الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة منتوري قسنطينة

كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير **الشعبة: تسيير المؤسسات**
مدرسة الدكتراه "اقتصاد– مناجمنت" **التخصص: تسيير الموارد البشرية**
رقم التسجيل: 06 / G / 14

أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير

إعداد الطالبة: إشراف:
رزق الله حنان د.بديسي فهيمة

لجنة المناقشة :

أ.د بن عراب عبد الكريم	رئيـــــسا	ا. التعليم العالي	قسنطينة
د. بديـــــسي فهـيمة	مقـــــررة	ا. محـــــاضرة	قسنطينة
د. موســـــاوي عبد النور	عـــــضوا	ا. محـــــاضر	قسنطينة
د. حبـــشي فتيـــحة	عـــــضوة	ا. محـــــاضرة	قسنطينة

السنة الجامعية: 2010/2009

شكر و تقدير

بادئ ببدء، أشكر الله على تمكينه لي، من انجاز هذه المذكرة، و أصلي و أسلم على حبيبنا محمد، و بعد ،،،

أتقدم بالشكر إلى الأستاذة القديرة **بديسي فهيمة،** المشرفة المعينة على إتمام هذه المذكرة، و الحريصة على أن يكون هذا العمل متقنا، و الناصحة الموجهة، في أدق التفاصيل، مضمونا و منهجية. فلك مني أستاذتي فائق التقدير و أسمى آيات الشكر.

أتوجه بالشكر إلى أستاذي القدير **بن عراب عبد الكريم،** الذي ساعدني في الحصول على المؤشرات الكمية، المتعلقة بموضوع المذكرة، و التي تحصلت عليها في أسرع وقت، كانت قد تدوم لأيام عدة. و أضيف لأشكره جزيل الشكر على فتحه باب المساعدة أنى شئت.

أتقدم بالشكر و التقدير للأساتذة المحكمين على الاستمارة موضوع المذكرة: **الدكتور دخموش العربي، الدكتور دليو فضيل، الدكتور العايب رابح، الدكتور الهاشمي لوكيا، الدكتور بوخمخم عبد الفتاح،** و**الدكتور بن حسين ناجي** . كما أوجه الشكر الجزيل، للأساتذة الكرام، أعضاء لجنة التحكيم، و الذين تفضلوا بقراءة المذكرة و تحكيمها، و هم السادة: **الدكتور بن عراب عبد الكريم، الدكتور موساوي عبد النور، الدكتورة حبشي فتيحة.**

أشكر الأستاذ الفاضل **بازري كمال** نائب رئيس قسم علم البيئة و الإيكولوجيا بكلية العلوم الطبيعية و الحياة، الذي ساعدني في توزيع الاستمارات على أساتذة الكلية و استرجاعها في الوقت المناسب.

أوجه الشكر الكبير للسيد **بلفريخ بوجمعة** رئيس مصلحة إدارة الموارد البشرية بالإدارة المركزية بجامعة منتوري قسنطينة، و الذي أعانني بكل الوثائق الرسمية المتعلقة بتنظيم جامعة قسنطينة و سيرها.

أشكر كل الموظفين بمكتبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، الذين وفروا لي كل التسهيلات للحصول على أهم الكتب، و أخص بالذكر السيدة **سارة.**

إهداء :

أهدي ثمرة جهدي، إلى الوالدين الكريمين.

و إلى كل أفراد أسرتي.

شكر وتقدير

إهداء

الفهرس

قائمة الأشكال 6
قائمة الجداول 7
قائمة الملاحق 10
المقدمة العامة.....11 -19
الفصل الأول: الإطار النظري للتمكين..... 20-88
تمهيد 21
المبحث الأول: ماهية التمكين.....21
المطلب الأول: مفهوم التمكين.....21
المطلب الثاني: الفرق بين مفهوم التمكين و بعض المفاهيم الإدارية الأخرى.....26
المطلب الثالث: أهداف القيام بعملية التمكين و أسباب تبنيه.....30
المطلب الرابع: فوائد التمكين.....31
المبحث الثاني: نظريات الإدارة وعلاقتها بالتمكين.....33
المطلب الأول: النظريات الكلاسيكية.....34
المطلب الثاني: النظرية السلوكية.....37
المطلب الثالث: النظريات الإدارية الحديثة.....43
المبحث الثالث: أبعاد التمكين، مستوياته و خطوات تنفيذه.....49
المطلب الأول: أبعاد التمكين.....49
المطلب الثاني: مستويات التمكين.....51
المطلب الثالث: خطوات تنفيذه.....53
المبحث الرابع: أساليب التمكين، مرتكزاته و أهم معوقاته 56
المطلب الأول: أساليب التمكين.....56
المطلب الثاني: ركائز التمكين.....76
المطلب الثالث: معوقات التمكين.....81
الخلاصة.....85
الفصل الثاني: مساهمة التمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.....89-153
تمهيد 90

المبحث الأول: ماهية الجامعة و هيكلتها.....90
المطلب الأول: ماهية الجامعة.....91
المطلب الثاني: هيكلة الجامعة.....102
المبحث الثاني: جودة الخدمة التعليمية.....108
المطلب الأول: مفهوم جودة الخدمة التعليمية و مساهمات روادها.....108
المطلب الثاني: معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.....117
المبحث الثالث: دور التمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية.....128
المطلب الأول: التمكين بالتعليم.....129
المطلب الثاني: أثر الأساليب التمكينية على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.....137
الخلاصة.....149
الفصل الثالث: واقع التمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة..... 154-233
تمهيد.....155
المبحث الأول: تطور جامعة قسنطينة و مؤشراتها الكمية.....155
المطلب الأول : تقديم جامعة قسنطينة..... 155
المطلب الثاني: تطور جامعة قسنطينة..... 159
المطلب الثالث: المؤشرات الكمية لكليات جامعة قسنطينة 169
المبحث الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية و تحليل نتائجها.....179
المطلب الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.....179
المطلب الثاني: عرض البيانات و تفسيرها و تحليلها و مناقشة نتائج الدراسة.....190
الخلاصة.....232
الخاتمة.....234
قائمة المراجع 238
الملاحق.....249
الملخص.....275

قائمة الأشكال

شكل رقم	اسم الشكل	الصفحة
(1)	الهيكل التنظيمي المعاصر	66
(2)	المنظمة الأفقية	69
(3)	نظام الجامعة	93
(4)	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي في الجامعة	124
(5)	هيكل تنظيمي مقلوب مجسد لدى جامعة	142
(6)	نموذج موريس فتيلة المكيف للعلاقة بين الحوافز و الدوافع و السلوك	148
(7)	هيكلة مجلس الكلية خلال الفترة 2002/1999	165
(8)	هيكلة المجلس العلمي للكلية خلال الفترة 2002/1999	165
(9)	هيكلة مجلس الكلية خلال الفترة 2005/2003	166
(10)	هيكلة المجلس العلمي للكلية خلال الفترة 2005/2003	167
(11)	الهيكلة التنظيمية للكلية	168
(12)	تطور التدفقات الطلابية بجامعة قسنطينة من 2000/1999 إلى غاية 2009/2008	170
(13)	تطور حجم أعضاء هيئة التدريس بجامعة قسنطينة من سنة 1999 إلى غاية 2009	173
(14)	نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2001/2000	174
(15)	نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2005/2004	175
(16)	نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2008/2007	175
(17)	نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2009/2008	177
(18)	تطور حجم الموظفين و العمال بجامعة قسنطينة 2005/2004-2008 /2009	178

قائمة الجداول

جدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	مقارنة بين حلقات الجودة و العمل بالفرق	68
(2)	معاني الجودة في نظر أهم روادها	109
(3)	ديناميكية التدفقات الطلابية الكلية لجامعة قسنطينة 2000/1999- 2009/2008	169
(4)	توزيع طلبة التدرج على كليات جامعة قسنطينة و الوزن النسبي لكل كلية خلال السنة الجامعية 2009/2008	171
(5)	توزيع طلبة ما بعد التدرج عن كليات جامعة قسنطينة و الوزن النسبي لكل كلية خلال السنة الجامعية 2009/2008	172
(6)	تطور أعضاء هيئة التدريس الإجمالية خلال الفترة 2000/1999 إلى غاية 2009/2008	173
(7)	نوعية الأساتذة بجامعة قسنطينة و وزنهم النسبي	174
(8)	التسمية الجديدة لرتبة الأستاذية	176
(9)	نوعية الأساتذة و وزنهم النسبي لسنة 2009/2008	176
(10)	توزيع هيئة التدريس على الكليات خلال الفترة 2009/2008	177
(11)	تطور حجم الموظفين و العمال في جامعة قسنطينة خلال الفترة 2005/2004– 2009/2008	178
(12)	توزيع الموظفين و العمال على كليات الجامعة خلال الفترة 2009/2008	179
(13)	توزيع هيئة التدريس و الموظفين الإداريين تبعا للكلية في 2009/12/31	184
(14)	توضيح توزيع الطلبة حسب الفروع و الأقسام و الكليات و عدد السنوات خلال الفترة 2010/2009	185
(15)	توضيح مجتمع و عينة الطلبة	186
(16)	توضيح توزيع فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين حسب الجنس	191
(17)	توضيح توزيع الطلبة حسب الجنس	191
(18)	توزيع الفئتين حسب الوظيفة	192
(19)	توزيع الطلبة حسب المستوى التعليمي	193
(20)	توزيع فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين حسب الكلية	194

(21)	توزيع الطلبة حسب القسم	194
(22)	توضيح فيما إذا كان مصطلح التمكين بالمفهوم الإداري معروف أو متداول لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين	195
(23)	توضيح فيما إذا كان مصطلح التمكين بالمفهوم الإداري معروف أو متداول لدى فئة الطلبة	196
(24)	توضيح توافق مصطلح التمكين مع المفاهيم الإدارية الأخرى لدى الفئتين	197
(25)	توضيح توافق مصطلح التمكين مع المفاهيم الإدارية لدى الطلبة	198
(26)	توضيح الإحساس بمعنى العمل لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين	199
(27)	توضيح مدى شعور الفئتين بالمقدرة	200
(28)	توضيح حق الإدارة الشخصية عند القيام بالمهام لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين	201
(29)	توضيح فيما إذا كان أفراد العينة قد شاركوا أو يشاركون في عضوية أحد الهياكل التنظيمية	202
(30)	توضيح فيما إذا كان أفراد العينة لها تأثير في محصلة القرارات التي تضعها مختلف الهياكل التنظيمية	203
(31)	توضيح فيما إذا كان هناك إحساس بمعنى الدراسة لدى فئة الطلبة	204
(32)	الإحساس بالمقدرة لدى الطلبة	205
(33)	توضيح فيما إذا كان هناك مشاركة للطلبة كعضو في الهياكل البيداغوجية	205
(34)	توضيح فيما إذا كانت مشاركة الطلبة في هذه الهياكل لها تأثير في محصلة القرارات	206
(35)	توضيح فيما إذا كانت إدارة الجامعة تسمح بالمشاركة في تسييرها	206
(36)	توضيح فيما إذا كانت فئات الأسرة الجامعية مغيبة عن اتخاذ القرارات	207
(37)	توضيح أفضلية المشاركة في تسيير الجامعة من بين الفئات الثلاثة	207
(38)	توضيح مدى ممارسة قيادة جماعية بالكلية	208
(39)	توضيح مدى ممارسة قيادة برؤية مشتركة	209
(40)	توضيح مدى ممارسة قيادة تفاعلية	210
(41)	توضيح مدى ممارسة قيادة إبداعية	210
(42)	توضيح فيما إذا كان هناك ممارسة للإدارة بالتجوال	211
(43)	توضيح فيما إذا كان هناك إدارة على المكشوف بالكلية	211
(44)	توضيح فيما إذا كانت تقام حلقات جودة مع الرئيس	212

(45)	توضيح أهم أسباب عدم القيام بحلقات الجودة	213
(46)	توضيح فيما إذا كانت انتقائية فاعلة بالجامعة	214
(47)	توضيح فيما إذا كانت الجامعة تنتهج مختلف أساليب التحفيز المادية	215
(48)	توضيح فيما إذا كانت الأجور أو الرواتب التي تنتهجها الجامعة مرضية أو عادلة	216
(49)	توضيح فيما إذا كانت الجامعة تنتهج برامج التدريب و التكوين بالخارج	217
(50)	توضيح فيما إذا كانت برامج التدريب و التكوينات بالخارج لها تأثير على الرصيد المعرفي (علمي- مهني)	217
(51)	توضيح فيما إذا كانت هيئة التدريس تتميز بالتمكين وفق آرائهم	218
(52)	توضيح فيما إذا كانت هيئة التدريس تتميز بالتمكين وفق آراء الطلبة	218
(53)	توضيح فيما إذا كان هناك تواصل جيد بين الأطراف الثلاثة (موظف- أستاذ- طالب) في ضوء ما تراه هيئة التدريس و الموظفين الإداريين	219
(54)	توضيح فيما إذا كان هناك تواصل جيد بين الأطراف الثلاثة (موظف- أستاذ- طالب) في ضوء ما يراه الطلبة	219
(55)	توضيح فيما إذا كان هناك نوع من الخوف عند ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني	220
(56)	توضيح صفة المعلومات المتواجدة بإدارة الكلية	221
(57)	توضيح فيما إذا كانت بيئة الكلية تقوي لدى الطالب الدافعية و الاستعداد للتعلم	222
(58)	أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة وفق ما تراه هيئة التدريس و الموظفين الإداريين	223

قائمة الملاحق

رقم الملحق	مضمون الملحق	الصفحة
ملحق رقم (1)	معاهد جامعة قسنطينة و مجمعاتها 1994/ 1995	250
ملحق رقم (2)	قائمة مجمعات قسنطينة 2001 / 2002	251
ملحق رقم (3)	كليات جامعة قسنطينة وأقسامها لسنة 2008/ 2009	252
ملحق رقم (4)	جامعة منتوري قسنطينة بالأرقام	253
ملحق رقم (5)	إحصاءات العدد الإجمالي للطلبة للسنة الجامعية 2009/2008	254
ملحق رقم (6)	إحصاءات الطلبة بمرحلة التدرج و ما بعد التدرج للسنة الجامعية 2009/2008	255
ملحق رقم (7)	تزايد عدد الموظفين و الأساتذة من سنة 1999 إلى سنة 2008 حسب الرتبة و الجنس	257
ملحق رقم (8)	توزيع هيئة التدريس حسب الكلية و القسم في نهاية السنة 2008/12/31	258
ملحق رقم (9)	تعدادات الموظفين الإداريين و التقنيين و أعوان الخدمة حسب الكلية إلى غاية 2008/12/31	259
ملحق رقم (10)	استمارة الاستبيان قبل و بعد التعديل وأسماء الأساتذة المحكمين	260

المقدمة العامة

المقدمة

تعد الجامعة مركز إشعاع حضاري و علمي، يسعى إلى تنمية المجتمع اقتصاديا و علميا وثقافيا، من خلال وظائفها الأساسية التي تقوم بها، من تعليم، و بحث علمي، و خدمة المجتمع، و بناء الشخصية الجامعية للإنسان، و تكامل بلورتها. و يعتمد نجاح العملية التعليمية في الجامعة، على مدى قدرتها على تحقيق أهدافها بالدرجة الأولى، و التي تعتمد هذه الأخيرة، بدورها، على كفاءة العنصر البشري الموجود بها، من أعضاء هيئة تدريس، وقياديين و إداريين.

و لما كان هدف الجامعات بصفة عامة، السعي لتحسين الجودة في ما تقدمه من خدمات تعليمية، فلابد أن يرافق هذا الهدف، إعادة النظر في أساليب القيادة الجامعية و إدارتها، والعمل على تحديثها، باعتبار ذلك يعد أحد العوامل الرئيسية لمحاولة تطوير المؤسسات الجامعية، فضلا عن كونها الأداة الفعالة لتمكين هذه المؤسسات من بلوغ أهدافها بكفاءة وفعالية.

و الجدير ذكره، أن الجامعات لم تكتشف إلا في وقت متأخر، كيف أن تعثر مسيرة التعليم الجامعي، و تراجع البرامج الجامعية، إنما يعزى، إلى تخلف الأنظمة الإدارية المعتمدة في تسيير و إدارة و توجيه مؤسسات التعليم الجامعي. فضلا عن أن تدني الإنتاجية و الجودة في الجامعات عموما، إنما يكمن في الإدارة الجامعية، و ما تتطلبه من عمليات تخطيط وتنظيم و تنسيق و مساءلة...إلخ . بالإضافة إلى ضرورة توافر المهارات القيادية، و ما يرتبط بها من عمليات تجديد و ابتكار و قدرة على حل المشكلات و مواجهتها.

و يطرح موضوع التمكين، أفكارا مهمة في هذا الاتجاه، مضمونها، قيام هذه الأنظمة، بإجراء مراجعة جذرية و عميقة، لسياساتها، و خططها، و هياكلها التنظيمية، و برامجها، و مناهجها، كي تتمكن من تحقيق أهدافها، و الوفاء بالتزاماتها تجاه أجيال المستقبل.

و يدعو التمكين، من جانب آخر، إلى تبني قيادة جماعية و برؤية مشتركة، في إطار هيكل تنظيمي مرن وبيئة محفزة. بالإضافة إلى تدعيم كل ذلك، بالإتصالات المفتوحة، و الثقة بين القادة و العاملين، و منح الحرية للعاملين، تتعدى حدود الوظيفة الممنوحة.

و تعد الجامعة الجزائرية، من بين الجامعات عموما، التي تعاني بعض المشاكل و الأزمات، بسبب بعض الإجراءات و الأساليب الإدارية، كسيادة ظاهرة البيروقراطية الإدارية المتمثلة بالمركزية الحادة، و التفرد في صناعة القرار من قبل الإدارة الجامعية العليا، و غياب مبدأ المشاركة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية و الإدارية و الطلابية في عملية صنع القرار. ليأتي موضوع التمكين، استجابة لهذا المناخ،

الذي يفرض على الإدارة الجامعية الاضطلاع بمسؤولياتها، و معالجة تلك الأزمات التي تواجـــه التعلـــيم الجامعي. و بالتالي، محاولة التفكير في انتهاج سياسة حديثة وواعية، تسعى من خلالهـــا إلـــى اســـتثمار الطاقات الكامنة لعامليها، وهذا ما قد يعود بالأحسن على ما يتم تقديمه لزبائنها.

1- إشكالية البحث:

إن تحسين أداء المنظمات، بما فيها الجامعات، إنما يشكل اهتماما عالميا. و إن قدرة أي مجتمع على إدارة منظمته، يعد من أهم الخصائص التي تميز أي مجتمع عن غيره من المجتمعات. و يعد المورد البشري، بما يمتلك من قدرات و طاقات و مهارات، الثروة الحقيقية التي تمتلكها المنظمة، فإذا أخذ فرصته في المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بقضايا المنظمة، و ُهيئت له البيئة السانحة لتحمل المسؤولية الكافية، قد يؤثر ذلك بشكل أفضل على ما يتم تقديمه لزبائن المنظمة. و هذا ما سنحاول الوصول إليه، من خلال محاولتنا الإجابة على السؤال المحوري التالي:

كيف يمكن للتمكين أن يؤثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة؟

و يندرج تحت التساؤل المحوري، تساؤلات فرعية، أهمها:

- ما المقصود بالتمكين، و ما هي مضامينه؟
- ما هي وظائف الجامعة و أهدافها، وما هي أزماتها ؟
- ما المقصود بجودة الخدمة التعليمية، وما هي معاييرها ؟
- ما علاقة التمكين بتحسين ما تقدمه الجامعة من جودة في خدماتها التعليمية ؟

هذه الأسئلة سيتم الإجابة عليها من خلال الجزء النظري. كما يمكن طرح أسئلة فرعية أخرى، سنحاول الإجابة عليها في الجزء التطبيقي، والمتمثلة في:

- هل هناك ممارسة للتمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة ؟
- هل طبيعة الجامعة تسمح بتنفيذ عملية التمكين ؟
- ما هي حدود ممارسة التمكين بالعينة موضوع الدراسة ؟ و ما هو أثر هذه الممارسة علـــى تحـــسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة ؟

2- أهمية وأسباب اختيار الموضوع:

يكتسي الموضوع درجة عالية من الأهمية، نوضحها في النقاط التالية:

– يستقي البحث أهميته من أهمية تواجد الجامعات في حد ذاتها، إذ تعتبر أداة تغيير وتعديل و إصـــلاح، خاصة ونحن في عصر العولمة، كحدث عالمي مهم، يتطلب المواجهة و التحدي من طرف قادتها، فتلتزم بقبول سياسات إصلاحية جديدة، تفي بمتطلبات المستجدات الحديثة.

– يزيد من البحث أهمية، الاهتمام بدور القيادات الجامعية (رئيس الجامعـــة، عميـــد الكليـــة، رؤســـاء الأقسام،...)، لما لها من تأثير فعال في إحداث النقلة النوعية في مخرجات هذه المؤسسات، هذا من جهة. من جهة أخرى، الاهتمام بأعضاء الأسرة الجامعية (طلبة، أعضاء هيئة تدريس، موظفون إداريـــون)، إذ تعتبر الجامعة، الوعاء الذي تتفاعل فيه مختلف هذه الفئات، وتسعى من خلالهم إلـــى تـــشكيل ســـاحة خصبة، و مناخا صحيا، لتنمية القدرات و الطاقات، و الأرصدة الثقافية، التي تستطيع أن تسهم بفعالية، في إرساء مجتمع الاستقرار و الحرية و الازدهار.

و قد دفعتنا جملة من الأسباب لاختيار هذا الموضوع للدراسة و البحث، منها ما يدخل في الإطار الموضوعي، ومنها ما يصب في الإطار الذاتي. فأما الأسباب الموضوعية، فتتمثل فيما يلي :

– تعد دراسة ممارسة التمكين، من الدراسات الحديثة في مجال تسيير الموارد البشرية، و يعد تطبيقه على المستويين العام والخاص، محدود جدا، و عليه، فهو يحتاج إلى المزيد من البحوث و الدراسات، للتعرف على أثره و نتائجه، على جميع الأطراف ذات العلاقة في العمل المؤسسي.

– تعد دراسة الجامعات، ومن تم جودة الخدمة التعليمية المقدمة من خلالها، من الدراسات التي تقل حولها الكتابات و التحليلات التي تناولها المتخصصون في علوم تسيير الموارد البشرية، بصفة عامة، وعلمـــاء التسيير، بصفة خاصة. وبالتالي، سنحاول تكوين فكرة عن جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، كنتيجة يتوخى الوصول إليها، من خلال انتهاج عملية التمكين.

أما الأسباب الذاتية، فتتمثل في الرغبة الشديدة في معالجة هذا الموضوع، سواء من خلال البحث في الجانب النظري، و نظيره في الجانب التطبيقي و الواقعي، و يظهر هذا الأخير، من خـــلال محاولـــة الإجابة على الكثير من الأسئلة التي تدور في مخيلتنا، كطلبة في علوم تسيير الموارد البشرية.

3-أهداف البحث:

يسعى البحث لتحقيق مجموعة من الأهداف العلمية و العملية، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

الأهداف العلمية:

– إيضاح عملية التمكين، من حيث المفهوم و الأبعاد و الأساليب و المرتكزات.

– التعرف على أثر انتهاج التمكين، باعتباره أحدث الأساليب التسييرية، في مجال إدارة الموارد البشرية، على تحسين جودة الخدمة التعليمية.

الأهداف العملية:

– التركيز على فكرة أساسية، وهي محاولة معالجة قصور الأساليب الإدارية، التي قد تعيق مسيرة التعليم الجامعي، وإحلالها بأساليب إدارية حديثة و ناجعة، والغرض من ذلك، الوصول إلى تحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة.

– التحري ميدانيا، على درجة ممارسة مضمون التمكين، من مفاهيم و أبعاد و أساليب و مرتكزات، و أثر هذه الممارسة، على ما يتم تقديمه من جودة في الخدمة التعليمية. و بالتالي، تعزيز الطرح الفكري و النظري لموضوع البحث، من خلال إسقاط المعارف النظرية، على ما هو موجود بالواقع، وإن اقتصر الأمر على عينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة .

– تأمل الباحثة، أن يكون البحث، مساهمة في تعزيز الاهتمام بقضايا الإدارة الجامعية و قادتها، ودعوة للمتخصصين، المساهمة في إثراء مثل هذه البحوث، التي تخدم عمليات تحديث المؤسسات الجامعية، كإحدى أهم مؤسسات التنشئة العلمية و الاجتماعية في مجتمعنا الحديث.

و بناء على كل ما سبق، ولما كانت الفروض أساسية، و من دونها لا يمكن التحدث عن البحث العلمي، و لما كانت الباحثة تبحث عن إجابة على الأسئلة التي أثارتها مشكلة بحثها، فقد أيقنت أن مرحلة صياغة الفروض، من أهم المراحل المنهجية، إذ تعتبر أفضل تفسير، يتضمن علاقة بين متغيرين أو أكثر، لم يثبت أثر العلاقة بينهما بعد.

4– فرضيات البحث:

لتوجيه البحث، و إبعاده عن التشتت و العموميات، و ذلك بالتركيز على تصورات محددة، يتضمنها التفسير المقترح للمشكلة التي واجهت الباحثة، تم صياغة ثلاث فرضيات:

الفرضية الأولى: التمكين يؤدي إلى تحسين جودة الخدمة التعليمية.

الفرضية الثانية: غياب مفهوم التمكين لدى أعضاء الأسرة الجامعية.

الفرضية الثالثة: عدم ممارسة التمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة.

سيتم اختبار الفرضية الأولى، من خلال الطرح النظري. في حين، يتم اختبار كل من الفرضيتين الثانية و الثالثة، من خلال تحليل بيانات الدراسة التطبيقية.

5 – مناهج و أساليب البحث العلمية:

من أجل الإجابة عن الإشكالية المطروحة، وبلوغ الأهداف المسطرة، وكذلك اختبار مدى صحة الفرضيات المصاغة، تم استخدام أدوات البحث التالية:

أ- المنهج التوثيقي: و هو عبارة عن طريقة علمية للبحث تنهض أساسا على جمع البيانات و المعلومات المتوافرة في المنابع الوثائقية وفق تصورات معينة[1] . و قد تمكنا من خلال إتباع هذا المنهج، الاطلاع على مراجع مكتوبة متعلقة بالموضوع، والتي توصلنا من خلالها، إلى دراسة الجوانب النظرية للتمكين، و أثرها على جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. كما تم الاعتماد على الوثائق الرسمية، المتعلقة بالجامعة محل الدراسة، مما سهل علينا دراسة الجانب التطبيقي للموضوع .

ب- المنهج الوصفي: و هو المنهج الذي يتناول الأبحاث و الدراسات التي تبحث فيما هو كائن في حياة الإنسان أو المجتمع من ظواهر و أحداث و قضايا [2]. و قد تم الاعتماد على هذا المنهج، عند وصف نماذج التمكين، وأساليبه ومرتكزاته، و وصف هيكلة الجامعة، ناهيك عن وصف معايير جودة الخدمات التعليمية بها.

ج – منهج المسح الاجتماعي: لقد ارتأينا اختيار هذا المنهج، باعتباره يعد الأنسب للوقوف على حيثيات الظاهرة، و إعطاء تفسيرات لها، عن طريق تحليل البيانات المتحصل عليها، كما يساعد إتباع هذا المنهج، الاتصال بعدد كبير من جمهور المبحوثين .

د – منهج المسح بالعينة: لقد تم اعتماد هذا المنهج، ذلك أن المجتمع المدروس كبير نسبيا، عكس المسح الشامل الذي يركز على قطاع عرضي من المجتمع، و لفترة من الزمن كافية للدراسة، و هذا ما ينقص إمكانياتنا، سواء من ناحية الوقت و المال و الجهد.

هـ- المنهج الإحصائي: لقد تم الاعتماد على هذا المنهج، من خلال تقديم الإحصائيات المتعلقة بالعينة المكونة من أعضاء الأسرة الجامعية، وهم الطلبة و هيئة تدريس و موظفين وعمال.

و- أسلوب المقابلة: لقد تم الاعتماد على هذا الأسلوب، من خلال اللقاءات المجرات مع بعض رؤساء المصالح بالإدارة المركزية بجامعة منتوري قسنطينة، قصد توضيح بعض الأمور المتعلقة بتنظيم الجامعة و سيرها، وهي اللقاءات التي مكنتنا من الحصول على معلومات حول الجامعة، قد يصعب الحصول عليها من مصادر أخرى .

---

[1] صلاح مصطفى الفوال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، مكتبة غريب، وهران، 1986، ص: 77.

[2] عزيز داوود، مناهج البحث العلمي، دار أسامة، عمان، 2006، ص : 6 .

ز- أسلوب الاستبيان: تحقيقا لهدفنا المتعلق، بالإجابة على إشكالية البحث، واختبار صحة الفرضيات ميدانيا، و استجابة لهدف الموضوع، المتعلق بمعرفة درجة ممارسة مضمون التمكين، من مفاهيم و أبعاد و مرتكزات، و أثر هذه الممارسة، على ما يتم تقديمه من جودة في الخدمة التعليمية، التي لم نتمكن من الوصول إليها نظريا، تم إعداد استمارتين، الأولى موجهة لمستخدمي الجامعة، و الثانية للطلبة.

6- خطة البحث:

حتى يمكن تناول موضوع البحث بالدراسة و التحليل، ووفقا للأسلوب المنتهج، وفي محاولة لمعالجة الإشكالية المطروحة، وبلوغ الأهداف المسطرة، قسم البحث إلى ثلاث فصول رئيسية: فصلين نظريين، و فصل تطبيقي.

الفصل الأول: لقد تم التعرض في هذا الفصل، إلى الإطار النظري للتمكين، ويحوي أربعة مباحث، فأما المبحث الأول، تم تناول ماهية التمكين، أين تم التطرق إلى مفهومه، أهم الفوارق المتواجدة بينه وبعض المفاهيم الإدارية الأخرى، أهدافه، أسباب تبنيه و فوائده. أما في المبحث الثاني، فقد تم التعرض إلى مضامينه في الفكر الإداري، من خلال اللجوء إلى مختلف النظريات، و علاقتها بالتمكين. في حين تم التطرق في المبحث الثالث إلى أبعاد التمكين، مستوياته و خطوات تنفيذه. ليتم التعرض، في المبحث الرابع إلى أساليبه، ركائزه و أهم معوقاته.

الفصل الثاني: لقد تم معالجة في هذا الفصل، مدى مساهمة التمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. و قد ضم ثلاث مباحث، ففي المبحث الأول، تم التطرق إلى ماهية الجامعة، أين تم التعرض إلى مفهومها ووظائفها و أهدافها و أزماتها، كمطلب أول، و هيكلة الجامعة كمطلب ثان. أما في المبحث الثاني، فقد تم التطرق إلى جودة الخدمة التعليمية، و ضم أربعة مطالب، المطلب الأول، تم التعرض لمختلف المصطلحات المكونة لجودة الخدمة التعليمية، ليتم إدراج مفهوم هذه الأخيرة كمطلب ثان، أما في المطلب الثالث، تم التطرق إلى ظهور الجودة بالتعليم و مساهمات أهم روادها في هذا المجال، في حين تم التعرض لأهم معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، كمطلب رابع. و في المبحث الأخير من هذا الفصل، تم تناول، دور التمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، و قد ضم هذا المبحث مطلبين، المطلب الأول تعرض إلى ماهية التمكين بالتعليم، و في المطلب الثاني تم التطرق إلى أثر الأساليب التمكينية على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة .

الفصل الثالث: و هو الفصل التطبيقي، و قد تم تناول واقع التمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة، وقد تضمن مبحثين، المبحث الأول، ضم ثلاث مطالب، في المطلب الأول، تم تقديم جامعة قسنطينة، في حين تم التعرض لمراحل تطورها في المطلب الثاني، و في المطلب الثالث، تم التطرق إلى تطور مؤشراتها الكمية. أما المبحث الثاني، فقد ضم مطلبين، تم تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، في المطلب الأول، و عرض البيانات، تحليلها و تفسيرها و مناقشة نتائجها، في المطلب الثاني.

7 – مصطلحات البحث:

هناك مجموعة من المصطلحات، تم استخدامها في البحث، والتي يمكن تحديد مدلولها و معناها فيما يلي :

المنظمة: تعرف المنظمة حسب Daft أنها " وحدة اجتماعية، تسعى إلى تحقيق أهداف محددة، من خلال ممارستها لأنشطة مقننة، في بيئة محددة "[1]. كما تعرف أنها" وحدة اقتصادية تملك العوامل المادية و البشرية، تسعى إلى تحقيق أهداف معينة، تتمتع بالاستقلالية في اتخاذ القرارات، وتقدم سلع و خدمات، في بيئة محددة "[2].

التنظيم: هو مكان أو كيان اجتماعي، يعمل وفق هيكل و أنشطة وظيفية محددة و متميزة، و ذلك لتحقيق أهداف محددة [3].

الشفافية: يقصد بالشفافية" أن تعمل الإدارة في بيت من زجاج، كل ما به مكشوف للعاملين و العملاء. وهي أيضا، تعني، التزام إدارة المنظمات، بالإفصاح و العلانية و الوضوح، في ممارسة أعمالها، مع خضوعها للمساءلة، في جميع مستويات الإدارة العليا، و الوسطى، و الإشرافية، و أيضا في جميع وظائفها، مثل: الشراء، التسويق، التمويل و الأفراد"[4] .

المسؤولية: هي تعيين الفرد في وظيفة ما، ويفرض عليه التزاما معينا، بتنفيذه لهذه الوظيفة، بالشكل الذي يسهم في تحقيق أهداف المنظمة، هذا الالتزام يمثل ما يسمى بالمسؤولية[5]، كما تعرف بأنها "واجب ينشأ من علاقة الرئيس بالمرؤوسين، و اعتبارها واجب أو التزام، فإنه لا يمكن تفويضها للآخرين"[6] .

---

(1) محاضرات د.عبد الفتاح بوخمخم، بعنوان "نظرية المنظمة"، الموسم الجامعي 2006، 2007 .
(2) المرجع السابق .
(3) أحمد ماهر، التنظيم " الدليل العملي لتصميم الهياكل و الممارسات التنظيمية"، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2001، ص:16.
(4) الشفافية و المساءلة في إدارة المناقصات ،
الموقع : unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/urado/upan020816pdf
(5) خليفة بن عبد الله الفواز، تقرير عن ما ينبغي مراعاته عند تفويض السلطة، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999/1998، ص: 15.
(6) محمد جمال الكفافي، الاستثمار في الموارد البشرية للمنافسة العالمية، الدار الثقافية، القاهرة،2007، ص : 91 .

المساءلة: تعتبر المساءلة أساس التصرف و التحقق من إتمام الفرد للمسؤولية، فإذا ما تم تفويض السلطة المكافئة للمسؤولية، فإنه من المنطقي مساءلة الفرد عن النتائج. و كما أن المسؤولية مشتقة من الوظيفة، و السلطة مشتقة من المسؤولية، فإن المساءلة مشتقة من السلطة[1] .

السلطة: هي عبارة عن امتلاك قوة التأثير، أو إعطاء الأوامر، و قيادة الآخرين، مع توقع كامل بأنهم سيفعلون ما يطلب منهم[2].

الصلاحية: نوع من أنواع السلطة، يكون فيها التأثير أو السيطرة قائما على رغبة الآخرين، بالاستجابة و الطاعة و التعاون، فإذا كانت السلطة تعتمد على القوة أو التهديد، فإن الصلاحية تنبثق من رغبة الآخرين بالطاعة[3] .

الرسمية: يشير مفهوم الرسمية، إلى الدرجة التي يتم فيها تقنين القواعد و إجراءات العمل، بحيث تتم تأدية الأعمال بشكل موحد و منمط [4].

المركزية: تعني السلطة الرسمية، أو حق اتخاد القرارات، بيد جهة واحدة، أو مستوى إداري واحد، في قمة الهرم التنظيمي[5] .

الفعالية: هي عمل الأشياء الصحيحة، و ليس عمل الأشياء بشكل صحيح[6] . كما تعرف الفعالية، على أنها الوصول إلى أفضل نوعية ممكنة من الانتاج أو السلع أو الخدمات المقدمة[7] ، كما تعرف أنها مدى ملاءمة الأهداف المختارة، و مدى النجاح في تحقيق هذه الأهداف [8] .

الكفاءة: تعني "استخدام أقل كم ممكن من الموارد و المدخلات لإنتاج أكبر كم ممكن من المخرجات و النتائج المرغوبة"[9] . و عادة ما يربط العلماء الفعالية بالقيادة، و الكفاءة بالإدارة، فالقيادة هي التي تبين الأشياء الصحيحة المطلوبة إنجازها، أما الإدارة، فتشير إلى كيفية انجاز هذه الأشياء[10].

الفاعلية الذاتية: يقصد بالفاعلية الذاتية " اعتقاد الفرد بقدرته على أداء الفعاليات بمهارة، كما يعبر عنها بقدرة الفرد على استخدام الدافعية و المصادر المعرفية لتلبية متطلبات حالة معينة" [11].

---

(1) عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي و إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص: 94 .
(2) خليفة بن عبد الله الفواز، مرجع سابق، ص: 16.
(3) المرجع السابق، ص: 17.
(4) بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص: 56.
(5) المرجع السابق، ص: 56.
(6) رامي جمال اندراوس وآخرون، الإدارة بالثقة والتمكين، عالم الكتب الحديث، إربد، 2008، ص: 228 .
(7) المرجع السابق، ص: 54
(8) فتحي إبراهيم ، مقرر 101 دار مبادئ إدارة الأعمال، ص : 6 .
الموقع:www.kantakji.com/fiqh/files/manag/a32/doc
(9) Fahsal el dahleh, 2006.
Fahsal – dahleh.maktoobblog.com/.../الكفاءة والفاعلية-efficiency-effectiveness
(10) رامي جمال اندراوس، مرجع سابق ، ص :229 .
(11) المرجع السابق ، ص:57 .

الفصل الأول:

الإطار النظري للتمكين

تمهيد:

لقد أصبحت الحاجة للتغيير في أساليب العمل الإداري أكثر إلحاحا، وخاصة مع بداية الألفية الجديدة، هذه الضرورة في التغيير، ناتجة عن التطور المتسارع في التكنولوجيا، والتأكيد المتزايد على الجودة والمرونة في إنتاج السلعة، وتقديم الخدمة، وغيرها. والمنظمات الحديثة، أصبحت تتطلب هي الأخرى، تغييرا في إدارة مواردها البشرية، و ذلك بما يتوافق وهذا التطور، والهدف من ذلك، هو كسب ولاء و انتماء الأفراد لتحقيق أهداف المنظمة.

و قد أدى التطور في الفكر الإداري، إلى بروز مفاهيم إدارية حديثة، نذكر منها: التمكين و إعادة الهندسة. هذه المفاهيم التي اجتاحت بيئة الأعمال العالمية، و أصبحت ضرورة لابد من تطبيقها، حيث أن فوائدها لا تظهر إلا من خلال استخدامها، و تحويلها إلى فعل و أداء.

إن موضوع التمكين، يعد من المواضيع التي برزت في أواخر الثمانينيات، ولاقت رواجا كبيرا و اهتماما متزايدا من قبل الباحثين في التسعينيات، لذلك، فإن العديد من المنظمات، تسعى إلى الاهتمام بمواردها البشرية، من خلال تبني مفهوم التمكين، علما منها أن الاهتمام بالعنصر البشري هو السبيل للمنافسة و تحقيق التميز.

إن الحديث عن التمكين و أثره على تحسين الجودة، لا يشمل فحسب المؤسسات الإنتاجية، بل وحتى الخدمية، هذه الأخيرة، التي تتنوع إلى مؤسسات صحية، و فندقية، و اتصالية، و تعليمية...الخ. و بما أن موضوع دراستنا يتمحور حول الخدمة التعليمية بالجامعة، فلا شك أنه لابد من التركيز على المؤسسات الجامعية.

المبحث الأول: ماهية التمكين

سيتم التعرض من خلال هذا المبحث، إلى مفهوم التمكين، كمطلب أول، ومن تمّ الإشارة في مطلب آخر إلى الفرق بين مفهوم التمكين و بعض المفاهيم الإدارية الأخرى، ثم التطرق في المطلب الموالي إلى معرفة أهداف التمكين و أسباب تبنيه.

المطلب الأول: مفهوم التمكين

للتعرف على مفهوم التمكين، سندرج تعاريف مختلفة وعديدة له، وذلك حسب ما يراه مختلف الباحثين. ولكن قبل التعرض لمفهوم التمكين إجرائيا، لا بد من تقديم مفهوم عام لهذا المصطلح.

I – الدلالة الاصطلاحية لكلمة التمكين:

إن كلمة التمكين، مصدر لكلمة مكّن، والتي تعني، جعله قادرا على فعل شيء معين، ويقال تمكّن الرجل من الشيء، أي صار أكثر قدرة عليه. كما يقال متمكّن من العلم أو من مهارة تأدية مهنة معينة، بمعنى، متقنا للعلم أو لتلك المهنة[1] .

و في اللغة الانجليزية ، تعني كلمة Empowerment، إعطاء الشخص تحكما أكثر على فعل شيء معين[1]. كما يقال تمكّن من الشيء واستمكن، بمعنى ظفر، ومكّناهم معناه ملّكناهم. والرجل له مكنة، فهو مكين، أي قوي [2].

إذن، يلاحظ أن كلمة التمكين، لها معان اصطلاحية عديدة و متقاربة، كالاقتدار، الإتقان، التحكم، القوة، الظفر.

إذا ذكر التمكين في مختلف المنابع الوثائقية، من كتب، أو مقالات، أو مجلات، أو حتى في الانترنت، نجد أن هذا المصطلح يُعالَج من جوانب متعددة، دينية وسياسية و إدارية و غيرها. ولكن ما نقصده في موضوعنا، هو معالجة التمكين من الناحية الإدارية، ذلك أن مفهوم التمكين من الجانب الديني، يختلف عنه من الجانب السياسي والإداري، وغيره من الجوانب الأخرى.

فالتمكين من الجانب الديني، يعني التمهيد والتسخير، وذلك كما جاء في الآية الكريمة: « وكذلك مكنا ليوسف في الأرض يتبوأ فيها حيث يشاء »[3]. والآية الكريمة « ولقد مكناكم في الأرض وجعلنا لكم فيها معايش قليلا ما تشكرون »[4]. ففي الآية الأولى يعني التمكين التمهيد ، أما الآية الثانية فالتمكين يعني التسخير.

أما التمكين من الجانب السياسي، فهو يعني، " ضمان حقوق الإنسان في حياة صحية، و مستوى معيشي لائق، وتعليم مناسب، وفرص عمل منتج . ويدخل هذا في إطار تمكين المرأة في مختلف الجوانب، لتتمكن من ممارسة دورها في المجتمع "[5] .

---

(1) عبد السلام بشير الدويبي، الإطار المفاهيمي والقياسي لإستراتيجية التمكين والتنمية الإنسانية، الموقع: npc.gov.lu/doc/news/2npc gov.ppt

[1] Douglas Biber and all . dictionary of contemporary english . third edition . Harlow . 1995 . p : 450.

[2] فؤاد الصادق، التمكين في فكر الإمام الشيرازي الراحل، معهد الإمام الشيرازي الدولي للدراسات، واشنطن، 2007 الموقع: http://www.annaba .org/mlf/auniversary/1428/035.htm

[3] الآية الكريمة : 56 من سورة يوسف.

[4] الآية الكريمة: 10 من سورة الأعراف

[5] عبد السلام بشير الدويبي، المرجع السابق .

II – الدلالة الإجرائية لمصطلح التمكين:

إن التمكين من الجانب الإداري، والذي هو محور موضوعنا، يسمى باللغة الانجليزية Empowerment ، ويرى Bosé et Dufort، أن التمكين باللغة الانجليزية Empowerment يتركب من ثلاث عناصر[1] :

1ــ power: يعني السلطة (القوة).

2ــ em: يعني الحركة التي يمكن من خلالها بلوغ السلطة (القوة).

3 ــ ment : تشير إلى التماس حقيقي وواقعي لبلوغ تلك السلطة (القوة) .

و أما في القاموس العام للتمكين، يعني هذا الأخير، " منح شرعية التفويض" [2]. كما يعني كذلك، "التفويض العادل للقوة" [3]. إن هذين التعريفين يقتربان من مفهوم التمكين اصطلاحا. و قد حاول العديد من الباحثين توضيح مفهوم التمكين، من خلال إدراجهم للعديد من التعاريف، هذه الأخيرة، التي تعددت و اختلفت باختلاف النواحي التي ركز عليها هؤلاء الباحثين .

فقد ُعبر عن التمكين بعملية الاستنفاذ، أي أن التمكين هو عبارة عن " نقل النفوذ إلى المرؤوسين" [4] ، ويدل على هذا تعريف آخر، و هو أن التمكين عبارة عن " عملية اكتساب القوة اللازمة لاتخاذ القرارات، و الإسهام في وضع الخطط، خاصة تلك التي تمس وظيفة الفرد، واستخدام الخبرة، الموجودة لدى الأفراد، لتحسين أداء المنظمة" [5]. يلاحظ أن هذين التعريفين، ركزا على مفهوم التمكين، من ناحية نقل السلطة، إلا أن التعريف الثاني، وضح كيف يمكن اكتساب هذه السلطة، لتحسين أداء المنظمة، و ذلك عن طريق استخدام الخبرة.

كما جاء في تعريف التمكين كذلك، أنه " إتاحة درجة مناسبة من حرية التصرف للموظفين، فتوكل إليهم مهام يؤدونها، بدرجة من الاستقلالية، مع مسؤولياتهم عن النتائج، معززين بنظام فاعل للمعلومات يهيئ تدفقا سريعا لها، مع التركيز في ذلك على العاملين الذين يمارسون عمليات ترتبط مباشرة بالجمهور، مثل: مجالات البيع، وخدمة المشتريات، و العملاء" [6] . يلاحظ في هذا التعريف، أنه تم إيضاح مفهوم

---

(1) Patrick Migneault, Empowerment : Quelle est l'influence du climat psychologique sur l'habilitation psychologique et comportementale ? ,Ecole de relations industrielles Faculté des Arts et des Sciences, 2006.

(2) John Fosc, employée empowerment : an Apprenticeship model, Scool of business University of Hartford, Barney, 1998, P:4

Cite : http://members .tripod.com/j-fosc/thesis.html.

(3) Idem, P:4.

(4) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص: 54 .

(5) عبد العزيز علي مرزوق، تمكين العاملين مدخل لتحسين إدارة أزمات الحج، معهد خادم الحرمين الشريفين لأبحاث الحج، الملتقى العلمي الخامس لأبحاث الحج، 2004، الموقع: http://www.minshawi.com/other/altaher.htm

(6) عطية حسين أفندي، تمكين العاملين: مدخل للتحسين و التطوير المستمر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص: 13

التمكين، على أساس أنه منح صلاحيات أوسع، وتحمل مسؤوليات أكبر، في اتخاذ القرارات، مع ضرورة توفير المناخ الملائم. و هذا ما أكده تعريف آخر للتمكين، وهو " نقل السلطات الكافية للعاملين لكي يتمكنوا من أداء المهام الموكلة إليهم بحرية، دون تدخل مباشر للإدارة، مع دعم قدراتهم و مهاراتهم بتوفير الموارد الكافية و مناخ ملائم، و تأهيلهم فنيا و سلوكيا و الثقة فيهم، و قياس الأداء بناءا على أهداف واضحة" [1]. لقد أضاف هذا التعريف للتعريف السابق، أنه بالإضافة إلى منح المزيد من الصلاحيات، و توفير المناخ الملائم، لا بد كذلك، من ضرورة توافر مرتكزات، تدعم تحقيق التمكين، منها: الثقة و التدريب..إلخ، و هذا ما عُبر عليه في التعريف الموالي، "التمكين هو تولي شخص ما القيام بمسؤوليات أكبر، و سلطة أوسع من خلال التدريب و الثقة و الدعم العاطفي"[2].

و هناك من الباحثين، من اتجهوا نحو تعريف التمكين، مركزين على الطريقة التي يمكن أن تقوم بها المستويات الدنيا للمنظمة، بحل مشاكلها، أو تحسين أعمالها، وذلك ما جاء في تعريف Block التمكين " هو عندما يقوم كل من المديرين و الموظفين بحل مشاكل كانت تقليديا مقصورة على المستويات العليا في المنظمة" [3]، وفي تعريف آخر، هو عبارة عن " تشجيع الأفراد على تحمل المسؤولية الشخصية لتطوير الطريقة التي يؤدون بها عملهم من خلال تفويض السلطة في اتخاذ القرارات على المستوى الأدنى" [4] .

و في منحى آخر، عرف كلا من Bowen and Lawler التمكين على أنه " حالة ذهنية، لدرجة أن الموظف الذي يمتلك هذه الحالة الذهنية، يمتلك خصائصها. و تتمثل خصائص الحالة الذهنية في" [5]:

1- الشعور بالسيطرة و التحكم في أدائه للعمل بشكل كبير.

2- الوعي و الإحساس بإطار العمل الكامل.

3- المساءلة و المسؤولية عن نتائج أعمال الموظف.

4- المشاركة في تحمل المسؤولية فيما يتعلق بأداء الوحدة أو الدائرة، و حتى المؤسسة التي يعمل بها.

من خلال التعريف الأخير، عرف الباحثان Bowen and Lawler التمكين أنه حالة ذهنية داخلية، تحتاج إلى تبني لخصائصها، من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس، و القناعة لما يمتلك من قدرات معرفية، تساعده في اتخاذ قراراته، واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها.

---

[1] المرجع السابق، ص: 13

[2] سعد بن مرزوق العتيبي، تمكين العاملين:كإستراتيجية للتطوير الإداري، الاجتماع الإقليمي الثاني عشر للشبكة لإدارة و تنمية الموارد البشرية، مسقط،سلطنة عمان،11 -13 ديسمبر ،2004، ص: 6 .

[3] Jon Fosc, Op cit.

[4] عطية حسين أفندي، مرجع سابق، ص: 13

[5] يحي سليم ملحم، التمكين كمفهوم إداري معاصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006.ص : 7

كما ُعرف التمكين من ناحية الفوائد الناجمة عنه، أنه مبعث للتحفيز و الدافعية، و الشعور بالملكية و الإحساس بالقدرة الذاتية، و ذلك ما جاء في التعاريف التالية :

" التمكين هو الطريقة الإدارية المستعملة لتحفيز العاملين و يظهر ذلك من خلال مشاركتهم ومقاسمتهم للقوة "[1]. كما يعرفه Byham and Cox ، أنه يتمثل في "مساعدة الموظفين على الإحساس بملكية وظائفهم، لكي يهتموا و بشكل شخصي بتحسين أداء المؤسسة "[2] و يضيف Conger and Kanungo، أنه " إجراء يؤدي إلى توطيد إيمان الشخص بقدراته الذاتية" [3].

بالإضافة للتعاريف السابقة، ُصنفت مفاهيم للتمكين، على أساس معايير مختلفة، أهمها[4]:

1- معيار السلطة: و نقصد بمعيار السلطة، مدى مساهمة العاملين في اتخاذ القرار، بما يتوافق و السلطة الممنوحة لهم. فالتمكين يقصد به، الإجراء الذي يعطى بمقتضاه العاملون في المنظمة، سلطة و مسؤولية حل المشكلات اليومية، التي تظهر أثناء العمل، هذا إذا كان مستوى منح السلطة في أدنى مستوياته. و في مستوى أعلى، فإن التمكين يظهر، من خلال مشاركة العاملين في المنظمة، لسلطة تحديد بدائل السياسات المحققة للأهداف الموضوعة، وكذلك تحديد أساليب العمل المناسبة، مع تحمل كامل المسؤولية لتحقيق هذه الأهداف. وفي أعلى مستويات التمكين، يعني هذا الأخير، ضرورة منح العاملين السلطة، أو مسؤولية تحديد الأهداف، و أطر العمل، و أساليب تحقيق هذه الأهداف.

2- معيار الهدف: من خلال هذا المعيار، فإن التمكين يمثل، قدرة العاملين على القيام بالأعمال، التي تهدف إلى رضا المستهلك. فرضا المستهلك، يمثل الهدف المحدد لنطاق و نوعية السلطة المفوضة للعاملين.

3- معيار متلقي الخدمة: التمكين، يتمثل في إعطاء السلطة اللازمة للعاملين، لتحقيق رغبات المستهلك، و ليس رغبة الإدارة أو الرؤساء.

4- معيار الفلسفية: حسب هذا المعيار، فالتمكين، شعور نفسي في المقام الأول، يستمد قوته و فاعليته، من توافر بيئة ملائمة و مساندة للعاملين، و قيادة ملتزمة مشاركة في المعلومات، و مشاركة في اتخاذ القرارات.

---

(1) Jan Elizabeth Philamon, influences on employee empowerment, commitment an well-being in a Gambling, industry, School of applied Psychology, Griffth University, 2003, P :16.

(2) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص : 49 .

(3) المرجع السابق، ص: 48.

(4) عطية حسين أفندي، مرجع سابق، ص: 15.

يلاحظ أن التعريفات السابقة، ركزت على الموظفين والعاملين بصفتهم مرؤوسين بالمنظمة، بالرغم من وجود داخل المنظمة، موظفين آخرين بصفتهم رؤساء . لذلك يضيف Thomson، مفهوما آخر للتمكين، يوضح من خلاله، أهمية التمكين، بالنسبة للقادة و المديرين، فيبين أن التمكين "يعمل على تنمية طريقة تفكير المديرين، وتطوير قدراتهم الإبداعية، وإتاحة وقت أكبر أمامهم للتركيز في الشؤون الإستراتيجية، وتوضيح الرؤى، و صياغة الرسالة والغايات بعيدة المدى"[1] . إن هذا التعريف، يوضح أن تمكين الموظفين، يمنح وقت أكبر للقادة أو المديرين، بالتفكير في الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، بدلا من صرف الوقت، في مهام أخرى، كالرقابة مثلا، وهذا ما يؤدي إلى تنمية و تطوير تفكيرهم، وقدراتهم .

على الرغم من أن تعريفات التمكين السابقة، جاءت من عالم الإدارة، فإن مفهوم تمكين المعلمين بالمدرسة، والأساتذة بالجامعة، يوازيان ذلك الموظف في إدارة الأعمال. و هذا ما سيتم توضيحه في فصل آخر. و سنرى من خلال هذا الأخير، أن مفهوم التمكين في عالم الإدارة أو في محيط التعليم، يشتركان في ما يخص مشاركة الفرد في اتخاذ القرارات، وتقاسم السلطة، و تفويضها. كل هذه المصطلحات، نجدها ذات صلة بمصطلح التمكين، ومرتبطة به. إلا أنها تختلف عنه، و هذا ما يستدعي التعرف عن أهم الفروق بين مختلف هذه المفاهيم.

المطلب الثاني: الفرق بين مفهوم التمكين و بعض المفاهيم الإدارية الأخرى:

هناك مفاهيم إدارية عديدة لها علاقة بمفهوم التمكين، و لكي تتضح هذه العلاقة، يتم عرض أهم الفروق الجوهرية، بين بعض هذه المفاهيم و مفهوم التمكين:

I – التمكين و تفويض السلطة:

يسود اعتقاد كبير أن تفويض السلطة مرادف للتمكين[2]، غير أنه في واقع الأمر يختلف عنه. كون تفويض السلطة يعني تخويل جزء من الصلاحيات، من المستوى الأعلى إلى المستوى الأدنى، بحيث تتاح لهذا الأخير قدرا يسيرا من المعلومات، التي يستطيع من خلالها تسهيل تنفيذ المهمة. و تكون المسؤولية عن النتائج منوطة بالمفوض، و ليس المفوض إليه. بينما في التمكين، تتاح للمستوى الأدنى صلاحيات

---

[1] عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، تمكين العاملين في المصالح الحكومية ومنظمات القطاع الخاص، المجلة العلمية للتجارة والتمويل، الملحق الثاني، العدد الأول، كلية التجارة، جامعة المنصورة، 2001.
الموقع: http://elmaghrby.com/researches/s.doc

[2] عبد العزيز علي مرزوق، مرجع سابق.

أوسع، في نطاق متفق عليه، و تكون المعلومات مشاركة بين الإدارة و العاملين، و تقع المسؤولية عن النتائج على الموظف المعني[1].

إن التفويض، ينتج عنه إسناد مهام محددة و المحاسبة عليها، من خلال وضع نقط رقابة و متابعة، أما التمكين فلا تكون هناك رقابة[*] من الإدارة، بل يعمل التمكين على تنمية قدرات الأفراد بمنحهم الحرية، و تهيئة المناخ المشجع لاتخاذ القرار، و توفير الموارد اللازمة لهم، و الثقة بهم، مما يشجعهم على اقتناص الفرص و الاستمرار في التحسين المستمر.

و عند قيام المستوى الأعلى بالتفويض، قد يقوم بإلغاء تفويضه أو يعدل نطاقه[2]، أما التمكين فيمثل إستراتيجية مستمرة لدى المديرين الذين يقتنعون دائما بأهمية التمكين. و عليه، تفتقد عملية التفويض لمتطلبات أساسية لا تتوافر إلا في التمكين مثل: الشعور الذاتي بالمسؤولية و الثقة بالنفس، و قيمة الواجب المناط للموظف، و مستوى تأثير الموظف، إضافة إلى الشعور بالاستقلالية و حرية التصرف[3].

و يشير الباحثان Lee and Koh، أن التمكين هو تفعيل للقدرة أكثر مما هو تفويض، و يقصد بتفعيل القدرة، إيجاد الأوضاع التي تؤدي إلى ظهور الدافعية العالية في العمل، و التي من شأنه تعزيز الفاعلية الذاتية، و بالتالي، التفويض هو مجرد إحدى الحالات التي قد تؤدي إلى التمكين، و ليس بالضرورة أن يضمن أن يحقق ذلك فعلا [4].

و عليه فالتفويض هو جزء من عملية التمكين، و مرحلة ابتدائية من مراحله و ذلك حسب thomas and velthouse [5].

II – التمكين و المشاركة في اتخاذ القرارات:

المشاركة في اتخاذ القرارات، هي عملية يشارك فيها الأفراد العاملين، بمختلف المستويات، في اتخاذ القرارات، بقدر المعلومات المتاحة لهم، و درجة السلطة التي يمتلكونها داخل المنظمة. ففي المستوى الأدنى، يطلب من العاملين المشاركة في حل المشكلات اليومية و الروتينية، التي تظهر أثناء العمل. أما على المستوى المتوسط، فيطلب من العاملين المشاركة في تحديد البدائل، لتحقيق الأهداف، و لكن القرار الأخير لا يندرج ضمن نطاق سلطتهم، مثال ذلك، حلقات الجودة. و في المستوى الأعلى، تتم المشاركة،

---

(1) أحمد السيد مصطفى، تمكين العاملين.... السمات المميزة .... والمقاييس المؤشرة، المؤتمر الدولي الرابع عشر للتدريب والتنمية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، القاهرة، من 20 إلى 22 أفريل 2004.

(*) تكون الرقابة في التمكين ذاتية.

(2) موسوعة عالم التجارة وإدارة الأعمال (التأمين، التخطيط، التنظيم)، 2004، ص: 25

(3) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :31.

(4) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص : 57.

(5) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص : 32.

من خلال اكتشاف و تحديد المشكلات، و إيجاد الحلول، و اختيار البديل الأفضل، و متابعة نتائج القرارات و تقييمها، و تعد هذه المشاركة، هي الأعلى من حيث اتخاذ القرار[*].

و مهما كانت درجة المشاركة، فإنها تختلف عن مفهوم التمكين، هذا الأخير، الذي يقتضي منح سلطة واسعة النطاق، و تحمل المسؤولية الكاملة عن النتائج، هذا من جهة. و من جهة أخرى، تتصف طرق المشاركة التقليدية بكونها ضعيفة بشكل خاص فيما يتصل ببعد المقدرة[1] . و يقصد ببعد المقدرة[**]، قدرة الفرد على أداء المهام بفعالية، بناءا على مهارته، و خبرته، و مصادره المعرفية، و ليس بناءا على تعليمات و لوائح، من طرف الإدارة العليا. فعندما يقوم الفرد بالمشاركة في اتخاذ القرارات، لا يشعر من خلالها بأنه شخص مفكر، يساهم في الأداء و في تطويره.

و بالرغم من كون المشاركة في اتخاذ القرارات تختلف عن التمكين، إلا أنها تعد المفتاح الأول و الركن الرئيسي لتمكين العاملين[2].

III – التمكين و الإثراء الوظيفي:

يعرف الإثراء الوظيفي، بأنه "إعادة تصميم الوظائف، بحيث تتضمن تنوع في أنشطة الوظيفة، بجانب الاستقلالية و الحرية للعامل في السيطرة على وظيفته، و تحديد كيفية تنفيذها، و القيام بالرقابة الذاتية على أعماله، علاوة على حصوله على معلومات عن نتائج أعماله، و اتصاله المباشر بمن يستخدم نتاج وظيفته"[3]. و بناء على ذلك، فالإثراء الوظيفي يعد عملية أساسية لتطبيق التمكين، حيث يتطلب هذا الأخير، إعادة تصميم العمل و إحداث تغيير فيه، حتى يشعر الموظف بالفاعلية الذاتية، و قدرته على التأثير على الأحداث، و الظروف المحيطة بالعمل و مخرجاته"[4].

إن وجود نموذج للإثراء الوظيفي، أو كما يسمى بنموذج إثراء الخصائص الوظيفية، أو نموذج Hackman and Oldham، إنما يركز على خمس خصائص أساسية، لوصف الوظيفة، وهي[5] :

1- تنوع المهام: عندما تحتوي الوظيفة على أنشطة متعددة، و عندما تتطلب من العامل مهارات ومواهب مختلفة.

2- هوية الوظيفة: عندما تتطلب الوظيفة من العامل القيام بمهام الوظيفة بالكامل.

(*) هذه المستويات تندرج ضمن مستويات التمكين، والتي سيتم التطرق إليها في الفصل الثاني.

(1) رامي جمال أندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :61.

(**) هي بعد من أبعاد التمكين، و التي سوف يتم التطرق إليها في مبحث آخر.

(2) عبد العزيز علي مرزوق، مرجع سابق، ص: 10، 11.

(3) غسان عيسى العمري، إدارة الأزمات في ظل اقتصاد المعرفة، ملتقى دولي رابع، جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة، يومي 26 و27 ماي 2008.

(4) رامي جمال أندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :59 .

(5) Patrick Mingneaulth, Op cit, P :16.

3- أهمية المهام: عندما تترك الوظيفة أثرا على الآخرين داخل أو خارج الوظيفة، أي أن يكون للوظيفة دور في التأثير في حياة الآخرين.

4- الاستقلالية في العمل: عندما تمنح الوظيفة حرية للعامل و استقلالية في العمل، و حرية التصرف في تخطيط العمل، و جدولته، و تحديد إجراءات العمل.

5- التغذية الرجعية: عندما يحصل العامل على معلومات بشكل مباشر وواضح عن نتائج عمله و نتائج أدائه.

و الملاحظ أن التمكين، يمد جذورا مشتركة مع نموذج الإثراء الوظيفي، وذلك من حيث الخصائص الوظيفية الخمس المذكورة أعلاه، إلا أن التمكين يركز على العلاقة و الصلة بين الرئيس و المرؤوس، أكثر من تركيزه على هذه الخصائص[1] ، فالرئيس، يحرص على وضع الثقة في مرؤوسيه، و محاولة الاتصال المكثف بهم، من خلال السعي لإقامة لقاءات متكررة معهم، و بث الروح المعنوية في نفوسهم، والعمل الجماعي الذي يتسم بروح التعاون، والتعاضد، والانسجام، على خلاف نموذج الإثراء الوظيفي، الذي لا يعكس بالضرورة العلاقة و الصلة بين الرئيس والمرؤوس[2].

IV - التمكين و الملكية:

الملكية قد ينظر إليها من منظورين، ملكية رسمية و نقصد بها ملكية الموظف لأسهم مالية مثلا، و ملكية نفسية، و هي شعور الفرد بالسماح له بالمشاركة في اتخاذ القرارات، و التأثير على العمل في المنظمة، بحيث يشعر بأنه يمتلك المنظمة. و بالتالي، فإن نجاحه من نجاحها، و فشله من فشلها[3].

فالموظف المالك ملكية نفسية، يشعر بازدياد إحساسه بالجدوى في عمله، فضلا عن ازدياد شعوره بالمسؤولية عن العمل، و هنا تظهر الملكية النفسية هي أقرب للتمكين من الملكية الرسمية[4] .

و الملكية النفسية تختلف عن التمكين، حيث أن الموظف قد يشعر بملكية نفسية، من خلال امتلاكه لأسهم مالية مثلا، أي أنه امتلك ملكية نفسية، من خلال امتلاكه للملكية الرسمية، و ليس من خلال علاقته بسلوك رئيسه، بينما يتطلب التمكين وجود علاقة شخصية بين الموظف و رئيسه، كالثقة والتعاون، وتقاسم حل مشاكل العمل، وغيرها من العلاقات الجيدة التي تعمل على اكتساب الملكية النفسية.

هناك مفاهيم إدارية أخرى، كدمج العاملين، و الدوران الوظيفي، و التوسيع الوظيفي، و التي لها

---

[1] رامي جمال أندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :60.
[2] المرجع السابق، ص:61 .
[3] محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان، 2006، ص: 138.
[4] رامي جمال أندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :65.

علاقة بمفهوم التمكين، و بالرغم من ذلك، فلا يمكن أن تحل هذه المفاهيم محل التمكين[1]. والمنظمات التي قامت بممارسة مفهومه، كانت لها أهداف و أسباب مختلفة أدت بها إلى انتهاجه، و هذا ما سيتم التعرف عليه في المطلب الموالي.

المطلب الثالث: أهداف التمكين و أسباب تبنيه

إن القادة أو المديرين، الذين مهدوا الطريق لتمكين موظفيهم، لم يكن بذلك خيارا، و إنما إدراكا منهم، أن هناك أهدافا، لا يمكن تحقيقها دون تمكينهم. و يعد الهدف الرئيسي، للقيام بعملية التمكين، هو إيجاد قوى عاملة ذات قدرات فاعلة لإنتاج سلع، أو تقديم خدمات، تلبي توقعات الزبائن أو تزيد عليها، و محاولة إيقاف تحفيز الموظفين بحوافز خارجية، واستبدالها بحوافز داخلية [2]، تنبع من ذات الأفراد الموظفين، و قد يتم ذلك، عن طريق توفير جودة حياة العمل quality of work life ، و يقصد بهذه الأخيرة، حسب Havlovic، "توفير العوامل البيئية المرضية، والمحببة، و الآمنة بمكان العمل، بما يدعم رضا العاملين، بالإضافة إلى توفير نظم المكافآت، و فرص النمو المناسبة" [3]. هذا ما يؤدي إلى كسب ولائهم و انتمائهم لها، و من تمَّ شعورهم بالملكية داخل منظمتهم، مما قد ينتج عنه استغلال أمثل لجميع الموارد المتاحة، و على رأسها المورد البشري.

و على الرغم من اهتمام المنظمات، بالتركيز على زيادة الإنتاجية أو تحسين الجودة، فإن ذلك يؤكد أيضا، على أهمية إطلاق الطاقات الكامنة لدى الأفراد، باعتبارهم أصلا ينبغي استثماره، من خلال إتباع أفضل السبل المؤدية لتفوقهم، بتبني عملية التمكين.

و بالإضافة إلى أهداف التمكين، هناك أسباب أدت بالمنظمة إلى تبنيه، منها[4]:

1- حاجة المنظمة إلى أن تكون أكثر استجابة للسوق.

2- تخفيض عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية.

3- الحاجة إلى عدم انشغال الإدارة العليا بالأمور اليومية، و تركيزها على القضايا الإستراتيجية طويلة الأجل.

4- أهمية سرعة اتخاذ القرارات.

5- توفير المزيد من الرضا و التحفيز.

---

(1) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق ، ص: 65 .
(2) المرجع السابق ، ص:144 .
(3) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية، المكتبة العصرية، المنصورة، 2007، ص:264.
(4) عطية حسين أفندي، مرجع سابق، ص: 25،26.

و في الواقع، يمكن أن يساهم تمكين العاملين أو الموظفين، من خلال مشاركتهم في اتخاذ القرارات و تحمل المسؤولية، في تحسين أوضاع المنظمات، وتحويلها من منظمات خاسرة إلى منظمات ناجحة و فعالة، ويظهر ذلك، من خلال الفوائد التي يحققها التمكين، سواء بالنسبة للمنظمة، أو بالنسبة للموظف، أو بالنسبة للزبون، و هذا ما سيتم تبيانه في المطلب الموالي.

المطلب الرابع: فوائد التمكين

إن تبني عملية التمكين داخل المنظمات، له فوائد عديدة تعود على المنظمة، وعلى الموظف، وعلى الزبون. فبالنسبة للمنظمة ، تتمثل فوائد التمكين فيما يلي :

أ- جودة القرارات: يمكن لعملية التمكين أن تحسن من جودة القرارات، من خلال[1]:

1 - تحديد و تعريف المشكلات بشكل أفضل: من خلال عملية التمكين، يمكن للعاملين التوصل إلى تعريف أدق للمشكلة، و خاصة منهم العاملون المباشرون، الذين يحتكون بشكل مباشر مع الزبائن.

2- تحديد المزيد من القرارات الأفضل: باعتبار الفريق يخضع لتنسيق جيد، يستطيع أعضاءه من خلال دمج معلوماتهم و معرفتهم، بتشكيل عدة بدائل، لا يمكن للعضو الواحد أن يتوصل إليها بمفرده، بمعنى، أنهم يستفيدون من قدرات ومهارات بعضهم البعض، و بإمكانهم أن يقدموا المزيد من الحلول.

ب- فعاليات الاتصالات: تظهر أهمية التمكين، في زيادة فعاليات الاتصالات داخل المنظمة، و هذا يؤدي إلى العلاقة المتينة و المستدامة بين المنظمة و زبائنها[2] .

و منه يمكن أن نستنتج، بأنه إذا كانت المنظمة قد قدمت للموظف كل ما تملكه، من معلومات ومعرفة، و مهارة، و تدريب، و ثقة، و حوافز، فمن الطبيعي أن يكون لذلك مردود، ينعكس على المنظمة بالإيجاب و العمل الجاد، هذا المردود الذي يتجسد في تحقيق أهداف المنظمة من ربح، و توسع وسمعة جيدة، و غيرها.

أما بالنسبة للموظف، فالفوائد التي يجنيها من عملية التمكين، تتمثل في[3] :

أ- تحقيق الانتماء: حسب Argyris، فإن التمكين يساهم في زيادة الانتماء الداخلي للموظف، هذا الانتماء الذي ينتج عنه تحسن في مستوى الإنتاجية، و تدني في التغيب، و تناقص في معدل دوران العمل.

---

(1) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :147،146.

(2) الحراحشة وصلاح الدين الهيتي، أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية، مجلة العلوم الإدارية، مجلد 33، العدد 2، الأردن ، 2006، ص :244

(3) يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص :121، 122 .

ب- المحافظة على الموظف من قبل المنظمة: إن من نجاح برامج التمكين، توافر المعرفة و المهارة و القدرة لدى العامل أو الموظف، هذه المعرفة والمهارة يكتسبها هذا الأخير من خلال الدورات التدريبية، و الندوات، و المؤتمرات التي توفرها له المنظمة قصد تدريبه و تطويرهم. و عليه، فالمنظمات الناجحة لا يمكن أن تفرط في هؤلاء الموظفين الممكنين بسهولة، بل تعمل جاهدة على المحافظة عليهم لأطول فترة ممكنة.

جـ- شعور الموظف بمعنى الوظيفة: الموظف المتمكن، يدرك قيمة العمل بشكل أكبر من غيره، و خاصة عندما يشعر بسيطرته على مهام العمل، و يدرك قيمة دوره في التأثير على النتائج، و يشعر بأنه عنصر مهم، له دور و له مساهمة تصب في مصلحة المنظمة. و بالتالي، فإنه يرى الأمور بنظرة شاملة، و ليس فقط من زاوية ما يقوم به من عمل منفصل، فيتغير بالنسبة له معنى العمل، من معنى محدود في إطار ضيق، أي، العمل في إطار الوظيفة المحددة، إلى معنى أوسع، أي، العمل من خلال التعاون مع الآخرين، من أجل تحقيق الأهداف المشتركة، لما يساهم في تحقيق الذات و تحقيق التميز في العمل، و إشباع الحاجات العليا المعنوية، بدلا من العمل فقط لإشباع الحاجات المادية البحتة، وهذا حسب ما يراه Maslow.

د- الشعور بالرضا: إن التمكين، إجراء يؤدي إلى توطيد إيمان الشخص بقدراته الذاتية، و السيطرة في أوضاع كان يشعر فيها سابقا بالعجز. وكذلك، يمنح الحرية للفرد في اختيار طرق تنفيذ عمله، كل هذا، من شأنه أن يخلق الشعور بأقل قدر من الضغوطات، و في نفس الوقت، يساعده على زيادة الشعور بالرضا.

و بناءا على ما تقدم، يتضح بأن الموظف، عندما يشعر بأنه غير متحكم به، و أنه مساهم بشكل خاص، في تطوير المنظمة، فإنه يعزز تمكينه بإنجاز المهام، و تحقيق الأهداف بشكل مستقل، دون الرجوع للإدارة، للحصول على إذن لتنفيذ مهام معينة، أي أن تكون له المبادرة في أداء الأعمال المسندة إليه.

أما الفوائد التي يمكن أن يحققها التمكين للزبائن، تتمثل فيما يلي:[1]

أ- حسب Bowen and Schneide : إن الموظف السعيد في عمله، حتما ستنعكس سعادته على الآخرين، أي الزبائن، و يظهر ذلك، من خلال تعامله معهم. فإذا توفرت لهذا الموظف الاستقلالية، والحرية، و القدرة، و الدافعية، و الانتماء، فإن ذلك سينعكس على تعامله مع الآخرين بالإيجاب، و ينجم

[1] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق، ص ص: 120-129 .

عن ذلك، تقديم خدمات بجودة مماثلة، لما يتمتع به من نوعية في حياته الوظيفية، أي جودة في الحياة العملية.

ب- Crönroos, Gummesson, Czpiel: يرون أن التمكين يساهم في تحسين جودة العلاقات بين الموظفين و الزبائن، و هذا ما يدخل في إطار ما يسمى بتسويق العلاقات، و الذي يقوم على مبدأ العلاقات بين البشر داخل المؤسسة ، كإدارة و عاملين، و خارج المؤسسة، كزبائن و موردين. و بالتالي، فإن من أهم فوائد التمكين، هو انتقال تعامل الموظف، سواء بائع المنتوج أو مقدم الخدمة مع زبائنه، من أسلوب تبادلي مجرد، خالي من الجانب العلاقاتي، أي سلعة مقابل ثمن و ثمن مقابل سلعة، إلى أسلوب يتميز بالمرونة، و التكيف، و الاستجابة، و الجوانب العاطفية الإنسانية، كل ذلك يؤدي إلى رضا الزبون و إسعاده.

و تزداد أهمية التمكين بالنسبة للزبائن، كلما كانت رغباتهم متفاوتة، لأن هذا التفاوت في الرغبات و الحاجات و المشاكل، يتطلب موظفا يتمتع بالمرونة الكافية، ليتجاوب مع هذه الاختلافات. و بدون التمكين، سيطبق الموظف قاعدة ثابتة مع جميع الزبائن.

جـ - Corsur and Enz: يجدان أن احترام و تقدير الزبائن للموظف المباشر، يمنحه تعزيزا و تشجيعا في ممارسة التمكين. هذه العلاقة التبادلية، تؤكد أن معاملة الزبائن أيضا للموظف المباشر، لها دور في ميله لتقديم خدمات ذات جودة أفضل، و رعاية أفضل للزبائن .

على الرغم من أن التمكين يعد مصطلحا جديدا، وقد شاع استخدامه في السنوات الأخيرة، إلا أنه وجد بعض مضامينه في النظريات الإدارية، وهذا ما سيتم توضيحه في المبحث الثاني.

المبحث الثاني: نظريات الإدارة و علاقتها بالتمكين

تعرف النظرية على أنها " مجموعة من المفاهيم و التعاريف و المبادئ المترابطة، بحيث تقدم أسلوبا منهجيا و منطقيا لدراسة الظواهر، من خلال تحديد و تحليل العلاقات بين المتغيرات، و تفسير هذه الظواهر و التنبؤ بها، و ذلك باستخدام المقاييس العلمية، و تنمية الفروض، و إجراء التجارب للتحقق من صحة النتائج" [1] .

أما الإدارة فتعرف على أنها حقل من التجارب و التحديات. و يجمع معظم علماء الإدارة، على أن الإدارة الحديثة، مزيج من العلم والفن، فالإدارة علم، كونها تعتمد على مجموعة من المبادئ العلمية

[1] ثابت عبد الرحمان إدريس، المدخل الحديث في الإدارة العامة، الدار الجامعية، جامعة المنوفية، 2003، ص : 229.

المستنبطة من الملاحظات، و الممارسات، و التجارب العلمية، وهي في الوقت ذاته، فن، كونها تقوم على استخدام الأساليب و التقنيات المستمدة من القدرات و المواهب الشخصية، إضافة إلى ما هو متاح من علم و تجربة، للوصول إلى أفضل النتائج[1] .

أما عن علاقة النظرية بالإدارة، فيبدو أن تطور الإدارة، هو في الواقع، تطور للنظريات و الأفكار التي أطلقها روادها، و انعكاس فعلي لأحداث و معطيات تاريخية. وقد أعطى تفاعل الإدارة مع الأحداث و التطورات، نظريات إدارية شغلت و مازالت تشغل كبار العلماء، و المديرين، و الباحثين و المفكرين، الذين أنتجوا بدورهم، كما هائلا من هذه النظريات، و أهم هذه النظريات: النظريات الكلاسيكية، النظرية السلوكية، والنظريات الحديثة.

وإن الهدف من استعراض التطور التاريخي لنظريات الإدارة، ليس بمجرد سرد وقائع تاريخية، أو استعراض أحداث ذات أهمية، و إنما المراد من خلال ذلك، هو ربط الماضي بالحاضر، و محاولة المقارنة و التعرف على ما توصل إليه علم الإدارة، من أساليب حديثة تؤدي إلى جودة و تميز في الأداء. و بالتالي تكمن أهمية دراسة النظريات الإدارية في بعدين[2]:

– البعد التاريخي: إن دراسة تاريخ الإدارة، يساهم في فهم التطورات الحالية بطريقة أفضل، كما أنه يقلل من الوقوع في أخطاء السابقين.

– البعد التنظيري: يتمثل في التعرف على التطور الذي لحق بنظريات الإدارة من وقت لآخر، في ضوء ما توفر للإنسان من طرق جديدة للبحث، ووسائل مستحدثة للمعرفة، بما يحقق للممارسين قدرة و فهما أفضل، للربط بين المتغيرات، و التعامل مع المشكلات بطرق منهجية و التنبؤ بالأحوال المستقبلية.

و تتمثل أهم نظريات الإدارة في:

المطلب الأول: النظريات الكلاسيكية

لقد سميت بالكلاسيكية، لأنها تعد المدرسة الأولى التي تميزت بوضع الأسس و القواعد و التقاليد العريقة في الإدارة، و التي لم تكن معروفة من قبل. تتمثل أهم هذه النظريات في:

I – نظرية الإدارة العلمية للعمل:

تعد هذه النظرية، من أقدم النظريات و أكثرها شيوعا، وقد امتدت من 1890 إلى 1930. قاد هذا التفكير الإداري، فريدريك تايلور(1856– 1915)، و روادا آخرين، أمثال : هنري غانت (1861–

---

(1) حسن إبراهيم بلوط، المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات، دار النهضة العربية، بيروت، 2005، ص: 26

(2) فاتن أبوبكر، نظم الإدارة المفتوحة، إيتراك للنشر و التوزيع، القاهرة،2001، ص : 15 ، 16 .

1919)، و فرانك (1868 – 1924) و زوجته ليليان جيلبرت (1878– 1972) [1]. و قد ركزت هذه النظرية على[2]:

– كيفية تحقيق الكفاءة الإنتاجية، أي الحصول على جودة في المنتج بأقل التكاليف و أقل جهد و بزمن أقل، و ذلك من خلال تطبيق أسلوب علمي في تصميم العمل، الأمر الذي يعود على رب العمل بأفضل النتائج.

– كيفية تحفيز العاملين للاستفادة القصوى من جهودهم في تشغيل الآلات، و أداء المهام بالشكل المطلوب.

و للتعمق في محتوى نظرية الإدارة العلمية و علاقتها بالتمكين، لا بد من استعراض أهم ما نودي إليه كل من رواد الإدارة العلمية:

أ– فريدريك تايلور: لقد حاول تايلور وضع أسس و مبادئ علمية مدروسة و محددة لتعظيم الإنتاج، و ذلك بسبب حالة عدم تقيد العاملين بأي أسس أثناء قيامهم بالأعمال، وقد اقترح تايلور منهجه المشهور "الطريقة المثلى في العمل"، تلك الطريقة التي تتحقق من خلال دراسة خطوات العمل، أي تحديد الخطوات الضرورية و الإبقاء عليها، و تحديد الخطوات غير الضرورية و إلغاءها، فتبقى الطريقة المثلى لتأدية أي عمل يقوم به العامل. و كان من بين مبادئ تايلور، "اختيار العمال المناسبين من حيث المقدرة، و قوة العضلات، و مقاومة التعب، أما أسلوب التحفيز، فيتم بزيادة الأجر للعامل الذي يعطي أعلى معدل من الإنتاج، كما قام تايلور بتقسيم المسؤولية بين المديرين و العمال، بحيث يقوم المديرون بتخطيط العمل و توجيهه، في حين يتولى العمال إنجاز مهام هذا العمل و نشاطاته بعد تجزئته و تقسيمه"[3].

ب– هنري غانت: لقد عمل هنري غانت مع تايلور، وقام باستبدال نظام تايلور "الأجر مقابل الإنتاج"، بنظام سمي "نظام أجر المهمة أو المكافأة". و فحوى هذا النظام، أن العامل الذي ينهي واجبه اليومي العملي يحصل على مكافأة، غير أن العامل الذي لا يستطيع إنهاء عمله، يحصل فقط على الأجر دون مكافأة[4]. هذا النظام، هدفه الوصول إلى الزيادة في مستويات الإنتاج.

ج – فرانك و ليليان جيلبرت: لقد عمل فرانك و ليليان جيلبرت معا، و سعيا في تطوير الإدارة. وقد حاول فرانك، اكتشاف أفضل الطرق التي تقلل من هدر وقت العامل، و تعبه و جهده، و قيامه بحركات غير مفيدة للأداء الجيد، أما ليليان، فقد حاولت الربط بين علم النفس و بين علم الإدارة، و قد شددت على

---

(1) حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص:78 .
(2) فاتن أبوبكر، مرجع سابق، ص : 21 .
(3) حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص: 80 .
(4) المرجع السابق ، ص: 80 .

فائدة استخدام متغيرات علم النفس و معطياته في التطبيقات العلمية للإدارة [1]. وبالتالي، فهي تعتبر من بين الأوائل الذين نادوا بضرورة إدخال العنصر البشري كعنصر مهم في العملية الإدارية.

إن ما جاء في مفهوم التمكين و نظرية الإدارة العلمية على طرفي نقيض، إذ يوجد العديد من الاختلافات، و التي نذكر منها:

1- مبدأ الطريقة المثلى لتأدية أي عمل يقوم به العامل، تعد بمثابة آلة لا بد من ضبطها، و هذا عكس ما جاء به مفهوم التمكين، و الذي ينص على منح الاستقلالية والحرية للأفراد في أداء عملهم، وعدم تقييدهم بطريقة واحدة واعتبارها مثالية، مما يثبطهم عن تحمل المسؤولية الشخصية.

2- الاعتماد على مبدأ اختيار العمال على أساس القوة البدنية، باعتباره الخيار الأفضل، و هذا على خلاف ما جاء في التمكين، بحيث يعد أهم مرتكز لهذا الأخير، اختيار العاملين على أساس المعرفة، و المهارة.

3- قيام المديرين بالتخطيط و العمال بالتنفيذ، عكس ما ينص عليه التمكين، الذي يدعو دوما لمشاركة العامل في اتخاذ القرارات، و تحديد الأهداف و إنجازها بحرية.

4- بالنسبة للنظرية العلمية للعمل، يتم تحفيز العاملين ماديا سواء بالزيادة في الأجر (تايلور) أو المكافأة (غانت)، و كان ذلك بغرض زيادة مستويات الإنتاج، و من ثم تحقيق المزيد من الأرباح، و ليس بغرض تطوير العلاقة بين الرئيس و المرؤوس، أو كسب ولائه و انتمائه للمنظمة، و هذا عكس ما جاء به التمكين، الذي ينص على التحفيز بنوعيه المعنوي و المادي، و كل واحد منهما يكمل الآخر، و بالتالي يساهم التمكين في رفع معنويات العاملين و شعورهم بمعنى أرقى، و أرفع لحياتهم المهنية.

II - نظرية الإدارة و الإدارة البيروقراطية و مدرسة النظام التعاوني:

إذا كانت نظرية الإدارة العلمية قد تمحورت حول زيادة الإنتاج، و ذلك عن طريق وضع مبادئ و أسس علمية، فإن ما جاء به رواد آخرين للنظرية الكلاسيكية، قد دعموا هذا التوجه و وضعوا قواعد و خطوات، تمكن المديرين من إنجاز مهامهم، مركزين في ذلك على دور الإدارة، و كان أهمهم[2]: هنري فايول (1841- 1925)، و ماكس فيبر (1864- 1920)، و شستار برنارد (1886- 1961) و غيرهم[*].

---

[1] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص :81.

[2] المرجع السابق ، ص 82 ،83 .

[*] هاري آرثر هوبف، (1882، 1949)، جيمس موني (1884-1957) وزميله آلان وايلي (1849-1947).

لقد اشتهر فايول بمبادئه الأربعة عشر، و التي كان ينص بعضها على السلطة، و الانضباط، و المركزية، و سلسلة التدرج و غيرها، بالرغم من وجود مبدأين ينصان على المبادرة و روح التعاون، إلا أن جل المبادئ، تحث على الانقياد و الانصياع لأوامر المديرين الذين يمتلكون الخبرة والمعرفة.

و كذلك بالنسبة لماكس فيبر، الذي طور الإدارة البيروقراطية، و شدد على حاجة الإدارة إلى هيكلة تسلسلية، تحكمها القواعد و الأصول الإدارية، و خطوط الصلاحيات و السلطة [1]. ومن بين ما تميزت به الإدارة البيروقراطية، الفصل بين المتطلبات الوظيفية و العلاقات الشخصية، حتى يخضع جميع أعضاء المنظمة لمبدأ القواعد والإجراءات الرسمية المتفق عليها، وهذا يتنافى و ما يتطلبه التمكين .

أما بالنسبة لبرنارد شستار، وهو رائد كلاسيكي استخدم خبرته وقراءاته الواسعة في حقلي العلوم الاجتماعية والفلسفة[2]، يرى أن المنظمة، عبارة عن نظام تعاوني يعمل فيها الناس مع بعضهم البعض، وقد ركز على مبدأ التعاون ضمن المجموعة، بحيث يستطيعون تحقيق ما لم يستطيع تحقيقه الفرد [3]. وعليه، فإن بعض الأفكار التي جاء بها برنارد شستار تعد كمقدمة لبداية التمكين .

يمكن القول، أن النظرية الكلاسيكية لم تعر اهتماما للجانب الإنساني، و اعتبرت العنصر البشري كآلة، يجب أن يتوافق في حركته و تصرفاته مع معدل حركة وأداء الآلة (فريدريك تايلور)، هذا من جهة. من جهة أخرى، اهتمت باللوائح و القوانين، على حساب العلاقات الإنسانية (ماكس فيبر)، وهذا يعد من أهم الانتقادات التي وجهتها لها مختلف النظريات، أهمها: النظرية السلوكية.

المطلب الثاني: النظرية السلوكية

بينما انصب اهتمام منظري الفكر الكلاسيكي على هيكل و آلية عمل المنظمات، انصب اهتمام منظري العلاقات الإنسانية على العنصر البشري في المنظمة. وعلى خلاف منظري الفكر الكلاسيكي الذين كانوا مدراء ممارسين، بحيث اعتمدوا على خبرتهم و تجاربهم الشخصية، فإن منظري العلاقات الإنسانية كانوا من أكاديميين و علماء اجتماع و النفس و السلوك، حيث ركزوا اهتمامهم على تحفيز الفرد، ودراسة سلوك المجموعة ، ومفهوم القيادة [4] .

ويعد أهم منظري العلاقات الانسانية، هيغو مانستربرغ 1836-1916، ماري باركر فوليت 1868-1933، إلتون مايو ورفقائه "دراسات هاوثورن" ، بحيث[5] :

---

[1] حسن ابراهيم بلوط ، مرجع سابق ، ص :85 .
[2] المرجع السابق، ص :86 .
[3] صيحي جبر العتيبي، تطور الفكر والأساليب في الإدارة، دار حامد، عمّان، 2004، ص: 40-41.
[4] حسن ابراهيم بلوط ، مرجع سابق ، ص :37.
[5] المرجع السابق ، ص 90 – 91 . .

أ- يرى الرائد الألماني **هيغو مانستربرغ** "أب علم النفس الصناعي "، أن علماء النفس يمكنهم مساعدة مديري الصناعات على حسن انتقاء الأفراد، و مدهم بالحوافز التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية.

ب- أما **فوليت**، وكما يلقبها **بيتر دروكر** بأم الإدارة، تعد من بين الرواد الذين وضعوا الإطار العام لنظريات الإدارة الكلاسيكية، إلا أنها انفردت عن الكلاسيكيين[*] ، حيث أنها أسهمت إلى حد كبير في إرساء بعض المفاهيم، والتي ينظر إليها على أنها حديثة في وقتها الحاضر، مثل التعاون و الانسجام. فقد أكدت على أهمية الحرية في التعبير والتعاون لحل الخلاف في العمل. ورأت بأنه من واجب المدير أن يساعد الناس في المنظمة على التعاون معا، وتحقيق التكامل في المصالح و الأهداف [1]. و كانت فوليت ترفض الفكرة التي مؤداها: على المدير إعطاء الأوامر فقط ، بل يجب تدريبه مع الأفراد كفريق لانجاز الأهداف المشتركة [2].

