

واقع تطبيق نموذج الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر (دراسة وصفية تحليلية)

The reality of applying the institutional governance model in higher education institutions in Algeria

(An analytical descriptive study)

أ. أحمد عازب الشيخ¹، أ.د. فرحات غول²

¹ جامعة الجزائر 3 - (University of Algiers 3) (الجزائر)، azeab.ahmed2007@gmail.com

² جامعة الجزائر 3 - (University of Algiers 3) (الجزائر)، ferhatghoul@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 2022/01/09 تاريخ القبول: 2022/02/04 تاريخ النشر: 2022/03/02

Abstract :

The research aims to know the reality of applying the corporate governance model in higher education institutions in Algeria. To achieve this goal, the “descriptive and analytical” approaches were followed, in addition to the “content analysis” approach to know the reality of the characteristics or mechanisms of applying the governance model in higher education institutions in Algeria, This is done by analyzing the various documents and circulars issued by the Ministry of Higher Education and Scientific Research, as well as the executive decrees and ministerial decisions issued in the Official Journal of the Algerian Republic.

The research concluded that the institutional governance model for higher education institutions in Algeria is not well defined, and there is no clear pattern for it. It is a mixed model or a mixture between the Collegial model and the Managerialism model.

Keywords: Governance of higher education institutions; Governance models; ; Managerialism; Collegial.

JEL Classification: G34 ; I23 ; O16.

مستخلص:

يهدف البحث إلى معرفة واقع تطبيق نموذج الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، ولتحقيق هذا الهدف تم اتباع المنهجين "الوصفي والتحليلي"، إضافة إلى اتباع منهج "تحليل المضمون" لمعرفة واقع خصائص أو آليات تطبيق نموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، عن طريق تحليل مختلف الوثائق والمستندات والمناشير التي تصدرها الوزارة الوصية الخاصة بالتعليم العالي والبحث العلمي، والمراسيم التنفيذية والقرارات الوزارية الصادرة في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية.

وتوصل البحث إلى أن نموذج الحوكمة المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر غير واضح الأركان أو المعالم بشكل جيد، ولا يوجد نمط واضح له، فهو عبارة عن نموذج مختلط أو مزيج بين نموذج الزمالة الأكاديمية ونموذج الاحتراف الإداري. الكلمات المفتاحية: حوكمة مؤسسات التعليم العالي؛ نماذج الحوكمة؛ الاحتراف الإداري؛ الزمالة الأكاديمية.

تصنيفات JEL: G34؛ I23؛ O16.

* المؤلف المرسل.

مقدمة:

لقد رَكَّز الاتجاه الحديث لإصلاح قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في السنوات الأخيرة على مفهوم مصطلح الحوكمة أو ما يسمى بالإدارة الرشيدة، بهدف معالجة اختلالات ومشاكل عميقة يعاني منها هذا القطاع، ويبرز كيفية عمل مؤسسات التعليم العالي والتي من أهمها: كيفية ممارسة السلطة واتخاذ القرارات وتفويضها، مجالس ولجان الحوكمة، توزيع المسؤولية والمساءلة عن ممارسة سلطة صنع القرار، جلب وتخصيص الموارد المتنوعة، مشاركة أصحاب المصلحة في صنع سياسات وقرارات المؤسسة، إعلاء قيم العدل والمساواة، والنزاهة، والشفافية، والمساءلة، والمشاركة، وتمكين العاملين، وأخلاقيات الأعمال، والمسؤولية الاجتماعية، واللامركزية الإدارية.

إن ثقافة الحوكمة في عالم الأعمال أو ما يسمى "بحوكمة الشركات" تعتبر أقل تعقيداً وأكثر اختلافاً عن "حوكمة مؤسسات التعليم العالي"، فبالرغم من تشابههما في السعي نحو تحقيق وتطوير أداء المؤسسة أو الشركة من خلال الحصول على مخرجات ذات كفاءة وفعالية، لكنهما يختلفان في طبيعة تحقيق الرؤية والرسالة، فمؤسسة التعليم العالي تتميز بعدم وضوح معايير تقييم الأداء وضمان الجودة والنوعية، وعدم وجود مُلاك حقيقيين لها معروفين بشكل مباشر، وتُملك مصادر تمويل متنوعة فضلاً عن تمويل الحكومة أو الوزارة الوصية، إضافة إلى تألّف طاقمها من جناح إداري وآخر أكاديمي، حيث يأمل كلاهما دوماً في الوصول إلى نمط من التَحكُّم في صناعة القرارات داخل المؤسسة، فضلاً عن أن طبيعة أعمالهم غير قابلة للقياس من الجانب المالي.

إن التعليم العالي كنظام متعدد وتختلف مدخلاته وعملياته ومخرجاته عن الشركات أو المؤسسات الأخرى، إضافة إلى عدم وضوح أهداف مؤسسات التعليم العالي يجعلها تسعى لتحقيق أهداف متنوعة: كالتدريس والتعليم، والبحث العلمي، تقديم الاستشارات، وخدمة المجتمع،... إلخ، فهي تسعى لتلبية حاجات ورغبات لعدد كبير من أصحاب المصالح المتضاربين في عديد الأحيان، والأهم من ذلك هو تأثر إدارة مؤسسة التعليم العالي بالبيئة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية،... إلخ، أكثر من أي مؤسسة أو شركة صناعية أو خدمية أخرى.

مما سبق ذكره، يمكن طرح السؤال الرئيسي التالي:

"ما هو واقع تطبيق نموذج الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر؟"

وللإجابة عن هذا السؤال نطرح الفرضيتين التاليتين:

❖ يوجد نموذج واحد للحوكمة يُمكن تطبيقه على جميع مؤسسات التعليم العالي.

❖ تتبنى مؤسسات التعليم العالي في الجزائر نموذج الاحتراف الإداري في حوكمة مؤسساتها. ويهدف هذا البحث إلى:

◆ تحليل الأدبيات المتعلقة بحوكمة مؤسسات التعليم العالي، من خلال تناول مفهوم حوكمة مؤسسات التعليم العالي، ومعرفة أهم مراحل تطور عمليات إدارة هذه المؤسسات عبر الزمن.

◆ معرفة واقع خصائص أو أدوات تطبيق نموذج الحوكمة المؤسسية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، والخروج في الأخير بتوصيات مقترحة من شأنها مساعدة هذه المؤسسات على التبني أو التطبيق الصحيح للحوكمة المؤسسية فيها.

وللتأكد من صحة أو نفي الفرضيتين السابقتين، وتحقيق أهداف البحث تم تقسيم الدراسة إلى النقاط التالية:

❖ مفهوم الحوكمة المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي.

❖ مراحل تطور نماذج حوكمة مؤسسات التعليم العالي.

❖ دراسة واقع نموذج الحوكمة لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر.

1. مفهوم الحوكمة المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي:

إن الحوكمة هي استراتيجية حديثة لأداء الأعمال والأنشطة المختلفة بشكل فعال سواءً على مستوى كلي (الدولة، الإقليم، الولاية،...الخ)، أو على مستوى جزئي (حوكمة الشركات، الحوكمة المؤسسية،...الخ)، وتنطوي على أهداف اجتماعية واقتصادية وإدارية،...الخ، وتنطلق من مبدأ المشاركة والشفافية والمساءلة الفعالة لجميع الفاعلين في المؤسسة والمجتمع فيما يخص اتخاذ القرارات وتنفيذها (معزوز، 2020، صفحة 96).

تُعد حوكمة مؤسسات التعليم العالي من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمامات كبيرة في السنوات الأخيرة عبر استخداماتها في تحقيق الجودة الشاملة والتميز في أدائها، وهي المصدر أو المرجعية التي يُستند إليها في حكم مؤسسات التعليم العالي وتأتي أساليب الحوكمة الجديدة في مقدمة المناقشات حول إصلاحات القطاع العام، بما في ذلك التعليم العالي والبحث العلمي، فما التعليم العالي إلا إحدى مؤسسات القطاع العام (ملحم، 2017، صفحة 7). وتجدر الإشارة هنا، إلى ضرورة التمييز بين الأبعاد الهيكلية الثلاثة لحوكمة التعليم العالي كالآتي: أولاً البعد الداخلي أو المؤسسي (حوكمة مؤسسات التعليم العالي)؛ أما ثانياً البعد الخارجي أو النظامي (حوكمة نظام أو أنظمة التعليم العالي)؛ وثالثاً البعد الدولي أو العالمي (حوكمة أنظمة التعليم العالي ضمن منظور دولي أو عالمي)، على سبيل المثال، عملية بولونيا (ZGAGA, 2005, p. 39).

بالاطلاع على الكثير من البحوث والدراسات في مجال الحوكمة، نجد أنه لا يوجد بين الباحثين والكتاب تعريف شامل ومُتفق عليه لمفهوم حوكمة مؤسسات التعليم العالي، ولقد اختلفت وجهات النظر في تحديد هذا المفهوم نظراً لاختلاف أيديولوجية مختلف الباحثين والكتاب، ويمكننا سرد بعض من هذه التعاريف كالآتي:

« يعرفها البنك الدولي بأنها: "السلوكيات التي تعبر عن كيفية ممارسة السلطة، وتحقيق الرقابة الذاتية لمؤسسات التعليم العالي، بحيث تركز على هيكل ووظيفة هذه المؤسسات ككل، والإطار التنظيمي والتشريعي للرقابة عليها، وأدوار ومسؤوليات إدارة مؤسسات التعليم العالي، وعلاقتها بالمجتمع، ومدى محاولتها لتحقيق الجودة والتميز في أدائها" (الجمال، 2014، صفحة 14).

« تشير حوكمة مؤسسة التعليم العالي إلى التوزيع القانوني لسلطة اتخاذ القرار داخل مؤسسة التعليم العالي بين هياكل الحوكمة المختلفة (مثل الكليات، والمجالس الأكاديمية،... إلخ)، والهياكل الإدارية (مثل: الإدارات، والأقسام، ورئيس الجامعة ونوابه)، كما تشير الحوكمة أيضًا إلى توزيع كل من المسؤولية والمساءلة عن ممارسة سلطة صنع القرار (CORCORAN, 2004, p. 31).

« يمكن النظر إلى تعريف الحوكمة في مؤسسة التعليم العالي على أنه سلسلة من الآليات لتوجيه ومراقبة عمليات المؤسسة من أجل تلبية توقعات أصحاب المصلحة (الحكومة والجمهور). كما تعرف بأنها الهيكل والأنظمة والعمليات التي تستخدمها إدارة المؤسسة من أجل توفير القيمة المضافة والاستدامة لمؤسسة التعليم العالي. وفي الوقت نفسه، تتمحور حوكمة مؤسسة التعليم العالي بشكل كبير حول توجيه المؤسسة نحو تحقيق رؤيتها وأهدافها كمؤسسة مهنية، لتلبية مطالب العديد من أصحاب المصلحة، ولاسيما الطلاب والأكاديميين والصناعات والحكومة (RISANTY & ADE KESUMA, 2019, pp. 520-521).

« وفقاً لـ "Clark, B" فإن حوكمة مؤسسات التعليم العالي تعني العملية التي بموجبها تقوم مؤسسات التعليم العالي وأنظمة التعليم العالي بتحديد وتنفيذ أهدافها، وأسلوب إدارة مؤسساتها ومراقبة إنجازاتها (الطائي، 2012، صفحة 443).

« يرى كل من "Marginson, S. & Considine, M" أن حوكمة مؤسسات التعليم العالي تحدد منظومة القيم داخل مؤسسات التعليم العالي، أنظمة صناعة القرار، تخصيص الموارد، المهام والأهداف، نماذج السلطة وتسلسلها الهرمي، وعلاقات مؤسسات التعليم العالي بباقي

المؤسسات الأكاديمية، وباليهيات الوصية بالمجتمع وسوق العمل (غضبان، 2015، صفحة 202).

« تعرف حوكمة مؤسسات التعليم العالي على أنها: "الممارسة الرشيدة لسلطات الإدارة الجامعية، وعملية صنع القرار، من خلال الارتكاز على القوانين والمعايير والقواعد المنضبطة التي تُحدد العلاقة بين إدارة المؤسسة من ناحية وأصحاب المصالح أو الأطراف المرتبطة بالمؤسسة من ناحية أخرى" (الفرا، 2013، صفحة 25).

