تحليل أثر الحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية من وجهة نظر أساتذة العلوم الاقتصادية بجامعة أم البواقي

Analyzing the impact of university governance on the teaching process quality from the viewpoint of economics professors at Oum El Bouaghi University

محمد الشريف بن زواي[1].محمد رضا بوسنة [2]*

[1] جامعة أم البواقي، مخبر الابتكار والهندسة المالية، benzouai.mohamedcherif@univ-oeb.dz

[2] جامعة أم البواقي، مخبر LAVMF ، bousenna.reda@univ-oeb.dz

تاريخ الاستلام: 2020/11/21 تاريخ القبول: 2020/12/12 تاريخ النشر: 2020/12/30

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر الحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية بجامعة أم البواقي، من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية، عبر توزيع استبيان الكتروني على أساتذة الكلية، وتم استرجاع 52 إجابة، كما شملت الدراسة على تحليل أثر الحوكمة على جودة البحث العلمي وجودة الطلبة.

بعد تحليل الإجابات بالاعتماد على نموذج المعادلات البنائية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية، باستخدام برنامج (Smart PLS)، تم التوصل إلى وجود أثر موجب ومعنوي للحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية، هذا الأثر جزء منه يكون بشكل مباشر، وجزء آخر يكون بشكل غير مباشر، يمر عبر متغير جودة البحث العلمي كمتغير وسيط بين الحوكمة الجامعية وجودة العملية التدريسية.

كلمات مفتاحية: حوكمة جامعية؛ جودة العملية التدريسية؛ جودة البحث العلمي؛ معادلات بنائية.

تصنيفات JEL: G34، I23، I28، P36

Abstract:

This study aimed to analyze the impact of university governance on the teaching process quality at Oum El Bouaghi University, from the viewpoint of professors of the Faculty of Economics. By distributing an electronic questionnaire to college professors and 52 answers were retrieved. The study also included an analysis of the impact of governance on the quality of scientific research and the quality of students.

After analyzing the answers by partial least square structural equations modeling.Using SmartPLS software. A positive and significant effect of university governance was found on the quality of the teaching process. Part of this effect was direct. And another part was indirect, passing through the variable of the quality of scientific research as an intermediate variable between university governance and the quality of the teaching process

.**Keywords:** University Governance; Teaching Process quality; Quality of Scientific Research; Structural Equations Modeling.

JEL Classification Codes: G34 ،I23،I28،P36

* المؤلف المرسل.

1.مقدمة:

عرف قطاع التعليم العالي على المستوى العالمي العديد من التطورات خلال السنوات الأخيرة، خاصة مع توسع اقتصاد المعرفة، أين أصبحت المعرفة أحد أهم المزايا التنافسية المستدامة في أي اقتصاد، مما رفع من أهمية الجامعات ومؤسسات التعليم العالي داخل البنية الاقتصادية لأي بلد، غير أن هذه الأهمية المتزايدة لهذا القطاع لم تكن مجرد تشريفا له، بل خلقت له تحديات جديدة لم تكن موجودة من قبل، خاصة بعد انتشار الأزمات المالية الدولية، وآثارها السلبية على التمويل المتاح لهذا القطاع، مما جعله بين التزامين شبه متناقضين، وهما الالتزام بتوفير مخرجات ذات جودة عالية من جهة وبتكاليف منخفضة من جهة أخرى.

وأمام هذه التحديات الجديدة، شددت إدارة هذا القطاع في البحث عن أنسب الحلول الإدارية التي تمكنها من تحقيق المطلبين السابقين، ومن بين الحلول التي كانت مقترحة في هذا المجال، هو التركيز على تحسين جودة العملية التدريسية، ولهذا لجأت إدارة القطاع إلى تشجيع مؤسسات التعليم العالي على تبني مبادئ الحوكمة الجامعية، لعلها تساعد على تحسين جودة العملية التدريسية بها.

الجزائر كغيرها من الدول النامية عانت كثيرا من مشاكل جودة العملية التدريسية بها، مما جعل جامعاتها تحتل مراتب متأخرة في سلم ترتيب الدول العالمية، أدى هذا إلى ضرورة التحول إلى مبادئ الحوكمة الجامعية، كأحد الحلول المقترحة لتحسين جودة العملية التدريسية بها، ولهذا عملت هذه الدراسة على تحليل أثر الحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية بإحدى الجامعات الجزائرية، وهي جامعة أم البواقي، وهذا انطلاقا من السؤال الموالي:

ما هو أثر الحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية من وجهة نظر أساتذة العلوم الاقتصادية بجامعة أم البواقي؟

وترتبط أهمية هذه الدراسة بأهمية قطاع التعليم العالي، وضرورة توفير كل العوامل التي من شأنها المساهمة في جودة مخرجاته، حيث أنه ومن أجل اختبار مدى تحقق الفرضية الرئيسية للدراسة، تم الاعتماد على المنهجين الوصفي والتحليلي، عبر اعتماد أداة الاستبيان وتحليلها باستخدام نموذج المعادلات البنائية.

تضمنت هذه الدراسة على مقدمة وأربعة عناصر أساسية أخرى، حيث تضمن العنصر رقم 02 على عرض للأدبيات النظرية والميدانية، أما العنصر رقم 03 فقد تم فيه الإشارة إلى الطريقة والأدوات، عبر عرض النمذجة بالمعادلات البنائية، وأداة الدراسة وخصائص عينة الدراسة، إلى جانب عرض فرضيات الدراسة؛ في العنصر رقم 04 تم بناء النموذج القياسي والبنائي وتحليل العلاقة بين المتغيرات المدروسة، أما العنصر رقم 05 فقد تمثل في الخاتمة.

2. مراجعة الأدبيات

ينظر إلى حوكمة مؤسسات التعليم العالي على أنها تطبيق لمفهوم الحوكمة المؤسساتية في قطاع التعليم العالي، وبالتالي فإنها تعبر عن الطريقة التي يتم بها إدارة وتنظيم نظم ومؤسسات التعليم العالي (Santiago, Tremblay,

Basri, & Arnal, p. 70)، ويرتبط هذا بكيفية قيام الجامعات وأنظمة التعليم العالي بتحقيق أهدافها وتنفيذها، وأسلوب إدارة مؤسساتها ورصد إنجازاتها (برقعان & القرشي, 2012). وحسب منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، فإن حوكمة مؤسسات التعليم العالي تشتمل على الهياكل والعلاقات والعمليات التي يتم من خلالها تطوير وتنفيذ ومراجعة سياسات التعليم العالي على المستويين الوطني والمؤسساتي. حيث تتألف حوكمة مؤسسات التعليم العالي من شبكة معقدة تضم الإطار التشريعي وخصائص المؤسسات وكيفية ارتباطها بنظام التعليم العالي ككل، وأيضا كيفية تخصيص الأموال وكيف يتم مساءلتها عن أوجه انفاق تلك الأموال (McKenzie, 2003, p. 61). وكذلك ينظر لحوكمة الجامعات على أنها " تتضمن مجموعة من الآليات والنظم التي تحكم العلاقات بين الأطراف الأساسية التي تؤثر على الأداء المؤسسي، كما تشمل مقومات تطوير المؤسسات التعليمية على المدى البعيد، وتحديد السلطة والمسؤولية، والحقوق والواجبات، ووضع القواعد والإجراءات اللازمة لصنع القرارات الرشيدة، التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز في أداء المؤسسات التعليمية، عن طريق اختيار الأساليب المناسبة والفعالة لتحقيق الخطط الاستراتيجية والأهداف المطلوبة (طيب, 2018).

