرفي للأساتذة عبر عدم تشجيعها لأعمال الاستشارة والعمل الميداني.

ج - **الفرضية الثالثة:** " مستوى إدارة الجودة لبعد التكنولوجيا والبُنى التحتية للجامعة الجزائرية منخفض "

اختصارا للجهد والوقت وترشيدا للموارد وتعزيزا لنوعية المخرجات تحتاج الجامعة الى تكنولوجيا المعلومات والى المراكز والبنى التحتية المهيئة التي تساعدها على تحقيق أهدافها، بحيث تعتبر جودة المرافق والبنى التحتية خصوصا ما تعلق منها بالدعم التكنولوجي والمعلوماتي والمكتبة والمرافق الصحية والطبية... الخ من أهم مؤشرات الجودة التي يؤخذ بها في تصنيف الجامعات عالميا. وقد أظهرت نتائج الدراسة عبر العينة المستطلعة أن هناك غياب ملحوظ للتهيئة على مستوى مراكز التأطير ومراكز التدريس وجودة المرافق والبنى التحتية المسخرة للطلبة والطاقم الاداري وأعضاء هيئة التدريس وذلك في كل ما يتعلق بأنشطة الدعم والخدمات المعلوماتية وتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

د - **الفرضية الرابعة:** نص الفرضية " مستوى إدارة الجودة للبعد التنظيمي في الجامعة الجزائرية منخفض "

عبر هذا البعد تم ادماج مختلف الجوانب التنظيمية، سواء تلك التي توضح تنظيم العلاقة فيما بين الجامعة ومحيطها الخارجي أو تلك المتعلقة بتنظيم المحيط الداخلي للجامعة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة عبر العينة المستطلعة أن هناك نقص ملحوظ على مستوى الجوانب التنظيمية وذلك من

حيث غياب ثقافة إدارة الجودة وروح العمل الجماعي فيما بين أعضاء هيئة التدريس مع عدم وضوح الفلسفة والرؤية وغياب التخطيط الاستراتيجي(أو على الأقل عدم شعور الأستاذ بوجودها لعدم اشراكهم فيها).

بالنسبة للجوانب الإدارية فيغلب عليها طابع البيروقراطية وعدم تداول المناصب والتداخل في تحديد المسؤوليات ونطاق الاشراف . على مستوى علاقة الجامعة بمحيطها الخارجي فالجامعة تعاني من ضعف الإرتباط فيما بينها وبين المحيط الإقتصادي و الإجتماعي لغياب الشراكة المثمرة والفعالة وضعف التأثير في المحيط الخارجي والمسؤولية الاجتماعية وعدم تثمين المنتوج البحثي للجامعة.

ه - **الفرضية الخامسة:** " مستوى إدارة الجودة للبعد المالي والموازناتي في الجامعة الجزائرية منخفض "

تسويق الأنشطة البحثية ، تنويع قنوات التمويل؛ الشراكة المثمرة مع القطاع الصناعي؛ الكفاءة والفعالية في الانفاق؛ الأداء المالي والرقابة والمشاركة في صناعة الميزانية؛ كلها معايير للجودة يجب مراعاتها فيما يتعلق بتمويل وإدارة ميزانيات مؤسسات التعليم العالي، وقد سجلت هذه الدراسة نقص كبير على مستوى مختلف هذه المعايير.

8. - التوصيات:

بناءا على ما جاء في نتائج هذه الدراسة بالإضافة الى الدراسات السابقة فإنه يمكن الخروج ببعض المقترحات لتحسين بعض العناصر القاعدية لإدارة الجودة الشاملة على مستوى الجامعة الجزائرية وذلك على النحو التالي :

1. ضرورة وضوح الفلسفة والرؤية والأهداف ورصفها عبر مختلف مستويات الجامعة؛ وهو ما يستدعي وجود نظام متكامل للتخطيط الاستراتيجي يمتد من الوصاية الى الجامعات ومنها الى الكليات والمعاهد والأقسام؛
2. فتح الباب للمشاركة في صناعة القرار وذلك لمختلف فئات المجتمع الجامعي من أساتذة وطلبة واداريين مع تحميلهم مسؤولية تحقيق الأهداف المسطرة جنبا الى جنب مع الإدارة العليا؛
3. العمل على تحسين ثقافة الجودة داخل الجامعة؛

