وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

عنوان المذكرة

كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر طلبة التخرج

دراسة ميدانية ب: قسم علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: تنظيم وعمل

إعداد الطالبتين:

- نهى سعودي
- مريم حنك

إشراف الأستاذ:

بليلط عبد الله

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
	جامعة جيجل	رئيسا
أ. بليلط عبد الله	جامعة جيجل	مشرفا ومقررا
	جامعة جيجل	مناقشا

السنة الجامعية: 2019-2020

شكر وتقدير

نحمد الله عز وجل الذي أعاننا على إنجاز هذا العمل المتواضع، ونتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف "عبد الله بليط" لما أسداه لنا من معلومات وتوجيهات .

كما نعبر عن شكرنا وامتنانا للأستاذ " اليمين شويب" عن إعطائه جزء من وقته وكذلك إرشاداته القيمة التي زادت من ثرائنا المعرفي.

كما ونشكر الأستاذ "رضوان بواب" و الأستاذة "رقية محروق"

كما نتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم بقبول مناقشة رسالتنا .

فهرس المحتويات

الشكر والتقدير

الإهداء

فهرس المحتويات

قائمة الجدول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

مقدمة .....أ-ت

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

تمهيد 05

أولا: إشكالية الدراسة 06

ثانيا: مبررات اختيار موضوع الدراسة 12

ثالثا: أهداف الدراسة.....13

رابعا: أهمية الدراسة 13

خامسا: النموذج التحليلي للدراسة.....14

1.الإطار المفاهيمي للدراسة 14

2.فرضيات الدراسة.....36

خلاصة الفصل.....40

الفصل الثاني: الخلفية النظرية للدراسة

تمهيد 42

أولا: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة.....43

1.النظريات الكلاسيكية. 43

2.النظريات النيوكلاسيكية.....51

3.النظريات المحدثة 55
ثانيا: الدراسات السابقة 72
1.الدراسات المتعلقة بكفاءات هيئة التدريس 72
2.الدراسات المتعلقة بجودة الخدمة في الجامعة 79
3.الدراسات المتعلقة بدراسة الرابطة بين المتغيرين 87
خلاصة الفصل 95

الفصل الثالث: كفاءات هيئة التدريس

تمهيد 97
أولا: ماهية الكفاءات 98
1.خصائص الكفاءات 98
2.أنواع الكفاءات 99
3.أبعاد الكفاءات 102
4.قياس الكفاءات 105
ثانيا: الأستاذ الجامعي 106
1.صفات وخصائص الأستاذ الجامعي 106
2.وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي 108
3.واجبات الأستاذ الجامعي 111
4.واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري 113
5.الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي 115
6.أساليب تطوير أداء الأستاذ الجامعي 117
ثالثا: كفاءات هيئة التدريس 120
1.كفاءات معرفية 120
2.كفاءات تدرسية 123
3.كفاءات سلوكية (موقفية) 124
خلاصة الفصل 127

الفصل الرابع: جودة الخدمة في النسق الجامعي

تمهيد 129

أولا: ماهية الجودة 130

1.التطور التاريخي لمفهوم الجودة 130

2.أهداف الجودة..... 133

3.أهمية الجودة..... 135

4.أبعاد الجودة..... 136

5.محددات الجودة..... 138

ثانيا: ماهية الخدمة..... 141

1.خصائص الخدمة..... 141

2.أهمية الخدمة..... 143

3.تصنيف الخدمة..... 144

ثالثا: جودة الخدمة في الجامعة..... 149

1.مبررات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة 149

2.أهداف جودة الخدمة في الجامعة..... 151

3.مبادئ جودة الخدمة في الجامعة 153

4.مؤشرات جودة الخدمة في الجامعة..... 157

5.خطوات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة..... 165

خلاصة الفصل..... 169

الفصل الخامس: الجامعة الجزائرية

تمهيد 171

أولا: نشأة وتطور الجامعة الجزائرية..... 172

ثانيا: أهداف الجامعة الجزائرية 180

ثالثا: وظائف الجامعة الجزائرية..... 183

رابعا: مشكلات الجامعة الجزائرية..... 185

خامسا: ترتيب الجامعة الجزائرية وفق لتصنيف ويبومتريكس.....188

سادسا: الاستراتيجيات المقترحة لتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن تصنيف ويبومتريكس.....192

خلاصة الفصل.....195

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية لدراسة

تمهيد.....197

أولا: مجالات الدراسة.....198

1.المجال المكاني.....198

2.المجال البشري.....204

3.المجال الزمني.....204

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها.....204

ثالثا: منهج الدراسة.....206

رابعا: مصادر البيانات وأدوات جمعها.....207

خامسا: أساليب التحليل.....211

1.أسلوب التحليل الكيفي.....211

2.أسلوب التحليل الكمي.....211

خلاصة الفصل.....212

الفصل السابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد.....214

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية.....215

1.عرض وتحليل نتائج الدراسة.....215

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة.....261

1.مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.....261

2.مناقشة النتائج في ضوء الأبعاد النظرية.....269

3.مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.....272

ثالثا: النتائج العامة لدراسة.....276

رابعا: توصيات الدراسة.....278

خامسا: القضايا التي تثيرها الدراسة.....279

سادسا: صعوبات الدراسة.....279

خلاصة الفصل.....281

الخاتمة.....283

قائمة المراجع.....285

قائمة الملاحق.....299

ملخص الدراسة.....321

قائمة الجداول

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل تطور عدد الطلبة المسجلين في المرحلة الأولى 1962-1969	174
02	يمثل عدد الطلبة المسجلين في 1970-1977 مقارنة بالعدد المتوقع	177
03	يمثل ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف ويبو متركس جانفي 2017	190
04	يمثل ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف ويبو متركس جويلية 2018	191
05	يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	215
06	يمثل المبحوثين حسب متغير السن	216
07	يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير مستوى التكوين.	216
08	يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير التخصص.	217
09	يمثل يمثل عدد السنوات التي قضاها الطالب في الجامعة.	218
10	يمثل اعتقاد الطالب أن التنوع المعرفي للأستاذ يرفع من المستوى المعرفي لطالب.	218
11	يمثل تخصص الأساتذة في المقياس	219
12	يمثل تحكم الأساتذة في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس	220
13	يمثل تزويد الأساتذة والطلبة بالمعلومات الحديثة في المحاضرة.	221
14	يمثل درجة حداثة التراث المعرفي للأساتذة.	222
15	يمثل لغة التراث المعرفي المعتمد من قبل الأساتذة	222
16	يمثل اللغة التي يستخدمها في الغالب الأساتذة أثناء التدريس	223
17	يمثل تقبل الأساتذة للمناقشة والتفاعل معها.	224
18	يمثل حرص الأستاذ على التواصل مع الطلبة.	225
19	يمثل حرص الأساتذة على ضبط الصف	226
20	يمثل الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة في التدريس.	227

21	يمثل الوسائل التي يعتمد عليها الأساتذة في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية	228
22	يمثل التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات.	229
23	يمثل استعمال الأساتذة للتكنولوجيا في أداء المحاضرة.	230
24	يمثل الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديم المحاضرة.	231
25	يمثل مساهمة طريقة تدريس الأستاذ في التحصيل المعرفي لطالب	232
26	يمثل تدوين الأستاذ الخطة على السبورة.	233
27	يمثل تكليف الأساتذة الطلبة أنشطة تعليمية فردية.	234
28	يمثل تعامل الأساتذة مع الطلبة بمرونة.	235
29	يمثل الخصائص السلوكية للأساتذة كموجهات يمكن الاقتداء بها.	236
30	يمثل تناسب مظهر الأستاذ لمقام الأستاذية	237
31	يمثل تعامل الأساتذة مع الطلبة باحترام وفق أخلاقيات المهنة.	238
32	يمثل تقييم الطالب لمستوى التعليم الذي حصل عليه خلال مساره الجامعي	239
33	يمثل إلمام الطالب بكل الجوانب والمعارف الأساسية في مجال تخصصه	240
34	يمثل معرفة الطالب بأخر المعارف المستحدثة في مجال تخصصه.	241
35	يمثل قدرة الطالب على فهم وتتبع كل ما هو جديد في تخصصه.	242
36	يمثل مستوى فهم الطالب للمقياس	242
37	يمثل الثقة في المعارف التي يقدمها الأستاذ وتأثيرها الإيجابي على تحصيل الطلبة.	243
38	يمثل مهارات التعلم التي يكتسبها الطالب خلال مساره الجامعي.	244
39	يمثل القدرات الاتصالية للأستاذ وتأثيرها على التفاعل الصفي للطالب.	245
40	يمثل امتلاك الطالب لغة التخصص	246

41	يمثل تأثير الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة على تفاعل الطالب في المحاضرة.	247
42	يمثل رأي الطالب في طريقة التدريس التي يتبعها أساتذتهم.	248
43	يمثل الخصائص الشخصية للأستاذ وتأثيرها على شخصية الطالب.	248
44	يمثل أهمية الهندام بالنسبة لطالب في مختلف المناسبات	249
45	يمثل مدى تحكم الأساتذة في الأسلوب العلمي في البحث	250
46	يمثل تشجيع الأساتذة الطلبة على الانفتاح على لغات أخرى.	251
47	يمثل اطلاع الطلبة على المنجزات البحثية للأستاذ وتشجيعه على التخصص في مجالها.	252
48	يمثل معرفة الطالب بآخر الدراسات والبحوث في مجال تخصصه.	253
49	يمثل امتلاك الطالب رصيد علمي يمكنه من إنجاز دراسات علمية بمفرده.	254
50	يمثل لغة البحث المعتمدة من قبل الأساتذة.	255
51	يمثل امتلاك الطالب للمهارات الأدائية الازمة في انجاز البحوث	256
52	يمثل إنجاز الطالب أعمال مع أساتذتهن.	257
53	يمثل الأعمال العلمية التي تشارك فيها الطالب مع أساتذته.	258
54	يمثل الأعمال العلمية المنشورة في مجلات علمية محكمة.	259
55	يمثل الانتماء لمخبر بحث.	260
56	مركب من السؤالين (8-29) يمثل تحكم الأساتذة في المعارف الأساسية للمقياس وإلمام الطالب بها.	266
57	(مركب من السؤالين 41-47): يمثل تحكم الأساتذة في أسلوب البحث العلمي وامتلاك الطالب مهارات إنجاز البحوث.	269

قائمة الأشكال

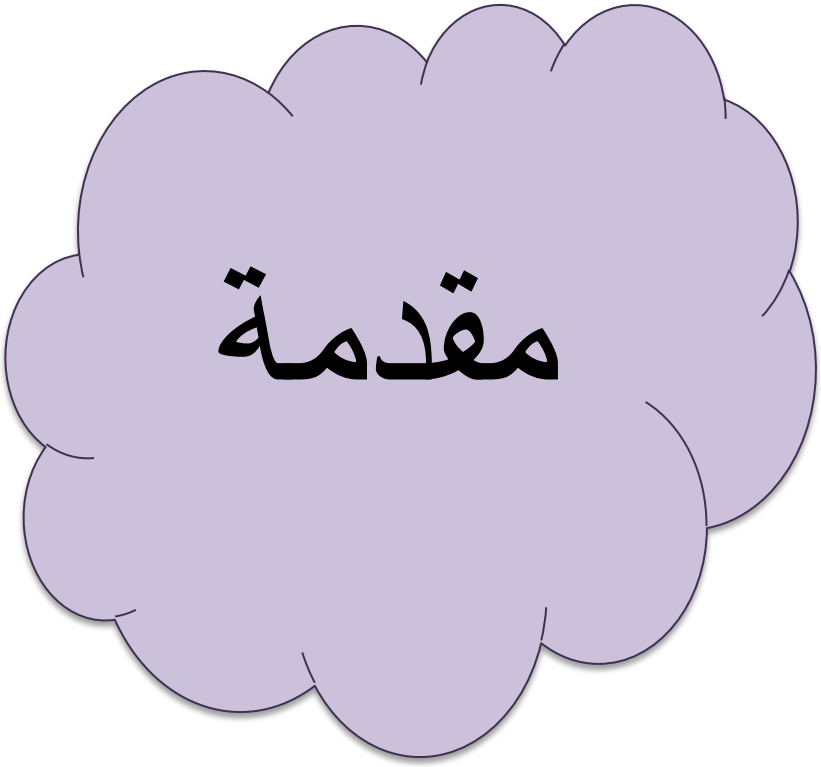
قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يمثل معالم الاشكالية	11
02	يمثل مفهوم الإدارة العلمية عند تايلور	43
03	يمثل هرم الحاجات لماسلو	54
04	يمثل عناصر النظام المفتوح	65
05	يمثل تقادم الكفاءات	99
06	يمثل أهداف الجودة	134
07	يمثل أبعاد الجودة	138
08	يمثل محددات الجودة	140
09	يمثل كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة	159
10	يمثل أدوار الطلبة من منظور الجودة	161
11	يمثل التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسات التعليم العالي	162

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	ترخيص طلب التسهيلات	199
02	عدد طلبة الماستر	300
03	عدد طلبة الدكتوراه	300
04	جداول مرحلة التجريب	301
05	قائمة أسماء المحكمين	306
06	الجدول الخاص معادلة لوشيه	306
07	الإستمارة	308
08	دليل المقابلة	318
09	الهيكل التنظيمي لكلية العلوم الانسانية والاجتماعية	319


مقدمة

مقدمة

لقد حاز موضوع جودة التعليم الجامعي على اهتمام واسع من قبل الباحثين في هذا المجال، بسبب الدور الذي تؤديه الجامعة في تبني ونشر العلم والمعرفة بكافة المجالات، وهو الهدف الأساسي الذي تسعى إلى تحقيقه المجتمعات التي تريد الوصول إلى المستوى العالمي لدول المتقدمة.

إن الجزائر كباقي الدول النامية تعاني من عدة نقائص في قطاع التعليم العالي بصفة عامة كغياب التكوين الفعال، الاهتمام بالكمية على حساب النوعية، الاعتماد على لغة الأرقام الجوفاء على حساب الواقع والميدان إذ أصبحت الجامعة غير معنية بمشاكلها فضلا عن مشاكل المجتمع مما جعلها غائبة عن هذا التغيير المتسارع الذي يفرضه النظام العالمي الجديد الذي يعتمد على العلم والتطور التكنلوجي أساسا يستند إلى التقدم والتفوق.

الأمر الذي دفعها لتفكير في أساليب حديثة تستطيع أن تفي بتحقيق أهدافها المرجوة بما يتفق مع تحديات العصر ورهاناته، حيث لجأت لتبنى وتطبيق معايير الجودة في التعليم من خلال تبنيها نظام (ل م د)، والاهتمام بجودة الخدمة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر من خلال توفير مدخلات تتميز بجودة، ومن بين هذه المدخلات نجد هيئة التدريس هذه الأخيرة التي تعد محورا أساسيا من محاور الارتكاز في العمل الجامعي وعليهم تتوقف مدى كفاية التعليم الجامعي وجودته، إذ من خلال سمعتهم ومكانتهم وجودتهم تقاس سمعة الجامعة وقوتها.

إن التدريس الجامعي ليس مهنة من لا مهنة له، ولا يكفي الحصول على شهادة الدراسات العليا ليكون الشخص مدرسا جامعيا، فهو مهمة صعبة تتطلب أن يمتلك الأستاذ الخبرة الطويلة في قيادة الأفكار المختلفة وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة، كما يتطلب استخدام استراتيجيات إبداعية في التدريس تقوم على قدرات الأستاذ ومهاراته وخبراته التدريسية في كيفية تفعيل دور الطلبة وتوجيههم نحو استثمار قدراتهم في التنافس العلمي تحصيلا وبحثا وإبداعا.

لذا أصبح لزاما إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول موضوع الكفاءات المرتبطة بمهنة التدريس الجامعي خاصة وأن مثل هذه المواضيع لم تلقى الدراسات الكافية، وضمن هذا المسعى فقد تم تقسيم الدراسة الحالية إلى جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي.

فبالنسبة للجانب النظري فقد اشتمل على خمس (5) فصول نظرية وهي مقسمة كالتالي:

الفصل الأول: وفيه تم التطرق إلى الإطار النظري لدراسة إذ تناول إشكالية الدراسة التي تعد أهم خطوة من خطوات البحث، تحديد المبررات التي دفعت الباحث لاختيار هذا الموضوع دون غيره، إبراز أهداف الدراسة وكذا أهميتها، تحديد النموذج التحليلي لدراسة من خلال تحديد الإطار المفاهيمي لدراسة ومن تم فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني المعنون بالخلفية النظرية لدراسة والذي شمل على المقاربة النظرية لموضوع الدراسة والمتمثل في النظريات الكلاسيكية، النظريات النيوكلاسيكية، النظريات المحدثة، ثم تطرقنا إلى الدراسات السابقة والتي بدورها تفرعت إلى الدراسات المتعلقة بكفاءات هيئة التدريس، الدراسات المتعلقة بجودة الخدمة في الجامعة، الدراسات المطابقة (المشابهة).

الفصل الثالث المعنون بكفاءات هيئة التدريس ويشمل على ماهية الكفاءات التي تتفرع بدورها إلى خصائص الكفاءات، أنواع الكفاءات، أبعاد الكفاءات، قياس الكفاءات، وعنصر مسمى الأستاذ الجامعي وتطرقنا فيه إلى صفات وخصائص الأستاذ الجامعي، وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي، واجبات الأستاذ الجامعي، واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي، أساليب تطوير أداء الأستاذ الجامعي والعنصر الثالث والمسمى بكفاءات هيئة التدريس وتفرع إلى كفاءات معرفية كفاءات تدريسية، كفاءات سلوكية (موقفية).

الفصل الرابع: المعنون بجودة الخدمة في النسق الجامعي ويتفرع إلى العنصر الأول المعنون بماهية الجودة وتطرقنا فيه إلى التطور التاريخي لمفهوم الجودة، أهداف الجودة، أبعاد الجودة، محددات الجودة العنصر الثاني المعنون بماهية الخدمة وتم التطرق فيه إلى خصائص الخدمة، أهمية الخدمة، تصنيف الخدمة، أما العنصر الثالث المعنون بجودة الخدمة في الجامعة حيث تطرقنا فيه إلى مبررات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة، مبادئ جودة الخدمة في الجامعة، مؤشرات جودة الخدمة في الجامعة، خطوات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة.

الفصل الخامس: المعنون بالجامعة الجزائرية وتطرقنا فيه إلى نشأة وتطور الجامعة الجزائرية، أهداف الجامعة الجزائرية، وظائف الجامعة الجزائرية، مشكلات الجامعة الجزائرية، ترتيب الجامعة الجزائرية وفقا تصنيف ويبومتريكس، الاستراتيجيات المقترحة لتحسين ترتيب الجامعات الجزائية ضمن تصنيف ويبومتريكس.

أما بالنسبة للجانب التطبيقي فشمل على فصلين:

الفصل السادس المعنون بالإجراءات المنهجية لدراسة وتم التطرق فيه إلى مجالات الدراسة وفيه تم الحديث عن المجال المكاني والمجال البشري والمجال الزمني، مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات، أساليب المعالجة الإحصائية (أسلوب التحليل الكمي، أسلوب التحليل الكيفي).

الفصل السابع المعنون بعرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية إذ تم التطرق فيه لعرض البيانات وتحليل نتائج الدراسة ثم تطرقنا لمناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، وفي ضوء لأبعاد النظرية، وفي ضوء الأبعاد الإمبريقية وصولا لنتائج العامة.

وأخيرا تم ختم هذه الدراسة بجملة من المقترحات، والقضايا التي أثارتها الدراسة، ثم ذكر أهم الصعوبات التي واجهتنا خلال إنجاز هذه الدراسة، لنتطرق إلى الخاتمة كحوصلة نهائية لبحثنا، وذكر المراجع المستخدمة والملاحق.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

تمهيد

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: مبررات اختيار موضوع الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: أهمية الدراسة

خامسا: النموذج التحليلي للدراسة

1- الإطار المفاهيمي للدراسة

2- فرضيات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد الفصل الأول بمثابة نقطة الانطلاق التي تبنى وتتشكل من خلاله باقي فصول الدراسة، إذ يمثل المرجعية الأساسية للدراسة لكونه يوضح لنا كل مراحل والخطوات التي سوف تسلكه الدراسة سواء من الناحية المعرفية أو النظرية وسنتطرق من خلاله لعرض مختلف العناصر التي من بينها مبررات اختيار الموضوع أهداف وأهمية موضوع الدراسة، بالإضافة إلى أهم عنصر في البحث والمتمثل في إشكالية الدراسة التي تتمحور حولها جوانب الموضوع وأبعاده المختلفة، ثم نصل في الأخير إلى بناء النموذج التحليلي للدراسة الذي يتشكل بدوره من الإطار المفاهيمي للدراسة وفرضياتها.

أولا: الإشكالية

يعتبر التعليم العالي أهم مرتكزات التنمية الشاملة في المجتمع، وذلك من خلال مساهمته في إعداد الكوادر الفنية والمهنية للمؤسسات المختلفة، وتطوير المعرفة واستخدامها ونشرها، وإعداد المتخصصين في جميع المجلات وتطوير أساليب خدمة المجتمع والبيئة، وقد حظيت عملية تطوير التعليم والتعليم العالي على وجه الخصوص باهتمام كبير في معظم دول العالم، لما له من أهمية كبيرة ودور فعال في بناء وازدهار المجتمعات.

حيث مرت هذه العملية بمراحل كثيرة تم فيها التركيز في البداية على بنية المنظمة الجامعية، وتقييم العمل فيها والضبط المسبق لما يجري فيها (الرشاد، البيروقراطية...) ثم بحثوا بعد ذلك في أسباب تحسين المردود وفعالية المؤسسة (التحفيز، الدافعية ...)، وهناك من ركز على النسق الاداري فقط في مقابل البعض الآخر الذي وجه تركيزه إلى الاهتمام بالعامل كالإنسان. وحديثا تطورت مجريات إعادة تعريف المنظمة والنظر إليها وهي منفتحة تأخذ من محيطها أحسن العناصر للوصول إلى جودة عامة للمنظمة ومخرجاتها. فقد ظهر هذا المفهوم ضمن الجهاز المفاهيمي المهم في قراءة واقع المؤسسات المعاصرة، بل وأصبح معيار أساسي لتقييم نوعية الخدمة التي تقدمها المؤسسات التعليمة، خاصة وأن العصر الحالي أصبح يعرف بعصر الجودة والبقاء فيه للأجود. فالتحدي الرئيسي لنظم التعليم المعاصر لا يتمثل في تقديم التعليم فقط، ولكن التأكد من أن التعليم المقدم يتسم بجودة عالية من خلال تحقيق التميز في كافة العمليات التي تقوم بها المؤسسات الجامعية (تكوين، بحث علمي، خدمة المجتمع)، ورفع كفاءة جميع القائمين على هذا القطاع من أساتذة وباحثين وطلاب وإداريين، بما يتلاءم والمستجدات التربوية والتعليمة، والإدارية الحاصلة على الصعيد المحلي والدولي.

وتهدف عملية الجودة في التعليم إلى تطبيق أساليب متقدمة للتحسين والتطوير المستمر لمدخلات العملية التعليمة وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات والعمليات وبالتالي تجويد مخرجات مؤسسات التعليم العالي.

وتتضمن هذه العملية تطبيق مجموعة من المبادئ التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي. كالتغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط إلى أسلوب التفويض، والتركيز على روح الفريق والتشاركية في العمل، وهذا ما أشارت إليه نظريات الجودة فنظرية "**جوزيف جوران**" نادت بأهمية التزام الإدارة العليا للمؤسسة بتحسين جودة المنتج أو الخدمة، والتخطيط لها واستخدام الإحصاء في

السيطرة عليها والتحسين المستمر لكل مجال من مجلات جودة الخدمة أو المنتج. أما "**إدوارد ديمنج**" فيرى أن الجودة الشاملة مسؤولية الجميع، حيث يؤكد على أهمية التشاركية داخل المؤسسة فكل فرد له علاقة بعملية الإنتاج وتحقيق خدمة ينبغي أن يساهم في تحقيق النتائج والأهداف المرجوة من خلال توفير الوعي الكامل بأهمية الجودة في التعليم لدى جميع الأعضاء في المؤسسة الجامعية من إدارة وهيئة التدريس، وطلبة باعتبارهم الفاعلين الأساسين في نجاح أو فشل العملية التعليمية.

وبهدف الكشف عن آفاق تفسير للمسألة وإعطاء موضوع الدراسة معنى سوسيولوجي تتحرك المعالجة السوسيولوجية حول هذا الموضوع ضمن السياقات الفكرية التنظيمية، والإدارية والسوسيولوجية التي سعى من خلالها المفكرين والباحثين على اختلاف اتجاهاتهم إلى فهم ومعالجة قضايا ومشكلات المؤسسة، وتقديم افتراضات حول طبيعة عملها ومتطلبات تحقيق الكفاءة والفعالية. وضمن هذا السياق نجد الاتجاه البنائي الوظيفي الذي يرى أن المؤسسة الجامعية هي نسق جزئي يتفرع من النسق الكلي المتمثل في المجتمع وبدورها الجامعة تتكون من مجموعة من الأنساق الفرعية (الأستاذ، الطالب، الإدارة) التي تتفاعل فيما بينها في تكامل وترابط، وانسجام من أجل تحقيق الأهداف جزئية لكل نسق فرعية وأهداف عامة مشتركة، وأن أي خلل أو تغيير يطرأ على أحد الأجزاء لابد أن ينعكس على بقية الأجزاء وبالتالي يؤثر على تحقيق الهدف الأسمى للجامعة المتمثل في تحقيق جودة عالية في الخدمات التي تقدمها سواء التدريسية أو في مجال البحث العلمي.

كما لنا أن ننظر إلى هذه المسألة وفهمها من خلال منطلق تفكير الفاعلين أنفسهم ومشاريعهم وتعريفهم للجامعة وأهدافهم فيها، ويتضح ذلك من خلال سلوكاتهم العقلانية المبنية على اعتبارات شخصية تعود عليهم في تحقيق أهدافهم الشخصية في مقابل تحقيق أهداف المؤسسة العامة فوفقًا لهذه القراءة فإن تحقيق الجامعة لأهدافها خاصة المتعلقة بجودة خدماتها سواء في التعليم، أو في مجال البحث العلمي مرهون بما تقدمه أو توفره من فرص متنوعة للأستاذ الجامعي، باعتباره الفاعل الأساسي فيها حيث تمكنه من إشباع حاجاته المختلفة خاصة العلمية منها (تكوين، تأهيل، زيادة كفاءته)، وتحقيق الأهداف المتجددة والمتعددة في مقابل الاستفادة من طاقاته وقدراته، وكفاءاته وخبراته العلمية والعملية. كما يمكننا النظر إلى هذه المسألة من خلال النظريات الكلاسيكية في التنظيم فقد أكد "**فريديريك تايلور**" و"**هنري فايول**" على أهمية التخصص الدقيق والخبرة والتدريس والتكوين وفق أسس علمية مضبوطة مع ربطها بأهداف عملية، ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب في نجاح المؤسسة وتحقيقها لأهدافها.

كما ركز "**ماكس فيبر**" على كفاءة العامل كشرط أساسي في نجاح المؤسسة وتحقيقها الجودة في خدماتها، أما مدرسة العلاقات الإنسانية بزعامة "**إلتون مايو**" فقد أكدت على أهمية التحفيز المادي والمعنوي، والمشاركة في اتخاذ القرار، وتأثيرها على نفسية العامل ووضعيته في العمل. فالأستاذ الذي يتم إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والإنسانية تتجدد دافعيته للعمل، والاجتهاد وزيادة كفاءته وفعاليته في التدريس كبيرة جدا خاصة من ناحية التجديد والتطوير في طرق التدريس، واطلاعه على مستجدات في مجال البحث العلمي مقارنة بأستاذ لم تشبع حاجاته.

فوفقا للاتجاهات الكلاسيكية و النيوكلاسيكية المؤسسة عبارة عن نظام مغلق، منفصل عن محيطه الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وهذا ما يتعارض مع النظرة الحديثة للمؤسسة، والتي تركز على علاقة الارتباط والتكامل بالمحيط الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي الذي تعيش فيه، باعتباره المورد الأساسي للمدخلات(على اختلاف مستويات جودتها) التي تحتاجها المنظمة، كما أن رهانات المنظمة بالمعنى الحديث وأهدافها مرتبطة بالعمل على الاستجابة للمتطلبات التي يعبر عنها المجتمع وبالمواصفات التنافسية المحددة.

لذلك تعد وجهة نظر النظرية النسقية دعامة نظرية لا يمكن تجاوزها، بحيث أنها ستساعد وتوجه الدراسة إلى تفحص نوعية أحد أهم العناصر التي تعتمد عليها المنظمة الجامعية في تحقيق وتقديم خدمة تعليمية وبحثية بمواصفات عالية ألا وهي هيئة التدريس، وبتالي تحقق التوافق الداخلي والرضا لدى الطلبة، الأساتذة وتحقق سمعة ومكانة تنافسية على المستوى الخارجي.

فالجامعة كنسق اجتماعي مفتوح على المجتمع له أهداف خاصة لابد لتحقيقها من التوافق بين الأنساق الأخرى من خلال اعتماد مدخلات نوعية(كفاءات تدريسية وبحثية معرفية)، وتحقيق مخرجات ذات نوعية(الطالب، البحث العلمي) التي يقدمها للمجتمع.

تأسسا على ما سبق فعضو هيئة التدريس يعد أهم الفاعلين والعناصر التي يعتمد عليها النظام الجامعي في تحقيق أهدافه وبالمواصفات المطلوبة (الجودة)، حيث يعتبر حلقة وصل بين المدخلات التعليمية بما تمثله من فلسفة وأهداف وبرامج، وبين المخرجات التعليمية المتمثلة في الطالب الجامعي والبحث العلمي وتتضح هذه الأهمية أساسا في المهام التي لا يمكن لغيره أن يؤديها إذ يعتبر الوسيلة التي تكاد تكون الوحيدة التي تتحمل على عاتقها مسؤولية بناء العقول، وإعداد الكفاءات البشرية للمجتمع في مختلف التخصصات. فهو الأساس في البناء الجامعي ومفتاح التنمية والتطوير المجتمعي انطلاقا

من تحقيق الجودة والنوعية في التعلم، من خلال المهام والأدوار الموكلة إليهم في مجال العلم والمعرفة وكذلك البحث العلمي الذي يعتبر أهم ما تسعى الجامعة إلى تحقيقه، إلى جانب تقديم خدمات ذات جودة ومستوى عالي كهدف أسمى من أهدافها كل هذا مرهون بكفاءة الأستاذ الجامعي القادر على توظيف مفاهيم وطرق جديدة في ميدان التدريس ومواكبة آخر المستجدات في مجال البحث العلمي والتكنلوجيا الحديثة التي تساعد على الربط بين المستوى النظري والتطبيقي على أرض الواقع، فمهما بلغت البرامج في جودتها فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذ لم ينفذها أساتذة أكفاء ذوي تكوين وتأهيل علمي عالي.

فمن خلال النظرة السريعة للمقاربات الممكنة لموضوع جودة التعليم الجامعي يبدو أن الإطار النظري الذي توفره البنائية الوظيفية، والنظريات الكلاسيكية منها الإدارة العلمية والبيروقراطية، والعلاقات الإنسانية ونظرية الأنساق، تكفي بأن ننظر إلى أن جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية لها علاقة بنوعية وخصائص المدخلات لاسيما الأساتذة الذين عليهم يقوم الدور الأهم في تحقيق متطلبات تعليم ذو جودة عالية.

ضمن هذه الرؤية التطورية عملت الحكومات الجزائرية المتعاقبة على إنجاز مراجعات وتحسينات وإصلاحات متعاقبة على النظام الجامعي في الجزائر على غرار إصلاح 1971 وإصلاحات 2004 هذه الأخيرة التي نصت على تطبيق نظام LMD[1]،هذا النوع من التعليم الذي حقق نجاح كبير في بلدان عديدة إلا أنه لم يحقق الأهداف المرجوة منه في الجامعة الجزائرية، وهذا ما أكدت عليه دراسة "**دريدش محمد**" **بعنوان**" **واقع نظام ل م د في الجامعة الجزائرية –دراسة وصفية تحليلية–** "[2]. حيث لازالت الخدمات التي تقدمها الجامعة الجزائرية ضعيفة جدا ولا ترقى إلى المستوى المطلوب فنجدها دائما تأتي في المراتب الأخيرة في تصنيف الجامعات العالمية، "حيث تذيلت الترتيب السنوي البريطاني **Times Higher eduction** لسنة 2019.

[1] أيمن يوسف: تطور التعليم العالي الإصلاح والأفاق –دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة –، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر،2007، 2008، ص ص 45، 46.

[2] محمد دريدش: واقع نظام ل م د في الجامعة الجزائرية، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، العدد4، ديسمبر 2014، ص ص 208-264.

فمن بين ألف وواحد (1001) جامعة تواجدت ستة (6) جامعات جزائرية في المائتين (200) الأواخر"[1].

كل هذا يدفعنا للبحث عن المحددات والأسباب التي تجعل الجامعة الجزائرية عند هذا المستوى الضعيف، من خلال فحص المدخلات المختارة لتحقيق أهداف التطوير الجامعي وتحقيق متطلبات الجودة فيه، ولعل الأستاذ أهم حلقة لم يتم الاهتمام بها رغم الدور المحوري الذي يؤديه في العملية التعليمية. وعليه جاءت مساءلتنا للظاهرة على النحو التالي:

* هل تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية؟

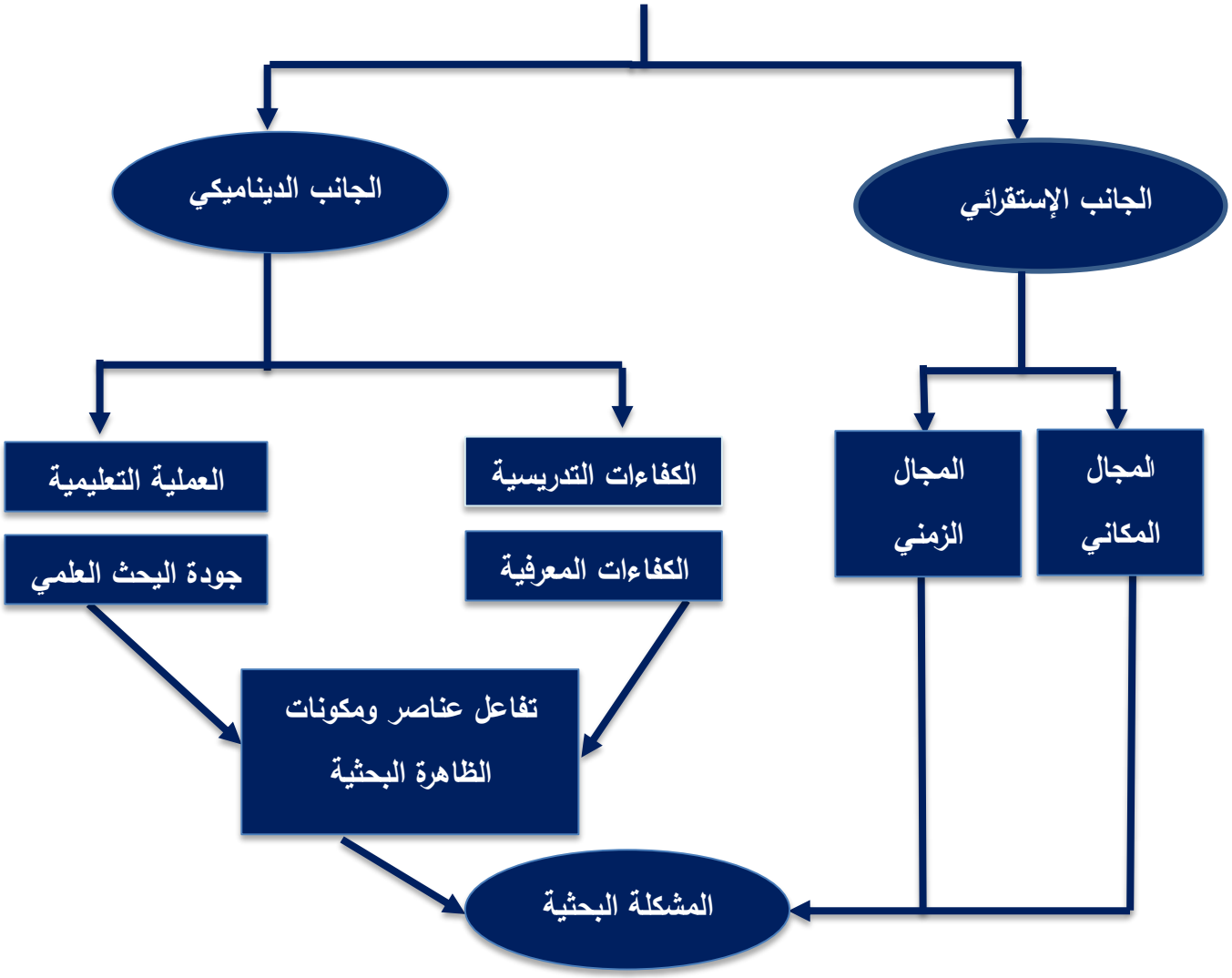
وبدوره يتفرع هذا التساؤل الرئيسي إلى الأسئلة الفرعية التالية:

* هل تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمة؟
* هل تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي؟

[1] www.Times HigherEducation.com / world- university-rankings نقلا عن موقع
تاريخ التصفح 2019/10/10 على الساعة 18:37.
موقع التصنيف السنوي البريطاني Times Higher Eduction: تعد تصنيفات تايمز للتعليم العالي العالمية التي تأسست سنة 2004 موردا حيويا يوفر قائمة نهائية لأفضل الجامعات في العالم.

الشكل(1): معالم الاشكالية

كفاءات هيئة التدريس و جودة الخدمة في الجامعة



- ماذا أريد أن أدرس؟ ← كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة

- عن أي شيء أبحث؟ ← طبيعة الارتباط بين مؤشرات هيئة التدريس و جودة الخدمة في الجامعة.

المصدر: إعداد الباحثتين.

ثانيا : مبررات اختيار موضوع الدراسة

إن اختيار الباحث لدراسة أي موضوع لا يكون بشكل اعتباطي عشوائي وإنما يكون استنادا لجملة من المبررات فهذه الأخيرة تعد من الدوافع المشجعة لاختيار موضوع معين للدراسة إذ يعتبر موضوع جودة الخدمة في الجامعة واحد من المواضيع الهامة التي تستوجب البحث والتقصي.

فمن خلال اطلاعنا على بعض الدراسات السابقة حول جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية لاحظنا بأن الجامعة الجزائرية عند مستوى محدد في جودة الخدمات التي تقدمها ما جعل المسألة فيها غموض ولبس أوقعنا في حيرة وشك علمي جعلنا في حاجة للبحث عن تفسير وفهم للمسألة.

وانطلاقا مما سبق يمكن تحديد مبررات اختيار الدراسة الحالية في المبررات الذاتية والموضوعية التالية:

1- المبررات الذاتية:

* رغبتنا وميولنا الشخصي في دراسة المواضيع التربوية.
* التأثر بواقع المؤسسة الجامعية الجزائرية من خلال تجربتنا الشخصية في الجامعة خلال المسار التكويني.
* بروز ظواهر عيانية مشاهدة في الواقع داخل الكلية مثل: عزوف الطلبة عن المحاضـــرات ورضاهم عن بعض المقاييس دون أخرى.

2- المبررات الموضوعية:

* ارتباط موضوع الدراسة بتخصص علم اجتماع تنظيم وعمل.
* محاولة تقديم إسهام علمي للتراث السوسيولوجي في هذا المجال.
* إمكانية بحث ودراسة الموضوع دراسة علمية والإحساس بمشكلة البحث.

ثالثا: أهداف الدراسة

لكل دراسة أو بحث هدف حتى تكون ذات قيمة علمية وهذا الهدف عادة يفهم على أنه الناتج الذي من أجله قام الباحث بإعداد هذه الدراسة والبحث الجيد هو الذي يتجه إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة ودلالة علمية.

ولهذا يجب على الباحث أن يحدد أهدافه بدقة ليتحكم في المشكلة وعليه تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1-أهداف علمية:

* إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية.
* إبراز دور كفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمة.
* إبراز دور الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي.

2-أهداف عملية:

* تشخيص واقع جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية والوقوف على أسباب، وأبعاد هذه المسألة.
* الكشف عن الكفاءات المتوفرة لدى هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.
* محاولة التعرف على مدى اهتمام الجامعة الجزائرية بتحسين جودة خدماتها.

رابعا: أهمية الدراسة

إن أهمية أي دراسة متوقف على أهمية الظاهرة المدروسة التي يتم دراستها وعلى قيمتها العلمية، وما يمكن أن تحققه من نتائج يمكن الاستفادة منها إذ يعد موضوع جودة الخدمة في الجامعة من المواضيع التي تحتل صدارة اهتمام كل الدول وجميع مؤسساتها التعليمية التي تمنح شهادات ورتبا عليا هادفة، أي يكون خرجيها ناجحين في تلبية حاجيات المجتمع في جميع نواحيه. وعليه تكمن أهمية الدراسة الحالية في ما يلي:

1- أهمية علمية:

* إبراز أهمية كفاءات هيئة التدريس ودورها في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية.
* أهمية موضوع الدراسة بالنسبة للمؤسسة الجامعية الجزائرية.
* أهمية الموضوع خصوصا في هذا الوقت الذي أصبحت الجودة ومعاييرها مبتغى كل مؤسسة لتحصيل المعايير العالمية.

2- أهمية عملية:

* تقديم نتائج واقعية تساعد في زيادة اهتمام المسؤولين بتحسين وتطوير جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية.
* معرفة الكفاءات التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة الجامعية.

خامسا: النموذج التحليلي للدراسة

"يقصد بنموذج التحليل مرحلة اكتشاف العلاقة الكامنة التي تنظم فيها كل عناصر الظاهرة المبحوثة للتحول من معلومات التي لا يحكمها نسق إلى معرفة مترابطة في إطار نسقي يتم ربط العلاقة والأسباب عن طريق بناء فرضيات"[1].

1- الإطار المفاهيمي للدراسة:

تعد المفاهيم الأرضية التي ينطلق منها الباحث في البحوث والدراسات الاجتماعية ، والسوسيولوجية على وجه الخصوص إذ تعتبر من الخطوات البحثية التي من خلالها ننقل أفكارنا المجردة إلى الواقع الملموس وهذا ما يبرز أهميتها. إذ تعرف بأنها: " تبيان ما نعيشه من مقاصد، وتوضيح ما تتضمنه من معان وما تظهره من صفات، ويتضح المفهوم عندما يعقله الإنسان ويميزه عن غيره الذي يشترك معه في الصفات"[2].

[1] علي عليوة : مقال في المنهج، مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية، العدد2، أكتوبر 2017، ص 9.
[2] عقيل حسين عقيل: فلسفة مناهج البحث العلمي، ط1، مكتبة مدبولي ، 1999، ص 5.

أما **موريس أنجرس** فيعرفها بأنها: "تصورات ذهنية لمجموعة متنوعة من الظواهر التي نريد ملاحظتها"[1].

ومن هذا المنطلق يمكننا تحديد المفاهيم الرئيسية الواردة في هذه الدراسة على النحو التالي:

1-1: الكفاءات:

أ- لغة:

ورد في لسان العرب للعلاّمة "**ابن منظور**" كافأة على الشيء مكافاة وكافأه جازاه. والكفئ: النظير وكذلك الكفئ والكفؤ والمصدر كفاءة ونقول لا كفاءة له بالكسر وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، والكفأ: النظير والمساواة ومنه الكفاءة في النكاح وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها ودينها وبيتها وغير ذلك"[2].

ب- اصطلاحا:

لقد وردت العديد من التعاريف للكفاءة وذلك بتعدد الباحثين والدارسين في هذا المجال ومن أقدمها نجد التعريف الذي قدمه عالم اللسانيات "**بتوسكي**" حيث يعتبرها على أنها:" دراية المؤلف بلغته"، فالدراي حسب هذا التعريف هي القاعدة المرجعية لتشكيل المعرفة هذه الأخيرة التي تدخل كعنصر جوهري في الكفاءة[3].

يؤكد هذا التعريف أن المعرفة عنصر أساسي في الكفاءة وهذه الأخيرة تتشكل عن طريق الاطلاع والإلمام المسبق بكل ما يتعلق بالخدمة أو المنتج المراد تحقيقه.

كما تعرف الكفاءة على أنها : "مجموعة من المهارات الجسمية، والمهارات العقلية، والمهارات الوجدانية يمكن ملاحظتها وقياسها والحكم عليها بالنجاح أو الفشل"[4].

---

[1] موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط2، دار القصبة، الجزائر، 2004، ص 158.

[2] كريمة حيواني، حورية تزرولت عمروني: الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 32، جانفي 2018، ص 239.

[3] كمال منصوري، سماح صولح: تسيير الكفاءات الإطار المفاهيمي والمجالات الكبرى، مجلة الأبحاث الاقتصادية والإدارية، العدد7، جوان 2010، ص 50.

[4] علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة شهاب، الجزائر، 2007، ص 16.

أما "**لويس دانو**" فيعرف الكفاءة بأنها: "مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية، ومن المهارات الحسية الحركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما، أو نشاط ما أو وظيفة ما فهي إذا تساعد على إيجاد الحلول للمشاكل وإنجاز المشاريع"[1].

ركزا كلا التعريفين على حصر الكفاءة في الجانب النفسي الحركي مهملين بذلك الجانب المعرفي العلمي.

تعرف كذلك الكفاءة بأنها: "معرفة القيام بمهمة فاعلية أي فعل له هدف"[2].

على خلاف التعاريف السابقة يؤكد هذا التعريف على أن الكفاءة مرهونة بتحقيق الأهداف المرجوة والنتائج.

وفي تعريف آخر يقصد بالكفاءة: "الأداء السريع وبأقل جهد مع استخدام الإمكانيات المتوافرة بدرجة كبيرة من الاتفاق وفي مواقفها المناسبة"[3].

يؤكد هذا التعريف على الاستخدام الحسن للمهارات والقدرات في الوقت والوضعية المناسبة.

ت- التعريف الإجرائي للكفاءة:

بناءا على ما جاء في التعاريف السابقة يمكن تعريف الكفاءة إجرائيا على أنها: مجموعة المهارات الحسية والحركية والعقلية والوجدانية التي تساهم في الأداء الدقيق والسريع لتحقيق الأهداف والنتائج المرجوة.

1-2: هيئة التدريس:

أ- اصطلاحا:

عرف **بون Baun** الأستاذ الجامعي بأنه: "مختص يستجيب لمطلب اجتماعي يتحكم في عدد لابأس به من المعرفة ....، وهو عامل حر في اختياراته البيداغوجية مع الحرص على جعل حرية المبادرة والاستقلالية توافق، وبكل حساسية منفعة المستخدمين".

[1] علي لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004، ص 142.

[2] نفس المرجع، ص 142.

[3] إبراهيم مجدي عزيز: معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، مصر، 2009، ص 82.

"هم مجموع العاملين الذين يقومون بعملية التدريس على اختلاف تخصصاتهم، ومؤهلاتهم العلمية"[1].

عرف **سهيل رزق دياب** هيئة التدريس بأنها: " أهم عنصر من عناصر العملية التعليمة باعتباره القائم المباشر على تنفيذ مهمة تدريس المواد من أجل إحداث التغيير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدى المتعلمين"[2].

أما **فضيل دليو** و **لوكيا ميلود سفاري** يعرفان الأستاذ الجامعي بأنه: "حجر الزاوية في العملية التربوية، وهو القائم بها كونه ناقل للمعرفة، مسؤول عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة، إنه يعد مدرسا وملقنا للمعرفة بقدر ما هو منظم لنواحي النشاط المؤدية إلى اكتساب المعرفة والمهارات لدى الطالب"[3].

نلاحظ أن هذه التعاريف ركزت على تعريف الأستاذ من خلال وظائفه تجاه طلابه والمؤسسة مركزة على أهميته ودوره في العملية التعليمة ونشر المعرفة، مهملتا بذلك خصائصه ومعايير كفاءته.

أما **بواب رضوان** فيعرف الأستاذ الجامعي بأنه: "عضو فعال في العملية التعليمة حامل لشهادة معينة إما شهادة ماجستير أو الدكتوراه، وله أدوار عدة داخل الجامعة وخارجها، ومن مهامه نقل المعرفة والمعلومات للطلبة الجامعيين بمختلف مستوياتهم وتخصصاتهم كما يؤدي في النهاية إلى نجاح التعليم العالي أو فشله"[4].

وهناك من يعرف الأستاذ الجامعي أو هيئة التدريس على أنهم: "مجموعة الأشخاص الناقلين للمعرفة والمسؤولين عن السير الحسن للعملية التعليمة بالجامعة، والقائمين بوظائف وواجبات مختلفة كالتوجيه العلمي للطلبة، وإجراء البحوث العلمية والإشراف عليها. فالأستاذ الجامعي هو أساس العملية التعليمة، إذ

---

[1] ليلى زرقان: اقتراح بناء برنامج تدريسي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2 نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم تخصص إدارة تربوية، جامعة سطيف2، الجزائر، 2013/2012، ص 15.

[2] سهيل رزق دياب: المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين أدواره ومقوماته، بحث مقدم للمؤتمر العلمي تحت عنوان المعلم في الألفية الثالثة رؤية آنية ومستقبلية، جامعة الإسراء، فلسطين، جانفي 2006، ص 5.

[3] ليلى زرقان: مرجع سابق، ص 16.

[4] رضوان بواب: الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، ديسمبر 2015، ص 73.

يعتبر المدرس والباحث في نفس الوقت ذلك أن أدائه مرتبط بقيامه بهذه المهام وأداء الجامعة مرتبط بشكل كبير بمستوى أدائه"[1].

يؤكد هاذين التعريفين على الدور المهم الذي يلعبه الأستاذ الجامعي على مستوى الجامعة والمجتمع، إذ ربطا نجاح التعليم العالي بنجاح الأستاذ الجامعي.

أما **توران A. Toorain** فيعرف الأستاذ الجامعي بأنه: "خبير إذا اتجه إلى الخارج، وباحث إذا اتجه إلى داخل الجامعة"[2].

هذا التعريف يؤكد على الدور المزدوج للأستاذ الجامعي على مستوى الجامعة والمجتمع على حد سواء.

ب- التعريف الإجرائي لهيئة التدريس:

مما سبق يمكن تعريف هيئة التدريس إجرائيا على أنها: مجموعة الأفراد المكونين والمتخصصين أكاديميا وبيداغوجيا وأهم عنصر من عناصر العملية التعليمة يمتلكون مؤهلات وإمكانيات، ومعارف واسعة

في مجال التخصص تمكنهم من ممارسة مختلف الوظائف، والمهام الموكلة لهم من تدريس وإجراء البحوث العلمية، والإشراف عليها وتحقيق جودة الخدمة في الجامعة مرهون بمستوى أدائهم.

1-3: الجودة:

أ- لغة:

عرفها معجم الوسيط بأنها: "مأخوذة من كلمة أجاد أي أتى بالجيد من قول أو عمل وجاد الشيء صيره جيدا والجيد غالبا يكون نقيض الرديء"[3].

---

[1] جمال فواز العمري: أساليب النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 5، العدد 4، ص 16.

[2] ليلى زرقان: مرجع سابق، ص 16.

[3] محمد بلبية : تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيراتها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي – دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة أبوبكر بلقايد تلمسان–، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د تخصص إدارة المنظمات، جامعة أبوبكر بلقايد، الجزائر، 2016/2015، ص 24.

أما المنجد العربي فيعرفها بأنها: "مأخوذة من جُوَد جَادة جُودَة، طاب وصار جيدًا، جاد العمل أتى بالحسن من القول والفعل وجودًا أعطى السماح والسخاء. تعني درجة عالية من التميز للأشياء والسلع والأشخاص، تصفهم بالنوعية الجيدة أو بالدرجة العالية من الجودة كتميز مشروب أو جريدة لديها تميز عالي. والتميز الشخصي للأفراد هو درجة من التفوق والانفراد يتميز بها البعض عن الآخر، كجودة الأخلاق فنقول شخص لديه امتيازات كثيرة هو فرد ذو جودة عالية كما تعني الجودة لغويا المقابلة والاتفاق والمطابقة"[1].

ب- اصطلاحا:

إن كلمة الجودة مأخوذة من الكلمة اللاتينية **Qualitas** التي تعني طبيعة الشخص أي طبيعة الشيء، ودرجة صلابته وكانت تعني قديما الدقة والإتقان[2].

ومن أبرز التعاريف التي أعطيت للجودة ما يلي:

عرف **معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي** الجودة بأنها: "أداء العمل الصحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسين الأداء"[3].

حسب المعايير اليابانية فالجودة تعني: " تطوير تصميم تصنيع السلع والخدمات الأكثر اقتصادية والأكثر منفعة والأكثر إرضاء للمستهلك"[4].

يقول **تاجيشي Taguchi** بأن الجودة: "تعتبر مقدار الخسارة التي يمكن تفاديها والتي يسببها المنتج للمجتمع بعد تسليمه، ويتضمن ذلك الفشل في تلبية توقعات الزبون والفشل في تلبية خصائص الأداء والتأثيرات الجانبية الناجمة عن المجتمع كالتلوث وغيرها"[5].

---

[1] نفس المرجع، ص 24.

[2] يزيد قادة: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية – دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة–، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبوبكر بلقايد، الجزائر، 2012/2011، ص 2.

[3] مأمون الدراركة، طارق الشبّلي: الجودة في المنظمات الحديثة، ط1، دار صفاء، الأردن، 2008، ص 13.

[4] فواز التميمي، أحمد الخطيب: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للإيزو 9001، ط1، عالم الكتاب الحديث وجدار للكتاب العالمي، 2008، ص 14.

[5] محمد سلطان حمو: معايير الجودة الشاملة Total Quality Standards، ط1، دار الراية، الأردن، 2016، ص 11.

نلاحظ على هذه التعاريف أنها ربطت تحقيق الجودة بإرضاء متطلبات العملاء، وكذلك حصرت تقييم الجودة في المستفيد دون أخذ بعين الاعتبار توفير معايير الجودة الموضوعة من طرف منظمة الإيزو وكذلك تقييم الفرد لأدائه بنفسه من خلال مقارنته للنتائج المتوصل إليها بالأهداف المخطط لها دون تدخل المستفيد.

أما "**لجمعية الفرنسية للتفتيشAfnor** فتقول بأن الجودة هي: " قدرة مجموعة من الخصائص والمميزات الجوهرية على إرضاء المتطلبات المعلنة أو الضمنية لمجموعة من العملاء"[1].

ركز هذا التعريف على ثلاثة أبعاد أو خصائص لابد أن تكون في المنتج أو الخدمة حتى يقال عنه أنه ذو جودة وهي: التكلفة، المنفعة، وإرضاء المستهلك.

أما الجودة حسب **المواصفات الدولية للإيزو ISO 9000** فتعني: " قابلية مجموعة من الخصائص الداخلية للمنتج أو النظام لإرضاء متطلبات العميل وبقية الأطراف المعنية"[2].

إن هذا التعريف ركز على الجانب الداخلي للنظام ورغبات العملاء، وكل الأطراف المعنية مستهلكين نهائيين عملاء، مؤسسات مالكي المنظمة، مستثمرين، موردون، المجتمع المحيط بالمنظمة.

حسب **ديمينج Deming** فهي تعني: "درجة التوافق والاعتمادية التي تتناسب مع السوق والتكلفة بمعنى المطابقة للاحتياجات"[3].

أما **جوران Juran** فيقول بأنها: "مدى ملائمة المنتج للإنتاج أي القدرة على تقديم أفضل أداء وأصدق الصفات"[4].

إن هاذين التعريفين يحصران الجودة في مدى قدرة المنتج على تقديم الشيء الذي يريده الزبون منه.

[1] ناظم حسن عبد السيد: محاسبة الجودة مدخل تحليل، ط1، دار الثقافة، الأردن، 2009، ص 18.
[2] مصطفى كمال السيد طايل: معايير الجودة الشاملة – للإدارة الإحصاء الاقتصاد–، ط1، دار أسامة، الأردن، 2013، ص 2.
[3] سونيا محمد الدكري: إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعية، مصر، 2002، ص 33.
[4] محمد سلطان حمو: مرجع سابق، ص 12.

يعرفها **فيجنباوم Feigenbaum** بأنها: "الناتج الكلي للمنتج أو الخدمة جراء دمج خصائص نشاطات التسويق والهندسة، والتصنيع والصناعة، والتي تمكن من تلبية حاجيات ورغبات الزبون"[1].

يوضح هذا التعريف أن الجودة ناتجة عن مجموعة من العمليات المترابطة والمتسلسلة تبدأ بالتصميم وتنتهي بالتسويق، وتمدنا بمنتج أو خدمة تلي احتياجات الزبون، بمعنى أن الجودة ليست مقتصرة على عملية واحدة وهي التصنيع وإنما مرتبطة بعمليات التصنيع والتسويق.

أما **جارفين Garvin** فقد قام بجمع جميع مفاهيم الجودة وحددها بخمس مداخل وهي:

* **مدخل التفوق:** يقصد بالجودة وفق هذا المدخل بأنها ملائمة المنتج للاستخدام أي قدرة أداء المنتج للاستخدام وفقا للمواصفات التي تحقق رضا المستهلك.

* **مدخل يعتمد على المنتج:** ينظر للجودة على أنها الدقة والقدرة على قياس الخصائص المطلوبة في المنتج والتي هي قادرة على تحقيق رغبات المستهلك[2].

* **مدخل يعتمد على المستخدم:** يقصد بالجودة وفق هذا المدخل بأنها ملائمة المنتج للاستخدام أي قدرة أداء المنتج للاستخدام وفقا للمواصفات التي تحقق رضا المستهلك فمن خلال تقديم أداء أفضل وأدق صفات تشبع رغبات المستهلك.

* **مدخل يعتمد على التصنيع:** صنع المنتجات خالية من النسب المعيبة من خلال مطابقتها لمواصفات التصميم المطلوب ويرتبط مفهوم الجودة هنا بمفهوم كروسبي الأخطاء الصفرية والتي تعني أن الجودة حرة طليقة خالية من أي نقائص أو عيوب، وكما يقول **Sallis** " أن الجودة بهذا المفهوم المطلق كل منا يعجب بها والعديد منا يرغبها والقليل منا من يمتلكها "[3].

[1] سونيا محمد الدكري: مرجع سابق، ص 34.

[2] فريد كورتل، أمال كحيلة: الجودة وأنظمة الايزو، ط 1، دار كنوز للمعرفة العلمية، الأردن، 2012، ص ص 14- 16.

[3] نفس المرجع، ص ص18، 19.

* **مدخل يعتمد على القيمة:** يهدف هذا المدخل إلى تحقيق الجودة من خلال تحديد عناصر السعر أي مدى إدراك المستهلك لقيمة المنتج الذي يرغب ملائمته لحاجاته مع سعر شرائه ومتى تحقق ذلك للزبون فإن المنتج يصبح بنظره ذا قيمة عالية.

وهذا ما يتطابق مع تعريف **Coffey & Gancher** للجودة بأنها " تلبية احتياجات العملاء بأقل تكلفة ممكنة "[1].

الملاحظ على هذا التعريف أنه أوضح لنا المداخل الخمسة الأكثر تناولا للجودة كل حسب بعد معين، فنجد مدخل التفوق والمنتج، ومدخل المستخدم الذي يركز على مدى ملائمة المنتج للاستخدام وتحقيقا لرغبات المستهلك، بينما مدخل التصنيع فيركز على مطابقة المنتج لمواصفات التصميم المطلوبة، أما مدخل القيمة يركز على مقارنة المنتج ومدى ملائمته لحاجات المستهلك مع سعر شرائه.

أما **فريدريك تايلور** فيعرف الجودة بأنها: "عبارة عن عملية ختامية للتأكد من مدى مطابقة المنتجات للمواصفات الموضوعية سعيا لاستبعاد المعيب منها وضمان عدم وصوله إلى العملاء"[2].

ت- التعريف الاجرائي

الدرجة العالية من التميز والنوعية الجيدة في قدرة أداء المنتج للاستخدام، وتحقيق رغبات المستهلك أو المستخدم وفقا لما لمعايير متعارف عليها.

1-4: الخدمة:

أ- لغة:

"من خدم يخدم ويخدم خدمة أي عمل له وساعده في العمل. قام بحاجة أو الخدمة تعني ما يقدم من مساعدة في القيام بعمل أو قضاء حاجة"[3].

[1] نفس المرجع، ص 20.

[2] مهدي السامرائي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، ط1، دار جرير، الأردن، 2007، ص 39.

[3] جبران مسعود: معجم الفبائي في اللغة والإعلام، دار العلم للملايين، لبنان، 2003، ص 230.

أما معجم الوسيط فيعرف الخدمة بأنها: "ساعة من ليل أو نهار"[1].

ب- اصطلاحا:

لقد اتفقت الدراسات الحديثة على أن الخدمات من المفاهيم التي يصعب تعريفها بدقة وذلك بسبب الخصائص تنفرد بها مقارنة بالسلع المادية، وهذا ما أدى إلى تعدد التعاريف بتعدد الباحثين والمهتمين بهذا المفهوم[2] ومن أشهر التعاريف ما يلي:

يقول **قاسم النايف** بأن الخدمة عبارة عن: " تفاعل اجتماعي بين مجهز الخدمة والزبون يهدف هذا التفاعل إلى تحقيق الكفاءة لكليهما "[3].

أما **Phkatlel** فيقول بأنها عبارة عن: " أي نشاط أو إنجاز أو منفعة يقدمها طرف ما إلى طرف آخر وتكون أساسا غير ملموسة ولا تنتج عنها أية ملكية ".

"منتوج غير ملموس يقدم فوائد ومنافع مباشرة للعميل كنتيجة لتطبيق أو استخدام جهد أو طاقة بشرية أو آلة فيه على أشخاص أو أشياء معينة ".

" نشاط الإنسان الموّجه إلى إشباع الحاجات بحيث لا يكون ملموسا "[4].

إن هذه التعاريف تعتبر الخدمة نشاط غير ملموس يتم من خلاله تقديم منافع للمستهلك بهدف تلبية حاجاته ورغباتهم وإشباعها وتكون هذه الخدمة تتوافق مع توقعات العميل.

يرى **Christopher lovelock** بأنها: " تجربة زمنية يعيشها العميل أثناء تفاعله مع الفرد من أفراد المؤسسة أو وضع دعم مادي وتقني".

أما **Pivere Eighiveet** فيقول بأنها: "نشاط أو مجموعة من الأنشطة الناجمة عن تفاعل شخص

[1] إبراهيم مصطفى وآخرون: معجم الوسيط، ط2، المكتبة الإسلامية، مصر، ص 221.

[2] حنان رزق الله: أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة – دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستير تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة منتوري، الجزائر، 2010/2009، ص 110.

[3] قاسم نايف علوان المحياوي: إدارة الجودة في الخدمات مفاهيم عمليات وتطبيقات، ط1، دار الشروق، الأردن، 2006، ص 5.

[4] هاني حمد الضمور: تسويق الخدمات، ط3، دار وائل، الأردن، 2005، ص 18.

أو آلة من المؤسسة والمستهلك قصد إرضاء هذا الأخير"[1].

يلاحظ على هاذين التعريفين أنهما اعتبارا الخدمة كنظام وعناصر هذا النظام هي: أفراد، اتصال، العاملين بالمؤسسة والدعم المادي والتقني، والعميل المستفيد من الخدمة المقدمة.

ويعرفها **موردوك** بأنها: " النشاط الاقتصادي الذي يستهدف توليد المنافع الزمنية والمكانية "[2].

ما يعاب على هذا التعريف أنه ينطبق على المنتجات بصفة عامة سواء أكانت سلعة أو خدمة إذ كلاهما يستهدف توليد المنافع.

أما **الجمعية الأمريكية للتسويق AMA** فتعتبر الخدمة بأنها: "منتجات غير ملموسة يتم تبادلها من المنتج إلى المستعمل ولا يتم نقلها أو تخزينها، وهي تقريبا تفنى بسرعة ويصعب في الغالب تحديدها أو معرفتها لأنها تظهر للوجود في نفس الوقت الذي يتم شرائها واستهلاكها فهي تتكون من عناصر غير ملموسة متلازمة وغالبا ما تتضمن مشاركة الزبون بطريقة هامة حيث لا يتم نقل ملكيتها وليس لها لقب"[3].

يلاحظ على هذا التعريف بأنه ركز على خصائص الخدمة بحيث اعتبرها:

* غير ملموسة.
* غير قابلة للتخزين.
* سريعة النفاذ.
* تنتج وتستهلك في آن واحد.

---

[1] عبد اللطيف أولاد حيمودة: دور التسويق في رفع الميزة التنافسية في سوق الهاتف النقال بالجزائر– دراسة ميدانية للهاتف النقال بمؤسسة موبيليس–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تسويق الخدمات، جامعة أبو بكر بلقايد، الجزائر، 2011، ص 34.

[2] au .edu.sy/images/coureses/hospitalmgm/1-1/3-health servise management.pdf نقلا عن موقع المحاضرة الأولى/ جامعة الأندلس الخاصة للعلوم الطبية/ تاريخ التصفح: 2019/12/24 على الساعة 21:06.

[3] عبد اللطيف أولاد حيمودة: مرجع سابق، ص 35.

ت- التعريف الإجرائي للخدمة:

نعني بها أنها تفاعل اجتماعي بين مقدم الخدمة والمستفيد منها يهدف إلى توفير نشاط أو خدمة غير ملموسة تشبع حاجات ورغبات المستفيد.

1-5: جودة الخدمة:

ليس من السهل إعطاء تعريف واحد ودقيق لجودة الخدمة وذلك راجع إلى الخصائص العامة المميزة للخدمات قياسا بالسلع المادية، وتميل أغلب التعاريف الحديثة إلى تعريف جودة الخدمة على أنها: "معيارا لدرجة تطابق الأداء الفعلي للخدمة مع توقعات المستهلك"[1].

وهي أيضا: "جودة الخدمات المقدمة سواء كانت متوقعة أو مدركة أي التي يتوقعها العملاء أو يدركونها في الواقع الفعلي، وهي المحدد الرئيسي لرضا العميل أو عدم رضاه، حيث تعتبر في الوقت نفسه من الأوليات الرئيسية للمؤسسة التي تريد تعزيز مستوى الجودة في خدماتها"[2].

تعرف أيضا بأنها: "مسايرة توقعات العملاء والارتقاء إليها بشكل مستمر وتتحدد بالفرق بين الخدمة المتوقعة والخدمة المدركة".

أما **Lewis and BOOMS** فيعرفها بأنها: "مفهوم يعكس مدى ملائمة الخدمة المقدمة بالفعل للتوقعات المتقدم للحصول على هذه الخدمة أي أن تسليم الخدمة يعني المطابقة لمواصفات الخدمة المقدمة للتوقعات الخاصة بهذه المواصفات وعليه الذي يحكم على جودة الخدمة هو المستفيد الفعلي منها".

[1] مأمون الدراركة، طارق الشبّلي: مرجع سابق، ص 22.

[2] قاسم نايف علوان المحياوي: مرجع سابق، ص 90.

" نوعية الخدمات المقدمة والمتوقعة والمدركة التي تمثل المحدد الرئيسي لرضا المنتفع أو عدم رضاه"[1].

يلاحظ على هذا التعاريف أنها اعتبرت رضا المستهلك أو المستفيد مؤشر أساسي في الحكم على مستوى جودة الخدمة.

أما **باديرو Badiro** فيعرفها بأنها: "مستوى متعادل لصفات تتميز بها الخدمة مبنية على قدرة المنظمة الخدمية واحتياجات العملاء. ويضيف أن مجموعة الصفات التي تحدد قدرة جودة الخدمة على إشباع حاجات العملاء هي مسؤولية كل مستخدم أو عامل في المنظمة"[2].

حسب هذا التعريف جودة الخدمة مرتبطة بقدرة المؤسسة واحتياجات العملاء وتحقيقها يعتبر مسؤولية الجميع.

ث- التعريف الإجرائي لجودة الخدمة:

نقصد بجودة الخدمة في هذه الدراسة مجموعة من المواصفات والخصائص التي تجعل الخدمة التعليمية في مستوى عالي من التميز والنوعية، وهذه الخصائص يمكن مراقبتها في المخرج إذ تشمل جودة البحث العلمي، معارف حديثة، مضامين تطبيقية ملائمة مع الأهداف التنموية.

1-6: الجامعة:

أ- لغة:

إن مصطلح الجامعة مشتق عربيا من كلمة اجتماع أي الاجتماع حول هدف ألا وهو التعليم والمعرفة. أما **University** مأخوذة من الكلمة اللاتينية **Universitas** وتعني الاتجاه، والتجمع

وقد كان استعمال هذا المصطلح ابتداء من القرن الرابع عشر للدلالة على الجامعة بمعناها الحالي.

[1] ليندة فليسي: واقع جودة الخدمات في المنظمات ودورها في تحقيق الأداء المتميز- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير-، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2011، ص 42.

[2] نفس المرجع، ص 42.

واستخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجميع الأساتذة والطلاب وهي تمثل ترجمة دقيقة للكلمة الإنكليزية والمرادفة لها[1].

أما كلمة **Colége** فهي مأخوذة من الكلمة اللاتينية **Colégio** وتعني القراءة معا، استخدم هذا المصطلح بمفهومه الحالي في أكسفورد منذ القرن الثالث عشر للميلاد للدلالة على المكان الذي يجد في الطلاب المأوى، المعيشة والتعليم.

ونجد في أدبيات التربية والتعليم مفهوما آخر لمصطلح كلية بمعنى **Faculité** المأخوذة من الكلمة اللاتينية **Facultas** التي تعني "القوة أو القدرة"[2].

ب- إصطلاحا:

"إحدى المؤسسات الاجتماعية والثقافية، والعلمية فهي بمثابة تنظيمات معقدة تتغير بصفة مستمرة مع طبيعة المجتمع المحلي، والعالمي أو ما يسمى بالبيئة الخارجية"[3].

يلاحظ على هذا التعريف أنه اعتبر الجامعة عبارة عن تنظيم من صفاته التعقيد والتغير المستمر في الوظائف، وذلك تجاوبا للمتغيرات المحيطة به سواء محليا أو عالميا.

وتعرف كذلك بأنها: "عبارة عن مجموعة من الناس، وهبوا أنفسهم لطلب العلم، الدراسة والبحث"[4].

وفي نفس السياق عرفت الجامعة بأنها: "مجموعة من الناس يبذلون جهدا مشتركا في البحث، لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد والمجتمعات".

---

[1] ملتقى دولي حول حول معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي -المقاربات النظرية وجودة التعليم العالي-، جامعة عبد الحميد بن باديس، الجزائر، يوم11-12 جوان 2013، ص 3.

[2] نفس المرجع، ص 3.

[3] محمد مقدار، لحسن بوعبد الله: تقويم العملية التكوينية في الجامعة، دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 79.

[4] نفس المرجع، ص 79.

أما **رابح تركي** فيقول: " أنها عبارة عن جماعة من الناس يبذلون جهدًا مشتركا في البحث عن الحقيقة والسعي لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد والمجتمعات"[1].

نلاحظ أن هذه التعاريف تسير في نفس الاتجاه. فكلها تشير إشارة واضحة إلى أن الجامعة ليست مجرد تنظيم أو مؤسسة مادية تحكمها قوانين معقدة بقدر ماهي جماعة من الناس أهم سماتهم الدراسة والبحث، وأن الدراسة لا تقوم بشروط مادية لو لم يتوفر العنصر البشري الذي يهب نفسه للدراسة والبحث.

وفي تعريف آخر الجامعة عبارة عن: "مؤسسة تعليمية ومركزا للإشعاع الثقافي، ونظاما ديناميكيا متفاعل العناصر تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة ويتأثر بها في نفس الوقت".

وفي نفس السياق عرفت الجامعة على أنها: "مركز إشعاع على محيطها الاقتصادي والاجتماعي ومعقد الآمال في إحداث النقلة في مجتمعها..."[2].

تعرف بأنها: " منظومة ديناميكية تحقق التوازن والتكامل مع المجتمع للتنمية "[3].

تدل هذه التعاريف على أن الجامعة نظام ديناميكي تسعى إلى تنمية المجتمع عالميا ومحليا. فهي ليست منعزلة عن بيئتها ومحيطها الاجتماعي تؤثر فيه وتتأثر به، من خلال التطوير المستمر بحثا عن التقدم والازدهار كما تتأثر به من خلال ما يمليه عليها من أهداف وتطلعات واتجاهات.

أما **نيومان Newman** فيعرفها بأنها: "مجتمع يتألف أعضائه من المعلمين والطلبة، وهي مكان لتدريس المعرفة الشاملة "[4].

إن هذا التعريف حصر مكونات الجامعة في المعلم والطالب وأهمل باقي المكونات(إدارة، برامج، مناهج البنية التحتية والمعدات، أنظمة تعليمية).

---

[1] حنان رزق الله: مرجع سابق، ص 92.

[2] محمد مقدار، لحسن بوعبد الله: مرجع سابق، ص 81.

[3] نفس المرجع، ص 81.

[4] مسعودة عجال: القيم التنظيمية وعلاقتها بجودة التعليم العالي–دراسة ميدانية بجامعة بسكرة–، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس العمل والسلوك التنظيمي، جامعة منتوري، الجزائر، 2009، ص 72.

أما **رامون ماسيا Ramon Macia** فيقول بأنها: "مؤسسة أو مجموعة أشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطريقة ما إلى معرفة عليا"[1].

حسب هذا التعريف الجامعة عبارة عن نسق كلي مكون من أنساق فرعية متفاعلة فيما بينها لتحقيق معرفة عليا ضمن نظام خاص.

أما **المشرع الجزائري** وفق المرسوم رقم 544/83 المؤرخ في 1983/9/24 يعرف الجامعة بأنها: "مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد"[2].

ركز هذا التعريف على الدور الذي تقوم به الجامعة بدأ من نشر المعارف إلى غاية تكوين إطارات لتنمية البلاد.

يعرفها الدكتور **حسين محمد علوي** بأنها: " نظام اجتماعي، إداري مفتوح فريد من نوعه ":

- **نظام:** عبارة عن مجموعة عمل تتكون من عناصر ومفردات بشرية، ومادية مجتمعة مع بعضها البعض، وفي تفاعل تحكمها علاقات محددة وقوانين شاملة، وفي نطاق معين. كما أن الأجزاء والعناصر والنظم الفرعية للنظام تشترك معا من أجل تحقيق هدف معين بأداء كل واحد منها بوظيفتها في هذا النظام.
- **اجتماعي:** لأن النظام يرتبط بأحد أنماط السلوك الإنساني وهو التعليم والتربية ومن خلاله تتولد مجموعة من العادات والقيم وأنماط التفاعلات (أنماط ثقافية، علاقات، تواصل، التبادل، علاقات القوة، الصراع.) السلوك الإنساني بين أساتذة، طلبة، عمال، لتحقيق أهداف معينة واجتماعية للنظام، والتي بها يحقق وظيفة البناء الاجتماعي"[3].
- **إداري:** كونه يحتوي على هيكل إداري يوضح الاختصاصات وصلاحيات متخذي القرار فيه.

---

[1] نفس المرجع، ص 72.

[2] محمد مقدار، لحسن بوعبد الله: مرجع سابق، ص 80.

[3] سهام رزوق: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية وأثرها في فاعلية أنشطتها من وجهة نظر هيئة التدريس، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، 2018/2017، ص 32.

- **مفتوح:** لأن الجامعة تمتلك حدودًا تمكنها من تحديدها وتفصيلها عن البيئة الخارجية ولكنها تتفاعل باستمرار مع الوسط المحيط بها رغم وجود هذه الحدود فهي تتبادل المدخلات والمخرجات مع محيطها وتؤثر وتتأثر به وأن العلاقات المتبادلة بين الجامعة والمحيط عنصر رئيسي للنظام المفتوح فهي تحتاج لبعض المدخلات من محيطها لتقوى على الاستمرار وتعطي منتجاتها لهذا المحيط كنتيجة للعمليات والوظائف التي تقوم بها.
- **فريد من نوعه:** لأن النظام يقع على قمة النظام التعليم في المجتمع ويعتبر أدائه لإحداث التغير والتنمية والقيادة الفكرية لمؤسساته المختلفة لكونه يضم نخبة المجتمع من أكاديميين والباحثين في مختلف المجالات"[1].

إن هذا التعريف قد منح لنا صورة شاملة عن مفهوم الجامعة في تركيبها الداخلي (نظام، مورد بشري، ثقافة تنظيمية، وهيكل تنظيمي)، وعلاقتها بالمجتمع باعتبارها نسق مفتوح يؤثر ويتأثر.

ت-التعريف الإجرائي:

مؤسسة اجتماعية، تعليمية، تكوينية أنشأت بطريقة مقصودة، تتألف من جماعة من الناس من أبرز وظائفها البحث العلمي وإنتاج المعرفة ونشرها، تربطها علاقة ديناميكية بالمجتمع وتساهم في إشباع حاجاته الأساسية في كافة المجالات.

1-7: الكفاءات التدريسية:

أ- اصطلاحا:

يعرفها **بنجر** بأنها: " قدرات المعلم التي تمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بما تقوم به من مهام تربوية وتعليمية في التدريس بحيث تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالتدريس وتؤدي بمستوى كامل ينعكس أثره على سلوك الطلاب بشكل يمكن ملاحظته في سلوك وأداء المعلم"[2].

[1] نفس المرجع، ص 32.

[2] كمال يونس مخامرة: الكفايات التدريسية المتوفرة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخليل من وجهة نظر الطلبة، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 8، العدد 4، أكتوبر 2014، ص ص 189،188.

يعرفها **صابر حسين محمود** 1988 بأنها: "مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يكسبها المعلم نتيجة مروره في برنامج معين تمكنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة وفعالية مما يساهم في تحقيق النواحي التعليمية المرغوبة لدى التلاميذ".

أما **عبد الله و عبد الرحمن عبد السلام** 1999 فيعتبرانها: "مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن في الأداء ويمكن قياسه بمعايير خاصة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظة المعدة لذلك"[1] .

الملاحظ من خلال التعاريف السالفة الذكر أنها تحصر الكفاءات التدريسية في المعارف والمهارات والاتجاهات المكتسبة من الخبرة والتكوين ويتم قياسها من خلال أداء المدرس وتحصيل طلبته.

ب – التعريف الإجرائي للكفاءات التدريسية:

يمكننا تعريف الكفاءات التدريسية على أنها: مجموعة الخصائص والصفات التي يتميز بها الأستاذ الجامعي، والتي يكتسبها من خلال تكوينه، وخبرته على المدى الطويل. تمكنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة عالية، ويمكن قياسها من خلال تحصيل الطلبة وتتمثل في: القدرة على الاتصال والتواصل، القدرة على شرح المادة التعليمية بشكل مبسط، القدرة على إدارة الوقت...الخ.

1-8: العملية التعليمية:

أ- اصطلاحا:

"مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي أو الفصل الدراسي، وذلك بهدف إكساب الطلاب مهارات عملية ومعارف نظرية أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن نظام معرفي مبني على مدخلات ومعالجة ثم مخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين والمعالجة هي العملية التنسيقية

[1] إبراهيم أحمد غنيم، الصافي يوسف شحاته الجهمي: الكفايات التدريسية في ضوء المؤهلات التعلمية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ص 29.

لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السابقة، أما المخرجات فتتمثل في تخرج طلبة أكفاء متعلمين"[1].