ويمكن التمييز بين ثلاث مستويات أساسية لتحليل الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي وهي: (Hénard & Mitterle, 2010) المستوى المؤسساتي (المستوى الداخلي) أين يتم فيه التركيز على إجراءات تطبيق الحوكمة داخل المؤسسات فقط، والمستوى الثاني هو مستوى النظام (المستوى الخارجي)، وفيه يتم التركيز على وضعية الحوكمة داخل قطاع التعليم العالي ككل، أما المستوى الثالث فيشمل المستوى الدولي، وفيه ينظر إلى قطاع التعليم العالي من وجهة نظر دولية.

يرجع الباحثون ظهور الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، وخاصة في الجامعات إلى مجموعة من العوامل، نذكر منها ما يلي: (زيدان & زيدان, 2019)

- **التوسع الكبير في التعليم العالي، وزيادة عدد الملتحقين به:** حيث أنه مع تزايد عدد الطلبة، وتزايد تنوعهم من حيث الجنس والديانة والأصل والثقافة وغيرها من الخصوصيات، فإن هذا أدى إلى ضرورة العمل على احترام حقوق كل صنف من أصناف الطلبة؛ من جهة أخرى يرتبط زيادة عدد الطلبة بزيادة عدد الموظفين والهياكل الخاصة بالعملية التعليمية، مما ألزم ضرورة اشراك كل هذه الأصناف الجديدة من الموظفين في عملية اتخاذ القرار، ولم يعد هذا حكرا على المدرسين والمحاضرين فقط؛
- **الأزمات الاقتصادية والمالية، وزيادة الاهتمام بتكلفة التعليم الجامعي:** أمام التزايد المستمر لنفقات التعليم العالي، فإن هذا أدى بحكومات تلك الدول إلى تركيز اهتمامها على تمويل المؤسسات التي تلتزم بالمساءلة حول كيفية تسيير أموالها، وهذا ما حفز هذه المؤسسات والوزارات على تبني فلسفة الحوكمة الرشيدة في إدارتها، خاصة في أوقات الأزمات؛
- **تعدد أنماط التعليم، كالتعليم الإلكتروني والتعليم المفتوح والتعليم عن بعد:** وبالتالي توسيع في أنواع الخدمات المقدمة من قبل مؤسسات التعليم العالي، مما يفتح المجال أمام ضرورة توفير أساليب إدارية

جديدة تأخذ بالحسبان خصائص تلك الخدمات الجديدة، كما ارتبط هذا أيضا، بظهور المنافسة بين الخدمات التقليدية والخدمات الحديثة للجامعات (عباس, 2019)؛

- **دخول القطاع الخاص إلى مجال تقديم خدمة التعليم العالي**: مما صاحبه ظهور مشاكل في احترام حقوق الأطراف ذات الصلة بتلك المؤسسات؛
- **زيادة ظاهرة العالمية في تقديم الخدمة الجامعية، نتيجة تنقل الطلبة من بلد إلى آخر، وكذلك تدويل نشاطات العديد من المؤسسات التعليمية**، خاصة بعد ظهور الخدمات الحديثة للجامعات، وانتشار البنية التحتية المساعدة على تقديم تلك الخدمات، وفي مقدمتها الانترنت؛ حيث قامت العديد من الجامعات العالمية بفتح فروع لها في دول أخرى، مما خلق لديها مشكلة في متابعة نشاط تلك الفروع، والمردودية الخاصة بها؛
- **التصنيف العالمي للجامعات، الذي يأخذ بالحسبان مدى تطبيق الجامعات لمبادئ الحوكمة**: مما خلق حافزا لدى المؤسسات التي تسعى إلى تحسين ترتيبها العالمي على القيام بإعداد معايير الحوكمة لديها، والافصاح عنها. حيث يشير Salmi (2009) الى ان الترتيب العالمي للجامعات يرتبط بثلاث عوامل أساسية هي: تركيز المواهب؛ التمويل الوفير والحوكمة المناسبة.
- **تنامي الوعي بالمشاركة المجتمعية في عملية اتخاذ القرار.**

ونتيجة للأسباب السابقة الذكر نجد بأن الحوكمة لها أهمية كبيرة في مؤسسات التعليم العالي، حيث أنها ستسمح بضمان التوازن بين المسؤوليات الاستراتيجية بعيدة المدى والمسؤوليات التشغيلية قصيرة المدى، على اعتبار أن عملية التخطيط ستأخذ بعين الاعتبار الأهداف قصيرة وطويلة المدى للمؤسسة، إلى جانب الحفاظ على حقوق الأطراف ذات الصلة بها. وكذلك الاستخدام الأمثل لموارد المؤسسة، حيث أن حسن التخطيط لأنشطة المؤسسة يسمح لها بتحديد الشكل الأمثل لاستخدام مواردها المختلفة، وبالخصوص الموارد المالية(العريني, 2014).

تختلف خصائص نظام الحوكمة باختلاف نموذج الحوكمة المعتمد، ولهذا ظهرت العديد من المحاولات من أجل تقديم تصنيف منهجي لنماذج الحوكمة، ويعد التصنيف الذي قدمه clark سنة 1983، أول تصنيف لنماذج الحوكمة، وحسبه فإنه يوجد هناك نوعين من النماذج، نموذج الحوكمة الأكاديمية ونموذج حوكمة الدولة. وبعد هذا التصنيف ظهرت هناك العديد من التصنيفات الأخرى، اختلفت من حيث الأساس المعتمد بها، ومن أشهر التصنيفات المقدمة، نجد تصنيف LeonTrakman (2008)، حيث صنف حوكمة الجامعات إلى خمسة نماذج رئيسية وهي:(Trakman, 2008)

- **نموذج الحوكمة الأكاديمية (collegial or academicgovernance Model)**: يعتبر هذا النموذج من أقدم نماذج الحوكمة حيث انتشر في أنظمة التعليم العالي للدول الناطقة بالإنجليزية، خلال الفترة من 1900 الى 1980، ويعتمد أساسا على حصول النخبة الاكاديمية في مؤسسات التعليم العالي على سلطة أكبر في عملية

اتخاذ القرار، على اعتبار أنها الاقدر على تحديد أهداف المؤسسات التعليمية وكيفية تحقيق تلك الأهداف. وعلى الرغم من أن وجود أساس واحد لهذا النموذج، غير أن كيفية تطبيقه يمكن أن تختلف من بلد إلى آخر(Rowlands, 2017, p. 113).

- **نموذج حوكمة الشركات (CorporateGovernance Model):** ينظر هذا النموذج إلى مؤسسات التعليم العالي على أنها مؤسسات اقتصادية، وبالتالي فإن نموذج الحوكمة بها يجب أن يتم بنفس المبادئ الخاصة بالمؤسسات الاقتصادية، وهذا من حيث حجم النفقات ومقارنتها بالإيرادات المالية المحققة والنتائج الأخرى كذلك، ويلجأ الى هذا النموذج المؤسسات التابعة للدول التي تعاني من عسر مالي، وبالتالي فهي تعمل على تدنية نفقات القطاع العام مهما كان نوع نشاطها؛
- **نموذج حوكمة الأمناء (Trustee Governance Model):** يعتمد هذا النموذج على تشكيل مجلس الأمناء، لا يشترط فيه أن يضم أعضاء من كافة الأطراف ذات المصلحة في المؤسسة الجامعية، وظيفته المساهمة في عملية اتخاذ القرار داخل المؤسسة، حيث أن هذه اللجنة تكون عليها مسؤولية تتعلق بواجب الأمانة وأخرى تتعلق بحماية الوصاية (برقعان & القرشي, 2012)؛
- **نموذج حوكمة أصحاب المصالح (StakeholderGovernance Model):** يعتمد هذا النموذج على إسناد عملية اتخاذ القرار إلى مجموعة تضم ممثلين عن مختلف الأطراف ذات المصلحة بالمؤسسة الجامعية، سواء كانوا داخليين أو خارجيين، مما يمكن أن يضمن ان تتم عملية اتخاذ القرار بطريقة تشاركية تضمن احترام مختلف المصالح؛
- **النموذج المختلط للحوكمة (Amalgammodels of governance):** يعتبر هذا النموذج كمزيج من النماذج السابقة بعضها أو كلها، وهذا بهدف تحصيل المزايا المرتبطة بكل واحد منها.

