



## فى إطار الاحتفال باليوبيل الذهبى

للمركز الثقافى المصرى  
تحت رعاية

أ.د. هانى هلال

وزير التعليم العالى والدولة للبحث العلمى  
يتشرف

السيد السفير أبو بكر حفى محمود

سفير جمهورية مصر العربية  
بدعوتكم لمحاضرة عن

" نظم الجودة فى التعليم العالى "

يلقيها

أ.د. حفيظ بوطالب جوطى

رئيس جامعة محمد الخامس \_ أكادال

يوم الثلاثاء 29 سبتمبر 2009 فى الساعة والنصف مساء  
بمقر المركز الثقافى المصرى - 12 شارع حسين الأول - حسان

# فهرس

- I - مدخل حول تاريخ الجودة
- II - الجودة والتنمية الشاملة
- III - نظم تدبير الجودة
- VI - أمثلة لنظم تدبير الجودة
- V - أثر الترتيبات العالمية للجامعات على تحسين الجودة
- IV - تجربة جامعة محمد الخامس- أكدال
- IIIV - خلاصات و آفاق

## I - مدخل حول تاريخ الجودة

**1-** من المعلوم أن مفهوم الجودة بدأ في الميدان الصناعي. ففي سوق تنافسية شديدة يصبح دور الجودة هاما و متناميا. و يصبح تحقيق نظام للجودة في المقابلة أو المصنع عاملا فعلا للتمايز. و قد كانت مختبرات بيل هي السبابة لذلك منذ سنة 1924 (**Q. Dept Bell Telephon Lab**). أما إحداث **ISO** فيرجع إلى سنة 1947 للفدرالية الدولية للهيئات المعيارية الوطنية (**Normalisation**) وظيفتها تيسير تطور معايير دولية و الأنشطة المرتبطة بها من أجل تسهيل تبادل السلع و الخدمات بين الدول و تطوير التعاون في المجالات الفكرية و العلمية و التقنية و الاقتصادية.

- و قد عرف مفهوم الجودة عدة تطورات عبر مراحل عدة من بينها على الخصوص:
- و عي عام لدى الصناعيين بضرورة مراقبة المنتوجات لضمان جودتها ( مراقبة تصنيع كل قطعة على حدة )
  - تطبيق مفهوم المراقبة الإحصائية على المنتوجات الصادرة عن سلاسل الإنتاج و كل مسلسل تردي.

- التحسيس أن تكوين مختصين جيديين عوض إصلاح أعطاب و تشوهات التصنيع هو الأنجع.
- وضع استراتيجية لمقاربة الجودة أكثر شمولية تأخذ بعين الاعتبار كون الجودة أحسن وسيلة للبيع و أن الزبناء أكثر فأكثر شروطاً، و كونها تشكل القدرة على تأمين مستوى إتقان عالي ومستمر وتقديم دفتر حملات شامل يسمح بشرح الطرق المختلفة المطبقة في تصنيع المنتج.
- و قد أحدثت **ISO** سنة 1979 لجنة تقنية (**TC 176**) أوكلت لها مهمة وضع شروط نظامية لتدبير الجودة. حيث أنه من شأن وضع مرجع دولي تسهيل العلاقات بين الزبون والمنتج وتحسين جودة المنتج بما فيه تلبية رغبة الزبون.

وهكذا نشرت الشروط المعيارية ( النظامية ) الأولى **ISO 9000** سنة 1987 . تلتها مراجعة أولى سنة 1994 وثانية سنة 2000 و أخيراً سنة 2008. لقد بينت المراجعة الأولى ضرورة وضع مرجعيات خاصة للقطاعات الاقتصادية كل قطاع على حدة، وبينت المراجعة التي تلتها دور الإدارة ومدى وفائها بالتزاماتها و كذا مبدأ التحسين المستمر و دعم استجابة رغبات الزبون والأطراف المعنية الأخرى.

ومع مرور الزمن تطور مفهوم مقاربة الجودة إلى مفهوم تدبير الجودة حيث أصبحت المقابلة مطالبة بفهم الحاجيات الحاضرة والمستقبلية لزبائها والاستجابة لمتطلباتهم.

**2-** يطرح إشكال كبير في وقتنا الراهن حول مدى تطبيق مفهوم الجودة كما هو متعارف عليه في الصناعة في مجال التعليم العالي والحالة أن الصناعة تعني بالأشياء بينما يعني التعليم العالي بعقول البشر بل هناك من تخطى هذا الإشكال بطرح مفهوم " سلعة" التعليم العالي خصوصا بعد اعتبار التعليم العالي خدمة وهو بذلك يخضع للاتفاق العام حول التجارة والخدمات ( GATS ) لمنظمة التجارة العالمية ( OMC ) و سنرجع في نهاية هذا العرض لهذه الإشكالية إذا سمح الوقت بذلك .

لنرجع قليلا إلى كلمة الجودة أو الجودة/ جيد: جيود = جيد ضد الردي وهي الإتيان بالجيد ( انظر : لسان العرب لابن منظور) في كل شيء. ومسألة الجودة إذن هي شيء يعيش معنا أينما تواجدنا ترافقتنا في حلنا وترحالنا. ربما نتطرق لموضوعها أكثر من مئة مرة في اليوم بشكل أو بآخر.

**3- فإذا كانت الجودة مطروحة بهذا الانتشار الواسع ( Google 150.000.000 ) فكيف يمكن أن نرفض طرحها على مستوى التعليم العالي ولو بدعوى أن الجودة لا يمكن أن تقاس. فأول ما طرحت مسألة الجودة في التعليم العالي بالنسبة للأسر و الطلبة كانت في إطار أهداف التربية وعلاقتها بالطلبة. فمعايير الجودة على هذا المستوى كانت محدودة ويمكن تلخيصها في سؤاليين :**