"هي مجموعة من الأنشطة المصممة لتحقيق هدف محدد وتأخذ واحدا أو أكثر من المدخلات المحددة وتحويلهم إلى مخرجات محددة، تشتمل على الأدوار والمسؤوليات، والأدوات وآليات التحكم الإدارية الضرورية لتوصيل المخرجات على نحو موثوق فيه، والعملية تقوم بتعريف السياسات، والمواصفات القياسية والإرشادات والأنشطة، وتعليمات العمل إن وجدت الحاجة لذلك"[2].

ب- التعريف الإجرائي للعملية التعليمية:

هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة تحدث داخل الصف الدراسي تهدف إلى إكساب الطلاب معارف ومهارات تنعكس على تحصيلهم.

1-9: الكفاءات المعرفية:

أ- اصطلاحا:

تعرف بأنها: "عبارة عن المعارف والمعلومات والمفاهيم اللازمة للأستاذ سواء حول المادة أو البيئة المحيطة به أو حول طلبته"[3].

يركز هذا التعريف على المعارف، المعلومات، والمفاهيم كمتطلبات أساسية للكفاءة المعرفية عند الأستاذ الجامعي.

وتعرف كذلك بأنها: " كفاءات لا تقتصر على المعلومات، والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفاءات

---

[1] كمال روبيح، سعيد محمد مصطفى: العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني والرياضي المدرسي نموذجا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد33، مارس2018، ص 372.

[2] http:/ /www.almaany.com/ar/dict/ar.le 20/02/2017/ يوم نقلا عن الموقع: التصفح 2020/02/11، على الساعة: 17:00.

[3] صباح نصراوي، ياسين محجر: الكفاءات المهنية الكائنة لدى الأستاذ الجامعي الجزائر حسب طلبته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد31، ديسمبر2017، ص 587.

التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، وطرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية"[1].

"هي القدرة على بناء النظم الذهنية التي تمكن من التعامل مع تسارع، وكثرة المعلومات وتحليلها ونقدها وانتقاء المفيد، والفاعل منها وصولا إلى السيطرة الذهنية المعرفية على الواقع والتعامل معها. ومن أبرز مقوماتها: تعلم التفكير التحليلي النقدي، والتفكير الإيجابي القادر على تحويل التحديات والصعوبات إلى فرص للتعلم والتعامل مع البدائل، اكتشاف الإمكانيات، واستخدامها لخدمة النماء الذاتي والمجتمعي التعامل مع تنمية كافة الذكاءات مثل: الذكاء اللغوي والإبداعي والوجداني"[2].

كلا التعريفين السابقين اشتملا على الجانبين النظري والتطبيقي للكفاءة المعرفية عند الأستاذ الجامعي.

ب- التعريف الإجرائي:

يمكننا تعريف الكفاءات المعرفية على أنها مجموعة الخصائص والصفات التي يتميز بها الأستاذ الجامعي والتي يكتسبها من خلال تكوينه وخبرته على المدى الطويل وتمكنه من أداء مهامه البحثية بجودة عالية ويمكن قياسها من خلال الإنتاج المعرفي العلمي وتتمثل هذه الصفات في: امتلاك رصيد معرفي عالي، القدرة على استخدام وتوظيف المعرفة في إنتاج البحوث العلمية...الخ.

1-10: البحث العلمي:

"هو عملية فكرية منظمة يقوم بها الشخص يسعى الباحث من أجل تقصي الحقائق المتعلقة بمسألة أو مشكلة معينة تسمى موضوع البحث بإتباع طريقة علمية منظمة تسمى منهج البحث، وذلك للوصول إلى نتائج صالحة للتعميم على المشاكل المماثلة ثم نتائج البحث"[3].

---

[1] نفس المرجع، ص 587.

[2] فرح الفلاح، فاطمة مفتاح: الطالب الجامعي بين هدر طاقته وبناء اقتداره، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الرابع حول معايير الجودة العالمية والتقييم المقارن في التعليم الجامعي وما قبل التعليم الجامعي، نظمه الاتحاد العربي لإعداد القادة، جامعة بنغازي، 12 جوان 2016، ص 10.

[3] محمد بلبية: مداخلة بعنوان معايير جودة البحوث العلمية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر، ص 3.

يؤكد هذا التعريف على عدة أبعاد أهمها حاجة البحث العلمي للباحث الذي يقوم بالتفكير العلمي المنظم في تحديد موضوع البحث، وإتباع منهج منظم للحصول على نتائج صالحة للتعميم ومن ثم حل المشكلات.

أما **فان دالين** فيعرفه بأنه: " المحاولة الدقيقة الناقدة للوصول إلى حلول المشكلات التي تؤرق الإنسان وتحيره"[1].

يركز هذا التعريف على أن البحث العلمي يمتاز بالطابع النقدي لإيجاد الحلول للمشاكل التي تدفع الباحث لدراستها.

يعرف كذلك بأنه: " الأنشطة الهادفة إلى زيادة ذخيرة المعرفة العلمية وتطبيقاتها على الواقع العلمي".

" كل الأنشطة الفكرية التي يقوم بها المدرس من أعمال بحثية حرة، أنشطة علمية، داخل وحدات ومخابر البحث"[2].

كلا التعريفين ربط البحث العلمي بالمعرفة العلمية وتطبيقاتها على أرض الواقع، سواء كان تابع لجهة رسمية معينة أو يقوم الباحث بصفة شخصية حرة طالما تتوفر فيه شروط ومواصفات الباحث.

"وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث بغرض اكتشاف معلومات، أو خلاقات جديدة بالإضافة إلى تطوير أو تصحيح، أو تحقيق المعلومات الموجهة فعلا...على أن يتبع هذا الفحص والاستعلام الدقيق خطوات المنهج العلمي، واختيار الطريقة والأدوات الازمة للبحث وجمع البيانات"[3].

حسب هذا التعريف البحث العلمي لا يهدف إلى اكتشاف معلومات جديدة دومًا. فقد يطور لنا معلومات وجدت من قبل، وأصبحت لا تجدي نفعا مع التطورات الحديثة في المجتمع.

---

[1] نفس المرجع، ص 3.

[2] الطاهر بوغاري: الدور المهني للجامعة وعلاقته بتمثيلات أسرة التدريس، دراسة ميدانية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، الملتقى الوطني بعنوان آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، الجزائر، أيام23/24/25/26افريل/ 2012، ص 33.

[3] أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، ط 6، وكالة المطبوعات، الكويت، 1982، ص 20.

يعرفه **أحمد حمود الخطيب** بأنه: " التفحص الناقد والتجريبي والمنضبط والمنظم لفرضيات تتعلق بالعلاقات بين الظواهر الطبيعية"[1].

حصر هذا التعريف البحث العلمي في الظواهر الطبيعية مهملا بذلك الظواهر الاجتمـــاعية والإنسانية والتي بدورها تحتاج إلى البحث العلمي الممنهج للوصول إلى نتائج لضبطها.

أما **توكمان Tuckman** فيعرفه بأنه: "محاولة منظمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقع ومناحي حياتهم"[2].

حسب هذا التعريف فإن البحث العلمي يسعى لإيجاد حلول للمشكلات التي تعيق حياة الأفراد مهما كان نوعها.

"هو استخدام الأسلوب العلمي في دراسة المجتمع وما ينتج عنه من ظواهر وما يحدث فيه من مشكلات بما يفيد في علاجها والوقاية منها ورسم الخطط وسن التشريعات"[3].

يركز هذا التعريف على الدور الذي يقوم به البحث العلمي في دراسة المشكلات المقلقة للمجتمع بغية تقييم والوقاية والحد من هذه المشكلات.

ت- التعريف الإجرائي للبحث العلمي:

نقصد بالبحث العلمي في الدراسة الحالية كل نشاط فكري بحثي يقوم به الأستاذ الجامعي، سواء المساهمات العلمية في المؤتمرات، البحوث العلمية المنشورة في المجلات والدوريات العلمية المميزة.

[1] نسمة حذمة: البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية- دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق الجزائري-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة محمد لمين دباغين، الجزائر، 2018/2017، ص 55.

[2] نفس المرجع، ص 55.

[3] وائل عبد الرحمان التلّ، عيسى محمد قحل: البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ط 2، دار حامد، الأردن، ص 18.

2-فرضيات الدراسة:

عندما تتضح مشكلة البحث يحتاج الباحث إلى تحديد المعيار الذي سوف يجمع على ضوئه المعلومات وهذا المعيار إما أن يكون أسئلة البحث أو فرضياته. إذ تعرف الفرضيات بأنها: " الحلول الممكنة التي يفرضها الباحث للمشكلة وذلك بناءًا على ما تكون لديه من خلفية مقروءة أو مسموعة أو مرئية عن المشكلة قيد الدراسة"[1].

أما **موريس أنجرس** فيعرفها بأنها: "عبارة عن قضية تحمل خبرًا يتعلق بعناصر واقعية وتصورية وهذا التخمين يتضمن علاقة أو عنصر لم يثبت عنه شيء بعد ولكن يستحق البحث والاستقصاء، أو هي إجابة مفترضة لسؤال بحث"[2].

2-1: الفرضية الرئيسية:

* تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية.

الفرضيات الفرعية:

*تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمة.

*تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي.

2-2: متغيرات الدراسة والنموذج المقترح:

تشير فرضيتنا الأساسية أن للكفاءات أو الكفايات التي يحوزها أعضاء هيئة التدريس دور في تحسين جودة الخدمة التي تقدمها الجامعة (المخرج) وطبعا قسم علم الاجتماع نموذجا.

إذن فالمتغير التابع (الذي نريد تفسير حالته الراهنة) هو جودة الخدمة الجامعية وقد وضحنا أنه مفهوم ينطوي على عدة أبعاد ومكونات، فجودة الخدمة أو المخرج تظهر في نوعية المنتوج (طلبة متخرجين

[1] رحيم يونس كرو العزاوي: منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة، الأردن، 2008، ص 41.

[2] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص 151.

الإنتاج العلمي أو التكنلوجي الذي أنجزته الجامعة، تصنيفها العالمي أو الإقليمي أو المحلي، خدمة المجتمع ومساهمتها في حل مشكلاته...إلخ.

لكننا اخترنا أن نفحص مدى جودة خدمة الجامعة من خلال فحص جودة التحصيل الذي يمتلكه الطلبة عند تخرجهم، وبالتالي أصبح مفهوما إجرائي يتعلق بجودة التحصيل الذي يميز الطلبة عند تخرجهم لهذا سوف نفحص متغير (جودة المخرج) من خلال المؤشرات التالية:

1- **جودة التحصيل:** أي مجموعة الخصائص المكتسبة التي يتميز بها خريج الجامعة (معرفيا إتصاليا، سلوكيا ومن حيث شخصيته) والتي من خلالها سنتمكن من تصنيفه بأنه يتميز (بخصوص التعليم) بجودة عالية، متوسطة أم ضعيفة.

1-1: معرفيا: الإحاطة بمجال التخصص، حداثة المعارف (التراكم المعرفي)، فهم واستيعاب المعارف المطلوبة في التخصص، اليقين العلمي، لغة التخصص.

1-2: إتصاليا: القدرة على التواصل، التحكم في اللغات، القدرة على إدارة الحوار والمشاركة فيه القدرة على تطوير الاستنتاجات.

1-3: سلوكية عامة: تنظيم الأولويات، حسن التخطيط والتدبير، الانضباط والالتزام، تنظيم الحياة.

1-4: شخصية: الثقة بالنفس، تقدير الذات، الاعتزاز بالوضع أو المكانة الخاصة في الجامعة.

2- **مقومات الباحث:** أي كل الخصائص (المعرفية والشخصية والعلمية والمؤسساتية) التي اكتسبها الطالب والتي تسمح له بمباشرة مهمته كباحث مستقل في علم الاجتماع.

2-1: معرفية: المعرفة بالباحثين مجال التخصص، المعرفة بأهم البحوث وآخرها، التحكم في الأساليب البحثية المختلفة الكمية والكيفية.

2-2: الشخصية: امتلاك حس الباحث، القدرة على اكتشاف العلاقات الخفية، الشكل الابستيمولوجي، النزاهة العلمية.

2-3: مهارات علمية: القدرة على افتكاك مواضيع البحث في مجال التخصص، القدرة على تطوير الإشكاليات، القدرة على انجاز البحوث فرديا أو جماعيا.

2-4: تنظيمية ومؤسسية: الانخراط في فرق البحث، المشاركة في الملتقيات والمؤتمرات العلمية انجاز ونشر البحوث والمقالات العلمية.

أما بالنسبة للمفهوم الثاني (المتغير المستقل) أو المتغير التفسيري، فهو قد يكون التكنولوجيا، البيئة القوانين والتشريعات، الكفاءات (الكفايات) التي يقودها أعضاء هيئة التدريس.

وعليه فبعد بحثنا واطلاعنا الموسع رأينا أن العامل المفسر بقوة هو كفاءات هيئة التدريس وذلك من خلال المكونات والمؤشرات التالية:

1- **المعرفية:** الإحاطة بالحقل المعرفي (شمولية المعارف)، الإحاطة بالتراكم المعرفي الذي يتميز به الحقل، الإحاطة بمجالات البحث وبرامجه، الإحاطة بأهم البحوث والبرامج البحثية الحديثة في التخصص، اليقين العلمي (التمكن والثقة العلمية).

2- **التعلمية (التدريسية):** يعني كفاءات الأساتذة من حيث قدراتهم في مماسة الجانب التدريسي في مهنة الأستاذية (منهجيتهم في تحقيق عملية التعلم) ويبرز ذلك من خلال:

2-1: كفاءات اتصالية: لغة التخاطب في الصف، توظيف المفاهيم والمصطلحات، إدارة الحوار استعمال الوسائط الاتصالية، لغة الجسد (إشارات وإيماءات).

2-2: كفاءات منهجية وسلوكية عامة: التخطيط والتحضير للدرس، تنظيم الفصل، تنظيم الدروس والتطبيقات وضع وتنظيم الأهداف، أسلوب التدريس.

2-3: خصائص شخصية: الانضباط والالتزام، الثقة بالنفس، تقدير الذات.

3- **الكفاءات البحثية (مقومات الباحث لدى الأستاذ الجامعي):** التخصص في مجال معين، نشاطه في الفرق ومشاريع البحوث (فرق، ورشات، مخابر)، المشاركة في فعاليات علمية (مؤتمرات، ندواتمنتديات)، النشر العلمي في المجلات.

ويمكن تنظيم هذه المؤشرات في ثلاثة مكونات حتى تقابل متغير مقومات الباحث لدى خريج الجامعة وهي كالتالي:

3-1: كفاءات (مقومات) معرفية وابستيمولوجية: التخصص والتعمق في مجال بحث معين، التمكن من تناول مواضيع بمقاربات مختلفة، التحكم في كل الأساليب المنهجية الكمية والكيفية، امتلاك تجارب كافية في ممارسة البحث العلمي.

3-2: كفاءات (مقومات) شخصية: امتلاك حس الباحث، القدرة على التمرس العمليات العقلية والمنطقية (ملاحظة، تحليل، تركيب، مقارنة، استنتاج).

3-3: كفاءات ومهارات علمية: مهارات افتكاك المواضيع، السلاسة والدقة في الانتقال من الفكرة إلى تجسيد الدراسة على أرض الواقع.

3-4: الجانب التنظيمي والمؤسسي: الانتماء إلى فرق البحث، المشاركة في الفعاليات العلمية...الخ.

وعليه من خلال هذا العرض السريع نتجت لدينا شبكة العلاقات التالية:

الكفاءات المعرفية للأستاذ ⟸ التحصيل المعرفي لدى الطلبة

الكفاءات الاتصالية للأستاذ ⟸ امتلاك الطلبة لمقومات الاتصال الناجح

امتلاك الأساتذة منهجية عمل وعادات سلوكية نظامية في الصف الجامعي ⟸ امتلاك الطلبة لنظام حياة وأسلوب التعامل مع المحيط

الصورة النموذجية للأساتذة ⟸ شخصيات الطلبة المستقبلية

نشاطات الأستاذ البحثية ⟸ اتجاهات الطلبة نحو التكوين كباحثين

خلاصة الفصل:

يعد هذا الفصل مهم جدًا للدراسة، وذلك لما يحمله من تحديد منهجي للاتجاه الذي ستكون عليه باقي الفصول النظرية، كما أنه يوضح الخطوة الأولى التي يقوم بها الباحث في دراسته ولقد تطرقنا فيه إلى إشكالية الدراسة وأبعادها من خلال تحديد تساؤلاتها، كما وضحنا مبررات اختيار موضوع الدراسة ثم أبرزنا أهمية وأهداف الموضوع ثم عرضنا المفاهيم الأساسية الخاصة بمتغيرات الدراسة، مع تقديم تعريف إجرائي خاص بكل مفهوم ختاما تمت صياغة فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني: الخلفية النظرية للدراسة

تمهيد

أولا: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة

1- النظريات الكلاسيكية

2- النظريات النيوكلاسيكية

3- النظريات المحدثة

ثانيا: الدراسات السابقة

1- الدراسات المتعلقة بكفاءات هيئة التدريس

2- الدراسات المتعلقة بجودة الخدمة في الجامعة

3- الدراسات المتعلقة بدراسة الرابطة بين المتغيرين

خلاصة الفصل

تمهيد:

نحاول من خلال هذا الفصل التعرض لأهم السياقات النظرية والبراديغمات التي حاولت التطرق لموضوع **كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة** من خلال تتبع مسار الأدب النظري المرتبط بجملة متغيرات الدراسة، إضافة إلى عرض جملة من الدراسات السابقة المحلية، العربية، والأجنبية التي يمكنها أن تساهم في إظهار الكثير من نقاط الظل حول موضوعنا الراهن.

أولا: المقاربة النظرية لموضوع الدراسة

1- النظريات الكلاسيكية:

1-1: نظرية الدراسة العلمية:

"هي أول مدرسة علمية منظمة في مجال التنظيم المؤسسي، تقوم على أساس علمي تجريبي تحليلي، ظهرت بأمريكا خلال الفترة الواقعة ما بين (1900- 1920)"[1]، "وقد صنفت ضمن مجموعة النظريات التنظيمية الكلاسيكية المثالية ، تعود إلى مؤسسها المهندس الأمريكي فريديريك تايلور، إذ أنه نشر أفكاره في كتابه الشهير (مبادئ الإدارة العلمية) سنة 1911 معتبرا أن الإدارة العلمية ثورة فكرية وفلسفة إدارية جديدة، تنادي بالتغيير الشامل في تفكير الإدارة نحو العمال وتفكير العمال نحو الإدارة وتفكير العمال نحو بعضهم البعض"[2]، " إذ تقوم افتراضات تايلور على ضرورة اعتماد الأسس العلمية في دراسة الوقت والحركة وتهيئة الظروف المادية والتنظيمية لكي يقوم العامل بإنجاز عمله بأعلى كفاءة وبأقل كلفة مادية"[3].

الشكل الرقم(02): يمثل مفهوم الإدارة العلمية عند تايلور.

المصدر: رعد حسن الصرن، تطور نظرية المنظمة، المعهد الوطني للإدارة العامة، سوريا، 2007، ص3.

[1] صفاء نواف بني حمدان بني نواف: الإدارة والعلاقات الانسانية، ط1 دار الحامد، الأردن، 2014، ص 28.

[2] حسين عبد الحميد، أحمد رشوان: علم اجتماع التنظيم، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2004، ص 53.

[3] نفس المرجع، ص 53.

" إن **تايلور** تعتبر العامل بأنه رجل اقتصادي، ومن تم فإن الأجر هو المتغير الوحيد الذي يحرك دافعية العمال للحصول على المزيد من الأجر النقدي وأصر على ضرورة أن يأخذ كل عامل أجره وفقا لإنتاجه الفردي وليس وفقا لإنتاج الجماعة العاملة التي ينتمي إليها لأنه بحسب تايلور فإن الفرد يفقد دافعيته إذا وضع في جماعة وبالتالي يقل أدائه وإنتاجيته هذا من جهة ومن جهة ثانية يؤكد على أهمية إعداد العمال عن طريق التكوين بحيث يستطيع العمال أداء العمل المكلف به بالطريقة المطلوبة بالسرعة والمعدل المطلوب"[1].

"ولتحقيق هذه الأفكار نادى تايلور بضرورة تطبيق المبادئ التالية:

- إحلال الطرق العلمية القائمة على التجارب محل الطرق القديمة استخدام الطرق العلمية بدلا من الاعتماد على الخبرة والتخمين.
- فصل العمل الفكري (التخطيط) عن التنفيذ وتحميل المديرين مسؤولية التخطيط وتنظيم العمل وحل المشاكل الإدارية.
- اختيار العمال وتدريبهم حسب الأساليب العلمية ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
- تعاون الإدارة مع العمال لإنجاز الأعمال.
- العدل في تقسيم المسؤوليات بين الإدارة والعمال"[2].

وتقوم هذه النظرية على المفاهيم التالية[3]:

- ✓ **مبدأ التخصص في العمل:** حيث يتم تجزئة العمل إلى العناصر الأساسية التي يتشكل منها وهذا ما يمكن تدريب العمال على تلك العناصر وأداء العمال بطريقة مثلى مما يسمح لهم بزيادة خبرتهم وكفاءتهم أثناء أداء العمل.
- ✓ **تنميط العمليات:** فعندما يتم تجزئة العملية الإنتاجية إلى أجزاء دقيقة يصبح أدائها منمط وبالتالي يصبح أداء العمل في وقت قصير وبسرعة وربح الوقت (أقل وقت أقل جهد أكثر جودة).

[1] رعد حسن الصرن: مرجع سابق، ص 3.

[2] نفس المرجع، ص 3.

[3] فضيلة سيساوي: التنظيم الحديث للمؤسسة محاضرات لطلبة السنة الأولى ماستر علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد الصديق بن يحى جيجل، 2014/2013، ص 26.

- ✓ **عدم ازدواجية الوظائف التنظيمية:** إذ تأكد على توحيد الوظائف.
- ✓ **وحدة الأمر:** وتأكد على تركيز عملية اتخاذ القرارات في جهة واحدة داخل التنظيم.
- ✓ **توحيد الإجراءات:** بحث تكون الإجراءات والتنظيم والاحكام في الحالات المتطابقة الموحدة[1].

وعيله استنادا للطرح والتصور الذي قدمناه للإدارة العلمية **لفريديريك تايلور** لو أردنا أن نسقطه على المؤسسة الجامعية باعتبارها كأي مؤسسة أخرى تسعى إلى تحقيق أهدافها المسطرة فإنه إذا أرادت أن تحقق جودة في خدماتها فإنه وجب عليها أن تقوم بإستبدال الأساليب القديمة بالأساليب العلمية في تسيير وكذلك توظيف عنصر بشري (إداريين، أساتذة) ذوي كفاءة وخبرة عالية، قيامها برسكلة وتدريب موردها البشري في كل مرة خاصة الاستاذ الذي يعد الركيزة العلمية التعليمية وهو الأساس الذي تتوقف عليه جودة الجامعة من خلال مخرجاتها (الطلبة) فهو ليس مجرد ملقن وفقط بل هو المسؤول الوحيد عن تكوين الإطارات والكفاءات التي على أساسها يقاس مستوى ومكانة المؤسسة الجامعية، وكذلك أنه يساهم في تنمية وتكوين شخصية الطالب لهذا وجب على المؤسسة الجامعية أو بالأحرى الإدارة أن تقوم بتقديم كل الحوافز المادية للأستاذ حتى يؤدي عمله بكفاءة عالية، بالإضافة إلى توفير مناخ تنظيمي ملائم للعمل وأن لا يكون هناك غموض في قنوات الاتصال وأن يكون هناك وضوح في القوانين والإجراءات ما بين هيئة التدريس والإدارة لتحقيق أهم أهداف المؤسسة الجامعية ألا وهي جودة الخدمة التعليمية.

1-2: نظرية التكوين الإداري:

"تنطلق هذه النظرية من افتراض أن السيطرة على السلوك الإنساني يتأثر من خلال وضع ضوابط محددة للأداء، ومن خلال العملية الإدارية من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ورقابة إذ يعتقد **فايول** أن الإدارة شيء مشترك في جميع النشاطات الإنسانية وتتطلب بدرجات متفاوتة القيام بالوظائف الأساسية ،وهي التخطيط والتنظيم، وإصدار الأوامر، والتنسيق، والرقابة، وبتالي معرفة هذه الوظائف يعود بالمنفعة على كل فرد الأمر الذي يستدعي تدريسها في المعاهد والجامعات"[2].

ويمكن تلخيص أهم مساهمات **فايول** في النظرية الكلاسيكية في الأعمال الرئيسة التالية:

[1] نفس المرجع، ص 27.

[2] محمود سلمان العميان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط 3، دار وائل، الأردن، 2005، ص 40.

- وظائف الإدارة.
- المبادئ العامة للإدارة.

"فحسبه فإن وظائف الإدارة هي خمسة وتتمثل في[1]:

- ✓ **التخطيط:** ويقصد به التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له وتحديد الأهداف المرغوب تحقيقها في المستقبل.
- ✓ **التنظيم:** وينظر إليه كوظيفة تسعى إلى تزويد العمل بكل ما من شأنه أن يساعد على الوصول إلى الأهداف وذلك من موارد بشرية ومواد ومعدات مع إقامة علاقات السلطة وتحديد المسؤوليات.
- ✓ **إصدار الأوامر:** وتتمثل الآلية الأساسية لتشغيل التنظيم على الوجه الأمثل مع ضرورة مراعاة الوضوح في هذه الأوامر ووحداتها والطاعة لها من جانب الأخرين.
- ✓ **التنسيق:** ويمثل وظيفة أساسية للإدارة تسعى إلى تحقيق التوائم والانسجام وتتجنب التعارض والتناقض في الأهداف والأوامر وكل شيء في التنظيم والتخطيط.
- ✓ **الرقابة:** وهي ضرورية لتحقق من سلامة وصحة التنفيذ الأداء وفقا للخطط المقررة والأوامر وتعليمات الصادرة مع مكافئة الإنجاز ومعاقبة الخطأ ".

أما بالنسبة لمبادئ الإدارة فقد وضع **فايول 14** مبدأ يمكن من خلالها الاطلاع بأنشطة الإدارة وهي:

- **تقسيم العمل:** يؤدي هذا المبدأ إلى تحقيق الكفاية والكفاءة وينطبق على الوظائف الإدارية والفنية.
- **السلطة والمسؤولية:** فالسلطة هي الحق في إصدار الأوامر وتلقي الطاعة من الأخرين، أما المسؤولية فهي مقدار المساءلة الناجمة عن التمتع بحق في إصدار الأوامر.
- **النظام:** ويعنى الالتزام بالأنظمة التنظيمية وعدم الإخلال بالأوامر وهذا يستلزم وجود رؤساء قادرين لغرض النظام.
- **وحدة الأمر:** يعنى أن يتلقى الفرد الأوامر من رئيس واحد تفاديا للازدواجية في إصدار الأوامر.

[1] ثابت عبد الرحمان إدريس: المدخل الحديث في الادارة العامة، الدار الجامعية، مصر، 2003، ص 259.

- **وحدة التوجيه:** إن النشاطات ذات الهدف الواحد يجب أن تنظم بحيث تصاغ في خطة واحدة وتشكل وحدة تنظيمية يديرها مسؤول واحد والفرق بين هذا المبدأ ومبدأ وحدة الأمر. أن مبدأ وحدة التوجيه يتعلق بالتنظيم الإداري بينما مبدأ وحدة الأمر يتعلق بالأفراد العاملين.
- **خضوع المصلحة الشخصية للمصلحة العامة:** فعندما تتعارض الأهداف الشخصية للأفراد مع الأهداف التنظيمية فإن الأهداف العامة للمنظمة ينبغي أن تأتي في ترتيب متقدم.
- **مبدأ المكافآت والتعويض:** يجب أن تكون مكافآت الأفراد وأجورهم عادلة بحيث تحقق الرضا الوظيفي[1].

- **المركزية:** تعنى المركزية تركيز السلطة بيد الرؤساء بينما اللامركزية هي تثبيت السلطة ويتوقف مدى اشباع المركزية و اللامركزية على الموقف، مثل طبيعة عمل المنظمة وحجمها ويجب أن يكون الهدف الاستغلال الأنسب لطاقات العاملين.
- **تدرج السلطة:** أي تسلسل السلطة من الأعلى إلى أسفل الهرم التنظيمي بحيث يكون حجم السلطة أقل كلما تدرج إلى أسفل الهيكل التنظيمي.
- **الترتيب:** ويعنى وضع كل شيء في مكانه الصحيح والمناسب سواء كان ماديا أو بشريا، وهذا يوفر الاستخدام الأمثل لموارد المنظمة.
- **المساواة في المعادلة:** أي توفير معادلة عادلة لجميع العاملين في المنظمة لضمان الولاء التنظيمي لهم.
- **المبادرة:** أي تشجيع العاملين على الابتكار، والتفكير الإبداعي المنتج لاستنباط وسائل وطرق لتطوير العمل وتحسين الأداء.
- **روح الفريق أو التعاون:** وهنا تبرز أهمية العمل الجماعي، وأهمية الاتصالات الفعالة بين الجماعة في سبيل انجاز الأعمال، والوصول إلى الأهداف[2].

[1] موسى خليل: الإدارة المعاصرة (المبادئ الوظائف الممارسة)، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، 2005، ص 28.
[2] نفس المرجع، ص 29.

إن هذه المبادئ حسب **فايول** هي مرنة مما يجعل من الممكن استخدامها في كافة المنشآت بغض النظر عن الظروف التي تواجهها[1].

من خلال استعراضنا لمرتكزات نظرية التكوين الإداري، يمكننا القول أنه إذا أرادت الجامعة كمؤسسة أن تصل إلى النجاح والتميّز في خدماتها وجب عليها تطبيق المبادئ التي نادى بها **فايول** إذ تقع مسؤولية ذلك على الإدارة العليا باعتبارها المحرك الرئيسي للمؤسسة بحيث لابد أن تسطر وتحدد الأهداف التي تريد الوصول إليها خاصة فيما يتعلق بجودة خدماتها، وكذلك توفير كل الموارد والإمكانات والتسهيلات لتحقيق ذلك، تحديد مسؤوليات كل فرد داخل المؤسسة بالإضافة إلى القيام بمهمة المراقبة والمتابعة لتحقق من مدى سلامة التنفيذ وجودة الأداء، والقيام بعملية التنسيق، توفر عاملين ذوي الخبرة والكفاءة الفنية. فكل فرد داخل المؤسسة وجب عليه أن يطبق هذه المبادئ حتى تصل الجامعة الى المستوى المطلوب من جودة خدماتها إذ يعد عضو هيئة التدريس (الأستاذ) أهم فرد في المؤسسة كونه المسؤول الأول والمباشر مع الطلبة والمسؤول عن جودتهم، إذ لابد عليه أن يقوم قبل كل شيء بوضع الأهداف الأساسية التي يريد الوصول إليها أثناء القيام بالتدريس، ترتيب العناصر حسب أهميتها وحسب الاحتياجات التعليمية لطلبة، توظيف الحوار كوسيلة لتعرف على خبرات، واحتياجات الطلبة، وإشراكهم في وضع الأهداف، وكذلك قدرته على تسيير وقت الحصة وضبط سلوك الطلبة داخل الصف من خلال إيضاح أنظمة الفصل، والقوانين من تنظيم حركة الطلبة بشكل دوري من أجل معرفة هل وصل إلى المستوى المطلوب للجودة. بالإضافة إلى القيام بعملية التنسيق ما بين محتوى البرامج وتكيفها مع مستجدات الواقع، فكلما كان الأفراد مكونين ومدربين بالشكل والمستوى المطلوب أدى ذلك إلى الوصول للجودة المطلوبة.

1-3: النظرية البيروقراطية:

"يعتبر **ماكس فيبر** أكثر العلماء قربًا من الاتجاه البيروقراطي في دراسة الإدارة والتنظيم، ولقد اتخذ هذا الاتجاه من ملاحظته لسوء استخدام المدريين لسلطاتهم وعدم الاتساق في أسلوب الإدارة دون وجود قواعد حاكمة لسلوك"[2].

[1] حسين أحمد الطروانة، أحمد يوسف عريقات: نظرية المنظمة، ط 1، دار حامد، الأردن، 2012، ص 45.

[2] أحمد ماهر: السلوك التنظيمي- مدخل بناء المهارات- ، الدار الجامعية، مصر، 2003، ص 33.

" قدم **فيبر** أول تغيير منهجي لنشأة المنظمات الحديثة فهو يعتبرها سبيلًا لتنسيق أنشطة البشر وما ينتجونه من سلع بأسلوب مستقر ومستمر عبر الزمان والمكان، وأكد أن نمو المنظمات يعتمد على السيطرة المعلومات وتشدد على أهمية المركزية للكتابة في هذه العملية، فالمنظمات حسب رأيه تحتاج إلى تدوين القواعد والقوانين التي تستهدى بها لأداء عملها مثلما تحتاج إلى ملفات تختزل فيها ذاكرتها ورأى كذلك أن المنظمات تتميز بنظام تراتبي ومراتبي في الوقت نفسه مع تراكز السلطة في مستوياتها العليا"[1].

" لقد وضع **فيبر** ما يسمى بالنموذج أو النمط المثالي الخالص لتنظيم البيروقراطي، وهو عبارة عن بناء عدلي يتم تكوينه على أساس ملاحظة عدة سمات أو خصائص معينة في الواقع، وهو نموذج مثالي لأنه عبارة عن فكرة قد شيّدت بطريقة عقلية خالصة ويصعب أن نجد لها نظير في الحياة الواقعية وقد كان الهدف من تكوين هذا النموذج المثالي أن نقارن به الأفعال أو المواقف الواقعية التي نقوم بدراستها"[2].

لهذا قدم **فيبر** مجموعة من القواعد المعيارية يؤدي الالتزام بها من وجهة نظره إلى زيادة كفاءة التنظيم ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

- تقسيم العمل وتخصص: حيث تم تحديد سلطة ومسؤولية كل فرد بوضوح وهي سلطة مشروعة بحكم أنها واجبات رسمية.
- يتم تنظيم المكاتب الوظائف في شكل سلم هرمي لسلطة مما ينتج عن ذلك سلسلة الأوامر.
- اختيار جميع العاملين على أساس المؤهلات الفنية عن طريق الامتحانات الرسمية أو استنادا لتعليم والتدريب.
- الموظفون يعينون ولا ينتخبون.
- الموظفون الإداريين يعملون مقابل رواتب ثابتة وهم موظفون مهنيون.
- الموظف الإداري لا يملك الوحدة التي يديرها[3].

[1] أنتوني جيدنز: علم الاجتماع، ترجمة فايز الصياغ، ط 1، المنظمة العربية لترجمة، لبنان، 2005، ص 408.

[2] طلعة إبراهيم لطفي: علم اجتماع التنظيم، ط 1، دار غريب، مصر، 2007، ص 39.

[3] حسين حريم: مرجع سابق، ص 24.

- على الإداري أن يخضع لقوانين وضوابط ورقابة شديد في ما يتعلق بسلوكه أثناء تأدية مهامه الرسمية وتتصف هذه الضوابط والقوانين والقيود بأنها لا شخصية وتطبق بشكل موحد في جميع الحالات
- الاهتمام بالتوثيق وتنظيم السجلات
- الرسمية في علاقات العمل داخليا وخارجيا[1].

" فهذا النموذج يفترض أن الناس غير عقلانيين وأنهم انفعاليين في أدائهم للعمل مما يجعل الاعتبارات الشخصية هي السائدة في العمل، وأن الاعتبارات الموضوعية ، والجيدة، والعقلانية، اعتبارات غير واردة وغير موجودة في أداء العمل ولذا انعكس ذلك على تفسير النموذج البيروقراطي لكيفية السيطرة على السلوك الإنساني داخل المنظمات حيث تقول النظرية بأن ذلك سيتم من خلال وجود نظام صارم للقواعد والاجراءات داخل المنظمة"[2].

من خلال هذا العرض لما جاء به **ماكس فيبر** يمكن القول أن المؤسسة الجامعية ودرجة عالية من الجودة في خدماتها يجب عليها أن تخضع قبل كل شيء لسلطة القانون من خلال التطبيق الحرفي للقوانين بحيث تكون هذه القوانين واضحة ومفهومة لذى الجميع من طلبة، إداريين، وبالأخص الأستاذ من خلال احترامه لتوقيت الحصص والامتحانات، والتقيد بمحتوى البرامج وآجال إكمالها، وتطبيق القوانين على جميع الطلبة دون تمييز. كل هذا يساهم في السير الحسن للعملية التعليمية لكونها تعمل على ضبط وتنظيم العمل وتنظيم العلاقات التي لابد أن تكون رسمية، التعامل بالوثائق والسجلات، اختيار جميع العاملين (إداريين، أساتذة) وفق معيار الامتحانات والشهادات باعتبارها معايير التوظيف الصحيحة والجيدة التي تضمن عمال أكفاء ذو مستوى جيد. بالإضافة إلى الاعتماد على التعليم والتدريب المستمر لزيادة كفاءة العاملين خاصة هيئة التدريس لما لدورها الكبير في التأثير على نجاح المؤسسة، وتحقيقها لأهدافها ويتم كل هذا من طرف الإدارة العليا باعتبار أنها هي من تتركز بيدها سلطة وضع القوانين وتحديد الإجراءات، وإصدار الأمور ومنه جودة المؤسسة الجامعية مرهون بفاعلية ودور الإدارة العليا.

[1] نفس المرجع، ص 24.

[2] زاهد محمد ديري: السلوك التنظيمي، ط 1، دار المسيرة، الأردن، 2011، ص 36.

2-النظريات النيوكلاسيكية:

2-1: نظرية العلاقات الانسانية:

"ظهرت مدرسة العلاقات الانسانية **Relatio Human** في الو.م.أ قبل الحرب العالمية الثانية، ثم انتشر تأثيرها إلى بريطانيا لفترة قصيرة فيما بعد الحرب"[1]. "وقد كان المنطلق الرئيسي لهذه المدرسة هو الدراسات التي أجرتها شركة **Western electric** تسمى اليوم **lucent tecknologies** في موقعها المسمى **Hothrone** في ولاية شيكاغو"[2].

"إن حركة العلاقات الإنسانية تسعى على المستوى الأكاديمي إلى فهم الأسباب المتعلقة بعدم رضا العمال عن العمل، والنضال النقابي والصراع الصناعي أو حتى حالة اللامعيارية داخل المجتمع المحلي ككل، وقد اشتهر منظرو العلاقات الإنسانية بالرغبة في التقليل من أهمية دور الدوافع الاقتصادية حتى داخل مكان العمل ذاته، والتأكيد في مقابل ذلك على منطق المشاعر الذي يحكم سلوك العمال، فالمشاعر وما يرتبط بها من معايير لجماعة العمل تخلق بناء غير رسمي **informal structure** والذي يتم إملاؤه من خلال منطق الإدارة الذي يهتم بالكفاءة"[3].

وهذه النظرية تقوم على مجموعة من المبادئ أهمها[4]:

- "يتأثر الناس في سلوكهم داخل العمل باحتياجاتهم الاجتماعية.
- يشعر الناس بأهميتهم وذواتهم من خلال العلاقات الاجتماعية بالأخرين.
- إن التخصص وتقسيم العمل والاتجاه إلى الآلية والروتينية في العمل تفقد هذا العمل جوانبه الاجتماعية وتجعل العاملين غير راضين عنه، مما يؤدي إلى الملل والسأم.
- يتأثر الناس بعلاقاتهم وزملائهم في العمل أكثر من تأثرهم بنظم الرقابة الإدارية والحوافز المادية على اعتبار أن الفرد جزء من الجماعة التي ينتمى إليها.

[1] طلعت إبراهيم لطفي: مرجع سابق، ص 100.

[2] صالح حسن الداهري: أساسيات علم النفس الإداري ونظرياته، ط 1 دار الإعصار العالمي، الأردن، 2015، ص 154.

[3] طلعت إبراهيم لطفي: مرجع سابق، ص 105.

[4] زاهد محمد ديري: مرجع سابق، ص 38.

- على الإدارة أن تأخذ بالمبادئ سالفة الذكر في الحسبان عند تصميم سياساتها في التعامل مع العاملين، وأن تظهر هذه السياسات اهتماما بمشاعر العاملين".

من خلال هذا الطرح وجب على المؤسسة الجامعية أن تغير من طريقة العمل التقليدية التي تعتمد عليها من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف، والنجاح وذلك بتعويضها بطريقة عمل جديدة تقوم على الأسلوب الديموقراطي في العمل ومشاركة الأساتذة، والطلبة في التخطيط لإجراءات العملية التدريسية والمعرفية. بالإضافة الى امتلاك الإدارة المهارات الاجتماعية والإنسانية في التعامل والتفاعل، واهتمامها بإتباع الحاجات الاجتماعية والإنسانية للأستاذ والطالب معا لما لها من تأثير كبير على إنتاجية العمل وفعاليته. بالإضافة إلى عدم الاكتفاء بالحوافز المادية والاعتماد على الحوافز المعنوية وذلك بتوفير مناخ محفز للعمل والاجتهاد والإبداع، إذ يتم فيه تقدير مجهودات الأستاذ وتشجيعهم على العمل أكثر والأخذ بآرائه في عملية التخطيط، كل هذا يرفع من دافعيته للعمل وبتالي تحقيق جودة في الخدمات التي تقدمها الجامعة كونها مرتبطة بدور الأستاذ وقدراته وكفاءاته.

2-2: نظرية الحاجات:

"تعتبر نظرية الحاجات الانسانية **لأبرهام ما سلو** من ضمن النظريات السلوكية، وقد كانت نقلة نوعية في تطور الفكر الإداري، إذ تركز هذه النظرية على الحاجات الإنسانية فحسب **ماسلو** أن الحاجة هي العوز المادي أو النفسي الذي يشعر به الفرد"[1].

وهذا المفهوم حيوي للمديرين لأن الحاجات تولد ضغوطا تأثر في عمل العاملين وتصرفاتهم، وعليه أشار **ماسلو** إلى وجود خمس مستويات من الحاجات وضعها في تسلسل هرمي ابتداءً من الحاجات الفيزيولوجية ثم الحاجة إلى الأمان، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى الاحترام والحاجة إلى تقدير الذات[2].

وفيما يلي نبذة عن كل نوع من الحاجات الخمسة التي اشتمل عليها هرم **ماسلو**[3]:

[1] حسين أحمد الطروانة، أحمد يوسف عريقات: مرجع سابق، ص 51.

[2] حسين حريم: إدارة المنظمات (منظور كلي)، ط 2، دار حامد، الأردن، 2009، ص 28.

[3] حسين حريم :السلوك التنظيمي (سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال)، ط 4، دار حامد، الأردن، 2014، ص 108.

- "**الحاجات الفيزيولوجية:** وتمثل مجموعة الحاجات الأساسية والضرورية لبقاء الانسان تضم الحاجة إلى الطعام، الماء، الأكسجين، الكساء، النوم... وما شابه ذلك، وبالتطبيق على التنظيم فإن هذه الحاجات بالنسبة للعاملين في المنظمة تتمثل في الأجور الحوافز المادية بأنواعها.
- **الحاجة إلى الأمان:** وتتمثل في حاجة الفرد إلى الأمن والحماية مثل حماية نفسه من الأخطار التي تهدد حياته هو وأسرته والأمان ضد المستقبل ومفاجآت. وبالتطبيق على التنظيم فإن مثل هذا النوع من الحاجات يمكن ترجمته إلى حاجات الأمان الوظيفي في الأجلين القصير والطويل والحاجة إلى الحصول على المعاش بعد الخدمة، والحماية ضد الإصابات والحوادث في العمل أو ضد الحريق".
- "**الحاجة إلى الانتماء:** وتضم تلك الحاجات تحقيق التفاعل الاجتماعي وتتمثل في الحاجة إلى الانتماء إلى الأسرة أو الجماعة أو الوطن، والحاجة لصداقة والحب، وبالتطبيق على التنظيم فإن هذا النوع من الحاجات يمكن ترجمته في حاجة العاملين بالمنظمة إلى الانتماء إلى الجماعات الرسمية وغير الرسمية، والانتماء المنظمة والصداقة وما شابه ذلك، ومن بين العوامل التنظيمية التي يمكن أن تقابل هذا النوع من الحاجات نجد توفير الفرصة في المنظمة للأفراد لتفاعل معا والإشراف المناسب والذي يتم بعلاقة الصداقة بين المشرف والمرؤوس، وتوافر الفرصة للعمل كفريق Team Work، وانتشار المناخ الاجتماعي في التنظيم"[1].
- "**الحاجة للاحترام:** وتضم تلك الحاجات المتعلقة بالشعور والكفاءة والجدارة Competence والاستقلالية، والقوة والثقة في النفس Seff Confidence ، والتقدير Appreciation والاعتراف الحقيقي لهذه الخصائص أو الصفات عن طريق الآخرين. ومن بين العوامل التنظيمية التي ربما تقابل الحاجة للاحترام والتقدير نجد توافر الفرصة للفرد في المنظمة القيام بأعمال ومهام هامة ومميزة

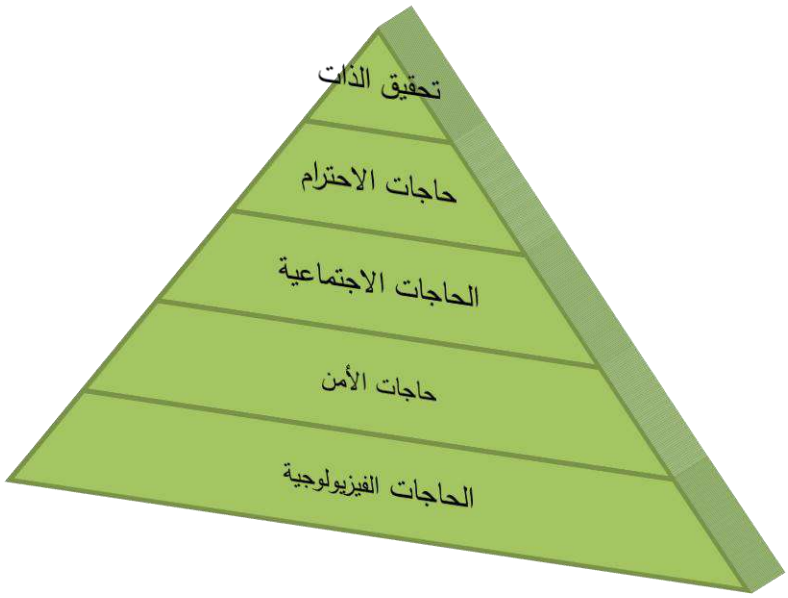
تجعله يشعر بالإنجاز وتحمل المسؤولية، ومن العوامل التنظيمية نجد التقدير المادي في صورة الحوافز والمكافآت والترقية ، وكذلك التقدير المعنوي والاعتراف بالكفاءة وما شابه ذلك"[2].

[1] نفس المرجع، ص 109.

[2] نفس المرجع، ص 109.

- "**الحاجة إلى تحقيق الذات Self Actualisation:** وتعتبر هذه من أصعب أنواع الحاجات النفسية وذلك من حيث تعريفها وتحديد المقصود بها، فهي ربما تضم الرغبة في تكوين وتنمية قدرات الفرد والتعبير عن مهارات ومشاعر الفرد بالطريقة التي تحدد ذاته في الواقع العملي، ومن العوامل التنظيمية التي تساعد على إشباع هذا النوع من الحاجات نجد توفير الفرص للعاملين الابداع الابتكار والنمو، وكذلك توفير الفرص لتنمية الذاتية وتحقيق التقدم الشخصي"[1].

الشكل رقم (03): يمثل هرم الحاجات لماسلو.



المصدر: حسين أحمد الطروانة، أحمد يوسف عريقات : نظرية المنظمة، ط 1، دار حامد، الأردن، 2012، ص 52.

تقوم هذه النظرية على مبدأين أساسيين[2]:

* "**الأول: مبدأ الحرمان من الإشباع Deficil:** حيث أن الحاجات المشبعة لا أثر لها في دفع الفرد لسلوك معين في حين أن الحاجات غير المشبعة Deprivid Needs هي التي تأثر في سلوك الفرد وتدفعه للبحث عن إشباعها.

[1] نفس المرجع، ص 109.

[2] ماجد عبد الهادي مساعدة: إدارة المنظمة، ط 1، دار المسيرة، الأردن، 2013، ص 68.

* **الثاني: مبدأ التدرج في إشباع الحاجات Progression Priciple:** أي أن حاجات في مستوى أعلى لا تفعل إلا بعد أن تكون حاجات المستوى الأدنى منه قد أشبعت فلا يفكر أي عامل في الحاجات الاجتماعية أو غيرها ما لم تكن الحاجات الفيزيولوجية أو حاجات الأمن قد أشبعت بحدود معقولة".

من خلال ما سبق يمكن القول أن المؤسسة الجامعية إذا أرادت الوصول إلى مستوى عالي في جودة خدماتها عليها أن تهتم بتلبية احتياجات الفاعلين فيها سواءً أكانوا إداريين، أساتذة، طلبة لما لهذه الاحتياجات من تأثير كبير على سلوكهم وأدائهم داخل الجامعة، ولنأخذ على سبيل المثال الأستاذ الجامعي إذا لم يتم إشباع حاجاته الأساسية والمتمثلة في الحاجات الفيزيولوجية بشقيها المادي والمعنوي فلا تنتظر منه أن يقدم الشيء الكثير للمؤسسة، أما في حال أشبعت هذه الحاجات فإنه سوف يقدم أفضل ما لديه نظرًا لارتياحه النفسي والمعنوي إذ يصبح أكثر إنتاجية وفعالية في الأداء، وفي قيامه بالمهام التدريسية خاصة فيما يتعلق بتعامله مع الطلبة وإيصال المعلومات، وكذلك تصبح لديه الرغبة والدافع في زيادة إنتاجه العلمي المعرفي من مقالات وبحوث علمية ذات مستوى عالي تخدم الجامعة والمجتمع معا وبالتالي تحقيق أهداف الجامعة.

3-النظريات الحديثة:

3-1: نظرية النظام التعاوني:

"تعود هذه النظرية الى مؤسسها **تشيستر برنارد،** وهي تعد من أهم نظريات الفكر التنظيمي وأكثرها تأثيرا في ميدان الإدارة إذ ظهرت أفكار هذه النظرية في كتابين أساسيين له هما:

- وظائف المدير The functions of the executive والذي نشر عام 1938.
- كتاب النظيم والإدارة Organization et management ونشر عام 1948"[1].

[1] صبحي جبر العتيبي: تطور الفكر والأساليب في الإدارة، ط 1، دار حامد، الأردن، 2005، ص 40.

" يرى **برنارد** أن التنظيم يقوم على أساس تعاوني مقصود وهادف وهو بذلك يمثل وحدة فرعية في النظام الأكبر هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى أنه يضم وحدات أصغر منه"[1]، فتنظيم عنده مفتوح يقوم على العناصر الثلاثة التالية[2]:

- "وجود هدف مشترك يجمع بين الأعضاء ويسعون لتحقيقه.
- وجود نظام اتصالات كفؤة بين أعضاء التنظيم.
- رغبة أعضاء التنظيم الصادقة للعمل والمساهمة".

إن هذه النظرية تقوم على ثلاثة مفاهيم وهي[3]:

- "**الفرد:** إذ يقول **برنارد** أن الفرد غالبا ما يكون على استعداد لتقبل أية رسالة باعتبارها أمرا صادرا إليه إذ توفرت الشروط الأربعة التالية:
  - إذا كان قادرا على فهم واستيعاب الرسالة.
  - إذا كان يعتقد أن الرسالة تتناقض مع أهداف المنظمة.
  - إذا كان يعتقد أنها تتماشي مع أهدافه الشخصية.
  - إذا كان قادرا من الناحية الذهنية والجسمانية على مواكبتها".
- "**التنظيم الرسمي:** إذ يتألف من وجهة نظر **برنارد** من العناصر التالية:
  - الهدف المشترك.
  - الاتصال.
  - السلطة وقبولها.
  - اتخاذ القرارات.
  - التخصص.
  - الرغبة في العمل.
  - التوجيه والإشراف"[4].

[1] محمد بهجت جاد الله كشك: المنظمات وأسس إدارتها، ط 1، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2003، ص 107.

[2] خليل محمد حسن شماع، خضير كاظم حمود: نظرية المنظمة، ط 3، دار المسيرة، الأردن، 2007، ص 90.

[3] نفس المرجع، ص 90.

[4] نفس المرجع، ص 90.

- "**التنظيم غير الرسمي:** فحسب **برنارد** فإنه في كل تنظيم رسمي هناك تنظيم غير رسمي، فالأول يقوم على أساس عقلاني محدد ومرسوم بينما الثاني يقوم على أساس عاطفي وهو لانهائي لأنه يعتمد على العلاقات الشخصية بين العاملين، لهذا فإن مهمة الإدارة هو أن تجعل التنظيم غير الرسمي يعمل في الاتجاه الذي يساعد على تحقيق أهداف التنظيم الرسمي حتى لا تتعارض التنظيمات، وعلى هذا فإن التنظيم غير الرسمي يقدم خدماته لتنظيم الرسمي في المجالات التالية:
- تنمية وتدعيم الاتصال بين أعضاء التنظيم.
- تحقيق التماسك والترابط بين الأجزاء المختلفة لتنظيم.

- تحقيق الشعور بالتكامل الشخصي واحترام الذات وحرية الاختيار بين اعضاء التنظيم"[1].

"ومن بين أهم الإسهامات التي قدمها **برنارد** للإدارة فكرة **التوازن التنظيمي،** فهو يرى أن الفرد يتعاون مع التنظيم إذا كانت المغريات و الحوافز بأشكالها المختلفة تزيد عن المساهمات التي تطلب من الفرد تقديمها، وإذا حدث عكس ذلك فإن العامل يرفض التعاون والاشتراك معبرا عن ذلك بطرائق متعددة تتراوح في شدتها من التذمر والاحتجاج البسيط الى تقديم الاستقالة وترك العمل"[2].

"وعليه قسم **برنارد** المغريات التي تقدمها المنظمة للأفراد كما يلي[3]:

- ❖ الحوافز المادية: كالنقود وغيرها من الحوافز العينية ذات القيم المغرية في تشجيع إسهامات الإفراد في تحقيق أهداف المنظمة.
- ❖ الحوافز المعنوية: كفرص التقدم و الترقية والوصول الى مراكز عليا في المنظمة وتقدير الجهود والولاء للمنظمة.
- ❖ ظروف العمل المادية: التي تتلاءم مع رغبات وطموحات الأفراد.
- ❖ حوافز الارتباط الجماعي والشعور بالانتماء لجماعات العمل.
- ❖ حوافز المشاركة في اتخاذ القرارات والإسهام فيها وحسب برنارد فإن هذه الحوافز لا تحقق أثرها الإيجابي الا إذا اقترنت بعوامل التناسق والتكامل بين الإسهامات والمردودات المحققة منها".

[1] نفس المرجع، ص 90.

[2] نفس المرجع، ص 91.

[3] نفس المرجع، ص ص 92،91.

من خلال ما سبق يمكن القول بأن الجامعة إذا أرادت تحقيق أهدافها لابد لها أن تعمل على ترسيخ مبادئ العمل الجماعي، والتعاون وذلك من خلال تشجيع الفاعلين على إبداء أراءهم ومقترحاتهم حول القرارات والخطط ، وحول مختلف المسائل المتعلقة بتطوير أداء المؤسسة وتحسين جودة خدماتها وترقيتها وتحقيق قفزة نوعية حول مصاف الجامعات المرموقة، والحرص على الاهتمام بمتطلبات كل من العناصر الثلاث الأساسية المكونة للجامعة، الفرد، التنظيم الرسمي، والتنظيم غير الرسمي، وتحقيق التوازن التنظيمي بينهم من خلال تعاون الفرد مع التنظيم وجعل التنظيم غير الرسمي يعمل في الاتجاه الذي يحقق أهداف التنظيم الرسمي. ويكون كل هذا من خلال توفير نظام يوفر المعلومات بسهولة ويسمح بإقامة اتصالات بين مختلف الفاعلين على المستوى الداخلي أو الخارجي وتحقيق التماسك والتعاون فيما بينها، فالأستاذ الجامعي لا يساهم في تحقيق رسالة وأهداف المؤسسة إذا كان غير قادرا على استيعاب هذه الرسالة وإذا لم تكن منسجمة مع أهدافه الشخصية وطموحاته وقدراته الذهنية والجسمانية.

3-2: النظرية السوسيوتيقنية:

" ينتمي أنصار الاتجاه السوسيوتقني إلى معهد تافستوك للعلاقات الانسانية بلندن **Tavistack Institute Of Humains Relations** ومن أبرزهم **إريك تروست وفريديريك إيمري**، وحسب هذه المدرسة فإن التنظيم يتكون من نسق اجتماعي ونسق فني يتفاعلان باستمرار ويتأثران ببعضهما البعض بالإضافة إلى كونه نسق مفتوح يتأثر ويأثر في البيئة المحيطة به.

إن أنصار هذه المدرسة يقبلون الرأي التقليدي لعلم الاجتماع الصناعي وحركة العلاقات الإنسانية الذي يقول بأن العوامل التكنلوجية داخل المصنع تؤثر على نوعية العلاقات الاجتماعية في مجال العمل"[1]، "إلا أنهم يؤكدون بأن التكنلوجيا لا تمثل أكثر من قيد على الفعل الاجتماعي ولكنها لا تحدد تحددًا صارما نتائج السلوك الانساني، الاختيار الواعي لا يمكن أن ينشئ علاقات انسانية في محيط العمل التكنلوجي أو الفني كما يؤكدون أن لكل تكنولوجيا عدة اختيارات تنظيمية وبناءًا على ذلك فإنه عند

[1] حسان تريكي: مطبوعة بيداغوجية في مقياس نظريات المؤسسة – السنة الثالثة علم الاجتماع تسيير الموارد البشرية نظام ل م د –، جامعة الشاذلي بن جديد، الجزائر، 2014/ 2015، ص 70.

احداث تغير تنظيمي في المجال التقني لابد من حسن اختيار التنظيم المناسب للجانب التقني للعمل الذي يتلاءم مع الجانب الاجتماعي لتحقيق فعالية أكثر.

ومن أهم التطبيقات الأساسية للمدرسة السوسيوتقنية هي فرق العمل المستقلة أو ذاتية الانضباطفمن خلال تشكيل فرق عمل على أساس مبدأ الانضباط وتعدد الاختصاص، وتطبيق العلاوات الشاملة تتحول وظيفة الإشراف إلى وظيفة مساعدة وبالتالي تتقلص الاختلالات المرتبطة بالتيلورية كالتغيب، انخفاض المردودية، صعوبة التنسيق"[1].

" إن أنصار هذه المدرسة عند تحليلهما للعوامل التي تؤثر على المؤسسة سلط الضوء على ظاهرتين هما[2]:

- ❖ التغيرات التي تحدث في بيئة تفرض تطور المنتجات وتنوع المخرجات دون إجراء تغير هيكلي مرتبط بمرونة جهاز الإنتاج التقني.
- ❖ درجة تنوع المدخلات التي يمكن أن تتحملها المؤسسة بدون إحداث تغير تنظيمي يتعلق بالتكنولوجيا المستعملة.

والنتيجة التي توصلا إليها هي أن العملية التقنية التي من خلالها يتم تحويل المدخلات إلى مخرجات لها دور كبير في خاصية التعديل الذاتي التي تتمتع به المؤسسة, بمعنى أن التكنولوجيا المستعملة لابد أن تتمتع بنوع من المرونة حتى تستطيع مؤسسة التأقلم من خلال تحمل تغير وتنوع المدخلات وتطور وتنوع المخرجات".

" كما توصلا أيضا من خلال دراستهما للعلاقة الموجودة بين التغيرات التنظيمية والظروف البيئية إلى وجود أربعة أنواع من البيئات وهي[3]:

- ➢ **البيئة الهادئة العشوائية:** وهي بيئة ثابتة نسبيا تهديداتها قليلة والتغير الخاص فيها بطيء وغالبا يصعب التنبؤ بها.

[1] نفس المرجع، ص 71.

[2] نفس المرجع، ص ص 71،72.

[3] نفس المرجع، ص 72.

- **البيئة الهادئة التجمعية:** وهي بيئة تمتاز بالتغير البطيء، التهديدات موجودة على شكل تحالفات الأمر الذي يلزم المؤسسة بضرورة التعرف على هذه التهديدات والتخطيط لعملياتها بأساليب استراتيجية.
- **البيئة القلقة:** من أكثر البيئات تعقيدا وفيها مجموعة من المنافسين لديهم هدف واحد، وقد يتمكن واحد أو أكثر من المؤسسات المنافسة السيطرة على البيئة لهذا وجب على المؤسسة إتباع استراتيجيات معقدة.
- **البيئة الهائجة:** من أكثر البيئات هيجانا، التغيير فيها يحدث بشكل متواصل ويمتاز بعدم التأكد لهذا يقول **إمري وتروست** بأنه يجب على جميع المؤسسات أن تبني قيم تنظيمية تربطها بالمجتمع المحلي"

نستخلص مما سبق أن المؤسسة الجامعية إذا أرادت تحقيق أهدافا والوصول إلى تحقيق مستوى عالي في جودة خدماتها لابد عليها أن تهتم بالدرجة الأولى بالتكنولوجيا المستعملة فيها على اعتبار أن أي مؤسسة مكونة من نسقين هم النسق الاجتماعي والنسق الفني واللذان يعملان في تفاعل وتناغم ويؤثران في بعضهما البعض، إذ لابد أن يكون هناك توافق بينهما في الوصول إلى تنظيم متـكامل والجامعة في هذه الحالة لابد عليها اعتماد تكنولوجيا تتوافق مع الجانب لاجتماعي التنظيمي للجامعة وكذلك لابد أن تتوافق مع أهداف الجامعة بصفة عامة والأهداف التعليمية المعرفية بشكل خاص بحيث تكون الأدوات التقنية تتناسب ومحتوى البرامج المناهج التدريسية، وأن يشارك كل من الأستاذ والطالب في عملية اختيار التقنية المناسبة نظرًا لاحتكاكهما بالميدان وبالتالي تحقيق فعالية أكثر، كما لابد على الجامعة أن تركز على العمل الجماعي خاصة فيما يتعلق بتحقيق الأهداف والتخطيط (العمل واجراءاته) من خلال إشراك جميع الفاعلين في الجامعة من طلبة، أساتذة، اداريين بالاعتماد على التشاور والابتكار والمرونة كل هذا يساهم في زيادة تحقيق أهداف المؤسسة وبالتالي نجاحها.

3-3: نظرية الإدارة بالأهداف:

تعود الجذور التاريخية لهذه النظرية إلى الكاتب الإداري النمساوي الأصل **بيتر داكر** سنة 1954 في كتابه " ممارسة الإدارة "، حيث أفرد فصلا كاملا عن أسلوب الإدارة بالأهداف[1]، ووضح فيه مفهومه لهذا الأسلوب الإداري بحيث اعتبره بأنه العملية التي يتكامل فيها الناس داخل التنظيم لتحقيق أهداف وأغراض المؤسسة[2].

ومن بين أهم المبادئ التي نادت بها هذه النظرية ما يلي[3]:

- صياغة أهداف التنظيم بعناية لأنها تشكل الأساس في عمل المنظمات.
- مسؤولية وضع الأهداف في المنظمة جماعية وليست فردية.
- لا يكتفي وضع الأهداف على الورق بل المهم تنفيذها.
- إتباع أولوية تنفيذ الأهداف.
- مراعات عنصر الوقت عند وضع الأهداف.
- تحسين نظم التدريب من خلال مدخل متكامل يشمل جميع افراد المنظمة.
- اعتماد مبدأ الرقابة الذاتية من خلال تدعيم الاحترام المتبادل وروح الفريق الواحد.
- التركيز على النتائج أكثر من مجرد القيام بالنشاطات نفسها.
- اعطاء العاملين حرية أكبر في ممارسة وتأدية أعمالهم.

" إن هذه النظرية تستند على مجموعة من المسلمات منها[4]:

- ❖ أن الناس في المؤسسات يميلون إلى معرفة وفهم النواحي المتوقع منهم أن يقوموا بها.
- ❖ أن لدى الناس مؤسسات الرغبة القومية في الاشتراك في عملية اتخاذ القرارات التي تأثر على مصالحهم ومستقبلهم.

---

[1] كامل بربر: الاتجاهات الحديثة في الإدارة وتحديات المديرين، ط 1، دار المنهل اللبناني، لبنان، 2008، ص 64.

[2] موسى بن سلمان سعد الحربي: دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفايات لمديري المدارس في منطقة بنوك التعليمية من وجهة نظرهم، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة مؤتة، الأردن، 2008، ص 7.

[3] ماجد عبد المهدي مساعدة: مرجع سابق، ص 57.

[4] نفس المرجع، ص 57.

❖ أن الناس يرغبون في الوقوف على أدائهم في المؤسسات سوءا أكانت مرضية أو غير مرضية".

" إن تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف يؤدي إلى تحقيق مجموعة من المزايا أهمها[1]:

❖ زيادة الكفاية الانتاجية للعاملين في المنظمة

❖زيادة وعي العاملين بأهمية التخطيط والتفكير في المستقبل، والتعرف على الأهداف التي تساعد على دراسة البدائل المتاحة واختيار أفضلها للوصول إلى هذه الأهداف.

❖ تسهيل مهمة الإشراف والتوجيه نتيجة الاتفاق بين الرؤساء والمرؤوسين على أهداف واحدة وعلى طرق الوصول إليها مما يؤدي إلى الشعور أكثر بالمسؤولية".

ولكي ينجح تطبيق هذا الأسلوب يجب أن يدعم بأنظمة إدارية ومن أهمها ما يلي[2]:

❖ وضع سياسة عملية وموضوعية لاختيار العاملين وتعينهم تقوم على أساس الكفاءة والجدارة، إذ يتم اختيار العناصر القادرة على تحديد الأهداف ووضع المعايير وقياس النتائج وتقويمها.

❖ وضع نظام مالي مناسب يقوم على أساس العلاقة بين العائد والتكلفة.

❖ إيجاد نظام سليم للمعلومات والاتصالات وذلك من خلال وجود بنك للمعلومات وشبكة فعالة الاتصالات تقوم بإرسال المعلومات الصحيحة واللازمة في الوقت المناسب، ويجب أن يكون ذلك بأسهل وأسرع قنوات الاتصال لتحقيق السرعة والمرونة في العمل.

❖ التزام وتعاون الرؤساء في توفير الظروف المادية والمعنوية المناسبة للمرؤوسين للقيام بمهامهم المتفق عليها.

❖ تنمية الروح المعنوية لدى العاملين والتزامهم بالاتصال المستمر والتفاعل المشترك مع الرؤساء للوصول إلى ما هو أفضل[3].

وعليه من خلال هذا العرض الموجز لما جاء به **داركر** في نظريته فإن المؤسسة الجامعية إذا أرادت الجودة وجب عليها أن تنتج فرصة للعاملين فيها على صياغة السياسات الإجراءات، تحسين نظام الاتصال بالإضافة إلى القيام بعملية التخطيط وجمع المعلومات حول الموارد والإمكانيات المتاحة والعمل بروح الفريق، والقيام بوضع البدائل، واختيار الأفضل منها للوصول لقرارات رشيدة.

---

[1] صلاح الدين محمد عبد الباقي: الجوانب العلمية والتطبيقية في إدارة الموارد البشرية بالمنظمات، د ط، الدار الجامعية، مصر، 2001، ص 272.

[2] نفس المرجع، ص ص 272- 280.

[3] نفس المرجع، ص 280.

وهذا ما ينطبق على هيئة التدريس أو بالأحرى الأستاذ الجامعي كونه المسؤول الأول والمباشر عن تكوين الاطارات وجودتهم لهذا وجب عليه أن يعرف كيف يستثمر في كفاءاته ويستغلها أحسن استغلال ويبرز ذلك من خلال التخطيط لدروس التي يلقيها، إعطاء الفرصة لطلبة للمناقشة وإبداء الآراء

استشاراتهم بالطريقة الأنسب لإيصال المعلومات، أن يدير الوقت بشكل فعّال، جمع المعلومات حول آخر المستجدات في المقياس وهذا كله لتحقيق الهدف الأساسي ألا وهو جودة الخدمة التعليمية.

3-4: نظرية الأنساق العامة:

"يعتبر العالم البيولوجي النمساوي **فون بيرتا لانفي Ludiwing Van Bestalaffy** أول من أوضح مبادئ نظرية الأنساق العامة في عام 1950، **وكاتز كاهن** أول من طبقا نظرية الأنساق في المنظمات بشكل شمولي سنة 1966"[1].

"وتتمثل الفكرة الأساسية لهذه المدرسة بالاعتماد على مفهوم النظام، إذ يعرّف هذا الأخير بأنه الكل المنظم أو الوحدة المركبة التي تجمع وتربط بين أشياء وأجزاء تتشكل في مجموعها تركيبًا كليًا موحدًا، وهو وحدة تتكون من أجزاء ذات علاقات متبادلة.

وبموجب هذه الفكرة فإن المؤسسة هي عبارة عن نظام اجتماعي مفتوح مصمم لتحقيق أهداف معينة فهي نظام يتفاعل مع البيئة المحيطة إذ تتألف من أنظمة فرعية تمارس كل منها وظائف معينة وتتأثر ببعضها البعض ويأثر في المؤسسة ككل"[2].

"ولكي تستطيع المنظمة صيانة نفسها من الضمور أو الاضمحلال فإنه لابد من وجود مجموعة من الخصائص التي ينبغي أن تتسم بها وتحقق من خلالها التفاعل مع البيئة الخارجية وأهم هذه الخصائص ما يلي[3]:

- يتألف النظام من نظم فرعية وهو يشكل مع غيره من النظم ذات العلاقة أجزاء من النظم الأكبر.

[1] حسان تريكي: مرجع سابق، ص 68.

[2] ماجد عبد المهدي مساعدة: مرجع سابق، ص ص 51-72.

[3] خليل محمد حسن الشماع، خيضر كاظم محمود: مرجع سابق، ص 85.

- لكل نظام حدود تفصله عن البيئة التي يعمل فيها؛ أي أنه يتميز بالكلية والاستقلالية عن بقية النظم الكائنة.
- لا يمكن للنظام أن يستمر إلا إذا قام بتحقيق التوازن مع البيئة التي يعمل بحيث يقوم باستيراد الطاقة (المدخلات) ومن تم يقوم بتصدير السلع والخدمات (المخرجات).
- تتفاعل الأجزاء التي يتكون منها النظام مع بعضها البعض في تحقيق الأهداف ولا يستطيع الجزء أن يحقق أهداف النظام بمعزل عن الأجزاء أو النظم الفرعية الأخرى.
- يتألف النظام من مجموعة من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية العكسية ".

فالمدخلات: تتضمن موارد بشرية (أفراد) بمختلف شخصياتهم واتجاهاتهم، دوافعهم، العلاقات الاجتماعية التي تربطهم مع بعضهم والموارد المادية وتتمثل في المعدات، الأدوات، أما الموارد المالية فتتمثل في رؤوس الأموال، بالإضافة إلى أن هذه المدخلات تشمل على المعلومات والتي تضم البيانات الواردة ومعالجتها وتخزينها واستعادتها[1].

العمليات: وهي مجموعة النشاطات التي تتم داخل المنظمة من تخطيط، تنفيذ، اتخاذ القرارات وتعامل الأفراد باستخدام المعدات والتسهيلات لتحويل المواد الخام (مدخلات) إلى سلع وخدمات (مخرجات).

المخرجات: وهي كل ما ينتج عن النظام كنتيجة لأنشطة عمليات المعالجة من معلومات، منتجات خدمات[2].

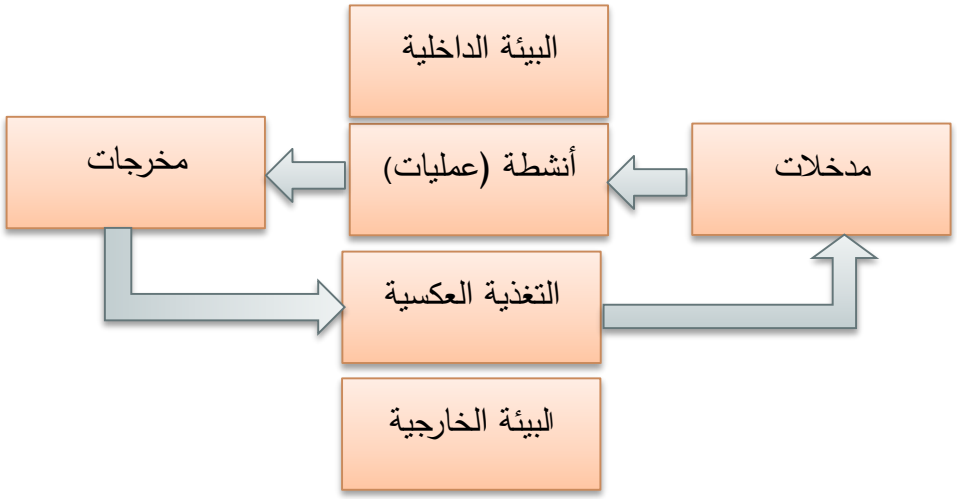
التغذية العكسية: وهي عبارة عن ردود الأفعال السلبية أو الإيجابية عن مخرجات النظام، بحيث يمكن التأكد من جودة مخرجات النظام من خلال مقارنة المخرجات بمعايير محددة مسبقا للأداء[3].

[1] نفس المرجع، ص 85.

[2] محمود سلمان العميان: مرجع سابق، ص 50.

[3] كامل بربر: الإدارة عملية ونظام، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، 1996، ص 48.

الشكل رقم (04): يمثل عناصر النظام المفتوح



المصدر: محمد قاسم القريوتي: نظرية المنظمة والتنظيم، ط3، دار وائل، الأردن، 2008، ص 56(بتصرف)

وعليه لو نظرنا إلى الجامعة من منظور نظرية النظم باعتبارها تنظيما مفتوحا فالعنصر الأول المتمثل في المدخلات يتكون من العناصر البشرية من طلبة، أعضاء هيئة التدريس، باحثين، موظفين من مختلف الفئات أما العناصر المادية فتتمثل في المباني، قاعات التدريس، مدرجات، مختبرات ومختلف التسهيلات الأخرى مكتبة، عيادات صحية، مطاعم... أما المدخلات المعنوية تتمثل في القوانين الأنظمة السياسات والتي توضح سياسة القبول والتدريس وحقوق وواجبات الطلبة وهيئة التدريس.

أما بالنسبة للعنصر الثاني والذي يعد رئيسي فيتمثل في العمليات التحويلية فيشمل على العمليات الإدارية المتمثلة التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، إعداد ميزانيات مالية لتحويل المدخلات إلى المخرجات. أما العنصر الثالث والذي يمثل أهم عنصر والذي يتمثل في المخرجات فيشمل الطلبة الخرجين الذين يتم تأهيلهم في مختلف التخصصات وكذلك فيما تتجه الجامعة من الدراسات والأبحاث

التي ينشرها أعضاء هيئة التدريس والباحثين بالإضافة إلى المستفيدين والمنتفعين من الخدمات الجامعية والتي تتمثل في الجهات التي تستقطب الخرجين لتوظيفهم وجهات تستفيد من الأبحاث والدراسات التي تقدمها الجامعة . بالإضافة إلى العوامل البيئية الخارجية وزارة التعليم العالي كجهة حكومية معنية بالإشراف العام على الجامعات، وكذلك تقوم بصياغة مناهجها، ومؤسسات التوظيف المختلفة إضافة إلى

العوامل البيئية الداخلية والمتمثلة بمطلب الموظفين، وأعضاء هيئة التدريس، وعلاقتهم بالإدارة وضغطهم عيلها لكي يحصلوا على مزيد من الحقوق وتحسين ظروف العمل.

أما العنصر الأخير فيتمثل في عملية التغذية العكسية وهي تتمثل في المعلومات المرتدة نتيجة ما يتداوله المجتمع والبيئة الخارجية وكل ماله علاقة بالجامعة ومخرجاتها وهل هي ذات مكان وسمعة جيدة تخرج طلبة أكفاء وذوي جودة عالية، كل هذه الأمور لابد للجامعة من دراستها واتخاذ الإجراءات الازمة من أجل تعزيز نقاط القوة وتجنب نقاط الضعف.

3-5: النظرية الموقفية:

" ظهرت هذه النظرية منذ بداية السبعينات بعد أن تعددت الدراسات والأبحاث في مجال التنظيمات، وهي امتداد لنظرية النظم، إذ تنظر للمنظمة بأنها نظام مفتوح تفصله حدود عن البيئة الأوسع الأشمل"[1] وتسعى هذه المدرسة إلى فهم العلاقات التفاعلية بين أجزاء المنظمة وبين المنظمة وبيئتها الخارجية وتحديد أنماط من العلاقات والمتغيرات بحيث تؤكد على طبيعة الأبعاد المتعددة للمنظمة، وتسعى لفهم كيفية عمل المنظمات وإدارتها في ظل ظروف متغيرة وفي حالات متعددة.

ترى هذه النظرية أنه ليس هناك طريقة معينة أو أسلوب إداري معين هو الأمثل والأنسب لكل المنظمات في كل الظروف والأزمنة وإنما يجب تشخيص وتحليل وفهم كل حالة / موقف، ومن تم اختيار الأسلوب المناسب. لهذا اهتم أتباع هذه النظرية بتحديد أهم المتغيرات والعوامل الموقفية التي تؤثر على القرارات، تصميم الأعمال والهيكل التنظيمي، والعمليات التنظيمية المختلفة (السلوك الإنساني داخل التنظيم)، ومن بين العوامل الموقفية التي حظيت باهتمام زائد هي:

بيئة المنظمة، حجمها، دورة حياتها، التقنيات المستخدمة ،واستراتيجيات المنظمة ، ونوع العاملين في المنظمة، وطبيعة عمل المنظمة، وثقافتها...الخ[2].

[1] رعد حسن الصرن: مرجع سابق، ص 16.

[2] حسين حريم: مرجع سابق، ص 72.

ففعالية المدير حسب هذه النظرية تتحدد بقدرته على تحقيق التوازن الأمثل بين متطلبات الموقف وطبيعة المشاكل المطلوبة لاتخاذ القرار بشأنها، فهو لا يسعى بكل حال من الأحوال إلى الحلول المثلى ولكنه قد يقنع بحلول مرضية تحقق التوازن بين مختلف الأطراف[1].

لقد أكدت الدراسات التي قام بها رواد هذه النظرية أهمية المتغيرات البيئية والتكنلوجية والقيم الاجتماعية وأثرها على طبيعة التنظيم الإداري، وأسلوب العمل المتبع في المنظمة ودعت لوجوب تطبيق المبادئ والمفاهيم الإدارية بشكل يتلاءم مع الظروف التي تمر بها المنظمة، ولقد أثبت **جوران وودوورد** عام 1953 أن البيئة التكنولوجية وحجم التنظيم أهم المتغيرات الموقفية التي تؤثر على بناء التنظيم وطبيعته[2].

أما **برونز وستولكر** واللذان اهتما منذ عام 1961 بدراسة أثر المحيط والبيئة على سير العمل وتوصلا إلى أن بنية التنظيم تتأثر بمجموعة عوامل خارجية بتقلب وتعقد البيئة والمحيط، هذا التقلب الذي يقاس بمعدل التغير التكنلوجي وتقلبات السوق وعليه اقترح كل منهما التميز بين نوعين من أشكال التنظيم أو البنية المؤسسات ألا وهي[3]:

- ✓ **البنى الميكانيكية:** التي تتلاءم مع البيئة المستقرة وتتميز هذه البيئة بكون عناصرها غير متغيرة أو شهد تغيرات يمكن توقعها.
- ✓ **البنى العضوية (مرنة):** التي تتلاءم مع البيئات الديناميكية التي تتغير فيها التكنلوجيا، القوانين والأسواق وتتميز بأنها أكثر مرونة من الأولى ولها القدرة على التكيف مع التقلبات التي يشهدها المحيط الخارجي.