يعتبر موضوع الجودة من المواضيع الحديثة التي ظهرت في إدارة مؤسسات التعليم العالي؛ وحسب أبو_فارة (2006) فان جودة الخدمة التعليمية للجامعة هي عبارة عن مجموعة من الخصائص والصفات الإجمالية التي ينبغي أن تتوفر في الخدمة التعليمية، بحيث تكون هذه الخدمة قادرة على تأهيل الطالب وتزيده بالمعرفة والمهارات والخبرات في أثناء سنوات الدراسة الجامعية، واعداده في صورة خريج جامعي متميز قادر على تحقيق أهدافه وأهداف المشغلين وأهداف المجتمع التنموية.

إن الحديث عن جودة مخرجات التعليم العالي، يتطلب القيام بعرض محتوى نظام التعليم العالي، حيث أن تعقد العملية الإنتاجية لمؤسساته، جعلت من الصعب القيام بتحديد مكونات نظام الإنتاج بها، وحسب (الجوزي, 2013)، فإن مدخلات العملية التعليمية تشمل كل من المناهج الدراسية والمستلزمات المادية والموارد البشرية من طلبة وأساتذة وإدارة وموظفين، ليتشكل لنا بعد العملية التعليمية مجموعة من المخرجات تتمثل في إطارات متخصصة من الخريجين، إلى جانب مجموعة من المعارف التي يمكن أن يقدمها أساتذة الجامعة إلى جهات أخرى ذات صلة بالجامعة وإلى المجتمع المحيط بالجامعة. ولهذا فان الحديث عن جودة مخرجات التعليم

العالي يرتكز أساسا على جودة الطلبة وجودة البحوث العلمية المنجزة في مؤسسات التعليم العالي(الجوزي, 2013).

حسب (Yirdaw, 2016) فإن العلاقة بين الحوكمة والجودة في مؤسسات التعليم العالي يمكن النظر اليها من جانبين رئيسيين، يكمن الجانب الأول في أن عملية ضمان الجودة تعتبر مكون رئيسي في نظام الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي، أما الجانب الثاني فيشير إلى أن العوائق التي تحد من تطبيق الممارسات الجيدة لنظام الحوكمة في قطاع التعليم العالي، يترتب عنها ضعف في جودة مخرجات المؤسسات التابعة له.

وعلى اعتبار أن مفهوم ضمان الجودة يكمن في "مجموعة العمليات التي يتم اتباعها لضمان تحقيق مستوى من الجودة، وطمأنة الطلبة، والآباء وأرباب العمل وغيرهم ممن يهمهم الأمر، إلى أن مستوى الجودة في المؤسسة التعليمية أو البرنامج العلمي مرتفع بالفعل"(يوسف, 2016, p. 60)، وبالتالي فإن مؤسسات التعليم العالي أصبحت مجبرة على احترام مبدأ المساءلة من أجل طمأنة المجتمع بأن حقوق جميع الأطراف هي مصانة، خاصة بعد زيادة عدد الأصوات التي تنادي بضرورة استقلالية إدارة الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، ولهذا فإن عمليات ضمان الجودة أصبحت عنصرا مهما ضمن الممارسات الجيدة لنظام الحوكمة تتبناه هذه المؤسسات؛ وحسب (Jacob & Rust, 2010) فإن ضمان الجودة تم اعتبارها من أهم عناصر نظام الحوكمة من قبل الاكاديميين من أجل إرضاء متطلبات الأطراف ذات المصلحة بالجامعة ومؤسسات التعليم العالي.

وحسب (Bloom, Canning, & Chan, 2006, p. 5) فإن التشريعات والقوانين الخاصة بقطاع التعليم العالي في العديد من الدول الافريقية، كثيرا ما كانت السبب في تراجع جودة الخدمات المقدمة من قبل مؤسساته؛ حيث أنه في الكثير من الأحيان ما يتم تخريب القطاع استجابة لبعض الأهداف السياسية، وهي نفس الفكرة التي طرحها (Materu, 2007, p. xiv)، حيث ذكر بأن ضعف ممارسات الحوكمة كانت من أهم العوامل التي أدت إلى ضعف الجودة بقطاع التعليم العالي في الدول الافريقية.

وفي إطار تحليل أثر الحوكمة على جودة مخرجات الطلبة والبحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي، هناك دراسة (الجوزي, 2013)، حول الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، حيث كانت عبارة عن دراسة وصفية لواقع الجودة والحكم الراشد في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، وتوصلت الباحثة إلى أن تطبيق مبادئ الحكم الراشد في إدارة مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، يمكن أن يؤدي إلى تحقيق جودة هذه المؤسسات، عبر مجموعة من الآليات مثل: الإدارة الذاتية والمساءلة. أما دراسة (عبد_العالي, 2017)، حول وضعية الحوكمة وضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، فقد اعتمدت على المنهج الوصفي، من خلال عرض أهم خصائص الحوكمة وجودة التعليم العالي في الجزائر، وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم العالي في الجزائر مازال في مرحلة انتقالية ترتكز على تطبيق مبادئ الحوكمة وضمان لجودة للارتقاء بمخرجاته.

دراسة (Abdelmalik & Sidi Mohamed, 2018) تضمنت اعداد مقارنة حول دور لجان الجودة في تحسين نموذج الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي بكل من الجزائر والسعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن نظام الحوكمة في كلى

البلدين مازال بعيدا عن تطبيق النموذج المقاولاتي في الحوكمة، وأن مبادئ الحوكمة المعتمدة من قبل لجان الجودة، كانت عبارة عن مبادئ أجنبية تم تكييفها مع الظروف الوطنية لكل بلد؛

(SABANDAR, Amiruddin, & MUSA, 2018) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أثر الممارسات الجيدة للحوكمة على جودة التعليم في مجموعة من الجامعات الخاصة في اندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى أن الممارسات الجيدة للحوكمة لها أثر معنوي ومباشر على جودة التعليم في الجامعات المدروسة.

(ساوس, منصوري, & بن_عياد, 2019)، هدفت هذهالدراسةلقياسالدورالوسيطلحوكمةالمؤسساتالجامعيةفيالعلاقةبينتدقيقالجودة وضمانجودةالتعليمالعالي،وذلكبالتطبيقعلىعينةمنأساتذةوإداريجامعةأدرار،ولأجلذلكتم استخدامتحليلالمساربطريقةالمربعاتالجزئيةالصغرىPLSPMفيحزمةR،و توصلتالدراسةإلىأنهناكتأثيراتمعنويةمباشرةوغير مباشرة بينتدقيقالجودةوضمانجودة التعليمالعاليوالذييمرعبرالحوكمةوأنالحوكمةتؤديدوروسيطجزئياًفيعلاقةالتأثير بينتدقيقالجودةوضمانجودةالتعليمالعاليفيجامعةأدرار.

