جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية الحقوق والعـــــلوم السيـــــاسية

أطروحة

للحصول على شهادة الدكتوراه الطور الثالث في العلوم السياسية تخصص سياسات عامة

آليات تقييم السياسات العامة التعليمية وقياس ضمان جودتها:

دراسة حالة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر منذ سنة 2004م

إعداد الطالبة: **شيخ فاطيمة**

تحت إشراف الأستاذ: **بلغيث عبد الله**

لجنة المناقشة:

عباسة دربال صورية	أستاذ	جامعة مستغانم	رئيسا
بلغيث عبد الله	أستاذ	جامعة مستغانم	مشرفا مقررا
بوعلام حمو	أستاذ	جامعة مستغانم	مساعد مشرف
بوغازي عبد القادر	أستاذ محاضر أ	جامعة مستغانم	ممتحنا
رحالي محمد	أستاذ محاضر أ	جامعة سيدي بلعباس	ممتحنا
ختو فايزة	أستاذ محاضر أ	جامعة شلف	ممتحنا

السنة الجامعية:2023/2022

قال تعالى:

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا

الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

سورة المجادلة الآية 11

شكر وتقدير

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات واللّهم صلّ على سيّدنا وحبيبنا ونبيّنا محمد صلى الله عليه وسلم صلاة تخرجنا بها من ظلمات الوهم وتكرمنا بها بنور الفهم وتوضح لنا بها ما أشكل حتى يفهم إنك تعلم ولا نعلم وأنت علّام الغيوب وعلى آله وصحبه وسلّم تسليما، والحمد لله الذي وفقني لإنجاز واتمام هذا العمل.

كل الشكر والإحترام والتقدير للبروفيسور المشرف على أطروحتي بلغيث عبد الله الذي تفضل علي بالإشراف ولم يتردد يومًا في توجيهي ومساعدتي وتشجيعي طيلة سنوات هذا الإنجاز.

الشكر موصول إلى كل من علمني حرفًا في مسيرتي الدراسية من الألف إلى الياء، إلى كل أساتذة قسم العلوم السياسية بجامعة مستغانم، وإلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الموقرين، إلى المدقق اللغوي الذي أشرف على عملي.

إلى كل من ساعدني من قريب ومن بعيد.

شيخ فاطيمة

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى:

روح أمي وأختي وأخي طيب الله ثراهم، وأكرم مثواهم، وجعل الجنة مستقرهم ومأواهم.

إلى من رسمت خطواتي بدعواتها، وأثقلت كاهلي بأفضالها وما كنت لأوفيها حقها، جدتي الحنونة.

إلى من لم يحرموني المدد، فدعموني بود، وساندوني بجد عائلتي.

إلى كل الأصدقاء والزملاء اللذين جمعتني معهم رحلة الحياة.

إلى كل من دعمني وكان لي سند، إلى الأستاذ بلغيث عبد الله الذي أخجلني بأخلاقه وفضله، إلى كل من حملتهم ذاكرتي.

شيخ فاطيمة

المقدمة

مقدمة:

التعريف بالموضوع:

تحتل عملية التقييم دور بالغ الأهمية في ترشيد السياسات العامة، باعتبارها تضم معرفة موضوعية بالنتائج السلبية والايجابية للسياسة ونتائج تنفيذها وأثر مخرجاتها ومدى كفاءتها في تحقيق الأهداف المخطط لها، ففي ظل هذه الدائرة التقييمية يمكن الوقوف على حقيقة السياسات العامة وكشف عيوبها، ويعد التعليم العالي والبحث العلمي أحد مجالاتها – السياسات العامة– وذلك باعتبار التعليم مطلب اجتماعي يحقق رغبات الأفراد والحكومات والمجتمعات حيث أصبح تقدم الدول والمجتمعات يقاس بمستوى نظامها التعليمي وجودته لا سيما التعليم العالي والبحث العلمي، ومدى قدرته على تلبية حاجات المجتمع المتزايدة يوما بعد يوم فمتى ما كانت مستويات التعليم العالي والبحث العلمي راقية وفي نفس الوقت مواكبة للتطورات الحاصلة في ميادين المعرفة، ارتفعت مؤشرات التنمية وتقدمت الدول والمجتمعات وهذا لا يتحقق إلا بوجود سياسة تعليمية وبحثية هادفة ورشيدة.

أضحى التعليم سببا لتطور وتنمية المجتمعات المعاصرة يتأثر أكثر فأكثر بدرجة امتلاكها المعرفة وقدرتها على إنتاجها بعدما تيقن عدم جدوى الموارد المالية لوحدها، حيث يشهد العالم العربي توسعا كبيرًا في مؤسساته التعليمة والبحثية، سواء ذلك بإنشاء مؤسسات تعليم جديدة أو من خلال استحداث أنماط جديدة، كالتعليم المفتوح والتعليم الإلكتروني. كل هذه التطورات والاتجاهات الحديثة في التعليم العالي أدت إلى جعل ضمان الجودة والتميز موضوعًا لا يمكن إغفاله من قبل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي التي تهدف إلى البقاء والتنافس في ظل ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي.

وقد شهد التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عدة إصلاحات منذ الاستقلال، إلا أنّ ما ميزها في هذه الفترة تبنيها لنظام ل.م.د وإعادة هيكلة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي منذ سنة 2004م، وبعد سنوات من تغيير النظام أدخل مفهوم ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية بعدما كان حكرًا على المؤسسات الإقتصادية، بموجب تعليمة رئيس الحكومة رقم 01 المؤرخة في 27-05-2008 والتي سبقتها (التعليمة) العديد من النشاطات التشريعية والتنفيذية تجسدت أساسًا في القانون رقم 08-06 المؤرخ في 2008م، المؤتمر الوطني للتعليم العالي المؤرخ في 19 و20 ماي 2008م، الندوة الدولية المنعقدة بتاريخ 01 و02 جوان 2008م المتضمنة لموضوع ضمان جودة التعليم العالي، كذلك المرسوم التنفيذي رقم 10-35 المؤرخ في 21 جانفي 2010م، القرار الوزاري رقم 167المؤرخ في 31 ماي2010م وصولا إلى القرار رقم 761 المؤرخ في 17 جويلية 2016م، وقد انقسمت النشاطات التشريعية إلى اثنين، الأولى تميزت فيها بمجرد ضمان التقييم، أما الثانية فتميزت فيها بضمان النوعية والجودة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تركز على موضوع آليات تقييم السياسة العامة التعليمية للتعليم العالي والبحث العلمي وقياس ضمان جودتها، وأهمية إجراء بحوث التقييم في توعية صناع القرار عند وضع سياسات التعليم العالي والبحث العلمي، بالإضافة إلى أهمية الدراسة في تقديم صورة عامة لأوضاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، ومدى إلتزام الحكومة بتطبيق آليات ضمان الجودة، وما يحققه هذا الأخير من نتائج على

مستوى مدخلات العملية التعليمية من جهة وآثارها الايجابية على مستوى مخرجاتها من جهة أخرى.

أهداف الدراسة: وتتمثل فيما يأتي:

- تحديد تعريف إجرائي لتقييم السياسات العامة.
- تحديد تعريف إجرائي لتقييم السياسة العامة التعليمية.
- تحديد تعريف ضمان الجودة وعن إمكانية تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.
- التعرف على المقاربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، وآليات تطبيقها، ومضمونها والمعايير المعتمدة.
- عرض مفصل لآليات التقييم في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وكيفية عملها حسب ما نصت عليه النصوص التنظيمية في الجزائر.
- تقييم وضع الجزائر في ظل التجارب العالمية الناجحة.
- التعرف على آثار السياسة العامة للتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر ومدى موائمتها مع التنافسية الدولية.

أسباب اختيار الموضوع:

في الحقيقة تضافرت العديد من الأسباب الذاتية والموضوعية في اختيار هذا الموضوع، حيث تضمنت ما يلي:

الأسباب الذاتية: وتتمثل فيما يأتي:

- اعتبارًا أنّني طالبة وباحثة في طور الدكتوراه فقد ارتأيت أن أبحث في هذا الموضوع لصلته المباشرة بتخصصي السياسات العامة بالشكل الذي يمكنني من خلال مقاربة ضمان الجودة التي تبنتها الجامعة الجزائرية، أن أقيّم واقع ممارسات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

- باعتبار أنّني طالبة منتمية لقطاع التعليم العالي، فقد تشكلت لدي رغبة وفضول شخصي للإحاطة بتخصصي وبموضوع تقييم السياسات العامة الذي يشهد شبه نذرة في التعاطي مع مداخله أن أكون من المساهمين في هذا الحقل، من خلال الاسهام في عرض تعريف إجرائي للتقييم بشكل واضح، وكوني جزائرية أن أساهم في كشف نقاط قوة وضعف عمل المؤسسات الجامعية والبحثية الجزائرية بشكل أكاديمي بناء، من خلال اقتراح حلول لها، وإبراز مكان قوتها وميزاتها، ومن تم اقتراح توصيات من أجل المحافظة عليها والعمل على تنميتها وتطويرها.

الأسباب الموضوعية: وتتضمن الاعتبارات الآتي ذكرها:

- من أسباب اختيار الموضوع كون أنّ موضوع تقييم السياسات العامة في حد ذاته من المواضيع الهامة التي لم تلق المعالجة الكافية من قبل الباحثين والمختصين في الجزائر، إذ من خلاله يمكننا تقييم الأداء الحكومي لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

- يندرج موضوع ضمان الجودة تحت إطار علم الإدارة الذي يعكس الأداء الحكومي بشكل عام، وبالتالي فهو من صلب موضوع السياسات العامة، لذلك كان من المناسب اختياره.

- أضحى موضوع تطبيق آليات تقييم ضمان الجودة في مجال قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من الموضوعات الهامة التي يجب على الباحثين والدارسين في الجزائر

الاهتمام بها، لذلك كان من المناسب اختيار الموضوع مع ضرورة ايضاح عوامل نجاحها في جامعات الدول الناجحة التي تعتبر أنموذجا في نفس المجال، محاولين إسقاط عوامل النجاح على واقع الجامعة الجزائرية.

- يتميز موضوع الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي عمومًا وفي الجزائر خصوصًا، بالحداثة النسبية وعدم الاهتمام به بالشكل الكافي من قبل الباحثين تسبب في ندرة الدراسات التي تناولت الموضوع، مما شكل حافزًا لدينا لدراسته في مجال التعليم العالي والبحث العلمي بعدما كان حكرًا على التخصصات الأخرى كالإدراة وبعدما أثبت نجاعته في التقليل من الفساد الإداري والقضاء على النفوذ واستغلال المناصب العليا أصبح من الضروري أن تستعين به الدول كمدخل لإصلاح منظومة التعليم العالي من خلال إدراك قياداته للضوابط والآليات التي تحكم سير هذه المنظومة للارتقاء بالمستوى العلمي وتحقيق الجودة والتميز.

الدراسات السابقة:

يكتسي موضوع تقييم السياسات العامة أهمية خاصة في الأدبيات الحديثة، التي تناولت موضوع تقييم السياسات العامة في مختلف القطاعات، وقد شكلت هذه الأدبيات كثيرًا من الدراسات النظرية والتحليلات المقارنة، وقد برز في ذلك كل من Thomas Daye; Werner Bussman Jean Pierre ; Bernard Perret و مصطفى أحمد حسين، وقاسم القريوتي وغيرهم....، من بين الدراسات الحديثة التي ناقشت مصطلح تقييم السياسات العامة نذكر:

1. دراسة عبد الفتاح ياغي الموسومة ب: « **علم السياسات العامة وتطبيقاته** »، حيث قام في دراسته بشرح السياسات العامة من خلال التركيز على مراحل إعدادها وتنفيذها وتقييمها، حتى يُيَسِر

فهم هذه العملية للقارئ، بالإضافة إلى أنّ الباحث قام في دراسته بجمع وتحليل أحدث المعلومات المُرتبطة ببيئة العمل الحكومي وقضايا المجتمع العربي في عدة دول عربية وقد برر اختياره لهذه العينة على اعتبار علم السياسات العامة في الوطن العربي حديث الإهتمام نسبيًا من قبل المختصين في هذه الدول، مقارنة بأقاليم أخرى كالولايات المتحدة الأمريكية وأروبا وغيرها من الأقاليم، كما ركزت هذه الدراسة في فصلها السادس على تقييم السياسات العامة من خلال عرض مفهومها وشرح أهم المراحل التي تمر بها بالإضافة إلى أنواعها.

2. دراسة مثنى فائق مرعي العبيدي الموسومة ب: « **مقاربات نظرية في السياسات العامة**» حيث من خلالها تعرض الباحث لعملية تقييم السياسات العامة في المبحث الثاني من الفصل الرابع، إذ ناقش الباحث المصطلح من خلال عرض مفهومه وشرح أهم أساليبه، ومن يشارك في عملية التقييم بالإضافة إلى طرح أنواع التقييم وفي خاتمة المبحث عاد لمناقشة أهم الصعوبات التي تعترض عملية تقييم السياسات العامة، إذا اختلفت هذه الدراسة عن بقية الدراسات من خلال تناول موضوع السياسات العامة من جانبين، أولهما: نظري تطرق إلى مختلف مضامين ومحتويات الموضوع من نشأة ومفهوم وتطور وما يحتاجه من متطلبات أو ما يمر به من مراحل، أما الجانب الثاني: فقد كان تطبيقي بتناوله لنماذج منتقاة من تجارب السياسات العامة انطلاقًا من درجة فاعليتها وقِدمها في مجال تحقيق أنموذج معين كماليزيا والولايات المتحدة الأمريكية على سبيل الذكر لتطبيق سياسات عامة مختلفة ومتنوعة ومعرفة الأطراف الفاعلة فيها.

3. دراسة صليحة رقاد « **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته – دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الأوسط–** »، حيث ناقشت فيها الباحثة إشكالية معوقات وآفاق تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، واعتمدت الباحثة على أسلوب البحث الاستطلاعي من خلال دراسة

ميدانية شملت مؤسسات التعليم العالي بالشرق الجزائري، إذ اعتمدت على الاستبيان ومقابلة مسؤولي ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي والبالغ عددهم 28 فردًا، وهذا قصد التعرف على الدوافع الحقيقية لتطبيق ضمان الجودة على مستوى مؤسساتهم والخيارات الأساسية لتطبيقه، بالإضافة إلى تحديد المعوقات التي تحد من عملية تطبيق هذا المدخل وعوامل إنجاح تطبيقه، وقد تضمن الاستبيان عدة محاور كلها تهدف إلى إبراز عوامل نجاح تطبيق هذا النظام، وبعد تحليلها لبيانات ونتائج الاستبيانات توصلت الباحثة في الأخير إلى أنّ التحديات الداخلية والخارجية التي تواجه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تدفعها إلى تطبيق نظام ضمان الجودة، بالإضافة إلى وجود اختلافات في وجهات نظر مسؤولي ضمان الجودة حول السياسة المناسبة لتطبيق ضمان الجودة، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود جملة من المعوقات التي تحد من تطبيق نظام ضمان الجودة والمرتبطة بالجانب القيادي على مستوى الوزارة الوصية، والجانب الإداري والتنظيمي على مستوى المؤسسة، والجانب السلوكي للأطراف المعنية بتطبيقه، في المقابل كشفت الباحثة أنّ هناك جملة من عوامل نجاح ذات الأهمية المتفاوتة من وجهة نظر مسؤولي ضمان الجودة، مما يترتب على صانعي القرار الأخذ بها لإنجاح تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وفي الأخير أوصت الباحثة بضرورة التحسيس المكثف بأهمية تطبيق ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وإلتزام الإدارة العليا بالتطبيق، ونشر ثقافة الجودة بهذه المؤسسات، ومشاركة أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين في إطار حكامة تأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم، وضرورة هيكلة خلية ضمان الجودة على مستوى المؤسسة وتوفير الوسائل اللازمة لها، إضافة إلى إنشاء خلايا لدعم تطبيق نظام ضمان الجودة على مستوى المؤسسة.

4. دراسة بلية الحبيب « **تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر – دراسة تطبيقية لميدان الحكامة بجامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم 2011- 2016.**» حيث ناقش الباحث في هذه الدراسة إشكالية إلى أي مدى تم الالتزام بمعايير ضمان الجودة في ميدان الحكامة بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم، على ضوء النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي، حيث اعتمد الباحث في دراسته على أسلوب المسح الشامل من خلال مقابلة جميع مسؤولي الإدارة العليا في جامعة عبد الحميد بن باديس، من أجل تقييم مدى الالتزام بمعايير ضمان الجودة في ميدان الحكامة، والتعرف عليه وتحديد وضعه ومعرفة جوانب القوة والضعف فيه، ومن ثم معرفة مدى الحاجة إلى إجراء تغييرات فيه، بالإضافة إلى اعتماده على أسلوبي الاستبانة والمقابلة بمعنى جَمع بينهما فيما يسمى بالمقابلة المجدولة وقد قام بتجميع الأسئلة في كل استبيان من الاستبيانات على أساس وظيفي هيكلي لإحداث التوافق مع الهيكل التنظيمي للجامعة حيث تم توجيه استبيان للأمين العام حول القضايا المتعلقة بالتسيير والهيئات الاستشارية والمصالح المشتركة والموارد البشرية والوسائل والمادية، في حين وجه استبيان آخر لمقابلة نائب مدير الجامعة للتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي حول المسائل المرتبطة بالبحث العلمي، أما مسؤول خلية ضمان الجودة في الجامعة فقد وجه له استبيان حول مقاربة ضمان الجودة، وبعد توزيع هذه الاستبيانات حصل الباحث على سبعة (7) استبيانات فقط، وعلى اعتبار أنّ ميدان الحكامة يتضمن خمسة (5) مجالات تضم (27) مرجعًا مقسمة إلى (53) معيارًا تتضمن (181) دليلًا، فإنّ العدد الإجمالي للأسئلة التي احتوتها الاستبيانات كانت (181) سؤالًا، بالإضافة إلى وجود عدد من الأدلة المصاغة بطرق مختلفة ليحصل في الأخير على (211) دليلًا كانت نتائجه

مفادها أنّ كل مجال من مجالات ميدان الحكامة في جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم يتميز ببعض مواطن القوة والميزات يتوجب المحافظة عليها وتنميتها، وبالمقابل كشف الباحث عن بعض نقاط الضعف والاختلالات التي ينبغي تداركها وتصحيحها، ولعل هذا حسب رأيه ما يؤشر على وجود أزمة حادة في الحكامة تعاني منها مؤسسات التعليم العالي، وهي ما إلا تعبير عن أزمة حكامة أكثر شمولية للدولة، والتي تعتبر مصدر سوء الأداء والتبذير والتضخم للموارد البشرية والمادية في نظام التعليم العالي على غرار كل القطاعات الأخرى في المجتمع، وبعد عرضه المفصل لنقاط قوة وضعف مجالات الحكامة في جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم قدم مجموعة من التوصيات لتصحيح تلك الاختلالات ومعالجة النقائص.

5. دراسة طليبي خيرة « **الجودة البحثية بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر بين جدلية التصنيف العالمي وإشكالية تحقيق التميز المؤسسي.** »، حيث عالجت فيها الباحثة إشكالية مستوى الجودة البحثية بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال التصنيفات العالمية، وما هي الاستراتيجيات والنماذج التي يمكن من خلالها تحقيق التميز المؤسسي والبحثي، وقد اعتمدت في دراستها على منهج دراسة حالة التي اختصت بها مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال جملة من التقارير الخاصة بها، وهذا بالاعتماد على التقارير الدولية الإقليمية والإفريقية والعربية، بالإضافة إلى جملة من التقارير الوطنية الصادرة عن الهيئات الرسمية، وقد تطرقت من خلال دراستها إلى تقييم الجودة البحثية بالجامعات وأثرها ومن ثمة مستويات تقييم الجودة البحثية ومؤشراتها وكذا أبعادها ومكوناتها في ظل التميز المؤسسي، كما ناقشت الباحثة مسألة التصنيفات العالمية من حيث الماهية وسيرورة التشكل، لتتطرق بعد ذلك إلى نقطة مهمة ألا وهي البحث العلمي في الجزائر وسبل

تجويده – المصطلح كما ورد في الأطروحة– وفق منظومة التصنيف العالمي، وهذا بالتطرق إلى منظومة البحث العلمي بالجزائر ومراحل الإصلاح لتتناول كذلك مكانة ودلالات الجامعة الجزائرية ضمن التصنيفات العالمية، وفي الأخير توصلت الباحثة إلى نتائج مفادها أنّ البحث العلمي في الجزائر يواجه مجموعة من المشاكل يتوجب حلها لتقترح مجموعة حلول كلها تصب في فكرة الإلتزام بجودة البحث العلمي من خلال توفير جملة من الشروط.

6. دراسة خالد عطوي « **آليات ضمان الجودة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.**» إذ ناقش الباحث في دراسته إشكالية ما هي النقائص التشريعية التي عرفتها آليات ضمان الجودة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، معتمدًا في دراسته على المنهج الوصفي إذ اكتست هذه الدراسة أهمية بالغة في مجال الدراسات القانونية. لقد عرض الباحث في دراسته آليات ضمان التقييم في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من خلال قرائته للنصوص القانونية المنظمة لذلك، ليذكر لنا الآليات التي نصت عليها النصوص التنظيمية إذ ذكرها على النحو الآتي: اللجنة الوطنية للتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي في المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات العمومية الأخرى، المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام ضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، حيث أكد في دراسته أنّ هذه الآليات في الجزائر شهدت اختلالات قانونية، وتبعًا لذلك تم تحديد سياسة وطنية ونموذج لضمان الجودة وتحضير شروط إنشاء آلية مكلفة بوضع هذه السياسة، حيث شهدت آليات ضمان الجودة في مرحلتها الثانية اللاحقة لتاريخ 29 ديسمبر 2014م ثلاث آليات متباينة، تمثلت الآلية الأولى منها في المديرية العامة للتعليم والتكوين

العاليين على مستوى الوزارة، أمّا الثانية فقد تمثلت في لجنة وضع نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي، والثالثة والأخيرة تجسدت في خلايا ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، ليتوصل في آخر الدراسة إلى مجموعة نتائج كان أهمها أنّ هذه الآليات تواجه جملة من المشاكل والتي تحد من عملها بشكل فعال ومن ثم اقترح مجموعة من التوصيات على شكل حلول.

7. دراسة ضياء الدين زاهر وهادية صابر السيد أحمد « **الحوكمة الرشيدة لمؤسسات البحث العلمي والتطوير وإعادة هيكلة مؤسساتها.**» حيث ناقش الباحثان في دراستهما جدلية مساهمة الحوكمة المؤسسية في ضمان جودة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، إذ اعتمدا في دراستهما على منهج دراسة حالة إذ تطرقا لحالة مصر مع عرض بعض النماذج العالمية الناجحة كنموذج الولايات المتحدة الأمريكية والنموذج الكوري، بالإضافة إلى تناولهما لمصطلح الحوكمة حيث عولج المصطلح في هذه الدراسة معالجة معمقة للمفهوم إذ تمت الإشارة في هذه الدراسة لفكرة مهمة ألا وهي أنّ اتباع المبادئ السليمة للحوكمة تؤدي إلى خلق الاحتياطات اللازمة ضد الفساد وسوء الإدراة، مع تشجيع الشفافية ومكافحة مقاومة المؤسسات التعليمية للإصلاح، وقد تمت من خلالها التطرق إلى أبعاد ومقومات الحوكمة الرشيدة وأثرها على المؤسسات بصفة عامة ليتم بعد ذلك عرض مفصل حول معايير وطرق تقييم الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومن ثم الإشارة إلى أهداف تطبيق نظام الحوكمة والجودة الشاملة في المؤسسات البحثية والتعليمية، بعد ذلك عرض الباحثان نموذجين من التجارب الناجحة أول نموذج كان نموذج الولايات المتحدة الأمريكية حيث أشارا إلى أنّه أول نموذج قام بتكريس مبادئ وآليات الحوكمة في مؤسساته الجامعية والبحثية، و يخضع نظام الحوكمة في الجامعة الأمريكية إلى مظلتين الأولى قسم التعليم

الأمريكي أمّا الثانية مجلس اعتماد التعليم العالي، أمّا النموذج الكوري كنموذج عن جامعات شرق آسيا حيث تتولى وزارة التعليم في كوريا الجنوبية الرقابة المباشرة من خلال مراقبة اللوائح على كل من الجامعات الحكومية والخاصة وتنظيم شؤون الرقابة والاعتماد لمؤسساته، بالإضافة إلى مهمة الإشراف على إنشاء الجامعات والكليات والأقسام إلى غير ذلك، وفي الأخير توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها أنّ مِصْرَ ما هي إلا نموذج عن الدول العربية التي تواجه مجموعة مختلفة من المشاكل والعراقيل التي تحد من إمكانية تطبيق الحوكمة في مؤسساتها الجامعية والبحثية والتي يتوجب على الدول العربية مواجهتها من خلال وضع حزمة من الإجراءات لعل من أبرزها تبني استراتيجية قومية لمنظومة التعليم والبحث العلمي ذات أهداف ومؤشرات وبرامج زمنية محددة بدقة.

8. دراسة بوكرو وآخرون الموسومة ب: **«L´ université Algérienne Evolution, Priorités et Stratégies»،**

إذ كان الهدف من هذه الدراسة هو تقديم سلسلة من التوصيات بشأن الجامعة الجزائرية والمساهمة في إبراز أولوياتها ومكانتها في التنمية الإقتصادية، بالإضافة إلى ايجاد حلول تسعى لإصلاح النظام التعليمي وإثبات مكانته الدولية التي تستحقها الجامعة الجزائرية مثل أي جامعة أخرى في العالم، ولذلك يجب أن تستوفي معايير الجودة والتدريب. وقد أشار الباحثون أنّه لفهم مشكلة الجامعة الجزائرية يجب أن نتذكر أنّ جامعتنا في شكلها الحالي وبالرغم من إجراء العديد من الاصلاحات على النظام التعليمي الجامعي في الجزائر إلا أنها لم ترق إلى النتائج المتوقعة رغم بذلها العديد من الجهود لإحراز التغير المطلوب حيث ظهرت هذه الجهود من خلال بعض الإحصائيات كان أهمها زيادة عدد الطلبة حيث ازداد من حوالي 2000 طالب بعد الاستقلال إلى 000 600 1 طالب حاليا، و تشير هذه

الدراسة إلى ضرورة حوكمة الجامعة الجزائرية، وقد تطرقت إلى مدى أهمية حوكمة القطاع وكيف له أن يتخطى المشاكل التي يعاني منها، في نفس السياق قدم الباحثون مجموعة من الحلول والمقترحات التي من شأنها أن تصلح المنظومة الجامعية الجزائرية، كما أولى الباحثون في هذه الدراسة اهتمامه لتبني الجامعة الجزائرية لنظام ل.م.د وكيف كانت نتائجه.

9. دراسة البنك الدولي بعنوان: **Rapport sur la gouvernance des universités en Algerie**، من خلال هذه الدراسة أجرى البنك الدولي تقييمًا لمدى مستوى الحكامة في الجزائر بدراسته لعينة تتكون من (22) مؤسسة، موزعة جغرافيًا كما يلي: (9) في شرق البلاد، و(8) في الوسط، و(5) في الغرب، موزعة حسب طبيعتها إلى: (12) جامعة، و(4) مراكز جامعية، و(6) مدارس، إذ اسند في منهجية التقييم على ما يسمى ببطاقة قياس حكامة الجامعات التي تضمنت على خمسة أبعاد ألا وهي: المهام، والتسيير، والاستقلالية، والمسائلة، والمشاركة، حيث أنّ كل بعد من هذه الأبعاد له مؤشرات . مؤكدًا في دراسته أنّ الهدف من التقييم ليس الحصول على الدرجة القصوى في كل بعد، وإنما هو التحقق من أنّ نظام الحكامة متسق ومتماسك.

10. دراسة باشيوة عبد الله وآخرون الموسومة ب: « **دراسة واقع تطبيق التوجهات والممارسات العالمية الحديثة في جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.** »، كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على واقع تطبيق التوجهات والممارسات العالمية الحديثة في جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتصميم استبيان كأداة مساعدة للدراسة حيث شمل الاستبيان على (12) محورًا يتضمن متغيرات الدراسة، وبعد

التأكد من صحة الاستبيان تم تطبيقه على عينة من الباحثين والعاملين على مستوى الجامعات السعودية، وقد بلغ قوامها (75) باحثًا وأكاديميًا، حيث أسفرت نتائج الدراسة بعد الإعتماد على التحليل الإحصائي حاجة المملكة العربية السعودية إلى تعميم فكرة إنشاءالكراسي البحثية في كل مؤسسات التعليم العالي ولمختلف التخصصات، بالإضافة إلى توسيع فكرة إنشاء حدائق المعرفة والتقنية على المناطق الجغرافية ذات الكثافة التعليمية أو المساحة الجغرافية، كما يؤكد التحليل الإحصائي للبيانات على ضرورة رفع مستوى الأنشطة البحثية وتطويرها وذلك من خلال توسيع شبكة الكراسي العلمية وإعادة هيكلة حدائق المعرفة على مستوى الجامعات السعودية.

11. دراسة قاسم بن عائل الحربي بعنوان: «**دراسة مقارنة لنظم اعتماد برامج التعليم العالي المستمر بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وكيفية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية**»، عالجت هذه الدراسة إشكالية كيفية الإفادة من نظم اعتماد برامج التعليم العالي المستمر بالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا في الجامعات السعودية، ، حيث استخدم الباحث في معالجته للموضوع المدخل العلمي **لجورج بيريداي Bereday Gorge** بخطواته الأربع (الوصف، التفسير، الموازنة، المقارنة) هدفت هذه الدراسة إلى الوصول إلى المبادئ التي يمكن أن يسترشد بها في اعتماد برامج التعليم المستمر بالمملكة العربية السعودية، والإستفادة من التجربتين الأمريكية والبريطانية في مجال اعتماد برامج التعليم المستمر، وذلك بوضع تصوّر مقترح لتطبيق نظم اعتماد برامج التعليم المستمر بالجامعات السعودية.

من خلال عرض الدراسات السابقة التي أثْرت كثيرًا على الدراسة من جميع جوانبها الايجابية، يمكن القول أنّ دراستي عالجت القطاع ككل إذ يعتبر موضوع ضمان جودة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي من المواضيع التي تتميز بالحداثة النسبية والتي تفتقد إلى دراسات معمقة من قبل المختصين حيث يكمن الاختلاف ما بين دراستي والدراسات السابقة كون أنّ هذه الدراسة تطرقت لجانبين ضمان جودة التعليم العالي على حدا وضمان جودة البحث العلمي على حدا بالإضافة إلى تسليط الضوء على آليات التقييم التي على أساسها تقوم مقاربة ضمان الجودة في الفترة الممتدة مابين 2004م إلى يومنا هذا بمعنى تطرقت الدراسة إلى كافة الاصلاحات التي شهدها القطاع في الآونة الأخيرة من أهم هذه الإصلاحات تبني نظام ل.م.د؛ هذا مايجعل الدراسة أكثر حداثة، كذلك اختلفت من خلال محاولتي في تقييم واقع ممارسة آليات التقييم في المؤسسات الجامعية والبحثية في الجزائر من خلال العرض المفصل للقطاع منذ الاستقلال إلى يومنا هذا كمحاولة لمعالجة الموضوع في سياقه التاريخي، بالإضافة إلى مناقشة واقع حوكمة المؤسسات الجامعية والبحثية في الجزائر، ثم بعد ذلك محاولة كشف مواطن القوة والضعف على واقع ممارسة آليات التقييم وضمان الجودة في المؤسسات الجامعية والبحثية الجزائرية – على عكس الدراسات السابقة والتي إما ناقشت موضوع ضمان جودة التعليم العالي أو إشكالية جودة البحث العلمي– ؛ إذ اكتفت الدراسة بمنهج دراسة حالة دون استخدام أدوات المسح كالاستبيان أو المقابلة... لأنّ زاوية المعالجة لا تحتاج إلى هذه الأدوات بما أنّ الدراسة شملت السياسة العامة التعليمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، كذلك محاولة إجراء مقارنة من ناحية الممارسة ما بين نموذج الجزائر وبعض النماذج الدولية الناجحة كالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وبعض من دول الخليج العربي كدول سابقة ورائدة في مجال التقييم وضمان الجودة، كما أنّ الدراسة

سعت إلى إيجاد تعريف إجرائي للتقييم كمحاولة للمساهمة في حقل السياسات العامة، تحديد مفهوم ضمان الجودة و التعرف على المقاربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، وآليات تطبيقها، ومضمونها والمعايير المعتمدة، محاولة تقييم وضع الجزائر في ظل التجارب العالمية الناجحة، التعرف على آثار السياسة العامة للتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر ومدى موائمتها مع التنافسية الدولية.

الإشكالية: يمكن طرح الإشكالية على النحو الآتي:

كيف أثرت مقاربة التقييم وضمان الجودة، على طبيعة السياسة العامة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر منذ سنة 2004م على ضوء التجارب الدولية؟

ويندرج تحت هذا السؤال الرئيسي، الأسئلة الفرعية التالية:

- ماهي المبررات الدافعة لتطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ؟
- ماهي آليات التقييم التي وضعتها الحكومة لتقييم واقع ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- ما مدى التزام مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بمعايير وآليات ضمان الجودة عالميًا ؟
- ما هي عوامل نجاح تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟
- كبف استفادت الجامعة الجزائرية من تجارب الدول الناجحة؟

- ماهي المعوقات التي تواجه تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر؟

حدود ومجال الدراسة:

لا بد أن تكون لأي إشكالية منهجية، حدودا تميزها في إطار من الوضوح والدقة؛ على هذا حددنا الإشكالية من ناحية البعد المكاني في الحيز الجغرافي في المنطقة المغاربية ، وبالتحديد حالة الجزائر، والبعد الزماني المُرتبط بفترة الإصلاحات في الجزائر مطلع العام 2004م إلى يومنا هذا.

أ- **الحدود الموضوعية:** عالجت الدراسة موضوع آليات تقييم ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

ب- **الحدود المكانية:** تغطي الدراسة المنطقة المغاربية بشكل عام، ودولة الجزائر كدراسة حالة، ويمكن تفسير ذلك بخصوصية السياق التاريخي للدولة الجزائرية حيث شهدت اصلاحات وتغيرات مختلفة بين كل فترة وأخرى في كل القطاعات بشكل عام والجامعة بشكل خاص، إذ عرفت العديد من الاصلاحات منذ استقلال الدولة إلى اصلاحات 2004م والتي ميزها تغيير النظام من الكلاسيكي إلى نظام ل.م.د وصولا إلى تبني مقاربة التقييم وضمان الجودة وأخذ الجزائر كحالة مرجعية ومتغير وسيط لإثبات العلاقة ما بين آليات التقييم وضمان الجودة، مع الإشارة إلى أنّ الدراسة ستشير إلى أمثلة من دول الخليج العربي وأخرى خارج هذه الدول تعميقًا للفهم واستدعاءً للمقارنة بين تجربة الجزائر وبعض التجارب الدولية الناجحة في مجال ضمان الجودة.

ت- **الحدود الزمانية:** حددت الدراسة بُعدًا زمنيًا منذ بداية ما عرف باصلاحات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر سنة 2004م، هذا مع الرجوع إلى فترات تاريخية

سابقة في تاريخ الجامعة الجزائرية، مع تحديد نقاط ضعف واقع ممارسة آليات التقييم وضمان الجودة في القطاع، مع تحديد المشاكل التي يعاني منها القطاع، ومحاولة طرح الحلول الأكاديمية البناءة للنهوض بالقطاع.

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن الإشكالية المطروحة والتساؤلات الفرعية تختبر الدراسة صحة الفرضيات التالية:

- تراجع نجاعة السياسة التعليمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من جهة وتراجع إندماجها في التنافسية العالمية أدى إلى اعتماد الجزائر على مقاربة التقييم وضمان الجودة.
- تمكنت الجزائر من التجسيد الفعلي لمقاربة التقييم وضمان الجودة في نظام التعليم العالي والبحث العلمي.
- التجسيد الفعلي لمقاربة التقييم وضمان الجودة لم يمكن التجربة الجزائرية من تحقيق نسب عالية من التنافسية العالمية.
- تختلف بيئة الدول التي حققت نتائج إيجابية في تطبيق نظام التقييم وضمان الجودة عن بيئة الجامعية الجزائرية.
- هناك معوقات ترتبط بالبيئة الداخلية والخارجية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تحد من إمكانية تحقيقها لمقاربة ضمان الجودة.

منهج وأدوات الدراسة:

قصد تحليل إشكالية الدراسة ومن ثم الإجابة عليها واختبار صحة الفرضيات المطروحة من عدمها، كان من المفترض استخدام العديد من المناهج والإقترابات والأدوات، وذلك على النحو التالي:

أ- **المناهج:** تم الإعتماد في الدراسة على المناهج التالية:[1]

- **المنهج التاريخيHistorical Research** : لفهم أي ظاهرة أو حالة لأي موضوع بشكل واضح، يَلتزم الباحث بالعودة إلى خلفياته وجذوره وأصوله ومسبباته، أي معرفة تطوراته وتغيراته وكذا تسلسل حدوثها عبر مختلف المراحل التاريخية، فالهدف من المنهج التاريخي هو ايجاد تفسيرات وتعميمات حصلت في الماضي من أجل فهم الحاضر وتوظيفها مستقبلًا، لهذا السبب تم الإعتماد على المنهج التاريخي في دراستنا لاستقراء التطور التاريخي لمفهوم التقييم وضمان الجودة، والتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، وتطور المقاربة الجزائرية في مجال ضمان الجودة ومدى توظيف آليات التقييم في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

- **منهج دراسة حالة Case Study:** يقوم الباحث بجمع معلومات كثيرة ومتنوعة وشاملة عن الحالة محل الدراسة، وقد تكون حالة واحدة أو أكثر من حالة، وذلك بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة وما يشبهها من ظواهر، لذلك يعتمد الباحث على هذا الأسلوب في دراسته حتى يتوصل إلى مفهوم أعمق حول آليات تقييم ضمان الجودة كمصطلح عام، والتوصل إلى إجابة دقيقة حول مدى إلتزام الجامعة الجزائرية بآليات تقييم

[1]- وجيه محمود، **أصول البحث العلمي ومناهجه**، ط 02، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2005، ص225.

ضـمان الجـودة فـي مؤسسـاتها، قصـد دراسـة الحالـة (الجامعـة الجزائريـة) دراسـة معمقـة ومحاولة تعميم نتائج دراستها على الحالات الأخرى المشابهة للحالة محل الدراسة.[1]

- **المـنهج المقـارن The comparative method:** وقـد تـم اسـتخدام المـنهج المقـارن لإجـراء مقارنـة مـن ناحيـة الممارسـة مـا بـين نمـوذج الجزائـر وبعـض النمـاذج الدوليـة الناجحـة كالولايـات المتحـدة الأمريكيـة وبريطانيـا وبعـض مـن دول الخلـيج العربـي كـدول سابقة ورائدة في مجال التقييم وضمان الجودة.
- **المـنهج الإحصـائي Statistical method :** إذ لجـأت إليـه الدراسـة مـن خـلال جمـع البيانـات وتنظيمهـا وتصـنيفها وعرضـها عـن طريـق الجـداول والرسـوم البيانيـة والأعمـدة، بهدف تحليلها وتفسيرها والتوصل إلى الاستنتاجات بناء عليها.

ب- الاقترابـات: بالإضـافة إلـى المنـاهج اعتمـدت الدراسـة علـى إقترابـات أساسـية اقتضـتها طبيعة الموضوع، ويمكن ذكرها كالآتي:[2]

- **الاقتـراب القـانونيLegal Approach:** يركـز هـذا الإقتـراب علـى الجانـب القـانوني فـي دراسـته للظـواهر، وعلـى مـدى إلتـزام تلـك الظـواهر بالضـوابط والمعـايير المتعـارف عليهـا، والقواعـد المدونـة وغيـر المدونـة، وعـن مـدى تطـابق الفعـل بالقاعـدة القانونيـة، حيـث اعتمـدت هـذه دراسـته علـى هـذا الاقتـراب الوصـفي لوصـف الظـاهرة المدروسـة مـن خـلال معيـار الشـرعية والتطـابق والخـرق والانتهـاك، لاسـيما فـي اسـتعراض المقاربـة الجزائريـة فـي مجـال ضـمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

[1]– وجيه محمود، **مرجع سابق**، ص 243.

[2]- محمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي: المفاهيم، المناهج، الاقترابات، الأدوات**، الجزائر: د.د.ن، 1997، ص117.

- **الاقتـراب المؤسسـي Istitutional Approoach:** حيـث ينصـب الاهتمـام مـن خـلال هـذا الاقتـراب علـى الشـرح والتفصـيل الوصـفي للمؤسسـة، وذلـك بتحديـد الهـدف مـن تكوينهـا، ومراحـل تطورهـا، وتجنيـد الأعضـاء فيهـا، والوسـائل التـي تسـتغلها للمحافظـة علـى بقائهـا وهياكلهـا وأبنيتهـا، وتنظيمهـا الـداخلي بالإضـافة إلـى توزيـع الأدوار فيهـا، وعلاقتهـا مـع المؤسسـات الأخـرى واختصاصـها، وأهميتهـا، وهـذا مـا اعتمـدت عليـه الدراسـة عنـد عرضـها لموضوع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.[1]

- **الاقتـراب النسـقي (النظمـي)systematic Approch** : يصـف هذا الإقتراب الكيانـات الإجتماعيـة، مـن بينهـا مؤسسـات التعلـيم العـالي والبحـث العلمـي علـى أنّهـا مجموعـة مـن العناصـر أو المتغيـرات المتداخلـة فيمـا بينهـا، حسـب حـدود بيئتهـا، وكـل منهـا يسـعى للحفـاظ علـى نفسـه بواسـطة مجموعـة مـن العمليـات المتباينـة، فـي شـكل دائـري ديناميكي، تبـدأ بالمـدخلات وتنتهـي بالمخرجـات، علـى شـكل حلقـة غيـر منتهيـة إذ تـربط بـين نقطتـي البدايـة والنهايـة عمليـة التغذيـة الاسـترجاعية، حيـث تـم الإعتمـاد علـى هـذا الإقتـراب فـي معالجـة عناصر نظام ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي.

ت- أدوات جمـع البيانـات: مـن أجـل الإحاطـة بجميـع جوانـب الموضـوع كـان لزامًـا علـى الباحث استعمال العديد من الأدوات من أجل جمع المعلومات، لعل من بينها ما يأتي:

- **الأدوات المكتبيـة:** ولعـل ذلـك مـن خـلال الإطـلاع علـى مجمـل المصـادر والمراجـع التـي تتضـمن المؤلفـات والكتـب، والـدوريات والمـؤتمرات والملتقيـات، والرسـائل والأطـاريح، ومواقـع الأنترنـت والمعلومـات والبيانـات والإحصـاءات المرتبطـة بالظـاهرة قيـد الدراسـة، بالإضافة إلى الإطلاع على النصوص التنظيمية والقانونية والتشريعية ذات الصلة.

[1]- محمد شلبي، **المرجع نفسه.**

- **الملاحظـــة:** كـون أنّ الباحـث ينتمـي إلـى ميـدان الدراسـة، فقـد تـم الإسـتناد علـى هـذه الأداة مـن أجـل تسـجيل الملاحظـات المرتبطـة بسـلوكيات وممارسـات الإدارة المركزيـة فـي مجـال ضمان الجودة.

- **التقارير الدولية:**

حيـث اعتمـدت الدراسـة علـى التقـارير الدوليـة ذات الصـلة بموضـوع تطبيـق مقاربـة ضـمان الجـودة فـي مؤس[سـات التعلـيم العـالي، بالإضـافة إلـى تقـارير وطنيـة تقـر بضـرورة تطبيق آليات تقييم ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.

التعاريف الإجرائية للدراسة:

تُعتبـر عمليـة ضـبط المفـاهيم الرئيسـة للدراسـات أهـم خطـوة فـي البنـاء المنهجـي والمعرفـي للموضوع، لذلك سيتم عرض التعاريف الإجرائية ذات الصلة بالدراسة على النحو التالي:

تقييم السياسة العامة: عملية منهجية منظمة تعتمد على مجموعة من المعايير والآليات والأساليب لجمع وتحليل البيانات الهدف منها التعرف على طبيعة العمليات ذات الصلة بالسياسات العامة وقياس مدى نجاحها وتحديد فاعليتها وآثارها عبر مقارنة نتائجها بالأهداف المسطرة لها، ومعرفة جوانب النجاح والفشل فيها المترتبة عن تنفيذها قصد متابعتها ومن تم تصحيح مسارها.

السياسة التعليمية: هي تعبير عن المبادئ والأسس الفلسفية والعقائدية والسياسية الأيديولوجية للدولة كتعبير عن خياراتها المأخوذة من أهداف وتطلعات مختلف كتل المجتمع بغض النظر عن تناقضاته.

ضمان الجودة Quality Assurance: يعد منهجية علمية وأسلوب تفكير لايجاد آليات مناسبة تطبق للتأكد من أنّ الجودة المرغوبة ستحقق في الخدمات وفي جميع الأوقات، بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية.

التعليم العالي Higher Education: هو كل أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية والتقنية التي تقوم بإعداد العاملين والمعلمين في المؤسسات كالجامعات والمعاهد، التي تقدم برامج أكاديمية وتؤدي إلى منح مؤهلات علمية.

البحث العلمي Scientific Research: هو محاولة لاكتشاف الحقيقة بطريقية منهجية سليمة، وعرضها بعد تقص دقيق ونقد عميق، بأسلوب يستطيع به الباحث أن يقدّم لبنة جديدة من خلالها يسعى إلى تقدّم البشرية.

ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي: عملية تقييم جارية ومستمرة تقوم على آليات ومعايير الحوكمة بشكل علمي صحيح وموحد قوميًا ودوليًا، بما يضمن خصوصية كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على حدا.

للإجابة عن الإشكالية المطروحة من خلال الفرضيات المقترحة، وبالتالي الوصول إلى أهداف الدراسة، اعتمدت الدراسة على خطة من ثلاثة فصول، وقد تناول الفصل الأول المدخل المفاهيمي لعملية التقييم والإطار النظري للسياسة التعليمية والمفاهيم الأساسية لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، إذ تم معالجة مصطلح تقييم السياسة العامة من جميع النواحي، اللغوية والاصطلاحية ثم الخروج بمفهوم إجرائي، بعد ذلك تم التطرق لمعايير تقييم السياسة العامة إذ تختلف وتتعدد أنواع التقييم باختلاف وتعدد الاتجاهات والنظريات والمناهج العلمية التي تعتمد على طرق وأساليب مختلفة قد يكون التقييم دائما باستمرار السياسات وقد يكون مرحليا لمدة محددة كذلك تناول الفصل مراحل وأساليب التقييم والجهات المسؤولة عن التقييم، في المقابل تم عرض مفصل حول الإطار المفاهيمي للسياسة التعليمية ومراحل إعدادها، ثم مناقشة تطور مفهوم ضمان الجودة بدءً من مراحله الأولى التي نشأ فيها وصولا به إلى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، بالإضافة إلى تناول الإطار

المفاهيمي للتعليم العالي والبحث العلمي ليتناول الفصل أيضا بشكل مفصل آليات تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، أمّا الفصل الثاني فقد عالج موضوع تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في المؤسسات الجامعية الجزائرية حيث تعد هذه التجربة حديثة النشأة بالنسبة للدولة الجزائرية إذ اقترنت بمعطيات العولمة و التجارة العالمية، في حين تطرق الفصل الثالث إلى موضوع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على ضوء نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في بعض الدول الرائدة في هذا المجال، كمحاولة لتقييم واقعه وتشخيص مواطن الضعف التي تعيقه عن أداء دوره، من خلال قراءة للمؤشرات الخاصة بالتعليم العالي والبحث العلمي وكذا تصنيفاتهما وفق مؤشر التنافسية العالمية، و يستعرض هذا الفصل ما يعترض هذا القطاع في الجزائر من صعوبات و تحديات.

صعوبات الدراسة:

تكمن الصعوبة في ايجاد مراجع تفصل بين مصطلح تقييم السياسات العامة وتقويم السياسات العامة إلا القلة أو في المراجع الأجنبية، فجل المراجع إما تجمع بين المرحلتين أو لم تدقق في المصطلح، بالإضافة إلى قلة المراجع في الموضوع عمومًا.

الفصل الأول:

المرجعية النظرية للدراسة

للتقييم أهمية بالغة في صياغة السياسات العامة باعتبارها عملية سياسية وعلمية تسمح لنا بدراسة مختلف الجوانب الكمية والنوعية والموضوعية لمختلف المجالات وتعد سياسة التعليم العالي أحد مجالاتها، إذ يعتبر التقييم مدخلا أساسيا لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وتحسينها بشكل دائم ومستمر من خلال الكشف عن آثارها السلبية والايجابية مما ينعكس بالايجاب على جودة مخرجاتها ضمن توظيف آليات محددة، حيث سنناقش في هذا الفصل المدخل المفاهيمي لعملية التقييم والإطار النظري للسياسة التعليمية والمفاهيم الأساسية لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، ليتيسر لنا في الفصول الموالية مناقشة موضوع آليات تقييم سياسة التعليم العالي والبحث العلمي في سياق مقاربة ضمان الجودة.

المبحث الأول: مفهوم تقييم السياسات العامة

تعتبر عملية ضبط المفاهيم أساس البحث العلمي حتى يسهل على الباحث الإلمام بحيثيات الظاهرة محل الدراسة من جميع جوانبها المعرفية، وفي إطار هذا السياق سنعرض أهم التعاريف النظرية المتعلقة بالظاهرة.

المطلب الأول: مفهوم التقييم.

من الناحية اللغوية: « يعرف التقييم بأنّه إعطاء قيمة [1] أو تقدير للأشياء أو الظواهر أو الأفكار أو أنماط السلوك وإصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو الأفكار ويعتمد على فهم واضح وكاف للظواهر التي يتم تقييمها، وقد يكون كميا أو كيفيا، تعرفه اليونسكو بأنّه "عملية لجمع وتكميم المعلومات وتحليلها ومقارنتها مع المعايير التي سبق تحديدها للحكم على فاعلية وكفاية أداء المنظمات بهدف اتخاذ القرار والمتابعة".[2]

أما من الناحية الاصطلاحية:

يعتبر التقييم أهم مراحل السياسات العامة، إذ يتم من خلالها قياس مدى القدرة وتنفيذ السياسات لبلوغ الأهداف المحددة سلفا، وهي ذات طبيعة نوعية أكثر منها كمية، وهناك من ينظر إلى التقييم كعملية هدفها إعادة النظر والتصحيح في مسار التنفيذ من خلال التدعيم أو التقويم أو التخلي عن البرامج التي أتبثت عدم جدواها، ولا يمكنها بلوغ الأهداف المحددة[3].

---

[1]- المعاني, الجامعي، معجم عربي– عربي، ص 17

[2]– عباس حسين جواد، أرزوقي عباس عبد،« تقييم البرامج والمشاريع العامة: إطار نظري» ،**مجلة أهل البيت**، العدد 04، ، ديسمبر 2006، ص.203

[3]– بلا حسن، « مدخل لفهم السياسات العامة»، **مجلة القانون المغربي**، المغرب : دار السلام للطباعة والنشر، العدد 22، يناير 2014، ، ص ص143 – 145.

ويرى أحمد مصطفى حسين التقييم « هو عملية التأكد من أنّ البرامج السياسية حققت أهدافها كما أنها تستخدم كأداة تهتم بعمليات تشغيل البرامج لتقديم المعلومات الراجعة (تغذية عكسية) للمشاركين في عملية صنع السياسات العامة في المراحل السابقة حتى مرحلة التنفيذ، قصد تحسين كفاءتها وفعاليتها».

وفي تعريف آخر، يعد التقييم مراجعة دورية موضوعية لبرنامج أو نشاط ما لتحديد إلى أي مدى كانت الأهداف والنتائج، المتوقعة وغير المتوقعة متفقة مع ما كان مخططاً له.[1]

ويؤكد في نفس السياق (**Nathalie & Jean ;Pierre & Martine**) على أن التقييم هو آلية أو سياسة أو برنامج لقياس وتقديم الكفاءة وفق معايير محددة لبلوغ الأهداف المقصودة من أجل الوصول إلى القرارات الواضحة[1] .

ويربط (**Thomas Daye**) التقييم بالأهداف، فالتقييم من وجهة نظره تقديم للفاعلية الكلية للبرامج العامة في تحقيق أهدافها .[2]

وفي المقابل يربط كل من (**Wartheu & Frtz ;Patrick**) التقييم بالوسائل من خلال استخدامه لمناهج التحكيم والاستفسار بالاعتماد على تحديد مستوى القياس، تجميع المعلومات، تطبيق مستويات القياس وذلك بالوصول إلى التوصيات المحددة.

وقد أكد (**Thomas Daye**) على أن التقييم هو مدى معرفة نتائج تنفيذ السياسة والحكم عليها إذا ما حققت أهدافها [3].

[1]– فيصل المناور ومنى العلبان، **بناء السياسات العامة** ،الكويت: المعهد العربي للتخطيط، العدد 157، 2022، ص18

[2] -Werner, B., Mlritchkloti, P, K. (1998). Politique Publiques évaluation ; Econimica collection politique comparéé economica**.** Paris,p02.

[3] -Thomas, D. (1984) Muderstanding Public Policy 5th Hallime Englewood Cliff Prentic ,p 344.

إذ يرى آخرون أن التقييم عملية أساسية لمصممي ومنفذي السياسات العامة، هدفها الأساس تشخيص وقياس أثار ونتائج السياسة للتوصل إلى معرفة المنجز من النتائج سواء أكان ذلك قياسيا بالسلع أو الخدمات تقدمها البرامج أو النتائج المرحلية للسياسات في مجال معين.

وينظر قاسم القريوتي إلى التقييم، على أنّه نشاط منظّم يستند إلى منهجية علمية تهدف إلى التعرّف على طبيعة العمليات المرتبطة بالسياسات العامة وآثارها والبرامج الفعلية المرتبطة بالتنفيذ[1].

ويعتبر التقييم مرحلة عملية أساسية ومهمة في صنع السياسات العامة وحسب الباحثين **Bussman; Werner و UlritchKlotui** التقييم: "تعود جذوره من ناحية التخصصات الفردية التي تركز منذ فترة طويلة على تحديد فعالية السياسة العامة، ومن ناحية أخرى إلى الجهود المنهجية في مختلف التخصصات التي بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية في سنوات الستينيات من القرن الماضي، والتي تم متابعتها في دول أخرى" وقد ركزت هذه الجهود على دراسة مدى فعالية السياسة العامة[2].

حيث يطبق التقييم حسب الباحث **(Bernard ;Perret)** على مواضيع مختلفة، سياسات، برامج، مشاريع، كما يستهدف مستويات جغرافية مختلفة محلية، جهوية، وطنية، كذلك يشمل مجالات مختلفة الصحة، التعليم، الاقتصاد، الأمن، ...إلخ[3] .

أما خليفة الفهداوي يرى أن التقييم: « هو تلك العملية المنهجية التي يقوم بها محلل السياسة العامة ويطبقها في سبيل تحديد قيمة النتائج المحققة عن تنفيذ السياسة العامة، بحيث ينجم عن هذه العملية

---

* L'évaluation de l'action public (politique program, dispositif) a pour objet l'eu apprécié la râleur au regard de certain critères, comme la pertinence, l'efficacité, l'efficience ….. Notamment dans le but l'apporter des connaissances pour aider la discision et éclaire le débat public.

[1]– محمد قاسم القريوتي ، **رسم وتنفيذ وتقييم وتحليل السياسات العامة**، ط 02، الكويت: مكتبة الفلاح، 2015،ص 277.

[2] - Werner, B., Mlritchkloti, P, K. (1998). Politique Publiques évaluation ; Econimica collection politique comparéé economica**.** Paris,p01.

[3] - Bernard Perret , «L'evalution des politiques publiques **;** la decouverete»,**paris**, 2008,p03.

التحليلية، إثبات صحة البديل أو فشله، وبالتالي العمل على إيجاد بديل جديد عوضا عنه في حالة الفشل»[1].

ولعل هذا ما يجعل من التقييم حلقة متتابعة متتالية في عملية صنع السياسات العامة بدءًا من الصنع فالمضمون ثم التنفيذ فالنتائج والآثار، فبلوغ الأهداف وربطها بالواقع.

وقد وضع الباحث **Edward,Suckman** عدة معايير يتم على ضوئها تقييم السياسات العامة لقياس مدى نجاح تلك السياسات من فشلها ألا وهي:

- **الجهد:** وذلك يعني كمية ونوعية الأنشطة والعمليات اللازمة التي تتطلبها الأعمال والبرامج.
- **الانجاز:** هذا المعيار يتعلق بالأداء، والنتائج المحققة في ضوء الجهود المبذولة.
- **الكفاية:** وهذا المعيار يعني درجة الأداء الكلي للبرامج.
- **الكفاءة:** وهذا المعيار يعني تقييم الطرق والخبرات البديلة.

ويشير ضمن هذا السياق قاسم القريوتي إلى أنّ مفهوم تقييم السياسة العامة يحمل ثلاثة معايير أساسية:

- **معيار الدقة (Précision):**أن يقوم التقييم بتوظيف الحقائق ومعلومات صادقة.
- **معايير المنفعة (Utility):** أنّ التقييم الجيد هو الذي يقدم توصيات ومقترحات واستنتاجات قابلة للتطبيق.
- **معيار قانوني (Légale):** حيث يجب أن تكون جميع عمليات وإجراءات تقييم السياسة العامة سليمة وقانونية من الناحية الأخلاقية والإجرائية والمؤسساتية.

[1]- فهمي, خليفة الفهداوي، **السياسة العامة من منظور كلي في البنية والتحليل**، القاهرة: دار مسيرة، ،2001، ص.109.

بينما يرى آخرون تقييم السياسة العامة بأنّه: « عملية منهجية للإحاطة بصنع وتنفيذ ونتائج السياسات العامة، وتستخدم أساليب تقييم بحوث العلوم الاجتماعية، بما في ذلك التقنيات النوعية والكمية لدراسة آثار السياسات.»[1]

على ضوء ما تقدم يمكن القول أنّ المفهوم عرف عدة إستخدامات، عبرت كل واحدة منها عن وجهة نظر معينة فبعضها ربط المفهوم بالأهداف، والبعض الآخر ربط المفهوم بالوسائل، في حين نجد من تطرق لمفهوم تقييم السياسة العامة على أنّه عملية تعنى بآثار ونتائج السياسة، لهذا نلمس دائما ضبابية في المفهوم، فإستعماله قرين بالغايات المرجوة تحقيقه من ورائه دائما.

وبناءً على ما سبق يتضح جليا أنّ مفهوم تقييم السياسة العامة لا يمكن ربطه فقط بالغايات المرجوة منه لتفسير المصطلح وإنّما هو: عملية منهجية منظمة تعتمد على مجموعة من المعايير والآليات والأساليب لجمع وتحليل البيانات، الهدف منها التعرف على طبيعة العمليات ذات الصلة بالسياسات العامة وقياس مدى نجاحها وتحديد فاعليتها وآثارها عبر مقارنة نتائجها بالأهداف المسطرة لها، ومعرفة جوانب النجاح والفشل فيها المترتبة عن تنفيذها قصد متابعتها ومن تم تصحيح مسارها.

وبالتالي يمكن القول أنّ التقييم الجيد والصحيح هو الذي يرافق جميع مراحل تنفيذ السياسات العامة لتصحيح الأخطاء المحتمل الوقوع فيها أثناء الإنجاز تجنبًا لفشل السياسات، وتحديد العوامل المسببة لفشل السياسة قيد الإنجاز.

وفقا لما سبق ذكره يرتبط التقييم بخطوتين أساسيتين:

[1]- Shane, H, W. Evaluate a Policy, al Link: http://www.ehow.com/about

Date Of entry: 20 August 2021On The Clock: 14:15.

- **مخرجات السياسات Policy outputs:** حيث يهتم التقييم بالجوانب المادية الملموسة والمنجزة النتائج القابلة للقياس، الإجراءات المتخذة من قبل الحكومة.

- **آثار السياسات Policy outcomes:** حيث يذهب التقييم نحو دراسة آثار السياسات العامة ونتائجها على المجتمع ككل، من خلال مدى تحقيقها لأهدافها المعلنة ومدى ملاءمة تلك الأهداف لقيم المجتمع.

المطلب الثاني: أنواع ومعايير تقييم السياسة العامة

أولا: أنواع تقييم السياسة العامة

تختلف وتتعدد أنواع التقييم باختلاف وتعدد الاتجاهات والنظريات والمناهج العلمية التي تعتمد على طرق وأساليب مختلفة قد يكون التقييم دائما باستمرار السياسات وقد يكون مرحليا لمدة محددة.

إذ يمكن ذكر أهم هذه الأنواع فيما يأتي[1]:

1- التقييم حسب مراحل صنع السياسة العامة:

وبحسب هذا التصنيف تظهر أنواع التقييم فيما يأتي:

01-01 تقييم عملية صنع السياسة العامة

الهدف منه معرفة مدى كفاءة وفاعلية هذه العملية، من خلال توفير جميع البيانات والمعلومات عن آثار البدائل لكل أعضاء المجتمع ، مما يساعد في اختيار البديل الأنسب.

وكلما توفرت معلومات حول مزايا وعيوب كل بديل كانت هناك رؤية واضحة حول خلق البديل الأنجع. يعتبر التقييم هنا عاملا مساعدا على توفير الأساس الوقائعي لكل الأطراف المشاركة في اقتراح البدائل، ومعنى هذا أنّ النشاط التقييمي يمكن أن يكون له دور في تطوير صنع السياسات واختيار البدائل على أساس كم ومصداقية المعلومات المتوفرة والتي يمكن أن تؤثر على فاعلية صنع السياسات.

[1]- وصال نجيب العزاوي، **السياسة العامة دراسة نظرية في حقل معرفي جديد**، بغداد: مركز الدراسات الدولية، ، 2001، ص 114.

01-02 تقييم عملية تنفيذ السياسة العامة

يقصد به « نمط متتابع من النشاط يسهم في تقييم السياسات العامة ويكمل الصنع والمضمون والآثار» ويطلق عليه دارسو الإدارة العامة (تقويم المتابعة) يركز على الغايات والأهداف وعلى جميع إجراءات تنفيذ السياسة العامة من أجل الحكم على مدى التزام الجهاز التنفيذي[1].

01-03 تقييم آثار السياسات العامة

يهتم هذا النوع بالنتائج والآثار الناجمة عن التنفيذ، حيث تجري عملية تقييم الآثار والنتائج بجمع المعلومات عن السياسة لدراسة النتائج على المدى القصير مما يساعد في تحديد التغيرات في المواقف ومعرفة نوايا الجمهور.

01-04 تقييم الأداء

يعد تقييم الأداء مرحلة من مراحل العملية الإدارية المتمثلة في التخطيط والتنظيم والرقابة والمتابعة ثم مرحلة تقييم الفاعلية، والكفاءة والأداء من خلال مقارنة الأداء المتحقق لمرحلة مع الأداء الفعلي للمراحل السابقة قصد تشخيص نقاط القوة والضعف، وما يصاحبه من مراجعة آليات التنفيذ وبهذا تكون عملية تقييم الأداء، أداة لقياس الكفاءة والفاعلية باتجاه تحقيق أهداف السياسات المراد تقييمها[2].

[1]- وصال نجيب العزاوي، **المرجع نفسه.**

[2]- نادية بونوة، «المجتمع المدني في صنع وتنفيذ السياسة العامة- دراسة حالة الجزائر»،رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر- باتنة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، 2010، ص60.

- **التقييم السابق واللاحق للتنفيذ**

يكون حسب الأوقات التي تحتاجها عمليات السياسات العامة يمكن إيجازها فيما يأتي:

- **التقييم السابق للتنفيذ**

يهتم هذا التقييم بجدوى السياسات العامة قبل تنفيذها لمعرفة الغرض من التنفيذ، إذ يمكن وصفه بالوقائي نظرا لارتكازه على المعطيات المتوفرة حول السياسات والموارد المتاحة وإمكانية تطبيقها بنجاح على غرار الآثار المحتملة سواء المقصودة أو غير المقصودة.

- **التقييم الملازم للتنفيذ**

يواكب هذا التقييم عملية التنفيذ ويطلق عليه المتابعة المباشرة والأثر التوجيهي في إدارة السياسات العامة وتنفيذها، من خلال ضمان فاعلية سير السياسات العامة في المجال التنظيمي القانوني الملائم للمصلحة العامة[1].

- **التقييم اللاحق للتنفيذ**

الهدف من هذا التقييم هو التعرف على مدى نجاح البرامج المنفذة في تحقيق الأهداف المحددة لها مسبقا، وتحديد الآثار الايجابية والسلبية المباشرة وغير المباشرة الناتجة عن التنفيذ.

- **التقييم الذي يركز على أهداف السياسة العامة**

يركز هذا التقييم على تحديد أهداف السياسة العامة المراد تقييمها، واختبار مدى نجاح الحكومة في تحقيق أهداف البرامج المسطرة سابقا، بحيث يتم ترتيب الأهداف تنازليا حسب أهمية كل هدف

[1]– نائل عبد الحفيظ العوالمة، **تحليل السياسات العامة: مدخل نظامي تطبيقات من الأردن والخليج العربي**، عمان: مركز أحمد ياسين، 1999، ص 130.

حتى يتسنى بذلك تقييم مدى نجاح الحكومة في تحقيق كل هدف، فالمعلومات التي يتحصل عليها صانع القرار يستعين بها من أجل إعادة تصميم النشاطات الحكومية التي يحتاجها ذلك الهدف حتى يتحقق، وهذا يعني أن عملية التقييم تعمل على إثبات شرعية كل هدف ومدى صلاحياته ليكون هدفا لسياسات حكومية ما[1].

ثانيا: معايير تقييم السياسات العامة

تعتبر معايير **criteria** التقييم وسائل للتأكد من مدى وصول السياسات العامة لأهدافها، ولعل هذا الأمر مهم وأساس في عملية تقييم السياسات العامة، قصد قياس مقدار النسب المتحققة من تطبيق السياسات المحددة، فكلما كانت المعايير كمية ساعد ذلك في إجراء عملية التقييم بشكل دقيق وبإمكاننا من خلال هذه المعايير معرفة وفحص وتقييم نتائج السياسات.

بيد أن تعدد وتنوع معايير التقييم قد يربك عملية تقييم السياسات العامة في حال الاعتماد على معايير مختلفة بين مرحلة تقييم وأخرى أو في حال اختلاف جهات التقييم قد تفضي إلى ظهور نتائج تقييم متباينة، وتفترض عملية تحديد المعايير المعتمدة في عملية التقييم فهما لجوانب ثلاث ألا وهي[2]:

- ماهية المعايير المستخدمة.
- مدى الأهمية النسبية لكل معيار.
- كيفية استعمال هذا المعيار والمقارنات الواجب عملها للأغراض المتعددة.

كل هذا يتطلب من القائمين على عملية تقييم السياسات، خلال مرحلة صنع القرار.

[1]– نائل عبد الحفيظ العولمة، **مرجع سابق**، ص 157

[2]– مثنى فائق مرعي العبيدي، **مقاربات نظرية في السياسات العامة**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2019، ص182

وبالتالي يجب أن تغطي هذه المعايير والمؤشرات كافة الاهتمامات الاجتماعية والبيئية والاقتصادية، من هنا يمكن تقسيم معايير التقييم إلى:

01- المعايير الرئيسة

وتشمــل:

01-01 مخرجات مباشرة

وتتضمن جميع التشريعات واللوائح والقوانين والقرارات والتعليمات، ويمكن تحديد معايير تقييم هذه المخرجات ومدى جودتها في[1]:

- الوضوح والتعريف بشكل إجرائي.
- الاتساق والانسجام في المضمون.
- التوافق والقيم السائدة.
- الشمولية.
- مدى إمكانية تنفيذها ودرجة القبول.

01-02 صافي المخرجات Net Output

هذا المعيار يقيس النتائج النهائية للسياسات من خلال طرح المدخلات من المخرجات، ويتوافق هذا أكثر مع القطاعات الصناعية والإنتاجية ذات الطبيعة الاقتصادية، لا سيما مجال الخدمات العامة ففي قطاع التعليم تتمثل المخرجات بالمعرفة والمهارات والتقييم...الخ

[1]- مثنى فائق مرعي العبيدي، **المرجع نفسه**.

01- الآثار والنتائج Effect Result

هناك اختلاف بين الآثار والنتائج، فالنتائج تمثل ما تم انجازه، أما الآثار فتعبر عن التغييرات الطارئة جراء تطبيق السياسة العامة؛ فإذا تحدثنا عن القطاع الصحي فالآثار تقاس بالمؤشرات المتمثلة بانخفاض نسبة الوفيات وزيادة معدل العمر المتوقع...الخ[1].

02- معايير ثانوية

هي معايير غير مباشرة ولا تقيس النتائج النهائية المحققة نتيجة لتنفيذ السياسة العامة، بل تهتم بقياس بعض النواحي الجزئية التي ترتبط إيجابا بالمعايير الأساس المباشرة التي ترتبط بالمدخلات والمخرجات والهياكل، وتقسم إلى عدد من المعايير ألا وهي:

01-02 معايير إجرائية

وذلك من أجل ضمان رسم السياسات العامة من الناحية الإجرائية وجب التأكد منها من خلال وجود: منهجية علمية واضحة لتحديد المشكلة وتحديد البدائل الممكن تطبيقها، توفير وسائل إبداعية بالإضافة إلى توفير المعلومات الكافية.

[1]- قاسم القريوتي،**مرجع سابق**، ص 282.

02-02 المعايير التنظيمية

توفير آليات تنظيمية من خلال[1]:

توفير وحدات تنظيمية تختص بعملية التقييم، وحدات تختص بالتخطيط الطويل المدى، وجود علاقات تفاعل بين مختلف الجهات المعنية بإعداد وتنفيذ وتقييم السياسات، وجود أفراد ومراكز بحث تهتم بمختلف عمليات السياسات العامة.

03- 02 المعايير الخاصة بالمدخلات اللازمة لرسم السياسات العامة: وتشمل قوى عاملة ذات كفاءة كافية وخبرات ملائمة، معلومات كافية من مكتبات وخدمات استشارية وبحثية في مجال رسم السياسات، بالإضافة إلى وجود إمكانات مالية ومعدات ووسائل اتصال.

يعتبر البعض أنّ التقييم عملية أساسية للذين يصممون وينفذون البرامج والأنشطة بشكل عام، حيث تهدف هذه العملية إلى تشخيص وقياس الآثار والنتائج المترتبة على تلك البرامج والأنشطة للتوصل إلى معرفة المنجز من النتائج سواء كان ذلك قياسا بالسلع أو الخدمات التي تقدمها.[2]

[1]- مثنى فائق مرعي العبيدي، **مرجع سابق**، 184.

[2]- فيصل المناور ومنى العلبان، **بناء السياسات العامة**، المعهد العربي للتخطيط، العدد 157،2022، ص17.

المطلب الثالث: مراحل وأساليب تقييم السياسات العامة.

أولا: مراحل تقييم السياسات العامة

هناك مجموعة من المراحل المتفق عليها في عملية التقييم بغض النظر عن نوع التقييم أو الجهة المعنية بالتقييم، هذه المراحل تتشابه في عدد كبير من الدول وهي:

01- تحديد الهدف من التقييم

على الحكومة منذ البداية تحديد الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من وراء تقييم سياسات عامة معينة، لأن هذه الأهداف سوف تحدد طريقة ومحتوى عملية التقييم فيما بعد فمن الممكن أن تكون الأهداف سياسية مثل تحسين صورة الحكومة، أو أهداف فنية مثل تحديد نقاط القوة والضعف في عمليات وإجراءات تطبيق السياسات.

02- تحديد أهداف السياسة العامة التي يتم تقييمها

يقوم المقيمون على عملية التقييم بتحديد هدفهم جراء عملية التقييم، من أجل أن تكون أهداف السياسة واضحة بالنسبة لأولئك الذين يقومون بتقييمها فلا بد من عزل كل واحد من أهداف السياسات العامة عن غيره رغم تشابك بعض الأهداف مع أهداف أخرى أو صعوبة عزلها، خاصة أنّ للحكومة سياستين متشابهتين أو أكثر بحيث تتداخل أهدافهما، بينما يقوم المقيمون بتقييم سياسة واحدة منهما فقط، لذلك يجب فصل السياسات التي نريد تقييمها، عن السياسات الأخرى وتصنيف هذه الأهداف إلى أهداف سيتم تقييمها وأهداف لن يتم تقييمها[1].

[1]- عبد الفتاح, ياغي، **مرجع سابق**، ص144.

03- تحديد الأطراف والجهات التي لها علاقة بالسياسات التي نقوم بتقييمها

عند تقييمنا لأية سياسة يجب علينا تحديد الجهات والأطراف التي يمكن أن يكون لها دور ومصلحة وأجندة اتجاه هذه السياسة والتي بدورها يمكن أن تؤثر على تطبيقها، ولهذا لا بد من تحديد هوية كل لاعب ثم تحديد أهدافه وأولوياته و أساليب ارتباطه وتأثيره على السياسة المعنية.

04- تحديد الآلية التي ستتم بها عملية تقييم السياسات العامة المعنية

لا بد من تحديد طريقة أو أسلوب التقييم الذي يناسب طبيعة و بيئة وأهداف هذه السياسات لا سيما أنّه لا توجد أساليب موحدة تصلح لتقييم جميع السياسات، ويجب أن ننوه أن أهداف الحكومة تختلف من سياسة إلى أخرى وبالتالي تختلف أساليب التقييم بما يتلاءم و الأهداف.

04- كتابة توصيات ومقترحات موضوعية وعملية

يجب أن تنتهي عملية التقييم بكتابة مجموعة من التوصيات العملية التي تستند على نتائج عملية التقييم ، تتضمن هذه التوصيات إجراءات واضحة وقرارات محددة لإيقاف العمل بالسياسة أو الاستمرار بها بعد تعديلها وتصحيح أخطائها[1].

05- توضيح ما إذا كان على الحكومة إجراء تقييم آخر أو لا

حتى يصبح التقييم شاملا يجب على صناع القرار أن يأخذوا بتقييمات أخرى لنفس السياسة.

ثانيا: أساليب تقييم السياسات العامة

تتبع الجهات المعنية بالسياسات العامة أساليب في عملية التقييم يمكن ذكرها على النحو الآتي:

[1]- عبد الفتاح, ياغي، **المرجع نفسه.**

01- التقارير وجلسات الاستماع: تعتمد الأطراف المعنية بالتقييم سواء الحكومة أو السلطة التشريعية على هذا الأسلوب قصد التعرف على واقع العمل ومدى الانجازات المحققة اتجاه سياسة معينة.

02- العينة المسحية: إذا ما تم استخدام المسح بشكل صحيح، ستقدم لنا الفئة المستهدفة لسياسة ما استنتاجات شاملة عن المجتمع استنادا على أنماط التغيير داخل العينة الممثلة لهذا المجتمع.

03- دراسات الحالة: يقدم لنا أسلوب دراسة حالة جزءا مكملا للأساليب التي تتضمن عينات أكبر لمسوح عينات محددة للحصول على رؤية واضحة عن تأثيرات السياسة[1].

04- مقارنة الأداء بمعايير عالمية: قد لا يجدي التقييم المعتمد على معايير محلية تحقيق الغرض المرغوب فيه، فتتم المقارنة قصد التقييم على معايير عالمية – المعايير والمواصفات العالمية للجودة ISO– و التأكد من مدى المطابقة لهذه المعايير.

05- الزيارات الميدانية: يقوم كبار المسؤوليين واللجان البرلمانية بالتعرف عن قرب على مدى سير أداء العمل إذ تتاح لهم فرصة المشاهدات التفصيلية عما تم انجازه على أرض الواقع التي من المتوقع أن تنفذ فيها سياسة ما، وهذا الأسلوب مهم جدا إذ يعتبر وسيلة إبلاغ عن السلوكيات والإجراءات المتبعة.

06- عقد لقاءات مع مصادر المعلومات: ويقصد به إجراء محادثات مع شخصيات بصورة منعزلة عن موضوع معين، هذه الشخصيات يمكن أن تكون قائد أو مدير مؤسسة، الغرض من هذا الإجراء هو معرفة مدى ردود الأفعال حول هذه السياسة.

[1]- عبد الفتاح, ياغي، **مرجع سابق**، ص190

07- مقابلات مع أعضاء المجتمع: يستخدم هذا الأسلوب لمعرفة مختلف وجهات النظر حول السياسة وتعد بمثابة تغذية راجعة من المستفيدين والأطراف المعنية ليستعملها صناع القرار، ولنشر معلومات محددة في المجتمع.