ج - **إلتون مايو ورفقائه:** لقد قاد إلتون مايو ورفقائه مجموعة من التجارب سميت "دراسات هاوثورن"، و قد سميت بهذا الاسم، نسبة إلى مصنع هاوثورن الكهربائي، المتواجد بالمنطقة الغربية لمدينة شيكاغو الأمريكية، والذي عمل به مايو. وقد أقيمت تجارب على العمال، كان الهدف منها، كيفية الحصول على إنتاجية أفضل من قبل هؤلاء العمال. فانطلقت هذه التجارب من مبادئ الإدارة العلمية، وقد حاول فيها مايو ورفقائه، إيجاد علاقة بين الحوافز المادية وبين إنتاجية العمال [3]. ولكن ما كان متوقعا لم يحدث[**].

وقد أظهرت دراسة هاوثورن أثرها على إنتاجية العاملين صدفة، ونتيجة لخطأ في المنهجية المستخدمة، أي أن التعاون والاهتمام بالإنسان والعامل، هي من أهم المتغيرات التي تؤثر على الإنتاجية، بدلا من الظروف المادية. وقد سمي هذا الخطأ بـ "أثر هاوثورن ". وقد خلص مايو من خلال هذه التجارب إلى ما يلي[4] :

- تحفيز العامل لا يقتصر على النواحي المادية فقط، بل يتعداها إلى النواحي المعنوية، التي تعزز فيه الشعور بالاهتمام والاحترام، من قبل الإدارة والعاملين معا .

- التحفيز الفردي لا يكفي، إلا إذا كان وسط مجموعة العمل، التي يشعر العامل من خلالها بالطمأنينة والانتماء .

(*) تنتمي ماري باكر فوليت إلى فترة الإدارة العلمية، كما عاصرت مدرسة العلاقات الإنسانية.

(1) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :17.

(2) ثابت عبد الرحمان إدريس، مرجع سابق، ص:266 .

(3) حسن إبراهيم بلوط ، مرجع سابق ، ص : 91 .

(**) ما كان متوقعا هو أن ينتج عن توفير الظروف المادية الجيدة (كالإضاءة مثلا) إنتاجية أفضل، بحيث قسم مايو مجموعة الدراسة إلى فريقين. وقد لاحظ أثر الإضاءة على الفريق الذي ازداد فيه الإنارة، فوجد زيادة الإنتاجية لدى الفريقين، الفريق الذي زادت فيه الإنارة و الفريق الذي بقيت عنده الإنارة ثابتة .

(4) صبحي جبر العتيبي ، مرجع سابق ، ص : 37،38 .

– إن بيئة العمل ليست بيئة إنتاج فحسب، بل هي بيئة يعيش فيها العامل و يبني فيها علاقات شخصية تتجاوز العلاقات الرسمية. وعليه، فعلى الإدارة العليا أن تتعامل مع العاملين، من خلال فرق العمل، أساسه الاتفاق، و التعاون، والانسجام، و الاهتمام والهدف المشترك .

– إن إشعار العامل بأهميته، أمر ضروري لرفع الروح المعنوية لديه، وهذا ما يؤثر عليه ايجابيا، وينجلي ذلك في زيادة الإنتاجية .

إن أثر هاوثورن أحدث ثورة جديدة في الفكر الإداري، ومهد الطريق لحركة العلاقات الإنسانية التي ظهرت خلال الفترة 1950 – 1960 .

وقد كانت هناك علاقة بين ما جاء في النظرية السلوكية وما جاء به مفهوم التمكين، ويظهر ذلك في:

1– لقد نادت فوليت إلى التعاون والانسجام بين المديرين والعاملين، لتحقيق التكامل في المصالح والأهداف، كما نادت إلى الحرية. كل هذا يعد من بين ما يدعو إليه مفهوم التمكين. وهذا ما يدل على أن الاهتمام بالجانب الإنساني وتنميته، لا يرتبط بزمان أو مكان .

2– أما بالنسبة لما خلص إليه إلتون مايو، فهو يرى بضرورة النظر إلى أهمية الجانب الإنساني، بحيث يعد هذا الأخير، الجانب الأكبر المؤدي إلى الزيادة في الإنتاجية، وأن التركيز على الجانب الإنساني، يظهر من خلال ما أشار إليه مايو، من تحفيز مادي ومعنوي، وتحفيز جماعي، وتهيئة الجو الاجتماعي التفاعلي، بين أعضاء المنظمة، هذا من جهة. من جهة أخرى، عدم الاكتفاء بالتركيز على تصميم الوظيفة، وإنما على كيفية جعل الوظيفة أكثر تحفيزا. وكل ما توصل إليه مايو من استنتاجات، تعد من متطلبات تحقيق التمكين.

3– بروز بعض المفاهيم التي لها علاقة بمفهوم التمكين، كمجموعات العمل، تهيئة الجو الاجتماعي التفاعلي(المناخ التنظيمي المناسب)، التحفيز المعنوي، الحرية و الدافعية .

لكن، بالرغم من تعرض منظري العلاقات الإنسانية إلى العنصر البشري، فإن ذلك كان بهدف الزيادة في الإنتاجية، وليس بهدف تلبية رغبات العامل، و تنميته، أو كسب ولائه وانتمائه. من هنا بدأت نظريات أخرى، تنحوا منحى آخر، نحو الاهتمام بالجوانب الإنسانية، من خلال التركيز على الجوانب المعنوية الأخرى، كدراسة حاجياته، و رغباته، و سلوكاته، و عواطفه . ومن بين هذه النظريات : نظرية الحاجيات والرغبات. وقد ناد أصحاب هذا التيار الفكري، إلى تأسيس دور العامل والموظف في المنظمة،

وأظهروا مساهماته الفعالة، ومطالبه الإنسانية التي وصلت إلى قضايا الإبـــداع، والابتكـــار، و التفـــوق، و التحدي والمشاركة في اتخاذ القرار، و التمكين، ومنحه حريات أكبر في العمل. إن أهم هؤلاء الرواد:

1- ابراهام ماسلو: هو عالم نفس أمريكي، وضع عام 1943 النظرية الهرمية للحاجات الإنسانية[1] ، أو تسمى كذلك بنظرية "الحاجات البشرية التصاعدية"، بمعنى أن الإنسان يبدأ بإشباع حاجاته تدريجيا، مـــن أدنى الحاجات، مثل: الحاجات الفيزيولوجية، إلى أعلى الحاجات، كالتقدير وتأكيد الذات، باعتبـــار هـــذه الأخيرة، من الأمور التي تؤثر على سلوك الإنسان، وإن من شأن إشباع هذه الحاجات، يولد الثقة بالنفس والثقة بالآخرين، ويمكن تصنيف هذه الحاجات، أي أعلى الحاجات، إلى[2] :

- حاجات احترام الذات : وهي حاجات معنوية، حيث أن التنازل عنها ينقص من قيمة الإنسان، و يهـــز من ثقته بنفسه (الثقة بالنفس من أهم مرتكزات التمكين)، وأن الحاجة إلى احترام الذات، تظهر من خلال قدرة المرء وحقه في الاستقلالية بنشاطاته، و حريته في الاختيار، وعدم الشعور بالذنب. كل هذه الحاجات تؤدي إلى تعزيز ثقة المرء بنفسه و الاعتزاز بها، والاقتناع والافتخار بسلوكه الذاتي. فإذا وصل العامـــل إلى إشباع هذه الحاجات، فقد حقق جزءا كبيرا من مفهوم التمكين. بمعنى آخر، يـــستطيع هـــذا العامـــل ممارسة التمكين، على عكس العامل الذي لم يرتق إلى هذه الحاجات.

- حاجات التقدير الخارجي أو الاجتماعي: على خلاف احترام الذات، التي ينظر إليها المرء من خـــلال تقويمه الشخصي، فإن حاجات التقدير الخارجي، هي تقويم المرء لسلوك الآخرين تجاهه. و تلبيـــة هـــذه الحاجة عند العامل، يشعره بالاعتراف بكفاءته، و إعطائه المكانة الاجتماعيـــة المناســـبة بـــين أعـــضاء المنظمة، وحتى بين أعضاء الفريق .

-حاجات تحقيق الذات : وهي شعور الفرد بكفاءته ومهاراته ورغبته، في أن تتاح له الفرصة لاستغلالها و استثمارها، من خلال انجازات يعترف بها الآخرون، وبالتالي، يثبت وجوده بين أفراد المجتمع . فـــإن كان عاملا، فانه يثبت وجوده بين أعضاء الفريق، وبالتالي تعزيز ثقتهم به.

ويستخلص، أنه عندما يتحقق لدى العاملين مختلف هذه الحاجات، فلا شك أن المنظمة، تـــستطيع تطبيق مفهوم التمكين بكل يسر، لأن تحقيق هذه الحاجات، تعد من الأمور المهمة، التي يجب توافرها في مفهوم التمكين. كما يستخلص، أن التمكين، يتطلب أن يتوفر لدى العامل، أرقى الحاجات التي يرغـــب أن

---

[1] صيحي جبر العتيبي، مرجع سابق، ص :44 .
[2] المرجع السابق، ص : 46.

يصل إليها الإنسان الطبيعي، بعد أن توفرت له العديد من الحاجات الفيزيولوجية، كالأمـــان، و الحاجـــات الاجتماعية...إلخ .

بالإضافة إلى الرواد الذين اهتموا بالحاجيات و الرغبات، هناك من وضـــعوا افتراضـــات حـــول سلوك العامل بالمنظمة، وهذا ما طوره دوغلاس ماكغريغور.

2- دوغلاس ماكغريغور : تأثر ماكغريغور بأفكار ماسلو و دراسات هاوثورن، فقدم إضافة جديدة لحركة العلاقات الإنسانية من خلال كتاباته، وخاصة في كتابه " الوجه الإنساني من المشروع "، و نظريتيه اللتان سماهما النظرية "x" و النظرية "y"، ولكل من النظريتين افتراضات ؛ ففي حين يفترض المدير الذي يتبنى النظرية "x" أن العامل كسول، يفتقد لروح المبادرة و تحمل المسؤولية، فان المدير الذي يتبنـــى النظريـــة "y"، يحمل افتراضات مغايرة تماما، فيرى في مرؤوسيه حب العمل وروح المبادرة، و الرقابة الداخليـــة، والقدرات الخلاقة، و حب التميز[1].

ما يميز بين النظريتين"x" و"y" لماكغريغور، أن النظرية "x" جاءت متناقضة تماما لما جاء بـــه مفهوم التمكين، حيث أن المديرين حسب النظرية "x"، يتصرفون بطريقة توجيهية، و يصدرون الأوامـــر لمرؤوسيهم، بأسلوب رقابي، دون أن يتركوا لهم، ولو فسحة قليلة، من المبادرة و الاجتهاد لانجاز العمل، وهذا النوع من المديرين، يخلق موظفين سلبيين و اتكاليين، لا يعملون إلا بحسب ما يطلب منهم .

ومنه يمكن القول، أن النظرية "x" جاءت متوافقة تماما لما دعت إليه النظرية الكلاســـيكية. ومـــا ينطبق على علاقة التمكين بهذه النظرية، ينطبق على النظرية "x" . أما النظرية "y" جاءت متوافقة، بـــل ومدعمة لمفهوم التمكين، بحيث يرى أصحاب هذه النظرية، أن المـــديرين يتـــصرفون بطريقـــة أكثـــر ديمقراطية، ويمنحون مجالا أوسع للمشاركة وحرية التصرف، مما يفتح المجال واسعا أمام مرؤوســـيهم، نحو الإبداع والتفوق و تحقيق الذات، و الشعور بالقيمة الحقيقية لقدراتهم و مواهبهم في العمل .

بالإضافة إلى ما طوره دوغلاس ماكغريغور، هناك اجتهادات أخرى، ركزت علـــى الانتقـــادات الموجهة للنظريات الكلاسيكية، و بالتالي المؤيدة لعملية التمكين، والتي قد أجراها كريس أرجيرس.

3- كريس أرجيرس: إن ما قام به أرجيرس من جهود في نقض النظريات التقليدية، هو في حـــد ذاتـــه تعبير واضح عن التوجه لفكر التمكين، وخاصة عندما وجه نقدا شديدا للنظريات الكلاسيكية، مؤكـــدا أن النظريات الكلاسيكية، و الممارسات الإدارية التقليدية، لا تنسجم مع الإنسان، إذا نظرنا إليه على أنه بالغ وناضج و عاقل. فبخصوص انتقاده لنظرية الإدارة العلمية، يرى أرجيرس، بأن الإدارة العلمية، بمبادئها

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص : 23 .

المحددة والمقيدة، تمنع الفرد من تحقيق ذاته، لأن كل شيء محدد مسبقا، ومقيد بطريقة لا مجال فيه لأي اجتهاد من قبل الفرد. كما ينتقد مبادئ البيروقراطية التي ناد بها ماكس فيبر، وهو يرى أن هذه البيروقراطية، لا تخلق سوى إنسان اعتمادي وسلبي، بحيث يشعر أنه لا سيطرة لديه على مقومات العمل أو البيئة التي يعمل بها، بسبب السلطة الهرمية و العمودية، و سيطرة الإدارة المطلقة على مختلف المستويات الإدارية بشكل مركزي. أما في رده على المبادئ الإدارية التي نادي بها هنري فايول، فيؤكد بأن هذه المبادئ لا تؤدي إلا إلى القصور الذاتي لدى العاملين، بسبب نظام وحدة الأمر ووحدة التوجيه[1] .

لذلك، لا يرى أرجيرس، أن هذه النظريات تتعامل مع العامل على أنه إنسان بالغ و مدرك، وإنما تحاول أن تتعامل معه وكأنه طفل يحتاج دائما إلى التوجيه و الإشراف والمساعدة. و الحل من وجهة نظر أرجيرس، هو التعامل مع الناس على أنهم بالغون و ناضجون دون وصاية عليهم. وهذا يتحقق من خلال توسيع نطاق صلاحياتهم و منحهم حق المشاركة، و تحمل المسؤولية في العمل، وتحسين شكل العلاقات بينهم وبين الإدارة[2] .

إذا قام أرجيرس بتوجيه انتقاداته لأهم النظريات الكلاسيكية، فإن رنسيس ليكارت قام بوضع أساليب إدارية مختلفة، تُظهر مستويات متباينة، فيما يخص الاتصالات داخل مجموعات العمل.

4- رنسيس ليكارت: وهو مدير لمعهد الأبحاث الاجتماعية في جامعة ميشيغان في الولايات المتحدة الأمريكية، و كان من أبرز كتبه "أنماط جديدة في الإدارة"، حيث قدم فيه دراسات عن المدراء المنتجين بدرجة إنتاج عالية و تكلفة منخفضة، و مستويات مرتفعة لتحفيز العاملين [3].

وهناك فكرة رئيسية قدمها ليكارت في هذا المجال، وهي أهمية وجود علاقات مساندة للمديرين لتحقيق نجاحهم، وهي المجموعات المشاركة في العمل. وقد حدد ليكارت أنظمة وأساليب إدارية مختلفة[4]:

- الأسلوب أو النظام الاستغلالي: حسب هذا الأسلوب، تأتي السلطة و التوجيه من أعلى إلى أسفل، بحيث يعتمد على التهديد و العقاب، ويكون الاتصال ضعيفا، وعمل الفريق غائبا، و الإنتاجية متدنية.

- الأسلوب أو النظام الخير أو الكريم: وهو يشبه النظام السابق، إلا أن هناك بعض مظاهر الاتصال من القاعدة إلى القمة، و بعض التفويض للسلطة. و حسب هذا الأسلوب، يعد الأفضل من النظام السابق نوعا ما.

---

(1) يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص : 24 .
(2) المرجع السابق، ص: 24، 25. .
(3) صبحي جبر العتيبي، مرجع سابق ، ص : 47 .
(4) المرجع السابق، ص: 48.

– الأسلوب أو النظام الاستشاري: يتم هنا، حسب هذا الأسلوب، تحديد الأهداف و إصدار الأوامر بعد مناقشة المرؤوسين، حيث يكون الاتصال قائما في الاتجاهين. ويتم تشجيع عمل الفريق ولو جزئيا، مما يكون له أثر أفضل على الإنتاجية من حيث الأساليب السابقة.

– أسلوب أو نظام المجموعة المشاركة: يعتبر ليكارت هذا الأسلوب، أسلوبا مثاليا يجب أن يقتدى به قدر الإمكان، حيث يؤدي هذا الأسلوب، إلى الالتزام من قبل العاملين بأهداف المنظمة، وذلك بشكل تعاوني، نتيجة مشاركتهم و إحساسهم بأهميتهم. وعليه، فان ليكارت يعتبر المجموعة، وحدة العمل الأساسية وليس الفرد وحده، وأن التعاون و المشاركة هما محورا النجاح في أي عمل. وبالتالي، ما جاء به ليكارت وما دعا إليه، هو جل ما دعا إليه مفهوم التمكين .

بالرغم من أن هذه التوجهات، تعتبر ذات علاقة مباشرة أو غير مباشرة بتمكين العامل، ومنحه حرية ومشاركة أكبر، ولكن بالتأكيد، مفهوم التمكين بشكله المعاصر، لم يتبلور إلا في وقت متأخر، وفي العهد القريب . وقد برز بشكله المعروف حاليا، من خلال نتاج تراكمي وتطوري، وقد تعمقت النظريات الإدارية الحديثة في إبرازه.

المطلب الثالث : النظريات الإدارية الحديثة

أتت هذه النظريات مكملة للنظريات السابقة، و البارز حول هذه النظريات، تركيزها على نظم المؤسسات، و كيفية تصرف المديرين مع المواقف الافتراضية المتعددة. تتمثل بعض هذه النظريات في[1]:

I – نظرية النظم :

النظام هو عبارة عن مجموعة من الأنظمة الفرعية أو الوظائف التي تتفاعل فيما بينها، وتستمد طاقتها من البيئة الخارجية لتحقيق أهداف مشتركة[2] .

وقد ساهمت هذه النظرية في تغيير نظرة العاملين إلى المنظمة، من النظرة الجزئية إلى النظرة الكلية الشمولية. فبدلا من أن يهتم العامل أو المدير بشؤون وظيفته المحددة، أصبح يهتم بالأهداف العامة للمنظمة، من خلال رؤية المؤسسة ككل متكامل، مما يتطلب تكريس مبادئ التعاون و التنسيق والعمل المشترك، من خلال الفريق المؤهل و القادر على المساهمة الفعالة، و المتميز بالمبادرة و الإبداع

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص : 25.
[2] المرجع السابق، ص: 25.

و التطور. إذ أن أهم مقومات أعضاء الفريق المتجانس، أن يكون لكل واحد منهم قدرة على تقديم قيمة إضافية و مساهمة نوعية، وإلا فسيكون هذا العضو عبئا على الفريق و معيقا لتحقيق أهدافه.

وعلى ذكر الفريق، فقد ساهمت نظرية النظم في كيفية تشكيل فرق العمل ذاتية التوجيه (self direct work teams) ناجحة، و يظهر ذلك من خلال معهد تافيستك للعلاقات الإنسانية [1]، و قد ساهم هذا الأخير، في تطوير نظرية النظم، من خلال مساهمات Irbec Triste & Bamforth اللذان أدخلا مفهوم "الأنظمة الاجتماعية"، و قد تناولت دراساتهما، تأثيرات التكنولوجيا على تعدين الفحم في انجلترا"[2] ، بمعنى آخر، تأثير إدخال الآلة "لاستخراج الفحم" على العمل و العاملين في المنجم. ومن خلال هذه الدراسة، اقترح الباحثون أن تعمل المؤسسات كنظم مفتوحة، تشتمل على جزأين يعتمد الواحد منها على الآخر[3]:

- النظام الاجتماعي و المتمثل في المهارات و العلاقات الإنسانية... إلخ .
- النظام التكنولوجي و المتمثل في أدوات وعمليات الإنتاج ....إلخ .

وقد أدرك تريست و زملاءه بأن التكنولوجيا التي كان يتم استخدامها في تعدين الفحم، أدت إلى تدني الأداء عوضا عن رفعه، و حللوا أسباب المشكلة، ووضعوا فكرة، ترمي إلى أن المؤسسات تحتاج إلى تطوير مشترك، ما بين النظامين الاجتماعي و التكنولوجي لوحدة العمل . وقد استنتج، بأن الفرق، يجب أن تكون على قدرة كافية من الاستقلالية، حتى يكون لها تأثير على الجودة، الكمية، تكلفة المنتج أو الخدمة [4] .

يلاحظ أن نظرية النظم نادت بعدة دعائم ركز عليها التمكين، منها، ضرورة تسلح فريق العمل بالمعرفة و المبادرة و التطور، كما أوجب تكريس مبادئ التعاون و العمل المشترك، إضافة إلى متطلب آخر لا يقل أهمية، و هي الاستقلالية في العمل.

إذا كانت نظرية النظم لها متطلبات و مرتكزات مشتركة مع عملية التمكين، فإن النظرية الموقفية، ترى أنه لا يمكن أن تقتدي كل المنظمات بمتطلبات أو مبادئ معينة، وإنما تعتمد كل منظمة على مبادئ، و دعائم، تتوافق و ظروفها و مواقفها.

---

[1] رامي جمال اندراوس، مرجع سابق ، ص : 138، 139.
[2] المرجع السابق ، ص: 139،138.
[3] المرجع السابق، ص: 139 .
[4] المرجع السابق ، ص: 139 .

II –النظرية الموقفية (الظرفية) :

ظهرت النظرية الموقفية في بداية الستينيات[1]، وهي تقوم على مبدأ التكيف مع المتغيرات الظرفية أو البيئية التي تواجه المنظمة .

إن هذه النظرية، توصي بعدم تعميم أي مبدأ أو مفهوم من مفاهيم الإدارة، على مختلف المنظمات، و في مختلف الظروف[2]. وهذا يعني، أنه لا توجد نظرية في الإدارة صالحة لكل زمان ومكان. فاختيار أي مبدأ أو أي نظرية، يعتمد على ما يناسب المنظمة، ومن تم، على المنظمة أن تفكر وتوائم بين واقعها و ما يناسبها. و ما يناسب منظمة، قد لا يناسب منظمة أخرى، و ذلك عند اتخاذها لنظرية معينة.

وهذه النظرية تعد مفيدة، من حيث أنها تحث المؤسسة على التفكير، قبل المبادرة بتطبيق مبدأ ما، أو مفهوم إداري معين. و ما يبرر ذلك، أن كثيرا من المنظمات، تفشل نتيجة للتسرع في تطبيق مفهوم إداري جديد، لمجرد أنه نجح في مكان آخر، و يعود غالبا ذلك، لعدم مواءمتها للظروف، أو للثقافة، أو للمتغيرات الظرفية. و بالنسبة للمنظمة التي تحاول تطبيق التمكين مثلا، يمكن لها تحقيقه إذا وفرت المناخ التنظيمي الملائم للتمكين.

إن النظرية الموقفية أثبتت فعاليتها، من خلال ما حدث في المنظمات الأمريكية، التي حاولت تطبيق النظرية اليابانية، نظرا لما حققته هذه الأخيرة، من نجاحات باهرة في المنظمات اليابانية، و لكن المنظمات الأمريكية لم تنجح في تجسيد و تطبيق هذه النظرية، و ذلك بسبب اختلاف البيئة التي تعمل فيها المنظمات الأمريكية . لهذا قام عالم الإدارة الياباني "أوشي" بإيجاد نظرية تعمم بقدر الإمكان الطريقة اليابانية، و لكن تطبق في منظمات و بيئات خارج اليابان، أسماها بالنظرية "z ".

III – النظرية z :

قبل ظهور النظرية "z"، ظهرت النظرية اليابانية، وطبقت في المنظمات اليابانية، وقد حققت نجاحات باهرة داخل اليابان، وكان من أهم سلبياتها، أنها لم تحقق نفس النجاحات خارج حدود اليابان (خاصة في الشركات الأمريكية)، مما أظهر الحاجة إلى وجود نظرية أخرى، مستنبطة من النظرية اليابانية تطبق خارج اليابان. سميت هذه النظرية بالنظرية z .

إن من شأن نجاح النظرية اليابانية داخل المنظمات اليابانية، يرجع إلى خصائص هذه الأخيرة، المتمثلة في[3] :

---

(1) حسن ابراهيم بلوط، مرجع سابق، ص: 105،106.
(2) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص:25-26
(3) صبحي جبر العتيبي، مرجع سابق، ص: 99،100.

1- العمل الجماعي و التعاوني: تطبق المنظمة اليابانية أسلوب العمل الجماعي التعاوني، القائم على أساس الثقة و التآلف السائدين في أوساط العاملين، وذلك باستخدام أسلوب جماعات العمل. فكل فرد في المنظمة، لا بد أن يكون منتميا لجماعة عمل واحدة لا أكثر. وتسعى جماعات العمل، بوجه عام، إلى المساهمة في تطوير العمل، وحل مشكلاته جماعيا، و رفع إنتاجية المنظمة. وعادة يكون لكل جماعة مهمة معينة تقوم بانجازها. و ميزة هذه الجماعات، أنها تخلق جو الألفة و التعاون والثقة بين العاملين، وإيجاد دافعية إيجابية نحو العمل، وتحقيق رقابة ذاتية وهي أقوى من الرقابة الرسمية.

2- اتخاذ القرارات : تقوم المنظمة اليابانية بعملية اتخاذ القرارات في على أساس المشاركة الجماعية، وفق أسلوب Ringi في اتخاذ القرارات، بمعنى، تدور وثيقة أو موضوع القرار، من مدير لآخر، ليبدي رأيه بشكل رسمي فيها، و الاتفاق في النهاية يكون من قبل جميع المديرين في مجال العلاقة. و إن فائدة الأسلوب الجماعي في اتخاذ القرارات، هو شعور المديرين، و خاصة الجدد، بأن العمل الإداري في المنظمة يمارس فعلا فلسفة التعاون و العمل الجماعي.

3 -المسؤولية الجماعية: و هي نتيجة طبيعية للأسلوب الجماعي في اتخاذ القرارات، فالمسؤولية هنا جماعية تقع على جميع من ساهم في اتخاذ القرار و تنفيذه، و أي تقصير يحاسب عليه الجميع، فان قصر شخص ما، نجد أن الآخرين يهبون لمساعدته و تقديم العون له .

4 -المشرف المباشر: إن المنظمة اليابانية تعطي أهمية كبيرة و دورا بارزا للمشرف المباشر، فمن خلال احتكاكه المباشر مع مرؤوسيه، يمكن أن يعرف خصائصهم الشخصية و تفسير أنماطهم السلوكية، و بالتالي، فهو في وضع أفضل من غيره، في بث روح التعاون و المحبة و الثقة في صفوفهم. و انطلاقا من ذلك، فالمنظمة اليابانية، تقوم باختيار المشرفين المباشرين بشكل جيد، بحيث تتوفر فيهم الخبرة و المهارة لتحقيق ذلك، وتدريبهم، و إعطائهم الحرية في تشكيل فريق العمل المتجانس، بعيدا عن البيروقراطية السلبية .

5 -الإنتاجية: تقاس الإنتاجية على أساس الجهد الجماعي و ليس الجهد الفردي، فالجميع عليه أن يعمل بجد ونشاط، لرفع الإنتاجية، ليعود النفع على الجميع، و هذا ما يساهم إلى حد كبير في تحقيق عنصر التعاون و التنسيق في العمل، و إبعاد الأنانية لعدم وجود التنافس، فالمصلحة مشتركة بين الجميع .

6-الأدوات الكمية و التقنية: لا يسمح أسلوب الإدارة الياباني للجانب التقني و للأدوات الكمية، أن تحل محل الفكر و الذكاء الإنساني، و تسيطر أو تهيمن عليه. وبالتالي، تبقى الأدوات الكمية، مجرد أدوات مساعدة في اتخاذ القرارات للمديرين .

لقد قدم عالم الإدارة الياباني "وليام أوشي" النظرية z ، و قد لاحظ أن الزيادة الهائلة في الإنتاجية، التي حدثت في الشركات اليابانية، لا تعود إلى السياسات النقدية، أو الأبحاث، أو إلى العمل الدءوب المضني للعامل، و لكن تعود إلى كيفية إدارة العنصر البشري في هذه الشركات، بحيث يتمكن العاملون فيها من العمل معا، بكفاءة و تعاون أكثر، إذ أن الأمور المشار إليها أعلاه متوفرة في الشركات الأمريكية، بدرجة إن لم نقل تفق مثيلاتها في اليابان، و هذا ما أدى إلى إيجاد نظرية في الإدارة، تعمم بقدر الإمكان الطريقة اليابانية، و لكن تطبق في منظمات و بيئات خارج اليابان .

و بالتالي، يمكن القول أنه، إذا كانت النظرية x، قد كانت نظرتها سلبية، تجاه العنصر البشري، و النظرية y، نظرتها إيجابية إلى ذلك العنصر، فإن النظرية z، و التي أوجدها العالم أوشي، قد ركزت على العنصر البشري، كأساس لزيادة إنتاجية المنظمة، بما ينسجم مع البيئة غير البيئة اليابانية .

يلاحظ مما سبق، أن المنظمات، تسعى دائما لتحقيق التميز، من خلال محاولة الالتحاق بمنظمات أخرى ناجحة، سواء بالاعتماد على تجاربها أو خبراتها، وبالتالي، فهي تستفيد و تتعلم من تجارب الآخرين. أو اعتماد هذه المنظمات على نفسها، من خلال خبرات أعضائها، ولا يتم ذلك إلا من خلال التعلم، ويعد هذا جل ما ترمي إليه المنظمة المتعلمة.

IV – المنظمة المتعلمة أو الواعية:

المنظمة المتعلمة، "هي تلك المنظمة التي تتغير بشكل مستمر، و تتطور و تتقدم بشكل دائم، و ذلك بالتعلم من التجارب و الخبرات التي تتكون من خبرات أعضاءها"[1]. كما يقصد بالمنظمة المتعلمة أو الواعية، أنها "تلك المنظمة الراصدة للتغيرات المحيطة بها، والعاملة باستمرار على تحسين أدائها، بالاستناد إلى دروس و تجارب حالية أو عابرة"[2] .

إن أهم المساهمات التي عرفت بالمنظمات المتعلمة، و صفاتها، و خصائصها، كانت للكاتب الشهير Peter Senge، الذي أكد أن المنظمة المتعلمة ترتكز على مقومات أساسية محورها ثقافة المؤسسة و قيمها. و تتمثل هذه المقومات في[3]:

1–المعلومات و أهميتها في التعلم .

2–روح الفريق و أهميته في التعلم الجماعي الذي يضاعف التعلم الفردي .

3–التمكين و هو الذي يحرر العامل من أي قيود تمنعه من التعلم و المشاركة.

---

(1) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص: 27.
(2) حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص: 113.
(3) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص : 28 .

4- المشاركة التي هي جوهر التعليم و التعلم.

5-القيادة التي تحمل الرؤية نحو منظمة متعلمة متطورة باستمرار.

وكذلك Jones الذي وجد أن المنظمة تتعلم من تجاربها، و أن التعليم هو عملية مستمرة، وأن شروط التعلم تستند إلى[1] :

1- ثقافة مؤسساتية تشجيع أفراد المنظمة في كل المستويات على طرح أسئلتهم و استفساراتهم.

2- تطوير المنظمة لمهارات العاملين بشكل دائم.

3- خلق الفرص لتبادل الأسئلة و الاستفسارات و التوضيحات.

4- الاستفادة من التعلم بالممارسة و توظيف نتائج الممارسة لصالح المنظمة .

إن منظمات التعلم تعد من أهم المفاهيم الإدارية المعاصرة، التي تعزز موضوع التمكين و تستثمره، من أجل التجديد و التطوير المستمر [2]. و المنظمات المتعلمة تستوجب معلمين و متعلمين الطالبين للمعلومة، و المعرفة، و المهارة، بصفة مستمرة. وبالتالي، فان التعليم و التعلم مقومات أساسية لمن يريد أن يكون ممكننا، أو متسلحا بروح المبادرة و المرونة و التكيف .

إن النظريات السابقة، وضحت شيئا فشيئا، كيف اهتمت الإدارة بالعنصر البشري. فبينما كانت النظريات الإدارية التقليدية تتجاهل دور الفرد و أهميته بالمنظمة، فإن النظريات المعاصرة أصبحت تهتم بشكل خاص بموضوع المورد البشري، وأن مختلف الأدبيات ذات العلاقة، تتحدث بإسهاب و تركيز، عن المواضيع المتعلقة به، مثل: المشاركة في اتخاذ القرارات، و رضا العاملين، و غيرها من المواضيع التي تصب اهتمامها حول الإدارة الصحيحة للمورد البشري، و ما يمكن أن يساهم به من تحقيق التميز و تحسين جودة ما ينتجه من سلع، أو يقدمه من خدمات .

وقد جاء التمكين، بدوره، ليشدد على أهمية العامل و الموظف بالمنظمة، بحيث وضع الباحثون مواصفات مسندة للموظف و للمنظمة، تبين مدى تمكين هذا الموظف. بمعنى، كيف يشعر الموظف أنه ممكن، أو كيف تتصف المنظمة بأنها تمكينية. و إن وضع هذه المواصفات تعد بمثابة أبعاد للتمكين. كما وضع الباحثون مستويات متباينة تعكس درجة السلطة الممنوحة للعاملين بالمنظمة، تدعى بمستويات التمكين. كما تم وضع خطوات تبين مراحل تنفيذ عملية التمكين. كل ذلك سيتم توضيحه في المبحث الموالي .

---

[1] حسن ابراهيم بلوط، مرجع سابق ، ص :113، 114 .

[2] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :28.

المبحث الثالث: أبعاد التمكين، مستوياته، و خطوات تنفيذه

سيتم التطرق في المطلب الأول، كما سبق ذكره، إلى توضيح مختلف أبعاد التمكين، ومن تم، يتم إدراج مستويات متباينة للتمكين في المطلب الثاني، وأخيرا، يتم تبيان مراحل تنفيذ عملية التمكين في المطلب الثالث.

المطلب الأول: أبعاد التمكين

هناك مواصفات إذا توافرت لدى الموظف وامتلكها، أحس بأنه ممكن. مجموع هذه المواصفات تدعى بأبعاد التمكين. و قد اختلف الباحثون في وضع أبعاد للتمكين، فمنهم من يجد أن للتمكين بعدين، هما[1] :

1- البعد المهاري: و يقصد به إكساب العاملين مهارات العمل الجماعي، من خلال التدريب على مهارات التوافق، و حل النزاع، و القيادة و بناء الثقة . بمعنى، منح العاملين ما يحتاجونه من تدريب في مجال العلاقات التبادلية مع الآخرين، من أجل ضمان نجاح المشاركة الإدارية، و صور تكوين فرق العمل المختلفة، و هذا ما ينتج عنه توافق و انسجام و ثقة في العمل.

2- البعد الإداري: و يقصد به إعطاء حرية و صلاحية اتخاذ القرار لكل أعضاء المنظمة. بمعنى، منح العاملين استقلالية اتخاذ القرار، التي تؤثر على أعمالهم بشكل مباشر. هذه الاستقلالية، لا يجب أن تكون فقط مع المستويات الإدارية الدنيا، بل هي مطلوبة في كافة المستويات التنظيمية.

و هناك من الباحثين من يجد أن للتمكين ثلاث أبعاد [2]:

1-الكفاءة: و هنا، يعتقد بأن الموظفين يمكن أن يؤدوا عملهم في نطاق كفاءتهم مع حد أدنى من الإشراف.

2- الثقة: ليس من الضروري الاعتقاد بكفاءة الأفراد فحسب، بل الثقة بما يؤدونه من وظائف .

3- عمل الفريق: في السابق، كان العمل فردي، و بالتالي يمكن أن تحل المشاكل التنظيمية من خلال الشخص بمفرده، ولكن، و في ظل التحديات الكبرى، و المتمثل في المنافسة، جودة الأداء و تميزه، حيازة رأس المال الفكري، تعزيز المعرفة التراكمية...إلخ. كان لابد أن يجتمع الأفراد كفرق مرنة دون حواجز لحل المشكلات في نطاق أهداف و قيم المنظمة.

و هناك من يجد أن للتمكين أربعة أبعاد[3] :

---

[1] سعد عبد العزيز بن مرزوق و آخرون، مرجع سابق .

[2] رامي جمال اندراوس و اخرون، مرجع سابق ، ص: 135 .

[3] Patrick Migneault , op cit , p : 6

1- معنى العمل: ويقصد بمعنى العمل، أن يحس الفرد العامل بأن المهام التي يؤديها ذات قيمة و معنى بالنسبة له وللآخرين و للمنظمة. فالأستاذ مثلا، يشعر بمعنى العمل و هو يؤدي واجبه المهني، فهو يحس ويوقن أنه يوصل رسالة لأبناء مجتمعه، و يجتهد في الحصول على العلم ونشره، و هو راض، لأنه يعلم بمعنى العمل .

2- المقدرة: تشير المقدرة، إلى أن الأفراد يعتقدون بأنهم يمتلكون المهارات والخصائص اللازمة لأداء عملهم، بشكل جيد، و هي اعتقاد الفرد بقدرته على أداء فعاليات المهام بمهارة. إن هذا البعد يتماثل و الإتقان الشخصي. فالأستاذ يشعر بأنه أكثر تمكينا، عندما يعتقد بأنه يمتلك المهارات و القدرة على مساعدة الطلبة في التعلم، و يشعر بالمقدرة على إعداد برامج فعالة للطلاب، بحيث يسيطر على مادة الموضوع و مهارات التدريس[1] .

3- حق الإرادة الشخصية: و يقصد بها درجة الحرية التي يتمتع بها الفرد العامل من خلال اختيار طرق تنفيذ عمله. فالأستاذ يشعر بأنه ممكنا، عندما تمنحه الجامعة التي يعمل بها فرصا للنمو والتطور المهني فيعمل من خلال ذلك، على اختيار الطريقة الملائمة لتنفيذ عمله.

4-التأثير: و يقصد به، إدراك الدرجة التي يمكن من خلالها للفرد العامل، أن يؤثر على النتائج في العمل. فمثلا أعضاء هيئة التدريس يشعرون بأنهم أكثر تمكينا، عندما تكون لهم مشاركة أوسع، في صنع القرارات المتعلقة بقضايا بالغة الأهمية بالنسبة لهم و لعملهم، و اعتقادهم أن هذه المشاركة حقيقية، و أن آراءهم تشكل عنصرا أساسيا فيما يتعلق بمحصلة القرارات، و هنا يشعر أعضاء هيئة التدريس بمستوى أعلى من التمكين عندما يدركون بأن لهم تأثيرا على الحياة الجامعية[2] .

و هناك من وضع للتمكين خمسة أبعاد[3]:

1- حرية التصرف: يهتم البعد الأول بحرية التصرف، التي تسمح للفرد الذي سيتم تمكينه، من أداء المهام التي وظف من أجلها . هذا البعد يشبه البعد السابق و المتمثل في حق الإرادة الشخصية.

2- تحديد المهمة: و يقصد بها درجة الاستقلالية المسؤول عنها الموظف أو مجموعة من الموظفين للقيام بمهامهم، و بالتالي لابد من معرفة :

- إلى أي مدى يتم توجيههم، أو يحتاجون للحصول على إذن لانجاز المهام التي يقومون بها .
- إلى أي درجة يتم توضيح ما يجب القيام به من سياسات و إجراءات .

---

(1) رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص : 211.

(2) المرجع السابق ، ص: 212.

(3) سعد بن مرزوق العتيبي، تمكين العاملين: كإستراتيجية للتطوير الإداري، الاجتماع الإقليمي الثاني عشر للشبكة لإدارة و تنمية الموارد البشرية، عمان ، 11-13 ديسمبر2004 ، ص ص : 6-8.

– إلى أي مدى هناك تضارب بين مسؤولية الاستقلالية، و الأهداف المرسومة، من قبل المديرين، لتحقيق الأداء الفعال .

3– القوة: يقصد بالقوة، الإشعار بقوة الشخصية التي يمتلكها الفرد أثناء تمكينه، و إلى أي مدى تقوم الإدارة على تعزيز هذا الشعور، و ذلك من خلال قيام بجهود مشاركة العاملين بالسلطة، و هذا البعد يشبه بعد المقدرة المذكورة سابقا.

4– الالتزام: و يقصد بالالتزام، إلى أي مدى توجد لدى الفرد الرغبة و الشعور القوي للبقاء كعضو في تنظيم معين، و استعدادا تاما لبذل جهود قوية لصالح ذلك التنظيم، و إيمانا كاملا بالقيم التي يتبناها التنظيم، وقبولا للأهداف التي يسعى لتحقيقها. و تظهر السلوكيات الناتجة عن الالتزام، بالتضحيات التي يقدمها الفرد من أجل منظمته، و المثابرة، و القدرة على التحمل.

5– الثقافة: و يقصد بذلك إلى أي مدى تعمل ثقافة المنظمة على تعزيز الشعور بالتمكين.

إن الأبعاد التي تعد أكثر قبولا وتداولا من قبل الباحثين، والتي وضعت بصفة عامة كأبعاد للتمكين، هي أبعاد التمكين الأربعة و المتمثلة في [1] : وجود معنى للعمل، المقدرة، حق الإرادة الشخصية والتأثير.

يلاحظ مما سبق أن للتمكين أبعاد مختلفة، فماذا عن مستوياته ؟ هذا ما سيتم معرفته في المطلب الموالي.

المطلب الثاني: مستويات التمكين

لقد قسم MC Shane and Glinow تمكين العاملين إلى ثلاث مستويات، بحيث تعكس هذه المستويات درجة السلطة التي يمارسها العاملون من خلال المشاركة في صنع القرارات، و تتمثل هذه المستويات في[2] :

1 – المستوى الأدنى: في هذا المستوى، يطلب من العاملين و بشكل فردي معلومات محددة، أو آراء، حول بعض جوانب القرارات. و هنا لا يقدم العاملون الحلول، بحيث قد لا يعرفون تفاصيل المشكلة التي تستخدم من أجلها تلك المعلومات.

---

[1] Patrick Migneault , op cit , p : 10 .

[2] رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص :136،137.

2- المستوى المتوسط: في هذا المستوى، يتم استشارة العاملين بشكل أوسع، سواء بشكل فردي أو جماعي، و في هذا المستوى تقدم لهم تفاصيل المشكلة، عندها يقدمون تشخيصهم للمشكلة و توصياتهم، و لكن القرار النهائي لا يندرج ضمن نطاق سلطتهم. و يدخل في هذا المستوى دوائر الجودة.

3- المستوى الأعلى: يتسم المستوى الأعلى، بامتلاك العاملين زمام السيطرة الكاملة على عملية صنع القرارات، و في هذا المستوى، نجدهم يعملون على اكتشاف و تحديد المشكلات، إيجاد الحلول، اختيار البديل الأفضل، و مراقبة نتائج القرار الذي يتخذونه. ويدخل ضمن هذا المستوى، فرق عمل ذاتية التوجيه. هذه الأخيرة، هي عبارة عن مجموعات عمل، تقوم بإكمال جزء معين من العمل، و هي تتمتع باستقلالية عالية فيما يتعلق بتنفيذ المهام.

و هناك من المختصين في المجال من حدد خمس مستويات للتمكين [1]:

1- المستوى الأول: يتخذ المدير القرارات و يعلم الفريق، و لكن في أغلب الأحيان يضع المديرون القرارات، و لا يكلفون أنفسهم عناء إعلام الفريق .

2- المستوى الثاني: في هذا المستوى، يسأل المدير فريقه عن الاقتراحات و يتخذ القرارات معتمدا على هذه الاقتراحات، و يعلم الفريق بها .

3- المستوى الثالث: يتناقش المدير و الفريق في الوضع بشكل مفصل، و يطلب المدير مداخلات من الفريق، و قد يأخذ أو لا يأخذ بها، و يعلم الفريق بذلك.

4- المستوى الرابع: في هذا المستوى، يستمر بناء العلاقات، و في هذه النقطة توضع القرارات بشكل نهائي، و بشكل تعاوني بين المدير و الفريق .

5-المستوى الخامس: في هذا المستوى، و هو التمكين المطلق، يكون عندما تمنح فرق العمل، و التي تكون ذاتية الإدارة، سلطة توظيف و تنظيم و فصل أعضاء الفريق، ووضع معدلات المكافأة...الخ.

ومنه، يلاحظ بأن كثير من منظمات اليوم تطبق برامج التمكين، و لكن بمستويات متفاوتة. ففي بعض المنظمات يطبق التمكين، على أساس أنه تشجيع العاملين على طرح الأفكار مع احتفاظ المديرين بالسلطة الأخيرة لاتخاذ القرار، في حين، و في منظمات أخرى يطبق التمكين، من خلال إعطاء العاملين حرية و سلطة كاملة لاتخاذ القرار. ولكن، مهما اختلفت المنظمات في مستوى ممارسة التمكين، فإنه لا بد أن تتبع مراحل معينة لتنفيذ هذا الأخير. وهذا ما سيتم توضيحه في المطلب الثالث.

---

[1] المرجع السابق، ص: 140،140

المطلب الثالث: خطوات تنفيذ عملية التمكين

لتبيان مراحل أو خطوات تنفيذ عملية التمكين، تم الاعتماد على نموذجين مختلفين للتمكين، وهما:

I – نموذجGandz : يقول عالم الإدارة Gandz ، بأن حقبة التسعينيات تعرف بأنها حقبة التمكين، الحقبة التي تقوم فيها الشركات الناجحة بإتباع الخطوات الضرورية لدمج التفكير و العمل، و بالتالي تحرير طاقات الإبداع و التجديد لدى الموظفين، بهدف التنافس بشكل فعال في بيئة عالمية[1] ، تتمثل هذه الخطوات في[2] :

الخطوة الأولى: خلق الحماس

تبدأ عملية التمكين بخلق حماس مفعم بالحاجة و الرغبة في التمكين، و تأتي هذه الانطلاقة من قادة المنظمة، و إيصالها إلى مختلف فرق الإدارة، عندها لابد من توضيح مدى الجدية في التعامل مع الموضوع، كالتخلص من آليات الرقابة، و تمكين الأفراد، من أجل العمل في إطار خطط تمت الموافقة عليها ... إلخ .

الخطوة الثانية: التركيز على العمليات

تتمثل الخطوة الموالية، في التركيز على العمليات التي يمكن أن يستفاد منها بشكل أكبر، في تمكين الموظفين، ويتوجب أن تكون هذه العمليات هامة، و يدركها الجميع، كالاستجابة لشكاوى الزبائن، طرح منتجات جديدة في الأسواق،...الخ .

الخطوة الثالثة: وضوح الرؤية

يجب وضع رؤية واضحة لكل واحدة من هذه العمليات، و لكن لابد أن تظهر من خلال هذه الرؤى، شيئا يثير حماس الموظفين، و يجدون من خلال ذلك قيمة.

الخطوة الرابعة: الأفراد

يتم جمع الأفراد الذين يكون لهم ارتباط بهذه العمليات. و هنا لابد من دخول أفراد من خارج المنظمة كالخبراء مثلا، للمساعدة في تحليل العمليات، و تحديد كيفية تحقيق التطور من خلال التمكين. في البداية لابد أن تكون هناك تغييرات بسيطة، لأن أي زيادة ثانوية في التمكين يمكن أن يحدث تغييرات، خاصة بالنسبة لأفراد كانوا يعملون في ظل آليات رقابة صارمة. و لكن ما إن يطرحوا الخبراء توصياتهم حول التمكين و يتم قبولها، حتى يصبح من الممكن السعي نحو تحقيق تغييرات أوسع.

---

[1] رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص 115.

[2] المرجع السابق، ص: 160 .

الخطوة الخامسة: الاستجابة للتوصيات

على المنظمة أن تستجيب للتوصيات بشكل سريع و مباشر، إذ يتوجب الإعلان عن قرارات التمكين للجميع في المنظمة، و توضيح الاتجاه الذي تريد السير فيه.

الخطوة السادسة: الاحتفاظ بالأفراد الممكنيين

عند الإعلان عن القرارات و النتائج، يتوجب على المنظمة الاحتفاظ بالأفراد الممكنين، الذين ساهموا بشكل أكبر في تحقيق أبرز النجاحات المتعلقة بعملية التمكين، و الاعتراف بجهود المديرين الذين ساهموا في تحقيق ذلك. عندها يتم تشجيع هذه العملية، من خلال حث الآخرين على الإقتداء بالأفراد الممكنين.

الخطوة السابعة: مواصلة عملية التمكين

و هي الخطوة الأخيرة، و تتمثل في مواصلة المنظمة لعملية التمكين حتى نهايتها، على أن توضح لموظفيها بأنها ستكون طريقة جديدة لإدارة عمل المنظمة، و أن الأمر قد يتطلب عدة سنوات لبلوغ النطاق الكلي لعملية التمكين، و أن الإدارة العليا ملتزمة بهذا الأسلوب الجديد .

II – نموذج Ford and Fotter : حسب هذا النموذج ، هناك العديد من الخطوات لتنفيذ عملية التمكين [1] :

الخطوة الأولى: تحديد أسباب الحاجة للتغيير

أول خطوة، يجب أن يقرر المدير لماذا يريد أن يتبنى برنامج التمكين، هل هو لتحسين خدمة العملاء أم لرفع مستوى الجودة، أم لزيادة الإنتاجية أم لتنمية قدرات و مهارات المرؤوسين، أم لتخفيف عبئ العمل عن المدير. و مهما كانت الأسباب فإن شرح ذلك للمرؤوسين، يساعد في الحد من درجة الغموض و عدم التأكد. كما يجب على المديرين شرح الهيئة و الشكل الذي سيكون عليه التمكين، بمعنى، تحديد بشكل دقيق المسؤوليات التي ستعهد للموظفين من جراء التمكين .

الخطوة الثانية: التغيير في سلوكيات المديرين

قبل تنفيذ برنامج التمكين، هناك حاجة ماسة للحصول على التزام و دعم المديرين في التخلي أو التنازل عن بعض السلطات للمرؤوسين، و هذا يشكل خطوة جوهرية نحو تنفيذ التمكين.

الخطوة الثالثة: تحديد القرارات التي يشارك فيها المرؤوسين

إن تحديد نوع القرارات التي سيتخلى عنها المديرون للمرؤوسين، تشكل أحد أفضل الوسائل بالنسبة للمديرين و العاملين، للتعرف على متطلبات التغيير في سلوكهم، لذا يفضل أن تحدد الإدارة، طبيعة

[1] سعد بن مرزوق العتيبي، مرجع سابق، ص ص 30-35.

القرارات التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسين بشكل تدريجي، كما يجب تقييم نوعية القرارات التي تتم بشكل يومي، و التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسين بشكل مباشر.

الخطوة الرابعة: تكوين فرق العمل

الموظفون الذين يعملون بشكل جماعي، تكون أفكارهم و قراراتهم أفضل من الفرد الذي يعمل منفردا، و بما أن فرق العمل جزء أساسي من عملية التمكين، فإن المنظمة يجب أن تعمل على إعادة تصميم العمل من خلال فرق العمل.

الخطوة الخامسة: المشاركة في المعلومات

لا بد أن تتوفر للموظفين الممكنين فرصة الوصول للمعلومات، التي تساعدهم على اتخاذ القرارات، و تجعلهم يسهمون في تفهم كيفية القيام بوظائفهم، و المشاركة في فرق العمل. و كلما توفرت المعلومات للمرؤوسين كلما زادت مساهمتهم.

الخطوة السادسة: اختيار الأفراد المناسبين

يجب اختيار الأفراد الذين يمتلكون القدرات و المهارات للعمل مع الآخرين بشكل جماعي، و هذا يتطلب توفير معايير واضحة و محددة، لكيفية اختيار الأفراد المتقدمين للعمل.

الخطوة السابعة: توفير التدريب

يعد التدريب أحد المكونات الأساسية لجهود التمكين، حيث يجب أن تتضمن جهود المنظمة توفير برامج تدريبية حول العديد من القضايا المتعلقة بالتمكين مثل : حل المشاكل، الاتصال، الإدارة، الصراع، العمل مع الفرق و التحفيز، و ذلك لرفع المستوى المهاري و الفني للعاملين.

الخطوة الثامنة: الاتصال لتوضيح التوقعات و الأهداف المتوخاة للتمكين

يمكن أن تستخدم الإدارة خطة عمل عن أداء العاملين، كوسيلة لتوصيل توقعات الإدارة للموظفين، حيث يحدد المديرون للمرؤوسين، الأهداف التي يجب تحقيقها كل فترة (سنة مثلا)، و تلك الأهداف يمكن أن تتعلق بأداء العمل ، التعلم أو التطور.

الخطوة التاسعة: وضع برنامج للمكافآت و التقدير

لكي ينجح التمكين، يجب أن يتم ربط المكافآت و التقدير التي يحصل عليها الموظفين، بأهداف المنظمة، و ذلك عن طريق تصميم نظام المكافآت بما يتلاءم و اتجاهات المنظمة.

الخطوة العاشرة: عدم استعجال النتائج

إن تبني برنامج التمكين سيتضمن تغيير في بيئة العمل، و منه يجب الحذر من مقاومة التغيير، حيث سيقاوم الموظفون أية محاولة، لإيجاد برنامج يمكن أن يضيف على عاتقهم مسؤوليات جديدة. فعلى الإدارة و الموظفين أخذ كل وقتهم لإيجاد متطلبات التمكين. و عليه، يجب على الإدارة أخذ كل وقتهم لإيجاد متطلبات التمكين، و عدم استعجال الحصول على النتائج بسرعة، باعتبار التمكين عملية شاملة تأخذ وقتا، و تتضمن جميع الأطراف في المنظمة.

يلاحظ من خلال هذين النموذجين، أن عملية التمكين تبدأ انطلاقا من مديري المنظمة، الذين يقومون بتوضيح الرؤية للموظفين، عندها لا بد التخلي عن الأساليب التي كانت مطبقة سابقا، كالرقابة أو تملك السلطة، وانتهاج بذلك أساليب حديثة سمتها العمل بالفرق، مع تدعيم ذلك بوضع مكافآت اعترافا بجهود المديرين و الموظفين.

و إذا كان تنفيذ عملية التمكين تتطلب أساليب حديثة لتحقيقها، ومن تم مرتكزات تقوم على أساسها، فما هي هذه الأساليب وما هي هذه المرتكزات ؟ و إذا كانت هناك معوقات تثبط عملية التنفيذ فما هي هذه المعوقات ؟ كل ذلك سيتم تبيانه في المبحث الرابع.

المبحث الرابع: أساليب التمكين، مرتكزاته وأهم معوقاته

سيتم التطرق في هذا المبحث، إلى مختلف الأساليب التي تتبعها المنظمة لتحقيق عملية التمكين، والتي من خلالها يمكن تهيئة كافة الظروف التي يمكنها تعزيز عملية القيام بالتمكين، كما سنشير في هذا المبحث، إلى الشروط اللازمة للقيام بعملية التمكين، أو كما تسمى كذلك بمرتكزات التمكين. و أخيرا سنبرز أهم المعوقات التي يمكن أن تعرقل سيرورة عملية التمكين .

المطلب الأول: أساليب التمكين

إن الأساليب التي ستنتهج للقيام بعملية التمكين، يمكن التعبير عنها بالبيئة التي تهيئها المنظمة للقيام بعملية التمكين، هذه الأساليب التي تتعدد من أساليب قيادية و إدارية، وأساليب تحفيزية ...إلخ .

I – الأساليب القيادية و الإدارية :

سندرج في هذه النقطة، أهم الأساليب القيادية و الإدارية التي يدعو إليها التمكين، و ذلك بعد إدراج مفهوم القيادة، و أهم الفروق بين هذه الأخيرة و مفهوم الإدارة.

I -1 -مفهوم القيادة:

يعرف Pettman and Dobbins القيادة على أنها "المقدرة لتحفيز الناس على الكفاح لتحقيق أهداف مشتركة، و الحصول على أداء فوق العادة من أفراد عاديين، و جعل الأشياء تحدث و النتائج تحصل"[1].

أما القيادة لدى kohan هي" نوع من المقدرة أو المهارة في التأثير على المرؤوسين ، بحيث يرغبون في أداء إنجاز ما يحدده القائد"[2]. كما تعرف بأنها "القدرة على التأثير على سلوك الأفراد الآخرين في الجماعة، وهي أيضا القدرة على حث الآخرين للقيام بأعمال يرغبها القائد "[3] .

من خلال هذين التعريفين، يستخلص أن مفهوم القيادة هي عملية تحفيزية من جهة؛ حيث يعمل القائد على تحفيز الأفراد، لبذل قصارى جهدهم، من أجل إنجاز مهام ذات أهمية، و من جهة أخرى، هي عملية تأثيرية؛ بحيث يؤثر القائد على أتباعه من خلال قوته، و التي من خلالها يقومون بتنفيذ ما يريده هذا القائد.

ويلاحظ أنه يوجد اختلاف بين مصطلحي القيادة والإدارة، لذلك لابد التوقف قليلا، لتوضيح بعض الفروق بينهما:

القائد يولد و تولد فطرة القيادة معه، بينما المدير يولد ويتعلم، ويكتسب صفات الإدارة إعدادا و تدريبا و تطويرا، كما أن القائد يهدف إلى قيادة الأفراد، و همه توجيههم، و استخدام ما بوسعه لجعلهم ينجزون و يحققون أهداف المنظمة، بينما المدير يهدف إلى إدارة الأعمال، مركزا اهتمامه بصورة خاصة على مشكلات العمل. و بالرغم من الفروق البارزة بين القائد والمدير، إلا أنهما يكملان نجاح المنظمة، ويظهر ذلك من خلال ما يراه كوتر kotter، بحيث يجد "أن القيادة تكمل الإدارة دون أن تحل مكانها، إذ تهدف القيادة إلى التأثير على الآخرين، و لكنها تحتاج إلى سلطة الإدارة، لكي تنجح في قيادة سلوكيات و شعور الأفراد، بينما تهدف الإدارة إلى التأثير على الآخرين، باستخدام مواقع و مناصب إدارية"[4]، أضف إلى ذلك، فإن "تفاعل و تعاون القادة مع المديرين، يؤدي إلى خلق التجانس و التطابق المطلوب بين المنظمة و العالم الخارجي التي تعمل به هذه المنظمة"[5] .

---

[1] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص416.
[2] عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، كلية التجارة، جامعة الإسكندرية، 2007، ص: 426 .
[3] عبد الفتاح بوخمخم، إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري، قسنطينة ،2001 ، ص: 125.
[4] حسن إبراهيم بلوط ، مرجع سابق، ص: 418 .
[5] المرجع السابق، ص: 419 .

I -2 -أساليب القيادة:

من الواضح أن أساليب القيادة متعددة، ولا مجال لحصرها بالكامل، لذلك نكتفي بتعداد أبرزها، على أن نعالج بعض الأساليب التي تدعو إلى التمكين.

هناك من الدراسات(*) التي ركزت على ثلاثة أساليب قيادية[1]:

أ- الأسلوب الاستبدادي القيادي: هو أسلوب القائد الذي يميل إلى مركزية السلطة، فهو المسيطر و الآمر الناهي الوحيد، فيقوم بتخطيط أهداف الجماعة، ويرسم خطة العمل، ويتابع التنفيذ، و يعاقب و يثيب عن من يشاء، يجمع السلطة و يركزها في يده، ويشل بذلك تلقائية و فاعلية أعضاء الجماعة.

ب - الأسلوب الديمقراطي القيادي: هو أسلوب مغاير تماما للأسلوب الاستبدادي، إذ يميل القائد الديمقراطي إلى إشراك الأفراد في اتخاذ القرارات، و تفويض السلطة، و تشجيع المشاركة في صنع الأهداف، وعلى اختيار طرق الأداء. و يعمل القائد الديمقراطي على تهيئة المناخ المناسب في العمل مما يحقق قدرا كبيرا من التفاعل و التعاون بين العاملين، و هذا ما يتطلب أن تكون علاقته مع أتباعه علاقات دعم ومساندة، فيخلق فيهم شعورا قويا بالمسؤولية .

ج - الأسلوب القيادة الحرة: هو أسلوب القائد الذي لا يكترث بواجبات الإدارة، مهملا في القيام بها، لا يؤدي إلا دورا شكليا في الجماعة، وبالتالي لا يوجد له دور فعلي في التخطيط أو التنفيذ أو التوجيه أو المراقبة، ووجوده في الجماعة كعدم وجوده تماما، ولهذا تكون الجماعة في حالة من الفوضى و انعدام المسؤولية.

وقد تبين من خلال هذه الدراسة أن الأسلوب الأكثر فاعلية، هو الأسلوب الديمقراطي .

و هناك من الدارسات(**) التي ركزت على أسلوبين للقيادة، وهما[2]:

الفيادة المركزة على الأفراد، و القيادة المركزة على وظائف العمل . فأما القيادة الأولى، يهتم من خلالها القائد على إقامة علاقات إنسانية جيدة مع مرؤوسيه ومتابعة حاجاتهم، و أما القيادة الثانية، فهي القيادة التي ركزت على الوظيفة، بحيث تهتم بالإنتاج و جوانب العمل. وقد خرجت هذه الدراسة، بتفضيل القادة الذين ركزوا على الأفراد، ووجدوا أن هؤلاء القادة هم أكثر تفاعلا مع إنتاجية المجموعة العاملة، ومع الرضا الوظيفي المتصاعد، أما القادة الذين ركزوا على العمل فقد نتج عن قيادتهم، إنتاجية و رضا وظيفي متدن.

(*) دراسات جامعة أيوا الأمريكية ، وهي أولى الدراسات التي تناولت سلوك القادة ، قام بهذه الدراسات كورت لوين و رفاقه

(1) فضيل دليو و آخرون، إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة قسنطينة، 2001، ص ص:104 – 108 .

(**) دراسات جامعة ميتشيغن الأمريكية .

(2) حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص: 432 .

كما توجد هناك العديد من الأدبيات التي تشير إلى وجود أنواع من الأساليب القيادية؛ الأسلوب الذي يدعو إلى القيادة النمطية، و الأسلوب الذي يدعو إلى قيادة التغيير...إلخ . ومن خلال هذه الأساليب، سندرج بعض الأساليب القيادية، التي تلتقي و ترتبط و ما يدعو إليه مفهوم التمكين. لكن قبل ذلك ، لا بد من تقديم مفهوم القيادة التمكينية .

I -3 – مفهوم القيادة بالتمكين أو القيادة التمكينية :

القيادة بالتمكين أو القيادة التمكينية حسب Morell and wilkinson تدعو إلى إعادة توزيع القوة بين القائد و أتباعه، أو بين الرئيس و مرؤوسيه، و إن تنازل القائد عن شيء من قوته لصالح الآخرين، فلا يعني ذلك فقدانه لتلك القوة، بل إن القادة الناجحين، هم الذين تزداد قوتهم عندما يشاركهم الآخرون بها، حيث يعمل الأفراد على دعم رؤية القائد و الدفاع عنها بشكل ذاتي[1] .

و بحسب Shermerhorn ، القيادة الناجحة، هي القيادة التي تمكن الآخرين، بمعنى، هي تلك القيادة التي تزود الأفراد بالمعلومات، و المسؤولية، و السلطة، و الثقة، لكي يضعوا قرارات، ويتصرفوا باستقلالية ضمن خبراتهم[2] . و يضيف shermerhorn أن الأفراد الممكنين، هم الذين أعطيت لهم القوة ليتحركوا و يعملوا بالتزام قوي، و بنوعية عمل عالية.

I -4 -الأساليب القيادية التمكينية:

إن جل الأساليب القيادية التي ترتبط و ما يدعو إليه التمكين، هي أساليب قيادية معاصرة. وعليه، لابد من معرفة إلى ماذا تدعو إليه القيادة المعاصرة.

القيادة المعاصرة، تدعو إلى أنواع مختلفة من القيادات: القيادة الجماعية، قيادة التغيير، القيادة بالرؤية المشتركة، القيادة الإبداعية. و هذا ما سوف يتم معالجته، من خلال هذه الأنماط المختلفة.

I - 4 -1- القيادة الجماعية:

و هي القيادة التي تتوقع من الأتباع اتخاذ القرارات بعد التشاور معهم، و الأخذ باقتراحاتهم و أفكارهم، والتشاور معهم قبل اتخاذها[3]. و تتميز القيادة الجماعية ب[4] :

- درجة عالية من الثقة بالمرؤوسين و قدراتهم .
- استخدام نظام الحوافز المبني على فعالية المشاركة .

---

[1] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق ، ص: 419.
[2] المرجع السابق ، ص: 419
[3] المرجع السابق ، ص : 433.
[4] أحمد بن عبد المحسن العساف ، مهارات القيادة وصفات القائد ، الموقع :
www.bramj.net/vb/showthread.php?t=22650-178k

– درجة عالية من التداخل بين الرؤساء و الأفراد، و كذلك الاتصال بجميع أنواعه .

– مشاركة الجميع في تحسين أساليب العمل و تقييم نتائجه.

كما تتميز القيادة الجماعية كذلك بـ[1] :

– تواجد رؤى مشتركة وتبادل للمعلومات بكل حرية .

– يقوم القائد بتنمية الأفراد و تطويرهم، كما يعمل على تشجيعهم على التعلم، من خلال المشاركة في الأفكار و الاعتراف بالأخطاء كمدخل لخلق فرص تعلم أفضل.

إن القيادة الجماعية تهدف إلى:

– خلق محيط داعم للعاملين.

– إيجاد انسجام مع العالم الخارجي.

– خلق مجتمعات تتشارك العيش و المسؤولية.

I – 4 –2– قيادة التغيير:

إن من شأن التعرف على قيادة التغيير، يحتم التعرف على نظرية التغيير، و التي تدعى بنظرية التغيير المتقدمة، و قد قدمها العالم المشهور روبرت كوين و زملاءه [2]، و التي مفادها، أن القادة الحقيقيين، هم القادة الذين يعملون على تغيير أنفسهم أولا، و من ثم يطلب من الآخرين أن يغيروا أنفسهم، بمعنى، أن التغيير الصحيح، هو التغيير الذي يبدأ من الداخل، أي من الذات، حتى يكون للقائد قدرة على إقناع الآخرين بقبول التغيير. فقد يطمح الكثير من القادة نحو تغيير المرؤوسين، و لكن سرعان ما تؤول مجهوداتهم إلى الفشل . "و يرى argyris أن الكثير من برامج التمكين، تفشل بسبب عدم قدرة القادة على تغيير أنفسهم من الداخل"[3] ، بمعنى، أنهم يلتزمون بأقوالهم بالتخلي عن بيروقراطيتهم و لكن لا يتخلون، و يدَّعون بمنح مرؤوسيهم حرية و صلاحية أكبر ولا ينفذون، و يصرحون بإعطاء المزيد من الانفتاحية و الشفافية و لكن لا يعطون.

و بحسب هذه النظرية ، فإن قادة التغيير الحقيقيين لا يلزمون الآخرين بالتغيير، لأن لديهم الإيمان العميق بأن العاملين سيندفعون إلى التغيير رغبة منهم، من خلال تغيير القادة للطريقة التي يتعاملون بها مع المرؤوسين و التابعين .

---

[1] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص : 449.

[2] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص :294 .

[3] المرجع السابق ، ص:294 .

I – 4 –3–القيادة بالرؤية المشتركة:

أ– القيادة بالرؤية: إن الرؤية هي دليل و مرشد القيادة، إذ تشكل تصورا و مسارا لما يجب أن تكون عليه المنظمة، والطريق المستقبلي الواجب عليها سلكه، في حال إذا وظفت و استغلت بفاعلية [1]. فأما التصور، هو هدف كلي تمليه القيادة على جميع أعضاء المنظمة، و تعمل باستمرار على إدراكه، و العمل على تحقيقه من قبل الجميع، وأما المسار، فهو المستقبل التي تتمنى القيادة بلوغه أو إيجاده، لكي تحسن أو تطور الأحوال الحالية للمنظمة. من هنا أتت أهمية القيادة بالرؤية، والتي جعلت القائد من خلال إمكانياته أن يخلق المواقف و الظروف الواضحة، التي يريد أن يضعها مستقبليا في المنظمة، و من خلال قدراته أيضا في أخذ المبادرات المطلوبة، لإنضاج و إنجاح الفرص المستقبلية الواعدة في تلك الظروف [2]

ويرى Nanus أن القيادة بالرؤية، تلهم و تحفز و تحقق نتائج ملموسة. وهذا يتطلب من القيادة أن توضح رؤيتها و تخاطب الآخرين على الالتزام بها، و أن تعمل معهم بجدية و إصرار على جعلها حقائق منجزة. ومن هنا تستدعي أن تكون هنالك قيادة برؤية مشتركة [3].

ب– مفهوم القيادة بالرؤية المشتركة:

إن بعض المنظمات ليس لها هدف و رؤية واضحة، و إن وجدت، فهي تقتصر على الإدارة العليا، و لا تتعداها لباقي العاملين، الذين قد يشعرون بالقلق تجاه ما يحدث للمنظمة، واتجاهاتها في المستقبل، لأنهم ليسوا على دراية بالصورة الكلية، وليست لديهم المعلومات الكافية، " فالمشاركة في الرؤية، و قبول العاملين لها، تخلق نوع من التماسك و وحدة الهدف، فهي تمثل البوصلة التي تنظم جميع قوى المنظمة، وتشير إلى المقصد الذي ينبغي الوصول إليه .إذن تعد المشاركة في الرؤية من أهم مرتكزات نجاح التمكين"[4] . حيث تركز أنظار العاملين على المستقبل، وتلقي الضوء على مسببات التغيير، و تعطي شرعية لجميع الجهود المبذولة لكل من يحاول تغيير الوضع الحالي، وتوحد الأفراد ذوي الخلفيات و الثقافات المتباينة لإنجاز هدف واحد.

I – 4 –4– القيادة الإبداعية:

يعرف الإبداع على أنه "تطبيق فكرة طورت داخل المنظمة، أو تمت استعارتها من خارج المنظمة، سواء كانت تتعلق بالمنتج أو الوسيلة أو النظام أو العملية أو السياسة أو البرامج أو الخدمة،

---

[1] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق، ص: 417.
[2] المرجع السابق، ص: 417 .
[3] حسن إبراهيم بلوط، مرجع سابق ، ص: 417 .
[4] اتحاد الخبراء الاستشاريون الدوليون ، عائد الاستثمار في رأس المال البشري، ايتراك للنشر و التوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة، 2004 ص: 38 ،39.

و التي هي جديدة بالنسبة للمنظمة حينما طبقته"[1].

أما القيادة الإبداعية فيمكن تعريفها من خلال ما يقوم به القائد المبدع.

القائد المبدع، هو ذلك الذي يحرص على تهيئة و تنمية موارد بشرية تنافسية، و هو من تتوفر له سمات القيادة التحويلية، فينجح في خلق و تعزيز بيئة مواتية للإبداع.

إن من بين ما يقوم به القائد المبدع، ما يلي: [2]

– يعلن و يتحمل مسؤوليته الشخصية عن تطوير مناخ مشجع على الابتكار، مع ترجمة الأفكار المبتكرة إلى واقع عملي مفيد .

– يبحث عن سبل جديدة لتشجيع العاملين على الابتكار و يقدر جهود المبتكرين.

– يصمم أهدافا واضحة، مع السماح بقدر من الحرية للموظفين في تهيئة سبل بلوغها .

– تهيئة المهام التي تمثل تحديا، و تغرس في نفوس العاملين الاستمتاع بشعور الإنجاز و التقدم الوظيفي.

– ليس أن يضمن أن العمل قد تم، بل أن يضمن أن الذين يقومون بالعمل يطورون باستمرار مهاراتهم، حتى تكون حوافزهم الداخلية، هي التي تدفعهم إلى القيام بالعمل على أفضل وجه. وليس الحوافز الخارجية[3] .

– توفير الموارد (الوقت، الأموال،...) الكافية للابتكار لنفسه و لمرؤوسيه، و جعل مهمة كل موظف متناسبة مع ميوله و قدراته.

– يشجع السلوكيات المرنة، و يجعل المشاركة في صنع القرارات جادة و ليس مجرد شعار.

– يهيئ حيزا للسماح إزاء الأخطاء، طالما نجمت عن اجتهاد و ليس عن إهمال أو تقصير، و يساعد على النظر للمشكلات باعتبارها تحديات، وبالتالي يجعلهم أكثر تفاؤلا و ميلا للتغلب عليها .

يمكن أن نخلص، من خلال مختلف القيادات المذكورة سابقا، قوانين القيادة الطبيعية[4] :

– لا توجد قيادة في غياب التابعين (قيادة جماعية) .

– ليست القيادة وظيفة ، وإنما هي حقل للتفاعل بين القائد وتابعيه (قيادة تفاعلية) .

– يرتفع التأثير القيادي فوق مستوى السلطات الرسمية .

– ليست النمطية أسلوبا قياديا (قيادة التغيير) .

---

[1] الحراحشة وصلاح الدين الهيتي، مرجع سابق، ص: 248 .

[2] المرجع السابق ص :423، 424 .

[3] مي يعقوب حداد و آخرون، أفكار في العمل مع الناس : نهج في التعلم و التدريب، بيسان للنشر و التوزيع، بيروت، 2000، ص : 457 .

[4] يحي عبد الحميد إبراهيم و آخرون، الإدارة العصرية و جامعة المستقبل، جامعة أسيوط، 2001 .
http.//www.mmsec.com/m3- files/manag-new.htm

– تستخدم القيادة آليات المخاطرة و عدم التأكد (قيادة إبداعية).

I – 5 – الأساليب الإدارية التمكينية:

إن الأساليب الإدارية التي تنتهج في مختلف المنظمات تتعـــدد و تختلـــف، نـــذكر منهـــا: الإدارة بالأساليب و الإدارة بالأهداف، الإدارة بالاستثناء، الإدارة على المكـــشوف و الإدارة بـــالتجوال...إلـــخ. و لكن سيتم التركيز هنا على أسلوبين إداريين فقط، لارتباطهما إلى ما يدعو إليه التمكين، وهمـــا: الإدارة على المكشوف، و الإدارة بالتجوال.

I – 5–1– الإدارة على المكشوف:

يعد مفهوم الإدارة على المكشوف، من بين المفاهيم ذات العلاقة بتدفق المعلومات و تداولها داخل المنظمة. و إذا استطاعت المنظمة تطبيقه، فإنها تساهم كثيرا في دعم عملية التمكين [1] .

يتخلص مبدأ الإدارة على المكشوف كما أكد الكثير من العلماء[*] في فتح سجلات المنظمة للعاملين و إطلاعهم على الأرقام المهمة، و مصارحتهم بانجازات و إخفاقات و مشاكل المنظمـــة، و ذلـــك حتـــى يتسنى لهم توسيع إطار معرفتهم [2] ، من مجرد معرفة الفرد لشخصه و ذاته، أي ماذا يقوم به من عمـــل و ما يتحصل مقابله من أجر، إلى دائرة أوسع، و هي معرفة ما يجري في الفريق و المنظمة ككل، هـــذا من جهة. من جهة أخرى، يعمل أسلوب الإدارة على المكشوف على تحقيق التكامـــل و التـــرابط بـــين أعضاء الفريق، ومن تم تحقيق الهدف المشترك.

ويتوقف نجاح أسلوب الإدارة على المكشوف، على قناعة القيادة بأهمية هذا الأسلوب، حينها ستبدأ بعرضه عبر مختلف المستويات الإدارية، من خلال تبني بعض الخطوات :

1– التعريف بالأسلوب للموظفين، و توعيتهم بمدى أهميته .

2– تحديد الأهداف.

3– العمل على تدريب و تطوير فريق العمل، على أن يكون هذا الأخير على اســـتعداد كامـــل للـــتعلم و التدريب و التعاون.

4– القيام بعملية التنفيذ مع عدم استباق النتائج .

5– تدخل الإدارة الوسطى كحلقة وصل لتفعيل برنامج التمكين و الإدارة على المكـــشوف، مـــن خـــلال اجتماعها المكثف مع الإدارة العليا من أجل فهم رؤيتها و التأكد من توجهاتها، و إجراء اجتماعـــات

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص:63 .

[*] أمثال هؤلاء العلماء : Shuster j , carpenter , kane (المرجع : يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص67)

[2] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق، ص :64 .

مماثلة مع الإدارة الدنيا، لترجمة و نقل توجهات الإدارة العليا، حول برنامج الإدارة على المكشوف، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة ثقة العاملين بصدق التوجه في التطبيق و التنفيذ.

I – 5-2- الإدارة بالتجوال:

الإدارة بالتجوال أسلوب من أساليب الاتصال غير الرسمية، حيث يتعامل المدير مع المرؤوسين مباشرة من خلال التجول بينهم، و التحدث إليهم، و قضاء بعض الوقت معهم. و قد يحل هذا الأسلوب محل أساليب الاتصال الرسمية للحصول على المعلومة مباشرة من الميدان، دون تغيير أو تبديل. و يهدف أسلوب الإدارة بالتجوال إلى كسر الحواجز الرسمية و السلطوية بين القائد و المرؤوسين، و تعزيز العلاقات الشخصية مع المستويات المختلفة، و الحصول على المعلومات مباشرة من مصادرها الرئيسية، دون تحريف أو تدخل من قبل الإدارات المختلفة. و قد تستخدم الإدارة بالتجوال كأسلوب من أجل غرس الرؤية و الرسالة التي تتبناها القيادة في مرؤوسيها[1] .

و من أبرز ما يحققه المسؤول عند تجواله بالمنظمة، بث الحماس و الروح المعنوية لدى العاملين من خلال احتكاكه بهم و شعورهم باهتمامه، و ما يقومون به من أعمال[2] . و كذلك يُشعر المسؤول الموظفين عند القيام بتجواله بالمنظمة، المزيد من الإحساس بالمسؤولية لدى العاملين من خلال مناقشاته و حواراته مع مرؤوسيه، و السماح لهم بإبداء الرأي و الاقتراح، و الأخذ بهذه الآراء و المقترحات في أعماله، الأمر الذي يعمق من إحساسهم، و يزيد من فعالية مشاركتهم في التعرف على مشكلات العمل و مواجهتها[3] .

إذا كانت الأساليب القيادية و الإدارية المذكورة سابقا هي الأساليب المناسبة للقيام بعملية بالتمكين، فماذا عن أسلوب التنظيم المناسب ؟ هذا ما سيتم التعرف عليه في النقطة الموالية.

II – أسلوب التنظيم المناسب:

يدل التنظيم، على الجهود التي تبذل من أجل تحقيق أهداف المنظمة، من خلال تحديد السلطات و المسؤوليات، و إقامة العلاقات بين العاملين في الجهد الجماعي المشترك[4] . و التنظيم المناسب يشكل المناخ و التربة المناسبة التي تترعرع فيها عملية تمكين الموظفين و حرية التصرف لديهم[5] .

---

(1) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص : 70 ، 71

(2) أحمد محمد غنيم، مداخل إدارية معاصرة لتحديث المنظمات ، المنصورة، 2002، ص : 103 (لا يوجد دار النشر)

(3) المرجع السابق، ص :103 .

(4) يحي سليم ملحم، المرجع السابق ، ص : 157

(5) المرجع السابق، ص: 158 .

و المهم ذكره، هو أن التنظيمات التقليدية[*] لم تعد مناسبة لتطبيق مفهوم التمكين، وذلك كغيره من المفاهيم المعاصرة الأخرى، كمفهوم المنظمة المتعلمة، و الجودة الشاملة، و إعادة هيكلة العمليات و غيرها. وعليه، لابد من وجود بدائل تحل محل هذه التنظيمات التقليدية. و أهم هذه التنظيمات التي يمكن أن تصاحب مفهوم التمكين:

II -1 – نوع الهيكل التنظيمي الملائم:

إن هيكل المنظمة يعطي صورة واضحة على الطريقة التي قسمت بها المهام، ووزعت بها الوحدات، وكذلك العلاقات و طبيعتها بين مختلف الوحدات والمستويات، كما ينبئ بمختلف مراكز القرار[1] .

و باعتبار التمكين مفهوم معاصر، فإنه يتطلب تنظيم معاصر، و هذا يرافقه بطبيعة الحال تصميم لهيكل تنظيمي معاصر، يتوافق و مفهوم التمكين. و عليه، فإن أهم أنواع الهياكل التنظيمية المرافقة لمفهوم التمكين، هي[2]:

II -1- 1- الهيكل التنظيمي المقلوب:

و هو الهيكل الذي يقوم على وضع الزبائن على رأس الهيكل التنظيمي من ناحية الأهمية، يتبعهم الموظفون، و من تم يليهم المستويات الإدارية المختلفة وصولا بالإدارة العليا و مجلس الإدارة [3] . و يظهر كما هو موضح في الشكل رقم (1) .

و الهدف من إعادة تصميم الهيكل التنظيمي و قلبه رأسا على عقب، هو محاولة إرضاء الموظفين الأقربين للزبائن، والذين من خلالهم يتم إرضاء الزبائن، فعندما تحاول الإدارة العناية برغبات هؤلاء الموظفين و حاجاتهم، فينعكس ذلك إيجابا على نتائج الأداء، سواء كان مباشرا، ويظهر ذلك، في التعامل الجيد مع الزبائن بالمؤسسات الخدمية، أم غير مباشر كما هو عليه الحال في المؤسسات الإنتاجية أو الصناعية

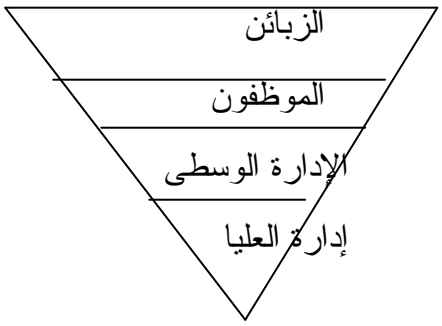
---

[*] التنظيمات التقليدية متمثلة في المركزية، و التسلسل الرئاسي، و أسلوب الرقابة من أعلى إلى أسفل، و النظم البيروقراطية و السلطوية و غيرها.

[1] عبد الكريم بن عراب، تسيير المنشأة، مطبعة جامعة منتوري، قسنطينة،2004/2003، ص : 47 .

[2] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص :157

[3] المرجع السابق، ص: 158.



شكل رقم (1): الهيكل التنظيمي المعاصر

المصدر : يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص: 159.

II -1-2- هيكل تنظيمي أكثر انبساطا و أفقيا:

يعد الهيكل التنظيمي المنبسط نوع من أنواع الهياكل التنظيمية المعاصرة، و ذلك بعدما كان هيكل تنظيمي طويل.

و يكون الهيكل التنظيمي أكثر انبساطا من خلال:

1 – تقليص عدد المستويات الإدارية : و يقصد بها تقليص عدد المستويات الإدارية عموديا، و هذا ما يساعد على سرعة عملية اتخاذ القرارات، و زيادة عملية الاتصال، و نقل المعلومات بين الإدارة العليا و الموظفين، و زيادة الشفافية. و عليه، يلاحظ أن سياسة التقليص في عدد المستويات الإدارية تشجع عملية التمكين.

2 – جعل نطاق الإشراف واسعا: نطاق الإشراف هو عدد المرؤوسين الذين يشرف عليهم مدير واحد بكفاءة و فعالية. ونطاق الإشراف الضّيق، يعني بأن عدد المرؤوسين الذين يقعون تحت إشراف المدير قليل، و نطاق الإشراف الواسع، يعني أن عدد المرؤوسين الذين يشرف عليهم مدير واحد كبير .

و لا يوجد عدد مثالي يمكن تحديده لنطاق الإشراف، بسبب اختلاف قدرات المرؤوسين، و طبيعة المهام التي يقومون بها، واختلاف حاجاتهم للمتابعة و الإشراف. و تقل أعداد المرؤوسين تحت نطاق الإشراف، كلما نقصت معرفتهم و مهارتهم، أو كلما نقصت ثقة الإدارة بهم[1] .

و هناك علاقة بين نطاق الإشراف و عدد المستويات الإدارية، فكلما زاد نطاق الإشراف نقص عدد المستويات الإدارية التي تفصل بين القمة و القاعدة.

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص :161 .

إذن الهياكل التنظيمية المنبسطة تتسم بنطاق إشراف واسع، أين تُختصر فيها عدد المستويات الإدارية، و بالتالي تكون مصاحبة لعملية التمكين، نتيجة لتحمل المسؤولية للمستويات الدنيا من المنظمة، و قلة حاجة هذه المستويات للإشراف الذي كان سائدا في المنظمات التقليدية، ويرجع ذلك إلى زيادة معرفتهم و مهارتهم [1] .

II -1-3 – الشكل الدائري:

لقد جرت هناك تحولات تدريجية في الأشكال التنظيمية، من الهيكل الهرمي الطويل إلى الهيكل الهرمي المنبسط، و من الشكل المثلثي إلى الشكل الدائري. و إن هذا الأخير، يتفرع إلى أساليب متنوعة، تتوزع بين أسلوب العمل بالفرق و حلقات الجودة و المنظمة الأفقية ...إلخ .

أ- أسلوب العمل بالفرق:

إن فرق العمل هي عبارة عن مجموعة من الأفراد يعملون عملا محددا، و يحاولون من خلاله المشاركة و التعاون لإنجاز أهدافهم و الأهداف التنظيمية و يحققون المكاسب المرغوبة [2].

وإن أسلوب العمل بالفرق، من الأساليب التي ينتهجها التمكين، و يظهر ذلك من خلال ما عرضه Randolf لمفهوم التمكين، حيث أكدّ أن " المديرين يستطيعون تمكين العاملين من خلال مشاركتهم في المعلومات، و استبدال الهيكل التنظيمي بفرق العمل، و مكافأة العاملين على المبادأة و تقليل المخاطر التي من المتوقع التعرض لها"[3]. و أن على المديرين الذين يريدون النجاح في عالم الإدارة اليوم، و خاصة ممن يهدفون إلى تطبيق التمكين الإداري، أن يتعلموا بناء و استخدام فرق العمل بوصفها أسلوب عمل"[4] .

و فريق العمل يأخذ أشكالا متعددة، و هو عادة ما يتكون من 5 إلى 30 فردا، يعملون بشكل مترابط لكي يحققوا أهداف الفريق، و هناك فرق ترتبط بمهمة محددة تنتهي بتحقيق هذه المهمة، و هناك فرق دائمة يستمر عملها. و يمكن أن يدار الفريق بواسطة مدير، كما يمكن أن يدار ذاتيا.

ب- حلقات الجودة:

إن حلقات الجودة تعد شكلا من أشكال العمل بالفرق، بحيث تجدر الإشارة بأن هناك العديد من الباحثين الذين يخلطون بين مفهوم حلقات الجودة و فرق العمل، و لكن قبل توضيح أهم الفروق بينهما، لا بد من معرفة معنى حلقات الجودة.

---

(1) المرجع السابق ، ص: 161 .
(2) سيد محمد جاب الرب، السلوك التنظيمي، مطبعة العشيرى، الإسماعيلية، 2005، ص: 116.
(3) فاتن أبو بكر، مرجع سابق، ص:95 .
(4) عطية حسين أفندي، مرجع سابق، ص: 45 .

حلقات الجودة هي مجموعة من خمسة إلى اثنا عشر عاملا، من منطقة العمل، و هي تلتقي بانتظام في العديد من الحالات مرة في الأسبوع، و تعمل على حل المشكلات المتعلقة بالعمل، بشكل طوعي، و غالبا ما يتم صرف مبالغ مالية للأعضاء، للفترة التي قضوها في هذه اللقاءات [1].

و يمكن تبيان أهم الفرو قات بين حلقات الجودة و العمل بالفرق، من خلال الجدول رقم (1) :

الجدول (1): مقارنة بين حلقات الجودة و العمل بالفرق

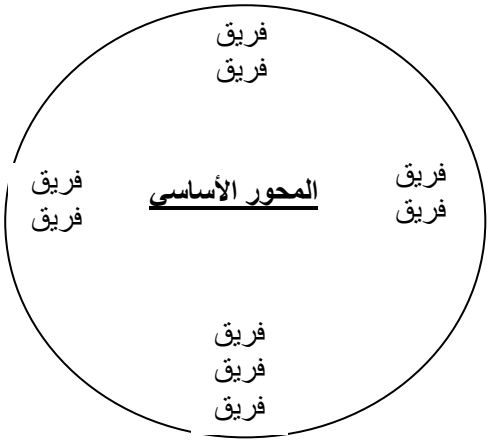
معيار المقارنة	حلقات الجودة	فرق العمل
صفة العمل	طوعية، وهي ليست ضمن الهيكل التنظيمي للمنظمة .	إجبارية، فهي جزء من الهيكل التنظيمي للمنظمة.
سلطة القرار	قرارات استشارية فقط ، أي تقدم اقتراحات .	قرارات تنفيذية .
أعضاء العمل	لا يوجد تجانس بينهم من حيث الوظيفة أو المنصب الإداري.	متجانسون من حيث الوظيفة أو المنصب الإداري.
فكرة العمل	تعتبر بمثابة إدارة تدريبية لتطوير العمل بشكل جماعي.	تركز على فكرة العمل الجماعي.

المصدر : قاسم نايف علوان ،إدارة الجودة الشاملة و متطلبات الإيزو 9001 :2000 ، دار الثقافة،عمان، 2005، ص : 132

ج- المنظمة الأفقية:

تعمل المنظمة الأفقية على روح الفريق، بحيث يكون لكل فريق قائد يعمل لتحقيق هدف معين، و يتبلور هذا الهدف ضمن محور عمل المنظمة الأساسي [2]، كما هو مبين في الشكل رقم **(2)**. ويبدو أن الجميع، يعمل بتنسيق و تعاون، من أجل تحقيق الهدف المحوري. كما تسعى جميع الفرق و تتعاون مع بعضها البعض لتحقيق الهدف المركزي الذي تسعى له المنظمة، فعلى سبيل المثال "المنظمة التي تقوم بوظيفة الإعلام والإشهار: فريق يقوم ببيع الإعلانات، و أخرى بتخطيط الحملات الإعلانية، و ثالث بإنتاج الإعلانات... و كل من هذه الفرق، يتكون من أفراد ذوي المهارات المختلفة، يكون مسؤولا عن كل الأعمال السابقة، بحيث يعملون جميعهم لهدف واحد و أساسي، وهو إنجاح عملية الإعلان"[3]

[1] مهدي صالح السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي و الخدمي، دار جرير، بغداد، 2007، ص : 268.
[2] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص :164 .
[3] رفاعي محمد رفاعي و آخرون ، إدارة السلوك في المنظمات ، دار المريخ ، الرياض ، 2004 ، ص :692-693



شكل (2) : المنظمة الأفقية

المصدر : يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص: 163

لقد ذكرت أهم أنواع الأساليب التنظيمية المناسبة لعملية التمكين، وقد تعذر المجال لذكر جميعها بشكل دقيق و إسهاب كامل.