وتعد دراسة (Muhsin, Nurkhin, Pramusinto, Afsari, & Arham, 2020) من الدراسات القليلة التي حاولت دراسة أثر الحوكمة الجامعية على رضا الطلبة (كمؤشر لجودة خدمات الجامعة)، وهذا عبر اعتماد متغير جودة التدريس للأساتذة كمتغير وسيط بين المتغيرين السابقين، وكذلك عملت الدراسة على تحليل أثر الامكانيات المادية على كل من حوكمة الجامعة من جهة، وعلى رضا الطلبة من جهة أخرى، وكذلك باعتماد متغير جودة التدريس للأساتذة كتغير وسيط بين الإمكانيات المادية ورضا الطلبة. حيث تكونت عينة الدراسة من 361 طالب اقتصاد بجامعة (Semarang State University) في اندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر موجب ومعنوي لكل من الممارسات الجيدة للحوكمة الجامعية، جودة التدريس والامكانيات المادية على رضا الطلبة؛ وكذلك وجود أثر للممارسات الجيدة للحوكمة الجامعية على جودة التدريس للأساتذة، وأن الإمكانيات المادية لها أثر معنوي على الممارسات الجيدة للحوكمة الجامعية. وبناء على ذلك استنتج الباحثون أن متغير جودة التدريس للأساتذة يمكنه أن يكون متغيرا وسيطا بين الممارسات الجيدة لحوكمة الجامعات ورضا الطلبة، وكذلك بين الامكانيات المادية ورضا الطلبة.

ما يميز هذه الدراسة عن بقية الدراسات السابقة هو تركيزها على تحليل أثر الحوكمة الجامعية على جودة العملية التدريسية، هذه الأخيرة تم النظر إليها على أنها أساس تحقيق جودة مخرجات التعليم العالي.

انطلاقا من مراجعة الأدبيات السابقة يمكن وضع الفرضيات الموالية:

H1: في وجود طلبة ذوي جودة يكون للحوكمة الجامعة تأثير أكبر على جودة العملية التدريسية.

H2: جودة البحث العلمي تؤثر إيجابا على جودة العملية التدريسية.

H3: جودة الطلبة تؤثر إيجابا على جودة العملية التدريسية.

H4: لحوكمة الجامعة أثر موجب على جودة البحث.

H5: لحوكمة الجامعة أثر موجب على جودة الطلبة.

H6: لحوكمة الجامعة أثر موجب على جودة العملية التدريسية.

3. منهجية وإجراءات الدراسة

1.3. النمذجة بالمعادلات البنائية

سيتم الاعتماد في هذه الدراسة على النمذجة بالمعادلات البنائية ((Structural equation modeling (SEM)، وقد تم استعمالها في عدة دراسات حول الحوكمة عامة وحوكمة الجامعة خاصة (Tajuddin, 2015; El Gammal, Yassine, Fakih, & El-Kassar, 2018) وأيضا في دراسات حول جودة التعليم العالي (Mittal & Gera, 2013; Min & Khoon, 2014; Gora, Ștefan, Popa, & Albu, 2019). وتعد النمذجة بالمعادلات البنائية أحد أهم أنواع النمذجة من الجيل الثاني وتعتمد على مقاربتان أساسيتان: (1) النمذجة بالمعادلات البنائية التي تعتمد على التغاير (Covariance based SEM) و(2) والنمذجة بالمعادلات البنائية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية (partial least squares SEM) وهي طريقة تقدير لا معلمية تستعمل مقاربة متعددة الأبعاد لتقدير النماذج التي تضم متغيرات كامنة (Hair, Sarstedt, Ringle, & Mena, 2012).

تم استعمال طريقة النمذجة بالمعادلات البنائية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية في هذه الدراسة لعدة أسباب أهمها الطابع الاستكشافي للدراسة (Memon, Salleh, & Baharom, 2017) حيث تهدف لاستكشاف طبيعة متغيرات الدراسة وتشعب العلاقات بينها.

هناك نموذجين فرعيين لنموذج الدراسة، (1) النموذج القياسي و(2) النموذج البنائي. النموذج القياسي يقوم على اختبار الصدق التقاربي (convergent validity) من خلال معامل الثبات المركب ومتوسط التباين المستخرج والصدق التمايزي (discriminant validity) من خلال مؤشر فرنل لاركر بالإضافة إلى التشبعات المتقاطعة(Hair, Hult, Ringle, Sarstedt, & Thiele, 2017; Memon et al., 2017). أما النموذج البنائي فيقوم على التحقق من عدم وجود تعدد خطي (multi-collinearity) كما يتم حساب معامل التحديد (R^2) ومعاملات المسار (beta values) من خلال عملية مضاعفة لحجم العينة (bootstrappingprocess)إلى 500 مرة لتوليد قيم إحصائية ستيدنت (t-values).

2.3. بناء نموذج الدراسة

تضم الدراسة متغير كامن من الدرجة الثانية (Second Order) يتمثل في متغير حوكمة الجامعة بالإضافة إلى ثلاث متغيرات كامنة من الدرجة الأولى (First Order) تتمثل في متغير جودة العملية التدريسية، جودة البحث العلمي وجودة الطلبة. وتتمثل متغيرات الدراسة في:

بالنسبة لأبعاد حوكمة الجامعة، هناك ستة أبعاد هي:القوانين والقواعد التنظيمية (05 فقرات)؛ الإفصاح والشفافية (05 فقرات)؛ المحاسبة والمساءلة (05 فقرات)؛ حقوق الأطراف ذات المصلحة (05 فقرات)؛ مسؤوليات مجلس الإدارة(04 فقرات)؛ مبدأ الحرية الأكاديمية (05 فقرات).

بالإضافة إلى المتغيرات الكامنة وهي: جودة العملية التدريسية (09 فقرات)؛ جودة الطلبة (04 فقرات)؛ جودة البحث العلمي (03 فقرات)؛

3.3. عينة الدراسة

تم جمع بيانات الدراسة من كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير بجامعة أم البواقي، تم الاعتماد على البريد الالكتروني لجمع الإجابات حيث تم استرداد (52) استبيان من أصل 109 إميل مرسل وهو عدد أساتذة الكلية، بنسبة استجابة قدرت بـ 47,7 %، حيث تعد نسبة 11% نسبة استجابة مقبولة جدا بالنسبة للاستبيانات الموزعة عن طريق البريد الالكتروني (Memon et al., 2017)، كل الاستمارات المسترجعة كانت صالحة مما يجعل عدد مفردات عينة الدراسة اثنان وخمسون مفردة (n=52). ويعد حجم العينة هذا مقبولا لتقدير معلمات النموذج باستخدام النمذجة البنائية بطريقة المربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) حسب (Hair et al., 2017). الجدول 1. يوضح بعض المعطيات الديمغرافية عن عينة الدراسة.

الجدول رقم 1. معطيات ديموغرافية عن عينة الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكور	28	53.80
	إناث	24	46.20
الدرجةالعلمية	أستاذ مساعد "ب"	3	05.80
	أستاذ مساعد "أ"	10	19.20
	أستاذ محاضر "ب"	18	34.60
	أستاذ محاضر "أ"	19	36.50
	أستاذ التعليم العالي	2	3.8
عددسنواتالخبرة	< 10 سنوات	37	71.20
	10-20 سنة	12	23.10
	21-30 سنة	1	01.90
	> 30 سنة	2	03.80

المصدر:بالاعتمادعلىبياناتعينةالدراسة

يتضح من بيانات الجدول السابق مدى التناسق بين أفراد عينة الدراسة من حيث الجنس، وكذلك نجد أن حوالي 70 بالمائة من أساتذة الكلية هم أساتذة محاضرون و19,2 بالمائة منهم هم أساتذة مساعدون "أ"، مما يعطي فكرة على مستوى جيد لدى أساتذة الكلية، خاصة وأن أغلبيتهم شباب، حيث أن 71 بالمائة منهم لديه

خبرة لا تتجاوز 10 سنوات و23 بالمائة منهم لديه خبرة بين 10 و 20 سنة، مما يشير إلى وجود فرص معتبرة لتطوير خبراتهم ورفع مستوى الأداء بالكلية.