**" هل الأستاذ خبير في المادة ؟ "**

**و**

**" هل سيكون بإمكان الطلبة من خلال اختبار للمعلومات أن يبينوا تمكنهم من المعلومة التي قدمت لهم من طرف الأستاذ؟ "**

**فبهذه الطريقة نكون قد عرفنا منظومة للجودة، سهلة التدبير .**

**ولكن هذه المنظومة مقياسة ( يمكن قياسها ).**

#### 4- تعريف الجودة :

أ- كيف يمكن تعريف الجودة بطريقة إجرائية أي تسمح بعملية القياس أو على الأقل عملية المقارنة التفاضلية حتى يتمكن من إعمال مفهوم الجودة في كل مراحل التعليم العالي. نلاحظ أولاً فيما نلاحظ أن مسألة الجودة متعلقة بنظام للقياس أو على الأقل للمقارنة التفاضلية، إذ لا يمكننا تعريفها دون تحديد عناصر ذلك النظام وهذا الارتباط هو الذي جعل مسألة تعريف الجودة مسألة معقدة مما جعل المعنيين بهذه المسألة يجدون صعوبة في الاتفاق على تعريف موحد لها، مع العلم أن كلهم يتفقون على أهمية مفهوم الجودة في تطوير التعليم العالي. لدرجة أن المؤتمر العام لاتحاد جامعات العالم الإسلامي المنعقد بالكويت يومي 4 و 5 أبريل 2007 في إطار التوجهات المنبثقة عن نموذج الإدارة الاستراتيجي، التوجه الخامس: " إرساء مفهوم الجودة الشاملة بالتعليم العالي والجامعي في العالم الإسلامي " :

" وتجنباً للمجازفة في اختيار تعريف مباشر قد لا يتلاءم مع التعليم العالي والجامعي في أقطار العالم الإسلامي ، يتعين أن يبنى التعريف من قبل المعنيين استناداً إلى خصوصية كل بلد،... ونوصى باستقراء تعريف الجودة عن طريق استطلاع للرأي يشمل الفئات المعنية بالتعليم العالي و الجامعي في المؤسسات والهيكل ذات العلاقة ، وأيضاً لدى فئات من خارج الوزارة والمؤسسات التعليمية كالعاملين في المؤسسات الحكومية الأخرى وغير الحكومية وفي سوق العمل ومنظمات المجتمع المدني بما يفضي إلى تعريف جودة التعليم العالي والجامعي أكثر شمولية وتمثيلية للمجتمع المعني بالأمر". لن أتوقف عند هذا التوجه كثيراً فهو كما نرى يهتم كثيراً بالإجماع عوض مقارنة علمية وإجرائية لمفهوم الجودة . وبالمقابل نجد الاتحاد الأوروبي قد كون جمعية أوروبية للجودة (ENQA) مكونة من كل الدول المصادقة على مسلسل بولونيا ( إيطاليا ) الذي انطلق منذ 1999 والقاضي بإحداث فضاء أوروبي للتعليم العالي و البحث العلمي .

**ب-** ومع أن منظمة اتحاد جامعات العالم الاسلامي تحذر من المجازفة في اختيار تعريف للجودة فإنني سأجازف بحذر في طرح تعريف أتمنى أن يقابل بما يكفي من النقد لنخرج من مأزق الإجماع إلى رحاب الممارسة الأخلاقية أي ربط الجودة بتدابير إجرائية ، هذه التدابير هي التي قد تتغير من قطر إلى آخر، لذلك نتحدث عن تدبير الجودة وعن نظم تدبير الجودة (الإشارة إلى العنوان) وسنتطرق فيما بعد إلى مجموعة من النظم .

**فنظام تدبير الجودة عبارة عن مجموعة أنشطة محددة سلفا تتم أجزائها ( أو يتم تطبيقها ) لتبيان أو لتوضيح أن شيئا أو عملية ما يلبي متطلبات الجودة.**

وتشمل هذه الأنشطة كل إجراء متعلق بتقويم أو تحسين لقيمة الشيء أو لكيفية تطويره ومدى احترامه لمعايير موضوعه سلفا فتدبير الجودة يشمل فيما يشمله: التقويم والاعتماد والافتحاص ... أما متطلبات الجودة تتحدد في تعريف الأهداف بدقة ومدى انسجامها والحدود الدنيا الواجب الوصول إليها ولائحة المعايير المتعارف عليها والجودة في علاقتها بالتكلفة وبالتحولات التي تقع خلال العملية ( كامتلاك معرفة أكثر أو إنجاز أحسن).

فالجودة في التعليم العالي والبحث تحسب انطلاقاً من منجزات المؤسسة أي جودة التعليم والبحث والخدمات و المردودية الداخلية والخارجية. وعلى سبيل المثال يمكن قياس مدى حسن تدبير التكوين بوضعنا للسؤال :

هل المؤسسة قادرة على تأمين جودة التكوينات والشهادات التي تسلمها انطلاقاً من كيفية تنظيمها و نوعية هياكلها الداخلية وكذا طرق اتخاذ القرارات والمهارات التي تشتمل عليها؟