يتبين من التعاريف السابقة الذكر، أن هناك اختلافاً نسبياً في تعريفات حوكمة مؤسسة التعليم العالي، إلا أنها تتفق على اعتبارها نظاماً يعتمد على خمسة دعائم تتمثل في: الدعامة الاقتصادية: والتي تتعلق بعمليات صنع القرار التي تؤثر على أنشطة مؤسسة التعليم العالي الاقتصادية وتوفير مصادر بديلة للتمويل، الدعامة السياسية: وتتضمن عمليات صنع القرارات المتعلقة بصناعة سياسات مؤسسة التعليم العالي وخططها واستراتيجياتها، الدعامة الإدارية: وتتضمن النظام الخاص بتنفيذ سياسات مؤسسة التعليم العالي وتحديد أدوار الوحدات الأكاديمية والإدارية، الدعامة المجتمعية: والتي تتعلق بمشاركة أصحاب المصلحة في صنع سياسات وقرارات مؤسسة التعليم العالي، الدعامة القيمية: التي تتعلق بتفعيل وإعلاء قيم العدالة والنزاهة والشفافية والمساءلة (الألفي، 2016، الصفحات 36-37).

وبالاستناد إلى مفاهيم حوكمة مؤسسة التعليم العالي والتي تناولها العديد من الباحثين، نجد أن مفهوم حوكمة مؤسسة التعليم العالي يشمل: (أبو عرب، 2017، صفحة 11)

- ❖ الأساليب والأنظمة الرقابية على أداء مؤسسات التعليم العالي بشقيه الإداري والأكاديمي.
- ❖ تنظيم العلاقات التبادلية وتحسينها بين جميع ذوي المصالح المشتركة بمؤسسة التعليم العالي والذين يمكن تمثيلهم بمجالس الحوكمة من (مجلس أمناء، مجلس الجامعة أو الكلية، عمداء ورؤساء الجامعات والكليات، مجالس الطلبة، مجالس ذوي الطلبة، ورجال الأعمال الذين لهم مساهمات مالية وعينية للجامعات والكليات).
- ❖ مجموعة من القواعد والمبادئ التي من خلالها تستطيع الجهات المسؤولة بمؤسسة التعليم العالي من إدارة هذه المؤسسة والرقابة على كافة أنشطتها وعلاقاتها، بموجب هيكل تنظيمي يتم فيه توزيع وتوضيح مسارات التنظيم الإداري والتسلسلي كما يوضح الحقوق والواجبات لذوي العلاقة المباشرة بإدارة مؤسسة التعليم العالي.

❖ يغطي نظام حوكمة مؤسسة التعليم العالي مجموعة من النشاطات والعمليات والإجراءات في المستوى الشامل لمؤسسة التعليم العالي، بحيث ترتبط مع بعضها من خلال شبكة من التعليمات والقوانين والسياسات والأشخاص (ملحم، 2017، صفحة 09).

ويُنظر إلى حوكمة الشركات على أنها قادرة على ربط التعليم العالي بجودة أفضل من خلال توافر المبادئ وممارساتها، ولكن من جانب آخر يرى "Tilaar, R" أن هناك اختلافات وأوجه تشابه بين مؤسسة التعليم العالي وعالم الأعمال، أوجه التشابه يتمثل في الكفاءة والفعالية، كلاهما على استعداد للحصول على مخرجات مؤهلة، بينما الاختلافات تتمثل في الرؤية والرسالة، حيث يكون الفاعل في التعليم العالي أستاذًا وطلابًا وتكون العلوم / المعرفة كسلعة أساسية (FATMASARI, 2017, pp. 104-106)، ونُوه هنا إلى أن حوكمة مؤسسات التعليم العالي أكثر تعقيداً بالمقارنة مع حوكمة الشركات، للأسباب التالية:

- "يدعو غموض أهداف مؤسسات التعليم العالي إلى تحقيق أهداف متعددة في التدريب والبحث وخدمة المجتمع.
- مؤسسات التعليم العالي مدعوة لتلبية احتياجات مجموعة واسعة من أصحاب المصلحة المتضاربين في بعض الأحيان.
- المؤسسات الأكاديمية هي مؤسسات تعمل من خلال الأشخاص (معالجة الأشخاص) ومن أجل الأشخاص.
- غموض معايير الأداء ومقاييس الجودة.
- مؤسسات التعليم العالي هي مؤسسات احترافية حيث يسعى الموظفون المحترفون مثل أعضاء هيئة التدريس في كل وقت إلى الحصول على نوع من السيطرة على قرارات المؤسسة.
- النزاهة الأكاديمية هي قضية رئيسية في التعليم العالي" (MEZHOUDA & SAHEL, 2019, pp. 766 -767).

• "تتكون مؤسسات التعليم العالي من مجموعات من المعلمين ذوي عدم التجانس (التباين) الكبير، مع مجموعة واسعة من الأنشطة؛ لذلك، فإن العلاقات مع الجامعة كمؤسسة تختلف جداً عن تلك التي لوحظت في الأنواع الأخرى من المنظمات.

• مؤسسات التعليم العالي هي مؤسسات علمية مقاومة للتغيير عبر الأساليب البيروقراطية، على الرغم من أن العمداء ورؤساء الجامعات هم المسؤولون عن النظام المؤسسي، فلا شيء يصحح لهم التحكم بالتفصيل في سلوك البحث والتدريس للمعلمين، هذا على عكس ما يحدث مع قادة ومديري المؤسسات الأخرى، الذين يمكنهم تحديد الإجراءات اليومية للموظفين.

- تخلق علاقات مؤسسة التعليم العالي مع السياسة والاقتصاد والمواقف الاجتماعية ظروفًا خاصة جدًا، التي تؤثر على إدارة الجامعة، ولا يمكن مقارنتها بالروابط الموجودة بين شركة الإنتاج وبيئتها" (RODRIGUEZ, 2020, p. 289).

2. مراحل تطور نماذج حوكمة مؤسسات التعليم العالي:

تفترض الحوكمة هيكل صنع القرار وتقييم الأداء، فتصبح قضايا الحوكمة أكثر تعقيدًا في حالة مؤسسات التعليم العالي نظراً لعدم وجود مالكين محددين بشكل مباشر ولديهم مصادر تمويل متعددة في شكل منح وتبرعات، وهم أيضاً تحالفات من مجموعات مختلفة وأعمالهم غير قابلة للقياس من الناحية المالية، على الرغم من أن لها تأثيراً هائلاً على المجتمع. فما هو نموذج الحوكمة الذي يمكن تطبيقه على مثل هذه المؤسسات؟ (PANDEY, 2004, p. 82)، حيث في الواقع العملي يفترض أنه لا يوجد نموذج واحد للحوكمة ينطبق على جميع مؤسسات التعليم العالي، ومع ذلك، هناك هيكل قانوني ودستوري ضمني في استخدام آلية مؤسسية، وهناك أيضاً قوانين ومبادئ عامة تنطبق على جميع مؤسسات التعليم العالي ما لم يتم تغييرها على وجه التحديد إما بموجب قانون خاص بمؤسسات التعليم العالي أو بالقانون العام المنطبق على الشركات (CORCORAN, 2004, p. 31)، ولقد بينت الأبحاث أن هناك عدد من المراحل التي مرت بها آليات إدارة مؤسسات التعليم العالي، وكانت آليات التطور مرحلية وليست ثورية، حيث تعكس كل مرحلة استجابة لتغيرات البيئة التي كانت سائدة آنذاك، وهذه المراحل متمثلة في: (الجعيدى و اسميو، 2015، صفحة 6)

أ- نموذج الإدارة المدنية (نهاية 1800 وبداية 1900): ويشير إلى إدارة مؤسسات التعليم العالي من أطراف مدنية بالمجتمع، حيث كانت هذه الأطراف مؤثرة جداً على آليات إدارة تلك المؤسسات، وتميزت هذه المؤسسات في تلك الفترة بإدارات غير أكاديمية، وإنما سياسية أو مدنية، فمثلاً: كانت جامعتي (أدنبره وجلاسكو) في بريطانيا تدار من خلال مجالس البلديات التابعين لهما، بينما كان عدد من مؤسسات التعليم العالي الأخرى يدار من خلال السياسيين والأمراء والملوك والناس ذوي الثقل الاجتماعي والسياسي.

ب- نموذج الإدارة الأكاديمية (1920 - 1960): يتضمن هذا النموذج آليات العمل الأكاديمي، والتي طالما ميّزت مؤسسات التعليم العالي عن غيرها من المؤسسات. نشأ هذا النموذج نتيجة لكبر حجم ملكية الدولة لمؤسسات التعليم العالي والذي أدى إلى تغير في حجم موارد الدخل للجامعات، حيث كانت تعتمد على مجالس البلدية وما تحصل عليه مؤسسات التعليم العالي من الدعم الصناعي ورسوم الدراسة. كما تميزت هذه المرحلة بكبر حجم ميزانية الجامعات

وتولي الدولة إدارة وتغيير وتكوين الجامعات، هذا التكوين جعل منها مكاناً للارتفاع والرياح وتدخل السياسة بها ودخول فكرة الطبقات الفكرية والاجتماعية والسياسية والتفاعل بين السياسة والأكاديميين الذي أنتج فكرة أن نخبة المجتمع توجد بمؤسسات التعليم العالي. ولقد أثار مفهوم النخبة رغبة أفراد المجتمع في خوض غمار التعليم العالي، مما أدى إلى قلة التجانس بين الأكاديميين والطلاب نتيجة كثرة الأفكار والمداخل والمناهج الفكرية.

ت- نموذج الإدارة الديمقراطية (1960 - 1970): نظراً لتعدد نموذج الإدارة الأكاديمية وعدم مرونته، ظهرت مرحلة الإدارة الديمقراطية لمؤسسات التعليم العالي، وقت تميزت هذه المرحلة بإعطاء صلاحيات كبيرة لأعضاء المؤسسة التعليمية في اتخاذ القرار المنظمة للعمل، فمثلاً: شهدت تلك الفترة دخول أنظمة الفصل المفتوح وعمليات انتخاب رؤساء الأقسام ورؤساء المؤسسات التعليمية، لكن سرعان ما تم رصد عدد من النتائج السلبية لهذا النموذج في إدارة مؤسسات التعليم العالي، حيث تم انتقاد هذا النموذج فكرياً نظراً لاعتماده على فرضيات تقوم على أن أنماط إدارة الأنظمة التعليمية يجب أن تكون ديمقراطية لكي تنتج مخرجات مرتفعة الجودة، لكن النتائج جاءت للأسف مغايرة لهذه الفرضيات مما أدى إلى تطور نماذج إدارة أنظمة التعليم العالي لتصبح أنظمة كفؤة وفعالة.

ث- نموذج الزمالة الأكاديمية (1970 - 1990): من أبرز ما تحتويه أفكار هذا النموذج نجد ما يلي:

لـ يركز "نموذج الزمالة" بشكل أساسي على مفاهيم مثل: التشاركية، وصنع القرار الديمقراطي، والاحتياجات البشرية، والطرق التي يمكن من خلالها تصميم (تكييف) المؤسسات لتلبيتها. يتم اتخاذ القرارات التي تتمحور حول الأقران بتوافق الآراء (بالتراضي)، والذي يبدو أنه نتيجة طبيعية للقيم والمسؤوليات المشتركة في المؤسسات الأكاديمية. وفقاً لهذا النموذج، تستند عملية صنع القرار على هيمنة الإجماع (توافق الآراء) ودرجة عالية من الخبرة الأكاديمية والحرية (KHEFACHA & BELKASEM, 2010, p. 03).