4. نتائج الدراسة

1.4. اختبار النموذجين القياسي والبنائي

النموذج القياسي أو النموذج الخارجي هو النموذج الذي يعبر عن كيفية قياس متغيرات الدراسة ومدى ثباتها وصدقها، ولاختبار هذا النموذج يتم التحقق من الصدق التقاربي (Convergent Reliability) والصدق التمايزي (Discriminant Validity).

للتحققمنالصدقالتقاربي (Convergent reliability)لأداةالدراسة،يتمقياستشبعاتالعوامل (Factor Loadings)،معاملاالثباتالمركب (Composite Reliability)،متوسطالتباينالمستخرج (Average Variance Extracted) ومعاملألفاكرونباخ (Alpha Cronbach's) كما هو موضح في الجدول 2. يظهر منناتائجالجدولأنمتوسطالتباينالمستخرجلكل من بعد حوكمة الجامعة وجودة العملية التدريسية لميتجاوزالمعيارالموصىبه (0.5) أمابقية المتغيرات تجاوزت فقد القيمة الحرجة للمعيار (Hair, Ringle, & Sarstedt, 2013)،أمابالنسبةلمعاملاالثباتالمركبفقدتجاوزت كل المتغيراتالمعيارالموصىبهوهو (0.7) (Hair, Ringle, & Sarstedt, 2011; Hair et al., 2017)،وفيمايخصمعاملألفاكرونباخفقدتجاوزتكل المتغيرات القيمة الحرجةللمعيارالموصىبهاوهي (0.6). بالنسبةلتشبعاتالعواملفقدتجاوزتالمعيارالموصىبه في مجملها وهو 0,7، أما تشبعات الفقرات التي بين القيمتين 0,4 و0,7 فقط تم التأكد من أن وجود الفقرة ضمن البعد يحسن من متوسط التباين المستخرج وعليه تم الابقاء عليها (Hair et al., 2013) حيث تم حذف الفقرات (AF1, AF5) لعدم استجابتها للمحك التشبعات.اجمالا،كل المتغيرات أظهرت قيم مقبولة على الأقل في معيارين، وعليه يمكنالقولأنهناكصدقتقاربيلأداةالدراسة.

الجدول رقم 2. اختبار الصدق التقاربي

البيان	العبارات	تشبعات العوامل	معامل الثبات المركب	متوسط التباين المستخرج	معامل ألفا كرونباخ	الصدق التقاربي
القوانين والقواعد التنظيمية	LR1	0,827	0.883	0.654	0,824	نعم
	LR2	0,772				
	LR3	0,799				
	LR4	0,835				
الإفصاح والشفافية	DT1	0,784	0.867	0.566	0.808	نعم
	DT2	0,793				

	DT3	0,718				
	DT4	0,722				
	DT5	0,741				
المحاسبة والمساءلة	AA1	0,787	0.868	0.568	0.810	نعم
	AA2	0,719				
	AA3	0,742				
	AA4	0,819				
	AA5	0,694				
حقوق الأطراف ذات المصلحة	RR1	0,678	0.845	0.526	0.769	نعم
	RR2	0,850				
	RR3	0,820				
	RR4	0,593				
	RR5	0,653				
مسؤوليات مجلس الإدارة	BR1	0,766	0.871	0.693	0.776	نعم
	BR2	0,899				
	BR3	0,827				
مبدأ الحرية الأكاديمية	AF2	0,842	0.811	0.590	0.652	نعم
	AF3	0,770				
	AF4	0,684				
جودة العملية التدريسية	EPQ1	0,576	0,838	**0,373**	0,786	نعم
	EPQ2	0,611				
	EPQ3	0,657				
	EPQ4	0,643				
	EPQ5	0,636				
	EPQ6	0,765				
	EPQ7	0,433				
	EPQ8	0,421				
	EPQ9	0,669				
جودة الطلبة	SQ1	0,865	0.901	0.694	0.853	نعم
	SQ2	0,856				
	SQ3	0,780				
	SQ4	0,829				
جودة البحث العلمي	RQ1	0,723	0.794	0.564	0.616	نعم
	RQ2	0,819				
	RQ3	0,706				
حوكمة	UG		0.946	**0.415**	0.940	نعم

الجامعة

ملاحظة: القيم التي تظهر بالخط العريض لم تتجاوز عتبة المحك المنصوح بها. معامل ألفا كرونباخ (<0,6)، متوسط التباين المستخرج (<0,5)، معامل الثبات المركب (<0,7).

المصدر: مخرجاتبرنامجSmartPLS

بعد أن تم اختبار الصدق التقاربي يبقى إختبار الصدق التمايزي والذي يعني "المدى الذي يتميز فيه متغير كامن عن متغيرات كامنة الأخرى وفقًا للمعايير الاستدلالية المعمول بها" (Hair et al., 2013). يمكن اختبار الصدق التمايزي وفق عدة معايير كالتشبعات المتقاطعة واختبار فرنل لاركر، حيث اقترح كل من Fornell and Larcker (1981)أنه يمكن استخدام الجذر التربيعي لمتوسط التباين المستخرج (AVE)من أجل كل متغير كامن لاختبار الصدق التمايزي، حيث يجب أن يكون متوسط التباين المستخرج (AVE) لكل متغير كامن أعلى من ارتباطه التربيعي مع أي متغير كامن آخر. الجدول 3.يوضح اختبار الصدق التمايزي لمتغيرات الدراسة.