المطلب الرابع: الجهات المعنية بتقييم السياسات العامة

تتعدد وتختلف الجهات التي يمكن أن تشارك في عملية تقييم السياسات العامة تبعا للأهداف التي يسعى لها المسؤولون، فمنها من تشارك لإرضاء الجمهور الناخب أو لأنها معنية بالإشراف والمراقبة لضمان السير الحسن للأداء، ومنها من تشارك لمعرفة مدى فاعلية عملها، ومنها من تكون جهات علمية وبحثية متخصصة بالتقييم ويمكن ذكر أهم المشاركين في عملية التقييم كما يلي[1]:

أولا: السلطة التشريعية

تتولى الهيئة التشريعية وأجهزة الرقابة وجميع اللجان التابعة لها متابعة وتقييم السياسات المعروضة والبرامج العامة، إذ يحرصون إلى إضفاء الشرعية والمصداقية على هذه السياسات والبرامج، وما حققته من نتائج لإرضاء ناخبيهم وتلقي في نفس الوقت التغذية العكسية من خلال مواقفهم الرسمية التي تمكنهم من مراقبة مواقف مجموعات الدوائر الانتخابية وقياس مدى شيوع السياسة بين جماعات الناخبين من عدمها، إلى جانب احتكاك البرلمانيين بالمواطنين لقياس مدى الرضا الشعبي عن الأداء الحكومي وجدوى البرامج المصادق عليها، وذلك حتى يكون هدف التقييم رشادة وعقلنة السياسة العامة من خلال تقييم المعلومات، البدائل،الجدوى، السياسة والتغذية العكسية[2].

ثانيا: الحكومة نفسها

على السياسي الذي يعرف عمله جيدا أن يتابع مدى قبول الناس للسياسات العامة ويشرف على التنفيذ، وأن يقوم بالتوثيق المستمر لجميع ما تنشره وسائل الإعلام وقادة الرأي العام بشأن تلك السياسات، فعادة ما تقوم وسائل الإعلام أو مراكز متخصصة بإجراء دراسات مسحية لحساب

[1]– مثنى فائق مرعى العبيدي، **مرجع سابق**، ص179

[2]– موهوب ياسين، « دور المرأة في صنع السياسة العامة في الجزائر»، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والإعلام جامعة الجزائر3، 2011، ص29.

الحكومة للتعرف على آراء الجمهور حول السياسات المعروضة كل هذا يعد جزءا من عملية التقييم، تقوم به الحكومة لمعرفة مسار ما تنفذه من سياسات عامة، وهل هذا المسار صحيح يصبو إلى الأهداف المرجوة أم يحتاج إلى تعديل و تقويم[1].

ثالثا: منفذو السياسة العامة

يهتم القائمون على تنفيذ السياسات العامة بالمشاركة في عملية تقييم السياسات كون أن معظم السياسات الناجحة حققت أهدافها وقد تم تنفيذها بكفاءة وفعالية وعادة ما يتبعون في ذلك أساليب انتقائية من أجل كسب دعم وتأييد صناع السياسة اتجاه برامجهم التنفيذية الجيدة، ويتجاهلون البرامج الغير الجيدة لزيادة نفوذهم والحصول على دعم آخر للبرامج الجديدة ومزايا إضافية للعاملين.

رابعا: المقومون المختصون

تحتاج عملية تقييم السياسات إلى خبراء مختصين في حقل بحث وتحليل السياسات العامة يتعاملون مع تلك السياسات بطرق وأساليب علمية منهجية. تتصف هذه الجهات بالموضوعية في تعاملهم مع مجمل التقييم.

خامسا: أجهزة الرقابة الغير الرسمية

وتشمل وسائل الإعلام والمؤسسات الأكاديمية ومراكز البحث المتخصصة والأحزاب وجماعات الضغط، التي لها دور مهم في عملية صنع وتقييم السياسة العامة كل حسب مكانته وتأثيره ومدى استفادته[2].

[1]– محمد قاسم القريوتي، **مرجع سابق**، ص296.

[2]– موهوب ياسين، **مرجع سابق**، ص29.

المبحث الثاني: الإطار النظري للسياسة التعليمية

تعد السياسة التعليمية جزءًا من السياسة العامة للدولة، التي تعبر عن الأهداف العامة لها وإن كان لكل ميدان من ميادين العمل في أي مجال سياسته فإنّ التعليم ومؤسساته لها سياستها الخاصة لإدارة شؤون التعليم من شتى جوانبه، باعتبارها إستراتيجية لتحقيق الأمن والاستقرار ويتعزز ذلك لما له من قدرة على ترسيخ القيم التي من شأنها تحقيق التقدم والازدهار الذي تنشده أي دولة.

ما ذُكر آنفا يبين الأهمية التي تكتسبها السياسة التعليمية بالنسبة لكافة المجتمعات، ما دفع بتخصيص لها مبحث كامل لتحقيق شرط الانتقال من العام إلى الخاص، ليتمكن القارئ من خلالها فهم آليات تقييم السياسة التعليمية للتعليم العالي في الجزائر بالإضافة إلى إمكانية القيام بجملة من الإسقاطات تمكن من الوصول إلى بعض التعميمات النظرية لاحقا.

المطلب الأول: مفهوم النظام التعليمي والسياسة التعليمية

في هذا المطلب سيتم التطرق إلى مفهوم النظام التعليمي والسياسة التعليمية من خلال عرض مجموعة من التعاريف التي تناولت المصطلحين وحددت أبعادهما، والتي يمكن ذكرها على النحو الآتي:

أولا: النظام التعليمي EDUCATION SYSTEM

يحتل النظام التعليمي دورا أساسيا في إرساء قيم المجتمع، حيث أصبح مقياسا لتقدَم المجتمعات وتطوَرها، لذلك أصبح هم كل الدول صياغة سياسة تعليمية تعمل على نهضة المجتمع، وقبل الحديث عن النظام التعليمي يجدر التعرف على التعليم.

لقد تم تعريف التعليم على أنَه: « العملية التي يتم من خلالها تحصيل المعرفة أو نقلها لصالح أفراد المجتمع» .

وحسب تعريف **اليونيسكو**" أنَ التعليم هو تكوين الأفراد وتطوير قدراتهم تكوينًا شاملا ومتكاملا فرديا واجتماعيا لتأهيله للمشاركة الفاعلة في خطط التنمية"[1].

أما النظام التعليمي غالبا ما يحمل في طياته أبعاد التحليل النظامي قصد دراسة مختلف الميادين بما يسمح للباحث تحديد حدود نظام الظاهرة المراد دراستها وذلك من خلال:[2]

- تعيين العناصر الأساس المشكلة للنظام محل الدراسة.
- توضيح العلاقات التي تربطها ببعضها البعض.

[1]– كياري فاطمة الزهراء، « تقييم نفقات العليم العالي في المؤسسة الجامعية: دراسة حالة جامعة معسكر»، رسالة ماجستير، تسيير المالية العامة، 2012، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، ص 21.

[2]– كياري فاطمة الزهراء، **المرجع نفسه**.

- وضع النظام المدروس في بيئته لفهم أهدافه وتحديد التأثير المتبادل مع النظام وبيئته.
- تتبع السياق التاريخي لهذا النظام ولفهم آلية عمله وإمكانات تطوره.

وعليه فالتحليل النظامي هو أداة منهجية، كذلك يعرف بالتثليث النظمي، الهدف منه إخضاع النظام المدروس للتحليل ضمن الأبعاد الثلاث:

- **البعد التاريخي للنظام:** أي السياق التاريخي للنسق، وكيفية وصوله للوضع القائم .
- **البعد الوظيفي للنظام:** أي أعمال النسق قيد الدراسة وأهداف هذا النسق وتأثيره المباشر على بيئته وتأثره بها.
- **البعد الهيكلي للنظام:** أي مكونات النسق، وتوضيح مختلف التفاعلات بينه وبين أجزائه الرئيسة وكذا الجزئية.

إذا مما سبق يعد النظام التعليمي فرعا من النسق الاجتماعي يتركب من خمس عناصر بحسب تقسيم **هافلوك وهوبرمان** :الأفراد بمعنى الأسر، المناطق الجغرافية، المصالح الاقتصادية، الأحزاب والجمعيات السياسية ، بحيث أن هذه العناصر الخمس تقوم بينها روابط ذات دلالة قد تكون متماسكة وقوية وقد تكون ضعيفة متناثرة، فتكون حالة النظام إما مستقرة ثابتة أو مضطربة ، وبهذا النظام التعليمي ما هو إلا مجموعة عناصر متفاعلة فيما بينها، بحكم العلاقات التي تستمد مكوناتها من الأنظمة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية في المجتمع، بالإضافة إلى تأثيرات العالم الخارجي التي تحفظ هويته في المجتمع، فتسعى جاهدة لتطويره من خلال الأنشطة التعليمية والتربوية المختلفة[1].

[1]– حياة فرد، « تقييم السياسة التعليمية في الجزائر بين 2003– 2013»، رسالة ماجستر، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، التنظيم السياسي والإداري، 2015، ص 28.

01- العوامل المؤثرة في النظام التعليمي: هناك عدة عوامل تؤثر بصفة مباشرة على الأنظمة التعليمية يمكن ذكرها على النحو الآتي:[1]

- **العامل الثقافي:** بمعنى كل ما يحمله من بعد لغوي وفكري وعقائدي وعرقي...

- **العامل الأيديولوجي:** يُعد الأداة المفضلة لنشر وتثبيت أيديولوجية السلطة وما ينتج عنها من خيارات وتوجهات.

- **عامل البيئة الخارجية(الدولية):** يتأثر أي نسق تعليمي بما يحدث في الساحة الدولية حيث أصبحت تكنولوجيا الإعلام والاتصال هي المحدد.

02- مكونات النظام التعليمي: يتكون النسق التعليمي من مجموعة عناصر تتفاعل فيما بينها وفق إجراءات محددة، لتفرز عملية التفاعل هذه نتائج يطلق عليها المخرجات كمحصلة تتجلى فيها قيمة وأهمية هذا النظام.[2]

02-01 المدخلات: هي كل ما يدخل للنظام إما في شكل مطالب أو دعم أو تأييد مما يُحدث حركة وتفاعلا على مستوى النظام التربوي، وهذا التفاعل بين العناصر التي يكون لها بالغ الأثر في تنفيذ أهداف النظام وعامل محدد لجودته من عدمه (النظام التعليمي) كما يمكن لهذه المدخلات أن تشكل موردا للنظام تتمثل في:

02-01-01 المدخلات الرئيسة: ألا وهي :

- **الموارد البشرية:** تشمل مختلف الطاقات البشرية الموجودة ضمن النظام التعليمي، والمتمثلة في التلاميذ كمادة خام من خلالها يكتسب النظام التعليمي أهميته وأهدافه، والأساتذة باعتبارهم الطاقة

[1]- حياة فرد، **مرجع سابق**، ص 29.

[2]- حياة فرد، **المرجع نفسه**.

المشرفة على تنفيذ أهداف النظام وإعداد تلاميذه وتدريب إطاراته، إضافة إلى الإدارة التي تشرف على تنفيذ وتسهيل ظروف العمل حتى تبلغ العملية التعليمية مبتغاها.

- **الموارد المالية:** تضم مختلف الاعتمادات المالية المخصصة للتجهيز والتسيير بالمعدات البيداغوجية خدمة لأهداف النظام التربوي قصد ضمان السير الحسن لكل العمليات.[1]

- **الموارد المعنوية:** وهي تلك المناهج الدراسية وطرق التدريس والمفاهيم ونتائج البحوث حيث ترتبط هذه المدخلات بالفلسفة التربوية والسياسات المعدة مسبقا تعكس توجهات النظام وتشمل التشريعات القانونية التي تضبط النظام التعليمي وتحدد معالمه[1].

02-01-02 المدخلات البيئية: تتمثل في:

تلك المشاكل الاجتماعية الآتية من المجتمع إلى النظام التعليمي، وكذا التيارات الفكرية والاتجاهات السياسية والظروف الاقتصادية الرامية إلى إملاء قرارات وفق الظروف الراهنة، في هذه الحالة يتجنب النظام أي اصطدام من شأنه خلق مشاكل ساعيا إلى إيجاد حلول على شكل إصلاحات ترضي جميع أطراف العملية التعليمية.

03- العمليات: هي تلك التفاعلات بين جميع عناصر النظام التعليمي سواء كانت موارد بشرية مالية، مشاكل اجتماعية التي تحدث على مستوى النسق التعليمي والتي من شأنها تحويل التفاعلات إلى مدخلات ممكن أن تخدم النظام وأهدافه.

04- المخرجات: هي جميع النتائج التي يفرزها النسق التعليمي نتيجة لتلك التفاعلات والعمليات الحاصلة بين مدخلات النسق التربوي وفق أجندات محددة تتم داخل النسق، تتجلى هذه المخرجات من

[1]- حياة فرد، **المرجع نفسه.**

[1]- محمود, عباس عابدين، **علم اقتصاديات التعليم الحديث**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000، ص213.

خلال الأفراد المتخرجين من النظام على مختلف المستويات والمراحل والأصناف، سواء تعلق الأمر بالجوانب المعرفية أو السلوكية وحتى الفكرية على مستوى مهارات الأفراد أو الجماعات[1].

05- التغذية العكسية: من خلالها يتم التوازن بين مدخلات النسق التعليمي ومخرجاته ويطلق مصطلح التغذية العكسية على نتائج العملية التعليمية كما تتضح بشكل جلي على مستوى سلوك المتعلم أو المستفيد من العملية التعليمية بشكل عام كاستجابة للمؤثرات (اختبارات، مواقف، القيام بأداء) التي ينظمها المعلم للتأكد من حدوث التعلم.

ثانيا: السياسة التعليميةEducation POLICY

01- مفهومها:

للسياسة التعليمية العديد من التعريفات وهذا التعدد في المفاهيم لا يعني وجود اختلاف في جوهر ما يشار إليه، ولعلَ من أسباب تعدد مفاهيم السياسة التعليمية أن محورها الإنسان، تتَسم الطبيعة الإنسانية بالتعقيد كما أن المجتمعات التي ستطبق السياسة التعليمية تختلف في أهدافها وتوجهاتها وعقائدها وثقافتها، ويضاف إلى ذلك التطوَر والتغيَر المستمر في المجتمعات واختلاف توجهات واهتمامات ومرجعيات من قاموا بصياغة تلك المفاهيم حول السياسة التعليمية، كذلك إلى ارتباط السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة والسياسات والنظم الفرعية كالنظام الاقتصادي والنظام الاجتماعي.

[1]- جمال محمود أبو الوفا وسلامة عبد العظيم حسين، **الاتجاهات المعاصرة في التعليم**، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة، 2008، ص 20.

وفيما يلي حددَت مجموعة من التعاريف للسياسة التعليمية أهمَها:

يعنى بالسياسة التعليمية تلك المبادئ التي يقوم عليها التعليم والتي تحدد إطاره العام وفلسفته وأهدافه ونظمه[1].

كذلك تعني: « جملة من الأهداف والاتجاهات والمبادئ التي يقوم عليها التعليم في أي مجتمع من المجتمعات و تحديد أطره العامة و نظمه المختلفة »[2].

وهناك من يعرفها على أنها: « تلك المواد الدستورية للتعليم التي تبين الأسس العامة التي يقوم عليها التخطيط لإنشاء مؤسساته، ويبين أهداف العملية التعليمية وتحديد مقاصدها سواء أكانت هذه المواد مكتوبة ومعلنة بقرارات ومراسيم، أو غير مكتوبة ولا معلنة إلا أنها صادرة من قبل مشرفي المؤسسات التعليمية .. » في هذا التعريف نلاحظ أن الدستور هو المعبر عن هذه الأسس والمبادئ لكن ربط المبادئ بالدستور يعيق فهم تحليل السياسة التعليمية فمثلا في الدستور الجزائري نجد اللغة العربية هي اللغة الرسمية بيد أن المثول إلى اللغة كأحد مخرجات النسق التعليمي نجدها لغة هجينة عامية وفي أغلب الأحيان لغة فرنسية. الأمر الذي يستدعي منا الخروج عن الإطار القانوني لفهم هذه السياسة.[3]

بناءً على ما سبق، يمكن القول أنّ المفهوم شهد العديد من الدلالات، فهناك من ربطه بالمبادئ، ويوجد من ربطه بالأهداف، في حين هناك طرف آخر اعتمد في تفسير المفهوم على الجانب القانوني.

---

[1]– هاشم فوزي العبادي و يوسف حجيم سلطان الطائي، **التعليم الجامعي من منظور إداري**، الأردن: دار اليازوري العلمية، 2011، ص42.

[2]– محمود محمد مالك محمود، «سياسات التعليم العالي وعلاقتها باحتياجات سوق العمل»مداخلة مقدمة في مؤتمر: **سياسات التعليم في الوطن العربي**، مصر : جامعة المنصورة، 1992، ص549.

[3]– محمود محمد مالك محمود، **المرجع نفسه**.

وعليه يمكن القول أنّ كل واحد من هذه المفاهيم استند على الغاية من المفهوم لتفسيره، في حين أنّ مفهوم السياسة التعليمية شامل وجامع لكل ماتم ذكره، واعتمادا على التعاريف السابقة يمكن التوصل إلى بلورة تعريف جامع لها، ألا و هو:

السياسة التعليمية هي تعبير عن المبادئ والأسس الفلسفية والعقائدية والسياسية والأيديولوجية للدولة كتعبير عن خياراتها المأخوذة من أهداف وتطلعات مختلف كتل المجتمع بغض النظر عن تناقضاته، يصاغ في شكل مواثيق تجعل من هذه المبادئ قابلة للتطبيق والقياس الكمي، ليكون بذلك النسق التعليمي تعبيرا عن العلاقة ما بين أهداف الدولة من جهة وما تقوم به المؤسسات التعليمية من جهة أخرى.

02- محددات رسم السياسة التعليمية

يتوقف رسم السياسات العامة أيا كان موضوعها على مجموعة من العوامل البيئية التي تؤثر فيها وتتأثر بها، بمعنى مخالف أنه لحسن فهم سياسة معينة والحكم على نتائجها، يجب البحث عن المؤثرات البيئية التي شكلتها بالصورة التي هي عليها.

وتتمثل أهم محددات رسم السياسة التعليمية لأي دولة فيما يأتي[1]:

02-01 محددات سياسية: تشمل المحددات السياسية عناصر متعددة، أهمها الدستور الأحزاب السياسية، جماعات الضغط، الرأي العام...الخ، أما الدستور فيعتبر القانون الأساس للحكم بمعنى آخر، أهم عناصر البينة السياسية في الدولة ومن ثَم تتوقف السياسة العامة في شكلها ومضمونها على الطبيعة والمبادئ والقواعد التي يتبناها الدستور. بيد أن الرأي العام هو أن المسلم به

[1]- أمية حسين أبو السعود، **السياسة العامة للتعليم الجامعي في دولة قطر دراسة تحليلية تقييمية**، قطر: كلية الإدارة والاقتصاد ، 1994، ص 54.

أن السياسات العامة توضع و تنفذ خدمةً للمجتمع و من تم تضع الدولة بمختلف مؤسساتها وأجهزتها السياسة العامة الأكثر ملاءمة له – المجتمع– لذلك جذب الرأي العام صوب تلك السياسات يكون أهم مقاصدها.

02-02 محددات اقتصادية: يتعلق هذا المحدد بمداخيل الدولة فكلما كانت المداخيل مرتفعة كانت هناك سياسة تعليمية طموحة تعمل على توفير وتقدير الخدمات الأساس بشكل أفضل.

01- **محددات اجتماعية:** تتأثر سياسة التعليم بالمحدد الاجتماعي إذ يحمل في طياته عناصر عدة قد تؤثر بشكل مباشر على السياسة التعليمية لأي دولة وهي : السكان، العادات والتقاليد السائدة بين فئات المجتمع[1].

وللسياسة التعليمية مجموعة من السمات(الخصائص) يمكننا تحديدها في النقاط الآتي ذكرها: [2]

- **الموضوعية:** تسند السياسة التعليمية إلى فلسفة التربية المنبثقة من فلسفة المجتمع والتي تعبر عن موروثه الثقافي وتطلعاته المستقبلية، لذلك وجب تجريدها من أي سمة ذاتية لفئة بذاتها أو أشخاص بعينهم، وتكتسب الموضوعية بانحيازها إلى مجموع الناس بخصائصهم ومشكلاتهم وطموحاتهم.

- **التطورية:** بمعنى أن السياسة التعليمية تخضع لقدر من التطوَر يجعلها تتواكب والمتغيرات التي يعيشها المجتمع حتى تكون موَجهة للتطوير الإيجابي ومتناغمة معه، فالاستقرار في السياسة التعليمية يمكن المخططين من رسم الخطط اللازمة لترجمة الإستراتيجية التعليمية إلى برامج

[1]– أمية حسين أبو السعود، **مرجع سابق**، ص 55.

[2]– مهنى محمد ابراهيم غنايم، « السياسة التعليمية والطبقية والمواطنة »، مداخلة مقدمة في: **المؤتمر العربي الثاني عشر التعليم و المجتمع المدني و ثقافة المواطنة**، المنصورة: 25 كلية التربية، 26 أبريل2018، ص5.

ومشروعات، إلا أنه أمر نسبي وإلا أصبح جمودًا، ومن هنا تتطوَر السياسة التعليمية في أي مجتمع بتغير طبيعة المشكلات التربوية التي يواجهها؛[1]

- **التحديد والوضوح:** المقصود به أن تعمل السياسة التعليمية بتعيين الاختبارات التربوية الأساسية التي يتفق عليها المجتمع، وتحديد الأهداف الواجب تحقيقها وصياغتها بوضوح تام حتى يسهل تنفيذها .

- **الشمولية:** تسعى السياسة التعليمية بالنظرة الكلية والإطار العام في الشأن التعليمي ولذلك يجب أن لا تفرط السياسة التعليمية في الاهتمام بالأمور الفرعية والنظرة الجزئية التي من شأنها أن تكون عائقا في المستقبل.

- **العمومية:** الأصل في السياسة التعليمية أن تكون توجيهية لا تفصيلية، تصاغ من عبارات عامة و واسعة، وأن تكون مستقرة لا تتغير بتغير المراكز والمناصب الإدارية.[2]

- **المعيارية:** بمعنى أنَ السياسة التعليمية تتناول قضايا تربوية معاصرة، تعكس مجموعة من القيم الإنسانية التي تسعى إلى تحقيقها كافة السياسات التعليمية والتي تعد محددًا للتعليم .

- **المرونة والحركية:** إنَ السياسة التعليمية ذات أبعاد اجتماعية اقتصادية ثقافية وعلمية مما يفرض عليها أن تتسم بالمرونة والحركية وأن تكون لها وظيفة تفسيرية وتوجيهية لما يليها من مستويات سواء على مستوى التخطيط وتحديد الاستراتيجيات أو على مستوى التنفيذ والبرامج الإجرائية.[3]

---

[1]– مهنى محمد ابراهيم غنايم، **المرجع نفسه.**

[2]– مهنى محمد ابراهيم غنايم، **المرجع نفسه.**

[3]– مهنى محمد ابراهيم غنايم، **المرجع نفسه.**

المطلب الثاني: أهمية وأهداف السياسة التعليمية

للسياسة التعليمية العديد من الأهمية والأهداف نتطرق لها من خلال هذا المطلب

أولا: أهمية ومصادر بناء السياسة التعليمية

من المصوغات التي تؤكد ضرورة وأهمية وجود سياسة تعليمية في المجتمع جملة من الأمور أهمها:[1]

- السياسة التعليمية تتمثل في الرؤية المجتمعية التي تشكل إطارًا مرجعيًا وإيديولوجيًا من خلال المؤسسات المجتمعية.
- السياسة التعليمية تحدد العلاقة الحتمية بين التنمية الشاملة للدولة، وبين التربية والتعليم، فالتخطيط للتعليم والتخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية أمران مترابطان.
- السياسة التعليمية هي الأساس الذي يحدد حركة التربية المستقبلية للمجتمع في اتجاه الإعداد المتكامل لأجيال المجتمع وفق المثل العليا التي تتبناها المجتمعات.
- السياسة التعليمية توائم بين إمكانات المجتمع التي يمكن أن يوظفها لصالح العملية التربوية التعليمية، وبين الأهداف التي تسعى لتحقيقها التربية والتعليم.
- السياسة التعليمية تنظم العملية التعليمية، وتعمل على المواءمة بين متطلبات سوق العمل وبين ما يقدمه التعليم من تدريب وتأهيل لمخرجات العملية التعليمية.[2]

[1]– راشد بن ظافر الدوسري، « القيم الاقتصادية في المملكة العربية السعودية – دراسة تحليلية »، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، ، المجلد 46، العدد 03، 2019، ص 591.

[2]– راشد بن ظافر الدوسري، **المرجع نفسه**.

وبالتالي يعد المجتمع بمؤسساته المختلفة وتوجهاته الدينية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية المصدر الأساس الذي تستمد منه السياسة التعليمية غايتها وأهدافها، ويضاف إلى ذلك الخبرة التاريخية بما تحمله من إرث ثقافي والفكر التربوي للمفكرين والباحثين من داخل المجتمع وخارجه كذلك من الضروري الأخذ بعين الاعتبار البعد الدولي والإقليمي وأنظمة ولوائح المنظمات والهيئات الدولية[1].

في المقابل يوجد معايير دولية وتوجهات عامة للسياسة التعليمية، ويقصد بها القيم والتوجهات التي يفترض أن تتضمنها وتسعى إليها أي سياسة تعليمية، إذ هي المقومات والمبادئ العامة التي تشترك فيها كافة السياسات التعليمية لأي مجتمع، على اعتبار أن الهدف المشترك لها تربية الإنسان وتنمية قدراته وجعله يتحمل كل مسؤولياته إلا أن سبل ومنطلقات تنفيذ هذه المبادئ تختلف بالضرورة من مجتمع لآخر. وهناك سياسات تعليمية ثابتة أو خاصة بالتوجهات والمبادئ المرتبطة بالتعليم نفسه وواقعه الثقافي وبخبراته التاريخية وتصورات مجتمعه وهي جزء من سياسات الدولة مثل السياسات والأهداف التعليمية المتعلقة بالمسلمات الدينية والعقائدية التي يجب لأي وسيلة تعليمية المحافظة عليها وعدم تغييرها لأنها تعبر عن عمق المجتمع، وقد يطلق على هذه المبادئ أو أعمدة التعليم، لتعنى بالأسس التي من خلالها يتم صياغة سياسة تعليمية واضحة المعالم.

ثانيا: أهداف السياسة التعليمية

تختلف أهداف السياسة التعليمية من دولة لأخرى سواء أكانت الأهداف عامة أو خاصة، ولعل هذا راجع لتباين المجتمعات من حيث المعتقدات والقيم والعادات والإمكانات المادية وحتى البشرية

[1]– راشد بن ظافر الدوسري، **المرجع نفسه**.

حيث أن صياغة أهداف السياسة التعليمية وتحديدها من بين أهم خطوات تنفيذ السياسة بطريقة فعالة ومن بين أهم الاعتبارات التي ينبغي أخذها في الحسبان لتحديد أهداف السياسة التعليمية ما يلي[1]:

- باعتبار أن السياسة التعليمية جزءاً لا يتجزأ من السياسة العامة للدولة إذ تؤثر فيها و تتأثر بها، حيث أن إعداد المورد البشري وما يصاحبه من تعليم و تدريب ليس بالأمر الهين في بناء السياسة العامة للدولة والتخطيط لها نظرًا لكونه الأساس في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تصبو إليها الدولة وتسعى لتحقيقها بتكريس كافة جهودها.
- تحقيق التجانس بين مختلف الأهداف لكافة الأنشطة والأهداف التربوية، ذلك أن النجاح في تحقيق العملية التعليمية يؤدي بالتأكيد إلى ضمان سير مختلف القطاعات الأخرى على اعتبار أن التعليم هو قاعدة كافة القطاعات.
- تحقيق الترابط ما بين أهداف العملية التعليمية من جهة وأهداف السياسة العامة للدولة لكافة القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسكنية...الخ، من جهة أخرى بشكل يصب في الهدف المشترك مابين مختلف السياسات(الساسة العامة).
- اختيار الأهداف بما يتوافق والمصلحة العامة المعلنة للدولة على شكل خطط موضوعة لقطاعات أخرى لتشمل بذلك المبادئ العامة التوجيهية التي تقوم عليها السياسة العامة.

إذاً يمكن القول أنَ تحديد أهداف السياسة التعليمية عملية موضوعية علمية تستند على منهجية واضحة المعالم.[2]

[1]- حياة فرد، **مرجع سابق،** ص 39.

[2]- حياة فرد، **المرجع نفسه.**

من هنا نخلص إلى أن لصياغة سياسة تعليمية لأي بلد ينبغي مراعاة مجموعة ضوابط أهمها:

- السياسة التعليمية سياسة فرعية من السياسة العامة للدولة والمنبثقة منها.
- يجب تحقيق التكامل ما بين السياسة التعليمية مع بقية السياسات الفرعية للدولة بالشكل الذي تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف التنموية للبلاد.
- توفير المرونة عند بناء السياسات مع مراعات التغيرات المحتمل حدوثها.
- أن تكون السياسة التعليمة شاملة لجميع المراحل التعليمية، ولها قدرة تحقيق التكامل بين مكونات النسق التعليمي.
- أن يكون للسياسة التعليمية القدرة على توجيه حاضر النسق التعليمي والاستشراف لمستقبله.[1]

[1]- حياة فرد، **المرجع نفسه.**

المطلب الثالث: مراحل وآليات صنع السياسة التعليمية

السياسة التعليمية عملية منظَمة تتم بمنهجية علمية واضحة، إذ تقود النسق التعليمي وتحدد ما يتوَجب عمله على المستوى الإستراتيجي ليتم تحويله للوضع التشغيلي من قبل الإدارات التنفيذية بإتباع خطط ومناهج وبرامج تحقق الأهداف التعليمية؛ من هنا يرى البعض أنَ صياغة السياسة التعليمية تمر بعدَة مراحل وتعتمد على مجموعة من الآليات قد تختلف من دولة لأخرى ومن نظام لآخر.

أولا: مراحل صنع السياسة التعليمية

تمر صياغة السياسة التعليمية بمراحل عدَة يمكن ذكرها على النحو الآتي[1]:

01- مرحلة ظهور القضية وتحديد المشكلة: للتعرف على أية مشكلة فالحكومة بحاجة إلى العناية بها لتأخذ مكانا في جدول الأعمال الرسمي حتى تتمكن الجهات المعنية بإتباع استراتيجيات معينة لمواجهة المشكلة .

02- مرحلة تشكيل السياسة وإقرارها: في هذه المرحلة يتم الكشف عن البدائل المقترحة التي من شأنها حلَ المشكلة بأقّل تكلفة و عائد أكبر ووقت معقول.

03- مرحلة تنفيذ السياسة: في هذه المرحلة يتم تفسير السياسة وتطبيقها في حالات معينة، بحيث تسعى الجهات المعنية إلى تطوير جملة من البرامج أو برنامج محدّد.

04- مرحلة التقييم: هنا يتم الكشف عن مواطن القوَة والضعف لكلّ مقترح، فإذا كانت النتائج غير مرضية يتم استبدالها وتغيير السياسة.

[1]- مهنى محمد إبراهيم غنايم، **مرجع سابق**، ص06.

في حين ذهب آخرون إلى تصنيف المراحل كالآتي[1]:

01- فترة عدم الرضا: تتمثل بعدم رضا بعض فئات المجتمع إمّا لعدم استفادتهم أو تغيير السياسة بما يمس طبيعة نشاطاتهم، أو عدم وجود سياسة بالأصل .

02- إعادة صياغة وجهات النظر: تحدث عندما يكون عدم رضا تلك الفئات واضحا فيلجأ صناع القرار لتفسيير وشرح شكوى تلك الجماعات .

03- صياغة الأفكار: في هذه المرحلة يتم ترجمة المآخذ السلبية للمجموعة غير الراضية وصياغة شكواهم إلى بدائل مقترحة .

04- الحوار: من أجل تعزيز مبدأ المشاركة في صنع القرار، حيث تسبق هذه المرحلة مرحلة التشريع

05- التشريع: في هذه المرحلة تحوَّلُ البدائل المقترحة إلى قوانين .

إذًا مرحلة التشريع تعزز مرحلة الحوار حيث تمنحها قوة قانونية، بالتالي تجعل صانعي القرار أكثر ثقة بسياساتهم.

06- التنفيذ: يوضع القانون الجديد قيد التنفيذ وتتولى هذه المهمة الهيئات التنفيذية المخولة بذلك

وهناك من ذهب إلى القول أن السياسة التعليمية تمر بمراحل يمكن حصرها فيما يأتي ذكره:

أ- **مرحلة صياغة السياسة التعليمية:** هي أولى مراحل السياسة التعليمية حيث يراعى فيها السياسات التعليمية، الثابتة والتي هي جزء من السياسات العامة للدولة مثل السياسات والأهداف التعليمية المتعلقة بالقيم والمعتقد والدين...الخ، والنوع الآخر من السياسات التي تتغير بتغير حاجات المجتمع .

[1]- Gaziele, H. (1989). The Emergence of Comprehensive Middle School In Educational; Policy Making In a Centralized System:, Comparative education.,p30.

ب- مرحلة تبني السياسة التعليمية: يطلق عليها مرحلة تبني وإقرار السياسة من قبل صناع القرار واعتمادها لتصبح بعد ذلك وثيقة شرعية يستوجب على الجهات المسؤولة عن التعليم أن تتبناها لتجعلها بعد ذلك محددا رئيسًا للعمل على المستوى التنفيذي. [1]

ت- مرحلة تنفيذ السياسة التعليمية: يتم تنفيذ السياسة التعليمية عن طريق المؤسسات التعليمية الرسمية[2].

ثانيا: آليات صنع السياسة التعليمية

تتمثل هذه الآليات فيما يأتي:

01- آلية إعلان الوثيقة و التأثير على الرأي العام: معظم الدول تقوم بإعداد وثيقة تتضمن معالم السياسة التعليمية وتعلنها، ففي مصر تم صدور العديد من الوثائق التي تبلور السياسة التعليمية في ثمانينيات القرن الماضي (سياسته، إستراتيجيته، وخطة تنفيذه) .

02- آلية الاستفتاء: توجه الحكومة كخطوة أولى في إعداد مشروعها حول إصلاح التعليم استفتاء موجها لجميع الشركاء الفاعلين في القطاع ليتم إعداد إجاباتهم على شكل تقارير لإعداد أي سياسة .

03- آلية الندوات والمؤتمرات التربوية: تعدّ أكثر المجالات تأثيرا على صياغة السياسة العامة التعليمية كمؤتمرات تطوير مناهج التعليم... إلى غير ذلك .

04- ورش العمل والمداولات: تعدّ الخطوة الأولى قبل البدء بدراسات وبحوث كخطوة هامّة في سبيل إعداد وصياغة السياسة العامة التعليمية ليليها ورش عمل تحضيرية.

[1]- Gaziele Haim , **Ibid** .

[2]- مهنى محمد ابراهيم غنايم، **مرجع سابق**، ص 07.

المطلب الرابع: مستويات السياسة التعليمية والعوامل المؤثرة فيها

تهدف السياسة التعليمية في عمومها إلى توظيف التعليم خدمةً للمجتمع، سعيًا من خلال ذلك إلى جعل الفرد عنصرًا فعالا في تنميته وتطويره بصفة مستمرة وايجابية حرصا منها على مواكبة التغيرات الحاصلة على مستوى البيئة الداخلية والخارجية دون فقدان مقوّمات المجتمع الأساس وتوّجهاته وموروثاته، وعليه تجدر بنا الإشارة في هذا المطلب إلى مستويات السياسة التعليمية وأهَم العوامل المؤثرة في صياغتها.

أولا: مستويات السياسة التعليمية

بما أنَّ السياسة التعليمية جزء من السياسة العامة هي أيضا لها مجموعة من المستويات يمكن ذكرها فيما يأتي :

- **السياسة التعليمية الأساس:** ترتبط بنشاطات الإدارة المركزية وممارساتها، ما يميزها أنّها طويلة المدى تؤثر على النسق التعليمي ككلّ.
- **السياسة التعليمية العامة:** تطبق على جميع أجزاء السياسة التعليمية ومكوّناتها، تتميز بقصر المدّة وتكون الأكثر تحديدًا.
- **سياسة القطاعات التعليمية:** تعدّ أكثر تحديدًا من سابقها تحكم السلوكيات الإدارية لكل قطاع من منظومة التعليم[1].

[1]– حياة فرد، **مرجع سابق**، ص 45.

ثانيا: العوامل المؤثرة في صياغة السياسة التعليمية

يمكن تصنيف السياسة التعليمية حسب كلّ متغيّر والتي سنبيّنها فيما يأتي:

- **العامل البيئي:** حيث تتأثر السياسة التعليمية بالبيئة المحيطة بها سواء أكانت خارجية دولية أو داخلية فعلى المستوى الدولي، الوضع الدولي وما يحمله من تقلبات تؤثر على مجرى السياسة التعليمية، كذلك لتبعية الدول وانخراطها في منظّمات دولية أثر واضح في تحديد معالم السياسة التعليمية، وتوّجهاتها فالانخراط في الدول الأنجلوساكسونية يختلف عنه عن الانخراط في الدول الفرونكفونية، إذ أصبح عاملا مهما في تحديد السياسة اللغوية لدول الانخراط، هذا يجرنا إلى الحديث عن مدى تأثير السياسات الغربية على نظّم التعليم المحلّية وعادة ما يكون هذا الانخراط ناتجا عن دول استعمرت دولًا أخرى، فلغة التعليم الثانية في الجزائر على سبيل المثال هي اللّغة الفرنسية ولعلّ هذا ما يثبت صحة كلامنا، ضف إلى ذلك ظاهرة العولمة التي أصبحت المحدّد الأهم في صياغة النسق التعليمي لكلّ دولة من مبدأ عالمية النظام التعليمي.

أمّا عن تأثير البيئة الداخلية فيمكن فهمها من خلال:

- **العامل السياسي:** يؤثر العامل السياسي بشكل واضح في صياغة السياسة التعليمية من حيث تشكيل النسق التعليمي والتخطيط له، بحيث تؤثر الأيديولوجيا على الإطار الفكري والسياسي وعلى النظام السياسي والاجتماعي، وتؤثر العوامل السياسية على النسق التعليمي في الجوانب التالية[1]:

[1]– سارة العبد الله المنقاش، دراسة تحليلية لصناعة التعليم في المملكة العربية السعودية و مقترحات لتطوّيرها ، " **مجلة الملك سعود التربوية والدراسات الإسلامية** "، المجلد 19، العدد 01،2006، ص 25.

1- **الأيديولوجية السياسية:** إذ تعبّر عن تراث ثقافي و اجتماعي وحضاري والقيم المتفاعلة بين الشعوب، بَيد أنّ ظهورها في فرنسا في القرن الثامن عشر ميلادي كانت تعني علم الأفكار لذلك كانت ذات صلة قوّية بالتربية فالأفكار تتأتى من التعليم والتعلّم لذلك فإنّ السياسة التعليمية لا تنجح إلاّ إذا كان هناك نسق فكري عام يتبناه المجتمع ويحدّد معايير سلوكه وتفكيره .

2- **الظرف السياسي الطارئ المؤقت:** هي ظروف تطرأ بشكل فجائي تستلزم سياسات مؤقتة لحلّ الوضع الراهن كاضطرابات الحروب...إلى غير ذلك.

3- **العوامل الاقتصادية:** يعتبر العامل الاقتصادي الأكثر تأثيرا في صياغة السياسة العامة التعليمية لأي دولة، فإذا كان هناك مداخيل عالية زادت وتيرة التعليم، وتوسعت رأسيًا وأفقيًا، وكانت هناك وفرة في الإمكانات المادية والبشرية التي من شأنها تحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستواه وبالتالي الإبداع في صياغة سياسات ترقى بالنسق التعليمي إلى المستوى المطلوب.

4- **العامل الجغرافي:** للعامل الاقتصادي ارتباط وثيق بالعامل الجغرافي على اعتبار أنّ اقتصاديات الدول تعتمد بشكل كبير بموقع الدولة الجغرافي، فهي التي تحدّد مصادر الثروة فيها ويقصد بذلك المناخ، سطح الأرض، كلّ هذا يؤثر بشكل جلّي على النسق التعليمي وطبيعته.

5- **العامل الاجتماعي:** تؤثر العوامل الاجتماعية على النسق التعليمي من خلال:

01- **05 الدين:** يعدّ الإسلام الموّجه الأساس للدول الإسلامية ويتجلّى هذا من خلال نظامها التعليمي بل أنّ انتشار الدّين كان من أهّم دوافع إنشاء المدارس حتى تحافظ المجتمعات على أصالتها وتواجدها وتعاليمها ومعتقداتها الدينية .[1]

[1]- سارة العبد الله المنقاش، **المرجع نفسه**.

02-05 اللّغة: باعتبار أنّ اللّغة هي الأداة التي يخاطب بها وتُنقل بها المعلومات، وتدون بها المعرفة فإذًا هيّ أداة العلم وعليه هيّ الأساس في توجيه نظم التعليم.[1]

إذاً ممّا سبق ذكره يخلص هذا المبحث إلى أنّ السياسة التعليمية في جوهرها تعني تلك الخطوط العامة التي تقوم عليها عملية التربية والتعليم كأداء يتعرّف من خلاله الفرد على ربّه ودينه وسلوكه وكيفية المساهمة في تنمية اقتصاد وطنه، والاعتزاز بانتمائه وهويته، تحقيقا لأهداف الأمّة [2].

[1]- سارة العبد الله المنقاش، **المرجع نفسه.**

[2]- سارة العبد الله المنقاش، **المرجع نفسه.**

المبحث الثالث: ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي

اكتسب مفهوم ضمان الجودة اهتماما متزايدا على كافة المؤسسات الإدارية والتربوية والتعليمية، و أوجدت في كثير من الدول مؤسسات ومراكز خاصة تعنى بضمان الجودة وتطبيقها في المؤسسات التعليمية لاسيما مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي ومتابعة نتائجها في فترات متعاقبة، وذلك للتأكد من توفر المقومات الأساس لأداء دور تلك المؤسسات، ومساعدتها في رفع مستوى أدائها إلى أقصى الدرجات حتى تقف في مضمار المنافسة العالمية. وبالتحديد الميزة التنافسية والتي لا يمكن تحقيقها إلا بتحقيق ضمان الجودة .

المطلب الأول: الإطار المعرفي لضمان الجودة

من أجل توضيح مفهوم ضمان الجودة يتوّجب علينا بداية التعرّف على معاني مفهوم الجودة، ثم استعراض مختلف تعاريف ضمان الجودة ذلك أنّ هذا الأخير مصطلح مركب يكتنفه العديد من المصطلحات والتي سيتم عرضها:

أولا– الجودة:Quality

من الصعب إيجاد تعريف لمفهوم الجودة كون أنّ هذا المصطلح معقد يحمل الكثير من المعاني، فقد عرّفها **(Crosby)** الجودة هي الملاءمة في الاستعمال والتقليل من الوقوع في الأخطاء فإن لم نكن نؤمن بإمكانية تحقيق مستوى صفر من العيوب فإنّنا لن نستطيع تحقيق الأهداف على الإطلاق[1]، في حين اعتبرها **(Deming)** درجة متوقعة من التناسق والاعتماد تناسب السوق بتكلفة منخفضة، ليتّضح لنا بعدها أنّ مفهوم الجودة يكتنفه الغموض والتعقيد مما يصعب علينا تحديد معناه

[1]– هاشم فوزي العبادي و يوسف حجيم سلطان الطائي، **مرجع سابق**، ص 226.

بدقة فهو يستخدم بكل تلقائية وبساطة في الواقع لكن بمجرد إدخاله للحقل الأكاديمي العلمي يفقد حيويته.

الجودة لغة:

والجودة في اللغة العربية كما جاء على لسان ابن منظور هي ضدّ الرداءة وهي الجيّد من كلّ شيء، يقال جاد جودة وأجاد: أتَى بالجيد من القول والفعل ويقال أجاد فلان في عمله والجودة هي الإتّقان في العمل[1]، وقد ورد مصطلح الإتّقان في قوله تعالى « صنع الله الذي أتقن كل شيء إنّه خبير بما تعلمون »[2] ويتّضح من الآية الكريمة أنّ الإتّقان هو الكمال في العمل.

وأوجدت في قاموس(**oxford**) على أنّها درجة من التمييز والأفضلية.

أمّا **قاموس(Webster)** وردت على أنها صفة أو درجة التفوق التي يمتلكها شيء ما، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج، وكذلك يعني أعلى مستوى التفوّق، أو نوع من الامتياز الذي يحققه أي شخص أو منتج أو عامل في أي قطاع كان سواء اقتصادي أو إنتاجي، قصد تحسين الإنتاج أو تحقيق الجودة وفق إتّباع معايير متّفق عليها[3].

وأصل كلمة الجودة في اللغة اللاتينية **Quality** تعود إلى الكلمة اللاتينية **Qualities** لتعني بذلك درجة الصلابة.

إذاً الجودة من الناحية اللغوية تشير إلى كل فعل أو صفة تتميز بدرجة عالية من النوعية أو القيمة.

---

[1]– منظور, ابن لسان العرب، القاهرة: دار المعارف، الجزء 2، 1984، ص 72.

[2]- سورة النمل، الآية 88.

[3]- بوزيان راضية، **إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي دراسة ميدانية في بعض جامعات الشرق الجزائري**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي، 2015، ص 26

اصطلاحا :

مصطلح الجودة هو مصطلح اقتصادي كان نتيجة التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول المتقدّمة في هذه المجالات لاسيما اليابان على سبيل المثال لا الحصر، ومن أبرز أهدافه مراقبة الإنتاجية وبعث الثقة لدى الزبون الأمر الذي جعله يعرف انتشارا واسعا في مختلف القطاعات، انطلاقا من هذا يمكن ذكر العديد من التعاريف ألا وهي:

يعرّفها **(باديرو)** على أنّها: أداء العمل وفق معايير صحيحة من أوّل مرة دون الوقوع في الأخطاء[1].

وقد عرّفها المعهد الأمريكي للمعايير **(ANSI) American National Institute** بأنّها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادرا على الوفاء باحتياجات معينة[2].

في حين يعرف(**Juran**) الجودة هي: « مجمل الخصائص والمميزات المتعلقة بالمنتجات أو الخدمات التي تؤثر على تلبية الحاجات الظاهرة أو الكامنة. »

وتعرفها المنظمة الدولية للمعايير **(iso)** أنّها: « الخصائص الكلية لكيان (سلعة، خدمة، منظمة، نشاط) التي تنعكس في قدرته على إشباع حاجات صريحة[3] أو ضمنية. »، والجودة حسب(**Fisher**) هي مدى درجة التألق والتميز في تقديم خدمة أو سلعة ترقى لتحقيق أهداف ورغبات الزبون باستمرار[4].

وفي تعريف آخر يقصد بها: « تحقيق رغبات ومتطلبات المستفيد، بل وتجاوزها، وهي تلافي العيوب منذ المراحل الأولى للعملية بما يرضي المستفيد» .

---

[1]- السمراني صالح مهدي والكناني كرم صباحي، **نظام ادارة الجودة الايزو iso مدخل لتحسين أداء الجامعات**، عمان: دار كنوز للمعرفة ،2013، ص31.

[2]– دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية، الأردن، 2009، ص09.

[3]– القيسي محمود هناء فلسفة، **إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم العالي**، الأردن: دار المناهج، ب.س.ن، ص26.

[4]– المحياوي علوان قاسم نايف، **إدارة الجودة الشاملة في الخدمات**، الأردن: دار الشروق، 2006، ص24.

وقد أشار المعهد الفدرالي الأمريكي: « الجودة هي تأدية العمل بشكل صحيح من أوّل مرة مع الاعتماد على تقديم العميل في معرفة مدى التحسن في الأداء[1]».

وقد صنف **(Kwan)** الجودة في خمس اتّجاهات ألا وهي[2]:

1- مدى قدرة المنظّمة على إنتاج وتقديم خدمة متميزة عن المنظمات الأخرى .

2- مدى قدرة المنظّمة على إنتاج وتقديم خدمة تقترب من الكمال .

3- مدى قدرة المنظّمة على تلبية احتياجات الزبون بما يتناسب والأهداف المنشودة .

4- مدى قدرة المنظّمة على إجراء التغيير في خدماتها أو إنتاجها مع حالة العرض والطلب في السوق .

5- مدى قدرة المنظّمة على تحقيق أرباح مالية جيدة.

[1]- الترتوري عوض محمد وجويحان عرفات أغادير، **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**، دار المسيرة، ب.س.ن، ص 30.

[2]- المحياوي علوان قاسم نايف، **مرجع سابق**، ص294-297.

الشكل رقم 01 : يبين المفاهيم الأساس للجودة

المصدر: دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية ص 04.

ولعل الأمر المثير للاهتمام هو أنّ الجودة كانت في الماضي مرتبطة بالمجالات الصناعية دون غيرها أمّا الآن فإنّها قد امتدت إلى العديد من المجالات لاسيما التعليم العالي والبحث العلمي.

حيث تعتبر الجودة من أهّم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي (عصر الجودة)، ولعل هذا ما أكدته التوّجهات الحديثة في التعليم الخاص، خاصة

التعليم الجامعي، وبالتالي فإن الجودة لا تعني فقط مجموعة من المعايير والأساليب التي يلتزم بها داخل أسوار المؤسسة التعليمية، وإنّما هي طريقة تفكير وأسلوب حياة، وبالتالي تستدعي استنفار أفراد المجتمع، كما أنّها تضمن تبادل الاعتراف بين المؤسسات التعليمية العربية– العربية والعربية– الإقليمية.

وقد ارتكز نموذج (**Juran**) لضبط الجودة على ثلاث أبعاد رئيسة هي: تخطيط الجودة، تحسين الجودة، ضبط الجودة ، كما أشار إلى أنّه يجب تطوير كل أبعاد ضبط الجودة خاصة المرحلة الثالثة والتي تقوم على قياس الأداء ومقارنته بالمعايير، وتشير المعايير هنا إلى الحد الأدنى من الأهداف والكفايات المراد تحقيقها ليصل النظام التعليمي (الطالب) إلى المستوى الأفضل (الأجود) ويحدّده مختصون بالمشاركة والتعاون مع الخبراء المستفيدين بعد الاطلاع على المعايير العالمية والاستفادة منها بما يتماشى والخصوصية .

إذا الجودة في التعليم العالي تعني التفوق الأكاديمي **Excellence Academic** من قبل مؤسسات التعليم العالي التي تهدف إلى تحسين سمعتها، و إعطاء مصداقية لشهادتها، كما يمكن القول أنّ الجودة في التعليم العالي هي تحقيق كفاءة و فعالية مرتفعة في الحقل العلمي والبحثي التي تؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز.[1]

ومن أغراض تأمين الجودة في التعليم ما يأتي[2]:

1. التطوير والتحسين المستمر للبرامج في مؤسسات التعليم العالي.

[1]– بداري كمال و آخرون، **ضمان الجودة في التعليم العالي إعداد وإنجاح التقييم الذاتي**، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، ب.س.ن، ص 23.

[2]– محجوب حسن زين العابدين، **معايير الجودة والتقويم والاعتماد في التعليم العالي**، مجلة الجودة، 2011، ص 12.

2. تطوير أداء العاملين جميعهم في المؤسسة.
3. التحسين المستمر للبيئة التعليمية.
4. زيادة كفاءة العملية التعليمية وفاعليتها.

إذاً الجودة في المؤسسات التعليمية جميعها والهيئات الحكومية ليست هبة تمنحها الحكومات، وإنّما هي فرصة تصنعها الأمم وتستثمرها الشعوب، والجودة في التعليم تحتاج إلى الجهد والمال والمثابرة، كما أنّ الجودة لا تبدأ من القاعات ولا المؤتمرات أو الندوات، بل تبدأ من المدرسة والفصول الدراسية المهيأة ومن اهتمام الأولياء بالمشاركة مع الإدارة و المعلمين والطلاب في تحمل مسؤولية تطوير التعليم وضبط جودته، حيث تتحقق الجودة في التعليم العالي من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية وتفعيل نظّام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء، وتوفير نّظم تدريب عالية المستوى للهيئات التعليمية والإدارية.

ثانيا– الجودة الشاملةTotal Quality

تعدّ الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية الفلسفية التي استحوذت اهتمام الباحثين والمختصين و الإداريين والأكاديميين الذين يهتمون بشكل خاص في تطوير وتحسين الأداء الإنتاجي والخدمي في مختلف المنظّمات.

وقد عرفها كل من **(كوهن) و (رونالد براند)** على أنّها: [1] « تطبيق الجودة في أيّ مظهر من مظاهر العمل بدءًا من التعرف على حاجات المستفيد وانتهاء بمعرفة مدى رضا المستفيد من الخدمة المقدمة له ».

[1]– محمد الصيرفي، **إدارة الجودة الشاملة**، مصر : مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية، 2006، ص 124.

كذلك يقصد بها تقويم جودة المؤسسة كمنظومة متكاملة شاملة بكلّ أبعادها ومجالاتها، وهي عملية مراقبة مستمرة لمدخلات ومخرجات وعمليات المؤسسة ومستوى الجودة الّذي حققته أو تعمل على تحقيقه مقارنة بالمستويات الوطنية أو العربية أو الدولية، ويعرّفها **(أوكلاند)** « أنّها وسيلة تدار بها المنظّمة لتطوّر فاعليتها ومرونتها ووضعها التنافسي على نطاق العمل ككل » ووفق **(RoyalMail)** هي الوسيلة الشاملة للعمل والتي تشجع العاملين على العمل ضمن فريق واحد مما يعمل على خلق قيمة مضافة لتحقيق إشباع حاجات المستهلكين.[1]

ويشهد العالم اليوم تطوّرات عديدة انعكست على مختلف المستويات وشتى القطاعات من بينها قطاع التعليم العالي، والذي رأى بضرورة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة على مؤسساته ويشير **(Deming)** بهذا الخصوص على أنّ تطوير التعليم يتطلّب تطبيق مبادئ الجودة الشاملة التي يجب استخدامها في أيّة عملية لتحسين الخدمة أو المنتج وتهدف الجودة الشاملة في التعليم إلى:[2]

- تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية تقوم على أساس الارتقاء بمختلف عناصرها المالية و البشرية.
- اتّخاذ الإجراءات الوقائية لتفادي الوقوع في الأخطاء الأمر الذي سيرفع من درجة الثقة لدى العاملين بجودة المؤسسة التعليمية.
- الاهتمام بالعاملين ومستوى أدائهم من خلال عمليات المتابعة والتقويم.

[1]– رضوان عبد الفتاح محمود، **إدارة الجودة الشاملة فكر وفلسفة قبل أن يكون تطبيق**، القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر،2012، ص 23.

[2]– الحربي قاسم عائل،« تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية »، **مجلة القراءة والمعرفة**، 2006، ص 55.

- دراسة المشكلات التعليمية والإدارية والنفسية التي تخص الميدان وتحليلها وتفسيرها علميا واقتراح الحلول لها.
- التواصل المستمر مع الجهات الحكومية التي تسعى جاهدة لتطبيق الجودة وتجسيد معاييرها.
- إضفاء روح العمل الجماعي من خلال إشراك الأساتذة في تخطيط المنهج والدروس وصياغة أهداف الدراسة.

وعليه يمكن القول أن الجودة الشاملة في التعليم يقصد بها فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقلّ تكلفة وأعلى جودة ممكنة.

ثالثا: إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management

هي أبرز المفاهيم الإدارية الحديثة التي فرضت نفسها في عقد تسعينيات القرن الماضي إذ دعت إلى إحداث تغييرات جذرية في أسلوب عمل المنظّمة وفلسفتها وأهدافها، قصد إجراء تحسينات شاملة في جميع مراحل العمل بالشكل الذي يتوافق والمواصفات المحدّدة والمتفّقة مع رغبات العملاء وبالتالي إبهارهم بسلع وخدمات لا يتوّقعونها[1]. ولقد أكدت جل الدراسات أنّ تطبيق إدارة الجودة الشاملة له انعكاسات إيجابية على أداء المنظّمات التي تطبقها، وذلك عن طريق زيادة الإنتاجية وتحسين معدل الربحية، وانخفاض التكاليف، وتحسين الأداء الحالي وتحسين علاقات الموظّفين وارتّفاع مستويات الرضا الوظيفي لديهم، وبوجود المؤشرات التي تبيّن جدوى إدارة الجودة الشاملة ازدادت أهمّيتها وازداد انتشارها؛ وقد عرّفها رووزد (Rhodes) بأنّها:« عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيّم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظّف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في

[1]– الدراركة مأمون، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**، الأردن : دار صفاء، 2000، ص 19.

مختلف مستويات التنظّيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظّمة [1]» ورغم بعض الصعوبات التي صاحبت تطبيق أسلوب إدارة الجودة الشاملة لما يتطلّبه من تحمل بالصبر والعمل الشاق لعدّة سنوات، إلّا أنّه أصبح اليوم أقوى كثيرا ممّا كان عليه في الماضي الأمر الذي جعل منه أسلوبا يعتمد عليه في تطوّير وتحسين التعليم لاسيما التعليم العالي حيث يعدّ أسلوبا متكاملا يطبق على جميع فروع المنطقة التعليمية ومستوياتها ليوّفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشبّاع حاجات الطلاب والمستفيدين من عمليات التعليم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية استشارية وبأكفأ الأساليب وأقّل التكاليف الممكنة بتحقيق جودة عالية. ويعرّفها (هيكسون) **Hixon** بأنّها:"عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظّيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظّيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظّمة[2].

إذاً يمكن القول أنّ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تضم:

- الأخذ بمبدأ العمل الجماعي لاستغلال الموارد البشرية في المؤسسة من خبرات وقدرات وإبداعات.
- الحرص على التقليل من الأخطاء واعتماد مبدأ العمل الصحيح والجيّد من أوّل مرة قصد التقليل من تكلّفة الحدّ الأدنى مع الحصول على رضا المستفيدين من العملية التعليمية .
- تكريس استمرارية التطوّير والتحسين.

[1] -Rhodes, LA (2007). On The Road To Quality Educational Leadership. V: 49 ; N 09, 1 -Martin M Stella, A,« Assurance Qualité Externe Dents L'enseignement Supérieur Les Options», Paris, UNESCO, p37.

[2]- Rhodes L.Amn ,**Ibid.**

- حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة، تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء، عمليات التقويم.

وتأتي أهمّية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من خلال:

- عالمية نظام إدارة الجودة الشاملة وأحد أهم سمات العصر الحديث.
- ارتباط إدارة الجودة الشاملة بالاستمرارية والإنتاجيّة وتطوير مخرجات العملية التعليمية وتحسينها.
- شمولية أسلوب إدارة الجودة الشاملة لكافة المجلات والقطاعات.
- تدعيم إدارة الجودة الشاملة لعملية التحسين المستمر في التعليم العالي.
- الحرص على تطوّير قيادات إدارية للمستقبل.
- زيادة العمل والاستخدام الرشيد للموارد المتاحة والتقليل من الهدر.
- ارتباط عملية إدارة الجودة الشاملة بالتقويم الشامل للنظّام التعليمي.

وعليه يؤدي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إلى:[1]

- تحسين كفاءة إدارة مؤسسات التعليم العالي.
- رفع مستوى أداء أعضاء الهيئة التدريسية.
- تنمية البيئة الإدارية لهذه المؤسسات.
- تحسين مخرجات التعليم العالي.
- تطوير أساليب القياس والتقويم.
- تحسين استخدام التقنيات التعليمية.

[1] - Rhodes L.Amn ,**ibid.**

وتبعا لما سبق ذكره يأتي مفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات ليعبّر عن مدخل إداري ناجح الهدف منه تحقيق التطوّير والابتكار المستمر في جودة الخدمات التعليمية والإدارية والفنيّة، تستطيع من خلاله الجامعة تحقيق أفضل النتائج، من خلال استخدام المدخلات الجيّدة والعمليات الصحيحة التي تعتمد أساليب تحليلية لضمان تحقيق أفضل النتائج الجامعية.

رابعا– ضمان الجودة Quality Assurance

ضمان الجودة هو أيضا من المفاهيم الحديثة التي برزت في مجال رقابة جودة السلع والخدمات المقدمة إذ أنّ هناك من يعرّفها بأنّها: « نظّام أساسه منع الوقوع في الخطأ وضمان الأداء الجيّد من أوّل مرة فهي إذا نظّام وقائي[1]»، كذلك تعرف على أنّها تعهد المنتج للخدمة بأنّ السلعة التي ينتجها تتوافق والمعايير المقررة والمتّفق عليها من قبل خبراء الجودة، وبالتالي تُرضي حاجات المستهلك ورغباته .[2] في حين ذهب **(Land)** إلى اعتبار ضمان الجودة فلسفة واسعة القصد منها منع وقوع مشاكل الجودة وذلك من خلال إنشاء نظّام جيّد لإدارة الجودة وتقييم كفايته وتدقيق عملياته ومراجعة النظام نفسه.

وعليه يرتكز مفهوم نظام الجودة على عناصر ثلاثة يمكن ذكرها على النحو الآتي:

- ضبط معايير محددة للمنتج أو الخدمة تستخدم كأساس لقياس مستوى الجودة.
- تقديم الخدمة وفق المعايير الموضوعة سلفا وبشكل منتظّم.
- تكوين ثقة لدى مستعمل المنتج نتيجة للعنصرين السابقين.

[1]– بكر عبد الجواد، **التعليم العالي من بعد بين التطوير والجودة**، الأردن : دار شهرزاد، ب.س.ن، ص 25.

[2]– رشيدي طعيمة أحمد وآخرون، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز والمعايير للاعتماد**، عمان: دار المسيرة، 2006، ص20.

من خلال ما سبق ذكره نخلص إلى أنّ مفهوم ضمان الجودة هو الآخر عرف العديد من الاستخدامات عبرت كل واحدة منها عن وجهة نظرها، إذ ركز اتجاه على ضرورة توافقها والمعايير المقررة سابقًا من قبل الخبراء المختصين، بينما ذهب آخرون في تعريفهم للمصطلح بالتركيز على أنّه نظام وقائي يمنع الوقوع من الأخطاء، في حين اعتبره آخرون أنّه نظّام جيّد لإدارة الجودة وتقييم كفايته وتدقيق عملياته ومراجعة النظام نفسه. لهذا نلمس التعقيد في المصطلح فاستعماله دائم الارتباط بما يحققه من غايات في حين أنّ مصطلح ضمان الجودة شامل إذ يعد منهجية علمية وأسلوب تفكير لايجاد آليات مناسبة تطبق للتأكد من أنّ الجودة المرغوبة ستحقق في الخدمات وفي جميع الأوقات، بغض النظر عن كيفية تحديد معايير هذه النوعية.

بيد أنّ ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي هو عملية تقييم جارية ومستمرة لجودة نظّام التعليم العالي ومؤسساته البحثية أو برامجه، حيث يعدّ هذا النظَام آلية تنظيميّة أساسه المساءلة والتطّوير وتوفير المعلومات والأحكام من خلال عملية متفّق عليها ومعايير مؤسس لها بشكل منطقي[1] ويقصد بها في الكثير من الأحيان أسلوب لوصف الأنظّمة والموارد والمعلومات جميعها المستخدمة من الجامعات ومعاهد التعليم العالي للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينه، ويتضّمن ذلك التدريس وكيفية تعلّم الطلاب والمنح المدرسية والبحوث، وتصّف المعايير الأكاديمية مستوى الإنجاز الذي يتعيّن على الطالب بلوغه للحصول على شهادة أكاديمية (درجة علمية على سبيل المثال)، ويذهب آخرون إلى أنّ ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي هو عملية إيجاد آليات وإجراء التطبيق في الوقت الصحيح والمناسب للتأكد من أنّ الجودة المرغوبة ستتحقق بغض النظر عن كيفية

[1] – ماجد الفتلاوي، **أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية**، العراق : جامعة الكوفة، 2006، ص 55.

تحديد المعايير[1] كذلك يمكن تعريفها بأنّها:« وسيلة للتأكد من أنّ المعايير الأكاديمية المستمدة من رسالة الجهة المعنية قد تم تعريفها وتحقيقها بما يتوافق والمعايير المناظرة لها سواء قوميا أو دوليا أنّ مستوى الجودة فرصة للتعلّم والقيام بالأبحاث والمشاركة المجتمعية الملائمة التي تستوفي توقعات مختلف أنواع المستفيدين من هذه الجهات».

إذا يمكن القول أن ضمان جودة التعليم العالي تعني القوة المرشدة وراء نجاح أيّ برنامج أو نظّام أو مقرر دراسي، وهذا يتطلّب دمج آلياتها مع جميع نشاطات المؤسسة التعليمية.

من خلال ما تقدّم ذكره يمكن القول أنّ مصطلح ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي شهد هو الآخر ضبابية في المفهوم من خلال ربطه بالغايات المرجوة من تحقيقه هو الآخر، إذ يرى اتجاه أنّ المصطلح يعنى به نظّام للتقييم، بينما يرى آخرون أنّه آلية تنظيمية أساسها المساءلة والتطوير وتوفير المعلومات بمعنى أوضح تطبيق آليات الحوكمة على النظّام التعليمي والبحثي، ليؤكد آخرون أنّه تلك المعايير الأكاديمية المستمدة من جهة معينة بما يتوافق ومعايير قومية ودولية مناظرة له. في حين أنّ المصطلح جامع لكل ماتم ذكره، حيث يمكن تعريفه على أنّه: عملية تقييم جارية ومستمرة تقوم على آليات ومعايير الحوكمة بشكل علمي صحيح وموحد قوميًاو دوليًا، بما يضمن خصوصية كل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على حدا.

ويمكن تحديد الهدف من ضمان الجودة في التعليم العالي فيما يأتي:[2]

- خلق نظّام شامل متكامل لضمان الجودة يمكن للجامعة من خلاله مراجعة مناهجها و برامجها والعمل على تطوّيرهما.

[1]– يس مصطفى ومحمد فاطمة، « تصميم و تطوير نظام للإدارة التقويم الذاتي والجودة الشاملة بالجامعات »، مداخلة مقدمة في **المؤتمر: العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي LACQA**، السودان، المنعقد أيام 09 –11 –2016، ص 238.

[2]– يحياوي الهام وآخرون، « دور التخطيط الاستراتيجي في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية: دراسة حالة جامعة باتنة»مداخلة مقدمة في **المؤتمر: العربي السادس لضمان جودة التعليم العالي**، السودان، 2016، ص 102.

- تشجيع التحسين المستمر وتقديم خدمة أفضل.
- تنمية المهارات الإدارية و المهنية وتطوّيرها مع منح الموّظف فرصة لتطوّير إمكاناته.
- توحيد الهياكل التنظّيمية التي تركز على الجودة في الجامعة .

أهميّة ضمان جودة التعليم العالي:

إنّ الغرض من ضمان جودة التعليم العالي ما يلي[1]:

- ضمان الوضوح والشفافية في البرامج الأكاديمية.
- توفير معلومات صحيحة ودقيقة للطلبة، وتحديد الأهداف بدقة للبرامج الدراسية التي تقدّمها الجامعة.
- ضمان أنّ الأنشطة الدراسية للبرامج المعتمدة تلبي كافة متطلّبات الاعتماد الأكاديمي وتتفّق والمعايير الدولية في التعليم العالي ومتطلّبات المهن كذلك حاجات الجامعة، الطلبة والمجتمع.
- تعزيز البرامج المعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.
- تجسيد آلية المُسَاءلة لشتى المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
- بعث الثقة بين الدولة و المجتمع و دعمها بالبرامج التي تقدّمها الجامعة .
- الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدّمها الجامعة للمجتمع حيث أن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديلا في الممارسات بما يلبي حاجات التخصصات والمهن ومتطلباتها.

وعليه فإنّ ضمان جودة التعليم العالي هي تلك العملية المستمرة التي تضمن السير الحسن لنظّم وبرامج مؤسسات التعليم العالي من خلال المتابعة والتقويم والتحسين المستمر بإتباع مجموعة من

[1]– يحياوي الهام وآخرون، **المرجع نفسه**.

المعايير المتّفق عليها سابقا من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين ولضمان تحقيق الجودة ينبغي على مؤسسات التعليم العالي أن تعمل ما يلي:[1]

- تحسين جودة مستوى العاملين عن طريق تزوديهم بمهارات علمية عملية تجعلهم قادرين على مواجهة مشاكل العمل والبحث العلمي والتطوير الذاتي إضافة إلى ذلك يجب على المؤسسات أن تؤمن مكانة اجتماعية ومالية لائقة لأعضاء هيئة التدريس لكي يتفرعوا للبحث العلمي.
- تحديث المناهج بشكل مستمر، لجعلها تتوافق مع التطوّرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة.
- تطوير وتحسين مستوى البنى الأساس و البيئة الداخلية والخارجية للتعليم العالي.
- تطوّير آليات وتنظّيم طرق التقييم المختلفة.
- الحفاظ على الاستقلال الذّاتي للمؤسسات.[2]

خامسا: الاعتماد الأكاديمي

هناك أيضا من يطلق عليه الاعتراف الأكاديمي ويعدَ الآلية الأكثر استعمالا منذ مدَة من قبل العديد من أنظّمة التعليم العالي بغرض إمَا تعديل آليات ضمان الجودة المطبقة أو الخروج بآلية جديدة تماما حيث تعتمد هذه الآلية على نوع من التقييم المقارن بين ما هو مقبول وما هو غير ذلك، مرجعيته في ذلك معايير محدّدة للجودة[3].

وهناك من يعرّفه على أنّه مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها مركز أو هيئة من أجل التأكد من أن المنظّمة قد حققت مواصفات ومعايير الجودة وضماناتها المعتمدة وأن برامجها تتوافق والشروط المعلن عنها .

[1]– يحياوي الهام وآخرون، **المرجع نفسه.**

[2]– يحياوي الهام وآخرون، **المرجع نفسه.**

[3]- Martin M Stella, A,« Assurance Qualité Externe Dents L'enseignement Supérieur Les Options», **Paris, UNESCO**, 2007, p40.

في المقابل يمكن تعريفه على أنّه وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية مقابل استيفاء المؤسسة شروط ومتطلّبات الجودة [1].

كما يمكن تعريفه على أنّه:« شهادة تمنح لمؤسسة تعليم تؤمن معايير محدّدة لمعايير الجودة »

كذلك هو « عملية تقويم جودة المستوى التعليمي الجامعي، يتم من خلال هيئة متخصصة على ضوء معايير محدّدة ».[2]

وبالتالي يهدف الاعتماد الأكاديمي إلى:[3]

- الارتقاء بجودة التعليم وتحسين مستواه باستمرار.
- تكريس مبدأ المساءلة ودعم المسؤولية اتّجاه الجوانب التنظّيمية داخل المؤسسة.
- المحاسبة المجتمعية للمؤسسة الجامعية لإرضاء أولياء الطلبة.
- ربط الفكر التربوي بثقافة التقويم المستمر والدائم.
- تحديد المستويات التي تتوّفر فيها شروط الاعتراف الأكاديمي.
- تحسين وتوفير نوعية وجودة العمليات والمخرجات في المؤسسات الجامعية قصد تحسين التعليم الجامعي.
- تعزيز ثقة المجتمع بالمؤسسات التعليمية بمعنى إرساء أسس الديمقراطية.
- إتاحة المعلومات وتسهيل طرق الحصول عليها لمختلف شرائح المؤسسة : طلاب إداريين أساتذة.
- إتاحة الفرص للطالب لاختيار النوعية التعليمية التي تتوافر فيها الجودة.
- تسهيل عملية تحويل الطلبة وانتقالهم من معهد لآخر.[4]

[1]– نبيل محمد، **تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة**، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة، 2013، ص 138.

[2]– مجيد شاكر وآخرون، **الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**، عمان : دار الصفاء، 2008، ص 271.

[3]– مجيد شاكر وآخرون،**المرجع نفسه.**

[4]- مجيد شاكر وآخرون،**المرجع نفسه.**

المطلب الثاني: التعليم العالي والبحث العلمي مفاهيم أساسية

أولا:التعليم العالي

01- مفهوم التعليم العالي

نظرا للأهمية التي يحتلها التعليم العالي في نهضة المجتمع وتطوّره، لقي هذا المصطلح (التعليم العالي) العديد من التعاريف في مختلف الأدبيات الاجتماعية والاقتصادية، نذكر أهمّها[1]:

عرّف **عدي عطا** التعليم العالي على أنّه: « كلّ أنواع التعليم الذي يلي مرحلة الثانوية أو ما يعادلها وتقدّمه مؤسسات متخصصة وهو مرحلة التخصّص العلمي في مختلف أنواعه ومستوياته، رعاية ذوي الكفاءة، والنبوغ، وتنمية مواهبهم، وسدّ حاجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله بما يرافق التطوّر المفيد الذي يحقق أهداف الأمّة وغايتها النبيلة ».

ويعرّفه **القانون التوجيهي للتعليم العالي** هو: « كلّ نمط للتكوين أو التكوين للبحث يقّدم على مستوى ما بعد الثانوية من قبل مؤسسات التعليم العالي، ويمكن أن يقدّم تكوينا تقنيا على مستوى عال من قبل مؤسسات معتمدة من طرف الدولة [2]».

ويعرفه آخرون على أنّه: آخر مرحلة من مراحل التعليم التي تلي الثانوي يتم داخل كليات أو معاهد جامعية بعد الحصول على الشهادة الثانوية، تختلف مدّة التكوين في هذه المؤسسات من سنتين إلى أربع سنوات وتشير **منظمة اليونسكو للتعليم العالي:** « هو كلّ أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية

[1]- عدي عطا، **معايير الجودة و الأداء و التقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم**، الأردن : دار البداية، 2011، ص21.

[2]- القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد ، الصادرة بتاريخ 04 أبريل سنة 1999 ، ص .05

والتقنية التي تقوم بإعداد العاملين والمعلمين في المؤسسات كالجامعات ومعاهد التربية والمعاهد التكنولوجية و معاهد المعلمين[1]».

ويشار إليه أنّه أيّ مستوى تعليمي يأتي مباشرة بعد التعليم الثانوي، ويفترض أنّ الطالب قد حقق معدلا دراسيا في امتحان شهادة الثانوي يؤهله للالتحاق بالجامعة أو أحد المعاهد المتخصصة، وبعد التخرج من المؤسسة الجامعية أو المعهد، يتحصل الطالب على شهادة تمكنّه من الحصول على عمل ضمن امكاناته ومؤهلاته العلمية أو تساعده في الاستمرار بدراسة مراحل متقدّمة من الدراسات العليا بالجامعة. ومن شروط الالتحاق بالجامعة ما يأتي:[2]

- الحصول على شهادة الثانوي.
- السن المعتاد للالتحاق هو 18 سنة.
- تمنح المقررات اسم، درجة، ديبلوم أو شهادة التعليم العالي.

كما يقصد به (التعليم العالي) هو كلّ نمط للتكوين والبحث يقدّم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي مؤطر في مؤسسات التعليم العالي. أو ما يطلق عليه بالجامعة .

والجامعة كلمة يشار إليها لغة: **(university)** مأخوذة من اللّغة اللاتينية**(universitas)** وتعني الاتّحاد والتجمع وقد كان استعمال هذا المصطلح ابتداء من القرن الرابع عشر للدلالة على الجامعة بمعناها الحالي، وتدّل على تجمّع الأساتذة و الطلاب .

[1]– دول التعليم في إفريقيا، منظمة اليونيسكو،1977

[2]– مروة بلتاجي، **التعليم العالي في مصر بين قيود التمويل واستراتجيات التطوير**، القاهرة: مركز شركاء التنمية، 2012، ص15.

أمّا اصطلاحا: « فهيّ معقل الفكر الإنساني في أرفع مستوياته وبعث الحضارة والتراث ».

02- أهمّية ووظائف التعليم العالي:

يعّد التعليم العالي عملية مستمرة لا ترتبط بزمان ومكان معين ولا بجيل معين بل تتصدى لكل هذا كونها الأساس الأول لتطوير حياة المجتمع عامّة والفرد خاصة في جميع المجالات لأنّها تتصل بتكوين النفوس وبناء العقول هدفها تحقيق التنمية المستدامة باعتمادها على رأس المال البشري المؤهل والمكيف مع احتياجات التنمية الاقتصادية والقادر على الاستجابة لمتطلباته والتغييرات المستمرة، سواء أكانت محلّية أو عالمية، حيث تبرز أهمّية التعليم العالي من خلال وظائفه التي حدّدها المؤتمر العالمي لمنظّمة اليونسكو المنعقد سنة 1998م فيما يأتي[1]:

التعليم: هو أوّل وظيفة يناط بها التعليم العالي، فالجامعة مكلّفة بإعداد الإطارات المطلوبة التي ستقوم بشكل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ذات المستوى العالي.

