المجلة العربية
لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الثامن - العدد الثاني والعشرون ٢٠١٥م

مجلة عربية علمية محكمة فصلية
تصدر عن الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية

- أثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا (دراسة تحليلية قياسية)
  د. نجيب محمد حمودة الشعافي د. نواف الغصين
- تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية -جامعة بابل -العراق
  د. ابتسام صاحب موسى الزويني
- إ طار مقترح لتسويق مخرجات البحث العلمي كآلية لدفع المشاريع البحثية الريادية في الجزائر
  د. زكية مقري أ. آسية شنة
- تقييم جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر طلاب كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران – المملكة العربية السعودية
  د. البشير التجاني محمد
- أثـر جـودة خدمات التعليـم الجامعي على تحقيق رضا الطالب دراسـة حالة: كليـة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر
  د. سامية لـحول أ. راوية حناشي أ. ريمة باشة
- المعوقـات التي تواجـه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسـية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها
  د. رضا المواضية د. حسين حميد شديفات د.محمد سليم الزبون
- مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية دراسة استقصائية على أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية -الجزائر
  أ.د. علـي مكيـد أ. لخضر مداح
- تجربـة جامعة العلـوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جـودة الأداء الأكاديمي الجامعي(كلية التعليم المفتوح أنموذجاً)
  أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد

Arab Journal
for Quality Assurance in Higher Education

ISSN:2308-5347

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

UNIVERSITY OF SCIENCE & TECHNOLOGY
وقل رب زدني علما
جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

المجلة العربية

لضمان جودة التعليم الجامعي

المجلد الثامن - العدد (٢٢) ٢٠١٥م

الهيئة الاستشارية

رئيس الهيئة الاستشارية

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء الهيئة الاستشارية

أ.د محمود فتحي عكاشة - مصر
أ.د علي ياغي - الأردن
أ.د سوسن شاكر عبد المجيد - العراق
أ.د عبد العزيز برغوت - ماليزيا
أ.د محمود الوادي - الأردن
أ.د فيصل الحاج - السودان
أ.د خليل الخليلي - البحرين
أ.د حسن زر داني - المغرب
أ.د سهام القرضاوي - قطر
أ.د بشير الزعبي - الأردن
أ.د عبدالله مسلم - السعودية
أ.د جواهر المضحكي - البحرين
أ.د خليل الدليمي - العراق
أ.د هنري العويض - لبنان
أ.د نادية بدراوي - مصر
أ.د محمد بدر أبو العلا - الإمارات
أ.د يونس عمر - فلسطين
أ.د نورية العواضي– الكويت
أ.د إسماعيل الجبوري – العراق

هيئة التحرير

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي - اليمن

أعضاء هيئة التحرير

أ.د سلطان أبو عرابي العدوان - الأردن
أ.د محمد رأفت محمود - مصر
أ.د مصطفى البشير - السودان
أ.د. نضال الرمحي - الأردن
أ.د عبد اللطيف حيدر الحكيمي - صنعاء
أ.د محمد عبد الله الصوفي -اليمن
أ.د عماد ابو الرب - الإمارات

مدير التحرير

أ. رجاء محمد ديب الجاجي

سكرتير التحرير

أ. نسمة سلطان عبده العبسي

مراجعة لغوية

أ. ظلال محمد ديب الجاجي

للمراسلات:

المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

مركز تطوير التفوق - جامعة العلوم والتكنولوجيا / صنعاء

ص.ب :13064 **تلفون** 373237 1 00967 **تحويلة** 2127

البريد الالكتروني: tdc@ust.edu - tdcust@hotmail.com

الموقع الالكتروني: www.ust.edu/uaqe

القواعد والإجراءات لقبول النشر في المجلة:

أولاً: القواعد العامة لقبول النشر:

بالنسبة للبحوث التي ترسل للنشر في مجلة ضمان جودة التعليم الجامعي التي تصدر عن مركز تطوير التفوق بجامعة العلوم والتكنولوجيا يرجى مراعاة القواعد الآتية:

1 - **تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية والتي تتوافر فيها الشروط الآتية:**

- **أن يكون البحث أصلاً: بحيث تتوافر فيه شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية، وذلك في مجال التفوق والذكاء والموهبة والتفكير.**
- **أن يكون البحث مكتوباً بلغة سليمة؛ ومراعياً لقواعد الضبط ودقة الرسوم والأشكال-إن وجدت- ومطبوعاً على نظام (IBM) ببنط (16) وبخط (Traditional Arabic)، وألا تزيد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.**
- **أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى أن لا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة (11سم).**
- **أن يكون البحث ملتزما بدقة التوثيق، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت هوامش البحث ومراجعه في نهاية البحث على النحو الآتي:**

1. **المصادر: يُثبت المصدر بذكر اسم المؤلف كاملاً، ثم يوضع تاريخ نشره بين حاصرتين، ويلي ذلك ذكر عنوان المصدر، متبوعاً باسم المحقق أو المترجم، ودار النشر ومكان النشر ورقم الصفحة.**
2. **المراجع: عند استخدام المراجع يراعى ما يلي:**

- **عند استخدام الكتب بوصفها مراجع للبحث:**

يتم كتابة اسم المؤلف كاملاً ثم يوضع تاريخ النشر بين حاصرتين، يلي ذلك عنوان الكتاب وتحته خط، ثم يذكر اسم دار النشر ومكان النشر ورقم الصفحة.

- **عند استخدام الدوريات (المجلات) بوصفها مراجع للبحث:**

يُذكر اسم صاحب المقالة كاملاً، ثم تاريخ النشر بين حاصرتين، ثم عنوان المقالة، ثم ذكر اسم المجلة وتحته خط، ثم رقم المجلد، ثم رقم العدد ورقم الصفحات.

2 - **ألا يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر لأي جهة أخرى.**

3 - **تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.**

4 - **ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تم مناقشتها وإجازتها في حقل ضمان الجودة في التعليم الجامعي، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.**

ثانياً: إجراءات النشر:

1 - ترسل البحوث والدراسات وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة على العنوان الآتي:

الجمهورية اليمنية- صنعاء- ص.ب:13064

تليفاكس: 0096701373249

جامعة العلوم والتكنولوجيا - المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي

البريد الإلكتروني: tdcust@hotmail.com

الموقع الإلكتروني للمجلة: www.ust.edu/uaqe

2 - يرسل البحث إلكترونياً، بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، وذلك إلى عنوان المجلة أعلاه، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله، ومجاله.

3 - يُرفق ملخص للبحث المراد نشره في حدود (100 - 150 كلمة) باللغة العربية - إن كان البحث باللغة العربية - أو الإنجليزية إن كان البحث باللغة الإنجليزية.

4 - يرفق بالبحث موجز للسيرة الذاتية للباحث إلكترونياً، متضمناً عنوان الباحث بالتفصيل، وأرقام هواتف المنزل والعمل والفاكس-إن وجد- لكي يسهل التواصل مع الباحث عند الضرورة.

5 - في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، ويتم اختيارهم بسرية تامة،ولا يُعرض عليهم اسم الباحث أو بياناته، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث، وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، ويطلب من المحكم تحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6 - يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه للنشر من عدمها خلال ثلاثة أشهر - على الأكثر - من تاريخ استلام البحث، وبموعد النشر، ورقم العدد الذي سينشر فيه البحث.

7 - في حالة ورود ملاحظات من المحكمين، تُرسل تلك الملاحظات إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة بموجبها، على أن تعاد للمجلة خلال مدة أقصاها شهر.

8 - الأبحاث التي لم تتم الموافقة على نشرها لا تعاد إلى الباحثين.

تؤول كافة حقوق النشر إلى المجلة

تعبر جميع الأفكار الواردة في المجلة عن آراء كاتبيها ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة

موقعنا على الانترنت:

www.ust.edu/uaqe

محتويات العدد:

الموضـــــوع	الصفحة
الافتتاحية	1
أثر الاســتثمار فــي التعليم علــى النمو الاقتصادي فــي ليبيا (دراســة تحليلية قياسية) د. نجيب محمد حمودة الشعافي د. نواف الغصين	3
تقويــم أداء طلبــة التربيــة العمليــة لتخصــص اللغــة العربية مــن وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية -جامعة بابل -العراق د. ابتسام صاحب موسى الزويني	31
إ طــار مقترح لتســويق مخرجات البحث العلمي كآلية لدفع المشــاريع البحثية الريادية في الجزائر د. زكية مقري أ. آسية شنة	51
تقييــم جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر طــلاب كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران – المملكة العربية السعودية د. البشير التجاني محمد	75
أثر جودة خدمات التعليم الجامعي على تحقيق رضا الطالب دراســة حالة: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر د. سامية لـحول أ. راوية حناشي أ. ريمة باشة	95
المعوقــات التي تواجه الجامعات الأردنية فــي القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها د. رضا المواضية د. حسين حميد شديفات د.محمد سليم الزبون	123
مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية دراسة استقصائية على أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية - الجزائر أ.د. علـي مكيـد أ. لخضر مداح	149
تجربــة جامعــة العلوم والتكنولوجيا فــي مجال ضمان جــودة الأداء الأكاديمي الجامعي(كلية التعليم المفتوح أنموذجاً) أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد	177

الافتتاحية

من خلال الاطلاع على بحوث هذا العدد نجد أنها تمحورت حول بعد خارجي، ويمثل دور الجامعة في عملية التنمية الاقتصادية وتطوير المجتمع والمساهمة في تنمية سمات المواطنة للمتخرجين.

أما المحور الثاني فقد تركز على الطالب كمحور للعملية التعليمية والاستفادة من استطلاع آرائه وتقويم أدائه في تطوير العملية التعليمية، وهذا فرصة سانحة أن نؤكد على أهمية المحاسبة والمساءلة لمؤسسات التعليم العالي للتأكد من أن الأموال المستثمرة فيها تؤتي أكلها، وتسهم في تلبية المتطلبات البشرية لعملية التنمية وإنتاج المعرفة من خلال المشاريع الريادية للطلبة والأساتذة، ويمثل العنصر البشري والإنتاج العلمي أهم ركيزتان تعكسان الاستثمار الحقيقي لمستقبل أمتنا العربية.

وعليه نتمنى من الإخوة والأخوات الباحثين العرب التركيز على دراسة كفاءة المخرجات لجامعاتنا وهذا جوهر موضوع الجودة، والتركيز على إتقان المهارات المهنية والتنمية الشخصية، بالإضافة إلى أن يكون الإبداع والابتكار في جامعاتنا محور اتجاهات العقد القادم .

والله ولي التوفيق...

رئيس التحرير

أ.د. داود عبد الملك الحدابي

ISSN:2308-5347

أثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا (دراسة تحليلية قياسية)

د. نجيب محمد حمودة الشعافي

جامعة الشرق الأوسط الأردنية- كلية الاعمال

د. نواف الغصين

جامعة الزيتونة الأردنية- كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

ISSN:2308-5347

أثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا (دراسة تحليلية قياسية)

د. نجيب محمد حمودة الشعافي د. نواف الغصين

الملخص:

الهدف الأساس من هذه الدراسة هو إجراء فحص تجريبي للعلاقة بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي في ليبيا، وذلك باستخدام سلسلة زمنية من البيانات السنوية للفترة بين (1970 - 2010). تستخدم الدراسة منهجية جوهانسون التكامل المشترك المتعدد المتغيرات لاختبار وجود علاقة توازنية بين المتغيرات، ومنهجية اختبار جذر الوحدة لتحديد درجة التكامل للمتغيرات. وطبقت طريقة المربعات الصغرى العادية (OLS)، كما اختبرت النماذج للتأكد من عدم معاناتها من بعض المشكلات القياسية كالارتباط الذاتي، واختلاف التباين، وخطأ التحديد. إذ تشير النتائج التجريبية إلى أن هناك بالفعل علاقة طويلة الأمد بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي. جميع المتغيرات، بما فيها قوة إنتاجية العمالة، وعدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي، ومخرجات التعليم العام والجامعي ورأس المال التعليمي تظهر بمعدلات إيجابية متوقعة وذات دلالة إحصائية)باستثناء أعداد المدرجين في التعليم العام والإنفاق الاستثماري على التعليم) في الاقتصاد الليبي. للنتائج تطبيقات قوية على السياسة التعليمية في ليبيا. يبدو أن هذه الدراسة تشير إلى أنه ينبغي بذل جهود متضافرة من جانب صانعي السياسات لتعزيز الاستثمار في التعليم من أجل تسريع وتيرة النمو التي من شأنها أن تولد التنمية الاقتصادية.

الكلمات المفتاحية :

التعليم، النمو الاقتصادي، رأس المال التعليمي، التنمية الاقتصادية، ليبيا.

ISSN:2308-5347

The Impact of Investment in Education on Economic Growth in Libya (An Econometric Analysis)

Abstract:

The main objective of this paper is to carry out an empirical investigation on the relationship between investment in education and economic growth in Libya, using annual time series data from 1970 to 2010. The paper employs Johansen cointegration technique to test that there is an equilibrium relationship between the variables and unit root model to limit the degree of the integration for the variables. The OLS method was used to estimate the parameters of the econometric models. Empirical results indicate that there is, indeed a long-run relationship between investment in education and economic growth. All the variables including, the power of labor force, and the number of students enrolled in higher education and the outputs of general and higher education and educational capital appear with the expected positive signs and are statistically significant (except the numbers listed in general education and investment expenditure on education) in the Libyan economy. The findings have a strong implication on educational policy in Libya. The study seems to suggest that a concerted effort should be made by policy makers to enhance educational investment in order to accelerate growth which would engender economic development.

Keywords: Education, Economic Growth, Educational Capital, Economic Development, Libya.

ISSN:2308-5347

المقدمة:

بدأ القرن الحادي والعشرون بتغيرات جذرية مهمة تطرح أمامها العديد من التحديات والفرص، وليست البلدان العربية بعيدة عن هذه التغيرات، فضلاً عن تعاظم أهمية المعرفة، والتي تعدّ التكنولوجيا والتقدم التقني أحد عناصرها في النمو الاقتصادي حتى أصبحت سمة اقتصاد القرن الحادي والعشرين هي الاقتصاد المبني على المعرفة Knowledge - Based Economic . إذ تمنح نظريات دراسة العلاقة التبادلية بين الاستثمار في التعليم (وبصفة أوسع للمعرفة) والنمو الاقتصادي على جانب كبير من الأهمية كوسيلة لمعرفة أثر كل منهما على الآخر، حيث يرتبط التعليم ارتباطًا وثيقًا بالدخل، فهو يعتمد على مستواه ودرجة نموه، إذ إن نشر التعليم الأفقي من خلال التوسع في المراحل المختلفة للتعليم يعني ضرورة توفير الأموال (الإنفاق على التعليم)، ويعدّ الدخل مصدرها. كما أن نمو الدخل بصورة مستدامة ذاتياً لا يتحقق إلا من خلال ارتفاع مستوى التعليم ومخرجاته. إن إنتاج المعرفة بواسطة القطاع التعليمي يحفظ النمو الاقتصادي ذاتياً لأن العوائد الهامشية على الاستثمار في رأس المال البشري لا تتناقص، إذاً النمو هو عملية يحافظ عليها ذاتياً تحدث بمعدل ثابت لأن عوائد تراكم رأس المال البشري ثابتة. إن نوعية العنصر البشري وأهميته في تحقيق النمو الاقتصادي قد احتلت حيزا كبيرا في تاريخ الفكر الاقتصادي، وأن المدارس الاقتصادية بدءا من المدرسة الكلاسيكية قد ناقشت هذا الموضوع بإسهاب، وقد أكد الاقتصاديون بمختلف اتجاهاتهم على أهمية نوعية العنصر البشري وتأثيره الإيجابي في فاعلية عناصر الإنتاج المادية، ولاسيما بعد التطورات الحديثة في التقدم التكنولوجي، وهذا الأمر وفر ضرورة حتمية لرفع مستوى إعداد العنصر البشري وزيادة مدة تعليمه وتدريبه وذلك في كافة دول العالم المتقدمة والنامية على السواء.

وقد افترض Lucas (1988) أن التعليم هو في قلب عملية النمو لأن المعرفة يتم تخيلها طبقاً للمنطق الفردي، وهو رأس المال البشري مدمج في الأفراد، وهو ما يعارض المفهوم الموضوعي، حيثُ تكون المعرفة مادية في الآلات. ولقد عُدّ رأس المال البشري كبديل ومكمل للتقدم التقني في وظيفته كقوة دافعة للنمو. ولقد عرفه على أنه "مستوى المهارة العام"، وهذا يعني مجموعة قدرات الفرد الجسدية والعقلية والتقنية. إن مجال تطبيق هذه الاختبارات التجريبية يتعلق بفرنسا في القرنين التاسع عشر والعشرين. وعزّز هذا التوجه تأثر بعض الاقتصاديين (Mankiw and Weil، 1991) بدور أهمية رأس المال البشري في النمو الاقتصادي الملاحظ في التجربة الألمانية بعد الحرب العالمية الثانية، مما دعا إلى التركيز على أهمية تراكم رأس المال البشري بصورة مشابهة لتراكم رأس المال المادي. وقدمت نظرية النمو الحديثة أو النمو الداخلي أنموذجا للنمو، (Romer، 1986; Lucas، 1988; Barro، 1997) تمحور حول دمج مفهوم رأس المال البشري، كالمهارات والمعارف التي تجعل الأفراد أكثر إنتاجية. وتفترض أن النمو المستمر يتحدد من عملية الإنتاج نفسها، وليس من خارجها، ومن أهم دوافع هذه النظرية هو عدم إجابة النظرية النيوكلاسيكية عن سبب اختلاف معدلات النمو الاقتصادي بين الدول التي لها نفس المستوى للتقدم التقني (الابتكارات)، بالإضافة إلى الدافع إلى اكتشاف مصادر بواقي الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج عند Solow. وتفترض النظرية الحديثة زيادة العائد الحدي على الحجم في عوامل الإنتاج من خلال دور الآثار الخارجية لعوائد الاستثمار في كفاءة رأس المال البشري (التعليم مثلاً)، مما يولد تحسن في الإنتاجية، ويعادل الميل الطبيعي للعوائد المتناقصة. ويرتكز النمو على الادخار والاستثمار في رأس المال البشري في عمليات التربية والتعليم من جهة (Lucas، 1988)، والاستثمار في البحث والتطوير، وإنتاج المعرفة التقنية كالابتكارات والاختراعات (Romer، 1986)، يضاف لذلك بأن السوق الحرة تقود إلى أقل من المستوى الأمثل لتراكم رأس المال المتمم (Complementary Capital) أي الاستثمار في رأس المال البشري والبنية التحتية والبحث والتطوير، بالتالي قد تحسن الحكومة كفاءة تخصيص الموارد من خلال الاستثمار في (رأس المال البشري بخلاف رأس المال المادي الذي يعدّ أساس التقدم التقني) ومن خلال تشجيع الاستثمارات الخاصة في الصناعات ذات التقنية العالية.

ISSN:2308-5347

تتصف آلية النمو الاقتصادي في الاقتصادات التي تعتمد على عائدات النفط والغاز بخصوصيتها، إذ يلعب النفط وإيراداته دوراً محورياً في تحديد معدلات النمو الاقتصادي وتأثيرها فيها Masoud and Hardaker (2012). وبالنظر لما توفره تلك الإيرادات من مصادر للتمويل والإنفاق في هذه الاقتصادات، فإنها تعد محركاً لنمو الاقتصاد بقطاعاته كافة. ومن هذا المنطلق، فقد ركز البحث على النمو الاقتصادي، لتقدير الإنفاق الاستثماري على التعليم في الاقتصاد الليبي.

مشكلة الدراسة :

بالرغم من وجود عدد من الدراسات والأدلة الاقتصادية التجريبية التي بحثت في موضوع العلاقة بين الاستثمار في التعليم ومعدل النمو الاقتصادي للدول النامية، إلا أن هذه العلاقة ما تزال غامضة وتختلف من دولة إلى أخرى. فقد بينت معظم هذه الدراسات أن هذه العلاقة سلبية فيما سجلت الدراسات الأخرى علاقات إيجابية مباشرة، إلا أن معظم هذه الدراسات لم تبحث في اتجاه العلاقة بين متغيرات الدراسة. من هنا جاءت هذه الدراسة لقياس اتجاه العلاقة وتحديد شكلها بين التعليم ومعدل النمو الاقتصادي في بعض الاقتصاديات النامية مثل ليبيا، كما سيتم تحديد قوة هذه العلاقة بناءً على المؤشرات الإحصائية المعروفة في هذا المجال وتحديد أثر كل منهما على الآخر.

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة لقياس العلاقة التبادلية بين النمو الاقتصادي والإنفاق الاستثماري في التعليم وأثر ذلك على الدخل الحقيقي، ويستهدف أيضاً تحديد محددات الإنفاق الاستثماري وتحليلها في التعليم على نمو الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي في ليبيا، كما تهدف الدراسة إلى التعرف على بعض المعوقات التي تحول ما بين النمو الاقتصادي وزيادة التعليم، وخاصة أن ليبيا تعاني من انخفاض كبير في مستوى البنية التحتية التي عن طريقها تسهل إيصال كافة متطلبات التعليم بسهولة إلى كل المناطق البعيدة والقريبة بدون أي عائق.

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة من كونها تبحث في معالجة الانخفاض الكبير في توفير الموارد البشرية المؤهلة والقادرة على توفير مستوى من الدخل يكفل لتلك الموارد المساهمة في ارتفاع معدل النمو الاقتصادي، وذلك من خلال التركيز على التعليم بكافة أنواعه، حيث يسهم التعليم في تراكم رأس المال البشري. وتشير نظريات النمو الاقتصادي إلى أن التقدم التقني يزيد من معدل النمو الاقتصادي طويل الأجل، إذ يزداد التقدم التقني بسرعة عندما تكون قوة العمل أفضل تعليماً. كما يؤثر التعليم بشكل غير مباشر على الإنتاجية من خلال تحسين الموارد البشرية وتطويرها من خلال رفع الكفاءة والمقدرة الذهنية والفكرية، ورفع إنتاجية القطاعات الاقتصادية المختلفة، فقد أثبتت الدارسات أن الأمية والجهل يؤثران تأثيراً فعالاً على مستويات الصحة الفردية والعامة، ولهذا فإن هذه الدراسة تحاول أن تعالج المشكلة التي يواجهها الاقتصاد الليبي من خلال دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، وإبراز بعض المعوقات، ومن ثم وضع بعض المقترحات أو الحلول اللازمة لمعالجة تلك المشكلة.

فرضيات الدراسة :

استناداً إلى مشكلة الدراسة والأهداف المحددة لها، تمت صياغة الفرضيات الآتية الرئيسة، التي سيجري اختبارها، واستخلاص النتائج والتوصيات من خلالها، وذلك على النحو الآتي:

الفرضية الأولى: HO1

توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة معنوية بين الإنفاق الاستثماري على التعليم والنمو الاقتصادي (الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي) في ليبيا.

ISSN:2308-5347

الفرضية الثانية: HO2

يؤثر حجم السكان، وعدد الطلاب المدرجين في التعليم العام، والجامعات، ومخرجات التعليم الجامعي في النمو الاقتصادي (الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي) في ليبيا.

التعريفات الإجرائية

لأغراض هذه الدراسة فقد قام الباحثان بتحديد المعاني الإجرائية لجميع متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة وكما يلي:

الاستثمار:

أي الاستثمار في رأس المال البشري والبنية التحتية والبحث العلمي والاكاديمي والتطوير المنهجي والتكنولوجي، وإنتاج المعرفة التقنية كالابتكارات والاختراعات (Romer، 1986)، بالتالي قد تحسن الحكومة كفاءة تخصيص الموارد من خلال الاستثمار في (رأس المال البشري بخلاف رأس المال المادي الذي يعدّ أساس التقدم التقني) ومن خلال تشجيع الاستثمارات الخاصة في الصناعات ذات التقنية العالية.

التعليم:

قد افترض Lucas (1988) أن التعليم هو في قلب عملية النمو لأن المعرفة يتم تخيلها طبقاً للمنطق الفردي، وهو رأس المال البشري مدمج في الأفراد، وهو ما يعارض المفهوم الموضوعي، حيثُ تكون المعرفة مادية في الآلات. ومن هذا الافتراض فقد اعتبر رأس المال البشري كبديل ومكمل للتقدم التقني في وظيفته كقوة دافعة للنمو.

النمو الاقتصادي:

أما النمو الاقتصادي فهو ليس إلا تغييراً كمياً إيجابياً في الدخل القومي أو نصيب الفرد منه، كما أن النمو يرتكز على الادخار والاستثمار في رأس المال البشري في عمليات التربية والتعليم من جهة (Lucas، 1988)، وكذلك فإن التنمية تستلزم إدارة واعية مدبرة ومخططة لإستثمار رأس المال البشري من جهة اخرى.

الإطار النظري للدراسة:

الإنفاق التعليمي والنمو الاقتصادي في ليبيا:

يمكن القول بأن اقتصاد ليبيا استمتع ببعض الصور من الاستقرار الاقتصادي الشامل في الفترة الأخيرة حيث كان متوسط معدل النمو الاقتصادي حوالي 2.02 % خلال العقدين الأخيرين. أيضاً ليبيا تتمتع بأعلى مؤشر تنمية بشرية (HDI) التابع لبرنامج الأمم المتحدة للتنمية في القارة الإفريقية، والذي يرتفع بثبات بنسبة 0.44 % سنوياً من 0.821 إلى 0.847 ما بين أعوام 2000 إلى 2008. وفي النزعة نفسها، فقد انخفض مؤشر الفقر البشري (HPI-1) التابع لبرنامج الأمم المتحدة للتنمية بشكل بسيط من 13.6 % في عام 2008 إلى 13.4 % في عام 2009، على الرغم من تأثيرات الأزمة الاقتصادية العالمية. إن ما نسبته 78 % من السكان يعيشون في المناطق المدنية، ويبلغ وسيط العمر 23.9سنة، ومتوسط العمر المتوقع هو أكثر من 77 سنة، ومتوسط معدل الأمية هو 82.6 %، مما يضع ليبيا على المسار الصحيح لتحقيق أهداف التنمية الألفية للأمم المتحدة. على الرغم من هذه الميزات الاجتماعية، ما زالت ليبيا تواجه ضعفاً كبيراً فيما يخص الموارد البشرية، وبشكل ملحوظ في التعليم والصحة والمساواة بين الجنسين، مما قد يبطئ بشكل كبير من تحول البلاد وانتقالها إلى اقتصاد السوق. نتائج هذه العوامل الجوهرية انعكس سلباً على معدلات نمو حقيقية متراجعة تقل عن معدل نمو السكان الذي لا يتعدى 6.597.960 نسمة لآخر إحصائية 2011، والذي ازداد بمعدل 2.1% في عام2009 (CIA، 2011)

ISSN:2308-5347

). واقتصاد ريعي أحادي المصدر، يعتمد على النفط، وضعف في قطاع الزراعة، والصناعة التحولية وتضخم في الخدمات، ما عدا الخدمات المالية التي بقيت الأضعف في منطقة شمال إفريقيا وحوض البحر الأبيض المتوسط، وانعكس ذلك على تنوع ضعيف للصادرات، وقيم مضافة منخفضة وخسارة أسواق تقليدية للسلع الليبية.

إلا أنه صدر سنة 2010 عن المركز العالمي للتنافسية والأداء التابع للمنتدى الاقتصادي الدولي تقريراً حول التنافسية العالمية (الشاملة) في مجالات مختلفة ومتعددة مؤثرة في قدرة هذه الدول والاقتصاديات على التنافس الاقتصادي والتجاري في عالم اليوم المتداخل، وقد غطى التقرير خمس عشرة دولة عربية حسب مراحل تطور النمو واقتصادياتها، وتأتي ليبيا حسب قيمة مؤشر التنافسية العالمية في الترتيب 100 وبمؤشر 3.74، أما مؤشر نوعية التعليم الابتدائي فتحتل ليبيا الترتيب 128 وبمؤشر 2.5، وكذلك مؤشر نسبة الالتحاق بالتعليم الابتدائي سنة (2008) فليس لليبيا معلومات عن هذا المؤشر، وعن مؤشر نسبة الالتحاق بالتعليم للمرحلة الثالثة فتتصدر ليبيا المرتبة 37 وبمؤشر 55.7، كما جاء في التقرير مؤشر نوعية النظام التعليمي وليبيا تحصلت على الترتيب 138 وبمؤشر2.0، أما عن مؤشر نوعي تعليم الرياضيات والعلوم فليبيا تأتي في المرتبة 113 وبمؤشر 3.1، وعن مؤشر (كليات) الإدارة فإن ليبيا تحصلت على الترتيب 137 بمؤشر 2.2، أما عن مؤشر الوصول إلى الإنترنت في المدارس تأتي ليبيا في المرتبة 129 بمؤشر 2.3، وعن مؤشر توفر الأبحاث التخصصية والخدمات التدريبية محلياً تحصلت ليبيا 134 وبمؤشر 2.7، وعن مؤشر تدريب المعلمين فليبيا تحصلت على الترتيب 110 وبمؤشر 3.4 كما تحصلت ليبيا على الترتيب 96 بمؤشر 4.4 في توفر آخر التكنولوجيا، وعن مؤشر مستخدمي الإنترنت فإن ليبيا جاءت في المرتبة 116 وبمؤشر 5.5، أما مؤشر الاشتراكات في الإنترنت ذي النطاق العريض فمرتبة ليبيا 110 وبنسبة 0.2 وعن مؤشر عرض نطاق الإنترنت فليبيا تحصلت على الترتيب 109 بمؤشر 0.5 وعن مؤشر الخطوط الهاتفية الثابتة فإن ليبيا جاءت في المرتبة 74 وبمؤشر 17.1 أما مؤشر الاشتراكات في الهاتف النقال فليبيا تحصلت على الترتيب 90 وبنسبة 77.9 (Schwab ، 2010).

وهذا يعني أن الاقتصاد الليبي يعاني من اختلالات جوهرية تجعل إمكانية تحقيق معدلات نمو مستدامة أمراً غير ممكن في الظروف الحالية، وترجع هذه العوائق إلى مشاكل جوهرية في تنوع مصادر النمو الاقتصادي. فالتراجع الكمي في كل من الاستثمار المادي، والتشغيل الكيفي في إنتاجية العامل وكفاءة رأس المال ومجمل إنتاجية عوامل الإنتاج، مما يعكس تدهوراً في رأس المال البشري الذي يعد المصدر الرئيس للإنتاجية والتنافسية في عالم يفرض مقاوماته التنافسية العصرية للبقاء والاستمرار نتيجة تدني المستوى التعليمي للقوى العاملة كماً وكيفاً، وعدم تطوير الجانب المعرفي والتقني في العملية الإنتاجية، بالإضافة إلى تراجع استخدام التقانة، مما انعكس سلباً على العملية الإنتاجية.