II -2- الاتجاه نحو اللامركزية:

تتلخص المركزية بصنع القرار بواسطة المركز، أي بواسطة الإدارة العليا، بينما اللامركزية، بتم تفويض الحق في عملية اتخاذ القرار لمختلف المستويات الإدارية في المنظمة . و اللامركزية الصحيحة هي تلك التي تعمل على تقليص المستويات الإدارية، فتسمح بالمرونة و التكيف مع المتغيرات الخارجية[*] و تظهر ملامح ممارسة اللامركزية الصحيحة فيما يأتي[1]:

- صدق و شفافية المعلومات، و تدفقها، و انتقالها بشكل متناسق و متواز، بين مختلف الأفراد، و في مختلف الميادين.
- سرعة المعلومات المرتدة، بحيث يستطاع التكيف بسرعة، وتعديل الخطأ بشكل لحظي، ما دام الموظف قريبا من الحدث.
- كثرة المحاولات، باعتبار النجاح يعتمد على التجربة و الخطأ.
- تشجيع الإبداع و الابتكار.

هذا و يمكن المزج بين المركزية و اللامركزية في نفس المنظمة، بحيث تتخذ بعض القرارات المهمة بشكل مركزي، و يتم تفويض القرارات الأخرى للمستويات الإدارية المختلفة، ذلك أن التطور في

[*] متغيرات خارجية كمتغيرات السوق و الزبائن و المنافسة.
[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص : 165،166 .

أنظمة المعلومات الإدارية، قد مكن المديرين في كثير من المنظمات، من تفـويض الـصلاحيات بـشكل أوسع، و تمكين الموظفين بشكل أكبر، مقابل التفرغ لكل ما هو أساسي و مصيري بالنسبة للمنظمة.

III - أسلوب الانتقائية الفاعلة في التعيين:

إن المنظمات الناجحة تكون حريصة جدا في انتقاء الموظفين، و بالتالي فهي تحرص على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، و إن الأسلوب الفاعل لانتقاء الموظفين يكون بعيدا عن أية علاقات شخصية أو محاباة أو وساطة أو علاقات خاصة، فالعملية تتم وفق معايير فـي غايـة الدقـة و العنايـة للحصول على موظفين أكفاء [1]، فينسجمون مع ثقافة المنظمة، و قيمها التي تعتمد على الموظف القـادر على العمل باستقلالية، و مشاركة، و تمكين، و روح الفريق، و من لا تتوافر لديه هذه المواصفات فلا يتم تعينه مهما بلغ من الكفاءة المهنية أو الشهادة العلمية [2].

إن الأسلوب الفاعل في الانتقاء، يعد الخطوة الأولى و الأساسية في إدارة الموارد البـشرية، و أن المواصفات التي تلتقي من خلالها الإدارة بالموظفين مختلفة، "فهناك بعض الأفراد لا يمكنهم أن يؤدوا أي عمل دون إشراف أو توجيه واضح، كما لا يمكنهم تأدية أي واجب يحتمل التفكير المستقل، فهم يريـدون أن تكون الأمور واضحة، و أكثر من ذلك، هناك من يريدون مرشد بخطوات محددة يسترشدون به لتأدية الأعمال من أولها إلى آخرها. وفي المقابل، هناك بعض الأفراد من يتمتعون بقدرات شخصية، و علمية، و فنية، لا يحتملون المراقبة المستمرة و الإشراف المباشر، فهم يرغبون فقط من مديريهم أن يخبرهم عما هو مطلوب، أو عن المهام بشكل عام، و من تم يترك لهم المجال و الحرية لتأدية عملهم بالطريقة التـي تناسبهم"[3].

إذن هناك مواصفات تختلف من شخص لآخر، كما تختلف عملية الانتقاء باختلاف طبيعة الإدارة، فالإدارة البيروقراطية بلا شك ستقوم بانتقاء النوع الأول من الأفراد، بينما الإدارة التمكينية، ستقوم باختيار الصنف الثاني باعتباره المناسب لعملية التمكين. و عند الانتقاء تهون الخطوات اللاحقة و تكمل من خلال التدريب و تطوير الأداء.

إذن عملية الانتقاء لا تكون عشوائية، و الانتقاء الجيد يؤدي إلى حصول على موظـف بجـودة عالية، و بالتالي الحصول على أداء جيد، و العكس صحيح. و عليه، يمكن القـول، أن تـوفر مـوظفين متمكنين يعتمد إلى حد كبير على قرارات التعيين، و التي ينجم عنها اختيار من تتوافر لديهم مواصـفات

---

(1) يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص :240 .
(2) المرجع السابق، ص :240 .
(3) المرجع السابق ، ص :241 .

مناسبة و مقدمات مشجعة للتمكين، هذه المواصفات من الممكن التعرف عليها بشكل مباشر من خلال المقابلات، و بناءا على معايير خاصة بالانتقاء يتم اعتمادها في تلك المقابلات.

IV – أسلوب المشاركة:

و يقصد بها مشاركة جميع الموظفين في المعلومات، هذه الأخيرة قد تكون مالية، أو معلومات أخرى تتعلق بالمنظمة (مشاكل مثلا)، و ذلك باستخدام وسائط الاتصال المكتوبة أو الشفوية. و عليه، لا بد من وجود شفافية في المعلومات، و التي أصبحت مصدر قوة لصاحبها، تمنحه نوعا من الثقة و المعنوية العالية و القدرة على التحكم بمهام العمل بشكل أفضل، و التمكن من المشاركة في اتخاذ القرارات بشكل أكفأ [1].

وتكون المشاركة كذلك في تحمل المسؤولية من خلال المشاركة في اتخاذ القرار، حتى يكون الموظف ممكنا [2]. و عندها، نعتقد أنه يمنح للموظف الحق في مساءلة أي موظف آخر في المنظمة، أو مساءلة مديره، و ذلك بناءا على أسس موضوعية تخدم مصلحة المنظمة.

و بالتالي تعد المشاركة في المعلومات والمشاركة في المسؤولية، و بالتالي المشاركة في اتخاذ القرارات أكبر محفز لدى العامل، و ذلك لأنه يحس بأنه عنصر مهم و عضو أساسي في المنظمة، و بالتالي يزيد انتماؤه و ولاءه لها. و للتوسع عن أهم محفزات العامل و التي تعمل على تمكينه، يتم ذكرها في النقطة الموالية.

V – أساليب التحفيز المادية و المعنوية:

التمكين يعني، بذل جهد إضافي في تحمل مزيد من المسؤولية و قبول مبدأ المحاسبة، و من يبذل جهدا إضافيا و يقبل بالمساءلة و المحاسبة و تحمل المسؤولية، ينبغي أن يشعر بمقابل، و المقابل هو الحوافز، وخاصة المعنوية .

V –1 – أساليب التحفيز المادية:

تعدد الأساليب التحفيزية المادية التي ينتهجها التمكين بالمنظمة، منها إتباع سياسة الأجور العالية، إعادة هيكلة نظم المكافآت، إتباع برامج المشاركة في المكاسب و الأرباح.

V –1 –1 – إتباع سياسة الأجور العالية:

---

[1] المرجع السابق ، ص:247 .
[2] المرجع السابق، ص:248 .

حتى تحقق المنظمة انتماء و تمكين أكبر للموظفين أو العاملين، فلا بد أن تتبع سياسة الأجور العالية، ذلك أن "الأجور العالية تساعد العاملين على التمكين و مقتضياته" [1]. فمن جهة ، تحقق انتقائية أكثر فاعلية من خلال الوصول إلى العاملين الراغبين حقا في تحمل مسؤولية أكبر، و قدرة على العمل بجودة و كفاءة و اقتدار و روح مبادرة و تمكين، و من جهة ثانية، تتمكن من انتقاء من لديهم استعداد كبير للتدريب و التعلم و التطور.

إن إتباع سياسة الأجور العالية التي يكون الهدف من ورائها تحقيق التمكين، تساهم كثيرا في المحافظة على الأفراد من ترك العمل و التسرب إلى المنافسين، و قد أكدّ (Pfeffer, 1994) على الفوائد الناتجة عن إتباع سياسة الأجور العالية[2] :

-زيادة مستوى الرضا الوظيفي.

-زيادة مستوى الانتماء .

-زيادة معدل الإنتاج

-زيادة ربحية المؤسسة

و إن انتهاج سياسة التفكير الإداري الخلاق، يجعل من المنظمة تبتعد عن إتباع سياسة تخفيض الأجور، لسبب أو لآخر (ارتفاع تكاليف الإنتاج أو انخفاض في الإيرادات...)، باعتبار الخطورة التي تكمن في خفض الأجور، تؤدي في كثير من الحالات، إلى تكوين مشاعر سلبية لدى الموظفين، قد تصل إلى حالة من الاستياء الجماعي، الذي يؤدي إلى نوع من الإجماع غير المعلن، على تقليل مستويات الإنتاج، أو تدنى نوعية الخدمة المقدمة من طرفهم، نتيجة عدم رضاهم عن الأجر الذي يتحصلون عليه، و هذا ما يؤدي بطريقة غير مباشرة، إلى قلة انتمائهم إلى منظمتهم.

و يمكن أن نستشهد ذلك من خلال ما تعاني به الكثير من الدول العربية، من انخفاض محسوس في الأجور، خاصة فيما يتعلق بالقطاع التابع للتعليم من الطور الابتدائي إلى الطور الجامعي، و قد أدى هذا، إلى حدوث إضرابات و عزوف عن العمل و قلة إيفاء مضمون الدروس... الخ، مما أثر ذلك سلبا، على التلاميذ و الطلبة، و أدى ببعض المعلمين للتحايل في التدريس، و تقديم الدروس الخصوصية ابتداء من الطور الإعدادي، وكل ذلك يرجع إلى قلة الأجور التي يحصلون عليها .

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص:244.

[2] المرجع السابق، ص: 242، 243

V -1 -2 - إعادة هيكلة نظم المكافآت:

إنه لا بد أن يحظى العاملون بمكافآت كبيرة، لنجاحهم في اختراق مخاطر التغيير، فإذا لم تقم الإدارة بتعديل المكافآت، فإنها و بدون قصد، تكافئ مقاومة التغيير بدلا من إحداثه، خاصة و أن الكثير من العاملين يخافون دخول مجالات عديدة [1].

V -1 -3 -إتباع برامج المشاركة في المكاسب و الأرباح:

"إن العاملين الذين يتحملون مسؤولية أكبر، من أجل تحقيق أداء أكبر و ربحية أعلى، لا بد أن يحصلوا على المكاسب و المنافع . فعندما تذهب المكاسب الناجمة عن أداء هؤلاء العاملين، للإدارة العليا مثلا، فإن العاملين سينظرون إلى هذه الممارسات بنظرة الريبة و الشك، مما يؤدي بهم إلى تقليل ذلك الجهد الذي يبذلونه، و بالتالي ينقص ولاءهم و انتماءهم لمنظمتهم"[2] .

و بالتالي ،" من بين الطرق المتبعة للتحفيز و التشجيع على الانتماء، هي إقامة برامج المشاركة في الأرباح profits shoring programs[*] ، أو برامج المشاركة في المكاسب gains shoring [**] programs"[3] .

و قد أشارت دراسة شوستر و رفيقيه Schuster & his associates ، أن إدارة الدفاتر المفتوحة التي يعامل من خلالها العاملين، هي إدارة تحفيزية، كونها تدفع العاملين إلى زيادة الإنتاج و الأرباح معا تلقائيا و بكل فخر و حماس[4]. و هناك برنامج آخر يعد تحفيزيا للعاملين، يسمى ببرنامج تملك أسهم الموظفين[*3] employee stock coronership، وعندها يكون الموظف مساهما و مالكا في المنظمة التي يعمل بها. "و من أهم إيجابيات هذا النوع من البرنامج، سد الفجوة بين العاملين من جهة، و المساهمين جهة أخرى، حيث كانت المنظمات المنتهجة للتنظيم التقليدي، عادة "تستغل الموظفين لصالح المساهمين، و تعظيم أسهمهم و مكاسبهم المالية. و لكن عندما يتحول العاملون إلى مساهمين، تصبح

---

[1] إتحاد الخبراء الاستشاريون الدوليونintec ، مرجع سابق ، ص : 36 .

[2] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص:245 .

(*) برامج المشاركة في الأرباح، هي عبارة عن البرامج التي تعمل على توزيع نسبة محددة من الأرباح الصافية التي حققتها المنظمة على بعض أو جميع الموظفين خلال فترة محددة من أدائها للأعمال

[**] برامج المشاركة في المكاسب أو الوفرات ، هي برامج إشراك مجموعات عاملة من الموظفين لأن يتشاركوا أو يتقاسموا وفرات أو مردودات تحققت، جراء بذلهم جهودا جماعية، سواء لخفض التكاليف أو زيادة الإنتاج .

[3] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص:245 .

[4] حسن ابراهيم بلوط ، مرجع سابق ، ص :408 .

[*3] برنامج تملك أسهم الموظفين هو برنامج يسمح للموظفين العاملين مع المنظمة شراء أسهم . يستخدم هذا البرنامج كأداة مالية تحفيزية تهدف إلى تعظيم حماس الأفراد و دافعيتهم للعمل و الإنتاج معا نتيجة إشراكهم في ملكية المنظمة.

مصالحهم مشتركة مع المساهمين، مما يؤدي إلى وحدة في الرؤية و الهدف"[1]، و تتكون لديهم مشاعر دفاعية بدفاعهم عن منظمتهم، و رفع مستويات الانتماء بها.

V -2 -أساليب التحفيز المعنوية: تقوم المنظمة بإتباع أساليب التحفيز المعنوية، من خلال خلق المناخ الملائم و المساعد لعملية التمكين، و تتمثل أهم أساليب التحفيز المعنوية في[2] :

V -2 -1- توفير الأمان الوظيفي:

إن توفير الأمان الوظيفي يؤدي إلى تعزيز ولاء الموظفين و انتمائهم، حيث أن سعي المنظمة إلى توفير هذا الأمان من شأنه أن يخلق جو من الاطمئنان و الثقة لدى الموظفين، و بالتالي إلى زيادة الدافعية و الحماس لديهم، و ارتفاع الروح المعنوية عند القيام بالمهام، وسيخلق عندئذ الأمان الوظيفي التفكير الخلاق و المستقل، و بالتالي يعمل على إحياء روح المبادرة و الإبداع و التمكين. وذلك على خلاف المنظمة التي ترى أن موظفيها يمكن الاستغناء عنهم بسهولة، سيشعرون بنوع من الخوف و التوتر لديهم، و هنا تقل إنتاجيتهم و يقل ولائهم و انتمائهم، لأنهم يعلمون أنه في يوم من الأيام سيتم تسريحهم أو إحالتهم إلى التقاعد المبكر.

V -2-2- التدريب و تطوير المهارات:

التدريب هو "عملية إكساب المعارف و الخبرات التي يحتاج إليها الإنسان، وتحصيل المعلومات التي تنقصه"[3]. كما يعرف التدريب على أنه "عملية تستهدف إجراء تغيير دائم نسبيا في قدرات الفرد مما يساعده على أداء الوظيفة بطريقة أفضل"[4] .و يعرف أيضا على أنه "العملية التي تهدف إلى تطوير العنصر البشري بتزويده بالمعارف والمهارات اللازمة، وتنمية قدراته ومهاراته، وتعديل اتجاهاته وقناعاته من أجل رفع مستوى كفاءاته وتحسين أدائه وزيادة إنتاجيته، وتحقيق أهدافه الخاصة و الوظيفية"[5] ، "كما يهدف إلى تطوير قدرات الأفراد في تلبية احتياجاتهم في الوقت الحاضر و في المستقبل"[6].

وبما أن برامج التمكين تعتمد على مهارات العاملين و قدراتهم المعرفية، فإن من أهم القضايا التي ينبغي أن يعتني بها المديرين، هي محاولة رفع مهارات الموظفين بطرق تسمح لهم باستغلال تلك المهارات لصالح العمل و تحسين مستواه.

---

(1) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص:246 .
(2) المرجع السابق، ص ص:238-259 .
(3) محمد جمال الكفاني ، الاستثمار في الموارد البشرية للمنافسة العالمية ، الدار الثقافية ، القاهرة ، 2007 ، ص: 90 .
(4) جمال الدين محمد المرسي، الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، الدار الجامعية ، القاهرة،2003 ، ص: 332 .
(5) خالد عبد العزيز المبارك ، التدريب ، ملتقى مدراء التدريب السادس ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسماعيلية ، يوم 16 أفريل 2008 .
(6) باي كشواي ، إدارة الموارد البشرية ، دار الفاروق ، 2006 ، ص: 118.

و تتبنى المنظمة برنامج التدريب بغرض رفع كفاءة أداء الموظفين، و تحسين أدائهم، و تنمية مواهبهم، كما تهدف من وراء التدريب، إلى منح الموظف مهارات متعددة، حتى يتمكن من العمل في مواقع مختلفة.

و يلاحظ أنه على عكس الدول الغربية كاليابان والولايات المتحدة الأمريكية، التي تهتم كثيرا ببرامج التدريب، حتى و إن كانت مكلفة، فإن الدول العربية، تعد التدريب ترفا و غير أساسي، بحيث لا توجد خطة إستراتجية للتدريب. و أكثر من ذلك، لا توجد قناعة بأن التدريب سيؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية، بالرغم من أن غياب هذه الوظيفة الأساسية، ستؤدي حتما إلى إعاقة مسار التطوير و المعرفة و المهارة، و من تم تثبيط المشاركة و المبادرة و تحمل المسؤولية لدى الموظفين.

V -2 -3- المساواة الاجتماعية:

يتدعم نجاح برنامج التمكين من خلال خلق جو تسوده المساواة الاجتماعية داخل المنظمة ككل، إذ أن المساواة الاجتماعية هي من أهم مقومات التمكين و المشاركة في عملية اتخاذ القرار[1] . فالمساواة الاجتماعية تعمل على إزالة الحواجز الرسمية التي قد تكرس الفوارق الطبقية بين المستويات المختلفة، و من أهم المحاولات و الجهود التي تقوم بها المنظمة لتحقيق المساواة الاجتماعية، "طريقة تصميم المكاتب و بنائها، و أن لا يقع موقع المدير في أعلى طابق المنظمة، و إنما كأي موظف آخر له مكتب إلى جانب بقية الموظفين[2] .

و من بين مظاهر المساواة الاجتماعية أيضا، تقليل فروق الأجور و الرواتب بين المستويات الإدارية المختلفة [3] ، حيث يظهر في كثير من المنظمات فروق بارزة في الرواتب، بين أقل موظف و المدير، و هذا يعد مؤشر من مؤشرات عدم المساواة الاجتماعية، لأفراد يعملون تحت سقف منظمة واحدة. و عليه، فإن المنظمة التي تحاول ضغط التفاوت في الأجور، ستساهم في زيادة التعاون و التنسيق، وتقلل من حدة الصراع.

و لكن، إذا كان التفاوت في الأجور ناتج عن التفاوت في مستوى الكفاءة بين الموظفين، بمعنى، إذا كانت المنظمة تمنح أجور عالية لذوى الكفاءات العالية، فهذا لا يعني أنه لا توجد عدالة اجتماعية، بل بالعكس، المنظمات المعاصرة و الناجحة تقوم بربط الحوافز المادية و المعنوية، بالأداء المتميز و الإبداع و الابتكار، الذي يتفاوت من فرد لآخر.

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :255 .
[2] المرجع السابق ، ص :255 .
[3] المرجع السابق، ص :256

V -2 -4- إتاحة فرص الترقية داخل المنظمة:

يقصد بالترقية "شغل الأفراد العاملين إحدى الوظائف ذات المسؤوليات الصعبة بشرط أن يصاحب توفر المهارات و الخبرات الإضافية في المتقدم إلى الترقية"[1] . كما تعرف الترقية على أنها "عملية إعادة تخصيص الفرد على وظيفة ذات مرتبة أعلى، وعادة ما تنطوي هذه الوظيفة على مستويات وسلطات أكبر، كما أنها عادة ما ترتبط بزيادة في الراتب أو الأجر"[2]. أما الترقية داخل المنظمة هي "عملية اعتماد المنظمة على شغل الوظائف الشاغرة من الداخل، بدلا من استقطاب أفراد من خارج المنظمة، و هذا يشجع الموظفين على الإقبال على برامج التدريب و التطوير أملا بالترقية المرتقبة"[3] .

إن عملية الترقية داخل المنظمة تساعد على التمكين لأنها تعزز ميزان الثقة بين أفراد المنظمة و الإدارة من جهة، و تعزز أيضا مستويات التعاون و التنسيق بين الجميع، من جهة أخرى. كما تساهم عملية الترقية داخل المنظمة في زيادة انتماء الموظفين [4]، بسبب شعورهم بأن لهم قيمتهم و أهميتهم حسب ما تراه عين المنظمة.

إن هذه الأساليب تعتمد على بعضها البعض، و لا يمكن أن تؤخذ بشكل جزئي، و إنما تؤخذ بشكل متكامل و متوازن، بعضها مع بعض، فهناك تداخل بين هذه الأساليب و هناك نوع من التفاعل بينها، أي أن بعضها يعتمد على البعض الآخر. فلا يمكن مثلا، أن يتم رفع الأجور والقيام ببرامج التدريب و الترقية، إذا لم يكن هناك حسن انتقاء العاملين.. إلخ .

إن أساليب التمكين التي تم ذكرها، تعد بمثابة البيئة التمكينية التي تهيئها المنظمة لعامليها، ولكن هناك متطلبات أساسية تعد بمثابة الأسس و الركائز التي تعتمد عليها هذه الأساليب، سيتم التطرق إليها في النقطة الموالية.

المطلب الثاني: ركائز التمكين

إن ركائز التمكين من شأنها أن تدعم أساليب التمكين المذكورة آنفا ، وذلك كما سبق ذكره، فهي تعد بمثابة الشروط الأساسية التي تعتمد عليها هذه الأساليب، منها[5] :

---

(1) يوسف حجيم الطائي و آخرون ، إدراة الموارد البشرية : مدخل استراتيجي متكامل ، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان ،2006، ص : 496

(2) مصطفى نجيب شاويش ، إدارة الموارد البشرية، دار الشروق، عمان، 2005، ص 208 .

(3) يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص: 257-258 .

(4) المرجع السابق ، ص:258 .

(5) يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص:49 .

I – توافر العلم و المعرفة و المهارة لدى العاملين:

إن المنظمات المتفوقة و الناجحة، تعتمد على موارد بشرية مؤهلة و كفأة، سواء كانت مبدعة للمعرفة knowledge creator ، أو مستخدمة لها knowledge user [*] ، و تعمل جاهدة على الحفاظ عليهم، من خلال توفير المناخ الملائم و المحفز للإبداع و التمكين، و معاملتهم كشركاء و مساهمين و منتفعين في نفس الوقت .

و إن توفر المعارف و المواهب لدى العاملين، من شأنه أن يخلق الثقة الكافية للمنظمة، كي تقوم بمنح الاستقلالية الكاملة، لتحمل المسؤولية، و التفويض، و العمل بالفرق، و غيرها. و بالتالي، تحرص المنظمة المتبنية لعملية التمكين و المرتقبة لتحقيق التميز في الأداء، على استقطاب الموارد البشرية المبدعة و الموظفة للمعرفة، هذا من جهة. من جهة أخرى، ينبغي على المنظمة أن تتحول من التركيز على الوظيفة، إلى التركيز على الموظف، بما يحمل من طاقات كامنة، و قدرات قابلة للتعلم و اكتساب المعرفة، وعلى المهارة.

II – توافر المعلومة الجيدة و الاتصال الفاعل:

تعد المعلومة سلاحا مهما يعتمد عليه الموظف في عملية اتخاذ القرار، و في حل مختلف مشاكل العمل ومشاكل الزبائن. و المعلومة الجيدة، هي المعلومة الصحيحة و المتجددة، و التي تصل بين أيدي العاملين في الوقت المناسب. فبدون توافر هذه المعلومة، لا يمكن للعامل التصرف بحرية، لأنه يفتقر للمعلومة التي تمنحه ثقة التصرف الصحيح، دون أي خوف أو تردد [1] .

وإذا كانت المعلومة الجيدة تتسم بالصحة والتجديد، فإن الاتصال الفاعل و الذي يعزز مبدأ الإبداع، يتسم بالغالب، بالاتصال غير الرسمي، بمعنى، لا توجد رسميات في الخطاب، و لا خوف من المسؤول، كما يتسم كذلك بالاتصال المكثف و الدائم، بحيث يعمل المدير الناجح دوما على إقامة لقاءات متكررة، بين مختلف المستويات الإدارية، لبث الروح المعنوية في نفوسهم، و نقل رسالة المنظمة، و غاياتها، و أهدافها[2] . و تنجح عمليات الاتصال بين طرفين أو أكثر، إذا كانت تتجسد بينهما الثقة المتبادلة.

---

[*] الموظف المبدع للمعرفة هو ذلك الذي يخلق أفكار و أساليب إبداعية جديدة و يعمل على توظيفها في المنظمة و يشمل ذلك العلماء و الباحثين في مجالات البحث و التطوير، و أما مستخدم المعرفة فهو ذلك الذي يستخدم المعرفة بعد ابتكارها و يشمل ذلك المدققين الماليين الذين يستخدمون المعرفة المتوفرة و المتاحة.

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص:59 .

[2] المرجع السابق ، ص:60 .

III – الثقة:

الثقة هي استعداد الفرد للتعامل مع الآخرين، معتقدا بكفاءتهم، أو أمانتهم، أو صدقهم و اهتمامهم بمصلحته، و عدم توقع إساءتهم، فهي شعور متبادل بين القائد و أتباعه، فالأتباع يحتاجون إلى ثقة قائدهم، كما يحتاج القائد لثقة أتباعه. و هناك عوامل عديدة تدعم الثقة، و تعززها [1]:

1- الكفاءة: يكون الفرد موضع الثقة من قبل الآخرين عندما يؤمنون بكفاءته و قدرته، تلك الثقة يتبعها منح الحرية في التصرف، و تمكينا و استقلالية، و مناخا مناسبا للإبداع و الابتكار و التميز، و التعلم الدائم. مثال ذلك: ثقة المريض في الطبيب، فالطبيب الكفء يثق به المريض، و ثقة الطالب في الأستاذ، و العكس، فكفاءة الأستاذ و تمكنه من المقياس يجعله موضع ثقة كل الطلاب، كما أن كفاءة الطالب تجعل الأستاذ يثق به.

2- العمل الجماعي: العنصر الثاني المدعم و المعزز للثقة، هو العمل الجماعي، بشرط توافر التعاون و المساواة، و أن تكون الطموحات و الاتصالات مشتركة، يتضمنها علاقة التعارف و الصلات.

3- الانتماء: إن الثقة تعتمد على مدى انتماء وولاء العاملين لمنظمتهم، و لن يتحقق ذلك، دون رؤية مشتركة أساسها الوقوف خلف أهداف المنظمة و غاياتها.

4 – الاتصال: موضوع الاتصال يتكرر هنا، لأهميته و علاقته مع محور الثقة، فالاتصال، بمنزلة أداة أو آلية لتنشيط الثقة بين الأفراد، من خلال تبادل المعلومات، و التغذية الرجعية، و غيرها. و هناك وسائل متعددة لتفعيل عملية الاتصال في المنظمة منها : سياسة الباب المفتوح، و الإدارة بالتجوال، و الإدارة على المكشوف، و حلقات الجودة...إلخ .

وحتى يتمكن القادة من صنع الثقة بأتباعهم، لا بد أن يعمل القادة على رفع مستوى الثقة بأنفسهم أولا، و هو ما يدخل في إطار الثقة بالنفس، ويتم ذلك من خلال[2] :

1- المساءلة: إن فتح باب المساءلة على مصراعيه بالنسبة للإدارة العليا، يجنب الأفراد أي مجال للشك في ممارساتهم و في نشاطاتهم، و هذا الأمر، يساهم بشكل جلي في رفع مستوى ثقة القادة بأنفسهم أولا، ومن تم ثقة أفراد المنظمة بقائدهم. إذن، المساءلة هو أسلوب جيد تمارسه المنظمة لمواجهة الحقائق بصدق و أمانة، و الاعتراف بسرعة كلما وجدت هناك أخطاء، ومن تم معالجتها فورا. و هذا بدوره يشجع الأفراد على تحمل المسؤولية بصدق و أمانة و اقتدار. إذن تعد المساءلة حجر الأساس لبناء الثقة.

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص: 75

[2] المرجع السابق ، ص: 79 .

2- الاعتماد المتبادل بين أعضاء الفريق : تبنى الثقة، عندما يشعر الفرد أن بمقدوره الاعتماد على من حوله، و بمقدورهم هم أيضا الاعتماد عليه. و هذا يتجاوز موضوع التعاون بين الأفراد، إلى معرفة ما يتوافر لديهم من مواطن قوة، كمحاولة التعاضد و التكاثف فيما بينهم، فتزداد و تترعرع الثقة بينهم.

3- روح المبادرة: لا بد أن تعم روح المبادرة و التعاون بين أعضاء الفريق في حل مختلف المشاكل المتعلقة بالمنظمة، فالقائد أو المدير، مهما امتلك من مواهب ذكية أو قدرات خلاقه، فإنه لا يمكن أن يأخذ زمام المبادرة لوحده، هذا من جهة. من جهة أخرى، يحتاج العاملون إلى الدعم المعنوي الذي تقدمه القيادة لهم، كقبول أي مساهمة أو نشاط أو تدخل من قبل العاملين مهما كان بسيطا، مثل تقبل طرح الأفكار الجديدة و مناقشاتها، أو قبول اقتراح أساليب جديدة لأداء الأعمال و غيرها. و هذا مهم لتشجيع العاملين على أن يبدؤوا أخذ زمام المبادرة و لو بخطوات بسيطة، إلى أن يصلوا إلى المبادرات الكبيرة و المؤثرة. إذن، مشاركة الجميع في المبادرة، من شأنها أن ترفع مستويات الثقة بين أعضاء المنظمة ككل.

كما أن نجاح الثقة بين أعضاء المنظمة ككل لا تكمن فحسب في ثقة الأتباع في قائدهم، و إنما في ثقة القادة بأتباعهم كذلك.

إن القادة يثقون بأتباعهم، عندما يدركون و يعتقدون بأنهم قادرون على الاعتماد عليهم، في القيام بواجباتهم بالشكل الصحيح [1] ، و بالتالي، في تحمل المسؤولية بجدارة، و هذا ما يؤدي إلى تعزيز الثقة في نفوس العاملين، كما تظهر ثقة القائد في مرؤوسيه، من خلال التخلص من ظاهرة الخوف، و يظهر ذلك من خلال [2]:

- بناء علاقات تقوم على التعاون و التفاهم المتبادل و الثقة؛ لأن ثقافة المودة و التفاهم و المحبة و التواضع و المساواة الاجتماعية و روح الفكاهة، من أهم الوسائل التي يمكن إتباعها، للتخلص من الخوف.

- نقل المعلومات الصحيحة، حتى و إن كانت تعبر عن أوضاع غير جيدة تخص المنظمة، فهذا من شأنه أن يزيد ثقة القادة بأتباعهم، باعتبار القادة و المديرين تعودوا على سماع الأخبار الجيدة عن سير العمل.

- الجرأة في مناقشة كل الموضوعات، حيث أن فتح باب المناقشة يمهد الطريق للمرؤوسين عن كشف ما يدور حتى عن أصغر مشكلة أو حادثة تجرى داخل المنظمة، و هذا ما يزيد ثقة القادة بهم.

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص: 84 .

[2] المرجع السابق، ص ص: 89 -91 .

و يعد الخوف، من أهم الممارسات السلبية التي تدمر ثقة الفرد بنفسه، إذن يتطلب التمكين الثقة التي تنتج عن جهود صادقة لاجتثاث الخوف، بحيث يعد أكبر عنصر معيق للثقة هو الخوف، و ما يحدثه من آثار معيقة و مدمرة. إن الخوف يولد قلة التعاون، و عملية اتصال ضعيفة، و التزما ضعيفا، و عدم الرغبة في المجازفة، و بالتالي، فإن ذلك يؤدي إلى إخماد و إعاقة الابتكار و التطوير. و ينتج عن الخوف أيضا، نقص الدوافع الداخلية، و انخفاض في احترام الذات و قلة الثقة بالنفس. و حتى يتمكن القائد أو المدير من التطوير و التقدم، فإن عليه أن يكون على علم بما يمكن أن يحدثه الخوف من نتائج سلبية، و يحاول منع الخوف و يسعى لاجتثاثه من جذوره في كل فرصة ممكنة، و القيام بطلب و تشجيع التغذية الرجعية الفعالة عن الموظفين، و الحصول على النواحي التي لا يمكن مناقشتها على الطاولة[1] ، أي الحصول على المعلومات و آراء الموظفين في الأمور التي لا يمكن مناقشتها في الاجتماعات .

IV – تدعيم الأخذ بالمخاطر:

إن المنظمة التي تدار بنظام العداد الذي لا يخطئ مطلقا، تجد صعوبة في تمكين العاملين أو الأخذ بالمخاطر[2] . حيث يخشى العاملون الوقوع في الخطأ و ما يتبعه من عقاب. و التحول اليوم، يحتاج إلى الثقة في قدرات العاملين، بإعطائهم الصلاحيات و السلطات الكافية لإنجاز الأعمال. و إن تكلفة عدم التصرف خوفا من المخاطرة، أكثر بكثير من حدوث بعض الأخطاء.

و أفضل الأساليب للأخذ بالمخاطر، هي تشجيع كل من يأت بمنتج أو فكرة جديدة مثلا، بإشراكه في ملكية ذلك المنتج أو الفكرة من البداية حتى النهاية. أو يتم وضع سياسة رسمية تشجع العاملين على قضاء 15% من أوقاتهم في العمل في اختبار مشروعات جديدة يقومون بإدارة تنفيذها، مع اعتبار أن الفشل تجربة تعليمية و خطوة للنجاح[3] .

V – عدم استعجال النتائج:

يعتقد المديرون في كثير من الأحيان، بأنهم جربوا كل الوسائل لتطبيق برامج الإدارة بالأهداف، و برامج التمكين، و غيرها من البرامج الأخرى. و لكنهم لم يحققوا من ذلك نتائج مباشرة، ُمدَّعين أن السبب في ذلك، يرجع إلى عدم ملائمة هذه البرامج لبيئتهم، الأمر الذي يؤدي بهم إلى العودة إلى ممارسة الأساليب التقليدية، حيث تزداد ثقتهم بها، و يزداد إصرارهم على نبذ الأساليب الإدارية المعاصرة .

---

(1) رامي جمال اندراوس و اخرون، مرجع سابق ، ص :22 .
(2) إتحاد الخبراء الاستشاريون الدوليون INTEC ، مرجع سابق، ص: 38
(3) المرجع السابق ، ص: 38، 39

إن الخطأ الذي ارتكبه المديرون، هو أنهم لم يبذلوا جهدا في بناء الظروف المناسبة للتغيير، فبناء جو مناسب للتمكين يحتاج إلى التدريب و التهيئة و الحوافز و الاتصال و تدفق في المعلومات، و غيرها من العوامل التي تحتاج إلى وقت، قبل قطف ثمار الثقة و التعاون و المشاركة و تحمل المسؤوليات[1] . لذلك ينفذ صبر بعض المديرين بسرعة، و السبب دائما يتمثل في محاولة الحصول على النتائج بسرعة، دون رؤية و تهيئة كافيتين، من أجل الوصول إلى الأهداف و النتائج.

إن الركائز السابقة يشترط الأخذ بها عند تبني التمكين، لذلك فإن عدم توافرها في المنظمة يعد بمثابة عوائق تعترض نجاح التمكين. وعلى ذكر العوائق التي تعترض التمكين، سيتم التوسع فيها في المطلب الموالي.

المطلب الثالث: معوقات تطبيق التمكين

هناك معوقات عديدة تحول دون إمكانية تطبيق التمكين بالمنظمة، ولكن سنقوم بذكر البعض منها، نظرا لأهميتها في إعاقة تطبيقه. تتجسد هذه المعوقات في الاختلافات الثقافية، كما تظهر في شكل مقاومات سواء من قبل الإدارة العليا أو من قبل العاملين. كما يمكن أن تظهر في شكل تحديات تعترض بعض البيئات، خصوصا العربية منها . كل ذلك سيتم التطرق إليه في النقاط التالية:

I – الاختلافات الثقافية:

إن الثقافة تشمل الحصيلة الإجمالية لمعارف الإنسان ومعتقداته و فنونه و أخلاقياته و تقاليده وعاداته و قيمه، وأية قدرات وعادات أخرى يكتسبها الإنسان كعضو في المجتمع[2] . و أما ثقافة المنظمة ، فيعبر على أنها " نظام من القيم و المفاهيم المشركة التي ينشأ و يعتمد عليها الأفراد، هذه الثقافة التنظيمية التي تميز منظمة عن منظمة أخرى" [3]. و يؤكد ذلك Ateknson بأن ثقافة المنظمة هي "عبارة عن مجموعة من القيم و السلوكيات و القواعد التي تميز منظمة عن غيرها من المنظمات الأخرى، و التي توضح للأفراد ما يفعلونه، كيف ؟ وما المقبول ؟ و ما غير المقبول ؟"[4] . كما يبين كذلك Kohn & Brand أن ثقافة المنظمة هي "مجموعة مشتركة المعتقدات و القيم التي تشكل القواعد الأساسية لما هو متوقع من العاملين، وما يمكن أن يتوقعه العاملون من المنظمة" [5] . وفي السياق نفسه،

---

[1] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص :215 ،216 .

[2] صديق محمد عفيفي، اتجاهات تطوير الثقافة العربية لدعم التميز في الإدارة، مؤتمر دور المدير العربي في الإبداع و التميز، شرم الشيخ، من 27 إلى 29 نوفمبر 2004، ص: 4

[3] سيد محمد جاب الرب، مرجع سابق، ص: 162

[4] أحمد سيد محمد السباعي ، تقييم فرص تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كمرتكز لتحسين جودة أداء العملية التعليمية ، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتراه الفلسفة في إدارة الأعمال، جامعة أسيوط ، القاهرة ،2005 ، ص : 93

[5] المرجع السابق، ص: 93 .

يوضح William بأن ثقافة المنظمة "تتألف من مجموعة من الأفكار و القيم الأساسية التي يحددها و يعبر عنها القادة والمديرون بشكل واضح، ثم يشترك فيها المعنيون في بقية أجزاء المنظمة" [1] . و قد وجد Hofstede أن المجتمعات تتألف من ثقافات متعددة الأبعاد منها[2]:

- التفاوت في السلطة.
- تجنب الغموض.
- الفردية والجماعية.
- الذكورية والأنثوية.

و تظهر من خلال بعض هذه الأبعاد معوقات التمكين، و تتمثل في

أ- **التفاوت في السلطة:** يشكل التفاوت في السلطة، أحد الأبعاد الثقافية التي حضت باهتمام العديد من الباحثين، و يقصد بتفاوت السلطة، "إلى أي مدى يتوقع و يقبل الأفراد أن القوة موزعة بشكل متباين، في مختلف مستويات الهيكل التنظيمي، كما يعكس مدى احترام الأفراد لهيكل السلطة و الترتيب في المنظمة" [3].

إن المنظمات في المجتمعات ذات الثقافة العالية في التفاوت في السلطة [*] ، بمعنى تلك المنظمات التي تتبنى أسلوب المركزية في اتخاذ القرار، و بالتالي، التي تتبنى المركزية في الهياكل التنظيمية، تجد أن المديرين في هذا النوع من المنظمات، قد يشعرون بعدم ارتياحهم في حالة تبني التمكين، لأنه وحسب نظرهم، قد يؤدي ذلك إلى غياب السلطة الرسمية لهم. أما الموظفين، قد يشعرون بعدم الارتياح أيضا في اتخاذ القرارات، دون الرجوع إلى المديرين و الحصول على إذن منهم، و هذا الشعور قد لا يسمح بإيجاد بيئة ممكنة، و بالتالي فشل التمكين.

أما المنظمات في المجتمعات ذات الثقافة المنخفضة في التفاوت في السلطة [**] ، فإنها على عكس المنظمات السابقة، تتجه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات، والمديرين و الموظفين عندئذ يشاركون معا في وضع الأهداف، و يعملون معا على تحقيقها . و بالتالي، هذا النوع من المنظمات يسهل فيه تطبيق التمكين.

---

[1] المرجع السابق، ص: 93 .
[2] سعد بن مرزوق العتيبي، مرجع سابق، ص:21
[3] سعد بن مرزوق العتيبي، مرجع سابق ، ص:23.
[*] هذه المجتمعات كالفلبين، المكسيك، فنزويلا، سنغافورة و بعض الدول الإسلامية.
[**] كالنمسا، السويد، استراليا، و م أ و بريطانيا.

ب- تجنب الغموض: يقصد بتجنب الغموض، إلى أي مدى الأفراد هم بحاجة إلى تجنب المواقف الغامضة، و ذلك بالاستعانة بأنظمة و تعليمات واضحة.

ففي المجتمعات التي تأتي في مرتبة عالية من تجنب الغموض[*]، تتميز بتطبيق الإجراءات والسياسات الصارمة. و أن أفراد هذه المجتمعات، يشعرون بعدم الارتياح في ظل غياب الهياكل و السياسات و الإجراءات، و لا يرغبون في الحصول على درجة عالية من الصلاحيات، و بالتالي، هذه المنظمات، تلجأ إلى تبني قيم موجهه نحو التحكم و التوجيه و التنظيم الميكانيكي الجامد، و هذا قد لا يساعد على إيجاد بيئة مناسبة لتبني التمكين. أما المجتمعات التي تأتي في مرتبة متدنية من حيث الغموض[**]، و التي يغلب عليها طابع غياب الإجراءات و السياسات الصارمة، فإن أفرادها، يشعرون بعدم الارتياح في النظام الذي يركز على السياسات الصارمة، فهم يرغبون في الحصول على التمكين و المرونة في اتخاذ القرارات بأنفسهم . فالمنظمات في تلك المجتمعات، على الأرجح أن تتبنى هياكل تنظيمية مرنة، و لديها فرص أكبر في تنفيذ برامج التمكين.

II - مقاومة الإدارة العليا و مقاومة العاملين:

تظهر مقاومة الإدارة العليا في :

- الخوف من التغيير، ومقاومته، سواء من الذين يشعرون بأنهم مهددون بفقدان مكانتهم الوظيفية، أو الذين لا يرون في التغيير أية فرصة لترقيتهم وظيفيا أو ماليا ، أم أصحاب الفلسفة البيروقراطية[1] .
- عدم اقتناع الإدارة العليا بجدوى التمكين، بالإضافة إلى عدم تزويد العاملين بالمعلومات اللازمة[2] .
- إدراك أن التمكين مجرد أسلوب فني، أو موضة إدارية عابرة، أو مصطلح إداري جذاب[3] .
- صعوبة وجود مستوى جيد من الرؤية و الوضوح[4] .

أما مقاومة العاملين تظهر في:

يبدي العديد من العاملين مقاومة ضد تمكين العاملين[5] ، لعدة أسباب، فالتمكين يتطلب من العاملين تحمل المزيد من المسؤولية و المساءلة معا، و إن تحمل المسؤولية يتبعه تحمل النتائج و المحاسبة عليها. و عليه، فقد لا يكون مشروع التمكين مناسبا لكل العاملين، لأن بعضهم لا يحبون تحمل المسؤولية

(*) اليونان، البرتغال، اليابان، الأرجنتين، تشيلي، بلجيكا و بعض الدول الإسلامية.
(**) سنغافورة ،هونغ كونغ، السويد ،و م أ ، بريطانيا .
(1) يحي عبد الحميد إبراهيم، مرجع سابق
(2) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، تمكين العاملين في المصالح الحكومية و منظمات القطاع الخاص، مرجع سابق، ص: 11.
(3) يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :302 .
(4) عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، مرجع سابق، ص :10 .
(5) رامي جمال اندراوس و آخرون، مرجع سابق ، ص:169 .

و عواقب الأمور، و يقاومون المخاطرة و نتائجها، خوفا من المساءلة في حالة النتائج غير المرضية، فيرغبون أن تحدد لهم كل الأمور و كل المهام، دون أن يكون لهم أي دور في تحديد النتائج أو سير العمل، رغبة في الأمان و استقرار النتائج.

كما أن التمكين يتطلب مهارات جديدة كالعمل بالفرق، و قد لا يشعر العاملون بالارتياح إزاء أدوارهم الجديدة، و قد يشعرون بالقلق لأنهم قد لا يمتلكون المهارات اللازمة للتكيف مع متطلبات العمل الجديدة.

و يمكن أن تظهر معوقات التمكين في شكل تحديات، وذلك كما سبق ذكره. لكن هذه التحديات يمكن أن تظهر بشدة في البيئات العربية خصوصا .

III - معوقات في شكل تحديات:

1- نقص الحرية: و نقصد بها ضعف مستوى المشاركة السياسية الشعبية في الوطن العربي، مع تفاوت حجم هذه المشاركة من دولة لأخرى ، فبينما تجري مشاركة ديمقراطية في دولة معينة، لا تمارس هذه المشاركة في دولة أخرى. و بالتالي فإن نقص الحرية في البلد، تؤدي إلى إضعاف الثقة بين الحكومات و الشعوب، و التي بدوها قد "تساهم في خلق ثقافة اليأس و الإحباط، التي قد تنتقل عدواها إلى كافة الأنظمة، و ذلك إذا أخدنا بنظرية النظم، التي تنظر إلى العلاقة بين النظام الفرعي (مؤسسات الدولة و المؤسسات الخاصة)، كجزء لا يتجزأ من النظام الكلي (الدولة في سياساتها و ممارساتها و قوانينها) فالدول الديمقراطية قد تنتج مؤسسات ديمقراطية، والدول البيروقراطية أو الدكتاتورية قد تنتج مؤسسات بيروقراطية أو دكتاتورية"[1] . و إذا أخدنا مثال عن مؤسسات التعليم العالي، التي تنتمي إلى الدولة التي تسودها البيروقراطية، فأنى يكون لها النجاح في ممارسة التمكين ؟ بالرغم من أن الدولة الديمقراطية، أصبحت ملحة و حتمية أكثر من أي وقت سبق، و ذلك نتيجة للتحولات العالمية و التغييرات المختلفة، "و التي تتطلب من مختلف الحكومات ممارسة الشفافية والثقة في الشعوب، من أجل أن تنطلق في عمليات التنمية و التطوير، وعندها تستعد المنظمات العامة و الخاصة في الاستفادة من تجارب الآخرين و محاولة محاكاتهم في تفعيل دور المشاركة و حرية الرأي و التفكير"[2] .

2- نقص المعرفة: التحدي الخطير الذي يمكن أن تواجهه المنظمات في بعض البلدان، خصوصا العربية منها، مشكلة نقص المعرفة، هذه الأخيرة التي تعد الركيزة الأساسية وإحدى المقومات الضرورية التي

---

[1] يحي سليم ملحم، مرجع سابق ، ص:316 .
[2] المرجع السابق ، ص :315

يقوم عليها التمكين. و عليه، "يستلزم وضع استراتيجيات سليمة لتحقيق التكامل بين استيعاب المعرفة و اكتسابها و نشرها، كما يلزم إيجاد صلات واضحة تربط بين المبدعين و الباحثين و من يقومون بصنع القرارات"[1].

ومن بين معوقات التمكين و التي تظهر في شكل تحديات، هي القيم الاجتماعية و الثقافية، بحيث يرى العلماء و الباحثين أن القيم هي المرشد الأساسي في اتخاذ القرارات و التصرفات الأخرى، والتي تحدد إطارا عاما للممارسات الضرورية المرغوبة ، وينظر Rokeach إلى القيم ، باعتبارها "اعتقادا راسخا بأن التصرف بطريقة معينة ، أفضل من أي طريقة أخرى متاحة ، و أن اتخاذ هدفا أو غاية معينة، كون أفضل من اتخاذ أهدافا أو غايات معينة"[2] . و تعد القيم الاجتماعية و الثقافية السليبة معيقا قويا للتمكين ، وكثيرا ما تسود بعض هذه القيم السلبية في الوطن العربي، و إن كانت متباينة، نذكر منها الواسطة و العلاقات الشخصية والمحسوبية و القرابة [3]، و التي لها تأثير على الممارسات الإدارية و التنظيمية داخل المنظمات، فمثلا سياسة "من تعرف" و التي لها دور في التوظيف و الترقية تفقد الثقة بين أفراد المنظمة، خصوصا الثقة بين الرئيس و المرؤوس، كما تفقد التفاني في العمل و الإخلاص فيه، و غيرها من الآثار السلبية، التي تفضي في الأخير إلى إعاقة التمكين .

الخلاصة:

إن موضوع التمكين، يعد من المواضيع التي برزت في أواخر الثمانينيات، و لاقت رواجا كبيرا و اهتماما متزايدا من قبل الباحثين، في التسعينيات. وقد سعت المنظمات لتبنيه، علما منها أنه السبيل في تحقيق التميز.

و قد اختلف الباحثون في إعطاء تعريف موحد للتمكين، فمنهم من يرونه أنه منح الأفراد العاملين بالمنظمة سلطة أوسع، و بالتالي مسؤولية أكبر . ومنهم من يرونه، أنه بالإضافة إلى ذلك، لابد من ضرورة توافر المناخ الملائم، لكي يتمكنوا من أداء المهام الموكلة إليهم، بكل حرية. و هناك من الباحثين (Bowen and Lawler) من يجدون أن التمكين، هو حالة ذهنية، تحتاج إلى تمثل لهذه الحالة، حتى تتوفر للعامل الثقة

---

[1] المرجع السابق، ص :319

[2] عبد الحميد عبد الفتاح المغربي ،المهارات السلوكية و التنظيمية لتنمية الموارد البشرية ، المرجع السابق ، ص: 63.

[3] يحي سليم ملحم، مرجع سابق، ص :327 .

بالنفس، التي تساعده في اتخاذ قراراته، واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها. كما يرون أن التمكين هو مبعث للتحفيز و الدافعية، و الشعور بالملكية، و الإحساس بالقدرة الذاتية.

و مهما اختلف الباحثون في إدراج مفهوم موحد للتمكين، إلا أنهم اشتركوا في نقاط أساسية، أهمها منح حرية أكبر في مجال اتخاذ القرارات، وبالتالي تحمل نتائجها، ضرورة توفير المناخ الملائم لدعم قدرات العاملين و مهاراتهم، ومتطلبات أخرى، تعد بمثابة مرتكزات أساسية للتمكين، منها الثقة و التدريب.

إن مفهوم التمكين يشترك في محتواه مع بعض المفاهيم الإدارية، كمفهوم التفويض، والمشاركة في اتخاذ القرارات، و الإثراء الوظيفي، و الملكية. و لكن، بالرغم من هذا الترابط بين هذه المفاهيم إلا أنها لا يمكن أن تحل محل التمكين .

و قد قامت العديد من المنظمات بممارسة مفهومه، وكان وراء ذلك أسباب مختلفة أهمها، محاولة إيقاف تحفيز العاملين بحوافز خارجية، واستبدالها بحوافز داخلية، تنبع من ذات العاملين، وهذا ما ينجم عنه فوائد عديدة، أهمها، كسب ولاء العاملين و انتمائهم للمنظمة، ومن تم شعورهم بالملكية داخل منظمتهم.

و بالرغم من أن التمكين، يعد مصطلح حديث، إلا أنه وجد بعض مضامينه في النظريات الإدارية، و لكن بالتأكيد، مفهومه بالشكل المعاصر، لم يتبلور، إلا في وقت متأخر و في العهد القريب. و قد برز بشكله المعروف حاليا، من خلال نتاج تراكمي و تطوري.

لقد جاء التمكين، ليشدد على أهمية العامل داخل المنظمة، وقد وضع الباحثون مواصفات مسندة له، تدعى بأبعاد التمكين، وقد اختلف الباحثون في تحديد هذه الأخيرة، غير أن أكثرها قبولا و تداولا هي أبعاد التمكين الأربعة، وهي : وجود معنى للعمل، المقدرة، حق الإرادة الشخصية، و التأثير .

و كما كان هناك اختلاف في وضع أبعاد للتمكين، كان الأمر كذلك فيما يخص وضع مستوياته، فقد وضع الباحثون مستويات متباينة، من مجرد تشجيع العاملين على طرح الأفكار و احتفاظ الرؤساء بالسلطة الأخيرة، إلى إعطاء العاملين حرية و سلطة كاملة لاتخاذ القرارات.

و مهما اختلفت المنظمات في ممارسة التمكين، فإنه لابد أن تتبع مراحل معينة لتنفيذه. و قد ُوضع لهذا الشأن، نموذجين (نموذج Gondz ، و نمودج Ford & Folter)، يبينان أن عملية التمكين، تنطلق من رؤساء المنظمة، الذين يقومون بتوضيح الرؤية للعاملين، من خلال انتهاج أساليب حديثة، سمتها العمل بالفرق، مع تدعيم ذلك بوضع مكافآت، اعترافا بجهود المديرين و العاملين.

و كما سبق ذكره، عملية التمكين تنتهج أساليب حديثة، هذه الأساليب تتوزع بين الأساليب القيادية و الإدارية، أسلوب التنظيم المناسب، و الأساليب التحفيزية ...إلخ . كما يقوم التمكين على أسس و ركائز، تعد بمثابة متطلبات أساسية، تدعم تلك الأساليب الحديثة، وأهم هذه المرتكزات: ضرورة توافر العلم و المعرفة والمهارة لدى العاملين بالمنظمة، الاتصال الفعال، الثقة بين الرئيس و المرؤوسين.

و كما أن التمكين يتطلب ركائز لتحقيقه، فإن له معوقات تحول دون إنجاحه، قد تظهر في شكل اختلافات ثقافية، و مقاومة من قبل الإدارة العليا، أو من قبل العاملين، كما يمكن أن تظهر هذه المعوقات في شكل تحديات تعترض بعض البيئات، خصوصا العربية منها: كنقص الحرية و نقص المعرفة.

و إذا كانت المنظمات المعاصرة عموما تسعى للتميز، فإن الصعوبة في ذلك تكمن في المحافظة على هذا التميز، ولذا بات الاجتهاد ميدانا مفتوحا لاكتشاف آليات مواجهة هذه المعضلة. ويطرح التمكين أفكارا مهمة في هذا الاتجاه ، مضمونه إشراك جميع المستويات الإدارية في عمليات صنع القرارات، واستغلال الفرص، وتجنب المخاطر بطريقة تشابه تماما قرارات الإدارة العليا[1] .

وبالرغم من أن الهدف السّامي الذي سعت إليه مختلف المنظمات لتحقيق التميّز والجودة، قد بلغ أوجه في التسعينيات من القرن الماضي، إلاّ أنه مازال الاهتمام بالجودة على هذا المستوى من القوة في بداية القرن الحادي و العشرين، ومن الواضح أنه مرشح للازدياد والتعاظم. و تعد الجامعة من بين المنظمات التي سعت إلى تحقيق الجودة في خدماتها التعليمية [2] ،ويُرى أن تحقيقها، يعد مؤشرا وعنصرا مهما في التقدم والتطور والبحث والمنافسة[3] ،هذا من جهة، من جهة يعد ضرورة حتمية وملحة، بحيث تظهر هذه الحاجة الملحة في ضوء مختلف التغيرات، مثل: تكنولوجيا الاتصال و المعلومات، التزايد المفرط في الاختصاصات و تنوع المعارف و المهارات دخول الجامعات و الكليات ميدان المنافسة، البحث المتزايد عن التميز... [4] .

وعليه فإن حجم التحديات التي تواجه المؤسسات الجامعية، في ضوء ما عرضنا له من مختلف المتغيرات، سيفوق قدراتها التقليدية. و بالتالي، فعلى القيادات المعنية بمصير جامعاتها اختيار الخطوة المناسبة، و الاتجاه الصحيح الذي يمكنها من امتلاك رؤية واضحة عن مهام ممارسة التمكين.

---

[1] بسمان فيصل محجوب ،الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة و الشارقة، 2003، ص:167.

[2] سفيان عبد اللطيف كمال ،إطار عام لضمان أنوعية الجيدة للتعليم الجامعي الفلسطيني ، مؤتمر "النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني" ، رام الله ، الفترة من 03 إلى 05 جويلية 2004 . الموقع: http//www.cheq-edu.org/studies/st14.do

[3] المرجع السابق.

[4] بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص : 169

و قبل أن نتعرف عن كيفية ممارسة التمكين بالجامعة، و الأثر الذي يمكن أن يحدثـــه، لا بـــد أن نتعرف أولا عن الجامعة، من مفاهيم و وظائف و أهداف، و أهم الأزمات التـــي يمكـــن أن تعترضـــها، و التعرف عن هيكلة الجامعات عموما. كما سنتطرق إلى ماهية جودة الخدمة التعليمية، و معاييرها. كـــل ذلك سيتم التعرف عليه في الفصل القادم.

الفصل الثاني:
مساهمة التمكين في تحسين
جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

تمهيد:

تسعى المنظمات عموما، من خلال تبنيها للمفاهيم الإدارية الحديثة، كالتمكين، إلى تحقيق أهداف تختلف من منظمة لأخرى، فمن المنظمات من تهدف إلى تحقيق ميزة تنافسية، وأخرى، تحسين جودة ما تنتجه أو تقدمه من سلع أو خدمات، وأخرى، تهدف إلى تحقيق الإبداع و التجديد ...الخ . و هي تجتهد من أجل ذلك، في رفع مستوى أداء و كفاءة العنصر البشري فيها، بوصفه الغاية و الوسيلة الريادية في تطوير المنظمات، و في إجراء التغييرات و التحسينات المطلوبة فيها.

و تعد الجامعة، من بين المنظمات التي تسعى من خلال وظائفها، إلى تحقيق التميز و الجودة فيما تقدمه. و قد ركزنا في موضوعنا، على جودة الخدمة التعليمية، كإحدى الأهداف، التي تسعى أية جامعة إلى تحقيقها. و نعتقد أن تحقيق الجودة، ليست بالعملية الهينة، نظرا لتعدد من يعنيهم القرار. و باعتبار تحقيق الجودة، كمفهوم عام، ينطبق على أي نشاط إنتاجي أو خدمي، لا يستلزم فحسب، المشاركة في الجهود و تكاثفها، و إنما المشاركة في القرارات، و إعطاء الحرية اللازمة للقيام بمختلف المهام، قصد إنجاحها و تحقيقها، و كل ذلك يدعو إليه التمكين.

و يعد هذا الفصل، جوهر ما نريد الوصول إليه، وهو بمثابة المرآة، التي توضح و تكشف بشكل جلي، و لو نظريا، ما مدى تأثير عملية التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية، وقد تتحسن هذه الأخيرة ، من خلال انتهاج أساليب التمكين، باعتبارها ، تمثل البيئة التمكينية التي تهيئها القيادات الجامعية للأسرة الجامعية.

المبحث الأول : ماهية الجامعة و هيكلتها

يحظى التعليم الجامعي باهتمام متزايد في معظم المجتمعات المتقدمة و النامية، على حد سواء، باعتباره المنبع الذي يغدي المجتمع بكل احتياجاته، من القدرات البشرية التي يحتاج إليها للنهوض و التقدم، في مختلف مجالات الحياة. و انطلاقا من تلك الأهمية الخاصة للتعليم الجامعي، حظيت الجامعة بمكانة متميزة و مرموقة، من قبل البناء الاجتماعي ككل، حيث سميت ساحة الجامعة، بالحرم الجامعي، احتراما و اعتزازا لما يناط بها من أدوار قيادية في مسيرة المجتمع بعصوره المتعددة و مراحله المختلفة.

و لتوضيح أهم تفاصيل هذا المبحث، سيتم التعرض إلى مفهوم الجامعة، وظائفها و أهدافها، و أهم الأزمات التي يمكن أن تعترضها كمطلب أول، ليتم التعرض في المطلب الموالي، إلى هيكلتها.

المطلب الأول: ماهية الجامعة

تعد مرحلة التعليم العالي قمة الهرم التعليمي، التي يتم من خلالها إعداد الثروة البشرية، و خاصة كفاءاتها العالية اللازمة لخدمة المجتمع، و تحقيق تقدمه[1] . و الجامعة، هي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، التي أناط بها المجتمع إعداد قياداته، على مختلف المستويات، و في مختلف المجالات [2]. و تشكل وسطا ليس فقط لإنتاج المعارف و إعداد إنتاجها و تطويرها، ولكنها تشكل أيضا دليلا علميا و مهنيا[3] .

I – مفهوم الجامعة:

I –1 – الدلالة الاصطلاحية للجامعة:

إن البحث في المعنى الاصطلاحي للفظ الجامعة " University " مأخوذ من كلمة " UNIVERSITAS " اللاتينية، و التي تعني" الرابطة التي تضم المشتغلين بعمل أو حرفة معينة" [4] ليصبح اللفظ يطلق على الاتحاد العلمي، الذي يشمل عددا من رجال العلم، سواء كانوا أساتذة أو طلاب. و أهم صفات هذا الاتحاد " العلمية، أي أولئك المهتمين بالعلم، سواء كانوا من المعلمين أو المتعلمين"[5].

و إذا كان مصطلح الجامعة، كان يدل على الاتحاد و التجمع، فإن مصطلح كلية " collége " و التي " مصدرها الكلمة اللاتينية colegio، فهي تشير إلى التجمع و القراءة معا، و قد استخدم مصطلح كلية، في القرن الثالث عشر، من قبل الرومان، و الذي يدل على مجموعة من الحرفيين و التجار. ليصبح هذا المصطلح، في القرن الثامن عشر، يدل على مكان يجمع المجتمع المحلي للطلاب، متضمنا مكان الإقامة و المعيشة و التعليم "[6] .

I –2 – الدلالة الإجرائية لمصطلح الجامعة:

على غرار ما تقدم ذكره من تعاريف اصطلاحية للجامعة، فللجامعة تعاريف إجرائية متعددة، انطلاقا من دورها، أهدافها، ووظيفتها. وهذا ما نحاول معرفته من خلال التعاريف التالية:

---

(1) لمياء محمد أحمد السيد و آخرون، العولمة و رسالة الجامعة " رؤية مستقبلية "، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002، ص: 25 .
(2) عبد الرحمان أبو مجد رضوان، التعليم الجامعي الخاص " الواقع و تحديات المستقبل " عالم الكتب، القاهرة ، 2006، ص: 82-83 .
(3) صالح بو شارب مريم، التكوين الجامعي بين الأهداف و الواقع، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، 2001، ص: 1 .
(4) نورة دريدي، خريج الجامعة بين التكوين و التشغيل ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 1999، ص:.64
(5) المرجع السابق ، ص: 64
(6) المرجع السابق، ص : 48

لقد عرفت الجامعة على أنها " إحدى المؤسسات الاجتماعية و الثقافية و العلمية، فهي بمثابة تنظيمات معقدة، تتغير بصفة مستمرة، مع طبيعة المجتمع المحلي و العالمي، أو ما يسمى بالبيئة الخارجية"[1]. يلاحظ في هذا التعريف أن الجامعة عبارة عن تنظيم، من صفاته التعقيد و التغيير المستمر في الوظائف، و ذلك تجاوبا للمتغيرات المحيطة به، سواء محليا أو عالميا.

و يشير كذلك للجامعة، على أنها عبارة عن " مجموعة من الناس، وهبوا أنفسهم لطلب العلم، دراسة و بحثا"[2]. و في نفس السياق ، عرفت على أنها عبارة عن " مجموعة من الناس يبذلون جهدا مشتركا في البحث، لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد و المجتمعات "[3] . و قد ارتأينا جعل هذين التعريفين في تعريف واحد، لكونهما يتضمنا نفس الاتجاه و المنحى، وهما يشيران إشارة واضحة ، لكون الجامعة ليست مجرد تنظيم أو مؤسسة مادية، تحكمهما قوانين معقدة، بقدر ما هي جماعة من الناس، أهم سماتهم الدراسة و البحث، وأن الدراسة و البحث لا تقوم به الشروط المادية، لولا توفر العنصر البشري الذي يهب لنفسه دراسة و بحثا.

و قد جاء في تعريف آخر للجامعة أنها " مؤسسة تعليمية، و مركزا للإشعاع الثقافي، و نظاما ديناميكيا متفاعل العناصر، تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة و يتأثر بها في نفس الوقت "[4]. و في نفس السياق عرفت الجامعة أنها "منظومة ديناميكية، تحقق التوازن و التكامل مع المجتمع للتنمية"[5] .كما عرفت أنها " مركز إشعاع على محيطها الاقتصادي و الاجتماعي، و معقد الآمال في إحداث النقلة في مجتمعها..."[6] . تدل هذه التعاريف، على أن الجامعة، نظام ديناميكي، يسعى إلى تنمية المجتمع علميا وثقافيا، فالجامعة إذا، ليست منعزلة عن بيئتها و محيطها الاجتماعي، فهي تؤثر فيه و تتأثر به، من خلال تطويره المستمر، بحثا عن التقدم و الازدهار، كما تتأثر به من خلال ما يمليه عليها من أهداف و تطلعات و اتجاهات.

من خلال التعاريف السابقة للجامعة، يمكن استخلاص أن الجامعة هي عبارة عن مؤسسة تعليمية، تهدف إلى تحقيق المعرفة العليا، من طرف أفرادها، الذين يبذلون جهدا مشتركا في البحث و الدراسة، حيث يؤثرون في الظروف المحيطة و يتأثرون بها .

I –3 – نظام الجامعة:

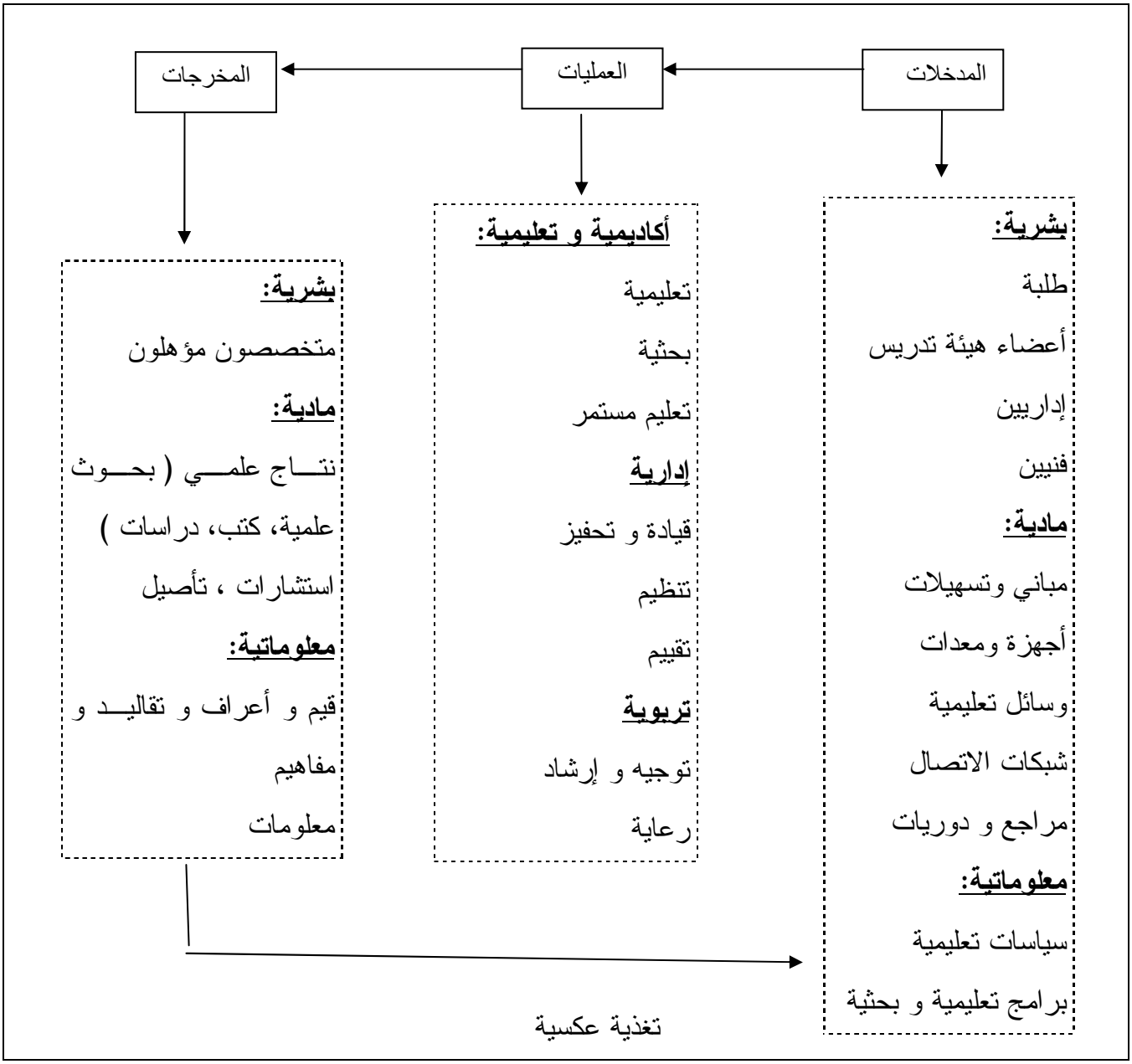
---

[1] نورة دريدي، مرجع سابق، ص: 49 .
[2] المرجع السابق ، ص: 49
[3] رفيق زراولة، تنظيم و هيكلة الجامعة الجزائرية ، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير تسيير مؤسسات، جامعة منتوري، قسنطينة ، 2004، ص :97 .
[4] فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق ، ص: 79.
[5] فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، إيتراك للنشر و التوزيع ، القاهرة، 2000/1999، ص: 119 .
[6] عبد المالك عبدي، الجامعة في المجتمع : أي دور و أي وظيفة ؟، مجلة الجامعة، جامعة محمد الصديق بن يحيى ، جيجل ،العدد 10، مارس 2008.

بعد التعرف على مفهوم الجامعة اصطلاحا، والتطرق لأهم التعاريف الإجرائية لها، نتعرض إلى معرفة نظام الجامعة. بمعنى، معرفة مدخلاتها، عملياتها و مخرجاتها، المحيط الذي تتأثر به وتؤثر فيه، التغذية الرجعية.

يتجسد هذا النظام في الشكل التالي:

البيئة (المجتمع).



التنظيمات الجامعية – نظام مفتوح

شكل (3) : نظام الجامعة

المصدر: بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام في الجامعات العربية، كلية الإدارة و الاقتصاد، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة و الشارقة ، 2003، ص: 66 .

سنحاول شرح الشكل السابق، مركزين على أهم عناصر النظام:

أ- المدخلات:

تضم المدخلات، كما هو مبين في الشكل، الموارد البشرية و المادية و المعلوماتية، و قد وجدت كل هذه الموارد، خصيصا لصالح الطلبة و أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين وباقي العاملين، باعتبارهم عملاء داخليين بالجامعة، و تشمل المدخلات: الموارد البشرية؛ وهم جميع الموارد البشرية التي تعمل في جسم النظام، من قيادات (رؤساء جامعة، عمداء و نوابهم، رؤساء أقسام...الخ)، و أعضاء هيئة التدريس ، وطلبة، و موظفين إداريين و باقي العاملين، بحيث تعمل هذه الأخيرة ككل متكامل، لهدف واحد، و هو تحقيق رسالة الجامعة. و أما الموارد المادية، فهي تشمل المباني بكل مرافقها، بحيث لا بد أن تكون وفق مقاسات معتمدة، تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر للنجاح، يضاف إلى هذه الأبنية، الأجهزة و المعدات و المكتبات، و ما تضمه من مراجع، ووسائل تعليمية و شبكات اتصال مساعدة، و غيرها. و أما فيما يخص الموارد المعلوماتية، فهي تضم، كما هو مبين في الشكل، السياسات التعليمية، و هي جميع ما يصدر من طرف الإدارات، من تعليمات إدارية أو تعليمية، خاصة بالطلبة أو بأعضاء هيئة التدريس، كما تضم الموارد المعلوماتية كذلك، البرامج التي تقوم بإعدادها أعضاء هيئة التدريس وفق المناهج التعليمية، بحيث تكون هذه الأخيرة، مواكبة للتطورات و المستجدات العلمية و الثقافية، و أن تلاءم مع متطلبات البيئة و المجتمع.

ب- العمليات:

تنقسم العمليات إلى أدوار أكاديمية، و تشمل الدروس و المحاضرات، و إجراء الدراسات و البحوث العلمية، و تأليف الكتب و الترجمة، و الإشراف على الدراسات العليا، و إجراءات الاختبارات، و تقرير مستويات أداء الطلبة، و تطور معارفهم و تحصيلهم العلمي و الدراسي، إلى جانب وضع الخطط الدراسية، و إقرار المناهج و المواد، و تنظيم الندوات التخصصية، و المساهمة في المؤتمرات العلمية، و استضافة الأساتذة الزائرين...الخ.[1] أما بالنسبة للأدوار الإدارية، فتعد بمثابة الإسناد الملازم للأدوار الأكاديمية، حيث لا يمكن أن تفترق عنها، و تشمل هذه الأدوار أو الممارسات، في الغالب، إدارة الشؤون المالية، و الإشراف على حسن استخدام و إدارة المباني الجامعية؛ من قاعات و مختبرات و أقسام داخلية و صيانتها، إلى جانب توفير الرواتب و الأجور و المخصصات و الحوافز، و تأمين صرفها في

[1] بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص: 91 .

التوقيتات المعتمدة ، ...الخ [1]. أما المهام التسجيل، فإنها تبدأ من قبول الطلبة، و متابعة اجتيازهم للسنوات الدراسية، حتى تخرجهم، بكل ما فيها من تفاصيل و مشكلات....الخ.

و أحيانا تسند عددا من المهام الإدارية للجامعة أو للكلية، كإسكان الطلبة و إدارة مطاعمهم، و توفير العناية الصحية لهم، فضلا عن خدمات المكتبة و الانترنت و قاعات المطالعة ...الخ، و غالبا ما تعرف المهام الخاصة بشؤون الطلبة بالأدوار البيداغوجية. أما فيما يخص الأدوار التربوية، فيعد عضو هيئة التدريس نموذجا تربويا، يمارس تأثيره على الطلبة، الذين عادة ما ينظرون إليه كقدوة لهم، و ربما يرغبون في اكتساب سماته و خصائصه التي يعجبون بها، فمهما كانت درجة المعارف و المهارات و التحصيل العلمي، الذي يتسم به عضو هيئة التدريس، فهي لا تعد بديلا عن خصائصه الأخلاقية المرغوبة. و عليه، فإن بناء شخصيته المزودة بالمثل و القيم السامية لجيل الطلبة، أمر لا يفترق عن مسؤولية الجامعة في إعدادهم المعرفي و المهاري [2].

ج- المخرجات:

تضم المخرجات، الموارد البشرية و بالأخص الطلبة، بحيث يكونوا على قدر كاف من التأهيل العلمي و المعرفي، اللازمين لميادين العمل التي أعدوا لها، وهذا يعني، أن تكون برامج الإعداد، تتوافق و ما يتماشى و النواحي العلمية و المهنية و السلوكية. و تضم المخرجات كذلك، الموارد المادية، و هي كما تظهر في الجدول، على شكل نتاج علمي. و تضم ما تنتجه الجامعة، من بحوث علمية كرسائل الماجستير و الدكتوراه، و ما يتم إصداره من مقالات أو أبحاث، من خلال ما جاء في المؤتمرات و الندوات و غيرها. و فيما يخص الموارد المعلوماتية، فمن بين ما تتضمنه، حسب اعتقادنا، كل ما يستطيع أن يكتسبه الفرد الطالب بالإضافة إلى المعلومات، كالقيم الأخلاقية، و الضمير الحي، الذي يدفعه إلى الإخلاص في العمل، و التفاني فيه، و انجازه على الوجه الأكمل، و الولاء، و عدم التفريط في حقوقه...الخ.

د- البيئة أو المجتمع والتغذية العكسية:

باعتبار الجامعة نظام مفتوح، فهي تتأثر ببيئتها و تؤثر فيها، و يظهر ذلك من خلال ما تنتجه من خرجين و ما يطلبه سوق العمل، هؤلاء الخريجين و طبيعة تخصصهم، قد تتوافق أو لا تتوافق وسوق العمالة، و هنا تظهر ضرورة إعادة النظر في البرامج المنتهجة، و هي تعد تغذية عكسية.

---

[1] بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص: 92 .
[2] المرجع السابق ، ص: 94 .

II- وظائف الجامعة:

إن المتتبع تاريخيا لوظيفة الجامعة في المجتمع، يرى أن هذه الوظيفة، تغيرت بتطور المجتمع، علميا و تكنولوجيا، إذ كانت مهمة الجامعة و لقرون عديدة، تتمثل في المحافظة على المعرفة القائمة، و نقلها من جيل لآخر، و لم يكن من مهامها البحث العلمي بمفهومه الحديث، الذي يستهدف نمو المعرفة و تطويرها[1] ، إلا في أوائل القرن التاسع عشر، مع قيام جامعة هوملبت في برلين[2]، و بحلول عصر النهضة، تغيرت المجتمعات الأوروبية، و تغيرت معها الجامعة، نتيجة ظهور حاجات جديدة في هذه المجتمعات.

و لعل أبرز هذه الحاجات، تمثلت في الكوادر الفنية المتخصصة، و توجيه النشاط العلمي للجامعة، في مجال التدريب و البحث، إلى مجالات العلوم الطبيعية و التكنولوجية، ودراسة أسسها من احتياجات بشرية و اعتمادات مالية عالية. و هذا ما أكده الإعلان العالمي للمؤتمر الدولي حول التعليم عام 1998، و الذي عقد في باريس، عن مهام و وظائف الجامعة[3] :

1-إعداد خريجين مؤهلين تأهيلا عاليا للمواطنة، و تلبية احتياجات قطاعات النشاطات المختلفة، و ذلك من خلال تقديم مسابقات يتم تطويرها بشكل مستمر، لمقابلة احتياجات المجتمع المتجددة و المتغيرة.

2-تقديم نظام مفتوح للتعليم العالي، و التعليم مدى الحياة، يتسم بالمرونة.

3-تقديم المعرفة و نشرها، من خلال التعليم و البعثات و البحث العلمي.

4-فهم و ترجمة التراث التاريخي على المستويات الوطنية و الإقليمية و الدولية، في إطار التعددية الثقافية.

5- المحافظة على القيم الثقافية، من خلال تأكيد الفهم الواسع للقضايا الثقافية، و تحليلها ونقدها.

ويرى Alain Burland، أن هناك وظائف و مهام و أدوار مختلفة للجامعة، اتجاه الطلبة، المجتمعات العلمية، تجاه المنظمات[4] .

- مهام الجامعة تجاه الطلبة:

---

(1) فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق ، ص: 90 .

(2) المرجع السابق، ص: 90

(3) علي ناصر شتوي آل زاهر، القدرات المطلوبة لتطوير جودة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحديات عصر العولمة، بحث مقدم إلى ورشة عمل، جامعة الملك خالد، من 30 جانفي إلى 1 فيفري 2005

(4) Professionnalisme des consultants, l'université sitoyenne « progres, modernisation, exemplarite », edition econnomica, paris, 2003, pp :24-26 .

إن الجامعة موجودة بوجود الطلبة، و أهم ما يمكن أن تقدمه الجامعة للطلبة، تكوين عام يهدف إلى التعلم على التفكير و الحكم، التحضير للتموقع داخل المنظمة، و بالتالي التحضير للعمل . مع العلم أن هذه الوظائف المذكورة، هي وظائف تقليدية على غرار الوظائف الحالية.

– مهام الجامعة تجاه المجتمع العلمي:

إن الجامعة مكان للإبداع، هذا الأخير، الذي يمكن أن يتخذ أشكالا مختلفة، كالاختراعات و الابتكارات، و هنا تلعب الجامعة، دور كبير في تبادل المعارف و الأفكار بين الجامعات.

– مهام الجامعة تجاه المنظمات:

وتظهر وظيفتها تجاه المنظمات، من خلال تزويدهم بالإطارات ذات التكوينات المختلفة من الطلبة.

و هناك من يلخص وظائف الجامعة، في ثلاث وظائف أساسية، و هي[1] : التعليم، البحث العلمي، و خدمة المجتمع.

التعليم: وهو أول اهتمام للجامعة، منذ تطور نشأتها، بدءا من بيوت الحكمة الصينية إلى غاية العصر الحديث في أوروبا.

البحث العلمي: يعد البحث العلمي، أكثر الوظائف التصاقا بالجامعة، باعتبارها مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، التي يمكن عن طريقها القيام بنشاطات الأبحاث بصورة انضباطية[3].

خدمة المجتمع: تعمل الجامعات في مطلع القرن الواحد و العشرين، على تقديم خدمات نموذجية عملية مباشرة للمجتمع، في مختلف مجالات الحياة[4] .

و يتوقف أداء المؤسسة الجامعية لهذه الوظائف، على ثلاث أصناف رئيسية[5] : أعضاء هيئة التدريسية، الطلبة، الهيكل التنظيمي.

1 – أعضاء هيئة التدريس:

تحتاج المؤسسة الجامعية لأداء وظيفتها، إلى هيئة تدريس بمختلف فئاتها، حيث أن الخبرة لا تصنع بواسطة الهيكل الإداري و التشريعات فحسب، بل لا بد أن تجتمع في مدرجاتها و مخابرها عددا من المدرسين و الباحثين، الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعروفة سابقا في الكتب، أو بمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، و لكنهم يشتركون معهم في اكتشاف الطريق

---

(1) رفيق زراولة، مرجع سابق، ص: 111 .
(3) رامي جمال اندراوس، مرجع سابق، ص: 196 .
(4) رفيق زراولة، مرجع سابق، ص: 112 .
(5) فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص:91 .

الأمثل لاستخدام تلك المعلومات، و تمثيلها، و إعادة صياغتها، و تطويرها وفق معطيات الواقع الوطني[1] .

ويعد الأستاذ الجامعي حجر الزاوية التربوية، كما يعد ناقلا للمعرفة، ومسؤولا عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة، "وهو بطبيعة المهام الموكلة إليه، يقوم بعملية التدريس، و باحث في نفس الوقت"[2] .

و يلاحظ Jaspers أن الباحث، على عكس الموظف، الذي يقوم بواجباته طبقا لقواعد مسطرة، لذلك، فإنه لا أحد يمكن أن يملي عليه أمثل الطرق للقيام ببحثه، أو أحسن السبل للوصول إلى اكتشافه، فهو وحده له صلاحية اختيار الموضوع، وهو وحده يقرر كيفية العمل[3] .

2- الطلبة:

يعتبر الطالب الجامعي، وهو في مرحلة عمره الشبابية، طاقة المجتمع و عماد نهضته الحقيقية، و ذلك نظرا لما تتميز به هذه الفئة من المجتمع، من خصائص القوة، و مواصفات القدرة التي لا تتوافر لدى غيرها من باقي الفئات[4] .

والطالب الجامعي هو الفرد الشاب الذي أهلته شهادته للتعليم الثانوي للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، من أجل تلقي تعليما ذو مستوى عالي، يساعده على تنمية قدراته، و الاستجابة لمختلف حاجاته، سعيا لاكتمال شخصيته، و إتمام تعليمه بمؤهل علمي عالي، يؤهله ليكون إطار فاعلا في تنمية مجتمعه[5] . كما يعد الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية و الفاعلة في العملية التعليمية طيلة التكوين الجامعي، إذا أنه يمثل النسبة الغالبة في المؤسسة الجامعية [6].

3-الهيكل الإداري و التنظيمي:

إن من أهم عوامل نجاح المؤسسة الجامعية، تكوين الإطار الإداري المتخصص، و بناء الهيكل التنظيمي المرن، دون الإخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري التنظيمي و التربوي، اللذان يساهمان معا، و لو

---

(1) فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص: 93 .

(2) Jean Donny et al, enseigner a l'universite « un metier qui s'apprend ? » departement de block university, bruxelles, 1996,p :7.

(3) فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص: 93 .

(4) آمنة سعدون، التعليم العالي و تنمية قدرات الطالب الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، 2005/2004، ص :.102 .

(5) المرجع السابق، ص: 16

(6) الصيد حاتم، الإشاعة و الرأي العام الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، 2001، ص: 146، 147

بطرق مختلفة، في تحسين المردود، ورفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية [1] .

ويقصد بهيكلة الجامعة، "تلك العلاقات التي تربط بين مختلف العناصر المكونة بمجموع المؤسسة، و يمكن تسمية هذه العناصر بالهياكل الجزئية، إذا كانت تتمتع بوحدة نسبية، تبعا للوظيفة التي تؤديها"[2] . و سيتم تخصيص الكلام عن هيكلة الجامعة في مبحث آخر، ولكن قبل ذلك، لا بد من الإشارة، إلى بعض المبادئ الخاصة بتنظيم الجامعة [3]:

– إن الجامعة كتنظيم، لها هدف خاص، يحدد طبيعتها الخاصة، و يميزها عن غيرها، ومن تم، فهي بحاجة إلى تنظيم و هيكلة مناسبين لهذا الهدف.

– إذا كانت الجامعة تسمح بتعدد أشكال تنظيمها، وكيفيات هيكلتها، فإن طبيعة هدفها تضبط شكل هذا التعدد و مجاله العام، كما تحدد حدوده و من تم متطلباته.

– إذا كان تسيير الجامعة يتطلب هيكلة تنظيمية هرمية، فهذا يعني استحالة جمع طاقمها البشري في تصنيف واحد، و التساوي في علاقة أفراده، بل يجب تصنيفهم في فئات مختلفة نوعيا، تبعا لنسبة علاقتها بهدف التنظيم.

بعد التطرق إلى وظائف الجامعة، نأتي للتعرف على أهدافها، و أهم الأزمات التي تعترضها.

III–أهداف الجامعة و أهم أزماتها:

إن أي منظمة تسعى من خلال وظائفها، إلى تحقيق أهداف معينة، و تسعى الجامعة عندئذ، من خلال وظائفها السابقة، إلى تحقيق أهداف متعددة [4] ، منها:

– إتاحة الفرص التعليمية للطلاب، و توفير بيئة تعليمية مناسبة لمساعدتهم على النمو و التكيف.

– تطوير و تنمية المعرفة، و قدرات الأفراد في المجتمع.

– توفير العدالة في فرص التعليم العالي لجميع الطلاب الذين أتموا مرحلة التعليم الثانوي.

– دعم و تعزيز عمليات الإبداع العقلي و الفني.

– تقويم المجتمع بهدف تجديده، من خلال تنمية الفكر الناقد عن الطلاب .

و هناك من يرى بأن كل دولة و كل مجتمع، يؤسس جامعته، بناءا على مشاكله، و تطلعاته و اتجاهاته السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية. فبجامعة فلسطين يهدف التعليم العالي إلى رفع المستوى

---

[1] فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص : 94

[2] المرجع السابق ، ص:84 .

[3] المرجع السابق، ص: 84، 85

[4] رامي جمال اندراوس وآخرون، مرجع سابق، ص: 201

الثقافي و التعليمي لأبنائه، في وقت وجد نفسه مشردا في بقاع الأرض [1]، وأما الهدف منه في الولايات المتحدة الأمريكية فهو التأكيد على فتحه للجميع و من يرغب فيه [2] ، و في ألمانيا الغربية كان يهدف إلى البحث العلمي البحت، و العمل على تحقيقه، و تأكيد شعار الحرية في التدريس و الحرية في التعليم [3]. و أما في الجزائر، فكان الهدف منه تكوين الإطارات اللازمة لتحقيق الانتعاش الاقتصادي، و الخروج من دائرة التخلف، الذي ورثته عن الاستعمار، و كذا تحقيق تنمية و ترقية اجتماعية، بهدف الحفاظ على الوحدة الوطنية[4].

و يمكن أن نستنتج، أنه مهما اختلفت أهداف الجامعات في العالم، فهي تسعى في الأخير إلى إعداد القيادات الأساسية في المجتمع، و النهوض بأدوار كثيرة داخله، ثقافية واجتماعية و اقتصادية وتكنولوجية، قد تكثر أو تقل حسب إمكانيات كل جامعة [5]. وإن الجامعة تعترضها أزمات مختلفة تحول دون تحقيق هذه الأهداف، نذكر أهمها:

أ – **أزمات إدارية[6]:** إن هذا النوع من الأزمات يعترض بحدة الوطن العربي، نذكر أهمها:

1– عدم دقة اختيار بعض القيادات الجامعية، فهناك بعض القيادات الجامعية التي تغيب عنها المصداقية، و تحاول الاحتفاظ بمواقعها بكل الأساليب، عملا بميثاق " الغاية تبرر الوسيلة "، و من هنا تجيء شدة التمسك بالمنصب على حساب المصلحة العامة، وجدية الأداء.

2– تعدد و تداخل الجهات الرقابية، ونفاذ بعض نشاطاتها إلى عمق المؤسسات الجامعية، و بذلك أصبح الخوف ثقافة العمل داخل مؤسسات التعليم العالي.

3– انعكاس مفهوم " الإدارة في خدمة الجامعة" إلى " الجامعة في خدمة الإدارة"، و يقع التركيز على الايجابيات و المبالغة في أبعادها، و إخفاء السلبيات و عدم الاستفادة منها.

4– عدم جدية العمل، ونقص المعلومات، و نمو مراكز القوى، و تغليب المصالح الشخصية عن آليات التقييم و المحاسبة.