البحث العلمي: إنّ الحاجة التي أدّت إلى ظهور الجامعة الحديثة في القرن 18- 19 م في كلّ من اسكتلندا وألمانيا على الترتيب هو إنتاج المعرفة الجديدة التي تقترن بالبحث العلمي، حيث يعتبر هذا الأخير عملية فكرية منظّمة يقوم بها الباحث من أجل تقصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة باتّباع طريقة علمية منظّمة قصد الوصول إلى حلول ملائمة للمعالجة والوصول إلى نتائج صالحة لتعميمها على المشاكل المماثلة .

خدمة المجتمع: تهتم الجامعة بقضايا واهتمامات المجتمع قصد سدّ حاجاته، ففي العصور الوسطى كانت الجامعة تهتّم بعلوم الدّين وفلسفة أرسطو أكثر من التنمية الاقتصادية، وبعد الثورة الصناعية

[1]- مروة بلتاجي، **المرجع نفسه**.

بدأت تتأقلم بشكل جزئي مع احتياجات المجتمع إذ بدأت في مطلع القرن 19م بتوفير تعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها علوم الهندسة والمحاسبة، حتى أصبحت تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد، بما فيها علم الاجتماع، إدارة الأعمال...الخ[1].

بالإضافة إلى هذه الوظائف تعدّ الجامعة مركز إشعاع حضاري فهيّ كما سبق الذّكر تهدف إلى تنمية المجتمع والبحث العلمي خدمة للمجتمعات، حيث كانت ولا تزال الجامعة تسعى إلى المساهمة في تطوّير المجتمع وترقيته، والسير به نحو الازدهار، وهذا شيء طبيعي باعتبارها مؤسسة اجتماعية هدفها تحقيق التنمية في كافة مناحيها وبالتالي تعتبر التنمية الاجتماعية أهّم وظائفها .

الانتماء : تحاول المؤسسة الجامعية بغض النظّر عن النظّام السياسي للبلد الذي تتواجد فيه أن تكون متمتّعة بأكبر قدر ممكن من الاستقلالية الفكرية والعلمية وتكون ملتزمة نوعا ما بالحياد العلمي الذي لا يخدمه التعصب الدّيني والسياسي والعرقي واللّغوي[2].

03- أهداف التعليم العالي:

إنّ فحوى رسالة التعليم العالي هو المساهمة في عملية التنمية الوطنية حيث يهدف إلى جملة من الأهداف ألا وهي[3] :

- تلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات العلمية المتخصصة في مختلف مجالات الحياة .
- إجراء البحوث العلمية والنظرية والتطبيقية والقيام بالاختبارات والتجارب العلمية.

---

[1]- العبادي هاشم فوزي، **إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**، الأردن: مؤسسة الوراق، 2008،ص 15.

[2]- نورة خليفة تركي السبيعي، **تمويل التعليم الجامعي و العالي صيغه التقليدية و البديلة دراسة نقدية تحليلية مع إشارات مقارنة**، قطر: كلية التربية، 1994، ص 12.

[3]- طارق عبد الرؤوف عامر، **الجامعة وخدمة المجتمع توجهات عالمية**، القاهرة: مؤسسة طيبة، 2001، ص 17.

- تنظيم وإعداد الدورات التدريبية والبرامج التطبيقية في مجال التعليم التطبيقي المستمر.
- تنظيم الندوات والمؤتمرات العلمية وتوثيق الصلات والروابط العلمية والثقافية مع المؤسسات والهيئات البحثية.
- الاهتمام بالتعريب والترجمة والتأليف والنشر والتأكيد على استعمال اللّغة العربية في التدريس والبحث العلمي في جميع فروع المعرفة والعلم.
- تقديم الخدمات الاستشارية والعلمية الفنّية إلى المؤسسات وهيئات المجتمع العربي.
- إعداد الكفاءات المتخصصة والمواصلة للتدريس الجامعي وللعمل في مجالات البحث العلمي والتخطيط والدراسات المستقبلية.
- ترقية الإمكانات العقلية العامّة حتى لا يقتصر هدفه على تخريج أخصائيين فحسب بل يجب أن يمتد هدفه إلى تكوين مواطن متقدّم.
- تقديم المعارف.
- إضافة إلى هذا توجد مجموعة من الأهداف المهمّة التي أكد عليها تقرير اليونيسكو بالإضافة إلى تطوير المعرفة والبحث والتحديث والتدريس.
- تربية قادة الفكر والسياسة ورؤساء الشركات والقادرين على إثراء الثقافة وتطوير رؤية المجتمع للكون والإنسان والحياة.
- أن يعتبر التعليم العالي مكانا للتعليم ومصدرا للمعرفة والتعلّم المستمر.
- أن يمثل التعليم العالي المستودع الحي للتراث والثقافة وخلق المجتمع المتعلّم المعلم.
- أن يعمل التعليم العالي على سدّ الفجوة بين الشعوب والثقافات والحد من هجرة الكفاءات.[1]

[1]– طارق عبد الرؤوف عامر، **مرجع سابق**، ص18.

- أن تعتبر الجامعات مكانا لتحسين تعاون الدول وتنمية العلاقات والربط بين الدول المتقدّمة والدول النامية.[1]

وفي الدول النامية قدّمت مجموعة من الأهداف التي يجب أن تقدّمها الجامعة اليوم أهمّها:

- إثراء المعرفة وتنميتها.
- إعداد الكفايات القادرة على حلّ مشكلات التنمية.
- تنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا.
- إعداد الباحثين.
- المشاركة في صنع القرارات.
- توجيه النظّام التعليمي للمشاركة في المجتمع.
- النهوض بالشباب فكريا وسياسيا ودينيا[2] .

04- خصائص التعليم العالي:

يمكن ذكر أهّم خصائص التعليم العالي في ما يأتي:[3]

- هو نوع من أنواع التعليم المتخصّص، حيث لا يحتوي على خطط دراسية للكلّيات والمعاهد في مواد عامّة كما في الدراسة المدرسية.

[1]- طارق عبد الرؤوف عامر، **المرجع سابق**، ص 18.

[2]- طارق عبد الرؤوف عامر، **المرجع نفسه**.

[3]- رفيق زروالة،« دور الجامعة في إنتاج الرأس المالي البشري في ظلّ اقتصاد المعرفة»، مداخلة مقدمة في **الملتقى الدولي: اقتصاد المعرفة**، 2005، ص 385.

- يحافظ على التطوّر الاقتصادي، من خلال تزويد سوق العمل بالعديد من الكفاءات التي تدعمه وتطوّره.

- يقلّل من مستوى الأميّة في المجتمع ويزيد من الوعي المعرفي والإدراكي عند المتعلّمين من فئة الشباب.

- يقدّم مجموعة من الأبحاث العلمية المهمّة في مختلف مجالات المعرفة، مما يدعم قطاع البحث العلمي.

ثانيا:البحث العلمي

01- في مفهوم البحث العلمي

وإذا لجأنا إلى تعريف مصطلح البحث العلمي فإنّنا نجد أنّها فكرة متكوّنة من كلمتين:

البحث: أمّا البحث فهو مصدر الفعل الماضي، بحث ومعناه طلب، فتّش، تقصّى، تتبع، حاول، اكتشف، سأل، وبهذا يكون معنى البحث لغويا: تقصي حقيقة من الحقائق.

وفي تعريف آخر هو طريقة أو أسلوب في التفكير والنظر للوقائع بحيث تصبح المعطيات التي يتم جمعها واضحة في ذهن الباحث.

ويعرف ويتني **whitnez** البحث أنّه: استقصاء أو اكتشاف حقائق يمكن التحقق منها[1].

العلم: كلّمة منسوبة إلى العلم ويعني المعرفة والدراية وإدراك الحقائق كذلك تعني كلمة العلم، الإحاطة والإلهام بالحقائق وكلّ ما يتّصل بها.

[1]- علي معمر عبد المؤمن، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية لأساسيات والتقنيات والأساليب**، ليبيا: دار الكتب الوطنية، 2008، ص 94.

استنادا على ما سبق ذكره فإنّ البحث العلمي هو:« التقصي المنظّم بإتباع أساليب ومناهج محددة للحقائق العلمية قصد التّأكد من صحتها وتعديلها أو إضافة الجديد لها».[1]

ويمكن القول أنّه:«عرض مفصل أو دراسة متعمقة تمثل كشفا لحقيقة جديدة أو التأكد من حقيقة قديمة مبحوثة وإضافة جديد لها».[2]

ويعرّف بولنسكي **polansky** البحث العلمي« استقصاء منظّم يهدف إلى إضافة معارف يمكن توصيلها والتحقق من صحتها عن طريق الاختبار العلمي»[3].

في حين أشار إليه محمد جمال الدين علوي بأنّه:« وسيلة أو طريق للوصول إلى المعرفة واكتشاف المعلومات أو علاقات جديدة وصولا إلى حلّ المشكلات التي تواجه الإنسان باتباع خطوات المنهج العلمي الذي يتّسم بالموضوعية والدقة والصحة التي تسمح بالتأكد من النتائج وإمكانية التنبؤ»[4].

وفي نفس السياق يقول عبد الناجي نور:« أنّ البحث العلمي ما هو إلا مجرد وسيلة بواسطتها يمكن حلّ المشاكل وإيجاد إجابات للأسئلة التي تواجه الأفراد والجماعات في ميدان عملهم عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجمع الأدلة والشواهد التي يمكن التحقق منها».[5]

---

[1]– عمار بحوش ومحمود الذنيبات، **مناهج طرق البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط02، 1999، ص 11.

[2]– عمار بحوش ومحمود الذنيبات، **مرجع سابق**، ص 12.

[3]– عمار بحوش ومحمود الذنيبات، **مرجع سابق**، ص11.

[4]– علي معمر عبد المؤمن، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسيات والتقنيات والأساليب**، ليبيا: دار الكتب الوطنية، 2008، ص94.

[5]– محمد جمال الدين علوي، **البحث العلمي في علم السياسة**، ط02، العراق: دار الكتب والوثائق، 2011 ، ص 12.

كذلك يمكن تعريفه أنّه:« استعمال منهج معين باتباع خطوات وقواعد معينة لإجراء عملية فحص وتقصي حقيقة تهدف إلى اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، كما أنّه نمو للمعرفة والتحقق منها، وهو وسيلة للدراسة يمكن عن طريقها الوصول إلى وضع حلول لمشكلة بعينها».[1]

وفي تعريف آخر هو:« محاولة صادقة لاكتشاف الحقيقة بطريقة منهجية وعرضها بعد تقص دقيق ونقد عميق عرضا ينم عن ذكاء وخصم يستطيع من خلاله الباحث أن يقدّم لبنة جديدة ويسعى في تقدّم الإنسانية ».[2]

ويمكن القول أنّه:« التنقيب عن الحقيقة ابتغاء إعلانها دون التقيّد بدوافع الباحث الشخصية أو الذاتية إلا بمقدار ما يفيد في تلوين البحث بطابع الباحث و تفكيره ويعطيه روحه التي تميزه عن غيره».

إذًا البحث العلمي هو كلّ نشاط فكري منظّم يقوم به شخص يطلق عليه الباحث من أجل دراسة مشكلة معينة(مشكلة البحث)، تعالج باتباع طريقة علمية منظّمة تسمى (منهج البحث) قصد اكتشاف حقائقَ أو علاقاتٍ جديدةٍ للوصول إلى حلول تتلاءم وعلاج المشكلة، ثم الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم وهذا ما يسمى نتائج البحث.

02- خصائص البحث العلمي:

ما يميز البحث العلمي عن الأنشطة الأخرى خصائصه، وبالرغمِ من أنّ جميعهَا تشترك في خاصيتي جمع الحقائق والبيانات وتبليغها، بَيْدَ أنَّ الاستقصاء العلمي يهتّم ويتّسم بمجموعة من الخصائص ألَا وهي:

[1]- عبد الناجي نور، **منهجية البحث السياسي**، الأردن: دار اليازوردي العلمية، 2011، ص 42.

[2]- طه حميد حسن العنكبي ونرجس, زاير العقابي، **أصول البحث في العلوم السياسية**، الرباط: دار الأمان، 2015، ص 18.

الموضوعية : تعّدُ الموضوعية في البحث وفي عرض النتائج أهم خصائص البحث العلمي حيث تكون غايته الأساس البحث عن الحقيقة واكتشافها بعيدًا عن ذاتية وميول الباحث فالموضوعية التي تتجلّى في تطبيق الوسائل العلمية على البحث، واستخدام المادّة واستقرائها ومعالجتها بالتنقيب والتحليل والموازنة بذكاء والفهم تقود الباحث إلى الحقائق الموضوعية المنهجية الذاتية المجردة.[1]

التعميم :

يهتّمُ الاستقصاء العلمي بالتعميم وتعريف الخصائص العامة، وأنماط السلوك المشتركة بين الأشياء والأحداث التي يمكن ملاحظتها على انفراد بشكل موضوعي وذلك من أجل تعميم نتائج العينة.[2]

التكرار:

ويعني التكرار إمكانية الحصول على نفس النتائج تقريبا، إذا ما تمَ إتباع نفس المنهج العلمي وخطواته.

يجمع بين النظرية والتطبيق :

فهو من جهة ينطلق من إطار نظري محدّد يستعين به الباحث ويكسبه فهما أفضل لموضوع بحثه، ومن جهة أخرى فهو بحث ميداني لأنّ هدفه اختبار الفروض وجمع البيانات المتعلقة بالموضوع ميدانيا.[3]

كذلك ما يميز البحث العلمي أنّه يبدأ بمشكلة وينتهي بتعميمات تجريبية، حيث تستمر هذه الدائرة إلى ما لانهاية لتعكس عملية التطوّر في الفرع العلمي .

---

[1]– رجاء وحيد دويدري، **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، دمشق: دار الفكر المعاصر، 2000، ص 70.

[2]– رجاء وحيد دويدري، **المرجع نفسه**.

[3]– عبد الناجي نور،**مرجع سابق**، ص 46.

03- أهمية البحث العلمي:

تكمن أهمّية البحث العلمي في الجوانب الآتية:[1]

- التقصي عن الحقائق التي قد تفيد الإنسان في حلّ مشكلة ما.
- التفسير النقدي للآراء والأفكار والمذاهب.
- حلّ المشاكل الاقتصادية والإنتاجية والأفكار والمذاهب.
- تفسير الظواهر الطبيعية.
- التنبؤ بالظواهر الطبيعية من خلال الوصول إلى تعميمات وقوانين تحكم الوقائع والظواهر.
- تصحيح المعلومات عن الظواهر التي تحيط بالكون وكيفية حدوثها.
- التخطيط للتغلب على الصعوبات التي تواجّه المجتمع والإنسانية نتيجة عوامل طبيعية وبيئية واقتصادية وسياسية.
- الرغبة في حبّ استطلاع واكتشاف المجهول.
- رفع كفاءة ومهارة الفرد في جميع الميادين.
- يساعد على قبول أو رفض التغيير وآثاره البعيدة في المجتمعات.
- الرغبة في الحصول على درجة علمية أكاديمية (ماجيستير – دكتوراه).
- مساعدة الدراسة على تنمية قدراته.[2]

وقد عرّف في الآونة الأخيرة ما يعرف بضمان جودة البحث العلمي إذ يعدّ من بين المفاهيم الحديثة التي غزت مجال البحث العلمي في البلدان السائرة في طريق النمو باعتبار أنّ البحث العلمي لم يأخذ حقّه في الاهتمام سوى السنوات الأخيرة وبعض الدول التي عرفت طفرة مالية ممّا لا شكّ فيه

[1]- علي معمر عبد المؤمن، **مرجع سابق**، ص78.

[2]- ناجي عبد النور، **مرجع سابق**، ص 57.

أنّ أهمية ضمان جودة البحوث العلمية تستمد في جوهرها من أهميّة البحوث العلمية ذاتها، حيث لا يمكن أبدًا تصوّر وجود أمّة واستمراريتها دون جهود البحوث العلمية، بل وأنّ كل ما وصل إليه الإنسان من تقدّم ورقي وحضارة تعود جهوده إلى البحوث العلمية، غير أنّ البحث العلمي الذي يغيّر واقع الشعوب والأمم ليس أيّ بحث علمي وإنّما ما تتوّفر فيه تلك الجودة المنشودة والمضمونة وفق معايير ومقاييس محكمة متفّق عليها.

المطلب الثالث: مراحل وآليات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي

يمر تطبيق نظام ضمان الجودة بمراحل متكاملة، وفي الغالب ما تعتمد نظم ضمان الجودة أثناء تجسيدها في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على آلية أو أكثر الآليات القانونية، آليات تنظيمية، التقييم (الداخلي والخارجي)، نظام فحص الجودة، والاعتماد.

أولا: مراحل تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي[1]

من أجل تطبيق نظام ضمان الجودة عادة ما يعتمد على ثلاث مراحل كل مرحلة تكمل الأخرى، ألا و هي:

- مرحلة صياغة سياسة الجودة ومتطلباتها.
- مرحلة ضمان الجودة الداخلية.
- مرحلة الجودة الخارجية.

01- مرحلة صياغة سياسة الجودة ومتطلباتها

01-01 صياغة سياسة الجودة

تعتبر هذه المرحلة خطوة أولية وأساس لنجاح تطبيق نظام ضمان الجودة وذلك من خلال:

- تحديد أهداف النظام، أنّ عملية اتّخاذ القرار في تحديد الهدف المناسب جوهر عملية تطبيق نظام الجودة حيث تتباين الأهداف من تطبيقه من رقابة الجودة، المساءلة، وتحسين الجودة.
- اختيار الآليات، يتم في هذه المرحلة تحديد الآليات المناسبة لتحقيق الأهداف السابق تحديدها، كآلية التقييم و آلية الاعتماد...إلى غير ذلك.

[1]- رقاد صليحة، **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاق و معوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري**، أطروحة دكتوراه تخصص علوم إقتصادية، جامعة سطيف 1 2013-2014،الجزائر،ص 78.

- تحديد أبعاد النظام، من الضروري دراسة وتحديد نطاق أبعاد النظام، الذي يعنى بتطبيق نظام ضمان الجودة لأي مؤسسة يراد تجسيده فيها سواء أكانت تعليمية أو غير ذلك.

01-02 متطلبات تطبيق سياسة نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي[1]

من الصعب جدًا أن يكون استخدام مدخل نظام ضمان جودة التعليم العالي بشكل عام إلا إذا توافرت له بعض المتطلبات، فعدم توفرها يؤدي إلى عدم نجاح هذا النظام. فإذا ما تحدثنا عن ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي ككل يتوّجب على الحكومة تحقيق جملة من الشروط منها ما يتعلق بالتأطير ومنها ما يتعلق بالتسيير، ففي مجال التأطير مثلا يستلزم على الحكومة الأخذ بسياسات وتشريعات لتتواءم واحتياجات التنمية والقدرات المتنوعة للراغبين بالالتحاق بالتعليم العالي، هذا بالإضافة إلى توفير بيئة تتناسبو جودة التكوين والبحث العلمي كل هذا خدمة للمجتمع، أما في مجال التسيير فمن المفروض وضع أنظمة وإنشاء جملة من الآليات التي من خلالها يمكن متابعة مجريات الأمور للمؤسسة، وذلك عن طريق إنشاء قواعد معلومات شاملة تمكن صانع القرار من اتخاذ قرارات مبنية على المعرفة لا على التكهنات.

01-03 متطلبات ضمان جودة المؤسسة ومكوناتها الأكاديمية

لا يمكن لأي مؤسسة المضي قدمًا من خلال هذا النظام وفي هذه المرحلة دون تحقيق جملة من الشروط ألا وهي:

- ثقافة الجودة وما تحمله من اهتمام بالرغبة في تحقيق معايير الجودة إلى أعلى المستويات الممكنة.
- اتخاذ القرارات المبنية على المعرفة العلمية لا على التكهن وتصفية الحسابات الشخصية .
- الانتاجية وثقافة المساءلة.

[1]- رقاد صليحة، **مرجع سابق**، ص 79.

- كسب دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام ضمان الجودة، بمعنى الإرادة والرغبة في التغيير وفق ما يلزمه نظام ضمان الجودة.

- ضرورة تدريب كل الموظفين باختلاف درجاتهم العلمية والأكاديمية على النظام الجديد واستيعاب متطلباته وتكريس كافة الجهود لإنجاحه.

- توفير كما سبق الذكر بيئة ملائمة من تشريعات ولوائح قانونية وأنظمة تراعي الاستقلالية وتنظيم المساءلة.

02- مرحلة ضمان الجودة الداخلية

بعد إعداد سياسة عامة لنظام ضمان الجودة على المستوى المركزي، يلتزم المسؤولون على مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وضمانًا للسير الحسن لنظام ضمان الجودة بالقيام بجملة من الممارسات يمكن ذكرها فيما يأتي:[1]

02-01 إدارة الجودة

كل مؤسسة ملزمة بوضع إستراتيجية خاصة بإدارة الجودة وتكون رسمية ومعلن عنها كخطوة لنشر ثقافة الجودة وإدارتها قصد تحقيق الأهداف المعلن عنها سلفًا. ويتوقف هذا على هيكلة وظيفة إدارة الجودة في ذات المؤسسة والتي تناط بها مهام التخطيط، التنفيذ، التدقيق، والتقويم، قصد تحقيق التحسين المستمر في جودة خدمات مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

في هذا السياق تستطيع وتتمكن المؤسسة من الاندماج في مسار إدارة الجودة، والاستجابة لكافة المتطلبات والشروط التي من شأنها تحقيق المصالح الداخلية والخارجية، وهذا لن يتحقق بشكل جلي إلا من خلال إعداد ميثاق الجودة الذي توكل له جميع هذه المهام.

[1] – رقاد صليحة، **مرجع سابق**، ص80.

02-02 إعداد ميثاق الجودة [1]

وذلك من خلال وضع جملة من الأهداف التي يتم إعدادها على مستوى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي كتكريس لمبدأ التقييم الذاتي حتى تسير المؤسسة وفق خطى نظام ضمان الجودة، من خلال وصف النتائج المنتظر تحقيقها وعرض كافة الإمكانات المتوفرة، بالإضافة إلى العمليات المنجزة ومؤشرات القياس، كل هذه العناصر تعكس التقييم الذاتي.

02-03 المعيار

هو بمثابة متغير كمي أو نوعي يوفر وسيلة بسيطة وموثوقة لقياس الإنجاز. حيث يمثل المعيار مرتكزاً أساسياً لتحقيق الحد الأدنى لمتطلبات الجودة ذلك لاعتباره(المعيار) "القاعدة التي يتعين عدم الإخلال بها وعلى أساسها يتم قياس الجودة" بحيث تكون دائمة التغير والتطور لامتيازها بالمرونة لا الجمود وهذا استجابةً لمتطلبات العصر وتحدياته.

02-04 المقاييس

قد أشار إليها قاموس الشبكة العالمية لهيئات ضمان جودة التعليم العالي على أنها: " العناصر التي تستند عليها الأحكام" و وفقا لهذا نخلص إلى أن المقاييس تثبت وتحدد المستوى، وبهذا تختلف عن المعايير كون الثانية تشير إلى العناصر والخصائص، كما أن البعض يعرف "المقاييس عناصر كمية أو نوعية تسمح بتحديد مستوى تنفيذ المعيار" إذا هناك نوعان منها: مقاييس نوعية وأخرى كمية.

02-05 الإحصاءات

يطلق عليها البيانات الكمية تسعى للحصول عليها الهيئات المخولة بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، تصنف هذه البيانات حسب الأولوية من قبل متخذي القرار

[1]- رقاد صليحة، **مرجع سابق**، ص83.

بعد ذلك يتم تبويبها للدلالة على بعض الأمور، لتصبح مؤشرات يمكن تحقيق الجودة فيها وإخضاعها لضمان الجودة، منها جودة العملية التعليمية، جودة البحث العلمي، جودة اللوائح والتشريعات.

02-06 مؤشرات الأداء[1]

هي في العادة مجموعة من البيانات الإحصائية وغير الإحصائية التي تهدف إلى تقديم مقاييس موضوعية حول أداء مؤسسة التعليم العالي، وبحكم أنها منظمات معقدة ولها أهداف مختلفة يوصى أثناء عملية اختيار مؤشرات الأداء التي تستخدم وضوح الأهداف المسطرة للمؤسسة التعليمية، وهذا أمر بالغ الأهمية لتوفير نقاط مرجعية لمقاييس الأداء، لأنه في حال مقارنة مؤسسة مع مؤسسة تعليمية أخرى لها أغراض مختلفة أو أهداف مختلفة أو استراتيجيات مختلفة، فإنّ الاستنتاجات المتوصل إليها من خلال المقارنة لن تكون مفيدة، ولعل هذا ما نلاحظه بكثرة خاصة في ظل استخدام التصنيفات العالمية للتعليم العالي و البحث العلمي، وبالرغم أنه لا يوجد تعريف موحد لمؤشر الأداء إلا أنه يمكن القول أنه ذو قيمة وهدف وسياق عمل موثق رسمي يستفاد منه بطرق مختلفة من خلال الاعتماد على نموذج قياس الأداء المستخدم، وعليه يمكن أن نستنتج بأن مؤشر الأداء بالمعنى الفعلي يجب أن تنطوي دائما على إصدار حكم نهائي. ويمكن أن نميز أربعة أنواع من المؤشرات، مؤشرات الإدخال، مؤشرات التسليم، مؤشرات الإخراج، ومؤشرات النتائج.[2]

02-07 المعايير القياسية المرجعية

[1]- رقاد صليحة، **مرجع سابق**، ص 84.

[2]- Pedro, M., Rei, B. Evaluation of the Universities Performance.
Bernard, P (2008). L'evalution des politiques publiques ; la decouverete. Esprit. Paris, (p142-159). https://www.cairn.info/revue-esprit-2008-12-page-142.htm

تمثل العلامة المرجعية التي تقوم على أساسها المقارنة **(Benchmark)** ، والتي يتم من خلالها اقتباس عناصر التطوّر في الجامعات الأفضل في العالم بما يمنحنا نتائج مرضية من خلال عملية التحسين المستمرة في نفس المجال، بالإضافة إلى قياس أداء المؤسسة مقارنة بالمؤسسات الأخرى العاملة في نفس القطاع.

ثانيا: آليات تطبيق ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي

تتطلب عملية ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي وجود مجموعة من الآليات يمكن ذكرها كما يأتي:[1]

01- آليات قانونية:

تتمثل هذه الآليات في وجود تشريعات أو نصوص قانونية تنظيمية تهتم وتجزم بالمعايير النوعية لتحقيق جودة التعليم العالي، وعليه تلزم الآليات القانونية جملة من الشروط يمكن ذكرها فيما يأتي:

01-01 وجود إرادة سياسية:

يفترض على الحكومة الاهتمام بجودة التعليم العالي بالدرجة الأولى ذلك أنّ هذه الأخيرة تعبر عن مستقبل الدولة ومصيرها، وهذا لن يتجلى إلا من خلال الحرص على اتّخاذ قرارات هادفة لمواجهة مختلف التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

كما يستلزم فرض سياسة محددة و صارمة من خلال التخطيط السياسي المبني على برامج إستراتيجية من قبل خبراء ومختصين، العمل على تطوير الجامعة وترقية البحث العلمي وتشجيعه لأنه أساس تقدّم الشعوب وتحضرها، وهو ما ينعكس على تطور وتنمية الدولة في مختلف المجالات من أجل المضي قدما نحو التنافس الدولي العالمي في المجال الأكاديمي والعلمي، وعليه الاهتمام بالمجال العلمي

[1]- حسين الدوري، **تخطيط القوى البشرية**، الأردن: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ب.س.ن، ص 42.

الأكاديمي لا ينبغي أن يكون كمياً محضاً وإنما من خلال إحصائيات لنسب نوعية كنسبة توظيف الخريجين.[1]

02-02 تفعيل الجودة في نصوص قانونية وتنظيمية:

أن تفعيل الإرادة السياسية لوحدها غير كافٍ لتحقيق ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي المقصودة بل يجب تكريسها على أرض الواقع في شكل نصوص قانونية تنظيمية، بمعنى آخر إضفاء صفة الإلزامية من خلال تحديد مؤشرات الأداء ومعايير الجودة وآلية التقييم، هذا كله لن يكون إلا بتعيين قادة إداريين وأكاديميين باستحقاق وكفاءة من أجل إضفاء الشرعية والمصداقية والنزاهة والكفاءة في تعيين الهيئة الإدارية والأكاديمية.

كما تتطلب عملية الجودة مراجعة البرامج والمناهج التعليمية من قبل خبراء مختصين في العمل على استعمال التقنيات والوسائل الحديثة في البحث العلمي وأساليب التدريس والخدمات المكتبية تماشيا مع تطورات الأوضاع، ومعرفة قدرة الطلبة على استيعاب المعلومات من حيث الكم العلمي والحجم الساعي، والاهتمام بالجانب التقني والعلمي لتحقيق التنمية الصناعية والاقتصادية في الدولة...[2]

02- الآليات التنظيمية:

هي تلك الأساليب والعمليات الأساس المبنية على أسس علمية وفنّية تساعد على إنجاح عملية ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، وهنا يجب التنويه إلى أن هناك ما يتعلق بضمان الجودة الداخلية وضمان الجودة الخارجية وفيما يلي عرض أهّم الآليات والمتمثلة فيما يأتي ذكره:

[1]- خليفي محمد،«آليات تطبيق مؤشرات الأداء الأكاديمي لضمان جودة التعليم العالي»، مداخلة مقدمة في **مؤتمر: قياس الأداء وتطبيق نظام المؤشرات الرئيسية ودوره في تعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي: استراتيجيات المستقبل- التحديات -التجارب**، اتحاد الجامعات العربية، ص 351.

[2]- خليفي محمد،**مرجع سابق**، ص 352.

01-02 التقييم

يمكن اعتبار نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بمثابة مسار تقييمي للتأكد من أنّ معايير الجودة في مختلف المجالات محترمة تخضع للمتابعة والتنفيذ، ويعرّف التقييم أنّه: « عملية تحليل منهجي ونقدي تؤدي إلى إصدار أحكام وتوصيات تتعلق بجودة مؤسسات التعليم العالي، أو برنامج تعليمي، يتم التقييم من خلال إجراءات داخلية أو خارجية»[1]. كما يمكن وصف التقييم أنه: « عملية مراجعة مستمرة تشمل جميع مدخلات ومخرجات العملية التعليمية لتحقيق مستوى متميز من الكفاءة والفعالية في الأداء».

إذا التقييم في الواقع أداة للمساعدة على اتّخاذ القرار من أجل تطوير الجامعة في مختلف المجالات والميادين، تكوين وبحث وحكامة إدارية واجتماعية، كما أنّها عملية تتّجه نحو التطوير والتحسين.

وفي هذا الصدد أجزمت جميع المؤتمرات الإقليمية التي سبقت انعقاد المؤتمر العالمي للتعليم العالي والذي انعقد آنذاك في باريس بتاريخ 5 و8 أكتوبر 1998م الموسوم بـ « التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين» على أنّ مفهومَا الجودة وضمان الجودة يقترنان وبشكل متنامٍ بثقافة التقييم بمختلف أشكالها.[2]

ويرمي التقييم في مؤسسات التعليم العالي كمدخل حقيقي لتحقيق جودتها إلى ما يأتي:

---

[1] - Lazar ,V., Laura, G., Dan, P. (2007). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions 2nd Ed Bucharest: UNESCO-CEPE,2007, p56.

[2]- بلية الحبيب، «تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر دراسة تطبيقية لميدان الحكامة بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم 2016- 2011»، جامعة الجزائر3: كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2017، ص 230.

- تعزيز صورة الجامعة.
- تفعيل دور الجامعة كمكان لتقديم تكوين ذو جودة.
- المساعدة على جعل التكوينات في الجامعة أكثر جاذبية.
- تحفيز الابتكار البيداغوجي للأساتذة وتقاسم أفضل الممارسات.
- تحديد أوجه القصور في نظام التكوين وطرق معالجتها.

من الواضح أن تقييم مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي يساعد على كشف النقاط الايجابية المتمثلة في الممارسات الجيّدة التي يتوّجب علينا دعمها وتعزيزها، في المقابل تبيان النقاط السلبية المتجسدة في الاختلالات التي ينبغي تصحيحها و تقويمها.

بالإضافة إلى أنّ التقييم يأخذ أشكالاً عديدة منها: [1]

التقييم على أساس موضوع التقييم

التقييم الشامل: المقصود به التقييم كمنظومة شاملة المكوّنات والأبعاد والمجالات، تعمل على المراقبة المستمرة لمدخلات وعمليات ومخرجات المؤسسة ومستوى الجودة الذي حققته بالمقارنة مع المستويات الدولية والإقليمية والوطنية، عادة ما يكون هذا الشكل من التقييم دقيق الحساب لجميع المتغيرات الداخلة في النظام .

التقييم الجزئي: هذا التقييم على عكس سابقه يركز فقط على تقييم بعض عناصر المؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي.

[1]– أحمدعودة وآخرون، **دليل معايير الجودة في كليات التربية في الجامعات العربية**، دمشق: منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، 2011، ص 19.

أنواع التقييم على أساس طبيعة التقييم

التقييم الكمي: يقوم فريق التقييم الكمي بجمع المعلومات ومختلف المؤشرات الكمية، للتدقيق في كل عنصر من عناصر الأداء الأكاديمي وبالتالي التركيز والتدقيق على جودة المدخلات والمخرجات وكذا العمليات.

التقييم النوعي: يستند التقييم النوعي على أدوات وأساليب مختلفة منها المناقشات والمقابلات، والملاحظات، وفحص السجلات والأعمال، ودراسة الحالات والمقاييس والاستبيانات إلى غير ذلك من الأدوات، وعلى إثر هذه الأدوات والأساليب يتم تلخيص النتائج والأحكام التي توصل إلى ايجابيات عبارات مكتوبة والتي تبين جودة البرنامج الأكاديمي بالتركيز على جودة المدخلات والعمليات والمخرجات.

التقييم الكمي والنوعي معا: يأخذ هذا الشكل بالمؤشرات الكمية والكيفية معا، في تقييم جودة مدخلات وعمليات ومخرجات البرنامج الأكاديمي.[1]

أنواع التقييم على أساس المدخل المعتمد في التقييم

التقييم على أساس المعايير: تبعا لهذا الشكل من التقييم فعلى المؤسسات التعليمية أن تثبت جودتها باعتمادها على مجموعة مراجع أو معايير تكون قد حددت آنفا، وتكون إما نوعية أو كيفية.

التقييم على أساس المواءمة والأهداف المحددة: تكون المؤسسة أو الشعبة مؤهلة لبلوغ أهدافها حين توفيرها لشرطين ألا وهما:[2]

- تنفيذ إجراءات تتفق والأهداف.

[1]– اتحاد الجامعات العربية، **دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية**، عمان: الأمانة العامة للجامعات العربية، 2013، ص 35.

[2]– اتحاد الجامعات العربية، **مرجع سابق**، ص 36.

- قدمت أدلة لتحقيق الأهداف المحددة من قبل هذه الإجراءات.

تبعا لهذا تكون المؤسسة التي حققت الشروط الآنف ذكرها قد بلغت الجودة.

التقييم على أساس الجهة القائمة بالتقييم[1]

التقييم الذاتي (الداخلي): يمكن القول أنه:«أداة من الأدوات الفاعلة لإرشاد القيادة الإدارية في مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي بالشكل الذي يمكنها باستثمار مواردها بكفاءة قصد تحسين أدائها الكيفي بالمقارنة مع المؤشرات الدولية أو مع المؤسسة ذاتها وذلك من خلال تنفيذ خطتها السنوية بالمقارنة مع السنوات السابقة». ويأخذ هذا التقييم شكلين، إما فردي من خلال عملية اختيار تقوم بها المؤسسة لأحد منتسبيها ذي كفاءة وخبرة موثوقة للقيام بعملية تقييم داخلي بشكل جزئي أو كلّي، أما التقييم الجماعي تقوم به مجموعة من منتسبي المؤسسة ذوي خبرة وكفاءة مهنية من عدة تخصصات للتعقيب و تقديم جملة من النتائج والتوصيات يتم تحليلها وتفسيرها ومن ثَمَّ الوصول إلى أفضل الحلول الممكنة بالاتفاق مع جميع الفاعلين في المؤسسة.

ولأجل التكفل بعمليات التقييم الداخلي يفترض على مؤسسة التعليم العالي القيام بما يأتي:

- الاتفاق على وثيقة مرجعية للجودة تحدد ضمنها الأهداف في مخططها التنموي التطويري.
- تنصيب قائد ضمان الجودة يكون مسؤولا على قيادة الجودة داخل المؤسسة.
- إعداد تقرير للتقييم الداخلي من حين لآخر لفحص الإنجازات والمهام.

التقييم الخارجي: تكلف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جهة خارجية حتى تقوم بعملية التقييم الخارجي، هذه الجهة تعمل على تقييم المؤسسة باتباع ضوابط و مؤشرات تحدد من قبل جهة خارجية، و يمكن للتقييم أن يكون لمؤسسة أو شعبة أو حتى برنامج دراسي، إذ يستند التقييم الخارجي في تقييمه

[1] – اتحاد الجامعات العربية، **المرجع نفسه**.

على تقارير التقييم الذاتي، حيث يكون هذا التقييم شاملاً، الأمر الذي يمكنه من الكشف عن نقاط القوة والضعف الإضافية. من ميزات هذا التقييم أنه يقوم بمقابلات مع مختلف الجهات سواء التنظيمات الطلابية ، الجهات الإدارية و حتى الأكاديميين[1].

الاعتماد: هو آلية من آليات الضمان الخارجية تم اللجوء إليه حديثا ضمن مختلف أنظمة التعليم العالي والبحث العلمي، له دور محوري في محاكاة الدرجات العلمية التي تمنح من قبل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الوطنية مع الدرجات التي تمنحها المؤسسات العالمية والاعتراف بها، ضف إلى ذلك تسهيل عملية انتقال الطلبة والأساتذة عبر الجامعات الدولية وكذا قبولهم من طرف تلك الدول لإتمام دراساتهم العليا كالماجستير والدكتوراه وانخراطهم في سوق العمل العالمي، والاعتماد هو اعتراف الجهة الخارجية بأن المؤسسة تطبق المعايير باستمرار ولعل هذا ما يثبت جودتها. وفي هذا الصدد يمكن القول أن التقييم والاعتماد آليتان ترافق كل منهما الأخرى إذ يسبق التقييم الاعتماد على أساس أنّ التقييم يقدم له نتائج وتوصيات على أساسها يتخذ الاعتماد القرار بمنح أو عدم منح الاعتماد للمؤسسة أو البرنامج.[1]

التدقيق: يعد التدقيق أحد آليات الضمان الخارجي حيث توكل عملية التدقيق لنظراء خارجيين يقومون بتمحيص النصوص واللوائح القانونية والمواد التنظيمية والمسودات والاجتماعات، فهو لا يولي أهمية أو بالأحرى لا يركز على المؤشرات و المقاييس إلى غير ذلك، وإنما يقيس قدرة النظام على المتابعة بمعنى الرقابة الداخلية على مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي للكشف عن نقاط القوة والضعف فيه (النظام) وبالتالي يكون هدفه التحسين والتطوير المستمرين لنظام ضمان الجودة.[2]

---

[1]- بداري كمال و آخرون، **مرجع سابق**، ص 23.

[1]– أحمد خطيب ورداح الخطيب، **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية**، علم الكتب الحديث،2010، ص 36.

[2]– بداري كمال و آخرون، **مرجع سابق**، ص ص 27 – 28.

مـن خـلال مـا تقـدم يمكـن القـول بـأنّ التقيـيم أهـم آليـة تعتمـد عليهـا مؤسسـات التعلـيم العـالي والبحـث العلمـي مـن أجـل تجسـيد عمليـة ضـمان الجـودة فـي مؤسسـاتها، و حتـى تـتم العمليـة بشـكل سـليم، تقـوم هيئـات أو خلايـا ضـمان الجـودة فـي المؤسسـات الجامعيـة بتحديـد المجـالات التـي تشـملها عمليـة التقيـيم وطـرق تقيـيم الجـودة، و قـد أوضـح هـذا الفصـل أنّـه مهمـا اختلفـت خلايـا ضـمان الجـودة فـي طرقهـا وأهـدافها ومـداخيلها، إلا أنهـا تشـترك فـي مجـالات تقيـيم الجـودة و طـرق تقييمهـا(التقيـيم المؤسسـاتي، التقيـيم البرامجـي، التقيـيم الكمـي، تقيـيم النظراء).

الفصل الثاني: التعليم العالي

والبحث العلمي بالجزائر واستراتيجية

تجويدهما على ضوء منظومة

المعايير الدولية الجديدة

بعد الحديث في الفصل الأول عن أهم الأسس النظرية لموضوع البحث، يعالج هذا الفصل موضوع تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في المؤسسات الجامعية الجزائرية حيث تعد هذه التجربة حديثة النشأة بالنسبة للدولة الجزائرية إذ اقترنت بمعطيات العولمة و التجارة العالمية لاسيما وأنّ مسيرة التعليم العالي شهد في العقود الأخيرة تباينا واضحا في المستويات العلمية للجامعات عبر العالم من مخرجاته فرض تصنيفات عالمية في مختلف المجالات العلمية والبحثية تطلبت الاهتمام من قبل الحكومات والدول على حد سواء، وفي ذات الشأن عرفت الجزائر تغيرات هيكلية بنيوية في منظومتها البحثية منذ الاستقلال بصدور العديد من القوانين والتشريعات وإدخال تعديلات على القانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أفريل 1999م المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، أبرزها تبني نظام (ل.م.د) رسميا، وإنشاء لجنة وطنية لتقييم مؤسسات التعليم العالي، إضافة إلى إنشاء مؤسسات خاصة للتكوين العالي بموجب رخصة يمنحها الوزير المكلف بالتعليم العالي وفقا لدفتر شروط محددة.

المبحث الأول: التعليم العالي في الجزائر

ألزمت التطورات الاقتصادية والاجتماعية منظمات الأعمال بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص ضرورة تبني مداخيل علمية وأطر نظرية حديثة تسمح لها[1] بالاستمرار والمنافسة واعتماد معايير علمية دقيقة تساهم بشكل كبير في استقطاب الأحسن والأجود، ولعل من أهّم هذه المداخيل التي ألزمت المؤسسات التعليمية تبني معايير ضمان الجودة باعتبارها معايير تقييم دولية تضمن لمؤسسات التعليم العالي التمركز الجيد والاستمرار في بيئة الأعمال التنافسية وكذا تحقيق مخرجات علمية أكاديمية متميزة قادرة على تحقيق القيم المضافة داخل المجتمع.

ولم تكن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في منأى عن هذا المشهد فكان لزاما عليها مجاراة ما يحدث من تطّورات، مع مدى خصوصية التغيرات والتحديات التي تواجهها. بناءً عليه تم إجراء جملة من الإصلاحات على عدة مراحل عززت من خلالها توجهها نحو إرساء نظام للتعليم العالي والبحث العلمي أساسه ضمان الجودة والكفاءة في الأداء بالإضافة إلى استحداث العديد من الأجهزة والهيئات الوصية التي عمدت إلى متابعة وتنفيذ السياسة البحثية المنتهجة لاسيما مع صدور القانون 98-11 و في هذا الصدد أكد وزير التعليم العالي والبحث العلمي مباركي محمد آنذاك خلال افتتاح الندوة الوطنية للجامعات بتاريخ 22 مارس 2014م أنّ منظومة التعليم العالي والبحث العلمي

[1]- وقائع أعمال المؤتمر الافتراضي، ضمان جاذبية المؤسسات الجامعية في ظل متطلبات ضمان الجودة ومشروع المؤسسة الجامعية، « **مجلة المركز الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية**»، الجزء 02، أيام 26 و2021/06/27م، ص 06.

فـي الجزائـر مـدعوّة إلـى رفـع تحـدّي الانفتـاح علـى المحـيط الـدولي، كمتطلّـب رئـيس مـن متطلّبات التطوير والتنمية.

المطلب الأول: المسار التاريخي للتعليم العالي بالجزائر

بعد الحقبة الاستعمارية شهد نظام التعليم العالي بالجزائر تحولات وتطوّرات مختلفة تبعا لمختلف البرامج التنموية الاقتصادية وما تفرضه البيئة السياسية من جهة، ومن ناحية أخرى التطوّرات العلمية التكنولوجية وتأثير العولمة. وفيما سيأتي عرض أهّم المراحل التي عرفتها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.[1]

المرحلة الأولى : إرساء أسس الجامعة الوطنية .

المرحلة الثانية: تطبيق إصلاح منظومة التعليم والتكوين العاليين سنة 1971م، تلاه وضع معالم الخريطة الجامعية سنة 1982 م وتحديثها عام 1984 م.

المرحلة الثالثة: تدعيم نظام التعليم والتكوين العاليين بقانون توجيهي رقم 99- 05 المؤرخ في 4 أفريل 1999 م.[2]

المرحلة الرابعة: تطبيق النظام العالمي L.M.D ابتداءا من السنة الجامعية 2004-2005م.

المرحلة الخامسة: تحيين الإطار القانوني وضبط القواعد العامة المرتبطة بالتعليم العالي.

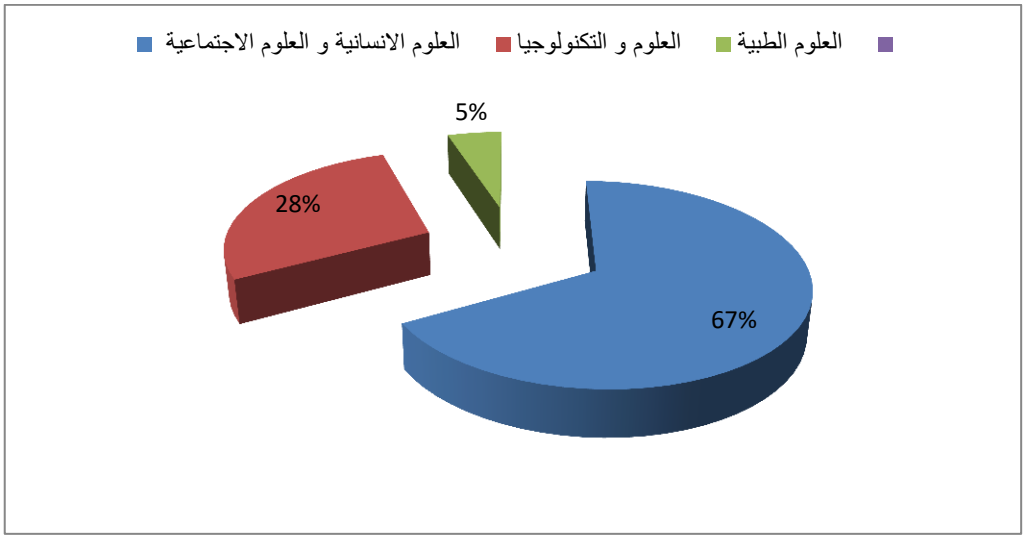
---

[1]- L'enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique en Algérie: 50 Années au service du développement, 19962-2012, P. 19 Au site web : http://www.djazair50.dz/index.php , date de consultation: 22/03/2022.

[2]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص291.

فيما يتعلق بالمرحلة الأولى، ورثت الجزائر بعد الاستقلال جامعة مكوّنة من كليات حسب الاختصاص تتميز بفصل صارم بين الاختصاصات، وهكذا فإن جامعة الجزائر كانت تضم أربع كليات: كلية الطب، وكلية العلوم، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، وكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية موزعة على ثلاث ميادين كما يوضحه الرسم البياني أدناه. وهنا يجدر التذكير أن في هذه المرحلة وإلى غاية سنة 1970م كانت وزارة التربية الوطنية هي التي تسير شؤون التعليم العالي.[1]

الشكل رقم 02: رسم بياني يوضح اختصاصات التعليم العالي الجزائري حسب الميادين من سنة 1963 إلى 1970م.



المصدر: المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر الوضع الراهن و الأفق المستقبلية**، الجزائر، 26، 27 و28 ديسمبر 2021م، ص 07.

[1]– بلية الحبيب، **المرجع نفسه**.

فيما يخص المرحلة الثانية، بدأ تجسيدها سنة 1970م تاريخ إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ما ميزها إطلاق عملية إصلاح التعليم العالي سنة 1971م استجابة لمتطلبات النموذج التنموي الاقتصادي والاجتماعي والتي فرضت بدورها إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام ولمنظومة التعليم العالي بشكل خاص. كان الهدف من إعادة الهيكلة هو تعبئة مجموع قدرات الجامعة لتكوين إطارات خدمة للتنمية لفائدة مختلف قطاعات النشاط، حيث مست أربعة محاور رئيسة:[1]

- إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي من خلال تنويعه وتخصصه واحترافيته.
- تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة يعتمد على نظام السداسيات وفقا لمنطق المقاييس والمكتسبات القبلية بدل المعدل السنوي مع إعطاء حيز هام للأعمال الموّجهة والتطبيقية.
- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية من خلال الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية التي ترتبط بتخصص في مجال علمي محدّد.
- تكثيف النماء في التعليم العالي لتمكين أكبر عدد ممكن من الشباب من بلوغ المستويات العليا في منظومة التربية والتكوين قصد تزويد الاقتصاد الوطني الفتي بأكبر عدد ممكن من الإطارات السامية.

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي، **نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر الوضع الراهن والأفق المستقبلية**، الجزائر، 26، 27 و28 ديسمبر 2021، ص 08

وبالموازاة مع هذا الإصلاح الجذري للتعليم العالي، فإنّ سنوات السبعينات تميزت ببروز نظام تكوين عال غير جامعي أكثر تقنية غلبت عليه دورات تكوين قصيرة المدى حيث تزوّدت مختلف قطاعات النشاط بمعاهد تكوين خاصة بها.

فيما شكلت المرحلة الثالثة لحظة فارقة وحاسمة بالنسبة إلى تطور التعليم العالي حيث تعززت ولأول مرة بقانون توجيهي يحمل رقم 99- 05 مؤرخ في 4 أفريل 1999م المعدّل والمتمّم يلخص كل ما استحدث منذ الاستقلال من أطر تنظيمية وقانونية يضفي عليها انسجاما تاما. كما أعاد هذا القانون تأكيد المبادئ التي تنظم التعليم العالي وتحدد الأهداف الواجب تحقيقها، بالإضافة إلى تحديد قانون أساسي للأساتذة والطلبة في كل مستويات التعليم العالي، وهي مرحلة التدرج ومرحلة مابعد التدرج والتكوين المتواصل فالمادة الثالثة منه على سبيل المثال، تنص على أن الخدمة العمومية للتعليم العالي باعتباره مكوّنا للنظام التربوي، تساهم في:

- تطوير البحث العلمي وإكتساب المعرفة والمعلومات وتطويرها ونقلها .
- الرفع بالمستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عبر نشر الثقافة والمعلومات العلمية والتقنية .[1]
- الدفع بعجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمّة الجزائرية عبر تكوين إطارات في كل المجالات.

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي،**المرجع نفسه**.

- الترقية الاجتماعية مع ضمان العدالة للجميع ولكل المؤهلين لذلك في الحصول على أسمى أشكال العلم والتكنولوجيا.

- إضفاء الصبغة الوطنية لشهادة التعليم العالي التي تخول نفس الحقوق لحامليها.

- استحداث قانون أساسي، " لمؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني، تتمتع بشخصية اعتبارية وذات استقلالية مالية" حيث يمكن للمؤسسة أن تأخذ شكل جامعة مكوّنة أساسا من كليات، أو مركز جامعي، أو مدرسة أو معهد خارج الجامعة. بالإضافة إلى أن هذا القانون يسمح بإمكان تسيير المدارس والمعاهد من قبل دوائر وزارية أخرى مع وصاية بيداغوجية مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

في ذات السياق شهدت المرحلة الرابعة اعتماد هندسة جديدة للتكوين وذلك منذ السنة الجامعية 2004-2005م تتوافق والنظم التعليمية المعتمدة عالميا تكون ضمن ثلاث مستويات يقابل كل مستوى منها شهادة: ليسانس، ماستر، دكتوراه تم تنظيم هذه الهندسة وفق ميادين كبرى تتفرع إلى شعب وتخصصات. هذه المرحلة تميزت باستقلالية بيداغوجية أكبر للمؤسسات الجامعية من حيث المبادرة بعروض التكوين تتماشى وقدرات التأطير لديها و احتياجات محيطها الاقتصادي والاجتماعي والمورد البشري المؤهل.

إذ مرّ تطور تطبيق الإصلاح بثلاث مراحل كبرى ألا وهي:[1]

- فترة الانطلاق من 2004 م إلى 2008م.

[1]- المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص .09

- فترة التعزيز من 2008 م إلى 2013م.
- فترة التعميم و التقييم من 2013 م إلى يومنا هذا.

في حين اهتمت المرحلة الخامسة بمراجعة وتحيين الأرضية القانونية التي تطورت في إطارها الجامعة الجزائرية على ضوء التغيرات الجوهرية التي يعرفها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي شملت مرحلة المراجعة مهام المرفق العام للتعليم العالي، وذلك بتكريس مبدأ ديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي، والعدّة التنظيمية التي تحكم سيره وكذا مجمل أدواته.

في نفس السياق قدمت وزارة التعليم العالي إطارا تشريعيا جديدا، القصد منه عصرنة نظام التعليم العالي وذلك من خلال:[1]

- ترقية الحريات الأكاديمية والاستقلالية العلمية طبقا للمرجعيات القياسية الدولية المعمول بها.
- انسجام النظام الوطني للتعليم العالي، من خلال ممارسة وصاية بيداغوجية فعالة على كل مؤسسة للتكوين العالي سواء كانت تابعة لقطاع آخر أو لمتعامل خاص.
- العمل على تحديث آليات حوكمة الجامعات وذلك بتجسيد مشروع المؤسسة كأداة إدارة استشرافية، من شأنها تكريس منطق استقلالية الجامعة وإحداث وكالة مستقلة لضمان الجودة والاعتماد.
- وضع إطار قانوني لتطوير الرقمنة وتعزيزها في النظام الجامعي.

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص11

- انفتاح الجامعة على محيطها الداخلي والخارجي لاسيما من خلال تطوير اللغات الأجنبية.

- تعزيز دور الرأس المال الخاص في المؤسسة في تطوير القطاع، من خلال مراجعة آليات إنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاصة.[1]

وهنا تجدر الإشارة إلى أن الوزارة الوصية واجهت العديد من التحديات بداية الموجة الأولى من فيروس كورونا، الأمر الذي دفعها إلى التفكير في مسألة التحوّل الرقمي لنظامها حتى تحقق التقدّم العلمي على أن يدار بثلاثية الاستمثال والترشيد والاستعمال المشترك للموارد والإمكانات والممتلكات الهائلة الموضوعة تحت التصرف.إذ أقرت الوزارة إجراءات احترازية لضمان استمرارية الدروس عن بعد في ظل الانتشار الواسع للفيروس وقد كانت البداية منذ تاريخ 15 مارس 2020 م حيث صدرت مذكرة لذات الشأن وجهها الوزير المعني بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي لرؤساء الندوات الجهوية للجامعات ومديري المؤسسات الجامعية تفضي هذه المذكرة إلى مبادرة بيداغوجية وضعتها الوزارة المعنية لوضع حد لتفشي الفيروس، وترتكز على وضع أرضية تضمن استمرارية تلقي الطلبة للدروس عن بعد ولايزال لحد اليوم يعمل بها، هذه الإجراءات لم تقتصر على مجهود الوزارة بل انخرطت

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **المرجع نفسه**.

فيها جميع الكتل الجامعية من إدارة وأساتذة و طلبة و...الكل كان مدعوا للتجنيد نحو هذا المسعى المتمثل في:[1]

- وضع أرضية المؤسسة يمكن من خلالها تصفح الدروس وكذا الأعمال الموجهة المرفوقة بالتصحيح الوجيزعن بعد.
- الأخذ بعين الاعتبار كل التدابير التقنية الضرورية، بهدف إبقاء عملية التواصل المستمر بين الطالب والأستاذ.
- اعتماد فضاء رقمي موحد متمثلا في أرضية **Moodle Plateforme** في عمليتي تصميم الدعائم الموجهة للتعليم عبر الخط و وضعها حيز الخدمة، بالأخص التأطير البشري.
- تجنيد الأساتذة الباحثين حديثي التوظيف (2016- 2019) للتطوير من مهاراتهم في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال وفي تقنية التعليم عبر الخط.
- وضع كل الدعائم المعرفية من دروس للأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية في منصة **Moodle**.[2]

بالرغم من كل النقائص والتحديات التي واجهت الوزارة المعنية أثناء جائحة كورونا والتي لازالت إلى حد اليوم سائدة، إلا أنها سخرت كل الدعائم لإنجاح عملية التعليم عبر الخط حتى يبقى داعما أساسيا للتحصيل البيداغوجي بالقدر الذي يمكن

[1]- بوخدوني صبيحةو بن عاشور زهرة، سياسة التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 دراسة تحليلية لتعليمات والقرارات الصادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية، " **مجلة مدارات سياسية**"، المجلد 04، العدد 04، 31 جويلية 2020، ص 68.

[2]- بوخدوني صبيحة وبن عاشور زهرة، **مرجع سابق**، ص 69.

الطلبة من إجراء الامتحانات وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعرفة في تخصصاتهم على اختلافها، ومع كل هذا يبقى التعليم عبر الخط عائقا أمام العلوم التقنية نظرا لأهمية التعليم الحضوري لاسيما ما يتعلق بالأعمال التطبيقية.

المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر

يمكن القول أن سياسة التعليم العالي في الجزائر ارتكزت على أربعة مبادئ يمكن ذكرها على النحو الآتي:[1]

أولا: ديمقراطية التعليم العالي

من خلال هذا المبدأ تتيح الدولة لجميع الطلبة الجزائريين على حد سواء والذين أنهوا دراستهم الثانوية، الالتحاق بالجامعة الجزائرية.

ثانيا: جزأرة سلك التعليم

يمكن القول أنّ مسألة جزأرة المنظومة التربوية بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص من أولويات الدولة الجزائرية منذ الاستقلال؛ والمقصود بالجزأرة هنا هو الإعتماد على الإطارات الجزائرية دون غيرها في مجال التعليم فمن المعروف أنّ الجزائر كانت تستعين بالإطارات الفرنسية حتى بعد الاستقلال وإطارات عربية من مختلف المجتمعات العربية لفترة لابأس بها بعد الاستقلال. و تحمل عملية الجزأرة في طياتها ما يلي:

- جزأرة نظام التعليم العالي، بهذا الخصوص قامت الحكومة بصياغة نموذج تعليم عال خاص بها، سواء ما تعلق بالمناهج أو الخطط و الأسلوب.
- الجزأرة الدائمة لسلك الإطارات.
- ربط أهداف التعليم العالي بأهداف التنمية.[2]

[1]- رقاد صليحة، **مرجع سابق**، ص183.

[2]رقاد صليحة، **المرجع نفسه**.

أما بخصوص جزأرة هيئة التدريس كانت نسبية في وقت مبكر، حيث كان عدد الأساتذة الجزائريين عام 1970 م يمثلون 54 من مجموع الأساتذة أما اليوم فهيئة التدريس كلها جزائرية.

ثالثا: التعريب

تعد اللغة العربية عنصرا هاما للهوية الثقافية الجزائرية، لذلك وبعد الاستقلال اتّجهت السلطات الجزائرية لاتخاذ حزمة من الاصلاحات في ذات القطاع- التعليم العالي- معتمدة في ذلك على أساتذة متعاونين من مختلف البلدان العربية قصد تعريب القطاع وتكوين الأساتذة الجزائريين ممن لا يتحكمون في اللغة العربية، وهذا بالموازاة مع تحضير دورات رسكلة لاسيما في مراكز التعليم المكثف للغات المفتوحة في المؤسسات الجامعية، هذا و إنّ سياسة تعريب التعليم العالي التي تم البدء بها مع مطلع السبعينات، بلغت نسبة 100٪مع نهاية الثمانينيات في عدد من الشعب الكبيرة لتمتد إلى الشعب التكنولوجية والطبية.

رابعا: التوجه العلمي والتقني

ساهمت الأهمية التي أولتها الدولة من خلال سياساتها التنموية في القطاعين الاقتصادي والاجتماعي من خلال سياسات الإصلاح التي شرعت فيها غداة الاستقلال من خلال تبني الاقتصاد الموجه، بدءًا من المخطط الثلاثي 1969/1967 م والمخططين الرباعيين 1973/1970 و1977/1974 م ثم المخططين الخماسيين التاليين في تعزيز التوجه العلمي التقني والحاجة إلى اطارات تقنية مؤهلة [1]، الأمر الذي

[1]- رقاد صليحة، **مرجع سابق**، 184.

دفع بالسلطات المعنية في الجزائر بوضع سياسة تعليم عال تأخذ بعين الاعتبار حاجتها إلى مهارات تقنية عالية وذلك من خلال الإلتفات إلى:[1]

- الاهتمام أكثر بالتعليم التكنولوجي وتطويره.
- المزج مابين الدراسات النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي حتى يتسنى للطالب أن يكون قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية كالزراعة والصناعة والطب وغيرها من العلوم.

[1]– رقاد صليحة،**المرجع نفسه.**

المطلب الثالث: مؤشرات التعليم العالي في الجزائر

أولا: تعزيز البنية التشريعية:

يمكن القول أن البنية التشريعية الخاصة بتنظيم قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تطورت حسب أهدافه وبرامجه الموضوعة وتبعا للتغيرات المؤسساتية والتنظيمية التي عرفها القطاع نفسه، إذ تمخضت عن الإصلاحات التي عرفتها المنظومة. تمحورت التشريعات المستحدثة في العناصر الآتية:

- صلاحيات الوزير وتنظيم الإدارة المركزية.
- تنظيم سير ومهام الهيئات الوطنية للقطاع، والمجالس المسؤولة عن سير العملية الأكاديمية والتعليمية والبحثية وتطويرها وتقييمها.
- المؤسسات الجامعية وتنظيمها وسيرها ومهامها، سواء الحكومية منها أم الخاصة.
- مؤسسات وهياكل البحث العلمي(مؤسسات، وكالات موضوعاتية، مخابر، وحدات بحث..).
- مختلف اللجان والمصالح المشتركة للبحث، والتنظيم الإداري لها.
- التصنيفات للمناصب العليا لمختلف المؤسسات والهيئات والمجالس وهياكل البحث المعتمدة.[1]

[1]- بشطة بلال، **أهمية معايير ضمان جودة التعليم العالي لتأهيل المورد البشري لمتطلبات سوق الشغل في الجزائر**، أطروحة دكتوراه تخصص إدارة المواهب والكفاءات البشرية، جامعة لونيسي على البليدة2020،02-2021م، الجزائر، 117-118.

* سيتم التفصيل في هذه النقاط في المبحث الثالث من الفصل الثاني.

ثانيا: تطور البنية البشرية:

من المعلوم أن قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عرف تطوّرا كميا ملحوظا سواء على مستوى الطلبة، أو الأساتذة، أو الخريجين في مختلف المراحل قبل التدرج وبعد التدرج.

والجدول رقم 01: يبين تطوّر عدد الطلبة والأساتذة في قطاع التعليم العالي:

السنوات	مرحلة التدرج	مرحلة ما بعد التدرج	المتخرجون	عدد الأساتذة
2000/1999	407795	20846	52804	17460
2010/2001	1034313	58945	199767	37688
2011/2010	1077945	60617	246743	40140
2012/2011	1090592	64212	233879	44448
2013/2012	1124434	67671	288602	48398
2014/2013	1119515	70734	271430	53457
2015/2014	1165040	76510	311976	55906
2016/2015	1315744	76961	292683	57729
2017/2016	1356081	76202	303100	59468
2019-2018	/	/	/	/
2020-2019	/	/	/	/
2021/2020	1469984	76259	353427	61277

المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على اعديد من المصادر.

من خلال المعطيات أعلاه في الجدول نلاحظ أنّ عدد الطلاب تضاعف أربع مرات، فمن 407795 طالبا سنة 2000م، إلى 1034313 طالبا سنة 2010م، فيما سجل 1469984 طالبا سنة 2021 م في مرحلة التدرج، بينما ارتفع عدد الطلاب سنة 2000 إلى 20846 في مرحلة ما بعد التدرج ليزداد العدد سنة 2010 م فيبلغ عددهم 58945 طالبا، أما سنة 2021 م بلغ عدد الطلاب 76259. ولعل هذا ما يفسر استجابة النظام الجزائري لتوصيات مؤتمر بلونيا عام 1998 م والذي شجع على فكرة توفير التعليم العالي كما ونوعا لجميع المجتمعات وتوسيع رقعة المستفدين منه، من جهة ومن جهة أخرى زيادة الطلب على التعليم العالي لمختلف الجنسين على غرار السنوات السابقة مطلع القرن الواحد والعشرين.

كل هذا انعكس بطبيعة الحال على عدد الخريجين من مؤسسات التعليم العالي، حيث ازداد عددهم من 52804 طالبا متخرجا سنة 2000 م إلى 199767 طالبا متخرجا سنة 2010م، ثم 353427 طالبا متخرجا سنة 2021م، من زاوية أخرى أيضا ازداد عدد الهيئة[1] التدريسية من 17460 أستاذا سنة 2000 م إلى 37688 أستاذا سنة 2010م ، ثم 61277 أستاذا سنة 2021 م.

ثالثا: تطوّر شبكة هياكل الجامعة:

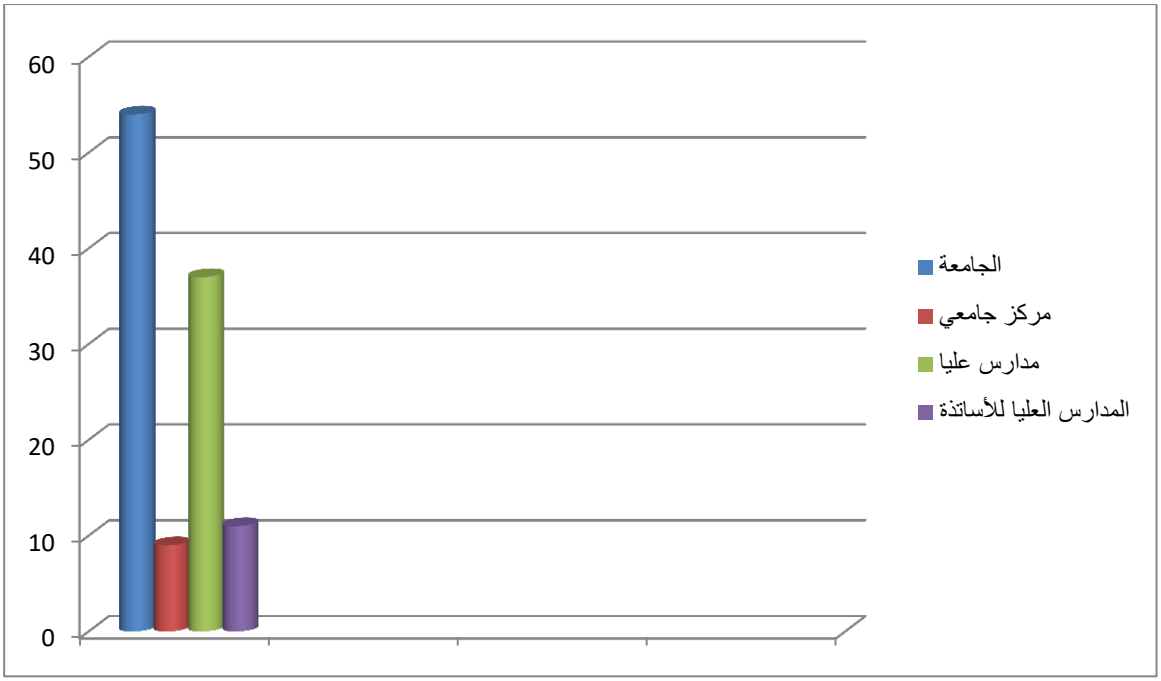
يعتبر توسع شبكة الهياكل التعليمية والبحثية للجامعة من بين أهّم مؤشرات التطوّر الذي بدوره يرسخ أحد المبادئ الأساس للسياسة الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص03.

كضمان للخدمة العمومية الجوارية في مجال التكوين والبحث. ولعلّ هذا ما جاء في المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حيث صرح في نصه « أنّه وبالرغم من الطلب المتزايد على التعليم والتكوين العاليين كمرفق عمومي، حافظت الدولة الجزائرية على الطابع المجاني للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي في إطار سياسة دمقرطة التعليم العالي.» طبعا هذا التصريح المباشر يعبّر عن نية السلطة توفير التعليم العالي لكافة المواطنين والمواطنات على حد سواء مع الحفاظ على نوعيته مهما ازداد كمه. ومن أجل تحقيق هذا سعى النظام الجزائري إلى تسخير استثمارات ضخمة في سبيل تطوير الرأس المال البشري ما فتئت هذه الشبكة الجامعية تتوسع وفق المخطط الوطني لتهيئة الإقليم لتبلغ حاليا مائة وإحدى عشرة(111) مؤسسة جامعية موزعة عبر كامل التراب الوطني مع تعداد طلابي يناهز حاليا 1 669 000 طالبا إذ تشكل نسبة الإناث 66%وهيئة تدريس تفوق 65 509 أستاذا باحثا ومعدل وطني للتأطير يقدر بأستاذ واحد لكل 25 طالب. بالإضافة إلى خمسة و خمسين (55) مؤسسة للتكوين العالي تابعة لدوائر وزارية أخرى تستفيد من الوصاية البيداغوجية وثمان عشرة (18) مؤسسة للتكوين العالي.[1]

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص02.

الشكل رقم 03: رسم بياني يبين توزيع المؤسسات الجامعية الجزائرية حسب الطبيعة



فيما يخص شبكة المؤسسات البحثية، بلغ عدد المراكز سنة 2021 م على المستوى الوطني 30 مركزا، بالإضافة إلى 1564 مخبر بحث منشأ على مستوى مختلف الجامعات، مكن من تسجيل 85 000 بحثا منشورا علميا إلى غاية 2019 م وأكثر من 400 نموذج أولي، إذ تضمنت الاستراتيجية الوطنية في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، عناصر علمية وتكنولوجية تعد الأدوات الأساس لتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة المنصوص عليها في القانون التوجيهي رقم 15-21 المؤرخ في 30 ديسمبر 2015 م الخاص بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

أما بخصوص المستخدمين التقنيين وأعوان الدعم، فقد بلغ عددهم 146 000 من بينهم 61 000 يشتغلون بالمؤسسات الجامعية. الأمر الذي رفع من نسبة التأطير الإداري

حيث قدّرت بعامل واحد لكلّ طالب. وانتقلت نسبة الميزانية التي سخرتها السلطات المعنية للقطاع من % 2.43 سنة 1971 م أي ما يعادل 000 606 119 دج إلى % 6.97 أي ما يعادل 000 356 596 370 دج سنة 2021 م من ميزانية الدولة،[1]

ممّا جعل القطاع يتوّفر اليوم على 466 إقامة جامعية بسعة 255 776 سرير و560.000مقيم، و563 مطعم جامعي 000 47 1 مقعد بيداغوجي، و1546 مخبر بحث.[2]

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص06.

[2]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **المرجع نفسه**.

المبحث الثاني: مراحل اصلاح البحث العلمي في الجزائر

شكلت السياسة الوطنية للبحث العلمي والتقني في الجزائر محورا للقانون التوجيهي للمرة الأولى منذ صدور القانون رقم 98- 11 المؤرخ في 22 أوت 1998 م بشأن البرنامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998- 2002 م، حيث عرف هذا النشاط تطّورا ملحوظا من خلال سياسة دمج الأساتذة الباحثين في مخابر البحث وتخصيص موارد مالية لإنشائها وتسييرها. في حين أبدت السلطات المعنية بالقطاع رغبتها في المساهمة في تطوير البنى المؤسساتية، وتنمية الموارد البشرية، وتشييد البنى التحتية وترقية الإنتاج العلمي والتكوين من خلال البحث ولأجل كل هذا ترجمه صدور القانون رقم 08- 05 المؤرخ في 23 فبراير 2008 م، المعدل والمتمم. كما أنّها خصصت ميزانية ضخمة 2014 م، واستحدثت سنة 2020 م المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات.

المطلب الأول: التطور التاريخي لمنظومة البحث العلمي بالجزائر

مر تطوّر منظومة البحث العلمي في الجزائر بعدّة مراحل، إذ تعاقبت عدّة مؤسسات على تنظيمها منذ بداية الاستقلال إلى غاية 2008 م (مع استلام مديرية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي هذه المهمة)، مع تزايد الاهتمام من أجل تكريس البحث العلمي كأولوية وطنية وعامل أساسي في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية، بُذلت جهود كبيرة لترقية البحث العلمي وتحسينه تجويده.

أولا: مرحلة ما قبل الاستقلال:

اعتمدت نشاطات البحث في الجزائر غداة الاستقلال على مؤسسات مختلفة يمكن تصنيفها إلى فئتين: مؤسسات متخصصة والجامعة، وكانت هيئات البحث متمثلة في: المركز الوطني للبحث العلمي، محافظة الطاقة النووية، المركز الوطني للدراسات الفضائية وديوان البحث العلمي والتقني لما وراء البحار، أما البحث الجامعي فكان متمركزا في جامعة الجزائر العاصمة فقط. إذ كان ينضوي تحتها مجموعة من المعاهد:

معهد الدراسات الشرقية[1] (المنشأ سنة 1933 م)، معهد البحوث الصحراوية (المنشأ سنة 1937 م)، معهد الدراسات الفلسفية (المنشأ سنة 1952 م)، معهد علم الأعراق البشرية (المنشأ سنة 1956 م) ، معهد باستور (وهو فرع تابع لمعهد باريس)، معهد الأرصاد الجوية وفزياء الكون ، معهد الأبحاث الزراعية. من هنا تبين أن الجزائر قبل

[1] – أمينة مساك، " **تأثير سياسة التعليم العالي وعلاقة الجامعة بالمجتمع الجزائري (دراسة تحليلية تقييمية لنظام التعليم العالي في المجتمع الجزائري)**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2008/2007 م، 317 .

الاستقلال عرفت بالبحث الأساسي والتطبيقي، مركزها العاصمة مرتبطة عضويا بفرنسا نتيجة العامل التاريخي.[1]

ثانيا: مرحلة ما بعد الاستقلال

عرف البحث العلمي بعد الاستقلال مراحل كبرى وهي:

1- **مرحلة 1962 م- 1971 م:** تناولت المعاهدات الجزائرية الفرنسية كلها مسألة البحث العلمي، إذ أكدت كل النصوص ذات الصلة بالاتفاقيات والبروتوكولات على أن تخضع أنشطة معاهد ومراكز البحث العلمي دوريا للمراقبة وتعليمات وتوجيهات عامة من قبل المجلس الأعلى للبحث العلمي، حيث تم إنشاء هذا المجلس سنة 1963[2] بمساعدات مالية فرنسية لمدة أربع سنوات وهنا تجدر الإشارة إلى أن كل الباحثين آنذاك كانوا فرنسيين، و أنّ كل تلك المشاريع أدارتها فرنسا، وما ميز هاته الفترة أيضا الرحيل الجماعي للباحثين الفرنسيين أما القلة الجزائرية فقد أوكلت لهم مهام التدريس والتسيير الإداري. كل هذا دفع بالبحث العلمي للتوقف عن محاولات النهوض به سنة 1964، لكن تلك المحاولات الفردية التي تكللتها أعمال فردية غالبا كانت مبادرات من أساتذة فرنسيين متعاونين لكنها باءت بالفشل، بيد أنّ المسؤولين الجزائريين كانوا منشغلين بالأوضاع الصعبة التي كانت تعيشها الجزائر آنذاك لدرجة أنه كان من الصعب جدا الاعتناء بالبحث العلمي. ولعل هذا ما يفسر استمرارية التسيير الفرنسي

[1]- أمينة مساك، **المرجع نفسه.**

[2]- طليبي خيرة، " **الجودة البحثية بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر بين جدلية التصنيف العالمي وإشكالية التصنيف العالمي و إشكالية تحقيق التميز المؤسسي**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير تخصص إدارة المنظمات، الجلفة، 2019- 2020 م، ص242.