لم تحظ محاولة ليبيا لتحويل تركيز الاقتصاد لديها من صناعة البترول إلى الأنشطة الاقتصادية الأخرى بسبب الفساد، والاستثمار المنخفض والقوى العاملة غير الماهرة، والتعليم الذي يحصل عليه أغلب مواطنين ليبيا ليس على مستوى جيد. وأفاد التقرير السنوي (2011-2010)، لمنظمة الشفافية العالمية بأن ليبيا احتلت المرتبة 146 في الفساد والرشوة وبيروقراطية الحكومية من مجموع 178 دولة، فضلا عن عدم كفاية الإمدادات من البنية التحتية. واتضح أيضا أن البطالة بين مستويات التعليم المهني ودون الجامعة أظهرت معدلات مرتفعة حيث بلغت بين الليبيين حوالي 17.2 % وبين أجمالي السكان 14.3 % (Schwab ، 2010). لكن لايزال زيادة معدل النمو في قطاعات الاقتصاد الأخرى أمراً بالغ الأهمية بالنسبة لليبيا، ومن الأساليب الجيدة لتوليد نمو اقتصادي هي من خلال التطور التعليمي، والأهمية الأساسية للتعليم هو تقوية الأفراد بالمعرفة والقدرة على استخدام هذه المعرفة. لذا فإن التعليم عامة يعدّ أكثر الطرق المباشرة لإنقاذ عدد كبير من الناس من قيد الفقر حيث إنه يحتمل أن توجد فرص عمل أكثر وأجور أعلى للعمال المهرة. علاوة على ذلك، يمكن للتعليم أن يقوم سلوكيات الأطفال ويساعدهم على أن ينشؤوا على قيم اجتماعية أكثر فائدة للأمة ولأنفسهم.

ISSN:2308-5347

قدمت الدراسات التجريبية الحديثة تقييمات متعددة تمركزت حول أهمية قوة العوائد الاجتماعية على رأس المال البشري، إضافة إلى ذلك، أغلب الأدلة في تحليل تراجع نمو رأس المال البشري هي تحليل تراجع عبر البلاد لتطوير دول العالم ودول OECD، وتتم العديد من هذه الدراسات التجريبية على الدول منفردة. ولا توجد دراسة لتقيم التأثير المباشر للتعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا باستخدام التحليل التجريبي على حد علمنا، عليه يجب أن يكون لنتائج هذه الدراسة إشارة قوية على سياسة التعليم في ليبيا.

الدراسات السابقة:

لقد تنبه الاقتصاديون إلى أهمية الاستثمار في رأس المال البشري من خلال التعليم والتقدم التكنولوجي وأثره على معدلات النمو في الاقتصاد منذ القرن الثامن عشر، فلقد أكد آدم سميث A.Smaith وماركس Marx ومارشال Marshall ومالتوس Malthus وشولتز Shults ودينيسون Denison وبيكر Becker وسولو Solow وغيرهم على أهمية دراسة المحددات الأساسية لأهمية التعليم، إلا أنها كانت إشارات، ولم تأخذ الدراسات والأبحاث طابع الجدية والتطبيق إلا منذ الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين. ومن أبرز تلك الدراسات دراسة (Solow، 1957) والتي كشف من خلالها عن أهمية العوامل، الأخرى (المتبقية) في زيادة الإنتاج - غير عوامل رأس المال والعمل - ويمثل التعليم والمعرفة والتقدم التكنولوجي التقني والأبحاث العلمية الجزء الأكبر منها×. وقد توصل إحصائيًا من خلال دراسته عن اقتصاديات (الإنتاج الزراعي) التي أجراها على الاقتصاد الأمريكي في الفترة من 1949 - 1909 إلى أن إنتاجية الفرد في الساعة تضاعفت، كما توصل إلى أن العوامل المتبقية لها دور كبير جدًا في زيادة الإنتاج، إذ اتضح أن مساهماتها في زيادة إنتاجية كل ساعة عمل واحدة 87.5 % في حين لم يسهم رأس المال المادي إلا بنسبة 12.5 % من تلك الزيادة. وفي دراسة 1962)) Denison التي أجراها على الاقتصاد الأمريكي وذلك لقياس مصادر النمو خلال الفترة 1910 1960-، باستخدم دالة الإنتاج(Cob-Douglas) . وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من العوامل ساهمت في زيادة معدل النمو الاقتصادي بخلاف الزيادة في رأس المال المادي والأيدي العاملة، فقدِّر مساهمة الاستثمار التعليمي بحوالي 23 % في المتوسط من معدل زيادة الناتج القومي الإجمالي. ويرى دينيسون في المستقبل أن زيادة النمو الاقتصادي في الولايات المتحدة الأمريكية يتوقف بدرجة كبيرة على التعليم والتقدم التقني. في حين بينت دراسة قام بها شولتز في الفترة 1929 - 1957 في الولايات المتحدة الأمريكية بأن 20 % من النمو الاقتصادي يرجع إلى تحسن مستوى التعليم.

ومن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع دراسة البان (1982) أشارت إلى محاولة دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي في الاقتصاد السوري خلال الفترة 1970 - 1980. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مساهمة التعليمي نمو الاقتصاد السوري تتراوح بين 6 % - 9 % خلال الفترة المرصودة. وقد استخدمت البان نموذجين Schultz و Denison لقياس نسبة مساهمة التعليم في معدل النمو الاقتصادي. وهدفت دراسة البنك الدولي (World Bank، 1998) إلى دراسة مدى مساهمة التعليم في النمو الاقتصادي (قياس العلاقة بين معدل النمو الاقتصادي والإلمام بالقراءة والكتابة ومتوسط العمر المتوقع أن يعيشه الفرد) في (83) دولة من الدول النامية خلال الفترة (1960 - 1977). وتوصلت الدراسة إلى أن الدول التي حققت أعلى معدلات في النمو الاقتصادي كانت تتمتع بمعدلات أعلى في التعليم وكذلك بمعدلات عمرية أطول لأفرادها. وهدفت دراسة لليونسكو (UNESCO) أجريت على إحدى عشرة دولة خلال الفترة 1950 - 1959 ، لحساب معاملات الارتباط بين القيد في المدارس ونصيب الفرد من الناتج الوطني الإجمالي. وتوصلت إلى أن هناك ارتباطاً بين أعداد الطلاب المقيدين بالمدارس ونصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي (تقرير الأمم المتحدة، 2004). إجراء (Limam 2006) دراسة تحليلية شملت 92 دولة خلال الفترة 1960 - 1997 . وتؤكد نتائج

× للمزيد انظر كل من: هاربيسون ومايرز (1966)، وغنيمة (1996)، والقحطاني (1998).

ISSN:2308-5347

الدراسة الانخفاض في معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي الكلي، على محورية رأس المال المادي في عمليات النمو الاقتصادي في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. ومع ذلك، فإن معدلات النمو سجلت قيما إيجابية في إجمالي إنتاجية عوامل الإنتاج فقط في البلدان التي شهدت أعلى معدلات نمو في الناتج المحلي الإجمالي (مثل مصر وإسرائيل والمغرب وتونس وتركيا). أيضا أظهرت نتائج الدراسة انخفاض مستويات إجمالي إنتاجية عوامل الإنتاج والتي كانت مرتبطة بضعف جودة كل من المؤسسات ورأس المال البشري في بلدان الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. بينما استخدم (Neri، 2001) على سبيل المثال، كلا من كمية التعليم ونوعيته لاختبار العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة إيجابية ترتبط بشكل ملحوظ بنوعية وجودة التعليم ومتوسط معدلات النمو الاقتصادي.

اعترف (Sianesi and Van Reenan، 2003) بالفرق بين كل من النظرية الجديدة للنمو ونظرية النمو النيوكلاسيكية أن العوائد الاقتصادية للتعليم كبيرة بعد مراجعة الدارسات الأدبية الخاصة بهذه المسألة، ودراسة الجدوى للتقديرات. وفقا لنتائج دراستيهما، فإن رفع مستوى التحصيل العلمي المتوسط يؤدي إلى زيادة 3-6 % في معدلات الناتج في تقديرات نظرية النيوكلاسيكية، بينما من شأنه أن يؤدي إلى أكثر من 1 % نموا أسرع وفقا لتقديرات نظرية النمو الجديدة. إذ يرى هؤلاء الباحثون بينما تكون التقديرات النيوكلاسيكية مجدية تماما، وتتسق أكثر مع تقديرات الاقتصاد الجزئي، من الجانب الآخر قد تكون تقديرات نظرية النمو الجديدة مبالغاً فيها بسبب مشاكل ترتبط بالمتغيرات والتجانس وخطية التأثير، من خلال الاعتراف بأن التعليم ليس مجرد مدخلا لمرة واحدة لسوق العمل، ولكنه بمثابة تحسن مستمر للعمال وقدراتهم. طور (Coulombe et al.، 2004) نهجا حديثا مبتكرا، حيث قاموا بدراسة قياسات معرفة القراءة والكتابة لمجموعة من دول منظمة التعاون الاقتصادي (14 دولة) خلال الفترة 1960 - 1995 . واختبروا الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و 65 عاما في تعليمهم ومهاراتهم، وتم تقدير متوسط مهارات القراءة والكتابة عن كل سنة من خلال اتخاذ من شملهم الاستطلاع في متوسط 8 سنوات، وتكليفهم لسنوات معينة على مقياس زمني وفقاً للفئة العمرية 17 - 25سنة. يتميز هذا النهج في أنه يمكن أن تستمد معلومات عن الفترة التاريخية من نتائج مسح عام واحد. إلا أن موثوقية النتائج تتوقف على افتراض أن مستويات معرفة الفرد القراءة والكتابة أعلى بنسبة 1 % عن المتوسط سيكون لها إنتاجية العمل أعلى بما يقرب من 2 % في الناتج المحلي الإجمالي من تلك البلدان التي لديها قياسات أقل في الاختبار.

وهدفت دراسة (Baldwin and Borrelli 2008) إلى محاولة دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي في الولايات المتحدة الأمريكية عن طريق تولى السيطرة على آثار التنبؤ الخطي للنمو الاقتصادي. فقد قام بدارسة العلاقة المباشرة وغير المباشرة بين النفقات التي يتم إنفاقها في التعليم ونصيب الفرد من الدخل كنمو اقتصادي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن النفقات التي يتم إنفاقها على التعليم العالي لها علاقة تبادلية إيجابية مع نصيب الفرد من الدخل في حين أن النفقات التي تنفق على التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي ونسبة المعلم والطالب أظهرت وجود علاقة سلبية مع نمو نصيب الفرد من الدخل خلال الفترة 1988 - 2005 .

وقام كلا من (Ebrahimi and Farjadi 2009) بدارسة آثار التعليم العالي على النمو الاقتصادي في الدول المنفتحة والمنغلقة اقتصاديا مع استخدام وسائل بيانات مجمعة 82 دولة باستخدام البيانات المتعلقة بالفترة من 1980 إلى 2000 في العالم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود آثار كبيرة للتعليم العالي على النمو الاقتصادي في الدول المنغلقة، ولكن معامل التعليم العالي في الدول المنفتحة اقتصاديا كان إيجابيا وذا أهمية. وقد حاول 2010) Li and Liang) تحليل دراسة رأس المال البشري في شكل من أشكال الرعاية الصحية والتعليم لمجموعة من اقتصادات دول شرق آسيا مثل الصين حيث استخدم فيها البيانات المتعلقة بالسنوات للفترة 1961 - 2007. وبناء على نتائج هذه الدراسة كان لرأس المال والصحة أثر إيجابي كبير. وبالرغم من ذلك، كان أثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي أثرا ضعيفا. هذا بالإضافة إلى أن النتائج قد أظهرت أنه في شرق آسيا، كانت آثار

ISSN:2308-5347

الصحة على النمو الاقتصادي أقوى من آثار التعليم .وبناءً على هذه الدراسة، أصبح من المعتقد بشكل أكبر لصانعي السياسات هو القيام بالمزيد من الاستثمارات في مجال الصحة أكثر من الاستثمار في مجال التعليم. وتعد الدراسة التي قام بها «Li» من أولى الدارسات التجريبية التي تمت لغرض تحليل آثار رأس المال البشري في شكلين من أشكال الصحة والتعليم على النمو الاقتصادي في شرق آسيا.

للتلخيص، أشارت الدراسات الأدبية العديدة التي أجريت في كثيرمن دول العالم لدراسة النمو الاقتصادي إلى أن التعليم عامل أساسي من عوامل النمو الاقتصادي وأنه يحقق أثرًا أكبر من رأس المال المادي مثل دراسة سولو1957 ودراسة هاربيسون ومايرز1964 وغيرها. إلا أن هناك دراسات وأبحاث أجمعت على أن الاستثمار في التعليم له بالفعل تأثيرعلى الأداء الفردي في سوق العمل، ويقاس من خلال كل المكاسب خلال رحلة الحياة اليومية والموقف من سوق العمل. من المرجح أيضا أن يكون الأفضل تعليماً أكثر قدرة عن التكيف في سوق العمل المتحرك. فمن ناحية، يسمح سجل الإنجاز العالي في المدرسة الثانوية للأفراد أن يكون لديهم مجموعة أكبر من الخيارات للحصول على المزيد من التعليم والتدريب مع تغير احتياجاتهم. من جهة أخرى، القوة العاملة الأكثر مهارة وتهيؤاً تكون من المرجح أفضل تجهيزاً للتعامل مع التقدم التقني الحديث والتغيير التنظيمي. هناك بعض الأدلة على أن الاستثمار في رأس المال البشري لفرد واحد له آثار مكملة على الآخرين في مكان العمل، وبهذه الطريقة فإنه يساهم في الإنتاجية الكلية.

ما يميز الدراسة عن الدراسات السابقة:

أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تناولت موضوع الاستثمار في التعليم وأثره على النمو الاقتصادي في ليبيا، ولدوره البارز في دعم الاقتصاد الوطني، إضافة إلى الفترة الزمنية التي تناولتها الدراسة والتي يشهد فيها العالم تطوراً ملحوظاً في استخدام تقنية المعلومات الذي قد يكون له الأثر الأكبر في تحسين مستوى دخول الأفراد التي قد تنعكس على المساهمة في زيادة الإنتاجية. وكون التعليم بكافة أنواعه (التعليم العام، والتعليم المهني، والفني، والتعليم العالي) له ارتباط وثيق بالدخل، فإنه يعني ضرورة توفير الأموال للاستثمار في التعليم مما يعني زيادة التكاليف ولكن بالمقابل نجد أن العائد على المدى الطويل يكون كبيرا جدا، وهنا يبرز نمو الدخل بصورة مستقرة لأن هناك ارتفاع في مستوى التعليم ومخرجاته النوعية والكمية وعليه فإنه بالضرورة دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي في ليبيا وتحديد أثر كل منهما في الآخر. وأخيراً، رفد المكتبة العربية بدراسات حديثة حول هذه الدراسة المهمة.

منهجية الدراسة:

يؤخذ على الدراسات التجريبية في العقود الثلاث الماضية أنها تفترض أن البيانات المستخدمة في التحليل القياسي مستقرة ((Hendry and Juselius، 2000)، وأصبح من المتعارف عليه قبل إجراء التحليل القياسي القيام باختبار خصائص السلاسل الزمنية المستخدمة للتأكد من استقرارها، فعند استقرار السلاسل الزمنية يؤدي إلى خلل في تقدير الدالة بطريقة انحدار المربعات الصغرى والحصول على نتائج مضللة. سوف تقوم هذه الدراسة بالتعرض إلى أثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا دراسة تحليلية قياسية وذلك باستخدام الأسلوب الوصفي والتحليل الإحصائي القياسي بالاعتماد على برنامجي (SPSS) و(E-Views)، ولكن بعد استعراض الدراسات السابقة التي غطت هذا الموضوع، بالإضافة إلى ذلك دراسة الإنفاق الاستثماري في التعليم في ليبيا ومن ثم الدراسة القياسية لأثر الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا للفترة (1970 - 2010)×، وتحليل نتائج الدراسة

× تم استثنا الفترة من 2013-2010 بسبب ثورات الربيع العربي. لقد فرضت ثورة 17 فبراير 2011 على نظام القدافي واستمرار عدم الاستقرار الأمنى والأعمال القتالية قيوداً قاسية على الأنشطة الاقتصادية في ليبيا، مما أعاق الجهود المبذولة في المجال المالى لإعادة الإعمار والتنمية. وعلاوة على ذلك، فإن شدة الأعمال العسكرية بين الناتو ونظام القدافي على مدى 8 أشهر ألحقت دماراً هائلاً برأس المال البشري والمادى هناك. وكانت الفترة بين بداية 2011 ونهاية 2012 عامين للنمو السالب الذي يقدر معدلة بنسبة 1-% في الاقتصاد الليبي، إلا أنها تحسنت تحسنا طفيفاً خلال العام 2013.

ISSN:2308-5347

القياسية ولغرض تحقيق هدف البحث واختبار فرضياته قسمناه إلى خمسة أجزاء: يتناول الجزء الأول مقدمة البحث مشتملاً على مشكلة الدراسة وهدفها، والفرضيات. ويستعرض الجزء الثاني أهم الدراسات السابقة التي تتعلق بموضوع البحث. أما الجزء الثالث فيتناول أنموذج الدراسة الخاص بقياس العلاقات التبادلية بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي في ليبيا، كما يستعرض أهم الخطوات اللازمة لقياس هذه العلاقة. وأخيرًا يتناول الجزء الرابع عرض نتائج الدراسة والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة.

مفهوم المتغيرات ومصدر البيانات:

تسعى هذه الدراسة إلى تقدير العلاقة بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي في ليبيا، بهدف تحديد مصادر نموه اعتماداً على بيانات سنوية معبرا عنها بالأسعار القياسية عام 1997 تغطي الفترة 1970 - 2010. وقد استقيت بيانات الدراسة من التقارير السنوية للبنك المركزي، منجزات خطط التنمية حقائق وأرقام التي تصدرها وزارة الاقتصاد والتخطيط للفترات مختلفة، التقرير الاقتصادي العربي الموحد الذي تصدره الأمانة العامة لجامعة الدول العربية سنوات متفرقة، وصندوق النقد الدولي (IMF)، ومن قاعدة بيانات الأمم المتحدة للحسابات القومية، التي تعد مصدراً للاستفادة من تقديم معلومات إحصائية متسقة من بداية عام 1970 إلى أكثر من 200 دولة بما فيها ليبيا.

إحدى الوسائل لتقدير تأثير استثمار التعليم في النمو الاقتصادي هو دراسة رأس المال البشري، قد تم التأكيد عليه في الثمانينات والتسعينات في نماذج النمو الذاتية وأنموذج النمو الكلاسيكي الحديث المتطور. (MRW) وفي الأنموذج الكلاسيكي الحديث يتم إدخال رأس المال البشري في الأنموذج على أنه بيانات إضافية، وأن الدول التي تقوم فيها الخبرة بتسريع النمو التعليمي سيكون لديها معدل نمو اقتصادي أكبر ودخل أكبر. وفي نماذج النمو الذاتي يعد التعليم هو الذي يقوم بتغيير تكنولوجيا الإنتاج ويسهل مطابقة التكنولوجيا الأجنبية أو يقوم بتسهيل نقل الموارد إلى أكثر القطاعات تكنولوجيا وحيوية.

وتعد طريقة استخدام دالة الإنتاج إحدى أهم هذه الطرق للتقدير الكمي لمثل تلك الأبحاث وهذا الموضوع يعد ضرورياً من أجل تقدير فوائد المصروفات التي يتم إنفاقها على التعليم وزيادة رأس المال البشري، فيما يمثل معدل النمو الاقتصادي في الدولة المصدرة ممثلاً بالناتج المحلي الإجمالي كمتغير تابع. ومع ذلك، لا توجد طريقة محددة في تطبيق متغيرات رأس المال البشري في دالة الإنتاج. وفي هذه الدارسة سيتم اشتقاق أنموذج الدارسة من دالة الإنتاج الكلاسيكية كوب-دوجلاس (Cobb – Douglas)، وبالتالي تصبح الصيغة النهائية لأنموذج القياس الاقتصادي كما يلي:

$$Y = f\ (A, L/P, POP, ST, STU, BACALOR, INVEST)$$

..... (1)

وبالتالي فإن أنموذج الدراسة المراد تقديره لدراسة العلاقة التبادلية بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي في الصورة الخطية التالية:

$$RGDPRGDP = AA + \alpha_0\alpha_0 + \alpha_1\alpha_1 L/PL/P + \alpha_2\alpha_2 POPPOP + \alpha_3 ST\alpha_3 ST + \alpha_4 STU\alpha_4 STU + \alpha_5 BACALOR\alpha_5 BACALOR + \alpha_6 INVEST\alpha_6 INVEST + \varepsilon_t\varepsilon_t$$

..... (2)

ويمكن تعريف المتغيرات للنموذج الدالة الخطية الموضح أعلاه على النحو التالي:

المتغير التابع Dependent Variable :

$RGDP$ ⟵ الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (النمو الاقتصادي).

المتغيرات المستقلة : Independent Variables

POP ⟵ إجمالي حجم السكان.

ISSN:2308-5347

L/P ⟷ نسبة حجم العمالة إلى إجمالي السكان (أي معدل مساهمة العمالة في سوق العمل).

ST ⟷ المدرجين في التعليم العام (ابتدائي، ومتوسط، وثانوي).

STU ⟷ المدرجين في الجامعات (الحكومية والأهلية).

$BACALOR$ ⟷ عدد الخرجين من الجامعات (الحكومية والأهلية).

$INVEST$ ⟷ الإنفاق الاستثماري على التعليم (الإنفاق التعليمي).

A ⟷ مؤشر التقدم التكنولوجي الخارجي (لم يتم أخذ متغير التأثيرات التكنولوجية الخارجية بنظر الاعتبار لعدم إمكانية قياسه في الاقتصاد الليبي).

$\alpha_0 = \alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \alpha_4, \alpha_5 \ldots\ldots\ldots \alpha_6$ $\alpha_0 = \alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \alpha_4 \ldots\ldots\ldots \alpha_5 \alpha_0$,$\alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \alpha_4 \ldots\ldots\ldots \alpha_5$

$\alpha_0 = \alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \alpha_4, \alpha_5 \ldots\ldots\ldots \alpha_6$ ⟷ قواطع النموذج أو معلمات النموذج.

ε_t ⟷ المتغير العشوائي القياسي (حدود الخطأ).

يفترض الأنموذج الإحصائي القياسي أن هناك علاقة إيجابية بين المدرجين في التعليم العام (ST) والتعليم الجامعي (STU) ونمو الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي ($RGDP$)، حيث إن زيادة أعداد المدرجين في التعليم العام (ST) والتعليم الجامعي (STU) يتوقع أن تؤدي إلى ارتفاع إنتاجية العمالة وزيادة نسبة مساهمتها (L/P) في النشاط الاقتصادي، وزيادة الإنتاجية للعمالة تؤدي إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي $RGDP$ أو (الدخل القومي بشكل عام). ويفترض النموذج أيضًا أن زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي تؤدي إلى زيادة أعداد المدرجين في التعليم العام (ST) والجامعي (STU)، حيث ترتفع قدرة الأفراد للإنفاق على التعليم مع ارتفاع دخولهم. أيضا توضح المعادلة الإحصائية (2) بتتبع علاقة كل من عدد السكان (POP) والإنفاق الاستثماري على التعليم (الإنفاق التعليمي $INVEST$) ومخرجات التعليم الجامعي (الحكومي والأهلي) ($BACALOR$) مع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي ($RGDP$) في الاقتصاد الليبي من خلال التحليل القياسي.

النماذج القياسية Econometric Models:

تختلف النماذج القياسية المطبقة في دراسة محددات النمو الاقتصادي للتقدير الدالة السابقة (2). فبعض الدراسات تعتمد على البيانات المقطعية (Cross-Section) وبعضها يرتكز إلى السلاسل الزمنية (Time Series)، ويستند البعض الآخر على البيانات المدمجة (Panel Data) وبكون هذا البحث، يعتمد على سلاسل زمنية للاقتصاد في ليبيا، فمن الممكن تطبيق عدة مناهج للتقدير كمنهج التكامل المشترك (Co - integration)، أو متجهات تصحيح الخطأ (VEC)، أو متجهات الانحدار الذاتي (VAR)، أو طريقة المربعات الصغرى (OLS)، وبالطبع فإن ما يحكم اختيار منهجية التقدير هو خصائص السلاسل الزمنية المستخدمة من جهة، وصياغة الأنموذج القياسي من جهة أخرى. وفيما يلي نتائج تلك الاختبارات:

أولاً- اختبار السكون (أو جذر الوحدة):

يساعد استخدام اختبار السكون أو جذر الوحدة (Unit Root Test) في تحديد فيما إذا كانت السلسلة الزمنية مستقرة أم لا. إذ تتسم كثير من السلاسل الزمنية بعدم السكون (Non - stationary) وذلك بسبب عدم بقاء الوسط الحسابي $E(Y_t)$ والتباين $Vary_t$ للمتغير ثابتاً على مدى الزمن لكل فترات (t)، وكذلك الحال بالنسبة للتباين المشترك $[Cov(Y_t, Y_{t-k})]$ وبالتالي الارتباط بين أي قيمتين لـ (Y) في فترتين مختلفتين يعتمد على اختلاف الزمن لكلتا القيمتين لـ (Y) بحيث إن $t \neq k$ (حيث k عدد فترات التباطؤ). وبالتالي فإن الانحدار المتحصل عليه من هذه السلاسل

ISSN:2308-5347

الزمنية يكون زائفاً (Spurious) بالرغم من وجود بعض المؤشرات الجيدة في النتائج (Granger and Newbold، 1973) و(Nelson and Polsser، 1982). لذلك يتطلب قبل البدء في تقدير نماذج السلال الزمنية القيام باختيار سكون السلاسل الزمنية المستخدمة للمتغيرات (Y_i) مستقرة أم لا وذلك عن طريق إجراء اختبار ديكي-فوللر (Dickey and Fuller، 1979;) DF) و ديكي-فوللر الموسع Augmented Dickey - Fuller (ADF) على التوالي، والذي يعدّ من أشهر الاختبارات المستخدمة لهذا الغرض، كما يستخدم أسلوب نيو-وست Newey - west في اختبار فيليبس-بيرون (Phillips - Perron، 1988) (PP) للتصحيح في حالة التباين المتغير والارتباط الذاتي. ويتلخص اختبار ديكي-فوللر DF في تقدير الدالة حيث تشير Y_t إلى السلسلة موضع الاهتمام:

$$\Delta Y_t = \alpha + b_1 Y_{t-1} + \varepsilon_t \quad \ldots\ldots (3)$$

ومن تم فإن اختبار ديكي-فوللر الموسع ADF يأخذ الصيغة التالية:

$$\Delta Y_t = \alpha + b_1 Y_{t-1} + \sum_{i=1}^{L} b_i \Delta Y_{t-1} + \varepsilon_t \qquad \varepsilon_t \sim iid(0, \sigma^2)$$

$$\Delta Y_t = \alpha + b_1 Y_{t-1} + \sum_{i=1}^{L} b_i \Delta Y_{t-1} + \varepsilon_t \qquad \varepsilon_t \sim iid(0, \sigma^2)$$

$$\ldots\ldots (4)$$

حيث: Δ ترمز إلى الفروق الأولى للسلسلة الزمنية (y_t) المراد اختبارها، α تمثل المقاطع، LL عدد الفجوات الزمنية (الإبطاء)، ε_t ε_t المتغير العشوائي (حد الخطأ) ويكون غير مرتبط ذاتياً whitenose. يستخدم معيار (Akaike Information Criterion (AIC) (Akaik، 1974) لتحديد فترات التبطؤ (L) الذي يضمن استقرار المتغير العشوائي ε_t.

حيث تشير فرضية العدم $H_0: b_1 = 0$ إلى وجود جذر الوحدة (unit root test) للسلسلة الزمنية مقابل الفرض البديلة بعدمها (عندما $b_1 b_1$ تساوي صفر) بمعنى أنها غير ساكنة. في مقابل الفرضية البديلة $H_1: b_1 < 0$، والاختبار الإحصائي على المعلمة $b_1 b_1$ تكون محسوبة أو المتغير ساكن مستقر أي متكامل من الدرجة صفر، بمعنى أن تلك المتغيرات تكون مستقرة في الفروق (حيث إن مستويات الدلالة عند $\alpha = 5\% \alpha = 5\%$، $b = 1\% b = 1\%$). ومقارنة مع القيمة الحرجة $(t)(t)$ في اختبار ديكي-فوللر (1981)، يتم رفض فرضية العدم إذا كانت قيمة $(t)(t)$ المحسوبة أكبر من قيمة $(t)(t)$ المجدولة (القيمة المطلقة). وقبول فرض العدم يعني أن السلسلة الزمنية غير ساكنة مما يتطلب أخذ الفرق الأول ثم إعادة إجراء الاختبار حتى تصبح ساكنة وعندها يقال إن السلسلة متكاملة من الدرجة d وهي عدد الفروق اللازمة لسكون السلسلة الزمنية ويشار إليها بـ: $Y_t \sim I(d)$.

ويتم إجراء اختبار (ADF) و(DF) باستخدام ثلاثة معادلات: الأولى تقدير انحدار ديكي-فوللر الذي يحتوي على ثابت واتجاه عام (Time Trend) وهذا الأنموذج الأشمل، والثاني هو إجراء الانحدار بوجود ثابت فقط، الثالث هو تقدير الانحدار بدون ثابت أو اتجاه عام. السبب أن توزيع اختبار ديكي-فوللر يتأثر بمدى وجود الثابت أو الاتجاه العام بالانحدار من عدمه ويوضح الجدول (1) نتائج اختبارات جذر الوحدة للمتغيرات للسلال الزمنية محل الدراسة باستخدام برنامج (EViews)، يتضح أن جميع المتغيرات المستخدمة في التقدير تحتوي على جذر الوحدة خلال الفترة 1970-2010 حيث تم تقسيم بيانات المتغيرات إلى ربع سنوية بحيث يتكون لدينا 160 مشاهدة، أي أنها غير مستقرة في المستوى العام في حالة وجود قاطع وبدون اتجاه عام، وكذلك في حالة وجود أو عدم وجود كل من القاطع والاتجاه الزمني العام، حيث إن قيم (t) المحسوبة تقل عن القيم الحرجة عند مستوى معنوية 5 %. وبأخذ الفروق الأولى للمتغيرات المستخدمة في التقدير، اتضح أن جميعها أصبحت مستقرة Stationary، أي أنها لا تحتوي على جذر الوحدة، حيث إن قيم

ISSN:2308-5347

(t) المحسوبة أكبر من القيم الحرجة عند مستوى معنوية 5 % أو 1 % ومن ثم تكون المتغيرات متكاملة الرتبة من الدرجة الأولى ومستقرة $(1) \sim I$، وأن الفروق الأولى لهذه المتغيرات متكاملة من الدرجة صفر $(0) \sim I$ ، ومن ثم فمن الممكن أن تكون هذه المتغيرات متكاملة تكاملاً مشتركاً في إطار دالة الاستثمار في التعليم وعلاقته بالنمو الاقتصادي، مما يبرر المضي قدماً في إجراء التكامل المشترك وتصميم أنموذج تصحيح الخطأ.