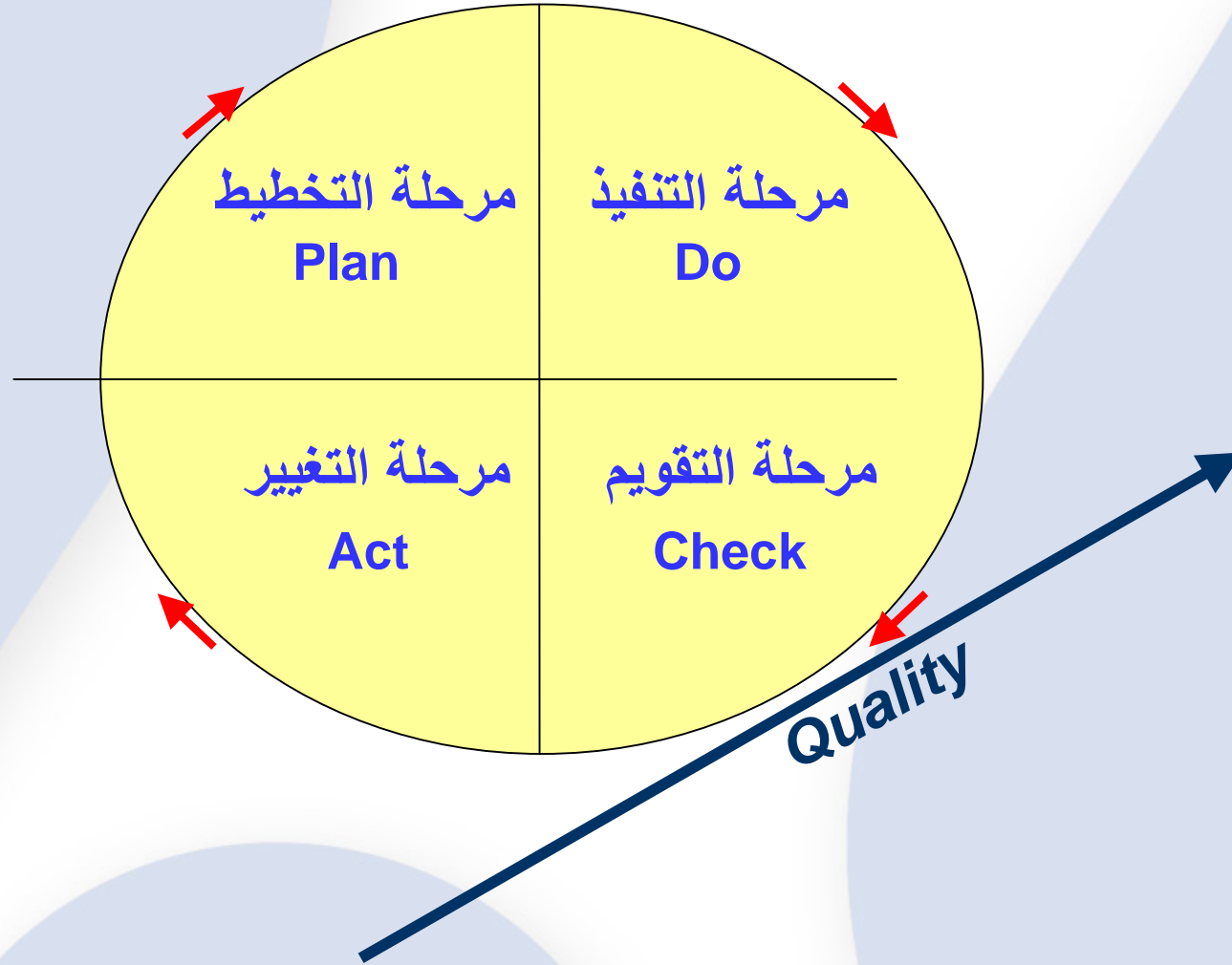
ويمكننا أن نجمل أن نظام تدبير الجودة يجب أن يؤمن تحسناً مستمراً للجودة. لذلك نتكلم عادة عن دورة ديمينغ ( **Edwards Deming** ) أو عجلة ديمينغ:

**مرحلة للتخطيط Plan** : وضع الأهداف و كفاءات الوصول إلى النتائج المتوخاة ( اختيار المواد، التصنيع، التركيب، مراقبة الطريقة المستعملة....

**مرحلة التنفيذ Do** : القيام بإنجاز مسلسل التطور المخطط

**مرحلة التقويم Check** : تأكد من عمل المسلسل بالقيام بعملية تقويم النتائج و دراسة مدى ملائمتها مع الأهداف المخططة

**مرحلة التغيير Act** : إدخال التغييرات الضرورية إذا كانت النتائج تفرض ذلك.



## د- الجودة والامتياز

- يجب ملاحظة أن الامتياز يكمن في كل مرحلة من مراحل مسلسل تدبير الجودة .
- إن نظام تدبير جودة يسمح بمعرفة ما إذا كانت المراحل المتبعة للإنتاج ملائمة مع مدة الإنتاج وشروطه .
- كما أن دورة ديمينغ تحضر بارتباط مع مدة حياة المنتج . إذا أخذنا مسالك الاجازة مثلا فيمكن اعتبار مدة الإنتاج هي 6 سداسيات أو ثلاث سنوات و هذا يفضي إلى أن مدة دورة ديمينغ (حتى يتسنى القيام بكل المراحل) تتطلب من أربع إلى خمس سنوات .
- والخلاصة يمكن القول إن نظام تدبير الجودة هو عبارة عن مسلسل يتم بمقتضاه التأكد أو تحديد إذا كان المنتج أو الخدمة المقدمة تستجيب أقل أو أكثر لتطلعات المستعملين . فنظام تدبير الجودة هي مقاربة لمسلسل عملي يشتمل مراحل معينة تسمح بالوصول إلى الأهداف، وهذا يشمل التخطيط (**Design**) وتطوير الإنتاج والخدمات . فهناك عدة أطراف معنية بالجودة في التعليم العالي من أساتذة وباحثين وطلبة وإداريين وتقنيين وهيآت خصوصية وحكومية ومجتمع .

## III- العلاقة بين الجودة والتنمية الشاملة

لقد قامت كل الدول المتقدمة ببناء اقتصادياتها انطلاقاً من إصلاحات هامة مكنتها من خلق فضاءات اقتصادية أكثر تنافسية ومشجعة للاستثمارات والفكر المقاولاتي ولإحداث مناصب للشغل. وهكذا فإن المقاولات في كل أنحاء المعمور تتعرض أكثر فأكثر للتنافسية في ظل عولمة تشجع على ذلك.

و هذه التنافسية تركز بالأساس على تطور مجتمع المعرفة. مجتمع أصبحت يتحكم فيه اقتصاد جديد هو اقتصاد صناعة المعرفة، تقوده موارد بشرية ذات تكوين ومهارات كبيرة.

كذلك أن هذه الإصلاحات مكنت الدول المتقدمة والناهضة من نمو اقتصادي وتوليد للثروة ولكن استدامة هذا النمو تفرض موارد بشرية عالية التكوين والمهارات.

إن التنافسية التي أصبحت الميزة الواضحة للنمو والازدهار الاقتصادي تجد معناها بالجودة فبدون جودة ليس هناك معنى للتنافسية. فالتنافسية قائمة بين الموارد البشرية، بين المقاولات بين مؤسسات التعليم العالي بين الهيئات العمومية والخاصة بين الحكومات على المستوى الإقليمي والعالمي.

وتعتبر جودة الموارد البشرية وقودها أو ماءها.

وبالنسبة للدول النامية فرغم أنها قامت بإصلاحات لإقتصادياتها خلال العشريات الأخيرة ورغم أنها سجلت نسب نمو محترمة كما أنها سجلت تزايدا مستمرا لأعداد طلبتها وعدد جامعاتها إلا أن هذا التطور لم يصاحبه في غالب الأحيان التمويل الكافي على المستوى الوطني، ربما انطلاقا من ترتيب للأولويات بعيد عن أي استشراف لنتائج تطور مجتمع المعرفة.

