الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المدرسة العليا للتجارة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التسيير

تخصص: إدارة أعمال

الموضــوع:

إشكالية القيادة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

- دراسة ميدانية تحليلية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر -

من إعداد الطالبة
زكية درواز

تحت إشراف الدكتور:
عبد الحفيظ بنور

لجنة المناقشة:

أ.د. رابح كشاد	أستاذ التعليم العالي	المدرسة العليا للتجارة	رئيسا
د. عبد الحفيظ بنور	أستاذ محاضر أ	المدرسة العليا للتجارة	مشرفا
أ.د. محفوظ درغوم	أستاذ التعليم العالي	المدرسة العليا للتجارة	عضوا مناقشا
أ.د. ياحة عيسى	أستاذ التعليم العالي	جامعة الجزائر 3	عضوا مناقشا
د. محمد شريف مداغ	أستاذ محاضر أ	مدرسة الدراسات العليا التجارية	عضوا مناقشا
د. محمد شويح	أستاذ محاضر أ	جامعة علي لونيسي البليدة 2	عضوا مناقشا

السنة الدراسية:2018/2017

كلمة شكر

الحمد والشكر لله على عونه وتوفيقه وعلى نعمه المتعددة.

تعجز الكلمات والأفعال عن التعبير عن مدى شكري لكل من ساعدني لإنجاز هذا العمل، كما لا يمكنني رد عرفان مؤطري وأستاذي الدكتور عبد الحفيظ بنور على تفهمه وصبره، على كل ما قدمه لي من نصائح؛ شكرا على المبادئ والقيم التي تعلمتها منه؛ لذا لا يسعني سوى أن قول "شكرا لك أستاذي" كما يجب أن أعتذر منه على كل ما سببته من مشاكل.

كما لن أفوت فرصة شكر كل من علمني حرف وساهم في تكويني خاصة أساتذة المدرسة العليا للتجارة، الذين أكن لهم فائق الاحترام والتقدير، لما قدموه لي طيلة فترة تمدرسي فيها، فالحقيقة أنهم المثل الذي يجب الاقتداء به.

وأشكر كل المدراء المشاركين في انجاز هذا البحث، فلولا قبول مشاركتهم وتخصيصهم بعض الوقت لي لما استطعت إتمام عملي، وشكرا لأعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة رسالة الدكتوراه خاصتي.

وأخص شكر كل من عمال مصلحة المكتبة على تفهمهم لي ومساعدتهم كل ما احتجت وخاصة كل من عاشور ومحمد، وكذا زملائي في المعهد الوطني للبريد وتكنولوجيات الاتصال والمعلوماتية وتبقى قائمة الذين يجب شكرهم طويلة جدا، لذا

شكرا لكل من ساهم في انجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد

زكية درواز

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي وعملي لروح والديّ العزيزين

كما أرجوا من كل من يقرأ هذا العمل أن يدعوا الله أن يتغمدهما برحمته ويدخلهما فسيح جنانه.

كما أهدي هذا العمل لكل أفراد عائلتي على عونهم لي وصبرهم علي،

خاصة زوجي العزيز على تفهمه صبره وعونه

أهديه لطفليَ الصغيرين

هبة الرحمان وعبد الله

ولكل الأصدقاء

والأحباب

زكية درواز

الفهرس

كلمة شكر
إهداء
الفهرس
قائمة الجداول
قائمة الأشكال
الملخص
مقدمة عامة

الفصل الأول: مدخل للقيادة 01
المبحث الأول: مفهوم القيادة 01
المطلب الأول: نظرة الحضارات للقيادة 01
المطلب الثاني: التطور الفكري للقيادة 08
المطلب الثالث: ماهية القيادة 16
المبحث الثاني: أدوار وصفات القيادة 23
المطلب الأول: مصادر قوة القيادة 23
المطلب الثاني: أدوار القيادة 28
المطلب الثالث: الصفات والمقومات القيادية 32
خاتمة الفصل 43
الفصل الثاني: نظريات وأنماط القيادة 44
المبحث الأول: نظريات ونماذج تحليل القيادة 44
المطلب الأول: النظريات القيادة التقليدية 44
المطلب الثاني: النظريات القيادة الناشئة 52
المطلب الثالث: نماذج تحليل القيادة 63
المبحث الثاني: تحديات وأنماط السلوك القيادي 74
المطلب الأول: السلوك القيادي 74
المطلب الثاني: أنماط القيادة 77
المطلب الثالث: تحديات القيادة 83
خاتمة الفصل 94
الفصل الثالث: واقع وآفاق التعليم العالي في الجزائر 95

المبحث الأول: التعليم العالي وتطوره في الجزائر	95
المطلب الأول: ماهية وأهداف التعليم العالي	95
المطلب الثاني: تاريخ تطور التعليم العالي في الجزائر	103
المطلب الثالث: الإصلاح في قطاع التعليم العالي الجزائري	108
المبحث الثاني: خصائص ومؤشرات تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر	114
المطلب الأول: الخصائص العامة لقطاع التعليم العالي في الجزائر	114
المطلب الثاني: مؤشرات تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر	133
المطلب الثالث: مشاكل قطاع التعليم العالي في الجزائر	144
خاتمة الفصل	147
الفصل الرابع: مكانة القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية	148
المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية	148
المطلب الأول: المنهج والأدوات المستعملة في الدارسة الميدانية	148
المطلب الثاني: الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات الدراسة الميدانية	150
المطلب الثالث: خصائص العينة المدروسة	153
المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية	157
المطلب الأول: تحليل الأسئلة العامة حول الموضوع	158
المطلب الثاني: تحليل الأسئلة الخاصة بأسلوب القيادة	163
المطلب الثالث: تحليل الأسئلة الخاصة بأهم تحديات القيادة	167
خاتمة الفصل	168
الخاتمة العامة	169
قائمة المراجع	192
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
01	خصائص القيادة العربية	07
02	التفرقة بين الرئاسة والقيادة	17
03	التفرقة بين القيادة والإدارة حسب كوتلر	19-18
04	بنود انتقاء القادة	25-24
05	صفات القائد لـ ستوجدل	34
06	المقومات والعناصر القيادية وفق دراسة مسحية ما بين 1904-1947	36-34
07	المقومات والعناصر القيادية وفق دراسة مسحية ما بين 1948 -1970	37-36
08	الدراسات المتعلقة بالسمات والخصائص القيادية	47-46
09	تلخيص العلاقات في نظرية المسار –الهدف	51
10	خصائص وفوائد القيادة الموزعة	57
11	أنماط القيادة الخمسة المتضمنة في الشبكة الإدارية	66-65
12	أنماط القيادة حسب نظرية ليكارت	70
13	العوامل المؤثرة في تحديد نمط القيادة	77-76
14	أنواع القادة الأوتوقراطيون	80-79
15	أسلوب قيادة التغيير	89-88
16	تحديات القيادة النسوية	93-92
17	سمات الأستاذ	99-98
18	تطور عدد المسجلين في الجامعة الجزائرية مابين 1967-1979	107
19	مؤشرات الجودة التعليم في الجزائر	128-126
20	تطور عدد الطلبة المسجلين في مؤسسات التعليم العالي	134
21	تطور تعداد الأساتذة الدائمين حسب الرتب	136-135
22	تطور الشبكة الجامعي من سنة 2006 إلى سنة 2007	137
23	توزيع القادة حسب السن	154
24	توزيع القادة حسب المستوى	154

25	توافق تخصص القائد مع تخصص المؤسسة	155
26	توزيع القادة حسب الأقدمية	156
27	توزيع القادة حسب القطاع العام والخاص	156
28	تمثيل تكرارات التكوين	157
29	العوامل والعقبات المؤثرة على ممارسة القيادة	162
30	حساب الأسلوب القيادي للمدير 10	165
31	نتائج حساب الأسلوب القيادي للعينة	165
32	طريقة تحديد أسلوب القيادة للمدراء حسب TSCE حالة المدير 09	168-167
33	أسلوب القيادة للقادة حسب TSCE	170-168
34	المنافسة	171
35	اتخاذ القرار	172
36	مشاركة المعلومات	173
37	التفويض	174
38	درجة الاستقلال الذاتي	175
39	معايير العمل	176
40	إدارة التغيير	177
41	الرد على الأخطاء	178
42	الموقف اتجاه المخاطر	180
43	النزاع	180
44	تطوير العمل	182
45	الاتصال	183
46	التوفر	184

قائمة الأشكال

رقم	اسم الشكل	الصفحة
01	أدوار القائد	31
02	مهارات القيادة	41
03	الفكرة الأساسية لنظرية مسار الهدف	50
04	صفات القائد الأصيل	54
05	نموذج القيادة الأكاديمية، الإدارة الأكاديمية	60
06	نموذج غرق سفينة القيادة الأكاديمية	61
07	نموذج الشبكة الإدارية لبليك وموتون	64
08	نموذج ريدن للأبعد الثلاثية لفاعلية القيادة	67
09	نموذج تاننبوم وشميدت Tannenbamm et schimidt	69
10	نموذج فيلدر	71
11	نموذج هيرسي وبلانشارد	72
12	مقارنة تطور حجم اصدار البحوث العلمية في الجزائر مع بعض البلدان خلال الفترة (1996-2011)	139
13	تطور اجمالي الاختراع في الجزائر خلال الفترة 1990-2013	139
14	توزيع القادة حسب السن	154
15	التوزيع القادة حسب المستوى	154
16	توافق تخصص القائد مع تخصص المؤسسة	155
17	توزيع القادة حسب الأقدمية	156
18	توزيع القادة حسب القطاع العام والخاص	156
19	تمثيل تكرارات التكوين	157
20	تمثيل أسلوب القيادة في الشبكة	166
21	المنافسة	174
22	اتخاذ القرار	172
23	مشاركة المعلومات	173
24	التفويض	174
25	درجة الاستقلال الذاتي	175

26	معايير العمل	176
27	إدارة التغيير	177
28	الرد على الأخطاء	179
29	الموقف اتجاه المخاطر	180
30	النزاع	181
31	تطوير العمل	182
32	الاتصال	183
33	التوفر	184

ملخص

يتميز تنظيم وتسيير مؤسسات التعليم العالي الجزائري بالطابع العمومي والسياسي، أين يقع على عاتق وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ تسييرها، تنظيمها.... وتحديد استراتيجياتها، وكذا تعيين مدراء لقيادتها نحو النجاح، ونحن هنا نبحث عن السبب أو الأسباب التي منعت القيادة من النهوض بهذه المؤسسات إلى مصاف نظيراتها من مؤسسات التعليم العالي العالمية، ولتحقيق ذلك قمنا بدراسة الأسس القيادية داخل هذه المؤسسات لمعرفة أسباب الخلل والمشكل الذي حد من دورها، وعليه نحاول هنا معرفة المكانة الحقيقية التي تحتلها القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

ولتحقيق ذلك قمنا بدراسة وصفية تحليلية للمعلومات المتحصل عليها من البحث المكتبي، ومن الدراسة الميدانية التي اعتمدنا فيها على كل من أسلوب الملاحظة، المقابلة والاستبيان الذي خص 12 مدير مؤسسة تعليم عالي في الجزائر، وقد خلصت نتيجة إلى غياب القيادة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية حيث لم يرتقي المدراء فيها لدرجة قادة

الكلمات المفتاحية: القيادة، التعليم العالي، مؤسسات التعليم العالي، القائد

Résumé

L’organisation et le fonctionnement des établissements de l’enseignement supérieur en Algérie se caractérisent par leur nature publique et politique, Où le ministère de l’Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique assure son administration, son organisation, ses stratégies et la nomination et le choix de ses résponsables pour qu’ils le dirigeront vers le succès. Et nous ici, nous étudions les fondements du leadership au sein de ces établissements afin de déterminer la cause ou les causes du déséquilibre et le problème qui a limité son rôle. Nous essayons donc de connaître le statut réel occupé par les dirigeants dans la gestion des établissements d'enseignement supérieur algérien

Pour ce faire, nous avons mené une étude descriptive - analytique des informations tirées de la recherche documentaire, ainsi que l'étude de terrain dans laquelle nous avons adopté l'approche d'observation, d'entretien (interview) et du questionnaire ; là où seulement 12 directeurs ont répondu. Le résultat débouché est l’absence de leadership dans les établissements d’enseignement supérieur algériens où les directeurs n’ont pas été promus au niveau de leadership

الملخص

Mots-clés : leadership, enseignement supérieur, établissements d'enseignement supérieur, leader

Abstract

The organization and functioning of higher education institutions in Algeria are characterized by their public and political nature, where the Ministry of Higher Education and Scientific Research provides its administration, organization, strategies…and the choice of his responsible for them to direct him to success. In addition, here we study the fundamentals of leadership within these institutions to determine the cause or causes of the problem that has limited its role. So we try to know the real status occupied by the leaders in the management of Algerian higher education institutions

To do this, we conducted a descriptive - analytical study of information from the literature search, as well as the field study in which we adopted the observation, interview and questionnaire approach; where only 12 directors responded. The outcome is the lack of leadership in Algerian higher education institutions where directors have not been promoted to the leadership level

Keywords: leadership, higher education, higher education institutions, leader

مقدمة عامة:

تعتبر نوعية التعليم من المعايير العالمية التي يقاس على أساسها تطور الأمم والرقي الاجتماعي، فهي حجر الأساس في تكوين الحضارات، حيث يساهم في اكتساب مهارات جديدة؛ في التفتح؛ في التعمق بحثا عن الأسرار التي تخفيها الطبيعة، في جعل الغد أفضل من اليوم.

العلم رديف البحث؛ السهر والنجاح، كم هي كثيرة صفحات التاريخ التي احتلها العلماء والمستكشفين بفضل ما قدموه للبشرية، فتاريخ العلم عام لا بلد له ولا أصل، ما يجعل الاهتمام به حق قبل أن يكون واجب، والجزائر مثل نظيراتها من بلدان العالم تحاول الرقي بهذا القطاع من خلال إنشاء مجموعة من المؤسسات التعليمية مختلفة المستويات من الابتدائي إلى التعليم العالي، ونخص بحثنا هذا لمؤسسات التعليم العالي.

وما يلاحظ اعتماد جميع مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على نفس الطرق والأسس العلمية للتنظيم من تحديد للاستراتيجية ؛ الأهداف والهيكل التنظيمي، كما تسلط عليها نفس القوانين واللوائح وبرامج الإصلاح كإصلاح سنة 1971 وإصلاح سنة ل م د، وتقع جميعا تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ لكن نجد منها الرائدة والناجحة وطنيا وأخرى تتخبط في الفشل والإضرابات، ما يدفعنا لاستخلاص أن الفرق يكمن في طريقة التطبيق، أي المنهج المتبع لتطبيق اللوائح والقوانين المشتركة، وهنا يبرز دور القائد كوصفة للنجاح، فليس كل متربع على كرسي الإدارة بقائد ودليل ذلك اختلاف النتائج بين مؤسسة وأخرى في ظل نفس القانون، وهذا ما أقره zalesnik ، حيث يرى أن لقائد المنظمة أوجه تشابه مع الفنان الباحث والمبدع بينما اعتبر المدير صاحب حل وسط ومحافظ يتجنب المخاطرة ويعمل بصفة مراقب.

ورغم نجاح بعض مؤسسات التعليم العالي الجزائرية وطنيا، حيث يكثر الطلب على مخرجاتها من طرف بعض المؤسسات الحكومية أو الخاصة؛ ومن طرف الحاصلين على شهادة البكالوريا، إلا أنها تعاني في التصنيفات العالمية، حيث يلاحظ عدم وجودها في بعض التصنيفات كتصنيف شانغاي لأفضل 500 جامعة في العالم، وإن وجدت في تصنيفات أخرى فإنها تكون في ذيل التصنيف، فحسب تصنيف webometrics لسنة 2017، فقد احتلت أول جامعة جزائرية الرتبة 2341.

ما يدفعنا للبحث عن السبب، ففي زمن تكنولوجيا الاتصال لا يمكن تقبل فكرة نقص المعلومات أو الأبحاث، أو عدم معرفة السبل المثلى للنجاح سواء بطريقة المقارنة أو بالتعلم، وعليه نستخلص أن مشكلة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية هي مشكلة الموارد البشرية، أو بدقة أكثر هي مشكلة تخص القيادة، حيث رغم التطور التكنولوجي، العولمة وتوفر الإمكانيات، لا يمكن النجاح دون وجود قيادة رشيدة تستغل المتاح لتحقيق الأهداف المسطرة، وبناء عليه نبحث هنا للإجابة عن التساؤل التالي:

ما هي المكانة التي تحتلها القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؟

وفي ظل الإشكالية السابقة الذكر، سنحاول معرفة المكانة الحقيقية التي تحتلها القيادة داخل مؤسسات التعليم العالي الجزائري، حيث سنقوم بالبحث عن السبب الذي جعل مستوى هذه المؤسسات متدني بالمقارنة مع نظيرتها من الدول الأخرى، وذلك رغم كل الإنجازات التي قامت بها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتنمية هذا القطاع كالقيام بمجموعة من الإصلاحات وبناء بنى هيكلية قصد تحسين وتسهيل أداء القطاع، ولتحقيق ذلك سنقوم بدراسة الطريقة التي تطبق بها القيادة، ومقارنتها بما يجب أن تكون عليه من خلال الدراسات والبحوث الوطنية والدولية في هذا المجال، كما سنقوم بالبحث عن المعرقلات والمشاكل التي تواجه القيادة، وعليه تتفرع عن الإشكالية العامة مجموعة من الأسئلة، نطرح كما يلي:

- ماذا نعني بالقيادة في مؤسسات التعليم العالي؟
- ما هو النمط القيادي المتبنى في مؤسسات التعليم العالي؟
- ما نوع العلاقات الموجودة بين مختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؟
- ما هي المشكلات والعراقيل التي تواجه قيادة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية التي تحد من كفاءتها وتمنع تحقيق الهدف من إنشاءها؟
- ما هو سبب عدم ارتقاء مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى مصاف مؤسسات التعليم العالي الدولية؟

وانطلاقا من الأسئلة السابقة، نقترح الفرضيات التالية:

- تعرف القيادة في مؤسسات التعليم العالي على أنها قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على الآخرين قصد تحقيق الأهداف المسطرة
- يطبق النمط البيروقراطي لقيادة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية حيث يفضل المدير القيام بالأمور بالطرق التي يراها الأنجع دون اللجوء إلى أخذ أراء التابعين.
- تسود علاقات التعاون، التبادل والتنافس بين مختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية
- المشكل الرئيسي الذي تعاني منه القيادة في المؤسسات التعليمية الجزائرية، هو مشكل الوصاية، حيث حدت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من كفاءة القيادة وجعلتها مجرد مطبق للوائح والقرارات المرسلة
- لا ترتقي مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى مصاف مؤسسات التعليم العالي الدولية لعدم توفرها على الإمكانيات المادية، التقنية والبشرية اللازمة لإنجاح عملية التعليم

والغاية من هذه الدراسة هي محاولة تحديد واقع القيادة في إدارة مؤسسة التعليم العالي الجزائرية، باعتبارها مفتاح النجاح أو الفشل، ومقارنتها بالنظريات والبحوث التي قدمت في هذا المجال؛ لإيجاد أولا،

السبب الذي جعل المؤسسة الجزائرية تغيب أو تتأخر في التصنيفات العالمية، ثانيا محاولة تقديم مجموعة من الاقتراحات والحلول التي من شأنها تحسين الأوضاع.

ويرجع سبب اختيارنا لهذا الموضوع؛ لميولنا الشخصي لهذا النوع من المواضيع الذي يهتم بالموارد البشرية، ولأهمية القيادة في كل المجالات وليس فقط في مجال علوم الإدارة، وقد اخترنا المؤسسة التعليمية باعتبارها الأساس في أي مجتمع، فمخرجاتها هي مدخلات النظام ككل-الطالب الحالي هو قائد وإطار المستقبل-، وعليه فإذا فشلت هذه المؤسسات في أداء دورها ليس فقط في مواكبة متطلبات الأسواق العالمية بل وخلق وتطوير هذه المتطلبات، لا يمكن بأي شكل من الأشكال أن يصلح النظام (كل المؤسسات والأجهزة باختلاف أنواعها).

ويعتبر بحثنا هذا امتداد لدراسات سابقة، اهتمت بالقيادة باعتبار هذه الأخيرة من يعطي جسداً وروحاً للمؤسسة، وقد اتفقت مجموعة من الكتاب والباحثين مثل د.بشير العلاق ، Ordway tead، و هيمان haiman ، وlikert على اعتبار القيادة عملية تأثير على الآخرين أو سلوكياتهم لتحقيق الأهداف المشتركة المرغوبة ، واتفق أيضا كل من odnnelt et koontz على عملية التأثير في السلوك حيث عرفاها بـ "عملية التأثير التي يقوم بها القائد في مرؤوسيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني"؛ و اعتبرRobert القيادة الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدامها، ويرى white القيادة الإدارية بأنها "قيام القائد بتوجيه وتنسيق ورقابة أعمال الآخرين في الإدارة" ، وعليه لا تتم القيادة دون تأثير القائد على التابعين قصد تحقيق هدف؛ وعليه نذكر فيما يلي بعض الأعمال التي اختصت بالقيادة وبالقيادة في مؤسسات التعليم العالي:

- الدراسة المسحية الأولى سنة 1948 التي أجراها ستوجديل Stogdill والتي حددت مجموعة من السمات المهمة للقيادة ذات علاقة بالكيفية التي من خلالها يصبح الأفراد في مختلف المجموعات قادة، وأظهرت النتائج التي تم توصل إليها أن الفرد متوسط القدرات القيادية يختلف عن عضو المجموعة العادي في النواحي الآتية: الذكاء، اليقظة ، البصيرة، المسؤولية، المبادرة، المثابرة، الثقة بالنفس والنزعة الاجتماعية
- الدراسة المسحية الثانية لستوجديل Stogdill سن 1974، أين حلل 163 دراسة جديدة، وقارن نتائج هذه الدراسات بالنتائج التي قدمها في دراسته الأولى، وكانت الدراسة الثانية أكثر توازنا ، حيث أكدت أن السمات الشخصية جزء لا يتجزأ من القيادة، وعلى ضوء ذلك حدد عشرة صفات؛ هي : النزعة لتحمل المسؤولية وانجاز المهام، المثابرة المستمرة في تحقيق الأهداف، الجرأة والأصالة في حل المشكلات، نزعة المبادرة في المواقف الاجتماعية، الثقة بالنفس والشعور بالهوية الشخصية، الاستعداد في قبول نتائج التصرفات والأفعال، الاستعداد لاستيعاب وتحمل الضغوط الشخصية، الاستعداد للتعامل

مع حالات الإحباط والتأخير، القدرة على التأثير في سلوك الآخرين، القدرة على بناء نظم اجتماعية تفاعلية لتحقيق الأهداف المحددة

- دراسة جامعة ولاية أوهايو في تحليل كيفية تصرف الأفراد حين يكونون قادة لمجموعة أو لمنظمة، وقد تم من خلال الطلب من التابعين تعبئة استبيان حول قادتهم، وفي الاستبيانات كان يتعين على التابع تحديد عدد المرات التي يقوم فيها قادتهم بممارسة أنواع معينة من السلوك، ووجد الباحثون أن الإجابات تجمعت حول نموذجين عامين لسلوكيات القادة هما: الشروع في التنظيم والبناء، والاعتبار، وقد قاموا بتطوير مقياس وصف سلوك القائد
- دراسة جامعة ميتتشغان لسلوك القيادة، مع إعطاء اهتمام خاص لتأثير سلوكيات القادة في أداء المجموعات الصغيرة، وقدد حدد البرنامج نوعين من السلوكيات هما سلوك متوجه نحو الموظف، وسلوك متوجه نحو الإنتاج
- دراسة هيرسي وبلانكارد في عام 1969 التي هدفت لتطوير القيادة الموقفية، والتي تقوم على فرضية أن أسلوب القيادة يتغير بناءاً على تغير الظرف، الحالة والموقف القيادي وتؤكد هذه النظرية على أنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد مناسب لجميع المواقف
- دراسة Stein & Coburn سنة 2008 التي هدفت لدراسة مجموعة من القادة المعلمين في المناصب القيادية بدوام كامل أو بدوام جزئي، وقد توصل إلى أن المستشارين في التدريس بدوام جزئي يعملون مع المعلمين في الفصول الدراسية بصورة متكررة وبعمق أكبر من المستشارين بدوام كامل في منطقة جغرافية مماثلة
- دراسة Boldon وآخرين سنة 2007 حول القيادة والإدارة الأكاديمية وقد أسفرت الدراسة على فكرة القيادة كمسؤولية مشتركة بين الموظفين الأكاديميين والموظفين المستقلين أكاديميا (الموظفين الإداريين)
- دراسة روبرت بلاك Blake Robert وجين موتون Jane Mouton سنة 1964 لتحديد أساليب لسلوك القائد معتمدين على بعدين هما : درجة الاهتمام بالأفراد (العلاقات) درجة الاهتمام بالإنتاج (المهمة)، والتي نتج عنها خمسة أنواع للقيادة تم تمثيلها في شبكة القيادة
- دراسة محمد شويح، «تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-» أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3، 2012-2013؛ حيث اعتبر الباحث أنه لا مناص من منهجية لإدارة أعمال متوازنة قائمة على القيم الأخلاقية والجوانب المادية (الاقتصادية والتكنولوجية)، وقد اعتمد على المنهج الوظيفي من خلال دراسة وظائف إدارة الأعمال ودراسة التجربة الإدارية في كل من اليابان وماليزيا قصد الاستفادة منهما للنهوض بالإدارة الجزائرية، وقد توصل إلى مجموعة من القيم

الأخلاقية والمقومات والشروط القيادية، وجب الحرص على أن تتوفر في المسيرين الإداريين بمختلف المنظمات، حتى يتمكنوا من تحقيق الأهداف المحددة لهم بكفاءة عالية

- دراسة دليلة هالة حساني، «القيادة من منظور إسلامي» أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في العلوم الإسلامية، تخصص أصول الدين، 2006-2007؛ حيث حاولت الباحثة من خلال هذه الدراسة؛ الكشف عن مبادئ وقواعد ومقومات علم القيادة في الإسلام، لأنه اعتنى عناية خاصة بظاهرة القيادة والقرآن والسيرة النبوية أكبر دليل على ذلك، حيث قامت دراستها على أساس إيجاد التصور الفكري الذي تستند إليه القيادة في الإسلام، وقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج، من بينها أن أصل القيادة في الإسلام استشارية، وأن القيادة الحكيمة هي التي تجمع بين أسلوب الإقناع مع الأخذ بأسلوب الأمر والإلزام عند الحاجة.
- دراسة خدير نسيمة،" مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية الجزائرية - دراسة حالة المنظمات الاقتصادية الجزائرية الرائدة في صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك-" أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، 2014-2015 ، وتعتبر هذه الدراسة استعراض لما أوردته الأدبيات ذات العلاقة بمفهوم أخلاقيات القيادة الإدارية وبمفهوم ريادة المنظمة، للوصول إلى فهم عميق لجميع العوامل المؤثرة عليها، حيث حاولت الباحثة إسقاطها على واقع القيادة الإدارية في المنظمات الاقتصادية الجزائرية الرائدة في صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك، بالاعتماد على عدة مؤشرات لقياس المهارات الإدارية والقيادية، من جهة و مدى وجود أخلاقيات القيادة وعلاقتها بريادة هذه المنظمات من جهة أخرى ، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتوصيات أهمها توفر قيم الأخلاقيات في سلوكيات وتصرفات قادة المنظمات وطبيعة العلاقة التي تربط بينها وبين الوصول إلى موقع الريادة في مجال صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك.
- دراسة محمد نويقة Mohammed Nouiga حول إدارة التغيير بالجودة في سياق اجتماعي ثقافي رسالة دكتوراه سنة 2003، وقد سعى الباحث إلى الإجابة عن التساؤل حول كيفية قيادة التغيير في سياق اجتماعي ثقافي بالاعتماد على الجودة، وللإجابة عن اشكاليته؛ اقتراح نموذج تجميعي نظامي لسير التغيير بالجودة مع دمج العمال في مختلف مستويات المنظمة، واعتبر من الضروري الاعتماد على ثقافة المنظمة في تعيين النموذج الأنسب للوصول إلى الامتياز.
- دراسة بوحنية قوي، تحت عنوان إدارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية: حالة الأستاذ الجامعي الجزائري، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في التنظيم السياسي والإداري، من قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية بكلية العلوم السياسية والإعلام جامعة الجزائر –بن يوسف بن خدة- 2006/2007.

وقد تطرق الباحث إلى دراسة مدى مساهمة العوامل الدولية والداخلية في التأثير على فعالية إدارة الموارد البشرية في الجامعات الجزائرية بشكل عام، وعلى أداء أستاذ التعليم العالي في الجزائر بوجه خاص، وبحث عن العوامل العامة المتحكمة في سير وظيفة الموارد البشرية من وجهة أعضاء لجنة التدريس، وقد وتوصل إلى أن الأوضاع الداخلية للبيئة الجامعية تتميز بالأداء الروتيني وعدم تحقيق الأهداف ونقص الكفاءة والفعالية، كما لاحظ أن سياسة الجزائر تعتمد على التوسع الكمي فقط، ما يهدد الجامعات مستقبلا إذا لم تتكيف مع متطلبات البيئة الخارجية المتميزة بمنافسة شديدة، فقد تتعرض الجامعات الجزائرية لاستنزاف طاقاتها من خلال هجرة الأدمغة

وباعتبار القيادة وصفة سحرية لإنجاح المؤسسات باختلاف نشاطها، فإن أهمية الموضوع تستمد من أهميتها أولا، وعلى العموم يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- اعتبار القيادة من الموضوعات الاستراتيجية في ميدان إدارة الأعمال لأنه يمثل تحديا يقع على عاتق المنظمة.
- فهم مختلف النظريات الخاصة بالقيادة لإيجاد الأنسب لمؤسسات التعليم العالي الجزائرية
- إيجاد النمط القيادي المناسب للنهوض بمؤسسات التعليم العالي باعتبار أن القائد هو محدد النجاح
- إبراز أن القيادة ليست حكرا على الفكر الغربي بل يمتلك المسلمون رصيد وقيمة قيادية تصلح في كل زمان ومكان لأن مصدرها هو الإسلام
- دراسة ومحاولة إبراز واقع القيادة داخل مؤسسة التعليم العالي في الجزائر.
- أهمية المؤسسات التعليم العالي باختلاف تخصصاتها ومجالاتها في النهوض والرقي الشامل بالبلاد.

ولإنجاز عملنا قمنا بتقسم مذكرتنا إلى أربع فصول، تطرق الفصل الأول"مدخل إلى القيادة" لتعريف القيادة وما يميزها ويفرقها عن المصطلحات الأقرب "الإدارة، الرئاسة والزعامة"، وكذا عرض لأدوار ومصادر القيادة؛ مع ابراز أهميتها للمؤسسة وللاستقرار العام؛ لنختم الفصل بالحديث عن الصفات والمقومات الواجب توفرها في الفرد ليكون قائد.

بينما خصصنا الفصل الثاني لدراسة نظريات وأنماط القيادة، حيث تطرقنا في الجزء الأول إلى بعض النظريات في مجال القيادة والتي تنقسم إلى نظريات تقليدية وناشئة، اهتمت بعضها بالقيادة في مؤسسات التعليم، بصفتها مميزة عن غيرها ولتميز التابعين الذين يتصفون بمستوى تعليمي عال وتطرقنا لبعض النماذج المفسرة القيادة ، لنتطرق في الجزء الثاني من الفصل للحديث عن السلوك القيادي، وبعض الأنماط

القيادية والقيادة في الاسلام كنمط له أسسه وركائزه، وكنتيجة لكل فعل رد فعل نختم الفصل بالحديث عن بعض التحديات التي تواجه القيادة وتؤثر في اختيار النمط القيادي

لنخصص الفصل الثالث للحديث عن واقع وآفاق التعليم العالي في الجزائر من خلال سرد تاريخي لأهم المحطات التاريخية التي مرى بها القطاع كمجموعة الإصلاحات التي تبناها القطاع بدأ من سنة 1970 تاريخ إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مرورا بإصلاح 1971 لنصل إلى إصلاح 2004، لنخصص الجزء الثاني من الفصل لعرض الخصائص النوعية والكمية لتطور قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، لنختم الفصل بالتطرق لبعض المشاكل التي تحد من ناجعة القطاع.

وأخيرا خصص الفصل الرابع لدراسة ميدانية لمجموعة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، قصد معرفة مكانة القيادة من إدارة مؤسسات التعليم العالي، وذلك بالاعتماد على مجموعة من الأدوات لجمع المعلومات اللازمة تطرقنا إليها في الجزء الأول من الفصل، ليخصص الجزء الثاني لتحليل وعرض الدراسة الميدانية

وللقيام بدراستنا واستخلاص النتائج اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال دراسة نظرية هدفت لإنماء المعرفة القيادية لدينا، ودراسة ميدانية لمجموعة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، اعتمدنا فيها لجمع المعلومات على طريقة الملاحظة، والتي تمكنا من خلالها تفسير بعض السلوكيات التي لاحظناها على القادة عند تسليمهم للاستبيان وعند الرجوع لأخذه معبأ، حيث تميزت بعض المؤسسات بنوع من المرونة التنظيمية سهلت عملنا، بينما كان علينا إتباع بروتكول خاص تم شرطه علينا من بعضها، كما تمكنا من القيام بمقابلات شخصية وجيزة أكد من خلالها القادة على صعوبة العمل في ظل الظروف الراهنة، وعلى طريقة الاستبيان الذي أسسناه بالاعتماد على كل من أعمال روبرت بلاك Blake Robert وجين موتون Jane Mouton سنة 1964، الشبكة الإدارية ومصفوفة تعرض التحديات المختلفة للقائد وفق تأثره بخصائص التابعين "قوة الشخص التابع " و خصائص المدير أو القائد – الإيمان بالمشاركة والثقة...- بالإضافة إلى مجموعة من الأسئلة العامة كان الهدف منها معرفة المفاهيم الخاصة للمدير حول القيادة، وكذا اعتمدنا منهج التاريخي من خلال سرد لأهم المحطات التاريخية التي ميزت قطاع التعليم العالي الجزائري من إصلاحات كمية ونوعية، والتي مزت التطور التاريخي للقيادة

الفصـــل الأول:

مدخل للقيادة

تشترك جميع المنظمات باختلاف نشاطها في البقاء وتحقيق مكانة تنافسية، كما تشترك حسب تجانس نشاطها في بعض الطرق والتقنيات المستعملة وكذا القوانين المطبقة عليها، لكن ذلك لا ينفي تحقيق بعضها المكانة التنافسية على حساب غيرها من المنظمات، ويرجع السبب الى نوع القيادة المطبقة داخلها؛ فالقائد الرزين؛ يسعى إلى تحقيق النجاح والمحافظة على المنظمة التي يترأسها جاعلا منها الرائدة في المجال الذي تنشطه؛ معتمدا على أساليب قيادية منفردة توافق خصائص ومجال نشاط منظمته والتغيرات الموجودة في المحيط ، وسنحاول في هذا الفصل تحديد الصفات والمهارات القيادية الواجب توفرها في الفرد ليكون قائد، لكن قبل ذلك سنتطرق الى مكانة القيادة عبر الحضارات التي عرفها الانسان، للإبراز أهميتها في الماضي والحاضر ومنه بشكل بديهي في المستقبل، لنقدم بعدها مفهوم أو تعريف للقيادة، وعليه قسمنا الفصل إلى الأجزاء التالية:

المبحث الأول: مفهوم للقيادة

المبحث الثاني: أدوار وصفات القيادة

المبحث الأول: مفهوم القيادة

يعتبر مصطلح القيادة من أقدم المصطلحات التي ارتبطت بالإنسان منذ الأزل، هذا ما يعكسه الكم الهائل من الدراسات التي أثبتت إسهامات الحضارات القديمة والحديثة في هذا المجال، حيث أبرزت جميعها ضرورة وجود قائد يسعى بمجموعة من الأفراد إلى النجاح، وذلك حتى قبل ظهور المؤسسات بمفهومها الحديث، لذا فضلنا قبل شرح مفهوم القيادة، تقديم لمحة تاريخية مبسطة لمكانة القيادة والتنظيم القيادي المعتمد لدى بعض الحضارات ولدى بعض مدارس الفكر الإداري؛ الذي ساهم في الرقي والنجاح

المطلب الأول: نظرة الحضارات للقيادة

ساهمت كل حضارة عرفها الإنسان في تطوير فكرة القيادة وتعقيدها أكثر؛* ويعتبر الفكر اليوناني واللاتيني كنقطة انطلاق لتحديد معناها، فأصل كلمة القيادة Leadership لغويا هو الفعل اليوناني Archein بمعنى يبدأ أو يقود أو يحكم ويتفق مع الفعل اللاتيني agere ومعناه يحرك أو يقود ، أما كلمة قائد leader فتعني الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين، بمعنى هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه[1]، وكما ذكر Arendt ، كان الاعتقاد السائد في الفكر يقوم على أن كل فعل من الأفعال السابقة ينقسم إلى جزئين: بداية يقوم بها شخص واحد ، ومهمة أوثي-ش\ عمل ينجزه آخرون ،

---

* يمكن الاطلاع على اسهامات بعض الحضارات الأخرى في الملحق الخاص بالفصل الأول

[1] نوف كنعان، **"القيادة الإدارية"** دار الثقافة، عمان ط3، 1999 ص: 86-87

وذهب Arendt إلى أن العلاقة بين القائد والأتباع تنقسم إلى وظيفتين متباينتين : وظيفة إعطاء الأوامر وهي من حق القائد ، ووظيفة تنفيذ الأوامر وهي واجبة على أتباعه[1]

كما اعتبرها سقراط (496-399 ق م) ؛"مهارة منفصلة عن المعرفة الفنية والخبرة" ما يدل إدراكه لأهمية المواهب والمهارات الذهنية بالنسبة للقائد؛ أما أفلاطون (467-347 ق م) فقد ارتكز فهمه للقيادة وذلك في كتاب 'الجمهورية' على توسيع المسافة بين القائد والتابعين باعتبارهما جانبي العمل، فينظر للقائد على أنه شخص لا يلتزم بالعمل وإنما مهمته التحكم في مرؤوسيه القادرين على التنفيذ [2] ، وهي نفس الفكرة التي سادت العرب قبل الاسلام، حيث تميز القادة بإعطاء الأوامر لتابعين "العبيد، الفقراء و الأقل شأن في المجتمع" الذين يقومون بتطبيقها دون جدال، ما يبرز دور الإسلام في تطوير تطبيقات هذا المصطلح، حيث استطاع بتعاليمه تهذيب حضارة اتسمت بالقبلية والهمجية قبله – العرب- ، ليصبح بذلك منارة لها ولكل الحضارات التي تلتها.

لم تستخدم كلمة القيادة بمسماها اللفظي أو تذكر في القرآن الكريم مباشرة، وكذلك لم يستخدم أي مشتق من مشتقاتها، ولكن على مستوى المعنى لمفهوم القيادة نجد أن هناك العديد من النصوص القرآنية التي أوردته مثل كلمة**" الخلافة "**ومن ذلك قوله تعالى **"يا دَاوُدُ إِنَّا جَعَلْنَاكَ خَلِيفَةً في الأرض فَٱحكم بين ٱلنَّاسِ بِٱلحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللهِ "(** سورة ص الآية: 26) [3]، وكذا كلمة **"أولي الأمر"**؛ في قوله تعالى **"يا أيها الذين آمنوا أطيعوا الله والرسول وأولي الأمر منكم"** (سورة النساء الآية: 59)، وكذلك كلمة **الراعي** ،فعن عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُمَرَ قال: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّه عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: **"كُلُّكُمْ رَاعٍ وَكُلُّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِه....."**أخرجه البخاري والمسلم في صحيحهما عن ابن عمر، وكلمة **"الحكم "** في قوله تعالى **" وَلَقَدْ آتَيْنَا بَنِي إِسْرَائِيلَ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى الْعَالَمِين "** (سورة الجاثية الآية: 16) .

واتسم الفكر القيادي في هذه الفترة بمرجعيته للقرآن "الإسلام" كمصدر رئيسي ثم إلى سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، إلا أن لمن جاء بعده أن يتصرف لأن الأمور بعد ذلك تتطلب التطوير والتغيير باختلاف الأزمنة والأمكنة وكل ما يطلب من هؤلاء الأئمة الالتزام بالإصلاح والتقوى وألا يعطلوا نصوصا تشريعية[4] ليظهر للوجود مفهوم جديد للقيادة سمي بالخلافة، حيث تعتبر صلاحيات الخليفة أقل شأنا،

---

[1] حسن، ماهر محمد صالح **" القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم"** ط1 دار الكندي للنشر والتوزيع عمان،2004 ص18
[2]نوف كنعان، **"القيادة الإدارية"**، مرجع سبق ذكره، ص :35
[3]عاكف لطفي الخصاونة حمدان رشيد الجمال، **" نحو إطار مفاهيمي متكامل للقيادة من منظور الفكر الإداري المعاصر والفكر الإسلامي –دراسة مقارنة- "** مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية العدد 30، 2012 ص107
[4] د محمد عبد المنعم خميس، **"الإدارة في صدر الإسلام"** مجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، 1974، القاهرة، ص: 34

فالخليفة قائد للدولة لا يستمد وجوده من تفويض إلهي بل من خلال اجتماع إرادة غالبية المؤمنين المتمثلة بالبيعة

ويعتبر الرسول محمد –صلى الله عليه وسلم- القائد الأول في الإسلام، والمشرع ورئيس الأمة ففي عهد ه -صلى الله عليه وسلم- اتسمت القيادة بالخصوصية؛ حيث لم يستمد مبادئها من الحضارات السابقة بل من تعاليم الدين الحنيف" الإسلام"؛ معتمدا على تنظيم إداري يقوم في ظل حكومة قوية ومنظمة متكاملة، تعتمد التنظيم اللامركزي (أين أعطى–صلى الله عليه وسلم- التفويض لبعوثه ورسله إلى الأمم الأخرى ومنحهم الصلاحيات الواسعة للتفاوض معهم) ، وقد أكد الإسلام على حتمية القيادة كضرورة اجتماعية ؛فعن أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ : أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ :**« إِذَا خَرَجَ ثَلَاثَةٌ فِي سَفَرٍ فَلْيُؤَمِّرُوا أَحَدَهُمْ »**[1] **رواه أبو داود (2708)** .

ومن بين أهم الصفات القيادية في عهد الرسول الكريم –صلى الله عليه وسلم- القدوة الحسنة، الإخاء؛ البر؛ الرحمة؛ الإيثار؛ الصدق، النزاهة؛ الخلق والعلم....؛ كما أمر أن يولى أصلح الناس على أمور المسلمين لقوله صلى الله عليه وسلم" **من ولي من أمر المسلمين شيئا، فولى رجلا وهو يجد أصلح منه، فقد خان الله ورسوله والمؤمنين"**[2] والأصلح حسب ابن تيمية هو الأمثل الذي يعرف بقوته وأمانته لقوله تعالى **" إن خير من استأجرت القوي الأمين"**(سورة القصص الآية: 26) ، وقد اتسمت القيادة في هذه المرحلة بالعدل وتنفيذ الأحكام والأمانة، وطبقت عدة مبادئ أهمها مبدأ الشورى لقوله تعالى **"وأمرهم الشورى بينهم"** (سورة الشورى الآية :38) لما للشورى من أهمية في الإلمام بجوانب الموضوع قبل البث فيه ومبدأ تحمل المسؤولية ، مبدأ الطاعة والتفويض والعدل.

وعمد الرسول صلى الله عليه وسلم إلى تقسيم العمل حيث عين اثنين وأربعين كاتبا؛ يختص كل منهم بعمل معين، فكان الإمام علي بن أبي طالب كاتبه للعهود إذا عاهد والصلح إذا صالح؛ وكان حذيفة بن اليمان صاحب سره، كما له كتاب ينظمون الصدقات، المغانم، الديون والمعاملات وكان زيد بن ثابت ترجمانه بالفارسية والرومية والحبشية واليهودية[3]

كما طبق في عهده –صلى الله عليه وسلم- مبدأ الأجر وكذلك مبدأ الالتزام بالعهود والمواثيق وعدم أكل أموال الناس بالباطل، حيث قال تعالى:" **وإلى مدين أخاهم شعيبا قال يا قوم اعبدوا الله مالكم من إله غيره قد جاءتكم بينة من ربكم فأوفوا الكيل والميزان ولا تبخسوا الناس أشياءهم....**"(سورة الأعراف:

---

[1] أبو بكر جابر الجزائري، **«مناهج المسلم وآدابه»**، دار صفر والبعث للنشر والطباعة، ط4 ، الجزائر، 1981، ص:97

[2] عامر مصباح؛ **"خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم"** دار هومه، ط2003 الجزائر ص :16

[3]سمير صالحي**" أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفعالية الانتاجية للمرؤوسين –دراسة حالة مؤسسة سوناطراك (المديرية الجهوية بجاية)-** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية فرع: تنظيم الموارد البشرية؛ جامعة الحاج لخضر باتنة ؛ الجزائر 2007-2008 ص :10

الآية: 85) ، كما كانت القيادة النبوية منارا للرحمة ومراعاة واحترام للآخرين ومشاعرهم حيث قال تعالى" **فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ**....."(سورة آل عمران :الآية : 159)

وبعد أن وافته المنية الرسول الكريم –صلى الله عليه وسلم-بايع المسلمون خليفة له، على أن يتبع في قيادته وإدارته للناس القرآن وسنة نبيه محمد-صلى الله عليه وسلم وهو-أي الخليفة -أول من يخضع لهذه الأحكام وقد اعتمدت القيادة في زمن الخلفاء على عدة مبادئ منها [1]:

- الاعتماد على الأسلوب الاستشاري كما فعل أبو بكر الصديق (رضي الله عليه) في قتال المرتدين .
- مبدأ التخصص وتقسيم العمل: مع مراعاة الكفاءة والمعرفة بالعمل.
- اختيار القادة على أساس الكفاءة والجدارة والأمانة وقد وضع هذا المبدأ منذ زمن الرسول واعتمده من بعده خلفاؤه الراشدين ، وأكثر ما يطبق في تعيين جباة الضرائب.
- تدريب القادة واختبارهم: خاصة الفقهاء والولاة.

وكان أبو بكر الصديق-رضي الله عنه-، أول خليفة للمسلمين، وقد اتصفت قيادته بالحسم والصدق للقضاء على المرتدين والممتنعين عن أداء الزكاة والقضاء على فتنة مسيلمة الكذاب قصد إعادة وحدة الصف وجمع شمل المسلمين تحت لواء واحد، معتمدا على استشارة أهل الرأي وأهل الفقه والعلم، وأسند توزيع العمل وتعيين العاملين بين الصحابة وكذلك أمانة بيت مال المسلمين والإشراف على الصدقات وعلى أسرى الحرب والقضاء[2] .

كما عرفت القيادة في عهد ثاني الخلفاء الراشدين عمر بن الخطاب –رضي الله عنه- الكثير من المبادئ والقواعد المبنية على التشاور وتحقيق الأسلوب الديمقراطي لشغل الوظائف القيادية، حيث كان يشترط توافر سمات تتعلق بالنواحي الإنسانية كالعطف والرحمة والشفقة، فقد روي ،أنه نزع الثقة من عامل لأنه لم يرحم أولاده[3]

كما اعتمد اختبار ولاته وعماله قبل تعيينهم قد التأكد من قدراتهم واستعدادهم للقيادة وتولي المهام، فقد روي أنه اختبر كعب بن سوار قبل توليته قاضي على البصرة[4]، واعتمد مبدأ التخصص والكفاءة فكان

---

[1] دون ناشر **"مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور "** " مجلة الفرات -يومية سياسية إدارية تصدر عن مؤسسة الوحدة للصحافة والطبع والنشر والتوزيع - دير الزو العدد: 614 ص: 3 رابطة المصدر: http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 23H00

[2] محمد الخضري بيك، **"محاضرات تاريخ الأمم الإسلامية"**ج1، مطبعة الاستقامة مصر 1935 ص: 178

[3] أ حسيني مولوي ترجمة ابراهيم العدوي **" الإدارة العربية"** مكتبة دار الأدب، القاهرة، 1949، ص:83

[4] نفس المرجع، ص: 133

يقول للناس:" أيها الناس من أراد أن يسأل عن القرآن فليأت أبي بن كعب ومن أراد أن يسأل عن الفرائض فليأت زيد بن ثابت، ومن أراد أن يسأل عن الفقه فليأت معاذ بن جبل، ومن أراد أن يسأل عن المال، فليأتني فإن الله جعلني له خازنا وقاسما"[1]

وقد عرف عمر بن الخطاب بشدته وبهيبته وغلظته، فهو الفاروق، فلما آلت له الخلافة خطب مطولا في الناس لطمأنتهم نافيا عن نفسه القسوة والشدة إلا مع الظالم والمعتدي، طالبا العون والنصيحة[2] وبعد وفاته –رحمه الله ورضي عنه- أصبح عثمان بن عفان –رضي الله عنه- خليفة للمسلمين معتمدا على مبدأ الشورى كقرينيه، ومن حسن إدارته إرساء دعائم الدولة الإسلامية ونشر الإسلام في البلدان والأمصار[3]؛ إلا أنه لم يجد من حقه أن يعزل واليا رغد عيشه، وترفهت حياته، مادام في استمتاعه هذا لا يجترح منكرا ولا يقارب إثما، عكس ما كان يطبقه الخليفة عمر بن الخطاب؛ فهو لم يضع في حسبانه من أن للمال ضراوة كضراوة الخمر وأن للحلال أحيانا فتنة كفتنة الحرام وخطره، وأن النفس البشرية طامعة دائما في المزيد، وإذا لم يفرض عليها الفطام عن الكثير من الطيبات المباحة سهل إباقها وانفلاتها نحو المتاع المحظور...[4] وقد اتسم عثمان بن عفان باللين والحكمة والصدق، وكان نعم المثل لإيثار الحاكم مصلحة الشعب على مصلحته وفي هذا ليت حكامنا يهتدون به.

وبعد اغتياله خلفه الإمام علي بن أبي طالب –رضي الله عنه- ورغم نسبه المباشر لرسولنا الكريم – صلى الله عليه وسلم- إلا أنه كان رابع خليفة وفي هذا تجسيد أن القيادة في الإسلام كانت استحقاق وليس توريثا كما كان الحال في الحضارات السابقة والتي تلت الخلافة الرشيدة، وإنا في هذا لا نبخس قدر الإمام ولا إسهاماته في تقوية والرفع من الدولة الإسلامية، رغم صعوبة الفترة التي اختار فيها كخليفة وبداية الفتنة ، فبعد رفضه لها لم يقبل أي صاحبي الخلافة ما أجبره قبولها، لإنقاذ الدولة الإسلامية، وقد اعتمد في تسيير بيت مال المسلمين منهج أبو بكر الصديق في العطاء أي المساواة في العطاء بين من تقدم إسلامه ومن تأخر[5] وقد اشتهر الإمام بالعدل والحكمة فقبل أن يكون خليفة كان مستشار للخلفاء الذين سبقوه، وبعد توليه الخليفة بقي متمسكا بمبادئه وبتعاليم الدين الحنيف والسنة الشريفة، وبعد مقتله رضي الله عنه، انتقلت خلافة المسلمين إلى الأمويين، ليصبح مبدأ اختيار الخليفة النسب 'بالوراثة' بدل المبايعة والشورى.

وفي عهد الأمويين، اقتضى اتساع رقعة الدولة الإسلامية وصعوبة الاتصالات، لتطبيق مبدأ تفويض السلطة، كما ركز الأمويون على توفر سمتين هامتين فيمن يتولى المناصب القيادية هما :المقدرة

---

[1] محمد كرد على **"الاسلام والحضارة العربية"**ج1، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة 1967 ص:129
[2] نفس المرجع، ص: 113
[3] نفس المرجع ص: 138
[4] خالد محمد خالد **"خلفاء الرسول"** دار المقطم للنشر والتوزيع، ط1 القاهرة، 2003 ص:179
[5] نفس المرجع السابق، ص: 274

والأمانة؛ أما في عهد العباسيين، فقد شهدت الدولة نظاما إداريا محكما يضم أحد عشر ديوانا بعد أن كان في عهد الدولة الأموية خمسة دواوين، حيث أدت صعوبة الاتصالات إلى منح الولاة حق الإشراف التام على ولاياتهم، كما عرفت القيادة العباسية العديد من المبادئ لترشيد السلوك الإداري كالرقابة الأمينة على الموظفين والتوجه لبناء علاقات إنسانية طيبة معهم، التروي في إصدار القرارات ومشاورة أهل الخبرة والتجربة، إنجاز العمل والبت السريع بالأمور، حسن مقابلة التابعين والاستماع لهم وتفهم مشاكلهم[1]، كما أثرى الكتاب المسلمين في هذه الفترة الفكر الإداري القيادي من خلال مجموعة قيمة من الكتب في هذا المجال نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ؛ **كتاب" المدينة الفاضلة"** للفارابي، **كتاب" الوزارة"** لأبي الحسن الماوردي، **كتاب" الأحكام السلطانية"** لأبي يعلي محمد الحنبلي و **كتاب" الإمامة والسياسة"** لأبي محمد عبدالله بن قتيبة[2]

إلا أن أساليب القيادة العربية الحديثة، سرعان ما تنصلت من مبادئ الإسلام لتستمد في جل الأحيان جذورها من التراث العربي قبل الإسلام، وما حمله من قيم وعادات قبلية سادت المجتمع العربي، متخلية جزئيا عن التراث والثقافة الإسلامية؛ وفي محاولة لوضع نظرية عامة لفهم القيادة عند العرب؛ قدم د.بشير الخضرا إطار بعنوان (النمط النبوي-الخليفي)*مكونا من أربع عناصر ترتبط فيما بينها ارتباطا وثيقا[3] وبالاعتماد على كتاب د.سهيل أحمد عبيدات" **القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"[4]** و كتاب د. بشير محمد خضرا **"النمط النبوي-الخليفي في القيادة السياسية العربية. والديمقراطية"[5]** تمكنا من إنشاء الجدول الموالي الذي يلخص خصائص القيادة العربية بالاعتماد على الخواص الأربعة المقترحة في النمط النبوي الخليفي:

---

[1]سمير صالحي**" أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفعالية الانتاجية للمرؤوسين –دراسة حالة مؤسسة سوناطراك (المديرية الجهوية بجاية) -**مرجع سبق ذكره ص:11

[2]سعيد بن محمد الغامدي " عرض كتاب: **القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي** تأليف الدكتور/ سالم بن سعيد القحطاني أستاذ الإدارة العامة المشارك في كلية العلوم الإدارية بجامعة الملك سعود 1422هـ / 2001م"، مجلة البحوث الأمنية، العدد (23) ذو الحجة 1423ه رابط المصدر
http://www.hrdiscussion.com/hr5046.html vue le 12/10/2016 à 23H45، ص3

* كما أطلق عليه د.بشير الخضرا اسم النمط الزعامي (الكاريزمي)-السلطوي وهو نموذج بناء جديد لفهم القيادة عند العرب وتشخيص مكوناتها التراثية المجتمعية وهو يفترض أن الانسان العربي يكتسب من مجتمعه صفات كثيرة، بعضها ايجابي وبعضها سلبي، ومن أهم الصفات التي لها سلبياتها وايجابيتها صفة الشخصانية (الذاتية) والفردية

[3] د.سهيل أحمد عبيدات**" القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"** عالم الكتب الحديث، اربد الاردن 2007 ص:95

[4] نفس المرجع، ص:95-97

[5] د.بشير محمد خضرا **"النمط النبوي-الخليفي في القيادة السياسية العربية. والديمقراطية"** مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2007، ص:17-19

جدول رقم 01: خصائص القيادة العربية

الخاصية	شرحها
الفردية	هي ميل الفرد لعدم الاكتراث أو الاهتمام برغبات الجماعة؛ وتتضح هذه السمة أكثر على جميع المستويات في عملية صنع القرار حيث يهمل القادة آراء تابعيهم بحجة أنهم غير مؤهلين، وهذا يتعارض ومبادئ الإسلام الذي حاول الحد منها
الذاتية الشخصانية	هي النظرة الشخصية للأمور وللعالم بحيث ينظر المرء لنفسه كمركز لما حوله وكمصدر للحقيقة المطلقة، ما يدفعه للغرور وعدم فصل الملكية الخاصة عن الوظيفة الرسمية للفرد حيث يعتبرها ملك له
اللامؤسسية	هي نتيجة حتمية للفردية والذاتية، وتتجسد في عدم وجود منهجية أو برتوكول لحل المشاكل الناجمة عن التعامل في مجال من المجالات البشرية، وإن وجد فإن القادة لا يتقيدون بها ولا يهتمون
أهمية الرجل العظيم	بسبب سواد الفردية والذاتية، يصبح الجو مهيأ لـلامسؤولية، التي تخلق بدورها فراغ لابد من تعبئته وإلا فإن الفوضى ستسود العلاقات، وعليه لابد من مخلص أو منقذ يجب أن يكون رجلا عظيما (كاريزما)، هذا ما يولد شعور بأهمية الشخص وليس المركز أو الوظيفة

وما يمكن ملاحظته على القيادة العربية الحديثة هو فقدانها في جل الأحيان لهويتها الإسلامية، وما يثير الاستغراب هو سعي القادة لتطبيق مبادئ الإدارة الحديثة المستمدة من الحضارة الغربية التي تطابق بعض أسس قيامها مع تعاليم الإسلام فعلى سبيل المثال لا الحصر 'مبدأ حلقات الجودة الذي يطابق مبدأ الشورى' ومبدأ الجودة الذي يطابق مبدئ إتقان العمل.....

وبفضل الثورة الصناعية شهد الفكر الغربي تطور في مجال القيادة، لتظهر مجموعة من المدارس والمفكرين؛ الذين اهتموا بشكل مباشر أو غير مباشر بالقيادة – تعريفها؛...؛ طرق تطبيقها- كالمدرسة الكلاسيكية؛ العلاقات الإنسانية.....ومدرسة الإدارة الحديثة، وسنقوم بطرح بعض اسهامات هذه المدارس في الفصل الموالي.

ما يمكن استنباطه هو إجماع كل الحضارات على ضرورة القيادة، واختلافها حول القائد بين الفكر الوراثي؛ أي أن القائد يولد قائد بالنسب وبين أحقية القيادة كما جاء به الإسلام؛ حيث لا يحق تولية أحد في وجود من هو أقدر منه؛ وكما اهتمت الحضارات بالقيادة، أهتم الفكر الإداري بها سواء بشكل مباشر أو غير مباشر وفيما يلي نعرض اسهامات بعض النظريات التي لم تختص بدراسة القيادة؛ في تطور مفهوم القيادة لتسليطها الضوء على أحد ركائزها أو كلها، كدراسة البعد التنظيمي للعمل لتايلور أو البعد البشري لمايو

المطلب الثاني: تطور الفكر القيادي

شهد تطبيق مبادئ الإدارة الحديثة تطور بفضل الثورة الصناعية، ما نتج عنه ظهور مدارس إدارية عديدة؛ تناول روادها بشكل مباشر أو غير مباشر القيادة من خلال دراسة، ترجمة، تنظيم أو محاولة التحكم في السلوك داخل المنظمات وتفسيره، الأمر الذي ساهم في تحديد معالم مفهوم القيادة، لذا قبل تقديم تعريف للقيادة نرتئي تقديم اسهامات مدارس الفكر الإداري، ومن هذه المدارس نجد:

أولا: المدرسة التقليدية «الكلاسيكية"

ساهمت جل أعمال رواد هذه المدرسة في تطور الفكر القيادي الحديث بشكل مباشر أو غير مباشر، إلا إننا سنذكر بعضها لاستحالة طرحها كلها، فقد استعرض ماكس ويبر Max Weber (المحامي الألماني 1864-1920) ثلاث أنواع للتنظيم مبنية على أساس السلطة:[1]

- التنظيم الكاريزمي l'organisation charismatiqueالمبني على النوعية الفردية للقائد الذي يمتلك صفات عليا (فهو الرسول) ويكوِن نظامه، إلا أن هذا التنظيم يطرح بشكل بديهي مشاكل كبيرة متعلقة بالإرث successionلأن كل نظام يطالب بوريث.

- التنظيم التقليدي traditionnelle أين تستمد السلطة من المركز statut ويمكن أن يتجسد بشكلين، شكل patrimoniale أين يحصل العمال على المكافأة من طرف القائد ، وشكل feudale أين يملك العمال دخل وهم مستقلين، ويقوم القائد بجعلهم تابعين له بالهبات، بالربح ، بالواجبات والحقوق.

-التنظيم الأكثر عقلانية rational (القانونيlégale) الذي يتسم بشكل التنظيم البيروقراطي bureaucratique ، من خصائصه حرية الأفراد حيث يخضعون للسلطة فقط لإتمام مهامهم؛ يستند كل عمل على نظام مهارات قانوني معرف بشكل جيد، يتم التعيين والاختيار عن طريق الاختبارات والمسابقات وليس بالانتخاب.....

ويرجع نجاح هذه النظرية، إلى رفض التفضيلات الشخصية للقادة؛ حيث أن العمل منظم بشكل دقيق، بينما اهتم الأب الروحي لهذه المدرسة Taylor بالتنظيم العلمي للعمل، الذي أعطى لقادة المنظمات الوسيلة لتنظيم المهام والحركات الإنتاجية بشكل دقيق، محاولا محاربة وتفسير «التكاسل الطبيعي للعمال» المحرض من «نزوع الأفراد إلى التكاسل وإضاعة الوقت بشكل نظامي بسبب عدم مصلحة العمال في الإنتاج»، والتخوف من البطالة الناتجة عن زيادة الإنتاجية؛ حيث توصل Taylor إلى أن النظم الإدارية

[1] Luc Boryer,Noel Equilbey, **« organisation théories Application »** édition d'organisation. nouvelle édition, Paris 2003,P53-54

السيئة هي الوحيدة التي تدفع العامل إلى الحد من إنتاجه لحماية مصالحه [1] ،كما حاول تنظيم كفاءة الإدارة من خلال أربعة مبادئ وهي[2]:

1- تنمية علم حقيقي للإدارة: وهذا من خلال تجميع وتحليل وتصنيف المعلومات في مجال الإدارة لتكون مرجعا يؤخذ به عند الحاجة

2- الاختيار العلمي للأفراد: أي الاعتماد على الكفاءة والتخصص

3- تنمية وتدريب الأفراد على أسس علمية للوصول إلى أعلى مستوى في الأداء

4- تنظيم الإدارة وتقسيم العمل للقيام بالواجبات بأكثر فعالية ضمن مبدأ التخصص

وقد أصدر Taylor في سنة 1911 كتاب مبادئ الإدارة العلمية، وأدرج فيه مجموعة من الواجبات الإدارية؛ وهي كالتالي:

1- الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالأول مسؤولية المدراء بينما الثاني مسؤولية مشتركة، فمسؤولية الإدارة تنظيم العمل وحل المشاكل التي تواجهها.

2- اعتماد الأساليب العلمية في اختيار وتدريب العمال.

3- تعاون الإدارة مع العمال من خلال المتابعة والرقابة في انجاز الأعمال وفق الخطة والتنظيم

4- العدالة في تقسيم المسؤوليات ووضع نظام للحوافز ركز فيه على الناحية المادية

وبين كونت gantt –متأثرا بالعمل مع تايلور-أن العمل الذي يثير اهتمام العمال ينجز بإرادة ولا يكون متعبا مثل الذي يجبرون على أدائه؛ كما بين أنه إذا أردنا دفع العامل لأداء عمله بطريقة صحيحة يجب الحرص على أن تكون مهمته 'وظيفته'، محضرة جيدا مرفقة بالموارد اللازمة لإنجازها، وإذا ما طبقت الإدارة روح التعاون فان صاحب العمل يستفيد أفضل وبالموازاة يتعلم الأجراء عادات العمل ويحصلون على اجر أفضل[3]

كما لا يمكن إغفال مساهمة Fayol -الذي يعتبر الأب الحقيقي للإدارة الحديثة-، حيث اقترح أربعة عشر مبدأ للإدارة كما قسمها - الإدارة - إلى ستة وظائف رئيسية[4] ، وقام بتعريف الإدارة من خلال خمسة مهام

---

[1] نفس المرجع، ص 41-42.

[2] أرشيف الاقتصاد والاعمال **"منتديات ستار تايمز-الفكر الاداري الحديث-"** 2010، يمكن الاطلاع على الموضوع من المصدر التالي: http://www.startimes.com/?t=22375965 vue le 19/10/2015 à 23H45

[3] Luc Boryer,Noel Equilbey, **« organisation théories Application »**Op cité p 47

[4] جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان إدريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**، مرجع سبق ذكره، ص. 60.

تتمثل في التخطيط؛ التنظيم؛ الأمر؛ التنسيق والتحكم قصد تحسين الإدارة، ليضيف كوليك كل من مهمة تقديم التقارير وإعداد الميزانية[1]

ما يؤخذ على Fayol أنه يشترك مع Taylor في إهمال الأبعاد النفسية والاجتماعية على اعتبار أنها عوامل ثانوية في ظل التنظيم المادي الذي تحكمه مبادئ محددة ورشيدة[2].

وكما اهتم Fayol بالمدير، اهتم Andrews- أحد رواد مدرسة التصميم Conception– بالإدارة معتبرا إياها الوحيدة صاحبة الدور القيادي المهم والريادي في تكوين استراتيجية المنظمة، حيث يكون الرئيس المدير أو الرئيس المدير العام الوحيد القادر على التحكم Maîtrise متجاهلا دور المحيط وما يفرضه على المنظمة وأرفق السير الاستراتيجي بوجهة نظر الإطار المسير أو المدير العام، وقد عنون جزء من كتابه بـ" الرئيس، يهندس أهداف المؤسسة" Le président, architecte des objectifs de l'entreprise »؛ ليضيف Robert Hayes أن هذه العقلية التي تأسست على القيادة والتحكم تضع القرارات الرئيسية بين أيادي الإدارة، التي تفرضها على المنظمة وتقودها باستعمال إجراءات مالية، تخطيطية ومراقبة معقدة.[3]

لكنه يشترك مع تايلور في تغييب دور الأعضاء الآخرين للمنظمة معتبرا إياهم تابعين لا يؤثرون على القرارات ولا سير العمل فهُم بالنسبة له يطبقون فقط دون تفكير - فكرة اليد العاملة- ، ورغم أن Taylor ابتدأ تجاربه بافتراض أن الدافع الأساسي للعامل هو دافع اقتصادي فإن تجاربه الشهيرة في مصنع Bethheim للحديد والصلب والتي ركزت على الحوافز المادية (الأجر حسب الإنتاج) فقط، أظهرت تدخل عنصر وسيط بين الأجر والإنتاجية لم يدرسه وهو العامل الإنساني، ما يرجع له فضل التنبيه لهذا العامل ولو دون قصد منه. كما أنه اكتشف أثر وأهمية ديناميكية الجماعة فعندما كتب تجاربه الشخصية كملاحظ للعمال في شركة Midale للصلب ذكر الضغط الذي مارسه العمال على كل من حاول زيادة إنتاجه، ما أدى إلى إذعان الكثيرين بينما فضل البعض الآخر ترك العمل، وعجز ملاحظي العمال صد هذا الضغط الجماعي إلا أنه لم يحاول تفسير هذا السلوك، ولكن حاول إضعافه والتركيز على الفرد على أساس الفائدة المادية التي تعود عليه.[4]

---

[1]Gulick Luther, "**Notes on the Theory of Organization: With Special Reference to Government in the United States"**, Papers on the science of administration, Edited by : Gulick Luther and L. Urwick, Institute of Public Administration, Columbia University, New York, 1937, P 14

[2] جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان إدريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**، مرجع سبق ذكره، ص:61

[3] Mintzborg, Ahlstrand et Lampel, traduit par Larry Cohen et Jacques Fontaine,«**Safari en pays stratégie – L'exploration des grandes courants de la pensée stratégique** Pearson Education France, Paris 2005..P .41.

[4] محمد صالح الحناوي، محمد سعيد سلطان، **«السلوك التنظيمي»** الدار الجامعية، الاسكندرية 1998ص:15.

ثانيا: مدرسة العلاقات الإنسانية

اشتهرت بهذا الاسم لاهتمامها بالبعد الإنساني المهمل من طرف المدرسة الكلاسيكية لذا يمكن اعتبارها امتداد لهذه الأخيرة ما جعل بعض المؤلفين يطلقون عليها المدرسة الكلاسيكية الحديثة؛ ويعتبر E.Mayo أحد أهم روادها من الأوائل الذين نادوا بضرورة تغيير النظرة الموجهة للعمال؛ حيث بفضل تجاربه الشهيرة في مصنع Hawthorne de l'entreprise Western Electric نفى أن المحفز المادي هو الوحيد القادر على دفع العمال للعمل بجد، لذا على القادة تغيير طريقة تعاملهم إذا أرادوا رفع الإنتاجية ، وقد تمكن من استنباط ثلاث نتائج بناءا على ما توصل إليه من تجاربه:[1]

- تعتبر الشروط المادية للعمل أقل أهمية من طريقة تعايش العمال معها، حيث لاحظ أن شعور العمال بأن الإدارة توليهم أهمية – من خلال إقامة التجارب-دفعهم لرفع إنتاجيتهم؛ إلا أن هذه الأخيرة تراجعت بمرور الوقت لأن اهتمام العمال بالتجربة قل وأصبح المشروع عادي في نظرهم ما أكد فكرته بأن إحساس العمال أكثر تأثيرا من الشروط المادية.

- يرتبط سلوك الفرد بجماعته، تتأثر إنتاجية الفرد بظواهر مرتبطة بحياة المجموعة: الضغط، القلق، العلاقات بين الأفراد...فرغم توفر الشروط المادية لا يؤدي العامل عمله بالشكل المناسب في ظل القلق أو المشاكل داخل مجموعته.

- تؤثر علاقات القيادة على أداء الأفراد لأعمالهم، حيث ارتبط تغير سلوك العاملين بتغير نمط القيادة أو الإشراف المطبق.

ساهمت أعمال مايو في إبراز أهمية الإشراف وكذا في ظهور وتطور علم السلوك التنظيمي إلا أنها تعرضت للكثير من الهجوم والنقد والتقييم والمراجعة، حيث اعتبرت النتائج التي توصل إليها مايو "ما هي إلا تأثير هاورثون" مقللين بذلك من دور الجماعة ونوعية الإشراف والعائد المادي على الإنتاج[2]؛ وقد دفعت النتائج التي توصل إليها مايو بباحثين آخرين انتهاج نفس نهجه وهو الاهتمام بالعامل البشري لتفسير العلاقات داخل المنظمات؛ حيث قام Mc Gregor؛ بتقسيم سلوك العمال إلى صنفين معتمد على مبدأ قبول تحمل المسؤولية أو النفور منها؛ أدرجهما في النظريتين X وY [3] ، حيث فسرت النظرية X؛ نفور الفرد ورفضه للمسؤولية ورغبته في أن يكون تحت إشراف قائد؛ حيث يعتبر فردا خامل وغير طموح، غير مبادر ولا مخاطر يفضل التبعية إلا أنه يقتنص فرصة التهرب من العمل كلما سمح الوضع بذلك لذا

---

[1] Valérie Bouss et autres **,«Le socio-Manager -Sociologie pour pratique managériale-»**, Dunod,Paris , 2004.,P .26.

[2] محمد صالح الحناوي، محمد سعيد سلطان، **«السلوك التنظيمي»**،مرجع سبق ذكره، ص.21.

[3] هاني عبد الرحمن صالح الطويل، **«الإدارة التعليمية –مفاهيم....وآفاق»**،دار_وائل للنشر بدعم من الجامعة الأردنية، الأردن،2006،ص.62.

يجب أن يجبر على العمل، ويراقب ويوجه ويهدد بالعقاب من أجل الحصول على الإنتاج اللازم...، عكس النظرية Y التي تميزت بنظرة ايجابية في التعامل الإنساني، حيث أبرزت ميول الفرد إلى العمل وحب إبراز الذات من خلال انجازاته وعليه يميل الفرد إلى تحمل المسؤولية، و استخدام الفكر البناء والخيال في حل المشكلات التنظيمية ، فهو إنسان قادر على الإبداع والابتكار والإقدام على الأخطار.

ثالثا: المدرسة السلوكية:

تجدر الإشارة إلى عدم وجود حواجز أكاديمية بين المدرسة السلوكية ومدرسة العلاقات الإنسانية، لتداخلهما مما أدى إلى أن ينسب بعض الكتاب إلى مدرسة العلاقات الإنسانية وفي بعض المؤلفات إلى المدرسة السلوكية ؛ وذلك رغم الاختلاف الموجود بينهما[1] و عاصرت ماري فوليت Mary Folletمدرسة العلاقات الإنسانية وتعتبر أول من أهتم بدراسة النواحي السيكولوجية في الإدارة، أي للكيفية التي تصدر بها الأوامر، من حيث الزمن والمكان والظروف التي تصدر في إطارها، وقد أعطت أهمية خاصة لرد الفعل السيكولوجي للأفراد الذين يتلقون الأوامر. حيث أثبتت الملاحظة أنه لا يمكن التأكد من إتمام الأفراد للمهام الموكلة إليهم بكفاءة عن طريق إصدار الأوامر فقط، فالطرق المتسلطة للإدارة، والتي تعتمد على إصدار الأوامر والقهر، دائماً ما تولد المقاومة من جانب العاملين، التي لا يمكن القضاء عليها عن طريق الإقناع فقط، فكثيرا ما يرى العاملين في ذلك الإقناع ستارا تغطي به الإدارة اتجاهها التسلطي.

لذا اعتبرت أن الإدارة نشاطاً إنسانياً يجب ألا يجهل من يمارسها أنه يتعامل مع أفراد، ولهذا جاءت أبحاثها من وجهة نظر علم النفس. وأقرت أنه لكي تعتمد إدارة الأعمال على المقاييس العلمية يجب أن تشمل الجانبين، الفني؛ أي معرفة الإنتاج والتوزيع، وتعتبر مسألة يمكن تعلمها. وجانب إنساني؛ أي معرفة طريقة التعامل بشكل عادل ومثمر مع المرؤوسين، وهذا الجانب يعتبر موهبة يملكها البعض ولا يملكها البعض الآخر، وعليه تقوم إدارة الأعمال بالنسبة لها على العلم النفسي والتقني ومن أهم الأفكار التي نادت بها فوليت نذكر: [2]

1. التعارض والتكامل
2. قانون الموقف
3. الخلط بين القوة والسلطة

---

[1] تجدر الاشارة الى وجود اختلاف بين المدرستين رغم اهتمامهما بالعامل البشري في المنظمات لذا يمكن الاطلاع على بعض أوجه الاختلاف في المصدر التالي
http://www. Social-team.comm/forum/showthread.php ?t=3855 vue le19/10/2015 à 3H10

[2] نظرية ماري باركر فوليت Mary P. Follett Theory le 2015/07/05، المصدر:
http://www.arabmn.com/archives/1205 vue le 10/09/2016à 3H12

4. المسؤولية المجمعة

5. التنسيق

6. مهنة الإدارة

وعليه إن التكامل بين الأفراد بالنسبة لفوليت حل لكافة المشكلات ولتحقيق ذلك يجب على الإدارة العليا في المنظمة أن تعيد النظر في مفهوم السلطة والقوة بأن تجعلها مع العاملين وليس عليهم [1]، وقد ركزت مع تشيستر برنارد chester barnardu على ضرورة العمل لتحديد أبعاد القيادة المهنية والخلقية في الإدارة لكي تزيد فعالية عمل المنظمات ورفاه من يعمل فيها[2]. بينما اهتم سايمون بالعلاقات التنظيمية حيث يري أن التنظيم: (هيكل مركب من الاتصالات والعلاقات بين مجموعة من الأفراد ومن هذه العلاقات يستمد كل فرد جانباً كبيراً من المعلومات والقيم، والاتجاهات التي تحكم عملية اتخاذ القرارات). فالمدير- في رأي سايمون-لا يعنى باتخاذ القرار فقط، وإنما ينظر إلى ردود الفعل الناتجة عنه. [3]

ارتكز اهتمام الباحثين السابقين حول التنظيم الإداري والعلاقات بين الإدارة والتابعين، لتفسير السلوك داخل المنظمات، بينما ركز ماسلو maslow على التحفيز لتفسير السلوك، حيث أن الرغبة في تلبية وإرضاء احتياجات تقود الأفراد وتحدد طريقة سلوكهم، وقسم هذه الاحتياجات إلى خمسة أنواع على شكل هرم ندرجها بالترتيب من القاعدة الى أعلى الهرم

-الحاجة الفيزيولوجيا Physiologique التي تهدف لضمان الحياة؛ المأوى والغطاء،

- الحاجة الحماية Sécurité أي الدفاع وحماية الفرد من كل التهديدات والمخاطر.

- الحاجة اجتماعية Socialكالحاجة للشعور بالانتماء إلى مجموعة؛ الحاجة للأصدقاء.

- الحاجة للاعتراف D'estime أي الحاجة للاعتراف به ولاحترام،

-الحاجة لتحقيق De réaliser أي أن يصبح أكثر فأكثر كما هو وأن يصبح كل ما يمكن له أن يكون[4]

ويرتكز نموذج ماسلو على ثلاث فرضيات:

1- يحدد كل سلوك عن طريق البحث لتلبية حاجة أساسية.

---

[1] أرشيف الاقتصاد والأعمال **"منتديات ستار تايمز-الفكر الاداري الحديث-" 2010**، يمكن الاطلاع على الموضوع من المصدر التالي: http://www.startimes.com/?t=22375965 vue le 19/10/2015 à 23H45

[2]نفس المرجع السابق

[3]سعيد بن محمد الغامدي **" عرض كتاب: القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي** تأليف الدكتور/ سالم بن سعيد القحطاني" مرجع سبق ذكره

[4] Claude Lévy-Leboyer, «**La Motivation dans l'entreprise-Modèle et Stratégiques»,** édition d'organisation' deuxième tirage, Paris, 1998, P .38.

2- يبدأ كل فرد البحث عن تلبية الحاجات الأولية؛ ولا ينتقل إلى الحاجة الموالية في الترتيب السلمي إلا بعد تلبيتها؛ وعلى هذا الأساس توجد علاقة سلبية بين قوة التحفيز المولدة عن الحاجة ودرجة الرضا وبين تلبية الحاجة وقوة المحفز الذي يوجد في أعلى السلمية

3- الحاجات الأساسية (المستوى الأول) لها الأولوية على الحاجات الأخرى، الأمر الذي يفسر قلة عدد الأفراد الذين يحاولون تلبية الحاجات الأعلى كتحقيق الذات.

ويؤخذ على ماسلو الترتيب السلمي، لأنه من غير المنطقي أن يبحث الفرد على تلبية حاجاته من غذاء في ظل عدم الحماية والإحساس بالخطر يحدق به في عمله، وبما أن الحاجات الأساسية متجددة ومتكررة متى سيتمكن الفرد من الانتقال إلى درجات أعلى.

رابعا: مدرسة الإدارة الحديثة:

تتكون مدرسة الإدارة الحديثة من عدة مدارس أشهرها، مدرسة النظم، التي قامت على أساس نقد النظريات السابقة سواء التقليدية أو السلوكية لأن كل منهما ركز على أحد متغيري التنظيم (العمل والإنسان) باعتبار أن التنظيم نظام مقفل بينما ينظر إليه في نظرية النظم على أنه نظام مفتوح، وقد ظهرت في سنة 1965م على وجه التقريب، و جاءت نتيجة للكتابات الكثيرة التي تلت تقديم " لودوينج فون بير تنفلي" "Luduing von Bertanlaffy" لنظرية النظم في 1937، وأفكار شيستر برنارد في كتابه وظائف المدير سنة 1938، ويعتبر برنارد أول من تطرق إلى التسيير بمفهوم النظم، فهو ينظر إلى المؤسسة "على أنها نظام اجتماعي للتعاون المتبادل الذي تعتمد أجزاءه على بعضها البعض، وهذه الأجزاء مترابطة متكيفة مع بعضها، وتتحدد أجزاء النظام بالبيئة والأفراد العاملين فيه لتحقيق الهدف المشترك الذي يجمعهم الهيكل الرسمي والتنظيم غير الرسمي"،كما اهتم بالتنظيم والسلطة ؛ حيث يرى أن أفضل أنواع التنظيم هو التنظيم الرئاسي الذي يخضع فيه كل شخص لرئيس معين ، والرئيس لرئيس أعلى منه، ويخضع الجميع لسلطة مركزية في نهاية الأمر ، وأن التنظيم يقوم على ثلاثة عناصر هي: التعاون ، والتنسيق ، والإرادة

انطلق أصحاب هذه المدرسة من فرضية أنه يمكن حل العديد من المشاكل التسييرية من خلال النظر إلى المؤسسة على أنها نظام مفتوح يتكون من مجموعة من العناصر المتفاعلة فيما بينها (أنظمة فرعية) والمتبادلة التأثير. يتكون النظام من مجموعة من الأجزاء المترابطة يبعضها البعض وهي:

1. الجزء الأساسي في النظام؛ وهو الفرد سواء كان قائدا أو منفذا، لذا من أهم الأمور التي تعالجها النظرية هي حوافز الفرد واتجاهاته.

2. فلسفة النظام: إن لكل منظمة فلسفتها الخاصة بها وتكون حسب نوعية النشاط الذي تقوم به وحسب السلع أو الخدمات التي تقدمها للبيئة الخارجية ليتم الاستفادة منها من طرف المستخدمين أو العملاء.

3. هيكل النظام: وهو التنظيم الذي تقوم عليه المنظمة ويكون في شكل مخطط تنظيمي.

4. الإجراءات والقواعد: وهي اللوائح والقوانين أو الإجراءات التي تحكم المنظمة وتبين طبيعة نشاطها الاقتصادي أو الاجتماعي....الخ.

5. المستوى الفني والتكنولوجي: ونقصد به تكنولوجيا العمل ومتطلباتها الرسمية مثل: الآلات والعمليات ويجب أن يكون تصميمها يتماشى مع التركيبة السيكولوجية للبشر.

6. التنظيم الرسمي وغير الرسمي: فالتنظيم الرسمي هو ترتيب الهيكل التنظيمي وما يتبعه من مناصب، أما التنظيم غير الرسمي فيعتبر هو الآخر جزء مهما في النظام ويتمثل في أنماط العلاقات بين المجموعات وأنماط تفاعلهم مع بعضهم البعض.

ولقد سمحت هذه النظرية في جعل الفكر الإداري حساسا وواعيا لأهمية العناصر المختلفة للعملية الإدارية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة، ومن تكنولوجيا وعناصر فنية واقتصادية، كما دفعت المفكرين إلى إعادة النظر في الكثير من المسلمات الإدارية التقليدية والسلوكية على حد سواء، من مبادئ التنظيم الإداري وأساليب القيادة الإدارية والدوافع والحوافز.، ومن هنا ظهرت إلى الوجود نظريات كثيرة استمدت قوتها من نظرية النظم، نذكر منها على سبيل المثال النظرية الظرفية أو الموقفية(The Contigency Theory) والتي ترى انه لا يوجد أسلوب مثالي للقيادة والتحفيز وإن كل موقف من المواقف وطبيعة العمل والعاملين في المنظمة هي التي تحدد الأسلوب الإداري المناسب، إلا أن أهم انتقاد وجه للمدرسة هو أنها مجردة وليست عملية فالمدير لا يستطيع مناقشة المشكلات اليومية ولا يصنع القرارات ولا يواجه الواقع من خلال التفكير بالمدخلات وعمليات التحويل والمخرجات ، كما تعلق مدرسة النظم أهمية كبيرة على ترابط و تكامل و تفاعل أجزاء المنظمة بحيث يؤدي أي خلل أو نقص في أحد تلك الأجزاء أو العناصر إلى التأثير في النظام ككل، كما إن الإغراق في تطبيق النظام قد يؤدي إلي فقد روح الألفة و الانتماء للمنظمة و الذي قد يؤدي إلى ضعف الإنتاجية أحيانا .[1]

واعتبر بيتر دروكر في نظرية الإدارة بالأهداف سنة1945 ،إن كل عضو في منشأة الأعمال يساهم بشيء مختلف إلا أنه على الجميع القيام بالإسهام من أجل هدف مشترك عام، كما يجب أن توحد جهودهم في نفس الاتجاه، وأن تتلاءم إسهاماتهم مع بعضها لإنتاج "كل" كامل شامل، لا توجد فيه ثغرات أو احتكاكات أو ازدواج غير مطلوب في المجهود،[2]، وقد ساهمت في توسيع مفهوم القيادة لاعتمادها على

---

[1] **مـــــدارس الفكـــر الإدارية**، المصدر:
http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/site_bouakkaz/co/evaluation3.html vue le 23/10/2012 à 23H45

[2] أحمد السيد كردي**"نظرية الادارة بالاهداف"** موقع الاقصى 2013، المصدر:
http://kenanaonline.com/user/ahmedkordy/posts/528596

ممارسات الإدارة الأساسية "التخطيط التنظيم، التوجيه، القيادة ،تنمية المهارات والرقابة، كما يعتمد في تطبيقها إشراك العاملين في تحديد الأهداف التي يجب بلوغها، حيث لكل منصب هدف خاص ينصب في الهدف العام للمنظمة كما يمكن القيام بالمراقبة بناء على ما سطر وما أنجز.

و تعتبر القيادة اليابانية من المدارس الحديثة في الإدارة التي اعتمدت في مفهومها على أسلوب المشاركة ، الديمقراطية واستمرارية التحسين في عملية وضع الأهداف وصنع القرارات للوصول إلى نتائج متوقعة فيما بين الإدارة العليا والوسطى والإدارة الدنيا، ومن بين الأساليب اليابانية للقيادة الحديثة "الكايزن Kaizen" ،وهو التغيير إلى الأفضل أو الأحسن أما المعنى الشائع له فهو التحسين المستمر في جميع نواحي المنظمة وعلى جميع مستويات الإدارة، وأسلوب جمبا كايزن والذي يعني إدارة المشكلة من المكان حتى يمكن إدارة الزمان بالدقة والسرعة المناسبين للتخلص من جذور هذه المشكلة والعمل على منع تكرارها في المستقبل لذا تعتبر إدارة مرئية وبهذا الشكل تكتمل عناصر الإدارة وهي التخطيط ، التنفيذ، المتابعة والتطوير، إلا إن ما يعاب عليها هو احتمال وصول قائد غير كفؤ يمكن له إخفاء الحقائق عن القيادة العليا عندما تكون غافلة[1]

اهتمت المدارس السابقة بالإدارة من جوانب عدة كالتنظيم، السلطة، والوظائف، التابعين وعملية التأثير وهي بذلك تساهم في تطور الفكر القيادي، وفي تأطير مفهومه وذلك باعتبار أن القائد من يكون في أعلى الهرم الإداري لضمان نجاح المؤسسات، ولا يكون ذلك دون دراسة ما يحيط به من عوامل، فتطوره منوط بتطور محيطه، وعليه فيما يلي نقدم تعريف للقيادة بالاعتماد على ما سبق وبعض مما وجد من نظريات اهتم أصحابها بالقيادة بشكل خاص ـ سيتم التعرض لنظريات القيادة لاحقا.

المطلب الثالث: ماهية القيادة

تعتبر فكرة القيادة خاصية من خصائص الجماعة الإنسانية، فهي تنتمي إلى مجموعة أفكار متقاربة ترتبط بعلاقة القادة والآخرين، وهي أفكار التأثير، القدرة، النفوذ، الرئاسة، السلطة والزعامة وكثيرا من الأحيان يستعمل الكتاب هذه المصطلحات بشكل ترادفي، ولا يكاد يوجد إجماع على التمييز الدقيق بينها أثناء الاستعمال، ولكن هناك اتجاه عام لوضع خطوط مرنة من التمييز بينها وبخاصة عند الحديث عن أوضاع يوجد فيها فروق في المعنى، فالتأثير كلمة واسعة المعنى تعني إحداث أثر في الآخرين، وقد يكون بسبب المنطق أو الحجة العلمية والفكرية، وقد يكون بسبب وضع الإنسان في مركز يؤهله لذلك، أي أنه يشترك في التأثير كل من أصحاب المنطق ،أصحاب الفكر، وأصحاب القيادة وأصحاب السلطة [2]، لذا

1د عبد الله النوفل **'منهجية الادارة اليابانية بمفهوم الكايزن –الادارة العليا والوسطى بالمدرسة-"** ورشة عمل يومي ثلاثاء والاربعاء 18-2014/02/19 من الساعة 5 الى 9مساءا، **مدرسة عبد الوهاب الثانوية المستقلة للبنين**

[2] د.بشير محمد خضرا **"النمط النبوي-الخليفي في القيادة السياسية العربية..والديمقراطية"** مرجع سبق ذكره، ص:78

نرتئي قبل إدراج مجموعة من التعريفات المقدمة من بعض الباحثين والمؤلفين في مجال القيادة تقديم بعض نقاط الاختلاف بين المصطلحات القريبة منها

أولا-القيادة والمصطلحات الأقرب

يولي علم الإدارة اهتماما كبيرا للمصطلحات ومعانيها، فالخلط يسبب الأخطاء في تطبيق النظريات ومنه الفشل في قيادة المنظمات باختلاف تخصصاتها، لذا اهتم العديد من الباحثين في هذا المجال في رسم حدود المصطلحات المتقاربة قصد إزالة الإبهام والغموض وتفادي الخلط، وأقرب المصطلحات للقيادة هي الرئاسة، الزعامة والإدارة.

1-القيادة والرئاسة

ميز K.Young بين المفهومين، على أساس أن القيادة هي ذلك الشكل من السيطرة التي تعتمد على الشخصية وعلى تقبل الجماعة دون إلزام قانوني وذلك باعترافهم التلقائي بقيم القائد في تحقيق أهدافها وكونه معبرا عن أمالهم وطموحاتهم مما يتيح له القدرة على قيادتهم بالشكل الذي يريده[1]، وقد لخص Gibb الفرق بين مفهوم القيادة Leadership والرئاسةHeadship ، وبالاعتماد على كتاب سيد الهواري **"الإدارة: الأصول والأسس العلمية"**[2] وكتاب زكي محمود هاشم **"أساسيات الإدارة"** [3] نستخلص عدة عناصر للتفرقة بين المصطلحين ندرجها في الجدول التالي:

جدول رقم02: التفرقة بين الرئاسة والقيادة

العنصر	القيادة	الرئيس
مصدر السلطة	تنبع من أفراد الجماعة حيث يحصل القائد على ولائهم، ارتباطهم وانقيادهم إضافة إلى المصدر الرسمي أحيانا	تنبع من قوى خارج الجماعة تتمثل في اللوائح ونظم المنظمة وتنقاد الجماعة له خوفا من العقاب فقط
تحديد أهداف الجماعة	يقوم بتحديدها مع أفراد الجماعة	يحددها تبعا لاهتماماته
الشعور بالانتماء	لا يمكن أن يكون للقائد وجود دون جماعة	لا توجد مشاعر مشتركة أو إحساس بالتضامن مع أفراد الجماعة

[1] طلعت إبراهيم لطفي، **علم اجتماع التنظيم**، دار غريب، ط1 ، 1999، ص: 84
[2] سيد الهواري "الإدارة: الأصول والأسس العلمية" دار الجيل، القاهرة،1976 ص333
[3] زكي محمود هاشم **"أساسيات الإدارة"** منشورات ذات السلاسل الكويت 2001 ص389-390

وعلى هذا ليس كل رئيس قائد للجماعة [1] مما يؤدي إلى مشاكل جمة، فإذا لم يستطع الرئيس أن يصبح قائدا اضطرت الجماعة للبحث عن غيره لسد حاجتها للتبعية ما يسبب غالبا تعارض مع أهداف المنظمة[2].

2-القيادة والزعامة:

بينما يوجد اختلاف طفيف بين الزعامة والقيادة، يكمن في درجة التأثير على الجماعة، حيث يعتبر تأثير الزعيم أقوى من تأثير القائد، لاتصافه بخصال –كاريزما-تمكنه من تحقيق أهدافه بواسطة التابعين عن رضا وطيب خاطر منهم وعن اقتناع بأنها أهدافهم[3].

3-القيادة والإدارة:

رغم الارتباط الوثيق بين مفهوم القيادة والإدارة، إلا أنهما لا يعنيان نفس الشيء، فأنشطة الإدارة كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة تسمى الجوانب غير قيادية في عمل المدير بينما يطلق على الجوانب التفاعلية مع الأفراد بالعمل القيادي[4] ، و يرى zalesnik أن لقائد المنظمة أوجه تشابه مع الفنان الباحث والمبدع بينما اعتبر المدير صاحب حل وسط ومحافظ يتجنب المخاطرة ويعمل بصفة مراقب؛ عكس القائد فهو مبتكر يفكر بتقوية التابعين وتحفيزهم، كما يقوم بتغيير وتحسين التنظيم القائم حسب ما يجب عكس المدير الذي يعمل في ظل النظام الحالي، واقترح كوتر مجموعة[5] من النقاط للتفرقة بين المصطلحين ندرجها في الجدول الموالي:

جدول رقم 03: التفرقة بين القيادة والإدارة حسب كوتلر

العنصر	القيادة	الإدارة
التوجيه والتغيير	تحديد مسارات التغيير: الرؤية المستقبلية والاستراتيجية التي تنتج التغيير	التخطيط والموازنة: تحديد الخطوات والمدة الزمنية الدقيقة لتحقيق النتائج المرغوبة
جمع الأفراد والتنظيم	جمع الأفراد: تعزيز أدوات التواصل والاتصال بين الأفراد وتشجيعهم للالتفاف حول الرؤية المشتركة	التنظيم والتوظيف: تحديد هياكل العمل والعلاقات وتوزيع المسؤوليات والسلطات بما يتناسب مع الخطط والاستراتيجيات المرسومة

[1] عبد الرحمان محمد عيسوي، **"علم النفس والإنتاج"** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003 ص145
[2] سيد الهواري **"الإدارة:الأصول والاسس العلمية"**، مرجع سبق ذكره، ص334
[3] عامر مصباح، **"خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم"**، مرجع سبق ذكره، ص490
[4] زيد منير عبوي، **" دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارت الإدارية "** دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الأولى، الاصدار الأول 2010، الأردن، ص 23
[5] Mouslime kabbaj , **« introduction aux concepts et pratiques du leadership dans l'entreprise »**cahier du leadership n°1 Mai 2003, p 5

التحفيز والرقابة	تحفيز وتمكين الأفراد: تحريك الأفراد وتمكينهم من التغلب على حواجز ومعوقات الأداء	الرقابة وحل مشكلات العمل: رقابة النتائج وتصحيح الانحرافات، تخطيط وتنظيم العمل
التغيير والتنبؤ	انتاج التغيير: تركز القيادة على إنتاج تغيير واضح ومرغوب به	التنبؤ والانتظام: تركز على نتائج ملموسة ومطلوبة من قبل المستفيدين والمتعاملين مع المنظمة

المصدر: د.حسن ابراهيم بلوط **" المبادئ والاتجاهات الحديثة في ادارة المؤسسات " دار** النهضة العربية، بيروت لبنان 2005 ص:420

ويمكن تلخيص الاختلاف بين القيادة والإدارة بمقولة Bennis [1] عام 1984 التي تلاعب فيها بالكلمات حيث قال "يقوم المدير بما عليه فعله، ويقوم القائد بما يجب فعله "[2]، وقد أكد Bennis رفقة نانوس nanus سنة 1985 أن ثمة اختلاف كبير بين القيادة والإدارة بشكل واضح جدا في عبارتهما؛ التي كثيرا ما يتم اقتباسها "المديرون هم الذين يفعلون الأشياء بالشكل الصحيح أما القادة فهم الذين يفعلون الأشياء الصحيحة "[3] وبعد عرض لأهم مواطن الاختلاف بين القيادة والمصطلحات الأخرى ننتقل للحديث عن مفهوم القيادة.

ثانيا-مفهوم القيادة:

من المتعارف عليه ربط القيادة بموقع مكاني في المؤسسات على اختلاف أنواعها، سواء أكانت رسمية أم غير رسمية، لذلك يمكن القول إن القيادة هي النشاط الذي يمارسه شخص ما يحتل موقعًا وظيفيًا أعلى هرم رأسي — عادة ما يكون رسميًا — يتيح له الموارد اللازمة ليقود، لكن إذا نظرنا إلى القيادة من المقدمة، فإن القيود التي تفرض بربطها بموقع في تسلسل هرمي تتلاشى وهو منهج أفقي تكون فيه القيادة عادة مؤسسة بشكل غير رسمي من خلال شبكة أو هرم متغير يتسم بالمرونة والانسيابية[4] ويمكن أن تكون القيادة مضرة ومدمرة، أو نافعة وبناءة[5]

---

[1] Mouslime kabbaj ,«**introduction aux concepts et pratiques du leadership dans l'entreprise**» op cité, p 7

[2] le manager fait ce qu'il doit faire, le leader fait ce qu'il faut faire

[3] تنمية القيادات، قراءة في كتاب "القيادة الإدارية- النظرية والتطبيق تأليف بيتر ج, نورث هاوس ، ص 4 نقلا عن عن الموقع التالي:
http://leadership.com.sa/wupload/files/book_1461931265_%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%A9_-%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A9_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B7%D8%A8%D9%8A%D9%82.pdf **بتاريخ** 23/ 10/2016

[4] كيت جرينت ترجمة حسين التلاوي **"القيادة مقدمة قصيرة جدا"** هنداوي للتعليم والثقافة، مصر، ط1 ، 2013 ص 13-12

[5] Napoleon Hill, **«l'initiative et le leadership – comment developer votre leadership-»,**eBook, 2009,P:19

كما يختلف مفهومها باختلاف المدخل المفسر لها ، ففضل علماء النفس المدخل الفردي الذي يركز على الفرد لكونه الركيزة الأساسية للقيادة بما يتمتع به من صفات، واعتمد علماء الاجتماع المدخل الاجتماعي ويسمى أيضا المدخل الموقفي، ويرى هؤلاء أن دراسة القيادة ينبغي أن تنطلق من البيئة الاجتماعية "بيئة المنظمة والمجتمع " التي يمارس فيها القائد مهامه ومسئولياته، بينما فضل علماء الإدارة المدخل التوفيقي؛ الذي يقوم بالجمع بين المدخلين السابقين لدراسة القيادة، فالقيادة في هذا المدخل عبارة عن عملية تفاعل اجتماعي، بين سمات وشخصية القائد و متطلبات الموقف بشكل كلي .

ورغم كثرة الدراسات التي تناولت هذا المصطلح من طرف مختلف العلوم إلا أنه الأقل فهما.....فالكتب التي عالجته كثيرا ما لوحظ أنها غير نافعة ومتكلفة؛ فالقيادة تشبه رجل الثلج المكروه Abominable الذي نجد أثاره في كل مكان لكن أحد لم يره[1]

إلا أنه لا ينفي الجهود المبذولة لتأطير هذا المصطلح؛ الذي طالما ما اقترن بالناحية العسكرية والحروب، حيث حاول الباحثون إيجاد صيغة له، معتمدين على مجموعة من العوامل المتغيرة كالبيئة، الزمن، العوامل السياسية، الاجتماعية والثقافية في المجتمع، وكذلك الأهداف المراد تحقيقها، واعتبرت معظم الدراسات أن القيادة عمل رئيس يستخدم النمط المناسب في الموقف المناسب معتمدا على أساليب ومعارف، ولقد تعددت التعريفات مختلفة في اللفظ متفقة في المعنى.

ويرجع أصل كلمة القيادة Leadership لغويا إلى الفعل اليوناني Archein بمعنى يبدأ أو يقود أو يحكم ويتفق مع الفعل اللاتيني agere ومعناه يحرك أو يقود، أما كلمة قائد leader فتعني الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين، بمعنى هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه[2]. وحسب ابن منظور، فالقيادة من قاد يقود قود؛ يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، فالقود من الأمام والسوق من الخلف[3]، وتشمل معنى الانقياد أي الخضوع والانصياع

واعتبر د.بشير العلاق القيادة كـ"عملية تأثير على سلوك الآخرين للوصول إلى تحقيق الأهداف المشتركة المرغوبة"[4] وهو ما يوافق تعريف Ordway tead حيث اعتبر " أن القيادة النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه"[5] وهي نفس وجهة نظر هيمان haiman، حيث اعتبر القيادة " عملية تفاعلية يقوم بها الفرد بالتأثير على سلوك الآخرين لتحقيق هدف

---

[1] Toulouse, Jean-Marie,« **A propos de leadership** » Revue québécoise de psychologie, vol.7.no1-2,1986. P210

[2] نوف كنعان،**"القيادة الإدارية"** دار الثقافة، عمان ط3، 1999 ص: 86-87

[3] ابن منظور **"لسان العرب"**، دار صادر، بيروت، مجلد3،ط1، 2010،ص370

[4] د. بشير العلاق،**"القيادة الإدارية"** دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة العربية 2010 ص14

[5] جاسم مجيد **" دراسات في الإدارة العامة"** مؤسسة شباب الجامعة، 2005، ص : 121

معين "[1] كما عرفها likert بأنها "قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة، توجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة"[2] واتفق كل من odnnelt et koontz أيضا على عملية التأثير في السلوك حيث عرفاها بعملية التأثير التي يقوم بها القائد في تابعيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني؛ أما Robert فقد اعتبر القيادة هي الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدام هذه الموارد والتسهيلات[3].

ولا يختلف تعريف القيادة في المؤسسات التعليمية عن نظيراتها في المؤسسات الأخرى إلا في نوع التابعين، الذي يتميز بعضهم بدرجة كفاءة وتعليم عال "الأساتذة" والذين يكون لهم نصيب الأسد في تحقيق الأهداف القيادية؛ لتواصلهم المباشر ولصقلهم لمدخلات النظام ككل لينتجوا ويحققوا الأهداف المسطرة، ما يجبر القائد اتباع طرق مميزة وخاصة، وتعتمد على ثلاث عوامل موجودة في جل التعريفات القيادية السابقة؛ وهي القيادة كمصدر للتأثير، القيادة والقيم، والقيادة والرؤية، حيث يمكن اعتبارها كمصدر لآلية تأثير اجتماعي متبناه من طرف فرد أو مجموعة من الأعضاء داخل المنظمة، يحمل نشاطات تهدف لتحقيق الأهداف التنظيمية المرجوة واللازمة[4]

ما يلاحظ من التعاريف آنفة الذكر، تركيزها على فكرة التأثير في التابعين كعملية أساسية لتعريف القيادة ثم توسعها لتشمل التأثير قصد تحقيق الأهداف، وقد مر تحديد مفهوم للقيادة بعدة مراحل ما يواكب تطور الفكر الإداري والنظريات الإدارية، حيث اعتبرت النظريات التقليدية القيادة على أنها القدرات والإمكانيات التي يتحلى بها القائد للتأثير على الآخرين لانجاز الأهداف[5] وقدم ريتشاد بتينك Richard pettinger تعاريف عدة للقيادة والقائد [6]، منها اعتباره القائد الشخص الذي يمارس السيطرة على الناس وكذا هو مبتدأ الهتاف، المتحمس والمستكشف البطل والمرتجل والكاتب المسرحي والمدرب والمسهل والباني، وهي رؤية وقيادة الشعور والحماس والحب والثقة والحيوية والعاطفة والهاجس وتطابق الفكر واستخدام الرمز ومنح

---

[1] أبو أصبع، صالح خليل، **"إدارة المؤسسات الإعلامية في الوطن العربي"** دار آرام للدراسات والنشر والتوزيع، الأردن ، 1997،ص104

[2] حسين حريم **"السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال"** دار حامد، عمان،ط 2004 ص193

[3] د. سهيل أحمد عبيدات، **"القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"** عالم الكتب الحديثة، اربد الاردن، 2007 ص8

[4] Michèle Garant,coroline letor, **« Encadrement et leadership –nouvelle pratique en éducation et formation »** 1er édition,De Boeck supérieur s. a , Belgique,2014,P :27

[5] Straiter, K. L., "**The Effects of Supervisor's Trust of Subordinates and their Organizations on Job Satisfaction and Organizational Commitment »**, International Journal of Leadership Studies, Vol13,N1 , (2005) P15

[6] RIichard pettinger**, « introduction to management »** 3rd edition-Macmillan Palgrave 2002 p469

الاهتمام ودراما صريحة وخلق الأبطال عند كل المستويات والتدريبات والتجول الفعال وعدة أشياء أخرى [1]

ويتجلى من هذه التعريفات للقيادة حسب النظرية التقليدية؛ الاهتمام والتركيز على القائد بصفته المؤثر على التابعين لامتلاكه لصفات ومهارات وإمكانيات تميزه عنهم وتسمح له تحقيق الأهداف المسطرة، أي أنها ركزت على صفات القائد ودوره ولم تهتم بالتابعين.

ما فندته النظريات السلوكية، حيث يرى ديموك Dimock بأنه ليس معنى قيادة الأفراد السيطرة عليهم والتحكم فيهم ولكن العمل على إطلاق قدرتهم وإمكاناتهم ومواهبهم، لأن القوى البشرية أغلى شيء وهي مصدر التقدم في المستقبل، ويرى أيضا أن الاتجاه الحديث في القيادة يشير إلى أن القائد الناجح هو الشخص الذي يساعد التنظيم على القيام برسالته، وليس الذي يقول بأن القائد هو الذي يمسك جميع الخيوط في يده ويسيطر على من يقودهم من الأفراد. أما زلزنك Zalezink فيقول أن محور العملية القيادية هو تحمل المسؤولية ومدى تقبلها [2] وعرفت أيضا بأنها **"**قدرة القائد على إقناع الأفراد والتأثير عليهم لحملهم على أداء واجباتهم ومهامهم التي تسهم في تحقيق الهدف المشترك للجماعة**"**[3]

بينما ركزت النظرية السلوكية على تعريف القيادة كعملية تأثير القائد على التابعين له لدفعهم لإنجاز الهدف المسطر من خلال مجموعة من السلوكيات الواجب اتصافها كي يصبح الفرد قائد كأن أن يكون من متحملين المسؤولية والمحفزين.