الجدول رقم 3. محك فرنل لاركر

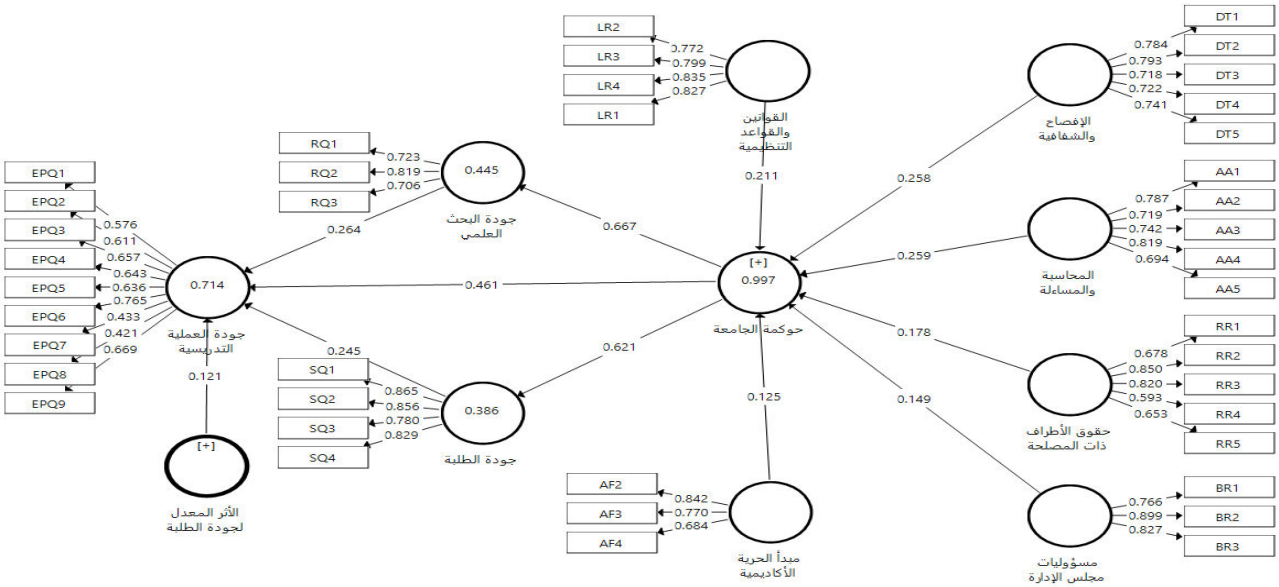
	الإفصاح والشفافية	القوانين والقواعد التنظيمية	المحاسبة والمساءلة	جودة البحث العلمي	جودة الطلبة	جودة العملية التدريسية	حقوق الأطراف ذات المصلحة	مبدأ الحرية الأكاديمية	مسؤوليات مجلس الإدارة
الإفصاح والشفافية	**0,752**								
القوانين والقواعد التنظيمية	0,715	**0,809**							
المحاسبة والمساءلة	0,707	**0,764**	0,753						
جودة البحث العلمي	0,560	0,588	0,706	**0,751**					
جودة الطلبة	0,508	0,577	0,524	0,312	**0,833**				
جودة العملية التدريسية	0,688	0,653	**0,747**	0,661	0,622	0,610			
حقوق الأطراف ذات المصلحة	0,661	0,594	**0,732**	0,563	0,425	0,650	0,726		
مبدأ الحرية الأكاديمية	0,490	0,575	0,551	0,388	0,584	0,563	0,526	**0,768**	
مسؤوليات مجلس الإدارة	0,598	0,692	0,625	0,479	0,517	0,587	0,676	0,654	**0,832**

المصدر: مخرجاتبرنامج SmartPLS

من الجدول يظهر جليا أن قيمة إحصائية فرنل لاركر من أجل كل متغير هي الأكبر مقارنة ببقية المتغيرات أي أن الفقرات التي تشكل المتغير تمثله أفضل من بقية المتغيرات، أي أن كل متغير يتميز عن بقية المتغيرات وهذا يعني أن الصدق التمايزي لأداة لدراسة محقق، ما عدا متغير المحاسبة والمساءلة فهو يمثل بقيمة أكبر لمحك فرنل لاركر كل من متغير القوانين والقواعد التنظيمية، حقوق الأطراف ذات المصلحة. وقد يعود هذا للتقارب المفاهيم فيما بينها بشكل كبير، وكون كل هذه المتغيرات تشكل متغير كامن من الدرجة الثانية يتمثل في حوكمة الجامعة فإن هذا التداخل لن يؤثر على نموذج الدراسة. هناك تداخل آخر بين متغير المحاسبة والمساءلة ومتغير العملية التدريسية حيث تمثل فقرات جودة العملية التدريسية بشكل أكبر بعد المحاسبة والمساءلة، غير أن هذا الفارق في التمثيل ضعيف ويفترض ألا يؤثر على نموذج الدراسة.

يسمح برنامج (SmartPLS 3) بتقدير قيم معاملات المسار (Beta values)، معاملات التحديد وتشبعات العوامل كما هو موضح في الشكل 1. كما تسمح عملية مضاعفة لحجم العينة (bootstrappingprocess)إلى 500 مرةبتوليد قيم إحصائية ستيودنت (t-values) ومعرفة معنوية كل معاملات المسار.

الشكل رقم 1. نتائج إختبار النموذج البنائي للدراسة



المصدر: مخرجاتبرنامجSmartPLS

تم التأكد من خلو النموذج من مشكل التعدد الخطي (Multi-Collinearity) الذي يعني مدى إمكانية تفسير متغير الكامن بواسطة المتغيرات الكامنة الأخرى في التحليل، حيث تم استعمال معامل تضخم التباين (VIF) وكانت قيمالاحصائية(VIF) من أجل كل فقرات الاستبيانأقل من 5(Hair et al., 2013). وهذا ما يؤكد عدم وجود مشكل تعدد خطي.

يظهر من خلال الشكل 1. أن حوكمة الجامعة وجودة البحث العلمي وجودة الطلبة تفسر 71,4 % من التغير في جودة العملية التدريسية وهذه النسبة التفسيرية هي قيمة معامل التحديد (R^2=0.714) التي تظهر في الشكل وسط الدائرة التي تمثل المتغير التابع جودة العملية التفسيرية. كما أن حوكمة الجامعة تفسر 44,5 % و38,6 % من التغيرات في كل من جودة البحث العلمي وجودة الطلبة على التوالي. حسب فالك وميلر (Falk & Miller, 1992) فان معامل التحديد لا يجب أن يقل عن 10%. وحسب شين (Chin, 1998) فإنه إذا كان معامل التحديد (R^2) أصغر من 0.19 فهو مرفوض، وإذا كان محصور بين 0.19 و0.33 فهو ضعيف، أما إذا كان محصور بين 0.33 و0.67 فهو متوسط، في حين أن القيم التي تفوق 0.67 هي قيم مرتفعة. وبالتالي يمكن القول أن درجة

تفسير حوكمة الجامعة وجودة البحث وجودة الطلبة لجودة العملية التدريسية مرتفعة، في حين أن درجة تفسير حوكمة الجامعة لكل من جودة البحث العلمي وجودة الطلبة متوسطة.

2.4. اختبار فرضيات الدراسة

كل معاملات المسار (Beta values) الخاصة بالمتغير من الدرجة الثانية (حوكمة الجامعة) دالة إحصائيا عند مستوى المعنوية ($p < 0.01$).بقية معاملات المسار في نموذج الدراسة موضحة في الجدول 4.الخاص باختبار فرضيات الدراسة.

إنطلاقا من الجدول 4. كل المتغيرات المفسرة لجودة العملية التدريسية في نموذج الدراسة والمتمثلة في حوكمة الجامعة، جودة البحث وجودة الطلبة لها أثر موجب ومعنوي (β=0,461، P<0.01؛ β=0,264، P<0.05؛ β= 0, 121، P<0.1) وهذا ما يعني قبول الفرضيات H6،H2 ،H3 . وجب الإشارة أيضا إلى أن جودة الطلبة يؤدي دور متغير معدل (Moderator)، ففي وجود طلبة ذوي جودة يكون للحوكمة الجامعة تأثير أكبر على جودة العملية التدريسية حيث بلغت قيمة معامل المسار بين حوكمة الجامعة وجودة العملية التدريسية قيمة (β=0,421) وتحسنت في وجود جودة الطلبة كمتغير معدل لتصير (β=0,461). وهذا يعني قبول الفرضية H1.

للحوكمة الجامعة أثر موجب ومعنوي على كل من جودة البحث العلمي وجودة الطلبة (β=0,667 ، P<0.01؛ β=0,621، P<0.01)، لذا يمكن قبول الفرضيتين H4 وH5 .