إن غياب استراتيجية واضحة للتخطيط على المستوى المتوسط والبعيد، رغم صعوبة رسم توقعاتها بدقة، لقطاع التعليم العالي واضحة إياه في خدمة تطور المجتمع وتنميته المستدامة هو الذي أدى إلى تأخر هذه الدول لحد الآن من الاستفادة القصوى من التنافسية العالمية.

فلا غرو إذا وجدنا أن منظمات إقليمية ودولية تتصح هذه الدول:  
- بإعادة التفكير في استراتيجيات التخطيط للتعليم العالي على المستوى الوطني

- بإعادة النظر في كيفية وضع البرامج ومحتواياتها والطرق  
البيداغوجية للاستجابة لمتطلبات التطور ولتلبية حاجيات المشغلين  
ولإدماج الخريجين،  
- بتطوير علاقات الشراكة مع القطاع الاقتصادي والاجتماعي،  
- باستعمال أمثل للموارد المالية المحدودة من خلال تخطيط فعال،  
- بأهمية إخبار الطلبة وأولياءهم والمشغلين بجودة وفعالية التكوينات.  
وهكذا نرى إن الاستجابة لهذه التوصيات تمر عبر تطوير مقاربة لتدبير  
الجودة مبنية على نظام للتقويم ووسائل للقيادة الاستراتيجية

### III- نظم تدبير الجودة

ظهرت في العشرين سنة الأخيرة ، عدة نظم لتدبير الجودة في التعليم العالي عبر العالم .حيث قامت أكثر من خمسين دولة بوضع نظمها أو على الأقل بتحديد أنظمة تقييم مؤسساتها التعليمية . وقبل ثلاثين سنة كانت الولايات المتحدة البلد الوحيد الذي وضع ميكانزمات مختلفة لتقويم كل مؤسسات التعليم العالي وبرامج التكوين بها ، بل وقبل ذلك فإن تقويم الأداء كان معمولاً به قبل وضع تلك الميكانزمات فعلى سبيل المثال :

- كان يعمل بالتقويم لترقية الساتذة أو لتوظيفهم أو عند تمويل مشاريع البحث العلمي .
- كان يعمل أيضا بالتقويم لترتيب الجامعات الأمريكية ذات الأنظمة المختلفة والمتنوعة حسب كيفية انتقاء الطلبة عند ولوج الجامعة ومدى اندماج خريجها ومحددات أخرى .
- وحتى مساعدة الدول الغنية للدول الأخرى كانت تتبع طرق تقويم عندما يتعلق الأمر بدعم تطوير نظم التعليم العالي في تلك البلدان . وبصفة عامة فإن أغلب نظم تدبير الجودة الحالية تعتمد ثلاث ركائز أساسية هي :
- التقويم المؤسسي أو الإفتحاص .
- اعتماد البرامج
- تحسين الأداء بتقويم التكوين والتعليم والبحث ودور الإدارة والخدمات.

وهذه العناصر الثلاثة تضع التقويم في قلب نظام تدبير الجودة إن ميكانيزمات تقويم الجودة بالجامعات من برامج وبحث وتكوين يجب أن تقوم على ترك المسؤولية بالأساس للجامعة. وعلى هذا الأساس يتم التقويم على مرحلتين مرحلة داخلية تليها مرحلة خارجية أو تقويم خارجي.

**أ- التقويم الداخلي أو الذاتي :** يتم خلاله القيام بحصيلة للأنشطة التي تمت بالجامعة وتقديم نقط القوة ونقط الضعف والمخاطر والتحديات . انطلاقاً من ذلك يوضع مخطط يحدد برنامج العمل لتجاوز نقط الضعف وتأمين تحسين مستمر لأداء المؤسسة . ويمكن هذا التقويم من تجنيد كل القوى الحية بالمؤسسة حول برنامج العمل ذاك . ويقوم التقويم الذاتي على أساس مرجع نابع من مجموعة من الممارسات في الأوساط الجامعية الدولية المحترمة للخصوصيات الوطنية.

**ب- تقويم من طرف الزملاء:** يركز على التقويم الذاتي ، ويسمح لزملاء خارج الجامعة مختصين ومختصين محليين ولكن غير معنيين مباشرة بإلقاء نظرة نقدية خارجية . ولإعطاء هذا التقويم مصداقية يجب أن يتوج بنشر تقاريره وتوزيع واسع لنتائجه في الوسط الجامعي.

## VI- أمثلة لنظم الجودة

### 1- نظام تدبير الجودة الإنجليزي :

عرف التعليم العالي الإنجليزي تطورا هاما سنة 1992 عندما منحت مؤسسات التكنولوجيا ( **Polytechnics** ) صفة جامعة مما كان له تأثير في إعادة هيكلة ميكانزمات التمويل والتقويم للجامعات وفي هذا الصدد قامت الهيئة التي تمول الجامعات ( **HEFCE** ) بوضع طريقة لتقويم الجودة للبرامج حسب الميادين المعرفية تركز على ترتيب في المستويات الثلاث ( جيد ، مقبول ، غير كافي ) . هذه الطريقة قوبلت بانتقادات كثيرة عوضت بعد ذلك سنة 1997 بمقاربة جديدة وضعتها لجنة خاصة هي وكالة تأمين الجودة **QAA** . وقد ركزت أنشطتها حول إنتاج مرجع خاص بتقويم المناهج . ومنذ 2002 ركزت أنشطتها على التقويم المؤسسي وكيفية القيام بالتقويم الداخلي وممارسات الإدارة وتدبير الجامعات .

وبالموازاة تقوم ( **HEFCE** ) بتقويم لآداء وحدات البحث .