واعتبرت النظرية الموقفية القيادة كعملية تأثير القائد بالتابعين، حيث يقوم بتحديد وتوضيح المهام والواجبات التي يجب على التابعين القيام بها ضمن موقف معين لتسهيل الجهود الفردية والجماعية لتحقيق الأهداف المشتركة[4] بمعنى أنها عملية تجهيز وترتيب الموقف القيادي حتى يتمكن مختلف أعضاء الجماعة بما فيهم القائد من تحقيق الأهداف المشتركة [5]، وتجلى من خلال هذه النظرية أن القائد لا يستطيع تبني طريقة واحدة للقيادة بل الأمر مرتبط بالوضع (الموقف) المعاش.

أما الاتجاهات الحديثة في القيادة؛ فاعتبرتها وظيفة موقعيه يتم ظهورها جزئيا على الأقل استجابة لظروف ومتطلبات الموقع، وأن العامل الأساسي هو تحديد تلك الشروط أو الخصائص القيادية التي إذا

---

[1] Robert Kreitner , Angelo Kinicki , **"Organizational Behaviour , Marc Buelens "**, first Edition Mc Graw – Hill international (uk) Limited :1999 ,P475

[2] نبيل خليل**" التخطيط الاستراتيجي"**، دار المعرفة، الإسكندرية، 1994 ص 237

[3] سعيد محمد الغامدي **'عرض كتاب القيادة الإدارية- التحول نحول نموذج القيادي العالمي-** تأليف سالم بن سعيد القحطاني **'**، مجلة البحوث الأمنية العدد23 الرياض 2001ص 23

[4] قاسم شاهين بريسم العمري، **"أنماط القيادة الادارية وتأثيرها في انجاح المنظمات الحكومية"** أطروحة دكتوراه فلسفة في الادارة العامة كلية الادارة والاقتصاد جامعة سانتكليمنتس، 2009، العراق ص8

[5] تغريد كشك، **"مواقف الفكر الإداري المعاصر من تعريف القيادة الإدارية"**، مجلة الركن الأخضر، 2006 ص 13

توفرت في القائد تجعل التابعين له ينقادون له ويقبلون على تنفيذ قراراته و أوامره وتوجيهاته بكفاءة وفعالية[1] ويرى white القيادة الإدارية بأنها "قيام القائد بتوجيه وتنسيق ورقابة أعمال الآخرين في الإدارة" وعرفها hunt larson بـ"هي الوسيلة المناسبة التي يتمكن بواسطتها المدير من بث روح التآلف والتعاون المثمر بين الموظفين في المنظمة من أجل تحقيق الأهداف المشتركة"[2] وعليه فإن القيادة هنا هي قيام القائد بتوجيه التابعين له قصد تحقيق الأهداف المسطرة ضمن مناخ عمل مناسب.

ومنه ترتبط عملية القيادة بالتأثير والتبادل، فهي عملية تأثير يطبقها القائد على التابعين له لتحقيق هدف واضح ومعين، معتمدا على الرشادة والعقلانية في استخدام الموارد المتاحة قصد تقليل التكاليف، وهي في نفس الوقت عملية تبادل تتم بين القائد والتابعين له قصد تحقيق الأهداف المسطرة في ظل محيط يتصف بالتجانس والرضا واستجابتا للمتغيرات الخارجية.

المبحث الثاني: أدوار وصفات القيادة

كما سبق وذكرنا يتطلب نجاح المؤسسات قائد حذق؛ يتميز ويتصف بمجموعة من الصفات والمهارات تمكنه من تحقيق النجاح؛ فلا يمكن مثلا قيادة العمل دون اتصال سواء حول نظرة جديدة رسالة أو مشروع [3] لضمان السير الحسن للأعمال، خاصة في محيط سمته التغير الدائم والسريع؛ الذي يفرض مواكبته، لذا قبل التطرق للصفات والمهارات التي يجب على القائد الاتصاف بها وجب تحديد مصادر القوة التي تمكنه وتسهل عليه التأثير على التابعين وأداء مهامه لنحدد بعدها الأدوار التي يلعبها في المؤسسة وخارجها.

المطلب الأول: مصادر قوة القيادة

لا يمكن للقيادة أداء أدوارها بالشكل المناسب بدون سلطة أو قوة، والتي يمكن اعتبارها قدرة القائد على جعل التابعين أو الآخرين ينجزون ما يريد[4] وضع French et Raven 1960، تصور لمصادر القوة التي تستمد منها القيادة على النطاق الواسع، إلا أنه يرضي قليلا لأنه يبدو مقيدا للغاية، يقدر أن القوة ترتكز على خمسة أسس هي: الاكراه، المكافآت، الخبرة، الشرعية، والتحديد (الكاريزما) ؛ هذه الطريقة للنظر لمصادر القوة تسمح بلا شك في تغطية مجموعة جيدة من المواقف التنظيمية الحقيقية، إلا أنها لا تسمح بالتفرقة بين القيادة والسلطة بالإضافة أنها تعرض الشرعية كأساس رغم أنه يفضل اعتبارها كوسيلة لممارسة النفوذ، وتقسم هذه الأسس إلى مصدرين؛ مصدر شخصي وآخر تنظيمي؛ وقد استخلص Bass

---

[1] نفس المرجع، ص 13

[2] الغامدي، عبد الله، **"قياس الثقافة التنظيمية في الأجهزة الإدارية للمملكة العربية السعودية"** المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للعلوم الادارية مجلة 14العدد 3، 2003 ص2

[3] Laurent Lapierre, **« comprendre et raconter le leadership pour mieux l'assumer »** gestion, Vol 33 N° 3, 2008, Hec Montréal, P:13

[4] حسن ابراهيم بلوط، **«المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات»**، دار النهضة العربية، بيروت، 2005، ص: 422

سنة 1981، أن الخبرة والتحديد مصدران شخصيان غالبا ما يكونان مصدرا واحد للسلطة لأن احتمالية إيجادهما عند نفس الشخص كبيرة، وقدر أن الشرعية، المكافآت والاكراه؛ ثلاث جوانب لمواصفات الأشخاص الذين يتولون مكان قوي في التنظيم (السلطة) والتي تعبر بشكل عام نفس أساس القوة[1]

ولا بد من توفر صفات التأثير في القائد التي تعتبر مصدر قوة له، والتي تتلخص في أن يكون عضو طيب في الجماعة، يؤمن بإمكانيات الأفراد، وملم بمهارات الاتصال بالأفراد والعمل على إيجاد جو يتسم بالسماحة من المهارات[2] ، ويتطلب امتلاك القائد لمهارة التأثير، أن يتم انتقاء هذا الأخير وتنمية السلوك التأثيري له ، فمن غير المعقول أن يؤثر فرد في جماعة إذ احتوت هده الجماعة على أفراد أعلم وأقدر منه ، و يعتبر الانتقاء من المهام الصعبة جدا، إلا أنه يمكن الكشف عن القادة بالملاحظة الدقيقة في ممارسة القائد للمهام وتنفيذه للأعمال، ويدور هذا الكشاف حول خمسة بنود نلخصها في الجدول الموالي

جدول رقم 04: بنود انتقاء القادة

الكشاف	غير صالح	صالح
1- نسبة اصدار الأوامر	نسبة إعطاء الأوامر كثيرة	نسبة إعطاء الأوامر معدومة
2- كيفية إصدار الأوامر	في صورة مريحة	في صورة اقتراح بالعمل وليس أمرا
3- هدف الأمر	تحقيق رغبة القائد: -اعتراض رغبة الأعضاء - توقف نشاط معين - تحقيق رغبة القائد وحسب	يرتبط بأهداف العضو نفسه: فتقدم الاقتراحات في الوقت المناسب الذي يتفق وحاجة العضو
4- التوجيه	توجيه النقد غير الموضوعي مثل: يوجه الى الشخص وليس الى العمل-لا يوضح سبب الفشل أو التقصير، -لا يقترح وسائل التحسين –المدح يأخذ غالبا الطابع الشخصي	تشجيع التوجيه الذاتي مثل: -المناقشة الجماعية – قرار الأغلبية – المناقشة الجماعية – قرار الأغلبية – المناقشة الحرة – تكليف اللجان ببحث موضوعات معينة-تقبل الأقلية لقرار الأغلبية

[1] Pierre Collerette, **« pouvoir leadership et autorité dans les organisations »** presses de l'université du québec, canada, 2002, P :97

[2] جمال ماضي،**" القيادة المؤثرة"** المدائن للنشر والتوزيع، ط1، 1995، ص: 14

5- السلوك مع الأعضاء	هناك هوة مصطنعة ومقصودة بينه وبين الأعضاء، والعلاقة بينهما في الأمر فقط	سلوك المرح والثقة: وهو نوع غير مخطط من السلوك، ينشأ بين القائد والأتباع

المصدر: جمال ماضي،" **القيادة المؤثرة**" مرجع سبق ذكره، ص: 17

وقد يكون الأمر أكثر صعوبة، عند وجود قادة كثر يتسمون بصفات القائد الصالح وجب اختيار أفضلهم، كما وجب توفير التدريب على وسائل التأثير للقادة لتحسين مهاراتهم، وذلك إما عن طريق التدريب بالقدوة، وتتم عن طريق معاشرة والامتزاج بقائد مؤثر ورؤية أفعاله وأعماله؛ إلا أنه يؤخذ على هذا الأسلوب انتقال الأخطاء وتحقيق الشخصانية في أن يكون صورة منسوخة من قائده، أو عن طريق التدريب بالموقف عن طريق إعطاء المدرب الحق في إدارة المناقشات، أو قيادة اللجان، أو إدارة الأعمال، أو تنفيذ مهام، وتكون هناك لجنة تخصصية تفحص التطور التدريبي لدى المدرب، ثم تقوم أو تعالج أو تهيء المدرب لدور قيادي بما يضمن اكتسابه مهارات القيادة وقدرته على نقل المعلومات[1]

وقد ميز yukl أحد عشر وسيلة تشكل (مجتمعة أو منفردة) مصدرا لقوة تأثير القيادة، بعضها شخصي يتعلق بالقائد نفسه، وبعضها رسمي[2] :

1- **المطلب المشروع:** وهو من حق القائد مطالبة تابعيه الإذعان والامتثال لأوامره وتوجيهاته ورغباته وتنفيذ المهمات ويستند في ذلك إلى أحد السلطات التالية:

أ- السلطة الرسمية: يستمد القائد سلطته من السلطة العليا الرسمية التي أعطته حق التوجيه، وعلى التابعين الإذعان والطاعة

ب- السلطة الاجتماعية: مثل تلك التي تمنح للأكبر سنا أو لمن هو أقدم في العمل

ت- السلطة التي تنبع من اتفاق الجماعة وتفويض شخص من بينهم لهذا المنصب

2- **قوة (الاذعان) المنفعة:** وهي استخدام القائد لوسائل الترغيب لتحفيز التابعين ايجابيا وضمان طاعتهم مما يجعل لتوجيهاته قوة تأثير على تابعيه وتجعلهم يذعنون له طمعا في المكافأة

3- **قوة (اذعان) القهر:** وهي استخدام القائد لوسائل التهديد والعقاب واستثارة الخوف لدى التابعين للاستجابة للأوامر (أساليب التحفيز السلبي)

4- **الاستمالة القائمة على الرشد أو الاقناع:** ويقصد به ممارسة القائد لعملية التأثير في سلوك التابعين من إخلال إبراز أن السلوك المطلوب أداؤه أو ما يقومون به هو أفضل وسيلة لإشباع حاجاتهم وتحقيق طموحهم

---

[1] نفس المرجع السابق، ص: 21

[2] د.سهيل أحمد عبيدات **"القيادة أساسيات نظريا مفاهيم"** مرجع سبق ذكره ص: 21-23

5- قوة التأثير القائمة على الخبرة: ويكون مصدرها خبرة ومهارة وتميز القائد في ميدان أو مجال معرفي، تجعل التابعين يقبلون قيادته وطاعته والاذعان لأوامره وطلباته

6- الإلهام وإلهاب الحماس: يؤثر القائد من خلال التركيز على قيم التابعين ومعتقداتهم واتجاهاتهم، فيحصل على امتثال التابعين لأوامره وتنفيذ ما يطلب منهم

7- تنمية أو تغيير القيم والمعتقدات: حيث يلجأ القائد إلى تطوير أو تكوين قيم ومعتقدات التابعين كالإخلاص، النزاهة والشرف والطاعة

8- تطويع القائد للمعلومات: حيث يستطيع التأثير على التابعين من خلال السيطرة والتحكم بنوع وكمية المعلومات (عن طريق اتصالهم به) فيفسرها ويحللها بهدف بناء استنتاج مقصود للتأثير على سلوكهم

9- تطويع ظروف البيئة: وهي من الوسائل غير المباشرة للتأثير في مشاعر وسلوك التابعين، كتطويع الظروف المادية والاجتماعية المحيطة بهم مما يساعدهم بأنشطة معينة

10- الإعجاب والانتماء الشخصي: يحصل عليه من خلال إعجاب التابعين به والانتماء له، واعتباره القدوة لهم، حيث يستثمر القائد هذا الإعجاب والانتماء لتنمية السلوك الذي يريد لديهم

11-المشاركة في القرار: يستطيع القائد التأثير في التابعين، وينمي لديهم الشعور بالانتماء والالتزام، ويرفع من معنوياتهم، ويزيد دافعيتهم للإنجاز والتحسين والتطوير، وذلك من خلال اشتراكهم في اتخاذ القرار

وهناك تصنيف مثير للاهتمام أنشأه Edgar Morin عام 1996، أثناء عمله على السلطة في المنظمات، حيث تساءل كيف يمكن للفرد أن يؤثر على سلوك الآخرين، إن الطرق المختلفة لممارسة السلطة هي ما يسميه "النفوذ الاجتماعي". هذا هو التأثير الذي يجعل من الممكن تحقيق الأهداف وإحداث تغييرات في الشركات، وقد ميز إدغار أربعة أشكال من النفوذ الاجتماعي: [1]

- **التوحيد القياسي** La normalisation: الذي يسمح بإنشاء قواعد لتنظيم مجموعة، والتي تفترض التفاعلات. سيأتي القائد هنا لبناء أو إعادة بناء مجموعة من خلال التبادلات.

- **الامتثال** La conformité : الذي سيقود الأفراد إلى تبني مواقف مطابقة للجماعة، من الصعب التحدث عن القيادة هنا ، لأننا نبحث عن المعايير

[1] Stéphane Jacquet, professeur de management, **« Le leadership : un état personnel, des capacités ou une réelle intelligence situationnelle ? Présentation des grands courants d'explication du leadership »,** https://creg.ac-versailles.fr/IMG/pdf/leardership.pdf, vue le 10/09/1017 à 15h p :11

- **الطاعة** L'obéissance: هي أفضل شكل معروف ويولد قيادة سلطوية ذات شرعية، وعادة ما تكون مكتسبة، وتعتبر ديناميكية الطاعة جدلية لـ Edgar Morin لأنها تنطوي على أشكال مختلفة من العلاقات مع الآخرين. وفقا له، يضع هذا النهج القائد في الثقة لكنه يفقد الآخرين.

-الابتكار L'innovation: هو الشكل الرابع من أشكال التأثير، ولكن لا يتم ممارسته وفقًا لمعايير المجموعة، إنه يشكل تبايناً، بل وانحرافاً (مفهوم "العمل الحر" في الشركة أو "الإلكترون الحر")، قد يتم رفض القائد المنحرف لشغل منصب بديل أصلي في مجموعة؛ في أوقات الأزمات يتم قبول شخصية "المنشق" في الشركات بشكل عام للمهام عالية المخاطر مع القادة الذين يقودون فرقة عمل، أحيانًا خارج المخطط التنظيمي الرسمي.

ورغم أن القائد يستمد قوته من شخصيته وطبيعة النشاط المزاول إلا أنه لا يجب إهمال القوة المضادة التي يطبقها التابعين، وقد حددها Mario Royفي ملف غير منشور ستة وضعيات تسمح للتابعين بتطبيق قوى مضادة والتي تتمثل في:[1]

1- ضعف اعتماد التابعين على مكانة قائدهم
2- الصعوبة التي يواجهها القائد في إيجاد بديل للتابعين
3- وجود آلية الطعن بالقرار
4- قوة الشبكة السياسية للتابعين.
5- درجة الدعم والتماسك بين التابعين
6- المهارات الشخصية للتابعين

ما يمكن لنا استنباطه أن القائد لا يستطيع رغم توفر الخبرة لديه؛ أداء دوره في المؤسسة على أحسن طريقة دون أن يكون لديه مصادر للقوة تمكنه من التأثير على التابعين لأداء عمله، إلا أن قيادة المؤسسة التعليمية، يعد من الأمور الصعبة لتوفر أغلب آليات القوة المضادة أنفة الذكر، ما يجبر القائد على انتهاج أسلوب قيادي يتميز باللين والتشاور، وذلك للمستوى التعليمي العالي للتابعين خاصة الأساتذة، ولا يتم ذلك دون توفر صفات ومهارات خاصة تسمح له بأداء دوره وواجباته كما يجب.

[1] Pierre Collerette, **« pouvoir leadership et autorité dans les organisations »** op cité P : 102

المطلب الثاني: أدوار القيادة

إن ضرورة القيادة أمر حاسم ودورها أساسي على مستوى المنظمات في توحيد الجهود وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف، فهي ضرورية في ظل محدودية المصادر، ضرورية الكفاءة، الترشيد، المنافسة، التغيرات التكنولوجية والاقتصادية السريعة والعولمة؛ كما أن المنظمات في حاجة لقيادات تستطيع تحفيز الأفراد والجماعات وتخفيض المشكلات الإنسانية[1] كالشعور بالقهر، الظلم، عدم الأمان والصراع.

وتعتبر عملية التأثير أهم دور يقوم به القائد، وقد تظهر في عدة أشكال داخل المنظمة سواء بشكل سلبي كالإضرابات، الاحتجاجات، دوران العمل أو تعمد العمال عرقلة العمل، أو بشكل ايجابي الذي يسعى له كل القادة باختلاف ميادين نشاطهم ، والذي يمكن شرحه في إطار الإلهام من نظرية باس (1985)، حيث تلقت نظرية القيادة التحويلية أكبر قدر من الاهتمام في السنوات الأخيرة والقائد التحويلي، الذي غالبا ما يوصف بأنه قائد كاريزمي أو مرئي visionnaire ، يقود المرؤوسين إلى التغلب على مصالحهم الشخصية من أجل المنظمة (Avolio, 1999) ؛ ويكون لهذا القائد "تأثير مثالي" يجعله كقدوة يحتذى بها، كما أنه يثير الحماس الجماعي من خلال "الدافع الملهم "ولتحقيق ذلك، يتقاسم قيمه وأهدافه وينقل رؤية واضحة لمهمة المنظمة، كما ينظر إليه على أنه مصدر "التحفيز الذهني" لأنه يشجع التابعين على الإبداع، والتشكيك في طرقهم للقيام بالأشياء؛ وأخيرا، فإنها تولي اهتماما خاصا لاحتياجات كل فرد بالتعبير عن "الاعتبارات الفردية"، التي كثيرا ما تؤدي إلى دعم شخصي أو مهني[2].

وبالاستناد إلى النظرية باس 1985 وبفضل العمل التجريبي تمكن Gilles et Tremblay (2005) من تحديد ثلاثة أنواع من القيادة ذات تأثيرات مختلفة[3] :

- **القيادة التحفيزية le leadership motivateur :** تتوافق مع النمط الذي يستخدم القائد فيه المكافآت، الملابس والعقوبات مع التابعين، ويسمى أيضا قيادة المعاملات.
- **القيادة المعبئة Le leadership mobilisateur** يوافق النمط الذي يدفع القائد التابعين لتخطي مصالحهم الشخصية لصالح المنظمة، ودعوتهم لتعرف على أنفسهم عاطفيا معه، لرؤيته كمثال، كنموذج، يتصرف القائد بطريقة كاريزمية، ويسمى أيضا هذا النمط بالقيادة التحويلية.

---

[1] د. بشير محمد خضرا **"النمط النبوي-الخليفي في القيادة السياسية العربية .. والديمقراطية"** مرجع سبق ذكره، ص 77-76

[2] **Gilles Simard et Michel Tremblay**, Agir sur les leviers organisationnels pour mobiliser le personnel : le rôle de la vision, du leadership, des pratiques de gestion des ressources humaines et de l'organisation du travail, Reg @rds sur le travail, vol3 num2, Québec, automne2006. P16

[3] Idem, P17

- **قيادة التسريح Le leadership démobilisateur**: يقابل الأسلوب الذي لا يهتم فيه القائد بنفسه بالعلاقات مع التابعين له، فهو يسعى للتخلي عن المسؤولية وصنع القرار، ويسمى هذا الأسلوب القيادة غير المتعلقة بالمعاملات أو قيادة عدم التدخل.

وبالنسبة لـ Bennis et Nanus يتمثل دور القائد في أخذ قرار "ما ذا يقاد؟، وماذا يفعل الذين يقودون؟" حيث يجب أن يفعلوا الشيء الصحيح، والذي يعني إما القيام بما يؤدي إلى النتيجة المرجوة، أي اتخاذ القرارات حين تكون النتائج في حالات عدم التأكد، المخاطر والخطر؛ أما في الحالة الطبيعية فإنه ليس من الضروري وجود قائد لاتخاذ القرار بل يكفي مسير جيد للتحكم في الوضع، أو إما القيام بما هو صحيح أخلاقيا، مع الحفاظ على مجموعة من القيم المعترف بها على أنها مناسبة، فالقادة الجيدون يفعلون أشياء جيدة، في حين أن الأفراد الذين يتبعون مقررات عمل مشكوك فيها أخلاقيا أو سيئة قد تكون فعالة في تحقيق أهدافها ولكنها لا يمكن أن يطلق عليهم قادة جيدون[1]

كما بين صالح بن محمد صالح في عرضه في جلسة تدريبية " أسرار القيادة في التدريب" على القائد أن يكون قائد صاحب رؤية، وقائد أخلاقي وقائد خادم[2]، وأبرز أن على القائد أن يقوم بدوره في التخطيط للتدريب، في المهارات المهنية، في إدارة العملية التدريبية، في إتاحة مناخ تدريبي ملائم ، في التقييم وفي الالتزامات المهنية[3]

ولا يختلف دور القائد في مؤسسات التعليم العالي عن نظيراتها؛ من تأثير على التابعين لتحقيق أهداف المؤسسة، فالقائد أو عميد مؤسسة التعليم العالي؛ يحمل منصب المستوى الأول كمشرف في المنظمة(Sypawka, Mallet & McFadden2010)، وتشمل أدواره الأكاديمية والإدارية على حل المشاكل على أساس يومي، معرفة التغيرات في العالم التعليمي، والحفاظ على النزاهة الأكاديمية، وتقديم المشورة للطلاب (Singh & Purohit, 2010) ولهيئة التدريس، التي يهتم بتجنيدها والحرص على أن تكون ذات الجودة العالية، كما يشمل دوره على توفير برامج إعداد أعضاء هيئة التدريس، والمساعدة في بناء المناهج الدراسية(Rowland, 2009)، كما يمتلك القائد معرفة حول وظائف الكلية ويعمد لمراقبة عملهم من أجل زيادة الإنتاجية وتقليل دوران العمل (Hamdia & Phadett, 2011; Sypawka et al2010) وجانب مهم من وظائفه

---

[1] David Pardey, **«introducing leadership»** first edition, Taylor & Francis,2007,P:12-13

[2] صالح بن محمد صالح، **"أسرار القيادة في التدريب"** دراسة قادة التدريب (الدولية)، عنيزة 19، جلسة بتاريخ الأحد 1424/05/20 الموافق لـ 2003/07/20 ص: 26

[3] نفس المرجع السابق، ص: 07

هو أنه يقود أعضاء هيئة التدريس والبرامج نحو تحقيق رؤيتها (Bradford, 2010).[1] وعليه تحمل القيادة التعليمية على الأقل:[2]

1- بناء نظرة بخصوص ما هو ضروري ومرجو كي تقدم المنظمة التعليمية مستوى تعليمي جيد

2- الجهود لتوحيد أعضاء المنظمة حول هذه النظرة vision القيم الأساسية وأهداف المنظمة وكذلك التأثير على الأعضاء وتحفيزهم للقيام بما هو لازم

3- تسيير والحفاظ على الاتفاقات التنظيمية الموجودة، الهيكل، التنظيم...الخ

4- إحداث تغييرات لتحقيق الأهداف المرجوة ومنه تحسين المنظمة

وقد شرح المرسوم التنفيذي رقم 05-500 المؤرخ في 27 ذي القعدة عام 1426 الموافق لـ 29 سبتمبر سنة 2005 مهام المدير خارج الجامعة في مؤسسة التعليم العالي بصفته مسؤول عن السير العام، كما شرح وعدد المرسوم التنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، مهام رئيس الجامعة وعميد الكلية بصفتهم القادة في هذه المؤسسات، ويمكن درج بعض المهام التي حددهما المرسومين كما يلي:

- يمثل المؤسسة أمام العدالة وفي جميع أعمال الحياة المدنية.
- يمارس السلطة السلمية على جميع المستخدمين.
- يبرم كل صفقة واتفاقية وعقد في إطار التنظيم المعمول به.
- يسهر على تطبيق التشريع والتنظيم المعمول بهما في مجال التعليم والتمدرس.
- يحضر مشروع ميزانية المدرسة ويعرضه على مجلس الإدارة ليتداول بشأنه.
- هو الآمر بصرف ميزانية المؤسسة.
- يعين مستخدمي المدرسة الذين لم تتقرر طريقة أخرى لتعيينهم بها.
- يتخذ كل تدبير من شأنه أن يحسن النشاطات البيداغوجية والعلمية للمؤسسة.
- يسهر على احترام النظام الداخلي للمدرسة الذي يعد مشروعه ويعرضه للمصادقة على مجلس الإدارة.
- يكون مسؤولا على حفظ الأمن والانضباط داخل المؤسسة.
- يسلم الشهادات بتفويض من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

---

[1] **Nohora Bohorquez**, Organizational Commitment and Leadership in Higher Education Institutions, civilizer vol5 num9, 2014 , P12 http//:revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ceye/article/view/263

[2] Michèle Garant, coroline letor, **« Encadrement et leadership –nouvelle pratique en éducation et formation »P :27**

- يضمن حفظ الأرشيف وصيانته.

ويمكن تلخيص دور القائد في المنظمات في الشكل الموالي المقترح من طرف الدكتورة رافده الحريري

شكل رقم 01: أدوار القائد

السلطة الرسمية والوظيفية

الأدوار الشخصية:

- يمثل المنطقة
- يقوم المنظمة
- ينظم حلقة الاتصال

الأدوار التشكيلية:

- يوجه ويرشد التابعين
- يصدر التعليمات
- يتحدث باسم المنطقة

أدوار صناعة القرار:

- يواجه المشاكل بقرارات ابتكاريه
- يوجه ويوزع الموارد

الأدوار الشخصية:

- يقوم بتمثيل المنظمة في المواقف الرسمية ويوقع العقود
- يقوم بدور القائد، مسؤوليات التعيين وتوجيه التابعين وأساليب التحفيز
- يقوم بدور حلقة الاتصال ويتضمن ذلك العلاقات الأفقية مع الأفراد ومع الجماعات في المنظمة أو خارجها، ربط المنظمة ببيئتها

الأدوار التشكيلية:

- يقوم بدور الموجه ويبحث عن ويتلقى البيانات التي يستعين بها في تنمية منظمته
- يتلقى البيانات الرسمية من إدارات المنظمة أو من خارجها ويقوم بتوجيهها من خلال قنوات الاتصال التابعين
- يقوم بدور المتحدث الرسمي عن المنظمة تجاه الموردين والعملاء والأجهزة الحكومية وغيرها

أدوار صناعة القرار:

- يقوم بإحداث التغيير والتخطيط له من خلال استكشاف الإمكانيات وحل المشاكل وتصحيح الأوضاع ويفوض سلطاته لتابعيين
- يقوم بمجابهة المشاكل التي تحدث ويتخذ القرارات التصحيحية
- يقوم بتوزيع الموارد المادية والبشرية وتوجيه الجهود وتحديد برامج العمل وتحقيق الإشراف الفعال لاتخاذ القرارات اللازمة
- يقوم بأدوار التفاوض مع الآخرين

المصدر: د رافدة الحريري، **«مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية»** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2008، ص: 18

رغم كثرة البحوث التي اهتمت بأدوار القيادة في المؤسسات، والتي تطابقت في بعضها كدوره في الاتصال، التأثير، التغيير...إلا أنها جميعها تستوجب مجموعة من المهارات والصفات.

المطلب الثالث: الصفات والمقومات القيادية

تعددت البحوث والدراسات التي حاولت تحديد الصفات التي يتوجب وجودها عند الفرد ليكون قائد، كالصفات التي حددها هايل عبد المولي طشطوش في كتابه (أساسيات في القيادة والإدارة –النموذج الاسلامي في القيادة والادارة-2008)، والصفات التي حددها د. ابراهيم الفقي في كتابه (سحر القيادة – كيف تصبح قائد فعال-، 2008)؛ حيث يمكن الاستنباط من القراءات المتعددة أن أغلبيتها تتشارك في بعض النقاط كالأمانة، الفطنة، العلم، الصحة...وعليه سنقوم بعرض لاقتراحات بعض الباحثين لإبراز الصفات التي يتوجب توفرها لدى القائد.

أدرج Fayol مجموعة من الصفات الواجب توفرها في القائد والتي قام بتصنيفها إلى[1]

1- صفات جسمانية (بدنية): كالصحة، القوة والحيوية
2- صفات عقلية: القدرة على الفهم والتقدير والتعبير وإدراك الأمور بشكل سليم
3- صفات فنية: المؤهلات، الإعداد العلمي والمعرفي
4- صفات ثقافية: تتعلق بمعرفة وثقافة عامة تختص بنشاط المنظمة
5- صفات تتعلق بالخبرة والتجربة

وأقر أنه كي يؤدي القائد دوره بشكل جيد، وجب عليه امتلاك بعض المؤهلات الشخصية وتطبيق ما يلي:

5- معرفة عماله بشكل معمق، وامتلاك الشجاعة لطرد غير الأكفاء من العمال.

6- المعرفة الجيدة للاتفاقات بين المنظمة والأجراء.

7- إعطاء المثل والقدوة الجيدة والتفتيش الدوري للتركيب الاجتماعي.

8- القيام باجتماعات 'محاضرات' مع مساعديه وتطوير النشاط، المبادرة والإخلاص....[2]

بينما حدد جون أداير مجموعة من الصفات ندرجها كالتالي[3]

1- الحماسة لإنجاز الأشياء التي من خلالها يمكن له الاتصال بالآخرين
2- الثقة والإيمان بالنفس بصورة يمكن أن يشعر بها الآخرون، على ألا يتجاوز حدود الثقة نحو الغطرسة
3- الإصرار والمطالبة بمعايير مرتفعة، والسعي للحصول على الاحترام وليست الشعبية بالضرورة
4- رعاية الأفراد ومراعاة مشاعر الغير

---

[1] جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان إدريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**، مرجع سبق ذكره، ص. 60.

[2] Luc Boryer , Noel Equilbey,**«Organisation Théories Application»,** op cité P .52.

[3] Kotter, J. P. «**Leading change**», Harvard Business Review, March-April, 2007, P.88.

5- التواضع والرغبة في الاستماع للآخرين وتحمل اللوم، لا تكن متكبراً أو متغطرساً
6- الموهبة والمهارة التقنية المتعلقة بالمهمة الموكلة إليه
7- توجيه المبادرات والمشاريع
8- التكامل الشخصي والصدق مع النفس
9- الرشد والأمانة التي تولد الثقة
10- الإلهام المتعلق بجاذبية الشخصية بالنسبة للآخرين والقدرة على استغلال ذلك من أجل تحفيز الآخرين
11- الارتباط بالدور والخدمة من أجل قضية ما
12- إحساس واضح بالغاية والأهداف الواضحة والتركيز والالتزام

وأبرزت الدراسة المسحية لـ Stogdillسنة 1948، عن الأبحاث السابقة التي أجريت حول القيادة، أن معظمها أوردت الخصائص التالية التي كان يعتقد أنها مميزات القيادة[1] :

1- الخصائص المادية: التي تتعلق بقدرة القائد الجسمية والمظهر الخارجي والطول والوزن.
2- الخصائص الذهنية: وتمثل الذكاء والقدرة اللفظية، والقدرة على التنبؤ
3- الخصائص الشخصية: كالعدوانية والحماس والتأقلم، والثقة في النفس
4- الخصائص الاجتماعية: مثل التعاون والقدرة على إقامة العلاقات وكسب محبة الآخرين، والقدرة الإدارية
5- خصائص تتعلق بالعمل: مثل دافع التحصيل المثابرة واتخاذ المبادرة

والجدول التالي يوضح قائمة الصفات التي وجدها ستوجدل في عرضه للأبحاث السابقة من 1904 إلى 1970، مع العلم أن الأعداد على يسار الجدول تمثل عدد الدراسات التي أظهرت علاقة ارتباطية موجبة مع وضعية القائد

[1]محمد شويح **«تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-»** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 2012،3-2013، ص: 178

جدول رقم 05 : صفات القائد لـ ستوجدل

الصفات	العدد
الطلاقة لفظية	28
هيمنة السيادة	42
المعرفة	23
التوازن العاطفي	25
المبادأة (الإبداع)	10
الثقة في النفس	45
دوافع التحصيل (الرغبة ي التفوق)	28
الدافع إلى المسؤولية	19
الاهتمام بالعمل	42
الاجتماعات (المهارات، العلاقات) المشاركة في التبادل الاجتماعي	29

المصدر: محمد شويح **«تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-»** مرجع سبق ذكره، ص: 179

كما لخص عبد الشافي محمد أبو الفضل في كتابه "القيادة الإدارية في الإسلام" نتائج الدراستين المسحيتين لمجموعة من الدراسات بين فترات معينة لمقومات وعناصر القيادة، حيث أسفرت الدراسة المسحية لـ 124 دراسة قام بها الفكر الإداري المعاصر خلال الفترة 1904-1947 مستهدفا الوقوف عن أهم المقومات والعناصر القيادية التي يتميز بها القادة عن غيرهم، على 22 مقوم وعنصر قيادي نعرضه في الجدول الموالي:

جدول رقم 06: المقومات والعناصر القيادية وفق دراسة مسحية ما بين 1904-1947

مسلسل	المقومات والعناصر القيادية	عدد الدراسات	
		الايجابية	السلبية
01	الذكاء	22	
02	المشاركة الاجتماعية	20	
03	التفوق الدراسي – التعليمي	22	(5)

04	الثقة بالنفس	17	
05	استشعار المسؤولية عن تحقيق الأهداف	17	
06	القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية	14	
07	طلاقة الحديث	13	
08	المكانة الاجتماعية – المركز الاجتماعي	15	(2)
09	الدافع على تحمل المسؤولية	12	
10	الثبات والمثابرة في مواجهة العقبات	12	
11	التعاون	11	
12	المعرفة والخبرة	11	
13	القدرة على التكيف	10	
14	الشعبية والمهابة	10	
15	المظهر والزي	13	(3)
16	الحكم والحسم	9	
17	الالتزام بقواعد الأدب وأصول التعامل	8	
18	القدرة على التكثيف وتنمية التعاون	7	
19	الرغبة في التفوق والطموح	7	
20	الابداع والابتكار	7	
21	قوة العقيدة -الايمان	7	
22	الشخصية المستقيمة	6	
23	اليقظة والانتباه للظروف البيئية	6	
24	الاهتمام بالعمل	6	
25	النشاط والطاقة	5	
26	الميل للتغيير واتساع مجال التحرك الوظيفي والاجتماعي	5	
27	الرغبة في الاستعلاء والتسيد على الآخرين	11	(6)

28	الطول	9	(4)
29	الوزن	7	(4)
30	الاتزان العاطفي	11	(8)
31	العمر	10	(8)
32	الانبساط – عدم الانطواء	5	(6)

المصدر: عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** دراسات في الاقتصاد الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1 القاهرة 1996 ص: 39

تلك هي أهم المقومات والعناصر القيادية التي أسفرت عنها الدراسة المسحية ما بين 1904-1947 والتي تختلف مع الدراسة المسحية لـ 163 دراسة التي تمت في الفترة ما بين 1948 و1970 حول مجموعة من المقومات والعناصر القيادة ، وتتفق معها في بعضها، كما أضافت هذه الدراسة مجموعة من المقومات ندرجها في الجدول الموالي:

جدول رقم 07 : المقومات والعناصر القيادية وفق دراسة مسحية ما بين 1948 -1970

المسلسل	المقومات والعناصر القيادية	عدد التكرارات الإيجابية
01	القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية	35
02	الرغبة في الاستعلاء والتسيد على الآخرين	31
03	الثقة في النفس	28
04	الذكاء	25
05	النشاط والطاقة	24
06	الرغبة في التفوق والطموح	21
07	المركز الاجتماعي والاقتصادي	19
08	الدافع على تحمل المسؤولية	17
09	طلاقة الحديث	15
10	الاتزان العاطفي والسيطرة على المشاعر	14
11	التعليم – التفوق الدراسي أو التعليمي	14

12	الابداع والابتكار	13
13	الاهتمام بالعمل	13
14	المعرفة والخبرة	12
15	المشاركة الاجتماعية	9
16	الشخصية المستقيمة	9
17	الحكم والحسم	6
18	العمر	6
19	الاستشعار بالمسؤولية عن تحقيق الأهداف	6
20	الميل للتغيير واتساع مجال التحرك الوظيفي والاجتماعي	6
21	التعاون	5
22	اليقظة والانتباه للظروف البيئية	4
23	المظهر والزي	4
24	الالتزام بقواعد الأدب وأصول التعامل	4
25	القدرة على تكثيف وتنمية التعاون	3
26	الانبساط –عدم الانطواء	1

المصدر: نفس المرجع السابق ص: 40-41

وقد أسفرت الدراسة الحالية على نفس العناصر القيادية التي أسفرت عنها الدراستين السابقتين؛ إلا أنها انفردت وأضافت إحدى عشر عنصر مميز (القدرة الإدارية بتكرار 16، الاستقلالية بتكرار 12، فرض النفس على الآخرين بتكرار 12، السلوك الطبيعي المتوافق بتكرار 11، المبادرة والمبادأة بتكرار 10، القدرة على تقبل التجاوزات والاختلافات في الرأي بتكرار 9، الموضوعية بتكرار 7، الدهاء وسعة الحيلة بتكرار 7، الشخصية الجذابة غير المنفرة بتكرار 4، القدرة على تعهد واحتضان ورعاية الآخرين بتكرار 4 و الحماس وقوة المشاعر بتكرار 3) يبرز جوانب التباين والاختلاف بين نتائج دراسات كل من الفترتين.[1]

[1] عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** مرجع سبق ذكره ، ص:41

وقد أبرز وأدرج شويح في رسالة الدكتوراه، خمس مقومات ذاتية واجب تواجدها في الفرد ليصل لدرجة قائد، وهي[1]:

1- الإيمان بالهدف: وهو الاعتقاد الراسخ بأهمية العمل وفائدته وبالمنهج والغاية التي يسعى إليها، فالقائد الذي لا يؤمن بهدفه لا يمكن أن يكون أهلا للقيادة، ويتضمن الإيمان بالهدف كل من الايمان بقيم وأهداف المنظمة؛ ايمان وثقة القائد بنفسه وقدراته؛ الاعتقاد بإمكانية الوصول الى الهدف؛ ايمان القائد بقيادته وأخيرا إيمان القائد بمرؤوسيه أي الوثوق فيهم

غير أن الإيمان بالمهمة والتضحية في سبيل تحقيقها لن يتحقق إلا عندما يكون الهدف واضحا في ذهن القائد وأتباعه، ويشترط لنجاح وضع الهدف مشاركة الأتباع في وضعها وأن تكون محددة قابلة للقياس مرتبطة بتحفيز.

ولا يمكن تصور وجود إدارة دون وجود أهداف فلا يمكن لأي منظمة انجاز نتائج محددة بصورة فعالة وبكفاءة من دون تحديد واضح للأهداف، ما يجرنا للحديث عن الإدارة بالأهداف لبيتر دروكر، حيث يعتمد هذا الأسلوب على التدفق من الأعلى إلى الأسفل، أي تتم صياغة رسالة المنظمة ثم صياغة الأهداف الاستراتيجية في مستوى الإدارة العليا ثم تحدد الأهداف الوظيفية فالأهداف الفرعية على مستوى الإدارة التنفيذية ومن ثم تحدد الأهداف المطلوب إنجازها من قبل الأفراد وهكذا تتم إعادة هذه الدورة من جديد باتجاه الأعلى.

2- العلم: يعني اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات والقدرات التي تعين القائد على القيام بمسؤولياته بكفاءة وفعالية، وهو ضرورة لنجاحه ولتحقيقه أهدافه؛ وهو من الصفات التي اشترطها الفارابي، كما استقرت 12 من 163 دراسة أجريت خلال الفترة 1948-1970 على وجود ارتباط إيجابي بين هذا المقوم والقيادة، لذا وجب على القائد العمل على مداومة وتطوير معارفه ومعلوماته وقدراته، وذلك لمعرفة مهامه ووظائفه، ومعرفة رجاله لكي يدرك الفروق الفردية بينهم.
3- فصاحة اللسان: يقصد بها التعبير عن المقصود بطريقة حسنة وبسهولة ويسر، قصد ضمان الفهم الجيد للآخر، فمن أهم واجبات القائد ابلاغ مرؤوسيه بمضمون الرسالة الموجهة إليهم لتلافي سوء الفهم، وهذا ما يتطلب فصاحة اللسان
4- الأخلاق الحسنة والشخصية السوية: يقصد بها عدم الفحش في القول والفعل في تعامل القائد مع مرؤوسيه قولا وعملا، وهو يشمل كظم الغيض ولين الجانب والتواضع، والاستقامة في كل

[1] محمد شويح **«تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-»** مرجع سبق ذكره، ص:191-197

التصرفات؛ ولقد ذكر أردواي تيد صفتي الأمانة والاستقامة من بين الصفات العشر الواجب توفرها في القائد

5- الانتماء: لانقصد به الانتماء العرفي أو العصبي، لكن نقصد به الانتماء السلوكي والاجتماعي والحضاري كما نقصد به الانتماء الوجداني والفكري وكذا الانتماء اللغوي، ولا شك أن الانتماء كأحد مقومات القيادة له أهمية قصوى، حيث يجعل القائد أكثر قدرة على القيادة أكثر تفهما لتقاليدها، وتحليلا لنمط تفكيرها وأكثر تفهما لمشاعر المرؤوسين.

بينما استمد الباحثون والمفكرون المسلمين – كما ذكرنا آنفا - الصفات الواجب توفرها في القائد من القرآن، السنة النبوية ومسيرة الخلفاء الراشدين، فقدم ابن خلدون أربعة صفات رئيسية يتوجب توفرها في الفرد ليكون قائد؛ وهي العلم ، العدالة، والكفاية وسلامة الحواس والأعضاء، مما يؤثر في الرأي والعمل، ولم يوافق رواد عصره من العرب حول قضية ضرورة النسب للقيادة، كما حدد المفكر أحمد راتب عرموش الصفات بما يلي :سلامة العقل، وسلامة البدن، العدل، صحة العقيدة، العلم، النزاهة، الشجاعة، رجاحة العقل، بعد النظر ،حسن التصرف، الخبرة في تدبر أمور وسياسة التابعين المقدّرة على تأليف القلوب والتوحيد ، الحزم، المشاورة والبعد عن الاستبداد والاستئثار في الرأي...الخ[1].

الجدير بنا التوقف قليلا، والتمعن في صفة المعرفة 'العلم'، حيث يجب التنويه هنا أنه لا يقصد بالمعرفة، العمل المطلق بل تلك التي تخدم مجال القيادة والتعامل مع التابعين، لأننا لو أخذنا معناها المطلق لاعتبرنا هؤلاء الذين يمتلكون المعرفة والذكاء قادة إلا أن هذا ليس صحيحا بالضرورة، ويمكنك زيارة أي جامعة ومقابلة العديد من الباحثين العلميين اللامعين والفلاسفة أصحاب الفكر غير المادي، إلا أننا سنجد قدرتهم على القيادة منخفضة للغاية لدرجة أنها تكاد تكون معدومة، إن مستوى الذكاء أو التعليم لا يعنيان القدرة على القيادة[2]

كما يمكن تلخيص الصفات القيادية في أعمال كوهين التي أسماها القوانين الثمانية العامة للقيادة والتي ندرجها كما يلي[3]:

1. اِلتزام الأمانة المطلقة
2. اعرف جوهرك
3. أعلن آمالك

---

[1] دليلة هالة حساني **«القيادة من منظور اسلامي»** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في العلوم الاسلامية، تخصص أصول الدين، 2006-2007 ص:71

[2] جون سي ماكسويل، **«أساسيات القيادة –ما يحتاج كل قائد الى معرفته»**، مكتبة الجرير، المملكة العربية السعودية، ط1، 2009، ص:65

[3] د. وليام. أ. كوهين، **«فن القيادة»** مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، ط8، 2014، ص: 30

4. اظهر إلتزاما غير عادي
5. توقع النتائج ايجابية
6. اعتن برجالك
7. قدم الواجب على نفسك
8. كن في المقدمة

لا تتخذ القوانين الثمانية ترتيب معين ما عدا القانون الأول «إلتزام الأمانة المطلقة"، فلا يعطي تطبيق القوانين الباقية ثماره إذا لم يتصف القائد بالأمانة بصفتها مفتاح للعلاقات الصحيحة وميثاق للثقة.

ما يمكن ملاحظته من خلال إدراج بعض الصفات القيادية سواء من وجهة نظر المفكرين المسلمين أو غير المسلمين، عدم وجود تعارض في إلزامية توفر الفرد على صفات عقلية، جسدية، فكرية، وعلمية ليكون قائد للجماعة.

وليتمكن القائد من تحقيق النجاح من إنتاجية ورضا للعاملين وكذا الزبائن وجب عليه التعامل مع مجموعة مختلفة من العناصر كالعناصر البشرية، التقنية، التكنولوجية.....ولإيجاد الوصفة الصحيحة لتحقيق أهداف المؤسسة وجب على القائد التمتع بمجموعة من المهارات؛ التي تمثل مجموع المعارف والممارسات[1] التي يطبقها القائد للنجاح، فهي القدرات الفعلية ومجموعة السلوكيات المتناسقة لدى الفرد، التي يستعملها لمواجهة وضعية أو لحل مشكل أو اتخاذ قرار[2] ، وتقسم إلى قسمين:[3]

- مهارات ذاتية فطرية كالذكاء، الابتكار
- مهارات مكتسبة، والتي يمكن اكتسابها بالتعليم والتدريب كالمهارات الفنية والإنسانية والذهنية

ويمكن تلخيص المهارات الواجب توفرها في القائد في الشكل التالي:

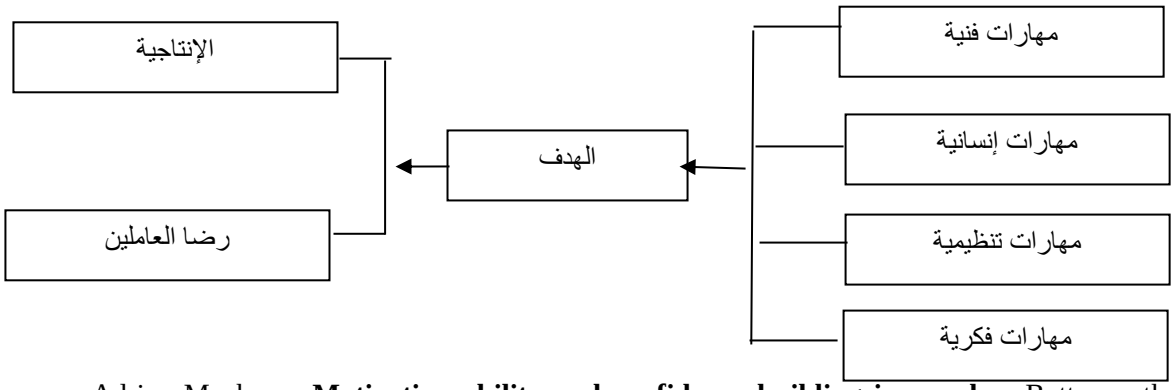
---

[1] Guy Le Boterf**, « Construire les compétences individuelles et collectives »,** édition d'organisation. Paris, 2001, P :35

[2] Jean-Yves Parx, « le manuel du knowledge management »Dunod, Paris, 3ed, 2012, P :67

[3] عبد الله بن مسعود، السراني، **"فاعلية مهارات المحقق الجنائي في التحقيق في جرائم تزييف العملة"** رسالة ماجستير، الرياض جامعة العلوم العربية للعلوم الأمنية، 2005 ص:112

شكل رقم 02: مهارات القيادة



Source : Adrian Mackay **« Motivation ability and confidence building in people »** Butterworth-Heinemann, Amsterdam ;2007, P: 211

1- المهارة الفنية:

يجب على القائد الإلمام بأعمال التابعين من ناحية طبيعة الأعمال التي يؤدونها، كما يجدر به معرفة مراحلها ومتطلباتها، كذلك يجب أن يكون بإمكانه استعمال المعلومات وتحليلها، وعليه إدراك ومعرفة الطرق والوسائل المتاحة والكفيلة بإنجاز العمل[1]

ومن أهم الخصائص المميزة للمهارات الفنية:

- إنها أكثر تحديداً من المهارات الأخرى حيث يمكن التحقق من توفرها لدى القائد بسهولة.
- إنها تتمتع بالمقدرة العالية على تحليل وتبسيط الإجراءات المتبعة في استخدام الأدوات والوسائل.
- إنها مألوفة أكثر من غيرها لكونها أصبحت مألوفة في الإدارة الحديثة.
- هي أسهل في اكتسابها وتنميتها من المهارات الأخرى

2- المهارة الإنسانية:

تعني مجموعة القدرات المكتسبة لدى القائد الفعال وقدرته على التفاعل المؤثر مع تابعيه والمجتمع المحلي ورؤسائه، قصد تنسيق الجهود وقيادتها نحو تحقيق الأهداف المرجوة، وتعني أيضا القدرة على إيجاد

[1] Frederick Herzberg, and all, **« the motivation to work »** transaction publishers, 2006, P41

وتصميم جو من الديمقراطية والإنسانية يسوده روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المؤسسة الواحدة[1]، ولتحقيق هذا النوع من المهارات يجب على القائد الاتصاف بالصفات التالية[2]:

- الثقة بالنفس والوعي
- المبادئ والنزاهة
- الطاقة والحماس
- التواضع
- المثابرة والتصميم

3- المهارات التنظيمية:

تتمثل في نظرة القائد للمنظمة على أساس أنها نظام متكامل، ويفهم أهدافها وأنظمتها وخططها، ويجيد أعمال السلطة والصلاحيات، وكذا تنظيم العمل وتوزيع الواجبات وتنسيق الجهود وإدراك وفهم جميع اللوائح والأنظمة[3]

4-المهارات الفكرية: تتمثل في اتساع منظور الرؤية لدى القائد من خلال قدرته على تكوين نظرة شمولية للأمور والموضوعات والمشكلات التي تواجهه، وتعتبر من أكثر المهارات ضرورة للمدير إذ تحتم عليه مسؤولية تحليل المواقف إلى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة لها، لذا عليه الاتصاف بقوة التصور والإدراك لربط الأسباب بالمسببات[4]

وعليه تجدر الاشارة أن على القائد الاتصاف بمهارات متعددة أو بين الثقافات، حيث يجب عليه الاتصاف بالانفتاح على غيره، والحوار البناء والمنتج، التعاون والقدرة على تصميم وتوصيل العروض ذات الصلة التي تلهم وتوجه العمل الجماعي[5]، كما عليه مهما كان نوع نشاط المؤسسة التي ينتمي إليها، إنماء قدراته التكنولوجية، التي أصبحت من ضروريات النشاط

---

[1] د.علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **«الاتصال الاداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية»**، ص106

[2] Margie Buchanan-Smith & Kim Scriven,«**leadership en pratique – Diriger efficacement les opérations humanitaires**»,étude ALNAP, london, 2009, P :34-35

[3] د.بشير العلاق،**«القيادة الادارية»**، مرجع سبق ذكره ص:15

[4] د .شهرزاد محمد شهاب، **«القيادة الإدارية ودورها في تأصير روابط العلاقات العامة»**، دراسات تربوية، العدد الحادي عشر، تموز 2010 ، ص: 104

[5] Cécile dejoux **« management et leadership »** dunod, Paris 2014 ,P : 28

خاتمة الفصل:

يعتبر مصطلح القيادة من المصطلحات الأكثر دراسة والأقل فهما، لأن كل باحث، كاتب ركز على بعد محدد لشرحها، وقد عرفت منذ ظهور الإنسان، وحتى وإن لم يصطلح بها، ويعود أصلها القريب الى المصطلحات العسكرية، أما ماهيتها في الإسلام، فمصدرها حسب ترتيب التأثير من القرآن، السنة، الخلفاء الراشدين، وما يميزها هو انفرادها من حيث الأصل، فقد استمد رسولنا الكريم –صلى الله عليه وسلم-قيادته من التعاليم الإلهية.

إلا أنه على العموم؛ يمكن تعريف القيادة كعملية التأثير الذي يقوم بها القائد على التابعين في حيز تنظيمي، قصد تحقيق أهداف معينة بأقل تكلفة ممكنة، ويكون التأثير إما بشكل ايجابي؛ حيث يستعمل القائد وسائل التحفيز الايجابية كالمكافأة، أو بشكل سلبي باستعمال وسائل الترهيب والتخويف.

ما يلاحظ أن القيادة لا تتم دون وجود العناصر التالية (عملية التأثير، قائد، تابع، هدف، منظمة، جو العمل)، إلا أن على قادة في المؤسسات التعليمية الانتباه إلى المستوى الذي يملكه التابعين الذي يتراوح بين ضعيف-متوسط للعمال إلى جيد-ممتاز لبعض الإداريين وإلى ممتاز-متفوق للأساتذة، حيث أن مستوى وقدرات التابعين تؤثر في طريقة القيادة، فلا يمكن اتباع نفس الطرق أو التعامل مع الأستاذ الجامعي والعامل، إلا أنه لا يجب على القائد الانحياز لأحد الجهات.

ولا تتم دون توفر صفات ومهارات خاصة تميز القائد عن دونه من الأفراد، كالصفات التي حددها الإسلام واعتبرها شرط للنجاح كالأمانة، الحكمة، الأمانة، العلم، العدالة، والكفاية وسلامة الحواس والأعضاء، وكذا مجموعة من المهارات سواء الفطرية أو المكتسبة كالمهارات الفنية والإنسانية والذهنية

كما يجب التمييز بين القائد والمدير، فالأول يستمد سلطته من عملية التأثير والثاني يستمد سلطته من اللوائح والقوانين.

الفصـــل الثـــانـي:

نظريات وأنماط القيادة

يعتبر القائد المحرك الرئيسي لدفع المؤسسة نحو النجاح والتميز، لذا يتبنى كل قائد سلوك محدد داخل منظمته قد يتشابه أو يختلف مع غيره من القادة في المنظمات التي تنشط في نفس مجال نشاط منظمته؛ كما أن السلوك الذي يتبناه القائد قد يختلف لديه من وضعية لأخرى، ما ينتج أنماط قيادية مختلفة، حاولت العديد من النظريات تفسيرها، كل حسب مبادئ روادها، وفيما يلي عرض لبعض النظريات والنماذج القيادية بشكل عام والنظريات القيادية الخاصة بالتعليم يليها دراسة مبسطة لمفهوم السلوك التنظيمي وعرض لبعض أنماط القيادة وعليه قسم هذا الفصل إلى:

المبحث الأول: نظريات ونماذج تحليل القيادة

المبحث الثاني: تحديات وأنماط السلوك القيادي

المبحث الأول: نظريات ونماذج تحليل القيادة

لم يهتدي الفكر الإداري المعاصر إلى موقف محدد لمفهوم القيادة، ما أفرز لنا عدد من نظريات المتباينة التي اعتمدت كل منها على تفسير يختلف عن نظيراتها[1]، ما أنتج كم هائل من النتائج والدراسات المتكاملة، حيث تعتبر بعض الدراسات الأساس لدراسات أخرى، سواء اهتمت بشكل مباشر أو غير مباشر بالقيادة، وفيما يلي نقوم بعرض لمجموعة من النظريات التي اهتمت بالقيادة.

المطلب الأول: النظريات القيادة التقليدية

تعددت الأبحاث والنظريات حول القيادة، والتي يمكن تقسيمها إلى مجموعات؛ حسب المعيار أو الأساس الذي اعتمده الباحث للوصول إلى نتائجه، فهناك من اهتم بالصفات باعتبارها الركيزة لتفسير القيادة، وهناك من اهتم بالسلوك باعتبارها أفضل وسيلة لتفسيرها، وآخرون اهتموا بالموقف كمحدد لسلوك القيادي

أولا: نظرية الرجل العظيم

من بين من نادى بهذه الفكرة الفيلسوف الاسكندينافي توماس كارليل، حيث اعتبر أن التاريخ العام في روحه ومغزاه - تاريخ ما أحدث الإنسان في هذا العالم – ما هو إلا تاريخ عظماء الرجال الذين ظهروا في هذه الدنيا، فقد كانوا أئمة، وكانوا مثلاً وكانوا قدوة لغيرهم، بل كانوا مبدعين لكل ما مارسه الإنسان من أعمال، وكل ما حققه من أماني، إن كل ما نراه قائماً في هذا الوجود كاملاً متقناً إنما هو نتيجة مادية محسوسة، وتحقيق عملي مجسم لكل ما جال في رؤوس أولئك الرجال من أفكار، أولئك الرجال الذين هبطوا إلى هذا الوجود فكان تاريخهم بحق هو لحمة التاريخ وسداه[2]

---

[1] أبو عايد ومحمود محمد أحمد، **"اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة "** ط1 دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد 2006 ص :25

[2] توماس كاريل تعريب محمد السباعي، «**الأبطال** »، المطبعة المصرية بالأزهر، ط3، مصر 1930، ص:1

ثم تبعه العديد من الباحثين ليؤكدوا أن هناك رجال عظام يبرزون في المجتمع لهم سمات فائقة وقدرات مميزة ومواهب وخصائص وعبقرية غير عادية تجعل منهم قادة مهما كانت المواقف الاجتماعية التي يواجهونها [1]

وقام جنينجز عام 1960 بعمل مسح وتحليل شامل لنظرية الرجل العظيم في القيادة، حيث حدد عدد من النماذج على غرار الرجل العظيم؛ مثل نموذج الأمير وأمثلة له، ونموذج البطل وأمثلة له، كما قدم نموذج الرجل المتميز وأمثلة له[2].

وقد ظلت هذه النظرية موضع اهتمام من قبل الباحثين والدارسين على مدار فترات طويلة، وقد كانت غالبية هذه الدراسات موجهة نحو كشف وتحديد السمات الجسمانية (الفسيولوجية) والعقلية والشخصية لهؤلاء القادة العظام على أساس أنها صفات وراثية يرث القائد بموجبها الصفات القيادية (كالجرأة، الإقدام، والمهارة...) من والديه أو من أحدهما، فهي تعتبر هبة من السماء، وقد تعرضت هذه النظرية الانتقادات كثيرة، نذكر منها[3]:

- فشل في تحديد الصفات الهامة من الصفات الموروثة
- فشل في التعرف على الصفات التي يتميز بها القائد والضرورية لدعم شخصيته
- فشل في تحديد السلوك الإنساني والاكتفاء بوصفه
- فشل في تحديد الصفات القيادية الموروثة وذلك لصعوبة الفصل بين الصفات القيادية الخاصة والمشتركة.

وبسبب عدم اتفاق الدراسات على تحديد تلك السمات القيادية الوراثية بالإضافة إلى وجود أراء واتجاهات تعارض الاتجاه السابق وتؤكد على أن القادة يصنعون ولا يولدون قادة، ظهرت نظريات جديدة اعتمدت على نفس الأساس وهو البحث في صفات الفرد ليكون قائد.

ثانيا: نظرية السمات:

يعتبر هذا المدخل من أقدم المداخل التي انحاز إليها الفكر الإداري في دراسته وتفسيره لحقيقة نشأة القيادة [4] ، وقد أوضحت نظرية السمات الشخصية الفرق بين القائد من دونه؛ ويعني الإيمان بها وجود فوارق سلوكية خاصة لتطبيق القيادة، وأنه من الممكن تدريب الأفراد ليصبحوا قادة أكفاء، توضح أن القادة يملكون

---

[1] شفيق .محمد، **القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة**، القاهرة، نهضة مصر للنشر،2009 ، ص15

[2] محمد شويح **«تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-»** مرجع سبق ذكره، ص:177

[3] Buzz ell, Rand Gale.B **«the PIMS principle : Linking strategy to performance** »Free Press, New York,2005,P:94

[4] عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** مرجع سبق ذكره، ص 18

بعض المواصفات كالطموح، الطاقة، الرغبة في القيادة، الشرف، الاندماج، الثقة في النفس، الذكاء، القدرة على التأثير، المعرفة بمهنته[1]

فإذا أراد الفرد أن يكون قائد، فإن الأمر منوط به، هو بين يديه، بل أكثر من ذلك هو في عقله، حيث أنه تجسيد لما يفكر به، كما أن تصوره الشخصي يحدد كفاءته، يمكن أن يكون أفضل قائد فعال بتغيير مفهومه الذاتي، وبهذه الطريقة يفكر في نفسه كقائد، أي كما قال الفيلسوف ويليام جيمس "الاعتقاد يخلق الحقيقة الفعلية" [2]

إلا أننا نلمس عدم اتفاق حول الصفات الواجب توفرها في القائد، واختلاف بين أنصار هذه النظرية حول كم ونوع وأهم السمات والخصائص القيادية وكذا اختلاف حول ما إذا كانت تلك السمات والخصائص القيادية وراثية أم مكتسبة [3]؛ويظهر ذلك في الكم المعتبر من الدراسات التي حاولت تحديد هذه الصفات، كأعمال أوردي تيد، ستوجديل، جينكيز، براون، بيرنرد،..، * والجدول الموالي يلخص هذه الأعمال:

جدول رقم08 : الدراسات المتعلقة بالسمات والخصائص القيادية

ستوجديل 1948	مان 1959	ستوجديل 1974	لورد، دي فادر، وأليجر 1986	كيركباترك ولوك 1991
الذكاء اليقظة البصيرة المسؤولية المبادرة المثابرة الثقة بالنفس الاجتماعية	الذكاء الذكورية التوافق الهيمنة الاهتمام بما هو خارج الذات المحافظة	الإنجاز المثابرة الرؤية المبادرة الثقة بالنفس المسؤولية التعاون التسامح	الذكاء الذكورية الهيمنة	الدافع الدافعية الاستقامة الثقة القدرة المعرفية المعرفة العلمية

[1] Cécile dejoux **« management et leadership »,op cité P :98**
[2] Brain tracy, **« leadership »** brain tracy succers library, 2014,P :7
[3] عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** مرجع سبق ذكره، ص 18
*يمكن الاطلاع على الصفات القيادية بنوع من التفصيل التي قدمها الباحثين في ظل نظرية السمات في كل من المراجع التالية:
- حسين عبد الحميد أحمد رشوان **"القيادة"**، مؤسسة شباب الجامعة، اسكندرية، 2010، ص: 47-60
- Cécile dejoux **« management et leadership » ,op cité P :98 -100**

		التأثير الاجتماعية		

المصدر: بيترج نورث هاوس، ترجمة صلاح بن معاذ المعيوف **"القيادة الإدارية –النظرية والتطبيق-"**، مركز البحوث، الرياض، 2006 ص:38

رغم أن هذه النظرية مهمة إلا أنها أعطت نتائج قليلة لأنها أبرزت أن القادة يمتلكون ذكاء أكبر بكثير من التابعين، ولهم صورة إيجابية عنهم[1]، وكذا اشترطت اتصاف الفرد بمجموعة من الصفات "السمات" لتحق له القيادة، لتغفل بذلك الشروط المحيطة والظروف التي تحدد أحقية القيادة.

ثالثا: النظرية السلوكية:

تطور النهج السلوكي للقيادة بين 1950-1970، حيث أجريت الأبحاث إما عن طريق مراقبة سلوكيات الزعيم في المختبر مباشرة، أو عن طريق مطالبة الأفراد بوصف سلوك الأفراد في مواقع السلطة، ثم ربطت أنواع السلوك المختلفة التي تم تحديدها تبعا لذلك بمعايير متنوع للكفاء. وقد ساهمت ثلاث مجموعات بحثية بشكل خاص في تطوير هذا النهج:

- دراسة روبرت باليس وشركائه في هارفارد (باليس، 1954)
- دراسة أوهايو، مركز القيادة الحكومية (ستوغديل & كونس، 1957)، التي ابتدأت بفرض عدم وجود تعريف مرض للقيادة وعمل الباحثين على تلافي الفكرة السائدة في ذلك الحين، بأن التعبير (القيادة) يقصد به دائما القيادة الحكيمة أو الرشيدة، بل أنهم صمموا على دراسة القيادة بصرف النظر عن كونها فعالة أو غير فعالة، ويمكن القول إجمالا بأن هذه أهمية هذه التجارب من الناحية التاريخي، تتركز في كونها نقطة البداية في تحديد وظائف القيادة علميا، كما أنها كانت أول من كشف وأبرز أهمية كل من عنصري توجيهات العمل وحاجات العمل في تقييم السلوك القيادي.[2]
- دراسة أعضاء المعهد الاجتماعي بحث في جامعة ميشيغان (كان & كاتز، 1953، ليكرت، 1961)، والتي هدفت لتحديد المبادئ التي يمكن أن تؤدي إلى رفع إنتاجية الجامعة مع الحصول على رضاهم عند العمل، وقد أظهرت أن المشرفين على الأقسام ذات الإنتاجية المرتفعة، كانوا يتسمون بإشراف عام غير مباشر، رضائهم التام على مستوى السلطة والمسؤولية التي يتمتعون بها، تأخذ عملية الإشراف نسبة مرتفعة من وقت عملهم، والاشراف العام على مرؤوسيهم بدون التدخل في تفصيلات أداء العمل والاهتمام بمرؤوسيهم واضح ويأتي في المكانة الأولى[3]

[1] Toulouse, Jean-Marie, **« A propos de leadership » », op cité P :210**

[2] محمد صالح الحناوي، محمد سعيد سلطان، **"السلوك التنظيمي"**، مرجع سبق ذكره،ص: 28

[3] نفس المرجع السابق، ص:29

وقد ساهمت هذه الدراسات في ظهور نتيجتين، من جهة تحديد فئتين رئيسيتين من سلوك القائد مع التمييز بين السلوكيات الموجهة نحو المهام والسلوكيات الموجهة نحو الأفراد، ومن جهة أخرى صقل تحليل كل من هذه الفئات من السلوكيات (هاوس وآخرون، 1997).[1]

يعد اهتمام نظرية السمات بالصفات القيادية فقط، سبب في ظهور هذه النظرية، حيث حاول روادها دراسة السلوك الذي يقوم به الشخص القائد وفحواه أن القائد هو الشخص الذي يكون له تأثير في أعضاء جماعته أكبر من تأثير أي واحد منهم، وذلك من حيث تحديد هدف الجماعة، ومن حيث تنفيذ هذا الهدف، وعليه لا تتم القيادة بتولي المناصب العليا بل بدرجة التأثير على الغير[2]

وتظهر المساهمات المختلفة للمؤلفين في تحليل النهج السلوكي أهمية بعدين في تحليل القيادة: الاعتبار la considération والهيكلة la structuration، حيث تبرز الهيكلة إرادة القائد في تحديد وتنظيم دوره ودور التابعين داخل منظور البحث عن الكفاءة، ويشير الاعتبار إلى قدرة القائد على إقامة علاقات عمل مبنية على الثقة المتبادلة واحترام التابعين، ويتم البحث هنا عن الخصائص السلوكية للقادة التي من المرجح أن تحدد الكفاءة وتحقق الرضا للتابعين. بينما هدفت أعمال بحث أخرى حول القيادة لتسليط الضوء على بعدين أساسيين في سلوك القيادة؛ توجه نحو العاملين، والتوجه نحو الإنتاج.

في الحالة الأولى، يركز القادة على العامل البشري والعلاقات الشخصية، ويولون الاهتمام لاحتياجات الموظفين وقبول الفروق الفردية وتوقعاتهم، بينما في الحالة الثانية، يتوجه القادة نحو الانتاج ويركزون على الجوانب الإنتاجية والتقنية للعمل؛ من هذا المنظور، هم أكثر اهتماما بإنجاز المهام، وينظر إلى الإنتاجية والموظفين على أنهم مجرد مؤدين؛ النموذج الأكثر شهرة من هذا المنطق هو نموذج بليك و موتون من خلال الشبكة الإدارية[3]

ما يعاب على هذه النظرية دراستها لسلوك القائد في منأى عن الواقع المعاش، حيث لا يمكن للفرد الاتصاف الدائم بنفس السلوك في ظل المتغيرات الخارجية، كما أنه يمكن للقادة الاهتمام بالعمال والعمل في نفس الوقت

---

[1] Jean-Pascal GOND & Karim MIGNONAC**, « Émotions, leadership et évolution des conditions d'accès aux postes de direction»** LES NOTES DU LIRHE - Unité mixte de recherche CNRS/UT1, Université des Sciences Sociales, TOULOUSE, **Note n° 358,** Janvier 2002, p :4

[2] حسين عبد الحميد أحمد رشوان **"القيادة"**، مؤسسة شباب الجامعة، اسكندرية، 2010، ص: 65

[3] Florence Noguera et Jean-Michel Plane, **« Le leadership -Recherches et pratiques-»,** Magnard-Vuibert, Paris, avril 2016 P : 13

رابعا: النظرية الموقفية

تم تطوير القيادة الموقفية من قبل هيرسي وبلانكارد في عام 1969 والتي تقوم على فرضية أن أسلوب القيادة يتغير بناءاً على تغير الظرف، الحالة والموقف القيادي وتؤكد هذه النظرية على أنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد مناسب لجميع المواقف[1]

حيث تعتبر أن ما هو مهم هي الطريقة التي يستجيب بها القائد لمختلف المشاكل التي يواجهها، ويختلف نوع الرد تبعا لطبيعة الموظفين وتفضيلاتهم، وظروف العمل؛ المهام التي يتعين إنجازها[2]

ويمكن تلخيص أهم نقاط قوة وضعف [3]هذه النظرية فيما يلي:

أ- نقاط القوة في النظرية الموقفية:

1- هذه النظرية تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات بين طبيعة الأفراد والأوقات والظروف.

2- تعالج هذه النظرية الموقف والظروف بطريقة تتناسب مع طبيعة الموقف.

3- تحدد النظرية العلاقة بين الحدث والنتيجة (إذا ما وقع شيء ما، تترتب عليه نتيجة ما).

4- تحرص النظرية على تزويد المديرين بأدوات تساعدهم على تنمية مهاراتهم الفنية والإنسانية والفكرية.

5- يقدم المدخل الموقفي نموذج يمكن الوثوق به لتدريب القادة ليكونوا فاعلين.

6- من السهل فهم القيادة الموقفية وتطبيقها في العديد من المواقف (عملية).

ب- نقاط الضعف في النظرية الموقفية:

1- لا توجد طريقة مثالية لتقسيم الأدوار.

2- لا يوجد نمط قيادي يمكن استخدامه بفعالية في كل المواقف وإنما المواقف هي التي تحدد النمط القيادي.

3- المديرون ليسوا أحرارا في إدارة مؤسساتهم، بل تتحكم بهم الظروف والمواقف التي تواجههم.

4- نجاح الإدارة وأساليبها تتوقف على طبيعة المواقف والظروف.

---

[1] د. محمد بن عبد الرحمن القرني، **"نظريات القيادة 2: القيادة الموقفية"**، 10 أكتوبر,2014، تم الاطلاع عليها يوم 23سبتمبر 2015 على الساعة 2:35 من الرابط التالي:
http://saudileadership.org/%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9-2-%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D9%82%D9%81%D9%8A%D8%A9-situational-leadership

[2] MICHEL ROSS, **« les compétences de directions d'école efficace** - Etudes de cas dans deux écoles secondaires québécoises- **»,** Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales de l'Université Laval dans le cadre du programme de doctorat en Administration et évaluation en éducation pour l'obtention du grade de Philosophie doctorat (Ph.D.), 2012, P :25

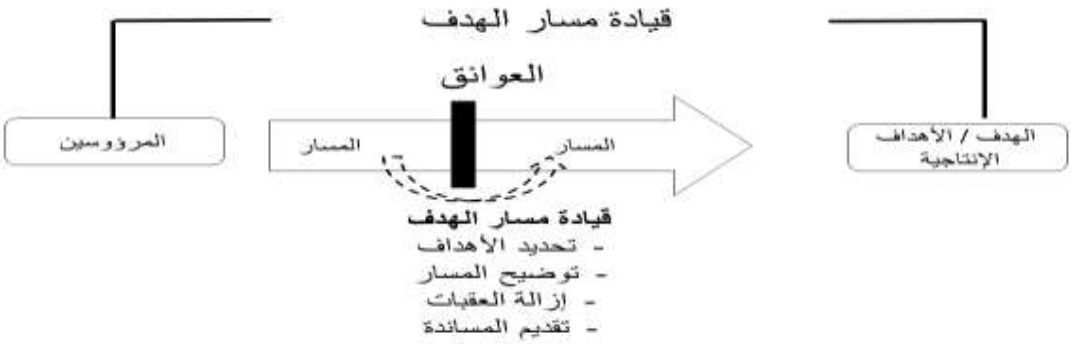
[3] موضوع **حول القيادة الموقفية**، نم الاطلاع عليه بتاريخ 24 أكتوبر 2015، على الساعة 3:45 من الرابط التالي:
http://ynabe3.blogspot.com/2011/05/blog-post_23.html

وتعتبر النظرية الموقفية مناسبة للميدان التربوي لمرونتها وسهولة تطبيقها في مجال الإدارة التربوية، فهي تنص على أنه ليس هناك نمط واحد في القيادة، فالقائد التربوي الفعال هو الذي يعرف ويشكل نفسه حسب الظروف وحسب الموقف؛ حسب البيئة بل وأكثر من ذلك حسب الشخص الذي أمامه وقدراته وصفاته

خامسا: نظرية مسار الهدف

ترتكز نظرية مسار الهدف على كيفية تحفيز القادة لأتباعهم من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، وقد ظهرت أول مرة في أدبيات القيادة في أوائل السبعينات من القرن العشرين في أعمال إيفانز 1970، هاوس 1971، ...، وهاوس وميتشل 1974؛ و بالمقارنة مع النظرية الموقفية، التي تقترح وجوب تكيف القائد وفقا لمستوى تطور الأتباع، تؤكد نظرية مسار الهدف العلاقة بين أسلوب القائد وخصائص الأتباع ومعطيات العمل، والفرضية الأساسية التي تطرحها هذه النظرية مستمدة من نظرية التوقع التي تقول بأن الأتباع سوف يتم تحفيزهم إذا كانوا يعتقدون أنهم قادرون على أداء أعمالهم، وإذا كانوا يعتقدون أن مجهوداتهم سوف تؤدي إلى نتيجة معينة، وإذا كانوا يعتقدون أن ما يحصلون عليه جراء قيامهم بعملهم ذو قيمة، والشكل الموالي يبرز الفكرة الأساسية لنظرية مسار الهدف[1]

شكل رقم 03: الفكرة الأساسية لنظرية مسار الهدف



المصدر: بيترج نورث هاوس، ترجمة صلاح بن معاذ المعيوف" **القيادة الإدارية –النظرية والتطبيق-**"،مرجع سبق ذكره، ص:135

ويعتبر تعزيز أداء الموظف ورضى الموظف من خلال التركيز على الحوافز، الهدف الأساسي لهذه النظرية، وهنا يكمن التحدي بالنسبة للقائد في استخدام أسلوب القيادة الأفضل الذي يلبي الحاجات التحفيزية للأتباع، وذلك من خلال اختيار الأنماط السلوكية التي تكمل أو تعوض ما هو مفقود في بيئة العمل

[1] بيترج نورث هاوس، ترجمة صلاح بن معاذ المعيوف" **القيادة الإدارية –النظرية والتطبيق-**"،مرجع سبق ذكره، ص:135-136

وباختصار تم تصميم هذه النظرية لتشرح كيف يمكن للقادة مساعدة الأتباع عبر المسار من أجل تحقيق أهدافهم من خلال اختيار سلوكيات معينة تناسب حاجات الأتباع على أفضل نحو، والجدول الموالي يوضح تلخيصا للعلاقات بين سلوك القائد والعوامل الموقفية، مزايا الأتباع، ومزايا البيئة ونتائج التفاعل بينهما وأثره على رضا الأتباع

جدول رقم 09: تلخيص العلاقات في نظرية المسار –الهدف

المتغيرات العارضة	متغيرات الوسط	نتائج المتغيرات
سلوك القائد	**مزايا الأتباع**	**الرضى الوظيفي لدى الأتباع**
توجيهي متجه نحو الإنجاز داعم مشارك	الاحتياجات الشخصية القدرات المزايا الشخصية المزايا البيئية بنية المهمة (واضحة، غير واضحة) الرسميات / نظام السلطة قواعد عمل الجماعة	سلوك حفز الأتباع قبول القائد

المصدر: سهيل أحمد عبيدات، "القيادة ـ أساسيات نظريات مفاهيم ـ"، مرجع سبق ذكره، ص: 42

كثير من الدراسات افترضت أنه من الممكن توفر نماذج القيادة الأربعة في القائد الواحد، لكن في مواقف مختلفة، فالقائد يسلك نمط موجه للتابعين في موقف ونمط مشارك في موقف آخر

سادسا: النظرية التفاعلية

يرى أنصار هذه النظرية أن ظهور ونشأة القيادة رهن بمدى التكامل والتفاعل بين عدد من المتغيرات الرئيسية وهي شخصية القائد وأفراد الجماعة وطبيعة الجماعة وخصائصها والعلاقات بين أفرادها والعوامل الموقفية والبيئية، وعلى ذلك فالقيادة ـ وفق هذه النظرية ـ هي نتائج عملية تفاعل اجتماعي تتم بين القائد والمتغيرات الرئيسية المشار إليها هنا، وعلى ذلك فإن هذه النظرية تعطي اهتماما بشخصية القائد ومدى ادراكه لنفسه وللآخرين ومدى إدراك الآخرين له، وإدراك كل من القائد والآخرين للجماعة وللموقف [1]

[1] عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** مرجع سبق ذكره، ص 24

تعتبر النظريات السابقة الذكر اللبنة الأساسية للنظريات الحديثة التي اعتمدت في بنائها على أسس هذه النظريات؛ كنظرية بلانك باسم 108 صفات للقائد الفطري، والتي صدرت عام 2001 م ، أين أكد بلانك فيها عدم وجود قائد فطري، وإنما هي مجموعة من الصفات والقدرات القابلة للتعلم (ويحددها 108 صفات) من يتدرب عليها وخاصة في صغره سيظهر للناس بأنه قائد فإن مارسها بسلاسة ويسر وبلا تكلف سماه الناس قائدا فطريا؛ ونظرية الدين في القيادة، التي انتشرت في الآونة الأخيرة في عدة كتب غربية، حيث جعلوا الدين محور للإدارة والقيادة فهي محاولة أولية في إعادة كتابة نظريات القيادة والإدارة وفق القيم والمبادئ الدينية [1]

المطلب الثاني: النظريات القيادية الناشئة

خصص هذا الجزء للحديث عن بعض النظريات الناشئة، التي اختصت بعضها بدراسة القيادة في المؤسسات التعليمية، فقد تزايد الاهتمام بهذا المجال للوعي المتزايد لأهمية المؤسسات التعليمية في الرقي الاجتماعي للأمم، وللوعي أن ما يخلق الفرق أي النجاح أو الفشل هو القائد، وكذا للوعي أن خصائص هذه المؤسسات لا يشبه غيرها

أولا: القيادة الإجرائية والتحويلية

لا يتحقق النجاح والتميز إلاّ بوجود قيادة كفؤة منفردة؛ لذا اِهتم الباحثون في مجال الإدارة والقيادة في فترة الثمانينات والتسعينات من القرن العشرين بالطرق والأساليب التي تساعد القائد على تطوير وتسيير المنظمة، واعتمد غالبيتهم على أعمال ماكجروجر بيرنز Mac Gregor Burns؛ الذي شرح القيادة على أساس أنها « عملية يسعى من خلالها كل من القائد والتابعين إلى رفع كل منهما الآخر إلى أعلى مستويات الواقعية والأخلاقية »[2] وتتركز حسبه في أسلوبين؛ الأول "القيادة الإجرائية Transactionnel Leadership" التي تهدف إلى إشباع وتحقيق حاجات ورغبات القادة والتابعين من خلال تبادل المنافع والوعود؛ والثاني القيادة التحويلية " Transformationnel Leadership" وهو نمط يسعى القائد من خلاله إلى الوصول إلى الدوافع الكامنة والظاهرة لدى التابعين له، ليعمل على إشباع حاجاتهم واستثمار أقصى طاقاتهم بهدف تحقيق التغيير، وهي تجمع القادة والتابعين في علاقة مبنية على أساس "ثالوث القيم" حسب Burns وهي: الحرية، العدالة والمساواة. ومن خلاله يستطيع القادة تشكيل فتعديل ومن ثم تطوير دوافع الأتباع وقيمهم

[1] صالح بن محمد صالح، **"أسرار القيادة في التدريب"** دراسة قادة التدريب (الدولية) " مرجع سبق ذكره ص 18

[2] الهلالي الشربيني الهلالي، **«إدارة المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين»**، المكتبة العصرية، مصر، ط2006،1، ص:128.

وأهدافهم من خلال الدور التعليمي للقيادة الذي يحول الرغبات الكامنة غير المعلنة إلى حاجات متعلمة، يتم استخدامها بعد ذلك في إحداث تغيير ذا مغزى يمثل اهتمامات كل من القادة والأتباع.[1]

وفرق (bass,1990) بين القائد الإجرائي والقائد التحويلي، حيث يقوم الأول بتوجيه التابعين لكي يتم تطوير كفاءتهم، بينما الثاني يحث فريقه بدفع التابعين إلى تجاوز مصالحهم الشخصية ويؤثر على مواقفهم وسلوكياتهم ومسارهم المهني، ويطبق خاصة تأثير عميق ودائم؛ فالقائد التحويلي يغير نظرة التابعين حول محيطهم، ويمثل بعض السمات الكاريزماتية: الكاريزما، النظرة، الالهام، تبادل المعلومة، التحفيز الفكري من خلال توفير النصح والدعم[2] وهو لا يختلف كثيرا عن نظرية المعلم

ثانيا: نظرية القيادة الأصيلة

تم تطويرها كجزء من القيادة التحويلية، لذا نجد بعض التداخل بينهما وقد عرف Avolio &Luthans (2008)القيادة الأصيلة على أنها عملية تصف المنهجية التي ينتج عنها وعي ذاتي وتحكم في الذات لإظهار السلوكيات الإيجابية في علاقة القائد مع تابعية مما يعزز التطوير الذاتي الإيجابي لهما. ويعتقدان أن القائد الأصيل واثق من نفسه، متفائل، مرن، متطلع للمستقبل، ذو خلق، يسعى لتطوير التابعين ليصبحوا قادة، وتعني الأصالة في القيادة بالتكامل بين ما تفكر فيه وتشعر به وما تقول أو تفعل، الصدق مع الذات والاعتماد على القيم عند اتخاذ القرار

ويمكن دراسة نظرية القيادة الأصيلة من خلال ثلاث مناظير، يركز المنظور الأول " القائد نفسه " على الخبرة الذاتية للقائد فهو يقود من منطلق قناعته ويمتلك نظام متطور للوعي بالذات وصفات نفسية إيجابية تعمل كمؤشرات للتنبؤ؛ والمقصود بالمنظور الثاني " علاقات القائد مع الآخرين"، بأن القيادة تصنع من خلال القائد والأتباع معًا ، فهي تعتمد على الشرعية أي قبول الأتباع للقائد وجعله قدوة صالحة وصانعا للأمل بينما ينص المنظور الثالث "تطوير القائد " على أن تطوير قدرات القيادة الأصيلة يكون على مدى الحياة ويعتمد على أسلوب قصة الحياة الذي أصبح أسلوب تدريبي شائع في برامج تطوير القادة .[3]

وقد أدرج بيل جورج في كتابه الشمال الحقيقي – اكتشف أصالتك في القيادة مجموعة من الصفات الواجب توفرها في الفرد ليكون قائد أصيل

---

[1] نفس المرجع، ص: 129

[2] Florence Noguera et Jean-Michel Plane, **« le leadership –recherche et pratique-»,** op cité, P : 23

[3] هيفاء محمد المطيري، **"القيادة الأصيلة في أوقات التغيير Authentic Leadership During Change Time"**، معهد الإدارة العامة، مركز التدريب عن بعد، 2016

شكل رقم04 : صفات القائد الأصيل

المصدر: هيفاء محمد المطيري، "القيادة الأصيلة في أوقات التغيير Authentic Leadership During Change Time"، معهد الإدارة العامة، مركز التدريب عن بعد، 2016

يبرز الشكل مجموع الصفات الواجب توفرها لدى الفرد ليكون قائد أصيل، ولقد توسع مفهوم القيادة الأصيلة (Authentic Leadership) من خلال الكثير من الأعمال، فالقائد الأصيل يتصرف بشكل أخلاقي وموضوعي رغم الضغوط التي تؤثر عليه، ويتصف بالصدق والأمانة، وجدير بالثقة ويمكن الاعتماد عليه، وهو نموذج يقتدى به ، وبين Gardner et al سنة 2005 أن القائد الأصيل يعمد إلى إنشاء مجموعة من العلاقات التعاونية مع التابعين رغم الاختلاف في وجهات نظرهم، ويكتسب احترام وثقة العاملين ويلهمهم الأمل، ولقد وصفها Walumbwa et al سنة 2008 بأنها" :نمط في القيادة ينصب فيه جهد القائد على خدمة الآخرين بفاعلية ، وقد تم تصميم نموذج لخصائص القيادة الأصيلة يتمحور في أربعة أبعاد سلوكية للقائد الأصيل (سمات القائد الأصيل) والمتمثلة[1] في :

- الأخلاقيات العالية
- الشفافية في المعلومات
- المعالجة المتوازنة
- الوعي الذاتي

[1] رائد حسين الحجار، **" درجة ممارسة القيادة الأصيلة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات"** مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد الحادي والعشرون، العدد الثاني، ص207-234، يونيو 2017، ص:209

ثالثا: قيادة المعلم[1]

تعتبر أعمال الباحثون أمثال (Lieberman & Miller 2004) ;(Lieberman & coll. 1988) (Smylie & coll. 2002) (Smylie & Denny 1990) , (Coburn & Woulfin 2013) (Mangin & Stoelinga 2008) ; (Walpole & coll. 2010) كمصادر مهمة لقيادة المعلم، حيث أكد هؤلاء الكتاب أنه عندما يتم مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرار، فهم يشعرون بالانتماء الذي يؤدي إلى التزام أقوى بالأهداف التنظيمية، وبالإضافة إلى ذلك، يمكن للقادة المعلمين زيادة وصول الأقران إلى الخبرة والدعم من خلال خلق بيئة عمل أكثر تعاونية، وتركز البحوث القيادية للمعلمين على كل من يشغل مناصب قيادية رسمية ومن يشغلون أدوارا قيادية غير رسمية، ورغم قلة الدراسات التي تدرس الاختلافات بين الاثنين، ويركز البحث على أولئك الذين يشغلون مناصب قيادية من خلال تعيين رسمي، التي تحددها التشريعات الحكومية والأنظمة المدرسية والمحلية، بما في ذلك المستشارين التربويين المعلمين المرشدين ومنسقي المناهج الدراسية وما إلى ذلك.

تظهر الأعمال أهمية قيادة المعلم الرسمية، كـ:

- توليه المسؤوليات المتعلقة بالتعليم
- وجود مستشار تربوي يدعم العلاقات بين المعلمين ومؤسساتهم
- تسهيل الولوج الى المعلومات حول البرامج التعليمية الجديدة
- يمكن للمستشارين التربويين أن يسمحوا بتحسين تنفيذ الإصلاحات لأن المعلمين أكثر عرضة لتغيير تعليمهم عندما تنتقل الرسائل المتعلقة بالإصلاح من قبل مستشار تربوي
- كما يرجح أن يلتمس المعلمون المشورة والمعلومات التربوية من زميل في منصب قيادي معين رسميا
- ورغم قلة توافرها، فإن القادة المعلمين هم وسطاء رئيسيون لتدفق المعلومات بين موظفي المدرسة

وتشير دراسة (Stein & Coburn 2008) لقادة المعلمين في المناصب القيادية بدوام كامل أو بدوام جزئي أن المستشارين في التدريس بدوام جزئي يعملون مع المعلمين في الفصول الدراسية بصورة متكررة وبعمق أكبر من المستشارين بدوام كامل في منطقة جغرافية مماثلة.

لكن ما هو أقل تفهما هو دور قادة المعلمين غير رسمي الذين يتحملون مسؤوليات القيادة والإدارة المدرسية دون أن يشغلوا مناصب قيادية رسمية في حين أن القادة المعينين يؤدون وظائف معينة، وعلى

[1]Jean-Louis Derouet & Romuald Normand (dir.), **« La question du leadership en éducation-Perspectives européennes - »,** collection « Thélème »15, Academia-L'Harmattan s.a.,2014,P :30-31

الأشخاص دون منصب رسمي أيضا، الاضطلاع بدور القيادة والإدارة وتعزيز الرؤية المدرسية والمناهج، والرصد غير الرسمي لتنفيذ البرنامج؛ وفي بعض الأحيان، يصبح ظهور قادة المعلمين غير الرسميين ممكنا عن طريق تنظيم المؤسسة، و تنفيذ التنمية المهنية وخلق الروتيني التنظيمي الذي يسمح لهم التأثير على التدريس، إلا أن اختيار القادة غير الرسميين ليس عليه الكثير مما يجب القيام به لاختيار القادة المعينين رسميا، بل ينتج عن التفاعلات في موظفي المدرسة الذين يعترفون بالآراء، ويمكن اعتبار هذا النوع من القيادات كنوع من القيادات الموزعة، التي تهتم بمختلف فئات العاملين في المؤسسة التعليمة من عمال، إداريين ...وأساتذة

رابعا: القيادة الموزعة:

ينطوي مفهوم القيادة الموزعة على قدر كبير من الثقة المتبادلة، والدعم والاستقصاء والتعاون بين مختلف العاملين بالمؤسسة التعليمية ، حيث أن التوسع في أدوار القيادة تتجاوز تلك التي في القيادة الرسمية أو الوظائف الإدارية، وتُعدّ القيادة المدرسية الموزعة أحد أشكال الممارسات الديمقراطية بمفهومها الواسع في القيادة المدرسية، على اعتبار أنها تتضمن إعادة توزيع السلطة والمهام القيادية داخل المؤسسة على العاملين، بما يضمن مشاركة أكبر عدد ممكن من أعضاء المجتمع المدرسي في القيادة ، فضلا عن أنها تعد نوعا من الممارسات الإدارية التي تمنح فرصة للمعلمين لممارسة العديد من الأدوار الرسمية وغير الرسمية، كتمثيل المدرسة في اجتماعات صناعة القرار التي تتم على مستوى الإدارة التعليمية، وتشجيع النمو المهني للزملاء، والدفاع عما يقوم به المعلمون من عمل، ونشر ثقافة التغيير والتطوير وقيادة تلك العملية مع زملائهم المعلمين.[1]

وتعد القيادة الموزعة المرجع الجديد في تكوين رؤساء المؤسسات التعليمية، حيث أنهم مدعون للتدخل كقادة خارج مقر مؤسساتهم للقيام بأدوار استشارية وشركاء في المؤسسات المجاورة وأوصياء على زملائهم الشباب ومنسقي البرامج المبتكرين على الصعيد الإقليمي[2] ونتيجة للبحث في مجال هذه النظرية تم بناء ثلاث مصفوفات رئيسية للقيادة[3]

- مصفوفة القيادة الموزعة للأبعاد والمدخلات (The Distributed Leadership Matrixes)
- مصفوفة القيادة الموزعة للقيم والممارسات

---

[1] وجيهة ثابت العاني وآخرون، **" درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية"**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4.العدد (3)، آذار 2015ص: 80

[2] Jean-Louis Derouet & Romuald Normand (dir.), « **La question du leadership en éducation-Perspectives européennes - » ,op cité,P : 14**

[3] يمكن الاطلاع على المصفوفات الثلاث في مقال: ببة إيمان **" القيادة الأكاديمية الموزعة وأثرها على أداء مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"** شبكة الضياء للمؤتمرات والدراسات،26 أوكتوبر2016،

- مصفوفة مجمعة -أداة نشاط التمكين الذاتي الانعكاسي

ويمكن تلخيص أهم الفوائد من استعمال النظرية الموزعة في المؤسسة التعليمية وخصائصها في الجدول التالي:

جدول رقم 10: خصائص وفوائد القيادة الموزعة

الخصائص	الفوائد
- مشاركة كل فرد في القيادة الموزعة في المدرسة - القيادة الموزعة تسلط الضوء على القيادة بأنها خاصية ناشئة عن التفاعل بين الأفراد، فهي ديناميكية تضافر الأفراد الذين يعملون معاً بطريقة يجمعون فيها خبراتهم، والمخرج هو منتج جماعي أكبر بكثير من مجموع أعمالهم الفردية. - توزع القيادة تبعاً لمستوى الخبرة - لا تعني أن يكون شخص واحد مسئولاً عن أداء المدرسة، بل إن جميع الأفراد يتحملون المسئولية ويخضعون للمساءلة بشأن إسهاماتهم في النتائج الجماعية، إن الاختلاف في الخبرة وليس الاختلاف في السلطة الرسمية هو ما يدعم علاقات المسئولية والمساءلة المتبادلة	- يؤدي اتحاد قدرات الأفراد من خلال هذا النموذج إلى تطوير المؤسسة حيث إن المشاركة التعاونية في صناعة القرار لعدد أكبر من الأفراد تؤدي إلى المزيد من الالتزام الوظيفي بأهداف المؤسسة واستراتيجيته - استخدامها كنمط إداري له آثار إيجابية على المعلمين، فبدلاً من أن يكونوا مجرد متلقين سلبيين ومنفذين للمعرفة فإن بإمكانهم أن يصبحوا قادة للمعرفة، وفي سياق آخر تعمل القيادة الموزعة على تنمية وتطوير قدرات المعلمين، ورفع روحهم المعنوية وتشجعهم على أداء الأعمال والمهمات - تحسين تحصيل الطلبة من خلال التأثير إيجابي على جودة المناهج وطرق التدريس - تحقق زيادة فرص الاستدامة للمؤسسة، من خلال بناء مجموعة من القادة التنمويين، الذين يحيطون أنفسهم بقادة إضافيين، ويعززون القيادة على المستويات المختلفة

المصدر: الجدول مشكل بناء على قراءة في المرجع: أ .سمية مصطفى صايمة، **" درجة ممارسة المديرين للقيادة الموزعة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة"** مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية- المجلد السادس – عدد (20) تشرين الأول2017 ، ص: 216-217

ما يمكن ملاحظته أنها من بين القيادات التعليمية التي ينصح باستعمالها في المؤسسة التعليمية، لأنها تقوم على مشاركة المسؤولية والقرار، كما أنها تستوجب قدرة مميزة لدى التابعين لتطبيقها بنجاعة.

خامسا: نظرية القيادة المعقدة:

تدرس الديناميكية أي التغيير، التفاعلية، والمزامنة، الأنماط التفاعلية غير الرسمية الموجودة ضمن وبين النظم التنظيمية، وهي إطار عمل للقيادة التي تتيح التعلم والإبداع والقدرة على التكيف مع الأنظمة المعقدة في المؤسسات أو الوحدات التنظيمية المنتجة للمعرفة، وتسعى إلى تعزيز ديناميكيات التكيف مع الأنظمة المعقدة، وإلى التمكين من مراقبة الهياكل المناسبة للتنسيق الرسمي للمنظمات وإصدار النتائج التي تتناسب مع رؤية ورسالة النظام أي أن هذا النمط القيادي يسعى إلى إدماج الديناميكيات المعقدة والبيروقراطية، التمكين والتنسيق، الاستكشاف والاستغلال، أنظمة التكيف المعقدة والتسلسل الهرمي، وظهور التحكم غير الرسمي من أعلى إلى أسفل، وتتم القيادة وفقا هذه النظرية من خلال ثلاثة مهام قيادية هي: [1]

- **القيادة التكيفية** :تشير إلى إجراءات التكيف والإبداع والتعلم التي تنبثق من التفاعلات مع الأنظمة المعقدة، كما أنها تسعى إلى التأقلم مع التوتر (مثل القيود أو الاضطرابات) وتعتبر عملية ديناميكية ناشئة غير رسمية تحدث بين الوسطاء التفاعليين وليست من عمل السلطة.
- **القيادة الإدارية** :تشير لتصرفات الأفراد ومجموعات في الأدوار الإدارية الرسمية أي القيام بالتخطيط والتنسيق بين الأنشطة لتحقيق الأهداف بطريقة كفؤة وفعالة، كما يقوم القائد الإداري بـهيكلة المهام، المشاركة في التخطيط وبناء الرؤية، وتخصيص الموارد لتحقيق الأهداف، وإدارة الأزمات والصراعات وإدارة الاستراتيجية تنظيمية؛ وتركز على التحيز والتحكم، وهي ممثلة بمهام المنظمة الهرمية والبيروقراطية.
- **القيادة التمكينية :**تعمل على تحفيز الظروف التي يمكن أن تزدهر فيها القيادة التكيفية وإدارة التشابك ما بين البيروقراطية (القيادة الإدارية) والمهام الناشئة للمنظمة، من خلال قيامها بـ:

- تهيئة الظروف الملائمة لتعزيز فعالية القيادة التكيفية في الأماكن التي تحتاج فيها إلى الابتكار والقدرة على التكيف.
- تسهيل تدفق المعرفة والإبداع من الهياكل التكيفية إلى الهياكل الإدارية، وتحدث هذه القيادة على جميع مستويات المنظمة ولكن تختلف طبيعة هذا الدور باختلاف مستوى التسلسل الهرمي ووضعيته

[1] ببة إيمان " **القيادة الأكاديمية الموزعة وأثرها على أداء مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"** شبكة الضياء للمؤتمرات والدراسات،26 أوكتوبر2016، ص:13، تم تحميل المقال من الموقع التالي http://diae.net/33203 يوم 25 أوت 2017 على الساعة 23:43

سادسا: النظرية المتسامية "المتعالية"

تنسب هذه النظرية الى جوردن سنة 2002، حيث يعتبر القائد متسامي إذا اهتم بالنتائج وعملية الاتساق بين دافعية التابعين وحوافزهم ودوافعهم وحوافز الإدارة، وهو يحاول باستمرار تطوير الدافعية العالية لهم ويركز على حاجات المشاركين، فهو مهتم بالأفراد ويحاول المساهمة في تطويرهم الشخصي؛ والقادة في هذا النمط يهتمون بالوصول الى حاجات التابعين من خلال تطويرهم، ويعتبر القائد هنا كلاسيكي يتماشى مع القائد الخادم، والتي تبدأ من الشعور الطبيعي بأن الإنسان يريد أن يخدم أولا لأن الأولوية الأولى؛ لاحتياجات التابعين هو أن تلبي الاحتياجات من أجل التطور والنمو ولكي يصبحوا أثناء الخدمة أكثر صحة وحكمة وحرية واستقلال وأكثر استعدادا واحتمالا لأن يكونوا خادمين وبالتالي يكون العطاء المنتظر منهم [1]

سابعا: نظرية القيادة الأكاديمية:

أسفرت نتائج Boldon وآخرين سنة 2007 حول القيادة والإدارة الأكاديمية على فكرة القيادة كمسؤولية مشتركة بين الموظفين الأكاديميين والموظفين المستقلين أكاديميا (الموظفين الإداريين) وذلك عكس النموذج التقليدي الذي يفصل بينهما؛ حيث أصبحت نظرتهم للجامعة كمجتمع من العلماء يعمل ضمن درجة عالية من الديمقراطية وعملية اللامركزية في اتخاذ القرار ، حيث أكد بأن الدوافع الفردية يمكن أن تتغير مع مرور الوقت بسبب العمل في توتر، لهذا يرون بأن التفكير الحالي بشأن القيادة في مؤسسات التعليم العالي يجب أن ينتقل من فكرة القيادة كإحدى الخصائص الفطرية للفرد نحو فكرة القيادة كمعاملات وتحولات قريبة أو بعيدة في سياق التغيير الذي تعرفه البيئة الأكاديمية ، ولم يكتفي Boldon وفريقه عند هذا الحد بل امتدت تساؤلاتهم إلى أن توصلوا لصياغة مفهومين دقيقين يمكننا من خلالهما التمييز بين الإدارة الأكاديمية والقيادة الأكاديمية :

- الإدارة الأكاديمية: هي العملية التي تميل إلى التركيز المؤسسي وتستخدم في عمليات ومهام تخص الإطار الأكاديمي، مثل: عبء العمل، رصد الأداء، تقييم الأداء، توفير وتوزيع الموارد
- القيادة الأكاديمية: هي تصور أوسع نطاقا من الأدوار والمسؤوليات وأكثر أهمية من حيث تأثيرها على القيم والهويات الأكاديمية[2]

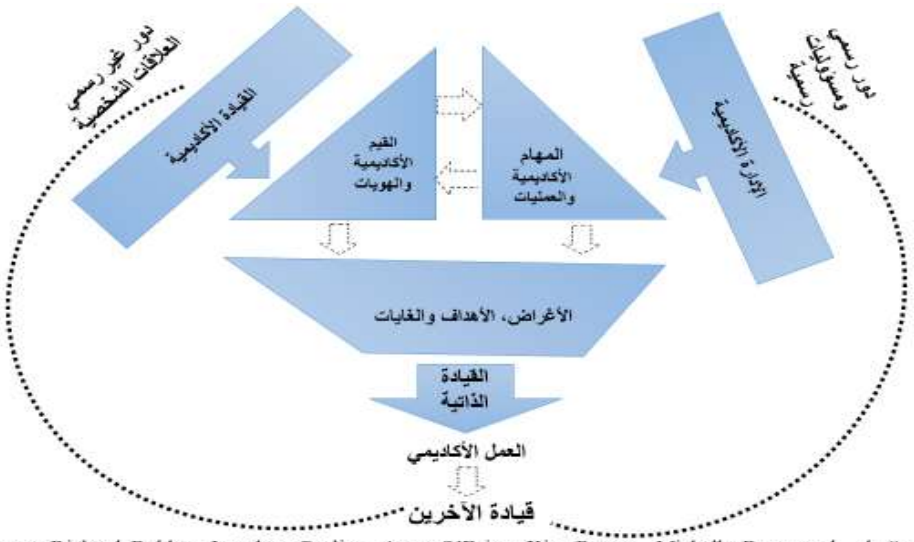
---

[1] سامي عبد العزيز عامر أبو الخبر، **"الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالابداع الإداري من وجهة نظرهم"** رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة،2013، ص: 29

[2] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم التسيير، ميدان: علوم اقتصادية، علوم التسيير وعلوم تجارية، شعبة علوم تسيير تخصص إدارة وتسيير المنظمات، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، 2017/2016 ص: 37

ليصمم –Boldon وفريقه – سنة 2012 نموذج يوضح وجهة نظرهم أطلقوا عليه نموذج ابحار سفينة القيادة الأكاديمية[1] الذي يوضح نظرية القيادة المشتركة في مجموعة من الأبعاد ترتبط بين القيادة والإدارة الأكاديمية

شكل رقم 05: نموذج القيادة الأكاديمية، الإدارة الأكاديمية



Source: Richard Bolden, Jonathan Gosling, Anne O'Brien, Kim Peters, Michelle Ryan, and al; **" Academic Leadership: changing conceptions, identities And experiences in UK higher education"** op cite: P:35

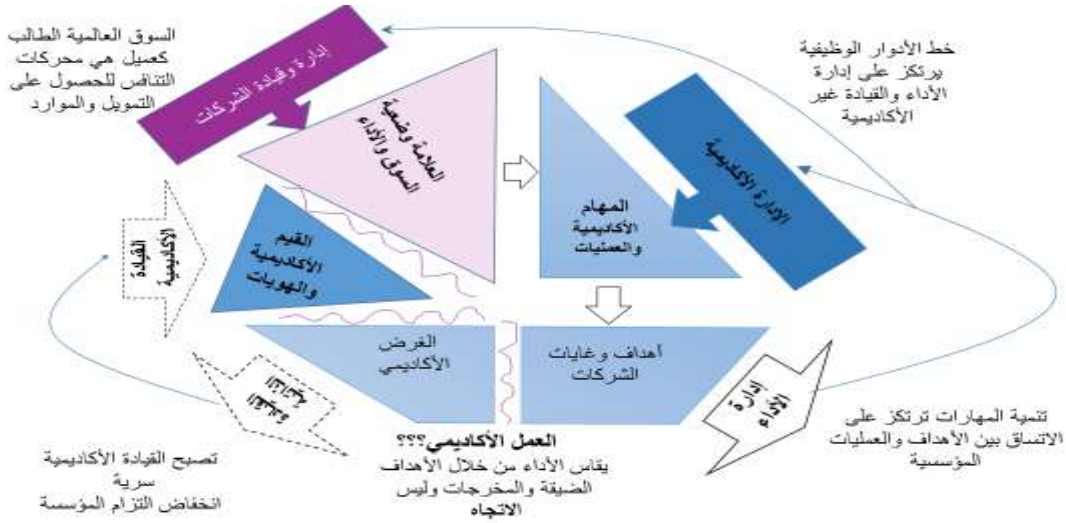
يظهر من الشكل ضرورة التكامل بين كل من القيادة والإدارة الأكاديمية باعتبار الأولى تعنى بتغذية وتقوية روح المؤسسة، وتعنى الثانية بالتنظيم والمهام؛ أي أنهما معا يشبهان الجسد والروح عند الإنسان وذلك قصد الوصول إلى الكفاءة وتنمية الرغبة عند الموظفين لتولي مناصب إدارية رسمية وممارسة أدوار قيادية غير رسمية

وبفضل الدراسة التي قام بها Boldon وآخرين، في فترة خضوع هذا القطاع لتغيرات كبيرة ضمن سياق عملية بولونيا، اتضح أنه يوجد فعلا تواتر في استخدام مفهومي القيادة والإدارة بين الموظفين الأكاديميين في جامعات المملكة المتحدة؛ حيث أشارت نتائج دراستهم بأن أكثر ما تم وصفه في الثقافة والممارسة كقيادة أكاديمية يعتبر في الواقع إدارة أكاديمية، لأنه مرتبط بالجوانب العملية لتشغيل منظمة كبيرة ومعقدة، كما أشارت ذات الدراسة إلى أن الموظفين الأكاديميين يعتريهم شك اتجاه القيادة التنظيمية الممارسة من قبل الأفراد الذين يشغلون مناصب رسمية عليا كرئيس الجامعة، العميد.....ورئيس القسم، وهم أفراد لديهم علاقات غير رسمية داخل وخارج مؤسساتهم التعليمية، ولهذا فإن قدرتهم على القيادة تكون عالية جدا، وقد صمم الباحث ومن معه، بعد تجربتهم كأعضاء في قطاع التعليم العالي في المملكة

[1]Richard Bolden, Jonathan Gosling, Anne O'Brien, Kim Peters, Michelle Ryan, and al; **" Academic Leadership: changing conceptions, identities And experiences in UK higher education"** research and development series , Series 3: Publication 4, university of EXETER, First published by Leadership Foundation for Higher Education ; United Kingdom , March 2012 p: 35

المتحدة نموذج ثاني أطلقوا عليه اسم نموذج غرق سفينة القيادة الأكاديمية الذي يعتبر أكثر مصداقية وواقعية لأنه ينقل لنا التعارض النسبي في المفاهيم بين النظرية والتطبيق؛ ويتضح من خلال تصميم النموذج وتسميته بأن النموذج الأول هو نموذج نظري يمكن من خلاله فهم الاختلافات وعلاقات التفاعل ما بين الإدارة الأكاديمية ، القيادة الأكاديمية و القيادة الذاتية لكنه بعيد عن الممارسات العملية.[1]

شكل رقم 06: نموذج غرق سفينة القيادة الأكاديمية



Source: Richard Bolden, Jonathan Gosling, Anne O'Brien, Kim Peters, Michelle Ryan, and al; " **Academic Leadership: changing conceptions, identities And experiences in UK higher education" op cite: P:36**

حسب ما يظهره النموذج فإن تحرك مؤسسات التعليم العالي نحو تبني نهج الشركات التجارية يرتبط بتكثيف عمليات الإدارة الأكاديمية الرسمية ، مع احتمال زوال القيادة الأكاديمية غير الرسمية والقيادة الذاتية (كما هو موضح في الجانب الأيسر من النموذج)، ومنه يمكن القول بأن مختلف أبحاث Boldon وزملاؤه النظرية والتجريبية تدل على أن الإدارة الأكاديمية والقيادة الأكاديمية يعملان كنظامين متكاملين من خلال تأثيرهما على المهام والعمليات، القيم والهويات، إيصال الرؤية وتشكيل التصورات المتعلقة بأهداف وغايات المؤسسة التعليمية للموظفين في مختلف الأدوار الأكاديمية والإدارية، وهذا ما يدعم وجهة نظر kotter (1990) التي أشار فيها إلى أن القيادة والإدارة عبارة عن نظم عمل متكاملة[2]

[1] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص: 39

[2] نفس المرجع السابق، ص: 41

ثامنا: النظرية المرتكزة على العمل[1]

طرح وناقش أول مرة المفكر الإداري «جون أدير»، نظرية وظيفية، أطلق عليها مسمى القيادة المرتكزة على العمل Action-Centred Leadership سنة 1979، وهو يرى أن كلَّ مهمة تحتاج إلى فريق، وأن شخصاً واحداً لا يمكنه تحقيق ذلك لوحده، وكذا أنه إذا لم تتم الاستجابة لاحتياجات الفريق فسوف يعاني ولن يكون الأفراد - بصفتهم الشخصية - راضين عن العمل داخل الفريق، كما أن لكلَّ فرد احتياجات تعنيه دون غيره، ولذا يجب تلبية الاحتياجات الفردية وإلا فسيُعاني الفريق وسيضعف أمام واجبات أداء المهمة المطلوبة، لذا يرى أن القائد الفعّال يتوجب عليه تلبية ثلاثة احتياجات أو مجالات، نذكرها كما يلي:

1. احتياجات «تنفيذ المهمةTask Needs »
2. احتياجات «صيانة فريق العمل Group Needs »
3. احتياجات كل عضو في فريق العمل.Individual Needs

ووضح «جون أدير» أن فريق العمل الفعّال له أهداف واضحة ومشتركة بين جميع الأعضاء، وغالباً ما تكون المهمة هي التي تجمع أفراد الفريق معاً في المقام الأول، ولكن المهمة لن تتحقق إلا إذا كان كل أعضاء الفريق يعملون ككيان متماسك، غير أن الفريق يتكون من أفراد وكل فرد له احتياجاته وله دوافعه ويجب أن تراعى من أجل أن يستمر كعضو فعّال في الفريق.