أما النفوذ والتأثير ونظام السلطة في هذا النوع من البنى فيستمد شرعيته من الخبرة والمعارف التي يتوفر عليها الأفراد أكثر من المكانة او الوضعية داخل السلم الإداري، كما نلاحظ ضمن هذا النمط من التنظيم مستوى منخفض من التخصص، وتنميط العمليات، ونظام لحل الصراع على أساس تبادل للآراء وتتم عملية اتخاذ القرار بشكل لامركزي لأن عملية اتخاذ القرار تتم في الأماكن التي تتوفر فيها الكفاءة

[1] محمد اسماعيل بلال: السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، ط 1، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2008، ص 29.

[2] رعد حسن الصرن: مرجع سابق، ص 16.

[3] خليل محمد حسن الشماع: مرجع سابق، ص 85.

والعمل الجماعي، أما بالنسبة لتكوين العامل والحصول على الامتيازات فترتبط من خلال المساهمة الفردية[1].

وتقوم هذه النظرية على الأسس والمفاهيم التالية[2]:

- ✓ ليس هناك طريقة واحدة يمكن إتباعها في الإدارة.
- ✓ إن الممارسات الإدارية يجب أن تتماشي مع المهام المختلفة التي يقوم بها الأفراد مع البيئة الخارجية؛
- ✓ أنها تمثل تحديا لمقدرة المديرين التحليلية والقدرة على رؤية الذات والبيئة بأنواعها المختلفة من الظروف والمواقف وهذا هو الطريق لتطوير وتنمية الشخصيات.
- ✓ أن التنظيم نظام مفتوح يتكون من نظم فرعية مختلفة يتفاعل بعضها البعض وترتبط مع البيئة الخارجية بعلاقات متشابكة.
- ➢ يتكون التنظيم من ثلاثة نظم فرعية وهي[3]:

✓ النظام الفرعي الفني(أي إنتاج السلع وخدمات التنظيم).

✓ النظام الفرعي التنظيمي (أي تنسيق العلاقات الداخلية لتنظيم).

✓ النظام الفرعي للمؤسسة (أي تنسيق العلاقات الخارجية مع البيئة).

وعليه فالمؤسسة الجامعية الجزائرية تعتمد على أسلوب واحد في حل المشاكل التي تواجهها وفي اتخاذ القرارات فيما يخص ذلك وهذا الأسلوب في التعامل مع المشاكل خاطئ إذ يؤثر سلبا على نجاح

المؤسسة وتحقيق الجودة في خدماتها والفعالية في أدائها. فلابد عند حل المشاكل واتخاذ القرار فيها مراعاة الموقف ومتطلباته بالإضافة الى طبيعة المشكلة ومن ثم اختيار حلول المناسبة التي تحقق نتائج

إيجابية وتحد من المشكلة. ويتم هذا من خلال تشخيص المشكلة وتحليلها تحليل دقيق بالاعتماد على المعلومات والبيانات المتوفرة وآراء أعضاء المؤسسة من (إداريين، أساتذة، طلبة) ثم الخروج بأساليب

[1] حسن رعد الصرن: مرجع سابق، ص 17.

[2] نفس المرجع، ص 17.

[3] نفس المرجع، ص 17.

مناسبة لحل المشكلة وبالإجماع بين أعضاء المؤسسة، ونفس الشيء ينطبق على الأستاذ فعند مواجهته لمشاكل أثناء تأدية المهام التعليمية والمعرفية لابد أن يأخذ بعين الاعتبار العوامل والمتغيرات المرتبطة بالموقف أو المشكلة ويقوم بعملية التشخيص، والتحليل، والتعامل وفق ما يحتاجه الموقف، خاصة المشاكل المتعلقة بالعملية التعليمية والتواصل مع الطلبة، وإيصال المعلومات.

3-6: النظرية اليابانية (Z):

بدأ الاهتمام بالإدارة اليابانية أو نظرية (Z) في الإدارة منذ بداية الثمانينات من القرن 20، ويرجع هذا الاهتمام إلى النجاحات الهائلة التي حققتها منظمات الأعمال اليابانية منذ نهاية الحرب العالمية 2 وحتى الآن من حيث جودة المنتجات وحجمها وانتاجية الأفراد فيها الأمر الذي أدى إلى زيادة قدرتها على غزو أسواق العالم بما فيها الأسواق الأمريكية والأوروبية[1].

لقد وضع **ويليام أوشي Williom Ouchi** نظرية (Z) بعد أن لاحظ في دراسته تفوق انتاجية المؤسسات اليابانية في أمريكا على المؤسسات الأمريكية بالرغم من تفوق هذه الأخيرة في عناصر الانتاج (رأس المال، عدد العمال)، وقد أعزى أوشي سر التفوق الياباني إلى الأسلوب الإداري في المنظمات

اليابانية. لذلك يرى أنه يتعين على المؤسسات الأمريكية لحل مشكلة الانتاجية التعلم من اليابانيين كيفية إدارة العنصر البشري، فالإدارة اليابانية تدور حول فلسفة مؤداها خلق العامل السعيد في عمله[2].

تقوم نظرية (Z) على ثلاث مرتكزات أساسية هي[3]:

- **الثقة:** فالمنظمات اليابانية تجارية تعتمد في تعاملها على النظام الإداري الموسع الذي يؤكد على جو الثقة بين العاملين في المنظمة.
- **المهارة:** تتسم الممارسة اليابانية في الإدارة بالدقة والتهذيب وحدة الذهن أي الحذق والمهارة في التعامل ولا شك في أن هذا لا يتم إلا بعد الخبرة، والتجربة، والممارسة.

---

[1] ماجد عبد الله المهدي مساعدة: مرجع سابق، ص 74.

[2] محمود سلمان العميان: مرجع سابق، ص 53.

[3] وهيبة مقدود: التحفيز ودوره في تفعيل أداء الأفراد في المنظمة – دراسة حالة الشركة الوطنية للهندسة والبناء – ، مذكرة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2008/2007، ص 82.

- **الألفة والمودة:** تعتمد الرابطة المشتركة في الحياة اليابانية على الألفة والمودة وما ينطوي عليها من اهتمام ودعم الآخرين وما يترتب عن ذلك من عيش أو حياة مطمئنة، واهتمام ودعم الأفراد الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية متينة، وصداقات حميدة معهم.

وعلى ضوء الخصائص الثلاثة هذه يشرح **أوشي** السمات الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الإدارة اليابانية والتي لها علاقة بتحفيز الموظفين وهي كالتالي[1]:

- **مبدأ التوظيف مدى الحياة:** فالعامل يعين في أي منظمة لحين بلوغه سن التقاعد، ولا يتم الاستغناء عنه إلا في حال تدهور حالته الصحية، اتخاذ الاجراءات التأديبية، رغبة شخصية...الخ.
- **البطء في التقييم والترقية:** فتقييم أداء الفرد العامل بغرض الترقية يكون بعد مضي عشر سنوات على تعيينه، ويعتمد هذا الأسلوب التقييم على أساس أن الأداء الجيد للعمال لا يظهر في السنوات الأولى في تعيينه.
- **المشاركة في اتخاد القرارات:** اتخاذ القرارات في المنظمات اليابانية من خلال أسوب جماعي حيث يشترك الأفراد المتأثرين بالقرار في اتخاذه طبقا إلى ما يسمى Ringi System.

- **المسؤولية الجماعية:** من أبرز خصائص الإدارة اليابانية التأكيد على روح الجماعة والعمل كفريق واحد، وهذا يعني سيطرة روح الفريق على الروح الفردية. إن تقسيم العمل في المنظمات اليابانية يعتمد على أسلوب الجماعة في توزيع المهام والصلاحيات حيث ينتمي كل فرد في المنظمة إلى جماعة عمل واحدة أو أكثر خلال فترة عمله في المنظمة؛ بمعنى أن عضوية الفرد
- في جماعة ما لا تكون ثابتة طوال الوقت بل تتغير من حين إلى آخر لتوطيد عرف الألفة والتعاون مع أكبر عدد ممكن من العاملين في المنظمة.

- **الرعاية الشمولية:** تتميز الإدارة اليابانية برعاية أفرادها داخل المنظمة وخارجها كحل مشاكل الأفراد العائلية، وتعيين أبنائهم ورعايتهم صحيا، وتقديم المساعدات المالية لهم، وتأمين أمورهم المعيشية من إسكان، والقيام بالنشاطات الاجتماعية... كل هذا يؤدي إلى التوازن العاطفي والنفسي للعاملين على اعتبار أن الضغوط الخارجية تأثر على أداء الفرد داخل المنظمة[2].

[1] محمود سلمان العميان: مرجع سابق، ص 54.

[2] نفس المرجع، ص ص 54، 55.

من خلال هذا الطرح يمكن القول أن الجامعة اليوم مطالبة بترسيخ مبادئ العمل التعاوني والمسؤولية الجماعية لدى مختلف العاملين المؤسسة من أجل تحقيق النجاح والتميز بخدماتها، ويتم ذلك من خلال منح الثقة للعاملين والمشاركة في اتخاذ القرارات في المؤسسة، ابداء آرائهم ومقترحاتهم فيما يخص مسائل العمل بالإضافة إلى توفير الرعاية الشاملة للعاملين (إداريين، أساتذة) بتوفير احتياجاتهم المادية ومساعدتهم لحل مشاكلهم الشخصية خارج المؤسسة لتوفير خلايا خاصة بتقديم النصح، والإرشاد الاجتماعي كون هذه الاحتياجات والمشاكل لديها تأثير سلبي على الأداء خاصة لدى الأستاذ حيث تحد من كفاءاته، ومهاراته التدريسية، وايصال المعلومة واتقانه لدوره، وبالتالي لابد على المؤسسة أن تهتم بها وأيضا العمل على ايجاد مناخ تنظيمي يتسم بالاستقرار الوظيفي والرضا الوظيفي الذي يعزز الفعالية والتميز في الأداء وبالتالي جودة المؤسسة الجامعية ككل هذا إذا تكلمنا عن جودة الخدمات التي تقدمها المؤسسة الجامعية، أما إذا تكلمنا عن جودة العملية التعليمية باعتبارها خدمة فرعية فهي مرهونة بالأستاذ الجامعي ومدى مهاراته في التعامل مع الطلبة، والتواصل معهم واهتمامه بطلبته وايجاد نوع من المودة والألفة معهم، ودعمهمن وتشجيعهم على التعلم وتطوير أنفسهم ووضع كامل ثقته فيه وفي قدرتهم على المشاركة في العملية التعليمية بالاعتماد على الحوار، والنقاش، والنقد البنّاء القائم على نقل الأفكار القائمة وطرح أفكار جديدة بديلة لها، بالإضافة إلى الاهتمام احتياجات الطلبة سواءً أكانت معرفية، علمية، اجتماعية، شخصية؛ ومراعات الفروق الفردية عند التعامل معهم.

ثانيا: الدراسات السابقة

" نقصد بالدراسات السابقة كل البحوث والدراسات العلمية التي تتشابه مع البحث الراهن أو تقترب منه في جانب ما، وتكون قد أجريت من طرف باحثين آخرين وتعرف أحيانا بالدراسات المشابهة والتي أجريت في وقت سابق للوقت الحالي الذي يجرى فيه البحث أو الدراسة الراهنة "[1].

" تعد عملية استعراض الدراسات السابقة في البحث العلمي ذات أهمية بالغة فهي تؤدي كثيرًا من المهام للباحث أثناء إنجازه لبحثه إذ تعد مصدرًا مهمًا من مصادر تزويد الباحثين بالعديد من الأفكار حول

[1] وائل عبد الرحمان التل، عيسى محمد فضل: البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط 1، دار حامد، الأردن، 2007، ص 33.

المشكلات ذات القيمة العلمية والعملية، وتساعد الباحث في الاختيار والضبط السليم والدقيق لموضوع بحثه، وتزوده بالكثير من الأدوات والإجراءات المناسبة لطبيعة موضوعه بالإضافة إلى تزويده بالمراجع المتعلقة بموضوع بحثه. لذلك يحتاج الباحث دائما قبل المباشرة في بحثه إلى قراءات أولية أو استطلاعية ومراجعة الأدبيات والكتابات المختلفة في مجال بحثه وتخصصه بشكل واسع ومعمق"[1].

بناءًا على ما سبق سنقوم بعرض مجموعة من الدراسات الجزائرية والعربية والأجنبية التي أنجزت حول موضوع الدراسة الحالية على النحو التالي:

1- الدراسات المتعلقة بكفاءات هيئة التدريس:

الدراسة الأولى:

دراسة بعنوان " **الكفاءات المهنية الكائنة لدى الأستاذ الجامعي الجزائري حسب طلبته**"، من إعداد طالبة الدكتوراه **نصراوي صباح، محجر ياسين**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31، ديسمبر 2017 هدفت هذه الدراسة إلى تحديد:

- ❖ الكفاءات المهنية (المعرفية، والأدائية، والوجدانية) التي يتطلبها منصب الأستاذ الجامعي.
- ❖ معرفة الكفاءات التي يعرفها الأستاذ الجامعي فعليا من بين الكفاءات الكلية من وجهة نظر الطلبة

وانطلقت الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ماهي الكفاءات المهنية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلبته؟

انبثقت عن هذا التساؤل التساؤلات فرعية:

- ماهي الكفاءات المعرفية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي الجزائري من وجهة نظر طلبته؟
- ما هي الكفاءات الأدائية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي الجزائري من وجهة طلبته؟
- ما هي الكفاءات الوجدانية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي الجزائري من وجهة طلبته؟

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هذا النوع من الأهداف كونه يهتم بدراسته الظاهرة كما توجد في الواقع فيصفها وصفًا دقيقا ويحلل مكوناتها كميا وكيفيا. أما عن العينة فالباحثة قد اكتفت بالإشارة إلى المجتمع البحث وعدم حصره. أما أدوات البحث فقد تم توزيع الاستبيان

[1] نادية سعيد عيشور: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية –دليل الطالب في الإنجاز السوسيولوجي– ، أشغال الندوة العلمية حول منهجية البحث العلمي، جامعة محمد لمين دباغين، الجزائر، 2016، ص 94، 95.

إلكترونيا بعد تقسيم جامعات الجزائر إلى ثلاث أقاليم جغرافية (الشمال الشرقي، الشمال الغربي، الجنوب). وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ 44.4% من الطلبة رأوا أن الأستاذ الجامعي يمتلك الكفاءات المعرفية نسبيا فيما يتعلق بكفاءة استخدام الأستاذ الأسئلة تتدرج من السهل إلى الصعب في الامتحان، وكفاءة صياغة الأسئلة الامتحانات بطريقة تربط بين المعارف والواقع، وكفاءة تنويع الأسئلة التي يقدمونها لتقيس مستويات التفكير المختلفة، وكفاءة تقديم الأساتذة للأعمال الفردية متعلقة بكل درس، وكفاءة مساعدة الطلبة على تطبيق مبادئ المنهجية في مذكراتهم، وكفاءة مساعدة وإدماج السنوات، وكفاءة تسيير الحصص الإشرافية بطريقة منظمة، وكفاءة توزيعهم لزمن الحصة على عناصر الدرس وتوزيعهم لبرنامج المادة على حصص السداسي.

أما فيما يتعلق بالكفاءات الأدائية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي فإن 43% من الطلبة رأوا أن الأستاذ الجامعي لا يمتلك الكفاءات الأدائية، و35.82% من الطلبة رأوا أن الأساتذة يمتلكونها نسبيا، والتي تتمثل في كفاءة خلق الأساتذة لمهارة التقويم الذاتي لدى الطلبة، كفاءة تقويم الطلبة أثناء الدرس، كفاءة اختيار الأساتذة الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس، كفاءة استخدام الأساتذة لمهارات فعالة لحل المشكلات المتعلقة بالطلبة، وكفاءة استخدام الأساتذة لتقنيات إدارة الحصة بالشكل الذي يكفل توفير الجو

الملائم لها وكفاءة إعداد امتحانات تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وكفاءة متابعة الأساتذة الأعمال التي يكلفون بها الطلبة، وكفاءة تسيير الأساتذة النقاش أثناء الحصة التدريسية بطريقة جيدة.

أما فيما يخص الكفاءات الوجدانية فقد كانت نسبة الطلبة الذين رأوا أن الأستاذ الجامعي يمتلك الكفاءات الوجدانية نسبيا هي 39.20% ، وتتمثل هذه الكفاءات في مساعدة الأساتذة طلبتهم على تجاوز القيم السلبية السائدة في المجتمع واستبدالها بأخرى إيجابية في كل درس، إتاحة المجال أمام الطلبة لمناقشة علاماتهم، إكساب الأستاذ الجامعي طلبته الأمانة العلمية أثناء الجلسات الإشرافية، وكفاءة مساعدة الطلبة على تنمية الجانب الخلقي داخل الجامعة، وكفاءة تقديم الإجابة النموذجية للامتحان كفاءة شرح معايير التقويم المستمر بأمانة للطلبة، كفاءة تقديم المراجع التي اعتمدوا عليها بعد كل درس لطلبة.

الدراسة الثانية:

دراسة بعنوان " **الكفاءات التدريسية الممارسة لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة علم النفس –دراسة ميدانية إحصائية لدى طلبة قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية جامعة مستغانم – دراسة نفسية تربوية**– "، من إعداد **جناد عبد الوهاب**، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 14، جوان 2015.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة الكفاءات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة مستغانم من ناحية (الكفاءة المرتبطة بشخصية وسمات الأستاذ من جهة وبأخلاقيات مهنة التدريس من جهة أخرى).

تقسم مدى استخدام واستعمال الأستاذ لتكنلوجيا الاتصال والمعلومات في التدريس (وسائل التعليم الحديثة وتقنياته).

وانطلقت هذه الدراسة من تساؤلات البحث التالية:

- ما واقع ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفاءة التدريسية بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة مستغانم من وجهة نظر الطلبة؟
- هل تختلف الكفاءات المهنية الممارسة (كل بعد على حدى) من طرف الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلاب علم النفس باختلاف المستوى الدراسي من جهة والتخصص من جهة أخرى؟

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة في تحديد خصائص الظاهرة، ووصف طبيعتها، وتحديد العلاقة ومدى أثر متغيراتها مع بعضها البعض بالاعتماد على الحصر الشامل للمجتمع الإحصائي ككل لتتلاءم هذه الطريقة مع موضوع الدراسة للوصول إلى النتائج السليمة كي يتسنى في الأخير تعميم النتائج.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- واقع ممارسة الكفاءات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة بقسم علم النفس يجب النظر في تحسينه وتطويره عن طريق التكوين بما يتلاءم مع احتياجات الأساتذة من جهة

- ومع متطلبات النظام التربوي التعليمي الحديث من جهة أخرى. فحسب النتائج كفاءات التدريس لأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس لا ترقى إلى تحقيق الجودة في التعليم العالي.
- توجد فروق بين المستويات الدراسية الجامعية والتخصص في ممارسة الكفاءات التدريسية الفرعية (كل بعد على حدى) لأعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس عدى البعد الرابع (تنفيذ المحاضرة) لم توجد هذه الفروق.

التعقيب على الدراستين:

من خلال تقيمنا لدراستين السابقتين، تبين أن أوجه الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية تكمن في أن الدراستين السابقتين تهدفان إلى تحديد الكفاءات المهنية المتطلبة، والممارسة لدى الأعضاء هيئة التدريس في حين الدراسة الحالية تهدف إلى إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في

الجامعة، كما تختلف الدراستين السابقتين عن الدراسة الحالية في اعتماد متغير واحد، بينما اعتمدت الدراسة الحالية على متغيرين، وأيضا تختلف الدراستين السابقتين عن الدراسة الحالية في المجال الزماني والمكاني المعتمد.

أما أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراستين السابقتين فتكمن في كون كلا الدراستين اعتمدتا على المتغير المستقل للدراسة الحالية بالإضافة إلى الأبعاد والمؤشرات المرتبطة به. أيضا هناك اتفاق بين

الدراستين السابقتين والدراسة الحالية في المنهج المعتمد (المنهج الوصفي) وأدوات جمع المعلومات والبيانات (الاستمارة).

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين أنها مذكرة لنيل شهادة الماستر بينما كانتا الدراستين السابقتين دراسات بحثية.

الدراسة الثالثة:

بعنوان " **درجة كفاءة أعضاء هيئة التدريس المهنية في كليات المجتمع بجامعة الشقراء من وجهة نظر الطلبة** "، من إعداد **محمد بن حارب الشريف**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة الشقراء، العدد 41، جانفي 2018.

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع بجامعة الشقراء من وجهة نظر الطلبة، وكذلك الكشف عن اختلاف تقديرات متوسط إجابات الطلاب لدرجة كفاءة أعضاء هيئة التدريس المهنية في كليات المجتمع بجامعة الشقراء تبعا لمتغير المستوى الأكاديمي للطلبة

وقد انطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

- ما درجة كفاءة أعضاء هيئة التدريس المهنية في كلية المجتمع بجامعة الشقراء من وجهة نظر الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات الطلاب وفقا لمتغير المستوى الدراسي (الأول، الثاني، الثالث، الرابع)؟

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من طلاب كلية المجتمع في الدودامي، وبلغ عددهم (81) طالبا، وتم إعداد أداة الدراسة في شكل استبانة مكونة من (28) عبارة في أربعة مجالات هي التخطيط لتدريس، تنفيذ الدرس التقويم، الجانب النفسي والوجداني للطلاب، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة كفاءة أعضاء هيئة التدريس المهنية في كليات المجتمع بجامعة الشقراء جاءت متوسطة ب 42.3% ، وجاء في المرتبة الأولى مجال تنفيذ الدروس ثم التخطيط للدروس ثم الجانب النفسي والوجداني وأخيرا محور التقويم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط إجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الدراسة الرابعة:

بعنوان " **الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة** " من إعداد **إسماعيل أحمد سمو**، كلية التربية الأساسية، جامعة اليرموك، مجلة زانكو للعلوم الإنسانية، المجلد 21، العدد 1، 2017.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:

- ❖ مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة.
- ❖ دلالة الفروق في مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة تبعًا لمتغير جنس الطلاب.
- ❖ دلالة الفروق في مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة تبعًا لمتغير التخصص الدراسي للطلاب.
- ❖ دلالة الفروق في مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة تبعًا لمتغير الصف الدراسي للطلاب.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

- كيف ينظر الطلبة إلى الكفاءة المهنية للمدرسين في كلية التربية الأساسية؟، وهل تتباين وجهات نظرهم وفقًا لمتغيرات الجنس، التخصص، والصف الدراسي؟

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، أما عن أدوات جمع البيانات فقد تم استخدام الاستبيان الذي وزع على عينة طبقية عشوائية تكونت من (240) طالب وطالبة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- انخفاض مستوى الكفاءة المهنية بشكل عام لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الدرجات الكلية للكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الذكور، ومتوسط الدرجات الكلية للكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الإناث.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة يعزى لمتغير الصف الدراسي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة يعزى لمتغير التخصص الدراسي.

التعقيب على الدراستين السابقتين:

من خلال استعراضنا الدراستين السابقتين يتبين أن أوجه الاختلاف بينه وبين الدراسة الحالية تكمن في أن كلا الدراستين السابقتين كانتا دراستين بمتغير واحد فقط، في حين الدراسة الحالية كانت من متغيرين، بالإضافة إلى الاختلاف في الأهداف المراد الوصول إليها حيث هدفت الدراستين السابقتين إلى التعرف على مستوى الكفاءات المهنية عند أعضاء هيئة التدريس، في حين هدفت الدراسة الحالية إلى إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة التي تقدمها المؤسسات الجامعية. أما أوجه الاتفاق بين الدراستين السابقتين والدراسات الحالية يكمن في كون كلا الدراستين السابقتين اعتمدتا على نفس المنهج (المنهج الوصفي) وأيضا الاستمارة كأداة لجمع البيانات والمعلومات، وتشترك الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في المتغير المستقل (كفاءات هيئة التدريس).

ما يميز الدراستين السابقتين عن الدراسة الحالية أن الدراسة الحالية دراسة لنيل شهادة الماستر في حين كانت الدراستين السابقتين دراستين بحثيتين.

الدراسة الخامسة:

دراسة سوزان، دال Suzanne & dale 1999، والتي أجريت في و.م.أ، حيث هدفت إلى معرفة العوامل الفاعلة للتدريس من أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة، واستخدما الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، أما العينة فتكونت من (912) طالبا، وكانت أدوات التحليل عبارة عن استبانة مؤلفة من 25 فقرة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ هناك فئة من أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة التواصل والتفاعل مع الطلبة مما يقلل من فاعلية تدريسهم للمقررات الدراسية، أما الفئة الأخرى من أعضاء هيئة التدريس فهم يواجهون.

مشكلة عدم القدرة على تنظيم محتوى المواد الدراسية بما يتلاءم وبيئة التعلم الذين مازالوا يعتمدون على الطرائق التقليدية لتدريس ولا يستخدمون الوسائل التعليمية المناسبة[1].

[1] هالة رمضان عبد الحميد : تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي في بعض مقررات التربية الخاصة بجامعة قناة السويس في ضوء معايير جودة الاعتماد، أبحاث مؤتمر قياس الأداء وتطبيق نظام المؤشرات الرئيسية ودوره في تعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي – تجارب، تحديات، استراتيجيات المستقبل –، جامعة طيبة، 2003، ص 28.

التعقيب على الدراسة السابقة:

اختلفت الدراسة السابقة عن الدراسة الحالية في المتغيرات الأساسية التي تم الاعتماد عليها إذ كانت الدراسة السابقة بمتغير واحد بالإضافة إلى الاختلاف في الهدف حيث هدفت الدراسة السابقة إلى معرفة العوامل الفاعلة في التدريس لأعضاء هيئة التدريس، في حين الدراسة الحالية تهدف إلى إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية، أيضا تختلفان في المجال الزماني والمكاني التي أجريت في كلا الدراستين.

أما أوجه الاتفاق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية فتكمن في أن كلا الدراستين ركزتا على هيئة التدريس كفاعل أساسي في العملية التعليمية بالإضافة إلى التشابه في المنهج المعتمد، وأداة جمع المعلومات والبيانات المستخدمة.

2- الدراسات المتعلقة بجودة الخدمة في الجامعة:

الدراسة الأولى:

بعنوان " **واقع جودة الخدمات في المنظمات ودورها في تحقيق الأداء المتميز –دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة أمحمد بوقرة بومرداس**–"، من إعداد **فليسي ليندة** إشراف الدكتور على **زيان محند أعمر**، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل درجة الماجستير في العلوم الاقتصادية، تخصص تسيير المنظمات بجامعة أمحمد بوقرة بومرداس، السنة الجامعية 2011/ 2012.

وهدفت هذه الدراسة إلى:

- قياس الأداء على مستوى المنظمات الخدمية في ظل تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- التعرف على مدى مساهمة جودة الخدمات في تحقيق الأداء المتميز للمنظمات.

- الوصول إلى بعض الاقتراحات بناءا على النتائج المتوصل إليها والتي من شأنها توضيح تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاع الخدمات وعلاقتها بالأداء المتميز.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما مدى مساهمة جودة الخدمات في تحقيق الأداء المتميز للمنظمات؟

وانبثقت عن هذا التساؤل مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

- ما المقصود بالخدمة؟، وهل توجد معايير ثابتة لقياس جودتها؟
- ما معنى الأداء المتميز؟، وماهي مقوماتها؟
- كيف يمكن تحقيق الأداء المتميز في المنظمات الجزائرية؟

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الموجبي في الجانب النظري من أجل إظهار تأثير جودة الخدمات على الأداء المتميز داخل المنظمات، أما الجانب التطبيقي فاعتمدت على المنهج دراسة حالة لمعرفة واقع الجودة في المنظمة المختارة ،وقد تم استخدام العينة العشوائية لكونها الطريقة المناسبة باستخدام كل من الاستمارة، والملاحظة، والمقابلة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ جودة الخدمة التعليمية هي جودة الإدارة، الأساتذة، الطلبة ويتم ذلك من خلال الالتزام بين الأطراف الثلاث من أجل العمل بإتقان وذلك بالاعتماد بالدرجة الأولى على التكوين كأهم عامل للجودة والتحفيز المادي والمعنوي للأستاذ والطالب مع وجود حزم للإدارة للتكفل بوضع نظام ساري داخل الكلية والجامعة ككل لأن القيادة الفعالة في جميع المستويات تساهم في نجاح إدارة الجودة الشاملة.
- ✓ الاتصال عامل ضروري لتحقيق الجودة في الكلية ويتم بين الطلبة والأساتذة من جهة وبين الأساتذة والإدارة أو بين الأساتذة فقط من جهة أخرى.
- ✓ العلاقة الجيدة بين الطالب والأستاذ تخلق نوع من التعاون المشترك وتسمح بالعمل المتواصل خاصة للطالب لأن هذا يكسبه الثقة بالنفس ويرفع من معنوياته وهو يحفزه ويشجعه على العمل وعلى النجاح والتميز ويؤدي إلى أداء كفئ.

- ✓ تتوفر الكلية على مهارات وكفاءات عالية ولها مبادئ تتماشى مع معايير إدارة الجودة الشاملة باعتبارها تلبي احتياجات المستفيدين من الخدمات التي تقدمها، ويعد هذا السبب الرئيسي لتحقيق الأداء المتميز بتظافر جميع الجهود من الأساتذة، الطلبة، الإدارة، وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثالثة.
- ✓ الأستاذ الذي يقبل النقد والنقاش هو دليل على أن الأستاذ الجامعي يأخذ بعين الاعتبار أراء واقتراحات الطلبة ويمنح لهم الثقة بالتعبير عن أفكارهم بحرية وهو ما يخلق جو من الحوار المتبادل الذي يستفيد منه الجميع ويؤدي إلى اكتشاف نقاط لم تكن ظاهرة للطلبة، ويشجع كذلك على العمل أكثر وهذا هو الأستاذ الذي يجب أن تتوفر عليه الكلية التي تريد انتهاج إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي.
- ✓ طريقة التدريس، طريقة وضع الامتحانات، وتوجيه الطالب للتخصص، وتوفير الأجهزة، والمناخ الملائم لدراسة، والقيام ببحوث في المجالات علمية كلها عوامل تساهم بشكل كبير في تحقيق الأداء المتميز للطالب.
- ✓ إن الكلية لا تتوفر على أي مؤشر لتحقيق الجودة ولكن هناك العديد من المؤشرات التي يجب على الكلية أن تعتمد عليها، كنجاح الطلبة في المسابقات الوطنية (الماجستير)، التحصيل العلمي للطالب ومستواه مقارنة بالجامعات الأخرى، الشفافية في الامتحانات، نسبة الشكاوي التي يتقدم بها الطلبة إلى الإدارة، ومساهمة طلبة كلية الاقتصاد الوطني من خلال توظيفهم في المؤسسات الاقتصادية أو الجامعات.

الدراسة الثانية:

بعنوان " **أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بجامعة- دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري قسنطينة-**"، من إعداد الطالبة **رزق الله حنان**، إشراف الدكتورة **بديسي فهيمة** مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة السنة الجامعية 2010/2009.

هدفت الدراسة إلى محاولة معالجة قصور الأساليب الإدارية التي قد تعيق مسيرة التعليم الجامعي وإحلالها بأساليب إدارية حديثة وناجحة للوصول إلى تحسين جودة الخدمة التعليمية المقدمة.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- كيف يمكن للتمكين أن يؤثر على تحسن جودة الخدمة التعليمية بالجامعة؟

ويندرج تحت التساؤل المحور تساؤلات الفرعية أهمها:

- ما المقصود بجودة الخدمة التعليمية، وماهي معاييرها؟
- ما هي وظائف الجامعة، وأهدافه، وماهي أزمتها؟
- ما علاقة التمكين بتحسين ما تقدمه الجامعة من جودة في خدماتها التعليمية؟

وقد اعتمدت الدراسة على منهج المسح بالعينة، أما مجتمع الدراسة فكان طلبة هيئة التدريس الموظفين، الإداريين، والعينة كانت عشوائية طبقية (فئوية)، واعتمدت على أدوات جمع البيانات المتمثلة في المقابلة والاستمارة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- تحسين جودة الخدمة قد لا يتحقق إلا من خلال تهيئة البيئة التنظيمية لجميع العاملين، من خلال تدريبهم، وتحفيزهم، والاعتماد على الاختيار والانتقاء الجيد حتى يتم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
- تعد الجامعة مركز فكري، وملتقى حضاري، وعلمي للمفكرين، والباحثين والعلماء من أبناء المجتمع يأمل منها أن تؤدي أهداف عديدة تتمثل في تعليم أبناء المجتمع، وإكسابهم المعارف والمهارات ومجموعة القيم والاتجاهات، والسلوكيات التي تؤهلهم للقيام بأدوار رئيسية في المجتمع ، وعليه فإن نجاح العملية التعليمية وتحسينها يتطلب تنفيذ سياسات جديدة تعزز من خلالها دور الأستاذ والموظف والطالب على حد سواء.

التعقيب على الدراستين السابقتين:

من خلال استعراضنا لدراستين السابقتين يتبين لنا أن أوجه الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية يكمن في كون دراسة فليسي ليندة تحاول الكشف عن واقع جودة الخدمات في المنظمات، ودورها في تحقيق الأداء المتميز، أما دراسة رزق الله حنان فكانت تحاول معرفة أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة في حين الدراسة الحالية تبحث عن إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة التي تقدمها

المؤسسة الجامعية. كما اختلفت كذلك الدراستين السابقتين عن الدراسة الحالية في التساؤلات المعتمدة وكذلك الأهداف، والمجال الزماني، والمكاني التي أجريت فيه.

أما أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراستين السابقتين فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة رزق حنان في المتغير التابع التي اعتمدته، والذي كان بدوره متغير تابع في الدراسة الحالية. كذلك اتفقت معها في المنهج الوصفي، وأدوات جميع البيانات (الاستمارة، والملاحظة، والمقابلة) بالنسبة لكلا الدراستين.

الدراسة الثالثة:

بعنوان " **متطلبات الجودة الشاملة للبحث العلمي من منظور التقويم الأكاديمي بالجامعات السعودية ضمن رؤية 2030**"، من إعداد الدكتور **ياسر محمد الصاوي**، سجل الأبحاث المحكمة لندوة التقويم في التعليم الجامعي مرتكزات ومتطلبات، جامعة الجوف، 9 ماي 2017.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى:

- تشجيع البحث العلمي المتميز في المؤسسات الجامعية أو البحثية.
- الاهتمام بجودة المخرجات والبحوث العلمية.
- تشجيع النشر في المجالات، والدوريات السمعة، والاعتمادية العالمية.
- تشجيع هيئة أعضاء هيئة التدريس على تحقيق النشر المعرفي العالمي للمؤسسة الجامعية والبحثية.
- توفير بيئة علمية إيجابية جاذبة للعلماء والباحثين المتميزين للعمل في المؤسسات الجامعية، والبحثية والتفاعل مع الكفاءات الوطنية الواعدة.

وقد انطلقت الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هي المحددات الرئيسية لمعايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المرتبطة بالبحث العلمي، وارتباط ذلك بنجاح منظومة التقويم الجامعي؟

وقد انبثقت عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هي المحددات الرئيسة لمعايير الجودة الشاملة المرتبطة بالبحث العلمي؟

- هل يؤدي تطبيق محددات الجودة الشاملة المرتبطة بالبحث العلمي إلى نجاح منظومة التقويم الأكاديمي في الجامعات السعودية؟
- ما هي النتائج والتوصيات الجادة التي يمكن التوصل إليها في هذه الدراسة والتي يمكن أن تؤدي إلى فاعلية منظومة التقويم الجامعي السعودي؟

وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي, وقد توصلت إلى النتائج التالية:

- توجد جهود ملموسة وغير محددة لدعم سياسات البحث العلمي في الجامعات السعودية.
- لا يتم التطبيق الشامل لمعايير محددات النشر العلمي للجامعات السعودية كافة.
- عدم تطبيق الأنظمة الإلكترونية المتكاملة لإدارة عمليات البحث العلمي في الجامعات السعودية كافة.
- عدم التقيد بمعايير النشر العلمية ضمن منظومة "**Web Of Science** " للباحثين بشكل كامل في الجامعات السعودية.
- عدم وضوح الرؤية للعديد من الجامعات ومن ينتسب إليها في النشر ضمن المجلات المختلفة.

الدراسة الرابعة:

بعنوان " **إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية– دراسة حالة فرع جامعة الطائف بالخرمة –**"، من اعداد **جعفر عبد الله موسى إدريس، أحمد عثمان إبراهيم أحمد، عبد الرحمان بن عبد الله الأختر** ، مجلة أماراباك، المجلد 3 العدد7، 2012.

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- ✓ المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
- ✓ كيفية تحقيق الجودة في خدمات التعليم العالي، وكيفية الحفاظ عليها ثم الحصول على الاعتمادية وتحديد معايير التقييم الذاتي والخارجي في الجامعة.
- ✓ نشر ثقافة الجودة بين أعضاء هيئة التدريس، ومشاركتهم في جميع المراحل، والقرارات، والمسائلة الذكية.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة من أجل الحصول على الاعتمادية في فرع جامعة الطائف بالخرمة؟

وللإجابة على هذا التساؤل استند البحث على الفروض التالية:

- إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في فرع جامعة الطائف بالخرمة، طور وحسن الأداء والمخرجات ومكنها من الحصول على الاعتمادية.
- إدارة الجودة الشاملة تتطلب العمل في فريق واحد (مؤازرة الإدارة العليا، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس، والموظفين، والطلاب، والعاملين) تؤدي إلى نجاح تطبيق إدارة الجودة.
- جودة المدخلات المتمثلة في (الطلاب، هيئة التدريس، المناهج، البيئة الجامعية) تؤدي إلى جودة المخرجات (الخرجين والبحوث) لسد متطلبات سوق العمل داخليا وخارجيا.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب الدراسة الميدانية ، وقد تم توزيع 100 استبيان على أفراد العينة بشكل مباشر بالتعاون مع رؤساء الأقسام العلمية التي يعملون فيها بنسبة 75.7%. وقد توصلت هذه الدراسة على النتائج التالية:

- ✓ على الرغم من أن 70.3% من أعضاء الهيئة التدريسية التي تم استقصائهم هم على وعي بمتطلبات إدارة الجودة الشاملة في فرع الجامعة بالخرمة إلا أن هناك معوقات تحول دون تطبيقها في الوقت الراهن ويعزون ذلك لحداثة الفرد.
- ✓ 70% من المبحوثين يؤكدون على عدم توفر الإمكانيات المتمثلة في (القاعات الدراسية الكافية المعامل المجهزة، المكتبة المتخصصة، بيئة جامعية ممتازة تساعد على الإبداع والابتكار).
- ✓ 78.80% من المبحوثين يؤكدون أن أعضاء هيئة التدريس هم على درجة عالية من الكفاءة.
- ✓ معظم أعضاء هيئة التدريس يؤكدون على أهمية العمل الجماعي وتبادل الآراء الأفكار.
- ✓ هناك قصور في استخدام الأساليب الحديثة التقويم والقياس.

التعقيب على الدراستين السابقتين:

من خلال استعراض الدراستين السابقتين يتبين أن أوجه الاختلاف بينهما وبين الدراسة الحالية في كون الدراسة الحالية تبحث عن إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة التي تقدمها المؤسسة الجامعية، في حين الدراسة السابقة **لياسر محمد** تبحث عن متطلبات الجودة الشاملة للبحث العلمي من منظور التقويم الأكاديمي، أما دراسة **جعفر موسى** تبحث عن إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر، وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية، بالإضافة إلى الاختلاف في المجالين الزماني، والمكاني، والاختلاف في تساؤلات الدراسة. أما أوجه الاتفاق بين الدارسة الحالية والدراستين السابقتين فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة **جعفر موسى** في إحدى فرضياتها أما دراسة **ياسر محمد الصاوي** فتتفق مع الدراسة الحالية في المنهج المعتمد بالإضافة إلى اعتمادها على أحد متغيرات الدراسة الحالية.

الدراسة الخامسة:

بعنوان " **مؤشرات الجودة والأداء في الجامعات الأسترالية سنة 1995**" ، من إعداد **ستانلي Stanley**، هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الأداء الكمي والمؤشرات المتنوعة لجودة الجامعات الأسترالية والارتباطات بين عوامل الأداء الثلاثة (الأداء التقليدي للجامعة في البحث، والأداء التدريبي والأداء البحثي التنافسي)، وبعد أن حلل هذه الارتباطات في ضوء أربعة عوامل مختلفة وهي: الحجم

والعدالة، ومعدل عضو هيئة التدريس للطلبة، وسياسة القبول. توصل من دراسته إلى وضع ثمانية مؤشرات مرتبطة بجودة التعليم الجامعي وهي:

1. مستوى الخريج الجامعي.
2. إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في نشر بحوثهم.
3. حجم المنظمة التعليمية.
4. عدد الطلبة في المنظمة التعليمية (معدلات أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للطلبة).
5. القبول والانتقاء للطلبة ومعدل درجاتهم في اختبارات الاستعداد التي تعقد لهم.
6. السمعة والشهرة التي يحصل عليها أعضاء هيئة التدريس.

7. الظروف المالية والاتفاق على تكلفة كل طالب في العملية التعليمية.

التعقيب على الدراسة السابقة:

من خلال استعراضنا للدراسة الأجنبية السابقة يتبين لنا أن أوجه الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية كون الدراسة السابقة تهدف إلى فحص العلاقة بين الأداء الكمي ومؤشرات الجودة في الجامعة في حين

الدراسة الحالية تبحث عن إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الجامعة وبالإضافة إلى الاختلاف في المجال المكاني، والزماني بينهما. أما أوجه الاتفاق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية فتتمثل في كون كلاهما اهتمت بدراسة الجودة في التعليم الجامعي واعتمادها كمتغير أساسي في الدراسة وأيضا تركيزها على أداء الأستاذ الجامعي ودوره في تحقيق الجودة في التعليم العالي.

3- الدراسات المتعلقة بدراسة الرابطة بين المتغيرين

الدراسة الأولى:

بعنوان " **دور هيئة التدريس في ضمان جودة العملية التعليمية من وجهة نظر طلبة جامعة مولود معمري تيزي وزو**"، من إعداد **خنيش يوسف، بوراس كاهينة، مرباح أحمد تقي الدين**، مجلة اقتصاديات الأعمال والتجارة، العدد 4، ديسمبر 2017.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية دور الهيئة التدريسية في ضمان جودة التعليم في الجامعة من وجهة نظر الطلبة، وكذلك التعرف على مجموعة من الكفاءات والخبرات لضمان جودة العملية التعليمية. وانطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

- هل لهيئة التدريس دور فعال في ضمان جودة التعليم العالي في الجامعة من وجهة نظر الطلبة؟
- كيف تضمن هيئة التدريس جودة العملية التعليمية من وجهة نظر الطلبة؟

وللإجابة على هذه التساؤلات تم وضع فرضيات للتحقق منها على أرض الواقع وكانت كالتالي:

- لهيئة التدريس دور فعال في ضمان جودة التعليم في الجامعة من وجهة نظر الطلبة.
- تضمن هيئة التدريس جودة العملية التعليمية عن طريق مجموعة من الخبرات والكفاءات (الخبرات الموقفية، الكفاءة العلمية، الكفاءة التربوية، الكفاءة الاتصالية، الكفاءة المهنية).

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والاستمارة كأداة لجمع البيانات التي وزعت على عينة عشوائية بسيطة شملت 120 طالب من المستويات (الثانية، الثالثة، والماستر).

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

التعليم الجامعي ذو جودة وذو قيمة وهذا ما ظهر من خلال ما أبداه ما يقارب 80 طالب من أصل 120 طالب، في حين نجد أن 51 طالب من 120 طالب عبروا عن رأيهم بأن جودة العملية التعليمية من مهام الأستاذ تعتمد على مدى تفاعل الطالب.

وكذلك توصلت إلى أن هيئة التدريس تضمن جودة العملية التعليمية عن طريق مجموعة من الخبرات والكفاءات، وقد تم عرض مجموعة منها وهي الخبرات الموقفية، الكفاءات التدريسية، الكفاءة التربوية الكفاءة الاتصالية، الكفاءة المهنية وبالتالي الفرضية الثانية محققة.

الدراسة الثانية:

بعنوان " **تقييم الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلابهم وفق معايير الجودة والاعتماد الاكاديمي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير- جامعة بسكرة السنة الجامعية 2012-2013**"، من إعداد **كمال منصوري، محمد القريشي**، مجلة البحوث الاقتصادية المالية، جامعة أم البواقي، العدد 6، 10 ديسمبر 2016.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في الكلية محل الدراسة من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة، وكذلك إعداد قائمة الكفاءات المهنية الواجب توافرها في عضو الهيئة التدريسية بالكلية محل الدراسة وفق معايير الجودة.

معرفة أكثر الكفاءات تطبيقا من قبل عضو الهيئة التدريسية بالكلية محل الدراسة في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الطلبة.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس العاملين بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة؟

وانبثقت عن هذا التساؤل تساؤلات فرعية:

- ما مستوى تصورات طلبة الكلية محل الدراسة لطرق وأساليب تحضير المحاضرات لأعضاء هيئة التدريس؟
- ما مستوى تصورات طلبة الكلية محل الدراسة لطرق وأساليب الدعم والتحفيز المعتمدة من قبل أعضاء هيئة التدريس؟
- ما مستوى علاقة أعضاء هيئة التدريس بالطلبة الآخرين في الكلية محل الدراسة؟
- ما مستوى تصورات طلبة الكلية محل الدراسة لشخصية ومظهر أعضاء هيئة التدريس؟

تكون مجتمع البحث من جميع طلبة كلية العوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة (في مستوى ليسانس، والماستر) والبالغ عددهم 2305 طالب وطالبة خلال السنة الجامعية 2013/2012 .

وتم تطبيق البحث أو الدراسة على عينة عشوائية طبقية حجمها 300 طالب وطالبة وذلك بنسبة 13% من المجتمع الكلي بالاعتماد على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع المعلومات والبيانات المطلوبة.

وقد توصلت هذه الدراسة على النتائج التالية:

- أغلب أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة يقدمون في بداية كل سداسي البرامج الدراسية المقررة لكل مقياس ويعرضون محاضراتهم بشكل جيد؛ وبالتالي فهم متمكنين من مادتهم العلمية لكن الشيء الملاحظ هو أنه ليس لديهم معرفة كاملة بكل جوانب الاقتصاد، والبعض منهم ليس لديه القدرة على توصيل المعلومات، وتشويق الطالب في المقياس.
- أغلب أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يجيدون طرح الأسئلة في الأوقات المناسبة ويقدمون المعلومات بشكل واضح، ومبسط وفي الوقت المحدد ويحرصون دائما على استخدام وسائل وتقنيات التعلم الحديثة، وهذا بالإضافة إلى أنهم يثيرون انتباه الطلبة في المحاضرة بأساليب متعددة.
- أغلب أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يشجعون الطلبة على طرح الأسئلة والمناقشة ويتيحون لهم فرصة التشاور معهم واستشارتهم خارج نطاق التخصص الدراسي.

- أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يقومون بإعداد امتحانات مقاييسهم بشكل يتوافق مع البرنامج الدراسي المقدم ويتحرون الدقة والعدل في تصحيح أوراق الامتحان.
- أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يحترمون النظام الجامعي، ويراعون حقوق الآخرين وواجباتهم، ويتعاملون مع الطلبة باحترام ضمن حدود المهنة وآدابها.
- أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يتمتعون بالقدرة على حسن الإنصات للطلبة والانتباه إلى آرائهم، ويظهرون أمامهم بالمظهر اللائق.
- مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة جاء مرتفعا وفقا لمقياس الدراسة، إذ بلغ متوسط إجابات المبحوثين عن أبعاد الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس مجتمعة (3.568)، وهذا الأمر يبين أن الكلية محل الدراسة تسعى
- دائما إلى توظيف أساتذة أكفاء يعملون على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، ويتحلون بروح المسؤولية في أداء عملهم، ويلتزمون بوعودهم ومواعيدهم مع الطلبة.
- التمكن العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة يؤثر تأثيرا ذو دلالة إحصائية في كفاءتهم المهنية وذلك عند مستوى المعنوية 0.05.
- التحضير للمحاضرة وطريقة تدريس أساتذة الكلية محل الدراسة يؤثر تأثيرا ذو دلالة إحصائيا في كفاءاتهم المهنية، وذلك عند مستوى المعنوية 0.05.
- أساليب دعم وتحفيز الطلبة المعتمدة من قبل أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة تؤثر تأثيرا ذو دلالة إحصائيا في كفاءاتهم المهنية، وذلك عند مستوى المعنوية .0.05
- أساليب التقييم وقياس تحصيل الطلبة المعتمدة من قبل أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة تؤثر تأثيرا ذو دلالة إحصائيا في مستوى كفاءاتهم المهنية وذلك عند مستوى المعنوية 0.05.
- شخصية ومظهر أعضاء هيئة التدريس بالكلية محل الدراسة يؤثر تأثيرا ذو دلالة إحصائيا في مستوى كفاءاتهم المهنية وذلك عند مستوى المعنوية 0.05.

- أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة بسكرة يتحلون بالكفاءات المهنية وفق معايير الجودة أثناء أدائهم عملهم، وذلك عند مستوى المعنوية 0.05.

الدراسة الثالثة:

بعنوان " **كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي" –دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير**–"، من إعداد الطالبة **نوال نمور**، إشراف الأستاذ **عبد الكريم بن أعراب**، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، السنة الجامعية 2012/2011.

هدفت هذه الدراسة إلى:

- تعميق المعرفة الاقتصادية في مجال التعليم العالي.
- قياس شدة الارتباط بين عضو هيئة التدريس، ونوعية مخرجات التعليم العالي.
- محاولة وضع نموذج معياري لقياس كفاءة هيئة التدريس باستعمال وجهة نظر المستفيدين من الخدمة التعليمية.
- توفير البيانات في مجال قياس أثر كفاءة أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم العالي عموما وفي جامعة منتوري قسنطينة خصوصا.

وانطلقت هذه الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي:

- ما مدى تأثير كفاءات هيئة التدريس على جودة التعليم العالي؟

وانبثقت عم هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هي الكفاءات اللاّزم توافرها في عضو هيئة التدريس؟
- هل هذه الكفاءات موجودة لدى عضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية؟
- ما هي أهم الكفاءات الواجب توافرها، وكيفية قياسها، وتقييمها؟
- ما هو رأي حاملي شهادة الليسانس في هيئة التدريس وفي مرحلة الليسانس ككل؟

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج التاريخي والوصفي، ومن خلال وسيلة الاستبيان تم استجواب عينة من الطلبة الذين انتقلوا إلى السنة الأولى ماستر دفعة 2011 ، والذين تكونوا 3 سنوات على الأقل في مرحلة الليسانس.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

سمات عضو هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير حسب رأي مخرجات الكلية تتمثل في:

- ✓ يشجع النقاش في الحصة.
- ✓ حائز على ثقة الطلبة فيما يخص المعلومات التي يقدمها.
- ✓ يستعمل لغات أجنبية في التدريس إلى حد ما.
- ✓ هندامه لائق نسبيا.
- ✓ لا يحفز طلبته على التعلم بصورة مستمرة.
- ✓ غير متمكن من المقياس الموكل إليه بشكل تام.
- ✓ متحيز في معاملته للطلبة وغير عادل في العملية التقييمية.
- ✓ عملية تقييمه لطلبة غامضة.
- ✓ قدرته على إعطاء أمثلة ملموسة ضعيفة.
- ✓ قدرته على الاتصال وإيصال المعلومات للطالب ضعيفة.
- ✓ قدرته على قيادة الطلبة محدودة.
- ✓ لغة التدريس التي يعتمدها هي خليط بين اللّغة الفصحى والعامية.
- ✓ رغبته في التعليم ضعيفة.

ومن هذه النتائج، نستخلص أن شروط كفاءة عضو هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير لم تتحقق إلا بنسبة 23.08% ، في حين تبقى76.92 % ، من الكفاءات المذكورة أعلاه غير متوفرة وإذا ما توفرت فهي ضعيفة جدا ما يستدعي إعادة النظر في أسباب الظاهرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا لدراسات السابقة يتبين أن أوجه الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية تكمن في أن الدراسة الحالية تبحث عن إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة التي تقدمها

المؤسسة الجامعية، أما دراسة **كمال منصوري ومحمد القريشي** فتبحث عن مستوى الكفاءة المهنية لأعضاء هيئة التدريس وفق معايير الجودة، ، وأيضا تختلف الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في التساؤلات، والمجال الزمني والمكاني التي أجريت فيه هذه الدراسات.

أما فيما يخص أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة فتمثلت في كون دراسة كل من **نوال نمور**، دراسة **خنيش يوسف وزملاءه** تبحث عن دور هيئة التدريس في ضمان جودة التعليم العالي كما اعتمدت هذه الدراسات على نفس المتغيرات التي اعتمدت عليهما الدراسة الحالية، وهي كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة، بالإضافة إلى اتفاق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في الأهداف وكذلك في المنهج، والاستمارة كأداة لجمع البيانات.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمثلت أوجه استفادة الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في التعرف على أهمية، ودور هيئة التدريس في تحقيق الجودة في الخدمات التي تقدمها المؤسسات الجامعية، ضبط موضوع البحث بدقة ووضوح، كما ساعدت أيضا في تحديد الإطار النظري لموضوع الدراسة الحالية، وتوسيع الفهم، والإلمام بالموضوع من أبعاد مختلفة، وبتالي تكوّين أفكار جديدة، وواضحة لما يجب القيام به خاصة اختيار مجتمع وعينة الدراسة، واختيار أدوات جمع البيانات المناسبة لطبيعة الموضوع.

استفادت أيضا الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في ضبط وبناء الفرضيات واستكمال الجوانب التي وقفت عندها الدراسات السابقة، كما ساهمت الدراسات السابقة بتزويد الدراسة الحالية بالعديد من المراجع المتعلقة بموضوع البحث.

خلاصة الفصل:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى عرض مجموعة من النظريات السوسيولوجية والتنظيمية التي تطرقت لدراسة التنظيم، وقضاياه، ومشكلاته من زوايا ووجهات نظر متباينة ومتعددة تختلف باختلاف الاتجاهات النظرية. إذ حاولت تقديم تحليلات حول المؤسسات من أجل الوصول إلى الفعالية والكفاءة المطلوبة بالإضافة إلى النظريات قمنا بعرض مجموعة من الدراسات السابقة لموضوع الدراسة الراهنة والتي أفادتنا في ضبط موضوع البحث، وكذلك تحديد الإطار النظري لموضوع الدراسة الحالية، وتوسيع الفهم، والإحاطة بالموضوع من زواياه وأبعاده المختلفة.

الفصل الثالث: كفاءات هيئة التدريس

تمهيد

أولا: ماهية الكفاءات

1- خصائص الكفاءات

2- أنواع الكفاءات

3- أبعاد الكفاءات

4- قياس الكفاءات

ثانيا: الأستاذ الجامعي

1- صفات وخصائص الأستاذ الجامعي

2- وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي

3- واجبات الأستاذ الجامعي

4- واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري

5- الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي

6- أساليب تطوير أداء الأستاذ الجامعي

ثالثا: كفاءات هيئة التدريس

1- كفاءات معرفية

2- كفاءات تدريسية

3- كفاءات سلوكية (موقفية)

خلاصة الفصل

تمهيد

تكتسي مهنة التعليم الجامعي أهمية كبيرة، وتحتل مكانة عالية في المجتمع، ويتحقق ذلك من خلال الأستاذ الجامعي الذي يعد نموذجا وقدوة لطلبة في مختلف المجالات، وكذلك يبرز الصورة اللائقة والمشرفة وجامعته، والمجتمع لأن الأستاذ الجامعي الكفء له سمات شخصية، وكفاءات تدريسية، ومهنية مميزة، وله اهتمامات اجتماعية، وثقافية واضحة فنجاح الأستاذ الجامعي في وظائفه متوقف على مدى ما يملكه من كفاءات أكاديمية، ومعرفية، واجتماعية، ومهنية، وشخصية، فكلما توفرت فيه هذه الكفاءات نجح الأستاذ في تحقيق الفعالية التعليمية واستطاع إحداث التأثير الإيجابي في طلابه وبتالي نجاح العملية التعليمية، وتحقيق الجامعة لأهدافها.

لهذا سوف نتطرق في هذا الفصل الحديث عن كفاءات الأستاذ الجامعي، وذلك من خلال الحديث عن الكفاءات، وعن الأستاذ الجامعي.

أولا: ماهية الكفاءات

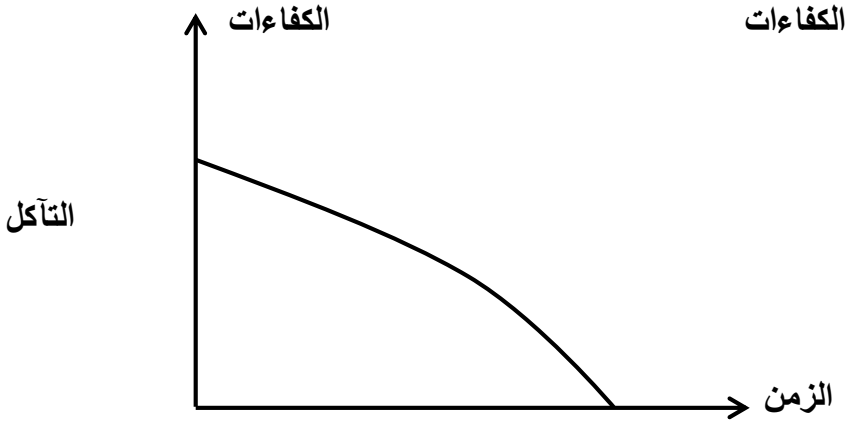
1- خصائص الكفاءات:

تتمتع الكفاءات بعدة خصائص أهمها[1]:

- **أنها ذات غاية:** حيث أنه يتم تشغيل معارف مختلفة قصد تحقيق هدف محدد أو تنفيذ نشاط معين، فالشخص يكون كفؤ إذا استطاع تأدية هذا النشاط بصفة كاملة.
- **هي مفهوم مجرد:** فالكفاءات غير مرئية ما يمكن ملاحظته هي الأنشطة الممارسة، والوسائل المستعملة، ونتائج هذه الأنشطة.
- **صياغتها تتم بطريقة ديناميكية:** حيث أن كل العناصر المكونة لها تتفاعل في حلقة مفرغة من المعارف، الدرايات الفنية.
- **هي مكتسبة:** فالفرد لا يولد كفؤ لأداء نشاط معين وإنما يكتسب ذلك من خلال تدريب موّجه.
- **هي غير دائمة:** فهي ظرفية حيث أنها تتقادم عند عدم استعمالها لأن مصدرها الأفراد فإذا لم يسمح لهم إظهار كفاءاتهم ومهاراتهم فإن هذه الأخيرة تتلاشي، ومن تم يتعذر على المنظمة الاستفادة منها ويمكن إظهار ذلك وفق الشكل الآتي:

[1] زكية بوسعد: أثر برامج تقليص العمال على الكفاءات في المؤسسة العمومية الاقتصادية –دراسة حالة مؤسسة مطاحن الأوراس باتنة–، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير، تخصص تنظيم موارد بشرية، جامعة الحاج لخضر، الجزائر، 2008/2007، ص 30.

الشكل رقم (05): يمثل تقادم الكفاءات



المصدر: عبد المليك مزهودة: مقارنة استراتيجية لموارد المؤسسة أداة لضمان نجاعة الأداء، مداخلة مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي الأول، حول أهمية الشفافية ونجاعة الأداء لاندماج الفعلي للاقتصاد العالمي، جامعة الجزائر، جوان 2003، ص 14.

2- أنواع الكفاءات:

2-1: الكفاءات الفردية:

هي مجموعة أبعاد الأداء الملاحظ تتضمن المعرفة الفردية، المهارات، السلوكات، والقدرات التنظيمية المرتبطة ببعضها البعض من أجل الحصول على أداء عالي، وتزويد المنظمة بميزة تنافسية مدعمة، كما تسمى أيضا بالكفاءة المهنية، حيث يعبر عنها بأنها توليفية من المعارف، والمعرفة، والخبرات، والسلوكات المزاولة في سياق محدد، والتي يمكن ملاحظتها أثناء وضعية مهنية، والمنظمة التي تمتلكها هي المسؤولة عن اكتشافها وتثبيتها وتطويرها[1].

وحسب **Cècile Dejoux** فإن الكفاءة الفردية هي مجموع خاص مستقر ومهيّكل من الممارسات المتحكم فيها، والتحكم المهني، والمعارف التي يكتسبها الأفراد بالتكوين والخبرة...

[1] وحيدة شرياف: الوصول إلى الكفاءات البشرية عن طريق التكامل الاستراتيجي التحفيز والتكوين –دراسة حالة منظمة طيبة فود كمبني لا نتاج عصائر رامي–، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص تستير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2016/2015، ص 74.

وفي هذا الإطار تقترح بعض العناصر التي تسمح بتعريف الكفاءة الفردية نذكر منها[1]:

- ❖ الكفاءة تمتلك ميزة علمية.
- ❖ الكفاءة هي أساس العمل.
- ❖ الكفاءة هي عملية بناء مستمرة.
- ❖ الكفاءة هي بناء ذو طبيعة تنسيقية.
- ❖ الكفاءة هي مكون اجتماعي.
- ❖ الكفاءة تسجل ضمن عملية تعلم.
- ❖ الكفاءة تمتلك وجها خفيا.
- ❖ الكفاءة ذات منفعة اقتصادية.

2-2: الكفاءات الجماعية:

"هي من طبيعة تنسيقية ولا تتكون فقط من مجموع الكفاءات الفردية بل ترتكز على الحركية، والتفاعل بين المجموعة.

وحسب **Le Boterf** الكفاءات الجماعية هي نتيجة أو محصل ينشأ انطلاقا من التعاونن وأفضلية التجميع **Synergie** الموجودة بين الكفاءات الفردية، وتتضمن الكفاءات الجماعية جملة من المعارف تحضير عرض أو تقديم مشترك، معرفة الاتصال، معرفة التعاون، معرفة أخذ أو تعلم خبرة جماعيا.

فالكفاءات الجماعية هي مجموع معارف التسيير **Savoir Agir** التي تنشأ عن فريق عمل، وهي عبارة عن مزج الموارد الداخلية والخارجية لكل فرد من الأعضاء، والذي يخلق كفاءات جديدة ناتجة عن تنسيق تجميعي للموارد **Combinaison Synergique** وتنشأ الكفاءات الجماعية وتتكون أثناء العمل الجماعي كما نجد على مستوى هذه الكفاءات معايير، وقيم ومعارف جماعية تتموقع على مستوى المنظمات"[2].

[1] نفس المرجع، ص 74.

[2] نفس المرجع، ص 76.

"وتعرّف كذلك بأنها قدرة المنظمة على تأمين منتج لزبون الداخلي والخارجي بأفضل عرض ممكن من الجودة والسعر"[1].

2-3: الكفاءات الاستراتيجية (الكفاءات المميزة) والكفاءات التنظيمية:

- **الكفاءات المميزة:** بالنسبة لـ**Prahalad & Hamel** الكفاءة الأساسية أو الكفاءة الاستراتيجية (المركزية) هي توليفية من المهارات، والتكنولوجيات، التي تساهم بطريقة تفسيرية في القيمة المضافة للمنتج النهائي، ويشير تصور الكفاءة الاستراتيجية إلى قدرات المنظمة مضروبة في الموارد فهي في شكل تعلم جماعي ضمن المنظمة، وقد قدم كل من **Prahlad & Hamel** ثلاثة فروض تتمكن من خلالها المنظمة من معرفة كفاءاتها المميزة[2]:
  - الكفاءة المميزة تتمكن من دخول أسواق واسعة ومتنوعة.
  - الكفاءة المميزة يجب أن تخلق مساهمة هامة في المنتج.
  - الكفاءة المميزة يجب أن تكون صعبة التقليد من قبل المنافسين.

ووفق **Leonard Barton** عام 1992 فإن الكفاءات الأساسية للمنظمة تتكون من أربعة عناصر هي[3]:

- معارف ومهارات الموظفين المؤلفة من التراث العلمي والتكنلوجي للمنظمة.
- الأنظمة التقنية والمعارف.
- أنظمة التسيير وكذا اليقظة الاستراتيجية.
- القيم والمعايير التي بها نرسخ عملية خلق وتطوير الكفاءات المميزة.

- **الكفاءات التنظيمية:** تعرّف هذه الكفاءات من خلال الأبعاد المتعددة في بنائها، والمتمثلة في[4]:
  - **قاعدة المعرفة:** وتتضمن الوحدات الفردية للمعرفة، والمتكوّنة بدورها من الأفراد، والتكنلوجي وقواعد المعلومات.. وهي تسمح بتحديد الكفاءات المحلية.

[1] نفس المرجع، ص 76.
[2] نفس المرجع، ص 77.
[3] نفس المرجع، ص 77.
[4] نفس المرجع، ص 77.

- **إطار المعرفة:** يتمثل بدوره في تحديد العلاقات ما بين الوحدات العملية، والمعرفة، ويجسد بنية المنظمة (تحديد السلطة، تقسيم الأدوار، والمهام، والسياسات المحددة لهل).
- **ديناميكية المعرفة:** عبارة عن التفاعلات بين الوحدات الفردية المنسقة والمحولة لقواعد المعرفة وينتج عن هذه الحركية إنشاء كفاءات ديناميكية.

وقد أضافت **Anne Deitrich** أنواع أخرى للكفاءات تتمثل في[1]:

- **الكفاءات بين المنظماتية:** توليفية الكفاءات التنظيمية، والاستراتيجية للمنظمة بغرض تنفيذ نشاط أو مهنة معينة.
- **الكفاءات الإقليمية:** هي حالة استثنائية من الكفاءات بين المنظماتية، وهي تمثل توليفية من الموارد المتقاربة جغرافيا، والتي تسمح بعرض تنافسية خاصة إقليميا.
- **الكفاءات البيئية:** وهي كفاءات تتواجد في بيئة المنظمة أو محيطها، وتسعى المنظمة لاستقطابها.

3- أبعاد الكفاءات:

تتكون الكفاءات من ثلاثة أبعاد وهي[2]:

- **المعرفة Savoir:** تتعلق المعرفة بمجموعة المعلومات المنظمة المستوعبة، والمدمجة في إطار مرجعي يسمح للمنظمة بتوجيه نشاطاتها، ويمكن تعبئتها من أجل تقديم تفسيرات مختلفة، كما ترتبط أيضا بالمعطيات الخارجية، وإمكانية استعمالها، وتحويلها إلى معلومات مقبولة يمكن إدماجها بسهولة في النماذج الموجودة مسبقا من أجل تطوير ليس فقط محتوى النشاط، ولكن أيضا الهيكل وأسلوب الحصول عليها. والمعرفة سواء كانت ضعيفة موجودة في عقول الموظفين أو صريحة موجودة في قواعد وبنوك وخزنات المعرفة المتواجدة على مستوى المنظمات فهي تعد من أهم مكونات الكفاءة حيث أنه يوجد دائما معرفة وراء كل كفاءة.

[1] نفس المرجع، ص 78.

[2] علي عبد الله الستار، إبراهيم قنديلحي: المدخل إلى إدارة المعرفة، دار الميسرة، الأردن، 2006، ص 26.

وعليه فهي تعد شرط أساسي للكفاءات بكل أنواعها، وتتمثل المعرفة التي تتطلبها ممارسة كفاءة ما في[1]:

أ- **معارف عامة Connaisance Gènerales:** هي تلك المعارف المكتسبة، والتي تكون عن طريق التعلم الرسمي (المدرسة، الجامعة) أو عن طريق التكوين، وهي تتعلق بمعرفة المبادئ الكبرى والأساسية لمجال معرفي ما.

ب- **المعرفة الخاصة أو المتخصصة وهي نوعان:**

- **معرفة نظرية تطبيقية متخصصة:** تتطلب ممارسة أي مهنة جملة من المعارف النظرية والتطبيقية حول هده المعرفة، فالكفاءة لا تتوقف على المعارف النظرية فقط، بل تستند على فهم النظرية والقدرة على استخدام هذه المفاهيم استغلالها أحسن استغلال.
- **معارف خاصة بالمحيط الوظيفي:** تكتسب من خلال الخبرة والمسار المهني، ويمكن لها أن تتعلق بوحدة العمل، المصلحة، القسم أو المنظمة، الأمر الذي يسمح للفرد التصرف بدقة.

ت- **المعارف العملية أو الإجرائية Connaisance Procèdurabes:** وهذه المعارف تسمح بتحديد العمل أي تصف النشاط المراد إنجازه الإجراءات المتعلقة بتصحيح الأخطاء على مستوى برنامج ما بطريقة إنشاء مخطط لتكوين إجراءات تحسين المخزون...الخ.

❖ **المهارة Savoir Faire:** وتتكون من ثلاثة أبعاد[2]:

أ- **المهارات العملية Savoir Faire Opèrationnel:** تكتسب هذه المهارات أساس من الخبرة المهنية لكن بإمكانها أن تكون موضوع تعلم، ويسمح هذا النوع من المهارة للفرد بتنفيذ وإجراء العمليات الفاعلة.

ب- **لمهارات العلائقية Savoir Faire Reltional:** هي مجموعة القدرات المجدية التي تسمح للفرد بمعرفة كيفية التصرف في سياق عمل خاص، فهي مكتسبة ليس فقط عن طريق السيرورة

[1] وهيبة مقدود: أسلوب الإدارة بالكفاءات كتوجيه إداري جديد لتحقيق مزايا تنافسية في المنظمة-دراسة حالة مؤسسات الهاتف النقال في الجزائر-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2015/ 2016، ص 34.

[2] نفس المرجع، ص ص 34، 35.

المهنية وإنما عن طرق احتكاك الفرد مع المحيط بصفة عامة، ووظيفتها تتمثل في القدرة على خلق التعاون سواء بين مختلف أفراد المنظمة أو مع محيطها كالتفاوض مع المسؤول مثلا.

ت- **المهارة الذهنية Savoir Raisonner** : هي عبارة عن مجموعة من العمليات الفكرية التي تهتم بتحقيق النشاطات البسيطة نسبيا كوصف والمقارنة، أو في العمليات المعقدة كتشكيل الفرضيات استنتاج النتائج، البرهان، الاستنتاج الاستقرائي... وهذا النوع من المهارات ضروري لحل المشاكل وأخذ القرارات والاختراع.

❖ **الاستعدادات Savoir être:** وهي قدرة الفرد على تنفيذ المهام وممارسة كفاءاته بتفوق، فهي ترتبط بهوية وإرادة الفرد، وتشمل العناصر التي تندرج تحت سلوكه وتحفزه لتأدية مهامه على أكمل وجه[1]، ومن بين هذه الخصائص نجد[2]:

- روح المبادرة التي يتحلى بها الفرد.
- التحكم في النفس والصرامة...الخ.

ويمكن القول أن الكفاءة هي مزيج بين المعرفة، المهارة، الاستعداد وتختلف أهمية كل كفاءة باختلاف مستوى مساهمة كل هذه الأبعاد الثلاث، ويمكن إظهار ترابط الأبعاد الثلاث للكفاءة وفق ما يلي[3]:

- **المعارف والمهارة:** إذ نلاحظ أنه هناك تداخل بين المفهومين في تشكيل الكفاءات فهذه الأخيرة ترتبط بالمهارات وبالطريقة التي يستخدم فيها الفرد جزء من المعارف، كما تشير المهارات إلى المعرفة الممكن توظيفها أي قدرة الأفراد على تجسيد المعرفة وهذه الأخيرة هي مخزنة في عقولهم مالم يعبروا عنها بشكل من الأشكال.
- **المهارة والاستعداد:** فمن الضروري معرفة أن استعمال المهارات من طرف الأفراد من غير استعداد لها غير فعالة تماما، وكذلك بالنسبة للاستعداد دون مهارة.

[1] فاطمة الزهراء بوكرمة: الكفاءة مفاهيم ونظريات، ط 2، دار هومة، الجزائر، 2009، ص 131.

[2] نفس المرجع، ص 131.

[3] وهيبة مقدود: مرجع سابق، ص 35، 36.

- **المعارف والاستعداد:** إذ يرتكز التجسيد الحقيقي للمعارف في استعمال سلوكات ملاءمة، والتي تبقى غير مجدية من دون معارف يعنى من ذلك فهم للاستراتيجيات، وسيرورة النشاط مثلا لا يمكن أن يكون الفرد كفئ مهما كان مستعدا لذلك.

وعليه يمكن القول بأن المنظمات تسعى دائما إلى حصر المخزون من مكونات الكفاءات المختلفة إلى أعضائه (مهارات، معارف، استعدادات) لكي تتمكن من تحقيق أهدافها فعملية تحقيق المهارات والمعارف واتجاهات الأفراد بطريقة فعالة يؤدي إلى تميز وكفاءة الأفراد.

4- قياس الكفاءات:

بغرض قياس كفاءة الأداء هناك العديد من المؤشرات والمعايير المستعملة في هذا الخصوص:

- **مؤشرات (المعايير) المباشرة:** تتضمن هذه المؤشرات قياس عمليات المنظمة من خلال مقارنة المخرجات (السلع، والخدمات) بالمدخلات (الموارد المستخدمة) خلال مدة زمنية معينة وتشمل ما يلي[1]:

أ- المقاييس الكلية للكفاءة: مثل الربح الصافي قياسا بمجموع الموجودات أو حق الملكية.

ب- المقاييس الجزئية للكفاءة: مثل المبيعات قياسا بعدد العاملين في قسم المبيعات.

ت- المقاييس النوعية للكفاءة: مثل الارتفاع بمستوى جودة المنتوج باستخدام الموارد ذاتها.

وقد تعجز مثل هذه المؤشرات، وغيرها من المؤشرات من نفس الطبيعة عن توفير المقاييس الدقيقة خصوصا في بعض الأنشطة الخدمية التي تعتذر فيها استخدام مثل هذه المقاييس.

- **المؤشرات (المعايير) غير المباشرة:** تعاني المعايير المباشرة من القصور في قياس الكفاءة في بعض المنظمات للأسباب التالية[2]:

أ- عدم دقة البيانات المتعلقة بالمدخلات والمخرجات مقارنة مع متطلبات تحقيق سبل القياس المطلوبة للكفاءة.

ب- عدم دقة المقارنات التي تعد محور قياس الكفاءة، وكذلك صعوبة إجرائها بين الوحدات والأقسام المختلفة في المنظمة لذلك فإن القياسات غير المباشرة تعد في بعض المجالات

[1] خليل محمد حسن الشمّاع، خضير كاظم حمود: نظرية المنظمة، ط 5، دار المسيرة، الأردن، ص 303.

[2] نفس المرجع، ص ص 303، 304.

طريقا أفضل في قياس كفاءة الأداء، وذلك عن طريق قياس الرغبة في العمل والتعرف على درجات رضا الأفراد العاملين، والروح المعنوية هذا بالإضافة لدراسة وتحليل إمكانية الاستثمار المتاحة وغالبا ما تتحقق هذه السبل المعتمدة في قياس كفاءة الأداء، والأبعاد التي تتطلب المنظمة معرفتها لتقييم كفاءة أداء الأنشطة التي تمارسها على الصعيدين الإنتاجي والخدماتي.

ثانيا: الأستاذ الجامعي

1- صفات وخصائص الأستاذ الجامعي: يتصف الأستاذ الجامعي بما يلي[1]:

- الإلمام بحقل اختصاصه، والفهم العميق لموضوعه بما يمكنه من المساهمة في تطويره، والقدرة على ربطه بحقول وتجارب أخرى.
- القدرة على تخطيط، وتنفيذ البحوث العلمية في حقل تخصصه.
- الخبرة العلمية، والتطبيقية في حقل اختصاصه.
- قدرته ورغبته في مواكبة التطورات التكنولوجية المحلية، وتفهمه لظروف ومشاكل العمل في حقل اختصاصه.
- القابلية على صياغة المناهج الدراسية وتطويرها.
- الرغبة والاقتناع بمهنة التعليم الجامعي، والتقني واستيعاب مفهومها التأهيل التربوي، والفكري بما يتناسب ومتطلبات العمل.
- التأهيل لاستخدام الوسائل التعليمية الحديثة، والقدرة على إيصال المعلومات للطلبة بشكل مناسب.

وقد أشار **محافظة** (13/2009) إلى مجموعة من الخصائص والمميزات التي يجب أن يتصف بها عضو هيئة التدريس، والتي تتلخص فيما يلي:

- **الخصائص الجسمية (البدنية):** صحة جيدة خالية من الأمراض والعاهات المزمنة، والأمراض المعدية التي تعيقه عن القيام بأدواره، وتؤثر سلبًا على الأداء داخل القاعة الصفية، وحواس قوية سليمة، وظهور لائق جذاب...الخ[2].

[1] هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون: إدارة التعليم الجامعي (مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر)، الوراق، 2009، ص 540.

[2] نفس المرجع، ص ص 540، 541.

- **الخصائص والقدرة العقلية:** ضرورة امتلاك قدرة عالية من التفكير العلمي الإبداعي الناقد، وحل المشكلات، والتحليل، والتطبيق بالإضافة لكونه ذكيًا وسريع الفهم، وواسع الأفق، وغزير المعارف.
- **الخصائص الشخصية:** تتمثل بقوة الشخصية، والتحكم في السلوك، والاتزان الانفعالي، الشجاعة الأدبية، بالإضافة إلى الهدوء والصبر، والطموح، والتفاؤل، والمرونة، والتعاون مع الآخرين وامتلاك قيم العمل والنظام.
- **الخصائص الأكاديمية:** التعمق في مجال التخصص، والاطلاع على المستجدات ، وحضور المؤتمرات، والندوات، ومتابعة الأحداث الجارية، وأن يكون متفهم لطلابه.
- **الخصائص الأخلاقية والإنسانية:** امتلاك مهارات التواصل، والعلاقات الجيدة مع الآخرين وحسن تفعيلها، والالتزام بالقيم الأخلاقية الحميدة، والتمسك بثقافة المجتمع، وهويته دون تعصب والتمسك بأخلاقيات المهنة.

وقد نشرت منظمة الأمم المتحدة للعلوم والتربية والثقافة (اليونيسكو) عام 1996 كتابًا بعنوان **ما الأشياء التي تجعل من المعلم معلمًا جيدًا** ضمنته آراء 500 طالب من 50 دولة من أعمار 08-12 سنة، ورأى الطلبة ضرورة امتلاك المدرس معلومات عامة، ومهارات مهنية، ومميزات شخصية كالإيمان القوي بأهمية التعليم، الثقة بالنفس، الالتزام بالعمل والحماس له، والصدق، والصبر، والحنان، والرحمة والشفقة، والمرح وحسن التفاعل الجسدي، والعقلي مع الطلبة، والاهتمام بمصالحهم، وتلبية احتياجاتهم ومعاملتهم كأبنائه وتقديم المساعدة لهم، والتعلم مع الطلبة ومنهم ولهم، والعدالة، وعدم التحييز، ومراعاة وقت التعليم ابتداء أو انتهاء، والإعداد الجيد للدرس، والانفتاح على المستجدات، والمساعدة على التفكير[1].

[1] علاء زهير الرواشدة، أسماء ربحي لعرب: خصائص عضو هيئة التدريس المميز كمؤشر لجودة التعليم العالي في الأردن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد العاشر، العدد 27، 2017، ص 73.

2- وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي: من بين وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي ما يلي[1]:

- **أدواره اتجاه طلابه:** وتشمل التدريس، التقويم، الإرشاد، التوجيه، الإشراف على البحوث الطلبة ودراستهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى، أو المراحل التالية وتسيير وتسهيل عملية التعلم وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.
- **أدواره اتجاه المؤسسة التي يعمل بها:** وتشمل العمليات الإدارية بما في ذلك المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات، وتخطيط البرامج، والخطط، والمشاركة في الاجتماعات واللجان الهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثيل الجامعة وكلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.
- **أدواره اتجاه المجتمع المحيط به:** وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة وتقديم الاستثمارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع ، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحليين وتفعيل دور المؤسسات الحكومية والأهلية في خدمة طلاب الجامعة.
- **أدواره اتجاه نفسه:** وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله ، وتطوير ذاته مهنيا من خلال الاطلاع والبحث والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات أو حضور حلقات النقاش، والدورات التدريسية وتبادل الزيارات مع زملاء في جامعات أخرى.

ويصنف باحثين آخرين وظائف الأستاذ الجامعي حسب التالي[2]:

- **الوظيفة أو الدور الأكاديمي:** وتشير إلى الأنشطة التي يطلع بها الأستاذ الجامعي، وتتعلق بالتدريس والبحث العلمي والخدمة العامة التي تنقسم إلى خدمة الجامعة وخدمة المجتمع.
- **الوظيفة أو الدور الإداري:** ويقصد بها الأعمال التي أنيطت للأستاذ الجامعي كرئاسة القسم، أو الكلية ، أو العمادة أو العمل في بعض اللجان العلمية وغيرها.
- **الوظيفة أو الدور القومي:** ويشير إلى المناصب التي تستند إلى الأستاذ الجامعي في الداخل أو الخارج.

---

[1] عبد الواحد حميد الكبيسي وآخرون : أخلاقيات ومتطلبات التأهيل التربوي للأستاذ الجامعي، ط 1، مكتب المجمع العربي، الأردن، 2014، ص 19.

[2] أحمد فلوح: مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة –دراسة ميدانية مقارنة بين الجنس والمستوى التعليمي والتخصص الجامعي والكلية–، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر، 2013/2012، ص 47.

ويتفق الكثير من الباحثين أن مهام الأستاذ الجامعي تتحد في ثلاث وظائف أساسية هي[1]:

- إثراء المعرفة وتنميتها (البحث العلمي).
- نقل المعرفة والمحافظة عليها (التدريس).
- الاستفادة من المعرفة (تنمية المجتمع وتطيره).

أ- **البحث العلمي:** وهو المهمة الأساسية الأولى لأستاذ الجامعة، فهو عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى (الباحث) من أجل تقصي الحقائق بشأن مسألة، أو مشكلة معينة تسمى (مشكلة البحث) بإتباع طريقة عملية منظمة تسمى (منهج البحث) بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى (نتائج البحث).

وتتضمن مهمة البحث العلمي ما يلي[2]:

- ✓ التدريب على البحث العلمي وأساليبه، ويتحقق ذلك أثناء إعداد مذكرتي درجتي الماجستير والدكتوراه.
- ✓ التأليف في ميدان مناهج البحث.
- ✓ الاستمرار في ممارسة البحث والإنتاج العلمي والنشر العلمي في ميدان تخصصه العلمي.
- ✓ حضور حلقات البحث العلمي التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين والمشاركة في تنشيطها ومناقشتها.
- ✓ ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.
- ✓ قراءة موضوعات الطلبة في البحث العلمي، وإعطائها توجيهات وإرشادات في البحث.
- ✓ حضور الملتقيات العلمية الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه، والمشاركة فيها بحثيا.

ب- **التدريس:** وهو المهمة الأساسية الثانية لأستاذ الجامعة، وأساس التدريس هو الاستعداد العلمي والنفسي له ويتضمن التدريس ما يلي[3]:

- ✓ التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها سواء في مرحلة التدرج أو ما بعد التدرج من حيث:

---

[1] دلال سلامي، إيمان عزو: تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والأفاق، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 3، ديسمبر 2013، ص 152.

[2] نفس المرجع، ص 153.

[3] نفس المرجع، ص 153.

- تحديد الأهداف من التدريس.
- تحديد وضعيات الطلبة المعرفية قبل التدريس.
- تحديد مضمون الدرس (مفاهيم، حقائق، معلومات...).
- تحديد الأنشطة (طرق التدريس، وسائل التدريس، ما يقوم به الأستاذ، ما يقوم به الطالب...)
- تحديد أساليب التقويم (التمارين، الأسئلة الكتابية، أسئلة شفوية، أو أدائية...).
- التحكم في سلوك الطلبة أثناء إلقاء الدرس.
- تأليف الكتب في التخصص الذي يدرسه.
- تطوير مناهج التدريس في التخصص الذي يدرسه.
- العمل في اللجان البيداغوجية.
- إتقان اللغة التي يدرس بها.

ت – خدمة المجتمع وتنميته: وهي المهمة الأساسية الثالثة للأستاذ الجامعي وتتضمن في الجانبين التاليين[1]:

- **داخل الجامعة:** تتضمن المشاركة في النشاطات غير الدراسية التي يقوم بها الطلبة، كإلقاء محاضرات في موضوعات علمية في تخصص علمي، والمشاركة في الندوات الطلابية الثقافية والفنية.
- **خارج الجامعة:** وتتضمن ما يلي:
  - ✓ القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع وتساهم في حلها.
  - ✓ تقديم الخبرة والمشورة إلى المؤسسات التي تطلبها.
  - ✓ المشاركة في الندوات العلمية التي تنظم في قاعات غير الجامعية بتقديم أعمال علمية فيها.
  - ✓ الإسهام في الندوات التدريسية لتكوين إطارات علمية مسيرة للمؤسسات.
  - ✓ الترجمة ونقل المعارف إلى ميدان التخصص من اللّغات الأجنبية إلى اللّغة العربية.
  - ✓ إتقان اللّغة العربية التي يستطيع أن يفيد بها مجتمعه.

ويوضح **كلود تروتي** التحولات والتغيرات في دور الأستاذ الجامعي ففي[2]:

[1] نفس المرجع، ص ص 153، 154.

[2] أحمد فلوح: مرجع سابق، ص 48.

- **الستينات:** التوجه نحو متوسط الدروس والمحاضرات المقدمة لشباب الطلبة.
- **الثمانينات وبداية التسعينات:** دور الأستاذ الجامعي في البحث غلب ليكون عنصرا أساسيا ومعيار لتقويم الأستاذ الجامعي.
- **ومنذ سنوات:** التوقعات المرتبطة بالأهلية البيداغوجية للأستاذ ارتفعت تحت ضغط الأنواع المختلفة من الطلبة وتبعا لتطورات التكنلوجية الجديدة في الإعلام والاتصال والمطبقة في التعليم وظهور نماذج وأنواع التكوين الحضوري وعن بعد والتكوين المستمر.

3- واجبات الأستاذ الجامعي:

يعتبر عضو هيئة التدريس الدعامة الأساسية الكبرى في قوة الجامعة، ومستواها ونوعيتها وسمعتها، الجامعة كما يقال أنها بمستوى ونوعية وسمعة أساتذتها وبالتالي تحقيق أهدافها وإنتاجيتها المرسومة سواء بسواء.

فكما أن لعضو هيئة التدريس حقوق عليه واجبات ومن بين هذه الواجبات ما يلي[1]:

أ- **الواجبات العامة:** إن الأستاذ في التعليم العالي هو أستاذ وباحث في الوقت نفسه لذلك عليه تحسين وتحديث تعليمه باستمرار، ويجب أن تسمح له نشاطاته في البحث العلمي للحصول على جميع الشهادات التي تتطلبها المهنة من أجل الترقيه في الترتيب السلمي للجامعة، وإثراء الإنتاج العلمي ولن يتم بلوغ أرقى درجات الترقية إلا بالحصول على شهادة الدكتوراه ، أو المساهمة في إثراء الإنتاج العلمي بالمشاركة في الملتقيات ، وإنتاج النسخ والمقالات والكتب...الخ.

من واجب الأستاذ المشاركة في جميع الأعمال التي تتخذها السلطات العمومية أو إدارتها الجامعية قصد التنمية الثقافية والعلمية والتكنولوجية لمؤسساتهم خصوصا والتعليم العالي عموما.

وعند استعمال أعمال علمية وبيداغوجية في منشورة أو محاضرة مهما كانت طبيعتها ينبغي الإشارة إلى المصدر والمؤلف واحترام القواعد العالمية السارية المفعول.

[1] عبد الرحمان برقوق: عضو هيئة التدريسي وأخلاقيات وأدبيات الجامعة، مجلة المخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد الثاني، 2005، ص 61.

ولا يمكن للأستاذ ممارسة نشاط آخر إلا وفقا لتنظيم ساري المفعول، ويجب أن يكون هذا الأخير متلائما مع تخصصه العلمي، وكرامة المهنة وتطور العلوم، وينبغي على الأستاذ ألا يشجع الممارسة المخالفة للأخلاق الحسنة سواء بنصائحه أو بتصرفاته.

وينبغي على الأستاذ في التعليم العالي أن يمتنع عن كل تصرف من شأنه الحط من قيمة المهنة.

على الأستاذ أن يتبادل مع زملائه علاقة احترام متبادلة، وينبغي أن تسوى الخلافات المهنية بالتراضي في إطار الهيئات الجامعة.

إن الأستاذ الجامعي ملزم باحترام الالتزامات المهنية المتمثلة في الدروس والأعمال الموجهة وخاصة فيما يتعلق[1]:

- بالصرامة في تقييم الطلبة والمشاركة الفعالة في اللجان.
- الشفافية في نظام الامتحانات (تصحيح الأوراق، والمواضيع، والإعلان عن النقاط في الحدود المقررة).
- التكفل البيداغوجي بالطالب (المتابعة والتوجيه).
- احترام برنامج التدريس وإدخال تغيرات بصفة منتظمة.
- المساهمة في إنتاج المعرفة وكذا البحث (نسخ، كتب، مقالات، ملتقيات...).

ب- الواجبات اتجاه الطلبة: ونذكر منها[2]:

- ينبغي على الأستاذ أن يظهر بنفس التفاني أمام جميع طلبته مهما كانت ظروفهم الاجتماعية جنسيتهم، دينهم، جنسهم، عرقهم، سمعتهم أو الشعور الذي يكنه لهم.
- يجب أن يلتزم أمام طلبته بالعدل والموضوعية، وعليه أن يبرهن على نزاهة علمية تامة.
- لا يمكن قبول أي منفعة مادية من طرف طلبته أو غيرهم، كما يمنع عليه القيام بكل تصرف يمنح بطبيعته للطالب أي منفعة بيداغوجية لا مبرر لها.

[1] نفس المرجع، ص ص 62، 63.

[2] نفس المرجع، ص ص 64، 65.

- يجب على الأستاذ رفض تقديم أي شهادة إرضاء، وعليه أن يحترم كرامة الطالب وشخصه ومعتقداته، فمطلبه الوحيد هو احترام العلم والقانون وعلى الخصوص الذي يتعلق بالتدريس ومراقبة المعارف.
- يجب عليه تقديم كل المعلومات اللازمة لفهم التعليم الذي يقدمه، والإشارة إلى مصادر تحضيره لكي يتسنى للطالب إجراء بحثه وإثراء توثيقه.

4- واقع تكوين الأستاذ الجامعي الجزائري:

بما أن الأستاذ الجامعي هو الفاعل في العملية ككل فإن تسليط الضوء على وضعيته ذات أهمية عسى ذلك أن يساهم في ترقية مكانة هذا الأخير، ويضعها أمام مواطن الخلل في تكوين هذا الأخير من أجل تجاوزها ونوجزها في النقاط التالية[1]:

- النشاطات المقامة من أجل التكوين في الجامعات الجزائرية عبارة عن تجارب ذاتية غالبا ما تخلق تفاوت بين التكوين النظري في الدراسات ما بعد التدرج، والاكتساب الفعلي البيداغوجي من أجل التدريس.
- في الواقع لا يتم إعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهنة التدريس تربويا ومهنيا، والذي يحدث هو أثناء التحاق الطالب ببرنامج الماجستير يتلقى في شقه النظري دروسا ضمن مقياس يسمى علم النفس البيداغوجي، يتسم بعدم الوضوح في موضوعه وأهدافه، كذلك يكون محتوى هذه المادة نظري مثلا حول طرق التدريس، أو أساليب التقويم أو سيكولوجية المتعلم... ولا يكون شق ميداني وعملي لهذا المحتوى النظري، فلا وجود لدورات أو ورش حول هذا الموضوع، كذلك التنظيم المعمول به حاليا في الجامعة الجزائرية لا يلزم الأستاذ على تلقي تكوينا في أساسيات التدريس قبل التحاقه بالمهنة[2].
- هناك وضع خاص بالنسبة لإعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهمة البحث العلمي حيث هناك ضعف واضح في هذا الإعداد، حيث نجد أن معظم حاملي شهادات الدكتوراه ليسوا مؤهلين لذلك لأنهم لم يمارسوا البحث إلا أثناء إنجازهم لرسائلهم في الماجستير أو الدكتوراه.

[1] دلال سلامي، إيمان عزو: مرجع سابق، ص 159.

[2] نفس المرجع، ص 159.

- إعداد الأستاذ الجامعي كمساهم في تنمية المجتمع لا وجود له أصلا في اهتمامات الجامعة الجزائرية، حتى على مستوى إدارة الجامعات والكليات، فالأستاذ ليس مهيأ ولا يوجد في ذهنه أنه يمكن أن يقدم خدمة علمية للمجتمع من خلال مؤسساته ويساهم في حل مشكلاته، مما نتج عنه فصل تام بين الجامعة كمؤسسة عمومية تمارس البحث العلمي والمجتمع بمؤسساته التعليمية، والاقتصادية، والإدارية، والثقافية التي هي في حاجة إلى تدخل الجامعة بباحثيها وعلمائها لتساهم في حل المشكلات التي تتعرض لها هذه المؤسسات.
- غياب مناخ بحثي بيداغوجي يدفع الأستاذ إلى القيام بالنقد الذاتي، والتغذية الراجعة الموضوعية والإيجابية لطرق التدريس التي يعتمدها، وهي مشكلات سلبية تؤثر سلبا على مردودية الأستاذ[1].

أما فيما يخص مجال التقويم فنجد عدة مشاكل منها[2]:

- ❖ غياب أدوات التقويم الموضوعية والأساليب الكفيلة بالتقويم الدقيق لأعضاء هيئة التدريس.
- ❖ إحساس بعض الأساتذة بأنهم فوق التقييم وذلك أنه لا يوجد من يرقى لمستواه لتقويمه.
- ❖ عدم جدية التقويم أحيانا والحرص على تقديم صورة جميلة عن العملية التعليمية مما يجعل التقويم أحيانا عملية شكلية.
- ❖ عدم إحساس الأستاذ الجامعي بجدوى التقويم، وبأن له مردود في حياته الوظيفية.

كل هذه الأوضاع السلبية تعود إلى عدة أسباب منها[3]:

- ✓ الانعدام العلمي للالتزام القانوني لدفع الأستاذ الجامعي الجزائري لتنمية نفسه علميا ومهنيا فبناءًا على المرسوم التنفيذي رقم 8-130 والمؤرخ في 27 ربيع الثاني 1429 الموافق ل 3 مايو 2008. والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، وفي مادته 22 والتي تقول أنه يتعين على الإدارة أن تنظم بصفة دائمة تكوينا متواصلا للأساتذة الباحثين يهدف لتحسين مستواهم وتطوير مؤهلاتهم المهنية ، وكذا تحسين معارفهم في مجال نشاطاتهم وفق الشروط المنصوص عليها في

[1] نفس المرجع، ص ص 159،160.

[2] نفس المرجع، ص 160.

[3] نفس المرجع، ص 160.

- ✓ التنظيم المعمول به، حيث نلاحظ ضبابية محتوى المادة، وعدم ضبطها لمدة هذا التكوين أو مجاله في التدريس أو في البحث العلمي.
- ✓ غياب التنسيق بين الجامعة والمحيط السوسيواقتصادي.

إن هذه الوضعية للأستاذ الجامعي الجزائري أدت إلى ظهور عدة ظواهر سلبية في المهنة الجامعية نذكر منها[1]:

- ✓ الميل السلبي إلى مهنة التدريس.
- ✓ انعدام الاهتمام بالتكوين الذاتي في مجال التدريس أو البحث العلمي.
- ✓ عدم الانضباط في أداء المهنة.
- ✓ تجميد طرق التدريس عند طريقتي الإملاء والمحاضرة.
- ✓ انخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة.

5- الصعوبات التي يواجها الأستاذ الجامعي:

عضو هيئة التدريس في مهمته التعليمية يتأثر بجملة من العوامل التي من شأنها أن تشكل معوقات لاكتسابه مهارات التدريس والتعليم بصفة عامة نذكر منها[2]:

أ- **سوء الوضع المادي لهيئة التدريس:** والواقع أن هذه المشكلة متأثرة نسبيا باختلاف التوازن في عوائد النشاط ما بين فئات المجتمع وارتفاع مستويات الأسعار قياسا بالدخل، ما يجعل من هيئة التدريس عرضة للضيق والتوتر النفسي.

ب- **ضخامة العبء الملقى على عضو هيئة التدريس:** نتيجة زيادة الحصص اليومية، وارتفاع عدد الطلاب في الفصول مع المسؤولية عن انضباط الطلبة، وما يتحمله من مسؤوليات التخطيط للأنشطة الطلابية مع ما يتحمله من أعمال أخرى، وكل ذلك إنما يتم على حساب المجهود التعليمي والتربوي الأساسي وبما تتطلب المهنة التعليمية أن يتاح قدر من التفرغ لعضو هيئة التدريس لشؤون طلبته التعليمية وما يتصل بتوجيههم المعرفي والتربوي في آن واحد، وما يفرض عليه واجب خلق الدوافع الإبداعية لدى الطلبة عن طريق تحقيق الإرشاد والتوجيه، والعناية

[1] نفس المرجع، ص 161.

[2] مهدي التميمي: مهارات التعليم(دراسات في الفكر والأداء التدريسي)، ط 1، دار كنوز المعرفة، الأردن، 2007ن ص 671.

بمهاراتهم وقدراتهم الخاصة وتنميتها. وهذا ما لا يتيح له أن يتحقق مع إثقال هيئة التدريس بمجهودات إضافية تعليمية وغير تعليمية.

ت- **انخفاض دافعية عضو هيئة التدريس وضعف كفاءاتهم ومهاراتهم:** حيث أن معظم أعضاء هيئة التدريس يواجهون مشكلة انخفاض الدافعية، وكذلك ضعف كفايتهم في الإعداد للتدريس قبل الخدمة، إضافةً إلى ضعف مستوى أدائهم القائم على التلقين وتداخل المواد التعليمية وتكرارها.

ث- **طول المناهج الدراسية:** وهذا ما يتسبب عدم إتمام البرامج ، وكذلك الملل والسأم ، إضافة إلى ذلك عدم إتباع الأسلوب المناسب لجذب اهتمام الطلبة وتشويقهم للمادة الدارسة.

ج- **ظاهرة التوتر والقلق وعدم الارتياح لعضو هيئة التدريس:** وهو نتيجة مترتبة على ما مر باستخدام عضو هيئة التدريس لطرق التدريس التقليدية كالتلقين، عدم كفاءة إدارته للوقت، عدم استثمار أجزاء منه لإراحة فكر الطلبة وشد انتباههم للمادة العلمية[1].

ح- **قلة الاهتمام بالنشاطات والتجارب العلمية والوسائل التعليمية الحديثة:** بسب ضيق الوقت المخصص لتغطية المنهج الطويل ومن ذلك ما يلاحظ من استغراق في المجهود النظري ما يؤدي إلى ملل الطالب وسأمه من المادة الدراسية التي تحتاج دائما إلى شواهد وأمثلة تجريبية.

خ - **ضعف انضباط الطلاب:** وهو من مظاهر صعوبة العملية التعليمية، ذلك أن ضعف انضباط الطلاب وانتشار مشكلاتهم السلوكية تؤرق الكثير من أعضاء هيئة التدريس، وهو في واقع الحال مشكلة متفاوتة القدر في شتى المراحل الدراسية وتعود أسبابها إلى:

- زيادة عدد الطلبة والتي تعد مصدرًا لتوتر هيئة التدريس.
- ضعف في قوانين الضبط وأنظمته ، والتعاون في تطبيق العقوبات ما أدى إلى تسيب الأوضاع في مؤسسات التعليم العالي الناتج عن قلة حزم الإدارة في فرض النظام[2].

د-**ضعف مواكبة هيئة التدريس للتقدم العلمي والتكنولوجي:** ويرجع ذلك إلى الطريقة التقليدية في إعداد وتدريس هيئة التدريس، وقد انعكس ذلك بأن جعل تعاملهم ، وتفاعلهم وتكيفهم مع الثورة العلمية والتكنولوجية العالمية ضعيفة، ويقع ذلك في الصميم من تخلف الوظيفة العلمية للتعلم وهو من مسؤولية الأجهزة المعنية.

---

[1] نفس المرجع، ص 671.

[2] نفس المرجع، ص 671.

ذ-عولمة وعالمية التعليم العالي: تعتبر المشاركة في الملتقيات الدولية ، والشراكات، والاعتماد الدولي ضرورة في القرن 21، حيث أن كل أستاذ يظهر على المستوى الدولي فهو يحظى باحترام وبتقدير كبير[1].

إن هذه الشراكات تساعد على تحسين الجودة، ومعاييرها ونقل المعرفة عن طريق حركة الأساتذة والأكاديميين، لكن تبقى الأفضلية في هذه الحالة إلى الجامعات العالمية مقارنة مع باقي مؤسسات التعليم العالي بالدول النامية، وهذا راجع أساسًا إلى صعوبة حركة هيئة التدريس، وعدم المساوات ونقص الفرص

أمام باقي الأكاديميين من البلدان المتقدمة[2].

6- أساليب تطوير أداء الأستاذ الجامعي:

أ- الأساليب الذاتية:

1- تنمية الاتجاهات: إذ يجب على الأستاذ أن ينمي اتجاهاته الإيجابية نحو مهنته العلمية و التربوية بحيث يؤدي ذلك إلى رضاه في عمله، إذ يرى **فان درسال Van Dersal** أن هناك خمسة عوامل تؤدي إلى رضا الأستاذ في عمله وهي[3]:

- ✓ التوفيق والنجاح في العمل.
- ✓ حسن التقدير من الأخرين وخاصة الرؤساء.
- ✓ استهواء العمل نفسه.
- ✓ تحمل المسؤولية وإثبات الجدارة في هذا التحمل.
- ✓ فرض الترقية وما يتبعها من زيادة في الدخل ونمو في الأوضاع العلمية والاجتماعية.

1-1: الطموح الشخصي للأستاذ: إن الأستاذ الجامعي الذي يريد أن تصل كفاءته التدريسية والمهنية والثقافية إلى درجات عالية عليه أن يوسع طموحاته الشخصية، ويدرب نفسه على قابلية التقدم.

---

[1] نفس المرجع، ص 671.

[2] نفس المرجع، ص 671.

[3] سعيد جاسم الأسدي: فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، ط 1، دار صفاء ومكتبة العلامة الحليّ، الأردن، 2014، ص 256.

1-2: الاطلاع الواسع: إن الاطلاع الواسع للأستاذ الجامعي يعد عامل أساسي وهام لنموه العلمي والثقافي، ويشمل الاطلاع هنا مجالات التخصص، كما يشمل مجالات الثقافة المختلفة، بالإضافة إلى الكتب، الصحف، المجلات، النشرات، الخاصة بالنواحي التربوية والمجالات العلمية الدورية[1].

ب- الأساليب المهنية:

1- التدريب التربوي: إن الغرض من التدريب بصفة عامة هو التنمية في كل شيء، تنمية المهارات الفكرية واليدوية وتطوير الأداء وتحسينه ثم الرضا، والاتصالات والعلاقات الإنسانية ويعتبر التدريب التربوي للأستاذ الجامعي مكمل لإعداده قبل دخوله المهنة، وهو الضمان الوحيد لاستمرار هذا النمو المهني وارتفاع كفاءاته، ومن بين أهم أهداف التدريب التربوي للأستاذ الجامعي أثناء أداء الخدمة فيما يلي[2]:

- ✓ زيادة كفاءاته التدريسية والتربوية والمهنية.
- ✓ تحسين الأداء يجعله راضا عن عمله ومن ثم يساعد في رفع روحه المعنوية التي تزيد من إنتاجيته.
- ✓ التأكد من الاتجاهات التربوية عنده.
- ✓ وقوفه على المستجدات العلمية في طرق التدريس وتقنيات التعليم ونظريات التعليم.
- ✓ الكفاءة التربوية العالية نتيجة التدريب للأساتذة الجامعين تضمن لهم القدرة على التقدم والرقي والترقي إلى مناصب.

2- حلقات البحث والمناقشة: إذ يمكن زيادة كفاءة الأستاذ الجامعي عن طريق عقد حلقات البحث والمناقشة حيث يسهم الدارسون من طلاب الدراسات العليا، أو أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بإجراء بحوث علمية في المناقشات حول هذه البحوث التي تكون غالبا حول مشكلات واقعية ويحاولون إيجاد وابتكار حلول لها، فهذه المناقشات التي تدور داخل حلقات البحث تهيأ الفرصة للأستاذ الجامعي ليتعرف على الآراء الفكرية المختلفة من خلال زملاء مختصين، طلاب

[1] نفس المرجع، ص ص 256،257.

[2] نفس المرجع، ص 258.

دارسين... مما يعمل على إثراء فكره واتساع أفقه، ومداركه، والتعرف على العديد من المشكلات وكيفية التفكير الابتكاري[1].

3- **الاجتماعات والمؤتمرات:** فاجتماع أساتذة الجامعة يعتبر فرصة لدراسات المشكلات المهنية عن طريق التحليل والتفسير والعمل المشترك وهو وسيلة من وسائل تحسين العمل الجامعي وظروفه التدريسية ، وتحسين الكفاية الإنتاجية للأستاذ الجامعي إذ لابد أن تتوفر في هذه الاجتماعات ثلاث خصائص لكي تؤدي أهدافها وهي[2]:

- ✓ التخطيط السليم لهذه الاجتماعات.
- ✓ القيادة التربوية السلمية لهذه الاجتماعات.
- ✓ المتابعة لأي قرارات تتحد في هذه الاجتماعات.

4-**العوامل البيئية:** إن أداء الأستاذ الجامعي يتأثر بعوامل مرتبطة بالظروف البيئية للجامعة ومن أهم هذه العوامل[3]:

- ❖ **حرية العمل:** بحيث كلما كان للأستاذ الجامعي حرية في عمله كلما أدى دوره بفعالية أفضل فهذه الحرية تتمثل في أن يطبق الطرق التدريسية التي تروق له، ويراها مناسبة للمستوى الفكري والتحصيلي لطلبته، كذلك حريته في القيام بأنواع النشاط المتاحة التي تسهل عمله وتسهل على طلابه فهم الحقائق واكتساب المهارات والاتجاهات والقيم. كذلك أنها تنمي روح الابتكار عند الأستاذ، والثقة في اتخاذ القرار.
- ❖ **الحوافز:** إن الحوافز هي القوة التي تحرك الفرد وتدفعه للعمل، ومن بين الحوافز التي تساهم في تحسين أداء الأستاذ الجامعي ما يلي[4]:
  - ✓ الراتب المناسب.
  - ✓ الترقيات.
  - ✓ العلاوات والمكافئات التشجيعية.
  - ✓ تزكية آرائه الجديدة.

---

[1] نفس المرجع، ص ص 258،259.

[2] نفس المرجع، ص ص 258،259.

[3] نفس المرجع، ص ص 259، 260.

[4] نفس المرجع، ص 260.

- ✓ تشجيع اتجاهات الخلق والابتكار لديه.
- ✓ الإشادة بمكانته العلمية.
- ✓ مكافآت الأعمال الجديدة والخدمات الممتازة التي يؤديها.

❖ **الإمكانات الجامعية:** فكلما كانت الإمكانات الجامعية المتوفرة بدرجة عالية كلما ساعد في تحسين أداء الأستاذ الجامعي ومن أهم هذه الإمكانات[1]:

- ✓ قاعات دراسة واسعة فيها كل الإمكانات المطلوبة من إضاءة، تهوية، أماكن جلوس مريحة للطلبة...الخ.
- ✓ وجود مكان مناسب لاجتماعات القسم يمكن أن يجتمع فيه أعضاء القسم الواحد، مكا يوجد بمقر القسم مكتبة خاصة بأعضائه تحوي على العديد من المراجع في مجال التخصص.
- ✓ أن يكون بالكلية أو الجامعة مركز لتقنيات التعليم يستطيع الأستاذ الجامعي أن يستعين به في الحصول على الوسائل.
- ✓ أن تكون بالجامعة ملاعب رياضية مختلفة وحدائق.
- ✓ أن يكون هناك برامج للأنشطة التي يمارسها الأساتذة سواء أكانت هذه الأنشطة رياضية أو ثقافية أو اجتماعية أو رحلات أو زيارات ميدانية.
- ✓ حرص الجامعة على استقدام الجديد من مستجدات العلم سواء أكانت كتب أو مراجع أو دوريات علمية وكذلك الأجهزة المختلفة، والتقنيات التعليمية الحديثة وأيضا الزيارات العلمية للأساتذة العالميين في التخصصات المختلفة.

ثالثا: كفاءات هيئة التدريس

تختلف الكفاءات باختلاف وظيفة الفرد ومهامه، فلكل وظيفة احتياجاتها الخاصة بها، ووظيفة عضو هيئة التدريس تتطلب منه أن يتسم بكفاءات، مهارات، وقدرات معينة وتتمثل هذه الكفاءات في[2]:

1- الكفاءات المعرفية: ويمكن تقسيمها إلى:

❖ **المعرفة في مجال التخصص:** تبرز حالة التناسب بين مؤهلات هيئة التدريس، والوظيفة التعليمية والتي تتمثل في الجانب المعلوماتي المعرفي الازم لتأدية المهام التعليمية، وحسب

[1] نفس المرجع، ص 261.

[2] مهدي تميمي: مرجع سابق، ص 245.

التخصص والتي تشمل المواد الأساسية العلمية التخصصية أو المواد المساندة لها والتي ينبغي درايتها والتمكن منها مما يزيد من ثقة عضو هيئة التدريس في نفسه وفي علمه وثقة طلابه فيه كما أن إضافة معرفية يكتسبها عضو هيئة التدريس سواء بالجهد الذاتي أو الموّجه، ومتابعة أخر المستجدات في تخصصه وفي المجالات الأخرى تشكل عنوانا لثقافته التعليمية وتعد علامة من علامات تميزه ونجاح مهمته في التعليم. فعضو هيئة التدريس ليس كموظف يتطلب منه أداؤه الوظيفي معلومات تختص بمجال عمله بل أن عضو هيئة التدريس مطلوب منه معلومات تتجاوز مدار مقياسه، إذ هو عرضة لجملة من الأسئلة والاستفسارات في مواضيع خارج نطاق المادة المقررة دراسيا، فالطالب ينظر لأستاذه على أنه الأعلم والأتم معرفة ويزداد احترامه له كلما وجد فيه المؤهل العلمي الذي يسد طموحه، وفي حسن عرضه لمادة الدراسة وفي الإجابة عن كل سؤال يعرض عليه ، ومقدار إفادته لطلبته بمعلومات إضافية لتنمية إدراكهم المعرفي، وبذلك فإن عضو هيئة التدريس الناجح هو الملم تماما بمادته الدراسية والمحيط بالقدر المناسب من المعلومات الإضافية التي تكسبه وطلابه أكبر نفع علمي.

- **التعرف والإلمام بتكنلوجيا الإعلام والاتصال:** إن ثورة المعلومات والاتصالات التي يشهدها المجتمع العالمي اليوم تحتم على عضو هيئة التدريس امتلاك مهارة حتى يساير التطور التكنلوجي المتسارع، وهي مهارة استخدام الحاسوب والأنترنيت[1].

ففي مجال تطوير التعليم يترتب عليه أيضا مواكبة هذه التطورات من خلال الاستعانة بالشبكات الوطنية والعالمية للمعلومات، والمبادرة في إعداد الكوادر القادرة والماهرة في التعامل مع المعلومات في شتى مراحلها وفي كافة أشكالها، بالإضافة إلى الاجتهاد في القضاء على المخاوف والسلبيات التي تعوّق تبني التقنيات الحديثة في مجال المعلومات والاتصالات، وأن يعمد للاستفادة من البرمجيات من خلال مزج المعلومات التي يتوصل إليها عضو هيئة التدريس من قواعد وبيانات مختلفة بالاستعانة بثورة المعلومات والاتصال والأنترنيت (التكنلوجيا)[2].

- **الثراء اللّغوي:** تعتبر اللّغة الواضحة والمتقنة أداة مهمة لتوصيل والإفهام الجيد للمادة الدراسية كما أنها وسيلة هامة لتعليم الأداء التعبيري (الكتابي والشفهي)، لهذا يقع على عضو هيئة

[1] نفس المرجع، ص 245.

[2] نفس المرجع، ص 245.

التدريس مسؤولية تمرين الطلبة على التعبير السليم المتقن للغّة، إضافة إلى المجهود الخاص لاستعمال اللّغة الفصحى بدل العامية وتشجيع الطلبة على ذلك. بالإضافة إلى تمكّنه من اللّغات الأجنبية إلى جانب اللّغة الأم، مما يساعد في إثراء العملية التعليمية، واستخدام مصطلحات علمية عالمية كما أن هذه اللّغة خاصة (الإنجليزية) تساعد عضو هيئة التدريس في القيام بأبحاثه، نشر مقالاته، المشاركة في المحاضرات، ملتقيات...، على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي[1].

- **المعرفة التربوية:** وهنا تبرز سلطة عضو هيئة التدريس على التوجيه والإرشاد بما يفيد بناء شخصية الطالب، بما تهيأ له من معرفة مسبقة بأصول وطرق التعليم التربوي، وما تمتاز به شخصيته من سمات القدرة على ربط أدائه التعليمي بأدائه التربوي، وأن كفاءة أو تقصير عضو هيئة التدريس في تأدية مهمته التربوية تساوي كفاءته أو تقصيره في أداء دوره التعليمي، وأنه لا ينبغي أن يكون الأداء التعليمي لعضو هيئة التدريس مجرد فرد عين يؤدي كيف ما اتفق وبالصيغة التي يتنازل فيه عن جهده المضاف وضروري في إغناء الطالب، والتوجيه والإرشاد التربوي باعتباره معلمًا ومرشدًا فعضو هيئة التدريس في حسن التوجيه والضبط والرقابة على أداء طلابه وبناء قاعدة من الاحترام المتبادل ما بينه وبينهم إنما يجعل من الوظيفة التعليمية رسالة، وكفاءته في هذا المضمار إنما تعكس نجاحه في مهمته في المجالين التعليمي والتربوي معًا[2].

وهكذا فإن تزويد عضو هيئة التدريس بالمادة العلمية ينبغي أن يكون بقدر تزويده بالمادة التربوية، وأن الهيئة العلمية للمدرس في الصف تجد مكانتها بمقابل الهيئة التربوية ليس بالأسلوب التسلطي أو الانفعالي بل أو المعهد المختص، ومقدار ما يستطيع ترجمته في الإطار النظري في حيز التطبيق في الصف[3].

[1] محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، ط 4، دار المسيرة، الأردن، 2014، ص 35.

[2] نفس المرجع، ص 35.

[3] نفس المرجع، ص 35.

2- الكفاءات التدريسية:

إن القيام بالعملية التعليمية يتطلب من عضو هيئة التدريس أن يتحلى بسمات ومهارات معينة، وذلك بأن يكون لديه مرونة وثقة بالنفس في إصدار الأحكام بحيث لا يعتمد على الأحكام المسبقة أو الغير مبنية على أسس علمية صحيحة، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي[1]:

- ✓ **الرغبة في التعليم:** حيث تعتبر هذه الخاصية من أهم الخصائص حيث تنعكس هذه الرغبة في اتجاهاته ومواقفه اتجاه قيم عمله، المادة التي يدرسها، طلبته... ويأثر في أدائه ودافعيته (ودافعية الطلبة أيضا) ونوعية العملية التعليمية.
- ✓ **المهارات الاتصالية:** أي قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الطرق المناسبة لتوصيل المعلومات لطلبة بالشكل الصحيح بالإضافة إلى الاتصال بكل أفراد العملية التعليمية، والمجتمع ككل كما تتضمن مهارات فرعية منها:
  - اختيار الكلمات المناسبة والمفهومة.
  - انتقاء ألفاظه.
  - الصوت الواضح والنطق السليم.
  - استخدام مختلف مستويات الحوار.
  - عدم الانجرار بالمحاضرة إلى مستوى أكاديمي أعلى أو أدنى من مستوى طلبته...الخ[2].
- ✓ **مهارة التخطيط وإدارة الوقت:** يقوم عضو هيئة التدريس بعدة مهام تتمثل في إعداد وتقديم المحاضرات، الإشراف على بحوث الطلبة، القيام ببحوثه الخاصة...هذا بالإضافة إلى الالتزامات الأخرى سواءً في المنزل أو المجتمع كل هذه الأعباء تتطلب منه القيام بتخطيط، تنظيم وإدارة وقته لكي يتسنى له القيام بجميع تلك المهام آخذا بعين الاعتبار الأهمية النسبية لتلك المهام والترتيب الذي يجب إنجازها بموجبهم حسب الأولوية وقدرته على إنجازها، كما ويجب أن تكون عملية التخطيط مرنة تفسح المجال لإجراء التغيرات كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

هناك بعض الصفات التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس والتي لا تقل أهمية عن

[1] نفس المرجع، ص 36.

[2] نفس المرجع، ص 36.

المهارات السابقة ومن بين هذه الصفات[1]:

- **الموثوقية:** وهي ما تجعل عضو هيئة التدريس يكسب ثقة الطلبة (يراعي مواعيده، يلتزم بوعوده عالي الجودة في الأداء، تنسجم سلوكياته وأفعاله مع أقواله...).
- **المصداقية:** هذا ما يزيد ثقة الطلبة خاصة في المعلومات التي يقدمها لهم الأستاذ.
- الدقة الملاحظة، الاستنتاج، الاستنباط....
- مهارة قيادة الصف والعدالة والمساواة في الممارسات خاصة فيما يتعلق بالتقييم.
- التحفيز وإثارة الدافعية لدى الطلبة لتعلم.
- القدرة على إدارة المحاضرة.
- القدرة على التكيف والثقة بالنفس.

3- كفاءات سلوكية (موقفية):

يعد عضو هيئة التدريس من أهم عوامل تعليم التفكير لطلبة، لأن النتائج المحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه عضو هيئة التدريس داخل القاعات، ومن أهم السلوكات التي يجب أن يتحلى بها ما يلي[2]:

- **الاستماع لطلبة:** إن الاستماع لطلبة يمكن عضو هيئة التدريس من التعرف إلى أفكار الطلبة عن قرب ومع أنه نشاط قد يستهلك جزأ لابأس به من وقت الحصة، إلا أنه ضروري لإظهار ثقة عضو هيئة التدريس بقدرات طلبته واحترامه لهم وإتاحة الفرصة لهم للكشف عن أفكارهم.
- **احترام التنوع والانفتاح:** إن التعليم من أجل التفكير أو تعليم التفكير يستهدف دمج الطلبة في عملية التفكير، أو وضعهم في مواقف تتطلب منهم ممارسة نشاط التفكير وليس استغلالهم في البحث عن إجابة صحيحة لكل سؤال. ولذلك فإن عضو هيئة التدريس الذي يلح على الامتثال والتوافق مع الأخرين في كل شيء يقتل التفكير والإبداع لدى طلبته، ولا يحترم التنوّع والاختلاف في مستويات تفكيرهم. وإذا كان المعلم معني بتوفير بيئة صفية ملائمة لتعليم التفكير وتعلمه فإن عليه إظهار الاحترام والتقدير لحقيقة الاختلاف، والفروق الفردية بين طلبته والانفتاح على الأفكار الجديدة والفريدة التي قد تصدر عنهم.

[1] نفس المرجع، ص 37.

[2] نفس المرجع، ص 37.

- **تشجيع المناقشة والتعبير:** يحتاج الطلبة فرصة لتعبير عن أراءهم، ومناقشة وجهات نظرهم مع زملائهم ومع أساتذتهم، وعلى عضو هيئة التدريس أن يهيأ لطلبته فرصا للنقاش ويشجعهم على المشاركة وفحص البدائل واتخاذ القرارات[1].
- **تشجيع التعلم النشط:** يتطلب تعليم التفكير وتعلمه قيام الطلبة بدور نشط يتجاوز حدود الجلوس والاستماع السلبي لتوجيهات الأستاذ، وشروحاته وتوضيحاته. إن التعلم النشط يعني ممارسة الطلبة لعمليات الملاحظة، المقارنة، التصنيف، التفسير، البحث عن الفرضيات وفحص صحتها والانشغال في حل مشكلات حقيقية. وعلى عضو هيئة التدريس أن يغير من أنماط التفاعل الصفي حتى يقوم الطلبة أنفسهم بتوليد الأفكار بدلا من اقتصار دورهم على الاستماع لأفكاره.
- **تقبل أفكار الطلبة:** يتأثر التعليم الذي يهدف إلى تنمية التفكير بعدد كبير من العوامل التي تتراوح بين العواطف، الضغوط النفسية، الثقة بالنفس، صحة الطالب وخبرته الشخصية، واتجاه هيئة التدريس نحو طلبته، ولهذا فإن عضو هيئة التدريس مطالب بأن يلعب أدوارا عدة من بينها (دور الأب المرشد، الصديق، القائد، الموجّه..) وعندما يقبل عضو هيئة التدريس أفكار الطلبة بغض النظر عن درجة موافقته عليها فإنه يؤسس بذلك بيئة تخلو من التهديد، وتدعو الطلبة إلى المبادرة وإلى المشاركة وعدم التردد في التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم، ومن المؤكد أن الطالب الذي يتوقع رفض الأستاذ لأفكاره ينعزل ويتوقف عن المشاركة[2].
- **إعطاء الوقت الكافي للتفكير:** عندما يعطي عضو هيئة التدريس لطلبته وقتًا كافيًا للتفكير في المهمات أو النشاطات التعليمية فإنه يرسخ بذلك بيئة محفزة للتفكير التأملي، وعدم التسرع في المشاركة، وعندما يتمهل قبل الإجابة عن أسئلة الطلبة فإنه يقدم لهم نموذجًا يبرز قيمة التفكير والتأمل في حل المشكلات. إن التفكير في المهمات المفتوحة يتطلب وقتًا، ويتيح للطلبة فرصًا للتعلم من أخطائهم ويقودهم إلى احترام الوقت[3].
- **تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم:** تتطور الثقة بالنفس نتيجة الخبرات الشخصية وعندما تتوافر لدينا الثقة بأنفسنا، فإننا قد ننجح في حل مشكلات قد تتجاوز توقعاتنا، أما عندما تنعدم الثقة فإننا قد نخفق في معالجة مشكلات بسيطة . وعليه فإن عضو هيئة التدريس مطالب بتوفير فرص

[1] نفس المرجع، ص 37.

[2] نفس المرجع، ص 37.

[3] نفس المرجع، ص 38.

لطلبته، يكتسبون من خلالها خبرات ناجحة في التفكير حتى تنمو ثقتهم بأنفسهم، وتتحسن قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية وحتى يتحقق ذلك لابد أن يختار عضو هيئة التدريس مهمات تفكيرية تنسجم مع مستوى قدرات طلبته لاسيما في بداية برنامج تعليم التفكير، وعندما يظهر الطلبة تحسنا في مهاراتهم التفكيرية يجب عليه أن يعبر عن تقديره وتنميته لذلك[1].

- **إعطاء تغذية راجعة إيجابية:** يحتاج الطلبة عندما يمارسون نشاطات التفكير إلى تشجيع الأستاذ ودعمه حتى لا تهتز ثقتهم بأنفسهم، ويستطيع عضو هيئة التدريس القيام بهذه المهمة دون أن يحبط الطالب أو يقسو عليه، إذ التزم بالمنحنى التقييمي الإيجابي بعيدًا عن التعليقات الجارحة وحتى عندما لا يكون عمل الطالب في مستوى قدراته، يستطيع الأستاذ أن يشجعه على الاستمرار والبحث عن إضافات جديدة أو التفكير في إدخال تعديلات أو إيجاد بدائل أخرى[2].

[1] نفس المرجع، ص 38.

[2] نفس المرجع، ص 38.

خلاصة الفصل:

إن أهمية دور الأستاذ الجامعي في العملية التربوية والتعليمية في الجامعة تتطلب منه أن يكون متصفًا بكفاءات معينة معرفية، شخصية، مهنية، تدريسية، أكاديمية، كونه العنصر الأساسي في العملية التعليمية والمتغير الرئيسي لها. وهو من أهم المسؤولين عن جودة خرجيه.

الفصل الرابع: جودة الخدمة في النسق الجامعي

تمهيد

أولا: ماهية الجودة

1- التطور التاريخي لمفهوم الجودة

2- أهداف الجودة

3- أهمية الجودة

4- أبعاد الجودة

5- محددات الجودة

ثانيا: ماهية الخدمة

1- خصائص الخدمة

2- أهمية الخدمة

3- تصنيف الخدمة

ثالثا: جودة الخدمة في الجامعة

1- مبررات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة

2- أهداف جودة الخدمة في الجامعة

3- مبادئ جودة الخدمة في الجامعة

4- مؤشرات جودة الخدمة في الجامعة

5- خطوات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يحظى موضوع الجودة حاليا باهتمام جميع المؤسسات التعليمية في جميع أنحاء العالم المتقدم، والنامي على حد سواء بعد أن تم الانتباه إلى أهمية التطوير، والتحسين في نوعية الخدمات كمطلب أساسي لمواجهة التحديات الداخلية، والخارجية خاصة بعد التطورات التكنولوجية، والاتجاه نحو العولمة، وبناءا على هذا فإن تحديد المرتكزات الأساسية للجودة يحتل أهمية كبيرة في إطار التطبيق العملي لها في مختلف المؤسسات التعليمية ومنها مؤسسات التعليم العالي.

وسنحاول في هذا الفصل التركيز على جودة الخدمة في الجامعة، وذلك من خلال التطرق إلى مفهوم الجودة ومفهوم الخدمة وجودة الخدمة الجامعية.

أولا: ماهية الجودة

1- التطور التاريخي لمفهوم الجودة:

رافق مفهوم الجودة اهتمام الإنسان منذ العصور الموغلة في القدم، ويرجع مفهوم الجودة وعملية السيطرة عليها إلى شرائع **حمُورَابي** 3000 قبل الميلاد التي تضمنت 282 قانونا يخص التجارة كما أشارت معايير تصميم، وتقطيع، ونحت صخور الأهرامات إلى اهتمام قدامى المصريين بالجودة ورقابتها ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى اهتمام الدين الإسلامي وتأكيده على العمل، وضرورة إتقانه، وهذا الإتقان ما هو إلا تأكيد على الجودة وحديث **الرسول صلى الله عليه وسلم** " **إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه**" دليل على اهتمام الدين الإسلامي بالجودة، وهنا تظهر حقيقة مهمة أن العرب بشكل خاص والمسلمين بشكل عام هم أول من اهتموا بالجودة قبل غيرهم[1].

وعليه اهتم الإنسان منذ القدم بالجودة، وكان هذا الاهتمام يأخذ أشكالا بدائية عفوية غير منتظمة جودة الطعام، الملابس، جودة أدوات الصيد، والأسلحة الخشبية حيث كان يستخدم ما يراه ملائما لحاجاته واستبعاد مالا يلائم حاجاته في حين كانت الطبيعة هي المصنع الكبير الذي يجهزه بالطعام، والمتطلبات الأساسية البسيطة، ومع التطور الزمني وظهور نظام المصنع، ومع تزايد حجم الإنتاج جاء التأكيد على الحاجة للاهتمام بالجودة لأن كلفة التكاليف بأشكالها المختلفة كانت مرتفعة[2]. وقد ولد مفهوم الجودة وتحسينها في اليابان وذلك مع بداية العقد الخمسين من القرن العشرين ثم انتشر بعد ذلك في شمال أمريكا ودول أوروبا الغربية، وقد صنف **Feigebaum** 1993 وتحذو حذوه الأمانة العامة للمنظمة العربية للمواصفات والمقاييس1985[3].

وقد تطور مفهوم الجودة خلال سبعة (7) مراحل هي[4]:

---

[1] محمد بلبية: مرجع سابق، ص ص 28، 29.

[2] ناظم حسن السيد : مرجع سابق، ص ص 15، 16.

[3] سلمان زيدان: إدارة الجودة الشاملة الفلسفة ومداخل العمل، الجزء1، دار المناهج، الأردن، 2010، ص ص 121، 122.

[4] أسماء عميرة: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة جامعة جيجل-، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير، تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة قسنطينة2، الجزائر، 2013/2012، ص 7.

* **المرحلة الأولى: السيطرة على الجودة للحرفي:**

اتسم الإنتاج خلال القرون الوسطى والقرن 19 بالاعتماد على فرد واحد أو مجموعة صغيرة من الأفراد الحرفيين يتولى الفرد أو المجموعة الصغيرة جدًا الإنتاج، وبالتالي مسؤولية السيطرة على الجودة كانت تقع على عاتق الحرفي سواء من حيث تحديد معيار **Standard** للجودة أو مطابقة الإنتاج لتلك المعايير، وفي هذه المرحلة كان الإحساس بالإنجاز موجود لدى العامل للصلة الواضحة بين المنتجات والحرفيين فالحرفي مسؤول عن المنتجات، وإتقان العمل، والجودة التي يخلقها تكون مجالا للفخر بنفسه، وهو ما كان يشكل حافزا للعمل.

* **المرحلة الثانية: السيطرة على الجودة لرئيس الخدمة:**

تبدأ هذه المرحلة من مطلع القرن الحالي في أواخر العقد الثاني منه، وهي إفراز نتائج الثورة الصناعية فقد جاءت الثورة الصناعية بمفهوم الإنتاج الواسع وأدخلت التخصيص في العمل، ولم يعد العامل مسؤولا عن كل المنتجات بل جزء فقط من عمليات صنعه كما أصبح العمال يجمعون تحت مسؤولية رئيس العمال يشرف على إنتاجهم بذلك أصبح رئيس العمال أو المشرف على العمال مسؤولا عن التحقيق وإنجاز الجودة[1].

* **المرحلة الثالثة: السيطرة على الجودة بالفحص:**

شهدت هذه الفترة ما بين 1920 – 1946 تطورًا جديدا في مجال السيطرة على الجودة فالمنتجات والعمليات أصبحت أكثر تعقيدا، وتزايد عدد العاملين مما أصبح معه من الصعب على رئيس العمال السيطرة الدقيقة على العمل المنجز من قبل كل عامل؛ لذلك تم إيجاد وظيفة المفتش (أو الفاحص) الذي يقوم بتدقيق الجودة للمنتجات بعد انتهاء عمليات معينة عليها لعزل المنتجات التي لا تتطابق مع المعايير[2].

[1] محمود حسين الوادي، بلال محمود الوادي: إدارة الجودة الشاملة في منظمات الأعمال (بين النظرية والتطبيق)، ط1، دار حامد، الأردن، 2012، ص 27.

[2] محمد بلبية: مرجع سابق، ص ص 30،31.

* **المرحلة الرابعة: السيطرة على الجودة إحصائيا:**

تمتد هذه المرحلة بين عامي1946-1960 ظهرت خلالها تطبيقات السيطرة على الجودة باستخدام الأساليب الإحصائية بالعينة فخلال الحرب العالمية الثانية تصاعدت، وتأثر الإنتاج ولم يعد الفحص 100% مناسبا؛ لذلك بدأ انتشار السيطرة على الجودة باستخدام العينات[1].

* **المرحلة الخامسة: تأكيد الجودة:**

بدأ التفكير بمفهوم تأكيد الجوة عام 1956 ثم تطور بعد ذلك ليأخذ أبعاده كأسلوب فعال في مجال الرقابة على الجودة، ويقوم هذا المفهوم على فلسفة مفادها أن الوصول إلى مستوى متقدم من الجودة وتحقيق إنتاج بدون أخطاء يتطلب رقابة شاملة على كافة العمليات، وذلك من مرحلة تصميم المنتج حتى وصوله إلى الزبون، وهذا يعني وجوب تظافر جهود مشتركة من قبل جميع الإدارات المعنية بتنفيذ هذه المراحل فالكل يشترك بشكل متعاون في وضع السبل الكفيلة لمنع الأخطاء في أية مرحلة أو عملية[2].

* **المرحلة السادسة: إدارة الجودة الشاملة:**

ويرمز لها ب **S Q M** ظهر هذا المفهوم عن الجودة ما بين عامي 1970- 1980، وكان سبب دخول التجارة العالمية في حالة منافسة شديدة فيما بينها للحصول على أكبر حصة سوقية خاصة من قبل الشركات اليابانية التي غزت أسواق العالم بمنتجاتها التي تتميز بالجودة العالمية ،والأسعار المقبولة، وقد حددت المحاور الرئيسية الآتية[3]:

أ- إرضاء الزبون وتلبية ما يطلبه، ويتوقعه فتحديد الجودة يكون من قبل الزبون تحت شعار **Market Driven Quality**.

ب- الجودة مسؤولية الجميع من قمة الهرم التنظيمي حتى قاعدته فالجودة عملية متكاملة لا يمكن تجزئتها فمن غير المقبول أن تحقق الجودة في مجال دون الآخر.

ت- المطلوب تحقيق الجودة في كل شيء الأنظمة، الثقافة التنظيمية، الهيكل التنظيمي، أساليب وإجراءات العمل...الخ.

---

[1] أسماء عميرة : مرجع سابق، ص 8.

[2] محمود حسين الوادي ، بلال محمود الوادي: مرجع سابق، ص ص 28- 30.

[3] أسماء عميرة: مرجع سابق، ص ص 8، 9.

* **المرحلة السابعة: إدارة الجودة الشاملة:**

خلال الثمانينات من القرن الماضي توسعت فكرة مشاركة العاملين كافة في المنظمة للسيطرة على الجودة وأطلق على التطور في هذه المرحلة اسم **إدارة الجودة الشاملة Total Quality Mangement** الذي عرّفه **Feigebaum** 1983 بأنه الاتفاق على هيكل عمل موثق للمنظمة ككل بصورة إجراءات فنية وإدارية فعالة، ومتكاملة لتوجيه الأعمال المتناسقة للأفراد، والمكائن، والمعلومات الخاصة بالمنظمة، والمصنع بأفضل وأكثر الطرق عملية لضمان رضا الزبون عن الجودة، والكلفة الاقتصادية لها، ومع النحو المستمر في استعمال الحاسوب في الصناعة خلال الثمانينات ظهرت الكثير من برمجيات السيطرة على الجودة في السوق، وشهدت التسعينات توسع متزايد في استعمال هذه الفلسفة الجديدة، واهتمام متزايد بحاجات المستهلك ولا مهرب من حقيقة أن الزبون هو المحدد لمستوى الجودة وعلى الصناعة أن تتكيف لتلبية حاجات المستهلك[1].

2- أهداف الجودة:

إن الهدف الرئيسي للجودة هو إرضاء الزبون سواء كان داخل المنظمة أو خارجها حيث أنه على القيادة أو الإدارة في المنظمة أن تتظافر مع الموظفين، والعاملين من أجل حشد كل الجهود لتحقيق هذا الهدف ألا وهو إرضاء الزبون التام أي لابد أن يتحقق المنتج أو الخدمة رغبات، وتطلعات المستفيد[2].

هناك نوعان من أهداف الجودة هما[3]:

أ- أهداف تخدم ضبط الجودة، وهي التي تتعلق بالمعايير التي ترغب المنظمة في المحافظة عليها وهي تصاغ على مستوى المنظمة ككل، وذلك باستخدام متطلبات ذات مستوى أدنى تتعلق بصفات مميزة مثل الأمان ورضا الزبائن، وترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على الفاعلية، والفعالية تحت شعار أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة.

ب- أهداف تحسين الجودة وهي غالبا ما تنحصر في الحد من الأخطاء، وتطوير منتجات جديدة ترضي الزبائن بفاعلية أكبر، واتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها، ورفع درجة الثقة في العاملين، وفي مستوى الجودة التي تحققها المنظمة، والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائما في موقعها الحقيقي.

---

[1] محمود حسين الوادي، بلال محمود الوادي: مرجع سابق، ص 31.

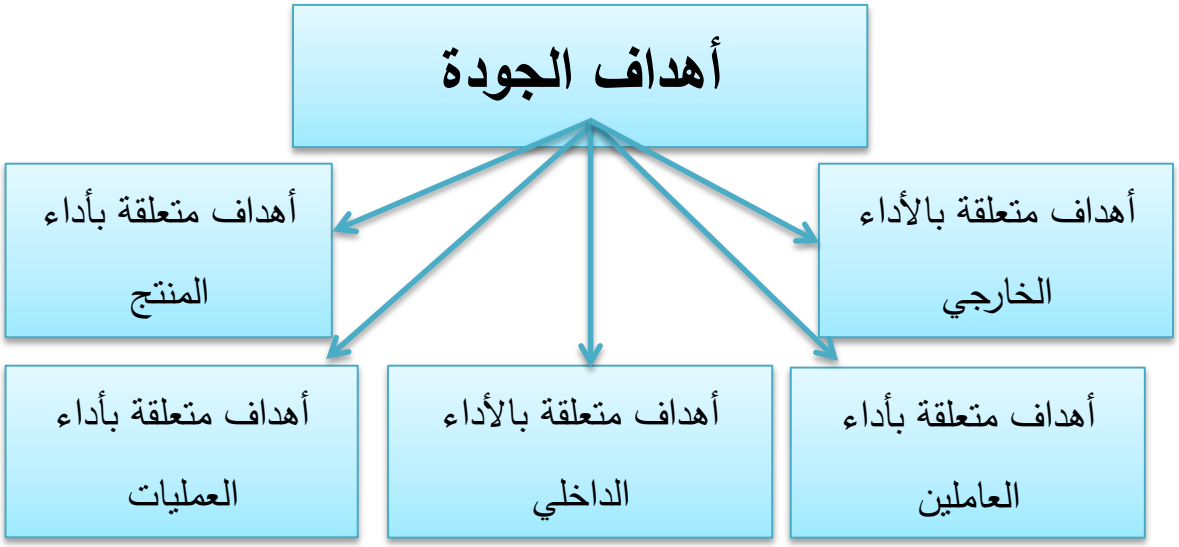
[2] خضر مصباح الطيطي: إدارة وصناعة الجودة مفاهيم إدارية وتقنية وتجارية في الجودة، ط1، دار حامد، الأردن، 2011، ص 44.

[3] نفس المرجع، ص 44.

هذا و يمكن تصنيف أهداف الجودة بنوعيها إلى خمس فئات هي[1]:

1. **أهداف الأداء الخارجي للمنظمة:** ويتضمن الأسواق، والبيئة، والمجتمع.
2. **أهداف أداء المنتج:** وتتناول حاجات الزبائن، والمنافسة.
3. **أهداف العمليات:** وتتناول مقدرة العمليات، وفاعليتها، وقابليتها للضبط.
4. **أهداف الأداء الداخلي:** وتتناول مقدرة المنظمة، وفاعليتها، ومدى إنتاجها للتغيرات، ومحيط العمل من خلال الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين، والموظفين في المنظمات من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة، وتنفيذ برامج التدريب المقننة، والمستمرة، والتأهيل الجيد مع تركيز الجودة على جميع أنشطة، ومكونات النظام (المدخلات، العمليات، المخرجات).
5. **أهداف الأداء العاملين:** وتتناول المهارات، والقدرات، والتحفيز، وتطوير العاملين، وتنمية روح العمل التعاوني الجماعي.

الشكل رقم(06): يمثل أهداف الجودة.



المصدر: سيد سالم عرفة: اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، دار الراية، الأردن، 2012، ص 193.

[1] سيد سالم عرفة: اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، دار الراية، الأردن، 2012، ص 193.

3- أهمية الجودة:

إن للجودة أهمية كبيرة سواء على مستوى المستهلكين أو المستفيدين أو مستوى المنظمات على اختلاف أنشطتها أو على المستوى القومي حيث أنها تمثل أهم العوامل الأساسية التي تجدل الطلب على المنتجات للشركة أو المنظمة، ويمكن تناول هذه الأهمية من عدة جوانب[1]:

- **سمعة المنظمة(المؤسسة):** تستمد المنظمة شهرتها من مستوى جودتها، وخدماتها، ويتبين هذا من خلال العلاقات التي تربط المنظمة مع الموردين، وخبرة العاملين، ومهاراتهم، ومحاولة تقديم خدمات تلبي، وتشبع رغبات، وحاجات عملاء المؤسسة؛ أي أن مفهوم الجودة لا يقتصر على جودة الخدمة أو السلعة، ولكن يمتد ليشمل ما تقدمه المنظمة أو المؤسسة من خدمات جديدة أو ممارسات موظفيها أو في علاقتها بالموردين.

- **المسؤولية القانونية للجودة:** إن المسؤولية عن المنتجات تتزايد في العالم باستمرار عدد المحاكم التي تتولى النظر، والحكم في قضايا منظمات تقوم بتصميم منتجات أو تقديم خدمات غير جيدة في حالة الإنتاج والتوزيع[2].
- **المنافسة العالمية:** إن التغيرات السياسية، والاقتصادية تؤثر في كيفية وتوقيت تبادل المنتجات والخدمات إلى درجة كبيرة في سوق دولي تنافسي، وفي عصر المعلومات، والعولمة تكتسب الجودة أهمية متميزة إذ تسعى كل من المؤسسة، والمجتمع إلى تحقيقها بهدف التمكن من تحقيق المنافسة العالمية، وتحسين الاقتصاد، والمجتمع، والحصول على موطئ قدم في مصاف الدول العالمية[3].
- **الفاعلية التنظيمية:** تفرز الجودة قدرا أكبر على العمل الجماعي، وتحقيق تحسين في الاتصالات وإشراكا أكبر لجميع العاملين في حل المشاكل، وتحسين العلاقة بين الإدارة، والموظفين، وبالتالي تقليل معدل دوران العمل[4].

---

[1] مصطفى كمال السيد طايل: مرجع سابق، ص 53.

[2] كريمة سلطان: طرق تحسين جودة المنتوج الصناعي وأثرها في تخفيض التكاليف-دراسة حالة المؤسسة الوطنية للعصير والمصبرات Sijico وحدة رمضان جمال-، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص اقتصاد وتسيير المؤسسة، جامعة 20 أوث 1955 سكيكدة، الجزائر، 2007/2006، ص 11.

[3] قاسم نايف علوان المحياوي: مرجع سابق، ص 31.

[4] نوال نمور: مرجع سابق، ص 83.

❖ **التكاليف والحصة السوقية:** تنفيذ الجودة المطلوبة لجميع عمليات، ومراحل الإنتاج من شأنه أن يتيح الفرص لاكتشاف الأخطاء، وتلافيها لتجنب تحمل كلفة إضافية؛ أي تحقيق الجودة الجيدة والتحسين المستمر لها سوف يؤدي إلى جذب أكبر عدد من المستهلكين أو المستفيدين، ومن ثم زيادة الحصة السوقية، وكذلك يؤدي إلى تخفيض التكاليف، ومن ثم زيادة ربحية المنظمة[1].

❖ **حماية المستهلك(المستفيد):** إن تطبيق الجودة في أنشطة المؤسسة، ووضع مواصفات قياسية محددة المعالم يساهم بشكل واضح في حماية المستهلك من الغش التجاري، والمستفيد من الخدمة ويعزز الثقة في المؤسسة، وفي المقابل عندما يكون مستوى الجودة منخفضا فإن ذلك يؤدي إلى عدم رضا المستفيد؛ أي فشل الخدمة أو المنتج من القيام بالوظيفة التي يتوقعها المستهلك ومنه تكلفة إضافية سواء كانت أموال أو وقت[2].

4-أبعاد الجودة:

توجد أبعاد ومفردات لقياس الجودة، ويمكن تحديد الأبعاد الشائعة منها على النحو التالي[3]:

- **الأداء Performans:** يشير هذا البعد إلى الخصائص الأساسية في المنتج.
- **الهيئة Features:** وهي الخصائص المكملة للخصائص الرئيسية، والتي تضيف قيمة لجودة المنتوج مثل توافر السيطرة.
- **المعولية Reliability:** وتشير إلى الاتساق، والثبات في الأداء يجب أن تكون هناك درجة من
-

الاعتمادية، والثقة في أداء المنتج، وعدم تكرارالأعطال وأن يكون جاهزا وقت الطلب[4].

- **المطابقة Conformnce:** تمثل درجة تطابق المنتوج مع مواصفات التصميم.

---

[1] قاسم نايف علوان: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9001-2000، ط1، دار الثقافة، الأردن، 2005، ص 32.

[2] مصطفى كمال السيد طايل: مرجع سابق، ص 55.

[3] يوسف حجيم الطائي، محمد عاصي العجيلي: نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية، ط1، دار اليازوري، الأردن، 2009، ص 9.

[4] جواد محسن راض، بشرى عبد الله الحمزة عباس: ضمان الجودة في التعليم العالي وأثره في جودة الخدمة المدركة-دراسة ميدانية اختبارية على عينة من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد-، جامعة القادسية، العراق، 2011، ص 9.

- **المتانة Durabilité:** تشير إلى معدل العمر الاقتصادي للمنتوج قبل الاستهلاك أو الاستبدال.
- **الجمالية:** تشير إلى الهيئة الخارجية للمنتوج، والشعور الذي تثيره لدى المستهلك.
- **التقمص العاطفي Empaathy:** تعبر عن درجة تمكن المجهز من فهم الحاجات البشرية للزبون وتحديدها، وتلبية تلك الحاجات في المنتوج.
- **الإحترافية professionalism:** يقصد بها احتراف المهنة وقدرة المجهز على تقديم منتوج خالي من العيوب، ودعم الزبون (خدمة ما بعد البيع).
- **السلامة Safety:** تعني ضآلة مقدار الضرر أو الأذى الذي يمكن أن يسببه المنتوج إلى الزبون في أثناء الاستخدام أو بعده أو انعدام ذلك المقدار[1].
- **إمكانية تقديم الخدمة Sorviceability:** تعني سهولة التصليح، وسرعته، وحسن التصرف القائم بعملية التصليح، وكفاءته.
- **الإدراكPorcption :** تعني قدرة الزبون على إدراك ما يراه في المنتوج اعتمادا على خبراته السابقة وسمعة الشركة أو المؤسسة.
- **الكمالFaultless :** تعني درجة خلو المنتوج من العيوب[2].

أما **Philip Crosby** فقد تناول الجودة من أبعاد أخرى هي[3] :

أ- تعني الجودة مطابقة المتطلبات التي لابد أن تكون محددة بوضوح مما يجعل أي فرد من العاملين يتوقع ما هو مطلوب منه.

ب- تأتي الجودة من الوقاية، وأن الوقاية نتيجة التدريب، والالتزام، والضبط، والقيادة.

ت- معيار أداء الجودة هو المعيب الصفري، وعليه لابد من عدم تحديد أي مساحات للأخطاء.

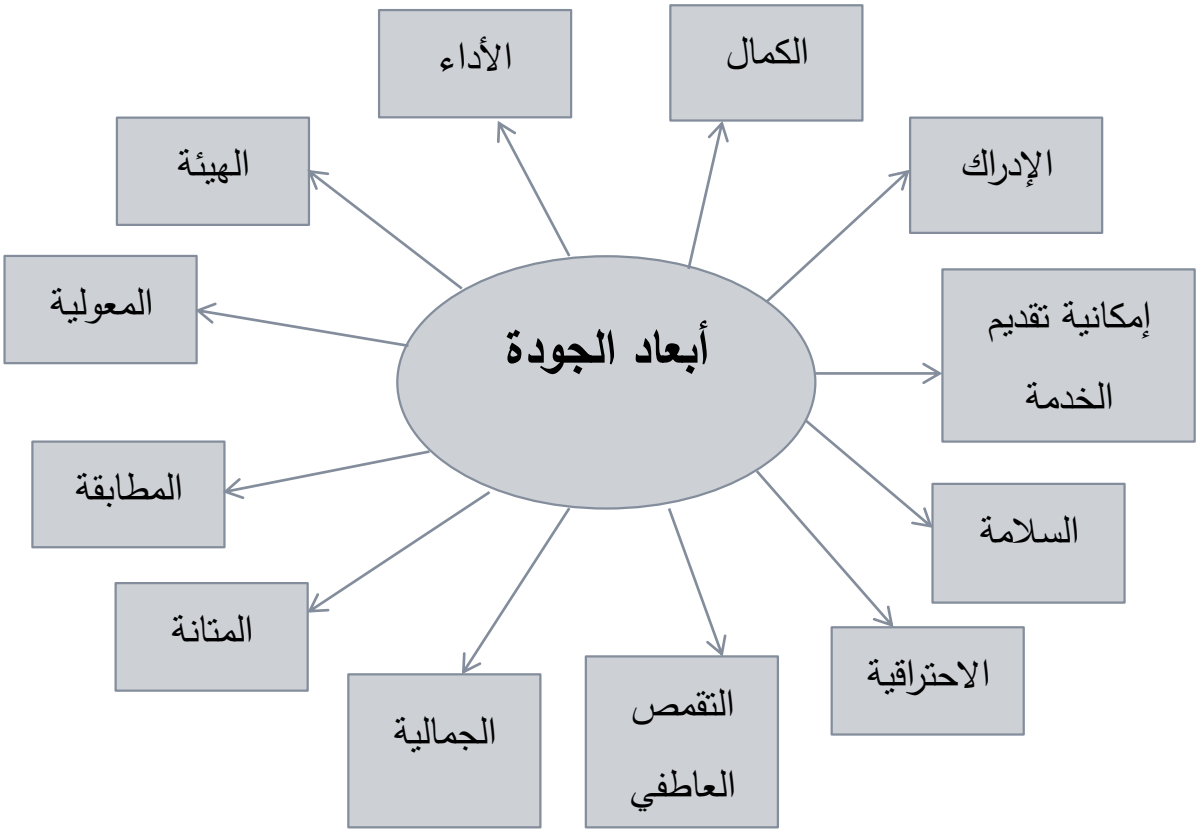
ث- قياس الجودة يعني سعر عدم المطابقة.

[1] يوسف حجيم الطائي، محمد عاصي العجيلي: مرجع سابق، ص 77.

[2] نفس المرجع، ص 77.

[3] نفس المرجع، ص 78.

لشكل رقم (07): يمثل أبعاد الجودة.



المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على ما تم عرضه.

5- محددات الجودة:

إن الدرجة التي تستطيع بواسطتها المنتجات أو الخدمات تحقيق الغرض الأساسي من تقديمها يعتمد على المحددات التالية:

- **التصميم The Design**: يمثل الخطوات التي تحدد مستوى الجودة، ويقصد بالتصميم جميع القرارات التي تتعلق بتحديد خصائص السلعة أو الخدمة، ويسمى الأسلوب المستخدم في تحويل متطلبات الزبون أو المستفيد إلى مصطلحات هندسية، وفنية لنشر الجودة، ويجب أن يأخذ قرار التصميم متطلبات الزبون في الحسبان زيادة على القدرات الإنتاجية؛ وهذا يعني اعتماد مبدأ الدقة في التصميم من أجل الوصول بالمنتوج أو الخدمة إلى مستوى الإتقان المطلق[1].

[1] يوسف حجيم الطائي، محمد عاصي العجيلي: مرجع سابق، ص 80.

- **جودة المطابقة Quality corformance:** تعني جودة المطابقة إنتاج سلعة أو خدمة تتوافق مع المواصفات المحددة في التصميم، ويتم هذا من خلال التأكد من المنتج النهائي الذي يقابل مواصفات التصميم حيث أن المطابقة للمواصفات تعد شيء واجب، ومهم لكي يكون المنتج أو الخدمة جيدًا لكن ذلك لا يكفي لوجود عوامل تؤثر فيها مثل القدرات الإنتاجية للتسهيلات المستخدمة (كالآلات والمعدات، ومهارات العاملين، والتدريب، والحوافز)، فالتصميم الجيد وحده لا يكفي لتحقيق مستوى مناسب من الجودة. إذ لا يجب أن يكون التصميم جيدًا، وإنتاج السلعة أو الخدمة رديئا[1].

- **سهولة الاستخدام:** تؤدي سهولة الاستخدام، وتوافر التعليمات، والإرشادات اللازمة للعميل عن كيفية استخدام المنتج لها، وزيادة قدرة المنتجات على الأداء بطريقة سليمة، وآمنة وفقا لما هو مصمم لها[2].

- **مستوى أداء العمالة:** ترتبط الجودة بصورة مباشرة بأداء العمال، ومستواهم المرتبط بكل العمليات والوظائف المؤدات في إطار تسيير الموارد البشرية التي لابد لها أن تكون من أجل توجيه أداء العامل لتحقيق الجودة، وتتمثل في[3]:

  * اختيار العمال، وتعيينهم في الوظائف المناسبة.
  * تعريف العمال بالوظائف المطلوبة منهم، وبكيفية القيام بها.
  * تدريب وتهيئة العمال، وتزويدهم بالكفاءات، والمهارات اللازمة.
  * تشجيع العمال على القيام بالأعمال بجدية، واحتراف، وتوجيههم للسلوك الإيجابي.
  * تقييم أداء العمال، وتوجيه مساراتهم الوظيفية.

[1] كريمة سلطان: مرجع سابق، ص ص 13، 14.

[2] فتيحة حبشي: إدارة الجودة الشاملة – دراسة تطبيقية في وحدة فرمال لإنتاج الأدوية لقسنطينة–، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2007/2006، ص 48.

[3] كريمة سلطان: مرجع سابق، ص ص 14، 15.

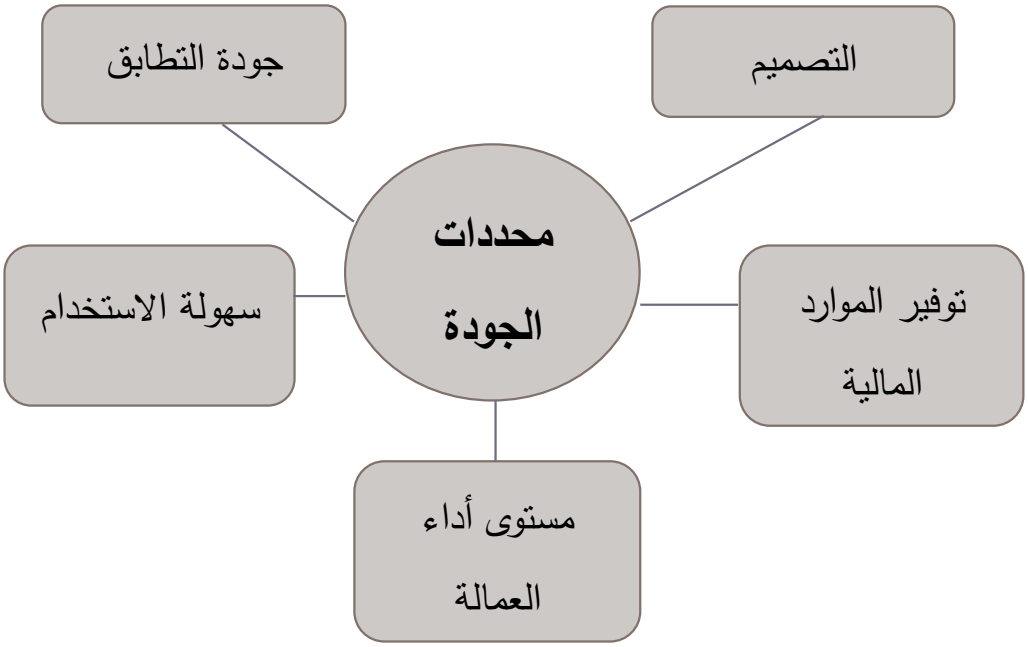
❖ **توفير الموارد المالية:** يساعد توفير الموارد المالية على اقتناء الموارد المختلفة الضرورية للقيام بعمليات الإنتاج من ناحية، وعلى تهيئة الظروف المواتية، وللمقومات الأساسية لتوفير الجودة ومن بين المقومات الأساسية نذكر[1]:

* تعيين الكفاءات المناسبة، والرفع من قدرات العمال الموجدين في المؤسسة عن طريق تقديم التكوين، والتحفيز اللازم.

* تمويل برامج البحث، والتطوير في ميدان التصميم، والتخطيط، والإنتاج، والجودة.

* وضع فلسفة التسويق بداية بدراسة السوق بطريقة معمقة، التعريف بالسلعة أو الخدمة، وكل عمليات المزيج التسويقي الأخرى.

الشكل رقم (08): يمثل محددات الجودة.



المصدر: من إعداد الطابتين بالاعتماد على ما تم عرضه.

[1] وسيلة حمداوي: الجودة ميزة تنافسية في البنوك التجارية، مديرية النشر لجامعة قالمة، الجزائر، 2009، ص 17.

ثانيا: ماهية الخدمة

1- خصائص الخدمة:

من أهم الخصائص التي تميز الخدمات عن السلع بحسب كل من **Zeithamle Parasuraman &** ما يلي[1]:

- **اللاملموسية:** تتسم الخدمات بأنها أوجه نشاط غير ملموسة أي الخدمة ليس لها وجود مادي حيث ينتفع منها عند الحاجة إليها (الإنتاج ،والاستهلاك يحدثان في آن واحد)، وكذلك يصعب معاينة أو تجربة الخدمة قبل شراءها، وللتغلب على ذلك يحاول مقدم الخدمة إضافة أشياء ملموسة للتعبير عن جودة الخدمة. ويترتب على عدم الملموسية:
  - ✓ صعوبة تخزينها.
  - ✓ استحالة المقارنة بين الخدمات لاختيار أفضلها فالفحص، والمقارنة لا تتم إلا بعد شراء الخدمة وليس قبله.
  - ✓ اقتصار توزيعها على الوكلاء، والسماسرة (التاجر ليس له دور هنا).
  - ✓ يصعب اللجوء إلى أساليب المضاربة (شراء السلعة وقت الفيض، وخزنها، وبيعها عندما يقل المعروض).
  - ✓ تعطيل وظيفة النقل في البرامج التسويقية.
- **التلازمية:** درجة الترابط بين الخدمة ذاتها، وبين الشخص أعلى بكثير في الخدمات قياسا بالسلع وترتب على التلازمية ، وجود علاقة مباشرة بين مؤسسة الخدمة والمستفيد، وإن كان حضوره شخصيا لمكان تقديم الخدمة لا يحدث أحيانا مثلا في الخدمات التي توجه إلى ممتلكات المستفيد مع ضرورة مشاركة الزبون (المستفيد) في إنتاجها، وزيادة درجة الولاء إلى حد كبير.
- **عدم التماثل أو التجانس:** عدم القدرة على تنميط الخدمات، وخاصة تلك التي يعتمد تقديمها على الإنسان بشكل واضح، ومن ثم يصعب ضمان مستوى جودتها أو التنبؤ بهذا المستوى.

[1] نزار عبد المجيد البرواري، لحسن عبد الله باشيوة: إدارة الجودة مدخل للتميز والريادة مفاهيم وتطبيقات، ط1، مؤسسة الوراق، الأردن، 2011، ص ص 540، 541.

❖ **تذبذب الطلب:** يتميز الطلب في بعض الخدمات بالتذبذب، وعدم الاستقرار من فصل إلى آخر ومن ساعة إلى أخرى[1].

وهناك خصائص أخرى للخدمة منها[2]:

❖ **الخدمات غير قابلة للتخزين:** فلا يمكن تخزين تذاكر السفر في حالة المقاعد غير المحجوزة من أجل استخدامها في الرحلة القادمة، ولا يمكن تخزين تذاكر المسرح غير المستخدمة للمسرحية القادمة والمقعد الدراسي الشاغر في أحد المعاهد لا يمكن توفيره للعام الدراسي القادم إذ لم يشغله أي طالب هذا العام. تستهلك الخدمة خلال عملية الإنتاج، وتبرز هذه الخاصية بشكل واضح أهمية مقدم الخدمة وما يتمتع به من قدرات من حيث المرونة، والتكيف، والسرعة في الأداء.