لهياكل البحث العلمي ما أدى إلى إمضاء بروتوكول مشترك ثان في 16 مارس 1968 نشأ عنه ميلاد منظمة التعاون العلمي لمدة أربع سنوات بتمويل مشترك بين فرنسا والجزائر التي أبدت اهتمامها بالبحث العلمي، وبالرغم من كل هذه المحاولات التي كان هدفها النهوض بالبحث العلمي إلا أن ما ميز هذه المرحلة ما يلي:[1]

- غياب شبه تام للباحثين الجزائريين، كانت أغلب البحوث تحت قيادة باحثين فرنسيين.
- جل المراكز تم نقلها إلى وصاية الديوان الثقافي الفرنسي .
- أغلب الباحثين الفرنسيين غادروا الجزائر في هاته الفترة، ما جعل من أولويات الأساتذة الجامعيين الجزائريين هو ضمان سيرورة التعليم والتسيير الإداري للجامعة .[2]

إذاً يمكن القول أنّ هذه المرحلة شهدت تعليق آفاق البحث العلمي في الجامعات الجزائرية، وهذا نظرا لاعتبار ضمان التعليم والتأطير والتسيير الإداري للجامعات أولوية للجزائر، وبالتالي لم تكن هناك سياسة وطنية للبحث العلمي واضحة المعالم الأمر الذي أدى إلى خضوع هياكل البحث العلمي لوصايتين جزائرية فرنسية.[3]

[1]– طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 243.

[2]– طليبي خيرة، **المرجع نفسه**.

[3] - Benghabrit, N (2005). l'organisation de la recherche en Algérie une difficile émergence, paper presented at the 3rd regional scientific committee meeting for the Arab states, 12-13 septembr 2005, Alexandria, Egypt,pp77-80.

2- مرحلة 1971 م- 1982 م:

بعدما تم استحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 م، وفي إطار إصلاح التعليم العالي وإدماج البحث العلمي في نشاطاته، تم اعتماد تغييرات في السياسة الوطنية للبحث وذلك من خلال إنشاء هياكل جديدة لتنشيط البحث العلمي.

بالرغم من الحركية التي ميزت هذه الهياكل فإنّه لم يكن لها التأثير الكبير في البحث الجامعي الذي كانت أولى نشاطاته كما سبق الذكر ثمرة مبادرات فردية وجماعية غير رسمية، ومع ذلك يمكن القول أن عمل المنظمة الوطنية للبحث العلمي كان بالفعل تأسيسيا في مجال استحداث مراكز البحث قصد بعث الحركة في تلك المراكز التي ورثتها بلادنا عن الاستعمار، والتي بدأت في الكف عن ممارسة نشاطاتها، بالمقابل فإنّ مديرية البحث التابعة لوزارة التعليم العالي قد سطرت بمناسبة المخطط الرباعي الثاني (1973 م- 1977 م) [1]» مخططا وطنيا للبحث العلمي والتقني» يصر على الاعتراف بالبحث كعامل تنمية واستقلالية تكنولوجية.

كما ميزت هذه المرحلة محاولة لإنشاء التنظيم الإداري للبحث، بالإضافة إلى إعداد هيئات ولجان متخصصة وطنية للبحث العلمي في مجالات حيوية، كذلك أنشأت مخابر ومراكز بحثية ولكن هذه المؤسسات والمراكز لم يتم ربطها بشكل أساس لخدمة عملية التنمية والآلة الإنتاجية الوطنية التي تعتمد أساسا على خبرات أجنبية، كما شهدت هاته الفترة إنشاء الديوان الوطني للبحث العلمي (ONRS) عام 1973 م عوض مجلس

[1]- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، **التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2012 م، ص87.

مؤقت بالإضافة إلى إنشاء المجلس الوطني للبحث **(CURER)** في قسنطينة، وقد قام الديوان الوطني للبحث العلمي بدوره إلى غاية سنة 1983 م " وقد حدد القانون الأساس للديوان الوطني للبحث العلمي **(ONRS)** أهدافا عامة أهمها: [1]

- تحفيز أعمال البحث العلمي وتوجيهها في الجامعات والمعاهد.
- ضمان الارتباط والتنسيق بين القطاعات المستخدمة من جهة والجامعات والمعاهد ومراكز البحث من جهة أخرى .

من إنجازات هذه المرحلة، لاسيما من طرف الديوان الوطني للبحث العلمي الذي سجل خلال الفترة الممتدة مابين 1971م إلى 1983 م، الموافقة على 109 مشروع بحث، والمساهمة في تأطير 200 أطروحة (ماجستير و دكتوراه)، كما نشر 1340 مقالا علميا. من خلال ما تم عرضه أنّ البحث العلمي في الجزائر خلال 20 سنة لم يصل إلى قاعدة تمكنه من الانطلاق، فالبحث العلمي هو نتاج سيرورة نضج فكري وبحثي واستقرار مؤسساتي عدا ذلك يبقى مجرد هياكل مستهلكة للأموال دون مردود.

3- مرحلة 1983 م – 1998 م:

تميزت هذه الفترة بعدم الاستقرار المؤسساتي والقانوني، فقد كانت مجرد مرحلة للتفكير وتقويم التوجيهات السابقة، فبداية مطلع سنة 1983 م تم وضع جهاز يتعلق بالقوانين الأساس لوحدات البحث العلمي والتقني ومراكز البحث وتجسدت فيما يأتي:

- قانون وحدة البحث (المرسوم رقم 83-521 المؤرخ في 23 جويلية 1983م)
- قانون مركز البحث (المرسوم رقم 83-521 المؤرخ في 10 سبتمبر 1983م)

[1]- أمينة مساك، **مرجع سابق،318**.

- قانون البحث الدائم (المرسوم رقم 83-52 المؤرخ في 18 مارس 1986م)[1].

من الواضح أنّ هذه الفترة عرفت إحداث العديد من الأطر التنظيمية للبحث العلمي بيد أن المخصصات المالية شهدت تناقصا ملحوظا نتيجة الأزمة المالية التي عرفتها الجزائر سنة 1990 م، حيث كان عدد الفرق المشكلة آنذاك 500 فرقة تضم حوالي 3500 أستاذ باحث، تميزت الفترة ما بين 1984-1985 م بغياب الأطر التنظيمية وضعف الميزانية المالية، لتعود إعادة بعث الحركية من جديد شهر جوان سنة 1986 م، وذلك بعد الإنشاء الرسمي لأولى فرق و وحدات البحث التي تم اعتماد برامجها من خلال المحافظة العليا للبحث وبعد الانطلاق في عملية تمويل سير البحث، بما معناه أن هذه المرحلة تميزت بتجريب مخططات متتالية تهدف إلى تنظيم البحث. وقد أشار رئيس الجمهورية في افتتاحه للموسم الجامعي 2001- 2002 م إلى حتمية توجيه مشاريع البحث لتقدير الواقع تقديرا عقلانيا، وإيجاد الحلول والعلاج لبعض المشاكل التي يعاني منها المجتمع، إذ قال في السياق نفسه ،[2]:« ومن هذا المنظور بالذات فإنّ الجامعات ومراكز البحث معدة أكثر من أي وقت مضى إلى الدخول في هذه المعركة الحاسمة من أجل كسب المستقبل»، وواصل حديثه: « يجب على الجامعة أن تزود المسؤولين السياسيين بالأفكار والتحليلات والاختيارات التي تثير اختياراتهم السياسية، كما يجب عليها أن تسبق الأحداث وتمهد الطريق نحو المستقبل، وذلك بعيدا

[1]- طليبي، **مرجع سابق**، 244.

[2]- مجال حواوسة، " واقع البحث العلمي الجامعي في الجزائر و دوره في التنمية الاجتماعية – دراسة استطلاعية على عينة من الأساتذة الباحثين بجامعة قالمة-، " **مجلة العلوم الإنسانية**"، العدد الثامن، الجزء 01، ديسمبر 2017 م، ص 261.

عـــن الافتتـــان بـــأهواء الحيـــاة اليوميـــة أو الخضـــوع لضـــغوط الـــرأي العـــام الـــوطني أو الدولي»[1].

المتتبـع لحركيـة المؤسسـات فـي البحـث العلمـي يسـتنتج انتقـال الهياكـل المكلفـة للبحـث مـن وصـاية إلـى أخـرى (14) مـرة، الأمـر الـذي لـم يمكـن البـاحثين الفعليـين بالبحـث العلمـي مـن الاسـتقرار والتطـوّر ناهيـك عـن هـدر المـوارد الماليـة نتيجـة تغييـر الوصاية من سنة إلى أخرى.

1- مرحلة 2008 م – 2012 م:

وضـــح القـــانون رقـــم 08-05 المعـــدل و المـــتمم للقـــانون 98-11 وإنشـــاء المديريـــة العامـــة للبحـــث العلمـــي والتطـــوير التكنولـــوجي **(DG-RSDT)** كجهـــاز وطنـــي مســـير تحـــت وصـــاية الـــوزارة ضـــمن إطـــار متعـــدد الخـــدمات وقـــد كـــان المقصـــود مـــن هـــذا تحقيـــق الأهـــداف الآتي ذكرها:

- إعداد مواضيع بحثية وضمان الاستعمال العقلاني للإمكانات المتاحة.
- متابعة المجهودات المالية المبذولة وترقية التعاون العلمي.
- تثمين نتائج البحث العلمي والاستفادة منها في خدمة المجتمع .

يمكن القول أن ما تم إنجازه في الفترة الخماسية 2008-2012 م ما يلي:

[1]- جمال حواوسة، **المرجع نفسه**.

- اتخاذ أكثر من (100) إجراء في ميدان البرمجة والتنظيم والإجراءات المؤسساتية وتطور الموارد البشرية، كذلك في مجال البحث الجامعي والتطوير التكنولوجي ومجال الهندسة والبحث في العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية والإعلام العلمي والتقني والتأهيل والمرافق والتجهيزات الكبرى وأخيرا التمويل، حيث تم في ذات المجال الاعتماد على 1046 مخبر بحث.[1]

- تخصيص غلاف مالي لهذا الخماسي بقيمة مالية تقدر ب (100) مليار دينار، بالموازاة مع هذا التمويل تم اتخاذ إجراءات تشريعية للإعفاء من الحقوق الجمركية والرسم على القيمة المضافة، بالإضافة إلى اتخاذ حزمة من الإجراءات لصالح أنشطة البحث والتطوير في المؤسسات، كذلك محاولات لإنشاء الأقطاب التقنية والعلمية، كما أن هناك جهودا تصبو إلى بلوغ مستوى من الإنفاق الوطني على البحث العلمي بما يقارب نسبة 1 ٪ من ناتجها المحلي والإجمالي.

- إشراك أكثر من 28000 أستاذ باحث مع حلول 2012 م.

2- مرحلة 2015 م إلى يومنا هذا:

أكد القانون الثالث حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي للفترة (2016-2020 م) حتمية تطوير العلاقة بين البحث العلمي والقطاعات الاجتماعية والاقتصادية وذلك من خلال ترقية البحث العلمي داخل المؤسسة، كذلك تدعيم القواعد العلمية والتكنولوجية للبلاد، مجسدا كل هذا في دسترة حرية البحث العلمي بمناسبة صدور القانون رقم

[1]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 247.

01/16 المؤرخ في 6 مارس 2016 المتضمن التعديل الدستوري لسنة 2016 م من خلال المادة 44 حيث نصت على:[1]

- ضمان ممارسة الحرية الأكاديمية وحرية البحث العلمي في نطاق ما يسمح به القانون .
- خدمةً للتنمية المستدامة عملت الدولة على ترقية البحث العلمي وتثمينه.

كل هذا يدل على أن الدولة الجزائرية أصبحت تولي أهمية بالغة لمجال البحث العلمي استجابة لما تمر به البلاد من تغيرات على مختلف الأصعدة.

ما يلاحظ على القانون رقم 15-21 أنه تطرق ولأول مرة لجملة من المفاهيم حددتها المادة السادسة منه بعنوان الفصل الأول مفاهيم، كذلك تناول موضوع تعميق الدراسات والكتابة باللغتين العربية والأمازيغية في المادة السابعة منه.

بالإضافة إلى ترقية العديد من الهيئات من بينها الوكالات الموضوعاتية للبحث تحت مسمى مؤسسات الوساطة عن طريق التنسيق والمتابعة وترسيخ العلاقة مع القطاع الخاص والصناعة كما تضمن العديد من الإجراءات التي تتطلب صدور التنظيمات والمراسيم التنفيذية المحددة لها لتصبح بمثابة موجة للخطوط العامة كمحاولة لبعث حركية وأنشطة البحث العلمي.

[1]- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**. الجزائر: **مرجع سابق**، ص ص 105- 112.

في نفس السياق تم تقديم مشروع القانون التوجيهي للبحث العلمي أمام مجلس الأمة بمعية وزير التعليم العالي آنذاك شمس الدين شيتور داعيا إلى ضرورة انخراط الجامعة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والصناعية مستدلا بالدور الذي يلعبه الذكاء المعرفي في خلق الثروة. مضيفا إلى أن الجامعة الجزائرية تعاني التهميش وقد حان الوقت لأن تنخرط في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والصناعية مثل ما هو معمول به في الدول المتقدمة.[1]

وقد أضاف القانون رقم 20-01 المحدد لمهام المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات وتشكيلته وذتنظيمه[2]، كما أن إحداث المجلس الوطني العلمي والتكنولوجيات بموجب تعديل الدستور في 2016 تماشيا مع المواد 206 و207 اللتان نصتا على إحداث المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات وتكليفه بالمهام التي كانت موكلة لكل من المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجي والمجلس الوطني للتقييم. وزيادة على المهام المحددة له في المادة 207 من الدستور، يكلف المجلس طبقا للمادة 03 من القانون 20-01 بتحديد التوجهات الكبرى للسياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وبهذه الصفة يكلف المجلس بإبداء آراء وتوصيات لاسيما حول:

[1] وزارة التعليم العالي و البحث العلمي141، **المرجع نفسه.**

[2]- القانون رقم 20-01 المؤرخ في 5 شعبان عام 1441 الموافق ل 30 مارس 2020، يتضمن تحديد مهام المجلس الوطني للبحث العلمي و التكنولوجيات و تشكيلته و تنظيمه، **الجريدة الرسمية**، العدد 20، الصادرة بتاريخ 15 أبريل 2020م، ص 4.

- الخيارات الكبرى للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- المخطط الوطني لتطوير البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- الأولويات بين البرامج الوطنية للبحث.
- ترقيـــة الإبـــداع العلمـــي والتقنـــي فـــي الوســـط الجـــامعي وإدماجـــه فـــي التنميـــة الاجتماعية والاقتصادية.
- الحفاظ على القدرات العلمية والتقنية الوطنية وتعزيزها وتثمينها.
- دعم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي للسياسات العمومية.
- تنسيق البحث ما بين القطاعات.
- تقيـيم السياسـة الوطنيـة للبحـث العلمـي والتطـوير التكنولـوجي وخياراتهـا ونتائجهـا، بالإضافة إلى إعداد آليات التقييم ومتابعة تنفيذها.

كمـا أكـد مخطـط عمـل الحكومـة فـي اطـار تنفيـذ برنـامج الـرئيس 2020 م حزمـة مـن الإجراءات أهمها:[1]

- دعـم مراكـز البحـث بشـكل يمكنهـا مـن التكييـف حتـى تصـبح إطـارا للتعلـيم والتفـتح والإبداع و تشكل دعائم حقيقية للتنمية الاقتصادية.
- تكوين النخب وأقطاب البحث المرجعية الكفيلة بتلبية تطلعات المؤسسات.
- التشـجيع علـى تطـوير أقطـاب الامتيـاز بالشـراكة مـع المؤسسـة ضـمن التخصصـات المتماشية مع التطور العالمي للتكنولوجيات.

[1]– طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 249.

- تحسين نجاعة حوكمة الجامعة وتفتحها على المحيط الوطني والدولي.
- تطوير البحث العلمي والتكنولوجي وتثمين منتج البحث عبر مفهوم "البحث بناءً على الطلب".
- تنصيب المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات وجعله دعامة للتطور الاجتماعي والاقتصادي والصناعي.[1]

يعتبر إصلاح منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في الإطار المذكور آنفا ضرورة حتمية لإخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي زامنتها منذ إنشائها إلى يومنا هذا على مختلف الأصعدة البيداغوجية، العلمية، الموارد البشرية والمادية، كما تجدر الإشارة في نفس السياق إلى أنّه منذ استقلال الدولة الجزائرية، اتجهت الحكومة نحو سياسة اجتماعية أدّت إلى إنشاء نظام للتعليم والتكوين قائم على مبادئ موحدة، ديمقراطية التعليم العالي وجزأرة التعليم العالي، تعريب التعليم العالي، الاتجاه العلمي والتقني، بالإضافة إلى مجانية التعليم في جميع مستوياته، هذه السياسة لم تحد من جهود الحكومة في محاولة إصلاح المنظومة كلما دعت الحاجة إليه، هادفة بذلك إلى بناء شبكة واسعة من مؤسسات التعليم العالي وتطويرها من أجل ضمان تكوين رأسمال بشري كانت الدولة بحاجة إليه، ومنحه القدرات العلمية والمعرفية من أجل تسيير البلاد وقيادتها بفعالية وكفاءة، بالإضافة إلى تأكيد الحكومة على ضرورة تحديث آليات حوكمة الجامعات من خلال تكريس مشروع المؤسسة كأداة استشرافية، من شأنها إحداث

[1]- رئاسة الحكومة، **مخطط عمل الحكومة من أجل تنفيذ برنامج رئيس الجمهورية**، 16 فيفري، ص ص 39- 40.

وكالـة مسـتقلة لضـمان الجـودة والاعتمـاد، وضـع إطـار قـانوني لتطـوير الرقمنـة وتعزيزهـا فـي النظـام الجـامعي، تعزيـز دور رأسـالمال الخـاص فـي المؤسسـة فـي تطـوير القطـاع، بمراجعـة آليات إنشاء مؤسسات التعليم العالي الخاصة.

والجـدول رقـم 02: يوضـح التطـور المؤسسـاتي للبحـث العلمـي فـي الجزائـر مـن سـنة 1962 إلى سنة 2012:

الهيئة	السنة	الوصاية	سنة الحل
مجلس البحث	1963	-	1968
هيئة التعاون	1968	-	1971
المجلس المؤقت للبحث العلمي	1971	-	1973
الهيئة المؤقتة للبحث العلمي	1973	وزارة التعليم العالي	1983
محافظة الطاقات الجديدة	1982	رئاسة الجمهورية	1986
محافظة البحث العلمي التقني	1984	الوزارة الأولى	1986
المحافظة العليا للبحث	1986	رئاسة الجمهورية	1990
الـوزارة المنتدبـة المكلفـة بالبحـث و التكنولوجيا	1990	الوزارة الأولى	1991

الـوزارة المنتدبــة المكلفــة بالبحــث و التكنولوجيا و البيئة	1991	الوزارة الأولى	1991
أمانة الدولة للبحث	1991	وزارة الجامعات	1992
أمانة الدولة	1992	وزارة التربية الوطنية	1993
الـوزارة المنتدبــة المكلفــة بالجامعــات و البحث	1993	وزارة التربية الوطنية	1994
الــوزارة المنتدبــة لــدى وزارة التعلــيم العالي و البحث العلمي	2000	وزارة التعليم العالي و البحث العلمي	إلى يومنا هذا
المديريــة العامــة للبحــث العلمــي و التطوير التكنولوجي	2008	وزارة التعليم العالي و البحث العلمي	إلى يومنا هذا

المصـدر : وزارة التعلـيم العـالي و البحـث العلمـي، **التعلـيم العـالي و البحـث العلمـي فـي الجزائـر 50 سـنة فـي خدمة التنمية 1962-2012**. الجزائر: **مرجع سابق**، ص89 .

المطلب الثاني: النظام الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي والابتكار

أولا: هياكل البحث

يمكن القول بأن هياكل البحث في الجزائر تأخذ أنماطا مختلفة باختلاف مهامها وأدوارها في بعث أنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي والابتكار، يمكن ذكرها على النحو الآتي:[1]

1- وكالات البحث:

الوكالات الموضوعاتية للبحث:

- الوكالة الموضوعاتية للبحث في العلوم والتكنولوجيا- الجزائر
- الوكالة الموضوعاتية للبحث في علوم الصحة والحياة- وهران
- الوكالة الموضوعاتية للبحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية- قسنطينة

2- وكالات البحث:

- الوكالة الفضائية الجزائرية
- الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث

3- مراكز البحث:

مراكز البحث التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي:

- مركز تنمية الطاقات المتجددة. الجزائر

[1]- المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص13.

- مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني. الجزائر
- مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة– الجزائر
- مركز البحث في التكنولوجيات الصناعية. الجزائر
- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية. الجزائر
- مركز البحث في الاقتصاد المطبق من أجل التنمية. الجزائر
- مركز البحث في تكنولوجيا النواقل الطاقوية. الجزائر
- مركز البحث العلمي والتقني في علم الإنسان الاجتماعي و الثقافي. وهران
- مركز البحث العلمي والتقني في المناطق القاحلة. بسكرة
- مركز البحث في البيوتكنولوجيا. قسنطينة
- مركز البحث العلمي والتقني في التحاليل الفزيائية والكيميائية. تيبازة
- مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة. الأغواط
- مركز البحث في اللغة والثقافة الأمازيغية. بجاية
- مركز البحث في البيئة. عنابة
- مركز البحث في الميكانيك. قسنطينة
- مركز البحث في تهيئة الإقليم. قسنطينة
- مركز البحث في العلوم الصيدلانية. قسنطينة
- مركز البحث في تكنولوجيات التغذية الزراعية. بجاية
- مركز البحث في الفلاحة الرعوية. الجلفة

مراكز البحث التابعة للقطاع الاجتماعي والاقتصادي:

- المركز الوطني للبحوث في عصور ما قبل التاريخ وفي علم الإنسان والتاريخ
- المركز الوطني للبحث في علم الآثار
- المعهد الوطني للأبحاث الزراعية
- المركز الوطني للبحث المطبق في هندسة مقاومة الزلزال
- المركز الوطني للدراسات والأبحاث المتكاملة للبناء[1]
- مركز البحث في علم الفلك والفيزياء الفلكية و الفزياء الأرضية
- المركز الوطني للبحث والتنمية في الصيد البحري وتربية المائيات
- المعهد الوطني للبحث والتربية
- المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر سنة 1954

مراكز البحث التابعة لمحافظة الطاقة الذرية:

- مركز البحث في الطاقة النووية بالجزائر
- مركز البحث في الطاقة النووية بدرارية. الجزائر [2]
- مركز البحث في الطاقة النووية بالبيرين. الجلفة
- مركز البحث في الطاقة النووية. تمنراست

[1]– المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، **مرجع سابق**، ص15.

[2]– الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي،
في: http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT
تاريخ الدخول إلى الموقع: 04 جوان 2022 على الساعة 10:04.

مراكز البحث التابعة للوكالة الفضائية الجزائرية: [1]

- مركز التطوير الفضائي
- مركز التقنيات الفضائية

4- مراكز البحث و التطوير:

- المؤسسة الوطنية للصناعة الكهرومنزلية
- مجمع بن حمادي
- المجمع الصناعي للإسمنت. الجزائر
- المؤسسة الوطنية للصناعات الالكترونية
- مركز البحث والتطوير لصيدال
- المؤسسات الوطنية للسيارات الصناعية
- مؤسسة سينال
- مركز البحث والتطوير للسونطراك
- مجمع سيفيتال
- مجموعة مؤسسات حسناوي
- مجمع الصناعة الكيميائية
- مركز البحث والتطوير في الكهرباء والغاز

[1]- الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في: http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT
، المرجع نفسه.

5- وحدات البحث:

وحدات البحث التابعة للجامعات والمدارس:[1]

- وحدة البحث في علم الأعصاب الإدراكي والأرطوفونيا وعلاج الصوت. جامعة الجزائر
- وحدة البحث في المواد والطاقات المتجددة. جامعة تلمسان
- وحدة البحث في العلوم الاجتماعية. جامعة باتنة
- وحدة البحث في المواد الناشئة. جامعة سطيف 1
- وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. جامعة سطيف 2
- وحدة البحث في نمذجة وتحسين الأنظمة. جامعة بجاية
- وحدة البحث في الكيمياء البيئية والجزئية الهيكلية. جامعة قسنطينة 1
- وحدة البحث في تثمين الموارد الطبيعية والجزئيات الحيوية والتحاليل الفزيائية و الكيميائية و البيولوجية. جامعة قسنطينة 1
- وحدة البحث في علوم المواد والتطبيقات. جامعة قسنطينة 1
- وحدة البحث في الحصوات البولية والمرارة. جامعة مستغانم
- وحدة البحث في العلوم الإجتماعية والصحة. جامعة وهران 2

[1]- الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في: http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT

وحدات البحث التابعة للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي:[1]

- وحدة البحث التطبيقي للطاقات المتجددة(مركز تطوير الطاقات المتجددة). غرداية
- وحدة البحث في الطاقات المتجددة للوسط الصحراوي(مركز تطوير الطاقات المتجددة)
- وحدة البحث التطبيقي في الحديد والصلب(مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية). عنابة
- وحدة البحث في التكنولوجيا الصناعية(مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية). عنابة
- وحدة تطوير الأغشية الرقيقة و تطبيقاتها(مركز البحث في التكنولوجيا الصناعية). المنطقة الصناعية بسطيف
- وحدة البحث في البصريات والضوئيات(مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة). سطيف
- وحدة البحث في مكونات وأجهزة الإلكترونيات الضوئية(مركز تنمية التكنولوجيات المتقدمة). سطيف
- وحدة الأقاليم الناشئة والمجتمعات(مركز البحث في الأنتروبولوجيا الإجتماعية والثقافية). قسنطينة

[1]– الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **المرجع نفسه**.

- وحدة البحث في التحاليل والتطوير التكنولوجي في البيئة(مركز البحث في التحاليل الفيزيائية و الكيميائية). تيبازة
- وحدة البحث حول الثقافة والاتصال واللغات والآداب والفنون(مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية). وهران
- وحدة البحث حول واقع اللسانيات وتقييم الدراسات اللسانية في الدول العربية(مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية). تلمسان[1]
- وحدة البحث حول اللسانيات وظروف اللغة العربية في الجزائر(مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية. ورقلة
- وحدة البحث في الترجمة ومصطلحات الفنون(مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية). وهران
- وحدة البحث حول أنظمة التسميات في الجزائر(مركز البحث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية). وهران

6- مخابر البحث:

بلغ عدد المخابر في جامعات الوطن 1673 م مخبرا سنة 2022 م، تقوم بالأعمال البحثية حسب البرامج الوطنية للبحث ذات الصدى الاجتماعي والاقتصادي والبرامج الدولية للبحث، بالإضافة إلى ضمها لأساتذة باحثين دائمين وتضم أيضا طلبة الدكتوراه خلال مرحلة التحضير للجانب التطبيقي للأطروحات وكذلك شغلهم مناصب في ذات

[1]- الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في: http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT

المخابر، كل هذا ينظمه قانون المخابر فيما بعد سيتم التفصيل فيه. حيث بلغ عدد أعضاء المخابر عبر ربوع الوطن 6931 عضوا.[1]

ثانيا: هيئات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي

1- المجلس الوطني للبحث العلمي والتقنيCNRST:

يتولى المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني رسم التوجيهات الكبرى للسياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، بالإضافة إلى تحديد الأولويات ما بين البرامج الوطنية للبحث وتنسيق وتقييم عملية تنفيذ هذه البرامج.[2]

- من مهامه، رسم التوجيهات الكبرى للسياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتنسيق وتقييم هذه السياسة، على النحو التالي: تحديد الاستراتيجيات الكبرى للبحث العلمي والتقني، المصادقة على التوجيهات الشاملة للمخطط الوطني للبحث العلمي والتقني، تقييم نتائج الأعمال المنجزة في إطار المخطط الوطني للبحث العلمي والتقني، رسم التوجيهات الشاملة للسياسة المتعلقة بالحفاظ وتثمين وتطوير القدرات العلمية والتقنية الوطنية.[3]

[1]- الموقع الرسمي لمديرية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، في: http://www.dgrsdt.dz/dalilab/ ، تاريخ دخول الموقع: 04 جوان 2022 على الساعة 12:09.

[2]- المقرر المؤرخ في 29 ديسمبر 2010 **يتضمن قائمة أعضاء المجلس الوطني للبحث العلمي و التقني** .

[3]- المقرر المؤرخ في 29 ديسمبر 2010، **مرجع سابق**.

2- الندوة الوطنية للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجيCNEPST:[1]

هي هيئة وطنية للتنسيق والتشاور حول الأنشطة المتعلقة بتطوير المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي و كذا تطبيق السياسة الوطنية المقررة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي. وبهذا يمكن أن تكلف بإبداء الآراء والتوصيات حول: [2] آفاق تطوير البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، ومشاريع الإصلاح المتعلقة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وآفاق تطوير الشراكة مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي، لاسيما في ما يتعلق بنتائج البحث والابتكار والتحويل التكنولوجي، الكيفيات والوسائل التي تسمح بوضع الشبكة الوطنية للإعلام العلمي والتقني وتطويرها، المساهمة في رسم مشاريع نصوص التنمية ذات الطابع العلمي، المساهمة في رسم مشاريع نصوص التنمية ذات الطابع العلمي، الطرق والوسائل التي من خلالها يتم وضع شبكة وطنية للإعلام العلمي والتقني وتطويرها.[3]

اللجان القطاعية الدائمة CIS:

يمكن القول أنّها لجنة قطاعية دائمة مكلفة بترقية وتنسيق وتقييم نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في القطاع، حيث حدد مهامها النص التنظيمي رقم 99-

[1]- الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في:http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=Org_RSDT
بتاريخ 04جوان 2022 على الساعة 10:37.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 19- 2013 المؤرخ في 27 ذي القعدة 1440 الموافق ل 30 يوليو 2019، يتضمن تحديد مهام الندوة الوطنية للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وتنظيمها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 49، الصادرة بتاريخ 04 غشت 2019م، ص 05.

[3]- المرسوم التنفيذي رقم 19- 2013 المؤرخ في 27 ذي القعدة 1440 الموافق ل 30 يوليو 2019، **مرجع سابق**.

243 المؤرخ في 31 أكتوبر سنة 1999 م على النحو التالي:[1] جمع واقتراح العناصر الضرورية لإعداد السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، السهر على تنفيذ و متابعة البرامج الوطنية للبحث و تقييم نتائجها، تقييم واقتراح الوسائل البشرية والمالية اللازمة لتنفيذ البرامج الوطنية للبحث، تحديد واقتراح أي نشاط يرتبط بالتكوين عن طريق البحث بهدف تعزيز القدرات العلمية، اقتراح العناصر التي تساهم في إعداد الحصيلة المتعلقة بأنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، دراسة واقتراح أي إجراء من شأنه تشجيع عملية تعميم ونشر وتقييم نتائج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، تقييم أنشطة التعاون في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، تحيين البطاقية الخاصة بالقدرات العلمية والتقنية، إبداء الرأي حول مشاريع إنشاء المخابر ومصالح البحث على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين، العمل على إثراء الحصيلة التي أعدت من قبل هيئات التقييم التابعة للمؤسسات التي تمارس نشاط البحث، اقتراح البرامج القطاعية للبحث العلمي التي تستفيد من التمويل في إطار الصندوق الوطني لتمويل البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

[1]– المرسوم التنفيذي رقم 99– 243 المؤرخ في 21 رجب عام 1420 الموافق ل 31 أكتوبر سنة 1999، المتضمن تحديد تنظيم اللّجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 77، الصادرة بتاريخ 03 نوفمبر 1999، ص 04.

الجدول رقم 03: يوضح قائمة اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لمختلف الدوائر الوزارية:

الدوائر الوزارية المعنية باللجنة القطاعية الدائمة	القرار	الملاحظات
وزارة الدولة، وزارة الداخلية والجماعات المحلية	القرار المؤرخ 06 أكتوبر 2015	لجنة قطاعية دائمة مجددة سنة 2015
نائب وزير الدفاع الوطني، قائد أركان الجيش الشعبي الوطني	القرار المؤرخ 27 ماس 2001	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2001
وزارة العدل	القرار المؤرخ في 03 جويلية 2013	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2013
وزارة الطاقة	القرار المؤرخ في 03 فيفري 2001	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2001
وزارة الصناعة و المناجم	القرار المؤرخ في 17 مارس 2009	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2009
وزارة الفلاحة و التنمية الريفية و الصيد البحري	القرار المؤرخ في 20 أفريل 2014 القرار المؤرخ في 12 جويلية 2010	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2014
وزارة الشؤون الدينية و الأوقاف	القرار المؤرخ في 17 فيفري 2016	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2016
وزارة المجاهدين	القرار المؤرخ في 06 نوفمبر 2001	لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2001

/	/	وزارة الموارد المائية
/	/	وزارة النقل
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2009 و مجددة سنة 2014	القرار المؤرخ في 15 سبتمبر 2009	وزارة الأشغال العمومية
لجنة قطاعية دائمة و مجددة سنة 2015	القرار المؤرخ 04 مارس 2015	وزارة السكن و العمران و المدينة
/	/	وزارة تهيئة الإقليم و السياحة و الصناعات التقليدية
/	/	وزارة الاتصال
/	/	وزارة التربية الوطنية
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2007	القرار المؤرخ 19 جويلية 2007	وزارة الثقافة
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2003	القرار المؤرخ 03 أوت 2003	وزارة التكوين و التعليم المهنيين
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2015	القرار المؤرخ 07 جوان 2015	وزارة التضامن الوطني و الأسرة و شؤون المرأة
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2014	القرار المؤرخ 22 ماي 2014	وزارة التجارة

لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2011	القرار المؤرخ 05 ماي 2011	وزارة العمل و التشغيل و الضمان الاجتماعي
لجنة قطاعية دائمة منصبة سنة 2005 و معدلة سنة 2007	القرار المؤرخ 11 جانفي 2005	وزارة السكن و الصحة و إصلاح المستشفيات
/	/	وزارة الشباب و الرياضة
لجنة قطاعية دائمة و مجددة سنة 2015	القرار المؤرخ22 جانفي 20015	وزارة البريد و تكنولوجيات الإعلام و الاتصال
/	القرار المؤرخ في 17 أوت 2010	وزارة العلاقات مع البرلمان

المصدر: الموقع الرسم لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي، في :

http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=Org_RSDT، بتاريخ: 05 جوان 2022 على الساعة 20:30.

المطلب الثالث: منصات البحث في الإعلام العلمي والتقني

في إطار ترقية البحث العلمي في الجزائر والنهوض به قامت الوزارة المعنية بالإضافة إلى البوابات أنشأت مجموعة من الشبكات:

1- شبكة البحث الجزائرية " ANR":

تضم شبكة "**ANR**" جميع المؤسسات ذات الطابع العلمي والتكنولوجي إذ تكون شبكة البحث القطاعية الوطنية، ذات الصلة بشبكات البحث الدولية والإنترنت. هذه الشبكة تضمن من خلال خدمات المنتجات المقدمة من قبل المركز، دعم الاحتياجات المرتبطة بالبنية التحتية لشبكة الإعلام المتخصصة.[1]

2- النظام الوطني للتوثيق على الأنترنت "SNDL "

عكف مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني **CERIST** المنشأ سنة 1985 الذي يعمل تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بموجب القرار رقم 454/03 المؤرخ بتاريخ 2003/12/01 على مواكبة التطور التكنولوجي وذلك من خلال إحداث مكتبة رقمية بالإعتماد على نظام التوثيق عبر الخط **SNDL**[2] كاختصار لكلمة **Systéme National de Documentation en ligne**، وهذا بالاشتراك في قواعد بيانات إلكترونية وطنية ودولية ثرية ومتنوعة في مختلف مجالات التعليم العالي والبحث العلمي، ويمكن القول أن **SNDL** عبارة عن نافذة تمكننا من الدخول إلى جميع مصادر

[1]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 254

[2]- فاطمة البحري ونسيمة بن طيفور، النظام الوطني للتوثيق على الأنترنت SNDL كآلية للحد من السرقات العلمية، " **مجلة الفقه القانوني و السياسي**"، المجلد 01، العدد 01، ص 254

التوثيق المتوفرة محليا وأيضا تلك المتحصل عليها من الخارج عبر الاشتراك أو التي لديها صفة المصادر الحرة لفائدة جميع الباحثين في الجزائر وهو متوفر على الرابط الآتي www.sndl.cerist.dz.[1]

هدفها إزاحة عوائق النشر التي طالما كان يعاني منها الباحث الأكاديمي الجزائري كمجهولية مصير المقال المرسل، التحيز في عملية النشر من طرف هيئات تحرير ناهيك عن ضعف التواصل بين الباحث وفريق عمل المجلة، وغيرها من الصعوبات والعراقيل. وفي هذا الإطار يضم **SNDL** مجموعة من البوابات أهمها:

2-1 البوابة الوطنية للإشعار عن الأطروحات "PNST":

تعتبر البوابة الوطنية للإشعار عن الأطروحات وسيلة شاملة للوصول إلى الإنتاج العلمي للباحثين فيما يتعلق بالأطروحات، تشمل جميع مراحل إعداد الأطروحة منذ اقتراح موضوع الأطروحة، إشعاره إلى حين نشر الأطروحة وإمكانية تحميلها وفقا لأحكام القرار رقم 153 بتاريخ 14 ماي 2012 والمرتبط بإنشاء الملف المركزي لتخزين الأطروحات وتوضيح كيفية إثرائه والاستفادة منه إذ يمكن الوصول إليها عبر موقع البوابة لاسيما المادة الثانية منه.[2]

[1]- عزاق فاكية، " معيقات النشر العلمي في المجلات العلمية صنف "ج" في الجزائر لدى طلبة الدكتوراه، دراسة ميدانية على عينة من طلبة الدكتوراه- الجزائر-، " **مجلة الباحث للعلوم الرياضية و الاجتماعية** "، المجلد 04، العدد 07، ص 301

[2]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 255

2-2 بوابة البرمجيات الحرة Freesoft: تعد بوابة تسمح بالولوج للبرمجيات الحرة ومفتوحة المصدر، عن طريق هذه البوابة يصبو مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني إلى تشجيع تطوير البرمجيات الحرة في الجزائر، ولعلها غنية بالمعلومات المتعددة، وتقدم مجموعة من البرامج المجانية.[1]

2-3 الموقع الموحد للمجلات العلمية webreview:

يعتبر موقع **webreview** موقع موحد للمجلات العلمية. تقدم للمستخدمين باقة من المجلات العلمية الجزائرية تغطي جميع المجالات، هذا الموقع مفتوح لأي مجلة ترغب في نشر محتواها عبر الإنترنت سواء ما تعلق بالوصول الكامل أو المقيد، وبالتالي تمكين تعزيز البحث العلمي في الجزائر. إذا هو مشروع تم تطويره من قبل **CIRIST** داخل قسم البحث والتطوير في علم المعلومات.

2-4 بوابة المكتبات الجامعية الجزائرية:

هي بمثابة بوابة وثائقية مفتوحة لممثلي الجامعات (طلبة، أساتذة، باحثين ومسؤولي المكتبات الراغبين في تعزيز المناهج وأنماط تنظيمية جديدة لسير المكتبات الجامعية).[2]

[1]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 256.

[2]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 257.

2-5 دليل المكتبات الجزائرية:

هو دليل لإحصاء المكتبات ومراكز التوثيق الجزائرية يسمح بتوفير المعلومات اللازمة لتحديد هوية هذه الوحدات المعلوماتية والخدمات التي تقدمها (العنوان، ساعات العمل، التخصصات).

2-6 الفهرس المشترك الجزائريCCdz:

هو فهرس وطني يضم مجموعة من الأرصدة الوثائقية للمكتبات الجزائرية، حيث يعمل على تشجيع العمل الجماعي بين المكتبات كذلك تقاسم الأرصدة الوثائقية التي تحتويها. الهدف منه هو مساعدة المكتبات لتحسين وتطوير خدماتها، والوصول إلى عدد أكبر ممكن من المصادر الوثائقية ، أيضا خفض التكاليف من خلال الفهرسة المشتركة.

إذاً يمكن القول أن البوابة تمكن الباحث من معرفة الموضوعات التي تمت معالجتها وطنيا للاستفادة منها وعدم تكرارها.

3- البوابة الوطنية للإشعار عن الأطروحات ASJP:

هي منصة إلكترونية للنشر الإلكتروني للمجلات العلمية الجزائرية طورت[1] وتدار من قبل **CIRIST**، إذا هي إطار وطني للمعلومات العلمية والتقنية، وتعد حماية للكتاب من

[1]- الموقع الرسمي لبوابة ASJP، في: منصة المجلات العلمية الجزائرية(cerist.dz) ، بتاريخ: 10 جوان 2022 على الساعة 07:40.

الوقوع في المجلات الوهمية أو الناشرين غير المعتمدين، كذلك يمكن القول أنها الطرف الثالث بين الكاتب والناشر فتقوم بتوثيق جميع المراحل حتى النشر. إذ تهدف إلى:[1]

- إتاحة نظام إصدار إلكتروني للناشرين من خلاله يمكن متابعة فريق عمل المجلة و المراجعين .
- إرسال المقالات، قرار القبول أو الرفض، أيضا نظام نشر المعلومات .
- هيكلة وتنظيم المجلة العلمية من أجل تصنيفها وفق معايير وذلك من أجل ضمان الجودة العلمية وسهولة حصول المستخدمين لها، من بين الامتيازات التي تتيحها هي إدراج المجلة على البوابة هو ترشيحها للتصنيف في أهم المواقع العالمية على سبيل المثال **Routers Tonson Soupus**، وتشمل 185804 مقالا موزعة على 755 مجلة كما تشمل هذه المنصة 29 ميداناً.

الجدول رقم 04: يوضح عدد المقالات المنشورة سنة 2022[2]

يونيو	مايو	أبريل	مارس	فبراير	يناير
3000	2070	3000	3000	2000	4000

إذاً المتتبع للمنشورات العلمية من خلال البوابة الجزائرية للمجلات العلمية يلاحظ أن عدد المقالات المنشورة يختلف من فترة إلى أخرى ومن شهر إلى آخر، ولعل هذا ما يدل على دقة البيانات الموجودة في المنصة (تقارير إحصائية) يتكلف بها كل من : رؤساء تحرير، محررين، مساعدين، تقنيين.

[1]– طليبي خيرة، **المرجع نفسه.**

[2]– الموقع الرسمي لبوابة ASJP، **المرجع نفسه**

3-1 اللجنة الوطنية لتأهيل المجلات العلمية:

بعدما أدرك مختلف الفاعلين في الجامعة الجزائرية بما في ذلك وزارة التعليم العالي، عدم تحقيق الإصلاح البيداغوجي الذي أتى به نظام (ل.م.د) جميع الأهداف التي سطرت له، توجهت منظومة العمل الجامعي نحو إقرار جملة من الإجراءات التصحيحية و التكميلية تمثلت أساسا في التوجه نحو تطبيق نظام ضمان الجودة **System D´assurance Qualité**، وهو ما جسدته مجموعة من الإجراءات الأكاديمية التنظيمية على أرض الواقع على غرار:[1]

- تنظيم العديد من الملتقيات الدولية والوطنية مثل الملتقى الدولي الذي نظمته وزارة التعليم العالي بمساهمة البنك العالمي 01-02 جوان 2008 والذي يعتبره المتتبعون لشؤون الجامعة بأنه نقطة الانطلاق الأولى نحو بناء وتطبيق نظام ضمان الجودة .
- إنشاء هيئات وطنية لضمان الجودة مثل اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة **(CIAQES)** والمجلس الوطني للتقييم **(CNE)**.

وفي السياق نفسه واصلت الوزارة الوصية على القطاع مسارها الإصلاحي متوجهة بذلك إلى ميدان البحث الذي تنتجه الجامعة محاولة منها لإدراجه ضمن آلية تحسين جودة مخرجات الجامعة، و ذلك من خلال إقرارها لتصنيف المجلات العلمية وفق مجموعة من المعايير أتت بها النصوص التشريعية الآتي ذكرها:

[1]- حسين بن سمير، موزاي بلال، "معايير تصنيف المجلات العلمية في الجزائر و أثرها على تحسين جودة الأبحاث"، **مجلة الحقوق و العلوم السياسية**، جامعة خنشلة، العدد 13، جانفي 2020، ص 84

- **القرار رقم 393 (17 جوان 2014):**[1]

تضمن هذا القرار إحداث لجنة وطنية علمية لتأهيل المجلات العلمية، حيث أسندت لهذه اللجنة مهمة تصنيف المجلات وفق معايير محددة، بالإضافة إلى مهمة مرافقة المؤسسات الجامعية والبحثية والأسرة العلمية على إنشاء المجلات العلمية وفق المعايير المعمول بها دوليا.

- **المنشور رقم 03 المؤرخ في (08 مارس 2018):**

يتعلق بشروط وكيفيات مناقشة أطروحة دكتوراه علوم، وتضمن بدوره ملحقا يحدد معايير تصنيف المجلات العلمية إلى خمس فئات:

الفئة الاستثنائية: و تشمل النشر حصرا في مجلتي **(Science)** و **(Nature).**

الفئة (أ+): تشمل النشر حصرا في المجلات العلمية المدرجة في **(Web of Science)** للناشر **Thomson Reuttres** مع معامل التأثير ضمن العشر الأوائل لكل تخصص .

الفئة (أ) : و تضمنت المجلات العلمية المدرجة في (Web of science) للناشر Thomson Reuttres وتعد الفئة الأدنى درجة تسمح بمقروئية المؤسسة .

الفئة (ب): تشمل هذه الفئة بيانات انتقائية لمجموعة من القوائم من بينها:[2]

- قائمة**(All Databases)** للناشر **Thomson Reuttres.**

[1]– حسين بن سمير، موزاي بلال، **المرجع نفسه.**

[2]– حسين بن سمير، موزاي بلال، **مرجع سابق،** ص 85.

- قائمة **Scupus**.
- حوليات عالم الآثار السورية.

الفئـــة (ج): وتشـمل المجـلات العلميـة التـي تتـوفر علـى مجموعـة مـن الشـروط والمعـايير أهمها:

- أن تكـون المجلـة ضـمن قائمـة المجـلات المقبولـة مـن قبـل اللجنـة العلميـة الوطنيـة للتأهيل.
- أن تكون للمجلة أقدمية أربع (04) سنوات أو سنتين (02) كحد أدنى.
- أن تكون المجلة مجانية (لا يشترط على المؤلفين دفع مادي مقابل النشر).
- أن يكون للمجلة نسخة إلكترونية وجميع مقالاتها قابلة للتحميل.[1]

[1]– حسين بن سمير، **المرجع نفسه**.

المطلب الرابع: مكانة المخابر البحثية وفرق البحث بالجامعات الجزائرية كآلية لضمان الجودة البحثية

أولا: دور مخابر البحث العلمي في تجويد المخرجات البحثية

01- في مفهوم مخابر البحث العلمي في الجزائر

تعتبر مخابر البحث هيئة علمية متخصصة، تنتمي إلى مؤسسة تعليمية وبحثية تسهم في نشاط الباحثين، تساعدهم في إنجاز أعمال البحث العلمي وتحصيل المعارف العلمية والتكنولوجية، واستنادا على أحكام المادة 02 من المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 13 أوت 2019 والمحدد لكيفيات إنشاء مخابر بحث وتنظيمها وسيرها فإنّ مخبر البحث هو:" كيان بحث يسمح للباحثين الذين يتناولون إشكاليات متقاربة بالتعاون من أجل تنفيذ محور أو أكثر أو موضوع أو أكثر للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي"[1] يمكن إنشائها داخل مؤسسات التعليم والتكوين العاليين ومؤسسات أخرى، تدعى المؤسسة التي ينشأ بها مخبر بمؤسسة" الإلحاق" فمنذ صدور القانون التوجيهي للبحث (98-11) وما تبعه من مراسيم تنفيذية بدأت حركة إنشاء مخابر البحث عبر مختلف جامعات الوطن بداية من سنة 2000، إذ شملت عدة[2] ميادين و تخصصات علمية لتصبح بذلك الوحدة القاعدية للبحث العلمي في الجامعات، وبموجب المرسوم التنفيذي

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19- 231المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت سنة 2019م، يتضمن كيفيات إنشاء مخابر البحث وتنظيمها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 51، الصادرة بتاريخ 21 غشت 2019م، ص 07

[2]- كريمة فلاح، " **مطابقة و تكييف معايير جودة البحث العلمي بالجامعات الجزائرية وفق المواصفات مالكوم بالدريج للتعليم، دراسة حالة مخابر البحث العلمي**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسييرتخصص: إدارة أعمال وتجارة أعمال، 11ماي 2017، ص 180

رقم 99-244 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999م، تم تحديد إنشاء وتنظيم وتسيير مخابر البحث، والمتمثلة فيما يلي: يمكن إنشاء هذا الكيان البحثي ضمن مؤسسات التعليم والتكوين العاليين المؤسسات العمومية الأخرى، قد يكون مخبر البحث إما خاصا بالمؤسسة أو مختلطا أو مشتركا، حيث يتمتع بالاستقلالية في التسيير ويخضع للمراقبة المالية البعدية، قد يمنح لمخبر البحث الخاص بالمؤسسة أو المختلط أو المشترك علامة مخبر بحث الامتياز عندما يبلغ مستوى تطور في مجمل نشاطاته، تكرس علامة الامتياز بموجب قرار وزاري وفقا لعقد برنامج يتم إبرامه بين مخبر الامتياز والوزارة المكلفة بالبحث العلمي.[1]

1-1أهداف مخابر البحث العلمي في الجزائر

ونظرا للأهمية التي تكتسبها مخابر البحث ومسؤوليتها للتطوير وترقية البحث العلمي، فقد حددت المادة 04 من المرسوم التنفيذي رقم (19- 231)المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 أوت سنة 2019م أهداف مخابر البحث فيما يأتي:

- تحقيق أهداف البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في مجال علمي محدد.
- المشاركة في تحصيل معارف علمية وتكنولوجية جديدة، التحكم فيها وتطويرها.
- انجاز دراسات وأعمال البحث التي لها علاقة بهدفه.
- المشاركة في إعداد برامج البحث المتعلقة بنشاطاته.

[1]- سميرة صالحي وآخرون، " مخابر البحث العلمي و دورها في تحقيق التميز بالجامعات الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة ورقلة، **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية(ABPR)**، المجلد 10، العدد 02، 22 يناير، 2022، ص156

- المشاركة في تحسين تقنيات وأساليب الإنتاج والمنتجات والسلع والخدمات وتطويرها. [1]

2-1 مهام مخابر البحث في الجزائر

تتمثل مهام مخابر البحث فيما يلي:

- المشاركة في التكوين بواسطة البحث من أجل البحث.
- ترقية نتائج أبحاثه ونشرها.
- جمع المعلومات العلمية والتكنولوجية التي لها علاقة بهدفه ومعالجتها وتثمينها وتسهيل الاطلاع عليها.
- المشاركة في وضع شبكات بحث ملائمة.
- المساهمة في إرساء شبكات بحث ملائمة بما يخدم التطوير المتكامل في جميع التخصصات.[2]

ومن هنا يمكن القول أن فكرة إنشاء المخبر المستمدة من المرسوم التنفيذي 99-244 المؤرخ في 31 أكتوبر 1999م، جاءت كرد اعتبار لوظيفة البحث العلمي بالجامعات الجزائرية واعتبارها وظيفة أساسية من وظائف الجامعة.

3-1 هيكلة مخابر البحث

تتضمن هيكلة مخبر البحث في الإطار الآتي: [3]

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231، **مرجع سابق**، ص 08

[2]- أحمد فلوح، " واقع مخابر البحث العلمي في الجامعة و مقترحات تطويرها"، **مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية**، المجلد01، العدد 01، جوان 2018، ص 19

[3]- كريمة فلاح، **مرجع سابق**، ص 181.

- يتكون المخبر من أربع فرق بحث على الأقل، كل فرقة تتكون من ثلاثة باحثين على الأقل يديرها باحث مؤهل.
- تتولى فرقة البحث مهمة رئيسة تتجسد في تنفيذ مشروع أو عدة مشاريع بحث في إطار برنامج المخبر.
- يشرف على كل مشروع بحث مسؤول المشروع، إذ يمكن لرئيس الفرقة أن يكون رئيسا لمشروع.
- يدير مخبر البحث مدير، ويزود بمجلس مخبر يتكون من مسؤولي فرق البحث ورؤساء مشاريع البحث.
- أما بالنسبة لمهام مدير المخبر فيكلف ب:
- ضمان الإدارة العلمية للمخبر.
- إعداد الجداول التقديرية لإيرادات ونفقات المخبر.
- تحديد وجهة الاعتمادات المخصصة لمخبر البحث.
- عرض برامج و حصائل نشاط مخبر البحث دوريا للفحص على هيئات التقييم التابعة لمؤسسة الإلحاق.
- يكون مسؤولا عن السير الحسن لمخبر البحث.
- يمارس السلطة السلمية على كل مستخدمي البحث والدعم المعنيين في المخبر.[1]

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **مرجع سابق**، ص08.

وبناء عليه حددت مواد المرسوم التنفيذي (19-231) مصادر تمويل المخبر والمتمثلة فيما يأتي: [1]

- مساهمات الصندوق الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- اعتمادات التسيير التي يفوضها مسؤول مؤسسة الإلحاق.
- عوائد نشاطات تقديم الخدمات والعقود.
- البراءات والمنشورات.
- مساهمات المؤسسة الوطنية الوطنية أو الدولية.
- الهبات والوصايا.[2]

و في السياق نفسه وضعت الوزارة الوصية مجموعة من الآليات لتغطية نفقات المخابر التي تستند أساسا إلى الجداول التقديرية لإرادات ونفقات المخبر (نفقات التجهيز والتسيير) يعدها مدير المخبر بناء على تقدير الاحتياجات ويعرضها على المجلس للمصادقة عليها ثم ترسل إلى مؤسسة الإلحاق للموافقة عليها، إذ توضح وبطريقة مفصلة عمليات نفقات وإيرادات نشطات المخبر.

4-1 أصناف المخابر[3]

4-1 مخبر البحث الخاص بالمؤسسة

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **مرجع سابق**.

[2]-المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **المرجع نفسه**.

[3]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **مرجع سابق**، ص 09

ينشأ هذا النوع من المخابر في مؤسسات التعليم العالي، في إطار التنظيم العلمي للكلية أو لمعهد أو جامعة أو معهد المركز الجامعي أو المدرسة العليا، يتم إنشاؤه بموجب قرار من الوزير المكلف بالبحث العلمي بناءً على اقتراح مسؤول مؤسسة الإلحاق، بعد الأخذ برأي المجلس العلمي للوكالة الموضوعاتية للبحث.

1-5 مخبر البحث المختلط (المشترك)

ينشأ مخبر البحث المختلط في إطار تنفيذ برنامج مشترك بين مؤسستين عموميتين أو أكثر و يمكن أن تكون ذات طابع اقتصادي، يبرم أطراف مخبر البحث المختلط اتفاقية مع تحديد المدة الزمنية لانجاز المشاريع المتفق عليها يحددون بموجب هذه الاتفاقية حقوقهم والتزاماتهم لاسيما ما يتعلق بكيفيات التمويل.[1]

1-6 مخبر بحث الامتياز

يمنح مخبر البحث الخاص بالمؤسسة أو مخبر البحث المشترك، علامة مخبر بحث الإمتياز من قبل اللجنة القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي التابعة للوزارة المكلفة بالبحث العلمي، و بناء على اقتراح المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي على أساس المعاير الآتي ذكرها:[2]

- نوعية وحجم القدرات العلمية البشرية
- أثر نشاطات البحث لفائدة المجتمع.
- توفير الهياكل القاعدية والتجهيزات التي تتطلبها أشغاله.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **المرجع نفسه**.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **المرجع نفسه**

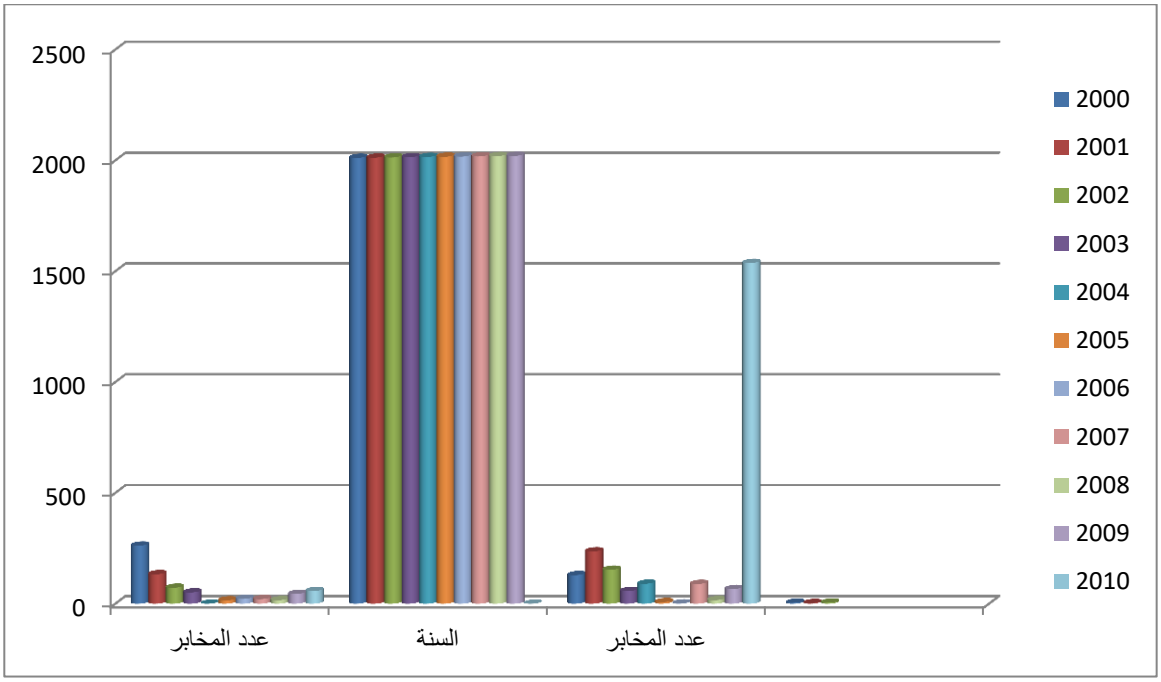
- نوعية التكوين المقدم لصالح الطلبة في الدكتوراه والماستر.
- العلاقات مع مؤسسات وهيئات القطاع الاجتماعي والاقتصادي.

وقد خولت المادة 20 من المرسوم نفسه السابق الذكر مخبر الامتياز بإنجاز محاور البحث ذات الأولوية المنبثقة عن البرامج الوطنية للبحث، كما يمكن دعوته للتكفل بمشاريع البحث ذات الطابع القطاعي تلك المنبثقة عن التعاون الدولي. [1]

في حين إذا توجه الحديث عن مدى تطور المخابر في الجزائر فما هو ملاحظ أنها عرفت قفزة نوعية ومرحلية لاسيما بعد صدور القانون 98-11 والشكل البياني يوضح ذلك:

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19-231 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت 2019، **المرجع نفسه**.

الشكل رقم 04: رسم بياني يوضح احصائيات خاصة بعدد المخابر البحثية في الجزائر في الفترة الممتدة ما بين 2000م و2010م.



المصدر: من إعداد الباحثة بالإعتماد على العديد من المصادر.

من خلال المعطيات أعلاه يتضح جليا تطور في عدد المخابر ولعل هذا مايفسر صدور القانون التوجيهي للبحث وما تبعه من مراسيم تنفيذية دعمت فكرة إنشاء مخابر البحث عبر مختلف جامعات الوطن بداية من سنة 2000م، حيث تضمنت مختلف الميادين والتخصصات العلمية لتصبح بعد ذلك الوحدة القاعدية للبحث العلمي في الجامعات وإن كان بقدر غير كافٍ مقارنة بالدول الأخرى، لكن من جهة أخرى يبرز نية الدولة بشكل عام والوزارة الوصية بشكل خاص رغبتها وإرادتها في دعم البحث العلمي و النهوض به.

ثانيا: فرق البحث بالجامعات الجزائرية

01- فرق البحث الجامعية المعتمدة من قبل اللجنة الوطنية لتقييم البحث الجامعي CNEPRU:

تسعى سياسة البحث في هذا المجال إلى اشراك كافة الأساتذة الباحثين في هذا المسعى الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وهي هيئات للبحث الأكاديمي يشرف عليها جميع أساتذة التعليم العالي كما يشترط عليها عدد لا يفوق ستة أعضاء تضم طلبة الدكتوراه، الهدف منها مرافقة الباحثين وتذليل الصعوبات التي قد تواجههم ، يتكفل أعضاؤها بإنجاز بحث تعد فصوله وفقا لخطة زمنية معينة، إذ يقيم من قبل خبراء ذوي الاختصاص يتقاضى عليه كل عضو نظير جهوده المبذولة، إضافة أنه يمكن أن ينشر باسمه نتائج بحثه، ومن أجل الوصول إلى هذه الأهداف تم اتخاذ هذه التدابير:[1]

استحداث لجنة برمجة البحث الجامعي و تقييمه CNEPRU:[2]

أنشئت هذه اللجنة بموجب القرار المؤرخ في 17 جوان 1989، مكلفة في مجال التقييم حسب المادة 07 من القرار ب:

- تقييم مشاريع البحث الجارية، وإبداء الرأي حول تجديدها، ودراسة اقتراح المشاريع الجديدة.

[1]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 260

[2]- سعيد حجال، " تأثير فعالية فرق البحث وفق نموذج(T7) على تحسين جودة البحث العلمي في الجزائر دراسة على فرق مشاريع بحث التكوين الجامعي PRFU في جامعة خنشلة، **مجلة مجاميع المعرفة**، المجلد 07، العدد 01، أفريل 2021، ص 480.

- إعداد الحصيلة السنوية لنشاطات البحث العلمي الجامعي، وإعداد تقارير حول سيرها.
- تحضير عقود البحث حول بين المؤسسات والمخابر تخص مشاريع البحث والتكوين التي تنجز في المخابر.
- تحديد وضعية مشاريع البحث التي اختارتها المجالس العلمية للمؤسسات وطرق تمويلها، إذ لا بد و أن تتواءم ومواضيعها والبرامج الوطنية.

02- مشاريع البحث التكويني الجامعي PRFU:[1]

تعد مشاريع البحث وثيقة لخطة عمل متكاملة تتضمن جوانب نظرية ومنهجية وإدارية ومالية، حيث تعكس تصوره المستقبلي للخطوات والمراحل التي سيتبعها لضمان تنفيذ العمل البحثي والحصول على النتائج المطلوبة، وإعمالا بما جاء به القانون 21-15 المتضمن القانون التوجيهي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لاسيما المادة 07 منه جاءت التعليمة رقم 06 المؤرخة في 09 ديسمبر 2019م المتعلقة بإجراءات قبول وتسيير مشاريع البحث التكويني الجامعي، إذ تمثل مشاريع البحث PRFUعلى وجه التحديد دعما للتكوين في الدكتوراه، تتكون هذه الفرق من ثلاثة أعضاء كحد أدنى وستة أعضاء كحد أقصى من بينهم رئيس المشروع، تتبنى كل فرقة موضوعا للبحث لمدة أربع سنوات، شرط أن يكون الموضوع ذا صلة بتحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية والتكنولوجية للبلاد.[2]

[1]- حجال سعيد، **مرجع سابق**، ص 484.

[2]- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **التعليمة رقم 06 المؤرخة في 9 ديسمبر 2019 المعدلة للتعليمة رقم 02 المؤرخة في 20 فيفري 2018 المتعلقة باجراءات قبول وتسيير مشاريع البحث التكويني الجامعي**، ص 03.

03- اتفاقيات البرامج للتعاون العلمي:

تبرم هذه الاتفاقيات بين الجامعات الوطنية والجامعات الأجنبية التي تنظمها اللجنة المختلطة لتقييم المشاريع **CMEP**[1]

04- المشاريع الوطنية للبحث PNR:

هي عبارة عن مشاريع بحث في إطار البرامج الوطنية المحددة، يشرف عليها فريق بحث ينتمي إلى هيئة بحثية قائمة(مخبر، وحدة بحث، مركز بحث)، شرط وجود شريك اقتصادي أو اجتماعي قصد ضمان تحويل نتائج البحث وتثمين نتائجه العلميا في القطاع الاقتصادي والاجتماعي.

[1]- طليبي خيرة، **مرجع سابق**، ص 261.

المبحث الثالث: التقييم وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر

يدرك المهتمون بشأن قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر أن الجامعات الجزائرية عرفت تطوّرا هائلا من حيث الهياكل وعدد المؤسسات الجامعية وتوزيعها عبر كافة التراب الوطني كما تم توضيح ذلك سابقا باحصائيات وبيانات تؤكد ذلك، والأمر لم يقتصر فقط على الهياكل وإنما تعدى هذا التطور والاختلاف حتى في ازدياد عدد الطلبة خلال مراحل مختلفة؛(التدرج، ما بعد التدرج، عدد الخريجين في كل مرحلة منهما) كذلك كل ما يتعلق بهيئة التدريس حتى القوانين والقرارات الخاصة بالترقية من رتبة إلى أخرى والتي سيتم شرحها بشكل مفصل لاحقا، كل هذا تطلب وضع استراتيجية وطنية لبلوغ جودة التعليم العالي والبحث العلمي وضمان جودة مخرجاتها. وعلى هذا الأساس نصت جميع النصوص القانونية والتشريعية والتنظيمية لنفس القطاع ؛ والتي تجسدت أساسا في القانون رقم 08- 06المؤرخ في 23 فيفري 2008 و المؤتمر الوطني للتعليم العالي المؤرخ في 19 و 20 ماي 2008، والمرسوم التنفيذي رقم 10- 35 المؤرخ في 21 جانفي 2010، والقرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010، والمرسوم التنفيذي رقم 13- 78 المؤرخ في 30 جانفي 2013، والمرسوم التنفيذي 14-22 المؤرخ في 23 جانفي 2014، و القرار رقم 276 المؤرخ في 17 جويلية 2017 على ضرورة إسناد العديد من المهام والصلاحيات ذات الصلة بالتقييم و ضمان الجودة لمختلف الأجهزة و الهياكل المركزية و الوطنية و الجهوية والمحلية وحتى للأساتذة بشكل فردي. فالتقييم مرتبط بعملية ضمان الجودة لأجل التحقق

والتأكد من أن معايير الجودة في مختلف المجالات محترمة وتخضع للمتابعة والتنفيذ، وقد تأتي تحت العديد من المسميات:[1] التأهيل، والتصديق، والمصادقة، والاعتراف، والمعادلة، والمطابقة، والانسجام، والتدقيق، الخبرة، والمراجعة، والمراقبة، والانسجام، والمطابقة، والوصاية البيداغوجية وغيرها.

[1]– بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 313.

المطلب الأول: التقييم وضمان الجودة على المستوى المركزي

أولا: الصلاحيات المخولة لوزير التعليم العالي والبحث العلمي في مجال التقييم وضمان الجودة:

كلف المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 30 جانفي 2013م [1]وزير التعليم العالي والبحث العلمي، في مجال التعليم والتكوين العاليين في حدود صلاحياته، بدراسة كافة التدابير اللازمة لتنظيم مختلف أطوار التعليم العالي وتطويرها والنهوض بها، بهدف إقامة منظومة شاملة متكاملة للتعليم والتكوين العاليين، وذلك في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها. وبهذه الصفة فقد كلف وزير التعليم العالي والبحث العلمي في مجال التقييم و ضمان الجودة، بما يأتي:[2]

01- السهر على وضع نظام للتقييم وضمان جودة التعليم العالي:

وفي هذا السياق، تم إنشاء لجنة وطنية لتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي؛ حيث تم إدخال فكرة تقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي في المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات العمومية الأخرى بموجب المادة 43 مكرر من القانون 08- 06 المؤرخ في 23 فيفري 2008م المعدل والمتمم للقانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 04 أفريل 1999م، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، والتي احتوت على ثلاثة عبارات غامضة ، العبارة الأولى منها نصت عليها الفقرة الأولى من المادة المذكورة بقولها: "

[1]- المرسوم التنفيذي رقم13- 77 المؤرخ في 30 جانفي 2013، يتضمن تحديد صلاحيات وزير التعليم العالي و البحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 8، الصادرة بتاريخ 6 فيفري 2013، ص 04.

[2]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 313.

تنشأ لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي لجنة وطنية لتقييم المؤسات ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، والمؤسسات العمومية الأخرى"، أما عن العبارة الثانية نصت عليها الفقرة الأولى من المادة المذكورة بقولها: " تكلف اللجنة بتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي للمؤسسات المذكورة أعلاه مقارنة بالأهداف المحددة لها"، في حين أنّ العبارة الثالثة نصت عليها الفقرة الثالثة من المادة المذكورة بقولها: " تحدد مهام اللجنة وتشكيلتها وتنظيمها وسيرها عن طريق التنظيم."

إنّ اختصاص الوزير المكلف بالتعليم العالي بإنشاء لجنة وطنية لتقييم مؤسسات التعليم العالي ذات الطابع العمومي قد نصت عليه الفقرة الأولى من المادة 43 مكرر من القانون 08 –06 بقولها: " تنشأ لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي لجنة وطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي و المهني، والمؤسسات العمومية الأخرى." المذكورة آنفا على اختصاص اللجنة الوطنية للتقييم بتقييم سيرها الإداري والبيداغوجي والعلمي؛ ولعل هذا يعود إلى كون أنّ المشرع الجزائري قد قام مسبقا بتحديد طبيعتها القانونية عن طريق جملة من المراسيم التنفيذية: المرسوم التنفيذي رقم 279 المؤرخ في 23 أوت 2003م، المتضمن لمهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها المعدل والمتمم بالمرسوم التتنفيذي رقم 06- 343 المؤرخ في 27 سبتمبر 2006م، المرسوم التنفيذي رقم 05- 299 المؤرخ في 16 أوت 2005م، المتضمن لمهام المركز الجامعي والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره.[1]

[1]– خالد العطوي، آليات ضمان الجودة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، " **مجلة العلوم القانونية والسياسية** "، المجلد 09، العدد 03، ديسمبر 2018، ص ص 360- 379.

يجب التنويه إلى أنّ "عبارة المؤسسات العمومية الأخرى" الواردة، والتي يحق للجنة الوطنية للتقييم؛ تقييم سيرها الإداري والبيداغوجي والعلمي، تشير إلى ملاحظة مفادها أنّ المقصود بهذه المؤسسات لا ينطوي على جميع المؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري والمؤسسات العمومية ذات الطابع التجاري والصناعي، بل ينطوي على عدد محدد من المؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري وهي الجامعات ومراكز التكوين المتواصل، والحجة في ذلك تكمن في عدم اختصاص بقية المؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري كالديوان الوطني للخدمات الجامعية، والمؤسسات العمومية الأخرى ذات الطابع الصناعي والتجاري كالديوان الوطني للخدمات الجامعية، والمؤسسات العمومية الأخرى ذات الطابع الصناعي والتجاري كديوان المطبوعات الجامعية ومكتب النشرات الجامعية في معالجة الجوانب الإدارية والعلمية والبيداغوجية للتكوين الجامعي مقارنة ببقية المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني.[1]

بخصوص تنظيم وسير اللجنة الوطنية لتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي؛ تشير كلمة " التنظيم " المنصوص عليها في الفقرة الثالثة من المادة 43 مكرر من القانون 08- 06 قضيتين قانونيتين، الأولى مفادها أنّ البرلمان الجزائري لم يقم بتحديد مهام وتنظيم وسير اللجنة الوطنية للتقييم وهذا يعود لكون أنّ الدستور الجزائري قد نص صراحة على تخويل مهمة التشريع في نطاق " القواعد العامة المتعلقة بالتعليم، والبحث العلمي. "، كون أنّ الدستور نفسه قد نص من جهة أخرى في المادة 125 منه على أنّ : " يمارس رئيس الجمهورية السلطة التنظيمية في المسائل الغير مخصصة للقانون؛

[1]- خالد العطوي، **مرجع سابق**.

وأنّ تطبيق القوانين يندرج في المجال التنظيمي الذي سيعود لرئيس الحكومة "، أما بالنسبة للقضية الثانية فترتبط بتمتع السلطة التنظيمية بسلطة تقديرية في تحديد مهام وتنظيم وسير اللجنة الوطنية للتقييم، وهذا مايجعل مهام و تنظيم وسير اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، والمؤسسات العمومية الأخرى يتأخر حتى 21 يناير 2010م، بعد ما تم إصدار المرسوم التنفيذي رقم 10- 36 المؤرخ في 05 صفر 1431 الموافق ل 21 يناير 2010م، بعدما تم في 19 و20 ماي 2008م تنظيم المؤتمر الوطني للتعليم العالي الذي كان مرفوقًا بأول ندوة دولية حول ضمان الجودة في التعليم العالي بتاريخ 01 و02 جوان 2008م. كما نص المرسوم التنفيذي رقم 10- 36 المؤرخ في 05 صفر عام 1431 الموافق ل 21 يناير 2010م على أن تكلف اللجنة بتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي، بالنظر مع الأهداف المحددة لها بما يلي:[1]

- التقييم الدوري لمجمل نشاطات وأعمال المؤسسات المذكورة في المادة الأولى أعلاه من حيث الإدارة والتكوين والبحث، على ضوء الأهداف المحددة لمؤسسة التعليم والتكوين العاليين في إطار السياسة العمومية للتعليم العالي في ظل احترام مبادئ الموضوعية والاستقلالية والشفافية.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 10- 36 المؤرخ في 05 صفر عام 1431 الموافق ل 21 يناير سنة 2010، يتضمن مهام وتشكيلة اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى و تنظيمها وسيرها ، **الجريدة الرسمية**، العدد 6، الصادرة بتاريخ 24 يناير 2010، ص 18.

- وضع نظام مرجعي ومعياري لتوجيه سياسة التقييم في التعليم العالي وضمان نشره الواسع لدى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين ولدى الأسرة الجامعية.
- تحليل مردودية المؤسسات وتقديم التوصيات بغرض التحسين المستمر لفعاليتهما الداخلية والخارجية.
- دراسة تقارير التقييم الداخلي التي تعدها مؤسسات التعليم العالي والتكوين العاليين وصياغة توصيات تهدف إلى تحسين عملية التقييم.
- إعداد تقارير عن كل مؤسسة ثم تقييمها وحسب كل موضوع وتقرير سنوي حول التقييمات التي تم إجراؤها.
- دفع ديناميكية التطوير والتقييم الذاتي داخل مؤسسات التعليم والتكوين العاليين ومرافقتها في وضع نظام للتقييم الداخلي.
- تطوير البحث المؤسساتي من أجل مساعدة مؤسسات التعليم والتكوين العاليين على وضع آليات إنتاج وتسيير المعلومات ذات الصلة بنشاطاتها.
- الإشراف على فرق المختصيين والخبراء المكلفين بالقيام بالتقييم الخارجي.
- تشجيع كل علاقة مع هيئات التقييم المشابهة وضمان الجودة في العالم. [1]

02- تضطلع الوصاية البيداغوجية بمؤسسات التكوين التابعة لقطاعات وزارية أخرى:

يتضمن القانون التوجيهي رقم 99-05 المؤرخ في 4 أفريل 1999 م – القانون التوجيهي للتعليم العالي، المعدل و المتمم – إمكانية إنشاء مدارس ومعاهد للتكوين

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 10- 36 المؤرخ في 05 صفر عام 1431 الموافق ل 21 يناير سنة 2010، **مرجع سابق**.

العالي (مؤسسات عمومية ذات طابع علمي و ثقافي و مهني)، أو مؤسسات عمومية ذات طابع إداري تضمن مهام التكوين العالي والبحث العلمي والتكنولوجي،[1]

لدى دوائر وزارية[2] أخرى، بناء على تقرير مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير الوصي المعني، مع [3]ممارسة الوصاية البيداغوجية على هذه المؤسسات بالاشتراك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير الوصي.

03- ممارسة الوصاية البيداغوجية على مؤسسات التكوين العالي الخاضعة للقانون الخاص:

كرس القانون رقم 99- 05 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي بعد تعديله سنة 2008م، بابا كاملا ألا وهو الباب الرابع تحت عنوان " التكوين العالي الذي تضمنه مؤسسات خاصة"، حيث تضمنت المادة 43 مكرر[4] أن إنشاء مؤسسة خاصة للتكوين العالي يخضع لرخصة يسلمها الوزير المكلف بالتعليم العالي مع احترام بعض الشروط لاسيما:

- أن يتمتع مدير المؤسسة الخاصة للتكوين العالي بالجنسية الجزائرية.
- توفير الهياكل والتجهيزات اللازمة للسير الحسن للتكوين العالي المقترح.