جدول (1) نتائج الاختبار ديكي-فوللر لجذر الوحدة

Augmented Dickey – Fuller (ADF) and (DF) Unit Root Tests

الخصائص	اختبار ديكي-فوللر للمستويات (DF-Test for Levels)				اختبار ديكي-فوللر للفروق الأولى (ADF- Test for Deference)		
	مستوى المعنوية والاختبارات	Intercept ثابت	Trend and Intercept ثابت واتجاه	None بدون ثابت	Intercept ثابت	Trend and Intercept ثابت واتجاه	None بدون ثابت
القيم الحرجة / المتغيرات Variables	$b = 1\%$	-3.681	-4.750	-2.071	-3.601	-4.950	-2.081
	$\alpha = 5\%$	-3.402	-3.962	-1.692	-3.422	-3.862	-1.672
$Log(RGDP)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	7	6	0	2	5	4
	T-test	-1.908	-1.690	-1.702	-4.017	-4.163	-4.991
	P-Value	0.118	0.112	0.009	0.003	0.014	0.001
$Log(POP)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	2	4	2	4	4	4
	T-test	0.194	0.392	0.271	-36.449	-35.082	-39.421
	P-Value	0.982	0.692	0.669	0.000	0.001	0.001
$Log(L/P)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	6	6	6	4	5	5
	T-test	0.210	0.402	0.326	-33.425	-37.012	-40.201
	P-Value	0.793	0.705	0.657	0.000	0.000	0.001

ISSN:2308-5347

8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ Max) (Lag	$Log(ST)$
4	4	4	2	4	2	(AIC) قيمة معيار	
-8.432	-8.802	-8.630	-1.099	-2.163	-1.002	T-test	
0.000	0.000	0.000	0.001	0.065	0.433	P-Value	
8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ Max) (Lag	$Log(STU)$
8	8	7	6	6	7	(AIC) قيمة معيار	
-2.958	-5.623	-3.381	-1.998	-2.452	-0.576	T-test	
0.031	0.008	0.031	0.210	0.044	0.501	P-Value	
8	8	8	8	8	8	أعلى تباطؤ Max) (Lag	$Log(BACALOR)$
0	0	0	0	0	0	(AIC) قيمة معيار	
-6.902	-6.995	-7.210	-7.001	-6.408	-6.982	T-test	
0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	P-Value	
8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ Max) (Lag	$Log(INVEST)$
6	6	5	5	7	7	(AIC) قيمة معيار	
-31.829	-19.809	-29.012	0.197	0.185	0.395	T-test	
0.001	0.001	0.001	0.792	0.887	0.694	P-Value	

المصدر: تم اختبار تلك المتغيرات عن طريق برنامج E- VIEWS من قبل الباحثين.

وتم أيضاً إجراء اختبار فيليبس-وبيرون (PP) وهذا الاختبار يعرف بأن له قوة أكبر من اختبار (ADF) لرفض فرضية خاطئة بوجود جذر الوحدة لأن اختبار (ADF) قائم على فرضية أن السلسلة الزمنية متولدة بواسطة أنموذج الانحدار الذاتي Autoregressive (AR) Process بينما اختبار (PP) قائم على افتراض أن السلسلة الزمنية متولدة بواسطة عملية (ARIMA) Autoregressive Integrated Moving Average والجدول (2) يعرض نتائج اختبار (PP) وتم استخدام الثابت والاتجاه العام في أنموذج الانحدار.

ISSN:2308-5347

ويتضح من الجدولين (1) و(2) وبعد مقارنة قيمة t الجدولية مع قيم اختباري (ديكي-فوللير وفيليبس-بيرون) يرفضان فرضية استقرارية المتغيرات في المستويات في حالة إجراء الاختبارين على مستويات المتغيرات. ولكن عند إجراء هذين الاختبارين على الفروق الأولى تبين استقرارية المتغيرات قيد الدراسة سواء بإضافة حد ثابت واتجاه زمني أو بإضافة حد ثابت فقط أو من دونهما معًا.

جدول (2) نتائج الاختبار (PP) لجذر الوحدة

Phillips-Perron Test (PP) Unit Root Tests

الخصائص	فيليبس-بيرون للمستويات (PP-Test for Levels)				فيليبس-بيرون للفروق الأولى (PP- Test for Deference)		
	مستوى المعنوية والاختبارات	Intercept ثابت	Trend and Intercept ثابت واتجاه	None بدون ثابت	Intercept ثابت	Trend and Intercept ثابت واتجاه	None بدون ثابت
القيم الحرجة / المتغيرات Variable	$b = 1\%$	-3.681	-4.750	-2.071	-3.601	-4.950	-2.081
	$\alpha = 5\%$	-3.402	-3.962	-1.692	-3.422	-3.862	-1.672
$Log(RGDP)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	7	6	0	2	5	4
	T-test	-1.908	-1.690	-1.702	-4.017	-4.163	-4.991
	P-Value	0.118	0.112	0.009	0.003	0.014	0.001
$Log(POP)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	2	4	2	4	4	4
	T-test	0.174	0.402	0.281	-36.459	-35.182	-39.501
	P-Value	0.942	0.702	0.659	0.000	0.001	0.001
$Log(L/P)$	أعلى تباطؤ (Max Lag)	7	8	8	8	8	8
	(AIC) قيمة معيار	6	6	6	4	5	5
	T-test	0.201	0.422	0.376	-33.495	-37.012	-39.211
	P-Value	0.803	0.745	0.667	0.000	0.000	0.001

ISSN:2308-5347

8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ (Max Lag)	$Log(ST)$
4	4	4	2	4	2	(AIC) قيمة معيار	
-8.732	-8.812	-8.590	-1.049	-2.113	-1.012	T-test	
0.000	0.000	0.000	0.001	0.165	0.413	P-Value	
8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ (Max Lag)	$Log(STU)$
8	8	7	6	6	7	(AIC) قيمة معيار	
-2.978	-5.663	-3.361	-1.098	-2.602	-0.676	T-test	
0.033	0.009	0.021	0.201	0.034	0.581	P-Value	
8	8	8	8	8	8	أعلى تباطؤ (Max Lag)	$Log(BACALOR)$
0	0	0	0	0	0	(AIC) قيمة معيار	
-6.802	-6.905	-7.200	-7.009	-6.458	-6.992	T-test	
0.000	0.000	0.001	0.000	0.000	0.000	P-Value	
8	8	8	8	8	7	أعلى تباطؤ (Max Lag)	$Log(INVEST)$
6	6	5	5	7	7	(AIC) قيمة معيار	
-31.689	-19.019	-29.312	0.207	0.195	0.405	T-test	
0.001	0.001	0.001	0.802	0.867	0.704	P-Value	

المصدر: تم اختبار تلك المتغيرات عن طريق برنامج E- VIEWS من قبل الباحثين.

ثانياً- اختبار التكامل المشترك Co-integration Test:

تستخدم منهجية التكامل المشترك المتعدد (أكثر من متغيرين) التي استخدمها جوهانسون Johansen وجيسوليس Juselius (Johansen، 1992; 1994; 1995)، (Johansen and Juselius، 1990) باستخدام منهجية الارتباط الذاتي VAR (Vector Autoregressive Model) بدرجة تباطؤ k، لمعرفة طبيعة العلاقة التوازنية بين المتغيرات غير الساكنة في المدى الطويل والذي يتطلب أن تكون المتغيرات الخاضعة لهذا الاختبار غير مستقرة بمستواها لكنها تتمتع بنفس درجة الاستقرار أي أنها تصبح مستقرة بعد أخذ الفرق الأول أو الثاني. حيث يكون المتغير ساكناً أو مستقراً إذا كانت درجة التكامل له (Integrated order =0) ويرمز له $I \sim (0)$ | وإذا استقرت السلسلة بعد أخذ الفرق الأول فيطلق عليها إنها ذات تكامل من الدرجة الأولى $I \sim (1)$.

ISSN:2308-5347

ويتم استخدام طريقة الإمكان العظمى Maximum Likelihood Procedure أو ما يعرف باختبار جوهانسن للتكامل المشترك حيث يستدل على أن السلاسل الزمنية تتحرك معاً عبر الزمن وأن هناك فترة زمنية طويلة الأجل تعرف بانحدار التكامل المشترك التي يعبر عنها من خلال المعادلات التالية، حيث تم وضع (Z) عبارة عن متجه مكون من الرتبة (P×1) من المتغيرات وهذا المتجه يأخذ العلاقة (2) الشكل اللوغاريتمي الخطي التالي:

$$Z = f(\log L/P, \log POP, \log ST, \log STU, \log BACALOR, \log INVEST)$$

(5) .....

أي العلاقة التوازنية بين المتغيرات التابعة والمتغيرات المفسرة في المدى الطويل، حيث العلاقة الديناميكية في المدى القصير لا تقل أهمية عنها في المدى الطويل، وافترض جوهانسون أن $Z_t\ Z_t$ لديها متجها ذا انحدار ذاتي في أنموذج (VAR) فإذا كان هناك متجه يحتوي على P من المتغيرات $Z_t = (Z_1, \ldots\ldots, Zpt)$ $Z_t = (Z_1, \ldots\ldots, Zpt)$ المتولدة من الرتبة (K) من عملية (VAR) وأخطاء (Gaussian) بالصيغة التالية:

$$Z_t = \pi_1 Z_{t-1} + \pi_2 Z_{t-2} + \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots + \pi_k Z_{t-k} + \mu + \varepsilon_t \quad \text{(6)} \ \ldots\ldots\ldots\ldots$$

حيث Z_t تمثل متجها من الرتبة $(P * 1)$ من المتغيرات، ε_t المتغير العشوائي، μ متجه الثوابت.

وبأخذ الفرق الأول للمتجهات نحصل على أنموذج تصحيح الخطأ بالشكل التالي:

$$\Delta Z_t = \Gamma_1 \Delta Z_{t-1} + \Gamma_2 \Delta Z_{t-2} + \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots + \Gamma_{k-1} \Delta Z_{T-k-1} + \Pi Z_{t-k} + \mu + \varepsilon_t$$

(6a) .....

$$Z_t = \Gamma_1 \Delta Z_{t-1} + \Gamma_2 \Delta Z_{t-2} + \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots + \Gamma_k \Delta Z_{t-k} + \mu + \varepsilon_t$$

(6b) .....

لذا فإن عدد متجهات التكامل المشترك تساوي الرتبة Γ_k، ويرمز لها بالرمز $r_k(\Gamma_k)$، مع العلم أن $\Gamma_k = \alpha\beta$، حيث إن: Δ تشير إلى الفرق الأول و Π إلى مصفوفة من الدرجة $p * pp * p$، بينما α و β تمثل مصفوفة من النوع $p_k * r_k$، وعناصر β تكون متجهات التكامل المشترك، بينما α عناصر تمثل العناصر المعدلة. حيث إن: $\Gamma_i = (1 - \phi 1\phi - 2 - \cdots i\phi)$ معلمات المصفوفة في المدى القصير $\Pi = \phi(1 - 1\ 2 - \ldots\ldots - \phi - k)\phi$ وان K عدد فترات التباطؤ المصفوفة Π تحتوي معلومات عن العلاقة التوازنية في المدى الطويل بين متجه المتغيرات، وتستخدم نسبة الإمكانيات العظمى لتحديد عدد المتجهات المتكاملة (رتبة المصفوفة Π). ولتحديد عدد متجهات التكامل المشترك، اقترح (Johansen، 1990 Johansen and Juselius، 1992; 1994) إجراء اختبارين إحصائيين مبنيين على دالة الإمكانية العظمى (LR) Likelihood Ratio test هما: الأول اختبار الأثر (λ_{trace}) لاختبار فرضية أن هناك على الأكثر (q) من متجهات التكامل المشترك مقابل الأنموذج العام غير المقيد r=q، وتحسب إحصائية نسبة الإمكانية لهذا الاختبار من العلاقة التالية:

$$\lambda_{trace(r)} = -T \sum_{i=r+1}^{p} \ln(1 - \hat{\lambda}i) \quad \text{(7)} \ \ldots\ldots\ldots\ldots$$

حيث $\lambda_p, \ldots\ldots\ldots, \lambda_{r+1}$ هي أصغر قيم المتجهات الذاتية P-r وتنص فرضية العدم على وجود عدد من متجهات التكامل المشترك يساوي على الأكثر r، أي أن عدد هذه المتجهات يقل أو يساوي r (حيث r=1،2،3،4،5،6) في حالة دالة الاستثمار في التعليم وعلاقته بالنمو الاقتصادي في ليبيا. والثاني هو اختيار القيمة الذاتية القصوى (λ_{max}) الذي تحسب إحصائية وفق العلاقة التالية:

$$\lambda_{max}(r, r+1) = -T \ln(1 - \hat{\lambda} r + 1) \quad \text{(8)} \ \ldots\ldots\ldots\ldots$$

ISSN:2308-5347

ويجري اختبار فرضية العدم التي تنص على وجود عدد متجهات التكامل المشترك = r، مقابل الفرضية البديلة التي تنص على وجود عدد متجهات التكامل المشترك = r+1. من خلال مقارنة نسبة الإمكانية بالقيم الحرجة عند المستوى الاحتمالي 1 %، 5 % يمكن تحديد عدد متجهات التكامل المشترك وبالتالي يفضل استخدام نموذج تصحيح الخطاء ECM (Error Correction Model) .

وتشير النتائج في الجدول (3) إلى مدى وجود متجه مشترك متكامل عند مستوى معنوية 5 % و1 %، ويظهر من خلال النتائج أنه عندما كانت (r) تساوي صفر أو واحد أو تساوي اثنين، فهذا يعني أن هناك علاقة تكامل مشترك بين المتغيرات، وتشير النتائج بذلك من خلال أن قيمة الإحصائية في اختبار الأثر(trace) أن فرضية عدم وجود تكامل مشترك تم رفضها. وتم رفض الفرضية بوجود متجه تكامل مشترك واحد على الأكثر أما اختبار(max) يتم اختبار فرضية العدم ضد قيمة محددة للفرضية البديلة أي وجود متجه تكامل مشترك واحد ضد وجود متجهين للتكامل المشترك بين المتغيرات محل الدراسة أي أن r=2، ومن خلال نتائج الدراسة نجد رفض فرضية العدم.

جدول (3) نتائج اختبار التكامل المشترك (اختبار الأثر (λ_{trace}) واختبار الإمكانية العظمى (λ_{max})

اختبار الأثر (Trace) $\lambda_{trace} = -T\sum \ln(1-\hat{\lambda}i)$				
القيمة الحرجة 1% 1 Percent Critical Value	القيمة الحرجة 5 % 5 Percent Critical Value	(λ_{trace})	$Eigenvalue: \hat{\lambda}_i$	فرضية العدم Hypothesis Null
100.17	92.51	99.76	0.773	$r \leq 0_*$
77.16	66.75	65.67	0.703	$r \leq 1$
49.66	45.85	42.52	0.552	$r \leq 2$
37.85	35.92	33.72	0.392	$r \leq 3$
31.02	29.86	28.21	0.325	$r \leq 4$
19.92	17.23	14.52	0.289	$r \leq 5$
5.98	3.67	2.99	0.182	$r \leq 6$
اختبار الإمكانية العظمى (Lambda-max test) $\lambda_{max} = -T\ln(1-\hat{\lambda}_i)$				
القيمة الحرجة 1% 1 Percent Critical Value	القيمة الحرجة 5 % 5 Percent Critical Value	اختبار القيم (λ_{max})	$Eigenvalue: \hat{\lambda}_i$	فرضية العدم Hypothesis Null
52.60	49.35	38.16	0.773	$r \leq 0_*$
38.12	37.78	32.02	0.703	$r \leq 1$

ISSN:2308-5347

$r \leq 2$	0.552	22.34	29.02	33.32
$r \leq 3$	0.392	18.04	21.81	29.01
$r \leq 4$	0.325	15.54	18.92	25.42
$r \leq 5$	0.289	11.02	14.05	16.11
$r \leq 6$	0.182	2.90	3.67	5.98

المصدر: تم اختبار تلك المتغيرات عن طريق برنامج E- VIEWS من قبل الباحثين.

× تشير إلى رفض فرضية العدم عند مستوى معنوية 5 %.

وبعد أن تم دراسة مدى استقرارية المتغيرات التي سوف يتم استخدامها في تقدير أثر المتغيرات المستقلة على المتغير التابع المتمثل في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي ولوحظ وجود التكامل المشترك من خلال اختبار الأثر واختبار الإمكانية العظمى فإنه سوف يتم الآن تقدير ذلك الأثر من خلال أنموذج (OLS) التالي:

ثالثاً- نتائج اختبار تقديرات أنموذج (OLS):

يتم في هذه المرحلة الاعتماد على طريقة المربعات الصغرى الاعتيادية (The Method of Ordinary Least Squares (OLS **للنموذج من خلال المعادلة الخطية** (Linear Function) **التي تتضمن محاولة جعل مجموع مربع انحرافات القيم الحقيقية** Yi **عن القيم التقديرية** Yi **أقل ما يمكن، أي جعل مجموع مربعات الأخطاء العشوائية عند نهايتها الصغرى، لما تتصف به من إعطائها أفضل التقديرات الخطية غير المتحيزة** (Best Linear Unbiased Estimators - BLUE) (Koutsoyiannis، 1977) **و(الجويجاتي، 2005)، بالاعتماد على برنامج (SPSS) مختصراً لـ**(Statistical Package for Social Sciences) **مع الأخذ بالحسبان معالجة مشكلة الارتباط الذاتي** (serial correlation) **حيثما كان ذلك ضرورياً.**

وباستخدام المعادلة (2) يمكن اشتقاق الصورة اللوغاريتمية للدالة الإحصائية بالمعادلة (9) حصلنا على نتائج جيدة من حيث الأداء العام للأنموذج وعدم ظهور مشاكل قياسية، كما أن قيمة الخطأ المعياري Standard Error **لمعاملات المتغيرات المختلفة منخفضة. يوضح الجدول (4) مقدرات هذا الأنموذج ومعاملات إحصائية (t) المصاحبة لتلك المقدرات وقيمة لمعنوية الأنموذج (F)، وأخيرًا قيمة معامل التحديد R^2. وبناءً على النتائج في الجدول (4) فإنه يمكن كتابة الأنموذج في الصورة اللوغاريتمية المزدوجة على النحو التالي:**

$$LogRGDP = -0.329 + 0.179Log\ L/P + 0.392LogPOP - 1.520LogST + 1.920LogSTU + 0.565LogBACALOR - 0.172LogINVEST \quad \ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots (9)$$

$$F = 66.542 \qquad D.W = 1.678 \qquad 0.924 = R^2$$

ISSN:2308-5347

جدول (4) نتائج تقدير المتغيرات المستقلة على الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي المتغير التابع (الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي) $Log(RGDP)$ أو (Y)

المتغيرات المستقلة Independent Variables	قيمة المعلمة α	الخطاء المعياري	اختبار T-test	قيمة P-value	قيمة D-W	اختبار F-test	معامل التحديد R^2	معامل التحديد المعدل $\bar{R}2$
الثابت (b0)	-0.329	2.410	-0.129	0.934	1.678	66.542	0.924	0.913
$Log(POP)$	0.392	0.337	1.529	0.152				
$Log(L/P)$	0.179	0.291	1.894	0.195				
$Log(ST)$	-1.520	0.423	-3.625	0.002				
$Log(STU)$	1.920	0.392	5.602	0.000				
$Log(BACALOR)$	0.565	0.110	5.425	0.000				
$Log(INVEST)$	-0.172	0.102	-6.142	0.000				

المصدر: إعداد الباحثين بالاستناد على مخرجات البرنامج الإحصائي (SPSS).

تشير المعالم المقدرة في المعادلة (9) إلى معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، بدلالة معدلات نمو كل من التعداد السكاني، وقوة إنتاجية العمالة، وقوة زيادة أعداد المدرجين في التعليم العام والجامعي، ومخرجات التعليم الجامعي، والإنفاق الاستثماري على التعليم في الاقتصاد الليبي. الجدول (4) يوضح أن الأنموذج لا يعاني من وجود مشاكل إحصائية أو قياسية. ويبلغ عدد المعاملات المقدرة في الأنموذج (6) معاملات، وقد كانت جميع هذه المعاملات بإشارات جبرية متوقعة تتفق مع افتراضات الدراسة، كما تحققت المعنوية الإحصائية لكافة المعاملات. وقد تم إدراج معاملات التحديد المعدلة $\bar{R}2$ في نهاية الجدول بهدف الحكم على أداء الأنموذج وحسن القياس بمعدل (0.913). كما بينت النتائج القياسية أن فرض العدم (H_0) لهذا الاختبار هو عدم وجود ارتباط ذاتي (Autocorrelation) من الدرجة الأولى بين حدود الخطأ، ومنه يتضح أن قيمة (Durbin -Watson) قد أشارت إلى عدم وجود ارتباط ذاتي وقد بلغت قيمتها (1.678)، وهي ضمن الحدود المقبولة لهذا الاختبار. وعليه وبناءً على ذلك فإن نتائج اختبار قيم احتمالية إحصائية (F) مرتفعة عند مستوى المعنوية المفترض (0.05) وذلك لمعادلة الأنموذج. أما بالنسبة لنتائج إحصائية للمتغيرات (t) المستقلة فنجد أن إشارات جميع المعاملات مطابقة للتوقعات والتي تشير إلى وجود العلاقة الطردية بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع في معادلة الأنموذج.

وفيما يلي سيتم إيضاح نتائج إحصائية اختبار (t) و(P - Value) لمعادلة الأنموذج، كما سيتم إيضاح العلاقات التبادلية بين المتغيرات المستقلة الاستثمار في التعليم والمتغير التابع (الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي) النمو الاقتصادي في ليبيا واختبار فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

1 - تشير النتائج الإحصائية بأن العلاقة بين المتغير التابع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (RGDP) والمتغير المستقل حجم السكان (POP) ليس لها أي تأثير حيث إن قيمة (t = 1.529)، وقيمة (P- Value = 0.152)، بالرغم من أن النتائج أظهرت وجود علاقة طردية موجبة ضعيفة بين حجم السكان والناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، وهذا يعني أنه كلما زاد عدد السكان

ISSN:2308-5347

بنسبة 1 % فإنه يؤدي ذلك إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بمعدل 39 %. وقد كانت مرونة الطلب الداخلية على عدد السكان موجبة إلا أنها ذو حساسية منخفضة بالنسبة للتغيرات الحاصلة في الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي في النمو الاقتصادي.

2 - تشير النتائج إلى أن مقدرات معامل نسبة إجمالي العمالة إلى إجمالي عدد السكان (L/P) موجبة وذات معنوية إحصائية، حيث إن قيمة (t = 1.894)، وقيمة (P- Value = 0.195)، وهذا يعني أن زيادة نسبة إجمالي العمالة إلى إجمالي عدد السكان بمعدل 1 % تؤدي إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بمعدل 18 %. وهذه النتيجة تدل على أنه كلما ارتفعت نسبة مساهمة العمالة في سوق العمل أدى ذلك إلى ارتفاع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي ولكن بنسبة أقل. وهنا تظهر مشكلتان الأولى هي ضعف مساهمة العنصر البشري في الاقتصاد الليبي، وهذا قد يعود جزء منه إلى انخفاض وتدني الأجور التي لا تعبر في كثير من الأحيان عن الناتج الحقيقي للعمالة. وبالمقابل فالإنتاجية الضعيفة للعمالة فهي تعاني من ضعف التأهيل والتدريب لتلك الكوادر بما يمكنهم من القدرة على تنفيذ وظائفهم والإلمام بها. كل ذلك يشير إلى عدم الاستفادة المثلى من بنود تخطيط الموارد البشرية للوصول إلى تحقيق الأغراض والأهداف.

3 - تبين من خلال تلك النتائج أن العلاقة بين المتغير التابع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والمتغير المستقل عدد الطلاب الملتحقين في التعليم الأساسي والثانوي والمهني (ST) علاقة عكسية حيث كانت قيمة (t = -3.625)، وقيمة (P- Value = 0.002)، وهي ذات دلالة إحصائية سالبة، وبذلك فإنه كلما زاد عدد الطلاب الملتحقين في التعليم العام بمعدل 1 % أدى ذلك إلى انخفاض الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بمعدل 1.5 %، وهذا يتفق مع النظرية الاقتصادية حيث إن عدد الطلاب الملتحقين في التعليم الأساسي والثانوي والمهني يكلف الدولة مبالغ كبيرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة منها على سبل المثال دراسة (1977) Razin، ودراسة عبدربه (1982) والتي توصلت إلى وجود علاقة سالبة بين المدرجين في التعليم الابتدائي والنمو الاقتصادي في الدول النامية.

4 - تشير النتائج المبينة في الجدول (4) إلى أن العلاقة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، وعدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي الحكومي والأهلي (STU) علاقة طردية حيث إن مرونة عدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي بالنسبة للناتج المحلي الإجمالي الحقيقي وقد بلغت مرونة الطلب الداخلية 1.920 % ، حيث إن قيمة (t = 5.602)، وقيمة (P - Value = 0.000)، هذا يعني أنه كلما زاد عدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي بمعدل 1 % أدى ذلك إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بمعدل 1.92 % ، وهذا يعني أنه بزيادة تأهيل الكوادر وتدريبها يزداد نمو الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، وبالتالي يزداد الدخل القومي للدولة، وهذا يتفق مع نظرية النمو الحديثة أو النمو الداخلي التي قدمت أنموذجاً للنمو(Romer، 1986; Lucas، 1988; Barro، 1997) ، تمحور حول دمج مفهوم رأس المال البشري، كالمهارات والمعارف التي تجعل الأفراد أكثر إنتاجية. وبخلاف رأس المال المادي، يتميز رأس المال البشري بتزايد معدلات عوائده، بحيث لا يتباطأ النمو عندما يتراكم رأس المال البشري .وقد ركزت الدراسات في هذا السياق على العوامل التي تزيد من كفاءة رأس المال البشري) التعليم مثلاً(، أو ترفع من مستوى التقدم التقني) الابتكارات). وبذلك يرتبط النمو وفق نظرية النمو الداخلي، إضافة إلى عنصري رأس المال المادي والبشري، بعوامل داخلية أهمها ما يرفع كفاءة قوة
العمل من مهارات ومعارف، أو ما يزيد من مستوى التقدم التقني كالابتكارات والاختراعات. وتندرج هذه العوامل تحت مسمى الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج.

5 - أظهرت النتائج المبينة في الجدول (4) أن العلاقة بين المتغير التابع الناتج المحلي الحقيقي والمتغير المستقل عدد مخرجات التعليم الجامعي الحكومي والأهلي (BACALOR) علاقة طردية وذات دلالة إحصائية موجبة بمعنى أنه كلما زاد عدد مخرجات التعليم الجامعي بمعدل 1 % أدى ذلك

ISSN:2308-5347

إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي إلى 0.57 % ويظهر ذلك من خلال قيمة (t = 5.425)، وقيمة (P- Value = 0.000)، وهذا يتفق مع النظرية الاقتصادية حيث إنه من المعلوم بأنه عند تأهيل كوادر بشرية وتدريبها فإن ذلك يكون له تأثيراً إيجابياً على الدخل الحقيقي للبلد، وكون الجامعات الحكومية والأهلية تعمل على تأهيل الآلاف من الملتحقين بها وتدريبهم فإن دورهم إيجابي في سوق العمل، وبالتالي يرتفع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

6 - لا تتفق نتائج هذه الدراسة في الجدول (4) مع التوقعات حول نوعية العلاقة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والإنفاق الاستثماري على التعليم (INVEST) حيث تبين أن تلك العلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة حيث كانت قيمة مرونة الإنفاق الاستثماري على التعليم بالنسبة للناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (- 0.172) وهذه المرونة ذات دلالة إحصائية حيث إن قيمة (t = - 6.142)، وقيمة (P - Value = 0.000)، وهنا نجد أن هذه النتيجة مخالفة للنظرية الاقتصادية. وهذا يعني أن إيرادات الحكومة لا تعدّ عاملاً محدداً مهمًا للإنفاق التعليمي في ليبيا. إن النسبة الأكبر من إيرادات الحكومة تتمثل في إيرادات النفط والتي تعدّ المصدر الرئيس للدخل القومي في الاقتصاد الليبي، ويعتمد الإنفاق الاستثماري في ليبيا على هذا المصدر بدرجة كبيرة. والذي انعكس التراجع في مساهمة التكنولوجيا في النمو الاقتصادي والتي تعد أحد أساسيات النمو المستدام وتعكس ضعف المستوى الصحي والبحث والتطوير في الاقتصاد الوطني.

النتائج والتوصيات:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتوصيات، وهي كالآتي:

النتائج:

يمكن تلخيص أهم النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة التحليلية الوصفية والقياسية، تحليل أثر العلاقة بين الاستثمار في التعليم والنمو الاقتصادي خلال الفترة (-1970 2010)، وهي كالآتي:

1 - تبين من خلال الدراسة أن هناك ضعف استغلال الإمكانيات الكامنة الكبيرة نسبياً في الاقتصاد الليبي وخاصة الموارد البشرية قاد إلى خسائر اقتصادية واجتماعية من حيث انخفاض العائد الاقتصادي وبالتالي تراجع رفاهية المجتمع من جهة، وبذل الفرد لأقل من قدراته الكامنة مما يسبب مشاكل اقتصادية واجتماعية ونفسية.

2 - وجدت الدراسة أن الاستثمار في التعليم في ليبيا منخفض جدا ويقع دون توصيات الأمم المتحدة. مع ذلك، وجد أن الاستثمار في التعليم لا يسهم فقط إيجابيا في النمو الاقتصادي في الاقتصاد الليبي، ولكن التأثير قوي وذا دلالة إحصائياً. يعني هذا ضمنا أنه إذا أرادت ليبيا تحقيق معدل نمو اقتصادي مستدام طبقاً للنظرية الاقتصادية، فإنه من الأهمية القصوى تحسين نوعية التعليم والاستثمار بكثافة في هذا القطاع.

3 - أظهرت الدراسة أن الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي يتحرك إيجابياً بعدد شهادات البكالوريوس وسلبياً بعدد الأشخاص غير المؤهلين.

4 - أظهرت نتائج التحليل القياسي أن تأثير المتغير المستقل عدد السكان ليس له أي تأثير حيث إن قيمة (t = 1.529)، وقيمة (P - Value = 0.152)، ولذلك فإنه بالرغم من أن النتائج أظهرت وجود علاقة طردية بين عدد السكان والناتج المحلي الإجمالي الحقيقي.

5 - تشير النتائج إلى أن مقدرات معامل نسبة إجمالي العمالة إلى إجمالي عدد السكان (L/P) موجبة وذات معنوية إحصائية، حيث إن قيمة (t = 1.894) ، وقيمة (P - Value = 0.195).

6 - تشير النتائج إلى أن مقدرات معامل نسبة إجمالي العمالة إلى إجمالي عدد السكان موجبة وذات

ISSN:2308-5347

معنوية إحصائية، حيث إن زيادة نسبة إجمالي العمالة إلى إجمالي عدد السكان بمعدل 1 % تؤدي إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي بمعدل 18 %.

7 - تبين من خلال تلك النتائج أن العلاقة بين المتغير التابع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والمتغير المستقل عدد الطلاب الملتحقين في التعليم العام علاقة عكسية حيث كانت قيمة (t = -3.625)، وقيمة (P- Value = 0.002)، وهي ذات دلالة إحصائية سالبة.