يتبين من خلال ما سبق أنه عندما يصعب الفصل بين عمليات إنتاج الخدمات، واستهلاكها في هذه الحالة يمتلك مقدم الخدمة فرصة ذهبية، ومهمة في تحسين الجوانب النوعية أو الوظيفية من الخدمة. لذلك يمكن لمقدمي الخدمات من أصحاب القدرات العالية أن يلعبوا أدورًا أساسية، ومهمة في إعادة تشكيل وصياغة رأي، وإدراك انطباع المستهلك أو الزبون بما يتعلق بنوعية الخدمات التي يقدمها لهم وبشكل خاص عندما يتمتع بالتمكين والكفاءة في تغيير وجهات نظر الزبائن حول المؤسسة فينتقل تصورا إيجابيا للزبائن حول جودة المؤسسة وما تقدمه من خدمات[3].

بالإضافة إلى خاصيتين حديثتين للخدمة متمثلتين في[4]:

❖ **التنوع:** إن الخدمات كثيرة التنوع طالما أنها تعتمد على من يقدمها، وعلى مكان، وزمان تقديمها. حيث أن العملية التي يجريها طبيب مختص أفضل من عملية يجريها جراح أقل خبرة، ويدرك المستفيد هذا التنوع، وغالبا ما يناقشون ذلك مع الآخرين قبل اختيار مقدم الخدمة.

❖ **تقلب الجودة:** إن هذه الخاصية تعود إلى أن الجودة ترتبط بطبيعة مقدمها، والمستفيد منها، ونوع الأجهزة، والمعدات التي تساهم في تقديمها.

---

[1] يحي سليم ملحم: التمكين كمفهوم إداري معاصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر، 2006، ص 142.

[2] نفس المرجع، ص 142.

[3] نفس المرجع، ص 142.

[4] محمد جاسم الصميدي، ردينة عثمان يوسف: تسويق الخدمات، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2010، ص ص 41، 42.

كما نجد كذلك من بين خصائص الخدمة صعوبة الفصل بين إنتاج الخدمة، واستهلاكها، وأن الطلب على الخدمات يتولد من مدى الثقة في مقدمها[1].

2- أهمية الخدمة:

إن التطورات والتحولات الهامة في منظمات الأعمال في الفترة الحالية أدت إلى زيادة الاهتمام بصناعة الخدمات مقارنة بصناعات السلع فلفترة طويلة من الزمن كان الاهتمام منصبًا على القطاع الصناعي، ودوره في تحقيق خطط التنمية على مستوى الدول ومن ثم على مستوى منظمات الأعمال ولكن في الآونة الأخيرة

انخفض الدور والأهمية النسبية لهذا القطاع، وزاد الاهتمام بقطاعات الخدمات كمحور أساسي في تشكيل القطاعات الاقتصادية وكمورد هام لدخل الدولة[2].

حيث نمى قطاع الخدمات بشكل كبير بعد الحرب العالمية الثانية، ويعزى ذلك التحول إلى حركة عصر المعلومات التي أنشأت بفعل اختراع الحاسوب، وتطور الاتصالات، وهذه الظاهرة كغيرها من الظواهر لها مسببات كثيرة منها[3]:

أ- ازدياد معلومات أعمار السكان مما دفع بالحاجة إلى الخدمة الطبية، وبذلك زادت مراكز الرعاية الصحية، ومراكز اللياقة التي يحتاجها كبار السن.

ب- ازدياد أوقات الفراغ، وازدياد ضغط العمل، وارتفاع دخل الفرد مما زاد معه الدخل القابل للإنفاق على الخدمات الترفيهية، ومراكز رعاية الطفولة في مراحلها المبكرة نظرًا لازدياد، واتساع دائرة عمل المرأة وأنها أصبحت قوة عمل مؤثرة، وأصبح للأسرة الواحدة أكثر من دخل حيث جعلت هذه المداخيل الإضافية الإنفاق على الكثير من الخدمات أمرًا ممكنا، ومسيرا، وخاصة الخدمات التي تجعل من الحياة أكثر متعة وإشراقا.

ت- ازدياد تعقيد المنتجات تقنيا مما يستدعي إلى خدمات صيانة مثل الكمبيوتر، والأنترنت، وأنظمة الأمان فهي سلع تتطلب خدمات متخصصة سواء أكان ذلك قبل استعماله، أم أثناء، أم بعد

[1] مدحت أبو النصر: أساسيات إدارة الجودة الشاملة TQM، ط1، دار الفجر، مصر، 2008، ص ص 133، 134.

[2] عبد العزيز أبو نبعة: تسويق الخدمات المتخصصة، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص 26.

[3] ليندة فليسي: مرجع سابق، ص 38.

الاستخدام كذلك استعمال المصانع للإنسان الآلي، وأنظمة الفحص، والخزن الذاتية، وخطوط الإنتاج الأوتوماتيكية كلها أمور زادت من الحاجة إلى الخدمات[1].

ث- زيادة نسبة عدد العاملين في صناعة الخدمة حيث أشارت التقارير إلى أن هذا القطاع كان يستحوذ على حوالي 25% من مجموع القوى العاملة في قطاعات الاتصال، وذلك عام 1965 وارتفعت النسبة إلى ما يقارب 35 % في الفترة من 1989-1991، وفي الدول المتقدمة كانت النسبة في الفترتين 42% و67 % على التوالي.

ج- التغيرات في بيئة منظمات الأعمال كذلك المستهلك الأخير زادت من أهمية الخدمات في الوقت الحاضر عما كان عليه الأمر في السابق[2].

إن قطاع الخدمة فضلا عن ضروريته الآن في تسهيل عملية التبادل داخل الاقتصاد فإنه يستوعب نسبة كبيرة من الأيدي العاملة سواء الخدمات القائمة أو تأسيس خدمات جديدة مما يعكس أثرا إيجابية على الاقتصاد لتخفيف نسبة البطالة، وتوفر العديد من فرص العمل للأفراد حتى يستأنفوا معاشهم وحياتهم ويحققوا أهدافهم[3].

فأهمية الخدمة تنبع من طبيعة خصائصها، ودورها في الحياة اليومية فالسعي إلى الإفادة من الخدمة في وقتها يختلف عن الإفادة من السلعة فقد يتم تأجيل أو تأخير في الإفادة من السلعة، ولكن ذلك قد لا تحسن عواقبه في الخدمة، والتي غالبا ما تقترن بوقت محدد[4].

3- تصنيف الخدمة:

طرحت بعض الدراسات المتصلة بتصنيف الخدمات عدد من الأطر التصنيفية، وقد تم اعتمادها محاورا مهمة في التصنيف أهمها[5]:

التصنيف الأول: البسيط

---

[1] زكي خليل مساعدة: تسويق الخدمات وتطبيقاته، ط 1، دار المناهج، الأردن، 2009، ص 40.

[2] نفس المرجع، ص 40.

[3] نفس المرجع، ص 40.

[4] علي فلاح الزعبي: مبادئ وأساليب التسويق (مدخل منهجي وتطبيقي)، ط1، دار صفاء، الأردن، 2010، ص 327.

[5] بشير عباس العلاق: ثقافة الخدمة، دار اليازوري، الأردن، 2009، ص 51.

❖ **حسب نوع السوق أو حسب الزبون:**

- **خدمات استهلاكية:** لإشباع حاجات شخصية سواء كانت سياحة، صحة، نقل.
- **خدمات منشآت:** لإشباع حاجات منشآت الأعمال، واستشارات إدارية، خدمات محاسبة صيانة ماكينات.

❖ **حسب درجة كثافة قوة العمل:**

- **خدمات تعتمد على عمالة كثيفة:** الحلاقة، التدريس، عيادات الأطباء.
- **خدمات تعتمد على المستلزمات المادية:** الاتصالات، النقل العام، البيع الآلي.

❖ **حسب درجة الاتصال بالمستفيد:**

- **ذات اتصال شخصي عالي:** خدمات الطبيب، المحامي، النقل الجوي.
- **ذات اتصال شخصي منخفض:** الصراف الآلي، الخدمات البريدية.
- **ذات اتصال شخصي متوسط:** مطاعم، الوجبات السريعة، المسرح[1].

التصنيف الثاني: المعمق

❖ **الخدمات القابلة للتسويق مقابل الخدمات غير القابلة للتسويق:**

يميز بين الخدمات التي يمكن اعتبارها قابلة للتسويق، والخدمات التي تقتضي ضرورات وعوامل البيئة أن تكون منافعها متأتية من آليات لا تعتمد على أساس السوق، وهذا غالبا لاستحالة منع مجموعات معينة من الاستفادة من الخدمة (مثل الخدمات الحكومية) التي تقدمها للمنفعة العامة مثل الانتفاع بالطرق والخدمات التي تم توفيرها[2].

❖ **الخدمات المقدمة للمستفيد النهائي مقابل الخدمات التي تقدم للمشتري الصناعي:**

تقدم خدمات المستفيد النهائي إلى أشخاص يستخدمون الخدمة لمتعتهم أو لفائدتهم الخاصة (خدمة شخصية)، أما خدمات المشتري الصناعي فتقدم إلى منشأة أعمال لتستخدمها في إنتاج شيء آخر له منفعة اقتصادية رغم. أهمية هذا التصنيف إلا أنه لا يخلو من الجدل أو الخلط حول ما يعتبر خدمات للمستفيد النهائي أو للمشتري الصناعي[3].

---

[1] نفس المرجع، ص 51.

[2] نزار عبد المجيد البرواري، لحسن عبد الله باشيوة: مرجع سابق، ص 543.

[3] نفس المرجع، ص 543.

❖ **الأهمية النسبية لعنصر الخدمة في إجمالي عملية تقديم أو عرض المنتج:**

- خدمة صرفه، وجود ضعيف للعناصر الملموسة مثل الاستشارات الإدارية، وخدمات التأمين.
- خدمات مهمتها إضافة قيمة للسلعة الملموسة (تعزيز جوهر السلعة) مثل ضمانات ما بعد البيع، وقد تقدم مصاحبة للسلعة أو تباع منفردة.
- خدمات تصنيف قيمة جوهرية للسلعة تسهل بوضوح الحصول عليها مثل نقل البضائع أو القروض العقارية.

❖ **الخدمات الملموسة مقابل الخدمات غير الملموسة :**

مستوى الملموسية الحاضرة في عرض الخدمة يأتي من 3 مصادر رئيسية:

- سلع ملموسة متضمنة في عرض الخدمة، وتستهلك من قبل المستفيد.
- البيئة المادية التي تحصل فيها عملية إنتاج، واستهلاك الخدمة.
- البرهان الملموس على أداء الخدمة[1].

❖ **مدى مشاركة المستفيد في عملية إنتاج الخدمة:**

خدمات تحتاج لمشاركة كاملة من المستفيد (معظمها خدمات شخصية)، وأخرى تحتاج إلى دور بسيط ومعظمها خدمات توجه إلى ممتلكات الشخص، وبصفة عامة هناك اتجاه لوضع معايير محددة لإنتاج الخدمة بحيث يمكن تقليل مشاركة المستفيد[2].

❖ **درجة عدم التماثل أو عدم التجانس (تباين معتمد وتباين غير معتمد):** هناك بعدان لعدم التماثل هما[3]:

- تباين مواصفات الإنتاج عن ما هو مألوف بخصوص نتائج أو عمليات الخدمة، وينطبق بشكل كبير على الخدمات الشخصية كثيفة العمل، وتقل في الخدمات المعتمدة على الآلات ولذلك يقل هذا التباين بالاعتماد أكثر على الآلات، وإسناد جزء من عمليات الخدمة للمستفيد.

[1] نفس المرجع، ص 543.

[2] نفس المرجع، ص 544.

[3] نفس المرجع، ص 544.

- تباين معتمد في الخدمة لتلبية حاجات معينة لمستفيدين محددين، وبصفة عامة تحقيق هذا التباين أسهل في الخدمات الشخصية، وإن كان من الصعب تحقيقه مع خدمات التي تنتج لعدد كبير كما أنه دالة للقرارات الإدارية في المنشأة، ولذلك فالمكننة هناك تقلص من مرونة مورد الخدمة.

❖ **نمط تقديم الخدمة (مؤقت، مستمر):**

- تقديم الخدمة ضمن سلسلة من العمليات المنفصلة بين مورد الخدمة، والمستفيد يشتري فقط عندما تكون هناك حاجة إليها بحيث تقدم كسلسلة منفصلة من العمليات، خدمات غير مميزة منخفضة القيمة خدمة التكاسي، والمقاهي.
- تقديم الخدمة بشكل علاقة مستمرة ما بين مورد الخدمة، والمستفيد، وطرق الإنتاج هنا تقف حائلا أمام توفير خدمة فقط عند الحاجة إليها، الخط الهاتفي، وعقود التأمين، والصيانة. منافعها ينبغي أن تتوفر بشكل مستمر، والاستمرارية تضمن ضمان متعهد الخدمة بالمستوى المناسب وتقليص تكاليف العمليات[1].

❖ **نمط الطلب (طلب ثابت زمنيا غير ثابت زمنيا):** وفقا لنمط الطلب الزمني على الخدمة تقدم الخدمات إلى[2]:

- خدمات يكون الطلب عليها عبر الزمن، وهي قليلة.
- خدمات الطلب عليها متذبذب، ومتباين (التذبذب اليومي، أسبوعي، موسمي، دوري، أو غير متوقع على الإطلاق).

❖ **خدمات مستندة على قوة العمل مقابل خدمات مستندة على المعدات:** خدمات تتطلب لإنتاجها استخدام طرق إنتاج ذات كثافة عمل عالية، وخدمات تتطلب لإنتاجها استخدام ذات كثافة عالية للتكنولوجيا (الماكينات).

[1] نفس المرجع، ص ص 545، 546.

[2] نفس المرجع، ص 546.

- **أهمية الخدمة للمستفيد:** بعض الخدمات تشترى بشكل دائم، ومنها منخفضة القيمة، والتي تستهلك بسرعة سلع مسيرة (خدمات سريعة)، وبعضها تدوم طويلا، ولا تشترى بشكل دوري تحتاج لدراسة متأنية لشرائها[1].

التصنيف الثالث: حيث يتم الاعتماد على أساس المعايير التالية:

- **من حيث الاعتمادية:** حيث تتنوع الخدمات على أساس اعتمادها إما على المعدات أو اعتمادها على الأفراد، كما تتنوع الخدمات التي تعتمد على الأفراد حسب أدائها من قبل عمال ماهرين أو من قبل محترفين أو مهنيين.

- **من حيث مشاركة الزبون، ومشاركة المستفيد :** حيث تتطلب بعض الخدمات حضور المستفيد ومشاركته للحصول على الخدمة اللائقة (مثل العمليات الجراحية أو العمليات التعليمية) بينما لا تتطلب خدمات أخرى مشاركة الزبون أو المستفيد أو حضوره طوال الوقت للحصول على الخدمة (مثل تصليح السيارات)[2].

- **من حيث نوع الحاجة:** حيث تتباين الخدمات إذا كانت تحقق حاجة شخصية (خدمات فردية مثلا) أو حاجة غير فردية (حاجات الأعمال مثلا). فالأطباء مثلا يصفون تسعيرة الفحوصات الطبية للأفراد أو المراجعين بشكل يختلف عن فحوصات منتسبين الشركات أو المشتركين في التأمين الصحي. كما أن مؤسسات الخدمة تضع برامجا تسويقية مختلفة لكل من الأفراد (خدمات شخصية) والأسواق التجارية (خدمات تجارية عامة).

- **من حيث أهداف مزودي الخدمة:** حيث تتباين أهداف مزودي الخدمات الربحية أو غير الربحية مثلا من حيث الملكية (خاصة، عامة)[3].

التصنيف الرابع: حيث يعتمد على اعتبار الخدمة بمثابة عملية موجهة حسب الآتي:

---

[1] نفس المرجع، ص 546.

[2] نفس المرجع، ص 546.

[3] فريد كورتل درمان وآخرون: تسويق الخدمات الصحية، ط1، دار كنوز، الأردن، 2012، ص ص 60، 61.

- **خدمات معالجة الناس:** وتحصل عندما يطلب المستفيد من مزود الخدمة أن يقوم بإجراءات وأعمال مثل صيانة سيارة أو مسكن أو أي شيء مادي آخر، وفي هذه الحالة فإن الأمر لا يتطلب مشاركة المستفيد بشكل مباشر في عملية الإنتاج وتقدير الخدمة.

- **خدمات المثير العقلي:** وهي تتضمن مجموعة من الخدمات المؤلفة من إجراءات أو أعمال غير محسوسة موجهة إلى عقول المستفيدين خلال عملية تقديم الخدمة، وبالإمكان تقديم مثل هذه الخدمات من خلال القنوات الإلكترونية. إن فاعلية هذا النوع من الخدمات تتطلب كشرط أساسي أن يكون المستفيد على استعداد للتفاعل مع الخدمة ذهينا أو عاطفيا، وليس بالضرورة أن يكون المستفيد حاضرا بذهنه، وعقله، ومشاعره من خلال التواصل أو التعامل مع المعلومات، ومن أمثلتها خدمات التدريس والخدمات الدينية، وخدمات الإذاعة، والتلفزيون، وغيرها[1].

- **خدمات معالجة المعلومات:** وهي تتألف من إجراءات أو أعمال غير ملموسة موجهة لممتلكات المستفيدين أو لمجهوداتهم غير المحسوسة مثل معالجة البيانات، والمعلومات، والخدمات القانونية والبحوث، والصرفة، والمحاسبة، وغيرها[2].

ثالثا: جودة الخدمة في الجامعة

1- مبررات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة:

هناك العديد من المبررات، والملامح التي تبين ضرورة تطبيق أو اللجوء إلى جودة الخدمة التعليمة منها ما يلي[3]:

- حدوث زيادة هائلة في أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم وخاصة في الدول النامية من عام 1980 تقريبا، وحدوث تنوع كبير في أهداف التعليم العالي ومجالاته، وبرامجه، وأنماطه في وقت شحت فيه الموارد المالية للمؤسسات بشكل عام، وقد أثار ذلك مخاوف المسؤولين عن التعليم العالي، وعن المؤسسات المجتمعية، والاقتصادية المختلفة من

[1] نفس المرجع، ص ص 60، 61.

[2] نفس المرجع، ص ص 63، 64.

[3] سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات: إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته في الصناعة والتعليم، ط1، دار صفاء، الأردن، 2008، ص 189.

حدوث تدهور في المستويات التعليمية إذا لم يحصل تركيز شديد على كفالة النوعية الجيدة وضبطها.

- تزايد القناعة لدى المسؤولين في الحكومات بأن النجاح الاقتصادي يتطلب قوى عاملة جيدة الإعداد وهذا لا يأتي إلا من خلال برامج تعليمية، وتدريسية جيدة النوعية في مؤسسات التعليم العالي.
- ازدياد التنافس بين المؤسسات الجامعية على استقطاب الطلاب على الحصول على دعم مالي من الحكومات أو الشركات الكبرى أو الوكالات الدولية المانحة[1].
- ارتباط كثير من الدول باتفاقيات التجارة الإقليمية، والدولية، والمجالس المهنية، ومنظمات التعلم العالي الدولية، ومنظمات التعاون، والتمويل مما زاد الدعوة إلى الحرص على النوعية العالية في الصناعات، والأبحاث، والموارد التعليمية، وزاد من الحراك الأكاديمي للمعلمين، والطلبة والباحثين.
- ظهور الحاجة في المجتمع الجامعي إلى التكامل، والانسجام بين مستوياته المختلفة (هيئة التدريس والإدارة الجامعية، أولياء الأمور، والطلاب)[2].
- ضعف التعاون بين المجتمع المحلي، والجامعات.
- ظهور ملامح الضعف في إنتاجية العاملين بالجامعات، والحاجة إلى نظام جيد للمحاسبة على الإنتاجية.
- حاجة الجامعات إلى مساحة من الحرية في اتخاذ القرار، وتدعيم، وتمويل مشروعات الجامعات.
- الحاجة إلى ترشيد العمالة، والإتقان في الجامعات.
- الحاجة إلى تعزيز ثقافة جامعية مؤيدة للتطوير، والتحديث.
- غموض الأهداف لدى العاملين في الجامعات، ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام.

[1] نفس المرجع، ص 189.

[2] طاهر حميد، عباس بهية: أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة في المعاهد التعليم التقني، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية جامعة واسط، العدد26، جوان 2017، ص 8.

- تدني مستوى خريجي التعليم العالي، وضعف أدائهم في المراحل التعليمية كأثر من أثار ضعف المحتوى العلمي المقدم لهم[1].

2- أهداف جودة الخدمة في الجامعة:

لجودة الخدمة التعليمة أهداف عديدة تشمل المستوى الإداري، والأكاديمي، والمجتمع أيضا، وتتمثل في:

أ- إداريا:

- ✓ تحديد أهداف، ورسالة الجامعة، والكليات بشكل واضح.
- ✓ توثيق العمليات الإدارية، وتثبيتها.
- ✓ تحليل وتطوير العمليات الإدارية.
- ✓ توضيح الإجراءات الإدارية، وتوضيح الأدوار المختلفة.
- ✓ تحسين عملية الاتصال.
- ✓ توفير المعلومات، وتسهيل عملية اتخاذ القرار وتحسينها[2].
- ✓ تنمية روح العمل الجماعي، والتعاوني للاستفادة من كافة العاملين في المؤسسة.
- ✓ ترسيخ مفهوم الجودة تحت شعارات لا بديل عن الصحيح، الوقاية خير من العلاج، والتعليم مدى الحياة.
- ✓ الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين، والأساتذة في مؤسسات التعليم العالي من خلال المتابعة الفاعلة وتنفيد برامج التدريب المستمرة مع التركيز على جودة جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي.
- ✓

[1] سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات: مرجع سابق، ص 190.

[2] نفس المرجع، ص191.

- ✓ ضبط وتطوير النظام الإداري نتيجة لوضع الأدوار، وتحديد المسؤوليات بدقة[1].

ب- أكاديميا:

- ✓ توفير البيئة المناسبة للتعليم، والتعلم.
- ✓ تحسين نوعية، وكفاءة الخدمات التعليمية المقدمة.
- ✓ المراقبة المحكمة للعمليات التعليمة.
- ✓ زيادة خبرة المدرسين عن طريق القيام بعملية التدقيق المستمر[2].
- ✓ الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي، ودراستها، وتحليلها بالأساليب، والطرق العلمية واقتراح الحلول المناسبة، ومتابعة تنفيذها.
- ✓ اتخاذ كافة الإجراءات، والتدابير التي تعزز وترفع من مستوى الجودة، وتقلل من وقوع الأخطاء في التدريس.
- ✓ تحقيق نقلة نوعية في عملية التعلم تقوم على أساس التوثيق للبرامج، والإجراءات، والتفعيل للأنظمة واللوائح، والتوجيهات، والارتقاء بمستوى الطلبة[3].

ت- مجتمعيا:

- ✓ التأكيد على أن الجودة، وإتقان العمل، وحسن الأداء مطلب وظيفي عصري، وواجب تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة.
- ✓ فتح قنوات الاتصال والتواصل ما بين مؤسسة التعليم العالي، والجهات الرسمية، والمجتمعية لزيادة

---

[1] صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية آفاقه ومعوقاته- دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري-، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف1، الجزائر،2014/2013، ص 37.

[2] سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات : مرجع سابق، ص 191.

[3] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص 42.

الثقة بينها، والتعاون مع المنظمات التي تعني بالنظام التعليم لتحديث برامجه، وتطويرها[1].

3- مبادئ جودة الخدمة في الجامعة:

تتضمن جودة الخدمة في التعليم العالي المبادئ الواجب التقيد بها، والالتزام بها لتحقيق النجاح في الوصول إليها ومن أهمها:

* الوعي بمفهوم الجودة في التعليم الجامعي لدى المؤسسات الإدارية، والعملية بالجامعة حتى يسهم الجميع عن اقتناع في نجاح تنفيذ الجودة.
* وجود أهداف محددة وواضحة للجامعة يشارك في صنعها جميع العاملين كل بقدر إسهامه بحيث يكون لكل هدف من الأهداف توجه مستقبلي طويل، وقصير الأمد وتحقق رغبات الطلاب العاملين والعملاء.
* توافر القيادة الفعالة التي تتمكن من تنمية مفهوم وثقافة الجودة لدى العاملين بالجامعة، ويستطيع تحديد الاحتياجات المادية، والبشرية اللازمة لتنفيذ العمل بنجاح، ولديها القدرة على تحديد الواقع الحالي للجامعة، وما هو متوقع في المستقبل، والفجوة بين الاثنين، وتلتزم التحسين المستمر للجودة[2].
* التزام إدارة الجامعة بتنمية ثقافة الجودة، والحرص على تنفيذ أسسها.
* احترام العاملين في الجامعة، ومراعاة حقوقهم، وتلبية رغباتهم بما لا يتعارض مع تنفيذ العمل ومصلحته.
* الالتزام بالموضوعية، والصدق في عرض البيانات والمعلومات بمجالات العمل المختلفة بالجامعة.

[1] مشنان بركة: دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي–دراسة حالة جامعة الحاج لخضر باتنة–، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه نظام ل م د في علوم التسيير، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2016/2015، ص31.

[2] سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات: مرجع سابق، ص 192.

* تصميم البرامج التعليمية، والمناهج الدراسة، واختيار الأساليب التعليمية في ضوء دراسة احتياجات ومتطلبات سوق العمل، والعملاء من حيث الإعداد المطلوب، والمواصفات المتوقعة في المتعلمين ومتابعة التغير الذي يحدث في هذه التوقعات من آن لآخر[1].

* تحقيق التكامل بين البرامج التعليمية للأقسام والأطوار التعليمية المختلفة على اعتبار أن حسن إعداد الطالب في مرحلة معينة يسهم في تأهيله للمرحلة الآتية.

* تبني استراتيجيات وطرق جديدة لتنفيذ الأعمال المختلفة، ورؤية كل عملية من العمليات التعليمية أو الإدارية في ضوء نظام ككل.

* الاستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات، ووجود قاعدة بيانات متكاملة يتم استخدامها بصفة دورية بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات مع مراعاة أن تكون تلك البيانات ممكنة لاعتبارات السرعة، والدقة وسهولة الاسترجاع، وقد تتعلق بتقييم البرامج، والأفراد المشاركين في العملية التعليمة.

* انفتاح الجامعة على البيئة المحيطة بمؤسساتها المختلفة[2].

* تطبيق مبادئ التعليم المستمر والتدريب المتواصل للعاملين على عمليات الجودة، وعلى كل جديد مع التأكيد على أن يكون التدريب مرتبطا مباشرة بتحسين الجودة، وعلى كل جديد مع التأكيد على أن يكون التدريب مرتبطا مباشرة بتحسين الجودة. ومن أمثلة ذلك تدريب أعضاء هيئة التدريس على الحاسوب وتشجيعهم على المشاركة في الندوات، والمؤتمرات المحلية، والعالمية.

* التركيز على العمل الجماعي وليس على العمل الفردي، وتحقيق الترابط، والتعاون بين الأقسام والنظم الفرعية، وبين الجهات الإدارية، والعاملين من خلال توحيد الهدف، والتركيز على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع الغير، وإتاحة الفرصة لتبادل المعلومات، والخبرات مما يساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة، وحل المشكلات.

---

[1] نفس المرجع، ص 193.

[2] نفس المرجع، ص 193.

* إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي[1].
* تقليل التكلفة بقدر الإمكان مع الحرص على أداء العمل بشكل جيد، وتحقيق الأهداف المتوقعة.
* الاعتماد على الرقابة الذاتية، والتقويم بدلا من الرقابة الخارجية.
* أن يكون على مستوى الجامعة جهاز متخصص ذو كفاءة علمية، وعملية عالية يتولى مهمة القياس والتقييم المستمر لجودة البرامج التعليمة، ويعمل على تحديث تلك البرامج، وتطويرها بالشكل الذي يتناسب مع احتياجات سوق العمل من جهة، ومع التطورات العالمية، والتكنولوجية من جهة أخرى وينبغي أن لا يقتصر التحسين على محتويات البرامج التعليمة فقط بل يمتد ليشمل طرق، وأساليب تنفيذها وتقييمها.
* وجود دليل موثق يتضمن كل ما يتعلق بمقومات الجودة، وأسس إدارتها.

❖ **مبادئ ديمينج في تحسين جودة الجامعات:**

اقترح البروفيسور **إدوارد ديمينج**، وهو أستاذ الجودة في جامعة نيويورك 14 مبدأ أو نقطة لتحقيق الجودة في الجامعة كالتالي[2]:

- خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
- تبني خلق فلسفة جديدة للتطوير المستمر.
- منع الحاجة إلى التفتيش 100%.
- عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط.
- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
- الاهتمام بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية.
- توفر قيادة جامعية واعية، وديموقراطية.
- القضاء على الخوف لدى قيادات الجامعة.
- إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين، والقيادات.

[1] نفس المرجع، ص 193.

[2] محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2006، ص 112.

- منع الشعارات، والتركيز على الإنجازات، والحقائق.
- منع استخدام الحدود القصوى للأداء لا حدود للتفوق أطلقوا العنان للأداء، والإنتاجية.
- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز، والثقة.
- تطبيق برامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات.
- توفيق التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل (دورة ديمينج).

❖ **جوران وجودة التعليم الجامعي:**

تؤدي فلسفة **جوران** في تطوير جودة التعليم الجامعي إلى ما يلي[1]:

- تخطيط الجودة، مراقبة الجودة، تحسين الجودة، إنشاء مجلس أعلى للجودة الجامعية.
- تحقيق قرارات ضخمة في الأداء الجامعي عن طريق القياس، وحل المشكلات تدهور الجودة.

❖ **كروسبي وجودة التعليم الجامعي:**

وينتج عن تطبيق مبادئ الجودة لدى **كروسبي** في التعليم العالي ما يلي[2]:

- الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقا.
- تعني منظومة الجودة منع، وتجنب الانحرافات.
- قلة الوقوع في الأخطاء في معدل الأداء الجامعي.
- قياس الجودة هي تكلفة عدم التطابق.

❖ **فلسفة بالدريج، وجودة التعليم الجامعي:**

تقوم تلك الفلسفة على أهمية ما يلي[3]:

- التركيز على إرضاء الطلاب، والمستفيدين.
- الاهتمام بنتائج الأداء الجامعي.

---

[1] نفس المرجع، ص 112.

[2] نفس المرجع، ص 113.

[3] نفس المرجع، ص 114.

- تنمية الموارد البشرية الجامعية.
- الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي الجامعي.
- تطوير القيادات الجامعية.
- بناء شبكة معلومات متطورة.

4- مؤشرات جودة الخدمة في الجامعة:

إن عملية البحث عن التميز تستدعي معرفة جوانب القوة، والضعف في كل عنصر من عناصر المؤسسة الجامعية مع العمل على تعزيز عوامل القوة، واستدراك جوانب الضعف، وتصحيحها، ويتم هذا من خلال فهم محاور جودة الخدمة التعليمية المتعددة، والتي يمكن تحديد أهم ما ركزت عليه الدراسات والأبحاث، والهيئات التي تهتم بجودة الخدمة في التعليم العالي، وتتمثل في جودة عضو هيئة التدريس جودة الطالب، جودة البرامج التعليمية وتجهيزاتها، جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح، جودة التمويل والإنفاق التعليمي، جودة تقييم الأداء التدريسي، وجودة البيئة والمحيط[1].

*** جودة عضو هيئة التدريس:**

يحتل عضو هيئة التدريس المركز الأول من حيث أهميته في نجاح العملية التعليمية فمهما بلغت البرامج التعليمة من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفدها أساتذة أكفاء، ومؤهلون فإذا كان تحسين الجودة يعتمد على النظر لمدخلات ذلك التعليم فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب التعلم العالي، وهذا بالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء اتجاه الطلبة من تدريس، تقييم، إرشاد توجيه، إشراف على البحوث، والرسائل، والدراسات، وإعداد المواد التعليمية أو اتجاه مؤسسة التعليم العالي من خلال وضع السياسات، والخطط، والمشاركة أيضا في الاجتماعات، واللجان والنشاطات المختلفة[2]، أو اتجاه المجتمع المحيط به بإجراء الدراسات، والبحوث التي من شأنها أن تساعد على حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة مؤسسة التعليم العالي بالمجتمع المحلي أو

[1] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص 44.

[2] جواد محسن راض، بشرى عبد الله الحمزة عباس: مرجع سابق، ص 7.

اتجاه نفسه من خلال السعي وراء تطوير ذاته مهنيا، والمشاركة في الندوات، والمؤتمرات، وتنظيم الزيارات، والدورات التدريبية، وورش العمل[1].

ويتوقف تحقيق جودة أداء عضو هيئة التدريس على توافر جملة من المواصفات فيه تتمثل في[2]:

- **التوازن النفسي:** يجب على الأستاذ أن يكون قادر على استيعاب ضغوط التدريس النفسية وكذلك القدرة على ضبط النفس تحت تأثير إلحاح الطلبة على الفهم، وتكرار طلباتهم قصد الاستضاح منه كما تلعب البيئة التي يعيش فيها عضو هيئة التدريس دورًا مهما على حالته النفسية فلابد من توافر بعض المقومات التي تحقق الحد الأدنى من البيئة المناسبة كتوفر النظافة، والمساحات الخضراء.

- **المواصفات والمهارات:** وتتمثل في:

✓ **قدرات الإلقاء والعرض:** يجب أن يكون الأستاذ على علم بفنون الإلقاء، وسلامة اللغة ووضوح الألفاظ، طريقة العرض مشوقة وجذابة.

✓ **هضم المعلومات ونقل الأحاسيس:** يجب على عضو هيئة التدريس أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيسه بصورة تمكن الطالب من هضمها.

✓ **القياس والتقييم:** يجب أن يجد عضو هيئة التدريس أسلوبا مناسبا يمكنه من تقييم طلابه خلال فترة الدراسة فلا يمكن تقييم الطالب في نهاية العام بامتحان لمدة ساعتين واعتبار ذلك تقييم عادل[3].

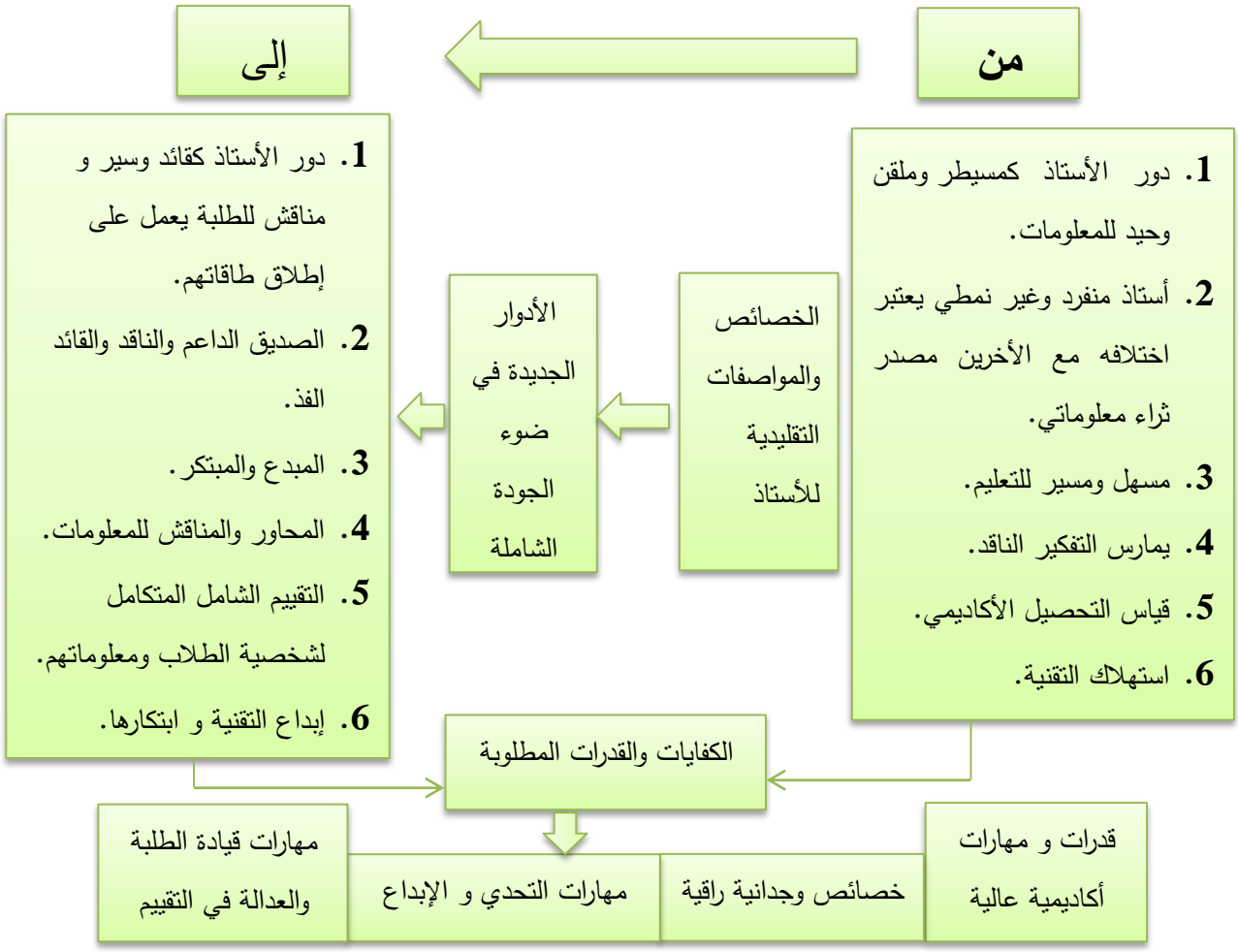
[1] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص 44.

[2] ليلى زرقان: مرجع سابق، ص ص 109، 110.

[3] نفس المرجع، ص ص 111، 112.

والشكل التالي يمثل كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة.

الشكل رقم(09): يوضح كفاءات الأستاذ الجامعي من منظور الجودة.



المصدر: صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أفاقه ومعوقاته – دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري–، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف1، الجزائر، 2014/2013، ص 46.

* **جودة الطالب:**

يعتبر الطالب أهم عنصر من عناصر العملية التعليمة بل هو العميل الذي يتلقى الخدمة التعليمية ولتحقيق جودة الطالب لابد من توافر عدة متطلبات نذكر منها:

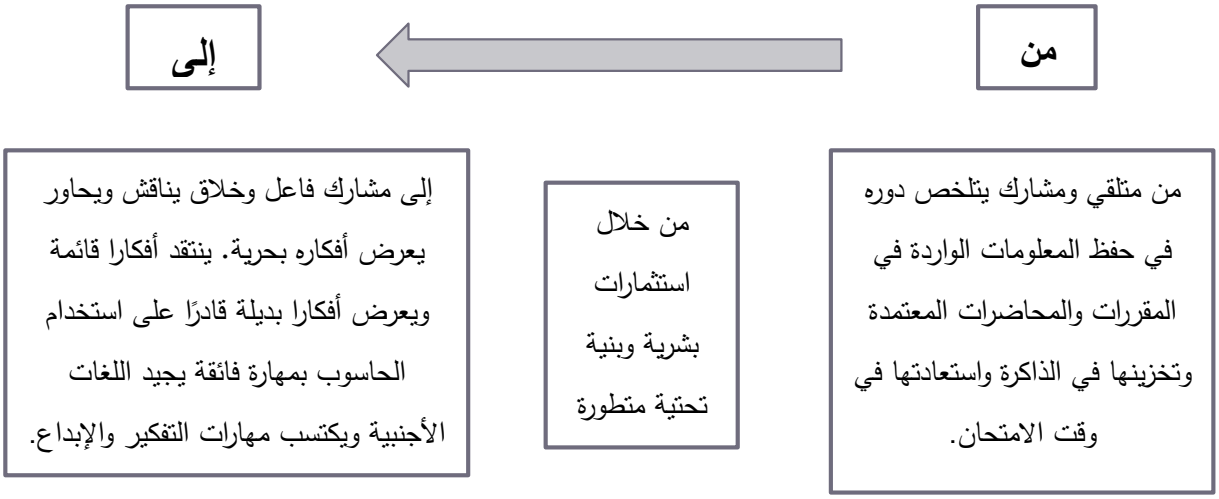
- مناسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس.
- توافر الخدمات التي تقدم للطالب.

- اكتساب الطلبة مهارات فنية تسهل انخراطهم في سوق العمل.
- تعزيز دافعية الطلبة، واستعدادهم للتعلم.
- زيادة مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم.
- شمولية عملية التقييم والتقويم للطالب، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار جميع الجوانب الشخصية والقدرات العقلية المتنوعة دون الاقتصار على الجانب المعرفي فقط[1].
- تعزيز صلة الطالب بالمكتبة.
- تعريف الطلبة برسالة الجامعة، وبرامجها، ومرافقها.
- بالإضافة إلى اعتماد العدالة الموضوعية في اختيار طلاب المرحلتين الجامعيتين، والدراسات العليا.
- مراجعة شروط القبول للمرحلتين بصفة دورية.
- وجود خطة لجذب واختيار الطلاب المتميزين، وتشجيعيهم على الالتحاق بالجامعة أو ببرنامج الدراسات العليا.
- العناية بنشاط الإرشاد المهني لطلاب المرحلة الجامعية، ومساعدتهم في اختيار التخصص.
- مساعدة الطالب في الحصول على عمل، ودراسة أسباب البطالة، وخفض معدلها بين المتخرجين.
- دراسة أراء جهات التوظيف في نوعية ومستوى خريج الجامعة في جميع التخصصات لتحديد جوانب النقص في المهارات، والعمل على معالجتها وتصحيحها[2].

[1] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص ص 46، 47.

[2] محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان: مرجع سابق، ص 97.

الشكل رقم (10): يمثل أدوار الطلبة من منظور الجودة.



المصدر: صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أفاقه ومعوقاته –دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي بالشرق الجزائري–، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف 1، الجزائر، 2013،2014، ص47.

* **البرامج التدريسية:**

تعد العملية التعليمة نظاما إنتاجيا يعتمد على مجموعة متطلبات تأتي في مقدمتها البرامج التعليمة التي تعتبر خطة تعليمة ضرورية تعتمدها مؤسسة التعليم العالي للحصول على الخرجين المؤهلين ويعرّف كل من **الطائي والعبادي** جودة البرامج التعليمية على أنها تلك التي تتميز بشمولها، وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العلمية والمعرفية، ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج، وطرق تدريسها[1].

ولابد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية:

- ✓ ملائمتها لاحتياجات الطالب، سوق العمل، والمجتمع.
- ✓ قدرتها على ربط الطالب بواقعه.
- ✓ ارتباطها برسالة الجامعة.
- ✓ المرونة والتجديد لمسايرة المستجدات المصاحبة للتغير المعرفي، وتطورات العصر.

[1] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص ص46، 47.

- ✓ ملائمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل، والتفكير.
- ✓ تنوعها من حيث مصادر التعليم، والتعلم.
- ✓ تكامل الجانبين النظري، والتطبيقي.
- ✓ قدرتها على الاستجابة السريعة، والمرنة للاحتياجات المتغيرة للطلاب[1].
- ✓ مدى تمثيل محتواها للأهداف، والأغراض المعلنة، والاحتياجات المحددة منها.
- ✓ مدى توافر فرص لمشاركة عملاء التعليم الجامعي في وضع مخططاتها.
- ✓ مدى توافر برامج تجديدية، وعمليات مراجعة مستمرة للبرامج الدراسية.
- ✓ التوازن بين الخبرات النظرية، والجوانب العملية التطبيقية.
- ✓ مدى قدرتها على الاستجابة السريعة، والمرنة للاحتياجات المتغيرة للطلاب[2].

الشكل رقم (11): يمثل التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسات التعليم العالي.

من		إلى
1. البرنامج ذو محتوى هامشي. 2. مقررات أحادية المعلومة. 3. التعليم بالكتب والمحاضرات. 4. برامج تعتمد على الحفظ والتلقين. 5. التعليم وفق مناهج تقليدية. 6. برامج تهدف إلى تخريج عمال وموظفين يلتزمون بحرفية القواعد واللوائح.	إحداث تغيير استراتيجي في المقررات الدراسية	1. برامج تواكب متطلبات سوق العمل. 2. المقررات النسبية والمعارف التكاملية. 3. التعليم بالمفهوم العالمي المنفتح على المعرفة العالمية. 4. تهيئة وتمكين مبدعين ومبتكرين ومخترعين. 5. التعليم بالمناهج و الوسائط المتعددة. 6. اكتساب الكفاءات للتعامل مع الواقع العملي.

المصدر: صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية أفاقه ومعوقاته –دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري–، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف1، الجزائر، 2014/2013، ص 49.

[1] أشرف السعيد أحمد محمد: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي دراسة نظرية وتطبيقية، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2007، ص 204.

[2] نفس المرجع، ص 204.

* **جودة المباني التعليمية والوسائل والكتاب التعليمي:**

تعد كل من المباني التعليمية، الوسائل، والكتاب التعليمي أحد أهم العناصر التي يعتمد عليها في القيام بالعملية التعليمة، ولتحقيق الجودة فيها ينبغي الاهتمام بجودة هذه العناصر:

- **جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:** يعتبر المبنى التعليمي بمشتملاته المادية، والمعنوية مثل القاعات التهوية، الإضاءة، المقاعد، النادي الطلابي، الحدائق، وغيرها من بين أهم محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره كما أنه يؤثر على جودة التعليم ومخرجاته فكلما حسنت، واكتملت قاعات التعلم كلما أثر ذلك بدوره إيجابيا على قدرات عضو هيئة التدريس والطلبة[1].

- **جودة الوسائل:** تسمح التقنيات، والأجهزة الحديثة بتسهيل الحصول على المعلومات، وتبادلها وجعلها متاحة لمن يطلبها، ويمكن إجمال مكونات تكنولوجيا المعلومات بالأجهزة، والمعدات اللازمة لتشغيل نظام المعلومات، والبرمجيات، والاتصالات السلكية واللاسلكية التي تسمح بانتقال المعلومات من أماكن تخزينها إلى المستفيدين منها، ولتحقيق الاستفادة القصوى من تكنولوجيا المعلومات لابد في البداية من تحديد الاحتياجات من المعلومات المطلوبة بالإضافة إلى تنظيم واسترجاع المعلومات بشكل يحقق الأهداف المسطرة، وبالطريقة الأفضل[2].

- **جودة الكتاب التعليمي:** ويقصد به جودة محتويات الكتاب، وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية المستمرة فهو يساعد الطالب على توعية ذاته في دراسته، وأبحاثه كما يساهم في زيادة الوعي لديه، ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والاطلاع[3].

* **جودة البحث العلمي:**

البحث العلمي هو أحد واجبات عضو هيئة التدريس ليس لغرض النمو المهني فقط بل لتعزيز واجباته الأخرى في مجالي نقل المعرفة، وخدمة المجتمع، وكما كان البحث العلمي يعتمد على الإبداع، والابتكار

[1] جواد محسن راض، بشرى عبد الحمزة عباس: مرجع سابق، ص 7.

[2] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص 50.

[3] نفس المرجع، ص 51.

وخلق معرفة جديدة فعلى الهيئة الإدارية، وهيئة الإدارة الأكاديمية توفير الموارد، والمناخ الملائم المؤدي إلى الارتقاء بحركة البحث العلمي في الجامعة،[1] وذلك من خلال:

- العمل على توفير الموارد المالية الكافية سنويا من إعانة الدولة المخصصات الميزانية أو التبرعات والمنح، والوصايا، والأوقاف، أو إيرادات البحوث، والاستشارات فقد أجازت المادة الثالثة والخمسون من نظام مجلس التعليم العالي، والجامعات الذي صدر مؤخرا أن تشمل الإيرادات الجامعية الإرادات الناتجة عن القيام بمشاريع البحوث، والدراسات أو تقديم الخدمات العلمية للآخرين.
- تجهيز المعامل، والمخابر، والورش بأحدث المعدات، والتقنيات المتطورة، وصيانتها دوريا.
- تعيين فنيين، ومساعدي باحثين أكفاء لمساعدة أعضاء هيئة التدريس في إنجاز أبحاثهم.
- توفير الأساليب، وأدوات تقنية المعلومات المتطورة بما في ذلك السكرتارية الكفاءات[2].
- دعم البحوث المبتكرة التي تفتح أفاقا علمية أو تطبيقية جديدة، ووضع نظام لمنع جائزة لأفضل بحث[3].
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الحضور، والمشاركة البحثية في المؤشرات، ومتابعة الأبحاث وإشراك المتمدرسين في شبكة الإنترنت لمساعدتهم على الانفتاح على العالم الخارجي.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس الذين يجتازون معايير الترقية العلمية بتقدير ممتاز.
- إنشاء وتفعيل دور هيئة التدريس، دور هيئة مركزية (عمادة أو معهد) تشرف، وتنسق، وتتابع نشاط البحث العلمي للوحدات الأكاديمية في الجامعة[4].

---

[1] عبد الرحمان محمد علي حبيب، تركي علي المطلق الشمري: جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجل د7، ال عدد17، 2014، ص ص 71، 72.

[2] صليحة رقاد: مرجع سابق، ص ص 51، 52.

[3] محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان: مرجع سابق، ص 101.

[4] طارق عبد الرؤوف: الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم اتجاهات معاصرة، ط1، دار الكتب المصرية، مصر، 2014، ص 148.

* **جودة الخدمات المساندة:**

إن الهيئة الإدارية أو هيئة الإدارة الأكاديمية مسؤولة مباشرة عن توفير كفاءة الخدمات المساندة للعملية

التعليمة، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وذلك من خلال:

- توفير قاعات المحاضرات، والمختبرات، والمعامل، والورش، وتجهيزها بأحدث الوسائل، والتقنيات المتاحة مع جدولة هذه القاعات بالتنسيق مع الأقسام الكليات.
- توفير وسائل تقنية المعلومات، والاتصالات الحديثة (هاتف، فاكس، بريد إلكتروني، حاسب شخصي، حاسب مركزي ....، وغيرها)[1].
- توفير القوى البشرية المدربة للقيام بالخدمات المساندة (مساعدي الباحثين...)، والمعيار المقبول في المؤسسات الأكاديمية هو سكرتير لكل خمسة من أعضاء هيئة التدريس.
- العناية بتدريب وتأهيل القوى الإدارية للقيام بالخدمات المساندة على أكمل وجه.
- توفير الوسائل التعليمية المساندة، وصيانتها، وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها.
- مراجعة وتقويم الهيكل الإداري للجامعة للتأكد من ملائمته لرسالتها وأهدافها.
- مراجعة النظم، والقواعد، والإجراءات، وأساليب العمل، وتطويرها بصفة دورية[2].

5- خطوات تطبيق جودة الخدمة في الجامعة:

من أجل بناء وتحقيق جودة الخدمة التعليمة فلابد من القيام بالخطوات التمهيدية التالية:

أ- تشكيل فرق ذات كفاءة تقوم بما يلي:

* عقد دورات تثقيفية للعاملين في التعليم العالي، والجامعات لبناء ثقافة الجودة.
* بيان مبررات تطبيق الجودة، وفوائدها من أجل أن يتبناه العاملون في التعليم العالي عن قناعة.

[1] محمد عوض الترتوري، أغادير عرفات جويحان: مرجع سابق، ص 100.

[2] نفس المرجع، ص 100.

* بيان المعايير الوظيفية التي تحكم اختيار نموذج لضمان، وتوكيد الجودة.
* توضيح متطلبات تطبيق الجودة.
* عمل جدول المقارنة بين عناصر الجودة لأنظمة توكيد الجودة.
* عرض المراحل الأساسية التي يشملها تنفيذ الجودة.
* بيان الأدوار الأساسية للإدارة العليا.
* عمل خطة تطبيق، وتحقيق الجودة.
* توضيح الطريقة العلمية لتطبيق الجودة[1].

ب- تدريب المدربين والعاملين في مؤسسات التعليم العالي:

وذلك من خلال التدريب على إجراءات الجودة، ووضعها بالصيغة المناسبة في ضوء الحوار والمناقشة وتشمل هذه الإجراءات ما يلي:

* توثيق الإجراءات، ووصل الآليات المتبعة في توثيق إجراءات الجودة، وتعليمات العمل المتعلقة بها.
* ضبط الوثائق، ووصف الطرق المستخدمة لضمان المراجعة، وتحديد الصلاحيات، والضبط لوثائق الجودة.
* ضبط الوثائق المرجعية.
* ضبط سجلات الجودة، ووصف الطرق المستخدمة للسيطرة على سجلات الجودة[2].
* التدقيق الداخلي (تدقيق عمليات التخطيط).
* الفحص والاختيار للتأكد من تنفيذ الأعمال بالشكل المطلوب.

[1] نفس المرجع، ص 82.
[2] نفس المرجع، ص 83.

* الإجراءات التصحيحية، والوقائية.

* المعايرة؛ أي تحديد نظام لمعايرة الأجهزة، والمعدات المستخدمة في قياس العوامل التي تؤثر في الجودة.

ت- إعداد دليل الجودة، ويجب أن يشمل على[1]:

* سياسة الجودة في التعليم العالي.

* تحديد أهداف سياسة الجودة وهي:

  - ضبط إجراءات العمل، وتوحيدها.

  - التطوير والتحسين المستمر لجودة الأداء، والخدمات.

  - إرضاء المستهدفين المستفيدين.

ث- تحديد عناصر إدارة الجودة وهي[2]:

* مسؤولية الإدارة.

* نظام الجودة.

* مراجعة العقود.

* ضبط التصميم.

* ضبط الوثائق، والبيانات.

* المشتريات.

* ضبط العمليات.

[1] نفس المرجع، ص 84.

[2] نفس المرجع، ص 85.

* الفحص، والاختيار.
* ضبط وسائل الفحص، والقياس، والاختيار.
* ضبط الخدمات، والموارد غير المطابقة.
* الإجراءات التصحيحية الوقائية.
* التدقيق الداخلي للجودة.
* التدريب، والخدمات.

خلاصة الفصل:

يتبين من خلال عرض هذا الفصل أن تحقيق الجودة في الخدمة الجامعية مرتبط ارتباطا وثيقا بجودة العناصر المكونة للنسق الجامعي، والمتمثلة في هيئة التدريس، الطالب، القيادة الإدارية، والمناهج، والمعدات والمباني التي لابد أن تكون ذات جودة عالية، وفي علاقة ديناميكية فعالة لتحقيق الهدف الأسمى للمؤسسة الجامعية، والمتمثل في الجودة، والنوعية في خدماتها.

الفصل الخامس: الجامعة الجزائرية

تمهيد

أولا: نشأة وتطور الجامعة الجزائرية

ثانيا: أهداف الجامعة الجزائرية

ثالثا: وظائف الجامعة الجزائرية

رابعا: مشكلات الجامعة الجزائرية

خامسا: ترتيب الجامعة الجزائرية وفق لتصنيف ويبومتريكس

سادسا: الاستراتيجيات المقترحة لتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن تصنيف ويبومتريكس

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر التعليم الجامعي من أهم مراحل التعليم التي تعمل على إعداد الإطارات المؤهلة لقيادة مؤسسات المجتمع، وركيزة أساسية لتحقيق التنمية الشاملة، وهو استثمار في العنصر البشري الذي يعتبر أهم ما يملكه أي مجتمع يسعى للوصول إلى أفضل أهدافه، وغاياته.

وقد قمنا في هذا الفصل إلى التطرق إلى أهم المراحل، والمحطات التي مرت بها الجامعة الجزائرية منذ نشأتها في العهد الاستعماري، ومرورا بمرحلة الاستقلال، وصولا إلى يومنا الحاضر بالإضافة إلى التطرق إلى أهدافها، ووظائفها المتعلقة بالبحث العلمي، وخدمة المجتمع، والتعليم، وكذلك الحديث عن المشاكل التي تعرفها، وتعاني منها الجامعة الجزائرية لنختم حديثنا بترتيب الجامعة الجزائرية، وفق أكثر التصنيفات شهرة لتصنيف الجامعات مع ذكر أهم الاستراتيجيات التي لابد على الجامعة الجزائرية اتباعها حتى تصنف ضمن ترتيبات الجامعات العالمية.

أولا: نشأة وتطوير المؤسسة الجامعية الجزائرية

عرفت المؤسسة الجامعية الجزائرية في سياقها التاريخي مراحل عدة تميزت كل مرحلة منها بخصائص معينة، ويمكن تقسم مراحل تطورها إلى مرحلتين أساسيتين هما مرحلة النشأة في العهد الاستعماري ومرحلة التأسيس بعد الاستقلال، والتي شهدت بدورها مراحل عدة تخللتها محاولات لإصلاح قطاع التعليم العالي في الجزائر، ويمكن تلخيص هذه المراحل كما يلي:

1- مرحلة النشأة (في عهد الاستعمار الفرنسي):

تعود جذور نشأة المؤسسة الجامعية الجزائرية إلى عهد الاستعمار الفرنسي مع إنشاء المدرسة الأولى للطب سنة 1832، والتي اكتملت مع تأسيس أربع مدارس عليا سنة 1909 الطب، الأدب، الحقوق العلوم، وفي هذه المرحلة كانت المؤسسة الجامعية الجزائرية خاضعة من حيث التكوين، والتسيير إلى السلطة الفرنسية التي تخطط أهدافها الاستراتيجية بهدف تلبية احتياجاتها الاستعمارية[1].

ومن المعاهد التي شهدت ميلادها إبان هذه الفترة[2]:

- المعهد البيو تقني، والبيو متري المنشأ عام 1845.
- معهد النظافة، والطب لما وراء البحار المنشأ عام 1923.
- معهد الأرصاد الجوية، وفيزياء الكواكب المنشأة عام 1931.
- معهد البحوث الصحراوية المنشأ بموجب المرسوم المؤرخ في 1937/7/20.
- معهد التعمير المنشأ بموجب المرسوم المؤرخ في 1942/7/11.
- معهد التربية البدنية والرياضية المنشأ بموجب المرسوم المؤرخ في 1944/4/24.
- المعهد العالي للدراسات الإسلامية عام 1946.
- معهد العلوم السياسية عام 1949.
- الدراسات الفلسفية المنشأ بموجب المرسوم المؤرخ في 1952/5/5.

---

[1] نجاة بوساحة: إشكالية إنتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية مقارنة سوسيلوجية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد8، جوان 2012، ص 203.

[2] نصر الدين غراف : التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج، أطروحة دكتوراه علوم في علم المكتبات، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010، 2011، ص 44.

- المعهد الإثنولوجي المنشأ بموجب المرسوم المؤرخ في 1956/3/31.
- معهد الدراسات النووية المنشأ عام 1956.
- معهد التحضير للأعمال عام 1957.

وعلى الرغم من العدد الهائل من المعاهد خلال هذه الفترة إلا أنها سخرت لخدمة السياسة الاستعمارية حيث هدفت أساسا إلى فرنسة التعليم في الجزائر، وربطه بالجامعة الفرنسية الأم

ولقد كان إنشاء جامعة الجزائر خصيصا لأبناء المستوطنين الأوروبيين، وظلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسية في الدراسة، والبحث، والتكوين، ولم ينشأ قسم لدراسة اللغة العربية على غرار اللغة والأدب الفرنسي حتى 1962، وسبب ذلك أن المستعمر كان يرى أن نشر التعليم في الجزائر يمثل أكبر خطر على وجوده في الجزائر[1].

يمكن ملاحظة توزيع طلبة الجزائر حسب الكليات، ونسب الطلبة الجزائريين فيها[2]:

- ✓ الحقوق 1828 طالبا أوروبيا في مقابل 179 طالبا جزائريا.
- ✓ الطب 714 طالبا أوروبيا في مقابل 110 طالبا جزائريا.
- ✓ الصيدلية 369 طالبا أوروبيا في مقابل 34 طالبا جزائريا.
- ✓ الآداب 1157 طالبا اوروبيا في مقابل 172 طالبا جزائريا.
- ✓ العلوم 772 طالبا أوروبيا في مقابل 63 طالبا جزائريا.

2-مرحلة التأسيس (الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال):

لعل أهم ما تميزت به الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة هو التبعية الفكرية، والايدلوجية فقد بقيت هذه الأخيرة فرنسية الطابع من حيث البرامج التعليمية، طاقم الأساتذة، ونظام الامتحانات، والشهادات واعتبرت هذه المرحلة من أصعب المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية فقد كانت انشغالاتها مرتكزة على:

[1] راضية بوزيان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ط 1، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2004، ص 92.
[2] نفس المرجع، ص 93.

- ✓ استرجاع مؤسسات الدولة وخاصة المؤسسات السياسية، والاقتصادية، ومحاولة مواجهة التركة الاستعمارية بكل ثقلها وصعوبتها.
- ✓ إدخال الجامعة في مشروع المخطط الثلاثي الأول لتنمية (1967/ 1970)، وقد شهدت هذه المرحلة تطورا محسوسا في أعداد الطلبة الذين قدر مجموعهم ب 10.756 ألف طالب وطالبة.

ولقد أبرزت هذه المرحلة بداية بناء معالم جامعة جزائرية تحاول الاستقلال تدريجيًا من المخلفات الاستعمارية من جهة، ومن جهة أخرى تحاول تسطير خطط تنموية واضحة يكون للجامعة دور ديناميكي في تفعيلها[1].

وقد عرف تأسيس الجامعة الجزائرية، وتطويرها أربعة مراحل أساسية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا وهي:

2-1: المرحلة الأولى (1962-1969) مرحلة التسيير التلقائي:

تم في هذه المرحلة إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي، وما ميز هذه المرحلة تزايد عدد الطلاب، وفتح جامعات جديدة في المدن الكبرى، وكان النظام البيداغوجي المتبع موروثا عن النظام الفرنسي، ونظرًا لتزايد عدد الطلاب ظهر عجز في هياكل الاستقبال فاضطرت بعض القطاعات إلى التخلي عن مقراتها كما حدث في وهران بتخلي وزارة الدفاع عن ثكناتها العسكرية لتتحول إلى جامعة وهران. والجدول التالي يوضح تطور عدد الطلبة المسجلين في هذه المرحلة[2]:

الجدول رقم (01): يمثل تطور عدد الطلبة المسجلين في المرحلة الأولى (1962-1969).

السنة الجامعية	63-62	64-63	65-64	66-65	67-66	68-67	69-68
عدد الإناث	388	344	717	1089	1213	1743	1985
عدد الذكور	1838	2592	3725	5113	6084	6371	7431
المجموع	2176	2996	4442	6202	7377	8114	9416

المصدر: راضية بوزيان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ط 1، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2004، ص 94.

[1] نجاة بوساحة: مرجع سابق، ص 203.

[2] نفس المرجع، ص 94.

وفي هذه المرحلة كانت توجد جامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي، ونظام جامعي موروث عن العهد الاستعماري، وشهدت هذه المرحلة انطلاقة التفكير في الإصلاح الجامعي، والتوسع في بناء المؤسسات الجامعية[1].

ولكن عملية الإصلاح هذه وضعت أمام الجامعة الجزائرية الموروثة اتجاهين مثلتهما النخب المثقفة والتي دافعت عن مشروعين ثقافيين متباينين، وذلك حول المسار الذي تسلكه الجامعة مستقبلا.

الاتجاه الأول هو الاتجاه المعصرن، والذي يدعو مناصرة إلى ضرورة الاستمرارية في التعليم الجامعي على نطق الجامعة الفرنسية كشرط للحفاظ على مستوى علمي، وفكري أرقى وأعلى، وقد دعم هذا النموذج في مؤتمر إيفان دعمًا تامًا.

أما **الاتجاه الثاني** فهو **الاتجاه العربي الإسلامي،** والذي يرى أصحابه وجوب قطع الصلة نهائيا مع الاستعمار، وبدء مرحلة ثقافية جديدة عن طريق التعاون مع مصر للاستفادة من الأساتذة العرب، ولقد اتجه هذا التيار إلى تحمل مسؤولية بعث القيم العربية ،والإسلامية للمجتمع الجزائري[2].

أما فيما يخص الشهادات، وفترات الدراسة في هذه المرحلة فكانت كما يلي:

- **مرحلة الليسانس:** تدوم ثلاث سنوات في أغلب التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة التي تكون في مجملها شهادة الليسانس.
- **مرحلة الدراسات المعمقة:** تدوم سنة واحدة يتم التركيز فيها على منهجية البحث إلى جانب أطروحة تقدم لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية.
- **شهادة دكتوراه دولة:** تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات.

وفي أواخر هذه المرحلة كان عدد الطلبة الذين تمكنوا من الحصول على شهادة ضئيلا قدر ب20% من مجموع الطلبة الملتحقين بالجامعة[3].

[1] نصر الدين غراف: مرجع سابق، ص 47.

[2] نجاة بوساحة: مرجع سابق، ص 204.

[3] راضية بوزيان: مرجع سابق، ص 95.

2-2: المرحلة الثانية (1970-1977) مرحلة الإصلاحات

شهدت **المرحلة الثانية** من تطور الجامعة الجزائرية جملة من الإصلاحات مست منظومة التعليم العالي سنة 1970، وما ميز هذه الفترة إدماج الجامعة في سياق حركة التنمية الشاملة، جزأرة المؤطرين والمكونين ديمقراطية التعليم العالي، وتعريبه، التأكد على التوجه العلمي والتكنولوجي، والحرص على التكوين الكمي والنوعي كضرورة لسد حاجات البلاد[1].

إضافة إلى ذلك فقد ارتبطت هذه المرحلة ببداية تنفيذ المخططات، ومنها المخطط الرباعي الأول (1970-1973)، والثاني (1974-1987) فالإصلاح الذي شهدته الجامعة سنة1970 يقترح إعادة إنتاج جامعة تواكب التطور العلمي، والمجتمع المعاصر، ويرمي إلى تشييد جامعة جزائرية تعبر عن وحدة الأمة والقيام بإصلاح اللغة، والثقافة من أجل ضمان التنمية الاقتصادية، والاجتماعية للبلاد إضافة إلى أن هذا الاصلاح يرتكز على صياغة برامج جديدة من حيث التنظيم البيداغوجي، وللمفاهيم، ومن حيث طرق التدريس[2].

وفي هذه المرحلة كانت الجامعة تمنح مجموعة من الشهادات تمثلت في[3]:

- **مرحلة الليسانس:** وتدوم أربع سنوات وفق وحدات الدراسة المتماثلة.
- **مرحلة الماجستير:** أو مرحلة ما بعد التدرج، وتدوم سنتين على الأقل، وتحتوي على جزئين: الجزء الأول مجموعة من المقاييس النظرية، والثاني يتمثل في إنجاز بحث يقدم في صورة أطروحة.
- **مرحلة الدكتوراه:** أو مرحلة ما بعد التدرج الثانية، وتدوم خمس سنوات من البحث العلمي.

وقد شهدت هذه المرحلة (1970-1977) ارتفاع في أعداد الطلبة، والذي فاق كل التوقعات كما هو موضح في الجدول التالي:

[1] نصر الدين غراف: مرجع سابق، ص 51.

[2] نجاة بوساحة: مرجع سابق، ص 205.

[3] راضية بوزيان: مرجع سابق، ص ص 97، 98.

الجدول رقم (02): يمثل عدد الطلبة المسجلين سنة (1970-1977) مقارنة بالعدد المتوقع.

الطلبة / السنة	التوقع	المسجلين	إناث	الفارق
70 – 69	10800	13836	2683	+3036
71 - 70	12800	19311	4154	+6511
74 – 73	24700	30675	6864	+3675
75 – 74	40000	36939	8422	+3061
78 – 77	56000	52250	12133	+3750

المصدر: راضية بوزيان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ط 1، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، 2004، ص 97.

وفيما يخص الهياكل الجامعية في هذه المرحلة فقد عرفت توسعا في بعض مناطق الوطن فخلقت بذلك جامعات جديدة قدرت ب 9 جامعات إضافة إلى انشاء المراكز الجامعية، والتي برمج تطورها كي تصبح جامعات فيما بعد أما البحث العلمي في هذه المرحلة فقد لقى نوعا من الاهتمام حيث قامت بإنشاء هيئات وطنية عديدة ترعى البحث العلمي، وأصبحت وزارة التعليم العالي تدعى لأول مرة سنة 1971 بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي[1].

2-3: المرحلة الثالثة (1978-1989) مرحلة إعادة النظر واستمرار الإصلاحات:

أهم ما يميز هذه المرحلة ظهور مشروع الخريطة الجامعية سنة 1984، حيث استغرقت 13 سنة لكي تنجز[2]، والتي هدفت إلى تخطيط التعليم العالي إلى آفاق 2000 اعتمادا على احتياجات الاقتصاد الوطني وقطاعاته المختلفة، وذلك بمراعاة اللامركزية في التكوين، تحقيق التوازن الجهوي، القضاء على

الفوارق وتحريك الاقتصاد، وعلى الرغم من هذه الأهداف إلا أنها لم تمس أرض الواقع في جميع الاطر الجامعية في

[1] نفس المرجع، ص 100.

[2] نفس المرجع، ص 101.

سوق العمل لعدم توفر مناصب العمل[1]، ومن بين أسباب انشاء هذه الخريطة[2]:

- الازدياد الهائل لعدد الطلبة منذ 1971، وهذا التزايد ناجم عن ديمقراطية التعليم، والانفجار السكاني.
- ارتفاع الطلب الاجتماعي على التعليم باعتباره حقا دستوريا.
- ضخامة الوسائل المالية المتاحة لوزارة التعليم العالي من طرف قطاع الاقتصاد الوطني وعدم حصول هذا الأخير على الإطارات الكافية المؤهلة.
- عملية التصنيع المتسارعة التي خلقت توازنات مهمة بين تكوين الإطارات، وحاجات الاقتصاد الوطني حيث امتازت هذه العملية بالتطور السريع. والاستهلاك المتزايد للتكنولوجيا المتطورة وهذا راجع أساسا لرغبة المخطط الجزائري في إنشاء قاعدة صناعية في أقرب الآجال.

2-4: المرحلة الرابعة من 1990 إلى وقتنا الراهن (مرحلة الانفتاح والاستجابة للتأثيرات الخارجية):

كما هو معروف فإن الجزائر عرفت أزمة أمنية خطيرة في فترة التسعينات، والتي سميت بالعشرية الدموية والتي انتشرت فيها مظاهر العنف، والإرهاب، ولقد مست هذه الأزمة قطاعات كبيرة في البلاد ومنها الجامعات، وقد انجر عن هذه الوضعية التي مرت بها البلاد آنذاك خاصة في الجانب العلمي ما يلي[3]:

- نقص في انتاج الأوراق العلمية، واصدار المجلات المحكمة، والمنشورات، والدراسات العلمية.
- قلة تسجيل براءات اختراع جزائرية لدى المعهد الوطني للملكية الصناعية.
- غياب سياسة معقولة لتثمين البحوث العلمية، وربطها بالواقع الإنتاجي بسبب غياب التنسيق.

وقد قامت الدولة بإصلاحات منها ما يخص جانب البحث العلمي، وتطوير التكنولوجيا، وقد ظهر هذا في مشروع المخطط الخماسي بدءًا من سنة 1998 إلى غاية 2002 الهادف لتحسين وضعية القطاع

[1] أسماء هارون: دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنمية الموارد البشرية، جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر، 2010/2009، ص 107.

[2] راضية بوزيان: مرجع سابق، ص ص 101-104.

[3] عبد الله كبار: الجامعة الجزائرية وميزة البحث العلمي تحديات وآفاقه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 16، سبتمبر، 2014، ص 303.

المذكور، وكذا تجسيد المقررات القانونية رقم: 11/98 المؤرخ في 1998/08/22 الصادر بالجريدة الرسمية حيث ركز على الاهتمام بتوفير الوسائل، والامكانيات اللازمة لتطوير البحث العلمي والتكنولوجي وتثمين نتائجه، وتكفل الدولة بدعم المشاريع المتعلقة بهذا الجانب[1].

وتبعا لهذه الإصلاحات اتبعت الجامعة نظام LMD العالمي، والذي شرع تطبيقه مع بداية الموسم الدراسي 2004/2003 على مستوى 10 جامعات ثم بدأ تعميمه على الجامعات ككل[2]، وهو نظام للتكوين العالي يرمي إلى بناء الدراسة على ثلاث رتب ليسانس، ماستر، دكتوراه[3]، كما يلي[4]:

- **مرحلة أولى:** شهادة باكالوريا+ 3 سنوات تتوج بشهادة ليسانس.
- **مرحلة ثانية:** شهادة باكالوريا+ 5 سنوات تتوج بشهادة ماستر.
- **مرحلة ثالثة:** شهادة باكالوريا+ 8 سنوات تتوج بشهادة الدكتوراه.

وجاء إصلاح LMD تلبية لأهداف أساسية يمكن تلخيصها في النقاط التالية: تحسين نوعية التكوين الجامعي، ملائمة نظام التعليم العالي مع بقية العالم، اقتراح مسالك تكوين متنوعة ومكيفة، تسهيل استقبال الطلبة وتوجيههم من خلال وضع كل الترتيبات لمرافقتهم، تثمين العمل الشخصي للطلبة، تشجيع انفتاح الجامعة على عالم التنمية الاجتماعية والاقتصادية، توفير تكوين نوعي لمسايرة العصر، تحقيق استقلالية المؤسسات الجامعية وفق السير الحسن، المساهمة في تنمية البلاد[5].

وما يميز هذه الفترة هو استمرار التطور فيما يخص العمليات المتعلقة بإعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وكذا الهياكل الجامعية[6].

---

[1] نفس المرجع، ص 303.

[2] أسماء هارون: مرجع سابق، ص 107.

[3] الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة LMD، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2011، ص 13.

[4] ليلى زرقان: مرجع سابق، ص 8.

[5] تاريخ وهدفLMD ، الموقع الرسمي لجامعة الجزائر 2، أبو قاسم سعد الله:

http:// www.fshumaines-univ-alger2.dz-sitefshar/index.php/ar/lmd

تاريخ التصفح: 2020/02/12 على الساعة: 13:45.

[6] راضية بوزيان: مرجع سابق، ص 105.

كما شهدت هذه المرحلة توسع الشبكة الجامعية حيث أصبحت تضم الشبكة الجامعية الجزائرية 106 مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على 48 ولاية عبر التراب الوطني، وتضم 50 جامعة 13 مركزًا جامعياً 20 مدرسة وطنية، 10 مدارس عليا، 11 مدارس عليا للأساتذة وملحقتين جامعيتين[1].

ثانيا: أهداف الجامعة الجزائرية

تتمثل رسالة الجامعة عموما في المشاركة في البناء العلمي، والثقافي، والاجتماعي للمجتمع من خلال برامجها التعليمية، والتربوية، والثقافية، والاجتماعية المتميزة الموجهة للطلاب، والتي تتفق والمقاييس العالمية في المجالات المختلفة، وتلتزم بمتطلبات الجودة الشاملة، وتسمح بتكوين خريج متميز.

ولكل بلد سياسته التعليمية الخاصة، والتي تخضع لعدة أنظمة وقوانين تبعا لسياسة هذا البلد حيث تكون الكتب، ومصادر المعلومات العلمية، والمناهج متوافقة مع اتجاهات البلد الدينية، والسياسية والاجتماعية وعلى غرار هذه السياسات تتحدد الأهداف.

كما تختلف الأهداف باختلاف الجهة المرتبطة بالتعليم الجامعي فمنها ماهي عامة، ومنها ما قد تتميز أكثر بالخصوصية[2].

أ- **الأهداف العامة:** فالدولة مثلا تهدف إلى تأدية واجبها الوطني في[3]:

- ✓ تيسير عملية كسب العلم، والمعرفة لمواطنيها قصد تطوير مواردها البشرية التي تعد الحجر الأساس في بناء الوطن بالعلم والمعرفة.
- ✓ تحقيق الأمن، والاستقرار من خلال مجتمع متعلم يقدّر ويعي دوره في المجتمع.
- ✓ تطوير أساليب، وأدوات التعليم، والتعلم.
- ✓ تنمية الوعي الفكري، والثقافي، والحضاري لطلاب.
- ✓ تنمية إسهام الجامعة في التطوير العلمي على المستوى المحلي، والدولي.
- ✓ المشاركة في صياغة رؤية استشرافية لتطوير الإقليم والوطن.

---

[1] الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية، تاريخ www.mesrs.dz/ar/universties.// :https
التصفح: 2020/02/12 / على الساعة: 13:45.

[2] نصر الدين غراف: مرجع سابق، ص 63.

[3] نفس المرجع، ص 63.

ب- **الأهداف الخاصة:** تتعدد أهداف طالب العلم أيضا، ويمكن تلخيص بعضها فيما يلي[1]:

- ✓ كسب العلم يهدف إلى الحصول على وظيفة.
- ✓ كسب العلم يهدف إلى الحصول على الترقية.
- ✓ كسب العلم يهدف إلى الحصول على مكانة اجتماعية.

ت- **الأهداف المعرفية لتعليم الجامعي الجزائري:** حسب ميثاق التعليم العالي فإن أهداف التعليم الجامعي في الجزائر تتلخص في[2]:

- ✓ التعليم، والتكوين.
- ✓ القضاء على الجهل والأمية.
- ✓ الاستجابة لاحتياجات الجزائر التنموية.
- ✓ الاستجابة للأعداد المتزايدة من الطلبة المقبلين على المؤسسات الجامعية.

لقد تمثل الدور التقليدي للجامعة الجزائرية في توفير المعرفة لكن مع تزايد عدد الطلاب، ومع تطور المجتمع الجزائري من 1962 إلى ن2008 والتحولات الكبرى التي حصلت، ولا تزال تحصل في مختلف الأصعدة الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والتنموية، والتكنلوجية تستدعي تحولا في الجامعة، وفي

دورها والانتقال من الدور التقليدي المتمثل في توفير المعرفة إلى الدور الاستراتيجي الجديد المتمثل في إنتاج المعرفة في حد ذاتها.

فعليها إذن أن تقدر المعرفة، وتعظمها لأنها الوحيدة التي تدرك أهميتها، وتعرف دورها في الحفاظ عليها واستمرار بقائها أولا، وفي تطوير المجتمع، وتقدمه وتحركه إلى الأمام ثانيا، وذلك من خلال إنتاجها، وتنويعها، والحفاظ عليها قصد استرجاعها، ونشرها للاستفادة منها وقت الحاجة[3].

- ✓ **الجامعة وإنتاج المعرفة:** المعرفة سلعة الجامعة الرئيسية، وحتى تتمكن من إنتاجها يتعاون أفراد الأسرة الجامعية كلهم، وخاصة الأساتذة، الطلبة، وتكون الوسيلة الرئيسية التي يستخدمونها جميعا هي البحث العلمي، لهذا فإن البحث العلمي أصبح وظيفة رئيسية من وظائف الأساتذة، والطلبة معا.

[1] نفس المرجع، ص 64.

[2] نفس المرجع، ص 64.

[3] نفس المرجع، ص 65.

- ✓ **الجامعة وأنواع المعرفة:** تقسم المعرفة على حقول مختلفة، وقد كان ولا يزال التقسيم التقليدي لحقول المعرفة هو إنشاء عدد من الكليات بحيث تختص كل واحدة منها بنوع من أنواع المعرفة.
- ✓ **الجامعة ونشر المعرفة والاحتفاظ بها:** منذ نشأة الجامعات وقبل مئات السنين كانت وظيفتها الرئيسة هي توصيل المعارف إلى المحتاجين إليها باستخدام طرائق التدريس المختلفة، وبالاستعانة بشتى وسائل المعروفة سواء البسيطة كالسبورة، والطباشير أو كان منها معقدا، وما يسمى حاليا تكنلوجيا التعليم[1].