---

[1]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 315

[2]- القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 24، الصادرة بتاريخ ، ص 09

[3]- بلية الحبيب، مرجع سابق، ص 315

[4]- القانون رقم 08-06 المؤرخ في 16 صفر 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، يعدل ويتمم القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 4 أبريل سنة 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 10، الصادرة بتاريخ 27 فبراير سنة 2008م، ص 40

- توفير أساتذة مؤهلين لضمان التأطير البيداغوجي للتكوين العالي المقترح والذي يكون مستوى التدريس فيه متساويا على الأقل للمستوى المضمون في المؤسسات العمومية للتكوين العالي.[1]

- استجابة التكوين العالي المقترح للاحتياجات الوطنية المحددة في في مخطط التنمية الاقتصادية لاجتماعية والثقافية للبلاد.

- احترام عناصر الهوية الوطنية.

- احترام الخصوصيات الدينية والثقافية الوطنية.

وفي نفس السياق تشير المادة بصريح العبارة أنه لا يمكن ولأي سبب كان خوصصة المؤسسات الجامعية العمومية[2] .

04- صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي في مجال التعليم والتكوين العاليين:

حسب المادة 03 من نفس المرسوم فإنّ وزير التعليم العالي والبحث العلمي مكلف في مجال التعليم والتكوين العاليين بدراسة التدابير الضرورية لتنظيم مختلف أطوار التعليم العالي وتطويرها، واقتراح ذلك بهدف إقامة منظومة شاملة ومتكاملة

[1]- القانون رقم 08-06 المؤرخ في 16 صفر 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، **المرجع نفسه.**

[2]- القانون رقم 08-06 المؤرخ في 16 صفر 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، **المرجع نفسه.**

تتضمن المادة 53 من القانون رقم 08-06 المؤرخ في 16 صفر 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008 المعدل و المتمم للقانون رقم 99- 05 للقانون التوجيهي للتعليم العالي على أنه تكرس كفاءة الأساتذة الباحثين والمستخدمين الباحثين لتأطير الطلبة المترشحين لنيل شهادة الدكتوراه أو إدارة أنشطة البحث بتأهيل جامعي يسلم حسب كيفيات وشروط تحدد عن طريق التنظيم.

للتعليم والتكوين العاليين، في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها. وبهذه الصفة يكلف على الخصوص، بما يأتي:[1]

- يبادر بالإجراءات ذات الطابع التشريعي أو التنظيمي الرامية إلى تحقيق السياسة الوطنية للتعليم العالي والتكوين العاليين ويقترحها ويطبقها.
- ينظم أطوار التعليم العالي مهما تكن السلطة الوصية عليها، والسهر على تطبيقها و مراجعتها باستمرار تبعا للتقدم العام في الآداب والفنون والعلوم والتقنيات.
- يحدد الميادين والشعب وتخصصات أطوار التعليم العالي ومحتويات البرامج وكيفيات رقابة المعارف وشروط الالتحاق والانتقال وطبيعة الشهادات وشروط تسليمها.
- يسهر على وضع نظام للتقييم وضمان النوعية في التعليم.
- يسهر على تطوير استعمال تكنولوجيات المعلومات والاتصال والتسيير والتعليم وترقيتها.
- يمارس الوصاية البيداغوجية على مؤسسات التكوين العالي التابعة لقطاعات وزارية أخرى وعلى مؤسسات التكوين العالي الخاضعة للقانون الخاص.
- يحدد نظام الدراسة بما فيها حقوق الطلبة وواجباتهم في مؤسسات التعليم العالي.
- يقترح كل التدابير حتى يحقق التوازنات العامة بين مختلف الشعب وتخصصات التعليم العالي وبعد ذلك يطبقه.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 13- 77 المؤرخ في18 ربيع الأول عام 1434 الموافق ل 30 يناير 2013، يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي و البحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 08، الصادرة بتاريخ 06 فبراير سنة 2013م، ص 05.

- يسهر على تكييف منتوج التعليم العالي ومتطلبات السوق الوطنية للشغل.[1]

05- مهام وزير التعليم العالي في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي:

01-04 في مجال البحث العلمي:[2]

بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13- 77 المؤرخ في 30 يناير 2013 فإنّ وزير التعليم العالي و البحث العلمي مكلف في مجال البحث العلمي بما يأتي:

- يقترح وزير التعليم العالي والبحث العلمي عناصر السياسة الوطنية في ميدان البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وينفذها.
- يقترح التدابير التي تسمح بالاستعمال الأمثل للوسائل الوطنية في البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وينفذها.
- يضمن تنسيق برامج البحث الأساس والتطبيقي لمؤسسات التعليم العالي.
- يسهر على فعالية استعمال الهياكل والتجهيزات ووسائل البحث الأخرى.
- يدعم أعمال تعميم العلم والتكنولوجيا في أوساط المجتمع.
- يبادر بالتشاور مع السلطات والهيئات المعنية المتعلقة بمحاور البحث ذات الأولوية ودمجها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد
- يسهر على تكامل اهتمامات التهيئة العمرانية مع السياسة الوطنية الخاصة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 13- 77 ، **المرجع نفسه.**

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 13- 77، **مرجع سابق**، ص 06.

- يعد الحصائل الدورية الخاصة بحالة تحقيق أهداف البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

02- 04 في مجال التطوير التكنولوجي:

أما في مجال التطوير التكنولوجي: [1]

- ينظم اليقظة التكنولوجية ويتابع تطور التكنولوجيات الحديثة وتطبيقاتها في الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

- يحدد بالاتصال مع القطاعات والمؤسسات المعنيين بأهداف التطوير التكنولوجي وبرامجها بالإضافة إلى الوسائل التي تساعد على تحقيقها.

- يطبق برامج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الميادين المحددة في القانون.

- يقوم بجميع الدراسات أو البحوث ويشجع تطوير الأقطاب التكنولوجية في النسيج الصناعي الوطني.[2]

ثانيا: مهام المصالح المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في مجال التقييم و ضمان الجودة:

من أجل تأدية المهام المتعلقة بالتقييم وضمان الجودة على أتم وجه قام الوزير المكلف بالقطاع وضمن الصلاحيات المنوطة به بتوزيع المهام والصلاحيات للعديد من المصالح المركزية التابعة للوزارة ألا وهي: [1]

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 13- 77 ، **المرجع نفسه**.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 13- 77، **مرجع سابق**.

01- المديرية العامة للتعليم والتكوين العاليين:

كلفت المادة 02 من المرسوم التنفيذي رقم 21-134 المؤرخ في24 شعبان 1442 الموافق لـ 07 أبريل 2021، المتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي المديرية العامة للتعليم والتكوين العاليين بما يأتي:

- تصميم السياسة الوطنية في ميدان التعليم العالي والتكوين العاليين.
- تصميم استراتيجة تطوير التعليم والتكوين العاليين في بعديهما الأكاديمي والمهني.
- اقتراح عناصر خارطة التكوين الجامعية، بالتنسيق مع الهياكل المعنية.
- وضع نظام للتوجيه البيداغوجي للطلبة، الاتصال بالهياكل والهيئات المعنية.
- تحديد شروط فتح مختلف ميادين وشعب وتخصصات التكوين وإغلاقها وتنظيمها، والمصادقة على برامج التكوين العالي في الطور الأول والطور الثاني والطور الثالث.
- تحديد القواعد العامة وطرق مراقبة معارف انتقال الطلبة.
- المشاركة في كل دراسة تقييمية واستشرافية حول تطوير التعليم والتكوين العاليين.
- متابعة التكوين في العلوم الطبية في مرحلة التدرج وما بعد التدرج.
- وضع آليات تقييم عروض التكوين ومشاريع البحث التكويني، والسهر على التقييم بصفة منتظمة.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-134 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021، يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 27، الصادرة بتاريخ 11 أبريل 2021م، ص 03.

- ضمان منح الشهادات الوطنية للتعليم والتكوين العاليين باسم الدولة.
- السهر – في مجال اختصاصها – على ممارسة الوصاية البيداغوجية على مؤسسات التكوين العالي التابعة لدوائر وزارية أخرى.
- تحديد شروط إنشاء مؤسسات التكوين العالي الخاضعة للقانون الخاص ومنح التراخيص والاعتمادات لإنشائها.
- السهر بالتنسيق مع الهياكل المعنية،على احترام دفتر الشروط الذي تخضع له مؤسسات التكوين العالي الخاضعة للقانون الخاص.
- تحيين طرق التعليم وتنويعها وتكييفها.
- السهر على حسن سير الهيئات البيداغوجية والعلمية وتجديدها، على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين تبعا للتنظيم المعمول به. [1]
- وضع آليات تنظيم التربصات في الوسط المهني للشعب والتخصصات المعنية.
- السهر على احترام الشروط المطلوبة في مرافقة الطالب لاسيما عن طريق الإشراف.
- المشاركة في تقييم التعليم والتكوين العاليين والتصديق على الشهادات وتأهيل مؤسسات التعليم والتكوين العاليين لمنح الشهادات الوطنية
- تحديد طرق وإجراءات التصديق والمعادلة والاعتراف بالإجازات والشهادات الأجنبية.

[1] – المرسوم التنفيذي رقم 21–134، **مرجع سابق**، ص 04

- إبداء رأي مسبق في مشاريع واتفاقيات الاعتراف بمعادلة شهادات التعليم العالي الأجنبية التي تبرم بين الجزائر ودول أخرى.
- المشاركة في تحديد المعايير المرتبطة بترقية الأساتذة الباحثين والاستشفائيين الجامعيين والباحثين الدائمين.
- اقتراح كل مشروع نص تشريعي أو تنظيمي يدخل في إطار مهامها.[1]

وتضم أربع مديريات ألا وهي:

01- مديرية التعليم في الطورين الأول والثاني:[2]

و تنظم كالآتي:

01-01 المديرية الفرعية للتعليم في الطور الأول: تتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب متابعة التعليم في العلوم والتكنولوجيا وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في العلوم الإنسانية والإجتماعية والإقتصادية وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في اللغات والفنون وتقييمه.

01-02 المديرية الفرعية للتعليم في الطوير الثاني: وتتكون من ثلاثة مكاتب ألا وهي:

- مكتب متابعة التعليم في العلوم وفي التكنولوجيا وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في العلوم الإنسانية والإجتماعية والإقتصادية وتقييمه.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-134، **مرجع سابق**، ص05

[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، يحدد تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 75، الصادرة بتاريخ 03 أكتوبر 2021م، ص 16

- مكتب متابعة التعليم واللغات وتكوينه.

01-03 المديرية الفرعية للعلوم الطبية و البيطرية: وتتكون من مكتبين:

- مكتب متابعة التعليم في الطب وطب الأسنان وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في الصيدلة وعلوم البيطرة وتقييمه.

01-04 المديرية الفرعية للمدارس العليا: وتتكون من ثلاثة مكاتب وهي:

- مكتب متابعة التعليم في المدارس العليا للأساتذة وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في المدارس العليا والعلوم والهندسة وتقييمه.
- مكتب متابعة التعليم في المدارس العليا في العلوم الإقتصادية والإجتماعية والإنسانية وتقييمه.[1]

01- مديرية التكوين في الدكتوراه: وتنظم كما يأتي:

01-02 المديرية الفرعية للتكوين في الطور الثالث: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب برمجة التكوين في الطور الثالث وتنظيمه.
- مكتب تأهيل التكوين في الطور الثالث ومتابعته وتقييمه.
- مكتب متابعة المجالس واللجان العلمية للمؤسسات الجامعية.[2]

02-02 المديرية الفرعية للإقامة والدكتوراه في العلوم الطبية: وتتضمن هي الأخرى ثلاثة مكاتب:

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **مرجع سابق**، ص 17.

- مكتب متابعة الامتحانات والمسابقات الوطنية والتكوين في الدكتوراه في العلوم الطبية.
- مكتب تأهيل ميادين التربصات.
- مكتب متابعة الهيئات البيداغوجية وما بين القطاعات.[1]

03-02 المديرية الفرعية للبحث التكويني: وتتضمن مكتبين هما:

- مكتب برمجة مشاريع البحث التكويني الجامعي ومتابعتها.
- مكتب تقييم مشاريع البحث التكويني الجامعي.

02- مديرية التكوين العالي: وتنظم كما يأتي:

03-01 المديرية الفرعية للوصاية البيداغوجية: وتتكون من مكتبين:

- مكتب طلبات منح الوصاية البيداغوجية.
- مكتب متابعة اللجان القطاعية للوصاية البيداغوجية.

03-02 المديرية الفرعية للمؤسسات الخاصة للتكوين العالي: [2] وتتضمن مكتبين هما:

- مكتب دراسة ملفات طلب الاعتماد.
- مكتب متابعة وتقييم سير المؤسسات الخاصة للتكوين العالي.

03-03 المديرية الفرعية للتربصات والعلاقة مع المؤسسة: وتتكون من مكتبين هما:

- مكتب التربصات والتكوين المتواصل.

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه.**

[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه.**

- مكتب المقاولاتية والاتفاقات مع المؤسسة.

03- مديرية الشهادات والمعدلات: وتنظم كما يأتي:

01-04 المديرية الفرعية للشهادات: وتتكون من ثلاثة مكاتب هي:

- مكتب التوثيق.
- مكتب شهادات مؤسسات التكوين العالي الخاضعة للوصاية البيداغوجية.
- مكتب البطاقة الوطنية للمتخرجين وشهادات التعليم العالي.

02-04 المديرية الفرعية للمعادلات: وتنظم كما يأتي:[1]

- مكتب معادلة شهادات الطورين الأول و الثاني؛
- مكتب معادلة شهادات الطور الثالث.
- مكتب معادلة شهادات العلوم الطبية والبيطرية.
- مكتب معادلة شهادات الأجانب وشهادة البكالوريا.

04- مديرية الموارد البشرية: وتنظم كما يأتي:

01-05 المديرية الفرعية للأساتذة والباحثين: [2] وتتكون من أربعة مكاتب وهي:

- مكتب التسيير التوقعي لتعدادات الأساتذة والباحثين.
- مكتب الأساتذة الباحثين.
- مكتب الأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين.
- مكتب الباحثين الدائمين.

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **مرجع سابق**، ص18.

02-05 المديريـــة الفرعيـــة لمســـتخدمي الإدارة المركزيـــة ومؤسســـات القطـــاع: وتـنظم كمـا يأتي:

- مكتب تسيير المسارات المهنية لمستخدمي الإدارة المركزية ومتابعتها.
- مكتب المستخدمين والإداريين وأعوان المصالح للمؤسسات تحت الوصاية.
- مكتب متابعة التسيير الرقمي للمسارات المهنية لمستخدمي القطاع.

03-05 المديرية الفرعية للإطارات: وتتضمن مكتبين هما:

- مكتب الوظائف العليا.
- مكتب المناصب العليا للمؤسسات تحت الوصاية.

04-05 المديريـــة الفرعيـــة للتكـــوين وتحســـين المســـتوى وتجديـــد المعـــارف: وتـنظم كمـا يأتي:

- مكتب المخططات السنوية ومتعددة السنوات وبرامج التكوين.
- مكتب تنفيذ مخططات التكوين.
- مكتب متابعة التكوين وتقييمه.

05- مديرية المالية: وتنظم كما يلي:

01-06 المديرية الفرعية لميزانية التسيير: وتتكون من أربعة مكاتب:

- مكتب ميزانية تسيير الإدارة المركزية والخدمات الجامعية.
- مكتب ميزانية تسيير المؤسسات الجامعية. [1]

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

- مكتب ميزانية تسيير المؤسسات البحثية.
- مكتب المحاسبة للإدارة المركزية.

02-06 المديرية الفرعية لميزانية التجهيز: وتتكون من أربعة مكاتب:

- مكتب تخطيط البرامج الاستثمارية للقطاع.
- مكتب تمويل المشاريع الاستثمارية.
- مكتب متابعة إنضاج المشاريع الاستثمارية.
- مكتب متابعة وتنفيذ المشاريع الاستثمارية.

03-07 المديرية الفرعية لمتابعة البناءات والتجهيزات والتقييس: وتتضمن هي الأخرى أربعة مكاتب:

- مكتب متابعة الدراسات.
- مكتب متابعة عمليات الإنجاز.
- مكتب متابعة عمليات التجهيز.
- مكتب التقييس.

04-07 المديرية الفرعية لمراقبة التسيير: وتتكون من :[1]

- مكتب متابعة التسيير المالي والمحاسبي للخدمات الجامعية.
- مكتب متابعة التسيير المالي والمحاسبي للمؤسسات الجامعية.
- مكتب متابعة التسيير المالي والمحاسبي للمؤسسات البحثية وديوان المطبوعات الجامعية.

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

- مكتب متابعة تقارير مؤسسات وهيئات الرقابة واستغلالها.

06- مديرية الوسائل والممتلكات والعقود: وتنظم كما يلي:[1]

07-01 المديرية الفرعية للوسائل العامة: وتتكون مما يأتي:

- مكتب تسيير حظيرة مركبات الإدارة المركزية.
- مكتب التكليف بالمهام والنقل والتنقلات والمؤتمرات والملتقيات.
- مكتب الوسائل وجرد الممتلكات المنقولة والعقارية.

07-02 المديرية الفرعية لممتلكات القطاع: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب المقاييس التقنية والتنظيمية في مجال الصيانة.
- مكتب متابعة الممتلكات العقارية والمنقولة للقطاع وحركاتها.
- مكتب بطاقية السكنات الوظيفية للقطاع.

07-03 المديرية الفرعية لصفقات العقود: وتتكون من:[2]

- مكتب اللجنة القطاعية للصفقات العمومية.
- مكتب مساعدة المؤسسات تحت الوصاية.
- مكتب متابعة تنفيذ الصفقات العمومية والعقود.

07- مديرية الحياة الطلابية: وتتضمن ما يأتي:

08-01 المديرية الفرعية لظروف الدراسة والمعيشة للطلبة:

وتتكون من مكتبين:

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **مرجع سابق**، ص19.

[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

- مكتب متابعة ظروف الدراسة للطلبة.
- مكتب مرافقة الطلبة.

02-08 المديرية الفرعية للتنشيط في الوسط الجامعي: وتتضمن مكتبين:

- مكتب الدراسات حول نوعية الخدمات الجامعية.
- مكتب التحاليل والتقييم وترشيد الموارد.

03-08 المديرية الفرعية للوقاية الصحية والأمنية في الوسط الجامعي: وتنظم كما يأتي:

- مكتب برامج الوقاية من الأخطار.
- مكتب الإعلام ومتابعة التدابير الوقائية في مجال النظافة والصحة والأمن.

08- مديرية التعاون والتبادل الجامعي: كما يأتي:

01- 09 المديرية الفرعية لحركة الطلبة والمستخدمين: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب برامج الحركية الخارجية للأستاذة.
- مكتب برامج الحركية الخارجية للطلبة.
- مكتب الحركية قصيرة المدى.

02-09 المديرية الفرعية للطلبة الأجانب: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب استقبال الطلبة الأجانب ومرافقتهم.
- مكتب الإدماج والإقامة وتسيير المنح.
- مكتب المتابعة البيداغوجية والخريجين الأجانب.

09-03 المديرية الفرعية للشراكة الجامعية والبحثية: وتتكون من:[1]

- مكتب اتفاقيات التعاون الدولي والتبادل ما بين الجامعات.[2]
- مكتب التحالفات والشبكات الدولية.
- مكتب اليقظة والمتابعة والتقييم.

09-04 المديرية الفرعية لبرامج التعاون الجامعي والبحثي: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب برامج التعاون مع المنظمات الجهوية والدولية وغير الحكومية.
- مكتب برامج التعاون مع الاتحاد الأوروبي.
- مكتب المنتديات والفعاليات الدولية الكبرى.

09- مديرية الشبكات والتطوير والرقمنة: وتتضمن ما يأتي:

10-01 المديرية الفرعية للهياكل القاعدية والشبكات: وتنظم على النحو الآتي:[3]

- مكتب إدارة الشبكة المحلية للإدارة المركزية.
- مكتب الدراسة والإعتماد التقني لمشاريع شبكات وتجهيزات الإعلام الآلي لمؤسسات القطاع.
- مكتب إدارة الهياكل القاعدية.

10-02 المديرية الفرعية لأنظمة الإعلام: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.
[2]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.
[3]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **المرجع نفسه**.

- مكتب تنفيذ نظام الإعلام للقطاع ومتابعته وتطويره.
- مكتب تكامل وإدماج التطبيقات المهنية للقطاع ومتابعتها.
- مكتب استغلال قواعد البيانات.

03-10 المديرية الفرعية لأنظمة دعم المعرفة والرقمنة: وتتضمن ما يلي:

- مكتب دعم التعليم عن بعد.
- مكتب المعلومات العلمية والتقنية.
- مكتب تحديد الدعائم الرقمية البيداغوجية وترقيتها.

10- مديرية التخطيط و الاستشراف: نص القرار الوزاري كما يأتي:

11-01 المديرية الفرعية للإحصائيات والتحليل: وتتكون من ثلاثة مكاتب:

- مكتب جمع المعطيات الإحصائية وتنظيمها.
- مكتب معالجة المعطيات الإحصائية وتحليلها.
- مكتب ضبط التدفقات الطلابية وأنظمة التوجيه.

11-02 المديرية الفرعية للتقييم وضمان الجودة: و تتكون من مكتبين هما:[1]

- مكتب أنظمة التقييم لمشاريع القطاع.
- مكتب ضمان الجودة.

وقد نصت المادة 09 من المرسوم التنفيذي رقم 21-134 المؤرخ في 24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل سنة 2021 المتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي مهام المديرية الفرعية للتقييم وضمان الجودة مكلفة بما يأتي:

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-134، **مرجع سابق**، ص 14.

- الإشراف على عمليات التقييم الدوري لمشاريع وأعمال القطاع من حيث الجدوى والتناسق والفعالية والنجاعة والأثر والإستمرارية.
- إعداد منشورات دورية حول نتائج التقييم ونشرها.
- رصد التطورات الحاصلة في تقنيات التقييم وضمان إدراجها ضمن مناهج العمل.
- مرافقة الإدارة المركزية والمؤسسات تحت الوصاية في مجال التقييم وعبر التكوين وتوفير الدلائل والمناشير المتعلقة بتقنيات التقييم.
- متابعة ضمان الجودة في القطاع وتنفيذه وتعزيزه بالتنسيق مع الهيئات المعنية والمؤسسات الجامعية والبحثية والخدماتية.
- تنسيق كل النشاطات المرتبطة بضمان الجودة في مؤسسات القطاع ومتابعتها والعمل على انسجامها.[1]

03-11 المديرية الفرعية للدراسات االاستشرافية: وتتكون من مكتبين:

- مكتب الدراسات الاستشرافية الكمية.
- مكتب الاستشرافية النوعية.

11- مديرية الشؤون القانونية: وتتكون مما يلي:

01-12 المديرية الفرعية للتنظيم: وتتضمن أربعة مكاتب:

- مكتب إعداد النصوص التنظيمية للمؤسسات.
- مكتب متابعة هيئات سير مؤسسات التعليم.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-134، **المرجع نفسه.**

- مكتب متابعة هيئات سير البحث.
- مكتب تنظيم المؤسسات تحت الوصاية وسيرها.

12-02 المديرية الفرعية للدراسات القانونية والمنازعات: وتتكون من أربعة مكاتب:

- مكتب تحضير النصوص التشريعية والتنظيمية للقطاع.
- مكتب متابعة مشاركة القطاع في العمل التشريعي والتنظيمي للحكومة.
- مكتب متابعة المنازعات.
- مكتب الاستشارات القانونية.

12-03 المديرية الفرعية للمراقبة واليقظة القانونية: و تتكون مما يأتي:

- مكتب مراقبة المطابقة.
- مكتب اليقظة القانونية.

12-04 المديرية الفرعية للأرشيف والوثائق: وتتضمن ما يأتي: [1]

- مكتب الأرشيف.
- مكتب التوثيق.
- مكتب النشرة الرسمية للقطاع.

02- المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي:

حسب المرسوم التنفيذي رقم 21-134 المؤرخ في 24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل سنة 2021 المتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي

[1]- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، **مرجع سابق**، ص 20.

والبحث العلمي، فإنّ مديرية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي تتضمن أربع مديريات وهي:

- المديرية الفرعية لبرمجة البحث والاستشراف.
- المديرية الفرعية للتقييم والتحليل.
- المديرية الفرعية للبرامج الدولية للبحث.
- المديرية الفرعية لتنسيق أنشطة البحث.

تكلف المديرية العامة في مجال التقييم ب:

- تنظيم التقييم الدوري لنشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- المساهمة في تقييم مدى تنفيذ السياسة الوطنية للبحث.
- ضمان متابعة تنفيذ البرامج الوطنية للبحث.
- تشجيع ومرافقة ووضع خلايا الاستشراف واليقظة داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.
- تنظيم التقييم الاستراتيجي بالاتصال مع المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- تحضير اجتماعات المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي والتكفل بأمانته .[1]

[1]– المرسوم التنفيذي رقم 13– 2013 المؤرخ في 18 ربيع الأول 1434 الموافق ل 30 يناير 2013، يتضمن تحديد مهام المديرية العامة للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي، **الجريدة الرسمية**، العدد 08، الصادرة بتاريخ 06 فبراير 2013م، ص ص 29 – 30.

03- المفتشية العامة: [1]

تطبيقا لأحكام المادة 17 من المرسوم التنفيذي رقم 90- 188 المؤرخ في أول ذي الحجة عام 1410 الموافق ل 23 يونيو سنة 1990 م، تكلف المفتشية العامة في إطار مهمتها العامة، بمراقبة تطبيق التشريع والتنظيم المعمول بهما والمتعلقين بالتعليم العالي والبحث العلمي وضبط سير الهياكل المركزية والمؤسسات والهيئات الموضوعة تحت وصاية وزارة التعليم العالي و البحث العلمي. كما تكلف المفتشية العامة حسب ما ورد في المادة 03 من المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في 07 أبريل 2021 المتضمن تنظيم المفتشية العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، في مجال النشاطات البيداغوجية ونشاطات التعليم والتكوين والبحث، بمراقبة تطبيق التشريع والتنظيم المعمول بهما المتعلقين بهذه النشاطات في مؤسسات البحث والمؤسسات التابعة لدوائر وزارية أخرى تحت الوصاية البيداغوجية ومؤسسات التعليم العالي الخاضعة للقانون الخاص. وتكلف على وجه الخصوص بما يأتي:

- السهر على تطبيق الشروط والقواعد التي تحكم الالتحاق بالطورين الأول والثاني والثالث وسير التكوين في الدكتوراه.
- السهر على تطبيق الشروط والقواعد التي تحكم الالتحاق بالطور الثالث وسير التكوين في الدكتوراه.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021 ، يحدد تنظيم المفتشية العامة لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي و سيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 27، الصادرة بتاريخ 11 أبريل 2021م، ص 16.

- السهر على احترام التنظيم المعمول به في مجال التقييم والانتقال وتوجيه الطلبة في الأطوار المختلفة.

- السهر على تطبيق برامج التعليم في كل الأطوار والميادين والشعب والتخصصات على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين التابعة للقطاع والخاضعة لوصايته البيداغوجية والخاضعة للقانون الخاص.

- السهر على الاستعمال العقلاني للوسائل والدعائم البيداغوجية والتعليمية اللازمة وضمان المطابقة والتجانس الإجمالي لسير البيداغوجيا والتنبيه عن كل تقصير.

- المساهمة في ملاحظة وجمع وتحليل المعطيات الإحصائية وتقدير التطورات المسجلة ودرجات تحقيق الأهداف في مجال التعليم والتكوين والبحث.

- اقتراح الأدوات والمناهج والأنشطة التي تهدف إلى تحسين أداءات تسيير التعليم والتكوين والبحث.

- اقتراح التدابير لتصحيح الاختلالات بالاتصال مع الهياكل المعنية.

- السهر على احترام المهام القانونية الأساسية للأساتذة الباحثين والأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين والباحثين الدائمين.[1]

- السهر على السير الحسن والتجديد العادي والمنتظم للهياكل والكيانات ذات الطابع البيداغوجي والعلمي والإداري والمتمثلة في المجالس العلمية، والفرق البيداغوجية وفرق ميدان التكوين، وفرق الشعب والتخصصات وانتخاب اللجان البيداغوجية، وسير

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021، **مرجع سابق**، ص 17.

مهمة الإشراف، ولجان المداولات، ومجالس الإدارة، ومجالس التوجيه، وكل الهياكل المنصوص عليها في القوانين الأساس الخاصة بالقطاع نفسه.[1]

- السهر على احترام تطبيق دفتر الشروط الذي يحكم مؤسسات التعليم العالي الخاضعة لقانون خاص.
- التكفل بالانشغالات المطروحة من قبل الأساتذة الباحثين والأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين والباحثين الدائمين في مجالات التعليم والتكوين والبحث.

أما في مجال التقييم وضمان الجودة تعنى بما يأتي:

- السهر على عملية وضع نظام أمن الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.
- المشاركة في البرنامج السنوي للتقييم والمراقبة، تعدّه وتعرضه على وزير التعليم العالي والبحث العلمي ليوافق عليه.
- كل مهمة تقييم أو تفتيش أو مراقبة تتوج بتقرير يرسله المفتش العام إلى وزير التعليم العالي والبحث العلمي.

تنظم المفتشية العامة وفق الميادين الآتي ذكرها: [2]

- التعليم والتكوين والبحث.
- المحاسبة والمالية والعقود وتسيير الممتلكات.
- الإدارة وتسيير الموارد البشرية.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021، **مرجع سابق**، ص ص 17- 18.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021، **المرجع نفسه**.

المطلب الثاني: الأجهزة المعنية بالتقييم والتأهيل في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

استحدثت النصوص التشريعية العديد من اللجان والمجالس والندوات، على المستوى الوطني، مهمتها تقييم وتأهيل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، إضافة إلى ميادين وتخصصات محددة على النحو الآتي[1]:

أولا: اللجان والندواة الوطنية المكلفة بتقييم مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي:

01- اللجنة المكلفة بمرافقة ومتابعة وتقييم " مشروع المؤسسة" التابع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي:

هدف القرار الوزاري رقم 212 المؤرخ في 08 مارس 2018م إلى إنشاء لجنة مكلفة بمرافقة ومتابعة وتقييم مشروع المؤسسة لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، والتي تدعى في صلب النص " اللجنة" إذ تكلف حسب المادة 02 من القرار نفسه بما يأتي:

- متابعة مدى إعداد مشاريع المؤسسة إلى غاية صياغتها النهائية تبعا للوثيقة المرجعية المسماة " نموذج إعداد مشروع المؤسسة".
- تحديد المؤشرات لكل من الأهداف المسطرة قصد تشكيل لوحة قيادة خاصة بإعداد "مشروع المؤسسة".

[1]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 331.

- دعم و مرافقة المؤسسات في كل مسعى تنظيمي منتهج حول الإستراتيجية التنموية لمؤسساتهم طبقا للوحة القيادة.

- تقييم – في منتصف المدة– مدى تقدم تنفيذ مشروع المؤسسة، لمعرفة حالة إنجاز جزء من الأهداف المسطرة.

- تقييم – عند نهاية المشروع (05 سنوات)– مدى تقدم وتنفيذ مشروع المؤسسة لمعرفة حالة إنجاز الأهداف المسطرة.

- تحديد أهداف المؤشرات المسطرة قصد تشكيل لوحة القيادة لإعداد " مشروع المؤسسة".

في نفس السياق يمكن للجنة أن تستعين بكل شخص من شأنه تقديم مساعدات في المسائل المتعلقة بمشروع المؤسسة. يترأس اللجنة وزير التعليم العالي والبحث العلمي أو ممثله، إذ تتشكل اللجنة من: [1]

- المفتش العام لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- رؤساء الندوات الجهوية للجامعات.

- خمسة خبراء يختارهم وزير التعليم العالي والبحث العلمي من صنف أستاذ محاضر أ.

[1]– بلية الحبيب، **المرجع نفسه**.

02- اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي :

كما تم الإشارة إليه سابقا، تكلف هذه اللجنة بتقييم السير الإداري والبيداغوجي والعلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي. (قد تم التطرق لنفس المهام في المطلب الأول).

03- اللجنة الوطنية للتأهيل (CNH):

قد تم بموجب القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 13 أبريل 2015 إنشاء لجنة وطنية للتأهيل متضمنا بذلك كيفية تشكيلها وسيرها وتنظيمها، إذ تدعي حسب الفصل الأول من المادة 01 من نفس القرار، أنها لجنة مكلفة بتقديم آراء وتوصيات حول ملفات تأهيل مؤسسات التعليم العالي لضمان تكوين عال لنيل شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه المنشأة بموجب القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 04 أبريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، المعدل والمتمم، تتولي اللجنة المهام الآتي ذكرها: [1]

- دراسة عروض التكوين الصادرة عن مؤسسات التعليم العالي، التي يتم فحصها والمصادقة عليها من قبل اللجان الجهوية للتقييم واللجان البيداغوجية الوطنية للميدان.

[1]- القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 13 أبريل 2015، المتضمن إنشاء اللجنة الوطنية للتأهيل وتشكيلتها وصلاحياتها و سيرها، ص ص 02 - 03.

- تبت في تأهيل المؤسسات لضمان التعليم لعروض التكوين المقبولة في علاقتها مع السياسة الشاملة للوزارة الوصية، وأهداف وقدرات المؤسسة ومدى توافقها والتنمية الاجتماعية والاقتصادية المحلية أو الجهوية والوطنية.

- القيام بمراقبات فجائية للوقوف على مدى توفر الشروط البشرية والمادية والبيداغوجية لسير عروض التكوين المؤهلة.

- القيام بتنقلات في الميدان وإنجاز فحوصات للتأكد من ضمان التنفيذ الصحيح.

يترأس اللجنة – بموجب القرار المذكور أعلاه– المدير العام للتعليم والتكوين العاليين، من ممثلي الدوائر الوزارية والقطاع الاقتصادي والاجتماعي وكذا الأساتذة الباحثين.[1]

04- اللجنة المكلفة بدراسة برامج وحصائل عمل المؤسسات تحت الوصاية ومتابعتها:

بمقتضى المرسوم التفيذي رقم 13- 78 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق ل 30 يناير سنة 2013، المتضمن الإدارة المركزية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المعدل، وبمقتضى البرنامج القطاعي للمرحلة 2017- 2022، يهدف القرار رقم 894 المؤرخ في 03 أكتوبر 2018 إلى إنشاء لجنة مكلفة بدراسة برامج وحصائل عمل المؤسسات تحت الوصاية ومتابعتها، تعد هيئة للتنسي والتشاور والمتابعة، تكلف بدراسة برامج وحصائل عمل المؤسسات تحت الوصاية ومدى تنفيذها، وتدقيق احتياجاتها من موارد بشرية ومادية ومالية وتحديدها وضبطها.

[1]– القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 13 أبريل 2015، **المرجع نفسه**.

وتكلف بهذا الخصوص، بما يأتي:

- دراسة التقرير السنوي لحصيلة نشاطات المؤسسة وبرامجها المستقبلية.
- تشجيع كل عملية تهدف إلى عصرنة الحكامة.
- دراسة واقتراح كل تدبير من شأنه تحسين سير المؤسسة وتسهيل تحقيق أهدافها.
- دراسة عناصر استراتيجية للتكفل بحاجات الطلبة في المجال الثقافي والاجتماعي والرياضي والصحي ومناقشتها وإثرائها.
- دراسة شبكة المنشئات الخدماتية والتجهيزات والمعدات الضرورية ومناقشتها.

05- لجنة وطنية للإشراف ومتابعة تنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث:[1]

طبقا للقرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016 تنشأ لجنة وطنية للإشراف ومتابعة تنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث تدعى في صلب "النص اللجنة الوطنية" مهمتها الأساس التكفل بضمان السير الحسن لخلايا متابعة برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف والموضوعة لدى مؤسسات التعليم العالي، إذ تكلف في نفس السياق بما يأتي:

- السهر على تنظيم و تأطير ومرافقة الخلايا المكلفة بضمان و متابعة البرنامج الوطني للتعليم البيداغوجي تماشيا ومبادئ اليقظة البيداغوجية.

[1]- القرار الوزاري رقم 894 المؤرخ في 03 أكتوبر 2018، المتضمن إنشاء لجنة مكلفة بدراسة برامج و حصائل عمل المؤسسات تحت الوصاية و متابعتها، ص ص 01 - 02.

- تنسيق ومواءمة ومتابعة جميع الأنشطة المتعلقة بالتكوين البيداغوجي للأستاذ الباحث.

- التقييم الدوري لمنظومة التكوين المستمر للأستاذ الباحث وطالب الدكتوراه الموضوعة لدى مؤسسات التعليم العالي.

- إنشاء شبكة وطنية للمكونين من أجل تشجيع كل عملية تبادل الخبرات والموارد البشرية.

- إنشاء أرضية وطنية للتكوين البيداغوجي عن بعد.[1]

- الاندماج في الشبكة الدولية للبيداغوجيا، و.الاندماج وتطوير أي نظام تكوين بيداغوجي ذي قيمة مضافة عالية للتعليم العالي.

- تشجيع معيار تأثير نشاط الخلايا في تكوين الأستاذ الباحث من خلال علاقة السبب والنتيجة بين عملية تكوين الأستاذ الباحث ونتيجة تكوين الطالب.

- تحيين كل برنامج تكويني أولي أو مستمر لفائدة الأستاذ الباحث وطالب الدكتوراه.

- تحيين دليل الموارد البشرية والهيئات والمؤسسات المتخصصة في تكوين وتطوير اليقضة البيداغوجية في مجال التكوين و التعليمة البيداغوجية.

- التكفل بتنظيم التكوين البيداغوجي لطالب الدكتوراه. [2]

[1]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، المتضمن إنشاء لجنة وطنية لإشراف و متابعة تنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث، ص02.

[2]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه**

تتشكل اللجنة الوطنية من:[1]

- ممثل عن وزير التعليم العالي والبحث العلمي، رئيسا.
- رؤساء الندوات الجهوية للجامعات.
- المدير العام للتعليم والتكوين العاليين.
- المدير العام للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- المدير العام للشبكات وأنظمة الإعلام والاتصال الجامعية.
- مدير الموارد البشرية.
- رئيس لجنة وضع نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.
- رئيس اللجنة لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني ومؤسسات التعليم العالي الأخرى.
- مدير برنامج دعم السياسة القطاعية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.
- خبير رئيس اللجان البيداغوجية الوطنية للميادين.
- خبيران (02) معترف بهما في الإصلاح الجامعي.
- خبيران (02) معترف بهما في التعليمة البيداغوجية.[2]

06- اللجان البيداغوجية الوطنية للميدان:

هدف القرار الوزاري رقم 75 المؤرخ في 26 مارس 2012 إلى إنشاء اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان و تحديد مهامها وتشكيلتها وتنظيمها وسيرها. إذ تنشأ

[1]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **مرجع سابق**، ص 03.

[2]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه**.

اللجنة بموجب المادة 02 من نفس القرار لكل ميدان من ميادين التكوين المفتوحة على مستوى مؤسسات التعليم العالي، وتدعى اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان ويتم ضبط قائمة الميادين من طرف الوزير المكلف بالتعليم العالي إثر عملية تأهيل عروض التكوين.

تكلف اللجنة البيداغوجية الوطنية للميدان باعتبارها جهازا للتشاور ما بين المؤسسات والقطاعات بما يأتي:[1]

- إعداد تصاميم عروض التكوين حسب خصوصيات كل ميدان من ميادين التكوين.
- إبداء الرأي حول مطابقة برامج التعليم والتكوين ومحتوياتها ونوعيتها وملاءمتها لمسارات التكوين في شعب وتخصصات ميدان التكوين المعني وكذا تحيينها.
- التأكد من مطابقة الاتفاقيات المبرمة داخليا وما بين المؤسسات وتلك المبرمة مع القطاع المستخدم.
- التأكد من ملاءمة عروض التكوين مع التأطير البيداغوجي، والهياكل والتجهيزات المسخرة من طرف المؤسسة لإنجاز هذا التكوين.
- المساهمة في إعداد مدونة الميادين والشعب والتخصصات.
- السهر على ضمان الانسجام الوطني للتكوينات طبقا لتوجيهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتوقعات المخطط التوجيهي للخريطة الجامعية في آفاق 2025م

[1]– القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه**.

- إنشاء بنك رسمي للمعطيات خاص بالمسارات النموذجية والوحدات وكذا ترميزها.

- وضع نظام وطني منسجم للأرصدة كفيل بأن يضمن إسنادا منسقا لأرصدة التعليم والتكوينات التي تضمنها مجمل المؤسسات الجامعية وفق منظور يسهل حركية الطلبة.

- إعداد- بالنسبة لكل شعبة تكوين- مجموع وحدات التعليم المطلوب اكتسابها مسبقا، لضمان تدرج منسجم للمكاسب البيداغوجية.

- إعداد كل ميدان وشعبة وتخصص، مرجعية للوحدات التعليمية الواجب أن يتضمنها إلزاميا كل عرض تكوين.[1]

- اقتراح إجراءات تحفيزية تتعلق بالإبداعات البيداغوجية، وتسيير وتثمين المنتوج والأدوات البيداغوجية (تقييم المطبوعات والكتب العلمية وترقية التكوين عن بعد...).

- إعداد دفاتر نموذجية للأعباء في مجال التجهيزات البيداغوجية والعلمية والتقنية الكفيلة بضمان السير الحسن للدروس والأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية.[2]

- تنظيم وترقية تبادل الخبرات البيداغوجية والتعليمية، بين مؤسسات التعليم العالي.[3]

07- ندوة العمداء لكل ميدان:

[1]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه.**

[2]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه.**

[3]- القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، **المرجع نفسه.**

تعد "الندوة هيئة للتفكير والاقتراح و التشاور، تكلف بضمان تنسيق نشاطات التكوين العالي و تقييمها ودراسة آفاق تطويرها وتشجيع التعاون بين الكليات والمعاهد في مجال الاستعمال المشترك للقدرات البيداغوجية، العلمية، المادية، المالية المتاحة وترشيدها كذلك ترشيد تشجيع حركية الطلبةو اقتراح التدابير الملائمة من أجل تحسين نوعية التكوين والحكامة في التسير".

وحسب المادة 01 من القرار رقم 129 المؤرخ في 06 مارس 2013 المتضمن إنشاء ندوة العمداء لكل ميدان، فإن الندوة مكلفة على وجه الخصوص بما يأتي: [1]

- اقتراح أهداف التكوين ومخططاته.
- السهر على انسجام عروض التكوين المقترحة في مختلف أطوار التعليم وتقييمها وتحيينها.
- تعميم الممارسات الحسنة في مجالات التعليم والبحث والحكامة وترقيتها.
- توفير الشروط التنظيمية والبيداغوجية التي من شأنها ضمان حركية الطلبة بين الكليات والمعاهد التابعة لنفس الميدان.
- اقتراح سبل تطوير التواصل مع المحيط الاجتماعي والإقتصادي بهدف ضمان تداريب الطلبة في الوسط المهني وتعزيز تشغيلية الخريجين الجامعيين.
- اقتراح سبل تطوير البحث العلمي بالتشاور مع الهياكل المهنية.

[1]– وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، قرار رقم 129 مؤرخ في 6 مارس 2013، المتضمن إنشاء ندوة العمداء لكل ميدان، ص ص 01 – 02.

- اقتراح قائمة المجلات والدوريات العلمية المعترف بها في ميدان التكوين المعني وتحيينها.

ثانيا: الأجهزة الوطنية لتقييم مؤسسات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي

تتمثل هذه الأجهزة فيما يأتي:

01- المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات:

يعد المجلس هيئة مستقلة يوضع لدى الوزير الأول، ويتمتع بالشخصية المعنوية والإستقلال المالي والإداري إذ يجب التنويه أنه تم إعادة تنظيم وتشكيل المجلس وتحديد مهامه عقب مصادقة مجلس الأمة على قانون جديد يعدل ويتمم القانون رقم 20-01 المؤرخ في 5 شعبان عام 1441 الموافق ل 30 مارس 2020 – لم يصدر حتى الآن- إذ تم وضعه تحت وصاية رئيس الجمهورية مباشرة حيث أكد وزير التعليم العالي والبحث العلمي على ضرورة "تطوير البحث العلمي وتثمين مخرجاته خدمة للتنمية الوطنية كما أشار إلى دور الهيئات الاستشارية على غرار المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات في تطوير البحث العلمي الذي يعد من أولويات السلطات العليا في البلاد "[1]

بهذا الشكل يصبح المجلس مكلفا بالتقييم من خلال ما يأتي:[2]

- تقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وخياراتها ونتائجها.

[1]- قانون الأكاديمية الجزائرية للعلوم و المجلس الوطني للبحث العلمي و التكنولوجيات، https://www.mesrs.dz/index.php/2022/04/04/adoption-des-projets-de-loi-de-laast-et-du-cnrst-ar/

تاريخ الدخول إلى الموقع: 02 جويلية 2022 على الساعة: 20:17.

[2]- القانون رقم 20-01 المؤرخ في 5 شعبان عام 1441 الموافق ل 30 مارس 2020، **مرجع سابق**، ص 04.

- إعداد آليات التقييم ومتابعة تنفيذها حتى يضمن إعدادها بشكل صحيح وجيد وفقا للأهداف المسطرة لها.

- رسم السياسات الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في العلوم والتكنولوجيا وكذا في مجال العلوم الاجتماعية ويحدد الأولويات بين البرامج الوطنية للبحث والتنسيق وتقييم تنفيذها.

- تقييم فعالية الآليات الوطنية لتثمين نتائج البحث خدمة للاقتصاد الوطني.

- يفحص ويصادق على نظامه الداخلي وبرنامج النشاط وحصيلته.

- إقامة علاقات تعاون في مجال ترقية نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي مع الهيئات الوطنية، لا سيما الأكاديميات إذ يمكنه كذلك ربط علاقات تعاون مع الهيئات الأجنبية التي تضمن نفس المهام.

فيما أكد رئيس الحكومة في السياق نفسه أنّ "الدولة الجزائرية أنفقت على البحث العلمي والتطوير 57 مليار دينار جزائري أي نحو 400 مليون دولار أمريكي، في الفترة الممتدة مابين 2015 و 2022 " معربا بذلك عن رغبة الدولة في الاهتمام بجانب البحث العلمي.

02- الأكاديمية الجزائرية للعلوم:

تعد بمثابة هيئة تفكير وخبرة و استشارة في مختلف مجالات العلوم والتكنولوجيات العصرية، وهي شريك لمؤسسات الدولة والهيئات العمومية والخاصة،

وبهذا الشكل تساهم هي الأخرى في مجال تقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.[1]

03- المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي:

بمقتضى المادة 14 مكرر من القانون 98-11 المؤرخ في 29 ربيع الآخر عام 1419 الموافق ل 22 غشت 1998، وبمقتضى القانون رقم 08-05 المؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008 والمتضمن القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998- 2002، ينشأ لدى الوزير المكلف بالبحث العلمي، مجلس وطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، يكلف بالتقييم الاستراتيجي للسياسة الوطنية للبحث وخياراتها ونتائجها وكذا بإعداد آليات التقييم والمتابعة و تنفيذها.[2]

04- اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي:

كما تمت الإشارة سابقا تكلف اللّجان القطاعية في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي، بترقية نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي الخاصة بالقطاع وتنسيقها وتقييمها حيث تكرس كافة جهودها لمتابعة التنفيذ المتناسق لبرامج البحث العلمي وتقييم

[1]- قانون الأكاديمية الجزائرية للعلوم و المجلس الوطني للبحث العلمي و التكنولوجيات، **مرجع سابق**.

[2]- القانون رقم 08-05 المؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، يتضمن القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998- 2002، **الجريدة الرسمية**، العدد 03، الصادرة بتاريخ 27 فبراير 2008م، ص 05.

النتائج المتوصل إليها، وتقويم نشاطات التعاون في ميدان البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.[1]

05- اللّجان المشتركة بين القطاعات:

بالإضافة إلى اللّجان الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، تم استحداث اللّجان المشتركة بين القطاعات بموجب المرسوم التنفيذي رقم 92- 22، ومن بين المهام التي تضطلعا بها تقييم برامج البحث وإعداد التقارير السنوية حول حالة تقدم تنفيذ البرامج أو البرامج التي كلفت بها." كما نصت المادة 06 من المرسوم التنفيذي رقم 11-396 أنّ كل لجنة مشتركة بين القطاعات، تخضع المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، لتقييم سنوي لفحص مدى توفر كل مؤسسة من هذه المؤسسات على قدرة علمية وتقنية ضرورية لإنجاز أهدافها، منظمة على 16 فرقة بحث على الأقل"[2]، على أن يتم بعث نتائج التقييم إلى الوزارة الوصية مرفقة بتوصيات.

06- الندوة الوطنية للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجيCNEPST:[3]

هي هيئة وطنية للتنسيق والتشاور حول الأنشطة المتعلقة بتطوير المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، تضطلع بمهام تقييم السياسة الوطنية المقررة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وذلك من خلال المساهمة في رسم آفاق

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 99- 243 المؤرخ في 21 رجب عام 1420 الموافق ل 31 أكتوبر سنة 1999، **مرجع سابق**، ص03.

[2]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 339.

[3]- الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي و البحث العلمي، **مرجع سابق**

البحث العلمي و التطوير التكنولوجي و المساهمة في رسم مشاريع نصوص التنمية ذات الطابع العلمي مع تثمين نتائجها[1].

07- خلية ضمان الجودة:

يمكن القول أن خلية ضمان الجودة **(CAQ)** هي بمثابة هيئة تابعة لمديرية الجامعة، يرأسها مدير ضمان الجودة **(RAC)** و تتكون من منسقي ضمان الجودة- هناك وحدة أساس على مستوى مؤسساتهم تتألف من أساتذة وطلاب و إداريين-، إذ يمثلون هيئة كل التدريس، يتم تعيينهم بقرار من رئيس الجامعة، مكلفة بالسهر على تحسين الجودة في مختلف الميادين: الحكامة، التكوين، البحث العلمي، الحياة الجامعية، الهياكل القاعدية، الشراكة، العلاقة مع المحيط الإقتصادي والاجتماعي.

ثالثا: اللجنة العلمية الوطنية لتأهيل المجلات العلمية:

بموجب القرار رقم 393 المؤرخ في 17 جوان 2014 المادة 01 منه تم إحداث لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لجنة علمية وطنية، تكلف بتحديد قائمة المجلات العلمية ذات الاهتمام المعترف به، المقبولة لنشر الأعمال العلمية لطلبة الدكتوراه و الأساتذة الباحثين والباحثين الدائمين[2]، تكلف في إطار مهامها بما يأتي:

- وضع تحت تصرف الأسرة العلمية الوطنية قائمة المجلات العلمية ذات الاهتمام المعترف به.

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 19- 2013 المؤرخ في 27 ذي القعدة 1440 الموافق ل 30 يوليو 2019،**مرجع سابق**، ص 05.

[2]- القرار رقم 393 المؤرخ في 17 جوان 2014، المتضمن يحدث لجنة علمية وطنية لتأهيل المجلات العلمية، ص 01.

- الفصل في ملاءمة المجلات العلمية المؤهلة لنشر الأعمال العلمية من أجل مناقشة أطروحات الدكتوراه، والتأهيل الجامعي التي تعرضها عليها المجالس العلمية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.

- مرافقة المؤسسات الجامعية والبحثية والأسرة العلمية الوطنية على إنشاء المجلات العلمية وفق المعايير المعمول بها دوليا.

يتعين على المجالس العلمية للمؤسسات الجامعية والبحثية عرض قوائم المجلات الوطنية أو الدولية على اللجنة العلمية الوطنية لتأهيلها ضمن المجلات ذات الاهتمام المعترف به، في حين تشير المادة الرابعة (04) من نفس القرار على أن يرأس اللجنة المدير العام للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي و تضم (08) أعضاء دائمين و(08) أعضاء إضافيين.[1]

رابعا: الأجهزة الجهوية المعنية بالتقييم والتأهيل في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي:

01- الندوات (الهيئات) الجهوية للجامعات:

تطبيقا لأحكام المادة 43 من القانون 99- 05 المؤرخ في 04 أبريل 1999 والمشار إليه سابقا، والتي نصت على إنشاء هيئات جهوية للتشاور والتنسيق والتقييم والتقويم على غرار الندوة الوطنية للجامعات، والمذكورة حسب المرسوم التنفيذي رقم 01- 208 المؤرخ في 02 جمادى الأولى عام 1422 الموافق ل 23 يوليو 2001 بالندوات الجهوية للجامعات محددا بذلك صلاحيات الندوات(الهيئات) وتشكيلها

[1]- القرار رقم 393 المؤرخ في 17 جوان 2014،**مرجع سابق**، ص 02.

وسيرها، تضطلع الهيئات (الندوات) كلّ في دائرتها الجغرافية (الندوة الجهوية لجامعات الشرق، والندوة الجهوية لجامعات الوسط، والندوة الجهوية لجامعات الغرب) بإبداء آراء وتوصيات لاسيما فيما يأتي:

- آفاق تطوير خريطة التكوين العالي وحول كل مشروع يتعلق بتعديلها.
- آفاق تطوير شبكة مؤسسات التعليم العالي وحول كل مشروع يتعلق بتعديلها.
- طرق ووسائل وضع شبكات جهوية لتطوير الإعلام العلمي والتقني.
- مشاريع تنظيم عدد حاملي شهادة البكالوريا وتحديد الحاجات النّاتجة عن ذلك.
- آفاق تطوير البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي.
- طرق ووسائل تثمين نتائج البحث العلمي لاسيما في إطار الشراكة.
- طرق ووسائل تطوير التعاون ما بين الجامعات الجهوية، لاسيما ما يتعلق بمجال تشجيع تحرك الأساتذة الباحثين.
- تدابير تحسين نظام التقييم والتقدّم في الدراسات الجامعية.[1]
- مشاريع النصوص التنظيمية ذات الطابع البيداغوجي والعلمي والإداري.[2]

[1]– المرسوم التنفيذي رقم 01– 208 المؤرخ في 02 جمادى الأولى عام 1422 الموافق ل 23 يوليو سنة 2001، يتضمن يحدد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 41، الصادرة بتاريخ 29 يوليو 2001، ص 18.

[2]– المرسوم التنفيذي رقم 01– 208 المؤرخ في 02 جمادى الأولى عام 1422 الموافق ل 23 يوليو سنة 2001، **مرجع سابق**، ص19.

02- اللجان البيداغوجية الجهوية للتخصصات في العلوم الطبية:

تم إنشاء هذه اللجان بمقتضى القرار 91 المؤرخ في 26 مارس 2012، إذ تتولى في مجال التقييم مهمة إجراء التقويمات الدورية لكل سنة بيداغوجية.[1]

03- اللجان الجهوية للتقييم (CRE):

يتم إنشاء لجان تقنية على مستوى الندوات الجهوية للجامعات[2]، يطلق عليها تسمية اللجان الجهوية للتقييم يتمحور دورها حول عروض التكوين وتقييم عروض التكوين وقياس مدى ملاءمة الوسائل بعروض التكوين، يرأس هذه اللجان خبراء يتم استدعاؤهم من قبل الهيئات الجهوية للجامعات قصد تنوير أشغالها.[3]

خامسا: الأجهزة المحلية للتقييم في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي:

توجد ثلاث مستويات يمكن ذكرها على النحو الآتي:

01- على مستوى المؤسسة: [4]

تطبيقا لأحكام المادة 34 من القانون رقم 99- 05 المعدل والمتمم (السابق الإشارة إليه)، تنص على أنّه " يدير المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي والمهني مجلس إدارة يتكون من ممثلي الدولة و ممثلين منتخبين عن الأسرة الجامعية وممثلي القطاعات الأساس المستعملة"[5]، يمكن أن يضم مجلس الإدارة أشخاصا معنوية

---

[1]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 342.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 01- 208 المؤرخ في 02 جمادى الأولى عام 1422 الموافق ل 23 يوليو سنة 2001، **مرجع سابق**، ص19.

[3]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 341.

[4]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 342.

[5]- القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، **مرجع سابق**، ص 08.

أو طبيعية تساهم في تمويل المؤسسة و كذلك شخصيات خارجية تعين لكفاءتها، ضف إلى ذلك يشارك ممثلو الأشخاص المعنوية والأشخاص الطبيعية وكذلك شخصيات خارجية المذكورة أعلاه، في أشغال مجلس الإدارة برأي استشاري، كما ينتخب ممثلو الأساتذة في مجلس الإدارة من بين الموظفين السامين للدولة بعنوان الإدارات المؤسسات والحكومية، يمكن أن يكون رئيس الأكاديمية الجامعية عضوا في مجلس الإدارة للجامعات.

في السياق نفسه ولضمان عملية تقييم النشاطات العلمية والبيداغوجية للمؤسسات ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني يتم تزويد هذه المؤسسات بهيئات استشارية تتشكل من أساتذة منتخبين ذوي الرتب العليا.[1]

وبالتالي يجب التنويه إلى أن جميع النصوص التنظيمية التي تتضمن القواعد الخاصة بتنظيم الجامعة وقواعد سيرها تنص على أن الجامعة تتكون من هيئات مختلفة، على غرار مدير الجامعة ونذكر على سبيل الذكر المرسوم التنفيذي رقم 07- 279 المادة 07 منه المؤرخ في 23 أوت 2003، من جهة أخرى حددت المادة 09 من نفس المرسوم التنفيذي هذه الهيئات في المجلس العلمي ومجلس الإدارة، وهو نفس ما ذهبت إليه المادة 07 من المرسوم التنفيذي رقم 05- 299 المؤرخ في 16 أوت 2005 الذي يتضمن مهام المركز الجامعي و القواعد الخاصة بتنظيمه وسيره حين ذكر أنّ المركز الجامعي يديره مجلس إدارة ويسيره مدير وهو مزود بأجهزة استشارية، على غرار العديد من المصالح وهو ما تؤكده المادة 22 من المرسوم التنفيذي رقم 16- 176 المؤرخ

[1]- القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، **المرجع نفسه**.

في 14 جوان 2016 الذي يحدده القانون الأساس النموذجي للمدرسة العليا، التي تصرح أن يدير المدرسة مجلس إدارة تحت ويشرف على سيرها المدير، بمساعدة مديرين ومساعدين وأمين عام ومدير المكتبة وهيئات أخرى، وهي مزودة بهيئات النشاطات البيداغوجية و العلمية.[1]

أ- **مجلس الإدارة:** لمجلس الإدارة دور في عملية التقييم وذلك من خلال:

- الحصيلة السنوية للتكوين والبحث في الجامعة.
- المساهمة في إعداد التقرير السنوي حول نشاطات الجامعة الذي يقدمه مدير الجامعة.[2]
- يدرس ويقترح كل التدابير التي من شأنها ضمان سير مؤسسة التعليم العالي وتسهيل تحقيق أهدافه.[3]

أما بخصوص مجلس إدارة المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتتكنولوجي، فقد نصت المادة 14 من المرسوم التنفيذي رقم 11- 396 مجموعة من الصلاحيات ذات الصلة بالتقييم ألا و هي:

- التقرير السنوي للنشاطات.
- يتكفل بدراسة كل التدابير الكفيلة بتحسين عمل المؤسسة وتبسيط كل الآليات التي من شأنها تحقيق أهدافها.[1]

---

[1]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 343.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 03- 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1422 عام 1424 الموافق ل 23 غشت سنة 2003، يحدد مهام الجامعة و القواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 51، الصادرة بتاريخ 24 غشت 2003، ص 07.

[3]- بلية الحبيب، **المرجع نفسه**.

ب- **المجلـــس العلمـــي:** يمكــن ايجــاز دور المجلــس العلمــي للجامعــة أو المركــز الجامعي أو المدرسة العليا في عملية التقييم من خلال ما يأتي: [2]

- المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين والبحث.
- حصائل التكوين والبحث.
- حصائل ومشاريع اقتناء الوثائق العلمية والتقنية.
- يقترح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية والتقنية.

أمــا فيمــا يتعلــق بــالمجلس العلمــي للمؤسســة العموميــة ذات الطــابع العلمــي والتكنولــوجي، فقد أسندت إليه مجموعة من المهام ألا وهي: [3]

- القيام بالتقييم الدوري لأشغال البحث.
- الفصل في برامج ومشاريع البحث التي تعرض على مجلس الإدارة.

02- على مستوى الكلية: وفي هذا الصدد نجد ثلاث هيئات:

أ- **مجلس للكلية:** يتداول مجلس للكلية بإبداء رأيه وتوصياته فيما يأتي:[4]

- آفاق تطوير الكلية.
- برمجة أعمال التكوين والبحث العلمي في الكلية.

---

[1]- بلية الحبيب، **المرجع نفسه.**

يعلم رئيس الجامعة مجلس الإدارة بالآراء و التوصيات التي أدلى بها المجلس العلمي للجامعة، و ينتخب الأعضاء من الأساتذة نظراءهم لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من ضمن الأساتذة الدائمين الذين هم في وضعية نشاط لدى الكلية والمعهد.

[2]- المرسوم التنفيذي رقم 03- 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1422 عام 1424 الموافق ل 23 غشت سنة 2003، **مرجع سابق**، ص 08.

[3]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 344.

- آفاق التعاون العلمي الوطني والدولي.
- برمجة أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى ولتجديد المعارف.
- مشاريع العقود واتفاقيات الدراسات والخبرة وتقديم الخدمات التي تضمنها الكلية.
- دراسة كل التدابير التي من شأنها ضمان السير الحسن للكلية مع تشجيع تحقيق أهدافها وإبداء الرأي في كل مسألة يعرضها عليه العميد.

ب- المجلس العلمي للكلية: يبدي المجلس العلمي للكلية آراءه وتوصياته فيما يتعلق بالتقييم فيما يأتي: [1]

- تنظيم التعليم ومحتواه.
- تنظيم أشغال البحث.
- اقتراح إنشاء أقسام أو شعب وحدات ومخابر بحث وغلقها.
- اقتراح فتح شعب ما بعد التدرج وتمديدها أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها.
- اقتراح لجان التأهيل الجامعي.
- دراسة حصائل النشاطات البيداغوجية والعلمية للكلية التي يرسلها عميد الكلية إلى رئيس الجامعة مرفقة بآراء المجلس وتوصياته.

فرق ميدان التكوين: يتداول هذا الفريق مهامه في مجال التقييم فيما يأتي: [2]

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 03- 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1422 عام 1424 الموافق ل 23 غشت سنة 2003،**المرجع نفسه.**

* نفس هيئات الكلية و مهامها تسقط على المعهد (مجلس المعهد، المجلس العلمي للمعهد).

[2]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 345.

- وضع مناهج بيداغوجية متوافقة.
- تنظيم تقييم أشكال التكوين وساعات التدريس.
- العمل على انسجام المسارات وإبداء الرأي حول القضايا ذات الصلة بجدوى مسار التكوين وتعديله.
- العمل على الانسجام العام للتربصات المنصوص عليها في التكوين.

ث- لجنة التكوين في الدكتوراه: حددت المادة 21 من القرار المؤرخ في 09 جانفي 2022، الذي يحدد كيفيات تنظيم التكوين في الطور الثالث وشروط إعداد أطروحة الدكتوراه ومناقشتها، من ضمنها المهمة ذات الصلة بالتقييم حيث تؤكد الوزارة ضمان متابعة طلبة الدكتوراه خلال مدة التكوين وفق شبكة تقييم لقبول طلب مناقشة الأطروحة، مقسمة حسب الملحق رقم 02 من القرار نفسه إلى 180 نقطة يتم احتسابها وتقييمها بالشكل الآتي:[1]

- التكوين أو ما يطلق عليه السنة النظرية 30 نقطة يتم تحصيلها من خلال مقاييس حددها القرار(12 لدروس التخصص، 06 نقاط لدروس منهجية البحث العلمي ومدخل للتعليمية و البيداغوجيا، 06 نقاط لدروس تكنولوجيا الاعلام والاتصال، 06 نقاط لكفاءات لغوية في الإنجليزية.).
- الأعمال العلمية من خلالها يتحصل الطالب على الأقل 50 نقطة(منشورات دولية صنف أ، براءة اختراع دولية- المنظمة الدولية للملكية الفكرية مع احتساب اختراع

[1]- القرار الوزاري رقم 15 المؤرخ في 09 جانفي 2022، مذكرة تتعلق بكيفيات تنظيم إجراء مسابقة الالتحاق بالتكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه بعنوان السنة الجامعية 2021- 2022.

واحـــد(01) علـــى الأقـــل ب 50 نقطـــة، منشـــورات دوليـــة صـــنف ب، ب 40 نقطـــة، منشـورات وطنيـة صـنف ج مـع احتسـاب منشـورين 02 علـى الأكثـر ب 30 نقطـة، بـراءة اختـراع وطنيـة المعهـد الجزائـري للملكيـة الفكريـة مـع احتسـاب اختـراع واحـد علـى الأكثـر ب 25 نقطـة، مـداخلات دوليـة مـع احتسـاب مـداخلتين 02 علـى الأكثـر، مـداخلات وطنيـة مع احتساب مداخلتين 02 على أكثر تحتسب ب 10 نقاط). [1]

فـي السـياق نفسـه تجـدر الإشـارة إلـى أن الـوزارة ومنـذ سـنة 2018م اعتمـدت الأرضـية الرقميـة **PROGRES** لدراسـة ملفـات المترشـحين وعلـى هـذا أسـاس تـنظم الامتحانـات الكتابيـة إعـلان النتـائج للتأكيـد علـى رقمنـة القطـاع ولعـل هـذه الخطـوة تعبـر عـن إرادة الوزارة الوصية في مسايرة التطورات الحاصلة ومواكبتها.

03- على مستوى القسم:

أ- اللجنـــة العلميـــة للقســـم: حسـب المـادة 49 مـن المرسـوم التنفيـذي رقـم 03- 279 المـؤرخ فـي 03 أوت 2003 تكلـف اللجنـة العلميـة التابعـة للقسـم فـي مجـال التقيـيم بمـا يأتي:

- إبداء الرأي حول الحصائل العلمية والبيداغوجية.
- إبداء الرأي والمساهمة في اقتراح مواضيع بحث.

[1]- ملحق رقم 02 بالقرار رقم 28، المؤرخ في 09 جانفي 2022، يحدد كيفيات تنظيم إجراء مسابقة الالتحاق بالتكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه بعنوان السنة الجامعية 2021- 2022، " شبكة تنقيط لقبول طلب مناقشة الأطروحة".

* تجتمع اللجنة العلمية للقسم مرة كل شهرين (02) في دورة عادية باستدعاء من رئيسها، و يمكنها أن تجتمع في دورات غير عادية إما بطلب من رئيسها و إما بطلب من ثلثي أعضائها أو من رئيس القسم.

- التكفل بفتح شعب في مجال ما بعد التدرج وتمديدها أو غلقها، إضافة إلى تحديد المناصب المطلوب شغلها.

ب- فريق شعبة التكوين: توكل المهام لمسؤول هذا الفريق المحددة في المادة 61 من المرسوم التنفيذي رقم 08- 130، حيث تضمن صلاحيات رئيس الفريق في مجال التقييم ما يأتي:

- متابعة الإشراف فيما يخص مرحلة التدرج.
- وضع الكيفيات والطرق للإنجاز ومتابعة التربصات.
- من أجل ضمان السير الحسن للجذوع المشتركة للتكوين العالي للتدرج، يقترح مسؤول هذا الفريق بعد استشارة كل الأعضاء اجراءات بيداغوجية.[1]

ت- فريق االاختصاص: يمكن أن نستشف من خلال المهام الموكلة لمسؤول هذا الفريق، المحددة في المادة 62 من المرسوم التنفيذي رقم 08- 130، صلاحيات هذا الفريق في مجال التقييم فيما يأتي:

- السهر على إنجاز أهداف التكوين في الاختصاص.
- اقتراح كافة التدابير التي من شأنها تحسين برنامج التكوين في الاختصاص.
- اقتراح تدابير بيداغوجية من أجل السير الحسن لاختصاصات التكوين العالي للتدرج.

[1]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، 346.

ث- فريـــق التكـــوين: نجـده علـى مسـتوى كـل مسـلك تكـوين، يضـم مسـؤولي الفـرق البيداغوجيــة للوحــدات التعليميــة، وممثـل عـن الإدارة، و ممثـل عـن الطلبــة، يتـداول مهامــه في مجال التقييم فيما يأتي:[1]

- إجراء تقييم الدروس.
- التنسيق البيداغوجي للوحدات التعليمية.
- تحضير الحوصلة السنوية للنشاط البيداغوجي.
- متابعة سير الدراسة لكل مادة ومدى التقدم في الدروس.
- متابعة البرامج لاسيما محتويات المواد.
- معالجة المشاكل البيداغوجية.
- اقتراح برنامج الامتحانات.
- برمجة محاضرات لتحسين مستوى الطلبة.
- متابعة السير الحسن لتربصات الطلبة ومذكرات التخرج أو تقارير التربص.

ج- الفـــرق البيداغوجيـــة للوحـــدة التعليميـــة: تتضــمن هــذه الفرقــة مسـؤولي المــواد للوحـدة التعليميـة، بالإضـافة إلـى ممثـل إدارة القسـم وممثـل عـن الطلبـة، إذ تتكفـل كـل فرقـة بمهمــة تسـير وحـدة تعلـيم معينــة، أساسـية، أو استكشـافية، أو منهجيــة، أو أفقيــة و يتجسـد دور هذه الفرقة في التقييم فيما يأتي:[2]

[1]– بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 347.

[2]– بلية الحبيب، **المرجع نفسه**.

- العمل على تنظيم مراقبة المعارف لدى الطلبة كامتحان الأعمال التطبيقية على سبيل المثال وليس الحصر.
- متابعة التدريس من محاضرات وأعمال تطبيقية، المناقشة....
- تحضير حوصلة السداسي.
- مراقبة مواظبة الطلبة.

ح- الفرقة البيداغوجية للمادة: تتداول مهامها ذات الصلة بالتقييم فيما يأتي:

- متابعة السير البيداغوجي للمادة.
- التقدم في الدروس واستيعاب الطلبة.

خ- لجان المداولات: تقوم هذه اللجان بمتابعة نشاط الطلبة لفترة سداسي من الدراسة، هنا تجدر الإشارة إلى أن هناك لجنتين للمداولات، لجنة مداولات الوحدة التعليمية ولجنة المداولات للسداسي، وكلاهما يعنى بمجال التقييم بالشكل الآتي:

- المصادقة على تمدرس الطلبة والنتائج المحصلة خلال السداسي.
- اقتراح توجيه الطالب الذي هو في وضعية اخفاق.
- المصادقة على مجمل تمدرس الطلبة للدفعة نفسها وتقديم محضر المداولات لمدير المؤسسة.
- إعداد شهادات النجاح المؤقتة و النهائية و تسليمها.

د- دور الأساتذة الباحثين في مجال التقييم: يكلف الأستاذ الباحث هو أيضا بمهمة التقييم، فهو مطالب بتأدية مهامه بكفاءة وفعالية لذلك هو ملزم دائما بمسايرة كل

المستجدات الحاصلة، والحرص على التحيين المستمر لمعارفه وطرائقه في التدريس والتكوين، والقيام بالتقييم الذاتي، والعمل على تقديم تعليم ناجع.[1]

في السياق نفسه يمكن أن نستشف مهام الأستاذة الاستشفائيين بمختلف رتبهم في التقييم فيما يأتي:

- ضمان السير الحسن للامتحانات التي يكلفون بها وتحضير المواضيع وتصحيح أوراق الامتحانات.
- المشاركة في مداولات لجان الامتحانات... بالإضافة إلى مهام أخرى يلزم بها الأستاذ الاستشفائي المميز.

إذاً من خلال ما تقدم نخلص إلى أن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر سعت لإيجاد صيغ مختلفة لتطبيق ضمان الجودة في مؤسساتها من خلال التزامها بمعايير ومتطلبات وذلك من أجل الارتقاء بالتعليم العالي.[2]

[1]- بلية الحبيب، **المرجع نفسه.**

[2]- بلية الحبيب، **المرجع نفسه.**

المطلب الثالث:النظام الوطني المرجعي لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر

أولا: الهيئات الوطنية النشطة في ميدان تطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية

بعد صدور القانون التوجيهي للتعليم العالي سنة 2008م والذي أشار في العديد من مواده القانونية إلى ضرورة القيام بعمليات المتابعة والتقييم والتدقيق في نشاطاته كمسايرة لمتطلبات نظم ضمان الجودة في الجامعات الرائدة، نظمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مؤتمراً دولياً حول ضمان الجودة إذ أكدت من خلاله حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في القطاع نفسه، وذلك من خلال استحداث أجهزة وطنية تعنى بالتقييم الداخلي للمؤسسات الجامعية يمكن حصرها في اللجنتين الآتي ذكرهما:

01- اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES): [1]

تم ترسيم عمل اللجنة في 31 ماي 2010م وفقا للمرسوم رقم 167، وهي هيئة تابعة للأمانة العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تكلف هذه اللجنة بإدخال وتطوير إجراءات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، تتجلى مهامها في مجال التقييم فيما يلي:[2]

[1]- القرار الوزاري رقم 2004 المؤرخ في 29 ديسمبر 2014، يحدد يتضمن تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي، ص 01.

[2]- منصوري هواري و آخرون، المرجع الوطني لضمان جودة التعليم العالي في الجزائر كنموذج مقترح لتفعيل دور الجامعة في تنمية المحيط الاجتماعي والاقتصادي، " **مجلة الحوكمة، المسؤولية الاجتماعيةو التنمية المستدامة** "، المجلد 01، العدد 02، 30 سبتمبر 2019، ص 89.

- مرافقة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية قصد تطوير ثقافة الجودة لدى طاقمها الإداري و البيداغوجي، وذلك عن طريق إنشاء خلايا ضمان الجودة وتعيين مسؤولين لديها من طرف رؤساء المؤسسات التعليمية واخضاعهم لدورات تكوينية للعمل بالمرجع الجديد لضمان الجودة.

- متابعة تأسيس خلايا ضمان الجودة على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

- تدريب مسؤولي خلايا ضمان الجودة على كيفية تحقيق إرادة الجودة الشاملة بما يتوافق ومفاهيم التخطيط الاستراتيجي.

- وضع معايير **REFERNTIAL** لقياس الجودة، واعتمادها لقياس الأداء.

- نشر ثقافة التقييم الذاتي **Autoévaluation** وفقا للمعايير المعتمدة؛[1]

إذاً يعتمد المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية مجموعة معايير واضحة في مراجع الميادين الرئيسة للتكوين والبحث العلمي، الهياكل القاعدية للجامعات، علاقة المؤسسات الجامعية بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي، الحكامة و غيرها من الميادين التي من شأنها ترقية التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر.

[1]– منصوري هواري وآخرون، **المرجع نفسه**.

02- لجنة وضع ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي:

هي لجنة تنشأ لدى الوزير المسؤول عن القطاع، تكلف بوضع نظام لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، وفي هذا الصدد تعنى اللجنة في مجال التقييم بما يأتي:[1]

- تأطير عمليات التقييم الداخلي والتقييم الذاتي للمؤسسات الرائدة، بما يتوافق والمرجع الوطني لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.
- مرافقة خلايا ضمان الجودة المحدثة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.
- تكوين مؤطري وأعضاء خلايا ضمان الجودة.
- وضع شروط إنشاء وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي، لاسيما بتكوين خبراء في ضمان الجودة.
- تنسيق ومتابعة كل النشاطات ذات الصلة بضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي و البحث العلمي، والعمل على انسجامها.
- تطوير قنوات الاتصال حول النشاطات المتعلقة بضمان الجودة(علبة البريد الإلكتروني، المواقع الإلكترونية، الإعلام التقليدي، اللقاءات..).

تتشكل اللجنة من أساتذة باحثين وخبراء في ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي.

[1]- القرار الوزاري رقم 2004، **مرجع سابق**، ص 02.