## 2- نظام تدبير الجودة بالولايات المتحدة :

لقد أدى تنوع مؤسسات التعليم العالي بالولايات المتحدة من جامعات عمومية و أخرى خاصة و جامعات صغيرة متخصصة و جامعات للسلك الأول إلى هياكل التقويم و الاعتماد ، معترف بها من طرف مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA). هذه الهياكل تتوزع حسب ثلاثة أنواع:

**أ-** هياكل الاعتماد الجهوية التي تعنى بالجامعات العمومية الخاصة بالجهة،

**ب-** هياكل وطنية للاعتماد و تعنى بتقويم مؤسسات معينة و برامج التكوين بها،

**ج-** هياكل مهنية للاعتماد و تعنى بتقويم برامج التكوين الممهنة (الطب، الهندسة، الإدارة)

و يقوم مجلس اعتماد التعليم العالي المحدث سنة 1996 بوضع مرجعيات الممارسات الجيدة التي يجب أن تطبقها هياكل الاعتماد والعمل على احترامها. وهذا النموذج يظهر أكثر ملاءمة للوضع الأوروبي في إطار مسلسل بولونيا.

كما أن قطاع التربية الفدرالي له نظام للتقويم تمنح على أساسه الإعانات المالية الفدرالية لمؤسسات التعليم العالي.

### 3- نظام تدبير الجودة في أوروبا

إن إحداث فضاء أوروبي للتعليم العالي تمنح فيه المؤسسات برامج مهيكلة تفضي إلى الحصول على قروض أو وحدات يمكن ترصيدها و تحويلها من بلد لآخر كان هو موضوع تصريح بولونيا في 19 يونيو 1999، هدفه:

تسهيل حركة الطلبة بين الجامعات الأوروبية و ذلك بتطبيق وسائل للتقويم مشتركة من شأنها ضمان تناسق لجودة برامج التكوين. و في هذا الإطار تمت دعوة الجامعات و الوكالات الوطنية للتقويم للتعاون من أجل وضع إطار مرجعي مشترك و من أجل نشر الممارسات الجيدة للجودة و تم إحداث ENQA لوضع مرجع للمؤشرات و طرق التقويم المشتركة يحترم الخصوصيات الثقافية للدول المشاركة و يطرح طرقاً يمكن ملائمتها مع حيثيات مختلفة.

و في ماي 2005 صادق وزراء التعليم العالي المشاركون في مسلسل بولونيا على المرجعيات و الخطوط التوجيهية للجودة في الفضاء الأوروبي للتعليم العالي و التي تعطي التوجهات للوكالات الوطنية للتقويم. و في سنة 2007 تم اتخاذ القرار لوضع سجل أوروبي للجودة

#### 4- نظام تدبير الجودة في فرنسا

ليست هناك ممارسة منتظمة لتقويم البرامج ووحدات التكوين و البحث في الجامعات. و يقوم المركز الوطني للبحث العلمي بتقويم وحدات البحث المرتبطة به في إطار تمويلها.

في سنة 1985 تأسست اللجنة الوطنية للتقويم **CNE** و أوكلت لها مهمة التقويم البيداغوجي و العلمي للمؤسسات العلمية و الثقافية و المهنية (**EPCSCP**) كالجامعات. و في سنة 1989 تأسس اللجنة الوطنية لتقويم البحث العلمي **CNER** و أوكلت لها مهمة تقويم المؤسسات العمومية ذات الصفة العلمية و التكنولوجية (**EPST**) كالمركز الوطني للبحث العلمي **CNRS**.

في سنة 2006 تحولت اللجنة الوطنية للتقويم **CNE** إلى **AERES** وكالة لتقويم البحث والتعليم العالي وتعتبر هذه الوكالة اندماجا لثلاثة لجن و هي **CNE** و **CNER** و البعثة العلمية والتقنية والبيداغوجية **MSTP**. و تعنى هذه الوكالة بتقويم كل مؤسسات التعليم العالي و مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات البحث وطرق تقويم العاملين بهذه المؤسسات.

## 5- الجودة في الجامعات المغربية

لقد مكن الإصلاح البيداغوجي الذي طبق في الجامعات المغربية منذ شتبر 2003 من إصلاح نظام الدراسة والتكوين حيث أدخلت هندسة تربوية جديدة (LMD) ومضامين متجددة وهيكله مرتكزة على نظام (1 فصلي وعلى نظام 2) للوحدات والمجزوعات وعلى طريقة لتقويم تحصيل الطلبة مبنية على (3) المراقبة المستمرة وعلى (4) مبدأ ترصيد الوحدات و (5) تحسين المهارات المشتركة للطلبة.

كما أن النظام الجديد يتميز بمرونة أكبر من السابق من حيث مسلسل تغيير برامج التكوينات وهو ما مكن من تنويع عروض التكوين ومواءمتها مع الحاجيات الاجتماعية والاقتصادية بتطوير التكوينات المهنية والتكنولوجية وقد واكب مسلسل التنويع وتجديد التكوينات هذا وضع نظام للتقويم والاعتماد لمسالك التكوين . وهكذا، فمنذ 2003 تم اعتماد 1800 مسلكا من طرف اللجنة الوطنية لتنسيق التعليم العالي على كافة المستويات ( إجازة، ماستر، دكتوراه، مهندس، تقني متخصص...) بالنسبة لكل الجامعات.

وقد أدى مسلسل اعتماد التكوينات إلى تفعيل ممارسة التقويم في الجامعات وتقوية قدراتها في هندسة التكوينات والهندسة البيداغوجية.

- وقد بين التقييم الأول لهذا النظام سنة 2007-2008 أي بعد نهاية فترة الاعتماد الأولى ( مدتها أربع سنوات ) أن الأهداف والنتائج التربوية المتوخاة من هذا النظام لم تحقق كلها وعلى الخصوص في مجال جودة التكوينات المعروضة. فرغم المجهودات لازالت هناك عراقيل يجب التغلب عليها و ذلك من خلال ( عجلة ديمينغ ).
- تقليص نسبة الهدر في مستوى الإجازة وعلى الخصوص في مستوى السنتين الأوليتين.
  - تحسين المهارات اللغوية والتواصلية والمعلوماتية للطلبة
  - إدخال مواد مهنة حتى في التكوينات الأساسية للرفع من نسب إدماج الطلبة.
- ولعل أهم ما وصلنا إليه الآن على مستوى كل الجامعات المغربية هو ضرورة تطوير مقاربة للجودة لضمان خبرة وكفاءة عاليتين لخريجينا. وتعدى هذا الوعي الوسط الجامعي ليصبح وعيا مجتمعيا. فقد قامت الحكومة باتخاذ عدة تدابير نذكر منها على الخصوص.
- + مبادرة 10.000 مهندس في السنة ( تعليق حول المهندس والحاصل على الماستر )
  - + مبادرة انبثاق لتكوين أطر عليا في تخصصات معينة.
  - + مبادرة ترحيل الخدمات للتكوين في تخصصات فنية مهنة
  - + البرنامج الاستعجالي 2009 – 2012

وبالمقابل قام المجلس الأعلى للتعليم بإصدار أول تقرير لتقويم منظومة التربية والتكوين، وهناك محاولات جادة حالياً لإخراج الوكالة الوطنية للتقويم إلى حيز الوجود.