8 - أظهرت نتائج التحليل القياسي أن العلاقة بين المتغير التابع الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي، وعدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي (الحكومي والأهلي) علاقة طردية حيث إن مرونة عدد الطلاب الملتحقين في التعليم الجامعي بالنسبة للناتج المحلي الإجمالي الحقيقي وقد بلغت مرونة الطلب الداخلية 1.920 % ، حيث إن قيمة (t = 5.602)، وقيمة (P- Value = 0.000).

9 - تشير نتائج التحليل القياسي أن العلاقة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والمتغير المستقل عدد مخرجات التعليم الجامعي(الحكومي والأهلي) علاقة طردية وذات دلالة إحصائية موجبة بمعنى أنه كلما زاد عدد مخرجات التعليم الجامعي بمعدل 1 % أدى ذلك إلى زيادة الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي إلى 0.57 % ويظهر ذلك من خلال قيمة (t = 5.425)، وقيمة (P- Value = 0.000).

10 - تشير نتائج التحليل القياسي أن العلاقة بين الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي والإنفاق الاستثماري على التعليم لا تتفق مع النتائج المتوقعة للدراسة، حيث تبين أن تلك العلاقة ذات دلالة إحصائية سالبة حيث كانت قيمة مرونة الإنفاق الاستثماري على التعليم بالنسبة للناتج المحلي الإجمالي الحقيقي (0.172-) وهذه المرونة ذات دلالة إحصائية حيث إن قيمة (t = -6.142)، وقيمة (P- Value = 0.000). إلا أن هناك دراسات في الثمانينيات بدأت تشكك في الدور الاقتصادي الايجابي للتعليم ودراسات تنتقد العلاقة بين التعليم والمردود الفردي والاجتماعي، وأن هناك دراسات أخرى أكدت على أن العلاقة السببية بين النفقات التعليمية والنمو الاقتصادي لم تفلح في تثبيت مصداقية هذه الفرضية حتى على مستوى الفرد.

التوصيات:

بناء على ما تقدم من نتائج توصي الدراسة بالآتي:

1 - توصي الدراسة بضرورة الاهتمام بالاستثمارات وخاصة الاستثمار في قطاع التعليم في ليبيا بكافة أنواعه لما له من دور رئيس في رفع معدلات النمو الاقتصادي ومن ثم زيادة دخول الأفراد.

2 - توصي الدراسة بأن التعليم بكافة أنواعه وشرائحه في ليبيا بحاجة إلى إعادة هيكلة من خلال وزارة التعليم العالي، بالإضافة إلى ذلك التركيز على تخريج دفعات من المؤهلات والكفاءة والتي يمكن استيعابها في سوق العمل.

3 - توصي الدراسة بأن هناك حاجة إلى زيادة مخصصات الميزانية العامة لقطاع التعليم. ينبغي على الحكومة أن تعطي أولوية لتنفيذ الحد الأدنى من توصية الأمم المتحدة بتخصيص لا يقل عن 26% من الميزانية للتعليم. يجب أيضا تشجيع الوكالات المانحة مثل البنك الدولي وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، واليونسكو، وغيرها على ضخ الأموال في القطاع التربوي، وخاصة مؤسسات التعليم العالي.

4 - توصي الدراسة أنه من أجل زيادة النمو الاقتصادي، يجب أن يولي السياسيون والاقتصاديون في الدولة أهمية أكبر لتدريب القوى العاملة، هذا إلى جانب زيادة رأس المال المادي والتوظيف. وبناءً عليه تعدّ زيادة المصروفات والنفقات التي يتم إنفاقها على التعليم استثماراً تكون نتائجه إيجابية على المدى الطويل في زيادة معدل النمو الاقتصادي ورخاء أفراد المجتمع.

5 - توصي الدراسة بتكاتف الجهود بين الحكومة والقطاع الخاص من خلال تعبئة الموارد لدعم المؤسسات التعليمية الابتدائية والثانوية والتعليم العالي وتجهيزها، وتزويدهم بمرافق كافية

ISSN:2308-5347

ومكتبات ومعدات المعامل والمختبرات وأجهزة الكمبيوتر والمواد التعليمية الحديثة من أجل تحسين نوعية التعليم وتعزيز تنمية رأس المال البشري، وإنتاجية العمل وضمان النمو المستدام والتنمية .من المعروف أن النظام التعليمي في ليبيا معرض لفساد واسع النطاق ويعاني من عدم الكفاءة في عدة أوجه. هناك حاجة ماسة لإعطاء مزيد من الاستقلالية والحكم الذاتي للإدارة المالية في المؤسسات التعليمية العامة.

الخلاصة:

قد قدمت هذه الدراسة دليلاً على تأثير الاستثمار في التعليم على النمو الاقتصادي في ليبيا، وذلك باستخدام أنموذج دالة الاقتصاد القياسي للنمو والاعتماد على التكامل المشترك ومتجه تصحيح الخطأ، وقد دل اختبار التكامل المشترك على وجود علاقة توازنية طويلة الأجل بين متغيرات الدراسة، كما استطاعت الدراسة أيضاً أن تؤسس علاقة طويلة المدى بين المجموعات الأخرى في الأنموذج. وجدت الدراسة أن الاستثمار في التعليم في ليبيا منخفض جداً ويقع دون توصيات الأمم المتحدة. مع ذلك، وجد أن الاستثمار في التعليم لا يسهم فقط إيجابيا في النمو الاقتصادي في ليبيا، ولكن التأثير قوي وذا دلالة إحصائياً. يعني هذا ضمنا أنه إذا أرادت ليبيا تحقيق معدل نمو اقتصادي مستدام، فإنه من الأهمية القصوى تحسين نوعية التعليم والاستثمار بكثافة في هذا القطاع. فمن تداعيات السياسة الحكيمة لنتائجنا هي أن التأثير الأساسي يجب أن يعطيه صناع السياسة لزيادة مستوى رأس المال البشري في ليبيا، لذا فإن هذه الدراسة تدعم رأس المال البشري كمصدر لنظرية النمو الاقتصادي.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية :

1. البان، غادة عبدالقادر قضيب،1996 ، قياس العائد الاقتصادي من الإنفاق على التعليم مع التطبيق على الجمهورية العربية السورية، رسالة دكتوراه1982 ، مطابع وزارة الثقافة السورية، دمشق .
2. الجويجاتي، أوس فخر الين أيوب، 2005، أثر متغيرات نقدية ومالية على النمو الاقتصادي لبلدان نامية مختارة، أطروحة دكتوراه، جامعة الموصل.
3. القحطاني، سالم سعيد، 1998، مدى ملاءمة مخرجات التعليم العالي لمتطلبات سوق العمل، مجلة معهد الإدارة العامة، م 8، ع 3، 1419 / 1998.
4. تقرير الأمم المتحدة، 2004، تحليل الأداء الاقتصادي وتقييم النمو والإنتاجية في منطقة الإسكوا، العدد الثاني، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نيويورك.
5. غنيمة، محمد متولي، 1996، القيمة الاقتصادية للتعليم في الوطن العربي: الوضع الراهن واحتمالات المستقبل (1)، الدار المصرية اللبنانية، ص ص 14-13.
6. هاربيسون، فريدريك، ومايرز، أ. تشارلز، 1966، ترجمة إبراهيم حافظ، التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادي، استراتيجيات تنمية الموارد البشرية، مكتبة النهضة المصرية ومؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة – نيويورك.

ISSN:2308-5347

ثانياً- المراجع الأجنبية:

7. Akaike, H.A. (1974), "New look at the statistical model identification", IEEE Transactions on Automatic Control (AC- 19), pp. 716 - 723.
8. Baldwin, N. and Borrell, S. (2008), "Education and economic growth in the United States: cross-national applications for an intra-national path analysis", Policy Science 41(3), pp. 183-204.
9. Barro, R.J. (1997), "Determinants of economic growth: A cross-country empirical", Cambridge, MA: The MIT Press.
10. CIA. Central Intelligence Agency. (2011), "Factbook", Washington, D.C.: IFC, [online] avialble at: < https://www.cia.gov/library/publications/download/download-2011>.
11. Coulombe, S., Tremblay, J.F. and Marchand, S. (2004), "Literacy scores, human capital and growth across fourteen OECD countries", Ottawa: Statistics Canada, Cat. (89-552)-MIE (11).
12. Denison, E.F. (1962), "The sources of growth in the United States and the alternatives beforeUs", New York: Committee for economic development, pp.308.
13. Dikey, D.A. and Fuller, W.A. (1979), "Distribution of the estimators for autoregressive time series with a unit root", Journal of the American Statistical Association (74), pp. 427-431.
14. Dikey, D.A. and Fuller, W.A. (1981), "Likelihood ratio statistics for autoregressive time series with a unit root", Econometrica 1(49), pp. 1057-1072.
15. Ebrahimi, Y. and Farjadi, G.H. (2009), "Higher education as the motivator of economy", Studies and Programming on Higher Education (54), pp. 49-61.
16. Granger, C.W.J. and Newbold, P. (1973), "Some comments on the evaluation of economic forecasts", Applied Economics 5(1), pp. 35-47.
17. Hendry, D.F. and Juselius, K. (2000), "Explaining cointegration analysis: part I", Energy Journal 21(1), pp. 1-42.
18. IMF, International Financial Statistics (2010), Yearbook, [online] avialble at: <http://www.imfbookstore.org/ProdDetails.asp?ID=IYIEA2010001>.
19. Johansen, S. (1991), "Estimation and hypothesis testing of cointegration in gaussian vector autoregressive models", Econometrica 59(6), pp. 1551-1580.
20. Johansen, S. (1992), "Determination of cointegration rank in the presence of a linear trend", Oxford Bulletin of Economics and Statistics 54(3), pp. 383-397.
21. Johansen, S. (1994), "The role of the constant and linear terms in cointegration analysis of nonstationary variables", Econometric Reviews 13(2), pp. 205-229.
22. Johansen, S. (1995), "Likelihood-based inference in cointegrated vector autoregressive models", Scandinavian Journal of Economics 99(2), 351-354.

23. Johansen, S. and Juselius, K. (1990), "Maximum likelihood estimation and inference on cointegration-with applications to the demand for money", Oxford Bulletin of Economics and Statistics 52(2), pp. 169-210.

24. Koutsoyiannis, A. (1977), "Theory of economics: An introductory exposition of econometric methods", 2nd ed., Barnes & Noble Books: London.

25. Li, H. and Liang, H. (2010), "Health, education, and economic growth in East Asia department of decision science and managerial economics", Journal of Chinese Economic and Foreign Trade Studies 3(2), pp. 110-131.

26. Lucas, Jr.R.E (1988), "On the mechanics of economic development", Journal of Monetary Economics 22, pp. 3-42.

27. Limam, I. (2006), "Determinants of growth in the MENA countries", in Jeffrey B. Nugent and M. Hashem Pesaran (ed.) explaining growth in the Middle East (Contributions to Economic Analysis, Volume 278), Emerald Group Publishing Limited, pp.32-60

28. Mankiw, G. and Weil, D. (1991), "The baby boom, the baby bust and the housing market a reply to our critics", Regional Science and Urban Economics, Elsevier 21(4), pp. 573-579.

29. Masoud, N. and Hardaker, G. (2012), "The impact of financial development on economic growth: empirical analysis of emerging market countries" Studies in Economics and Finance 29(3), pp. 184-173.

30. Nelson, C.R. and Plosser, C.R. (1982), "Trends and random walks in macroeconomics time series: Some evidence and implications", Journal of Monetary Economics 10(2), pp. 139-162.

31. Neri, F. (2001), "Schooling quality and economic growth", University of Wollongong, Department of Economics, Working Paper (WP 01-06), pp1-27.

32. Phillip, P.C.B. and Perron, P. (1988), "Testing for a unit root in time series regression", Biometrika 75(2), pp. 335-346.

33. Razin, A. (1977), "Economic growth and education: new evidence", Economic Development and Cultural Change 25(2), pp. 317-324.

34. Romer, P.M. (1986), "Increasing returns and long run growth", Journal of Political Economy 94(5), pp. 1002-1037.

35. Schwab, K (2010). "The global competitiveness report 2010-2011", World Economic Forum, Geneva, Switzerland, [online] avialble at: <www3. weforum.org/.../WEF_GlobalCompetitivenessReport_2010-11.pd>.

36. Sianesi, B. and Van Reenan, J. (2003), "The returns to education: macroeconomics," Journal of Economic Surveys, Wiley Blackwell 17(2), pp. 157-200.

37. Solow, R.M. (1957), "Technical change and the aggregate production function", Review of Economics and Statistics 39(3), pp. 312-320.

38. World Bank (1998), "World development indicators", CD – ROM, Washington, D.C.

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل - العراق

د. ابتسام صاحب موسى الزويني
جامعة بابل– كلية التربية الأساسية

ISSN:2308-5347

تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية – جامعة بابل – العراق

د. ابتسام صاحب موسى الزويني

الملخص :

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية – جامعة بابل – العراق ،واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي للوصول إلى النتائج حيث تم بناء استبانة متكونة من أربعة مجالات و(22) فقرة، وتم توزيعها على (18) مشرفا من المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية لتقييم أداء الطلبة / المعلمين والبالغ عددهم (46) طالبا وطالبة، وبعد تحليل النتائج توصلت الباحثة إلى أن أداء الطلبة / المعلمين في أقسام اللغة العربية (عينة البحث) كان متوسطا بشكل عام، وأوصت بتشجيع المشرفين التربويين على استخدام الاستمارة المعدة في البحث الحالي في تقويم أداء الطلبة / المعلمين قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .

الكلمات المفتاحية :

تقويم، أداء ،التربية العملية، الطالب المعلم، التربية الأساسية .

ISSN:2308-5347

Evaluating the Performance of Practical Education for Students Majoring in Arabic Language from the Point of View of Educational Supervisors in the College of Basic Education – University of Babylon, Iraq.

Abstract:

This study aimed to evaluate the performance of students in practicum, to teach Arabic language from the viewpoint of educational supervisors in the College of basic education - University of Babylon - Iraq. The researcher used descriptive methodology to collect data through a developed questionnaire. The questionnaire composed of (22) statements distributed in four areas. The distributed to (18) practicum supervisors in the College of Basic Education to assess the performance of 46 students/teachers. After analyzing data, the researcher found that the performance of students/teachers in teaching Arabic language was moderate at all. One of the recommendation of the study is to encourage supervisors to use the developed tool in current research in evaluating student performance/Arabic language teachers in colleges of education.

Keywords:

Evaluation, Performance, Practical Education, Student Teacher, Basic Education

ISSN:2308-5347

المقدمة

إن التربيـة إحـدى الركائـز المهمة للفرد والمجتمع ، فبالنسبة للفـرد تعد أساس تقدمه ورقيه، وبرقي الفـرد يرقـي المجتمـع، ويصبح مجتمعـا متطورا يمكـن الاعتماد عليـه في مواجهـة صعوبـات حياته التي تعترض سبيله في الوصول إلى معرفة غنية بالخبرات والمعارف التي تعد بمثابة جوهر تغيره نحو الأمام. (الرحيم1971 ،ص10)

ولأن نجاح الأمم وتقدمها لا يكمن فيما لديها من ثروات طبيعية حسب ، بل يتوقف أيضاً على إيجابية أبنائها وتكامل شخصياتهم جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعيا ، ليكونوا قوة فاعلة في العطاء والعمل على رفع مكانة أمتهم وخدمتها ، لذلك كان من أهم مميزات العصر الحاضر الاهتمام بالتعليم بما يحقق تنمية الطاقات البشرية التي تحتاجها خطط التنمية والتحولات الاقتصادية والاجتماعية علمياً وفنياً . (عمار،1964،ص 34)

فمهنة التعليم بأبعادها المختلفة ذات أهمية بالغة في الوصول بالعملية التربوية إلى الهدف المنشود، فقـد أولـت الدول قديماً وحديثاً مهنة التعليم العنايـة الفائقة ؛ فهي رسالة مقدسة لا مهنة عادية ، وهي تتميـز عـن غيرها من المهن الأخرى ؛ذلك بأن المهن تعد الأفراد للقيام بمهام محددة في نطاق مهنة بذاتها ، بينما تسبق مهنة التعليم المهن الأخرى في تكوين شخصية هؤلاء الأفراد قبل أن يصلوا إلى سن التخصص في أي مهنـة ، ولعـل هـذا ما دفع الكثيريـن إلى أن يصفوا مهنة التعليم بأنها المهنـة الأم ، ومن هنا فإن نجاح هذه المهنة أو فشلها إنما ينعكس على المهن الأخرى في المجتمع؛ ذلك لأن المعلم هو أداة التغيير في المجتمع.

ويعـد المعلـم مفتاح العملية التعليمية ،والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع في تنشئة أبنائه النشـأة القويـة، فقـد شغلـت مسألـة إعـداده وتأهيلـه أذهان الكثيرمن التربويـين، فالمعلـم لم يعد ناقلا للمعرفـة فقط، وإنما عليـه تقع تربية الأجيال تربية عقلية وخلقيـة وجسمية، وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس . (عبيد،1991 ، ص48)

وعنيـت الاتجاهـات الحديثة لبرامج إعـداد المعلمين أيما عناية بالكفاية الأدائية التي تمكن المعلم من أداء متطلبـات العمل، لأن معيـار تحقيق هذه الكفاية هي قدرة المعلم على القيام بأداءات سلوكية متعددة تشمل إبعاد الموقف التعليمي كله . (جرادات ،ص52)

إن عمليـة إعـداد المعلم إذا ما اقتصرت على تزويـده بالمعارف وطرائق التدريس بشكلها النظري، فإنها كافية لتهيئة المعلم الناجح، لأن لمهنة التعليم كفاياتها المعرفية والأدائية .وإذا ما حصل خلل في الكفايات الأدائية فإن المعلم لا يستطيع تحقيق الأهداف التعليمية مهما تفوق في كفاياته المعرفية، وهذا ما أكدته الاتجاهـات الحديثـة في إعداد المعلمين، لأن الاكتفـاء بإلمام المعلم بالمادة التعليمية غـير كاف، بل عليه أن يمتلك المهارة والفعالية اللازمة لأداء المهمات التعليمية في المواقف التعليمية. (عطية ،1994 ، ص7)

ويعـد التطبيـق المدرسي أحد مكونات برنامـج تأهيل المعلمين إذ يتعلق بأنه يقضـي الطلبة المعلمون فترة زمنيـة محـددة في المدارس متواصلـة أو منقطعـة كجزء مـن تأهيلهم لتحقيـق بعض من أهـداف تأهيلهم الأكاديمـي والمهنـي ،ومـن هـذه المصطلحـات ، التربية العملية الـذي يستخـدم في عدد من كليـات التربية في والوطـن العربـي ،والتطبيقـات التدريسية، ويستخدم في كليـات التربية في الجامعـات العراقية ،وكذا التطبيق التعليمي ويستخدم في جامعات المغرب العربي . (كويران، 2001، ص303)

ومن الأهداف التي ينبغي للتطبيق المدرسي أن يحققها :

1 - توجيـه المطبـق لاستيعـاب مهـام المعلـم وقيادتـه لإدراك شموليـة العملية التعليميـة والتربوية والتأثير المشترك للقوانين التربوية والنفسية وتشكيل العملية التعليمية.
2 - تطبيـق معـارف المطبـق في التربيـة وعلم النفس وطرائق التعليـم وتعريفه بإمكانيـات الدراسة النظرية لهذه العلوم في حل مهام الواقع المدرسي.

ISSN:2308-5347

3 - تدريب المطبق على كيفية تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها.
4 - تعريف المطبق على مواقف تعليمية وتربوية محددة والعمل على تحليلها ومعالجتها في ارتباط وثيق بمعارفه النظرية المكتسبة خلال دراسته في الكلية.
5 - تعريف المطبق على واجبات المعلم وحقوقه وتطوير موقفه الإيجابي تجاه مهنة المستقبل وتجاه التلميذ.
6 - المشاهدة الهادفة لسير العملية التعليمية وإدراك مكوناتها والعوامل المؤثرة فيها.
7 - تطوير الموقف الإيجابي للمطبق من خلال اطلاعه على علم النفس وطرائق التعليم والتأثير في مستوى تحصيله العلمي بصورة عامة. (كويران، 2001 ،ص308 - 309)

وقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في مجال التطبيقات التعليمية على ضعف التأهيل العلمي للمطبق في مادة تخصصه، وأن قدرات المطبقين على وضع خطط للدروس، وضعف قدراتهم في معالجة المواقف التعليمية داخل الصف، وهذا ما أكدته دراسة (عبس 1987) مكانة الدروس التطبيقية مازالت ضئيلة الحجم محدودة الزمن قصيرة الأمد قليلة الشأن في البرامج، مما أسهم في إضعاف أثرها في تكوين الطالب ،وفي تغيير آرائه حول مهنته وعمله. (عبس، 1987، ص42)

وللتطبيق في كلية التربية الأساسية أثرها الإيجابي، فالطلبة في الفصل الثاني من المرحلة الثالثة يبدؤون بزيارات ميدانية إلى المدارس الابتدائية، بصحبة المشرف التربوي المتخصص بمادة طرائق التدريس ومدتها (4) ساعات أسبوعيا لمدة فصل كامل، لمشاهدة عملية التدريس الواقعية داخل الصف، وإكساب الطلبة الخبرات المهارية من خلال الملاحظة المباشرة في قاعات الدرس ، أما الفصل الدراسي الثامن فيبدأ التطبيق الفعلي في المدارس الابتدائية إذ يتفرغ الطلبة لمدة ثلاثة أشهر يقضونها في تلك المدارس يطبقون فيها ما تعلموه من نظريات في الدروس الأكاديمية والمهنية ،وكذلك يمارسون التطبيق الفعلي في الصفوف لتطوير قدراتهم الذاتية ،وتتم زيارتهم من المشرف التربوي المتخصص بطرائق التدريس والمشرف الاختصاص، والتطبيق يساعد على تأهيل الطلبة لمهنة التعليم .

إن التطبيقات العملية بوصفها مرحلة مهمة وضرورية من مراحل إعداد المعلمين هي تلك المدة الزمنية التي يسمح فيها لطلبة التربية بالتحقق من صلاحية عملية إعدادهم النظري نفسيا وتعليميا لخبرات ما تتطلبه الغرف الدراسية الحقيقية تحت إشراف متخصصين مؤهلين وتوجيههم . (Crow، 1949، p73)

أهمية البحث

لذلك ارتأت الباحثة أن يكون بحثها تقويم أداء الطلبة / المعلمين في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ، انطلاقاً من أمور عدة هي :

1 - أهمية اللغة العربية ، بوصفها لغة القرآن الكريم ، وأداة التفاهم بين أبناء الأمة العربية .
2 - أهمية تقويم أداء الطلبة / المعلمين في قسم اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين ، لأن تقويم هذا الأداء ، يؤدي بالضرورة إلى تشخيص نقاط الضعف وإيجاد حلول مناسبة بما يؤدي إلى تحسين مستوى أدائهم .
3 - إفادة كليات التربية الأساسية من نتائج هذا البحث ، لتحسين مستوى أداء طلبتها.

مشكلة البحث:

إن مشكلة تدني المستوى اللغوي ، وأسباب شيوع الأخطاء اللغوية ، والنحوية في لغتنا العربية كثيرة ...، ولعل أهمها ضعف إعداد المعلمين في الكليات المتخصصة والمعاهد التربوية ، مما خلف هذه النتائج غير المحمودة في كثير من الدارسين ، والمتعلمين ، بل والمثقفين . (صالح،1989، ص9)

ISSN:2308-5347

كما تعاني مهنة التعليم من مخاطر وتحديات سواء كانت داخلية تتعلق بظروف العمل وفرص النمو المهني، أم كانت خارجية تتعلق بانعدام الرضى عن المهنة من قبل المجتمع الخارجي نتيجة تدني مستوى الأداء عند المتعلمين تحملنا على الاعتقاد بأن مهنة التعليم تواجه أزمة حقيقية يدفعنا القول بأن مهنة التعليم مهنة معرضة للخطر فلا يمكن أن تكون هناك تربية جيدة النوعية بدون هيئة تعليمية مؤهلة . (الخطيب،2008،ص15)

لذا أصبح إعداد المعلمين ضرورة لأي إصلاح في العملية التعليمية لأنه يحتل مكان الصدارة بين عناصره، ويمثل حجر الزاوية في أي نشاط تعليمي يعتمد أساسا على نوعية المعلمين الذين يقومون بالتعليم (منسي ، 1984 ، ص 207).

و ترى الباحثة أن هناك ضرورة للتعرف على أداء الطلبة / المعلمين في قسم اللغة العربية ،فهي محاولة جادة للتعرف على أداء هؤلاء الطلبة لأنهم سيتولون التدريس في المدارس الابتدائية والمتوسطة لمدة فصل كامل وإن لوحظ أي ضعف لديهم فهذا يؤثر سلبا على مستوى التلامذة.

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية – جامعة بابل – العراق.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلبة السنة الرابعة (المطبقين) في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في محافظة بابل للعام الدراسي 2009 - 2010 .

تحديد المصطلحات:

1 - التقويم:

ا - التقويم لغة : قومت الشيء ، فهو قويم أي مستقيم ، وقام الشيء ، واستقام اعتدل . (ابن منظور : 192 - 195)

ب- التقويم اصطلاحا : عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء، أو الأشخاص ، أو الموضوعات بما يفيد ضرورة استخدام المعايير لتقدير هذه القيمة . (أبو حطب: ص1)

أما التعريف الإجرائي للتقويم فهي: عملية إصدار حكم على أداء طلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في ضوء آراء المشرفين التربويين ، وفق الاستبانة المرافقة للبحث للتعرف على مدى كفايتهم وفاعليتهم في مجال التعليم.

2 -الأداء:

عرفهGood : هو الجهد الذي يقوم به الشخص لإنجاز عمل ما بالفعل بحسب قدرته واستطاعته.

(Good: p627)

أما التعريف الإجرائي للأداء فهو: قدرة مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية على إنجاز المهارات والفعاليات والمعارف اللازمة لتعليم اللغة العربية بفروعها كافة ،حيث تكون قابلة للقياس والملاحظة.

3 - المطبق:

عرفه زين العابدين :أنه طالب أو طالبة من طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الأساسية، يقوم

ISSN:2308-5347

بالتعليم في المدارس الابتدائية ، طيلة مدة التطبيق بإشراف تدريسيين متخصصين في كلية التربية الأساسية بهدف تدريبه وإعداده لمهنة التدريس. (زين العابدين،1987، ص279)

اما التعريف الإجرائي:

كل طالب وطالبة أكمل الفصول السبعة النظرية في كلية التربية الأساسية / قسم اللغة العربية، ويقوم بالتعليم في المرحلة الابتدائية، ويخضع طيلة مدة التطبيق إلى إشراف أستاذين متخصصين أحدهما في مجال اختصاص اللغة العربية، والمشرف الآخر تربوي متخصص بطرائق تدريس اللغة العربية لغرض تدريبه وإعداده لمهنة التعليم.

دراسات سابقة :

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرضا لبعض الدراسات العربية التي لها صلة بموضوع الدراسة الحالية من حيث طبيعتها، أو أدواتها، أو أهدافها ، وقد راعت الباحثة التسلسل الزمني ،وهي كما يأتي :

1 - دراسة هاتي وآخرون /1982

(تقويم المدرسين المشرفين للطلبة المطبقين)

أجريت هذه الدراسة في أستراليا في جامعة نيوانكلاند ، وكانت ترمي إلى تقويم الكفاية المهنية للطلبة المطبقين في مستوى التعليم الابتدائي والثانوي في تلك الجامعة ، من خلال عاملين رئيسين هما التحضير والإعداد للدرس ، والعرض وتقديم الدرس. استعمل الباحثون استمارة معيارية أداة للبحث أعدّها المشرفون على التطبيق ، وتضمنت (20) فقرة بصيغة أسئلة ، تمثلت عينة الدراسة الطلبة الذين يحصلون على دبلوم تربية ، بعد إكمالهم التطبيق العملي لسنتين دراسيتين ، وبلغ عدد الطلبة (عينة البحث) المشمولين بالدراسة (756) طالباً منهم (304) يعدون لمرحلة التعليم الابتدائي و (425) يعدون لمرحلة التعليم الثانوي .

توصل الباحثون إلى وجود فروق بين سنتي التطبيق ووجود فروق بين المطبقين للمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية ، إذ تميز المطبقون في المرحلة الابتدائية بأنهم أكثر مرونة ولديهم قدرة أوسع على إدارة الصف ، أما المطبقون في المرحلة الثانوية فقد تميزوا بحسن الإعداد للدرس والتهيئة له لأنهم يمتلكون مهارات جيدة في مجال اختيار المادة التي تناسب قدرات المتعلمين وإثارة انتباههم (- P.778 785 Hattie and Others)

2 - دراسة عطية /1994م:

(تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد و الإملاء)

أجريت الدراسة في جامعة بغداد وكانت ترمي إلى تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء، استعمل الباحث الاستبانة المغلقة والمفتوحة لتحقيق هدفه ، أما اختياره للعينة فكان عشوائيا ،بلغت عينته (90) مدرسا ومدرسة ،طبق الباحث الأداة بنفسه عن طريق الملاحظة المباشرة ، استخدم الباحث الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي والنسبة المئوية وسائل إحصائية ،أما النتائج التي توصل إليها الباحث هي أن أداء المدرسين في تدريس الإنشاء دون الحد الأدنى وفي مجال الحديث كان مقبولا ، أما في تدريس القواعد فقد كان أداء المدرسين بشكل عام ضعيفا ،وفي مجال العرض وكان مقبولا ،وفي تدريس الإملاء كان أداؤهم ضعيفا وأوصى الباحث بالاستفادة من الكفايات المذكورة في الاستبانة في إعداد الطلبة الذين يعدون لمهنة التدريس اللغة العربية وزيادة التركيز على برامج الإعداد على تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء وتنمية القدرات التدريسية الأدائية لدى أولئك الطلبة. (عطية،1994،ص2 - 1342)

ISSN:2308-5347

3 - دراسة السبيعي/ 1998

(تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية)

أجريت الدراسة في جامعة بغداد /كلية التربية /ابن رشد عام ،وترمي إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية .

بلغت عينة الدراسة (30) معلماً ومعلما، اختيروا عشوائيا بمعدل واحد من كل مدرسة لتعليم كل من القواعد ، والإنشاء ، والإملاء ، والقراءة .استعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه ،وتوصل الباحث إلى أن أداء معلمي اللغة العربية في تعليم القواعد بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب، وكان أداؤهم في تعليم مادة الإنشاء بشكل عام ضعيفاً بموجب المقياس الذي أعده الباحث .كذلك كان أداؤهم في تعليم مادة الإملاء و تعليم مادة القراءة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب . (السبيعي ،1998، 54 - 168)

4 -دراسة الشمري/2002

(تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية)

أجريت الدراسة في جامعة بابل/كلية التربية الأساسية (المعلمين سابقا)، وترمي إلى التعرف على مستوى أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في الصفين الأخيرين من المرحلة الابتدائية، في ضوء الكفايات الأدائية اللازمة، حيث بلغت عينة البحث (134) معلماً ومعلمة، استعمل الباحث الاستبانة المغلقة تضمنت (38) فقرة، كانت أداة لبحثه، واستعمل الوسط الحسابي ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث، وتوصل الباحث إلى أن أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب وفي كل المجالات، وأوصى الباحث اعتماد الكفايات التعليمية التي تم تحديدها في هذه الدراسة والإفادة منها في تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية .

5 -دراسة شلبي/2005

(تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية ،جامعة المنوفية /كلية التربية /بشبين الكوم، وترمي إلى تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة، حيث بلغت عينة البحث (160) معلما وموجها، استعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه، واستعمل أنموذج التحليل الإحصائي السباعي لمرحلة تحليل نتائج بحثه، وتوصل إلى أنه يجب توافر ٥٢ (معيارا مهنيا لدي معلمي الرياضيات في المدرسة المصرية، وأن غالبية المعايير قد توافرت لدى معلمي الرياضيات عينة البحث، وأنها تراوحت ما بين (قليلة - ومتوسطة) لدي المعلمين، حيث تراوحت ما بين (0 % - 25 %) باستثناء المعيار الأساسي الأخير الخاص بأخلاقيات معلم الرياضيات حيث توافر بنسبة (66.34 %) لدى معلمي البعثات التعليمية مقارنة بالمعلمين كونهم من ذوي الخبرة الزمنية الطويلة . (شلبي،2005،ص1 - 2)

7 -دراسة محمود/2006

(تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في ضوء المهارات اللغوية التدريسية)

أجريت الدراسة في جمهورية مصر العربية ،جامعة الفيوم /كلية التربية في الفيوم، وترمي إلى تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في ضوء المهارات اللغوية التدريسية ،بلغت عينة البحث (18) معلما وموجها، و(35)طالبا معلما، استعمل الباحث الاستبانة وبطاقة الملاحظة أداة لبحثه، واستعمل الوزن النسبي ومعادلة كودر ريتشادسون ومربع كاي لتحليل نتائج بحثه،

ISSN:2308-5347

وتوصل الباحث إلى أن مستوى أداء الطلبة المعلمين لم يصل المستوى المطلوب في مهارات (القراءة، والخط، والتعبير، والنحو، والإملاء)، وأوصى الباحث بإعادة النظر في الخطة الدراسية فيما يدرسه الطلاب معلمو اللغة العربية من مقررات تربوية في كلية التربية ، كما أوصى باتساع المجال أمام مواد التخصص ، وما يحتم على طالب كلية التربية التفاعل مع تكنولوجيا العصر والمجتمع المتقدم المبني أساسا على تطبيقات العلم الحديث بعيدا عن المقررات التربوية النظرية ،كذلك بناء برامج لتحسين مستوى أداء الطالب معلم اللغة العربية. (محمود،2006)

7 - إسماعيل /2008

(تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء)

أجريت الدراسة في الجامعة الإسلامية في غزة /كلية التربية ،وترمي إلى تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء ،بلغت عينة البحث (35) من الطلبة المعلمين، استعمل الباحث بطاقة ملاحظة تضمنت (46) فقرة، كانت أداة لبحثه؛ موزعة على ثلاثة مجالات؛ وهم مجال التخطيط، ومجال التنفيذ ،ومجال التقويم ،واستعمل الوسط الحسابي ، ومعامل ارتباط بيرسون ،ومعامل الاتفاق ومعامل سبيرمان وبراون ،والاختبار التائي، توصل الباحث إلى أن أداء الطلبة المعلمين لم يكن بالمستوى المطلوب بشكل عام وفي كل المجالات ، وأوصى بالاستفادة من المعايير العالمية للأداء، وتوظيفها عمليا في برامج إعداد الطلبة المعلمين وتدريبهم على مهارات تدريس التكنولوجيا . كذلك الاهتمام بتزويد الطلبة المعلمين بمهارات تدريس التكنولوجيا العملية وبشكل متكامل بدلاً من التركيز على الجانب النظري في المساقات الدراسية التي يدرسها الطلبة المعلمون . (اسماعيل،2008،ص1 - 165)

8 - دراسة الرنتيسي/2008

(تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات)

أجريت الدراسة في الجامعة الإسلامية بغزة/كلية التربية، وترمي إلى تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية، وعلاقتها ببعض المتغيرات، كالمعدل التراكمي والجنس والتخصص. بلغت عينة الدراسة (60) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الممارسين للتدريب الميداني، صمم الباحث بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية . استعمل الباحث النسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي وسائل إحصائية لتحليل النتائج. وتوصل إلى ارتفاع مستوى أداء الطلبة المعلمين للأنشطة الصفية بشكل عام، ووجود ارتباط ضعيف بين أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية ومعدله التراكمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في متوسط أداء الطالب المعلم تبعاً للتخصص لصالح التخصصات العلمية، وأوصى الباحث الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين عامة، وما يناسب طلبة التخصصات الأدبية على وجه الخصوص. (الرنتيسي،2008،ص1 - 23)

9 - دراسة القاسم/2008

تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة.

أجريت الدراسة في جامعة القدس في منطقة نابلس التعليمية، وترمي إلى التعرف على تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية، بلغت عينة البحث (81) طالبا وطالبة، منهم (13)طالبا معلماً و(68)طالبة معلمة موزعين على (5)تخصصات، استعمل الباحث الاستبانة المغلقة، وتضمنت (45) فقرة أداة لبحثه، واستعمل الوسط

ISSN:2308-5347

الحسابي، والانحراف المعياري ، والاختبار التائي وتحليل التباين، وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث، توصل الباحث إلى أن أداء الطلبة المعلمين ضعيف في (4) فعاليات ومقبول في (27) مجالا، ومتوسط في (14) فعالية،كذلك عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزى لجنس الطالب المعلم أو تخصصه، وأوصى الباحث بإعادة النظر في مقررات وبرامج برنامج التربية العملية بما يلبي الواقع الميداني ،كذلك متابعة المشرفين المستمرة على مقرر التربية العملية . (القاسم،2008،ص-1 26)

10 - دراسة الناقة /2009

(تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، بمحافظة جنوب غزة)

أجريت الدراسة في فلسطين الجامعة الإسلامية / كلية التربية، وترمي إلى تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، بمحافظة جنوب غزة، بلغت عينة البحث (30) طالبا وطالبة ، صمم الباحث بطاقة ملاحظة لتقييم الأداء أداة لبحثه، واستعملت الوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، والوزن المئوي ، وسائل إحصائية لتحليل نتائج بحثه ، وتوصل الباحث إلى أن هناك قصورا في أداء الطلبة المعلمين اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات كان الأداء عليها ما بين متوسطة ومقبولة، وأوصى الباحث بعدد من التوصيات منها تقويم أداء الطالب المعلم في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة بما يضمن تحقق الجودة في التعليم. (الناقة،2009،ص1 - 34)

من خلال عرض الدراسات السابقة نجد أن هناك اهتماما بأداء طلبة التربية العملية في مختلف المجالات التربوية وخاصة في قطاع التعليم الجامعي في كليات التربية والتربية الأساسية، وأن هناك توجهات جادة لتطوير المقررات الخاصة في هذه الكليات لمواكبة التطور في مجال التعليم، فإننا نجد أن أكثر الدراسات توصلت إلى ضعف أداء المعلمين (عينة البحث)، وبعضها أكدت أنها دون المستوى المطلوب، وما تميزت به هذه الدراسة أنها طبقت في جامعة بابل /كلية التربية الأساسية /قسم اللغة العربية، وعدم وجود دراسة مماثلة لها في الكلية، وقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة على منهجية البحث، والوسائل الإحصائية، والأدوات التي استعملتها هذه الدراسات لتحقيق أهداف البحث.

منهج البحث وإجراءاته :

ستتناول الباحثة في هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها لتحقيق أغراض بحثها مبتدئة بمنهج البحث، وتشمل الإجراءات: مجتمع البحث، وعينته، والأداة المستعملة لجمع البيانات، وصدق الأداة، وثبات التحليل، وخطوات تطبيق البحث، والوسائل الإحصائية . التي استعملت في معالجة النتائج ،وفيما يأتي تفصيل لذلك :

أولاً: منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، لأنه أكثر ملاءمة مع هذا النوع من البحوث التربوية، وأنه المنهج المناسب، وقد اعتمدته دراسات عدة، كدراسة (عطية /1994)، ودراسة (السبيعي/1998م)، ودراسة (اللشمري /2002).

ثانياً: مجتمع البحث، وعينته:

تمثل مجتمع البحث طلبة قسم اللغة العربية المرحلة الرابعة للدراسات الصباحية والمسائية في كلية التربية الأساسية /جامعة بابل، وبلغ عدد أفراد العينة (46) طالبا /معلما وطالبة /معلمة، وتم اختيارهم بصورة عشوائية، إذ بلغ المجتمع الأصلي (85) مطبقا ومطبقة.

ISSN:2308-5347

ثالثاً: أداة البحث

استعملت الباحثة الاستبانة المغلقة ، أداة لبحثها حيث وزعت الباحثة استبانة مؤلفة من (22) فقرة، موزعة على(4) مجالات، إلى عينة مؤلفة من (18) مشرفا تربويا مسؤولا عن عدد من المطبقين والمطبقات في قسم اللغة العربية / كلية التربية الأساسية، ثم حللت الباحثة الإجابات على مقياس ثلاثي تضمن ثلاثة بدائل (عال ،جيد ،مقبول)، إذ أعطى للبديل العالي(3) درجات، والبديل الجيد (2) درجتين، والبديل المقبول درجة واحدة.

رابعاً: صدق الأداة :

يعد الصدق من العوامل الأساسية التي ينبغي لمستعمل الاختبار، أو واضعه التأكد منه، وصدق المقياس هو: » مقدرته على قياس ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها .» (السيد 1971 :ص118)

وتعد الوسيلة الفضلى لتقدير صدق الأداة، أن يقرر عدد من المتخصصين مدى استيفاء فقراتها، وشمولها للجوانب المراد قياسها . (السيد1971 :ص55)

ولغرض التأكد من سمة الفقرات الخاصة بالاستبانة وصحتها، فقد تم عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين باللغة العربية، وطرائق تدريسها ، والمتخصصين بالقياس والتقويم .(ملحق 1) ، وقد قابلت الباحثة كل محكم على انفراد، وطلبت منه إبداء ملاحظاته وتوجيهاته، بشأن فقرات الاستبانة، من حيث سلامة بنائها ومدى ملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله ،وكذلك طلبت منهم إبداء آرائهم في تعديل بعض الفقرات أو حذفها إن كانت لا تصلح في الاستبانة بشكلها النهائي، إن الغرض من تحليل فقرات الاستبانة هو: « التحقق من صلاحية كل فقرة من فقراتها ، وتحسين نوعيتها وذلك عن طريق كشف النقص في الفقرات الضعيفة لإعادة صياغتها، أو استبعادها ، ويكون ذلك بفحص إجابات الأفراد عن كل فقرة .» (الزوبعي1981 :ص74) واستعملت الباحثة مربع كاي (البياتي1977 :ص293) لتحديد صلاحية الفقرة ، وكانت القيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغت (3.84)، وهذا يعني أن كل فقرة تنال (80 %) من تأييد الحكام تعد صالحة ، وبذلك قبلت فقرات الاستبانة .

ثبات الأداة:

إن من سمات الاختبار الجيد أن يتصف بالثبات، ومن الشروط الأساسية أن تتصف أداة البحث بالثبات لأن اتصافها بالثبات يجعل بالإمكان الاعتماد عليها . (السيد :ص413) لذا فإن من المسائل المعول عليها في ثبات الأداة هو أن تعطي النتائج نفسها عند إعادة تطبيقها على العينة نفسها (Mehreus:p339).

ولاستخراج ثبات الأداة طبقت الباحثة الاستبانة على عدد من الطلبة / المعلمين بلغ عددهم (20) من الطلبة / المعلمين، اختيروا بطريقة عشوائية واستبعدتهم الباحثة من العينة الأساسية، وبعد مضي أسبوعين تم تطبيقها على العينة نفسها، وتعد مدة أسبوعين مدة ملائمة لإعادة تطبيق الأداة. (جابر :ص277)

حللت الباحثة فقرات الاستبانة بهدف قياس الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ووجدت أنه يساوي (0.83)، وهو معامل ثبات جيد ،وبذلك اتخذت الاستبانة شكلها النهائي، وأصبحت جاهزة للتطبيق ،كما مبين في جدول (1) أدناه:

ISSN:2308-5347

جدول (1)معامل الارتباط بحسب المجالات

ت	الفقرة	معامل الارتباط
أولاً	مجال مظهر المطبق العام وشخصيته	0.83
ثانياً	مجال المادة العلمية	0.81
ثالثاً	مجال طرائق التدريس	0.86
ا-	التخطيط للدرس	0.85
ب-	التمهيد للدرس واستثارة الدافعية	0.88
ج-	عرض المادة	0.86
رابعاً	مجال التقويم النهائي	0.80
	المتوسط العام	0.83

تطبيق الأداة :

بعد أن اتضح للباحثة صدق فقرات الاستبانة، وثباتها، وزعت الباحثة الاستبانة على المشرفين التربويين في جامعة بابل / كلية التربية الأساسية ،كما تم توجيههم إلى قراءة جميع الفقرات والإجابة عليها ملحق (2).

تحليل النتائج:

حللت الباحثة نتائج البحث، وذلك بحساب التكرارات، واستخراج الوسط المرجح والوزن المئوي لجميع الفقرات الخاصة بالاستبانة، الوزن المئوي للمقترحات، واستعملت الباحثة مربع كاي لتحديد مدى صلاحية الفقرة .

ثالثاً:- الوسائل الإحصائية :

اعتمدت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

1 - معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات .
2 - مربع كاي لتحديد مدى صلاحية الفقرة .
3 - المتوسط المرجح لتحليل النتائج .
4 - الوزن المئوي لتحليل النتائج .
5 - النسبة المئوية .

ا- عرض النتائج وتفسيرها : تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة في ضوء هدف البحث المتضمن تقويم أداء طلبة التربية العملية لتخصص اللغة العربية من وجهة نظر المشرفين التربويين في كلية التربية الأساسية –جامعة بابل – العراق .

حللت الباحثة نتائج البحث بشكل إحصائي إذ تم ترتيب نتائج الاستبانة بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة، ولتفسير النتائج اعتمدت المتوسطات الحسابية التالية (3-2.4) درجة أداء عال، و(2.39 - 1.8) درجة أداء جيد، و(1.79 - فما دون) درجة أداء

ISSN:2308-5347

متوسط، وفيما يأتي عرض الفقرات مرتبة ترتيبا تنازليا بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية على النحو الآتي :

المجال الأول :مظهر الطالب / المعلم العام وشخصيته :

حصل مجال مظهر الطالب / المعلم وشخصيته على الترتيب الأول، ويبين الجدول (2) تدرج فقرات المجال الأول (مظهر الطالب/ المعلم وشخصيته بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى .

جدول (2)جدول يبين تدرج فقرات المجال الأول (مظهر الطالب/المعلم العام وشخصيته) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
	يتحدث إلى تلامذته بصوت واضح ومسموع.	57.2	85. 67	1	عال
	يتمتع بحيوية ونشاط.	50.2	84	2	عال
	لديه شخصية قوية قادرة على ضبط الصف.	16.2	72	3	جيد
	يتقبل آراء تلامذته برحابة صدر.	9.1	34.63	4	متوسط
	يستعمل اللغة العربية الفصيحة.	76.1	67.58	5	متوسط

ومن الجدول (2) نجد في مجال مظهر الطالب / المعلم وشخصيته الذي ضم (5) فقرات، احتلت فقرة (يتحدث إلى تلامذته بصوت واضح ومسموع) المرتبة الأولى، فبلغ الوسط المرجح لها (57.2) ووزنها المئوي (85. 67) ،واحتلت الفقرة (يتمتع بحيوية ونشاط) المرتبة الثانية ،إذ بلغ وسطها المرجح (50.2) ووزنها المئوي (84) ، أما المرتبة الثالثة فقد احتلتها فقرة (لديه شخصية قوية قادرة على ضبط الصف)، حيث بلغ وسطها المرجح (16.2) ،ووزنها المرجح (72) ، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها فقرة (يتقبل آراء تلامذته برحابة صدر)، فقد بلغ وسطها المرجح (9.1) ووزنها المئوي (34.63) ، والمرتبة الخامسة احتلتها فقرة (يستعمل اللغة العربية الفصيحة)، إذ بلغ وسطها المرجح (76.1)، ووزنها المئوي (67.58)، وهذا يعني حُسن أداء الطلبة / المعلمين في هذا المجال، وأن إعدادهم كان جيدا، ولديهم القدرات المهارية التي تمكنهم من ممارسة هذه المهنة وقدرتهم على تقبل آراء تلامذتهم برحابة صدر، كما مبين في جدول (2)، وجاء هذا متفقا مع دراسة هاتي وآخرون /1982 حيث توصل الباحثون إلى تميز المطبقين في المرحلة الابتدائية بأنهم أكثر مرونة، ولديهم قدرة أوسع على إدارة الصف، أما دراسة الشمري /2002 فقد توصل الباحث إلى أن أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة بشكل عام دون الحد الأدنى من المستوى المطلوب وفي كل المجالات، أما دراسة القاسم /2008 فتوصلت إلى أن أداء المعلمين ضعيف في (4) فعاليات، ومقبول في (27)مجال، ومتوسط في (4) فعالية، أما دراسة الناقة /2009 فقد توصل الباحث إلى أن هناك قصورا في أداء الطلبة المعلمين اختصاص علوم في الجانب العملي، حيث أظهرت النتائج أن جميع العبارات كان الأداء عليها ما بين متوسطة ومقبولة .

المجال الثاني: المادة العلمية :

حصل مجال المادة العلمية على الترتيب الثاني، ويبين الجدول (3) تدرج فقرات مجال المادة العلمية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى .

ISSN:2308-5347

جدول (3)جدول يبين تدرج فقرات المجال الثاني (مجال المادة العلمية) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
1	لديه القدرة على التوسع بمادته العلمية بما يثري الدرس.	2.26	76	1	عال
2	يلم بمادة تخصصه إلماما تاما.	2.13	71	2	جيد
3	قادر على تحقيق أهداف الدرس.	1.79	60	3	متوسط

ومن الجدول (3) نجد في مجال المادة العلمية قد ضم (3) فقرات، إذ حصلت فقرة (لديه القدرة على التوسع بمادته العلمية بما يثري الدرس) على وسط مرجح (2.26)، ووزن مئوي (76)، أما فقرة (يلم بمادة تخصصه إلماما تاما) فقد احتلت المرتبة الثانية، وبلغ وسطها المرجح (2.13)، ووزنها المئوي (71)، أما المرتبة الثالثة فحصلت عليها فقرة (قادر على تحقيق أهداف الدرس) . إذ بلغ الوسط المرجح(1.79)، والوزن المئوي(60)، وهذا يعني أن مستوى أداء المطبقين في هذا المجال أعلى من الوسط، وأن لديهم القدرة عل التوسع بمادتهم العلمية بما يثري الدرس،كذلك إلمامهم بمادة تخصصهم، وأنهم قادرون على تحقيق الأهداف التربوية التي نسعى إلى تحقيقها، كما مبين في جدول (3)، وهذا متفق مع دراسة هايتي، وآخرون /1988 فقد توصل إلى أن الطلبة / المعلمين يمتلكون مهارات جيدة في مجال اختيار المادة التي تناسب قدرات المتعلمين وإثارة انتباههم، على عكس ما توصلت إليه دراسة عطية /1994ودراسة السبيعي /1998 ودراسة الشمري /2002، اللواتي توصلن إلى أن (عينة البحث) لم تكن بالمستوى المطلوب في مجال تخصصهم .

المجال الثالث :مجال طرائق التدريس :

احتل هذا المجال المرتبة الثالثة، وتضمن ثلاثة مجالات أخرى هي على التتالي :التخطيط للدرس والتمهيد للدرس واستثارة الدافعية ـــ وعرض المادة. وفيما يأتي تحليل النتائج التي توصلت إليها الباحثة بحسب ترتيبها :

أ- التخطيط للدرس :

حصل مجال التخطيط للدرس على الترتيب الأول، ويبين الجدول (4) تدرج فقرات مجال طرائق التدريس(التخطيط للدرس) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى .

جدول (4)جدول يبين تدرج فقرات المجال الثالث (مجال طرائق التدريس - التخطيط للدرس) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
ثالثاً	مجال طرائق التدريس				
ا-	التخطيط للدرس				
1	يكلف التلاميذ بالواجبات البيتية.	2.57	85.67	1	عال
2	يستخدم الخطة اليومية كما وضعها.	2.20	73.34	2	جيد

ISSN:2308-5347

3	يحسن توزيع الوقت على فعاليات الدرس.	1.92	64	3	متوسط
4	يستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب في أثناء الدرس .	1.85	62	4	متوسط

يبين الجدول (4) أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين تراوح في هذا المجال الذي ضم (4) فقرات ما بين الوسط المرجح والوزن المئوي (2.57، 85.67) على التتالي كحد أعلى، والذي حصلت عليه الفقرة (يكلف التلاميذ بالواجبات البيتية) وبين الوسط المرجح والوزن المئوي (1.85 – 62) على التتالي كحد أدنى، إذ حصلت عليه فقرة (يكلف التلاميذ بالواجبات البيتية) المرتبة الأولى، فبلغ الوسط المرجح لها (2.57)، ووزنها المئوي (85.67)، واحتلت الفقرة المتعلقة بـ(يستخدم الخطة اليومية كما وضعها) المرتبة الثانية، وبلغ وسطها المرجح (2.20)، ووزنها المئوي (73.34)، أما المرتبة الثالثة فقد حصلت عليه فقرة (يحسن توزيع الوقت على فعاليات الدرس)، إذ بلغ وسطها المرجح (1.92)، ووزنها المرجح (64)، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها فقرة (يستخدم الوسائل التعليمية في الوقت المناسب في أثناء الدرس)، فقد بلغ وسطها المرجح (1.85) ووزنها المئوي (62)، وهذا يعني أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين في قسم اللغة العربية أعلى من الوسط، وأنهم يولون اهتماما كبيرا للتخطيط للدرس، وأنهم قد استفادوا من الدروس النظرية التي يتم تدريسها في الكلية التي تخص طرائق التدريس العامة والخاصة ودروس المشاهدة.

ب - التمهيد للدرس واستثارة الدافعية :

حصل مجال التمهيد للدرس واستثارة الدافعية على الترتيب الثاني، ويبين الجدول (5) تدرج فقرات مجال طرائق التدريس (التمهيد للدرس واستثارة الدافعية) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى .

الجدول (5)جدول يبين تدرج فقرات المجال الثالث (مجال طرائق التدريس ، ب-التمهيد للدرس) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
ب-	التمهيد للدرس واستثارة الدافعية .				
1	يبدي حماسا في أدائه التدريسي.	2.26	76	1	جيد
2	يمهد للدرس بما يثير انتباه التلاميذ.	2.22	74	2.5	جيد
3	خطه واضح على السبورة.	2.22	74	2.5	جيد

يتضح من الجدول (5) أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين تراوح في هذا المجال الذي ضم (3) فقرات ما بين الوسط المرجح والوزن المئوي (2.26، 76) على التتالي كحد أعلى، إذ حصلت عليه الفقرة (يبدي حماسا في أدائه التدريسي)، أما الفقرتان (يمهد للدرس بما يثير انتباه التلاميذ) و (خطه واضح على السبورة) فقد احتلتا المرتبة الثانية، وبلغ وسطها المرجح (2.22)، ووزنهما المئوي (74)، وهذا يعني أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين في هذا المجال كان جيدا، وأنهم قادرون على تحقيق الأهداف التربوية التي نسعى إلى تحقيقها، وأنهم يبدون حماسهم في أدائهم لمهنة التدريس، وقدرتهم على التمهيد للدرس بما يثير انتباه التلاميذ للمادة التي يدرسونها، وأن خطهم واضح على السبورة .

ISSN:2308-5347

ج- عرض المادة :

حصل مجال عرض المادة على الترتيب الثالث ويبين الجدول (6) تدرج فقرات مجال طرائق التدريس (عرض المادة) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى

جدول 6جدول يبين تدرج فقرات المجال الثالث (مجال طرائق التدريس ، ج-عرض المادة) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
ج-	عرض المادة.				
1	يستخدم الطريقة الصحيحة في عرض المادة.	2.03	67.67	1.5	جيد
2	يشجع تلامذته على المناقشة وطرح الأسئلة في أثناء الدرس.	2.03	67.67	1.5	جيد
3	لديه المهارة في صياغة الأسئلة المثيرة لتفكير تلامذته.	1.76	59	3	متوسط
4	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.	174 .	58	4	متوسط
5	يشجع التلاميذ على توظيف المادة العلمية عمليا.	1.59	53	5	متوسط

يبين الجدول (6) أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين تراوح في هذا المجال الذي ضم (5) فقرات مابين الوسط المرجح والوزن المئوي (2.03 - 67.67) على التتالي كحد أعلى، إذ حصلت عليه الفقرة (يستخدم الطريقة الصحيحة في عرض المادة) وبين الوسط المرجح والوزن المئوي (1.59 – 53) على التتالي كحد أدنى، حيث حصلت عليه فقرة (يشجع التلاميذ على توظيف المادة العلمية عمليا)، وقد احتلت الفقرتان (يستخدم الطريقة الصحيحة في عرض المادة)، و(يشجع تلامذته على المناقشة وطرح الأسئلة في أثناء الدرس) المرتبة الأولى، فبلغ الوسط المرجح لها (2.03) ووزنها المئوي (67.67)، واحتلت الفقرة المتعلقة بـ(لديه المهارة في صياغة الأسئلة المثيرة لتفكير تلامذته.) المرتبة الثانية وبلغ وسطها المرجح (1.76) ووزنها المئوي (59) ، أما المرتبة الثالثة فقد احتلتها فقرة (يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ)، إذ بلغ وسطها المرجح (1.74)، ووزنها المئوي(58)، أما المرتبة الرابعة فقد احتلتها فقرة (يشجع التلاميذ على توظيف المادة العلمية عمليا)، فقد بلغ وسطها المرجح (1.59) ووزنها المئوي (53)، وهذا يعني أن أداء الطلبة / المعلمين في هذا المجال، وقدرتهم على استخدام الطريقة الصحيحة في عرض المادة كانت متوسطة القبول، وأنهم قادرون على تشجيع التلاميذ على المناقشة وطرح الأسئلة وصياغتها في أثناء الدرس مما يثير تفكير تلامذته، وأنهم يراعون الفروق الفردية بين التلاميذ، ويشجعونهم على توظيف المادة العلمية عمليا، أما في هذا المجال فلم تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي أوصت بإعادة النظر فيما يدرسه الطلاب / المعلمون من مقررات تربوية كدراسة محمود / 2006 ،ودراسة الرنتيسي / 2008،ودراسة القاسم / 2008.

ISSN:2308-5347

رابعاً :مجال التقويم :

حصل مجال التقويم على الترتيب الرابع ويبين الجدول (7) تدرج فقرات المجال بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والرتبة والمدى .

جدول 7جدول يبين تدرج فقرات المجال الرابع (مجال التقويم) بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي والمدى

ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الرتبة	المدى
رابعاً	مجال التقويم				
1	أسئلته تكشف عن تحقيق الأهداف السلوكية للدرس	1.85	62	1	متوسط
2	يجيد استخدام التقويم للكشف عن مواطن القوة والضعف لدى تلامذته	1.59	53	2	متوسط

يبين جدول (7) أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين في هذا المجال تكون من فقرتين، وقد بلغ الوسط المرجح والوزن المئوي

(1.85 ، 62) للفقرة الأولى (أسئلته تكشف عن تحقيق الأهداف السلوكية للدرس)، أما الفقرة الثانية (يجيد استخدام التقويم للكشف عن مواطن القوة والضعف لدى تلامذته) فقد بلغ وسطها المرجح (1.59) ووزنها المئوي (53)، وهذا يعني أن مستوى أداء الطلبة / المعلمين في هذا المجال متوسط، وأنهم قادرون على صياغة أسئلة تكشف عن تحقيق الأهداف السلوكية، وأنهم يجيدون استخدام التكوين للكشف عن مواطن القوة والضعف لدى تلامذتهم.

3 - الاستنتاجات :

وبعد أن أنهت الباحثة إجراءات الدراسة لنتائج البحث وتفسيرها توصلت إلى ما يأتي :

1 - إن أداء الطلبة / المعلمين في أقسام اللغة العربية (عينة البحث) كان متوسطا بشكل عام.

2 - إن المدة الزمنية المقررة للتطبيقات كافية.

3 - إن الطلبة / المعلمين قد استفادوا من الدروس التربوية النظرية المقدمة اليهم.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث أوصت الباحثة بما يأتي :

1 - الاستمرار عل تأكيد دروس علم النفس ومبادئ التربية وطرائق تدريس اللغة العربية وطرائق التدريس العامة، وإكساب الطلبة / المعلمين المهارة في كيفية الاستفادة من نظريات التعلم، وتطبيقها عمليا في أثناء ممارسته لمهنة التعليم داخل الصف .

2 - الاهتمام باستعمال الوسائل التعليمية التي تساعدهم في تعليم اللغة العربية، وتدريب الطلبة / المعلمين على استعمالها.

3 - تشجيع المشرفين التربويين على استخدام الاستمارة المعدة في البحث الحالي في تقويم أداء الطلبة / المعلمين قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .

ISSN:2308-5347

المقترحات

استكمالا لمتطلبات البحث الحالي اقترحت الباحثة ما يلي :

1 - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطلبة / المعلمين للأقسام الأخرى في كلية التربية الأساسية.

2 - تقويم البرامج والمواد التربوية في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة وأساتذتهم في كليات التربية الأساسية.

المراجع :

1. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . لسان العرب، ج3، إعداد وتصنيف يوسف خياط ، دار لسان العرب ، بيروت ،د.ت.
2. أبو حطب، فؤاد ،وأحمد عثمان . (1970م) مشكلات في التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
3. إسماعيل ،بهجت محمود بهجت ، تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء ، الجامعة الإسلامية – غزة / كلية التربية،2008م. (رسالة ماجستير غير منشورة)
4. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس . (1977م) الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد .
5. جابر، جابر عبد الحميد . (1996م) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية ، القاهرة .
6. جرادات ،عزة وآخرون. التدريس الفعال، مكتبة دار الفكر ،عمان،ط2،د.ت.
7. الخالدي ، سندس عبد القادر .(1998 م) بناء برنامج لعلاج الضعف القرائي لدى تلامذة الصف الرابع الابتدائي في القراءة الجهرية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد - جامعة بغداد .
8. الخطيب، أحمد. (2008م)، إعداد المعلم العربي ،نماذج واستراتيجيات ،ط1،دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
9. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن (1990م)، مناهج البحث التربوي ، بغداد.
10. الرحيم ، أحمد حسن.(1971م) أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية ،ط2،مطبعة الآداب، النجف الأشرف .
11. الرنتيسي، محمود أحمد،.(2008)تقويم مستوى أداء الطالب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات، الجامعة الإسلامية بغزة، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية،م18،ع1.
12. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون .(1981م) الاختبارات والمقاييس النفسية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
13. زين العابدين ،محمد الهاشمي (1987م). في التدريس الأصيل ، تونس ، الشركة التونسية للتوزيع.
14. السبيعي ، عبد العزيز عبد القادر . (1998م) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية في المرحلة الابتدائية، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
15. السيد فؤاد البهي(1971م).علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ،ط2،دار التأليف ،القاهرة .