لـ "تقوم الفكرة الرئيسية لهذا النموذج على أنه بإمكان أعضاء هيئة التدريس المؤهلين بدرجة كافية والمهتمين بالحوكمة التحكم في عمليات الجامعة بأنفسهم، حيث يوجد هدف مشترك يتقاسمه جميع أعضاء هيئة التدريس، وإنهم لا يحتاجون إلى تسلسل هرمي صارم لتنسيق أعمالهم. ويتم توزيع السلطة (لا مركزية موزعة بين المدرسين) بين ممثلي أعضاء هيئة التدريس الذين يتم اختيارهم من قبل أعضاء هيئة التدريس بشكل عام، والقرارات التي يتم اتخاذها تكون مشتركة بين جميع أعضاء هيئة التدريس، وتنسيق العمليات داخل المؤسسة يتم على

أساس القواعد والمعايير العامة المقبولة عموماً، وبالتالي فإن تكاليف التحفيز تكون منخفضة، ويتضمن منهج الزمالة الآن نموذجاً يشارك فيه جميع أصحاب المصلحة - أعضاء هيئة التدريس والإدارة والطلاب - في الحوكمة ويتمتعون بحقوق مهمة، في حين أن عملية صنع القرار هي من نفس طبيعة (شجبة) الزمالة.

كان نموذج الزمالة الأكاديمية البحث نموذجاً لجامعات العصور الوسطى، أي تجمعات العلماء الذين انضموا معاً لغرض إنشاء المعرفة ونقلها (البحث والتدريس). في جوهرها، كانت جامعات القرون الوسطى شراكة مهنية، وكان لهذه الجامعات عدد قليل من الموظفين وكانت تُدار مباشرة من قبل هيئة التدريس، وعلى الرغم من وجود قادة بينهم، فقد تم اتخاذ القرارات بشكل جماعي بفضل قلة عدد أعضاء هيئة التدريس، ومعاييرهم وقيّمهم المشتركة، مما أدى إلى انخفاض تكاليف اتخاذ القرار.

أما اليوم أصبح هيكل الجامعة أكثر تعقيداً بشكل تدريجي، وممارسة الإدارة تستغرق المزيد من الوقت، وكان هناك حاجة إلى المتخصصين الذين يعملون فقط في الإدارة، فبدأ تفويض السلطة (توزيع المهام)، لكن حتى يومنا هذا لم يتحقق هذا بالكامل في كل مكان.

ومن أهم المزايا المحتملة لهذا النموذج: هو انخفاض مستوى عدم الرضا، وعدم وجود نزاعات، والقرار المختار له أسس سليمة، واحتمال حدوث أخطاء منخفض جداً، أما عن أهم النقائص المحتملة لهذا النموذج فتجد: أن عمليات صنع القرار يمكن أن تستغرق وقتاً طويلاً، وبالتالي سوف تستغرق الكثير من الوقت بعيداً عن العمل الأساسي لأعضاء هيئة التدريس، وبالتالي قد تكون تكاليف البحث عن قرار مشترك باهظة، كما أنه ليس واضحاً تماماً (على وجه التحديد) مَنْ هو المسؤول عن اتخاذ القرار، وكذلك انخفاض في الوقت الذي يتم قضاؤه مباشرة في التدريس، استحالة اتخاذ قرار لا يحظى بشعبية كبيرة، كما قد يمكن أن تحدث نزاعات (تعارضات). ويؤكد كل من "L. Goedegebuure & H. de Boer" على انتقاد نموذج الزمالة التقليدي في المؤسسة، لبطء وتيرة اتخاذ القرار، ولتركيزه بشكل أساسي على القضايا الداخلية. (PANOVA, 2008, pp. 78-80)، ومع ذلك، يرى "Clark, B" أنه في بيئة تتميز بالتغيير والتوسع الجذريين، يمكن اعتبار العبء الثقيل لعملية صنع القرار - الذي يتطلب موافقة جميع أصحاب المصلحة المشاركين في عملية صنع القرار وتجانس القيم والمعتقدات الأكاديمية - بمثابة قيلاً (تقييداً) حاسماً لنموذج الزمالة (KHEFACHA & BELKASEM, 2010, p. 03).

ج- نموذج الاحتراف الإداري (Managerialism model ، 1990 – إلى الآن): لا يوجد تعريف واحد متفق عليه لمفهوم الاحتراف الإداري، ومن الواضح أن الكتاب والباحثين يخصصون له معاني مختلفة، فعلى سبيل المثال نجد أن "Rosemary Deem" تركز على اعتماد ممارسات القطاع الخاص واهتماماته، ولا سيما فيما يتعلق بالكفاءة والفعالية والتَّمَيُّز، بينما سَلَطَ "Pollitt, C. & G. Bouckaert" الضوء على الإصلاح الإداري والتغييرات في الهياكل والعمليات. وتتفاقم صعوبة تعريف الاحتراف الإداري بسبب الحدود غير الواضحة مع المفاهيم المماثلة، مثل: الإدارة العامة الجديدة (New Public Management) والليبرالية الجديدة (Neoliberalism). ويرى كل من "Gordon, G., and C. Whitchurch" أنَّ نموذج الاحتراف الإداري في سياق التعليم العالي له ست (06) خصائص رئيسية؛ حيث أن الخصائص الثلاثة الأولى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمبادئ الأيديولوجية للاحتراف الإداري (Managerialism)، أما الخصائص الثلاثة الباقية يمكن القول أن لها جذورها في الليبرالية الجديدة (Neoliberalism)، ويجمع كل من "Deem, R, and "S. Hillyard, and M. Reed" بين المصطلحين باسم "Neoliberal managerialism" التي يعتبرونها أحد أشكال "New Managerialism" التي يعتقدون أنها تغلغت في مؤسسات التعليم العالي.

وهذه الخصائص السالفة الذكر تتمثل في الآتي: (SHEPHERD, 2018, pp. 1668-1669)

- ◀ المزيد من الانفصال بين العمل الأكاديمي والنشاط الإداري.
- ◀ زيادة مراقبة وتنظيم العمل الأكاديمي من قِبل المديرين.
- ◀ تحول ملموس في السلطة من الأكاديميين إلى المديرين وما يترتب على ذلك من إضعاف للوضع المهني للأكاديميين.
- ◀ روح المؤسسة (ريادة الأعمال) والتركيز على توليد الدخل.
- ◀ ركزت سياسة الحكومات على مؤسسات التعليم العالي التي تلبى الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية.
- ◀ المزيد من التوجه نحو السوق، مع زيادة المنافسة على الموارد.

لقد تطور نموذج الاحتراف الإداري بشكل أساسي من علم الإدارة الصناعية، وقد عمل عليه العديد من علماء الاقتصاد والتنظيم في إبراز عدة جوانب مختلفة في هذا النموذج، منها: الإدارة بالأهداف (Management by objectives)، القيمة مقابل المال (Value-for-money)، إضفاء الطابع الاحترافي على إدارة مؤسسات الخدمة العامة (Professionalization)، المزيد من التوجه نحو العملاء (More customer-orientation)، الإدارة بالتعاقد (Management by contract)، تنمية روح الشركة أو روح المبادرة (Development of a corporate spirit)، إدارة الجودة (Quality

(Management)، عمليات التقييم والتَّعلُّم (Evaluation and learning processes)، فمثلاً حَدَّدَ "Ferlie" Ewan et al أربعة اتجاهات سائدة في الإدارة العامة الجديدة متمثلة في الآتي: (BRAUN, 1999, p. 8)

❖ التأكيد على الكفاءة والفعالية وسلوك السوق.

❖ نظرية تكلفة المعاملة (التعاقدية والاستقلال المؤسسي بدلاً من الرقابة المالية القديمة والتوجيه).

❖ رؤى متشككة حول تدخل الدولة ودور القطاع العام (تقليص القطاع العام أي الخصخصة، اللامركزية، الدولة المعتدلة بدلاً من دولة التخطيط، أو المتوسعة أو التدخلية).

❖ فكر ما بعد الحداثة (التمكين والتنظيم الذاتي بدلاً من السلطات الهرمية).

لقد تم استخدام عدد كبير من الحجج التقنية والسياسية لمحاولة ترسيخ ودعم شرعية وخطاب التماس لتطبيق نموذج الاحتراف الإداري على عمليات مؤسسات التعليم العالي، ومن هذه الحجج نجد: (RODRIGUEZ, 2020, p. 291)

- تتفوق "الخبرة الإدارية" على "الخبرة الأكاديمية" لحكومة وإدارة مؤسسة التعليم العالي، حيث يُنظر إلى الأكاديميين عموماً على أنهم غير أكفاء في الأدوار الإدارية؛
- يُنظر إلى الإدارة الاستراتيجية (التخطيط الاستراتيجي والمهام) على أنها أداة أساسية للتعامل مع حالات عدم التأكد في البيئة؛
- تؤكد الإدارة على "حيادية" الكفاءة والفعالية؛
- يقوم المبدأ الرئيسي للمسؤولية الاجتماعية على معادلة التكلفة والعائد والتي تخضع للعقلانية الاقتصادية؛
- إن توجه مؤسسات التعليم العالي نحو الاقتصاد والسوق يُشكل ضرورة أساسية لتعزيز الابتكار والإبداع، فهذه هي الطريقة الوحيدة للفوز بلعبة المنافسة، وبالتالي المساهمة في تنمية البلدان وتعزيز الرفاهية الاجتماعية.

في النموذج الاحترافي - المدعوم من قبل موظفين أكاديميين -، استندت السلطة على خبرة الأشخاص المدربين مهنيًا. لقد تم تصوُّرها كمنظمة يكون فيها السلك العلمي مسؤولاً عن التدريس والبحث، ويتولى المتخصصون (المهنيون) السلطة التنظيمية والإدارية.

اقترح "De Boer" عام 1999، أن يمنح النموذج الاحترافي بعض القوة الحاسمة للطلاب كمستفيدين رئيسيين من الجامعة، إمَّا من خلال الديمقراطية المباشرة أو غير المباشرة. وبغض

النظر عن هذه التغييرات، أقيمت على مكانة منصب مجالس الأمناء، أو بشكل عام، المديرين، لم يمسهما تماماً إلى حد ما (ANTONOWICZ & JONGBLOED, 2015).

تتمثل الأهداف الرئيسية لنموذج الاحتراف الإداري في تحقيق الكفاءة، وقياس أداء نظام التعليم العالي، مؤسساته ومحترفيه (المهنيين)، ويظهر تأثير نموذج الاحتراف الإداري على التعليم العالي في هذا السياق على مستويين مختلفين: على مستوى السياسات المطبقة لإعادة تنظيم النظام الذي يشمل تعديل أسلوب الحكومة والإدارة والثقافة التنظيمية وعلى مستوى السلوك الفردي لأعضائها (RODRIGUEZ, 2020, p. 291).

3. واقع نموذج الحوكمة لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر:

من أجل معرفة واقع خصائص نموذج حوكمة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، تم الاعتماد على مختلف الوثائق والمستندات، والمراسيم التنفيذية والقرارات الوزارية الصادرة في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، والمتمثلة في: القانون رقم (99 - 05) المؤرخ في 4 أبريل 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، المرسوم التنفيذي رقم (3 - 279) المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 هـ الموافق لـ 23 غشت عام 2003، الذي يُحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيورها، القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 28 شوال عام 1425 الموافق لـ 11 ديسمبر سنة 2004، الذي يتضمن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة، مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر الصادر في 23 نوفمبر عام 2020، المنشورات الخاصة بالتعليم العالي والبحث العلمي التي تصدرها الوزارة المعنية، ومن خلال كل هذه الأخيرة، سنحاول التَّعَرَّف في هذا الإطار على واقع خصائص نموذج الحوكمة عن طريق اتباع أسلوب أو منهج "تحليل المضمون" لهذه المستندات والوثائق من خلال الآتي:

1.3. مجالس الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي:

إن المرسوم التنفيذي رقم (3 - 279) المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 هـ الموافق لـ 23 غشت عام 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيورها، ينص على أن تنظيم وسير مؤسسات التعليم العالي في الجزائر يتم وفق مجالس متعددة منها: مجلس إدارة

الجامعة، المجلس العلمي للجامعة، مجلس الكلية أو المعهد، المجلس العلمي للكلية أو المعهد، اللجنة العلمية للقسم.