وقد بين أن فريق العمل يحتاج إلى تعزيز مستمر لتماسكه وللتأكد من أنه يعمل بكفاءة، كما أنه يجب مراعاة احتياجات الفرد المادية والنفسية، من أجل دفعه للإيمان بالهدف وضرورة الإنجاز، إذ إنه إذا لم تتم تلبية الاحتياجات الفردية تنخفض قيمته داخل فريق العمل ما يؤدي إلى إضعاف التماسك ويؤثر على إمكانية أداء المهمة.

من الواضح أن جون أدير لا يرى أن القيادة صفة ملازمة لمن يولدون وهم عظماء، وإنما هي تدريب وتفاعل وظيفي، ضمن ثلاث دوائر مجازية، وهي دائرة «تنفيذ المهمة»، ودائرة الحفاظ على فريق العمل وصيانة متطلباته، ودائرة تطوير كل فرد من أفراد الفريق، ويَعتبر أن القادر على تحقيق ذلك هو القائد الفعّال والمميز الذي يستطيع الحصول على هذه المهارات القيادية عبر التدريب، وعليه تنص هذه النظرية الحاجة إلى تحقيق التوازن بين احتياجات جميع العناصر على النحو التالي:

-يلزم تحديد وتقييم متطلبات المهمة.

---

[1] منصور الجمري،**" نظرية «جون أدير» في القيادة Action-Centred Leadership"**، الوسط أونلاين، العدد 4696 - الخميس 16 يوليو 2015م الموافق 30 رمضان 1436هـ تم الاطلاع عليه من الموقع التالي: www.alwasatnews.com/news/1008949.html بتاريخ 2018/09/5

-ضرورة التواصل مع وبين فريق العمل من أجل كسب التزامهم.

-التخطيط لتحقيق هذه المهمة مع فريق العمل.

-تحديد الموارد داخل فريق العمل وتحديد مسئولية الأفراد.

-رصد وتقييم التقدم من المجموعة بأكملها ومن الأفراد كلٌّ على حدة.

-أخذ الملاحظات وردود الفعل من أجل دعم فريق العمل والثناء على إنجازاته، وتشجيع الأفراد.

-استعراض الخطط، وإجراء التغييرات اللازمة، وذلك بمشاركة فريق العمل حتى يتم تحقيق المهمة.

وقد أكد أدير على ضرورة تطوير الفريق باستمرار، ويرى إمكانية تحقيق ذلك من خلال الرعاية المستمرة لصيانة احتياجاته، وأن دور القائد في كل ذلك يكمن في توضيح الأهداف وتحفيز الفريق وتنمية قدرات كل عضو من أعضاء الفريق، وأن دليل نجاح القائد هو تحقيق المهمات المنوطة بفريق العمل ضمن قياسات الأداء المعتمدة داخل المؤسسة والتي يمكن من خلالها تحقيق الموقع التنافسي المستهدف

احتوى هذا الجزء على بعض النظريات الناشئة التي اهتمت بالقيادة، وقدمت لها مفهوم جديد، فبعد الاهتمام بالقائد كمصدر للسلطة والقرار، أصبح على هذا الأخير يتشارك مسؤولياته وحقوقه مع التابعين، ويرجع نجاح مثل هذا النوع من القيادات لمميزات التابعين كالمستوى التعليمي، خاصة الأساتذة والرغبة في المشاركة، وكذا رغبة القائد في تحقيق أهداف المنظمة لا تحقيق مكانة، وفيما يلي نقوم بعرض لبعض النماذج التي اهتمت بالعملية القيادة، وساهمت في تحديد أنماط القيادية التي يمكن تمييزها من خلال سلوك القائد داخل المؤسسة.

المطلب الثالث: نماذج تحليل القيادة

يعتبر اختيار النمط القيادي المناسب المفتاح لنجاح القائد في تحقيق أهداف الأداء؛ ونتيجة لعدم الاتفاق على السمات وتوافر الأدلة على أنه هناك صفات مكتسبة في القيادة بدأ التساؤل حول الخصائص السلوكية للقائد، وهل يمكننا تعليم أو تدريب الأفراد، وقد توصلت دراسات السلوكيين الى عدد من النماذج والأنماط القيادة[1]، كما استخدمت كل نظرية درست القيادة خاصية أو مجموعة من الخواص لتقديم مجموعة من النماذج تطرح مجموعة من الأنماط، يمكن تصنيفها إلى ثلاث تصنيفات[2]، استخدمت الأول السلطة؛ كنموذج وايت وليبت، نموذج تاننبوم وشميدت Tannenbamm et schimidt (1958-1973) ونموذج ليكارت

[1] علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **«الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية»، مرجع سبق ذكره**، ص:134

[2] ناريمان لهلوب، ماجدة الصرايرة **"مهارات القيادة التربوية الحديثة"** ط1؛ دار الخليج للنشر والتوزيع، الأردن،2012، ص: 8

في القيادة، بينما اعتمدت الثانية على افتراضات القائد كنموذج مكريجور ونموذج أوشي؛ بينما اعتمدت الثالثة على اهتمامات القائد بالإنتاج والأفراد معا كنموذج فيدلر، نموذج بليك وموتون "نظرية الشبكة الإدارية" و نموذج هيرسي وبلانكارد، وفيما يلي نعرض بعض النماذج:

أولا: نموذج بليك ومورتون "نظرية الشبكة الإدارية"

تعتبر نظرية الشبكة الإدارية من أكثر النظريات المعروفة، حيث استطاع روبرت بلاك Blake Robert وجين موتون Jane Mouton سنة 1964 تحديد أساليب لسلوك القائد معتمدين على بعدين هما:

- درجة الاهتمام بالأفراد (العلاقات) Concern for people
- درجة الاهتمام بالإنتاج (المهمة) Concern for production

حيث قسما كل بعد من هذه الأبعاد إلى تسع درجات من الاهتمام للحصول ليتحصلوا إثر ذلك على (81) واحد وثمانين نمطًا قياديًا، ولكنهما اهتما بوصف خمسة أنماط قيادية كما هو موضح في الشكل التالي[1]:

شكل رقم07: نموذج الشبكة الإدارية لبليك وموتون

Source: Bolden,R **« what is leadership ?** Leadership south west, research report1; 2004, P9

[1] محمد قاسم مقابلة **«التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية»** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن 2011، ص:161

يعبر البعد الأفقي من الشكل عن الاهتمام بالإنتاج، بينما يعبر البعد العمودي أو الأفقي عن الاهتمام بالأفراد (العاملين)، ويقصد بالاهتمام المنهج العام الذي يوجه أفعال المشرف أو القائد ولا يقصد بالانتاج فقط منتجات المصنع، ولكنه يشمل أيضا عدد الطلبات المقدمة، والتي تم التصرف فيها، حجم المبيعات عدد الأفكار الجيدة، نوعية الخدمات القرارات المتخذة المرتبطة بالسياسة العليا للمنظمة...إلأخ، ويشمل الاهتمام بتقدير الذات ، العدالة، الأجور والحوافز...إلخ[1]؛ وقد نتج عن النموذج خمسة أنماط للقيادة؛ يعبر كل نمط عن درجة مختلفة من الاهتمام بكل من البعدين، فالرقم الأول من اليسار يعبر عن درجة الاهتمام التي توليها الإدارة للأفراد بينما الرقم الثاني يعبر عن درجة اهتمامها بالإنتاج. فمثلا النمط (1/9) يعبر عن درجة منخفضة جدا للاهتمام بالإنتاج (1) ودرجة مرتفعة جدا للاهتمام بالأفراد (9)، وبالاعتماد على كتاب بشير العلاق "القيادة الإدارية" [2] يمكن لنا ادراج شرح مبسط لأنماط القيادة المنبثقة من الشكل السابق.

جدول رقم 11: أنماط القيادة الخمسة المتضمنة في الشبكة الإدارية

النمط	شرحه
نمط السلبي "المتساهل" (1/1)	يولي القادة الإداريين اهتماما ضئيلا جدا للأفراد والإنتاج على حد سواء، وبالتالي فالنتيجة المتوقعة أولئك القادة هي عدم تحقيقهم أي درجة معقولة من الرضا الوظيفي بين العاملين في وحداتهم التنظيمية، وينعكس على العلاقات العمل حيث تسودها الصراعات والخلافات المستمرة
نمط الإدارة العلمية "السلطوية" (1/9)	يعبر عن اهتمام كبير بالإنتاج وبتحقيق النتائج العالية حتى ولو تم ذلك على حساب على حساب العاملين، يكون الاهتمام بهم قليل جدا ويعكس هذا النمط الإداري التي نادى بها تايلور في نظريته "الإدارة العلمية"، حيث يؤمن القادة الإداريون بوجوب استخدام السلطة مع المسؤولين لإنجاز العمل وبأهمية فرض أساليب الرقابة الدقيقة على أعمالهم؛ واضعين هدف تحقيق النتائج كهدف وحيد على حساب العاملين ومشاعرهم
نمط الإدارة الاجتماعية (9/1)	يعكس هذا النمط الإداري اهتماما كبيرا بالعنصر الإنساني ويتم ذلك أحيانا على حساب الأهداف الإنتاجية الواجب تحقيقها، فقد يتمادى هؤلاء القادة في تقدير أهمية مراعاة العلاقات الإنسانية، فيسعون بشتى الطرف للقضاء على أي مظاهر قد تنتج عنها خلافات بين العاملين، حتى ولو كان ذلك على حساب الإنتاج.
نمط الإدارة المتأرجحة(5/5)	يؤمن القادة هنا بأسلوب منتصف الطريق، ففي بعض المواقف يلجأ القادة الى أسلوب (9/1) وذلك عندما يشعرون باحتمال مواجهة متاعب من جانب العاملين. ولكن إذا هدأ ت حالة العمال قد يلجؤون إلى النمط (1/9) فيضغطون على العاملين من أجل الإنتاج.

[1] د.لويس كامل مليكة،**"سيكولوجيا الجماعة والقيادة"** الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج2 ط4 مصر، 1989 ص:460

[2] بشير العلاق، **"القيادة الإدارية"** مرجع سبق ذكره، ص48-50

نمط الإدارة الجماعية «إدارة الفريق" (9/9)	يولي القادة هنا عناية فائقة واهتماما لكل من بعدي الإنتاج والعاملين، فمثلا هؤلاء القادة يؤمنون بأن العمل الجماعي يعبر عن الركيزة الأساسية اللازمة لتحقيق الأهداف. ويبنى ذلك على إيمان عميق بأهمية العنصر البشري وإشباع الحاجات الإنسانية لدى هؤلاء القادة، وبالتالي يحققون مفاهيم المشاركة الفعالة للتابعين في تحديد الأهداف واختيار أساليب التنفيذ والمتابعة اللازمة للأهداف المطلوب تحقيقها

إن استخدام نموذج الشبكة يجعل أنماط القيادة* المختلفة قابلة للقياس إلى حد ما، كما يعتبر القياس الدقيق مهم بسبب ميل المدراء لخداع النفس والمبالغة في تعظيم الذات محاولين إبراز أنهم ينتمون إلى نمط القيادة الجماعية (9/9)، كما يغفل هذا النموذج بشكل أساسي أهمية القيود الداخلية والخارجية والبيئة والظروف والحالة [1]

إلا أنه في نهاية الثمانينات قام كل من بلاك ومكانزي بتطوير الشبكة الإدارية وأضافا نمطان مركبان هما:[2]

- **الإدارة الأبوية (9+9):**

يتكون هذا النمط من مزيج من النمطين (إدارة النادي وإدارة السلطوية) رمزا له ب(9+9) ، حيث أضيفا إشارة + للتمييز بينه وبين نمط إدارة الفريق (9/9)، وفيه يستخدم القائد الجانب اللين من (1/9) مع الجانب القاسي (9/1) معا ، جامعا بين نقضين هما الاهتمام بالإنتاج على حساب الأفراد والاهتمام بالأفراد على حساب الإنتاج؛ فالقائد هنا كالأب الذي يعطف على أولاده ولكنه صارما معهم بحيث يأمرهم ويطلب منهم الإذعان، فهو يعتبرهم أقل منه معرفة وإدراكا للأمور.

- **الإدارة المتقلبة:**

تتكون من مزيج من الأنماط الخمسة السابقة، حيث يستخدم القائد أحد الأنماط أو مزيج منها، ما يتناسب مع طبيعة التابعين، حيث يختار القائد ما يساعده للحصول على المنفعة الشخصية التي يهدف إليها، ويمكن له أن يهدد التابعين أو يقدم لهم منفعة شخصية بالمقابل أو يستغلهم أو يضللهم.

وأشار بليك وموتون (1985) إلى أن أي شخص عادةً ما يستخدم أسلوبًا قياديًا محددًا من الأساليب الخمسة في معظم المواقف وأسلوبًا احتياطيًّا (تحت الضغوط) حين لا تفلح الطريقة التي تعود عليها لإنجاز العمل.

---

[1] http:// www.12 manage.com/methods_blake_mouton_managerial_grid_ar.htm vue le 15/5/2015 à 22h50

[2] محمود الفياض **"أثر النمط القيادي على الابداع الادراكي للشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية"**، مذكرة ماجستير الجامعة الأردنية؛ عمان 1995 ص 45

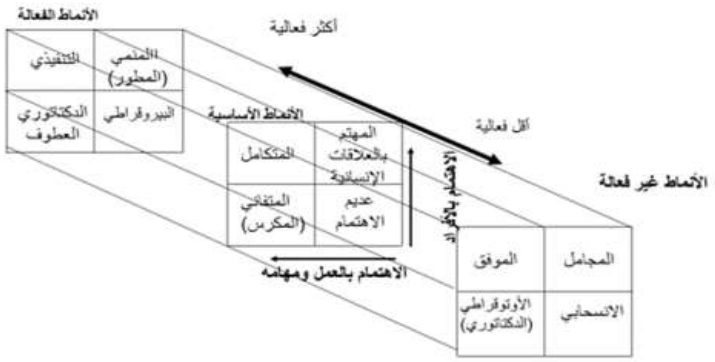
ثانيا : نموذج ريدن ثلاث الأبعاد

قام ريدن بدراسة نموذج الشبكة وأضاف لها بعد ثالث هو بعد الفعالية، لتصبح ثلاثية الأبعاد، (العمل، العاملون والفاعلية)، حيث رأى ريدن أن هناك مؤثرات ظاهرية للقائد، تجعله يتبنى مفهوم كفاءة القيادة أو التأثير الفعال للقيادة وتمكن ريدن من نسخ أربعة أنماط للسلوك القيادي هي :

- النمط القيادي المتفاني وهو يهتم بالعمل اهتماما عاليا
- النمط القيادي المتصل بالآخرين وهو يهتم بتوثيق العلاقة مع العاملين
- النمط القيادي المتكامل وهو يهتم بالعمل والعاملين في آن واحد
- النمط القيادي المنعزل وهو لا يهتم بالعمل ولا العاملين

ويمكن تمثيل نموذج ريدن في الشكل الموالي:

شكل رقم 08: نموذج ريدن للأبعاد الثلاثية لفعالية القيادة



المصدر: العديلي، ناصر، **« السلوك الإنساني والتنظيمي –منظور كلي مقارن-»** معهد الإدارة العامة، الرياض 1995، ص:352

يتضح من الشكل أن ريدن توصل الى أربعة أنماط كامنة وبإضافة بعد الفعالية تظهر أربعة أنماط أكثر فعالية وأنماط أربعة أخرى أقل فعالية[1]، تتمثل الأنماط الأقل فعالية في كل من النمط الانسحابي الذي يتميز بعدم اهتمام القائد بكل من الأفراد والعمل، فهو غير فعال لأنه لا يهتم بالعمل فحسب، بل له تأثير سلبي في علاقات الأفراد، عكس القائد المجامل الذي لا يخاطر بالعلاقات رغبة في الحصول على الإنتاجية المرغوبة فهو يهتم بنفسه ويرغب في أن يرى فيه الآخرين شخصا طيبا، بينما يركز القائد الأوتوقراطي الدكتاتوري على العمل المطلوب وتتجسد عدم فعاليته في إعلانه الواضح من عدم اهتمامه بالعلاقات وفي درجة ثقة منخفضة بالآخرين، عكس القائد الموفق (المقنع) الذي يهتم بكل من العمل والعلاقات لكنه غير قادر أو ليس لديه رغبة في اتخاذ القرارات السليمة حيث يميل إلى انتهاج الحلول الوسطى كأسلوب للعمل؛ بينما

[1] العديلي ناصر، **« السلوك الإنساني والتنظيمي –منظور كلي مقارن-»**، مرجع سبق ذكره، ص: **351**

تتمثل الأنماط الأكثر الفعالية في؛ أولا النمط البيروقراطي الذي يتميز بعدم اهتمامه بالعمل ومهامه أو بالعلاقات لكنه يخفي وراء ذلك تطبيق التعليمات والأنظمة والقوانين بحذافيرها، لذا تقل فعاليته وتأثيره في الروح المعنوية، ثانيا النمط المنمي الذي تنع فعاليته من المناخ المشبع الذي يهيئه والذي يزيد من ارتباط العمال بالعمل والقائد، غير أن اهتمامه بتنمية العمال يدفعه في بعض المواقف إلى التضحية بالأهداف من أجل التنمية، وثالثا النمط الديكتاتوري الذي تنبع فعاليته من قدراته ومهاراته في دفع الآخرين لأداء ما يرغب فيه دون مقاومة ويعمل على كسب طاعة وولاء العمال من خلال توفير مناخ يساعد على أداء العمل وأخيرا النمط التنفيذي الذي تنبع فعاليته من اهتمامه بكل من العمال والعمل بشكل واضح، لذلك يحقق إنتاجية عالية

ثالثا: نموذج تاننبوم وشميدت Tannenbamm et schimidt

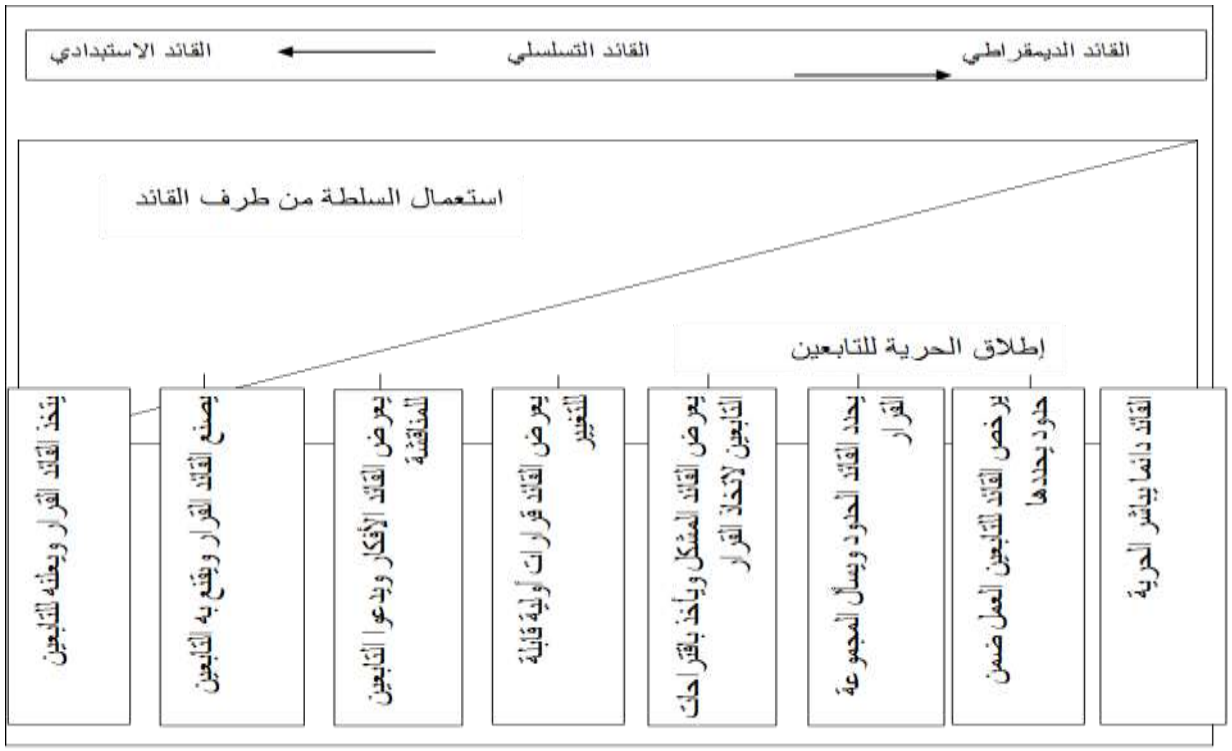
اقترح الباحثان سنة 1973مصفوفة تعرض سلوكيات المختلفة للقائد وفق تأثره بخصائص التابعين "قوة الشخص التابع " وخصائص المدير أو القائد – الإيمان بالمشاركة والثقة...-بالإضافة إلى خصائص الموقف "قوى الموقف"[1]، حيث لاحظ تاننبوم وشميدت أن هناك عوامل مساهمة للكشف عن سلوك القائد كالثقة في نفسه، وفي التابعين، ونظام قيمه والأسلوب الذي يرغب في اعتماده، ومن ناحية أخرى، يسعى التابعون بشكل طبيعي للتأثير على قائدهم. وأخيرا، تتأثر العلاقات بين القائد والتابعين بطبيعة المشاكل والاختلالات التي تواجههم، والبيئة والمنافسة، وأسلوب قيادة المؤسسة وكذلك الطريقة التي ينجز فيها التابعين نشاطاتهم المختلفة[2]

ويمثل الشكل الموالي نموذج التسلسل القيادي المقترح من طرف الباحثان

[1] صالح العامري وآخرون **"الإدارة والأعمال "** دار وائل ط1، 2007 ص437

[2] Florence Noguera et Jean-Michel Plane, **« Le leadership -Recherches et pratiques-»,** Magnard-Vuibert, Paris, avril 2016 P :12

شكل رقم09: **نموذج تاننبوم وشميدت Tannenbamm et schimidt**



المصدر: د/خالد بن عبد الرحمن الجريسي، **"القيادة الإدارية من المنظور الإسلامي والإداري"**، الإدارة 2، دار الألوكة للنشر، ط1، المملكة العربية السعودية، 2011، ص:121

طبقا لـ تاننبوم وشميدت فمن المحتمل أن القائد الاستبدادي سيتخذ قراراته الخاصة، بينما القائد الديمقراطي "مدير إطلاق الحرية" يعطي الأتباع درجة أكبر من التفويض في اتخاذ القرارات.

رابعا: نموذج ليكارت في القيادة

تعتبر أعمال ليكارت امتداد لأعمال كل من mayo et lewin لأنه يبحث لمعرفة في أي قياس تؤدي طبيعة العلاقات بين القادة والتابعين إلى النتائج جد مختلفة في ظل نفس الصيغة التنظيمية[1]، وقد طور ليكرت خلال الدراسات التي أنجزها بمركز البحوث في جامعة ميتشغان الأمريكية التي ركزت على العلاقات الإنسانية في الإدارة؛ والتي بينت طبيعة علاقة التفاعل بين القائد وأعضاء المجموعة وأثر هذا التفاعل في دافعية الفرد ورفع إنتاجية الجامعة مع الحصول على رضاءهم عند العمل ، وقد أظهرت أن المشرفين على الأقسام ذات الإنتاجية المرتفعة كانوا يتسمون:

- إشراف رؤسائهم عليهم إشراف عام غير مباشر
- رضائهم التام على مستوى السلطة والمسؤولية التي يتمتعون بها

[1] Jean-Michel Plane , **«théories du leadership -Modèles classiques et contemporains-»,** Dunod, Paris, 2015, P :50

- تأخذ عملية الإشراف نسبة مرتفعة من وقت عملهم
- الإشراف العام على تابعيهم بدون تدخل في تفصيلات أداء العمل
- الاهتمام بتابعيهم واضح ويأتي في المكانة الأولى[1]

وقد توصل ليكرت الى اقتراح أربعة أنظمة تمثل أربعة أنماط قيادية يمكن تلخيصها بالاعتماد على كتاب علي عياصرة ومحمد محمود العودة الفاضل، "الاتصال الاداري وأساليب القيادة الإدارة في المؤسسات التربوية"[2] و- Jean-Michel Plane [3], **«théories du leadership - Modèles classiques et contemporains-»** في الجدول الموالي:

جدول رقم 11: أنماط القيادة حسب نظرية ليكارت

النمط	شرحه
النمط التسلطي الاستغلالي Le leader autoritaire exploiteur	يعتمد القائد على العلاقات عن بعد، كما أنه لا يثق بالتابعين، ويبنى نظام التحفيز والمشاركة على الخوف، على التهديد بالعقوبات وكذا على توزيع المكافآت، مما ينتج ثغرة بين القائد والتابعين بسبب مركزية القرار
النمط التسلطي الخير أو الأبوي Le leader autoritaire paternaliste	يقوم على أساس المزج بين السلطة واللطف حيث تسمح الإدارة للبعض بالمشاركة في اتخاذ القرارات ولكن تبقى الثقة ضعيفة بين الإدارة والتابع
النمط الاستشاري	تبدي الإدارة قدرا ملحوظا من الثقة، بحيث يوجد قدر من التفاعل والاتصال المتبادل بين القيادة والعاملين ويتم تفويض جانب لا بأس به من السلطات للمستويات الأدنى
نمط المشاركة الجماعية	يمنح الاداري ثقة كاملة للعاملين ويسمح لهم اتخاذ القرارات على نطاق واسع، مما يدفع العاملين إلى الالتزام بتحقيق أهداف المنظمة

ويفترض ليكرت أن النمط الرابع هو النمط الأكفأ والأمثل لأنه يزيد الانتاج ومستوى الرضا بين العاملين.[4]وهو أيضا يناسب المؤسسات التعليمية لأن خصائص التابعين في المؤسسة يتميز بكفاءة أكبر

---

[1] محمد صالح الحناوي ومحمد سعيد سلطان،**" السلوك التنظيمي"** كلية التجارة، جامعة الاسكندرية الدار الجامعية 1998 ص 29

[2] علي عياصرة ومحمد محمود العودة الفاضل، **"الاتصال الاداري وأساليب القيادة الإدارة في المؤسسات التربوية"** ط1 دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان 2006 ص 136

[3] Jean-Michel Plane , **«théories du leadership - Modèles classiques et contemporains-»,** Dunod, Paris, 2015, P :50

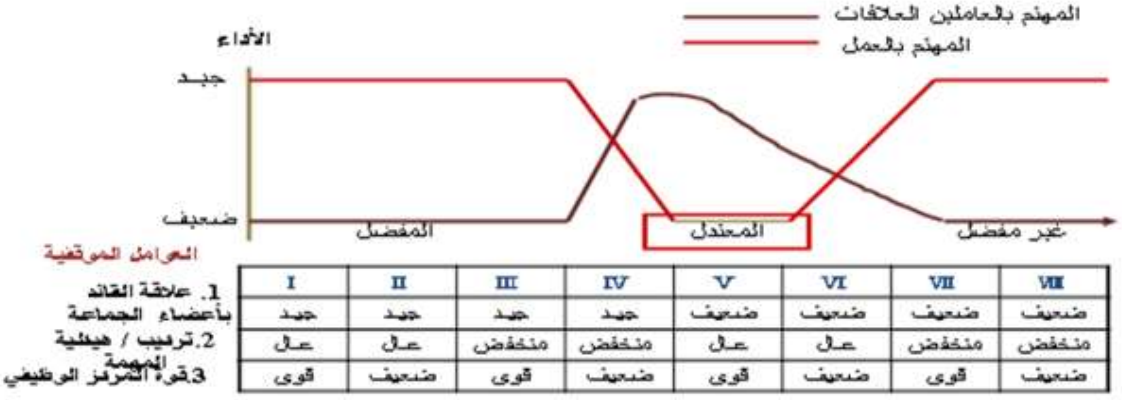
[4] د/ علي عياصرة ومحمد محمود العودة الفاضل،**"الاتصال الاداري وأساليب القيادة الإدارة في المؤسسات التربوية"** ط1 دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان 2006 ص 136

خامسا: نموذج فليدر:

فيدلر هو أول مؤلف معروف اقتراح نموذج القيادة الذي يفترض أن أداء مجموعة يعتمد على تناسب بين أسلوب القيادة ودرجة السيطرة التي تعطيه الوضع الذي يتطور فيه القائد[1] ، حيث اعتبر أن الموقف القيادي له أثر كبير على قرار القائد، الذي يتأثر بدوره بعدة عوامل، نلخصها كما يلي:[2]

- قوة مركز القائد: والتي تعني ما يملكه من صلاحيات ومدى مساندة رؤسائه له
- طبيعة العمل حيث نجد أن الأعمال الرتيبة تسهل القيادة
- علاقة القائد بالتابعين، غالبا ما تؤدي العلاقات الشخصية الى الاعتراف به كقائد وتسهل عملية القيادة

شكل رقم 10:نموذج فيلدر



I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
جيد	جيد	جيد	جيد	ضعيف	ضعيف	ضعيف	ضعيف
عال	عال	منخفض	منخفض	عال	عال	منخفض	منخفض
قوى	ضعيف	قوى	ضعيف	قوى	ضعيف	قوى	ضعيف

Source : Stéphane Jacquet, professeur de management, « **Le leadership : un état personnel, des capacités ou une réelle intelligence situationnelle ? Présentation des grands courants d'explication du leadership** », op cité, P :18

تقوم هذه النظرية على أن القائد المهتم بمهام العمل والذي ينزع إلى المركزية والتسلط يكون فعال في تحقيق إنتاجية عالية للتابعين في الحالات المتطرفة للمواقف (السهل جدا أو الصعب جدا)، بينما يحقق القائد المهتم بالعلاقات والنواحي الإنسانية إنتاجية عالية في حالات ومواقف معتدلة (متوسطة الصعوبة)

سادسا: نموذج نظرية هيرسي و بلانشارد (Hersey,P and Blanchard,K 1972)

لقد طور كل من " هيرسي وبلانشارد " من خلال مركز الأبحاث التابع لجامعة ولاية أوهايو الحكومية النظرية الموقفية ذات الأبعاد الثلاثة وهي:

---

[1] Florence Noguera et Jean-Michel Plane, **« Le leadership -Recherches et pratiques-», op cité P :** 14

[2] Robert N.lussies. christopher F,Achua, **« leadership :theory Application. And skill, Development**», edition 4, cengage,2009, P:313

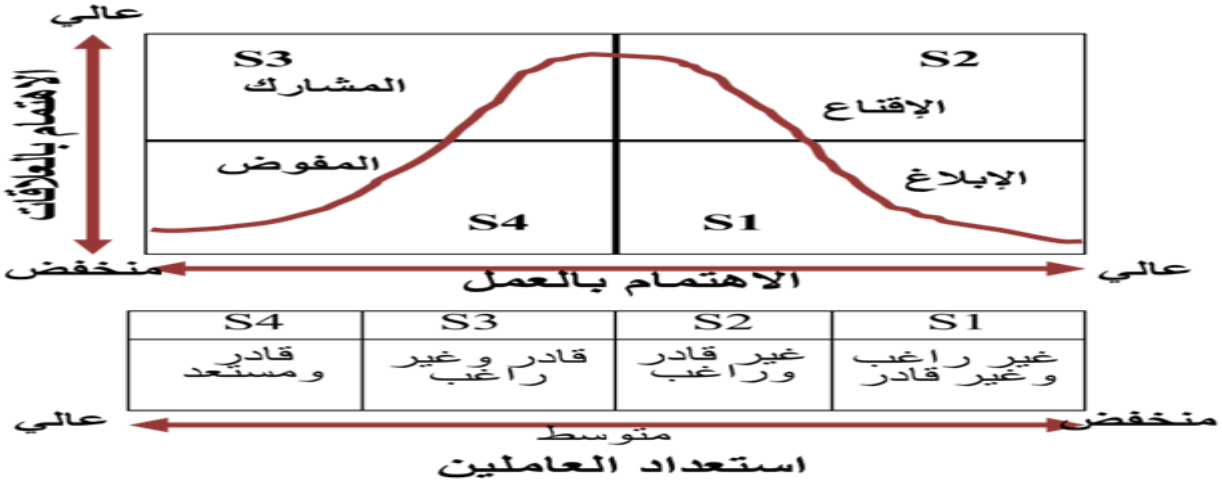
1- الاهتمام بالعاملين

2- الاهتمام بالعلاقات

3- النضج الوظيفي

وقد أكد ا على متغير مستوى النضج الوظيفي للتابعين، فباختلاف هذا المتغير يختلف أسلوب القيادة الذي يجب اعتماده، لذا أطلق عليها اسم " نظرية النضج الوظيفي أو "نظرية الجاهزية الوظيفية للعاملين "أو نموذج دورة الحياة للقيادة .» والشكل الموالي يبرز النموذج

شكل رقم 11 : نموذج هيرسي وبلانشارد



المصدر: أ .شافية بن حفيظ، أ.د .محمد الساسي الشايب، **" فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية" هيرسي وبلانشار "من وجهة نظر الموظفين-دراسة ميدانية بجامعة ورقلة-"**، مرجع سبق ذكره، ص:122

من الشكل يبرز أربعة أنواع من القيادات هي[1]:

- **نمط الإبلاغ(Telling):** وهو سلوك عال في التوجه نحو الإنجاز ومنخفض في العلاقات الإنسانية، ويمارس هذا النمط عندما يكون مستوى نضج التابعين منخفض، إذ نجد أن القائد يهتم بالعمل وذلك بسبب أن العاملين في التنظيم موظفون جدد، حيث يركز القائد على إعطاء التعليمات ولا يهتم بالعلاقات الإنسانية
- **نمط الإقناع(Selling)[2]:** وهو سلوك عال في التوجه نحو الإنجاز وعال في التوجه نحو العلاقات الإنسانية، ويمارس هذا النمط عندما يكون مستوى النضج للمرؤوسين بين المنخفض والمتوسط، ويلاحظ في هذا النمط أن القائد يهتم بالعمل كما يهتم بالعاملين، ففي هذه المرحلة مازالوا غير مستعدين لتحمل

[1] أ .شافية بن حفيظ، أ.د .محمد الساسي الشايب، **" فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية" هيرسي وبلانشار "من وجهة نظر الموظفين-دراسة ميدانية بجامعة ورقلة-"**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 3، مارس 2016، ص:123

[2] يمكن ترجمته بالنمط البيع، لكننا احتفظنا بالترجمة المقترحة من طرف الباحثة

مسؤولية العمل وحدهم ومع ذلك نجد أن القائد يشجع العاملين ويدعمهم، إذ أن العاملين أصبحوا قريبين من القائد بحكم علاقات العمل.

- **نمط المشارك (Participation):** وهو أسلوب عال في التوجيه نحو العلاقات الإنسانية ومنخفض في التوجه نحو الإنجاز، ويمارس هذا النمط عندما يكون مستوى النضج للمرؤوسين بين متوسط وعال، ويلاحظ أن القائد في هذا النمط لا يهتم كثيرا بالعمل إذ أن التوجيه الذاتي للحد من المقرر قد يواجه بالمقاومة من قبل المرؤوسين لذلك نجد أن المدير أو القائد يهتم بالعلاقات الإنسانية بهدف تشجيع المرؤوسين لحل مشاكلهم وتحمل مسؤولية العمل.
- **النمط المفوض (Délégation):** وهو أسلوب منخفض في بناء العلاقات الإنسانية وكذلك منخفض نحو الإنجاز، ويمارس هذا النمط عندما يكون مستوى نضج المرؤوسين عاليا، إذ يصبح أكثر ثقة بذاتهم وأكثر قدرة على توجيه أعمالهم وأكثر خبرة وأكثر قبولا لتحمل المسؤولية

سابعا: نموذج كولين 2001 " من الجيد إلى العظيم"[1]

يعتبر هذا النموذج مهم، لأنه يعرض القائد بالاعتماد على مستويات مختلفة (خمسة في المجمل):

- **المستوى الأول:** الفرد يساهم في المنظمة
- **المستوى الثاني:** يصبح الفرد عضو فريق حقيقي يساهم ويسل تحقيق الأهداف عن طريق المجموعة (الفريق)
- **المستوى الثالث:** المسير راض وفعال لأنه يحقق أهدافه
- **المستوى الرابع:** يتحول المسير إلى قائد لأنه ملتزم ومتابع ن يحقق أكثر من الأهداف
- **المستوى الخامس:** القيادة الكلية، حيث يصبح ملتزم كليا لمصلحة المنظمة

ما هو مثير في هذا التصنيف أنه لا يمكن الحديث عن القائد إلا في المستوى الرابع، ما يسمح بالتفكير في إمكانية أن يكون الفرد تابع جيد لكن ذلك غير كاف ليصبح قائد، أي تجاوز الأهداف وتدريب الآخرين، في هذا المجال يمكن القول أن المستوى الثالث خاص بالمسير الفعال بينما المستوى الرابع يمثل القائد أكثر فعالية

ما يمكن استخلاصه مما سبق اعتماد كل منظر على زاوية لتحديد نموذج قيادي ينبثق عن مجموعة من الأنماط وهنا لم نذكر كل النماذج، وفيما يلي نحدد الأنماط القيادية للقائد بناء على السلوك داخل المنظمة معتمدين على تفسير ذلك بمجموعة من المحددات السلوكية وكذلك بالاعتماد على نظرية لوين للقيادة

---

[1] Stéphane Jacquet, **«Le leadership : un état personnel, des capacités ou une réelle intelligence situationnelle ?** Présentation des grands courants d'explication du leadership » ; op cité ; p :10-11

المبحث الثاني: تحديات وأنماط السلوك القيادي

يختلف سلوك نفس الفرد حسب درجة استيعابه وطريقة ترجمته للواقع المعاش، فقد نلمس اختلاف كبير بين شخصيته داخل المؤسسة وخارجها، لذا وجب علينا قبل التطرق لأنماط القيادة، التطرق لدراسة السلوك التنظيمي باعتباره عامل مهم في تحديد النمط القيادي الذي يتبناه القائد داخل المنظمة ، حيث يعتبر السلوك التنظيمي العنوان والتجسيد الحقيقي للأفكار السائد في المنظمة، فلا يمكن للقائد معرفة فيما يفكر فيه العمال أو طريقة تفكيرهم إلا من خلال دراسة أفعالهم، فالأفكار تتحول إلى أفعال و كلمات، وعلى أساسها يتخذ النمط القيادي المناسب، ويعرف السلوك عادة بأنه الأنشطة الداخلية والخارجية للكائن الحي، ويصنف وفقا لعلماء السلوك إلى مجموعتين هما:[1]

- السلوك الفطري: وهو السلوك الذي يولد معنا ولا يحتاج إلى عمليات التعلم أو الصقل.
- السلوك المكتسب: وهو السلوك المتكون نتيجة للتعلم والاحتكاك بالبيئة المحيطية، ويعتبر حوصلة لخبراتنا وتجاربنا.

ويندرج السلوك التنظيمي محل الدراسة ضمن النوع الثاني أي السلوك المكتسب، لأنه يحتكم إلى معايير تنظيمية كالقوانين، متطلبات أداء الوظيفة.....ومعايير وتقاليد جماعة العمل.

المطلب الأول: السلوك القيادي

يجدر قبل التطرق للسلوك القيادي تحديد أو تأطير السلوك التنظيمي الذي يعتبر من بين أهم محددات السلوك القيادي؛ وقد شرح عالم الاجتماع R. Boudon في سنة 1986 السلوك على أنه نتيجة تأثير الوضعية والاتجاهات، أي يتحدد سلوك الفرد أو القائد على أساس اتجاهاته الفردية كـ(الوجدان mentales، المعرفة، العواطف ، الوضعية الاجتماعية...) والوضعية التي يتواجد فيها وقت تبني السلوك كـ (قانون رسمي و غير رسمي الذي يُفرض عليه، طبيعة علاقاته مع الأفراد الآخرين، المعلومات المتحصل عليها...)[2]

ومن وجهة نظر Gary ينصرف مفهوم السلوك التنظيمي إلى الاتجاهات والسلوكيات الخاصة بالأفراد والجماعات في المنظمات، أي أنه دراسة تعنى بتفسير وإدارة إتجاهات الأفراد كنمط الإدارة السائد، الرضا أو عدم الرضا الوظيفي؛ وبتفسير وإدارة سلوكيات الأفراد في المنظمة كالأداء، الصراع والغياب.[3] بينما

---

[1] محمد قمانة، **« الثقافة التنظيمية و إدارة التغيير- دراسة ميدانية لمؤسسة المضخات و الصمامات الجزائرية، بوفال »**،مرجع سبق ذكره ص.68.

[2] Eric Delavallée «**La culture d'entreprise- pour manager autrement**» édition d'organisation. Paris 2002P.44.

[3] جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان إدريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية 2002 ص.44.

يرى كل من Wagner et Hollenbeck أن السلوك التنظيمي عبارة عن: «مجال للدراسة يهدف إلى التنبؤ، والتفسير والفهم، والتغيير للسلوك الإنساني كما يحدث في المنظمات»[1]

ويرى سيد محمد جاد الرب[2] بأنه مجال الدراسة الذي يتحرى تأثير الأفراد، المجموعات والهياكل التنظيمية على السلوك داخل المنظمة، وذلك بهدف تطبيق تلك المعرفة في مجال الإدارة من أجل تحسين فعالية المنظمة؛ أي يركز بصفة أساسية على موضوعات جوهرية كالدافعية، سلوكيات القائد، التعلم،... عملية التغيير وضغوط العمل.

واعتبرته راوية حسن[3]؛ بالسلوك الذي ينطوي على دراسة السلوك الإنساني في المواقف التنظيمية، ودراسة المنظمة ذاتها وأيضا دراسة التفاعل بين السلوك الإنساني والمنظمة من ناحية، وتفاعل المنظمة مع البيئة من ناحية أخرى.

وعليه يمكن اعتبار سلوك تنظيمي كل سلوك يقوم به الفرد؛ قائد كان أو تابع داخل المنظمة بشكل متكرر، فهو عبارة عن رد فعل متبنى ومقبول بين مجموعة من العمال في إطار مكاني وزمني معين لحدث معين، ولتقبل و للاِتفاق بين الأفراد على سلوك ما داخل المنظمة أهمية كبيرة فهو يساعد المسؤولين على إرساء النظام والتقليل من الصراع، وعلى تحديد نمط قيادي مقبول من الجميع من شأنه تحسين العمليات التنظيمية أو العلاقات التنظيمية بين القادة والتابعين[4] ، أي أن أهميته العلمية؛ تتمثل في إمكانية تطوير نمط شخصية القائد من خلال الاستفادة من نتائج الدراسات التي اهتمت بإيجاد علاقة بين نمط القيادة والمتطلبات الموقفية وكما يستخدم في اختيار الأسلوب الملائم لتقييم أداء العاملين، وفي اختيار الوسائل المناسبة لجذب أفراد يتمتعون بمواهب خاصة للعمل بالمنظمة والعمل على تنميتهم. ففهم سلوك الآخرين يعد انجازاً أو مكسباً شخصياً لتحسين معرفة وإدراك الفرد لذاته فهو يعد أحد أشكال التعلم، كما يساعد على فهم والعمل بفاعلية مع الآخرين كالرؤساء والزملاء والمرؤوسين وبذلك يتحقق التقدم في العمل.[5]

قال Peter Drucker «التسيير هو مهمات، إنه تخصص، لكنه أيضا أفراد، كل نجاح للتسيير هو نجاح للمسير وكل إخفاق هو إخفاق للمسير.....»[6]

---

[1] نفس المرجع، ص. 45.

[2] سيد محمد جاد الرب، **«السلوك التنظيمي – موضوعات وتراجم وبحوث إدارية متقدمة-»**، مطبعة العشرى مصر 2005، ص.11.

[3] راوية حسن، **«السلوك في المنظمات»**، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية 2001، ص. 05.

[4] جيرالد جرينبرج، روبرت بارون؛ تعريب رفاعي محمد رفاعي وإسماعيل علي بسيوني، **«إدارة السلوك في المنظمات»**، دار المريخ للنشر، الرياض 2004، ص. 27.

[5] جمال الدين محمد المرسي، ثابت عبد الرحمن ادريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**. مرجع سابق، ص.40.

[6] El.Hachimi Benali, **«Culture d'entreprise : Ethique culturelle +esprit de gestion»,**office de publication universitaires,Alger 1996,P :403.

مما سبق يبرز لدينا أن سلوك القائد لا يمكن أن يكون أو أن تتم دراسته بعيدا عن المحيط ، فهو يتأثر بمجموعة من العوامل منها ما هو خارجي كالسلوك التابعين، الأنظمة واللوائح... ومنها ما هو داخلي كشخصيته، قيمه... وعليه يمكن لنا القول أنه لا يوجد نمط قيادي واحد أو أمثل لتحقيق الأهداف أو تهيئة جو هادئ ومستقر داخل المنظمات، كما أنه لا يعني وجود أنماط عدة أن القائد يستعمل نمط واحد طيلة فترة توليه المنصب القيادي، حيث أبرز Philippe Bernoux ارتباط سلوك الفرد بالوضعية التي يمر بها؛ حيث بين أن السلوك يتغير من فترة إلى أخرى حسب حالة الفرد أي اعتمد على مزاج Tempérament الفرد لتفسير سلوكه وهذا ما يفسر ارتفاع أو انخفاض إنتاجية الفرد الواحد خلال فترات زمنية مختلفة [1] وعليه يمكن للقائد المزج بين نمطين أو أكثر، حسب درجة تأثره بمجموعة من العناصر المؤثرة على السلوك القيادي، وبالاعتماد على موضوع حول **القيادة والمدير الفعال[2] و** كتاب د.رافدة الحريري،**«مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الادارية»**[3]، حصلنا على الجدول الموالي الممثل للعوامل المؤثرة في تحديد نمط قيادة:

جدول رقم 13: العوامل المؤثرة في تحديد نمط قيادة

العامل المؤثر	خصائصه
خصائص القائد	-السمات الشخصية (الجاذبية الشخصية، الحزم، الحيوية، استيعاب الآخرين)، القيم والمعتقدات، الأفكار والخبرات، طموحات القائد ودافعيته للإنجاز، وكذا تقييمه للعلاقات الإنسانية
خصائص التابعين أو الفروق الفردية للتابعين	- حيث أن التابعون بميولاتهم، مستواهم العلمي، طبيعة القادة السابقين لهم، قيمهم ومعتقداتهم، استعدادهم لتحمل المسؤولية وسلوكهم مع القائد، قدراتهم، أفكارهم ، ثقافاتهم وتصرفاتهم يؤثرون على اختيار القائد للنمط الذي يتناسب مع كل هذه العناصر
خصائص النسق التنظيمي	- الثقافة التنظيمية، جماعة العمل، هدف المنظمة، الهيكل التنظيمي والاتصالات التنظيمية وكذا حجم المنظمة
خصائص المهمة	- المهمة النمطية متكررة أو تحتاج إلى ابتكار وإبداع، المهمة مؤقتة أم دائمة، تتطلب أداء جماعي أو فردي ومدى وضوح المهمة
المجتمع الخارجي	- تفرض العادات والتقاليد سلطتها على القائد ليختار النمط المناسب إضافة إلى ثقافة المجتمع ومستوى المعيشة

[1] Philippe Bernoux. **« La sociologie des organusation- initiation- »,**édition du Seuil, Paris ,Octobre1985,P.20.

[2]http://www.tceg.caoa.gov.eg/user/Scientific_Articles/%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9%20%D9%88%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D9%8A%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B9%D8%A7%D9%84.pdf vue le 15/01/2016 à 23h50 p :6-8

[3] د.رافدة الحريري، **«مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الادارية»** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان2008 ص:44-45

سياسة الدولة	-من حيث وجود النظام المركزي أو اللامركزي، ومن حيث فرض رقابة من السلطات العليا أو تفويض السلطة، ومن حيث الأهداف والميزانية وسوق العمل
طبيعة العمل	-هناك بعض الإدارات التي تسير عملها بشكل سريع ومتطور بعيدا عن الروتين والضغوط بل تنظر إلى الأهداف بحد ذاتها كقائد غير منظور يعمل الكل على تحقيقها بأسرع وقت وأقل جهد، بينما العكس في الإدارات التي تمارس التسلط والروتين

يلخص الجدول السابق العوامل التي تؤثر في تحديد النمط القيادي، وقد اختلفت التصنيفات بالاعتماد على أحد هذه العوامل أو بعضها مجتمعة، فالتقسيم حسب وجهات النظر المعتمدة يولد مجموعة من التصنيفات، فمن وجه نظر الدوافع تقسم القيادة إلى قيادة ايجابية وقيادة سلبية؛ فالقائد الايجابي يحقق أهداف التنظيم وفي الوقت ذاته يحقق الرضا التابعين، بينما القائد السلبي قد ينجح أو يفشل في تحقيق أهداف التنظيم إلا أنه دائما ما ينجح في نشر الاستياء والقلق بين التابعين،[1]

المطلب الثاني: أنماط القيادة

يختلف النمط القيادي بتأثره بأحد المحددات السابقة الذكر، والتي بالاعتماد على أحدها أو بعضها، ينتج لنا العديد من التصنيفات ، حيث سنحاول طرح بعضها لإبراز هذا الاختلاف، فيمكن تقسيمها من وجهة نظر مصدر السلطة إلى قيادة غير رسمية التي تظهر من خلال التفاعلات الاجتماعية بين الأفراد، وتقوم على أساس الثقة بالفرد القائد على انه ذو مؤهلات شخصية أو اجتماعية أو مهنية تؤهله للدفاع أو التعبير عن مصالح الجماعة؛ وإلى قيادة رسمية التي تستمد سلطتها في المنظمة من خلال التنظيم الرسمي وعلاقاته المتداخلة حسب طبيعة الارتباطات والمسؤوليات الإدارية المتمثلة في خطوط الهيكل التنظيمي [2].

كما يعكس أسلوب التأثير الذي يتبناه القائد لتوجيه مرؤوسيه تباينا في أساليب القيادة وأنماطها، ويعتبر التصنيف على أساس هياكل السلطة الثلاثة التي حددها ماكس ويبر max weber من التصنيفات الأولى ، والتي تميز ثلاث أنماط ؛ أولها النمط التقليدي أين يتوقع من التابعين الطاعة المطلقة للقائد والولاء الشخصي له، ويقوم على الصورة الأبوية كما يتميز القائد بعدم حبه للتغيير ومقاومته للتطوير، بينما يقوم النمط الثاني، النمط الجذاب أو الملهم على أساس تمتع القائد بصفات شخصية محبوبة وقوية لا يخطئ وإن أخطا فبسبب الظروف المحيطة، بينما يستمد النمط الأخير العقلاني قوته وسلطته من مركزه الرسمي، يركز على سيادة وتطبيق القوانين والأنظمة، إلا أن هذا لا يعني وجود حدود فاصلة بين هذه التقسيمات فقد تتداخل وقد يجمع القائد بين أكثر من نمط[3].

---

[1] http:// www.moqatel.com/openshare/behoth/Askria/sec06.doc_cvt#_ftn1 vue le 17/11/2015

[2] خليل حسن الشماع وخضير كاظم **" نظرية النظم"** دار الميرة، عمان ، ط1، 2000 ص: 223-224

[3] د.علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **«الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية»** دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان ،ط1 ، 2006 ص:110-111

كما يمكن أن تقسم إلى قيادة مركزية ولامركزية بالاعتماد على نظر مركزية السلطة ، إلا أن أكثر الأنماط شيوعا واستعمال تلك التي اعتمدت على البعد الواحد، ويعتبر من الأنماط التي نتجت عن المدرسة السلوكية، يعود هذا التصنيف إلى الدراسات التجريبية التي قام بها كل من لوين وليبيت ووايت في أواخر الثلاثينات حيث قامت الدراسة على بيان أثر ثلاثة أنماط قيادية وسلوك القائد لكل نمط على التابعين وولاءهم التنظيمي، حيث قام K.Lewin بتشكيل أربع مجموعات من الأطفال مع مراعاة التطابق في نوع السلوك ودرجة الذكاء، وحرص أن يتم التداول على إدارة المجموعة الواحدة من طرف قائدين مختلفين؛ وذلك لمدة ثلاث مرات مدة سبعة أسابيع.[1]

ليسجل أن أفضل النتائج تم تسجيلها تحت القيادة الديمقراطية Democratic Leadership فرغم تسجيل كميات منتجة أقل بالموازاة مع المجموعة التي قادها قائد أوتوقراطي إلا أن النوعية ذات جودة عالية؛ كما لاحظ نشوء علاقات حميمة وميل الأطفال إلى المشاركة؛ عكس ما لاحظه تحت القيادة الحرة أو المنطلقة Laissez-Fair Leadership؛ حيث سجلت أضعف النتائج من حيث الكم والنوع، كما لاحظ تشتت وخوف الأطفال، بينما نزع أفراد المجموعة التي قادها قائد أوتوقراطيAutocratic Leadership إما إلى العنف أو إلى إطاعة الأوامر ما تسبب في قتل روح الإبداع والابتكار لديهم.[2]

أولا: القيادة الأوتقراطية:

أطلق بعض الباحثين على النمط الأوتوقراطي عدة تسميات منها :النمط الاستبدادي أو المتحكم، النمط الفردي، النمط الآمر، النمط الدكتاتوري، وكل التسميات السابقة تدور في مجملها حول محور واحد هو محاولة القائد إخضاع كل الأمور في التنظيم الذي يديره لسلطته[3]، إلا أننا سنقوم بفصل مفهوم القائد الأوتوقراطي عن القائد الاستبدادي الدكتاتوري، باعتبار الأولى أقل استبدادا وتسلطا من القيادة الدكتاتورية، فرغم أنه من يتخذ القرارات إلا أنه يستطيع إقناع التابعين، مستخدما الثواب والعقاب، مركزا على بعد الإنتاج مهملا للعلاقات الإنسانية غير مراع. لميول ورغبات وحجات التابعين، وتعتبر تطبيق للنظرية X لـmac Gregor

بينما يعتبر القائد الاستبدادي العمل أولوية الأولويات؛ لذلك يوليه اهتمام أكبر من اهتمامه بالتابعين، لذا تجده يخطط وينظم ويوجه ويراقب العمل بشكل محكم باعتبار أن ذلك يقلل من الصراع الإنساني[4]

---

[1]Valérie Bouss et autres,«**Le socio-Manager -Sociologie pour pratique managériale** »Dunod,Paris, 2004,P.47.

[2] Ibid,P.48.

[3]د. نواف كنعان **" القيادة الادارية" مرجع سبق ذكره،** ص: 153

[4] د.فؤاد الشيخ و آخرون **«المفاهيم الإدارية الحديثة »** مركز الكتب الأردني، ط4 الأردن 1994 ص: 18

يقوم هذا النمط على التعصب الأعمى، أين يتخذ القائد كل القرارات بنفسه حيث يعتبر الوحيد المخول لذلك [1] كما يعتقد بأن أفضل أسلوب للتحفيز هو بتقديم المكافآت المادية أو الترقيات في مناصب أعلى؛ دون غيره من أساليب التحفيز، ويعتقد بفاعلية التحفيز السلبي من خلال الجزاء المادي الذي من شأنه ردع الأفراد عن القيام بأعمال لا يجدر بهم القيام بها [2]

لذا يميل لأساليب الفرض والإرغام والتخويف لتنفيذ أوامره، وفي ظل هذا النمط القيادي يتلقى التابعون الأوامر بما ينبغي فعله وكيف يعملون ومتى، ويتصف القائد بالانعزال عن التابعين، حيث لا تربطه معهم علاقات إنسانية، بالرغم من إحكام السلطة وانتظام العمل وزيادة الإنتاج على المدى القصير، إلا أن له انعكاسات سلبية على شخصية التابعين، حيث تتدنى روحهم المعنوية، يزداد الصراع ويرتبط انجاز العمل بحضور القائد.

وبشكل عام ميز بعض الباحثون كسهيل أحمد عبيدات ثلاثة أصناف للقادة الأوتوقراطيين، يمكن لنا تلخيصها وادرجها في الجدول التالي [3]

جدول رقم 14: أنواع القادة الأوتوقراطيون

الأوتوقراطي	شرحها
المتشدد "الجائر"	ينظر هذا القائد للتابعين على أنهم كسالى وغير ناجحين في العمل ولا يرغبون في تحمل المسؤولية، مما يجعله يصدر الأوامر ويتوقع تنفيذها دون أي سؤال، يستخدم العقاب والتخويف، يعطي الأوامر الصارمة، يركز على الإنتاج فهو مصدر الاتصال، المعلومات والصلاحيات، ورغم أنه يحقق نتائج طيبة في المدى القصير وفي الأعمال الروتينية إلا أنه يعجز عن تحقيق نتائج ايجابية في حالة استخدام عدد كبير من المتخصصين مثل أقسام البحوث والتطوير، كما لا يتناسب مع الأهداف طويلة المدى لنتائجه السلبية كالقلق الخوف وعدم الاستقرار....
المستبد الخير	أقل تشددا من الأول لوجود درجة من الثقة بين القائد والتابعين، حيث يقود بمفهوم رب الأسرة، الذي يعتمد أعضاؤها عليه كليا، عادة ما ترتكز السلطة في يده ولا يسمح بمشاركة التابعين في اتخاذ القرارات، معتمدا على أسلوب المساومة الضمنية حيث يستخدم الإطراء والثواب إذا نفذ المطلوب والعقاب والمسائلة إذا لم ينفذوه وذلك لضمان ولاء التابعين لتنفيذ القرارات

[1] John B.Miner **«organizational behavior 4 –from theory to practice-»** ME sharpe INC, 2007 p:220

[2] Kotter J P **«leading change : why transformation efforts fail »** Harvard business review; 2007, P: 88

[3] سهيل أحمد عبيدات **"القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"** مرجع سبق ذكره ص26- 27

المناور	أقل تشددا من القائد الخير، يتخذ القرارات بنفسه إلا أنه يوهم التابعين له بأنهم اشتركوا في صنع القرار ما يحفزهم على تنفيذ القرارات والنجاعة

يبرز الجدول السابق الاختلاف بين سلوك القادة الأوتوقراطيين بالاعتماد على وجهة نظر القائد اتجاه التابعين؛ حيث يعتبر القائد المستبد الجائر التابعين مجرد مطبقين لأوامره لا يحق لهم الشعور أو الاحتجاج، بينما يعتمد القائد المستبد الخير في قيادته على الجزاء من جنس العمل، فإذا حقق التابعون ما طلب أثابهم وإذا عجزوا عاقبهم؛ عكس القائد المناور والذي يعتبر الماكر إذ يعتمدوا على أسلوب الإيهام والتحايل مع التابعين مبينا لهم أنهم مصدر السلطة والواقع عكس ذلك.

ثانيا: القيادة الديمقراطية:

تهتم بالتابعين، وسميت أيضا بالقيادة الاستشارية أو الإنسانية، كما عرفت بالقيادة الايجابية، لأنها تستخدم التحفيز الايجابي القائم على إشباع حاجات ورغبات التابعين، وعلى أساس احترام شخصية الفرد وحرية الاختيار والإقناع، والقرار للأغلبية دون تسلط أو إرهاب[1]، وهي بذلك توافق مفهوم النظرية Y فالقائد يشجع التابعين ويقترح دون إملاء أو فرض، يقوم سلوك القائد هنا على أساس منح التابعين حرية التصرف والتفكير وإبداء الرأي في جو نفسي مريح، فهو عضو في جماعة تعمل مع القائد وليس عنده، كما تتميز بقنوات الاتصال مفتوحة بجميع الاتجاهات.

يهتم هذا النمط بالإنتاج ويسعى لتحقيق الأهداف إلى جانب اهتمامه بالبعد الإنساني لذا يعتبر أفضل أنواع القيادات ويتميز بفاعلية القائد لأنه يساعد في تشجيع التابعين على المبادرة والابتكار وتنمية المهارات إلا أنه قد يفشل في بعض المواقع التنظيمية التي ترتبط بأهداف قصيرة ومحددة، وتندرج عنها نموذجين[2]؛ القيادة الديمقراطية الاستشارية، أين يرتكز القائد على مفهوم العلاقات الإنسانية وعلى تدعيم العلاقة الطيبة معهم ، مستعينا بالتشاور مع التابعين لحل المشاكل ، ويتم ذلك من خلال عرض الجوانب المختلفة المتعلقة بالمشكل، والعوامل المؤثرة والمحددة له، ثم يترك لتابعين حرية المناقشة، ويساعد هذا النموذج في تحقيق نتائج طيبة في الأجل الطويل، وينمي قدرات التابعين ويساهم في رفع روحهم المعنوية وتنمية روح التعاون والتضامن بين أعضاء المجموعة، وهو ما يوافق مبدأ الشورى في الإسلام إلا أنه يمكن أن يفشل في حالة الثقافة المحدودة للتابعين أو الأعمال التي تتطلب سرعة التنفيذ أو في حالة الأهداف القصيرة.

---

[1] سهيل أحمد عبيدات **"القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"** مرجع سبق ذكره ص27

[2] http:// www.moqatel.com/openshare/behoth/Askria/sec06.doc_cvt#_ftn1 vue le 17/11/2015

بينما تعتمد القيادة الديمقراطية المشاركة على المشاركة المباشرة للتابعين في اتخاذ القرارات وتحديد أسلوب أدائها، للعمل المطلوب إنجازه وطريقة الأداء، يقتصر دور القائد في هذه الحالة على تعريف التابعين بالمشكلة وعناصرها، تاركا لهم حرية المناقشة، ويتم اتخاذ القرار بناء على رأي الأغلبية

بشكل عام تهدف القيادة الديمقراطية إلى خلق نوع من المسؤولية لدى التابعين ومحاولة إشراكهم في عملية اتخاذ القرارات، فالقائد الديمقراطي يشارك السلطة مع الجماعة ويأخذ رأيهم في معظم قراراته ما ينتج عن هذه المشاركة رفع الروح المعنوية للأفراد وزيادة ولائهم والتزامهم كما يشعر الفرد بأهميته وقيمته في المؤسسة[1]

إلا أن ما يؤخذ عنها صعوبة إشراك جميع التابعين في صنع القرار، كما أنها تستلزم الكثير من الوقت والجهد والتنظيم، ما هو نوع ما صعب خاصة في أوقات الأزمات التي تلتزم قرارات صعبة معقدة ومكلفة للجهد والمال، كما أنها قد تفقد القائد دوره القيادي من خلال إشراك التابعين في العملية القيادية[2]

ثالثا: القيادة الفوضوية " الحرة" *

يتميز بالفوضى وعدم وضوح الأهداف، فهو نمط تسيبي لا تلعب فيه القيادة دورها في تسيير دفة العمل ولا تعمل بموجب خطة واضحة، فالقائد يتصور أنه تشاوري إذ يترك الحرية للعاملين طمعا في كسب رضاهم وظنا منه أن العمل يسير تلقائيا، كما أنه لا يقوم باكتشاف قدرات التابعين لتسخيرها في أداء العمل، فدوره هامشي لا يبدي أي رأي إلا إذا طلب منه، ما يفقده الاحترام وينشر عدم الجدية في العمل وضياع الوقت وعدم شعور العاملين بالاستقرار[3] .

يرى غالبية الكتاب عدم جدوى هذا النمط لكونه يقوم أساسا على حرية التابعين الكاملة في العمل، ولأن القائد الذي يتبع هذا الأسلوب يمثل في نظرهم القائد الذي لا يقود لكونه يلقى مسؤولية العمل على التابعين دون ضبط لسلوكهم أو توجيه لجهودهم ...إلا أن اتجاها آخر لدى بعض الكتاب يرى أن هذا الأسلوب القيادي له وجود في التطبيق العملي، وأنه يمكن أن يكون مجديا في ظل ظروف معينة كأن يطبق في المنظمات العلمية ومراكز البحث حيث يكون أغلب العاملين من العلماء والباحثين الذين تترك لهم حرية

---

[1] فاروق فليه، السيد عبد المجيد، «**السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**»، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2009، ص:234

[2] كفاية يوسف أبو عبيدة، «الأنماط **القيادية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين**» رسالة ماجستير، قسم أصول التربية كلية التربية، جامعة الأزهر،2005 ص: 58

* تختلف التسمية التي أطلقت على القيادة حرة؛ أهمها القيادة الفوضوية لترك القائد التابع يفعل ما يشاء على أساس سياسة رفع الأيدي وكأن القيادة غير موجودة، كما سميت القيادة المنطلقة على أساس تحرر التابعين من القيادة وكذلك أطلق عليها القيادة غير الموجهة؛ أو سياسة إطلاق العنان أو دعه يعمل ما يشاء

[3] د رافده الحريري، «**مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الادارية**» مرجع سبق ذكره، ص:29

العمل والبحث وإجراء التجارب [1]كما يكون فعالا في حالة ما تميز التابعين بقدر كبير من المعرفة والخبرة والاختصاص، باشتراط حسن اختيار القائد لمن يفوض السلطة من بين مجموعة التابعين، كما يكون نافعا في حالة العمل الروتيني.

بعد التطرق للأنماط الثلاثة للقيادة بالاعتماد على السلوك القيادي كمحدد، يتضح لنا جليا أنه لا يفضل إتباع النمط الأوتوقراطي في مؤسسات التعليم العالي، لأن هذا الأسلوب لا يتناسب ومؤهلات التابعين في هذه المؤسسات، حيث يميل أفرادها للبحث والعمل، إلا أنه يمكن إتباع أحد الأسلوبين السابقين لكفاءة التابعين ولطبيعة نشاط هذه المؤسسات الغير ربحي؛ إلا أننا نفضل النمط الديمقراطي، حيث يشارك القائد التابعين له في العمل ويحفزهم، وهو يشبه لحد كبير القيادة في الإسلام

رابعا: القيادة في الإسلام

تعني القيادة بمعناها العام في الإسلام؛ ذلك السلوك الذي يقوم به شاغل مركز الخلافة (القائد)، أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة، فهي عملية سلوكية وهي تفاعل اجتماعي فيه نشاط موجه ومؤثر، علاوة على كونه مركزا وقوة، فمفهومها مرتبط بالعقيدة الاسلامية[2] ويعتبر النمط القيادي في الاسلام نمط استشاري الذي يقوم على أسس ومبادئ -وكما سبق وذكرنا أنفا- لم تستمد من أي نظرية أو حضارة سابقة، بل هي تميز وانفراد لأمة محمد صلى الله علية وسلم، لأن أول مصدر لها هو القرآن الكريم، ثم السنة ، ويمكن تلخيص أهم هذه الأسس كما يلي[3]:

1- الشورى والمشاركة: يحث الإسلام القادة على الاستماع إلى التابعين والأخذ برأيهم في الأمور، حيث أمر الله تعالى رسوله الكريم بطلب المشورة من المسلمين في الأمور قال تعالى (واستغفر لهم وشاورهم في الأمر) (آل عمران:159)، وكذا أوصاه أن يطلب المسلمين الشورى بينهم قال تعالى (وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ) (الشورى: الآية 38)، لأنها تسمح بتبادل الأفكار والفهم الجيد للموقف من خلال الآراء المختلفة

2- أسلوب القيادة التوجيهية: كان الرسول صلى الله عليه وسلم يوجه ويدل الصحابة إلى الطريق الصحيح في أداء الأمور، وكان يفضل أسلوب الترغيب قبل إتباع أسلوب الأمر مع الصحابة، (فعن إبراهيم التميمي عن أبيه قال :كنا عند حذيفة فقال رجل :لو أدركت رسول الله صلى الله عليه وسلم قاتلت معه وأبليت، فقال حذيفة أنت كنت تفعل ذلك لقد رأيتنا مع رسول الله صلى الله عليه وسلم ليلة الأحزاب، وأخذتنا ريح شديدة وقرّ .فقال رسول الله عليه وسلم ألا رجل يأتينا بخبر القوم، جعله الله معي يوم القيامة، فسكتنا، فلم

---

[1] د على عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، «**الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية**»، **مرجع سبق ذكره**، ص: 131-132

[2] د/ خالد بن عبد الرحمن الجريسي، **" القيادة الإدارية من المنظور الإسلامي والإداري"** مصدر سبق ذكره، ص: 200

[3] دليلة، **القيادة من المنظور الاسلامي**، مرجع سبق ذكره، ص87-89

يجبه منا أحد .ثم قال :ألا رجل يأتينا بخبر القوم جعله الله معي يوم القيامة، فلم يجبه منا أحد .فقال :قم يا حذيفة فأتنا بخبر القوم، فلم أجد بدا إذ دعاني باسمي أن أقوم، قال :اذهب فأتني بخبر القوم ولا تذعرهم علي، فلما وليّت من عنده، جعلت :كأني أمشي في حمام حتى أتيتهم)

3- التفريق بين الأمور الموحى فيها وبين الأمور الأخرى حتى لا يحدث خلط وخلل عند اتخاذ القرارات، حيث لا يجوز مخالفة ومناقشة ما جاء في القرآن والسنة؛ ودون ذلك للقائد حق الاجتهاد لذا وجب تميز القائد بالفطنة والكياسة لمواجهة مثل هذه المواقف

4- مراعاة الفروق الفردية في القدرات والملكات والمواهب والمهارات وتوظيف الأفراد وفقا لها، ليكون الفرد المناسب في المنصب المناسب والمهمة المناسبة .لذا لم نجد رسول الله صّلى الله علين وسّلم كّلف حسان بن ثابت الشاعر الحصيف بقيادة جيش، بينما سلم القيادة لخالد بن الوليد يوم التحاقه بالمسلمين، كما أنه لم يعط سيفه يوم أحد إلا لمن يأتيه حقه فأعطاه لأبي دجانة، ناهيك عن رفضه تولية منصب قيادي لأبي ذر الغفاري رغم تقواه ومستواه، ورغم طلبه له

5- عدم الاستئثار بالسلطة وتفويضها :فالرّسول صّلى الله عليه وسّلم كان دائما يقوم بتوزيع الأدوار والمهام، وتقسيم الأعمال وتفويض الصحابة رضي الله عنهم

6- التركيز على العلاقات الإنسانية والاهتمام بالعاملين بقدر الاهتمام بالعمل، حيث يحث الإسلام على إتقان العمل من جهة، وعلى رعاية العاملين من جهة أخرى، بعدم ظلمهم، احترامهم، إيتائهم أجورهم ...

7- القدوة الحسنة[1]: أن يكون القائد مثلا للتابعين في الصدق، والصبر، والأمانة، والتضحية، والمطابقة بين القول والفعل، وغيرها من مكارم الأخلاق التي يجب أن يتحلى بها القائد.

يعتبر اختيار أو تبني المدير لأحد الأنماط القيادية السابقة أمر بديهي كما يمكن له المزج بينها بما يناسب السياق المعاش، ما ينجر عنه مجموعة من التحديات الواجب على كل قائد التنبؤ بها وإيجاد حلول لها مهما كان مجال نشاط مؤسسته

المطلب الثاني: تحديات ومعوقات القيادة

قدمنا فيما سبق مجموعة من التعريفات للقيادة، التي استخلصنا منها أنه للحديث عن القيادة وجب توفر مجموعة من العناصر هي: القائد، التابع، الهدف، المنظمة وطبعا بوجود القدرة على التأثير، وإن كانت العناصر السابقة هي أساس القيادة التي يمكن استخلاص تعريف بسيط لها "هو عملية التأثير التي يطبقها القائد على التابع قصد تحقيق هدف معين في حيز جغرافي معين –يعرف بالمنظمة-لفترة محدودة وفي شروط محيطية معينة".

[1] د/ خالد بن عبد الرحمن الجريسي،**" القيادة الإدارية من المنظور الإسلامي والإداري"** مصدر سبق ذكره، ص: 212

فإنه باستعمال نفس عناصر التعريف يمكن أن نستنتج أهم التحديات التي تعرقل وتهدد العملية القيادية، وتأثر في النمط أو السلوك القيادي؛ والتي نقسمها كما يلي:

أولا: تحديات القيادة المتعلقة بالإدارة

ثانيا: تحديات القيادة المتعلقة بالمحيط

ثالثا: تحديات القيادة المتعلقة بالعنصر البشري (القائد –التابع)

أولا: تحديات القيادة المتعلقة بالتنظيم الإداري

تعددت البحوث التي اهتمت بفكرة التحديات التنظيمية (المحيط الداخلي) كأحد أهم التحديات القيادية، وفي استطلاع لرأي لبعض من الباحثين السعوديين حول تحديات القيادة في المنظمات الحكومية، وهي لا تختلف في مجملها ما يجابهه القطاع العمومي الجزائري، وقطاع التعليم العالي خاصة استخلص الباحث سامح الشريف مجموعة منها، نلخصها كما يلي:[1]

- قدم اللوائح في التصد للتغيير: تقادم اللوائح والأنظمة الداخلية التي تقيد من حرية ممارسة إجراءات جديدة تساهم في تطوير بيئة العمل، واختلاف مصالح القوة والنفوذ في المؤسسة، وعدم مرونة في اتخاذ القرار مما يعطل من قدرة بعض القيادات لتبني مبادرات تصب في سبيل تحقيق الأهداف العامة
- تطبيق المركزية: الأمر الذي تتسبب في قتل الإبداع، وتحول القائد إلى مدير، لا يستطيع أن يقدم خطط استراتيجية، ولا يملك صلاحيات مالية، ما يضعف أداءه القيادي، كما أنه في أغلب الأوقات تأتي الخطط من السلطة العليا البعيدة تماما عن الميدان واحتياجاته، ما يجعل هذه الخطة عائق أكثر من أنها منظمة للعمل، إلا أن التحدي الحقيقي هو كيفية الانتقال التدريجي إلى نظام الإدارة اللامركزي أو على الأقل عمل توازن بين المركزية واللامركزية، أي تقديم المزيد من الصلاحيات.
- أثبتت مقارنة بين القيادة في القطاع العام والقطاع الخاص، عدم فعالية ولا نجاح القيادات في القطاع العام نظرا للتأثير القوي لقوانين وأنظمة العمل ضمن القطاع الحكومي التي تحد من ممارسة القيادة بمرونة ومشاركة، حيث لا تزال القيادة الحكومية تحت سقف تلك الأنظمة والقوانين التي تطبق في الفترة الحديثة الأسلوب التقليدي (خطط، تقارير) دون البحث على توفير فريق قيادي فعال
- تجابه القيادة ثلاث تحديات أساسية في القطاع الحكومي، تتمثل الأولى في غياب الرؤية المحفزة التي توجه جميع أنشطة القطاع نحو انجاز شيء محدد وواضح؛ وغياب البعد الاستراتيجي الذي يرجع لتركيز اهتمام

---

[1] سامح شريف،" **تحديات القيادات الإدارية الحكومية...مشكلات معقدة وحلول مبتكرة"**، العدد122، صفر1436هـ، ص:32-35، يمكن الاطلاع عليها من الموقع الالكتروني http://saudileadership.org/wp-content/uploads

القائد على الأعمال اليومية الروتينية التي تشغله عن دوره الرئيسي، وتتجسد الثانية في إدارة و تحفيز العاملين في القطاع العام، حيث يصعب على القائد التدخل في لوائح الخدمة فيما يتعلق بالتوظيف الاختيار ومكافأة المتميزين ومعاقبة المقصرين، وأخيرا إدارة التغيير ويعني أن القيادات الحكومية غير طموحة لاصطدامها الدائم ليس بمقاومة من طرف الأفراد بل لأنها تعرقل من طرف الأنظمة واللوائح والقيادات العليا.

كما تناولت الباحثة خدير نسيمة في رسالة الدكتوراه بعنوان "مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية الجزائرية"، مجموعة من التحديات والعراقيل التي تؤثر سلبا وتحد من القيادة، نذكرها كما يلي[1]:

1- المركزية الشديدة وعدم الثقة: أكدت الدارسات العملية أن القيادات في الأجهزة الإدارية في معظم الدول النامية تمارس قدراً كبيرا من المركزية في اتخاذ القرارات وتبرز مظاهر هذه المركزية في كثرة الإمضاءات، والموافقات والشروحات التي تشترطها مصلحة الأعمال وأنظمتها، ثم ضرورة عرض كل صغيرة وكبيرة على القائد، مما يؤدي إلى سيطرة الروتين والروح البيروقراطية التي تقترن دائماً بالمركزية الجامدة

2- الوضع التنظيمي للأجهزة: يمكن شرح الوضع التنظيمي في الإدارات النامية في النقاط التالية:

- تعد مستويات التنظيم وضيق نطاق التمكن للقادة على العاملين
- تشتت أقسام ووحدات التنظيم الواحد
- التكرار والازدواجية في اختصاصات وصلاحيات الأجهزة الإدارية
- وجود التنظيمات غير الرسمية داخل الأجهزة الإدارية التي تظهر داخل التنظيمات الإدارية وتلعب دورًا هاماً في التأثير على سلوك العاملين، كما أنها قد تكون عبئاً على القائد متخذ القرارات.

3- البيروقراطية وتباين وتعقد الإجراءات

4- عدم وفرة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات

ما يمكن استنباطه من الدراستين، اهتمام الباحثين بالمركزية المطلقة التي تطبقها القيادة في القطاع الحكومي (العام) حيث يفضل القادة اتخاذ القرارات وعدم تفويضها، كما يعمدون إلى تنظيم إداري متعدد المستويات يتميز بالجماد وتطبيق اللوائح، مما يعرقل العملية القيادية، وتجدر الإشارة أن بسبب هذا التنظيم الجامد

---

[1] خدير نسيمة،**" مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الإقتصادية الجزائرية - دراسة حالة المنظمات الإقتصادية الجزائرية الرائدة في صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك-"** أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، 2015-2014 ص: 115- 117

تظهر التكتلات التي تحاول الدفاع على مصالحها الخاصة معرقلة القيادة، كما أن مؤسسات التعليم العالي لا تستثنى من هذه القاعدة

ثانيا: تحديات القيادة المتعلقة بالمحيط:

يعتبر المحيط من أكبر التحديات التي يجابهها القادة باختلاف نشاط مؤسساتهم، لذا تراهم حذرين ومتتبعين دائمين لكل تغيراته، وقد قدم Eric- jean Garcia [1]في كتابه – le génie de leadership Mythes et défis de l'action managérial فصلا كاملا يشرح فيه مجموعة من العوامل "التعقيد، التغيير، التنوع والاتصال «التي يتصف بها المحيط والتي تجعل القادة في تحد لمجابهتها، وكذا لاقتناص الفرص منها :

- **التعقيد،** الذي عرفه Edgar Morin بوحدة متعددة أين العناصر غير متجانسة في الكثير من الوقت متعاكسة متخاصمة بعيدة عن الراحة، تتشارك بطريقة متكاملة لتدمج داخل مجموع أين يحتفظون رغم كل شيء بخواصهم المميزة

وانطلاقا من هذا التعريف من المنطق التفكير أن ما هو معقد يمكن السيطرة عليه، يجب بالتأكيد الوقت والجهود والوسائل المتاحة المناسبة لأنه عند الوصول إلى أصل الأمور يزول التعقيد ويفهم المبهم، إلا أنه استدرك الأمر بالحديث عن محيط لم يعد يتسم بالسهولة حيث أبرز أن التعريف المقدم لا يتناسب والتعقيدات الحالية التي تجاوزت في الكثير من الأحيان التفكير البشري، فالعولمة، سرعة التغيير ...غيرت المفاهيم وعقدت العملية القيادة.

ويمكن اعتبار العولمة [2] وهي تلك الحالة أو الظاهرة التي تسود العالم حاليا، وتتميز بمجموعة من العلاقات والعوامل والقوى، تتحرك بسهولة على المستوى الكوني متجاوزة الحدود الجغرافية للدول ويصعب السيطرة عليها، تساندها التزامات دولية أو دعم قانوني، مستخدمة لآليات متعددة، ومنتجة لآثار ونتائج تتعدى نطاق الدولة الوطنية إلى المستوى العالمي، لتربط العالم في شكل كيان متشابك الأطراف يطلق عليه القرية الكونية.

وتعرف العولمة اصطلاحاً بأنها التوحد في الأفكار ومضمونها، وتحمل في طياتها أبعاداً سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية، وتعرف أيضاً على أنها: إكساب الشيء طابع العالمية وجعل نطاقه وتطبيقه

---

[1] Eric- jean Garcia, **« le génie de leadership –Mythes et défis de l'action managérial-»,** Dunod ; paris 2013, P : 99-189

[2] **د.** مخلوفي عبد السلام، شريفي مسعودة،**" التغيير في منظمات الأعمال ضرورة حتمية لمواجهة المتغيرات العالمية "**، ملتقى دولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة سعد دحلب-البليدة يومي: 18 و19 ماي 2011، ص:3

عالميا، وأنها النظام الذي يتراجع في ظله دور الدولة القومية وتنكمش فيها سلطة السيادة والغلبة في مواجهة قدرات الأفراد في مقابل تنامي دور القطاعات والشبكات الفردية الخاصة والمسجلة بقوة المعلومات وتقنية الاتصالات والعاملة في إطار منظمات غير حكومية عابرة للقارات.

وتلقي العولمة بظلالها على مختلف مجالات الحياة السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية، ولعل أكثر المجالات تأثراً بالعولمة هو المجال الاقتصادي الذي انتفض انتفاضا جذرياً وتغير تغيرا كبيرا بفضل العولمة. ومن أهم إفرازات هذه الظاهرة -العولمة-على الصعيد الاقتصادي هو ظهور ما يسمى بعولمة المنافسة.

وتعتبر عولمة المنافسة مرحلة متقدمة للعولمة الاقتصادية تزول فيها الحدود الجغرافية أو القومية أمام أنشطة المؤسسات مشكلة بذلك تحديا تسويقيا بارزا تصير بموجبه السوق العالمية موحدة ومفتوحة لتنافس الاقتصاديات والمؤسسات، ومن أهم ملامحها هيمنة النموذج الليبرالي للمنافسة الهادف إلى تحرير المبادلات ورفع القيود عن التجارة الخارجية، وانحسار دور الدولة في الاقتصاد، وظهور الخوصصة وتعاظم دور القطاع الخاص.

- وكحل للتعقيد Eric- jean Garcia [1]مجموعة من الحلول كتقبل الجهل، ضرورة التبسيط كما قال ميشال كروزي" أفضل إجابة على تعقد العلاقات البشرية هو تبسيط التنظيم" وكذا على الأفراد تطوير قناعة خاصة لمجابهة العولمة

- **التغيير**: سرعة التغيير جعل القادة في تحد مستمر لمحيط لم تعد سمته عدم الاستقرار فقط بل سرعة عدم الاستقرار، ويمكن اعتبار التغيير كتعديلات ذات معنى لحالة، لعلاقة، أو لوضعية في النطاق السياسي؛ الاقتصادي والاجتماعي للمنظمة؛ كما أنه يختص بتطور الهيكل وطرق التسيير كما يختص بالتحول في الأبعاد الثقافية والبشرية للمنظمة (قيم، معايير، سلوك)[2] وبفضل أعمال GROUARD و MESTON (1998) نستطيع تعريف أربع مبادئ أساسية للتغيير[3]:

1-مبدأ الشمولية Le principe de globalité: يتطلب التغيير التصرف على المكونات التي تحقق المنظمة وعلى تلك التي تنشطها كليهما، هذا يفرض امتلاك نظرة شاملة حول التغيير حتى ولو طبق على جزء من المنظمة فقط.

---

[1] Eric- jean Garcia, **« le génie de leadership –Mythes et défis de l'action managérial-»,** Op Cité, P 111 -110

[2] Michel Barabel, Olivier Meier, **«Manageor»,** Edition DUNOD, Paris 2006.P. 386.

[3]Ann-Laure BASSETTI, **«Gestion du changement, gestion de projet : convergence – divergence.Cas des risques en conception et mise en place d'une organisation de management de l'environnement»,** THÈSE PRÉSENTÉE POUR OBTENIR LE GRADE DE DOCTEUR**,** Ecole Nationale Supérieure d'Arts et Métiers Centre de Paris, N° d'ordre : 2002-14, P.42.

2-مبدأ الانقطاع Le principe de rupture: يتطلب التغيير إفقاد التوازن "déséquilibre" للحالة الموجودة وصيانة عدم الاستقرار خلال السير" maintenir l'instabilité durant tout le processus".

3-مبدأ العمومية Le principe d'universalité: يتطلب هذا المبدأ مشاركة كل عمال المنظمة.

4-مبدأ الغموضLe principe d'indétermination : يمكن توجيه التغيير ولكن لا يمكن السيطرة عليه بشكل محكم، هذه الظاهرة الفوضوية "phénomène chaotique" لأنه لا يتبع قانون الأسباب والنتائج la loi des causes et effets.

- ولمجابهة التغييرات السريعة وجب قيادة هذا التغيير، واعتماد أسلوب يتناسب وخصائص المؤسسة، القائد، التابعين والمحيط، والجدول الموالي يشرح أساليب التغيير ويحدد الفائدة من استعماله وحدودها

جدول رقم15: أسلوب قيادة التغيير

الأسلوب	الوسيلة أو القرينة	الفائدة	المشكل	شرط النجاح
التعليم والاتصال Education et Communication	-اجتماعات المجموعة لضمان استيعاب للمنطق الاستراتيجي والثقة بالحاكم. - مناقشة وشرح الأشياء بهدف نيل الدعم من خلال الفهم والالتزام الشخصي.	التغلب على غياب المعلومة. - تطوير الدعم للتغيير وضمان الفهم الواسع.	- استهلاك الوقت (فترة طويلة) - يمكن أن يكون التوجيه أو التقدم غير أكيد - سهولة إبراز الدعم ثم الذهاب دون فعل أي شيء	التغيير incrémental أو تغيير جذري على المدى الطويل
المعاونة والمشاركة Collaboration Et Participation	إشراك المجموعات في تعريف الأولويات الاستراتيجية و/أو في حل المشاكل الاستراتيجية	- تحسين توافق التقدم والقرارات يمكن أن يحسن نوعية القرارات -تطوير الموافقة والدعم للتغيير في إطار مراقب أكثر يسهل التأثير على القرارات	- استهلاك الوقت (فترة طويلة). -تبقى النتائج والحلول في الصيغة الموجودة. - نقص الرقابة على القرارات المتخذة	
التدخل intervention	يحتفظ المحول بالتنسيق والمراقبة ويفوض وضع التغيير في العمل	السير Processusموجه ومراقب لكن التطبيق واقعي	خطر الشعور بالتحكم manipulation	تغييرIncrémentale أو تغيير جذري غير محفز بأزمة
الإدارة direction	استعمال السلطة لتحديد الاتجاهات ووسائل التطور (أي يتخذ المصلح أغلبية القرارات الخاصة بفحوى وطريقة التغيير ويستعمل سلطته لإدارة التغيير)	وضوح وسرعة	خطر عدم الموافقة وعدم الفهم الصحيح للاستراتيجية	تغيير جذري

أسلوب الإلزام Coercition dirigisme	استعمال صريح للقدرة على التحكم pouvoir	يمكن النجاح في حالة أزمة أو في حالة غموض قوي confusion	قلة حظوظ النجاح في غياب الأزمة	أزمة، تغيير جذري سريع، أو تعديل modification في الثقافة المسيطرة Dirigiste

المصدر: تم دمج الجدولين المدرجان في المرجعين:

- Gerry Johnson et autres **« Stratégique »,** Pearson education. 7e edition, Paris, 2005 .P .610.
- **Éric Viardot et autres**, **«Stratégies du changement»,** Pearson Edacation ;2e édition .français,Paris,2004, P.33

يبرز الجدول مجموعة من الأساليب التي يمكن للقائد إتباعها لمجابهة والتعايش مع التغيير، فيرتكز أسلوب التغيير بالاتصال – على سبيل المثال -على شرح أسباب التغيير ووسائل وضعه في العمل، ويفضل هذا الأسلوب في حالة غياب أو نقص المعلومات بشرط عدم وجود حالة طوارئ(urgence)؛ إلاّ أنه يصعب إنجاحه في حالة عدم الثقة والاحترام بين المسير والتابعين؛ وقد يعزز الاعتماد على الاتصال التنازلي communication descendante كدعوة لمحاضرات، إرسال رسائل بريدية... ارتياب المنفذين Opérationnels ويؤخر تأييدهم Adhésion، لذا من المستحب لتسهيل التغيير أن يشارك الأفراد المعنيين في قيادته.

➢ الموازنة الثلاثية Bilan Triple [1]: أبرز John Elkington أنه لا يمكن لكل مؤسسة تملك هاجس البقاء الاكتفاء بالكفاءة الاقتصادية، لأنها تحتاج للمجتمع بنفس الطريقة التي يحتاجها المجتمع لذا على المؤسسة أخذ كل من المحيط والمجتمع كعوامل لكفاءة، حيث تبرز هذه الفكرة كمشروع من أجل الإنسانية التي تجاوزت المصالح الخاصة لكل مؤسسة دون تجاهل المنافسة، ورغم النقد الذي وجه لهذه الفكرة، إلا أنها ساهمت في بزوغ صناعة كاملة حول المصطلحات في رواج مثل التنمية المستدامة، المسؤولية الاجتماعية، الاستثمار الاجتماعي المسؤول...وتتأثر هذه الفكرة بعدة عوامل (المحيط، الاقتصاد، الاجتماع) .

ثالثا: تحديات القيادة المتعلقة بالعنصر البشري (القائد –التابع)

بين Éric-jean في كتابه Leadership –perspective sur l'exercice du pouvoir dans les entreprises-، وجوب امتلاك القائد لرؤية واضحة حول ماهية المستقبل لكي يختار اليوم ما يكون ذو صلة غدا، وهو من أكبر التحديات التي تواجه القيادة، فمثلا عرف واري بينس القيادة بقدرة القادة على

[1] Eric- jean Garcia, **« le génie de leadership –Mythes et défis de l'action managérial-»,** Op Cité, P-141 145

تحويل الرؤية إلى واقع بشكل آخر بين والت ديزني أنه " إذا استطعت الحلم، تستطيع فعله" هذه الطريقة لإبراز أهمية صناعة المستقبل من التصورات

بالنسبة للكثير من المتخصصين في المجال على الفكرة أن مبتكرة لكي تكون كفء، يجب أن تكون بسيطة مثالية، قابلة للتحقيق ومتفائلة متناسقة مع القيم المشتركة للمؤسسة[1] وعلى العموم يمكن تلخيص أهم معوقات القيادة التي تخص القائد في النقاط التالية [2]

- **عدم استخدام مهارات الاتصال الجيد،** حيث يجب على القائد مراعاة النقاط التالية :

- استخدام رسالة واضحة وبسيطة بأسلوب يتوافق مع التابعين
- الحرص على الاستحواذ على انتباه التابعين واهتمامهم
- تقديم الرسالة بأسلوب يمكنهم من فهمها بوضوح
- تأكد من أن الرسالة قد فهمت بالحصول على التغذية العكسية.

- **التردد في اتخاذ القرار،** يتخوف بعض من اتخاذ القرار لعدم رغبتهم في المخاطرة وهناك أسباب لترددهم نذكر:

- الاعتقاد بأن القرار يجب ان يكون مثاليا
- ظهور بدائل جديدة في مراحل متأخرة
- عدم القدرة على تقييم كل بديل
- عدم وضوح الأهداف
- عدم القدرة على تحديد نتائج وتكاليف كل بديل
- محاولة إرضاء كل الإطراف
- تبسيط المشكلات بشكل زائد
- التفكير في حدود المألوف
- أن يكون السمات الشخصية للقائد التردد

[1] Éric-jean, **« Leadership –perspective sur l'exercice du pouvoir dans les entreprises-**, de boeck bruxelle, 1er édition, 2011, P :47

[2] مهارات القيادة الفعالة، **"الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، مركز اعداد القادة للقطاع الحكومي"** المصدر: http://tceg.caoa.gov.eg/App_Files/Content/Manager/%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA%20%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B9%D8%A7%D9%84%D8%A9.pdf vue le 21/07/2017 à 3h15

- **الخوف من تفويض السلطة للتابعين،** التفويض يعني التنازل عن بعض السلطات والمهام الثانوية لمن هو أدنى منه في الوظيفة أي إعطاء التابع بعض الصلاحيات الثانوية وليست أساسية، الهدف منه تخفيف العبء عن كاهل المفوض، تكوين صف ثاني أي تعليم التابعين فنون القيادة

ويمكن ذكر من بين العوائق المتعلقة بالعاملين والتي تحد من فعالية القيادة في الدول النامية تلك التي ذكرتها الباحثة خديرة نسيمة[1] نذكر ما يلي:

1-**اتجاهات العاملين :** نميز الحالات الآتية:

أ .إذا كان العاملين يتسمون بالاتجاه الاستبدادي فإنهم يفضلون القائد ذو المكانة والسلطة القوية، في حين قد يبدون نوع من العداوة اتجاه القائد المهتم بالعلاقات الإنسانية.

ب .إذا كان العاملين ممن يتسمون بالاتجاه المؤيد للمساواة فإنهم قادرون على تقبل القيادة القوية دون الحاجة إلى استعمال السلطة .ويتقبلون الأوامر من القائد المهتم بالعلاقات الإنسانية.

ج .كما قد يعترض العاملين على القائد في الحالتين السابقتين إذا وجدوا أنفسهم لا يستطيعون المشاركة في اتخاذ القرارات والمبادرة في كيفية تنفيذها .

2-**درجة احترام العاملين للسلطة :**

لا يتبع العاملين دائما الشروط التي تمليها عليهم وظائفهم ولا يحترمون التدرج الوظيفي، أي لا يستجيبون لأوامر التي تأتيهم من أعلى، وذلك لعدة أسباب هي:

أ .القصور في تقديم التحفيزات المادية وما يتخلل نظام العمل من محسوبيات أو العمل ضمن شبكة من الوساطة وغيرها مما يؤدي إلى مكافئة غير المستحق.

ب .القصور في عملية الاتصال وبالتالي عدم وصول المعلومات الخاصة بالمشاكل التي يعاني منها العاملون بالشكل المطلوب مما يؤدي إلى ضعف أدائهم وبالتالي عدم الوصول إلى الأهداف المسطرة.

3-**توقعات العاملون :**إن الحوادث والصراعات القائمة بين القائد والعاملين غالبا ما تكون متأثرة بتوقعات العاملين بخصوص قائدهم من حيث تمثيله لمبادئهم وقيمهم ومدى قدرته على حل مشاكلهم.

4-مدى الاستعداد لتحمل المسؤولية: حينما يدرك القائد أن العاملين يعتبرون المسؤوليات الإضافية الملقاة على كاهلهم على أنها تعبير عن الثقة فيهم، فيوسعون من مدى المسؤولية المنوط بهم وحيز المشاركة

---

[1] خدير نسيمة،**" مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الاقتصادية الجزائرية -دراسة حالة المنظمات الاقتصادية الجزائرية الرائدة في صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك"** مرجع سبق ذكره، ص: 120

المتاح لهم، وبالمقابل حينما يدرك القائد أن العاملين يتهربون من تحمل المسؤولية فسيلجأ لتقليص مدى تلك المسؤولية والمشاركة .مما يشكل أعباء أكبر على عاتق القائد الإداري.

5-درجة التوجيه والرقابة الذاتية: بمجرد ما تحدد إدارة المنظمة أهداف العاملين العامة تتاح له درجة عالية من المرونة في التحرك تكفيه لأداء مهامه دونما تدخل إضافي في التوجيه أو التحريك، وبالتالي فهو يقيم ويقوم نفسه بنفسه، وإذا حدث عكس ذلك، أي الم ا رقبة الشديدة تضيق وتحد من فعالية أداء العاملين.

6-مدى وضوح أدوار ومسئوليات كل فرد من العاملين.

إذا كان تحديد الأدوار وتوزيع العمل بدقة وبصفة منظمة، فحتما سيعرف كل فرد دوره والهدف المطلوب منه جيدا، ولا يتوقف الأمر على معرفة الهدف فقط بل يمتد لكيفية تحقيق هذا الهدف وكيف يصل إلى المطلوب منه، وان لم يكن عنده خبرة كافية فهناك من يعلمه ويساعده ويرشده في سبيل الوصول إلى هدفه .والعكس إذا كان هناك غموض في تحديد الأدوار والمسؤوليات

-7 درجة التوجيه والرقابة الذاتية: بمجرد ما تحدد إدارة المنظمة أهداف العاملين العامة تتاح له درجة عالية من المرونة في التحرك تكفيه لأداء مهامه دونما تدخل إضافي في التوجيه أو التحريك، وبالتالي فهو يقيم ويقوم نفسه بنفسه، وإذا حدث عكس ذلك، أي الم ا رقبة الشديدة تضيق و تحد من فعالية أداء العاملين.

وقدمت الباحثة إيمان بنت سعود أبو خضير في دراستها "التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم في المملكة السعودية" مجموعة من التحديات التي تقاسيها المرأة القائدة، نلخصها في الجدول الموالي المشكل بناء على قراءتنا في المقال[1]:

جدول رقم 16: تحديات القيادة النسوية

نوع التحدي	شرحه
تحديات تنظيمية	تحديات نقص التمكين: كافة العوامل والمعوقات التي تحد من قدرة القيادة في التأثير واتخاذ القرارات السليمة واحداث التغيير، ومن بين أهم العوامل التي تؤدي إلى نقص التمكين: عدم توفر برامج التأهيل وإعداد القيادات، ضعف المهارات الإدارية الضرورية، نقص الخبرة، نقص المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات وقلة الدراية بالأنظمة واللوائح

[1] إيمان بنت سعود أبو خضير في دراستها **"التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم في المملكة السعودية"** المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد السابع، رجب 1433، ص93

تحديات ثقافية	هي مجموع المفاهيم والمعتقدات الثقافية السائدة والمتعلقة بالنظر للمرأة كقائد لدى زملائها من الرجال والنساء، بسبب النظرة التقليدية وممارسات اجتماعية، حيث يعتقد افتقار المرأة لبعض الصفات القيادية كالحزم، القسوة، الالتزام والدافعية
تحديات ذاتية	تتضمن كافة العوامل والخصائص الشخصية ذات التأثير السلبي على ممارسة القيادة، ومن بين هذه التحديات نجد: ضعف الثقة بالذات، التخوف من تحمل المسؤولية، صعوبة الموازنة بين المسؤوليات المهنية والالتزامات الأسرية، النواحي الصحية والجسدية التي تؤثر على فعالية القيادة
التحديات التقنية والمادية	تلك المعوقات المرتبطة ببيئة العمل المادية والتجهيزات التقنية كنقص الموارد المالية وعدم ملاءمة التجهيزات المادية والتقنية المتوفرة

يلاحظ أنه لا يوجد اختلاف كبير بين التحديات التي يواجها الرجل القائد والمرأة القائدة، حيث تتقاسم هذه الأخيرة معه كل التحديات وتزداد عنه بنظرة المجتمع للمرأة كعضو قاصر لا يستطيع القيادة، وكذا ثقل المسؤولية الاجتماعية التي تحد من دورها القيادي مسؤولية الأمومة.

كانت هذه بعض التحديات التي تواجه القيادة، ووجب علينا الآن طرح بعض الحلول التي من شأنها الحد من أثرها السلبي علة مردودية المؤسسة وعلى مستوى الرضا داخلها.

قمنا بالتطرق إلى مجموعة من التحديات والعراقيل التي تحد أو تعرقل العملية القيادية، وقد اقترحنا على مستوى كل مشكل حل ، كما اقترح Philippe Watter في كتابه [1](les 7clé du leadership ,2011)، مجموعة من التصرفات التي تحد من هذه المشاكل نذكرها:

- الاستماع
- الذكاء العاطفي
- الأصالة
- تسيير المجهول

ويعتبر الاستماع شرط أساسي للتواصل مع الذات ومع الغير، باعتباره المفتاح للتحليل والفهم، ومنه القدرة على التأثير في مشاعر الذات ومشاعر الآخرين ويشكل الذكاء العاطفي أحد المتغيرات الأساسية والتي ظهرت كأحد الصفات الجوهرية للقيادة الفعالة وترتبط قدرة الادارة على البقاء والتفوق بكفاءة القادة وقدرتهم على تحفيز موظفيهم وبث روح التعاون والإبداع والمبادرة فيهم وغرس روح الولاء للمؤسسة التي يعملون فيها وحب التعاون والثقة والصدق والولاء، دون نسيان مواكبة المحيط بمتغيراته.

[1] Philippe Watter, **« les 7clé du leadership »,** l'Archipel , Paris,2011, P : 45-47

خاتمة الفصل:

اهتم هذا الفصل بتحديد التطور التاريخي لنظريات القيادة من مدخل السمات إلى المدخل التوفيقي، حيث اعتمد كل منظر على مجموعة من الأسس لتقديم اقتراح، إلا أنه يجب التنويه إلى إلغاء فكرة القيادة بالوراثة، لعدم نجاعتها، وما لوحظ أن أفضل طريقة لتحديد النمط القيادي، هو الاعتماد على المكونات الأخلاقية والثقافية وإسقاطها في موقف معين رفقة أفراد محددين، حيث قد يختلف السلوك المتبع بتغيير أحد العناصر السالفة الذكر دون نسيان موضوع القيادة.

وعلية يمكن القول إن النمط القيادي يتحدد في الأصل من القيمة الشخصية والإدراكية للقائد، وكفاءة التابعين، مع طبعا نوع أو موضوع القرار في سياق معين ومحدد والذي ينجر عنه رد فعل من طرف التابعين وكذا على القائد الالمام بكل التحديات التي تجابهه قبل اختيار النمط الذي يراه مناسب لمؤسسته

ويمكن تفسير ذلك، أنه للقائد أن يغير سلوكه عند تغير التابع، إلا أن هذا لا يصلح عند الحديث عن القيادة في الإسلام – وهنا تجدر الإشارة إلى التطبيق الفعلي لتعاليم الإسلام-حيث تتم القيادة بالاعتماد على مجموعة من القيم مصدرها هو القرآن الكريم والسنة

وقد أدرجنا في هذا الفصل مجموعة من النظريات الناشئة التي تصلح لتطبق في المؤسسة التعليمية –محل الدراسة-الأمر الذي يدفعنا إلى التساؤل عن ماهية هذه المؤسسات وخصائصها، وأهميتها، وهو موضوع الفصل الموالي.