5– سيادة ظاهرة البيروقراطية الإدارية المتمثلة بالمركزية الحادة، و التفرد في صناعة القرار من قبل الإدارة الجامعية العليا، و غياب مبدأ المشاركة من قبل أعضاء الهيئة التدريسية و الإدارية و الطلابية في

---

[1] عليان عبد الله االحولي، تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني ، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس، رام الله، من 3 الى 5 جويلية 2004

[2] رفيق زراولة، مرجع سابق، ص: 99 .

[3] المرجع السابق، ص: 99 .

[4] المرجع السابق، ص: 99 .

[5] الصيد حاتم، مرجع سابق، ص:137 .

[6] يحيى عبد الحميد ابراهيم و آخرون، مرجع سابق .

عملية صنع القرار.

6- تحول مفهوم الولاء إلى بعض أشكال النفاق التي تهدف إلى إرضاء القيادات الجامعية، حتى و إن استدعى ذلك ادعاء مثالية الأداء، و محاولة تضليل الرؤساء.

7- انتقال بعض القيادات الجامعية بإدارة الأعمال الورقية و المكتبية، و انفصالها عن أرض الواقع ووقوعها فريسة الخداع داخل المؤسسة، الذي غالبا ما يبدأ من القاعدة.

8- انتشار ظاهرة العنف الإداري، التي قد تجبر القيادات الوسيطة على إخفاء الحقائق أو تغييرها.

ب - أزمات تعليمية:

1- تركيز الجامعة على تعليم المعرفة دون تنمية مهارات الطلاب، وهذا ما أدى إلى بناء جيل بعيد عن واقع سوق العمل[1] ، بالإضافة إلى التركيز الكمي دون النوعي، مع إضاعة أساليب التقويم الجامعي الفعال، أي التركيز على الاختبارات النهائية، دون مراجعة القدرات و المهارات الإدراكية و المنطقية و التحليلية السلوكية.

2- ضعف التحفيز، من خلال غياب التحديث المستمر في أساليب توصيل المعرفة للطالب[2] ، فيتم الاعتماد غالبا على الأسلوب التلقيني، واعتبار الطلبة أوعية فكرية يتم تعبئتها بالمادة العلمية التي يتم تدريسها[3] .

3- عدم الفصل بين الوظيفة التدريسية و الوظيفة البحثية للأستاذ الجامعي، واستنزاف العملية التدريسية لطاقات الأستاذ الجامعي البحثية[4].

4-اقتصار البحث العلمي لدى الباحثين على تحقيق أهداف آنية، أي توقفه بعد استكمال إجراءات الترقية الأكاديمية[5].

ج - أزمات أخرى:

1- التهافت على التعليم الجامعي، و ضيق الجامعات عن الاستيعاب[6].

---

[1] فريد النجار، التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص: 19 .
[2] المرجع السابق، ص: 19 .
[3] أحمد الخطيب، إدارة الجودة الشاملة" تطبيقات تربوية " ،عالم الكتب الحديث ،إربد، 2006 ، ص: 366 .
[4] هيام بشور وآخرون، مخرجات البحث العلمي و التطوير التقني، الملتقى العلمي الخامس للبحث العلمي و التطوير التقني، دمشق، 24،26 أيار 2006
[5] المرجع السابق .
[6] سفيان عبد اللطيف كمال ،مرجع سابق .

2- بطالة الخريجين: و هذا ناتج عن زيادة عرض خرجي الجامعات عن طلب أسواق العمل، و السبب الذي قد فاقم في هذه الأعداد عموما، غلبة العلوم النظرية كالحقوق و الآداب، على العلوم التقنية و العلمية البحتة، و عدم القدرة على استقبال هؤلاء العدد من الخرجين [1] .

3- عجز في التمويل: تعاني الجامعات، خاصة العربية منها، من أزمة مالية، لاسيما أن جميعها تعتمد على المعونات الحكومية، لذلك، فهي تخوض صراعا دائما لزيادة ميزانيتها، من خلال المطالبة بتحقيق عوائد تتناسب و درجة حجم إنفاقها[2]

المطلب الثاني: هيكلة الجامعة

إن هيكلة المنظمة، كما ذكر سابقا، تعطي صورة واضحة على الطريقة التي قسمت بها المهام، ووزعت بها الوحدات، وكذلك العلاقات و طبيعتها بين مختلف الوحدات و المستويات.

و تعد الجامعة بتقسيماتها الأكاديمية و الإدارية المختلفة، منظمة كما هو حال المنظمات الأخرى لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخلها، و يرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصاتهم والمهام الموكلة إليهم، و ترسم لهم علاقاتهم مع الآخرين.

و من خلال ما سبق، تعرف هيكلة الجامعة، على أنها تلك المكونات البشرية المتكاملة و المتناسقة النشاطات الإدارية و التنظيمية، وفقا للنظام الهيكلي العام و الوظيفي، أو ما يعرف بالهيكل التنظيمي و الإداري، التي تدير و تسير المؤسسة الجامعية، و تسعى من خلال مخرجتها، إلى تحقيق الغايات التي أنشأت من أجلها [3].

I - القيادة الجامعية:

عند الحديث عن القيادة بالجامعة، يمكننا أن نتساءل من هو قائد الجامعة ؟ هل يمكن إعداد رئيس الجامعة قائدها؟ و إذا كان رئيس الجامعة قائدا لها، فماذا عن قائد الكلية، هل يمكن اعتبار العميد قائدا لكليته؟

---

[1] صالح بن علي الغامدي، تحديات جودة التعليم العالي في العالم العربي، مجلة ، العدد 14734، 2008

[2] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص:416

[3] المرجع السابق ، ص: 94

يعتقد أن رئيس الجامعة هو محور نشاط و سير هذه الأخيرة، و جوهر النشاط الإداري فيها، بحيث يوفر له السلطة القانونية التي تسمح له بالتحكم في مجموع موارد الجامعة، وهو المنصب الذي يجعله أكثر تحكما في مناطق عدم التأكد، إحدى مصادر السلطة [1] .

يمكن إعداد رئيس الجامعة قائدا للجامعة، و ذلك بحكم المنصب الذي يتقلده و السلطة التي يكتسبها. كما يمكن إعداد العميد [*] قائدا لكليته، بمعنى قائدا لهيئته التدريسية، و ذلك على غرار السلطة التي يمكن أن يكتسبها، و التي تكون حسب اعتقادنا، تابعة لاستقلالية الكلية ماليا و إداريا و أكاديميا.

و هناك من يضع عنوان أوسع لـ: رئيس الجامعة، عميد الكلية، رئيس القسم، تحت اسم القيادات الجامعية[2].

إن البحث عن قائد الجامعة، يستلزم معرفة القيادة الجامعية ؟

I -1 - تعريف القيادة الجامعية:

هي المقدرة على فهم اللوائح و القوانين، و محاولة الالتزام بها دون عبادتها، أو المغالاة في تطبيقها، و احترام الجوانب الإنسانية و النسيج الاجتماعي المكون للأسرة لجامعية، و كذا ثقافة الثقة و الإطار الديمقراطي للمؤسسة الجامعية[3] .

I -2- تمثيل سير عمل القيادة الجامعية:

لقد ُعبر عن مفهوم سير عمل القيادة الجامعية بالدراجة ثنائية العجلة؛ فأما العجلة الخلفية تعبر عن قيادة تقنية، بمعنى، تلم بجميع اللوائح و القوانين، بما فيها مقومات الحركة للأمام، في حين تمثل العجلة الأمامية، المعرفة بالعاملين، و علاقتهم و اهتمامهم و احتياجاتهم. وعليه، تعطى لهذه الدراجة القيادية و التوجه [4].

نستنتج من خلال تعريف القيادة الجامعية و تمثيل سير عملها، أنها قيادة تفاعلية، تستدعي التوافق الذي يربط بين الالتزام بالقوانين و اللوائح الجامعية، من جهة، و بين احترام الجوانب الإنسانية و النسيج الاجتماعي للأسرة الجامعية، من جهة أخرى. و بالتالي ضرورة التفاعل بينهما.

---

[1] رفيق زراولة، مرجع سابق ، ص: 137.

[*] ظهرت تسميته العميد في النظم الجامعية، و لأول مرة في جامعة هارفارد ، و كان ذلك في أواخر القرن التاسع عشر ، حيث تم اعتماد عميد لكلية الطب فيها، عام 1870.

[2] بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية، مرجع سابق، ص: 87 .

[3] يحيي عبد الحميد إبراهيم، مرجع سابق

[4] المرجع السابق

كما قد حددت أبعاد ينبغي توافرها في القيادة الجامعية، و التي يمكن من خلالها الاستدلال بمعرفة القيادة الجامعية ، نذكر منها[1]:

– على القيادة الجامعية أن تهيئ جوا للتغيير و أن تلتزم بنوع التغيير المطلوب.

– أن تكون لدى القيادة الجامعية بصيرة.

– أن تكون قادرة على التنفيذ

و من خلال هذه الأبعاد، نستنتج أن القيادة الجامعية، تستدعي أن تكون قيادة تغيير و قيادة بالرؤية (البصيرة).

كما تم التعبير عن القيادة الجامعية، بالرؤية المشتركة داخل الجامعة، و ذلك من خلال ما جاء في تعريفها، أنها عبارة عن" نقل رؤية المؤسسة الجامعية إلى عقل و ضمير ووجدان القائمين على رسالتها، على اختلاف مستوياتهم التنفيذية و الادارية، و عندها تطلق الطاقات، و تعطى الحريات لكل العاملين بالمؤسسة الجامعية، للعمل حسبما يتراءى لهم، بهدف الوصول إلى الهدف الأسمى المنشود، وهو تنمية و تطوير الثروات البشرية بشكل حقيقي"[2].

و فيما يتعلق بسمات و خصائص المؤسسة الجامعية، فلهذه الأخيرة مجموعة من الخصائص التي تميزها عن باقي المؤسسات الأخرى، و التي نذكر منها[3]:

– المؤسسة الجامعية هي مؤسسة أكاديمية بالدرجة لأولى، يتمحور دورها حول التدريس و البحث العلمي، وهذا ما يتطلب إدارة إبداعية.

– تتسم المؤسسة الجامعية بحساسية مفرطة تجاه التغيرات، و إفرازات معطيات التطور في المعارف و العلوم و التقنية، و هذا ما يتطلب قيادة قادرة على التغيير و إدارته.

– يتسم العاملون بالمؤسسة الجامعية بالتأهيل العالي، و امتلاك المعارف و المهارات و الخبرات المتقدمة.

– تتسم القرارات في المؤسسات الجامعية، و خاصة في الموضوعات الأكاديمية. بحساسية عالية، مضمونها الحاجة للقناعة بها، كي يتاح تطبيقها و الالتزام بها، فضلا عن الحاجة بقدر مناسب من الإجماع و المشاركة في اتخاذها.

يستنتج من خلال هذه الخصائص أن المؤسسة الجامعية تتطلب قيادة إبداعية و قيادة تغيير، كما تتسم القرارات بها بالمشاركة في اتخاذها.

---

(1) آمنة سعدون، مرجع سابق، ص:59 .

(2) يحيى عبد الحميد إبراهيم، مرجع سابق

(3) بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لعمداء الكليات، مرجع سابق، ص: 88،89

و بالتالي، نستنتج من خلال ما تم ذكره، من تعاريف و أبعاد القيادة الجامعية، و خصائص المؤسسة الجامعية، أن القيادة الجامعية هي قيادة تفاعلية، و قيادة برؤية مشتركة، قيادة تغيير، قيادة إبداعية، و قيادة جماعية، و هي أنواع القيادات التي قد تخلق رضا لدى الأسرة الجامعية حول أعمال القائد، و في الوقت ذاته، تمثل هذه الأنواع القيادات التي يدعو إليها التمكين.

II –هيكلة الجامعة ببعض دول العالم:

عند البحث عن تنظيم و هيكلة الجامعات في العالم، يسمح لنا باستنتاج، أن هذه الأخيرة، تتشكل بوجود المجالس، و إن دور هذه المجالس، يكمن في ضمان تسيير تشاركي للجامعة، بمعنى، أن هذه المجالس هي المسؤولة عن مشاركة كل أعضاء الأسرة الجامعية في تحديد توجهاتها، و في خلق الإحساس بالمسؤولية لدى المتشارك تجاه نتائج التسيير، بحيث يكون هدف الفرد ضمن الهدف العام، أي اندماج الأهداف الشخصية في الهدف العام للمؤسسة[1] .

وتختلف المجالس التي تتشكل منها هيكلة الجامعات في العالم، فجامعة الإمارات العربية المتحدة، تعتمد في تسييرها على مجلس الجامعة، و مجلس الشؤون العلمية و التعليمية، و مجلس الشؤون الإدارية والمالية، بحيث يتشكل [2]:

– مجلس الجامعة: من الرئيس الأعلى للجامعة كرئيس لها، و مدير الجامعة كنائب الرئيس، و نائب مدير الجامعة، و عمداء الكليات و هما اثنين من أعضاء هيئة التدريس تختارها هيئة التدريس في الجامعة، و بعد هذا المجلس أعلى هيئة إدارية في الجامعة.

– مجلس الشؤون العلمية و التعليمية : يضم في تشكيلته، كل من مدير الجامعة كرئيس، و نائب مدير الجامعة، و عمداء الكليات و المعاهد، و عدد من رؤساء الأقسام العلمية، و عدد آخر من أعضاء هيئة التدريس في الكليات أو المعاهد كأعضاء، و يعد هذا المجلس، أعلى هيئة علمية في الجامعة.

– مجلس الشؤون الإدارية و المالية: يتكون من مدير الجامعة كرئيس، والأمين العام للجامعة كنائب رئيس، ورئيس دائرة التنسيق التربوي و الجامعي، و مديرو الإدارات المختلفة بالجامعة كأعضاء، و يختص هذا المجلس في جميع الجوانب الإدارية و المالية و الفنية، مما يعني، أنه لا يدخل في اختصاص مجلس الشؤون العلمية و التعليمية. و أما في ألمانيا، فيوجد مجلسين أساسين، مجلس الشيوخ الكبير أو ما يسمى بالمجمع، و مجلس الشيوخ[3]:

---

[1] رفيق زراولة، مرجع سابق، ص: 149.
[2] المرجع السابق، ص: 155-156 .
[3] فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق ، ص :87 .

– مجلس الشيوخ الكبير: له صلاحيات محددة جدا، تتمثل في انتخاب الرئاسة، و تحرير اللوائح و القوانين التنظيمية للجامعة، و عادة ما يتكون هذا المجلس، من نوعين من الأعضاء، أعضاء بحكم المنصب ممثل في الرئيس أو أعضاء الرئاسة، النائب أو النواب و المديرون، وأعضاء منتخبون تتكون من ممثلي أساتذة التعليم العالي، ممثلي باقي الأساتذة، ممثلي الطلبة و العمال.

– مجلس الشيوخ: له صلاحيات عامة، مثل تطوير تجهيز الجامعة، الميزانيات، تحديد عدد مقاعد الطلبة الجدد و مقاييس قبولهم...الخ.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية، فجامعتها تتنوع بين الجامعات الخاصة و الجامعات العمومية. و عموما، تتميز بالتجانس في هيكلتها، و يعتمد جهاز الإدارة المركزية من مجلس الإدارة و الإدارة العليا:

– مجلس الإدارة : فهو يتواجد في قمة الهيكلة التنظيمية، و يختلف عدد أعضائه بحسب الطبيعة القانونية للمؤسسة الجامعية، من جهة (عمومية / خاصة)، و من جهة أخرى حسب حجمها ووزنها [1].

– الإدارة العليا للجامعة : تتكون من رئيس الجامعة، و النائب الأكاديمي و نواب الرئيس. أما رئيس الجامعة يعين من قبل مجلس الإدارة، بحيث يتوفر على نسبة قليلة من السلطات المفوضة إليه من قبل المجلس، و ينحصر عندئذ عمله في تمثيل الجامعة و ترقية صورتها [2] . أما النائب الأكاديمي للرئيس، فهو يتكفل بالشؤون الأكاديمية، و يحتل المركز الثاني من حيث التسلسل الإداري بعد الرئيس، و هو مسؤول بكل ما يتعلق بجانب التعليم من جهة، و المسؤول عن السير الداخلي للجامعة، من جهة أخرى، باعتبار رئيس الجامعة، يمثل هذه الأخيرة على المستوى الخارجي، و أما نواب الرئيس فهم يساعدون الرئيس و نائبه على تسيير الجامعة "[3].

أما جامعة الجزائر، فهي تضم، مجلس توجيه الجامعة، مجلس الكلية، المجلس العلمي للكلية، و اللجنة العلمية للقسم.

– مجلس توجيه الجامعة : و يمثل أول جهاز إداري، يمكن من خلاله تحقيق تشارك في التسيير، بحكم تشكيلته من جهة، حيث يتكون من مختلف الأطراف المتواجدة في المحيط الداخلي للجامعة و مختلف أطراف المحيط الخارجي الذين يتعاملون معه، والمهام المنوطة به، من جهة أخرى. و هو أمر يدل، على محاولة خلق تسيير تشاركي للجامعة بين مختلف الأطراف التي لها تأثير على تحديد أهدافها[4] .

---

[1] رفيق زراولة، مرجع سابق ، ص: 162 .
[2] المرجع السابق، ص: 164 .
[3] المرجع السابق، ص: 165.
[4] المرجع السابق، ص: 235 .

– مجلس الكلية: و يمثل الهيئة العليا التي تشرف على إدارة الكلية، ونعتقد أن هذه الهيئة تسعى هي كذلك، إلى ممارسة تسيير تشاركي للكلية، وذلك لأنها عادة ما تضم ممثلي مختلف أعضاء الأسرة الجامعية، وذلك كما سنلاحظ لاحقا، بجامعة قسنطينة إحدى الجامعات الجزائرية .

– المجلس العلمي للكلية: و يمثل أعلى هيئة علمية في الكلية، وعادة ما يسند إلى مهامه، كل ما يخص الجانب العلمي، وكل ما يتعلق بالدراسات العليا و البحث العلمي.

– اللجنة العلمية للقسم : فهي المسؤولة عن تسيير الجانب العلمي للقسم، وهي تسهر على أداء مهام من طبيعة علمية، مما يغذي الاعتقاد، بأن مهامها يتشابه و نظيرها المجلس العلمي للكلية.

يلاحظ أنه تم تشكيل هيكلة الجامعات على أساس المجالس، إلا أنه هناك من يقوم بتلخيص هيكلة الجامعات إلى هياكل علمية، و تضم المجموعة التي تشرف مباشرة على انجاز و تحقيق المعرفة، و الهياكل الإدارية، و التي تتكون من مجموع الأشخاص المكلفين بإدارة الجامعة عموما، و يطلق على هذين الهيكلين بالأجهزة الأكاديمية و الإدارية، أو أجهزة التنظيم الأكاديمي و الإداري[1] ، و إضافة لهذين الهيكلين، تضم إليها الهياكل البيداغوجية، و هي تلك الأشخاص التي تتكفل بمتابعة سير الدراسات و البرامج التربوية و مقررات التعليم، و منظومات مراقبة المعلومات، وتولي تسيير تسجيلات الطلبة و تحويلاتهم و متابعتها .

و هناك من يوجزها في الهياكل المادية، و الهياكل البشرية. فأما الهياكل المادية تنقسم إلى هياكل التكوين: المدرجات و المكتبات...الخ . و هياكل استقبال: إقامة، نقل...الخ. و هياكل بشرية ممثلة في التأطير العلمي و التربوي، و تضم أساتذة و باحثين، و التأطير الإداري و يضم مسيرون، وأعوان إدارة...الخ[2].

سمحت الأمثلة المقدمة عن هيكلة الجامعات، من استنتاج اشتراكها في نقاط مختلفة، و يظهر ذلك من خلال تشكيلتها عن طريق مجالس ذات طابع علمي و إداري، إلا أن هناك من يوجز في رسم هيكلة الجامعات إلى هياكل إدارية و علمية و بيداغوجية، أو إلى هياكل مادية و أخرى بشرية. و إن هذه الهياكل مجتمعة، تهدف إلى إنجاح العملية التعليمية، عن طريق تحسين جودة ما تقدمه من خدمات مختلفة، و أهمها الخدمة التعليمية.

---

[1] فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص: 84 .

[2] نورة دريدي، مرجع سابق، ص: 92 ،93 .

المبحث الثاني: جودة الخدمة التعليمية

سيتم التطرق من خلال هذا المبحث، إلى مفهوم جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، كمطلب أول، و في المطلب الموالي، يتم التعرف على ظهور الجودة بالتعليم و مساهمات أهم رواد الجودة في ذلك، لنختم المبحث، بمطلب ثالث، بمعايير جودة الخدمة التعليمية.

المطلب الأول : مفهوم جودة الخدمة التعليمية و مساهمات روادها

سيتم التعرف من خلال هذا المبحث، على المفهوم الإجرائي لجودة الخدمة التعليمية، و لكن قبل ذلك، يتم التعرف أولا، على مختلف المصطلحات المكونة لعبارة، جودة الخدمة التعليمية.

I - مفهوم مختلف المصطلحات : جودة- خدمة- تعليم

ارتأينا قبل التطرق لمفهوم جودة الخدمة التعليمية، أن نتعرف أولا، على مختلف المصطلحات و المتمثلة في: الجودة، الخدمة، التعليم.

I - 1 - مفهوم الجودة:

إنه من الصعب، وضع تعريفا محددا و بسيطا، يعرف الجودة تعريفا شاملا، بسبب تعدد جوانبها، لذلك، فإن معنى الجودة، يمكن تناولها بلا حدود، نظرا لعدم وجود اتفاق أو رأي موحد حولها. و في هذا السياق، يقول Ellis ، في مقدمة كتابه " ضمان الجودة بالتعليم العالي": " إن الجودة بحد ذاتها تعبير غامض إلى حد ما، لأنها تتضمن دلالات تشير إلى معايير التميز على حدّ السواء"[1]، و عليه، و على ذكر ما سبق، سنحاول تقديم بعض التعاريف الخاصة بالجودة.

الجودة لغة، أصلها من الجود، و الجيد نقيض الرديء [2]، و هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية Qualities، و يقصد بها، طبيعة الشيء و درجة صلاحه[3]. و قد جاء في معناها، على العديد من روادها، و يظهر ذلك في الجدول التالي:

---

(1) أحمد سيد محمد السباعي، مرجع سابق، ص: 48.

(2) مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص: 27.

(3) زكريا أحمد محمد عزام، معايير الاعتماد العام و الخاص و دورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 33، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2008 .
الموقع : http://www.ulum.nl/c32.htm

الجدول (2) : معاني الجودة في نظر أهم روادها.

رواد الجودة	تعريف الجودة
جوران Juran	الملائمة للاستخدام (fitness for use).
ديمينغ Deming	الملائمة للغرض (fitness for purpose).
كروسبي Crosby	المطابقة للمواصفات (confomance to requirements).
فيجنبوم fignbaum	رضا المستهلك عند أقل كلفة (customer satisfaction at the lowest cost).

المصدر: قاسم نايف علوان ، إدارة الجودة الشاملة و متطلبات الأيزو9001 : 2000 ، دار الثقافة، جامعة التحدي، سرت(ليبيا) ،2005، ص : 23.

و في الفكر الإداري المعاصر، يعد هذا المفهوم، من بين المفاهيم العصرية الحديثة نسبيا [1]. و يأخذ هذا المصطلح، معان عديدة، منها: " الجودة تعبر عن الوفاء بمتطلبات المستفيد، بل و تتجاوزها إلى تلافي العيوب و النواقص من المراحل الأولى للعملية، بما يرضي المستفيد. و تضم الجودة، جودة الخدمة و جودة المنتج و جودة المسؤولية الاجتماعية و جودة السعر و تاريخ التسليم، أو هي بشكل موجز تلبية متطلبات المستفيد و توقعاته" [2] . و قد أكد Johnson بأن الجودة هي " القدرة على تحقيق رغبات المستهلك بالشكل الذي يتطابق مع توقعاته، و يحقق رضاه التام عن السلعة أو الخدمة التي تقدم إليه" [3] . و كما عرفها Pierre Drome بأنها " المحاولة المستمرة لتلبية توقعات الزبائن الحاليين و المتوقعين، و عمل ذلك بكفاءة أكبر من المنافسين" [4]. و قد ارتأينا إلى جعل هذه التعاريف في مفهوم واحد، إذ ركزت في تعريفها للجودة، على الزبون، من خلال الوفاء بمتطلباته، و القدرة على تحقيق رغباته و توقعاته، و من تم تحقيق رضاه التام .

كما عرّفت الجودة من طرف المعهد الأمريكي للمعاييرAmericain standards institut national بأنها " جملة من السمات و الخصائص للمنتج أو للخدمة، التي تجعله قادرا على الوفاء باحتياجات معينة " [5] . لقد ركز هذا التعريف في مفهومه للجودة، على المنتج أو الخدمة، إذ على هذه الأخيرة، أن تتسم بجملة من المواصفات و الخصائص، و التي تكون قادرة على تلبية احتياجات معينة.

---

[1] مهدي صالح السامرائي، مرجع السابق، ص : 28.
[2] المرجع السابق، ص : 27.
[3] فريد عبد الفتاح زين الدين ، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية ، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، 1996، ص : 10.
[4] Pierre derome, total quality management , must for the tele- communication sector , Temic, Canada, 2005.p:1
[5] هند غسان أبو الشعر. معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي ، مقالة، جامعة آل البيت، الأردن ،2008 ، ص: 8.
الموقع: 01 : 11. 2008 /26/10. doc .6-2. confls/1/ www. Ginan. Edu./b/ http : //

كما عرفها Baker & Abou Zeid، بأنها "جعل السلعة أكثر قدرة على الأداء المتميّز في السوق" [1] . و قد عرفت من قبل المكتب القومي للتنمية الاقتصادية ببريطانيا Nedo، أنها عبارة عن " الوفاء بمتطلبات السوق من حيث التصميم و الأداء الجيّد و خدمات ما بعد البيع" [2] و قد عُبر على الجودة ، من خلال هذين التعريفين، بالأداء المتميز و الجيد، الذي يفي بمتطلبات و السوق، و يتجاوزها إلى خدمات ما بعد البيع .

إن من بين أسباب اختلاف تعاريف الجودة، يعود عادة لاختلاف وجهات نظر مستخدميها، فهي بالنسبة للمنتج ، تمثل مدى مطابقة المنتج للمواصفات الموضوعة، بينما تمثل الجودة بالنسبة للمستهلك، مدى تلبية حاجاته، في الوقت الذي يريده و بالسعر الذي يلائمه [3].

مما تقدم، يمكن القول بأن الجودة، هي عبارة عن مجموع السمات و الخصائص، القادرة على الوفاء بمتطلبات الزبون و المحققة لرغباته و توقعاته، ومن تم رضاه .

إنّ ما تمّ تقديمه من تعاريف للجودة، تخص عموما جودة السلع. وقد اهتم العديد من الباحثين ذوي التخصص، بتقديم تعاريف لجودة الخدمات. لكن قبل أن نتعرف على هذه الأخيرة، لابد أن نتعرف أولا، عن مفهوم الخدمة، خصائصها، و أهم الفروق بينها و بين السلع.

I – 2 – مفهوم الخدمة:

ليس من السهل تقديم تعريف لكلمة الخدمة، وهذا يرجع لعدة أسباب، نذكر منها [4]:

1 – من الصعب وصف الخدمة، بسبب طبيعتها، وأكثرها تجردا من المنتج، ولهذا نستعمل مصطلح منتج للدلالة على الخدمة، كأن نقول : منتجات بنكية ، منتجات سياحية .

2 – كلمة الخدمة، لا تقتصر على نشاط قطاع واحد معين.

3 – الخدمة تعتبر دائما كنشاط إنساني ذاتي، يقوم به الفرد لحساب الآخر .

و تعرف الخدمة على أنها " كل نشاط يحقق رضا المستفيد منها، دون تحويل الملكية "[5] . وهذا يعني أن الخدمة، عبارة عن ذلك النشاط الذي يخلق في النهاية نوع من الرضا لدى الزبون أو المستفيد، و لكن دون تحويل الملكية، وهذه العبارة الأخيرة، فيها نوع من الغموض، ونعتقد أنه يقصد بها، أن لا

---

[1] توفيق محمد عبد المحس ، اتجاهات حديثة في التخطيط و الرقابة على الجودة، دار الفكر الحديث و آخرون ، جامعة الزقازيق، 2006. ص :13.
[2] المرجع السابق، ص:13.

[3] قاسم نايف علوان، مرجع سابق، ص: 20 .
[4] زرزور براهمي، فعالية التسويق البنكي " دراسة حالة البنك الوطني الجزائري Bna وكالة تبسة " مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 2001 / 2002 ، ص : 53 .
[5] المرجع السابق، ص: 54.

يتحول هذا النشاط الخدمي، من مالكه إلى آخر، فالمنتوج المادي، يمكن أن تتحول ملكيته بمجـــرد دفـــع قيمته، ثم يستطيع أن يتحول من المالك الأخير إلى مالك آخر. في حين المنتوج غير الملموس، لا تتحول ملكيته من شخص لآخر، كوظيفة الخدمات الإدارية ، الخدمات الطبية .

و لكي نتعرف أكثر عن مفهوم الخدمة، نلج في هذا العنصر إلى ذكر خصائصها[1] :

1 – البعض منها عمومية و الأخرى خاصة .

2 – البعض منها مجانية والبعض الآخر ذات هدف ربحي .

3 – البعض منها تجارية و البعض الآخر إدارية.

و هي تتميز عن المنتوجات المادية ، فيما يلي [2] :

1 – الخدمات غير ملموسة، بينما المنتوجات ملموسة .

2 – الخدمات آنية، في حين المنتوجات يمكن تخزينها أو تأجيلها لوقت لاحق.

3 – الخدمات غير نمطية بالمقارنة مع المنتوجات التي هي نمطية، بمعنى، يستحيل إنتاج الخدمة و جعلها متماثلة، لأن الخدمة تعتمد على من يقدمها و كيفية تقديمها، و ظروف تقديمها .

4 – الإنتاج و الاستهلاك في الخدمات لا يمكن فصلهما، بمعنى، صعوبة الفصل بـــين عمليـــات إنتـــاج الخدمات من قبل مقدم الخدمة و استهلاكها من قبل مستهلك الخدمة.

و بعد التعرف على مفهوم الخدمة، ومن تم خصائصها، نأتي لتعريف جودة الخدمة.

فحسب Denhardt تعرف جودة الخدمة على أنها "قدرة الإدارة على الوفاء بمتطلبات العميل أو المستفيد"[3] و هي كذلك تعبر على "مستوى ما يتوقعه المستفيد من الخدمة"[4] ، و قد أكد ذلك ديمينغ، أستاذ الجودة في جامعة نيويورك، و الملقب بالأب الروحي لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، عن تعريـــف جـــودة الخدمة بأنها: "تحقيق احتياجات و توقعات المستفيد حاضرا و مستقبلا"[5] . كما عرفت جودة الخدمة مـــن طرف Johnson بأنها "القدرة على تحقيق طلبات المستفيد بالشكل الذي يتفق مع توقعاته و يحقق رضـــاه التام عن الخدمة التي قدمت له" [6] .كما عرفت جودة الخدمة من قبل Parasuraman بأنها " الفرق بـــين توقعات العملاء للخدمة و إدراكهم للأداء الفعلي لها"[7] .

---

[1] المرجع السابق ، ص : 56 .

[2] المرجع السابق ، ص: 56 .

[3] أحمد سيد محمد السباعي، مرجع سابق، ص: 49.

[4] عبد الرحمان بن إبراهيم المديرس، بناء و تعزيز ثقافة الجودة في المدرسة، الملتقى الأول للجودة في التعليم، 25 ديسمبر ، 2006.

[5] بديسي فهيمة، تفعيل مدخل النظم لتحقيق الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، 2005، ص: 83.

[6] أحمد سيد محمد السباعي، مرجع سابق، ص :49.

[7] يوسف حسين عاشور و آخرون ، قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا : حالة برنامج Mba في الجامعة الاسلامية بغزة ، كلية التجارة ،غزة ، الموقع :http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsmagazine/eleven_edition/first/4.pdf

I – 3 – مفهوم التعليم:

يعرف التعليم على أنه" إجراء لتنظيم وضعية أو حالة معينة، من خلال ما يقوم به المتعلم من تغيير طريقة إدراكه و مباشرة امتلاك أهدافه" [1]. كما يعرف التعليم على أنه " كل ما يطرأ على سلوك الكائن الحي من تغيير، و تعديل، ويرجع ذلك إلى خبرة الممارسة، أو العلاقة المتبادلة بينه وبين العالم الخارجي، بصفة أساسية، بحيث يتصف هذا التعديل أو التغيير بقدر من الثبات و الاستقرار، و يزيد من كفاءة الكائن الحي على العالم الخارجي، ويتجلى ذلك في تزايد القدرة على تحقيق حاجاته و مطالبه، وعلى التعرف على عالمه، والتوافق معه والامتثال لمقتضياته ...الخ" [2] .

يلاحظ أن التعريفين يشتركان في أن التعليم، كل ما يحدث من تغيير و تعديل للفرد، إلا أن التعريف الثاني، يضيف أن هذا التغيير، يطرأ نتيجة للخبرة التي يتم اكتسابها، أو ما يطرأ من تغييرات على سلوك الفرد نتيجة للعلاقة بينه وبين العالم الخارجي، مما يزيد من كفاءته قدرته على تحقيق حاجاته و مطالبه، و هذا ما يحتم عليه ضرورة الاهتمام بجودة الخدمة التعليمية.

II – مفهوم جودة الخدمة التعليمية:

إن الجودة في التعليم، تختلف عن الجودة في موضوع الاقتصاد، فجودة التعليم، لا تخص منتجا معينا، أو سلعة للتسويق، و لكنها تخص الطالب الخريج وكيفية تقديمه للآخرين[3].

و قد عرف Ciquimoto جودة الخدمة التعليمية، من خلال تسليط الضوء على تلبية حاجات الزبائن، بحيث يرى، أن جوهر جودة الخدمة التعليمية، هي" تلبية حاجات الزبائن، مع العلم أنه ليس من السهل في التعليم تحديد الزبائن" [4] ، فهم يشملون الطلبة و المنظمات و المجتمع ككل. كما يتوافق التعريف السابق، تعريف آخر لجودة الخدمة التعليمية بالجامعة، وهو " تلبية توقعات الطلبة أو تقديم ما يفوق و يتجاوز هذه التوقعات، بمعنى توقع الحاجات المستقبلية للطلبة" [5] .

و هناك من عبر عن جودة الخدمة التعليمية، من خلال رضا الزبائن، ولكن وفق معايير علمية، ومتفق عليها. و هذا ما جاء به Chapman، حيث عرفها من خلال تعريفه للجامعة، وهي " المؤسسة

---

[1] Battle &shannon , the new idea in éducation , library of congress catalog card number , university of south florida .1968 , p : 19

[2] رفيق زراولة ، مرجع سابق ، ص: 94 .

[3] خليل عودة ، نموذج في ضبط معايير الجودة في التعليم الأكاديمي، مقالة، جامعة النجاح الوطنية. الموقع: /edu nnu – portal / file/ http://www. Najah centers/qau/quau1. ppt

[4] سفيان عبد اللطيف كمال ، إطار عام لضمان النوعية الجيدة للتعليم الجامعي الفلسطيني، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، 3-5 جويلية ، 2004. الموقع: http : // www . cheq – edu .org / studies /st 14 . doc

[5] يوسف أبو فارة، اشتراك الطلبة في تقييم جودة التعليم العالي، مؤتمر الاقتصاد المعرفي الأول، الأردن ، من 2-4 أيار ، 2006. الموقع: http : www . arabicstat . com / board / showthread .php ? t = 962

الجامعية التي تحقق رضا عملائها، و تحقق أهدافها كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات أو المعـــايير التي توضع لها" [1] . و قد ساند هذا التعريف، تعريف آخر لجودة الخدمة التعليمية، علـــى أســـاس أنهـــا "مجموعة من المواصفات التي تسعى إدارة الجامعة إلى توفيرها، بحيث تصبح مخرجات الجامعة قـــادرة على سد احتياجات منظمة المجتمع الحالية و المستقبلية، و تكون قابلة للقياس، باعتماد مؤشرات رقابية يتم إعدادها بصيغ علمية حديثة"[2].

و هناك من عبر عن جودة الخدمة التعليمية، بالقوة الدافعة و المحركة لجعل خدمة التعليم العـــالي متميّزة و جيدة، و مثل ذلك، ما تقدمه هيئة التدريس من جودة في خدمتها التعليمية. و هذا ما ذهب إليـــه التعريفين المواليين، فأما التعريف الأول، فيعرف جودة الخدمة التعليمية، على أنها "القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم العالي و الجامعي، بشكل فعال، ليحقق أهدافه و رسالته المنـــوط بـــه تجـــاه المجتمـــع، و الأطراف العديدة ذات الاهتمام بالتعليم الجامعي" [3]. و يؤكد ذلك ما جاء في التعريف الثاني، حيث يجد أن جودة الخدمة التعليمية، هي تلك " القوة الدافعة لنظام التعليم الجامعي ليحقـــق أهدافـــه التـــي يتطلبهـــا المجتمع، في ضوء معايير محددة، ليس فقط لقياس مخرجات التعليم الجامعي، بل تمتد إلى عناصر تقديم الخدمة التعليمية، و في مقدمتها هيئة التدريس"[4].

و قد جاءت تعاريف أخرى لجودة الخدمة التعليمية، تركز أساســـا علـــى مخرجـــات الجامعـــة، و خاصة الطلبة، بحيث يتطلب إعدادهم بسمات و خصائص معينة، فلا ينحصر دورهم فقط فـــي النقـــل و الإصغاء، و لكن في عملية التعامل مع المعلومات، و هذا ما جاء في التعريفين التاليين. فـــالأول، تـــم التعبير عن جودة الخدمة التعليمية على أنها " تحقيق مجموعة من الاتصالات بالزبائن(الطلبـــة) بهـــدف إكسابهم المعارف و المهارات و الاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة"[5]. وهذا ما

---

[1] أحمد سيد محمد السباعي، مرجع سابق، ص: 49

[2] زكريا أحمد محمد عزام ، المرجع السابق.

[3] مصطفى السايح محمد، الجودة –جودة التعليم- ادارة الجودة الشاملة، مقالة، يوم 23 جويلية 2007 .
الموقع: http : // www . mmsc . com / m 3- files/ qtm – edu . htm

[4] أحمد بن عبد الله العجلان، الجودة في الجامعات و حاجات سوق العمل.
الموقع :http://www.al-jazirah.com.sa/156332/ar4d.com

[5] بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص:155 -156 .

يؤكده التعريف الثاني على أنها: "ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة، تكون أساسا في تعليمهم و تدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية، و ذلك من خلال صياغتها بما يتوافق و تطلعات الطلبة المتوقع" [1] .

وهناك من التعاريف، التي لم تركز فحسب على الطلبة، كمخرجات للجامعة، بل اتسعت للمجتمع و ما يضمه من منظمات، وهذا ما أشار إليه التعريف التالي، أن "منظومة جودة التعليم الجامعي ترتبط بالعديد من الأغراض و الغايات التي تهدف إلى تحسين رضا الطلاب و زيادة ثقتهم، و تحسين مركز الجامعة في الأسواق المحلية و العالمية و تحسين نصيب الجامعة في السوق" [2] . كما جاء ذلك في تعريف آخر، حيث عرفت جودة الخدمة التعليمية، أنها " مقدرة مجموع خصائص و مميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، و سوق العمل، و المجتمع و كافة الجهات الداخلية و الخارجية المنتفعة "[3].

و يبرز Birnabome جودة الخدمة التعليمية من خلال ثلاث أبعاد، ويرى أنه لا يمكن التفريط فيها، و هي[4] :

1 –البعد الأكاديمي: و هو تمسك المنظمة بالمعايير و المستويات المهنية و البحثية الأكاديمية.

2 –البعد الاجتماعي: و هو تمسك المنظمة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه و تخدمه.

3 –البعد الفردي: وهو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة.

و من خلال كل ما ذكر من تعاريف، يمكن استخلاص مفهوم لجودة الخدمة التعليمية، على أساس أنها، تلبية توقعات الطلبة و تحقيق رغباتهم في ضوء معايير علمية، و تظهر هذه الجودة من خلال تقديم

---

[1] جميل نشوان ، تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس، رام الله، من 3-5 جويلية ، 2004

[2] أحمد سيد محمد السباعي، مرجع سابق، ص: 49.

[3] عليان عبد الله الحوالي، تصور مفتوح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني ،مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله،من 3 إلى 5 جويلية ، 2004 .

[4] سفيان عبد اللطيف كمال، المرجع السابق.

[5] بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان، 2004، ص: 160-161

خدمة تعليمية متميزة مثلما يقدمه عضو هيئة التدريس، كما تظهر، فيما يكتسبه الطلبة من معارف و مهارات، بحيث قد تمتد إلى تلبية ما يقابله من متطلبات في سوق العمل.

و يلاحظ أن إعطاء مفهوم لجودة الخدمة التعليمية، قد اختلف فيه الباحثون، من حيث الزبائن، إذ يثار التحفظ على أن الطلبة زبائن، منعا لسريان فكرة الزبون دائما على حق، والتي تعني تدنيا في الجودة، إذا ما كانت تفضي إلى إرضائه عن طريق تمكينه المطلق من اجتياز الاختبارات و التخرج[1]. كما يجدون أن هناك صعوبة في تقييم جودة الخدمة التعليمية، بحيث تعد غير ملموسة، و بالتالي، لا يمكن تحديد عيوبها فيزيائيا، لذا فإن إحساس الزبون بجودة الخدمة التي تقدمها الجامعة، تبقى مرتبطة بمدى رضاه و سعادته.

إن تقديم مفهوم لجودة الخدمة التعليمية، يستدعي التساؤل عن متى ظهرت فكرة ضرورة وجود جودة في الخدمة التعليمية، وخصوصا بالمؤسسات الجامعية ؟ وهل كان لرواد الجودة مساهمات في ذلك ؟ كل ذلك سيتم التعرف عليه في النقطة الموالية.

III – ظهور جودة الخدمة التعليمية بالجامعة و مساهمات أهم رواد الجودة في ذلك:

سيتم التعرف في هذه النقطة، على ظهور جودة الخدمة التعليمية، كمطلب أول، ومن تم يتم التعرف، في مطلب موالي، على مساهمات أهم رواد الجودة الشاملة في مجال التعليم.

III- 1– ظهور جودة الخدمة التعليمية:

إن مسألة الجودة بالجامعة لم تكن وليدة السنوات القليلة الماضية[2]. إذ أن الجامعات الأمريكية، كانت تؤكد على جودة أداء الكليات و الجامعات في الثلاثينيات من القرن الماضي[3]. و يعد الباحث النيوزلاندي Tcharles Aule، أول من لفت الانتباه إلى مسائل النوع و الجودة في التعليم، و إتباع أسلوب التخطيط في العمل، و عدم الاكتفاء بالجوانب الكمية لرفع جودته [4] . و كان كتابه الذي صدر عام 1966 بعنوان "جودة التعليم في البلدان النامية"، يحمل الكثير من مفاهيم و متطلبات جودة التعليم.

وفي عام 1969 عقد المعهد الدولي للتخطيط التربوي التابع لمنظمة اليونسكو، ندوة ضمت كبار التربويين في العالم، و قد أكدوا على وجوب تحقيق الجودة في التعليم. و خلفت هذه الندوة وراءها أثرا كبيرا بخصوص جودة التعليم [5].

---

(1) المرجع السابق ، ص:161

(2) الجودة و مدخل النظم في تسيير المؤسسة، يوم دراسي ، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير ، يوم الأربعاء 18ماي ،2008.

(3) مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص : 416 -417 .

(4) المرجع السابق ، ص: 417.

(5) المرجع السابق، ص: 417

إلا أن النجاحات التي حققتها الجودة و إدارة الجودة الشاملة، إبان العقدين الأخيرين من القرن الماضي، في القطاعين الصناعي و التجاري، جذبت بشدة انتباه التربويين، و الإداريين، و رؤساء الجامعات، و عمداء الكليات، و عددا من الباحثين نحوها. و من هنا بدأ التفكير بمحاولة استعارة هذا المدخل من منبته الصناعي لتجريبه في الميدان التعليمي و بالأخص الجامعي.

و يؤرخ لهذا التطبيق في أول تجربة في مدرسة M.T- Edge Comble، في مدينة Stika في ولاية Alaska، التي تعد من المدارس الرائدة في خوض غمار تجربة إدارة الجودة الشاملة، حتى أصبحت هذه المدرسة، مرجعية في تطبيقها لهذا المدخل، على المستوى الوطني، بحيث أعادت هذه المدرسة تشكيل العلاقة بين المدرسة و الطالب، من عملية التعليم إلى عملية العمل، بروح الفريق الواحد [1] .

و ما إن حل عام 1991، حتى بدأ الاهتمام بالجودة، يتضح بشكل بارز، في مؤسسات التعليم العالي، إذ تأسس اتحاد، شمل مجموعة من المنظمات المهنية؛ مثل جمعيات الأعمال. و كان أهم ما احتوت أهدافه، تحسين جودة محتوى المواد الدراسية و مستلزماتها و مضمونها و طرقها[2].

و خلال حقبة التسعينيات من القرن الماضي، تزايد بإطراد، عدد الجامعات و الكليات التي أخذت بإدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية و في دول أوروبا، و لم يكن العالم العربي بمنأى عن تيار هذه الفلسفة الحديثة، فقد عقدت من أجلها الكثير من الندوات و المؤتمرات، و تبنتها بعض المؤسسات التربوية، و جعلتها بعض الكليات مقررا دراسيا، كما تناولها العديد من الباحثين في رسائلهم وأطارحهم [3].

III- 2- مساهمات أهم رواد الجودة الشاملة في مجال التعليم:

من المفيد، أن نستعرض أهم ما جاء به ديمينغ، في مسألة تطبيق هذه الفلسفة، في الجامعات و الكليات، حيث أن إسهاماته، لم تقتصر على المؤسسات الصناعية و التجارية فحسب، بل امتدت إلى المؤسسات التعليمية كذلك . إذ ظهرت أفكاره عام 1993 في كتابه "اقتصاديات جديدة"، و قد عبر فيه بأنه ضد أشكال المنافسة داخل المؤسسة التعليمية، ما عدا الألعاب الرياضية. و استبدل دمينغ المنافسة بالتعاون، إذ أكد أنه ينبغي على المديرين أن يقدموا العون إلى المدرسين و الطلاب و إلى جميع العاملين، أما الفكرة الثانية لديمينغ أنه ضد الاختبارات التي تؤدي إلى خلق الرابحين و الخاسرين، كما أكد على

---

[1] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق ، ص: 421.
[2] المرجع السابق ، ص:422
[3] المرجع السابق، ص: 422.

وجوب مساعدة الطلبة الذين يحصلون على علامات متدنية، مع العلم أنه لا مانع لوجود طلبة مبدعين"[4] . وبهذا، فإن الجودة، تعمل بصورة متساوية مع الطالب المبدع و المتوسط وحتى ذوي الإعاقات الجسمية و الذهنية. أما فيما يتعلق بأعضاء هيئة التدريس، فيرى ديمينغ، بأنه لا بد من منحهم، جوائز على الأداء الإيجابي، لأنهم القادرون على خلق مناخ من الثقة و الاحترام الضروريين للطلبة، ليبدؤوا عملية التعليم و التعلم، ومواكبة متغيرات العصر المتسارعة، والتركيز على التعاون، و نبذ كل أشكال المنافسة [1].

و أخيرا، فقد اقترح ديمينغ برنامجا مؤلفا من أربعة عشر نقطة [*]، يمكن أن تكون منهجا لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات و الكليات [2].

أما العالم جوران، فهو الآخر قد أدلى بدلوه في هذا المجال، فيرى أن تبني الجامعات و الكليات فلسفة إدارة الجودة الشاملة، يؤدي إلى تحقيق وفرات ضخمة في الأداء الجامعي، ويظهر ذلك، من خلال قياس الأداء لحل المشكلات، ومعالجة حالات التدهور في الجودة[4] .

و أضاف العالم كروسبي بهذا الخصوص، بعض مفاهيم الجودة بالمؤسسات الجامعية، حيث يرى أن [5]:

1 – الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقا.

2 – منظومة الجودة تعني منع تجنب الانحرافات .

3 – الجودة بالجامعة تعني التقليل من الأخطاء.

بعد التعرف على مفهوم جودة الخدمة التعليمية، و مساهمات أهم رواد إدارة الجودة الشاملة في هذا المجال، نلج إلى التعرف على معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. و هذا ما سيتم التعرف عليه في المطلب الثاني.

المطلب الثاني: معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

يعرف المعيار على أنه "عبارة عن خاصية مطلوبة في المنتج أو الخدمة، ويستعمل كأساس لقياس مستوى الجودة" [6]. كما يعبر عن معيار الجودة بأنه" وثيقة، تصدر نتيجة إجماع، يحدد المتطلبات التي

---

[4] المرجع السابق ، ص: 417، 418.
[1] المرجع السابق، ص: 417، 418.
[*] يطلق على هذا البرنامج بمبادىء " ديمينغ" الأربعة عشر للجودة.
[2] فاروق عبده فليه و آحرون ، اقتصاديات التعليم : مبادىء راسخة و اتجاهات حديثة، دار وائل، عمان، 2004، ص: 23
[4] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص :420 .
[5] المرجع السابق، ص: 420 .
[6] سفيان عبد اللطيف كمال، مرجع سابق.

يجب أن يفي بها منتج ما أو خدمة معينة، وتصادق عليها جهة معترف بها"[7]. فإذا كان معيار جودة المنتج أو جودة الخدمة، عبارة عن مجموع من المتطلبات لا بد أن تتوفر في هذه الأخيرة، تحددها جهة معينة، بناءا على مواصفات مصادق عليها، فماذا عن معايير جودة الخدمة التعليمية.

لذلك، سيتم التعرف من خلال هذا المبحث، على أهم معايير جودة الخدمة التعليمية، سواء من خلال عدة مداخل، اجتهد الباحثون في إدراجها، أو من خلال، محاور مختلفة. و لكن قبل إدراج هذه المعايير، يتم التعرف على أهم الصعوبات التي تعترض قياس جودة الخدمات التعليمية.

I- أهم الصعوبات التي تعترض قياس جودة الخدمة التعليمية:

إن معايير جودة الخدمة التعليمية بالمؤسسات التعليمية عموما، والمؤسسات الجامعية خصوصا، تواجه العديد من الصعوبات، ترجع إلى الخصائص التي يتميز بها النظام الجامعي، و من هذه الصعوبات [1] :

1- لم ينل موضوع معايير جودة الخدمة التعليمية، الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، في المنظمات الخدمية عامة، و الجامعات خاصة، و بالتالي، لا توجد مؤشرات دقيقة متفق عليها، لقياس الجودة، و تكمن الصعوبة خاصة، في معرفة نوعية مخرجات الجامعة باعتبارها غير ملموسة.

2- تتميز مخرجات النظام الجامعي من خرجين و منتوج علمي، بالتعدد و النوع و عدم التجانس، و هذا يفرض، الاعتماد على أعداد كبيرة من المؤشرات و الخصائص، في قياس الجودة، مما يعني الحاجة إلى الكثير من الوقت و الجهد، اللذان يتطلبان عملية القياس.

3- من الصعب معرفة الفائدة التي تحققها مخرجات الجامعة للمجتمع، لأن أعداد كبيرة من تلك المخرجات، تبقى دون الاستفادة منها، كحالات عدم التعيين. كما أن الفوائد المتحققة من تلك المخرجات، لا تأتي مباشرة، و إنما تحتاج لسنوات طويلة أحيانا لكي يظهر مردودها.

و من خلال ما لوحظ سابقا، من تباين في تعاريف جودة الخدمة التعليمية، كانت هناك تباينات أكثر عمقا و تشعبا بخصوص معايير الجودة. و بالرغم من ذلك، فإن السمة المشتركة، هي تأكيد أهمية و حتمية قياس الجودة، مما يتطلب الأمر ضرورة إيجاد مقاييس متطورة صادقة و ثابتة قدر الإمكان لقياس جودة الخدمة التعليمية [2] .

---

[7] أسامة الغزالي، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، مركز ضمان الجودة و اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2009.
الموقع :www.alfateh –medical/sites/app-upload/medicalthehi-ppt

[1] زكريا أحمد محمد عزام، المرجع السابق.

[2] عبد الله زاهي الرشدان، في اقتصاديات التعليم، دار وائل، عمان،2005، ص: 462 .

II – مجهودات الباحثين في إدراج معايير جودة الخدمة التعليمية:

لقد تعددت مجهودات الباحثين فيما قدموه من انجازات علمية، في مجال إدراج معـــايير جـــودة الخدمة التعليمية، فهناك من الباحثين من قام بقياس الجودة بدلالة المدخلات، نظرا لإستناد أصحاب هذا المدخل، على إمكانية اعتبار المدخلات أو الموارد جوهر التعليم وجودته [1] .

و يرى أصحاب هذا المدخل، أنه إذا توفر بالجامعـــة البنـــاء الـــصالح بتجهيزاتـــه و معداتـــه، و الأساتذة الأكفاء، و المنهج و الكتب و الأدوات التي أحسن إعدادها، و خـــدمات أخـــرى؛ كالإطعـــام و الإيواء و النقل...الخ، بالإضافة إلى الطالب المستعد للتعليم و القادر عليه، فضلا عن الأهداف المحددة و الواضحة، فإن ذلك، له دلالة على جودة الخدمة التعليمية. كما يعتقد أصحاب هذا المـــدخل، أن تزايـــد معدل كلفة التعليم لكل طالب يدل جودة التعليم.

و قد وجهت انتقادات عديدة لأصحاب هذا المدخل، و ذلك لأنه، بالرغم مـــن أهميـــة عناصـــر المدخلات في تحقيق جودة الخدمة التعليمية، إلا أنها لم تعد كافية بحد ذاتها كمعـــايير لجـــودة الخدمـــة التعليمية، فهناك عوامل أخرى مكملة من أهمها، طرق تناول المدخلات، و ما يرتبط بذلك، من عمليات تحدد جدوى هذه المدخلات، كأساليب التدريس و تنظيمات الأساتذة، المناهج و الامتحانات، تنظيم العـــام الدراسي، و غيرها. فجودة الخدمة التعليمية، ليس مجرد توافر المدخلات أو الموارد الجيدة، و إنما فـــي كيفية استثمارها. كما أن زيادة الكلفة لكل طالب لا يضمن انعكاسا إيجابيا على المدخلات، فقـــد تهـــدر الأموال في أمور، ليس لها علاقة جوهرية بالعملية التعليمية، أو قد لا تستثمر الأموال الإضافية استثمارا فعالا [2].

أما بعض الباحثين، فقد ركزوا بشكل أساسي على العمليات، و إن لم يغفلوا كليا على المـــدخلات و المخرجات [3]، و تتباين وجهات نظر أصحاب هذا الاتجاه كثيرا، نظرا لتركيز كل منهم بشكل أكبـــر على أحد عناصر العمليات المتعددة و المتنوعة، فمنهم من ركز على طريقة التدريس و كيفية تعلم الطلبة، من مجرد عملية تعتمد على التلقين إلى مشاركة فعالة للطالب في المحاضرة، و حفزه على تكوين وجهة نظره فيما يسمع، و تقوية شخصيته علميا، و هذا يتطلب تغيير في طرق التدريس القادرة على إشـــراك الطلبة في العملية التعليمية، و جعلها جزء منها...الخ.

---

[1] عبد الله زاهي الرشدان، مرجع سابق ، ص : 462

[2] المرجع السابق ، ص :463

[3] المرجع السابق ، ص :463 .

و هناك من الباحثين من ركزوا على نواتج التعليم و مخرجاته، و يعتبرونها مقياسا جيدا لجودة الخدمة التعليمية، و يؤكد Skaropoloss أهمية التركيز على ما يتعلمه الطالب بالفعل، بدلا من كلفة تدريسه، و يتباين أصحاب هذا المدخل تباينا كبيرا، و ذلك لتباينهم في النظرة إلى مخرجات التعليم المتعددة و المختلفة، إلا أن أصحاب هذا المدخل، اعتمدوا على التحصيل الدراسي كمقياس للجودة. و من المخرجات الأخرى التي حضيت باهتمام بعض الباحثين كمقياس لجودة الخدمة التعليمية، نذكر[1]:

– نسبة المتخرجين من كلية ما، والذين التحقوا ببرامج الدراسات العليا، أو نسبة الحاصلين على درجة الدكتوراه إلى الخريجين، أو نسبة من أسهم من خريجين بمقالات علمية.

– الإنتاج العلمي، و خاصة الدراسات المنشورة في مجلات ذات سمعة حسنة، باعتبار أن هذه الأعمال مقياس غير مباشر لجودة الخدمة التعليمية.

إنه و بالرغم من أهمية المخرجات، و ما حققته الأبحاث و الدراسات في هذا المجال، من تقدم في استخدام المخرجات كمقياس لجودة الخدمة التعليمية، إلا أنه يؤخذ على أصحاب هذا المدخل، فيما يخص إغفال التفاعلات بين المدخلات و العمليات و المخرجات، و لهذا ينتقد أصحاب هذا المدخل، من خلال دراستهم للنواتج فقط .

و هناك من الباحثين من اعتمدوا على قياس جودة الخدمة التعليمية، وفقا لآراء الخبراء، بمعنى، يعتمد هذا المدخل على الخبراء المؤهلين، باختبار معيار أو أكثر، تقاس على أساسه الجودة، و عادة ما يتم اتخاذ عضو هيئة التدريس، أساسا لمعيار جودة الخدمة التعليمية. و يستخدم هذا المدخل، للمقارنة بين أقسام مختلفة، داخل الكلية أو الجامعة أو مقارنة الجامعات بعضها ببعض[2].

و قد اتبع هذا المدخل في تقويم البرامج على مستوى الدراسات العليا، لاسيما مرحلة ما بعد التدرج، و القلة القليلة طبقت على مراحل التدرج. و رغم ما أسهمت به دراسات هذا المدخل من إثارة الاهتمام حول الجودة و قياسها و تقويمها، إلا أنه يؤخذ عليها الكثير من العيوب، أهمها[3]:

– قد لا تتوافر المعلومات الكافية، التي تمكنهم من إصدار أحكام خاصة، بجودة الخدمة التعليمية، في مؤسسات لا يعملون بها.

– ارتكزت المعايير المستخدمة في قياس الجودة، على برامج الدراسات العليا(الماجستير–الدكتوراه) و ذلك من خلال معيار فريد لتقدير الجودة، وهو :هيئة التدريس .

---

[1] عبد الله زاهي الرشدان، مرجع سابق ، ص ص : 463 - 465

[2] المرجع السابق ، ص : 466.

[3] المرجع السابق ، ص: 466 .

و رغم الانتقادات الشديدة لهذا المدخل، فإنه يمكن الاستفادة منه من خلال تطويره، و ذلك بتحديد معايير متعددة للجودة، و تزويد المحكمين بمعلومات كافية و موضوعية عن البرامج والأقسام، و التدقيق في اختيار المحكمين المؤهلين.

لقد ساهمت مختلف المداخل السابقة، في تقديم قياس جودة الخدمة التعليمية، و مع ذلك، يغلب عليها جميعا، الطابع الجزئي و النظرة المحدودة، بالرغم من أن أصحاب مدخل العمليات، كانوا أوسع أفقا في معالجتهم العلمية، بالقياس إلى المداخل الأخرى، و مع ذلك، فمدخلهم هو الآخر جزئي. من هنا برزت ضرورة المعالجة الشمولية في قياس الجودة، و قد ارتكزت أغلب هذه المعالجات على النظرة النظامية، بمعنى، الأخذ بعين الاعتبار، أغلب مكونات العملية التعليمية و عناصرها (مدخلات و عمليات و مخرجات و تغذية مرتدة) ، إضافة إلى العلاقة بين التعليم و المجتمع[1].

III – معايير جودة الخدمة التعليمية على أساس مختلف المحاور:

مما تقدم من عرض تحليلي ناقد للمداخل المتباينة، فيما يخص إبراز معايير جودة الخدمة التعليمية، و ما تم الوصول إليه، في مختلف الأبحاث و الأدبيات، لم يتم ذكرها في المداخل السابقة، نحاول إدراج معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، و ذلك بناءا على أساس محاور عديدة، و هي:

أ – **محور الطلبة:** و هم أبرز العملية التعليمية، و تحدد معايير جودة الخدمة التعليمية المرتبطة بهذا المحور، في:

– انتقاء الطلبة: تمثل عملية انتقاء الطلبة لقبولهم للالتحاق بالتعليم العالي، إحدى الممارسات الشائعة في الجامعات و الكليات. باعتبار الجامعات و الكليات التي تنتقي طلبتها تتميز على مثيلاتها الأقل انتقاءا. و إن انتقاء الطلبة و قبولهم يمثل الخطوة الأولى في جودة التعليم الجامعي [2] ، بمعنى آخر، تنطلق جودة الخدمات التعليمية من خلال الانتقاء الجيد للطلبة. و يتم عادة الانتقاء، من خلال الاختبارات، لتحديد مدى استعدادهم علميا و ذهنيا. و تتفاوت الجامعات، و غيرها من مؤسسات التعليم العالي، في أساليب القبول و انتقاء الطلبة، فقسم من الجامعات، يعتمد على معايير صارمة، حفاظا على الجودة، في حين تتساهل بعض الجامعات في هذه المعايير، و لكل منها حجته في ذلك.

– نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس: من بين مظاهر جودة الخدمة التعليمية، الأخذ بعين الاعتبار، نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس، إذ يجب أن تكون هذه النسبة مقبولة، بالدرجة التي تضمن تحقيق

---

[1] عبد الله زاهي الرشدان، مرجع سابق ، ص : 469.
[2] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص :423.

فعالية العملية التعليمية، و للعلم، فليس هناك معيارا محددا متفق عليه، لتحديد هذه النسبة، إذ أن ذلك يتوقف على طبيعة المادة، فمحاضرة في مادة إنسانية، يمكن أن يحشد لها أعدادا كبيرة من الطلبة. و على العموم، فإن المتفق عليه، أنه كلما كان عدد الطلبة قليل كان ذلك أفضل في رفع حيوية الدرس، و إتاحة فرصة أكبر للمشاركة و تبادل الأفكار [1].

– دافعية الطلبة و استعدادهم للتعلم، و هذا يعد من العوامل التي تتوقف عليها جودة الخدمة التعليمية[2] ، و يقصد بالدافع المعرفي للطلبة : السعي للمعرفة، و حب الاستطلاع و الاكتشاف، و الرغبة في القراءة، و طرح الأسئلة.

ب – **محور هيئة التدريس:** إن جودة الخدمة التعليمية لأي كلية أو مؤسسة جامعية إنما تقاس بهيئة تدريسها، و تقاس هذه الأخيرة، بمقدار ما تبذله من نشاط، وما تمتلكه من تمكن في المادة العلمية، واقتدار في إيصالها، ورغبة في إعطائها[3] .

و تبدأ عملية جودة الخدمة التعليمية، من مرحلة انتقاء أعضاء هيئة التدريس، و تنتهي بتقييم عطائها، و مدى قدرتها على التطوير[4]. و إن تقييم ما تقدمه أعضاء هيئة التدريس من جودة في خدماتها التعليمية، يتلخص في[5] :

– مقدار الإنتاج العلمي: لابد من وجود معايير للحكم على جودة الإنتاج العلمي، و هناك جملة من المؤشرات التي يستعان بها للحكم على كم الإنتاج و نوعه، و لو أن مسألة النوع يعد تقييمها، من أصعب الأمور، و من هذه المؤشرات: عدد البحوث المنشورة في مجلات أو دوريات علمية متميزة، و أحيانا ينظر إلى طول المقالة، و عمقها، و أصالتها، بالرجوع إلى أراء المحكمين، لإبداء الرأي في نفعها و مقدار الإضافات التي أضافها البحث إلى خزين المعرفة.

– المنشورات العلمية: أي مجموع ما أنجزه العالم أو الباحث من منشورات علمية، على أن الأمر، قد أثار جدلا شديدا في مسألتين، الأولى : طبيعة العلاقة بين كم المنشورات و نوعيتها، و الثانية : معايير النشر العلمي و مدى تدخل العوامل غير الموضوعية، في هذه العملية .

– التقدير و الاعتراف العلمي: و يرتبط هذا المؤشر بثلاث أمور، وهي:

1– الانجاز العلمي **و** مكانة العالم في جامعة كبرى، و معرفته بالعلماء الآخرين في الجامعات الأخرى.

---

[1] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق ، ص: 423 .

[2] مجموعة مقالات تحت عنوان : استراتيجيات التطوير في المؤسسات العمومية،المنظمة العربية للتنمية الإدارية، (القاهرة- الشارقة)، 2006، ص: 138.

[3] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص: 424.

[4] خليل عودة ، مرجع سابق ، ص : 3 .

[5] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق، ص : 425 ، 426.

2- عدد الجوائز الشرفية العليا، التي حصل عليها العالم و التي تنتهي بجائزة نوبل.

3 – العضوية الشرفية العليا التي حصل عليها العالم ، و التي تنتهي بجائزة نوبل .

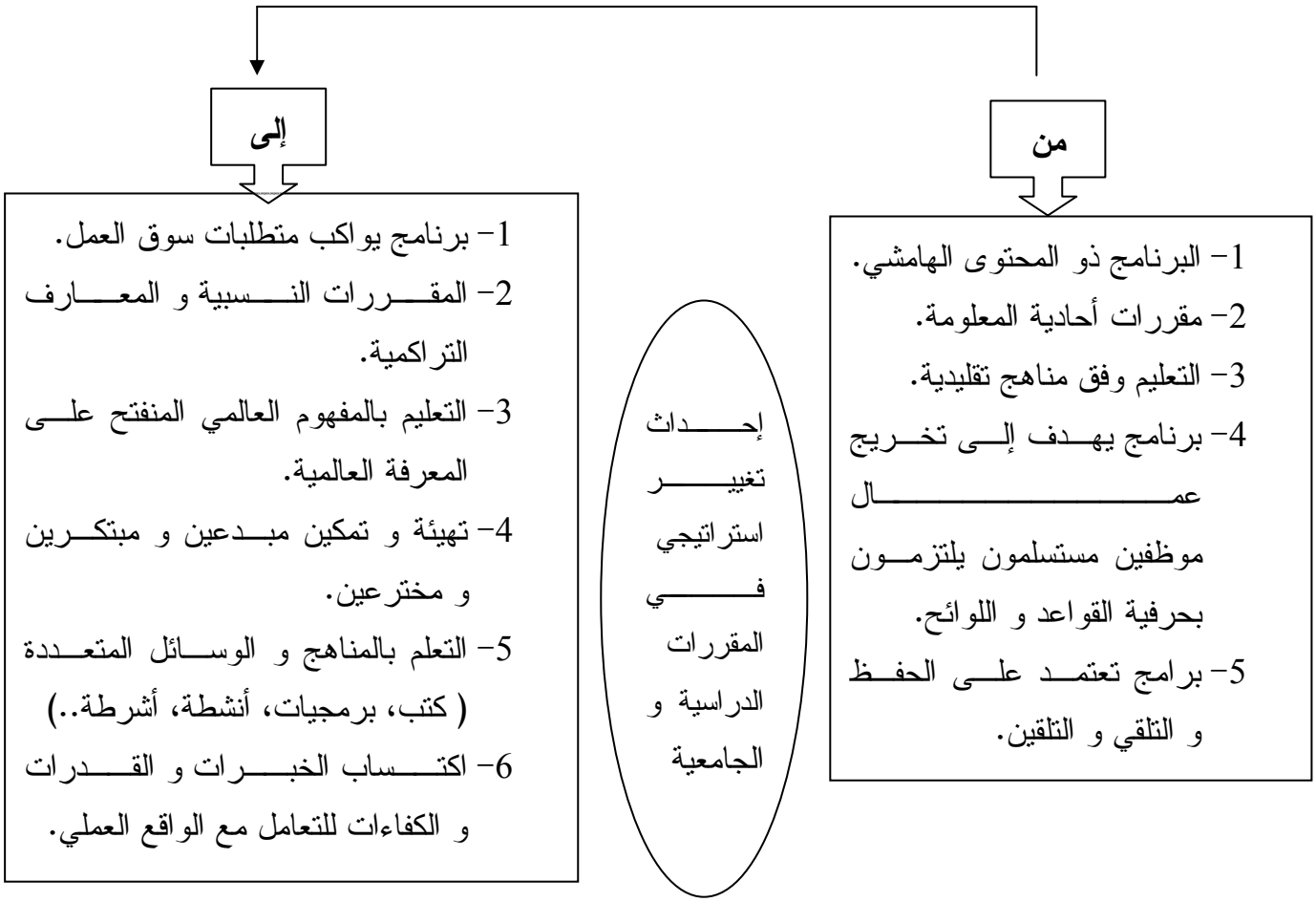
ج- محور المناهج الدراسية:

تعد الموازنة بين الأصالة و المعاصرة في إعداد المناهج، من حيث المستوى و المحتوى و الطريقة و الأسلوب، من العوامل المرتبطة بجودة الخدمة التعليمية [1] . و يرتبط هذا الجزء من المعايير، بالمدى الذي تستطيع فيه هذه المناهج الدراسية، أن تعمل على تنمية قدرة الطالب، على تحديد المشكلات و حلها، إذ أن أولوية جودة الخدمات التعليمية، تستدعي تحسين المناهج، من خلال القيام بالآتي [2] :

مراجعة الخطط التدريسية، في كل قسم من أقسام الجامعة، مرة على الأقل كل عامين دراسيين، أما فيما يخص منهجية العمل، فتعتمد على خطة عمل تشمل طريقة التدريس، و كيفية تعلم الطالب، بحيث ترتقي بالتدريس، من مجرد عملية التلقين، إلى مشاركة فعالة للطالب في المحاضرة، و هذا يتطلب تغيير في طرق التدريس. و يمكن توضيح ذلك في الشكل الموالي:

[1] مهدي صالح السامرائي، مرجع سابق ، ص : 426.

[2] خليل عودة، مرجع سابق، ص: 4.



شكل(4) : التحولات المطلوبة لجودة البرنامج الدراسي في الجامعة.

المصدر : زايري بلقاسم، تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر، المؤتمر الثاني لتخطيط و تطوير التعليم و البحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة وهران، أيام 24-25-27 فيفري 2008 .

بالإضافة إلى ذلك، هناك عنصر مهم جدا ، ويعد أحد عناصر جودة العملية التعليمية، و هو جودة الكتاب الجامعي [1] ، هذا الأخير الذي عرفه العالم "جوزيف جوران" على النحو التالي: جودة الكتاب الجامعي يعني المواصفات التي تشبع حاجات المستهلكين(المستفيدين)، و يحوز على رضاهم، مع عدم احتواءه على العيوب"[2]، و يشمل مستهلكي الكتاب الجامعي:

1-المستهلك الداخلي، من داخل الجامعة (طلاب، أساتذة).

2- المستهلك الخارجي، و يمثل جميع المهتمين الذين لا ينتمون إلى الجامعة (جامعات أخرى، مؤسسات تعليمية و غير تعليمية، خريجون....الخ).

[1] عبد الله سعيد، جودة الكتاب الجامعي و آفاق تطويره، الندوة الوطنية لتطوير المناهج و الاختصاصات التي تنظمها وزارة التعليم العالي، جامعة حلب، 30-31 آيار 2007، ص: 7.
[2] المرجع السابق، ص: 7 .

كما تظهر جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، من خلال التنسيق بين فعاليات كل من سوق العمل و مضمون المناهج الدراسية، و يظهر ذلك فيه [1]:

– تعريف سوق العمل بالجامعة أو ببرامجها الدراسية، و نظمها الأكاديمية و شهاداتها و مؤهلاتها وخبرات خرجيها، من أجل إيجاد فرص عمل جديدة و استيعاب الخرجين الجدد.

– العمل على إشراك سوق العمل في تحديد مخرجات العملية التعليمية.

– اطلاع الجامعة على كافة البيانات و المعلومات الضرورية، لتمكينها من فهم أفضل، لآليات سوق العمل، و تحليل مجالات العمل الناشئة و الاستعداد لها، و من ثم، فهم أفضل لمتطلبات سوق العمل و تحديد احتياجاته، ثم إعادة تحديد مواصفات المنتج التعليمي و العمليات المرتبطة به، لتمكين الجامعة بصفة خاصة، و مؤسسات التعليم العالي عموما، من تزويد سوق العمل ،باستمرار، بموارد بشرية متجددة، تمتلك الحيوية و القدرة على الإبداع .

– تبادل المعرفة و الخبرات بين مؤسسات التعليم العالي و مؤسسات سوق العمل.

– فتح مؤسسات العمل، أمام تدريب مكثف للطلاب، خلال دراستهم الأكاديمية، مما يسهل انتقالهم اللاحق، من المجال الأكاديمي إلى سوق العمل.

– تشجيع الأعمال البحثية والتطويرية المشتركة، بين الأكاديميين و الاقتصاديين و الصناعيين، و تعزيز الثقة في البحث العلمي، و إيجاد تمويل المشاريع البحثية لصالح مؤسسات العمل.

د – محور القيادة الإدارية:

يتطلب من القيادات الجامعية، امتلاكهم لمجموعة من المهارات الفنية، و الإنسانية، و الإدراكية، كي يتمكنوا من القيام بأدوارهم الأكاديمية و الإدارية و التربوية، بحيث يجب أن تكون هذه الأدوار، مقنعة و واضحة، إذ لا تكفي السلطة الرسمية، التي تمنحها اللوائح في تحقيق المهام القيادية، و خاصة في البيئة الأكاديمية، التي تتسم بحساسية عالية، تجاه الأنماط التسلطية، في اتخاذ القرارات، و التي تقود إلى فشل محقق، إزاء أشكال المقاومة المختلفة[2] .

و يقترح أحد الباحثين مجموعة من المعايير المرنة [3] :

1 – المعايير الأكاديمية:

– إدخال مناهج جديدة، و مواكبة التطورات العلمية.

---

[1] عليان عبد الله الحولي، مرجع سابق، ص : 12 .

[2] المرجع السابق، ص: 87 .

[3] بسمان فيصل محجوب ، مرجع سابق ، ص :105، 106 .

- تنمية البحث والنشر العلمي، ممثلة في عدد البحوث الوطنية.
- استحداث تخصصات جديدة متطورة.
- تطور حركة الترقيات العلمية، و خاصة تجاه مرتبة الأستاذية.
- تطور التحصيل الدراسي للطلبة، معبرا عنه بعدد المتفوقين.
- تطور عدد المؤتمرات العلمية، و الندوات، و الحلقات الدراسية.
- تطور عدد مشاركات أعضاء هيئة التدريس، في المؤتمرات العلمية الإقليمية، و الدولية.
- التطور في أعداد و اختصاصات الدراسات العليا.
- التطور في الجوائز العلمية، التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس.

2 – المعايير التربوية:

- انخفاض معدل المشكلات السلوكية للطلبة.
- استقرار الحياة الجامعية.
- انسجام الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس و العاملين.
- استجابة الطلبة لتوجهات الكلية، و ضوابطها و تعليماتها.

3 – المعايير الإدارية:

- انخفاض معدل دوران العمل لأعضاء هيئة التدريس، و عامة العاملين.
- تطور الدورات التطويرية، و زيادة نسبة المشاركة.
- انخفاض عدد مشكلات العمل، معبرا عنها بمعالم الرضا عن العمل.
- كفاية الموارد المالية.
- انخفاض معدل المخالفات الإدارية، و الانضباطية.
- إدخال أنظمة الاتصال الحديثة، في ممارسة الأعمال الإدارية، و درجة الأتمتة.
- سرعة تنفيذ الممارسات الإدارية.
- وضوح نظام المساءلة و عدالته.
- فعالية نظام الحوافز و عدالته.

هـ – محور الإمكانات المادية:

تتعدد الإمكانات المادية في مؤسسات التعليم العالي، حيث تشمل جميع أنواع الأثاث، و التجهيزات، والمختبرات، و المكتبات . إضافة إلى الأجواء الفيزيقية كالتهوية و الإضاءة و الضوضاء[1] . و تتضمن جودة الخدمات التعليمية ، بخصوص هذا المحور، في المؤشرات الآتية[2]:

1– مرونة المبنى و الإمكانات المتوفرة فيه، لأداء مهمة الكلية أو الجامعة، و كفاءته لاستيعاب أعداد الطلبة، بموجب وحدات قياسية، لما يحتاجه الطالب الواحد، من مساحات في قاعة المحاضرة والمكتبة، ووحدات المواقف الخدمية الأخرى .

2– مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس و الطلبة من مكتبة الكلية، من خلال توفيرها للمصادر التخصصية و غير تخصصية، من كتب و مجلات و دوريات علمية، و المواد المرجعية للقراءة التكميلية، المرتبطة بالبرامج التعليمية و البحثية، و مدى توافر العاملين بالمكتبة، ومدى المساعدة التي يقدمونها، وسهولة الوصول إلى المادة المطلوبة للقراء، ومدى توافر أجهزة الحواسيب للطلبة و أعضاء هيئة التدريس.

3– حجم الاعتماد المالي : إن تمويل التعليم، مؤشر بالغ الأهمية، و يعد أهم مدخل من مدخلات النظام التعليمي، وبدونه، يقف نظام التعليم، عاجزا عن أداء مهامه الأساسية. و عند كفاية التمويل المالي، تقل المشكلات، و يسهل حلها، و أن جودة الخدمات التعليمية، تمثل متغيرا تابعا لقدرة التمويل المالي.

و– محور استقلالية الجامعة (الكلية):

من مؤشرات جودة الخدمات التعليمية، الاستقلالية و التحرر من الضغوط[3] ، إذ بقدر ما يتاح للكلية، من حرية في اتخاذ القرارات، و حرية البحث و النشر، وحرية التفكر والتعبير عن الرأي، بقدر ما ينطلق الإبداع و الابتكار، و تحرر الجهود العلمية من القيود، لأن الضبط[*] الخارجي، يقلل من كفاءة الكلية، و لاسيما الضبط في الجانب الاقتصادي و الفكري.

وفي إطار الاستقلال، تحرص الجامعات، أن تدعم الديمقراطية في إدارة شؤونها الداخلية، و يمكن من الناحية النظرية، التمييز بين ثلاثة أنواع من الاستقلال[4] :

1 – الاستقلال الأكاديمي: ويعني الاستقلال الأكاديمي، حرية الجامعة في اختيار برامجها و مناهجها و طرق التدريس، و هياكلها التنظيمية، و اختيار أعضاء هيئة التدريس، و بناء الروابط الأكاديمية مع

---

(1) مهدي صالح السامرائي ، مرجع سابق ، ص: 427..
(2) المرجع السابق ، ص: 427 - 428.
(3) بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق ، ص: 428 .
(*) يقصد بالضبط الرقابة و السيطرة.
(4) رامي جمال اندراوس و اخرون، مرجع سابق ، ص: 197-198.

الجامعات الأخرى.

2-الاستقلال الإداري: يعتبر الاستقلال الإداري، من مستلزمات الاستقلال الأكاديمي، ويتضمن، تشكيل الأجهزة الإدارية بمختلف مستوياتها، على أساس من الكفاءة و المعرفة، بحيث يتم اختيار المستويات الإدارية العليا، بطريقة ديمقراطية، و لا يتعارض ذلك مع إشراك الطلبة في إدارة الجامعة، و يحتاج الاستقلال الإداري للجامعة، إلى جهاز متكامل للمعلومات، يتميز بسهولة و مرونة تدفق المعلومات.

3- الاستقلال المالي: إن الاستقلال المالي شرط ضروري للاستقلال الأكاديمي، بل هو أقوى الضمانات لحرية الجامعة و استقلالها، ولا يمكن أن تحقق الجامعة أهدافها، دون أن يتوافر لها المال اللازم، فهي بحاجة إلى اجتذاب عناصر جيدة من أعضاء هيئة تدريس، وفي حاجة إلى توفير أحدث التقنيات و الأجهزة و الآلات اللازمة، لتقديم خدمة تدريسية جيدة، وفي حاجة إلى توفير الميزانيات اللازمة لإجراء البحوث، وتمويل برامج خدمة المجتمع .

و هناك فرق بين استقلالية الجامعة، و التي تعني تدعيم الديمقراطية في إدارة شؤونها الداخلية، وبين الحرية الأكاديمية، ويقصد بها غياب القيود التي يمكن أن تفرض على الجامعة، من قبل السلطات السياسية أو الإدارية أو الدينية أو غير ذلك خارج الجامعة، والتي من شأنها زرع الخوف و القلق، في عقول و نفوس الأساتذة والباحثين و طلاب جامعة، بحيث تمنعهم من الدراسة أو البحث بحرية، في أي موضوع يثير اهتمامهم، أو نشر أية نتائج يتوصلون إليها[1] .

إن ماتم عرضه من معايير لجودة الخدمة التعليمية، يمكن أن نعده نموذجا مرنا، و محاولة لإحاطة واسعة لأهم المواصفات التي يتطلب توافرها في مختلف المحاور السابقة. و حتى نتعرف عن حدوث أثر لهذه المعايير، من خلال تبني الجامعة للتمكين، يتحتم علينا التعرف، عن مفهوم التمكين بالتعليم، وما هي عندئذ، خصائص الجامعة التمكينية ؟ ما هي أهدافها من خلال تبنيها للتمكين ؟ ماهو الأثر الذي يمكن أن تحدثه أساليب التمكين، على مستوى تحسين جودة الخدمة التعليمية . كل ذلك سيتم التعرض له في المبحث الموالي.

المبحث الثالث: دورالتمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

سيتم التعرف، من خلال هذا المبحث، على التمكين بالتعليم بمرحلتيه؛ الجامعية و قبل المرحلة الجامعية، و ذلك كمطلب أول، و يعد هذا الأخير، بمثابة الانتقال، من واقع التمكين بالمنظمات عموما، إلى

[1] رامي جمال اندراوس و آخرون، مرجع سابق ، ص :198 .

بيئة التعليم خصوصا. كما سيتم التعرف على الأثر الذي يمكن أن تحدثه الأساليب التمكينية على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، و ذلك في المطلب الثاني.

المطلب الأول: التمكين بالتعليم

إن مفهوم تمكين المعلمين و الأساتذة بالمؤسسات التعليمية، يوازيان ذلك الموظف في إدارة الأعمال. و بالرغم من أن موضوعنا يرتكز على التمكين بالجامعة، إلا أننا، سوف نتناول أولا، التمكين بالمؤسسات التعليمية عموما. بمعنى، نحاول شرح التمكين بالمؤسسات التعليمية، ما قبل المرحلة الجامعية، حيث سال الكثير من الحبر عن هذا الموضوع، في المدارس و الثانويات، على عكس الجامعة، التي كانت الدراسات تشهد قلة في تناوله، إن لم نقل نادرة [*]. و قد يعزى ذلك، إلى حداثة هذا الموضوع في مؤسسات التعليم العالي.

I – التمكين بالتعليم قبل المرحلة الجامعية:

I –1 – مفهومه:

لقد ظهر التمكين بالتعليم، نتيجة لما كان يشعر به المعلمين، من سلطوية مديري المدارس و الثانويات. و بالتالي، حرمانهم من الإحساس بالفعالية و النجاح و تقدير الذات، و الشعور بالعزلة و الملل و الإحباط، و التفكير عندئذ في ترك مهنة التدريس نهائيا[1] .

ووفقا لما جاء به Breaking Ranks في كتابه "changing an american institution" "تغيير مؤسسة أمريكية "، أن اعتماد التمكين بالتعليم، يعد بمثابة الطريقة، التي تهيئ المناخ الملائم، الذي يشجع المعلمين على تحمل المخاطر، من أجل تلبية احتياجات الطلاب. و بالتالي، يعد تمكين المعلمين، اللبنة الأساسية لنجاح الإصلاح التعليمي[2] .

و قد جاءت تعريفات عدة للتمكين بالتعليم، فقد قام Bolin بتعريفه، على أنه" منح المعلمين حق المشاركة في تحديد أهداف و سياسات المدرسة، و إصدار الأحكام المهنية حول المواد التي يدرسونها و كيف يقومون بذلك"[3] ، وأما Lucas , Brown & Makus ، فيعرفون تمكين المعلم على أنه" محصلة لاستعداد الإداريين في المدرسة، لاقتسام السلطة مع أولئك الذين يكون التزامهم ضروري، لجعل البرنامج

---

[*] على حد علم الباحثة .

[1] Paul M . Terry, empowering teachers as leaders, national forum journals, Lake charles, university of memphis, LA70605.p :2 .
http://www.nationalforum. com/…/terry%20paul%20M%20empowering%20teachers%20leaders.pdf

[2] Idem, p :2

[3] Idem, p :5

التعليمي يمارس وظيفته على أعلى درجة من الكفاءة"[1] . و يدعم Lee وجهة النظر هذه، في تعريفه لتمكين المعلمين، على أنه " تطوير البيئة التي يمارس فيها المعلمون دورهم كمختصين مهنيين"[2]. كما أوضح أن التمكين يعني" أن تمنح السلطات المدرسية المعلمين سلطة صنع القرارات التي كانت في النظم التقليدية تصدر من قبل المديرين، و أن تمنح لهم فرصة العمل و التخطيط معا خلال اليوم الدراسي، و أن يكون لهم رأي في الجهود الرامية إلى توسيع معرفتهم و تحسين تدريسهم»[3].

و قد ُعبر عن تمكين المعلمين، بالاستقلالية في اتخاذ القرارات، حول المناهج و طرق التدريس و تقييم الطالب حسب Wasley [4] .

و يقترح Foster، للتمكين إحداث تغيير جذري في أسلوب اتخاذ القرارات،و التي لابد أن يتخذها المعلمون الذين يعملون عن كثب مع الطلاب، بدلا من أولئك الذين يعملون في قمة الهرم. هذا الهرم، الذي يجب أن يقلب، ليتم اتخاذ القرارات مع ما يحدث في الجزء السفلي، و هو يعد بمثابة نموذجا جديدا، أين يلعب فيه كل من مديري المدارس و القادة و المعلمين، دورا كبيرا في صنع القرارات[5].

I -2 - الصفات التي تميز البيئة التمكينية للمعلمين:

من بين الصفات التي تميز البيئة التمكينية للمعلمين، حسب كل من Salem & Maton و Spreitzer [6] :

1 – وضوح الأدوار و التوقعات.

2 – الدعم السياسي.

3 – الدعم الاجتماعي و العاطفي الذي يشعر به الأفراد من قبل المجتمع.

4 – الحصول على المعلومات الإستراتيجية، أو الموارد مثل: الوقت، المال، المواد ...إلخ.

5 – القيادة الملهمة التي تشاطر الرؤية.

---

(1) Paul M . Terry, Op cit, p: 5.
(2) Idem, p :5
(3) Idem, p :5
(4) Allen H , Seed, empowering teachers for school improvement, article, issue: volume 3 issue 17, university of menphis, 10 Jun 2005.
www.curriculum.edu.au/leader/defaut.asp?id=9982
(5) Paul M . Terry , op cit , p : 4. .
(6) Joy R , Cowdery , empowering students through fostering empowered teachers « democracy , empowerment , and education » , muskingum college , 2006 .
http://www.ohioteachers .org/Qat/EJ1cowdery.doc

إن هذه العوامل، يمكن أن تجعل من المعلمين يعتقدون أنهم أكثر قدرة على التأثير، على حيـــاتهم المهنية اليومية، و في نفس الوقت، إحساسهم بأنهم أكثر نزاهة، وأن أدوارهم، ذات مغزى، داخل المجتمع المدرسي [1] .

I -3 – مثبطات التمكين بالتعليم و دعائمه:

يرى Zapp في كتابه Zapp in education ، أنه عادة، ما يمارس في إدارة المدارس، الأسلوب " من القمة إلى الأسفل " ، أين يبدو مناخ التعليم سيء و كئيب، ممـــا يفقـــد المعلمـــين، صـــفة الحيويـــة و الحماس. و قد وضع لائحة، فيها أهم ما يعمل على إحباط المعلمين، داخل المؤسسات التعليمية[2] :

- فقدان المسؤولية و السلطة، ولا يوجد وقت لحل المشاكل .
- عمل لا معنى له، وفي الوقت ذاته، الأعمال محددة دائما و هي نفسها.
- لا توجد وسيلة لقياس أداء المهام.
- انعدام الثقة و سوء التواصل.
- السياسات البيروقراطية الجامدة.
- قلة المهارات و المعرفة أو الموارد اللازمة للقيام بمهمة التعليم بشكل جيد.
- قلة الدعم و التدريب و التغذية الرجعية.

إن هذه النقاط، تعد أهم مسببات فشل التمكين بالتعليم، و عليه، لابد من دعائم تعمل على إنجاحه، و أهم هذه الدعائم، ثقة المعلمين فيما بينهم، و ثقة المعلمين برؤسائهم، و الأهم من ذلك، ثقة الرؤساء في قدرات المعلمين [3] . كما يتدعم التمكين بالتعليم، من خلال سيادة التعاون و تبادل الخبرات بين المعلمين، مع ملاحظة أنه ينبغي على مديري المدارس، تشجيعهم على ذلك.

يلاحظ أن التعريفات السابقة قد ركزت على فئة المعلمين ، فماذا عن الطلبـــة ؟ تعتقـــد Marry Parker Follet ، بأن هيكل المدرسة، يحتاج إلى إصلاح و إخضاع للنموذج التجريبي، الذي يمارس فيه الطلاب، المبادئ الديمقراطية، في اتخاذ القرارات اليومية. و أن تمكين الطلاب، لا تكف خبـــرتهم فـــي الممارسة الديمقراطية وحسب، و إنما شعورهم بالملكية في العملية التعليميـــة، و القـــدرة علـــى تحقيـــق التغيير [4] .

---

[1] Idem
[2] Paul M . Terry , op cit , p : 3.
[3] Idem , p : 6.
[4] Joy R , cowdery, op cit

إن الطلاب الممكنين، يشعرون بأنهم أكثر ثقة بأنفسهم. هذه الثقة، التي تزيد من قدرة الطالب على التفكير و مواجهة التحديات الأساسية، كما أن الثقة بالنفس، يمكن أن تخلق الشعور بالقدرة على إثبات حاجة الطالب، و مراده [1] .