وللاحتفاظ بالمعرفة أنشأت الجامعات مطابع سواء في الجامعة في حد ذاتها أو في مكان أخر لهذا واليوم، وفي ظل وسائط حفظ، واسترجاع مختلف الأشكال، والتقنيات كالأقراص المضغوطة وبنوك المعلومات المحمولة، والمتاحة على الخط، والقابلة للمسألة في أي وقت وحين[2].

- ✓ **المكتبة الجامعية الجزائرية، ودورها في خفض، وتوفير المعرفة:** المكتبة الجامعية هي مؤسسة ثقافية، وتثقيفية، وتربوية، وعلمية تعمل خدمة مجتمع معين من طلاب، أساتذة، باحثين، وذلك بتزويدهم بالمعلومات التي يحتاجونها في دراساتهم، وأبحاثهم من الكتب، دوريات، والمراجع وأوعية المعلومات الأخرى بعد تنظيمها، وتصنيفها، وفهرستها، وتسهيلا للوصول إلى المعلومات المطلوبة فهي إذا جزء أساسي لا يتجزأ، ولا يمكن الاستغناء عنه من المؤسسة العلمية التابعة لها.

وترتبط المكتبة الجامعية الجزائرية بمؤسسات التكوين العالي مهما كان مستواها، ومهما كانت أهميتها سواء أكانت جامعة أو مركز جامعي أو معهد وطني لتعليم العالي أو قسم من الأقسام التي حلت محل المعاهد الجامعية في النظام الجديد (نظام الكليات) الذي جاء به المرسوم التنفيذي رقم 98-398 الصادر بتاريخ 2-12-1998[3].

وبالنظر لدور الريادي الذي تلعبه الجامعة، والذي يتمحور أساسا حول خدمة أهداف الأمة القومية الاجتماعية...، والتي من خلال البناء عليها تحدد أهداف المكتبة الجامعية في النقاط التالية[4]:

- ✓ تعريف الطالب الأنواع المختلفة للمكتبات، ودورها الثقافي، والتربوي، والاجتماعي.

---

[1] نفس المرجع، ص 65.

[2] نفس المرجع، ص 65.

[3] نفس المرجع، ص 66.

[4] نفس المرجع، ص ص 66، 67.

- ✓ تعريف الطالب بالمكتبة الجامعية أو الكلية، وكيفية استخدام مصادرها.
- ✓ تعريف الطالب بمصادر المعلومات، وطرق الإفادة منها للأغراض الدراسية، والبحثية.
- ✓ تعريف الطالب بأنواع الفهارس، وأشكالها، وطرق استعمالها.
- ✓ تعريف الطالب بأنظمة التصنيف العالمية مع التركيز على النظام المستخدم في تنظيم مجموعات مكتبة كليته.
- ✓ مساعدة الطالب على تكوين وعي مكتبي، وتزويده بالمهارات، والخبرات العملية الضرورية اللازمة استخدام المكتبة، ومصادرها المختلفة بفاعلية.
- ✓ تزيد وخدمة طلابها، وأساتذتها بمعلومات تساعدهم في التعليم، والبحث، وإعداد التقارير.

وعلى اعتبار المكتبة من أهم الأماكن التي تجرى فيها البحوث فهي إذن أهم مصادر المعرفة إلا أن التحولات التكنلوجية الرقمية الحاصلة تفرض عليها ضرورة تحسين نمط عملها، وعليه يجب النظر في أمور كثيرة منها[1]:

- ➢ توفير مساحة عمل ذات جودة عالية.
- ➢ اعتماد الوسائط المتعددة، وخدمات الإعارة عن بعد عن طريق التحكم في تقنيات المعلوماتية.
- ➢ استخدام الفهارس الرقمية ورقمنة مقتنياتها، وتسهيل الوصول إليها عبر مواقع الإنترنيت.

ثالثا: وظائف الجامعة الجزائرية

تتمثل الوظائف الأساسية للمنظومة الجامعية في ثلاثة وظائف رئيسية، وظيفة التعليم، وظيفة البحث العلمي، وظيفة خدمة المجتمع وتنميته، وأداء الجامعة لهذه الوظائف يتوقف على تواجد ثلاثة عناصر أساسية تتمثل في أعضاء هيئة التدريس (الأساتذة)، الطلبة، الهيكل التنظيمي[2].

- ✓ **وظيفة التعليم (التدريس، التكوين الجامعي):**

هي أهم وظيفة والهدف الرئيسي الذي وجدت من أجله الجامعات فهي تقوم بإعداد رأسمال بشري في مختلف التخصصات التي يحتاجها المجتمع، وذلك من أجل تنمية التفكير العلمي، وتعليم أساليب التفكير

[1] نفس المرجع، ص 67.

[2] خيرة تحلايلاتي: تحديات المنظومة الجامعية واسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية في الجزائر –تصورات ومواقف الأساتذة الباحثين بجامعة مستغانم–، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علم الاجتماع التربوي، جامعة عيد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر، 2018/2017، ص 82.

المبتكر، وإكساب الطلاب المهارات الأساسية المناسبة لتخصصه...، وتطوير روح الحوار الديموقراطي إذ يعتبر مؤشر مستوى التكوين الجامعي من أهم المؤشرات التي تحكم مخرجات التعليم العالي[1].

إن التعليم العالي في الجزائر ثلاثة أطوار[2]:

- **الطور الأول:** ليسانس مدته ثلاث سنوات يهدف هذا الطور إلى:
  - تمكين الطالب من اكتساب المعارف، وتعميقها، وتنويعها في اختصاصات تفتح منافذ على قطاعات النشاط المختلفة.
  - تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية المطلوبة لكل شعبة من شعب التكوين، وجمع العناصر المساعدة على اختيار مهني.
  - التمكين من توجيه الطالب حسب قدراته مع احترام رغباته بتحضيره إما لتكوين في الطور الثاني وإما الالتحاق بعالم الشغل.
- **الطور الثاني:** فيتوج بشهادة الماستر مدته سنتين ويشمل إما تكوين أكاديمي أو تكوين مهني يسمح هذا التكوين لطلبة باستكمال معارفهم، وتعميقها، وتطوير مؤهلاتهم، وتدريبهم في مجال البحث العلمي، وذلك قصد التحضير لمهنة أو مجموعة من المهن أو لمواصلة الدراسة في الطور الثالث.
- **الطور الثالث:** مدته ثلاثة سنوات إذ يعد تكوينا للبحث أو عن طريق البحث مع العمل بصفة مستمرة على إدماج أخر الابتكارات العلمية، والتكوينية ويتوج بشهادة الدكتوراه بعد مناقشة أطروحة أو تقديم مجموعة أعمال علمية أصيلة[3].

- ✓ **وظيفة البحث العلمي:** تعتبر وظيفة البحث العلمي واحدة من أهم وظائف الجامعة، والتي شهدت تطورات متعاقبة، وبوتيرة متسارعة تفرض على الجامعة ضرورة مسايرة ركب هذا التطور بتفعيل البحوث العلمية وتشجيعها، وهي البحوث التي من شأنها إدخال الجامعة في التمثلات الاجتماعية المحيطة ومسايرة التطوير والتقدم إذ يقع على عاتق الجامعة خلق المناخ الملائم للبحث العلمي وذلك لما يقوم به من نقل المعرفة عن طريق هيئة التدريس فهم يعملون على نشر الوعي الثقافي لطلاب عن طريق محاضرات يلقونها، إضافة إلى قيامهم بتدريب الباحثين في الأمور الميدانية

[1] نفس المرجع، ص83.

[2] نفس المرجع، ص83.

[3] نفس المرجع، ص 83.

وتوجيههم في بحوثهم العلمية التي يقومون بها. غير أن نجاح البحوث العلمية يتطلب العديد من الإمكانات، والعوامل البشرية أو المادية أهمها: الإعداد والتدريب اللازم للباحثين، والأساتذة في مختلف التخصصات العلمية، والفكرية دون استثناء فالباحث العلمي هو المخطط، والمنفذ والموّجه والمقوّم لجهود ومناشط وعمليات البحث العلمي والمسخر لنتائجه ومعطياته لخدمة المجتمع[1].

- ✓ **وظيفة خدمة المجتمع:** تحتضن الجامعة البحث العلمي في كل التخصصات وبكل أنواعها وخاصة منها الميدانية التي تساهم في حل مشكلاته، وفي تحقيق التنمية الاقتصادية، الاجتماعية الثقافية التكنلوجية للبلاد كما تزوده بالكفاءات المتخصصة، والقادرة على تنفيذ خطط التنمية وزيادة الدخل الوطني، وذلك باستثمار الرأسمال البشري[2].

رابعا: مشكلات الجامعة الجزائرية

* **مشكلة التحجيم:** تشكل مشكلة التحجيم تحديا مختلفا للجامعة الجزائرية منذ الثمانينات، ويعكس لنا هذا التدفق الأرقام المسجلة في كل دخول جامعي حيث يصل العدد إلى مليون طالب حسب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ويرتبط هذا المشكل حسب مختلف المصادر بمجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي[3]:
  - مبدأ تساوي فرص الالتحاق بالتعليم العالي.
  - النمو الديموغرافي الذي تشهده الجزائر، وتوسع عدد الملتحقين بالأطوار الابتدائية، الثانوية.
  - زيادة حاجات المجتمع لليد العاملة المؤهلة لمسايرة المستجدات الاقتصادية، ومتطلبات سوق العمل.
  - الطلب المتزايد على التعليم العالي نتيجة الوعي الثقافي، والاعتبارات اقتصادية، واجتماعية ترتبط بتحسين الدخل، والمستوى المهني في إطار الحراك الاجتماعي، ومواجهة شبح البطالة.
  - مجانية التعليم العالي، وإهمال التوعية بسبب نقص الموارد التمويلية، والمؤطرين، والهياكل.
  - العوامل المرتبطة بسياسة القبول، والتقويم، ومركزية التوجيه، والتقويم.

---

[1] بلقاسم سلاطنة، أسماء بن تركيك العلاقة التكاملية بين الجامعة والمجتمع ومسألة التنمية الاجتماعية، مجلة العلوم الانسانية،العدد35/34، جامعة محمد خيضر بسكرة، مارس 2014، ص 14.

[2] خيرة تحلايلاتي : مرجع سابق، ص 84.

[3] ليلى زرقان: مرجع سابق، ص 5.

- مشكلات الإعادة، والتسرب، والتحويل.

كل هذه العوامل أدت إلى تفاقم هذه المشكلة التي انجرت عنها مشكلات أخرى أعاقت تطور التعليم العالي، وارتبطت ب[1]:

- زيادة الحاجة لتمويل لمواجهة الزيادة المطردة في عدد الطلبة من حيث المقاعد البيداغوجية والهياكل، ميزانية تسيير البحث العلمي، التأطير.

نجد أيضا مشكلة الإطارات اللازمة كمًا وكيفًا، وهنا اضطرت الجامعة توظيف أساتذة، عمال إدارة... بعيدا عن المقاييس الموضوعية، والعلمية.

- زيادة بطالة الخرجين التي أصبحت ظاهرة معروفة في المجتمع الجزائري نتيجة ضعف الشهادات، وقلة المناصب المفتوحة.
- نقص الفعالية، والحاجز عند الطلبة، والأساتذة.
- إهمال البحث العلمي.
- هجرة الأدمغة بحثا عن وضع أفضل، واستثمار أحسن لقدراتهم، وتحسين تكوينهم.

ويعد إهمال نوعية التكوين من النتائج المهمة التي نجمت عن الاهتمام بالتوسع الكمي على حساب الكيف خاصة في ظل تسارع المعارف والعلوم.

ومما هو متعارف عليه في ميدان التربية أن العلاقة عكسية بين عدد الطلبة، والمردود التربوي فهو ينخفض بارتفاع العدد، والعكس صحيح[2].

* **مشكلة صعوبة التمويل:** تعد من المشكلات المطروحة بقوة لدى كثير من الدول العربية والغربية فقطاع حساس كقطاع التعليم العالي يحتاج إلى ميزانية كبيرة، وتسيير عقلاني، وتوزيع عادل خاصة وأنه يعتمد على التمويل الحكومي إلا أنه في الجزائر رغم ما تخصصه من ميزانيتها لتعليم العالي إلا أن هذه الزيادات يضعف تأثيرها بسبب زيادة عدد الطلبة، وارتفاع التكاليف، وتعظيم الاسعار ومتطلبات جودة التعليم العالي خاصة ما تعلق بالبحث العلمي، والأجور مما يضعف دور البحث العلمي في دعم تمويل التعليم العالي الذي يعد في كثير من الدول من أهم مصادر التمويل[3].

[1] نفس المرجع، ص ص 5، 6.

[2] نفس المرجع، ص 6.

[3] نفس المرجع، ص 6.

إذ تجمع مختلف المصادر على أن هذا المشكل يعود إلى[1]:

- ❖ مشكلة التسيير اللاعقلاني استعمال الموارد المادية، والبشرية المتوفرة بفعالية.
- ❖ تنامي الحاجة للموارد المحاية لتمويل التعليم العالي بسبب المنافسة عن مختلق القطاعات بمعنى زيادة الحاجة للموارد المالية الحكومية من القطاعات الأخرى.
- ❖ نقص فتح الجامعة على المجتمع، والبيئة الاقتصادية الوطنية، والعالمية للبحث عن مصادر جديدة لتمويل.
- ❖ بعد البحوث العلمية عن المجتمع، وعدم ارتباطها بمشكلات التنمية.
- ❖ مجانية التعليم، وغياب سياسة تدعيم مشاركة الطالب في نفقات التعليم.
- ❖ تزايد عدد الطلبة أدى لصعوبات مالية واللا توازن.
- ❖ تناقص الدعم الحكومي لقطاع التعليم العالي.

إن مشكل التمويل خلق عدة اختلالات وتحديات أضعفت التكوين والبحث العلمي، ولعل من أبرزها ما يلي[2]:

- ➢ نقص الهياكل وبروز ظاهرة الاكتظاظ داخل الأقسام والمدرجات، مما شكل ضغطا كبيرا على الطالب والأستاذ.
- ➢ نقص الوسائل والتجهيزات العصرية المسايرة للمستجدات خاصة في ظل التطور الهائل للمعارف والعلوم والتكنلوجيا.

* **مشكلة التأطير**: إن مشكل التأطير يرهن البحث العلمي الذي يعد الوظيفة الأساسية للجامعة بعد التكوين إلا أننا نواجه اليوم تحديا مخيفا، وهو أن عدد الأساتذة الدائمين وحسب اللّجنة الوطنية لإصلاح النظام التربوي سنة 2002 هو 17.765 ألف أستاذ، 2248 في صنف الماجستير 120 استاذ مؤقت ومشارك، في حين أننا بحاجة ل 35 ألف أستاذ دائم خاصة في ظل التوزيع غير العادل للكفاءات[3].

ومن بين مؤشرات وعوامل هذه المشكلة ما يلي[4]:

---

[1] نفس المرجع، ص 6.

[2] نفس المرجع، ص 7.

[3] نفس المرجع، ص 7.

[4] نفس المرجع، ص 7.

- ❖ التوسع الكبير في التعليم العالي مما نتج عنه أعداد هائلة من الملتحقين بالتعليم العالي لا تتناسب وعدد المؤطرين.
- ❖ نقص التأهيل العلمي، والبيداغوجي لطلبة الدراسات العليا، وعدم وجود برامج تدريسية للأستاذ الجامعي.
- ❖ سوء الظروف المادية، والمعنوية للأستاذ الجامعي مع غياب الحوافز.
- ❖ سياسات التوظيف غير الواضحة.
- ❖ معايير غير واضحة ومعقدة في الترقية.
- ❖ تراجع الإمكانات البحثية بفعل سياسات الحد من الإنفاق، وعدم استقلالية الباحثين.
- ❖ ضعف الدافع لإجراء البحوث لعدم وجود مستفيدين.
- ❖ التأخر في رجوع الأساتذة المكوّنين بالخارج مع هجرة الكفاءات العالية.
- ❖ ضعف التكوين في الدراسات العليا.

* **مشكلة الهياكل والتجهيزات:** يعتبر تزايد عدد الطلبة والصعوبات المالية لتعليم العالي من العوامل الرئيسية لنقص ضبط الهياكل، والتجهيزات فقد أصبحت ظاهرة الاكتظاظ هي السمة الملازمة لكل الجامعات الجزائرية رغم الزيادة الملاحظة في الكثير من الجامعات، ورغم ذلك فهي لا تفي بحاجات الطلب المتزايد سنويا والتي ترجع لانعدام التخطيط، الاستراتيجيات الجادة، إضافة لهذا نجد نقصًا في التجهيزات والوسائل الحديثة التي تعد اليوم الأداة الرئيسة لاكتساب المعارف، وربط ما هو نظري بما هو تطبيقي هذا مع نقص المراجع خاصة الحديثة منها وقاعات الأنترنيت، وإن وجدت فسمتها الاكتظاظ إضافة لتدني الخدمات الجامعية مما لا يسمح بالتكوين الجيد[1].

خامسا: ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف ويبو ماتريكس (webometrics) 2017

تسعى الجامعات الجزائرية كغيرها من الجامعات على الصعيد العالمي إلى المنافسة في التصنيفات الأكاديمية للجامعات خاصة بعد ظهورها على المستوى الإعلامين واحتلالها مساحات كبيرة من النقاش والجدل بين الأكاديميين، والمسؤولين، والمعنيين بالتعليم العالي، وأصبحت الجامعات الجزائرية تضع ضمن سياساتها، واستراتيجيتها دخول المنافسة في بعض التصنيفات العالمية للجامعات، وبدأت التفكير

[1] نفس المرجع، ص 7.

في الوسائل التي تحقق من خلالها متطلبات سياسات مؤسسات التصنيف بهدف تحسين مراكزها في هذا التصنيف[1].

ففي جانفي 2017 صنفت الجامعات الجزائرية بالاعتماد على تصنيف **ويبومتريكس webomerics**، هذا الأخير هو عبارة عن أكبر ترتيب أكاديمي لمؤسسات التعليم العالي يهدف لتوفير معلومات موثوقة ومتعددة الأبعاد، ومحدثة ومفيدة حول أداء الجامعات من جميع أنحاء العالم على أساس وجودها على شبكة الأنترنيت وتأثيرها.

يعتمد هذا التصنيف على منهجية محددة لقياس مجموعة من المؤشرات بهدف ترتيب الجامعات، وهذه المنهجية تقوم على أربعة مؤشرات أساسية يتم جمعها من مصادر مختلفة، هذه الأخيرة تعد مصادر إلكترونية على **غرار موقع جوجل google** أو موقع نشر الأعمال العلمية **جوجل سكولار google scholar** وغيرها من المصادر مع منح كل مؤشر نسبة مئوية محددة[2]، وتشمل هذه المؤشرات[3]:

- **الوضوح Visibility 50%:** يعتمد هذا المؤشر على تأثير محتويات موقع الجامعة بناءًا على استفتاء افتراضي، من خلال حساب الروابط الخارجية **external inlinks** التي يستقبلها الموقع الإلكتروني من مواقع أخرى، ويتم جمع بيانات وضوح الروابط من اثنين من أهم مقدمي هذه المعلومات هما (**seo majestic & ahrefs**).
- **الحضورPresence 20%:** يشر إلى العدد الإجمالي لصفحات الويب (**Web Page**) المستضافة في النطاق الإلكتروني (**Web Domain**) للجامعة.
- **الإنفتاح Opensess 15 %** : يأخذ في الاعتبار عدد الملفات العينية. (**PDF,DOC,DOCX,PPT**) المنشورة في المواقع المخصصة بحسب محرك البحث الأكاديمي Googel Scholar[4].
- **الجودة Excellence 15%:** يمثل هذا المؤشر عدد الأوراق الأكاديمية المنشورة في المجلات الدولية العالمية التأثير، والتي تسهم بشكل كبير في تصنيف الجامعات.

---

[1] الطاهر عيسى ميمون: متطلبات تحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن التصنيفات الأكاديمية العالمية من وجهة نظر الأساتذة في جامعة المسيلة، مجلة القدس المفتوحة للبحوث الأكاديمية والاقتصادية، المجلد 4، العدد 11، حزيران 2019، ص 41.

[2] سليم بلحماش: قياس مكانة الجامعة الجزائرية في تصنيفات الويب–تصنيف ويبومتريكس 2018 نموذجا–، مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة، المجلد 4، العدد 1، 2019، ص 46.

[3] عز الدين نزعي، فراجي بلحاج: دراسة العلاقة بين ترتيب الجامعات الجزائرية حسب مؤشر الكفاءة والترتيب العالمي ويبومتريكس، مجلة البشائر الاقتصادية، العدد 7، ديسمبر 2016، ص 23.

[4] مرجع سابق، ص 23.

إن هذه النسب المئوية ليست ثابتة وإنما تعرف تعديلات تتوافق وسياسة الجهة المصنفة الساعية نحو تقديم تصنيف أكثر مصداقية لموقع الجامعات عبر مختلف دول العالم[1].

جدول رقم (03):يمثل ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف ويبومتريكس جانفي 2017:

ترتيب جانفي 2017				الجامعة	الترتيب حسب معايير ويبومتريكس			تصنيف
وطنيًا	عربيًا	إفريقيًا	عالميًا		الحضور	التأثير	الانفتاح	التمييز
1	29	34	2129	جامعة الجيلالي إلياس سيدي بلعباس	3356	4819	2128	1839
2	33	37	2197	جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين	1789	6184	2669	1666
3	50	46	2523	جامعة فارس منتوري قسنطينة1	1285	7143	2282	2168
4	58	55	2613	جامعة بوبكر بلقايد تلمسان	951	7305	2344	2369
5	65	59	2702	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	1330	2121	4633	3796
6	71	67	2912	جامعة بجاية	2190	10432	2234	2014
7	73	71	2985	جامعة محمد خيضر بسكرة	1344	9569	2663	2415
8	77	80	3107	جامعة فرحات عباس سطيف1	1538	10723	2833	2307
9	83	84	3243	المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات الجزائر	2640	10789	2174	2556
10	85	86	3310	جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم	3970	7355	3065	3233

المصدر: الطاهر عيسى ميمون: متطلبات تحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن التصنيفات الأكاديمية العالمية من وجهة نظر الأساتذة في جامعة المسيلة، مجلة القدس المفتوحة للبحوث الأكاديمية والاقتصادية، المجلد 4، العدد 11، حزيران 2019، ص 41.

[1] سليم بلحماش: مرجع سابق، ص 46.

إذ يلاحظ من خلال الجدول تواجد 10 جامعات جزائرية ضمن 100 أحسن جامعة عربيًا، وإفريقيًا تتصدرهم جامعة الجيلالي إلياس بسيدي بلعباس في المرتبة 26 عربيًا، و34 إفريقيًا، وتتذيلهم جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم في المرتبة 45 عربيًا، و86 إفريقيًا، كما يلاحظ أن جامعة بوبكر بلقايد بتلمسان أحسن حضور حسب التصنيف مقارنة بباقي الجامعات (المرتبة 951 عالميا) في حين جاءت جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين في المرتبة الأولى وطنيًا من حيث جودة وتميز محتوى ملفاتها المعروضة (المرتبة 1666عالميا)[1].

جدول رقم (04): يمثل ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف ويبومتريكس جويلية 2018:

ترتيب جويلية 2018				الجامعة	الترتيب حسب معايير تصنيف ويبومتريكس			
وطنيًا	عربيًا	إفريقيًا	عالميًا		الحضور	التأثير	الانفتاح	التميز
1	20	28	1792	جامعة الإخوة منتوري قسنطينة	225	2946	1586	2081
2	38	45	2316	جامعة هواري بومدين	1341	6635	2855	1675
3	50	52	2496	جامعة باتنة	1658	2373	4289	3093
4	61	58	2602	جامعة الجيلالي إلياس سيدي بلعباس	2105	8323	2098	1863
5	62	59	2626	جامعة أبو بكر بلقايد	832	5728	2597	2498

المصدر: سليم بلحماش: قياس مكانة الجامعة الجزائرية في تصنيفات الويب–تصنيف ويبومتريكس 2018 نموذجا–، مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة، المجلد 4، العدد 1، 2019، ص 49.

إن أسباب غياب الجامعات الجزائرية عن المراتب الأولى في هذه التصنيفات تعود إلى عدة أسباب يمكن تقسيمها إلى[2]:

❖ **أسباب تتعلق بعدم ملائمة التصنيف أبرزها:**

– إشكالية اللغة: فمعظم التصنيفات تأخذ البحوث المنشورة باللغة الإنجليزية بعين لاعتبار.

[1] الطاهر عيسى ميمون: مرجع سابق، ص 41.

[2] الطاهر عيسى ميمون: مرجع سابق، ص 42.

- التركيز فقط على البحوث المنشورة في مجالات معينة، وإهمال باقي البحوث رغم قيمتها العلمية.
- الاعتماد فقط على النشر الإلكتروني في بعض التصنيفات، وإهمال باقي المنشورات.
- اعتماد بعض التصنيفات على آراء شخصية قد لا تكون موضوعية مع تسجيل ضعف نسب الاستجابة في بعض الحالات.

❖ **أسباب تتعلق بمشاكل على مستوى الجامعات الجزائرية أبرزها[1]:**

- عدم اهتمام المسؤولين عن القطاع بنتائج هذه التصنيفات، وجهل فوائدها.
- تكدس الطلبة، وسياسات القبول، والتوجه المفتوح.
- ضعف البيئة التحتية للجامعات من مكتبات، ومعامل، ومخبرات، وغير ذلك.
- انخفاض نسبة الإنفاق على البحث العلمي، وتوفير المواد.
- ضعف النشر الإلكتروني في الجامعات الجزائرية.
- ضعف روح المنافسة لدى معظم الجامعات الجزائرية.
- عدم الاهتمام بتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس.
- هجرة الأدمغة بسبب الظروف المحلية، ونقص الإمكانات.
- عدم استقلالية الجامعات الجزائرية في اتخاذ القرار.
- تراجع مستوى المناهج، والبرامج الدراسية، وتقادمها[2].

سادسا: الاستراتيجيات المقترحة لتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن تصنيف Webometrics

من أجل تحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن التصنيفات الأكاديمية بصفة عامة، وتصنيف **Webometrics** بصفة خاصة قامت المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي استراتيجية تعتمد على مجموعة من المحاور هي[3]:

[1] نفس المرجع، ص 42.

[2] نفس المرجع، ص 42.

[3] الطاهر عيسى ميمون : استراتيجية الجامعة الجزائرية في تحسين ترتيبها ضمن تصنيف ويبومتريكس، المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي، 2015، ص 8.

❖ **تخصيص رابط (URL) محدد للجامعة:** من خلال:

- اختيار الجامعة اسم نطاق (Domain) فريد من نوعه يمكن استخدامه من قبل جميع المواقع على شبكة الانترنت الجامعية.
- تجنب تغيير اسم النطاق المؤسسي للجامعة لما له تأثير سلبي على قيم معيار الرؤية والوضوح.
- استخدام الاختصارات الواضحة الصحيحة للجامعة من خلال كلمات وصفية مثل اسم المدينة في اسم النطاق.

❖ **خلق المحتوى من خلال**[1]:

- تشجيع ودعم أعضاء المؤسسة (أساتذة، باحثين، وطلاب الدراسات العليا) لإنتاج المحتوى الدائم لحضور كبير وواسع على شبكة الأنترنت.
- تكيف مصلحة مركزية مسؤولية تصميم أدلة، ومعلومات خاصة بالجامعة.
- تكليف المكتبات، ومراكز التسويق، والمصالح الشبيهة مسؤولية قواعد البيانات في الجامعة بما في ذلك المراجع، وتخزين رسائل الدكتوراه، والتقارير...الخ.
- قيام أعضاء المؤسسة بإثراء مواقعهم الخاصة ضمن نطاق الجامعة عن طريق الأرشفة الذاتية.

❖ **تحويل المحتوى:** من خلال تحويل المواد التي لا تتوفر في شكل إلكتروني إلى الشكل الإلكتروني فمعظم الجامعات لديها سجل كبير من الأنشطة، والتقارير، والصور التي يمكن تحويلها إلى الشكل الإلكتروني، ونشرها في شبكة الأنترنت.

❖ **الربط:** من خلال قيام وترتيب الروابط الخارجية التي تستخدم في تقييم جودة موقع الجامعة وبالتالي ربط الاتصال بمثل هذه الروابط، والصفحات[2].

❖ **اللغة (الإنجليزية خاصة):** باعتبار أن أكثر من نصف مستخدمي الأنترنت يتعاملون باللغة الإنجليزية بالإضافة إلى اللغة المحلية.

---

[1] نفس المرجع، ص 8.

[2] نفس المرجع، ص 9.

- **استخدام تنسيقات النص الغنية:** حيث يكون من الأفضل في الكثير من الأحيان استخدام تنسيقات النص الغنية مثل **ppt** –**doc** –**pdf** لأنها تسمح بتوزيع أفضل للوثائق على الموقع.
- **تصميم الموقع بما يتوافق مع محركات البحث المختلفة:** من خلال تجنب[1]:
  - الأدلة المرتبطة بطرق معقدة.
  - قواعد البيانات والصفحات الديناميكية التي تكون غير مرئية لبعض محركات البحث.
- **شعبية الموقع وإحصاءاته:** يجب على هذه الأداة توفير خيارات إظهار صفحات الويب للموقع والمصطلحات، والعبارات المستخدمة لزيارة هذه الصفحات، وإحصاء عدد الزيارات، وأصلها وطريقة الوصول إلى الموقع من خلال تحليل الجداول، والرسوم البيانية التي توضح البيانات الجغرافية والديمغرافية.
- **أرشفة الصفحات القديمة:** يجب الاحتفاظ بنسخة من الوثائق القديمة أو من مرحلة ما في الموقع حيث يتم الرجوع إليها وقت الحاجة ففي بعض الحالات يتم فقدان معلومات مهمة عند القيام بتحديث الموقع.
- **معايير لإثراء الموقع:** من خلال استخدام العناوين، والكلمات المعبرة، والبيانات الوصفية التي تزيد من وضوح صفحات الموقع فهناك بعض المعايير مثل معيار **(Doblin Core)**، والتي يمكن استخدامها لإضافة معلومات عن المؤلف، الكلمات الرئيسية، وغيرها من البيانات.

[1] نفس المرجع، ص 9.

خلاصة الفصل:

وعليه يمكننا القول بأن الجامعة الجزائرية إذا أرادت أن تتواجد ضمن الجامعات العالمية، ويكون لديها حضور في الترتيب الدولي عليها أولا وقبل كل شيء أن تعيد النظر في مناهج، وأساليب التدريس، وكذلك أن توفر الإمكانات المادية البشرية المؤهلة، وذات جودة بالإضافة إلى الاعتماد على استراتيجيات معينة تمكنها من استعادة مكانتها وتحقيق الجودة في خدماتها.

الفصل السادس: الإجراءات المنهجية لدراسة

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني

2 - المجال البشري

3 -المجال الزمني

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها

ثالثا: منهج الدراسة

رابعا: مصادر البيانات وأدوات جمعها

خامسا: أساليب التحليل

1- أسلوب التحليل الكمي

2- أسلوب التحليل الكيفي

خلاصة الفصل

تمهيد

إن موضوع الدراسة لا يقتصر فقط على المسائل النظرية، بل يتناول أيضا المسائل العملية والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالجانب النظري إذ تعد الدراسة الميدانية جانبا مهما في القيام بأي دراسة يمكن من خلالها التوصل إلى اقتراحات وحلول للمشكلة المطروحة. وللقيام بهذه الدراسة ينبغي الاعتماد على مجموعة من الإجراءات المنهجية، التي تحدد الأبعاد المختلفة المتعلقة بالبحث، وتتمثل هذه الإجراءات في مايلي: مجالات الدراسة بأبعادها الثلاثة (المجال المكاني، المجال البشري، المجال الزماني)، مجتمع وعينة الدراسة وطريقة استخدامها، المنهج المستخدم بالإضافة إلى الحديث عن أهم الأدوات في جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية بنوعيها الكمي والكيفي التي تقود لنتائج البحث.

أولا: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني:

وهو المجال الذي أجريت فيه الدراسة الميدانية، إذ قمنا بإجراء دراستنا والتي كانت بعنوان كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية "من وجهة نظر طلبة التخرج ماستر 2-دكتوراه قسم علم الاجتماع" بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد الصديق بن يحي بجيجل.

1-1: نبذة تاريخية عن جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل*:

بدأ التعليم العالي في ولاية جيجل سنة 1986 ضمن ملحقة لجامعة قسنطينة بناءا على القرار رقم 72 المؤرخ في 21 مارس 1986 الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وخلال الموسم الجامعي 1989/1988 تم إنشاء المدرسة العليا للعلوم الأساسية بموجب المرسوم التنفيذي رقم 62/88 المؤرخ في 22 مارس 1988، وتزامن ذلك مع تسخير مركز التكوين الإداري بجيجل لصالح المدرسة العليا للأساتذة حيث تم فتح فروع الليسانس في الفيزياء، الكيمياء، والرياضيات، وأمام العدد المتزايد من الطلبة المتوافدين على المدرسة العليا تم ضم معهد التقنين السامين في الأشغال العمومية إلى المدرسة العليا وكان ذلك في سنة 1933.

وعلى إثر فتح شعب وفروع جديدة، بالإضافة إلى توسع الدوائر البيداغوجية واستلام مرافق جديدة وكذلك اقتناء تجهيزات علمية، تمت ترقية المدرسة العليا للأساتذة إلى مركز جامعي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 221/98 المؤرخ في 27 جويلية 1998 مكون من أربعة معاهد:

- معهد العلوم الدقيقة.
- معهد التكنلوجيا.
- معهد علوم الطبيعة.
- معهد الإعلام الآلي.

وعليه فإن النشاط البيداغوجي لم يقتصر على التكوين في مرحلة التدرج بل تعدى ذلك وأصبح يشمل مرحلة ما بعد التدرج، إضافة إلى نشاطات عديدة في مختلف مجالات البحث العلمي، حيث أصبح هذا

* المصدر: الإحصاءات والإعلام والتوجيه بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل.

الجانب من أكبر اهتمامات المركز الجامعي بجيجل، وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 258/3 المؤرخ في 22 جويلية 2003، تم ترقية المركز إلى جامعة مكونة من أربع كليات:

- ❖ كلية العلوم.
- ❖ كلية الهندسة.
- ❖ كلية الحقوق.
- ❖ كلية علوم التسيير.

ونظرا للتزايد المستمر في عدد الطلبة المسجلين خاصة بكلية الحقوق وبالأخص قسمي اللغة والأدب العربي، والعلوم القانونية والإدارية، والعراقيل التي واجهت عمل الهيئات البيداغوجية والعلمية في تسيير هذه الكلية فقد تم إنشاء كليتين جديدتين، وذلك بفصل شعب الحقوق والعلوم السياسية عن شعب اللغات والعلوم الاجتماعية.

فطبقا للمرسوم التنفيذي رقم 92/09 المؤرخ في 17 فيفري 2009 المعدل والمتمم للمرسوم السالف الذكر والمتضمن إنشاء جامعة جيجل، تم تغيير عدد الكليات التي تتكون منها جامعة جيجل واختصاصها كما يلي:

- ❖ كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة.
- ❖ كلية العلوم التكنلوجيا.
- ❖ كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- ❖ كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.
- ❖ كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية.

ومع توسع دائرة ميادين التكوين والتخصصات التي تفرضها الإصلاحات البيداغوجية الجديدة والخاصة بالنظام ل. م. د الذي تم تطبيقه في الدخول الجامعي 2006/2005 وتعميمه في 2011/2010، حيث يدعو هذا الأخير للتفكير بصفة معمقة في رهانات التكوين في الميادين العلمية التي تتطلب إتباع أساليب احترافية من شأنها أن تنعكس إيجابا على التكوين البيداغوجي والبحث.

إن هذا التوسع يعتمد بالدرجة الأولى على تحقيق التوافق والانسجام بين ميادين التكوين، وذلك من أجل وضع مسار تكويني هادف وفعال للطلبة من جهة، وتسهيل عمل الهيئات البيداغوجية، والإدارية بالجامعة لتوحيد النظرة الاستشرافية لإيجاد الحلول المناسبة، والضرورية فيما يتعلق بتنمية الجامعة.

وبالفعل استفادت جامعة محمد الصديق بن يحي من تنفيذ مشروع إعادة تنظيم الكليات وذلك بعد صدور المرسوم التنفيذي رقم 362/03المؤرخ في 08 أكتوبر 2012، المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 258/03 المؤرخ في 22 يونيو 2003. والمتضمن إنشاء جامعة محمد الصديق بن يحي، إذ تم تغيير عدد الكليات المكونة لها واختصاصها كما يلي:

- ❖ كلية العلوم الدقيقة والإعلام الآلي.
- ❖ كلية علوم الطبيعة والحياة.
- ❖ كلية العلوم والتكنلوجيا.
- ❖ كلية الحقوق والعلوم السياسية.
- ❖ كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير.
- ❖ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

الأقسام المكونة لكليات جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

- ➢ **كلية العلوم الدقيقة والإعلام** الآلي

القرار رقم 213 المؤرخ في 24 مارس 2013.

- ✓ قسم التعليم الأساسي للرياضيات والإعلام الآلي.
- ✓ قسم الرياضيات.
- ✓ قسم الإعلام الآلي؛
- ✓ قسم التعليم الأساسي لعلوم المادة.
- ✓ قسم الفيزياء.
- ✓ قسم الكيمياء.

- ➢ **كلية العلوم الطبيعية والحياة**

القرار رقم 214 المؤرخ في 24 مارس 2013.

- ✓ قسم التعليم الأساسي لعلوم الطبيعة والحياة.
- ✓ قسم الميكرو بيولوجيا التطبيقية وعلوم التغذية.
- ✓ قسم علوم المحيط والعلوم الفلاحية.
- ✓ قسم البيولوجيا الجزئية والخلوية.
- ✓ قسم علوم الأرض والكون.

➢ **كلية العلوم والتكنلوجيا**

القرار رقم 217 المؤرخ في 24 مارس 2013 ويتمم القرار رقم 345 المؤرخ في 21 ديسمبر 2009.

- ✓ قسم التعليم الأساسي للعلوم والتكنلوجيا.
- ✓ قسم الإلكترو نيك.
- ✓ قسم الهندسة المدنية والري.
- ✓ قسم هندسة الطرائق.
- ✓ قسم الهندسة الميكانيكية.
- ✓ قسم الأليات.
- ✓ قسم الهندسة المعمارية.
- ✓ قسم الإلكترو تقني.

➢ **كلية الحقوق والعلوم السياسية**

القرار رقم 256 المؤرخ في 05 أكتوبر 2009.

- ✓ قسم الحقوق.
- ✓ قسم العلوم السياسية.

➢ **كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير**

القرار رقم 206 مؤرخ في 05 أفريل 2016 يتمم القرار 346 المؤرخ في 21 ديسمبر 2009.

- ✓ قسم التعليم الأساسي للعلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير.
- ✓ قسم العلوم الاقتصادية.

- ✓ قسم العلوم التجارية.
- ✓ قسم علوم التسيير.
- ✓ قسم العلوم المالية والمحاسبة.

➢ **كلية الآداب واللغات**

القرار رقم 216 المؤرخ في 24 مارس 2013.

- ✓ قسم اللغة والآدب العربي.
- ✓ قسم الآداب واللغة الفرنسية.
- ✓ قسم الآداب واللغة الإنجليزية.

1-2: التعريف بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية:

أنشأت كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد الصديق بن يحي بموجب المرسوم التنفيذي رقم 12-362 المؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1433هـ الموافق ل08 أكتوبر 2012 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 03-258 المؤرخ في 22 جمادى الأولى عام 1424 الموافق ل22يوليو سنة 2033 والمتضمن إنشاء جامعة جيجل.

بناءا على القرار الوزاري رقم 919 المؤرخ في 26 نوفمبر 2013 المتمم لل قرار215 المؤرخ في 24 مارس 2013 تتضمن الكلية الأقسام التالية:

- * قسم التعليم الأساسي للعلوم الاجتماعية.
- * قسم التعليم الأساسي للعلوم الإنسانية.
- * قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.
- * قسم الإعلام والاتصال.
- * قسم علم الاجتماع.
- * قسم علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

1-3: عروض التكوين بالكلية:

توفر مختلف أقسام الكلية تكوينات مختلفة للحصول على شهادتي الليسانس والماستر في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية، وميدان العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

أ- ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية:

- **فرع العلوم الاجتماعية:** حيث يتلقى الطالب تكوينا أساسا في السنة الأولى يؤهله للاختيار في السنة الثانية بين شعبتين:

1. **شعبة علم الاجتماع:** يتلقى الطالب في السنة الثانية والثالثة تكوينا متخصصا في مختلف مواد علم الاجتماع. أما بالنسبة لطور الماستر فيتوفر بالكلية حاليا ثلاثة تخصصات في شعبة علم الاجتماع وهي:
   - ✓ ماستر علم الاجتماع التنظيم والعمل.
   - ✓ ماستر علم الاجتماع التربية.
   - ✓ ماستر علم الاجتماع الاتصال.
2. **شعبة علوم التربية:** حيث يتلقى الطالب في السنة الثانية تكوينا مختصا في مختلف مواد علوم التربية وبعد الانتقال إلى السنة الثالثة يسجل الطالب في تخصص علم النفس التربوي. أما بالنسبة لطور الماستر فيوجد بالكلية تكوين في علم النفس التربوي، وآخر في الإرشاد والتوجيه.

- **فرع العلوم الإنسانية:** حيث يتبقى الطالب تكوينا أساسيا في السنة الأولى يؤهله لدراسة مختلف الشعب المرتبطة بالعلوم الإنسانية كعلوم الإعلام والاتصال، وعلم المكتبات والتوثيق، وعلم الأثار والتاريخ والفلسفة... يتوفر حاليا بالكلية تكوين واحد في علوم الإعلام والاتصال ابتداء من السنة الثانية وتخصص الإعلام في السنة الثالثة. أما بالنسبة لطور **الماستر** فيوجد في الكلية تكوين في الصحافة المطبوعة والإلكترونية وآخر في السمعي البصري.

ب- ميدان علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية:

حيث يحصل الطالب بعد ثلاث سنوات من الدراسة النظرية والتطبيقية على شهادة الليسانس في تخصص التدريب الرياضي التنافسي. أما بالنسبة لطور الماستر فيوجد بالكلية تكوين واحد في التحضير البدني الرياضي.

2- المجال البشري:

يقصد بالمجال البشري للدراسة مجتمع البحث الذي اختاره الباحث لإجراء بحثه، وأخذ عينة تمثيلية منه وذلك من أجل اختبار الفروض والتحقق منها إمبريقا.

وينحصر المجال البشري لهذه الدراسة في طلبة التخرج (ماستر 2، دكتوراه) بقسم علم الاجتماع والذي قدر عددهم ب 168 (أنظر الملحق رقم 2، 3).

3- المجال الزمني:

يقصد به المدة الزمنية التي استغرقتها الدراسة، حيث انجزت هذه الدراسة خلال السداسي الثاني من السنة الجامعية 2020/2019 بداية شهر فيفري إلى غاية 2020/10/8، وقد مرت هذه الدراسة بأربع مراحل:

- **المرحلة الاولى:** وهي مرحلة تفكيك موضوع الدراسة من خلال وضع سؤال الانطلاق، كذلك القيام بالقراءات الاستكشافية.
- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة بناء الموضوع من خلال تحديد الفروض، وبناء الإشكالية.
- **المرحلة الثالثة:** وهي مرحلة المعاينة إذ تم القيام خلال هذه المرحلة بعملية التجريب للتأكد من مدى ملائمة أسئلتها، ودرجة استيعاب المبحوثين لمحتواها.
- **المرحلة الرابعة:** وهي مرحلة التحقق، وفيها تم عرض وتحليل البيانات، ومناقشة النتائج.

ثانيا: مجتمع وعينة الدراسة وكيفية اختيارها

يعتبر تحديد الباحث لمجتمع البحث واختياره للعينة من الخطوات والمراحل المهمة للبحث، ولا شك أن الباحث يفكر في عينة البحث منذ أن يبدأ في تحديد مشكلة البحث وأهدافه لأن طبيعة البحث وفروضه وخطته تتحكم في خطوات تنفيذه واختيار أدواته مثل العينة، والاستبيانات، والاختبارات اللازمة.

1- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة " جميع عناصر ومفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة"، ومجتمع بحث هذه الدراسة يتمثل في مجموع طلبة التخرج (ماستر 2، دكتوراه) بقسم علم الاجتماع والمقدر عددهم ب 168 طالب وطالبة، إن هذا المجتمع هو مجتمع صغير يمكن فيه اعتماد أسلوب الحصر الشامل. إلا أن هناك عوامل خارجة عن نطاق الباحثتان سواء كانت" الظروف المحيطة، أو الإجراءات التي تم استخدامها والتي تحدد وتفرض في بعض الأحيان على الباحث طبيعة العينة التي سيختارها. هل سيأخذ عينة واسعة وممثلة أم عينة محددة؟ هل سيطبق دراسته على كل الأفراد أم يختار قسما منهم فقط"[1].

فبالنظر للظروف التي مرت بها البلاد (جائحة الكورونا) خلال إنجازنا لهذه الدراسة وابتعادنا كليا عن الحيز المكاني لدراسة تعذر علينا الاعتماد على أسلوب الحصر الشامل رغم أنه الأسلوب الأمثل لإجراء هذه الدراسة خاصة كما أن توزيعنا للاستمارة كان بطريقة إلكترونية عبر مواقع التواصل الاجتماعي هذا ما دفع بنا أخذ عينة ممثلة لمجتمع البحث في حدود الإمكانيات المتاحة لنا، فالعينة "هي مجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين"[2]، والتي يتم اختيارها وفق قواعد وطرق علمية ، ويتم استخدامها للوصول إلى نتائج صادقة علميا وإمبريقيا .

وقد وقع الاختيار في البحث الحالي علي العينة القصدية ولتبرير الموقف سيتم تقديم تعريف لهذه العينة " فهي ذلك النوع من العينات غير الاحتمالية التي قد يلجأ إليها الباحث إذا كانت لديه معرفة بالمجتمع موضوع الدراسة فيتعمد الباحث اختيار حالات معينة يعتقد أنها تمثل المجتمع تمثيلا جيدا، كما أنه غالبا ما يختار فئة قليلة من مجتمع كبيرا لا يستطيع حصر أفراده، أو معرفة حدوده، أو تكون العينة المختارة من الأفراد أو الجهات المعروفة لديه ويستطيع الحصول على معلومات منهم بيسر و سهولة ".

وبالنظر إلى مجتمع الدراسة فنجد أنه متجانس تتوفر فيه جميع مفرداته الشروط والخصائص المتماثلة لذلك وقع اختيارنا على العينة القصدية والتي ركزنا فيها على مجموعة من الطلبة المتقدمين في مشوارهم

[1] دوقان عبيدات وآخرون: البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه)، ط17، دار الفكر، لأردن، 2015، ص 96.

[2] موريس أنجرس: مرجع سابق، ص 301.

الأكاديمي (ماستر2 وطلبة دكتوراه) الذين اعتقدنا أن لديهم ما يفيد هذه الدراسة وأيضا الذين يمتلكون عناوين إلكترونية (لأن الاستبيان تم بطريقة إلكترونية)

كانت عينتنا كما يلي:

اخترنا النسبة 30% من المجتمع الكلي الممثل ب 100% كالتالي:

168 ⟸ %100

X ⟸ %30

$\frac{168\times30}{100} = 50.4$

معناه أن عينة البحث تكون ممثلة من50 مفردة.

وبعد توزيع الاستبيان إلكترونيا وجدنا صعوبة في عدم استجابة بعض المبحوثين الذين راسلناهم كما وجدنا صعوبة في الوصول لطلبة الدكتوراه نوعا ما السبب الذي منعنا من الوصول للعدد المفترض الوصول إليه في العينة.

ثالثا: منهج الدراسة

"يعتبر المنهج العمود الفقري في تصحيح البحوث الاجتماعية لأنه يسمح بتحديد المفاهيم وشرح المعاني الإجرائية، وتحديد مجتمع البحث وتوضيح مجال الدراسة "[1] ويشير إلى "الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة"[2].

والواقع أن اختيار المنهج المناسب في دراسة موضوع ما لا يأتي صدفة أو لمجرد ميل الباحث لاختيار منهج معين دون غيره، بل هي قضية تفرضها طبيعة الظاهرة موضوع الدراسة، وخصائصها الميزة وطبيعة العلاقة التي تربط متغيراتها، والأهداف التي تسعي إلى تحقيقها هي التي تفرض علي الباحث المنهج الملائم.

[1] محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، ط1 المطبعة المصرية، مصر، 1985، ص 88.

[2] عمار بوحوش: دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1990، ص 20.

وبم أن الدراسة الراهنة تندرج ضمن الدراسات الوصفية التحليلية التي تعتمد على المنهج الوصفي التحليلي وذلك بغرض الوصول إلى نتائج دقيقة تساعد في تحقق من صحة الفرضيات.

وقد تمثل استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة في الخطوات التالية:

- وضع خطة سير البحث والأهداف التي نريد تحقيقها من البحث.
- تحديد المشكلة التي نريد دراستها وصياغتها.
- تحديد العينة والمجال المكاني والزماني للدراسة.
- جمع المعلومات والبيانات اللازمة من خلال أدوات جمع البيانات المختلفة كالاستمارة والمقابلة والملاحظة إضافة إلى السجلات والوثائق.
- تحليل البيانات وتفسيرها.
- استخلاص النتائج الخاصة بالدراسة.

رابعا: مصادر البيانات وأدوات جمعها

بعد أن يتم تغطية الإطار النظري للبحث، ووضع الفرضيات، وتحديد المتغيرات وطرق قياسها.

تأتي مرحلة جمع البيانات اللازمة للبحث، إذ تعد هذه المرحلة من مراحل البحث العلمي الهامة[1].

ولجمع المعلومات حول موضوع الدراسة الحالية المتمثل في مساهمة كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية اعتمدنا على مصدرين رئيسيين لجمع البيانات وهما:

1- المصادر الرئيسية:

إذ قمنا بتوظيفها والاستناد عليها في بناء الإطار النظري والمتمثلة في الكتب، المجلات، المؤتمرات المقالات، الإحصاءات التي لها صلة بموضوع الدراسة، المداخلات، أشغال الندوات بالإضافة إلى التقرير

[1] محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، ط2، دار وائل، الأردن، 1999، ص 53.

الذي حصلنا عليها من خلية الجودة لجامعة جيجل، وكذا التصفح والبحث في المواقع الإلكترونية المختلفة.

4- المصادر الثانوية: وتتمثل في:

2-1: الملاحظة:

" تعتبر الملاحظة وسيلة هامة من وسائل تجميع البيانات، ذلك لأنها تسهم إسهاما أساسا في البحوث الوصفية"[1]. " فهي عبارة عن عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرتها واتجاهاتها، وعلاقتها بأسلوب علمي منظم، ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الأنسان وتلبية احتياجاته"[2].

فالملاحظات التي قمنا بها لم تكن عفوية بل كانت مقصودة فمن خلال التحاقنا بالجامعة وخاصة السنتين الأخيرتين من مرحلة الدراسة ونحن نلاحظ ما يحدث حولنا في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والجامعة ككل إذ من خلال احتكاكنا بالأساتذة الذين يدرسوننا تمكنا من مشاهدة مختلف السلوكيات والمواقف لأعضاء هيئة التدريس الجامعي والطلبة داخل الصف، بالإضافة إلى ملاحظتنا للإمكانيات المادية، والوسائل التعليمية التي توفرها الكلية بجامعة جيجل- قطب تاسوست- والتي تنعكس على العملية التعليمية وعلى البحوث العلمية التي يقوم بها أساتذة وطلبة التخرج ماستر2، وطلبة الدكتوراه.

2-2: الاستمارة:

تعتبر الاستمارة تقنية منهجية مباشرة في البحث، تساعد الباحث في الحصول على المعلومات المناسبة واللازمة لموضوع دراسته، والتي تسمح أيضا بجمع المعلومات، وإجراء الدراسة بأقل وقت وجهد وتكاليف أقل.

إذ تعرف بأنها: " عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين... يتم إرسال الاستبانة إلى أفراد الدراسة إما بالبريد لتعبئتها

[1] احمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، ط9، المكتبة الأكاديمية، مصر، 1996، ص 342.

[2] ربحي مصطفي عليان: مرجع سابق، ص 112.

وإعادتها إلى الباحث، أو قد يتم تعبئتها بوجود الباحث شخصيا، كما قد يتم تعبئتها عن طريق الهاتف. كما أن هناك طريقة حديثة لتعبئة الاستبانة هي استخدام الكومبيوتر... "[1].

ومن أجل جمع المعلومات حول موضوع الدراسة، تم تصميم استمارة تقيس مساهمة كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية إذ قسمت هذه الاستمارة إلى ثلاثة محاور(3) وقد احتوت على 49 بند وكانت كالتالي:

- **المحور الأول:** حول الخصائص العامة لأفراد العينة ويضم(5) أسئلة؛
- **المحور الثاني:** حول الفرضية الأولى "**الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس وجودة العملية التعليمية في الجامعة الجزائرية**" ويشمل على 35 سؤال من السؤال رقم(6) إلى السؤال رقم(40).
- **المحور الثالث:** حول الفرضية الثانية "**الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس وجودة البحث العلمي في الجامعة الجزائرية**" ويشمل على(11) أسئلة من السؤال رقم(41) إلى السؤال رقم(51).

وكانت بدائل الإجابة متنوعة، وأغلبها كانت محصورة بين "**نعم**" "**لا**"، أما عملية توزيع الاستمارة فقد كانت بطريقة إلكترونية "**استمارة إلكترونية**" إذ قمنا أولا بعملية التحكيم والتأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاستمارة والتي امتدت من 10-20 جوان. ثم بعد ذلك قمنا بعملية التجريب واستغرقت العملية 15 يوما من 20 جوان إلى 5 جويلية. ليتم بعدها توزيع الاستبيان النهائي في الفترة الممتدة 5 جويلية إلى 20جويلية وتم ذلك إلكترونيا عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

2-3:المقابلة:

" تفاعل لفظي يتم بين فردين في موقف المواجهة يحاول أحدها (الباحث) أن يعرف بعض المعلومات أو التغيرات لدى الآخر (المبحوث)، والتي تدون حول خبراته وآرائه ومعتقداته وتكون ذات صلة بالظاهرة قيد الدراسة"[2].

[1] محمد عبيدات وآخرون، مرجع سابق، ص 63.

[2] علي غربي: أبجديات منهجية في كتابة الرسائل، مطبعة قسنطينة، الجزائر، 2006، ص119.

وكان استخدامنا لهذه الأداة "المقابلة" صعب نوعا ما لعدم تمككنا من الوصول إلى الأساتذة، إذ استغرقت منا هذه العملية مدة ستة أيام من 10 جويلية 2020 إلى غاية 15 جويلية 2020، إذ لم نعتمد في هذه الأداة على المقابلة المباشرة وجها لوجها بل اعتمدنا على نوع أخر وهو المقابلة عبر البريد الإلكتروني.

❖ **الاختبارات السيكو مترية للأداة**

تكمن الخصائص السيكو مترية للاستبيان فيما يلي:

أولا: صدق الاستبيان

➢ **الصدق الظاهري(المحكمين):**

لقد تم تصحيح الاستبيان ليظهر في صورته النهائية والموزع على طلبة التخرج(ماستر 2، دكتوراه) من طرف مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في كيفية تصميم الاستجوابات غير المباشرة والبالغ عددهم أربعة أساتذة، من جامعة جيجل كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وفي تخصصات متنوعة (علم اجتماع تنظيم وعمل علم اجتماع الجريمة علم اجتماع تنمية وتسيير الموارد البشرية) والهدف من ذلك هو التأكد من سلامة الأداة وصحتها والتقليل من نسبة الأخطاء فيها كالأخطاء اللغوية، والتعبيرية، والمنهجية وكذا التأكد من انسجام، وترابط كل بند من البنود مع فرضيات الدراسة، وتماشيه مع موضوع الدراسة.

➢ **صدق المحتوى:**

وهذا النوع من الصدق يتم حسابه وفق "**معادلة لوشيه**" على النحو التالي:

معامل الصدق (قيمة الصدق) =مجموع صدق البنود/عدد البنود

صدق البند= عدد المحكمين الذين يرون أن البند يقيس–عدد المحكمين الذين يرون أن البند لا يقيس / عدد المحكمين.

وعليه معامل صدق المحتوى41 /50 = 0.82% فإن الأداة صادقة.

➢ **صدق الاتساق الداخلي:**

سوف نتأكد من خلال هذا العنصر مدي اتساق كل فقرة من فقرات الاستبيان مع المجال الذي تنتمي إليه من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات محاور الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss)*

خامسا: أساليب التحليل

تعتبر عملية تحليل البيانات الميدانية منهجيا المرحلة الأخيرة من مراحل البحث الاجتماعي، فهي الخطوة النهائية التي يلجأ إليها الباحث فور انتهائه من جمع البيانات من الميدان، ثم يقوم بإجراء عدة عمليات تشكل في مجملها مرحلة تحليل البيانات أو تفسيرها قصد التوصل إلى بلورة النتائج العامة لدراسة ويوجد أسلوبين لتحليل البيانات:

1- أسلوب التحليل الكمي:

إذ في عملية التجريب تم معالجة البيانات المتحصل عليها بواسطة الاستبيان معالجة إحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(Spss) (Statistical Package For Social Science)** بهدف تكميمها وتحويلها من بيانات أولية خام إلى معلومات كمية إحصائية. أما في الاستبيان النهائي فقد اعتمدنا على التفريغ اليدوي وقد استخدمنا كذلك الأساليب الإحصائية التالية:

- **النسب المئوية والتكرارات النسبية.**
- **اختبار ألفا كرونباخ:** لمعرفة ثبات عبارات الاستمارة.
- **معاملات الارتباط:** معامل التوافق، معامل فاي.

2- أسلوب التحليل الكيفي:

بعد القيام بالمعالجة الإحصائية للبيانات وتكميمها وتصنيفها في الجداول الإحصائية نقوم بتحليلها تحليل سيسيولوجيا، وذلك انطلاقا من الواقع وميدان الدراسة ومن الملاحظات والإطار النظري والأبعاد النظرية والإمبريقية لدراسة من أجل الوصول إلى استنتاجات عامة حول موضوع الدراسة.

*انظر الجداول المرفقة في الملاحق

خلاصة الفصل

تعتبر الخطوات سالفة الذكر مهمة في كل دراسة ولا يمكن للباحث تجاوزها أو تجاهلها، كونها هي التي تساعده على الإلمام والإحاطة التامة بالموضوع محل الدراسة، وذلك من خلال المعطيات التي جمعها من الواقع، كما أنها تساعده على التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها والذي نتأكد منه في الفصل الموالي المعنون بعرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية.

mالفصل السابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

2- مناقشة النتائج في ضوء الأبعاد النظرية

3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

ثالثا: النتائج العامة لدراسة

رابعا: توصيات الدراسة

خامسا: القضايا التي تثيرها الدراسة

سادسا: صعوبات الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

سيخصص هذا الفصل لمعالجة نتائج الدراسة وتوضيح مدى تطابقها مع فرضيات البحث سواء الجزئية منها أو العامة. وذلك وفقا للأسلوبين الكمي والكيفي كما سبقت الإشارة إليه في الفصل السابق الكمي من خلال إعطاء هذه النتائج الصبغة الإحصائية التي تزيد من دقتها وعلميتها، والكيفي لفهم الظاهرة الاجتماعية التي نحن بصدد دراستها وفهمها فهما معمقا.

وبعد التأكد من مدى صحة أو عدم صحة الفرضيات الفرعية لهذه الدراسة، ومن ثم الفرضية العامة. سيتم مناقشة هذه النتائج في ضوء الفرضيات وفي ضوء الأبعاد النظرية والأبعاد الإمبريقية لتوضيح مدى التوافق أو الاختلاف بينهم والدراسة الحالية، وذلك لنظهر تموقع بحثنا بالنسبة للتراث السوسيولوجي، ومدى الإسهامات الجديدة التي قدمها له من خلال الإشارة إلى أهم التوصيات التي يمكن للمهتمين بهذا الموضوع الاستفادة منها. بالإضافة إلى ذلك سنحاول تقديم بعض القضايا التي يثيرها الدراسة، وأخيرا سيتم إبراز أهم الصعوبات التي وجهناها أثناء قيامنا بهذا البحث لكي يحاول تجنبها كل من يريد القيام بدراسة هذا الموضوع مستقبلا.

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية

* **المحور الأول: البيانات الشخصية**

الجدول رقم(5): يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس

المتغير	التكرار	النسبة%
ذكر	11	%24.44
أنثى	34	%57.56
مجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 11 من المبحوثين أي ما يعادل 24.44% من الذكور، في المقابل نجد أن 34 مبحوث أي ما يعادل 57.56% إناث.

من خلال نتائج الجدول يمكننا القول أغلب المبحوثين إناث، ويرجع سبب ذلك لكون الإناث بطبيعتهن يتمتعن بنوع من الانضباط والالتزام في السلوك والذي ينعكس على دراستهن وكذا تميزهن بحب الاجتهاد والتفوق والصبر للوصول إلى أهادفهن إذ يفضلن إنهاء دراستهن ثم التوجه إلى العمل على عكس الذكور الذين يفضلون التوجه نحو سوق الشغل في سن مبكرة.

جدول رقم(6): يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير السن

المتغير	التكرار	النسبة %
أقل من 25 سنة	13	%28.89
من 25-30سنة	22	%48.89
30سنة فأكثر	10	%22.22
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 22 مبحوث ما يعادل 48.89% تتراوح أعمارهم ما بين [25-30] سنة و13 مبحوث ما يعادل 28.89% كانت أعمارهم أقل من 25 سنة، و10مبحوث ما يعادل 22.22% كانت أعمارهم 30سنة فأكثر.

من خلال نتائج الجدول يمكننا القول أن العينة يطغي عليها المنتمون إلى الفئة العمرية[25-30] سنة، أما متوسط سن المبحوثين فقدر ب27 سنة المقابل للفئة العمرية [25-30] ذات الأعلى تكرار.

جدول رقم(7): يمثل توزيع حسب متغير المبحوثين مستوى التكوين.

المتغير	التكرار	النسبة %
ماستر 2	32	%71.11
دكتوراه ل م د	13	%28.89
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 32 مبحوث أي ما يعادل 71.11% تخصصهم ماستر2، في المقابل نجد أن 13 مبحوث أي ما يعادل 28.89% كان تخصصهم دكتوراه.

من هذا المنطلق يمكننا القول أن معظم المبحوثين الذي شملتهم الدراسة هم طلبة الماستر 2 وهذا راجع إلى سهولة الوصول إليهم نتيجة امتلاكنا عناوينهم الإلكترونية كونهم زملائنا سواء في التخصص أو في تخصصات أخرى هذا من جهة، من جهة أخرى صعوبة الوصول إلى طلبة الدكتوراه بحيث لم نجد المساعدة الكافية للوصول إليهم سواء من قبل زملائنا في حذ ذاتهم أو من طرف الأساتذة.

جدول رقم(8): يمثل توزيع المبحوثين حسب متغير التخصص.

المتغير	التكرار	النسبة %
علم اجتماع تنظيم وعمل	17	%37.78
علم اجتماع التربية	12	%26.67
علم اجتماع الاتصال	16	%35.56
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 17 مبحوث ما يعادل 37.78% كان تخصصهم علم اجتماع التنظيم والعمل، و16 مبحوث ما يعادل 35.56% كان تخصصهم علم اجتماع الاتصال، في حين 12 مبحوث ما يعادل 26.67% كان تخصصهم الجامعي علم اجتماع التربية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن الطلبة في علم اجتماع التنظيم والعمل أكثر من الطلبة في تخصصات علم اجتماع الأخرى على مستوى الكلية. فمن خلال تجربتنا على مستوى الكلية لاحظنا ضعف في التوجيه، وعدم التعريف بالتخصصات الموجودة في التخصص بالإضافة إلى التفكير المادي الناتج عن الفهم المغلوط لتسمية تخصص علم اجتماع تنظيم والعمل على أن له علاقة مباشرة بالتوظيف خاصة في الوظيف العمومي، وهذا ما يجعل عدد الطلبة في هذا التخصص أكثر.

الجدول (9): يمثل عدد السنوات التي قضاها الطالب في الجامعة.

عدد السنوات التي قضاها الطالب في الجامعة	التكرار	النسبة %
5 سنوات	32	%71.11
من 5 إلى 8 سنوات	9	%20
8 سنوات فأكثر	4	%8.89
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 32 مبحوث ما يعادل71.11% كانت مدة دراستهم 5 سنوات، و9 مبحوثين أي ما يعادل 20% كانت مدة دراستهم تتراوح بين 5 و8 سنوات في حين 4 مبحوثين أي ما يعادل8.89% كانت مدة دراستهم في الجامعة 8 سنوات فأكثر.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن معظم المبحوثين كانت مدة دراستهم في الجامعة 5 سنوات (أي ينهون مسارهم الجامعي في الوقت المحدد) ذلك كون إمكانية الرسوب خلال مسار الجامعي قليلة إلى شبه منعدمة نظرا لتوفر آليات مثل الامتحانات الاستدراكية أو النجاح بالاستدانة، والتي تقلل من نسب الرسوب فمن خلال تجربتنا في الكلية لم نشهد رسوب أو عدم إكمال طالب لمساره الجامعي بالإضافة إلى قلة عدد المناصب البيداغوجية في الدكتوراه على مستوى التخصص، وبالتالي غالبية الطلبة ينتهي مسارهم الجامعي في الماستر.

*** المحور الثاني: الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس وجودة العملية التعليمية**

جدول رقم(10): يمثل اعتقاد الطالب أن التنوع المعرفي للأستاذ يرفع من المستوى المعرفي لطالب.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	29	%64.44
لا	16	%35.56
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 29 مبحوث أي ما يعادل 64.44 %أجابوا "بنعم"، في حين 16 مبحوث أي ما يعادل 35.56 %أجابوا ب " لا".

من خلال نتائج الجدول أعلاه يمكننا القول بأن المستوى المعرفي للأستاذ يرفع من المستوى المعرفي لطالب. فالأساتذة الذين لديهم إطلاع واسع حول الدراسات والأبحاث، وتكون معارفهم متجددة ومتنوعة ومتمكنين من المقياس الذي يدرسونه نجد أن مستوى طلابهم عال وواسع، ويمتلكون معارف متعددة ويطمحون لاستكمال الدراسات العليا، بالإضافة إلى أن طلابهم يمتلكون الفضول العلمي في تخصصهم.

الجدول رقم (11): يمثل تخصص الأساتذة في المقياس.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	6	%13.33
لا	5	%11.11
أحيانا	34	%75.55
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 34 مبحوث ما يعادل 75.55% قالوا بأنه أحيانا ما كان تخصص أساتذتهم يختلف عن تخصص المقياس الذي يدرسونه، في حين 6 مبحوثين ما يعادل13.33% أقروا أن أساتذتهم كانوا من نفس الاختصاص المطلوب ب ينما5 مبحوثين ما يعادل 11.11% أقروا أن أساتذتهم لم يكونوا من نفس الاختصاص المطلوب.

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين قالوا بأن أحيانا ما كان الأساتذة من نفس الاختصاص المطلوب. فمن خلال تجربتنا في الجامعة لاحظنا في بعض الأحيان كان اختصاص بعض الأساتذة مختلف عن تخصصنا الجامعي، ولكن ذو علاقة مباشرة مع تخصصنا بحيث يتم الاعتماد عليهم في تدريس المقاييس الثانوية المتعلقة بتخصصات علم اجتماع الأخرى كون علم اجتماع تنظيم وعمل تخصص شامل لجميع تخصصات علم اجتماع الأخرى كما يتم الاعتماد عليهم في تدريس المقاييس المشتركة بين تخصصات علم اجتماع الأخرى كمقياس المنهجية مثلا، وهذا لا يؤثر سلبا على تحصيل

الطلبة بل يجعلهم في احتكاك مباشر مع تخصصات علم اجتماع الأخرى، وبالتالي الإلمام والاطلاع الواسع بالمعارف المتعلقة بالتخصص.

جدول رقم (12): يمثل تحكم الأساتذة في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس.

المتغير	التكرار	النسبة %
دائما	39	%86.67
أحيانا	6	%13.33
أبدا	0	%0
المجموع	45	%45

نلاحظ من خلال الجدول أن 39 مبحوث ما يعادل 86.67% قالوا أن الأساتذة يتحكمون في المعارف الضرورية المتعلقة بالمقياس، بينما 6 مبحوثين أي ما يعادل 13.33% قالوا أنه أحيانا ما كان الأساتذة يتحكمون في المعارف الضرورية المتعلقة بالمقياس.

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين قالوا أن أساتذتهم يتحكمون في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس فخلال مسارنا الجامعي لاحظنا أن العديد من الأساتذة يتحكمون في المعارف المتصلة بالمقياس كمطلب أساسي في نجاح العملية التعليمية لما له من تأثير مباشر على تعلم الطالب واكتسابه للمعارف الضرورية في المقياس، وقد لاحظنا ذلك التأثير من خلال عدم تمكننا من بعض المقاييس التي كان الأساتذة المدرسون فيها غير متحكمين في المعارف الضرورية المتعلقة بها.

جدول رقم (13): يمثل تزويد الأساتذة والطلبة بالمعلومات الحديثة في المحاضرة.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	39	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%86.67
		إزالة الغموض حول نقاط كانت مبهمة	8	%20.51	
		الاطلاع على كل ما هو جديد في التخصص	31	%79.48	
لا	6				%13.33
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 39 مبحوث أي ما يعادل 86.67% أجابوا "بنعم"، و31 مبحوث من أصل 39 أي ما يعادل 79.48% أجابوا بأن تزويد الأستاذ بالمعلومات الحديثة ساعدهم على الاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصهم، و8 مبحوث من أصل 38 أي ما يعادل 20.51% أقروا بأنها مكنتهم من إزالة غموض حول نقاط كانت مبهمة بالنسبة إليهم، في المقابل نجد أن 6 مبحوث أي ما يعادل 13.33% أجابوا ب "لا".

من خلال النتائج أعلاه يتبين أن معظم المبحوثين صرحوا بأن تقديم أساتذتهم معلومات حديثة أثناء المحاضرة ساعدهم على إطلاع على كل ما هو جديد في التخصص. ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن الأساتذة الذين يزودون طلابهم بالمعارف الحديثة أثناء إلقاء المحاضرة يشير بأنهم على إطلاع واسع وعلى أنهم نشطين علميا إذ يقومون بنشر مقالات، وبحوث، ومداخلات علمية (وطنية/دولية)، وكذا انتمائهم لمخابر بحث كل هذا ينعكس على طلابهم ويجعلهم دائما على إطلاع على كل ما هو جديد في التخصص، وهذا ما أكدته المقابلات التي أجريناها مع بعض الأساتذة.

جدول رقم(14): يمثل درجة حداثة التراث المعرفي للأستاذ.

المتغير	التكرار	النسبة %
كلاسيكية	8	%17.78
حديثة	37	%82.22
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن37 مبحوث أي ما يعادل 82.22% أقروا بأن التراث المعرفي للأستاذ حديث، في المقابل نجد أن 8 مبحوث أي ما يعادل 17.78 % صرحوا بأنه كان كلاسيكي.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلب المبحوثين أقروا بأن أساتذتهم يعتمدون على التراث المعرفي الحديث، وهذا دليل على أن الأساتذة دائما ما يحاولون التطرق إلى القضايا الراهنة إلى جانب قضايا من التراث النظري.

جدول رقم(15): لغة التراث المعرفي المعتمد من قبل الأساتذة:

المتغير	التكرار	النسبة %
عربية	27	%60
اجنبية	0	%0
كلاهما	18	%40
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 27 مبحوث أي ما يعادل 60% صرحوا بأن اللغة التي يعتمدها أساتذتهم هي اللغة العربية، في حين نجد أن 18 مبحوث أي ما يعادل 40 % صرحوا بأن اللغة التي يعتمدها أساتذتهم مزيج بين اللغتين العربية والأجنبية.

من هذا المنطلق يمكننا القول بأن لغة التراث المعرفي المعتمدة من طرف الأساتذة قسم علم الاجتماع هي اللغة العربية كمحاولة منهم لترجمة، وتبسيط المفاهيم لتمكين الطلبة من استيعاب المقياس إذ ليس كل الطلبة قادرين على فهم واستيعاب اللغة الأجنبية. في حين هناك مجموعة من الأساتذة يعتمدون اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة العربية كتشجيع وتنبيه الطلبة لأهمية اللغة الأجنبية في دراسة التخصص.

لجدول(16): يمثل اللغة التي يستخدمها في الغالب الأساتذة أثناء التدريس.

المتغير	التكرار	النسبة %
أكاديمية	31	%68.89
غير أكاديمية	14	%31.11
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن31 مبحوث ما يعادل 68.89% قالوا أن أساتذتهم يستخدمون اللغة الأكاديمية في التدريس في حين 14مبحوث ما يعادل 31.11% قالوا أن أساتذتهم يستخدمون اللغة الأكاديمية في التدريس.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين كان أساتذتهم يعتمدون على اللغة الأكاديمية في التدريس، وقد لاحظنا خلال تجربتنا في الجامعة اعتماد العديد من الأساتذة على اللغة الأكاديمية للتخصص من خلال استخدام مصطلحات في التخصص بالإضافة إلى الاعتماد على

المصطلحات باللغة الأصلية للتخصص، وهذا ما يساعد الطلبة على اكتساب لغة التخصص والتي بدورها تساهم في فهم الطالب لتخصصه واكتسابه للمعارف اللازمة في تخصص.

جدول (17): يمثل تقبل الأساتذة للمناقشة والتفاعل معه.

المتغير	التكرار				النسبة
نعم		الاحتمال	التكرار	النسبة	
	20	نعم	12	%60	%44.44
		لا	8	%40	
لا	25				%55.55
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 25 مبحوث ما يعادل55.55% قالوا أنهم لا يتناقشون مع الأساتذة في حين أن 20 مبحوث يعادل 44.44% صرحوا أنهم يناقشون الأساتذة، و12 مبحوث من أصل 20 ما يعادل 60% قالوا أن أساتذتهم يتقبلون النقاش، في حين 8 مبحوث من أصل 20 ما يعادل 40% قالوا أن أساتذتهم لا يقبلون النقاش.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن نصف المبحوثين لا يتناقشون مع أساتذتهم خلال المحاضرات، وقد لاحظنا ذلك خلال مسارنا الجامعي حيث كان عدد قليل من الطلبة يعدون على الأصابع من يبادرون بالمناقشة مع أساتذتهم، وهذا راجع إلى الاعتقاد الخاطئ لدى الطلبة حول طريقة سير المحاضرة بإلقاء الأستاذ للمعلومات، وما عليهم إلا تدوينها وفقط رغم اعتماد التعليم العالي على المقاربة بالكفاءات، والتي يكون فيها التعليم ذو فعالية متى أسهم المتعلم في بناء أحكامه بنفسه إسهاما فعالا. أما فيما يتعلق بعدم تقبل بعض الأساتذة للمناقشة فهذا راجع إلى اعتقاد بعض الأساتذة أن الطالب محور العملية التعليمية، وهو المعني بالبحث والتوسع في مواضيع المحاضرات، وما على الأستاذ إلى التوجيه وإعطاء الطالب الخطوط العريضة، وهذا غير كافي فلابد من مناقشة الطالب في أفكاره ومعلوماته وتقويمها كي تتبلور في المسار الصحيح.

جدول رقم (18): يمثل حرص الأستاذ على التواصل مع الطلبة.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	35	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%77.77
		إتاحة المجال للاستفسار وطرح الأسئلة	13	%37.14	
		إتاحة المجال للنقاش	11	%24.44	
		الاستفسار عن مدى فهم الطلبة	11	%24.44	
لا	10				%22.22
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 35 مبحوث ما يعادل77.77% أقروا بأن أساتذتهم يحرصون على التواصل مع الطلبة، و13 مبحوث من أصل 35 ما يعادل37.14% قالوا أن أساتذتهم يتيحون المجال للاستفسار وطرح الأسئلة، و11 مبحوث من أصل 35 ما يعادل 24.44% قالوا أن أساتذتهم يتيحون المجال للمناقشة، في حين 11 مبحوث من أصل 35 ما يعادل 24.44%قالوا أن أساتذتهم يستفسرون عن مدى فهم الطلبة في حين 10 مبحوثين ما يعادل 22.22% قالوا أن أساتذتهم لا يحرصون على التواصل مع الطلبة.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن معظم أساتذة علم اجتماع يحرصون على التواصل مع الطلبة، وقد لاحظنا ذلك خلال دراستنا على مستوى التخصص أن العديد من الأساتذة دائما ما كانوا يتيحون الفرصة للطلبة لطرح الأسئلة والاستفسار، وأيضا الاستفسار عن مدى فهم الطلبة للمعلومة، وهذا مايخلق جوّ مريح للطالب يحفزه على النقاش وطرح الأفكار

جدول رقم(19): يمثل حرص الأساتذة على ضبط الصف.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	41	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%91.11
		يؤثر على تركيز الطالب	8	%19.51	
		يؤثر على تفاعل الطالب	6	%14.63	
		كلاهما معا	27	%66	
لا	4				%8.89
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 41 مبحوث ما يعادل 91.11% أقروا بحرص أساتذتهم على ضبط الصف، في حين 27 مبحوث من أصل 41 ما يعادل 66% يروا أن حرص الأستاذ على ضبط الصف يؤثر على تركيز الطالب، وتفاعله مع المحيط، و8 مبحوثين من أصل 41 أي ما يعادل 19.51% يروا أن حرص الأستاذ على ضبط الصف يؤثر على تركيز الطالب، في حين أن 6 مبحوثين من أصل 41 ما يعادل 14.63% يروا بأن حرص الأستاذ على ضبط الصف يؤثر على تفاعل الطالب، بينما 4 مبحوثين أي ما يعادل 8.89% أقروا أن أساتذتهم لا يحرصون على ضبط الصف.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن غالبية أساتذة علم الاجتماع على مستوى الكلية يمتلكون القدرة على ضبط الصف، والتي كان لها تأثير إيجابي على الطلبة سوآءا على تركيزهم، أو تفاعلهم كون جميع المبحوثين من طلبة السنة الثانية ماستر والدكتوراه أي طلبة ذوي تجربة في الجامعة يسهل للأساتذة التعامل معهم. أما فيما يخص تأثير قدرة الأساتذة على ضبط الصف على تركيز الطالب وتفاعله فبحكم تجربتنا في الجامعة لاحظنا أن قدرة الأساتذة على ضبط الصف تحتاج مجموعة الصفات المتعلقة بشخصية الأستاذ (الكاريزما)، وكذلك الثقة بالنفس بالإضافة إلى مهارات الاتصال الفعال (إيماءات إشارات، لغة، نبرة صوت مؤثرة) كل هذه الميزات تجعل الأستاذ قادر على ضبط الصف وهو ما بدوره

يزيد من تركيز، وانتباه الطالب في القسم كما نجد أن اهتمام الأساتذة بقدرات طلبتهم، ومساعدتهم في تنميتها يزيد من تفاعل الطلبة داخل القسم وخارجه، ويدفعهم للاجتهاد والبحث.

جدول رقم(20): يمثل الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة في التدريس.