ISSN:2308-5347

16. شلبي،أحمد سمير السيد. (2005) تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة، جامعة المنوفية / كلية بشيين الكوم. (رسالة ماجستير غير منشورة).
17. الشمري، ثامر نجم عبود. (2002م) تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية،جامعة بابل، كلية التربية الأساسية (كلية المعلمين سابقا)، رسالة ماجستير غير منشورة).
18. صالح ، عبد المطلب (1989). مباحث في اللغة والنحو ، مطبعة التعليم العالي في الموصل .
19. عبس، إبراهيم. (1987م) إشكالية الإعداد بين النظرية والخطاب ،مجلة تربوية ،كلية التربية – الجامعة اللبنانية –بيروت، ،العدد- 18.
20. عبيد ، أحمد حسن (1991م). "في فلسفة إعداد المعلمين وتنظيمه ،مجلة الجامعة المستنصرية ،بغداد ، العدد الأول.
21. عطية،محسن علي (1994م). تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الإنشاء والقواعد والإملاء ،جامعة بغداد ،كلية التربية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
22. عمار ، حامد . (1964م) في اقتصاديات التعليم ، سرس الليان ، مركز تنمية المجتمع العربي .
23. القاسم، عبد الكريم . تقويم أداء الطلبة المعلمين في الجانب العملي لمقرر التربية العملية في برنامج التربية في منطقة نابلس التعليمية بجامعة القدس المفتوحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، م9 ،ع1 ، جامعة البحرين، 2008م
24. كويران،عبد الوهاب عوض. (2001م) مدخل إلى طرائق التدريس ،ط3، دار الكتاب الجامعي العين. الإمارات العربية المتحدة .
25. الناقة،صلاح أحمد(2009). تقويم الأداء التدريسي للطلبة المعلمين بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، بمحافظة جنوب غزة ،مجلة الجامعة الإسلامية ،سلسلة الدراسات الإنسانية ،م17،ع2.
26. محمود، عبد الرحمن كامل عبد الرحمن . تقويم الأداء التدريسي للطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في ضوء المهارات اللغوية التدريسية،كلية التربية ،الفيوم،
http://schemas.openxmlformats.org/drawingml/2006/mai
27. منسي ، محمود عبد الحليم . (1984م) آراء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية على برامج التدريب أثناء الخدمة ، مجلة رسالة التربية ، العدد الثالث ، السنة الرابعة ، كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز .
28. Crow,l.andcrow ,A "The student Teacher in the SecondarySchool'.NewYorkP. DavidMckayCo,1949,Devor,J.the Experience of student teaching . New York and Macmillan, Co,1964.
29. Good,Carter,Vet al " Dictionary of Education";3rd,Mc Graw-Hill-Book Company, New York. 1987.
30. Hattie, John, et. al. "Assessment of Student Teachers by Supervising Teachers" Journal of Educational Psychology, Vol. 74, No. 5, 1982.
31. Mehreus.W.Alenman.j.standard dized ,test in Education. New – york,1980

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

إطار مقترح لتسويق مخرجات البحث العلمي كآلية لدفع المشاريع البحثية الريادية في الجزائر

د.زكية مقري
أ. آسية شنة
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير- جامعة باتنة (الجزائر)

ISSN:2308-5347

إطار مقترح لتسويق مخرجات البحث العلمي كآلية لدفع المشاريع البحثية الريادية في الجزائر

د.زكية مقري أ. آسية شنة

الملخص:

تهدف هذه الورقة إلى البحث عن سبل دفع المشاريع الريادية في الجزائر ودعمها، من خلال إيجاد الحلقة المفقودة بين الجامعات المنتجة للأفكار المبدعة والمؤسسات الاقتصادية الباحثة عن سبل النمو والاندماج في الاقتصاد العالمي وكيفية مواجهة المنافسة الشرسة للشركات العالمية التي استحوذت على الأسواق المحلية بالاعتماد المتزايد على البحث والتطوير. وتم اقتراح تسويق مخرجات البحث العلمي لبناء خطة تسويقية للجامعات ومراكز البحوث من خلال تحديد المحاور الاستراتيجية المتمثلة في تحديد مجال النشاط، ومجال التنافس ومجال السوق.

وعليه، تناولت هذه الورقة ثلاث محطات: تحدد الأولى الريادية وسبل دفعها، وتهتم الثانية بالإطار المقترح لبناء خطة تسويقية للجامعة ومراكز البحوث، واهتمت الثالثة بإعداد تشخيص استراتيجي للجامعة الجزائرية بتبني أنموذج $SWOT$ واستخلاص النتائج.

وخلصت الدراسة إلى تحديد أهم نقاط القوة والضعف مع أهم الفرص والتهديدات التي تميز الجامعة الجزائرية. وأكدت النتائج على وجود عدة مؤشرات تدل على توفر إرادة ومناخ ملائم وقاعدة جيدة لانطلاق الشراكة المجتمعية بين مؤسسات البحث العلمي والمؤسسات الاقتصادية بالجزائر، على الرغم من أن الواقع لا يعكس وجود تلك المؤشرات بالمستويات المأمولة. وعليه، تم اقتراح مجموعة من التوصيات مستخلصة من التحليل الاستراتيجي والتي يمكن الإفادة منها في دعم الابتكار والإبداع في الجزائر.

الكلمات المفتاحية :

الجامعة، الريادية، التسويق الاستراتيجي، التشخيص الاستراتيجي، حاضنة الأعمال.

ISSN:2308-5347

A Proposed Framework of Scientific Research Outputs Marketing as a Mechanism of Supporting the Entrepreneurial Research Projects in Algeria

Abstract :

This paper aims to find ways to motivate and support entrepreneurial projects in Algeria , finding the missing link between universities, which produce creative ideas, and economic enterprises, seeking ways of development, integration in global economy and to cope with fierce competition from global companies who have acquired the internal market by relying more on R & D. Marketing of outputs of scientific research has been proposed to develop a marketing plan to universities and research centers in selecting strategic areas (area of activity, area of competition and area of market).

Consequently, this paper has addressed three areas: the first focuses on ways to support entrepreneurship, the second is interested in the proposed framework to build a marketing plan of the university and research centers, and the third aims to develop a strategic diagnosis of Algerian university adopting the SWOT model and drawing conclusions.

The study identified the strengths and weaknesses with the opportunities and threats that the most important characteristic of Algerian universities. The results confirmed the availability of a favorable climate and a good base to start a community partnership between universities and business enterprises in Algeria, despite that fact does not reflect the existence of these indicators to the expected level. And therefore we proposed a series of recommendations from the strategic analysis that can benefit from their support for innovation and creativity in Algeria.

Keywords:

University, Entrepreneurship, Strategic Marketing, Strategic Diagnosis, Incubator.

ISSN:2308-5347

المقدمة:

إن للجامعة دوراً مجتمعياً مرتبطاً بربط نتائج أبحاثها باحتياجات مجتمعها الخارجي، إذ تمثل نظاماً مصغراً منبثقاً عن نظام أكبر سوف يفقدها شرعية وجودها إذا لم تساهم بشكل مباشر وغير مباشر في إحداث هذه التنمية المجتمعية، والجامعة هي المجتمع العلمي المناسب لصقل المهارات والقدرات لطلابها وباحثيها من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم. هذا ولا يمكن إغفال أن مجتمع الأعمال يمارس نشاطه الاقتصادي المحقق للربحية من خلال تطبيق نتائج أبحاث أكاديمية سابقة واستثمارها واستخدامها أُعدت واختبرت وطبقت على مستوى القطاعات الاقتصادية، ورسُخت جدواها بشكل يجعل بعضهم مخطئاً بالفصل بينها وبين الجامعة كأساس لنشأتها.

وتؤكد عدة مؤشرات توفر إرادة ومناخ ملائم وقاعدة جيدة لانطلاق الشراكة المجتمعية بين مؤسسات البحث العلمي والمؤسسات الاقتصادية بالجزائر، على الرغم من أن الواقع لا يعكس وجود تلك المؤشرات بالمستويات المأمولة. لهذا تم اقتراح تسويق منتجات البحث العلمي كآلية تهدف إلى تحفيز الشراكة مع المؤسسات البحثية في مجال البحث والتطوير وتنمية حاضنات أعمال رائدة. ومن هذه المنطلقات تأتي هذه الورقة كمحاولة لاستقراء الظروف التي تحيط بالبحث العلمي في الجزائر، ومن جهة أخرى محاولة استشفاف أهم عوامل النجاح والمقومات والتحديات التي تواجهها هذه الشراكة، لاستخلاص مجموعة من الدروس التي يمكن الإفادة منها في دعم الابتكار والإبداع في الجزائر.

مشكلة الدراسة:

ستحاول هذه الدراسة الإجابة على سؤال رئيس مفاده:

كيف يمكن مد جسر الشراكة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في الجزائر من خلال بناء خطة تسويقية تعنى بدعم مشاريع البحث الريادية؟

وللإجابة على هذا السؤال سننتهج الأسلوب التحليلي للتعرف على ظروف الجامعة الجزائرية، وسبل تحفيز الشراكة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في الجزائر ودعمها، وذلك من خلال ثلاثة محاور:

- المشاريع الريادية وسبل دفعها.
- الإطار المقترح لبناء خطة تسويقية للجامعة ومراكز البحوث.
- التشخيص الاستراتيجي للجامعة الجزائرية بتبني أنموذج SWOT واستخلاص النتائج.

أولاً: المشاريع الريادية وسبل دفعها:

1 - مفهوم الريادية (Entrepreneurship):

إن مفهوم «الريادية» واسع للغاية ويمكن أن يختلف حسب العوامل الجغرافية والثقافية. فقد يبدأ من إنشاء محل صغير وإدارته لشخص واحد، على سبيل المثال، ليشمل إنشاء شركة متعددة الجنسيات مثل غوغل. تدرج الأدبيات المتوفرة عن الريادية عدة مقاربات، منها الوصفية والسلوكية والمرحلية (سلامي، 2012). ولأغراض هذه الدراسة، فإننا نقترح التعريف التالي لـ Baron et Shane (2008) اللذان يعدان الريادية هي نشاط، حيث الفرص المتاحة لخلق شيء جديد (منتجات أو خدمات جديدة، وأسواق وأنظمة اتصالات جديدة) قد اكتشفت أو أنشأت من قبل أشخاص ذوي خصوصية، والذين يستخدمون في مرحلة لاحقة كل الوسائل لاستغلالها وتطويرها من أجل خلق قيمة للمؤسسة والمجتمع. فهذا التعريف يركز على ثلاثة محاور أساسية: الفكرة المبدعة، استغلال الفرص التي تتيحها وتطويرها، خلق القيمة.

فعلى المشاريع مهما كانت أن تعتمد على الإبداع لدعم قدراتها الفنية لنموها واستمرارها لمواجهة التغيرات البيئية والتي قد تؤثر سلبا على قدرتها التنافسية. كما يجب عليها أن تعتمد على البحث

ISSN:2308-5347

والتطوير الذي يؤدي في النهاية إلى تحسينات وإبداعات في مخرجاتها، إذ تهدف إلى التقليل من تكلفة العمليات وزيادة العوائد المالية بكفاءة أكثر (الدوري، 2005). يتكامل الإبداع مع الريادة من خلال التفرد في تنظيم الموارد المتوفرة وإدارتها في المشروع واستخدامها بالشكل الأمثل الذي يؤدي إلى تطوير فكرة جديدة وتحويلها إلى شيء نافع يبنى عليه طلب جديد.

تنشأ المشاريع الريادية وتستمر في بيئة مفعمة بالثقافة الريادية، وتهدف فكرة بيئات صناعة المبادرين إلى غرس روح المبادرة لدى الشباب الناشئ في حقل الأعمال وتعميق مفهوم العمل الحر بين الشباب وتحفيزهم على إنشاء مشروعات خاصة بهم وتنظيمها، وترويج ثقافة التفكير التجاري الصحيح، وتنمية المهارات والاستفادة من مصادر المعلومات المتنوعة للبحث والاستكشاف عن الفرص الواعدة لخلق جيل من الشباب ينطلقون فعليا من احتياجات البيئة المحيطة بهم، والاهتمام بالمشاركة في الفعاليات المتنوعة لإثراء روح الحماس في فريق العمل في المجالات الفردية والجماعية. بالإضافة إلى ذلك إعداد برامج وورش عمل تدريبية تحتوي على أنشطة وفعاليات تسد طموحات جيل الشباب بأساليب مشوقة ومنهجية تطبيقية (زايد، 2010).

فتحويل هذه المعارف إلى الشكل التنظيمي الريادي، بهدف إنشاء مؤسسات خاصة تكون من خلال المحاور التالية (النجار، 2006):

- تنشئة أجيال معلوماتية قادرة على مواكبة التقنيات الحديثة وتطويرها، بواسطة تطوير بيئة العائلة المتعلمة والتركيز على التعليم والتدريب المستمر لرفع درجة كفاءة أفرادها وإبداعهم وتميزهم.
- إيجاد نماذج مشروعات ومجموعة مؤسسات صغيرة ومنتجات متكاملة لتوفير فرص وظيفية ذات عوائد مالية عالية للمبادرين.
- توفير التقنيات المطلوبة لتسويق منتجات تلك المشروعات المستقبلية.

والمثال الأنموذجي الذي يمكن إدراجه يتمثل في تجربة تايوان حول التنمية الاقتصادية والتكنولوجيا من 1950 إلى غاية 2005. ففي نهاية الحرب، كانت تايوان واحدة من أفقر البلدان المطلة على المحيط الهادي. وفي عام 2004، صنفت التايوان، وأصبحت في المرتبة الرابعة في التنافسية العالمية بعد فنلندا والولايات المتحدة والسويد، والثانية في مجال التكنولوجيا بعد الولايات المتحدة. تمكنت التايوان، من أجل تحقيق هذا الترتيب، من تحديث قدراتها التكنولوجية تدريجيا، والعمل مع الشركات متعددة الجنسيات، ونقل التكنولوجيا من وادي السيليكون وبتشجيع الدكاترة التايوانيون على العودة إلى تايوان للتدريس في الجامعات وإجراء البحوث في المجمعات التكنولوجية. على الرغم من أن المكسيك جارة للولايات المتحدة، كان الوصول إلى نفس التكنولوجيا في الولايات المتحدة أقرب لها من تايوان، لكنها أخفقت (Abetti et al.، 2011).

2 - تزايد دور الجامعة الدافع والداعم للريادية:

في جميع أنحاء العالم، كانت الجامعات دائما مصادر للتطوير وتشجيع الأفكار المبتكرة وعمليات أصيلة لحث التقدم التكنولوجي، والتجاري والاقتصادي والاجتماعي. فقد عرفت الولايات المتحدة ثلاث موجات رئيسة أدت إلى توسيع دور الجامعات الرائدة ومساهماتها الاقتصادية في مجال التكنولوجيا. بدأت الموجة الأولى بعد الحرب العالمية الثانية، إذ لم تكن هناك طرق نظامية لنقل العديد من الابتكارات التكنولوجية إلى الصناعات المدنية، التي سمح الحلفاء لكسب الحرب. على سبيل المثال تشمل الابتكارات مثل إنتاج الطاقة الكهربائية من المصادر النووية، ومراقبة الرادار للحركة الجوية أو حتى الطبخ الفوري بواسطة الميكروويف. لذلك أصبح العديد من العلماء والمهندسين، الذين كانوا يرغبون في المساهمة في إعادة بناء العالم وتحسين نوعية حياة، أصحاب مشاريع وانشؤوا مشاريعهم الخاصة لتعزيز التنمية وتسويق تكنولوجياتهم. وقاموا بتجميع أنفسهم على المستوى الجغرافي لتيسير الوصول إلى المختبرات

ISSN:2308-5347

الجامعية والمدارس الأكاديمية ولتوظيف الخريجين المحليين الجدد. وقد أنشأت بعض الجامعات مكاتب اتصال صناعية لتسويق الملكية الفكرية والحصول على منح بحثية من خلال الصناعات، والمنح الدراسية، وما إلى ذلك. ومع ذلك، كان هناك بعض المقاومة من الأكاديميين التقليديين الذين يعتقدون أنه يعد خطرا على سلامة الجامعات واستقلالها من قبل المبادرات التجارية. وبالمثل، لم تشارك الحكومات المحلية والاتحادية في نشاط هذه المبادرات(Abetti et al.، 2011) .

هذه العلاقات غير الرسمية بين الجامعات، ومجموعات المشاريع والحكومات الإقليمية تغيرت مع بداية الثمانينيات، مرحلة الموجة الثانية. فالولايات المتحدة ذهلت لانخفاض تنافسيتها مقابل اليابان في عدة مجالات مثل السيارات والإلكترونيات التي أدت إلى ارتفاع معدل البطالة، عجز في ميزان المدفوعات، وخسائر في معظم الشركات المهمة. تحول قادة المجتمع المحلي والإقليمي، ومسؤولي الحكومات الإقليمية وبعض المنظمات الفيدرالية إلى الجامعات، التي تمثل المصادر التقليدية للابتكار والتجديد الاجتماعي بغرض المساعدة في إنشاء مشاريع جديدة ذات قيمة مضافة عالية قادرة على توفير وظائف بأجور جيدة، وتوسيع المبيعات في أجزاء أخرى من العالم والصادرات يمكن أن تحسن من مستوى المعيشة للمجتمع بأكمله. وكان الأسلوب المفضل لخلق آلية عمل ذات قيمة مضافة هو «الحاضنة» التي تقع داخل أو بالقرب من الحرم الجامعي. فأنشئت أول حاضنة في المملكة المتحدة، ولكن ازدهرت هذه الظاهرة في الولايات المتحدة الأمريكية مع تأثير أكبر (Abetti et al.، 2011).

ورافقت الموجة الثالثة إنشاء الغالبية العظمى من الحاضنات في الولايات المتحدة (90 ٪ على الأقل) من خلال المنظمات غير هادفة للربح. وعندما أصبحت حاضنات الأعمال هذه، وبخاصة «خريجي الجامعات»، مربحة، أرادت بعض الجامعات المشاركة في هذه العملية الجديدة لخلق الثروة وتوليد عائد على استثماراتها(Abetti et al.، 2011).

3 - دور حاضنات الأعمال في استيعاب مخرجات البحث العلمي:

ثمة روابط ضعيفة جدا بين مراكز البحث والتطوير وبين قطاعات الإنتاج (ما بعد الإنتاج) وبرامج تطوير الموارد البشرية (ما قبل الإنتاج)، مما يجعل جهود البحث والتنمية غير مثمرة وغالبا غير ملائمة، حيث إن مراكز البحث والتطوير تدار على شاكلة المؤسسات الأكاديمية وليس كمشاريع صناعية، كما أن الدعم الموجه للصناعة هزيل للغاية. وبما أن مراكز البحث والتطوير تشكل منبع المعرفة بالنسبة للصناعة الحديثة، فإن هذه المراكز تبقى عاجزة عن القيام بمهمتها (الشبراوي، 2005). هذا الأمر جعل من حاضنات الأعمال الأداة المثلى لحل مشاكل مراكز البحث العلمي والباحثين وترجمة أعمالهم في الواقع الإنتاجي، كما تعد كأداة استراتيجية للبناء والمحافظة على الرأسمال الفكري، والحد قدر الإمكان من هجرته.

لقد تم إنشاء حاضنات الأعمال المرتبطة بالجامعة (أو ما يسمى بحاضنات الأعمال الجامعية) قصد خلق دور جديد وحساس لها يساهم في التنمية الاقتصادية، فعلاوة عن الأدوار التقليدية للجامعة (التعليم العالي، البحث العلمي،...)، فقد تقوم الجامعة بتوفير فرص استثمارية وتشغيلية لمخرجاتها النهائية وعلى رأسها البحث العلمي عن طريق هذا النوع من الحاضنات. كما أن الهدف من هذا النوع هو «تبني» المبدعين والمبتكرين وتحويل أفكارهم ومشاريعهم من مجرد أنموذج مخبري إلى الإنتاج والاستثمار، من خلال توفير الخدمات والدعم والمساعدة العملية للمبتكرين في سبيل الحصول على المنتج الذي يخلق قيمة مضافة في اقتصاد السوق، وذلك من خلال (تركماني، 2006):

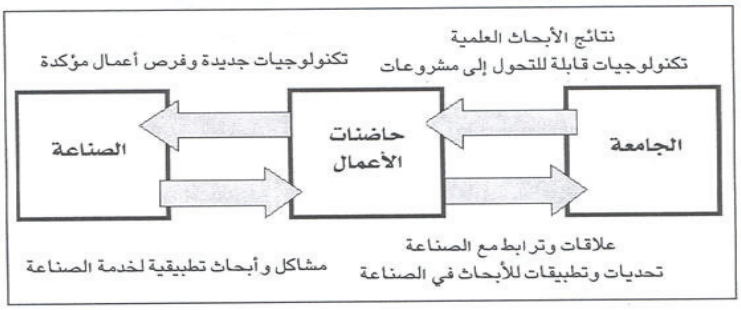
- احتضان الأفكار المبدعة والمتميزة للشباب والشابات.
- توليد فرص عمل للشباب والشابات.
- المساهمة في توفير الفرص المستمرة للتطوير الذاتي.
- المساهمة في صنع المجتمع المعرفي المعلوماتي

ISSN:2308-5347

- القضاء على مسببات هجرة الأدمغة
- ضمان الاستفادة الفعالة من الموارد البشرية الخلاقة
- تسويق المخرجات العلمية والتقنية المبتكرة.

وتعد حاضنات الأعمال آلية مهمة لترجمة البحوث إلى مشاريع إنتاجية، والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل رقم 1: العلاقة بين البحث العلمي وحاضنات الأعمال



المصدر: عاطف الشبراوي ابراهيم، (2005)، "حاضنات الأعمال مفاهيم ميدانية وتجارب عالمية"، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، الرباط، المغرب، ص.75.

4 - حصيلة البحث العلمي في الجزائر ومقومات دفع المشاريع الريادية:

تتكفل 47 جامعة، 10 مراكز جامعية، 19 مدرسة وطنية عليا، 5 مدارس عليا للأساتذة، و10 مدارس تحضيرية بالإنتاج العلمي في الجزائر. وتنفذ نشاطات البحث العلمي ضمن برامج بحث وطنية، ويتفرع كل برنامج إلى مجالات، وكل مجال إلى محاور، وكل محور إلى مواضيع، وكل موضوع إلى مشاريع بحث، يمكن إنجازها من قبل باحثين أو أكثر. تمول هذه المشاريع من قبل الدولة عن طريق صندوق خاص بالبحث العلمي استحدثه القانون 98 - 11 لهذا الغرض. وقدم البرنامج الخماسي الأول 30 برنامج وطني. كما أن 34 برنامجا وطنيا هي في طريق التنفيذ، وتخص البرنامج الخماسي الثاني الذي انطلق في 2008 (تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2012).

انتقلت حصة ميزانية التعليم العالي والبحث العلمي بالنسبة للميزانية العامة للدولة من 4.8 % إلى 3.4 % خلال العشرية 1990 - 1999، ووصلت إلى 9 % سنة 2006 وقاربت 10 % في 2011. تصنف هذه البرامج لثلاثة أصناف: مشاريع البحث الجامعي، وتبرمج وتنفذ على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين (الجامعات، المعاهد، المدارس العليا، والمراكز الجامعية)؛ مشاريع البحث الخاصة بمراكز البحث؛ ومشاريع التعاون التي تنص عليها الاتفاقيات الدولية. ففي إطار البرنامج الخماسي الأول تم تنفيذ 5226 مشروعا، منها 1150 عن طريق إعلانات وطنية لطرح مشاريع بحث، 3331 عن طريق اقتراح الأساتذة الباحثين، 625 ضمن برامج البحث الخاصة بكيانات البحث، و120 مشروعا ضمن إطار التعاون الدولي (تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2012).

ومن أهم نتائج برنامج الخماسي الأول (1998 – 2002) تم إنجاز ما يلي (تقرير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2012) :

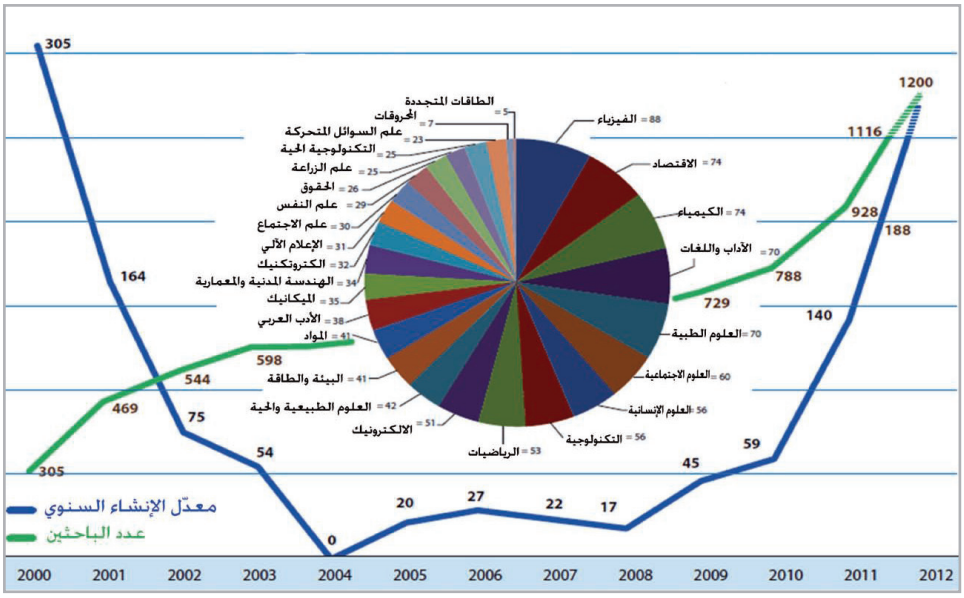
- إعداد وإنجاز 27 برنامجا من أصل 30 برنامجا
- إنشاء 21 لجنة قطاعية من أصل 27 دائرة وزارية معنية

ISSN:2308-5347

- استحداث 640 مخبرا بحثيا في مؤسسات علمية
- ترقية 16 مركزا بحثيا إلى مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وتكنولوجي، واستحداث وحدتي بحث
- إنشاء الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث
- إشراك أكثر من 13700 أستاذ باحث، و1500 باحث دائم، من أصل 16000 محتملين ينص عليهم القانون؛
- إنشاء هيكلة قاعدية للبحث تخص تكنولوجيا الاتصال والإعلام، تكنولوجيا الفضاء، التكنولوجيا الحيوية، الطاقات المتجددة، الصحة، الفلاحة والتغذية، المجتمع والسكان، العلوم الاجتماعية والإنسانية.

وفي إطار البرنامج الخماسي الثاني (2008 – 2012) تم مباشرة أكثر من 100 برنامج بحث، وتم اعتماد 1046 مخبرا بحثيا موزعين حسب التخصصات كما يبينه الشكل أدناه، وتم إحصاء 23819 أستاذا باحثا منتسبين إلى مختلف مخابر البحث حسب التخصصات. كما تم تسجيل ما يزيد عن 5877 نشرة علمية و14510 عروض وطنية ودولية ومناقشة 23353 رسالة ماجستير و 4111 أطروحة دكتوراه (بن نعيمة، 2011).

الشكل رقم 2: تطور وتوزيع عدد مخابر البحث في الجامعات الجزائرية وتوقعات نهاية سنة 2012



المصدر: التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، تقرير صادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، 2012، ص. 106.

كما تكفلت هذه المرحلة بإنجاز مرافق وتجهيزات بحث كبرى، وتم الشروع في إنجاز 6 أنواع من هذه المرافق وهي: مجمعات مخابر، مراكز ووحدات بحث، أقطاب الامتياز العلمية داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث، المنشآت العلمية المشتركة بين الجامعات، الأقطاب التقنية والتجهيزات الكبرى المدرجة ضمن برنامج التعبئة لا سيما مجال البحث الفضائي والنووي والتكنولوجيا الحيوية.

ISSN:2308-5347

4 - 1 - الريادية في الجزائر

على المستوى الكلي تفطنت الجزائر، كغيرها من البلدان، لأهمية المشاريع الريادية وتسعى جاهدة لتشجيع الاستثمار فيها، وهذا ما نلمسه من خلال السياسات المنتهجة في السنوات الأخيرة، حيث كانت البداية بإرساء العديد من الآليات؛ أولها تنصيب وزارة خاصة بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية التي حاولت وضع العديد من الآليات من بينها (التقرير السنوي لوزارة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، 2009) : صندوق ضمان القروض(FGAR)، صندوق ضمان قروض الاستثمار(CGCI PME)، ودعمت هذه الإجراءات بإنشاء الوكالة الوطنية لتطوير المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (AND PME)، بالإضافة لآليات أخرى مشجعة على الاستثمار مثل المجلس الوطني للاستثمار CNI الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمارANDI، صندوق دعم الاستثمار، الوكالة الوطنية الوطنية لدعم تشغيل الشباب ANSEJ، الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر ANGEM، الصندوق الوطني للتأمين على البطالة. (CNAC ونتيجة الجهود المبذولة في القطاع وصل عدد المؤسسات الصغيرة والمتوسطة المنشأة في السداسي الأول لسنة2010 مجموع 607297 مؤسسة منها 560 مؤسسة تابعة للدولة بما نسبته 0. 09 % والباقي تابعة للقطاع الخاص، منشأة بذلك ما قدره 1596308 منصب شغل بزيادة قدرها 7. 11 % بالمقارنة مع سنة 2009 (نشرية معلومات لوزارة الصناعة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، 2010).

أما تقرير ×GEM-MOAN حسب دراسة أعدت في 2009، فيعدّ الجزائر الأقل (من بين 7 دول الخاضعة للدراسة : الجزائر، الأردن، لبنان، المغرب، اليمن، فلسطين، سوريا) اهتماما للمقاولات، فقط 57 % من البالغين يعدّون المقاولة توجه مهني مناسب مقابل 80 % في الدول الأخرى، وفقط 58 % يعدّون أن المقاولات لها قانون وتقدير مرتفع مقابل 75 % في دول المقارنة. كما الجزائريون الأقل توافرا للمعرفة والكفاءة اللازمة لإنشاء مؤسسات مما يؤشر على ضعف الثقافة المقاولاتية في الجزائر حسب تقدير نفس التقرير (Global Entrpreneurship Monitor، 2010).

1 - 2 - بوادر دعم الجامعة الجزائرية للمشاريع الريادية

على مستوى الجامعة، فقد كان إنشاء الحاضنات خطوة إيجابية لتنمية روح المقاولة لدى الجامعيين، إذ تشكلت بمشروع تعاوني بين الوكالة الوطنية لتطوير الحظائر وترقيتها والجامعة الجزائرية. ومنه تم إنشاء أول حاضنة تكنولوجية بسيدي عبد الله في جانفي2010 ، وتقع هذه الحاضنة ضمن الحظيرة المعلوماتية لسيدي عبد الله، ومهمتها تقديم الدعم للمشاريع المبتدئة (أقل من 5 سنوات) وحاملي المشاريع والذين يتمثلون في خريجي الجامعة الجدد، الباحثين، طلبة الدكتوراه أو ما بعد الدكتوراه، الموظفين، المقاولين الخواص، الذين لديهم مشاريع إنشاء مؤسسات يريدون إقامتها على التراب الوطني. تم قبول 20 مشروعا من بين 55 تم تسجيلها عند طرح العرض، و20 مشروعا ابتكاريا startups، كما فتحت ثلاث حاضنات جديدة في جامعات كل من ورقلة ووهران (2012)، وباتنة (2013) (www.mptic.dz).