وفي هذا الصدد، قامت الجامعات بعدة تجارب لتطوير نظام التقويم بها في إطار شراكات مع بلدان أوروبية أو أمريكية أو هيئات إقليمية ودولية سنتعرض لأهمها في الجزء الموالي بعد أن نتعرض للترتيبات العالمية للجامعات ومدى تأثيرها في مقارنة الجودة.

## V- أثر الترتيبات العالمية للجامعات في تحسين مقاربة الجودة

لقد ظهر ترتيب الجامعات في الولايات المتحدة سنة 1983. وقد ظهرت بعد ذلك عدة أنظمة للترتيب وطنية وجهوية ودولية تركز على مجموعة من مؤشرات الإنجاز. وهكذا أصبح ترتيب الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مسألة تثير اهتماما متزايدا حيث أنها تساعد:

- الطلبة على اختيار المسارات التكوينية والمؤسسات،
- المشغلين على اختيار نوعية ومصدر شهادات شغليهم،
- المؤسسات من الوقوف عند نقط القوة والضعف من أجل تحسين صورتها على المستوى الوطني والدولي،
- الحكومات عند ترصد الدعم المالي العمومي للمؤسسات،
- المجتمع على تحديد مستوى جودة التعليم العالي في العالم.

إذا كانت هذه الميزات المهمة لأنظمة ترتيب الجامعات فإن الأمر لا يخلو من مفارقات، حيث نجد أن كل نظام للترتيب يبنى على مؤشرات مختارة بعناية لإظهار مزايا مجموعة من مؤسسات التعليم العالي على حساب الآخرين مثلا المؤسسات الخصوصية بالنسبة للمؤسسات العمومية أو مؤسسات بلد بالنسبة لبلدان أخرى أو مجموعة بلدان بالنسبة لأخرى أو تخصصات بعينها بالنسبة للتخصصات الأخرى.

وسنرى ذلك بوضوح عند عرضنا لبعض الأمثلة:

## 1- ترتيب ملحق التايمز ( THES :Times High. Edu. Suppl. )

يأخذ هذا الترتيب بعين الاعتبار مؤشرات كيفية، فهو يركز على ستة مؤشرات للتقويم هي: السمعة الدولية لمؤسسات التعليم العالي من خلال مؤشرين، مؤشر لحساب تقويم الزملاء و له معامل % 40 و مؤشر تقويم الموظفين الدوليين و له معامل % 91 و مؤشر واحد لحساب جودة التكوين من خلال احتساب نسبة تأطير الطلبة و مؤشر واحد لحساب أنشطة البحث : عدد الإحالات في النشرات العلمية في المجالات المرتبة ( AHCI, SSCI, SCI ) لكل أستاذ و معاملته % 20 ومؤشرين لمدى عالمية المؤسسة ( % للأساتذة الأجانب % للطلبة الأجانب معامل كل منها % 5 ).

ويظهر أن ترتيب التايمز محدود لكونه يركز على حكم الزملاء الذي عادة ما يتسم بنقص في الموضوعية. علاوة على أنه يفضل المجالات التي تنشر باللغة الإنجليزية، كما أن الوزن المخصص لكل مؤشر يبقى اعتباطيا وغير مبرر مثال % 50 المخصصة لحكم الزملاء. وتجدر الإشارة أن هذا التقرير يصدر سنويا منذ 2002 .

## 2- ترتيب الجامعات حسب جامعة شنغاي

بدأ ترتيب جامعة شنغاي سنة 2003 بهدف قياس موقع الجامعات الصينية بالنسبة لموقع مثيلاتها الدولية ومدى تنافسيتها لإعطائها دفعة كبيرة في مجال البحث والابتكار. ويرتكز هذا الترتيب على ستة مؤشرات لكل منها وزن خاص .

- المؤشر الأول يقيس جودة التكوين انطلاقاً من عدد الخريجين الحاصلين على جائزة نوبل أو جائزة فيلد في الرياضات ويحدد وزنه في 10% مع تخفيض الوزن حسب الأقدمية ( 100% في العشر سنوات الأخيرة، 90% في العشر سنوات ما قبلها ... )
- المؤشر الثاني يقيس كفاءة هيئة التدريس انطلاقاً من هيئة التدريس الحاصلة على جائزة نوبل أو فيلد ويحدد وزنه في 20% بنفس طريقة تخفيض الوزن .
- المؤشر الثالث يقيس كفاءة هيئة التدريس باحتساب الأساتذة الأكثر إحالة عليهم في 21 تخصص ويحدد وزنه في المجالات المتخصصة لقاعدة ISI في 20% وتشمل هذه التخصصات علوم الطبيعة والطب والعلوم الفزيائية والهندسة والعلوم الاجتماعية.

- المؤشر الرابع يقيس نتائج البحث باحتساب عدد النشرات الصادرة في **Science و Nature** في الخمس سنوات الأخيرة ويحدد وزنه في **20%**.

- المؤشر الخامس يقيس أيضا نتائج البحث باحتساب عدد النشرات في ساينس سيتايسن اندكس

( **SCI : Science Citation Index** )  
و ( **SSCI :Social Science Citation Index** ) و **Arts**  
( **AHCI** ) and **Humanities Citation Index** .

ويحدد وزنه في **20%** وهو يعطي عدد النشرات في هذه المجالات للسنة القبلية .

- أما المؤشر السادس والأخير فيقيس حجم المؤسسة ومعامله **10%** ويحسب بجمع النتائج الكلية للمؤشرات الخمسة السابقة على عدد الأساتذة العاملين بوقت كلي في المؤسسة .

وتظهر حدود هذا الترتيب في طريقة أخذه بعين الاعتبار لمؤشرات كمية فقط جد مرتبطة فيما بينها مع اختيار معاملات احتياطية . وإهماله للعلوم الإنسانية .