إن وجود هاته المجالس السالفة الذكر تعكس تبني أحد آليات نموذج الاحتراف الإداري في الظاهر، ويمكننا تقديم شرح بسيط لهذه المجالس في الآتي: (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 51، 2003، الصفحات 4 - 14)

1.1.3. مجلس إدارة الجامعة:

ويتشكل من الأعضاء التالية: وزير التعليم العالي كرئيساً، وممثلين عن: وزير المالية، وزير التربية الوطنية، وزير التعليم والتكوين المهني، وزير العمل، ممثل عن السلطة المكلفة بالبحث العلمي، ممثل عن السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية، والي الولاية، ممثلي القطاعات الرئيسية المستعملة التي تحدد قائمتها في مرسوم إنشاء الجامعة، ممثل واحد (1) عن الأساتذة في كل كلية ومعهد ينتخب من ضمن الأساتذة الأعلى رتبة، ممثلين اثنين (2) منتخبين عن الموظفين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات، ممثلين اثنين (2) منتخبين عن الطلبة.

ويشارك في أشغال اجتماعات مجلس إدارة الجامعة بصوت استشاري كل من: رئيس الجامعة وعمداء الكليات ومديري المعاهد ومديري الملحقات، إن وجدت، نواب رؤساء الجامعة ومسؤولي المكتبة المركزية، 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، ويُمكن أن تُشارك شخصيات خارجية في أشغال المجلس. يتولى الأمين العام أمانة مجلس الإدارة، وتحدد القائمة الإسمية لأعضاء المجلس بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي والبحث العلمي، ويمكن أن يشكل مجلس إدارة لجان عمل تتكون من أعضائه حسب أهمية جدول أعمال الدورة.

يتداول مجلس إدارة الجامعة فيما يأتي: مخططات تنمية الجامعة على المدى القصير والمتوسط والطويل، اقتراحات برمجة أعمال التكوين والبحث، اقتراحات برامج التبادل والتعاون العلمي الوطني والدولي، الحصيلة السنوية للتكوين والبحث للجامعة، مشاريع الميزانية وحسابات الجامعة، مشاريع مخطط تسيير الموارد البشرية للجامعة، قبول الهبات والوصايا والتبرعات والإعانات المختلفة، شراء العقارات أو بيعها أو إيجارها، الاقتراضات الواجب القيام بها، مشاريع إنشاء فروع واقتناء أسهم، الكشف التقديري للمداخل الخاصة بالجامعة وكيفية استعمالها في إطار تطوير نشاطات التكوين والبحث، اتفاقيات الشراكة مع مختلف القطاعات الاجتماعية والاقتصادية، النظام الداخلي للجامعة،... إلخ.

يُدرس مجلس إدارة الجامعة ويقترح كل تدابير من شأنه تحسين سير الجامعة وتسهيل تحقيق أهدافها، وتجري مداولاته في جلسة علنية ويتم التصويت عليها بالأغلبية البسيطة للأعضاء الحاضرين، وفي حالة تساوي عدد الأصوات يكون صوت الرئيس مرجحاً. فالملاحظ أن مجلس إدارة الجامعة وفقاً للهدف الذي أنشأ من أجله، وما يتم تداوله داخله، وطبيعة الأعضاء المشاركة فيه، هو أن هذا المجلس ليس سلطة تشريعية أو رقابية (ليس له صلاحيات تشريعية أو رقابية) بالجامعة، فما هو إلا سلطة تنفيذية ويمارس عدة اختصاصات تنفيذية (لجان عمل متخصصة)، ويخضع لتوجيه مركزي من قبل الوزارة الوصية.

2.1.3. المجلس العلمي للجامعة:

ويتشكل المجلس العلمي للجامعة من: رئيس الجامعة كرئيساً، ونواب رئيس الجامعة، وعمداء 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 يُكونان أستاذين تابعين لجامعات أخرى، ويمكن للمجلس العلمي استدعاء أي شخص من شأنه مساعدته في أعماله نظراً لكفاءته. تُحدّد القائمة الإسمية لأعضاء المجلس العلمي للجامعة بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي والبحث العلمي، وتُحدّد كفاءات سيره بقرار كذلك من الوزير المكلف بالتعليم العالي والبحث العلمي. يُبدي المجلس العلمي للجامعة أرائه وتوصياته على الخصوص فيما يأتي: المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين والبحث للجامعة، مشاريع إنشاء أو تعديل أو حلّ 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 والاقتصادية، برامج التظاهرات العلمية للجامعة، أعمال ترمين نتائج البحث، حصائل ومشاريع اقتناء الوثائق العلمية والتقنية. يقترح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية والتقنية للجامعة، ويبيدي رأيه في كل المسائل الأخرى ذات الطابع البيداغوجي والعلمي التي يعرضها عليه رئيسه. ويُعلم رئيس الجامعة مجلس الإدارة بالأراء والتوصيات التي أدلى بها المجلس العلمي للجامعة.

يمكن القول مما سبق ذكره، أن المجلس العلمي للجامعة وفقاً للهدف الذي أنشئ من أجله، وما يتم تداوله داخله، وطبيعة الأعضاء المشاركة فيه، هو عبارة عن الإدارة التنفيذية

بالجامعة، وما هو إلا سلطة تنفيذية ويمارس عدة صلاحيات تنفيذية، ويخضع لتوجيه مركزي من قبل وزير التعليم العالي والبحث العلمي.

وأخيراً وليس آخراً، يصح لنا القول أن وجود مجلس إدارة الجامعة (وهو سلطة تنفيذية وليس تشريعية) والمجلس العلمي للجامعة (وهو سلطة تنفيذية) بمؤسسة التعليم العالي، يعتبر تطبيق لأحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري لو تم منح مجلس إدارة الجامعة سلطات تشريعية أو رقابية وتم تفعيلها حقيقة.

3.1.3. مجلس الكلية، والمجلس العلمي للكلية، واللجنة العلمية للقسم:

إن عملية تشكيل وتنظيم وسير "مجلس الكلية" و "المجلس العلمي للكلية" و "اللجنة العلمية للقسم"، تحمل في طياتها نوع من الشفافية، حيث يتم اختيار بعض من أعضاء هذه المجالس بالتركية والبعض الآخر بالانتخاب، وتبدي هذه المجالس برأيها وتوصياتها في تسيير الشؤون العلمية والمالية والإدارية للكلية وفق مبدأ اتفاق الآراء والتوافقات الجماعية في اتخاذ القرارات وتنفيذها، فهذا مؤشر على تطبيق أحد أدوات "نموذج الزمالة الأكاديمية"، لكن في نفس الوقت نلاحظ وجود صراعات ضمنية بين أعضاء الجناح الأكاديمي نفسه من جانب، وبين هذا الأخير والجناح الإداري من جانب آخر، هدفه الحصول على نوع من التحكم والسيطرة على عملية صناعة القرار داخل الكلية، وهذا مؤشر على وجود نموذج حوكمة مختلط بين الزمالة الأكاديمية والاحتراف الإداري.

2.3. الاستقلال الذاتي لمؤسسات التعليم العالي:

إن منح مؤسسات التعليم العالي الاستقلال الذاتي يعتبر مؤشراً واضحاً على تبني حقيقي لنموذج الاحتراف الإداري، فهل تتمتع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بالاستقلالية الإدارية والمالية والأكاديمية فعلاً أم هي مجرد شعارات رنانة؟.

حسب المادة (2) من مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر فإن المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني: هي مؤسسة وطنية للتعليم العالي والبحث تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلالية البيداغوجية والعلمية والإدارية والمالية، يتم تسييرها بطريقة ديمقراطية بمشاركة ممثلي المستخدمين والطلبة والشخصيات الخارجية، تُحدد سياستها في مجالات التكوين والبحث والتوثيق بكل استقلالية في إطار التنظيم المعمول به واحترام مشروع المؤسسة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، صفحة 14).

فإذا تناولنا الحديث عن الاستقلالية الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر، فنجد أنه: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، صفحة 13، 18)

لحسب المادة (2) من مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر، تُعرف الحرية الأكاديمية بأنها: "تعني حرية التعليم والفكر بعيداً عن أية قيود عقائدية، حرية القيام بأبحاث ونشر نتائجها والحق في التعبير عن الرأي بكل حرية بشأن المؤسسة أو المنظومة التي يشتغلون في إطارها، والحق في عدم التعرض للرقابة المؤسساتية والمشاركة بكل حرية في أنشطة المنظمات المهنية الوطنية والتنظيمات الأكاديمية التمثيلية".

لحسب ووفقاً للمادة (15) من نفس المسودة، تُعد مؤسسة التعليم العالي فضاء لحرية الفكر والإبداع والتعبير دون المساس بالنشاطات البيداغوجية ونشاطات البحث والنشاطات الإدارية، على أن تمارس في ظل احترام قواعد آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية ودون المساس بالنظام العام. وحسب المادة (16) من مسودة المشروع، فإن الجودة العلمية والبيداغوجية الأصيلة تشكل المعيار الحصري في تقييم ونشر الأشغال المنجزة لدى مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات البحث، وذلك بغرض تعزيز تطوير التعليم العالي والبحث. كما تنص المادة (17) بتمتع الأساتذة الباحثون والباحثون الدائمون بالحرية التامة والحرية الكاملة في التعبير خلال ممارسة وظائفهم التعليمية، دون أي شكل من أشكال التدخل أو العنف أو التخويف أو التحرش مع احترام مبادئ المسؤولية المهنية والصرامة الفكرية فيما يتعلق بمعايير وأساليب التدريس، كما يتمتعون كذلك، بحرية القيام بالبحوث وفي نشر وتوزيع نتائجها وكذا الحق في الإدلاء برأيهم على المؤسسة التي يمارسون بها في ظل احترام قواعد الآداب والأخلاقيات.

لحسب وتجدر الإشارة إلى أن دستور 2016 نصَّ على أنَّ: "الحريات الأكاديمية وحرية البحث العلمي مكفولة، تمارس في إطار القانون (المادة 44 الفقرة 3 من دستور 2016)، وأن الدولة تعمل على ترقية وتثمين البحث العلمي من أجل التنمية المستدامة للأمة (المادة 4 الفقرة 4 من دستور 2016). كما ينص الميثاق الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 الذي صادق عليه بلدنا في عام 1989 على أن الدول الأطراف "تتعهد باحترام الحرية الأساسية للبحث العلمي والأنشطة الإبداعية" (المادة 15 الفقرة 3)، ولهذا الغرض، يقترح مسودة مشروع القانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر، إدراج المبادئ الآتية: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، صفحة 6)

- تمتع مؤسسات التعليم العالي بالاستقلالية العلمية؛

- ممارسة النشاطات البيداغوجية ونشاطات البحث في إطار احترام آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية دون المساس بالنظام العام؛
 - اعتماد القيمة العلمية الجوهرية كمعيار وحيد لتقييم ونشر الأعمال العلمية داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث؛
 - تمتع الأساتذة الباحثين بكامل الاستقلالية وحرية التعبير في ممارسة مهام التعليم ونشاطات البحث؛
 - المشاركة الحرة للأساتذة الباحثين والباحثين الدائمين في أنشطة المنظمات المهنية وتنظيم هيئات المداولة داخل مؤسسات التعليم العالي.
- ولضمان احترام هذه المبادئ يقترح مشروع هذا القانون إنشاء مجلس وطني لأخلاقيات المهنة الجامعية والحرريات الأكاديمية يوضع لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي ويكلف بالسهر على احترام الحرم الجامعي والحرريات الأكاديمية واقتراح كل تدبير يتعلق بقواعد آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية وكذا احترامها، كما يتضمن مشروع القانون إنشاء لجان آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية على مستوى مؤسسات التعليم العالي.
- وإذا تحدثنا عن الاستقلالية المالية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر، فنجد أن: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، الصفحات 2، 41-42)
- للم القانون رقم (99 - 05) المؤرخ في 4 أبريل 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، أشار إلى منح مؤسسات التعليم العالي الاستقلالية في التسيير؛ وتكريس المراقبة المالية البعديّة على نفقات مؤسسات التعليم العالي؛ والاستعمال المباشر للمداخيل المتأتية من الخدمات التي تؤديها زيادة عن مهامها الأساسية؛ وإمكانية إنشاء مؤسسات فرعية ذات طابع اقتصادي بغرض تحويل منتج البحث إلى منتج اقتصادي قابل للتسويق.
- للم وفق المادة (185) من مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر (الصادر في 23 نوفمبر عام 2020)، فإن المؤسسة العمومية للتعليم العالي تحوز من أجل تحقيق مهامها على وسائل تضعها الدولة في متناولها في شكل اعتمادات التسيير والتجهيز. كما يمكنها الاستفادة من موارد تتأتى من الوصايا والهبات والمؤسسات والإعانات المتنوعة والصناديق العمومية والخاصة، ومن مساهمة المستعملين في تمويل التكوين المتواصل بالإضافة لمداخيل عائدات الأداء والخدمات والخبرات والبراءات واقتناء الأسهم والمساهمات والمداخيل الناجمة عن المؤسسات الفرعية والمداخيل المختلفة. ووفقاً للمادة (187) من مسودة مشروع هذا القانون، فإن مؤسسات التعليم العالي تتمتع بالاستقلالية في التسيير في ميادين

الميزانية وفي تسيير مواردها البشرية. أما المادة (188) فتتص على أن تُخصّص الأملاك المحولة لمؤسسات التعليم العالي بصورة حصرية من أجل المهام المسندة إليها. إلا أنه يمكنها تأجير هذه الأملاك للغير بعد مداولة مجلس إدارتها وموافقة السلطة الوصية طبقاً للتشريع المعمول به، ودون المساس باستمرارية المرفق العام.