الجدول رقم 4. إختبار الفرضيات

الفرضية	العلاقة	معاملات المسار (Std. Beta)	الانحراف المعياري	إحصائية ستيودنت	القرار	حجم الأثر (f^2)
H1	EdProc<- ME.SQ	0,121*	0,071	1,693	مقبولة	730,0
H2	EdProc<- RQ	0,264**	0,119	2,224	مقبولة	8120,
H3	EdProc<- SQ	0,245*	0,132	1,856	مقبولة	1240,
H4	RQ<- UG	0,667***	0,074	9,027	مقبولة	000,8
H5	SQ<- UG	0,621***	0,088	7,080	مقبولة	270,6
H6	EdProc<- UG	0,461***	0,154	2,988	مقبولة	560,2

ملاحظة: P<0.01***، P<0.05**، 1 .0>P*، UG-حوكمة الجامعة، EdProc-جودة العملية التدريسية، SQ-جودة الطلبة، RQ-جودة البحث العلمي، ME.SQ-الأثر المعدل لجودة الطلبة.

المصدر: مخرجاتبرنامجSmartPLS

حسب بارون وكيني (Baron & Kenny, 1986) فإن حجم الأثر(f^2) "هو مساهمة كل متغير مستقل في معامل التحديد للنموذج الكلي". أي أنه يعني كم هي الإضافة التي يقدمها كل متغير مستقل إلى القوة التفسيرية للنموذج ككل والمعبر عنها من خلال معامل التحديد.

وحسب كوهن (Cohen, 2013) فان (f^2) يكون كبير إذا كان أكبر من 0.35، ومتوسط إذا كان محصور بين 0.35 و0.15، كما يكون صغير إذا كان محصور بين 0.15 و0.02، أما إذا كان (f^2) أقل من 0.02 فانه لا يوجد أثر.

بالنسبة لهذه الدراسة بلغ حجم الأثر للحوكمة على جودة البحث وجودة الطلبة قيمة 0,80 و 0,63 على التواليوهو حجم أثر كبيركما بلغ أثر حوكمة الجامعة على جودة العملية التدريسية قيمة 0,26 وهو حجم أثر متوسط.

بلغ حجم أثر جودة البحث العلمي وجودة الطلبة على العملية التدريسية قيمة 0,128 و0,124 على التوالي وهو حجم أثر ضعيف. المتغير المعدل جودة الطلبة له أثر ضعيف على جودة العملية التدريسية قدره 0,073.

3.4. المناقشة

طورت هذه الدراسة نموذج يحدد العلاقة بين حوكمة الجامعة وجودة مخرجات التعليم العالي المتمثلة في جودة البحث، جودة الطلبة وجودة العملية التدريسية. النتائج المتوصل لها تؤكد تحقق كل الفرضيات التي انطلقت منها الدراسة حيث تتعلق ثلاثة منها بأثر الحوكمة على جودة مخرجات التعليم العالي وثلاثة تمثل علاقة جودة مخرجات التعليم العالي فيما بينها.

لذلك، تؤكد نتائج الدراسة أن الحوكمة في الجامعة تؤثر إيجابا على جودة مخرجات التعليم العالي، حيث تؤثر بدرجة أولى على جودة البحث العلمي ثم تليها جودة الطلبة وبدرجة أقل جودة العملية التدريسية (الفرضيات H4، H5، H6). وفي هذا الإطار وجب لفت الانتباه إلى الأثر المعدل لجودة الطلبة، فكلما كان الطلبة ذوي جودة كلما كان تأثير حوكمة الجامعة على جودة العملية التدريسية أكبر. بمعنى أن ضمان نجاعة مبادئ الحوكمة المرسخة في تحقيق جودة الطلبة سيقود حتما الى الرفع من جودة للعملية التدريسية. فحوكمة الجامعة بأبعادها من قوانين وقواعد تنظيمية، افصاح وشفافية، محاسبة ومساءلة، ضمان حقوق الأطراف ذات المصلحة، مسؤوليات مجلس الإدارة وتطبيق لمبدأ الحرية الأكاديمية من شأنها أن تشجع على البحث العلمي وتساعد على ضمان جودة مخرجات الجامعة المتمثلة أساسا في الطلبة كما تضمن جودة العملية التدريسية كون مخرجات الجامعة من طلبة ذوي جودة سيساهم في توظيف هيئة تدريس وباحثين ذوي جودة وكله يساهم في الوصول إلى مخرجات جامعة من بحث علمي وطلبة مكونين ذوي جودة.

من جهة أخرى، التفاعل الحاصل بين مخرجات التعليم العالي يعد نقطة حاسمة لدراسة الأثر غير المباشر لحوكمة الجامعة على مختلف المخرجات وبشكل خاص جودة العملية التدريسية. ولتقديم صورة أوضح عن هذا التفاعل تم دراسة واختبار علاقات الوساطة المبينة في الجدول 5.

الجدول رقم 5. إختبار علاقات الوساطة

العلاقة	معاملات المسار (Std. Beta)	الانحراف المعياري	إحصائية ستيودنت	BCI %95	نوع الوساطة
EdProc<- UG	0,329***	0,110	2,991	**0.084 ;0.546**	
EdProc<- RQ<- UG	0,176**	0,082	2,142	**0.034 ;0.329**	وساطة جزئية

ملاحظة:	**EdProc<- SQ<- UG**	0,152*	0,085	1,796	**-0.002 ; 0.304**	**لا توجد وساطة**

***P

0.01>، 0.05>P**، 1 .0>P*، UG-حوكمة الجامعة، EdProc-جودة العملية التدريسية، SQ-جودة الطلبة، RQ-جودة البحث العلمي.

المصدر: مخرجاتبرنامجSmartPLS

حسببارونوكيني(Kenny, & Baron 1986)فانالوسيطهوذلكالمتغيرالذييشرحكلأوجزءمنالعلاقةبينمتغيرمقدرومتغيرتابع.

هناكمقاربتان لدراسة العلاقة الوسيطيةهمابارونوكيني(Baron & Kenny, 1986)،وبريتشروهايز(Preacher & Hayes, 2008).سيتماعتمادمقاربةبريتشروهايز (2008) في هذه الدراسة، حيثتضعهذهالمقاربةشرطين: (1) يجبأنيكونالأثرغيرالمباشرمعنوي؛ (2) يجبأنيكونمجالالثقةالمبنيعلىتكرارعيناتالدراسة(Bootstrap)لايمربالصفر.

من خلال الجدول 5. يظهر أن جودة البحث العلمي يؤدي دور وسيط بين الحوكمة وجودة العملية التدريسية، حيث أن جزء من تأثير حوكمة الجامعة على جودة العملية التدريسية يمر عبر جودة البحث العلمي. في حين تبين أن جودة الطلبة تؤدي دور متغير معدل في وجوده يتحسن تأثير حوكمة الجامعة على جودة العملية التدريسية، وليس لمتغير جودة الطلبة أي دور وساطة في النموذج (في وجود طلبة ذوي جودة يكون تأثير الحوكمة على جودة العملية التدريسية أفضل لكن جودة الطلبة لا تفسر جزء أو كل من أثر الحوكمة على جودة العملية التدريسية).

5. خاتمة

ركزت هذه الدراسة على تحليل أثر الحوكمة الجامعية (ممثلة في ستة ابعاد) على جودة العملية التدريسية بجامعة أم البواقي، من وجهة نظر أساتذة العلوم الاقتصادية بالجامعة، عبر توزيع استبيان إلكتروني على الاساتذة، كما تم أيضا دراسة أثر الحوكمة على جودة البحث العلمي وجودة الطلبة، بعد تحليل نتائج الدراسة بالاعتماد على برنامج (Smart PLS)، تم التوصل إلى وجود أثر مباشر ومعنوي للحوكمة على جودة العملية التدريسية، وكذلك أثر موجب ومعنوي للحوكمة على كل من جودة البحث العلمي وجودة الطلبة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن جودة البحث العلمية شكلت متغيرا وسيطيا (وساطة جزئية) بين الحوكمة وجودة العملية التدريسية، وتم تفسير هذا بكون أن الحوكمة يمكن أن تؤثر مباشرة في تحسين جودة العملية التدريسية، كما أنه يمكنها القيام بهذا بشكل غير مباشر عبر تشجيع الجانب البحثي لهيئة التدريس، مما يسهم في رفع مستوياتهم المعرفية.