و في نفس السياق، يعرف تمكين الطلبة، بأنه "ضرورة امتلاك الطلبة الثقة بالنفس، هذه الأخيرة، التي يتم منحها من قبل المعلمين لطلابهم، من خلال قيامهم بتهيئة البيئة، التي يمارس فيها الطلاب المبادئ الديمقراطية و التمكين. و لكن، لابد أن يشعر المعلمون أيضا بالثقة بالنفس، و التمكين المخول إليهم . ضف إلى ذلك، لابد من مطالبة الطلاب، قبول تحمل المسؤولية، عن عملية تعلمهم الخاصة[2] .

و يعبر عن تمكين الطلبة، بضرورة تحمل كل منهم مسؤوليته في حل مشاكله[3] ، كما يقتضي، مشاركتهم مع المعلمين و التعاون معهم، لتلبية الاحتياجات الغير متجانسة للطلبة، مما يوفر تغذية رجعية للمعلمين و الإداريين [4] .

و يشير تمكين الطلبة إلى "إمكانية الطلبة على تحمل المسؤولية، من خلال إدماجهم في اتخاذ القرارات، و تشجيعهم على التفكير بمفردهم، وتعزيز ذلك من خلال الثقة بهم، وتحسسيهم بقدرتهم على الإبداع، والعمل على غرس روح التحدي لتحقيق التميز في الانجاز" [5] .

I -4 – مزايا التمكين و نتائجه بالتعليم:

إن انتهاج التمكين، يعمل على تشجيع المعلمين على تحمل المخاطر ولعب الأدوار الجديدة. وعليه، لا بد أن يحاول المسؤولون انتهاج طرق جديدة في التسيير، تعمل على تمكين المعلمين، و تقديم المساعدة لهم، في العديد من الأمور، مثل : تغيير الجدول الزمني، التوظيف، تطوير هياكل إدارة المؤسسة، التي تعزز مشاركة المعلمين في صنع القرار، و سياسة صنع أنشطة المؤسسة (Marzano , 2003) [6]،

---

[1] Joy R , cowdery, op cit
[2] Idem
[3] Gary E , Matin and all , empowering student verus controling students , 7 september 2007 http://www.cnx.org/content/m14654/latest/...
[4] Richar A, Villa, empowering student and teachers trough creativity and collaborative learning, brookes publishing.
http://www.brookespublishing.com/.../creativity.html
[5] William C. Byham, zapp ! in éducation : how empowerment can improve the quality of instruction, and student and teacher satisfaction ; 1 edition, 1992
www.amazon . Com / zapp_education_empowerment_instruction_satisfaction /dp /0449907961
[6] Allen h , Seed, op cit

فالمعلم، يمكن أن يلعب أكبر دور في نجاح المدرسة، إذا ما ساهم في عملية صنع القرار[1]. كما يمكن أن يسهل التمكين اكتساب مزايا عديدة للمعلمين و التلاميذ، و المتمثلة في[2]:

1 – الملكية Ownership: إن التمكين، يعطي المعلمين المعنى و الإدراك، الذي يمنحهم كل الحق لإجراء التغييرات داخل المؤسسة، مثلهم مثل المسؤولين. كذلك، بالنسبة للتلاميذ، الذين يشعرون بالملكية داخل قسمهم، إذ لا يقتصر ذلك على المعلمين وحسب و يظهر ذلك، من خلال مشاركتهم في القرارات حسب Robinson.

2 – الاختيار Choice: ينبغي على المعلمين أن تكون لهم القدرة على اختيار المناهج التعليمية، و المواد. نفس الأمر بالنسبة للإداريين. و يشير Wasserman "أن منح التلميذ و المعلم الحق في الاختيار، هو مفتاح التمكين"، و إن منح التلاميذ الاختيار، يأخذ عدة أشكال منها: اختيار ما يرغبون دراسته، وكيف يدرسون ذلك، و ماهي المدة التي تنفق على خبرات التعلم. و بالتالي، حرية الاختيار، تعمل على تحفيز كلا من الطلبة و المعلمين، على حد سواء.

3 – الحكم الذاتي Autonomy: من بين أهداف التعليم، تطوير التوجه الذاتي self-directing، وعليه، فإن المعلمين بحاجة ليكونوا الأجدر في تحديد أهدافهم الخاصة بهم. كذلك بالنسية للتلاميذ، الذين ينبغي عليهم تحديد أهدافهم الخاصة، و رسم ما أحرزوه من تقدم.

4 – صنع القرار Decision Making : تمكين المعلمين، يجعلهم يقررون ما الذي يتم تدريسه، وكيف يتم تدريس ذلك، وكيفية تقييم الطالب. تمكين التلاميذ كذلك، يمنحهم صلاحية وضع القرارات، التي تخص قسمهم، و المتضمنة المواضيع المعالجة، و كيفية تطبيق المناهج المختارة. و هذا ما يكشف عن زيادة الاستقلالية و عمق التفكير و الأصالة، و ليس بإتباع التوجيهات (kohn, 1993) .

5 – المسؤولية Resposibility : تمكين المعلمين و الطلاب، يجعلهم يتحملون المزيد من المسؤولية، المتعلقة خصوصا بحياتهم الخاصة، ويرى kohn، أنه إذا أردنا أن يتحمل أطفالنا (أو تلاميذنا) مسؤولية سلوكياتهم الخاصة، لابد من إعطائهم و منحهم هذه المسؤولية.

6 – الاستقلالية Independent : المعلم الممكن، يتخذ قراراته بكل استقلالية. ويلاحظ أن الكثير من المعلمين، من يعتمدون على غيرهم في اتخاذ قراراتهم، وعادة ما يسأل المعلم رئيسه " ماذا تريد مني أن

---

(1) teacher participation in decision making

(2) Sandra j .stone, empowering teachers, empowering children, the free library, northern arizora university, flagstaff, august 6, 1995.
http://www.thefreelibrary.com/empowering+teachers,empowering+children,-a017295747

أفعل ؟ "، عوض أن يقترح لنفسه ماذا يفعل. و هنا يجب على الرئيس تشجيع و مساعدة المعلمين على أن تكون قراراتهم مستقلة.

7 – الأخذ بالمخاطر Risk-taker: تمكين المعلمين يمنح لهم حرية التجربة، و بالتالي تحمل المخـــاطر، و هو أمر هام لتحقيق النمو و التغيير.

8 – التعاون Collaborator: تمكين المعلمين، يجعل الأمور أكثر سهولة لخلق حب التعاون، وبالتـــالي، الشعور بأنهم أقل حاجة للمنافسة. و يرى Ann Lieberman، أن تمكين المعلمين، هو شعورهم بـــأنهم يعملون كمجموعة، يساعد كل واحد منهم الآخر، في حل مختلف المشاكل، و التـــي لا يمكـــن أن يحلهـــا الشخص الواحد بمفرده و ذلك وفق ما يراهBrandt . كذلك بالنسبة للتلاميذ، الذين يشعرون بـــأنهم أقـــل تنافسا في الصف و أكثر ميلا للتعاون.

9 – التقييم الذاتي Self-evaluator: التقييم الذاتي، يسير جنبا إلى جنب مع التمكين، حيـــث أن تمكـــين المعلمين و الطلاب باستمرار، يرسخ لديهم إلزامية تقييم أنفسهم فيم يخص عملهم (المعلمين)، تعلـــيمهم (الطلاب) .

إن النقاط السابقة، تشير إلى أهم المزايا، التي يمكن يكتسبها كل من المعلمين و الطلاب، من خلال انتهاج إدارة المؤسسة، لعملية التمكين. أما عن نتائج التمكين بالتعليم، فتتمثل في[1] :

- المعلم، له سلطة أكبر من السابق.
- تمكين الطالب، يؤدي إلى فقدان الشعور بالعجز و التبعية.
- يبدأ الطلاب في تغيير العالم نحو الأفضل.
- زيادة الطالب لاحترام ذاته.
- توثيق العلاقة بين الطالب و المعلمين.

II – التمكين بالتعليم بالمرحلة الجامعية:

دخل التعليم العالي، حقبة، أصبحت فيها القيادة بالنسبة للكليات و الجامعات، أمرا مطلوبـــا ، لكـــي تتمكن من مواصلة العمل، في صيغة مناسبة للبقاء، بحيث تعمل هذه القيادة، على إشـــراك العـــاملين فـــي الجامعة، في حل المشكلات، إيجاد الفرص، التغلب على العوائق التي تعترض تعلم الطالب.

---

[1] Gary E, Matin and all, op cit.

و نعلم أن التمكين، يرتكز على تطوير المقدرة الشخصية للفرد و منحه فرص الكشف عن هذه المقدرة في المنظمة. و ببساطة، يمكن القول بأن أعضاء هيئة التدريس الذين يتمتعون بمستوى عال من التمكين، يتصفون بأنهم يحملون قدرات عالية، و يعملون في جامعات تمنحهم فرصا لتجسيد قدراتهم [1].

II – 1 - مفهومه:

لقد جاء في تعريف تمكين أعضاء هيئة التدريس، على أنها " تعزيز الضبط على القرارات التي تؤثر على موقع العمل الجامعي بشكل عام و الصف الدراسي بشكل خاص، و تسليط الضوء على الترتيبات المؤسسية المتعلقة بصنع القرارات و السلطة المؤسسية لأعضاء هيئة التدريس "[2] .

و يلعب صنع القرارات، دور بالغ الأهمية، في تمكين أعضاء هيئة التدريس، حيث يعمل على زيادة و تدعيم فعالية أعضاء هيئة التدريس[3] .

إن أعضاء هيئة التدريس يشعرون بأنهم أكثر تمكينا، عندما تمنحهم الجامعة التي يعملون فيها فرصا للنمو و التطور مهنيا، و التعلم بشكل متواصل ، وتوسيع مهاراتهم، من خلال الحياة العملية في الجامعة. كما يتدعم شعور أعضاء هيئة التدريس بالتمكين، عندما يمتلكون المهارات و القدرة على مساعدة الطلبة في التعلم، و يشعرون بالمقدرة على إعداد برامج فعالة للطلاب، ومن أنهم يسيطرون على مادة الموضوع و مهارات التدريس. كما أنهم يشعرون بأنهم أكثر تمكينا، عندما تكون لهم مشاركة أوسع في صنع القرارات المتعلقة بقضايا بالغة الأهمية بالنسبة لهم و لعملهم، و من أن آراءهم تشكل عنصرا أساسيا فيما يتعلق بمحصلة القرارات. و يشعر أعضاء هيئة التدريس بمستوى أعلى من التمكين عندما يدركون بأن لهم تأثير على الحياة الجامعية [4].

كما يحس أعضاء هيئة التدريس بالتمكين، أيضا، عندما يتمتعون بالاحترام المهني و مشاعر الإعجاب من جانب زملائهم، و عندما يتمتعون بالضبط على جوانب معينة من الحياة العملية [5] .

يقوم رؤساء الجامعات بتمكين أعضاء هيئة التدريس و الطلبة من خلال[6] :

- بناء هياكل تنظيمية، تستوعب جميع أعضاء هيئة التدريس و الطلبة، في عملية صنع القرارات المهمة.
- احترام خبرة أعضاء هيئة التدريس.

---

[1] رامي جمال اندراوس ، مرجع سابق، ص : 210، 211 .
[2] المرجع السابق ، ص :211.

[3] Short,Paula M , empowering leadership cotemporary education .
Sac.nicholls.edu/syllabi/edas%20597.barr.doc

[4] رامي جمال اندراوس و آخرون، مرجع سابق، ص :212،211.
[5] المرجع السابق ، ص :212.
[6] المرجع السابق، ص :213-215 .

- تشكيل الفرق لحل المشكلات، كوسيلة لإشراك أعضاء هيئة التدريس و الطلبة في الفعاليات المهمة، و الأهم من ذلك، الثقة بقدرة هذه الفرق على التوصل إلى قرارات جيدة.
- بناء شبكات استثنائية مع المجتمع و المؤسسات، بهدف دعم البرامج التعليمية، و الهدف من ذلك، تفكيك الحواجز بين المجتمع و الجامعة.
- التركيز على وضوح الأهداف و الغايات، من خلال تبني رؤية مشتركة، بين أعضاء هيئة التدريس و الرؤساء.

و يعرف التمكين هنا بالمسؤولية، بمعنى آخر،على رئيس الجامعة أن يوضح لأعضاء هيئة التدريس و الطلبة أن يدركوا بأن عليهم أن يتحملوا مسؤولية أعمالهم، و قراراتهم، و ردود أفعالهم، إذا ما أرادوا أن يبلغوا مستوى حقيقي للتمكين. هذا من جهة، و من جهة أخرى، حتى يتم تمكين أعضاء هيئة التدريس و الطلبة، لابد من تواجد بيئات و فرص تفضي إلى التمكين و تدعمه [1].

من خلال البحث المتواصل عن مفهوم التمكين بالجامعة، يجمع معظم الباحثين أن التمكين يهتم خصوصا بهاتين الفئتين، في حين يلاحظ غياب فئة الموظفين الإداريين، بالرغم من أنها فئة لا تقل أهمية عن باقي الفئات فيما يخص اتخاذ القرارات المتعلقة بالقضايا الجامعية.

II – 2 – خصائص و مزايا الجامعة التمكينية:

إن الجامعة التمكينية لها خصائص تتميز عن مثيلاتها من الجامعات الغير تمكينية، وتتمثل في[2] :

1- وجود مستوى عال من الثقة، بين أعضاء هيئة التدريس، الرئيس وقادة المنطقة التعليمية، ويضم ذلك المجلس الجامعي.

2- وجود تركيز مكثف على الطلبة، كقوة موجهة رئيسية لصنع جميع القرارات.

3- وجود حماسة، إزاء التعامل الناجح، مع المشكلات الصعبة، التي تعيق تعلم الطلبة.

4- وجود اعتقاد قوي، أن أعضاء هيئة التدريس، يتمتعون بقدرات عالية، ويعملون بجد، نحو تطوير هذه القدرات، من خلال الدراسة، التأمل، وفرص النمو الأخرى.

5 –وجود بيئة جامعية تقيم وتدعم تمكين الطلبة.

6- تقليص الحدود بين الجامعة والمجتمع .

كما تتمتع الجامعة التمكينية بخصائص أخرى، كالإقدام على المجازفات، الاستقلالية وصنع

---

[1] رامي جمال اندراوس و آخرون، مرجع سابق ، ص :214.
[2] المرجع السابق ، ص: 212 .

القرارات بشكل تعاوني ... الخ [1]، حيث يتم تقاسم السلطة، من خلال تقاسم الخبرة الجماعية في حل المشكلات المهمة، و يكون أساس هذا التقاسم الثقة، والرؤية المشتركة، والغايات الموحدة نحو بلوغ الأهداف ، أو مواجهة المشكلات الملحة.

إن التمكين بالجامعة، يهدف إلى تهيئة مختلف الظروف، التي تخلق البيئة المحفزة والدافعة بقوة، للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة. وأهم ما تهدف إليه الجامعات، هو تحقيق المعرفة العليا، و أن انتهاج إدارة الجامعة طريق التمكين يسمح بتحقيق مزايا مختلفة، أهمها [2]:

– إكساب قيادة الجامعة، مرونة الحركة و التصرف، بعيدا عن أغطية القوانين واللوائح التي تثقل حركتها، وتدفعها باتجاه الجمود، الذي يفقدها الحيوية اللازمة، وفقا لدورها المستقبلي في بيئة سمتها الغالبة المنافسة.

– إكساب الأنشطة الأكاديمية بعدا جديدا، يتماشى مع حاجاتها إلى الاستقلالية والحرية، وهذا يعد من أبرز متطلبات الإبداع .

– إطلاق ممارسات الشفافية و النزاهة في اتخاذ القرارات، لتكون المساءلة ضمنا لتفاعلهما بصورة صحيحة، بشرط أن تتسم المساءلة ذاتها بالنزاهة والشفافية.

– الانتقال من انتهاج الأساليب البيروقراطية في العمل، إلى أسلوب المشاركة والعمل بالفرق، وهذا ما ينسجم تطبيقه في العمل الأكاديمي والعلمي، سواء في تنفيذ المحاضرات والبرامج الدراسية وإجراء البحوث، أو تنفيذ المشروعات والتأليف، و غيرها من الأعمال العلمية، الأمر الذي يكسبها النضج و الرصانة .

– انتقال الجامعة إلى مرحلة تمكين الطلبة، ومضمون ذلك، إتاحة فرص مشاركتهم في تقرير طبيعة الاستفادة من ممكنات الجامعة، عند اختيار المعارف والمهارات، والتي يجدون فيها، ما يناسب رغباتهم ويرضى توجهاتهم، إلى جانب توفير فرص المشاركة و المساهمة في القرارات، التي تخصهم تخطيطا وتنفيذا .

المطلب الثاني: أثر الأساليب التمكينية على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

سيتم التطرق من خلال هذا المبحث، إلى عدة نقاط، نتناول فيها أساليب تمكينية مختلفة، و أثر كل أسلوب على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.

---

[1] المرجع السابق ، ص : 212 .

[2] بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لعمداء الكليات بالجامعات العربية، مرجع سابق، ص: 164.

I– الأساليب القيادية و الإدارية:

I– 1 – الأساليب القيادية:

يُعتقد أن القيادات الجامعية، تلعب دورا كبيرا، في توفير المناخ المناسب، لأعضاء الأسرة الجامعية، من طلبة و أعضاء هيئة تدريس و موظفين إداريين ، الأمر الذي يتيح لهم الفرصة للتطوير المستمر، وتعزيز قدراتهم، في كافة المجالات الإدارية والعلمية والتدريسية، و منحهم المشاركة في القضايا المتعلقة بالجامعة. وتدريبهم، ومحاولة جعل الاتصالات مفتوحة ومستمرة عن طريق إتباع حلقات الجودة ...الخ، وذلك لمتابعة سيرورة اهتماماتهم أو مشاكلهم أو رغباتهم. وبالتالي، تعاون كل الأسرة الجامعية، على تحقيق أهداف و رسالة الجامعة، هذا التعاون، الذي تدعمه متطلبات عديدة، كالثقة والشفافية وإتاحة المساءلة...الخ.

و كما تم ذكره سابقا، أن أهم الأساليب القيادية، التي يدعو إليها التمكين، هي: قيادة التغيير، قيادة برؤية مشتركة، قيادة جماعية و قيادة إبداعية. و في نفس الوقت، تعرفنا مسبقا أن القيادة الجامعية، هي قيادة تفاعلية، تتطلب قيادة برؤية مشتركة، قيادة تغيير، قيادة جماعية و إبداعية. بتعبير آخر، تتطلب إذن القيادة الجامعية، أساليب القيادة التمكينية. ولكن ما نسعى الوصول إليه، هو كيف يمكن أن تؤثر هذه الأساليب على تحسين جودة الخدمة التعليمية

أ– قيادة التغيير:

إن حدوث التغيير، يشترط الخروج من التفكير التقليدي المتسم بالقرارات الجاهزة والمتكررة، لذلك، غالبا ما يصعب على مديري الجامعات تحريك جميع العاملين نحو التغيير.

و إن عملية التغيير تصبح مطلوبة، عندما تكون الأساليب والطرق السابقة، ليست لها جدوى في التطوير و التقدم. عندها تظهر الحاجة للتغيير، سواء، عندما تعيد الجامعات تنظيم هياكلها أو إجراءات العمل بها، أو لتعديل أنواع السلوك السائدة بها. وإن العمل على إقناع الجامعات بالتغيير، يعبر عن علامة القيادة الناجحة [1] .

وقد يسود اعتقاد كبير، أن السبب في عدم تقدم الجامعات، هو نقص الموارد البشرية والمادية والتكنولوجيا الحديثة، إلا أن هناك بعض الجامعات، التي لها بنية تحتية قوية، وترصد لها ميزانيات ضخمة، ولكنها لم تقابل هذا الاستثمار المادي والبشري بإنتاجية بارزة. وقد وُجد أن التخلف والتراجع في

---

[1] زينب الخضيري، مواجهة شرسة مع الواقع ....!، مجلة الجزيرة الثقافية ، العدد 245، الرياض ،2008.
الموقع : http://www.al-jaziral.com/ culture/2008/2804 2008/faadaat 21 htm

مسيرة التعليم الجامعي، إنما يعود إلى تخلف النظم الإدارية القائمة عليها هذه الجامعات، فضلا عن عدم توافر المهارات القيادية وما يرتبط بها، من عمليات إبداع وتجديد وابتكار، وقدرة على حل المشكلات ومواجهتها[1].

فالعمليات الإدارية والقيادية، بما تتضمنه من قدرات وكفاءات في صناعة القرارات، هي التي تشكل العامل الحاسم في زيادة الكفاءة والفاعلية للجامعات، وتطويرها، وتحديثها [2] .

ب - القيادة بالرؤية المشتركة:

تعمل القيادة بالرؤية المشتركة داخل الجامعة، وذلك كما سبق ذكره، على نقل رؤية المؤسسة الجامعية إلى عقل و ضمير و وجدان القائمين على رسالتها، على اختلاف مستوياتهم التنفيذية و الإدارية، كما أن القيادة بالرؤية المشتركة لا تعد تنازلا عن السلطة، و لكنها مشاركة في اتخاذ القرارات و تبادل الأدوار، للوصول إلى هدف يراه الجميع واضحا. و تظهر أثر القيادة بالرؤية المشتركة في النقاط التالية[3]:

1-إن القيادة بالرؤية المشتركة، تحول كل القائمين على العملية التعليمية، إلى شركاء، يعرف كل منهم مسؤوليته، الموجهة نحو تبني وتحقيق جودة الخدمة، ولكل منهم، مهارة في تأدية هذه الخدمة، عندها تتمكن الإدارة الجامعية، من الحصول على تغذية رجعية سريعة، من القائمين على العملية التعليمية، مما يكسب هذه الأخيرة، حماسا وجدية.

2- إن القيادة بالرؤية المشتركة، تخلق نوع من اهتمام كل العاملين، من أساتذة وقيادات جامعية، بنجاح جامعتهم، و تطوير الأداء بها. وعليه، يصبح تشخيص واكتشاف مشكلات تحقيق جودة الخدمة التعليمية، وعوائقها، من مسؤوليات وواجبات أعمالهم، التي يؤدونها بوعي تام، من تلقاء ذاتهم.

3- نظرا لأن القيادة بالرؤية المشتركة، تخاطب جميع المستويات الإدارية والتنفيذية، فهي تحقق التكامل والترابط في النسيج الجامعي، مما يحقق التوحد بينهم، هذا من جهة. من جهة أخرى، تنمي الرؤية المشتركة، أسلوب الرقابة الذاتية تجاه ما يقدمه الجميع من نوعية في الخدمة.

4- تعمل القيادة بالرؤية المشتركة، على تحرير القائمين على العمليات التعليمية، من عقدة الخوف من الخطأ والفشل، وبذلك تحرر طاقاتهم الإبداعية وقدراتهم الخلاقة، و تساعدهم على صياغة المناخ المناسب للابتكار.

---

[1] المرجع السابق.
[2] المرجع السابق.
[3] يحي عبد الحميد ابراهيم و آخرون ، مرجع سابق .

5- إن انتهاج القيادة بالرؤية المشتركة، تنمي روح الولاء والالتزام، التي تحفز إخلاص العاملين في تأدية وظائفهم، ورغبتهم الصادقة في إنجاح الجامعة. وبذلك يمكن القول ، بأن أسلوب القيادة بالرؤية المشتركة، تعمل على إخراج الطاقات الكامنة لدى العاملين .

6- تعالج القيادة بالرؤية المشتركة، أزمة عدم الثقة، المتعلقة بحجب المعلومات بين العاملين والأساتذة والإدارة. وعندما تعم الثقة، يقل التوتر والصراع في القائمين على رسالة الجامعة، كما تقل تكلفة أنظمة الرقابة الرسمية وغير الرسمية.

7- تعمل القيادة بالرؤية المشتركة، على إسقاط الحواجز بين مختلف المستويات الإدارية، وذلك يرفع من مستوى وكفاءة عملية الاتصال. هذا الأخير، الذي يعد الجهاز العصبي في المؤسسات الجامعية.

I- 2 - الأساليب الإدارية:

من بين الأساليب الإدارية التي يدعو إليها التمكين، أسلوبي الإدارة على المكشوف والإدارة بالتجوال. وقبل أن نبين أثر هذين الأسلوبين، على تحقيق جودة الخدمة التعليمية، لا بد أن نبين القصور الذي تخلفه الأساليب التقليدية على الخدمات التعليمية بالجامعة. ومن بين الأساليب التقليدية التي تؤثر سلبا على الخدمات التعليمية، نذكر منها :

- **أسلوب الإدارة بالأساليب:** وهنا، تهتم إدارة الجامعة أو الكلية، بالأساليب على حساب الأهداف، ويغلب الشكل على المضمون، بشكل قد يخفي المشاكل رغم وجودها، وقد تصل درجة الاهتمام بالشكل، إلى التضليل وإخفاء الحقائق[1]، كما تهتم الجامعة المنتهجة لأسلوب الإدارة بالأساليب، بخدمة أهداف الإدارة العليا، دون النظر إلى أهداف المؤسسة الجامعية [2].

- **أسلوب الإدارة بالأهداف :** من خلال أسلوب الإدارة بالأهداف، يقسم الهدف الاستراتيجي في رسالة المؤسسة الجامعية إلى عدد من الأهداف التكتيكية، التي توزع على عمداء الكليات، ثم يقسم كل هدف تكتيكي، إلى عدة أهداف صغيرة، توزع على رؤساء الأقسام، بعد ذلك يقسم كل رئيس قسم، هدفه الصغير، إلى مهام يوزعها على مرؤوسيه، في شكل خطط بسيطة مستهدفة التحقيق، ومن الطبيعي أن يحدث انفصال بين أهداف أعضاء هيئة التدريس، وأهداف الإدارة الوسطى والعليا، والأهداف الإستراتيجية للجامعة. لأن تفتيت الأهداف، من خلال إتباع أسلوب الإدارة بالأهداف، يؤدي إلى عدم وضوح الرؤية على كافة المستويات الجامعية"[3] ، و هذا ما يؤثر على جودة الخدمة التعليمية المقدمة .

---

[1] يحي عبد الحميد إبراهيم وآخرون، المرجع السابق.
[2] المرجع السابق.
[3] المرجع السابق.

وكما سبق ذكره، ظهرت أساليب إدارية أكثر فعالية، ربما تصحح ما شمل من قصور في ما يخص أسلوبي الإدارتين السابقتين، وهما:

أ-أسلوب الإدارة على المكشوف: يمكن أن نطلق على أسلوب الإدارة على المكشوف، بالمصارحة والمكاشفة، بمعنى أن تقوم الإدارات الجامعية، بالكشف عن جميع الأمور المتعلقة بنشاط الجامعة، و قضاياها، واهتماماتها، ومشاكلها، وآخر التطورات بها، للموظفين، وعلى رأسهم أعضاء هيئة التدريس.

و يعتقد أن الهدف من هذا الأسلوب، يعمل على تقوية أواصر الثقة بين الإدارة والموظفين، وعلى رأسهم أعضاء هيئة التدريس. و يظهر ذلك، من خلال كشف الإدارة عن أمور الجامعة أو الكلية، كالمالية مثلا [*] ، و بين الإدارة الجامعية و زبائنها، أي الطلبة، و يكون ذلك، من خلال كشف الإدارة عن الأمور البيداغوجية مثلا. و في الحالة الأخيرة، تمنح أسلوب الإدارة على المكشوف تغدية رجعية، عما تقدمه أعضاء هيئة تدريس من خدمات تعليمية للطلبة، فالطلبة ، هم أهم عنصر يقوم بدور توضيح الصورة، عما تقدمه أعضاء هيئة التدريس. وبالتالي، إذا تم قبول أعضاء هيئة التدريس للتغذية الرجعية والاستجابة لها، أعد ذلك مؤشرا لتحسين ما تقدمه.

ب-أسلوب الإدارة بالتجوال: هو أسلوب مستمر مستمد قيمته من أرض الواقع، ويعبر عنه أنه إدارة الحاضر لاكتشاف أوجه القصور، وإدارة المستقبل لتطوير الأداء [1]. وتعد هذه العبارة الأخيرة، جل ما نريد تبيانه، أي كيف يمكن لهذا النوع من الأساليب الإدارية أن يؤثر على جودة ما تقدمه الجامعة من خدمات؟

إن الإدارة بالتجوال، من خلال تعريفها، يقوم فيها قائد الجامعة، بالتجوال بالمؤسسة الجامعية، فيلاحظ سير عمل الموظفين وأعضاء هيئة التدريس وحتى الطلبة، ولا يقصد في هذه الحالة، أن يقوم قائد الجامعة بالمراقبة، وإنما يريد أن يكون عضو ضمن فريق العمل، بالنسبة لمختلف هذه المجموعات. ويهدف قائد الجامعة بذلك، إلى بث الحماس والروح المعنوية لدى الموظفين الإداريين، أعضاء هيئة التدريس و الطلبة، من خلال احتكاكه بهم وشعورهم باهتمامه وما يقومون به من أعمال، ومن ثم، تشجيعهم وتحفيزهم على تقديم الأفضل، و هذا ما قام به أحد قادة أكبر جامعات الدول الغربية بكندا، وقد كان يحرص على احتلال جامعته المركز الأول في موضوع حياة الطلاب، وهي الكندية الأولى في الكثير

---

[*] عادة ما يتعلق الأمر هنا ، بالجامعات الخاصة ، أين يستطيع أعضاء هيئة التدريس و الموظفين الكشف عن الأمور المالية (نتيجة الدورة مثلا

[1] يحي عبد الحميد ابراهيم و آخرون، المرجع السابق.

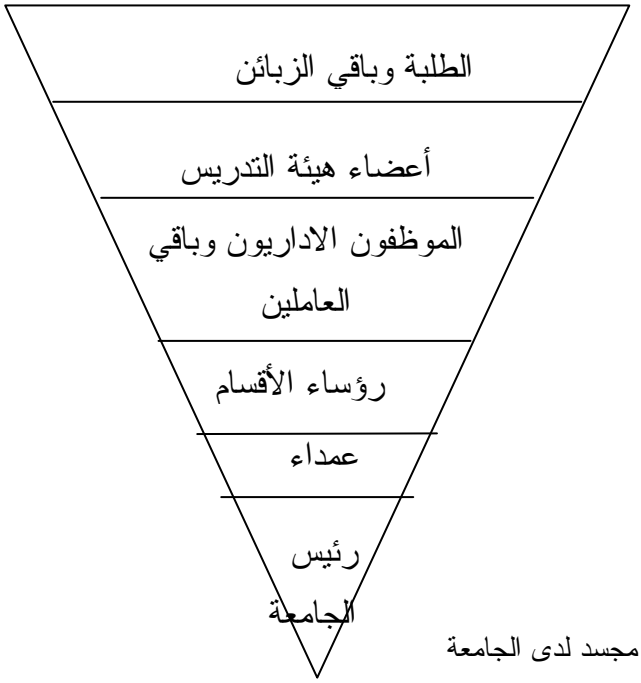
من المعايير[1] و نعتقد أن هذا النوع من الأسلوب يعمل على تحسين ما تقدمه الجامعة أو الكلية من خدمة تعليمية.

II – أسلوب التنظيم المناسب:

تتأثر تقديم جودة الخدمات، بأسلوب التنظيم داخل المنظمة، سواء بنوع الهيكل التنظيمي، درجة ممارسة المركزية أو الرسمية ...الخ .

II – 1 – نوع الهيكل التنظيمي الملائم: إنه من السهل الحديث عن الهيكلة، ولكن من الصعب بناؤها بالجودة المطلوبة. والصفة البارزة الموافقة لجودة الهيكلة، هي مرونتها، إذ لا توجد هيكلة محددة و ثابتة، تلبي جميع الظروف المحيطة بالمنظمة، بل توجد هيكلة معدلة وقابلة باستمرار للتعديل، لتتناسب و حاجات وظروف المنظمة المتغيرة[2] . ومن بين أنماط الهياكل التنظيمية المرنة التي يدعو إليها التمكين :

- الهيكل التنظيمي المقلوب : يتم تطبيق الهيكل التنظيمي المقلوب، على هيكلة الجامعة، باعتباره الهيكل التنظيمي، الذي ينتهجه التمكين، و الذي بقتضي وضع الطلبة وباقي الزبائن، على رأس الهيكل التنظيمي، من ناحية الأهمية، يتبعهم أعضاء هيئة للتدريس، ومن ثم تليهم المستويات الإدارية المختلفة، وصولا بالإدارة العليا . ويظهر ذلك من خلال الشكل رقم(5) :



الشكل رقم (5) : هيكل تنظيمي مقلوب مجسد لدى الجامعة

المصدر :إعداد الباحثة بالاعتماد على: يحي سليم ملحم

[1] الطالب في عيون القيادة الجامعية، مجلة، العدد 14559، 2008. الموقع: http://www.alriyadh.com/2008/05/04/article.339833.html.
الموقع: .http://www.alriyadh.com/2008/05/04/article.339833.html
[2] حسن ابراهيم بلوط ، مرجع سابق ، ص :286.

والهدف من تصميم الهيكل التنظيمي وقلبه رأسا على عقب، هو محاولة إرضاء أعضاء هيئة التدريس، والذين من خلالهم، يتم إرضاء الطلبة. فعندما تحاول الإدارة الجامعية العناية برغبات أعضاء هيئة التدريس وحاجاتهم، سينعكس ذلك إيجابيا عن نتائج الأداء، بمعنى، تحقيق رغبات الزبون- وعلى رأسهم الطلبة – هي من تحقيق رغبات الموظفين الأقرب للزبائن .

II – 2 –الاتجاه نحو اللامركزية:

تعرف اللامركزية، بأنها" أسلوب إداري تنظيمي، يستند إلى مبدأ تشتيت السلطة، وتوزيعها بين الرئيس و المرؤوس، بحيث يمنح المرؤوس سلطة اتخاذ القرارات، دون الرجوع إلى المستويات العليا، و بالتالي، فجوهر اللامركزية هو الاستقلالية و الحرية الممنوحة للمرؤوسين "[1] .

و قد جاءت اللامركزية، لتتيح الفرصة لكل عضو من أعضاء المنظمة، ليكونوا أكثر تميزا في تقديم الخدمة، والقيام بمسؤوليات و أدوار أكثر نضجا، لتخرج عندها الإدارات الجامعية وقياداتهامن الجمود و السلبية .[2]

وبالرغم من سماح البيرقرواطية[*] بالجامعة، بحماية الأفراد من التعسفية، التي تتجلى كلما تقلص استخدام خصائص البيروقراطية [3]، إلا أن ذلك يعيق من جهة أخرى، التكيف بمرونة مع متغيرات محيط الجامعة، ويبعدها عن العمل وفق العلاقات الإنسانية، لا سيما، وأن الجامعة تتكون من أفراد، غالبيتهم من مستوى علمي عال، أين يبحثون عن الديمقراطية والمرونة في العمل[4] .

III – أسلوب الانتقالية الفاعلة:

نعتقد أنه لا يقتصر موضوع الانتقائية الجيدة، على الطلبة وحسب، بل لابد أن تبدأ عملية الانتقائية الجيدة، ابتداء بالقيادات الجامعية كرؤساء الجامعات ونوابهم،عمداء، فبغض النظر عن الأشكال التي يتم بها انتقاء القادة الجامعيين، إلا أننا نعتقد، أنه يبقى الأفضل اعتماد مبدأ الديمقراطية في الاختيار، بحيث تشارك في عملية الاختيار كافة الهيئات التدريسية.

وبالتالي، تعد الانتقائية الجيدة للقادة، مطلبا ضروريا لتقديم أفضل الخدمات الأكاديمية والإدارية، وهذا ما يصب كله، في تقديم خدمات جيدة ومتميزة للزبون الداخلي خصوصا. و يشمل أسلوب الانتقائية الجيدة في التعيين، كلا من الموظفين الإداريين و أعضاء هيئة التدريس، واعتبار هذه الأخيرة الأقرب في

---

[1] رفيق زراولة، مرجع سابق ، ص :49 .
[2] عدنان بن عبد الله الشيخة، اللامركزية لا تلغي المركزية ، صحيفة اقتصادية الكترونية ،2009 .
http://www.aleapt.com/2009/02/01article-190994.html.
[*] البيروقراطية هي عبارة عن كل التنظيمات المنظمة و المسيرة كآلة، والتي تخضع لقوانين و لوائح رسمية، تحدد طريقة أدائها لعملها.
[3] فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق، ص :97.
[4] رفيق زراولة، مرجع سابق، ص : 138.

تقديم الخدمة التعليمية. هذا التعيين الذي يظهر، من خلال إتباع أسس موضوعية تعتمد على الكفاءة والتميز والخبرة والتنافس[1].

IV – أسلوب المشاركة الفعالة:

إن المشاركة في اتخاذ القرارات والتمكين، مصطلحان لهما معنيان متقاربان، و ذلك كما سبق توضيحه. إذن، إذا كانت هناك مشاركة في اتخاذ القرارات في أعلى مستوياتها، فقد تم تجسيد معنى التمكين.

إن مشاركة أعضاء هيئة التدريس، في اتخاذ القرارات، المتعلقة بخدمة الجامعة، يسمح بتحسين ما تقدمه هذه الأخيرة، من جودة في خدماتها التعليمية، وهذا ما تم تأكيده، من خلال بناء حلقات الجودة، أو من خلال وضعهم، في قمة الهرم التنظيمي، من حيث الأهمية. ولعل ذلك يمكنهم من معرفة كل الأمور المتعلقة بجامعتهم. وبالتالي، السماح لهم بالمشاركة في القرارات التي يرونها صائبة.

والذين سيتم التركيز عليهم في أسلوب المشاركة، هم الزبائن الداخليين الطلبة، باعتبارهم أكبر زبون مكوثا داخل المؤسسة الجامعية، بالمقارنة مع زبائن المؤسسات الأخرى، وبالتالي فهم أكبر الزبائن متلقي الخدمات. ولذلك، لا بد أن تتاح لهم فرص المشاركة، في تقرير الاستفادة من ممكنات الجامعة، عند اختيارهم للمعارف والمهارات، وبالتالي المساهمة في القرارات، التي تخصهم تخطيطا وتنفيذا.

وقد أشرنا سابقا، بأن تحسين جودة الخدمة التعليمية، يتطلب تحديثا في أساليب عمل الجامعة، بحيث تعمل هذه الأساليب في تناسق، وتكامل، وترابط، يؤكد وحدة رسالتها، وسلامة أهدافها، وإيمانها بالعمل بروح الفريق. كما تظهر متطلبات تحسين جودة الخدمة التعليمية، في ضرورة سيادة مناخ صحيح ومعافى، جوهره التعاون والتواصل والتكامل، بين مختلف المجموعات المكونة للجامعات، سواء كانت قيادية أو إدارية أو طلابية، مع تحديد دور كل منها في خدمة الأهداف العليا للجامعة، وفي تحقيق رسالتها السامية، دون تهميش لمساهمة لأي من تلك المجموعات [2].

---

[1] عبد المهدي السويدي ،دراسات التعليم في الجامعات الأردنية "الواقع والإصلاح المنشود"، جريدة الرأي، عمان ، 2008.
http://www.alryadh.com/2008/10/17 article 381322html

[2] صحيفة السودان الدولية والهوية الجامعة،جامعة أم درمان الأهلية ،العدد رقم:1182، يوم 2009/02/26.
الموقع: http://www.alsudani.info/indesc.php?type=32id=2147519989

وقد ركزت العديد من الأبحاث والدراسات [*]، على مدى فاعلية إشراك الطلبة في تقييم جودة الخدمات التي تقدمها الجامعات، وكيفية مشاركتهم في هذه العملية، ومستوى الثقة، فيما يقدمه الطلبة، من آراء في مستوى جودة خدمات الجامعة [1] . ولم تكتف هذه الدراسات، بالتركيز على الجامعات، بل امتدت إلى المدارس الإعدادية، بحيث قد لوحظ في هذا الشأن، وجود هوة خطيرة بين المعلم والمتعلم، نجمت هذه الهوة، عن استبعاد الطالب من المشاركة في العملية التعليمية، وحصره في دور المتلقي. فيفرض عليه التلقين بدلا من التعليم [2]. وهذا ما أدى إلى تفاقم مشاعر سلبية متبادلة بين الجانبين، منها انعدام الثقة. ولهذا ظهر برنامج سمي بـ "التمكين الطلابي"™وقد ابتكرته c-pi®، بحيث يعطي للطلاب فرصة فعلية للمشاركة في تسيير شؤون الكلية أو المدرسة، يدا بيد مع طاقمها الإداري وهيئتها التعليمية. و بهذه الطريقة، يدرك الجانبان أهمية الدور الذي يلعبه كل منهما في الارتقاء بالعملية التعليمية و التقدم الحضاري، وما يمارسانه على أسس من التفاهم و الاحترام المتبادلين.

إن برنامج التمكين الطلابي يتم فيه تقسيم العمل و المسؤوليات إلى وحدات، يمكن للطلاب إنجازها أو المشاركة في انجازها، ومن خلال هذا البرنامج تقوم بين المعلم والمتعلم روابط الثقة المتبادلة، التي من شأنها إكساب الطالب نضجا مبكرا، وإحساسا قويا، بتحمل المسؤولية[3] .

ومن بين نتائج برنامج التمكين الطلابي، إعطاء الطالب مهارات، لا يمكن اكتسابها من الكتب والفصول الدراسية، منها مهارات التعامل مع الآخرين، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات اكتشاف المواهب الذاتية، وتسخيرها كلا في مجالها[4] .

---

[*]من بين الدراسات ما قام به ayse kuruu zum & all تحت عنوان :
"La participation des étudiants dans les établissements d'enseignement supérieur de Turquie"
و قد جاءت هذه الدراسة بعد حدوث اجتماع 29 وزير أوروبي للتعليم ، وفق مرسوم سياسي. و قد نصت هذه الدراسة على ضرورة إدماج الطلبة في اتخاد القرارات المتعلقة بالقضايا الجامعية، واعتبارهم شريك أساسي فيما يخص تطورها .
المصدر :
Ayse kurwi zum & all,l'enseignement superieur en europe, article , unesco.CEPES (centre europeen pour l'enseignement superieur, volume xxx,n=°3-4,2005.

[1] يوسف أبو فارة ،إشراك الطلبة في تقييم جودة التعليم العالي ، مؤتمر الاقتصاد المعرفي الأول ،الأردن ، من 2-4 أيار ، 2006.
http:///www.arabicstat.com/ board/showthread .php ?=962

[2] -نظام التمكين الطلابي.
الموقع :http:///www.cpieducation.com/a_student_empowerment.htm
c-pi® للأنظمة التعليمية وخدمات إدارة المدارس : هي مجموعة تربوية تتخذ من دبي في دولة الإمارات العربية المتحدة مقرا لها .تأسست c-pi® عام 2001، وهي تعمل من قرية المعرفة دبي، وهي منطقة تعليمية خاصة، أسستها حكومة دبي لاستقطاب أرقى المدارس والكليات والجامعات العالمية إلى منطقة الشرق الأوسط. وسط هذا التجمع الغني، تقوم c-pi® بتقد يم منظومة مدرسية فريدة لمجتمع الإمارات المحلي كما تفتح المجال للطلاب، من شتى أنحاء العالم للقدوم إلى دبي، لغاية طلب التعلم. أما إدارة c-pi® تتكون من فريق دولي رفيع المستوى من أكثر من 117 خبير تربوي، من مستشارين، ومديري مدارس، ومعلمين، مختصين، ومؤلفي مناهج، وكتب مدرسية، ومبرمجين، ومطوري مواد تعليمية.

[3] نظام التمكين الطلابي، المرجع السابق

[4] المرجع السابق.

إن برنامج "التمكين الطلابي"™ يتطلب دعما كاملا من إدارة الكلية، ويتجسد هذا الدعم أولا، في اقتناع الطاقم الإداري وإيمانه بالقدرات والطاقات المتوفرة لدى الكيان الطلابي، ولتعزيز هذا الاقتناع، لا بد من وجود دورات تدريبية للعاملين في الكلية، من إداريين وأكاديميين على حد سواء، كما يشمل على دورات تدريبية موازية للطلاب. وتهدف هذه الدورات إلى تكسير الحواجز الفاصلة بين الطرفين، ليقتنع كل منهما بجدوى التفاعل مع الآخر، في سبيل تحقيق أهداف مشتركة. وقد أكد أحد المختصين في هذا المجال [*] ، على ضرورة حرص إدارة الجامعة على التواصل والتفاعل مع المجتمع الطلابي، والإطلاع على قضاياه و همومه المختلفة[1]. وعلى أهمية الدور الذي يؤديه مجلس طلبة الجامعة، في تحمل مسؤولية نقل همومه ومشاكله إلى إدارة الجامعة، باعتباره شريك أساسي في العملية الإدارية [2].

V – أساليب التحفيز المادية والمعنوية:

إن أساليب التحفيز، التي تنتهجها المنظمات عموما، والجامعات خصوصا، سواء مادية (ارتفاع الأجور ومنح المكافآت) أو معنوية (التقدير، التدريب، الترقية)، يولد لدى الموظف، الرضا النفسي عن الإنجاز، و قد تشجعه على زيادة كفاءته، عن طريق تحسين مؤهلاته الشخصية، ومساهمته في العمل، وذلك من خلال الاستفادة من هذه الإمكانية المتاحة، كالارتفاع في الأجور مثلا ، وهذا ما يؤدي إلى تقديم خدمات تعليمية أفضل للطلبة[**]، كما يمكن للتدريب كذلك، أن يؤدي نتائجه، لصالح الارتقاء بأعضاء هيئة التدريس، وتطويرهم . وبالتالي، تقديم أداء جيد في خدماتهم التعليمية. هذا التدريب سواء كان داخل الجامعة أو خارجها، وفي هذه الأخيرة، يتم توفير فرص مناسبة للتفرغ العلمي، في جامعات رصينة، بحيث تتم المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية، والاستفادة من البرامج التدريسية، والتأهيلية التي تطلقها تلك الجامعات، ومراكز البحث العلمي العالمية .

وقد أكد أحد المختصين في هذا المجال[*3] ، أنه لا يقتصر تدريب أعضاء هيئة التدريس وتطويرهم، بل يتعداه إلى تطوير الطلاب، والإداريين في الجامعة، بحيث يعد تطويرهم أحد الركائز الأساسية في تطوير العملية التعليمية، والدفع بمسيرتها إلى الأمام [3]؛ فأما بالنسبة للطلاب، فإن تطوير

---

[*] رئيس جامعة اليرموك ، الدكتور محمد أبو قديس

[1] أبو قديس، مجلس الطلبة شريك أساسي في إدارة الجامعة للعملية الإدارية مقالة، إربد، 2007
الموقع http://www.alarabalyawm.net/pages php? news_ id= 3546

[2] المرجع السابق

[**] هنا يتعلق الأمر بأعضاء هيئة التدريس

[*3] الدكتور محمد بن أحمد السديري ،عميد عمادة تطوير المهارات بجامعة الملك سعود.

[3] حامد العنزي، لا غنى لعضو هيئة التدريس عن التدريب والتطوير ...والترقيات، مقالة، العدد 14442، الرياض، 2008 .

مهاراتهم وتدريبهم على التلقي الجيد، والمشاركة الفعالة، والتفكير الإبداعي، والعمل الجاد الدءوب، وكيفية اكتساب المعرفة، وكيفية البحث عنها، يعمل على تخريج طلاب، قادرين على العمل، بكفاءة عالية، وقادرة على المنافسة بقوة، في سوق عمل، يتطلب المهارة بجانب الشهادة. وأما تطوير مهارات الموظف، فهي ركيزة أساسية كذلك، كون الموظف، هو الذي يقدم خدمات، تدعم وجود عضو هيئة التدريس في الجامعة، وتعزز الدور الذي يقوم به، و تتسبب في رضاه، عن مستوى الخدمة المقدمة له وتؤثر إيجابيا على أدائه [1] .

إذن التدريب يخلق أهمية أكبر للعمل، ويعطي له معنى أعظم، خصوصا لأعضاء هيئة التدريس. فإذا ثم الاهتمام بهم، من خلال تدريبهم وتطويرهم، فهذا يحتم المحافظة عليهم، وعدم التخلي عنهم بسهولة، وعدم القبول باستبدالهم بأي طريقة، وبالتالي، ضرورة توفير الأمان الوظيفي.

وقد ظهر اتجاه متزايد نحو العمالة المؤقتة، بحيث تلجأ العديد من المنظمات، إلى التوظيف المؤقت، و هناك بعض الجامعات، التي تلجأ إلى أساتذة ليعملوا لديها بشكل مؤقت أو جزئي، بهدف تخفيض النفقات وتقليل التكاليف [2] ، والسؤال المهم هنا: هل لدى هؤلاء القدرة على تحقيق ميزة تنافسية للمؤسسات التي يعملون بها ؟ وإذ كان لديهم الاستعداد للعمل في أكثر من مؤسسة، ففي هذه الحالة ، لمن سيكون انتماؤهم للعمل ؟ ولمن سيكون ولاؤهم له، في تحقيق أداء متميز بنوعية عالية؟[3]. إن هذا الأمر، له آثار سلبية على الجامعات، ذلك لأنها تعتمد في كفاءتها المحورية، على مهارات وقدرات أعضاء هيئة التدريس، هذه الكفاءات، ستكون ناقصة إذا لم تقترن بنسبة من الانتماء، وهذا ما ينعكس سلبا على ما يتم تقديمه من خدمة تعليمية .

ومن بين أساليب التحفيز المعنوية التي يدعو إليها التمكين، بالإضافة للتدريب و الأمان الوظيفي، الترقية من داخل المنظمة. وتعد قاعدة الترقية من داخل الجامعات هي الغالبة [4]، فترقية أعضاء هيئة التدريس إلى عمداء، يستوجب امتلاك مهارات قيادية، وتعامل إنساني، يقوم على احترام الآخرين وإعطائهم أدوارهم . ولكن في الغالب، يظهر العديد من الأساتذة تعففا –إن صح الوصف –عن الرغبة في التزاحم على مواقع رئيس القسم و العميد [5] . ومنشأ ذلك، يعود لأسباب مختلفة، فالبعض منهم، يجد أن حجم

---

http://www.alriyadh.com/2008/01/08/article307124.html

[1] المرجع السابق

[2] يحي سليم ملحم ، مرجع سابق ، ص: 235.

[3] المرجع السابق، ص :235.

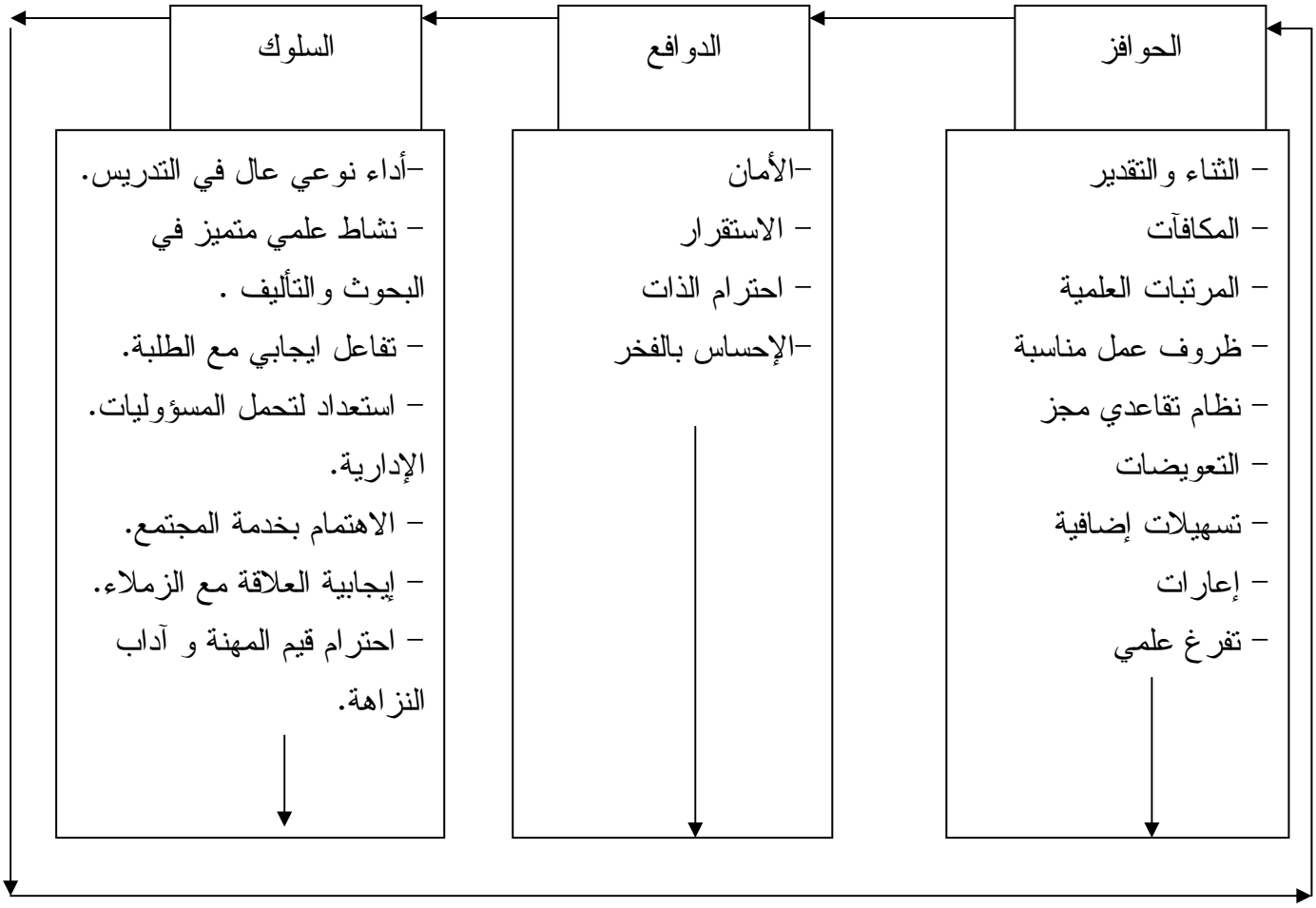
[4] بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص: 100

[5] المرجع السابق، ص: 100..

الأدوار القيادية وطبيعتها، يحرمانهم من حرية الحركة، وربما التفرغ للتأليف والبحث العلمي والإشـــراف على طلبة الدراسات العليا، وغير ذلك من الأنشطة الأكاديمية التي تتطلب المزيد من الوقـــت، الـــذي لا تتيحه المسؤوليات والمهام المناطة بالموقع القيادي و الإداري[1] .

وبالرغم من أن الترقية، تعد مظهرا من مظاهر تحفيز وتشجيع أعضاء هيئة التدريس، المـــؤهلين ليكونوا أكثر ايجابية، في التعامل مع ضرورات قيامهم بالمسؤوليات القيادية، إلا أنه يبقـــى دور الترقيـــة يحمل مسؤوليات أكبر، ومجهودات أعظم، لتحقيق كل متطلبات واستحقاقات الدور القيادي، مـــن جهـــة، والوظيفة البحثية خصيصا، من جهة أخرى.

يمكن تبيان أثر الأساليب التحفيزية على تحسين جودة الخدمة التعليمية، من خلال نموذج موريس فتيلة، المكيف للعلاقة بين الحوافز والدوافع و السلوك .



الشكل رقم (6) : نموذج موريس فتيلة المكيف للعلاقة بين الحوافز والدوافع و السلوك

المصدر : بسمان فيصل محجوب، مرجع سابق، ص 144.

[1] المرجع السابق، ص: 100.

و من خلال ما سبق، نستطيع أن نقبل الفرضية الأولى، و التي مفادها: التمكين يؤدي إلى تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.

الخلاصة:

تعد الجامعة من بين المنظمات التي تسعى من خلال وظائفها إلى تحقيق التميز و الجودة فيما تقدمه، و تعد جودة الخدمة التعليمية، إحدى الأهداف التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها، و قد لا يتحقق ذلك، إلا من خلال المشاركة في اتخاذ القرارات، و إعطاء الحرية اللازمة للقيام بمختلف المهام قصد إنجاحها و تحقيقها.

و قد أعطيت للجامعة تعاريف عديدة و مختلفة . فقد اعتبرت من ناحية أنها عبارة عن تنظيم، من صفاته التعقيد و التغيير المستمر في الوظائف، إلا أن هناك من يراها أنها ليست مجرد تنظيم أو مؤسسة مادية تحكمها قوانين معقدة، بقدر ما هي مجموعة من الناس أهم سماتهم الدراسة و البحث، و أن هذه الأخيرة لا تقوم به الشروط المادية لولا توفر العنصر البشري الذي يهب لنفسه دراسة و بحثا. و هناك من يدل، على أن الجامعة عبارة عن نظام ديناميكي، غير منعزلة عن بيئتها و محيطها الاجتماعي تؤثر فيه و تتأثر به .

إن الجامعة كأي نظام، لها مدخلاتها تتوزع بين الموارد البشرية و المادية و المعلوماتية. و قد هيئت خصيصا لصالح الطلبة و أعضاء هيئة التدريس و الموظفين الإداريين و باقي العاملين . ولها عملياتها تتنوع بين الأدوار الأكاديمية و أدوار إدارية و أدوار تربوية . أما فيما يخص مخرجاتها، فهي تضم الموارد البشرية و بالأخص الطلبة المتخرجين، و موارد مادية على شكل نتاج علمي وما تنتجه الجامعة من بحوث علمية، و موارد أخرى، تتمثل في الموارد المعلوماتية.

إن للجامعة وظائف كغيرها من المنظمات الأخرى، لكن، وإن تعددت أو كثرت يمكن تلخيصها في ثلاث وظائف، و هي التعليم، و البحث العلمي، و خدمة المجتمع. و يتوقف أداء الجامعة لهذه الوظائف، على ثلاث أصناف رئيسية، وهم: الأساتذة، الطلبة و الهيكل التنظيمي. كما أن للجامعة أهداف تسعى إلى تحقيقها. هذه الأهداف تختلف من جامعة لأخرى، لكن و إن اختلفت، فهي تسعى في الأخير، إلى إعداد القيادات الأساسية في المجتمع، و تنهض بأدوار عديدة قد تكثر أو تقل حسب إمكانات كل جامعة .

و تعد الجامعة بتقسيماتها الأكاديمية و الإدارية المختلفة، منظمة كما هو حال المنظمات الأخرى، لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي، الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخلها، ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود اختصاصاتهم و المهام الموكلة إليهم، و ترسم لهم علاقاتهم مع الآخرين.

إن تحليل هيكلة الجامعة سمح لنا بالتطرق إلى قيادتها، وقد تم إعداد رئيس الجامعة قائدا لها، إلا أنه هناك من يضع عنوان أوسع، لرئيس الجامعة و عميد الكلية و رئيس القسم، تحت اسم القيادات الجامعية.

و قد استنتجنا، من خلال هذا الفصل، أن القيادة الجامعية هي قيادة تفاعلية و ذلك لأنها تستدعي التوافق الذي يربط بين الالتزام بالقوانين و اللوائح الجامعية من جهة، وبين احترام الجوانب الإنسانية و النسيج الاجتماعي للأسرة الجامعية، من جهة أخرى. و هي قيادة برؤية مشتركة، لأن عليها أن تنقل رؤيتها إلى عقل و ضمير ووجدان القائمين على رسالتها، على اختلاف مستوياتهم التنفيذية و الإدارية. و هي قيادة تغيير، لا بد أن تلتزم بنوع التغيير المطلوب سواء في هياكلها التنظيمية، و ذلك حسب ما يتراءى لها من أهداف. هذا من جهة، و نظرا لحساسيتها المفرطة تجاه التغيرات و إفرازات معطيات التطور، من جهة أخرى. و هي قيادة إبداعية باعتبارها مؤسسة أكاديمية بالدرجة الأولى يتمحور دورها حول التدريس و البحث العلمي. و هي قيادة جماعية كون القرارات في المؤسسات الجامعية، و خاصة في الموضوعات الأكاديمية، تتسم بحساسية عالية، نظرا لحاجة القناعة بها، كي يتاح تطبيقها و الالتزام بها. و بالتالي القيادة الجامعية تتطلب قيادة تمكينية .

عند البحث عن تنظيم و هيكلة الجامعات، سمح لنا باستنتاج أنها تتشكل بوجود مجالس، إلا أنه هناك من يقسمها إلى هياكل علمية، والتي تضم المجموعة التي تشرف مباشرة على انجاز و تحقيق المعرفة، و هياكل إدارية، وهم الأشخاص الذين المكلفون بإدارة الجامعة، و الهياكل البيداغوجية، وهم الأشخاص الذين يتولون متابعة سير كل الأنشطة و المهام المتعلقة بالطلبة .

إن البحث في ماهية الجامعة، ترتب علينا البحث في أزماتها، هذه الأخيرة، التي تعمل على تثبيط الطاقات الكامنة للعطاء و الإبداع . و عليه " لا بد من إعطاء الجامعة الدور الأول في القيادة، و جعلها المقدمة، لانبعاث الوعي الجامع بين الأصالة و الحداثة المبدعة، ويعتبر الأمر منوط بالنخبة المثقفة، و التي يقصد بها الأساتذة والطلاب "[1] . بمعنى ، أن الجامعة لن تنهض ولن تتقدم للأمام إلا من خلال

[1] كمال عيسي، الجامعة.... طريقنا إلى المستقبل، مجلة الجامعة، جامعة سعد دحلب البليدة، العدد 1، 2006

جهود أعضائها، و نخص بالذكر، الهيئة التدريسية و ما تبذله من مساعدات لتقديم الأفضل لزبائنها الطلبة، و ما تجتهد في تقديم الأجود فيما يخص خدماتها التعليمية .

إن إعطاء مفهوم لجودة الخدمة التعليمية، قد استنبط من خلال تعاريف عدة، منها ما يراه الباحث " Ciquimoto "، و التي تكمن في تلبية حاجات الزبائن، الذين يشملون الطلبة، و المنظمات، و المجتمع ككل . إلا أن هناك، من لم يكتف بالتعبير عن جودة الخدمة التعليمية، برضا الزبائن، إلا من خلال مقاييس و معايير علمية، متفق عليها. وقد أشار بعضهم، إلى ما تقدمه أعضاء هيئة التدريس، من جودة في خدماتها التعليمية، كمعيار علمي متفق عليه. و قد تباينت تعاريف أخرى لجودة الخدمات التعليمية، فيما يخص تركيزها على زبائن الجامعة، فمنهم من ركز خصيصا، على الطلبة، بحيث يتطلب إعدادهم بسمات و خصائص معينة، التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة، إلا أن هناك، من يضم بالإضافة للطلبة، جملة من الزبائن كالمنظمات، و باقي المجتمع.

إن النجاحات، التي حققتها الجودة و إدارة الجودة الشاملة، إبان العقدين الأخيرين من القرن الماضي، في القطاعين الصناعي و التجاري، قد جذبت بشدة انتباه التربويين و الإداريين، و رؤساء الجامعات و عمداء الكليات، و عددا من الباحثين نحوها. ومن هنا بدأ التفكير بمحاولة استعارة هذا المفهوم من منبته الصناعي، لتجريبه في الميدان التعليمي، و بالأخص الجامعي. و أما عن مساهمات روادها في هذا المجال، فقد امتدت مساهمات " ديمينغ " إلى المؤسسات التعليمية، و ذلك من خلال ظهور أفكاره، عام 1993، كما اقترح برنامجا مؤلفا من أربعة عشر نقطة، يمكن أن تكون منهجا لإدارة الجودة الشاملة، في الجامعات و الكليات . كما ظهرت مساهمات أخرى، لرواد الجودة الشاملة في هذا المجال، و هما العالمين جوران و كروسبي .

إن معايير جودة الخدمة التعليمية بالمؤسسات التعليمية عموما، و المؤسسات الجامعية خصوصا، واجه العديد من الصعوبات، رجعت إلى الخصائص التي يتميز بها النظام الجامعي، و قد تعددت مجهودات الباحثين في إدراج هذه المعايير، فهناك من قام من الباحثين، بقياس الجودة بدلالة المدخلات، و أما بعضهم، فقد ركزوا بشكل أساسي، على العمليات، و إن لم يغفلوا كليا على المدخلات و المخرجات. كما أن هناك من الباحثين، من ركزوا على نواتج التعليم و مخرجاته، واعتبروها، مقياسا جيدا لجودة الخدمة التعليمية. إلا أن هناك من الباحثين، من اعتمدوا على قياس جودة الخدمة التعليمية، وفقا لآراء الخبراء المؤهلين. و قد اتجهت مجموعة من الباحثين بضرورة المعالجة الشمولية في قياس الجودة، بمعنى، أخذ أغلب مكونات العملية التعليمية و عناصرها (مدخلات –عمليات – مخرجات)، نظرا

للانتقادات الشديدة التي وُجهت للمداخل السابقة من جهة، و غلبة الطابع الجزئي و النظرة المحدودة لأصحابها، و هذا ما أدى إلى محاولة بقدر الإمكان، إدراج معايير جودة الخدمة التعليمية، بناءا على محاور عديدة، وهي محور الطلبة ، ومحور المناهج الدراسية، و محور عضو هيئة التدريس، محور القيادة الإدارية، و محور استقلالية الجامعة .

إن الانتقال من واقع التمكين بالمنظمات عموما، إلى المؤسسات التعليمية و الجامعة خصوصا، حتم التعرف على مفهوم التمكين بالتعليم. و قد ارتأينا أولا، إلى التطرق إلى التعليم قبل المرحلة الجامعية، و ذلك نظرا للإسهاب الملحوظ، في تناوله داخل المدارس و الثانويات .

و قد ظهر التمكين بالمؤسسات التعليمية، نتيجة لما كان يشعر به المعلمين، من سلطوية مديري المدارس و الثانويات. و يعد التمكين، بمثابة الطريقة، التي تهيئ المناخ الملائم، الذي يشجع المعلمين على تحمل المخاطر، من أجل تلبية احتياجات الطلاب. و إن تعددت تعاريف التمكين، إلا أنه يدل في الأخير، على منح السلطات المدرسية، المعلمين، سلطة صنع القرارات، التي كانت في النظم التقليدية، تصدر من قبل المديرين. و بالتالي، يدل التمكين، على إحداث تغيير جذري في أسلوب اتخاذ القرارات، و التي لابد أن يتخذها المعلمون، الذين يعملون عن كثب مع الطلاب، بدلا من أولئك الذين يعملون في القمة .

إن التمكين بالمؤسسات التعليمية له دعائم، تعمل على إنجاحه، شأنها شأن المنظمات الأخرى، و أهم هذه الدعائم: الثقة، التعاون، تبادل الخبرات و التدريب. كما أن للتمكين مزايا و نتائج تعود على المعلمين و الطلاب، فأما من مزاياه: منح الإحساس بالملكية، و الاستقلالية في اتخاذ القرارات، و أما من نتائجه: منح سلطة أكبر للمعلم، فقدان الطالب الشعور بالعجز و التبعية، و توثيق العلاقة بينه و بين المعلم.

نستخلص من خلال ما سبق، أن مفهوم التمكين بالجامعة، قد أخذ نصيبا ضيقا فيما يخص البحث و الدراسة–على حد علم الباحثة– و يمثل عندئذ التمكين، إشراك العاملين في الجامعة، في حل المشكلات، إيجاد الفرص و التغلب على العوائق، التي تعترض تعلم الطالب. و قد جاء في تعريف تمكين أعضاء هيئة التدريس، أن تمنحهم الجامعة فرص النمو و التطور مهنيا، و التعلم بشكل متواصل، و شعورهم بأن لهم مشاركة أوسع، في صنع القرارات المتعلقة بقضايا الجامعة، و أن قراراتهم، لها تأثير على الحياة الجامعية. كما تم التركيز في التمكين بالجامعة، على الطلبة، و أن على هؤلاء، أن يتحملوا مسؤولية قراراتهم، إذا ما أرادوا أن يبلغوا مستوى حقيقي للتمكين. و الأمر الملاحظ، هو اهتمام الباحثين بفئتي الطلبة و أعضاء هيئة التدريس دون الانتباه لفئة الموظفين الإداريين، بالرغم من أن هذه الفئة، لا تقل

أهمية، من حيث مشاركتها في القرارات الجامعية، و الأثر الذي يمكن أن تلعبه في تقديم الأحسن فيما يخص الخدمة التعليمية .

كما استخلصنا من خلال هذا الفصل، أن لأساليب التمكين أثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية، و يظهر ذلك بجلاء، من خلال ما تدعوا إليه هذه الأساليب. فالأساليب القيادية و الإدارية تدعوا جميعها إلى الاستعداد لمساعدة الآخرين و المشاركة في اتخاذ القرارات، وتبادل الأدوار، و إيضاح الرؤية، على كافة المستويات الجامعية و الاستجابة للتغدية الرجعية ...الخ، و هذا ما يؤثر على تحسين جودة الخدمة المقدمة. و أما أسلوب التنظيم المناسب، الذي يضع هيئة التدريس في القمة، من حيث تحقيق رغباتهم و حاجاتهم، و هذا ما يؤثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية، نفس الأمر بالنسبة لحلقات الجودة التي تعمل على خلق أرضية مشتركة بين كافة أعضاء هيئة التدريس و الإدارة العليا. و أما أسلوب الانتقائية الجيدة، التي تدعوا إلى اعتماد مبدأ الديمقراطية في الاختيار، و التي نعتقد أنها تعد مطلبا ضروريا لتقديم أفضل الخدمات الأكاديمية و الإدارية. كما أن أسلوب المشاركة في اتخاذ القرارات، لها فعالية كبيرة في تدعيم تقييم جودة الخدمة التعليمية، و بالتالي، التأثير على تحسينها. أما أساليب التحفيز المادية و المعنوية، تعملان على خلق الرغبة و الدافعية و المزيد، لتحسين ما يتم تقديمه من خدمة تعليمية.

لقد مكنتنا الدراسة النظرية عموما، من إيضاح مفهوم التمكين ومضامينه، و الأثر الذي يمكن أن يحدثه على مستوى جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. و بغية تعميق و إثراء الدراسة أكثر، ارتأينا القيام بدراسة ميدانية، بعينة من كليات الجامعة محل الدراسة، لمعرفة مدى ممارسة و تطبيق هذا المفهوم بها، و أثر هذه الممارسة على جودة الخدمة التعليمية المقدمة. و هذا ما سيتم التعرف عليه في الفصل القادم.

الفصل الثالث:
واقع التمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة

تمهيد:

لقد تعرفنا، من خلال الطرح النظري، على أثر انتهاج أساليب التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. وبغية اكتمال البحث وتعزيزه، ارتأينا التعرف أولا، عن المضامين الأخرى، التي جاء بها موضوع التمكين، بالإضافة للأساليب، كالأبعاد و المستويات والمرتكزات، وأثرها على تحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة. والتأكد ثانيا، من صحة الطرح النظري، بإسقاط الضوء على ما جاء من خلاله، في الجانب الميداني. وبهذا، نصنع التكامل بين البناء النظري والمنهجي، باعتبار هذا الأخير، يدعم الخلفية النظرية لكل دراسة، تهدف إلى الوصول إلى تكامل العمل البحثي.

و قد قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى مبحثين، ففي المبحث الأول، تم تقديم جامعة منتوري قسنطينة، كمطلب أول، و مراحل تطورها، كمطلب ثان، و مؤشراتها الكمية، كمطلب ثالث. و في المبحث الثاني، تم التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، كمطلب أول، و تفسير و تحليل و مناقشة النتائج و اختبار الفرضيات، كمطلب ثان.

المبحث الأول: تطور جامعة قسنطينة و مؤشراتها الكمية

يتم عرض في هذا المبحث، موجز عن تاريخ الجامعة الجزائرية، كمدخل لتقديم جامعة منتوري قسنطينة، عندها، يتم التطرق إلى تاريخ تأسيس الجامعة و إنشائها، والتعرض عندئذ لتعريفها ومهامها حسب النصوص التشريعية .

المطلب الأول: تقديم جامعة قسنطينة

I – نبذة موجزة عن تاريخ الجامعة الجزائرية:

تعد الجامعة الجزائرية، من أقدم الجامعات في الوطن العربي، حيث عرفت تحولات عميقة منذ إنشائها، هذه التحولات، كانت تعكس بصفة آلية، تلك الحاصلة في المجتمع الجزائري، عبر فترات تاريخية مختلفة، وقد عرفت أول إنشاء لها بمدرسة الطب عام 1832 م، ثم إنشاء المدارس العليا (الميكانيك، الأدب، الحقوق، العلوم) في 20 سبتمبر 1909م، وقد كان التعليم آنذاك، مجرد تعليم سطحي، يستجيب إلى المتطلبات الاستعمارية. وخلال السنوات الأولى للاستقلال، بقيت الجامعة الجزائرية، فرنسية الطابع، على مستوى البرامج، وطاقم الأساتذة، وكذا نظام الشهادات، فظلت انشغالات السلطة الجزائرية آنذاك، مركزة على استرجاع مؤسسات الدولة، ودفع وتيرة اشتغالها[1] .

[1] صيد الطيب ، الممارسة السوسيولوجية في الجامعة الجزائرية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، 1999 ، ص : 46 .

وقد عرفت الجامعة الجزائرية آنذاك، ثلاث تيارات مختلفة: فأما التيار الأول، هو التيار التغريبي، والذي يرى ضرورة الاستمرار في التعليم الجامعي، على وتيرة الجامعة الفرنسية، من خلال إتباع خطواتها وتقاليدها الثقافية، من أجل ضمان التقدم العلمي والثقافي. وأما التيار الثاني، فهو التيار العربي الإسلامي، و الذي يرى ضرورة مقاطعة النموذج الاستعماري[1] ، وقد حمل هذا التيار على عاتقه، مسؤولية بعث البعد العربي الإسلامي، للمجتمع الجزائري، ضمن إطاره الحضاري، وذلك بالرجوع لعناصر الأصالة. وكان عليه أن يخوض صراعا على واجهتين، تتمثل أولاهما في فك الحصار الذي ضربه عليها الاستعمار وفتح أبوابها للإطار الوطني الذي وجدت نواته الأولى في مدرسة التعليم الثانوي، وتتمثل الواجهة الثانية في محاولة تغيير العقليات، التي كانت تعمل على إبقاء الجامعة ملحقا هامشيا[2] . وأما التيار الثالث، وهو التيار التقدمي، والذي تمكن من الوصول، إلى مرتبة جيدة، في الجامعة الجزائرية، باندماجه ضمن نظرية التنمية[3] .

وقد تصارعت التيارات الثلاث، وكان التيار التقدمي، أكثر حظا، حيث كان يرى أن المشكلة تطرح ضمن زاوية التطور و الازدهار التكنولوجي العلمي، وقد نجح في وضع مشروعه الخاص، المتمثل في إنشاء معاهد التكنولوجيا، ثم إصلاح الجامعة[4] .

لقد ورثت الجزائر بعد الاستقلال مباشرة، مؤسسة تعليم عال واحدة، هي جامعة الجزائر، وقد أوكلت لها، مهمة عرض التعليم، وإجراء البحوث العلمية، التي تحتاجها البلاد. وخدمةً للتوازن الجهوي في التعليم العالي، تدعمت جامعة الجزائر، بمؤسسات جامعية أخرى، وذلك من خلال، إصدار مرسوم إنشاء جامعة وهران سنة 1967م ، ثم جامعة قسنطينة سنة 1969م .

II- تأسيس جامعة قسنطينة:

لقد عملت الجزائر بعد الاستقلال، على خوض معركة التربية والتعليم، من أجل القضاء على الجهل والأمية والتبعية الثقافية، وذلك بالعمل على تعريب وجزأرة المنظومة التربوية، والتحكم في التقنيات و المعارف الحديثة، في جميع ميادين العلم والمعرفة، النظرية منها والتطبيقية .

وفي غمرة هذا الطموح، والإرادة السياسية، ظهرت إلى الوجود في الشرق الجزائري جامعة قسنطينة، التي أصبحت على غرار أكبر جامعات البلاد آنذاك، تستقبل سنويا الأعداد المتزايدة من الطلبة المقبلين عليها، قبل أن تدعم بالعديد من الجامعات الجهوية، ومراكز التعليم العالي تباعا.

---

[1] المرجع السابق، ص: 47 .
[2] محمد العربي ولد الخليفة، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص: 198 .
[3] صيد الطيب، مرجع سابق، ص: 48 .
[4] المرجع السابق، ص : 48 .

لقد تأسست جامعة قسنطينة في 29 مارس 1968، وقد أنشأت بمقتضى الأمر رقم 69 -54 المؤرخ في 17 جوان 1969 م[1] ، وهو تاريخ مهم للجامعة، أين تحصلت فيه على استقلاليتها، بعد أن كانت مركز جامعي، تابع لجامعة الجزائر العاصمة، تتوقف مهمته على تدريس عدد محدود من التخصصات، كالأدب والحقوق والطب . وبعد هذا التاريخ، تمكنت الجامعة، من فتح العديد من التخصصات العلمية، بحكم توافر الهياكل، التي توسعت من سنة إلى أخرى. فهي أصبحت تتشكل على عشرة مجمعات، كما سنرى لاحقا، موزعة في مناطق مختلفة من ولاية قسنطينة، بعد أن كانت تقتصر على المقر المركزي للجامعة، والذي يتكون من[2] :

- عمارة الأقسام: وتشمل أربعة مدرجات كبيرة، لتقديم المحاضرات ومائة وعشرون قاعة للأعمال الموجهة و التطبيقية.

- عمارة العلوم : وتشمل على عشرة مخابر علمية لإجراء التطبيقات، في المواد الكيمائية و الفيزيائية والبيولوجية، إضافة إلى وجود ثلاثة عشر مدرج، لتقديم المحاضرات في جميع التخصصات . وجميع هذه الهياكل، موزعة على ثلاث مستويات (الطابق الأول، الطابق الأرضي، الطابق تحت الأرضي).

- البرج الإداري: ويتكون من ثلاث وعشرون طابقا، مخصصة للمصالح الإدارية للجامعة.

- المكتبة المركزية للجامعة: تتكون من قاعة كبيرة للمطالعة في الطابق الأرضي. أما تحت الأرض، فقد خصص للمخازن ومقرات إدارة المكتبة.

- قاعة المحاضرات الكبرى ، وتتسع لحوالي 933 مقعدا .

- المطعم الجامعي.

ويعود تصميم الجامعة، للمعماري البرازيلي الشهير Nayemer ، وقد حملت اسم جامعة قسنطينة، مند نشأتها، إلى غاية صدور القرار الوزاري المشترك رقم 136 المؤرخ في 12 سبتمبر 1997[3] ، والذي أطلق عليها جامعة قسنطينة، لتحمل هذه التسمية الجديدة رسميا في 16 أفريل 1998[4].

بعد التعرف على تاريخ تأسيس جامعة قسنطينة، وإنشائها، وتشكيلتها السابقة، نأتي لتعريفها، وذكر مهامها، حسب النصوص التشريعية.

---

(1) الأمر رقم 69 -54 الصادر في 17 جوان 1969 ، المتعلق بإنشاء جامعة قسنطينة ، العدد 53 .

(2) عبد المالك سبتي ، التبادل الالكتروني للمعلومات بين الأساتذة الباحثين في جامعة منتوري قسنطينة ، 2007 .
الموقع :http://arabcin.net/al-arabia-mag/modules.php?name=new&fibs=article&sid=157

(3) القرار الوزاري المشترك رقم 136 المؤرخ في 12 ديسمبر 1997 ، المحدد للتنظيم الإداري لجامعة قسنطينة ، العدد

(4) guide de l'université de constantine " parcours et perspective " , octobre , 2008 , p :7 .

III – جامعة قسنطينة: التعريف و المهام

حسب المرسوم التنفيذي رقم 04–245 المؤرخ في 29 أوت سنة 2004 [1] ، يعرف جامعة قسنطينة، في مادته الأولى، أنها مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني ،تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي . وحسب المرسوم التنفيذي رقم 03–279، المؤرخ في 23 أوت 2003[2] ، يشير في مادته الخامسة، إلى المهام الأساسية للجامعة محل الدراسة، في مجال التكوين العالي :

– تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد،

– تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث،

– المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها،

– المشاركة في التكوين المتواصل.

أما بالنسبة لمهام الجامعة الأساسية، في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، فهي تتمثل في:

– المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي ،

– ترقية الثقافة الوطنية ونشرها ،

– المشاركة في دعم القدرات العلمية والوطنية ،

– تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني،

– المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها .

وحسب المرسوم التنفيذي رقم 98–253 المؤرخ في 17 أوت1998[3] ، والمتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة[*]،أن الجامعة تتكون من كليات ،وأنها، ووفق للمرسوم السابق ،رقم 03–279 المؤرخ في 23 أوت 2003 ، تتكون من هيئات و رئاسة الجامعة وكليات ومعاهد ، وعند الاقتضاء من ملحقات .

وتعرف الكلية، وفق المرسوم السابق، رقم 03–279، المؤرخ في 23 أوت 2003،على أنها "وحدة تعليم وبحث في الجامعة، في ميدان العلم والمعرفة، وتكون الكلية متعددة التخصصات، ويمكن عند الاقتضاء، إنشاؤها على أساس تخصص. وتتشكل الكلية من أقسام، وتحتوي على مكتبة منظمة في شكل

---

[1] المرسوم التنفيذي رقم 04 -245 المؤرخ في 29 أوت سنة 2004 ،المعدل للمرسوم رقم 84 -213 المؤرخ في 18 أوت سنة 1984 ، و المتعلق بجامعة قسنطينة و سيرها ، العدد

[2] المرسوم التنفيذي رقم 03 -279 ، المؤرخ في 23 أوت 2003 ، و طبقا لأحكام المادة 38 من القانون رقم 99 -05 المؤرخ في 04 أفريل، 1999.

[3] المرسوم التنفيذي رقم 98 -253 المؤرخ في 17 أوت 1998 ، المعدل و المتمم للمرسوم رقم 83 -544 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983، و المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة ، العدد 60 .

[*] القانون الأساسي النموذجي للجامعة : هو من بين القوانين المسيرة لمؤسسات التعليم العالي في الجزائر، و هو يعد أول قانون منظم للجامعة الجزائرية سنة 1983 .

مصالح وفروع، وأما القسم يشمل شعبة أو مادة أو تخصص في المادة، ويضم مخابر عند الاقتضاء. وتزود الكلية بمجلس الكلية ومجلس علمي ويديرها عميد.

بعد تقديم جامعة قسنطينة، نأتي للتعرف على مراحل تطورها، في المطلب الموالي.

المطلب الثاني: تطور جامعة قسنطينة

سنتعرف من خلال هذا المبحث على مراحل تطور جامعة قسنطينة، و بغية التعمق أكثر، نتعرض لمراحل تطور الهيكل التنظيمي لكلياتها .

I- **مراحل تطور جامعة قسنطينة:** سمحت دراسة بعض المراجع والوثائق المتعلقة بجامعة قسنطينة، بتقسيم سيرورة تطورها إلى خمسة مراحل، وهي :

المرحلة الأولى: وهي المرحلة الممتدة من سنة 1965 إلى غاية 1972

وقد تميزت الجامعة بتوفرها على خمسة كليات أساسية، مثلت اللبنة الأولى في عملها[1] ، وهي كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الطب والصيدلة، كلية الحقوق والعلوم الإدارية، كلية العلوم و كلية علوم البيولوجيا. ولكن اثنان منها، هما عبارة عن امتداد لما يوجد في جامعة الجزائر، وهي كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الطب والصيدلة. والثلاثة الأخرى حديثة[2] . وخلال هذه المرحلة تم بعث إصلاح للتعليم العالي لسنة 1971، الذي أقر إلغاء نظام الكليات، وتعويضه بنظام المعاهد. ويرجع السبب في ذلك، إلى أن نظام الكليات موروث عن الاستعمار الفرنسي، وقد واجه انتقادات كثيرة على الصعيد العلمي، بحيث كانت تتوزع الدراسة في مختلف الفروع العلمية على عدد ضيق من الكليات، في حين عدد الفروع والعلوم الجديدة في ازدياد مستمر. أما على الصعيد البيداغوجي، فقد شهد نمو هزيل للبحوث، لذلك، قد تم إهمالها[3] .

وقد واصلت جامعة قسنطينة العمل بنظام الكليات إلى سنة 1973، أين تم التطبيق الفعلي لنظام المعاهد.

المرحلة الثانية: وهي المرحلة الممتدة من سنة 1973 إلى غاية سنة 1978

و قد شهدت هذه المرحلة إصلاح التعليم العالي، وذلك لسنة 1971[4]. الأمر الذي أدى إلى إحداث تغييرات على المستوى الهيكلي والبيداغوجي . فأما على المستوى الهيكلي، فقد تحولت الجامعة، من العمل

---

(1) فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص : 158 .
(2) المرجع السابق، ص: 303 .
(3) المرجع السابق، ص :155 .
(4) المرجع السابق، ص: 158 .

بنظام الكليات إلى نظام المعاهد، وتم بموجب ذلك خلق اثنا عشر معهدا متخصصا، وذلك بغرض الـتحكم في استيعاب النمو السريع للطلبة الوافدين عليها، وتتمثل هذه المعاهد في[1] :

1- معهد العلوم الاقتصادية .

2- معهد العلوم الاجتماعية.

3- معهد الحقوق والعلوم الإدارية.

4- معهد اللغات الأجنبية.

5- معهد البيولوجيا.

6- معهد الطب والصيدلة .

7- معهد الرياضيات.

8 - معهد الفيزياء.

9- معهد الكيمياء.

10- معهد علوم الأرض.

11- معهد الآداب والثقافة العربية.

12- معهد الهندسة المعمارية والمدنية.

وفي هذه المرحلة، تضاعفت هياكل الاستقبال، وتضاعف عدد الطلبة والأساتذة، وتحسنت طرق التدريس، وتعززت الجامعة بالأجهزة والمخابر والمكتبات والوسائل البيداغوجية، وانطلقت عملية التعريب التدريجي.[2] وأما على المستوى البيداغوجي، فقد ارتكز في الجامعة على المقياس كوحـدة بيداغوجيـة تراقب في نهاية كل سداسي، وهو النظام الذي بقي معمول به إلى غاية الثمانينيات[3] .

المرحلة الثالثة: وهي المرحلة الممتدة من سنة 1979 إلى غاية 1999

لقد تميزت بزيادة عدد المعاهد، وعدد التخصصات، وعدد الأساتذة، ومجمعات أخـرى، خـارج المجمع المركزي[4]، ولنفس السبب، حتى تستجيب لاستقبال الأعداد المتزايدة من الطلبةوالملحق رقـم 1، يوضح معاهد الجامعة ومجمعاتها (1995/1994).

وتجدر الإشارة هنا، إلى أن هناك أزيد من خمسة معاهد، من بين الأربعة وعشرون معهدا، لم

---

[1] رفيق زراولة ، مرجع سابق ، ص : 304.
[2] فضيل دليو و آخرون ، مرجع سابق ، ص :159.
[3] رفيق زراولة ، مرجع سابق ، ص : 304 .
[4] فضيل دليو و آخرون ، مرجع سابق ، ص :159.

يصدر بعد بشأنها مرسوم تنفيذي يجيزها قانونا، وهي[1] :

- العلوم الاجتماعية .
- التغذية والتغذي.
- الرياضة البدنية.
- العلوم الدقيقة والتكنولوجيا .
- الكيمياء الصناعية.

ويلاحظ على المستوى الهيكلي، ارتفاع ملحوظ في عدد المعاهد والمجمعات، أما على المستوى البيداغوجي، فقد أعيد النظر في النظام البيداغوجي المعمول به، مند إصلاح التعليم العالي لسنة 1971، وذلك من خلال التحول من تبني المقياس كوحدة بيداغوجية تراقب في نهاية كل سداسي، إلى الاعتماد على المعدل العام من جهة، وعلى فرض نقطة إقصائية تقدر بـ (20/5) من جهة أخرى[2] .

المرحلة الرابعة: وهي المرحلة الممتدة من سنة 1999 إلى غاية 2004 وقد أعيد إحياء نظام الكليات من جديد ، تنفيذا لقانون التوجيه للتعليم العالي رقم 99-05 [3]، حيث عملت جامعة قسنطينة على التكيف مع هذا التوجه، وأعيد تنظيمها في شكل كليات، وقد شملت جامعة قسنطينة سنة 2004، على ثمان كليات ومعهد[*] ، تعرض التكوين العالي في اثنان وثلاثين تخصصا، موزعة على أحد عشر مجمعا . (**الملحق رقم 2)** .

هذا على المستوى الهيكلي، أما على المستوى البيداغوجي، فقد استمر وفق النظام الأخير، أي النظام الذي يرتكز على المعدل السنوي والنقطة الاقصائية (20/5).

المرحلة الخامسة: وهي المرحلة الممتدة من سنة 2004 إلى غاية 2008

وقد شوهدت تغييرات ملحوظة على المستويين الهيكلي والبيداغوجي . فأما على المستوى الهيكلي، فقد اتسعت عدد كليات جامعة قسنطينة إلى تسعة كليات ومعهد، وذلك وفق المرسوم التنفيذي رقم 06-111 المؤرخ في 10 مارس 2006[4]، مرفوقة بثمانية وثلاثين تخصصا.(**الملحق رقم 3**).

---

(1) المرجع السابق ، ص : 161 .

(2) رفيق زراولة ، مرجع سابق ، ص : 305 .

(3) قانون التوجيه للتعليم العالي رقم 99 -05 الصادر في 04 أفريل 1999 ، العدد 24 .

(*) تتمثل في : كلية العلوم ، كلية علوم الهندسة ، كلية الطب ، كلية الحقوق ، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، كلية الآداب و اللغات ، كلية علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية .

(4) المرسوم التنفيذي رقم 06 -111 المؤرخ في 11 مارس 2006 ، المعدل و المتمم للمرسوم رقم 84 -213 المؤرخ في 18 أوت سنة 1984 و المتعلق بتنظيم جامعة قسنطينة و سيرها ، العدد 15 .