أسلوب الأستاذ في التدريس	التكرار	النسبة %
عمودي	5	%11.11
أفقي	35	%77.78
فوضوي	5	%11.11
المجموع	45	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 35 مبحوث ما يعادل77.87% قالوا بأن أساتذتهم يعتمدون على الأسلوب الأفقي (التشاركي) في التدريس، و5 مبحوثين ما يعادل 11.11% قالوا بأن أساتذتهم يعتمدون على الأسلوب العمودي (متسلط) في التدريس، في حين 5 مبحوثين أي ما يعادل 11.11% يعتمد أساتذتهم على الأسلوب الفوضوي في التدريس.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن عدد كبير من أساتذة علم الاجتماع يعتمدون على الأسلوب الأفقي الذي يشترك فيه الطالب في المناقشة والحوار، وطرح الأفكار الجديدة هذه الطريقة التي تساهم في تنمية فكر الطالب، وزيادة استيعابه للمعلومات بالإضافة إلى تقوية العلاقات بين الأستاذ والطالب، وخلق جوّ الثقة داخل القسم والذي يعود بالفائدة على الطالب بصفة خاصة بتحسين تحصيله المعرفي، والجامعة بصفة عامة بتحقيقها لأهدافها خاصة ما يتعلق بجودة العملية التعليمية فقد أكدت نظرية Z اليابانية على ثلاثة مرتكزات (الثقة والمهارة والألفة والمودة) التي تضمن لأي مؤسسة أو تنظيم كان النجاح والوصول إلى تحقيق أهدافه.

الجدول(21): يمثل الوسائل التي يعتمد عليها الأساتذة في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية.

المتغير	التكرار	النسبة
كتب	12	%26.67
المقالات	15	%33.33
مواقع إلكترونية	10	%22.22
مطبوعات	8	%17.78
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 15 مبحوث ما يعادل % 33.33قالوا أن أساتذتهم يعتمدون على المقالات في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية، و12مبحوث ما يعادل 26.67% قالوا أن أساتذتهم يعتمدون على الكتب في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية، في حين 8 مبحوثين ما يعادل 17.78% قالوا أن أساتذتهم يستخدمون المطبوعات الجامعية في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن العديد من المبحوثين كان أساتذتهم يعتمدون على الكتب والمقالات كوسائل أساسية في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية فقد لاحظنا من خلال تجربتنا في الجامعة اعتماد الأساتذة على الكتب، والمقالات العلمية في إعدادهم للمحاضرات باعتبارها مصادر قيمة وذات مصداقية من ناحية المعلومات كما كان العديد من الأساتذة يؤكدون على استعمال الطلبة للكتب والمقالات العلمية في إعداد البحوث العلمية نظرا لوزنها العلمي ومصداقيتها مقارنة بالمواقع الإلكترونية والمطبوعات الجامعية التي قلما يعتمد عليها الأساتذة في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية للمقياس.

جدول رقم (22): يمثل التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	33	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%73.33
		يؤثر على انضباط الطالب	16	%48.48	
		يؤثر على الحضور الدائم للطالب	6	%18.18	
		كلاهما معا	11	%33.33	
لا	12				%26.67
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 33 مبحوث أي ما يعادل 73.33% أجابوا ب"نعم" فيما يتعلق بالتزام أساتذتهم بمواقيت المحاضرات، و16 مبحوث من أصل 33 مبحوث أي 48.48% أقروا أن التزام أساتذتهم بمواقيت المحاضرات يؤثر على انضباط الطلبة، في حين 11 مبحوث من أصل33 أي ما يعادل 33.33% يرون أن التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يؤثر على انضباط الطلبة وحضورهم الدائم للمحاضرات، كما أن 6 مبحوثين من أصل 33 أي ما يعادل 18.18% يروا أن التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يؤثر على حضور الطلبة الدائم، في حين أن 12 مبحوث ما يعادل 26.67% أجابوا ب "لا" فيما يتعلق بالتزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية أساتذة علم الاجتماع يلتزمون بمواقيت المحاضرات، وهو ما يؤثر على انضباط الطالب، وحضوره الدائم للمحاضرات كون الطلبة يعتبرون أساتذتهم قدوة لهم في الحياة الدراسية وينتهجون سلوكياتهم خاصة إذا كان الأستاذ ذو شخصية محبوبة يجيد التواصل مع الطلبة، والتعامل معهم بحيث يميلون إلى سلك نفس سلوكياته، وفي بعض الأحيان حتى التحدث بنفس كلماته، وهذا ما أكدت عليه مدرسة العلاقات الإنسانية بقولها أن الناس يتأثرون بعلاقاتهم وزملائهم في العمل أكثر من تأثرهم بنظم الرقابة الإدارية والحوافز المادية على اعتبار أن الفرد جزء من الجماعة التي ينتمي إليها بمعنى أن الطالب يتأثر بسلوكيات أساتذته، وأفعالهم، وأقوالهم، والتي لابد أن تكون جيدة، وسليمة حتى لا تعود بالسلب على الطلبة.

جدول رقم (23): يمثل استعمال الأساتذة للتكنولوجيا في أداء المحاضرة.

استعمال الأستاذ التكنولوجيا في التدريس	التكرار				النسبة%
نعم	12	إسهام ذلك في زيادة إقبال الطلب عليها	التكرار	النسبة	%26.67
		نعم	9	%75	
		لا	3	%25	
لا	33				%73.33
المجموع	45				%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 33 مبحوث ما يعادل 73.33% أقروا بأن أساتذتهم لا يستعملون الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة، في حين 12 مبحوث أي ما يعادل 26.67% قالوا بأن أساتذتهم يستعملون الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة، و9 مبحوثين أصل 12 ما يعادل 75% يرون أن استعمال أساتذتهم للتكنولوجيا في التدريس ساهم في زيادة إقبالهم على استعمالها في حين 3 مبحوث ما يعادل 25% يرون أن استخدام الأستاذ للتكنولوجيا في التدريس لم يساهم في إقبالهم على استخدامها في التعليم.

من خلال النتائج المعروضة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية أساتذة علم اجتماع على مستوى الكلية لا يستعملون الوسائل التكنولوجية في التدريس رغم إسهام ذلك في زيادة تركيز الطالب وفهمه للمحاضرة. "وهذا راجع إلى قدم منظومة التعليم العالي سواء من ناحية البرامج والمناهج أو من ناحية الوسائل المعتمد عليها في التدريس بالإضافة إلى قلة الوسائل المعتمد عليها في الكلية خاصة التكنولوجية منها، وقد أشار تقرير خلية الجودة لسنة 2017 على ضرورة جعل مكملات الدراسة على الأنترنت متاحة (مواقع خاصة بالكلية)، وكذلك استعمال عدة لغات عربية وأجنبية على الموقع، وتوعية

الطلاب لزيارتها نظرا لضعف التقنية المعتمدة على مستوى الكلية"*. وقد أشارت النظرية السوسيوتقنية لأهمية الوسائل التقنية التي يعتمدها التنظيم على اعتبار أن الجامعة مؤسسة مكونة من نسقين هما النسق الاجتماعي، والنسق الفني اللذان يعملان في تفاعل، وتناغم ويؤثران في بعضهما البعض. فالكلية في هذه الحالة لابد عليها اعتماد تكنولوجيا تتمتع بنوع من المرونة حتى تستطيع المؤسسة التأقلم من خلالها مع تغير الأهداف، وتنوع المدخلات، وتطور، وتنوع المخرجات.

جدول رقم (24): يمثل الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديم المحاضرة.

طريقة تدريس الأستاذ	التكرار	النسبة %
الإملاء	7	%15.56
المناقشة	4	%8.89
الإملاء والمناقشة	34	%75.56
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 34 مبحوث أي ما يعادل 75.56% قالوا أن أغلب أساتذتهم يعتمدون على طريقة الإملاء والمناقشة في تقديم المحاضرة، و7 مبحوثين ما يعادل 15.56% قالوا بأن أغلب أساتذتهم يعتمدون على طريقة الإملاء في تقديم المحاضرة، في حين 4 مبحوثين ما يعادل 8.89% قالوا أن أساتذتهم يعتمدون على المناقشة في تقديم المحاضرة.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية أساتذة علم اجتماع على مستوى الكلية يجمعون بين الإملاء والمناقشة في تقديمهم للمحاضرات. فقد لاحظنا خلال تجربتنا على مستوى الكلية اعتماد الكثير من الأساتذة على هذه الطريقة في تقديم المحاضرات كونها طريقة متكاملة، وشاملة تفتح مجال لمناقشة الطلبة للأستاذ، وكذلك تدوين أهم المعلومات كما لاحظنا استشارة بعض الأساتذة للطلبة حول الطريقة التي يفضلونها في تقديم المحاضرات، وهذا ما يسهل للأستاذ توصيل المعلومات للطلبة، وتحقيق أهداف المحاضرة.

* توصيات تقرير التقويم الذاتي الصادر عن خلية الجودة، جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–، 2016،2017، ص21.

جدول رقم (25): يمثل مساهمة طريقة تدريس الأستاذ في تحصيل المعرفي للطالب.

ساعدت طريقة تدريس الأستاذ الطالب على:	التكرار	النسبة%
حسن الإصغاء	11	%24.44
المناقشة	12	%26.67
التركيز العالي	7	%15.56
كلها معا	15	%33.33
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 15 مبحوث ما يعادل 33.33% قالوا أن طريقة تدريس الأستاذ ساعدتهم في تنمية مهارات الإصغاء، ومهارات المناقشة، والتركيز العالي، و12 مبحوث ما يعادل26.67% قالوا أن طريقة أساتذتهم في تقديم المحاضرة ساعدتهم في تنمية مهارات المناقشة، و11 مبحوث أي ما يعادل 24.44% قالوا أن طريقة الأساتذة في تقديم المحاضرة طورت مهارات الإصغاء لديهم، بينما 7 مبحوثين ما يعادل 15.56% قالوا أن طريقة تقديم الأساتذة للمحاضرة ساعدتهم على التركيز العالي.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن العديد من الطلبة ساعدتهم طريقة تقديم الأستاذ المحاضرة على اكتساب وتحسين مهارات الإصغاء، والتركيز ومناقشة الأفكار، وهذا راجع إلى جمع العديد من الأساتذة بين طريقتي الإملاء والمناقشة، وهي طريقة متكاملة شاملة تلبي احتياجات الطلبة، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة وهذا ما أكد عليه الجدول السابق. بالإضافة إلى أنها طريقة ناجحة في التدريس فقد كان أغلبية الطلبة يستوعبون معلومات المحاضرة بسهولة مقارنة بالطرق الأخرى التي يستخدمها الأساتذة في التدريس.

جدول رقم(26): يمثل تدوين الأستاذ الخطة على السبورة.

تدوين الخطة على السبورة	التكرار			النسبة%
نعم	22	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%48.89
		ساهمت في زيادة تركيزك	8	%36.36	
		ساهمت في زيادة فهمك	4	%18.18	
		كلاهما معا	10	%45.45	
لا	23				%51.11
المجموع	45				%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 23 مبحوث ما يعادل51.11% أكدوا أن أساتذتهم لا يقومون بتدوين الخطة على السبورة، في حين 22 مبحوث ما يعادل 48.89% كان أساتذتهم يقومون بتدوين الخطة على السبورة، و10 من أصل 22 مبحوث ما يعادل 45.45 % أكدوا أن تدوين الأساتذة الخطة على السبورة ساهم في زيادة تركيزهم، في حين 4 من أصل 22 مبحوث أي ما يعادل 18.18 % أكدوا أن تدوين الأستاذ الخطة على السبورة ساهم في زيادة فهمهم للمحاضرة.

بالنظر إلى نتائج الجدول أعلاه نجد أن أغلبية المبحوثين أقروا أن أساتذتهم لا يدونون الخطة السبورة رغم إسهام ذلك في زيادة تركيز الطالب، وفهمه للمحاضرة فنجد عدد معتبر من الأساتذة يعتمدون على الطريقة الحديثة في التدريس، والتي تعتمد على التخطيط، ووضع الأهداف المرجو الوصول إليها بعد الانتهاء من تقديم المحاضرة لضمان نجاح العملية التعليمية، وزيادة تحصيل الطلبة. وقد أكدت نظرية الإدارة بالأهداف "لبيتر داركر" عن أهمية التخطيط، ووضع الأهداف الخاصة بالمؤسسة بشكل عام والأفراد بشكل خاص، والعمل على تنفيذها على أرض الواقع في نجاح المؤسسة وتحقيقها لأهدافها. فتخطيط الأستاذ للمحاضرة، ومشاركته للخطة مع طلبته يجعلهم مطلعين على محتوى الدرس، ويزيد من تركيزهم بشكل متسلسل في أجزاء المحاضرة، وبالتالي فهم واستيعاب الجيد زيادة على ذلك تساهم هذه الطريقة في وعي الطلبة بأهمية التخطيط، وتحديد أهدافهم سواء الحياة الدراسية أو الشخصية.

جدول رقم(27): يمثل تكليف الأساتذة الطلبة أنشطة تعليمية فردية.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	35	يساعد الطالب على امتلاك روح المسؤولية	التكرار	النسبة%	%77.78
		نعم	30	%85.71	
		لا	5	%14.28	
لا	10				%22.22
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 35 مبحوث أي ما يعادل 77.78% أجابوا "بنعم"، و30 مبحوث من أصل 35 أي ما يعادل 85.71 % أقروا بأن تكليف أساتذتهم مثل هذا النوع من الأنشطة ساعدهم على امتلاك روح المسؤولية، و5 مبحوث من أصل 35 أي ما يعادل 14.28% أقروا بأن هذه الأنشطة لم تساعدهم على امتلاك روح المسؤولية. في المقابل نجد 10 مبحوث أي ما يعادل 22.22 % أجابوا "بلا".

من خلال نتائج الجدول أعلاه يمكننا القول أن أغلب المبحوثين أقروا بأن تكليف أساتذتهم الأنشطة التعليمية الفردية ساعدهم على امتلاك روح المسؤولية. فالأساتذة الذين يكلفون طلبتهم مثل هذا النوع من الأنشطة والتي تكون على شكل واجبات، تطبيقات، تمارين حول ما تم التطرق إليه ومعالجته في الحصة هو من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، والتي من بينها امتلاك الطالب روح المسؤولية. كما ونلاحظ عليهم نوع من الانضباط، والالتزام في مواعيدهم، الدخول قبل الأستاذ لحجرة الصف تسليم الواجبات في الوقت المحدد، وهذا ما تؤكده "نظرية العلاقات الإنسانية" التي تؤكد أن الاهتمام بالدوافع المعنوية للفرد تزيد من اجتهاده، وإبداعه وانضباطه. ونفس الشيء تؤكده "نظرية الحاجات" أن توافر الفرص للفرد للقيام بالأعمال والمهام الهامة والمميزة تجعله يشعر بالإنجاز، والتقدير، تحمل المسؤولة.

جدول رقم(28): يمثل تعامل الأساتذة مع الطلبة بمرونة.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	39	يؤثر على دافعية الطالب	التكرار	النسبة%	%86.67
		نعم	34	%87.17	
		لا	5	%12.82	
لا	6				%13.33
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 39 مبحوث أي ما يعادل 86.67 %أجابوا "بنعم"، و34 من أصل 39 مبحوث أي ما يعادل 87.17 %أقروا بأن تعامل الأساتذة معهم بمرونة يؤثر على دافعيتهم، و5 من أصل 39 مبحوث أي ما يعادل 12.82% أقروا بأن تعامل أساتذتهم معهم بمرونة لا يؤثر على دافعيتهم. في المقابل نجد 6 مبحوث أي ما يعادل 13.33% أجابوا ب "لا".

من خلال نتائج الجدول أعلاه يمكننا القول بأن أغلب المبحوثين صرحوا أن أساتذتهم يتعاملون معهم بمرونة ما أثر على دافعيتهم. فالأساتذة الذين يتعاملون مع طلابهم بنوع من المرونة أي تعاملهم يكون لين بحسب الموقف التعليمي وبحسب الظروف، ويراعون الفروق الفردية بين الطلاب دائما ما يؤثر ذلك على دافعية طلابهم، وهذا ما تؤكده "النظرية الموقفية". إذ أن هذا التعامل يجعلهم دائما في حالة فضول علمي وحب الاستطلاع فمن خلال تجربتنا الشخصية لاحظنا أن الأساتذة الذين يتعاملون مع الطلبة بليونة يؤثرون على دافعية طلابهم.

جدول رقم(29): يمثل الخصائص السلوكية للأساتذة كموجهات يمكن الاقتداء بها.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	38	%84.44
لا	7	%15.56
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 38 مبحوث أي ما يعادل 84.44 %أجابوا "بنعم"، في حين نجد 7 مبحوث أي ما يعادل 15.56% أجابوا ب "لا".

من خلال نتائج الجدول يمكننا القول أن أغلب المبحوثين يعتبرون الخصائص السلوكية للأستاذ موجهات يمكن الاقتداء بها. فالأستاذ الذي يتقبل أفكار طلابه ولا يسخر من إجابتهم بل يصححها بطريقة بناءة في مناقشتهم، ويحترم التنوع والانفتاح، ولا يحرج طلابه، ولا يهينهم ودائما ما يشعر طلابه بأنه يمتلك روح المسؤولية اتجاه عمله كل هذه المؤشرات تكون كموجهات يمكن لطالب الاقتداء بها، وبتالي تحقيق هدف العملية التعليمية ألا وهو تكوين خريج جيد من كل النواحي (معرفيا، وجدانيا، سلوكيا اجتماعيا، أخلاقيا)، وهذا ما تؤكده "نظرية العلاقات الإنسانية " التي تعتبر بأن الفرد جزء من الجماعة التي ينتمي إليها، وبتالي سلوكياته تتأثر بسلوكيات جماعته مما يعني أن سلوكيات الطالب دائما ما تتأثر بسلوكيات أساتذتهم.

جدول رقم(30): يمثل تناسب مظهر الأستاذ لمقام الأستاذية.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	35	%77.78
لا	10	%22.22
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 35 مبحوث أي ما يعادل 77.78 % أجابوا ب"نعم"، في المقابل نجد 10 مبحوث أي ما يعادل 22.22 % أجابوا ب "لا".

من هذا المنطلق يمكننا القول أن أغلب الأساتذة في قسم علم الاجتماع يظهرون أمام طلابهم بالمظهر اللائق لمقام الأستاذية. لأن عضو هيئة التدريس يمثل قدوة لطلبته فهو النموذج والمثل الأعلى بالنسبة لطلابه إذ أن طلابه يقلدونه في كل شيء الامر الذي ينعكس على شخصيتهم وسلوكياتهم، وهذا ما تؤكده الجداول رقم (29-43) إذ أنه كلما كان مظهر الاساتذة ملائم لمقام الأستاذية كلما زاد احترام طلابه له.

جدول رقم(31): يمثل تعامل الأساتذة مع الطلبة بإحترام وفق أخلاقيات المهنة.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	36	يؤثر على الطالب إيجابا	التكرار	النسبة%	%80
		نعم	32	%88.88	
		لا	4	%11.11	
لا	9				%20
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 36 مبحوث أي ما يعادل 80 %أجابوا ب "نعم"، و32 من أصل 36 مبحوث أي ما يعادل 88.88% أقروا بأن تعامل أساتذتهم معهم باحترام وفق أخلاقيات المهنة وآدابها أثر عليهم إيجابا، و4 من أصل 36 مبحوث أي ما يعادل11.11% أقروا بأنه حتى وإن تعامل معهم أساتذتهم باحترام إلا أن هذا التعامل أثر عليهم سلبا، في المقابل نجد أن 9 مبحوث أي ما يعادل 20% أجابوا ب "لا".

ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن أغلب المبحوثين صرحوا أن أساتذتهم يتعاملون معهم وفق أخلاقيات المهنة وآدابها وأن ذلك يؤثر إيجابيا على الطلبة. فالأساتذة الذين يحترمون طلابهم، ويتعاملون معهم بنضج، وتكون هناك ثقة متبادلة فيما بينهم يراعون الفروق الفردية يكون هناك نوع من التوجيه والأمانة العلمية، الإنصات لمشاكل الطلبة، ومحاولة تلبية احتياجاتهم، تقدير إنجازاتهم كل هذه المؤشرات تساعد على نجاح العملية التعليمية. إضافة إلى أن احترام الأساتذة لطلابهم يحفزهم إيجابيا ويزيد ثقتهم وتقديرهم لذاتهم، وهذا ما تؤكده "النظرية اليابانية" إذ تعتبر أن العمل كفريق واحد وعضوية الفرد في الجماعة، وإقامة علاقات اجتماعية متينة، وصداقات حميدة، ووجود الثقة والألفة والمودة، والمهارة بين الأفراد يؤدي إلى زيادة الدافعية في العمل. وهذا ما لمسناه في الجدول أعلاه بحيث أن أغلب المبحوثين أقروا بأن تعامل أساتذتهم باحترام معهم أثر عليهم إيجابا.

جدول رقم (32): يمثل تقييم الطالب لمستوى التعليم الذي حصل عليه خلال مساره الجامعي.

المتغير	التكرار	النسبة%
ممتاز	33	%6.66
جيد	11	%24.44
مقبول	29	%64.44
ضعيف	2	%4.44
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 29 مبحوث أي ما يعادل 64.44% صرحوا بأن مستوى التعليم الذي حصلوا عليه خلال مسارهم لجامعي كان مقبول، و11 مبحوث أي ما يعادل 24.44% أجابوا بأنه كان جيد، في المقابل نجد 3 مبحوث أي ما يعادل 6.66 % صرحوا بأن مستواهم التعليمي ممتاز، في حين 2 مبحوث أي ما يعادل 4.44% أقروا بأن مستواهم ضعيف.

من خلال النتائج يتبين أن مستوى التعليم الذي حصل عليه طلاب قسم علم الاجتماع خلال مسارهم الجامعي كان مقبول.

فطالب اليوم في الجامعات الجزائرية إن صح التعبير هو طالب جامد أي لا يبحث عن الجديد فهو لا يطلع على الكتب، والمجلات، وغيرهما من المراجع لزيادة رصيده المعرفي بل يأخذ كل ما يقدمه له الأستاذ في الحصة، ويقبله كما هو حتى وإن كان خاطئ بالإضافة إلى أنه يبحث عن النقطة، والشكليات للحصول على الدبلوم وفقط دون البحث عن التحصيل العلمي الأكاديمي أو التمكن من المادة العلمية أو اكتساب مهارات، وخبرات تساعده على احتلال مراتب علمية في المستوى، وبما أن الأستاذ أمامه طالب جامد فإنه يقدم معلومات فقط في حدود ما يسأله الطالب، وهذا ما يجعل مستوى الطالب في قسم علم الاجتماع بوجه خاص والجامعات الجزائرية بوجه عام ذو مستوى مقبول.

جدول رقم (33): يمثل إلمام الطالب بكل الجوانب والمعارف الأساسية في مجال تخصصه.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	7	%15.55
لا	3	%6.66
نوعا ما	35	%77.77
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 35 مبحوث أي ما يعادل 77.77% أجابوا ب "نوعا ما"، و7 مبحوث أي ما يعادل 15.55% أجابوا ب "نعم"، في حين 3 مبحوث أي ما يعادل 6.66% أجابوا ب "لا".

من خلال نتائج الجدول أعلاه يمكننا القول بأن معظم المبحوثين كانوا نوعا ما ملمين بالمعارف الأساسية في مجال تخصصهم. فعضو هيئة التدريس المسؤول الأول عن تقديم المعارف الأساسية لطلابه وهو الموّجه والمرشد لهم ومن المفروض أن يكون طلابه كلهم ملمين بالمعارف الأساسية في تخصصهم لكن الملاحظ أن أغلب المبحوثين لا يتفقون مع هذه الفكرة وهذا ما نلتمسه في إجابتهم.

فنجاح العملية التعليمية ككل تقوم على (الطالب، الأستاذ) دون فصل لأدوارهما لأنهما مكملان لبعضهما البعض، ولكن كما هو معروف بأن الجامعات الجزائرية يحدد زمن الحصة في حدود الساعة والنصف وهذا الوقت في حقيقة الأمر لا يكفي في كثير من الأحيان لإتمام المحاضرة خصوصا إذا فتح الأستاذ مجال للمناقشة الذي يعد معيار وشرط من شروط المحاضرة الجيدة مما يجعل عضو هيئة التدريس لا يقدم كل شيء لطالب.

جدول رقم (34): يمثل دراية الطالب بآخر المعارف المستحدثة في مجال التخصص.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	22	%48.88
لا	23	%51.11
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 23 مبحوث أي ما يعادل 51.11% أجابوا ب "لا"، في المقابل نجد 22 مبحوث أي ما يعادل 48.88% أجابوا ب "نعم".

من خلال النتائج يتبين بأن نصف المبحوثين تقريبا ليسوا على دراية بآخر المعارف المستحدثة التي تجرى في مجال تخصصهم.

إن التدريس الجامعي مرتبط أكثر بالقدرات المعرفية للأستاذ إذ لابد أن تكون لديه القدرة الازمة والوعي الكافي للاطلاع على المستجدات الجديدة حتى يتمكن من توظيفها في تنمية قدرة طلابه. لكن ما هو ملاحظ في نتائج الجدول غير ذلك، وهذا راجع لعدة أسباب نذكر منها:

- ✓ افتقار مكتبة الكلية بصفة خاصة والمكتبة المركزية بصفة عامة للكتب، والدوريات، والدراسات الحديثة.
- ✓ قلة قاعات الأنترنيت وكذا عدم وجود شبكات إلكترونية ذات جودة عالية، وهذا ما أكدته المقابلات.
- ✓ "عدم وجود اتفاقيات مع مكتبات إقليمية، ووطنية لتنقل الطلبة للحصول على الكتب، وغيرها من المراجع وهذا ما يؤكده تقرير خلية الجودة لعام 2017".

جدول رقم(35): يمثل قدرة الطالب على فهم وتتبع كل ما هو جديد في تخصصه.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	38	%84.44
لا	17	%37.78
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 38 مبحوث أي ما يعادل 84.44 % أجابوا "بنعم"، في حين أن 17 مبحوث أي ما يعادل 37.78% أجابوا ب "لا".

من هذا المنطلق يمكننا القول بأن معظم المبحوثين يمتلكون القدرة على فهم وتتبع كل ما هو جديد في تخصصهم. فالأساتذة الذين يزودون طلابهم بمعلومات جديدة نتيجة اضطلاعهم الواسع حول الدراسات، والأبحاث في التخصص دائما ما نجد طلابهم على معرفة بأخر الدراسات، وأبحاث في مجال تخصصهم، وهذا ما يؤكده الجدول رقم"12" والجدول رقم "13".

جدول رقم (36): يمثل مستوى فهم الطالب للمقياس.

المتغير	التكرار	النسبة%
جيد	21	%46.66
متوسط	24	%53.33
ضعيف	0	%0
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 24 مبحوث أي ما يعادل 53.33 % أجابوا بأن فهمهم للمقياس كان "متوسط"، في حين 21 مبحوث أي ما يعادل 46.66% صرحوا بأن فهمهم للمقياس كان "جيد".

من خلال النتائج يتضح أن أغلب المبحوثين تقريبا صرحوا بأن فهمهم للمقياس "متوسط"، وهذا تفاوت في النسب يعود إلى:

- ✓ عدم حضور الطالب للمحاضرة بصورة دائمة يؤثر على فهمه واستيعابه للمقياس.
- ✓ عدم ربط الإطار النظري بالتطبيقي، وقلة التواصل والتنسيق بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق.
- ✓ عدم فسح مجال المبادرة للطالب.
- ✓ عدم وضع الطالب موقع التفكير العلمي المنهجي.

كل هذي الأسباب تؤدي إلى عدم فهم واستيعاب الطالب للمقياس.

جدول رقم (37): يمثل الثقة في المعارف التي يقدمها الأستاذ وتأثيرها الإيجابي على تحصيل الطلبة.

المتغير	**التكرار**			**النسبة%**
نعم	**تأثيرها الإيجابي على تحصيل الطالب**	**التكرار**	**النسبة%**	
34	نعم	31	%91.17	%75.56
	لا	3	%8.82	
لا	11			%24.44
المجموع	45			%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 34 مبحوث أي ما يعادل 75.56% قالوا بأنهم يثقون في المعارف التي يقدمها الأساتذة، و31 مبحوث من أصل 34 ما يعادل 91.17% قالوا أن للثقة في المعارف التي يقدمها الأستاذ تأثير إيجابي على تحصيلهم، و3 مبحوثين من أصل 34 ما يعادل 8.82%قالوا أن الثقة في

معارف الأستاذ لا تؤثر إيجابيا على تحصيلهم، بينما 11 مبحوث ما يعادل 24.44% لا يثقون في المعارف التي يقدمها أساتذتهم.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلب المحبوثين صرحوا بأنهم يثقون في المعارف التي يقدمها أساتذتهم، والتي تساهم إيجابيا في تحصيل الطلبة، وهذا راجع في كون الطلبة يعتبرون الأساتذة مرجع أساسي في المعارف المتعلقة بالتخصص بحكم خبرتهم في الميدان، وكفاءاتهم المكتسبة عبر مساراتهم. بالإضافة إلى وجود علاقات وطيدة بين الأساتذة والطلبة الذين قضوا على الأقل خمس (5) سنوات على مستوى الكلية مما يولد لهم الشعور بالانتماء، وبالتالي تزيد ثقتهم في الكادر العلمي على مستوى الكلية، وقد أكدت لنا نتائج الجدول أعلاه أن لثقة الطلبة في معارف الأستاذ تأثير إيجابي على تحصيلهم العلمي فحسب نظرية "العلاقات الإنسانية" يتأثر الناس بعلاقاتهم ومحيطيهم في العمل أكثر أي ثقة الأساتذة في الطلبة وثقة الطلبة في الأساتذة (الثقة المتبادلة بين الطرفين) تساهم في زيادة إنتاجية الطالب، واهتمامه بتحصيله المعرفي والعلمي، وقد أكدت نظرية "Z" اليابانية على أهمية الثقة كمرتكز أساسي لنجاح أي مؤسسة وزيادة إنتاجها مهما كان نوعها.

جدول رقم (38): يمثل مهارات التعلم التي يكتسبها الطالب خلال مساره الجامعي.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	**الاحتمال**	**التكرار**	**النسبة%**	
	التفكير	8	%19.04	%93.33
	التفسير	3	%7.14	
	التحليل	4	%9.52	
	النقد	4	%9.52	
	كلها معا	23	%54.78	
لا	3			%6.67
المجموع	45			%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 42 مبحوث ما يعادل 93.33% أقروا أن الطلبة يكتسبون مهارات التعلم خلال مسارهم الدراسي، حيث 23 مبحوث من أصل 42 ما يعادل 54.78% قالوا أن الطلبة يكتسبون جميع المهارات (التفكير، التفسير، التحليل، والنقد)، في حين 8 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل

19.04% قالوا أن الطلبة يكتسبون مهارة التفكير، و4 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 9.52% يروا أن مهارة التحليل هي المهارة التي يكتسبها الطلبة خلال مسارهم الدراسي، و4 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 9.52% يروا أن الطلبة يكتسبون مهارة النقد خلال مسارهم الدراسي، بينما 3 أي ما يعادل 6.67% يروا أن الطلبة لا يكتسبون أية مهارة تعليمي خلال مسارهم الدراسي .

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين صرحوا بأن الطلبة يكتسبون مهارات تعليمية خلال مسارهم الدراسي. فبحكم تجربتنا في الجامعة لاحظنا تطور ملحوظ في مهاراتنا التعليمية سواء المذكورة في الجدول (التفكير، التفسير، التحليل والنقد)، أو غيرها من المهارات العملية المعتمدة في الدراسة، والبحث خاصة إذا استمر الطالب في الدراسة في طور الماستر والدكتوراه. كما يمكن القول أيضا أن للأستاذ دور كبير في اكتساب الطالب وتطويره لمهاراته وقد أكدت الجداول السابقة (24-25-37) الدور الكبير الذي يلعبه الأستاذ في نجاح العملية التعليمة أو فشلها كونه أحد العناصر الأساسية فيها.

جدول رقم (39): القدرات الاتصالية للأستاذ وتأثيرها على التفاعل الصفي للطالب.

التفاعل الصفي للطالب	التكرار	النسبة %
نعم	41	%91.11
لا	4	%8.89
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 41 مبحوث ما يعادل 91.11% يعتقدون أن التفاعل الصفي للطالب مرهون بالقدرات الاتصالية للأستاذ، في حين 4 مبحوث ما يعادل 8.89% يعتقدون أن تفاعل الطالب داخل الصف الدراسي غير مرتبط بقدرات الأستاذ الاتصالية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتبين لنا أن معظم المبحوثين يرون أن القدرات الاتصالية للأستاذ تؤثر على التفاعل الصفي. فقد لاحظنا خلال تجربتنا في الجامعة أن تفاعل الطلبة داخل الصف الدراسي مرهون بالقدرات الاتصالية للأستاذ، وكيفية تعامله مع الطلبة، ومدى توفر بيئة ملائمة للدراسة سواء ما

يتعلق بالجانب المادي أو الجانب المعنوي (علاقات، تحفيز)، وقد أكدت دراسة كل من "برونز وستولكر" عام 1961 أن للمحيط والبيئة أثر على سير العمل وأن بنية التنظيم تتأثر بمجموعة عوامل خارجية.

جدول رقم(40): يمثل امتلاك الطالب لغة التخصص.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	28	%62.22
لا	0	%0
نوعا ما	17	%37.77
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 28 مبحوث أي ما يعادل 62.22% أجابوا ب "نعم"، في المقابل نجد 17 مبحوث أي ما يعادل 37.77% أجابوا ب "نوعا ما".

ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن أغلب المبحوثين أقروا بأنهم يمتلكون لغة التخصص.

فإكتساب الطالب لغة التخصص يرجع إلى عدة أسباب لعل من أهمها:

- ✓ وجود علاقة وطيدة بين الأساتذة والطلبة واحتكاكهم بهم، وكذا اطلاعهم على مذكراتهم العلمية وهذا ما أكدته المقابلات والجدول رقم(26).
- ✓ اعتماد الأساتذة على اللغة الأكاديمية في التدريس وهذا ما أكده الجدول رقم (28).
- ✓ مستوى التكوين الذي حصل عليه طلبة (ماستر 2، دكتوراه) تجعلهم يمتلكون لغة التخصص إذ كلما زاد مستوى الطالب زاد تعمقه، وتخصصه وبتالي امتلاكه لغة علمية متخصصة وهذا ما لاحظناه خلال مسارنا التكويني.

جدول رقم (41): يمثل تأثير الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة على تفاعل الطالب في المحاضرة.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	41	%91.11
لا	4	%8.89
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 41 مبحوث أي ما يعادل 91.11 % أجابوا "بنعم"، في حين نجد 4 مبحوث أي ما يعادل 8.89 %أجابوا ب "لا".

من خلال النتائج أعلاه يتبين أن أغلب المبحوثين أقروا أن تفاعلهم في المحاضرة مرتبط بالأسلوب الذي يعتمده أساتذتهم. إذ أن الأساتذة الذين يعتمدون على الأسلوب اللين، والديموقراطي في التدريس ويتقبلون أفكار طلابهم، ويجيبون على كل استفساراتهم، ويوفرون فرص أكبر للعمل، والمشاركة ويعتمدون على تشجيع طلابهم والثناء، ومنفتحين على التنوع، ويعتمدون على شبكة الاتصالات، والتبادل الرمزي مع طلابهم فإن هذا يؤثر على تفاعل الطالب في المحاضرة ويجعله أكثر نشاط، وهذا ما تؤكده الجداول رقم (16-29).

جدول رقم (42): يمثل رأي الطالب في طريقة التدريس التي يتبعها أساتذتهم.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	**32**	**الاحتمال**	**التكرار**	**النسبة**	**%71.11**
		ساعدتك على الاعتماد على النفس	11	%34.38	
		ساعدتك على امتلاك روح النقد	8	%25	
		ساعدتك على امتلاك قدرات التحليل	13	%40.63	
لا	13				%28.89
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 32 مبحوث أي ما يعادل 71.11 %أجابوا ب "نعم"، و13 مبحوث من أصل 32 أي ما يعادل 40.63 % صرحوا بأن طريقة تدريس أساتذتهم ساعدتهم على تنمية قدرات التحليل لديهم، و11 مبحوث من أصل 32 أي ما يعادل 34.38% أقروا بأن طريقة تدريس أساتذتهم ساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم، و8 مبحوث من أصل 32 أي ما يعادل 25 % أقروا بأنها ساعدتهم على تنمية روح النقد، في المقابل نجد 13 مبحوث أي ما يعادل 28.89% أجابوا ب "لا".

ومن هذا المنطلق يسعنا القول بأن طريقة تدريس الأساتذة تلعب دور كبير في اكتساب الطالب مقومات الباحث الناجح.

إن الطريقة التي يعتمدها الأساتذة في التدريس الهدف منها هو تكوين الطالب على أن يصبح باحث فالأستاذ الذي ينوع في طرق تدريسه ولا يعتمد على طريقة واحدة يساعد الطالب على اكتساب أهم مقومات الباحث ألا وهي القدرة على التحليل.

جدول رقم (43): يمثل الخصائص الشخصية للأستاذ وتأثيرها على شخصية الطالب.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	40	%88.89
لا	5	%11.11
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 40 مبحوث أي ما يعادل 88.89% أجابوا ب "نعم"، في حين 5 مبحوث أي ما يعادل 11.11% أجابوا ب "لا".

من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلب المبحوثين أقروا بأن للخصائص الشخصية للأساتذة تأثير على شخصية الطالب. فالأستاذ الذي يتمتع بخصائص شخصية مرغوبة من طرف طلابه يكون أكثر قدرة على إحداث تغيرات في سلوكهم. كما يكون أكثر قدرة على إثارة اهتمامهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة المرغوبة. فالعلاقات التي تقوم بين الأساتذة وطلابهم تتيح الفرصة لأن يتعلموا كيف يقودون ويوجهون أنفسهم بأنفسهم ويتحملون المسؤولية، ويثقون في أنفسهم، وقدراتهم وتكون شخصيتهم أكثر اتزان، وهذا ما أكدته "نظرية الحاجات" التي تؤكد أن الحاجة للانتماء والحاجة للاحترام والحاجة لتقدير

الذات كل فرد يسعى لتحقيقها، وإشباعها، ونفس الشيء بالنسبة لطالب فإنه يشبعها انطلاقا من تأثره بشخصية أساتذته.

جدول رقم(44): يمثل أهمية الهندام بالنسبة لطالب في مختلف المناسبات.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	37	%82.22
لا	8	%17.77
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 37 مبحوث أي ما يعادل 82.22 % أجابوا ب "نعم"، في المقابل 8 مبحوث أي ما يعادل 17.77% أجابوا ب "لا".

من خلال النتائج يمكننا القول بأن معظم المبحوثين يولون أهمية كبيرة لهندامهم وهذا راجع إلى:

- ✓ تمتع الأساتذة بالخصائص الشخصية إذ أن توافق هندامهم ومظهرهم الخارجي مع سلوكياته ينعكس على شخصية ومظهر طلابهم إذ ما يبرر هذه الفكرة هو أن الفرد جزء من الجماعة التي ينتمي إليها، وبتالي يتأثر بها وهذا ما تؤكده نظرية العلاقات الإنسانية.
- ✓ الطالب دائما ما يحاول أن يشبع حاجاته، والتي من بينها الحاجة للاحترام ويتحقق هذا الإشباع من خلال حسن مظهره وهندامه وهذا وفق "نظرية الحاجات".
- ✓ إن الفرد كلما زاد عمره أصبح أكثر انضباط ومسؤولية وبما أن عينتنا كانت على طلبة التخرج فمن الطبيعي أن تهتم هذه الفئة بمظهرها خصوصا أنهم ينتمون لفئة النخبة والكوادر العلمية وبتالي فالاهتمام بهذه الشكليات يؤثر على المحيطين بهم، ويزيد من ثقتهم بأهدافهم، وكذا يساعدهم على تحقيق أهدافهم.

*** المحور الثالث: الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس وجودة البحث العلمي.**

جدول رقم(45): مدى تحكم الأساتذة في الأسلوب العلمي في البحث.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	10	%22.22
لا	2	%4.44
نوعا ما	33	%73.33
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 33 مبحوث ما يعادل 73.33% قالوا بأن أساتذتهم يتحكمون في الأسلوب العلمي في البحث "نوعا ما"، و10 مبحوثين ما يعادل 22.22% أجابوا ب "نعم" فيما يخص تحكم الأساتذة في الأسلوب العلمي في البحث، في حين 2 مبحوثين اثنين(2) ما يعادل 4.44% قالوا أن أساتذتهم لا يتحكمون في الأسلوب العلمي في البحث.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين كان أساتذتهم يتحكمون "نوعا ما" في الأسلوب العلمي في البحث، وقد أكد الأساتذة الذين أجرينا معهم مقابلات على امتلاك الأساتذة للأسلوب العلمي في البحث بالإضافة إلى امتلاك المهارات الأدائية الكافية للقيام ببحوث علمية ذات جودة مقبولة وقد أشار بعض الأساتذة إلى المناخ غير الملائم كسبب يحد من الأداء العلمي للأساتذة، والذي يحد من مدى استفادة الطلبة وامتلاكهم للمهارات الأدائية اللازمة لإعداد البحوث العلمية وبالتالي تؤثر جودة البحوث العلمية.

جدول رقم (46): يمثل تشجيع الأساتذة الطلبة على الانفتاح على لغات أخرى.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	31	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%68.89
		الاعتماد على المصطلحات	15	%48.38	
		اقتراح مراجع أجنبية	16	%51.61	
لا	14				%31.11
المجموع	45				%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 31 مبحوث ما يعادل68.89% أقروا أن أساتذتهم يشجعونهم على الانفتاح على لغات أخرى، و16 مبحوث من أصل 31 ما يعادل 51.61% قالوا أن أساتذتهم شجعوهم على الانفتاح على لغات أخرى من خلال اقتراح مراجع باللغة الأجنبية، و15 مبحوث من أصل31 ما يعادل 48.38% شجعهم أساتذتهم على الانفتاح على لغات أجنبية من خلال اعتماد مصطلحات باللغة الأجنبية، في حين أن 14 مبحوث ما يعادل 31.11% أقروا أن أساتذتهم لم يشجعوهم على الانفتاح على لغات أخرى.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين شجعهم أساتذتهم على الانفتاح على لغات أخرى سواء بالاعتماد على مصطلحات باللغة الأجنبية حول التخصص أو اقتراح مراجع باللغة الأجنبية، وقد أكدت المقابلات التي قمنا بها مع بعض أساتذة علم اجتماع الذين كان بعضهم يجيدون على الأقل لغة أجنبية ويعتمدونها في بحوثهم العلمية كما أكدوا وجود علاقات جيدة بينهم، وبين الطلبة فيما يخص البحث العلمي، وهذا ما يؤكد استفادة الطلبة منهم وتأثرهم بهم سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

جدول رقم(47): يمثل اطلاع الطلبة على المنجزات البحثية للأستاذ وتشجيعه على التخصص في مجالها.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	20	الاحتمالات	التكرار	النسبة%	%44.44
		نعم	20	%100	
		لا	0	%0	
لا	25				%55.56
المجموع	45				%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 25 مبحوث ما يعادل 55.56% غير مطلعين على المنجزات البحثية لأساتذتهم، في حين 20 مبحوث ما يعادل 44.44% هم على اطلاع بالمنجزات البحثية التي قام بها أساتذتهم وأنها شجعتهم على التخصص في مجالها.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن نصف المبحوثين غير مطلعين على المنجزات البحثية لأساتذتهم إلا فئة قليلة منهم أكدوا على أن اطلاعهم على المنجزات البحثية شجعهم على التخصص في مجالها.

وما يفسر عدم اضطلاع الطلبة للمنجزات البحثية لأساتذتهم كون أغلبية المبحوثين كانوا طلبة الماستر فرغم تأكيد الأساتذة في المقابلات على أنه تربطهم علاقات وطيدة مع الطلبة فيما يخص البحث العلمي إلا أن ذلك يبقى نسبي مع طلبة الماستر. فمن خلال تجربتنا في الجامعة لاحظنا أن طلبة الماستر اهتمامهم بالبحث العلمي محدود جدا، ويقتصر على إنجاز البحوث المطلوبة منهم على مستوى المقاييس المدروسة وفقط بينما طلبة الدكتوراه تزيد اهتماماتهم، واحتكاكهم بمجالات البحث العلمي. كما تزيد علاقاتهم بأساتذتهم أكثر حيث أكد الأساتذة الذين أجرينا معهم المقابلات أكدوا أن علاقاتهم مع طلبة التخرج لديهم كانت وطيدة ويعملون قدر المستطاع على مساعدتهم في إنجاز البحوث سواء من خلال

المراجع أو إرشاداتهم وتوجيههم كما أكدوا أن الطلبة يستفيدون من مجال تخصصهم البحثي، وكذلك المخابر التي ينتمي إليها.

جدول رقم(48): يمثل معرفة الطالب بآخر الدراسات والبحوث في مجال تخصصه.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	الاحتمال	التكرار	النسبة%	
	21	13	%61.04	%46.67
		2	%9.52	
		6	%28.57	
لا	24			%53.33
المجموع	45			%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 24 مبحوث أي ما يعادل53.33 أجابوا ب "لا"، في المقابل نجد21 مبحوث أي ما يعادل 46.67% أجابوا ب"نعم"، و13 مبحوث من أصل 21 أي ما يعادل 61.04% أقروا بأن الدراسات التي يعرفونها في مجال تخصصهم كانت دراسات محلية، و6 مبحوث من أصل 21 أي ما يعادل 28.57% صرحوا بأنهم على دراية بالدراسات الأجنبية والمحلية، و2 مبحوث من أصل 21 أي ما يعادل 9.52% أقروا بأنهم على دراية بالدراسات الأجنبية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح بأن نصف المبحوثين تقريبا أقروا أنهم ليسوا مطلعين على أخر الدراسات في مجال تخصصهم إلا فئة قليلة كانت على اطلاع بدراسات محلية وأجنبية.

إن الطالب بحسب المقاربة بالكفاءات هو محور العملية التعلمية والأستاذ هو بمثابة الموجه والمرشد لذلك فإن الأستاذ الذي يعمل على توجيه الطالب لمراجع في التخصص ويقوم بتحفيز الطالب بالاطلاع على كل ما هو جديد فإن هذا يساعك الطالب على الاعتماد على نفسه، وهذا ما تؤكده الشواهد الكمية، لكن ما هو ملاحظ في نتائج الجدول عكس ذلك روما يفسر ذلك:

- ✓ عدم وجود العدد الكافي من الدراسات في الكلية بصورة خاصة والجامعة بصورة عامة وهذا ما أكده تقرير خلية الجودة لعام2017 "* وكذا المقابلات.
- ✓ عدم إتقان الطالب للغات الأجنبية مما وهذا يعتبر كسبب لعدم معرفته لأخر الدراسات في مجال تخصصه.
- ✓ عدم توجيه الأساتذة طلابهم لمواقع متخصصة تشمل على دراسات حديثة.

جدول رقم(49): يمثل امتلاك الطالب رصيد علمي يمكنه من إنجاز دراسات علمية بمفرده.

المتغير	التكرار	النسبة %
نعم	32	%71.11
لا	13	%28.89
المجموع	45	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 32 مبحوث أي ما يعادل 71.11 % أجابوا ب "نعم"، في المقابل نجد 13 مبحوث أي ما يعادل 28.89 % أجابوا ب "لا".

من هذا المنطلق يمكننا القول بأن أغلب المبحوثين صرحوا بأنهم يمتلكون الرصيد العلمي الذي يسمح لهم بإنجاز دراسات علمية بمفردهم.

إن الأستاذ الكفء يستطيع القيام بمختلف أدواره وذلك للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة وبتالي نجاح العماية التعليمية إذ كلما كان الأستاذ لديه المعرفة الكافية من معلومات ويكون متمكنا علميا ومهنيا ويكون لديه إطلاع واسع واهتماماته تكون متنوعة، ويكون ملما بكل جوانب مادته وموثوقا بها فإن ذلك ينعكس على طلابه من الناحية العلمية وهذا ما يؤكده الجدول رقم (12).

* نفس المرجع، ص21.

جدول رقم(50): يمثل لغة البحث المعتمدة من قبل الأساتذة.

المتغير	التكرار	النسبة%
عربية	32	%71.11
أجنبية	0	%0
كلاهما معا	13	%28.89
المجموع	45	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 32 مبحوث أي ما يعادل 71.11% أقروا بأن لغة البحث المعتمدة من قبل أساتذتهم هي اللغة العربية، في المقابل نجد 13 مبحوث أي ما يعادل 28.89% أقروا بأن أساتذتهم يعتمدون على اللغة العربية والأجنبية في إنجازهم لأعمالهم البحثية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلب المبحوثين صرحوا بأن أساتذة قسم علم الاجتماع يعتمدون على اللغة العربية في البحث إلا فئة قليلة منهم يضيفون اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة العربية.

إن الأساتذة الذين يعتمدون على اللغة العربية في البحث العلمي دليل واضح على وجود ضعف كبير في صفوف الطلبة من يجيدون ويتقنون اللغات الأجنبية هذا بصفة خاصة، والأجيال الحديثة في المجتمع الجزائري فحسب تجربتنا على مستوى الكلية والجامعة، وكذا المجتمع لاحظنا هذا الضعف بين الأجيال بالإضافة إلى كون الدراسة في التخصص على مستوى الكلية تتم باللغة العربية وبتالي الطلبة لا يرون أنفسهم ملزمين تعلم اللغة الأجنبية أو حتى استعمالها، وهذا ما توصلنا إليه من خلال إجراء مجموعة من المقابلات مع بعض الأساتذة في قسم علم الاجتماع والذين كان البعض منهم يعتمد على اللغة العربية فقط، في حين كان البعض الآخر يعتمد على اللغة العربية إلى جانب اللغة الفرنسية.

وما يفسر لجوء الأساتذة لاستخدام اللغة العربية هو أن أغلب الأساتذة الذين شملتهم المقابلات اتفقوا على انعدام المرافق العلمية سواء المكتبات أو قاعات الأنترنيت ذات جودة وغيرها من المرافق التي تحفز الطلبة على تعلم لغات أخرى بالإضافة إلى أن"عدد الكتب والدوريات في مجال العلوم الإنسانية

والاجتماعية غير كافي وهذا بحسب التقرير الصادر عن خلية الجودة عام 2017"[*] فيما يخص تقييم المحيط.

جدول رقم (51): يمثل امتلاك الطالب المهارات الأدائية الازمة في إنجاز البحوث.

المتغير	التكرار	النسبة%
نعم	17	%37.77
لا	0	%0
نوعا ما	28	%62.22
المجموع	45	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 28 مبحوث أي ما يعادل 62.22% أجابوا ب "نوعا ما"، في المقابل نجد 17 مبحوث أي ما يعادل 37.77% أجابوا ب "نعم".

من خلال نتائج الجدول يمكننا القول بأن أغلب إجابات الطلبة تمحورت في أن مهاراتهم الأدائية في انجاز البحوث كانت مقبولة "نوعا ما"، وهذا راجع لعدة أسباب نذكر منها:

- ✓ ازدواجية المهام التي يمارسها عضو هيئة التدريس فهو من جهة مدرس، ومن جهة ثانية يتولى مهام ادارية وبتالي يجد صعوبة في تزويد الطالب بالمهارات الادائية الازمة خصوصا أنه من المفترض في المقاربة بالكفاءات أن يكون العطاء المعرفي للأستاذ 30 %، والطالب 70% لكن ما نلاحظه اليوم هو أن الطالب إن صح التعبير طالب جامد وهذا ما أكدته الجداول رقم (48-47).
- ✓ ضيق الوقت.
- ✓ العوائق المادية والاجتماعية التي تعيق مهام الاساتذة، وهذا ما أكدته المقابلات وتقرير خلية الجودة لعام 2017، إذ أنه كلما كان المناخ محفز للعمل كلما اجتهد الفرد وأبدع وهذا بحسب نظرية "العلاقات الإنسانية".
- ✓ عدم دمج طلبة التخرج (ماستر 2) في فرق البحث، والاكتفاء فقط بدمج طلاب الدراسات العليا.

[*] نفس المرجع، ص21.

جدول رقم(52): يمثل إنجاز الطالب أعمال مع أساتذتهن.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	18	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%40
		بمبادرة منك	4	%22.22	
		بطلب من أستاذك	11	%61.11	
		بطلب من الإدارة	3	%16.66	
لا	27				%60
المجموع	45				%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 27 مبحوث أي ما يعادل 60 %أقروا بأنهم لم يقوموا بأعمال بحثية مع أساتذتهم، في حين 18 مبحوث أي ما يعادل 40% صرحوا بأنهم قاموا بأعمال بحثية مع أساتذتهم، و11 مبحوث من أصل 18 أي ما يعادل 61.11 % قالوا أن ذلك تم بطلب من الأستاذ، في حين 4 مبحوث من أصل 18 أي ما يعادل 22.22 %قالوا أنهم قاموا بأعمال بحثية مع أساتذتهم كان بطلب منهم، و3 مبحوث من أصل 18 أي ما يعادل 16.66 %قالوا أن ذلك كان بطلب من الإدارة.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يمكننا القول أن أغلب المبحوثين لم ينجزوا أعمال بحثية مع أساتذتهم كون أغلبية أفراد العينة كانوا من طلبة السنة الثانية ماستر إلا فئة قليلة من الطلبة يشاركون أساتذتهم في أعمال علمية. فرغم تأكيد الأساتذة في المقابلات أنه تربطهم علاقات جيدة مع الطلبة إلا أنه تبقى هذه العلاقة محدودة مع طلبة الماستر مقارنة بطلبة الدكتوراه. فمن خلال كوننا ننتمي لطلبة الماستر فإننا نلاحظ أن النشاط البحثي لهذه الشريحة محدود جدا، وهو مرتبط بالبحوث التي تفرض عليهم كل سداسي في كل مقياس وفقط ونادرا ما نجد بعض الأساتذة الذين يكلفون الطلبة ببحوث ميدانية خارج البرنامج الموضوع. في حين أن طلبة الدكتوراه لاحظنا علاقتهم الوطيدة مع الأساتذة وكذا مشاركتهم في إعداد مقالات، ومداخلات علمية سواء أكان ذلك بطلب من الأستاذ أو الطالب أو كان مفروضا عليهم في برنامج التكوين على مستوى الدكتوراه. إضافة إلى ما يفسر هذه النسبة هو وجود مجموعة من العراقيل

المادية والاجتماعية والتي تحد من إنتاجية الأساتذة الباحثين، والطلبة سواء على مستوى الكم أو على مستوى النوع، وهذا ما أكده جميع الأساتذة الذين أجرينا معهم المقابلات.

جدول رقم(53): يمثل الأعمال العلمية التي تشارك فيها الطالب مع أساتذته.

المتغير	التكرار	النسبة %
مداخلة علمية	12	%26.67
مقال بحثي	3	%6.67
دراسات بحثية	8	%17.78
بحوث ميدانية	22	%48.89
المجموع	45	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 22 مبحوث أي ما يعادل 48.89% أقروا أنهم قاموا بأعمال بحثية مع أساتذتهم، في حين 12 مبحوث أي ما يعادل 26.67% قالوا أنهم اشتركوا مع أساتذتهم في إنجاز البحوث العلمية، و8 مبحوث ما يعادل 17.78% قالوا أنهم أنجزوا دراسات بحثية، بينما 3 مبحوث أي ما يعادل 48.89 % اشتركوا مع أساتذتهم في إعداد مقالات بحثية.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتبين لنا أن ما يعادل نصف المبحوثين اشتركوا مع أساتذتهم في بحوث ميدانية، في حين النصف الأخر اشترك مع أساتذتهم في القيام بمداخلات علمية، ومقالات ودراسات بحثية وهم على الأرجح يمثلون طلبة الدكتوراه، كما أكدت نتائج الجدول رقم (47)، في حين النصف الأول يمثلون طلبة الماستر وبتالي يفهم أنه رغم ضعف اشتراك الأساتذة مع الطلبة في إنجاز أعمال علمية إلا أن هناك محاولات تؤكد ما قاله الأساتذة الذين شملتهم المقابلات حيث يعتقدون أن لهم علاقات جيدة مع الطلبة فيما يخص البحث العلمي، وأنهم يعملون على مساعدة الطلبة والإجابة على استفساراتهم وكذا استفادتهم من ميدان تخصصهم وأبحاثهم.

جدول رقم(54): يمثل الأعمال العلمية المنشورة في مجلات علمية محكمة.

المتغير	التكرار				النسبة%
نعم	4	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%8.89
		كان للأستاذ دور في ذلك	4	%100	
		لم يكن للأستاذ دور في ذلك	0	%0	
لا	41				%91.11
المجموع	45				%100

نلاحظ أن 41 مبحوث أي ما يعادل 91.11 % أقروا أنه لديهم أعمال علمية منشورة في مجلات علمية محكمة، في حين 4 مبحوث أي ما يعادل 8.89% أقروا أن لديهم أعمال علمية منشورة في مجلات علمية كما صرحوا بأن لأساتذتهم دور في ذلك.

من هذا المنطلق يمكننا القول أن معظم المبحوثين لا يملكون أعمال علمية منشورة في مجلات علمية محكمة، إلا فئة قليلة من الطلبة التي أكدت أن للأساتذة دور في نشرهم للأعمال علمية في المجلات.

إن ما يفسر عدم امتلاك الطلبة أعمال علمية منشورة في مجلات هو كون أغلبية المبحوثين هم طلبة الماستر وعادة التكوين في هذا المستوى لا يتضمن النشر في مجلات علمية أو الانتماء لفرق بحث بينما طلبة الدكتوراه نجد لديهم أعمال علمية منشورة في مجلات علمية متخصصة، وقد أكدت نتائج الجدول أعلاه أن للأساتذة دور في نشر الطلبة لأعمال علمية خاصة أن جميع الأساتذة الذين أجرين معهم المقابلات كانوا ينتمون لمخابر علمية، ولديهم أعمال علمية منشورة في مجلات دولية ومحلية ، وبتالي استفادة الطلبة من خبراتهم البحثية بالإضافة إلى مساعدتهم، والإجابة على تساؤلاتهم فيما يتعلق ببحوثهم وهذا ما أكدته المقابلات.

جدول رقم(55): يمثل الانتماء لمخبر بحث.

المتغير	التكرار			النسبة%
نعم	8	الاحتمال	التكرار	النسبة%	%17.75
		كان للأستاذ دور في ذلك	7	%87.8	
		لم يكن للأستاذ دور في ذلك	1	%12.5	
لا	37				%82.22
المجموع	45				%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 37 مبحوث أي ما يعادل 82.22% أقروا بأنهم لا ينتمون إلى مخبر بحث، في حين 8 مبحوث أي ما يعادل 17.78% ينتمون إلى مخبر بحث، و7 مبحوث من أصل 8 أي ما يعادل 87.5% قالوا أن لأساتذتهم دور في انتمائهم لمخبر بحث، و1 مبحوث من أصل 8 أي ما يعادل 12.5% قالوا أنه لم يكن لأساتذتهم دور في انتمائهم لمخبر بحث.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتبين أن أغلب المبحوثين غير منتمين لمخابر بحثية إلا فئة قليلة التي أكدت أن للأساتذة دور في انتمائهم لمخابر بحثية، وما يفسر عدم انتماء الطلبة لمخابر بحثية هو أن أغلب المبحوثين هم طلبة الماستر كون التكوين في هذا المستوى يقتصر على قيام الطلبة بالبحوث الخاصة بالمقاييس خلال السداسي وفقط، وتعتبر هذه النقطة إحدى سلبيات نظام" ل م د". في حين طلبة الدكتوراه هم من تزداد فرص انتمائهم لمخبر بحث، وقيامهم ببحوث ومشاريع بالاشتراك مع أساتذتهم إذ توضح نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية الطلبة الذين ينتمون لمخبر بحث كان لأساتذتهم دور في ذلك.

وقد أكدت المقابلات التي قمنا مع بعض أساتذة قسم علم اجتماع بها أن طلبة التخرج لديهم يستفيدون من مجالات بحثهم والمخابر التي ينتمون إليها، ويشتركون معهم في الأعمال البحثية.

وما يفسر كذلك عدم انتماء أغلب المبحوثين لفرق البحث يرجح لقلة المخابر وورشات البحث على مستوى الكلية وعدم إتاحة الفرصة لطلبة الماستر لخوض مثل هذه التجارب، والانتماء لمخبر علمي.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات :

1-1: مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الأولى :

من خلال عرض وتحليل نتائج الجداول المتعلقة بالمحور الثاني الخاص بالفرضية الفرعية الأولى والتي مفادها أنه" **تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية**" تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التالية:

- ✓ يساهم المستوى المعرفي للأستاذ في رفع المستوى المعرفي للطالب حيث أن 29 مبحوث أي ما يعادل 64% يعتقدون أن التنوع المعرفي للأستاذ يرفع من المستوى المعرفي للطالب.
- ✓ يختلف تخصص الأساتذة عن التخصص المطلوب حيث أن 34مبحوث ما يعادل 75.55% أكدوا على ذلك.
- ✓ يتحكم الأساتذة في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس حيث أن 39 مبحوث ما يعادل 86.67% أكدوا أن أساتذتهم يتحكمون في المعارف الضرورية للمقياس.
- ✓ يساهم تزويد الأساتذة الطلبة بالمعلومات الجديدة على اطلاعهم على كل ما هو جديد في التخصص، وإزالة الغموض حول نقاط كانت مبهمة حيث أن 39 مبحوث ما يعادل86.67 %أكدوا أن أساتذتهم يزودونهم بكل ما هو حديث في المحاضرة، و31 مبحوث من أصل 39 ما يعادل 79.48% ساعدهم ذلك على الاطلاع على كل ما هو جديد في التخصص، و8 مبحوثين من أصل 39 ما يعادل 20.51% أكدوا أن ذلك ساهم في إزالة الغموض حول نقاط كانت مبهمة.
- ✓ يعتمد الأساتذة على التراث المعرفي الحديث حيث أن 37 مبحوث ما يعادل 82.22% أكدوا أن أساتذتهم يعتمدون على التراث المعرفي الحديث.
- ✓ لغة التراث المعرفي المعتمد من طرف أساتذة قسم علم الاجتماع هي اللغة العربية حيث أن 27 مبحوث ما يعادل 60% أكدوا أن لغة التراث المعرفي المعتمد من قبل الأساتذة هي اللغة العربية.

- ✓ لغة التدريس التي يستخدمها في الغالب أساتذة قسم علم الاجتماع هي اللغة الأكاديمية حيث أن 31 مبحوث ما يعادل 68.89% أكدوا على ذلك.
- ✓ أغلبية المبحوثين لا يناقشون أساتذتهم حيث أن 25 مبحوث ما يعادل 55.55% أكدوا على ذلك. ويقبل أساتذة علم الاجتماع في الكلية النقاش أثناء المحاضرة، ويتفاعلون معها حيث أن 12 مبحوث من أصل 20 ما يعادل 60% أكدوا أن أساتذتهم كانوا يقبلون المناقشة ويفاعلون معها.
- ✓ يزيد تواصل الأساتذة مع الطلبة من اهتمامهم المعرفي وتحسين تحصيلهم المعرفي حيث أن 35 مبحوث ما يعادل 77.77% أكدوا على حرص الأساتذة على التواصل معهم و13 مبحوث من أصل 35% ما يعادل 37.14% قالوا أن ذلك يتم من خلال إتاحة المجال للاستفسار وطرح الأسئلة، و11 مبحوث من أصل 35 ما يعادل 24.44% أكدوا أن أساتذتهم يتيحون المجال النقاش و11 مبحوث من أصل 35 ما يعادل 24.44% أكدوا أن أساتذتهم يستفسرون عن مدى فهم الطلبة.
- ✓ يساهم ضبط الأساتذة للصف في زيادة تركيز الطلبة في المحاضرة وتفاعلهم مع الأستاذ والمحيط حيث أن 41 مبحوث ما يعادل 91.11 % أكدوا على حرص الأساتذة على ضبط الصف، و27 مبحوث من أصل 41 ما يعادل 66 % أكدوا أن ذلك يؤثر على تركيز الطالب وتفاعله مع الأستاذ والمحيط، و8 مبحوثين من أصل 41 ما يعادل 19.51 **%** أكدوا أن ضبط الأستاذ للصف يؤثر على تركيز الطالب، و6 مبحوثين من أصل 41 ما يعادل 14,63% أكدوا أن حرص الأستاذ على ضبط الصف يؤثر على تفاعل الطلبة.
- ✓ أغلب المبحوثين أقروا أن أساتذتهم يعتمدون على الأسلوب الأفقي(التشاركي) في التدريس حيث أن 35 مبحوث ما يعادل 77.78% أكدوا على ذلك.
- ✓ يعتمد أساتذة على الكتب والمقالات كوسائل أساسية في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية حيث أن 15 مبحوث ما يعادل 33.33% قالوا بأن أساتذتهم يعتمدون على المقالات، و12 مبحوث ما يعادل 26.67% قالوا بأن أساتذتهم يعتمدون على الكتب في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية.

- ✓ يساهم التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات في انضباط الطلبة في مواعيدهم وحضورهم الدائم للمحاضرات حيث أن 33 مبحوث ما يعادل 73.33% أكدوا التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات و16 مبحوث من أصل 33 ما يعادل 48.48% أكدوا أن التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يؤثر على انضباط الطلبة، و11 مبحوث من أصل 33 ما يعادل 33.33% أكدوا أن التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يؤثر على انضباط الطلبة وحضورهم الدائم للمحاضرات.
- ✓ أغلبية المبحوثين أقروا أن أساتذتهم لا يعتمدون على الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة حيث أن 33 مبحوث ما يعادل 73.33% أكدوا على عدم اعتماد الأساتذة على الوسائل التكنولوجية ويساهم اعتماد الأساتذة على الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة على زيادة إقبال الطلبة عليها في تعليمهم حيث أن 9 مبحوثين من أصل 12 ما يعادل 75% أكدوا أن اعتماد أساتذتهم على التكنولوجيا ساهم في زيادة إقبالهم عليها في التعليم.
- ✓ أغلبية أساتذة علم الاجتماع على مستوى الكلية يجمعون بين الإملاء والمناقشة في تقديم المحاضرات حيث أن 34 مبحوث ما يعادل 75.56% أكدوا أن أساتذتهم يجمعون بين الإملاء والمناقشة في تقديم المحاضرات.
- ✓ العديد من الطلبة ساعدتهم طريقة تقديم الأستاذ للمحاضرة على اكتساب مهارات الإصغاء والتركيز ومناقشة الأفكار حيث أن 15 مبحوث ما يعادل 33.33% أكدوا على ذلك.
- ✓ معظم المبحوثين أقروا بأن أساتذتهم لا يدونون الخطة على السبورة حيث أن 23 مبحوث ما يعادل 51.11% أكدوا عدم تدوين أساتذتهم للخطة على السبورة، ويساهم تدوين الأساتذة الخطة على السبورة في زيادة تركيز الطلبة وفهمهم حيث أن 10 مبحوثين من أصل 22 ما يعادل 45.45% قالوا أن تدوين الخطة على السبورة ساهم في زيادة تركيزهم وفهمهم للمحاضرات.
- ✓ يساهم تكليف الأساتذة الطلبة بأنشطة تعلمية فردية على امتلاك روح المسؤولية حيث أن 35 مبحوث ما يعادل 77.78% أكدوا أن أساتذتهم أكدوا أن أساتذتهم يكلفونهم بأنشطة تعلمية فردية و30 مبحوث من أصل 35 ما يعادل 85.71% أكدوا أن ذلك ساعدهم على امتلاك روح المسؤولية.

- ✓ يساهم تعامل الأساتذة مع الطلبة بمرونة على زيادة دافعيتهم للتعلم حيث أن 39 مبحوث ما يعادل 86.67% أكدوا أن أساتذتهم يتعاملون معهم بمرونة، و34 مبحوث من أصل 39 ما يعادل 87.17% أكدوا أن ذلك ساهم في زيادة دافعيتهم للتعلم.
- ✓ تعتبر الخصائص السلوكية للأساتذة موجهات يمكن الاقتداء بها حيث أن 38 مبحوث ما يعادل 84.44% أكدوا أن الخصائص السلوكية للأساتذة موجهات يمكن الاقتداء بها.
- ✓ يتناسب مظهر الأستاذ لمقام الأستاذية حيث أن 35 مبحوث ما يعادل 97.78% أكدوا على ذلك.
- ✓ تعامل الأساتذة مع الطلبة وفق أخلاقيات المهنة يؤثر إيجابيا على الطلبة حيث أن 32 مبحوث من أصل 36 ما يعادل 88,88% أكدوا على التأثير الإيجابي لتعامل الأساتذة معهم وفق أخلاقيات المهنة.
- ✓ المستوى التعليمي الذي حصل عليه الطالب خلال مساره الجامعي كان مقبول حيث أن 29 مبحوث ما يعادل 64.44% أكدوا على ذلك.
- ✓ معظم المبحوثين أكدوا أنهم ملمين نوعا ما بالمعارف الأساسية في المقياس حيث أن 35 مبحوث ما يعادل77.77% أكدوا على ذلك.
- ✓ معظم المبحوثين صرحوا أنهم ليسوا على دراية بآخر الدراسات المستحدثة في مجال تخصصهم حيث أكد 23 مبحوث ما يعادل 51.11 %عن عدم اطلاعهم على الدراسات المستحدثة في مجال التخصص.
- ✓ فهم الطلبة للمقياس كان متوسط حيث أن 24 مبحوث ما يعادل 53.33% أكدوا على ذلك.
- ✓ تساهم الثقة في معارف الأساتذة إيجابيا في التحصيل المعرفي للطلبة حيث أن 31 مبحوث من أصل 34 ما يعادل 91.17 % على التأثير الإيجابي للثقة في المعارف التي يقدمها الأساتذة على تحصيل الطلبة.

- ✓ معظم المبحوثين أقروا أنهم يكتسبون مهارات التعلم خلال مسارهم الجامعي حيث أكد 42 مبحوث ما يعادل 93.33% على ذلك. كما أكد 23 مبحوث من أصل 42 ما يعادل 54.78% أن الطلبة يكتسبون مهارات التفكير والتفسير والتحليل والنقد معا، و8 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 19،04% أكدوا اكتساب الطلبة لمهارات التفكير خلال مسارهم الجامعي، و4 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 9.42% أكدوا اكتساب الطلبة لمهارات التحليل، و4 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 9.42% أكدوا اكتساب الطلبة لمهارات النقد، و3 مبحوثين من أصل 42 ما يعادل 7.14% أكدوا اكتساب الطلبة لمهارات التفسير.
- ✓ يساهم امتلاك الأساتذة للقدرات الاتصالية في تفاعل الطالب داخل الصف الدراسي بحيث نجد أن 41 مبحوث ما يعادل 91.11 % أكدوا على ذلك.
- ✓ أغلب المبحوثين يمتلكون لغة التخصص حيث أن 28 مبحوث ما يعادل 62.22% أكدوا على ذلك.
- ✓ يؤثر الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة على تفاعل الطالب في المحاضرة حيث أن 41 مبحوث ما يعادل 91.11% أكدوا على ذلك، في حين 4 مبحوث ما يعادل 8.89% أجابوا بأن أسلوب الأساتذة في التدريس لا يؤثر على تفاعلهم في المحاضرة.
- ✓ تلعب طريقة تدريس الأساتذة دور كبير في اكتساب الطالب مقومات الباحث الناجح حيث أن 32 مبحوث ما يعادل71.11% أقروا بذلك، و13 من أصل 32 مبحوث ما يعادل 40.63 % صرحوا بأن هذه الطريقة ساعدتهم على امتلاك قدرات التحليل، و11 من أصل 32 مبحوث ما يعادل 34.38 % قالوا بأنها ساعدتهم على امتلاك روح النقد، في حين 13 مبحوث ما يعادل28.89 % يرون بأن طريقة التدريس الأساتذة لا تساعدهم على اكتساب الطلبة مقومات الباحث الناجح.
- ✓ للخصائص الشخصية للأساتذة تأثير على شخصية الطالب بحيث أن 40 مبحوث ما يعادل 88.89% أقروا بذلك، و5 مبحوث ما يعادل 11.11 % أجابوا بأن الخصائص الشخصية للأستاذ لا تؤثر على شخصية الطالب.
- ✓ معظم المبحوثين يولون أهمية كبيرة للهندام في مختلف المناسبات حيث أن 37 مبحوث ما يعادل 82.22 % أكدوا على ذلك.

من خلال النتائج سابقة الذكر والمتوصل إليها بعد عملية التفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الثاني من الاستمارة من السؤال رقم "6" إلى السؤال رقم"40"، نستنتج أن الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس تساهم في تحسين جودة العملية التعليمية، وهذا ما توضحه النسب 64 %،7.77% 79.48%، 91.11 %، 73.33% 75.56%، 77.78 %، 87.17%، 84.44 % تظهر جليا أن الفرضية الأولى التي مفادها " **تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية** " هي فرضية محققة إلى حد بعيد، وهذا ما أكده حساب العلاقة الارتباطية (معامل التوافق) والتي جاءت كالتالي:

جدول رقم (56): مركب من السؤالين (8-29) يمثل تحكم الأساتذة في المعارف الأساسية للمقياس وإلمام الطالب بها.

تحكم الأستاذ في المعارف الأساسية / إلمام الطالب بها	نعم	لا	أحيانا	المجموع	معامل الارتباط (التوافق)
نعم	4	3	0	7	0.52
لا	1	2	0	3	
نوعا ما	2	33	0	35	
المجموع	7	38	0	45	

$$A=\sum \frac{\text{مربع الخلية}}{\text{مجموع عمود الخلية} \times \text{مجموع صف الخلية}}$$

$$A=032+0.03+0.04+0.19+0.01+0.81$$

$$A=1.4$$

$$C=\sqrt{\frac{1.4-1}{1.4}}$$

$$C=0.52$$

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط (التوافق) هي 0.52 وهي تنتمي للمجال [1-,1] كما بلغت قيمة كا^2 المحسوبة 15، وهي أكبر من قيمتها الجدولية والتي قدرت ب 9.49 عند درجة الحرية ،4 ومستوى الدلالة 0.05 مما يدل على وجود ارتباط بين تحكم الأساتذة في المعارف الأساسية للمقياس وإلمام الطالب بالمعارف الضرورية في التخصص وهو ارتباط طردي قوي.

2-1 : مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية :

من خلال عرض وتحليل نتائج الجداول المتعلقة بالمحور الثالث الخاص بالفرضية الفرعية الثانية والتي مفادها:" **تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي** " تم التوصل إلى مجموعة من النتائج التالية:

- ✓ أغلب المبحوثين كان أساتذتهم يتحكمون نوعا ما في الأسلوب العلمي في البحث حيث أن 33 مبحوث ما يعادل 73.33% أكدوا على ذلك.
- ✓ أغلب المبحوثين أقروا بأن أساتذتهم يشجعونهم على الانفتاح على لغات أخرى بحيث يؤكد 16 من أصل 31 مبحوث ما يعادل 51.61 % قالوا بأن تشجيعه أساتذتهم على الانفتاح على اللغات الأجنبية من خلال اقتراح مراجع أجنبية، و15 من أصل 31 مبحوث ما يعادل 48.38 % قالوا بأن أساتذتهم يعتمدون على مصطلحات أجنبية إلا فئة قليلة منهم يصرحون أن أساتذتهم لا يشجعونهم على الانفتاح على لغات أجنبية.
- ✓ معظم المبحوثين غير مطلعين على المنجزات البحثية لأساتذتهم حين أن 25 مبحوث ما يعادل 55.56 % صرحوا بعدم اطلاعهم على المنجزات البحثية لأساتذتهم، و20 من أصل 20 مبحوث أي ما يعادل 100% أكدوا على أن اطلاعهم على المنجزات البحثية لأساتذتهم شجعهم على التخصص في مجالها.
- ✓ معظم المبحوثين ليسوا على دراية بأخر الدراسات والبحوث في مجال تخصصهم، حيث أن 24 مبحوث ما يعادل 53.33% صرحوا بذلك.
- ✓ أغلب المبحوثين صرحوا أنهم يمتلكون رصيد علمي يمكنهم من إنجاز بحوث علمية بمفردهم حيث أن 32 مبحوث ما يعادل 71.11% أكدوا على ذلك.

- ✓ أغلب المبحوثين صرحوا بأن أساتذة قسم علم الاجتماع يعتمدون على اللغة العربية في البحث حيث نجد أن 32 مبحوث ما يعادل 71.11% أكدوا على ذلك إلا فئة قليلة منهم أكدوا بأن أساتذتهم يضيفون اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة الأم.
- ✓ أغلب المبحوثين يمتلكون نوعا ما المهارات الأدائية الازمة في إنجاز البحوث حيث أن 28 مبحوث ما يعادل 62.22% أكدوا على ذلك.
- ✓ معظم المبحوثين لا ينجزون أعمال بحثية مع أساتذتهم حيث أكد 27 مبحوث ما يعادل 60% أكدوا على ذلك، في حين فئة قليلة شاركت مع أساتذتهم إذ نجد 11 من أصل مبحوث 18 ما يعادل 61.11% صرحوا بأن مشاركتهم مع الأساتذة كانت بطلب من أستاذهم، و4 من أصل 18 مبحوث ما يعادل 22.22% كانت مشاركتهم بطلب من الطلبة، و3 من أصل 18 مبحوث ما يعادل 16.66% كانت مشاركتهم بطلب من الإدارة.
- ✓ معظم المبحوثين كان إنجازاتهم البحثية مع أساتذتهم عبارة عن بحوث ميدانية حيث نجد 22مبحوث ما يعادل 48.89% أقروا بذلك.
- ✓ معظم المبحوثين لا يملكون أعمال علمية منشورة حيث نجد 41 مبحوث ما يعادل 91.11% أكدوا على ذلك إلا فئة قليلة أكدت أن للأساتذة دور في نشرهم للأعمال العلمية في المجلات بحيث 4 من أصل 4 مبحوث ما يعادل 100% أكدوا على ذلك.
- ✓ أغلب المبحوثين غير منتمين لمخابر بحثية حيت أن 37 مبحوث ما يعادل 82.22% أكدوا على ذلك إلا فئة قليلة أكدت أن للأساتذة دور في انتمائهم لمخابر بحثية حيث نجد 7 من أصل 8 مبحوث ما يعادل 87.8% أكدوا على ذلك.

من خلال النتائج سابقة الذكر والمتوصل إليها بعد عملية التفريغ وتحليل البيانات المتعلقة بالمحور الثالث من الاستمارة من السؤال رقم "41" إلى السؤال رقم "51" نستنتج أن الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس تساهم في تحسين جودة البحث العلمي، وهذا ما تؤكده النسب 51.61%، 100 % 71.11%، 87 % إذ تظهر جليا أن الفرضية الثانية والتي مفادها أنه «**تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي**" محققة إلى حد ما، وهذا ما أكده حساب العلاقة الارتباطية (معامل التوافق) والتي جاءت كالتالي:

جدول رقم(57): (مركب من السؤالين 41-47): يمثل تحكم الأساتذة في أسلوب البحث العلمي وامتلاك الطالب مهارات إنجاز البحوث.

تحكم الأساتذة في أسلوب البحث / امتلاك الطالب مهارات إنجاز البحوث العلمية	نعم	لا	نوعا ما	المجموع	معامل الارتباط (التوافق)
نعم	8	1	8	17	0.44
لا	5	5	5	15	
نوعا ما	3	5	5	13	
المجموع	16	11	18	45	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط (التوافق) هي 0.44 وهي تنتمي للمجال [1-، 1]، كما بلغت قيمة كا^2 المحسوبة 10.75 وهي أكبر من قيمتها الجدولية التي قدرت ب 9.49 عند درجة الحرية 4 ومستوى الدلالة 0.05. مما يدل على وجود ارتباط بين تحكم الأساتذة في أسلوب البحث العلمي وامتلاك الطالب مهارات أدائية كافية لإنجاز البحوث.

وتتبعا لما أفضت إليه نتائج الدراسة في مناقشة الفرضيات والتي تحققت بمقتضاها نتائج الفرضيتين الفرعيتين فإنه يتبين أن الفرضية العامة لدراسة الموسومة " **تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية** " قد تحققت إلى حد ما.