الفصل الثالث:

واقع وآفاق التعليم العالي

في الجزائر

يعتبر العلم أكسجين الحضارة، فهو معيار التقدم في الدول والتحضر عند البشر، وقد أوصى به رسولنا الكريم، حيث أن الإسلام أمر وحبب التعلم، فللعلماء مكانة رفيعة وخاصة ، ولعل أفضل مثال عن أهميته هو الاختلال الحضاري بين كل من العرب والغرب، حيث بعد أن اغترف الغرب تلك العلوم، قاموا بتطويرها وتهذيبها بما يناسب مبادئهم ومصالحهم، ما يجعلنا نجزم أنه لا يجب الاكتفاء بالتعلم بل يجب استعمال ما تم تعلمه لصالح حضارة وقيم الدولة، فبقدر أهمية اكتساب العلوم والمعرفة؛ يجب معرفة الطريقة المناسبة لاستعمالها وإلا أصبحت نقمة على الدولة وعلى الإنسان، وعلى ضوء ذلك تحاول الدولة الجزائرية مواكبة التطورات العلمية في العالم، دون الانسلاخ الحضاري، ولهذا السبب أنشأت مؤسسات تعليمية مختلفة الأطوار تهدف لتلقين الأفراد العلوم ولترسيخ القيم، ونهتم في هذا الموقع فقط بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية ، ولتحقيق ذلك قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى:

المبحث الأول: التعليم العالي وتطوره في الجزائر

المبحث الثاني: خصائص ومؤشرات تطور التعليم العالي في الجزائر

المبحث الأول: التعليم العالي تطوره في الجزائر

يتجسد اهتمام الدولة الجزائرية بقطاع التعليم العالي بالكم الهائل من السياسيات الإصلاحية التي تبنتها للنهوض بهذا القطاع، إلا أنه قبل التطرق لأهم هذه الإصلاحات، وجب تحديد مفهوم التعليم العالي؛ مكونات نظامه وأهدافه، وكذا التطرق لأهم المحطات التاريخية التي أثرت في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية خاصة الاستعمار الفرنسي، لنتطرق في الأخير للإصلاحات التي اعتمدتها الدولة للتحسين الكمي والنوعي لهذه المؤسسات

المطلب الأول: ماهية وأهداف التعليم العالي

اهتم الباحثون بتحديد تعريف ملم وشامل للتعليم، لأهمية العملية من جهة ولارتباطها بالحياة اليومية للبشر، وقد أبرز ابن خلدون أن" العلم والتعليم طبيعيا في العمران البشري" بمعنى أن تواجد المجتمعات يتطلب التعلم والتعليم بصفة طبيعية وحتمية لا تستوجب النقاش[1]، فالتعلم عملية بحث واستنطاق للأمور قصد التوصل إلى الخفايا وإيجاد حلول للمشاكل أو تحسين الأوضاع الحالية، وترتبط عملية التعلم بعملية التعليم، فالتعلم هو إتقان المعرفة بينما التعليم فهو تلقين المعرفة من طرف الفرد المتعلم لضمان استمرار العلم وتراكمه قصد تحسين ما حقق والوصول إلى أمور كانت في حقبة زمنية ماضية ضربا من الجنون أو الخيال.

---

[1] زرمان عبد الكريم، «**نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-**»؛ ماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل، كلية العلوم الاجتماعية والإسلامية قسم علم الاجتماع جامعة العقيد الحاج لخضر – باتنة-،2003-2004، ص:27.

وقد ارتبط التعليم أو التعلم بصفة دائمة بالتغيير في السلوك للمتعلم عن ما كان عليه سابقا، وهذا ما أكده العديد من الكتاب والباحثين في هذا المجال؛ فقد عرفه Gates على أنه تغيير في السلوك له صفة الاستمرار وصفة بذل الجهود المتكررة حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق غاياته، وبين Muresell بأنه يتضمن تحسنا مستمرا في الأداء، وأن طبيعة هذا التحسن يمكن ملاحظتها نتيجة التغيرات التي تحدث أثناء التعلم ، بينما يختلف تعريف Guilford عن التعريفين السابقين؛ حيث يعرف التعلم بأنه" أي تغيير في السلوك يحدث نتيجة استثارة"[1]، ويتميز هذا التعريف بالشمولية ولا يميز عملية التعليم عن غيرها من مسببات الإستثارة، كالاستثارات الفيزيائية التي تستدعي نوعا من استجابات آنية أو غير مرتبطة بالتعلم كالتنبيه أو ردود الفعل الانعكاسية، ولا ينحصر ارتباط التعليم بالتغيير في السلوك الحالي للفرد المتعلم؛ بل و يرتبط أيضا بتغيير مكانته الحالية من جهة ومكانة بلده من جهة أخرى، وعليه يمكن تمثيلها في معادلة.

المتعلم + التعلم (التعليم)= سلوك جديد متميز=مكانة مرموقة

وتجدر الإشارة أننا نقصد بالتعليم هنا، تلك العملية التي تتم في المنظمات التعليمية والتي يتلقن ويكتسب من خلالها الفرد مجموعة من المعارف، المعلومات، والمكتسبات والتي تؤثر بشكل ايجابي على سلوكه وليس ذلك التعليم السلبي للأمور التافهة أو التي تتسبب في سلخ الإنسان عن مقوماته وحضارته.

فالتعليم على العموم عملية إدراكية تراكمية؛ تتطلب الجهد، البحث والمثابرة قصد اكتساب المعرفة والعلم لتَمكن من رؤية الأمور الخفية التي يعجز الإنسان العادي عن ملاحظتها، لأنه لا يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون.

ويتم التعليم عبر مراحل وأطوار؛ بدء بالمرحلة الابتدائية أين يلقن الطفل الصغير المبادئ اللغوية، والتقنية التي تشكل اللبنة الأساسية في الخزان المعرفي للفرد، وتتطور وتتغير نوعية المعلومات التي يتحصل عليها الفرد من مرحلة إلى أخرى، إلى أن يصل إلى مرحلة التعليم العالي والبحث العلمي، حيث يصبح الفرد من متلقي فقط إلى متلقي ومرسل في علاقة تبادلية مع محيطه، فيقوم بكتابة المذكرات وتقارير لإثبات استحقاق نيله الشهادة النهائية وشهادات ما بعد التدرج ، ويحتل التعليم العالي موقعا بارزا في قمة نظام التعليم بصورة عامة، إلا أنه قد يتسبب في تطوير أو تخلف النظام التعليمي والبلد على حد سواء[2].

---

[1] هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي وأفنان عبد علي الأسدي، **«إدارة التعليم الجامعي – مفهوم حديث في الفكر الاداري المعاصر»**، مؤسسة الوراق عمان الأردن، 2007، ص:35.

[2] زرمان عبد الكريم، **«نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-»**؛ مرجع سبق ذكره، ص.28.

فمخرجات التعليم العالي هي من أهم مدخلات النظام التعليمي والتي تكون على شكل أستاذ أو إداري، وبالنسبة للبلد فمخرجات نظام تعليم العالي تشكل ركائز ودعائم الرقي والتي تتخذ أشكال عدة؛ إطارات، قادة، أساتذة، أطباء، مهندسين..... ويتميز التعليم العالي عن دونه من الأطوار الأخرى بالدراسة المتخصصة، التي تساهم في تطوير المعارف والمكتسبات العلمية للطلبة في مجال عملهم المستقبلي وتمنحهم القدرة على السيطرة الجزئية على قطاع علمي أو تقني محدد.

ويرتبط التعليم العالي بالبحث العلمي؛ الذي يمثل مجموعة من الخطوات التي تبدأ بالمشكلة ثم جمع البيانات ووضع الفرضيات، ومن خلال اختبار هذه الفرضيات نصل إلى نتيجة محددة يمكن تعميمها[1]

وعليه يمكن اعتبار التعليم كعملية يتم من خلالها نقل المعرفة من فرد مرسل (المعلم) إلى فرد مستقبل (المتعلم) بالاعتماد على مجموعة من النظريات سواء نظريات التعليم المعرفية أو نظريات التعليم الاجتماعي، وذلك لإكسابه رصيد علمي يمكنه من أداء مهامه المستقبلية على أحسن وجه، وتتم عملية التعليم داخل منظمات تعليمية متخصصة وفق نظام محدد.

أولا: مكونات نظام التعليم العالي

يتكون نظام التعليم العالي على العموم من البناء الهيكلي الحجري وتجهيزاته بمعنى المباني أو الحرم الجامعي كما يصطلح عليه البعض، الطالب الجامعي، المقرر الدراسي، هيئة التدريس، والإداريين ولتحقق المنظمة التعليمية الهدف من إنشائها وجب تحقيق التكامل بين جميع مكونات النظام الجامعي التعليمي[2]، وتجدر الإشارة أنه بفضل التطور التكنولوجي صار من الممكن الاستغناء عن المبنى الجامعي، من خلال تقديم الدروس عن بعد، وهو حال العديد من الجامعات في الدول المتطورة، إلا أننا هنا نعرض نظام التعليم العالي بشكله الكلاسيكي

1-هيئة التدريس

تعتبر أهم مكونات النظام التعليمي لارتباط نجاح عملية التعليم بالأستاذ، حيث يقع على عاتقه مسؤولية تعليم الطالب، فهو مصدر المعرفة بالنسبة لطلبته، ولا بد أن تتوفر فيه القدرة على التحصيل السريع، وكذلك القدرة على التجديد[3]

---

[1] د.عبد الصمد قائد الأغبري، د.فريدة عبد الوهاب المشرف، **" واقع البحث العلمي في ضوء المتغيرات بكليتي المعلمين بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية –دراسة ميدانية-"** مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 13، العدد 4ديسمبر 2012، ص:494

[2] واجب غريبي، غريب واجب غريبي، **«التخصصات الجامعية وسوق العمل»**، كلية علوم الحاسب الآلي-جامعة الملك خالد، أبها-المملكة العربية السعودية. مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 43: خريف 2009.

[3] تركي رابح، **"أصول التربية والتعليم"**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص:420

ولا تصنع مؤسسات التعليم العالي الخبرة بواسطة الهيكل الإداري، والتشريعات فحسب بل لابد أن تجمع في مدرجاتها ومخابرها عددا من المدرسين والباحثين الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم من المعلومات المعروفة سابقا في الكتب أو بنقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، ولكنهم يتعاونون مع الطلاب لاكتشاف الطريق الأمثل لاستخدام تلك المعلومات وتمثيلها وإعادة صياغتها وتطويرها وفق معطيات الواقع الوطني؛ فالأستاذ هو ذلك الذي يدرب طلابه على استخدام الأدوات العلمية ويشترك معهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة، وعلى العموم تهتم الهيئة التدريسية بـ[1] :

- ربط العلم بالعمل والنظري بالتطبيقي
- تهيئة الجيل الجديد لاستلام الراية ومواصلة المسيرة
- المساهمة في إثراء الحياة الثقافية

ومنه تتمثل الوظيفتين الأساسيتين لعضو هيئة التدريس بالتعليم العالي في التدريس والبحث العلمي، ما يوجب تحلي العضو بمجموعة من الصفات والسمات، يمكن تلخيص بعضها في الجدول الموالي.

جدول رقم 17: سمات الأستاذ

السمة	الشرح
السمات الشخصية	من أهمها؛ المرونة في التفكير والثقة في النفس، تفهم وتقبل الآخرين، التأني في إصدار الأحكام، إضافة لضرورة امتلاكه لمهارات الاتصال الفعال والقدرة على الشرح والتوضيح.
الكفاية المهنية	أي أن يدعم الطلبة، يدافع عنهم ويحذرهم من المخاطر، ويساعدهم في انجاز مهماتهم، كما ينمي لديهم روح التعاون الاجتماعي، ومن الضروري أن يتقبل ويتفهم اختلاف الطلبة واقتراحاتهم.
الخبرات الموقفية	يتم ذلك بفضل معرفته المتعمقة في مجال تخصصه وقدراته على تقبل الغرابة؛ والتنوع في أجوبة الطلبة، وقدرته على تحفيز الطلبة على الاتصال والاستماع الجيد، وتتجسد في قدرته على تقييم العمل اليومي والأسبوعي وتقييم الوحدات التعليمية وفعاليتها.
الكفاءة العلمية	إلمام الأستاذ بالمعلومات والخبرات التي يحتاجها الطلبة وتقديمها لهم بشكل سليم

[1] نوال نمور، **" كفاءة هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة منتوري قسنطينة"** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير تخصص إدارة الموارد البشرية، 2012/2011، ص: 56-57

	وصحيح.
الكفاءة التربوية	أي معرفة الأستاذ بالطرق التربوية المناسبة للتعامل مع الطالب وكيفية تقديم المعلومات.
الكفاءة الاتصالية	أي قدرة الأستاذ على استخدام الطرق المناسبة لتوصيل وتقديم المعلومات للطلبة بالشكل الصحيح والقدرة على الاتصال بكل أفراد العملية التعليمية بما فيهم المحيط، الإدارة.
الرغبة في التعليم	تعتبر من أهم الخصائص الواجب توفرها في المعلم، لأنه إذا لم يمتلك الدافعية للتعليم ولم يحب عمله، فلن ينجح في أداء العملية التعليمية.

المصدر: جدول مشكل بناء على قراءة في المرجع: هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي وأفنان عبد علي الأسدي، **«إدارة التعليم الجامعي – مفهوم حديث في الفكر الاداري المعاصر»**، مرجع سبق ذكره، ص524-525.

وبناء على الجدول أعلاه يمكن تلخيص أهم الصفات الواجب توفرها في الأستاذ في أن يكون كفء، نبيل، هادئ، صبور، مقدام، لا يشكو الضجر ولا الملل من العملية التدريسية بل يذهب لعمله بحب وشغف مؤدياً واجبه بإخلاص ومحباً لوطنه ومثقف ثقافة عالية جداً بحيث يجيب عن الأسئلة التي يطرحها الطلبة عليه ولا يتردد في طلب المهل أو استشارة زملائه عند طرح الطالب لسؤال لا يملك إجابته، فعليه الحذر من تصرفاته وردود أفعاله لتأثر الطالب به، ولاعتباره القدوة والمثل الذي يقلده الطالب؛ فالأستاذ شخصية عامة بمعنى أن الجميع يرقبون تصرفاته؛ فبقدر تشريف منصبه له بقدر المسؤولية التي يوقعها عليه.

2-الطالب

ويمكن تقسيم الطلبة إلى طلبة دارسات التدرج وما بعد التدرج /الدارسات العليا، فالطلبة في مرحلة التدرج هم الذين يلتحقون بمؤسسة التعليم العالي للحصول على درجة الليسانس، أما طلبة الدارسات العليا هم الذين حصلوا على الشهادة الجامعية الأولى ويدرسون للحصول على درجة الماجستير (ماستر في النظام الجديد LMD) أو الدكتوراه، ويعتبر الطالب حجر الزاوية في العملية التعليمية فمن أجله أنشئت، لذا وجب إعداده إعداداً علمياً أخلاقياً وأكاديمياً، لتكون لديه القدرة على التأقلم مع الجو الجامعي، والإدراك والمعرفة الكافية لواجباته وحقوقه، وقادر على العمل والجد لاكتساب العلم والمعرفة ليكون ناجحاً في الحياة العملية وسوق العمل وذلك من خلال التدريب والقراءة واستغلال موارد الجامعة في تطوير فكره، واكتسابه الخبرات والمهارات من خلال الدورات التدريبية التأهيلية وورش العمل الجامعية والبرامج الأكاديمية والكتب والمراجع العلمية وإلى غير ذلك مما يصقل فكر الطالب ويجعله يرتقي ويرقي محيطه

3-البناء الهيكلي الحجري وتجهيزاته

وجب توفر مكان خاص لتلقين وتعليم الطلبة العلم، كالجامعة التي تعتبر أعلى منظمة معروفة في التعليم العالي؛ ويطلق عليها أسماء أخرى والتي يمكن أن تشكل مكون لها في بعض البلدان مثل: الكلية، المعهد، الأكاديمية، مجمع الكليات التقنية، المدرسة العليا .. وسببت هذه الأسماء اختلاطًا في الفهم، لأنها تحمل معاني مختلفة من بلد لآخر، فعلى الرغم من أن كلمة كلية تستخدم لدلالة على معهد للتعليم العالي، نجد أن دولاً تتبع التقاليد البريطانية أو الإسبانية، تستخدم كلمة كلية للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة، وبالمثل فإن الأكاديمية ربما تدل على معهد عال للتعليم أو مدرسة.[1]

ويجب أن يكون بناء المنظمة التعليمية صحياً وبعيداً عن الضوضاء والتلوث البيئي، كما يشترط توافقه مع التخصصات المُدرسة، وأن يحتوي على جميع المرافق والمخابر والمكتبات والمطاعم والمسارح والقاعات الضخمة لاستيعاب كل الطلبة المسجلين، وكل ما يلزم العملية التدريسية وورش العمل بكافة تجهيزاتها المعملية والمخبرية والموارد البحثية والكتب والمراجع العلمية وكل وسائل التكنولوجيا الحديثة.

4-المقرر الدراسي

لا يكفي توفر أستاذ ماهر وطالب ذكي ومكان مناسب للدراسة لإنجاح العملية التعليمية، التي يجب أن تتوفر على مناهج حديثة تواكب التطورات والمستجدات العلمية والثقافية، وأن تتلاءم مع متطلبات البيئة والمجتمع، وأن يوفر النظام التعليمي تخصصات تجد لها مكانا في عالم الشغل، وليس تخصصات زائدة عن الحاجة لا تجد لها المكان المناسب لمزاولة العمل، الأمر الذي يؤدي إلى البطالة لأنها عمالة فائضة، ولابد أن تكون لدى المدرسين القدرة على استخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة المساندة لمفردات المنهج، كي يكون بالإمكان ايصال المعرفة إلى الطلبة باقتدار وكفاءة عالية وهو شرط أساسي لتحقيق الجودة، والتي يمكن تقويمها داخل المؤسسة التعليمية من خلال التقويمات والاختبارات التي تتبع من أجل قياس وتقويم نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي، لذا ينبغي عدم الركون إلى نمط واحد في تقييم تحصيل الطلبة سواء في الاختبارات الفصلية أو النهائية[2]

ويساهم توفر برنامج أو مقرر دراسي من توحيد المواد المدروسة بين الطلبة ما يضمن العدل في نوع المواد والكم الساعي، كما يسمح تحديد المقرر الدراسي من تنظيم المدة الدراسية وتنظيم النظام التعليمي ككل، وللاستفادة منه يفضل تلبية الشروط التالية:

---

[1] موضوع حول مفهوم الجامعة تم الاطلاع عليه بتاريخ 2013/03/11 في الموقع الالكتروني:
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=545.

[2] مهدي السامراني **" إدارة الجودة الشاملة في القطاعيين الإنتاجي والخدمي"** ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص: 45

- يجب أن يكون المقرر الدراسي متطوراً ومواكباً للتطور العلمي وموازياً لمثيله في الجامعات العالمية المتطورة.

- يجب ألا يتجاوز عدد الطلاب ثلاثين طالباً في القسم الواحد وأن يعطى المقرر بشكل كامل أو على الأقل 90 % في معظم الحالات، لا أن يعطى بعض الفصول وتحذف أخرى، وهذا للأسف ما يحصل في معظم الأحيان.

-كما يجب حث الطالب على البحث ومطالعة المراجع والكتب ذات صلة بالموضوع المدرس وعدم الاكتفاء بما يقدمه الأستاذ.

- كما يمكن أن يقوم الأستاذ بتكليف الطلبة بكتابة وإعداد بحث في كل مقرر لتنمية فكرة البحث العلمي لديه، مع تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتكليفهم بمشاريع بحثية منذ السنة الأولى وفي كل مقرر بعد إعطائهم نبذة تاريخية عن المقرر وأهميته وذلك لتنمية روح العمل الجماعي والتعاون لدى الطالب.

- العمل على استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في تدريس العديد من المقررات مع إجراء امتحانات واختبارات.

-التركيز على التدريبات العملية لمعظم المقررات في منشآت القطاع العام والخاص وعقد ورش العمل والمناظرات العلمية والمحاضرات التثقيفية التي تعمل على تعريف الطالب بأهمية المقررات التي يدرسها في سوق العمل وإعداده لذلك.

5-الإدارة

يرتبط نجاح النظام الجامعي بإدارة واعية متخصصة ومتفاعلة، قادرة على قيادة هذه المنظمة التعليمية بذكاء مستخدمة مبادئ الإدارة الحديثة كالإدارة بالأهداف، الإدارة بالأساليب، الإدارة بالرؤية المشتركة والإدارة المرئية في معالجة جميع المسائل والقضايا؛ كما يجب أن تكون مرنة ومستقلة قادرة على دفع المنظمة نحو الأمام متجاوزة جميع العقبات والصعوبات، متطورة مع تطور العصر، والتي تستطيع بالتعاون مع القيادات العليا للدولة ومؤسسات سوق العمل العمومية والخاصة أن تحقق متطلبات سوق العمل من خلال مخرجاتها وتستطيع الموازنة ما بين التخصصات النظرية والعملية وحجم كل منها.[1]

كما تقوم الإدارة بضمان التنسيق بين الطالب والأستاذ، فهي من يقوم بإطلاع الطالب على العلامة التي تحصل عليها من الامتحان وكذا تقوم بجمع وحساب معدلات الطلاب وتحديد معدلات النجاح، كما

[1] موضوع حول مفهوم الجامعة تم ذكره سابقا، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 2013/03/11 في الموقع الالكتروني:
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=545

تضمن الإدارة السير الحسن للعملية التعليمية من خلال توفير متطلبات أدائها؛ ومن خلال توفير الدعم المعنوي والمادي.

وتتكاتف المكونات السابقة الذكر لتحقيق أهداف العملية التعليمية من تحقيق للرقي وتقليص نسبة الجهل، ولضمان مخرجات ذات جودة عالية تساهم في الدفع بالاقتصاد الوطني وبالمجتمع إلى القمة.

ثانيا: أهداف التعليم العالي

تتميز مرحلة التعليم العالي بالحساسية لكونها آخر مرحلة تعليمية، حيث لا يمكن تصحيح أخطاء هذه المرحلة، بل تقوم هي بتصحيح وتدارك نقائص المراحل الدنيا، كما أنها تعتبر الأمل في إنتاج مخرجات ذات كفاءات عالية تلبي الاحتياجات وتسد النقائص في الدولة، ورغم استهداف التعليم العالي في الفترة الماضية الكم إلا أنه حاليا يستهدف الوصول إلى طالب ذا جودة عالية، وفيما يلي تلخيص لبعض أهم أهداف عملية التعليم العالي فيما يلي:

- تزويد المجتمع باحتياجاته من المهارات والقدرات التي تتطلبها عملية التنمية والتي تساهم في تطوير المعرفة العلمية والتكنولوجية في المجتمع[1]

- بناء شخصية الإنسان وإعداده تربويا وأخلاقيا ودينيا لخلق المواطن المستنير واسع الأفق والقادر على تفهم عالمه المعاصر وطبيعته واتجاهاته.

- التوظيف السليم للبحث العلمي وتنمية القدرات العلمية واستحداث التقنيات التي تساهم في حل مشكلات المجتمع وترفع من قدرته التنافسية.[2]

- يسمح بظهور واكتشاف القدرات والطاقات البشرية الخلاقة والمبدعة التي يمكن استخدامها لاستغلال الموارد[3]

-القيام بدور ايجابي في ميدان البحث الذي يكرس لرقي العالم في مجال الفنون والآداب والعلوم والابتكارات.

- مواجهة التحديات الفكرية، والتيارات اللاأخلاقية التي لا توافق قيم وعادات الدولة.[4]

- تنمية التأليف والترجمة، لتكوين رصيد علمي مستقل نوعا ما عن الدول الغربية.

---

[1] رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف، **"اقتصاديات وتمويل التعليم"**، مؤسسة طيبة، ط1، القاهرة، مصر، 2009، ص: 159

[2] بوحنية قوي، **«ادارة الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي في ظل المتغيرات الدولية: حالة الأستاذ الجامعي الجزائري»**،مرجع سبق ذكره، ص.9.

[3] يحي مصطفى **"اقتصاديات المعرفة"** دار الصفاء، ط1، عمان 2012، ص:168

[4] زكريا يحيى لال «**دور البحث العلمي في تطوير التعليم العالي**» ، كلية التربية -جامعة الملك فيصل2010،2، تم الاطلاع عليه في 2010/04/05، في الموقع الالكتروني: http://uqu.edu.sa/page/ar/132260

وتتلخص على العموم الأهداف الإستراتيجية للمنظمة التعليمية في إدارة المستقبل وفي الاهتمام بالوظيفة التعليمية البحثية والوظيفة التربوية والتي تعني غرس وتأصيل وتنمية وتثبيت مجموعة من القيم؛ تستهدف تكوين مواطن صالح مقدر لقيمة لكل من العمل في فريق، الوقت، الجودة والمنافسة بمعنى أنها تهدف إلى تكوين مواطن تنافسي يساهم في جعل المجتمع بأسره مجتمعاً تنافسياً[1] مثابر يسعى إلى النجاح.

ويتأثر مدى إنجاز الأهداف المسطرة والمنشودة من العملية التعليمية، بالمحطات التاريخية التي مرت بها، فالحاضر مرتبط بالماضي، كما يرتبط المستقبل بالحاضر، لذا قبل البحث لمعرفة واقع التعليم العالي في الجزائر ولإيجاد تفسيرات لبعض الظواهر وجب علينا التعرض لبعض أهم المحطات التاريخية في حياة التعليم في الجزائر، والتي ساهمت في تشكيل معالمه الحديثة

المطلب الثاني: تاريخ تطور التعليم العالي في الجزائر

نهدف من الحديث عن التطور التاريخي للتعليم العالي في الجزائر، إبراز مراحله لتحديد بعض النقاط التي أثرت ولا تزال تؤثر حتى الآن، كالسياسة الفرنسية التي استهدفت اللغة الوطنية "العربية" الثقافة الجزائرية، وغرست الجهل، البدع والخرفات، وهذا ما يبرز قيمة العلم والتعليم في النهوض بالشعوب وفي تدميرها أيضا، وكذا يبرز ضرورة قولبة العلم في إطار يناسب الحضارة، وليس التلقين الآلي الذي يتسبب في تدمير الحضارة، ولتفنيد الادعاءات الرامية إلى إعطاء صورة المحرر والناشر الحضاري لفرنسا.

أولا: التعليم في الجزائر قبل الاستقلال

قصد إبراز مخلفات الاستدمار الفرنسي على التعليم في الجزائر، وجب علينا تقديم صورة مبسطة عن حاله قبل الاستدمار، أين اعترف العالم بالجزائر كأحد ركائز القوى في القرن التاسع عشر، فقد كانت الملاذ لطلبة العلم من جميع أنحاء العالم؛ وقد ارتكزت حركة الثقافة والتعليم في الجزائر قبل مجيء العثمانيين في مجموعة من المدن كتلمسان ، بجاية وقسنطينة...، التي اعتبرت مركز للإشعاع العلمي والثقافي مزدهر بالعلوم وأنواع الفنون[2] ، وبسبب الصراع على المدن الساحلية الجزائرية ، بين كل من العثمانيين والقوى الأوروبية من البرتغال، الإسبان والفرنسيين، انتقلت العلوم والمعارف والحركة العلمية من مدينة الجزائر إلى الريف بسبب التهديد المستمر(كتراجع نشاطات القرصنة؛ فتن

---

[1] لحسن عبد الله باشيوة، **«استشراف عناصر تفعيل إدارة مستقبل مؤسسات التعليم العالي Exploring The Elements Of Activating The Management of the Future of Higher Education Institutions»**، جامعة بجاية الجزائر/جامعة دلمون للعوم والتكنولوجيا-مملكة البحرين، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 43: خريف 2009،

[2] العيد مسعود، **" حركة التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني"** مجلة سيرتا الاجتماعية معهد العلوم، العدد 3، جامعة قسنطينة، ماي 1980، ص: 58

الانكشاريين ووباء الطاعون) الذي تعيشه [1]، لتتأسس الزوايا العلمية والدينية التي اهتمت بنشر العلم ومنح البركة

ويتميز هذا العصر بإسهام بعض الحكام العثمانيين في تشجيع بناء المدارس وتكريم العلماء من خلال منح الجوائز[2]، وكان الأوقاف مصدر تمويل هذه المؤسسات التعليمية (المساجد، الزوايا، والمدارس القرآنية) والعاملين عليها، وذلك قصد مساعدة الطلبة.

ومع دخول الاستعمار الفرنسي الى الجزائر، عمد لإصدار قرارات ومراسيم تصب في مصادرة، والاستيلاء على الأوقاف، وقام الجيش بعد الاستيلاء على العاصمة بوضع يده على مجموعة من المساجد والزوايا، وقد أصدر أول قرار يتعلق بمصادرة الأوقاف في 8 سبتمبر 1830[3]، ومصادر تمويل المدارس الجزائرية، الأمر الذي تسبب في إيقاف الكثير منها والى تقليص عدد التلاميذ سنة 1849 من 1500 تلميذ إلى 30 تلميذ في التعليم الابتدائي؛ ومن 500 في التعليم الثانوي إلى 10 تلميذ فقط.

على العموم اعتمدت الإدارة الاستعمارية ما بين 1871-1900 على وسائل عدة لتنفيذ سياستها الاستعمارية في مجال التعليم وقد ارتكزت على ما يلي: [4]

1- إعطاء الأولوية للتعليم الفرنسي على حساب التعليم العربي

2- حصر تعليم الجزائريين في مراحله الأولى

3- فصل تعليم أبناء الأهالي عن أبناء المعمرين

4- الاستغناء عن العربية كلغة وتعويض أهم موادها باللغة الفرنسية

5- العمل على عدم فسح المجال لكل الجزائريين في التعليم بكل مراحله

6- تصعيب الامتحانات على الأطفال الجزائريين في مراحل التعليم الأولى حتى لا تكبر طموحاتهم

7- فرض المصاريف الباهظة على أبناء الجزائريين حتى يتخلون عن التعليم ليصبحوا أجراء ويد عاملة رخيصة لدى المعمرين

8- التقليل من بناء المدراس الخاصة بالجزائريين من خلال اصدار مجموعة من القوانين كقانون 18-10-1892 الذي يقضي بعدم فتح أية مدرسة إلا برخصة من السلطات الفرنسية، ولكي تُسلم

---

[1] صالح عباد **" الجزائر خلال الحكم التركي 1514-1830"** دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2012، ص:365-366

[2] حميدة عميراوي **"دور حمدان خوجة في تطوير القضية الجزائرية 1827-1840"** ط1، دار البعث للطباعة والنشر قسنطينة ، الجزائر، 1987، ص63

[3] Djilali Sari, **« La dépossession des fellahs 1830-1962 »,2eme édition,** société Nationale d'édition et de diffusion, Alger, 1978 P : 43

[4] Htpps://Services.mesrs.dz vue le 12/10/2017 à 2h

هذه الرخصة تم وضع عدة إجراءات تهدف لمعرفة توجهات الطالب وانتماءاته، إلى جانب شرط تدريس عدد محدود جدا من التلاميذ، لتصدر بعد ذلك في سنة 1904 قانون يمنع من تدريس تاريخ وجغرافيا الجزائر.

9- إدماج أبناء الأهالي مع أبناء المعمرين لتذويب شخصيتهم الوطنية في مدارس فرنسية يشرف عليها المعمرين بما يطلق عليه سياسة الإدماج والتنصير، وذلك لانتزاع الهوية الوطنية من خلال تزييف التاريخ، القيم ومقومات الأمة الجزائرية، فمنذ سنة 1838 اهتمت الكنيسة بالتعليم في الجزائر، ففتحت مدارس ابتدائية تحت سلطتها، وفي عقد الستينيات وخاصة بعد كارثة المجاعة التي أصابت الحرث والنسل، قام الكاردينال "لافيجري" بتأسيس جمعية "الآباء البيض"، التي انتشرت في شمال إفريقيا، والتي قامت بفتح المدارس والمصحات ومراكز التكوين المهني قصد التوغل بين السكان، في محاولة لتقريبهم من النصرانية ، وقد اشتركت في هذه الأعمال مدارس المبشرين والمدارس العمومية الأخرى على السواء، فقد كان الهدف الرئيسي هو نشر الحضارة الغربية "الفرنسية" والإدماج.

ولم تكتف السياسة الاستعمارية عند فرض مصاريف تعليم باهظة، واعتبار اللغة العربية لغة أجنبية في الجزائر حسب ما نص عليه القانون الصدر في 1938،بل وتعدته لمصادرة أملاك الأوقاف والزوايا وفصلت التعليم النظري عن التعليم التطبيقي والمهني، كما فصلت بين التعليم الأجنبي والتعليم الجزائري[1]، وحصرت التعليم العالي في الجزائر في جامعة وحيدة هي جامعة الجزائر، التي تعود أصولها إلى مدرسة الطب والعلوم الصيدلانية التي انشأت سنة 1859، ليضاف إليها سنة 1879، وعلى التوالي كل من كلية العلوم ثم كلية الآداب فكلية الحقوق ، وفي عام 1909 تم ضم هذه الكليات بالإضافة إلى معاهد أخرى وتمخض عنها ميلاد جامعة الجزائر، وبقيت هذه الجامعة وحيدة حتى الاستقلال تتبع في برامجها وقوانينها الجامعة الفرنسية، متكونة من كلية العلوم الفيزيائية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الطب والصيدلة وكلية الحقوق والعلوم الإدارية[2]، ولم يتخرج منها أي طالب جزائري كمحامي إلا بعد نهاية الحرب العالمية الأول 1920، بالإضافة الى انشاء المدرسة العليا للتجارة سنة 1900، والمدرسة متعددة التقنيات سنة 1925

وتؤكد السياسة الاستعمارية الموجهة للقضاء على التعليم الجزائري، أهمية ودور العلم في خلق الفرق بين الأمم وفي ترسيخ أو تهديم الحضارات، فالجزائر الدولة القوية والمتعلمة تحولت إلى دولة تعيش بين

---

[1] زرمان عبد الكريم، **«نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-»**؛ مرجع سبق ذكره، ص.47.

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962 - 2002، الديوان الوطني للمطبوعات ص**: 18

الظلال مهمشة الهوية، يعاني شبابها الفرقة بين دعاة الجزائر فرنسية والجزائر جزائرية، بين النخبة والجمعيات الإسلامية كجمعية العلماء المسلمين.

وبعد إستدمار بقي 132سنة، تحررت الجزائر سياسيا لكن أثار السياسات والهمجية الفرنسية بقي راسخا وبقيت معالمه تظهر حتى الفترة الراهنة، ما تطلب الأمر إتباع سياسات وإصلاحات على قطاع التعليم بصفة عامة وقطاع التعليم العالي بصفة خاصة.

ثانيا: التعليم العالي في الجزائر المستقلة

رغم حصول الجزائر على الاستقلال السياسي إلا أن قطاع التعليم العالي فيها ما بين 1962 و1966، اتسم بالطابع الفرنسي "الكولوني" من حيث الهياكل، العمل الداخلي، البرامج، النموذج الثقافي والغاية الاجتماعية والاقتصادية [1]، وبدأت الأوضاع في التغير بعد التصحيح الثوري سنة 19 جوان 1965 حيث تولى الرئيس الراحل "هواري بومدين" الحكم، والذي تبنى التيار الاشتراكي ورغب في أن تحصل الجزائر على استقلالها الاقتصادي والثقافي، الأمر الذي فرض تبني تحويلات مخططة للأنظمة الفرعية للتعليم وخاصة التعليم العالي، الذي استهدف الرقي بالثقافة وتكوين إطارات مؤهلة وكفؤة لتلبية حاجات البلد للنهوض بالاقتصاد وتبني التكنولوجيا الحديثة[2] وحاول الرئيس العودة إلى أصل الشعب الجزائري من حيث اللغة بسياسة التعريب، الدين والانتماء (عرب، مسلمين، أفارقة، متوسطيين)، وبما أن التعداد الطلبة سنة 1966 لم يوفي بالغرض، أصبحت أولوية التعليم مضاعفة عدد الطلبة المتخرجين، لتحقيق طموح الدولة في التحرر من التبعية لفرنسا، كما فرض على الطلبة التوجه إلى التخصصات حسب أولوية الحاجة للتأقلم مع متطلبات التطور[3]، وبسبب العدد المتزايد للطلبة تخلت بعض الهياكل والقطاعات في الدولة عن مقراتها كما حدث مع الثكنة العسكرية في وهران التي تحولت إلى جامعة وهران وأنشأت كذلك جامعة قسنطينة 1967.[4] والجدول الموالي يبرز تطور عدد المسجلين في الجامعات (مع احترام تاريخ بداية التدريس فيها)

---

[1] **Mahfoud Bennoune**, « Education Culture et Développement En Algérie »,Marinoor. ENAG. Algerie, 1er edition, septembre2000, P.357.

[2]Ibid, P.358.

[3] Ibid, P.359.

[4]زرمان عبد الكريم، **«نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-»**؛ مرجع سبق ذكره، ص.49.

جدول رقم 18: تطور عدد المسجلين في الجامعة الجزائرية ما بين 1967-1979

السنة / المنظمة	1967/68	1970/71	1973/74	1976/77	1977/78	1978/79
جامعة الجزائر	8213	14069	18761	21085	21363	22350
جامعة قسنطينة	330	2044	5744	10168	10107	9014
جامعة وهران	649	3198	5575	8878	9937	975
USTHB	-	-	-	6346	5265	7254
C.V.Telemcen	-	-	-	363	717	737
عنابة	-	-	-	3309	3366	3766
USTO	-	-	-	-	222	351
C.U.Batna	-	-	-	-	641	499
C.U.Tizi ouzou	-	-	-	-	-	230
C.U.Sidi Bel Abbès	-	-	-	-	-	194
C.U. sétif	-	-	-	-	-	245
المجموع	9182	19311	30080	50183	51983	55148
عدد الاناث	1828	4154	7028	11678	12138	12685
النسبة المئوية	21	21.9	23.3	23.2	23.3	23.3
	-	1971/72	-	-	-	-
اللغة العربية	-	2015	5869	14436	15629	1764
النسبة المئوية	-	8.25	19.5	28.7	30	32.1

Source : Mahfoud Bennoune, **« Education Culture et Développement En Algérie »,** op cité P.387.

ورافق هذا التطور تطور لعدد الأساتذة أيضا، لتتواصل سياسة النهوض والترقية بالتعليم بمجموعة من الإصلاحات حتى بعد وفاة الرئيس بومدين في 1978/12/27، لأنه بات من الضروري تغيير الأولوية من استهداف الكم إلى استهداف النوع.

المطلب الثالث: الإصلاح في قطاع التعليم العالي الجزائري

رغم اعتبار الإصلاح في منظومة التعليم العالي الجزائرية أمر حتمي بعد الاستقلال بهدف استعادة الهوية الوطنية وتغيير مخلفات الاستعمار، إلا أن التغيير في هذا القطاع يبقى حتمي حتى ولو لم يكن هناك استعمار، حيث أقر Sony أن التغيير في قطاع التعليم ضروري وذلك بفضل محركات ثلاثة هي: التكنولوجيا، العولمة وأنظمة الحكم [1]

وعليه اعتمدت الجزائر على مجموعة من السياسات والبرامج للإصلاح التعليم العالي ومنظومته في الجزائر، هدفت كما وسبق ذكره في البداية لاستعادة التعليم الموافق للهوية الجزائرية لتمتد لتحقيق أهداف التنمية، ومن بين الإصلاحات التي عمدت لها الدولة الجزائرية؛ نذكر المخطط الثلاثي الهادف إلى رفع عدد الطلبة إلى 10000 طالب سنة 1969، وذلك لتحقيق معدل نمو يقدر 12%، ما تطلب الاعتماد على 700 أستاذ من بينهم 345 جزائري لضمان تأطير الطلبة، والذي وافق أستاذ واحد لتأطير 13 طالب.[2] وفيما يلي عرض لبعض الإصلاحات التي عمدتها الدولة:

أولا : الإصلاح ما بين 1970-1997:

تعتبر سنة 1970 بداية الإصلاحات في التعليم العالي في الجزائر، وذلك بإحداث وزارة التعليم العالي تحت مسؤولية وزير للتعليم العالي والبحث العلمي[3]، كما أدت متطلبات نموذج التنمية الاقتصادية التي تم الشروع في تنفيذه ابتداء من اطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة 1967، بفرض إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام ولمنظومة التعليم العالي بشكل خاص وكان الهدف من إعادة الهيكلة هذه هو تعبئة مجموع قدرات الجامعة لتكوين رجال خدمة للتنمية، ولقد تمت عملية التنمية هذه وفق أربعة محاور رئيسية تتمثل في إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي، تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة، تكثيف النماء في التعليم العالي وإعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية[4]، ولتحقيق ذلك عمدت إلى مجموعة من البرامج الإصلاحية، كالمخططين الرباعيين الأول (1970-1973) والثاني (1974-1977) الهادفة لرفع تعداد الطلبة ولإدراج تعديلات وإصلاحات على المنظومة الدراسية، ، ويعتبر إصلاح سنة 1971 إلى غاية اليوم الإصلاح الوحيد الشمل لقطاع التعليم[5]، وأهم خصائصه هي:

- إلغاء السنة الإعدادية في جميع الجامعات والمدارس العليا.

---

[1] Xiongwei SONG, « why do change management strategies Fail ?--- illustrations with case studies" Journal of Cambridge studies, vol 4, N°1, Mars 2009 P:07

[2] Mahfoud Bennoune, **« Education Culture et Développement En Algérie »,** op cité P.359.

[3] يمكن الاطلاع على مهام وزير التعليم العالي والبحث العلمي في ملحق الفصل الثالث

[4] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**، مرجع سبق ذكره، ص: 20

[5] Nadji Khaoua, **« l'entreprise, l'Université et le Marché du Travail en Algérie : tentative d'analyse »** مجلة الباحث vol N°06, 20008, P : 14

- رفع عدد السنوات الدراسية لبعض التخصصات.
- إلغاء نظام التعليم السنوي وتعويضه بنظام تعليم نصف سنوي (نظام السداسيات).
- تحويل جميع المناهج الدراسية في الجامعات والمدارس العليا إلى نظام الوحدات.

ومن أهم المميزات التي مست الشهادات:

- مرحلة ليسانس: أو مرحلة التدرج تدوم أربع سنوات في أغلب التخصصات بدل ثلاث سنوات.
- مرحلة الماجستير: أو مرحلة ما بعد التدرج، تدوم سنتين على الأقل وتحتوي على جزئين، يتمثل الجزء الأول في مجموعة من المقاييس النظرية والجزء الثاني في بحث يقدم على شكل أطروحة.
- مرحلة الدكتوراه: تدوم خمسة سنوات، وتتميز بإدخال الأشغال التطبيقية والميدانية، وفتح مراكز جامعية في كل الولايات تدعيما لمساعي البحث والتعليم.[1]

وقد تمحور الإصلاح حول خيارات كبرى[2]:

- **الديمقراطية**: لم تقتصر الديمقراطية التي شجعتها مجانية التعليم العالي من الخدمات الجامعية، على البعد الكمي أي السماح بالالتحاق بالدراسات العليا لعدد أكبر من المسجلين بل فتحت المجال للشباب المنتمين الى كافة الشرائح الاجتماعية وكل مناطق البلاد، كما بذلت الدولة جهودا كي تستفيد البنات أيضا من ديمقراطية التعليم
- **التعريب**: خلال السنوات الأولى من الاستقلال مس التعريب معهد الدراسات الإسلامية التابعة لجامعة الجزائر، وفرع اللغة العربية الذي التحقت به أعداد هامة من الطلبة ثم شمل تدريجيا تخصصات أخرى، إذ إلى جانب فروع التعليم التي تدرس باللغة الفرنسية أنشأت فروع معربة داخل مدرسة الصحافة سنة 1965 ثم الفلسفة والتاريخ بهدف تكوين أساتذة الثانوي وفي الحقوق ابتداء من سنة 1969، وقد كانت الدخول الجامعي لسنة 1989 بداية تعريب العلوم الاجتماعية وعلوم الأرض والحياة، وعربت تعريبا تاما خلال الموسم الجامعي 1996-1997
- **الجزأرة**: استلزمت تدخل الدولة على مستوى برامج التعليم ومقرراته بطريقة تحقق التكيف مع الحاجات الوطنية من الإطارات، بسياسة ترمي إلى التحاق عدد كبير من الجزائريين بالوظيفة التعليمية لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب.

---

[1] زرمان عبد الكريم، «**نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-**»؛ مرجع سبق ذكره، ص.53.

[2] أيمن يوسف،**" تطور التعليم العالي: الإصلاح والآفاق السياسية"** مذكرة ماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر،2007-2008، ص: 46-47

- **التوجيه العلمي والتكنولوجي:** إن الأهمية التي منحتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجهودها القائمة على التصنيع واستصلاح الموارد الطبيعية سوف تعمل على تثمين خيار وتوجه العلمي والتكنولوجي.

وقصد تصحيح ودعم مسار التعليم العالي تم وضع خريطة جامعية 1984، انطلقت الدراسة لإنشائها سنة 1971، وقد أعيد النظر في نفس الإصلاحات التي مست قطاع التعليم سنة 1976، وتبنت كوسيلة لتسيير التعليم العالي سنة 1984،[1] وتمحورت في تطابق التكوين ومتطلبات التشغيل؛ تحسين مردود قطاع التعليم؛ تنظيم عدد الطلبة وتطوير البحث العلمي، وقد تمت هذه الدراسة على مجال زمني معتبر لتجنب أخطاء الفترة السابقة التي تميزت بسرعة التنفيذ، وكذا مجموعة من النقائض التي أحدثت اختلالات كبيرة في ميدان التعليم، وعليه يرجع سبب انشاء الخريطة إلى ما يلي:

1- الزيادة الهائلة والسريعة لعدد الطلبة منذ سنة 1971 وذلك مرده لديمقراطية التعليم والانفجار السكاني

2- ارتفاع الطلب الاجتماعي على التعليم، وهذا بسبب اعتباره حقا دستوريا

3- ضخامة الوسائل المالية المتاحة لمؤسسات التعليم العالي من طرف قطاع الاقتصاد الوطني

4- عدم توافق مخرجات القطاع مع متطلبات سوق الشغل

وتعتبر الخريطة محل تلقيح دائما، وقد تميزت سنة 1986/1985 بتحقيق الهدف من اصلاح 1971 في جزأرة التعليم، حيث تشكلت الهيئة التدريسية من غالبية الأساتذة الجزائريين، ولم تعد عقود الأساتذة الأجانب قابلة للتجديد، وابتداء من سنة 1990؛ سمح ودفع أصحاب القرار في أعلى هرم النظام التعليمي إلى توظيف أساتذة غير دائمين، وغير مؤهلين لمهنة أستاذ تعليم عالي، يطلق على هؤلاء الأساتذة اسم الأساتذة الشركاء، والأساتذة غير دائمين[2]

ثانيا: الإصلاح ما بين 1998-2003

بدت معالم السياسة الإصلاحية الحديثة لقطاع التعليم العالي بإتباع نظام الكليات بدل نظام المعاهد، كما أقُرته المادة الثانية من المرسوم التنفيذي رقم89-253 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 الموافق لـ: 18 أوت 1998، المعدل والمتمم للمرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 17 ذي الحجة 1403 الموافق لـ:

---

[1] مهدي كلو، **"الخروج من البطالة نحو وضعيات مختلفة، دراسة حالة عينة من حملة الشهادات العليا، مهندس دولة، وشهادات دراسات جامعية تطبيقية –دفعات 91،90، 92 و93-"** مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2002-2003، ص:125-127

[2] Nadji Khaoua, **« l'entreprise, l'Université et le Marché du Travail en Algérie : tentative d'analyse » op cité, P : 15**

24 سبتمبر 1983 المتضمن للقانون النموذجي للجامعة والتي تنص "تنشأ الجامعة بمرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي، تتكون الجامعة من كليات ويحدد المرسوم إنشاؤها، مقرها وعدد الكليات التي تتكون منها، كما يحدد اختصاصها"[1] ليعدل بعد ذلك بموجب المرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرخ في 24 جمادى الثاني 1424 الموافق لـ23 أوت 2003 الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وتسيرها.

ويمثل القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة لعام 1419 الموافق لـ 04 أفريل 1999، لحظة فارقة وهامة بالنسبة إلى تطور منظومة التعليم العالي؛ فهو يعتبر كقانون توجيهي يمثل خلاصة كل ما استحدث منذ الاستقلال من أطر تنظيمية وقانونية ويضفي عليها انسجاما عاما، وهو يقنن الجهاز التنظيمي الضروري لإعادة هيكلة المنظومة بكاملها كما يفتح آفاق مستقبلية هامة للتنمية على المستوى الديمغرافي وعلى مستوى البنى التحتية، ويمكن تلخيص بعض أهم النقاط التي تناولها هذا القانون كما يلي[2]:

- تأكيد المبادئ التي تسيير عليها مؤسسات التعليم العالي
- يحدد الأهداف الواجب تحقيقها
- يحدد القانون الأساسي للأساتذة والطلبة في التدرج وما بعد التدرج والتكوين المتواصل
- ضمان شروط الحرية في التطوير العلمي المبدع والناقد وأعاد التأكيد على موضوعية المعرفة
- تأكيد الطابع الوطني لشهادات التعليم العالي
- أشار إلى الروابط الواجب تطويرها مع الهيئات الوطنية والدولية، وألح على الجانب العضوي للعلاقة بين وظيفتي التعليم والبحث العلمي
- تكليف مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني بمختلف المهام، إذ يمكن أن تأخذ شكل جامعة "مكونة أساسا من الكليات" أو مركز جامعي أو مدرسة أو معهد (خارج الجامعة)
- يوضح إمكانية تسيير المدارس والمعاهد من طرف دوائر وزارية أخرى مع الوصاية البيداغوجية المشتركة مع وزارة التعليم العالي

---

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مراسيم تنفيذية، العدد 60، 1998، ص4-5

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**، مرجع سبق ذكره، ص: 23-24

وعليه تتميز هذه المرحلة بالتوسع التشريعي والهيكلي، والإصلاح الجزئي، ويمكن تلخيص أهم الإجراءات التي عرفتها المرحلة فيما يلي[1]:

- وضع قانون نموذجي للجامعة في سبتمبر 1998؛
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في شكل كليات؛
- إنشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على شهادة البكالوريا الجدد؛
- إنشاء ستة مراكز جامعية في كل من ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل وسعيدة؛
- إنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة، بجاية ومستغانم إلى جامعات
- بحلول سنة 1999 أصبح قطاع التعليم العالي يتكون من 17 جامعة، 13 مركزا جامعيا، 6 مدارس عليا للأساتذة، 14 معهدا وطنيا للتعليم العالي، 12 معهدا ومدرسة متخصصة، كما ظهرت جامعات ومراكز جامعية أخرى وملاحق؛ ما ساهم في تدعيم القطاع وتجسيد الديمقراطية

كما تم بموجب المرسوم التنفيذي رقم 99-257 المؤرخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق لـ 16 نوفمبر 1999، تحديد كيفيات إنشاء وحدات البحث وتنظيمها وسيرها، وذلك لدعم منظومة التعليم العالي.

ثالثا: الإصلاح من سنة 2004

يمكننا النظر لإصلاح 2004 كنقلة نوعية أو كأكبر تحول مثير للنقاش والجدل عرفته منظومة التعليم العالي الجزائرية، يهدف لتحسين وتعزيز ثقافة جودة التدريس من خلال تبني نهج استشرافي تمثل في تنفيذ إصلاح منظومة التعليم العالي الجزائرية وفقا لسياق عملية بولونيا أو ما يعرف بنظام ل م د "LMD"(ليسانس - ماستر - دكتوراه)، وحسب وجهة نظر اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية فإن قرار تبني الإصلاح وفقا لهذا النظام، مرده عجز نظام التعليم العالي الكلاسيكي على الاستجابة بفاعلية للتحديات الكبرى التي يفرضها التطور في العلوم والتكنولوجيات وبروز مهن جديدة، فضلا عن التحديات المتمثلة في عولمة منظومات التعليم العالي، كما أبرزت ذات اللجنة في أحد تقاريرها مختلف العوائق التي تعاني منها منظومة التعليم العالي الجزائرية والحلول الواجب إدخالها لتمكين الجامعة

[1] نوال نمور، **" كفاءة هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة منتوري قسنطينة"**، مرجع سبق ذكره، ص:117

الجزائرية من القيام بالدور المنوط بها من خلال تكييف منظوماتها التكوينية مع المتطلبات والحاجيات الوطنية والعالمية[1]

وبناء على توجيهات المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في جلسته التي انعقدت في 30 أبريل 2002، ونتائج الاستشارات الواسعة للأسرة الجامعية التي تمت بشكل ندوات وطنية موسعة أو جهوية والأيام الدراسية على مستوى المؤسسات الجامعية واللقاءات بمشاركة خبراء دوليين من عدة جامعات كندية؛ فرنسية، بريطانيا، وكذا توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ، حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي استراتيجية عشرية لتطوير قطاع التعليم العالي للفترة الممتدة من 2004 إلى غاية 2013، حيث تضمنت في أحد محاورها الأساسية إعداد وتطبيق إصلاح شامل للتعليم العالي[2] يقوم الطالب على أساسه بالتحضير لثلاث شهادات بشكل متسلسل؛ يتحصل على الشهادة الأولى "ليسانس" بعد الدراسة لمدة ثلاث سنوات؛ ويتحصل بعدها على شهادة ماستر بعد الدراسة لمد عامين، وبعدها يستطيع الطالب التحضير لشهادة دكتوراه لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات.[3] وقد طبق هذا النظام ل م د [4]بشكل تدريجي ابتداء من السنة الجامعية 2004-2005 ليعمم بعد ذلك على جميع التخصصات باستثناء التخصصات الطبية، ليتم بموجبه إلغاء النظام القديم –الكلاسيكي-سنة 2010، لتليها مجموعة من المراسيم التنفيذية والقرارات التي هدفت لتوضيح وتنظيم التعليم والعلاقات في هذا النظام، كالقرار رقم 451 مؤرخ في 09 ديسمبر 2012، يتضمن تحديد الخصائص المتعلقة بشهادة النجاح المؤقتة في طوري التكوين لنيل شهادة الليسانس وشهادة الماستر، والقرار رقم 452 مؤرخ في 09 ديسمبر 2012، يتضمن تحديد الخصائص المتعلقة بكشف النقاط في طوري الدراسات لنيل شهادة الليسانس وشهادة الماستر، والقرار رقم 547 مؤرخ في 2 جوان 2016، يحدد كيفيات تنظيم التكوين في الطور الثالث و شروط إعداد أطروحة الدكتوراه ومناقشتها ، والقرار رقم 704 مؤرخ في 16 جوان 2016، يحدد إجراءات الإشراف المشترك ذي الطابع الدولي على اطروحة الدكتوراه، وكيفيات تنظيمه ، والقرار رقم 191 مؤرخ في 16 جويلية 2012، يحدد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه (النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي سنة 2012 الثلاثي الثالث) ، معدل ومتمم بالقرار رقم 345 المؤرخ في 17 أكتوبر2012 (النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي سنة 2012 الثلاثي الرابع) ،معدل بالقرار رقم 329 المؤرخ في 05 ماي 2014 (النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي سنة 2014 الثلاثي الثاني)، ويمكن الاطلاع

---

[1] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص: 88

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،**" إصلاح التعليم العالي في الجزائر"** الجزائر، جوان 2007،

[3] سطوف عبد الباسط، **«طلاب جامعات الجزائر: منتديات دليل ناجحي البكالوريا: القسم العام»**، تم الإطلاع عليه في 2010/03/06 في الموقع الالكتروني:http://lmd-batna.hooxs.com/montada-f6/topic-t125.tm

[4] يمكن الاطلاع على الإصلاح ل م د في ملحق الفصل الثالث

على كل القرارات والمراسيم التي اهتمت بتنظيم هذا النظام في الموقع الرسمي لوزارة التعليم القسم الخاص بالنصوص القانونية، إلا أنه يجدر الذكر أنه في ديسمبر 2014 تم إصدار ميثاق الأطروحة الذي يعتبر دليل يقنن الاتفاق المبرم بين طالب الدكتوراه والمشرف على الأطروحة ورئيس لجنة التكوين في الدكتوراه ومدير المخبر

كما تم في سنة 2005 تحديد مهام المدارس العليا خارج الجامعة بموجب مرسوم تنفيذي رقم 05-500 المؤرخ في 27ذي القعدة 1426الموافق لـ 29 سبتمبر2005، بالإضافة إلى تبني نظام أو مشروع المدارس الكبرى في الجزائر سنة 2008، حيث بناءا على المرسوم التنفيذي رقم08-216 المؤرخ في 11رجب عام 1429 الموافق لـ14 يوليو سنة2008 تم تحويل المدارس إلى مدارس خارج الجامعة، وينص مشروع المدارس الكبرى على استقبال المدارس للمتفوقين في الأقسام التحضيرية بدل الطلبة الناجحين في شهادة البكالوريا، ولا يتم الالتحاق بالمدرسة المختارة إلا بعد إجراء مسابقة دخول

كانت هذه بعض الاصلاحات التي تبنتها منظومة التعليم العالي الجزائرية للنهوض بهذا القطاع، والتي أثرت على خصائصه الكمية والنوعية عبر مراحل زمنية، وفيما يلي سنقوم بعرض لمجموعة من هذه الخصائص قصد ابراز نتائج الاصلاح

المبحث الثاني: خصائص ومؤشرات تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر

يهتم هذا الجزء بعرض لأهم الخصائص التي تتميز بها مؤسسات التعليم العالي والتي كانت في أغلبها نتاج الإصلاحات التي تبنتها الدولة للنهوض بهذا القطاع خاصة اصلاح ل م د، ولأجل ذلك سنبدأ بعرض بعض الخصائص لننتقل لعرض الخصائص الكية لهذا النظام وأخيرا نتطرق للمشكلات التي تواجه هذا القطاع

المطلب الأول: الخصائص العامة لقطاع التعليم العالي في الجزائر

شهدت منظومة التعليم العالي والبحث العلمي تطور ملحوظ بعد تبني نظام ل م د، وكما سبق ذكره يقوم النظام على أساس التحضير لثلاث شهادات بشكل متسلسل؛ يتحصل على إثرها الطالب على الشهادة الأولى "ليسانس" بعد الدراسة لمدة ثلاث سنوات؛ ويتحصل بعدها على شهادة ماستر بعد الدراسة لمدة عامين، وبعدها يستطيع الطالب التحضير لشهادة دكتوراه لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات، ولقد أدرجنا في الملحق رقم 02 الخاص بهذا الفصل ملف يشرح مكونات هذا نظام ل م د، ولضمان تحقيق الأهداف المسطرة وحسن تسييرها لمؤسسات التعليم العالي كان لابد من انشاء مجموعة من مؤسسات التعليم العالي تهتم كل واحدة منها في تحقيق كفاءة وفعالية ، ومجموع هذه المؤسسات يشكل الشبكة جامعية، والتي تتكون من :

- الجامعة: وهي مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، من مهامها، تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية، والاجتماعية والثقافية، تلقين الطلبة منهاج البحث وترقية التكوين والمساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.

ويحدد التنظيم الاداري لرئاسة الجامعة، الكلية، المعهد والملحقة وكذا طبيعة المصالح المشتركة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالمالية والسلطة المكلفة بالوظيفة العالمية[1]

- المركز الجامعي: وهو مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني يتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، ينشأ بمرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي ويوضع تحت وصايته[2]

- المدرسة الوطنية العليا والمدارس العليا للأساتذة: مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، تنشأ بموجب اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وتوضع تحت وصايته، تتولى مهام التكوين العالي ومهام البحث العلمي والتطوير التكنولوجي[3]

وتنفرد هذه المؤسسات ذات الطابع العمومي بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المؤسسات ذات الطابع العمومي، وفيما يلي عرض لبعض الخصائص المميزة:

أولا: مهام مؤسسات التعليم العالي:

تهتم مؤسسات التعليم العالي في إطار مهام المرفق العمومي للتعليم العالي بضمان التكوين العالي، والبحث العلمي والتطوير التكنولوجي[4]

1- التكوين العالي:

تتمثل المهام الأساسية في مجال التكوين العالي على الخصوص فيما يلي[1]:

---

[1] مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها (جريدة رسمية سنة 2003، عدد 51، صفحة 4-15) معدل ومتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 06-343 مؤرخ في 4 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر سنة 2006 (جريدة رسمية سنة 2006، عدد 61، صفحة 27- 28).

[2] مرسوم تنفيذي رقم 05-299 مؤرخ في 11 رجب عام 1426 الموافق 16 غشت 2005، يحدد مهام المركز الجامعي والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره (جريدة رسمية سنة 2005، عدد 58، صفحة 3-11).

[3]مرسوم تنفيذي رقم 16-176 مؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق 14 يونيو سنة 2016، يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا (جريدة رسمية سنة 2016، عدد 36، صفحة 11-19)

[4] مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق لـ 23 أوت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المادة 4، ص: 5

- تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد
- تلقين الطلبة منهاج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث
- المساهمة في انتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها
- المشاركة في التكوين المتواصل

كما أضاف المرسوم التنفيذي رقم 16-176 المؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق لـ14 يونيو سنة 2016، في المادة 20[2]، المهام التالية الخاصة بالتكوين العالي:

- ضمان التكوين التحضيري من أجل الالتحاق بالتكوين في الطور الثاني
- ادخال بعد الابتكار والتحويل التكنولوجي و المقاولاتي سواء في التكوين أو في البحث
- تلقين الطلبة الابتكار والمقاولاتية
- ضمان التكوين لمهنة الأساتذة لصالح قطاع التربية الوطنية

2- البحث العلمي والتطور التكنولوجي:

تتمثل المهام الأساسية في مجال البحث العلمي والتطور التكنولوجي على الخصوص فيما يلي[3]:

- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي
- ترقية الثقافة ونشرها
- المشاركة في دعم القدرات العلمية الوطنية
- تثمين نتائج البحث ونشر الاعلام العلمي والتقني
- المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافة الدولية في تبادل المعارف وإثرائها

كما أضاف المرسوم التنفيذي رقم 16-176 المؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق لـ14 يونيو سنة 2016، في المادة 21[1]، المهام التالية الخاصة بالبحث العلمي والتطور التكنولوجي في ميدان أو ميادين متخصصة:

---

[1] نفس المرجع السابق، المادة 5، ص:5

[2] مرسوم تنفيذي رقم 16-176 المؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق لـ14 يونيو سنة 2016، في المادة 20، ص:13

[3] مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق لـ 23 أوت 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المادة 6 ص: 6

- المساهمة في تطوير البحث العلمي الأساسي والتطبيقي لدى المؤسسات العمومية والخاصة عن طريق تشجيع الابتكار
- ترقية الإنتاج العلمي وتشجيع التنافس
- ترقية العلوم والتقنيات

وزيادة عن مهامها الرئيسية سابقة الذكر، تقدم هذه المؤسسات خدمات و/أو خبرات لفائدة الإدارات الأخرى، المؤسسات والهيئات العمومية والخاصة، ولقد حددت المادة الثانية من القرار رقم 353 المؤرخ في 13 ماي 2013، قائمة الخدمات و/أو الخبرات كما يلي[2]:

- انجاز الدراسات والبحوث
- أعمال التحاليل والقياسية
- تنظيم و/أو تأطير المؤتمرات والملتقيات والمنتديات والأيام الدراسية
- المساعدة التقنية والاستشارة في مجال الهندسة البيداغوجية
- اجراء الخبرات العلمية والاستشارة
- اعداد وتصميم التوثيق العلمي والوسائل التعليمية
- تقديم خدمات النسخ والطباعة والسحب والتجليد
- نشر وطباعة المجلات والمؤلفات العلمية والتقنية البيداغوجية
- وضع فضاءات تحت التصرف من أجل نشاطات ذات طابع علمي وبيداغوجي وثقافي
- تنظيم دورات التكوين وتجديد المعارف
- تنظيم المسابقات والامتحانات والاختبارات المهنية
- الاستشارة والعلاج والوقاية الصحية في طب البيطرة
- تقديم خدمات أخرى

ويرمي تقديم الخدمة و/أو الخبرة إلى:

---

[1] مرسوم تنفيذي رقم 16-176 المؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق لـ14 يونيو سنة 2016، في المادة 21، ص:14

[2] القرار رقم 353 المؤرخ في 13 ماي 2013، يحدد الخدمات و/أو الخبرات التي يمكن أن تقوم بها المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، زيادة عن مهامها الرئيسية وكيفيات تخصيص الموارد المتصلة بها

- انفتاح الجامعة على القطاعات المستعملة
- ترسيخ فكرة التحفيز والابداع في التعليم والتكوين العاليين
- تسهيل الادماج المهني للطلبة
- تثمين استغلال التجهيزات البيداغوجية وتجهيزات البحث التابعة للمؤسسة
- تحقيق إيرادات مالية إضافية
- تطوير النشاطات العلمية والبيداغوجية
- تشجيع الابتكار التكنولوجي في المؤسسة

تتم الخدمات و/أو الخبرات في إطار طلبيات وعقود وصفقات واتفاقيات يحدد فيها موضوع الخدمة ومدة إنجازها والبنود المالية المرتبطة بها، ويقدم الطلب إلى رئيس المؤسسة الوحيد المؤهل للأمر بتنفيذ هذه الأعمال ولا يجوز بأي حال من الأحوال أن تنجز على حساب المهمة الرئيسية للمؤسسة.

وعليه تساهم مؤسسات التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والثقافية الوطنية والجهوية، من خلال ضمان مخرجات تساهم في النهوض الاجتماعي والاقتصادي، كما تلعب دور أساسي في تنمية البحث العلمي والمراكز العلمية، من خلال برامج التعاون الوطنية أو الدولية كاتفاقية الشراكة Hubert Curien (PHC) du Maghreb 2015، الذي يشجع التعاون متعدد الأطراف [1](PHC فرنسي تونسي، PHC فرنسي مغربي و PHC فرنسي جزائري) ومشروع التعاون الأوروبي سيبسن، و برنامج طاسيلي 2015 للتعاون العلمي الجزائري الفرنسي، و برنامج جون موني للبحث والتعليم حول الاتحاد الأوربي و برنامج الاتحاد الأوروبي للتعاون والحركية في التعليم العالي،....، وعليه يمكن الاطلاع على برامج الشراكة والتعاون ما بين الجامعات في الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي[2]

وتساهم المؤسسات الناشطة في القطاعات الأخرى غير التعليم في التطوير قطاع التعليم العالي من خلال منح الفرصة للطلبة والباحثين القيام بالتربصات، تمويل بعض البحوث العلمية ومن خلال ضمان التعليم الدائم لمخرجات نظام التعليم العالي، فالمؤسسات بمختلف القطاعات كل لا يتجزأ، فإن كانت مخرجات قطاع التعليم هي مدخلات القطاعات ككل، فإنها لن ترتقي لذلك إذا لم تضمن مؤسسات التعليم برنامج تعليم يتوافق واحتياجات السوق، ولا يمكن لهذه الأخير تحديد هذه الاحتياجات بدقة إذا لم تكن في علاقة دائمة مع المؤسسات الأخرى الناشطة في مختلف القطاعات.

[1] يمكن الاطلاع على وثيقة التعاون متعدد الأطرافPHC du Maghreb 2015 ، في ملحق الفصل الثالث

[2] https://www.mesrs.dz/ar/cooperation-et-echanges-inter-univeristaires

ثانيا: توزيع المسؤوليات وتسيير مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

يتميز نظام التعليم العالي الجزائري بالانتشار والتواجد الكمي بوفرة خاصة من ناحية عدد وتنوع مؤسساته، ولهذا نجدها مصنفة إلى[1]، مؤسسات عمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني ، تقع تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتتمثل في الجامعات، المراكز الجامعية، المدارس العليا، المدارس الوطنية العليا للتخصصات العلمية والمهنية، وإلى مؤسسات عمومية ذات الطابع الإداري التي تقع تحت الوصاية المشتركة بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ووزارات وهيئات إدارية ، تم انشاؤها بهدف تحقيق التنمية لقطاع أو تخصص معينة، وتختص فيها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالوصاية البيداغوجية، كمعاهد التكوين الوطنية العليا وكليات الهندسة، مثل المعهد الوطني للبريد وتكنولوجيات المعلوماتية والاتصال الذي يقع تحت وصاية وزارة البريد والاتصال، والمعهد الوطني للإدارة تحت وصاية وزارة الداخلية،.....، والمدرسة العليا للبنوك تحت وصاية بنك الجزائر، بالإضافة إلى وجود نوع خاص هي جامعة التكوين المتواصل، التي أنشأت ونظمت بموجب المرسوم التنفيذي رقم 90-149 المؤرخ في 2 ذي القعدة عام 1410 الموافق لـ 26 ماي سنة 1990 وتعتبر مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تتمتع بالشخصية المعنوية والتمويل الذاتي ، و يلاحظ أن كل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذات طابع عمومية، لعدم استثمار الخواص في هذا المجال، وذلك رغم أن قانون رقم **99-05** مؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 ابريل سنة 1999، يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي (**جريدة رسمية سنة 1999 عدد 24 صفحة 4-10**) معدل ومتمم بالقانون رقم **08-06** المؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008 ، يسمح للخواص بإنشاء هذا النوع من المؤسسات بالتزام شروط معينة حددها القانون

وتسير مؤسسات التعليم العالي من طرف وزير التعليم العالي[2] الذي يعين بموجب قرار رئاسي يساعده في أداء عمله كل من الأمانة العامة؛ الديوان؛ المفتشية العامة؛ المفتشية العامة للبيداغوجية والمديريات، ويقترح وزير التعليم العالي والبحث العلمي في إطار السياسة العامة للحكومة وبرنامج عملها الموافق عليه طبقا لأحكام الدستور، عناصر السياسة الوطنية في ميدان التعليم العالي ويتولى تطبيقها وفقا للقوانين والتنظيمات المعمول بها

كما يتولى وزير التعليم العالي والبحث العلمي في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها وفي حدود صلاحياته، دراسة التدابير اللازمة لتنظيم مختلف مستويات التعليم العالي وتطويرها، واقتراح ذلك، قصد

[1] معلومات تم الاطلاع عليها من موقع وزارة التعليم العالي: www.mesrs.dz الخاص بالنصوص التشريعية يوم 2 سبتمبر 2018

[2] يمكن الاطلاع على مهام الوزير في ملحق الفصل الثالث

إقامة منظومة شاملة ومتكاملة؛ وبهذه الصفة يبادر ويقترح ويطبق الإجراءات ذات الطابع التشريعي أو التنظيمي[1]

وبالرغم من أن تنفيذ السياسة العامة للتعليم العالي وبلورة الاستراتيجية الأساسية له تقع تحت مسؤولية وزير الدولة مع وزير التعليم العالي إلا أنه توجد العديد من السلطات والهيئات التي تلعب دورا أساسيا في المشاركة في الإدارة (بعض الممارسات المستقلة) [2]، نذكر منها:

- الندوة الوطني للجامعات CNU: [3] وهو هيئة وضعت تحت المسؤولية المباشرة لوزير التعليم العالي يضم جميع مدراء مؤسسات التعليم العالي، ويهتم بتقييم الأعمال الجامعية، بتعيين أعضاء هيئة التدريس الجامعي من كبار المحاضرين وأساتذة التعليم العالي
- مجلس أخلاقيات وآداب المهنة الجامعية: [4]وهو مكلف بتحرير رسالة مفصلة إعلامية وتوضيحية حول مهام المجلس موجهة إلى الأسرة الجامعية، ومكلفة بتحديد كيفيات عرض حال فيما يتعلق بالمسائل الخاصة بالأخلاقيات والأدبيات الجامعية وكذا مكلفة بتحديد عناصر ميثاق أخلاقيات[5] وأدبيات المهنة الجامعية
- الأكـاديمية الجزائرية للعلوم والتكنولوجيات[6]: تساهم في تطوير العلوم والتكنولوجيات وتطبيقها وترقية تعليم العلوم والتكنولوجيات وأداء دور الخبرة والاستشارة لمساعدة السلطات العمومية على اتخاذ القرار في مجال الخيارات الاستراتيجية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، كما تهتم بتشجيع الثقافة العلمية عبر بث ونشر نتائج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتنظيم لقاءات التبادل والتعاون مع الهيئات العلمية الدولية

---

[1] المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق لـ 30 يناير سنة 2013، يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي(جريدة رسمية سنة 2013، عدد08،)، ص: 4-8

[2] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص:96

[3] مرسوم تنفيذي رقم 01-208 مؤرخ في 2 جمادى الأولى عام 1422 الموافق 23 يوليو سنة 2001، يحدد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، جريدة الرسمية سنة 2001، عدد 41، ص:18-21

[4] مرسوم تنفيذي رقم 04-180 مؤرخ في 5 جمادى الأولى عام 1425 الموافق 23 يونيو سنة 2004، يحدد صلاحيات مجلس آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية وتشكيلته وسيره، جريدة رسمية سنة 2004، عدد 41، ص: 23-24

[5] يمكن الاطلاع على الميثاق في الملحق الخاص بالفصل الثالث رقم 4

[6] مرسوم رئاسي رقم 15-85 مؤرخ في 19جمادى الأولى عام 1436 الموافق 10 مارس سنة 2007، يتضمن إنشاء الأكاديمية الجزائرية للعلوم والتكنولوجيات ويحدد مهامها وتشكيلتها وتنظيمها، جريدة رسمية سنة 2015، عدد 14، ص: 4-7

- اللجنة الوطنية للتأهيل:[1] تقوم بالتقرير بشأن عروض التدريب الجديدة التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي في إطار برنامج ل م د
- اللجنة الوطنية لتأهيل التكوين في الطور الثالث: [2] تساهم في إعداد المخطط السنوي للتكوين في الطور الثالث، دراسة طلبات التأهيل المقدمة من طرف المؤسسات وتجديدها، واقتراح عدد المناصب المراد فتحها في مختلف الشعب والتخصصات على أساس قدرات التأطير العلمي والاحتياجات المعبرة[3]
- المجلس الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي:[4] يتولى تحديد الاستراتيجيات الكبرى للبحث العلمي والتقني، والمصادقة على التوجهات الشاملة للمخطط الوطني للبحث العلمي والتقني؛ ورسم التوجهات الشاملة للسياسة المتعلقة بالحفاظ وتثمين وتطوير القدرات العلمية والتقنية الوطنية
- المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي[5] يتولى التقييم الاستراتيجي ومتابعة آليات تقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي
- اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي[6]: تقوم بتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي، الثقافي والمهني ....أي تقوم بتقييم كل أنواع مؤسسات التعليم العالي
- لجنة برمجة البحث العلمي الجامعي وتقييمه: (CNEPRU)[7] تهتم وتقوم بتقييم وبرمجة البحث العلمي الجامعي
- اللجنة الوطنية لتقييم الباحثين:[8] تقوم بتقييم أعمال الأستاذ الباحث لوضع خطط الترقية

---

[1] قرار رقم 167 مؤرخ في 13 أفريل 2015، المتضمن إنشاء اللجنة الوطنية للتأهيل وتشكيلتها وصلاحيتها وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2015، الثلاثي الثاني

[2] قرار رقم 06 مؤرخ في 5 جانفي 2014، يحدد تشكيلة لجنة التأهيل للتكوين في الطور الثالث وكيفيات سيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2014، الثلاثي الأول

[3] قرار رقم 703 المؤرخ في 16 جوان 2016، يحدد تشكيل اللجنة الوطنية للتأهيل في الطور الثالث وكيفيات سيرها

[4] مرسوم تنفيذي رقم 08-237 مؤرخ في 24 رجب عام 1429 الموافق 27 يوليو سنة 2008، يحدد تشكيلة المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني وعمله، جريدة رسمية سنة 2008، عدد 43، ص: 17

[5]مرسوم تنفيذي رقم 10-35 مؤرخ في 5 صفر عام 1431 الموافق 21 يناير سنة 2010، يحدد مهام المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتشكيلته وكيفيات سيره ، جريدة رسمية سنة 2010 عدد 06 صفحة 15-17

[6] مرسوم تنفيذي رقم 10-36 مؤرخ في 5 صفر عام 1431 الموافق 21 يناير سنة 2010 يحدد مهام وتشكيلة اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي وتنظيمها وسيرها، جريدة رسمية سنة 2010 عدد 06، ص: 17-19

[7] قرار مؤرخ في 17 جوان 1989، يتضمن إنشاء لجنة البرامج وتقييم البحث العلمي الجامعي النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 1989، السداسي الأول، ص: 93-94.

[8] قرار مؤرخ في 24 ديسمبر 2009، يحدد تنظيم اللجنة الوطنية لتقييم الباحثين وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2009، السداسي الثاني.

- اللجنة الوطنية للموارد الوثائقية:[1] تقوم بدراسة الاحتياجات العلمية لمؤسسات التعليم العالي في مجال الوثائقية وتقوم بتحديد طريقة الحصول على الموارد الوثائقية الازمة
- لجنة وضع نظام ضمان الجودة:[2] تكمن مهمتها الرئيسية في دعم ومرافقة مؤسسات التعليم العالي في تدعيم قدراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة

يقوم الوزير والمؤسسات السابقة الذكر بالتسيير الخارجي لمؤسسات التعليم العالي ، إلا أنه يجب وجود تسيير داخلي ينظم ويسهر على تحقيق النجاح لهذه المؤسسات، فرغم تنظيم وتوضيح الإطار المؤسساتي والتنظيمي للتعليم العالي في الجزائر وفق مجموعة من المراسيم ، القرارات الوزارية والنصوص التشريعية، والتي يتم تنفيذها حرفيا مادامت سارية المفعول إلى حين تعديلها أو إلغائها، وهي توضح بدقة كل ما يخص السير العام لهياكل التعليم العالي والبحث العلمي، إلا أنه مع كل هذه التشريعات التي تنظم كل ما يخص مؤسسات التعليم العالي لا نستطيع نكران مسألة الاستقلال الذاتي ووجود بعض الممارسات الإدارية المستقلة في هذه المؤسسات، والتي تعبر عن الحرية الممنوحة ضمن المساءلة الكبيرة من طرف الجهات العليا في القطاع والدولة، ويمكن النظر للاستقلال الذاتي؛ من ناحية الاستقلال الذاتي الإداري حيث يتولى إدارة المؤسسات التعليمية مدير(جامعة)، أو مدير (مركز جامعي، أو مدرسة أو معهد) [3] يتم تعيينه من قبل وزارة الوصية؛ من بين أساتذة التعليم العالي وفي حالة عدم الوجود من بين أساتذة المحاضرين[4]، ومن ناحية الاستقلال الأكاديمي حيث تقوم الجامعة بتحديد البرامج التعليمية للمقاييس التي تدرسها، كما يوجد مناهج أساسية تنطبق على جميع مؤسسات التعليم العالي؛ ومن ناحية الاستقلال الذاتي المالي حيث تعتبر مؤسسات عامة وممولة بالكامل من طرف الدولة، كما يمكنها الاستفادة من مصادر تمويل مصدرها المؤسسات القطاع العام أو الخاص[5]

وعليه تدار وتنظم مؤسسات التعليم العالي[6] من خلال[7]:

---

[1] قرار رقم 1136 مؤرخ في 3 نوفمبر سنة 2015، يتضمن إنشاء لجنة قطاعية للموارد الوثائقية لفائدة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ويحدد مهامها وتشكيلها وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي السداسي الثاني 2015

[2] قرار رقم 2004 مؤرخ في 29 ديسمبر سنة 2014، يتضمن تأسيس لجنة لوضع نظام لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2014 الثلاثي الرابع

[3] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص:95

[4] يمكن الاطلاع على شروط التعيين في المناصب العليا في ملحق الفصل الثالث رقم 05

[5] إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص: 96

[6] يمكن الاطلاع على المراسيم المنظمة لمؤسسات التعليم العالي في الملحق الفصل الثالث

[7] مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، جريدة رسمية سنة 2003، عدد 51، ص:4-15

1- المجلس الإداري الذي يتداول ما يلي:

- مخططات تنمية المؤسسة على المدى القصير والمتوسط والطويل
- اقتراحات برمجة أعمال التكوين والبحث
- اقتراحات برامج التبادل والتعاون العلمي الوطني والدولي
- الحصيلة السنوية للتكوين والبحث
- مشاريع مخطط تسيير الموارد البشرية للجامعة
- قبول الهبات والوصايا والتبرعات والاعانات المختلفة
- شراء العقارات أو بيعها أو ايجارها
- الاقتراضات الواجب القيام بها
- مشاريع إنشاء فروع واقتناء أسهم
- الكشف التقديري للمداخيل الخاصة بالمؤسسة وكيفيات استعمالها في إطار نشاطات التكوين والبحث
- استعمال المداخيل المتأتية من اقتناء الأسهم وإنشاء فروع في إطار مخطط تنمية المؤسسة
- اتفاقات الشراكة مع مختلف القطاعات الاجتماعية – الاقتصادية
- النظام الداخلي
- التقرير السنوي عن نشاطات المؤسسة يقدمه رئيس الجامعة

2- المجلس العلمي؛ يبدي المجلس العلمي للجامعة آرائه وتوصياته على الخصوص فيما يلي:

- المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين والبحث للجامعة
- مشاريع انشاء أو تعديل أو حل الكليات والمعاهد والأقسام، وعند الاقتضاء، الملحقات ووحدات البحث ومخابر البحث
- برامج التبادل والتعاون العلمي الوطني والدولي
- حصائل التكوين والبحث للجامعة
- برامج شراكة الجامعة مع مختلف القطاعات الاجتماعية – الاقتصادية
- برامج التظاهرات العلمية للجامعة

- أعمال تثمين نتائج البحث
- حصائل ومشاريع اقتناء الوثائق العلمية والتقنية
- يقترح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية
- يبدي رأيه في كل المسائل الأخرى ذات الطابع البيداغوجي والعلمي التي يعرضها عليه رئيسه

يعلم الرئيس الجامعة مجلس الإدارة بالآراء والتوصيات التي أدلى بها المجلس العلمي

ثالثا: أجهزة التقييم وضمان جودة التعليم العالي

قصد تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي، تم تأسيس جهازين للتقويم في سنة 2010[1] وهما:

- اللجنة الوطنية لتقويم مؤسسات التعليم العالي، تتمثل مهامها في تقييم مجموع نشاطات وأعمال مؤسسات التعليم والتكوين العاليين بصفة منظمة وفي اعداد نظام مرجعي ومعياري، وفي تحليل أعمال المؤسسات بغرض مضاعفة فاعليتها داخليا وخارجيا، وفي بعث الحركية في التقييم الذاتي للمؤسسات وفي تعزيز كل علاقة ممكنة مع تنظيمات التقييم وضمان الجودة المشابهة لها عبر العالم
- المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطور التكنولوجي مكلف بتقييم الاستراتيجيات والوسائل التي يتم وضعها في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطور التكنولوجي كما أن هذا المجلس يقوم بتقدير الاحتياجات المتعلقة بالكفاءات من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، ويساهم في تحليل تطور المنظومة الوطنية للبحث ويقترح إجراءات في إطار التنافس العلمي على المستوى الدولي، ويقوم بإعداد حوصلة عند نهاية كل برنامج خماسي.

ويعتبر ضمان الجودة مجموعة الإمكانيات والوسائل التي بفضلها يمكن للمؤسسة ضمان بكل ثقة وتأكيد الحفاظ على معايير وجودة تعليمها وتحسينه [2]، لذا أنشأت منظمة تابعة للأمانة العامة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي[3] أطلق عليها اسم اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم CIAQES ، والتي تكمن مهمتها الرئيسية في دعم ومرافقة مؤسسات التعليم العالي في تدعيم قدراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة، حيث قامت بهيكلة خلايا لضمان الجودة على مستوى كل المؤسسات الجامعية وعينت مسؤولين لهذه الخلايا وقامت بتكوينهم على وضع مرجع للجودة، ويشمل المرجع الوطني للجودة مجموعة المقاييس والمعايير المشمولة في مراجع المجالات الأساسية للتكوين

---

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**، مرجع سبق ذكره، ص: 69

[2] https://www.mesrs.dz/ar/assurance-qualite1 vue le 23/07/2018

[3] http://www.ciaqes-mesrs.dz/index.php vue le 23/07/2018

والبحث العلمي والحياة داخل الجامعة مع التركيز على ثلاث مجالات أخرى على وجه الخصوص نظرا لأهميتها على المستوى الوطني[1]:

- البنية التحتية للجامعات
- علاقات المؤسسات الجامعية مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي
- التعاون والحركة بين الجامعات

ويساعد الدليل المرجعي للجودة على اتخاذ القرار من خلال تقديم عناصر للإجابة على الأسئلة المتعلقة بما يلي:

- التغييرات التي يجب القيام بها من أجل تحقيق أفضل للأهداف المرجوة
- الإمكانيات البشرية والمادية المطلوبة
- مهنة تحقيق الأهداف

وعليه، يفسح التقييم الأولي المكان لمتابعة التقييم الذي يهدف إلى التحسين المستمر لعمل المؤسسة ولبرامج التكوين التي تقدمها، ولوضع سياسة وطنية نموذجية لتطبيق الجودة في مؤسسات التعليم[2]

وتعتمد الجزائر على بعض مؤشرات الجودة لتطبيق الجودة في مؤسسات العليم العالي، يمكن تلخيصها في الجدول الموالي، المشكل بناءا عن قراءة في مقال الدكتورة مليكة عرعور " الجودة في التعليم العالي الجزائري –دراسة تحليلية مبنية على معالجة وثيقية-"[3]

---

[1] لجنة تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، **" المرجع الوطني لضمان الجودة – الميادين – الحقول – المراجع"** منشورات ل، ت، ض، ج، ت، ع، ط1، الفصل 1، الجزائر 2016، ص:5

[2] نفس المرجع، ص: 4

[3] مليكة عرعور **" الجودة في التعليم العالي الجزائري –دراسة تحليلية مبنية على معالجة وثيقيه-"**، مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد 06، جوان 2013، ص: 190-197

جدول رقم 19: مؤشرات الجودة التعليم في الجزائر

المؤشر	شرحه	تطبيقه في الجزائر
فلسفة المؤسسة الجامعية	هي رؤية المؤسسة ورسالتها المجتمعية في مختلف المجالات وأهدافها المرتبطة بالبناء الاجتماعي الذي توجد فيه ومواكبة التغيرات الحاصلة في العالم بما يعزز تلك الهوية ويحقق له الاستقرار عبر جملة من الأنشطة التربوية، العلمية والبحثية حيث تعمل الأهداف على ربط المؤسسة بالمجتمع وظيفيا من خلال تلبية سوق العمل المحلي، ومعالجة مشكلاته الاجتماعية، النفسية البيئية الاقتصادية، المعمارية والسياسية من خلال الاعتماد على البحوث والدراسات الميدانية العلمية سواء المنجزة من طرف الخرجين أو مخابر البحث المتواجدة بالجامعة	عدم قابلية تجسيد الأهداف في الجزائر رغم رقيها وبعد رؤيتها نتيجة عدم التوازن بين المدخلات البشرية والمادية للمؤسسة، حيث يعتبر عدد المسجلين أكبر بكثير من المرفقات البيداغوجية والإدارية المتوفرة في التكوين والتسيير والبحث العلمي، كما أن المخرجات البشرية والبحثية لا تستغل من طرف المؤسسة الاقتصادية، الاجتماعية والسياسية إلا بنسبة قليلة ما يوضحه الارتفاع المتزايد لعدد البطالين من خرجي الجامعات
البرامج التربوية وفاعليتها	تعتبر عملية تقييم البرامج التربوية واستمرارية تحسينها وتطويرها مسؤولية مستمرة للمؤسسة لذا على المؤسسة تطوير / تعديل برامجها وخططها واجراءاتها ومواردها ومكوناتها استجابة لتغير الظروف وحجات المجتمع	تمت عملية تحيين للمقاييس في أغلب الجامعات الجزائرية نتيجة ملاحظات المختصين في إدارة الجودة بأنها غير مواكبة للبناء المعرفي المتطور، حيث أضافت هذه الأخيرة بالتشاور مع هيئة التدريس مقاييس وحذفت أو عدلت مضامين المقاييس الأخرى بما تتطلبه السياسة التعليمية

أعضاء هيئة التدريس	تعد عملية اختيار هيئة تدريس أكفاء، وتطويرهم، والاحتفاظ بهم من القضايا المهمة للمؤسسة، إذ تلقى على عاتقهم مسؤولية تنفيذ البرامج التربوية، وتوفير الجودة فيها، وعليه يجب أن يتوافر في المؤسسة العدد الكافي والمؤهل من أعضاء هيئة التدريس لتحقيق رسالتها وأهدافها، وأن يشارك أعضاء هيئة التدريس في التخطيط الأكاديمي وتطوير البرامج ومراجعتها والإرشاد الأكاديمي للطلبة سواء في إعداد بحوث التخرج أو في انجاز بحوث المشاركة في فرق البحث	التأطير البيداغوجي يعاني من نقص ملحوظ إذ يتطلب من الجهات المعنية التدخل لاستدراكه لأجل السير في سلم جودة التعليم وبخطى ثابتة نوعا ما
البحث العلمي والإبداعات	تعد الأبحاث والابداعات مهمة لتفعيل النشاط البيداغوجي والبحثي لأعضاء هيئة التدريس، حيث لكل مدرس فترة كل سنة تقريبا للاطلاع على البحوث العلمية للجامعات العربية والغربية والتواصل مع الدكاترة والمختصين ومراكز ومخابر البحث مكفول النفقات من طرف الجامعة التي يعمل فيها، ما يترتب عنه كسب أعضاء هيئة التعليم البراعة والمهارة العلمية	تعزز وزارة التعليم العالي الجزائرية عمليات البحث بكل أشكاله وتدعم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات المحلية والدولية من خلال الدعم المادي وتخصيص ميزانية وفقا لنصوص قانونية واضحة لا تحتمل التأويل غير أن حجم الميزانية غير كافي ويعد أضعف بالمقارنة مع الدول المتقدمة
المكتبة ومصادر المعلومات	تهدف المكتبة ومصادر المعلومات إلى دعم عملية التعلم والتعليم أو التدريس والبحث العلمي	تحتوي الجامعات الجزائرية على مكتبة مركزية يتردد عليها كل الطلاب والمدرسين كما أنه لكل كلية مكتبة خاصة بها متخصصة بالكتب التابعة للتخصصات الموجودة بالكلية فقط وكل منها يتوفر على أحدث الكتب والمراجع

الحاكمية والإدارة	يلعب نظام الحاكمية والإدارة دور كبير في تجسيد فلسفة المؤسسة الجامعية وأهدافها، حيث يزود القائمين على حاكمية الجامعة وإدارتها والعاملين معهم بأهداف المؤسسة، وترتيب أولوياتها ترتيبا منطقيا -لا يخضع إلى إرادة المسير أو رغباته الخاصة-وخطط الجامعة التطويرية والتنظيمية وبرامجها التعليمية مما يؤدي الى تدعيم البيئة التعليمية فيها سواء بتوزيع صلاحيات اتخاذ القرار والمسؤوليات العمداء ونوابهم وفق متطلبات القضايا البيداغوجية والإدارية وسلاسة التواصل الإداري لأجل تسوية القضايا اليومية التنظيمية	تفتقد الجامعة الجزائرية إلى حاكمية، حيث تعتبر سياسات الجامعة الجزائرية وإجراءات اختيار الإداريين في المؤسسة ورؤساء المجالس واللجان العلمية غير واضحة وغير محددة، كما يمكن أ يتجاوز الشخص الذي يرتقي لمنصب العمادة أو رئيس قسم عدد السنوات المعقولة والمقبولة من طرف الهيئة التدريسية، حيث يصل إلى 7 إلى 15 سنة أو ربما حتى التقاعد.
المصادر المالية والمادية	يعتبر التخطيط المالي للمؤسسة الجامعية ووضع ميزانيتها من الأنشطة المستمرة التي تمتاز بالواقعية ومبنية على أساس رسالة المؤسسة وأهدافها، فهو عملية استراتيجية موجهة تتضمن الإيرادات، النفقات وخططها لمدة ثلاث سنوات، ويجب أن تعكس الميزانية أهداف وأغراض المؤسسة	إن الجامعة الجزائرية ملزمة قانونيا بوضع ميزانية محددة لكل سنة على حدا تحدد فيها نفقاتها وأولوياتها حسب الكليات والأقسام الموجودة في الجامعة، وفي كل سنة ترفع بعض الجامعات عجزها المالي للوزارة.

وقد قدمت الباحثة حوصلة لهذه المؤشرات، حيث أدرجت مجموعة من المؤشرات الإيجابية كتدخل هيئة التدريس في تكوين مضامين المادة التعليمية .... ومجموعة من المؤشرات السلبية كعدم استقلال الجامعة أيديولوجيا بمعنى أن الجامعة تعمل على إعادة انتاج ايديولوجيات الطبقة السياسية الحاكمة في الدولة، بالإضافة إلى وجود المركزية الإدارية في التسيير في جميع مستويات التنظيم الإداري.

رابعا: البحث العلمي[1]

تعود القرارات الأولى لتنظيم البحث الوطني إلى بداية السبعينات وذلك باستحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التي تكرس ادماج البحث العلمي في نشاطات التعليم العالي، ولم يتجسد إلا بعد اصدار قانون توجيهي ببرنامج خماسي متعلق بالبحث العلمي والتطور، أما في الفترة الحديثة، وتحت إشراف الوزارة المنتدبة لدى وزارة التعليم العالي المكلفة بالبحث العلمي، تقوم المديرية العامة للبحث

[1] http://www.dgrsdt.dz/Ar/index.php?fc=CIS VUE LE 27/06/2018 à 19h

العلمي والتطور التكنولوجي DGRSDT بالتعاون مع القطاعات الأخرى بتنفيذ السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي كما نص عليه القانون رقم 98-11 المؤرخ في 22 اوت 1998، المعدَل والمتمَم .

وكُلفت المديرية العامة بتنفيذ جلّ أحكام القانون المتعلقة بالبرمجة، التقييم، التنظيم المؤسساتي، تنمية المورد البشري، البحث الجامعي، التطوير التكنولوجي والهندسة، الإعلام العلمي والتقني، التعاون العلمي، تقييم نتائج البحث العلمي، الهياكل والتجهيزات الكبرى وتمويل البرنامج الخماسي الوطني للبحث العلمي والتقني كما أنها تدير أمانة هذا المجلس .

وإلى جانب ذلك، تضطلع المديرية العامة بتنسيق أنشطة البحث العلمي والتكنولوجي بصفة جماعية مع القطاعات الأخرى وهذا من خلال اللجان القطاعية المشتركة والوكالات الموضوعاتية للبحث بالتعاون مع اللجان القطاعية الدائمة للقطاعات المعنية بهذه الأنشطة .

تتكون الإدارة المركزية للمديرية العامة من أربع مديريات هي:

- مديرية برمجة البحث والتقييم والاستشراف.
- مديرية إدارة وتمويل البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- مديرية التطوير والمصالح العلمية والتقنية.
- مديرية التطوير التكنولوجي والابتكار.

أما كيانات البحث والتطور التكنولوجي فتتشكل من:

- **المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني[1]:** نص المرسوم التنفيذي رقم 92-23 المؤرخ في جانفي 1992 والمرسوم التنفيذي رقم 08-237 المؤرخ في 27 جويلية 2008. المقرّر المؤرخ في 29 ديسمبر 2010 المتضمن قائمة أعضاء المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني، ويدعى في نص القانون رقم 15-21 "المجلس الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وقد نص على أن المجلس هو المسؤول عن تحديد ورسم التوجهات الكبرى للسياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وعليه، يتولى أساسًا:
  - تحديد الاستراتيجيات الكبرى للبحث العلمي والتقني،
  - المصادقة على التوجهات الشاملة للمخطط الوطني للبحث العلمي والتقني،
  - تقييم نتائج الأعمال المنجزة في إطار المخطط الوطني للبحث العلمي والتقني،

[1] http://www.dgrsdt.dz/Ar/index.php?fc=CNRST VUE LE 27/06/2018 à 22h

- رسم التوجهات الشاملة للسياسة المتعلقة بالحفاظ وتثمين وتطوير القدرات العلمية والتقنية الوطنية،

- **المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي[1]:** يتولى المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي التقييم الاستراتيجي ومتابعة آليات تقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي .وعليه، يتولى أساسًا:

- تقييم الاستراتيجيات والوسائل المسخرة في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي،

- تحديد الاحتياجات الخاصة بالقدرات لتحقيق الأهداف المنتظرة من البحث وكذا اقتراح كل الإجراءات التي تساهم في تطوير القدرات العلمية الوطنية،

- المساهمة في تحليل مراحل تطور النظام الوطني للبحث،

- اقتراح تدابير تساهم في تحقيق أفضل تنافسية علمية،

- إعداد حصيلة حول أنشطته عند نهاية كل برنامج خماسي

ويمارس المجلس مهامه المتمثلة في تقييم كل سياسات البحث القطاعية في إطار القانون رقم 98-11 المؤرخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998. وذلك من خلال:

فريق العمل «PLAGIAT» ،

المشاركة في الندوة الوطنية حول نظام LMD ،

فريق العمل المرجعي في مجال العلوم الطبية،

فريق العمل المرجعي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية،

فريق العمل " أكاديمية العلوم وأكاديمية العلوم الطبية "،

المشاركة في الندوات الجهوية حول البحث العلمي

- **اللجان القطاعية الدائمة[2]** أنشأ بموجب المرسوم التنفيذي رقم 99-243 المؤرخ في 31 أكتوبر سنة 1999. القرار الذي يحدد قائمة أعضاء اللجنة القطاعية الدائمة على مستوى كل دائرة وزارية يهمها نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وتتمثل مهامه الرئيسية الواردة في القانون في العمل على ترقية وتنسيق وتقييم نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في القطاع، أما فيما

[1] http://www.dgrsdt.dz/Ar/index.php?fc=CNE VUE LE 27/06/2018 à 22h30
[2] http://www.dgrsdt.dz/Ar/index.php?fc=CSP VUE LE 27/06/2018 à 23h30

يخص مهامه المحددة في النص التنظيمي؛ فتتولى اللجنة القطاعية الدائمة في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي تنسيق وتقييم أنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ما بين القطاعات، وعليه، تتولى أساسًا :

- جمع واقتراح العناصر الضرورية لإعداد السياسة القطاعية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- السهر على تنفيذ ومتابعة البرامج الوطنية للبحث وتقييم نتائجها،
- تقييم واقتراح الوسائل البشرية والمالية اللازمة لتنفيذ البرامج الوطنية للبحث،
- تحديد واقتراح أيّ نشاط يتعلق بالتكوين عن طريق البحث يهدف إلى تعزيز القدرات العلمية،
- اقتراح العناصر التي تساهم في إعداد الحصيلة المتعلقة بأنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- دراسة واقتراح أيّ إجراء من شأنه تشجيع عملية تعميم ونشر وتقييم نتائج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- تقييم أنشطة التعاون في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- إعداد وتحيين البطاقية الخاصة بالقدرات العلمية والتقنية،
- إبداء الرأي حول مشاريع إنشاء المخابر ومصالح البحث على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين،
- إثراء الحصيلة التي أعدتها 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.

- اللجان القطاعية المشتركة لترقية وبرمجة وتقييم البحث العلمي والتقني[1]: **تم انشاؤها بموجب** المرسوم التنفيذي رقم 08-238 المؤرخ في 27 يوليو سنة 2008 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 92-22 المؤرخ في 13 يناير سنة 1992 والمتضمن إنشاء وتنظيم وسير اللجان المشتركة لترقية وبرمجة وتقييم البحث العلمي والتقني الذي يحدد في المادة 3 منه مهام اللجنة القطاعية المشتركة .يرمي هذا التقرير الأولي حول سير أعمال اللجان المشتركة للفترة الممتدة من يوليو 2014 إلى يوليو 2017 إلى تحقيق ثلاثة أهداف هي:

[1] http://www.dgrsdt.dz/Ar/index.php?fc=CIS VUE LE 27/06/2018 à 1h30

أ- **إعداد البرامج الوطنية للبحث وكيفيات تنفيذها عن طريق:**

- اجتماعات التشاور ما بين القطاعات،

- توجيهات المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي .

ب- **تسخير وسائل إعداد البرامج الوطنية على النحو التالي:**

- إبداء الرأي حول كيفيات توزيع وتخصيص الاعتمادات؛

- تنظيم التشاور بين الإدارة وكيانات البحث والمؤسسات الاقتصادية التي يهمها مجال البحث بصورة مباشرة أو غير مباشرة من أجل ضمان تنسيق أفضل؛

- تشجيع البحث حول المشاريع الوطنية في مختلف التخصصات واقتراح التدابير اللازمة لتطويره؛

- المشاركة في تنسيق أنشطة التعاون المتعلقة بالبرامج الوطنية التي هي مسؤولة عنها؛

- اقتراح العناصر الاستشرافية لإعداد وتقييم وتحيين البرامج الوطنية للبحث؛

- تقييم برامج البحث وإعداد تقارير سنوية عن نسبة التقدم المحرز في تنفيذ البرامج التي هي مسؤولة عنها؛

ت- **تداعيات النتائج عن طريق:**

- عروض لتقديم المقترحات من قبل الوكالات الموضوعاتية للبحث؛

- تنفيذ إستراتيجية التثمين من قبل مديرية التطوير التكنولوجي والابتكار؛

- تثمين نتائج مشاريع البحث من قبل الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتنمية التكنولوجية ؛

ويتم تثمين البحث عن طريق الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتنمية التكنولوجية، وبراءات الاختراع، وشركات البحث والحاضنات.

خامسا: الميزانية المالية

شرح المرسوم التنفيذي رقم 03-279، في مادته الثمانون الأحكام المالية، حيث أبرز أنه على رئيس الجامعة وعمداء الكليات ومديرو المعاهد تحضير مشروع ميزانية الجامعة، ويقدم إلى مجلس الإدارة للتداول بشأنه، ليرسل المشروع بعد ذلك إلى السلطة الوصية للموافقة عليه، وتحتوي الميزانية على كل من الإيرادات والنفقات.

أ- تتمثل الإيرادات فيما يلي:

- الإعانات التي تقدمها الدولة والجماعات المحلية والمؤسسات أو الهيئات العمومية
- مساهمات الأشخاص المعنويين أو الطبيعيين في تمويل الجامعة
- الإعانات التي تقدمها المنظمات الدولية
- القروض والهبات والوصايا
- المخصصات الاستثنائية
- الإيرادات المختلفة الناتجة عن النشاطات المرتبطة بهدف الجامعة

ب- وتتمثل النفقات فيما يلي:

- نفقات سير رئاسة الجامعة والمصالح المشتركة
- نفقات السير الخاصة بالكليات والمعاهد والملحقات، إن وجدت
- نفقات التجهيز
- كل النفقات الأخرى الضرورية لتحقيق أهداف الجامعة

ويقوم رئيس الجامعة بإرسال نسخة من الميزانية بعد الموافقة عليها إلى المراقب المالي والعون المحاسب وتخضع مراقبة نفقات الجامعة إلى أحكام المرسوم التنفيذي رقم 99-258 المؤرخ في 16 نوفمبر سنة 1999، وتستعمل موارد الجامعة الناتجة عن نشاطات الخدمة و/أو الخبرة واستغلال براءات الاختراع وتسويق منتوجات نشاطاتها والمداخيل الناتجة عن انشاء فروع واقتناء الأسهم طبقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 2000-196 المؤرخ في 25 يوليو سنة 2000

قمنا فيما سبق بعرض لمجموعة من الخصائص التي يمتاز بها نظام التعليم العالي في الجزائر كالطريقة المعتمدة لتسييره، وبرامجه تعليمية وتأهيلية من خلال ضمان الجودة والتقييم الدائم بفضل مجموعة من المؤسسات التي تساهم وتساعد مؤسسات التعليم العالي على أداء دورها، وما يمكن استخلاصه هو اتباع وزارة التعليم العالي نمطين إداريين، الأول مركزي يتجسد في سيادتها وإدارة للنظام التعليمي ولا مركزي من خلال فتح المجال للإدارة لتنظيم العملية التعليمية

المطلب الثاني: مؤشرات تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر

نهتم هنا بعرض وطرح التطور الكمي لقطاع التعليم العالي في الجزائر، وذلك من خلال دراسة وضعية شبكته الجامعية، تطور تعداد الطلبة، الأساتذة، والبحث العلمي وبراءة الاختراع وكذا تصنيف هذا الأخير قصد معرفة وتقييم أدائه

أولا: تطور تعداد الطلبة:

يعتبر تطور تعداد الطلبة في الجزائر نتيجة منطقية للسياسة التي اتبعتها الجزائر بعد الاستقلال، فبعد أن بلغ عدد الطلبة الجزائريين الذين تم احصاؤهم سنة 1961 في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي 1317 طالب مسجل في جامعة الجزائر وملحقتيها بوهران وقسنطينة، زاد العدد عن الضعف سنة 1962-1963، والجدول الموالي يبرز تطور عدد الطلبة لفترة زمنية، ولإنشاء الجدول قمنا بدمج الجدولين المقترحين في كل من تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي[1] ومقالة زموري كمال، مرداوي كمال حول منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر[2]

جدول رقم 20: تطور عدد الطلبة المسجلين في مؤسسات التعليم العالي

نوع التسجيل / السنة الجامعية	طلبة التدرج	طلبة ما بعد التدرج
1963-1962	2725	156
1970-1969	12243	317
1980-1979	57445	3965
1990-1989	181350	13967
2000-1999	407995	20846
2007-2006	820664	43458
2010-2009	1034313	58975
2011-2010	1077945	60617
2012-2011	1090592	64212
2013-2012	1124434	67671
2014-2013	1119515	70734
2015-2014	1165040	76510

تبرز النتائج المدرجة في الجدول تزايدا كبيرا في أعداد الطلبة المسجلين في التعليم العالي، حيث ارتفع عدد الطلبة بين سنة 1962 وسنة 2015 بحولي 431 مرة، ويرجع هذا الارتفاع للسياسات الإصلاح التي عمدتها الدولة لتحسين والنهوض بهذا القطاع، كإصلاح 1971، الذي أرسخ ديمقراطية ومجانية

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012** ص: 32

[2] زموري كمال، مرداوي كمال،**" منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي في الجزائر: الوضع الراهن واستراتيجيات التطور"**، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، العدد الخامس، جوان 2017، ص: 632

التعليم، ولكن لمجابهة ارتفاع عدد الطلبة وجب تكوين وتجهيز هيئة تدريسية ذات كفاءة وعدد مناسب لتفادي كل من الاكتظاظ وعدم رضا الطالب بالتكوين الذي يتحصل عليه.