أما على المستوى البيداغوجي، فقد تبنت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، نظام جديد سمي بنظام (ل م د)، بمعنى، ليسانس. ماستر. دكتراه . وقد بوشر العمل بهذا النظام، بدخول الموسم الجامعي 2005/2004 ، حيث أنه بإمكان للطالب، أن يحضر ثلاث شهادات متسلسلة[*] ، يقيم سداسي الليسانس ، والماستر ب30 رصيد ، إذن، ليسانس بستة سداسيات ، تعني 180 رصيد[**] ، الماستر 4 سداسيات، أي ما يناسب 120 رصيد إضافي بعد الليسانس.

كيف يحسب المعدل ؟[1]

أولا : وحدة التعليم[*3] ، تقيم بالتعويض على حدى، حسب المعدل المتحصل عليه في جميع موادها.

ثانيا: يقيم بالتعويض[*4] المعدل السداسي، لجميع معدلات وحدات التعليم. إذا كان المعدل أكبر أو يساوي 10، فإن الطالب يتحصل على 30 رصيد في السداسي. أما إذا كان العكس، فإنه يتحصل على أرصدة وحدات التعليم، التي تحصل فيها على المعدل. إذن مجموع الأرصدة المتحصل عليها في السداسيين الاثنين في نهاية السنة، تمكن الطالب من النجاح أو الرسوب. فمثلا يمكن للطالب الانتقال إلى السنة الثانية إذا تحصل في السنة الأولى على 30 رصيد أو أكثر بشرط موافقة فرقة التكوين[*5]، مع استدراك وحدات التعليم الغير مكتسبة.

نستنتج من خلال المراحل سابقة الذكر، أن جامعة قسنطينة، عرفت تطورا ملحوظا، خلال مسيرتها على المستويين الهيكلي و البيداغوجي، فأما على المستوى الهيكلي، تحولت الجامعة من العمل بنظام الكليات إلى العمل بنظام المعاهد، و من نظام المعاهد إلى مرحلة العودة إلى نظام الكليات، و قد لوحظ عندها، تزايد مستمر للتخصصات، المجمعات، و هذا ما رافقه بالتأكيد، تزايد معتبر في عدد الأساتذة و الطلبة و الموظفين و العمال.

---

[*] اليسانس : الشهادة الأولى تتطلب ثلاث سنوات دراسية.
الماستر : شهادة تحضر في مدة سنتين، بعد الليسانس بالتصديق على 120 رصيد إضافي
الدكتوراه: هي آخر شهادة جامعية في نظام (ل م د) ، تتوج ببحث علمي خلال 3 سنوات على الأقل بعد الماستر في مؤسسة البحث

[**] الرصيد: هو وحدة قياس لدراسة مادة التعليم، و هو مرتبط بالعمل البيداغوجي المبذول من طرف الطالب(الحجم الساعي الحضوري، العمل الفردي، تربص، مشروع...).

[1] عبد الكريم حرز الله و آخرون، نظام ل م د ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2008، ص 123.

[*3] وحدة التعليم: كافة المواد منظمة بطريقة بيداغوجية للحصول على تأهيل محدد مسبقا، كما يعبر عنها بأنها مجموعة متناسقة من المعارف و المهارات تشكل المكون الأساسي لكل برنامج سداسي التكوين.

[*4] التعويض : وسيلة تمكن من التصنيف على وحدة التقييم أو السداسي ، بالحصول على يساوي أو أكبر من 20/10، بغض النظر ما إذا تحصل الطالب أو لم يتحصل على المعدل 20/10 في كل عناصر هذه الوحدة أو السداسي، يجري التعويض بعد القيام بكل الامتحانات.

[*5] فرقة التكوين: كافة مسؤولي الفرق البيداغوجية لنفس سلك التكوين تضم ممثلا عن الإدارة.

كما لا تقل أهمية، تلك التحولات التي حصلت على المستوى البيداغوجي، و خصوصا تلك الإصلاحات، التي طبقت خلال الدخول الموسمي الجامعي 2005/2004، و المعروف بنظام " ل م د" ، و الذي ظهر استجابة للحاجات الضرورية ، و المتمثلة قي ضرورة[1]:

- إعادة تحديد عرض التكوين المتضمن التجديدات العلمية و التكنولوجية.
- إدماج تكنولوجيا الإعلام الحديثة و قيادة المعرفة.
- الانفتاح على المحيط الخارجي للجامعة من خلال هوية الحاجات الجديدة المتجسدة في الكفاءات و التكوين.

و قد جاءت هذه الإصلاحات لتحقيق أهداف مختلفة ، منها[2]:

- تحسين جودة التكوين الجامعي.
- التوافق بين التكوين الجامعي و حاجات العمل العالمية.
- تطوير التكوينات الجامعية التخصصية.

لقد تم الحديث على أهم التحولات التي طرأت على المستويين الهيكلي و البيداغوجي، فماذا عن مستوى الهياكل العلمية؟

لقد تم تسجيل رسميا مشاريع البحث عام 2008، إلى أزيد من 400 مشروع بحث، في جميع التخصصات، يشارك فيها 1616 باحث[3].

أما عن عدد مخابر البحث، فقد بلغت سنة 2002/2001 إلى ثمان و خمسين مخبرا، ليصل عددها سنة 2008 إلى اثنان و ثمانون مخبرا، موزعين على التخصصات التالية(**الملحق 4)** .

- علوم دقيقة: 21.
- علوم الهندسة: 15.
- العلوم الإنسانية و الاجتماعية: 14.
- علوم الطبيعة و الحياة: 8.
- علوم طبية: 6.
- آداب و لغات: 6.
- علوم اقتصادية و تسيير:2.

---

(1) guide de l'université Mentouri Constantine , op cit , p 21 .
(2) Idem , p : 21
(3) Idem , p : 22

- علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية:7.

- معهد التغذية و التغذي:1.

- الحقوق:2

لقد تعرفنا، من خلال ما سبق، على مراحل تطور كليات جامعة قسنطينة، على المستوى الهيكلي و البيداغوجي، و استنتجنا أن هناك تطور ملحوظ حدث على هذين المستويين، فما هو الشأن بالنسبة لتطور الهيكل التنظيمي لكليات الجامعة محل الدراسة.

II- الهيكل التنظيمي لكليات جامعة قسنطينة:

إن الجامعة، كأية منظمة، تحتاج إلى تنظيم سلطتها و تكييفها مع أهدافها. و لا يمكننا أن نكشف عن وجود ممارسة للتمكين، و حدود ممارسته، دون أن نتعرض لهيكلة عينتها، و المتمثلة في كلياتها.

و لكن قبل التعرض لذلك، لا بد أن نقول بأنه لا يمكن تحقيق المعرفة العليا إلا بالتعاون بين مختلف فئات الجامعة، و لا يمكن التنسيق بين هذه الأخيرة إلا بقبول سلطة إدارية موجهة للكل، تنظم نفسها، كما تنظم الإمكانيات المادية و الطاقم البشري لها، فالجامعة بحاجة لتنظيم سلطة إدارية مناسبة لهدفها، و إلى هيكلة تنظيمية لباقي مكوناتها مناسبة له أيضا[1].

خلال الفترة 1999 -2008 ، أعادت الجامعة العمل بنظام الكليات، و ذلك تطبيقا للمرسوم التنفيذي رقم 98-253 الصادر في 17 أوت 1998، تم تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاث فترات:

الفترة 1999 /2002:

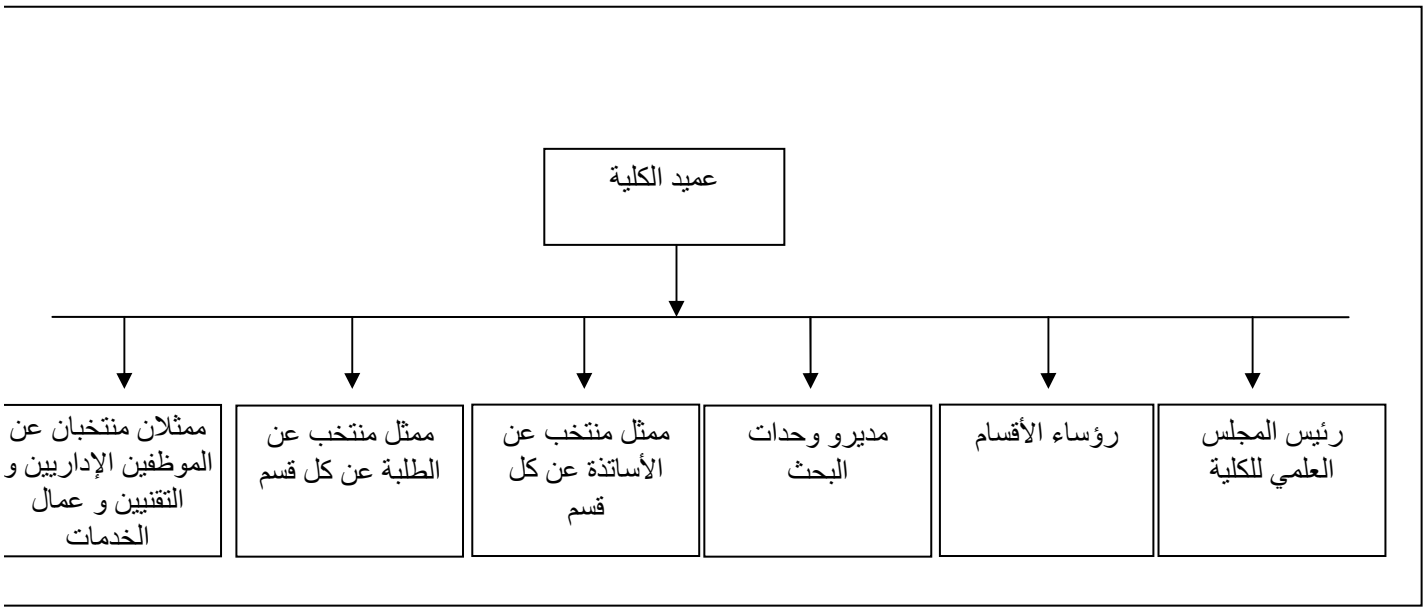
فقد تم بموجب المرسوم الأخير، إنشاء ثمان كليات، سعت كل منها إلى بناء هيكلة تنظيمية، وفق ما نص عليه القرار الوزاري المشترك الصادر في 03 أوت 1999[2]. و قد تمثلت أجهزة التسيير التشاركي في: مجلس الكلية، المجلس العلمي للكلية، اللجنة العلمية للقسم.

و قد تمثل هيكل مجلس الكلية، من خلال الإطلاع على المرسوم التنفيذي السابق فيما يلي:

---

[1] فضيل دليو و آخرون، مرجع سابق، ص 83.

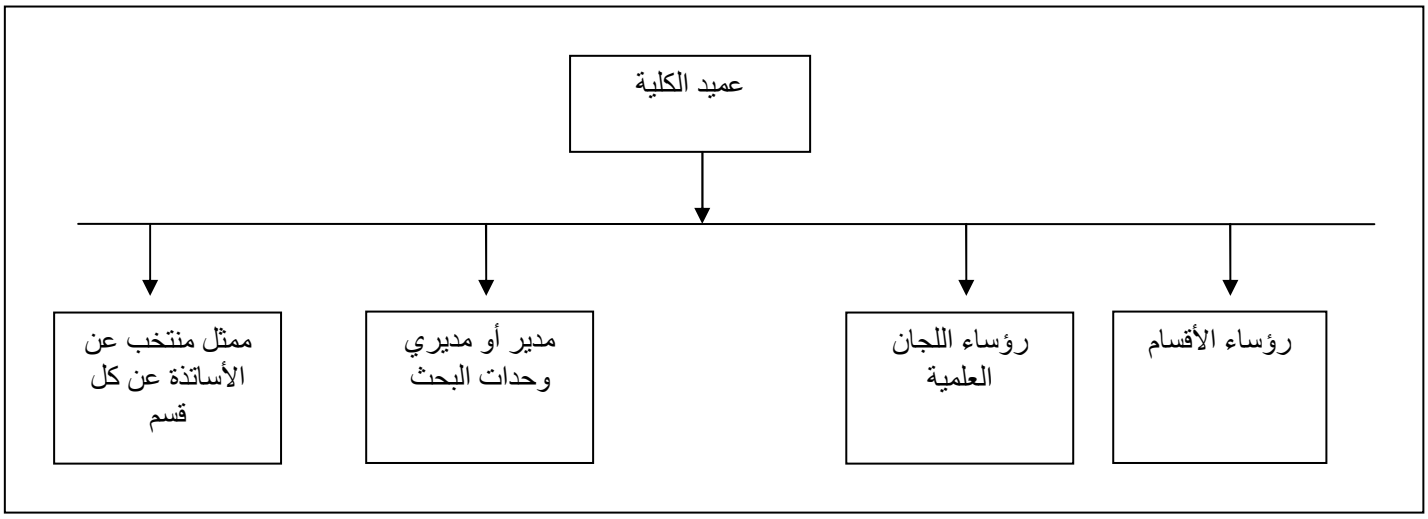
[2] القرار الوزاري المشترك الصادر في 03 أوت 1999 ، المحدد للتنظيم الإداري للكلية لدى الجامعة ، العدد 77 .



الشكل رقم (7) هيكلة مجلس الكلية خلال الفترة (2002/1999)

المصدر: إنجاز الباحثة حسب ما ورد في المادة 26 من المرسوم التنفيذي رقم 98-253

أما بالنسبة لهيكلة المجلس العلمي للكلية، فكانت تتجسد فيما يلي:



الشكل رقم (8): هيكلة المجلس العلمي للكلية خلال الفترة (2002/1999)

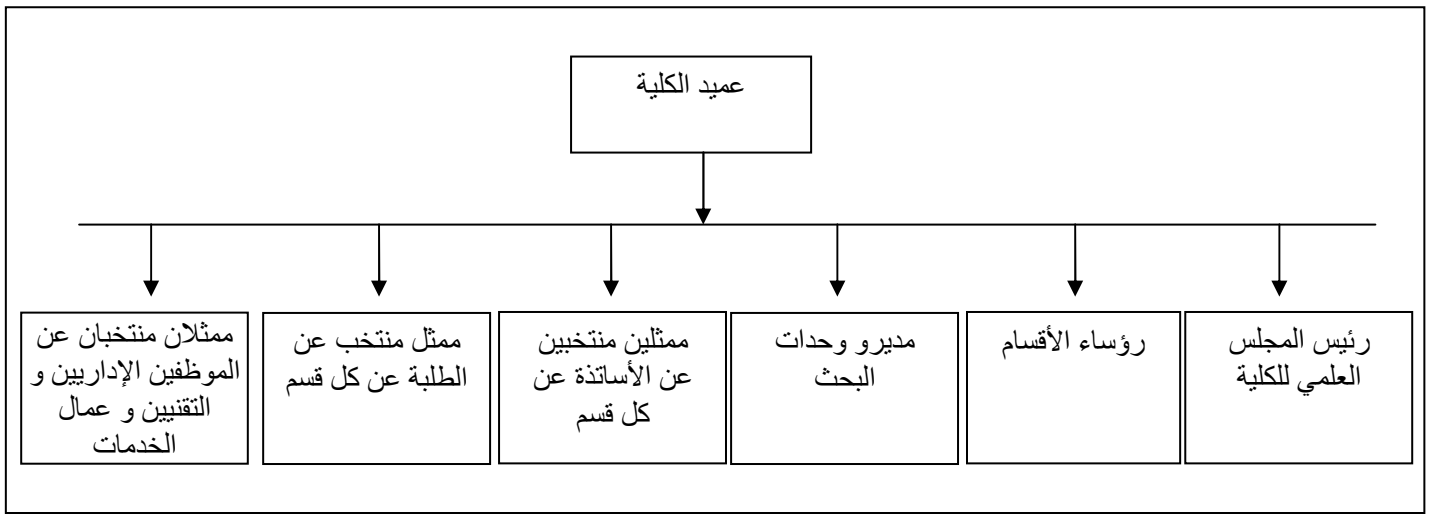
المصدر إعداد الباحثة استنادا لما ورد في المادة 28 من المرسوم التنفيذي رقم 98-253.

أما بالنسبة للجنة العلمية للقسم، فقد تشكلت زيادة على رئيس القسم من ستة إلى ثمانيـــة أعـــضاء ممثلين عن الأساتذة.

الفترة 2005/2003:

و قد أصدر المرسوم التنفيذي رقم 03-279 الصادر في 23 أوت 2003، السابق، و قد أحـــدث بعض التغييرات على مستوى هيكلة أجهزة التسيير التشاركي، و المتمثلة في:

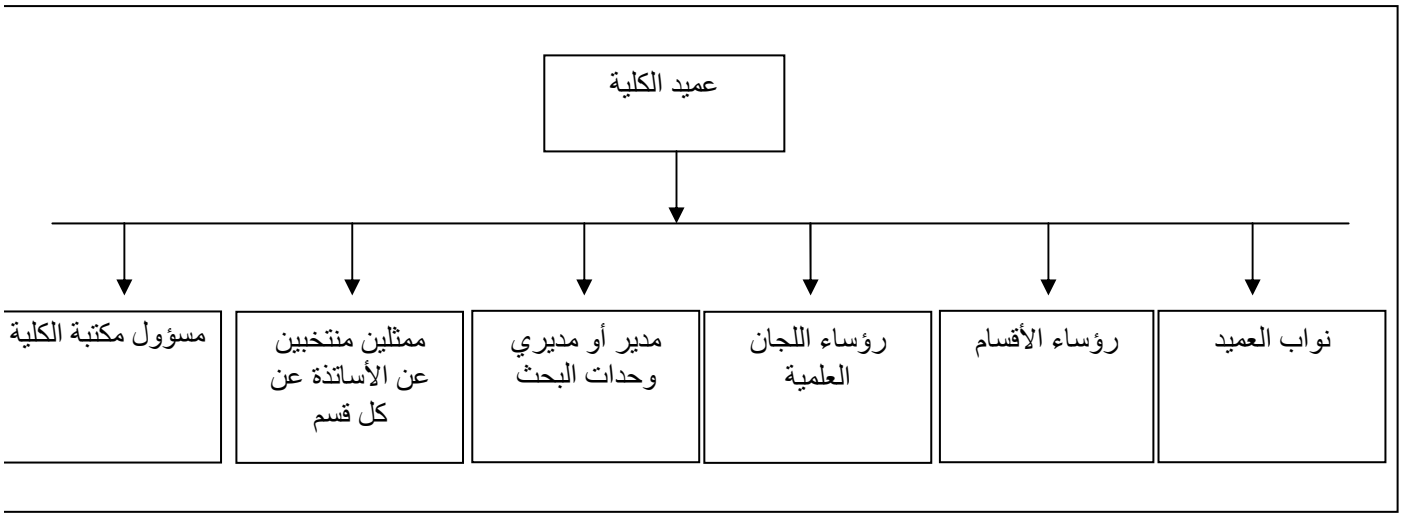
- مجلس الكلية: لقد حافظ هذا المجلس على نفس هيكلته السابقة و المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم 98-253، إلا أنه تم إضافة ممثل آخر منتخب عن الأساتذة، ليصبح ممثلين منتخبين عن الأساتذة عن كل قسم.



الشكل رقم (9) هيكلة مجلس الكلية خلال الفترة (2005/2003)

المصدر: إعداد الباحثة بناء على ما جاء في المادة 37 من المرسوم التنفيذي رقم 03-279.

- المجلس العلمي للكلية: و قد أضيف لهيكلته السابقة نواب العميد و ممثل آخر منتخب عن الأساتذة عن كل قسم و مسؤول عن مكتبة الكلية.



الشكل رقم (10) : هيكلة المجلس العلمي للكلية خلال الفترة (2005/2003)

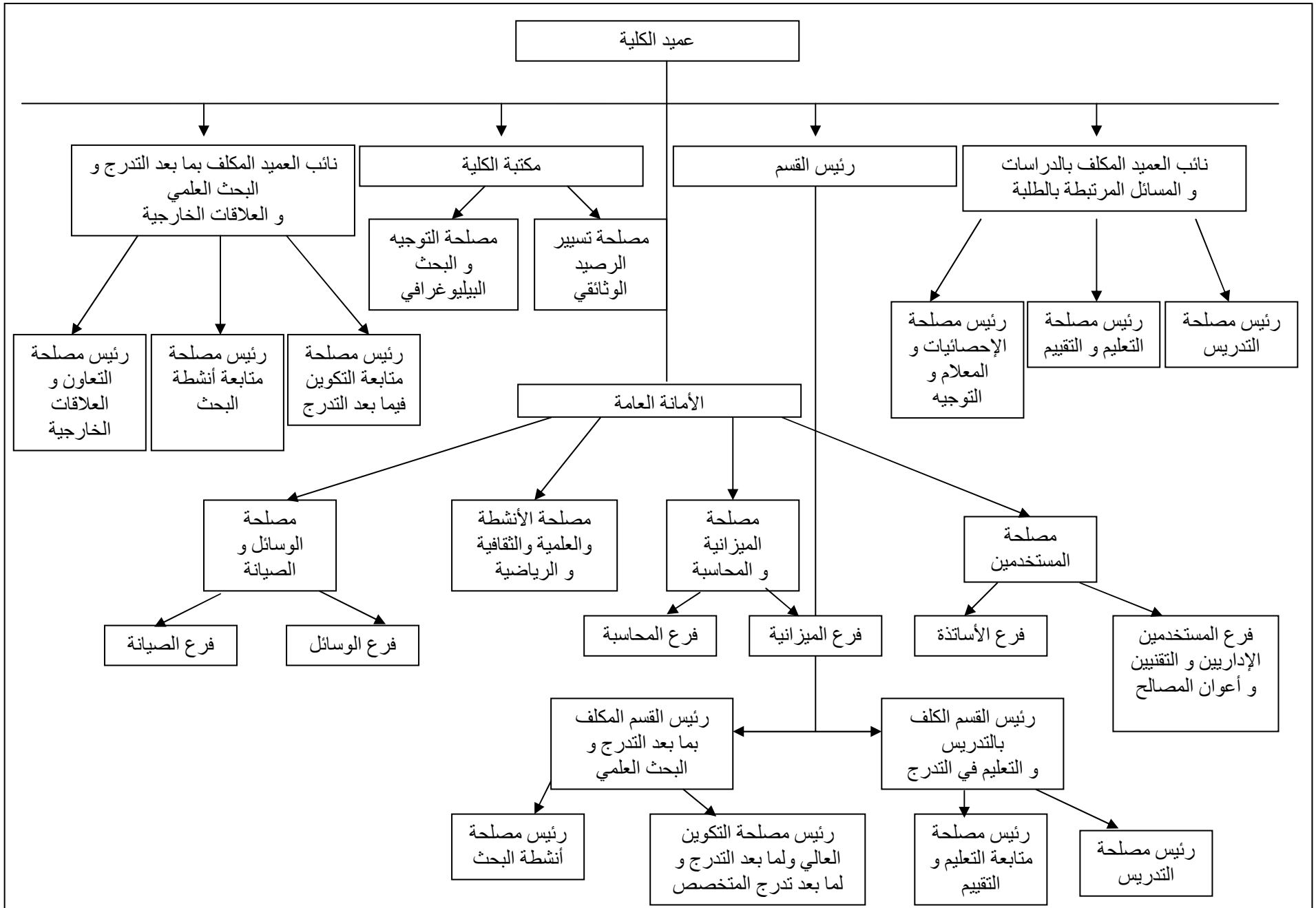
المصدر: من إعداد الباحثة، بناء على ما جاء في المادة 43 من المرسوم التنفيذي رقم 03-279.

الفترة 2008/2006 :

و في إطار المرسوم التنفيذي، السابق، رقم 06-111، الموافق لـــ 11 مارس 2006، تم تحديد عدد الكليات و المعاهد، و التي تتكون منها جامعة قسنطينة، ممثلة في تسعة كليات و معهد

أما بالنسبة لأجهزة التسيير التشاركي، فقد أبقت على نفس هياكلها الإدارية و البيداغوجية و المتمثلة في: مجلس الكلية، المجلس العلمي للكلية و اللجنة العلمية للقسم، و قد حافظت على نفس تشكيلاتها السابقة.

و حتى نوضح الهيكلة التنظيمية للكلية، نقوم بتجسيدها في الشكل رقم (11):



المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معلومات مستقاة من الجريدة الرسمية، العدد: 62. و ذلك وفق ما جاء في القرار الوزاري المشترك الموافق لـ 24 أوت 2004.

المطلب الثالث: المؤشرات الكمية لكليات جامعة قسنطينة

لقد تعرفنا في المطلب السابق، على مراحل تطور جامعة قسنطينة، و من ثم هياكل كلياتها، و نريد التعرف في هذه النقطة، على تطور مؤشراتها الكمية، و الخاصة بأعضاء الأسرة الجامعية (طلبة، هيئة التدريس، موظفون و عمال)، إذ تعبر المؤشرات الكمية، عن القيم التي تسمح لنا بتقريب الواقع من المفاهيم التي هي غير قابلة للقياس[1].

I – تطور التدفقات الطلابية بجامعة قسنطينة:

I-1 – ديناميكية التدفقات الطلابية الكلية لجامعة قسنطينة 2000/1999– 2009/2008:

جدول رقم (3) : تطور التدفقات الطلابية بجامعة قسنطينة[*]

السنوات	عدد الطلبة	المضاعف
2000-1999	36086	-
2001-2000	38018	1,05
2002-2001	40411	1,06
2003-2002	44536	1,10
2004-2003	51032	1,14
2005-2004	55603	1,01
2006-2005	57105	1,02
2007-2006	62295	1,09
2008-2007	69143	1,11
2009-2008	72229	1,04

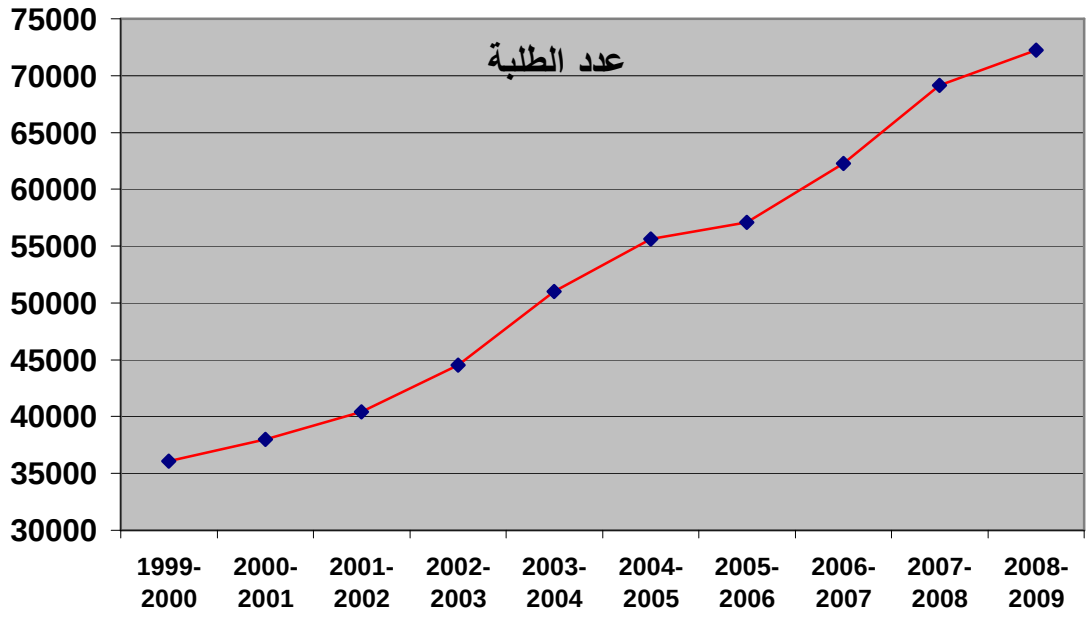
المصدر: إنجاز الباحثة بناء على معلومات مستقاة من:

1 – من سنة 1999–2002: آمنة سعدون، مرجع سابق، ص 131.

2 – من سنة 2003–2009: **الملحق رقم 5** .

[1] فضيل دليو و آخرون، قضايا منهجية في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2001 ، ص 39 .

[*] إن هذه التدفقات الطلابية ، تضم كل من : طلبة التدرج و ما بعد التدرج ، النظام الكلاسيكي و نظام Lmd



شكل رقم (12): تطور التدفقات الطلابية بجامعة قسنطينة (2000/1999) إلى غاية (2009/2008)

من خلال القراءة التمعنية لهذا المنحنى، نتمكن من استخلاص، أن حجم التدفقات الطلابية، بجامعة قسنطينة، يتضاعف تدريجيا، خلال العشرية الأخيرة. و نعتقد أن سبب التزايد في حجم الطلبة من سنة لأخرى يعود إلى:

- إنجاز هياكل استقبال جديدة، ممثلة في مجمع تيجاني هدام، و مجمعات علي منجلي بالمدينة الجديدة.
- ارتفاع متزايد خلال العشرية الأخيرة، فيما يخص الطلبة المتحصلين على شهادة البكالوريا.

لقد درسنا في هذه النقطة، التطور الإجمالي لتدفقات طلبة الكلية بجامعة قسنطينة، و ذلك خلال العشرية (2000-1999) إلى (2009-2008)، و سنخصص في النقطة الموالية، توزيعهم على مختلف الكليات، في الموسم الجامعي (2009/2008).

I-2 -توزيع الطلبة على كليات الجامعة خلال سنة 2009-2008:

نأتي لدراسة توزيع طلبة التدرج، على كليات جامعة قسنطينة، و التعرف على عدد الطلبة الملتحقين بالدراسات العليا، و ذلك حتى نتعرف، على نسبة طلبة الماجستير و الدكتوراه، بالنسبة للعدد الإجمالي للطلبة، و التي تدرج ضمن معايير جودة الخدمة التعليمية.

أ- توزيع طلبة التدرج على كليات الجامعة خلال سنة 2009-2008:

من خلال الجدول رقم (3) ، يلاحظ أن عدد الملتحقين بجامعة قسنطينة، قد بلغ 63623 موزعين على سبعة و ثلاثون تخصص في تسعة كليات.

جدول رقم (4): توزيع طلبة التدرج[*] على كليات جامعة قسنطينة و الوزن النسبي لكل كلية خلال السنة الجامعية 2009/2008

الكلية	عدد الطلبة	الوزن النسبي
العلوم الدقيقة	2018	3.17 %
علوم الطبيعة و الحياة	6010	9.45 %
علوم الهندسة	4407	6.93 %
الطب	6667	10.48 %
الحقوق	9614	15.11 %
العلوم الاقتصادية والتسيير	9241	14.52 %
العلوم الإنسانية الاجتماعية	9810	15.42 %
آداب و لغات	11372	17.87 %
علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية	4484	8.05 %
المجموع	63623	100 %

المصدر: إنجاز الباحثة بناء على (الملحق رقم 6)

نستنتج من خلال الجدول السابق، أن التدفقات الطلابية في مستوى التدرج، تعرف ارتفاعا ملحوظا في كلية الآداب و اللغات، حيث تمثل نسبة 17.87 % من مجموع الطلبة المسجلين، تليها كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بنسبة 15.42 % ، فكلية الحقوق بـــ 15.11 %، ثم كلية العلوم الاقتصادية و التسيير بنسبة14.52 % ، في حين نسجل انخفاضا في نسبة الطلبة المسجلين في كلية علوم الهندسة، و الطب، و العلوم الدقيقة.

ب- توزيع طلبة ما بعد التدرج على كليات الجامعة خلال سنة 2009/2008:

نأتي لدراسة توزيع طلبة التدرج، على كليات جامعة قسنطينة، خلال الموسم الجامعي (2009/2008) ، كما هو موضح في الجدول التالي:

[*] طلبة التدرج تضم النظام الكلاسيكي و نظام LMD .

جدول رقم (5): توزيع طلبة ما بعد التدرج[*] على كليات جامعة قسنطينة و الوزن النسبي لكل كلية، خلال السنة الجامعية 2009/2008

الكلية	عدد الطلبة	الوزن النسبي
العلوم الدقيقة	775	15.23 %
علوم الطبيعة و الحياة	233	4.38 %
علوم الهندسة	756	14.05 %
الطب	1245	24.46 %
الحقوق	243	4.77 %
العلوم الاقتصادية والتسيير	256	5.03 %
العلوم الإنسانية الاجتماعية	825	16.21 %
آداب و لغات	428	8.41 %
علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية	328	6.44 %
المجموع	5089	100 %

المصدر: إنجاز الباحثة بناء على (**الملحق 6**)

مما سبق، نستنتج أنه يوجد تباين بين الكليات في حجم الطلبة، و بالتالي، في نوع التخصص. و قد بلغ عدد الطلبة الإجمالي الملتحقين بالدرسات العليا، على مستوى الكليات 5089 طالب، و بالتالي، نسبة طلبة الدراسات العليا لعدد الطلبة الإجمالي يقدر بـ $\frac{5089}{63623} = 8\%$. و هي نسبة ضئيلة جدا، و تعبر عن تدني جودة المخرجات التعليمية، إذا ما قورنت بنسبة المتخرجين.

لقد أصبحت لدينا فكرة و لو بإيجاز، عن حجم التدفقات الطلابية، بجامعة قسنطينة، و توزيعها على عدد الكليات، خلال الموسم الجامعي (2009/2008) . فماذا عن حجم أعضاء هيئة التدريس و توزيعهم على عدد الكليات خلال نفس الموسم؟ و هذا ما تبحث عنده النقطة الموالية.

[*] طلبة ما بعد التدرج تضم النظام الكلاسيكي و نظام LMD .

II – تطور هيئة التدريس بجامعة قسنطينة:

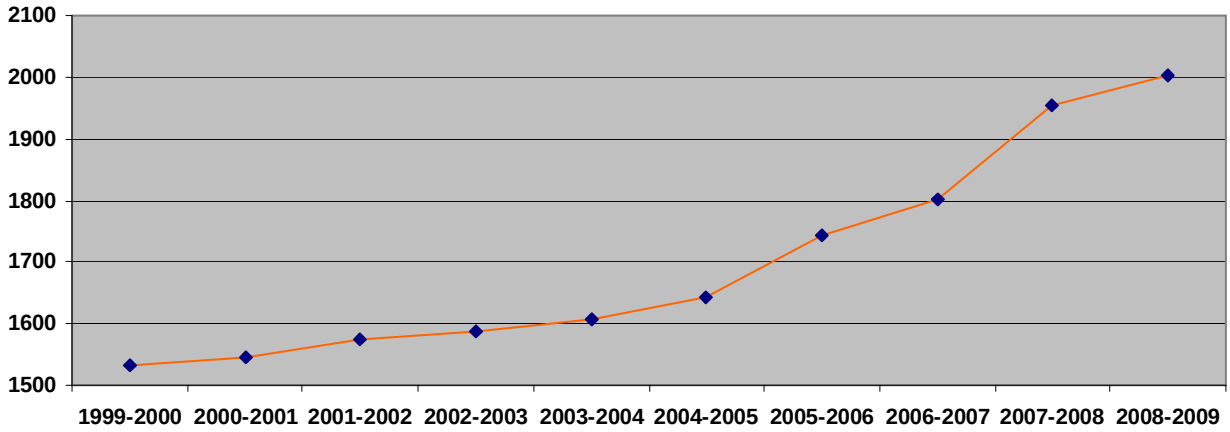
تعد أعضاء هيئة التدريس، الركيزة الأساسية القائمة عليها الجامعات. و يوضح الجدول التـــالي، تطورهـــا خلال الفترة [1999 إلى غاية 2008] .

II –1– تطور أعضاء هيئة التدريس الإجمالية خلال الفترة 2000/1999 – 2009/2008

الجدول رقم (6): تطور أعضاء هيئة التدريس الإجمالية خلال الفترة (2000/1999) إلى غاية 2009/2008

السنوات	1999 – 2000	2000 – 2001	2001 – 2002	2002 – 2003	2003 – 2004	2004 – 2005	2005 – 2006	2006 – 2007	–2007 2008	–2008 2009
الحجم	1539	1544	1573	1587	1607	1642	1730	1788	1955	2019
المضاعف	–	1	1,02	1,01	1,01	1,02	1,06	1,033	1,085	1,024

المصدر : معلومات مستقاة من مصلحة المستخدمين الأساتذة بجامعة منتوري قسنطينة (**الملحق 7**) .



الشكل رقم (13): تطور حجم أعضاء هيئة التدريس بجامعة قسنطينة من سنة 1999 إلى غاية 2009

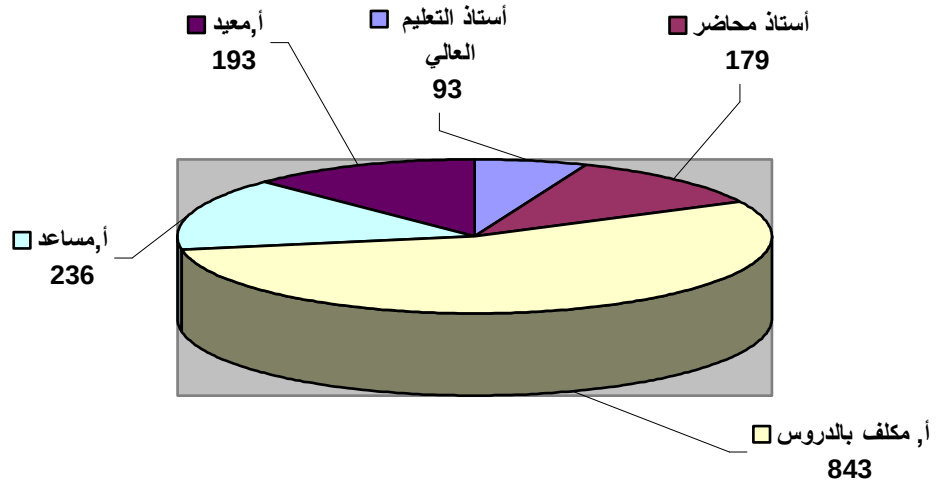
يلاحظ من خلال المنحنى، أن حجم أعضاء هيئـــة التـــدريس، عرفـــت تطـــورا طفيفـــا، خـــلال الفتـــرة 1999/ 2000 إلى 2004/2003 مقارنة بالفترة 2005/2004 إلى غاية 2009/2008، و يرجع السبب فـــي ذلك، إلى ارتفاع هياكل الاستقبال، خلال هذه الفترة، و الذي رافقه بذلك، فتح تخصصات علمية أخرى، حتم علـــى توظيف المزيد من الأساتذة، إذ بلغ عددهم أكثر من2000 أستاذ عام 2008 ، حيث لم يكن يتجاوز عـــددهم 1650 أستاذا عام 2004.

II -2- نوعية الأساتذة في الجامعة حسب الرتبة خلال الفترة 2001/2000، 2005/2004، 2008/2007 :

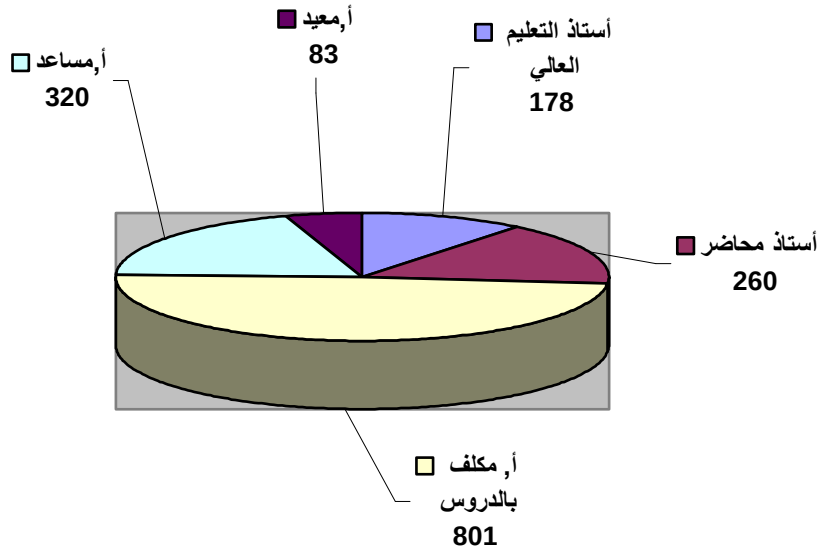
جدول رقم (7): نوعية الأساتذة بجامعة قسنطينة و وزنهم النسبي

السنوات / الرتبة	2001-2000		2005-2004		2008-2007	
	المجموع	النسبة %	المجموع	النسبة %	المجموع	النسبة %
أستاذ التعليم العالي	93	6,03 %	178	10,84 %	249	12,73 %
أستاذ محاضر	179	11,59 %	260	15,83 %	364	18,61 %
أ. مكلف بالدروس	843	54,6 %	801	48,78 %	737	37,7 %
أ. مساعد	236	15,28 %	320	19,49 %	541	27,67 %
أ. معيد	193	12,5 %	83	5,05 %	64	3,27 %
المجموع	1544	100 %	1642	100 %	1955	100 %

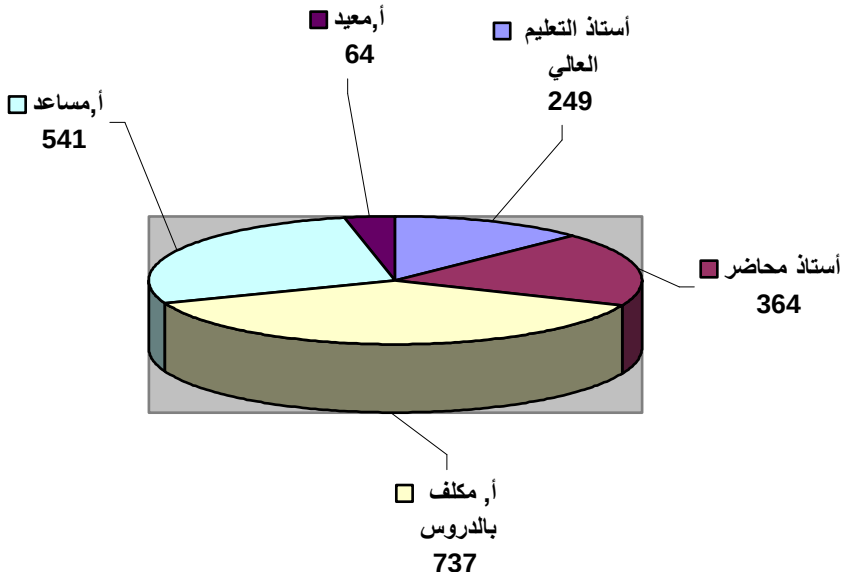
المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معلومات مستقاة من مصلحة المستخدمين الأساتذة بجامعة منتوري قسنطينة



شكل رقم (14): نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2001/2000



شكل رقم (15): نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2005/2004



شكل رقم (16): نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2008/2007

و قد طرأ تغيير على تسمية رتبة الأستاذية ابتداء من 2008/01/01 بحيث أصبحت تتجسد فيما يلي:

جدول رقم (8) : التسمية الجديدة لرتبة الأستاذية

التسمية السابقة حسب رتبة الأستاذية	التسمية حسب رتبة الأستاذية ابتداء من 2008/01/01
أستاذ التعليم العالي	أستاذ
أستاذ محاضر	ينقسم إلى: 1- أستاذ محاضر قسم (أ) 2- أستاذ محاضر قسم(ب)
أستاذ مساعد مكلف بالدروس	أستاذ مساعد قسم (أ)
أستاذ مساعد	أستاذ مساعد قسم (ب)

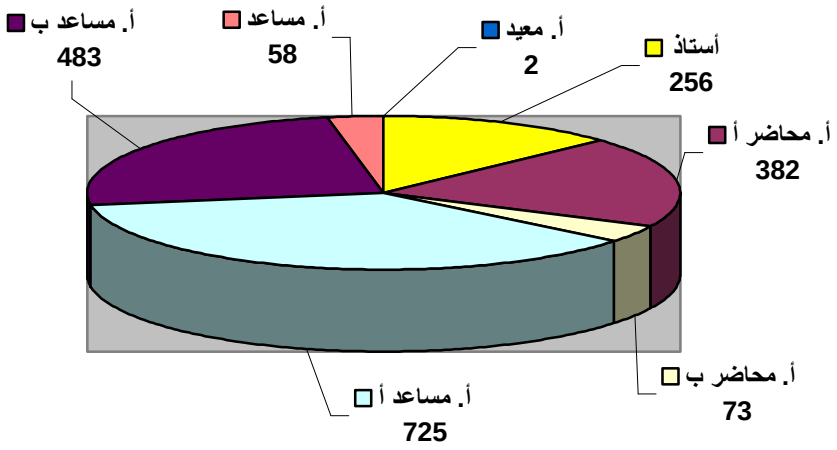
المصدر : من إعداد الباحثة استنادا لمعلومات مستقاة من مصلحة المستخدمين الأستاذة

و بالتالي يمكن تجسيد نوعية الأساتذة بجامعة قسنطينة حسب التسمية الجديدة للرتبة 2009/2008 ممثلة في الجدول التالي.

جدول رقم (9) : نوعية الأساتذة و وزنهم النسبي لسنة 2009/2008

الرتبة / السنة 2009/2008	أستاذ	أ.محاضر أ	أ.محاضر ب	أ. مساعد أ	أ. مساعد ب	أستاذ متعاقد	أ. معيد
المجموع	256	382	73	725	483	58	2
النسبة المئوية	12,93 %	19,30 %	3,69 %	36,63 %	24,4 %	2,93 %	0,1 %

المصدر: من إعداد الباحثة بناء على معلومات مستقاة من مصلحة المستخدمين الأساتذة بجامعة قسنطينة (**الملحق 8**)



شكل رقم (17) : نوعية الأساتذة ممثلة بوزنهم النسبي لسنة 2009/2008

يلاحظ من خلال الجدولين السابقين من جهة، و الأشكال الموضحة للجدولين، و الخاصة بنوعية الأساتذة و وزنهم النسبي، من جهة أخرى، أن حجم أعضاء هيئة التدريس ذوي الرتبة العليا (أساتذة التعليم العالي سابقا) بارتفاع مستمر، فمن 6,03 % سنة (2000-2001) إلى 12,93 سنة (2008-2009)، في حين الحجم يتضاءل لدى أصحاب الرتبة الدنيا (أستاذ معيد) ، من 12,5 % سنة 2000-2001 إلى 0,1 % سنة 2008-2009، و قد تعكس هذه النتائج إيجابيا على تحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة. و لكن الشيء الملاحظ، أن الفئة التي تحتل نسبة أكبر كل سنة، هي فئة الأساتذة المكلفين بالدروس (سابقا)، و هي فئة أستاذ مساعد (أ) و (ب) (حاليا). و قد عرفت هذه الفئة، تطورا سريعا، الأمر الذي يعني أن الجامعة، تعتمد أكثر، على هذه الفئة مقارنة بفئتي أساتذة التعليم العالي و الأساتذة المحاضرين، و بالتالي، نستنتج أن جامعة قسنطينة، تعرف نقصا في نوعية الأساتذة، ذوي الرتبة العليا، الأمر الذي بإمكانه أن يؤثر على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة.

II -3 - توزيع هيئة التدريس على كليات جامعة منتوري قسنطينة خلال الفترة (2009/2008) :

جدول رقم (10) : توزيع هيئة التدريس على الكليات خلال الفترة (2009/2008)

الكليات	العلوم الدقيقة	علوم الطبيعة و الحياة	علوم الهندسة	الطب	الحقوق	علوم اقتصادية و التسيير	علوم إنسانية و اجتماعية	آداب و لغات	علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية
هيئة التدريس	347	192	360	154	174	134	225	215	275

المصدر: من إعداد الباحثة بناءا على (**الملحق رقم 9**)

يلاحظ أن هناك تباين في توزيع هيئة التدريس على الكليات التسعة، فكلية الهندسة، مثلا، تحتضن أكثر من 350 أستاذ، في حين لا تتجاوز كلية العلوم الاقتصادية و التسيير 140 أستاذ، و قد يعود ذلك إلى عدد الأقسام التي تحتلها كل كلية.

III – حركة فئة العمال و الموظفين الإداريين بكليات جامعة قسنطينة خلال الفترة 2009/2008-2005/2004

تعد فئة الموظفين و العمال، من بين الفئات الهامة و الأساسية، و التي تقوم عليها الجامعة، إذ تعمل على تهيئة الجو للأساتذة و الطلاب لأداء المهمة العلمية التعليمية[1] . و إن تمييز أي إدارة جامعية، إنما يعزى بتميز موظفيها و عامليها، و تمكنهم من تأدية أدوارهم بكفاءة و فعالية، و هذا ما قد يؤثر إيجابيا على تهيئة البيئة المساعدة لتحقيق جودة الخدمة التعليمية.

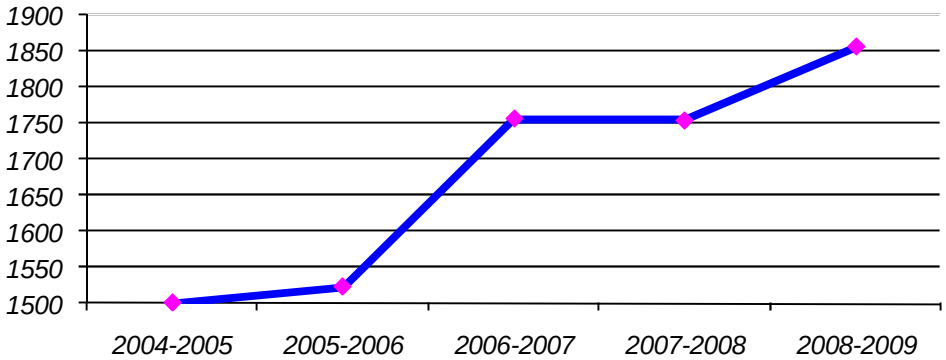
I – تطور حجم الموظفين و العمال خلال الفترة 2004-2005/ 2008-2009

يوضح الجدول الآتي، تطور حجم الموظفين و العمال في جامعة قسنطينة، خلال الفترة 2004-2005/ 2008-2009

جدول رقم (11): تطور حجم الموظفين و العمال في جامعة قسنطينة خلال الفترة 2009/2008-2005/2004

السنة	2005-2004	2006-2005	2007-2006	2008-2007	2009-2008
العدد	1501	1523	1756	1755	1856
المضاعف	-	1,02	1,15	0,99	1,06

المصدر: إنجاز الباحثة بناء على معلومات مستقاة من مصلحة الموظفين الإداريين التقنيين و أعوان المصالح بجامعة قسنطينة



شكل رقم (18) : تطور حجم الموظفين و العمال بجامعة قسنطينة 2009/2008-2005/2004

[1] فضيل دليو و آخرون ، مرجع سابق، ص : 152.

نستنتج من الجدول رقم (11) أن حجم الموظفين و العمال مستقرة نسبيا، و هذا ما يعكسه المضاعف بمتوسط قدره 1,05 . أما فيما يخص المنحنى فيلاحظ ارتفاع ملحوظ لعدد الموظفين و العمال خلال الفترة 2006/2005- 2009 /2008.

III -2- توزيع الموظفين و العمال على كليات الجامعة خلال الفترة 2009/2008:

يوضح الجدول الآتي، توزيع الموظفين و العمال على كليات جامعة قسنطينة، خلال الفترة 2009/2008.

جدول رقم (12): توزيع الموظفين و العمال على كليات الجامعة خلال الفترة 2009/2008:

الكليات	العلوم الدقيقة	علوم الطبيعة و الحياة	علوم الهندسة	الطب	الحقوق	علوم اقتصادية و التسيير	علوم إنسانية و اجتماعية	آداب و لغات	علوم الأرض و جغرافيا و تهيئة العمرانية
الموظفين و العمال	126	149	132	30	110	67	192	53	90

إعداد الباحثة: بناءا على المعلومات المستقاة من **الملحق رقم 10** .

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12)، أن هناك تباين بارز، فيما يخص توزيع الموظفين و العمال بين مختلف الكليات، فهناك بعض الكليات التي لا يتجاوز عدد عامليها 60 موظف و عامل ، ككلية العلوم الطب، و كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، في حين هناك بعض الكليات، التي يتجاوز عدد عامليها المائة عامل.

المبحث الثاني : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية و تحليل نتائجها

يتبع الباحث، عموما، في بحثه، مجموعة من الخطوات المنهجية، التي تسمح له بإنجاز بحث علمي، قائم على أسس علمية صحيحة. و عليه، حرصت الباحثة، على إتباع أهم القواعد العلمية، للخروج بتفسير نتائج بطريقة منظمة .

و قد قمنا بتقسيم هذا المبحث، إلى ثلاث مطالب، ففي المطلب الأول، تم تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، في حين تم التعرض في المطلب الثاني، إلى عرض البيانات و تحليلها و تفسيرها، و في المطلب الثالث، تم مناقشة نتائج الدراسة و اختبار الفرضيات.

المطلب الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

سنبين أهم الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، انطلاقا من عرضنا لمختلف التقنيات المستعملة في بحثنا، بداية بنوع الدراسة و المنهج، مجتمع البحث و العينة، و صولا بأدوات جمع البيانات.

I – نوع الدراسة و المنهج المعتمد:

I– 1 – نوع الدراسة:

بما أن بحثنا يهتم بدراسة أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية، سنحاول الكشف عن مدى ممارسة التمكين بعينة من كليات جامعة قسنطينة، و أثر هذه الممارسة على نوعية الخدمة التعليمية.

و بالتالي، فإن الظاهرة التي نحن بصدد دراستها، تدخل ضمن الدراسات الوصفية، التي ترمي إلى الوقوف على العوامل المؤثرة على الظاهرة، من خلال جمع المعلومات و الإحصاءات، و تحليلها كيفيا و تفسيرها، و استخلاص نتائجها، طبقا لأهداف الدراسة. و لما كان هدفنا بالدراسة ينطبق مع أهداف البحوث الوصفية، و التي" تهدف إلى وصف ظواهر أو وقائع، و أشياء معينة، من خلال جمع الحقائق و المعلومات، و الملاحظات الخاصة بها، بحيث يرسم ذلك كله صورة واقعية لها، هذا، و قد لا تكتف تلك البحوث بمجرد وصف الواقع أو تشخيصه، بل تهتم بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء أو الظواهر موضوع البحث"[1]. و هو ما زاد تأكيد انتماء دراستنا لهذا النوع.

I– 2 – المنهج المعتمد:

يعتبر المنهج، الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة [2]. و من هذا المنطلق، يعد المنهج ضروري لأي بحث علمي، لأنه الوسيلة التي يستعين بها الباحث، و يتبعها من أجل الوصول إلى الحقيقة، و إلى نتائج علمية و موضوعية، يمكن التأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى، كما يمكن تعميمها مستقبلا في البحوث أو الدراسات الاجتماعية[3] .

إن اختيار منهج البحث، يخضع لنوع الدراسة و موضوعها من جهة، و لأهدافها من جهة أخرى، و الاختيار الدقيق للمنهج هو الذي يعطي مصداقية و موضوعية أكثر، للنتائج المتوصل إليها لاحقا[4] .

و بذلك، ارتأينا إلى اختيار منهج المسح الاجتماعي، و هو الأنسب للوقوف على حيثيات الظاهرة، و الظروف المحيطة بها، فهو يستعمل لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة، ثم تصنيفها و تحليلها [5]، كما يساعد على الاتصال بعدد كبير من جمهور المبحوثين[6].

و لما كان مجتمع الدراسة (طلبة، هيئة تدريس، موظفون إداريون) كبير نسبيا، فقد اتجهت الباحثة، إلى تبني منهج المسح بالعينة، ذلك أن " المسح بالعينة على أسس سليمة ، تكون ممثلة للمجتمع العام أصدق تمثيل،

---

[1] صلاح مصطفى الفوال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، مكتب غريب، القاهرة، 1986، ص 35.
[2] عمار بوحوش و آخرون ، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1999 ، ص :99 .
[3] آمنة سعدون، مرجع سابق، ص 136.
[4] المرجع السابق، ص 136.
[5] علي غربي ، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية ، مطبعة cirta copy ، قسنطينة، 2006، ص : 80 .
[6] آمنة سعدون، مرجع سابق، ص 136.

و تتيح للباحثين ما يسعون إليه من معلومات، تصف سلوك الجمهور أو الظاهرة المبحوثة، بأقل جهد ووقت و تكاليف ممكنة"[1].

و ما اختيارنا لمنهج المسح بالعينة، إلا نتيجة لنقص إمكانياتنا و محدوديتها، و ضيق الوقت و الجهد و المال، على عكس المسوح الشاملة التي تحتاج إلى وقت طويل و موارد بشرية و جهد كبير [2] و قد يأخذ المسح الاجتماعي المجتمع الكوني بأكمله، بينما تأخذ العينة عددا قليلا من الأفراد[3] .

إلا أن الهدف يبقى واحدا، و إن اختلفت التكاليف، و قلص الجهد و الوقت، حيث كان هدفنا من الدراسة العلمية، و استخدامنا للمسح بالعينة، التحري عن ممارسة التمكين بالكليات محل الدراسة، من خلال التطرق إلى أهم محاوره؛ من أبعاد و مستويات، و أساليب و مرتكزات، و الذي يعكس كل محور، الأثر الذي قد يدفع أو يثبط تحسين جودة الخدمة التعليمية، و هو ما يجعل من الموضوع ذو أهمية.

أما عن الخطوات التي اتبعناها في المسح، فقد راعينا ما تمر بها المسوح العلمية في خطواتها الأساسية، و هي[4]: الخطوة التخطيطية، الخطوة الميدانية، الخطوة النهائية. فكانت الخطوات كالتالي:

1- الخطوة التخطيطية:

و تم فيها تحديد الهدف الأساسي من البحث، و الذي يرمي إلى: أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، كما تم تحديد مجتمع البحث، و المتمثل في كليات جامعة قسنطينة، و قد تم انتقاء عينة من هذه الكليات، و هي كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، كلية العلوم الطبيعية و الحياة، كلية الهندسة. كما تم تحديد مجال البحث في ثلاث فئات أساسية، و هي: فئة الطلبة المشرفين على التخرج، و فئة أعضاء هيئة التدريس، و فئة الموظفين الإداريين.

2- الخطوة الميدانية:

و تم فيها النزول إلى الميدان، لجمع البيانات المطلوبة و الاتصال بالمبحوثين المعنيين.

3- الخطوة التحليلية:

و تم فيها مراجعة البيانات التي جمعت، و العمل على تصنيفها ضمن مجموعات متجانسة، تمهيدا للتعامل معها إحصائيا، مع التأكد من الحصول على إجابات كاملة، عند استرجاع الاستمارة.

4- الخطوة النهائية:

و هي الخطوة التي تحلل فيها البيانات، من خلال جدولتها و التحليل الإحصائي لها، ثم عرض نتائجها.

---

[1] صلاح مصطفى الفوال، مرجع سابق، ص: 173.
[2] علي غربي ، مرجع سابق ، ص :82 .
[3] معن خليل عمر ، مناهج البحث في علم الاجتماع ، دار الشروق ، عمان ، 2004 ، ص : 136 .
[4] صلاح مصطفى الفوال، مرجع سابق، ص 137.

كما تعين على الباحثة، الاستعانة ببعض تقنيات المنهج الإحصائي، و ذلك من خلال تبويب البيانات في جداول بيانية، و هو ما يعبر عليه، بتكميم البيانات، كأسلوب يعكس التحليل الإحصائي للبيانات، ليجعلها أكثر دقة و استيعابا و اقترابا من الواقع.

II – مجتمع و عينة البحث:

II –1 – مجتمع البحث:

نعني بمجتمع البحث "مجموعة كاملة من الناس، أو الأحداث أو الأشياء التي يهتم الباحث بدراستها"[1]، و يتمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة: الطلبة، هيئة التدريس، و الموظفون الإداريون.

II –2 – العينة:

تعتبر العينة كتقنية، من أهم الخطوات المنهجية في البحوث الاجتماعية، إذ تكاد تكون الوسيلة الأساسية المستخدمة في الحصول على المعلومات، في شتى مجالات البحوث العلمية، إلا أنها يجب أن تحدد تحديدا دقيقا، حتى تكون نموذجا صحيحا يعتمد عليها البحث في تصميمه، و تحديد إجراءاته، و كفاءة نتائجه و الوثوق في مصداقيته[2].

و في دراستنا هذه، اعتمدنا على اختيار العينة العشوائية الطبقية (الفئوية) أين تكون الفرص متساوية لعينة الدراسة في عملية الاختيار، أي تكون ممثلة لمجتمع الدراسة[3] . وقد تم اختيارها باعتبار مجتمع الدراسة كبير نوعا ما، و غير متجانس من حيث متغير الجنس و السن، و قد أكد الباحثون، أن أفضل أسلوب لاختيار العينة، و يضمن تمثيلها للمجتمع الأصلي، هو الأسلوب العشوائي الذي تعد فيه العينة ممثلة للجمهور الذي أخذت منه[4] ، و يتوقف حجم العينة، على نسبة التقارب الموجودة بين العينة و المجتمع الأصلي، فإذا كان هناك تجانس و تقارب بين أفراد العينة و المجتمع الأصلي، فإنه يمكن أخذ عدد صغير و معبر عن الواقع[5] .و من ثم ، فقد أعدت هذه العينة، بمحاولة تمثيل بدقة المجتمع الأصلي، و قد انقسمت إلى فئات متجانسة، من خلال تضييق مجال البحث في الكليات، و حصر مجتمعه في عينة منها، تشكلت من ثلاث كليات، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، كلية العلوم الطبيعية و الحياة، كلية الهندسة، و قد تم اختيار الكليات، باعتبارها الوحدة التي تضم الأسرة الجامعية معا، من طلبة و هيئة تدريس و موظفين إداريين. أما عن كيفية اختيار العينة بالتدقيق، فكانت كما يلي:

1– اخترنا عشوائيا، و بشكل موضوعي، ثلاث كليات من الكليات الموجودة في جامعة منتوري قسنطينة، حيث أخذنا بعين الاعتبار، نوع التعليم العالي المقدم، إذ راعينا التوجه العلمي البحثي، و كذا التوجه العلمي التقني، و نظيرهما النظري. قصد إعطاء بعد تمثيلي و موضوعي للعينة، و عن طريق القرعة، وباختيار عشوائي لكلية من

---

(1) أوماسكاران تعريب و آخرون، طرق البحث في الإدارة : مدخل لبناء المهارات البحثية، دار المريخ ، الرياض، 2006، ص: 379.

(2) آمنة سعدون، مرجع سابق، ص 137.

(3) منذر الضامن ، أساسيات البحث العلمي ، دار المسيرة ، عمان ، 2006 ، ص :167 .

(4) آمنة سعدون ، مرجع سابق ، ص : 138 ..

(5) عمار بوحوش و آخرون ، مرجع سابق ، ص : 64 .

الكليات التي تعرض بحوثا نظرية، و هي: كلية الحقوق، كلية الآداب و اللغات، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، تحصلنا على كلية العلوم الاقتصادية و التسيير. و بنفس الطريقة، قمنا باختيار كلية من بين الكليات التي تعرض بحوثا تطبيقية علمية، مثل: كلية العلوم الدقيقة، كلية العلوم الطبيعة و الحياة، كلية الطب، و كلية علوم الأرض و الجغرافيا و التهيئة العمرانية. ليتم التحصل على كلية العلوم الطبيعة و الحياة . و أما عن كلية الهندسة، فقد تم اختيارها بشكل مقصود، باعتبارها الكلية الوحيدة التي تعرض تعليما تقنيا. و قد تم اختيار أفراد العينة عشوائيا، علنا نستطيع من خلالها، تعميم النتائج على مختلف أنواع الكليات، و هو ما يتحقق في ظل العينة العشوائية، و التي تعني " اختيار الوحدات الاجتماعية بغير عمد، لأنها تسمح لكل وحدة بأن تكون ضمن عينة البحث على أساس تكافؤ الفرص لجميع وحدات مجتمع البحث"[1].

2 – نظرا لعدد الطلبة الكبير نوعا ما، اخترنا، و بطريقة السحب العشوائي، و تحديدا بالقرعة من كل كلية، قسم. فتحصلنا من كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، على قسم العلوم التجارية، و من كلية الهندسة، قسم الإعلام الآلي، و من كلية العلوم الطبيعة و الحياة، قسم البيولوجيا و الإيكولوجيا، و لكن، لعدد طلابه القليل، بالمقارنة مع الأقسام الأخرى، سحبنا قسمين آخرين، و هما قسم البيولوجيا الحيوانية و قسم البيوكيمياء و الميكروبيولوجيا .

3– لقد تم اختيار فئة الطلبة المبحوثين، من المقدمين على التخرج، و الذين بصدد إعداد مذكراتهم البحثية، أي طلبة الليسانس و المهندسين، لكونهم تلقوا تعليما لمدة لا بأس بها، دامت من أربعة إلى خمسة سنوات، و من ثم أصبحت لهم المقدرة، على وضع مستويات طرح قرارات واقعية و واعية، ضف إلى ذلك، مستوى نضجهم، الذي له دور في تقييم ما يتم تقديمه من جودة في الخدمة التعليمية.

4 – لقد تم اختيار، عن طريق القرعة، من بين النظامين: النظام الكلاسيكي و نظام LMD ، فتحصلنا على النظام الكلاسيكي . و قد تم اختيار نظام واحد، حتى لا تكون هناك تعقيدات في التحليل.

5– أما عن اختيار أعضاء هيئة التدريس، فقد تم اختيارها عشوائيا، من الكليات المذكورة سالفا، و قد ركزنا على هذه الفئة، باعتبارها الأكثر حضورا في الهيئات المسيرة، فالعميد يعين من بين الأساتذة، و هو في نفس الوقت أستاذ، كما تتشكل المجالس العلمية و مجالس الكلية و اللجنة العلمية للقسم من أساتذة، بالإضافة إلى ذلك، إعداد الأساتذة حجر الزاوية في العملية التعليمية، واعتبارهم القائمين على هذه العملية بوصفهم ناقلين للمعرفة، و المسؤولين عن السير الحسن للعملية التعليمية و البيداغوجية.

6– تم اختيار فئة الموظفين الإداريين عشوائيا، و من نفس الكليات السابقة، و هي الفئة الأكثر استقرارا من حيث دوران العمل و الحراك المهني، بحكم أنها الفئة الوحيدة، من بين الفئات الثلاث، التي تظل محافظة على مواقعها،

[1] معن خليل عمر، مرجع سابق ، ص: 196 .

و قريبة من هياكل التسيير. و يعد الموظف الإداري، كهمزة وصل بين الطـــلاب و الأســـاتذة ، و بـــين هـــؤلاء و مختلف الهيئات الإدارية المتعاقبة[1].

7- تم اختيار أعضاء هيئة التدريس و الطلبة و الموظفين الإداريين من الفئتين، ذكور و إناث، حتى لا نهمل رأي أيا منهما، و قد حاولنا أن نوازي بينهما في العدد. و محاولة الموازنة بينهما، قد جاءت بعد محاولات عديدة، قامت بها الباحثة، و ذلك بزيارتها المتكررة لمختلف الأقسام، و قد أخذت وقت طويـــل، كانـــت علـــى حـــساب الوقـــت المخصص للبحث.

و الآن، سنحدد العينة، و عدد الوحدات التي نريدها من كل كلية، بتطبيق نسبة 10% من المجموع الكلي (أعضاء هيئة تدريس – موظفين إداريين – طلبة)، أي 10 % من مجتمع الدراسة. و الجدول رقم(13) يظهر توزيع هيئة التدريس و الموظفين الإداريين تبعا للكلية في 2009/12/31.

جدول رقم (13): توزيع هيئة التدريس و الموظفين الإداريين تبعا للكلية في 2009/12/31.

الكلية	العدد الإجمالي للأساتذة و الموظفين		عينة البحث (%).		مجمـــوع العينة	العينـــة المسترجعة
	هيئة تدريس	موظفين إداريين	هيئة تدريس	موظفين إداريين		
علـــوم اقتـــصادية و علوم تسيير	134	45	13	5	18	18
علـــوم طبيعيـــة و الحياة	192	132	19	13	32	20
الهندسة	360	68	36	6	42	17
المجموع	686	245	68	24	92	**55**

المصدر:- مصلحة المستخدمين الأساتذة بالإدارة المركزية بجامعة منتوري قسنطينة

- مصلحة الانخراط بقسم الإعلام الآلي .

- مصلحة الموظفين بقسم الإيكولوجيا و البيولوجيا.

يلاحظ في الجدول أعلاه، أن العدد الإجمالي لهيئة التدريس بالكليات الثلاث 686 أستاذ و 245 موظف إداري، و بتطبيق نسبة 10 %، نجد 68 أستاذ و 24 موظف إداري، إلا أن الباحثة لم تسترجع الاستمارات الموزعة كلها، لتعود بـ31 أستاذ و 23 موظف إداري، بمجموع 55 أستاذ و موظف إداري.

هذا فيما يخص توزيع هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، أما فيما يخص توزيع الطلبة حسب الفروع و الأقسام و الكليات و عدد السنوات، فسيتم إظهارها في الجدول رقم (14) .

[1] فضيل دليو و آخرين، مرجع سابق، ص 184.

جدول رقم (14): توضيح توزيع الطلبة حسب الفروع و الأقسام و الكليات و عدد السنوات خلال الفترة 2010/2009

الكلية	الفئة / السنة / الفرع / القسم	الطلبة			المجموع
		سنة رابعة	سنة رابعة و خامسة	سنة خامسة	
		علوم تجارية	علوم طبيعية حياة	إعلام آلي	
علوم الاقتصادية و علوم التسيير	محاسبة	224	/	/	
	تسويق	228	/	/	
علوم الطبيعية و الحياة	بيولوجيا و فيزيولوجيا الحيوان	/	31	/	
	علم البيئة " تلوث"	/	58	/	
	علم البيئة"غابة"	/	36	/	
	علم الحيوان	/	62	/	
	علم الوراثة	/	34	/	
	ميكروبيولوجيا	/	60	/	
	كيمياء حيوية	/	52	/	
الهندسة	أنظمة المعلومات المتقدمة SIA	/	/	126	
	الأنظمة المتوازية و الموزعة SPD	/	/	61	
المجموع		**452**	**333**	**187**	**972**

المصدر : – قسم العلوم التجارية.

– قسم علم البيئة و بيولوجيا الحيوان .

– قسم علم الحيوان و الوراثة .

– قسم ميكروبيولوجيا و الكيمياء الحيوية .

– قسم الإعلام الآلي .

إن الجدول أعلاه، يوضح أن قسم العلوم التجارية، له فرعان: فرع المحاسبة:224 طالب و فرع التسويق: 228 طالب، بمجموع 452 طالب. أما بالنسبة لكلية العلوم الطبيعية و الحياة، فله أربعة أقسام، و قد انتقت الباحثة ثلاث منها، للعدد القليل، بهذه الأخيرة، و ذلك كما سبق ذكره، و هي: قسم علم البيئة و بيولوجيا الحيوان، و ينقسم إلى ثلاث فروع: فرع بيولوجيا و فيزيولوجيا الحيوان:31طالب، و فرع علم البيئة " تلوث": 58 طالب، و فرع علم البيئة "غابة" : 36 طالب. أما بالنسبة لقسم علم الحيوان و الوراثة، فينقسم إلى فرعين: فرع علم الحيوان: 62 طالب، و فرع علم الوراثة: 34 طالب.أما بالنسبة لقسم ميكروبيولوجيا و الكيمياء الحيوية، فينقسم إلى فرعين: فرع ميكروبيولوجيا: 60 طالب، و فرع الكيمياء الحيوية:52 طالب. أما بالنسبة لقسم الإعلام الآلي، فينقسم إلى فرعين

كذلك: فرع أنظمة المعلومات المتقدمة: 126 طالب، و فرع الأنظمة المتوازية و الموزعة:61 طالب. و بالتالي، نتحصل على العدد الإجمالي للطلبة: 972 طالب.

أما الجدول الموالي، يبين المجموع الإجمالي للطلبة و العينة المأخوذة منها، مع إظهار مجموع العينة المسترجعة

جدول رقم (15) : توضيح مجتمع و عينة الطلبة

السنوات / الأقسام	مجتمع البحث (العدد الإجمالي للطلبة)		عينة البحث (% من الطلبة)		مجموع العينة	مجموع العينة المسترجعة
	سنة رابعة	سنة خامسة	سنة رابعة	سنةخامسة		
العلوم التجارية	452	/	45	/	45	45
العلوم الطبيعية و الحياة	239	94	24	9	33	33
الإعلام الآلي	/	187	/	18	18	17
المجموع					97	**95**

إن العدد الإجمالي للطلبة، كما سبق توضيحه، يقدر بـ 972 طالب، و لإيجاد عينة الطلبة، نطبق نسبة 10%، لنجد 97 طالب. و قد استرجعت الباحثة جل الاستمارات، أي تمت استرجاع 95 استمارة من بين 97.

و قد اعتمدنا في احتيار مفردات العينة، عن طريق المصادفة لتوزيع الاستمارة، مستخدمين طريقة العينة العشوائية، و التي تعطي فرصا متساوية لاختيار المبحوثين، و الذي تم انتقاؤهم بالتوازي بين الجنسين.

III –أدوات جمع البيانات و مصادرها:

سيتم التعرف من خلال هذا المبحث، على أهم الأدوات المنتهجة في الدراسة الميدانية، إذ تم استخدام كل من أداة المقابلة و الاستمارة، و التي استطعنا من خلالهما، توضيح ما لم نتمكن تبيانه و كشفه، في الجانب النظري. كما سيتم التعرف على أهم مصادر المعلومات، و من تم أدوات البحث الميداني الإحصائية المستعملة.

III –1– أدوات جمع البيانات: تعتبر أدوات جمع البيانات، وسائل علمية، يلجأ إليها الباحث لجمع الحقائق، و الحصول على المعلومات التي يتطلبها موضوع الدراسة، و لذلك، فقد تختلف أدوات البحث، بحسب طبيعة موضوعه و طموح أهدافه.

و لما كانت جمع البيانات، من أهم مراحل البحث، كان لا بد على الباحث أن يحرص على حسن انتقاء الأداة التي سيستخدمها لجمع المعطيات من الميدان، و في دراستنا هذه، تم استخدام الأدوات التالية:

أ – المقابلة:

تعد المقابلة من الأدوات الرئيسية لجمع المعلومات و البيانات في دراسة الأفراد و الجماعات الإنسانية، كما أنها تعد من أكثر وسائل جمع المعلومات شيوعا و فاعلية، في الحصول على البيانات الضرورية لأي بحث[1] ، كما يعبر عنها، أنها "تفاعل لفظي، يتم بين فردين، في موقف المواجهة، يحاول أحدهما (الباحث) أن يعرف بعض المعلومات أو التعبيرات لدى الآخر (المبحوث)، و التي تدور حول خبراته أو آرائه و معتقداته، و تكون ذات صلة بالظاهرة قيد الدراسة "[2] . إذ تعد وسيلة الاتصال الرئيسية بين الباحث و المبحوثين، و تحتوي على مجموعة من الأسئلة التي تخص القضايا التي نريد معلومات عنها من المبحوث[3] .

و قد أجرت الباحثة بعض المقابلات مع مسؤولي الجامعة، كمسؤول إدارة الموارد البشرية[*]، و قد كان السؤال كما يلي:

لقد تميزت الفترة 1988 – 1990 بجعل مناصب عمداء المعاهد و رئاسة مجالسها العلمية انتخابية، و بالرغم من أن هذه الأخيرة وسيلة ديمقراطية قد تشكل مرتكز رئيسي للتمكين، إلا أنه توقف العمل بهذه الطريقة، ماهو سبب ذلك ؟

و قد كان الجواب كالتالي: يمكن أن يرجع السبب في ذلك تكوين نوع من العشائرية، إذ تعد الأسرة الجامعية في غنى عنها و عن هذا النوع من الاتجاهات و القيم.

كما تمت المقابلة مع رئيس مصلحة مراقبة التسيير و الصفقات[**] ، و قد دار الحوار، عن إمكانية تطبيق التمكين بالكلية، بعد توضيح له معنى التمكين و أساليبه، و قد أبدى رأيه بالقول: لا يمكن تطبيق التمكين بالكلية، و ذلك لغياب الاستقلالية المالية و الإدارية بها، كما أن إدارة الكلية تعمل على ضمان تطابق قراراتها مع مختلف قوانين و توجهات الوزارة الوصية، و هذا يعني وجود مركزية شديدة في التسيير.

ب– الاستمارة:

تعتبر الاستمارة، من الأدوات الأساسية لجمع المعلومات الميدانية، كما أنها الوسيلة العملية التي تسهل على الباحث الاتصال بعدد كبير من المبحوثين، في مدة وجيزة، إذ يدخل الباحث عن طريقها في اتصال مع المبحوثين[4]، و عن طريقها، يضمن الباحث تقيد المبحوثين بموضوع البحث، و من تم، عدم الخروج عن أطره العريضة و مضامينه و مساراته، و هي من أهم وسائل البحث استعمالا [5]، و بواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق

---

(1) عمار بوحوش و آخرون ، مرجع سابق ، ص : 75 .
(2) علي غربي ، مرجع سابق ، ص :119 .
(3) بلقاسم سلاطنية ، منهجية العلوم الاجتماعية ، دار الهدى ، الجزائر ، 2004 ، ص : 282 .
(*) مقابلة مع السيد بوجمعة بلفريخ ، رئيس مصلحة إدارة الموارد الشرية بالإدارة المركزية، جامعة منتوري، قسنطينة، 13 جوان 2008 .
(**) مقابلة مع السيد جعفر عبدلي، رئيس مصلحة مراقبة التسيير و الصفقات بالإدارة المركزية، جامعة منتوري، قسنطينة، 17 جوان2008 .
(4) آمنة سعدون ، مرجع سابق ، ص : 141 .
(5) المرجع السابق ، ص :141 .

جديدة عن الموضوع، أو التأكد من معلومات متعارف عليها، لكنها غير مدعمة بحقائق [1]. و بناء عليه، فقد اعتمدتها الباحثة كأداة أساسية في بحثها، قصد الإلمام بجميع جوانب الموضوع.

و من أجل إعداد أسئلة الاستمارة و الحصول على صياغتها النهائية، قمنا بإتباع الخطوات التالية:

– قمنا بالصياغة الأولية للاستمارة، معتمدين على ما جاء في الجانب النظري في البحث، و قد راعينا أهداف البحث و مختلف فروضه، ثم عرضت بعدها الاستمارة على مجموعة من الأساتذة[*]، لإبداء رأيهم حولها، و جلهم أساتذة، لهم الخبرة فيما يخص الإشراف على المذكرات البحثية. و كان الهدف من كل ذلك، إخضاع الاستمارة لعملية التحكيم، حتى تؤدي الغرض من استعمالها، و جعلها كأداة يتم الاعتماد عليها في البحث، و يأمل من خلالها تغطية موضوع الدراسة، بإجابتها عن فروضه و مطابقتها لأهدافه.

– أعيد تصميم الاستمارة ، آخذين بعين الاعتبار، مختلف آراء الأساتذة و اقتراحاتهم و ملاحظاتهم، فمنها من ركزت على الصياغة اللفظية للمحاور، و منها من ركزت على طريقة وضع الاقتراحات، و هناك من الأساتذة من اقترحوا على أن تكون ثلاث استمارات بدل استمارة واحدة، الأولى تخص هيئة التدريس و الثانية تخص الموظفين الإداريين، و الثالثة تخص الطلبة.

– بعد إعادة صياغتها، ثم اختبارها تجريبيا على بعض الطلبة الذين يحضرون شهادة الماجستير و الدكتوراه، باعتبارهم طلبة من جهة، و منهم من يعدون أساتذة مؤقتين، و البعض الآخر دائمين، و منهم من يعملون كموظفين بالإدارة. و قد سمح لنا هذا الاختبار، التعرف على آرائهم، وقد أبدوا تجاوبا حسنا مع الأسئلة. و من ثم عرفت الاستمارة صورتها النهائية، حيث تحولت إلى استمارتين، استمارة تخص هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، باعتبارها تتضمن أسئلة عديدة مشتركة بينهما، و قد تضمنت 31 سؤالا، و استمارة ثانية تخص الطلبة، فقد تضمنت 12 سؤالا. و يكمن الهدف من كل ذلك، تغطية جوانب الموضوع قدر المستطاع، و قد راعينا قدر الإمكان، التناسق بين أسئلة الاستمارة و محاورها، و التي تمثل ما جاء في المحاور النظرية و فروض الدراسة و أهدافها، و عليه، فقد تضمنت أسئلة الاستمارة الأولى و الثانية، على نوعين من البيانات، و هما:

1– البيانات الشخصية: و تضمنت الأسئلة المرقمة من 1 إلى 3.

2– البيانات العامة: و تضمنت أسئلة المحاور: الأول و الثاني و الثالث

– المحور الأول: خاص بالأسئلة التي تخدم الفرضية التي مفادها " غياب مفهوم التمكين لدى أعضاء الأسرة الجامعية"، و تضمنت الأسئلة المرقمة من 4 إلى 5.

---

[1] عمار بوحوش و آخرون ، المرجع السابق ، ص :66 .

[*] سيتم ذكر أسماء الأساتذة المحكمين بالملاحق.

– المحور الثاني و الثالث: يتعلق بالأسئلة التي تخدم الفرضية التي تجد أنه " عدم ممارسة التمكين بكليات جامعة قسنطينة"، و قد تضمنت الأسئلة 11 و 12 و من 14 إلى 29 ، بالنسبة للاستمارة الأولى و من 9 إلى 11 بالنسبة للاستمارة الثانية.

أما المحور الرابع من الاستمارة الثانية، فهو عبارة عن سؤال، تعمدت الباحثة وضعه، لمعرفة معايير جودة الخدمة التعليمية بالجامعة. و قد انتقت معيار واحد، حتى لا يمل المبحوث من طول الأسئلة.

و قد جاءت أسئلة الاستمارة متنوعة، من الأسئلة المفتوحة، و التي تركنا فيها للمبحوث حرية الإجابة دون تقديم أية احتمالات، و الأسئلة المغلقة و التي جاءت في ثلاث صور : المغلقة أحادية الإجابة، و المغلقة متعددة الإجابات، و المغلقة القائمة على أسئلة السلم. و الأسئلة المغلقة و المفتوحة معا ، وهي التي تضمنت احتمالات محددة، ثم تضاف إليها أخرى تذكر. و قد اخترنا هذا التنوع من الأسئلة، خدمة للبحث و الباحث و المبحوث على السواء. مع الأخذ بعين اعتبار، أن محاور الاستبيان، لم تأت فحسب خدمة للفرضيات المطروحة، و إنما جاءت استجابة لأهداف البحث.

III –2–مصادر جمع المعطيات و أدوات البحث الميداني:

أ – مصادر جمع المعطيات:

لكل بحث ميداني مصادره الخاصة، و التي يمكن أن يستمد منها معطياته، و إن أدوات مصادر المعطيات ليست بأدوات البحث الميداني، فأدوات البحث الميداني هي كل الأدوات التي يستخدمها الباحث في بحثه، سواء لجمع المعطيات، أو لتفريعها و تبويبها أو لعرضها و تحليلها، و هي تختلف عن مصادر جمع المعطيات [1] ، فمصادر المعطيات إذا هي كل الأشخاص أو الهيئات أو الوثائق، التي يمكن أن نحصل من خلالها على معلومات محددة، تفيدنا في الكشف عن جانب من جوانب الموضوع الذي نقوم بالبحث فيه[2] .

و عليه، فقد استعانت الباحثة، بكل ما تحصلت عليه من وثائق و إحصاءات و دليل الجامعة، و بعض النصوص و القرارات و الأوامر و المناشير المتعلقة بتنظيم جامعة قسنطينة و سيرها، و المتحصل عليها من الجريدة الرسمية، المنظمة لعمل الجامعة.

ب – أدوات البحث الميداني:

بغية تحليل و مناقشة المعطيات المحصل عليها، تم استعمال بعض الأدوات الإحصائية و المتمثلة في:

1 –التكرارات المطلقة: و هي تعبر عن عدد الإجابات في كل من الاقتراحات الموضوعة، و التي تسهل حساب النسب المئوية.

---

[1] مراد زعيمي، أدوات البحث الإجتماعي " محددات و مجالات استخدامها" ، مجلة العلوم الإنسانية ، شركة دار الهدى ، الجزائر، العدد 19، 2003، ص : 151.
[2] المرجع السابق ، ص : 159 .

2- النسب المئوية: إن هذه الأداة الإحصائية، تعطينا صورة أوضح لوصف المعطيات، و تعبر بشكل أفضل من التكرارات المطلقة.

و بهدف معرفة مدى صلاحية الاستمارة لجمع المعلومات تم اختبار صدق و ثبات الاستمارة، و نعني بصدق الاختبار "أن يقيس الاختبار فعلا ما يقصد قياسه، و صلاحيته لقياس ما ينوي قياسه، و يشير ثبات الاختبار إلى ثبات ما يقيسه الاختبار مهما تكرر القياس".[1] و هناك أنواع عديدة و مختلفة من الصدق[*]. إلا أن الباحثة قد استخدمت نوع واحد من الصدق، و هو صدق المضمون،" و الذي يحدد بواسطة خبير في التقدير، فليس هناك صيغة تعبيرية حسابية، أو وسيلة للتعبير عنه كميا، إنما يتم ذلك بتقييم يقوم به خبراء في المجال الذي يغطيه الاختبار. أما ثبات الاختبار، فيقصد به مدى الدقة أو الاتساق الداخلي الذي يقيس بها الاختبار ما يقيسه، و يرتبط مفهوم الاختبار بمفهوم الصدق ارتباطا وثيقا، حيث يتناول ثبات و اتساق درجة السؤال.[2]

المطلب الثاني: عرض البيانات و تحليلها و تفسيرها:

تعتبر مرحلة تفريغ البيانات و التعليق عليها و تحليلها، من أهم مراحل البحث الميداني، إذ على أساسها يبني الباحث نتائج بحثه، إذا أراد الموضوعية و المصداقية لبحثه. و تأتي هذه المرحلة، كما سبق ذكره، بعد النزول إلى الميدان، و إتمام الدراسة الميدانية، بتطبيق الاستمارة على عينة البحث. هذه الأخيرة، التي يجب أن تكون ممثلة لمجتمع البحث.

و لذلك، ستقوم الباحثة بتفرغ البيانات في جداول، قصد تحليلها و تفسيرها، إذ بدون التحليل و التفسير، تصبح الحقائق التي توصل إليها الباحث لا جدوى منها، و لا تفيد المعرفة العلمية، فالتفسير ببساطة، "هو نوع من التعميم، عن طريقه يستطيع الباحث أن يكشف عن العوامل المؤثرة في الظاهرة المدروسة، و العلاقات التي تربط بينها و بين غيرها من الظواهر"[3] .

I – عرض البيانات:

I-1 – عرض البيانات الشخصية و تحليلها تفسيرها :

من خلال الدراسة الميدانية، سنقوم بعرض البيانات الشخصية لأفراد العينة، و تفريغها في جداول. هذه العينة التي تتوزع بين القائمين على العملية التعليمية و الإدارية، أي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، من جهة، و الطلبة، من جهة أخرى. تتمثل هذه البيانات في الجداول: 16 ،17 ،18 ،19 ،20 ،21

---

(1) سمير عبد القادر جاد، إستراتيجية الأبحاث العلمية و الرسائل الجامعية، الدار العالمية، القاهرة، 2007، ص: 95.

(*) أنواع الصدق : صدق المضمون، صدق التكوين، الصدق التلازمي، الصدق التنبؤي.

(2) المرجع السابق، ص: 107.

(3) علي غربي، مرجع سابق، ص : 146 .

جدول رقم (16) :توضيح توزيع فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكر	23	% 41,8
أنثى	32	% 58,2
المجموع	55	% 100

جدول رقم (17) : توضيح توزيع الطلبة حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكر	29	% 30,53
أنثى	66	% 69.47
المجموع	95	% 100

لقد شملت دراستنا الميدانية، من خلال لغة الأرقام الواردة في الجدولين، كلا الجنسين، و الملاحظ في الجدول رقم (16) ، أن هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، من جنس الإناث، يفوق عدد الذكور، حيث قدر عدد الفئتين الذين تم توزيع الاستمارة عليهم، من جنس الذكر، بـ 23 أستاذ و موظف إداري (17 أستاذ و 6 موظفين إداريين)، أي ما يعادل 41,80 %، في حين قدر عدد الإناث بـ 32 أستاذة و موظفة إدارية (15 أستاذة و 17 موظفة إدارية)، و ذلك بما نسبته 58,2 %.

كما يبين الجدول رقم (17) و الخاص بتوزيع الطلبة، أن هذه الأخيرة، قد توزعت هي كذلك، بين جنسي كلا من الذكور و الإناث، حيث احتل عدد الإناث أكبر نسبة مقارنة بجنس الذكور، و يرجع ذلك، إلى تفاوت التفوق العددي لصالح جنس الإناث. و ما أكد لنا ذلك، هو تأكيد الطلبة أنفسهم، لتراجع نسبة الذكور أمام نسبة الإناث، و تقدر نسبة الإناث بـ 69,47 %، بما يعادل 66 طالبة، لنتحصل على عدد الذكور بـ 29 طالب ، و هو ما يناسب 30,53 % .

و تعد النسب المذكورة آنفا، من هيئة تدريس و موظفين إداريين و طلبة، و من كلا الجنسين، قد توزعت على مختلف الكليات (علوم طبيعية والحياة ، علوم اقتصادية و تسيير ، الهندسة)، و كذا الأقسام العلمية المنتقاة (قسم علم البيئة و الحيوان، قسم علم الحيوان و الوراثة، و قسم الميكروبيولوجيا و الكيمياء الحيوية– و قد تم تسمية هذه الأقسام الثلاثة بقسم علوم الطبيعة و الحياة للاختصار– و قسم الإعلام الآلي، و قسم العلوم التجارية) .

و لقد حاولنا أن نقارب بين الجنسين في كلا العينتين، و ذلك سعيا منا بأن نأخذ برأيهما، و التعرف على مدى تقاربهما أو اختلافهما في و جهات النظر، و إن بينت الدراسة الميدانية التحمس للإجابة على الاستمارة من كلا الجنسين.