ثانيا: النظام الوطني المرجعي لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي

بعد إدراك الوزارة الوصية إلزامية وضع معايير موحدة للجامعات تمكنها من تشخيص مواطن الخلل لديها سخرت كل مجهوداتها في سبيل وضع مرجع وطني يشمل جميع المعايير الممكنة والمعتمدة في فحص وتدقيق مدى التزام الجامعات الجزائرية بتطبيق متطلبات ضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي[1]، الهدف منه هو إنشاء المرجع الوطني يتضمن معايير ومقاييس ترتبط بضمان الجودة الداخلية لا أن يتم نسخه كما هو ، وبالفعل تم إنجازه بمساعدة مسؤولي ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية ليقدم أول مرة في 26 جانفي 2014م كاملا بما يتوافق وخصوصية مؤسسات التعليم العالي في الجزائر هذا السياق الوطني يستند على النظام المرجعي لضمان الجودة الداخلية في الجامعات المتوسطية**(Aqi-Umed)** على المراجع والميادين والمجالات، على اعتباره القاسم المشترك بين جميع الجامعات المتوسطية، أعطيت إشارة الانطلاق بتطبيق عملية التقييم الذاتي بتاريخ 15 جانفي 2017م بجميع مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛ وتسمح عملية التقييم الذاتي عن طريق هذه المعايير بتسليط الضوء على نقاط القوة والضعف في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية الأمر الذي مكنها من إعداد استراتيجية مناسبة لتحقيق الجودة في التعليم

[1]– هاجر الزاوي و خالد كواش، جودة التقييم الذاتي لدى خلية ضمان الجودة بجامعة الجزائر 3 و دورها في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة حسب تقرير سنة 2017 في ضوء المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، " **مجلة جديد الإقتصاد**، "، المجلد 16، العدد 01، 31ديسمبر 2021، ص433.

العالي والبحث العلمي في الجزائر وتحسينها حسب كل مؤسسة جامعية على حده، بمعنى إعطاء هامش الحرية في التطبيق لخلايا ضمان الجودة من أجل بلوغ ذلك.[1]

يتضمن المرجع الوطني لضمان الجودة في التعليم العالي مجمل المعايير والمقاييس المرتبطة بضمان الجودة، إذ يحتوي سبعة ميادين كل منها مجزأ إلى حقول يتراوح عددها من ثلاثة إلى سبعة تمثل مجالات النشاطات الموجودة غالبا في المؤسسات الجامعية تشمل هذه المجالات 559 إثباتاً قابلة للقياس القصد منها تحسين الأداء في المؤسسة الجامعية وضمان جودة عمليات مدخلاتها و مخرجاتها.[2]

الجدول رقم: 05

مكونات النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية

الرقم	الميدان	المجال	المرجع	المعيار	الدليل
01	**التكوين**	7	23	49	108
02	**البحث العلمي**	3	14	33	85
03	**الحكامة**	5	27	53	181
04	**الحياة الجامعية**	4	14	25	71
05	**الهياكل القاعدية**	5	17	19	38
06	**العلاقة مع المحيط الاجتماعي و الاقتصادي**	4	14	22	70

[1]– هاجر الزاوي و خالد كواش، **مرجع سابق**، ص 434.

[2]– هاجر الزاوي و خالد كواش، **المرجع نفسه**.

07	التعاون	3	11	19	40
	المجموع	**31**	**123**	**220**	**563**

المصدر: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي.

من خلال معطيات الجدول أعلاه نخلص إلى أنّ المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية قد أضاف ثلاثة(03) ميادين إضافة للميادين الأربعة المكونة للنظام المرجعي لضمان الجودة في المؤسسات المتوسطية من خلال إضافته الميادين الآتية: الهياكل القاعدية، التعاون، المحيط الاجتماعي والاقتصادي .

من خلال ما تقدم يمكن تعريف مكونات النظام المرجعي الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على النحو الآتي:[1]

- **المعيار**: يمكن القول أنه العنصر الكمي أو النوعي الذي يسمح بتقييم مستوى تنفيذ المرجع، من الناحية العلمية يتم تقييم المعايير على أساس الأدلة التي ينبني عليها حكم المقيم.
- **الدليل:** يسمح الدليل بتأكيد التحقيق الفعلي لمعيار معين والمستوى المحتمل إنجازه.

[1]– بلية الحبيب، معايير ضمان جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، " **مجلة الأصالة ، للدراسات والبحوث** "، المجلد 03، العدد 05، 30 أوت 2021، ص 108.

- **المرجـــع:** يعنـي تحديـد الأعمـال الملموسـة التـي تمكـن مـن تحقيـق القيمـة بـأعلى مستوى.

- **الميـــادين:** يقصـد بهـا القطاعـات وأنـواع الأنشـطة فـي المؤسسـة المعنيـة بالنظـام المرجعي.

- **المجـال:** تعبـر عنـه الميـادين الفرعيـة، إذ أنـه مـن أجـل جعـل النظـام المرجعـي أكثـر وضـوحا يـتم تقسـيم كـل ميـدان رئـيس إلـى العديـد مـن المجـالات التـي يـتم اختيارهـا بكيفيـة تجعلها تتطابق والأولويات المسطرة في التقدم بالجامعة.

- **قاعـــدة التفســـير:** يشـكل مفهـوم قاعـدة التفسـير عنصـرا محوريـا بـين المرجـع والمعـايير المرتبطـة بـه، ويمكـن القـول أن هـدف قاعـدة التفسـير هـو رسـم حـدود المرجـع وبالتـالي يكـون لقاعـدة التفسـير اسـتخدامات عديـدة ومختلفـة فقـد تسـتخدم مـن أجـل شـرح الانتقال من المرجع إلى المعايير المرتبطة به حتى توضح كيفيات تطبيق معيار معين.

إذاً يمكـن القـول أن هـذه المعـايير تسـاهم فـي تسـهيل كيفيـة قـراءة النظـام المرجعـي الـوطني لضـمان جـودة مؤسسـات التعلـيم العـالي، ومـن ناحيـة أخـرى أشـار الباحـث بليـة الحبيـب [1]فـي دراسـته حـول معـايير ضـمان جـودة البحـث العلمـي فـي مؤسسـات التعلـيم العـالي بـالجزائر أن النظـام المرجعـي يعتمـد أساسـا أسـلوب التقيـيم النـوعي مـدعما قولـه بـ " أنـه غالبـا مـا يطلـب تأكيـد التحقيـق الفعلـي للمعـايير بواسـطة مؤشـرات تكـون عـادة فـي شـكل بيانـات ومعلومـات"، وهـذا مـا يعنـي أن تتوافـق والغايـات، وفـي السـياق ذاتـه يـذكر الباحـث نفسـه أن المرجـع ذاتـه يطبـق علـى مؤسسـات التعلـيم العـالي والبحـث العلمـي عامـة (حكوميـة)

[1]– بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 109.

كانت أو خاصة، وفق دفتر الشروط المقرر حسب ما أقره القرار الوزاري في 30 أكتوبر 2016م.

ثالثا: خلايا ضمان الجودة :

يمكن القول أن خلية ضمان الجودة **(CAQ)** هي بمثابة هيئة تابعة لمديرية الجامعة، يرأسها مدير ضمان الجودة **(RAC)** و تتكون من منسقي ضمان الجودة- هناك وحدة أساس على مستوى مؤسساتهم تتألف من أساتذة وطلاب و إداريين-، إذ يمثلون هيئة كل التدريس، يتم تعيينهم بقرار من رئيس الجامعة، مكلفة بالسهر على تحسين الجودة في مختلف الميادين: الحكامة، التكوين، البحث العلمي، الحياة الجامعية، الهياكل القاعدية، الشراكة، العلاقة مع المحيط الإقتصادي والاجتماعي. من مهامها ما يأتي:[1]

- توجيه إجراءات التقييم المنجزة في الجامعة.
- تطوير استبيانات التقييم الذاتي، وجمع المعلومات الضرورية لذلك.
- إصدار التفسيرات والتبريرات المنبثقة عن العنصر الأساس لتحليل **SWOT** لصياغة تقرير التقييم الذاتي.
- فور التحقق من صحة تلك التقارير تقدم خلايا ضمان الجودة الإجراءات التصحيحية اللازم تنفيذها.
- تنفيذ معايير المرجعية الوطنية لضمان الجودة في التعليم العالي.

[1]-الموقع الرسمي لجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، خلية ضمان الجودة: https://www.univ-mosta.dz/ تاريخ الدخول: 13 جويلية 2022 على الساعة: 23:39.

- تطبيق نظام التقييم الداخلي للجودة.
- تكوين مسؤولي خلايا ضمان الجودة.

من خلال ما سبق ذكره حول أدوار و مهام خلايا ضمان الجودة (CAQ) في إطار مساهمتها في بناء وتطوير نظام ضمان الجودة والأهداف الرئيسة لهذه الخلايا، بالإمكان تلخيص أدوارها في النقاط الآتي ذكرها:

- **وظيفة التحسين المستمر:** لبرامج التكوين والبحث و العمل المؤسساتي.
- **وظيفة الإعلام:** حول مهامها وما أهداف نظام ضمان الجودة ونشر تقارير متباينة.
- **وظيفة التقييم:** التقييم الداخلي لمجالات الحوكمة، التكوين، البحث، والحياة الاجتماعية.
- **وظيفة التكوين المستمر:** [1]لأعضائها في مجال ضمان الجودة.
- **وظيفة الاتصال:** [2] على المستويين الداخلي والخارجي.

[1]– الموقع الرسمي لجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، **مرجع سابق**.

[2]– سمير بن حسين، تقييم فعّالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، " **مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية** "، العدد 18، ص 213.

إنّ المهتم بموضوع ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر يلاحظ أنه وبالرغم من الدور الأساس الذي تناط به خلايا ضمان الجودة والمتضمن المساهمة في تطبيق إجراءات نظام ضمان الجودة، إلا أن مساهمتها تظل محدودة لاسيما ما يرتبط بمجال التقييم الداخلي لبرامج التكوين و البحث و العمل المؤسساتي، كذلك ما يتعلق بنشر ثقافة الجودة نظرا لمحدودية فاعليتها في إعلام الفاعلين والمهتمين بالتعليم العالي حول إجراءات ضمان الجودة، وبالتالي تكون درجة فعالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء وتطوير نظام ضمان الجودة منخفضة لم ترق بعد إلى مستوى يؤهلها لتنفيذ فعال لأداء الأدوار الموكلة إليها والتي تم التطرق إليها سابقا.

وتعزيزا للخطوات والإجراءات الأكاديمية والتنظيمية الآنف ذكرها في السير نحو تطبيق نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، توجهت بعض الجامعات نحو الانخراط في برامج شراكة وتعاون دوليين.

لقد بات من الواضح أنّ تحقيق آليات تقييم ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي واقعا علميا لا بد من تطبيقه في المؤسسات الجامعية الجزائرية، حيث توصل الفصل الثاني إلى أنه رغم كل التحديات إلا أنّ الوزارة الوصية على القطاع بذلت جهودها مسخرة كل إمكاناتها المادية والبشرية...، ومن أجل تحقيق ذلك فرضت ترسانة قانونية لإصلاح القطاع حتى يتواءم و الأهداف المرسومة لذلك، تجلى هذا في الإصلاح كما ذكرنا آنفا في فرض نظام ل.م.د منذ السنة الجامعية 2004-2005 إلى يومنا هذا، هذه السنوات كانت كفيلة بإصدار الأحكام حول هذا النظام وتقييم نتائجه الأمر الذي دفع الكثيرين لحث الوزارة على إعادة نظرها في النظام معللا

أحكامه بأنّ مخرجات الجامعة الجزائرية أصبحت لا تتوافق وسوق الشغل في الجزائر نتيجة التحشيد في التعليم العالي، وهي ظاهرة تشهدها جميع دول أنحاء العالم نتيجة الطلب المتزايد على التعليم العالي وبالتالي أثرت هذه الظاهرة على مستوى التكوين ومردوده في الجامعات الجزائرية؛ زيادة التخصص في التعليم العالي بنفس منطق التحشيد ، هذا ما وضع الجزائر في مأزق البطالة مقارنة بالسنوات الماضية في ظل النظام الكلاسيكي وتقهقر المستوى العلمي والبحثي في الجزائر جراء هذا النظام. لكن سرعان ما ردت الوزارة الوصية على كل هذا اللغط حول هذا النظام، جاء هذا الرد في المرسوم التنفيذي رقم 22- 208 المؤرخ في 05 جوان 2022[1]، من مخرجاته ما يأتي:

- تبني نظام جامعي واحد(ل.م.د) في كل المراحل الجامعية التعليمية (التدرج وما بعد التدرج).
- الفصل التام في العودة إلى النظام الكلاسيكي السابق من خلال إقصاء حملة الماجستير من الإلتحاق بدكتوراه علوم، وتوجيههم نحو الطور الثالث من نظام ل.م.د، شرط الحصول على تقدير حسن جدا والالتحاق يكون دون مسابقة.
- إعادة النظر أو ما أطلق عليه إصلاح قانون التوظيف الخاص بالالتحاق برتبة أستاذ مساعد ب وفقا للقرار الوزاري المؤرخ في 14 مايو 2022[2]، وفق شروط من بينها تسقيف الأعمال والمنتوجات العلمية لحاملي شهادة الدكتوراه، تسقيف نقطة التدريس في

[1]- المرسوم التنفيذي رقم 22- 208 المؤرخ في05 ذي القعدة عام 1443 الموافق ل 05 جوان 2022، يحدد نظام الدراسات والتكوين للحصول على شهادات التعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 39، الصادرة بتاريخ 08 جوان 2022.

[2]- القرار المؤرخ في 13 شوال عام 1443 الموافق ل 14 ماي 2022، يحدد إطار تنظيم التوظيف أو المسابقة على أساس الشهادات للالتحاق ببعض الرتب المنتمية لأسلاك الباحثين، **الجريدة الرسمية**، العدد 41، الصادرة بتاريخ 16 جوان 2022.

الجامعة، وفي المقابل احتساب الخبرة خارج القطاع مع كل هذه الشروط يضاف 6.5 من نقاط المسابقة إلى الامتحان الكتابي والشفوي المدمجين معا مع إدخال خاصية اتقان وسائل الإعلام الآلي.

- جعل مناصب الدكتوراه مناصب بيداغوجية وليست مناصب مالية كما كانت واردة في القانون السابق.

بالرغم من محاولات الوزارة الوصية إحداث تغيير شامل في القطاع إلا أنّ ما يؤخذ على هذه القرارات ما يأتي:

- إصرار الوزارة على سياسة الكم بدل الكيف.
- عدم رغبة النظام في التغيير ولو أنّ النظام الحالي أثبت عدم نجاعته برأي العديد من الخبراء الباحثين الجزائريين في الميدان نفسه.
- إذا كانت الوزارة – بتعاقب وزرائها خلال فترة هذا الإصلاح– متمسكة بالنظام الحالي، فهل هذا معناه أنّ اللجان المختصة بالتقييم تقدم تقارير إيجابية حول وضع ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في ظل النظام الجديد!!؛
- و قد أضافت الندوة الجهوية الوطنية للجامعات حضوريا بجامعة عنابة برئاسة وزير التعليم العالي والبحث العلمي عبد الباقي بن زيان المنعقدة بتاريخ: 16جويلية 2022 المتضمنة عرض حصيلة النشاطات الجامعية للسنة الجامعية 2021– 2022 بعض القرارات المتمثلة في توحيد شهادات الدكتوراه علوم ول.م.د.

- اعتماد معايير جديدة للانتقال بالإنقاذ وفق النموذج التونسي والفرنسي والبلجيكي.
- اعتماد التعليم عبر الخط للسنة الدراسية 2023- 2024.

الفصل الثالث: نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على ضوء بعض النماذج العالمية

يعالج هذا الفصل موضوع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على ضوء نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في بعض الدول الرائدة في هذا المجال، كمحاولة لتقييم واقعه وتشخيص مواطن الضعف التي تعيقه عن أداء دوره، من خلال قراءة للمؤشرات الخاصة بالتعليم العالي والبحث العلمي وكذا تصنيفاتهما وفق مؤشر التنافسية العالمي، و يستعرض هذا الفصل ما يعترض هذا القطاع في الجزائر من صعوبات و تحديات، و لعل أبرزها ظاهرة العولمة والمنافسة العالمية، في المقابل يطرح استراتيجية بناءة لتخطي تلك المعيقات مع إمكانية جعل الجامعة الجزائرية حضارية تتماشى و هذه التنافسية.

المبحث الأول: بعض النماذج العالمية الرائدة في مجال ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي

أضحى موضوع ضمان الجودة من أبرز التحديات التي يواجهها التعليم الجامعي في الجزائر منذ زمن بعيد إلى حد اليوم، لذلك وجب على هذا المبحث النظر في بعض التجارب الدولية الناجحة في نفس المجال سواء الغربية منها أو العربية وذلك من خلال إلقاء نظرة على واقع ضمان جودة التعليم العالي لهذه الدول، بالإضافة إلى تركيزه على فلسفة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وبرامجه بها ومن ثَم عرض نظرة نقدية حول الموضوع، ومحاولة إيجاد نقاط الالتقاء والكشف عن نقاط التعارض، الأمر الذي يسمح للبحث بالالمام بالموضوع وإيجاد نموذج أو على الأقل إيجاد حلول يمكن تطبيقها على أرض الواقع في مباحث أخرى.

المطلب الأول: تجربة الولايات المتحدة الأمريكية

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول من استخدم فلسفة إدارة الجودة الشاملة في ميدان التعليم ليطبق بذلك في إحدى المدارس الثانوية في مدينة **(Sitka)** بولاية ألاسكا الأمريكية، بعد ذلك انتشرت نجاحات تطبيقات هذا النظام على مستوى التعليم الجامعي بجامعة **(Oregan State University** سنة 1990 ونشرت عملية تطبيق هذا النظام في دراسة الباحث **(L.Edwin Coate)** نائب رئيس جامعة أوريجون للشؤون المالية والإدارية.[1] وتعد من أشهر وأشمل محاولات تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي الأمريكية، بحيث اتبعت هذه الجامعة خطوات عديدة ومدروسة في تجربتها لتطبيق **(TQM)** من أهم هذه الخطوات ما يأتي:[2]

- تقييم وضع الجامعة الحالي آنذاك ومقارنته مع أسس إدارة الجودة ومعاييرها قصد تحديد الوضع الحالي.
- مناقشة نتائج التقييم مع العملاء الداخليين والخارجيين وعرض هذه النتائج على القيادات الإدارية العليا للجامعة.
- تحديد المواضع التي تتطلب التحسين وتطبيق سياسة الجودة الشاملة.
- تكليف فريق عمل بمتابعة الجودة يضم في عضويته أشخاصا أكْفاء من مختلف كليات الجامعة.

[1]– بوحنية قوي، سمير بارة، سالمة ليمام، «إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي– دراسة حالة الجزائر–»مداخلة مقدمة في مؤتمر: **ضمان جودة التعليم العالي**، الأردن : جامعة الزرقاء، 10–12 ماي 2011، ص07.

[2]- Lewis Ralph , Smith Douglas« Totality in Higher Education Lucie Press Delray Beach Florida »**,** 1994,p24.

- تـدريب فريـق متابعـة الجـودة وأعضـاء مجلسـها علـى الأمـور الفنّيـة فـي الجـودة وتعريفهم بمفاهيمها.
- توعية جميع العاملين في الجامعة بطرق التقييم الذاتي.
- تقيـيم الوضـع الكلـي للمراحـل المنفـذة مـن بـرامج الجـودة بهـدف الحصـول علـى تغذية عكسية من أثر تطبيق الجودة و مدى التحسن الحاصل في أداء عمل الجامعة.

فـي السـياق نفسـه لابـد مـن الإشـارة إلـى أنّ تطبيـق مشـروع التقيـيم الـذاتي للجامعـات فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة كـان بهـدف الحصـول علـى الاعتمـاد الأكـاديمي كآليـة لنشـأة وتطوّر ضمان جودة التعليم العالي.

إذاً يمكـن القـول أنّ أول مـن راعـى مبـدأ تـوازي «الحريـة والجـودة» هـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة مـن خـلال سـماحها لمئـات وآلاف المؤسسـات التعليميـة بالانتشـار، مـع حرصـها التـام علـى إنشـاء آليـات ملائمـة لمتابعـة جـودة هـذه المؤسسـات ومنحهـا مـا تسـتحق مـن الاعتمـاد، وتجعـل هـذه النتـائج متاحـة أمـام الـراغبين فـي التّعلـيم حتّـى يكونـوا علـى بيّنـة مـن موقـف مؤسسـات التّعلـيم المتاحـة. تشـبه مؤسسـات التعلـيم العـالي فـي أمريكـا إلـى حـدّ كبيـر المؤسسـات الخاصـة؛ مـن خـلال تمتعهـا بالاسـتقلالية والسـلطة، ويعـد التـأثير الحكـومي محـدودًا علـى هـذه المؤسسـات، وعليـه فـإنّ المسـؤولية تقـع علـى عـاتق مؤسسـات التعليم العالي لتنظيم نفسها وإيجاد مواردها وطلابها الذين سيتوجهون إلى منافساتها.[1]

[1]– شناف خديجة عبد الحميد مهري، بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي،«معايير ضمان جودة التّعليم العالي: عرض لبعض النماذج العالمية»، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد 24، ديسمبر 2017، ص248.

وضح بولخالتر أنّه سنة 1996 م بدأت الكثير من المؤسسات في تطبيق إدارة الجودة [1]الشاملة منها 160 جامعة في الولايات المتحدة الأمريكية تضمنت تقديم مبادئ تحسين الجودة، و ما يقارب 50٪ منها قد أسس تركيبًا تنظيميًا للجودة. وهنا وجب التوضيح أنّ انتقال مفهوم الجودة في التعليم كان على يد **Malcom Baldirg** الذي شغل منصب وزير التجارة في حكومة ريجان عام 1981م، إذ ظلّ هذا الأخير ينادي بتطبيق مفهوم الجودة حتى وفاته سنة 1987م، وقد امتد هذا الاهتمام بتطبيق الجودة في التعليم، حينما أعلن رونالد بروان سنة 1993م أنّ جائزة مالكولم بالدريدج في الجودة قد امتدت لتشمل قطاع التعليم على غرار ما يتم في الشركات الأمريكية العملاقة. لقد كان تطبيق مبادئ الجودة في التّعليم الذي اهتم به مالكولم يعني أن يرتبط الاعتماد بالتوكيد على المنتج التعليمي التي كانت الأساس في عملية الاعتماد التربوي آنذاك.

ظهرت حركة المعايير في مجال التعليم مع بداية التسعينيات في نهاية القرن الماضي هي أهم حدث في جهود إصلاح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وعلى إثر ظهور حركة المعايير في فكر الجودة والاعتماد (لاجودة ولا اعتماد بدون معايير) **Assessment and Evaluation Standarsds Based.**

دعا بوش الأب سنة 1991م إلى عقد مؤتمر المسمى**The National Education Learners Report[2]:Building Nation Of** وقد كانت المعايير محل اهتمام كل من الجمعيات العلمية والمنظمات المتخصصة لوضع معايير للتخصص في مجال التربية مثل المنظمة الخاصة بالرياضيات **NTCM** والمنظمة الخاصة بالعلوم **NSTA** عام 1995م وتوالت الجمعيات

[1]– بلبية محمد، يعقوبي خليفة، «التجارب الدولية في مؤسسات التعليم العالي» ،**مجلة المالية والأسواق**، ص233.

[2]– بلبية محمد، يعقوبي خليفة، **مرجع سابق**، ص 234.

المتخصصة كل في مجاله في تلك الفترة حتى امتدت تلك المعايير إلى العلوم الاجتماعية والإدارة التربوية...الخ.

إذاً بفضل حركة المعايير تحول اهتمام الجودة والاعتماد من مجرد جودة المنتج فقط إلى الاهتمام أيضا بجودة العمليات والنظم في المؤسسات التعليمية، حيث أصبحت الكفاءة الداخلية والخارجية من المواضيع الهامة المتضمنة في مفهوم الاعتماد وما يترتب عليه من عمليات و آليات.[1]

أولا: أنظمة الاعتماد الأكاديمي وإجراءاته في الولايات المتحدة الأمريكية

تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي سنة 1996م **The Concil For Higher Education Accreditation (CHEA)** هدفه إيجاد مؤسسة قومية تشرف على مؤسسات الاعتماد وهي غالبا مؤسسات غير حكومية في التعليم العالي؛ يقوم مجلس الاعتماد **(CHEA)** بالاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناءً على معايير محددة يضعها مجلس الاعتماد، إذ يتم إعتماد هذه المؤسسات مرة كل 10 سنوات بناءً على تقرير يقدّم كل 5 سنوات، والعمل الذي تقوم به هذه المؤسسات هو عمل تطوعي ويتم من خلال المهام الآتي ذكرها:[2]

[1]– بلبية محمد، يعقوبي خليفة، **مرجع سابق**، ص 235.

[2]– تجربة الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية، في: https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=307060 تاريخ الدخول إلى الموقع: 15 أوت 2022 على الساعة 16:25.

- مراجعة عمليات التقييم الذاتي **Self-Assessment** بواسطة القائمين على المراجعة **Reviewers Peer** .
- زيارة ميدانية للمؤسسة التعليمية مرة كل عام.
- العمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم العالي للانظمام إلى المنظمة.

لقد أشارت الأدبيات إلى وجود نوعين من الاعتماد ألا وهما:[1]

01- الاعتماد المؤسسي: Institutional Accreditation

غالبا ما يطبق هذا النوع من الاعتماد على مؤسسة بأسرها، إذ يشير إلى أنّ كل أجزاء المؤسسة تساهم في تحقيق أهداف المؤسسة، لكن ليس بالضرورة أن تكون جميعها على نفس المستوى من الجودة، باختصار يمكن القول أنّ هذا النوع من الاعتماد يركز على تقييم الأداء في المؤسسة التعليمية المعنية بصورة شاملة وكاملة، ونجد في هذا النوع من الاعتماد نوعين من المنظمات التي تشرف عليه:[2]

01-01 منظمات اعتماد قومية:

تتولى عملية التقييم الكلي للمؤسسات التعليمية، وهي متواجدة في كل مكان في الولايات المتحدة الأمريكية، تشرف هذه المنظمات على مراجعة وتقييم المؤسسات التعليمية التي تمنح درجات علمية والتي لاتمنح درجات علمية، سواء أكانت ربحية أو

[1]- قاسم بن عائل الحربي،«دراسة مقارنة لنظم اعتماد برامج التعليم العالي المستمر بكل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وكيفية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية »، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، العدد 11،يناير 2012، ص291.

[2]- بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 258.

غير ربحية على حد سواء، وإن كانت تجتمع في نفس الهدف وهو التركيز على رسالة معينة مثل التعليم أو إدارة الأعمال.

01-02 منظمات اعتماد إقليمية: تشرف هذه المنظمات على عملية مراجعة المؤسسة التعليمية ككل، إذ من خلال هذا تعمل على اعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية التي تمنح درجات علمية أو لا تمنح، وكذلك سواء أكانت ربحية أو غير ربحية على حد سواء، هذه المنظمات نجدها تعمل في ستة أقاليم مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية.

02- الاعتماد المتخصص أو اعتماد البرامج: Program Accreditation

يطبق هذا الاعتماد على البرامج والأقسام والمدارس التي تمثل جزءً من أي مؤسسة، إذ يمكن أن تكون الوحدة المعتمدة كبيرة مثل كلية أو مدرسة داخل جامعة أو صغيرة مثل المنهج التعليمي في أحد فروع المعرفة.

يشير راتكلف **Ratcliff** وزملائه أنّ جل وكالات الاعتماد البرامجية أو التخصصية تقوم بمراجعة الوحدات في مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي التي تم اعتمادها من قبل وكالات الاعتماد الإقليمية، حيث أنّ الوكالات المعنية لا بُدَ أن تُعتَمد، وقد أضافوا أنّ هذه الوكالات تؤدي وظيفة أو دورًا في وكالة الاعتماد المؤسسي، علاوة على كل هذا فإنّ عددًا من وكالات الاعتماد المتخصصة تعتمد البرامج التعليمية كالمستشفيات على سبيل المثال؛ وتتكون إجراءات الاعتماد من ستة عناصر رئيسة ألا وهي:[1]

[1]- قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 292.

- **تحديد المعايير Standards:** من خلال التعاون بين جهات الاعتماد والمؤسسات التعليمية.

- **إعداد الدراسة الذاتية Self-Study:** تتكلف بها المؤسسة من أجل قياس أداء المؤسسة بالمقارنة بالمعايير التي حددتها جهة الاعتماد.

- **إجراء التقويم الميداني On-Site Evaluation:** القصد به زيارة فريق من جهة الاعتماد للمؤسسة، للتأكد من ما إذا كانت تطبق المعايير الموضوعة سلفا.

- **النشر Publication:** بمعنى إصدار منشور رسمي باعتماد المؤسسة، عند اقتناع جهة الاعتماد بأنّ هذه المؤسسة تفي بالمعايير و تطبقها.

- **المراقبة Monitoring:** يقصد بهذا الإجراء أن تقوم جهة الاعتماد بمراقبة المؤسسة أو البرامج المعتمدة طوال فترة الاعتماد الممنوحة، للتحقق من أنّها لا تزال تراعي تطبيق المعايير.

- **إعادة التقييم Reevaluation:** وهذا من أجل التحقق من استمرارية تطبيق المؤسسة أو البرامج للمعايير.[1]

[1]– قاسم بن عائل الحربي، **المرجع نفسه.**

ثانيا: إجراءت و معايير الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية:

01-إجراءات الاعتماد:[1]

تسيير إجرات اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية حسب الخطوات الآتي ذكرها:

- إجراء تقويم ذاتي للجامعة، أو البرنامج الدراسي لقياس ما تم تحقيقه من أهداف موضوعة سابقًا.
- تقديم تقدير التقويم الذاتي إلى لجنة الاعتماد الجامعي لدراسته، إذ يتخذ أساسًا لتقويم المؤسسة أو البرنامج الدراسي.
- إجراء زيارات ميدانية لفرق التقويم بالجامعى؛ يتكوّن هذا الفريق من خبراء التعليم في تخصصات متباينة، وممثلين لهيئات عامة، يبحث فريق هذا العمل عن كل ما يتّصل بمدخلات وعمليات الجامعة أو أحد برامجها الدراسية، وبعد ذلك يقدّم فريق التقويم الذاتي تقريرًا يعرض على الجامعة قصد تدقيق الحقائق والوقائع الواردة فيه.
- تقديم تقرير التقويم الذاتي «الأصلي» وتقرير الفريق الزائر وجميع المقترحات التي تودّ الجامعة إضافتها إلى اللجنة المختصة بالاعتماد وتصدر قرارها فيما يخص الاعتماد بناءً على دراسة هذه التقارير.[2]

قبل الحصول على الاعتماد الكامل تمنح المؤسسة التي تتقدّم للاعتماد وضعًا أوليًا يطلق عيله تسميات مختلفة كـ: «معتمدة مبدئيًا أو معتمدة مؤقتًا» أو «تحت الاختبار»،

[1]- صالح محرز وآخرون، «أهمية الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم العالي تجارب بعض الدول»، **مجلة دراسات في الاقتصاد وإدارة الأعمال** ، العدد 03، جوان 2019، ص279.

[2]- صالح محرز وآخرون، **مرجع سابق**، ص 280.

فـي حالـة وجـود أوجـه نقـص علـى مسـتوى المؤسسـة الراغبـة فـي الاعتمـاد، يُبَـاح أن توضـع تحـت الاختبـار، ويسـتمر اعتمادهـا فتـرة محـدودة، وفـي هـذه الحالـة يفتـرض إعـداد تقريـر جديد عن الجامعة أو البرنامج الدراسي أو قيام فريق التقويم الذاتي بزيارة أخرى.

02- معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية:

بما أنّ هناك تنّوعا هائلا في مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية، فإنّ الجهات المسؤولة عن اعتماد المؤسسات (الاعتماد المؤسسي) أو أحد برامجها الدراسية، الاعتماد الأكاديمي والمهني تستخدم معايير عديدة ومختلفة في تقويمها للمؤسسات أو البرامج، ثم بعد ذلك الحكم على إذا ما سيتم اعتمادها من عدمه، لذلك يمكن ايجاد بعض المعايير العامة التي يفترض توافرها في أي مؤسسة تعليمية، وتتمثل في: [1]

- وجود أهداف ملائمة للمؤسسة.
- توّفر موارد وإمكانات متاحة لتحقيق الأهداف الموضوعة.
- التأكد من أنّ المؤسسة قادرة عمليًا على تحقيق الأهداف.
- وجود مؤشرات واضحة للاستمرار في تحقيق أهدافها.

في المقابل توجد معايير نوعية أخرى للاعتماد تتمثل في: [2]

- **تطوير الجودة الأكاديمية:** وذلك من خلال التأكد من أنّ لدى المؤسسات معايير تمكنها من تطوير منظومة التّعليم و تجويده في التركيز على التحصيل المتميز من عمليات التدريس والبحوث والخدمات.

[1]- صالح محرز وآخرون، **مرجع سابق**، ص 283.

[2]- صالح محرز وآخرون، **المرجع نفسه**.

- **المسؤولية:** أن تبدي المؤسسة الراغبة في الاعتماد استعدادها التام للمساءلة العامة؛ وذلك من خلال: إما أن تكون لدى المؤسسة معايير ضمان كتوافرها على معلومات صحيحة ومتجانسة عن الوضع الأكاديمي القائم، أو أن تسعى المؤسسة إلى إشراك الجمهور– الطلاب، أولياء الأمور، رجال الأعمال، والمهتمين بوضع التعليم– في اتخاذ قراراتها ومساءلتها.
- **تشجيع إحداث التغيير و التطوّير المنشود:** تلتزم مؤسسات الاعتماد على التخطيط من الداخل لإحداث التغيير المنشود حتى تتطّور المؤسسة من خلال التقييم الذاتي الذي بدوره يقيس مدى جودة المؤسسة.
- **التوفر على إجراءات مناسبة لصنع القرار:** و هذا عن طريق المشاركة المتواصلة بين مختلف أعضاء المؤسسة وكذا الجمهور في صنع قرار الاعتماد والسياسات والإجراءات المتعلقة به.

ولضمان الاعتماد يفترض على المؤسسة إتاحة دليل يوّضح أنّ المؤسسة تتوّفر على:

- سياسة وإجراءات تضمن التقويم الذاتي.
- سياسة وإجراءات تضمن التخطيط ووضع استراتيجيات للتطوير.
- سياسة وإجراءات تضمن تشجيع الابتكار والتجارب.
- سياسة وإجراءات تفرق بين الأنشطة المطلوبة للاعتماد والأخرى مطلوبة للتطوير.[1]

[1]– صالح محرز وآخرون، **مرجع سابق**، ص 284.

ثالثا: مجالس إدارة الجامعات الأمريكية[1]

في هذا العنصر يتم الإشارة إلى نوعية المجالس التي تدير الجامعات الأمريكية وأساليب تشكيلها، والاختصاصات المقررة لها ونوعية السلطات الممنوحة لها، والمجالات التي تستخدم فيها، أهمها ما يلي:

01- المجالس الرئيسة للجامعات:

تتركز إدارة معظم الجامعات الأمريكية في مجلس أعلى يسمى بمجلس الأمناء **(Trustees Board Of)**، إذ هو موجود في عدد كبير من الجامعات الأمريكية التي تمت مراجعتها، أما باقي الجامعات تكون تحت رئاسة مجالس بمسميات مختلفة كـ مجلس الأوصياء**(Board Regents Of)** كما هو الحال في جامعتي واشنطن وميتشيجان، كذلك مجلس المشرفين **(Board Of Overseers)** ومجلس الزملاء**(Board Of Fellows)** كما في جامعة هارفرد.

تعتبر هذه المجالس السلطة الأعلى في جامعاتها، تقوم بمهام رئيسة، من بينها:

- تقوم بتعيين كبار إداريي الجامعة ومسؤوليها كرئيس الجامعة **President**.
- تعيين كل من النائب الأوّل **Provost**، و عمداء الكليات **Deans**.
- الموافقة على ترشيح رؤساء الأقسام**Head Of Departments** .
- العمل على مراقبة مدى التزام الجامعة برؤيتها وتحقيقها لأهدافها.
- الإشراف على الوضع المالي للجامعة، ومتابعة توفير الإعتمادات المالية اللازمة لها.

[1]- نشرة علمية، «قراءات مختارة في التعليم الجامعي: نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية»، **مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي**، العدد 60، جمادى الأخيرة 1436هـ، ص 02.

تكـون طـرق تعيـين أعضـاء مجـالس الأمنـاء وبقيـة المجـالس الأخـرى إمـا عـن طريـق الانتخـاب أو عـن طريـق التعيـين مـن قبـل حـاكم الولايـة، ويتفـرع مـن هـذه المجـالس الرئيسـة فـي معظـم الأوقـات لجـان فرعيـة تتحـدد هويتهـا واختصاصـاتها وفقـا لطبيعـة أهـداف الجامعـة ونشـاطها، مـن بينهـا: اللجنـة التنفيذيـة واللجنـة الماليـة، ولجنـة السياسـة الأكاديميـة ولجنـة الاسـتثمار، ولجنـة شـؤون حيـاة الطـلاب، ولجنـة الجـودة، هـذه اللجـان تعـد حلقـة وصـل بـين مجلـس الأمنـاء والمجـالس الرئيسـة مـن ناحيـة، والجهـات الإداريـة التنفيذيـة المتعـددة فـي الجامعة والمنتفعين من نشاطات الجامعة من ناحية أخرى.

02- المجالس الأخرى: [1]

تتشكل عدد من الجامعات من مجالس أخرى، هذه المجالس تهتم بمتابعة الأمور الأكاديمية لجامعة منها: مجلس الجامعة **(Uni- Versity Council)**، ومجلس العمداء **(Council Of Deans)**، يعتبر هذان المجلسان والمجالس المماثلة لهما الجهاز الإداري والفنّي والأكاديمي المتخصص الذي يُعنى بالشؤون الأكاديمية للكليات والأقسام والمراكز العلمية في الجامعة. تشرف هذه المجالس على تسيير وقائع الحياة اليومية للجامعات، تحدد مهامها على أساس عدد الفروع العلمية في الجامعة وتتنّوع بين علوم طبية واجتماعية وإنسانية وطبيعية و هندسية، وما يتفرع عنها من كليات وأقسام، تمتد صلاحياتها لتشمل متابعة عمل المعاهد والمراكز البحثية التي تشرف عليها الجامعات. وعمل المعامل الوطنية التابعة لها والنشاطات العلمية التي تقوم بها كالتعليم عن بعد والتعليم المستمر للخريجين والمهنيين والتعليم في وحدات تعليمية خارج الوطن.

[1]- نشرة علمية، «قراءات مختارة في التعليم الجامعي: نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية»، **مرجع سابق**، ص 03.

في أغلب الجامعات الأمريكية تعد هذه المجالس والمجالس المماثلة لها النموذج الرئيس لجميع مكونات الجامعة من القوى البشرية من أعضاء هيئة تدريس وعاملين بالجامعة، حيث أنّ هذه العضوية لا ترتبط بمرتبة وظيفية معينة، فلا تقتصر العضوية على عمداء الكليات مثل ما هو الحال في بعض الدول العربية، ولكنّها مجالس تمثل أعضاء مجتمع الجامعة تمثيلا نسبيًّا يعكس الوزن النسبي لكل فئة من الفئات العاملة في الجامعة.

تتشكل هذه المجالس إما عن طريق الانتخاب أو عن طريق التعيين، وقد تنحصر في كبار الموظفين الرسميين المعنيين في الجهاز الإداري للجامعة، يصل عدد أعضاء المجالس إلى 50 عضوًا مثل ما هو الحال في جامعة شيكاغو و55 عضو مثل ما هو الحال في جامعة برينستون.

لكن التوجه الجديد دعا إلى تخفيض عدد أعضاء المجالس في الكثير من جامعات الدول المعروفة عالميًا، تتخذ القرارات في هذه المجالس عن طريق التصويت، ويتولى رئاستها نائب مدير الجامعة.[1]

إذا يمكن القول أنّ التعليم الجامعي في الولايات المتحدة الأمريكية يتسم بالعديد من السمات التي تجعله منفردًا عن غيره من الأنظمة التعليمية يمكن ذكرها كالآتي:

اللامركزية، إذ لا يوجد إدارة مركزية لمؤسسات التعليم العالي فيما يسمى في لعديد من الدول بوزارة التعليم العالي أو ما يقوم بمقامها فالولايات المختلفة هي من ينظم العمل بمؤسسات التعليم العالي بدرجات متفاوتة، تبعًا لقوانين كل ولاية، حيث «لا توجد وزارة

[1]– نشرة علمية، نشرة علمية، «قراءات مختارة في التعليم الجامعي: نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية»، **المرجع نفسه**.

فديرالية للتعليم العالي أو أي سلطة مركزية تمارس صلاحيات على قطاع التعليم العالي.»[1]، تقع مسؤولية رسم سياسات التعليم العالي على عاتق الولايات، فالمؤسسات الحكومية الفديرالية هي المسؤولة عن تحديد تلك السياسات مع بعض الاستقلالية والمرونة الكبيرة إلى حد ما لكل ولاية ولكل مؤسسة حكومية كانت أو خاصة. أما بخصوص التنوع، فإنّ مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية تقدم تعليمًا متنوعًا من حيث طبيعة البرامج المقدمة فيه ونوعيتها، وعلى الرغم من اتباع مؤسسات التعليم العالي للسياق العام للسياسات التعليمية للولايات، إلا أنّها تتسم بالاستقلالية في عملية قبول الطلاب وفقًا لشروط خاصة بكل ولاية، كما يتصف التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية بالتميز وأنّه ذو سمعة جيدة الأمر الذي جعل الكليات بالولايات المتحدة الأمريكية تتصدر قوائم تصنيف الجامعات على مستوى العالم، وما يؤكد ذلك التصنيفات العالمية المختلفة أبرزها تصنيف« تايمز» البريطاني لترتيب أفضل الجامعات على مستوى العالم.

رابعا: البحث العلمي في الولايات المتحدة الأمريكية[2]

تحظى الولايات المتحدة الأمريكية بنظام ضخم للبحث والتطوير، لكنه يتميز بتعقيده إذ يعد أكثر الأنظمة إنفاقًا، حيث تقدر نفقات الأبحاث والتطوير في الولايات المتحدة الأمريكية حوالي (2.5٪) من الناتج المحلي الإجمالي، وترفع نفقات البحث والتطوير في الولايات المتحدة

[1]– بيومي ضحاوي، نهى العاصي« مقارنة بين خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وكندا في ضمان الجودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي والإفادة منها في مصر»، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، العدد 06، ديسمبر 2016م، ص 44.

[2]– محمد بن عويض الفايدي ،«تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في البحث والتطوير وإسهاماتها في التنمية والاستقرار: فهل من فرصة لمحاكاتها» في: https://www.al-jazirah.com/2015/20150704/ar1.htm
تاريخ الدخول إلى الموقع: 21 أوت 2022 على الساعة 19:33.

الأمريكية بحوالي (42٪) من إجمالي نفقات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية **(OECD)**. ويمكن الحديث عن واقع البحث العلمي في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال التطرق إلى نقطتين أساس ألا وهما:

01- التنظيم المؤسسي:[1]

يتميز التنظيم المؤسسي لنشاط البحث والتطوير في الولايات المتحدة الأمريكية بأنّه ليس واضح المعالم ولا يتسم بخطة وطنية موحدة كما أنّ أهدافه غير معلن عنها لكن يمكن التماس نوع الأهداف الوطنية و توجهات هذا النظام البحثي المعقد من خلال التصريحات الدورية التي يدليها كل من الرئيس ومجلس الشيوخ أو من قبل مصادر حكومية أو شبه حكومية فإنّ مختلف الأجهزة العلمية الوطنية المستقلة والاتحادات المهنية لهم تصريحاتهم بأولوياتهم البحثية حيث تسهم وبشكل كبير وواضح في رسم جدول الأعمال الوطني.

تعتمد صياغة إستراتيجية أنشطة البحث والتطوير في الولايات المتحدة الأمريكية على عملية معقدة في خطواتها تستوجب مساندة من المهتمين بأنشطة البحث العلمي والتطوير للإسهام في ما يعرف بالحوار الشفاف حول تشكيل الأهداف العامة للبحث والتطوير وإعداد أولوياته و التي من المفترض أن تكون وفقا لأجندة أعمال سياسة العلوم التقنية للرئيس الأمريكي، وتحقيق هذه الأولويات تتم عبر عملية معقدة من التفاوض عليها مع لجنة مجلس الشيوخ الأمريكي والتي يمكن أن تتمخض عن تغييرات وتعديلات في عدد من النقاط المطروحة في أنشطة البحث

[1]– محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

والتطوير، و بالتالي يتضمن التنظيم المؤسسي لأنشطة البحث والتطوير في الولايات المتحدة الأمريكية عددًا من المكاتب والمجالس والجهات من أهمها ما يأتي:[1]

01-01 مكتب البيت الأبيض لسياسة العلوم والتقنية:

يقوم مكتب البيت الأبيض لسياسة العلوم والتقنية، في دورة التمثيل في الأمانة العامة للمجلس الوطني للعلوم و التقنية بمسؤوليات هامة قصد تنسيق سياسة وكالات الحكومة الفدرالية، يتكون الفرع التنفيذي من أربعة مكاتب (مجالس) تهتم بتقديم الاستشارة للرئيس الأمريكي بشأن البحث والتطوير هذا المكتب يعمل على المساعدة في تنسيق نشاطات العلوم الفدرالية حتى تتحقق الأهداف العامة الرئاسية، بالإضافة إلى اشتراكه مع مكتب الإدارة والموازنة (أو إم بي)، وذلك بإصدار مذكرة موازنة سنوية في ما يتعلق بأولويات البحث والتطوير. هذا المكتب بمثابة الأمانة العامة للمجلس الوطني للعلوم والتقنية، ومديره هو نفسه المساعد للرئيس في مجال العلوم والتقنية، بمعنى أدق أنّه المستشار الوطني الرئيس للعلوم والتقنية.

01-02 المجلس الوطني للعلوم والتقنية:[2]

يُعتبر المجلس الوطني للعلوم والتقنية المجلس الأعلى على المستوى الوزاري يترأسه رئيس الدولة، يتكون من الأمانات العامة لمجلس الوزارات ذات الصلة بممثلي الجهات البحثية الكبرى، وهو بمثابة الأداة الرئيسة للرئيس الأمريكي لتنسيق السياسة والتقنية على المستوى الاتحادي، وللمجلس خمس لجان لها أهداف محددة تقوم بتنسيق سياسة وميزانيات نشاطات جهات متعددة للعلوم والتقنية.

[1]- محمد بن عويض الفايدي ، **المرجع نفسه.**

[2]- محمد بن عويض الفايدي ، **المرجع نفسه.**

03-01 مكتب الإدارة والموازنة:

يختص هذا المكتب بتنسيق عملية الموازنة للرئيس عمومًا، تشتمل هذه الموازنة على الميزانية الاتحادية للبحث والتطوير المقترحة. لا يوجد ميزانية منفصلة للبحث والتطوير وإنّما تقدم عبر مكتب الإدارة والموازنة، وعلى مستوى الحكومة الاتحادية فإنّه يوجد حوالي 30 جهة لها ميزات للأبحاث والتطوير.

04-01 مجلس مستشاري الرئيس حول العلوم والتقنية:

يهتم هذا المجلس بمساعدة المجلس الوطني للعلوم والتقنية في ضمان مشاركة القطاع الخاص في أنشطة البحث والتطوير، ويتكون من 18 عضوًا من القطاع الخاص والتعليم العالي.

05-01 المعاهد الوطنية للصحة:

تتكون المعاهد الوطنية للصحة من حوالي 25 معهدًا ومركزًا، منها ما يركز على مجال معين من المجالات الصحية من خلال تمويل أبحاث الطب الإحيائي ضمن نطاق جماعي داخلي، أو من خلال برنامج خارجي يعمل على الدعم بحوالي 50.000 عالمًا في 2000 معهد في جميع أرجاء الولايات المتحدة الأمريكية.

06-01 الإدارة الوطنية لعلوم الطيران والفضاء (الناسا):

تعمل الإدارة الوطنية لعلوم الطيران والفضاء (الناسا) بتمويل الأبحاث في ثلاث مجالات رئيسة هي: علوم الفضاء، علوم الأرض، الأبحاث البيولوجية والفزيائية.[1]

[1]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

01-07 مؤسسة العلوم الوطنية:

تضطلع مؤسسة العلوم الوطنية بمهمة واسعة النطاق لتطوير وتعزيز التقدم في ميدان العلوم والهندسة في الولايات المتحدة الأمريكية، من خلال تمويل برامج في نطاق الأبحاث، وتدعيم ثقافة العلوم والأبحاث على جميع المستويات، إذ أنّها لا تمتلك مختبرات خاصة بل تقوم بتوفير حوالي ربع التمويلات الاتحادية من أجل دعم الأبحاث الأساس في قطاع التعليم العالي.

01-08 وزارة الطاقة:

تـولي وزارة الطاقـة أهميـة بالغـة لبـرامج الطاقـة والأمـن النـووي الـوطني الأمريكـي، والجودة البيئية، حيث تقدم دعمًا واضحًا للعلوم الفزيائية لبرامجها الخاصة بالعلوم.

01-09 وزارة الدفاع:

تهـتم وزارة الـدفاع بالأبحـاث ذات الصـلة بالجانـب العسـكري بهـدف تطـوير هـذا المجـال، علـى سـبيل الـذكر فـي أعقـاب أحـداث 11 سـبتمبر 2001م، أضـحى لـديها تمويـل إضـافي مـن أجـل البحـث والتطـوير القصـد منـه تعزيـز نظامهـا الأمنـي لاسـيما مـا يـرتبط بالتقنيات والأنظمة التي تتعاطى و التهديدات الإرهابية.

10-10 الجهات الأخرى ذات ميزانيات اتحادية هامة للبحث والتطوير:[1]

يوجد عدد من الوزارات في الولايات المتحدة الأمريكية لها ميزانيات اتحادية هامة مخصصة للبحث والتطوير، و منها حسب تقديرات سابقة لمنظمة (OECD): (وزارة الزراعة 1.9 بليون دولار أمريكي)، وزارة الداخلية (904 مليون دولار أمريكي)، وزارة التجارة (861 مليون دولار أمريكي)، وكالة حماية البيئة (797مليون دولار)، وزارة النقل (548مليون دولار أمريكي)، وزارة

[1]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

التربية والتعليم (434 مليون دولار أمريكي)، وزارة شؤون المحاربين القدامى (409 مليون دولار أمريكي).[1]

11-01 التعليم العالي:

مؤسسات التعليم العالي من بين أهم المؤسسات التي تجري فيها البحوث والدراسات وتحظى بالنصيب الأوفر من الدعم والتمويل الحكومي الموجه لأنشطة البحث، و يضم النظام المتنوع للتعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية حوالي (300) مؤسسة، منها جامعات الأبحاث والدكتوراه(6.6٪)، كليات وجامعات الماجستير(15.5٪)، كليات البكالوريوس (15.4٪)، كليات الزمالة (43.3٪)، المؤسسات المتخصصة (19.4٪)، الكليات والجامعات القبلية(0.7٪)، ومعظم الأبحاث تتم في جامعات الأبحاث والدكتوراه.

للإشارة تتلقى معظم الجامعات العامة تمويلًا من الحكومة معتمدةً بشكل كبير على عدد الطلاب بها بينما أغلب تمويل الأبحاث يأتي من مصادر اتحادية، كما يوجد عدد كبير من الجامعات الخاصة تتلقى أيضًا تمويلًا هامًا للأبحاث من جهات اتحادية، ويكلف القطاع الخاص بأداء القسم الأكبر من أعمال الأبحاث والترجمة داخل الولايات المتحدة الأمريكية.[2]

[1]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه.**

[2]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه.**

01-12 معاهد الأبحاث الحكومية:[1]

يوجد عدد من المؤسسات الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية يضطلع بمهام البحوث، وتُعَدُ بعض هذه المؤسسات قوة هامة في كافة جوانب البيئة البحثية، حيث تساهم بطرق مختلفة لخدمة مساعي البحث الوطني ولديها من القدر الكافي من القدرات لتمويل البحوث، على سبيل الذكر معاهد الصحة الوطنية فإنّ قدرتها الداخلية تستهلك حوالي (10-11٪) من تمويلها بحيث يكفيها لتحافظ على إمكاناتها البحثية، بما في ذلك أنواع معينة من الأبحاث والتي يفضل أن تبقى داخل المؤسسة مثل الأبحاث الإكلينيكية، والمهام قصيرة المدى«العاجلة»...إلى غير ذلك من الأمثلة لقطاعات حكومية أخرى قد سبق الإشارة لها.

01-13 الأكاديميات الوطنية:

توجد في الولايات المتحدة الأمريكية العديد من الأكاديميات التي تمارس وظيفة البحث المختلفة، من أبرز هذه الأكاديميات الأكاديمية الوطنية للعلوم والأكاديمية الوطنية للهندسة، ومعهد الطب والتي ينسق أنشطتها مجلس الأبحاث الوطني الذي يضطلع بمهام واسعة النطاق في ما يخص الدراسات المؤثرة في مجال السياسات الحكومية لصالح الحكومة.

01-14 الهيئة الوطنية لتطوير العلوم:

تُعَدُ هيئة وطنية رئيسة تضطلع بمهام تحليل السياسات، تنّظم مؤتمرًا سنويًا شاملًا في ميدان البحث والتطوير إذ يتناول جميع مجالات العلوم، إضافةً إلى ذلك هناك عدد

[1]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

مختلف من الجهات المهنية والمطبوعات ذات الاهتمامات الخاصة تعمل بنشاط في الولايات المتحدة الأمريكية، تختص بتقديم الإرشادات اللازمة لمختلف أنشطة البحث، تسعى بدورها للاستفادة من مخصصات الدعم والتطوير.[1]

02- تمويل البحث العلمي في الولايات المتحدة الأمريكية

تتمسك الولايات المتحدة الأمريكية بتقاليد راسخة في التمويل البحثي الشامل، حيث يتم تمويل سياسة البحث والتطوير الشامل في الولايات المتحدة الأمريكية ضمن الإطار الاتحادي، يحدد مكتب سياسة العلوم والتقنية أولويات الأبحاث الممولة من طرف الحكومة وتخصيص الموارد المالية للأبحاث والمؤسسات البحثية، ونظرًا لمحدودية موارد المكتب تقوم المؤسسات الخيرية الرئيسة بتوفير تمويل ضخم لمؤسسات البحث والتطوير، و هنا تتم الإشارة إلى أنّ بعض هذه المؤسسات تم إنشاؤها منذ زمن بعيد كمؤسسة «كارينجي»، والبعض الآخر منشأ منذ زمن قريب كمؤسسة «واليت».

تقدم الولايات المتحدة الأمريكية تسهيلات ضريبية من أجل التحفيز على الاستثمار الخاص في الأبحاث هذه التخفيضات تصل حاليًا بنسبة 20٪ لنفقات الأبحاث الخاصة والتجارب فوق حد أدنى معين، ويتأثر تحديد الأولويات والأهداف بمقدار ما تم الحصول عليه من هذه الحسومات الضريبية، إذ يدعم التمويل الاتحادي بنسبة 27٪ من الصفقات الوطنية في مجال الأبحاث و 49٪ من النفقات الأساس للأبحاث، يتميز التمويل الاتحادي بأنّه الأكثر استقرارًا في الاستثمارات من الموارد الأخرى، أما عن علاقة التمويل في غالب الأحيان تكون مباشرة بين المؤسسة البحثية

[1]- محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

والجهة الممولة إذ لا يوجد جهة مركزية وسيطة تقوم بمهام التنسيق لهذه المؤسسات في شبكة عضوية كما هو الحال في الكثير من الدول.[1]

يضطلع قطاع التعليم العالي بمهام تمويل الأبحاث على المستوى الفدرالي بنسبة لا تزيد عن 58٪ من الأبحاث والتطوير في الجامعات هذا التمويل يأخذ شكل الموارد الاتحادية، أما النسبة المتبقية فتعتمد على مصادر التمويل الذاتي من المؤسسات المستفيدة، و من الملاحظ أنّ القطاع الصناعي لا تزيد نسبة دعمه لقطاع التعليم العالي عن 7٪، في حين تتولي معاهد الصحة الوطنية بتمويل نحو ثلثي الأبحاث والتطوير على المستوى الفدرالي، ولهذا تمثل علوم الحياة حوالي 58٪ من مجمل الأبحاث والتطوير في قطاع التعليم العالي، وتمثل الهندسة نسبة مايقارب حوالي 15٪ والعلوم الفزيائية بنسبة 9٪ من إجمالي الأبحاث والتطوير، في حين يشهد إجمالي التمويل الاتحادي للأبحاث الأساس والتطبيقية ارتفاعًا مع منح الأولوية لأبحاث مكافحة السرطان والإرهاب البيولوجي.[2]

من الواضح جليًا أنّ مؤسسات الأبحاث العامة الممولة اتحاديًا لا تواجه صعوبات مالية شديدة مثل ما هو الحال مع الجامعات الحكومية التابعة للولايات ولعل هذا راجع إلى تطبيق عدة طرق لتمويل هذه الجهات، والمتتبع لهذا الشأن يلاحظ تنافس مختبرات الطاقة فقط فيما بينها للحصول على الأموال التي تخصصها وزارة الطاقة داخليًا لمجال العلوم، بينما تستند الجامعات على الميزانية الخارجية، في حين تتنافس مختبرات وكالة الناسا مباشرة على التمويل مع الجامعات إذ يعمل كل مختبر مستقل في السعي للحصول على تمويل تنافسي من مصادر متباينة، كذلك إذا

[1]– محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه.**

[2]– محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه.**

ما تم الحديث عن مختبر « لورانس بريكلي» التابع لوزارة الطاقة يديره مكتب الرئيس وجامعة كاليفورنيا تحت نظام التعاقد ولا يتم تمويله بنظام المنح المخصصة لأغراض معينة، وفي بعض الأحيان توجه المخصصات المالية للأبحاث بالتكاليف المستقبلية وذلك تبعًا لنجاحها في الماضي.

يستفيد القطاع الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية من نسبة عالية من أنشطة البحث والتطوير، ويتولى قطاع التعليم العالي معظم مهام الأبحاث والتطوير بالتنسيق مع المؤسسات الصناعية الأخرى، وتشير تجربة الولايات المتحدة الأمريكية إلى أنّ قطاع التعليم العالي يستفيد مما يزيد عن نصف الأبحاث الممولة على المستوى الفدرالي، كما يتم دعم قطاع التعليم العالي من طرف القطاع الصناعي بنسبة 7٪.

تتقاسم الدولة والقطاع الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية الإنفاق على البحث والتطوير تقريبًا، حيث تقدر نسبة تمويل الدولة ب 46٪، و 50٪ مصدرها الشركات لتبقى نسبة 4٪ تأتي من مصادر أخرى.[1]

إذًا على الرغم من عدم وجود خطة وطنية واحدة وواضحة المعالم في ما يخص الأبحاث والتطوير في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنّه تجدر الإشارة إلى أنّ مكتب سياسة العلوم والتقنية التابع للبيت الأبيض يضطلع بمهام تنسيق أنشطة العلوم والتقنية على المستوى الفدرالي.

[1]– محمد بن عويض الفايدي، **المرجع نفسه**.

المطلب الثاني: التجربة البريطانية

يُعتبر نظام الاعتماد في المملكة المتحدة حديث النشأة مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية، إذ ظهر نظام الاعتماد الأكاديمي فيها عام 1992م وأسندت مسؤوليته إلى مجالس تمويل التعليم العالي في انجلترا وويلز، حيث كُلفت بتقييم جودة التعليم في مؤسسات التعليم التي تمولها، و في عام 1995م تم إعادة النظر في طريقة التقييم إذ تحقق ثلاثة أهداف تشمل: تشجيع التحسين والتطوير، وتوفير المعلومات للجمهور حول جودة التعليم العالي استنادًا على الأهداف التي تحددها كل مؤسسة، وضمان الحصول على مردود ذي قيمة للمال العام حتى يستثمر في التعليم العالي[1]، وفي سنة 1997م انتقلت هذه المسؤولية إلى وكالة ضمان جودة التعليم العالي(QAA)، وهي وكالة مستقلة تضطلع بمهام وضع معايير تضمن الجودة في التعليم العالي بالإضافة إلى دورها في المراقبة المستمرة لضمان تطبيق هذه المعايير وتطويرها.[2]

أولا: أنظمة الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا

يُعتبر نظام الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا أحد مداخل ضمان جودة التعليم العالي في التعليم، وقد شُرع تطبيقه في منظومة التعليم قبل الجامعي، تحت مسمى التفتيش، ثم بعد ذلك باسم أنظمة مراقبة المستويات المعيارية في العقد الأخير من القرن العشرين، بَيدَ أنّه انتقل إلى

[1]– بلية الحبيب، **مرجع سابق**، ص 262.

[2]– سوسن شاكر مجيد، «تجربة بريطانيا في مجال الاعتماد الأكاديمي»، في: https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=307164 تاريخ الدخول إلى الموقع: 21 أوت 2022 على الساعة 19:33.

مؤسسات التعليم العالي ضمن مسئولية مؤسسات غير حكومية بدعم من الحكومة. وتوجد جهة مسؤولة عن الاعتماد في بريطانيا باسم «مجلس الاعتماد الأكاديمي البريطاني»، يهدف إلى تحسين معايير مؤسسات التعليم العالي عن طريق تأسيس نظام للاعتماد، فحص إجراءات التخطيط لدعم وتقديم المشورة لتلك المؤسسات في ما يخص تحسين معاييرها.

وهذا يعني أنّ مجلس الاعتماد الأكاديمي معاييره محددة، بل يوجد 40٪ من المتقدمين الجدد لا يمنح لهم الاعتماد بعد الفحص الأول، رغم أنّ العديد منهم يقوم في نهاية المطاف بتلبية المتطلبات، وذلك بالاستجابة لتوصيات مفتشي مجلس الاعتماد البريطاني.

ويُشير اعتماد مجلس الاعتماد البريطاني إلى أنّ الكلية هي الجهة الشرعية المسؤولة عن تقديم الخدمة التعليمية، وبالرغم من هذا فإنّ مجلس الاعتماد البريطاني ليس هيئة رقابية مخولة بالقيام بعمليات التفتيش باسم الحكومة، وقد أنشئ مجلس الاعتماد البريطاني نظام للاعتماد للكليات خارج بريطانيا سنة 2000م، واقتصر الاعتماد آنذاك على عناصر من برنامج الكليات الذي يقدم في مستوى التعليم العالي.[1]

ويمنح مجلس الاعتماد البريطاني نوعين من الاعتماد ألا وهما:

01- الاعتماد المؤسسي:

ويغطي مجال الأنشطة التي تقدمها الكلية، حيث لا يقتصر على برامج دراسية معينة داخل الكلية، هذا الاعتماد لا يغطي جميع الأنشطة التي تحدث خارج المؤسسة نفسها أو الأنشطة التي روجت لها المؤسسة، وقدمته باسم آخر متباين، ما لم يوافق عليه مجلس الاعتماد البريطاني لإدراج مثل هذه الأنشطة ضمن اعتماد المؤسسة، فترة الاعتماد تقدر ب خمس سنوات.

[1]- قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 293.

02- الاعتماد غير الجامعي:[1]

يرتبط بميدان معين من البرامج المدرسية، وتحديد هذا الميدان يكون وفقًا لاتفاق ما بين تقرير المفتش والمؤسسة أثناء فترة التفتيش، ويشار إليه في شهادة الاعتماد، تختلف فترة الاعتماد الجامعي عن الاعتماد المؤسسي بفارق ثلاث سنوات حيث تقدر ب ثمان سنوات، وتخضع المؤسسة وفقًا لهذا الاعتماد لزيارتين على فترات متباعدة، على أن تراعى مجموعة من المتطلبات.

ثانيا: إجراءات وأهداف الاعتماد الأكاديمي في بريطانيا

01- الإجراءات: تتضمن إجراءات حصول المؤسسات التعليمية على الاعتماد من مجلس الاعتماد البريطاني ما يأتي:

- **الفحص Inspections:** لإجراء الفحص يتبع ثلاثة مراحل ألا وهي:[2]

1. **المرحلة الأولى:** تتمثل في فحص الوثائق.
2. **المرحلة الثانية:** الفحص الذي يعتمد على الامتثال للمتطلبات القانونية والحد الأدنى من معايير مجلس الاعتماد.
3. **المرحلة الثالثة:** التفتيش الذي يعتمد الخدمات التعليمية والإجراءات المؤسسية لمراقبة وتحسين جودة خدماتها، ويجوز الحصول على الاعتماد النهائي بعد هذه الفترة.

- **مراعاة الحد الأدنى من مطالب وزارة الداخلية Homme Office Requirements:** على سبيل المثال:

- المحافظة على وثائق تسجيل وحضور الطلاب.

[1]- قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 294.

[2]- قاسم بن عائل الحربي، **المرجع نفسه**.

- إعداد البرامج الدراسية التي تضمن الحد الأدنى 15 ساعة حسب نظم الدراسة الصباحية أسبوعيًا.

- التأكيد على توفير معلم مؤهل مناسب ومتواجد خلال ساعات الدراسة لتقديم التعليم للطلاب.

- استخدام موظفين أكْفَاء للمساعدة في تقديم التعليم، وتوجيه ودعم الطلاب.

- الإبلاغ عن الطلاب الغائبين من خلال التنسيق مع مديرية الجنسية والهجرة.

- سحب الاعتماد من المؤسسة في حالة عدم مراعاة المؤسسة مطالب مديرية الجنسية والهجرة.

- **الاعتماد المستمر Continuing Accreditation** وفقًا للشروط الآتي ذكرها:[1]

- استجابة المؤسسة لعدد من المتطلبات، وعدم مراعاة ذلك يجعل لجنة الاعتماد تحذر المؤسسة بتعليق أو سحب الاعتماد منها.

- تقدم المؤسسات المعتمدة تقريرًا سنويًا في أول نوفمبر الأول من كل عام، لإعلام مجلس الاعتماد البريطاني بأي تغييرات مهمة ذات تأثير على معايير الاعتماد.

- القيام بزيارة مفاجئة للمؤسسات المعتمدة أثناء السنة الثالثة.

- **إعادة الفحص Re-inspection:**

- في ما يخص الاعتماد المؤسساتي: تخضع المؤسسات المعتمدة لإعادة الفحص بشكل كامل كل خمس سنوات، وقد يمتد الاعتماد لفترة زمنية لا تتعدى سنة واحدة على الأكثر.

[1]– قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 295.

- أما بالنسبة للاعتماد غير الجامعي: يحدث إعادة الاعتماد الكامل كل ثمان سنوات في العادة، وهناك زيارات مؤقتة في السنة الثالثة والسادسة للاعتماد.

02- الأهداف: سَن مجلس الاعتماد البريطاني أهداف الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية فيما يأتي:

- دعم وتقييم النصح لمؤسسات التعليم العالي أو تعليم الكبار في الحفاظ على جودة التعليم فيها وتحسينها.

- تقديم دليل مستقل للطلاب الذين يبحثون عن تعليم عال أو تعليم للكبار في مؤسسة خارج الدولة.

- تقديم ضمان للمكانة الجيدة للمؤسسة التعليمية والأقسام الحكومية والهيئات الأخرى.

- تمكين المؤسسة التعليمية من الإعلان أنّها قبلت متطوعة التفتيش المستقل وأنّها قد حققت شروط **BAC** وأنّ جميع الجوانب الخاصة بالتعليم في المؤسسة تتم بشكل جيد.[1]

ثالثا: توكيد الجودة في بريطانيا

تُعطي المملكة المتحدة نموذجًا إيجابيًا للفكر الأوربي الذي أتَى متأخرًا عن الولايات المتحدة الأمريكية و مُتخلفًا عنهَا، إذ أنّه وفي سنة 1997م، أنشئت المملكة المتحدة هيئة توكيد الجودة **Quality Assurance Agency** قصد وضع نظام لتوكيد

[1]- قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 293.

الجودة ومعايير الجودة في التعليم العالي، وتُعَدُ هيئة توكيد الجودة هيئة مستقلة وغير حكومية، تعمل كجمعية أهلية.[1]

ويتضمن نظام توكيد الجودة في النشاطات الآتي ذكرها:

- عمليات المراجعة الداخلية لتوكيد الجودة، والتي تتم عن طريق المؤسسات التعليمية ذاتها من خلال مراجعة البرامج بواسطة محكمين داخليين وخارجيين.
- مراجعة الجودة بالمؤسسة التعليمية، وذلك بواسطة هيئة توكيد الجودة.
- مراجعة برامج المؤسسة التعليمية، بتكليف هيئة توكيد الجودة.
- الاعتماد، أيضا يتم بواسطة هيئة توكيد الجودة.
- تقييم الأبحاث التي تتم بالمؤسسات التعليمية بواسطة القائمين على المراجعة **Perr Reviewers**، عن طريق الجهة المانحة **Funding Body**.

وفي سنة 2002، تم تفعيل دور هيئة توكيد الجودة من خلال النظام التالي:

- مراجعة المؤسسات التعليمية **Institutional** كل خمس سنوات.
- التطوير بالمشاركة مع مؤسسات التعليم العالي **Engagement Developmenttal** حول مطابقتها للمعايير الأكاديمية.

[1]– حسن حسين البيلاوي وآخرون، «الجودة الشاملة في التعليم: بين مؤشرات التميز ومعايير الإعتماد الأسس والتطبيقات»، في: رشدي أحمد طعيمة(إشراف وتحرير)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط01، 2006، ص 227.

رابعا: البحث العلمي في بريطانيا

01- المسؤولون عن تأدية المهام البحثية:[1]

يُعتبر قطاع الصناعة المسؤول الأول عن البحوث في المملكة المتحدة، والتعليم العالي والحكومة، ومجالس البحوث، والقطاع الخاص، والقطاعات التي لا تهدف إلى الربحية، فعلى سبيل المثال بلغ إجمالي الإنفاق المحلي على البحث والتطوير المدنيين 1.5٪ من إجمالي الناتج المحلي سنة 2004 م.

وقد نفذت 26.4٪ من أعمال البحث والتطوير المدني في مؤسسات التعليم العالي، و60.2٪ في القطاع الصناعي، إذ تكثفت أنشطة البحوث المدنية والتطوير المدني الحكومي في وزارة التجارة والصناعة، وفي وزارة الزراعة، وفي وزارة الدفاع.

02- مقدمو الموارد المالية للبحث والتطوير:[2]

يتضاعف عدد مقدمي الموارد المدنية للبحث والتطوير أمام عدد أقسام البحث والتطوير المدني الحكومية وعلى مجلس تمويل التعليم العالي **(HEFC)**، حيث تهتم مؤسسات التعليم العالي اهتمامًا أكبر بالأنشطة المعنية بالبحث والتطوير الميدانيين عند توفير مواردها.

تم إنشاء مكتب العلوم والتكنولوجيا(OST) سنة 1993م برئاسة مستشار علمي كان تابعًا لمكتب رئاسة الوزراء، ثم نقل بعد ذلك إلى وزارة التجارة والصناعة في يوليو 1995م، حيث يهتم مكتب العلوم والتكنولوجيا بتنسيق سياسة العلوم والتكنولوجيا في

[1]- سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة،«التعليم العالي في المملكة المتحدة»، **مركز البحوث والدراسات في وزارة التعليم العالي (CHERS)**، ط01، 2010، ص 49.

[2]- سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة، **مرجع سابق**، ص 50.

الحكومة، يهتم المكتب بتحقيق أهداف ذات صلة بـ : تركيز الإنفاق على إعداد الثروة، تعزيز جودة الحياة، تلبية احتياجات بريطانيا الاقتصادية، ومن ثم تحسين القيمة التنافسية الوطنية.

من بين أهم نتائج إنشاء هذا المكتب ما يلي:

- إنشاء مجلس جديد للعلوم والتكنولوجيا.
- إصدار تقرير سنوي تحت عنوان «نظرة إلى المستقبل» يهتم بتحديد استراتيجية الحكومة للعلوم والتكنولوجيا.
- إعداد برنامج الاستبصار التكنولوجي، في ذات الفترة تم إعادة هيكلة مجالس البحوث وعُين مدير عام لمجالس البحوث **(DGRC)** في مكتب العلوم والتكنولوجيا، حيث يقدم هذا المدير المشورة للوزراء ما يرتبط بتخصيص ميزانية العلم والعلوم، وأداء مجالس البحوث، واحتياجاتها، وفي سنة 2007م تم اتحاد كل من مكتب العلوم والتكنولوجيا مع وزارة الإبداع والجامعات والمهارات **(DIUS)**.

03- مجالس البحوث:[1]

تُعتبر مجالس البحوث أهم مصادر تمويل العلوم والبحث في الجامعات البريطانية وقد استثمرت هذه المجالس سنة 2006م 1.3 مليار جنيه إسترليني للبحث العلمي في الجامعات خصص منها حصة للباحثين المتميزين، وللمجموعات البحثية التي تقوم على المنح المقترحة على أساس تنافسي، وتُقيم تلك المقترحات على مراجعة الأقران.

[1]- سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة، **مرجع سابق**، ص 51.

توجد ثمانية مجالس بحثية في المملكة المتحدة أنشئ كل منها بموجب الميثاق الملكي، قصد تحقيقها للأهداف التي حددتها الحكومة في الكتاب الأبيض تحت عنوان «معرفة إمكاناتنا 1993م»، أنشئت سِتٌّ منها عام 1994م وفقًا للكتاب الأبيض، وتضطلع وزارة التجارة والصناعة بمهام الرقابة الدستورية على المجالس، بدعم كل من المدير العام لمجالس البحوث داخل مكتب العلوم والتكنولوجيا.

تحدد مجالس البحوث في بريطانيا في ما يأتي:

- مجلس بحوث الفنون والإنسانيات.
- مجلس بحوث التكنولوجيا الحيوية والعلوم البيولوجيا.
- مجلس المختبر المركزي لمجالس البحث العلمي.
- مجلس البحوث الاقتصادية والاجتماعية.
- مجلس البحوث الطبية.
- مجلس بحوث البيئة الطبيعية.
- مجلس البحوث الفزيائية للجسيمات ومجلس بحوث علم الفلك.

04- الجمعيات الخيرية والمؤسسات والجمعيات العلمية:[1]

تُعد المؤسسات والجمعيات الخيرية الداعم والراعي الأكبر في بريطانيا للبحث العلمي في الجامعات بعد مجلس تمويل التعليم العالي في انجلترا ومجالس البحث العلمي مباشرة، إذ تقدم الجمعيات الخيرية دعما ماليا يقدر بثلثي ما تتيحه مجالس البحث العلمي، ويمكن اعتبار هذه المؤسسات الخيرية من أهم مصادر الدعم للبحوث الطبية في الجامعات، لاسيما البرامج البحثية

[1]- سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة، **مرجع سابق**، ص 53.

الكبيرة طويلة المدى، وفي هذا السياق يمكن تقديم أمثلة عن الجمعيات الخيرية البارزة في مجال علوم الطب الحيوي وقف (ويلكم تراست) و الذي يُعد منظمة خيرية توفر دعما ماليا في مجال البحوث الطبية الحيوية.

المطلب الثالث: تجارب بعض دول الخليج العربي

دفعت سياسة الانفتاح الاقتصادي، كما تمت الإشارة سابقًا، العديد من الدول العربية بما في ذلك دول الخليج العربي إلى تطبيق آليات ضمان الجودة والتميز في مؤسساتها التعليمية والبحثية والتي قد طغت عليها بحسب رأي العديد من الخبراء ملامح وطبيعة التعليم التقليدي وأصبحت تعاني من الخلل الذي يعيق قدرتها على تحقيق التنمية العلمية بالصورة التي تجعلها تتنافس وبقية دول العالم، بالإضافة إلى ضعف مواءمة مخرجاتها واحتياجات سوق العمل والمجتمع عامة، إضافة إلى ظهور خصخصة التعليم العالي في العقد الأخير من القرن الماضي والتهافت بين مؤسساته لجني الأرباح دون النظر إلى جودة برامجه التعليمية التي تقدمها ونوعيتها.

وبما أنَّ التعليم يعد من أهم الاستثمارات المستدامة إذ لا يمكن تحقيقه إلا بتظافر جهود جميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي ومشاركة جميع الأطراف الفاعلة من طلبة وخريجين وأساتذة و....، كل هذا دفع أغلب وزارات التعليم العالي العربية إلى سن قوانين وتشريعات ترتبط بمعايير الاعتماد العام والخاص للجامعات الخاصة تحديدًا، بَيْدَ أنَّ هذه المعايير لم ترتق إلى الحد الأدنى لمعايير الجودة العالمية، حيث أنَّ هذه المعايير خضعت للمنطق الكمي البحت القصد منها الإقرار بمنح الترخيص لإنشاء جامعة أو إجازة البرامج الأكاديمية فيها، متجاهلة مسألة قضية اعتماد الجامعات وبرامجها الأكاديمية وتقويم مستوى الجودة فيها مرتبطًا بتوجهات الجامعة.