2-مناقشة النتائج في ضوء الأبعاد النظرية:

لقد تم التطرق في هذه الدراسة إلى مجموعة من الاتجاهات النظرية والتي اختلفت منطلقاتها الفكرية والمعرفية إذ حاولنا في الدراسة الحالية تفسير، وتحليل متغيرات الدراسة، وإبراز نقاط التقاطع بين نتائج الدراسة الحالية والاتجاهات النظرية التي تم الاعتماد عليها.

2-1: مناقشة النتائج في ضوء النظريات الكلاسيكية:

لقد ارتبطت هذه النظريات في مجملها بأعمال كل من "**فريدريك تايلور**" "**هنري فايول**" "**ماكس فيبر**" إذ تتفق هذه النظريات في مجملها على بعض النقاط المشتركة التي تهدف إلى تحقيق الكفاءة والفعالية فنجد أن "**فريدريك تايلور**" يؤكد على ضرورة استبدال الأساليب القديمة بالأساليب العلمية، توظيف العنصر البشري الكفء وذو خبرة عالية، القيام بالتدريب ورسكلة المورد البشري في كل مرة.

أما نظرية المبادئ الإدارية ل "**هنري فايول**" تؤكد على مبدأ المبادرة وروح التعاون، تبادل الآراء، القيام بمهمة المراقبة والمتابعة لتحقق من سلامة التنفيذ وجودة الأداء، وكذا التخطيط ووضع الأهداف والتنسيق.

في حين أكد "**ماكس فيبر**" في نظريته البيروقراطية أو النموذج المثالي البيروقراطي على السلطة المركزية في اتخاذ القرار، الرسمية في علاقات العمل، والتطبيق الحرفي للقوانين واللوائح.

ومن خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية حول " **كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة** في الجامعة الجزائرية" فإننا نجد الكثير من نقاط التقاطع والتشابه مع المبادئ التي جاءت بها النظريات الكلاسيكية، حيث توصلنا من خلال الدراسة الحالية إلى أن توظيف العنصر البشري الكفء ذو الخبرة العالية يساهم في تحقيق الكفاءة المطلوبة بحيث نجد أن المستوى المعرفي للأستاذ يرفع من المستوى المعرفي لطالب بالإضافة إلى أنه توجد هناك روح التعاون بين طرفي العملية التعليمية (الطالب الأستاذ)، وكذا تبادل الآراء فيما بينهم وهذا ما يتفق مع المبدأ الذي جاء به "**فايول**"، هناك مراقبة ومتابعة من طرف عضو هيئة التدريس على الطالب بالإضافة إلى أن هناك احترام القوانين و الوقت من طرف كل من الأستاذ والطالب.

2-2: مناقشة النتائج في ضوء النظريات النيوكلاسيكية:

من خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية اتضح لنا جليا أنها تتطابق مع مبادئ نظرية العلاقات الإنسانية هذه الأخيرة التي ركزت على الجانب النفسي والاجتماعي، بحيث أنها تؤكد على أن تأثر الناس ببعضهم البعض داخل العمل مرتبط باحتياجاتهم الاجتماعية، إضافة إلى أن الناس يتأثرون

بعلاقاتهم وزملائهم في العمل أكثر من تأثرهم بنظم الرقابة، والحوافز المادية على اعتبار أن الفرد جزء من الجماعة التي ينتمي إليها.

في حين أكدت نظرية الحاجات " **لأبرهام ما سلو**" أن الفرد دائما ما يحاول إشباع حاجة الاحترام من خلال الشعور بالثقة في النفس والاستقلالية، والاعتراف بهذه الخصائص عن طريق الأخرين فتوافر الفرص للفرد للقيام بأعمال، ومهام تجعله يشعر بالإنجاز، وتحمل المسؤولية، كذلك تؤكد هذه النظرية على الحاجة للانتماء والتي تبرز من خلال العلاقة ما بين المشرف والمرؤوس وتوافر الفرصة للعمل كفريق، إضافة إلى الحاجة لتحقيق الذات من خلال توفر الفرصة لتنمية الذاتية وتحقيق التقدم الشخصي.

ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها في دراستا نجد أنها تتفق في بعض النقاط التي ركزت عليها هذه النظريات حيث نجد أن شخصية الطالب تتأثر بالخصائص السلوكية، والشخصية للأستاذ على اعتبار الطالب جزء من الجماعة التي ينتمي إليها، كذلك أن تكليف الأساتذة الطلبة بالأنشطة التعليمية مكنهم من امتلاك روح المسؤولية، وكذا زيادة ثقتهم بأنفسهم وبتالي زاد شعورهم بتقدير ذواتهم والاحترام، وكذا الانتماء للجماعة.

2-3: مناقشة النتائج في ضوء النظريات الحديثة:

ركزت هذه النظريات في مجملها على العنصر البشري من خلال تكوينه الاجتماعي والذاتي واعتبرت التنظيم نسق مفتوح متكامل يتكون من أجزاء مترابطة كما أولت أهمية كبيرة لدور التنظيمات غير الرسمية والبيئة الداخلية والخارجية للتنظيم، بعكس النظريات الكلاسيكية والنيوكلاسيكية التي اعتبرت التنظيم نظام مغلق منفصل عن البيئة والمحيط الخارجي.

إذ نجد نظرية الإدارة بالأهداف ركزت على أسلوب الإدارة بالمشاركة إذ اعتبرته العملية التي يتكامل فيها الناس داخل التنظيم لتحقيق أهداف وأغراض التنظيم.

أما نظرية الأنساق العامة ل " **فون بيرتا لا نفي**" تأكد بأن التنظيم يتألف من مجموعة من المدخلات العمليات، المخرجات، والتغذية العكسية فالمدخلات تتكون من العناصر البشرية من طلبة، باحثين أعضاء هيئة التدريس، أما العناصر المادية فتتمثل في مدرجات، مختبرات، قاعات التدريس، مكتبة... أما

العناصر المعنوية فتتمثل في الأنظمة والقوانين، حقوق وواجبات الطلبة، وهيئة التدريس... وبالنسبة للعمليات فتتمثل في التخطيط والتوجيه، والتنظيم وتحويل المدخلات إلى مخرجات. أما العنصر الثالث المتمثل في المخرجات يتكون من البحوث التي ينشرها أعضاء هيئة التدريس، والطلبة الخرجين، والعنصر الأخير يتمثل في التغذية العكسية وتتمظهر في تخرج طلبة أكفاء ذوي جودة عالية.

في حين ذهبت النظرية الموقفية إلى أن حل المشاكل، واتخاذ القرار يكون بحسب الموقف كما ويجب الأخذ بعين الاعتبار العوامل والمتغيرات المرتبطة بالموقف أو المشكلة.

أما فيما يخص النظرية اليابانية **(z)** ل "**ويليام أوشي**" على التركيز على عنصر الثقة والمهارة، الألفة والمودة.

وبالنظر إلى النتائج التي توصلنا إليها من خلال دراستنا لموضوع "**كفاءات هيئة التدريس بجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية**" نلاحظ أنها تتفق إلى حد كبير مع ما تأكده هذه النظريات من مبادئ وأفكار بحيث نجد أن عضو هيئة التدريس تجمعه علاقات اجتماعية متينة، وصداقات حميدة مع الطلبة فهو يراعي الفروق الفردية، ويتعامل بمرونة مع طلبته بحسب الموقف التعليمي، ويعتمد على مبدأ المشاركة والديمقراطية في التدريس، وهذا ما يؤثر إيجابًا على جودة العملية التعليمية والبحث العلمي.

3- مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

بعد إيراد النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في الفرضيات الموضوعة للتعرف على "**مساهمة كفاءات هيئة التدريس في تحسين بجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية**"، **ومن** خلال التعرض في الجانب النظري إلى مختلف ما أوردته الدراسات السابقة كان لزامًا الاقتراب منها من خلال التطرق إلى (المجالات، الأهداف، المنهج، أدوات جمع البيانات، العينة، النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة).

3-1: حسب المجالات:

لقد أجريت أغلب الدراسات السابقة ضمن بيئات عربية، ما يعكس نوع من التقارب والتشابه المجتمعي فدراسات كل من **(نصراوي صباح، محجر ياسين 2017)**، **(فليسي ليندة 2012)**، **(نوال نمور 2012)** هي دراسات تندرج ضمن بيئة جزائرية، في حين كانت دراسات كل **(محمد بن حارب الشريف**

2018)، (إسماعيل أحمد سمو 2017) هي دراسات تندرج ضمن بيئة عربية، ودراسة **(ياسين ومحمد الصاوي 2017)** فكانت في بيئة سعودية الأمر الذي يساعد في الحصول معلومات وخصائص متشابهة لمجتمع الدراسة.

3-2: حسب الأهداف:

أغلب الدراسات السابقة التي تناولت كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة ركزت من حيث الأهداف على:

* الكشف عن واقع ممارسة الكفاءات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس.
* تقييم الكفاءات التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس.
* معرفة أكثر الكفاءات تطبيقا من قبل عضو الهيئة التدريسية.
* دور الهيئة التدريسية في ضمان جودة التعليم في الجامعة.
* التعرف على مجموعة الكفاءات والخبرات لضمان جودة العملية التعليمية.
* المفاهيم الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم كدراسة **(نصراوي صباح، محجر ياسين)**، ودراسة **(جناد عبد الوهاب)**، ودراسة **(جعفر عيد الله المرسي، أحمد عثمان إبراهيم أحمد عبد الرحمان بن عبد الله الأخثر)**، ودراسة **(بوراس كاهينة، مرباح أحمد تقي الدين)**، ودراسة **(كمال منصوري، محمد القريشي)**، ودراسة **(خنيش يوسف)**.

وهذا ما يتوافق إلى حد بعيد مع ما تتحقق من أهداف في هذه الدراسة المتمثلة في:

* إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية.
* تشخيص واقع جودة الخدمة في الجامعة.
* الكشف عن الكفاءات المتوفرة لدى هيئة التدريس في الجامعة.
* محاولة التعرف على مدى اهتمام الجامعة لتحسين جودة خدماتها.

ومنه يمكن القول إن معظم الدراسات تتقاطع بشكل أو بآخر مع أهداف الدراسة الحالية مما يؤكد التوجه العام نحو تحديد أهداف معينة دون غيرها.

3-3: حسب المنهج:

لقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي، وهذا ما يتوافق تقريبا مع بعض الدراسات السابقة كدراسة **(نصراوي صباح، حجر ياسين)**، ودراسة **(محمد بن حارب الشريف)**، ودراسة **(ياسر محمد الصاوي)** فقد تم الاعتماد فيها على المنهج الوصفي التحليلي. أما دراسة **(جناد عبد الوهاب)** ودراسة **(إسماعيل أحمد سمو)** فقد اعتمدت على المنهج الوصفي بينما دراسة **(رزق الله حنان)** فقد اعتمدت منهج المسح بالعينة أما دراسة **(نوال نمور)** فقد اعتمدت علة منهج التاريخي والوصفي.

وعليه فهذه الدراسة وبعض الدراسات السابقة تم الاعتماد فيها على منهج واحد رغم اختلاف التطبيقات في المجتمعات والبيئات المختلفة والمتباينة.

3-4: حسب أدوات جمع البيانات:

في هذه الدراسة تم الاعتماد على أدوات منهجية لجمع البيانات من الميدان والمتمثلة في الاستمارة أداة رئيسية، والملاحظة، والمقابلة كأدوات مساعدة، وفي نطاق ضيق جدّا الوثائق والسجلات التي أعانت في بعض مناحي الدراسة، وكذلك اعتمدت الدراسات السابقة هي الأخرى على بعض من هذه الأدوات المنهجية رغم اختلاف التخصصات والبيئات التي أجريت فيها هذه الدراسة.

حيث اعتمدت" **فليسي ليندة**" في دراستها على أدوات جمع البيانات المتمثلة في الاستمارة والملاحظة والمقابلة. في حين اقتصرت باقي الدراسات على الاستمارة كأداة وحيدة في جمع البيانات من الميدان كدراسة كل من " **نصراوي صباح، محجر ياسين**"ن ودراسة "**محمد بن حارب الشريف**"، ودراسة "**إسماعيل أحمد سمو**"، ودراسة "**رزق الله حنان**"ن ودراسة كل من "**كمال منصوري، محمد قريشي**".

3-5: حسب العينة:

مثلما تم الاعتماد على عينة من المجتمع الأصلي في هذه الدراسة اعتمدت كذلك الدراسات السابقة على عينات للمجتمعات التي تمت فيها حيث تتوافق دراسة " **نوال نمور**" مع الدراسة الحالية في استخدام العينة القصدية في حين تبتعد الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة، والتي اعتمدت في مجملها على العينة العشوائية (الطبقية البسيطة) كدراسة "**محمد بن حارب الشريف**"، ودراسة "**إسماعيل أحمد سمو**"

ودراسة "**فليسي ليندة**"، ودراسة "**رزق الله حنان**"، ودراسة كل من" **خنيش يوسف، بوراس كاهينة، مرباح أحمد تقي الدين**"، ودراسة كل من " **كمال منصوري، محمد قريشي**" وعليه فأغلب الدراسات السابقة لا تقترب أو تتوافق مع الدراسة الحالية من حيث طبيعة العينات التي تم الاعتماد عليها فطبيعة الموضوع ومجتمعات الدراسة تفرض الاختلاف في نوع وحجم العينات ونوع مفردات المكونة لها وكذلك طريقة تحديدها وسحبها.

3-6: حسب النتائج:

سعت الدراسة الحالية للكشف عن "**مساهمة كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة**"، ونظرا لخصوصية عنوان الدراسة وعدم تشابهه مع بعض الدراسات السابقة سيتم التطرق إلى أهم النتائج التي انبثقت عن الموضوع والتي تتقاطع مع الدراسات السابقة.

وعليه فقد توصلت الدراسة الحالية أن الأساتذة يقبلون النقاش ويتفاعلون معه وهذا ما يتطابق مع دراسة "**فليسي ليندة** "، وكذلك دراسة "**نوال نمور**" ودراسة كل من "**كمال منصوري، محمد قريشي**" فقبول الأساتذة للنقاش يمنح الطلبة الثقة ويخلق جوّ من الحوار المتبادل الذي يستفيد منه الجميع.

كما خلصت الدراسة الحالية أن تواصل الأساتذة مع الطلبة يزيد من الاهتمام المعرفي للطلبة ويحسن من تحصيلهم المعرفي، وهذا ما خلصت إليه دراسة " **فليسي ليندة**"، وكذلك دراسة "**خنيش يوسف بوراس كاهينة، مرباح أحمد تقي الدين**" فالتواصل الجيد بين الطالب والأستاذ يخلق نوع من التعاون المشترك الذي يسمح بالعمل المتواصل خاصة للطالب لأن هذا يكسبه الثقة بالنفس ويرفع من معنوياته ويحفزه على العمل.

كما خلصت الدراسة الحالية أن تعامل الأساتذة مع الطلبة بمرونة يساهم في زيادة دافعيتهم للتعلم وهذا ما خلصت عليه دراسة " **فليسي ليندة** "، والتي أكدت أن العلاقة الجيدة بين الطالب والأستاذ تخلق بيئة وجوّ ملائم يشجع الطالب على العمل والاجتهاد.

كما خلصت الدراسة الحالية أن الأسلوب الذي يعتمده الأستاذ في التدريس يؤثر على تفاعل الطالب في المحاضرة وهذا ما خلصت إليه دراسة " **فليسي ليندة** " فطريقة تدريس الأساتذة، ووضع الامتحانات

وتوفير المناخ الملائم للدارسة كلها عوامل تساهم بشكل كبير في فهم الطالب، وتحسين تحصيله المعرفي ومنه تحقيق جودة في العملية التعليمية.

ثالثا: النتائج العامة للدراسة

من خلال الفحص الإمبريقي للفرضيات الفرعية والفرضية العامة لدراستنا بقسم علم اجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمّد الصديق بن يحي تم التوصل إلى جملة من النتائج تتمثل في:

- ✓ المستوى المعرفي للأستاذ يساهم في رفع المستوى المعرفي للطالب.
- ✓ لا يؤثر اختلاف تخصص الأساتذة عن التخصص المطلوب في تحصيل الطالب.
- ✓ يتحكم الأساتذة في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس.
- ✓ يعتمد الأساتذة على مستوى قسم علم الاجتماع على التراث المعرفي الحديث.
- ✓ لغة التراث المعرفي المعتمد من قبل أساتذة علم اجتماع هي اللغة العربية بالإضافة للغة الأجنبية.
- ✓ لغة التدريس التي يستخدمها أغلب اساتذة قسم علم الاجتماع هي اللغة الأكاديمية.
- ✓ أغلب المبحوثين لا يناقشون أساتذتهم.
- ✓ تواصل الأساتذة مع الطلبة يزيد من اهتمامهم المعرفي وتحسين تحصيلهم المعرفي.
- ✓ ضبط الأستاذ للصف يساهم في زيادة تركيز الطلبة في المحاضرة وتفاعلهم مع الأستاذ والمحيط.
- ✓ يعتمد أساتذة قسم علم الاجتماع على الاسلوب الأفقي (التشاركي) في التدريس.
- ✓ يعتمد الأساتذة في قسم علم الاجتماع الكتب والمقالات كوسائل أساسية في الاحاطة بالأهداف البيداغوجية.
- ✓ التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يساهم في انضباط الطلبة في مواعيدهم وحضورهم الدائم للمحاضرات.

- ✓ معظم أساتذة علم اجتماع لا يعتمدون على الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة.
- ✓ طريقة تقديم الأساتذة للمحاضرة تؤثر على فهم واستيعاب الطلبة للمحاضرات.
- ✓ تساعد طريقة تدريس الأستاذ على اكتساب الطالب مهارات الاصغاء، التركيز، ومناقشة الأفكار.
- ✓ معظم الأساتذة لا يدونون الخطة على السبورة.
- ✓ تكليف الأساتذة الطلبة بأنشطة تعلمية فردية يساعدهم على امتلاك روح المسؤولية.
- ✓ تعامل الأساتذة مع الطلبة بمرونة يساهم في زيادة دافعيتهم للتعلم.
- ✓ تعتبر الخصائص السلوكية للأساتذة موجهات يمكن الاقتداء بها.
- ✓ مظهر الأستاذ ملائم لمقام الأستاذية.
- ✓ تتعامل الأساتذة مع الطلبة وفق أخلاقيات المهنة يؤثر إيجابيا على الطلبة.
- ✓ معظم المبحوثين غير ملمين بالمعارف الاساسية في المقياس.
- ✓ العديد من الطلبة في قسم علم اجتماع غير مطلعين بآخر الدراسات المستحدثة في مجال التخصص.
- ✓ معظم طلبة قسم علم اجتماع يمتلكون القدرة على فهم وتتبع كل ما هو جديد في تخصصهم.
- ✓ الثقة في معارف الأساتذة تؤثر إيجابيا على التحصيل المعرفي للطالب.
- ✓ يكتسب معظم الطلبة مهارات التعلم (التفكير التفسير التحليل النقد).
- ✓ امتلاك الأساتذة للقدرات الاتصالية يساهم في تفاعل الطالب داخل الصف الدراسي.
- ✓ أغلب المبحوثين يمتلكون لغة التخصص.
- ✓ الأسلوب الذي يعتمده الأساتذة يؤثر على تفاعل الطالب في المحاضرة.

- ✓ طريقة تدريس الأساتذة تلعب دور كبير في اكتساب الطلبة لمقومات الباحث الناجح.
- ✓ الخصائص الشخصية للأساتذة تأثير على شخصية الطالب المستقبلية.
- ✓ معظم المبحوثين يولون أهمية كبيرة لهندامهم.
- ✓ نوعا ما يتحكم الأساتذة بالأسلوب العلمي.
- ✓ يشجع الأساتذة طلبتهم الانفتاح على اللغات الأجنبية.
- ✓ معظم طلبة علم اجتماع غير مطلعين على المنجزات البحثية لأساتذتهم.
- ✓ معظم طلبة علم اجتماع ليسوا على دراية بآخر الدراسات والبحوث في مجال تخصصهم.
- ✓ أغلبية طلبة قسم علم اجتماع يمتلكون رصيد علمي يمكنهم من إنجاز بحوث علمية بمفردهم.
- ✓ أغلبية أساتذة علم اجتماع يعتمدون على اللغة العربية في البحث.
- ✓ أغلب المبحوثين يمتلكون نوعا ما المهارات الأدائية الازمة في إنجاز البحوث العلمية.
- ✓ معظم المبحوثين لا ينجزون أعمال بحثية مع أساتذتهم.
- ✓ معظم المبحوثين كانت إنجازاتهم البحثية مع أساتذتهم عبارة عن بحوث علمية.
- ✓ معظم المبحوثين لا يمتلون أعمال علمية منشورة في مجلات علمية محكمة.
- ✓ أغلب المبحوثين غير منتمين لمخابر بحثية.

رابعا: توصيات الدراسة

من خلال نتائج الدراسة المتوصل إليها سنورد فيما يلي أهم التوصيات المتعلقة بها والتي من شأنها العمل على تحسين جودة الخدمات المقدمة على مستوى قسم علم اجتماع وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وجامعة جيجل عامة وهي كما يلي:

* التحسين والتطوير من الوضعية الاجتماعية للأساتذة، والباحثين وتمكينهم من التكنولوجيا حتى يتسنى لهم التفرغ للعلم والبحث العلمي.

* ضرورة عقد دورات تدريبية للأساتذة تتضمن كيفية الإعداد للمحاضرة، وآليات تنفيذها، وأساليب التدريس والتعامل والتواصل مع الطلبة.

* ضرورة توفير ما يساعد الأستاذ الجامعي على أداء المحاضرة بفاعلية مثل توفير تقنيات التعليم ومكبرات الصوت، والأدوات والأجهزة وتفعيل الموجودة منها في قاعات التدريس لتقليل جهد الأستاذ وإطلاق سراح كفاءاته المهنية.

* ضرورة توفير المرافق العلمية الضرورية، والكافية لمتطلبات التعليم والبحث العلمي.

* تفعيل فرق البحث، وتشجيع الأعمال العلمية، وتقديم التسهيلات للراغبين في الإنتاج المعرفي فيما يتعلق بفرق البحث، النشر... وغيرها.

خامسا: القضايا التي أثارتها الدراسة

لقد أثارت الدراسة الحالية مجموعة القضايا التي تستدعي التوقف عندها، وإخضاعها للدراسة وسيتم طرحها في فيما يلي:

- للتغيير التنظيمي علاقة بجودة الخدمة في الجامعة.
- دور التكنولوجيا الحديثة في تحسين جودة الخدمة في الجامعة.
- القيم التنظيمية وعلاقتها بجودة التعليم العالي.

سادسا: صعوبات الدراسة

❖ عدم تمككنا من الحصول على الوثائق من نائب مدير الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات والتكوين العالي في التدرج، ونائب رئيس الجامعة المكلف بالتكوين العالي في الطور الثالث والتأهيل الجامعي والبحث العلمي والتكوين العالي في ما بعد التدرج، ونائب مدير الجامعة المكلف بالعلاقات الخارجية التعاون والتنشيط

والاتصال والتظاهرات العلمية لأسباب خارجة عن نطاقنا بعدما تم غلق المؤسسات الجامعية ابتداء من 15 مارس 2020إلى غاية أوت 2020 كإجراء احترازي للحد من انتشار جائحة كورونا التي عرفها العالم.

- ❖ كثرة أبعاد الموضوع وتعدد المجالات المرتبطة به، مما ترتب عنه بعض الصعوبة في التحكم في المادة النظرية خاصة في بداية الأمر ومعالجتها معالجة سوسيولوجية مناسبة.
- ❖ قلة المراجع في جامعة جيجل حول هذا الموضوع وتكرار المضمون في كل الكتب الموجودة على مستوى مكتباتها.
- ❖ قلة الدراسات السابقة التي تعرضت لهذا الموضوع بشكل مباشر مما سبب نوعا ما من الصعوبة في بداية الأمر خاصة فيما يتعلق بإيجاد الطرح السوسيولوجي المناسب الذي يحيط ويلم بكل الجوانب المهمة لموضوع الدراسة.
- ❖ صعوبة البحث الميداني الأمر الذي جعلنا نضطر إلى تغير مجرى البحث ومحاولة تكييفه مع الوضع الراهن.
- ❖ صعوبة الوصول لأساتذة قسم علم الاجتماع من أجل إجراء المقابلة، وكذلك صعوبة الوصول للعدد الواجب الوصول إليه من الطلبة خاصة طلبة الدكتوراه.
- ❖ غموض موقف إدارة قسم علم اجتماع والكلية والجامعة بصفة عامة حول الإجراءات المتخذة لمساعدة طلبة السنة الثانية ماستر على إتمام مذكراتهم طيلة فترة غلق الجامعة.
- ❖ من بين الصعوبات كذلك غلق المكاتب الإدارية في الوقت المفترض العمل فيه، وكذا غلق المكتبة فترة الظهيرة وعدم وجود قاعات فارغة خصوصا وأنها المرفق الوحيد الذي من المفترض أن يكون مفتوحا حتى نهاية الدوام الأمر الذي يجعلنا نضطر إلى العمل في أروقة الكلية والسلالم.

خلاصة الفصل

لقد كان هذا الفصل بمثابة المحك الأساسي، لقياس مدى تطابق المؤشرات المعتمدة في اختبار الفرضيات مع الارتباط القائم بين المتغيرات المستقلة والتابعة لكل فرضية من فرضيات الدراسة، وهذا ما ساعدنا في تكوين صورة تقييمية واضحة، ودقيقة مستندة إلى المعطيات الميدانية، والتحليلات الكمية والكيفية، كشفت عن مدى صحة أو عدم صحة الفرضيات الفرعية، التي قامت عليها الدراسة ومن تم الفرضية العامة.

كما قمنا في هذا الفصل بمقارنة النتائج المتوصل إليها مع نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الأول لهذه الدراسة وذلك لتوضيح أوجه التقارب وأوجه التباعد بين هذه الأخيرة، وإبراز الشيء الجديد التي قامت هذه الدراسة بإضافته بالمقارنة مع البحوث السابقة التي عالجت مثل هذا النوع من المواضيع وذلك بتقديم نظرة حول أهم القضايا التي أثارتها بشكل عام.

وأخيرا قمنا بعرض أهم الصعوبات التي واجهتنا أثناء القيام بهذه الدراسة سواء النظرية منها أو التطبيقية لتكشف الطريق أمام كل من يرغب في مواصلة البحث في هذا الموضوع مستقبلا.

الخاتمة

الخاتمة

لكل بحث أهداف معينة يحددها تسعى إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة علمية ودلالة علمية، وهذه الأهداف ناتجة عن فرضيات توجه وتحدد المسار الصحيح للبحث وتبين الأدوات الازمة لموضوع الدراسة والمنهج الملائم لها.

لقد حاولنا في بحثنا هذا دراسة إبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية وذلك عبر الإجابة عن أسئلة تمثل إشكالية البحث، إذ تم صياغة هذه الأسئلة في شكل فرضيتين تم اختبارهما ميدانيا في قسم علم الاجتماع بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية لجامعة جيجل – القطب تاسوست–، وقد كانت نتائج الدراسة محققة إلى حد بعيد، ومن بين النتائج المتوصل إليها:

- ❖ تواصل الأساتذة مع الطلبة يزيد من اهتمامهم المعرفي وتحسين تحصيلهم المعرفي.
- ❖ ضبط الأستاذ للصف يساهم في زيادة تركيز الطلبة في المحاضرة وتفاعلهم مع الأستاذ والمحيط.
- ❖ التزام الأساتذة بمواقيت المحاضرات يساهم في انضباط الطلبة في مواعيدهم وحضورهم الدائم للمحاضرات.
- ❖ تعتبر الخصائص السلوكية للأساتذة موجهات يمكن الاقتداء بها.
- ❖ تتعامل الأساتذة مع الطلبة وفق أخلاقيات المهنة يؤثر إيجابيا على الطلبة.
- ❖ امتلاك الأساتذة للأسلوب العلمي في البحث يساهم في امتلاك الطلبة للمهارات الأدائية اللازمة لإنجاز البحوث.

وكذلك تم التأكد بأن عضو هيئة التدريس هو المسؤول الأساسي عن جودة العملية التعليمية وجودة البحث العلمي، فهو الذي يتولى مسؤولية التدريس في الجامعة وهو من يقوم بالإرشاد الأكاديمي والإشراف على الطلبة وكذلك هو من يقوم بالنشاط البحثي، هذا الأمر الذي يتطلب كفاءات معينة تمكنهم من أداء مهامهم بالشكل والجودة المطلوبة.

وفي الأخير نأمل أن تكون هذه الدراسة كنقطة انطلاق لعرض وجهات نظر وأراء أخرى قد تكون واسعة وتضيف إضافة جديدة لترات السوسيلوجي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا– المعاجم:

1. مجدي عزيز إبراهيم: معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، عالم الكتب، مصر 2009.
2. مسعود جبران: معجم الفبائي في اللغة والإعلام، دار العلم للملايين، لبنان، 2003.
3. مصطفى إبراهيم، أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد نجار: معجم الوسيط، ط2، المكتبة الإسلامية، مصر.

ثانيا: الكتب باللغة العربية

1. إبراهيم لطفي طلعت: علم اجتماع التنظيم، ط 1، دار غريب، مصر، 2007.
2. أبو النصر مدحت: أساسيات إدارة الجودة الشاملة TQM، ط1، دار الفجر، مصر،2008 .
3. أبو نبعة عبد العزيز: تسويق الخدمات المتخصصة، الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.
4. أحمد الطروانة حسين، أحمد يوسف عريقات: نظرية المنظمة، ط 1، دار حامد، الأردن، 2012.
5. أحمد غنيم إبراهيم، الصافي يوسف شحاته الجهمي: الكفايات التدريسية في ضوء المؤهلات التعلمية مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
6. إسماعيل بلال محمد: السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، ط 1، دار الجامعة الجديدة، مصر 2008.
7. أنجرس موريس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط2، دار القصبة، الجزائر، 2004.
8. أوحيدة علي: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة شهاب، الجزائر، 2007.
9. بدر أحمد: أصول البحث العلمي ومناهجه، ط 6، وكالة المطبوعات، الكويت، 1982.
10. بدر أحمد: أصول البحث العلمي ومناهجه، ط9، المكتبة الأكاديمية، مصر، 1996.
11. بربر كامل: الاتجاهات الحديثة في الإدارة وتحديات المديرين، ط 1، دار المنهل اللبناني، لبنان 2008.
12. بربر كامل: الإدارة عملية ونظام، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، 1996.

13. بهجت جاد الله كشك محمد: المنظمات وأسس إدارتها، ط 1، المكتب الجامعي الحديث، مصر 2003.

14. بوحوش عمار: دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر،1990.

15. بوزيان راضية: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ط 1، مركز الكتاب الأكاديمي.

16. بوكرمة فاطمة الزهراء: الكفاءة مفاهيم ونظريات، ط 2، دار هومة، الجزائر، 2009.

17. التميمي فواز، أحمد الخطيب: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للإيزو 9001، ط1، عالم الكتاب الحديث وجدار للكتاب العالمي، 2008.

18. التميمي مهدي: مهارات التعليم(دراسات في الفكر والأداء التدريسي)، ط 1، دار كنوز المعرفة الأردن 2007.

19. جاسم الأسدي سعيد: فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، ط 1، دار صفاء ومكتبة العلامة الحليّ، الأردن، 2014.

20. جاسم الصميدي محمد، ردينة عثمان يوسف: تسويق الخدمات، ط1، دار المسيرة، الأردن 2010.

21. جبر العتيبي صبحي: تطور الفكر والأساليب في الإدارة، ط 1، دار حامد، الأردن، 2005.

22. جيدنز أنتوني: علم الاجتماع، ترجمة فايز الصياغ، ط 1، المنظمة العربية لترجمة، لبنان 2005.

23. حجيم الطائي يوسف، محمد عاصي العجيلي: نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية ط1، دار اليازوري، الأردن، 2009.

24. حريم حسين: إدارة المنظمات (منظور كلي)، ط 2، دار حامد، الأردن، 2009.

25. حريم حسين: السلوك التنظيمي (سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال)، ط 4، دار حامد الأردن، 2014.

26. حسن الداهري صالح: أساسيات علم النفس الإداري ونظرياته، ط 1 دار الإعصار العالمي الأردن 2015.

27. حسن عبد السيد ناظم: محاسبة الجودة مدخل تحليل، ط1، دار الثقافة، الأردن، 2009.

28.حسين الوادي محمود، بلال محمود الوادي: إدارة الجودة الشاملة في منظمات الأعمال (بين النظرية والتطبيق)، ط1، دار حامد، الأردن، 2012.

29.حسين عقيل عقيل: فلسفة مناهج البحث العلمي، ط1، مكتبة مدبولي ، 1999.

30.حمد الضمور هاني: تسويق الخدمات، ط3، دار وائل، الأردن، 2005.

31.حمداوي وسيلة: الجودة ميزة تنافسية في البنوك التجارية، مديرية النشر لجامعة قالمة، الجزائر 2009

32.حميد الكبيسي عبد الواحد، راضي محمد الكتيسي، حسن حمود الفلاحي : أخلاقيات ومتطلبات التأهيل التربوي للأستاذ الجامعي، ط 1، مكتب المجمع العربي، الأردن، 2014.

33.خليل مساعدة زكي: تسويق الخدمات وتطبيقاته، ط 1، دار المناهج، الأردن، 2009.

34.خليل موسى: الإدارة المعاصرة (المبادئ الوظائف الممارسة)، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات لبنان، 2005.

35.الدراركة مأمون، طارق الشبّلي: الجودة في المنظمات الحديثة، ط1، دار صفاء، الأردن، 2008.

36.زيدان سلمان: إدارة الجودة الشاملة الفلسفة ومداخل العمل، الجزء1، دار المناهج، الأردن 2010.

37.سالم عرفة سيد: اتجاهات حديثة في إدارة التغيير، دار الراية، الأردن، 2012، ص 193.

38.السامرائي مهدي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، ط1، دار جرير، الأردن 2007.

39.سعيد أحمد محمد أشرف: الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي دراسة نظرية وتطبيقية دار الجامعة الجديدة، مصر، 2007.

40.سلطان حمو محمد: معايير الجودة الشاملة Total Quality Standards، ط1، دار الراية الأردن 2016.

41.سلمان العميان محمود: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط 3، دار وائل، الأردن 2005.

42.سليم ملحم يحي: التمكين كمفهوم إداري معاصر، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، مصر 2006.

43. شاكر مجيد سوسن، محمد عواد الزيادات: إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته في الصناعة والتعليم ط1 دار صفاء، الأردن، 2008.

44. شفيق محمد: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، ط1 المطبعة المصرية مصر، 1985.

45. عباس العلاق بشير: ثقافة الخدمة، دار اليازوري، الأردن، 2009.

46. عبد الحميد حسين، أحمد رشوان: علم اجتماع التنظيم، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2004.

47. عبد الرحمان إدريس ثابت: المدخل الحديث في الادارة العامة، الدار الجامعية، مصر، 2003.

48. عبد الرحمان التل وائل، عيسى محمد فضل: البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط 1، دار حامد الأردن، 2007.

49. عبد الرحمان التلّ وائل، عيسى محمد قحل: البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ط 2، دار حامد، الأردن.

50. عبد الرؤوف طارق: الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم اتجاهات معاصرة، ط1، دار الكتب المصرية، مصر، 2014.

51. عبد الله الستار علي، إبراهيم قنديلحي: المدخل إلى إدارة المعرفة، دار الميسرة، الأردن، 2006.

52. عبد المجيد البرواري نزار ، لحسن عبد الله باشيوة: إدارة الجودة مدخل للتميز والريادة مفاهيم وتطبيقات ط1، مؤسسة الوراق، الأردن، 2011.

53. عبد الهادي مساعدة ماجد: إدارة المنظمة، ط 1، دار المسيرة، الأردن، 2013.

54. عبيدات دوقان، كايد عبد الحق، عبد الرحمن عدس: البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه) ط17 دار الفكر، لأردن، 2015.

55. عبيدات محمد، محمد أبو النّصار، عقلة مبيضين: منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، ط2، دار وائل، الأردن، 1999.

56. عوض الترتوري محمد، أغادير عرفات جويحان: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2006.

57. غربي علي: أبجديات منهجية في كتابة الرسائل، مطبعة قسنطينة، الجزائر، 2006.

58.فلاح الزعبي علي: مبادئ وأساليب التسويق (مدخل منهجي وتطبيقي)، ط1، دار صفاء، الأردن 2010.

59.فوزي دباس العبادي هاشم، يوسف جحيم الطائي، أفنان عبد على الأسدي: إدارة التعليم الجامعي (مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر)، الوراق، 2009.

60.كمال السيد طايل مصطفى: معايير الجودة الشاملة – للإدارة الإحصاء الاقتصاد–، ط1، دار أسامة الأردن، 2013.

61.كورتل درمان فريد، درمان سليمان صادق، نجاة العامري: تسويق الخدمات الصحية، ط1، دار كنوز الأردن، 2012.

62.كورتل فريد، أمال كحيلة: الجودة وأنظمة الايزو، ط 1، دار كنوز للمعرفة العلمية، الأردن 2012.

63. لبصيص علي: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر 2004.

64.ماهر أحمد: السلوك التنظيمي– مدخل بناء المهارات– ، الدار الجامعية، مصر، 2003.

65.محمد الدكري سونيا: إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعية، مصر، 2002.

66.محمد حسن الشمّاع خليل، خضير كاظم حمود: نظرية المنظمة، ط 5، دار المسيرة، الأردن.

67.محمد حسن شماع خليل، خضير كاظم حمود: نظرية المنظمة، ط 3، دار المسيرة، الأردن 2007.

68.محمد ديري زاهد: السلوك التنظيمي، ط 1، دار المسيرة، الأردن، 2011.

69.محمد عبد الباقي صلاح الدين: الجوانب العلمية والتطبيقية في إدارة الموارد البشرية بالمنظمات د ط الدار الجامعية، مصر، 2001.

70.محمود الحيلة محمد: مهارات التدريس الصفي، ط 4، دار المسيرة، الأردن، 2014.

71.مصباح الطيطي خضر: إدارة وصناعة الجودة مفاهيم إدارية وتقنية وتجارية في الجودة، ط1 دار حامد، الأردن، 2011.

72.مصطفى عليان ربحي، محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي (النظرية والتطبيق)، ط1 دار صفاء، الاردن، 2010.

73. مقدار محمد، لحسن بوعبد الله: تقويم العملية التكوينية في الجامعة، دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
74. نايف علوان المحياوي قاسم: إدارة الجودة في الخدمات مفاهيم عمليات وتطبيقات، ط1، دار الشروق الأردن، 2006.
75. نايف علوان قاسم: إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9001-2000، ط1، دار الثقافة الأردن 2005.
76. نواف بني حمدان بني نواف صفاء: الإدارة والعلاقات الانسانية، ط1 دار الحامد، الأردن 2014.
77. يونس كرو العزاوي رحيم: منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة، الأردن، 2008.

ثالثا: المذكرات والرسائل الجامعية

- **الرسائل الجامعية**

1. بركة مشنان: دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة جامعة الحاج لخضر باتنة-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه نظام ل م د في علوم التسيير جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2016/2015.
2. بلبية محمد: تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيراتها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير جامعة أبوبكر بلقايد تلمسان- أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د تخصص إدارة المنظمات، جامعة أبوبكر بلقايد الجزائر 2016/2015.
3. تحلايلاتي خيرة: تحديات المنظومة الجامعية واسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية في الجزائر – تصورات ومواقف الأساتذة الباحثين بجامعة مستغانم-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علم الاجتماع التربوي، جامعة عيد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر، 2018/2017.
4. خدمة نسمة: البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية- دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق الجزائري-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة محمد لمين دباغين، الجزائر 2018/2017.

5. رزوق سهام: إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية وأثرها في فاعلية أنشطتها من وجهة نظر هيئة التدريس، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر 2018/2017.
6. رقاد صليحة: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية آفاقه ومعوقاته- دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري-، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف1، الجزائر،2014/2013.
7. زرقان ليلى: اقتراح بناء برنامج تدريسي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف1-2 نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم تخصص إدارة تربوية، جامعة سطيف2، الجزائر، 2013/2012.
8. شرياف وحيدة: الوصول إلى الكفاءات البشرية عن طريق التكامل الاستراتيجي التحفيز والتكوين – دراسة حالة منظمة طيبة فود كمبني لا نتاج عصائر رامي-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص تستير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2016/2015.
9. فلوح أحمد: مواصفات أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة –دراسة ميدانية مقارنة بين الجنس والمستوى التعليمي والتخصص الجامعي والكلية-، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران، الجزائر، 2013/2012.
10. مقدود وهيبة: أسلوب الإدارة بالكفاءات كتوجيه إداري جديد لتحقيق مزايا تنافسية في المنظمة- دراسة حالة مؤسسات الهاتف النقال في الجزائر-، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2015/ 2016.
11. حبشي فتيحة: إدارة الجودة الشاملة –دراسة تطبيقية في وحدة فرمال لإنتاج الأدوية قسنطينة – أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه دولة في العلوم الاقتصادية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر 2007/2006.
12. غراف نصر الدين: التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية دراسة في المفاهيم والنماذج أطروحة دكتوراه علوم في علم المكتبات، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010، 2011.

- **المذكرات الجامعية**

1. أولاد حيمودة عبد اللطيف: دور التسويق في رفع الميزة التنافسية في سوق الهاتف النقال بالجزائر– دراسة ميدانية للهاتف النقال بمؤسسة موبيليس–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تسويق الخدمات، جامعة أبو بكر بلقايد، الجزائر، 2011.
2. بن سلمان سعد الحربي موسى: دور الإدارة بالأهداف في تطوير الكفايات لمديري المدارس في منطقة بنوك التعليمية من وجهة نظرهم، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة مؤتة، الأردن، 2008.
3. بوسعد زكية: أثر برامج تقليص العمال على الكفاءات في المؤسسة العمومية الاقتصادية –دراسة حالة مؤسسة مطاحن الأوراس باتنة–، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص تنظيم موارد بشرية، جامعة الحاج لخضر، الجزائر، 2008/2007.
4. رزق الله حنان: أثر التمكين على تحسين جودة الخدمة التعليمية بالجامعة –دراسة ميدانية لعينة من كليات جامعة منتوري– مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص تسيير الموارد البشرية جامعة منتوري، الجزائر، 2010/2009.
5. – سلطان كريمة: طرق تحسين جودة المنتوج الصناعي وأثرها في تخفيض التكاليف– دراسة حالة المؤسسة الوطنية للعصير والمصبرات Sijico وحدة رمضان جمال–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص اقتصاد وتسيير المؤسسة، جامعة 20 أوث 1955 سكيكدة، الجزائر 2007/2006.
6. عجال مسعودة: القيم التنظيمية وعلاقتها بجودة التعليم العالي–دراسة ميدانية بجامعة بسكرة– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس العمل والسلوك التنظيمي، جامعة منتوري الجزائر 2009.
7. عميرة أسماء: إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي– دراسة حالة جامعة جيجل–، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير، تخصص تسيير الموارد البشرية، جامعة قسنطينة2 الجزائر، 2013/2012.
8. فليسي ليندة: واقع جودة الخدمات في المنظمات ودورها في تحقيق الأداء المتميز–دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير–، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم الاقتصادية، تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر 2011.

9. قادة يزيد: واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية – دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة–، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماجستير في علوم التسيير تخصص حوكمة الشركات، جامعة أبوبكر بلقايد، الجزائر، 2012/2011.
10. محسن راض جواد، بشرى عبد الله الحمزة عباس: ضمان الجودة في التعليم العالي وأثره في جودة الخدمة المدركة–دراسة ميدانية اختبارية على عينة من طلبة كلية الإدارة والاقتصاد–، جامعة القادسية العراق، 2011.
11. مقدود وهيبة: التحفيز ودوره في تفعيل أداء الأفراد في المنظمة – دراسة حالة الشركة الوطنية للهندسة والبناء – ، مذكرة لنيل درجة الماجستير في العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، تخصص تسيير المنظمات، جامعة أمحمد بوقرة، الجزائر، 2008/2007.
12. هارون أسماء: دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنمية الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010/2009.
13. يوسف أيمن: تطور التعليم العالي الإصلاح والأفاق –دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة – رسالة – لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة الجزائر،2007، 2008.

رابعا: المجلات:

1. برقوق عبد الرحمان: عضو هيئة التدريسي وأخلاقيات وأدبيات الجامعة، مجلة المخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، العدد الثاني، 2005.
2. بلحماش سليم: قياس مكانة الجامعة الجزائرية في تصنيفات الويب–تصنيف ويبومتريكس 2018 نموذجا–، مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة، المجلد 4، العدد 1، 2019.
3. بواب رضوان: الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام LMD، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، ديسمبر 2015.
4. بوساحة نجاة: إشكالية إنتاج المعرفة في الجامعة الجزائرية مقارنة سوسيلوجية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد8، جوان 2012.

5. حميد طاهر، عباس بهية: أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلبة في المعاهد التعليم التقني مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والإدارية جامعة واسط، العدد26 ، جوان 2017.
6. حيواني كريمة، حورية تزرولت عمروني: الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 32، جانفي 2018.
7. دريدش محمد: واقع نظام ل م د في الجامعة الجزائرية، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، العدد4 ديسمبر 2014.
8. روبيح كمال، سعيد محمد مصطفى: العملية التعليمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني والرياضي المدرسي نموذجا، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد33 مارس2018.
9. زهير الرواشدة علاء، أسماء ربحي لعرب: خصائص عضو هيئة التدريس المميز كمؤشر لجودة التعليم العالي في الأردن، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد العاشر، العدد 27 2017.
10. سلاطنة بلقاسم، أسماء بن تركيك العلاقة التكاملية بين الجامعة والمجتمع ومسألة التنمية الاجتماعية مجلة العلوم الانسانية، العدد35/34، جامعة محمد خيضر بسكرة، مارس 2014.
11. سلامي دلال، إيمان عزو: تكوين الأستاذ الجامعي الواقع والأفاق، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 3، ديسمبر 2013.
12. عيسى ميمون الطاهر: متطلبات تحسين ترتيب الجامعات الجزائرية ضمن التصنيفات الأكاديمية العالمية من وجهة نظر الأساتذة في جامعة المسيلة، مجلة القدس المفتوحة للبحوث الأكاديمية والاقتصادية، المجلد 4، العدد 11، حزيران 2019.
13. فواز العمري جمال: أساليب النمو المهني لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في مجالي التدريس والبحث العلمي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 5، العدد 4.
14. كبار عبد الله: الجامعة الجزائرية وميزة البحث العلمي تحديات وآفاقه، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 16، سبتمبر، 2014.

15. محمد علي حبيب عبد الرحمان، تركي علي المطلق الشمري: جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 7، العدد17، 2014.

16. منصوري كمال، سماح صولح: تسيير الكفاءات الإطار المفاهيمي والمجالات الكبرى، مجلة الأبحاث الاقتصادية والإدارية، العدد7 جوان 2010.

17. نزعي عز الدين ، فراجي بلحاج: دراسة العلاقة بين ترتيب الجامعات الجزائرية حسب مؤشر الكفاءة والترتيب العالمي ويبومتريكس، مجلة البشائر الاقتصادية، العدد 7، ديسمبر 2016.

18. نصراوي صباح ، ياسين محجر: الكفاءات المهنية الكائنة لدى الأستاذ الجامعي الجزائر حسب طلبته مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد31، ديسمبر2017.

19. يونس مخامرة كمال: الكفايات التدريسية المتوفرة لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الخليل من وجهة نظر الطلبة، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 8 العدد 4، أكتوبر2014.

خامسا: الملتقيات والمؤتمرات والندوات

- **الملتقيات**

1. بوغاري الطاهر: الدور المهني للجامعة وعلاقته بتمثيلات أسرة التدريس، دراسة ميدانية بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان، الملتقى الوطني بعنوان آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية الجزائر، أيام26/25/24/23افريل/ 2012.
2. ملتقى دولي حول حول معايير ضمان الجودة وتطوير آلياتها بمؤسسات التعليم العالي –المقاربات النظرية وجودة التعليم العالي–، جامعة عبد الحميد بن باديس، الجزائر، يوم11–12 جوان 2013.

- **المؤتمرات**

1. رزق دياب سهيل: المدرس الجامعي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين أدواره ومقوماته بحث مقدم للمؤتمر العلمي تحت عنوان المعلم في الألفية الثالثة رؤية آنية ومستقبلية، جامعة الإسراء، فلسطين جانفي 2006.
2. رمضان عبد الحميد هالة: تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي في بعض مقررات التربية الخاصة بجامعة قناة السويس في ضوء معاير جودة الاعتماد، أبحاث مؤتمر قياس الأداء وتطبيق نظام

المؤشرات الرئيسية ودوره في تعزيز الجودة الشاملة في جامعات الوطن العربي – تجارب تحديات استراتيجيات المستقبل –، جامعة طيبة، 2003.

3. عيسى ميمون الطاهر : استراتيجية الجامعة الجزائرية في تحسين ترتيبها ضمن تصنيف ويبومتريكس المؤتمر العربي الدولي الخامس لضمان جودة التعليم العالي، 2015.
4. الفلاح فرح ، فاطمة مفتاح: الطالب الجامعي بين هدر طاقته وبناء اقتداره، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الرابع حول معايير الجودة العالمية والتقييم المقارن في التعليم الجامعي وما قبل التعليم الجامعي نظمه الاتحاد العربي لإعداد القادة، جامعة بنغازي، 12 جوان 2016.

➢ الندوات

1. سعيد عيشور نادية: منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية –دليل الطالب في الإنجاز السوسيولوجي–، أشغال الندوة العلمية حول منهجية البحث العلمي، جامعة محمد لمين دباغين الجزائر 2016.

سادسا: المداخلات والمقالات

➢ المداخلات

1. بلبية محمد: مداخلة بعنوان معايير جودة البحوث العلمية في مؤسسات التعليم العالي، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.
2. مزهودة عبد المليك: مقارنة استراتيجية لموارد المؤسسة أداة لضمان نجاعة الأداء، مداخلة مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي الأول، حول أهمية الشفافية ونجاعة الأداء لاندماج الفعلي للاقتصاد العالمي، جامعة الجزائر، جوان 2003.

➢ المقالات

1. عليوة علي: مقال في المنهج، مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية، العدد2، أكتوبر2017.

سابعا: المحاضرات والمطبوعات البيداغوجية

➢ المحاضرات

1. سيساوي فضيلة: التنظيم الحديث للمؤسسة محاضرات لطلبة السنة الأولى ماستر علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، جامعة محمد الصديق بن يحى جيجل، 2014/2013.

➢ **المطبوعات البيداغوجية**

1. تريكي حسان: مطبوعة بيداغوجية في مقياس نظريات المؤسسة – السنة الثالثة علم الاجتماع تسيير الموارد البشرية نظام ل م د –، جامعة الشاذلي بن جديد، الجزائر، 2014/ 2015.

ثامنا: التقارير

1. تقرير التقييم الذاتي الصادر عن خلية الجودة، جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل– 2016،2017.

2. الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة LMD، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2011.

تاسعا: المواقع الإلكترونية

www.Times HigherEducation.com / world- university-rankings نقلا عن موقع

au .edu.sy/images/coureses/hospitalmgm/1-1/3-health servise نقلا عن موقع

المحاضرة الأولى/ جامعة الأندلس الخاصة للعلوم الطبية/ management.pdf

http:/ /www.almaany.com/ar/dict/ar.le 20/02/2017/

نقلا عن الموقع:

تاريخ وهدفLMD ، الموقع الرسمي لجامعة الجزائر 2، أبو قاسم سعد الله:

http:// www.fshumaines-univ-alger2.dz-sitefshar/index.php/ar/lmd

2020

الموقع الرسمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية

https:// www.mesrs.dz/ar/universties.

الملاحـــــق

الملحق رقم1: ترخيص طلب التسهيلات

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

جيجل في: ...../...../.....
إلى السيد(ة)/..رئيس مصلحة الإحصائيات

الموضوع: طلب تسهيلات

يشرفنا أن نتقدم إلى سيادتكم طالبين منكم تقديم ما أمكن من تسهيلات و عون للطلبة الآتية أسماؤهم، و هذا قصد إجراء تربصات ميدانية في إطار إعداد بحوث جامعية في علم الاجتماع:
(ليسانس) تخصص :..... (ماستر) تخصص : علم الاجتماع تنظيم و عمل

أسماء الطلبة:
01-.....
02-.....
03-.....
04-.....

في الأخير تقبلوا منا سيادتكم فائق التقدير و الاحترام

اسم ولقب الأستاذ(ة)المشرف: بلبل عبد الله
إمضاء الأستاذ(ة):.....

رئيس القسم
قسم علم الاجتماع
د. بوفلسون داود

الملحق رقم 2: عدد طلبة الماستر

تعداد طلبة الماستر المسجلين للسنة الجامعية 2019-2020(قسم علم الاجتماع)

القسم		التخصص	الطور	الجنس		تعداد الطلبة
				ذكور	إناث	
قسم علم الاجتماع	الماستر	علم اجتماع الاتصال	الأولى	18	43	61
			الثانية	08	34	42
		علم اجتماع التربية	الأولى	03	59	62
			الثانية	03	37	40
		علم اجتماع التنظيم والعمل	الأولى	14	73	87
			الثانية	10	49	59
		علم اجتماع العمل والتنظيم	الثانية	01	00	01
المجموع				57	295	352

الملحق رقم3: عدد طلبة الدكتوراه

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
نيابة العمادة المكلفة بما بعد التدرج
و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
مصلحة متابعة التكوين فيما بعد التدرج

مصلحة متابعة التكوين فيما بعد التدرج

جيجل في: 15 سبتمبر 2020

- حصيلة طلبة الدكتوراه (ل.م.د) الخاصة بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية:

01- دكتوراه (ل.م.د):

الرقم	السنة الجامعية	الشعبة	التخصص	عدد الطلبة حسب التخصص	عدد الطلبة
01	2018/2017	علم الاجتماع	علم اجتماع التنمية	08	08
02	2019/2018		علم الاجتماع التربوي	03	09
			علم اجتماع التنظيم و العمل	03	
			علم اجتماع العلاقات العامة	03	
03	2020/2019		علم اجتماع التربية	03	09
			علم اجتماع الإدارة ، علم اجتماع الموارد البشرية	03	
			علم اجتماع الاتصال	03	
المجمـــوع					26

الملحق رقم 4: جداول مرحلة التجريب

RELIABILITY

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	10	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,888	51

Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
49,6000	99,156	,804	,880
48,5000	108,278	-,118	,893
48,3000	107,122	,000	,888
49,6000	98,933	,828	,880
48,8000	100,178	,632	,882
49,8000	114,400	-,670	,899
50,1000	102,767	,489	,884
49,9000	101,878	,478	,884

50,0000	102,889	,408	,885
48,3000	97,789	,674	,880
48,7000	99,122	,367	,887
48,9000	109,878	−,279	,894
48,9000	109,656	−,259	,894
49,7000	99,567	,707	,881
48,2000	111,289	−,639	,894
49,7000	99,567	,707	,881
50,0000	102,222	,478	,884
47,9000	91,211	,812	,876
49,9000	102,322	,434	,885
49,8000	106,400	,041	,890
49,6000	102,489	,450	,885
49,5000	100,056	,817	,881
49,5000	104,500	,284	,887
49,5000	106,500	,051	,889
48,1000	101,433	,415	,885
48,5000	99,389	,582	,882
49,7000	99,789	,685	,881
49,5000	102,278	,547	,884
47,9000	107,211	−,033	,891
49,4000	103,156	,602	,884
49,4000	103,156	,602	,884
49,4000	103,156	,602	,884
48,5000	110,056	−,352	,893
49,4000	104,044	,462	,885
49,4000	103,156	,602	,884
49,5000	103,833	,362	,886
49,4000	104,044	,462	,885
48,7000	101,789	,343	,886
49,5000	102,944	,468	,885
50,0000	102,444	,455	,885
49,8000	98,622	,785	,880
49,5000	102,056	,574	,883

48,1000	92,989	,656	,880
48,8000	94,178	,907	,875
49,6000	102,044	,496	,884
49,7000	101,789	,486	,884
50,1000	104,767	,252	,887
50,2000	108,400	-,209	,891
50,0000	111,778	-,479	,896
50,1000	104,767	,252	,887
50,1000	111,433	-,504	,895

RELIABILITY

Fiabilité

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	9	81,8
	Exclu[a]	2	18,2
	Total	11	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,849	51

Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
50,56	141,778	,707	,840
49,44	139,778	,648	,839
49,22	150,444	,000	,849
50,33	145,000	,664	,843

49,56	144,278	,493	,844
50,78	158,194	−,606	,859
50,89	149,611	,048	,850
50,78	148,194	,154	,848
50,89	142,861	,614	,842
49,22	142,444	,649	,841
49,56	135,778	,586	,838
49,78	150,694	−,041	,851
49,78	159,694	−,715	,861
50,56	143,528	,556	,843
49,11	156,111	−,694	,856
50,67	141,750	,671	,841
50,89	145,361	,401	,845
48,67	143,500	,292	,846
50,67	142,500	,609	,842
50,56	147,278	,240	,847
50,33	145,000	,664	,843
50,56	141,028	,772	,840
50,33	145,000	,664	,843
50,33	148,250	,257	,847
49,22	140,944	,536	,841
49,22	150,444	,000	,849
50,67	142,500	,609	,842
50,56	141,278	,750	,840
48,89	150,361	−,014	,851
50,33	145,000	,664	,843
50,33	145,000	,664	,843
50,44	143,278	,660	,842
49,44	154,778	−,288	,857
50,44	143,278	,660	,842
49,22	111,944	,376	,895
50,44	143,278	,660	,842
50,44	143,278	,660	,842
49,67	139,750	,592	,840

50,44	142,778	,709	,841
51,00	146,000	,399	,845
50,78	140,194	,799	,839
50,44	142,778	,709	,841
49,56	133,278	,700	,835
49,78	141,694	,475	,842
50,56	145,028	,429	,845
50,78	140,194	,799	,839
51,00	150,500	−,023	,851
51,11	156,111	−,694	,856
50,78	159,444	−,697	,861
51,11	148,611	,212	,848
51,00	147,250	,280	,847

الملحق رقم 5: قائمة أسماء المحكمين

الرقم	أسماء المحكمين	لتخصص
01	بوبكر هشام	علم الاجتماع التنمية وتسيير الموارد البشرية
02	سيساوي فضيلة	علم الاجتماع العمل والتنظيم
03	بن يحي سميرة	علم الاجتماع العمل والتنظيم
04	شربال مصطفى	علم الاجتماع الجريمة

الملحق رقم 6: الجدول الخاص معادلة لوشيه

الرقم	رأي المحكمين		قيمة الصدق	الرقم	رأي المحكمين		قيمة الصدق
	يقيس	لا يقيس			يقيس	لا يقيس	
01	4	0	1	26	4	0	1
02	4	0	1	27	4	0	1
03	4	0	1	28	3	1	0.5
04	4	0	1	29	3	1	0.5
05	4	0	1	30	4	0	1
06	3	1	0.5	31	4	0	1
07	4	0	1	32	3	1	1
08	4	0	1	33	4	0	1
09	4	0	1	34	4	0	1
10	4	0	1	35	4	0	1
11	4	0	1	36	4	0	1
12	4	0	1	37	4	0	1

0.5	1	3	38	0.5	1	3	13
1	0	4	39	0.5	1	3	14
1	0	4	40	1	0	4	15
0.5	1	3	41	1	0	4	16
1	0	4	42	1	0	4	17
1	0	4	43	1	0	4	18
0.5	1	3	44	0.5	1	3	19
1	0	4	45	1	0	4	20
0.5	1	3	46	1	0	4	21
1	0	4	47	0.5	1	3	22
0.5	1	3	48	1	0	4	23
1	0	4	49	0.5	1	3	24
1	0	4	50	0.5	1	3	25
41	المجموع						

الملحق رقم7: الإستمارة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي . جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة دراسة بعنوان:

كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية

من وجهة نظر طلبة التخرج

دراسة ميدانية ب: قسم علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع تخصص تنظيم وعمل

ملاحظة:

الأخوة والأخوات من الطلبة الأعزاء بعد التحية نرجو منكم قراءة عبارات الاستبيان المرفق والإجابة عن كل منها بما يعبر عن رأيكم الحقيقي، ونؤكد أن كل الإجابات ستبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

إعداد الطالبتين:

سعودي نهى / حنك مريم

* **المحور الأول: الخصائص العامة.**

1- **الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

2- **السن:**

أقل من 25سنة ☐ من 25سنة إلى 30 سنة ☐

من 30 سنة فما فوق ☐

3- **مستوى التكوين:**

ماستر ☐ دكتوراه ☐

4- **التخصص:**

علم اجتماع تنظيم وعمل ☐ علم اجتماع الاتصال ☐

علم اجتماع التربية ☐

5- **كم عدد السنوات التي قضيتها في الجامعة؟**

5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 8 سنوات ☐

من 8سنوات فأكثر ☐

* **المحور الثاني : الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس وجودة العملية التعليمية.**

6- من منطلق تجربتك الدراسية هل تعتقد أن التكمن المعرفي للأساتذة هو محدد للمستوى المعرفي للطالب؟

نعم ☐ لا ☐

7- هل كان الأساتذة المدرسون من نفس الاختصاص المطلوب؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8- هل يتحكم الأساتذة في المعارف الضرورية المتصلة بالمقياس ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9- هل أساتذتك يزودونك بالمعلومات الحديثة في المحاضرة؟

نعم ☐ لا – ☐

في حال الاجابة بنعم ساعدك ذلك على:

إزالة الغموض حول نقاط كانت مبهمة ☐

الاطلاع على كل ما هو جديد في التخصص ☐

10- ما درجة حداثة التراث المعرفي المعتمد من قبل أساتذتك؟

معاصر ☐ حديث ☐ قديم ☐

11- ماهي لغة التراث المعرفي المعتمد من قبل أساتذتك؟

عربية ☐ أجنبية ☐ كلاهما معا ☐

12- ماهي اللغة التي يستخدمها في الغالب أساتذتك أثناء التدريس؟

أكاديمية ☐ غير أكاديمية ☐

13- هل تناقش الأساتذة أثناء المحاضرة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم هل يتقبل المناقشة ويتفاعل معها؟

نعم ☐ لا ☐

14- هل يحرص الأساتذة على التواصل مع الطلبة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم من خلال:

إتاحة المجال للاستفسار وطرح الأسئلة ☐ إتاحة المجال للنقاش ☐

الاستفسار عن مدى فهم الطلبة ☐

15- هل يحرص أساتذتك على ضبط الصف؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم يؤثر ذلك على:

تركيز الطالب ☐ تفاعل الطالب أثناء الدرس ☐

كلاهما معا ☐

16- ما هو الأسلوب الذي يعتمده أستاذك في التدريس؟

عمودي (متسلط) ☐ أفقي (تشاركي) ☐ فوضوي ☐

17- على ماذا يعتمد أستاذك في الإحاطة بالأهداف البيداغوجية للمقياس المدرس؟

كتب ☐ مجالات ☐

مواقع إلكترونية متخصصة ☐ مطبوعات جامعية ☐

18- هل يلتزم أساتذتك بمواقيت المحاضرات؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم أدى ذلك إلى:

انضباطك في مواعيدك ☐ الحضور الدائم للدروس ☐

كلاهما معا ☐

19- هل يستعمل أستاذك الوسائل التكنولوجية في أداء المحاضرة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم: هل ساهم ذلك في زيادة إقبالك على استخدام الوسائل التكنولوجية في التعليم ؟

نعم ☐ لا ☐

20- ماهي الطريقة التي يتبعها أساتذتك في تقديم المحاضرة؟

الإملاء ☐ المناقشة ☐

الإملاء والمناقشة ☐

21- مساهمة طريقة تدريس الأستاذ في تحصيل المعرفي للطالب.

حسن الإصغاء ☐ المناقشة والحوار ☐

التركيز العالي ☐ كلاهما معا ☐

22- هل يقوم أساتذتك بتدوين الخطة على السبورة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم ساعدك ذلك

زيادة تركيزك في الدرس ☐ فهمك الدرس ☐

كلاهما معا ☐

23- هل يقوم أساتذتك بتكليفكم بأنشطة تعلمية فردية؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم هل ساعدك ذلك على امتلاك روح المسؤولية؟

نعم ☐ لا ☐

24- هل يتعامل الأساتذة معكم بمرونة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم هل يؤثر ذلك على دافعية الطلبة للتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل ترى أن الخصائص السلوكية للأساتذة موجهات يمكن الاقتداء بها؟

نعم ☐ لا ☐

26- هل تعتقد أن مظهر وهندام الأستاذ مناسب لمقام الأستاذية ؟

نعم ☐

لا ☐

27- هل يتعامل الأساتذة مع الطلبة وفق أخلاقيات المهنة؟

نعم ☐

لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم هل يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية إيجابا؟

نعم ☐ لا ☐

28- من خلال تجربتك الشخصية ما هو تقييمك لمستوى التعليم الذي حصلت عليه في الجامعة؟

ممتاز ☐ جيد ☐

مقبول ☐ ضعيف ☐

29- هل ترى أنك ملم بكل الجوانب والمعارف الأساسية في مجال تخصصك؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

30- هل أنت على دراية بآخر المعارف التي استحدثت في مجال تخصصك؟

نعم ☐ لا ☐

31- هل تعتقد أنك أصبحت قادرا بمفردك على فهم وتتبع كل ما هو جديد في تخصصك؟

نعم ☐

لا ☐

32- فهمك للمقياس كان على العموم؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

33- هل لديك الثقة في المعارف التي يقدمها أستاذ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم هل لذلك تأثير إيجابي على تحصيل الطالب؟

نعم ☐ لا ☐

34- هل يكتسب الطالب خلال مساره الدراسي مهارات التعلم؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم يبرز ذلك في:

اكتساب مهارات التفكير ☐ اكتساب مهارات التفسير ☐

اكتساب مهارات التحليل ☐ اكتساب مهارات النقد ☐

كلها معا ☐

35- هل تعتقد أنا القدرات الاتصالية (حوار نقاش جدال لغة) للطلبة تتأثر بما عايشوه مع أساتذتهم خلال التفاعل الصفي؟

نعم ☐ لا - ☐

36- هل تعتقد بأنك امتلكت لغة علمية متخصصة تمكنك من توصيل أفكارك بوضوح؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

37- هل الأسلوب الذي يعتمده أستاذك اثر على تفاعلك في المحاضرة؟

نعم ☐ لا ☐

38- هل تعتقد أن طريقة تدريس الأستاذ جاذبة للانتباه وتركيز الطالب؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم ساعدك ذلك في :

الاعتماد على نفسك ☐ تنمية روح النقد لديك ☐

تنمية قدرات التحليل ☐

39- هل تعتقد أن الخصائص الشخصية للأستاذ أهمية في التأثير على شخصية الطالب؟

نعم ☐ لا ☐

40- هل أنت من الطلبة الذين يعتقدون بأهمية الهندام في مختلف المناسبات؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس وجودة البحث العلمي

41- هل ترى أن الباحثين على مستوى الكلية (أساتذة وطلبة الدكتوراه) يتحكمون في الأسلوب العلمي في البحث؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

42- هل يشجعك أستاذك على الانفتاح على لغات أخرى؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم من خلال:

اعتماد المصطلحات الأجنبية ☐ اقتراح مراجع باللغة الأجنبية ☐

43- هل لديك اطلاع على المنجزات البحثية التي قام بها أساتذتك؟

نعم ☐ ☐

لا

44- هل أنت على دراية بآخر البحوث التي أجريت في تخصصك؟

نعم ☐ ☐

لا

في حالة الإجابة ب نعم كانت:

محلية ☐ أجنبية ☐ كلاهما ☐

معا

45- هل لك رصيد علمي يسمح لك بإنجاز دراسات علمية بمفردك؟

نعم ☐ لا ☐

46- ماهي لغة البحث المعتمدة من قبلك؟

عربية ☐ أجنبية ☐ كلاهما معا ☐

47- من خلال مشوارك الدراسي هل تعتقد أنك امتلكت المهارات الأدائية اللازمة لإنجاز البحوث العلمية؟

نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

48- هل سبق لك وأنجزت أعمال بحثية مع أساتذتك؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم جاءت فكرة الاشتراك:

بمبادرة منك ☐ بطلب من أستاذك ☐

بطلب من الإدارة ☐

49- ما نوع الأعمال العلمية التي قمت بها بالاشتراك مع أستاذك؟

مداخلة علمية ☐ مقال بحثي ☐

دراسة بحثية ☐ بحوث ميدانية ☐

50- هل لديك أعمال علمية منشورة في مجلات علمية محكمة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة ب نعم هل كان لتشجيعات الأستاذ دور في ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

51- هل تنتمي لمخبر بحث؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم هل كان للأستاذ دور في ذلك؟

نعم ☐ لا ☐

الملحق رقم 8: دليل المقابلة

1- هل تعتقد أن الأساتذة على مستوى الكلية يمتلكون المهارات الأدائية الكافية للقيام بحوث علمية ذات جودة مقبولة ؟

2- ما رأيك في مستوى جودة البحوث العلمية المنجزة على مستوى الكلية؟ ما الأسباب التي تجعل البحوث عند هذا الحد من الجودة؟

3- هل سبق لك وأن نشرت أعمال علمية في مجلات علمية متخصصة؟ هل كانت محلية أم دولية؟

4- هل سبق لك وأن شاركت في مؤتمرات علمية ؟ هل كانت محلية أم دولية؟

5- ما هو الرقم التقديري لأبحاثك المنشورة في مجلات علمية متخصصة؟

6- ما هو الرقم التقديري للأوراق العلمية التي قمت بالمشاركة بها في المؤتمرات العلمية؟

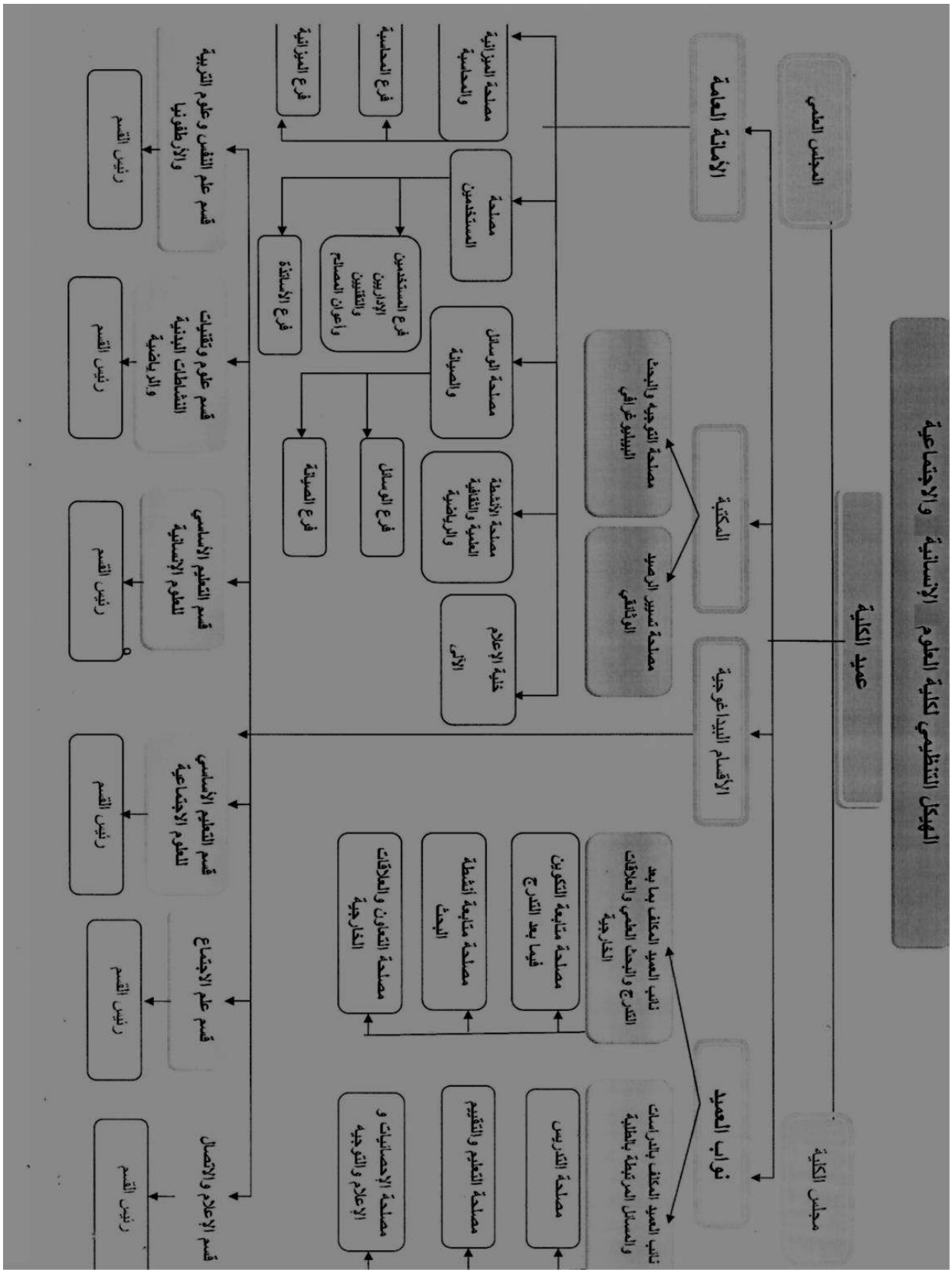
7- هل تنتمي لمخبر أو فرقة بحث ؟ محلية أم دولية؟

8- ماهي لغة البحث المعتمدة من قبلك؟

9- كيف هي علاقتك مع طلبة التخرج (السنة الثانية ماستر / دكتوراه) لديك في إطار البحث العلمي ؟

10- هل يستفيد طلبة التخرج (السنة الثانية ماستر/ وطلبة الدكتوراه) من مجال تخصصك البحثي والمخابر التي تنتمي إليها؟

الملحق رقم9: الهيكل التنظيمي لكلية العلوم الانسانية والاجتماعية



ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

1- باللغة العربية

جاءت هذه الدراسة كمحاولة لفهم واقع جودة الخدمة في المؤسسة الجامعية الجزائرية، وإبراز دور كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة تحت عنوان: " **كفاءات هيئة التدريس وجودة الخدمة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر طلبة التخرج** " وهي دراسة ميدانية بقسم علم اجتماع جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، وقد تمحورت إشكالية الدراسة حول السؤال الرئيسي التالي: هل تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية؟

الفرضية الرئيسية للدراسة:" تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية".

الفرضيات الفرعية للدراسة:

- ❖ تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية.
- ❖ تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي.

وتتوزع دراستنا لجودة الخدمة في المؤسسة الجامعية الجزائرية على جانبين: جانب نظري، وجانب ميداني مسبوقة بمقدمة، ومنتهية بخاتمة. حيث قسم الجانب النظري للدراسة إلى 5 فصول:

الفصل الأول حول الإطار النظري لدراسة، والفصل الثاني حول الأبعاد النظرية للدراسة الفصل الثالث المعنون بكفاءات هيئة التدريس (تأطير نظري)، والفصل الرابع والمعنون بجودة الخدمة في النسق الجامعي (تأطير نظري)، الفصل الخامس والمعنون بالجامعة الجزائرية. أما الجانب الميداني للدراسة فقد قسم إلى فصلين هما الفصل السادس وقد خصص للإجراءات المنهجية للدراسة، والفصل السابع والأخير الذي اختص بعرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية. وقد اعتمد في إنجاز هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب والأكثر ملائمة لموضوع الدراسة بالاعتماد على الاستمارة كأداة أساسية لجمع البيانات، والتي تحتوي على أسئلة حول البيانات الشخصية ومجموعة من الأسئلة حول الموضوع موجهة إلى طلبة التخرج (السنة الثانية ماستر والدكتوراه) علم اجتماع إضافة إلى أداة المقابلة التي أجريت مع مجموعة من الأساتذة في قسم علم اجتماع، وكذلك الملاحظات التي تم أخذها سواء في مدة البحث أو خلال مسارنا الجامعي ككل.

أما فيما يخص المعالجة الإحصائية فقد تم الاعتماد في مرحلة التجريب على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss لحساب ألفا كرو نباخ من أجل قياس ثبات عبارات الاستمارة، كما قمنا بحساب معادلة لوشيه التي قدرة ب 0.82 للتحقق من صدق محتوى، لنقوم بتوزيع الاستمارة النهائية والتي اعتمدنا فيها على التحليل بطريقة يدوية والتي استخدمنا فيها النسب المئوية والتكرارات النسبية كذلك معاملات الارتباط (فاي والتوافق) لمعرفة طبيعة الارتباط بين المتغيرين.

ومن خلال الدراسة النظرية والميدانية لموضوع الدراسة، خلصنا في الأخير إلى جملة من النتائج أهمها:

- ✓ تحقق الفرضية الفرعية الأولى إلى حد كبير والتي مفادها: " **تساهم الكفاءات التدريسية لهيئة التدريس في تحسين جودة العملية التعليمية** ".
- ✓ تحقق الفرضية الفرعية الثانية إلى حد ما والتي مفادها: " **تساهم الكفاءات المعرفية لهيئة التدريس في تحسين جودة البحث العلمي**".
- ✓ تحقق الفرضية الرئيسية والتي مفادها:" **تساهم كفاءات هيئة التدريس في تحسين جودة الخدمة في الجامعة الجزائرية** "

The abstract:

The current study is considered as an attempt to shed light on the quality of the service in Algerian university and Shaw the role of teaching staff competences are participating in this service improvement therefore, this study is entitled **«teaching staff competences and the quality of service in Algerian university from undergraduate students «point of view».** This is a field study at sociology department. University of Mohammed seddik Ben Yahia Jijel.

The hypothesis of the study is based on the second essential question: does teaching staff competences participate in improving the quality of service in Algerian university?

The basic hypothesis of the study: **"the participation of teaching staff competences in improving the quality of service in Algerian university"**

The secondry hypothesis of the study:

“Teaching staff competences participate in improving the quality of the educational process”.

“Teaching staff competences participate in improving the quality of scientific research”.

Our study of the quality of service in Algerian university institution is divided into a human part and a field work part Also, our study begins whith an introduction and ends with a conclusion. The human side of the study included 5 sections:

the first one is about the study subject, while the second one is about the human dimension of the study.

The third section entitled teaching staff competences (Theoretical framing) The forth section entitled quality of service (Theoretical framing) The fifth one entitled Algerian university While the field work side of the study is divided into two sections which are: the sixth section which is concemed with the methodological procedures of the study. The last

section is specialized in showing and analyzing the results of both field work of the study as well as hypothesis test.

This study is based on the descriptive method as it is the most convenient to the subject of study, depending on a questionnaire as an essential tool to collect the needed data the previews includes questions about personal data and a range of questions about the theme directed to undergraduate students (second year master and PhD students) at sociology department. Furthermore an interview tool provided to a group of teachers in the same department, In addition to all the notes which are taken either during this study time or during scholar year.

On the other hand , the statistical treatment is basically depended on statistical packages of social sciences spss for calculating "**Alpha Cronbach"** during the experimental stage, in order to measure the balance of the questionnaire statement , moreover we calculated an "**equation of Louche"** which evaluated as 0.82 to check the content's reliability, so that we distribute the final questionnaire which is based on hand analyzes which uses percentage and relative frequencies as well as correlation coefficients in order to know the link between the two variable.

According to the field and theoretical studies of the subject at hand, we reached the following final outcomes, the most important are:

The first secondary hypothesis considered reliable to a certain extent and with claims **«teaching staff competences participate in improving the quality of the educational procces"**

The second secondary hypothesis is also considered reliable to a certain extent and which claims **"teaching staff competences participate in improving the quality of the scientific research"**

The essential hypothesis considered reliable and which claims:

"Teaching staff competences participate in improving the quality of service in Algerian university".