وقد سجل انفتاح الجامعة الجزائرية على المحيط الدولي باستقبال 8053 طالب أجنبي من 59 جنسية مختلفة بينما لم يكن عددهم سوى 200طالب سنة 1970، ثم 600 طالب سنة 1980 ليتجاوز 6000 طالب سنة 2000، وهو ما يظهر تزايد ما بين سنة 1970 وسنة 2011 يقدر بـ40 بالمئة[1]

ثانيا: تطور هيئة التدريس

يوافق تطور نظام التعليم العالي والبحث العلمي تطور في عدد الأساتذة المكلفين بتأطير وتعليم الطلبة، والجدول الموالي الناتج عن كل من الجدولين المقترحين في كل من تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي[2] و زموري كمال، مرداوي كمال مقالة حول منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر[3]

جدول رقم 21 : تطور تعداد الأساتذة الدائمين حسب الرتب

السنة	هيئة التدريس	الرتب			
		أستاذ تعليم عالي	أستاذ محاضر	أستاذ مساعد ومكلف بالدروس	معيد
1963-1962	298	66	13	74	145
1970-1969	842	80	112	167	483
1971-1970	697	54	119	96	428
1975-1974	4041	180	333	708	2820
1980-1979	7497	257	463	2494	4283
1981-1980	7058	394	616	2866	3227
1985-1984	10560	491	703	4924	4442
1990-1989	14536	573	905	8797	4261
1991-1990	15171	636	907	9309	4319

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث 703العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 2012-1962**، مرجع سبق ذكره، ص:52

[2] نفس المرجع السابق، ص: 54

[3] زموري كمال، مرداوي كمال،**" منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي في الجزائر: الوضع الراهن واستراتيجيات التطور"**، مرجع سبق ذكره، ص: 633

1995-1994	14593	658	742	10426	2767
2000-1999	17460	950	1612	12907	1991
2001-2000	17780	1126	1582	13144	1928
2007-2006	29062	2192	3013	23034	823
2010-2009	37688	2874	6914	13361	539
2011-2010	40140	3186	7652	28782	520
2012-2011	44448	3660	8373	31990	425
2013-2012	48398	4396	9087	34479	436
2014-2013	51299	4979	10536	35412	372
2015-2014	53622	5346	12310	35663	303

يبرز الجدول التطور الكمي والنوعي لهيئة التدريس ما عدا رتبة معيد، والتي شكلت في البداية النسبة الأعلى من هيئة التدريس لتتضاءل، وذلك بعد قرار الدولة التخلي عنها بطريقة تدريجية وبعد صدور قانون الباحث لسنة 2008، كما هو حال رتبة أستاذ مكلف بالدروس.

كما نلاحظ أن هيئة التدريس للسنوات الأخيرة مشكلة بنسبة أكبر من الأساتذة المساعدين، وأن هذه الأخيرة شهدت ارتفاع جد ملحوظ بما يقدر بـ481 ضعف ما بين السنتين الدراسيتين (2014-2015) و(1962-1963) مقابل 81 مرة لأساتذة التعليم العالي.

وعليه تتميز هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي بالتنوع، إلا أنها لم تصل إلى التطور الكمي الموافق للتطور الكمي لتعداد الطلبة، حيث بلغت نسبة التأطير 23 طالب لكل أستاذ سنة 2014-2015، ورغم أنه تحسن ملحوظ بالمقارنة مع السنوات السابقة أين مثلا كانت تقع على عاتق الأستاذ تأطير 27 طالب سنة 2010-2011، إلا أنه لا يفي بالغرض.

ثالثا: الشبكة الجامعية:

يمكن تمييز أن عملية انجاز المرافق الأساسية لنظام التعليم العالي مرت بثلاث مراحل كبرى، تميزت المرحلة الأولى بكونها مرحلة الإنجازات الكبرى، وقد امتدت من سنة 1962 إلى 1980، حيث بعد الاستقلال مباشرة تم الشروع في بناء ثلاث جامعات كبرى لتتبعها جامعات أخرى بوتيرة ثابتة، مع مراعاة مبدأ الجوار بشكل منسجم لأهداف إعادة البناء الاقتصادي وكذا الملاءمة للضروريات الديمغرافية والعلمية والتكنولوجية، وقد تم خلال هذه المرحلة انشاء ثمانية مراكز جامعية، لتبدأ المرحلة الثاني أو مرحلة توسيع الشبكة الجامعية، وقد امتدت بين 1980 و1998، حيث تم خلالها إضافة ثمانية عشر

مركزا جامعية مزود بكافة الوسائل لضمان تسييرها، والمقصود هنا هو التجهيزات البيداغوجية والعلمية وكذا هياكل المرافق التابعة للخدمات الجامعية، لتبدأ مرحلة النضج ما بين سنة 1999 وسنة 2012، والتي تميزت بحركتين، فقد تم تدشين 19 مركزا جامعيا جديد وبالتوازي ترقية 24 مركز جامعي إلى جامعة؛ ولقد تلازم هذا التقدم المستمر مع الانشغال بعقلنة تسيير بعض المواقع التي ضعف فيها الانسجام بسبب التطور الكبير الذي تشهده مثل الجزائر العاصمة وقسنطينة ، ومنه برزت 8 جامعات جديدة نتيجة هذه الحركة في إعادة هيكلة الشبكة الجامعية، كما عرفت مساعي ترمي إلى توحيد القوانين الأساسية الخاصة بمدارس المهندسين، ومدارس تكوين الأساتذة ومعاهد وطنية كثيرة مع احداث مدارس جديدة تخضع إلى قانون المدارس الوطنية العليا[1]، والجدول الموالي يبرز تطور الشبكة الجامعية من السنة الدراسية 2007/2006 إلى السنة الدراسية 2010/2009

جدول رقم 22: تطور الشبكة الجامعي من سنة 2006 إلى سنة 2007

السنة / المؤسسة	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
جامعة	26	26	33	35
مركز جامعي	16	-	12	13
المعهد الوطني للتعليم العالي INES	2	2	1	-
مدرسة طبيعية عليا ENS	3	3	3	3
مدرسة طبيعية عليا للتعليم التقني	1	1	1	2
مدارس ومعاهد	9	9	1	-
مدرسة وطنية عليا	-	-	11	14
مدرسة تحضيرية	-	-	-	04
المجموع	57	41	52	71

المصدر: الموقع الرسمي للمنظمة الوطنية للإحصاء www.ons.dz

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي" **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**، ص:65-67

يلاحظ تميز وتيرة تطور الشبكة الجامعية التي اعتمدتها الدولة للرقي بهذا القطاع، فبعد أن شملت جامعة واحدة (جامعة الجزائر وملحقتيها في كل من قسنطينة ووهران) سنة 1962م، وصل تركيبها إلى 57 مؤسسة في السنة الدراسية 2006-2007، ثم إلى 71 مؤسسة في سنة 2009-2010؛ لتصل في الفترة الحديثة وذلك وفقا لموقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ليوم 02 سبتمبر 2018، إلى من مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني[1]، ويستجيب هذا التوزيع إلى مبدأ الخدمة العمومية[2]، وتظم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مركزا جامعيا، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا وعشرة (10) مدرسة عليا، إحدى عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعيتين[3]

ويدل التطور والتغير في الشبكة اهتمام الوزارة الوصية بهذا المكون، لأهميته في امتصاص تدفقات الطلبة الجدد، وذلك من خلال إطلاق وتحقيق برنامج ضخم لإنجاز منشآت جامعية خاصة بالتعليم والبحث العلمي والمرافق الاجتماعية – الجامعية، وبعد التطرق لتطور

رابعا: تطور مخرجات البحث العلمي في الجزائر[4]

ندرج التقييم الذين أدرجه الباحثان عادل مستوي وسمير كسيرة في مقالهما "التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013"، حيث أبرزا أن جامعات البلدان المتطورة أحدثت تحولا نوعيا، كميا ووظيفيا حيث تحولت من مؤسسات نقل المعرفة العلمية إلى مؤسسات صنع المعرفة العلمية، وبذلك أصبحت هذه المؤسسات ارقي الجامعات وتعززت مكانتها من وقت لأخر لاسيما في الجانب العلمي والمعرفي، عكس جامعات ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر العاجزة عن إنتاج وتطوير العلم والمعرفة العلمية، إضافة إلى تدني المستوى العلمي لمخرجاتها موسما جامعيا بعد موسما، وضعف ارتباطها بالقطاعات الأخرى لاسيما قطاع الصناعة والفلاحة والسياحة...الخ، والشكل البياني الموالي يبين تطور حجم اصدار البحوث العلمية في الجزائر (مؤسسات التعليم العالي) مقارنة ببعض البلدان خلال الفترة (1996-2011)

---

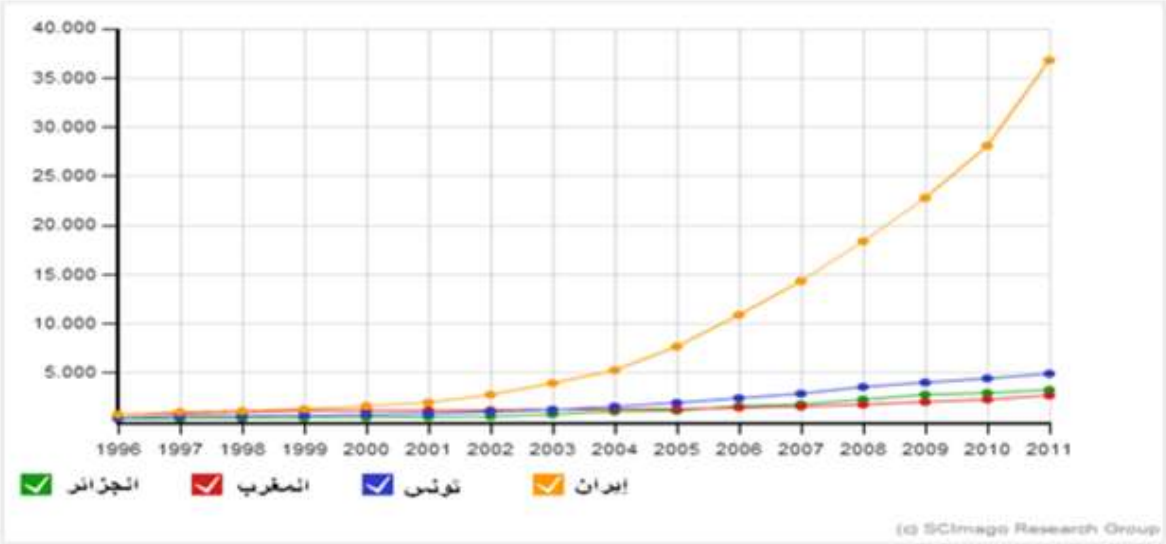
[1] يمكن الاطلاع على مكونات الشبكة الجامعية حسب التقسم الجغرافي في الملحق الفصل الثالث

[2] **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012**، ص: 16

[3] معلومة تم استخلاصها من الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي www.mesrs.dz، الخاص بالشبكة الجامعية تم الاطلاع عليها 2 سبتمبر 2018

[4] عادل مستوي، سمير كسيرة، **" التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013" مرجع سبق ذكره**

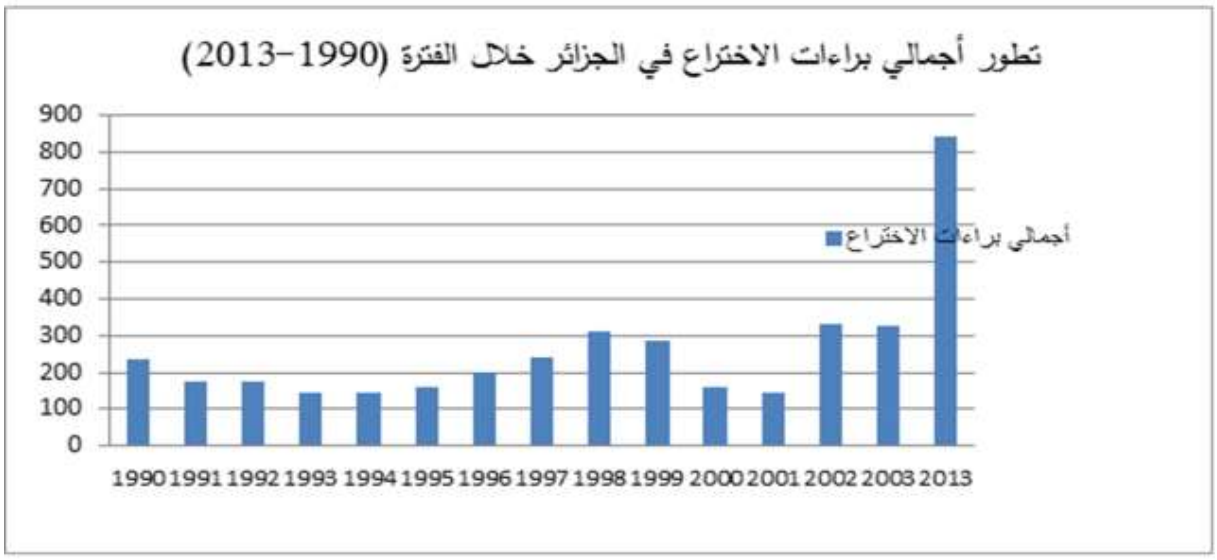
شكل رقم 12: مقارنة تطور حجم اصدار البحوث العلمية في الجزائر مع بعض البلدان خلال الفترة (2011-1996)



المصدر: عادل مستوي، سمير كسيرة،" التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة **1990-2013**" مرجع سبق ذكره

يبرز الشكل التطور البطيء لحجم البحوث في الجزائر وهو يتقارب مع حجم الإصدار في المغرب لكنه لا يرتقي للمستوى المطلوب بالمقارنة مع إيران، وفيما يلي نقوم بعرض لتطور اجمالي براءات الاختراع خلال الفترة 1990-2013، وذلك بالاعتماد على نفس المصدر

شكل رقم 13: تطور اجمالي الاختراع في الجزائر خلال الفترة 1990-2013



المصدر: عادل مستوي، سمير كسيرة،" التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة **1990-2013**" مرجع سبق ذكره

يبرز الشكل انخفاض في تحصيل براءات الاختراع للفترة ما بين 1990 و1996، ولعل مرده إلى حالة عدم الاستقرار السياسي والأمني الذي ميز هذه الحقبة، لينخفض مرة أخرى سنة 2000 مسجلا فقط 159 براءة اختراع إلا أنه سرعان ما يرتفع ليسجل 840 براءة اختراع سنة 2003، ويلاحظ أنه واصل تطوره في سنة 2013

سادسا: تصنيف مؤسسات التعليم العالي من منظور التصنيفات الدولية:

ورغم العدد الكبير لمؤسسات التعليم العالي الموزعة على مختلف الولايات، إلا أن التصنيف الدولي لهذه الأخيرة غير مرضي، فهي في أواخر التصنيفات إذا وجدت وأحيانا لا نجدها ككل، وفيما يلي عرض لبعض التصنيفات:

- **تصنيف شنغاي[1]:**

وهو تصنيف من إصدار جامعة جياو تونغ شنغهاي الصينية ويعرف بالتصنيف الأكاديمي للجامعات العالمية(Academic Ranking of World Universities ARWU) ، وقد صدر أول تصنيف عام2003 م من معهد التعليم العالي بالجامعة، وكان الهدف من إصداره معرفة موقع الجامعات الصينية بين الجامعات العالمية من حيث الأداء الأكاديمي والبحث العلمي، ويستند هذا التصنيف إلى معايير موضوعية جعلته مرجعاً تتنافس الجامعات العالمية على أن تحتل موقعاً بارزاً فيه وتشير إليه كأحد أهم التصنيفات العالمية للجامعات ومؤسسات التعليم العالي، ويقوم هذا التصنيف على فحص 2000 جامعة في العالم من أصل قرابة 10000 جامعة مسجلة في اليونسكو امتلكت المؤهلات الأولية للمنافسة، ويعتمد التصنيف على معدل الإنتاج العلمي للجامعة، وعلى مدى حصولها على جائزة نوبل أو أوسمه فيلدز للرياضيات، وتقوم طريقة التصنيف على أساس أربعة معايير رئيسة:

- جودة التعليم
- نوعية (جودة) أعضاء هيئة التدريس
- الإنتاج البحثي العلمي
- الإنجاز الأكاديمي مقارنة بحجم المؤسسة العلمية

بدأ في نشر تصنيفاته في العالم عن المواضيع الأكاديمية في 2009، أول المواد التي تطرق لها هي الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، المعلوماتية، الاقتصاد والأعمال، وبعد سبعة سنوات، أي في سنة2016، امتد لمواد الهندسة، ويرجع سبب بطؤ التقدم والتوسع في التصنيفات إلى مزيد من المواد، لعدة مشاكل

[1] http://www.shanghairanking.com/ar/resources.html vue le 21/10/2017 à 23:45

مثل مشكلة الجوائز، فقد صار من الواجب معرفة إذا كان هناك جوائز أخرى في نفس مستوى جائزة نوبل، ولذلك استعانوا بمجموعة من قادة الجامعات العالمية، لتحديد كل الجوائز وترتيبها

إلا أنه والى غاية الآن لم تدرج أي جامعة جزائرية في هذا الترتيب، بمقابل وجود جامعة من أصول مصرية وسعودية في هذا الترتيب، ما يدفعنا للتفكير أنه رغم تسخير الجهود إلا أن الجامعة الجزائرية لا ترتقي للمستوى المطلوب

- تصنيف **الويبومتركس [1]:**

ويقوم على إعداد هذا التصنيف معمل (Cyber metrics Lab, CCHS) وهو وحدة في المركز الوطني للبحوث (National Research Council, CSIC) بمدريد في أسبانيا ويعرف بتصنيف الويبومتركس (Web metrics Ranking of World Universities)، بدأ هذا التصنيف سنة 2004 بتصنيف 16000 جامعة ، يهدف هذا التصنيف بالدرجة الأولى إلى حث الجهات الأكاديمية في العالم لتقديم ما لديها من أنشطة علمية تعكس مستواها العلمي المتميز على الإنترنت وليس ترتيباً أو تصنيفاً للجامعات، بل ترتيباً لموقع الجامعة (Ranking Web). ويتم عمل هذا التصنيف في شهر يناير ويوليو من كل سنة، ويعتمد على قياس أداء الجامعات من خلال مواقعها الإلكترونية ضمن المعايير التالية [2]

- الأثر Impact: ويمثل نسبة 50% من درجة الجامعة في التصنيف، حيث يتم تقييم مستوى الاستفتاء الظاهري للروابط الخاصة بالمحتوى المنشور في الموقع، وذلك من خلال عداد مرات الرجوع لهذه الروابط من الأطراف المختلفة والذي تقيسه جهات محايدة ومتخصصة، مثال (www.Ahrefs.com) و (www.majesticseo.com)

- الانفتاح Openness ويشكل 15% من الدرجة وهي تقيس توجه الجامعة للإسهام في بناء المحتوى المعرفي العالمي من خلال قياس مشاركة الجامعة في المكتبة.

- التميز: ويسهم بما نسبته 15% من الدرجة، فيقيس عدد الأوراق الأكادمية المنشورة في المجلات العلمية المرموقة

- الوجود الشبكي Présence نسبته 20%، ويمثل عدد الصفحات في الموقع الإلكتروني الرئيسي للجامعة

[1] http://www.webometrics.info/en vue le 22/10/2017 à 2h00

[2] بن ونيسة ليلى، بن عبو جيلالي، **"واقع جودة التعليم العالي في الجزائر من منظور التصنيفات الدولية"**، مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية، عدد 2015/01، ص:110

ويعتبر هذا التصنيف من أضعف التصنيفات لاعتماده على الموقع الالكتروني للجامعة لتقييمها، ويمكن الاطلاع على تصنيف الجامعات الجزائرية حسب هذا التصنيف في الملحق الخاص بالفصل الثالث رقم 08

➢ **مؤشر التصنيف العالمي QS:** [1]

يهتم بتصنيف الجامعات في العالم مع أحدث الإصدارات واستكشاف المؤسسات الرائدة حسب المنطقة والموضوع، وذلك قصد مساعدة الطلاب على مقارنة الخيارات في الدراسات الدولية، ويعتمد على المعايير التالية للمقارنة:

يستمر تقييم الجامعات وفقًا للمقاييس التالية:

- **السمعة الأكاديمية:** يتم تخصيص أعلى درجة لقياس درجة التقييم الأكاديمي للمؤسسة بنسبة 40 بالمئة، استنادًا إلى استبيان أكاديمي، فإنه يجمّع آراء الخبراء لأكثر من 70،000 شخص في مجال التعليم العالي فيما يتعلق بجودة التعليم والأبحاث في جامعات العالم، وبذلك نمى ليصبح أكبر استطلاع للرأي الأكاديمي في العالم، من حيث الحجم والنطاق، وهو وسيلة لا نظير لها لقياس المشاعر في المجتمع الأكاديمي
- **سمعة صاحب العمل أو نسبة توظيف الخرجين:** سيستمر الطلاب في إدراك التعليم الجامعي كوسيلة يمكنهم من خلالها الحصول على استعدادات قيمة لسوق التوظيف، ويترتب على ذلك تقييم مدى نجاح المؤسسات في توفير هذا الإعداد الضروري لترتيب طلابها عالميا، ويعتمد مقياس سمعة صاحب العمل على أكثر من 30000 رداً على استبيان صاحب العمل في QS، ويطلب من أصحاب العمل تحديد تلك المؤسسات التي يعتبرون خرجيها الأكثر كفاءة وإبداعًا وفعالية.
- **نسبة أعضاء هيئة التدريس / الطلاب:** عادة ما يتم الاستشهاد بجودة التعليم من قبل الطلاب كمقياس لأعلى درجة من الأهمية بالنسبة لهم عند مقارنة المؤسسات باستخدام الترتيب، ومن المعروف أنه من الصعب قياسه، إلا أن قياس معدل المعلم / الطالب هو المقياس البيني الأكثر فعالية لجودة التعليم، ويقيّم مدى قدرة المؤسسات على تزويد الطلاب بالوصول الفعال إلى المحاضرين والمعلمين، ويدرك أن عددًا كبيرًا من أعضاء هيئة التدريس لكل طالب سيقلل من العبء التعليمي لكل فرد أكاديمي

[1] https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodologyvue le 25/03/2015 à 15h

- **الاستشهادات لكل كلية:** قياس جودة البحث المؤسسي باستخدام مقياس لكل للكلية. ولحساب ذلك، فإننا نجمع إجمالي عدد الاستشهادات التي تلقتها جميع الأوراق التي تنتجها مؤسسة عبر فترة خمس سنوات من خلال عدد أعضاء هيئة التدريس في تلك المؤسسة.
- **نسبة الطلاب / الكلية الدولية**: تكتسب جامعة دولية عالية وتعطي عددا من المزايا، وهو يوضح القدرة على جذب أعضاء هيئة التدريس والطلاب من جميع أنحاء العالم، وهو ما يشير بدوره إلى أنه يمتلك علامة تجارية دولية قوية، إنه ينطوي على نظرة عالمية إلى حد كبير: بشكل أساسي للمؤسسات العاملة في قطاع التعليم العالي الدولي، كما يوفر للطلاب والعاملين على حد سواء بيئة متعددة الجنسيات، مما يسهل تبادل أفضل الممارسات والمعتقدات.

ولم تصنف أي مؤسسة جزائرية سنة 2016 في هذا تصنيف الخاص بالجامعات العربية، بينما صنفت كل من جامعة تلمسان في المرتبة 71-80 من أصل 101 جامعة عربية و جامعة هواري بومدين في المرتبة 91-100سنة 2017 ، لتحافظ جامعة تلمسان على نفس المرتبة سنة 2018 ،إلا أنها كانت المؤسسة التعليمية الوحيدة التي صنفت.

وقد توصلت الباحثة ايمان ببة[1] بعد قيامها بتحليل وتفسير نتائج قياس الأداء الكمي والنوعي (الجودة) لمؤسسات التعليم العالي قبل تنفيذ الإصلاح وبعده، إلى أنه يوجد تباين في أداء هذه المؤسسات من سنة وأخرى، كما عرف أدائها الكمي بعد حوالي خمس سنوات من تنفيذ الإصلاح تحسنا، بينما تحسن أداؤها النوعي بعد حوالي عشرة سنوات من تنفيذه؛ كما توصلت إلى أن سبب عدم استطاعت المؤسسات تحقيق الأداء الفعال مرده سوء الظروف البيئية المحيطية بعملها، وكذا سوء عملياتها الداخلية، ولم تعرف استقرار إلا في سنة 2011 مما جعلها تتحكم في عملياتها الداخلية، كما توصلت أيضا إلى أن حدوث تغيرات بيداغوجية، ووظيفية وهيكلية، تكنولوجية بعد تنفيذ الإصلاح كان له تأثير إيجابي ومتكافئ "بنفس الدرجة" على الأداء النوعي للجامعات محل الدراسة بعد تنفيذ الاصلاح

تبرز النتائج أن تطور تعداد الأساتذة لا يفي بالغرض بالموازاة مع تطور المتزايد لعدد الطلبة، كما تبرز أنه رغم الإصلاحات المختلفة التي تبنتها الدولة إلا أنها غير كافية للارتقاء بالقطاع للمستوى المطلوب، حيث لا تستطيع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر منافسة مؤسسات البلدان الأخرى، إلا أنه تجدر الإشارة إلى انفتاح مؤسسات التعليم العالي الجزائرية لتجسيد أسس التعاون الدولي قصد اكتساب خبرات ومهارات جديدة

---

[1] إيمان ببة، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص:196

المطلب الثالث: مشاكل قطاع التعليم العالي الجزائري

عان ولا يزال يعاني قطاع التعليم العالي الجزائري مجموعة من المشاكل، وذلك رغم الإصلاحات التي اعتمدت الدولة عليها للنهوض به، حيث تعتبر بعض مشاكله مخلفات لنتائج الإصلاح الغير مدروس أو السريع المعتمد، كإصلاح سنة 1971 الذي انجر عنه تزايد كبير لعدد الطلبة لدرجة عدم تمكن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من احتوائه سواء من ناحية هيئة التدريس أو الشبكة الجامعية...، وكذا مبدأ التعريب، فرغم اعتباره إنجازا لائق إلا أن مخلفاته عادت بالسلب على الطلبة في ظل مؤسسات ومحيط عمل ذا إدارة مفرنسة، ولا يزال يعاني القطاع من سرعة تطبيق الإصلاحات والاعتماد على الخبرات والبرامج الأجنبية والتي لا تتناسب دائما مع خصائص قطاع التعليم العالي الجزائري، كتطبيق نظام ل م د رغم وجود عقبات تحد من نجاعته[1] كـ:

- انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي والاجتماعي وغياب البحوث والخرجات العلمية ذات المستوى العالي والتربصات الميدانية التي تؤهل الطالب لتقلد المناصب الموافقة للشهادة التي تحصل عليها
- يعاني النظام من رداءة وضعف التحصيل العلمي المكتسب من أطوار التعليم السابقة، هذا ما يثقل كاهل الأستاذ الجامعي في ترسيخ المعلومة والتقنيات الحديثة للطالب

من الجيد مواكبة التغيرات المحيطة وتبني التجارب الناجحة لكن لا يجب تطبيقها قبل تهيئة اللبنات الأساسية لأي مشروع قصد انجاحه وتحقيق الهدف منه، ويلاحظ محاولة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تلبية احتياجات سوق العمل دون محاولة صنع أو اختراع احتياجات جديدة

وتعتبر ظاهرة عولمة التعليم العالي أكبر تحد تواجهه مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في الفترة الحديثة، ونقصد بهذه الظاهرة بروز مؤسسات عالمية وليس مؤسسات دولية[2]، وتزايد عدد التحالفات أو الاتحادات العالمية في حقل الأنترنيت، وفي تطور آخر عظيم الأهمية اقترحت منظمة التجارة العالمية WTO تنظيم التعليم العالي كجزء من الاتفاقيات العامة للتجارة في الخدمات GATS مثلما يطبق في أي شكل آخر من أشكال التجارة، وذلك بإزالة الحواجز أمام حركته، ويتمثل الهدف الأساسي لاتفاقية التجارة

---

[1] بخوش الصديق،**" تجربة الجزائر للتعليم العالي وفق تطبيق نظام ل م د"** المؤتمر الدولي التاسع: الاعتماد الأكاديمي ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي أيام 25-27 نوفمبر 2016، إسطنبول، تنظيم اتحاد الجامعات الدولي – تركيا ً، ص:14

[2] المؤسسة الدولية هي تلك التي ينتسب إليها طلبة أجانب في حين يقضي طلبتها جزاء من وقتهم في الدراسة بالخارج؛ أما المؤسسات العالمية فهي مؤسسات تتوزع عملياتها (المشتملة على تعليم الطلبة واجراء البحوث وتوليد الدخل) في بلدان متعددة، ويتم ذلك من خلال افتتاح الجامعات (مثل جامعة Monash في ماليزيا وجنوب افريقيا) وإقامة مراكز للتعلم (مثل الجامعة البريطانية المفتوحة التي افتتحت فروع لها في كافة الدول الأوروبية) أو من خلال تشكيل تحالفات مع مؤسسات محلية (كتحالف معهد ماساتشوسش للتقنية Global Development MIT)

في الخدمات في التحرير التدريجي لتجارة الخدمات، وهذا ما يرجح أن يكون له أثر كبير ومقلق في طبيعة التعليم العالي، لأنه يطال أمور كثيرة[1]:

- دعم مؤسسات التعليم العالي وضمان الجودة والمساعدات المالية لطلبة معينين
- المقدرة على توجيه البحوث نحو الاحتياجات والثقافة المحلية
- رفع من شدة المنافسة بسبب إزالة الحدود الجغرافية لنشاط التعليم لكسب أفضل الطلبة

ويمكن تلخيص أهم المشاكل التي تسببت في عرقلة نمو قطاع التعليم في الجزائر في النقاط التالية:

- عدم الاستقرار الاجتماعي* الذي عانى منه المجتمع الجزائري في التسعينات، والذي تسبب بـ"قتل الذكاء في الجزائر"، حيث فضل الكثير من المتعلمين الفرار إلى دول أخرى خاصة الأوروبية منها، وهذا ما يعرف بهجرة الأدمغة أو الأصح هروب الأدمغة، وامتناع بعض الطلبة عن إتمام تمدرسهم.

- تدني الوضع الاقتصادي للكثير من الأساتذة ما تسبب في ظهور ظاهرة الدروس الخصوصية، التي مست حتى المستوى الابتدائي، والتي أثرت بالسلب على الطالب، حيث جعلته اتكالي لا يبحث ولا يجتهد فكل ما يكلفه به أستاذه في القسم من تمارين، بحوث أو أعمال، يتم حلها والإجابة عنها في الحصص الخصوصية، كما أثرت هذه الدروس على الأستاذ، لتبعده عن البحث والمطالعة بسبب ضيق الوقت والتعب من العمل لساعات طويلة، [2] أي أنها ساهمت في تفشي ثقافة اتكالية بين الطلبة ما تسبب في قلة وضعف مردود البحث العلمي.

- رغم أن التطور التكنولوجي من دعائم التعلم، إلا أنه تسبب في اتكال الطلبة على الشبكة الالكترونية للحصول على بحوث جاهزة؛ يقدمونها للأساتذة من أجل حصول على تقويم جيد لا يعكس مهاراتهم ولا امكانياتهم

- احتكار وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حق اتخاذ القرارات الاستراتيجية أي مركزية التسيير والتي تؤثر على استمرارية مؤسسات التعليم العالي، بحيث تتخذ القرارات المصيرية بموجب مراسيم، ما يجعل المؤسسة تابعة مقيدة لا تملك حق تقرير مصيرها، فالأصح أن ينبثق التغيير من داخلها، لمعرفة أعضائها لإمكانياتها الحقيقية، ولضمان مساهمتهم في التغيير وليس بفرضه، ما يخلق نوع من الذاتية

---

[1] فرانك نيومان وآخرون، ترجمة وليد سحادة،" **مستقبل التعليم العالي: الشعارات والواقع ومخاطر السوق the future of higher...**" مكتبيات ونشر العبيكان، ط1، المملكة العربية السعودية،2010، ص: 60-62

* للإطلاع أكثر على الاضطرابات الاجتماعية في فترة التسعينات يمكن الاطلاع على كتاب:
Mahfoud Bennoune, « **Education Culture et Développement En Algérie**» Op. Cité, P.462

[2] طهوري، **«إضعاف مستوى التعليم في الجزائر. كيف تم؟ ولصالح من؟»**، الحوار، تم الاطلاع عليه يوم 2010/03/15 في الموقع الالكتروني: http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=174929

والبحث عن المصلحة الخاصة، فالكل يترقب متى تقوم الوزارة بإرسال مرسوم يحذف أو يعدل من مهامه.

- عدم وجود آلية واضحة لتعيين مدراء مؤسسات التعليم العالي.

- التسرب الجامعي نتيجة لعجز الطلبة عن استوفاء كل الشروط الضرورية للنجاح في دراستهم، وقد يكون سبب تخلي الطلبة عن إتمام دراستهم في هذه المرحلة سبب اقتصادي كعجز الأسرة على توفير مستلزمات التمدرس خاصة في التخصصات التي تتطلب ذلك كالطب والهندسة، أو رغبة الطالب في كسب المال لذا يفضل الانتقال مباشرة إلى العمل.[1]

- اعتماد مؤسسات التعليم العالي على التمويل من طرف الحكومة، حيث تعتمد بصفة مطلقة على دعم الدولة الذي يصل أحيانا أو يزيد عن 98 بالمئة، وذلك لكونها مؤسسات ذات خدمة عمومية من جهة وأنها غير منتجة من جهة أخرى، وغياب مؤسسات تعليم خاصة

- غياب التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام من جهة وبين الجامعات وسائر مؤسسات التعليم العالي من جهة أخرى، بالإضافة إلى ضعف توجيه الطلبة نحو فروع التعليم العالي المتنوعة بناء على قدراتهم واهتماماتهم، ما تسبب في تضخم أعداد الطلبة في بعض الاختصاصات وتقلصها بشكل واضح في الاختصاصات التطبيقية والتقنية، وفي تدني الفعالية الداخلية ومستوى الخريجين.[2]

وإلى جانب هذه المشاكل التي تحد من تطور قطاع التعليم العالي والبحث العلمي توجد مجموعة من المشاكل الأخرى المتعلقة بالمنهج التعليمي، نذكر منها:[3]

- قدم المناهج التعليمية في بعض مؤسسات التعليم العالي الجزائرية التي تسببت في خلق شرخ بين متطلبات السوق والمتغيرات الدولية ومخرجاتها.

- النسخ والنقل الحرفي للمقررات وبرامج المواد من مقررات بعض الدول المتطورة مثل فرنسا؛ خاصة في مقاييس العلوم الاقتصادية والتي لا تتوافق مع مستوى الطالب الجزائري في البيئة الحالية.

- يعتبر ضعف بعض الأساتذة من الأسباب الرئيسية في فشل أو ضعف المناهج المطبقة؛ ومرد ضعف الأستاذ إلى أسباب عدة؛ نذكر منها تدريس مقاييس بعيدة عن التخصص، ضعف تكوين الأساتذة وعدم

---

[1] يسرى العلي،**« العوامل المؤثرة على التسرب من مؤسسات التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية»**، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السادسة: العدد 40: شتاء 2009

[2] كيحلي عائشة سلمة، منى مسغوني، لمياء عماني،**" حتمية تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر –نموذج انشاء خلية ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي"** مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية، العدد الثاني، ديسمبر 2017، ص: 39

[3] قورين حاج قويدر،**« واقع و متطلبات إصلاح مناهج التعليم الجامعي في الجزائر مع الإشارة إلى حالة ماليزيا و مقومات نجاحها»**، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السادسة: العدد 36: شتاء 2008

كفاءته، نقص الرقابة على الأساتذة، ضعف عملية الاختيار والتوظيف، الفساد الإداري في الجامعات، الظروف المادية ...الخ.

- اعتماد المنهج التعليمي على الملخصات وقلة الاعتماد على الكتب المؤلفة من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما لاحظنا أن طريقة التدريس بالاعتماد على المحاضرة هي الطريقة السائد ثم تليها طريقة المناقشة وتكليف الطلبة بكتابة التقارير والبحوث، أما استخدام الأساليب المحفزة للتفكير المبدع كطرق حل المشكلات والنقاش الاستقصائي والطرق المعززة للعمل التعاوني مثل عمل المجموعات والمشروعات فنادرة الاستخدام.

وتبقى قائمة المشاكل التي يعاني منها قطاع التعليم العالي في الجزائر كبيرة، والتي تسببت في عجز هذا الأخير على توفير عمالة وفق لمتطلبات السوق، لذا تضطر الكثير من المنظمات إلى وضع الوافدين الجدد إليها في مرحلة تربص واختبار لتقرير تعيينه من عدمه، خاصة بعد أن تحول الهدف من التمدرس لدى الكثير من الطلبة هو الحصول على الشهادة أكثر من الحصول على المعرفة، وهذا لا يمنع تميز قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عن غيره في بلدان العالم خاصة في مجانية التعليم وحريته النسبية.

خاتمة الفصل:

اهتم هذا الفصل بدراسة خصائص وتطور قطاع التعليم العالي الجزائري، بدء بتحديد ماهية التعليم والتعليم العالي باعتباره من أهم الأسس لنهوض بالدولة، وبعد ذلك تطرقنا لأهم المحطات التاريخية والاصلاحية التي مرى بها القطاع، خاصة اصلاح 1971 الذي استهدف إرساء المبادئ والخاصية الجزائرية كمحاولة لطمس مخلفات الاستعمار وبرنامج ل م د، الذي اعتبر حتمية في ظل عولمة القطاع، لندرج بعدها خصائص قطاع التعليم العالي وتطوره لنختم الفصل بسرد لأهم المشاكل التي تحد من نجاعته، والتي يمكن أن تقسم حسب العنصر المدروس كالمشكل المرتبط بالشبكة الجامعية، والتي رغم تطورها إلا أنها لا ترتقي للكم المطلوب لتزايد وتنامي عدد الطلبة، والمشكل المرتبط بهيئة التدريس والبرامج التعليمية حيث أن البرامج لا ترتقي للمستوى المطلوب في ظل غياب تدريب المعلمين لصقل مهاراتهم، والمشكل المتعلق بنظام الحكم المركزي الذي تطبقه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وكذا عدم وضوح أسس تعيين مدراء مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

الفصل الرابع:

مكانة القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية

عرضنا فيما سبق بعض المفاهيم الخاصة بالقيادة بشكل عام وتلك التي تخص المؤسسات التعليمية، وقصد فهم الواقع المعاش في الجزائر، قررنا تخصيص هذا الفصل لدراسة ميدانية، تستهدف دراسة نمط ومشاكل القيادة لدى مجموعة من المدراء الجزائريين في سلك التعليم العالي، قصد الخروج بنتائج من شأنها تطوير وتحسين القيادة الجزائرية للمؤسسات التعليمية، ولأجل ذلك قررنا تقسيم هذا الفصل إلى مبحثين، اختص الأول بشرح الطريقة الميدانية المعتمدة بالإضافة إلى تحديد معالم العينة محل الدراسة؛ وخصصنا المبحث الثاني لعرض النتائج المستوحاة من الاستبيان لنحدد على إثرها النتائج العامة التي توصلنا إليها، وعليه يتكون الفصل من:

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

يهتم هذا المبحث بشرح الطريقة المتبعة لجمع المعلومات والبيانات من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، حيث عمدنا لاستعمال عدة أساليب قصد الحصول على المعلومات، وكذا التأكد إذا كان مدراء المؤسسات التعليم العالي الجزائرية يرتقون الى مستوى القادة أو هم فقط مدراء

المطلب الأول: المنهج والأدوات المستعملة في الدارسة الميدانية

يعتبر اختيار الطريقة المثلى لدارسة أي مشكل أفضل ضمان لنجاح البحث، فهي تمكننا من الحصول على نتائج من شأنها إثراء وإيجاد حلول لمشاكل عدة، ولتحقيق ذلك يمكن المزج بين مجموعة من الطرق والمناهج، لذا اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يعتبر مناسب لموضوعات البحث العلمي التي تختص بدراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية والإنسانية، وذلك قصد الوصول لمعطيات كيفية تصف السلوك والظاهرة وكمية تشكل قاعدة معطيات، وذلك بالاعتماد على كل من المقابلة، الملاحظة والاستبيان وبعد حصولنا على قاعدة معطيات، عمدنا لاستعمال المنهج التحليلي للنتائج المحصل عليها، وبفضل ذلك تمكننا من فهم واقع القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية .

وكما سبق ذكره اخترنا المنهج التحليلي الوصفي المناسب لهذا النوع من الدراسات، معتمدين في ذلك على الأدوات الثلاثة، الملاحظة، المقابلة والاستبيان، سنتطرق في هذا الجزء لأسلوبي الملاحظة والمقابلة

1. **أسلوب الملاحظة:** يعتبر استعمال الملاحظة في هذه الحالة من الأمور الصعبة، إذ أنه لا يمكن التواجد في عدة مؤسسات تعليمية لفترة طويلة تسمح باستخلاص النتائج، -وفي هذا السياق استطعنا تطبيقها فقط على مؤسستين- وذلك باعتبارنا أستاذة في إحداها، وطالبة في الأخرى، إلا أننا اعتمدنا على

هذا الأسلوب لدراسة سلوكيات، وتسجيل بعض الوقائع والتصرفات ذات صلة بموضوع دراستنا أثناء قيامنا بالمقابلات وتسليمنا أو تسلمنا لاستمارة الاستبيان، حيث تمكنا من تدوين العديد من الملاحظات ذات أهمية في تفسير السلوك القيادي لدى مدراء مؤسسات التعليم العالي .

أسلوب المقابلة: يعتبر أسلوب المقابلة أفضل الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها للحصول على المعلومات، وذلك للحديث المباشر مع أفراد العينة المدروسة، وفي هذا الصدد ورغم صعوبة القيام بذلك لتبرير العديد من المدراء الأمر بضيق الوقت، إلا أننا تمكنا من القيام بثلاث مقابلات وجيزة، حيث عند تقدمنا بطلب القيام بمقابلة مع المدراء؛ وافقوا على تخصيص بعض الوقت لنا للإجابة على أسئلتنا ، وتلخصت محاور الأسئلة، حول مفهوم القيادة لديهم، وعلى درجة تفويضهم للمسؤوليات، ومراقبتهم لمكانتهم التنافسية.

وعلى العموم يمكن استخلاص أهم النتائج كما يلي:

- يبني المدير معتقداته الخاصة حول القيادة والتابعين بناء على قيمه الشخصية وطريقته لرؤية الأشياء وليس بالاعتماد على طرق علمية محضة من شأنها تحسين الأوضاع.
- اعتبار بعض المدراء، القيادة في مؤسسة تعليم العالي تطبيق للوائح والقوانين، وأوامر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي فقط، ما يفقدهم الحق القيادي
- وجوب وجود التكامل المعرفي في مهارات القائد أي ليست المهارة الإنسانية والإدارية فقط بل يجب على المدير امتلاك معرفة في مجال تخصص المؤسسة التي يقودها، بمعنى آخر بالنسبة للمؤسسات التقنية على المدير امتلاك المهارة التسييرية والتقنية في نفس الوقت لضمان النجاح
- تغييب بعض المدراء لدورهم المهم في تنمية البحث العلمي كمساعدة الباحثين وتسهيل مهمتهم حتى ولو لم ينتموا إلى المؤسسة الخاصة بهم حيث لا حدود في العلم ولا انتماء
- عدم تمكن بعض المدراء في مؤسسات تعليم العالي من استغلال تكنولوجيات الاتصال للتواصل والتشارك
- تخوف وتحفظ بعض المدراء من الإجابة، ومن تفويض تسليمنا الاستمارة لأحد التابعين، ما يجعلنا نشك في درجة الثقة الممنوحة

رغم اعتمادنا على أسلوب الملاحظة إلا أنه يحمل الشخصية، أي طريقتنا لرؤية الأشياء ولترجمتها وفهمها، وكانت المقابلات التي قمنا بها مع المدراء وجيزة، لضيق وقتهم، كما احتملت جانب من الشخصية في طريقة تفسيرنا للأجوبة، وكذا للفترة التي يمر بها المدير، فلو أعدنا طرح بعض الأسئلة

لنفس المدير في مكان آخر وزمان آخر، لتغيرت بعضها، وهذا يعتبر من بين عيوب استعمال هاتين الطريقتين، وقصد التعمق في الموضوع عمدنا لاستعمال أسلوب الاستبيان.

المطلب الثاني: الاستبيان كأداة رئيسية لجمع بيانات الدراسة الميدانية*

تم الاعتماد في دراستنا على استمارة الاستبيان لجمع البيانات الميدانية، التي يمكن تعريفها بلائحة مؤلفة من مجموعة من الأسئلة ترتبط بموضوع الدراسة وبعد تصميمها بشكل صحيح ودقيق من المراحل المنهجية الهامة التي يتعين على الباحث أن يوليها اهتمامه وبخاصة أن الافتراضات التي تتحول إلى أسئلة ضمن الاستمارة بشكل اللبنات الأولى في بناء المنطلقات النظرية المعرفية للبحث المدروس.[1]

وبعد تشكيل الاستمارة وتصحيحها من طرف الأستاذ المؤطر، قمنا بإرسالها مرفقة بطلب المشاركة في الاستبيان باللغتين العربية والفرنسية، أول مرة عبر البريد الالكتروني لغالبية العناوين الالكترونية لمؤسسات التعليم العالي، والتي تحصلنا عليها من موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبعدها قمنا بالاتصال وفق الطريقة المشروطة من طرف المؤسسة، حيث هناك مؤسسات تضع العنوان الإلكتروني للمدير في موقعها، ما سمح لنا بإرسال استمارة الاستبيان له مباشرة، وأخرى توجب اتباع بروتوكول للاتصال قصد الحصول على حق الاتصال بالمدير أو تطلب ارسال الرسالة لخلية الاتصال، وهي التي تقوم بكل ما يجب.

على العموم، لم نحصل إلا على ردين بالإيجاب من طرف مديرين لم يصلنا لغاية الآن الاستبيان المعبأ الخاص بهما، بالمقابل من مجموع الاستمارات المرسلة بالبريد الإلكتروني لم نستعد سوى استمارة واحدة، كما استرجعنا استمارة أخرى بعد اتصالنا مباشرة بواسطة الهاتف، ليقوم المدير بإرسال إجابته عبر البريد الالكتروني.

وفي مرحلة ثانية قمنا بالتنقل إلى بعض المؤسسات التعليمية وتقديم استمارة الاستبيان شخصيا، كما عمدنا لإرسالها لمجموعة من الأساتذة الباحثين ودكاترة في مؤسسات أخرى، بهدف تسليمها لمدراءهم، على العموم أرسلنا الاستمارة لستين (60) مدير، استطعنا استعادة 13 استمارة.

تم رفض واحدة لعدم تطابقها وشروط الإجابة، حيث من خلال اطلاعنا على المواقع الرسمية للمؤسسات، استطعنا معرفة جنس تخصص وخبرة كل مدير، بينما عند مقارنة هذه الاستمارة مع الموجود وجدنا اختلاف في الجنس والخبرة مما دفعنا لاستنتاج أن المجيب لم يكن مدير تلك المؤسسة، وذلك رغم إصرارنا على ضرورة أن يكون المدير من يجيب على الاستمارة، وذلك شرط ضروري للوصول لنتائج بناءة من الدراسة، وعليه في هذا الجزء سنعمد لتحليل ودراسة 12 استمارات فقط.

---

* للإطلاع على استمارات الاستبيان يمكن الرجوع إلى ملحق الفصل الرابع رقم 01

[1] تركي رابح،" **مناهج البحث في علوم التربية وعلوم النفس**" المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984، ص131.

وقد تم بناء هذا الاستبيان بالاعتماد على اللغتين العربية والفرنسية لتفادي سؤال المجيب عن اللغة التي يفضل استعمالها للإجابة، وترك الحرية التامة لهم من جهة لاستخدام اللغة التي تتناسب وقدراتهم اللغوية و من جهة أخرى لتفادي الحرج من السؤال، حيث لاحظنا من خلال تجاربنا في البحوث السابقة، أن بعض المجيبين يشعرون بالإحراج عند سؤالهم عن اللغة التي يفضلون استخدامها للإجابة، وفي أغلب الأحيان وبسبب سيطرة فكرة أن التمكن من اللغة الفرنسية علامة التحضر والتطور يقرر بعضهم اختيار الاستبيان باللغة الفرنسية، لينتهي المطاف إما أمام إجابات لا يمكن فهمها، أو عدم الإجابة عن الأسئلة المفتوحة ككل.

وبفضل الاعتماد على مجموعة من المراجع والبحوث في مجال القيادة قصد الإجابة عن إشكالية البحث، تمكنا من إنشاء الاستبيان الخاص بالدراسة، والذي يتميز بأنه طويل ولكن مرد ذلك أهمية البحث من جهة ومحاولة الإلمام بعدة جوانب من جهة أخرى، وكانت مصادر إنشاء الاستبيان كما يلي:

- مصدر الأسئلة التالية
- **سؤال رقم 04:** وفقا لكم ما هو دور المدير كقائد في مؤسسة التعليم العالي؟
- **وسؤال رقم 08:** ما هي العوامل والعقبات التي تؤثر في ممارستكم للقيادة بطريقة مرضية؟

تم انتقاء السؤالين السابقين من دراسة Denise Lafond [1] التي اهتم فيها بوصف وفهم تمثيلات الدور الذي يقوم به المدير والمعلم في إدارة المدرسة كقائد بيداغوجي

- **مصادر الأسئلة الخاصة بأسلوب القيادة:**

اعتمدنا في هذه المرحلة على نظرية الشبكة الإدارية لروبرت بلاك Blake Robert وجين موتون Jane Mouton التي تحدد خمسة أنماط لسلوك القائد معتمدة على بعدين هما:

- درجة الاهتمام بالأفراد (العلاقات) Concern for people
- درجة الاهتمام بالإنتاج (المهمة) Concern for production

وقد تم الاطلاع على الاستبيان الخاص بالباحثين في الموقع الإلكتروني لـفريق stellar leadership[1] الذي يختص بمساعدة المنظمات في تطوير القادة، وكذا اطلعنا على استمارة الاستبيان من الموقع الالكتروني لجامعة بوستن.[2] وذلك بهدف التأكد ومقارنة الاستمارة الأولى.

---

[1] Denise Lafond, «**représentations du rôle du directeur d'école comme leader pédagogique quant à la gestion du curriculum et de l'enseignement»,** mémoire présenté à l'université du Québec à trois-rivières, comme exigence partielle de la maitrise en éducation, avril 2008

- **مصدر الأسلة الخاصة بأهم تحديات القيادة**

اهتممنا هنا بدراسة سلوك وقرارات المدراء حول مجموعة من المتغيرات التي إذا لم تهتم بها القيادة لن تحقق النجاح والاستمرارية، وباستثناء الجزء الخاص بالمنافسة وبعض الأسئلة في بعض الأجزاء فقد تم الاعتماد على الاستبيان المقترح في الموقع الالكتروني لـفريق stellar leadership [3]

وهو يوافق النموذج الذي اقترحه هيرسي وبالنشارد، ويمكن استنبط أربعة أنماط قيادية، ممثلة في الاختصار TSCE والتي تعني:

- **يخبر أو يصدر الأوامر Tell**: يتميز القائد بالاعتماد على النهج الاستبدادي، يسيطر ويصدر الأوامر والتوجيهات، على العموم يهتم قليلا بأفكار التابعين، لاعتقاده أن تجربته أفضل، يكره التغيير أو المخاطر، وأي شيء يتعارض مع الانسجام.
- **يبيع Sell**: على العموم يرغب في السيطرة على الفريق، وتوجيه الطريقة التي تقام بها الأعمال، ومع ذلك يرغب في شرح أسباب فعله للأعمال ويفضل الاتفاق مع الفريق ولا يفضل المخاطرة، حذر حول من يمكنه التواصل والتفويض لكنه يجيب على الأسئلة بعقلانية
- **يشاور consult**: يستند أسلوب القيادة هنا على سؤال والاهتمام بآراء التابعين، حيث يستخدم الأفكار الجيدة، لكن تقع مسؤولية اتخاذ القرار على عاتق القائد، كأن يكون للفريق درجة من الحكم الذاتي لكن يقوم القائد بدعمهم بالتنمية اللازمة
- **تمكين Empower:** يقود القائد لكن بإعطاء قدر من الحرية -يمكن التعامل معها-، يضع معايير واضحة، ولكنه يتوقع من التابعين إعادة تنظيم أعمالهم دون إحالة كل شيء له أي يفوض لهم العمل واتخاذ القرار والبحث عن فرض التقدم على المدى الطويل؛ يفضل مناقشة الأشياء بصراحة وتسامح مع المعارضة

بعد الاطلاع على مصدر الاستبيان، وجب شرح طريقة استعماله لاستخلاص النتائج، فهو يحتوي على أربعة أجزاء مهمة، وهي:

1- **البطاقة الشخصية للمجيب**: حيث طلبنا من المدراء الإجابة على مجموعة من الأسئلة الخاصة والتي ينفرد كل مجيب بها من السن، الجنس، مستوى دراسي، التكوين في مجال القيادة.....

---

[1]Managerial grid question d'après : www.stellarleadership.com/.../Managerial%20Grid%20Questionnai vue le 15/5/2015 à 21h

[2]Managerial grid question d'après https://www.bumc.bu.edu/.../Leadership-Matrix-Self-Assessment-Q...vue le 15/5/2015 à 2h

[3] www.stellarleadership.com/.../Leadership/.../TSCE%20Leadership vue le 15/5/2015 à 11h20

وذلك بهدف تحديد الخصائص الشخصية والعلمية للمدير المجيب ومنه تحديد ملامح العينة المدروسة.

2- **الأسئلة العامة حول الموضوع:** حيث قمنا بطرح خمسة أسئلة عامة كان الهدف منها معرفة وتحليل طريقة رؤية المدير لوظيفتهم القيادية وكانت الأسئلة كما يلي:

* وفقا للكم، ما هو دور المدير كقائد في مؤسسة التعليم العالي؟

* ما هي الطريقة التي يجب أن يمارس بها المدير دوره القيادي؟

*ما هو ترتيب مؤسستكم داخل الوطن وخارجه للسنوات الثلاث الأخيرة؟

* ما هي، حسب رأيكم، المهارات اللازمة ليكون الفرد قائد في مؤسسة التعليم العالي؟

* ما هي العوامل والعقبات التي تؤثر في ممارستكم للقيادة بطريقة مرضية؟

وعمدنا عند معالجة كل استبيان إلى اللجوء إلى الجزء النظري قصد المقارنة وتحليل الأجوبة وذلك لتسهيل استخلاص النتائج.

3- الأسئلة الخاصة بأسلوب القيادة: كما وسبق وذكرنا اعتمدنا على الاستبيان المقترح من طرف لروبرت بلاك Blake Robert وجين موتون Jane Mouton «نظرية الشبكة الإدارية"

وسيتم تحليله بالاعتماد على الطريقة المقترحة من طرف الباحثين لتحديد نوع النمط السائد في المؤسسة.

4- الأسئلة الخاصة بأهم تحديات القيادة: كما سبق وذكرنا تم إنشاء الجدول الأول المخصص لدراسة درجة اهتمام المؤسسة بالمنافسة من خلال اهتمامها بمتابعة خرجيها، متطلبات السوق، وذلك بالاعتماد على سلم ليكارت الرباعي المتباين بين (دائما، غالبا، أحيانا ونادرا)، بينما سنقوم باستعمال التقنية المقترحة من طرف فريق stellar leadership لتحليل باقي الإجابات (تلك المأخوذة من النموذج الخاص بهذا الفريق المقترح في موقعهم الإلكتروني)

5- ختمنا استمارة الاستبيان بسؤال مفتوح نطلب من خلاله المساعدة واقتراحات من طرف المدراء

المطلب الثالث: خصائص العينة المدروسة

بعد جمع الاستمارات قمنا بتحليل خصائص العينة، كما يلي:

- فيما يخص اسم المؤسسة التي يقوم فيها المدير بدوره القيادي، فقد لاحظنا عدم إجابة الجميع على هذا السؤال، لكن فيما يخص تلك التي تسلمناها شخصيا قمنا بإدراج اسم المؤسسة مباشرة، بالمقابل 3 استمارات تم استعادتها من طرف باحثين آخرين لم نستطع تحديد اسم المؤسسة لكل استمارة ومرد الأمر

من جهة لرفض مديرين إدراج اسم مؤسستهم في البحث، ومن جهة أخرى أنه بعد إجابة كل مدير على استمارته يقوم بغلق الظرف ويسلمه، ولم يقم أحد غيري بفتحه احتراما للأمانة العلمية.

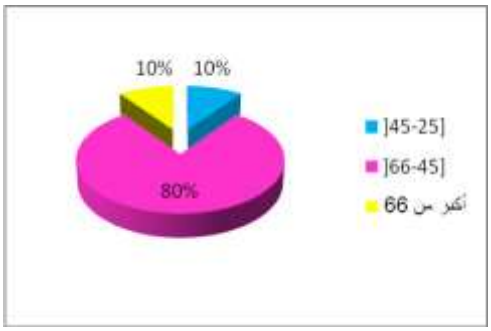
وعلى العموم تتكون العينة المدروسة[1] من 10 مدراء لمدارس أو معاهد وطنية وعميدين، ومن باب تغلب عدد المشاركين من ذوي رتبة مدير في هذه الدراسة على عدد المشاركين من رتبة عميد، نصطلح على كل المشاركين بكلمة مدير

- فيما يخص الجنس، تميزت العينة بالذكورية وذلك بنسبة 83.33 ٪، وذلك مرده لأن أغلب مدراء المؤسسات التعليم العالي الجزائرية ذكور.
- يمكن تمثيل توزيع العينة حسب السن في الجدول والشكل المواليين:

جدول رقم23: توزيع المدراء حسب السن **شكل رقم14: توزيع المدراء حسب السن**

السن	نسبة التكرار التقريبية
[25-45[	10%
]66-45]	80%
أكبر من 66	10%
مجموع نسبة التكرارات	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

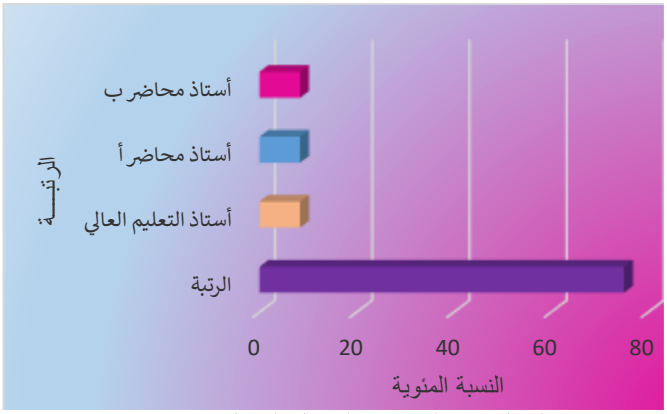
يبرز الشكل أن سن المدراء في العينة المدروسة يتميز بالكبر نوع ما، وهو لا يتعارض ومتطلبات الوظيفة إذ يجب توفر الكفاءة العلمية، الخبرة، ولا يتم ذلك دون سنوات من العمل الدؤوب، والبحث.

- ونمثل توزيع العينة حسب الرتبة في الجدول والشكل المواليين:

جدول رقم24: توزيع المدراء حسب المستوى **شكل رقم15: التوزيع المدراء حسب المستوى**

الرتبـــة	نسب التكرار التقريبية
أستاذ التعليم العالي	75%
أستاذ محاضر أ	8.33%
أستاذ محاضر ب	8.33%
أستاذ مساعد أ	8.33%
مجموع	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

[1] تتموقع المؤسسات المدروس جغرافيا في ثلاث ولايات: 5مؤسسات من ولاية التيبازة، 6 مؤسسات من ولا ية الجزائر العاصمة ومؤسسة واحدة من وهران

يتميز جل المدراء في المؤسسات التعليم العالي الجزائرية بأعلى الدرجات العلمية، وهو ما ينص عنه القانون، حيث تعتبر الدكتوراه أقل درجة علمية مقبولة لهذا المنصب، والتي يتحصل على إثرها الدكتور على رتبة أستاذ محاضر ب، وقد تشكلت العينة المدروسة بنسبة 75%، من أساتذة التعليم العالي والتي تعتبر أعلى درجة علمية، بينما سجل أحد المدراء مستوى أستاذ مساعد أ، ما يعني عدم تحصله على شهادة دكتوراه، ما جعلنا نتوقع حصول خطأ حين ملئ الاستبيان، ولكن بعد البحث في الأمر تبين أنه لا يوجد خطأ؟

يعتبر تحديد درجة عالية للحصول على المنصب، أمر بديهي وهو من شروط صحة القيادة، فلا يصح أن يقود المدير من هم أعلم منه وأعلى درجة علمية

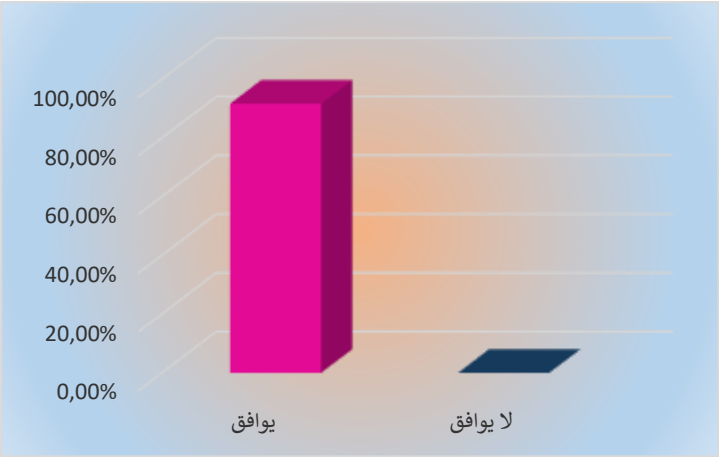
- أما فيما يخص تخصص دراسة المدراء محل الدراسة، فقد وضع هذا السؤال لتأكد إذا ما كان نوع تخصص المدير يتوافق مع نوع تخصص المؤسسة، ونمثل توزيع العينة حسب توافق التخصص والمؤسسة في الجدول والشكل الموالي:

جدول رقم25: توافق تخصصي المدير والمؤسسة

التخصص	نسب التكرار التقريبية
يوافق	91.67%
لا يوافق	8.33%
مجموع	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

شكل رقم16: توافق تخصصي المدير والمؤسسة



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

يلاحظ من النتائج أن الأغلبية الساحقة للعينة المدروسة يتطابق نوع تخصص المدراء فيها وتخصص المؤسسة التعليمية، وهو الأمر البديهي إلا مؤسسة واحدة، إذ يجب على المدير امتلاك معرفة في مجال عمل مؤسسته لكي تسهل عليه عملية الإدارة، وعليه نقر ضرورة توافق تخصص المدير وتخصص المؤسسة التعليمية للحصول على مردودية أفضل

➢ ونمثل توزيع العينة حسب الأقدمية في الجدول والشكل الموالي:

جدول رقم26: توزيع المدراء حسب الأقدمية **شكل رقم17: التوزيع المدراء حسب الأقدمية**

الأقدمية	نسبة التكرار
]4-1]	33,33%
]7-5]	0,00%
]10-8]	8,33%
أكثر من سنة10	58,33%
مجموع	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

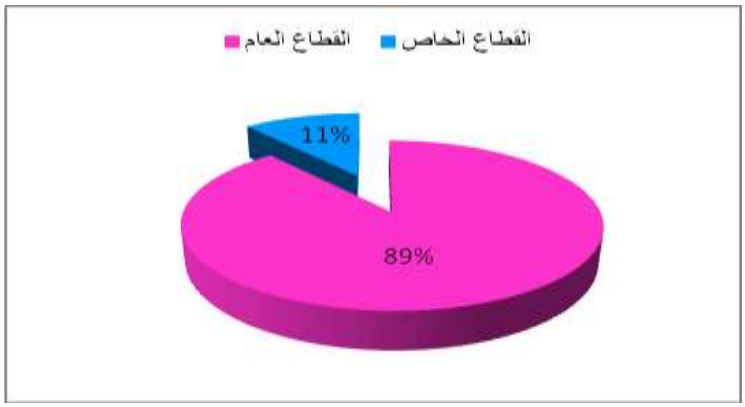
يلاحظ تنوع العينة بين من تولوا المناصب الإدارية لفترة طويلة وبين الذين لا تتجاوز أقدميتهم في المنصب أكثر من أربع سنوات، إلا أن النسبة الأكبر التي تجاوزت النصف تولوا مناصبهم لمدة طويلة تفوق عشر سنوات ما يجعلنا نستنتج عدم دورية المنصب

➢ قمنا بسؤال أفراد العينة هل عملوا في مؤسسة أخرى قبل العمل في المؤسسة التعليمية، فكانت الإجابة بالأغلبية السائدة بنعم بنسبة 75%، ما يبرز امتلاك أغلبيتهم لخبرة تساعدهم في تنظيم مؤسساتهم التعليمية، ويمثل الجدول والشكل الموالي توزيع افراد العينة الذين أجابوا بنعم بين القطاع العام والخاص:

جدول رقم 27توزيع المدراء حسب القطاع العام والخاص شكل رقم18: توزيع المدراء حسب العام والخاص

نوع القطاع	نسب التكرار التقريبية
العام	88,89%
الخاص	11,11%
مجموع	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

يبرز الشكل أن أغلبية المدراء قد عملوا في القطاع العمومي، أي أنهم لم يغيروا كثيرا من الأسس الإدارية والقيادية والتسييرية

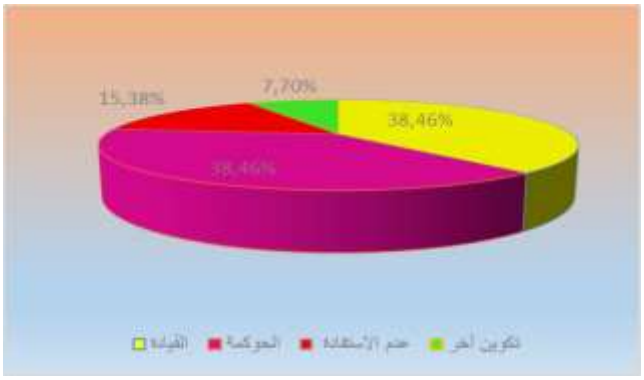
- عمدنا لسؤال أفراد العينة حول إذا ما كانوا قد استفادوا من تكوين يسهل عليهم دورهم القيادي، والشكل والجدول المواليين يبرزان استفادتهم من عدمه بتكوين في القيادة والحوكمة أو أي تكوين آخر، وقد تباينت النتائج بين القيادة والحوكمة وعدم الاستفادة من أي تكوين:

جدول رقم28: تمثيل تكرارات التكوين

التكوين	نسب التكرار التقريبية
القيادة	38,46%
الحوكمة	38,46%
عدم الاستفادة	15,38%
تكوين آخر	7,70%
مجموع	100%

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

شكل رقم19: تمثيل تكرارات التكوين



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

نلاحظ اهتمام المدراء بتفهم مبادئ القيادة والحوكمة على حد السواء، بينما أقر مديرين عدم استفادتهم من أي تكوين، وأدرج بعضهم استفادتهم من تكوين في مجال الاقتصاد الكمي، معلوماتية، تسيير وضمان الجودة، إلا أننا نتساءل عن الطريقة التي يعتمدها المديرين الذين لم يتحصلا على أي تكوين يساعدهما في أداء عملهما مع العلم أن تخصص دراستهما بعيد عن تخصص إدارة الأعمال.

قمنا في هذا الجزء بعرض لخصائص العينة محل الدراسة، وبفضل ذلك نستخلص النتائج التالية:

- كبر سن العينة المدروسة، والتي توافق جل الحالات الموجودة في المؤسسات الجزائرية
- تحديد درجة عالية للحصول على المنصب، أمر بديهي وهو من شروط صحة القيادة، فلا يصح أن يقود القائد من هم أعلم منه وأعلى درجة علمية
- يجب توافق تخصص الإدارة وتخصص المؤسسة التعليمية لتحصيل مردودية أفضل

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

بعد تحديد ملامح العينة، نهتم في هذا الجزء بدراسة أجوبة المدراء، ومحاولة تحليلها ومقارنتها للتوصل للنتائج والأجوبة على أسئلتنا ثم نقوم بمقارنتها مع ما توصلنا له من الجانب النظري.

المطلب الأول: تحليل الأسئلة العامة حول الموضوع

قمنا في هذا الجزء بطرح خمسة أسئلة مباشرة قصد معرفة درجة فهم المدراء لمهامهم ووظيفتهم القيادية، وفيما يلي نعمد لمعالجة وتحليل كل سؤال على حدا واستنباط النتائج

- **السؤال الأول: وفقا للكم، ما هو دور المدير كقائد في مؤسسة التعليم العالي؟**

نهدف من طرح هذا السؤال تحديد الأدوار الحقيقية للمدير كقائد في المؤسسة التعليمية العليا في الجزائر، ولا نجد من هو أفضل لفعل ذلك من المدير في حد ذاتهم، وفيما يلي نعرض أجوبتهم:

- إدارة شؤون المدرسة، البيداغوجية، الإدارة بشكل تسمح لها تحقيق الأهداف المسطرة سالفا
- القائد منسق، موجه، مخطط، يرسم الاستراتيجيات
- متابعة البيداغوجية
- تطوير البحث العلمي داخل المؤسسة
- احترافية الإدارة حتى تخدم كل المهارات الأخرى (طلبة، أساتذة، باحثين)
- وضع توازن بين النشاطات المختلفة للمؤسسة
- الإدارة بشكل يؤدي الى زيادة القيم المضافة في المدرسة
- تسيير كل العمال (إداري، أستاذ)
- محاولة ايجاد حلول مثلى لكل المشاكل التي تخص الأستاذ، الإداري والطلبة
- السهر على التسيير الجيدة للمؤسسة بما يتناسب والنصوص القانونية
- التشجيع والتحفيز من أجل نمو المؤسسة الدائم، وخاصة من خلال الحفاظ عليها
- اليقظة البيداغوجية:
  * التكوين المستمر للمعلمين
  * تكييف محتوى الدرس مع احتياجات قطاع الاستخدام
  * توسيع العلاقات مع هذه القطاعات قدر الإمكان
  * الانفتاح على الصعيد الدولي والسعي لتنويع مصادر التمويل
- توزيع المهام بين العمال

- احترام القوانين وعلى القائد أن يكون مصدر للاقتراحات قصد تحسين استعمالها
- دوره يجمع بين تسيير المهارات والكفاءة (معلم، منشط، مغير، مثال، مسير الجماعات، قدوة وعادل)

كانت هذه كل أجوبة المقدمة من طرف المدراء دون زيادة حرف أو إنقاصه، وعلى ضوء هذه الأجوبة وما وجدناه في الاستبيانات، يمكن استنباط النتائج التالية:

- عدم رغبة بعض المدراء الإجابة على هذا السؤال، ما يثير الغموض والإبهام، خاصة للفترة الطويلة التي استغرقوها للإجابة على الاستبيان فعلى الأقل انتظرنا منهم استعمال المرسوم التنفيذي رقم 05-500 المؤرخ في 29 ديسمبر 2005 الذي يحدد مهام المدير خارج المدرسة أو المرسوم التنفيذي 03-279 المؤرخ في 23 أغشت 2003 الذي يحدد مهام الجامعة ورئيس الجامعة، كمرجع للإجابة عن السؤال.
- اهتمام بعض المدراء فقط بالإداريين والأساتذة وتغييبهم للطلبة كأحد ركائز المؤسسة
- اهتمام ثلاث مدراء فقط بالوظيفة البيداغوجية
- عدم تحديد المدراء لكل الوظائف المترتبة عليهم كقادة بل أغلب الإجابات أبرزت أن المجيب يمكن أن يكون مسير مدير لكن ليس قائد
- أغلب الأجوبة اقترحها مدير واحد
- عدم اهتمام المدير بدوره القيادي خارج حدود مؤسسته

- **السؤال الثاني: ما هي الطريقة التي يجب أن يمارس بها المدير دوره القيادي؟**

نهدف من طرح هذا السؤال معرفة الطريقة التي يستعين بها المدراء لتحقيق دورهم القيادي، وفيما يلي نعرض أجوبتهم:

- الحوار، الجدية، الاستماع والمشاركة
- الطريقة التشاركية
- على المدير القيام بدوره من خلال وضع نظام لتوزيع المهام ويحرص على تطبيقه شخصيا
- المتابعة المتواصلة
- التكوين الدائر في دورات
- مشاركة الغير في اتخاذ القرارات (الموظفين والاساتذة)

- نشر المعلومة بين كل شركاء المؤسسة
- السهر على حفظ النظام العام وتطبيق القانون
- يجب أن يمارس مهامه في إطار المهام المحددة له
- كما يجب عليه باعتباره أيضا أستاذ جامعيا أن يكون قادرا على تقديم مقترحات مفيدة
- يستمع الى اقتراحات وأراء العمال والطلبة
- الرد على الدعوات إما بالإيجاب أو السلب لكن الاستعانة بالإقناع
- التصرف السريع لحل الأمور
- تفويض المهام لأفراد مؤهلين ومسؤولين مع مراقبتهم من قرب
- السماح لكل المجموعات بالتطوير الذاتي وضمان قيمة مضافة حسب امكانياتهم الخاصة
- تحويل القائد لقيمه ومعتقداته للفريق
- تطبيق طريقة فعالة للاتصال واعلام الفريق حول أهداف المؤسسة
- طرح الأسئلة لمعرفة نقاط قوة وضعف التابعين وأسبابهما

نستنبط مما سبق ميول المدراء إلى استعمال الطرق السلمية والإيجابية، واهتمامهم بالاتصال مع العمال قصد تحقيق أهداف المؤسسة

- **السؤال الثالث: ما هو ترتيب مؤسستكم داخل الوطن وخارجه لسنوات الثلاث الأخيرة؟**

طرح هذا السؤال بهدف اختبار مدى اهتمام المدراء بموقع مؤسساتهم التنافسي سواء على المستوى العالمي أو الوطني، إلا أننا فوجئنا من الأجوبة، حيث من اثنا عشر مديرا، أجاب مدير واحد على ترتيب مؤسسته العالمي لسنة 2016 بينما، أجاب آخر "أنه لا يوجد لحد الآن ترتيب متعارف عليه ولكن السمعة جيدة"، بينما ترك الباقون خانة الإجابة فارغة أو وضعوا علامة استفهام، ما يجعلنا نستغرب من عدم علم المدراء بوجود تصنيفات دولية تعتمد على معايير لترتيب مؤسسات التعليم العالي ومنه نستنتج أن مدراء المؤسسات التعليمية لا يهتمون بالموقع التنافسي لمؤسساتهم ولا المنافسة، وهذا ما تأكدنا منه من خلال المقابلات التي تمت مع بعض المدراء، حيث اعتبروا أنفسهم في علاقة تكامل مع المؤسسات التعليمية الأخرى وليسوا في علاقة تنافس

- **السؤال الرابع: ماهي، حسب رأيكم، المهارات اللازمة ليكون الفرد قائد في مؤسسة التعليم العالي**

طرح هذا السؤال بهدف معرفة تقييم المدراء للعملية القيادية، وللمهارات الواجب توفرها فيهم ليكونوا قادة، وفيما يلي نعرض أجوبتهم:

- مهارة حسن الاصغاء للآخرين
- سعة الصدر وبرودة الدم
- التنبؤ
- السرعة في احتواء الأزمات ومعالجتها
- تسيير الوقت
- الحصول على المعلومة في وقت وجيز وتحليلها ثم توصيلها للآخرين
- المهارات البسيكولوجية التي يكتسبها أي مدرس من خلال ممارسة التدريس
- العلاقات البشرية
- التحكم في الذات في المواقف الصعبة والدقيقة
- يجب أن يمتلك كل قائد حد أدنى من المعرفة حول تنظيم وتشغيل المؤسسة ويجب أن يسعى لامتلاكه في حالة أي عجز من هذا القبيل عند توليه منصبه (عن طريق التعلم المستمر)
- امتلاك المعرفة العلمية وامتلاك مهارة في مجال القانون القضائي
- امتلاك ثقافة تسمح باستيعاب الاقتراحات
- التحكم في أدوات الإدارة الحديثة والاعتماد على المؤهلات البشرية الكفؤة
- حيوي، القدرة على فهم الآخرين
- التبصر، العمل مع الجماعة
- تلاؤم السيرة الذاتية للقائد وتخصص المؤسسة
- يجب أن يكون ديناميكي ومتفائل
- يجب أن يمتلك علاقات جيدة
- يجب أن يمتلك القدرة على التأقلم مع مختلف الحالات والوقائع

- امتلاك معرفة وسيطرة على كل المواضيع ومعرفة قدرات تابعيه

ما يلاحظ عدم اهتمام كل المدراء بالتغيير ومواكبته، بصفته المحرك الرئيسي للنجاح، وتفضيل بعضهم لبعض المهارات التي تغيب العلاقات الإنسانية وكذا اهتمامهم بالمهارات التي تساعد المدير على أداء عمله لا القائد –يمكن الرجوع الى الفصل الأول للتفريق بين القائد والمدير-،

السؤال الخامس: ما هي العوامل والعقبات التي تؤثر في ممارستكم للقيادة بطريقة مرضية؟

طرح هذا السؤال لتحديد التحديات التي تواجه المدراء ليصيحوا قادة، والعوامل التي تسهل العملية القيادية، ونذكرها كما ذكروها:

جدول رقم 29: العوامل والعقبات المؤثرة على ممارسة القيادة

العوامل المساعدة على القيادة بشكل مرضي	العقبات المعرقلة لممارسة القيادة
- الانضباط، المثابرة، الجدية، - الانسجام بين مكونات المد - الوسائل الضرورية المفيدة للعمل - المهارات الفعلية والرغبة في التعاون بموضوعية والمساهمة في أداء المؤسسة. - بناء علاقة عمل سلسة على جميع مستويات الإدارة - الحوار كعامل فعال للتحفيز - التكوين - التأهيل - الوسائل المادية والبشرية - الاستقلالية المعنوية والمادية - عمال مؤهلين ومسؤولين - السلطة في الاستماع	- المحيط، ثقافة المؤسسة، العادات - بعض العراقيل الإدارية الخارجة عن نطاق المدرسة - الافتقار إلى المهارات بين الموظفين على مختلف مستويات التسلسل الهرمي داخل المؤسسة، والسلوك البشري لبعض منهم؛ المتجاهل لقواعد الأخلاق وعلم الأخلاق والتغيب - عدم توافر التعاون (بين أعضاء نفس المصلحة). - عدم تأهيل الموظفين والعمال - عدم تلائم القوانين التنظيمية مع طبيعة المؤسسة - جمود التنظيمات والقوانين وعدم مسايرتها للواقع - نقص الامكانيات البشرية، المالية والتقنية - ثقل الاجراءات المالية وطول وبطء الإجراءات - غياب دعم السلطة - الوصاية المفروضة من طرف الوزارة التي تفرض اتباع وتنفيذ ما يطلب

المصدر: الاستبيان المعبأ من طرف المدراء

ما يلاحظ عدم اتفاق المدراء، فنجد بعض العوامل قد أدرجت كعائق أحيانا وكأحد الدعائم أحيانا، إلا أنه يوجد اتفاق على درجة تأهيل التابعين، التي تعد من أهم العوامل التي تؤثر على سلوكيات القائد، فمثلا لا يمكن تفويض المهام والسلطة لمن تكون درجة تأهيلهم ضعيفة أو منعدمة.

ما يمكن استخلاصه من هذا الجزء، تغييب المشاركين لدورهم القيادي خاصة فيما يخص المنافسة، وميولهم إلى الأساليب السلمية وتفضيلهم للاتصال كدعامة رئيسية لإنجاح العملية القيادة، كما اقترحوا في جل الأحيان المشاركة والإصغاء

المطلب الثاني: تحليل الأسئلة الخاصة بأسلوب القيادة

سنحاول في هذا الجزء تحديد الأسلوب الذي يتبعه كل مدير لقيادة مؤسسته، معتمدين على سلم ليكارت الخماسي حيث نعطي قيمة رقمية لكل تقييم:

- دائما يقيم بخمسة؛
- غالبا يقيم بأربعة؛
- أحيانا يقيم بثلاثة؛
- نادرا يقيم باثنان؛
- أبدا يقيم بواحد

وكما سبق وذكرنا تقوم نظرية الشبكية الإدارية على أساسين اتجاه نحو الأفراد، واتجاه نحو الإنتاج (المهام)، لذا عند القراءة المتمعنة للجدول المدرج في الاستبيان الجزء الخاص بأسلوب القيادة، والاعتماد على طريقة التحليل المقترحة من فريق stellar leadership[1] نستطيع تقسيم العبارات إلى جزئين، اهتم كل جزء بأساس واحد:

- **العبارات التي أدرجت مفهوم الاتجاه نحو الأفراد هي:**

العبارة رقم 01: أشجع فريقي على المشاركة في القرارات، وأحاول تنفيذ أفكارهم واقتراحاتهم

العبارة رقم 04: أستمتع بتدريب أفراد فريقي على المهام والإجراءات الجديدة

العبارة رقم 06: أشجع موظفي على الإبداع في عملهم

العبارة رقم 09: أستمتع بقراءة المقالات، الكتب والمجلات حول التدريب، والقيادة، وعلم النفس. ومن ثم أطبق المعرفة المكتسبة حديثا

العبارة رقم 10: عند تصحيح الأخطاء، لا أقلق بشأن تعريض العلاقات للخطر

العبارة رقم 12: يسرني أن أشرح لموظفينا مهمة أو مشروع بكل التفاصيل

العبارة رقم 14: لا شيء أكثر أهمية من أن تحيط نفسك بفريق جيد

[1] Managerial grid question d'après :www.stellarleadership.com/.../Managerial%20Grid%20Questionnai

العبارة رقم 16: أحترم خبرة ومسؤولية الآخرين

العبارة رقم 17: نصح الموظفين حول أفضل السبل لتحسين نتائجهم ومواقفهم لما يشكل مشكلة بالنسبة لي

- **العبارات التي أدرجت مفهوم اهتم بالإنتاج:**

العبارة رقم 02: لا شيء أكثر أهمية من إنجاز مهمة أو تحقيق هدف

العبارة رقم 03: أراقب الجدول الزمني عن كثب لضمان إتمام مهمة أو مشروع في الوقت المناسب

العبارة رقم 05: كلما كانت المهمة معقدة أو صعبة، كلما زادت شغفي

العبارة رقم 07: عندما أرى أنه تم إنهاء انجاز مهمة معقدة، أتحقق من أنه تم الأخذ بكل التفاصيل.

العبارة رقم 08: أجد أنه من السهل تنفيذ العديد من المهام المعقدة في نفس الوقت

العبارة رقم 11: أسير وقتي بكفاءة عالية

العبارة رقم 13: من السهل جدا بالنسبة لي تقسيم مشروع مهم إلى العديد من المهام التي يمكن التحكم فيها بسهولة

العبارة رقم 15: أحب تحليل المشاكل

العبارة رقم 18: أحب قراءة المقالات والكتب والمجلات التي تسمح لي أن أتعلم الإجراءات الجديدة التي يمكن بعد ذلك تطبيقها

ثم نقوم بتجميع النقاط التي تحصلنا عليها في كل مجموعة على حدا، يضاعف المجموع في 0,2، وبعد تحصيلنا للنتائج نقوم برسم مصفوفة الشبكة القيادية ونحدد على إثر ذلك النمط القيادي المتبع

مثال: قمنا بأخذ إحدى الاستمارات بطريقة عشوائية، وطبقنا عليها المنهج المشروح سابقا فنتج عنه الجدول التالي:

جدول رقم 30: حساب الأسلوب القيادي للمدير 10

الانتاج (المهام)		الأفراد	
عبارة رقم:	التقييم	عبارة رقم:	التقييم
2.	4	**1**	5
3.	4	**4.**	4
5.	4	**6.**	5
7.	4	**9.**	4
8.	3	**10.**	4
11.	3	**12**	4
13.	3	**14.**	4
15.	4	**16**	5
18.	3	**17**	5
المجموع المعامل	32 (2, 0)	المجموع المعامل	40 (2, 0)
النتيجة =	6,4	النتيجة = 8	

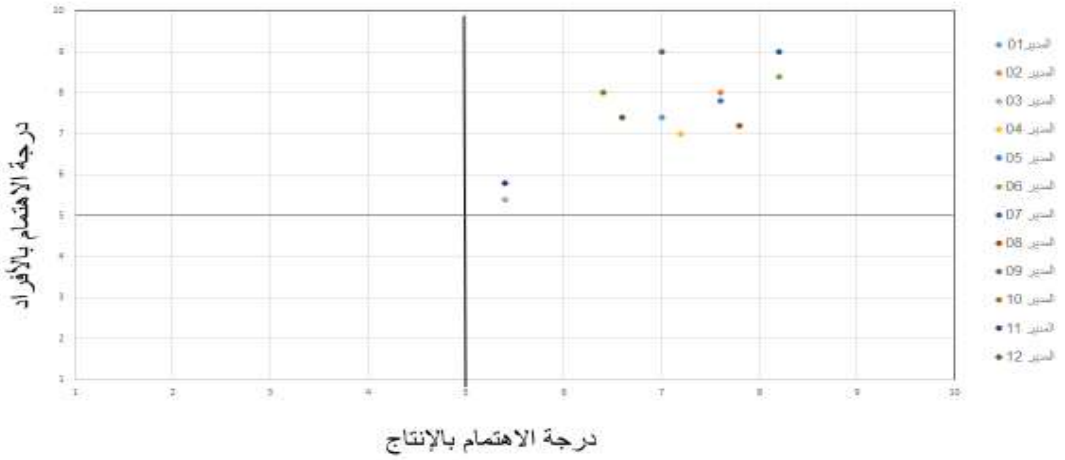
وعليه تدرج النتيجة في المصفوفة، وبالاعتماد على الاستمارات المعبأة وباستعمال نفس طريقة الحساب المشروحة سابقا، تحصلنا على النتائج الممثلة في الجدول الموالي:

جدول رقم 31: نتائج حساب الأسلوب القيادي للعينة

الأساس	الأفراد	الإنتاج
المدير01	7.4	7
المدير 02	8	7.6
المدير 03	5.4	5.4
المدير 04	7	7.2
المدير 05	7.8	7.6
المدير 06	8.4	8.2
المدير 07	9	8.2
المدير 08	7.2	7.8
المدير 09	9	7
المدير 10	8	6.4
المدير 11	5.8	5.4
المدير 12	7.4	6.6

وبالاستعانة على النتائج المبينة في الجدول، نقوم برسم الشبكة لنحدد أي أسلوب يوافق المؤسسة التعليمية في الجزائر.

شكل رقم 20: تمثيل أسلوب القيادة في الشبكة



المصدر: بالاعتماد على الجدول السابق

يبرز من الشكل اعتماد كل من المدراء (7.9.10.2.12) على أسلوب الفريق لاهتمامهم التام أو شبه التام بالأفراد دون اغفال أهمية الإنتاج، حيث حاولوا إيجاد توازن بين البعدين قصد تحقيق الأهداف المسطرة، إلا أن هذا لم يتم بنفس المستوى لكل القادة، حيت لم يكن فرق الاهتمام بالبعدين كبير بالنسبة للمدير 7، عكس كل من المدراء (2.12.10.9) بفوارق حسب الترتيب (2-1.6-1.2 -1.4).

بينما يميل المدير رقم 3 إلى النمط المتأرجح أي أسلوب منتصف الطريق، حيث يكون الاهتمام وسيط بين الأفراد والإنتاج وهي نفس حالة المدير 11

وكما أشار بليك وموتون 1985، إلى أن أي قائد عادة ما يستخدم أسلوبا قياديا محددا من الأساليب الخمسة في معظم المواقف وأسلوب احتياطي تحت الضغوط، حيث لا تفلح الطريقة التي تعود عليها لإنجاز العمل

وبما أن نتائج كل من المدراء (8.6.5.4.1) تفوق أو تساوي درجة الاهتمام بالأفراد أو الإنتاج 7، وبما أن الفروق بين البعدين لكل مدير لا تتجاوز 0.6، أي أنهم لا يولون الاهتمام التام أو يفاضلون بين البعدين، وعليه فإننا نفضل ادراجهم ضمن النمط الأبوي لعدم اغفالهما للبعدين ولأهميتهما معا، فنجدهم يحاولون إرساء علاقات جيدة مع الأفراد دون إهمال الانتاج

على العموم كانت نتائج المدراء جد متقاربة وهي تتناسب مع خصائص مؤسسة تعليم العالي، حيث يجب على المدير الاهتمام بالبعدين معا للنجاح، ما عدا المديرين (3 و 11)، ما جعلنا نأخذ استمارتيهما كي نحاول تفسير سبب هذا الاختلاف، وقد وجدنا أنهما يتشابهان في تخصص الدراسة التقني، إلى جانب عدم استفادتهما من تكوين في إدارة الأعمال (قيادة، تسيير، حوكمة....)

ما يدفعنا لاستنتاج ضرورة تكوين المدراء في مجال القيادة قبل توليهم منصب قيادي، فلا يكفي المستوى العلمي العال لتحقيق النتائج

المطلب الثالث: تحليل الأسئلة الخاصة بأهم تحديات القيادة

نستعمل هذا الجزء، بطريقتين الأولى كأداة للتأكد من صحة اختيار الأسلوب، والثانية كدراسة تحليلية تمكننا من تحديد طريقة مجابهة القادة للتحديات التي تواجههم

ألا: تحديد النمط القيادي:

قصد ابراز الطريقة المعتمدة للحساب، قمنا باختيار استمارة معبأة، حيث قمنا باستعمال العبارات المدرجة في الجداول من 2إلى 13، بمعنى في هذه المرحلة نستثني الجدول الأول الخاص بالمنافسة، من التحليل، كما سنستعين فقط بالجمل الأربع الأولى لكل جدول نستعمله، لنتمكن من إنشاء الجدول الموالي الذي يسمح لنا بتحديد النمط القيادي وذلك بالاعتماد على احدى الاستمارة المعبأة، وتجدر الإشارة إلى أننا في هذا الجزء استعملنا سلم ليكارت الرباعي، الذي يشفر كما يلي:

- عند اختيار دائما نعطي علامة 4
- عند اختيار غالبا نعطي علامة 3
- عند اختيار أحيانا نعطي علامة 2
- عند اختيار نادرا نعطي علامة 1

جدول رقم 32: طريقة تحديد أسلوب القيادة للمدراء حسب TSCE حالة المدير 09

التحدي	الخيار أ	الخيار ب	الخيار ت	الخيار ث
اتخاذ القرار	2	2	3	3
مشاركة المعلومات	1	2	3	4
التفويض	2	3	2	4
درجة الاستقلالية	3	4	4	4
معايير العمل	4	3	4	4
إدارة التغيير	4	4	3	3
الرد على الأخطاء	3	3	4	3
الموقف اتجاه المخاطر	3	1	3	3
ا لنزاع	3	3	2	4

تطوير العمل	1	4	3	2
الاتصال	2	3	4	4
التوفر	2	2	4	3
المجموع	30	34	39	41

مع العلم أن كل من الخيارات أ-ب-ت-ث توافق أسلوب من أساليب القيادة، حيث ندرجها كما يلي:

أ- الخيار أ يوافق أسلوب يخبر أو يصدر الأوامر Tell

ب- الخيار ب يوافق أسلوب يبيع Sell

ت- الخيار ت يوافق أسلوب يشاور consult

ث- الخيار ث يوافق أسلوب تمكين Empower

بعد حساب المجاميع كما فعلنا في الجدول، فإن أكبر قيمة هي التي تحدد الأسلوب القيادي المستعمل، وفي هذه الحالة المدير الذي ملئ الاستمارة التي اعتمدنا عليها لتشكيل الجدول السابق يناسب أسلوب التمكين رغم تقارب النتائج مع أسلوب التشاور، أي أن للمدير نظرة إيجابية تسمح له بالثقة في التابعين لذا يسمح لهم بالمساهمة في خطة وأداء العمل

وبالاعتماد على الاستمارات المعبأة حصلنا على الجدول الموالي الذي يعرض نتائج أسلوب القيادة حسب TSCE:

جدول رقم 33: أسلوب القيادة للمدراء حسب TSCE

المدير	نتائج الاختيارات		الملاحظة
المدير 01	خيار أ	35	أسلوب تشاوري لكنه يتقارب مع أسلوب البيع إذ يلجأ القائد لاستعمال السلطة – بعد شرح أسباب القرار-في بعض الأحيان لضمان لقيام بالأعمال
	خيار ب	39	
	خيار ت	40	
	خيار ث	36	
المدير 02	خيار أ	34	أسلوب تشاوري لكنه يتقارب مع أسلوب البيع
	خيار ب	39	
	خيار ت	40	
	خيار ث	33	

المدير 03	خيار أ	36	يمزج القائد بين كل الأنماط السابقة؛ وهو لا يستطيع التفريق أو التفضيل بينها، ولعل الأمر يرجع لعدم امتلاكه لخبرة في هذا المجال
	خيار ب	36	
	خيار ت	36	
	خيار ث	36	
المدير 04	خيار أ	35	أسلوب تسلطي حيث يفضل إصدار الأوامر لكنه يتقارب مع أسلوب البيع إذ يرغب في شرح أسباب فعله للأمور
	خيار ب	33	
	خيار ت	28	
	خيار ث	24	
المدير 05	خيار أ	33	أسلوب تشاوري يميل نوع ما الى التمكين، وذلك للمستوى العالي الذي يتميز به الأفراد في مثل هذا النوع من المؤسسات
	خيار ب	30	
	خيار ت	37	
	خيار ث	34	
المدير 06	خيار أ	39	أسلوب تشاوري يتقارب مع أسلوب الاستبدادي، ما يجعلنا نستنتج لجوء القائد لإصدار الأوامر دون طلب المشورة عند الضرورة فقط،
	خيار ب	35	
	خيار ت	41	
	خيار ث	35	
المدير 07	خيار أ	36	أسلوب تشاوري يدل على الاهتمام بالأفراد وكذا يتقارب مع أسلوبي التسلط والبيع، ما يؤكد ميلان القائد الى تحقيق النتائج وكذا إرساء العلاقات الجيدة مع الأفراد
	خيار ب	36	
	خيار ت	37	
	خيار ث	33	
المدير 08	خيار أ	28	أسلوب تشاوري يدل على الاهتمام بالأفراد يتقارب مع أسلوب البيع والذي يدل على الاهتمام بالإنتاج وإرساء العلاقات الطيبة بين الأفراد
	خيار ب	33	
	خيار ت	36	
	خيار ث	29	
المدير 09	خيار أ	30	أسلوب التمكين والذي يبرز أن القائد يرى إمكانيات في الأفراد لتولي زمام الأمور ولكن دون اغفال التشاور معهم وهذا ما يتضح من تقاربه مع النمط التشاوري، ما يجعلنا نستنتج أن القائد يهتم بالبعدين الإنتاج والأفراد
	خيار ب	34	
	خيار ت	39	
	خيار ث	41	
المدير 10	خيار أ	33	أسلوب تشاوري يدل على الاهتمام بالأفراد يتقارب مع أسلوب البيع والذي يدل على الاهتمام بالإنتاج وإرساء العلاقات
	خيار ب	35	

	خيار ت	36	الطيبة بين الأفراد أسلوب الفريق
	خيار ث	33	
المدير 11	خيار أ	33	قيادة متأرجحة بين كل الأنماط؛ بسبب عدم قدرة القائد على التفريق أو التفضيل بينها، ولعل الأمر يرجع لعدم امتلاكه لخبرة في هذا المجال
	خيار ب	33	
	خيار ت	33	
	خيار ث	33	
المدير 12	خيار أ	32	يصدر الأوامر متسلط لكنه يميل أحيانا الى التشاور مع الأفراد
	خيار ب	26	
	خيار ت	31	
	خيار ث	22	

يبرز من الجدول تفضيل أغلب المدراء للنمط الاستشاري، حيث يفضل أغلبهم الاستماع لآراء وأفكار العاملين قبل الاتخاذ القرار، بينما فضل مدران (4 ،12) فقط الأسلوب التسلطي كأفضل طريقة للوصول للحلول، بينما فضل المدير 9 أسلوب التمكين، وذلك يرجع لتميز الافراد في مؤسسات التعليم العالي بنوع من الجودة والمستوى بالنسبة لنظيراتها من المؤسسات الأخرى، وكما سبق وذكرنا بسبب عدم امتلاكهما للمهارات القيادية، كانت نتائج القائد 3 والقائد 11 متأرجحة غير مستقرة

رغم أن غالبية المدراء اختاروا النمط التشاوري، بنسبة تفوق الخمسين بالمئة، إلا أن هذا لا يعني اتفاق في النمط القيادي المطبق، حيث عند قراءة كل النتائج للاختيارات الأربع نلمح تباين واختلال، مثلا مدير يطبق النمط التشاوري الذي يتقارب مع النمط التسلطي وآخر نمطه يتقارب مع نمط البيع

ثانيا: تحليل المنافسة:

قصد تحليل ومعرفة مكانة المنافسة بالنسبة للمدراء في مؤسسات التعليم، قمنا بإدراج أربع عبارات تتوافق وسلم ليكارت الرباعي في الجدول؛

- عند اختيار دائما نعطي علامة 4؛
- عند اختيار غالبا نعطي علامة 3؛
- عند اختيار أحيانا نعطي علامة 2؛
- عند اختيار نادرا نعطي علامة 1؛

وقد اهتمت كل عبارة بتحديد جانب يجب الاهتمام به للاهتمام الكلي بالمنافسة، نستعرض نتائج نسبة التكرارات الخاصة بهذا السؤال في الجدول الموالي:

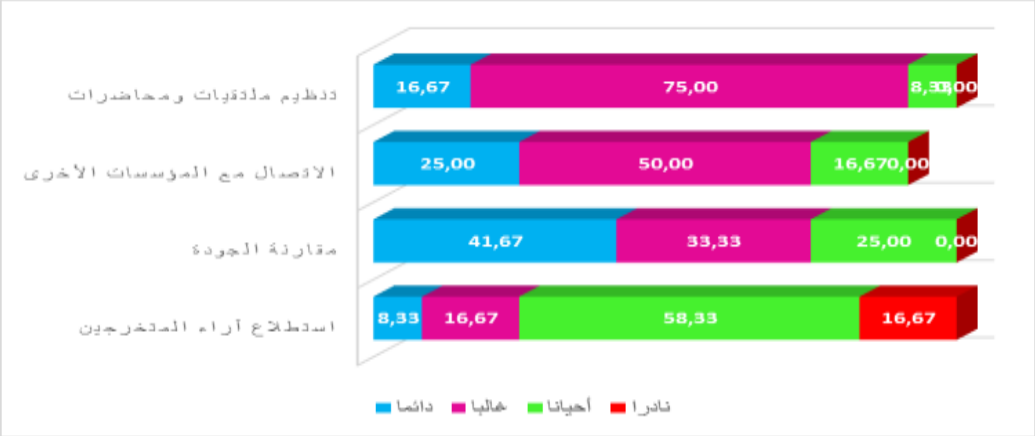
جدول رقم 34: المنافسة

العبارة	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
استطلاع آراء المتخرجين	16,67	58,33	16,67	8,33
مقارنة الجودة	0,00	25,00	33,33	41,67
الاتصال مع المؤسسات الأخرى	0,00	16,67	50,00	25,00
تنظيم ملتقيات ومحاضرات	0,00	8,33	75,00	16,67

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وبالاعتماد على النتائج المعروضة في الجدول، قمنا بتشكيل ورسم الشكل الموالي

شكل رقم 21: المنافسة



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول الخاص بالمنافسة

يبرز الشكل أن المدراء يهتمون بتنظيم الملتقيات والمحاضرات والاتصال بالمؤسسات الأخرى، أكثر من دونها من السبل للتعريف بمؤسساتهم، بالمقابل أرجع بعضهم عدم اهتمامهم بالاتصال بكل من الخرجين والمؤسسات الأخرى لوجود نادي علمي، يقوم بذلك ويقرب الطالب من المؤسسة، ما يدفعنا إلى التساؤل هل يمكن لأعضاء النادي العلمي اقتراح تغيير المقررات والبرامج الدراسية، وهل يملكون القدرات اللازمة لتحديد متطلبات سوق العمل

ثالثا: اتخاذ القرار

يعتبر اتخاذ القرار المناسب اللبنة الأساسية لنجاح أي مؤسسة وأي قيادة، لذا قمنا بعرض أربع عبارات تمثل الطريقة التي يتخذها المدير، من خلال درجة التفويض والمشاركة التي يسمح بها أي مدير، والجدول الموالي يبرز ما توصلنا إليه:

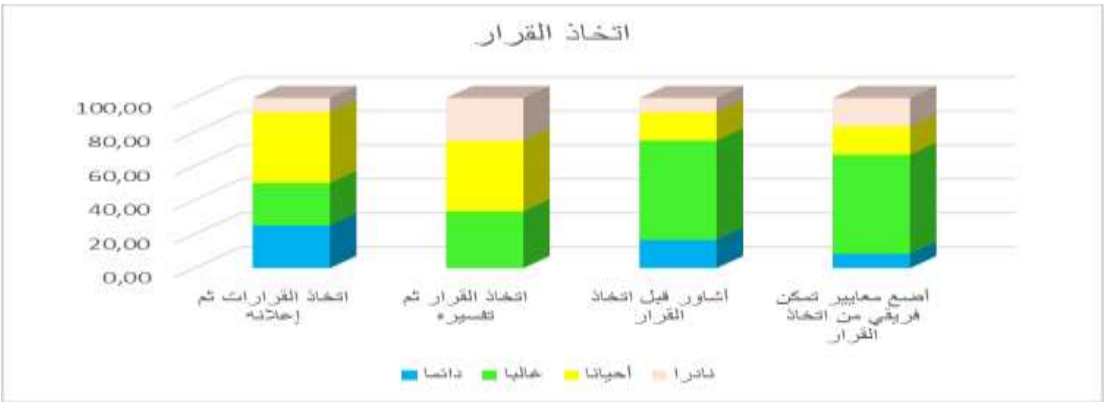
جدول رقم 35: اتخاذ القرار

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
اتخاذ القرارات ثم إعلانه	25,00	25,00	41,67	8,33
اتخاذ القرار ثم تفسيره	0,00	33,33	41,67	25,00
أشاور قبل اتخاذ القرار	16,67	58,33	16,67	8,33
أضع معايير تمكن فريقي من اتخاذ القرار	8,33	58,33	16,67	16,67

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وبفضل النتائج المعروضة في الجدول تمكنا من اقتراح الشكل الموالي

شكل رقم22: اتخاذ القرار



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول الخاص باتخاذ القرار

يبرز من الشكل أنه أحيانا ما يعمد المدراء إلى اتخاذ القرار ثم تفسيره، لكنهم غالبا ما يفضلون وضع المعايير لتمكين التابعين من اتخاذ القرار المناسب، كما يعمدون غالبا إلى التشاور معهم، بينما نجدهم أحيانا ما يميلون إلى اتخاذ القرار ثم إعلانه

رابعا: مشاركة المعلومات

بقدر أهمية اتخاذ القرار، يعتبر تقاسم وتشارك المعلومات بين أعضاء المنظمة مهم لأنه يجنبها عدة مشاكل، كشعور بعض الأفراد بالتهميش بالموازاة مع غيرهم، فلم يعد بالإمكان اتباع الطرق التقليدية التي تعطي الحق للقائد بالانفراد عن غيره بكل المعلومات، وهنا سنحاول معرفة رأي القادة حول هذا الموضوع

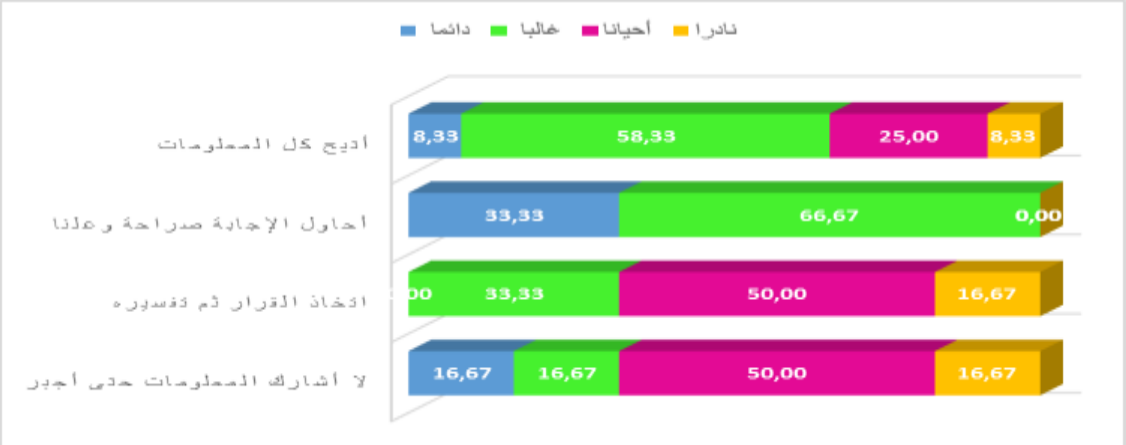
جدول رقم 36: مشاركة المعلومات

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
لا أشارك المعلومات حتى أجبر	16,67	16,67	50,00	16,67
اتخاذ القرار ثم تفسيره	0,00	33,33	50,00	16,67
أحاول الإجابة صراحة وعلنا	33,33	66,67	0,00	0,00
أتيح كل المعلومات	8,33	58,33	25,00	8,33

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وباستعمال الجدول نشكل الشكل الموالي

شكل رقم 23: مشاركة المعلومات



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول الخاص بمشاركة المعلومات

تبرز النتائج تفضيل الكثير من المدراء مشاركة المعلومات، كما يفضلون الإجابة بصراحة وصدق على أسئلة التابعين، ما يبين وعي هؤلاء لضرورة تقاسم وتشارك المعلومات لضمان السير الحسن للأعمال

خامسا: التفويض

نبحث هنا عن درجة استعداد المدراء للتنازل عن جزء أو بعض من المسؤوليات للتابعين، وإن حدث وفوضوا، فلمن وماذا يفعلون هل يراقبون أو يتركون المجال للتابعين للعمل دون رقابة قصد تطوير مهاراتهم، والجدول الموالي يلخص النتائج التي تحصلنا عليها

جدول رقم 37: التفويض

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
لا أفوض	0,00	41,67	33,33	25,00
أفوض أحيانا مع المتابعة	0,00	58,33	16,67	25,00
أفوض بانتظام للتابعين المتمكنين	16,67	58,33	25,00	0,00
أستخدم التفويض كوسيلة لتطوير المهارات	25,00	50,00	25,00	0,00

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وبفضل النتائج المقدمة في الجدول التي تبرز نسب التكرارات للتفويض، شكلنا الشكل الموالي

شكل رقم 24: التفويض

المصدر: الشكل مستخلص من الجدول المقابل

نستخلص تفضيل المدراء للتفويض، والتنازل عن بعض المسؤوليات للتابعين الذين أثبتوا قدرتهم وجدارتهم على التعامل مع السلطة التي تمنح لهم، وذلك كوسيلة لتطوير المهارات، لكن هناك منهم من فضل رغم تفويض السلطة القيام بعملية المراقبة والمتابعة للتأكد من النتائج.