للم حسب المادة (189) من مسودة المشروع يُمكن للمؤسسة العمومية للتعليم العالي - في إطار ممارسة مهامها - ضمان بموجب عقود واتفاقيات أداء خدمات وخبرات بمقابل مادي واستغلال براءات وخص والماتجرات بالمنتجات الناتجة عن نشاطاتها المختلفة، أما المادة (190) فتتص على أن تخضع المؤسسة العمومية للتعليم العالي في سيرها وتسييرها لقواعد تناسب خصوصية مهامها، لا سيما عبر تطبيق المراقبة المالية البعيدة وكذا الاستعمال المباشر للموارد المتأتية من النشاطات المذكورة في المادة (185) من هذا القانون الذي سيسمح على وجه الخصوص بتطوير النشاطات البيداغوجية والعلمية، ويمكنها في حدود الموارد المذكورة أعلاه إنشاء مؤسسة أو عدة مؤسسات فرعية وأخذ مساهمات بعد مداولة مجلس إدارتها.

مما سبق ذكره، يمكننا القول أن طبيعة الاستقلال الذاتي لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر هو استقلال إداري (تشغيلي) أكثر منه استقلال موضوعي، وقد فُرق البنك الدولي بين الاستقلال الموضوعي والاستقلال الإداري، كالاتي: الاستقلال الموضوعي: يشير إلى سلطة المؤسسات على تحديد سياسة أكاديمية وبحثية تتضمن ما تُدرّسه وكيفية تدريسه، ومن تقبلهم كطلاب، ومن توظيفهم وترقيهم في المناصب الأكاديمية، وما يُبحث فيه وما تُشره، وما تُمنحه من درجات علمية، أما الاستقلال الإداري: يشير إلى سلطة المؤسسات في المجالات غير الأكاديمية أساساً، مثل: زيادة الدخل وإدارة النفقات، والتعيينات غير الأكاديمية، والمشتريات، وإبرام العقود، وحرية المؤسسة في إدارة شؤونها الإدارية وتوسيع نطاق الموارد المالية المتاحة لها بطريقة حذرة لتحقيق أولوياتها، ومسوغ التفرقة بين نوعي الاستقلال هو أن الاستقلال الموضوعي ضروري لحفظ النزاهة الأكاديمية، في حين أن الاستقلال الإداري يوفر السلطة التقديرية التشغيلية الضرورية للاستجابة المؤسسية للاحتياجات والظروف المختلفة، ويمكن القول أن الاستقلال الإداري شرط مسبق لممارسة الاستقلال الموضوعي في البيئات الديناميكية (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي والبنك الدولي، 2010، الصفحات 87 - 88).

وعلى الرغم من ذلك نلمس وجود موازنة مستقلة لكل مؤسسة تعليم عالي في الجزائر، هذا يعكس من نوع من الاستقلالية المالية نسبياً نوعاً ما في ظل غياب شبه ملحوظ للاستقلال الإداري، لكن مع توفر قدر كافي من منح حريات أو استقلال أكاديمي مقبول ومحترم.

3.3. ضمان الجودة واعتماد معايير الأداء:

إن التجربة الجزائرية في مجال ضمان جودة التعليم العالي كانت ولا زالت تعتمد على هيئات مثل: اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي، و خلية ضمان الجودة (CAQ) على مستوى كل مؤسسة للتعليم العالي، والمرجع الوطني لضمان الجودة، ويمكننا التعريف بها وبمهامها بإيجاز كالآتي: (خلية ضمان الجودة بجامعة الوادي، 2018)

1.3.3. خلية ضمان الجودة "CAQ":

وهي هيئة تتكون من مسؤول الخلية وأعضاء يمثلون كل الكليات بالمؤسسة، وتُشرف الخلية مركزياً على تطبيق نظام ضمان الجودة بالجامعة، وتتبع مباشرة للسيد مدير الجامعة، وتتأسس في كل كلية أو معهد وحدة ضمان الجودة يترأسها عضو خلية ضمان الجودة، ومن مهام خلية ضمان الجودة نجد: تنشر ثقافة إدارة الجودة في المؤسسة؛ تقود إدارة الجودة في المؤسسة؛ ترافق وحدات الجودة في كل الأنشطة؛ تكوين مسؤولي الجودة؛ التواصل وإعلام كل الجهات المعنية بالمعلومات والإحصائيات اللازمة ذات الصلة؛ إدارة التقييم الذاتي والمراجعة الداخلية لضمان تطبيق معايير الجودة؛ إنشاء الخطة الاستراتيجية العامة والخطط التشغيلية للجامعة؛ تنفيذ معايير المرجعية الوطنية لضمان الجودة في التعليم العالي؛ تطبيق نظام التقييم الداخلي للجودة؛ التحضير للتقييم الخارجي ومتابعته.

2.3.3. اللجنة الوطنية لتطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي "CIAQES":

وهي تُشرف مركزياً على إدارة الجودة في قطاع التعليم العالي بالجزائر، وللجنة مُمثلين في كل ندوة جهوية. وتأسست اللجنة الوطنية "CIAQES" وفقاً للمرسوم رقم (167) المؤرخ في: 31 ماي 2010م. وهي هيئة تتبع مباشرة للأمانة العامة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي. ومسؤولية اللجنة الرئيسية هي: وضع الإجراءات الملزمة لتحسين الأداء في قطاع التعليم العالي، ودعم ومرافقة المؤسسات الجامعية لتنفيذ إجراءات ضمان تحقيق الجودة. وتعتبر "CIAQES" هي المسؤول المباشر عن خلايا ضمان الجودة في كل مؤسسات التعليم العالي بالجزائر. وتسهر "CIAQES" على القيام بالمهام الآتية: متابعة تأسيس خلية ضمان الجودة "CAQ" على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي؛ تكوين مسؤولي خلايا ضمان الجودة "RAQ" على كيفية تحقيق إدارة الجودة الشاملة وفقاً لمفاهيم التخطيط الاستراتيجي؛ وضع معايير "Référenciel" لقياس الجودة، واعتمادها كوسائل لقياس الأداء؛ تعميم عملية التقييم الذاتي "Autoévaluation" وفقاً للمعايير المعتمدة.

ورغم ذلك لا يزال نظام التعليم العالي في الجزائر يعاني من عدة اختلالات من بينها عدم اعتماد معايير النوعية والجودة في التعليم العالي وغياب ثقافة التقييم الذاتي والتقييم الخارجي لأنشطة وسير مؤسسات التعليم العالي، لذلك جاءت مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر بعدة اقتراحات جديدة من شأنها ضمان الجودة في التعليم العالي كالآتي: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، الصفحات 14، 20-21)

• ترى المادة (2) من هذه المسودة أن ضمان الجودة في التعليم العالي هو مسعى يهدف إلى وضع مؤسسات التعليم العالي في مستوى مطابق للمعايير الدولية في مجالات التعليم والبحث والتنظيم والتسيير والتقييم.

• كما تلج المادة (34) على ضرورة استجابة مؤسسة التعليم العالي لحاجيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي فيما يخص التكوين والخبرة والبحث التطويري، كما يجب أن يكون منتج مؤسسة التعليم العالي ذا نوعية رفيعة كما يجب أن يستجيب للمعايير الدولية.

• وفق المادة (35)، يُنشئ المرفق العمومي للتعليم العالي نظاماً دائماً لضمان الجودة تطويراً ومتواصلاً، ويهدف نظام ضمان الجودة لا سيما إلى: تحسين نوعية التكوين للمؤسسات وخريجيهما وكذا الخدمات المقدمة للمجتمع؛ اقتراح أطر مرجعية معترف بها ترافق المؤسسات في مخططات تطويرها؛ تحسين حوكمة وأداء المؤسسات؛ اقتراح وسائل متناسقة لتسهيل اتخاذ القرار واستخدام التحليل الاستشاري؛ ويشمل نظام ضمان الجودة التقييم الداخلي والتقييم الخارجي، والاعتماد، والتصديق، والتصنيف،

• حسب المادة (36): تنشأ وكالة وطنية لضمان جودة للتعليم العالي والبحث العلمي تكلف بتقييم نظام التعليم العالي والبحث العلمي، وتسعى من أجل تحسينه المستمر وتشجع تطوير ثقافة الجودة في المؤسسات المعنية. وحسب المادة (37) تضمن الوكالة الوطنية لضمان الجودة أيضاً: اليقظة النوعية للتعليم العالي والبحث؛ توفر فريق من الخبراء المستقلين المعتمدين؛ التكوين المؤهل للخبرة في النوعية؛ ويمكن أن تُكلف الوكالة بالاعتماد والتصديق والتصنيف لعروض التكوين.

• ووفق المادة (38): هذه الوكالة هي سلطة إدارية مستقلة تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي. وحسب المادة (40) تنشأ لدى مؤسسات التعليم العالي لجان ضمان الجودة، تحدد مهام لجان ضمان الجودة وتشكيلها وسيرها من طرف وزير التعليم العالي والبحث العلمي.

يعتبر اعتماد الوكالة الوطنية لضمان جودة التعليم العالي، ولجان ضمان الجودة على مستوى كل مؤسسة للتعليم العالي دليلاً على تبني أحد آليات نموذج الاحتراف الإداري. ورغم الجهود المبذولة من قبل الوزارة الوصية لتحقيق ضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، إلا أننا نرى أن هذه الوكالة أو لجان ضمان الجودة ماهي إلا سلطة إدارية ذات طبيعة استشارية وليست تنفيذية، تحاول معرفة نقاط القوة والضعف في نظام إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي واقتراح الآراء والحلول التي تراها مناسبة، ثم رفع تقاريرها إلى رئيس الجامعة أو الوزارة الوصية، ولا يمكنها في أي حال من الأحوال إلزام أو فرض قيّم وأخلاقيات إدارة ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي.

4.3. دور تدخل الوزارة الوصية في نظام التعليم العالي:

تتدخل الوزارة الوصية على نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر في حيثيات عمل المؤسسات التابعة لها، بشكل شديد المركزية في وضع الأهداف والخطط والاستراتيجيات، وفي اتخاذ القرارات المنظمة لسياسات لهذا القطاع بهدف التحكم والسيطرة عليه، فنجد من أنماط هذا التدخل مثلاً: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، الصفحات 22-26، 30) ✓ **التوجيه والالتحاق بالتعليم العالي:** وفقاً للمواد (46)، (48)، (49)، (50) من مسودة المشروع، فإنه يسمح للالتحاق بالطور الأول أو الطور الثاني (يشمل الطور الأول والثاني تكوينات أكاديمية وتكوينات مهنية) أو الطور الثالث (يُعد تكويناً للبحث وعن طريق البحث، مع العمل بصفة مستمرة على إدماج آخر الابتكارات العلمية والتكنولوجية) من التعليم العالي للمتشحين وفق شروط وكيفيات يحددها سنوياً، حسب الحالة، الوزير المكلف بالتعليم العالي أو بالاشتراك مع الوزير المعني في حالة ممارسة الوصاية البيداغوجية.