4. استحداث هيئات متخصصة ومستقلة لمتابعة وتطوير قضايا الجودة في مؤسسات التعليم العالي خصوصا تلك المتعلقة بالأنشطة البحثية وأنشطة التعليم والتعلم؛
5. الرفع من عملية الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات والاتصال مع تطوير وترقية المحتوى الرقمي للجامعات؛
6. العمل على رقمنة الأداء وفق نظام معلوماتي يربط فيما بين الوصاية ومختلف الجامعات والمخابر من جهة وفيما بين الجامعة ومختلف مراكزها وكلياتها من جهة أخرى؛
7. العمل على ربط الجامعة بمحيطها الاقتصادي والاجتماعي من خلال استحداث شراكات جادة وفعالة مع مختلف المؤسسات في مختلف القطاعات تتكامل من خلالها الخبرة الأكاديمية مع الخبرة الميدانية؛
8. اعتماد البرامج وتسيير البحوث وفقا للإحتياجات الفعلية للسوق المحلي؛
9. التطوير والتحسين المستمر لمحتوى البرامج وضمان تكاملها عبر مختلف المسارات؛
10. تحسين الخدمة على مستوى المرافق والبنى التحتية خاصة قاعات التدريس ومخابر البحث العلمي والهياكل الداعمة كمراكز المقاولاتية و مراكز البحوث؛
11. تشجيع روح المبادرة والعمل الجماعي داخل الجامعة؛
12. التقليل قدر الإمكان من البيروقراطية في بعض الإجراءات الإدارية؛
13. الاهتمام أكثر بمتطلبات أعضاء هيئة التدريس: معنويا، ماديا، واجتماعيا؛
14. العمل على ايجاد شراكات جادة مع جامعات ومخابر أجنبية مرموقة لتأطير عملية تحسين المستوى في الخارج؛
15. ضمان المرافقة المتخصصة كتوفير التكوين والدعم اللازم للأساتذة لمساعدتهم على نشر وتسويق أبحاثهم محليا ودوليا مع تمكينهم من لغة البحث العالمية؛

16. تمكين اعضاء هيئة التدريس والطلبة من الولوج لقواعد البيانات المحلية والعالمية والمكتبات الرقمية بما يساعدهم على انجاز أبحاثهم وأداء مهامهم البيداغوجية على أحسن وجه؛
17. تعزيز تجارية الأنشطة البحثية للجامعة؛
18. تعزيز المسؤولية الإجتماعية للجامعة في محيطها الذي تنشط فيه؛
19. توفير شفافية أكثر على مستوى التمويل وتسيير الميزانية.

9. - الخلاصة:

يشهد قطاع التعليم العالي على الصعيد الدولي اهتماما متزايدا باعتباره يمثل الدرع الأول الذي تستند اليه مختلف الدول في مجابهة التحديات والرهانات التي تفرضها متطلبات المنافسة على كافة الأصعدة والمستويات الاقتصادية منها و الاجتماعية والسياسية والتكنولوجية وغيرها؛ وعلى هذا الأساس فإن العمل على تطوير الجامعة وترقيتها هي مسؤولية الجميع، ومن هذا المنطلق عملنا على هذه الدراسة والتي كان الهدف منها تسليط الضوء على واقع ادارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية عبر دراسة بعض الجوانب المهمة والمتمثلة في إدارة الموارد البشرية والجوانب المادية كتكنولوجيا المعلومات الموظفة والبنى التحتية والبعد المالي بالإضافة الى الجوانب التنظيمية، وقد ظهر جليا من خلال نتائج الدراسة أن هناك نقص ملحوظ على مستوى ادارة مختلف هذه الجوانب مما يستدعي تظافر الجهود من أجل النهوض بهذا القطاع الحساس عبر مختلف مكوناته.