ثانياً : الإطار العام المقترح لتحديد الخطة التسويقية لمخرجات البحث العلمي في الجزائر

1 - المحاور الاستراتيجية الكبرى لتسويق مخرجات البحث العلمي

إن المنهجية العامة في تحديد خطة التسويق الاستراتيجي، تتم من خلال التعرف على مكونات اللعبة التنافسية بالمفهوم الذي سيتم معالجته في هذه الدراسة، أي إمكانية التنافس مع جامعات أجنبية في الحدود المحلية، لأن ذلك يؤثر مباشرة على قيمة مخرجات البحث العلمي وجودتها وإمكانية توظيفها

* Moniteur de l'entrepreneuriat mondial- Moyen-Orient et Afrique du Nord

ISSN:2308-5347

للاستفادة منها في دفع عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويترتب على عملية إعداد هذه الخطة تحديد ثلاثة مجالات تعرف بمثلث التسويق الاستراتيجي: مجال النشاط، مجال التنافس ومجال السوق. وتناقش هذه المكونات الثلاث منهج التوجه بالزبون وكيفية تجسيده في الواقع الجزائري، خاصة أن مثل هذه المنهجية غائبة تماما في الجامعات ومراكز البحث الوطنية.

1 - 1 - تحديد مجال نشاط الجامعات ومراكز البحث:

اقترح ديريك آبل (Abell 1980) ضرورة قيام المؤسسة بتعريف نشاطها وفق ثلاثة أبعاد: من المطلوب إرضاؤه؟ (أو ما مجموعات الزبائن)؛ وما الحاجات المطلوب إشباعها؟ (أو حاجات الزبون)؛ وكيف يتم الوفاء بحاجات الزبائن؟. إن صعوبة فهم مختلف أنشطة المؤسسة مجتمعة دفعت بتقسيمها إلى مجموعات أو وحدات متجانسة يطلق عليها التجزئة الاستراتيجية Strategic Segmentation. وتهتم هذه الأخيرة بتحديد السوق المرجعي الذي تعمل به المنظمة أو ثنائيات منتوج –سوق أو مجالات نشاط (Lambin &Chumpitaz، 2002). وكنتيجة لهذه العملية تتشكل خطوط الإنتاج التي تمثل مجال نشاط المؤسسة أو حافظة أنشطة المؤسسة. وعادة ما يتم وضع خطة لكل وحدة نشاط استراتيجية، حيث يتم معاملة كلا منها على أنها مؤسسة صغيرة داخل المؤسسة الكبيرة.

إن أهم وظيفة للجامعة هي إجراء البحوث العلمية والتكنولوجية وتطويرها، وإعداد إطارات من العلماء والباحثين، وتنمية المعرفة العلمية المتخصصة، والإسهام في حل المشكلات العلمية والفنية والتكنولوجية للمؤسسات الصناعية والإنتاجية والخدمية، والانفتاح العلمي على العالم الخارجي، من أجل مواجهة تحديات العصر. وبتطبيق وجهة النظر هذه على المنظمات المنتجة لمخرجات البحث العلمي، فإنه من المهم الوقوف على المعطيات الآتية:

1 - 1 - 1 - من المطلوب إرضاؤهم:

إن زبائن البحث العلمي هم المؤسسات التي تنتظر هذه النتائج وتعتمد على مدى مردوديتها والمنافع التي تحققها. وعليه، فإن هذه الجهات التي تسعى الجامعات لاستقطابها من أجل تمويل البحث العلمي يمكن تمثيلها بالاستثمار الخاص بشقيه المحلي والأجنبي فضلا عن القطاع العام. وعن واقع الاستثمار في البحث العلمي عبر العالم، نجد أن الدول الصناعية المتقدمة تتسابق على تخصيص مبالغ أكبر من موازناتها من أجل البحث العلمي والتطوير، بوصفه استثمارا ذا أرباح هائلة، بينما لا تشكل هذه المخصصات أي شيء يذكر في ميزانيات الدول النامية ومنها عالمنا. وفي أحدث إحصاء لشركة باتيل تنشره سنويًا مجلة البحث والتطوير، وصل حجم الإنفاق العالمي على البحث والتطوير إلى أكثر من تريليون دولار، أو ما يعادل 1.9 % من المتوسط العالمي لإجمالي الناتج الوطني لعام 2009 . وحاليًا تستحوذ الولايات المتحدة الأمريكية على 34 % من الإنفاق العالمي على البحث والتطوير عند 363 بليون دولار، تليها الدول الآسيوية مجتمعة بحوالي 32 % عند 334 بليون دولار، ثم الدول الأوروبية مجتمعة بحوالي 26 % عند 274 بليون دولار، تنفق الدول العربية مجتمعة على البحث العلمي ما يتراوح بين

0.6 % - 0.3 من الناتج القومي مقابل 3.3 % بالسويد و 2.7 %باليابان و 2.6 %بأمريكا و 4.7 %في إسرائيل (خضر، 2011). وفي الجزائر فإن نسبة الإنفاق على البحث العلمي بالنسبة للناتج المحلي الخام (R & D / PIB) عرفت تطورا ملحوظا، إذ انتقلت من 0.38 في 2006 إلى 1 في 2010 (من 28 مليار دج إلى 100 مليار دج)، وهو مؤشر إيجابي مقارنة بدول الجوار (Djeflat، 2008) .

وتجدر الإشارة إلى أن مرد عزوف المستثمرين على منتجات البحث العلمي في الدول النامية أن نوعية هذه الخدمات ضعيفة، وأن البحث العلمي لا يرتبط بمشكلات ذات الصلة بالواقع الاجتماعي والاقتصادي (كركوش، 2013).

ISSN:2308-5347

1 - 1 - 2 - ما الحاجات المطلوب إشباعها:

إن الحاجة موجودة مسبقا لا تحتاج لأية تسويق أو دعاية، والمقصود في هذا البحث وصول الزبون إلى مرحلة المطالبة بما يقدمه منتوج المؤسسة له. ولكن لفعل ذلك لابد أن تصنع الرغبة لديه أولا، والرغبة هي الحاجة التي تم توجيهها إلى أهداف محددة يمكن أن تلبي هذه الحاجة. لذا فمهمة التسويق هي تحفيز الرغبة لدى الزبائن عبر التعريف بالمنتجات (Kotler & Dubois، 2003). ويتم ذلك من خلال اللقاءات المباشرة مع الجهات المستفيدة لبيان ما تبحث عنه من احتياجات فعلية أو من خلال استلام الاحتياجات الفعلية من الجهة المستفيدة، وفي مجال البحث العلمي يمكن أن تشمل المخرجات: براءات الاختراع، الخريجون (المبدعون)، الكتب والمقالات والمذكرات، الاستشارات التي تقدمها مخابر البحث والدراسات حسب الطلب.

أ- براءات الاختراع:

تمثل براءات الاختراع في نفس الوقت مدخلات ومخرجات نشاطات الإبداع التكنولوجي، ويعد عدد البراءات المودعة كل سنة عبارة عن ثمرة الاستثمارات في البحث والتطوير (بختي ودويس، 2006). لخص Nelson و 1998 (Mazzoleni) النقاش حول موضوع براءة الاختراع في أربعة مبررات أو نظريات، الأولى متعلقة بدور تنشيط الاختراعات الذي تلعبه براءات الاختراع بإمدادها باحتكار مؤقت، يسمح بإعطاء مردودية للاستثمارات التي يؤشر فيها بغية إنشاء تكنولوجيا جديدة، المبرر الثاني متعلق بالإمكانية التي توفرها براءة الاختراع للمخترعين لتطوير اختراعاتهم وتسويقهم، المبرر الثالث متعلق بنشر الاختراعات، أما المبرر الرابع فيسمح بتنظيم التطور المستقبلي حول موضوع معين، وهكذا نقتصد الجهود التي يمكن تبذيرها في بحوث دون نتيجة (Ghali، 2004).

من خلال إجراء المقارنة مع دول عربية لا تملك إمكانيات اقتصادية كبيرة يفضي إلى نتيجة واحدة تتمثل في تأخر الجزائر في مجال براءة الاختراع، وضعف إقبال المتعاملين الأجانب على حماية اختراعاتهم في الجزائر. ولتقييم الأهمية التكنولوجية، الصناعية والتجارية للإبداعات التكنولوجية في الجزائر، فإن العدد الإجمالي لطلبات براءة الاختراع المودعة لدى المعهد الجزائري للملكية الصناعية (INAPI) في الفترة 1983 - 2006 قدرت بـ 6296 طلب، كان نصيب الأجانب فيها 5966 طلب بما فيهم أشخاص غير مقيمين أو شركات تسعى لحماية ملكيتها الصناعية في الجزائر. ولم يتجاوز عدد الطلبات للجزائريين سوى 597 في نفس الفترة. أما البراءات الصادرة عن نفس الهيئة فهي أقل من نصف الطلبات المودعة أي لم تتجاوز 2313 براءة اختراع، وتبقى عدد كبير من الطلبات المودعة غير مستغل (Djeflat، 2008).

وبالنسبة لتعداد البراءات المودعة لدى هيئات دولية، تشير إحصائيات حسب المنظمة الدولية للملكية الفكرية (WIPO)، من خلال نظام الإيداع الموحد (PCT) والذي انضمت إليه الجزائر بتاريخ/ 03/ 08 2000 ، بأن الجزائر قامت بإيداع 15 طلب خلال أربع سنوات (2000 - 2003) أي بمعدل 3.75 طلب في السنة، وهو ما يمثل 9.62 % من إجمالي الطلبات (156) المودعة في الجزائر خلال نفس الفترة، فيما أودعت إسرائيل 4532 طلبا في نفس الفترة و1131 طلبا لسنغافورة (بختي دويس، 2006). وعلى مستوى المكتب الأمريكي لبراءات الاختراعUSPTO فلم تسجل الجزائر سوى أربع براءات اختراع في الفترة 1974 - 2005 مقابل 31 لمغرب و14 لتونس (Djeflat، 2008). ويمكن إدراك الفجوة الكبيرة بالمقارنة بالدول المتقدمة إذا علمنا أن نتائج الأبحاث في عام 2009 ساهمت في 672 جامعة وكلية أمريكية بطرح ـــ 686 منتجا جديدا في الأسواق، وحققت هذه الجامعات 19.827 اكتشافا، وحصدت622.3 براءة اختراع، ووَقعت 5. 109 اتفاقية ترخيص للاكتشافات والبرامج المطورة (خضر، 2011).

ISSN:2308-5347

ب- الباحثون (المبدعون):

سجلت الجزائر عجزا فادحا في عدد الباحثين وهي عاجزة عن تجديد مخزونها من الباحثين الذين أبدوا عزوفا عن ممارسة البحث مكتفين باللقب والعمل على مستوى الجامعات والمخابر، علما أنه لا مفر من خلق موارد بشرية واكتسابها في هذا المجال لاعتماد مخطط وطني للبحث العلمي. وحسب مديرية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، فإن التصنيفات الخاصة بالباحثين في الجزائر تتوزع على الأساتذة الجامعيين، الباحثين بمراكز ومخابر البحث، الأطباء الاستشفائيين والمهندسين بوصفهم يشكلون مصادر دعم للبحث والباحثين، وتشكل كل هذه الفئات مجتمعة ما يزيد عن 23819 باحثا جامعيا يعملون على مستوى 1116 مخبرا بحثيا معتمدا، منهم 3800 باحث يحضرون الدكتوراه و5200 يحضرون الماجستير وهم جزء من فريق عمل بحث يعملون على مستوى المخابر. و إذا علمنا أن الجزائر تحصي أزيد من 42 ألف أستاذ جامعي فهذا يعني أن نصف من يحملون لقب باحث هم في الواقع لا يمارسون البحث بشكل فعلي، علما أن قطاع التعليم العالي والبحث العلمي يحصي 2066 باحثا دائما فقط إلى جانب 30 ألف باحث في جميع القطاعات والاختصاصات الأخرى غير العلمية والتقنية... ليبقى معدل الباحثين في الجزائر ضعيفا وأقل نسبة مقارنة مع نظرائهم من دول المنطقة وحوض المتوسط. ولا يتعدى معدل الباحثين في الجزائر الـ700 باحث لكل مليون ساكن مقارنة بمتوسط المعدل العالمي الذي يشير إلى 1600 باحث لكل مليون ساكن، أي أننا بعيدون بكثير من هذا المعيار العالمي. علما أن اليابان تحصي 5400 باحث لكل مليون ساكن و3500 باحث للمليون بالنسبة لفرنسا، فيما بلغ معدلهم الـ2200 باحث لكل مليون بالنسبة لتونس ومثلها تقريبا بالنسبة للمغرب وأكثر بقليل بالنسبة لدول الخليج ومنطقة الشرق الأوسط (.ar/algerie360.com).

ولبلوغ المعدل العالمي أو الاقتراب منه يجب على الأقل إنتاج حوالي 50 ألف باحث في آفاق 2014 علما أن العجز الحالي يقدر بـ20 ألف باحث، الأمر الذي يتطلب اتخاذ خطوات استعجالية من خلال فتح 20 ألف منصب بحث وذلك تحسبا لخوض الباحثين الجامعيين لغمار البحث الميداني، مع ضرورة الالتزام بتجنيد 5000 باحث سنويا وذلك على امتداد الأربع سنوات القادمة على الأقل لبلوغ معدل مقبول من الباحثين في الجزائر. سيما أن تطبيق نظام "ل.م.د" من شأنه الرفع من عدد الحائزين على الدكتوراه في الشعب العلمية والعلوم الدقيقة والطب. خاصة إذا علمنا أنه يوجد 1855 طالبا مسجلا في نظام "ل.م.د" و408 طلاب مسجلون في دكتوراه الدولة بالإضافة إلى 353 دكتوراه في العلوم الطبية وكذا 25624 دكتوراه كلاسيكية بمجموع 28240 دكتوراه منهم 1855 في النظام الجديد (ar.algerie360.com/).

ج- المقالات والكتب والمذكرات:

إن مقارنة ناتج النشر العلمي بالنسبة للفرد يعد مؤشرا مهما على أداء الأمم (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2002). ويمكن أن يقسم النشر العلمي إلى قسمين: الأبحاث والمقالات المنشورة و الكتب - سواء المؤلفة أو المترجمة، بالإضافة إلى مذكرات الماجستير وأطروحات الدكتوراه. تمثل الأوراق العلمية المنشورة أحد أشكال مخرجات البحث العلمي بينما لأسباب تتصل بالمحافظة على سرية نتائج البحث العلمي لا يتم نشر عدد كبير من هذه النتائج. وحتى على صعيد الأوراق العلمية المنشورة والتي بحكم طبيعتها تحتوي على مساهمات علمية أصلية وجديدة غالباً ما يكون لها استخداماتها التجارية في مجال الصناعة وغيرها.

لم يتجاوز معدل النشر لكل مليون ساكن 5.41 منشورا في 2002 في الجزائر حسب إحصائيات WBI، وفي 2006 بلغ الإنتاج العلمي 2355 مقالا منها 1561 منشورة في مجلات عالمية، ثلاث أرباعها هي مقالات مشتركة مع أجانب، وأغلب هؤلاء مثبتين في الخارج (Djeflat، 2008).

وتتميز قواعد المعلومات العالمية، حول كم المقالات العلمية المنشورة الصادرة في مجلات عالمية محكمة

ISSN:2308-5347

ونوعها، بالتنوع، لكن أبرزها قاعدة معلومات Pascal (INIST) - CNRS الفرنسية، وقاعدة معلومات SCI التي تصدرها مؤسسة (Thomson) في الولايات المتحدة الأميركية. وبتحليل المؤشرات الكمية للنشر العلمي العربي في هذه القواعد، وتلك الواردة في مؤشرات البنك الدولي (KAM 2008). وفي دراسات "اللجنة الدائمة للتعاون العلمي والتقني" (COMSTECH)، تبين مجموعة من المعطيات حول ما حققته وما لم تحققه المنطقة العربية على صعيد النشر العلمي، ومن أهمها أن مصر والمملكة العربية السعودية وتونس والمغرب تتصدر الدول العربية في مجال النشر العلمي، وأن إجمالي ما نشر في 16 دولة عربية بلغ 4859 مقالا علميا عام 2005. واحتلت مصر المرتبة الأولى بنسبة 34 % من إجمالي النشر في الدول العربية، تلتها كل من السعودية وتونس بنسبة 11.8 % . فيما تراوحت نسب كل من المغرب والجزائر والأردن ولبنان والكويت والإمارات بين 9 % و4.7 % . لذلك، وبعد أن كان العرب غائبين تماما عن النشر العلمي حتى وقت قريب، أصبحوا اليوم يشكلون ما يقارب 1.1 % من النشر العلمي العالمي (نشرة أكاديمية العالم الثالث للعلوم، 2005 ،TWAS). بينما تشير آخر بيانات تم الحصول عليها أن الجزائر إلى غاية 2008 استطاعت أن تضاعف حصتها من الإنتاج العالمي من المنشورات خلال ست سنوات من 0.07 % إلى 0.13 % (من 410 منشور في سنة 2000 إلى 1289 منشور سنة 2008). وتجدر الإشارة إلى أن 55.16 % من إنتاج 2008 يعدّ منشورات بالتعاون الدولي مع باحثين أجانب (دويس، 2012).

إن معظم الباحثين هم من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه إلا أن ذلك ليس شرطا للشروع في البحث العلمي والتكنولوجي. كما أن هذه الشهادة لا تعني دائما أن حاملها سيعمل في ميدان البحث والتطوير. ولكن المقياس للنشر العلمي، هو إحصاء عدد الأبحاث المنشورة في الدوريات العلمية (زحلان، 1986). إلا أن هذا المؤشر قد ينحاز للدول المتقدمة على حساب دول العالم الثالث، فقد يكون بعض الإنتاج العلمي لدول العالم الثالث جيدا لكنه لا ينشر في الدوريات الأجنبية المعتمدة في القياس (غنيمة)، لأنه لا يدخل في المختصرات وبنوك المعلومات الدولية إما لضعف مجلات العالم الثالث أو عدم استمراريتها أو تعصب الغرب ضد علماء العالم الثالث. ويمكن مقارنة هذه الأبحاث من ناحيتين: من حيث الكم ومن حيث النوع. فمعظم الأبحاث العربية تطبيقية، وجزء قليل منها أساسي. أما أبحاث تقانة المعلومات والبيولوجيا الجزئية فتكاد تكون معدومة. مما يجعل الأنشطة البحثية العربية بعيدة عن عالم الابتكار (غنيمة، 2001).

ويوجد معيار آخر لقياس مضمون الأبحاث ومستوى جودتها، وهو عدد الاقتباسات المرجعية، أي كلما زادت الإشارة إلى البحث ارتفع مستواه وأضاف جديدا إلى المعرفة الإنسانية (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2002). ويمثل الجدول التالي عدد المقالات ذات الاقتباسات المرجعية (زاد الاقتباس منها أكثر من 40مرة)، حيث لم تزد هذه المقالات في الدول العربية عن مقال واحد في كل من مصر والمملكة العربية السعودية والجزائر والكويت، بينما وصلت في أمريكا إلى 10481. ×

جدول رقم 1: علماء البحث النشطاء، عدد المقالات ذات الاقتباسات المرجعية العديدة لكل مليون نسمة عام 1987

الدولة	علماء البحث	عدد المقالات التي يزيد فيها الاقتباس عن40 مرة	عدد الأوراق البحثية بمعدل اقتباس مرتفع (لكل مليون نسمة)
الولايات المتحدة الأمريكية	466211	10481	42.99
جمهورية كوريا	2255	5	0.12
الصين	15558	31	0.03

× – والدول العربية التي لم تذكر في الجدول لم يكن لديها مطبوعات ذات إشارة مرجعية خلال العام الذي أجري المدروس/ برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2002، ص.62.

ISSN:2308-5347

إسرائيل	11617	169	38.63
مصر	3782	1	0.02
المملكة العربية السعودية	1915	1	0.07
الجزائر	362	1	0.01
الكويت	884	1	0.53

المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية الإنسانية العربية 2002، ص.62.

إن إنتاج الكتب في العالم العربي لم يتجاوز 1.1 % من الإنتاج العالمي، مع أن العرب هم حوالي 5 % من سكان العالم. مما يوحي بالفقر الشديد في أعداد الكتب العربية، خاصة بالنسبة لعدد السكان (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2003).

ه - المذكرات والدراسات:

يلاحظ أن البحث العلمي في الوطن العربي لم يحقق الغايات المرجوة منه والمتمثلة بشكل أساسي في تنمية المجتمع وحل مشاكله، ويمكن تفسير سبب ذلك بتميز البحث العلمي في العالم العربي بالطابع الأكاديمي، أي أنه بحث من أجل الحصول على الترقيات الأكاديمية، وهذا ما جعله يبتعد عن تحقيق طموحات المجتمع وتنميته، هذا إلى جانب غياب العلاقة التفاعلية والارتباطية بين هيئات البحث وباقي مؤسسات المجتمع خاصة الإنتاجية منها. وكذلك عدم الاهتمام بحاضنات الأعمال كآلية لتفعيل البحث العلمي وربط هيئات البحث بالقطاع الاقتصادي وبالمجتمع، هذا إلى جانب كون معالجة المشكلات دائما تكون بعيدا عن مراكز البحث أي أن هناك إهمالا لها وعدم الاقتناع بفائدتها والثقة فيها، وقد يتم اللجوء إلى الهيئات والباحثين من خارج الوطن والمفاجأة التي قد تحدث أحيانا أن يكون هؤلاء الباحثين عرب كانوا يعملون في نفس المراكز ونفس الدولة. وقد ترجع أسباب هذا الوضع إلى عدم الاستفادة من نتائج البحوث، والأبحاث التي تنجز في مراكز الأبحاث بالوطن العربي تعدّ موجهة ولا يسمح بنشرها من قبل الباحث، ولا تجد طريقها نحو القطاعات الإنتاجية، وتهمل ولا ترى النور (سلمان، 1994).

1 - 1 - 3 - كيف يتم الوفاء بحاجات الزبائن:

يغطي مجال النشاط مجموعة من الأزواج منتوج –سوق تمثل توليفة من عوامل النجاح مثل الاشتراك في نفس الموارد ونفس الكفاءات المميزة أو التكنولوجيات ونفس العمليات بشكل تداوبي (Fellag، 2010) وبتكييف ذلك على المؤسسة الجامعية فإن عوامل النجاح التي تحدد كيفية تلبية حاجات الزبائن من مخرجات البحث العلمي تتعلق بـ (Bernard Dizambourgi):

- **استخدام المعدات والموارد (مثل قواعد البيانات والأدوات والوثائق، الخ...)**
- **تغطية ميدان البحث والسيطرة على منهجيات متكاملة تتطلب عددا كبيرا من الباحثين**
- **توفير الإثارة الفكرية في مخابر البحث**
- **تثمين نشاط المخابر من خلال بناء المهارات التكميلية داخل الفريق**
- **التقليل من التكاليف عن طريق تجميع الإطار الإداري على مجموعة من الباحثين.**

وتختلف الكيفيات ومصادر الكفاءات المتميزة حسب ميادين البحث. ويحتاج تحديد أولويات هذه الميادين إلى إعداد خطة مدروسة، ويشترط أن يقوم بوضع هذه الخطة فريق من الخبراء المتخصصين في كل ميدان، وأن تراجع وتقيم من قبل علماء من صانعي القرار الوطني، وأن توضع لها هياكل إدارية متخصصة وإجراءات متسلسلة وواضحة وأن تقسم إلى مراحل: قصيرة المدى ومتوسطة المدى، وبعيدة المدى، وأن

ISSN:2308-5347

تـوزع إلى بحوث صناعية تطويرية وبحوث أساسية. ويمكن إجمال أهم المجالات لخطة البحث العلمي في ما يلي (خضر، 2011):

- قطاع الطاقة (مصادر، تمويل، إدارة، تلوث، توليد وتوزيع وتحكم...الخ...)؛
- قطاع المياه (مصادر، إدارة، معالجة، تدوير، حفظ....الخ...)؛
- قطاع الغذاء (مصادر، تصنيع، حفظ، تحليل، وضبط النوعية...الخ)؛
- قطاع البيئة (مصادر، تلوث، تدوير، حفظ، معالجة المخلفات...الخ)؛
- قطاع تصنيع الخامات (عمليات صناعية، منتجات، تحكم، كفاءة...الخ).

1 - 1 - تحديد مجال التنافس:

عمومـا، فإن التحليـل التنافسي يعتمد على معرفة من منافسو المنظمة؟ وما هي المجموعات الاستراتيجية المكونـة لقطـاع تنافسـي معين؟ وما موقع المنظمـة بالنسبة لهذه المجموعات؟ وكيف يجـب التصرف مع كل منافس؟ ولغياب أوجه المنافسة المحلية في قطاع التعليم العالي الجزائري الذي يشرف عليه القطاع العام، فـإن تحليـل المنافسة من حيث مخرجـات البحث العلمي سيتم تناوله في هـذه الدراسة من حيث التصنيف العالمي للجامعات، وتقارير التنافسية.

1 - 1 - 1 - التصنيفات العالمية للجامعات:

تشتهـر عـدة تصنيفات عالمية للجامعات منها: نظام التصنيـف البريطاني، ويشمل تصنيف كيو إس تايمز QS World University Ranking، بالإضافـة إلى تصنيـف تايمـز الـذي يعطي اهتماماً كبيراً لآراء الخـبراء بنسبـة تبلغ (40 %)، إلى جانب عناصر أخرى، مثـل: تقويم أصحاب العمل للخريجين، وتوظيف الجامعات لأعضاء هيئة التدريس من مختلف دول العالم، وقبول الطلاب الأجانب على المستوى الدولي، ونسبة الطلاب إلى عدد أعضاء هيئة التدريس، والدرجات الإجمالية لكل هذه المعايير. وفي عام 2010 اعتمدت مجلة التايمز البريطانية للتعليم العالي معايير جديدة للتصنيف العالمي لأفضل 200 جامعـة. وهي تشمل خمسة معايير جاءت علـى النحو الآتي: التعليم الجامعي والبيئة المحيطة فيه (30 %)، إنتاج البحث العلمي وسمعته (30 %)، تأثير البحث العلمي للجامعة (32.5 %)، الحضور الدولي في الجامعـة لـكل مـن أعضـاء هيئة التدريس والطـلاب (5 %)، إضافـة إلى الابتكار والمـردود المادي من التفاعـل مـع الصناعة (2.5 %). كما يحتوى كل من هذه المعايير الأساسية على جوانب تفصيلية أخرى، مثـل: عدد شهادات الدكتـوراه التي تمنحها الجامعة سنويًا، ونسبة عـدد خريجي حملة درجة الدكتوراه إلى البكالوريوس، ونسبـة عـدد الأبحـاث المنشـورة إلى عـدد أعضاء هيئـة التدريس؛ ونظـام التصنيف الأمريكـي يعتمـد علـى تقييم «كيـو إس» البريطـاني؛ نظـام تصنيـف ويبومتريكس Webometrics Ranking System الذي يعد من قبل معمل المعلوماتية في المجلس الوطني الرئيس للبحوث العامة بإسبانيـا، ويتمحـور ترتيـب الجامعات العالمية على حجـم حضورها على شبكة الإنترنـت من حيث كيفية استغلالها للشبكة وقدره. ويقدم هذا المعمـل معلومات عمّا يزيد على (4000) جامعة، بحسب موقع كل جامعـة علـى الإنترنت، ويحـدد الترتيب المعلوماتي من قاعـدة بيانات، تشمل ما يزيـد على (13.000) جامعة، وما يزيد على (5000) مركز بحثي. وتضم الفئة الأساسية أول (4000) جامعة، ولكن هناك جامعـات أخـرى في القوائـم الإقليمية. وقد بـدأت عملية الترتيب عـام 2004، بناء على عـدة مؤشرات خاصة بحجم المحتوى الإلكتروني الموجود على موقع الجامعة على الشبكة العنكبوتية، وتأثيرما تنشره علـى الشبكـة وفقاً لعدد الاتصالات التي تتلقاها الجامعة، ويُحدَّث الترتيب مرتين في شهري يناير ويوليو مـن كل عـام، بحيـث توضع مؤشرات الشبكـة العنكبوتية للجامعـات ومراكز البحوث علـى مستوى العالم، ويؤخذ في الحسبان مدى وحجم الأنشطة العلمية الممثلة في المواقع الأكاديمية للشبكة، التي قد لا تبيّنها مؤشرات المنشورات الموجودة في المكتبات (وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات السعودية، 2011).

أمـا النظـام الأكثر شهرة فهـو نظام تصنيـف شنغهـاي Shamghai Ranking System، وهو مشروع

ISSN:2308-5347

صيني واسع النطاق يضع ترتيباً للجامعات العالمية، وهو تصنيف له شهرة أكاديمية مرموقة، ويهدف إلى قياس الفارق بين الجامعات الصينية والجامعات العالمية ذات الوضع الأكاديمي المتميز، وهو ترتيب جامعة جياوو تونغو شنغهاي Shanghai Jiao Tongo university الذي يستخدم مجموعة عناصر مركبة، لتحديد ترتيب كل جامعة على المستوى الدولي؛ وذلك من خلال تقويم نوعية التعليم ومستوى أعضاء هيئة التدريس والخريجين، وفقاً لحصولهم على جوائز عالمية مثل جائزة نوبل، كما يتم تقويم الباحثين المتميزين والخريجين في الجامعات على مستوى العالم، من خلال حصر عدد المقالات المنشورة في المجلات العلمية ومجلة)الطبيعة والعلوم(، كما يأخذ ترتيب شنغهاي حجم المؤسسات التعليمية بالحسبان؛ حيث يخصص لذلك 10 % من المجموع الكلي (وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات السعودية، 2011).

وحسب ما هو متوفر من معلومات وحسب التصنيف الإسباني العالمي للجامعات، فإن الجامعات الجزائرية تأتي في مؤخرة ترتيب الجامعات العربية، حيث احتلت جامعة الجزائر المرتبة الـ80 عربيا والرتبة الـ6275 عالميا، كما أن جامعة منتوري بقسنطينة جاءت في المرتبة الـ36 عربيا، وبعدها جامعة باتنة في المرتبة الـ51 عربيا، أما جامعة محمد بوقرة ببومرداس فقد جاءت في الرتبة الـ59، وجامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين فقد جاءت في الرتبة 62 عربيا، أما جامعة سعد دحلب بالبليدة فقد جاءت في المركز الـ72 عربيا، وجامعة بن باديس بقسنطينة فجاءت في المرتبة الـ75 عربيا، واللافت للانتباه أن ثلاث جامعات جزائرية احتلت مراكز ضمن الرتب العشر الأخيرة في التصنيف الإسباني، فجامعة محمد خيضر ببسكرة جاءت في المرتبة الـ89 عربيا والرتبة الـ6718 عالميا، وفي المرتبة 92 نجد جامعة وهران التي احتلت الرتبة الـ6796 عالميا، وأغلقت جامعة فرحات عباس بسطيف قائمة الترتيب عربيا (ar.algerie360.com).