✓ **الخريطة الجامعية:** وفقاً للمادة (52) من مسودة هذا المشروع، يُعد الوزير المكلف بالتعليم العالي خريطة التكوين العالي ويُحينها بعد الأخذ برأي الندوة الوطنية لمؤسسات التعليم العالي. ووفق المادة (58) فإنه يؤهل عرض التكوين لمدة التكوين، ويمكن أن يجدد أو يجمد التأهيل بعد تقييم بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي، بعد الأخذ برأي "اللجنة الوطنية لتأهيل التكوينات".

✓ **تنظيم التكوين العالي:** وفق المادة (61) من مسودة المشروع التمهيدي، فإنه تُحدد قائمة الميادين والشعب والتخصصات، لكل مؤسسة للتعليم العالي، من طرف الوزير المكلف بالتعليم العالي. كما تنص المادة (69)، على أنه يحدد الوزير المكلف بالتعليم العالي أو بالاشتراك مع

الوزير المعني في حالة ممارسة الوصاية البيداغوجية، برامج التعليم وكيفيات تقييم الطلبة وانتقالهم وتوجيههم في الطور الأول والثاني.

أما فيما يخص "التكوين العالي في دوائر وزارية أخرى"، فوفق المادة (110) فإنه يُمكن للمؤسسات التابعة لدوائر وزارية أخرى ضمان تكوينات عليا خصوصية ومهنية، ويجب أن تستجيب التكوينات، بصفة أولية، إلى تلبية الاحتياجات الخاصة للقطاع المعني من الموارد البشرية. وحسب المادة (111) فإن عروض التكوين للمؤسسات التابعة لدوائر وزارية أخرى تخضع لنفس آليات التقييم والتأهيل المعمول بها في قطاع التعليم العالي. كما تنص المادة (112) على أن يمارس الوزير المكلف بالتعليم العالي، بالاشتراك مع الوزراء الآخرين المعنيين، الوصاية البيداغوجية على مؤسسات التكوين العالي التابعة لدوائر وزارية أخرى، ويساهم في تحديد مشروعها البيداغوجي، ووفق المادة (113) فإنه تنشأ لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي لجنة للتنسيق تُكلف بتنظيم وتقييم أنشطة التكوين لمؤسسات التكوين العالي التابعة لدوائر وزارية أخرى.

✓ تفرض الوزارة الوصية معايير وشروط محددة عند إجراء مسابقات التوظيف، حيث يتم على أساسها اختيار وترتيب الأساتذة المترشحين للتوظيف في مؤسسات التعليم العالي، كما تفرض الوزارة المعنية في كثير من الأحيان رزنامة معينة للعطل والامتحانات، إضافة إلى أن اقتراح إنهاء المهام والتعيين في المناصب العليا لا بد أن تُوافق الوزارة الوصية عليه وتصدر فيه قرار، هذا فضلاً عن التعديل أو التغيير في الهياكل،...إلخ.

✓ تتدخل الوزارة الوصية في تحديد أنظمة التدريس والتعليم، وطرق التقييم؛ فنجد أن أنظمة التدريس والتعليم تقليدية نسبياً، فهي تعتمد كثيراً على أسلوب التلقين والحفظ والاستظهار، بدلاً من التحليل والاستنتاج، والنقد والابتكار. كما تحدد المقررات الدراسية للطور الأول والثاني من التكوين العالي وتضبط وتُعدّل تسمياتها في كثير من الأحيان من قبل اللجنة البيداغوجية الوطنية، حيث أن هذه الأخيرة تُقيم عروض التكوين الجديدة، وتصادق على مدونة التخصصات في الفروع، كما تصادق على مقترحات الجامعات في المواد والبرامج، كما تضع مطابقة للمواد المُخينة والمواد المدرجة لسنوات تدرج معينة، وكذا إعطاء مرئية ومقروئية للشهادات الجامعية،...إلخ.

مما سبق ذكره، يمكن القول أن زيادة سيطرة وتحكم الوزارة المعنية في نظام التعليم العالي والبحث العلمي، يُعد خطوة ايجابية في سبيل تنظيم وتسيير القطاع ورسم سياساته،

وتطويره ومراقبته ومعالجة اختلالاته، إلا أن هذا التدخّل القوي والشديد المركزي في إجراءاته، يُعد بعيداً كل البعد عن تبني نموذج الاحتراف الإداري.

5.3. علاقة مؤسسات التعليم العالي مع محيطها الدولي ومحيطها الاجتماعي والاقتصادي:

سنتناول هنا هذه العلاقة من حيث اتفاقيات التعاون الدولي مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية، إضافة إلى علاقة التعليم العالي مع محيطه الاجتماعي والاقتصادي (خدمة المجتمع)، وأخيراً مشاركة القطاع الخاص بالتعليم العالي، من خلال الآتي: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، الصفحات 31-32، 39-41)

1.5.3. اتفاقيات التعاون الدولي مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية:

فحسب المادة (174) من مسودة المشروع التمهيدي، فإنه تساهم مؤسسة التعليم العالي في إطار مشروع مؤسستها على امتداد إشعاعها دولياً عن طريق تنمية التعاون العلمي الدولي وربط الشراكات مع مؤسسات التعليم العالي والبحث الأجنبية. ووفق المادة (175)، ينبغي إدراج التعاون مع مؤسسات التعليم العالي والبحث الأجنبية في إطار تنفيذ الأولويات المسطرة من طرف الحكومة، كما يهدف أيضاً إلى تشجيع منح الأولوية للمشاريع ذات الأثر الاجتماعي والاقتصادي الكبير.

وحسب المادة (176)، فإنه يجب أن تهدف اتفاقات التعاون مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية، لا سيما إلى المساهمة في: تعزيز إصلاحات التعليم العالي؛ تحسين تسيير مؤسسات التعليم العالي؛ إعداد برامج دراسية جديدة؛ تملك أدوات وممارسات بيداغوجية جديدة؛ ضمان النوعية ومرونة التكوينات والبحث؛ تشجيع تطوير مسارات التكوين التي تشتمل على مراحل دراسية ونشاطات بالخارج؛ تشجيع حركية الأساتذة الباحثين والطلبة الجزائريين؛ تشجيع استقبال الأساتذة والباحثين الأجانب طيلة مدة إقامتهم العلمية؛ ضمان استقبال الطلبة الأجانب بالعلاقة مع شبكات الخدمات الجامعية؛ تشجيع أطروحات الإشراف المشترك ودعم التكوين في الدكتوراه؛ ضمان تكوينات مشتركة لمجمل الأطوار والشهادات المسلمة؛ تسليم شهادات وطنية سواء بالاشتراك مع مؤسسات التعليم العالي الأجنبية أم لا؛ انضمام مؤسسات التعليم العالي والبحث إلى الشبكات الدولية للمؤسسات النظرية؛ التكفل بالاحتياجات الخاصة لمؤسسة التعليم العالي لا سيما في مجال الحركية البشرية من المستوى العالي ودعم التكوين في الدكتوراه.

مما سبق ذكره، يمكن القول أن انخراط مؤسسات التعليم العالي في اتفاقيات التعاون الدولي مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية، من خلال برامج التكوين في الخارج وبرامج

التعاون الدولي وتبني نظام تقديم برامج تعليمية مشتركة مع الجامعات المتميزة بالخارج من أجل منح درجات علمية مشتركة، وخاصة على مستوى الماجستير والدكتوراه مما يكفل الجودة والتميز، يعتبر بالأساس من أحد أدوات وخصائص تبني نموذج الاحتراف الإداري، ولكن الملاحظ أن هذه الاتفاقيات بالرغم من أنها أثمرت أكلها في كثير من الأحيان، من خلال ارتفاع نسبة مناقشة أطروحات الدكتوراه في تخصصات عديدة، وتوظيف للعديد من الدكاترة، وكذا ارتفاع عدد المنشورات الدولية في المجالات ذات السمعة الطيبة، وتطوير شعب جديدة تفيد مستقبل البلد، وضمان الانخراط في المعايير الدولية للتعليم العالي لمنافسة الجامعات الأجنبية الأخرى... إلخ، لكن هذه الاتفاقيات مازالت محدودة وضيقة الآفاق من حيث: مدتها وعددها وحجمها وتخصصاتها وتكلفة تمويلها، وطرق الحصول عليها، وقلة تركيز استثمارها في التخصصات الأكاديمية والمهنية التي تستجيب لسوق العمل المحلي والعالمي، ففي الواقع هي بعيدة عن المستوى المطلوب وتحتاج إلى الكثير من حسن التدبير والتسيير واتساع آفاقها.

2.5.3. علاقة التعليم العالي مع محيطه الاجتماعي والاقتصادي (خدمة المجتمع):

فوفق المادة (178) من مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر، تهدف السياسة الوطنية للتعليم والتكوين العالين إلى جعل مؤسسة التعليم العالي فضاء طبيعياً لتكوين الموارد البشرية لفائدة القطاع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، من أجل تزويدها بكفاءات ذات تأهيل عالٍ وجعل هذا القطاع الفضاء الأنسب لتنظيم التربصات التطبيقية، واكتساب المؤهلات المهنية وتحضير أشغال البحث في الوسط المهني. وتنص المادة (179)، على أنه من أجل تنفيذ السياسة الوطنية للتعليم والتكوين العالين، تتولى مؤسسة التعليم العالي، لاسيما ما يأتي: ملاءمة عروض التكوين المطبقة مع الاحتياجات المعبر عنها من القطاعات المستعملة؛ إنشاء شراكات مفيدة مع المؤسسات الاقتصادية والمؤسسات والهيئات الإدارية والمهنية، تنظيم نشاطات تكوين متواصل لتحسين وتجديد معارف إطارات ومستخدمي المؤسسات والإدارات؛ إقامة شراكات مفيدة في مجال البحث والابتكار.

ووفق المادة (180) يمكن أن تنشأ لدى مؤسسات التعليم والتكوين العالين واجهات بين المؤسسة والوسط الاجتماعي والاقتصادي (مكتب ربط الصلة بين المؤسسة والجامعة)، دار المقاولاتية، مركز المسارات المهنية، حاضنة المؤسسة، مرصد الإدماج المهني لحاملي الشهادات. ويمكن إنشاء أنماط أخرى من الواجهات لدى مؤسسات التعليم العالي، وتنص المادة (181)، على أنه في إطار إضفاء الطابع المؤسسي على العلاقة بين مؤسسة التعليم العالي والوسط الاجتماعي والمهني، تلتزم المؤسسات العمومية أو الخاصة والمؤسسات والإدارات العمومية بالآتي:

المشاركة من أجل تحديد عروض التكوين التطبيقية أو المهنية؛ تشجيع استقبال الطلبة الباحثين عن تربية تطبيقاتية أو أشغال البحث في الوسط المهني، من أجل إنجاز تربية تربصاتهم، مشاريع نهاية الدراسة، مذكرات الماستر، مذكرات المهندس وأطروحات الدكتوراه أو في إطار التكوين التناوبي؛ تأسيس القانون الأساسي للدكتور في الوسط الاجتماعي والمهني. ووفق المادة (183)، فإنه تنشأ لجنة تنسيق قطاعية مشتركة من أجل إقامة شراكة طويلة المدى بين مؤسسة التعليم العالي والوسط الاجتماعي والمهني، تهدف إلى تحديد واقتراح طرق ووسائل تطوير تقارب الجامعة مع عالم الشغل للتمكين من تشغيل حاملي الشهادات.