توجد توجهات ايجابية في معظم الدول العربية نحو إنشاء هيئة مستقلة للاعتماد وضمان الجودة في التعليم، حيث تم استحداث ما يتعدى 13 هيئة أو مجلس مستقل للاعتماد وضمان الجودة في السنوات الماضية في العديد من الدول العربية، مثل مصر، فلسطين، السعودية،

تونس، اليمن، الأردن، البحرين، السودان، ليبيا، الإمارات العربية، عمان وسوف يتم تناول هيئات الاعتماد وضمان الجودة في كل دولة على حده.

في نفس السياق يُشار إلى أنَّه تم إنشاء مجلس ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وإقرار نظامه الأساس وهيكله التنظيمي وتحديد مهام ووحدات مكتبه التنفيذي عام 2007م، حيث وضع مجلس ضمان الجودة والاعتماد في اتحاد الجامعات العربية أدلة تسترشد بها الجامعات لتقويم جودة أدائها، أو التقدم إلى مجلس ضمان الجودة والاعتماد للحصول على شهادة ضمان الجودة، ومن هذه الأدلة ما يلي:[1]

- دليل التقويم الذاتي والخارجي للجامعات العربية أعضاء الاتحاد.
- دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية.
- دليل المؤشرات الكمية والمقاييس النوعية لقياس جودة أداء الجامعات العربية أعضاء الاتحاد.
- دليل معايير جودة أداء الجامعات العربية.
- دليل ضمان الجودة والاعتماد للبرامج الأكاديمية.
- إنشاء قاعدة البيانات والمعلومات للمؤشرات الكمية والنوعية.[2]

[1]– سيلان جبران العبيدي، «ضمان مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع» مداخلة مقدمة في مؤتمر: **المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي البحث العلمي في الوطن العربي**، بيروت : 06– 10 ديسمبر 2009، ص21.

[2]– سيلان جبران العبيدي، **المرجع نفسه**.

أولا: تجربة المملكة العربية السعودية

01- الاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية: [1]

شيّد مجلس التعليم العالي «الهيئة الوطنية للتقييم والاعتماد الأكاديمي» (NCAAA) سنة 2004م بموجب المرسوم الملكي تحت رقم (7/ب/6024) في1424/02/09هـ الموافق 12 أبريل 2003م، كهيئة إدارية مستقلة إداريًا وماليًا مسؤولة عن ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم ما بعد الثانوي حيث تلتزم هذه الهيئة باستراتيجية تشجيع ودعم وتقويم عمليات ضمان الجودة في مؤسسات التعليم فوق الثانوي، لضمان أنَّ جودة التعليم والإدارة في مؤسسات التعليم العالي مواكبة للمعايير العالمية، هذه المعايير والمستويات العالية من الإنجاز يفترض إدراكها والاعتراف بها على نحو واسع محليًا وعالميًا، وهو أحد المراكز التابعة لهيئة تقويم التعليم والتدريب، وهو الجهة الوحيدة المسؤولة عن تقويم جميع مؤسسات وبرامج التعليم العالي بالقطاعين العام والخاص في المملكة العربية السعودية. وبعد ذلك عُدِل الكيان المشرف ليصبح المجلس الأعلى للتعليم وفقًا للمرسوم الملكي ذي الرقم (07/ب/55759).

وتهدف الهيئة الوطنية للتقييم والاعتماد الأكاديمي إلى:

- إقامة قواعد ومعايير وشروط التقويم والاعتماد الأكاديمي، وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها في المؤسسات الأكاديمية المختلفة بعد الثانوية العامة.
- الاعتماد العام للمؤسسات الجامعية الجديدة أو ما يعادلها كالكليات والمعاهد، واعتماد أقسامها وتخصصاتها وخططها الأكاديمية.

[1]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، في:
https://etec.gov.sa/ar/About/Centers/Pages/Accreditation.asp
تاريخ الدخول إلى الموقع: 01 سبتمبر 2022 على الساعة 10:04.

- وضع القواعد والمعايير الإطارية المرتبطة بمتابعة العمل الأكاديمي، مثل التدريس والتدريب، وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيقها في المؤسسات الأكاديمية المختلفة، وإعداد اللوائح التي تنظم الإشراف على هذه المهن في تلك المؤسسات.
- القيام بالمراجعة والتقويم الدوري للأداء الأكاديمي للمؤسسات الجامعية القائمة أو ما يعادلها، واعتماد أقسامها وخططها الدراسية أكاديميًا مثل الكليات والمعاهد وتقويمها بصفة دورية.
- تقويم واعتماد برامج للبكالوريوس، والدبلوم العالي بعد البكالوريوس والماجستير والدكتوراه أو ما يعادلها، والمراجعة الدورية لمتطلباتها.
- التنسيق اتجاه اعتماد برامج وأقسام مؤسسات التعليم العالي في المملكة أكاديميًا من جهات الاعتماد العالمية.
- تقويم واعتماد برامج الباكالوريوس، والدبلوم العالي بعد الباكالوريوس والماجستير والدكتوراه أو ما يعادلها، والمراجعة الدورية لمتطلباتها.
- تقويم واعتماد البرامج التخصصية الأكاديمية، بعد الثانوية العامة، كبرامج الكليات المتوسطة والدبلومات العلمية سواء الحكومية أو الأهلية.
- تقويم واعتماد البرامج ذات الصبغة التدريبية والتعليمية في المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية. [1]

[1]- زكريا سالم سليمان ابراهيم، « دراسة تقويمية لسياسات ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات العربية على ضوء التوجهات العالمية»، **مجلة كلية التربية** ،الاسكندرية ، العدد 01، 2020،ص 337.

- المشاركة في اقتراح الخطط العامة لإعداد وتطوير الأداء الحكومي في المجالات المتباينة، وللهيئة تشكيل لجان أكاديمية دائمة ولجان أخرى مساندة دائمة أو مؤقتة ويكون أعضاء هذه اللجان من بين أعضائها أو من غيرهم.

- نشر البيانات الخاصة بالاعتماد الأكاديمي قصد التوعية والإعلام والبحث العلمي وإتاحتها للجهات والأفراد الراغبين الاطلاع عليها.[1]

صدر المرسوم الملكي ذو الرقم (94) في 07/02/1438هـ الموافق 08 نوفمبر 2016م بدمج عدد من الجهات في هيئة تقويم التعليم، وهي هيئة مستقلة إداريًا وماليًا تضطلع بمهام أنشطة التقويم لجميع أنواع التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية، وترتبط برئيس مجلس الوزراء، ومن تلك الجهات الهيئة الوطنية للتقييم والاعتماد الأكاديمي، وعُدّل اسمها في ما بعد إلى «المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي»، وبعد ذلك تم الموافقة على تنظيم هيئة تقويم التعليم والتدريب بقرار صدر عن مجلس الوزراء تحت رقم (108) الصادر بتاريخ 1440/14/02هـ الموافق 25 أكتوبر 2018 م.

يضع المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي توقعات معينة لعمليات الجودة التي يتوجب على المؤسسة والبرامج اتباعها، إذ يسترشد المركز في قراراته بشأن منح حالة الاعتماد بمدى اتباع المؤسسة والبرنامج لعمليات الجودة واستيفائها، إضافة إلى أنّ المركز يتحقق دائما من أنّ استيفاء المعايير قد حقق الغرض منه متمثلًا بالغاية والهدف المرتبط بكل معيار، وتحقيق مؤشراته بفاعلية تعود على الأداء المؤسسي والبرامجي من داخل المؤسسة وخارجها.

[1]– زكريا سالم سليمان ابراهيم، **المرجع نفسه**.

وفـي هـذا الشـأن يقـدم المركـز توجهـات مفصـلة بشـأن هـذه العمليـات، وتوضـح الأقسام الآتي ذكرها تفاصيل السياسات الخاصة بكل من:[1]

- حوكمة الاعتماد الأكاديمي.
- مبادئ الاعتماد الأكاديمي.
- معايير الاعتماد الأكاديمي.
- مراجعي الاعتماد الأكاديمي المستقلين.
- مراحل الاعتماد الأكاديمي.
- التظلمات والشكاوى .

02- مهام المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي:[2]

يمكن ايجاز مسؤوليات المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي على النحو الآتي:

02-01 وضع المعايير وتنفيذ عمليات الاعتماد الأكاديمي:

يعمل المركز بالتعاون مع قطاع التعليم العالي والجهات ذات العلاقة، بوضع معايير الاعتماد الأكاديمي، ويطبقها على المؤسسات ككل وعلى مستوى البرامج الأكاديمية التي تمنحها المؤسسات المعتمدة.

[1]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **مرجع سابق**.

[2]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

02-02 اعتماد المؤسسات والبرامج الدولية المُقدمة في المملكة العربية السعودية أو التي في الخارج وتسعى إلى الحصول على الاعتماد: [1]

يمنح المركز الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي التي تعمل بصفة نظامية خارج المملكة العربية السعودية، والمؤسسات الدولية التي تعمل داخل المملكة العربية السعودية، والبرامج الأكاديمية الآتي ذكرها:

- البرامج المطورة، في الخارج، ولكن تقدمها مؤسسة محلية في المملكة العربية السعودية.
- البرامج المُقدمة في المملكة العربية السعودية، ولكنها تؤدي إلى مؤهل أجنبي وليس سعودي.
- البرامج التي تقدمها المؤسسات الدولية التي تعمل بصفة نظامية في المملكة العربية السعودية.
- البرامج التي تقدمها المؤسسات الدولية التي تعمل بصفة نظامية خارج المملكة العربية السعودية.

02-03 متابعة جودة مؤسسات التعليم العالي المعتمدة وبرامجها:

يقوم المركز بمتابعة جودة الأداء عن طريق مؤشرات أداء رئيسة، وينشر المركز بانتظام تقريرًا أو أكثر عن جودة الأداء الكلي للمؤسسات والبرامج بناءً على مجالات تتعلق بمجال محدد أو أفكار ذات طبيعة مترابطة ومتخصصية في الأداء مثل: التعليم، والتعلم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وغيرها من المجالات.

[1]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

02-04 إجـــراء دراســـات تقويميـــة للمؤسســـات والبـــرامج فـــي المملكـــة العربيـــة السعودية:

يعمل المركز بالتعاون مع المستفيدين وأصحاب المصلحة، بإجراء دراسات في مجالات تخصصه من أجل تحسين الأداء الأكاديمي في المؤسسات والبرامج المختلفة.

02-05 التعاون مع المنظمات داخل المملكة العربية السعودية وخارجها:

يتبادل المركز البيانات والخبرات والمنشورات العلمية مع هيئات الاعتماد الأخرى وشبكات ضمان الجودة في جميع أنحاء العالم، بما ينسجم والقوانين ذات العلاقة، إضافة إلى أنَّ المركز ينظم الفعاليات الأكاديمية والمهنية المحلية والدولية، ويشارك فيها، بما في ذلك الندوات والمؤتمرات وحلقات العمل والمعارض. [1]

ويمكن أن تشمل الشركات أي من العناصر الآتية أو جميعها: تنمية قدرات الموظفين والمهنيين، وتبادل المراجعين، والمنح البحثية، والرعاية، والترخيص، ومذكرات التفاهم، والاعتراف المتبادل أو المشترك بالبرامج المعتمدة، حيث يشترط فيها ما يأتي:[2]

- أن تمتثل للأنظمة السارية في المملكة العربية السعودية
- أن تمتثل للسياسات والإجراءات المتبعة في هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- أن تتجنب أي تضارب حقيقي أو متوقع في المصالح.
- أن يديرها المركز وشركاؤه بشكل أخلاقي وبنزاهة.
- ألا تمنع المركز من ممارسة الحكم المستقل في جميع عمليات صنع القرار.
- أن تُوثق من خلال اتفاقيات مكتوبة موقعة.

[1]– الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

[2]– الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

- ألا تُكلف المركز أي التزامات مالية غير مدرجة في الميزانية.

02-06 تنظيم ومراقبة طلبات الاعتماد الأكاديمي للبرامج في المملكة العربية السعودية من الوكلات الدولية:

يقوم المركز بتنظيم طلبات البرامج التي تقدمها مؤسسات معتمدة في المملكة العربية السعودية للحصول على الاعتماد من وكالات دولية لضمان جودة الخدمات المقدمة، وينشر المركز وثيقة منفصلة عن اللوائح وتحديثها.

03- مبادئ الاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية: [1]

يمكن ايجازها على النحو الآتي ذكره:

01- 03 التأكيد على مسؤولية المؤسسة عن الجودة:

- المؤسسات التي تقدم برامج في المملكة العربية السعودية، المسؤولة عن جودة برامجها التعليمية وجودة جميع مرافقها وأنشطتها، إذ يؤدي المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي بوصفه جهة مستقلة للاعتماد دورًا حيويًا في المساعدة على التخطيط وتقديم توصيات للتحسين المستمر والتقويم، ورفع التقارير بشكل معلن عما تحقق.

- على المؤسسة أو البرنامج المعتمد من المركز المسؤولية التامة عن جميع البرامج والأنشطة التعليمية المُقدمة باسمه، بغض النظر عن الشهادة الممنوحة، أو ما إذا كانت حضوريًا في الحرم الجامعي، أو في كليات تطبيقية، أو مُقدمة في مواقع مختلفة.....

- يجب أن تجمع عمليات الدراسة الذاتية المؤسسية والبرامجية بيانات الجودة في مختلف المواقع باستعمال الأدوات والإجراءات نفسها ، وبالرغم من أنَّ ترتيبات تقديم التعليم قد تختلف

[1]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

باختلاف الظروف في مواقع مختلفة، فإنّه يستوجب الوفاء بالمعايير العامة للاعتماد في كل منها، مع تحقيق مخرجات تعليمية مماثلة.

يقدم المركز العديد من التفاصيل عن طريقة اضطلاع المؤسسة بهذه المسؤوليات من خلال المواد المنشورة على موقعه على الشبكة العنكبوتية، ويحمّل المركز المؤسسات والبرامج المسؤولية عن المجالات التالية: نظام ضمان الجودة، البرامج التحضيرية أو التأسيسية، المقررات، البرامج المشتركة أو التشاركية أو الحائزة على حق الامتياز، البرامج المُقدمة في مواقع دولية.

02 – 03 التجاوب مع التنوع التعليمي:[1]

يعي المركز أنَّ المرونة مهمة في الترتيبات التنظيمية، وذلك لتلبية الاحتياجات المجتمعية المختلفة والاستجابة لمختلف المهام، إضافة إلى ذلك فإنَّ التنوع أمر ضروري أيضا، وبغرض تشجيع الإبداع والابتكار ينبغي أن تختلف متطلبات معينة للوفاء بمعايير المركز من مؤسسة إلى أخرى مثل: المؤسسات البحثية أو التعليمية أو التطبيقية، بالرغم من التغيرات الجوهرية الواردة إلا أنَّ توقعات بعض المؤشرات لا تختلف جودة التعلم المتوقع للحصول على مؤهلات أكاديمية، ويفرض المركز وجود معايير منتظمة لإنجاز الطلاب بغض النظر عن المؤسسة التي سيدرسون فيها، وطريقة تنظيم برامجهم، ومكان حدوث العملية التعليمية، إضافة إلى كل هذا فإنَّ المركز يتوقع أن تطبق معاييره وتوجهاته الإرشادية بصفة منتظمة، وأن تتبعها جميع المؤسسات والبرامج.

[1]– الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

03-03 التكفل بالتطوير المستمر للجودة:[1]

- أن تقوم العلاقة بين المؤسسات والبرامج والمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي على أساس الثقة والتعاون القائمين من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من الاعتماد.

تقوم عمليات الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة على أساس الهدف الذي يسعى المركز جاهدًا إلى تحقيقه ألا وهو التحسين المستمر، ويستند الاعتماد الأكاديمي على آليات تطبيقه إلى افتراض أساس مفادُه أنَّ المؤسسات لها الرغبة في العمل بمستويات عالية تمكنها من المنافسة العالمية أو تجاوزها إن أمكن ذلك، إذ أنَّ أهم وظيفة يقوم بها المركز هي مساعدة المؤسسات على تحقيق تلك التحسينات.

- إنَّ أسلوب التفاعل داخل المؤسسة التي تعمل بشكل فعال من أجل تحسين الجودة، وبين المراكز والمؤسسة خلال المراجعات الخارجية، يفترض أن يتسم بالتعاون والانفتاح والشفافية والموضوعية والدعم البناء في تحديد الصعوبات وحلها.

04 – 03 الموازنة بين المدخلات والمخرجات في عمليات الجودة:

تتضمن معايير الاعتماد الأكاديمي للمركز بجوانب ترتبط بالمدخلات مثل: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس، وتوفير التجهيزات والمرافق، وكفاية الموارد، إلا أنَّ التركيز الشامل لهذه المعايير يكون على جودة المخرجات التعليمية مثل: جودة الخريجين ومواءمتهم لسوق العمل، ومعدل النشاط البحثي وأثره على المستوى الوطني والدولي، والأداء المؤسسي للمهام الأساس الأخرى على أساس الأدلة، ويستوجب أن يقدم البرنامج أدلة حاسمة لإثبات تحقق مخرجات التعلم الرئيسة المتعلقة بالمجال.

[1]– الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

أهمية الأدلة:[1]

تقوم الاستنتاجات المؤسسية واستنتاجات المركز، واستنتاجات فرق المراجعة، ولجان الاعتماد ومجالسه في ما يخص الجودة على أدلة واضحة، من خلال الاستعانة ببيانات ترتبط بأدلة إضافية غير مباشرة بدلًا من الأحكام الذاتية، أينما تكون التفسيرات مطلوبة على سبيل المثال؛ عندما تُظهر المؤشرات دليلًا غير مباشر على تحقيق الأهداف.

05 – 03 التطبيق المتسق للمعايير:

يتكفل المركز بمسؤوليته في تحديد المعايير والمؤشرات اللازمة للاعتماد الأكاديمي ولضمان تطبيق هذه المعايير بالشكل الصحيح على جميع المؤسسات والبرامج، بغض النظر عن نوع المؤسسة والبرنامج (العام أو الخاص، يهدف إلى الربح، أو خاص ولا يهدف إلى الربح)، وبغض النظر عن المنطقة التي يقدم فيها المملكة العربية السعودية، إذ يسعى المركز إلى التطبيق المتسق لمعايير الاعتماد الأكاديمي.

03-06 إشراك المستفيدين:

المستفيدون هم أصحاب المصلحة والطلاب والخريجون وأعضاء هيئة التدريس والموظفون المساعدون، وأرباب العمل، والممولون، وأعضاء المجتمعات التي تخدمها المؤسسة.....

03-07 الشفافية والنزاهة:

يتقيد المركز بالشفافية في جميع سياساته وإجراءاته ومعاييره وعملياته وقراراته وأعماله، بالإضافة إلى ذلك يلتزم بتوثيقها جميعها وإتاحتها للجميع، كما أنَّ حقوق التظلم والشكاوى متاحة

[1]– الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

دائمًا من خلال قنوات واضحة ومحددة، كما يبذل المركز كل جهوده حتى تكون عملياته منصفة موضوعية وخالية من أي تضارب في المصالح؛

03-08 الاستقلالية في اتخاذ القرارات:[1]

حتى يضمن المركز الاستقلالية في اتخاذ قراراته الخاصة بالاعتماد، يلتزم بالمبادئ الآتي ذكرها:

- أن يقوم فريق مستقل بجميع الزيارات الخاصة بالاعتماد، ويجب على الفريق بعد انتهائه من كل زيارة إعداد تقرير مفصل، بما في ذلك التوصيات لتحسين الجودة.
- أن تُراجع لجنة الاعتماد جميع توصيات الاعتماد وتقارير فريق المراجعة، بشكل مستقل، بشرط أن تتحقق من اتساقها والتزامها بسياسات وإجراءات ومعايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي.
- يصدر قرار الاعتماد النهائي للبرامج عن مجلس الاعتماد الأكاديمي المتخصص.
- منح الحق للمؤسسات والبرامج في التظلم على قرارات الاعتماد من قبل لجنة مستقلة تقدم تقاريرها إلى مجلس إدارة هيئة تقويم التعليم والتدريب.

03-09 التجاوب مع الشكاوى:

ينسب لأعضاء المركز استقبال الشكاوى فقط تلك المرتبطة بالمسائل المباشرة بعمله أو الشروط التي تؤثر على سير عمله فقط، بعيدًا عن أي تدخلات أخرى كالمتعلقة بشؤون الطلبة أو أعضاء هيئة التدريس .

[1]- الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، **المرجع نفسه**.

10-03 الاعتماد من جهات اعتماد دولية:

لا يتدخل المركز في استقلالية أو مسؤولية مؤسسة أو برنامج ما، غير أنه يستجيب فقط للطلبات المقدمة من أي مؤسسة تعليم عال لاعتماد أحد برامجها من مقدمي الخدمات الأجانب المرخص لهم باعتماد البرامج داخل المملكة العربية السعودية.

04-البحث العلمي في المملكة العربية السعودية:

تسعى الجامعات السعودية جاهدة إلى تحقيق الإنتاجية من خلال البحث العلمي عن طريق توجيه أبحاث العاملين بالجامعات السعودية وطلاب الدراسات العليا لحل المشكلات الميدانية في شتى المجالات، وفتح القنوات بين الطلاب وسوق العمل، بالإضافة إلى التركيز على البحوث الميدانية لاسيما التي ترتبط بحل المعضلات الحقيقية التي تنمي الإنتاجية في الجامعات السعودية.[1]

ويعتبر البحث العلمي الركيزة الأساس للجامعات السعودية والضامن لكفايتها الإنتاجية ودورها التنموي في المجتمع، حيث لا يتحقق ذلك إلا من خلال انجاز مشاريع بحثية حيوية تعمل على تحقيق أهداف اقتصاديات المعرفة والتنمية.

وتشارك الجامعات السعودية من خلال اهتمامها بالبحث العلمي في النمو الاقتصادي المستدام عن طريق التأثير على الخريجين لنشر المعرفة، كما تساهم مؤسسات التعليم العالي في إنتاج المعارف العلمية والتقنية الجديدة من خلال البحث العلمي والتدريب المتقدم، بالإضافة إلى دعمها لقنوات نشر المعارف المولدة في الخارج، وقد قدر العائد على التعليم العالي في سنوات سابقة في المملكة العربية السعودية بحوالي 10٪ أو ما يزيد عن ذلك في الدول ذات الدخل

[1]- علي بن عوض علي الغامدي، « جهود الجامعات السعودية في البحث العلمي وتحقيق الاستثمار المعرفي في ضوء رؤية 2030م»، **مجلة مستقبل التربية العربية** ،الاسكندرية ، المجلد 26، العدد 117، مارس، 2021م،ص 252.

المنخفض والمتوسط، مما يشير إلى أن الاستثمار في هذا النوع من التعليم يساهم في رفع إنتاجية العمل والنمو الاقتصادي طويل المدى، وفي السياق نفسه نذكر أبرز جهود الجامعات السعودية في مجال البحث العلمي على ضوء رؤية 2030م، ألا وهي:[1]

- تسلط مراكز البحوث الكبرى والمعاهد في الجامعات السعودية جزءًا كبيرا من الأعمال والأنشطة المتعلقة بقضايا بناء مجتمع المعرفة السعودي وتوفير الأساس لاقتصاد قوي قائم على المعرفة السعودية مع المؤسسات الأكاديمية، على سبيل الذكر بحث شامل أجراه مركز الدراسات الاستراتيجية في جامعة الملك عبد العزيز التي قامت بنشر أكثر من 44 وثيقة في «سلسلة المعرفة»، كما أنشأت جامعة الملك عبد العزيز أيضا شراكة وادي جدة، تحت إشراف الجامعة.

- الاستفادة من الكراسي البحثية؛ وهي برامج بحثية أو أكاديمية الهدف منها إثراء المعرفة الإنسانية وتنوير الفكر وخدمة التنمية، تمول الكراسي البحثية عن طريق دعم مالي دائم أو مؤقت من طرف فرد أو مؤسسة أو شركة أو شخصية اعتبارية[2]، إذ بالامكان جعلها منتجة من خلال:

- وضع الأنظمة واللوائح لدعم وسهولة الاستفادة من مخرجات البحث العلمي التي تديرها الكراسي البحثية ومن تم تحويلها إلى شركات وصناعات منتجة ومنتجات وعائد اقتصادي.

- تشجيع البحث والتطوير في الكراسي البحثية لبناء اقتصاد أساسه قائم على المعرفة، ويتصف بكثافة الاعتماد على البحث والتطوير والابتكار، وبالتمييز في ريادة الأعمال وتعليم رفيع المستوى هادف لتنمية الاقتصاد وتطوير المجتمع، وبنية تحتية مادية ومعلوماتية متطورة.[3]

---

[1]- علي بن عوض علي الغامدي، **مرجع سابق**، ص253.

[2]- باشيوة لحسن عبد الله وآخرون، « دراسة واقع تطبيق التوجهات والممارسات العالمية الحديثة في جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية»، **المجلة العربية للجودة والتمييز** ،المجلد 02، العدد 03، أغسطس، 2015م،ص 43.

[3]- علي بن عوض علي الغامدي، **مرجع سابق**، ص 254.

- إنشاء وادي مكة التقنية؛ إذ هي شركة ملك لجامعة أم القرى برأس مال يقدر بمائة مليون ريال سعودي، تسعى هذه الشركة إلى تطوير النشاط العلمي والتحول التجاري للبحث العلمي والابتكار، وذلك من خلال تحقيق هدفين رئيسين ألا وهما:[1]

- الأول يرتبط بمدى استثمار البحث العلمي والابتكار وتحويلهما إلى منتجين ذوي مردود اقتصادي.

- أما الثاني فمرتبط بالإشراف على إنشاء وإدارة وادي مكة للتقنية (حديقة العلوم والتقنية بالجامعة).

يقدم وادي مكة للتقنية دعما واضحا لأعضاء هيئة التدريس والطلاب والطالبات المبتكرين ورواد الأعمال والشركات الناشئة والصغيرة والمتوسطة، وكذلك الشركات الكبرى محليًا ودوليًا.

كما يقدم وادي مكة للتقنية منصة لإطلاق الشركات الناشئة الابتكار والبحث العلمي من خلال ثلاثة برامج مهمة وهي:[2]

- مركز الابتكار، يسعى إلى تحويل الأفكار الابتكارية إلى منتجات ذات جدوى اقتصادية وذلك بتوفير الموارد والخبرات التقنية والمساحات المكتبية.

- مسرعة الأعمال، الهدف منها تحويل المنتجات الابتكارية إلى شركات ناشئة من خلال تقديم الخدمات الاستشارية والتدريب والارشاد والخدمات القانونية، إضافة إلى التمويل والمساحات المكتبية والوصول إلى السوق.

- رأس المال الجريء من أجل الاستثمار في الشركات الناشئة لتحقيق النمو والاستدامة بربطها بشبكات المستثمرين الأفراد ورأس المال الجريء.

[1]- علي بن عوض علي الغامدي، **مرجع سابق**، ص 254.

[2]- علي بن عوض علي الغامدي، **مرجع سابق**، ص 255.

- إنشاء واد للتقنية(**DTV**) في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن (**KFUPM**)، بمساهمة رجال أعمال في مدينة الظهران، لجذب مراكز البحث والتطوير من الشركات المحلية والدولية وتعزيز أعمال جديدة، من المفترض أنّها رائدة في ميدان البحث والتكنولوجيا.
- إنشاء وادي الرياض(**RTVKSU**) في جامعة الملك سعود، وهو من المساهمات الهادفة إلى بناء شراكة مع القطاعين العام والخاص في مجال الاقتصاد المعرفي وتلبية مطالب الصناعات القائمة على المعرفة وتسويق نتائج أبحاثها، إضافة إلى تعزيز البيئة البحثية وتشجيع الباحثين والخريجين للمشاركة في برنامج الحضانة وإقامة العرضية المعرفة القائمة على الشركات.[1]

إذا من خلال ما تقدم يمكن القول أنّ المملكة العربية السعودية تتخذ في جامعاتها من البحث العلمي والاستثمار المعرفي ركيزة لضمان كفايتها الإنتاجية، إذ تحاول توظيف البحث العلمي من خلال: مركز الأبحاث الواعدة، برنامج تقنية النانو، الحدائق العلمية، وحضانات تقنية، كراسي البحث العلمية، تشجيع الأبحاث المتميزة كمؤشر لقياس وتقويم البحث العلمي، ولعل كل ما تم ذكره يصب في منحى تجويد البحث العلمي خدمة للمجتمع.

ثانيا: تجربة دولة قطر

في ما يرتبط بالسياسة العامة للاعتماد الأكاديمي في قطر فإنّ اللجنة التنفيذية للمجلس الأعلى للتعليم (وزارة التعليم العالي حاليًا) في اجتماعها الثاني للسنة الأكاديمية 2013/2012

[1]– علي بن عوض علي الغامدي، **المرجع نفسه**.

المنعقد بتاريخ 10 ديسمبر 2012م، قد اعتمدت عنصرين رئيسين لوضع معايير وإجراءات الاعتماد الأكاديمي ألا وهما:[1]

مراعاة جودة وتميز المؤسسة المراد اعتمادها، والحرص على تحقيق مواءمة المؤسسة التعليمية المراد اعتمادها والبرامج التعليمية المقدّمة مع الخطط التنموية وحاجة سوق العمل، وتوافق كل ما تم ذكره مع طموحات الطلاب بدولة قطر؛ إذ يتحقق المعيار الأول بتوافر عناصر ضمان الجودة في التعليم العالي أو عن طريق الشراكة مع جامعة عالمية مرموقة في المجال المعني، بينما يتحقق المعيار الثاني عن طريق تقديم دراسة جدوى أو مقترح تفصيلي لمشروع إنشاء جامعة.

01- الشروط العامة للحصول على الاعتماد الأكاديمي في الجامعات القطرية:[2]

يمكن القول أنّ هناك شروطا عامة يجب أن تتوفر في الجامعة حتى تتمكن من الحصول على الاعتماد الأكاديمي في دولة قطر، ويمكن ذكرها على النحو الآتي:

- أن تكون مؤسسة التعليم العالي تحت اشراف جامعة جيدة أو أن تكون فرعًا لجامعة من الجامعات المرموقة.
- أن تطبق فيها أساليب المراجعة والتقييم الذاتي لمواردها وبرامجها التعليمية.
- أن تخضع مؤسسة التعليم العالي للإجراءات نفسها ونظم ضمان الجودة التي تخضع لها الجامعة الأم.
- يتوجب على الجامعة الأم أن لا تنسحب من الشراكة مع الفرع داخل قطر خلال فترة الترخيص.

[1]- وزارة التعليم والتعليم العالي، إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي، دليل إجراءات الترخيص والاعتماد لمؤسسات وبرامج التعليم العالي بدولة قطر، الدوحة، ط02، 2009، نوفمبر 2018م، ص03.

[2]- وزارة التعليم والتعليم العالي، إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي، **مرجع سابق**، ص05.

- أن تحترم مؤسسة التعليم العالي تطبيق كل المتطلبات القانونية لدولة قطر وأن لا تخل بقوانينها.
- أن يمثل مؤسسة التعليم العالي رئيس أمام الجهات المختلفة في الدولة.

02-إجراءات الاعتماد:[1]

تتم إجراءات اعتماد مؤسسات التعليم العالي بدولة قطر من خلال المراحل الأساس، يمكن شرحها على النحو الآتي:

مرحلة طلب التقديم، حيث يقدم المؤسسون أو من ينوب عنهم إلى إدراة شؤون مؤسسات التعليم العالي بالوزارة طلب الترخيص وملء الاستمارة المعدّة لهذا الغرض، ويُعطى المؤسسون نسخة من معايير الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي بدولة قطر ونسخة من دليل إجراءات الاعتماد ويقدم الطلب مشفوعًا ببيانات ومستندات محددة، بعد مرحلة تقديم الطلب تأتي مرحلة متطلبات دراسة الجدوى، إذ من خلالها يفترض أن تقدم الجامعة أو مؤسسة التعليم العالي المراد اعتمادها دراسة جدوى من قبل بيت خبرة معتمد أو مؤسسة استشارية دولية ذات خبرة في مؤسسات التعليم العالي، وتلتزم المؤسسة بتقديم دراسة الجدوى بعد قبول الطلب من طرف إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي بالوزارة، تحتوي دراسة الجدوى على مجموعة من المتطلبات أهمها: المتطلبات المؤسسية والأكاديمية، دراسة وتحليل متطلبات التنمية وسوق العمل، دراسة وتحليل الاستثمارات والتكلفة المادية، تلي هذه المرحلة مرحلة الحصول على موافقة وزارة التعليم العالي وبهذا الخصوص تقوم إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي بالوزارة بتقويم ومراجعة دراسة الجدوى والوثائق المقدّمة من طرف المؤسسة وإجراء أية مقابلات واستشارات حولها، ومن ثَمّ اتخاذ

[1]- وزارة التعليم والتعليم العالي، **المرجع نفسه**.

القرارات المصيرية التي تحدد منح الاعتماد من عدمه، أما عن المرحلة الأخيرة فتسمى متطلبات الموافقة النهائية وبدء الدراسة، بهذا الشأن تقدم إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي بالوزارة قبل بداية الموسم الدراسي الأول بمؤسسة التعليم العالي بزيارة ميدانية لموقعها لمقابلة الهيئة الإدارية والأكاديمة فيها، ومعاينة المنشأة والمرافق وتشترط إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي تقديم مستندات خاصة من أجل الحصول على الموافقة النهائية على الاعتماد وبدء الدراسة بالجامعة أو الكلية ،هذه الوثائق تحتوي مستندات رسمية، وثائق الشراكة الأكاديمية مع الجامعة الشريكة، المستندات المتعلقة بالأساتذة والبرامج والمناهج الأكاديمية، اللوائح الداخلية، وثائق أخرى تفصيلية أكثر تطلبها إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي.[1]

03- البحث العلمي:

يعتبر البحث العلمي المحور الثاني الذي تلف حوله سياسة التعليم الجامعي بدولة قطر وقد ورد ذلك ضمن الاختصاص العام للجامعة، إذ تنص المادة 02 من القانون رقم 02 لسنة 1977م المتعلق بإنشاء جامعة قطر بأنّ الجامعة: «تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي والعمل على إعداد المتخصصين والفنيين والخبراء وتشجيع رقي الآداب، وتقدّم العلوم والفنون وتطوير المجتمع، مع الحفاظ على عناصره العربية الأصيلة، وتراثه الحضاري الإسلامي العريق، وتوثيق الروابط الثقافية والعلمية مع الجامعات الأخرى والهيئات العربية والأجنبية والدولية».[2]

[1]- وزارة التعليم والتعليم العالي، إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي، **مرجع سابق**، ص ص 07- 08.

[2]- أمية حسين أبو السعود، **السياسة العامة للتعليم الجامعي في دولة قطر دراسة تحليلية تقييمية**، قطر: كلية الإدارة والإقتصاد، ص86.

بالإضافة إلى ذلك ورد في نص المادة 07 من القانون نفسه ، أنّ مجلس الجامعة يضطلع بالمهام المرتبطة بمسائل تنظيم التعليم الجامعي وربطه بالبحث العلمي بما يفي بحاجات البلاد والمطالب المؤدية إلى تحقيق نهضتها.

بالإستناد على ماذكرته المادتان الآنف ذكرهما فإنّ السياسات التي اتخذها مجلس الجامعة فيما يرتبط بالبحث العلمي اتفقت حول محورين أساس ألا وهما:

إرساء البنية الأساس للبحث العلمي وتوجيهه لخدمة أهداف التنمية في دولة قطر.

- **إرساء البنية الأساس للبحث العلمي:**[1]

تتركز عملية إرساء البنية الأساس للبحث العلمي بالجامعة حول مجاليين أساس وهما:

1. إنشاء أربعة مراكز بحثية في الجامعة يمكن تصنيفها إلى:

- مركز البحوث التربوية، من اختصاصاته القيام بالبحوث والدراسات التربوية التي تسهم في نهضة التربية والتعليم بدولة قطر.

- مركز البحوث العلمية والتطبيقية، يهتم هذا المركز بالقيام بدراسات وبحوث أساس وتطوير الخبرات في المجالات العلمية والصناعية والزراعية المختلفة مع التشديد على الاهتمام الخاص بالصناعات القائمة في قطر، والثروات الطبيعية والزراعية والحيوانية الموجودة بها، بالإضافة إلى المساهمة في نقل التكنولوجيا العالمية وتطويعها للتطبيق في البلاد، ومتابعة التقدّم العلمي العالمي.

[1]- أمية حسين أبو السعود، **مرجع سابق**، ص87.

- مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، من اختصاصات هذا المركز تجميع وتصنيف الوثائق ذات الصلة بالدراسات الإنسانية وإعدادها كمَبْعث رئيس للبحث وإجراء الأبحاث والدراسات المؤيدة بالمستندات.

2. الانضمام إلى بعض الهيئات البحثية نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

- اتحاد مجالس البحث العلمي العربية.
- المساهمة في إنشاء الصندوق العربي للانماء العلمي والتكنولوجي.
- **توجيه البحث العلمي خدمة لأهداف التنمية في دولة قطر:**

بهذا الخصوص يفترض الإشارة إلى أنّ قرارات مجلس الجامعة خلال فترات متعاقبة وضع سياسة تسير على هداها مراكز البحوث بالجامعة باعتبارها هي الجهة الموكل إليها مهمة التنفيذ، وإنما على إثر غياب هذه السياسات شرعت هذه المراكز بتحديد سياستها البحثية، ومن ثم فإنّ توجيه البحث العلمي لخدمة أهداف التنمية بدولة قطر قد فُسر بصورة عملية في العديد من البحوث التي قامت بها المراكز، كل حسب مجال اختصاصه، نذكر على سبيل المثال، مركز البحوث التربوية(الشباب القطري بين الواقع والمستقبل، التعليم الجامعي والبناء المهني في قطر دراسة ميدانية.....)، مركز البحوث العلمية والتقنية(فطريات التربية في دولة قطر، بينة ونباتات قطر....)، مركز بحوث السنة والسيرة(السيرة النبوية الصحيحة، نحو موسوعة شاملة للحديث النبوي.....).[1]

[1]– أمية حسين أبو السعود، **مرجع سابق**، ص 88.

ثالثًا: تجربة سلطنة عمان:

أنشئت الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي (سابقًا) بموجب المرسوم السلطاني رقم 2010/54م الذي منحها الشخصية الاعتبارية والاستقلال المالي والإداري، لتحل بذلك محل مجلس الاعتماد (سابقًا) وتكمل مهامه الموكلة إليه منذ سنة 2001م أبرزها ما يرتبط بنشر ثقافة الجودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي والبرامج التي يطرحها[1]، والجدير بالذكر أنّ من أهم انجازات المجلس خلال سنتي 2007م و2008م تدقيق جودة مؤسسات التعليم العالي عن طريق إعداد دليل لتدقيق جودة مؤسسات التعليم العالي؛ يسعى هذا الدليل إلى مساعدة مؤسسات التعليم العالي كافة للتحضير لعمليات تدقيق الجودة والثانية التقييم مقابل المعايير المؤسسية ويتضمن الدليل قواعد وإجراءات تدقيق الجودة بالإضافة إلى الطرق والإجراءات المتبعة في ضمان الجودة وتحسين النوعية، بعد الانتهاء من إعداد الدليل تم اعتماده من طرف مجلس الاعتماد في يناير 2008م وتم توزيعه على كافة أنحاء مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان.[2]

بالإضافة إلى كل هذه الإجراءات تم وضع جدول زمني لعمليات التدقيق بهدف مساعدة مؤسسات التعليم العالي للاستعداد لإجراء الدراسة الذاتية والتخطيط لعمليات التدقيق، كما ساعد المجلس لعمليات التخطيط لعمليات تدقيق الجودة لسنتين من 2008م إلى 2010م بما يتوافق واستعدادات مؤسسات التعليم العالي مع العلم بأنّ

[1]– الموقع الرسمي للهيئة العمانيّة للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، في:
https://oaaaqa.gov.om/About-the-OAAA/Establishment-and-Responsibilities ،
تاريخ الدخول في الموقع: 23 سبتمبر 2022 على الساعة: 16:40.

[2]– زكرياء سالم سليمان ابراهيم، «دراسة تقويمية لسياسات ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات العربية على ضوء التوجهات العالمية»، **مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية**، المجلد 30، العدد 01، 2020، ص338.

خطـة المجلـس تشـمل الانتهـاء مـن الجولـة الأولـى لتـدقيق جـودة مؤسسـات التعلـيم العـالي كافة خلال ست سنوات .

وفي 13 يناير 2021م تم صدور المرسوم السلطاني رقم 2021/09م متضمنًا تعديل اسم الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي إلى الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، على أن تتبع مجلس الوزراء، كذلك جاء في المرسوم نفسه توسيع اختصاصات الهيئة لتشمل ضمان جودة التعليم المدرسي، وتنفيذ الإطار الوطني للمؤهلات حيث نص المرسوم على الاختصاصات الآتي ذكرها:[1]

- إنشاء نظام وطني لضمان جودة التعليم المدرسي والتعليم العالي بالسلطنة بما يضمن له الاستمرار في المحافظة على المستوى الذي يحقق المعايير الدولية، وتشجيع المؤسسات التعليمية على بناء أنظمتها الداخلية لضمان الجودة.
- تقويم المدارس الحكومية والخاصة، بما يتوافق والمعايير والإجراءات التي تضعها الهيئة.
- اعتماد مؤسسات وبرامج التعليم العالي الحكومية والخاصة، وذلك وفقا للمعايير والإجراءات التي تضعها الهيئة.
- تدقيق جودة البرامج التأسيسية العامة.
- إعداد وتطوير الإطار الوطني الشامل للمؤهلات. وإدراج كافة المؤهلات العمانية فيه مع الحرص على مواءمة المؤهلات الأجنبية والدولية معه.
- نشر نتائج عمليات ضمان الجودة والاعتماد، ونتائج إدراج المؤهلات في الإطار الوطني وتوافقها معه، وتبعا لضوابط تحددها الهيئة.

[1]– الموقع الرسمي للهيئة العمانيّة للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، **مرجع سابق**.

- تـدريب الكـوادر التعليميـة، وذلـك فـي مجـال ضـمان جـودة التعلـيم المدرسـي والعـالي والإطار الوطني للمؤهلات.

- اقتراح المشروعات والقوانين والمراسيم السلطانية، وإصدار اللوائح والقرارات ذات الصلة باختصاصات الهيئة.

- تعزيز وتطوير التعاون في الاختصاصات المتعلقة بالهيئة مع غيرها من الجهات المعنية في الدول والمنظمات والمؤسسات الإقليمية والدولية المتخصصة.[1]

تأخذ سلطنة عمان بنوعين من الاعتماد، الاعتماد المؤسسي، حيث تتضمن عددًا من الإجراءات المتكاملة للتأكد من أنّ مؤسسة التعليم العالي تعمل على تحقيق الرسالة والأهداف الخاصة بكل منها، وفي نفس الوقت تتأكد من استيفائها الحد الأدنى من المعايير. أما عن الاعتماد البرنامجي: يعد متطلبًا سابقًا للانخراط في عملية الاعتماد البرنامجي الذي تقوم به الهيئة، وتتضمن تقويمًا للبرامج مقابل المعايير الوطنية التي تضعها الهيئة.[2]

[1]– الموقع الرسمي للهيئة العمانيّة للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، **مرجع سابق**.

[2]– الموقع الرسمي للهيئة العمانيّة للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم، **مرجع سابق**.

قياسًا على ما تقدم سابقًا، يمكن القول أنّ لكل تجربة من هذه الدول مايميزها عن غيرها رغم الاتفاق حول المبادئ العامة لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، إلا أنّ هذا الاختلاف راجع إلى خصوصية كل بيئة على حدا، ومنه خلص المبحث الأول من الفصل الثالث إلى النتائج الآتي ذكرها:

يتفق كل من النموذجين الأمريكي والبريطاني فيما يأتي:[1]

- نشأ كل من النموذجين الأمريكي والبريطاني نشأة أهلية والفضل يعود لجهود المهتمين بالاعتماد.
- ارتبطت فلسفة الاعتماد في كل من النموذجين بفلسفة الاعتماد الأكاديمي.
- يهدف كل منهما إلى الارتقاء بجودة صيغ التعليم المستمر.
- يتمتع كلا النظامين بقدر من الاستقلالية، وهذا راجع لكون أنّهما مؤسسة قومية مستقلة عن الحكومة وهذا جانب ايجابي، وفي الوقت نفسه معترف بهما من قبل الجهات الرسمية.
- تشابه النموذجين في الإجراءات المرتبطة بالاعتماد.

فيما اختلفا في بعض النقاط لعل أهمها مايأتي:

- سبقت نشأة مجلس الاعتماد البريطاني للتعليم التكميلي والعالي المستقل بالمملكة المتحدة نشأة الأكاديمية الأمريكية للتعليم الحر بالولايات المتحدة الأمريكية.
- الاختلاف في فلسفة النموذجين؛ بحيث يركز النموذج الأمريكي على تحقيق جودة التعليم الحر– ضمان مراعاة المعايير التعليمية والإدارية بالبرامج التعليمية– إتاحة كل من الجامعات

[1]– قاسم بن عائل الحربي، **مرجع سابق**، ص 304.

والكليات في الحصول على الاعتماد، بينما ترتكز فلسفة نموذج المملكة المتحدة على دعم التعليم العالي

- ضمان جودة المؤسسات والدوائر الحكومية- توجيه الطلاب الذين ينوون مواصلة تعليمهم التكميلي.

- كما يتمايز النموذجان في عمليات الاعتماد بحد ذاتها فعلى سبيل المثال لا الحصر يفتقد النموذج البريطاني إلى جدول زمني لإنجاز اجراءات الاعتماد على غرار النموذج الأمريكي الذي يتسم بالدقة حيث ينظم حيزا زمنيا لذلك.

في حين الحديث عن دول الخليج المذكورة في الدراسة يختلف تمامًا عن النموذجين أعلاه نظرًا لاختلاف البيئة ودرجة خصوصيتها، إذ يمكن القول في هذا الشأن بأنّ دول الخليج وفقت إلى حد ما في نقاط، في المقابل أخفقت في نقاط أخرى وهذا راجع لتعارض بعض المبادئ مع بيئتها، فما يميز دول الخليج إرادتها في تغيير نموذجها التعليمي والبحثي في الجامعات بما يتناسب والتصنيفات العالمية إذ سخرت كل الامكانات المادية وغيرها لانجاح عملية ضمان الجودة في هذه المؤسسات ولعل هذه الإجراءات تثمن من الناحية النظرية، لكن في المقابل ما يعاب على هذه الأنظمة ما يأتي:

- الضعف في الانتاج العلمي والمعرفي؛ فعلى الرغم من الوفرة الاقتصادية التي تتمتع بها دول الخليج إلا أنّها لا تنفق إلا ميزانية ضعيفة على مجال البحث العلمي مما يجعلها تعاني من هذا الأخير على غرار الدول المتقدمة التي تنفق ميزانيات ضخمة كما كشفت الدراسة سابقًا أنّ النموذج الأمريكي يخصص ميزانيات ضخمة لأنشطة البحث والتطوير الصناعي المرتكز على الاختراعات والابتكارات التكنولوجية، ومنها ترجمة المعرفة إلى معرفة منتجة.

- تبعية الجامعات العربية بشكل عام والخليجية بشكل خاص إلى الحكومة ممثلة في وزارة التعليم العالي وبالتالي تخضع هذه الجامعات لسياسة الدولة وشروطها وقوانينها.
- ومع المركزية الإدارية التي تخضع لها هذه الدول تغيب عن جامعاتها الحرية الأكاديمية.
- من معاناة الجامعات الخليجية تسييس الجامعة ،الأمر الذي يحد من حريتها الأكاديمية بحيث أنّه بات من الواضح أنّ هذه الجامعات خاضعة للتدخل السياسي.
- من جانب آخر عدم توافق الجامعة الخليجية وسوق العمل واحتياجاته.

المبحث الثاني: معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية

شهدت الجامعة الجزائرية في السنوات القليلة الماضية مجموعة من محاولات الإصلاح بعد أن اتضح للمشرّع تقهقر وتراجع الجامعة على مستوى التصنيفات العالمية والإقليمية، وهو الذي لم يغير الشيئ الكثير من الواقع الهش الذي تعيشه الجامعة الجزائرية لا سيما في ظل اقتصاد قائم على المعرفة والانفتاح على المنافسة الدولية حيث تخضع هذه المؤسسات لمختلف المقارنات والتقييمات، وفي هذا الإطار جاء تصنيف أخير للترتيب العالمي للجامعات 2023م رصد معهد **Times Higher Education** الكائن مقره بلندن 13 جامعة عربية فقط من بين أفضل 1500 جامعة عالمية، جاءت فيه جامعة جزائرية واحدة فقط (جامعة محمد خيضر بسكرة) ضمن هذا التصنيف المرتبة 401 على المستوى أفضل 500 جامعة، في المقابل لم تحتل أي جامعة ضمن قسم أفضل جامعة عالمية 1000-501، وقد احتلت اثنتا عشرة 12 جامعة جزائرية ضمن تصنيف 1500-1001، و إحدى عشرة جامعة جزائرية ضمن تصنيف أكثر من 1500 جامعة على المستوى العالمي، في المقابل احتلت الجامعة الجزائرية المرتبة السادسة 6 عربيًا طبعًا هذه التصنيفات مقارنة بسنة 2018 من المعهد نفسه والذي جاءت فيه جامعة جزائرية وحيدة فقط في المرتبة 22 إفريقيًا . يوجد تحسن ملحوظ بالنسبة للجامعات الجزائرية، حيث يقوم هذا التصنيف على: 30٪ من الدرجة النهائية، 30٪ البحث، 30٪ من الاستشهادات بأبحاث الجامعة أو المؤسسة البحثية، 7.5٪ المكانة على المستوى الدولي، 2.5٪ من حجم الدخل.[1]

[1]– الموقع الرسمي لمعهد تايمز تموقع الجامعات العربية ، في: https://bit.ly/3RVWYVh تاريخ الدخول إلى الموقع: 22 أكتوبر 2022 على الساعة 08:58.

رغم التطور الطفيف على مستوى الترتيبات العالمية والذي يصعب على المطلع تجاهله إلا أنّه لا يمكن إنكار الواقع الهش للجامعة الجزائرية والذي يؤثر باستمرار على واقع البحث العلمي فيها نتيجة الصعوبات والمشاكل التي تعاني منها بيئة الجامعة الجزائرية على جميع الأصعدة السياسية والاجتماعية والإدارية والمالية ...إلى غير ذلك، ولعل هذا ما يدفعنا نحو البحث في المؤشرات الأساس لفاعلية مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في ظل التنافسية العالمية الحاصلة.

تواجه الجامعات في عصر مجتمع المعرفة العديد من التحديات الكبيرة من عدة اتجاهات، يرجع السبب في ذلك إلى ظهور منافسين جدد، وتقنيات حديثة، واتجاهات جديدة إذ أضحى رجال الأعمال يتطلعون للعوائد المالية الكبيرة في سوق التعليم، وقد ظهر مصطلح المنافسة نتيجة شعور أصحاب العمل بعدم قدرة التعليم على تلبية حاجات ومتطلبات سوق العمل الذي أضحى في تطور مستمر وسريع، بالإضافة إلى عدم توافق البيئة التعليمية المقيدة والحدود الزمانية والمكانية لمتطلبات القوة العاملة التي تهدف إلى التطور السريع للحفاظ على قدرتها على مواكبة التغيرات السريعة، لذلك قد يكون من الصعب جدا حصر التحديات والمعيقات التي تواجه الجامعة عمومًا والجامعة الجزائرية خصوصًا في ظل الانتقال إلى مجتمع المعرفة، ولهذا سيركز هذا المبحث على أهم العوائق التي تقف أمام الجامعة الجزائرية دون تحقيق أهدافها.

المطلب الأول: غياب توظيف المعرفة المنتجة

من أجل مناقشة تجربة الجزائر في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، يفترض الإشارة بدايةً إلى فلسفة التعليم الجامعي إجمالا، وننطلق بدايةً من تساؤل مفادُه: هل التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر هدفه علمي أم اجتماعي؟ إجابة هذا التساؤل تكمن في طبيعة التعاطي مع التجربة التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ولعل هذا ما يفسر أنّه عندما تقر هذه المؤسسات بأنّ هدفها اجتماعي ستقبل بأساليب تعليم تكفل للباحث فرصة للنجاح والحصول على شهادات الدراسات العليا، أما في حال كان هدفها علميا فمن الطبيعي أنها تمنح للباحث فرصة للتدريب واستيعاب كافٍ للمواد الدراسية بشكل يؤهله للتخصص النوعي.[1]

ويمكن القول أنّ فلسفة التعليم الجامعي الجزائري قائمة على هدف اجتماعي بدليل أنّ منظومة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تهتم بتوفير مقاعد بيداغوجية لأكبر عدد ممكن من الطلبة، بمعنى التعليم للجميع لا سيما في ظل مجانية التعليم العالي في الجزائر تحت معطى أنّ هدف الجامعة هو تلبية الاحتياجات الاجتماعية بشكل فعال لذلك فإنّ الهدف المنفعي للاستثمارات التي توجهها الحكومة والأطراف المعنية إلى جامعاتها يصبح مبررًا، إذ هناك عائد محسوس يمكن قياسه على الأفراد والمجتمع، و بهذا قد تكون المنظومة الجزائرية قد تغافلت عن فرضية مهمة مفادها أنّ المجتمعات تتمايز فيما بينها حاليًا بمقدار تميز نشاطاتها الأساس، فحين يطلق وصف المعرفة على مجتمع فهذا دليل على أنّ النشاطات المعرفية هي مركز التميز المطلوب في هذا المجتمع، إذ يعتمد مقياس الفرق بين مجتمع معرفي في دولة من الدول ومجتمع

[1]– حسين بن سمير، موزاي بلال، **مرجع سابق**، ص 87.

معرفي في دولة أخرى على مدى فاعلية النشاطات المعرفية في كل منهما، وإذا تم النظر إلى النشاطات المعرفية بمنظار التعليم العالي، يكتشف أنّ كلًا من نشاطات البحث العلمي وتوليد المعرفة ونشاطات التعليم والتدريب ونشر المعرفة، تدخلان بالأساس في جوهر المهمات الأساس للجامعات.[1]

بالإضافة إلى الوظيفتين التقليديتين للمؤسسة الجامعية المتمثلتين في: وظيفة التكوين، ووظيفة البحث العلمي والتطور التكنولوجي، وجدت الجامعة نفسها أمام ممارسة وظيفة جديدة سماها الباحثان **Tim Vorley & Jen Nelles** « الجامعة المؤسسة أو الجامعة المقاولة »، فإذا كانت الكهرباء محرك الاقتصاد الصناعي فإنّ البحث العلمي هو محرك الاقتصاد المبني على المعرفة، إنّ تحدي وظيفة « الجامعة المؤسسة » بمعنى أن تكون الجامعة هي مقاولة لإنتاج وتحويل المعرفة التي تكون المؤسسات الأخرى بحاجة لاستخدامها، لأنّ البحث العلمي في الجامعات يرتبط مستقبلًا بما تتنتجه هذه الجامعات من معرفة قابلة للاستخدام. فمعيار نجاح الجامعات في مجتمع المعرفة وفي ظل التنافس الحاصل يقاس بمدى قدرتها على تسويق منتوجاتها المعرفية لباقي القطاعات وقد وضح المبحث الأول أنّ الدول المتقدمة بما فيها الولايات المتحدة الأمريكية ماكان لها أن تتبوأ مراتب متقدمة على صعيد الاقتصاد الدولي بدون التجسيد الفعلي لهذا التحدي منذ سنوات عديدة من خلال توظيف نتائج البحث العلمي والتكنولوجي في مؤسسات قطاع الصناعة.

وقد استطاع عالم الاجتماع **إيريك فروم** أن يضع مسارين لفلسفة التعليم

[1] – دهان محمد، " الجامعة الجزائرية وتحديات تكوين الكفاءات في عصر اقتصاد المعرفة" **مجلة العلوم الإنسانية** "، العدد 46، مارس 2017، ص 640.

- **أسلوب التملك:** هو أسلوب ينمو في المجتمع، الهدف منه حيازة الأملاك وتحقيق الربح وفي كنف هذا الأسلوب ينصت الطلاب للمحاضرة يفهمون معناها وبناءها المنطقي لأنّ ذلك يوفّر لهم النجاح في الامتحان.

فعلى سبيل المثال بالنسبة للأستاذ الباحث وطالب الدكتوراه، أين يسعيان جديًا لنشر بحوثهما أو دراساتهما العلمية في مختلف المجلات بأسرع وقت ممكن بهدف الحصول على الترقية أو المناقشة ...وهو الحاصل في المنظومة الجزائرية، إذ أنّ هذا الأسلوب لا يصبح جزءًا من النظام الفكري لهؤلاء الفواعل، فالكل غريب عن الآخر وهذا من شأنه أن يخلق فجوة بين التعليم وسوق العمل من جهة، وبين البحوث المنشورة وجودتها المعرفية من جهة أخرى.

- **أسلوب الكينونة:** هنا أسلوب التعليم يختلف كليًا، ففي هذا الأسلوب المنظومة تنتج طالباً يستمع ويفكر ويناقش ويشارك، بمعنى أنّ الطالب في هذا الأسلوب يؤثّر ويتأثّر مثله مثل الأستاذ الباحث الذي يلقي المحاضرة، كما أنّ كليهما (الأستاذ والطالب) لا يقبلان أن ينشرا بحثا فيه خلل معرفي، أي أنّ أسلوب الكينونة يبني هامشًا واسعًا من الابتكار والإبداع والتميّز، فالتحفيز والمراقبة عمليتان ذاتيتان.[1]

ويمكن القول أنّ التجربة الجزائرية قائمة على نظام هجين يخلط بين الأسلوبين لا سيما في ظل الإصلاحات الأخيرة نذكر منها قرار وزير التعليم العالي والبحث العلمي رقم 1275 المؤرخ في 27 سبتمبر 2022[2] المتضمن إجراءات وتسهيلات تحفيزية لمرافقة المؤسسات الناشئة الحاصلة على وسم لابل، هذه المساعي تسعى إلى مساعدة ومرافقة الخريجين، الذين حولوا

[1]– حسين بن سمير، موزاي بلال، **مرجع سابق**، ص 87.

[2]– القرار الوزاري رقم 1275 المؤرخ في 27 سبتمبر 2022، المتضمن إجراءات وتسهيلات تحفيزية لمرافقة المؤسسات الناشئة الحاصلة على وسم لابل ، الصادر بتاريخ 06 نوفمبر 2022.

مشاريعهم المبتكرة إلى مؤسسات ناشئة، وهذا تحقيقًا لاستراتيجية القطاع الهادفة إلى المساهمة في خلق الثروة، وإدماج خريجي مؤسسات التعليم العالي في الوسط الاقتصادي والاجتماعي لدفع عجلة التنمية وكذا ترقية الاقتصاد، كما نذكر جهود الحكومة في خلق التنافسية بين مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من خلال القرار الوزاري رقم 1400 المؤرخ في 25 أكتوبر 2022[1] المتضمن تنصيب لجان محلية لترقية مرئية وتصنيف مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي على مستوى كل مؤسسة جامعية وبحثية، بالإضافة إلى قرار تكوين الأساتذة الجامعيين باللغة الإنجليزية تحضيرًا للموسم الجامعي المقبل 2023- 2024، كل هذه القرارات من شأنها الترقية في نوعية مخرجات قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ولعل هذا ما يهدف إليه أسلوب الكينونة ولهذا الغرض تم الحكم على التجربة الجزائرية بأنّها قائمة على نظام هجين يخلط بين الأسلوبين.

[1]- القرار الوزاري رقم 1400 المؤرخ في 25 أكتوبر 2022، المتضمن تنصيب لجان محلية لترقية مرئية وتصنيف مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، الصادر بتاريخ 03 نوفمبر 2022.

المطلب الثاني: استقلالية المؤسسات الجامعية

تعتبر الجامعة أحد أهم المؤسسات العلمية والبحثية الهامة في المجتمع، فهي التي تقوم بتزويده بمختلف الكفاءات واليد العاملة المؤهلة لتلبية احتياجات سوق العمل المحلية، وكذلك إمداده بالقيادات التي تعمل على إدارة وتسيير شؤونه، هذا بالإضافة إلى إجراء البحوث العلمية التي تعود بالنفع على المجتمع وتساهم في تنميته وتطويره.

وإذا كانت الجامعات في العديد من الدول تتنوع بملكيتها من العامة إلى الخاصة، فإنّها في الجزائر كلها عامة تكفل للجميع حق التعليم المجاني وتضمن حقوقه، بموجب الدستور الوطني، إلا أنّ الجامعة الجزائرية كبقية الدول العربية لا تمتلك الإستقلالية الإدارية أو المالية، وهذا راجع لكونها تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تخضع لشروط الوزارة وقوانينها مما يقف عائقا أمام حيازتها الاستقلالية الذاتية. بالإضافة إلى أنها تخضع لسياسات الدولة وحكومتها تتميز بمركزية شديدة، وما يعاب عنها أنّها تعتمد على أسلوب التعيين بدل أسلوب الانتخاب أو الخلط بين الأسلوبين في تعيين المناصب القيادية (تعيين القيادات الإدارية في القطاع من رؤساء جامعات ورؤساء مجالس الجامعات وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام) وليس للجامعات صلاحيات اتخاذ قرارات استراتيجية ترتبط بالأنظمة أو التغييرات أو الاستراتيجيات وفي هذا الصدد نشير لمسألة المشاركة في اتخاذ القرارات الاستراتيجية للقطاع؛ حيث أنّه من المفروض لا تكتفي الوزارة بإعلان المشروع بل الإرتقاء إلى مستوى أعلى من الشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالأنظمة أو التغييرات أو الاستراتيجيات الخاصة بالقطاع حيث تسعى الوزارة الوصية في اتخاذ قراراتها من خلال عرض المشروع بصورة قابلة للتعديل مما يتيح فرصة لكافة الفاعلين الغير الحكوميين من المشاركة بالأخذ بتعديلاتهم واقتراحاتهم ثم بعد ذلك يكون القرار قائم على المشاركة لجهة حكومية

مع جهة غير حكومية قرار صائب ورشيد إذ أنّ القرار الصائب لابد أن يمر بخطوات يمكن ذكرها كالآتي: [1]

- **تحديد المشكلة:** تبدأ عملية اتخاذ القرار بالإحساس بوجود مشكلة، ثم تحديدها وتوضيحها وتحليلها وبيان أبعادها، وحجمها، وأسبابها، ثم تحديد الأهداف التي يسعى متخذ القرار تحقيقها والوصول إليها.

- **جمع المعلومات والبيانات:** تتطلب عملية اتخاذ القرار من متخذ القرار جمع المعلومات ذات الصلة بالموقف أو المشكلة التي بصدد اتخاذ قرار بشأنها، حيث يجب أن تتصف هذه المعلومات بالدقة والثبات والتي تساعده على فهم الموقف أو المشكلة، وتوليد البدائل والحلول لها، وتقويم إيجابيات وسلبيات كل بديل، وما يترتب عنه من فوائد أو أضرار، بالإضافة إلى احتمال نجاح كل بديل من عدمه.

- **البحث عن البدائل:** في هذه المرحلة يتم التعرف على البدائل الممكنة والمتوافرة لمعالجة الموقف أو المشكلة ويشترط وجود بديلين على الأقل لأنّ وجود بديل واحد لا يمثل اتخاذ القرار ويمكن تسهيل عملية تقديم البدائل من خلال أسلوب عصف الأفكار الذي يشجع على تقديم أكبر عدد من الأفكار الجديدة.

- **اختيار البديل المناسب:** تعد عملية الختيار النهائي من بين البدائل المتاحة لحل المشكلة، من خلال عملية التمحيص والتدقيق والتقويم، حيث تتم المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار البديل الأنسب وفق معايير يحددها متخذ القرار مسبقا.

[1]– ماجد سعيد محمد الغامدي، «ادرجة تطبيق خطوات اتخاذ القرار بإدارة شؤون المعلمين بتعليم جدة»، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**، المجلد 10، العدد 03، 18 سبتمبر 2021، ص557.

- **تنفيذ القرار ومتابعته:** يعد تنفيذ القرار ومتابعته أمر ضروري لمعرفة أنّ ما تم التخطيط له قد تم تحقيقه فعلا، كما أنّ عملية تقويم القرار ومتابعته وتنفيذه تكمن في اكتشاف المشاكل والمعوقات التي يقابلها التنفيذ والعمل على حلها مبكرا أو الحد منها بقدر الإمكان.
- **تشخيص وتحليل المشكلة:** تكمن هذه الخطوة في بذل كل الجهود والإمكانات لفهم كافة الظروف التي أدت إلى حدوث المشكلة المقصودة.
- **البحث عن الحلول:** وذلك من خلال دراسة المشكلة بناءً على ما توفر من معلومات حولها في الخطوات السابقة، والشروع في البحث عن البدائل المتاحة كحلول لها.
- **اختيار الحل الأنسب:** وهذا يكون بناءً على الخطوة السابقة وبعد تقييم كافة البدائل يتم اختيار الحل الأنسب.
- **تنفيذ القرار:** في هذه المرحلة يتم إعطاء الأوامر بتنفيذ البديل الذي تم اختياره.
- **تقييم النتائج:** يجب بأي حال من الأحوال متابعة تنفيذ القرار وتقييمه بشكل مستمر وهذه من بين أهم الخطوات.[1]

الأكيد أنّ الوزارة الوصية بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تأخذ بقدر لابأس به من هذه الخطوات لكن ما يعاب عليها هو مستوى المشاركة في اتخاذ القرار حيث أنّ المشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالقطاع متدني، إذ تكتفي الوزارة بعرض المشروع ورغم كل الجهود المبذولة في إشراك جميع الفاعلين في القطاع من خبراء وباحثين ومختصين في المجال إلا أنّه لم يرق القطاع بعد إلى المستوى العالي من المشاركة في اتخاذ القرار وهو كما سبق الذكر عرض

[1]– ماجد سعيد محمد الغامدي، **مرجع سابق**، ص 558.

المشروع بصورة قابلة للتعديل من قبل الفواعل الغير حكوميين، ولعل هذا راجع للمركزية الشديدة التي يتميز بها القطاع.

وفي السياق نفسه يعد ضعف الاستقلال الذاتي للجامعة الجزائرية عائقاً يقف أمام ضمان جودتها، ويظهر هذا جليًا مع القيود المفروضة على الإدارات الجامعية كذلك يتجلى في الاعتماد الكبير على ميزانية الدولة وهو عامل آخر يتنافى وتطبيق نظام ضمان الجودة إذ أنّ هذا الأخير يفرض الاعتماد الأكاديمي الذي من خلاله تتعدد قنوات تمويل الجامعات، فللأسف الجامعة الجزائرية أحادية التمويل حيث تقتصر على التمويل الحكومي أمام عدم تفتح قطاع التعليم العالي على المجتمع والبيئة الاقتصادية الوطنية والعالمية للبحث عن مصادر التمويل الجديدة، بالإضافة إلى النمطية في الاعتمادات المالية الممنوحة للجامعات حيث يغيب فيها طرح التمويل التنافسي الذي يشكل حافزًا للأداء وهذا ما يحد من استقلالية هذه الجامعات، بالإضافة إلى أنّ عملية التقييم تكون فقط داخلية، كذلك تدخلات الهيئات العلمية بشكل كبير وواضح في محتوى المنتوجات العلمية حيث تخضع هذه الأخيرة للرقابة القبلية والبعدية، بالإضافة إلى القيود التي تفرضها الإدارة المركزية على أغلب أشكال التعاون الدولي في مجال البحث العلمي، كل هذا من شأنه أن يحد من استقلالية المؤسسات الجامعية في الجزائر. وبالتالي التراجع في تحقيق مقاربة ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بالشكل الذي يمكنها من تحقيق التنافسية على الصعيد الإقليمي والدولي.

قياسًا على ما تقدم يمكن القول بأنّ مختلف الدراسات والتجارب في العالم أثبتت أنّ الحوكمة الرشيدة في مؤسسات التعليم العالي رافد ضروري[1] لتطوير تعليم عال نوعي، كما اتضح أنّ الجامعات العريقة في العالم تتميز جميعها بسياسات فعالة للحوكمة والتمويل والقيادة، فضلا عن استنادها على آليات مؤسساتية واضحة، وخلال السنوات الأخيرة بدأت تظهر جهود جبارة في مؤسسات التعليم العالي لضمان جودتها والرفع من قدراتها التنافسية من خلال الاهتمام بكيفية آدائها، وكيفية الاستثمار لمواردها عبر ما أصطلح عليه بمصطلح الحوكمة (الحكم الرشيد) والذي يعبر عن الكيفية التي تدار بها الجامعة أو المؤسسة البحثية كآداة ضامنة لكفاءة إدارة الجامعة في الإفادة من إمكاناتها ومواردها لضمان جودة مخرجاتها، كما أنّ إرساء مبادئ الحوكمة (المساءلة، الشفافية، العدالة...) في إدارة شؤون الجامعات والمؤسسات البحثية مع ترك مساحة لكل مؤسسة تبني سمعتها من خلال أدائها ومعاييرها الخاصة أمر مطلوب من شأنه الإرتقاء بالنظام التعليمي والإداري بالمؤسسة التعليمية.

وقد أشار **Kohler** إلى أنّ حوكمة التعليم العالي:[2] هي تلك الهياكل المؤسسية وتلك العمليات على المستوى الاستراتيجي لكل من مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي والأنظمة الوطنية والدولية المعنية بتحقيق تلك المطالب والنتائج والثقافة والأجهزة التوجيهية التي ترتبط بالاستقلالية المؤسسية والحرية الفردية في سياقاتهما مع المسؤولية العامة للمؤسسة التي يفترض أن تحكم، حيث يجب وصفها وتطويرها قصد الحفاظ على الفوائد وتعزيزها فيما يتعلق برفاهية الفرد والمجتمع والقيم والأهداف الأكاديمية التقليدية، الجودة وضمان الجودة، التمركز المؤسسي،

[1]– ضياء الدين زاهر، هادية صابر السيد أحمد،«الحوكمة الرشيدة لمؤسسات البحث العلمي والتطوير وإعادة هيكلة مؤسساتها»، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد 26، العدد 117، مارس 2019، ص ص، 26– 86.

[2]– قمري زينة وجقطة سناء، «حوكمة الجامعات: مفاهيم ونماذج مع الإشارة إلى حالة الجزائر»، **مجلة إقتصاد المال والأعمال**، المجلد 05، العدد 01، جوان 2020، ص 360.

فعالية وكفاءة التعليم العالي الشامل والبحث المتقدم في المجتمعات الديمقراطية على أساس كفاءة الخبراء، الاندماج والمشاركة، سيادة القانون، حرية الأفراد المسؤولين أخلاقيًا...الخ.

ومن هنا تبرز أهمية المساءلة كأحد أهم عناصر الحوكمة (الحكم الرشيد) خصوصًا ما تعلق بمؤسسات البحث العلمي، وفي إدارة نظم التعليم العالي، وبهذا الخصوص يُشار إلى أسباب ضعف عناصر الحوكمة في المؤسسات الجامعية والبحثية في الجزائر والذي أضحى أبرز العوائق التي تحد من عمل هذه المؤسسات الأمر الذي يؤثر سلبًا على ضمان مخرجاتها.[1] ولا يُعدُّ ضعفُ المساءلة السببَ الوحيد الذي يُعيق عمل المؤسسات الجامعية والبحثية في الجزائر بل توجد عوائق أخرى، كالثقافة السائدة في المجتمع والجامعة[2] بحيث نجد مستويات دنيا ومتراجعة من أسلوب الحوار والاستشارة (المشاركة حقيقية).

[1]– ضياء الدين زاهر، هادية صابر السيد أحمد، **المرجع نفسه**.

[2]– قمري زينة وجقطة سناء، **مرجع سابق**، 362.

المطلب الثالث: هجرة الأدمغة وأثرها السلبي على تقدم البحث العلمي

تعد هجرة الأدمغة إهدارًا كبيرًا للموارد البشرية ذات النوعية من جهة وضياعًا لتكاليف تكوينهم التي تكبدتها دول المصدر من جهة أخرى، ومن بين أهم أنماط هجرة الأدمغة فئة الأطباء وفئة خريجي الجامعات، حسب التقرير الإقليمي للهجرة الدولية العربية الصادر عن جامعة الدول العربية سنة 2014م، شهدت الجزائر خلال الفترة الممتدة ما بين 2000 و2004 هجرة ما يعادل 10850 طبيبًا، أي ما يعادل نسبة 44.5٪ من إجمالي الأطباء، وهو ما يعادل نسبة 44.3٪ من إجمالي الأطباء المكونين في البلاد معظمهم يهاجرون إلى فرنسا ففي شهر فبراير الفارط من سنة 2022 تم هجرة 1200 طبيب حديثي التخرج إلى فرنسا الأمر الذي يستغرب منه الكثيرون ، لماذا تستعين فرنسا بهذا الكم من الأطباء الجزائرين في حين تصنف الجامعات الجزائرية في ذيل الترتيب العالمي؟، وبذلك تحتل الجزائر المرتبة الأولى عربيًا في هجرة كفاءاتها ولعل هذا أقوى دليل على أنّ الكفاءات الجزائرية تحظى بالتقدير والنجاح في الخارج.[1]

وقد أحصت الشركة الاستشارية الدولية في مجال الإدارة الاستراتيجية ما يعادل 84٪ من الجزائريين مستعدون للهجرة طلبًا لوظيفة مناسبة في الخارج علمًا أنّ أغلب الراغبين في الهجرة هم فئة الشباب دون سن الثلاثين، هذا ما ترتب عنه انعكاسات سلبية على الجامعة الجزائرية عمومًا وعلى تدني الانتاج العلمي خصوصًا من خلال:

[1]– عبد الجبار جبار، «هجرة الأدمغة ومتطلبات الحد من إهدار الكفاءات البشرية»، **مجلة العلوم الإنسانية**، المجلد 33، العدد 01، جوان 2022، ص 17.

- **الإنفاق على الكفاءات:**[1]

على مدى أربعين سنة الماضية تكبدت الجزائر خسائر مالية كبيرة على تكاليف تكوين طلبة جامعيين وباحثين جزائريين تم إرسالهم إلى الخارج، بالإضافة إلى المنح التي قدمتها الدولة لمختلف الجامعيين على مختلف المستويات فقد ارتفعت ما بين سنة 1970م إلى سنة 1990م، حيث بلغ عدد المستفيدين آنذاك 20 ألف، وقد أنفق على تكوينهم تكاليف مالية لابأس بها، وبعد هذا تقلصت هذه التكاليف في الفترة ما بين 1994م و2006م بسبب تراجع عدد المنح وهو القرار الذي تم اتخاذه بعد تسجيل عودة 50٪ من الأدمغة الجزائرية، في حين تنفق الدولة على كل طالب جامعي حسب الاختصاص مائتين وأربع مائة يورو شهريًا، بالإضافة إلى التكاليف التي تتكبدها الخزينة في تكوين الأطباء المتخصصين.

هذا الإنفاق على تكوين الطلبة يعتبر هدرًا للأموال كون أنّ الجزائر لا تنتفع من كفاءاتها بسبب الهروب إلى الخارج وهذا يعود بالسلب على عوائد البحث العلمي في الجزائر خاصة وعلى التنمية بشكل عام.

- **العجز في التأطير الجامعي:**

تشكل ظاهرة هجرة الكفاءات التي تعاني منها الجزائر خسارة كبيرة لأجهزة التعليم العالي مما يعود بالسلب على ضمان جودة مخرجاتها، إذ تعتبر الكفاءات عماد العملية التعليمية الضرورية لتكوين وتدريب القوى البشرية اللازمة لتحقيق التنمية، وانسجامًا مع التزايد السكاني حدث توسع واضح في المدارس والمعاهد والجامعات، ولعل هذا ما رافقه ارتفاع عدد الطلبة في

[1]– بزرل كبير عبد الكريم، «الآثار السلبية لهجرة الأدمغة على الجامعة الجزائرية»، **مجلة الناقد للدراسات السياسية**، العدد 02، أبريل 2018، ص ص 210 – 211.