جدول رقم (18) : توزيع الفئتين حسب الوظيفة

الوظيفة	التكرارات	النسبة المئوية %
أستاذ(ة)	32	% 58,20
موظف(ة)	23	% 41,80
المجموع	55	% 100

تكشف لنا البيانات الواردة في الجدول، و التي تتعلق بنوع الوظيفة، لأفراد العينة، التي وزعت عليهم الاستمارة المصاغة، أن نسبة هيئة التدريس تقدر بـ 58,20 % بما يوافق 32 أستاذ و أستاذة، في حين تعود نسبة الموظفين الإداريين بـ 41,80 % بما يعادل 23 موظف و موظفة .

لكن أرقام الجدول رقم (18)، تبين تفوق نسبة استوفاء الاستمارات الموزعة على الموظفين الإداريين مقارنة بهيئة التدريس، و يعكس هذا التفوق، استقرار الموظفين الإداريين بمقرات عملهم و البقاء حتى نهاية الدوام الرسمي، مما مكن الباحثة من استرجاع أكبر ما يمكن منها، و أما عن هيئة التدريس، فقد سجلت انخفاضا في استرجاعها في بداية الأمر، مما حتم الأمر إعادة النزول إلى الميدان مرة أخرى، لنتحصل على النسب الظاهرة في الجدول .

و لقد كان هدفنا من وراء الاختيار على هاتين الفئتين، باعتبار هذه الأخيرة، الأساس الذي تقوم عليه الجامعة، و التي نعتقد أنه لا بد أن تمتلك ما يسمى بمواصفات التمكين، من حق المقدرة الشخصية، الإتقان و المهارة في المهام، الإحساس بقيمة و معنى المهام التي تُؤدى. و بالتالي، حقهم في المشاركة و التأثير في القرارات التي يتم وضعها. كما تم التركيز على هاتين الفئتين، باعتبارهم الأقرب علاقة بالرئيس(رئيس القسم أو عميد الكلية)، و بالتالي، لديهم خلفية عن البيئة التي يعملون بها، و مدى ممارسة الأساليب القيادية و الإدارية و التحفيزية و غيرها.

و قد عمدت الباحثة توزيع الاستمارة على الأساتذة ذوي الرتب العليا، من تعليم عالي و أساتذة محاضرين (أ) و(ب)، يتوزعون بين العمداء، رؤساء المجالس العلمية و رؤساء الأقسام، و قد كان القليل منهم من ذوي رتبة أساتذة مساعدين(أ) و (ب). و قد وقع هذا الاختيار على ذوي الرتب العليا لكون لهم مشوار عمل ممتد و طويل، قد يفوق العشرون عاما، هذا من جهة . من جهة أخرى، صلتهم بالإدارة تكون أقرب بالمقارنة مع الأساتذة ذوي الرتب الأدنى. و الهدف من ذلك، حتى تكون نتائج الاستمارة أكثر مصداقية وواقعية، استخلصت من صدى موارد بشرية لهم خبرة في ميدان الوظيفة. و أما عن الموظفين الإداريين، فقد تباينت سنوات الخبرة في ميدان العمل، لتوزع الاستمارة بين موظفين إداريين قدامى و جدد.

و بعد التعرف على نوع الوظيفة من كلا الفئتين، علينا أن نتعرف كذلك على توزيع الطلبة حسب المستوى التعليمي.

جدول رقم (19): توزيع الطلبة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية %
سنة رابعة	63	% 66,32
سنة خامسة	32	% 33,68
المجموع	95	% 100

تبين البيانات الواردة في الجدول السابق، و التي تتعلق بالمستوى التعليمي للطلبة، أنهم يتوزعون خلال دورتهم النهائية، بين السنة الرابعة و السنة الخامسة، أي أصحاب اللسانس و دبلوم الدراسات العليا و المهندسين، لكن أرقام الجدول تبين تفوق نسبة طلبة السنة الرابعة، و التي قدرت بـ 66,32 %، بعدد يمثل 63 طالب و طالبة (23,16 % ذكور، بما يعادل22 ذكر و 43,16 % إناث، بما يعادل 41 أنثى)، في حين بلغت نسبة المهندسين بـ 33,68 %، لتمثل ما عدده 32 طالب و طالبة (7,37 % ذكور، بما يعادل 7ذكور، و 26,31 % إناث، بما يعادل 25 أنثى). و يمكن تبرير هذا التفوق، بعدد الأقسام التي تحتضن السنوات الرابعة، و هي قسم العلوم التجارية بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير، قسمي علم الحيوان و الوراثة **و** ميكربيولوجيا و الكيمياء الحيوية بكلية العلوم الطبيعة و الحياة، و قسم بهذه الأخيرة، الذي ينقسم بين السنوات الرابعة و الخامسة، و هو قسم علم البيئة و بيولوجيا الحيوان، جميعهم ينتمون للسنة الرابعة .

و قد تم اختيار السنوات النهائية لتلك التخصصات، باعتبارهم تلقوا تعليما لا بأس به، بالنظر إلى المستويات الأخرى، و بإمكانهم التعبير عن وجهات نظرهم و رأيهم في العديد من الأمور، و قد توجهنا بالخصوص إلى هذه المستويات بالذات، لمعرفة مدى امتلاكهم لمواصفات التمكين كالإحساس بمعنى الدراسة، و التمكن من المادة المعرفية..إلخ، التي تمكنهم من المشاركة في القضايا التي تخصهم، و خصوصا القضايا التعليمية، على عكس أولئك الطلبة، الذين لا يجدون أي قيمة و معنى لدراستهم، أو حتى قناعة و ثقة بمستوى تعليمهم، و هذا ما دفعنا إلى اختيار هؤلاء الطلبة دون سواهم .

بعد التعرف على توزيع الفئتين حسب الوظيفة، و توزيع الطلبة حسب المستوى التعليمي، نأتي للتعرف على توزيع فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين حسب الكلية، و توزيع الطلبة حسب القسم، و هذا ما يظهره الجدولان رقم 20 و 21 .

جدول رقم (20) : توزيع فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين حسب الكلية

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية%
علوم اقتصادية وعلوم التسيير	18	% 32,73
علوم طبيعية و الحياة	20	% 36,36
الهندسة	17	% 30,91
المجموع	55	% 100

جدول رقم (21) : توزيع الطلبة حسب القسم

القسم	التكرارات	النسبة المئوية %
علوم تجارية	45	% 47,37
علوم طبيعية	33	% 34,74
الإعلام الآلي	17	% 17,89
المجموع	95	% 100

يظهر الجدولان (20) و (21)، ب أن هناك تنوع في الكليات و الأقسام التي اختير منها أفراد العينة. و تقدر في مجملها بثلاث كليات، تم اختيار من كل واحدة، فئتي هيئة التدريس و موظفون إداريون. و قد تم انتقاؤهم من الكلية عوض القسم، للعدد القليل من هاتين الفئتين مقارنة بفئة الطلبة، في حين تم اختيار الطلبة من الأقسام الخمسة. و لقد تم انتقاء هؤلاء بطريقة علمية، راعينا فيها الجمع بين الفروع العلمية، التقنية و النظرية، و قد تم تبرير هذا الاختيار للعينة فيما سبق. كما حرصنا على أن يتوزع أفراد العينة ذكورا و إناثا بالنسبة لفئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين على هذه الكليات بنسب متقاربة قدر الإمكان، و نفس الأمر بالنسبة للطلبة على الأقسام .

أما بالنسبة لفئة الموظفين الإداريين، لم نجد أي عائق في التعادل بين الجنسين، على عكس الأساتذة الذين لم يكن سهلا علينا الحصول عليهم بالعدد المرغوب و بالتنوع المطلوب(الجنس)، مما اضطررنا إلى توزيع الاستمارات عليهم مصادفة، و قد حصل ذلك، خصوصا بالنسبة لكلية العلوم الطبيعية و الحياة، إذ أن معظم هيئة التدريس بها، كانوا يتقنون اللغة الفرنسية(des francophones) لذلك تم رفض العديد منهم الرد عليها، كما أن

الانشغالات العديدة لهيئة التدريس خصوصا العمداء و رؤساء المجالس و الأقسام و غيرهم، أدت إلى التأخر في استرجاعها، و أخرى في عدم استرجاعها.

أما بالنسبة للطلبة، اضطررنا إلى استئذان أستاذ المحاضرة في كل مرة، بمنحنا خمسة دقائق قبل انتهاء الحصة أو قبل بدايتها، حتى نحصل على العدد و النوع المطلوب، و دون ذلك، ما كنا نستطيع أن نعطي شكلا تمثيليا لعينة الطلبة المفروض، ذلك أنهم طلبة منشغلون بإعداد مذكرات تخرجهم، و بالتالي، لا يترددون إلى أقسامهم إلا قليلا. كما نعلم، أن هناك من تقتضي مذكرته التنقل من مكان لآخر، قصد إجراء بعض التربصات، و التي في العادة تكون خارج الجامعة .

و قد بلغت نسبة الفئتين من كلية العلوم الاقتصادية و التسيير 32,73 % بما يمثل 18 أستاذ(ة) و موظف(ة) (13 أستاذ و 5 موظفين)، أما بالنسبة لكلية العلوم الطبيعية و الحياة، و للأسباب التي ذكرت آنفا، لم نتحصل إلا على نسبة 36,36 % بما يمثل 20 أستاذ(ة) و موظف(ة) (8 أساتذة و 12 موظف)، في حين بلغت نسبة الأساتذة و الموظفين بكلية الهندسة 30,91 % ، 17 أستاذ(ة) و موظف(ة) (11 أستاذ و 6 موظفين) .

أما بالنسبة للجدول الذي يوضح توزيع الطلبة حسب الأقسام، كان 45 طالب و طالبة بالنسبة لقسم العلوم التجارية أي بنسبة 47,37 % ، و 33 طالب و طالبة بالنسبة للأقسام الثلاثة لكلية العلوم الطبيعية و الحياة – ما عدى قسم البيطرة – و تقدر نسبتهم بـ 34,74 % ، في حين بلغ عددهم بالنسبة لقسم الإعلام الآلي 17 طالب و طالبة، بما يعادل 17,89 % من مجموع الطلاب .

I–2 – عرض و تحليل و تفسير البيانات العامة :

المحور الأول: مفهوم التمكين: خصص المحور الأول، لمعرفة فيما إذا كان أعضاء الأسرة الجامعية لها مفهوم واضح حول مصطلح التمكين.

جدول رقم (22): توضيح فيما إذا كان مصطلح التمكين بالمفهوم الإداري معروف أو متداول لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	5	% 9,10
معروف و غير متداول	23	% 41,81
لا	25	% 45,45
ولا واحدة	2	% 3,64
المجموع	55	% 100

تفيد بيانات الجدول رقم (22)، أن نسبة معتبرة من أفراد العينة، و التي تقدر بـ 45,45 % من هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، لا تعرف مصطلح التمكين و لم يتداول على مسامعها من قبل، إلا أن هذه النسبة يشترك فيها الموظفين الإداريين بأكثر من ¾ مقارنة بأعضاء هيئة التدريس، و هم يتوزعون على الكليات الثلاثة، غير أن كليتي العلوم الطبيعية و الهندسة قد احتلتا جزءا أكبر من هذه النسبة، مقارنة بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير.

و لكن الشيء الملفت للانتباه، هو ارتفاع نسبة الذين يعرفون مصطلح التمكين، إلا أنه ليس متداول لديهم، حيث احتل المرتبة الثانية بنسبة41,81 % ، و جلهم أساتذة تعليم عال وأساتذة محاضرين قسم (أ) و (ب)، يتوزعون بين كليتي العلوم الاقتصادية و التسيير و كلية العلوم الطبيعية و الحياة، في حين نسجل انخفاضا في كلية الهندسة مقارنة بالكليتين السابقتين .

و بالنسبة للذين يجدون أن مصطلح التمكين معروف لديهم، يشكلون نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالنسب الأخرى، و تقدر بـ 9,10 % من مجموع الإجابات، بمعنى، خمسة أفراد من العينة (موظف بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير، ثلاث أساتذة بكلية العلوم الطبيعية والحياة، وأستاذ بكلية الهندسة).

بعد التعرف فيما إذا كان مصطلح التمكين بالمفهوم الإداري معروف أو متداول لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، نأتي للتعرف عليه لدى فئة الطلبة، و هذا ما يظهره الجدول رقم 23 .

جدول رقم (23) : توضيح فيما إذا كان مصطلح التمكين بالمفهوم الإداري معروف أو متداول لدى فئة الطلبة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	7	% 7,37
معروف وغيرمتداول	0	0
لا	86	% 90,53
ولا واحدة	2	% 2,10
المجموع	95	% 100

بالنسبة للطلبة، و كما تكشفه نتائج الجدول رقم (23)، يتبين لنا أن النسبة الساحقة من أفراد العينة، تجهل مصطلح التمكين، لتشكل ما نسبته 90,53 % من مجموع المبحوثين. في حين نسجل نسبة ضئيلة جدا من الذين يجدون أن مصطلح التمكين معروف و متداول لديهم.

يظهر لنا من خلال النتائج المتوصل إليها، أن هناك تباين فيما يخص معرفة مفهوم مصطلح التمكين لدى أفراد العينة (أساتذة –طلبة–موظفين). فبينما نجد أن هناك نسبة ضئيلة جدا ليست على اطلاع مسبق بهذا المصطلح (الطلبة)، نكتشف نسبة لا بأس بها، لها خلفية معرفية عن هذا المصطلح(أساتذة)، لتقل لدى فئة الموظفين

الإداريين. و نعتقد أن هذا الأمر منطقي، إذ لا يمكننا أن نتوقع الحصول على نتائج، تتعادل فيها نسب فئات، تتباين من ناحية الدرجة العلمية .

و قبل أن نتعرف فيما إذا كانت إجابات أفراد العينة، والتي ردت، بأن مصطلح التمكين معروف(و/أو) متداول لديها، صحيحة أو قد اختلط عليها مفهومه ومفاهيم المصطلحات الأخرى كالمشاركة في اتخاذ القرارات أو التفويض أو الإثراء الوظيفي. لابد أن نفسر أولا تلك النتائج المسجلة في الجدولين 26 و 27 و الذين امتنعوا عن الإجابة (4 أفراد من الأسرة الجامعية) ، ليتركوا الأمور مبهمة، لكن في رأينا، حتى عدم الإجابة، تعد بالنسبة للباحث إجابة، و تفسر من طرفنا على أن أسئلة هذا المحور، ليست من اختصاصهم، و هذا ما كنا نلتمسه من أحد أساتذة التعليم العالي، بقوله :**إن أسئلة هذا المحور يجيب عنها أهل الاختصاص، لذلك عليك أن تجعلي هذا الجزء من المحور لذوي التخصص** .كما قد امتنع آخرون عن الإجابة، باعتبار هذا المحور يميل إلى اختبار للمعلومات، أكثر منه استجوابا يعالج و يحلل و يفسر، و هذا ما صرحه قولا أحد الأساتذة: **vous voulez testez notre information ?**

و الآن، نأتي للتعرف فيما إذا كان أفراد العينة من هيئة تدريس أو موظفين أو طلبة، لها فكرة و دراية صحيحة لمفهوم التمكين، أو هناك من يشتبك عليه الأمر مع المفاهيم الإدارية الأخرى، كالمشاركة في اتخاذ القرارات، أو التفويض. و هذا ما سوف نتعرف عليه في النقطة الموالية.

جدول رقم (24) : توضيح توافق مصطلح التمكين مع المفاهيم الإدارية الأخرى لدى الفئتين

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
التفويض	1	% 3,85
المشاركة في اتخاذ القرارات	12	% 46,15
الإثراء الوظيفي	6	% 23,1
الاقتراح الأول مع الاقتراح الثاني	1	% 3,58
الاقتراح الثاني مع الاقتراح الثالث	3	% 11,5
الاقتراحات الثلاثة	1	% 3,85
أخرى نذكر	2	% 7,7
المجموع	26	% 100

جدول رقم (25): توضيح توافق مصطلح التمكين مع المفاهيم الإدارية لدى الطلبة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
التفويض	0	0
المشاركة في اتخاذ القرارات	5	% 71,43
الإثراء الوظيفي	2	% 28,57
أخرى تذكر	0	0
المجموع	7	% 100

يوضح الجدولين السابقين، و بجلاء، أن أفراد العينة، تتوزع معلوماتهم لمفهوم التمكين؛ بين المشاركة في اتخاذ القرارات بنسبة 46,15 % لدى هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، إذ أن جزءا كبيرا من النسبة الساحقة تعود لأساتذة و موظفي كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، بالمقارنة مع الكليات الأخرى، و73,43 % لدى فئة الطلبة . و هذه النسبة الأخيرة تتشارك فيها الأقسام الخمسة. و بين مفهوم الإثراء الوظيفي بنسبة 23,1 % لدى هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، و 28,57 % لدى فئة الطلبة . في حين يراه البعض، أنه عبارة عن المشاركة في اتخاذ القرارات بالإضافة إلى الإثراء الوظيفي بنسبة 11,5 % ، أو هو عبارة عن المشاركة في اتخاذ القرارات و كذلك التفويض في السلطة، بنسبة ضئيلة جدا تقدر بـ3,85 % ، و هي نفس النسبة التي تجد أن مفهوم التمكين يتوافق ومجموع المفاهيم الإدارية الثلاثة، أي، تفويض و مشاركة و إثراء وظيفي.

و أما عن الفردين الذين يجدان أن لمصطلح التمكين مفهوم آخر،غير المفاهيم الأخرى، و هما أستاذ بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير و موظف إداري بكلية الهندسة، يجدان على الترتيب، أن التمكين هو عبارة عن "**أداء المهام في مجال التخصص بإتقان كبير**"، "**التمكين هو تحسين المستوى الوظيفي**" .

و من خلال ما سبق، نلاحظ أن هناك خلط واضح بين مفهوم التمكين و باقي المفاهيم الإدارية، بين الفئات الثلاث.

المحور الثاني: أبعاد التمكين و مستوياته

خصص هذا المحور لمعرفة مدى امتلاك أفراد العينة (طلبة – أساتذة – موظفين) لمواصفات التمكين، تدعى هذه المواصفات بأبعاد التمكين. كما خصص هذا المحور لمعرفة أي مستوى من مستويات التمكين تنتمي إليه أطراف التنظيم.

1 – أبعاد التمكين :

تتمثل أبعاد التمكين الأكثر قبولا و تداولا لدى الباحثين في: الإحساس بمعنى العمل، الشعور بالمقدرة، حق الإرادة الشخصية، و التأثير. سيتم التعرف من خلال الجداول رقم 26 ،27 ،28 ، 29 على أبعاد التمكين لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين،

أ – الإحساس بمعنى العمل:

سيتم التعرف من خلال الجدول رقم 26 على أهم بعد من أبعاد التمكين، هو الإحساس بمعنى العمل.

جدول رقم (26) : توضيح الإحساس بمعنى العمل لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
له قيمة و معنى لدرجة أنه يمنحك مواصلة الرغبة في الانجاز	44	% 80
غالبا ما يكون مملا و مكررا	7	% 12,72
فقط، بغية الحفاظ على المنصب	2	% 3,64
الاحتمال الأول مع الاحتمال الثاني	2	% 3,64
المجموع	55	% 100

تفيد بيانات الجدول رقم (26)، و المتعلقة بمدى امتلاك فئتي هيئة التدريس والموظفين الإداريين، لأول بعد من أبعاد التمكين، و هو الإحساس بمعنى العمل، أن الأغلبية الساحقة، قد صوتت على الاحتمال الأول، و هو أن، ما تقوم به أفراد العينة من عمل، له قيمة و معنى، بنسبة قدرت بـ 80 % بما يعادل 44 أستاذ(ة) وموظف(ة)إداري(ة) . بمعنى أن هاتين الفئتين لها إحساس بوجود الغاية من العمل المؤدى، و الذي ينطوي تحت هذا الإحساس، العديد من المزايا، كالشعور بالمسؤولية و الرقابة الذاتية و الالتزام بالعمل، و كل ذلك يعكس انتماء و ولاء للمنظمة(الجامعة)، و بالتالي، فإن الفئة المختارة، تحمل صفة موارد بشرية مفكرة تسهم في تحسين الأداء و تطويره، و ليس مجرد زوج من الأيدي تنفذ فقط ما تؤمر به .

و أما فيما يخص الاقتراح الثاني، و الذي ينص على أن العمل غالبا ما يكون مملا و مكررا، فقد نال نصيبا ضئيلا، من طرف كل من هيئة التدريس و الموظفين الإداريين ليقدر بـ12,76 % من نسبة المبحوثين، بما يعادل 7 أساتذة و موظفين، الأمر الذي يغدي اعتقادنا، بأن هناك مهاما بالجامعة ذات طبيعة روتينية، تقتضي التكرار، خصوصا منها الإدارية، و هذا ما أعلنه أحد رؤساء الأقسام بكلية الهندسة:**المهام الإدارية عادة ما تكون مملة و تقتضي التكرار، لذلك، كثيرا ما أحس بالملل، عكس التدريس، فإنني أشعر بالرغبة الشديدة في تقديم الأحسن وأسعى لأن أكون أكثر وفاءا تجاه مهنتي.**

أما بالنسبة للاقتراح الثالث، و هو العمل فقط بغية الحفاظ على المنصب، فقد سجلنا فردا واحدا بما نسبته3,64 %، و إن هذه النسبة الأخيرة، و إن قلت عن سابقتها، إلا أنه لا يمكن التغاضي عنها، لأنها تدل، حسب

اعتقادنا، أن هناك موارد بشرية بالكلية، تعمل دون امتلاكها لأي قيمة للمهام الموكلة إليها، فتجعلها تعمل على تحقيق أهدافها ، فضلا عن تحمل مسؤولياتها في خدمة مجتمعها.

إذا كانت نسبة معتبرة من الفئتين تشعر بأن ما تقوم به من مهام ذو معنى و قيمة، فماذا عن شعورها بحق المقدرة، و هذا ما سوف نتعرف عليه في الجدول رقم 27 .

ب – الشعور بالمقدرة:

جدول رقم (27) : توضيح مدى شعور الفئتين بالمقدرة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	15	% 27,27
غالبا	29	% 52,75
أحيانا	6	% 10,90
نادرا	2	% 3,64
أبدا	1	% 1,8
و لا واحدة	2	% 3,64
المجموع	55	% 100

من خلال ملاحظتنا للبيانات الواردة في الجدول، يتضح لنا أن أعلى نسبة من المبحوثين، أكدت لنا، أن لديها القدرة و المهارة اللازمة لتأدية مهامها بكل إتقان، و ذلك في غالبية الأحيان، حيث بلغت نسبتها 52,75 % أكثر من نصف أفراد العينة، بما يعادل 29 فردا. و الشيء المميز، أن هذه النسبة تشترك فيها كلا الفئتين (أساتذة و موظفين)، و نعتقد أنه أمر منطقي، إذ أن الفرد الذي يشعر بأن العمل الذي يقوم به، له معنى و قيمة، فإنه حتما يؤدي به إلى إتقان ما يقوم بتقديمه، و بالتالي، فإن البعد الأول مرتبط ارتباطا قويا بالبعد الثاني. تلي النسبة السابقة، نسبة أولئك الذين يجدون أن لديهم القدرة و المهارة في تأدية المهام بإتقان، بشكل دائم، و تقدر بـ27,27 % بما يعادل 15 أستاذ(ة) و موظف(ة)، و نعتقد أن هذه النسبة، تتسم بثقة عالية تجاه ما تقوم به من مهام، ساعية بذلك إلى التحسين و الإتقان، و تقل نسبة أولئك الذين أحيانا ما يشعرون بأن لديهم المهارة في تأدية المهام بـ1,90 %، بعدد يصل إلى 6 أفراد فقط، في حين تنخفض نسبة الذين نادرا ما يشعرون بالإتقان في تأدية المهام، بما نسبته 3,64 %. و تتضاءل إلى أن تصل للأفراد الذين لا يجيدون أبدا ما يقومون به من مهام بنسبة 1,8 % ، لتكشف بذلك بيانات الجدول، عن ترجيح كفة الميزان لصالح غالبية الإحساس بالمقدرة .

ج – حق الإرادة الشخصية :

جدول رقم (28) : توضيح حق الإرادة الشخصية عند القيام بالمهام لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
تتبع طريقة محددة تفرضها الإدارة	18	% 32,73
لديك بعض الصلاحيات و المرونة في التصرف حيال مهامك	15	% 27,27
لديك الحرية في اختيار طريقة تنفيذ عملك	22	% 40
المجموع	55	% 100

حسب ما جاء في الجدول، فإن الذين يؤكدون أن لديهم الحرية في اختيار طريقة تنفيذ عملهم، بحيث لا يحتاجون للحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها، قد سجلت نسبة 40 %، بما تمثل 22 أستاذ(ة) و موظف(ة) .مع العلم أن هيئة التدريس تحتل نصيبا كبيرا من هذه النسبة، و يرجع ذلك إلى طبيعة عمل فئة الأساتذة و التي لا تقتضي العمل وفق نظام معين، أو طريقة معينة، و هذا ما قد تعرفنا عليه في الجزء النظري(انظر ص80) . و قد تحصلنا على هذه النسبة من الكليات الثلاث . و ما يمكننا أن نذكره من مهام تقوم بها هيئة التدريس و التي لا تتطلب إذن من الإدارة ، تلك الأساليب التي تستعمل في المحاضرات التعليمية، فهناك من يعتمدون على أسلوب الإملاء فقط، و هناك من يفضلون المناقشة أكثر، و هناك من يعتمدون على التنويع بين أسلوبي الإملاء و المناقشة.

أما نسبة المبحوثين الذين يرون أنهم يتبعون طريقة محددة تفرضها الإدارة، قد بلغت نسبتها 32,73 % ، و هي نسبة مهمة، تعبر على أن هناك أفرادا بالكلية ليست لديهم المرونة المناسبة لتأدية مهامهم، و بطبيعة الحال، يرجع ذلك إلى طبيعة عمل الفئة الإدارية، إذ لكل فرد عمل معين يقوم به، حسب أوامر رئيسه، فيظهر نوع من الجمود و تلقي تنفيذ الأوامر . إذن، تأخذ فئة الموظفين الإداريين جزءا كبيرا من هذه النسبة مقارنة بهيئة التدريس.

و بالنسبة للذين يجدون أن لديهم بعض الصلاحيات و المرونة في التصرف حيال مهامهم، فقد بلغت نسبتهم 27,27 % ، و هي نسبة يتقاسمها كل من الموظفين و هيئة التدريس، فبحكم مهام هيئة التدريس التعليمية، فلها أيضا مهام إدارية، و نخص بالذكر المشاركين في الهياكل التنظيمية .

نلاحظ من خلال ما سبق، أن النسب متقاربة فيما بينها، و قد وجدنا أن الذين لديهم الحرية في اختيار طريقة تنفيذ عملهم، فاقت باقي النسب، و نعتقد أن ذلك يعكس عدد الأساتذة الذي يفوق عدد الموظفين عند القيام بعملية الانتقاء. و بالتالي، لو فاق عدد الموظفين الإداريين عدد الأساتذة لاختلفت النسب السابقة.

د – التأثير:

جدول رقم (29): توضيح فيما إذا كان أفراد العينة قد شاركوا أو يشاركون في عضوية أحد الهياكل التنظيمية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
البيداغوجية	2	% 6,25
الإدارية	6	% 18,75
العلمية	7	% 21,87
الاقتراح الأول + الاقتراح الثاني	4	% 12,5
الاقتراح الأول + الاقتراح الثالث	4	% 12,5
الاقتراح الثاني + الاقتراح الثالث	1	% 3,13
الاقتراح الأول + الاقتراح الثاني + الاقتراح الثالث	8	% 25
المجموع	32	% 100

لقد سبقت الإشارة، عن مواصفات العينة، التي تم اختيارها، أي تم التركيز على الأساتذة ذوي الرتب العليا، أي أساتذة التعليم العالي، و الذين يشغلون مناصب العمداء و رؤساء المجالس و الأقسام، و هذا ما يؤكد لهم مشاركة سابقة أو يشاركون حاليا في إحدى هذه الهياكل. و قد بينت نتائج المعطيات الرقمية، بأن أكبر نسبة من المشاركة، كانت في الهياكل البيداغوجية و الإدارية و العلمية بنسبة قدرت بـ 25 %، و تبدو هذه النسبة منطقية على اعتبار أن العملية التعليمية و الإدارية هي المحور الذي تلتقي فيه الفئات الثلاث (أساتذة – موظفين – طلبة)، و التي عليها تقوم الجامعة . تليها نسبة المشاركة في الهياكل العلمية، إذ أن الهياكل العلمية تضم المجالس العلمية و وحدات البحث وغيرها، و عادة ما تكون أقرب إلى نشاط الأساتذة منه إلى الفئات الأخرى، و قد شكلت نسبة المشاركة بها بما يقارب 21,87 %، لتعقب هذه النسبة، نسبة المشاركة في الهياكل الإدارية بنسبة 18,75 %، ثم تنخفض نسب المشاركة لتصل إلى 3,13 % ، و التي تمثل نسبة الذين يشاركون في الهياكل الإدارية و العلمية .

و انطلاقا من أفراد العينة السابقة، أي تلك التي شاركت أو تشارك حاليا في الهياكل التنظيمية، أردنا التحري فيما إذا كانت لهذه الأخيرة، تأثير في محصلة القرارات، و هذا ما سوف تتطرق إليه النقطة الموالية.

جدول رقم (30): توضيح فيما إذا كان أفراد العينة لها تأثير في محصلة القرارات التي تضعها مختلف الهياكل التنظيمية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	0	0
غالبا	11	% 34,27
أحيانا	13	% 40,63
نادرا	5	% 15,63
أبدا	3	% 3,37
المجموع	32	% 100

تثبت بيانات الجدول، أن أكثر النسب تسجيلا من المبحوثين، و من الكليات الثلاث، الذين أحيانا ما تكون لهم تأثير في محصلة القرارات التي تضعها مختلف الهياكل التنظيمية هي 40,63 % ، تليها النسبة المقدرة بـ34,27 %، و هي النسبة التي يتبين أنها غالبا ما تكون لها تأثير في محصلة هذه القرارات، لتأتي بعدها بنسبة 15,63 % الذين يرون أنهم نادرا ما تكون لهم تأثير في محصلة القرارات التي تضعها هذه الهياكل، و تستمر النسب في الانخفاض لتستقر عند 9,37 % من الذين لا يجدون أبدا أن لهم تأثير في محصلة القرارات التي تضعها هذه الهياكل .

إن أفراد العينة الذين يجدون أنهم أحيانا ما يكون لهم تأثير في محصلة القرارات، هم الأفراد المشاركين في الهياكل البيداغوجية و الإدارية، و هم يشملون رؤساء المصالح. في حين نجد أن أفراد العينة الذين غالبا ما تكون لهم تأثير في محصلة القرارات، هم المشاركين في الهياكل البيداغوجية و الإدارية و العلمية. و الشيء الملفت للانتباه، هو أن عددا مهما من الذين يشاركون في الهياكل العلمية، نادرا ما يكون لهم تأثير في محصلة القرارات، و كم تمنينا لو سجلت الدراسة الميدانية نسبة كبيرة من التأثير لهذه الهياكل .

بعد التعرف على أبعاد التمكين لدى فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، نأتي لنكتشفها لدى فئة الطلبة، من خلال الجدول رقم 31 .

جدول رقم (31): توضيح فيما إذا كان هناك إحساس بمعنى الدراسة لدى فئة الطلبة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	39	% 41,05
غالبا	24	% 25,26
أحيانا	22	% 23,16
نادرا	7	% 7,37
أبدا	3	% 3,16
المجموع	95	% 100

يعد الإحساس بمعنى (العمل/ الدراسة)، من أهم المواصفات المسند (للموظف/ الطالب) الممكن، و هو البعد الذي قد يكون له دور فعال لتأهيله للمشاركة في القرارات، ومن تم التأثير في محصلتها.

و سعيا منا للتعرف عن مدى امتلاك الطلبة المختارين من الأقسام الخمسة على أبعاد التمكين، فقد بدأنا بالبعد الأول، و هو الإحساس بمعنى الدراسة، و قد احتلت نسبة الإحساس بالمعنى، بشكل دائم، الصدارة في الإجابة، بنسبة 41,05 % بما يعادل 39 طالب و طالبة، و قد اشتركت في هذه النسبة الأقسام الخمسة. تأتي بعدها نسبة الذين يشعرون بأنهم غالبا ما يكتنفهم هذا الشعور بـ 25,26 % و هو أمر جد إيجابي، يدل عموما، على أن الجامعة تحوي زبائن يتصفون بالنوعية على غرار الكمية، هذه النوعية، التي تحمل مواصفات أهم بعد من أبعاد التمكين . فالنسبة الأولى و الثانية لو جمعتا، لتحصلنا على أكثر من نصف عينة الطلبة التي تحمل صفة الإحساس بمعنى الدراسة، و بالتالي، هل ستنعكس هذه الصفة أو هذا البعد على البعد الثاني، و هو الإحساس بالقدرة على إتقان الدروس و التمكن من المادة المعرفية. و هذا ما سوف نتعرف عليه في النقطة الموالية، لكن قبل ذلك، لا بد من تحليل و تفسير تلك النسبة التي أحيانا ما تشعر بأن لها معنى و غاية تجاه واجبها الدراسي، و التي قدرت بـ23,16 %، وهي تعكس، حسب ما نعتقد، ضمنيا ، النفور من مقررات التعليم العالي، و قد يرجع ذلك، إلى اعتماد هذا الأخير، على الكم الذي لا يعكس الكيف، و هو ما عبر عنه جملة من الطلبة، بمختلف الأقسام، من خلال تعليقاتهم التالية : **تعليمنا هو تعليم كم و ليس كيف . جل المعلومات نظرية و الطالب بعيد كل البعد على الواقع . معيار النجاح بالجامعة هو النقطة.** بالإضافة إلى ذلك أرجعه البعض إلى سوء التسيير الإداري. و إن نفس الأسباب يمكن أن تنعكس على الذين أجابوا بأنه نادرا أو أبدا ما يحسون بمعنى الدراسة.

جدول رقم (32): الإحساس بالمقدرة لدى الطلبة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	30	% 31,57
غالبا	36	% 37,87
أحيانا	26	% 27,36
نادرا	2	% 2,1
أبدا	1	% 1,1
المجموع	95	% 100

من خلال ملاحظتنا للبيانات الواردة في الجدول، يتضح لنا أن أعلى نسبة من المبحوثين الطلبة، أكدت أنها غالبا ما تمتلك الإحساس بالمقدرة في إتقان الدروس و التمكن من المادة المعرفية، حيث بلغت نسبتهم 37,87 % موزعين على الأقسام الخمسة . وهو نفس الأمر بالنسبة للذين يكتنفهم على الدوام هذا الشعور، بنسبة لا بأس بها كذلك، قدرت بـ 31,57 % ، و قد أرجع البعض منهم الفضل إلى كفاءة الأستاذ، و منهم من أسند الأمر إلى حبهم للفرع العلمي الذي تم اختياره، و منهم من وجد في نفسه دافعية و إرادة أكثر . أما عن الذين عبروا بأنه أحيانا ما يحسون بالمقدرة في إتقان الدروس، فقد بلغت نسبتهم 27,36 % ، منهم من يرجعون إلى اختلاف جدية كل أستاذ و طريقة طرحه للمواضيع، كإدخال عنصر التشويق و التجديد، و هو الشيء الذي يحفز على الإتقان، في حين يعتمد آخر على الإملاء، مما يطغى على الجو التعليمي الكثير من الملل.

و يبقى ثلاث طلاب، كان من المفروض أن يضافوا إلى أولئك الذين عبروا بكل صراحة عن عدم شعورهم بالمقدرة.

سيتم التعرف من خلال الجدول رقم 33، فيما إذا كان هناك مشاركة للطلبة كعضو في الهياكل البيداغوجية، في حين يتم توضيح من خلال الجدول رقم 34 ، فيما إذا كان هناك تأثير في محصلة القرارات.

جدول رقم (33): توضيح فيما إذا كان هناك مشاركة للطلبة كعضو في الهياكل البيداغوجية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	10	% 10,53
لا	85	% 89,47
المجموع	95	% 100

تفيد بيانات الجدول رقم 33، أن أغلبية المبحوثين المختارين، غير مشاركين في أحد الهياكل التنظيمية، و هي الهياكل البيداغوجية، و قد قدرت نسبتهم بـ 89,47 % ، ليشارك 10 طلاب فقط من بين 95 طالب في هذه الهياكل، بنسبة قد قدرت بـ10,53 % .

جدول رقم (34): توضيح فيما إذا كانت مشاركة الطلبة في هذه الهياكل لها تأثير في محصلة القرارات

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	1	% 10
غالبا	2	% 20
أحيانا	2	% 20
نادرا	2	% 20
أبدا	3	% 30
المجموع	10	% 100

تشير النسب المحصل عليها في الجدول رقم 34، بأن مؤشر التأثير يسير نحو الاتجاه السالب، بحيث اتفقت آرائهم، بأن هذه الهياكل غير كفيلة بتحقيق التأثير في محصلة قراراتهم الآنية و المستقبلية.

سيتم توضيح في نقطة أخرى، مدى سماح الإدارة الجامعية مشاركة أطراف التنظيم في تسييرها، و ذلك من خلال الجدول رقم 35 ، في حين يتم التعرف فيما إذا كانت أطراف التنظيم مغيبة عن اتخاذ القرارات من خلال الجدول رقم 36 .

2 – مستويات التمكين:

جدول رقم (35): توضيح فيما إذا كانت إدارة الجامعة تسمح بالمشاركة في تسييرها

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
لا تسمح لك بالمشاركة في تسيير الجامعة .	30	% 54,55
تتيح لك بعض الفرص لإبداء الرأي في تسيير الجامعة .	25	% 45,45
تتيح لك مشاركة واسعة في تسيير مختلف القضايا التي تهم الجامعة	0	0
المجموع	55	% 100

إن بيانات الجدول، تبين التفوق العددي لأفراد العينة التي ترى بأنه لا يسمح لها بالمشاركة في تسيير الجامعة، بنسبة قدرت بـ 54,55 %، و هي نسبة تعكس جزءا كبيرا من الموظفين الإداريين و هيئة التدريس غير مشاركين في الهياكل التنظيمية، أما بالنسبة لعمداء الكليات و رؤساء المجالس و الأقسام و غيرهم من الأساتذة

المشاركين في الهياكل التنظيمية السابقة، فمشاركتهم تكاد تكون محدودة، إذ تقتصر على إبداء الرأي في بعض الأمور الخاصة بتسيير الهياكل التنظيمية، و بالتالي، يكاد يكون وزنهم دون معنى، و قد قدرت نسبتهم بـ 45,45 %، في حين لم نسجل أي مشاركة واسعة في تسيير مختلف القضايا التي تهم الجامعة، و هذا ما يعزى حسب اعتقادنا، إلى أن هذه النسب، تفسر بأنه يوجد مستوى محدود جدا لممارسة التمكين، يتلخص في إتاحة بعض الفرص في إبداء الرأي، و هذا ما يقتضي – حسب رأينا – إتاحة الفرص للكفاءات البشرية أن تضع جهدها و خبرتها في خدمة الجامعة عموما. و هذا ما سوف نتعرف عليه من خلال آراء فئتي هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، عن أي الفئات أفضل للمشاركة بجانب الرئيس في تسيير الجامعة . و لكن، قبل أن نتطرق إلى هذه النقطة، نأتي لتعزيز الرأي السابق، الذي يقر بأن الإدارة الجامعية لا تسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات.

جدول رقم(36): توضيح فيما إذا كانت فئات الأسرة الجامعية مغيبة عن اتخاذ القرارات

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	49	% 89.10
لا	6	% 10,90
المجموع	55	% 100

يتضح من خلال بيانات الجدول رقم 36، مما لا يدع مجالا للشك، أن فئات الأسرة الجامعية(أساتذة – موظفين إداريين – طلبة) مغيبة تماما عن اتخاذ القرارات، وهي نسبة معتبرة، قدرت بـ 89,10 % من مجموع المبحوثين، لتبقى نسبة ضئيلة من هذه الأخيرة ترفض فكرة غياب المشاركة، و هي نسبة قدرت ب 90, 10 % .

سيتم توضيح من خلال الجدول رقم 37 أفضلية المشاركة في تسيير الجامعة و ذلك من خلال آراء الأساتذة و الموظفون.

جدول رقم (37): توضيح أفضلية المشاركة في تسيير الجامعة من بين الفئات الثلاثة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
أساتذة	05	% 9,10
موظفون	01	% 1,82
طلبة	00	0
أساتذة + موظفين	13	% 23,64
أساتذة + طلبة	02	% 3,64
موظفون + طلبة	0	0
أساتذة + موظفين + طلبة	34	% 61,80
المجموع	55	% 100

يفضل أكثرية المبحوثين، من خلال ما تظهره بيانات الجدول، مشاركة الفئات الثلاثة في تسيير الجامعة بنسبة 61, 80 %، و بالتالي، نعتقد أن هذه الفئات المتواجدة في أسفل الهرم، لا بد أن تتحول إلى أعلاه، و ذلك من خلال قلب الهرم (الهيكل التنظيمي المعاصر للتمكين). أما ما نسبته 23,64 %، تكتفي بمشاركة كلا من الأساتذة و الموظفين الإداريين في التسيير، لتحتل المرتبة الثانية في التصويت، على اعتبار أن هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، خصوصا المشاركين في الهياكل التنظيمية، يمتازون بخبرة علمية و إدارية داخل الجامعة، و بالتالي، هم الأجدر بالمشاركة . وبين تفضيل الفئات الثلاث (أساتذة – موظفين إداريين – طلبة) و فئتي الأساتذة و الموظفين الإداريين، هناك من استحسن مشاركة فئة الأساتذة فقط في التسيير بنسبة قدرت بـ 9,10 % .

المحور الثالث: أساليب التمكين

خصص هذا المحور، لمعرفة مدى ممارسة الإدارة الجامعية لأساليب التمكين، وهي الأساليب القيادية و الإدارية، أسلوب التنظيم المناسب، أسلوب الانتقائية الفاعلة، أساليب التحفيز .

1 – الأساليب القيادية و الإدارية:

نتناول في هذه النقطة، مدى ممارسة الإدارة الجامعية، على مستوى الكليات، الأساليب القيادية، و التي تتنوع بين القيادة الجماعية، وقيادة برؤية مشتركة، و قيادة تفاعلية، و قيادة إبداعية. و أساليب إدارية و هي: الإدارة على المكشوف و الإدارة بالتجوال.

جدول رقم (38): توضيح مدى ممارسة قيادة جماعية بالكلية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
جماعية	25	% 45,45
أحادية	30	% 54,55
المجموع	55	% 100

تكشف بيانات الجدول رقم 38، تفوق انفرادية القرارات التي يتخذها الرئيس بالكلية، و قد بلغ عدد أفراد العينة الذين يعتبرون بأن القرارات التي يتخذها الرئيس بشكل منفرد، قد قدرت بـ 54,55 % ، في حين ما نسبته 45,45 % من المبحوثين، يقدرون أن القرارات المتخذة هي قرارات جماعية.

يلاحظ أن النسبتين الظاهرتين على الجدول أعلاه، و التي تبين مدى وحدة أو انفراد عملية اتخاذ القرارات بإدارة الكلية، متقاربتين. و نعتقد أن المبحوثين الذين يرون أن القرارات تتم بشكل جماعي، هم الأفراد الذين يعملون بالمصالح (مصلحة البيداغوجيا، مصلحة الموظفين الإداريين...)، ففي هذه الحالة، رئيس المصلحة يقوم باتخاذ القرارات بشكل جماعي مع مرؤوسيه. أما فيما يخص ما يقوم به رئيس القسم أو العميد أو رئيس الجامعة، فهي

قرارات فوقية فردية تصدر من الإدارة العليا للجامعة. و هي نفس التقديرات(قرارات فردية) التي يؤكدها كل من رؤساء الأقسام و العمداء و رؤساء المجالس و المشاركين في الهياكل التنظيمية بصفتهم قياديين .

سنتعرف في نقطة موالية، على مدى ممارسة قيادة برؤية مشتركة من خلال الجدول رقم 39 .

جدول رقم (39): توضيح مدى ممارسة قيادة برؤية مشتركة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	3	% 5,45
غالبا	12	% 21,84
أحيانا	23	% 41,80
نادرا	8	% 14,55
أبدا	9	% 16,36
المجموع	55	% 100

يتضح لنا من خلال بيانات الجدول رقم 39، أنه أحيانا ما تكون لهيئة التدريس و الموظفين الإداريين رؤية واضحة و مشتركة عما يقوم به الرئيس (رئيس المصلحة، رئيس القسم، العميد) بنسبة 41,80 %، في حين تقدر نسبة من المبحوثين غالبية وضوح الرؤية لدى ما يقوم به الرئيس بحوالي 21,84 %، و تنخفض نسبة الذين يرون بأنه نادرا ما تتضح لهم رؤية ما يقوم به رئيسهم قدرت بـ 14,55 %، و ترتفع هذه النسبة مرة أخرى، لتؤكد أنه لا توجد رؤية واضحة و مشتركة. أي لديهم رؤية محدودة تقتصر في مجال الوظيفة الموكلة إليهم .

يظهر لنا مما سبق، بأن وضوح الرؤية بخصوص ما يقوم به الرئيس، تتفاوت و تختلف من شخص لآخر، من مصلحة و أخرى، و من إدارة المصالح أو إدارة الأقسام و الإدارة العليا للجامعة. و يحتمل أن نسبة المبحوثين التي تجد أن لديها رؤية واضحة و مشتركة عما يقوم به الرئيس، تعكس تلك النسب التي تقدر بأن القرارات يتم اتخاذها بشكل جماعي. و لكن نبقى لنؤكد بأن القرارات التي تتم بشكل جماعي أو برؤية مشتركة، تقتصر في حدود المصلحة أو القسم و لا تتعداها إلى الإدارة العليا للجامعة

سيتم توضيح من خلال الجدولين المواليين رقم 40 و41 فيما إذا كانت هناك ممارسة بالكلية للقيادة التفاعلية و الإبداعية.

جدول رقم (40): توضيح مدى ممارسة قيادة تفاعلية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	05	% 9,09
غالبا	09	% 16,36
أحيانا	32	% 58,18
نادرا	07	% 12,73
أبدا	02	% 3,64
المجموع	55	% 100

تجد أطراف التنظيم من أساتذة و موظفين، أنه بجانب التزام اللوائح و القوانين التي يتم تنفيذها، أحيانا ما يوجد تفاعل بينهم و بين رئيس القسم أو عميد الكلية، بنسبة تقدر بـ 58,18 %، أكثر من نصف أفراد العينة، هذا التفاعل الذي يقصد به الجانب الإنساني الذي ينطوي تحته العديد من الأمور، كتفهم احتياجات الموظفين و مشاكلهم، كما تظهر، في تفهم اهتماماتهم و انشغالاتهم في الأمور المتعلقة بأهداف الجامعة. و الذي ينبغي أن يتماشى هذا الجانب و الجانب القانوني، أي بجانب تنفيذ اللوائح و القوانين.

جدول رقم (41): توضيح مدى ممارسة قيادة إبداعية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	03	% 5,45
غالبا	05	% 9,10
أحيانا	10	% 18,18
نادرا	15	% 27,27
أبدا	20	% 36,36
ولا واحدة	02	% 3,64
المجموع	55	% 100

تتفق آراء المبحوثين من خلال بيانات الجدول رقم 41، أنه لا توجد تهيئة للمناخ الذي يعزز المنافسة لتحسين ما يتم تقديمه من خدمات، إذ يرى معظم المبحوثين أن كل فرد في الكلية يجتهد من ذات نفسه بما يمتلكه من قدرات، لتقديم الأفضل. و قد أشار أحد الأساتذة بإحدى الكليات، على غياب الدور البيداغوجي الذي ينبغي أن

يقوم به رؤساء الأقسام فيما يخص تقييم ما تقدمه هيئة التدريس من خدمة تعليمية لطلبة، و طغيان الجانب الإداري على الجانب البيداغوجي، و أن هذا التقييم يمكن أن يعزز منافسة كل أستاذ على ما يتم تقديمه من خدمة تعليمية للطلبة.

و قد امتنع فردين من المبحوثين على الإجابة، إذ تحجج أحدهما أنه لم يروق له هذا السؤال، باعتباره غير موجود بواقعنا المعاصر.

جدول رقم (42): توضيح فيما إذا كان هناك ممارسة للإدارة بالتجوال

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	11	% 20
غالبا	15	% 27,27
أحيانا	20	% 36,36
نادرا	6	% 10,92
أبدا	3	% 5,45
المجموع	55	% 100

نلاحظ من خلال ما جاء في الجدول رقم 42 من بيانات، أن النسبة الكبيرة من المبحوثين، و التي بلغت 36,36 %، ترى بأن رئيسها يتجول بميدان العمل، لكن هذا التجوال لا يهدف إلى بث الحماس و الروح المعنوية لدى الموظفين، كما لا يهدف إلى بعث المزيد من الإحساس بالمسؤولية التي تدفع إلى تحسين ما يتم تقديمه من خدمات . و بالتالي، تعبر النسب المسجلة في الجدول عن مجرد تجوال، تغيب عنه مضامين كثيرة، كالتحسيس بالاهتمام أو الإشعار باحتكاك الرئيس و مرؤوسيه. و عليه، فإن هذه النسب لا تمثل سوى دخول أو خروج للرئيس، الخالية من كل ما تقتضيه الإدارة بالتجوال.

و بالتالي، يمكننا القول، أنه لا توجد إدارة بالتجوال، بإدارة الكليات المختارة، فماذا، إذن، عن الإدارة على المكشوف ؟

جدول رقم (43): توضيح فيما إذا كان هناك إدارة على المكشوف بالكلية.

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
كشف للمعلومات	10	% 18,18
حجب انتقائي للمعلومات	23	% 41,82
حجب للمعلومات	22	% 40
المجموع	55	% 100

لعل ما يمكن ملاحظته، من خلال بيانات الجدول رقم 43، تصدر نسبة المبحوثين (هيئة التدريس و موظفين إداريين) الذين يجدون أن هناك حجب انتقائي للمعلومات بنسبة 41,82 % ، أو حجب تام للمعلومات بنسبة 40 % ، في حين نجد نسبة قليلة جدا تقر بأن هناك كشف للمعلومات بالإدارة، قدرت بـ 18,18 % .

فمن خلال البيانات المسجلة على الجدول، يتضح غياب الإدارة على المكشوف، التي يدعو إليها التمكين.

2 – أسلوب التنظيم المناسب:

إن أهم أساليب التنظيم المعاصرة، و التي يدعو إليها التمكين، حلقات جودة أو فرق العمل، لذلك أردنا التعرف، فيما إذا كانت تقام حلقات جودة بالكلية، خصوصا و الجامعة تتوفر على كفاءات ذات مستوى عالي، تسمح لها بتحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة.

و قد قمنا بتعريف حلقات الجودة للمبحوثين، الذين كانوا يجهلون مفهومها، و قد تم تعريفها كالتالي: حلقات الجودة هي عبارة عن وحدات عمل، تتكون من الرئيس (العميد أو رئيس القسم) و ممثلي الأساتذة ذوي الرتب العليا و ممثلي الطلبة النجباء، يجتمعون على أساس تطوعي، وفق جدول منظم دوريا(أسبوعيا أو شهريا)، لمدة معينة من الزمن (ساعة مثلا)، في وقت العمل الرسمي أو خارجه، بهدف مناقشة المشاكل التي تصادف أداء العمل أو تلك التي تخص الطلبة أو هيئة التدريس، أو محاولة تطوير و تحسين جودة التعليم المقدم .

و سيتم التعرف من خلال الجدول رقم 44، فيما إذا كانت تقام حلقات جودة مع الرئيس، في حين سيتم توضيح من خلال الجدول رقم 45، أهم أسباب عدم القيام بحلقات الجودة.

جدول رقم (44): توضيح فيما إذا كانت تقام حلقات جودة مع الرئيس

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	22	% 40
لا	33	% 60
المجموع	55	% 100

تظهر بيانات الجدول، قيام الرئيس بحلقات الجودة مع مرؤوسيه، حسب ما أبدوه نسبة معينة من المبحوثين، و التي قدرت بـ40 %، إلا أن هناك نسبة مهمة منهم، قد أظهروا العكس، أي لا يتم القيام بهذا النوع من الأسلوب، و قد قدرت نسبتهم بـ 60 %.

إن حلقات الجودة، و التي عبر عنها المبحوثين، تمثل بما يسمى بمجالس الكلية (ككلية الهندسة)، أو تسمى كذلك باجتماع مجلس تنسيق الكلية، لدى كلية العلوم الطبيعية و الحياة. في حين نكتشف غياب هذا النوع من وحدات العمل لدى كلية العلوم الاقتصادية و التسيير.

إذن، تعبر نسبة 40 % من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الطبيعة و الحياة، أين ينعقد مجلس تنسيق الكلية، كل أسبوع برئاسة عميد الكلية و نواب البيداغوجيا و الدراسات العليا، بالإضافة إلى رؤساء أقسام الكلية و الأمين العام للكلية، وفق جدول منظم أسبوعيا، لمدة ثلاث ساعات أو أكثر من الزمن، لمناقشة أهم القضايا التي تهم هيئة التدريس و الطلبة. كما تشترك في هذه النسبة، العاملين بكلية الهندسة، أين يجتمع كل من رؤساء الأقسام و الأساتذة التابعين للمجالس العلمية و ممثلي الأساتذة ستة مرات في السنة، لمعالجة العديد من القضايا التي تخص الجانب العلمي و الإداري. و قد أكد أحد المبحوثين، أنه بالإضافة إلى القيام بهذا النوع من المجالس، يتم النزول أحيانا إلى أقسام الطلبة أو قاعات المحاضرات، أين يتم التوقف عند عدة نقاط تهمهم، و تؤخذ حينها بعي الاعتبار. إلا أننا يجب أن نذكر بأن قسم الإعلام الآلي، كما عبر ذلك أحد المبحوثين، أنه لم يعد يقام هذا النوع من المجالس حاليا، بسبب انفصال هذا القسم جغرافيا عن كلية الهندسة.

أما فيما يخص نسبة 60 %، فإن الجزءا الأكبر من هذه الأخيرة، يمثله المبحوثين بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، و الذين يقرون بأنه لا تقام حلقات جودة بالكلية و لا مجالس للكلية، هؤلاء المبحوثين تتفاوت مراتبهم، من عمداء و رؤساء أقسام و أساتذة تعليم عال، و قد تعدت أسباب ذلك، سيتم التعرف عليها في النقطة المالية. لكن قبل ذلك، لا بد أن نفسر الجزء المتبقي من النسبة الأخيرة، و التي تضم بعض المبحوثين، بكليتي الهندسة و العلوم الطبيعية و الحياة، و هم أساتذة غير مشاركين بالهياكل التنظيمية، ذوي رتب مساعد(أ) و(ب). و الذين نعتقد أنهم ليسوا على دراية بقيام هذا النوع من أسلوب العمل.

جدول رقم (45): توضيح أهم أسباب عدم القيام بحلقات الجودة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
صعوبة الوصول إلى قرار جماعي	0	–
ميل العاملين للفردية	9	% 27,27
عزوف العميد عن القيام بحلقات جودة	12	% 36,36
الاحتمال الأول +الاحتمال الثاني	1	% 3,03
الاحتمال الثاني+ الاحتمال الثالث	1	% 3,03
الاحتمال الأول+ الاحتمال الثالث	1	% 3,03
الاحتمالات الثلاثة	0	-
و لا واحدة	9	% 27,27
المجموع	33	% 100

من خلال بيانات الجدول السابق، يتضح لنا أن النسبة الكبيرة من المبحوثين، و التي بلغت36,36 % بعدد لا يقل عن 12 مبحوث، تبرر إجابتها، عن سبب عدم القيام بحلقات الجودة إنما يعود إلى عزوف عميد الكلية عن القيام بهذا النوع من الأسلوب، فيما أرجع بعض المبحوثين أنه لا يمكنهم القيام بحلقات جودة، لميل العاملين للفردية. بمعنى، يغيب لدى الأفراد حب العمل بروح الفريق. و قد قدرت نسبتهم27,27 %، و هي نفس النسبة التي لم تحدد أسبابا واضحة عن عدم العمل وفق هذا النوع من الأسلوب، في حين تساوى البعض في الرأي بنسبة 3,03 %، و هم أولئك الذين يجدون، أنه نتيجة صعوبة وصول الأفراد إلى قرار جماعي و ميلهم للفردية لا يتم القيام بحلقات جودة، بإضافة إلى حب العمل الفردي، و رفض العميد العمل بهذا النوع من الأسلوب.

3 – أسلوب الانتقائية الفاعلة:

سنتعرف من خلال هذه النقطة، على مدى وجود انتقائية صحيحة وفاعلة، للموظفين العاملين بالكليات الثلاث بجامعة منتوري قسنطينة.

جدول رقم (46): توضيح فيما إذا كانت انتقائية فاعلة بالجامعة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
علاقات شخصية	01	% 2,5
شهادة علمية	15	% 37,5
خبرة إدارية	07	% 17,5
كفاءة مهنية	03	% 7,5
علاقات شخصية+ شهادة علمية	02	% 5
شهادة علمية+خبرة الإدارية	02	% 5
شهادة علمية+ كفاءة مهنية	04	% 10
كفاءة مهنية+خبرة الإدارية	–	-
شهادة علمية+خبرة الإدارية+ كفاءة مهنية	04	% 10
أخرى	02	% 5
المجموع	40	% 100

لقد أوضحت بيانات الجدول أعلاه، أن أعلى نسبة من المبحوثين، تقر بأن المعيار الذي يعتمد عليه في تعيين الموظف الإداري، هي الشهادة العلمية، بنسبة 37,5 % من مجموع المبحوثين، تليها نسبة الذين يجدون أن الخبرة الإدارية هي المعتمدة في التعيين، بنسبة 17,5 %، إلا أن هناك من المبحوثين، يرون أنه بالإضافة إلى الشهادة العلمية، يجب تواجد كفاءة مهنية للموظف المعين، بنسبة 10 %، و هي نفس النسبة التي تجد أنه لا بد أن تتطلب العناصر الثلاث، بمعنى لا بد أن ترافق الشهادة العلمية، الكفاءة المهنية و الخبرة الإدارية. أما ما نسبته 7,5

% من المبحوثين، تعتبر الكفاءة المهنية هي المعيار المعتمد في تعيين الموظف الإداري. و لكن الأمر الملفت للانتباه، من خلال ما سجلناه في الجدول، أن هناك أفرادا من المبحوثين، و إن قلت نسبتهم، يرون أن الشهادة العلمية غير كافية لتعيين الموظف الإداري، و إنما لا بد أن تتدخل يد في تعيين الموظف، تتمثل في العلاقات الشخصية، بالرغم من أن الجامعة منظمة انتقائية تسعى لأن تكون حريصة جدا على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

إن ما يمكن استخلاصه، فيما يخص انتقائية الموظفين، أن المبحوثين، تختلف تقديراتهم بشأن معيار التعيين، و إن طغت الشهادة العلمية كأول معيار معتمد في التعيين، تبقى معايير إيجابية قد ترافق الشهادة العلمية، أو قد تكون لوحدها كالكفاءة أو الخبرة. كما أن هناك معايير سلبية، كالعلاقات الشخصية، و التي ترفضها المنظمات الرائدة الساعية لتقديم خدمات متميزة، و نعتقد أن الجامعة هي أولى بذلك.

و على غرار نبذ التمكين لكل أشكال العلاقات، سواء كانت علاقات شخصية، أو وساطة، أو محاباة، فهو يعتبر الشهادة العلمية، لا تكف لوحدها كي ُتعتمد للحصول على أداء جيد، و إنما لا بد أن ترافقها الكفاءة المهنية.

4 – أساليب التحفيز:

سنتبين من خلال هذه النقطة، على مدى انتهاج جامعة قسنطينة لأنواع أساليب التحفيز المادية، و التي يدعو إليها التمكين. و في نفس الوقت، سنتعرف عن مدى رضا و عدالة الأجور التي يتقاضاها كل من هيئة التدريس و الإداريين بالجامعة.

جدول رقم (47): توضيح فيما إذا كانت الجامعة تنتهج مختلف أساليب التحفيز المادية

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
سياسة الأجور العالية	0	0
مكافآت كبيرة	0	0
المشاركة في المردودية	7	% 12,73
لا يوجد تحفيز مادي	48	% 87,27
المجموع	55	% 100

لقد أوضحت بيانات الجدول أعلاه، أن نسبة87,27 %، هي أعلى نسبة تعبر عن رأي المبحوثين السلبي إيزاء أساليب التحفيز المادية المنتهجة من طرف الجامعة، بمعنى، غياب كل أنواع التحفيزات المادية، سواء الأجور العالية أو المكافآت الكبيرة. إلا أن هناك بعض الموظفين، من يجد المشاركة في المردودية، نوعا من التحفيز. و لكن و لنسبتها الضئيلة جدا، هناك العديد منهم لم يعتبرها تحفيزا.

نعتقد إذن، أن الجامعة، تعمل بطريقة غير معلنة على تدنية نوعية الخدمة المقدمة، سببها الأجور المتدنية، بمعنى آخر، الأجور لا تكافئ الجهود المقدمة، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم الرضا من قبل العاملين. و لتدعيم هذا الرأي، ارتأينا إلى التعرف عن مدى عدالة أو رضا العاملين عن الأجور أو الرواتب التي يتقاضونها.

جدول رقم (48): توضيح فيما إذا كانت الأجور أو الرواتب التي تنتهجها الجامعة مرضية أو عادلة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
مرضية و عادلة	**3**	**% 5,45**
مرضية و غير عادلة	**7**	**% 12,74**
عادلة و غير مرضية	**9**	**% 16,36**
غير مرضية و غير عادلة	**36**	**% 65,45**
المجموع	**55**	**% 100**

تكشف بيانات الجدول رقم 48، و بدون منازع، على أن أكثر من نصف أفراد العينة، بما يتناسب بـ 65,45 % ، يقرون بأن الأجور و الرواتب التي يتقاضونها غير مرضية و غير عادلة، و لا تقابل كل ما يقدمونه من خدمة تعليمية أو إدارية، و إن دل هذا على شيء إنما يدل على أن هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، يجدون أن أجورهم أو رواتبهم هي التي تؤثر سلبا على ما يتم تقديمه من خدمة تعليمية أو إدارية، و يتضح ذلك في ضوء اطلاعنا على رأي أستاذ خبير بعلم البيئة و علم البيولوجيا و فيزيولوجيا الغابات، الذي صرح بقوله: **ستة سنوات، أعمل كمدير لوحدات البحث، و التي تقتضي تفكير و جهد ووقت كبير ، و طيلة تلك المدة لم أتقاضى أي مقابل.** و الآن – حسب قوله– **قد توقفت عن هذه المهمة لأكتفي بمهنتي كأستاذ.** كما أضاف أستاذ آخر، أنه بالإضافة إلى ذلك: **لا توجد عدالة في العلاوات، فالأستاذ الذي يشرف على طالب واحد يتقاضى نفس الذي يتقاضاه المشرف على عشرة طلاب.**

كما أكد أحد الموظفين بقسم التسيير أنه: **لا توجد تحفيزات بالجامعة، إذ أن الفرد الكفء يستهلك من طرف أولئك غير المكترثين بمهامهم، مما يؤدي إلى تدني خدمته، و كل ذلك، بسبب عدم الاهتمام بهذا الفرد، أي عدم الاهتمام بتحفيزه نتيجة كفاءته و جديته.**

كما نسجل بالجدول أفرادا بالعينة، يجدون أن الأجور أو الرواتب التي يتقاضونها عادلة و لكن غير مرضية، و ذلك بنسبة 16,36 % من المبحوثين، فالأجور عادلة لأنها، تقابل رتبة كل أستاذ أو موظف، و لكنها غير مرضية، لأنها لا توافق ساعات العمل أو الجهود المبذولة. إلا أنه هناك من يظهر العكس، بمعنى، يعتبرون الأجور أو الرواتب مرضية و غير عادلة، بنسبة تقدر بـ12,74 % من مجموع المبحوثين، وهي ترجع للأسباب التي ذكرت

آنفا. أما بالنسبة للمبحوثين الذين اتسمت إجابتهم بالإيجاب، قد بلغت نسبتهم بـ5,45 %، و هي نسبة ضعيفة بالمقارنة بمثيلتها، و إن دلت على شيء إنما تدل على أن هناك من يرى بأن الجامعة، منظمة تسعى لترضي و تعدل بين مواردها البشرية.

إذن، أساليب التحفيز المادية غير مرضية و غير عادلة، و ذلك في ضوء ما يراه الكثير من المبحوثين، فماذا عن التحفيزات الأخرى، كالتدريب أو التكوين بالخارج. هذا ما سوف نتعرف عليه في النقطة الموالية.

جدول رقم (49): توضيح فيما إذا كانت الجامعة تنتهج برامج التدريب و التكوين بالخارج

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	34	% 61,80
إلى حد ما	11	% 20
لا	10	% 18,2
المجموع	55	% 100

لقد جاءت بيانات الجدول رقم 49، لتثبت أن أكثر من نصف أفراد العينة، بما نسبته 61,80 %، يقدرون بأن الجامعة، تنتهج برامج التدريب و التكوين بالخارج، و هو أمر إيجابي، يدل على أن الجامعة تهتم برفع كفاءة مواردها البشرية و تحسين أدائهم و تنمية مواهبهم، في حين ما نسبته 18,2 % تظهر العكس، بمعنى، ترى بأن الجامعة لا تهتم ببرامج التدريبات و التكوينات بالخارج، و نعتقد أن هذه النسبة، ليست على اطلاع كافي بما يجري داخل جدران الجامعة.

سيتم توضيح من خلال الجدول رقم 50، مدى تأثير برامج التدريب و التكوين على الرصيد المعرفي.

جدول رقم (50): توضيح فيما إذا كانت برامج التدريب و التكوين بالخارج لها تأثير على الرصيد المعرفي(علمي- مهني)

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسب المئوية%
كبير	15	% 33,34
مقبول	27	% 60
منعدم	03	% 6,66
المجموع	45	% 100

تبين لنا البيانات الواردة في الجدول رقم 50، أن النسبة الكبيرة من المبحوثين و المقدرة بـ 60 %، تجد أن برامج التدريبات و التكوينات بالخارج، لها أثر على الرصيد المعرفي، بشكل مقبول. في حين تؤكد نسبة 33,34 % من المبحوثين، أن برامج التدريبات و التكوينات، تؤثر بشكل كبير على تحسين ما يتم تقديمه من خدمة تعليمية

أو إدارية. لتبقى نسبة ضئيلة جدا، لها نظرة سلبية حول ما تقدمه هذه التدريبات و التكوينات بالخارج، قدرت بـ 6,66 % .

المحور الرابع: مرتكزات التمكين

خصص هذا المحور، لمعرفة مدى تواجد المرتكزات التي يدعو إليها التمكين، كتمكين الأساتذة، مدى تواصل الفئات الثلاث، سرعة تدفق المعلومات بالإدارة الجامعية، و ذلك في ضوء ما يراه كل من هيئة التدريس و الموظفين الإداريين و الطلبة.

1 – التمكين: لقد تم توضيح من خلال الجدول رقم 51 و 52، فيما إذا كانت هيئة التدريس تتميز بالتمكين وفق آراء كل من الطلبة و هيئة التدريس.

جدول رقم (51): توضيح فيما إذا كانت هيئة التدريس تتميز بالتمكين وفق آرائهم

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
كلهم	1	% 3,12
معظمهم	13	% 40,63
بعضهم	18	% 56.25
لا أحد	0	0
المجموع	32	% 100

جدول رقم (52): توضيح فيما إذا كانت هيئة التدريس تتميز بالتمكين وفق آراء الطلبة

الإجابات المقترحة	التكرارات	النسبة المئوية%
كلهم	0	0
معظمهم	32	% 33,68
بعضهم	62	% 65,26
لا أحد	1	% 1,06
المجموع	95	% 100

نلاحظ من خلال ما جاء في الجدولين رقم 55 و 56، أن أكثر من نصف أفراد العينة، مقدرة بنسبة 65,26 %، من أساتذة و موظفين و 56.25 % من الطلبة، و من الكليات الثلاث، يرون بأنه يوجد البعض فقط من هيئة التدريس الذين يتميزون بالتمكين، بمعنى، البعض منهم فقط لديهم المهارة و الكفاءة في تقديم و شرح و توضيح و إثراء المادة المعرفية، بكل إتقان للطلبة. في حين ترى ما نسبته 40,63 % من الأساتذة، و ما نسبته 33,68 %

من الطلبة، أن معظم هيئة التدريس المتواجدين بالكلية يتميزون بالتمكين. في حين لم نسجل أي فرد، يرى عدم تواجد أساتذة متمكنين، ما عدى طالب واحد، له نظرة جد سلبية حول ما تقدمه هيئة التدريس من خدمة تعليمية، و يقر بأنه لا يوجد أحد يتميز بالتمكين. فهل هذا يدل على عدم امتلاك هذا الطالب الثقة الكافية فيما تقدمه هيئة التدريس ؟

2 – الثقة: و قد تم اختيار أهم مرتكز للثقة و هو الاتصال، و أهم معيق للثقة، و هو الإدارة بالخوف.

جدول رقم(53): توضيح فيما إذا كان هناك غياب تواصل جيد بين الأطراف الثلاثة (أستاذ، موظف، طالب) في ضوء ما يراه هيئة التدريس و الموظفين الإداريين

أفراد العينة	الإجابات المقترحة				النسبة المئوية%			
	نعم	نسبيا	لا	المجموع	نعم	نسبيا	لا	المجموع
هيئة التدريس و الإداريين	11	27	17	**55**	20	49,1	30,9	% **100**
الطلبة والإداريين	15	31	9	**55**	27,27	56,36	16,36	% **100**
هيئة التدريس و الطلبة	8	33	14	**55**	14,55	60	25,45	% **100**

جدول رقم(54): توضيح فيما إذا كان هناك غياب تواصل جيد بين الأطراف الثلاثة (أستاذ، موظف، طالب) في ضوء ما يراه الطلبة

أفراد العينة	الإجابات المقترحة				النسبة المئوية%			
	نعم	نسبيا	لا	المجموع	نعم	نسبيا	لا	المجموع
الطلبة والإداريين	58	32	5	**95**	5,26	33,68	61,05	% **100**
هيئة التدريس و الطلبة	31	57	7	**95**	32,63	60	7,37	% **100**

إن التواصل إحدى العناصر التي ترتكز عليها الثقة في أي منظمة. و قد قمنا بدراسة، فيما إذا كان هناك تواصل بين هيئة التدريس و الطلبة و بين هؤلاء و الموظفين الإداريين، و ذلك وفق آراء الأطراف الثلاثة. فأما من وجهة نظر هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، يرون أن هناك تواصل نسبي بينهما قدر بـ 49,1 %. وهو نفس الأمر بالنسبة لعلاقة الطلبة و الموظفين الإداريين، بمعنى، هناك تواصل نسبي بينهما بنسبة تقدر بـ 56,36 %. و نلاحظ كذلك، أن العلاقة المتمثلة في التواصل بين الطلبة و هيئة التدريس نسبية، و ذلك بمعدل 60 % وفق آراء الطلبة و أراء هيئة التدريس، إذ يرى الطلبة غياب التواصل و الحوار العلمي و الثقافي بين الأستاذ و الطالب، حيث تدهورت العلاقة بينهما، ليعيش كل في محيطه الخاص، بعيدا عن مجريات العملية التعليمية. و قد تمنوا أن تكون المسافات أقرب بينهما، حتى لا يتم تجاهل أو تجنب أي منهما، و بهذا، يجد كل واحد الفرصة في إنجاح العملية التعليمية. أما بالنسبة لعلاقة الطلبة و الموظفين الإداريين ، حسب رأي الطلبة، هي علاقة جافة، تقتصر على ما

تقوم به من إجراءات و مهام بيداغوجية تجرى في بداية السنة أو في نهايتها، و قد سجلت علاقة الفتور هذه بـ 61,05 %، على عكس هيئة التدريس، التي تقر تواجد تواصل بينها و بين الموظفين الإداريين، بنسبة قدرت بـ 20 % . إلا أن هناك من يروه تواصل نسبي، كما سبق ذكره، بنسبة49,1 %.

و كما أن التواصل عنصر مهم تقوم عليه الثقة، فإن الخوف عنصر خطير، إذا أحاط حول أطراف التنظيم دمر الثقة، و لهذا أردنا معرفة فيما إذا كان هناك نوع من الخوف خصوصا عند ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني. و هذا ما سوف تبحث عنه النقطة الموالية.

جدول رقم (55): توضيح فيما إذا كان هناك نوع من الخوف عند ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	35	% 63,64
لا	20	% 36,36
المجموع	**55**	% **100**

إن إحساس الفرد بأن قيامه بعمله، ليس خوفا من الإدارة، و إنما هو أداءا لواجبه، و تحقيقا لهدفه، قد يزيد من فعالية أدائه، و هو ما تسعى إليه كل المنظمات، بشتى أنواعها.

و على غرار ما تعرفنا عليه في الجزء النظري، فإن الخوف يزعزع الثقة و يدمرها، ذلك الخوف الناتج عن الممارسة الإدارية السلبية، و التي تأخذ أشكالا متعددة، كنقد الرئيس للمرؤوسين أمام الآخرين، إذا أخطأ أو قام بعمل قد أسيء فهمه، سواء كان مقصودا أو عفويا، و الشعور الدائم بالنقمة من طرف الإدارة و المسؤولين...إلخ. و قد أوضحت بيانات الجدول أعلاه، أن 35 فردا من أفراد العينة يقرون بأنهم يشعرون بالخوف، في حالة ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني، بما نسبته 63,64 % ، إلا أن هذه النسبة، تضم أولئك الذين يقرون، بأن الخوف الذي يشعرون به، هو خوف إيجابي، بمعنى، هؤلاء، ينبذون بعض أشكال عدم الخوف التي تؤدي إلى التهاون و اللامبالاة في الأمور التي تتطلب جدية في أدائها، و انضباط في التزامها، و هو ما عبر عنه أحد رؤساء الأقسام بكلية الهندسة، بقوله: **هنا بإدارة الكلية، لا يوجد خوف من طرف بعض الموظفين الإداريين أو بعض هيئة التدريس.** و يضيف نفس المتحدث: **و حتى و إن هدد بإجراءات عقابية، فهو غير مكترث بما سيحدث له لاحقا.** نعتقد أن عدم الخوف الذي عبر عنه رئيس القسم، هو أخطر و أقرب لتدمير الثقة، بين المرؤوسين فيما بينهم، و بين هؤلاء و الرئيس. و لكن، نعيد و نذكر بأن عدم الخوف الذي يطالب به التمكين لتمتين الثقة بين المرؤوسين، و بين هؤلاء و الإدارة، هو عدم الترهيب الذي تمارسه هذه الأخيرة، على مواردها البشرية، هذا الترهيب الذي قد

تنتج عنه ردود أفعال سلبية، كالانسحاب، التبرير و التقهقر، ليؤدي في الأخير، إلى قتل روح المبادرة، الساعية لتحقيق أهداف المنظمة.

و يتبين لنا كذلك، من خلال ما تظهره بيانات الجدول، أن هناك نسبة مهمة قد تمتلك عدم الخوف الذي يدعو إليه التمكين. هذه النسبة التي تعكس أفرادا من هيئة التدريس و الموظفين الإداريين المشاركين في الهياكل التنظيمية بصفتهم قادة، لتشكل هذه النسبة المنادية للتفاؤل بـ 36,36 % ، و هي نسبة تمنينا لو كانت أكبر من ذلك .

لكن، لا يعد الخوف و حسب، و حده المعيق و المدمر للثقة، و إنما الافتقار للمعلومة الصحيحة و المتجددة و الواضحة، تفقد صاحبها الثقة، التي تمنحه التصرف الصحيح، للقيام بالمهام دون خوف أو تردد. و عليه، ارتأينا التعرف على صفة المعلومات المتواجد بإدارة الكلية.

3 – تدفق المعلومات:

جدول رقم (56): توضيح صفة المعلومات المتواجدة بإدارة الكلية

الإجابات المقترحة	التكرارات				النسبة المئوية%			
	نعم	نسبيا	لا	المجموع	نعم	نسبيا	لا	المجموع
غياب الشفافية	34	5	16	**55**	% 61,8	% 9,1	% 29,1	**% 100**
بطيء وصول المعلومات	43	5	7	**55**	% 78,18	% 9,1	% 12,72	**% 100**

إضافة إلى ما اكتشفناه سابقا، من خلال الجدول رقم (43)، وهو وجود حجب انتقائي للمعلومات بنسبة 41,82 % ، و حجب للمعلومات بنسبة 40%، تدعم البيانات الظاهرة على الجدول أعلاه، أن المعلومات المتواجدة بالإدارة، تتصف بغياب الشفافية، بنسبة معتبرة من طرف المبحوثين، تقدر بـ 61,8 %، بالرغم من أن الشفافية و وضوح المعلومات من أهم متطلبات اتخاذ القرار السديد بمختلف المستويات الإدارية بالجامعة، فهي تمكن الموظف من المشاركة في تحمل مسؤوليته على أكمل وجه، و بالتالي، تمكينه. في حين يرى بعض المبحوثين و الذين تقدر نسبتهم 29,1 % بعدم وجود غياب للشفافية في المعلومات، بقدر ما يوجد تهاون في إيصالها في الوقت المناسب، و بالتالي، وجود بطيء في وصول المعلومات، و قد بلغت نسبة التي أيدت ذلك هي 78,18 % ، لتنخفض نسبة أولئك الذين لا يرون بطء في وصول المعلومات، و قد قدرت بـ 12,72 % .

المحور الرابع: معيار جودة الخدمة التعليمية

و قد وجه هذا المحور لفئة الطلبة. و باعتبارهم زبائن الجامعة، أردنا معرفة فيما إذا كانت عينة من كليات الجامعة تمتلك إحدى معايير الجودة في خدمتها التعليمية. و لأجل ذلك، انتقت الباحثة معيار من معايير جودة الخدمة التعليمية، كسؤال، أرادت من خلاله معرفة مدى تجسيده بواقع عينة من هذه الكليات.

جدول رقم (57): توضيح فيما إذا كانت بيئة الكلية تقوي لدى الطالب الدافعية و الاستعداد للتعلم

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	5	% 5,26
غالبا	19	% 20
أحيانا	33	% 34,74
نادرا	19	% 20
أبدا	19	% 20
المجموع	**95**	**% 100**

يتضح من خلال الجدول، أن عدد الطلبة الذين لهم نظرة سلبية عما تقدمه بيئة الكلية لطلابها، أكثر من غيرهم من أفراد العينة، إذ يمثلون، ما نسبته 40 % ، بعدد لا يقل عن 38 طالب و طالبة ومن الكليات الثلاث، أجمعوا على أن بيئة الكلية لا تقوي أبدا الدافعية و الاستعداد للتعلم، من حيث السعي للمعرفة و حب الاستطلاع و الاكتشاف و الرغبة في القراءة و طرح الأسئلة. و قد برروا إجاباتهم بابتعاد الأساليب التعليمية عن المرونة و التجديد، و هو ما يقتل مبادرات الطلبة الشخصية، و يطمس معالم ثقافة الإبداع و الابتكار، و يُبقي على ثقافة الكمية التراكمية. في حين ترى نسبة معتبرة لا تقل عن النسبة السابقة، و المقدرة بـ 34,74 % بأن بيئة الكلية، أحيانا ما تهيئ لهم الدافعية و الاستعداد للتعلم، و ترجع هذه النسبة، حسب ما يراه بعض الطلاب، إلى جدية الأساتذة المحفزة باستمرار على حب التعلم، و محاولة بعضهم إبقاء الاتصال ثنائي الاتجاه بينهم و بين الطالب، لتبقى بذلك القلة التي تمثل ما نسبته 25,26 %، بعدد يبلغ 24 طالب، لها نظرة تفاؤلية، و ترى في الكلية البيئة المساعدة للتعلم و المحفزة للاستطلاع و الاكتشاف و الرغبة في التعلم.

السؤال العام:

1 – لقد خصص هذا السؤال لمعرفة آراء أفراد العينة بالكلية، من هيئة تدريس و موظفين إداريين، حول محتوى التمكين، من أبعاد و مستويات و أساليب و مرتكزات، و أثره على تحسين جودة الخدمة التعليمية.

جدول رقم (58): أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة وفق ما يراه هيئة التدريس و الموظفين الإداريين

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
جيد	24	% 43,64
مقبول	31	% 56,36
سيء	0	–
المجموع	**55**	**% 100**

تشير بيانات الجدول، أن أكثر أفراد العينة، يرون بأن التمكين له أثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية، بشكل مقبول، و قد بلغت نسبتهم 56,36 %، و نعتقد أن هذه النسبة تجد أن هذه الأساليب التسييرية الجيدة و الحديثة، و التي قد تسهم في تحسين ما يتم تقديمه لزبائنها الطلبة، ماهي إلا عوامل مساعدة و مدعمة، و في الوقت ذاته، هي نسبية لتحقيق ذلك. أما عن أفراد العينة التي أقرت و بدون تردد، أن هذا النوع من الأساليب التسييرية الحديثة، كفيل لتحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة، و هي نسبة معتبرة قد بلغت نسبتهم 43,64 %. في حين لم نسجل أي فرد من أفراد العينة، يرى بأن التمكين قد يؤثر على نوعية الخدمة التعليمية بشكل سيء، و ذلك حسب ما يتراءى لنا من خلال ما تبديه بيانات الجدول.

2 – رأي بعض المبحوثين في نوعية الخدمة التعليمية المقدمة:

من خلال اطلاعنا على أهم التصريحات التي صدرت عن أفراد الكليات الثلاث، أن هناك من المبحوثين من استحسن نوعية الخدمة التعليمية المقدمة بالجامعة محل الدراسة، خصوصا إذا تم مقارنتها بجامعات أخرى، إلا أن هناك العديد منهم، و جلهم أساتذة تعليم عال، و الذين يرون بأن المتوسط العام غير مقبول، و قد تعددت الأسباب لذلك، فمنها من يرجعها للأسباب الإدارية، و ذلك على حد قول أحدهم: **الخدمة التعليمية بالكلية، على العموم حسنة، إلا أن هناك بعض العراقيل البيروقراطية تحول دون قيام الأساتذة بمهامهم على أكمل وجه.** و قول آخر: **على العموم متوسطة، و لكن يبقى التنسيق بين الأطراف الثلاثة (أستاذ، طالب، موظف) ضعيف نسبيا** . و هناك من أسند الأمر إلى أسباب تعليمية بحتة، و ذلك بقوله: **الخدمة التعليمية، تفتقر للمصداقية، بسبب غياب التطبيقات الميدانية.** و بين ذلك و ذاك، يجد أحدهم أن: **الخدمة التعليمية، فيها فوارق كبيرة، من أستاذ إلى أستاذ، و من قسم إلى قسم آخر، ليقر في الأخير أن المتوسط العام غير مقبول.**

II- مناقشة نتائج الدراسة و اختبار الفرضيات:

II-1 – النتائج العامة:

بعد القيام بتحليل و تفسير المعطيات الرقمية المستنبطة من الواقع الميداني، نأتي لمناقشة النتائج المتحصل عليها بصفة عامة:

- لقد تمكنا من خلال ما تم التحصل عليه من دلالات رقمية بالجداول التي تظهر مواصفات امتلاك التمكين لدى هيئة التدريس و الموظفين الإداريين، أن نسبة كبيرة من الفئتين تشعر بمعنى المهام الموكلة إليها، هذا من جهة. و من جهة أخرى، اعترفت نسبة معتبرة أيضا بقدرتها على تأدية المهام بكل إتقان. و قد لاحظنا ذلك من خلال التحمس الكبير في وضع الإجابة على خانة (دائما أو غالبا). أما عن حق الإرادة الشخصية، و التي مفادها طريقة تأدية المهام، تعرفنا على أن نسبة كبيرة من هيئة التدريس تجد الحرية في اختيار طريقة تنفيذ مهامها، و ذلك يرجع إلى طبيعة المهام التي تؤديها هذه الفئة، و على رأسها مهمة التدريس. في حين تجد الفئة الإدارية أن طريقة تأدية مهامها محددة و متبعة، يفرضها كل رئيس على مرؤوسيه، و ذلك بحكم العمل الإداري. أما عن بعد التأثير، فقد قدرنا من خلال النتائج المتحصل عليها، غالبية التأثير، سيما المشاركين في الهياكل البيداغوجية و الإدارية و العلمية.

و بالتالي، فالنتائج المتحصل عليها، تثبت و لو بصفة شكلية، أن كلا الفئتين تحمل المواصفات المسندة للفرد الممكن، و إن كان بعد الإرادة الشخصية يختلف بين الفئتين، و طبعا، يعود ذلك إلى طبيعة مهام كل واحدة منهما. و بالتالي، يمكننا القول، أن أغلبية المبحوثين المختارين من الكليات الثلاث تتصف بأبعاد التمكين الأربعة.

أما فيما يخص الطلبة، و الذين اختبرنا مدى امتلاكهم لأبعاد التمكين، و التي من خلالها قد يمكن تمكينهم من المشاركة في اتخاذ القرارات التي تخص القضايا التي تهمهم، اكتشفنا نسبة معتبرة من الكليات الثلاث، و التي تقدم تعليما نظريا، تقنيا، أو علميا بحثا، تحس بمعنى الدراسة، و في الوقت ذاته، الإحساس بالتمكن من المادة المعرفية. و ذلك مهما اختلفت الأسباب المؤدية لذلك، أما فيما يخص مدى تأثيرهم في محصلة القرارات الآنية أو المستقبلية، فقد صرح أغلبية الطلبة، بعدم وجود تأثير يذكر على مستوى هذه الهياكل. و هذا ما يعزى اعتقادنا، امتلاك الطلبة لمواصفات التمكين بشكل نسبي، و يرجع ذلك، إلى بعد التأثير الذي كان ضعيفا لدى هذه الفئة.

- لقد تعرفنا على مستوى التمكين الذي تنتمي إليه أطراف التنظيم، و الذي يقع في أدنى مستوياته،

إذ يتلخص بمجرد إتاحة بعض الفرص لإبداء الرأي في القضايا التي تخص الجامعة. أما عن المشاركة في تسيير الهياكل التنظيمية، فهو محدود جدا، و يكاد يكون دون معنى، حسب رأي المشاركين في الهياكل التنظيمية.

- من القضايا الجوهرية التي تطرقت إليها أدبيات هذا الموضوع في جانبها النظري، تمكين الفئات الثلاث، و قد سجلنا ميدانيا، تفضيل مشاركة الفئات الثلاث في التسيير، و نعلم أنه عندما يتحقق ذلك، نسجل أعلى مستوى من مستويات التمكين، هذا من جهة. و من جهة أخرى، يتحقق الهيكل التنظيمي المعاصر لعملية التمكين. بمعنى، وضع الزبائن و الموظفين المباشرين في قمة الهرم.
- لقد أردنا معرفة من خلال دراستنا الميدانية، مدى ممارسة الأساليب القيادية و الإدارية التمكينية، بإدارة الكليات المختارة من جامعة قسنطينة، فوجدنا أن نسبة معتبرة من المبحوثين(عمداء، رؤساء الأقسام) تقر بأن القرارات التي تصدرها إدارة الكلية، هي قرارات فردية فوقية صادرة من الإدارة العليا للجامعة. في حين تجد نسبة مهمة من المبحوثين (موظفين إداريين بالمصالح) أن القرارات تتم بشكل جماعي مع مرؤوسيه. و بالتالي، نستطيع القول أن القرارات تتم بشكل جماعي على مستوى إدارة المصالح بالكلية، بمعنى، بين رئيس المصلحة و مرؤوسيه، و لكن تتم بشكل فردي بين القاعدة (هيئة تدريس و موظفين إداريين) و القمة (العميد). و ما تم وصفه عن طبيعة القرارات المتخذة من حيث انفراديتها أو وحدتها، يمكننا وصفه بشأن القيادة بالرؤية المشتركة، فلا توجد رؤية واضحة أو مشتركة عما يقوم به العميد حسب ما تقره هيئة التدريس أو الموظفين الإداريين. في حين، هناك وضوح في الرؤية عما يقوم به رئيس المصلحة و مرؤوسيه. و فيما يخص القيادة التفاعلية، فقد سجلنا على مستوى الكليات، ضعف تواجد الجانب الإنساني الذي كان من المفترض أن يتماشى مع الجانب القانوني. فقد تحصلنا على 32 فردا من بين 55، يرون أنه أحيانا ما يشعرون بتواجد الجانب الإنساني، بمعنى، أحيانا ما يكون تفهم لاهتماماتهم أو انشغالاتهم و الموازية لما يقومون به من مهام إدارية تنفيذية، و بالتالي، نسجل ضعف القيادة التفاعلية بإدارة الكليات. أما عن القيادة الإبداعية، فقد التمسنا غيابها بإدارة الكليات، و ذلك من خلال ما صرح به العديد من الأساتذة، أو من خلال إجاباتهم المتسمة بعدم ممارسة هذا النوع من القيادة.
- لقد اكتشفنا وجود حجب انتقائي للمعلومات بنسبة 41,81 %، و حجب للمعلومات بنسبة 40% ، و ذلك حسب آراء المبحوثين، و هو نفس الانطباع المسجل لدى 36,36 % من المبحوثين الذين يجدون أنه أحيانا ما يكون هناك تجوال للرئيس في ميدان العمل. هذا التجوال الذي لا يحمل معاني التحسيس بالاهتمام و المسؤولية و رفع الروح المعنوية الدافعة لتقديم خدمات أفضل، و بالتالي، نستطيع أن نوقع غياب الأساليب الإدارية التمكينية .