قائمة المراجع والمصادر

1. باشيوة حسين (2016)، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي – دراسة تطبيقية على جامعة فرحات عباس (سطيف)،أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف، الجزائر.
2. جباري فادية (2011)، تأثير جودة الخدمة على رضا العميل - دراسة حالة الوكالة التابعة للمديرية الجهوية للشركة الجزائرية للتأمينات saa تلمسان، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير غير منشورة، جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، الجزائر.
3. خالد أحمد الصرايرة و ليلى العساف ،(2008)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول ، العدد (1)،ص ص 1 -46..
4. كلية الحقوق - جامعة الجزائر1 - . (بلا تاريخ). *خلية الجودة*. تاريخ الاسترداد 11 4، 2020، من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي - جامعة الجزائر 1 - بن يوسف بن خدة - كلية الحقوق : droit.univ-agler.dz

5. CIAQES Commission d'implémentation d'un Systéme d'assurance Quality dans Le Secteur de L'enseignement Supérieur Et de La Recherche Scientifique (2016) .*Référentiel National de L'assurance Qualité ; Domains, Champs, Références* .Alger: Ministére De L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique (CIAQES MESRS).
6. John, C., Trevor, H., Mick, B., & John Joyce. (2003). Quality in Higher Education ; From Monitoring to Management. *Quality Assurance In Education, 11*(1), 5-14.
7. José Carlos Flores - Molina .(2011) .*A Total Quality Management Methodology for Universities; A Dissertation Submitted In Partial Fulfulment of The Requirements For The Degree of Doctor of Philosophy Industrial & Systems Engineering* .Florida: Florida International University Miami.
8. Kaplan, R., & Norton, D. (1992, January- February). The Balanced Scorecards - Measures That Drive Performance. Harvard Business Review, PP. 70-79
9. Kaplan, R., & Norton, D. (1996). The Balanced Scorecard Translating Strategy into Action. USA: Harvard Business Scholl Press.
10. Kaplan, R., & Norton, D. (2004, February). Measuring The Strategic Readiness of Intangible Assets. *Harvard Business Review- Breakthrough Idea for 2004*.
11. Keser, H. Y. (2015). Effects of Higher Education on Global Competitiveness ;Reviewsin Relation With European Countriesand The Middle East Countries. *Annals of The ,, Constantin Br Âncuşi" Univer Sity Of Târ Gu Jiu, Economy Ser Ies,, 1*(1), 58-68.

12. Lee, S., Ruth, L. F., & Andrew, L. S. (2000). Strategy Formulation Framework For Vocational Education Entegrating Swot Analysis , Balanced Scorecard, QFD Methdology & MBNQA Education Criteria. *Anagerial Auditing Journal, 15*(08), 407-423.
13. Martinez, L. A., Sanchez, R. C., & Dewhurst, F. (S.D.). The Effect Of Information Technologies on TQM; An Initial Analysis. *International Journal of Production Economics*, 77-93.
14. Matko, A., & Szucs, E. (2012). The Strategic Management Tools and Their Relation to Competitiveness in Higher Education. *Management &Technological Ingineering, Xi*(Xxi), 63-69.
15. Hasan, M., & Hani, A.-K. (2014). Total Quality Management in Higher Education ; A Review. *International Journal Of Human Ressource Studies, 4*(3), 294-307.
16. Nian, C. L. (2013). The Academic Rankings of World Universities & Its Future Direction. In U. Publishing, *Rankings & Accountability In Higher Education.* France: United Nations Educational,Scientific &Cultural Organization.
17. Phil, B. (2013). An Envolving Methodology; The Times Higher Education World University Rankings. InU. Publishing, *Rankings &Accountability In Higher Education.* France: United Nations Educational, Scientific &Cultural Organization.
18. Ponnusamy, R., & Pandurangan , J. (2014). *A Hand Book On University System.* Delhi: Allied Publishers.
19. QS Intelligence Unit ; QS Stars . (2018, 02 15). *QS Stars Methodology* . Retrieved 2018, 02 15, From QS Top Universities : **Http://Www.Iu.Qs.Com/Services/Qs-Stars-Methodology/Teaching**
20. Roger Brown .(2011) .*Quality Assurance In Higher Education; The UK Experience since 1992* .london; united kingdom: taylor &francis ltd.
21. Roselie, M., Catherine, G., & Norman, S. (2008). Strategy Revitalization In Academic ; A Balanced Scorecard Approach. *International Journal Of Educational Management, 22*(1), 32-47.
22. Torla, H. (2017, 04 26). Deputy Rector –Academic & Planning -; The International Islamic University Malaysia. Using The Balanced Scorecard Methodology To Monitor & Sustain The Competitiveness of Higher Education Institutes. (Abdelkadir Mehrez, Interviewer).
23. WEF;World Economic Forum. (2017). *The Global Competitiveness Report 2017-2018.* Geneva: World Economic Forum.