يمكن وصف النتائج المتوصل إليها بالعملية والمهمة لسياسة قطاع التعليم العالي والجامعات على وجه الخصوص. أولا، تقدم هذه الدراسة نموذج عملي لتحديد تفاعل حوكمة الجامعة مع مختلف مخرجات التعليم العالي لا سيما البحث العلمي والطلبة، وتلقي الضوء على الآثار المحتملة نتيجة لدعم مبادئ حوكمة الجامعة

على جودة مخرجات التعليم العالي وأي هذه المخرجات سيتأثر. ثانيا، النموذج المقترح يشجع الجامعات على وضع نماذج مماثلة لتقييم جودة مخرجاتها ومعرفة أي العوامل ضروري للرفع من جودة هذه المخرجات.

المراجع

Abdelmalik, M., & Sidi Mohamed, S. (2018). La gouvernance de l'enseignement supérieur public : les apports des référentiels de l'assurance qualité - Etude comparative entre les référentiels de la CIQAES (Algérie) et de la NCAAA (Arabie Saoudite). *Al Bashaer Economic Journal, 4*(3), 764-778 .

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology, 51* .1173 ,(6)

Bloom, D. E., Canning, D., & Chan, K. (2006). *Higher education and economic development in Africa* (Vol. 102): World Bank Washington, DC.

Chin, W. W. (1998). Commentary: Issues and opinion on structural equation modeling. In: JSTOR.

Cohen, J .(2013) .*Statistical power analysis for the behavioral sciences*: Routledge.

El Gammal, W., Yassine, N., Fakih, K., & El-Kassar, A.-N. (2018). The relationship between CSR and corporate governance moderated by performance and board of directors' characteristics. *Journal of Management and Governance*, 1-20 .

Falk, R. F., & Miller, N. B. (1992). *A primer for soft modeling*: University of Akron Press.

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 39-50 .

Gora, A. A., Ștefan, S. C., Popa, Ș. C., & Albu, C. F. J. S. (2019). Students' Perspective on quality assurance in higher education in the context of sustainability: A PLS-SEM approach. *11*(17), 4793 .

Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., Sarstedt, M., & Thiele, K. O. (2017). Mirror, mirror on the wall: a comparative evaluation of composite-based structural equation modeling methods. *Journal of the academy of marketing science, 45*(5), 616-632 .

Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing theory and Practice, 19*(2), 139-152 .

Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). Partial least squares structural equation modeling: Rigorous applications, better results and higher acceptance .

Hair, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Mena, J. A. (2012). An assessment of the use of partial least squares structural equation modeling in marketing research. *Journal of the academy of marketing science, 40*(3), 414-433 .

Hénard, F., & Mitterle, A. (2010). Governance and quality guidelines in Higher Education. *A review of governance arrangements and quality assurance. Berlim: OECD* .

Jacob, W. J., & Rust, V. D. (2010). Principles of good governance :A review of key themes identified at the 7th International Workshop on Higher Education Reform. *Comparative & International Higher Education, 2*(2), 31-32 .

Materu, P. N. (2007). *Higher education quality assurance in Sub-Saharan Africa: Status, challenges* , *opportunities, and promising practices*: The World Bank.

McKenzie, P. (2003). Changing patterns of governance in higher education. In: OECD.

Memon, M. A., Salleh, R., & Baharom, M. N. R. (2017). The Mediating Role of Work Engagement Between Pay Satisfaction and Turnover Intention. *International Journal of Economics, Management and Accounting, 25*(1), 43-69 .

Min, S., & Khoon, C. C. (2014). Demographic factors in the evaluation of service quality in higher education: A Structural Equation Model (SEM) approach. *International Journal of Marketing Studies, 6*(1), 90 .

Mittal, S., & Gera, R. (2013). Student evaluation of teaching effectiveness (SET): An SEM study in higher education in India. *International Journal of Business and Social Science, 4* .(10)

Muhsin ,S., Nurkhin, A., Pramusinto, H., Afsari, N., & Arham, A. F. (2020). The Relationship of Good University Governance and Student Satisfaction. *International Journal of Higher Education, 9* .(1)

Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior research methods, 40*(3), 879-891 .

Rowlands, J. (2017). *Academic governance in the contemporary university: Perspectives from Anglophone nations*: Springer.

SABANDAR, S. Y., Amiruddin, T., & MUSA, C. I. (2018). The Implementation of Good University Governance in the Private Universities in Makassar (Indonesia). *REVISTA ESPACIOS, 39*(2), 211-227 .

Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world class universities*: The World Bank.

Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E., & Arnal, E. *Tertiary education for the knowledge society* (Vol. 1).

Tajuddin, M. (2015). Modification of DeLon and Mclean Model in the Success of Information System for Good University Governance. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 14*(4), 113-123 .

Trakman, L. (2008). Modelling university governance. *Higher Education Quarterly, 62*(1-2), 63-83 .

Yirdaw, A. (2016). Quality of Education in Private Higher Institutions in Ethiopia:The Role of Governance. *SAGE open, 6*(1), 1-12. Retrieved from https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2158244015624950. doi:10.1177/2158244015624950

أبو_فارة، ي. أ. (2006). واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 2(2)، 246-281.

الجوزي، د. (2013). الحكم الراشد وجودة مؤسسات التعليم العالي في الجزائر. المؤسسة، 2(2)، 116-133.

العريني، م. ب. ع. ا. ب. ع. (2014). واقع تطبيق الحوكمة من وجهة نظر أعضاء الهيئتين الإدارية و الأكاديمية العاملين في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3(12)، 114-148.

برقعان، أ. م. أ.،& القرشي، ع. ا. ع. (2012). حوكمة الجامعات ودورها في مواجهة التحديات. Paper presented at the المؤتمر العلمي الدولي حول عولمة الإدارة في عصر المعرفة، جامعة الجنان، لبنان.

زيدان، م.،& زيدان، ع. ا. (2019). حوكمة الجامعات: عرض نماذج جامعات رائدة.مجلة البشائر الاقتصادية، 5(2)، 346-364.

ساوس، ا.، منصوري، ه.،& بن_عياد، م. س. (2019). الدور الوسيط للحوكمة في العلاقة بين تدقيق الجودة وضمان جودة التعليم العالي في الجزائر-دراسة تطبيقية جامعة أدرار-. مجلة الإستراتيجية والتنمية، 09(03)، 336-356.

طيب، ع. ع. ا. (2018). دراسة تحليلية لمفهوم الحوكمة الرشيدة ومتطلبات تطبيقها في الجامعات السعودية. العلوم التربوية، 2(2)، 185-227.

عباس، ز. (2019). حوكمة الجامعات كمدخل لإصلاح التعليم العالي بين حتمية التغيير ومعوقات التطبيق. دفاتر اقتصادية، 11(1)، 139-162.

عبد_العالي، ب. (2017). دور الحوكمة الجامعية في ضمان جودة التعليم العالي - حالة الجزائر-. دراسات العدد الاقتصادي، 8(3)، 93-107.

يوسف، م. (2016). أثر رأس المال الفكري على جودة التعليم العالي - جامعة باتنة 1 الحاج لخضر نموذجا -. (دكتوراه)، جامعة باتنة 01، الجزائر.