### 3- الترتيب المرتكز على الشبكة العنكبوية

وهذا الترتيب يأخذ بالاعتبار مدى ظاهرة المؤسسة على الشبكة العنكبوية باعتماده أربعة مؤشرات هي :

المؤشر الأول يقيس غنى الوثائق التي يمكن تصفحها في موقع المؤسسة ويخصص له معامل  $1/8$  ( % 12,5 )

المؤشر الثاني يقيس حجم الموقع من حيث عدد الصفحات وحدد له معامل 25% .

المؤشر الثالث يقيس ظاهرة الموقع حسب عدد الارتباطات الخارجية له انطلاقاً من معطيات ياهو وMSN فقط وحدد معاملته في % 50 .

والمؤشر الرابع والأخير يقيس عدد النشرات والإحالات في كل مجال أكاديمي حسب **Google Scholar** ويحدد معاملته في % 12,5 .

إن أهم نقد يمكن أن يوجه لهذا الترتيب هو كونه لا يأخذ بعين الاعتبار انتماء المؤسسات حيث نجد في بعض الحالات ترتيب مدارس وكتليات في نفس خانات جامعاتها ( مثال: المدرسة المحمدية للمهندسين و كلية العلوم بالرباط و جامعة محمد الخامس).

#### 4- ترتيبات أخرى :

ظهرت في الآونة الأخيرة عدة ترتيبات كترتيب مدرسة المعادن بباريس يعتمد على موقع خريجي المؤسسات في الاقتصاد الوطني والعالمي .

ومع أن الترتيبات المختلفة لا تتسم بالموضوعية التامة وذلك نظرا للتنوع الهائل لمؤسسات التعليم العالي فإنها تدفع كلها هذه المؤسسات إلى تحسين جودتها من خلال :

وضع نظام لتدبير الجودة يبنى على التقويم وإشاعة ثقافته في الأوساط الجامعية .

تقويم للبرامج والأساتذة من طرف الطلبة والزملاء وتطوير وسائل قيادة تلك المؤسسات .

تعزيز استعمال تقنولوجيات المعلومات والتواصل .

دعم ميزانية البحث العلمي وتأمين نتائجه عن طريق تشجيع الابتكار .

تعزيز التعاون الدولي لما فيه مصلحة الطلبة والباحثين .

## IV- تجارب جامعة محمد الخامس أكدال

### 1- تعريف بالجامعة

أحدثت جامعة محمد الخامس سنة 1957 من طرف المغفور له الملك محمد الخامس فكانت بذلك أول جامعة عصرية بالمغرب. كونت منذ إحداثها أكثر من مائة ألف مجاز وأكثر من عشرة الاف دكتور وأكثر من ستة آلاف مهندس.

يصل عدد طلبتها الآن حوالي 22 ألف طالب وطالبة منهم حوالي أربعة آلاف في مستوى الدكتوراه موزعين على خمس مؤسسات جامعية هي: كلية الآداب والعلوم الانسانية، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، كلية العلوم، المدرسة المحمدية للمهندسين والمدرسة العليا للتكنولوجيا. وبها مؤسستين خاصتان بالبحث العلمي هما المعهد العلمي المؤسس سنة 1920 ومعهد الدراسات الإسبانية البرتغالية. يعمل بها 960 أستاذ باحث كلهم حاصلون على الدكتوراه وحوالي 320 مدرس مشارك و950 إداري وتقني.

تعرض 137 مسلكا للتكوين في كل التخصصات ما عدا الطب موزعة على مستويات الإجازة ودبلوم التقني المتخصص والماستر والماستر المتخصص ودبلوم المهندس والدكتوراه، و يبلغ عدد هياكل البحث بها 112 وحدة أو مختبر أو مركز وتضم أربعة مراكز للدكتوراه تغطي 19 مسلكا.

## 2- مقارنة الجودة في جامعة محمد الخامس – أكدال

منذ تطبيق إصلاح التعليم العالي في الجامعة سواء على مستوى الهياكل التسييرية أو على مستوى هياكل البحث أو على المستوى التربوي كان على الجامعة أن تضع آليات لتدبير الجودة ملائمة للحيثيات الجديدة للإصلاح.

وقد تسنى ذلك انطلاقاً من رغبة أكيدة لقيادة الجامعة وكذا استعداد مؤسسات أوروبية وإقليمية للتعاون في هذا المجال . وقد تبنت الجامعة في هذا الإطار مقارنة للجودة تعتمد على :

- إحلال ثقافة التقويم على كافة المستويات وبالنسبة للجميع،
- تكوين مهارات وأخصائيين من بين الأساتذة والإداريين في طرق التقويم ( حوالي 40 فرداً)،
- تطوير طرق وممارسات التقويم حسب المعايير الدولية المتعارف عليها باحترام تام لخصوصيات التعليم العالي بالمغرب،
- إحداث وحدة للتقويم بالجامعة وإحداث هياكل للتقويم بكل مؤسسة ،
- إحداث مركز للجودة برئاسة الجامعة.

ولتطوير هذه المقاربة دخلت الجامعة في مجموعة من المشاريع الدولية في مجال الجودة هدفها امتلاك مهارات في كيفية تقويم برامج التكوين وفي طرق التقويم الداخلي والخارجي وطرق تقويم المؤسسات مشجعة في نفس الآن العاملين بها إلى الخوض في مجالات التقويم والتشبع بثقافتها. وهكذا ومنذ سنة 2002 تعددت أنشطة الجامعة في هذا المجال.

**أ- مشروع " تقوية الجودة والتخطيط المؤسسي " - EQUAIP**  
° PNUD وهو مشروع مدار من طرف برنامج الأمم المتحدة للتنمية هدفه وضع نظام لتدبير الجودة انطلاقا من نظام للتقويم. وقد مكن هذا المشروع من تكوين مختصين في تقويم البرامج حسب التخصصات : المعلومات ( كلية العلوم بالرباط 2002 ) ، علوم التربية (2006)، تكوين المهندسين الميكانيك المدرسة المحمدية للمهندسين (2007).

**ب- مشروع TEMPUS " تقويم الجودة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا "** EVQUA-Meda ( 2003-2005 ) مكن أيضا من تكوين موارد بشرية في طرق التقويم المؤسسي انطلاقا من طريقة مؤسسة على المراجع المشتركة لمسلسل بولونيا حيث استعملت هذه الطريقة في التقويم الداخلي المؤسسي لشعب المدرسة المحمدية للمهندسين بالجامعة.