- لقد اختارت الباحثة من بين أساليب التنظيم المعاصرة، و التي ناد بها التمكين، أسلوب العمل بحلقات الجودة. و قد اكتشفنا أن كلية العلوم الطبيعية و الحياة و كلية الهندسة، يعقدان مجالس لكلية دوريا، فأما الكلية الأولى تقوم بذلك أسبوعيا، و أما الكلية الثانية تتم شهريا، و كلها تهدف إلى مناقشة القضايا التي تهم الأساتذة و الطلبة، و هذا ما فقدناه في كلية العلوم الاقتصادية و التسيير. و يمكن القول، أنه و إن اختلفت الأسباب التي أدت إلى ذلك، إلا أنه لا يمكن الاستغناء عن هذه المجالس، و التي قد تؤثر إيجابيا على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة.
- من بين الأساليب الرئيسية و التي يطالب بها التمكين، أسلوب الانتقائية الفاعلة في التعيين، و الذي لا يكتف بالشهادة العلمية لوحدها كمعيار للتعيين، و إنما الكفاءة المهنية التي تدعم الشهادة العلمية. و من جهة أخرى، فالتمكين ينبذ العلاقات الشخصية و المحاباة في التعيين. و قد تعرفنا من خلال تصريحات المبحوثين أن أغلبية الموظفين بالكلية تم تعيينهم على أساس الشهادة العلمية، و لم نسجل الشهادة العلمية مرافقة للكفاءة المهنية، إلا بنسبة 10 %، و هي نسبة ضعيفة يمكن أن تؤثر على نوعية الخدمة التعليمية.
- إن أساليب التحفيز المادية التي جاء بها التمكين هي الأجور العالية، المكافآت الكبيرة، المشاركة في المكاسب و الأرباح. و من خلال ما اطلعنا عليه من نتائج الجدول رقم (51)، وجدنا أن الجامعة لا تنتهج أساليب التحفيز المادية السالفة الذكر، و بأشكالها المختلفة. غير أننا لمحنا أن بعض الموظفين يجدون أنه يوجد مشاركة في المردودية، و لكن بنسبة ضئيلة جدا، لم يعدها هؤلاء تحفيزا، و قد عبر معظمهم عن عدم رضاهم عن الأجور أو الرواتب التي يتقاضونها، كما اعتبروها غير عادلة. و هذا ما قد يؤثر كذلك على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة، سواء من طرف هيئة التدريس أو من طرف الموظفين الإداريين، و التي تعد مهامهم كدعم لتحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة.

أما عن برامج التدريبات التي تقدمها الجامعة، فقد علمنا من طرف نسبة معتبرة من المبحوثين، مقدرة بـ 61,8 % أن الجامعة تنتهج هذا النوع من البرامج، الأمر الذي يغذي اعتقادنا، أن الجامعة تعمل على رفع كفاءة مواردها البشرية و تحسين أدائهم، و هذا قد يحسن جودة الخدمة التعليمية المقدمة. و هو ما استنتجناه من خلال إجابات نسبة كبيرة من المبحوثين قدرت بـ 33,34 % تؤكد أن برامج التدريب تؤثر بشكل جيد على الرصيد المعرفي، بمعنى، تؤثر بشكل إيجابي على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة.

- أما عن أهم المرتكزات و الأسس التي يتوقف عليها التمكين، توافر المعرفة و المهارة لدى الموارد البشرية المتواجدة بالمنظمة، ومن أجل ذلك أردنا معرفة فيما إذا كانت الكليات المختارة، و التي تقدم تعليما نظريا أو تقنيا أو علميا بحثا، تتوافر على أساتذة ممكنين، و الذي يؤثر بشكل جيد على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة. و قد وجدنا أن نسبة مهمة من المبحوثين من فئة هيئة التدريس و المقدرة بـ 56,36 % ، و كذلك

نسبة معتبرة من المبحوثين من فئة الطلبة 65,26 % يرون بأن الكليات الثلاث لا تتوافر على أساتذة ممكنين سوى البعض منهم، و هذا ما قد يؤثر على نوعية الخدمة التعليمية المقدمة.

-أما عن المرتكز الثاني، و الذي يعتمد عليه التمكين، هو عنصر الثقة المنبثق عنه عدة أسس كالتواصل و التعاون و التعاضد. و قد ارتأت الباحثة معرفة مدى تواصل الأطراف الثلاثة داخل الكلية. و قد لاحظنا وجود تواصل نسبي بين الطلبة و الموظفين الإداريين، يقتصر هذا التواصل على ما تقوم به الإدارة من إجراءات بيداغوجية أو إدارية في بداية السنة أو نهايتها. أما فيما يخص علاقة الطلبة بهيئة التدريس فقد رأينا وجود تواصل نسبي قد اقتصر على ما تقدمه هيئة التدريس من إلقاء المحاضرات التعليمية، ليغيب ذلك الحوار العلمي و الثقافي بينهما. أما عن علاقة التواصل بين هيئة التدريس و الموظفين فهي أمتن عما رأيناه بين الموظفين و الطلبة.

و من جهة أخرى، ارتأت الباحثة معرفة مدى وجود الخوف المدمر للثقة بإدارة الكلية. و قد اكتشفنا أن نسبة معتبرة من المبحوثين (هيئة التدريس و الموظفين الإداريين) تقر بوجود ممارسة للإدارة بالخوف داخل الكلية، و الدليل، هو شعور هذه النسبة بالخوف عند ارتكاب أي خطأ سلوكي أو مهني، إلا أن نسبة معينة تعترف بأنها لا تشعر بذلك الخوف الذي تمارسه الإدارة. و إن كان عدم الخوف الذي يقصد به التمكين هو عدم الترهيب الذي تمارسه إدارة الكليات. و الذي قد يلاشي الثقة بين أطراف التنظيم أولا وبين هؤلاء و الإدارة ثانيا. و من الأمور التي قد تبعث رسالة الرهبة و الخوف بإدارة الكليات و إدارة الجامعة، حسب ما لوحظ ميدانيا، تلك التي تنشأ عن طريقة تصميم مكتب العميد في كل كلية أو رئيس الجامعة و موقعه في المبنى (عادة ما يقبع العميد أو رئيس الجامعة في أبراج عاجية رهيبة في أعلى طابق من طوابق الكلية أو مبنى الإدارة الجامعية) .

و بدراستنا الميدانية لطبيعة المعلومات المتواجدة بالكلية، أكدت نسبة مهمة من المبحوثين غياب الشفافية في المعلومات و عدم انتشارها بانسياب حر، و هذا ما قد يعزى إلى عرقلة عملية التمكين و تعثرها إلى ما لا نهاية. أما فيما يتعلق بسرعة تدفقها، فقد أنفت نسبة كبيرة ذلك معلنة التباطىء في تداولها، و ذلك على غرار الأسباب التي أدت إلى ذلك (التهاون، عدم تحمل زمام المسؤولية بالشكل اللازم...).

- لقد عمدت الباحثة على طرح سؤال عام، تهدف من ورائه، لمعرفة آراء المبحوثين المختارين، فيما إذا كان تجسيد مضامين التمكين بالجامعة قد يحسن جودة الخدمة التعليمية المقدمة، و قد أقر جزء من المبحوثين بما نسبته 56,36 % أن التمكين يؤثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية بشكل مقبول، إلا أن جزء آخر من المبحوثين، بما نسبته 43,64 % ، تجد أن التمكين قد يؤثر على تحسين جودة الخدمة التعليمية بشكل جيد.

II-2 – اختبار فرضيتي الدراسة:

تعرف الفرضية على أنها تخمين أو زعم أو تنبؤ، يصف العلاقة المحتملة بين متغيرات البحث، فهي تصف العلاقة التي يتوقع أن تتحقق بنتائج البحث[1] .

و باعتبار كل علم يستعين بعلم آخر، لكي يستفيد منه للتوصل إلى النتائج الدقيقة التي يمكن الاعتماد عليها في حل المشكلة المطروحة، و مثال ذلك: علم الاقتصاد، يستعين لتوصيف(صياغة) العلاقة القائمة بين المتغيرات، في شكل رموز و معادلات، بعلم الإحصاء، فيستفيد منه في تطوير و استنباط طرق القياس لتقدير معالم الصيغ المقترحة و اختبار الفرضيات، و من تم الوصول إلى النتائج الدقيقة التي يمكن الاعتماد عليها في التنبؤ بالمشكلة المدروسة.

لذلك، لجأت الباحثة إلى اختبار الفرضيات عن طريق أشكال الاختبارات المعروفة و المطبقة في علم الإحصاء. و باعتبار الفرضيتان الثانية و الثالثة، اللتان وضعتهما الباحثة، تدرس العلاقة بين متغيرين على الأقل، أي متغير تابع و متغير مستقل، إذن نستطيع القيام بصياغة العلاقة الخطية بين هاذين المتغيرين. بمعنى آخر، يمكن تشكيل معادلة الانحدار الخطي البسيط: $\mathbf{y_i = B_0 + B_1 x_i}$ للبحث عن المعلمات B_1 و B_0 . هاذين الأخيرين المعتمدين في قبول (رفض) فرضية العدم و رفض (قبول) الفرضية البديلة.

II-2 -1 – اختبار الفرضية الثانية:

- نرمز لأعداد الأسرة الجامعية من طلبة و أساتذة و موظفين إداريين بـ: X
- نرمز لمعدل عدم وضوح مفهوم التمكين لكل فئة من الفئات الثلاث بـ: Y

الفرضية الثانية : غياب مفهوم التمكين لدى أعضاء الأسرة الجامعية.

حيث أن : $\mathbf{X_1}$: عدد الأساتذة . X_2 : عدد الموظفين الإداريين. X_3 : عدد الطلبة.

Y_1 و Y_2 و Y_3 : معدل عدم وضوح مفهوم التمكين للفئات الثلاث على الترتيب .

بوضع X : المتغير المستقل Y : المتغير التابع. و تسمى العلاقة الخطية بين متغيرين، بالانحدار الخطي البسيط، و يمكن أن تكتب بالصيغة الرياضية: $\mathbf{Y_i} = B_0 + B_1 \mathbf{x}$

[1] عدنان عوض، مناهج البحث العلمي، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، القاهرة، 2008، ص : 111 .

X_i^2	X_iY_i	Y_i	X_i
$X_1^2 = 1024$ $X_2^2 = 529$ $X_3^2 = 8170$	$X_1Y_1 = 699,84$ $X_2Y_2 = 1799,98$ $X_3Y_3 = 8600,35$	$Y_1 = 21,87$ $Y_2 = 78,26$ $y_3 = 90,53$	$X_1 = 32$ $X_2 = 23$ $X_. = 95$
$\sum X_i^2 = 9723$	$\sum X_iY_i = 11100,17$	$\sum Y_i = 190,66$ $\bar{Y} = 63,55$	$\sum X_1 = 150$ $\bar{X} = 50$

1- استخراج $\hat{B}_0$ و $\hat{B}_1$ عن طريق المحددات :

$$\begin{cases} \sum Y_i = n\hat{B}_0 + \hat{B}_1 \sum X_i \\ \sum X_iY_i = B_0 \sum X_i + \hat{B}_1 \sum X_1^2 \end{cases}$$

و عليه فإن المعادلة المقدرة: $\hat{Y}_i = 28,55 + 0,7\,\hat{X}_i$

و لاختيار معنوية المعلمات $\hat{B}_0$ و $\hat{B}_1$ ، بالاعتماد على الصيغة الرياضية للاختبار، فإننا نحتاج إلى الإحصاءات التالية:

$\hat{Y}_i$	e_i	e_i^2
$= 50,95\,\hat{Y}_1$ $= 44,65\,\hat{Y}_2$ $=190,190,65\,\hat{Y}_3$	- 29,09 + 33,61 - 4,52	846,2281 1129,6321 20,4304
$\sum \hat{Y}_i = 190,65$	$\sum e_i = 0$	$\sum e_i^2 = 1996,2906$

حيث أن : $\hat{Y}_i = \hat{B} + \hat{B}_1 X_i$

$e_i = Y_i - \hat{Y}_i$

و لاختبار الفرضية السابقة، نستخدم اختبار test، و في هذا المجال توجد[1]:

[1] حسين علي يخيت و آخرون، الاقتصاد القياسي، دار اليازوري العلمية، عمان، 2007، ص 81 .

فرضية العدم : تنص على عدم وجود علاقة بين x و y ، أي أن:

$$H_0 : B_0 = 0$$

$$B_1 = 0$$

الفرضية البديلة: تنص على وجود علاقة بين X و Y ، أي أن :

$$H_1 : B_0 \neq 0$$

$$B_1 \neq 0$$

نستخدم اختبار t عند مستوى معنوية 5% و درجة حرية n-k، و الصيغة الرياضية لهذا الاختبار:

حيث

$$t_{\hat{B}_1} = \frac{\hat{B}_1}{S_{\hat{B}_1}}$$

أن :

$$S_{\hat{B}_1} = \sqrt{S^2_{\hat{B}_1}}$$

$$S^2_{\hat{B}_1} = \frac{S^2_{e_i}}{\sum X_i^2}$$

$$S^2_{e_i} = \frac{\sum e_i^2}{n - k}$$

t: اختبار (t) عند مستوى معنوية ودرجة حرية n – k، حيث n عدد المشاهدات و k عدد المعالم.

$\hat{B}_1$: القيمة التقديرية لـــ $\hat{B}_1$ الحقيقية.

$S_{\hat{B}_1}$: الانحراف المعياري للمعلمة المقدرة $\hat{B}_1$.

$S^2_{\hat{B}_1}$: تباين $\hat{B}_1$

$S^2_{e_i}$: تباين الخطأ

أما بالنسبة لـــ $\hat{B}_0$ ، فإن:

$$t_{\hat{B}_0} = \frac{\hat{B}_0}{S_{\hat{B}_0}}$$

حيث أن :

$$S_{\hat{B}_0} = \sqrt{S^2_{\hat{B}_0}}$$

$$S^2_{\hat{B}} = S^2_{e_i}\left[\frac{1}{n} + \frac{\bar{X}^2}{\sum X_I^2}\right]$$

$$S^2_{e_i} = \frac{\sum e^2_i}{n - k}$$

بعد احتساب قيمة t، تقارن مع قيمتها الجدولية المعطاة في الجداول الخاصة بها عند درجة حرية k - n ، و مستوى معنوية 5% لتحديد قبول أو رفض فرضية العدم، فإذا كانت قيمة t المحتسبة أكبر من قيمة t الجدولية، نرفض فرضية العدم و نقبل الفرضية البديلة، و العكس صحيح.

بعد القيام بعملية التعويض، نجد أن $t\hat{B}_1 = 15448433$

$$t_{\hat{B}_0} = 10,2252$$

أما قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية 5% و درجة حرية (2 – 3) تبلغ t = 12,71 ، وعليه، نرفض فرضية العدم و نقبل الفرضية البديلة بمعنى " غياب مفهوم التمكين لدى أعضاء الأسرة الجامعية" .

الفرضية الثانية: لا توجد ممارسة للتمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة.

نرمز لأعداد الإجابات المقرة برفض (ممارسة / عدم وجود) التمكين بـــ X

نرمز بمعدل (عدم وجود / عدم ممارسة) أساليب التمكين بـــ Y

X_i^2	$X_i Y_i$	Y_i	X_i
$X_1^2 = 900$ $X_1^2 = 289$ $X_3^2 = 81$ $X_4^2 = 1225$ $X_5^2 = 81$ $X_6^2 = 484$ $X_7^2 = 1089$ $X_8^2 = 2304$	$X_1 Y_1 = 13635$ $X_2 Y_2 = 525,47$ $X_3 Y_3 = 147,33$ $X_4 Y_4 = 2227,05$ $X_5 Y_5 = 147,33$ $X_6 Y_6 = 880$ $X_7 Y_7 = 1980$ $X_8 Y_8 = 322848$	$Y_1 = 45,45$ $Y_2 = 30,91$ $Y_3 = 16,37$ $Y_4 = 63,63$ $Y_5 = 16,37$ $Y_6 = 40$ $Y_7 = 60$ $Y_8 = 67,26$	$X_1 = 30$ $X_2 = 17$ $X_3 = 9$ $X_4 = 35$ $X_5 = 9$ $X_6 = 22$ $X_7 = 33$ $X_8 = 48$
$\sum X_i^2 = 6453$	$\sum X_i Y_i = 10499,16$	$\sum Y_i = 340$ $\bar{Y} = 42,5$	$\sum X_i = 290$ $\bar{X} = 36,75$

$$\begin{cases} 340 = 8\hat{B}_0 + \hat{B}_1 .290 \\ \hat{B}_0 + \hat{B}_. .6453 \quad 10499,16 = 340 \end{cases}$$

بعد القيام بعملية الضرب و الحذف، نجد قيم $\hat{B}_0$ و $\hat{B}_1$:

$\hat{B}_1 = 0,67 \quad = 18,2 \qquad \hat{B}_0$

و عليه، فإن المعادلة المقدرة: $\hat{Y}_. = 18,2 + 0,67 X_.$

و لاختبار معنوية المعلمات $\hat{B}_0$و $\hat{B}_1$ ، نحتاج للإحصاءات التالية :

$\hat{Y}_i$	e_i	e_i^2
$\hat{Y}_1 = 38,3$	7,15	51,12
$\hat{Y}_2 = 29,59$	1,32	1,74
$\hat{Y}_3 = 24,23$	- 7,86	61,78
$\hat{Y}_4 = 41,65$	- 21,98	483,12
$\hat{Y}_5 = 24,23$	- 7,86	61,78
$\hat{Y}_6 = 32,294$	- 7,06	49,84
$\hat{Y}_7 = 40,3$	+ 19,69	387,70
$\hat{Y}_8 = 50,36$	+ 16,9	285,61
$\sum Y_i^2 = 251,61$		$\sum e_i^2 = 1382,69$

بعد القيام بنفس الخطوات السابقة نجد قيم $t_{\hat{B}_1}$ و $t_{\hat{B}0}$

$$t_{\hat{B}_1} = 4,41 \quad t_{\hat{B}0} = 3,35$$

أما قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية 5%، و درجة حرية (2 – 8) تبلغ t = 2,45 ، و عليه، نرفض فرضية العدم و نقبل الفرضية البديلة، بمعنى " عدم ممارسة التمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة"

الخلاصة:

تعد جامعة قسنطينة، من أكبر الجامعات الجزائرية التي تستقطب عشرات الآلاف من زبائنها الطلبة، و تحتضن المئات من الأساتذة و الموظفين الإداريين و العمال. و يعود تاريخ تأسيسها، إلى عام 1968 ، إلا أن شهادة ميلادها، كانت بعد سنة، ممثلة في الأمر رقم 69 –54 المؤرخ في 17 جوان 1969 .

لقد شهدت جامعة قسنطينة، تغييرات ملحوظة خلال مسيرتها، فمن مركز جامعي تابع لجامعة الجزائر العاصمة، تقتصر على تدريس عدد محدود من التخصصات، لتتحصل على استقلاليتها، و العمل بنظام الكليات، في

بداية مشوار عملها. و قد شملت على خمسة كليات، مثلت اللبنة الأولى في عملها. و لكن بعد حدوث إصلاح للتعليم العالي لسنة 1971، أقر إلغاء نظام الكليات و تعويضه بنظام المعاهد، و هنا تضاعفت هياكل الاستقبال، و تضاعف عدد الطلبة و الأساتذة، و تحسنت طرق التدريس ...إلخ ، و ما إن صدر قانون التوجيه للتعليم العالي، رقم 99 – 05، حتى أعيد إحياء نظام الكليات من جديد و العمل به . أما على المستوى البيداغوجي، فقد شهدت، هي الأخرى، تحولات بارزة، و الأبرز ما فيها، تلك الإصلاحات التي طبقت خلال الدخول الموسمي الجامعي 2004 / 2005 ، و المعروف بنظام LMD ، أو licence , master , doctorat ، و الذي تم تبنيه من طرف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، بجانب النظام البيداغوجي السابق، أي النظام الكلاسيكي.

لقد اتضح لنا كذلك، أن الجامعة قد شهدت، مركزية شديدة في تسييرها، كما عرفت غياب استقلالية مالية و إدارية بها، إلا أنها جسدت نوع من الديمقراطية، و ذلك خلال فترة وجيزة دامت سنتين، من سنة 1988 إلى سنة 1990، ليتم العودة إلى المركزية في التسيير، أي العودة إلى طريقة التعيين، و إلغاء فكرة الانتخاب .

إن مراحل تطور هياكل الجامعة و كلياتها، قد عكس تطورا، كذلك في مواردها البشرية، و يخص بالذكر الأسرة الجامعية؛ من طلبة و هيئة تدريس و موظفين و عمال. و قد تعرفنا كيف تضاعفت حجم التدفقات الطلابية بكليات الجامعة أكثر فأكثر، و هو نفس الأمر بالنسبة لهيئة التدريس و التي لوحظت زيادة مستمرة و متسارعة . أما بالنسبة لفئة الموظفين الإداريين و العمال، و التي تعد من بين الفئات الهامة و الأساسية، التي تقوم عليها الجامعة، فقد شهدت هي الأخرى، تطورا و تزايدا ملحوظا، خلال الفترة (1999/ 2008).

أما فيما يخص ما استخلصناه من النتائج المحصل عليها ميدانيا، فقد تم ذكرها بإسهاب كامل، نعتقد أنه لا داعي لذكرها مجددا.

الخاتمة

الخاتمة:

يعد التمكين (Empowerment)، من بين المواضيع التي تناولها العلم الحديث في ميدان تسيير الموارد البشرية، و قد اعتمدته المنظمات الرائدة اليوم، كمنهج لرفع أداء العاملين، و تحسين مستوى خدماتهم، و السعي المستمر لرضا الزبائن.

و بالرغم من وضع الباحثين عدة تعاريف لمصطلح التمكين، إلا أنه بقي عصيا على الفهم و الوضوح للكثيرين، فبينما يرى البعض التمكين على أنه تفويض للسلطة، يزعم آخرون بأن تفويض السلطة و الصلاحيات ما هي إلا جزء و شكل من أشكال التمكين (thomas & velthouse)، و منهم من نظر للتمكين أنه مجرد موضة إدارية عابرة أو مصطلح إداري جذاب، كما ذكرنا سابقا، إلا أن هذا الحكم يعتبره آخرون تجنيا على مفهومه، و ذلك من خلال ما دعا إليه هذا المفهوم من توزيع السلطة و دفعها للمستويات الإدارية المختلفة، و خاصة تلك المستويات ذات الاحتكاك المباشر بالزبائن. إذن، لكل من هؤلاء وجهة نظره التي يقدم لها المبررات و يسوق لها المعطيات التي تساعده في إقناع الآخرين، و هذا بحد ذاته يدل على أن موضوع التمكين، يستحق البحث المستفيض، و الممارسة الحقيقية له. و هذا ما يقودنا إلى الكشف عن مضامينه، من خلال ما يدعو إليه من أساليب و مرتكزات، و ما ينتج عنه من أبعاد و آثار.

لقد نص التمكين على أساليب إدارية حديثة، أهمها: القيادة التمكينية، و هي تلك القيادة التي تزود الأفراد بالمعلومات، و المسؤولية و السلطة و الثقة، حتى يتم التصرف باستقلالية، ضمن خبراتهم، و بنوعية عالية(shermerhorn) ، أما عن أسلوب التنظيم المناسب، فإن التمكين لم يجد من الهياكل التنظيمية التقليدية بدٌ لتطبيقه، و بالتالي، كان لا بد من بدائل تحل محل الهياكل التنظيمية القديمة، كالهيكل التنظيمي المقلوب و الهيكل التنظيمي المسطح و المنظمة الأفقية. كما حث التمكين على ضرورة حرص المنظمات لانتقاء الموظفين، و ذلك وفق معايير في غاية الدقة و العناية، بعيدا عن أية علاقات شخصية أو وساطة أو غير ذلك. كما اعتبر مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، هي المفتاح الأول و الركن الرئيسي للتمكين. أما عن أساليب التحفيز المادية و المعنوية، فقد وجد التمكين من سياسة الأجور العالية و إعادة هيكلة نظم المكافآت و برامج المشاركة في المكاسب، أهم وسيلة للمحافظة على الأفراد الذين تم انتقاؤهم، و بالتالي عدم تسربهم للمنافسين. كما دعا التمكين إلى ضرورة تدريب الأفراد و تطوير مهاراتهم، و تنمية قدراتهم، و ذلك من أجل رفع مستوى كفاءاتهم و تحسين أدائهم. و قد ارتكز التمكين على عناصر مهمة، منها الثقة بين أفراد المنظمة، و التواصل و عدم استعجال النتائج.

و باعتبار المنظمات الخدمية، تلك المنظمات التي تنتج أوجه نشاط غير ملموسة، أو ما تسمى بالخدمات، كالجامعة مثلا، فهي تسعى بشكل مستمر إلى تحسين ما تقدمه لزبائنها الطلبة، و هنا يتدخل التمكين ليوفر للعاملين

المناخ الذي يمكنهم من أداء العمل بنوعية عالية و كفاءة و فعالية كبيرة . و من عناصر ذلك المناخ: مناخ الثقة، تدفق مستمر للمعلومات، المناخ الملائم للتدريب و سياسات التحفيز الأخرى.

و باعتبار الجامعة، إحدى المنظمات الخدمية التي تسحق أن تحسن من خدماتها، و أن تستغل كل ما من شأنه أن يحقق جودة في خدماتها التعليمية، نعتقد أن التمكين يمهد طريقا سهلا للوصول لذلك، هذا الأخير الذي يدعو إلى التقليل من حدة المركزية و العمل بالفريق و حلقات الجودة و مشاركة الهيئة التدريسية و الإدارية و الطلابية في اتخاذ القرارات، و غيرها.

و لمعرفة أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بجامعة قسنطينة، و بالضبط على كلياتها، بأخذ عينة من هذه الأخيرة، وجدنا أن قراراتها من قرارات الإدارة العليا للجامعة، وأن التسيير بها ذو مركزية شديدة، و لكن، بالرغم من ذلك، فإن هناك بعض الأمور المهمة بالكليات محل الدراسة، تعتمد على أساليب تمكينية، لا تقل شأنا، عما يدعو إليه التمكين، كبرامج التدريب، و سياسة الأبواب المفتوحة، هذه الأخيرة التي تساهم بشكل غير مباشر في تسهيل التواصل. كما تعتمد الكليات على بعض هيئة التدريس المتمكنة من تقديم المادة المعرفية، و أهم من ذلك، توافر أبعاد التمكين لدى أعضاء الأسرة الجامعية، و كل ذلك يعد مؤشرا جيدا يعمل على تحسين جودة الخدمة التعليمية. و لكن، بالرغم من توافر بعض هذه الأساليب و المرتكزات السالفة الذكر، إلا أنها لا تكف لإنجاح التمكين، فغياب الإدارة على المكشوف و التي تدعو إلى كشف المعلومات، و كذا غياب الثقة أو قلتها بين الأطراف الثلاثة، و بروز الإدارة بالخوف، و الأكثر من ذلك، غياب أساليب التحفيز المادية كالأجور العالية أو حتى العدالة في انتهاجها، سيؤدي بطريقة غير معلنة إلى تدني الأداء.

و على غرار ما سبق، تمكنا من التوصل إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

1 – لا يوجد مفهوم موحد لمعنى التمكين. و كل باحث يضع مفهوما له، فهو ينسبه على أساس معطيات أو مبررات معينة.

2–إن موضوع التمكين، لم ينشأ من فراغ، و إنما لأهميته، المتمثلة في إعتاق الفرد من الرقابة التقليدية و السياسات الصارمة و اللوائح الملزمة.

3 –لا يمكن بأي حال من الأحوال، نجاح فكرة التمكين، في أي منظمة، بغياب المناخ التنظيمي الملائم، و الاستعداد الإداري المناسب، و توفر الموظف الذي يمتلك الكفاءة و القابلية لتحمل المسؤولية بالشكل المناسب.

4 – لا يمكن القول بأن التمكين موضة سريعة، تأتي و تذهب بسرعة، أو مصطلح إداري جذاب، و لكن هذا المفهوم، ولد من رحم التطورات الفكرية الإدارية، و نتيجة حتمية لها، تدل على مستوى متقدم و راق من مستويات التعامل مع العنصر البشري، في منظمات الأعمال عامة، ومؤسسات التعليم العالي خاصة.

5 – بالرغم من تواضع تناول الدراسات حول موضوع التمكين بمؤسسات التعليم العالي، فإن ذلك لا يعني، عدم ملاءمة دراسة هذا الموضوع بهذا النوع من المؤسسات. فقط، يقع التقصير على عاتق الأكاديميين و المديرين في محاولة استكشاف و توظيف هذا المفهوم، و معرفة نتائجه و آثاره، على المستوى الأكاديمي و العلمي.

6 – تحسين جودة الخدمة، قد لا يتم تحقيقها، إلا من خلال تهيئة البيئة التنظيمية لجميع العاملين، من خلال تدريبهم و تحفيزهم و الاعتماد على الاختيار و الانتقاء الجيد، حتى يتم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، و كل ذلك يدعو إليه التمكين.

7 –تعد الجامعة مركز فكري، و ملتقى حضاري و علمي للمفكرين و الباحثين و العلماء من أبناء المجتمع، و يؤمل منها أن تؤدي أهدافا عديدة، تتمثل في تعليم أبناء المجتمع، و إكسابهم المعارف و المهارات، و مجموعة القيم و الاتجاهات و السلوكيات، التي تؤهلهم للقيام بأدوار رئيسية في المجتمع. و عليه، فإن إنجاح العملية التعليمية و تحسينها، تتطلب تنفيذ سياسات جديدة، تعزز من خلالها دور الأستاذ و الموظف الإداري و الطالب على حد سواء.

8– أظهرت الدراسة الميدانية جملة من النتائج، أهمها تلك المتعلقة باختبار الفرضية التي مفادها " غياب ممارسة للتمكين بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة"، و قد تم تأكيد ذلك، من خلال غياب العديد من المرتكزات و الأساليب التي ُتعتمد لإنجاح فكرة التمكين، منها:

– ضعف الثقة بين أطراف التنظيم و الإدارة، و التي نتجت من خلالها، غياب الشفافية و بطء وصول المعلومات أو التهاون في إيصالها.

– عدم جدية بعض الموظفين و التزامهم بمهامهم.

– غياب أهم أسلوب من الأساليب القيادية التمكينية، و هي القيادة الإبداعية، و التي تلعب دورا أساسيا في شحن طاقة الموظف لتقديم الأحسن، أستاذا كان أو موظفا إداريا.

– غياب أساليب التحفيز المادية، و عدم العدالة في تجسيدها، و إن هذا الأمر، يعلن و لو بصفة غير مباشرة عن عدم الاهتمام بمجهودات الفرد المتمكن و الكفء.

لقد اكتفت الباحثة بوضع النتائج التي تم التوصل إليها، دون اللجوء إلى وضع التوصيات، و ذلك لعدم امتلاكها للمعلومات الضرورية التي تؤهلها للقيام بذلك.

قائمة المراجع

1 – المراجع باللغة العربية:

الكتب:

1–اتحاد الخبراء الاستشاريون الدوليون، عائد الاستثمار في رأس المال البشري، ايتراك، القاهرة، 2004.

2– أحمد الخطيب، إدارة الجودة الشاملة" تطبيقات تربوية" ، عالم الكتب الحديث، إربد، 2006.

3– أحمد ماهر، التنظيم" الدليل العملي لتصميم الهياكل والممارسات التنظيمية"، الدار الجامعية الإسكندرية، 2001.

4– أحمد محمد غنيم، مداخل إدارية معاصرة لتحديث المنظمات، دار النهضة، المنصورة، 2002.

5– أوماسكران تعريب و آخرون، طرق البحث في الإدارة ، دار المريخ، الرياض، 2006.

6– باي كشواي، إدارة الموارد البشرية، دار الفاروق، (عدم ذكر المدينة)، 2006.

7– بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة والشارقة، 2003.

8– بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة والشارقة، 2003.

9– بلقاسم سلاطنية، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى ، الجزائر، 2004.

10– توفيق محمد عبد المحسن، اتجاهات حديثة في التخطيط والرقابة على الجودة، دار الفكر الحديث، (عدم ذكر المدينة)، 2006.

11– ثابت عبد الرحمان إدريس، المدخل الحديث في الإدارة العامة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2003.

12– جمال الدين محمد المرسي، الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2003.

13– حسن إبراهيم بلوط، المبادئ و الاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات، دار النهضة العربية، بيروت، 2005.

14 – حسين علي بخيت و آخرون، الاقتصاد القياسي، دار اليازوري العلمية، عمان،2007 .

15– خليفة بن عبد الله الفواز، تقرير ما ينبغي مراعاته عند تفويض السلطة، جامعة الملك سعود، الرياض، 1999/1998.

16– رامي جمال اندرواس و آخرون ، الإدارة بالثقة و التمكين، عالم الكتب الحديث، إربد، 2008.

17– رفاعي محمد رفاعي وآخرون، إدارة السلوك في المنظمات، دار المريخ، الرياض، 2004.

18– سيد محمد جاب الرب، السلوك التنظيمي، مطبعة العشيري، الإسماعيلية، 2005.

19 – سمير عبد القادر جاد، إستراتيجية الأبحاث العلمية و الرسائل الجامعية، الدار العالمية، القاهرة، 2007 .

20– صبحي جبر العتيبي، تطور الفكر و الأساليب في الإدارة، دار حامد، عمان، 2004.

21– صلاح مصطفى الفوال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، مكتب غريب، القاهرة، 1986.

22- عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، المهارات السلوكية و التنظيمية لتنمية الموارد البشرية، المكتبة العصرية، المنصورة، 2007.

23- عبد الرحمن أبو مجد رضوان، التعليم الجامعي الخاص" الواقع وتحديات المستقبل"، عالم الكتب، القاهرة، 2006.

24- عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي و إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007.

25- عبد الفتاح بوخمخم، إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2001.

26- عبد الكريم بن عراب، تسيير المنشآت، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004/2003.

27- عبد الكريم حرز الله و آخرون، نظام ل م د، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2008.

28- عبد الله زاهي الرشدان، في اقتصاديات التعليم، دار أسامة، عمان، 2006.

29- عدنان عوض، مناهج البحث العلمي، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، القاهرة، 2004.

30- عزيز داوود، مناهج البحث العلمي، دار أسامة، عمان، 2006.

31- عطية حسين أفندي، تمكين العاملين، مدخل للتحسين و التطوير المستمر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003.

32- عمار بوحوش و آخرون، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

33- علي غربي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مطبعة Cirta copy، قسنطينة، 2006.

34- فاتن أبو بكر، نظم الإدارة المفتوحة، ايتراك، القاهرة، 2001.

35- فاروق عبده فليه و آخرون ، اقتصاديات التعليم : مبادىء راسخة و اتجاهات حديثة، دار وائل، عمان،2004 .

36- فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، ايتراك، القاهرة، 2000/1999.

37- فريد النجار، التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2007.

38- فريد عبد الفتاح زين الدين، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، جامعة الزقازيق، الإسكندرية، 1996.

39- فضيل دليو وآخرون، إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، 2001.

40- فضيل دليو، قضايا منهجية في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001.

41- قاسم نايف علوان، إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الإيزو 9001:2000 ، دار الثقافة، سرت (ليبيا)، 2005

42- لمياء محمد أحمد السيد وآخرون، العولمة ورسالة الجامعة "رؤية مستقبلية"، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002.

43- محمد جمال الكفاني، الاستثمار في الموارد البشرية للمنافسة العالمية، الدار الثقافية، القاهرة، 2007

44 - محمد العربي ولد الخليفة، المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.

45 - محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان 2006.

46 - مصطفى نجيب شاويش، إدارة الموارد البشرية، دار الشروق، عمان، 2005.

47 - معن خليل عمر، مناهج البحث العلمي في علم الاجتماع، دار الشروق، عمان، 2004.

48 - مهدي صالح السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، بغداد، 2007.

49 - منذر الضامن، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة، عمان، 2006.

50- مي يعقوب حداد و آخرون، أفكار في التعامل مع الناس: نهج في التعلم و التدريب، الطبعة الأولى، الجزء الثالث، ورشة الموارد العربية مع بيسان للنشر و التوزيع، بيروت، 2000.

51 - موسوعة عالم التجارة و إدارة الأعمال (التخطيط، التأمين، التنظيم)، 2004.

52 - يحي سليم ملحم، التمكين كمفهوم إداري معاصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006.

53- يوسف حجيم الطائي وآخرون، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي متكامل، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

سور من القرآن الكريم:

1- الآية 10 من سورة الأعراف، و الآية 56 من سورة يوسف.

مجموعة مقالات على شكل كتب:

1 - مجموعة مقالات بعنوان : استراتيجيات التطوير في المؤسسات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة- الشارقة، 2006.

2 - مسؤول عن جمع المقالات " محمد بن ابراهيم التويجري" ، التحديات المعاصرة للإدارة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة- الشارقة، 2006.

المذكرات و الأطروحات:

1 - أحمد سيد محمد السباعي، تقييم فرص تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كمرتكز لتحسين جودة أداء العملية التعليمية، مذكرة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة أسيوط، القاهرة، 2005.

2 - الصيد حاتم، الإشاعة و الرأي العام الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2001.

3 – آمنة سعدون، التعليم العالي و تنمية قدرات الطالب الجامعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2005/2004.

4 – بديسي فهيمة، تفعيل مدخل النظم لتحقيق الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005.

5 – رفيق زراولة، تنظيم و هيكلة الجامعة الجزائرية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في تسيير المؤسسات، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2004.

6 – زرزور براهيمي، فعالية التسويق البنكي" دراسة حالة البنك الوطني الجزائري BNA، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2002/2001.

7 – صالح بوشارب مريم، التكوين الجامعي بين الأهداف و الواقع، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2001.

8 – صباح أسابع، التنظيم البيروقراطي و الكفاءة الإدارية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 2007.

9 – صيد الطيب، الممارسة السوسيولوجية في الجامعة الجزائرية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع ، جامعة منتوري، قسنطينة، 1999.

10 – نورة دريدي، خريج الجامعة بين التكوين و التشغيل ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، 1999.

مؤتمرات و ملتقيات ، ندوات و أيام دراسية، محاضرات و ورشات عمل :

مؤتمرات:

1– أحمد السيد مصطفى، تمكين العاملين.....السمات المميزة.....و المقاييس المؤشرة، المؤتمر الدولي الرابع عشر للتدريب و التنمية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، القاهرة، من 20 إلى 22 أفريل 2004.

2 – جميل نشوان، تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس، رام الله، من 3 إلى 5 جويلية 2004.

3 – زايري بلقاسم، تحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر، المؤتمر الثاني لتخطيط و تطوير التعليم و البحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة وهران، أيام 24–25–27 فيفري 2008.

4 – سفيان عبد اللطيف كمال، إطار عام لضمان النوعية الجيدة للتعليم الجامعي الفلسطيني، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، الفترة من 03 إلى 05 جويلية 2004.

الموقع: http://www.cheq.edu.org/studies/st14.doc

5 – صديق محمد عفيفي، اتجاهات تطوير الثقافة العربية لدعم التميز في الإدارة، مؤتمر دور المدير العربي في الإبداع و التميز، شرم الشيخ، من 27 إلى 29 نوفمبر 2004.

6 – عليان عبد الله الحوالي، تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس، رام الله، من 3 إلى 5 جويلية 2004.

7 – يوسف أبو فارة، اشتراك الطلبة في تقييم جودة التعليم العالي، مؤتمر الاقتصاد المعرفي الأول، الأردن، من 2 إلى 4 أيار 2006.

الموقع: http://www.arabicstat.com/board/shoothread.php?t=962

الملتقيات:

1– خالد عبد العزيز المبارك، التدريب، ملتقى مدراء التدريب السادس، جامعة الإمام بن سعود، الإسماعيلية، يوم 16 أفريل 2008.

2 – سعد بن مرزوق العتيبي، تمكين العاملين : كإستراتيجية للتطوير الإداري، الاجتماع الإقليمي الثاني عشر للشبكة لإدارة و تنمية الموارد البشرية، عمان، 11–13 ديسمبر 2004.

3 – سعد بن مرزوق العتيبي و آخرون، مدخل لتحسين أزمات الحج، الملتقى العلمي الخامس لأبحاث الحج، جامعة الملك سعود، الرياض، 2004.

الموقع: http://www.minshawi.com/other/altaher.htm

4–عبد الرحمان بن إبراهيم المديرس، بناء و تعزيز ثقافة الجودة في المدرسة، الملتقى الأول للجودة في التعليم، 25 ديسمبر 2006.

5 –غسان عيسى العمري ، إدارة الأزمات في ظل اقتصاد المعرفة، ملتقى دولي رابع، جامعة 20 أوت 1955، سكيكدة ، يومي 26 و 27 ماي 2008.

ندوات:

1–عبد الله سعيد، جودة الكتاب الجامعي و آفاق تطويره، الندوة الوطنية لتطوير المناهج و الاختصاصات التي تنظمها وزارة التعليم العالي، جامعة حلب، 30–31 أيار 2007.

أيام دراسية:

1 – الجودة و مدخل النظم في تسيير المؤسسة، يوم دراسي ، كلية العلوم الاقتصادية و التسيير، جامعة منتوري ، قسنطينة، يوم الأربعاء 18 ماي 2008.

محاضرات:

1– محاضرات الأستاذ بوخمخم عبد الفتاح تحت عنوان " نظرية منظمة" 2006–2007.

ورشات عمل:

1- علي ناصر شثوي آل زاهر، القدرات المطلوبة لتطوير جودة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لمواجهة تحديات عصر العولمة ، بحث مقدم إلى ورشة عمل، جامعة الملك خالد من 30 جانفي إلى 1 فيفري 2005.

مجلات و صحف :

مجلات:

1 – الحراحشة و صلاح الدين الهيتي، أثر التمكين الإداري و الدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية، مجلة العلوم الإدارية، مجلد 33، العدد 2، 2006.

2 – زكريا أحمد محمد عزام، معايير الاعتماد العام و الخاص و دورها في رفع جودة خدمات التعليم العالي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 33، جامعة الزرقاء الأهلية، الأردن، 2008.

3 – زينب الخضيري، مواجهة شرسة مع الواقع، مجلة الجزيرة الثقافية، العدد 245، الرياض، 2008. الموقع: http://www.al-jaziral.com/culture/2008/28042008/faadaat21.htm

4 – عبد الحميد عبد الفتاح المغربي، تمكين العاملين في المصالح الحكومية و منظمات القطاع الخاص، المجلة العلمية للتجارة و التمويل، الملحق الثاني، العدد الأول، كلية التجارة، جامعة المنصورة، 2001.

5- عبد المالك عبدي، الجامعة في المجتمع: أي دور و أي وظيفة ؟ مجلة الجامعة، جامعة محمد الصديق بن يحي ، جيجل، العدد10، مارس 2008.

6 – كمال عيسى، الجامعة...طريقنا إلى المستقبل، مجلة الجامعة، جامعة سعد دحلب، البليدة، العدد1، 2006.

7 – مراد زعيمي، أدوات البحث الاجتماعي" محددات و مجالات استخدامها"، مجلة العلوم الإنسانية، شركة دار الهدى، الجزائر، العدد19، 2003.

صحف:

1 – صالح بن علي الغامدي، تحديات جودة التعليم العالي في العالم العربي، العدد 14734، 2008.

2- عبد المهدي السويدي، دراسات التعليم في الجامعات الأردنية " الواقع و الإصلاح المنشود"، جريدة الرأي، عمان، 2008.

الموقع: http://www.alryadh.com/2008/10/17article381332.html

3 –عدنان بن عبد الله الشيحة، اللامركزية لا تلغي المركزية، صحيفة اقتصادية إلكترونية.

الموقع: http://www.aleapt.com/2009/02/01article-190994.html

4 – صحيفة السودان الدولية و الهوية الجامعة، جامعة أم درمان الأهلية، العدد رقم 1182، يوم 26 فيفري 2009.

الموقع: http://www.alsudani.info/indesc.php?type=32id=2147519989

مواقع من الشبكة الإلكترونية:

1 – أبو قديس، مجلس الطلبة شريك أساسي في إدارة الجامعة للعملية الإدارية، إربد، 2007.

الموقع: http://www.alarabalyawm.net/pages.php?new-id=35464

2 – أحمد بن عبد المحسن العساف، مهارات القيادة و صفات القائد

الموقع: www.branj.net/vb/showthread.php?t=22650-178K

3 – أحمد بن عبد الله العجلان، الجودة في الجامعات و حاجات سوق العمل.

الموقع: http://www.al-jazirah.com.sa/156332/arud.com

4 – أسامة الغزالي، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، مركز ضمان الجودة و اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2009.

الموقع: www.alfateh-medical/sites/app-upload/mediacal-hht-ppt

5 – الشفافية و المساءلة في إدارة المناقصات.

الموقع: Unpan1.un.org/intradoc/groups/public/document

6 – الطالب في عيون القيادة الجامعية، 2008.

الموقع: http://www.alryadh.com/2008/05/04/article.3339833.html

7 – حامد العنزي، لا غنى لعضو هيئة التدريس عن التدريب و التطوير و الترقيات، 2008. الموقع: http://www. alryadh.com/2008/01/08/article307124.html

8 – خليل عودة، نموذج في ضبط معايير الجودة في التعليم الأكاديمي، جامعة النجاح الوطنية.

الموقع: http://www.najah.edu. nnu-portal/files/centers/quau/quau1.ppt

9 – عبد السلام بشير الدويبي، الإطار المفاهيمي و القياسي لإستراتيجية التمكين و التنمية الإنسانية الموقع: npc.gov.iu/doc/neww/2npc.gov.ppt

10 – عبد المالك سبتي، التبادل الإلكتروني للمعلومات بين الأساتذة الباحثين في جامعة منتوري قسنطينة، 2007.

الموقع: http://arabcin.net/al-arabia-mag/modules.php?name=new&article&sid=157

11 – فتحي إبراهيم ، مقرر 101 إدارة مبادئ إدارة الأعمال

الموقع: www.kantakji.com/fiqh/files/manage/a32/doc

12 – فؤاد الصادق، التمكين في فكر الإمام الشيرازي الراحل، معهد الإمام الشيرازي الدولي للدراسات، واشنطن، 2007.

الموقع: http://www.annaba.org/mlf/auniversary/1428/035.htm

13 – محمد بدرة، أساسيات التفكير الإيجابي: الكفاءة و الفعالية.

الموقع: Annajah.net/arabic/show-article-thtml?id=31

14 – مصطفى السايح محمد، الجودة –جودة التعليم– إدارة الجودة الشاملة ، يوم 23 جويلية 2007.

الموقع: http://www.mmsc.com/m3-files/qtm-edu.htm

15 – هند غسان أبو الشعر، معايير الجودة المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي، جامعة آل بيت، الأردن، 2008.

الموقع: http://www.Ginan.edu/b/confls/1/6-2.doc

16 – يحي عبد الحميد إبراهيم و آخرون، الإدارة العصرية و جامعة المستقبل، جامعة أسيوط، 2001.

الموقع: http://www.mmsec.com/m3-files/manag-new.htm

17 – يوسف حسين عاشور، قياس جودة الخدمات التعليمية في الدراسات العليا: حالة برنامج MBA في الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التجارة، غزة.

الموقع: http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsmagazine/eleven-edition/first/4.pdf

الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية:

1– الأمر رقم 69–54 الصادر في 17 جوان 1969، المتعلق بإنشاء جامعة قسنطينة، العدد 53.

2– القرار الوزاري المشترك رقم 136 المؤرخ في 12 ديسمبر 1997.

3– المرسوم التنفيذي رقم 98–253 المؤرخ في 17 أوت 1998، المعدل و المتمم للمرسوم رقم 83–544 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983، و المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، العدد 40.

4– القرار الوزاري المشترك في 26 ماي 1987، المحدد للتنظيم الإداري لجامعة قسنطينة.

8– قانون التوجيه للتعليم العالي رقم 99–05 الصادر في 4 أفريل 1999، العدد 24.

9– القرار الوزاري المشترك الصادر في 03 أوت 1999، المحدد للتنظيم الإداري للكلية لدى الجامعة، العدد 77.

10– المرسوم التنفيذي رقم 03–279 ، المؤرخ في 23 أوت 2003 و طبقا لأحكام المادة 38 من القانون رقم 99–05 المؤرخ في 04 أفريل 1999.

11– المرسوم التنفيذي رقم 04–245 المؤرخ في 29 أوت سنة 2004، المعدل للمرسوم رقم 84–213 المؤرخ في 18 أوت سنة 1984 ، و المتعلق بجامعة قسنطينة و سيرها.

12– المرسوم التنفيذي رقم 06–11 المؤرخ في 11 مارس 2006، المعدل و المتمم للمرسوم رقم 84–213 المؤرخ في 18 أوت سنة 1984، و المتعلق بتنظيم جامعة قسنطينة و سيرها، العدد15

2 – المراجع باللغة الأجنبية:

الكتب:

1- professionnalisme des consultants, l'université citoyenne" progrès, modernisation, escamplarite", édition economica, paris,2003.
2-Jean donny et all, enseigner à l'université " un mitier qui s'apprend?", département de block université Bruxelles, 1996.
3- Pierre derome, total quality management, must for the tele-communication sector, tenic, canada, 2005.
4- Battle & Shannon, the new idea in education, library of congress catalog car number, university of south Florida, 1968.

المذكرات و الأطروحات:

1- Patrick migneault, empowerment: quelle est l'influence du climat psychologique sur l'habilitation psychologique et comportementale? Mémoire présente à la faculté des études superieurs en vue de l'obtention du grade de m.sc en relation industrielles, ecole de relations industrielles, faculté des arts et des sciences, université de Montréal,2006.
2- Jean elizabeth philamon, influences on employee empowerment, commitement and well-being in gambling industry, thesis of doctorate, school of applied psychology, Griffth University, 2003.
3- John Fosc, employee empowerment, an Apprentic eschip model, thesis of doctorat, school of busniss, university of Hartford, Barney, 1998.

الموقع: http://members.tripod.com/f-fosc/thesis.html

قاموس باللغة الأجنبية:

1 - Douglas Biber and all, dictionnary of contemporary english, third edition, Harlow, 1995.

دليل الجامعات باللغة الأجنبية:

2−le guide de l'université Constantine: " parcours et perspective" 2008.

مواقع من الشبكة الإلكترونية:

1- faisal el dahleh,2006

Faisal-dahleh.maktoobblog.com/…/الكفاءة و الفعالية-afficiency-effectivenes

2- Paul m, terry, empowering teachers as leaders, national forum journals, lake charles, university of Memphis, LA, 70605.

www.nationalforum.com/.../terry%20paul%20M%20empowering20%teachers%20as%20leaders.pdf.

3- joy R, cowdery, empowering students through fostering empowered teachers "democracy, empowerment and education", Muskingum college,2006.

http://www.ohioteachers.org/qate/Ej1 cowdry.doc

133- Sandra j, stone, empowering teachers, empowering children, the free library, northern Arizora university, flagstaff, august 6, 1995.
http://www.thefreelibrary.com/empowering+teachers,+empweing+children,-a017295747
4- Allen H, seed, empowering teachers for school improvement, article, ISSUE: volume 3 ISSUE 17, University of Memphis, 10 june 2005.
www.curriculum.edu.au/leader/default.asp?id=9982
5- Gary E, Martin and all, empowering student verus controlling stusents, 7 sep 2007.
http://www.cnx.org/content/m14654/latest/...
6- Richard A, Villa, empowering student and teachers through creativity and collaborative learning, Paul H, Brookes Publishing
http://www.Brookspublishing.com/.../creativity.html
7- Teachers participation in decision making:
http://www.emeraldmisght.com/insight/viewcontentserviet?
8- William C. Byham, Zapp! In education: How empowement can improve the quality of instruction and student and teacher,1992.
www.amazon.com/zapp.education-empowerment-instruction-satisfaction/dp/044907961.
9- Ase Kurwizum & all, l'enseignement supérieur en Europe; unesco CEPE(centre européen pour l'enseignement supérieur), volume xxx, n =3-4, 2005.

الملاحق

الملحق 1 :

معاهد جامعة قسنطينة ومجمعاتها (1995/1994)

المعهد	مكان تواجده
معهد الآداب والثقافة العربية	عمارة الأقسام
معهد الحقوق والعلوم الإدارية	عمارة الأقسام
معهد العلوم الاقتصادية	عمارة الأقسام
معهد علم الاجتماع	عمارة الأقسام
معهد اللغات الأجنبية	عمارة الأقسام
معهد العلوم الاجتماعية	مجمع كوحيل لخضر
معهد علم المكتبات	مجمع كوحيل لخضر
معهد علم النفس والعلوم التربوية	نهج عواطي مصطفى
معهد الرياضة البدنية	القصبة
معهد الفيزياء	عمارة العلوم
معهد الكيمياء	عمارة العلوم
معهد الرياضيات	عمارة العلوم
معهد علوم الطبيعة	عمارة العلوم
معهد الإعلام الآلي	عمارة العلوم
معهد التغذية والتغذي	مجمع زواغي
معهد علوم الأرض	مجمع زواغي
معهد العلوم البيطرية	الخروب
معهد الهندسة المعمارية	مجمع منتوري
معهد الهندسة المدنية	مجمع منتوري
معهد الإلكترونيك	مجمع منتوري
معهد هندسة التكييف	مجمع منتوري
معهد الكيمياء الصناعية	مجمع شعبة الرصاص
معهد الهندسة الميكانيكية	مجمع شعبة الرصاص
معهد العلوم الدقيقة والتكنولوجيا	مجمع شعبة الرصاص

المصدر : فضيل دليو وآخرون ، مرجع سابق ، ص 106

الملحق 2 :

قائمة مجمعات قسنطينة (2002/2001)

المجمعات	عدد الأماكن البيداغوجية	التخصصات
المجمع المركزي	6490	- الآداب واللغات - ترجمة - علوم الاتصال -إعلام آلي - بيولوجيا -علوم دقيقة
مجمع تيجاني هدام	4000	- حقوق - علوم اقتصادية -علوم التسيير
مجمع احمد حماني	2160	- هندسة معمارية - هندسة مدنية - هندسة التكيف - إلكترونيك - الكتروتقني -رياضيات - جامعة التكوين المتواصل
مجمع شعبة الرصاص	2000	-تكنولوجيا – هندسة ميكانيكية
مجمع زواغي	1500	- علوم الأرض - علوم سياسية - التهيئة العمرانية
مجمع البيطرة	1270	علوم البيطرة
مجمع INATA	1300	علوم التغذية والتغذي
مجمع كوحيل لخضر	630	تاريخ – فلسفة
مجمع علم النفس	900	علم النفس- علوم التربية
مجمع سيدي مبروك	310	اقتصاد المكتبات
العلوم الطبية	3900	طب – صيدلة – جراحة أسنان

المصدر : رفيق زراولة، مرجع سابق، ص 307

الملحق 3 :

كليات جامعة قسنطينة وأقسامها لسنة (2009/2008)

الكلية	القسم
العلوم الدقيقة	– فيزياء – كيمياء– رياضيات
علوم الطبيعة والحياة	–البيولوجيا والايكولوجيا – البيولوجية الحيوانية – البيوكمياء والميكروبيولوجية – العلوم البيطرية
معهد التغذية والتغذي	التغذي – التكنولوجيا الفلاحية والغذائية – بيوتكنولوجيا
علوم الأرض والجغرافيا والتهيئة العمرانية	الهندسة المعمارية –التهيئة العمرانية علوم الأرض.
العلوم الإنسانية والاجتماعية	علم الاجتماع – تاريخ وآثار – علوم الإعلام والاتصال –علم المكتبات – علم النفس – فلسفة – التربية البدنية والرياضية
الآداب واللغات	اللغة العربية – اللغة الفرنسية – اللغة الانجليزية – الترجمة
الحقوق	– قانون عام – قانون خاص – علوم سياسية
الهندسة	الهندسة الميكانيكية – الإعلام الآلي – الكيمياء الصناعية – الالكترو تقني – الالكتروني – هندسة التكييف – هندسة مدنية
العلوم الاقتصادية التسيير	علوم الاقتصاد – علوم التسيير – علوم تجارية
الطب	علوم طبية – جراحة أسنان – صيدلة

المصدر : إعداد الباحثة بناء على معلومات مستقاة من مصلحة المستخدمين الأساتذة بجامعة منتوري قسنطينة

ملحق: 4

L’umc par les Chiffres (2008/2009)

Facultés/ Institut :

- Facultés des Sciences Exactes.
- Facultés des Sciences de la Nature et de la Vie.
- Facultés des Sciences de l’Ingénieur.
- Faculté de médecine.
- Facultés des Sciences Humaines et Sociales.
- Facultés des Sciences Economiques et sciences de Gestion.
- Facultés des Sciences de la Terre, de la Géographie et de l’Aménagement du Territoire.
- Facultés de Droit.
- Facultés des Lettres et Langues.
- Institut National de Nutrition et de Technologie Agro-alimentaire.

Effectifs des étudiants :78663

- Inscrits en Graduation :74113
- Inscrits en Magister :1378
- Inscrits en Doctorat :3172

Laboratoires de recherche :82

- Sciences Exactes :21
- Sciences de l’Ingénieur :15
- Sciences Humaines et Sociales :14
- Sciences de la Nature et de la Vie :8
- Sciences médicales :6
- Lettres et Langues :6
- Sciences Economiques et sciences de Gestion :2
- Sciences de la Terre, de la Géographie et de l’Aménagement du Territoire :7
- INATAA :1
- Droit :2

Statistiques Année Universitaire 2008-2009

ملحق رقم 5

I- Préambule :

Les éléments nécessaires à l'élaboration des projets de développement de l'Université Mentouri Constantine nécessite l'élaboration chaque année d'enquêtes statistiques dans le but d'effectuer toute étude prospective sur les prévisions d'évolution des effectifs étudiants. Cela dans le but de leur prise en charge notamment en matière d'encadrement pédagogique, de places pédagogiques ainsi que l'hébergement.

II- Bilan de l'enquête statistique :

Pour l'année 2008-2009 l'Université Mentouri Constantine par le biais de la direction des statistiques du Vice Rectorat Chargé du Développement, de la Prospective et de l'Orientation a entreprit la mise en place de **l'enquête statistique préliminaire** portant bilan de la rentrée universitaire 2008-2009 durant la période allant du 04/10/2008 au 19/10/2008 date de clôture. A la fin de cette action **un premier bilan** a été dressé portant sur l'effectif étudiant de l'Université Mentouri Constantine qui comprend **72299** étudiants, répartis en **67859** en Graduation et **4440** en Post-Graduation comme indiqué sur le tableau suivant :

- L'encadrement à l'université est assuré par 2303 **enseignants permanents dont :**

- **317** Professeurs;
- **405** Maître de Conférences Classe –A-
- **55** Maître de Conférences Classe –B-
- **717** Maître Assistants Classe –A-
- **737** Maître Assistants Classe –B-
- **72** Assistants.

Ce qui représente un taux d'encadrement moyen de **1 enseignant** pour **30 étudiants**.

La prise en charge des étudiants en matière de places pédagogiques à l'Université Mentouri Constantine dans le cadre de son plan de développement a nécessité la construction d'un nombre considérable d'infrastructures pédagogiques répartis sur 14

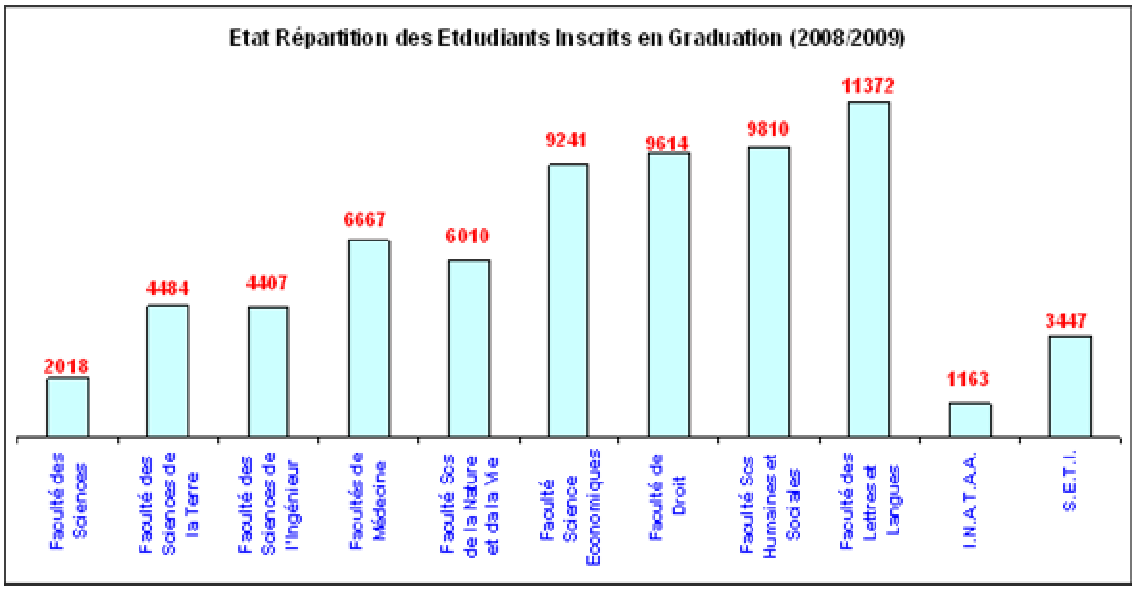
Année Universitaire	Effectif Global	Nombres des places pédagogiques	Taux d'occupation [%]
2003-2004	**51032**	22611	**225,70 %**
2004-2005	**55603**	27358	**203,24 %**
2005-2006	**57105**	36307	**157,28 %**
2006-2007	**62295**	38513	**161,75 %**
2007-2008	**69143**	40513	**170,67 %**
2008-2009	**72299**	50500	**136,97 %**

Où un développement un développement important et rapide de l'Université est constaté sur les six dernières années entre 2003-2004 et 2008-2009; avec un taux d'occupation qui reste à améliorer comparativement l'évolution de l'effectif. étudiant

Campus, avec une évolution considérable des places pédagogiques

III- Etat récapitulatif des effectifs étudiants en Graduation par faculté et institut

Facultés	Effectif
Faculté des Sciences Exactes	2018
Faculté des Sciences de la Terre	4484
Faculté des Sciences de l'Ingénieur	4407
Faculté de Médecine	6667
Faculté des Sciences de la Nature et de la Vie	6010
Faculté des Sciences Economiques	9241
Faculté de Droit	9614
Faculté des Sciences Humaines et Sociales	9810
Faculté des Lettres et Langues	11372
INATAA	1163
Tronc commun S.E.T.I.	3447
TOTAL Graduation	**68233**



ملحق : 6 (تابع) .

IV- Etat récapitulatif des effectifs étudiants en Post- Graduation par faculté et institut

Facultés	Effectif
Faculté des Sciences Exactes	775
Faculté des Sciences de la Terre	328
Faculté des Sciences de l'Ingénieur	756
Faculté de Médecine	1245
Faculté des Sciences de la Nature et de la Vie	233
Faculté Science Economiques	256
Faculté de Droit	243
Faculté des Sciences Humaines et Sociales	825
Faculté des Lettres et Langues	428
INATAA	59
TOTAL Post-Graduation	**5148**

Année Universitaire	Effectif Global	Nombres des places pédagogiques	Taux d'occupation [%]
2003-2004	51032	22611	225,70 %
2004-2005	55603	27358	203,24 %
2005-2006	57105	36307	157,28 %
2006-2007	62295	38513	161,75 %
2007-2008	69143	40513	170,67 %
2008-2009	73381	50500	145,30 %

La prise en charge des étudiants en matière de places pédagogiques à l'Université Mentouri Constantine dans le cadre de son plan de développement a nécessité la construction d'un nombre considérable d'infrastructures pédagogiques répartis sur 14 Campus, avec une évolution considérable des places pédagogiques :

الملحق رقم : 7

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة منتوري قسنطينة

الأمانة العامة

مصلحة الموظفين الأساتذة

تزايد عدد الموظفين الأساتذة من سنة 1999 إلى سنة 2008 حسب الرتبة و الجنس

2008		2007		2006		2005		2004		2003		2002		2001		2000	
نس	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج	نساء	مج
48	2019	799	1955	688	1788	621	1730	518	1642	498	1607	465	1587	454	1573	435	1544

ité Mentouri Constantine **ملحق رقم 9**

tat Récapitulatif des effectifs Enseignants par Faculté et Département

Arrêté au 31/12/2008

Faculté et Départements		professeur	M - conf/B	M-conf/A	M-assist/A	Massist/B	Assist	adjoint	total
Sciences exactes	physique	41	38	7	32	13	3		134
	chimie	28	33	2	25	20	0		108
	mathématique	8	24	9	37	25	0	2	105
	s/ Total	**77**	**95**	**18**	**94**	**58**	**3**	**2**	**347**
Sciences de la nature et de la vie	Sces de la nature		35	3	51	24	2		137
	s.vétérinaires	4	11	1	23	16	0		55
	s/ Total	**26**	**46**	**4**	**74**	**40**	2	0	192
Institut I.N.A.T.AA	Tech-agro-alim			0					
	nutrition	3	7	3	32	11	1		57
	Biotechnologie			0					0
	s/ Total	**3**	**7**	**3**	**32**	**11**	1	0	57
Sc . de Terre Geo et Amenagement du Téritoire	architecture	3	25	5	104	32	1		170
	Aménag.urb	2	1	0	22	8	2		35
	géographie	4	1	0	12	5	2		24
	Sces de la terre	9	9	4	14	3	4		43
	Gest.tech.urb			0	3				3
	s/ Total	**18**	**36**	**9**	**155**	**48**	9	0	275
Sces. Humaines et Sces. Sociales	sociologie	9	12	0	20	6	2		49
	histoire	8	6	1	5	9	0		29
	communication	1	5	0	3	8	0		17
	Bibiothéco	2	6	5	7	1	0		21
	psychologie	10	15	2	22	8	0		57
	philosophie	2	10	1	4	9	0		26
	Educ.phy.sport	0	3	2	8	4	0		17
	archéologie	0	0	0	3	6	0		9
	s/ Total	**32**	**57**	**11**	**72**	**51**	2	0	225
Lettres et Langues	Lettre arabes	8	20	0	25	21	6		80
	traduction	0	2	0	6	21	0		29
	français	7	9	1	8	23	2		50
	anglais	5	9	1	15	17	9		56
	s/ Total	**20**	**40**	**2**	**54**	**82**	**7**	0	215
Droit	Droit public	15	4	1	26	36	14		96
	Droit prive	2	1	1	23	36	2		55
	s.politiques	1	1	0	9	12	0		23
	s/ Total	**18**	**6**	**2**	**58**	**74**	**16**	0	174
Sciences de l'ingenieur	G. mecanique	12	15	3	8	4	0		42
	informatique	3	9	6	30	31	0		79
	Ch.industrielle	2	4	6	17	13	0		42
	Electro-tech	3	5	1	14	6	0		29
	electronique	27	12	4	30	5	0		78
	G.climathique	2	4	0	15	4	0		25
	Génie civil	7	16	3	33	6	0		65
	s/ Total	**56**	**65**	**23**	147	**69**	**0**	**0**	360

الملحق 9 :

تعدادات الموظفين الإداريين و التقنيين و أعوان الخدمة حسب الكلية إلى غاية 2008/12/31 .

الكلية	تأطير	تطبيق	تحكم	تنفيذ	المجموع
العلوم الدقيقة	17	12	17	80	**126**
العلوم الاقتصادية	15	10	16	66	**107**
العلوم الطبيعية	39	21	19	70	**149**
الهندسة	30	32	21	49	**132**
الأرض والجغرافيا و التهيئة العمرانية	18	6	12	54	**90**
الحقوق و العلوم السياسية	13	17	17	63	**110**
الأداب و اللغات	16	12	10	15	**53**
العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية	18	21	27	126	**192**
المركزية	79	99	92	542	**812**
التكنولوجيا	1	4	3	6	**14**
التغذية و التغذي	13	10	6	39	**68**
الطب	1	1	1		**3**
المجموع	**260**	**245**	**241**	**1110**	**1856**

الملحق 10 :

1 - الاستبيان قبل التعديل

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة منتوري قسنطينة **قسم علوم التسيير**

كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير **فرع إدارة الموارد البشرية**

استمـــــــــــــــــــــــــــــارة

لغـــــــــــــــــــرض إنجاز بحث لنيل شهادة الماجستير

تحت عنوان :

أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة
(دراسة حالة : عينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة).

من إعداد الطالبة : حنان رزق الله

تحت إشراف الأستاذة : فهيمة بديسي

إستمارة بيانات:

1- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- الوظيفة: أستاذ ☐ موظف إداري ☐

3 – كلية : العلوم الاقتصادية و التسيير ☐

العلوم الطبيعية و الحياة ☐

الهندسة ☐

محـــــــاور الاستمـــــــــارة

المحور الأول: مفهوم التمكين

1- هل مصطلح التمكين (Empowerment) ، بالمفهوم الإداري ، معروف ومتداول لديكم:

نعم ☐ معروف ولكن غير متداول ☐ ☐

2- إذا كان معروف أو متداول لديكم، فهو يتوافق حسب معلوماتكم و مفهوم:

التفويض ☐ مشاركة في اتخاذ القرارات ☐

الإثراء الوظيفي ☐ غير ذلك ☐

المحور الثاني : أبعاد التمكين و مستوياته:

أبعاد التمكين:

1- الإحساس بمعنى العمل: هل تشعر بأن ما تقوم به من عمل، له :

- قيمة و معنى، لدرجة أنه يمنحك مواصلة الرغبة في الإنجاز ☐
- العمل غالبا ما يكون مملا و مكررا ☐
- تعمل فقط بغية الحفاظ على المنصب ☐
- غير ذلك ☐

2 - الإحساس بالمقدرة: هل لديك القدرة و المهارة اللازمة لتأدية مهامك بكل إتقان

نعم ☐ ☐ لا ☐

3- حق الإرادة الشخصية: عند قيامك بعملك، هل لديك :

- الحرية المطلقة في اختيار طريقة تنفيذ عملك ☐
- لديك بعض الصلاحيات و المرونة في التصرف حيال مهامك ☐
- لا بد أن تتبع طريقة محددة تفرضها الإدارة ☐

4 - التأثير: هل سبق لكم أن شاركتم في عضوية أحد الهياكل التنظيمية التالية:

البيداغوجية ☐ الإدارية ☐ العلمية ☐

في حالة مشاركتكم في إحدى هذه الهياكل، تجد أن لديكم تأثير في محصلة القرارات التي تضعها هذه الهياكل:

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

مستويات التمكين:

1 - إن إدارة الجامعة (الكلية) التي تعمل بها:

- تتيح لك مشاركة واسعة في مختلف القضايا التي تسييرها الجامعة ☐
- تتيح لك الفرص لإبداء الرأي في تسيير الجامعة ☐
☐

– تعمل في ظل نظام مركزي شديد لا يسمح لك بالمشاركة في تحديد أهداف الجامعة

2 – من خلال ما سبق، تعتقد أن هناك فئات في الأسرة الجامعية (أساتذة، طلبة، موظفون إداريون) مغيبة عن اتخاذ القرارات:

نعم ☐ لا ☐

3 – من تفضل أن يكون المشارك الأكبر بجانب الرئيس في تسيير(الجامعة ، الكلية ، رئيس القسم):

الأساتذة	☐	الأساتذة والموظفين الإداريين	☐
الطلبة و الأساتذة	☐	الأساتذة والطلبة والموظفين الإداريين	☐
الطلبة	☐	الموظفين الإداريين	☐

المحور الثالث: أساليب التمكين

الأساليب القيادية والإدارية:

1– قيادة جماعية :

في تقديرك ، القرارات التي يتخدها رئيسك ، غالبا ما تتصف بـــ:

الجماعية ☐ الأحادية (ملزمة) ☐

2– قيادة برؤية مشتركة:

لديك رؤية واضحة ومشتركة عما يقوم به رئيسك (رئيس الجامعة أو عميد الكلية)

نعم ☐ لا ☐

3– قيادة تفاعلية.

تجد بجانب التزام القوانين و اللوائح التي يتم تنفيذها، وجود تفاعل بينك و بين رئيسك (تفهم لمشاكلك و احتياجاتك):

نعم ☐ لا ☐

4– قيادة إبداعية :

يعمل رئيسك على تهيئة المناخ الذي يعزز المنافسة بينكم :

نعم ☐ لا ☐

5– إدارة بالتجوال:

باعتبارك تنتمي إلى الجامعة، ترى أن رئيسك، يتجول بميدان العمل:

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

6– إدارة على المكشوف:

في حالة أردت الإطلاع على وثائق متعلقة بالجامعة (المردودية، نتيجة الدورة)، ترى أن هناك:

- حجب للمعلومات
- كشف للمعلومات
- غير ذلك

أسلوب التنظيم المناسب :

20 – تقوم بحلقات جودة مع رئيسك، فيما يخص القضايا المتعلقة بكليتك :

نعم أحيانا لا

إذا كان الجواب لا ، فهو يعود في رأيك :

20 – 1 – صعوبة الوصول إلى قرار جماعي

20 – 2 – ميل العاملين إلى الفردية

20 – 3 – عزوف العميد عن القيام بحلقات الجودة

أسلوب الإنتقائية الفاعلة:

21– المعيار الذي يعتمد عليه في تعيين الموظف الإداري هو:

الشهادة العلمية الخبرة الإدارية الكفاءة المهنية

أساليب التحفيز:

22– لتحفيز هيئة التدريس أو الموظفين الإداريين ، تجد أن الجامعة التي تعمل بها تنتهج:

سياسة الأجور العالية مكافآت كبيرة

مشاركة في المردودية

23 – تعتبر الأجور أو الرواتب التي تنتهجها الجامعة :

مرضية وعادلة مرضية وغير عادلة

عادلة و غير مرضية غير مرضية و غير عادلة

24– هل تجد أن الجامعة تهتم ببرامج التدريب و التكوين بالخارج:

نعم لا

25 – إذا كان نعم ، فإن لها تأثير على رصيدك العلمي و ما تقدمه من خدمات تعليمية/ إدارية بشكل :

كبير مقبول منعدم

المحور الرابع : مرتكزات التمكين

التمكين :

26 – إن أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، ممكنين :

نعم ☐ القليل منهم ☐ أغلبهم ☐ لا ☐

الثقة: داخل الكلية التي تعمل بها، هناك:

27– غياب التواصل بين:

أعضاء هيئة التدريس والإدارة : نعم ☐ لا ☐

الطلبة والإدارة : نعم ☐ لا ☐

أعضاء هيئة التدريس و الطلبة : نعم ☐ لا ☐

28 – وجود نوع من الخوف عند ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني:

نعم ☐ لا ☐

تدفق المعلومات:

29 – تتصف المعلومات المتواجدة بالإدارة ب :

غياب الشفافية نعم ☐ لا ☐

بطء وصول المعلومات نعم ☐ لا ☐

سـؤال عـام

30– من خلال تعرفك على أبعاد التمكين و مستوياته ، أساليبه و مرتكزاته ، ترى أن لها تأثير على تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة بشكل :

جيد ☐ ☐ ☐

31– ما هو رأيك في نوعية الخدمات التعليمية التي تقدمها الكلية :

.....

.....

.....

.....

.....

2-الاستبيان بعد التعديل:

بغرض التأكد من صلاحية الاستمارة المصممة لإجراء البحث، عرضت على مجموعة محكمين و هم السادة:

- **أ.د دخموش العربي:** نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير.
- **أ.د دليو فضيل :** أستاذ الاتصال بقسم علم الاجتماع.
- **أ.د العايب رابح :** رئيس قسم علم النفس .
- **أ.د الهاشمي لوكيا:** أستاذ بقسم علم الاجتماع .
- **د. بوخمخم عبد الفتاح:** رئيس المجلس العلمي بكلية العلوم الاقتصادية و التسيير.
- **د. ناجي بن حسين:** أستاذ بقسم علم التسيير.

هذا بالإضافة إلى رأي السيد: رئيس مصلحة مراقبة التسيير و الصفقات بالإدارة المركزية بجامعة منتوري قسنطينة **عبدلي جعفر**

و قد أصبحت استمارتين بدل استمارة واحدة، و ذلك من خلال ما أبدوه من رأي السادة المحكمين.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة منتوري قسنطينة — قسم علوم التسيير

كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير — فرع إدارة الموارد البشرية

استمـــــــــــارة 1

(هيئة تدريس و موظفين إداريين)

لغـــــــرض إنجاز بحث لنيل شهادة الماجستير

عنوان المذكرة :

أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

(دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة).

من إعداد الطالبة : حنان رزق الله

تحت إشراف الأستاذة : فهيمة بديسي

إستمارة بيانات:

1- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- الوظيفة: أستاذ ☐ موظف إداري ☐

3 – كلية : العلوم الاقتصادية و التسيير ☐
العلوم الطبيعية و الحياة ☐
الهندسة ☐

ملاحظة : السؤال رقم **21** خاص بالموظفين الإداريين أو الأساتذة المشاركين في إحدى الهياكل التنظيمية .

محـــاور الاستمـــارة

المحور الأول: مفهوم التمكين

4- مصطلح التمكين (Empowerment) ، بالمفهوم الإداري ، معروف ومتداول لديك:

نعم ☐ معروف ولكن غير متداول ☐ ☐

5- إذا كان معروف أو متداول لديك، فهو يتوافق حسب معلوماتك و مفهوم:

التفويض ☐ مشاركة في اتخاذ القرارات ☐

الإثراء الوظيفي ☐

أخرى تذكر :

.....

.....

المحور الثاني : أبعاد التمكين و مستوياته:

أبعاد التمكين:

6- الإحساس بمعنى العمل: تشعر بأن ما تقوم به من عمل :

- له قيمة و معنى، لدرجة أنه يمنحك الرغبة في مواصلة الإنجاز ☐
- غالبا ما يكون مكررا و مملا ☐
- فقط بغية الحفاظ على المنصب ☐

7 - الإحساس بالمقدرة: تشعر بأن لديك القدرة و المهارة اللازمة لتأدية مهامك بكل إتقان

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

8- حق الإرادة الشخصية: عند قيامك بعملك :

- لديك الحرية في اختيار طريقة تنفيذ عملك ☐
- لديك بعض الصلاحيات و المرونة في التصرف حيال مهامك ☐
- تتبع طريقة محددة تفرضها الإدارة ☐

9 - التأثير: سبق لك أن شاركت في عضوية أحد الهياكل التنظيمية التالية:

البيداغوجية : نعم ☐ لا ☐

الإدارية : نعم ☐ لا ☐

العلمية : نعم ☐ لا ☐

10 - في حالة مشاركتك في إحدى هذه الهياكل، تجد أن لديك تأثير في محصلة القرارات التي تضعها هذه الهياكل:

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

- مستويات التمكين:

11- إن إدارة الجامعة التي تعمل بها:

- تتيح لك مشاركة واسعة في تسيير مختلف القضايا التي تهم الجامعة ☐
- تتيح لك بعض الفرص لإبداء الرأي في تسيير الجامعة ☐
- لا تسمح لك بالمشاركة في تسيير الجامعة ☐

12 - من خلال ما سبق، تعتقد أن هناك فئات في الأسرة الجامعية (أساتذة، طلبة، موظفون إداريون) مغيبة عن اتخاذ القرارات:

نعم ☐ لا ☐

13 - من تفضل أن يكون المشارك الأكبر بجانب الرئيس في تسيير(الجامعة ، الكلية ، رئيس القسم):

الأساتذة ☐ الأساتذة والموظفين الإداريين ☐

الطلبة و الأساتذة ☐ الأساتذة والطلبة والموظفين الإداريين ☐

الطلبة ☐ الموظفين الإداريين ☐

المحور الثالث: أساليب التمكين

الأساليب القيادية والإدارية:

14- قيادة جماعية :

في تقديرك ، القرارات التي يتخدها رئيسك ، غالبا ما تتصف بـــ:

الجماعية ☐ الأحادية (ملزمة) ☐

15- قيادة برؤية مشتركة:

لديك رؤية واضحة ومشتركة عما بقوم به رئيسك (رئيس الجامعة أو عميد الكلية)

غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐ دائما ☐

16- قيادة تفاعلية.

تجد بجانب التزام القوانين و اللوائح التي يتم تنفيذها، وجود تفاعل بينك و بين رئيسك (تفهم لمشاكلك و احتياجاتك):

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

17- قيادة إبداعية :

يعمل رئيسك على تهيئة المناخ الذي يعزز المنافسة بينكم :

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

18- إدارة بالتجوال:

باعتبارك تنتمي إلى الجامعة، ترى أن رئيسك، يتجول بميدان العمل:

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

19- إدارة على المكشوف:

في حالة أردت الإطلاع على وثائق متعلقة بالجامعة (المردودية، نتيجة الدورة)، ترى أن هناك:

- حجب للمعلومات ☐
- حجب انتقائي للمعلومات ☐
- كشف للمعلومات ☐

أسلوب التنظيم المناسب :

20 - تقوم بحلقات جودة مع رئيسك، فيما يخص القضايا المتعلقة بكليتك :

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

إذا كان الجواب لا ، فهو يعود في رأيك :

20 – 1 - صعوبة الوصول إلى قرار جماعي ☐

20 – 2 - ميل العاملين إلى الفردية ☐

20 – 3 - عزوف العميد عن القيام بحلقات الجودة ☐

أسلوب الانتقائية الفاعلة:

21- المعيار الذي يعتمد عليه في تعيين الموظف الإداري هو:

علاقات شخصية ☐ الشهادة العلمية ☐ الخبرة الإدارية ☐

الكفاءة المهنية ☐

أساليب التحفيز:

22– لتحفيز هيئة التدريس أو الموظفين الإداريين ، تجد أن الجامعة التي تعمل بها تنتهج:

سياسة الأجور العالية ☐ مكافآت كبيرة ☐

مشاركة في المردودية ☐ لا يوجد تحفيز مادي ☐

23 - تعتبر الأجور أو الرواتب التي تنتهجها الجامعة :

مرضية وعادلة ☐ مرضية وغير عادلة ☐

عادلة و غير مرضية ☐ غير مرضية و غير عادلة ☐

24- هل تجد أن الجامعة تهتم ببرامج التدريب و التكوين بالخارج:

نعم ☐ لا ☐

25 - إذا كان نعم ، فإن لها تأثير على رصيدك العلمي و ما تقدمه من خدمات تعليمية/ إدارية بشكل :

كبير ☐ مقبول ☐ منعدم ☐

المحور الرابع : مرتكزات التمكين

التمكين :

26 - إن أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، ممكنين :

كلهم ☐ معظمهم ☐ بعضهم ☐ لا أحد ☐

الثقة: داخل الكلية التي تعمل بها، هناك:

27- غياب التواصل بين:

أعضاء هيئة التدريس والإدارة : نعم ☐ نسبيا ☐ لا ☐

الطلبة والإدارة : نعم ☐ نسبيا ☐ لا ☐

أعضاء هيئة التدريس و الطلبة : نعم ☐ نسبيا ☐ لا ☐

28 - وجود نوع من الخوف عند ارتكاب خطأ سلوكي أو مهني:

نعم ☐ لا ☐

تدفق المعلومات:

29 - تتصف المعلومات المتواجدة بالإدارة ب :

غياب الشفافية نعم ☐ لا ☐

بطء وصول المعلومات نعم ☐ لا ☐

سـؤال عـام

30- من خلال تعرفك على أبعاد التمكين و مستوياته ، أساليبه و مرتكزاته ، ترى أن لها تأثير على تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة بشكل :

جيد ☐ مقبول ☐ سيء ☐

31– ما هو رأيك في نوعية الخدمات التعليمية التي تقدمها الكلية :

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة منتوري قسنطينة — قسم علوم التسيير

كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير — فرع إدارة الموارد البشرية

استمـــــــــارة 2

(الطلبة)

لغـــــــرض إنجاز بحث لنيل شهادة الماجستير

عنوان المذكرة :

أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة

(دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة).

من إعداد الطالبة : حنان رزق الله

تحت إشراف الأستاذة : فهيمة بديسي

إستمارة بيانات:

1- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- المستوى التعليمي : سنة رابعة ☐ سنة خامسة ☐

3 – قسم : العلوم التجارية ☐
علوم الطبيعة و الحياة ☐
الإعلام الآلي ☐

محـــاور الاستمـــارة

المحور الأول: مفهوم التمكين

4 - مصطلح التمكين (EMPOWERMENT) ، بالمفهوم الإداري ، معروف لديك:

نعم ☐ لا ☐

5 – إذا كان معروف لديك ، فهو يتوافق و مفهوم :

التفويض ☐ المشاركة في اتخاذ القرارات ☐ الإثراء الوظيفي ☐

أخرى تذكر .....

المحور الثاني : أبعاد التمكين

الاحساس بمعنى الدراسة :

6 – لديك الشعور بالرغبة في الدراسة و الاستعداد للمواصلة مستقبلا :

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

الاحساس بالمقدرة :

7 – تشعر بأن لديك المقدرة في إتقان دروسك ، وتمكنك من المادة المعرفية :

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادر ☐ أبد ☐

التأثير :

8 – سبق لك أن شاركت كعضو في الهياكل البيداغوجية :

نعم ☐ لا ☐

9 – في حالة الإجابة بنعم ، تجد أن لديك تأثير في محصلة القرارات التي تضعها هذه الهياكل :

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادر ☐ أبد ☐

المحور الثالث : مرتكزات التمكين

التمكين :

10- إن أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، يتميزون بالتمكن من المادة المعرفية :

كلهم ☐ معظمهم ☐ بعضهم ☐ لا أحد ☐

الثقة: داخل الكلية التي تدرس بها، هناك:

11 - غياب التواصل الفعال بين:

الطلبة والإدارة : نعم ☐ ☐ لا ☐

أعضاء هيئة التدريس و الطلبة : نعم ☐ نسبيا ☐ لا ☐

المحور الرابع : معايير جودة الخدمات التعليمية :

12 – بيئة الكلية التي تدرس بها ، تقوي لديك الدافعية و الاستعداد للتعلم (السعي للمعرفة ، حب الاستطلاع ، الاكتشاف و الرغبة في القراءة و طرح الأسئلة ....) :

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

الملخص

الملخص:

يعد التمكين، من المواضيع الإدارية الحديثة، الذي برز في أواخر الثمانينيات، و لاق رواجا كبيرا خلال النصف الأخير من عقد التسعينيات، و قد ظهر و تزايد الاهتمام به، نظرا لارتباطه بعدة قضايا مهمة، على رأسها، موضوع اللامركزية الإدارية، عمل الفريق، جودة الخدمة و غيرها من القضايا التي تتعلق بنجاح المنظمة و تفوقها و قدرتها التنافسية، بما فيها المنظمة الخدمية، كالجامعة.

و بالنظر لخضوع الجامعة لآليات الأوامر من أعلى إلى أسفل، و إجراءات البيروقراطية، كان لزاما عليها أن تجدد ذاتها، و تنفض الغبار على نظمها و سياساتها الإدارية، و ذلك بانتهاجها لأساليب التمكين و مرتكزاته، حتى تتمكن من تحسين جودة ما تقدمه من خدمة تعليمية.

و عليه، فإن إشكالية البحث، كانت تتمحور حول أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة، وواقعه بعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة.

و بغية الإجابة عن هذه الإشكالية، أنجزت هذه الدراسة، و التي تضمنت جزئين رئيسين:

الجزء الأول: خصص للدراسة النظرية، و هو يحوي فصلين: يتعلق الفصل الأول بالإطار النظري للتمكين، و أما الفصل الثاني، فقد تعلق بكيفية مساهمة أهم مضامين التمكين في تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.

الجزء الثاني: خصص للدراسة التطبيقية، و يضم فصل واحد، هو الفصل الثالث، و المتعلق بواقع التمكين بعينة من كليات الجامعة محل الدراسة.

و لقد تم توضيح من خلال هذه الدراسة، الأثر الذي يمكن أن يحدثه التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة.

الكلمات المفتاحية: التمكين، الجودة، جودة الخدمة التعليمية، الجامعة.

Le résumé :

L’empowerment est considéré comme l’un des moyens moderne de gestion administrative. Il est apparu à la fin des années quatre vingt, comme il a pris son essor au milieu de la dernière décade du vingtième siècle. Vu son lien avec une multitudes d’importantes issues, dont la décentralisation administrative, le travail par groupe, la qualité du service, et d’autres issues y relative avec la réussite de l’organisation, son succés et sa capacité compétitive, sont un exemple pour l’université.

Comme l’université est soumise à la règle de la hiérarchie, et aux règles bureaucratiques, elle est obligée d’adapter ce système administratif, en se référant à l’empowerment pour améliorer la qualité de son service d’enseignement.

Dans ce cadre, la problématique de cette recherche est basée sur l’impact de l’empowerment pour l’amélioration de la qualité d’enseignement à l’université, et sa réalité sur un échantillon de facultés de l’université Mentouri Constantine.

En vu de répondre à cette problématique, on a effectué cette recherche qui comporte deux parties principales :

La Première partie: relative à l'étude théorique, elle comprend deux chapitres :

le premier chapitre concerne le cadre théorique de l’empowerment, le deuxième concerne l’apport important des contenus de l’empowerment à l’amélioration de qualité du service d’enseignement à l’université.

La deuxième partie: particulière à l’étude pratique, et elle comprend un seul chapitre, qui est relatif à la réalité de l’empowerment au sein d’un échantillon des facultés de l’université objet de la présente étude.

A travert cette étude, on a pu montre l’effet que l’empowerment peut apporter a la qualité du service d’enseignement à l’université

Les mots clés : l’empowerment, la qualité, la qualité du service d’enseignement, l’université.

The abstract :

Empowerment is one of the modern administrative subjects, that appeared at the end of the eighties, and gained big popularity during the last half of the nineties. The interest in empowerment has increased, because, it is related to many important issues, mainly administrative decentralization, group work, service quality, and other issues related to the organization success, as well as its superiority and its compétitive capacity including the service organization, such as the university.

Since the university ruled by the mécanisms of orders and berocracy from up to down, it had to renew itself, by adapting new methods of managment like empowerment, inorder to improve the quality of its service, maily education service .

Thus, the problematic of the present research is about the reality of empowerment and its impact on the improvement of educational service at the university using a sample from the faculties of the university mentouri constantine (UMC).

The study carried out to deal with the problematic. It contains two parts. The first part deals with the theoritical side. It consists of two chapters :

The first chapter, contains the theoritical framework of the empowerment, whereas the second one, is concerned with the contribution of empowerment contents in the improvement of the educational service at the university.

The second part is assigned to the practical study. It includes one chapter which is the third one, it deals with the state within a sample of faculties , being chosen from the UMC.

Through the study, It has been shown the positive impact of empowerment on the quality level of higher education.

The key Words: Empowerment, quality, educational service quality, university.