مما سبق ذكره حول علاقة التعليم العالي مع محيطه الاجتماعي والاقتصادي، نرى أن هذه العلاقة تبدو ضعيفة نوعاً ما وتحتاج إلى الكثير من الجهود والتنسيق ورسم سياسات واضحة لها، فالشراكة بين مؤسسات التعليم العالي وبين المؤسسات الصناعية أو الخدمية العمومية أو الخاصة داخل تراب الدولة لم ترق بعد إلى معالجة المشاكل الحقيقية لمجتمعاتها المحلية؛ حيث لا يوجد ربط للبحوث العلمية بالقضايا الحقيقية للمجتمع المحلي، إضافة إلى غياب التخطيط والصلة بين مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل ساهم في ازدياد معدل بطالة مخرجات التعليم العالي، وهذه الأخيرة لا تستجيب للطلب الفعال في أسواق العمل العالمية، وهذا نتاج الاستثمار في التعليم دون عائد وكذا غياب استراتيجية واضحة له، هذا فضلاً عن غياب التحفيز للأساتذة الباحثين وطلاب الدراسات العليا، أو الخريجين من المهندسين، على إعداد مشاريع بحثية تطبيقية تستفيد منها المؤسسات الصناعية أو الخدمية. وبالتالي، يمكن القول أن العلاقة التي تربط بين مؤسسات التعليم العالي وتقديم خدمات لمجتمعاتها المحلية ومحاولتها إيجاد حلول للمشاكل والأزمات التي يتخبط فيها تبدو ضعيفة، وهذا لا يحدّ مؤشراً على تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري.

3.5.3. مشاركة القطاع الخاص بالتعليم العالي:

فيما يخص "التكوين العالي الذي تضمنه المؤسسات الخاصة"، هذه الأخيرة يمكن أن تضمن تكويناً عالياً في الطور الأول والثاني، ووفق المادة (116) من مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي في الجزائر، فإنه تخضع العروض التكوينية المقترحة من المؤسسة الخاضعة للقانون الخاص لنفس آليات التقييم والتأهيل المعمول بها في القطاع العمومي للتعليم العالي، وحسب المادة (121)، فإن المؤسسات الخاضعة للقانون الخاص تخضع لنفس التنظيم البيداغوجي للمؤسسات العمومية، ووفق المادة (124) يخضع إنشاء مؤسسة خاصة للتكوين العالي لرخصة يسلمها الوزير المكلف بالتعليم العالي، وحسب المادة

(128) فإن المؤسسات الخاصة للتكوين العالي تخضع للمراقبة الإدارية والبيداغوجية وللمتابعة والتقييم من الوزير المكلف بالتعليم العالي، كما تزود هذه المؤسسات، على غرار المؤسسات العمومية، بهيكل ضمان الجودة، ويتم تقييمها من "الوكالة الوطنية لضمان الجودة". وتجدر الإشارة هنا إلى أن القانون الجزائري منذ سنة 1999 يسمح بإنشاء مؤسسات تعليم عالي خاصة، ويوجد حالياً (14) مؤسسة تعليم عالي خاصة متمثلة في: (3) معاهد للعلوم والتكنولوجيا، (1) معهد للأدب واللغات الأجنبية، (10) معهداً للعلوم الاقتصادية والتسيير والتجارة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2020، صفحة 9)، ولكن الملاحظ أن مساهمة ومشاركة القطاع الخاص في التعليم العالي في الجزائر ما يزال ضعيفاً وينمو بشكل بطيء، ربما لدواعي وجود صعوبات أو غموض في الإجراءات القانونية لإنشائها، أو لغموض في أدوات عمله وآليات أنظمتها التعليمية، أو لأسباب مالية، أو منع خصوصية مؤسسات التعليم العالي،... إلخ، وهذا يُعد مؤشراً واضحاً إلى السعي نحو تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري الذي يُقَر بأهمية اعتماد القطاع الخاص وممارساته خاصة فيما يتعلق بتحقيق الكفاءة والفعالية والتميز في الأداء، وزيادة المنافسة على الموارد.

6.3. اختيار وتعيين القادة الإداريين:

وفق القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 28 شوال عام 1425 الموافق لـ 11 ديسمبر سنة 2004، الذي يتضمن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقة الجامعة ومصالحها المشتركة، فإنه من شروط تعيين منصب "مدير جامعة" أو منصب "نائب رئيس الجامعة" أو منصب "عميد كلية"، أن يكون المترشح من رتبة "أستاذ التعليم العالي"، وفي حالة عدم وجوده يجب أن يكون "أستاذ محاضر" أو "أستاذ محاضر استشفائي جامعي"، أما عن منصب "نائب عميد كلية" أو "رئيس قسم" فإنه يتطلب أن يكون المترشح من صنف "أستاذ دائم له أعلى رتبة"، أما عن منصب "نائب رئيس قسم" فتوجب أن يكون من صنف "أستاذ مساعد مثبت"، أما فيما يخص منصب "الأمين العام للجامعة أو الكلية" فتوجب أن يكون "متصرف إداري أو موظف من رتبة معادلة، له خمس (5) سنوات أقدمية بهذه الصفة". (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 23، 2005، الصفحات 26-32).

البداية من "منصب مدير الجامعة" الذي يكتنفه الغموض والكثير من الطلبة والأساتذة يعرفون القليل فقط عن صلاحياته، إذ يتم تعيينه عادة بنمط التزكية من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وإصدار قرار وزاري بخصوص ذلك، مما حوّل مدير الجامعة من "منصب إداري علمي" إلى "منصب سياسي بامتياز"، وأصبح يخضع إلى معايير القرباة والولاء وخدمة

مصالح الدوائر المركزية، بعيداً عن معايير الاختيار الحقيقية التي ينبغي أن تكون على أساس الخبرة والكفاءة والمؤهلات العلمية والقدرة على تسيير المؤسسة الجامعية، بل يُفترض أن يكون القانون مُساهماً في تعيين مدير الجامعة حسب نظام الترشيح والترشيح والانتخاب بعد استعراض المؤهلات العامة لكل من يُنافس على تولي هذا المنصب المهم.

أما "منصب عميد الكلية" أو "رئيس القسم" فلا يقلّ تخبّطاً في تعيينه عن تعيين "منصب مدير الجامعة"، فبعض عمداء الكليات تتم تركيزهم من طرف إدارات الجامعات ويتم تعيينهم من طرف الوزارة الوصية رغم أن سجلهم العلمي والإداري قد يكون غير مشرف أو غير مؤهل لتولي مسؤولية الكلية، والكثير من هؤلاء العمداء يساهمون في تأسيس تحالفات، وعادة ما يتم تعيين رؤساء الأقسام بناءً على تلك التحالفات، حيث يحرص العميد ونوابه على تعيين رئيس قسم من حلفهم للسيطرة على الخصوم، والاستفادة من سلطة المسؤولية في الاستحواذ على بعض المنح والامتيازات لحلفائهم وحرمان خصومهم منها، وقد ينعكس ذلك بالسلب على وضعية القسم والتخصصات العلمية التي تنتهي إليه " (قدي، 2021).

يمكن القول مما سبق ذكره، أن معايير وشروط اختيار القادة الادارية بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر لا تعتمد على الاحتراف الإداري، من حيث الكفاءة والخبرة والمؤهلات العلمية والمهارة المطلوبة، والقدرة على تسيير شؤون المؤسسة الجامعية من حيث الإدارة وشؤون البحث العلمي، فهؤلاء القادة عادة ما يتم تعيينهم بأسلوب التزكية بقرار مركزي من الوزارة الوصية أو إدارات الجامعات وإصدار قرار وزاري بشأن ذلك التعيين. إذن فالملاحظ هنا أن معايير وشروط اختيار القادة الإداريين هنا تبدو "أكاديمية" أكثر منها "احتراف إداري"، وهذا إن دُلَّ إنما يدل على تبني أحد أدوات أو خصائص "نموذج الزمالة الأكاديمية".

4. الخلاصة (الاستنتاجات والتوصيات):

1.4. الاستنتاجات: بناءً على التحليل السابق توصّلت الدّراسة إلى النّتائج التّالية:

أ- إن نماذج الحوكمة السالفة الذكر تعتبر مؤشراً مهماً في الحكم على أداء مؤسسات التعليم العالي (الأداء الإداري والمالي، والأداء الأكاديمي، والأداء المجتمعي)، ولكن يبقى المؤشر الأهم يتمثل في كيفية تحقيق وتطوير هذا الأداء بكفاءة وفعالية، ورغم ذلك تعتبر هاته النماذج أداة مهمة في يد الحكومات والباحثين والمحللين وأصحاب صناعة القرار، تساعد على التحليل الناقد وعملية صنع القرارات واختيار البدائل المناسبة عند مناقشة مسألة حوكمة مؤسسات التعليم العالي.

ب- إن عملية إدارة مؤسسات التعليم العالي تتم في ظل وجود إطار قانوني (أحكام ونصوص تنظيمية) وإطار مؤسسي (يضمن نشاطات التعليم العالي)، وكذلك بوجود قوانين ومبادئ عامة تنطبق على جميع مؤسسات التعليم العالي، ما لم يتم تعديلها أو تغييرها إما بموجب قانون خاص بمؤسسات التعليم العالي أو بالقانون العام المنطبق على الشركات، إذن فلا يوجد نموذج واحد ووحيد للحوكمة يُمكن تطبيقه على جميع مؤسسات التعليم العالي.

ت- إن نموذج الحوكمة المؤسسية لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر غير واضح الأركان أو المعالم بشكل جيد ولا يوجد نمط واضح له، فهو عبارة عن نموذج مختلط أو مزيج بين نموذج الزمالة الأكاديمية ونموذج الاحتراف الإداري؛ للأسباب التالية:

لوجود مجالس الحوكمة بمؤسسة التعليم العالي كمجلس إدارة الجامعة والمجلس العلمي للجامعة، حيث يعتبر المجلس الأول سلطة تنفيذية وليس سلطة تشريعية بالمؤسسة، أما المجلس الثاني فيعد سلطة تنفيذية بالمؤسسة، وبالتالي يدل وجود هذين المجلسين وبهذا الشكل على تبني لأحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري، بشرط أن يتم منح مجلس إدارة الجامعة سلطات تشريعية ورقابية بدلاً من سلطات تنفيذية.

للتداول الأعضاء المشكلة كل من: "مجلس الكلية" و "المجلس العلمي للكلية" و "اللجنة العلمية للقسم"، في الأمور المتعلقة بالشؤون العلمية والمالية والإدارية للكلية وفق مبدأ التصويت والتوافق في الآراء والتشاور واستقرار الرأي على موافقة الأغلبية من أعضائه المكونة له، فهذا يعتبر دليلاً على تطبيق أحد أدوات "نموذج الزمالة الأكاديمية"، لكن وجود صراعات غير ظاهرة للعيان بين الطاقم الأكاديمي والطاقم الإداري داخل الكلية، منشؤه الأساسي هو الأمل والرغبة في الوصول إلى نوع من السيطرة في اتخاذ القرارات، وهذا دليل على وجود نموذج حوكمة مزيج بين الزمالة الأكاديمية والاحتراف الإداري.

لتمتع مؤسسات التعليم العالي باستقلال إداري أكثر منه استقلال موضوعي، حيث تم منح هذه المؤسسات استقلالية مالية نسبية نوعاً ما في ظل غياب شبه ملحوظ للاستقلال الإداري، لكن مع توفر قدرٍ مهم من الاستقلال الأكاديمي، وبالتالي فهي تسعى نحو تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري.

لإعداد اعتماد هئتين مثل: الوكالة الوطنية لضمان جودة التعليم العالي، ولجان ضمان الجودة، دليلاً واضحاً على تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري في عمليات إدارة مؤسسات التعليم العالي، لكن ما يُعاب على هاتين الهيئتين أنهما تُعتبران سلطة إدارية

استشارية وليست تنفيذية، حيث لا يمكنها إلزام قيّم وأخلاقيات ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي التابعة لها.

لـ إن المركزية الشديدة في عملية صناعة القرار الممارسة من طرف وزارة الوصية، تعتبر نقطة قوة في سبيل تنظيم وإدارة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، إلا أن هذه المركزية القوية في إجراءاتها، تُبعدها عن تبني أي أداة من أدوات نموذج الاحتراف الإداري.

لـ إن ابرام مؤسسات التعليم العالي لاتفاقيات تعاون دولي مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية، يعتبر تبني لأحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري، لكن ما يؤخذ على هذه الاتفاقيات كونها ما تزال ضيقة الأفق ومحدودة المدى الزمني.