سادسا: درجة الاستقلال الذاتي

يعتمد كل مدير طريقة معينة تسمح له بتنظيم وتسيير عمله، وتتباين الطرق المستعملة بين من يقدم نوع من الحرية للتابعين وبين من يراقب ويسيطر عن كثب طريقة أداءهم للأعمال، مقيدا لهم ومعرقل لتطورهم

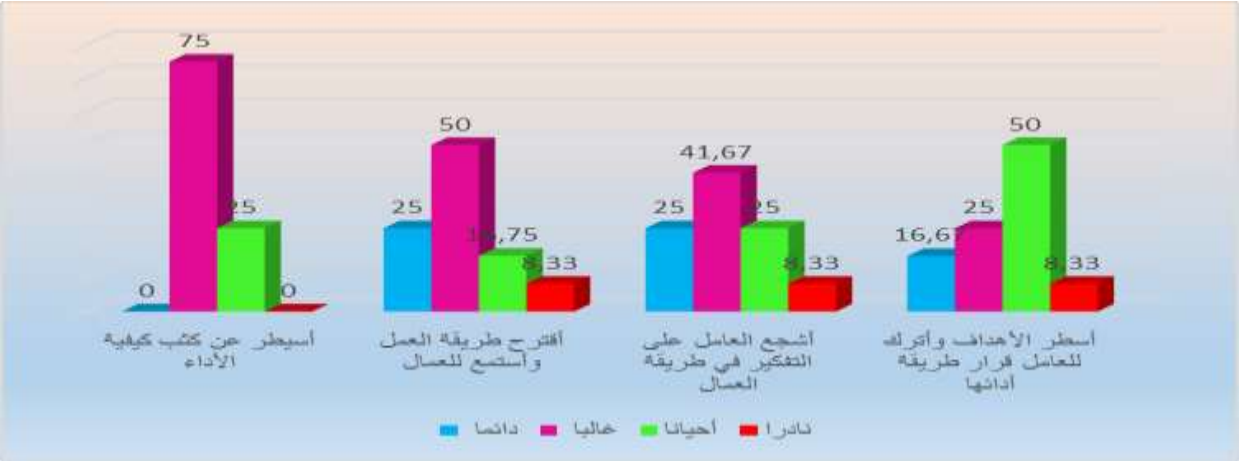
جدول رقم 38: درجة الاستقلال الذاتي

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أسيطر عن كثب كيفية الأداء	0,00	75,00	25,00	0,00
أقترح طريقة العمل وأستمع للعمال	25,00	50,00	16,75	8,33
أشجع العامل على التفكير في طريقة العمال	25,00	41,67	25,00	8,33
أسطر الأهداف وأترك للعامل قرار طريقة أدائها	16,67	25,00	50,00	8,33

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

بالاعتماد على النسب المعروضة في الجدول السابق نستخلص الشكل الموالي

شكل رقم 25: درجة الاستقلال الذاتي



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بدرجة الاستقلالية

نستخلص أن المدراء لا يعطون درجة استقلالية عالية للتابعين، حيث رغم أنهم يشجعونهم على التفكير ويستمعون لهم، لكن يبقى تحديد كيفية أداء العمل حكرا على المدير، ويفضلون معرفة كل ما يقوم به العمال عن كثب

سابعا: معايير العمل

يعتبر وضع وتحديد معايير العمل من أهم العوامل التي تساعد على التنظيم والاستقرار، حيث يعلم كل عامل مسبقا ما يجب عليه وكيف يجب القيام به، وهنا سنحاول معرفة من يضع المعايير، وهل يقبل المدير مشاركة التابعين لتحديدها أو مباشرة يترك لهم الحرية التامة لتحديدها، وكذا سنحاول معرفة من هو الأهم بالنسبة للمدير الفرد أو الجماعة، والجدول والشكل الموليان يمثلان النسب المئوية لنتائج التي تحصلنا عليها

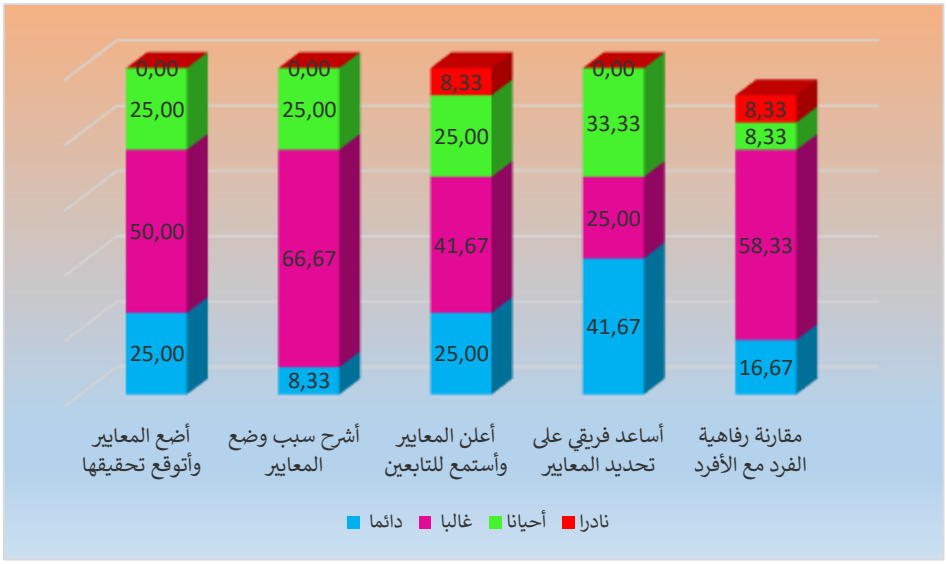
جدول رقم 39: معايير العمل

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أضع المعايير وأتوقع تحقيقها	25,00	50,00	25,00	0,00
أشرح سبب وضع المعايير	8,33	66,67	25,00	0,00
أعلن المعايير وأستمع للتابعين	25,00	41,67	25,00	8,33
أساعد فريقي على تحديد المعايير	41,67	25,00	33,33	0,00
مقارنة رفاهية الفرد مع الأفراد	16,67	58,33	8,33	8,33

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وبالاعتماد على الجدول يمكن لنا رسم الشكل الموالي الذي يبرز النتائج المحصل عليها

شكل رقم 26: معايير العمل



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بمعايير العمل

نستخلص أن غالبية المدراء يفضلون رفاهية الجماعة على رفاهية الفرد الواحد، كما أنهم غالبا ما يفضلون وضع معايير العمل التي يتوقعون تحقيقها مع تفسير سبب وضعها، والاستماع لآراء التابعين، كما يحاولون في الكثير من الأحيان دعم ومساعدة التابعين لوضع معاييرهم الخاصة التي تسهل عليهم أداء مهامهم

ثامنا: إدارة التغيير

يعتبر التغيير الصفة الثابتة الوحيدة في محيط يتصف بالديناميكية، والمدير الذي يتمكن من إدارته حسب الأصول يعتبر قائد ناجح، وهنا تتباين الآراء بين من يرى ضرورة مشاركة التابعين في اتخاذ كل القرارات التي لها علاقة بالتغيير، وهناك من يرى العكس، والجدول والشكل المواليان يعرضان النسب المئوية لنتائج التي تحصلنا عليها

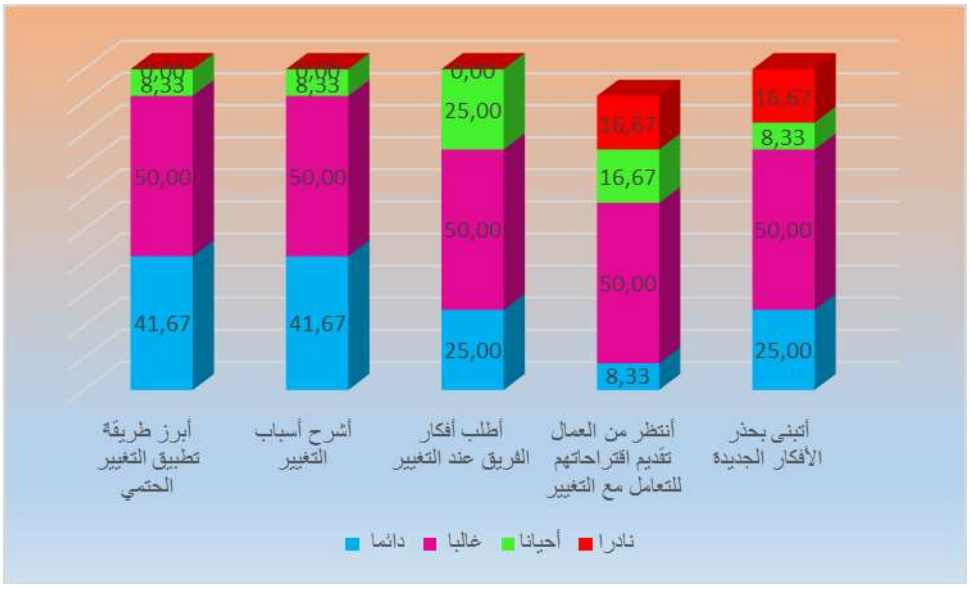
جدول رقم 40: إدارة التغيير

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أبرز طريقة تطبيق التغيير الحتمي	41,67	50,00	8,33	0,00
أشرح أسباب التغيير	41,67	50,00	8,33	0,00
أطلب أفكار الفريق عند التغيير	25,00	50,00	25,00	0,00
أنتظر من العمال تقديم اقتراحاتهم للتعامل مع التغيير	8,33	50,00	16,67	16,67
أتبنى بحذر الأفكار الجديدة	25,00	50,00	8,33	16,67

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

والشكل الموالي يعرض النتائج المتحصل عليها من الجدول

شكل رقم 27: إدارة التغيير



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بإدارة التغيير

نستخلص أن أغلب المدراء يفضلون إبراز طريقة تطبيق التغيير عندما يكون حتمي، لكن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن، لما علينا الانتظار حتى يصبح التغيير حتمي، حيث ولا مدير بين أنه عليه مواكبة

المحيط وتغيراته بشكل دوري حتى لا يفاجئ بتغيير حتمي إجباري، كما أن أغلبهم يفضلون شرح أسبابه ويفضلون انتظار اقتراحات التابعين للتعامل مع التغيير، لكن ما يثير الاستغراب أن أغلب المدراء يتبنون الأفكار الجديدة بحذر، ما يجعلنا نستنتج عدم تفضيل وتخوف المدراء من التغيير وانتظارهم حتى يكون حتمي للمباشرة فيه

تاسعا: الرد على الأخطاء

يعتبر وقوع الخطأ في العمل أمر بديهي، بل دلالة على الصحة في المؤسسات، حيث منها تستخلص العبر ويتكون الرصيد المعرفي، العملي أي الخبر الحقيقية التي تسمح للمدراء والعمال مواجهة المخاطر والتغييرات في المستقبل، لكن عند حدوثه تتباين ردود الأفعال، بين من يراها مناسبة لتعليم التابعين للمستقبل، وبين من يهتم فقط بمعاقبة المخطئ ليكون عبرة لغيره.....، لذا سنعرض النتائج المئوية لأجوبة المدراء حول هذا الموضوع في الجدول والشكل الموالي

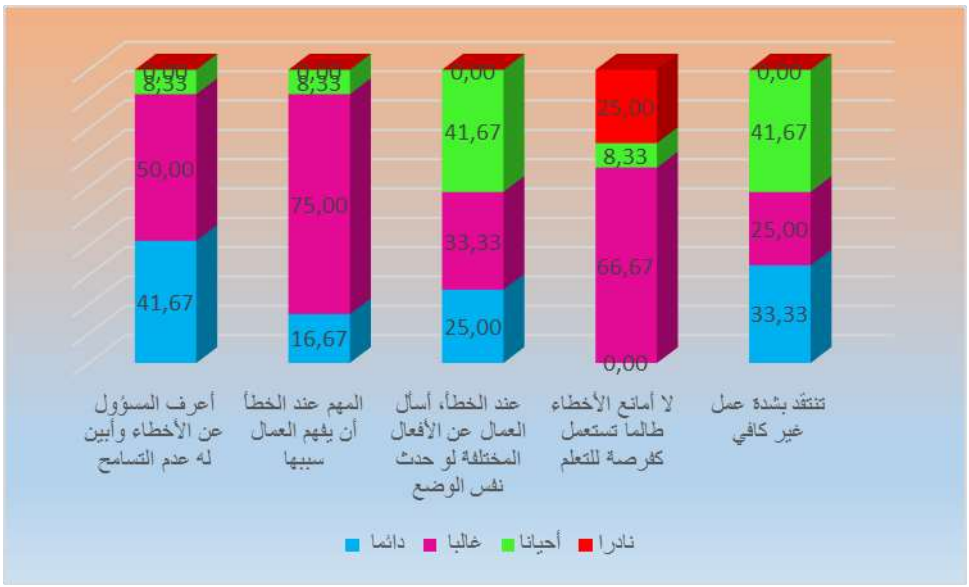
جدول رقم 41: الرد على الأخطاء

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أعرف المسؤول عن الأخطاء وأبين له عدم التسامح	41,67	50,00	8,33	0,00
المهم عند الخطأ أن يفهم العمال سببها	16,67	75,00	8,33	0,00
عند الخطأ، أسأل العمال عن الأفعال المختلفة لو حدث نفس الوضع	25,00	33,33	41,67	0,00
لا أمانع الأخطاء طالما تستعمل كفرصة للتعلم	0,00	66,67	8,33	25,00
تنتقد بشدة عمل غير كافي	33,33	25,00	41,67	0,00

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

وباستعمال نتائج الجدول يمكن رسم الشكل الموالي

شكل رقم28: الرد على الأخطاء



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بالرد على الأخطاء

يفضل أغلب المدراء ابراز عدم التسامح مع الأخطاء للمخطئين، لكنهم في نفس الوقت يهتمون بإفهام المخطئ سبب الخطأ، ليتعلم منه وليتفاداه في المستقبل وذلك ليتكون رصيد معرفي عملي يمكن العمال من إيجاد حلول صحيحة في حالة وقع نفس الخطأ، لكن أغلبهم بين أنه دائما أو غالبا ما ينتقد بشدة عمل غير كاف ما يدفعنا للتساؤل عن دور المدير كمدرب وكمساعد لتنمية المهارات لدى التابعين وكذا هل النقد لن يتسبب في عدم تحفيز العمال على العمل بجد، فالشدة في النقد من الأمور غير المحبب في العمل

عاشرا: الموقف اتجاه المخاطر

تعتبر المخاطر حالة من عدم التوازن بين ما تم وما يجب، أي أنها انحراف عن المخطط أو المبرمج وتتميز بصعوبة توقعها، مما يستوجب على المدير امتلاك قدرات تنبؤية ورقابية تمكنه توقع حدوثها، وتسهل عليه مواجهتها، لكن أحيانا ما تحدث مخاطر غير متوقعة، والتي يجب على المدير مجابهتها أيضا، وهنا سنحاول معرفة رأي وطريقة المدير في مؤسسات التعليم العالي حول المخاطر وكيفية مجابهتها، والجدول والشكل المواليان يبرزان النسب المئوية للنتائج التي تحصلنا عليها

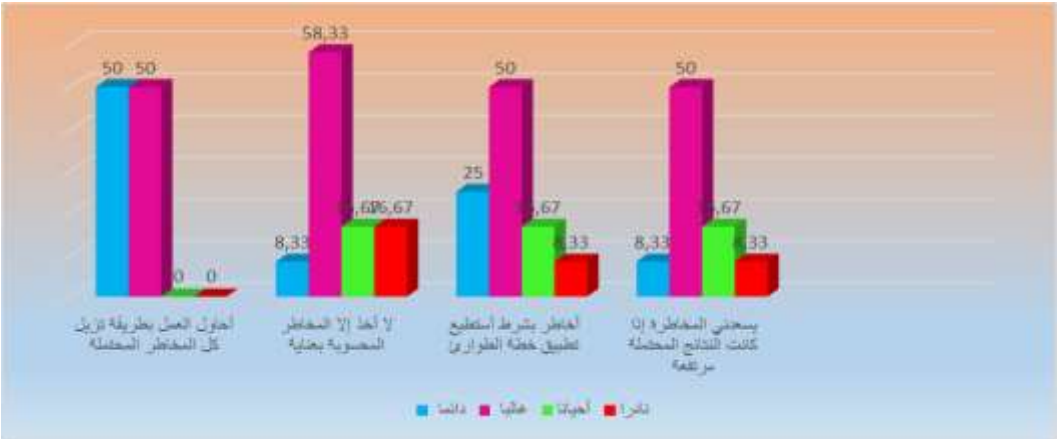
جدول رقم42: الموقف اتجاه المخاطر

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أحاول العمل بطريقة تزيل كل المخاطر المحتملة	50,00	50,00	0,00	0,00
لا أخذ إلا المخاطر المحسوبة بعناية	8,33	58,33	16,67	16,67
أخاطر بشرط أستطيع تطبيق خطة الطوارئ	25,00	50,00	16,67	8,33
يسعدني المخاطرة إذا كانت النتائج المحتملة مرتفعة	8,33	50,00	16,67	8,33

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

بالاعتماد على النتائج الموجودة في الجدول نشكل الشكل التالي:

شكل رقم29: الموقف اتجاه المخاطر



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص باتجاه المخاطر

يبرز الجدول أن خمسون بالمئة من المدراء يفضلون العمل دائما بطريقة تقلل أو تزيل كل المخاطر المحتملة كما أن أغلبهم يأخذون في الحسبان فقط المخاطر المحسوبة بعناية، إلا أنهم قد يخاطرون بشرط إمكانية تطبيق خطط الطوارئ والحصول على نتائج مرتفعة، عكس مديرين أبرزا عدم رغبتهم بالمخاطر رغم أنها حتمية في عصرنا الحديث، على العموم يبرز من الشكل أن المدراء في مؤسسات التعليم العالي يهتمون بالمخاطر

إحدى عشر: النزاع

يعتبر النزاع أو الصراع حالة عدم اتفاق وعدم توافق قد تحدث بين الطلبة، الأساتذة، العمال أو الإداريين، وعلى المدير الكفؤ إيجاد الطريقة المناسبة لفضه دون التسبب في شعور الأعضاء بعدم

المساوات والظلم، الذي قد يؤدي الى مشاكل وانشقاق داخل المنظمة، والجدول والشكل المواليان يبرزان النسب المئوية للنتائج التي تحصلنا عليها

جدول رقم 43: النزاع

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أحاول تلافي الصراع في تعاملاتي	33,33	58,33	8,33	0,00
أحاول فض الصراع بسرعة عند حله	41,67	50,00	0,00	8,33
أشعر بالراحة في حالة الصراع شرط أن يكون تحت السيطرة	0,00	58,33	41,67	0,00
أشجع التوتر البناء شريطة أن يؤدي إلى أفكار جديدة	8,33	25,00	33,33	33,33
أعامل جميع العمال بالتساوي	25,00	58,33	16,67	0,00

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

نعرض النتائج التي توصلنا إليها في الشكل الموالي:

شكل رقم 30: النزاع

المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بالنزاع

يبرز الشكل أن أغلب المدراء يحاولون تلافي وتفادي الصراع داخل منظماتهم، لذا عند حدوثه يسرعون لفضه، ما يدفعنا إلى التساؤل هل يجب الإسراع في تلافي الصراع أو يجب دراسته وإيجاد الحلول المناسبة لكي لا نتسبب في الانحياز والظلم، كما أقر أغلبهم عدم تخوفهم من الصراع الواقع إذا كان تحت السيطرة، وإذا كان التوتر الناتج يؤدي الى الأفكار جديدة، والغريب أن إقرار اثنان من المدراء عدم معاملة العمال بالتساوي، وهنا يجدر بنا التنويه الى أن من أخلاقيات القائد عدم الانحياز الظلم أو عدم المساوات

اثنتا عشر: تطوير العمل

لا يمكن أداء المهام دائما بنفس الطرق، بل يجب مواكبة التغيرات التي تحدث والاستفادة منها كالاستفادة من التكنولوجيات الحديثة، ولتحقيق ذلك وجب على المدراء ضمان برامج تطوير دائمة سواء عن طريق التكوين، التعليم والمباشرة.... لكن كيف يحدد المدراء برامج التطوير، وهذا ما سنعرضه في الشكل والجدول المواليان

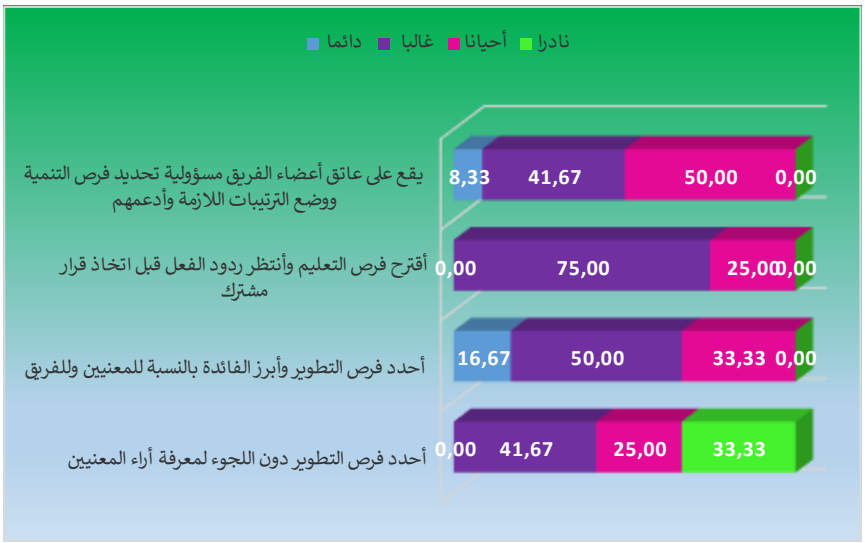
جدول رقم 44: تطوير العمل

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أحدد فرص التطوير دون اللجوء لمعرفة أراء المعنيين	0,00	41,67	25,00	33,33
أحدد فرص التطوير وأبرز الفائدة بالنسبة للمعنيين وللفريق	16,67	50,00	33,33	0,00
أقترح فرص التعليم وأنتظر ردود الفعل قبل اتخاذ قرار مشترك	0,00	75,00	25,00	0,00
يقع على عاتق أعضاء الفريق مسؤولية تحديد فرص التنمية ووضع الترتيبات اللازمة وأدعمهم	8,33	41,67	50,00	0,00

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

بالاعتماد على نتائج الجدول نقترح الشكل الموالي

شكل رقم31: تطوير العمل



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بتطوير العمل

نستخلص أنه أحيانا ما يفضل المدراء وضع برامج التطوير دون اللجوء لمعرفة آراء العمال، بينما غالبا ما يفضلون بعد تحديد فرص التطوير، شرح وتفسير فوائده لكل من المعنين والفريق ككل، وأن أغلبهم ينتظرون ردود الأفعال للوصول إلى القرار مشترك، بينما نصفهم أحيانا ما يتركون مسؤولية

تحديد فرص التنمية ووضع الترتيبات اللازمة لأعضاء الفريق، على العموم يمكن القول أن المدراء يهتمون بتطوير التابعين لمواكبة التغيرات وأداء مهامهم كما يجب

ثلاثة عشر: الاتصال

يعتبر الاتصال الجيد من أهم عوامل النجاح في المؤسسة، فتوفير المعلومة بشكلها الصحيح وفي الوقت المناسب يشكلان عامل مهم لاتخاذ القرارات السليمة التي من شأنها رفع الإنتاجية وتحفيز العمال على العمل أكثر، فالاستماع للتابع وإعلامه بكل المستجدات يعني اعتراف المدير بقدرات هذا الأخير والثقة به، وقد قمنا بإدراج النسب المئوية للنتائج التي توصلنا اليها في الجدول والشكل المواليان

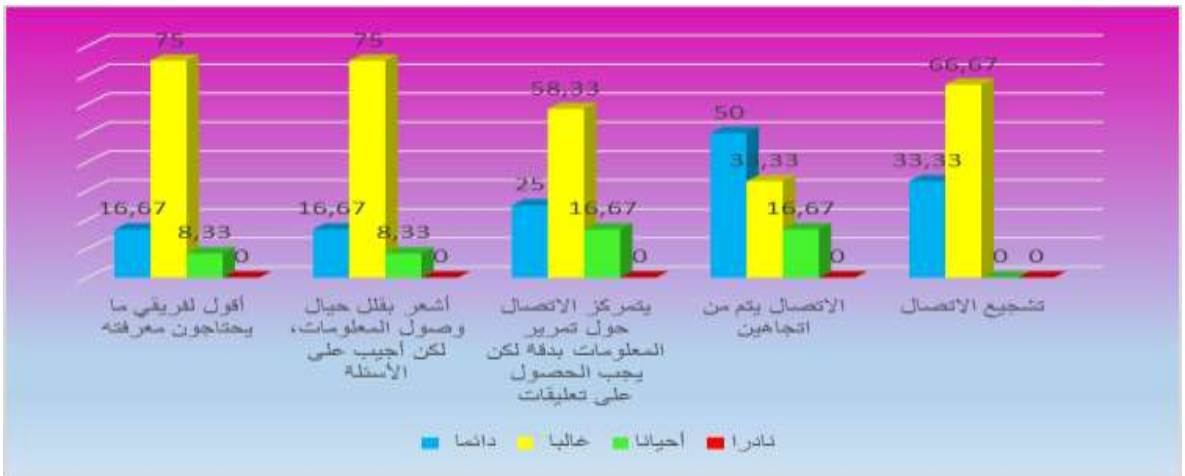
جدول رقم 45: الاتصال

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أقول لفريقي ما يحتاجون معرفته	16,67	75,00	8,33	0,00
أشعر بقلل حيال وصول المعلومات، لكن أجيب على الأسئلة	16,67	75,00	8,33	0,00
يتمركز الاتصال حول تمرير المعلومات بدقة لكن يجب الحصول على تعليقات	25,00	58,33	16,67	0,00
الاتصال يتم من اتجاهين	50,00	33,33	16,67	0,00
تشجيع الاتصال	33,33	66,67	0,00	0,00

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

بالاعتماد على نتائج الجدول نعرض الشكل الموالي

شكل رقم 32: الاتصال



المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بالاتصال

نستنتج أن أغلب المدراء يفضلون تقديم فقط المعلومات التي يقدرون أن الفريق بحاجة لمعرفتها، لكن أغلبهم يهتمون بتحقيق وتطبيق عملية الاتصال بطريقة صحيحة أي وجود مرسل (المدير مثلا) مستقبل (الفريق) رسالة (معلومات واضحة ودقيقة موجهة للفريق) ورد فعل أو استجابة (جواب أعضاء الفريق عن المعلومات التي يقدمها القائد) لتحقيق النجاح.

رابع عشر: التوفر

نقصد بالتوفر وجود أو عدم وجود المدير عندما يحتاجه التابعين، والطريقة التي يتبعها لمساعدتهم عند الحاجة، وقد أدرجنا تباين بين طرق رسمية التي توجب على التابع المخاطبة والمراسلة الكتابية المصحوبة بضرورة وجود موعد وبين سياسة الباب المفتوح، والتي تعني أن المدير موجود دائما لمساعدة الفريق مهما كان الظرف أو الوقت، والجدول الموالي يبرز النتائج المئوية التي تحصلنا عليها

جدول رقم 46: التوفر

العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أفضل أن تثار القضايا معي بشكل كتابي أو في الاجتماعات الرسمية	16,67	33,33	50,00	0,00
يمكن إثارة أي موضوع شريطة أن يكون بموعد	8,33	33,33	58,33	0,00
يعلم العمال أني سأمنحهم الوقت إذا كانت القضية ملحة	58,33	41,67	0,00	0,00
أحاول تطبيق سياسة الباب المفتوح في جميع الأوقات	58,33	33,33	8,33	0,00
أساعد العمال على حل مشاكلهم	41,67	33,33	16,67	8,33

المصدر: الاستبيان الموجه للمدراء

بالاعتماد على الجدول نقترح الشكل الموالي

شكل رقم 33: التوفر

المصدر: الشكل مستخلص من الجدول السابق الخاص بالتوفر

تبرز النتائج أن أغلب المدرين يفضلون سياسة الباب المفتوح، حيث يفضلون التواجد والاستماع للتابعين قصد مساعدتهم لحل مشاكلهم وانشغالاتهم، بينما فضل بعضهم الطريقة الكتابية لطرح المشاكل

خامس عشر: الاقتراحات

طلبنا في هذا الجزء مساعدة المدراء من خلال تقديم اقتراحاتهم، ملاحظاتهم أو أي إضافات يمكن لهم افادتنا بها، ورغم أنه لم يجب أغلبهم عن هذا السؤال، لكن ندرج فيما يلي ما قدم لنا:

- القيادة في الإدارة الجزائرية صعبة والوصول بالمدير إلى صفة القائد بمفهوم إدارة الأعمال الحديثة يمكن إذا توفرت بعض الشروط كوجود وعي بالعمل الذي يقوم به الانسان
- المشكل الرئيسي في قيادة مؤسسات التعليم العالي هو غياب الاحترافية
- القيادة في ظل وجود وصاية أمر صعب إن لم يكن مستحيل بسبب التقييد الذي نعاني منه
- فرض الوصاية من طرف وزارتين يصعب علينا التسيير والعمل

خاتمة الفصل

اهتم الفصل بدراسة ميدانية لمجموعة من المدراء في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ومن خلال الأجوبة المقترحة من طرفهم وملاحظاتنا، نستخلص من النتائج، نذكر أهمها:

- عدم اعتماد المدراء على الطرق العلمية للقيادة بل يعتمدون على قيمهم الشخصية وطرق رؤيتهم للأشياء
- غياب شرط التكامل المعرفي بين تخصص المدير وتخصص المؤسسة
- اعتبار المدراء القيادة في مؤسسات التعليم العالي مجرد تطبيق للوائح والقوانين، ويقتصر على التبعية للوزارة و/أو الوزارات الوصية
- عدم قدرة المدراء على استغلال تكنولوجيات الاتصال للتواصل والتشارك وتفضيل تشارك فقط المعلومات التي يرون أن التابع في حاجة إليها لأداء عمله ولإيجاد الحلول
- اهتمام المدراء بالإنتاج العلمي والمنتجين داخل مؤسساتهم وتغييبهم لدورهم في المساهمة في الإنتاج العلمي خارج مؤسساتهم
- يسود النمط القيادي التشاوري في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والذي يتناسب وخصائص المؤسسة
- اهمال المنافسة من قاموس المدراء واعتبارهم في علاقة تعاون وتكامل مع نظرائهم
- يعتمد المدراء على أسلوب تفويض بعض الصلاحيات كطريقة لتنمية مهارات التابعين ولكن فقط للذين أثبتوا قدرتهم وجدارتهم على التعامل مع السلطة التي تمنح لهم
- تفضيل المدراء مرقبة التابعين وعدم اعطائهم درجة استقلالية عالية
- تفضيل المدراء مصلحة الجماعة على حساب مصلحة الفرد
- الاهتمام بالتغيير عندما يكون حتمي
- عدم تسامح المدراء مع الأخطاء لكنهم يهتمون بإفهام وتعليم المخطئ حتى يتكون لديه رصيد معرفي يساعده على العمل لاحقا
- تغييب دور المدير كمدرب وكمساعد لتنمية المهارات لدى التابعين
- تفضيل المدراء العمل في مجال الثقة وتلافي المخاطر رغم أن سمة العصر تجبره على تقبل نسبة من المخاطرة

- الإسراع في حل الصراعات دون اللجوء إلى الأسس العلمية التي تمكن المدير من فضه بطريقة سليمة
- عدم الاعتماد على طريقة منهجية لاقتراح برامج تطوير العمال
- تفضيل أغلب المدراء لسياسة الباب المفتوحة

على ضوء هذه النتائج نستنبط أنه لا يمكن لنا الحديث عن قادة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية بل عن مدراء يعانون الكثير من المشاكل، لذا نقترح الاهتمام بالاتصال الداخلي بنفس درجة الاهتمام بالاتصال الخارجي، وكذلك الاهتمام بمتطلبات السوق من خلال احتياجاته الحقيقية ومنها تحقيق مكانة تنافسية مرضية، ويجب تغيير فكرة أن القيادة في المؤسسات التعليمية تنفي معنى التنافس، أو قدرة القادة على التغيير، فالوصاية لا تعني عدم اقتراح برامج التغيير أو المشاركة فيها، كما أنها لا تعني الانتظار حتى يصبح التغيير حتمي

كما يجب على مدراء مؤسسات تعليم العالي عدم اغفال أحد مكونات النسيج البشري للمؤسسة كالطلبة، لأن الجميع يتشارك لتحقيق النجاح، كما عليهم الاهتمام بتكوين مهاراتهم المختلفة في مختلف المجالات ليستطيعوا النهوض بمؤسساتهم خاصة في مجال القيادة، لأنه لا يمكن اعتبار المستوى التعليمي العالي شرط كافي للحصول على مدراء متمكنين.

الخاتمة العامة

اهتم الباحثون بموضوع القيادة في المؤسسات، لأهميته ولكونه الفاصل بين النجاح والفشل، حيث تعبر القيادة عن قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة، توجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة، وقد اعتبرها Robert بأنها الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدام هذه الموارد والتسهيلات

ولا تتم إلا بشروط وجب توفرها في الفرد ليكون قائد؛ كامتلاكه للمهارات الفنية، حيث يجب على القائد الإلمام بأعمال التابعين من ناحية طبيعة الأعمال التي يؤدونها، مراحلها ومتطلباتها، وكذا عليه امتلاك القدرة على استعمال المعلومات وتحليلها، وعليه إدراك ومعرفة الطرق والوسائل المتاحة والكفيلة بإنجاز العمل.

وامتلاكه أيضا للمهارة الإنسانية والتي تعني مجموعة القدرات المكتسبة لدى القائد الفعال وقدرته على التفاعل المؤثر مع تابعيه والمجتمع المحلي ورؤسائه، قصد تنسيق الجهود وقيادتها نحو تحقيق الأهداف المرجوة، وتعني أيضا القدرة على إيجاد وتصميم جو من الديمقراطية والإنسانية يسوده روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المؤسسة الواحدة

ولتحقيق هذا النوع من المهارات يجب على القائد الاتصاف بالصفات والمهارات التنظيمية المتمثلة في نظرة القائد للمنظمة على أساس أنها نظام متكامل، ويفهم أهدافها وأنظمتها وخططها، ويجيد أعمال السلطة والصلاحيات، وكذا تنظيم العمل وتوزيع الواجبات وتنسيق الجهود وإدراك وفهم جميع اللوائح والأنظمة

كما لا يجب إهمال أهمية المهارات الفكرية؛ التي تتمثل في اتساع منظور الرؤية لدى القائد من خلال قدرته على تكوين نظرة شمولية للأمور والموضوعات والمشكلات التي تواجهه، وتعتبر من أكثر المهارات ضرورية للمدير إذ تترتب عليه مسؤولية تحليل المواقف إلى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة لها، لذا عليه الاتصاف بقوة التصور والإدراك لربط الأسباب بالمسببات

وحتى الإسلام حث على القيادة لأهميتها في تحقيق الأهداف والنجاح، وتختلف القيادة في القطاع العام عن تلك التي تتم في القطاع الخاص، حيث يمتاز القطاع العمومي بتدخل الدولة، وبالتسيير السياسي له، ولم تسلم مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من ذلك، حيث تقرر الوزارة كل ما يجب فعله، من إصلاحات، وتصليحات، فرغم المستوى التعليمي العالي الذي يشترط في قادة هذا النوع من المؤسسات إلا أنها لم ترتقي إلى المستوى المطلوب، حيث نراها تتخبط في المشاكل والأزمات.

وعلى العموم لا يمكننا الحديث عن القيادة في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، بل يوجد فقط مدراء يحاولون السعي لتحقيق الاستراتيجيات والمخططات التي تسطرها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وكذا تحقيق مصالحهم الشخصية؛ فلم يقم أي مدير من مؤسسات التعليم العالي الجزائري بالاستقالة مبررا ذلك بعدم قدرته على قيادتها أو بوجود فرد آخر يمتلك القدرة القيادية أفضل منه وجب التنازل لأجله.

وبفضل الدراسة التي قمنا بها، توصلنا إلى نفي وتعديل الفرضية الأولى " تعرف القيادة في مؤسسات التعليم العالي على أنها قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على الآخرين قصد تحقيق الأهداف المسطرة" إذ تعتبر القيادة في مؤسسات التعليم العالي قيادة تشاركية بين الإدارة والتابعين، وهذا ما أثبتته الدراسة النظرية، وعليه يمكن القول أن القيادة في مؤسسة التعليم العالي هي عملية التأثير التي يطبقها القائد على التابعين قصد تحقيق الأهداف وتحفيزهم على المشاركة

بينما توصلنا لنفي الفرضية الثانية " يطبق النمط البيروقراطي لقيادة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية حيث يفضل المدير القيام بالأمور بالطرق التي يراها الأنجع دون اللجوء إلى أخذ أراء التابعين"، حيث أثبتت الدراسة الميدانية -والتي لا تختلف عن نتائج الدراسة النظرية-لأجوبة مجموعة من المدراء حول القيادة أنهم يطبقون القيادة النمط التشاركي الذي ينحاز أحيانا إلى النمط التسلطي.

بينما الفرضية الثالثة التي اهتمت بطبيعة العلاقات، حيث نصت على " تسود علاقات التعاون، التبادل والتنافس بين مختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية" فقد تبين لنا من خلال دراستنا وجوب توفر العلاقات الثلاثة بين مؤسسات التعليم العالي أي التعاون، التبادل والتنافس، لكن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تغيب علاقة التنافس فيما بينها.

أما فيما يخص الفرضية الرابعة، التي تتمحور حول مشاكل وعراقيل تطبيق القيادة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، فقد انطلقنا في صياغة الفرضية من فرض وجود مشكل رئيسي " المشكل الرئيسي الذي تعاني منه القيادة في المؤسسات التعليمية الجزائرية، هو مشكل الوصاية، حيث حدت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من كفاءة القيادة وجعلتها مجرد مطبق للوائح والقرارات المرسلة" فيجب تعديل هذه الفرضية وادراج مشكلين رئيسيين تسببا في كل المشاكل والعراقيل التي تعاني منها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، أولها شروط اختيار المدراء لمناصب قيادة في مؤسسات التعليم العالي، إذ تكتفي الوزارة الوصية بشرط الرتبة الجامعية "أستاذ التعليم العالي وفي حلة عدم وجوده أستاذ محاضر" لاختيار المدراء، تاركة بذلك أسس التعيين غامضة، وكما أثبتته دراستنا، لا يمكن الاكتفاء بشرط التحصيل العلمي لاختيار قائد لمؤسسة ما، وثانيها، الوصاية المفروضة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي التي تجبر مؤسسات التعليم العالي الجزائرية على اتباع اللوائح والمراسيم لتسييرها، غير مواكبة بذلك تغيرات المحيط

المتسم بارتفاع المنافسة وزوال الحدود بما يسمى عولمة قطاع التعليم، ولقد توصلنا في بحثنا هذا لمجموعة من المشاكل والعراقيل التي تواجه المدير ومؤسسة التعليم العالي وتحد من كفاءته، نذكر منها:

- تبني وفرض سياسات إصلاحية وتطبيقها قبل تهيئة الأرضية المناسبة لها.
- غياب التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي الجزائرية ومؤسسات التربية والتعليم، ما جعل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تعاني في ظل عدم توفر مخرجات قطاع التربية والتعليم على الإمكانيات العلمية اللازمة التي تؤهلها للدراسة والنجاح ما يؤثر سلبا على مستوى مخرجات هذه الأخيرة (بمعنى آخر عندما لا يتوفر الحائز على شهادة البكالوريا على المؤهلات العلمية القاعدية اللازمة لن يتمكن من استيعاب المؤهلات العلمية المتخصصة التي توفرها مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، ما يؤثر سلبا على مردودها).
- عدم تمكن مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من فرض شروطها الخاصة للسماح للطلبة الحائزين على البكالوريا الولوج إليها، وذلك قصد التأكد من توافق مؤهلاتهم ومتطلبات التأهيل العلمي الجامعي ويرجع سبب عدم تمكنها من ذلك إلى مبدأ حرية التعليم ومجانيته.

وقد أكدت الدراسة الميدانية والبحثية الفرضية الخامسة " لا ترتقي مؤسسات التعليم العالي الجزائرية إلى مصاف مؤسسات التعليم العالي الدولية لعدم توفرها على الإمكانيات المادية، التقنية والبشرية اللازمة لإنجاح عملية التعليم"؛ فرغم توفير وزارة التعليم العالي والبحث لمجموعة من مؤسسات التعليم العالي إلا أن هذا غير كاف نتيجة تطور تعداد الطلبة من سنة لأخرى، الذي لا يتوافق مع تطور كل من عدد الأساتذة والبنى الهيكلية لقطاع التعليم وبسبب الظروف الاقتصادية التي يعيشها الأستاذ (حيث لا يوجد قانون خاص به يوفر له كل متطلبات العيش الكريم خاصة السكن) ليتجه هذا الأخير لتقديم دروس تدعيمية وتدريبية ما يؤثر على مردوده العلمي والبحثي، دون نسيان عدم استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في مؤسسات التعليم العالي كضمان الدراسة أو اللقاءات عن بعد

وعليه يمكن في الإجمال تلخيص بعض المشاكل التي تواجه القيادة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية؛ فيما يلي:

- اهتمام الوزارة بالمستوى التعليمي للقادة، ولكنها لم تدرج ضرورة تكوينهم في مجال القيادة من جهة، وتكوينهم في مجال تخصص المؤسسة التعليمية من جهة أخرى
- إهمال القادة لدورهم الريادي في تنمية البحث العلمي ومساعدة الباحث
- عدم اهتمام القائد بالمنافسة
- اعتبار بعض المدراء، القيادة في المؤسسة التعليمية تطبيق للوائح والقوانين فقط، ما يفقدهم الحق القيادي

- عدم اهتمام كل القادة بالتغيير ومواكبته، بصفته المحرك الرئيسي للنجاح
- عدم تمكن بعض القادة في المؤسسات التعليمية من استغلال تكنولوجيات الاتصال للتواصل والتشارك وتفضيلهم لاستعمال الطرق التقليدية للاتصال

ومنه يمكن تلخيص هذه المشاكل في مشكل كفاءة القائد لتولي المنصب القيادي، ومن خلال دراستنا الميدانية تبين لدينا ميول القادة لاستخدام النمط التشاركي، أي الاستعانة بكفاءة التابعين للقيام بالأعمال خاصة الأساتذة بصفتهم زملاء وأساس الإنتاج في هذه المؤسسات، إلا أنها تغيب المنافسة من قائمة أعمالها، حيث يرى القادة أنهم مع نظرائهم من المؤسسات التعليمية في علاقة تكامل وترابط، ما يجعلنا نستنبط بأن القائد في مثل هذه المؤسسات لا يهتم بمحيط سمته التعقيد والتنوع، وسرعة التغيير.

استهدف بحثنا هذا محاولة ايجاد المشكل الذي أدى الى تدهور مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وقد اخترنا هذا الموضوع لقناعتنا أن أساس الحضارة والتطور هو مؤسسات التعليم باعتبارها مخرجاتها مدخلات كل النظام؛ إلا انه أثناء قيامنا بهذا البحث واجهتنا صعوبات عديدة نفضل تلخيص أهمها في النقاط التالية:

- رفض بعض القادة الإجابة عن استبياننا وتعذرهم بضيق الوقت وكثرة الأعمال، إلا أننا التمسنا التخوف من الموضوع المدروس ورفض بعضهم لذكر أسمائهم وأسماء مؤسساتهم

- صعوبة تجنب الذاتية والانحياز في بعض الأحيان لإنتمائنا للقطاع، ما جعلنا نعمل بحذر وخوف لتجنب طرح الواقع من منظورنا الخاص.

- اتهام البعض لنا وطعنهم في سبب اختيارنا للموضوع، حيث اعتبره البعض من باب التجريح والهدم من خلال ابراز نقاط الضعف في القطاع، وهذا ما ينافي قيمنا الشخصية من جهة ومبادئ تخصصنا (إدارة أعمال) حيث تعلمنا ضرورة البحث عن العيوب لتدارك الأخطاء واصلاحها في المستقبل بهدف تحسين المستوى؛ فمعرفة المشكل أو الخلل يسهل ايجاد الحلول، وهذا ما نطمح إليه.

ورغم هذه الصعوبات وصعوبات أخرى نفضل عدم ذكرها؛ إلا أنه يجب علينا التنويه إلى أن بحثنا هذا لم يتناول نقاط مهمة نتمنى لو يقوم باحثون آخرون بإنجازها؛ كدراسة مقارنة بين مؤسسات القطاع التعليمي العالي من نفس التخصص، دراسة مقارنة بين مجموعة من مؤسسات القطاع التعليمي العالي مختلفة التخصص، القيام بنفس دراستنا ولكن لقطاع التربية والتعليم باعتبار مخرجاته مدخلات قطاع التعليمي العالي، دراسة أثر محيط مؤسسات التعليم العالي بدقة لإبراز أثرها على نشاط المؤسسات التعليمية، القيام بدراسة نظرية للمقارنة بين مختلف النظريات واسقاط مفاهيمها على مؤسسة التعليم الجزائرية، القيام بنفس الدراسة التي تناولناها لكن من وجهة نظر التابعين.

المراجع

المراجع:

- **القرآن الكريم**

- **قائمة المراجع باللغة العربية**

- **الكتب:**

- ابراهيم الفقي **" سحر القيادة –كيف تصبح قائد فعال-"**، دار أجيال للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2008
- ابن منظور **"لسان العرب"**، دار صادر، بيروت، مجلد 03، ط1، 2010،
- أبو أصبع، صالح خليل،**"إدارة المؤسسات الإعلامية في الوطن العربي"** دار آرام للدراسات والنشر والتوزيع، الأردن، 1997
- أبو بكر جابر الجزائري، **"مناهج المسلم وآدابه"**، دار صفر والبعث للنشر والطباعة، ط4، الجزائر، 1981
- أبو عايد ومحمود محمد أحمد، **"اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة "** ط1 دار الأمل للنشر والتوزيع إربد 2006
- العديلي ناصر، «السلوك الإنساني والتنظيمي –منظور كلي مقارن-» معهد الإدارة العامة، الرياض 1995
- القحطاني سالم سعيد "القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي" الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، 2008
- الهلالي الشربينى الهلالي **«إدارة المؤسسات التعليمية في القرن الحادي والعشرين»**، المكتبة العصرية، مصر، ط1،2006،
- د. بشير العلاق **«القيادة الإدارية"** دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة العربية 2010
- د.بشير محمد خضرا **"النمط النبوي-الخليفي في القيادة السياسية العربية .. والديمقراطية"** مركز الدراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ط2، 2007
- بيترج نورث هاوس، ترجمة صلاح بن معاذ المعيوف**" القيادة الإدارية –النظرية والتطبيق-"**، مركز البحوث، الرياض 2006
- تركي رابح،**" مناهج البحث في علوم التربية وعلوم النفس"** المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984
- تركي رابح، **"أصول التربية والتعليم"**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990
- توماس كاريل تعريب محمد السباعي، **«الأبطال»**، المطبعة المصرية بالأزهر، ط3، مصر 1930

- جاسم مجيد **" دراسات في الإدارة العامة"** مؤسسة شباب الجامعة، 2005
- جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان إدريس، **«السلوك التنظيمي: نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة»**، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية 2002
- جمال ماضي،**" القيادة المؤثرة"** المدائن للنشر والتوزيع، ط1، 1995
- جون سي ماكسويل، **«أساسيات القيادة –ما يحتاج كل قائد الى معرفته»**، مكتبة الجرير، المملكة العربية السعودية، ط1، 2009.
- جيرالد جرينبرج، روبرت بارون؛ تعريب رفاعي محمد رفاعي وإسماعيل علي بسيوني، **«إدارة السلوك في المنظمات»**، دار المريخ للنشر، الرياض 2004.
- حسن، ماهر محمد صالح **" القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم"** ط1 دار الكندي للنشر والتوزيع عمان، 2004
- د.حسن ابراهيم بلوط، **"المبادئ والاتجاهات الحديثة في ادارة المؤسسات" دار** النهضة العربية، بيروت لبنان 2005
- حسين عبد الحميد أحمد رشوان **"القيادة"**، مؤسسة شباب الجامعة، اسكندرية، 2010
- حسين حريم **"السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال"** دار حامد، عمان، 2004
- أ حسيني مولوي" الإدارة العربية" ترجمة ابراهيم العدوي مكتبة دار الأدب، القاهرة 1949،
- حميدة عميراوي **"دور حمدان خوجة في تطوير القضية الجزائرية 1827-1840"** ط1، دار البعث، الجزائر، 1987
- خالد محمد خالد **"خلفاء الرسول"** دار المقطم للنشر والتوزيع ط1، القاهرة، 2003
- د/ خالد بن عبد الرحمن الجريسي، **"القيادة الإدارية من المنظور الإسلامي والإداري"**، الإدارة 2، دار الألوكة للنشر، ط1، المملكة العربية السعودية، 2011،
- خليل حسن الشماع وخضير كاظم **' نظرية النظم"** دار الميرة، عمان، ط1، 2000
- راوية حسن، **«السلوك في المنظمات»**، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية 2001
- د رافده الحريري، **«مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الادارية»** دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2008
- رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف، **"اقتصاديات وتمويل التعليم"**، ط1 مؤسسة طيبة، القاهرة، مصر، 2009
- زكي محمود هاشم **"أساسيات الإدارة"** منشورات ذات السلاسل الكويت 2001

- زيد منير عبوي، **" دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية "** دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الأولى، الإصدار الأول، الأردن، 2010
- د. سهيل أحمد عبيدات**" القيادة أساسيات نظريات مفاهيم"** عالم الكتب الحديث، اربد الاردن 2007
- سيد الهواري **"الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن21 "** دار الجيل للطباعة، ط1، القاهرة 2002.
- سيد محمد جاد الرب، **«السلوك التنظيمي – موضوعات وتراجم وبحوث إدارية متقدمة-»**، مطبعة العشرى مصر 2005،
- شفيق .محمد، **القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة**، القاهرة، نهضة مصر للنشر، 2009
- صالح عباد **" الجزائر خلال الحكم التركي 1514-1830"** دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة الجزائر، 2005
- صالح العامري وآخرون **"الإدارة والأعمال "** ط1، دار وائل، الأردن، 2007
- صلاح الدين محمد عبد الباقي، **«السلوك الفعال في المنظمات»** دار الجامعة الجديدة الإسكندرية، 2002
- طلعت إبراهيم لطفي،**" علم اجتماع التنظيم"** ط1 دار غريب، 1999
- عامر مصباح؛ **"خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم"** دار هومه، ط2003 الجزائر
- عاكف لطفي الخصاونة حمدان رشيد الجمال، **" نحو إطار مفاهيمي متكامل للقيادة من منظور الفكر الإداري المعاصر والفكر الإسلامي –دراسة مقارنة-»** مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية العدد 30، 2012
- د. عبد الله بن عبد اللطيف العقل، **"الإدارة القيادية الشاملة' مكتبة العبيكان**، الرياض 2004
- عبد الرحمان محمد عيسوي، **"علم النفس والإنتاج"** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،2003
- عبد الشافي أبو الفضل، **" القيادة الإدارية في الإسلام"** دراسات في الاقتصاد الإسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط1 القاهرة 1996
- د. علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل، **«الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية»** دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006
- فاروق فليه، السيد عبد المجيد، **«السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية»**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 2009
- د. فؤاد الشيخ وآخرون «**المفاهيم الإدارية الحديثة»** مركز الكتب الأردني، ط4 الأردن 1994

- فرانك نيومان وآخرون، ترجمة وليد سحادة،" مستقبل التعليم العالي: الشعارات والواقع ومخاطر السوق....the future of higher" مكتبيات ونشر العبيكان، ط1، المملكة العربية السعودية،2010
- كيت جرينت ترجمة حسين التلاوي **"القيادة مقدمة قصيرة جدا"** هنداوي للتعليم والثقافة، ط1، مصر 2013
- د.لويس كامل مليكة،**"سيكولوجيا الجماعة والقيادة"** الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج2 ط4 مصر، 1989
- محمد الخضري بيك، **" محاضرات تاريخ الأمم الإسلامية"**ج1، مطبعة الاستقامة مصر 1935
- د محمد عبد المنعم خميس، **"الإدارة في صدر الإسلام "** مجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، 1974
- محمد صالح الحناوي، محمد سعيد سلطان، **«السلوك التنظيمي»** الدار الجامعية، الاسكندرية 1998
- محمد قاسم مقابلة **«التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية»** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن 2011، ص:161
- محمد كرد على**"الاسلام والحضارة العربية"**ج1، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة 1967
- ناريمان لهلوب، ماجدة الصرايرة **"مهارات القيادة التربوية الحديثة"** ط1؛ دار الخليج للنشر والتوزيع، الأردن،2012
- مهدي السامرائي **" إدارة الجودة الشاملة في القطاعيين الإنتاجي والخدمي" ط1**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، 2007
- نبيل خليل**" التخطيط الاستراتيجي"**، دار المعرفة، الإسكندرية، 1994
- د. نواف كنعان **' القيادة الادارية"** الرياض دار العلوم، 1980، ط 1
- نواف كنعان،**"القيادة الإدارية"** دار الثقافة، عمان ط3، 1999 ص: 86-87
- هاشم فوزي دباس العبادي، يوسف حجيم الطائي وأفنان عبد علي الأسدي، «**إدارة التعليم الجامعي – مفهوم حديث في الفكر الاداري المعاصر»**، مؤسسة الوراق عمان الأردن، 2007
- هاني عبد الرحمن صالح الطويل، **«الإدارة التعليمية –مفاهيم....وآفاق»**، دار_وائل للنشر بدعم من الجامعة الأردنية، الأردن،2006
- هايل عبد المولي طشطوش، **" أساسيات في القيادة والإدارة –النموذج الإسلامي في القيادة والإدارة-** " دار الكندي للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، مصر، 2008

- وليم.ج. صمويلسون، فرد.أ، **"مقدمة في فلسفة التربية"** ترجمة د.ماجد عرسان الكيلاني، دار الفرقان، ط1 عمان 1998،
- د. وليام. أ. كوهين، **«فن القيادة»** مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، ط8، 2014
- يحي مصطفى **"اقتصاديات المعرفة"** دار الصفاء، ط1، عمان 2012

- **المذكرات والأطروحات**

- إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم التسيير، ميدان: علوم اقتصادية، علوم التسيير وعلوم تجارية، شعبة علوم تسيير تخصص إدارة وتسيير المنظمات، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، 2017/2016
- أيمن يوسف،**" تطور التعليم العالي: الإصلاح والآفاق السياسية"** مذكرة ماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر،2007-2008
- خدير نسيمة،**" مساهمة أخلاقيات القيادة الإدارية في ريادة المنظمات الإقتصادية الجزائرية - دراسة حالة المنظمات الإقتصادية الجزائرية الرائدة في صناعة المواد الغذائية الواسعة الاستهلاك-"** أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في شعبة علوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية و علوم التسيير، 2015-2014
- دليلة هالة حساني، **«القيادة من منظور اسلامي»**أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في العلوم الاسلامية، تخصص أصول الدين، 2006-2007
- زرمان عبد الكريم، **«نظام التعليم العالي في الجزائر وعلاقته بأداء الأستاذ الجامعي –دراسة ميدانية بجامعة العقيد الحاج لخضر باتنة-»**؛ ماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل، كلية العلوم الاجتماعية والإسلامية قسم علم الاجتماع جامعة العقيد الحاج لخضر – باتنة-،2003-2004
- سامي عبد العزيز عامر أبو الخبر، **"الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالابداع الإداري من وجهة نظرهم"** رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة،2013
- سمير صالحي**" أسلوب القيادة الإدارية وأثره على الفعالية الانتاجية للمرؤوسين –دراسة حالة مؤسسة سوناطراك (المديرية الجهوية بجاية) -**مذكرة لنبل شهادة ماجستير في العلوم الاقتصادية فرع: تنظيم الموارد البشرية؛ جامعة الحاج لخضر باتنة؛ الجزائر 2007-2008
- قاسم شاهين برسيم العمري **«أنماط القيادة الادارية وتأثيرها في انجاح المنظمات الحكومية"** أطروحة دكتوراه فلسفة في الادارة العامة كلية الادارة والاقتصاد جامعة سانتكليمنتس، العراق 2009،

- كفاية يوسف أبو عبيدة، «الأنماط **القيادية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة وانعكاساتها على تفعيل أداء العاملين»** رسالة ماجستير، قسم أصول التربية كلية التربية، جامعة الأزهر،2005
- محمد شويح **«تحليل منهجية إدارة الأعمال – مقاربة إسلامية-»** أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التسيير، تخصص إدارة الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3، 2012-2013،
- محمد قمانة، **«الثقافة التنظيمية وإدارة التغيير-دراسة ميدانية لمؤسسة المضخات والصمامات الجزائرية، بوفال»**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، علم الإجتماع ،2004-2005.
- محمود الفياض **"أثر النمط القيادي على الابداع الادراكي للشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية"**، مذكرة ماجستير الجامعة الأردنية؛ عمان 1995
- مهدي كلو، **"الخروج من البطالة نحو وضعيات مختلفة، دراسة حالة عينة من حملة الشهادات العليا، مهندس دولة، وشهادات دراسات جامعية تطبيقية –دفعات 91،90، 92 و93-"** مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2002-2003
- نوال نمور، **" كفاءة هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة منتوري قسنطينة"** مذكرة لنيل شهادة ماجستير في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير تخصص إدارة الموارد البشرية، 2012/2011

- **بحوث ومقالات وملتقيات ومطبوعات:**

- أحمد السيد كردي "نظرية الادارة بالأهداف" موقع الاقصى 2013، المصدر: http://kenanaonline.com/user/ahmedkordy/posts/528596 vue le 15/06/2013 à 15H25
- أرشيف الاقتصاد والأعمال "منتديات ستار تايمز-الفكر الاداري الحديث-" 2010، يمكن الاطلاع على الموضوع من المصدر التالي: http://www.startimes.com/?t=22375965 vue le 19/10/2015 à 23H45
- التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012
- العيد مسعود،**" حركة التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني"** مجلة الاجتماعية سيرتا معهد العلوم ، العدد 3،جامعة قسنطينة، ماي 1980
- الغامدي، عبد الله،**"قياس الثقافة التنظيمية في الأجهزة الإدارية للمملكة العربية السعودية"** المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للعلوم الادارية مجلة 14 العدد 3، 2003

- الطيب طهوري، **«إضعاف مستوى التعليم في الجزائر .. كيف تم؟ ولصالح من؟»**، الحوار، تم الاطلاع عليه يوم 2010/03/15 في الموقع الالكتروني: http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=174929
- د/ إيمان بنت سعود أبو خضير في دراستها **"التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم في المملكة السعودية"** المجلة السعودية للتعليم العالي، العدد السابع، رجب 1433
- ببة إيمان **" القيادة الأكاديمية الموزعة وأثرها على أداء مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي"** شبكة الضياء للمؤتمرات والدراسات،26 أوكتوبر2016، تم تحميل المقال يوم 25 أوت 2017 على الساعة 23:43 من الموقع التالي http://diae.net/33203
- بخوش الصديق،**" تجربة الجزائر للتعليم العالي وفق تطبيق نظام ل م د"** المؤتمر الدولي التاسع: الاعتماد الأكاديمي ومعايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي أيام 25-27 نوفمبر 2016، إسطنبول، تنظيم اتحاد الجامعات الدولي – تركياً،
- بعض أوجه الاختلاف بين المدرستين من المصدر التالي:

http://www. Social-team.comm/forum/showthread.php ?t=3855 vue le19/10/2015 à 3H10

- بن ونيسة ليلى، بن عبو جيلالي، **"واقع جودة التعليم العالي في الجزائر من منظور التصنيفات الدولية"**، مجلة الدراسات الاقتصادية الكمية، عدد 2015/01
- تغريد كشك،**"مواقف الفكر الإداري المعاصر من تعريف القيادة الإدارية"**، مجلة الركن الأخضر، 2006
- تنمية القيادات، قراءة في كتاب "القيادة الإدارية- النظرية والتطبيق تأليف بيتر ج, نورث هاوس ، ص 4 نقلا عن عن الموقع التالي:

http://leadership.com.sa/wupload/files/book_1461931265_%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A9_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B7%D8%A8%D9%8A%D9%82.pdf **بتاريخ** 23/ 10/ 2016

- دون ناشر "مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور " مجلة الفرات -يومية سياسية إدارية تصدر عن مؤسسة الوحدة للصحافة والطبع والنشر والتوزيع -دير الزو العدد: 614 ص 1 رابطة المصدر: http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 23H00

- رائد حسين الحجار، **" درجة ممارسة القيادة الأصيلة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات"** مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد الحادي والعشرون، العدد الثاني، ص207-234، يونيو 2017
- زكريا يحيى لال **« دور البحث العلمي في تطوير التعليم العالي»**، كلية التربية - جامعة الملك فيصل2010،2، تم الاطلاع عليه في 2012/04/05، في الموقع الالكتروني: http://uqu.edu.sa/page/ar/132260
- سامح شريف،**" تحديات القيادات الإدارية الحكومية...مشكلات معقدة وحلول مبتكرة"**، العدد 122، صفر1436هـ، يمكن الاطلاع عليها من الموقع الالكتروني -http://saudileadership.org/wp content/uploads
- سرى العلي، «العوامل **المؤثرة على التسرب من مؤسسات التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر أعضاء الهيئات التدريسية»**، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السادسة: العدد 40: شتاء 2009

- سعيد بن محمد الغامدي " عرض كتاب: **القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي**، تأليف الدكتور/ سالم بن سعيد القحطاني أستاذ الإدارة العامة المشارك في كلية العلوم الإدارية بجامعة الملك سعود 1422هـ / 2001م"، مجلة البحوث الأمنية ، العدد (23) ذو الحجة 1423ه رابط المصدر http://www.hrdiscussion.com/hr5046.html vue le 12/10/2016 à 23H45
- أ .سمية مصطفى صايمة، **" درجة ممارسة المديرين للقيادة الموزعة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة"** مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية- المجلد السادس - عدد (20) تشرين الأول2017
- أ .شافية بن حفيظ، أ.د .محمد الساسي الشايب، **" فاعلية القيادة الإدارية وفق نظرية" هيرسي وبلانشار "من وجهة نظر الموظفين-دراسة ميدانية بجامعة ورقلة-"**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 3، مارس 2016،
- د .شهرزاد محمد شهاب، **«القيادة الإدارية ودورها في تأصير روابط العلاقات العامة»**، دراسات تربوية، العدد الحادي عشر، تموز 2010
- صالح بن محمد صالح، **"أسرار القيادة في التدريب"** دراسة قادة التدريب (الدولية) عنيزة 19 جلسة بتاريخ الأحد 1424/05/20 الموافق لـ 2003/07/20
- عادل مستوي، سمير كسيرة،" التعليم العالي وإشكالية تطوير وإنتاج المعرفة العلمية في الجزائر: رؤية تحليلية خلال الفترة 1990-2013" cybrarians journal، العدد 40، ديسمبر 2015، تم الاطلاع

عليه يوم 26 ماي 2016 على الساعة 1:30 الموقع التالي:
http://www.journal.cybrarians.org/index.php?option=com_content&view=article&id=709:madel&catid=280:papers&Itemid=93

- عاكف لطفي الخصاونة حمدان رشيد الجمال، **" نحو إطار مفاهيمي متكامل للقيادة من منظور الفكر الإداري المعاصر والفكر الإسلامي –دراسة مقارنة-»** مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية العدد 30، 2012
- د عبد الله النوفل **'منهجية الادارة اليابانية بمفهوم الكايزن –الادارة العليا والوسطى بالمدرسة-"** ورشة عمل يومي ثلاثاء والاربعاء 18-2014/02/19 من الساعة 5 الى 9مساءا، **مدرسة عبد الوهاب الثانوية المستقلة للبنين**
- د.عبد الصمد قائد الأغبري، د.فريدة عبد الوهاب المشرف، **" واقع البحث العلمي في ضوء المتغيرات بكليتي المعلمين بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية –دراسة ميدانية-"** مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 13، العدد 4ديسمبر 2012
- قورين حاج قويدر، **«واقع ومتطلبات إصلاح مناهج التعليم الجامعي في الجزائر مع الإشارة إلى حالة ماليزيا ومقومات نجاحها»**، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السادسة: العدد 36: شتاء 2008
- كيحلي عائشة سلمة، منى مسغوني، لمياء عماني،**" حتمية تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر –نموذج انشاء خلية ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي"** مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية، العدد الثاني، ديسمبر 2017
- لجنة تطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، " المرجع الوطني لضمان الجودة – الميادين – الحقول – المراجع" منشورات ل، ت، ض، ج، ت، ع، ط1، الفصل 1، الجزائر 2016،
- لحسن عبد الله باشيوة، **«السياسات التربوية والتعليمية في المغرب العربي (شمال إفريقيا» جامعة بجاية الجزائرية -الجامعة الاردنية (عمان-الاردن)**، مجلة علوم انسانيةWWW.ULUM.NL، السنة الثانية :العدد :23 تموز (يوليو) .2005
- لحسن عبد الله باشيوة، **«استشراف عناصر تفعيل إدارة مستقبل مؤسسات التعليم العاليExploring The Elements Of Activating The Management of the Future of Higher Education Institutions»**، جامعة بجاية الجزائر/جامعة دلمون للعوم والتكنولوجيا-مملكة البحرين، مجلة علوم انسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 43: خريف 2009
- د. محمد بن عبد الرحمن القرني، **"نظريات القيادة 2: القيادة الموقفية"**، 10 أكتوبر,2014، تم الاطلاع عليها يوم 23سبتمبر 2015 على الساعة 2:35 من الرابط التالي:

http://saudileadership.org/%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9-2-%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D9%82%D9%81%D9%8A%D8%A9-situational-leadership

- **د.** مخلوفي عبد السلام شريفي مسعودة،**" التغيير في منظمات الأعمال ضرورة حتمية لمواجهة المتغيرات العالمية "**، ملتقى دولي حول الإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير جامعة سعد دحلب-البليدة يومي: 18 و19 ماي 2011
- مـــــدارس الفكـــــر الإدارية، المصدر

http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/site_bouakkaz/co/evaluation3.html vue le 23/10/2012 à 23H45

- مليكة عرعور **" الجودة في التعليم العالي الجزائري –دراسة تحليلية مبنية على معالجة وثيقيه-"**، مجلة علوم الانسان والمجتمع، العدد 06، جوان 2013
- منصور الجمري،**" نظرية «جون أدير» في القيادة Action-Centred Leadership"**، الوسط أونلاين، العدد 4696 -الخميس 16 يوليو 2015م الموافق 30 رمضان 1436هـ تم الاطلاع عليه من الموقع التالي: www.alwasatnews.com/news/1008949.html بتاريخ 2018/09/5
- موضوع حول مفهوم الجامعة تم الاطلاع عليه بتاريخ 2013/03/11 في الموقع الالكتروني:

http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=545

http://www.tceg.caoa.gov.eg/user/Scientific_Articles/%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%A9%20%D9%88%20%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D9%8A%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B9%D8%A7%D9%84.pdf vue le 15/01/2016 à 23h50

- موضوع **حول القيادة الموقفية**، تم الاطلاع عليه بتاريخ 24 أكتوبر 2015، على الساعة 3:45 من الرابط التالي:http://ynabe3.blogspot.com/2011/05/blog-post_23.html
- مهارات القيادة الفعالة، "الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، مركز اعداد القادة للقطاع الحكومي" المصدر:

http://tceg.caoa.gov.eg/App_Files/Content/Manager/%D9%85%D9%87%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA%20%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%8A%D8%A7%D8%AF%D8%

A9%20%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B9%D8%A7%D9%84%D8%A9.pdf vue le 21/07/2017 à 3h15

- نظرية ماري باركر فوليت Mary P. Follett Theory

http://www.arabmn.com/archives/1205 vue le 10/09/2016à 3H12

- هيفاء محمد المطيري، "القيادة الأصيلة في أوقات التغيير Authentic Leadership During Change Time"، معهد الإدارة العامة، مركز التدريب عن بعد، 2016
- واجب غريبي، غريب واجب غريبي، **«التخصصات الجامعية وسوق العمل»**، كلية علوم الحاسب الآلي-جامعة الملك خالد، أبها-المملكة العربية السعودية، مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 43: خريف 2009.
- وجيهة ثابت العاني وآخرون، **" درجة ممارسة القيادة المدرسية الموزعة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية"**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 4.العدد (3)، آذار 2015

قائمة المراجع بالغة الأجنبية:

- **الكتب باللغة الأجنبية:**

- Adrian Mackay **« Motivation ability and confidence building in people »** Butterworth-Heinemann, Amsterdam ;2007
- Buzz ell, Rand Gale.B **«the PIMS principle : Linking strategy to performance »**Free Press, New York,2005
- Bernard Radon, **« Guide du leadership –progresser vers la fonction de dirigeant-»**, Dundon, Paris,2007
- Cécile dejoux **« management et leadership »** dunod, Paris 2014
- Claude Lévy-Leboyer,«**La Motivation dans l'entreprise-Modèle et Stratégiques»,** édition d'organisation' deuxième tirage,Paris,1998
- David Pardey, **«introducing leadership»** first edition, Taylor & Francis,2007
- Djilali Sari, **« La dépossession des fellahs 1830-1962 »,2eme édition,** société Nationale d'édition et de diffusion, Alger,1978
- Eric Delavallée **«La culture d'entreprise- pour manager autrement»** édition d'organisation. Paris 2002.

- Eric- jean Garcia, **« le génie de leadership –Mythes et défis de l'action managérial-»,** Dunod ; paris2013
- Éric-jean, **« Leadership –perspective sur l'exercice du pouvoir dans les entreprises-**, de boeck bruxelle, 1er édition, 2011
- **Éric Viardot et autres**, **«Stratégies du changement»,** Pearson Edacation ;2e édition .français,Paris,2004
- Florence Noguera et Jean-Michel Plane, **« Le leadership -Recherches et pratiques-»,** Magnard-Vuibert, Paris, avril 2016
- Frederick Herzberg, and all, **« the motivation to work »** transaction publishers, 2006
- Jean-Michel Plane , **«théories du leadership - Modèles classiques et contemporains-»,** Dunod, Paris, 2015,
- Jean-Louis Derouet & Romuald Normand (dir.), **« La question du leadership en éducation- Perspectives européennes - »,** collection « Thélème »15, Academia-L'Harmattan s.a.,2014,
- John B.Miner **«organizational behavior 4 –from theory to practice-»** ME sharpe INC, 2007
- Gerry Johnson et autres **« Stratégique »,** Pearson education. 7e edition, Paris, 2005
- Luc Boryer,Noel Equilbey, **« organisation théories Application »** édition d'organisation. nouvelle édition, Paris 2003,
- Michèle Garant,coroline letor, **« Encadrement et leadership –nouvelle pratique en éducation et formation »** 1er édition,De Boeck supérieur s. a , Belgique,2014
- Mintzborg, Ahlstrand et Lampel, traduit par Larry Cohen et Jacques Fontaine,«**Safari en pays stratégie – L'exploration des grandes courants de la pensée stratégique-»,** Pearson Education France, Paris
- Mahfoud Bennoune, **« Education Culture et Développement En Algérie »,**Marinoor. ENAG. Algerie, 1er edition, septembre2000
- Michel Barabel, Olivier Meier, **«Manageor»,** Edition DUNOD, Paris 2006
- Napoleon Hill, **«l'initiative et le leadership – comment developer votre leadership-»,** eBook, 2009
- Philippe Bernoux. **« La sociologie des organusation- initiation- »,**édition du Seuil, Paris ,Octobre1985
- Pierre Collerette, **« pouvoir leadership et autorité dans les organisations »** presses de l'université du québec, canada, 2002

- RIichard pettinger**, « introduction to management »** 3rd edition-Macmillan Palgrave 2002
- Robert Kreitner , Angelo Kinicki , **"Organizational Behaviour , Marc Buelens "**, first Edition Mc Graw – Hill international (uk) Limited :1999 .
- Valérie Bouss et autres, «**Le socio-Manager -Sociologie pour pratique managériale »**Dunod, Paris, 2004.
- Philippe Watter, **« les 7clé du leadership »,** l'Archipel, Paris, 2011

- **المقالات والدراسات**

- Bolden,R **« what is leadership ?** leadership south west, research report1; 2004
- El.Hachimi Benali**, «Culture d'entreprise : Ethique culturelle +esprit de gestion»,** office de publication universitaires, Alger 1996
- Gulick Luther, "**Notes on the Theory of Organization: With Special Reference to Government in the United States"**, Papers on the science of administration, Edited by : Gulick Luther and L. Urwick, Institute of Public Administration, Columbia University, New York, 1937
- Margie Buchanan-Smith & Kim Scriven, «**leadership en pratique – Diriger efficacement les opérations humanitaires»**, étude ALNAP, London, 2009,
- Mouslime kabbaj , **« introduction aux concepts et pratiques du leadership dans l'entreprise »**cahier du leadership n°1 Mai 2003,
- Nadji Khaoua, « l'Entreprise, l'Université et le Marché du Travail en Algérie : tentative d'analyse » مجلة الباحث vol N°06, 20008, P : 14
- Kotter, J. P. «**Leading change**», Harvard Business Review, March-April, 2007
- Jean-Pascal GOND & Karim MIGNONAC**,« Émotions, leadership et évolution des conditions d'accès aux postes de direction»** LES NOTES DU LIRHE - Unité mixte de recherche CNRS/UT1,Université des Sciences Sociales, TOULOUSE , **Note n° 358,** Janvier 2002
- Toulouse, Jean-Marie, **« A propos de leadership »** Revue québécoise de psychologie, vol.7.no1-2,1986.
- Straiter, K. L., "**The Effects of Supervisor's Trust of Subordinates and their Organizations on Job Satisfaction and Organizational Commitment »**, International Journal of Leadership Studies, Vol13,N1 , (2005)

- Stéphane Jacquet, professeur de management, **« Le leadership : un état personnel, des capacités ou une réelle intelligence situationnelle ? Présentation des grands courants d'explication du leadership »**, https : //creg.ac-versailles.fr/IMG/pdf/leardership.pdf, vue le 10/09/1017 à 15h
- Xiongwei SONG, **« why do change management strategies Fail ?--- illustrations with case studies"** Journal of Cambridge studies, vol 4, N°1, Mars 2009

- **المذكرات والأطروحات**

- Ann-Laure BASSETTI, **«Gestion du changement, gestion de projet : convergence – divergence.Cas des risques en conception et mise en place d'une organisation de management de l'environnement»,** THÈSE PRÉSENTÉE POUR OBTENIR LE GRADE DE DOCTEUR**,** Ecole Nationale Supérieure d'Arts et Métiers Centre de Paris, N° d'ordre : 2002-14
- Denise Lafond, «**représentations du rôle du directeur d'école comme leader pédagogique quant à la gestion du curriculum et de l'enseignement**», mémoire présenté à l'université du Québec à trois-rivières, comme exigence partielle de la maitrise en éducation, avril 2008
- MICHEL ROSS, **« les compétences de directions d'école efficace -** Etudes de cas dans deux écoles secondaires québécoises- **»,** Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales de l'Université Laval dans le cadre du programme de doctorat en Administration et évaluation en éducation pour l'obtention du grade de Philosophie docteur (Ph.D.), 2012,

- **المواقع الالكترونية**

- www.mesrs.dz
- www.12manage.com
- www.topuniversities.com
- www.moqatel.com
- www.shanghairanking.com
- www.bumc.bu.edu
- www.webometrics.info
- www.ons.dz
- www.ciaqes-mesrs.dz

- http://www.dgrsdt.dz

-

- **المراسيم والجرائد الرسمية:**

- مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها (جريدة رسمية سنة 2003، عدد 51، صفحة 4-15) معدل ومتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 06-343 مؤرخ في 4 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر سنة 2006 ،جريدة رسمية سنة 2006، عدد 61
- مرسوم تنفيذي رقم 05-299 مؤرخ في 11 رجب عام 1426 الموافق 16 غشت 2005، يحدد مهام المركز الجامعي والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره، جريدة رسمية سنة 2005، عدد 58، صفحة 3-11.
- المرسوم التنفيذي رقم 05-500 المؤرخ في 27 ذي القعدة عام 1426 الموافق لـ 29 سبتمبر سنة 2005 يحدد مهام المدرسة خارج الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وتسييرها
- مرسوم تنفيذي رقم 16-176 مؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق 14 يونيو سنة 2016، يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا ، جريدة رسمية سنة 2016، عدد 36
- المرسوم التنفيذي رقم 01-208 المؤرخ في 2 جمادى الأولى عام 1422 الموافق لـ 23 جويلية 2001
- القرار رقم 353 المؤرخ في 13 ماي 2013، يحدد الخدمات و/أو الخبرات التي يمكن أن تقوم بها المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، زيادة عن مهامها الرئيسية وكيفيات تخصيص الموارد المتصلة بها
- المرسوم التنفيذي رقم 13-77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق لـ 30 يناير سنة 2013، يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي، جريدة رسمية سنة 2013، عدد08
- مرسوم تنفيذي رقم 01-208 مؤرخ في 2 جمادى الأولى عام 1422 الموافق 23 يوليو سنة 2001، يحدد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، جريدة الرسمية سنة 2001، عدد 41
- مرسوم تنفيذي رقم 04-180 مؤرخ في 5 جمادى الأولى عام 1425 الموافق 23 يونيو سنة 2004، يحدد صلاحيات مجلس آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية وتشكيلته وسيره، جريدة رسمية سنة 2004، عدد 41

- مرسوم رئاسي رقم 15-85 مؤرخ في 19جمادى الأولى عام 1436 الموافق 10 مارس سنة 2007، يتضمن إنشاء الأكاديمية الجزائرية للعلوم والتكنولوجيات ويحدد مهامها وتشكيلتها وتنظيمها، جريدة رسمية سنة 2015، عدد 14
- قرار رقم 167 مؤرخ في 13 أفريل 2015، المتضمن إنشاء اللجنة الوطنية للتأهيل وتشكيلتها وصلاحيتها وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2015، الثلاثي الثاني.
- قرار رقم 703 المؤرخ في 16 جوان 2016، يحدد تشكيل اللجنة الوطنية للتأهيل في الطور الثالث وكيفيات سيرها
- مرسوم تنفيذي رقم 08-237 مؤرخ في 24 رجب عام 1429 الموافق 27 يوليو سنة 2008، يحدد تشكيلة المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني وعمله، جريدة رسمية سنة 2008، عدد 43
- مرسوم تنفيذي رقم 10-35 مؤرخ في 5 صفر عام 1431 الموافق 21 يناير سنة 2010، يحدد مهام المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتشكيلته وكيفيات سيره، جريدة رسمية سنة 2010 عدد 06.
- مرسوم تنفيذي رقم 10-36 مؤرخ في 5 صفر عام 1431 الموافق 21 يناير سنة 2010 يحدد مهام وتشكيلة اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسات الأخرى للتعليم العالي وتنظيمها وسيرها، جريدة رسمية سنة 2010 عدد 06
- قرار مؤرخ في 17 جوان 1989، يتضمن إنشاء لجنة البرامج وتقييم البحث العلمي الجامعي النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 1989، السداسي الأول
- قرار مؤرخ في 24 ديسمبر 2009، يحدد تنظيم اللجنة الوطنية لتقييم الباحثين وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2009، السداسي الثاني.
- قرار رقم 06 مؤرخ في 5 جانفي 2014، يحدد تشكيلة لجنة التأهيل للتكوين في الطور الثالث وكيفيات سيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2014، الثلاثي الأول
- قرار رقم 1136 مؤرخ في 3 نوفمبر سنة 2015، يتضمن إنشاء لجنة قطاعية للموارد الوثائقية لفائدة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ويحدد مهامها وتشكيلها وسيرها، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي السداسي الثاني 2015
- قرار رقم 2004 مؤرخ في 29 ديسمبر سنة 2014، يتضمن تأسيس لجنة لوضع نظام لضمان الجودة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي 2014 الثلاثي الرابع

الملاحق

ملحق الفصل الأول

الحضارة	اسهاماتها
المصرية القديمة	عرفت في الفترة الواقعة ما بين 2900- 2475 ق.م؛ تنظيم مركزي ذا كفاءة عالية وتنسيق للجهاز الحكومي، الذي ضم حكومة مركزية قوية برئاسة الفرعون يتبع له جهاز مركزي قدير يضم الوزير الأول وعدداً من القادة المركزيين لإدارة مصالح الدولة[1]، ويتم شغل الوظائف العليا من أبناء الملك 'فرعون' وأعضاء الأسرة ومن كبار وجهاء البلاد، وقد اتسمت القيادة في هذه الفترة بالنمط الأبوي وهي سياسة يتبعها القائد في التعامل مع موظفيه والتي تقوم على الاهتمام بسعادتهم ورفاهيتهم، كما يهتم القائد بتدريبهم واطلاعهم على مجالات واسعة لتوسيع مداركهم وتنمية قدراتهم ليتمكنوا من أداء أعمالهم بكل اقتدار [2] إلى أن ظهرت نظم لامركزية الجديدة ما بين 2160- 1788 ق.م التي أدت إلى تراخي الولاء للدولة وانخفاض دخلها وضعف قوتها مما أدى إلى عودة المركزية والحكم المطلق للفرعون، كما عرف عنهم أيضاً مبدأ التوازن بين السلطة والمسؤولية ومبدأ توصيف الوظائف ومبدأ الرقابة على الإدارة من خلال رقابة السجلات والدفاتر؛ إضافة إلى مبدأ التخصص ومبدأ الحوافز[3]
السومرية	عرفت بعض ألوان القيادة، حيث وجد في بعض الوثائق أنه كان لكهنة معابدهم نظام ضريبي محكم[4].
الصينية القديمة	عرفت الصين بعد عام 2357 ق.م، لأول مرة شكل الدولة الواحدة على يد الإمبراطور (ياو) بعد أن كانت تضم مجموعة من الدويلات والمقاطعات المتناحرة. وفي عهد الإمبراطور شن الكبير حوالي 2200 ق.م شهدت الإدارة مستوى عالي من الدقة والتنظيم وفي عام 1100ق.م كان دستور (تشاو) بمثابة دليل إداري لجميع موظفي الدولة بمن فيهم الإمبراطور نفسه، واعتمدت الإدارة على عدة مبادئ أساسية منها: التخطيط، والتوجيه، والتخصص في العمل، وتنظيم الإدارة واختيار القادة والموظفين بطريقة(الاختبار) ما يطابق مبدأ الإدارة بالجدارة كما عرفت نظام استخدام المستشارين ابتداءً من (باو) 2350ق.م مروراً ب(شن العظيم) ومؤسسة أسرة شانج الإمبراطور (شانج) 1766-1754 ق.م الذي اتبع مبدأ الشورى وتفويض السلطة إلى وزرائه كما ألزم الملك(وو) 1122- 1116 ق.م ولاة الأقاليم على الاستعانة بهيئات استشارية.

[1] دون ناشر **"مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور "** مجلة الفرات -يومية سياسية إدارية تصدر عن مؤسسة الوحدة للصحافة والطبع والنشر والتوزيع - دير الزو العدد: 614 ص **1 رابطة المصدر:**
http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 20H30

[2] د. نواف كنعان **' القيادة الادارية"** الرياض دار العلوم ، 1980، ط 1 ص 19

[3] دون ناشر **"مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور " مصدر سبق ذكره** ص **1 رابطة المصدر:**
http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 20H30

[4]سعيد بن محمد الغامدي " عرض كتاب: **القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي** تأليف الدكتور/ سالم بن سعيد القحطاني أستاذ الإدارة العامة المشارك في كلية العلوم الإدارية بجامعة الملك سعود 1422هـ / 2001م"، مجلة البحوث الأمنية ، العدد (23) ذو الحجة 1423ه رابط المصدر **http://www.hrdiscussion.com/hr5046.html**
vue le 12/10/2016 à 23H45

	كما رأى (كونفوشيوس) أنه يجب على القائد عند معالجته لأية مشكلة أن يضع في اعتباره آراء تابعيه وأن يتيح لهم الفرصة لإبداء هذه الآراء وأكد على ضرورة توافر المعرفة لدى القائد وأن يتبع أسلوب الحكمة والقدوة الحسنة والإدراك الواعي لعادات وتقاليد التابعين إضافة إلى أتباعه أسلوب الاستشارة وقد حذر من أسلوب التسلط والإجبار [1]
الإغريقية	ركزت الإدارة على عدة مبادئ أهمها: مبدأ ديمقراطية؛ حيث يتشكل الجهاز الإداري من موظفين وقادة يتم اختيارهم عن طريق الاقتراع الشعبي، كما عرفوا بتطبيق مبدأ التخصص في العمل وتقسيمه وقد ناد الإغريق بمبدأ كلية الإدارة وأن كل الأمور إن كانت عامة أو خاصة لابد أن تسري عليها مبدأ الإدارة كما عرفوا مبدأ دورية الوظيفة والذي يقتضي تحديد مدة لشغل وظيفة معينة وذلك لإتاحة الفرصة للكفاءات الجديدة الأخرى والاستفادة منها وهذا ما طبقته الولايات المتحدة الأمريكية والإدارة اليوغوسلافية في ظل دستور 1963 كما عرفت الإدارة الإغريقية مبدأ تغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة أو ما يسمى بـ (روح المصلحة العامة)، [2] فالأفراد ينفذون الأعمال المطلوبة منهم وتتوقف أهميتهم الاجتماعية على قيمة العمل الذي يقومون به، فالمهم بالنسبة للدولة هو إيجاد أفضل الطرق لإشباع الحاجات وتنظيم هذا التبادل "الأخذ والعطاء بالنسبة للفرد" بقدر مناسب[3]
الرومانية	استطاع الرومان إنشاء كيان حكومي وعسكري عملاق نتيجة كفاءاتهم ومقدراتهم الإدارية والقيادية، فالملك هو القائد الأعلى للجهاز الإداري في الدولة فهو أعلى سلطة دينية و عسكرية يساعده في ذلك عدد من الكهنة والمتخصصين، تطورت الأمور بعد ذلك لتصبح القيادة حكراً على الطبقة الارستقراطية وكان الدستور الروماني يطبق نظام جمع السلطات مجلس المستشارين - مجلس النواب - والمجالس الشعبية ، وقد شهدت البلاد الكثير من التطبيقات الإدارية السلمية، حيث

[1] دون ناشر **"مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور " مصدر سبق ذكره** ص **1 رابطة المصدر: http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 20H30**

[2] دون ناشر **"مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور "** مصدر سبق ذكره **ص** 1 رابطة المصدر: http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 20H30

[3] د.عبد الله بن عبد اللطيف العقل، **"الإدارة القيادية الشاملة' مكتبة العبيكان** ، الرياض 2004 ص 525

	يعتمد اختيار القادة على الجدارة والمؤهلات وكان الشخص المعين في إحدى الوظائف يخضع لحلقات تدريبية تابعة للإدارة التي عين فيها، وفي أواخر عهد الإمبراطورية طبقت الإدارة الرمانية مبدأ الإدارة بالمشاركة ضمن تسلسل هرمي تدريجي ،مركزي في الهيكل والتنظيم ، و لا مركزي في إدارة الأقسام والأقاليم أي مبدأ (تفويض السلطة بالتتابع)[1]، كما اعتمد مبدأ الإدارة بالمشاركة وذلك في عهد إقليديانوس على مشاركة ثلاثة أشخاص في ممارسة السلطة لاقتناع هذا الأسلوب بأن قدرات الفرد الواحد لا تكفي للقيام بالسلطة[2]

[1] **دون ناشر** "مبادئ الإدارة والقيادة خلال العصور " مصدر سبق ذكره **ص** 2 رابطة المصدر:
http://furat.alwehda.gov.sy/node/112028 vue le 13/10/2016 à 20H30

[2] وليم.ج. صمويلسون، فرد.أ، **"مقدمة في فلسفة التربية"** ترجمة د.ماجد عرسان الكيلاني، دار الفرقان، ط1 عمان 1998، ص79

ملحق الفصل الثالث

صلاحيات السيد وزير التعليم العالي والبحث

يقترح وزير التعليم العالي والبحث العلمي في إطار السياسة العامة للحكومة وبرنامج عملها الموافق عليه طبقا لأحكام الدستور، عناصر السياسة الوطنية في ميدان التعليم العالي ويتولى تطبيقها وفقا للقوانين والتنظيمات المعمول بها.

ويقدم حصيلة نتائج عمله إلى رئيس الحكومة ومجلس الحكومة وإلى مجلس الوزراء، حسب الأشكال والكيفيات والآجال المقررة.

كما يتولى وزير التعليم العالي والبحث العلمي في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها وفي حدود صلاحياته، دراسة التدابير اللازمة لتنظيم مختلف مستويات التعليم العالي وتطويرها، واقتراح ذلك، قصد إقامة منظومة شاملة ومتكاملة؛ وبهذه الصفة يبادر ويقترح ويطبق الإجراءات ذات الطابع التشريعي أو التنظيمي الرامية إلى تحقيق ما يأتي:

-تحديد أطوار التعليم العالي وتنظيمها مهما تكن السلطة الوصية عليها، والسهر على تطبيقها ومراجعتها باستمرار تبعا للتقدم العام في الآداب والفنون والعلوم والتقنيات،

-تحديد شعب أنواع التعليم العالي ومحتويات البرامج، وكيفيات رقابة المعارف، وشروط الالتحاق والتدرج، وطبيعة الشهادات وشروط تسليمها،

-تحديد القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي وشروط إنشائها وسيرها،

-ضبط القانون الأساسي للمدرسين لاسيما شروط تكوينهم وتوظيفهم وترقيتهم في الحياة المهنية وشروط التأهيل للتدريس،

-ضبط القانون الأساسي للموظفين الإداريين والتقنيين التابعين للقطاع، لاسيما شروط تكوينهم وتوظيفهم وترقيتهم في الحياة المهنية،

-تحديد نظام الدراسة وحقوق الطلبة وواجباتهم في مؤسسات التعليم العالي،

-تنشيط الحياة الاجتماعية والثقافية والرياضية في مؤسسات التعليم العالي

- يشجع وزير التعليم العالي والبحث العلمي تطوير الأنشطة التابعة لمجال اختصاصه ويدعمها، ويسهر في هذا الإطار، على وضع أدوات تخطيط الأنشطة التابعة لمجال اختصاصه في كل المستويات،

-ويقترح مخططات تطوير التعليم العالي في المدى الطويل والمتوسط والقصير.

- ينشط وينجز أو يسعى لإنجاز أية دراسة مستقبلية تتعلق بتطور أنشطة التعليم العالي.

- يسهر على انتشار شبكة المؤسسات العمومية للتعليم العالي عبر التراب الوطني طبقا للأهداف التي تنشدها الحكومة في ميدان التهيئة العمرانية، والمساواة في الالتحاق بأطوار التعليم العالي.

- يوجه عمل المؤسسات نحو توفير الاحتياجات ذات الأولوية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

- يعد ويقترح ويطبق كل إجراء يحقق التوازنات العامة بين مختلف شعب التعليم العالي.

- يقترح ويطبق نظاما في التوجيه الجامعي يساعد الطلبة على اختيار شعب دراساتهم حسب مؤهلاتهم ونتائجهم وعلى أساس معلومات كاملة عن الاحتياجات في مختلف ميادين النشاط السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وتطورها المنتظر.

يعدّ وزير التعليم العالي والبحث العلمي مخططات تجهيز مؤسسات التعليم العالي بمعدات التعليم والبحث العلمي، ويسهر على تنفيذ ذلك.

يسهر على تطبيق الأحكام التشريعية والتنظيمية التي تتعلق بمقاييس الأمن والعمل والدراسة في مؤسسات التعليم العالي.

يتخذ التدابير الرامية على حسن صيانة الهياكل والمعدات والتجهيزات ويسهر على تنفيذها.

يضبط مقاييس المنشآت والتجهيزات في مؤسسات التعليم العالي، بالارتباط مع المنظومة الوطنية لضبط المقاييس.

يساعد وزير التعليم العالي والبحث العلمي في مجال التكامل الاقتصادي على ترقية الإنتاج الوطني في مجال التجهيزات والمعدات أو المنتوجات ذات الاستعمال العالي في مؤسسات التعليم العالي.

ينسق وزير التعليم العالي والبحث العلمي برامج البحث الأساسي والتطبيقي في مؤسسات التعليم العالي.

يسهر على فعالية استعمال الهياكل والتجهيزات ووسائل البحث الأخرى.

يسهر على ترقية تنظيم العلاقات بين مؤسسات التعليم العالي والكيانات الاقتصادية لضمان نشر المعلومات والمعارف والمناهج والطرق والخدمات العلمية والتقنية الأخرى.

يسهر على ملاءمة إنتاج التعليم العالي مع متطلبات السوق الوطنية للعمل.

يسهر وزير التعليم العالي والبحث العلمي على تكوين رصيد وثائقي متنوع يوضع في متناول الطلبة والباحثين.

يعد سياسة ويضع مخططات لتطوير شبكة المكتبات الجامعية ويسهر على تنفيذ ذلك.

يتولى ترقية الكتاب والوثائق الجامعية لفائدة الطلبة.

يساعد على تطوير مناهج بيداغوجية فعالة، ويدعم الأعمال لتشجيع تطوير الطرق والوسائل السمعية البصرية واستخدام طرق الإعلام الآلي ووسائله.

يسهر وزير التعليم العالي والبحث العلمي على تنمية الموارد البشرية في مؤسسات التعليم العالي.

يعد مخططات تكوين المدرسين والباحثين وينفذها، ويتخذ جميع الإجراءات لتنفيذها، بما في ذلك اللجوء إلى إيفاد الطلبة للتكوين وتحسين المستوى في الخارج عندما تتطلب الظروف ذلك.

ينسق عمل الدولة في هذا المجال، على الصعيدين العلمي والتربوي.

يعد مخططات تكوين المستخدمين الإداريين والتقنيين في القطاع وتحسين مستواهم، ويسهر على تنفيذ ذلك.

يتولى وزير التعليم العالي والبحث العلمي إقامة نظام إعلامي يتعلق بالأنشطة التابعة لاختصاصه، ويرسم الأهداف والاستراتيجيات والتنظيم ويحدد لها الوسائل البشرية والمادية والمالية بالتناسق مع المنظومة الوطنية للإعلام في كل المستويات.

يبادر وزير التعليم العالي والبحث العلمي بإقامة نظام رقابة يتعلق بالأنشطة التابعة لميدان اختصاصه ويرسم الأهداف والإستراتيجيات والتنظيم ويحدد لها الوسائل بالتناسق مع المنظومة الوطنية للرقابة في كل المستويات.

يضطلع وزير التعليم العالي والبحث العلمي بما يأتي:

-يدرس وبعد ويقترح شروط تخصيص منح الطلبة والمتدربين الأجانب، وشروط التحاقهم بمؤسسات التعليم العالي،

-يشارك ويساعد السلطات المختصة المعنية في جميع المفاوضات الدولية والثنائية والمتعددة الأطراف التي لها علاقة بالأنشطة التابعة لمجال اختصاصه .

-يسهر على تطبيق الاتفاقيات والعقود الدولية ويسعى فيما يخص الوزارة لتنفيذ التدابير التي تتعلق بتجسيد الالتزامات التي تكون الجزائر طرفا فيها.

يضمن بالتشاور مع الوزير المكلف بالشؤون الخارجية تمثيل القطاع في أنشطة الهيئات الجهوية والدولية التي تختص بمجال التعليم العالي.

يمثل القطاع في المؤسسات الدولية التي تعالج مسائل تدخل في إطار صلاحياته.

يضمن وزير التعليم العالي والبحث العلمي حسن سير الهياكل المركزية والمؤسسات العمومية الموضوعة تحت وصايته.

يقترح وزير التعليم العالي والبحث العلمي من أجل تأدية المهام وتحقيق الأهداف المسطرة له، تنظيم الإدارة المركزية الموضوعة تحت وصايته، ويسهر على سيرها في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها.

يقترح أية هيئة تشاورية و/أو تنسيقية وزارية مشتركة وأي جهاز آخر من طبيعته أن يسمح بالتكفل بالمهام التي أسندت إليه.

يقدر احتياجات الوزارة إلى الوسائل المادية والمالية والبشرية ويتخذ التدابير الملائمة لتوفيرها في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها.

نظام الـ LMD

أولا: نشأة نظام ل.م.د و تطوره[1]:

منذ أن دعا رئيس الوزراء البريطاني " ونستون تشرشتل " في سنة 1946، دول القارة الأوروبية إلى تكوين ما سماه " الولايات المتحدة الأوروبية، توالت المبادرات وتضافرت الجهود من أجل هذا الغرض، فمن إنشاء المركز الأوروبي للأبحاث النووية في سنة 1954إلى إنشاء الهيئة الأوروبية للطاقة والمعادن سنة 1957 إلى معاهدة " ماستريخت " سنة 1993، التي رسخت الوحدة الاقتصادية الأوروبية ثم نظام الوحدة النقدية سنة 1998 الذي تم تطبيقه بنجاح ، إضافة إلى العديد من المبادرات الأخرى التي أضافت كل واحدة منها لبنة من لبنات الصرح الأوروبي، و لم يكن التعليم بكل أنواعه بمنأى عن هذه المبادرات، فقد عرفت أوروبا في هذا الصدد برامج مهم من بينها :

برامج " إيراسموس " لتبادل الطلبة يخول للطالب الأوروبي التنقل لمتابعة دراسته في جامعة أوروبية أخرى لمدة تتراوح بين ثلاثة أشهر إلى سنة، ثم هناك برنامج " ماري كوري " للبحث العلمي و يهدف إلى إجراءات عملية في سبيل تشجيع البحث العلمي من بينها توفير منح للطلبة المتخرجين حديثا من أجل ممارسة بحوثهم في جامعات أوروبية أخرى.

و مع أن هذه البرامج أتت كلها و استطاعت أن تستقطب مئات الآلاف من الطلبة منذ إنشائها إلا أن هذا لم يكن كافيا لكي تقر أعين الأوروبيين من أجلّ الوصول إلى مجتمع المعرفة المنشودة. و لهذا الغرض شهدت الساحة الأوربية حراكا كثيفا منذ أواخر التسعينات من القرن الماضي فيما يتعلق بدعم البحث العلمي، و لإصلاح نظام التعليم العالي، هذه الحركة فرضتها المنافسة الشرسة التي احتدمت بين اللاعبين التقليديين أمثال (و.م.أ) و أوروبا و اليابان وازدادت وجها مع صعود لاعبين جدد أمثال الهند و الصين. فبالنسبة للبحث العلمي قررت أوروبا إقامة مشروع الفضاء الأوروبي للأبحاث والذي يهدف إلى القيام بإجراءات عملية لتعزيز مكانة أوروبا العلمية والإبداعية على الصعيد الدولي. أما بالنسبة لنظام التعليم العالي فقد بدا واضحا أنه لا مفر من القيام بحزمة من الإصلاحات الهيكلية والجوهرية بعدما احتكرت الجامعات الأمريكية واليابانية صدارة التصانيف العالمية للجامعات، وأصبحت هذه الجامعات قبلة طلبة العالم بما فيهم العديد من طلبة أوروبا.

---

[1] غيتي نسرين، **"دور نظام (ل م د) في إعداد الموارد البشرية و أهميته"**، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 73 جوان 2102 ،ص:319-320

كانت البداية من فرنسا في سنة 1997، حيث قام وزير التعليم العالي الفرنسي بتكوين لجنة خبراء على رأسها الشخصية المعروفة " جاك أطالي " أوكلت إليها مهمة إعداد فرنسا للتنافس المستقبلي فيما يخص المادة الرمادية ".

وظيفة هذه اللجنة كانت بالدرجة الأولى إعداد تقييم جذري وشامل لنظام التعليم العالي بفرنسا ورصد نقاط القوة والضعف ومن ثم وضع أسس لتطوير هذا النظام من أجل أن يكون قادرا على استيعاب المستجدات العلمية ومما يبوئ فرنسا مكانة متقدمة في المستقبل.

ورغم أن هذه اللجنة كانت فرنسية بحثه إلا أن بحوثها ودراساتها تطرقت إلى مكامن الخلل وبرامج الإصلاح مقارنة مع الدول الأوروبية المتقدمة كبريطانيا وإيطاليا، وهذا ما يلمس حين قراءة التقرير الذي أتى تحت عنوان " نحو نموذج أوروبي للتعليم العالي ".

عمل هذه اللجنة كان مهما جدا وحافزا حتى بالنسبة للدول الأوروبية الأخرى. إذ تبين أنه لا يمكن إصلاح النظام التعليمي دون الأخذ بالاعتبار وجود فرنسا داخل منظومة أوروبية في تطور مستمر على كل الأصعدة ومن بينها التعليم العالي، وبعد عام من عمل هذه اللجنة وخلال الاحتفال بذكرى مرور ثمانمائة عام على إنشاء جامعة " السوربون " أطلق وزراء التعليم العالي بكل من إيطاليا، فرنسا وبريطانيا وألمانيا إعلان السربون الذي يهدف إلى إقامة فضاء أوروبي موحد للتعليم العالي، ويدعون الدول الأوروبية إلى الالتزام بالعمل على هذا الهدف بما يتلاءم وتحديات القرن الجديد

يعتبر هذا الإعلان لأنها تستهدف توحيد ما يقارب 4000 مؤسسة جامعية يتخرج منها سنويا ما يقارب اثني عشر مليون طالبا، ولقد لقي صدى وترحيبا كبير من طرف النظراء الأوربيين، إذ بعد سنة من تاريخه وفي سنة 1999، اجتمع وزراء التعليم العالي الأوروبيون بمدينة بولونيا الإيطالية بمناسبة مرور تسعمئة عام على إنشاء جامعة بولونيا وأطلقوا إعلان بولونيا الشهير حول إصلاح نظام التعليم العالي بأوروبا، وتعتبر هذه المبادرة أكبر عملية إصلاحية في تاريخ التعليم العالي، إذ أنها تهدف إلى توحيد نظام التعليم.

المرتكزات الأساسية لنظام ل.م.د في أوروبا من خلال إعلان بولونيا:

يعتبر هذا النظام تطور مهما في هيكلة التعليم الأوروبي قصد بناء وتأطير التكوين الجامعي بطريقة أفضل تمكن من رصد تطور الكفاءات لدى الطالب، ويعتمد على أربع مرتكزات أساسية من أجل بلوغ الأهداف المسطرة في الإعلان الأساسي.

فمن أجل الوصول إلى فضاء أوروبي موحد ومفتوح كان لابد من تسهيل التعـرف على والاعتراف بمستوى الدبلوم الأوروبي داخل الدول الأوروبية فيما بينها، ولن يأتي هذا إلا بإيجاد وحدة قياسية مشتركة ومتفق عليها تمكن من المقارنة بين مكتسبات الطالب في مختلف الجامعات الخاضعة لهذا النظام، أيضا من التنقل من جامعة إلى أخرى دون الحاجة إلى نظام المعادلة المعمول به في العديد من الدول

ولهذا الغرض تم اعتماد النظام الأوروبي للأرصدة القابلة للتحول، يسند هذا النظام نقاطا في شكل أرصدة لكل مكونات البرنامج الدراسي مما يحدد كميةّ العمل التي ينبغي للطالب إنجازها لبلوغ الأهداف المتوخاة من البرنامج الدراسي المتبع، وبالتالي فإن النظام التقليدي الذي يعتمد على ساعات حضور الدرس كمؤشر قد تم استبداله بنظام يعتمد على كمية العمل المنجز من طرف الطالب

ثانيا: الإصلاح ل.م.د في الجزائر [2]

يتميز نظام ل. م .د على مستوى التعليم في الجزائر، بما يلي :

1 - هيكلة جديدة للتعليم

2 - إعادة تنظيم التعليم

4 - تقييم و تأهيل عروض التكوين

3 - مضامين مجددة للبرامج البيداغوجية

1- الهيكلة الجديدة للتعليم

إن هيكلة نظام ل م د للتعليم، هي بسيطة تتيح مقروئية أفضل للشهادات في سوق الشغل، وتتمحور في ثلاث أطوار للتكوين:

-طور أول يتوج بشهادة ليسانس.

- طور ثاني يتوج بشهادة الماستر .

- طور ثالث يتوج بشهادة الدكتوراه.

2- إعادة تنظيم التعليم

ينظم التعليم العالي في سداسيات، يتضمن وحدات تعليمية. وتجمَع التكوينات في ميادين تكوين. إن ميدان التكوين هو بناء متجانس يغطي عدة تخصصات تقدم التكوينات في شكل عروض تكوين، تتفرع إلى: ميدان، فرع، ت خصص. لا يقاس التعليم و التكوين المحصلين بسنوات الدراسة وإنما بأرصدة إذ:

-يجب اكتساب 180رصيدا للحصول على الليسانس.

- يجب اكتساب 120رصيدا للحصول على الماستر.

[2]تم الاطلاع عليه من الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العالمي

إن الأرصدة هي وحدة حساب تسمح بقياس عمل الطالب خلال السداسي (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، تربص، بحث، عمل شخصي...) و الأرصدة قابلة للاكتســـــــاب و التحويل من مسار لأخر.