المراحل الدراسية المختلفة، وهذا ما يحتاج إلى كوادر تدريسية كافية وفي نفس الوقت ذات كفاءة عالية، إنّ هجرة عدد كبير من الأساتذة يقلل من نسبتهم أمام الطلبة، مما يؤثر على ضمان السير الحسن للعملية التعليمية وعلى ضمان جودة مخرجاتها.

فتحت مجانية التعليم في الجزائر المجال أمام الشباب من مختلف شرائح المجتمع فرصة للحاق بالجامعة، الأمر الذي نتج عنه تزايد عدد الطلبة، بيدَ أنّ التزايد في عدد الطلبة لم يصاحبه التزايد في عدد الأساتذة، فحسب تصريحات العديد من الوزراء المتعاقبين على القطاع تعاني الجامعة الجزائرية من العجز في التأطير مما يخل بجودة مخرجاتها.

- **ضعف التكوين:** [1]

من أجل سد النقص في التأطير لجأت الوزارة إلى التوظيف العشوائي في قطاع التعليم العالي بحثًا عن الكم، من بين هذه الطرق نظم التدريس بالمشاركة، كانتداب أساتذة خارج القطاع كالمحاميين والمهندسين وحاملي شهادة الليسانس في وقت ما، الذين تنقصهم منهجية التدريس والتعامل مع المادة العلمية مما انعكس سلبًا على التحصيل المعرفي للطلبة.

- **عدم فاعلية البحوث العلمية الإنتاجية:**

سببت ظاهرة هجرة الكفاءات العلمية انعكاسًا سلبيًا على الواقع العلمي والتكنولوجي نتيجة التبعية الخارجية، وتخلف القدرة الذاتية في المجال العلمي والتكنولوجي، لعدم القيام بالأبحاث العلمية الإنتاجية، بالرغم من وجود مراكز البحث العلمي، والاعتماد على الأبحاث النظرية قصد الترقية الوظيفية.

[1]- بزرل كبير عبد الكريم، **مرجع سابق**، ص ص 212 - 213.

- **إضعاف القدرة القيادية والتنظيمية في المجتمع:**

إنّ استبعاد القيادات من ذوي الكفاءات، وعدم مشاركتها بأي قرار يؤدي إلى شلل العناصر التنظيمية والقيادية والإدارية في المجتمع، مما يسبب هبوط الإنتاج في المجتمع وحدوث التصدعات فيه، وهذا يشكل أحد الفجوات الواضحة والمؤثرة .[1]

وفي الختام لا يمكن أن تُحصر جميع العوائق في النقاط السالفة الذكر، فبالإضافة لما تم ذكره هناك عوائق أخرى أثرت سلبًا على عملية ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر يمكن ايجازها على النحو الآتي:

- تحمل تكاليف ونفقات زائدة جراء تطبيق نظام ضمان الجودة، قد تكون المؤسسة الجامعية في غنى عنها.
- التجزؤ والانشقاق الناتج عن هياكل ضمان الجودة، والذي سببه عدم التنسيق بين مختلف المصالح والهيئات.
- صعوبة نشر المعلومات وإنجاز التقارير التي تكون في بعض الأحيان صعبة الفهم من قبل المختصين.
- البيروقراطية المتشددة وتأثيرها السلبي على ضمان السير الحسن للعملية التعليمية والبحثية على حد سواء، وبالرغم من الجهود المتواصلة لرقمنة القطاع إلا أنّ سلبيات البيروقراطية المتشددة لازالت سارية إلى حد اليوم، وما يؤخذ على القطاع في هذه النقطة أنّ الرقمنة المجسدة في الأرضيات التي تنظم مختلف عمليات القطاع زادت من حدة مركزية القرار إذ أنّ الوزارة تتحكم بكل نقطة صغيرة وكبيرة.

[1]– بزرل كبير عبد الكريم، **المرجع نفسه**.

- صعوبة بناء نظام معلوماتي فعال حول الطلبة وتطويرهم المهني، وتطوير المعلومات اللازمة حول الجودة.

المبحث الثالث: اقتراحات واستراتيجيات لتطوير الجامعة الجزائرية وتحقيق التميز البحثي

يحاول هذا المبحث إيجاد مقترحات لتطوير الجامعة الجزائرية وتحقيق التميز البحثي للخروج من مأزق التنافسية، حيث أصبحت قضية ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي من المسائل المهمة في وقتنا الحاضر لاسيما في ظل ما فرضه الواقع المعاصر والتوقعات المستقبلية التي تتجه جميعها إلى حوكمة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

المطلب الأول: تطبيق آليات الحوكمة الجامعية كأداة لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي بالجامعة الجزائرية

تتشكل حوكمة الجامعات من منظومة متكاملة ومتجانسة من قوانين ونظم وقرارات، تكرس وفق ضوابط تشاورية الهدف منها تحقيق الجودة والتميز بالأداء التعليمي للظفر بمراتب متقدمة ضمن مؤشرات التصنيف الدولي للجامعات، لتتمكن من منح خريجيها تأشيرة التكوين والتأهيل الجيد.[1]

وحتى تتمكن الجامعة الجزائرية من مواكبة نجاح بعض التجارب الدولية كتجربة الولايات المتحدة الأمريكية وتجربة الجامعة البريطانية، وقد سبق التفصيل فيهما وجب عليها تجسيد آليات الحوكمة فمن الملاحظ أنّ مصطلح الحوكمة مذكور نظريًا في بعض القوانين والنظم الجزائرية لكن فعليًا هناك ملاحظات أُخذَت على القطاع وقد سبق التفصيل فيها، هذه الآليات يمكن جمعها فيما أطلق عليه بثلاثية الحوكمة ألا وهي: الشفافية، المساءلة والمشاركة مع كافة الأطراف الداخلية والخارجية للجامعة قصد تحقيق ضمان جودتها، ويوضح هذا المطلب كيفية تجسيد آليات الحوكمة من خلال:

- **تكريس مبدأ الإفصاح والشفافية في القرارات:** وتضم الإفصاح عن السياسات التعليمية، والتنفيذية ومختلف التعاملات الداخلية والخارجية للجامعات، وطرح الأراء والأفكار والتعاون بين أطراف الجامعة.

[1]– لطيفة رجب وآخرون،« أثر تفعيل الحوكمة في تجويد (تحقيق الجودة) مخرجات المنظومة الجامعية »، **مجلة الحوكمة، المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة**، المجلد 02، العدد 02، 2020، ص 137.

- **صيانة حقوق أعضاء مجلس الجامعة:** من خلال السماح لأعضاء مجلس الجامعة بالمشاركة بأرائهم حول مختلف المواضيع وتقبل أرائهم وأفكارهم قصد تكريس التعاون بين مختلف أطراف الجامعة.

- **ضمان حقوق أصحاب المصالح:** ويقصد بها الفئة المستفيدة من وجود الجامعة، ويمكن ضمان حقوقهم من خلال تنفيذ السياسات التعليمية في إطار القانون، والعمل على تخريج قوى طلابية كفؤة مؤهلة للنهوض بالتنمية.

- **اللامركزية والاستقلالية:** (المالية والإدارية والأكاديمية) وهي تضمن حرية الجامعة في التصرف بحدود القانون واحترام سيادة الدولة وبما يخدم مصلحة الجامعة، كذلك تضم الحرية الأكاديمية المرتبطة بالأساتذة الجامعيين أيضًا في حدود القانون واحترام سيادة الدولة وبما يخدم مصلحة الجامعة والبحث العلمي على حد سواء، كذلك التخلص من المركزية الشديدة والبحث عن قنوات تمويل أخرى غير حكومية كإبرام عقود واتفاقيات شراكة مع شركات يمكنها تمويل القطاع وخلق فرص عمل لامتصاص ظاهرة البطالة من جهة ومنح هامش أوسع من الاستقلالية المالية للجامعة من جهة أخرى.

- **مسؤولية مجلس الجامعة:** من خلال التحديد الواضح للمهام الإدارية وتفادي تداخل المهام والمسؤولية، الأمر الذي يؤدي إلى ممارسة المهام الإدارية بشكل منسجم مع مبادئ وآليات الحوكمة المعمول بها وفق التشريعات القانونية.[1]

المشاركة: حيث يشارك جميع أطراف المصلحة مباشرة أو عن طريق ممثليهم في اتخاذ القرارات المخولة لهم، كذلك المشاركة تشمل باقي فئات الجامعة لذلك يجب على الوزارة إشراكها (أو ما

[1]– لطيفة رجب وآخرون، **مرجع سابق**، ص140.

يطلق عليه بالمشاورة) مسبقًا في القرارات التي تهم كل فئة من خلال استبيان يوزع رقميا على البريد الإلكتروني المهني مثلًا فيما يخص فئة الأساتذة لاسيما ما يتضمن القرارات المرتبطة بالعملية التعليمية والبحثية والأخذ باقتراحاتهم وتتم عملية التأطير على مستوى كل جامعة تحلل الاستبيانات وتفرز نتائجها ثم تقدم للوزارة الوصية الشيئ نفسه بالنسبة لفئة الإداريين و الطلبة ، هكذا تكون القرارات بالمشاركة وتحصد رضى جميع الأطراف ولا تكون القرارات والتعليمات بشكل فجائي ينصدم منها الجميع كما هو سائد وبالتالي ينتج عنها انشقاق في الأراء وبعض الأحيان الرفض المستمر حتى وإن حاولت الوزارة إيجاد حلول ترقيعية بين كل فترة وأخرى محاولة بذلك كسب ثقة مختلف الفئات كما حصل عندما تم إعتماد نظام ل.م.د دون إشراك فعلي للفئات المستفيدة أو المعنية بالقرار ولعل هذه القرارات الفجائية ينتج عنها رفض مستمر في بعض الأحيان يكون علنياً وبعض الأحيان يكون متحفظاً عليه، أيضًا قانون مسابقة التوظيف بالنسبة للأساتذة المساعدين قسم ب حيث عدل الوزير في قانون التوظيف وأعلنه مباشرة، هذه القرارات ينتج عنها رفض مستمر والتذمر من سلوك الوزارة الوصية وعدم الرضا عن قراراتها وفقدان الثقة بينها وبين الفئات المستفيدة من القرار[1].

- **تحقيق جودة التعليم الجامعي من خلال تقييم الأداء (المساءلة):** ويقصد بها المسؤولية التي تقع على عاتق المؤسسة مقابل الحرية الممنوحة لها، إذ تعد منظومة التقييم إحدى الفعاليات الأساس في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فاعليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية، على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها.

[1]– لطيفة رجب وآخرون، **المرجع نفسه**.

- **تعزيز الاستراتيجية:** وذلك بترشيد الإدارة الجامعية، من خلال التخطيط الاستراتيجي الرشيد الذي يحدد عمل الجامعة اليوم وما تصبو إليه مستقبلًا ولعل هذا أحد أهم النقاط التي تعاني منها المنظومة الجزائرية إذ تفتقر لرؤى استراتيجية بعيدة المدة وواضحة في الوقت نفسه.[1]

- **تقويم الأداء الجامعي:** يمتاز التقويم بمكانة هامة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظرًا لأهميته في تحديد مقدار ما يحققه من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع أن تنعكس إيجابًا على الطالب والعملية التعليمية على حد سواء، وتتجلى أبعاد التقويم في: تقويم الأداء الجامعي، تقويم عنصر هيئة التدريس، تقويم العمل البحثي.

[1]- لطيفة رجب وآخرون، **المرجع نفسه**.

المطلب الثاني: ضرورة وجود إرادة سياسية حقيقية لتفعيل دور الجامعة في تحقيق اقتصاد المعرفة وخدمة المجتمع

يتطلب هذا سعي السلطات العمومية في إعداد قيادات متميزة في قطاع البحث العلمي وإدارة المعرفة، والصناعة والأعمال والاستشارات، والقيام ببحوث علمية وتطبيقية تدعم وتعزز دورها في المشاركة في بناء اقتصاد قائم على المعرفة إذ يتعامل مع القيمة المضافة للأبحاث المتخصصة التي تعمل على توسيع دائرة المشاركة بين الجامعة والقطاع الصناعي والقطاع الخدمي بدل أن تكون مجرد أبحاث على الورقة، بالإضافة إلى التفاعل مع المجتمع والتواصل المعرفي معه، ونشر التوعية العلمية والثقافية والتقنية الصناعية لجميع أفراده والتسويق التجاري للأبحاث وتوجيه البحوث الجامعية حتى تكون ذات مردود اقتصادي بالإضافة إلى تشجيع المساعدة في تسريع عمليات تحويل الابتكارات التقنية إلى منتجات تجارية تحقق موارد للتطوير وخدمة المجتمع، فالجامعات تعد مؤسسات علمية وثقافية، مهامها الأساس القيام بتوفير التعليم الجامعي، والنهوض بالبحث العلمي وخدمة المجتمع بصورة متكاملة لتحقيق متطلبات التنمية الشاملة والمستدامة.

ولتحقيق اقتصاد المعرفة لا بد من بناء القدرات اللازمة لعل من بينها: تكوين الموارد البشرية وإيجاد المؤسسات المتخصصة وتعزيز التطوير العلمي والتقني والابتكار وتعزيز البيئة التنظيمية والإدارية اللازم توفيرها لمساندة التقنيات الحديثة وتوفير التمويل بمختلف أنواعه، والأهم من هذا زيادة حجم موارد البحث والتطوير والابتكار المادية والبشرية كعدد المخابر وهنا يُفتح النقاش حول معاناة المخابر البحثية في الجامعات الجزائرية[1] التي تعاني نقصا في التمويل مما

[1]– باشيوة لحسن عبد الله وآخرون، **مرجع سابق**، ص ص 42 – 43.

أخلى بعملها وتوجد من المخابر المعتمدة جامدة المهام مجرد هيكل إداري لا غير بالإضافة إلى ضعف الرقابة على أعمالها أو بالأصح غياب المساءلة حول مخرجاتها، وتركيز أنشطة البحث والتطوير والابتكار على مجالات مهمة للاقتصاد الوطني، واسناد إنتاج السلع والخدمات الوطنية الجديدة التي تستطيع دخول غمار المنافسة العالمية المبنية على قدرات محلية، إذ يحظى التعليم الجامعي بدور متميز مهم من مؤشرات التنمية لكونه أحد الحاجات الأساس التي تحققها التنمية، وطبعًا كل هذا لن يتحقق إلا بإرادة سياسية تسعى لبلوغ أهدافه من خلال خلق بيئة مساعدة وفعالة على ذلك وأول خطوة تقع على عاتق السلطات العمومية هي نشر ثقافة اقتصاد المعرفة وتحقيق الجامعة المنتجة كأحد أهم متطلبات ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، حيث يعتبر تحقيق اقتصاد المعرفة أهم تحديات التعليم العالي في الجزائر.[1]

[1]– باشيوة لحسن عبد الله وآخرون، **المرجع نفسه**.

المطلب الثالث: ضرورة انخراط مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في الشبكات الدولية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي

من الضروري أن تنخرط مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في الشبكات الدولية لهيئات ضمان جودة التعليم العالي المتكونة من الوكالات والهيئات الدولية الناشطة في ميدان التنظير وتحقيق جودة التعليم العالي والتكيف معها، لتعزيز التعاون ما بينها وبين منظمات ضمان الجودة الإقليمية والدولية، التي تسعى لتحقيق أغراضها من خلال مجموعة من الطرق من بينها:

- نشر المعلومات عبر الأنترنت والوثائق والكتب والمجلات والنشرات، سواء كان ذلك في شكل ورقي أو إلكتروني.
- تنظيم ندوات وورش عمل ومؤتمرات على المستويين الإقليمي والدولي للأعضاء.
- إشارة إلى قواعد البيانات للممارسات الجيدة وموارد الشبكات الإقليمية والدولية الأخرى.
- المساعدة في الاعتراف المتبادل بين مختلف هيئات ضمان الجودة.

حيث تهدف هذه الهيئات إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي من شأنها تعزيز ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي على المستوى الإقليمي والدولي من خلال:[1]

- العمل على توفير الخبرات الهادفة إلى دعم الممارسات والتطبيقات الجيدة في ميدان تطوير التعليم العالي، ودعم القدرات البنيوية لمؤسسات ضمان جودة التعليم العالي المنخرطة.

[1]– الموقع الرسمي للشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي، في:
http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT
تاريخ الدخول إلى الموقع: 19 نوفمبر 2022 على الساعة 21:39.

- توفير الخبرات والاستشارات ووضع المعايير اللازمة لإنشاء المؤسسات الجديدة لضمان جودة التعليم العالي لصالح الدول المنخرطة.
- تسيير التواصل ما بين مؤسسات ضمان جودة التعليم العالي المنخرطة.
- العمل على توفير قاعدة بيانات ومعلومات عن معايير الجودة والممارسات الجيدة وخبراء تقييم الجودة لمؤسسات ضمان الجودة في التعليم العالي.
- تسيير إجراء البحوث في مجال ضمان جودة التعليم العالي.
- التدريب والتطوير وبناء القدرات المؤسسية لدى الأعضاء.
- العمل على تقديم خدمة تقييم مؤسسات ضمان الجودة للأعضاء المنخرطين الراغبين في ذلك.
- تعزيز التعاون مع الشبكات والمنظمات الإقليمية والدولية.[1]

وفي هذا الشأن يمكن طرح نوذج شبكة التعاون الخليجي في مجال ضمان الجودة في التعليم العالي حيث تضع معايير موحدة لضمان الجودة في التعليم العالي للدول المنخرطة بهدف تعزيز الثقة الذاتية لدى مؤسساتها في مجلس التعاون الخليجي، بالإضافة إلى دعمها لهيئات الإعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في مجلس التعاون الخليجي لبناء وتطوير أنظمتهم التعليمية وقد بدا هذا واضحًا من خلال احتلال جامعاتهم مراتب مرموقة كالسعودية ودولة الإمارات العربية المتحدة سواءً على المستوى الدولي أو العربي.

[1]– الموقع الرسمي للشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي، **المرجع نفسه**.

قياسًا على ما تقدم يمكن القول أنّه على الرغم من كل محاولات وجهود الوزارة الوصية الرامية إلى تحقيق ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بما يكفل التوجه نحو التنافسية الدولية، إلا أنّ إشكالية وضع إستراتيجية وطنية لنظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تعتبر من أهم التحديات الكبرى التي تواجه مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، ولعل هذا راجع لعدم مرونة واستجابة الجامعات الجزائرية للتغيرات الجديدة للأسس الفكرية والاقتصادية للمجتمع في نقل المعرفة واقتصارها على ممارسة دورها التقليدي، وهذا بسبب تخلف أجهزتها الإدارية والتكوينية وتدني مستوى الحوافز في القطاع، وعدم توافق برامجها التعليمية وبيئة مجتمعها، بالإضافة إلى عدم حيازتها مخططات عمل من شأنها تدعيم جودة سوق التعليم العالي القائم على الإبداع والابتكار، عدم توافق البرامج والمخططات النظرية والممارسات الفعلية، غياب التنسيق ما بين الهيئات المانحة للاعتماد المؤسساتي والاعتماد الأكاديمي المهني بالجزائر كما هو الحال بالنسبة للتجارب الدولية المدروسة(الولايات المتحدة الأمريكية، بريطانيا، ودول الخليج العربي) ، الذي حال دون إيجاد إستراتيجية وطنية كفيلة بوضع نظام ضمان جودة التعليم العالي الذي من شأنه تعزيز وتفعيل العلاقة التبادلية بين مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي والمجتمع.

الخاتمة

الخاتمة:

سعت الأطروحة الموسومة ب: « آليات تقييم السياسة العامة التعليمية وقياس ضمان جودتها دراسة حالة التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر منذ 2004م. » إلى البحث في واقع تطبيق آليات التقييم وضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، حيث أيقنت الحكومة الجزائرية أنّ التعليم العالي والبحث العلمي أصبح من أهم المرتكزات الرئيسة لريادة التنمية الشاملة، بما يمثله من مكانة في إعداد الأطر الفكرية والعلمية والمهنية لمنظمات المجتمع، بالإضافة إلى دوره في الوصول إلى المعرفة وتطويرها واستخدامها وإجراء البحوث العلمية وجعلها لصالح خدمة المجتمع، وقد وضحت الدراسة بأنّ الجامعة الجزائرية قد سعت إلى توفير كل مقومات التطوير المستمر للتعليم بهدف مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية وتحفيز إجراء البحوث وخدمة المجتمع وتطوير الأداء الجامعي ومحاولة الارتقاء بخريجي الجامعة الجزائرية إلى مستوى التميز والقدرة التنافسية العالمية، عملًا بمقاربة التقييم وضمان الجودة.

انطلاقًا من التوجه الجديد للجامعة الجزائرية قامت بتحديث أنظمتها ومناهجها التعليمية والبحثية لمواكبة التطورات الدولية الحاصلة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي الذي يقوم على مقاربة التقييم وضمان الجودة تَمَثَّل هذا التحديث في بداية التغيير تبني نظام جامعي جديد(ل.م.د) والإلغاء التدريجي للنظام الجامعي الكلاسيكي منذ سنة 2004م، لتواصل الوزارة الوصية في تأكيدها على التغيير قصد تحقيق الأهداف المنشودة حيث شهدت النصوص المنظمة للحياة الجامعية والبحثية تغيرات على جميع الأصعدة لتجعل من التقييم القاعدة الأساسية لنظامها لتحسين مناهجها ونظمها التعليمية وتحقيق التميز الذي يُمَكِنُهَا من المنافسة العالمية وفق معايير علمية محددة، وصولًا إلى جودة المخرجات التعليمية والبحثية ومتابعة النتائج عبر فترات متعاقبة،

والتأكد من توفير المقومات الأساسية لأداء دور المؤسسات الجامعية والبحثية ومساعدتها لرفع أدائها وتأهيلها لتأخذ موقعها في ميدان المنافسة العالمية، وقد قامت الدراسة في فصلها الثاني بإعطاء أمثلة بدراسة نصوص تنظيمية منظمة لذلك على سبيل الذكر تصنيف المجلات المحلية (الوطنية) واشتراط النشر في تصنيفات معينة في التأهيل والمناقشة والترقية إلى مناصب عليا أو ترتيب الهيئة التدريسية وحصولها على امتيازات علمية معينة على أساس تحصيلها لعدد لابأس به من النشر في تصنيفات معينة.

تبنت الدراسة في فصلها الأول المعنون ب: « المرجعية النظرية للدراسة » تأصيلًا مفاهميًا ونظريًا لمتغيرات الدراسة. وعلى الرغم من صعوبة ضبط المفاهيم وتحديدها إلا أنّ الدراسة حاولت تبني توجهًا معينًا في استخدامات هذه المفاهيم كمفهوم تقييم السياسة العامة، ومفهوم ضمان الجودة، اللذان استخدمتهما الدراسة كمفهومين يعتمد أحدهما على الآخر من حيث الممارسة فيما يرتبط بمجال التعليم العالي والبحث العلمي، في مقابل ذلك عرض الجهد التنظيري لتقييم السياسة العامة، والهدف من ذلك عمومًا هو الكشف عن أوجه القصور والبدائل المقترحة، التي في الغالب تتوافق والحالة محل الدراسة، إذ يُنظر للتقييم بشكل عام من قبل بعض المختصين على أنّه أهم المرتكزات الأساسية لنظم الحكم الفاعلة والجيدة كونه حلقة وصل بين المعرفة العلمية والقرار السياسي والنقاش العام، والذي يواجه حسب رأي Elliot Stern العديد من التحديات:1) غموض عدد من الأهداف الخاصة بالسياسات العامة وعدم قابليتها للقياس مما يعرقل عملية التقييم 2) صعوبة تقييم السياسات ذات الطابع الرمزي 3) عدم توفر المعلومات والبيانات بشكل كامل وواضح 4) نقص خبراء التقييم. ولقد توصلت الدراسة إلى أنّ تناول حالة الجزائر يتطلب حذرًا في إسقاط المقاربة سواء ما تعلق بآليات التقييم أو ما ارتبط بمقاربة ضمان الجودة في حد ذاتها وهذا راجع لطبيعة البيئة المحلية الجزائرية والسياق التاريخي الذي يمكن تلخيصه في فكرة أنّ الجزائر

كدولة حديثة الاستقلال وجامعاتها ومؤسساتها ومعاهدها البحثية كذلك تتسم بالحداثة مقارنة بدول عربية أخرى.

أما الفصل الثاني المعنون ب: « التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر واستراتيجية تجويدهما على ضوء منظومة المعايير الدولية الجديدة » والذي من خلاله حاولت الدراسة عرض الموضوع في بيئته الكلية قبل الجزئية إذ عرضت الدراسة السياق التاريخي لتطور قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وأهم المبادئ التي يقوم عليها النظام، بعد ذلك عرض مراحل تطور القطاع وكيفية تحديثه من خلال تبني نظام جديد (ل.م.د) ومقاربة جديدة تمتلث في التقييم وضمان الجودة بالإضافة إلى استحداث نظم تعليمية وبحثية جديدة كان أساسها رقمنة القطاع عبر منصات إلكترونية تم ذكرها في نفس الفصل، ليستقر منطق الوزارة الوصية على توفير كامل الامكانات المادية والبشرية لتطوير القطاع والإرتقاء به في ظل التنافسية العالمية ومواجهة كافة تحدياتها.

أما الفصل الثالث المعنون ب: « نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على ضوء بعض النماذج العالمية » حيث استعرض هذا الفصل باقتطاب بعضًا من النماذج العالمية الناجحة في تطبيق مقاربة التقييم وضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي الخاص بها وتحقيق التنافسية العالمية تمثلت هذه النماذج في أنموذج الولايات المتحدة الأمريكية الناجح في تطبيق مقاربة التقييم وضمان الجودة على قطاعه التعليمي والبحثي القائم على مؤشرات ومعايير موحدة وعلى آليات تقييم كذلك موحدة والتي من خلالها استطاع تصدر التصنيفات العالمية سواء في مجال المناهج التعليمية أو في مجال الأعمال البحثية لاسيما ما المرتبطة بميدان التكنولوجيا وبراءات الاختراع في كافة القطاعات، بالإضافة إلى الأنموذج البريطاني الذي لا يقل أهمية عن الأنموذج الأمريكي إذ فرض هو الآخر نفسه دوليا ما جعله

أنموذج يهتدى به في مجال التعليم العالي والبحث العلمي، كذلك نموذج بعض من دول الخليج العربي المتمثلة في المملكة العربية السعودية ودولة قطر وسلطنة عمان والتي تسعى هي الأخرى إلى تحسين نظامها التعليمي والبحثي بتبنيها لنفس المقاربة، لاسيما وأنّها شهدت تحولًا اقتصاديا واجتماعيا واسعًا رافقه توسع وتغير سريع في نظمها المتعلقة بالتعليم العالي والبحث العلمي، وقد أشار الفصل إلى أنّ دول الخليج العربي استثمرت خلال السنوات الماضية مبالغ طائلة في تطوير البنى التحتية بغية تقدم مؤسساتها التعليمية والبحثية وفق معايير عالمية موحدة إذ أشار الفصل بطريقة غير مباشرة أنّ دول الخليج العربي في طريقها إلى السعي لإنشاء منطقة تعليمية خاصة بها وهذا واضح من خلال تعزيز التعاون والتنسيق بين دول الخليج العربي ككل في مجال التعليم العالي والبحث العلمي إذ أنّ إنشاء شبكة ضمان الجودة في التعليم العالي في دول الخليج العربي تمكن من الحد من التكاليف الوطنية وتحسين التنافسية المحلية والإقليمية على حد سواء في السوق الدولية. ليواصل الفصل معالجته للموضوع من خلال طرحه لأهم المعوقات التي تحد من فاعلية تطبيق المقاربة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ثم بعد ذلك اجتهدت الدراسة في محاولة تقديم اقتراحات واستراتيجيات لتطوير الجامعة الجزائرية وتحقيق التميز البحثي.

أثبتت الدراسة صحة جميع الفرضيات المطروحة، ففي الفرضية الأولى المرتبطة بتراجع نجاعة السياسة التعليمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من جهة وتراجع إندماجها في التنافسية العالمية أدى إلى اعتماد الجزائر مقاربة التقييم وضمان الجودة، فبعد تراجع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر وصعوبة اندماجه في التنافسية العالمية اضطرت الجزائر إلى اعتماد مقاربة جديدة تمتلث في التقييم وضمان الجودة حتى يتمكن القطاع من مسايرة التطورات العالمية الحاصلة واندماجه فيها.

فيما يخص الفرضية الثانية الخاصة بتمكين الجزائر من التجسيد الفعلي لمقاربة التقييم وضمان الجودة في نظام التعليم العالي والبحث العلمي، فقد سخرت الجزائر كل امكاناتها المادية والبشرية مع تهيئة البيئة الجامعية لتحديث النظام القائم على المقاربة سابقة الذكر حيث تم إعادة تحيين جميع القوانين التنظيمية الخاصة بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي من أجل تحقيق أهداف التقييم وضمان الجودة بالإضافة إلى محاولة نشر ثقافة الجودة في المحيط الجامعي وضرورة تموقع الجامعة عالميا من خلال محاولة محاكاتها لأنظمة ناجحة قائمة على نفس المقاربة إلا أنّ الدراسة اكتشفت قصورًا في ذلك لسببين أولهما أنّ التجسيد الفعلي قائم على المرحلية إذ لا يمكن الوصول إلى التطبيق الفعلي لمقاربة التقييم وضمان الجودة وتحقيق نتائج فاعلة بمرحلة واحدة، بل تتم العملية بمراحل بحيث ترافق كل مرحلة تهيئة البيئة المحلية بما يتناسب ومتطلبات كل مرحلة، ثانيهما أنّ كثرت النصوص القانونية كثيرة جدا ومسار قانوني متسارع جدا يجعل المختصين يتسائلون عن تسارع هذا المسار بشكل مفاجئ واستخلاف في القيادات الخاصة بالقطاع، ففي كل مرة يأتي فيها وزير يباشر باصلاحات ويقوم يتغيير قوانين دون أن ينتظر فترة معينة من توليه للمنصبه بشكل يمكنه من فهم بيئة القطاع عن قرب وما هي الإجراءات التمهيدية قبل كل إصلاح، وهل الإصلاح الذي سيقوم به يجسد فعليا بشكل جيد مما يساعد على تطور القطاع وتفاديه أخطاء وزراء سبقوه في القطاع.

أما بخصوص الفرضية الثالثة التي تضمنت التجسيد الفعلي لمقاربة التقييم وضمان الجودة فقد أثبتت عدم صحتها؛ إذ لم تتمكن التجربة الجزائرية من تحقيق نسب عالية من التنافسية العالمية، ويظهر هذا جليًا من خلال تصنيف الجامعات دوليًا حيث تسجل الجامعات الجزائرية مراتب متؤخرة في التصنيف العالمي إذ لم تحقق نسب عالية من التنافسية العالمية.

وفيما يرتبط بالفرضية الرابعة تختلف بيئة الدول التي حققت نتائج إيجابية في تطبيق نظام التقييم وضمان الجودة عن بيئة الجامعة الجزائرية؛ صحيح تختلف بيئة الدول التي حققت نتائج إيجابية في تطبيق نظام التقييم وضمان الجودة كالولايات المتحدة الأمريكية وقد تطرقت لها الدراسة عن بيئة الجامعة الجزائرية، فقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر يتأتى من مداخيل الدولة فقط بينما نجد في الولايات المتحدة الأمريكية تعدد قنوات التمويل، فيما يخص الإعتماد الأكاديمي لا نستطيع الحديث عن إعتماد أكاديمي في الجزائر لأنّه لا توجد مؤسسات خاصة تعقد شراكة مع القطاع وتموله بالإضافة إلى غياب التقييم الخارجي، ففي الجزائر يوجد فقط التقييم الداخلي بمعنى المؤسسة الجامعية والبحثية تقيم نفسها بنفسها في حين في ظل مقاربة التقييم وضمان الجودة إجبارية التقييم الخارجي سواء من طرف مؤسسات محلية أو هيئات دولية خارجية مثل ما هو الحال في دول الخليج العربي، إذ أنّ نظام التقييم وضمان الجودة مطبق بجميع مؤشراته ومعاييره الموحدة عالميًا وقد تم شرح ذلك في الفصل الثالث.

أما الفرضية الخامسة هناك معوقات ترتبط بالبيئة الداخلية والخارجية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر تحد من إمكانية تحقيقها لمقاربة التقييم وضمان الجودة؛ فصحيح أنّ هناك معوقات ترتبط ببيئة داخلية وأخرى خارجية لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي تحد من إمكانية تحقيقها لمقاربة التقييم وضمان الجودة.

تشير الفرضيات الخمسة التي نوقشت في فصول الدراسة إلى أنّ المتغيرات المطروحة قدمت فرصة ضئيلة لضمان جودة السياسة التعليمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، لكنّها لم تكن مستحيلة لو تم تهيئة البيئة الداخلية وتحقيق التغيير المطلوب واقناع القيادات الإدارية بضرورة تغيير وتحديث القطاع، ولكن يبدو أنّ هذا الأمر صعب جدا في ظل بيئة إدارية يغلب عليها الفساد بشتى أنواعه مما يشكل ضغط كبير وقوة مناهضة للتغيير الحقيقي

المنشود من أجل الإرتقاء بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في ظل بيئة إقليمية ودولية تفرض علينا ذلك.

بناء على ما سبق بيانه وتفصيله، توصلت الدراسة إلى جملة من الاستنتاجات نشير إليها في النقاط الآتي ذكرها:

- تعتبر مقاربة التقييم وضمان الجودة أحد الإشكالات الرئيسة التي تواجهها الدول للنهوض والإرتقاء بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ولعلّ هذه الإشكالية تزداد أهمية في السياق العربي والجزائري على وجه التحديد لاسيما في ظل التحديث الذي يشهده القطاع باستمرار لفرض نفسه في ظل التنافسية العالمية الحاصلة في نفس المجال.
- يشمل أسلوب التقييم وضمان الجودة العديد من الميادين في مؤسسات التعليم العالي، من: الرسالة ، والأهداف، والتكوين والتعليم، والبحث العلمي، والقيادة الإدارية للجامعة، والوسائل، والتعاون، مع المحيط والحياة الجامعية وغيرها...
- يعتمد أسلوب التقييم وضمان الجودة على آليات ومعايير محلية أو دولية موحدة لا يمكن بأي حال من الأحوال مخالفتها وإلا لن يكون هناك وجود لمقاربة التقييم وضمان الجودة.
- تختلف التجارب والمقاربات الدولية في مجال التقييم وضمان الجودة.
- تعد ممارسة التقييم وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر متدنية ومتراجعة مقارنة بممارسة المقاربة لدول أخرى، إذ إلتمست الدراسة غياب المعايير الموحدة، كغياب التقييم لكافة الفواعل فالتقييم ليس مجرد عملية لقياس مدى نجاح أو فشل المناهج التعليمية وإنّما هو شامل لكافة القطاع من طلبة وموظفين وهيئة تدريس ومناهج دراسية وخريجي الجامعة...إلخ.

- تبنت الجزائر رسميًا نظام التقييم منذ سنة 1999م بموجب المادة 43 مكرر من القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 04 أفريل 1999م، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، المعدل و المتمم، و الذي يحدد مهام اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي وتم تعديله سنة 2008 م.

- إنشاء اللجنة الوطنية لتنفيذ نظام ضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES) و التي تم إحداثها بموجب القرار رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010م.

ختامًا لما تمت دراسته، وسبق بيانه نشير إلى جملة من التوصيات:

- وضوح رؤية الرسالة وأهداف المؤسسة ووضوح الوصف الوظيفي لكل وحدة ولكل موظف؛ بحيث يكون هناك تصور عقلاني للحالة المستقبلية للمؤسسة وينبغي أن تحدد أدوارها بدقة حتى تتمكن من اشباع حاجات المجتمع الذي تخدمه وخصائص الطالب الذي تقبله ومواصفات الخريج الذي تعده، والإطار الثقافي والأخلاقي الذي تتحرك فيه والأولويات التي تحظى باهتماماتها، بالإضافة إلى تحديد الغايات النهائية التي تسعى المؤسسة لتحقيقها للمجتمع من أجل تأهيل خريجيها باعتبارهم تحصيل حاصل للأنشطة التعليمية التي يمر بها الطلبة منذ التحاقهم بالمؤسسة إلى حين تخرجهم منها.

- تقويم جودة القيادة والنظام الإداري على ضوء عناصر يجب على المؤسسة توفيرها.

- توفير كافة الموارد المادية والبشرية والتقنية والفنية الداعمة لتطبيق مقاربة التقييم وضمان الجودة في المؤسسات الجامعية والبحثية.

- توفير أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب ومختلف التخصصات كفاءة وعددًا.

- توفير البيئة المناسبة لكافة الفواعل من موظفين وإداريين وأعضاء هيئة التدريس وطلبة بما يعود بالفائدة على خدمة المجتمع.
- ضرورة توافق البرامج الأكاديمية وأهداف المؤسسة وفق معايير ضمان الجودة.
- توفير بيئة مناسبة تساعد على أجواء البحث العلمي بما يشجع أعضاء هيئة التدريس على تنفيذ البحوث العلمية المتصلة بحاجات المجتمع وسوق العمل.
- تعزيز نظام التقويم وتجديده كلما تطلبت الحاجة إلى ذلك.
- استقطاب الكفاءات الوطنية بالخارج والأساتذة المختصين والاستفادة منهم في ربط جامعاتنا بمخابر دولية والعمل على رفع نسب التعاون الدولي في مجال النشر والتبادل العلمي.
- تعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي والإقليمي وسوق العمل.
- أن تكلف هيئة التدريس بخدمة المجتمع عن طريق بنك المسؤولية المجتمعية.
- دعم مخابر البحث بكل الموارد والإمكانات وتذليل الصعوبات الإدارية والفنية.
- تفعيل الرقمنة الفعلية، وجعل البريد الإلكتروني المهني حلقة وصل (منصة تواصل) ما بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة الباحثين والإدارة.
- ضرورة احترام معايير وآليات التقييم وضمان الجودة باعتبارهما العصب الحقيقي لتأسيس أي منظمة وفق معايير محلية أو دولية.
- تطوير أنظمة ضمان الجودة باستمرار.
- عملية التقييم تكون شاملة وللطالب الحق أيضًا في تقييم هيئة التدريس.
- إنشاء نموذج تقييم موحد وفق مؤشرات موحدة يعتمد على أسلوب الاستبيان.
- الإرتقاء بمستوى الأداء والتطوير المستمرين.
- دعم وتأييد الإدارة العليا لتطبيق نظام التقييم وضمان الجودة على مستوى القيادة.
- نشر ثقافة التقييم وضمان الجودة ويتأتى ذلك من خلال التعليم والتدريب المستمرين.

- إضفاء الشفافية في تقييم المنشورات العلمية.
- التأسيس لعقد جامعي بين جميع الفاعلين ذو مضمون استراتيجي لضمان الجودة يمكن الجامعة الجزائرية من تفادي التغييرات المستمرة للنصوص القانونية المنظمة لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي.
- التحفيز المادي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين.
- ادماج طاقات من مجتمعات أخرى وانفتاحها على نظام الزمالة.
- دعم مشاريع التربص العلمي بالمنتوج العلمي الحقيقي.

قائمة المصادر والمراجع

أ- القوانين:

1. القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد، الصادرة بتاريخ 04 أبريل سنة 1999 .
2. القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 24، الصادرة بتاريخ.
3. المرسوم التنفيذي رقم 99- 243 المؤرخ في 21 رجب عام 1420 الموافق ل 31 أكتوبر سنة 1999، المتضمن تحديد تنظيم اللّجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي و سيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 77، الصادرة بتاريخ 03 نوفمبر 1999.
4. المرسوم التنفيذي رقم 01- 208 المؤرخ في 02 جمادى الأولى عام 1422 الموافق ل 23 يوليو سنة 2001، يتضمن يحدد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 41، الصادرة بتاريخ 29 يوليو 2001.
5. المرسوم التنفيذي رقم 03- 279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1422 عام 1424 الموافق ل 23 غشت سنة 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها و سيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 51، الصادرة بتاريخ 24 غشت 2003،
6. القانون رقم 08-06 المؤرخ في 16 صفر 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، يعدل ويتمم القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق ل 4 أبريل سنة 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 10، الصادرة بتاريخ 27 فبراير سنة 2008م.
7. القانون رقم 08-05 المؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق ل 23 فبراير 2008، يتضمن القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998- 2002، **الجريدة الرسمية**، العدد 03، الصادرة بتاريخ 27 فبراير 2008م.
8. المرسوم التنفيذي رقم 10- 36 المؤرخ في 05 صفر عام 1431 الموافق ل 21 يناير سنة 2010، يتضمن مهام وتشكيلة اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى وتنظيمها وسيرها ، **الجريدة الرسمية**، العدد 6، الصادرة بتاريخ 24 يناير 2010.
9. المرسوم التنفيذي رقم 13- 2013 المؤرخ في 18 ربيع الأول 1434 الموافق ل 30 يناير 2013، يتضمن تحديد مهام المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، **الجريدة الرسمية**، العدد 08، الصادرة بتاريخ 06 فبراير 2013م.
10. المرسوم التنفيذي رقم13- 77 المؤرخ في 30 جانفي 2013، يتضمن تحديد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 8، الصادرة بتاريخ 6 فيفري 2013.04.
11. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، قرار رقم 129 مؤرخ في 6 مارس 2013، المتضمن إنشاء ندوة العمداء لكل ميدان.
12. القرار رقم 393 المؤرخ في 17 جوان 2014، المتضمن يحدث لجنة علمية وطنية لتأهيل المجلات العلمية.
13. القرار الوزاري رقم 2004 المؤرخ في 29 ديسمبر 2014، يحدد يتضمن تأسيس لجنة لوضع نظام ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي.

14. القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 13 أبريل 2015، المتضمن إنشاء اللجنة الوطنية للتأهيل وتشكيلتها وصلاحياتها وسيرها

15. القرار الوزاري رقم 1636 المؤرخ في 29 أكتوبر 2016، المتضمن إنشاء لجنة وطنية لإشراف ومتابعة تنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث.

16. القرار الوزاري رقم 894 المؤرخ في 03 أكتوبر 2018، المتضمن إنشاء لجنة مكلفة بدراسة برامج و حصائل عمل المؤسسات تحت الوصاية ومتابعتها.

17. المرسوم التنفيذي رقم 19- 2013 المؤرخ في 27 ذي القعدة 1440 الموافق ل 30 يوليو 2019، يتضمن تحديد مهام الندوة الوطنية للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وتنظيمها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 49، الصادرة بتاريخ 04 غشت 2019.

18. المرسوم التنفيذي رقم 19- 231المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 غشت سنة 2019م، يتضمن كيفيات إنشاء مخابر البحث وتنظيمها وسيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 51، الصادرة بتاريخ 21 غشت 2019م.

19. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **التعليمة رقم 06 المؤرخة في 9 ديسمبر 2019 المعدلة للتعليمة رقم 02 المؤرخة في 20 فيفري 2018 المتعلقة بإجراءات قبول وتسيير مشاريع البحث التكويني الجامعي.**

20. القانون رقم 20-01 المؤرخ في 5 شعبان عام 1441 الموافق ل 30 مارس 2020، يتضمن تحديد مهام المجلس الوطني للبحث العلمي و التكنولوجيات وتشكيلته وتنظيمه، **الجريدة الرسمية**، العدد 20، الصادرة بتاريخ 15 أبريل 2020.

21. المرسوم التنفيذي رقم 21-134 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021، يتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 27، الصادرة بتاريخ 11 أبريل 2021م.

22. القرار الوزاري المشترك المؤرخ في27 محرم عام 1443 الموافق ل 05 سبتمبر 2021، يحدد تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجريدة الرسمية**، العدد 75، الصادرة بتاريخ 03 أكتوبر 2021م.

23. المرسوم التنفيذي رقم 21-135 المؤرخ في24 شعبان عام 1442 الموافق ل 07 أبريل 2021 ، يحدد تنظيم المفتشية العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي و سيرها، **الجريدة الرسمية**، العدد 27، الصادرة بتاريخ 11 أبريل 2021م.

24. المرسوم التنفيذي رقم 22- 208 المؤرخ في05 ذي القعدة عام 1443 الموافق ل 05 جوان 2022، يحدد نظام الدراسات والتكوين للحصول على شهادات التعليم العالي، **الجريدة الرسمية**، العدد 39، الصادرة بتاريخ 08 جوان 2022

25. القرار المؤرخ في 13 شوال عام 1443 الموافق ل 14 ماي 2022، يحدد إطار تنظيم التوظيف أو المسابقة على أساس الشهادات للالتحاق ببعض الرتب المنتمية لأسلاك الباحثين، **الجريدة الرسمية**، العدد 41، الصادرة بتاريخ 16 جوان 2022

26. القرار الوزاري رقم 15 المؤرخ في 09 جانفي 2022، مذكرة تتعلق بكيفيات تنظيم إجراء مسابقة الالتحاق بالتكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه بعنوان السنة الجامعية 2021-2022

27. الملحق رقم 02 بالقرار رقم 28، المؤرخ في 09 جانفي 2022، يحدد كيفيات تنظيم إجراء مسابقة الالتحاق بالتكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه بعنوان السنة الجامعية 2021-2022، " شبكة تنقيط لقبول طلب مناقشة الأطروحة".

28. القرار الوزاري رقم 1275 المؤرخ في 27 سبتمبر 2022، المتضمن إجراءات وتسهيلات تحفيزية لمرافقة المؤسسات الناشئة الحاصلة على وسم لابل ، الصادر بتاريخ 06 نوفمبر 2022.

29. القرار الوزاري رقم 1400 المؤرخ في 25 أكتوبر 2022، المتضمن تنصيب لجان محلية لترقية مرئية وتصنيف مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، الصادر بتاريخ 03 نوفمبر 2022.

ب- المعاجم:

1. المعاني, الجامعي، معجم عربي- عربي.
2. منظور, ابن لسان العرب، القاهرة: دار المعارف، الجزء 2، 1984.

ت- الكتب:

3. اتحاد الجامعات العربية، **دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية**، عمان: الأمانة العامة للجامعات العربية، 2013.

4. أحمد خطيب ورداح الخطيب، **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية**، علم الكتب الحديث،2010.

5. بداري كمال وآخرون، **ضمان الجودة في التعليم العالي إعداد وإنجاح التقييم الذاتي**، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، ب. س. ن.

6. بكر عبد الجواد، **التعليم العالي من بعد بين التطوير والجودة**، الأردن : دار شهرزاد، ب. س. ن.

7. الترتوري عوض محمد وجويحان عرفات أغادير، **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**، دار المسيرة، ب. س. ن.

8. جمال محمود أبو الوفا وسلامة عبد العظيم حسين، **الاتجاهات المعاصرة في التعليم**، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة، 2008.

9. حسن حسين البيلاوي وآخرون، **«الجودة الشاملة في التعليم: بين مؤشرات التميز ومعايير الإعتماد الأسس والتطبيقات»**، في: رشدي أحمد طعيمة(إشراف وتحرير)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2006.

10. حسين الدوري، **تخطيط القوى البشرية**، الأردن: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ب. س، ن.

11. خليفي محمد، **«آليات تطبيق مؤشرات الأداء الأكاديمي لضمان جودة التعليم العالي»**، مداخلة مقدمة في **مؤتمر:** قياس الأداء وتطبيق نظام المؤشرات الرئيسية ودوره في تعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي: استراتيجيات المستقبل- التحديات -التجارب، اتحاد الجامعات العربية.

12. الدراركة مأمون، **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**، الأردن : دار صفاء، 2000.

13. دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية **لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية**، الأردن، 2009.

14. رجاء وحيد دويدري، **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، دمشق: دار الفكر المعاصر، 2000.

15. رشيدي طعيمة أحمد وآخرون، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز والمعايير للاعتماد**، عمان: دار المسيرة، 2006.

16. رضوان عبد الفتاح محمود، **إدارة الجودة الشاملة فكر وفلسفة قبل أن يكون تطبيق**، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2012.

17. سلسلة تقارير التعليم العالي في الدول المتقدمة،«**التعليم العالي في المملكة المتحدة**»، مركز البحوث والدراسات في وزارة التعليم العالي (CHERS)، 2010.

18. السمراني صالح مهدي والكناني كرم صباحي، **نظام ادارة الجودة الايزو iso مدخل لتحسين أداء الجامعات**، عمان: دار كنوز للمعرفة ،2013.

19. سيلان جبران العبيدي، «**ضمان مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع**» مداخلة مقدمة في مؤتمر: المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي البحث العلمي في الوطن العربي، بيروت : 06- 10 ديسمبر 2009.

20. طارق عبد الرؤوف عامر، **الجامعة وخدمة المجتمع توجهات عالمية**، القاهرة: مؤسسة طيبة، 2001.

21. طه حميد حسن العنكبي ونرجس, زاير العقابي، **أصول البحث في العلوم السياسية**، الرباط: دار الأمان، 2015.

22. العبادي هاشم فوزي، **إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**، الأردن: مؤسسة الوراق، 2008.

23. عبد الناجي نور، **منهجية البحث السياسي**، الأردن: دار اليازوردي العلمية، 2011.

24. عدي عطا، **معايير الجودة و الأداء و التقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم**، الأردن : دار البداية، 2011.

25. علي معمر عبد المؤمن، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسيات والتقنيات والأساليب**، ليبيا: دار الكتب الوطنية، 2008.

26. علي معمر عبد المؤمن، **مناهج البحث في العلوم الاجتماعية لأساسيات والتقنيات والأساليب**، ليبيا: دار الكتب الوطنية، 2008.

27. عمار بحوش ومحمود الذنيبات، **مناهج طرق البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، ط02، 1999.

28. فهمي, خليفة الفهداوي، **السياسة العامة من منظور كلي في البنية والتحليل**، القاهرة: دار مسيرة، 2001،.

29. فيصل المناور ومنى العلبان، **بناء السياسات العامة**، المعهد العربي للتخطيط، العدد 157،2022.

30. القيسي محمود هناء فلسفة، **إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم العالي**، الأردن: دار المناهج، ب. س. ن.

31. ماجد الفتلاوي، **أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية**، العراق : جامعة الكوفة، 2006.

32. مثنى فائق مرعي العبيدي، **مقاربات نظرية في السياسات العامة**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2019.

33. مجيد شاكر وآخرون، **الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي**، عمان : دار الصفاء، 2008.

34. محمد الصيرفي، **إدارة الجودة الشاملة**، مصر : مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية، 2006.

35. محمد جمال الدين علوي، **البحث العلمي في علم السياسة**، ط02، العراق: دار الكتب والوثائق. ب، س، ن

36. محمد قاسم القريوتي ، **رسم وتنفيذ وتقييم وتحليل السياسات العامة**، ط 02، الكويت: مكتبة الفلاح، 2015.

37. محمود, عباس عابدين، **علم اقتصاديات التعليم الحديث**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000.

38. المحياوي علوان قاسم نايف، **إدارة الجودة الشاملة في الخدمات**، الأردن: دار الشروق، 2006.

39. مروة بلتاجي، **التعليم العالي في مصر بين قيود التمويل واستراتيجيات التطوير**، القاهرة: مركز شركاء التنمية، 2012.

40. نائل عبد الحفيظ العوالمة، **تحليل السياسات العامة: مدخل نظامي تطبيقات من الأردن والخليج العربي**، عمان: مركز أحمد ياسين، 1999.

41. نبيل محمد، **تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة**، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة، 2013.

42. هاشم فوزي العبادي و يوسف حجيم سلطان الطائي، **التعليم الجامعي من منظور إداري**، الأردن: دار اليازوري العلمية، 2011.

43. وجيه محمود، **أصول البحث العلمي ومناهجه**، ط 02، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2005،.

44. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2012.

45. وزارة التعليم والتعليم العالي، إدارة شؤون مؤسسات التعليم العالي، دليل إجراءات الترخيص والاعتماد لمؤسسات وبرامج التعليم العالي بدولة قطر، الدوحة، ط02، 2009، نوفمبر 2018م.

46. وصال نجيب العزاوي، **السياسة العامة دراسة نظرية في حقل معرفي جديد**، بغداد: مركز الدراسات الدولية، ، 2001.

ث- الكتب باللغة الأجنبية:

1. Pedro, M., Rei, B. Evaluation of the Universities Performance.
Bernard, P (2008). L'evalution des politiques publiques ; la decouverete. Esprit. Paris, https://www.cairn.info/revue-esprit-2008-12-page-142.htm
2. Bernard Perret , **«L'evalution des politiques publiques ; la decouverete»**,paris, 2008,p03.
3. Gaziele, H. (1989). The Emergence of Comprehensive Middle School In Educational; Policy Making In a Centralized System:, Comparative education.
4. Jean Pierre , et autres Catrage**« Méthodologique De L uvaluation Des Politiques Partenriales(Guide)»,** décembre, France, 2012.

Lewis Ralph , Smith Douglas **« Totality in Higher Education Lucie Press Delray Beach Florida »,** 1994

5. Thomas, D. (1984) Muderstanding Public Policy 5th Hallime Englewood Cliff Prentic.
6. Werner, B., Mlritchkloti, P, K. (1998). Politique Publiques évaluation ; Econimica collection politique comparéé economica**.** Paris

ج- المقالات باللغة العربية:

1. أحمد فلوح، " واقع مخابر البحث العلمي في الجامعة ومقترحات تطويرها"، **مجلة الشامل للعلوم التربوية و الاجتماعية**، المجلد01، العدد 01، جوان 2018.

2. أمية حسين أبو السعود، **السياسة العامة للتعليم الجامعي في دولة قطر دراسة تحليلية تقييمية**، قطر: كلية الإدارة والاقتصاد ، 1994.

3. بزرل كبير عبد الكريم، «الآثار السلبية لهجرة الأدمغة على الجامعة الجزائرية»، **مجلة الناقد للدراسات السياسية**، العدد 02، أبريل 2018.

4. بلا حسن، « مدخل لفهم السياسات العامة»، **مجلة القانون المغربي**، المغرب : دار السلام للطباعة والنشر، العدد 22، يناير 2014.

5. بلية الحبيب، معايير ضمان جودة البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، " **مجلة الأصالة ، للدراسات والبحوث** "، المجلد 03، العدد 05، 30 أوت 2021.

6. بوحنية قوي، سمير بارة، سالمة ليمام، «إمكانية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي- دراسة حالة الجزائر-»مداخلة مقدمة في مؤتمر: **ضمان جودة التعليم العالي**، الأردن : جامعة الزرقاء، 10-12 ماي 2011،.

7. بوخدوني صبيحة وبن عاشور زهرة، سياسة التعليم عن بعد في ظل جائحة كوفيد 19 دراسة تحليلية لتعليمات والقرارات الصادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية، " **مجلة مدارات سياسية**"، المجلد 04، العدد 04، 31 جويلية 2020.

8. بوزيان راضية، **إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي دراسة ميدانية في بعض جامعات الشرق الجزائري**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي، 2015.

9. بيومي ضحاوي، نهى العاصي« مقارنة بين خبرتي الولايات المتحدة الأمريكية وكندا في ضمان الجودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي والإفادة منها في مصر»، **مجلة التربية المقارنة والدولية**، العدد 06، ديسمبر 2016م.

10. الحربي قاسم عائل،« تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية »، **مجلة القراءة والمعرفة**، 2006.

11. حسين بن سمير، موزاي بلال، "معايير تصنيف المجلات العلمية في الجزائر وأثرها على تحسين جودة الأبحاث"، **مجلة الحقوق والعلوم السياسية**، جامعة خنشلة، العدد 13، جانفي 2020.

12. دهان محمد، " الجامعة الجزائرية وتحديات تكوين الكفاءات في عصر اقتصاد المعرفة" **مجلة العلوم الإنسانية** "، العدد 46، مارس 2017.

13. راشد بن ظافر الدوسري، « القيم الاقتصادية في المملكة العربية السعودية – دراسة تحليلية »، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، ، المجلد 46، العدد 03، 2019.

14. رفيق زروالة،« دور الجامعة في إنتاج الرأس المالي البشري في ظلّ اقتصاد المعرفة»، مداخلة مقدمة في **الملتقى الدولي: اقتصاد المعرفة**، 2005.

15. زكرياء سالم سليمان ابراهيم، «دراسة تقويمية لسياسات ضمان الجودة والاعتماد بالجامعات العربية على ضوء التوجهات العالمية»، **مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية**، المجلد 30، العدد 01، 2020.

16. سارة العبد الله المنقاش، « دراسة تحليلية لصناعة التعليم في المملكة العربية السعودية و مقترحات لتطوّيرها»، **مجلة الملك سعود التربوية والدراسات الإسلامية**، مصر : جامعة بور سعيد كلّية رياض الأطفال ، 2006.

17. سعيد حجال، " تأثير فعالية فرق البحث وفق نموذج(T7) على تحسين جودة البحث العلمي في الجزائر دراسة على فرق مشاريع بحث التكوين الجامعي PRFU في جامعة خنشلة، **مجلة مجاميع المعرفة**، المجلد 07، العدد 01، أفريل 2021.

18. سمير بن حسين، تقييم فعّالية خلايا ضمان الجودة في المساهمة في بناء و تطوير نظام ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، " **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** "، العدد 18.

19. سميرة صالحي و آخرون، " مخابر البحث العلمي و دورها في تحقيق التميز بالجامعات الجزائرية، دراسة ميدانية بجامعة ورقلة، **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية(ABPR)**، المجلد 10، العدد 02، 22 يناير، 2022.

20. شناف خديجة عبد الحميد مهري، بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي، «معايير ضمان جودة التّعليم العالي: عرض لبعض النماذج العالمية»، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد 24، ديسمبر 2017.

21. صالح محرز وآخرون، «أهمية الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة التعليم العالي تجارب بعض الدول»، **مجلة دراسات في الاقتصاد وإدارة الأعمال** ، العدد 03، جوان 2019.

22. ضياء الدين زاهر، هادية صابر السيد أحمد،«الحوكمة الرشيدة لمؤسسات البحث العلمي والتطوير وإعادة هيكلة مؤسساتها»، **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد 26، العدد 117، مارس 2019.

23. عباس حسين جواد، أرزوقي عباس عبد،« تقييم البرامج والمشاريع العامة: إطار نظري» ،**مجلة أهل البيت**، العدد 04، ، ديسمبر 2006.

24. عبد الجبار جبار، «هجرة الأدمغة ومتطلبات الحد من إهدار الكفاءات البشرية»، **مجلة العلوم الإنسانية**، المجلد 33، العدد 01، جوان 2022.

25. عزاق فاكية، " معيقات النشر العلمي في المجلات العلمية صنف "ج" في الجزائر لدى طلبة الدكتوراه، دراسة ميدانية على عينة من طلبة الدكتوراه– الجزائر–، " **مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية** "، المجلد 04، العدد 07.

26. فاطمة البحري و نسيمة بن طيفور، النظام الوطني للتوثيق على الأنترنت SNDL كآلية للحد من السرقات العلمية، " **مجلة الفقه القانوني والسياسي**"، المجلد 01، العدد 01.

27. فيصل المناور ومنى العلبان، **بناء السياسات العامة** ،الكويت: المعهد العربي للتخطيط، العدد 157، 2022.

28. قاسم بن عائل الحربي، «دراسة مقارنة لنظم اعتماد برامج التعليم العالي المستمر بكل من الولايات المتحدة الأمريكية و بريطانيا و كيفية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية »، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد، العدد 11، يناير 2012.

29. قمري زينة وجقطة سناء، «حوكمة الجامعات: مفاهيم ونماذج مع الإشارة إلى حالة الجزائر»، **مجلة اقتصاد المال والأعمال**، المجلد 05، العدد 01، جوان 2020.

30. لطيفة رجب وآخرون،« أثر تفعيل الحوكمة في تجويد (تحقيق الجودة) مخرجات المنظومة الجامعية »، **مجلة الحوكمة، المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة**، المجلد 02، العدد 02، 2020.

31. مجال حواوسة، " واقع البحث العلمي الجامعي في الجزائر و دوره في التنمية الاجتماعية – دراسة استطلاعية على عينة من الأساتذة الباحثين بجامعة قالمة–، " **مجلة العلوم الإنسانية**"، العدد الثامن، الجزء 01، ديسمبر 2017.

32. محجوب حسن زين العابدين، **معايير الجودة والتقويم والاعتماد في التعليم العالي**، مجلة الجودة، 2011.

33. محمود محمد مالك محمود، «سياسات التعليم العالي وعلاقتها باحتياجات سوق العمل» مداخلة مقدمة في مؤتمر: **سياسات التعليم في الوطن العربي**، مصر : جامعة المنصورة، 1992.

34. منصوري هواري و آخرون، المرجع الوطني لضمان جودة التعليم العالي في الجزائر كنموذج مقترح لتفعيل دور الجامعة في تنمية المحيط الاجتماعي والاقتصادي، " **مجلة الحوكمة، المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة** "، المجلد 01، العدد 02، 30 سبتمبر 2019، ص 89

35. مهنى محمد ابراهيم غنايم، « السياسة التعليمية والطبقية والمواطنة »، مداخلة مقدمة في: **المؤتمر العربي الثاني عشر التعليم و المجتمع المدني و ثقافة المواطنة**، المنصورة: 25 كلية التربية، 26 أبريل2018.

36. المؤتمر الثامن عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي و البحث العلمي في الوطن العربي، **نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر الوضع الراهن و الأفق المستقبلية**، الجزائر، 26، 27 و28 ديسمبر 2021.

37. نورة خليفة تركي السبيعي، **تمويل التعليم الجامعي و العالي صيغه التقليدية و البديلة دراسة نقدية تحليلية مع إشارات مقارنة**، قطر: كلية التربية، 1994.

38. هاجر الزاوي و خالد كواش، جودة التقييم الذاتي لدى خلية ضمان الجودة بجامعة الجزائر 3 و دورها في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة حسب تقرير سنة 2017 في ضوء المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، " **مجلة جديد الاقتصاد**، "، المجلد 16، العدد 01، 31ديسمبر 2021.

39. وقائع أعمال المؤتمر الإفتراضي، ضمان جاذبية المؤسسات الجامعية في ظل متطلبات ضمان الجودة و مشروع المؤسسة الجامعية، **« مجلة المركز الديمقراطي للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية»**، الجزء 02، أيام 26 و2021/06/27.

40. ماجد سعيد محمد الغامدي، «ادرجة تطبيق خطوات اتخاذ القرار بإدارة شؤون المعلمين بتعليم جدة»، **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**، المجلد 10، العدد 03، 18 سبتمبر 2021.

41. يحياوي الهام وآخرون، « دور التخطيط الاستراتيجي في ضمان جودة التعليم العالي بالجامعات الجزائرية: دراسة حالة جامعة باتنة» مداخلة مقدمة في **المؤتمر: العربي السادس لضمان جودة التعليم العالي**، السودان، 2016.

42. يس مصطفى ومحمد فاطمة، « تصميم و تطوير نظام للإدارة التقويم الذاتي والجودة الشاملة بالجامعات »، مداخلة مقدمة في **المؤتمر: العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي LACQA**، السودان، المنعقد أيام 09 -11 -2016.

ح- المقالات باللغة الأجنبية:

1. Lazar ,V., Laura, G**.,** Dan, P. (2007). Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions 2nd Ed Bucharest: UNESCO-CEPE,2007.

2. Benghabrit, N (2005). l'organisation de la recherche en Algérie une difficile émergence, paper presented at the 3rd regional scientific committee meeting for the Arab states, 12-13 septembr 2005, Alexandria, Egyp.

3. Rhodes, LA (2007). On The Road To Quality Educational Leadership. V: 49 ; N 09, 1 -Martin M Stella, A,« Assurance Qualité Externe Dents L'enseignement Supérieur Les Options», Paris, UNESCO.

4. الرسائل الجامعية باللغة العربية:

1. أحمد عودة وآخرون، **دليل معايير الجودة في كليات التربية في الجامعات العربية**، دمشق: منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، 2011.

2. أمينة مساك، " **تأثير سياسة التعليم العالي وعلاقة الجامعة بالمجتمع الجزائري (دراسة تحليلية تقييمية لنظام التعليم العالي في المجتمع الجزائري)**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2008/2007. .

3. بشطة بلال، **أهمية معايير ضمان جودة التعليم العالي لتأهيل المورد البشري لمتطلبات سوق الشغل في الجزائر**، أطروحة دكتوراه تخصص إدارة المواهب والكفاءات البشرية، جامعة لونيسي على البليدة02،2020- 2021، الجزائر.

4. بلية الحبيب، «تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر دراسة تطبيقية لميدان الحكامة بجامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم 2016- 2011»، جامعة الجزائر3: كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، 2017.

5. حياة فرد، « تقييم السياسة التعليمية في الجزائر بين 2003- 2013»، رسالة ماجبستر، كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، التنظيم السياسي والإداري، 2015.

6. دول التعليم في إفريقيا، منظمة اليونيسكو،1977.

7. رقاد صليحة، **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاق و معوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري**، أطروحة دكتوراه تخصص علوم اقتصادية، جامعة سطيف 1 2013-2014،الجزائر.

8. طليبي خيرة، " **الجودة البحثية بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر بين جدلية التصنيف العالمي وإشكالية التصنيف العالمي و إشكالية تحقيق التميز المؤسسي**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير تخصص إدارة المنظمات، الجلفة، 2019- 2020.

9. كريمة فلاح، " **مطابقة وتكييف معايير جودة البحث العلمي بالجامعات الجزائرية وفق المواصفات مالكوم بالدريج للتعليم، دراسة حالة مخابر البحث العلمي**"، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير تخصص: إدارة أعمال و تجارة أعمال، 11ماي 2017.

10. كياري فاطمة الزهراء، « تقييم نفقات العليم العالي في المؤسسة الجامعية: دراسة حالة جامعة معسكر»، رسالة ماجستير، تسيير المالية العامة، 2012، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

11. موهوب ياسين، « دور المرأة في صنع السياسة العامة في الجزائر»، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والإعلام جامعة الجزائر3، 2011،

12. نادية بونوة، «المجتمع المدني في صنع وتنفيذ السياسة العامة- دراسة حالة الجزائر»، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر- باتنة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، 2010.

13. نشرة علمية، «قراءات مختارة في التعليم الجامعي: نماذج من نظم حوكمة مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية»، **مركز البحوث و الدراسات في التعليم العالي**، العدد 60، جمادى الأخيرة 1436هـ.

5. المواقع الإلكترونية:

1. الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في: http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDT تاريخ الدخول إلى الموقع: 04 جوان 2022 على الساعة 10:04.

2. الموقع الرسمي لمديرية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
في: http://www.dgrsdt.dz/dalilab/ تاريخ دخول الموقع: 04 جوان 2022 على الساعة 12:09.

3. الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،
في:http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=Org_RSDT بتاريخ 04جوان 2022 على الساعة 10:37.

4. الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،

5. في:http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=Org_RSDT ، بتاريخ: 05 جوان 2022 على الساعة 20:30.

6. الموقع الرسمي لبوابة ASJP، في: منصة المجلات العلمية الجزائرية(cerist.dz) ، بتاريخ: 10 جوان 2022 على الساعة 07:40

7. قانون الأكاديمية الجزائرية للعلوم والمجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات،

8. في:https://www.mesrs.dz/index.php/2022/04/04/adoption-des-projets-de-loi-de-laast-et-du-cnrst-ar/ تاريخ الدخول إلى الموقع: 02 جويلية 2022 على الساعة: 20:17

9. الموقع الرسمي لجامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، خلية ضمان الجودة،
في: https://www.univ-mosta.dz/ تاريخ الدخول: 13 جويلية 2022 على الساعة: 23:39

10. تجربة الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية،

في: https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=307060 تاريخ الدخول إلى الموقع: 15 أوت 2022 على الساعة 16:25.

11. محمد بن عويض الفايدي ،«تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في البحث والتطوير وإسهاماتها في التنمية والاستقرار: فهل من فرصة لمحاكاتها»،
في:https://www.al-jazirah.com/2015/20150704/ar1.htm تاريخ الدخول إلى الموقع: 21 أوت 2022 على الساعة 19:33.

12. سوسن شاكر مجيد، «تجربة بريطانيا في مجال الاعتماد الأكاديمي»،
في:https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=307164 تاريخ الدخول إلى الموقع: 21 أوت 2022 على الساعة 19:33.

13. الموقع الرسمي للمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، في: https://etec.gov.sa/ar/About/Centers/Pages/Accreditation.asp تاريخ الدخول إلى الموقع: 01 سبتمبر 2022 على الساعة 10:04.

14. الموقع الرسمي للهيئة العمانيّة للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم،
في: https://oaaaqa.gov.om/About-the-OAAA/Establishment-and-Responsibilities ، تاريخ الدخول في الموقع: 23 سبتمبر 2022 على الساعة: 16:40.

15. لموقع الرسمي لمعهد تايمز تموقع الجامعات العربية ، في: https://bit.ly/3RVWYVh تاريخ الدخول إلى الموقع: 22 أكتوبر 2022 على الساعة 08:58.

16. الموقع الرسمي للشبكة العربية لضمان جودة التعليم العالي، في:
http://www.dgrsdt.dz/v1/index.php?fc=St_RSDTتاريخ الدخول إلى الموقع: 19 نوفمبر 2022 على الساعة 21:39.

ذ- المواقع الإلكترونية باللغة الأجنبية:

1. L'enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique en Algérie**:** 50 Années au service du développement, 19962-2012, P. 19 Au site web : http://www.djazair50.dz/index.php , date de consultation: 22/03/2022.
2. Shane, H, W. Evaluate a Policy, al Link: http://www.ehow.com/about

Date Of entry: 20 August 2021On The Clock: 14:15.

الفهرس

الفهرس

المقدمة: .....أ

الفصل الأول: المرجعية النظرية للدراسة

المبحث الأول: مفهوم تقييم السياسات العامة 27

المطلب الأول: مفهوم التقييم. 27

المطلب الثاني: أنواع ومعايير تقييم السياسة العامة.....33

المطلب الثالث: مراحل وأساليب تقييم السياسات العامة...**Error! Bookmark not defined.**

المطلب الرابع: الجهات المعنية بتقييم السياسات العامة 44

المبحث الثاني: الإطار النظري للسياسة التعليمية 46

المطلب الأول: مفهوم النظام التعليمي والسياسة التعليمية.....47

المطلب الثاني: أهمية وأهداف السياسة التعليمية.....56

المطلب الثالث: مراحل وآليات صنع السياسة التعليمية.....60

المطلب الرابع: مستويات السياسة التعليمية والعوامل المؤثرة فيها.....63

المبحث الثالث: ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي.....67

المطلب الثاني: التعليم العالي والبحث العلمي مفاهيم أساسية 84

المطلب الثالث: مراحل وآليات تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.....96

الفصل الثاني: التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر واستراتيجية تجويدهما على ضوء منظومة المعايير الدولية الجديدة

المبحث الأول: التعليم العالي في الجزائر 111

المطلب الأول: المسار التاريخي للتعليم العالي بالجزائر 113

المطلب الثاني: مبادئ التعليم العالي في الجزائر.....122

المطلب الثالث: مؤشرات التعليم العالي في الجزائر 125

المبحث الثاني: مراحل اصلاح البحث العلمي في الجزائر 131

المطلب الأول: التطور التاريخي لمنظومة البحث العلمي بالجزائر.....132

المطلب الثاني: النظام الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي والابتكار 146

المطلب الثالث: منصات البحث في الإعلام العلمي والتقني 159

المبحث الثالث: التقييم وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر.....178

المطلب الأول: التقييم وضمان الجودة على المستوى المركزي 180

المطلب الثاني: الأجهزة المعنية بالتقييم والتأهيل في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي. 208

المطلب الثالث:النظام الوطني المرجعي لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر.....236

الفصل الثالث: نظام ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر على ضوء بعض النماذج العالمية

المبحث الأول: بعض النماذج العالمية الرائدة في مجال ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي 251

المطلب الأول: تجربة الولايات المتحدة الأمريكية 252

المطلب الثاني: التجربة البريطانية 275

المطلب الثالث: تجارب بعض دول الخليج العربي 285

المبحث الثاني: معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية 313

المطلب الأول: غياب توظيف المعرفة المنتجة 315

المطلب الثاني: تبعية المؤسسات الجامعية وغياب استقلاليتها الذاتية وحريتها الأكاديمية 319

المطلب الثالث: هجرة الأدمغة وأثرها السلبي على تقدم البحث العلمي 325

المبحث الثالث: اقتراحات واستراتيجيات لتطوير الجامعة الجزائرية وتحقيق التميز البحثي 330

المطلب الأول: تطبيق آليات الحوكمة الجامعية كأداة لضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي بالجامعة الجزائرية 331

المطلب الثاني: ضرورة وجود إرادة سياسية حقيقية لتفعيل دور الجامعة في تحقيق اقتصاد المعرفة وخدمة المجتمع 335

المطلب الثالث: ضرورة انخراط مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في الشبكات الدولية لهيئات ضمان الجودة في التعليم العالي 337

الخاتمة: 341

قائمة المصادر والمراجع 351

قائمة الأشكال والجداول:

الشكل رقم 01 : يبين المفاهيم الأساس للجودة	71
الشكل رقم 02: رسم بياني يوضح اختصاصات التعليم العالي الجزائري حسب الميادين من سنة 1963 إلى 1970م.	115
الشكل رقم 03: رسم بياني يبين توزيع المؤسسات الجامعية الجزائرية حسب الطبيعة	130
الشكل رقم 04: رسم بياني يوضح احصائيات خاصة بعدد المخابر البحثية في الجزائر في الفترة الممتدة ما بين 2000م و2010م.	174
والجدول رقم 01: يبين تطوّر عدد الطلبة والأساتذة في قطاع التعليم العالي:	127
الجدول رقم 02: يوضح التطور المؤسساتي للبحث العلمي في الجزائر من سنة 1962 إلى سنة 2012:	145- 146
الجدول رقم 03: يوضح قائمة اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لمختلف الدوائر الوزارية:	157-159
الجدول رقم 04: يوضح عدد المقالات المنشورة سنة 2022	164

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم السياسة العامة التعليمية لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في الفترة الممتدة ما بين 2004م إلى يومنا هذا، وفق مقاربة التقييم وضمان الجودة، حيث شهدت الجزائر عدة اصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، لكن ما مميز القطاع في هذه الفترة تبنيها لنظام ل.م.د وإعادة هيكلة مؤسساتها التعليمية والبحثية، كل هذه التغيرات كانت نتيجة للتطورات والاتجاهات الحديثة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي على المستوى الدولي، مما فرض على جميع الدول تبني مقاربة التقييم وضمان الجودة وذلك قصد البقاء وتحقيق التنافسية الدولية لا سيما في ظل ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي.

الكلمات المفتاحية: تقييم السياسة العامة؛ السياسة التعليمية؛ ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي؛ التعليم العالي؛ البحث العلمي.

Abstract:

According to a process of evaluation and quality assurance, this study seeks to evaluate Algeria's general educational policies across the spectrum of higher education and scientific research from 2004 to the present. Since gaining its independence, Algeria has undergone a variety of reforms. Nonetheless, the LMD system's implementation and the reorganization of educational and research institutions. All of which were a consequence of recent advancements and trends in higher education and research, were the hallmarks of the sector at the time. Universal standards, requiring all nations to use quality assurance and evaluation techniques in order to thrive and become globally competitive, particularly in the era of globalization and open borders.

Key words: evaluation of general policy; educational policy; quality assurance of higher education and scientific research; higher education; scientific research.

Résumé :

Cette étude vise à évaluer la politique éducative générale du secteur de l’enseignement supérieur et de la recherche scientifique en Algérie de 2004 jusqu'à nos jours. L’étude est réalisée selon l’approche de l’évaluation et de l’assurance qualité. L’Algérie a connu de nombreuses réformes depuis l’indépendance jusqu’à nos jours. Cependant, ce qui distingue le secteur dans cette période est l’adoption du système LMD et la restructuration des établissements d’enseignement et de recherche. Tous ces changements sont le résultat des développements et des tendances modernes dans le

secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique au niveau international. Cela a imposé à tous les pays l'adoption de l'approche de l'évaluation et de l'assurance de la qualité pour survivre et réaliser la concurrence internationale principalement à la lumière de la mondialisation et de la politique d'ouverture économique.

Mots clés : évaluation des politiques générales; politique éducative; assurance de la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique; enseignement supérieur; recherche scientifique.

Abdelhamid Ibn Badis
University Mostaganem
Faculty Of Law and Political Science

Phd Thesis

In political science, specialization in General political

The mechanisms for evaluating the general educational policy and measuring its quality assurance - A case study of higher education and scientific research in Algeria since 2004-

Dr.Belghith Abdellah **Chikh Fatima**

Academic ：2022/2023