لـ يوجد توجّه ضعيف من قطاع التعليم العالي والبحث العلمي نحو خدمة مجتمعاتها المحلية من خلال تقديم خدمات متميزة، أو السعي لإيجاد حلول للمشاكل الحقيقية التي يعاني منها، وهذا لا يعتبر مؤشراً عن تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري.

لـ إن مشاركة القطاع الخاص في التعليم العالي في الجزائر ما يزال مُحْتَسَماً، ولا وجود لإرادة حقيقية لدى السلطات الوصية لتطبيق مسألة خوصصة مؤسسات التعليم العالي، وكذا عدم تبنيها لأسلوب المنافسة الحقيقية كأحد أدوات تحقيق التميز في الأداء وجلب مصادر التمويل المتنوعة وكفاءة تخصيصها في أوجه الإنفاق المختلفة... إلخ، وهذا دليل على توجه ضعيف نحو تبني أحد أدوات نموذج الاحتراف الإداري.

لـ تعتمد عملية اختيار وتعيين القيادات الإدارية بمؤسسات التعليم العالي على أسلوب التزكية وليس وفق نظام الترشيح والترشيح والانتخاب، وهذا بعد الاطلاع على مؤهلاتهم - الخبرة والكفاءة في مجال الإدارة والبحث العلمي - المناسبة لتقلد هاته المناصب العليا، و بهذا الأسلوب تعتبر عملية الاختيار والتعيين معايير "أكاديمية" أكثر منها "احتراف إداري"، وهذا مؤشر واضح على تبني أحد خصائص "نموذج الزمالة الأكاديمية".

2.4. التوصيات: انطلاقاً من الاستنتاجات السابقة، يمكننا تقديم بعض التوصيات المقترحة، والمتمثلة في الآتي:

أ- مَنَحُ صلاحيات بصورة تدرجية في شكل استقلال مؤسسي لمؤسسات التعليم العالي، بشرط أن يكون استقلال إجرائي في بادئ الأمر يتبعه استقلال موضوعي بعد حين من الزمن، وأن تتمتع هذه المؤسسات بممارسة استقلالاً موجهاً بطريقة ذاتية وليس عبارة عن استقلال مستمداً أو معطى من جهات أخرى.

ب- ضرورة التخفيف من وطأة تدخّل الحكومة والوزارة الوصية في نظام التعليم العالي، من خلال الابتعاد عن أسلوب المركزية الشديدة في صناعة القرارات والتّوجّه نحو أسلوب اللامركزية نوعاً ما عن طريق تفويض بعض السلطات والصلاحيات، وتبني منهج الدولة المعتدلة بدلاً من دولة التخطيط المركزي، والاعتماد على أسلوب الإشراف والمراقبة عبر هيئاتها المختلفة.

ت- يجب أن تتم عملية اختيار وتعيين القيادات الإدارية في مؤسسات التعليم العالي وفق أسلوب الترشيح والترشيح والانتخاب بدلاً من نظام التزكية والقرابة والولاءات والانتماء الحزبي، وهذا بالاعتماد على معايير الخبرة والكفاءة والمؤهلات الادارية والعلمية للمترشحين لتقلد هاته المناصب العليا، والابتعاد قدر الإمكان عن معايير الاختيار الأكاديمية المجحفة والمتمثلة في توفّر أعلى درجة علمية لتقلد بعض هاته المناصب القيادية.

ث- المزيد من التّوجه نحو ابرام اتفاقيات تعاون دولي مع مؤسسات التعليم والبحث الأجنبية، والتي تهدف خصوصاً لإعطاء الأولوية للمشاريع ذات الأثر الاجتماعي والاقتصادي الكبير، وكذا دعم إصلاحات التعليم العالي، وتطوير إدارة مؤسسات التعليم العالي، لهذا يجب على الوزارة الوصية والقيادات الإدارية في مؤسسات التعليم العالي السعي نحو توسيع آفاق هذه الاتفاقيات، والتغلب على معوقات الحصول عليها من حيث: نوع برامج التكوين، حركية الطلاب والأساتذة الباحثين، الاشراف المشترك على الأطروحات، ضمان تكوينات مشتركة لمجمل الأطوار والشهادات المسلمة، ضمان النوعية ومرئية التكوينات والبحث، تكاليف الإقامة ومدتها، تكاليف التأشيرات،... إلخ.

ج- ضرورة زيادة فتح المجال للقطاع الخاص للمشاركة في أنظمة التعليم العالي - مع الأخذ بعين الاعتبار وضع شروط ومعايير معينة لتقييد ومراقبة ممارسة هذا النشاط - بهدف خلق المنافسة التي تعتبر كأحد آليات الوصول إلى تحقيق الكفاءة والفعالية، وجلب مصادر التمويل المتنوعة وطريقة تخصيصها في أوجه الانفاق المختلفة، إضافة إلى السعي للوصول إلى المعايير الدولية لأنظمة التعليم العالي.

ح- ضرورة توجّه مؤسسات التعليم العالي نحو خدمة مجتمعاتها المحلية، عن طريق تفعيل الشراكة مع المؤسسات الصناعية والخدمية، وربط البحوث العلمية - التي تُجرى في الجامعات، أو وحدات و مخابر البحث، أو مراكز البحوث أو الاستشارات، - بواقع المشاكل والأزمات الحقيقية التي تتخبط وتعاني منها هاته المجتمعات، في سبيل معالجتها وإيجاد حلول لها، وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية لها.

خ- منح هيئات مثل "الوكالة الوطنية لضمان جودة التعليم العالي" و"لجان ضمان الجودة" سلطات إدارية تنفيذية ورقابية تُمكنها من فرض تبني قِيَم وأخلاقيات الجودة على مؤسسات التعليم العالي التابعة لها. إضافة إلى كل هذا وَجَب اعتماد معايير النوعية والجودة في التعليم العالي، وكذا التقييم الذاتي (الداخلي) والتقييم الخارجي والاعتماد والتصديق والتصنيف لأنشطة وسير مؤسسات التعليم العالي، للوصول إلى المعايير الدولية في مجالات التعليم والبحث، والتنظيم والتسيير والتقييم.

قائمة المصادر والمراجع:

- ANTONOWICZ, D., & JONGBLOED, B. (2015). *University Governance Reform in the Netherlands, Austria, and Portugal: Lessons for Poland*. Warsaw - Poland: Sprawne Panstwo Program EY.
- BRAUN, D. (1999). Changing Governance Models in Higher Education: The Case of the New Managerialism. *Swiss Political Science Review*, Vol (5), No (3).
- CORCORAN, S. (2004). Duty, Discretion and Conflict: University Governance and the Legal Obligations of University Boards. *Australian Universities Review*, Vol (46), No (2).
- FATMASARI, R. (2017, 07). Good University Governance, Is It Necessary? *Asian Journal of Education and e-Learning*, Vol (5), No (3).
- KHEFACHA, I., & BELKASEM, L. (2010, Winter). University Governance: Empirical evidence from Tunisian Public Higher Education Establishments. *Revue Gouvernance*, Vol (7), No (2), *University of Ottawa, Canada*.
- MEZHOUDA, A., & SAHEL, S. (2019, 02 21). La gouvernance de l'enseignement supérieur public : les apports des référentiels de l'assurance qualité - Etude comparative entre les référentiels de la CIQAES (Algérie) et de la NCAAA (Arabie Saoudite). *Al Bashaer Economic Journal*, Vol (4), No (3).
- PANDEY, I. (2004, April - June). Governance of Higher Education Institutions. *Vikalpa": The Journal for Decision Makers*, Vol (29), No (2).
- PANOVA, A. (2008, September – October). Governance Structures and Decision Making in Russian Higher Education Institutions. *Russian Social Science Review*, Vol (49), No (5).
- RISANTY, R., & ADE KESUMA, S. (2019, 01/02). Good university governance: experience from Indonesian university. *Journal of Perspectives on Financing and Regional Development*, Vol (6), No (4).

- RODRIGUEZ, M. J. (2020, October). Strategic Management in Higher Education: Is the New Managerialism Applicable to Universities? *International Journal of Management, Vol 11, Issue 10*.
- SHEPHERD, S. (2018). Managerialism: an ideal type. *Journal of Studies in Higher Education, Vol (43), No (9)*.
- ZGAGA, P. (2005). Reconsidering higher education governance. *Paper presented to the conference: Higher Education Governance between democratic culture, academic aspirations and market forces*. Strasbourg - France: Council of Europe.
- إسماعيل صالح الفرا. (2013). الحوكمة: مفهومها وبعض طرق تطبيقها في الجامعات. ورشة عمل حول: حوكمة مؤسسات التعليم العالي. غزة: الجامعة الإسلامية.
- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 23. (2005). القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 28 شوال عام 1425 الموافق لـ 11 ديسمبر سنة 2004، الذي يتضمن تصنيف المناصب العليا لمديرية الجامعة والكلية والمعهد وملحقه الجامعة ومصالحها المشتركة. الجزائر.
- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 51. (2003). المرسوم التنفيذي رقم (30 - 279) المؤرخ في 24 جمادى الثانية عام 1424 هـ الموافق لـ 23 غشت عام 2003، يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها. الجزائر.
- حسام الدين غضبان. (2015). محاضرات في نظرية الحوكمة، ط 1. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- خلية ضمان الجودة بجامعة الوادي. (2018). التعريف بخلية ضمان الجودة (CAQ) ومهامها على مستوى الجامعة. تاريخ الاسترداد 10 11 2021، من موقع جامعة الوادي: <https://www.univ-eloued.dz/index.php/definition-of-cell-quality-assurance-2>
- رانيا عبد المعز الجمال. (2014, 05). دراسة مقارنة لحوكمة الجامعات في كل من جامعتي ماسترخت وفينا وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات المصرية. مجلة التربية للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، المجلد (17)، العدد (48).
- زكية معروز. (2020). دور الحوكمة المحلية في تحقيق التنمية الريفية المستدامة. مجلة الاقتصاد والتنمية المستدامة، المجلد 03، العدد 03، جامعة الوادي، الجزائر.
- عبد الرحمان قدي. (2021, 09 03). تعيين المناصب الإدارية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية. تاريخ الاسترداد 10 11 2021، من مدونة عبد الرحمان قدي: <https://portal.arid.my/ar-LY/Posts/Details/b0d30896-a041-446c-8106-709054c21741>
- محمود إبراهيم ملحم. (2017). هل بالإمكان إصلاح منظومة التعليم العالي في ظل مفاهيم الحوكمة؟ المؤتمر العلمي الدولي الخامس حول "الحوكمة والتنمية الإدارية والاقتصادية في المؤسسات: الواقع والطموح". عمان: الجامعة الأردنية.

- منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي والبنك الدولي. (2010). *تقرير مشترك: مراجعات لسياسات التعليم الوطنية: التعليم العالي في مصر*.
- منى حيدر عبد الجبار الطائي. (2012). *الحكمانية في المنظمات العامة: دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية العراق. المؤتمر السنوي العام الثاني عشر حول: الإدارة الرشيدة وبناء دولة المؤسسات*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- نبيل محمد الجعيدى، و مختار محمد اسميو. (2015, 12). *نحو رؤية حديثة لنموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي: دراسة وصفية تحليلية لنموذج الحوكمة في نظام التعليم العالي في ليبيا*. مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، المجلد (3)، العدد (2)، جامعة مصراتة، ليبيا.
- هاني رزق عبد الجواد الألفي. (2016, 07). *دراسة مقارنة لنظم الحوكمة المؤسسية للجامعات بكل من إنجلترا وكندا وإمكانية الاستفادة منها في مصر*. مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (23)، العدد (103)، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة.
- هبة حمادة أبو عرب. (2017). *دور تطبيق قواعد الحوكمة في زيادة القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي: دراسة تطبيقية على الكليات التقنية بمحافظات غزة. المؤتمر العلمي الثاني حول: الاستدامة وتعزيز البيئة الإبداعية للقطاع التقني*. غزة: كلية فلسطين التقنية، فرع قطاع غزة، دير البلح.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2020). *التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر*. الجزائر.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2020). *مسودة المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي*. الجزائر.