3- تقييم وتأهيل عروض التكوين

يتم بناء عرض التكوين من قبل فرقة التكوين، ويقترح من قبل المؤسسة في شكل دفتر شروط.
يخضع دفتر الشروط لإجراء التقييم والتأهيل.

- على المستوى الجهوي: تتم دراسة الخبرة والتقييم من قبل اللجان الجهوية للتقييم، ثم المصادقة من قبل الندوات الجهوية للجامعات. - على المستوى الوطني: المصادقة والتأهيل من طرف اللجنة الوطنية للتأهيل

4- البرامج البيداغوجية

ينبغي أن تكون محتويات البرامج مصممَة، تستجيب لتلبية الحاجات المتعددة الأشكال للمجتمع والاقتصاد.

بناء عرض التكوين:

يقدم الإصلاح ديناميكية جديدة في بناء عروض التكوين العالي، وفي هذه المقارنة، يوكل إلي:

-الوزارة لتحديد الاستراتيجية الكاملة للتعليم العالي لرسم خطوط موجهة لمخطط وطني توجيهي للتكوين العالي.

-مؤسسات التعليم العالي لتحديد واقتراح سياستها الخاصة في التكوين و البحث بالارتكاز علي كفاءاتها و كذا علي المعطيات و الإمكانيات التي يتيحها المحيط.

-اللجان الجهوية للتقييم و إلى اللجنة الوطنية للتأهيل للقيام بتقييم و المصادقة على التكوينات المقترحة والقيام بتأهيل مؤسسات التعليم العالي لضمان التكوينات الملائمة.

ويتم تسطير التكوين العالي، في المقام الأول، بالنظر للأهداف الأكاديمية للاستجابة لحاجات الجامعات و /أو أهداف مهنية حتى تستجيب لحاجات القطاع الاجتماعـــــي والاقتصادي، ثم تترجم إلى برامج تعليم يضعها المدرسون أنفسهم في إطار مجموعات فرق تكوين إذا ما توفرت موارد بشرية ووسائل مادية ومالية التي يجب تسخيرها: والكل يقدم في شكل عروض تكوين.

إن عرض التكوين في الليسانس ذو غاية إما أكاديمية أو مهنية.

يرتكز عرض التكوين في الماستر أساساً على مخابر البحث للجامعة ويتفرع إلى توجهين، توجه ذو غاية أكاديمية وتوجه ذو غاية مهنية.

تنظم عرض التكوين:

ينظم عرض التكوين في شكل مسارات نموذجية متعددة وملائمة، كل مسار هو تركيبية لوحدات تعليمية أساسية أو إجبارية، اكتشافيه أو إختيارية و أفقية.

تحدد المؤسسة هذه التركيبية تبعا لاستراتيجيتها في التكوين.

في ميدان محدد فإن التركيبات المختلفة تسمح بـ:

*إتاحة اختيار مسارات متعددة .

*الانتقال من منطق المسار الإجباري إلى منطق مسار أكثر مرونة يتضمن قسطاً هاماً من التفرد:

-يدمج مقاربات متعددة التخصصات .

-المهنة.

* التوجيه التدريجي للطالب تبعاً لمشروعه المهني أو الشخصي من خلال نظام معابر بين مختلف المسارات.

ثانيا: Glossaire LMD Bilingue

تم نقل هذا الملف من موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ويحتوي على شرح لكل المصطلحات التي ترتبط بهذا النظام باللغات، ويحتوي الملف على 14 صفحة

ثالثا: عملية بولونيا ومراحل تنفيذها في الجزائر

- تم نقل هذه الوثائق من رسالة دكتوراه، إيمان بية، **" تحليل واقع الإصلاح والتغيير وأثرهما على أداء مؤسسات التعليم العالي في الجزائر خلال الفترة 2000-2015 "** مرجع سبق ذكره، ص: 253-256

Glossaire LMD Bilingue			
APPRENANT	Un apprenant est est un étudiant qui suit un programme de formation en ligne.	المتعلم هو الطالب الذي يتبع برنامج التكوين على الخط مباشرة.	**المتعلم**
AUTO-FORMATION / E-TUTORAT	L'auto-formation est un mode d'apprentissage individuel qui permet à l'apprenant de se former à son rythme en utilisant des ressources pédagogiques créées à cet effet.	التكوين الذاتي هو نموذج إحترافي و فردي، يضع المتعلم في تكوين خاص به بإستعمال الموارد البيداغوجية المخصصة لأجل ذلك.	**تكوين ذاتي/الوصايا**
ACCOMPAGNEMENT	C'est un dispositif d'accueil, de tutorat, de soutien et d'accompagnement dont bénéficie chaque étudiant. Il est destiné à favoriser la réussite et à assurer la cohérence du parcours et l'orientation de l'étudiant.	هي شكل الإستقبال من الوصي وتعود بالفائدة على كل طالب. المرافقة مخصصة للمساعدة على النجاح و ضمان ترابط المسارات و توجيه الطالب.	**المرافقة**
ACQUISITION DE COMPETENCES	Chaque parcours de formation présente des enseignements théoriques, méthodologiques, pratiques et appliqués. Il peut comprendre des éléments de professionnalisation, des projets individuels ou collectifs et un ou plusieurs stages. Il intègre l'apprentissage de méthodes de travail. Une place importante est donnée aux enseignements transversaux : langues, logiciels informatiques, outils d'information et de communication, projets personnel et professionnel etc. Toutes les compétences acquises sont portées sur l'annexe descriptive du diplôme, pour plus de clarté de la recherche d'emploi.	يقدم كل مسار تكويني من أجل التعليم النظري، المنهجي، العملي و التطبيقي. يمكن أن تفهم بعناصر منهجية، مشاريع فردية، مشاريع جماعية، تربص أو أكثر بإحترافية نزيهة لطرق العمل. المكانة المهمة التي تعطى للتعليم الأفقي من لغات أجنبية ، برامج الإعلام الألي، إستعمال الإعلام الألي و الإتصال، المشاريع الشخصية و المهنية... كل القدرات المكتسبة تنحدر إلى ملحق بياني للشهادة.	**إكتساب القدرات**
ANNEXE AU DIPLOME	**D**ocument descriptif du diplôme, fournissant des informations sur les connaissances et les savoir-faire acquis par l'étudiant dans son cursus universitaire. Il est délivré avec le diplôme. Il est aussi appelé « supplément au diplôme ».	وثيقة ترفق بالشهادة وتتضمن بيانات حول طبيعة الدراسات والمعارف والمهارات التي تحصل عليهاالطالب أثناء تكوينه.	**ملحق الشهادة**
	Succession de procédures à mettre en œuvre pour mesurer, suivre et développer la qualité des		**ضمان الجودة**

Glossaire LMD Bilingue			
ASSURANCE - QUALITE	enseignements, curricula et diplômes.		
CAMPUS VIRTUEL	Un campus virtuel désigne tout site Web qui offre sur Internet des facilités éducatives (ressources pédagogiques et fonctionnalités de communication collaboratives correspondantes).	الجامعة الإفتراضية معينة على موقع من الواب (web) و تعرض عن طريق الانترنت لتسهيل التعليم (موارد بيداغوجية و توظيف الإتصال المشترك و المرسل).	**الجامعة الإفتراضية**
CAPITALISATION	La capitalisation est le moyen qui permet d'acquérir et de conserver indéfiniment les UE. Les matières d'une UE non acquise pour lesquelles un étudiant a obtenu la moyenne peuvent aussi être capitalisées. Les crédits attachés aux UE ou aux matières capitalisées sont définitivement acquis. Leur valeur en crédits peut donc être reconnue ultérieurement et ailleurs dans tout établissement universitaire.	الرسملة هي الوسيلة التي تسمح بالحفاظ النهائي للوحدات التعليمية . مواد وحدة التعليم الغير المكتسبة لبعض الطلبة الذين تحصلوا على معدل يمكن أن ترسمل. القروض المتعلقة بالوحدة التعليمية أو بالمواد المرسملة هي قطعيا مكتسبة .إذن قيمتها بالقروض يمكن أن يعترف بها فيما بعد و ذلك في جميع الهيئات الجامعية.	**الرسملة**
CENTRE DE RESSOURCES	C'est un ensemble de références de documents, d'articles, d'adresses de sites web, utiles ou nécessaires à l'apprenant dans son parcours de formation. Ces ressources sont disposées dans une salle appropriée.	هي كافة المراجع الوثائقية، مواد، عناوين مواقع الواب (web) ، وسائل و مستلزمات المتعلم في مساره التكويني، هذه المواد منظمة في أماكن مخصصة لها.	**مركز الموارد**
CLASSE VIRTUELLE	C'est l'appellation du groupe formé par l'enseignant (tuteur) et ses apprenants sur une session de formation en ligne et qui vont être amenés à interagir entre eux	هي تسمية الفوج المشكل من الأستاذ و المتعلم (الطالب) في دورة التكوين على الهواء مباشرة، و الذي يسمح بالتفاعل فيما بينهم.	**القسم الإفتراضي**
COMPENSATION	La compensation est le moyen qui permet de valider une UE ou un semestre en obtenant une moyenne pondérée égale ou supérieure à 10/20, sans avoir obligatoirement obtenu une note égale ou supérieure à 10/20 à chacun des éléments qui cette UE ou de ce semestre. Elle ne peut avoir lieu que si toutes les épreuves ont été effectivement passées.	الوسيلة التي يمكن بها المصادقة على وحدة التعليم أو السداسي، للحصول على معدل متوازن و مساوي أو أكبر من 20/10، بغض النظر إذا ما تحصل الطالب على نقطة مساوية أو أكبر من 20/10 لكل عناصر هذه الوحدة التعليمية.	**التعويض**

Glossaire LMD Bilingue			
CONTRÔLE DES CONNAISSANCES	Ensemble des modalités de vérification des connaissances acquises par l'étudiant durant sa formation en vu de l'obtention d'une UE, d'un semestre, ou du diplôme final. Le contrôle des connaissances peut prendre différentes formes telles que : examen écrit de fin de semestre, contrôle continu, examen oral (entretien), rapport de stage, mémoire et soutenance. Les conditions de délivrance des UE, des semestres et des diplômes sont définies dans des règlements de contrôle des connaissances, construits sur un modèle commun, et adaptés à chaque diplôme.	كافة النماذج التي تفحص المعارف المكتسبة من طرف الطالب في فترة التكوين للحصول على وحدة التعليم، السداسي أو الشهادة النهائية. تأخذ مراقبة المعارف عدة أشكال: إمتحان نهائي في نهاية السداسي، مراقبة مستمرة، إمتحان شفهي، تقرير، تربص، مذكرة أو مناقشة . الشروط المسلمة للوحدات التعليمية للسداسيات و للشهادات محددة في نظام مراقبة المعارف المبني على النموذج المشترك و المتكافئ لكل شهادة.	**مراقبة المعارف**
CONTRÔLE CONTINU	Le contrôle continu des connaissances se fonde sur les notes obtenues en TD et/ou en TP. Il complète l'examen final de fin de semestre.	المراقبة المستمرة للمعارف مؤسسة على النقاط المتحصل عليها في الأعمال الموجهة و / أو الأعمال التطبيقية وهي مكملة للإمتحان النهائي في نهاية السداسي.	**المراقبة المستمرة**
COURS MAGISTRAL	Un cours magistral est un cours qui se déroule en amphithéâtre. Il regroupe les étudiants d'une même section. Un cours magistral est complété par les TD (Travaux Dirigés) et/ou les TP (Travaux Pratiques).	المحاضرات دروس تعرض في مدرج بجمع عدد معين من أفواج الطلبة في قسم واحد. المحاضرات تكمل في كل من الأعمال التوجيهية و التطبيقية حسب تعريف المادة.	**المحاضرات**
CREDIT / CREDITS	La validation des connaissances de l'étudiant par les contrôles continus, examens... dans une matière ou une UE s'accompagne de l'attribution de crédits. Le nombre de crédits attribués est proportionné au volume d'heures de cours, de travaux dirigés (TD), de travaux pratiques (TP), de travail personnel. Les crédits peuvent aussi accompagner la validation d'un stage ou un mémoire. Un semestre vaut 30 crédits; la Licence de 6 semestres représente donc 180 crédits et le Master de 4 semestres 120 crédits supplémentaires. Ces crédits sont transférables et capitalisables, quelle que soit la durée du parcours.	المصادقة على معارف الطالب تكون بالمراقبة المستمرة، الإمتحانات في المادة أو الوحدة التعليمية المرافقة و المخصصة للقروض. عدد القروض المخصصة متناسقة مع الحجم الساعي للدروس، الأعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية، العمل الشخصي... القروض يمكن كذلك أن ترافق المصادقة بتربص أو مذكرة. السداسي مكون من 30 قرض، الليسانس ب 06 سداسيات و الذي يشمل على 180 قرض، الماستر ب 04 سداسيات ما يرافق 120 قرض إضافي على الليسانس.هذه القروض تحوّل و ترسمل مهما كانت فترة المسارات.	**الرصيد / اللأرصدة**

Glossaire LMD Bilingue			
DIDACTICIEL	Ce terme désigne les modules de formation propres à une thématique donnée et utilisant divers médias.	هذا اللفظ تسمية لمقاييس التكوين بموضوعية خاصة و المستعملة في مختلف وسائل الإعلام.	**التعليمات**
DIPLÔME INTERMEDIAIRE	Les diplômes terminaux du système classique ne disparaissent pas. Il est possible de délivrer la Licence ou le DES pour les étudiants ayant validé les semestres du M1.	لا تختفي الشهادات المنتهية في النظام الكلاسيكي، فمن الممكن تسليم شهادة الليسانس أو شهادة الدراسات العليا، للطلبة الذين تمت المصادقة على سداسياتهم في م1 (ماستر1).	**الشهادة الوسطية**
DOCTORAT	Diplôme d'études supérieures de niveau Bac + 8 sanctionnant un travail de recherche original mené durant trois ans au moins dans une équipe de recherche, et attestant de l'aptitude à mener des recherches de haut niveau. Il est accessible aux titulaires d'un Master académique.	شهادة الدراسات العليا بمستوى بكالوريا + 8 لإنجاز عمل بحث أصلي في فترة 03 سنوات على الأقل، في فرقة التكوين. الدكتوراه تشهد بالكفاءة التي توصل إلى البحث على أعلى مستوى، و تمهد الطريق للحصول على ماستر أكاديمي.	**الدكتوراه**
DOMAINE DE FORMATION	Un domaine de formation en LMD recouvre plusieurs disciplines et leurs champs d'application. Ils expriment des grands champs de compétence et se déclinent en mentions, que ce soit en Licence ou en Master.	في ل م د ميدان التكوين مستند إلى عدة نظم و قواعد خاصة بمجالاته العملية، حيث يتم إختباره في أكبر ميادين التأهيل التي تؤول إلى تقديرات سواء في الليسانس أو في الماستر.	**ميدان التكوين**
ECOLE DOCTORALE	Elle rassemble des équipes de recherches reconnues autour d'un projet de formation qui s'inscrit dans la politique scientifique de l'établissement ou, le cas échéant, des établissements associés. Elle offre aux étudiants doctorants : • Un encadrement scientifique assuré par les unités ou les équipes de recherche reconnues, • Les formations utiles à la conduite de leur projet de recherche et à l'élaboration de leur projet professionnel, • Une ouverture internationale • Le suivi de l'insertion professionnelle.		

Glossaire LMD Bilingue			
E-LEARNING	Le e-learning (ou e-formation), ou enseignement à distance par Internet, est un type enseignement qui repose, à travers l'accès à distance, sur la mise à disposition de ressources pédagogiques et de services, ainsi que sur la mise en place de collaborations et d' échanges entre l'enseignant et les "apprenants".	التعليم أو التكوين عن بعد ، أو التعليم عبر الأنترنت هو نوع من التعليم الذي يسمح بوضعه عبر منافذ مختلفة، و ذلك بتنظيم الموارد البيداغوجية، المصالح و التبادلات بين الأستاذ و الطالب .	**التعليم عن بعد**
EQUIPE PEDAGOGIQUE	Ensemble des enseignants intervenant dans les cours, TD et TP des matières d'une même UE. Elle comprend une représentation estudiantine.	كافة الأساتذة المتدخلين في المحاضرات، الأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية للمواد في نفس الوحدة التعليمية، و الفرقة البيداغوجية تعرف بالتمثيل الطلابي.	**الفرقة البيداغوجية**
EQUIPE DE FORMATION	Ensemble des responsables des équipes pédagogiques d'un même parcours de formation. Elle comprend une représentation administrative.	كافة المسؤولين للفرق البيداغوجية في نفس مسار التكوين، والتي تعرف بالتمثيل الإداري.	**فرقة التكوين**
FORMATION SYNCHRONE	Ce type de formation implique la connexion simultanée des participants à une session de formation. Ils peuvent communiquer en temps réel, soit par web-conférence ou visioconférence, ou encore par "chat". Ils peuvent également partager des applications et interagir sur celles-ci au moment où l'enseignant leur donne la main sur le document partagé.	هذا النوع من التكوين يضمن الإرتباط المتزامن للمشتركين في دورة التكوين. إذ يمكن الإتصال في وقت حقيقي سواء عن طريق محاضرات عبر الواب (web) أو المحاضرات عن طريق الدردشة الإلكترونية.	**التكوين المتزامن**
FORMATION ASYNCHRONE	Dans ce type de formation, l'échange avec les autres apprenants ou avec les tuteurs s'effectue via des modes de communication ne nécessitant pas une connexion simultanée. Il peut s'agir de forums de discussion ou bien encore de l'échange d'e-mails.	في هذا النوع من التكوين يسمح للطلبة بالتبادل مع طلبة آخرين أو مع الأوصياء عن طريق نماذج إتصال غير ملزمة. يمكن أن يتعلق الأمر بمنبر،حوار ميداني أو عن طريق التبادل بواسطة مواقع بريدية إلكترونية.	**التكوين غير المتزامن**
FORMATION EN MODE PRESENTIEL	Elle correspond au mode de formation traditionnel en salle de classe.	هو نموذج التكوين التقليدي في الأقسام أو القاعات.	**التكوين في النموذج الحضوري**

Glossaire LMD Bilingue			
GRADE	Le grade est un niveau d'étude sanctionné par un diplôme. Dans le cadre du LMD, il y a les trois grades suivants: • le grade "Licence" qui s'obtient après la validation de 180 crédits dans un parcours donné, • le grade "Master" qui s'obtient après la validation de 120 crédits supplémentaires dans un parcours donné, • le grade de "Doctorat", au-delà du Master.	مستوى الطالب الذي تحصل على الشهادة في نظام ل م د، هناك 03 أنواع من الرتب: • **رتبة الليسانس:** الحصول عليه يكون بالمصادقة على 180 قرض في المسار الموجه إليه الطالب. • **رتبة الماستر:** يتم الحصول عليه بعد المصادقة على 120 قرض إضافي بعد الليسانس. • **رتبة الدكتوراه:** بعد الحصول على الماستر يمكن لطالب في نظام ل م د من التحضير لنيل شهادة الدكتوراه.	**الرتبة**
HABILITATION	L'habilitation est une procédure par laquelle le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique reconnaît et garantit la qualité d'une formation. La Direction de l'enseignement supérieur examine les demandes des offres de formation émanant des établissements universitaires, et peut demander des modifications ou diligenter des expertises ou audits avant de donner éventuellement son accord. Toutes les formations menant à un diplôme national doivent obtenir leur habilitation.	إجراء مسطر من طرف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي والذي يعترف بنوعية التكوين. مديرية التعليم العالي تفحص طلبات عروض التكوين التي تصدر من الهيئات الجامعية،كما يمكن طلب تغييرات إن لازم الأمر أو الإستعانة بالخبراء أو المختصين قبل أن تعطى الموافقة. جميع أنماط التكوين تؤدي إلى شهادة وطنية، التي يتحصل عليها وفق مؤهلات خاصة بها.	**التأهيل**
LICENCE	La Licence est un diplôme qui s'obtient après le baccalauréat. Les études de Licence se déroulent sur 3 années découpées en 6 semestres et correspondent à 180 crédits (60 crédits par an, 30 par semestre). Il existe aussi des licences professionnelles, commençant en L3, et organisées avec le concours du secteur socio économique.	الليسانس شهادة يتحصل عليها بعد البكالوريا، يحضر الطلبة الليسانس في فترة 03 سنوات مقسمة إلى 06 سداسيات و مرفقة بـ 180قرض (60 قرض في كل سنة أي 30 قرض في كل سداسي)، كما يوجد ليسانس مهني يبدأ في س3، منظمة في القطاع السوسيو إقتصادي	**الليسانس**
LISIBILITE	C'est la possibilité offerte au marché de l'emploi de pouvoir facilement comparer les diplômes dans un même pays ou d'un pays à un autre.	تسمح بقراءة واضحة للشهادة في سوق العمل، إذن يمكن مقارنتها بكل سهولة بشهادات أخرى محضرة في نفس البلدان أو من بلدان إلى بلدان أخرى.	**المقروئية**

Glossaire LMD Bilingue			
L1, L2, L3	Par commodité, L1, L2 et L3 désignent les trois années de formation successives de la licence	بكل وضوح س1، س2، س3 محددة في 03 سنوات من التكوين المتتابع في الليسانس.	**س1، س2، س3**
LMD	Le LMD est le nouveau schéma de l'enseignement supérieur. Il repose sur articulation de 3 cursus de formation : 1. Licence : 6 semestres d'études après la baccalauréat à raison de 30 crédits par semestre soit 180 crédits au total. 2. Master : 4 semestres supplémentaires, soit 120 crédits, 3. Doctorat : 3 années au moins après le Master dans une équipe, laboratoire ou centre de recherche.	ل م د هو نظام جديد للتعليم العالي، مبين في 03 أقسام من مجموع دراسات التكوين: **1.** ليسانس: 06 سداسيات دراسية بعد البكالوريا، النجاح ب 30 قرض في كل سداسي بمعنى 180 قرض في المجموع. **2.** ماستر: 04 سداسيات إضافية بمعنى 120 قرض. **3.** دكتوراه: 03 سنوات على الأقل بعد الماستر في فرقة المخبر أو مركز البحث.	**ل م د**
M1, M2	Par commodité, M1 et M2 désignent les deux années successives de formation menant au Master.	بكل وضوح م1،م2 متعلقة بسنتين متتاليتين من التكوين الذي يؤدي إلى الماستر.	**م1، م2**
MAQUETTE	La maquette d'un diplôme est le document décrivant de façon détaillée les caractéristiques de formation. Ce document est soumis au ministère de tutelle.	التصميم شهادة أو وثيقة مكتوبة بطريقة مفصلة لخصائص التكوين. تخضع هذه الوثيقة إلى الوزارة الوصية.	**التصميم**
MASTER	Le grade de Master sanctionne un niveau correspondant à l'obtention de 120 crédits au-delà de la Licence. Le Master s'organise sur 2 années (4 semestres). On désigne ainsi, par commodité, les deux années successives de formation par M1 (ou Master 1) et M2 (Master 2).	يتحصل عليه بعد المصادقة على 120 قرض، الماستر منظم في سنتين أي 04 سداسيات.الماستر متعلق أيضا بكل وضوح لسنتين متتاليتين من التكوين في م1 (ماستر1) وم2 (ماستر2)	**الماستر**
MEMOIRE	Travail de recherche constitutif de la formation en Master. Il est un des éléments du contrôle des connaissances et fait l'objet d'une soutenance devant un jury.	عمل بحث أساسي للتكوين في الماستر، وهي عبارة عن عناصر مراقبة المعارف بوضع و توضيح الهدف من هذا البحث أمام لجنة المناقشة.	**المذكرة**

Glossaire LMD Bilingue			
MENTION - FILIERE	Une mention est une subdivision d'un domaine de formation. Une mention peut être mono disciplinaire, bi disciplinaire ou multi disciplinaire. La mention du diplôme précise la spécificité de l'enseignement suivi par l'étudiant, dans un domaine de formation déterminé. En deuxième année de Master, les mentions se déclinent en spécialités afin de préciser les connaissances et les compétences acquises par l'étudiant, en vue d'une insertion professionnelle ou d'un accès au doctorat.	التقدير هو تجزئة ميدان التكوين. يمكن أن يكون التقدير أحادي النظام، ثنائي النظام أو متعدد الأنظمة. التقدير للشهادة محدد بتخصص التعليم العالي التالي من طرف الطالب في ميدان التكوين و المحدد في السنة الثانية من الماستر. التقديرات تحدد منه التخصصات قبل تحديد المعارف و القدرات المتحصل عليها من طرف الطالب، الذي يمكن له أن يندمج في عالم الشغل أو التوجه إلى تحضير الدكتوراه.	**التقدير – الفرع**
MAJEURE / MINEURE	Parcours de formation associant des enseignements fondamentaux d'une discipline à hauteur de 50 à 60%, dite majeure, à des enseignements fondamentaux d'une autre discipline à hauteur de 30%, dite mineure. Le pourcentage restant sert aux enseignements hors discipline (UE transversal notamment). Les mineures servent aux passerelles.	يمكن أن تنظيم مسارات التكوين في ميدان تنظيمي أكبر مع ميدان واحد أو عدة ميادين صغيرة.	**أكبر / أصغ**
MOBILITE	C'est la possibilité pour l'étudiant de: • passer d'un cursus à l'autre (réorientation) • faire valider des études suivies dans un autre établissement ou à l'étranger, • faire valider des acquis de l'expérience pour obtenir la délivrance de tout ou partie d'un diplôme.	هو السماح للطالب: • الإنتقال إلى مجموع الدراسات الجامعية الأخرى (التوجيه). • المصادقة على الدراسات الجامعية المتبعة في هيئات جامعية أخرى أو بالخارج. • المصادقة على إكتساب الخبرة من أجل الحصول على جزء أو كل الشهادة.	**الحركية**
NetMEETING	Le logiciel gratuit de Microsoft, intégré à Windows offre des fonctions d'échange d'images en temps réel et de web-conférence.	البرنامج مجاني من طرف شركة ميكروسوفت ومتكامل مع Windows، و هذا بعرض وظائف لتبادل الصور في وقت حقيقي و محاضرات عبر الواب (web).	**صافي الإجتماع**

Glossaire LMD Bilingue			
OFFRE DE FORMATION	Une offre de formation est conçue par l'établissement en explicitant ses objectifs, les parcours qui la constituent, les méthodes pédagogiques mises en œuvre, les volumes horaires, les passerelles établies avec les autres formations, les modalités de contrôle des connaissances et les procédures d'évaluation des enseignements envisagées.	عرض التكوين مصمم من طرف الهيئة التي توضح الأهداف، المسارات المكونة، الطرق البيداغوجية الموضوعة، الحجم الساعي و المعابرالموضوعة مع تكوينات أخرى، نماذج مراقبة المعارف و إجراء التقييم للتعليم المباشر.	**عرض التكوين**
ORIENTATION ACADEMIQUE OU PROFESSIONNELLE (APPLIQUEE)	Le système LMD offre le choix entre deux orientations: académique et professionnelle, avec, à différents niveaux des passerelles de l'un à l'autre. • Les parcours académiques débouchent sur la licence, puis sur le master recherche et éventuellement sur un doctorat, • L'orientation professionnelle mise sur la licence professionnelle, et le master professionnel qui correspond à des débouchés bien identifiés.	نظام ل م د المعروض مخير بين نوعين من التوجيه أكاديمي أو مهني، مع مستويات مختلفة من المعابر من نوع لأخر. • المسار الأكاديمي: ينطلق بالليسانس ثم ماستر البحث ثم فيما بعد دكتوراه. • التوجيه المهني: يؤدي إلى ليسانس مهني و ماستر مهني الذي يرفق من منطلق مماثل.	**التوجيه الأكاديمي أو المهني**
PARCOURS	Un parcours est composé d'un ensemble d'UE réparties semestriellement et abordées dans un ordre logique et cohérent, proposé à l'étudiant pour accéder au diplôme qu'il vise. Un parcours peut être proposé par l'établissement universitaire (parcours-type) ou construit par l'étudiant sous le contrôle de l'équipe de formation (parcours individuel).	المسارات مكونة من كافة الوحدات التعليمية المقسمة على سداسيات متناسقة. المسار يقترح على الطالب للوصول إلى الشهادة المؤشرة. المسار يمكن أن يقترح من طرف الهيئة الجامعية (مسار نوعي) أو من طرف الطالب بمرافقة فرقة التكوين (مسار نوعي).	**المسار**
PASSERELLES	Une passerelle est conçue pour favoriser la souplesse des parcours. Elle permet à l'étudiant de structurer son parcours et de l'enrichir pour l'accès à d'autres cursus, sous certaines conditions préalablement définies.	تصميم للمساعدة على الليونة في المسارات، يوضع للطالب من أجل هيكلة و تنمية مساره للوصول إلى مجموع دراسات جامعية أخرى بشروط معينة.	**المعبر (المعابر)**
PROFESSIONNALISATION	C'est le fait de donner une finalité professionnelle. L'enseignement professionnalisé permet une insertion rapide de l'étudiant dans la vie active grâce à la place accordée aux	وضع من أجل إعطاء تمهين نهائي. التعليم المهني وضع من أجل الإدماج السريع للطالب في عالم الشغل، عن طريق تربصات بمشاركة	**التمهين**

Glossaire LMD Bilingue			
	stages et la participation de professionnels à la formation.	الاختصاصيين في التكوين.	
PROGRESSION	La progression est une procédure par laquelle des règles définissent les conditions de passage d'un semestre à l'autre	التقدم (التدرج) إجراء مبني على قوانين لتحديد شروط النجاح إلى السداسي الأخر.	**التقدم (التدرج)**
REDOUBLEMENT	Le redoublement est une faveur accordée à des étudiants n'ayant pas obtenu des résultats suffisants pour progresser en année supérieure. Ils ont alors la possibilité de redoubler leur année, sous certaines conditions.	الرسوب هو جميل يعطى للطلبة الذين لم يتحصلوا على نتائج كافية من أجل التقدم (التدرج) إلى السنة الموالية.لهذا يسمح لهم بالرسوب و إعادة السنة بشروط معينة.	**الرسوب**
RETOUR AUX ETUDES	Le retour aux études et le moyen par lequel un détenteur d'un diplôme de l'enseignement supérieur sera autorisé à reprendre ses études après une expérience professionnelle. Le retour aux études n'est pas automatique. Il se fait sur étude de dossier par l'équipe de formation.	العودة إلى الدراسة وسيلة الحائز على الشهادة للعودة إلى التعليم العالي، إذ يسمح للطلبة بالعودة إلى الدراسة بعد إكتسابهم لخبرة مهنية. العودة إلى الدراسة ليست أوتوماتيكية بل مسموح بها بعد دراسة ملف الطالب من طرف فرقة التكوين.	**العودة إلى الدراسات**
SEMESTRE	L'année universitaire dans le système LMD est divisée en deux semestres. Les enseignements menant aux différents diplômes sont eux-mêmes découpés en semestres. Chaque semestre validé correspond à 30 crédits.	في نظام ل م د السنة الجامعية مقسمة إلى سداسيين إثنين . التعليم يوصل إلى مختلف الشهادات بنفس التقييم، فكل سداسي مصادق عليه بمرافقة 30 قرض.	**السداسي**
SECTION	Une section est un regroupement de plusieurs groupes d'étudiants.	القسم هو تجميع عدة أفواج من الطلبة.	**القسم**
SESSION	Les aptitudes et l'acquisition des connaissances sont appréciées par des contrôles continus et/ou par examen terminal de fin du semestre. Deux sessions d'examen sont organisées pour chaque semestre. La première ayant lieu aussitôt après la fin des enseignements du semestre, la seconde (appelée session de rattrapage) a lieu à	الكفاءات و تحصيل المعارف محددة في المراقبة المستمرة و/ أو في الإمتحانات النهائية في نهاية السداسي. دورتين للإمتحان منظمة في كل سداسي، فالأولى مبرمجة بعد نهاية الدراسة في السداسي، و الثانية (فترة الإمتحانات الإستدراكية)	**الدورة**

Glossaire LMD Bilingue			
	la fin de chaque semestre, au mois de juin ou en septembre. Lorsqu'un étudiant se présente à la deuxième session, les notes obtenues dans chaque matière se substituent à celles des examens terminaux de la première session. Les notes de contrôles continus restant non modifiables.	مبرمجة في نهاية كل سداسي في شهر جوان أو شهر سبتمبر. عندما يتقدم الطالب إلى الدورة الثانية، النقاط المتحصل عليها في كل مادة تنوب عن النقاط المتحصل عليها في الإمتحان النهائي في الدورة الأولى.أما نقاط المراقبة المستمرة تبقى كما هي دون تغيير.	
SPÉCIALITÉ	Une spécialité est une subdivision d'une mention. Elle apparaît en M2 pour préciser le parcours et les compétences acquises par l'étudiant.	التخصص هو تجزئة للتقدير. ويتجلى ذلك في م2 من أجل تجديد المسار و القدرات المتحصل عليها من طرف الطالب.	**التخصص**
STAGE	Elément de la formation explicitement prévu par celle-ci ou recommandé par le responsable pédagogique.	عنصر تكوين ضروري و متوقع بوضوح لخصوصيات التكوين بحدّ ذاته أو بطلب من المسؤو ل البيداغوجي.	**التربص**
SUPPLÉMENT AU DIPLÔME	Le supplément au diplôme accompagne le diplôme délivré à l'étudiant à la fin de son cursus. Il est également appelé annexe descriptive au diplôme. Il résume les compétences et aptitudes acquises par l'étudiant. Il est aussi appelé « Annexe au diplôme ».	تكملة الشهادة مرافقة للشهادة المسلمة للطالب في نهاية مساره الدراسي، وهي معادلة للملحق البياني للشهادة،حيث تلخص القدرات و الكفاءات المتحصل عليها من طرف الطالب.	**تكملة الشهادة**
TICE	Acronyme de " Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement ".	إختصار تكنولوجيات التكوين و الإتصال من أجل التعليم.	**TICE**
TITRE	Le titre est un diplôme national obtenu dans l'enseignement supérieur fixant un niveau intermédiaire au diplôme préparé.	الشهادة الوطنية المتحصل عليها في التعليم العالي، المحددة لمستوى وسيطي للشهادة المحضرة.	**العنوان**
TRANSFERABLE	Les crédits peuvent être transférés d'un parcours de formation à l'autre, d'un établissement à l'autre sous réserve de l'acceptation par l'équipe pédagogique.	يمكن تحويل القروض المتحصل عليها في مسار التكوين من هيئة جامعية إلى أخرى، تحت إشراف و قبول الفرقة البيداغوجية.	**قابلية التحويل**

Glossaire LMD Bilingue			
TRANSVERSAL	Un enseignement transversal est un enseignement nécessaire et adapté à tout étudiant quelque soit le parcours et le domaine de formation. On a par exemple, les enseignements de méthodologie documentaire, d'utilisation des outils informatiques, d'expression orale et écrite en français et en langues vivantes étrangères.	التعليم الأفقي هو تعليم لازم و مكيف لجميع الطلبة، مهما كان نوع المسار و ميدان التكوين. على سبيل المثال: التعليم المنهجي للوثائق، إستعمال الإعلام الألي، إستجوابات شفهية أو كتابية بالفرنسية أو بلغات أجنبية أخرى.	**التعليم الأفقي**
TD (Travaux Dirigés)	Les Travaux Dirigés sont un complément indispensable aux cours magistraux. Ils réunissent, en classe, environ une trentaine d'étudiants. Ils permettent de revenir sur certains points traités en cours magistral, à l'aide d'exposés, d'exercices ou de fiches de lecture. L'assiduité y est obligatoire.	الأعمال الموجهة تتمة لما عرض في دروس المحاضرات، و هي منظمة في أفواج، يحتوي كل فوج على 30 طالب مجتمعين في حجرة دراسية. الأعمال الموجهة تسمح بالعودة إلى بعض النقاط التي تم طرحها في المحاضرات و مساعدة على العرض. الإنضباط و المثابرة ضروريان في الأعمال الموجهة.	**الأعمال الموجهة**
TRANSFERT	Lorsqu'un étudiant souhaite changer d'établissement universitaire, il demande le transfert de son dossier. Le transfert n'est pas automatique, il se fait après étude du dossier de l'étudiant. Il est accordé à titre exceptionnel pour des cas avérés.	يمكن للطالب تغيير الهيئة الجامعية، بطلب تحويل ملفه إلى جامعة أخرى. التحويل ليس أوتوماتيكي ولكن بعد دراسة ملف الطالب إداريا. الموافقة على عملية التحويل تكون فقط للحالات المؤكدة.	**التحويل**

Glossaire LMD Bilingue			
TUTORAT	C'est un accompagnement au bénéfice d'un étudiant pour qu'il se consacre mieux à ses études.	الوصي مرافقة مفيدة للطالب من أجل مساعدته في الدراسة.	**الوصاية**
TUTEUR	Le tuteur est un enseignant (dans certaines mesures un étudiant en fin de formation) chargé du tutorat.	الوصي هو أستاذ (في بعض الأحيان يكون طالب في نهاية التكوين) مكلف بالوصاية.	**الوصي**
UE (Unité d'enseignement)	L'UE est un ensemble cohérent de connaissances et de compétences. C'est la structure de base du système semestriel d'études. Elle peut comporter une ou plusieurs matières, ou éléments constitutifs de l'UE. Il y a deux catégories d'UE : ▪ UE obligatoire: Elle est obligatoire pour tout étudiant inscrit dans la spécialité ou le parcours contenant cette UE. Elle peut être fondamental, méthodologique ou transversal. ▪ UE optionnel : Elle permet de clarifier ou de faciliter l'orientation vers un parcours précis. Elle est composée de plusieurs matières au choix. Elle est appelée UE de découverte.	هي مجموعة متناسقة من المعارف والمهارات تشكل المكون الأساسي لكل برنامج سداسي للتكوين. وهي تتكون من عدد من العناصر (المواد) يتراوح بين عنصر واحد وثلاثة عناصر منسجمة فيما بينها. **الوحدات التعليمية الإجبارية :** هي وحدات إلزامية بالنسبة إلى جميع الطلبة المسجلين في مسلك أو تخصص معين. وهي تنقسم إلى وحدات أساسية ووحدات نموذجية ووحدات أفقية. **الوحدات التعليمية الاختيارية:** تهدف إلى تعميق التخصص أو إلى التفتح على تخصصات أخرى أو تسهيل التوجيه التدريجي للطالب. ويختار الطالب هذه الوحدات ضمن قائمة تضعها المؤسسات الجامعية للغرض	**الوحدة التعليمية**
UE FONDAMENTAL	- l'UE fondamental est une UE obligatoire comportant les matières de base.	وحدة مكونة من مواد أساسية،	**وحدة التعليم الأساسية**
UE DE DECOUVERTE	l'UE de découverte est constituée des matières qui favorisent les passerelles et aussi pour l'enrichissement des connaissances	وحدة صالحة لمساعدة على العبور و هندسة المعارف،	**وحدة التعليم المكتشفة**
UE TRANSAVERSAL	l'UE transversal est constitué des matières pour l'ouverture vers d'autres domaines et horizons	وحدة صالحة للتفتح على الميادين الأخرى،	**وحدة التعليم الأفقية**

Glossaire LMD Bilingue			
UE METHODOLOGIQUE	l'UE méthodologique est un complément à l'UE fondamental. Elle permet à l'étudiant d'acquérir l'autonomie dans le travail.	وحدة مكملة لوحدة التعليم الأساسية المخصصة للطالب للحصول على حرية و إستقلالية في العمل.	**وحدة التعليم المنهجية**
VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPERIENCE (VAE)	C'est un ensemble de dispositions permettant à un candidat d'accéder à une formation pour laquelle il ne dispose pas des diplômes requis. Pour obtenir la validation des acquis d'une expérience d'au moins trois ans ? le candidat doit constituer un dossier explicitant les connaissances, compétences et aptitudes acquises au cours de cette expérience.	كافة الترتيبات و التنظيمات التي تسمح للمترشح بالوصول إلى التكوين، في حالة ما إذا كان الطالب غير مؤهل للشهادة المطلوبة.الحصول على مصادقة الخبرة محددة في فترة 03 سنوات.على المترشح تكوين ملف موضح للمعارف، القدرات و الكفاءات المتحصل عليها بالموازاة مع الخبرة.	**التصديق و تحصيل الخبرة**
VALIDATION	Décision administrative attestant que l'étudiant a obtenu une UE ou l'ensemble des UE d'un semestre soit par capitalisation, soit par compensation.	قرار إداري يشهد للطالب بحصوله على الوحدة التعليمية أو كافة الوحدات التعليمية في السداسي سواء بالرسملة أو التعويض.	**التصديق**
VAP - VAE	Validation des acquis professionnels - Expérience	المصادقة على التحصيل المهني - الخبرة	
VISIOCONFERENCE	Transmission en direct d'un signal vidéo, généralement par satellite, aux fins d'une discussion ou d'une réunion. L'interaction audio peut se faire par satellite, par ligne téléphonique ou via Internet.	التحويل المباشر لإشارة الفيديو عموما من الأقمار الإصطناعية من أجل الإجتماع و الحوار. التفاعل السمعي البصري يمكن أن يكون عن طريق الأقمار الإصطناعية ،عن طريق الهاتف أو عن طريق الأنترنت.	**المحاضرات المرئية**

الملحق مراحل تنفيذ نهج عملية بولونيا في الجزائر

يمكننا رصد تنفيذ اصلاحات التعليم العالي في الجزائر ضمن سياق عملية بولونيا من خلال المؤشرات التي نوردها وفقا للتسلسل التالي:

(الاشارة × : تعني أن المرحلة/ الأداة من عملية بولونيا تم تنفيذها في الجزائر بنجاح)

معلومات عامة

مستوى التكامل في "عملية بولونيا"			بلد موقع على "عملية بولونيا"
	×		بلد غير موقع على "عملية بولونيا"
		×	عملية بولونيا رسميا هي جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي
			يبدأ تنفيذ عملية بولونيا من طرف مجموعات مخصصة تحت إشراف وزارة التعليم
			لا توجد آليه خاصة لدعم تنفيذ" عملية بولونيا"

1. هيكل دورة بولونيا

مستوى توافق تنفيذ الهيكل ثلاثي المراحل مع" عملية بولونيا"	هيكل بولونيا ينفذ تنفيذا كاملا في جميع أو معظم ميادين الدراسة

عبء عمل الطالب /مدة بقاء برامج بولونيا الأكثر شيوعا أو انتشارا			
برامج الليسانس	180 ECTS (3 سنوات أكاديمية)	برامج الماستر	120 ECTS (سنتين أكاديميتين)

نماذج هيكل دورة الليسانس /الماستر الأكثر شيوعا في التنفيذ	120 + 180 ECTS (2+3 سنوات أكاديمية)

2. النظام الاوروبي لتراكم ونقل/تحويل الرصيد (ECTS)

التشريعات المتعلقة بـ ECTS	قد تم إدخال التشريعات التي تنظم الترتيبات لتنفيذ ECTS

تعريف معنى نتائج التعلم	نتائج التعلم هي معرفة في الوثائق التوجيهية الوطنية وتنفذ من خلال القوانين واللوائح

مستوى تنفيذ هذا النظام	أكثر من 75% من مؤسسات والبرامج تستخدم ECTS لأغراض التحويل/النقل والتراكم. تقسيم/تخصيص/تعيين ECTS يستند إلى ساعات التواصل، أو توليفة من ساعات التواصل وحصة/عبء عمل الطالب.

عدد الساعات الدالة على حصة/لعبء عمل الطالب المقابلة لـ ECTS واحد	1 ECTS = 20–30 ساعة

3. ملحق الدبلوم بولونيا (DS)

مستوى تنفيذ" ملحق دبلوم بولونيا"	إدخال جزئي وتدريجي. يتم إصدار DS بولونيا للطلاب في أكثر من 75 % من مؤسسات وبرامج الدراسة

إصدار ملحق الدبلوم	DS بولونيا يصدر تلقائيا ومجانا من المسؤول	DSبولونيا يصدر بلغة التعليم و/أو اللغات الأكثر رسمية

4. إطار وطني للمؤهلات (NQF)

مرحلة نحو إنشاء " إطار المؤهلات الوطني"		لم تبدأ بعد رسميا/عدم متوقعة.
		الخطوة 1 : القرار المتخذ . العملية بدأت للتو.
	×	الخطوة 2: تم الاتفاق على الغرض من NQF والعملية هي جارية بما في ذلك المناقشات والمشاورات. وقد أنشئت لجان مختلفة.
		الخطوة3: وقد اعتمد NQF رسميا وقد بدأ التنفيذ.
		الخطوة 4: إعادة تصميم برامج الدراسة هو مستمر والعملية على وشك الإنجاز.
		الخطوة 5: عموما تم إكمال العملية تماما بما في ذلك التوافق الذاتي المعتمد مع إطار المؤهلات " لمنطقة التعليم العالي الأوروبية."

5. ممارسات ضمان الجودة

الهيئة الوطنية "لضمان الجودة"				
الاسم	لجنة الاعتماد الوطني (CNH) ولجان التقييم الإقليمي(CREs)			
المركز/المكانة	هيئة تعتمد على الحكومة أو الوزارة تتحمل مسؤولية ضمان الجودة.			
سنة الإنشاء	1 سبتمبر 2005 و23 جويلية 2001 على التوالي			
المشاركة في عملية ضمان الجودة الخارجية		دور اتخاذ القرارات	مشاركة	لا توجد مشاركة
	موظف أكاديمي/ أعضاء هيئة التدريس			×
	الطلاب			×
	الخبراء الدوليين			×
الاشارة × حدود التقييم : تسمح المؤسسات باختيار وكالة ضمان جودة خارجية .				

6. نظام ضمان الجودة الوطني

الهيئة الوطنية" لضمان الجودة"		
الاسم		لجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي لجنة وطنية لتقييم المؤسسات العامة العلمية والثقافية والمهنية وغيرها من مؤسسات التعليم العالي مجلس وطني لتقييم البحوث العلمية والتنمية التكنولوجية
سنة الانشاء		ماي 2010 و 21 جانفي 2010 على التوالي
المركز/المكانة		
"الموضوع" الرئيسي للتقييمات		المؤسسات بالإضافة إلى البرامج
الهيئة المسؤولة عنه		مؤسسات التعليم العالي في القطاعين العام والخاص على حد سواء
النتيجة الرئيسية للمراجعة	×	قرار منح الإذن مراجعة مؤسسة/برنامج لتشغيل/لتدريس وبالأخص في بعض المستويات/إجراء بحوث،... إلخ.
	×	تقديم المشورة بشأن كيف يمكن مراجعة المؤسسة/البرنامج لتحسين الجودة في مجالات محددة

7. الاعتراف بالمؤهلات

التصديق على اتفاقية الاعتراف لشبونة	لم يتم	-
اعتماد القوانين/اللوائح الوطنية اللازمة لتنفيذ" اتفاقية الاعتراف لشبونة"	لم	-
المؤسسة المسؤولة عن الاعتراف بالمؤهلات الأجنبية لغرض الدراسة الأكاديمية في البلد	اللجنة الوطنية للمعادلة (وزارة التعليم العالي)	
المؤسسة المسؤولة عن الاعتراف بالمؤهلات الأجنبية للعمل في البلد	اللجنة الوطنية للمعادلة (وزارة التعليم العالي)	

8. الاعتراف بالمؤهلات الأجنبية

التصديق على اتفاقية الاعتراف لشبونة	لا
الاعتراف" بالمؤهلات الأجنبية "للدراسة الأكاديمية	الاعتراف بالدراسة الأكاديمية من قبل السلطات الحكومية المركزية أو الإقليمية
الاعتراف" بالمؤهلات الأجنبية "للعمل المهني	الاعتراف بالعمل المهني من قبل السلطات الحكومية المركزية أو الإقليمية

9. الدرجات المشتركة

إنشاء درجات وبرامج مشتركة في تشريعات التعليم العالي	البرامج المشتركة والدرجات المشتركة مسموح بها في تشريعات التعليم العالي.

10. المشاركة في برامج الاتحاد الأوروبي

- برنامج **Tempus**:

وقد شاركت الجزائر في برنامج تيمبوس منذ عام 2002.

عدد المشاريع التي اشتركت فيها مؤسسة واحدة أو عدة مؤسسات في البلد (كمنسق، ومتعهد/متعاقد أو شريك)

	TEMPUS	TEMPUS IV				
	1999-1990	2004-2002	2008	2009	2010	2011	2012
المشاريع المشتركة	–	16	3	4	5	3	4
المشاريع المدعمة	–	0	0	0	0	0	0
التدابير الهيكلية و التكميلية Tempus III التدابير الهيكلية Tempus IV	–	8	0	2	1	0	1
المجموع	–	24	3	6	6	3	5

المصدر :

Higher Education in Algeria the Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) on the Basis of Contributions From the Tempus Office and the Authorities of the Country Concerned, 2013, p (18-24).

PHC Maghreb 2015

Les 3 Partenariats Hubert Curien (PHC) du Maghreb (PHC franco-tunisien « Utique », PHC franco-algérien « Tassili » et PHC franco-marocain « Volubilis ») encouragent les coopérations multilatérales en finançant conjointement des projets régionaux impliquant les 3 pays du Maghreb. Ces projets seront financés sur une durée de 3 ans avec possibilité d'être prolongés une 4ème année sur présentation de justificatifs.
Plusieurs équipes d'un même pays peuvent être associées au projet.

Outre les critères généraux du programme bilatéral PHC-TASSILI (voir appel à projets sur le site WEB du MESRS- rubrique « nouveautés »), les projets multilatéraux déposés devront répondre aux thématiques suivantes :

- **Energie,**
- **Santé et environnement,**
- **Sécurité alimentaire,**
- **Eau.**

L'implication d'au moins une thèse en co-tutelle avec 2 pays différents du Maghreb est fortement souhaitée.

Les projets seront examinés et validés par les 3 comités mixtes « Volubilis », « Tassili » et« Utique ».

Le financement d'un projet PHC Maghreb exclut pour les équipes concernées le financement d'autres projets Volubilis, Tassili et Utique, qu'ils soient en cours ou sélectionnés dans l'appel 2013

Les financements sont accordés sur une base annuelle. Ils doivent être impérativement consommés entre le 1er janvier et le 31 décembre de l'année concernée et ne peuvent être reportés sur l'exercice suivant. Le montant moyen annuel est de l'ordre de 30 000 € par projet.

Important : Un coordinateur du projet doit être désigné parmi les chefs des équipes engagées.

Modalités de candidature :

Pour la partie algérienne, les dossiers de candidature doivent être envoyés **avant le 30 Mai 2014, en deux exemplaires selon le canevas ci-joint et visés par le chef d'établissement plus une version numérisée sur CD .** à l'adresse suivante :

Contact

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Sous Direction de la formation doctorale - DFDHU –
11 Chemin Doudou Mokhtar Ben Aknoun - 16000 Alger
Tél. / Fax : 00 213 21 91 28 63

M. BENTELLIS – Abdelahakim
Sous Directeur de la Formation Doctorale- DFDHU
Mél : a.bentellis@mesrs.dz
bentellishakim@gmail.com

Mr. AHNOU – Lies
Assistant Gestionnaire Bureau CMEP
Mél : tassili.cmep@gmail.com

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية

أفريل 2010

ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية

ديباجـــة

شهدت الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال، إلى يومنا هذا، نموّا معتبرا من حيث انتشارها عبر أنحاء البلاد. ويتجلّى ذلك في توسع شبكة المؤسسات الجامعية، وتزايد أعداد الطلبة والخرّيجين، وتنوّع فروع التكوين وتخصّصاته و برامج البحث العلمي وأنشطته.

إن ضخامة الإنجازات المحقّقة والوتيرة المتسارعة لتطوّر الجامعة، حتى إن كان ما ينتظر إنجازه مازال معتبرا لبلوغ المعايير العالمية الدولية، قد أسفرت عن اختلالات عدّة في مجال النوعية والفعالية، وفي مجال احترام معايير النشاط الأكاديمي والتحكم في سيرورة تحسين أدائه؛ ويعود ذلك أساسا إلى كون الجامعة تقوم بمهامها في محيط اجتماعي واقتصادي ومؤسساتي عرف هو ا لآخر تغيّرات عميقة وسريعة تستدعي ضرورة إعادة ترسيخ مبادئ عامة ، وإعادة إرساء قواعد تسيير كفيلة ، في الوقت ذاته ، بتعزيز مصداقية الجامعة البيداغوجية والعلمية ، وضمان مشروعيتها.
لقد بات لزاما على أفراد الأسرة الجامعية ، والحالة هذه، الاتفاق على المسعى الأخلاقي والمنهجي المؤدي إلى إقرار سلوكات وممارسات جامعية مثلى في مجاليْ آداب المهنة وأخلاقياتها، ومحاربة ما يلحقها من انحرافات.
يؤكد ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية، المنبثق عن إجماعٍ واسع للأسرة الجامعية، على مبادئ عامة مستمدة من المقاييس العالمية ، وعلى قيّم خاصة بمجتمعنا، يُشترط فيها أن تكون محرّك ا لمسعى التعلّم و مجسدة لميثاق أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.
إن هذا الميثاق يمثل ، إذن، أداة تعبئة و أداة مرجعية لتسطير المعالم الكبرى التي توجه الحياة الجامعية ، كما يمثل أرضية تُستلهم منها ال قوانين الضابطة للآداب والسلوك وأشكال التنظيم المكرّسة لها.

أولا المبادئ الأساسية لميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية

1 - النزاهة والإخلاص:
إنّ السعي لتحقيق الأمانة والنزاهة يعني رفض الفساد بجميع أشكاله. ولابد أن يبدأ هذا السعي بالذات قبل أن يشمل الغير . وهكذا فإن تطوير آداب السلوك وأخلاقيات المهنة يجب أن يتجسد في ممارسات مثالية.

2 - الحرية الأكاديمية:

لا يمكن تصوّر نشاطات التعليم والبحث في الجامعة بدون الحرية الأكاديمية التي تعتبر الركن الأساسي لهذه النشاطات. فهي تضمن، في كنف احترام الغير و التحلي بالضمير المهني، التعبير عن ا لآراء النقدية بدون رقابة أو إكراه.

3 - **المسؤولية والكفاءة:**

إنّ مفهومي المسؤولية والكفاءة متكاملين، ويتعزّزان بفضل تسيير المؤسسة الجامعية تسييرا قائما على الديمقراطية والأخلاق. وعلى المؤسسة الجامعية أن تضمن التوازن الجيّد بين ضرورة فعالية دور الإدارة، وتشجيع مساهمة الأسرة الجامعية بإشراكها في سيرورة اتخاذ القرار، مع التأكيد على أنّ المسائل العلمية تبقى من صلاحيات الأساتذة الباحثين دون سواهم.

4 - **الاحترام المتبادل:**

يرتكز احترام الغير على احترام الذات . لذا يجب على أفراد الأسرة الجامعية الامتناع عن جميع أشكال العنف ال رمزي والمادي وال لفظي. وينبغي أن يعامل بعضهم بعضا باحترام وإنصاف، بصرف النظر عن المستوى الهرمي لكل واحد منهم.

5 - **وجوب التقيد بالحقيقة العلمية والموضوعية والفكر النقدي:**

يرتكز السعي للمعرفة ومساءلتها وتبليغها على مبدأين أساسيين يتمثلان في تقصّي الحقيقة و اعتماد الفكر النقدي.

إن وجوب التقيّد بالحقيقة العلمية يفترض الكفاءة ، و الملاحظة النقدية للأحداث، والتجريب، ومقارنة وجهات النظر ، و وجاهة المصادر ، والصرامة الفكرية. لذا يجب أن يقوم البحث العلمي على الأمانة الأكاديمية.

6 - **الإنصاف:**

تمثل الموضوعية وعدم التحيّز شرطين أساسيين لعملية التقييم والترقية والتوظيف والتعيين.

7 - **احترام الحرم الجامعي:**

تساهم جميع فئات الأسرة الجامعية بسلوكاتها في إعلاء شأن الحريات الجامعية حتى تضمن خصوصيتها وحصانتها ، وتمتنع عن المحاباة ، وعن تشجيع الممارسات التي قد تمس بمبادئ الجامعة وحرياتها وحقوقها. وعلى الأسرة الجامعية تجنب كل نشاط سياسي متحزّب في رحاب الفضاءات الجامعية.

ثانيا الحقوق والالتزامات

1. حقوق والتزامات الأستاذ الباحث في التعليم العالي

للأستاذ الباحث دور في تكوين إطارات الأمة والمساهمة بواسطة البحث في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد. ولكي يتمكن من الاضطلاع بمهامه، على الدولة أن تضمن له وسائل العيش الكريم، وعليها أن تؤمّن له الوظيفة في مختلف المؤسسات العمومية للتعليم العالي.

1.1. حقوق الأستاذ الباحث:

على مؤسسات التعليم العالي أن تؤمّن التوظيف في سلك الأساتذة الباحثين على أساس التأهيلات الجامعية والخبرة المشترطة لا غير . وينبغي لها أن تتخذ جميع التدابير الكفيلة بضمان حقّ التدريس للأستاذ الباحث في مأمن من كل تدخل طالما التزم بمبادئ الأخلاقيات والآداب الجامعية.

و لابدّ أن يعتمد، في جميع المسائل المتعلقة بتحديد وتفعيل برامج التعليم والبحث، والأنشطة شبه الجامعية، وتخصيص الموارد، في إطار التنظيم المعمول به، على آليات شفافة.

ويجب أن يستجيب الأستاذ الباحث لجميع مستلزمات الاحترام والنجاعة إذا ما دعي للقيام بوظائف إدارية.

تعتبر عمليات تقييم وتقدير أنشطة الأستاذ الباحث جزءا لا يتجزّأ من مسار منظومة التعليم والبحث . ولا بد أن يقتصر التقييم على معايير التقدير الأكاديمية لنشاطات التدريس والبحث، والنشاطات الاحترافية ذات العلاقة بالجامعة.

يستفيد الأستاذ الباحث من شروط عمل ملائمة، ومن الوسائل البيداغوجية والعلمية الضرورية التي تسمح له بالتفرغ لمهامه، وكذا من الوقت الكافي للاستفادة من تكوين مستمرّ، وتجديد دوري لمعلوماته.

يجب أن يكون الراتب الممنوح متماشيا مع الأهمية التي تكتسيها هذه الوظيفة، ومع من يضطلع بها في المجتمع في إطار تكوين النخبة، ومع أهمية جميع أنواع المسؤوليات التي يتحملها الأستاذ الباحث بمجرد مباشرة وظيفته.

2.1. التزامات الأستاذ الباحث:

يجب أن يكون الأستاذ الباحث مثالا للكفاءة وحسن الخلق والنزاهة والتسامح، وأن يقدم صورة مثالية للجامعة.

على الأستاذ الباحث، على غرار باقي أفراد الأسرة الجامعية، احترام مبادئ أخلاقيات وآداب المهنة الجامعية المذكورة أعلاه. كما يجب عليه أثناء ممارسة مهامه التصرف بعناية، وفعالية، وكفاءة، ونزاهة، واستقلالية، وأمانة، وحسن نية، خدمة للمصلحة العليا للمؤسسة الجامعية.

في حالة ارتكاب الأستاذ الباحث خطأ مهنيا ومثوله أمام الهيئات التأديبية المخوّلة، يمكن هذه الأخيرة، حسب درجة خطورة الخطأ المرتكب، وفي ظل احترام الإجراءات التأديبية التي يقرّها التنظيم المعمول به، أن تقترح عقوبات قد تصل إلى التجريد من صفة الأستاذ الباحث الجامعي.

تتمثل المسؤولية الأساسية الملقاة على عاتق الأستاذ ال باحث في الاضطلاع التام بوظائفه الجامعية. وفي هذا الصدد عليه بـ:

- الاجتهاد من أجل الامتثال ، ما أمكن، للمعايير العليا في ممارسة نشاطه المهني،
- السّهر على احترام سرّية مضمون المداولات والنقاشات التي تدور في الهيئات التي يشارك فيها،
- التحلّي بالضّمير المهني أثناء القيام بمهامه،
- المشاركة في دينامية عملية تقييم النشاطات البيداغوجية والعلمية في جميع المستويات،
- تكريس مبدأ الشفافية وحق الطعن،
- عدم التعسف في استعمال السلطة التي تمنحها إياه مهنته.
- الامتناع عن تسخير الجامعة لقضاء أغراض شخصية.
- التسيير الأمين لكل الاعتمادات المالية الموكلة إليه في إطار الجامعة، أو نشاطات البحث أو أي نشاط مهني آخر،
- صيانة حريته في العمل بوصفه جامعيا،
- الاستعداد للاضطلاع بالمهام المرتبطة بوظيفته،
- التصرف كمحترف في التربية عن طريق الاطلاع على المستجدات، والسهر على التحيين المتواصل لمعارفه وطرائقه في التدريس والتكوين، والقيام بالتقييم الذاتي مع البرهنة على الحس النقدي والاستقلالية، والدراية التامة بتحمّل المسؤولية،
- القيام بالتدريس والبحث تماشيا مع المعايير الأدبية والمهنية العالمية بعيدا عن جميع أشكال الدعاية والا ستمالة المذهبية. وبهذا يكون الأستاذ الباحث مطالبا بتقديم تعليم ناجع، بقدر ما تسمح به الوسائل التي وفرتها له مؤسسات التعليم العالي، في جوّ من العدل والإنصاف تجاه جميع الطلبة بدون أي استثناء، مشجعا التبادلات الحرّة للأفكار بينهم، و مستعدا لمرافقتهم عند الحاجة،
- الامتناع عن كل أشكال التمييز على أساس الجنس، أو الجنسية، أو الانتساب الإثني، أو الوضع الاجتماعي، أو الانتماء الديني، أو الآراء السياسية، أو الإعاقة والمرض.

- تقديم عرض واضح للأهداف البيداغوجية لمقرّره الدراسي، واحترام قواعد التدرج البيداغوجي (دورات الاختبارات، مدّة الامتحانات، سلّم التنقيط، مراجعة الوثائق وتصحيحها، استقبال الطلبة قبل ضبط العلامات بصفة نهائية).
- التمكّن من تقييم أداء الطلبة تقييما موضوعيا.
- توجيه نشاطاته في الخبرة والاستشارة نحو أعمال كفيلة بإثراء مادته التعليمية، والمساهمة في إعطاء دفع لأبحاثه،
- تأسيس بحوثه على رغبة صادقة في المعرفة مع الاحترام التام لمبدأ الحجة والموضوعية في الاستدلال.
- احترام أعمال البحث الخاصة بزملائه الجامعيين وبالطلبة، وذكر أسماء المؤلفين. وعليه، فإن السرقات العلمية، تعدّ من الأخطاء الجسيمة غير المبررة التي يمكن أن تؤدي إلى الطرد.
- المساهمة في احترام الحريات الأكاديمية لبقية أعضاء الأسرة الجامعية، والقبول بالمجابهة الشريفة لوجهات النظر على اختلافها
- التحلي بالإنصاف وعدم التحيّز في التقييم المهني والأكاديمي لزملائه.

2. حقوق وواجبات الطالب في التعليم العالي

يجب توفير كل الشروط الممكنة للطالب حتى يتسنى له الارتقاء بمستواه بطريقة متناسقة في مؤسسات التعليم العالي. وهكذا، فإن له حقوقا لا تأخذ دلالاتها إلا إذا رافقها التحلي بالمسؤولية التي تتجسد في عدد من الواجبات.

1.2. حقوق الطالب:

- للطالب الحق في تعليم جامعي وتكوين للبحث ذويْ نوعية. وعليه، فإن له الحق في الاستفادة من تأطير نوعي يستعمل طرائق بيداغوجية عصرية ومُكيّفة.
- للطالب الحق في أن يحظى بالاحترام والكرامة من قبل الأسرة الجامعية.
- يجب ألا يخضع الطالب لأي تمييز له علاقة بالجنس أو بأية خصوصيات أخرى.
- للطالب الحق في حرية التعبير والرّأي، على أن يتمّ ذلك في إطار احترام التنظيمات التي تحكم سير المؤسسات الجامعية.
- يجب أن يسلم للطالب برنامج الدروس في بداية كلّ فصل، وأن توضع تحت تصرفه الدعائم التعليمية (المصادر والمراجع والمطبوعات، ...).
- للطالب الحق في تقييم منصف وعادل وغير متحيّز.

- يجب أن يتمّ تسليم الطالب العلامات مرفقة بالتصحيح النموذجي وسلّم التقييط الخاصّ بموضوع الامتحان . كما له الحق ، عند الاقتضاء، في الاطلاع على وثيقة الامتحان على أن يكون ذلك في حدود الآجال المعقولة التي تحدّدها اللجان البيداغوجية.
- للطالب الحق في الطعن إذا ما أحسّ بإجحاف في حقه عند تصحيح امتحان معيّن.
- للطالب في مرحلة ما بعد التدرج الحق في تأطير جيد، وفي الاستفادة من وسائل الدعم لإنجاز بحثه.
- للطالب الحق في الأمن والنظافة والوقاية الصحية اللازمة في الجامعات وفي الإقامات الجامعية على حدّ سواء.
- يختار الطالب ممثليه في اللجان البيداغوجية دون قيد أو ضغط . كما يمكن للطالب أن يؤسس جمعيات طلابية على ألا تتدخل هذه الأخيرة في التسيير الإداري للمؤسسات الجامعية.

2.2. واجبات الطالب:

- على الطالب احترام التنظيم المعمول به،
- على الطالب احترام كرامة وسلامة أعضاء الأسرة الجامعية.
- على الطالب احترام حق أعضاء الأسرة الجامعية في حرية التعبير.
- على الطالب احترام نتائج لجان المداولات.
- على الطالب أن يقدم معلومات سليمة ودقيقة عند قيامه بعملية التسجيل، و أن يفي بالتزاماته الإدارية تجاه المؤسسة.
- على الطالب أن يتصف بالحس المدني وحسن الخلق في سلوكه.
- على الطالب ألاّ يلجأ أبدا إلى الغش أو سرقة أعمال غيره.
- على الطالب الحفاظ على الأماكن المخصصة للدراسة والوسائل التي يتم وضعها تحت تصرفه، واحترام قواعد الأمن والنظافة في كامل المؤسسة.
- يتم إعلام الطالب ، بشكل رسمي ، بالأخطاء المنسوبة إليه. وتستمد العقوبات المتخذة ضده من التنظيم المعمول به ومن النظام الداخلي لمؤسسة التعليم العالي . ويعود اتخاذ هذه الإجراءات إلى المجلس التأديبي. ويمكن أن تصل العقوبات إلى الطرد النهائي من المؤسسة.

3. حقوق والتزامات الموظفين الإداريين والتقنيين في التعليم العالي

لا يعتبر الأستاذ الباحث والطالب العنصرين الفاعلين الوحيدين في الجامعة، بل يرتبط ان ارتباطا وثيقا بالموظفين الإداريين والتقنيين التابعين للمؤسسات الجامعية، الذين لديهم، بدورهم، حقوق ترافقها التزامات.

1.3. حقوق الموظفين الإداريين والتقنيين

- يجب أن يُعامل الموظفون الإداريون والتقنيون بطريقة تضمن لهم الاحترام والتقدير والإنصاف على غرار باقي الأفراد الفاعلين في التعليم العالي.
- يحق للموظفين الإداريين والتقنيين، أثناء عمليات التوظيف والتقييم والتعيينات والترقية، أن يحضوا بمعاملة موضوعية وغير متحيّزة.
- يجب ألا يتعرض الموظفون الإداريون والتقنيون لأية مضايقات ولا تمييز في عملهم.
- يستفيد الموظفون الإداريون والتقنيون من الظروف الملائمة التي تسمح لهم بالقيام بمهامهم على أحسن وجه . وفي هذا الصدد يستفيدون من التكوين المتواصل والتحسين الدائم لمؤهلاتهم.

2.3. واجبات الموظفين الإداريين والتقنيين

تتمثل مهمة الموظفين الإداريين والتقنيين في توفير أفضل الظروف التي تسمح للأستاذ الباحث بأداء وظيفة التعليم والبحث المنوطة به على أكمل وجه، وتوفير كل أسباب النجاح للطالب في مساره الجامعي.

إن هذه المهمة التي تعدُّ جزءا من الخدمة العمومية التي تضمنها المؤسسات الجامعية عن طريق موظفيها الإداريين والتقنيين، ينبغي أن تتم في إطار احترام القيم الأساسية للوظيفة العمومية المتمثلة في الكفاءة وعدم التحيّز والسلامة والاحترام والسرية والشفافية والأمانة . وتعتبر هذه المعايير بمثابة مبادئ كبرى وجب على كل الموظفين الإداريين والتقنيين السهر على احترامها وترقيتها، خاصة منها:

- **الكفاءة:** يؤدي الموظفون الإداريون والتقنيون مهامهم باحترافية ، وهم مسؤولون عن قراراتهم وأفعالهم وكذا عن الاستعمال الحكيم للموارد والمعلومات التي توضع تحت تصرفهم.
- **عدم التحيّز:** يتحلى الموظفون الإداريون والتقنيون بالحيادية والموضوعية، ويتخذون قراراتهم في إطار احترام القواعد المعمول بها ومعاملة الجميع

بطريقة منصفة. كما يؤدون وظائفهم بعيدا عن أي اعتبارات حزبية وعن أي شكل من أشكال التمييز.

-**النزاهة:** يتصرف الموظفون الإداريون والتقنيون بطريقة عادلة ونزيهة، ويتفادون كل وضعية يكونون فيها مدينين لأي شخص قد يؤثر عليهم بطريقة غير شرعية أثناء أدائهم لمهامهم.

-**الاحترام:** يعبر الموظفون الإداريون والتقنيون عن تقديرهم تجاه كل الأشخاص الذين يتفاعلون معهم أثناء أدائهم لمهامهم، ويبدون استعدادهم لمجاملتهم والإصغاء لهم والتكتم حول المعلومات التي تخصهم ، ويمتنعون عن أي تماطل في القيام بمهامهم.

ويجب أن تحاط كل مجالات الاختصاص بنفس القدر من الاحترام. وهكذا، فإنه على هؤلاء الموظفين أن يمتنعوا عن كل تدخل في الأ فعال البيداغوجية والعلمية. وعلى الهيئات الإدارية لمؤسسات التعليم العالي أن تمتنع بدورها عن أي تدخل في هذه المجالات.

- **السرية:** يجب أن تخضع الملفات الإدارية والتقنية والبيداغوجية والعلمية لواجب الكتمان.
- **الشفافية:** يؤدي الموظفون مهامهم ومختلف الأعمال الم ستمدة منها بطريقة تسمح ب ضمان سيولة ا لمعلومات الم فيدة لأعضاء الأسرة الجامعية، وبالتأكد من الممارسات المهنية الحسنة.
- **حسن الأداء** : يجب أن تخضع الخدمة العمومية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، عن طريق موظفيها الإداريين والتقنيين ، لمعايير النوعية التي تستلزم وجوب معاملة الأشخاص المعنيين بكل تقدير و اعتبار. ويعني ذلك عمليا، إلزامية معاملة الأستاذ والطالب بتبني تصرفات تتسم باللطف والتهذيب من قبل المستخدمين الإداريين والتقنيين . يستدعي هذا الأمر قيام الإداريين والتقنيين بالمهام الموكلة لهم على جناح السرعة عند معالجة الملفات المناطة بهم والتي تتعلق بالأساتذة والطلبة على حدّ سواء، وتسليمهم ما يطلبونه من المعلومات التي يحق لهم الاطلاع عليها.

يلتزم أعضاء الأسرة الجامعية، حرصا منهم على ترقية الأخلاقيات والآداب الجامعية، باحترام هذا الميثاق نصاً و روحاً.

وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ

قرار وزاريّ مشترك مؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004، يتضمّن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة.

إنّ رئيس الحكومة،

ووزير المالية،

ووزير التّعليم العالي والبحث العلميّ،

- بمقتضى المرسوم رقم 85 - 59 المؤرّخ في أوّل رجب عام 1405 الموافق 23 مارس سنة 1985 والمتضمّن القانون الأساسيّ النّموذجيّ لعمّال المؤسّسات والإدارات العموميّة،

- وبمقتضى المرسوم رقم 86 - 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمتعلق بالتصنيف الفرعي للمناصب العليا في بعض الهيئات المستخدمة،

- وبمقتضى المرسوم الرّئاسيّ رقم 04 - 136 المؤرّخ في 29 صفر عام 1425 الموافق 19 أبريل سنة 2004 والمتضمّن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم الرّئاسيّ رقم 04 – 138 المؤرّخ في 6 ربيع الأوّل عام 1425 الموافق 26 أبريل سنة 2004 والمتضمّن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الذي يحدّد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، لا سيما المادة 8 منه،

– وبمقتضى القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 19 جمادى الثانية عام 1407 الموافق 18 فبراير سنة 1987 والمتعلّق بالتصنيف الفرعي للمناصب العليا في المؤسسات العموميّة ذات الطابع الإداري،

– وبمقتضى القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 8 رجب عام 1425 الموافق 24 غشت سنة 2004 الذي يحدّد التنظيم الإداري لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة،

يقرّرون ما يأتي :

المادّة الأولى : تصنف مديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة في سلم الأرقام الاستدلالية القصوى المنصوص عليها في المرسوم رقم 86 – 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمذكور أعلاه، حسب عدد النقاط المتحصل عليها عملا بالقرار الوزاري المشترك المؤرخ في 18 فبراير سنة 1987 والمذكور أعلاه، طبقا للجدول الآتي :

	التصنيف			
	المجموعة	الصنف	القسم	الرقم الاستدلالي
مديرية الجامعة	1	أ	1	1080
الكلية	1	أ	2	1000
المعهد	2	ب	1	794
ملحقة الجامعة	2	ب	2	746

المادّة 2 : تستفيد المناصب العليا لمديرية الجامعة ومصالحها المشتركة المصنفة في المادة الأولى أعلاه، تصنيفا ضمن شبكة الأرقام الاستدلالية القصوى المنصوص عليها في المرسوم رقم 86 – 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمذكور أعلاه، وفقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
مدير الجامعة					أستاذ التعليم العالي و في حالة عدم وجوده أستاذ محاضر أو أستاذ محاضر استشفائي جامعي.	مرسوم
نائب مدير الجامعة	أ	1	مَ	840	أستاذ التعليم العالي و في حالة عدم وجوده أستاذ محاضر أو أستاذ محاضر استشفائي جامعي.	مرسوم

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
الأمين العام للجامعة	أ	1	م	840	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له خمس (5) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مرسوم
مدير المكتبة المركزية	أ	1	م-1	778	- محافظ رئيسي مثبت - محافظ له خمس (5) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	قرار من الوزير
نائب مدير بمديرية الجامعة	أ	1	م-1	778	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له أربع (4) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة
مسؤول المركز المكثف للغات	أ	1	م-1	778	أستاذ مساعد مثبت.	مقرر من مدير الجامعة
مسؤول مركز الأنظمة وشبكات الإعلام والاتصال والتعليم المتلفز والتعليم عن بعد	أ	1	م-1	778	مهندس دولة في الإعلام الآلي، له أربع (4) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة
- مسؤول مركز الطبع والسمعي البصري - مسؤول البهو التكنولوجي	أ	1	م-1	778	مهندس دولة في المخبر والصيانة، له أربع (4) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة
- رئيس مصلحة بمديرية الجامعة - مسؤول مكتب التنظيم - مسؤول مكتب الأمن الداخلي	أ	1	م-2	686	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة. - مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ست (6) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
رئيس مصلحة بالمكتبة المركزية	أ	1	م-2	686	- ملحق بالمكتبات الجامعية أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة ممارسة بالمكتبات.	مقرر من مدير الجامعة
رئيس فرع بالمصالح المشتركة	أ	1	م-2	686	مهندس دولة له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة

المادّة 3 : تستفيد المناصب العليا للكلية لدى الجامعة المصنفة في المادة الأولى أعلاه، تصنيفا ضمن شبكة الأرقام الاستدلالية القصوى المنصوص عليها في المرسوم رقم 86 – 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمذكور أعلاه، وفقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
العميد	أ	2	م	1000	أستاذ التعليم العالي و في حالة عدم وجوده أستاذ محاضر أو أستاذ محاضر استشفائي جامعي.	مرسوم
نائب العميد	أ	2	مَ	800	أستاذ دائم له أعلى رتبة.	قرار من الوزير
رئيس قسم	أ	2	مَ	800	أستاذ دائم له أعلى رتبة.	قرار من الوزير
الأمين العام	أ	2	مَ	800	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له خمس (5) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من العميد
نائب رئيس قسم	أ	2	م-1	746	أستاذ مساعد مثبت.	قرار من الوزير

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
مسؤول مكتبة	أ	2	م-1	746	- محافظ المكتبات الجامعية مثبت - ملحق بالمكتبات الجامعية أو موظف من رتبة معادلة، له خمس (5) سنوات أقدمية بهذه الصفة ممارسة بالمكتبات.	مقرر من العميد
- رئيس مصلحة - رئيس مكتب الأمن الداخلي	أ	2	م-2	658	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة. - مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ست (6) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من العميد
رئيس مخبر	أ	2	م-2	658	مهندس دولة له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من العميد
رئيس مصلحة بمكتبة الكلية	أ	2	م-2	658	- ملحق بالمكتبات أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة ممارسة بالمكتبات.	مقرر من العميد
- رئيس فرع - رئيس مصلحة بالقسم	أ	2	م-3	581	- مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له أربع (4) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من العميد

المادّة 4 : تستفيد المناصب العليا للمعهد لدى الجامعة المصنف في المادة الأولى أعلاه، تصنيفا ضمن شبكة الأرقام الاستدلالية القصوى المنصوص عليها في المرسوم رقم 86 - 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمذكور أعلاه، وفقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
مدير	ب	1	م	794	أستاذ التعليم العالي وفي حالة عدم وجوده أستاذ محاضر أو أستاذ محاضر استشفائي جامعي.	مرسوم
مدير مساعد	ب	1	مَ	686	أستاذ دائم له أعلى رتبة.	قرار من الوزير
رئيس قسم	ب	1	مَ	686	أستاذ دائم له أعلى رتبة.	قرار من الوزير
نائب مدير للإدارة والمالية	ب	1	م-1	658	متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير المعهد
مسؤول المكتبة	أ	1	م-1	658	- محافظ المكتبات الجامعية مثبت. - ملحق بالمكتبات أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة ممارسة بالمكتبات.	مقرر من مدير المعهد
- رئيس مصلحة - رئيس مكتب الأمن الداخلي	ب	1	م-2	581	- متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة. - مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ست (6) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير المعهد
- رئيس مخبر	ب	1	م-2	581	مهندس دولة له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير المعهد
- رئيس مصلحة مكتبة المعهد	ب	1	م-2	581	- ملحق بالمكتبات الجامعية أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة ممارسة بالمكتبات.	مقرر من مدير المعهد

المادّة 5 : ترتب المناصب العليا الأخرى للمعهد لدى الجامعة طبقا للجدولة المتحصل عليها لتطبيق المنهجية الوطنية للترتيب في الأصناف والأقسام المنصوص عليها في المادة 68 من المرسوم رقم 85 – 59 المؤرخ في أوّل رجب عام 1405 الموافق 23 مارس سنة 1985 والمذكور أعلاه، طبقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	التصنيف			شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	الرقم الاستدلالي		
رئيس فرع	16	1	482	مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير المعهد
رئيس مصلحة بالقسم	14	4	416	مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	

المادّة 6 : تستفيد المناصب العليا بملحقة الجامعة المصنفة في المادة الأولى أعلاه، تصنيفا ضمن شبكة الأرقام الاستدلالية القصوى المنصوص عليها في المرسوم رقم 86 – 179 المؤرّخ في 29 ذي القعدة عام 1406 الموافق 5 غشت سنة 1986 والمذكور أعلاه، وفقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	التصنيف				شروط التعيين	طريقة التعيين
	الصنف	القسم	المستوى	الرقم الاستدلالي		
مدير	ب	2	م	746	أستاذ مساعد مثبت.	قرار من الوزير
– رئيس مصلحة – رئيس مكتب الأمن الداخلي	ب	2	م-1	632	– متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له ثلاث (3) سنوات أقدمية بهذه الصفة. – مساعد إداري رئيسي أو موظف من رتبة معادلة، له ست (6) سنوات أقدمية بهذه الصفة.	مقرر من مدير الجامعة

المادّة 7 : يستفيد العمال المعينون في المناصب العليا والمذكورون في المواد من 2 إلى 6 أعلاه، علاوة على الأجر القاعدي، تعويض الخبرة المكتسبة بعنوان الرتبة الأصلية وكذا التعويضات والمنح المنصوص عليها في التنظيم المعمول به.

المادّة 8 : يبقى الموظفون المعينون في المناصب العليا للجامعة والكلية يستفيدون من المرتب المرتبط بالمنصب المشغول في انتظار وضع هذا القرار حيز التنفيذ.

المادّة 9 : ينشر هذا القرار في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

حرر بالجزائر في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004.

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

رشيد حراوبية

عن وزير المالية
الأمين العام

عبد الكريم لكحل

عن رئيس الحكومة
وبتفويض منه
المدير العام للوظيفة العمومية
جمال خرشي

المطبعة الرّسميّة، حي البساتين، بئر مراد رايس، ص.ب 376 – الجزائر – محطة

قرار وزاري مشترك مؤرخ في أول رجب عام 1430 الموافق 24 يونيو سنة 2009، يعدل ويتمم القرار الوزاري المشترك المؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004 والمتضمن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة.

إن الأمين العام للحكومة،

ووزير المالية،

ووزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 304 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع رواتبهم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 307 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد كيفيات منح الزيادة الاستدلالية لشاغلي المناصب العليا في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 09 – 129 المؤرخ في 2 جمادى الأولى عام 1430 الموافق 27 أبريل سنة 2009 والمتضمن تجديد مهام أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 94 – 260 المؤرخ في 19 ربيع الأول عام 1415 الموافق 27 غشت سنة 1994 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 95 – 54 المؤرخ في 15 رمضان عام 1415 الموافق 15 فبراير سنة 1995 الذي يحدد صلاحيات وزير المالية،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 – 190 المؤرخ في 26 صفر عام 1424 الموافق 28 أبريل سنة 2003 الذي يحدد صلاحيات المدير العام للوظيفة العمومية،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 – 279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الذي يحدّد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، المعدّل والمتمّم، لا سيما المادة 8 منه،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08 – 04 المؤرّخ في 11 محرم عام 1429 الموافق 19 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم الرّئاسيّ المؤرّخ في 7 ربيع الثاني عام 1423 الموافق 18 يونيو سنة 2002 والمتضمّن تعيين الأمين العامّ للحكومة،

– وبمقتضى القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 8 رجب عام 1425 الموافق 24 غشت سنة 2004 الذي يحدّد التنظيم الإداري لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة،

– وبمقتضى القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004 والمتضمّن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة،

يقرّرون ما يأتي :

المادّة الأولى : في إطار تطبيق أحكام المادة 15 من المرسوم الرّئاسي رقم 07 – 307 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 والمذكور أعلاه، يهدف هذا القرار إلى تصنيف مديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة وتحديد شروط الالتحاق بالمناصب العليا التابعة لها.

المادّة 2 : تعدل المادة 5 من القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004 والمذكور أعلاه، وتحرّر كما يأتي :

" *المادّة 5* : تحدد الزيادتان الاستدلاليتان للمنصبين العاليين " رئيس فرع " و " رئيس مصلحة بالقسم " التابعين للمعهد لدى الجامعة وكذا شروط الالتحاق بهما، طبقا للجدول الآتي :

المناصب العليا	المستوى	الزيادة الاستدلالية	شروط التعيين	طريقة التعيين
رئيس فرع	4	55	– ملحق رئيسي للإدارة، له ثلاث (3) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.	مقرر من مدير المعهد
رئيس مصلحة بالقسم	3	45	– ملحق رئيسي للإدارة مرسم. – ملحق الإدارة، له ست (6) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.	

المادّة 3 : يتمم القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004 والمذكور أعلاه، بمادة 5 مكرّر، تحرّر كما يأتي :

" *المادّة 5 مكرّر* : يستفيد الموظفون المعينون بصفة قانونية في المنصبين العاليين " رئيس فرع " و "رئيس مصلحة بالقسم " والذين لا يستوفون شروط التعيين الجديدة، من الزيادة الاستدلالية المحددة بموجب هذا القرار وذلك ابتداء من أول يناير سنة 2008 إلى غاية إنهاء مهامهم في المنصبين العاليين المشغولين ".

المادّة 4 : تعدل المادة 7 من القرار الوزاريّ المشترك المؤرّخ في 28 شوال عام 1425 الموافق 11 ديسمبر سنة 2004 والمذكور أعلاه، وتحرّر كما يأتي :

" *المادّة 7* : يجب أن تكون للموظفين الذين يعينون في المناصب العليا، رتب توافق المهام المسندة إلى المناصب العليا المعنية ".

المادّة 5 : ينشر هذا القرار في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في أول رجب عام 1430 الموافق 24 يونيو سنة 2009.

وزير التعليم العالي والبحث العلمي
رشيد حراوبية

وزير المالية
كريم جودي

عن الأمين العام للحكومة
وبتفويض منه
المدير العام للوظيفة العمومية
جمال خرشي

– بمقتضى المرسوم الرّئاسيّ رقم 09 – 129 المؤرّخ في 2 جمادى الأولى عام 1430 الموافق 27 أبريل سنة 2009 والمتضمّن تجديد مهام أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التّنفيذيّ رقم 95 – 54 المؤرّخ في 15 رمضان عام 1415 الموافق 15 فبراير سنة 1995 الذي يحدّد صلاحيات وزير المالية،

– وبمقتضى المرسوم التّنفيذيّ رقم 03 – 57 المؤرّخ في 4 ذي الحجّة عام 1423 الموافق 5 فبراير سنة 2003 الذي يحدّد صلاحيات وزير البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال،

– وبمقتضى المرسوم التّنفيذيّ رقم 09 – 151 المؤرّخ في 7 جمادى الأولى عام 1430 الموافق 2 مايو سنة 2009 الذي يحدّد كيفيات تسيير حساب التخصيص الخاص رقم 128 – 302 الذي عنوانه "صندوق تملك الاستعمال وتطوير تكنولوجيات الإعلام والاتصال"،

يقرّران ما يأتي :

المادّة الأولى : تطبيقا لأحكام المادّة 3 من المرسوم التّنفيذيّ رقم 09 – 151 المؤرّخ في 7 جمادى الأولى عام 1430 الموافق 2 مايو سنة 2009 والمذكور أعلاه، يهدف هذا القرار إلى تحديد قائمة إيرادات ونفقات حساب التخصيص الخاص رقم 128 – 302 الذي عنوانه "صندوق تملك الاستعمال وتطوير تكنولوجيات الإعلام والاتصال".

المادّة 2 : تحدّد قائمة إيرادات ونفقات حساب التخصيص الخاص رقم 128 – 302 الذي عنوانه "صندوق تملك الاستعمال وتطوير تكنولوجيات الإعلام والاتصال" كالآتي :

في باب الإيرادات :

– إعانات الدولة،

– إعادة دفع المساهمة من طرف سلطة ضبط البريد والمواصلات السّلكية واللاّسلكية لصالح البحث والتكوين والتقييس في مجال الاتصالات،

– تمويلات أخرى (اقتطاعات أو مساهمات من الصناديق الأخرى)،

– الهبات والوصايا.

في باب النفقات :

– النفقات المرتبطة بكل العمليات المتصلة بالبرنامج الاستراتيجي – الجزائر الإلكترونية 2013، (E-Algérie 2013)،

– الدراسات،

مرسوم تنفيذيّ رقم 05 -500 مؤرّخ في27 ذي القعدة عام 1426 الموافق 29 ديسمبر سنة 2005، يحدد مهام المدرسة خارج الجامعة و القواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها.

إنّ رئيس الحكومة،

- بناء على تقرير وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- وبناء على الدستور، لاسيما المادتان 85-4 و125 (الفقرة 2) منه،

- وبمقتضى القانون رقم 90- 21 المؤرّخ في 24 محرم عام 1411 الموافق 15 غشت سنة 1990 والمتعلق بالمحاسبة العمومية، المعدّل والمتمّم،

- وبمقتضى القانون رقم 99-05 المؤرّخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، المعدّل، لا سيّما المادة 38 منه،

- وبمقتضى الأمر رقم 70-67 المؤرّخ في 14 شعبان عام 1390 الموافق 14 أكتوبر سنة 1970 والمتضمن إحداث مدرسة متعددة العلوم للهندسة المعمارية والعمران،

- وبمقتضى الأمر رقم 70-87 المؤرّخ في17 شوال عام 1390 الموافق 15 ديسمبر سنة 1970 والمتضمن تنظيم المدرسة الوطنية للطب البيطري، المعدّل،

- وبمقتضى المرسوم رقم 68-423 المؤرّخ في 30 ربيع الأول عام 1388 الموافق 26 يونيو سنة 1968 والمتعلق بتنظيم المعهد الوطني للفلاحة،

- وبمقتضى المرسوم رقم 81-245 المؤرّخ في 6 ذي القعدة عام 1401 الموافق 5 سبتمبر سنة 1981 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا للأساتذة، المعدّل والمتمّم ، ومجموع النصوص المتخذة لتطبيقه،

- وبمقتضى المرسوم رقم 82-434 المؤرّخ في 18 صفر عام 1403 الموافق 4 ديسمبر سنة 1982 والمتضمن إنشاء المعهد الوطني للتكوين في الإعلام الآلي ويحدد قانونه الأساسي ونظام الدراسة فيه، المعدّل،

- وبمقتضى المرسوم رقم 83-363 المؤرّخ في 15 شعبان عام 1403 الموافق 28 مايو سنة 1983 والمتعلق بممارسة الوصاية التربوية على مؤسسات التكوين العالي،

- وبمقتضى المرسوم رقم 83-495 المؤرّخ في 4 ذي القعدة عام 1403 الموافق 13 غشت سنة 1983 والمتضمن إنشاء معهد وطني لعلوم البحر وتهيئة السواحل وتنظيمه،

– وبمقتضى المرسوم رقم 84-84 المؤرّخ في 12 رجب عام 1404 الموافق 14 أبريل سنة 1984 والمتضمن القانون الأساسي للمدرسة الوطنية المتعددة التقنيات،

– وبمقتضى المرسوم رقم 85-59 المؤرّخ في أول رجب عام 1405 الموافق 23 مارس سنة 1985 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية، المعدّل،

– وبمقتضى المرسوم رقم 85-168 المؤرّخ في 29 رمضان عام 1405 الموافق 18 يونيو سنة 1985 والمتعلق بتنظيم المدرسة العليا للتجارة بالجزائر العاصمة وعملها،

– وبمقتضى المرسوم رقم 85-258 المؤرّخ في 15 صفر عام 1406 الموافق 29 أكتوبر سنة 1985 الذي يحول معهد الهيدرولوجيا التقنية وتحسين الأراضي إلى مدرسة وطنية عليا للري، المعدّل،

– وبمقتضى المرسوم رقم 87-62 المؤرّخ في 3 رجب عام 1407 الموافق 3 مارس سنة 1987 والمتعلق بالمدرسة الوطنية للأشغال العمومية، المعدّل،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 99-240 المؤرّخ في 17 رجب عام 1420 الموافق 27 أكتوبر سنة 1999 والمتعلّق بالتعيين في الوظائف المدنية والعسكرية للدولة،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 04 -136 المؤرّخ في 29 صفر عام 1425 الموافق 19 أبريل سنة 2004 والمتضمن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 05- 161 المؤرّخ في 22 ربيع الأول عام 1426 الموافق أول مايو سنة 2005 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 93 -82 المؤرّخ في 29 رمضان عام 1413 الموافق 23 مارس سنة 1993 والمتعلّق بتنظيم المعهد الوطني للتخطيط والإحصاء وسيره،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 94-260 المؤرّخ في 19 ربيع الأول عام 1415 الموافق 27 غشت سنة 1994 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 95-161 المؤرّخ في 7 محرم عام 1416 الموافق 6 يونيو سنة 1995 الذي يحدد القواعد العامة لإنشاء المدرسة الوطنية العليا وتنظيمها وسيرها،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-244 المؤرّخ في 21 رجب عام 1420 الموافق 31 أكتوبر سنة 1999 الذي يحدد قواعد إنشاء مخبر البحث وتنظيمه وسيره ،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-257 المؤرّخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق 16 نوفمبر سنة 1999 الذي يحدد كيفيات إنشاء وحدات البحث وتنظيمها وسيرها،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-258 المؤرّخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق 16 نوفمبر سنة 1999 الذي يحدد كيفيات ممارسة المراقبة المالية البعدية على المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وهيئات البحث الأخرى،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 2000-196 المؤرخ في 23 ربيع الثاني عام 1421 الموافق 25 يوليو سنة 2000 الذي يحدد كيفيات الاستعمال المباشر للمداخيل الناتجة عن نشاطات المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 2000 -251 المؤرخ في 23 جمادى الأولى عام 1421 الموافق 23 غشت سنة 2000 الذي يحول المعهد الوطني للتجارة إلى معهد وطني للتعليم العالي،

يرسم ما يأتي :

الباب الأول
أحكام عامة

المادة الأولى : تطبيقا لأحكام المادة 38 من القانون رقم 99-05 المؤرّخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999، المعدّل والمذكور أعلاه، يهدف هذا المرسوم إلى تحديد مهام المدرسة خارج الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، والتي تدعى في صلب النص "المدرسة".

المادة 2 : المدرسة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي و ثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

المادة 3 : تنشأ المدرسة بموجب مرسوم تنفيذي يتخذ بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وتوضع تحت وصايته.

المادة 4 : يتم إنشاء مدارس خصوصية لدى دوائر وزارية أخرى بموجب مرسوم يتخذ بناء على تقرير مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المعني، طبقا لأحكام المادة 40 من القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999، المعدّل والمذكور أعلاه.

تمارس الوصاية البيداغوجية على هذه المدارس طبقا لأحكام المرسوم رقم 83-363 المؤرخ في 15 شعبان عام 1403 الموافق 28 مايو سنة 1983 والمذكور أعلاه.

يحدد مرسوم إنشاء المدرسة مقرها وميدان أو ميادين تخصصها وكذا تنظيمها وسيرها.

الباب الثاني
المهام

المادة 5 : تتولى المدرسة في إطار المرفق العمومي للتعليم العالي، مهام التكوين العالي و مهام البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

المادة 6 : تتمثل المهمة الأساسية للمدرسة في مجال التكوين العالي في ميدان أو في ميادين تخصصها فيما يأتي :

- ضمان تكوين إطارات مؤهلة تأهيلا عاليا،
- تلقين الطلبة مناهج البحث و ضمان التكوين بالبحث وللبحث،
- المساهمة في إنتاج ونشر العلوم و المعارف وتحصيلها وتطويرها،
- المشاركة في التكوين المتواصل.

المادة 7 : تتمثل المهمة الأساسية للمدرسة في مجال البحث العلمي و التطوير التكنولوجي في ميدان أو ميادين تخصصها فيما يأتي :

- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- ترقية العلوم و التقنيات،
- المشاركة في دعم القدرة التقنية الوطنية،
- تثمين نتائج البحث العلمي و نشر الإعلام العلمي والتقني،
- المشاركة ضمن المجموعة العلمية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها.

الباب الثالث
التنظيم والسير

المادة 8 : يدير المدرسة مجلس إدارة و يسيرها مدير و يساعده مديرون مساعدون وأمين عام ومدير المكتبة وتزوّد بهيئات تقييم النشاطات البيداغوجية و العلمية.

تتشكل المدرسة من أقسام توضع تحت مسؤولية رؤساء أقسام و تضم مصالح تقنية.

ويمكن أن تحتوي المدرسة على هياكل مكلفة بالخدمات الجامعية.

المادة 9 : يحدد التنظيم الإداري للمدرسة و طبيعة المصالح التقنية وتنظيمها بموجب قرار مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالمالية و السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفصل الأول
مجلس الإدارة

المادة 10 : يتشكل مجلس الإدارة من :

- الوزير المكلف بالتعليم العالي أو ممثله، رئيسا،
- ممثل الوزير المكلف بالمالية،
- ممثل الوزير المكلف بالتربية الوطنية،
- ممثل الوزير المكلف بالتكوين والتعليم المهنيين،
- ممثل السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية،
- ممثل السلطة المكلفة بالبحث العلمي،
- ممثلي القطاعات الرئيسية المستعملة، التي تحدد قائمتها في مرسوم إنشاء المدرسة،
- ممثل منتخب عن الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل قسم،
- ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين،
- ممثل منتخب عن الأساتذة المشاركين، إن وجد،
- ممثلين (2) منتخبين عن الموظفين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات،
- ممثلين (2) منتخبين عن الطلبة.

يشارك مدير المدرسة و المديرون المساعدون ورؤساء الأقسام ومدير المكتبة في اجتماعات مجلس الإدارة بصوت استشاري.

يمكن أن يشارك في أشغال مجلس الإدارة بصوت استشاري أربعة (4) ممثلين على الأكثر عن الأشخاص المعنويين و/أو الطبيعيين الذين يساهمون في تمويل المدرسة يعينون من ضمن الذين يبذلون مجهودات هامة في المشاركة.

تشارك الشخصيات الخارجية المعينة بحكم كفاءتها في أشغال المجلس بصوت استشاري.

يمكن أن يستعين مجلس الإدارة بكل شخص من شأنه أن يساعده في أشغاله.

يتولى الأمين العام أمانة المجلس.

المادة 11 : عهدة أعضاء المجلس المنتخبين مدتها ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، باستثناء ممثلي الطلبة الذين ينتخبون لمدة سنة واحدة قابلة للتجديد .

و في حالة انقطاع عهدة أي عضو من الأعضاء، يستخلف بعضو جديد حسب الأشكال نفسها حتى انتهاء العهدة.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء مجلس الإدارة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 12 : يتداول مجلس الإدارة فيما يأتي :

- مخططات تنمية المدرسة ،
- اقتراحات برمجة أعمال التكوين والبحث،
- اقتراحات برامج التبادل والتعاون العلمي الوطني والدولي،
- الحصيلة السنوية للتكوين والبحث،
- مشاريع الميزانية والحسابات المالية،
- مشاريع مخطط تسيير الموارد البشرية،
- قبول الهبات و الوصايا و الإعانات والمساهمات المختلفة،
- شراء العقارات أو بيعها أو إيجارها،
- الاقتراضات الواجب القيام بها،
- مشاريع إنشاء مؤسسات فرعية و اقتناء أسهم،
- الكشف التقديري للموارد الخاصة بالمدرسة وكيفيات استعمالها في إطار تطوير نشاطات التكوين والبحث،
- استعمال الموارد الناتجة عن اقتناء الأسهم وإنشاء المؤسسات الفرعية في إطار مخطط تنمية المدرسة،
- اتفاقات الشراكة مع مجموع القطاعات الاجتماعية والاقتصادية،
- النظام الداخلي،
- التقرير السنوي عن النشاطات الذي يقدمه المدير.

يدرس مجلس الإدارة ويقترح كل تدبير من شأنه تحسين سير المدرسة وتسهيل تحقيق أهدافها.

المادة 13 : يجتمع مجلس الإدارة في دورة عادية مرتين (2) في السنة على الأقل بناء على طلب من رئيسه و ترسل استدعاءات فردية يحدد فيها جدول الأعمال إلى الأعضاء قبل خمسة عشر (15) يوما على الأقل من التاريخ المقرر للاجتماع.

ويمكنه أن يجتمع في دورات غير عادية بناء على طلب من رئيسه وإما من المدير وإما من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه، ويمكن أن يقلص الأجل المذكور أعلاه في هذه الحالة إلى ثمانية (8) أيام.

ترفق الاستدعاءات بالوثائق الضرورية لدراسة جدول الأعمال.

المادة 14 : يمكن أن يشكل مجلس الإدارة لجان عمل تتكون من أعضائه عندما تستدعي ذلك أهمية جدول أعمال الدورة.

المادة 15 : لا تصح اجتماعات مجلس الإدارة إلا بحضور ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه على الأقل.

و إذا لم يكتمل النصاب يعقد اجتماع ثان خلال أجل ثمانية (8) أيام وتصح مداولات مجلس الإدارة حينئذ مهما يكن عدد الأعضاء الحاضرين.

تجرى مداولات مجلس الإدارة في جلسة علنية ويتم التصويت عليها بالأغلبية البسيطة للأعضاء الحاضرين.

وفي حالة تساوي عدد الأصوات يكون صوت الرئيس مرجحا.

المادة 16 : تدون مداولات مجلس الإدارة في محاضر وتسجل في سجل خاص يرقمه ويؤشر عليه ويوقعه الرئيس والمدير.

يرسل محضر الاجتماع الموقع من الرئيس وكاتب الجلسة خلال الخمسة عشر(15) يوما التي تلي الاجتماع إلى الوزير المكلف بالتعليم العالي ليوافق عليه.

المادة 17 : تكون مداولات مجلس الإدارة نافذة بعد ثلاثين (30) يوما من تاريخ استلام الوزير المكلف بالتعليم العالي المحاضر ما لم يعترض على ذلك صراحة خلال هذا الأجل.

المادة 18 : لا تكون المداولات المتعلقة بالميزانية والحسابات المالية وبيع العقارات أو إيجارها وقبول الهبات والوصايا و الإعانات و المساهمات المختلفة نافذة إلا بعد الموافقة الصريحة المشتركة بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالمالية.

لا تكون المداولات المتعلقة بإنشاء مؤسسات فرعية واقتناء أسهم وكذا تلك المتعلقة بإبرام الاتفاقات

أو اتفاقيات التعاون الدولية للتبادل بين الجامعات نافذة إلا بعد الموافقة الصريحة للوزير المكلف بالتعليم العالي.

الفصل الثاني
المجلس العلمي

المادة 19 : يتشكل المجلس العلمي من :

- المدير، رئيسا،
- المديرين المساعدين،
- رؤساء الأقسام،
- رؤساء اللجان العلمية للأقسام،
- مدير أو مديري وحدات و/أو مخابر البحث، عند الاقتضاء،
- مدير المكتبة،
- ممثل منتخب عن الأساتذة برتبة أستاذ وفي حالة عدم وجوده، من بين الأساتذة المحاضرين عن كل قسم،
- ممثل منتخب عن سلك الأساتذة المساعدين،
- ممثل منتخب عن الأساتذة المشاركين، إن وجد،
- أستاذين دائمين (2) تابعين لمؤسسات أخرى للتعليم العالي.

يمكن أن يستعين المجلس العلمي للمدرسة بأي شخص من شأنه أن يساعده في أشغاله.

المادة 20 : يبدي المجلس العلمي آراءه و توصياته على الخصوص فيما يأتي :

- المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين و البحث،
- مشاريع إنشاء أو تعديل أو حل أقسام وحدات ومخابر البحث، عند الاقتضاء،
- برامج التبادل والتعاون العلمي الوطني والدولي،
- حصائل التكوين والبحث،
- برامج الشراكة مع مختلف القطاعات الاجتماعية والاقتصادية،
- برامج التظاهرات العلمية،
- أعمال تثمين نتائج البحث،
- حصائل اقتناء الوثائق العلمية والتقنية.

يقترح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية والتقنية.

يبدي رأيه في كل مسألة ذات طابع بيداغوجي وعلمي يعرضها عليه رئيسه.

يعلم المدير مجلس الإدارة بالآراء والتوصيات التي يبديها المجلس العلمي.

المادة 21 : يُنتخب الأعضاء ممثلي الأساتذة نظراؤهم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من بين الأساتذة الذين هم في وضعية نشاط دائم.

لا تصح العمليات الانتخابية إلاّ بتصويت 50 % من الناخبين.

وإذا لم يكتمل هذا النصاب تجرى عملية انتخابية ثانية وتصح نتائجها حينئذ مهما يكن عدد المصوتين.

تحدد قائمة أعضاء المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 22 : يجتمع المجلس العلمي مرتين (2) في السنة في دورة عادية بناء على استدعاء من رئيسه.

ويمكنه أن يجتمع في دورات غير عادية بطلب من الوزير المكلف بالتعليم العالي أو من رئيسه أو من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه.

المادة 23 : تحدد كيفيات سير المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

الفصل الثالث
المدير

المادة 24 : المدير مسؤول عن السير العام للمدرسة.

وبهذه الصفة يقوم بما يأتي :

- يمثل المدرسة أمام العدالة وفي جميع أعمال الحياة المدنية،
- يمارس السلطة السلمية على جميع المستخدمين،
- يبرم كل صفقة واتفاقية وعقد واتفاق في إطار التنظيم المعمول به،
- يسهر على تطبيق التشريع و التنظيم المعمول بهما في مجال التعليم و التمدرس،
- يحضّر مشروع ميزانية المدرسة و يعرضه على مجلس الإدارة ليتداول بشأنه،
- هو الآمر بصرف ميزانية المدرسة،
- يعين مستخدمي المدرسة الذين لم تتقرر طريقة أخرى للتعيين بها،

- يتخذ كل تدبير من شأنه أن يحسن النشاطات البيداغوجية والعلمية للمدرسة ،

- يسهر على احترام النظام الداخلي للمدرسة الذي يعد مشروعه ويعرضه للمصادقة على مجلس الإدارة،

- يكون مسؤولا على حفظ الأمن و الانضباط داخل المدرسة،

- يسلم الشهادات بتفويض من الوزير المكلف بالتعليم العالي،

- يضمن حفظ الأرشيف وصيانته.

المادة 25 : يعين المدير بموجب مرسوم بالأولوية من بين الأساتذة المنتمين لرتبة أستاذ التعليم العالي وفي حالة عدم وجودهم، من بين الأساتذة المحاضرين أو الأساتذة المحاضرين الاستشفائيين الجامعيين.

المادة 26 : يساعد المدير :

- مدير مساعد للدراسات في التدرج و الشهادات،

- مدير مساعد لما بعد التدرج و البحث العلمي،

- مدير مساعد للتكوين المتواصل والعلاقات الخارجية ،

- أمين عام،

- مدير المكتبة.

المادة 27 : يساعد المدير في إطار تسيير المدرسة، مجلس مديرية يضم المديرين المساعدين ورؤساء الأقسام ومدير المكتبة.

يجتمع مجلس المديرية مرة واحدة على الأقل في الشهر ويتولى الأمين العام أمانة المجلس.

المادة 28 : يعين المديرون المساعدون بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من المدير من بين أساتذة التعليم والتكوين العاليين ذوي أعلى رتبة.

يكلف المديرون المساعدون بتسيير الهياكل الموضوعة تحت سلطتهم.

المادة 29 : يكلف الأمين العام بالتسيير الإداري والمالي للهياكل الموضوعة تحت سلطته و المصالح التقنية ويتلقى بهذه الصفة تفويضا بالإمضاء من المدير.