**ج- مشروع TEMPUS " التكوين في التقويم الخارجي " )**  
**(FOREVALE 2006-2005** مكن هذا المشروع من تكوين مجموعة من الأساتذة على مستوى كل الجامعات المغربية في تقنيات التقويم الخارجي.

**د- مشروع TEMPUS " الجودة في إصلاح التعليم العالي بالمغرب " 2009-2005** مكن من تكوين مجموعة من الأساتذة في كيفية تدبير الجودة وأفضى إلى إحداث مركز الجودة بجامعة محمد الخامس – أكدال ( **QUAREM** )

**هـ- مشروع (TEMPUS - EVAL-UM5A) التقويم المؤسساتي لجامعة محمد الخامس – أكدال " 2007-2005** مكن الجامعة من الدخول في تجربة التقويم من بابها الواسع وتم على مرحلتين : مرحلة التقويم الداخلي وأخرى للتقويم الخارجي من طرف الزملاء . وقد استفادت كل الجامعات المغربية من تجربة جامعة محمد الخامس إذ تم عرض نتائج التقويم على ممثلي الجامعات الأخرى كما تم ذلك بالنسبة لجامعات البحر الأبيض المتوسط وأوروبا بالرباط خلال ندوة دولية. وقد تم نشر نتائج التقويم على مستوى واسع .

**و-** وقد كانت مناسبة تقويم برامج المسالك التربوية في إطار إصلاح النظام التربوي لسنة 2003 بعد استكمالها لمدة اعتمادها ( أي 4 سنوات ) لتطبيق كل التقنيات التي اكتسبتها الفرق الخاصة بالتقويم في مؤسسات الجامعة . وقد تم ذلك سنة 2007 في كليات الآداب والعلوم والحقوق وكان من نتائج التوصيات الهامة التي أخذت بعين الاعتبار في وضع مسالك الإجازات الجديدة التي انطلقت منذ هذا الدخول ( 2009-2010 ).

**ز-** بعد ذلك قامت الجامعة بوضع مرجع خاص لها يحتوي على مؤشرات الإنجاز وعددها حوالي 140 تتعلق بالتكوين والبحث والحكمة والانفتاح على المحيط الخارجي والدولي . ولتطبيق هذه المؤشرات للوصول إلى لوحات القيادة تقوم الوحدة الآن مع كل الفرق بالمؤسسات بإنجاز ثاني تقويم داخلي للجامعة على أن يصبح ذلك تقليدا سنويا كما يشير إليه القانون المنظم للتعليم العالي 00-01.

**ي-** هناك مشاريع أخرى قيد الانطلاق نذكر منها على الخصوص:  
تقويم الأساتذة عن طريق الطلبة  
تقويم الوحدات و المجزوءات

**ن-** وبالنسبة للبحث العلمي فإن الجامعة قد دخلت التقييم السنوي لأنشطة البحث منذ سنة 2004 حيث قامت بتقويم للفترة الممتدة بين 2000 و 2004 كان من نتائجها وضع صورة واضحة المعالم للإنتاج العلمي للجامعة ( 340 نشرة دولية في السنة و 100 نشرة وطنية، 6 براءات اختراع في السنة، 55% من الأساتذة يقومون بأنشطة البحث و التنمية) ووضع مخطط للسياسة العلمية للجامعة تمت المصادقة عليه من طرف مجلس الجامعة في 2005 مكن التقييم السنوي بعد ذلك من إظهار الرفع من نسبة الأساتذة المندمجين في هياكل البحث إلى 83% حاليا مما أعطى نتائج هامة على مستوى النشر العلمي رغم ذهاب أكثر من 230 أستاذ باحث في إطار المغادرة الطوعية.

## IIIV- خلاصات و آفاق

إن نظم تدبير الجودة تبقى مرتبطة ارتباطا وثيقا بطرق التقويم. فرغم التقدم الهائل الذي عرفه التعليم العالي لمؤسساته و طرق تدبيره و التطور الكبير لتقنيات التواصل و المعلومات التي سيطرت على جزء هام من أنشطته بل احدثت علاقات جديدة و أنماط متطورة من التعليم العالي كالتعليم المفتوح، فما زالت نظم تدبير الجودة متنوعة و مختلفة و لا يمكن حصرها في نموذج معين. إن يمكننا التأكيد أنه لا يوجد نموذج واحد أو أوجد لنظم تدبير الجودة .

و في الوقت نفسه يجب أن نؤكد على ضرورة إيجاد نظام أو نظم لتدبير الجودة في بلد ما إذ لا يمكن لمؤسسات التعليم العالي أن تتحسن بدونها. هذه الخلاصة الأولى.

و لخلاصة ثانية لا يمكن أن ننقل نموذج تدبير الجودة في الصناعة إلى التعليم العالي فشروط التكوين الذاتي للفرد غير متوفرة في الآلة و لكن يمكننا أن نطور مقاربة لتدبير الجودة في التعليم العالي بموازاة حذرة للنموذج الصناعي.

**الخلاصة الثالثة** هي أن الاستعمال المفرط لتقنيات التواصل والمعلومات قد أفضى إلى إحداث فصل جديد في التعليم العالي هو التعليم المفتوح. كيف يمكن تقويم برامجه؟ طرق تدريسه؟ طرق التقويم الصعبة؟ كيف يطرح تدبير الجودة في إطاره؟

**الخلاصة الرابعة** هي أنه كثيرا ما تحدث الدول وكالات للاضطلاع بمسؤولية نظم تدبير الجودة وقد اتضح الآن من خلال العديد من التجارب أن هذه الوكالات يجب أن تتمتع باستقلال كافي عن الحكومات و مراكز القرار الحكومية حتى تؤدي مهمتها بكامل الموضوعية.

**الخلاصة الخامسة** هي أن نظام تدبير الجودة مكلف جدا لذلك فإن مشكل تمويله مطروح سواء بالنسبة للقطاع العمومي أو بالنسبة للقطاع الخاص و سواء بالنسبة للطلبة أو لأولياءهم أو للمشغلين. أكيد أن الحل يكمن في مساهمة جميع المعنيين.