يعين الأمين العام بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من المدير .

المادة 30 : يكلف مدير المكتبة بتسيير المكتبة المنظمة في شكل مصالح، ويتلقى بهذه الصفة تفويضا بالإمضاء من المدير .

يعين مدير المكتبة بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من المدير.

الفصل الرابع
القسم

المادة 31 : يشكل القسم وحدة تعليم وبحث ويضمن في إحدى الشعب أو التخصصات ما يأتي :

- تكوينا في التدرج،

- تكوينا في ما بعد التدرج و نشاطات البحث العلمي،

- نشاطات التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.

يسير القسم رئيس قسم ويزود بلجنة علمية ويشتمل، عند الاقتضاء، على مخابر.

تنشأ الأقسام و المخابر بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

الفرع الأول
اللجنة العلمية

المادة 32 : تضم اللجنة العلمية للقسم، زيادة على رئيس القسم، ستة (6) إلى ثمانية (8) ممثلين عن أساتذة التعليم والتكوين العاليين وأستاذين (2) مشاركين، إن وجدا.

يَنتخِب ممثلي الأساتذة نظراؤهم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد من بين الأساتذة الدائمين الذين هم في وضعية نشاط في القسم.

يحدد عدد الأساتذة والأساتذة المحاضرين والأساتذة المساعدين المكلفين بالدروس والأساتذة المساعدين في اللجنة العلمية وفقا لمعايير يحددها الوزير المكلف بالتعليم العالي.

ينتخب أعضاء اللجنة العلمية رئيسا لهم من بين الأساتذة ذوي أعلى رتبة لعهدة مدتها ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة حسب الأشكال نفسها.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء اللجنة العلمية بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 33 : تبدي اللجنة العلمية للقسم آراءها وتوصياتها فيما يأتي :

- تنظيم التعليم و محتواه،
- اقتراحات برامج البحث،
- تنظيم أشغال البحث،
- اقتراحات إنشاء مخابر البحث أو إلغائها،
- اقتراحات فتح فروع ما بعد التدرج وتمديدها و/ أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها،
- مواصفات الأساتذة والحاجات إليهم،
- اقتراحات برامج نشاطات التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف،
- اعتماد مواضيع البحث في ما بعد التدرج واقتراح لجان المناقشة،
- اقتراح لجان التأهيل الجامعي،
- دراسة حصائل النشاطات البيداغوجية والعلمية للقسم التي ترسل إلى المدير مرفقة بآراء اللجنة وتوصياتها.

وتبدي رأيها في كل مسألة أخرى ذات طابع بيداغوجي أوعلمي يعرضها عليها رئيس القسم.

المادة 34 : تجتمع اللجنة العلمية للقسم في دورة عادية مرة واحدة كل ثلاثة (3) أشهر بناء على استدعاء من رئيسها.

ويمكنها أن تجتمع في دورات غير عادية إمّا بطلب من رئيسها وإمّا بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائها وإمّا من رئيس القسم.

الفرع الثاني
رئيس القسم

المادة 35 : رئيس القسم مسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم.

ويساعده رؤساء مصالح و رؤساء مخابر، عند الاقتضاء.

يعين رئيس القسم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من بين الأساتذة الدائمين للتعليم والتكوين العاليين ذوي أعلى رتبة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من المدير.

الباب الرابع
أحكام مالية

المادة 36 : تشتمل ميزانية المدرسة على باب للإيرادات وباب للنفقات :

أ - في باب الإيرادات :

1 - إعانات الدولة،

2 - مساهمات تمويل المدرسة من أشخاص معنويين أو طبيعيين،

3 - إعانات المنظمات الدولية،

4 - القروض و الهبات و الوصايا،

5 - المخصصات الاستثنائية،

6 - الإيرادات المختلفة المرتبطة بنشاط المدرسة.

ب - في باب النفقات :

1- نفقات التسيير،

2 - نفقات التجهيز،

3 - كل النفقات الأخرى الضرورية لتحقيق أهداف المدرسة.

المادة 37 : يرسل المدير نسخة من الميزانية بعد الموافقة عليها إلى المراقب المالي و العون المحاسب.

المادة 38 : تمسك محاسبة المدرسة وفق قواعد المحاسبة العمومية.

يعهد مسك المحاسبة وتداول الأموال إلى عون محاسب.

المادة 39 : تخضع مراقبة النفقات التي تلتزم بها المدرسة إلى أحكام المرسوم التنفيذي رقم 99- 258 المؤرخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق 16 نوفمبر سنة 1999 و المذكور أعلاه .

المادة 40 : تستعمل موارد المدرسة الناتجة عن نشاطات تقديم خدمة و/ أو خبرة واستغلال براءات الاختراع وتسويق منتجات نشاطاتها والمداخيل الناتجة عن إنشاء مؤسسات فرعية و اقتناء الأسهم، طبقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 2000 -196 المؤرخ في 23 ربيع الثاني عام 1421 الموافق 25 يوليو سنة 2000 والمذكور أعلاه .

الباب الخامس
أحكام انتقالية وختامية

المادة 41 : تطبق أحكام هذا المرسوم على مؤسسات التعليم العالي الخاضعة على التوالي، للمرسوم رقم 68-423 المؤرخ في 26 يونيو سنة 1968 والأمرين رقم 70-67 المؤرخ في 14 أكتوبر سنة 1970 ورقم 70-87 المؤرخ في 15 ديسمبر سنة 1970 والمراسيم رقم 81-245 المؤرخ في 5 سبتمبر سنة 1981 ورقم 82-434 المؤرخ في 4 ديسمبر سنة 1982 ورقم 83-495 المؤرخ في 13 غشت سنة 1983 ورقم 84-84 المؤرخ في 14 أبريل

سنة 1984 ورقم 85-168 المؤرخ في 18 يونيو سنة 1985 ورقم 85-258 المؤرخ في 29 أكتوبر سنة 1985 ورقم 87-62 المؤرخ في 3 مارس سنة 1987 ورقم 93 -82 المؤرخ في 23 مارس سنة 1993 ورقم 2000 -251 المؤرخ في 23 غشت سنة 2000 و المذكورة أعلاه، بصفة تدريجية صدور المراسيم التي تقضي بالمطابقة مع التنظيم الحالي وذلك في أجل لا يتعدى 31 ديسمبر سنة 2008 .

المادة 42 : تبقى المؤسسات التابعة لوزارة الدفاع الوطني التي تخضع لأحكام المرسوم رقم 83-363 المؤرخ في 28 مايو سنة 1983 و المذكور أعلاه، خاضعة للتنظيم المطبق عليها عند تاريخ نشر هذا المرسوم في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة.

المادة 43 : تلغى جميع الأحكام المخالفة لهذا المرسوم، لاسيما أحكام المرسوم التنفيذي رقم 95-161 المؤرخ في 7 محرم عام 1416 الموافق 6 يونيو سنة 1995 والمذكور أعلاه.

المادة 44 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في 27 ذي القعدة عام 1426 الموافق 29 ديسمبر سنة 2005.

أحمد أويحيى

★

مرسوم تنفيذيّ رقم 03 – 279 مؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003، يحدّد مهامّ الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها.

إن رئيس الحكومة،

– بناء على تقرير وزير التعليم العالي و البحث العلمي ،

– و بناء على الدستور، لاسيما المادتان 85 –4 و 125 (الفقرة 2) منه،

– و بمقتضى القانون رقم 84–17 المؤرخ في 8 شوال عام 1404 الموافق 7 يوليو سنة 1984 والمتعلق بقوانين المالية ، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى القانون رقم 90–21 المؤرخ في 24 محرم عام 1411 الموافق 15 غشت سنة 1990 والمتعلق بالمحاسبة العمومية ، المعدل والمتمم ،

– وبمقتضى القانون رقم 98–11 المؤرخ في29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998 والمتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998 – 2002،

– وبمقتضى القانون رقم 99–05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي ، المعدل، لاسيما المادة 38 منه،

– وبمقتضى المرسوم رقم 83– 544 المؤرخ في17 ذي الحجة عام 1403 الموافق 24 سبتمبر سنة 1983 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة ، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم رقم 85-59 المؤرخ في أول رجب عام 1405 الموافق 23 مارس سنة 1985 والمتضمن القانون الأساسي النموذجي لعمال المؤسسات والإدارات العمومية ،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 99-240 المؤرخ في 17 رجب عام 1420 الموافق 27 أكتوبر سنة 1999 والمتعلق بالتعيين في الوظائف المدنية والعسكرية للدولة،

– و بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 03-208 المؤرخ في 3 ربيع الأول عام 1424 الموافق 5 مايو سنة 2003 والمتضمن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 03 -215 المؤرخ في 7 ربيع الأول عام 1424 الموافق 9 مايو سنة 2003 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– و بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90-149 المؤرخ في 2 ذي القعدة عام 1410 الموافق 26 مايو سنة 1990 والمتضمن إنشاء جامعة التكوين المتواصل وتنظيمها وعملها ،

– و بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90-226 المؤرخ في 3 محرم عام 1411 الموافق 25 يوليو سنة 1990 الذي يحدد حقوق العمال الذين يمارسون وظائف عليا في الدولة وواجباتهم،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 94-260 المؤرخ في 19 ربيع الأول عام 1415 الموافق 27 غشت سنة 1994 الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-244 المؤرخ في 21 رجب عام 1420 الموافق 31 أكتوبر سنة 1999 الذي يحدد قواعد إنشاء مخبر البحث وتنظيمه وسيره،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-257 المؤرخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق 16 نوفمبر سنة 1999 الذي يحدد كيفيات إنشاء وحدات البحث وتنظيمها وسيرها،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 99-258 المؤرخ في 8 شعبان عام 1420 الموافق 16 نوفمبر سنة 1999 الذي يحدد كيفيات ممارسة المراقبة المالية البعدية على المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني والمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي وهيئات البحث الأخرى،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 2000-196 المؤرخ في 23 ربيع الثاني عام 1421 الموافق 25 يوليو سنة 2000 الذي يحدد كيفيات الاستعمال المباشر للمداخيل الناتجة عن نشاطات المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي و المهني،

يرسم ما يأتي :

الباب الأول

أحكام عامة

المادّة الأولى : تطبيقا لأحكام المادة 38 من القانون رقم 99-05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999 والمذكور أعلاه، يهدف هذا المرسوم إلى تحديد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها و سيرها.

المادّة 2 : الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي و ثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

المادّة 3 : تنشأ الجامعة بمرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وتوضع تحت وصايته.

يحدّد مرسوم إنشاء الجامعة مقرها وعدد الكليات والمعاهد التي تتكوّن منها واختصاصها.

يتمّ تعديل تشكيلة الجامعة حسب الأشكال نفسها.

يمكن أن تكون للجامعة ملحقات تنشأ بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والوزير المكلف بالمالية.

الباب الثاني

المهام

المادّة 4 : في إطار مهام المرفق العمومي للتعليم العالي، فإنّ الجامعة تتولّى مهام التكوين العالي والبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

المادّة 5 : تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال التكوين العالي على الخصوص فيما يأتي :

– تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية للبلاد،

– تلقين الطلبة مناهج البحث و ترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث،

– المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها،

– المشاركة في التكوين المتواصل.

المادّة 6 : تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي على الخصوص فيما يأتي :

- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي،
- ترقية الثقافة الوطنية ونشرها،
- المشاركة في دعم القدرات العلمية الوطنية،
- تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني،
- المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها.

الباب الثالث

التنظيم والسير

المادّة 7 : تتكوّن الجامعة من هيئات ورئاسة الجامعة وكليات ومعاهد، وعند الاقتضاء، من ملحقات. وتتضمن مصالح إدارية وتقنية مشتركة.

المادّة 8 : يحدّد التنظيم الإداري لرئاسة الجامعة والكلية والمعهد والملحقة وكذا طبيعة المصالح المشتركة بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي و الوزير المكلف بالمالية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفصل الأول

هيئات الجامعة

المادّة 9 : هيئات الجامعة هي :

- مجلس الإدارة،
- المجلس العلمي.

القسم الأول

مجلس الإدارة

المادّة 10 : يتشكل مجلس إدارة الجامعة من :

- الوزير المكلف بالتعليم العالي أو ممثله، رئيسا،
- ممثل عن الوزير المكلف بالمالية،
- ممثل عن الوزير المكلف بالتربية الوطنية،
- ممثل عن الوزير المكلف بالتكوين المهني،
- ممثل عن الوزير المكلف بالعمل،
- ممثل عن السلطة المكلفة بالبحث العلمي،
- ممثل عن السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية،
- ممثل عن والي الولاية التي يوجد فيها مقر الجامعة،
- ممثلي القطاعات الرئيسية المستعملة التي تحدد قائمتها في مرسوم إنشاء الجامعة،
- ممثل (1) عن الأساتذة في كل كلية ومعهد ينتخب من ضمن الأساتذة الأعلى رتبة،
- ممثلين اثنين (2) منتخبين عن الموظفين الإداريين و التقنيين وعمال الخدمات ،
- ممثلين اثنين (2) منتخبين عن الطلبة.

يشارك رئيس الجامعة وعمداء الكليات ومديري المعاهد ومديري الملحقات، إن وجدت، ونواب رؤساء الجامعة و مسؤول المكتبة المركزية في اجتماعات مجلس الإدارة بصوت استشاري.

يمكن أن يشارك في أشغال مجلس الإدارة بصوت استشاري أربعة (4) ممثلين على الأكثر من الأشخاص المعنويين و/أو الطبيعيين الذين يساهمون في تمويل الجامعة معينين من ضمن الذين يبذلون مجهودات هامة في المشاركة.

ويمكن أن تشارك شخصيات خارجية في أشغال المجلس بصوت استشاري.

يمكن أن يستعين مجلس الإدارة بكل شخص من شأنه أن يساعده في أشغاله.

يتولّى الأمين العام أمانة مجلس الإدارة.

المادّة 11 : يعين أعضاء المجلس الممثلين لمختلف الدوائر الوزارية، بناء على اقتراح من سلطتهم الوصية، من ضمن الموظفين الذين يشغلون وظائف عليا في المؤسسات والإدارات العمومية.

وتنتهي عهدتهم بانتهاء الوظيفة التي عينوا على أساسها.

المادّة 12 : عهدة أعضاء مجلس إدارة الجامعة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، باستثناء ممثلي الطلبة الذين ينتخبون لمدة سنة واحدة قابلة للتجديد.

وفي حالة توقف عهدة عضو من الأعضاء، فإنه يستخلف بعضو جديد حسب الأشكال نفسها حتى انتهاء العهدة.

تحدّد القائمة الاسمية لأعضاء المجلس بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 13 : يتداول مجلس الإدارة فيما يأتي :

– مخططات تنمية الجامعة على المدى القصير والمتوسط و الطويل،

– اقتراحات برمجة أعمال التكوين والبحث،

– اقتراحات برامج التبادل و التعاون العلمي الوطني و الدولي،

– الحصيلة السنوية للتكوين و البحث للجامعة،

– مشاريع الميزانية وحسابات الجامعة ،

– مشاريع مخطط تسيير الموارد البشرية للجامعة ،

– قبول الهبات و الوصايا و التبرعات والإعانات المختلفة،

– شراء العقارات أو بيعها أو إيجارها،

– الاقتراضات الواجب القيام بها،

– مشاريع إنشاء فروع واقتناء أسهم ،

– الكشف التقديري للمداخيل الخاصة بالجامعة وكيفيات استعمالها في إطار تطوير نشاطات التكوين والبحث،

– استعمال المداخيل المتأتية من اقتناء الأسهم وإنشاء فروع، في إطار مخطط تنمية الجامعة،

– اتفاقات الشراكة مع مختلف القطاعات الاجتماعية – الاقتصادية،

– النظام الداخلي للجامعة،

– التقرير السنوي عن نشاطات الجامعة الذي يقدمه رئيس الجامعة.

يدرس مجلس الإدارة و يقترح كل تدبير من شأنه تحسين سير الجامعة وتسهيل تحقيق أهدافها.

المادّة 14 : يجتمع مجلس الإدارة في دورة عادية مرتين (2) في السنة بطلب من رئيسه، وترسل استدعاءات فردية يحدد فيها جدول الأعمال إلى الأعضاء قبل خمسة عشر (15) يوما على الأقل من التاريخ المقرّر للاجتماع.

ويمكن أن يجتمع في دورات غير عادية بطلب من رئيسه أو من رئيس الجامعة أو بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه، و في هذه الحالة ، يمكن أن يقلص الأجل المذكور أعلاه دون أن يقل عن ثمانية (8) أيام.

ترفق الاستدعاءات بالوثائق الضرورية لدراسة جدول الأعمال.

المادّة 15 : يمكن أن يشكل مجلس الإدارة لجان عمل تتكوّن من أعضائه حسب أهمية جدول أعمال الدورة.

المادّة 16 : لا تصح اجتماعات مجلس الإدارة إلا بحضور ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه على الأقل.

وإذا لم يكتمل النصاب، يعقد اجتماع ثان خلال الثمانية (8) أيام التي تلي تاريخ الاجتماع الأول وتصحّ حينئذ مداولات مجلس الإدارة مهما يكن عدد الأعضاء الحاضرين.

تجري مداولات مجلس الإدارة في جلسة علنية ويتم التصويت عليها بالأغلبية البسيطة للأعضاء الحاضرين، وفي حالة تساوي عدد الأصوات يكون صوت الرئيس مرجحا.

المادّة 17 : تدوّن مداولات مجلس الإدارة في محاضر وتسجّل في سجل خاص يرقمه ويؤشر عليه ويوقعه رئيس المجلس ورئيس الجامعة.

يرسل محضر الاجتماع الموقّع من الرئيس وكاتب الجلسة خلال الخمسة عشر (15) يوما التي تلي الاجتماع إلى الوزير المكلف بالتعليم العالي ليوافق عليه.

المادّة 18 : تكون مداولات مجلس الإدارة نافذة بعد ثلاثين (30) يوما من تاريخ استلام السلطة الوصية المحاضر ما لم يعترض على ذلك صراحة خلال هذا الأجل.

المادّة 19 : لاتكون المداولات المتضمنة الميزانية وحسابات التسيير وشراء العقارات أو بيعها أو إيجارها و قبول الهبات والوصايا ومختلف الإعانات نافذة إلا بعد الموافقة الصريحة المشتركة بين الوزير المكلف بالتعليم العالي و الوزير المكلف بالمالية.

لا تكون المداولات المتضمنة إنشاء فروع واقتناء أسهم وكذا المتعلقة بإبرام اتفاقات أو اتفاقيات دولية للتبادل بين الجامعات نافذة إلا بعد الموافقة الصريحة من السلطة الوصية.

القسم الثاني

المجلس العلمي للجامعة

المادّة 20 : يتشكل المجلس العلمي للجامعة من :

– رئيس الجامعة ، رئيسا،

– نواب رئيس الجامعة ،

– عمداء الكليات،

- مديري المعاهد، ومديري الملحقات إن وجدت،

- رؤساء المجالس العلمية للكليات والمعاهد،

- مديري وحدات البحث ، إن وجدت،

- مسؤول المكتبة المركزية للجامعة،

- ممثلين اثنين (2) عن الأساتذة في كل كلية ومعهد ينتخبان من ضمن الأساتذة الأعلى رتبة،

- شخصيتين خارجيتين يكونان أستاذين تابعين لجامعات أخرى.

ويمكن المجلس العلمي استدعاء أي شخص من شأنه مساعدته في أعماله نظرا لكفاءته.

المادّة 21 : يبدي المجلس العلمي للجامعة آرائه و توصياته على الخصوص فيما يأتي :

- المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين و البحث للجامعة،

- مشاريع إنشاء أو تعديل أو حلّ الكليات والمعاهد والأقسام، وعند الاقتضاء، الملحقات و وحدات البحث ومخابر البحث،

- برامج التبادل و التعاون العلمي الوطني والدولي ،

- حصائل التكوين والبحث للجامعة،

- برامج شراكة الجامعة مع مختلف القطاعات الاجتماعية - الاقتصادية،

- برامج التظاهرات العلمية للجامعة،

- أعمال تثمين نتائج البحث،

- حصائل و مشاريع اقتناء الوثائق العلمية والتقنية.

ويقترح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية والتقنية للجامعة.

ويبدي رأيه في كل المسائل الأخرى ذات الطابع البيداغوجي والعلمي التي يعرضها عليه رئيسه.

يعلم رئيس الجامعة مجلس الإدارة بالآراء والتوصيات التي أدلى بها المجلس العلمي للجامعة .

المادّة 22 : ينتخب الأعضاء ممثلو الأساتذة من نظرائهم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من ضمن الأساتذة الدائمين الذين هم في وضعية نشاط لدى الكلية والمعهد .

لا تصحّ العمليات الانتخابية إلا إذا صوّت عليها 50 % من الناخبين المعنيين.

وإذا لم يكتمل هذا النصاب تجرى عملية انتخابية ثانية وتصحّ نتائجها مهما يكن عدد المصوتين .

تحدّد القائمة الاسمية لأعضاء المجلس العلمي للجامعة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 23 : يجتمع المجلس العلمي للجامعة مرتين (2) في السنة في دورة عادية.

ويمكن أن يجتمع في دورات غير عادية إما بناء على استدعاء من الوزير المكلف بالتعليم العالي وإما من رئيس المجلس أو بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه.

المادّة 24 : تحدد كيفيات سير المجلس العلمي للجامعة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

الفصل الثاني

رئاسة الجامعة

المادّة 25 : تضمّ رئاسة الجامعة، تحت سلطة رئيس الجامعة، ما يأتي :

- نيابات رئاسة الجامعة التي يحدد عددها وصلاحياتها مرسوم إنشاء الجامعة،

- الأمانة العامة للجامعة،

- المكتبة المركزية للجامعة.

المادّة 26 : يعين رئيس الجامعة من بين الأساتذة ذوي رتبة أستاذ التعليم العالي، وفي حالة عدم وجودهم، من بين الأساتذة المحاضرين أو الأساتذة المحاضرين الاستشفائيين الجامعيين.

المادّة 27 : رئيس الجامعة مسؤول عن السير العام للجامعة مع احترام صلاحيات هيئاتها الأخرى .

وبهذه الصفة، يتولى ما يأتي :

- يمثل الجامعة أمام القضاء وفي جميع أعمال الحياة المدنية،

- يمارس السلطة السلمية على جميع المستخدمين،

- يبرم كل صفقة واتفاقية وعقد واتفاق في إطار التنظيم المعمول به،

- يسهر على تطبيق التشريع والتنظيم المعمول بهما في مجال التعليم و التمدرس،

- هو الآمر بالصرف الرئيسي لميزانية الجامعة،

- يصدر تفويض اعتمادات التسيير إلى عمداء الكليات ومديري المعاهد والملحقات، عند الاقتضاء،

- يفوض الإمضاء إلى عمداء الكليات ومديري المعاهد و الملحقات، عند الاقتضاء،

- يعين مستخدمي الجامعة الذين لم تتقرر طريقة أخرى لتعيينهم،

- يتخذ كل تدبير من شأنه أن يحسن نشاطات التكوين والبحث للجامعة مع مراعاة صلاحيات هيئاتها الأخرى ،

- يسهر على احترام النظام الداخلي للجامعة الذي يعد مشروعه ويقدمه إلى مجلس الإدارة ليوافق عليه،

- يكون مسؤولا على حفظ الأمن و الانضباط داخل الجامعة،

- يمنح الشهادات بتفويض من الوزير المكلف بالتعليم العالي،

- يضمن حفظ الأرشيف وصيانته.

المادّة 28 : يساعد رئيس الجامعة في تسيير المسائل المشتركة بين رئاسة الجامعة ومكونات الجامعة الأخرى مجلس مديرية يضم نواب رئيس الجامعة وعمداء الكليات ومديري المعاهد ومديري الملحقات، إن وجدت.

المادّة 29 : توضع نيابات رئاسة الجامعة تحت مسؤولية نواب رئيس الجامعة المعينون بمرسوم بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي بعد أخذ رأي رئيس الجامعة من بين الأساتذة الذين يثبتون رتبة أستاذ التعليم العالي، وفي حالة عدم وجودهم من بين الأساتذة المحاضرين أو إن لم يوجد الأساتذة المحاضرين الاستشفائيين الجامعيين.

المادّة 30 : توضع الأمانة العامة للجامعة تحت مسؤولية أمين عام يكلف بسير الهياكل الموضوعة تحت سلطته والمصالح الإدارية والتقنية المشتركة وتسييرها الإداري والمالي.

ويتلقى بهذه الصفة تفويضا بالإمضاء من رئيس الجامعة.

يعين الأمين العام بموجب مرسوم بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي بعد أخذ رأي رئيس الجامعة من بين الموظفين المنتمين، على الأقل، إلى رتبة متصرف أو مايعادلها والذين يثبتون خمس (5) سنوات خدمة فعلية بهذه الصفة.

المادّة 31 : توضع المكتبة المركزية للجامعة تحت مسؤولية مدير مكلف بسير الهياكل الموضوعة تحت سلطته وتسييرها.

ويتلقى بهذه الصفة ، تفويضا بالإمضاء من رئيس الجامعة.

يعين مدير المكتبة المركزية للجامعة بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من رئيس الجامعة من بين :

- المحافظين الرئيسيين.

- المحافظين الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

الفصل الثالث

الكلية

المادّة 32 : الكلية هي وحدة تعليم و.بحث في الجامعة في ميدان العلم والمعرفة.

المادّة 33 : تكون الكلية متعددة التخصصات ويمكن عند الاقتضاء، إنشاؤها على أساس تخصص غالب.

وتضمن على الخصوص، ما يأتي :

- تكوين في التدرج و ما بعد التدرج،
- نشاطات البحث العلمي،
- نشاطات التكوين المتواصل وتحسين المستوى و تجديد المعارف.

المادّة 34 : تتشكل الكلية من أقسام وتحتوي على مكتبة منظمة في شكل مصالح وفروع .

تنشأ الأقسام بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 35 : يشمل القسم شعبة أو مادة أو تخصص في المادة و يضم مخابر، عند الاقتضاء.

ويكلف بضمان برمجة نشاطات التكوين والبحث في ميدانه وإنجازها وتقييمها ومراقبتها.

المادّة 36 : تزود الكلية بمجلس الكلية و بمجلس علمي و يديرها عميد .

يزود القسم بلجنة علمية ويديره رئيس قسم.

القسم الأول

مجلس الكلية

المادّة 37 : يتشكل مجلس الكلية من :

- عميد الكلية، رئيسا،
- رئيس المجلس العلمي للكلية،
- رؤساء الأقسام،

– مدير أو مديري وحدات البحث ، ومخابر البحث ، إن وجدت،

– ممثلين (2) عن الأساتذة وعن كل قسم منتخبين من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى،

– ممثل منتخب من الطلبة عن كل قسم،

– ممثلين (2) منتخبين عن المستخدمين الإداريين و التقنيين وعمال الخدمات.

يحضر نواب العميد والأمين العام وكذا مسؤول مكتبة الكلية في الاجتماعات بصوت استشاري.

المادّة 38 : يبدي مجلس الكلية برأيه وتوصياته فيما يأتي :

– آفاق تطوير الكلية،

– برمجة أعمال التكوين و البحث في الكلية،

– آفاق التعاون العلمي الوطني و الدولي،

– برمجة أعمال التكوين المتواصل و تحسين المستوى وتجديد المعارف،

– مشروع ميزانية الكلية،

– مشروع مخطط تسيير الموارد البشرية للكلية،

– مشاريع العقود واتفاقيات الدراسات والخبرة وتقديم الخدمات التي تضمنها الكلية ،

– تسيير الكلية ،

– التقرير السنوي لنشاطات الكلية.

يدرس المجلس ويقترح كل تدبير من شأنه أن يحسن سير الكلية ويشجع تحقيق أهدافها ويبدي رأيه في كل مسألة يعرضها عليه العميد.

المادّة 39 : ينتخب ممثلو الأساتذة والمستخدمين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات نظرائهم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة.

وينتخب ممثلو الطلبة لمدة سنة واحدة قابلة للتجديد.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء مجلس الكلية بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 40 : يجتمع مجلس الكلية في دورة عادية بناء على استدعاء من رئيسه مرة واحدة كل ثلاثة (3) أشهر.

ويمكن أن يجتمع في دورات غير عادية إما بطلب من رئيسه وإما بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه.

المادّة 41 : يستعين العميد بالآراء و التوصيات التي يبديها مجلس الكلية.

المادّة 42 : تحدد كيفيات سير مجلس الكلية بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

القسم الثاني

المجلس العلمي للكلية واللجنة العلمية للقسم

المادّة 43 : يضم المجلس العلمي للكلية ، زيادة على عميد الكلية، الأعضاء الآتين :

– نواب العميد،

– رؤساء الأقسام،

– رؤساء اللجان العلمية للأقسام،

– مدير أو مديري وحدات البحث و/ أو مخابر البحث ،إن وجدت،

– ممثلين (2) منتخبين من بين الأساتذة عن كل قسم،

– مسؤول مكتبة الكلية.

المادّة 44 : ينتخب ممثلو الأساتذة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد من نظرائهم حسب الأشكال نفسها، من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى والذين هم في وضعية نشاط لدى الكلية.

ينتخب أعضاء المجلس رئيسا منهم من ضمن ممثلي الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى لعهدة مدتها ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، حسب الأشكال نفسها.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 45 : يبدي المجلس العلمي للكلية آراء وتوصيات فيما يأتي :

– تنظيم التعليم و محتواه،

– تنظيم أشغال البحث،

– اقتراحات برامج البحث،

– اقتراحات إنشاء أقسام و/أو شعب ووحدات ومخابر بحث أو غلقها،

– اقتراحات فتح شعب ما بعد التدرج و تمديدها و/أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها،

– مواصفات الأساتذة والحاجات إليهم.

ويكلّف، زيادة على ذلك، بما يأتي :

– اعتماد مواضيع البحث في ما بعد التدرج ويقترح لجان لمناقشتها،

- اقتراح لجان التأهيل الجامعي،

- دراسة حصائل النشاطات البيداغوجية والعلمية للكلية التي يرسلها عميد الكلية إلى رئيس الجامعة مرفقة بآراء المجلس وتوصياته.

ويمكن أن يخطر في كل مسألة أخرى تتعلق بالجانب البيداغوجي أو العلمي يعرضها عليه العميد .

المادّة 46 : يجتمع المجلس العلمي للكلية في دورة عادية مرة واحدة كل ثلاثة (3) أشهر بناء على استدعاء من رئيسه.

ويمكنه أن يجتمع في دورات غير عادية إما بطلب من رئيسه وإما بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه أو من عميد الكلية.

المادّة 47 : يمارس المجلس العلمي للكلية صلاحيات المجلس العلمي لوحدة البحث المنصوص عليه في المادة 16 من المرسوم التنفيذي رقم 99-257 المؤرخ في 16 نوفمبر سنة 1999 والمذكور أعلاه.

المادّة 48 : تضمّ اللّجنة العلمية للقسم ، زيادة على رئيس القسم ، ستة (6) إلى ثمانية (8) ممثلين عن الأساتذة.

ينتخب ممثلو الأساتذة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد من نظرائهم من بين الأساتذة الدائمين الذين هم في وضعية نشاط لدى القسم.

يحدد العدد الصحيح للأساتذة والأساتذة المحاضرين والأساتذة المحاضرين الاستشفائيين الجامعيين والأساتذة المساعدين المكلفين بالدروس والأساتذة المساعدين لكل لجنة علمية وفق معايير يحددها الوزير المكلف بالتعليم العالي.

ينتخب أعضاء اللجنة العلمية من بينهم رئيسا من ضمن الأساتذة الأعلى رتبة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة حسب الأشكال نفسها.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 49 : تكلف اللجنة العلمية للقسم بما يأتي :

- اقتراح تنظيم التعليم و محتواه،

- إبداء رأيها في توزيع المهام البيداغوجية،

- إبداء رأيها في حصائل الأعمال البيداغوجية والعلمية،

- اقتراح برامج البحث،

- اقتراح فتح شعب في مجال ما بعد التدرج وتمديدها و/ أو غلقها و تحديد عدد المناصب المطلوب شغلها،

- إبداء الرأي في مواضيع البحث لطلبة ما بعد التدرج.

المادّة 50 : تجتمع اللجنة العلمية للقسم مرة كل شهرين (2) في دورة عادية باستدعاء من رئيسها.

ويمكنها أن تجتمع في دورات غير عادية إما بطلب من رئيسها وإما بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائها أو من رئيس القسم.

المادّة 51 : تحدد كيفيات سير المجلس العلمي للكلية واللّجنة العلمية للقسم بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

القسم الثالث

عميد الكلية

المادّة 52 : يعين عميد الكلية بموجب مرسوم يتخذ، بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة، من بين الأساتذة في وضعية نشاط والذين ينتمون إلى رتبة أستاذ التعليم العالي وفي حالة عدم وجوده إلى رتبة أستاذ محاضر أو أستاذ محاضر استشفائي جامعي.

المادّة 53 : عميد الكلية مسؤول عن سيرها ويتولى تسيير وسائلها البشرية والمالية والمادية.

ويتولى بهذه الصفة، ما يأتي :

- هو الآمر بصرف اعتمادات التسيير التي يفوضها له رئيس الجامعة،

- يعين مستخدمي الكلية الذين لم تتقرر طريقة أخرى لتعيينهم،

- يتولى السلطة السلمية و يمارسها على جميع المستخدمين الموضوعين تحت سلطته،

- يحضر اجتماعات مجلس الكلية.

يعد التقرير السنوي للنشاطات و يرسله إلى رئيس الجامعة بعد المصادقة عليه من مجلس الكلية.

المادّة 54 : يساعد عميد الكلية في مهامه :

- نائب العميد المكلف بالدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة،

- نائب العميد المكلّف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية،

- الأمين العام،
- رؤساء الأقسام،
- مسؤول مكتبة الكلية.

المادّة 55 : يعين نواب العميد بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من العميد وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة ، لمدة ثلاث (3) سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى الذين هم في وضعية نشاط في الكلية.

المادّة 56 :رئيس القسم مسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته.

يساعد رئيس القسم رؤساء أقسام مساعدون ورؤساء مصالح ورؤساء مخابر، عند الاقتضاء.

يعين رئيس القسم لمدة ثلاث (3) سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من عميد كلية وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة.

يعين رؤساء الأقسام المساعدون لمدة ثلاث (3) سنوات من بين الأساتذة الدائمين بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي ، بناء على اقتراح من عميد الكلية وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة.

الباب الرابع

المعهد لدى الجامعة

المادّة 57 : المعهد وحدة متخصصة في التكوين والبحث في الجامعة.

ويضمن على الخصوص ما يأتي :

- التكوين في التدرج، وفي ما بعد التدرج، عند الاقتضاء،
- نشاطات البحث العلمي،
- أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.

المادّة 58 : يتشكل المعهد من أقسام يضمن تنسيق نشاطاتها ويحتوي على مكتبة منظمة في شكل مصالح و فروع.

تنشأ الأقسام بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 59 : يشمل القسم شعبة في الطور أو تخصص المعهد ويضم مخابر، عند الاقتضاء.

ويكلف بضمان برمجة مراقبة نشاطات التعليم وإنجازها وتقييمها والبحث في ميدانه، عند الاقتضاء.

المادة 60 : يزود المعهد بمجلس للمعهد و مجلس علمي و يديره مدير.

يدير القسم رئيس القسم.

القسم الأول

مجلس المعهد

المادّة 61 : يتشكل مجلس المعهد من :

- مدير المعهد، رئيسا،
- رئيس المجلس العلمي،
- رؤساء الأقسام،
- مدير أو مديري وحدات البحث و مخابر البحث، إن وجدت،
- ممثلين (2) منتخبين من الأساتذة عن كل قسم من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى،
- ممثل منتخب من الطلبة عن كل قسم،
- ممثلين (2) منتخبين من المستخدمين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات.

يحضر اجتماعات المجلس بصوت استشاري المدير المساعد المكلف بالدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة والمدير المساعد المكلف بما بعد التدرج و بالبحث العلمي والعلاقات الخارجية ونائب المدير المكلف بالإدارة والمالية وكذا مسؤول المكتبة.

المادّة 62 : يبدي المجلس رأيه وتوصياته فيما يأتي :

- آفاق تطوير المعهد،
- برمجة عمليات التكوين والبحث للمعهد،
- آفاق التعاون العلمي الوطني والدولي،
- برمجة أعمال التكوين المتواصل و تحسين المستوى و تجديد المعارف،
- مشروع ميزانية المعهد،
- مشروع مخطط تسيير الموارد البشرية للمعهد،
- مشاريع العقود واتفاقيات الدراسات والخبرة وتقديم الخدمات التي يضمنها المعهد،
- تسيير المعهد،
- التقرير السنوي لنشاطات المعهد.

يدرس المجلس و يقترح كل تدبير من شأنه أن يحسن سير المعهد ويشجع تحقيق أهدافه ويبدي رأيه في كل مسألة يعرضها عليه مدير المعهد.

المادّة 63 : يعين أعضاء المجلس المنتخبين الممثلين للأساتذة والمستخدمين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

يعين ممثلو الطلبة المنتخبون لمدة سنة واحدة قابلة للتجديد.

المادّة 64 : يجتمع المجلس في دورة عادية بناء على استدعاء من رئيسه مرة واحدة كل ثلاثة (3) أشهر.

ويمكنه أن يجتمع في دورات غير عادية إما بطلب من رئيسه أو بطلب من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه.

المادّة 65 : يستند المدير إلى الآراء والتوصيات الصادرة عن مجلس المعهد.

المادّة 66 : تحدّد كيفيات سير مجلس المعهد بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

القسم الثاني

المجلس العلمي للمعهد

المادّة 67 : يتشكل المجلس العلمي للمعهد، زيادة على المدير، من الأعضاء الآتين :

- مساعدي المدير،
- رؤساء الأقسام،
- مدير أو مديري وحدات البحث و/ أو مخابر البحث ، إن ووجدت،
- ممثلين (2) منتخبين من الأساتذة عن كل قسم،
- مسؤول مكتبة المعهد.

ينتخب ممثلو الأساتذة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد حسب الأشكال نفسها من نظرائهم، ومن بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى الذين هم في وضعية نشاط لدى المعهد.

ينتخب أعضاء المجلس العلمي المجتمعون رئيسهم من بينهم ومن بين ممثلي الأساتذة ذوي أعلى رتبة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة حسب الأشكال نفسها.

تحدد القائمة الاسمية لأعضاء المجلس العلمي بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادّة 68 : يكلّف المجلس العلمي للمعهد بإبداء آرائه و توصياته فيما يأتي :

- تنظيم التعليم و محتواه،
- تنظيم أشغال البحث ،
- اقتراحات برامج البحث،
- اقتراحات إنشاء أو إلغاء الأقسام و/أو الشعب ووحدات ومخابر البحث،
- اقتراحات فتح شعب ما بعد التدرج و تمديدها و/ أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها،
- المواصفات والحاجات فيما يخص الأساتذة.

ويكلّف، زيادة على ذلك، بما يأتي :

- اعتماد مواضيع البحث المقترحة من طلبة ما بعد التدرج واقتراح لجان المناقشة،
- اقتراح لجان التأهيل الجامعي،
- دراسة حصائل النشاطات البيداغوجية والعلمية للمعهد التي ترسل إلى رئيس الجامعة مرفقة بآراء المجلس وتوصياته.

ويمكن أن يخطر في كل مسألة أخرى تتعلق بالجانب البيداغوجي أو العلمي التي يعرضها عليه المدير.

المادّة 69 : يجتمع المجلس العلمي في دورة عادية مرة كل ثلاث (3) أشهر، بناء على استدعاء من رئيسه.

ويمكن أن يجتمع في دورات غير عادية بطلب من رئيسه أو من ثلثي ($\frac{2}{3}$) أعضائه أو بطلب من مدير المعهد.

المادّة 70 : يمارس المجلس العلمي للمعهد صلاحيات المجلس العلمي لوحدة البحث المنصوص عليها في المادّة 16 من المرسوم التنفيذي رقم 99-257 المؤرخ في 16 نوفمبر سنة 1999 والمذكور أعلاه.

المادّة 71 : تحدد كيفيات سير المجلس العلمي للمعهد بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

القسم الثالث

مدير المعهد

المادّة 72 : يعين مدير المعهد بموجب مرسوم بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي ، بعد أخذ رأي رئيس الجامعة من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى الذين في وضعية نشاط.

المادّة 73 : مدير المعهد مسؤول عن سير المعهد ويضمن تسيير وسائله البشرية والمالية والمادية .

وبهذه الصفة :

- هو الآمر بصرف اعتمادات التسيير التي يفوضها له رئيس الجامعة،

- يعين المستخدمين الذين لم تتقرر طريقة أخرى لتعيينهم،

- يتولى السلطة السلمية و يمارسها على جميع المستخدمين الموضوعين تحت سلطته،

- يحضر اجتماعات مجلس المعهد،

يعد التقرير السنوي للنشاطات و يرسله إلى رئيس الجامعة بعد موافقة مجلس المعهد عليه.

المادّة 74 : يساعد المدير في مهامه :

- رؤساء أقسام،

- مدير مساعد مكلف بالدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة،

- مدير مساعد مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية،

- نائب مدير مكلف بالإدارة و المالية،

- مسؤول المكتبة.

المادّة 75 : يعين مساعدو المدير بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من مدير المعهد وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة، لمدة ثلاث (3) سنوات، من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى الدائمين والذين في وضعية نشاط لدى المعهد.

المادّة 76 : رئيس القسم مسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته.

ويساعده رؤساء مصالح، وعند الاقتضاء، رؤساء مخابر.

يعين رئيس القسم لمدة ثلاث (3) سنوات من بين الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من مدير المعهد وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة.

الفصل الخامس

ملحقة الجامعة

المادّة 77 : الملحقة هي و حدة للتعليم موجودة خارج الجامعة.

وتلحق بيداغوجيا بالكلية أو المعهد الذي يضمن تعليما في الشعب التي تتكفل بها.

ويسيرها مدير.

المادّة 78 : يعين مدير الملحقة بموجب قرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على اقتراح من رئيس الجامعة ، من بين الأساتذة الذين لهم على الأقل رتبة أستاذ مساعد.

المادّة 79 : مدير الملحقة مسؤول عن سير الملحقة ويضمن تسيير وسائلها البشرية والمادية والمالية.

وبهذه الصفة :

- هو الآمر بصرف اعتمادات التسيير التي يفوضها له رئيس الجامعة،- يتولى السلطة السلمية ويمارسها على جميع المستخدمين الموضوعين تحت سلطته.

يعد سنويا تقريرا عن النشاط ويرسله إلى رئيس الجامعة.

الباب الثالث

أحكام مالية

المادّة 80 : يحضّر رئيس الجامعة وعمداء الكليات ومديرو المعاهد، وعند الاقتضاء، مديرو الملحقات، مشروع ميزانية الجامعة، ويقدم إلى مجلس الإدارة للتداول بشأنه.

يرسل مشروع الميزانية بعد ذلك، إلى السلطة الوصية للموافقة عليه.

المادّة 81 : تحتوي ميزانية الجامعة على باب للإيرادات و باب للنفقات :

أ - في باب الإيرادات ، على ما يأتي :

1 - الإعانات التي تقدمها الدولة والجماعات المحلية والمؤسسات أو الهيئات العمومية ،

2 - مساهمات الأشخاص المعنويين أو الطبيعيين في تمويل الجامعة،

3 - الإعانات التي تقدمها المنظمات الدولية،

4 - القروض و الهبات و الوصايا،

5 - المخصصات الاستثنائية،

6 - الإيرادات المختلفة الناتجة عن النشاطات المرتبطة بهدف الجامعة.

ب – في باب النفقات ، على ما يأتي :

1 – نفقات سير رئاسة الجامعة والمصالح المشتركة،

2 – نفقات السير الخاصة بالكليات والمعاهد والملحقات، إن وجدت،

3 – نفقات التجهيز،

4 – كل النفقات الأخرى الضرورية لتحقيق أهداف الجامعة.

المادّة 82 : يرسل رئيس الجامعة نسخة من الميزانية بعد الموافقة عليها إلى المراقب المالي والعون المحاسب .

المادّة 83 : تمسك محاسبة الجامعة وفق قواعد المحاسبة العمومية.

يعهد مسك المحاسبة و تداول الأموال إلى عون محاسب.

تزود الكلية والمعهد والملحقة بعون محاسب ثانوي يتصرف وفقا للتنظيم المعمول به.

المادّة 84 : تخضع مراقبة نفقات الجامعة إلى أحكام المرسوم التنفيذي رقم 99–258 المؤرخ في 16 نوفمبر سنة 1999 والمذكور أعلاه.

المادّة 85 : تستعمل موارد الجامعة الناتجة عن نشاطات الخدمة و/أو الخبرة واستغلال براءات الاختراع وتسويق منتوجات نشاطاتها والمداخيل الناتجة عن إنشاء فروع واقتناء الأسهم طبقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 2000– 196 المؤرخ في 25 يوليو سنة 2000 والمذكور أعلاه.

الباب الرابع

أحكام انتقالية وختامية

المادّة 86 : تبقى جامعة التكوين المتواصل خاضعة لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 90–149 المؤرّخ في 26 مايو سنة 1990 والمذكور أعلاه.

المادّة 87 : يلغى المرسوم رقم 83–544 المؤرّخ في 24 سبتمبر سنة 1983 والمذكور أعلاه.

المادّة 88 : تبقى النصوص المتخذة لتطبيق المرسوم رقم 83–544 المؤرّخ في 24 سبتمبر سنة 1983 والمذكور أعلاه، سارية المفعول لمدة أقصاها سنة واحدة، ابتداء من تاريخ نشر هذا المرسوم في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

المادّة 89 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في 24 جمادى الثانية عام 1422 الموافق 23 غشت سنة 2003.

أحمد أويحيى

مرسوم تنفيذيّ رقم 06 – 343 مؤرّخ في 4 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر سنة 2006 ، يعدّل ويتمّم المرسوم التنفيذي رقم 03–279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الذي يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها.

إنّ رئيس الحكومة،

– بناء على تقرير وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبناء على الدّستور، لا سيّما المادّتان 85–4 و125 (الفقرة 2) منه،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 06–175 المؤرّخ في 26 ربيع الثاني عام 1427 الموافق 24 مايو سنة 2006 والمتضمن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 06–176 المؤرّخ في 27 ربيع الثاني عام 1427 الموافق 25 مايو سنة 2006 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 94–260 المؤرّخ في 19 ربيع الأوّل عام 1415 الموافق 27 غشت سنة 1994 الّذي يحدّد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 03 –279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 الّذي يحدّد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها،

يرسم ما يأتي :

المادة الأولى : يعدل ويتمم هذا المرسوم المرسوم التنفيذي رقم 03 –279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه.

المادة 2 : تعدل وتتمّم المادة 10 من المرسوم التنفيذي رقم 03 –279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 10 :* يتشكل مجلس إدارة الجامعة من :

– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....

– ممثل واحد عن الأساتذة ينتخب من بين الأساتذة ذوي مصف الأستاذية في كل كلية ومعهد،

– ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين.

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 3 : تعدل وتتمّم المادة 20 من المرسوم التنفيذي رقم 03 –279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 20 :* يتشكل المجلس العلمي للجامعة من :

– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....
– .....

– ممثلين (2) منتخبين عن الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل كلية ومعهد،

– ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين.

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 4 : تعدل المادّة 22 من المرسوم التنفيذي رقم 03–279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 22 :* ينتخب الأعضاء ممثلو الأساتذة من نظرائهم لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من ضمن الأساتذة الدائمين الذين هم في وضعية نشاط لدى الجامعة.

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 5 : تعدل وتتمّم المادة 37 من المرسوم التنفيذي رقم 03 -279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 37 :* يتشكل مجلس الكلية من :

- .....
- .....
- .....
- .....

- ممثلين (2) منتخبين عن الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل قسم،

- ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين،

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 6 : تعدل وتتمّم المادة 43 من المرسوم التنفيذي رقم 03 -279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 43 :* يضم المجلس العلمي للكلية، زيادة على عميد الكلية، الأعضاء الآتين :

- .....
- .....
- .....
- .....

- ممثلين (2) منتخبين من بين الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل قسم،

- ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين.

- ....."

المادة 7 : تعدل المادة 44 من المرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 44 :* ينتخب ممثلو الأساتذة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد من نظرائهم حسب الأشكال نفسها من بين الأساتذة الدائمين والذين هم في وضعية نشاط لدى الكلية.

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 8 : تعدل وتتمّم المادة 61 من المرسوم التنفيذي رقم 03 -279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 61 :* يتشكل مجلس المعهد من :

- .....
- .....
- .....
- .....

- ممثلين (2) منتخبين عن الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل قسم،

- ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين،

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 9 : تعدل وتتمّم المادة 67 من المرسوم التنفيذي رقم 03 -279 المؤرّخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 والمذكور أعلاه، كما يأتي :

" *المادة 67 :* يتشكل المجلس العلمي للمعهد ، زيادة على المدير، من الأعضاء الآتين :

- .....
- .....
- .....

- ممثلين (2) منتخبين من بين الأساتذة ذوي مصف الأستاذية عن كل قسم،

- ممثلين (2) منتخبين عن سلك الأساتذة المساعدين،

- .....

ينتخب ممثلو الأساتذة لمدة ثلاث (3) سنوات قابلة للتجديد من نظرائهم حسب الأشكال نفسها من بين الأساتذة الدائمين والذين هم في وضعية نشاط لدى المعهد.

(الباقي بدون تغيير)".

المادة 10 : ينشر هذا المرسوم في الجريدة الرسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في 4 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر سنة 2006.

عبد العزيز بلخادم

ملحق : مكونات الشبكة الجامعية الجزائرية

تظم الشبكة الجامعية الجزائرية مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني. وتظم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مركزا جامعيا، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا و عشرة (10) مدرسة عليا، إحدى عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعيتين.

ويتماشى تقسيم جهوي مع النسيج الاقتصادي الاجتماعي وأعداد الطلبة، وفيما يلي مجموعة من الجداول التي تفصل تكوين الشبكة الجامعية ا

لجزائرية، وقد تم انشاء الجداول بالاعتماد على المعلومات المدرجة في الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي الجزائرية سنة 2018

1. الجامعات:

النصوص المرجعية:

مرسوم تنفيذي رقم 03-279 مؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 الموافق 23 غشت سنة 2003 يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها (الجريدة الرسمية سنة 2003، عدد 51، صفحة 4-15)، المعدل بالمرسوم تنفيذي رقم 06-343 مؤرخ في 4 رمضان عام 1427 الموافق 27 سبتمبر سنة 2006 (28).

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
1. جامعة جيجل -محمد الصديق بن يحي	1. جامعة البويرة -آكلي محند أولحاج	1. جامعة طاهري محمد بشار
2. جامعة تبسة -العربي التبسي	2. جامعة الجلفة -زيان عاشور	2. جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر
3. جامعة برج بوعريريج - محمد البشير الابراهيمي	3. جامعة غرداية	3. جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة
4. جامعة الطارف -الشاذلي بن جديد	4. جامعة خميس مليانة - الجيلالي بونعامة	4. جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان
5. جامعة خنشلة -عباس لغرور	5. جامعة المدية -يحي فارس	5. جامعة احمد دراية أدرار
6. جامعة أم البواقي -العربي بن مهيدي	6. جامعة الجزائر1 -بن يوسف بن خدة	6. جامعة بن خلدون تيارت
7. جامعة الوادي -حمة لخضر	7. جامعة بجاية -عبد الرحمان ميرة	7. جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس
8. جامعة سوق أهراس -محمد الشريف مساعدية	8. جامعة الشلف -حسيبة بن بوعلي	

9. جامعة عنابة -باجي مختار 10. جامعة سطيف1 -فرحات عباس 11.جامعة قالمة -08 ماي 1945 12. جامعة باتنة 1 -الحاج لخضر 13. جامعة قسنطينة1 -الإخوة منتوري 14. جامعة بسكرة -محمد خيضر 15. جامعة المسيلة -محمد بوضياف 16. جامعة ورقلة -قاصدي مرباح 17. جامعة قسنطينة للعلوم الإسلامية الأمير عبد القادر 18. جامعة سكيكدة -20 أوت 1955 19. جامعة سطيف2 -لمين دباغين 20. جامعة قسنطينة 2 -عبد الحميد مهري 21. جامعة قسنطينة 3-المجاهد صالح بوبنيدر 22. جامعة باتنة 2 -مصطفى بن بولعيد	9. جامعة بومرداس -محمد بوقرة 10. جامعة تيزي وزو -مولود معمري 11. جامعة الأغواط -عمار ثليجي 12. جامعة البليدة 1 -سعد دحلب 13. جامعة البليدة 2 -لونيسي علي 14. جامعة الجزائر هواري بومدين للعلوم والتكنولوجيا 15. جامعة الجزائر 2 -أبوالقاسم سعد الله 16. جامعة الجزائر3 ابراهيم سلطان شيبوط 17. جامعة التكوين المتواصل	8. جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم 9. جامعة احمد بن بلة وهران 1 السانية 10. جامعة محمد بوضياف العلوم والتكنولوجيا-وهران 11.جامعة وهران 2 محمد بن أحمد المدعو الرائد سي موسى

2. المراكز الجامعية

النصوص المرجعية:

مرسوم تنفيذي رقم 05-299 مؤرخ في 11 رجب عام 1426 الموافق 16 غشت 2005، يحدد **مهام المركز الجامعي** والقواعد الخاصة بتنظيمه وسيره (الجريدة الرسمية سنة 2005، عدد 58، صفحة 3-11).

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
1. المركز الجامعي لميلة -عبد الحفيظ بوالصوف 2.المركز الجامعي بريكة - أحمد حمودة بن عبد الرزاق المدعو سي الحواس	1. المركز الجامعي لتمنراست - أمين العقال الحاج موسى آق اخاموك 2.المركز الجامعي بتيبازة -عبد الله مرسلي 3.المركز الجامعي إليزي المقاوم الشيخ آمود بن مختار 4.المركز الجامعي آفلو	1. المركز الجامعي لتيسمسيلت العلامة أحمد بن يـحي الونشريسي 2.المركز الجامعي لعين تيموشنت -بلحاج بوشعيب 3. المركز الجامعي غليزان - أحمد زبانة 4. المركز الجامعي بالنعامة - صالحي أحمد المدعو علي .5 المركز الجامعي بالبيض - نور البشير 6. المركز الجامعي بتندوف - المجاهد علي كافي 7.المركز الجامعي لمغنية

3. الملاحق الجامعية

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
		1. ملحقة سوقر (أنظر جامعة تيارت) 2. ملحقة قصر الشلالة (أنظر جامعة تيارت)

4. المدارس العليا والمدارس الوطنية العليا

النصوص المرجعية:

مرسوم تنفيذي رقم 16-176 مؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق14 يونيو2016 يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا (الجريدة الرسمية سنة 2016، عدد 36، صفحة 11- 19)

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
1. المدرسة الوطنية العليا للمناجم والمعادن -المجاهد عمار العسكري 2. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بقسنطينة-المفكر مالك بن نبي 3. المدرسة الوطنية العليا في البيوتكنولوجيا بقسنطينة - الشهيد توفيق خزندار 4. المدرسة العليا علوم التسيير بعنابة سابقا- ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – عنابة 5. المدرسة العليا التكنولوجيات الصناعية بعنابة سابقا-ق. ت. ع. ت.- عنابة 6. المدرسة العليا المحاسبة والمالية بقسنطينة سابقا-ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – قسنطينة	1.المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات 2. المدرسة الوطنية العليا للري-المجاهد عرباوي عبد الله 3.المدرسة الوطنية العليا للأشغال العمومية - فرانسيس جونسون 4.المدرسة الوطنية العليا للبيطرة-الشهيد الربيع بوشامة 5. المدرسة المتعددة العلوم للهندسة المعمارية والعمران- المجاهد حسين آيت أحمد 6. المدرسة الوطنية العليا لعلوم الزراعة-المجاهد خالف عبد الله المدعو قاصدي مرباح 7. مدرسة الدراسات العليا التجارية 8. المدرسة الوطنية العليا للإعلام الآلي 9. المدرسة الوطنية العليا للإحصاء والاقتصاد التطبيقي	1. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بوهران - موريس أودان 2.المدرسة العليا للإعلام الآلي بسيدي بلعباس-08 ماي 1945 3. المدرسة العليا في علوم التطبيقية بتلمسان سابقا-ق. ت. ع. ت.-تلمسان 4. المدرسة العليا لإدارة الأعمال بتلمسان سابقا-ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – تلمسان 5. المدرسة العليا في الإقتصاد بوهران سابقا-ق. ت.ع.ا.ت.ع.ت – وهران 6. المدرسة العليا في الهندسة الكهروبائية والطاقوية بوهران سابقا-ق. ت. ع. ت.- وهران 7. المدرسة العليا في علوم الفلاّحة بمستغانم سابقا-ق. ت. ع.ط.ح. -مستغانم

	10.المدرسة العليا للتجارة- المجاهد مولود قاسم نايت بلقاسم 11.المدرسة الوطنية العليا لعلوم البحر و تهيئة الساحل 12. المدرسة الوطنية العليا للمناجمنت 13. المدرسة الوطنية العليا للتكنولوجيا 14. المدرسة الوطنية العليا للعلوم السياسية 15. المدرسة الوطنية العليا للصحافة وعلوم الإعلام 16. المدرسة العليا في علوم الغذاء والصناعات الغذائية الفلاحية بالجزائر سابقا- ق. ت. ع.ط.ح -الجزائر 17. المدرسة العليا للعلوم التطبيقية - الجزائر سابقا- ق. ت. ع.ت -الجزائر	8. المدرسة العليا للعلوم البيولوجية بوهران سابقا-ق. ت. ع.ط.ح. - وهران

5. المدارس العليا للأساتذة

النصوص المرجعية:

مرسوم تنفيذي رقم 16-176 مؤرخ في 9 رمضان عام 1437 الموافق14 يونيو2016 يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة العليا (الجريدة الرسمية سنة 2016، عدد 36، صفحة 11- 19)

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
1. المدرسة العليا للأساتذة الآداب والعلوم الانسانية قسنطينة الكاتبة آسيا جبار 2. المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي بسكيكدة 3. المدرسة العليا للأساتذة سطيف المجاهد مسعود زغار 4. المدرسة العليا للأساتذة بوسعادة 5. المدرسة العليا للأساتذة ورقلة	1. المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة الشيخ مبارك بن محمد إبراهيمي الميلي الجزائري 2. المدرسة العليا للأساتذة القبة الشيخ محمد البشير الإبراهيمي 3. المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط - طالب عبد الرحمان	1. المدرسة العليا للأساتذة بمستغانم 2. المدرسة العليا للأساتذة بوهران 3. المدرسة العليا للأساتذة ببشار

6. المدارس التحضيرية

ناحية الشرق	ناحية الوسط	ناحية الغرب
	مدرسة تحضيرية في العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بالجزائر	

تصنيف webometricsللجامعات الجزائرية لسنة 2016

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
1	1733	Université Djillali Liabes		4223	2432	4806	1756
2	1889	Université des Sciences et de la Technologie Houari Boumediene		2583	4599	2645	1579
3	2255	Université Constantine 1 (Ex Université Mentouri)		1978	5976	2121	2014
4	2343	Université Abou Bekr Belkaid Tlemcen		758	5999	1554	2286
5	2703	Université Kasdi Merbah Ouargla		1070	3230	1334	3834
6	2784	Université de Bejaia		3483	9816	1864	2002
7	2827	Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem		3754	5425	3691	2881
8	2851	Université Setif 1 Ferhat Abbas Setif		1545	9725	3782	2091
9	2887	Université Mohamed Khider Biskra		1983	8764	1439	2574
10	3030	Université de Batna		5487	7894	2474	2644
11	3070	Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou		5626	8874	2140	2509
12	3299	Université des Sciences et de la Technologie d'Oran Mohamed Boudiaf		7068	10208	5119	2190
13	3411	Université Badji Mokhtar de Annaba		7312	12573	3284	1845
14	3560	Université M'Hamed Bougara de Boumerdes		4252	10052	3658	2789
15	3688	École Nationale Polytechnique d'Alger		2769	9976	14718	2434
16	3760	Université Saad Dahlab Blida		11751	10505	7598	2246
17	4024	Université d'Oran 1 Ahmed Ben Bella		14362	9193	8998	2619
18	4085	Université de Jijel		9497	11454	6561	2464
19	4265	Université de Skikda		5426	11303	3990	3047
20	4639	Université Ibn Khaldoun Tiaret		3297	11293	7537	3252
21	4688	Université 08 Mai 1945 Guelma		12468	11309	4837	2907
22	4688	Université de Mascara		11575	13412	3890	2486
23	4699	Université Tahar Moulay de Saida		3147	13538	6413	2789
24	4774	Université d'Alger 1		5469	7662	4390	4315
25	4851	Université Amar Telidji de Laghouat		1360	11245	13770	3191
26	5062	Université de M'Sila		11224	11884	4029	3092
27	5310	Université Dr Yahia Farès de Médéa		5797	12835	3458	3363
28	5658	École National Supérieure de l'Informatique (ex-INI)		7638	9964	12679	3654
29	6587	Université Mohamed Chérif Messaadia de Souk Ahras		7316	9742	6310	4565
30	6801	Centre Universitaire d'El Oued		2772	14547	6289	3654
31	6857	Université Larbi Ben Mhidi de Oum El Bouaghi		13434	13386	9118	3191
32	6874	Université Hassiba Ben Bouali		1233	9662	1999	5484
33	7066	Université de Tébessa		11895	11503	4499	4116
34	7369	Université de Béchar		16072	13561	7772	3303
35	9543	Université Ziane Achour de Djelfa		15698	14177	7895	3960
36	9807	Université de Sétif 2		3955	11925	5927	5484

37	10644	École Nationale Supérieure de l'Hydraulique de Blida		10878	14517	7114	4565
38	10749	Université de Bouira		5247	13463	3605	5484
39	10782	École Nationale Supérieure d'Agronomie		18746	16153	7511	3654
40	11730	Ecole Nationale Polytechnique d'Oran		13390	17203	6732	3960
41	12227	Centre Universitaire de Mila		16245	16262	7241	4315
42	12302	Université de Khemis Miliana		7031	17414	5743	4565
43	12437	École Normale Supérieure de Kouba		4335	15217	6530	5484
44	12638	Université de la Formation Continue		8268	13795	10558	5484
45	12654	Université des Sciences Islamiques Emir Abdelkader		19877	11446	10451	5484
46	12985	Université Centre Universitaire de Ghardaia		7986	15212	6245	5484
47	13181	École Supérieure de Commerce Alger		15851	12106	14669	5484
48	13478	Université de Constantine 2		12260	15349	4667	5484
49	13640	École Militaire Polytechnique		21197	16160	11759	4315
50	13640	Université Mohamed El Bachir El Ibrahimi Bordj Bou Arréridj		12102	15918	20319	4116
51	14380	École Nationale des Travaux Publics		12938	14140	15751	5484
52	14393	Université de Khenchela		19567	17868	14320	3960
53	15362	École Nationale Supérieure des Sciences de la Mer et de l'Aménagement du Littoral		19970	16656	12861	4892
54	15543	École Normale Supérieure des Lettres et Sciences Humaines de Constantine		8367	17385	11247	5484
55	15549	Université Africaine Ahmed Draia Adrar		15639	16055	12294	5484
56	15583	Centre Universitaire de Ain Témouchent		13518	17365	6584	5484
57	15599	École Nationale Polytechnique d'Architecture et d'Urbanisme		19110	16640	15278	4892
58	15678	Université d'Alger 2		14689	16580	11019	5484
59	16126	Université d'Alger 3		21105	15234	14540	5484
60	16172	École Nationale d'Administration Algeria		20789	15341	14718	5484
61	16588	École Normale Supérieur en Lettres et Sciences Humaines Bouzareah		18152	16091	16154	5484
62	16667	École Supérieure Algerienne des Affaires		15785	16223	17503	5484
63	16944	École Supérieure de Banque		20097	15233	18995	5484
64	17279	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Annaba		13609	17929	14775	5484
65	17718	Centre Universitaire de Tamanrasset		21426	17801	11330	5484
66	17741	Université d'El Tarf (Centre Universitaire d'El Tarf)		17358	18811	21858	4315
67	17844	École Supérieure de la Magistrature		21765	16678	17503	5484
68	18292	Centre Universitaire de Relizane		13089	17541	20723	5484
69	18845	Ecole des Hautes Études Commerciales		18790	18378	18491	5484
70	18898	École Nationale Supérieure en Statistique et en Économie Appliquée		22523	16610	20723	5484
71	19020	Université de Constantine 3		19916	19479	12423	5484

72	19172	Université Lounici Ali de Blida 2		17762	19910	12294	5484
73	19469	Institut Maghrébin d'Economie Douanière et Fiscale (Institut Algero Tunisien)		22552	18735	17315	5484
74	19734	Centre Universitaire de Naama		18246	19902	16703	5484
75	19909	Ecole Nationale Supérieure de Journalisme et des Sciences de l'Information d'Alger		23077	19289	16154	5484
76	19920	Ecole Nationale Supérieure de Management		19877	19560	18398	5484
77	20435	Ecole nationale supérieure de sciences politiques		22843	19149	20018	5484
78	20635	Institut Supérieur de Gestion et de Planification		20368	19793	20723	5484
79	20691	Ecole nationale supérieure des mines et de la métallurgie		18948	20148	20319	5484
80	20953	Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technologique de Skikda		17131	20606	20723	5484
81	21143	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Alger		23202	20423	19173	5484
82	22009	Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed		15039	22001	13235	5484
83	22812	Ecole préparatoire en sciences économiques, commerciales et sciences de gestion à Alger		21547	22049	16647	5484

https://e-onec.blogspot.com/2016/07/2016.html vue le vue le 20/11/2017 à 3h24

ترتيب الجامعات الجزائرية حسب تصنيف webometrics لسنة 2017 السداسي الأول

عبارة عن نظام لتقييم الجامعات العالمية، يصدر عن المجلس العالي للبحث العلمي باسبانيا، يرتبط بمعيار الأبحاث والملفات الفنية، ويتم تحديثه بشكل دوري كل ستة أشهر، حيث يعتمد على تصنيف المؤسسات الجامعية على أساس حضور هذه الاخيرة (الجامعات) على شبكة الانترنت

Algeria

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
1	2131	Djillali Liabes University of Sidi Bel Abbes		3358	4820	2129	1839
2	2198	Université des Sciences et de la Technologie Houari Boumediene		1791	6149	2670	1666
3	2524	Université des Frères Mentouri Constantine 1 (Ex Université Mentouri)		1286	7144	2283	2168
4	2614	Université Abou Bekr Belkaid Tlemcen		952	7306	2345	2369
5	2703	Université Kasdi Merbah Ouargla		1331	2122	4634	3794
6	2913	Université de Bejaia		2192	10433	2235	2014
7	2986	Université Mohamed Khider Biskra		1345	9570	2664	2415
8	3107	Université Setif 1 Ferhat Abbas Setif		1539	10724	2835	2307
9	3243	École Nationale Polytechnique d'Alger		2642	10790	2175	2556
10	3311	Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem		3972	7356	3067	3233
11	3340	Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou		3787	9525	3967	2603
12	3353	Université Badji Mokhtar de Annaba		3664	13158	3201	1897
13	3403	Université des Sciences et de la Technologie d'Oran Mohamed Boudiaf		4182	10592	3499	2534
14	3481	Université d'Oran 1 Ahmed Ben Bella		6786	9907	4158	2556
15	3504	Université de Batna		4630	8832	4581	2881
16	3523	Université de Jijel		4497	11936	2985	2461
17	3605	Université Saad Dahlab Blida		9428	11522	3124	2433

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
18	3817	Université Hassiba Benbouali de Chlef		1826	10894	5767	2894
19	3856	Université M'Hamed Bougara de Boumerdes		3717	10712	6423	2685
20	4017	Université de Mascara		5815	12274	5168	2685
21	4104	Université 08 Mai 1945 Guelma		7433	12176	3319	3097
22	4194	Université Amar Telidji de Laghouat		1636	12159	4784	3338
23	4257	Université Ibn Khaldoun Tiaret		5717	12051	4733	3125
24	4260	Université Dr Yahia Farès de Médéa		4673	10685	4598	3565
25	4279	Université de M'Sila		8400	11030	4631	3303
26	4288	Université de Skikda		4015	11892	4557	3338
27	4634	École National Supérieure de l'Informatique (ex-INI)		6604	10947	3913	3938
28	4808	Université Taher Moulay de Saida		1683	14047	5755	3380
29	4861	Université d'Eloued		2642	14891	3557	3565
30	4959	Université de Tébessa		6901	12255	3309	4031
31	5039	Université d'Alger 1		4518	7813	8636	3720
32	5112	Université Larbi Ben Mhidi de Oum El Bouaghi		7806	14203	5051	3338
33	5977	Université de Béchar		8832	14526	4095	4031
34	6761	Université Mohamed Chérif Messaadia de Souk-Ahras		3614	12960	5040	4915
35	7303	Université Ziane Achour de Djelfa		13690	15175	4623	4243
36	7332	Université Mohamed El Bachir El Ibrahim Bordj Bou Arréridj		7260	16165	4542	4329
37	8549	Centre Universitaire de Mila		5288	17011	5840	4481
38	9411	École Nationale Supérieure Agronomique		3413	16756	4481	5227

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
39	9417	École Nationale Supérieure de l'Hydraulique de Blida		6364	15684	6534	4915
40	9889	Université de Khenchela		15191	17788	5998	4243
41	9992	Université de Bouira		3570	13598	6216	5777
42	10218	Ecole Nationale Polytechnique d'Oran		4799	18688	6640	4481
43	10408	Université de Constantine 2		6364	15470	3844	5777
44	11686	Université d'El Tarf (Centre Universitaire d'El Tarf)		11507	18991	6145	4672
45	12875	École Normale Supérieure de Kouba		4343	16482	7133	5777
46	12883	École Nationale Polytechnique d'Architecture et d'Urbanisme		18125	16888	6091	5227
47	12952	Université de Khemis Miliana		6154	17620	8636	4672
48	13024	École Nationale Supérieure Vétérinaire d'Alger		6240	17673	5629	5777
49	13355	Université Centre Universitaire de Ghardaia		6483	15606	7874	5777
50	13432	Université Africaine Ahmed Draia Adrar		14971	16435	5645	5777
51	14095	Université des Sciences Islamiques Emir Abdelkader		17119	12104	8636	5777
52	14310	Université de la Formation Continue		7940	14526	8636	5777
53	14498	Université de Sétif 2		3454	15829	8636	5777
54	14714	École Militaire Polytechnique		19808	17123	8636	4672
55	15069	École Nationale des Travaux Publics		11135	14915	8636	5777
56	15420	École Supérieure de Banque		23081	16273	8636	4915
57	15588	Centre Universitaire de Ain Témouchent		11369	18276	7549	5777
58	15610	École Normale Supérieure des Lettres et Sciences Humaines de Constantine		12621	17673	8636	5227

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
58	15610	École Normale Supérieure des Lettres et Sciences Humaines de Constantine		12621	17673	8636	5227
59	15777	Université d'Alger 3		17282	15407	8422	5777
60	15920	Ecole Préparatoire en Sciences et Techniques à Annaba		11686	18635	7564	5777
61	16236	Ecole Préparatoire en Sciences et Techniques Tlemcen		7714	20226	7242	5777
62	16252	Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed		5325	21257	6665	5777
63	16759	École Nationale Supérieure des Sciences de la Mer et de l'Aménagement du Littoral		20313	17380	8636	5227
64	16941	Université d'Alger 2		11314	17334	8636	5777
65	17053	École Supérieure Algerienne des Affaires		18060	16017	8636	5777
66	17267	École Supérieure de Commerce Alger		15049	16983	8636	5777
67	17393	École Nationale d'Administration Algeria		19591	16101	8636	5777
68	17513	Centre Universitaire de Rélizane		7474	18884	8636	5777
69	17666	Université de Constantine 3		11680	18759	8515	5777
70	17838	École Normale Supérieur en Lettres et Sciences Humaines Bouzareah		19008	16794	8636	5777
71	18110	Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technologique de Skikda		12492	21014	7698	5777
72	18507	UniversitÉ Lounici Ali de Blida 2		11812	19357	8636	5777
73	19364	Centre Universitaire de Tamanrasset		19601	18688	8636	5777
74	19512	Centre Universitaire de Naama		13117	20316	8636	5777
75	19642	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Alger		13083	20492	8636	5777

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
73	19364	Centre Universitaire de Tamanrasset		19601	18688	8636	5777
74	19512	Centre Universitaire de Naama		13117	20316	8636	5777
75	19642	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Alger		13083	20492	8636	5777
76	19697	École Nationale Supérieure en Statistique et en Économie Appliquée		24413	17673	8636	5777
77	19802	Ecole nationale supérieure des mines et de la métallurgie		13372	20664	8636	5777
78	19842	École Supérieure de la Magistrature		23142	18411	8636	5777
79	20808	Ecole Nationale Supérieure de Management		23941	19921	8515	5777
80	20868	Ecole des Hautes Études Commerciales		24839	18991	8636	5777
81	21024	Institut Maghrébin d'Economie Douanière et Fiscale (Institut Algero Tunisien)		23729	19776	8636	5777
82	21372	Centre Universitaire Nour Bachir El Bayadh		16257	21935	8636	5777
83	21478	Institut Supérieur de Gestión et de Planification		22003	20910	8636	5777
84	21579	Ecole nationale supérieure de sciences politiques		25179	19776	8636	5777
85	22149	Ecole Nationale Supérieure de Journalisme et des Sciences de l'Information d'Alger		25541	19921	8636	5777
86	23664	Ecole préparatoire en sciences économiques, commerciales et sciences de gestion à Alger		22119	23679	8636	5777

Source : https://archiguelma.blogspot.com/2017/02/webometrics-2017.html vue le 20/11/2017 à 2h 00

ترتيب الجامعات الجزائرية حسب تصنيف webometrics لسنة 2017 السداسي الثاني

عبارة عن نظام لتقييم الجامعات العالمية، يصدر عن المجلس العالي للبحث العلمي باسبانيا، يرتبط بمعايير الأبحاث والملفات الفنية، ويتم تحديثه بشكل دوري كل ستة أشهر، حيث يعتمد على تصنيف المؤسسات الجامعية على أساس حضور هذه الأخيرة على شبكة الانترنت

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
1	2341	Djillali Liabes university of Sidi Bel Abbes		2439	6540	1989	1924
2	2345	Université des Sciences et de la Technologie Houari Boumediene		1621	6742	2792	1785
3	2555	Université des Frères Mentouri Constantine 1 (Ex Université Mentouri)		413	7325	2231	2243
4	2682	Université Abou Bekr Belkaid Tlemcen		658	7268	2549	2397
5	2862	Université de Bejaia		833	10423	2404	2027
6	2955	Université Kasdi Merbah Ouargla		469	2453	5029	3843
7	3003	Université Mohamed Khider Biskra		380	8810	2881	2602
8	3109	Université Setif 1 Ferhat Abbas Setif		943	10765	3109	2272
9	3174	Université Badji Mokhtar de Annaba		3353	12267	3270	1957
10	3255	École Nationale Polytechnique d'Alger		2032	11416	2365	2448
11	3340	Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou		1911	9718	4003	2712
12	3349	Université d'Oran 1 Ahmed Ben Bella		4387	10045	4581	2504
13	3374	Université des Sciences et de la Technologie d'Oran Mohamed Boudiaf		2264	10811	3807	2557

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
14	3445	Université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem		5449	8276	3282	3232
15	3446	Université de Jijel		2164	12152	3219	2476
16	3517	Université Saad Dahlab Blida		5510	11544	3390	2637
17	3584	Université de Batna		2851	8925	5727	3038
18	3729	Université M'Hamed Bougara de Boumerdes		3146	10623	6735	2691
19	3814	Université de M'Sila		1947	11678	4474	2984
20	4075	Université de Skikda		2290	12152	4910	3206
21	4100	Université Ibn Khaldoun Tiaret		4552	12186	5132	3142
22	4134	Université de Mascara		3900	13991	5059	2854
23	4138	Université Amar Telidji de Laghouat		1127	12248	5133	3268
24	4167	Université 08 Mai 1945 Guelma		9449	12717	3617	3232
25	4319	Université Dr Yahia Farès de Médéa		1685	10853	4854	3718
26	4652	Université d'Eloued		996	14572	3822	3532
27	4850	Université Larbi Ben Mhidi de Oum El Bouaghi		8745	14323	4949	3415
28	4929	École National Supérieure de l'Informatique (ex-INI)		4618	11207	4168	4285
29	4981	Université de Tébessa		5583	12551	3230	4168
30	5158	Université Taher Moulay de Saida		1165	13991	6171	3718
31	5521	Université d'Alger 1		1860	8213	9491	4168
32	5976	Université Ziane Achour de Djelfa		6353	15086	4494	4168

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
33	6236	Université de Béchar		6897	14517	4491	4403
34	6374	Université Mohamed El Bachir El Ibrahim Bordj Bou Arréridj		4703	16416	5122	4068
35	6440	Université Mohamed Chérif Messaadia de Souk-Ahras		1935	14695	4741	4539
36	6822	Université de Bouira		2806	14105	6491	4539
37	7868	École Nationale Supérieure Vétérinaire d'Alger		5167	17614	6231	4285
38	8653	Centre Universitaire de Mila		5010	17417	6413	4539
39	9342	École Nationale Supérieure de l'Hydraulique de Blida		6134	16072	6543	4921
40	9603	École Nationale Supérieure Agronomique		2632	16711	4389	5254
41	9907	Université de Constantine 2		4077	14543	3742	5789
42	10425	Université de Khenchela		18158	17828	6140	4703
43	11003	Université de Khemis Miliana		2442	17614	9491	4285
44	11294	Université d'El Tarf (Centre Universitaire d'El Tarf)		14202	20159	6423	4539
45	12143	École Polytechnique d'Architecture et d'Urbanisme		17976	17196	6423	5254
46	12742	Ecole Nationale Polytechnique d'Oran		3315	18835	7134	5254
47	12968	Université Centre Universitaire de Ghardaia		5302	15918	7340	5789
48	13030	École Normale Supérieure de Kouba		2290	16455	7195	5789
49	13163	École Nationale des Travaux Publics		9154	14695	9491	5254

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
50	13346	Université Ahmed Draia d'Adrar		11560	16751	6262	5789
51	14049	Université des Sciences Islamiques Emir Abdelkader		15992	12359	9491	5789
52	14541	École Militaire Polytechnique		20716	17108	9491	4921
53	14860	Université de Batna 2		5378	21463	3289	5789
54	14924	Université de Constantine 3		10620	18646	6573	5789
55	15157	École Nationale Supérieure des Sciences de la Mer et de l'Aménagement du Littoral		19866	17879	6766	5789
56	15234	École Normale Supérieure des Lettres et Sciences Humaines de Constantine		7548	18522	9241	5254
57	15321	Université de la Formation Continue		6864	14922	9491	5789
58	15394	Université d'Alger 3		15333	15544	9078	5789
59	15647	Université de Sétif 2		1887	15918	9491	5789
60	15652	Centre Universitaire de Aïn Témouchent		7156	18893	7684	5789
61	15749	Ecole Nationale Polytechnique de Constantine		19350	19018	6366	5789
62	16018	Ecole Préparatoire en Sciences et Techniques Tlemcen		7724	19483	7408	5789
63	16395	Centre Universitaire de Tamanrasset		7352	19084	9491	5254
64	16475	École Nationale d'Administration Algeria		9913	16072	9491	5789
65	16508	Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed		4387	20723	7115	5789

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
66	16519	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Annaba		21795	18893	7242	5789
67	17359	Université d'Alger 2		9882	17196	9491	5789
68	17612	Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technologique de Skikda		7698	21273	7574	5789
69	17680	École Supérieure Algerienne des Affaires		18637	16711	9491	5789
70	17977	École Supérieure de Banque		24384	16375	9491	5789
71	18258	Ecole des Hautes Études Commerciales		18793	19348	8800	5789
72	18269	École Normale Supérieur en Lettres et Sciences Humaines Bouzareah		19908	17324	9491	5789
73	18309	Ecole Supérieure d'Informatique Sidi Bel Abbes		14785	22441	6253	5789
74	18627	École Supérieure de Commerce Alger		15500	18272	9491	5789
75	18809	Ecole nationale supérieure des mines et de la métallurgie		17775	20826	8368	5789
76	18854	Centre Universitaire de Rélizane		9459	19084	9491	5789
77	18865	Centre Universitaire de Tissemsilt		20552	21356	7740	5789
78	19003	Université Lounici Ali de Blida 2		8801	19348	9491	5789
79	19247	École Supérieure de la Magistrature		24445	17985	9491	5789
80	19560	École Nationale Supérieure en Statistique et en Économie Appliquée		25937	18101	9491	5789

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
81	19906	Ecole Nationale Supérieure de Biotechnologie de Constantine		13112	21169	9159	5789
82	20010	Centre Universitaire de Naama		7410	20723	9491	5789
83	20414	Ecole préparatoire en sciences et techniques à Alger		12821	20634	9491	5789
84	20568	Ecole Nationale Supérieure de Management		25134	19997	9353	5789
85	20850	Institut Maghrébin d'Economie Douanière et Fiscale (Institut Algero Tunisien)		24849	19865	9491	5789
86	20953	Centre Universitaire de Tipaza		6437	21847	9491	5789
87	21360	Centre Universitaire Nour Bachir El Bayadh		11638	21847	9491	5789
88	21452	Ecole Nationale Supérieure de Sciences Politiques		26976	19997	9491	5789
89	21552	Ecole Supérieure en Génie Electrique et Energétique d'Oran		19350	21356	9491	5789
90	21722	Institut Supérieur de Gestión et de Planification		22970	21169	9491	5789
91	22054	Ecole Supérieure de Management de Tlemcen		23715	21463	9491	5789
92	22599	Ecole Nationale Supérieure de Journalisme et des Sciences de l'Information d'Alger		25444	21847	9491	5789
93	22959	Ecole Supérieure des Sciences de l'Aliment et des Industries Agroalimentaires d'Alger		17499	23100	9491	5789

ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
94	23560	Ecole Supérieure d'Economie d'Oran		19854	23623	9491	5789
95	24439	Ecole Préparatoire en Sciences Économiques, Commerciales et Sciences de Gestion à Alger		23187	24302	9491	5789
96	24655	Ecole Normale Supérieure d'Oran		12348	25259	9491	5789
97	24985	Ecole Supérieure des Sciences de Gestion de Annaba		23921	24856	9491	5789
98	25637	Centre universitaire de Maghnia		21697	25669	9491	5789
99	26140	Centre Universitaire de Tindouf		27436	25669	9491	5789
100	26672	Ecole Normale Supérieure de Setif		19980	26728	9491	5789
ranking	World Rank	University	Det.	Presence Rank*	Impact Rank*	Openness Rank*	Excellence Rank*
101	27634	Ecole Normale Supérieure de Mostaganem		26410	27535	9491	5789
102	27713	Université Hassiba Benbouali de Chlef		25821	27681	9491	5789
103	27764	Ecole Normale Supérieure de Béchar		27540	27681	9491	5789

Source :

http://www.webometrics.info/en/aw/algeria?page=1 vue le 20/11/2017 à 13h24

ملحق الفصل الرابع

Demande de participation à un sondage

Derrouaz zakiya

Doctorante à l'école supérieure de commerce Koléa

Maitre assistante A à INPTIC

Tél : 05.40.08.59.02

E-mail : derrouazzakiya@hotmail.fr

Directeur de recherche : Docteur Bennour Abdelhafid

Maitre conférence classe 'A ' à l'école supérieure de commerce de koléa

Objet : demande de collaboration à un sondage

Monsieur/Madame le responsable ,

J'ai l'honneur de vous demander de répondre favorablement à ma demande citée à en objet

Pour bien mener ma recherche de doctorat classique en management sur la problématique de leadership en établissement de l'enseignement supérieur arabe, j'ai jugé opportun de préparer un questionnaire destiné aux recteurs ; aux directeurs et aux doyens des établissements de l'enseignement supérieur

A partir du moment que vous chapeautez la gestion de cet établissement vous êtes dons les mieux placés pour apporter des réponses à mes questions

Nous vous assurons l'anonymat des informations divulguées et que les résultats vont servir uniquement pour des fins académique et pédagogique

Je vous prie de croire, monsieur / madame le responsable, à l'assurance de ma considération distinguée

DERROUAZ ZAKIYA

MAA à INPTIC

Doctorant à ESC

طلب المشاركة في الاستبيان

دروا ز زكية

باحثة دكتوراه المدرسة العليا للتجارة القليعة

أستاذ مساعد أ في INPTIC

هاتف: 0540085902

البريد الالكتروني:

derrouazzakiya@htomail.fr

المشرف: الدكتور بنور عبد الحفيظ

أستاذ محاضر صنف "أ" بالمدرسة

العليا للتجارة القطب الجامعي بالقليعة

إلى السيد (ة)، رئيس (ة) الجامعة،

العميد، مدير (ة) المدرسة المحترم(ة)

الموضوع: طلب قبول المشاركة في استبيان

سيدي المحترم/ سيدتي المحترمة، تحية طيبة وبعد:

يشرفني الالتماس من حضرتكم قبول المشاركة في هذا الاستبيان الموجه للسادة المدراء ورؤساء الجامعات ومؤسسات التعليم العالي ، وذلك بصفتكم أعلى الهرم التنظيمي لمؤسساتكم التعليمية.

ونحيط سيادتكم علما بأن الهدف من هذا الاستبيان استكمال أطروحة الدكتوراه في مجال إدارة الأعمال كلاسيك حول **"إشكالية القيادة في مؤسسات التعليم العالي العربية "**

وألتزم سيدي المحترم سيدتي المحترمة بالتعامل مع البيانات التي سيتم جمعها بسرية تامة ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

وفي انتظار رد ايجابي من سيادتكم، تقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير إزاء تعاونكم الفعال وتضحيتكم ببعض من وقتكم الثمين في خدمة البحث العلمي

الباحثة دروا ز زكية

أستاذ مساعد أ في INPTIC

باحثة دكتوراه ESC

استمارة الاستبيان

لكتابة أطروحة دكتوراه حول إشكالية القيادة في مؤسسات التعليم العالي، أقوم حاليا بجمع البيانات اللازمة لذلك؛ وقد تم اختيار مؤسستكم كعينة، وتحقيقا لهذه الغاية أطلب منكم التعاون من خلال إفادتي بخبرتكم وذلك بالإجابة على هذا الاستبيان، وأحيط سيادتكم علما بأن التعامل سيكون بسرية تامة مع البيانات التي سيتم جمعها ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

تنبيه// **وإذا كان لديكم صعوبات في صياغة الردود على الاستبيان يرجى الاتصال برقم الهاتف 05.40.08.59.02أو عن طريق البريد الالكتروني derrouazzakiya@hotmail.fr**

En vue de finaliser ma thèse de doctorat sur la problématique du leadership dans les établissements de l'enseignement supérieur en Algérie. Nous vous prions de bien vouloir remplir le questionnaire en la matière.

Vos informations sont essentielles et resteront confidentielles.

NB// ***Si vous éprouvez des difficultés pour répondre à notre questionnaire, n'hésitez pas à nous contacter au N° 05.40.08.59.02 ou par E-mail*** derrouazzakiya@hotmail.fr

Votre réponse à notre **questionnaire restera anonyme.**

الباحثة درواز زكية

المدرسة العليا للتجارة القليعة

A: Question d'ordre

أ- الأسئلة العامة
générale:

Le nom de votre Etablissement est: _____ اسم مؤسستك هو:

ما هو جنسك؟ Quel est votre sexe ?	كم عمرك؟ Quel est votre âge ?	ما هي رتبتك Quel est votre grade ?	تخصص دراستكم هو: Votre spécialité d'étude est :	منذ متى تعمل في المؤسسة Depuis combien de temps travaillez-vous à votre établissement ?
☐ ذكر ☐ أنثى	☐ أقل من 25سنة ☐ [25-45[☐ [45-65[☐ أكبر من 65 سنة	☐ أستاذ محاضر ب ☐ أستاذ محاضر أ ☐ أستاذ Professeur ☐ أخرى	.....	☐ [1-4] ☐ [5-7] ☐ [8-10] ☐ 11 سنة أو أكثر

2: هل عملت في مكان آخر قبل العمل في هذه المؤسسة؟

2: Avez-vous travaillé dans un autre endroit avant de travailler à cet établissement ?

☐ نعم ☐ لا

- إذا كانت الإجابة بنعم، أي قطاع؟

Si oui, donne quel secteur ?

☐ القطاع العمومي public ☐ القطاع الخاص Privé

3: في إطار مهامكم، هل استفدتم من تكوين يساعدكم على انجاز مسؤولياتكم بطريقة أفضل؛ في مجال

3 : Dans le cadre de vos missions, avez –vous bénéficié d'une formation sur

☐ القيادة leadership ☐الحوكمة gouvernance ☐تكوين آخر:.....

4 : وفقا للكم، ما هو دور المدير كقائد في مؤسسة التعليم العالي؟

4 :D'après vous, quel est le rôle d'un directeur en tant que leader dans un établissement d'enseignement supérieur ?

……
……
……
……
……
.....
.....
.....

5 : ما هي الطريقة التي يجب أن يمارس بها المدير دوره القيادي؟

5 : De quelles façon le directeur doit-il exercer son rôle de leader ?

……
……
……
……
……
……..
.....
.....
.....
.....

6 : ما هو ترتيب مؤسستكم حسب معهد الإحصاء داخل الوطن وخارجه لسنوات الثلاث الأخيرة؟

6 : quelle est le classement national et internationale de votre établissement selon L'**institut de statistique** ISI de ces trois dernières années ?

……
.....
.....
.....
.....

7 : ماهي ،حسب رأيكم، المهارات اللازمة ليكون الفرد قائد في مؤسسة التعليم العالي

7 : Quelles seraient, selon vous, les compétences nécessaires pour être un leader en éducation supérieurs

……
……
……
.....
.....
……
……
.....
.....
……
……
.....
.....

08 :ما هي العوامل والعقبات التي تؤثر في ممارستكم للقيادة بطريقة مرضية؟

8 : En réfléchissant sur votre milieu de travail, quels sont, selon vous, les facteurs et obstacles qui influencent la pratique de votre leadership de manière satisfaisante ?

العوامل المساعدة على القيادة بشكل مرضي les facteurs qui facilitent l'exercice de leadership	العقبات المعرقلة لممارسة القيادة les obstacles qui empêchent l'exercice de leadership

ب: الأسئلة الخاصة بأسلوب القيادة: **B : question sur le style de leadership**

يرجى وضع علامة 'X' في المربع المناسب لكل سؤال، إذا كنت تعتقد أنه يصفك في الوقت الحاضر.

Pour chaque question, veuillez mettre 'X' dans la case qui. à votre avis, décrit votre établissement à l'heure actuelle

رقم	العبارة	التقييم				
		دائما tjrs	غالبا souvent	أحيانا parfois	نادرا rarement	أبدا Jamais
01	وأشجع فريقي على المشاركة في القرارات، وأحاول تنفيذ أفكارهم واقتراحاتهم. J'encourage mon équipe à participer au moment de la prise de décision et j'essaie de mettre en œuvre leurs idées et suggestions.					
02	لا شيء أكثر أهمية من إنجاز مهمة أو تحقيق هدف. Rien n'est plus important que d'accomplir une tâche ou d'atteindre un objectif.					
03	أراقب الجدول الزمني عن كثب لضمان إتمام مهمة أو مشروع في الوقت المناسب Je surveille de près l'échéancier pour s'assurer qu'une tâche ou un projet sera achevé à temps					
04	أستمتع بتدريب الناس على المهام والإجراءات الجديدة. J'apprécie le coaching des gens sur de nouvelles tâches et procédures					
05	كلما كانت المهمة معقدة أو صعبة، كلما زادت شغفي Plus la tâche est compliquée ou difficile, et plus elle me passionne					
06	وأشجع موظفيي على الإبداع في عملهم J'encourage mes employés à être créatifs dans leur travail					
07	عندما أرى أنه تم إنهاء انجاز مهمة معقدة، أتحقق من أنه تم الأخذ بكل التفاصيل. Quand je vois une tâche complexe terminer, je m'assure que tous les détails sont pris en compte					
08	أجد أنه من السهل تنفيذ العديد من المهام المعقدة في نفس الوقت Je trouve facile de réaliser plusieurs tâches compliquées en même temps					
09	أستمتع بقراءة المقالات، الكتب والمجلات حول التدريب، والقيادة وعلم النفس. ومن ثم أطبق المعرفة المكتسبة حديثا -J'aime lire des articles، des livres et des revues sur la formation، le leadership et la psychologie; et ensuite appliquer mes connaissances nouvellement acquises					
10	عند تصحيح الأخطاء، لا أقلق بشأن تعريض العلاقات للخطر					

					Lorsque je corrige des erreurs, je ne crains pas de compromettre les relations	
					أسير وقتي بكفاءة عالية Je gère mon temps de manière très efficace	11
					يسرني أن أشرح لموظفينا مهمة أو مشروع بكل التفاصيل Je prends plaisir à expliquer à mes employés une tâche ou un projet dans ses moindres détails	12
					من السهل جدا بالنسبة لي تقسيم مشروع مهم إلى العديد من المهام التي يمكن التحكم فيها بسهولة Il m'est très facile de diviser un projet important en plusieurs tâches aisément gérables	13
					لا شيء أكثر أهمية من أن تحيط نفسك بفريق جيد Rien n'est plus important que de s'entourer d'une bonne équipe	14
					أحب تحليل المشاكل J'aime analyser les problèmes	15
					أحترم خبرة ومسؤولية الآخرين Je respecte l'expertise et la responsabilité des autres	16
					نصح الموظفين حول أفضل السبل لتحسين نتائجهم ومواقفهم لم يكن مشكلة بالنسبة لي Conseiller mes employés sur la meilleure façon d'améliorer leur résultat et leur attitude n'a jamais été un problème pour moi	17
					أحب قراءة المقالات والكتب والمجلات التي تسمح لي أن أتعلم الإجراءات الجديدة التي يمكن بعد ذلك تطبيقها J'aime lire des articles, des livres et des revues spécialisées qui me permettent d'apprendre de nouvelles procédures que je peux ensuite mettre en pratique	18

ت – أهم تحديات القيادة **c-Les défis de leadership les plus importants**

يرجى وضع علامة 'X' في المربع المناسب لكل سؤال.

Pour chaque question, veuillez mettre 'X

1-المنافسة **concurrence**

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	تقوم المؤسسة باستطلاع لأراء المتخرجين لجمع البيانات حول توظيفهم L'établissement sonde l'opinion des diplômés afin de recueillir des données sur l'emploi				
ب	تهتم المؤسسة بالمقارنة بين جودة نتائجها وجودة نتائج المؤسسات الأخرى L'établissement est intéressé par la comparaison entre la qualité de ses résultats avec la qualité des résultats des autres établissements				
ث	تقوم المؤسسة بالاتصال بالمؤسسات المهتمة بتوظيف خرجيها لمعرفة احتياجاتهم				

	الحقيقية L'établissement contacte les entreprises intéressés par le recrutement de ses out-put pour connaître leurs besoins réels				
ج	تقوم المؤسسة بتنظيم ملتقيات ومحاضرات لتمكين طلابها من الاتصال المباشر مع المؤسسات ومنه سوق الشغل L'établissement organise des conférences et des forums pour permettre aux étudiants un contact direct avec le monde professionnel				

2- اتخاذ القرار La prise de décision

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	أقوم باتخاذ القرارات ثم أقوم بإعلانها Je prends les décisions et je les annonce				
ب	أقوم باتخاذ القرارات، لكن أقوم بعد ذلك بتفسير كيف ولماذا اتخذتها Je prends les décisions, mais après j'annonce comment et pourquoi je les ai faites				
ت	أقوم بسؤال فريقي حول أفكارهم قبل اتخاذ القرارات Je demande à mon équipe leurs idées avant de prendre des décisions				
ث	أضع معايير واضحة بفضلها يتمكن فريقي من اتخاذ قراراتهم الخاصة J'ai défini des paramètres clairs dans lesquels mes collaborateurs sont autorisés à prendre leurs propres décisions				

3- **مشاركة المعلومات Partage de l'information**

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	لا أشارك المعلومات التي امتلكها إلا عندما لا يمكنني تفادي ذلك Je ne partage pas les informations que j'ai, sauf si ce dernier est inévitable				
ب	أقوم باتخاذ القرارات، لكن أقوم بعد ذلك بتفسير كيف ولماذا اتخذتها Je prends les décisions, mais après j'annonce comment et pourquoi je les ai faites				
ت	أحاول الإجابة على أسئلة فريقي علنا وبصراحة J'essaie de répondre ouvertement et honnêtement aux questions des membres de mon équipe.				
ث	أتيح جميع المعلومات، بصرف النظر عن ما هو شخصي أو تجاري Je mets à disposition toutes les informations, à part celles qui sont personnellement ou commercialement sensible				

4-التفويض Délégation

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	قاعدة عامة، أنا لا أفوض En règle générale, je ne délègue pas				
ب	أفوض أحيانا، ولكن عندها أتابع بعناية. Je délègue de temps en temps, mais quand je le fais, je le suit attentivement				
ت	أفوض بانتظام، للتابعين الذين أثبتوا قدرتهم على التعامل معها Je délègue régulièrement, aux personnes qui ont démontré qu'ils peuvent le gérer				

ث	استخدام التفويض كوسيلة لتطوير مهارات جديدة عند العمال J'utilise la délégation comme un moyen de développement de nouvelles compétences chez mes collaborateurs				

5-درجة الاستقلال الذاتي Degré d'Autonomie

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	أنا أسيطر دائما عن كثب كيفية أداء العمال لمهامهم في إدارتي Je maîtrise toujours de près la façon dont les travailleurs réalisent leurs tâches dans mon établissement				
ب	أقترح كيف ينبغي للعمال أداء عملهم، ولكن أنا على استعداد للاستماع لاقتراحاتهم البديلة Je suggère comment les travailleurs devraient faire leur tâche, mais je suis prêt à écouter des suggestions alternatives				
ت	أنا أشجع العامل على التفكير في كيفية أداء عمله وأنتظم معه J'encourage la réflexion du travailleur sur la façon d'effectuer le travaille, et je régularise avec lui				
ث	أسطر الأهداف، ولكن أدع العمال يقررون كيف سيحققونها Je fixe les objectifs, mais je laisse les travailleurs décider eux-mêmes comment ils vont les réaliser				

6- معايير العمل Normes de travail

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	أضع المعايير التي أتوقع تحقيقه Je définis les normes que je m'attends à obtenir				
ب	أشرح لماذا تم وضع المعايير كما هي. J'explique pourquoi les normes ont été définies telles qu'elles sont.				
ت	أعلن المعايير، لكن أسمح للتابعين أن تكون لهم كلمة لقولها Je communique les normes, mais je permets aux individus d'avoir leur mot à dire				
ث	أساعد فريقي على تحديد المعايير المناسبة لوظائفهم J'aide mon équipe à identifier les normes appropriées pour leurs emplois ou tache				
ج	هل تضع رفاهية الأفراد فوق رفاهية أي عامل placez-vous le bien-être d'une unité au-dessus du bien-être de toute personne employée ?				

7- ادارة التغيير Gestion du changement

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	عندما يكون التغيير حتمية لي، أقول للتابعين كيف سنلبي هذا التغيير بالضبط Quand le changement est imposé, je dis aux gens exactement comment il faut s'y prendre				
ب	أحاول أن أشرح أسباب التغيير J'essaie d'expliquer les raisons du changement				
ت	للرد على التغيير، أطلب من أفراد الفريق أفكارهم En répondant au changement, je demande aux membres de l'équipe leurs idées				
ث	أنتظر من العمال تقديم اقتراحات للتعامل مع التغير في الوضع القائم				

				Je m'attends à ce que mes collaborateurs proposent des suggestions pour la manipulation du Changement de la situation	
				هل تستقبل بحذر تبني أفكار جديدة؟ Accueillez-vous avec méfiance l'adoption de nouvelles idées ?	ج

8-الرد على الأخطاء Réponse aux erreurs

التقييم				العبارة	رقم
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا		
				عندما تحدث أخطاء، أعرف من هو المسؤول وأوضح أن مثل هذه الأخطاء لن يتم التسامح معها Lorsque des erreurs se produisent, je découvre qui est le responsable de ces dernières et j'explique que de telles erreurs ne seront pas tolérées	أ
				الشاغل الرئيسي عندما تحدث الأخطاء هو أن يفهم العاملون لماذا قاموا بها Mon principal souci lorsque des erreurs se produisent est que les gens comprennent pourquoi ils l'ont fait	ب
				عندما تحدث أخطاء، أسأل العمال عن الأفعال التي سيقومون بها بشكل مختلف إذا حدث نفس الوضع مرة أخرى Lorsque des erreurs se produisent, je demande aux travailleurs comment ils feraient des choses différemment si la même situation est revenue	ت
				لا أمانع بعض الأخطاء، طالما يستخدمها العمال كفرصة للتعلم حقيقية Je n'interdis pas certaines erreurs, tant que les travailleurs les utilisent comme véritables possibilités d'apprentissage	ث
				تنتقد بشدة عمل غير كافي critiquez-vous sévèrement le travail insuffisant ?	ج

9-الموقف تجاه المخاطر Attitude à la prise de risques

التقييم				العبارة	رقم
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا		
				أحاول العمل بطريقة تزيل كل المخاطر المحتملة J'essaie d'opérer d'une manière qui supprime tout risque possible	أ
				لا أخذ إلا المخاطر المحسوبة بعناية Je ne prends que des risques soigneusement calculés	ب
				أنا على استعداد لاتخاذ مخاطر معقولة، شريطة أن أتمكن من تطبيق خطة الطوارئ Je suis prêt à prendre des risques raisonnables, pourvu que je puisse effectuer un plan d'urgence	ت
				يسعدني القيام بمشاريع محفوفة بالمخاطر إذا كانت الفوائد المحتملة مرتفعة Je suis heureux d'entreprendre des projets risqués si les avantages potentiels sont élevés	ث

10- النزاع conflit

التقييم				العبارة	رقم
دائما	غالبا	أحيانا	نادرا		
				أحاول تلافي الصراع في تعاملاتي Essayez d'éviter les conflits dans mes relations	أ
				عندما يحدث الصراع، أحاول فضه بسرعة En cas de conflit, j'essaie de régler rapidement	ب

ت	أشعر بالراحة المعقولة حول الصراع، شريطة أن يكون الوضع تحت السيطرة Je me sens raisonnablement détendu au sujet des conflits, à condition que la situation soit sous contrôle				
ث	أشجع التوتر البناء، شريطة أن يؤدي إلى أفكار جديدة J'encourage les tensions constructives, pourvu qu'elles entraînent de nouvelles idées				
ج	أعامل جميع العمال بالتساوي Traitez-vous tous les employés comme égaux ?				

11- تطوير العمال Développement pour les gens

	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	أحدد فرص التطوير لأفراد فريقي دون اللجوء لمعرفة آرائهم J'identifie les opportunités de développement pour les individus de mon équipe. Sans inviter nécessairement leurs opinions				
ب	أحدد فرص التطوير لأفراد فريقي، وأسلط الضوء على الفوائد بالنسبة لهم وبالنسبة الفريق J'indique les possibilités de développement pour les personnes de mon équipe, Mettant en évidence les avantages pour eux et pour l'équipe				
ت	أقترح فرص التنميةوالتطور ولكن انتظر ردود الفعل من قبل أن نصل إلى قرار مشترك. Je suggère des opportunités de développement, mais j'invite les commentaires avant que nous prenons une décision commune				
ث	يقع على عاتق أعضاء الفريق مسؤولية تحديد فرص التنمية ووضع الترتيبات اللازمة في مكان، وذلك بدعم منا Il incombe aux membres de l'équipe d'identifier les possibilités de développement et mettre les dispositions nécessaires en place, avec mon soutien				

12-الاتصال Communication

رقم	العبارة	التقييم			
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
أ	أقول لفريقي ما يحتاجون إلى معرفته Je dis à mon équipe ce qu'ils doivent savoir				
ب	عند التواصل، أشعر بقلق بالغ بشأن وصول المعلومات، ولكن أنا على استعداد للرد عن أي تساؤل Lors de la communication, je suis très préoccupé par la transmission des informations, mais je suis prêt à répondre à vos questions				
ت	يتمركز الاتصال حول تمرير المعلومات بدقة، ولكن من الهم هو الحصول على تعليقات La communication consiste à transmettre l'information avec précision, mais il est important d'obtenir des commentaires				
ث	نعتقد في حقيقية أن الاتصال يتم من اتجاهين؛ لذا أشجع فريقي على إعلامي بكل تساؤلاتهم، شكوكهم وتحدي آرائي				

				Je crois en authentique communication bidirectionnelle et j'encourage mon équipe à m'informer sur tous leurs questions, leurs Suspicions et défier mes opinions	
				هل تشجعون الاتصال مع العمال؟ encouragez-vous fortement la discussion avec les subordonnés ?	ج

13-التوفر Disponibilité

التقييم				العبارة	رقم
نادرا	أحيانا	غالبا	دائما		
				أفضل أن تثار القضايا معي بشكل كتابي أو في اجتماعات الرسمية Je préfère les questions soulevées avec moi se fassent par écrit ou dans les réunions officielles	أ
				يمكن للعمال أن يثيروا معي أي موضوع، شريطة أن يكون لهم موعد Mes travailleurs peuvent soulever n'importe quoi avec moi, pourvu qu'ils aient un rendez-vous	ب
				يعرف عمالي أني سأمنحهم الوقت، إذا كانت قضيتهم ملحة Mes travailleurs savent que je prendrai du temps pour eux, si leur problème est urgent	ت
				أحاول تطبيق سياسة "الباب المفتوح" في جميع الأوقات J'essaie d'opérer une politique de «portes ouvertes» en tout temps	ث
				هل تساعد العمال على حل مشاكلهم الشخصية؟ aidez-vous les travailleurs à résoudre leurs problèmes personnels ?	ج

- إذا لديكم أي اقتراحات، ملاحظات أو إضافات، من فضلكم أفيدوني بها

- Si vous avez des remarques, des suggestions ou des ajouts, je vous prie de les cités

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

شكرا Merci