وقد أقصى التصنيف العالمي شنغهاي الجامعة الجزائرية من ترتيب 2012، حيث تصدرت الجامعات الأمريكية القائمة مع تسجيل التحاق معاهد إسرائيلية، كما صنفت جامعة سعودية بالإضافة إلى جامعة واحدة من جنوب إفريقيا، ضمن القائمة التي ضمت 500 جامعة عالمية، وأصدرت جامعة شنغهاي الصينية تقريرها الجديد "توب "500، حيث تصدرت الجامعات الأمريكية المراتب الأربعة الأولى "هارفارد ووستانفورد وماساشوستس وكاليفورنيا"، تلتها جامعة كامبريدج البريطانية في المرتبة الثانية، لتعود الجامعات الأمريكية مرة أخرى في المرتبة الثالثة. (www.elkhabar.com).

1 - 1 - 2 - تنافسية الجزائر في البحث والتطوير حسب التقارير التنافسية:

تقوم تنافسية المؤسسة الأكاديمية على شقين أساسيين هما: الشق الأول هو قدرة التميز على الجامعات المنافسة في مجالات حيوية مثل البرامج الدراسية وخصائص أعضاء هيئة التدريس وتقنيات وأوعية المعلومات والتجهيزات المادية والبحثية ونمط الإدارة ونظم الجودة، وابتكار نظم وبرامج تدريب وتأهيل جديدة تتواكب مع المستجدات البيئية. والشق الثاني هو قدرة الجامعة على جذب واستقطاب الطلاب والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية. ونجاح الشق الثاني متوقف على النجاح في الشق الأول (مصطفى، 2003).

وبالنظر إلى تنافسية الجامعات حسب تقارير التنافسية، فإن مؤشر الطاقة الابتكارية وتوطين التقانة، هو المؤشر الذي يدخل ضمن التنافسية الكامنة للدول، وحسب تقرير التنافسية العربية الصادر عن المعهد العربي للتخطيط بالكويت فيعدّ الابتكار العمود الفقري للتطور والازدهار في الاقتصاد، ذلك أنه يضمن توفير ميزات تنافسية للصناعات والمشروعات على حدّ سواء. كما أن استخدام التقانة يؤثر على عدد من العوامل المرتبطة بالتنافسية مثل التكلفة والاستخدام وتوزيع الدخل، ونوعية الصادرات. وقد اعتمد المعهد العربي للتخطيط على عدد من المؤشرات الأولية في احتساب مؤشر الطاقة الابتكارية وتوطين التقانة كغيره من مؤشرات التنافسية العالمية. واعتمد الخبراء المختصون هذه العوامل الأولية بعد مراجعة الأدبيات الحديثة المتعلقة بالتنافسية، وبما يتلاءم مع مؤشرات التنافسية

ISSN:2308-5347

العالمية والإقليمية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن العوامل الأولية لمؤشر الطاقة الابتكارية وتوطين التقانة التي ظهرت في التقارير الثلاث الأولى للتنافسية العربية (2003، 2006، 2009) اقتصرت على نسبة الصادرات ذات التقانة العالية، نسبة إلى واردات المعدات والآلات من إجمالي الواردات وصافي تدفق الاستثمار الأجنبي المباشر. إلا أنه في تقرير التنافسية للعام2012 ، تم إضافة خمسة عوامل أخرى تتعلق بطريقة مباشرة أو غيرمباشرة بقدرة الدولة على منح التعليم والبحث العلمي قدرًا أكبر من الاهتمام بوصفه»حاضنة» أساسية للابتكار (تقرير التنافسية العربية، 2012).

الجدول رقم 2: مؤشر الطاقة الابتكارية وتوطين التقانة للجزائر حسب تقرير التنافسية العربية 2012

المؤشر	الجزائر	متوسط الدول العربية	متوسط المقارنة
نسبة الصادرات ذات التقانة العالية	0.03	0.03	0.35
نسبة واردات المعدات والآلات من إجمالي الواردات	0.63	0.46	0.60
صافي تدفق الاستثمار الأجنبي المباشر	0.08	0.43	0.18
نسبة الطلبة المسجلين في العلوم والتكنولوجيا	0.51	0.51	0.80
الإنفاق على البحث العلمي والتكنولوجيا كنسبة من الناتج.	0.00	0.05	0.33
عدد الباحثين لكل مليون ساكن	0.04	0.05	0.35
عدد براءات الاختراع	0.000	0.00	0.12
عدد المقالات العلمية والتقنية	0.02	0.06	0.35
إجمالي المؤشر	0.16	0.19	0.38

المصدر: تقرير التنافسية العربية، 2012، ص. 53.

احتلت الجزائر حسب هذا المؤشر المرتبة 24 من بين 30 بلد شملتهم الدراسة 17 منها دول عربية. ففي مجال الصادرات ذات التقانة العالية، التي تعد مؤشراً لمدى توطين التقانة واستخدامها في تدعيم القدرات التنافسية، فإن الفجوة التنافسية بين الدول العربية ودول المقارنة قد بلغت 91 % وبلغت هذه النسبة مستويات متواضعة أحسنها في كل من تونس والمغرب. أما المؤشر الثاني لتوطين التقانة عبر الاستيراد ونقل التقانة، الذي يُقاس بنسبة الواردات من المعدات والآلات من إجمالي الواردات السلعية، فإن بنية واردات العديد من الدول العربية لا زالت موجهة نحو الاستهلاك الوسيط والنهائي، مما يقلل من إمكانات توطين التقانة عبر الاستيراد. بالمقابل فإن الدول العربية تتفوق في تدفق الاستثمار الأجنبي المباشر، الذي يفترض أنه يدعم بناء الطاقة الابتكارية الوطنية. لكن ما توفر من دلالات تجريبية حول سلوك هذا النوع من الاستثمار تظهر تركزه في القطاعات غير الإنتاجية، الأمر الذي يقلل من عملية بقاء الطاقة الابتكارية عبر هذه القناة. أما المؤشرات الأخرى، التي تقيس الطاقة الابتكارية المحلية، فإن المؤشرات تدل على عدم استقطاب الأنظمة التعليمية العربية للطلبة في مجالات العلوم والتقانة وانخفاض نسبة الإنفاق على البحوث العلمية والتقنية، ، وكذلك انخفاض عدد الباحثين وتواضع عدد براءات الاختراع مقارنة بإنجاز كوريا الجنوبية وأخيراً تواضع الإنتاج العلمي (تقرير التنافسية العربية، 2012).

ISSN:2308-5347

1 - 2 - مجال السوق:

إن السوق هو المستهلك لمنتجات المؤسسة، وبالنظر لخصوصية هذه الدراسة فإن المؤسسة هي الجامعة ومراكز البحث، والمنتوج هو مخرجات البحث العلمي، أما السوق المستهلك لهذه المنتجات فهو المؤسسات العاملة في القطاعين الخاص والعام، فضلا عن الاستثمار الأجنبي. وإسقاطا لذلك فإن الحكومات العربية تقوم بالدور الرئيس في إنشاء المؤسسات العلمية المتخصصة، وقواعد البيانات. بينما في الدول المتقدمة لم تعد الحكومات مسؤولة بمفردها عن البحث العلمي والتطور التكنولوجي، إذ تتولى ذلك مؤسسات القطاع الخاص، حيث تلعب آليات السوق الدور الأكبر في تطوير برامجها الصناعية والإنتاجية والبحثية. الأمر الذي يجعل من إشراك مؤسسات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي أمرا مهما وملحا لحل مشكلاتها، وتطوير طرق الإنتاج ونوع المنتجات .

إن انتقال الجزائر من الاقتصاد الموجه إلى اقتصاد السوق في بداية التسعينيات جعل الكثير من المؤسسات العمومية تعاني من ظروف انتقالية حرجة، وفي كثير من الأحيان تم غلقها أو حلها. ومما ترتب عليه أن الأوضاع المالية لكثير منها لم تساعدها على تخصيص جزء من ميزانيتها لأنشطة للبحث والتطوير، فمعدل الدخل الوطني بدا راكدا في حدود 48.7 مليار دولار منذ 1980، وهو حاليا في 43.3 مليار دولار . ومعدل الدخل الفردي انخفض من 2300 دولار عام 1980 إلى 1630 سنة 1998. وقد تم إغلاق 1040 مؤسسة وتسريح ما يزيد عن 330 ألف عامل (ipac.kacst.edu.sa/edoc/1425/145694_1.pdf).

وبالمقابل يتميز القطاع الخاص الجزائري، بأنه عبارة عن تشكيلة من المؤسسات الفردية العائلية الصغيرة الحجم، تعاني من ضعف رأس المال المستثمر، قلة المؤهلات الفنية لليد العاملة، وتستخدم تكنولوجيا أقل تطورا، حيث تتجه إلى المجالات التي تتميز بارتفاع الأرباح، ولا تخضع لأي رقابة سعرية أو تنظيمية من جانب الدولة (عبد الله، 2008). فالمتتبع للقطاعات الأكثر استثمارا في الجزائر- خلال السنوات العشرة الأخيرة- يراها تتجه نحو قطاعات التجارة والخدمات والأشغال العمومية، على حساب القطاع الإنتاجي ما يؤكد عدم فعالية المقاول الجزائري من جهة؛ وتخوفه من العملية الإنتاجية من جهة أخرى، هذه الأخيرة تتسم بارتفاع المخاطرة، من أجل الالتفاف على المنافسة المباشرة مع المنتج الأجنبي -خاصة الصيني- ويكتفي بدور الموزع والمسوق لها. أما المقاول في مجال الإنتاج -خاصة التحويلية منها- فإن الإجراءات الليبرالية المصاحبة لبرامج الإصلاح الاقتصادي، وبالذات حرية الاستيراد وتخفيض قيمة العملة، وعدم فرض القيود على المدفوعات الخارجية، أثرت سلبا على نشاط القطاع وكرست للمنافسة الشديدة غير المتكافئة بين المنتجات الوطنية والمنتجات المماثلة الواردة من الخارج (عبد الله، 2008). مما يؤشر إلى وجوب الالتفات إلى تنمية استقطاب الاستثمارات الأجنبية وتشجيعها للتكفل بالحركة المقاولاتية بالجزائر بدءا بتمويل البحث العلمي ثم احتضان الأفكار الواعدة.

2 - التشخيص الاستراتيجي لموقف الجامعة الجزائرية واستخلاص النتائج:

باتباع منهجية التحليل الاستراتيجي المبني على أنموذج SWOT يمكن تسجيل ما يلي:

1 - 1 - نقاط القوة: من خلال ما تقدم من الدراسة يمكن ملاحظة أن الجامعة الجزائرية تتوفر على:

- موارد مالية مستقرة ومضمونة (ومتزايدة) من خلال الدعم الحكومي.
- بنية تحتية (مبان – مرافق- معامل – مختبرات ..) جيدة ومناسبة لطبيعة التعليم العالي.
- مصادر وأوعية المعلومات والاشتراك في قواعد البيات الدولية وإتاحتها لأعضاء هيئة التدريس والباحثين.
- نظام المكافآت للتميز البحثي والجوائز العلمية وبراءات الاختراع.
- أعداد مناسبة من أعضاء هيئة التدريس، وأعداد مناسبة من الهيئة الإدارية.
- تنوع الكليات والبرامج الأكاديمية المقدمة.

ISSN:2308-5347

- مؤسسات جديدة للبحث العلمي تعادل استقلاليتها التي تضمن تحقيق أهدافها ومن أهمها المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي والتي تشرف على نشاط البحث العلمي في الجزائر من جميع الجوانب؛ تجديد وإعادة تفعيل اللجان القطاعية الدائمة مع إنشاء شبكات تتكفل بمواضيع البحث ذات الأولوية؛ إنجاز 1000 فضاء بحث داخل المؤسسات الجامعية، وإنجاز مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية وتجهيزه، وإنجاز وتجهيز مركزين جهويين للابتكار ونقل التكنولوجيا)الوسط والغرب(، وإنجاز وتجهيز ثلاث مراكز جهوية للتحليل الفيزيائي- الكيميائي) الشرق والغرب والوسط(. وكذلك إنجاز وتجهيز ثلاثة مراكز صيانة تقنية وإنجاز وتجهيز ثلاثة مراكز جهوية لصناعة الأجهزة والمكونات التكنولوجية، وإنجاز وتجهيز المركز الوطني للكيمياء الخضراء بوهران، وإنجاز وتجهيز مركز لتصميم النماذج والتجريب بالجزائر العاصمة، وإنجاز وتجهيز المراكز الجهوية للتوثيق، وكذا إنجاز وتجهيز مركز للبحث والتكوين والتطبيقات حول الطاقات المتجددة وإنشاء محطة لتوليد الطاقة الحرارية باستعمال الطاقة الشمسية بقدرة إنتاج تبلغ 5.1 ميغاواط بسيدي عبد الله، وتدعيم قدرات البحث في المركز الوطني للتكنولوجيات الصناعية ووحدة المكونات الإلكترونية (بن نعيمة، 2011).

1 - 2 - نقاط الضعف: ويلاحظ:

- عدم تفرغ أعضاء هيئات التدريس والباحثين للعمل في البحوث التطبيقية نظراً لمعايير الترقية التي تركز على البحوث الأكاديمية المنشورة وانشغال الكثير منهم في البحث عن أساسيات الحياة.
- إن التعليم في الجزائر يسوده أسلوب الحفظ والتلقين لا البحث والتطوير، لذلك فإن جلّ الباحثين الذين هم نتاج هذا الأسلوب لا يتمتعون بالقدرة الكافية على البحث.
- حداثة عهد الجامعات في الجزائر، وهذا جانب في غاية الأهمية؛ لأن مؤسسات التعليم العالي تستغرق وقتا لكي ترسّخ بنيتها المؤسسية وتجوّد دورها المعرفي، خاصة في مجال البحث العلمي.
- ضعف الطلب على منتجات البحث العلمي ومخرجاته؛ سواء من القطاع العام أو الخاص وعدم قدرتها على التحول إلى صناعة، والقيام بدور مناسب في الاقتصاد الوطني.

1 - 3 - الفرص:

أ- تشكيل حاضنات: في محاولة لوضع أساس متين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) ضخمة، أنشأت الجزائر قطب تكنولوجي بسيدي عبد الله، والذي يتضمن ثلاثة مجمعات للتكنولوجيا، حيث وضعت في إطار مشروع لدعم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بالتعاون مع البنك الدولي وتطويره. كما تم إنشاء حظيرة تكنولوجية و«حاضنة تكنولوجية» في حظيرة التكنولوجيا لدعم المشاريع الابتكارية startup والمشاريع الصغيرة والمتوسطة المبتكرة وتقديم الدعم لمعهد الاتصالات السلكية واللاسلكية و المدرسة المركزية للبريد والاتصالات السلكية واللاسلكية من أجل إعادة تنظيم دوراتهم الخاصة بإدارة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وروح المبادرة في المعلوماتية. والغرض من هذه الدورات هو زيادة الثروة من خلال تشجيع ثقافة الابتكار والقدرة التنافسية في الشركات ومؤسسات المعرفة (www.mptic.dz/fr/IMG/pdf/ANPT.pdf). إن نجاح حاضنات الأعمال وحظائر التكنولوجيا يعتمد على نقل التكنولوجيا بمعدل قوي من خلال الجامعات والمعاهد المحلية البحوث وكذلك البلدان الصناعية.

ب- التعاون الخارجي: لقد عرفت الجزائر قيام العديد من أشكال التعاون الخارجي في مجال البحث العلمي، وقد تجسد ذلك مع دول وهيئات عديدة بهدف إنجاز أبحاث أساسية أو تطبيقية. نذكر بعض الأمثلة : مدارس الدكتوراه، فمنذ سنة 2005 تم اعتماد مدرسة دكتوراه للبحث والتكوين لصالح 1600 باحث في اللغة الفرنسية، وقد تم المساهمة في تمويل هذا المشروع من قبل صندوق التضامن الدولي الفرنسي Fonds de Solidarité Prioritaire الذي خصص 6.5 مليون أورو لهذا الغرض؛ مشاريع الشراكة مع الاتحاد الأوربي استفاد منها الباحثون بـ 200 منحة تكوين

ISSN:2308-5347

وبحث علمي، ومن بين البرامج التي تعاملت معها الجزائر نجد برنامج تومبيس TEMPUS وبرنامج تاسيلي TASSILI) C M E P) (بن نعيمة، 2011). بالإضافة على ذلك توجد عدة اتفاقيات ثنائية بين جامعات ومخابر بحث عالمية مثل: فرنسا، إسبانيا، إيطاليا، بولندا، روسيا، البرتغال، أوكرانيا، المملكة المتحدة، جنوب أفريقيا، الولايات المتحدة، واليابان. ويشمل التعاون في مجال الفلاحة، الفضاء، (www.usthb.dz/spip.php?article295.).

1 - 4 - التهديدات:

أ- هجرة العقول وخاصة في التخصصات النادرة، فخسارة الكفاءات العلمية المعول عليها في عمليات البحث والتطوير وتخطيط العملية التنموية. فقد قدر أن حوالي مليون مهني عربي أو أكثر يعملون في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية -عند نهاية القرن العشرين (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2002). الخسائر المادية، حيث يكلف الباحث بلده ثروة، ثم يقدّم حصيلة علمه وجهده على طبق من ذهب لدولة أخرى (www.annabaa.org). وتقدر خسائر الوطن العربي بـ 200 مليار دولار سنويا. وتشير الإحصاءات إلى أن الوطن العربي يساهم بـ31 % من هجرة الكفاءات في الدول النامية، فيسهم بـ 50 % من الأطباء، و23 % من المهندسين، و15 % من العلماء من مجموع الكفاءات المتخرجة (www.annabaa.org). ومن بين الحالات التي يمكن الاستشهاد بها في هذا المجال هو مغادرة 40.000 باحث جزائري إلى الخارج مقسمون على النسب التالية: هروب 50 % أطباء و 23 % مهندسون و 15 % علماء. وغادر هؤلاء الجزائر إلى البلدان الأوروبية بسبب أن مبلغ الأجر الذي يتقاضاه الباحث في الجزائر 500 أورو في حين يتجاوز في مثل هذه البلدان 6000 أورو في الشهر. فهذا المثال يوضح لنا مدى غياب سياسة تحفيزية في المؤسسات الجزائرية، وشلل في سوق العمل الوطني (Belkacem & Bahloul، 2006).

ب- الفجوة الرقمية (الفقر المعلوماتي)، يطلق هذا المصطلح للدلالة على الفرق بين من يمتلك المعلومة ومن يفتقدها. إن البحث العلمي في الوطن العربي شديد التأثر بمستوى تقانة المعلومات السائد لأن عدم توفر فرص مناسبة للوصول إلى المعلومات والموارد المعرفية، وتدني مستوى المعرفة والخبرة المعلوماتية والاتصالية للقوى العاملة العربية أدى إلى إضعاف المؤسسات العربية في مجال البحث والتطوير وأفقدها عنصر الابتكار. وعند مقارنة الفجوة الرقمية في الدول العربية مع مجموعة من الدول النامية نجد أن العالم العربي يقع في موضع لا بأس به بالنسبة لمؤشر الهواتف الثابتة وعدد الحواسيب الشخصية، إلا أنه يأتي في ذيل القائمة العالمية بالنسبة لعدد مواقع الإنترنت وعدد مستخدمي شبكة الإنترنت حيث بلغ عددهم 0.5 % من إجمالي مستخدمي الشبكة عالميا (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2002).

الخاتمة والتوصيات:

إن خطة التسويق الاستراتيجي تحدد رسالة الجامعة ومراكز البحث، من خلال تحديد مجال العمل، مجال المنافسة ومجال السوق، فضلا عن الاهتمام بنقاط الضعف المسجلة آنفا، ودعم الخروج من التهديدات المشار إليها، تأتي مرحلة الخطة التسويقية التكتيكية ممثلة في عناصر المزيج التسويقي، وترتكز كل سياسة على:

- سياسة (المنتوج/ خدمات): تقوم على الاستجابة لتوقعات الزبائن –العملاء، من خلال مجموعة من الخدمات المقدمة (براءات الاختراع، المنشورات، المبدعين...).
- سياسة التسعير: تقوم في الغالب على التأثير غير المباشر على تكاليف الاستثمارات الأولية في البحث العلمي.
- سياسة الترويج والاتصال: تتعلق بالوسائل الضمنية والظاهرية المستعملة من أجل صرف الانتباه للطلب المحتمل.

ISSN:2308-5347

- سياسة التوزيع (البيع): تهتم بمختلف الاختيارات الممكنة لجعل العرض مناخا متاحا للزبائن (مؤسسات اقتصادية محلية وأجنبية)، وخاصة عن طريق تكثيف جهود فرق تجارية.

وبناء على ذلك يمكن تقديم جملة من التوصيات التي تمكن من تجاوز الصعوبات التي تعترض استراتيجية الجامعة، وتتجسد في:

1 - ربط خطط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وبرامجهما بخطط التنمية وحاجات المجتمع وتوثيق التعاون مع القطاع الخاص، من خلال:

- تشكيل لجنة مهمتها المسح الدوري للاحتياجات والقدرات العلمية والتكنولوجية، ويقوم هؤلاء الممثلون بتقديم تقارير دورية حسب الحاجة عن نتائج المسح الدوري.
- تكوين لجنة مكلفة يوضع خطط البحث العلمي لمؤسسات التعليم العالي في ضوء نتائج المسح الدوري وأية دراسات أخرى، ولها أن تشكل فرق عمل فنية لتنفيذ مهماتها ، على أن تمثل فيها مؤسسات القطاع الخاص ذات العلاقة، وتصدر نشرة تتضمن محاور البرامج ذات الأولوية بالبحث في مؤسسات التعليم العالي.

2 - تحقيق التكامل والتنسيق في المجهودات التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، من خلال:

- قيام كل مؤسسة تعليم عال بتقديم تقرير تقييمي عن تجربتها في مجالات التعاون العلمي مع مراكز البحث العلمي الإقليمية والدولية والجهات المانحة للدعم العلمي بهدف تعميم الفائدة، وقيام كل مؤسسة تعليم عال بتقديم تقرير سنوي عن نشاطاتها البحثية.
- إنشاء مكتبة إلكترونية شاملة تشترك فيها مؤسسات التعليم العالي وتتم إدارتها بصورة مشتركة. وتضم المكتبة كشافاً إلكترونياً للدوريات والكشافات والمخطوطات والوثائق التاريخية وقواعد البيانات كافة الموجودة في كل مؤسسة.
- تشكيل هيئة تنسيق مشتركة من مؤسسات التعليم العالي لأغراض المؤتمرات الإقليمية والدولية على أن تقوم كل مؤسسة بتزويد هذه الهيئة بخطتها السنوية المقترحة للمؤتمرات والندوات وورش العمل.
- قيام كل مؤسسة تعليم عال ببناء قاعدة بيانات للإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس والباحثين فيها ولأطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير كافة. وتكون قاعدة البيانات هذه متاحة على شبكة المكتبة الإلكترونية.

3 - تنمية الموارد المالية اللازمة لدعم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في مؤسسات التعليم العالي، من خلال إنشاء «صندوق لدعم البحث العلمي» تشرف عليه « لجنة عليا للبحث العلمي» وينظر في تمويله من المصادر التالية:

- إمكانية تخصيص 0.5 % من أرباح الشركات الكبيرة التي يزيد رأسمالها عن حد يتفق عليه.
- الوقفيات والمنح المحلية والعربية والأجنبية.
- المنح من مصادر المساعدات الخارجية العربية والأجنبية.

4 - تنمية الموارد البشرية العاملة من خلال:

- تشجيع الباحثين وأعضاء هيئة التدريس على القيام بالأبحاث التي تقوم بها فرق بحثية مستقلة أو مشتركة، وذلك عن طريق إعطائها الأولوية في الدعم، وإعادة النظر في أسس الترقية في الجامعات بحيث تعطى قيمة أكبر للبحوث التي تقوم بها فرق بحثية.
- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على الأبحاث التطبيقية.
- تبادل المعلومات والمعارف مع مؤسسات البحث العلمي في الوطن العربي وفي العالم، واستخدام أحدث ما أنتجته الثورة العلمية والتكنولوجية مثل شبكة الإنترنت الدولية والبريد الإلكتروني.

ISSN:2308-5347

المراجع:

1. بختي، إبراهيم ودويس، محمد الطيب (2006). «براءة الاختراع مؤشر لتنافسية الاقتصاديات: الجزائر والدول العربية»، مجلة الباحث، العدد 4. ، ص 149؛ 151 - 152.
2. بلقرع، العربي وروابح، زاهير، «سبل تفعيل علاقة البحث العلمي الجامعي بالمؤسسات الاقتصادية بالجزائر»، ص. 10، متوفر على الموقع /http://ipac.kacst.edu.sa edoc/1425/145694_1.pdf
3. بن نعمية، عبد المجيد (2011). «التعاون الجزائري الخارجي في مجال البحث العلمي وأثره في ترقية المخرجات»، منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض (السعودية)، 27-26 أفريل، ص .3؛ 4؛ 6 - 7.
4. تركماني، أمير (2006). "دور المؤسسات الوسيطة والداعمة"، المؤتمر الوطني للبحث العلمي والتطوير التقاني، دمشق، سوريا، 26-24 أيار، ص.07. (بتصرف).
5. خضر، جميل أحمد محمود (2011). «تسويق مخرجات البحث العلمي كمتطلب رئيس من متطلبات الجودة والشراكة المجتمعية»، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الأردنية، 13-9 ماي، ص 9؛ 11؛ 8.
6. الدوري، زكريا مطلك (2005). الإدارة الاستراتيجية، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، الأردن ، ص. 28.
7. دويس، محمد الطيب (2012). محاولة تشخيص وتقييم النظام الوطني للابتكار الوطني في الجزائر خلال الفترة 1996 - 2009، أطروحة دكتوراه غيرمنشورة، جامعة ورقلة (الجزائر)، ص ص. 189-188.
8. زايد، مراد (2010). «الريادة والإبداع في المشروعات الصغيرة والمتوسطة»، الملتقى الدولي حول المقاولتية : التكوين و فرص الأعمال، جامعة بسكرة، 6 - 8 أفريل.
9. زحلان، أنطوان (1986). العلم والتكنولوجيا في الصراع العربي الإسرائيلي، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، الطبعة الثانية، بيروت- لبنان، ص.23.
10. سلامي، منيرة (2012). «التوجه المقاولاتي للشباب في الجزائر: بين متطلبات الثقافة وضرورة المرافقة : تجربة وكالة الوساطة والضبط العقاري وتجربة الحظيرة التكنولوجية بالجزائر»، ملتقى وطني حول استراتيجيات التنظيم ومرافقة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، جامعة ورقلة، 18 - 19 أفريل، ص. 2.
11. سلمان، رشيد سلمان (1994). «الاتجاهات العلمية العالمية الحديثة والبحث العلمي: نظرة أولية»، شؤون عربية، عدد 78، ص 83(بتصرف).
12. الشبراوي، عاطف إبراهيم (2005). «حاضنات الأعمال مفاهيم ميدانية وتجارب عالمية»، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، الرباط (المغرب).
13. عبد الله، علي (2008). «دور الحكومة في تدعيم القدرة التنافسية للمؤسسة الوطنية»، مجلة الباحث، جامعة ورقلة، العدد 6، ص. 89.
14. غنيمة، محمد متولي (2001). تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص.216.
15. كركوش، فتيحة (2013). «البحث العلمي في الجزائر وإمكانيات التنمية»، الملتقى الدولي الأول حول «مساهمة البحث العلمي في حل مشاكل المجتمع، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، 22 - 23 أفريل.
16. مصطفى، أحمد سيد (2003). «تنافسية التعليم الجامعي العربي في القرن الحادي والعشرين:

ISSN:2308-5347

دعـوة للتأمـل»، مجلـة التربيـة، اللجنـة الوطنيـة القطريـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم، قطـر، العدد144 ، السنة 32، ص ص. 28 - 29.

17. النجـار، فايـز جمعـة صالح والعلي، عبـد الستار محمـد (2006). الريادة والأعمـال الصغيرة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ص.13.

18. «تصنيـف إسبـاني يُـدرج 3 جامعـات جزائريـة في ذيـل ترتيب الجامعـات العربيـة»، متوفر على http://ar.algerie360.com

19. «تصنيـف شنغهـاي لا يعـترف بالجامعة الجزائرية»، متوفر علـى .http://www.elkhabar.com/ar/watan/299470.html

20. تقرير التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر (2012)، صادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، ص.ص. 100-96.

21. تقرير التنافسية العربية (2012). المعهد العربي للتخطيط، الكويت، ص ص. 11 - 12؛ 48.

22. تقرير التنمية الإنسانية العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2002)، ص61؛ 62؛ 68؛ 72.

23. تقرير التنمية الإنسانية العربية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2003)، ص.70.

24. التقرير السنوي ل 2009 الصادر عن وزارة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، الموقع الإلكتروني، www.pmeart-dz.org

25. «لمـاذا تهاجـر الكفـاءات العربيـة إلى أمريكـا؟ يكلفـون بلدانهـم ثـروات وتحصل عليهـم أمريكا بالمجـان»، مجلة النبأ، العدد83، تموز2006، متوفـر /http://annabaa.org/nbahome/nba83/029.htm

26. نشـرة تكنولوجيـا المعلومات والاتصالات للتنميـة في غربي آسيا (2007). العدد 7، تشرين الثاني، ص. 33.

27. نشريـة المعلومـات الإحصائية رقم17(2010)، وزارة الصناعة والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، السداسي الأول، ص. 7.

28. «واقـع البحـث العلمـي في الجـزائـر»، 31 مارس، 2013، متوفر علـى .http://ar.algerie360.com/

29. وكالـة الـوزارة للتخطيط والمعلومات (2011)، الجامعات السعودية على الخريطة الدولية، ملف صـادر عـن وزارة التعليم العلي السعوديـة، متوفر على الموقـع http://www.mohe.gov.sa/ar/Ministry/General-administration-for-Public-relations/BooksList/stat6arab.pdf

30. رفاعـي، محمـد رفاعي وعبـد المتعال، محمد سيـد أحمـد (2001)، الإدارة الاستراتيجية : مدخل متكامل،ج 1، دار المريخ للنشر، الرياض، ص88..

31. Abell, D. F. (1980). Defining The Business: The Starting Point of Strategic Planning, Prentice- Hall Inc, New Jersey, cited by W. L. Charles & R. J. Gareth, Strategic Management: An Integrated approach, Houghton Miffin Company, 1998, translated by

31. Abetti P. & Ben Rayana N. & Durgee J. & El abassi M. & Hassan I. (2011). Entrepreneuriat et innovation dans les pays du Maghreb, Le Département du Commerce des Etats-Unis, P. 10 ; 17;18;19.

33. Baron, Robert A. & Shane, Scott Andrew (2008), Entrepreneurship: A Process Perspective, 2nd ed., Thomson South-Western, Transcontinental Beauceville (Canada), P. 5.

34. Belkacem, Mohamed et Bahloul, hassan (2006). " 40000 chercheurs

ISSN:2308-5347

Algériens a l'étranger", le point Economique, Algérie (Alger), N56, (Décembre), p.05.

35. Dizambourg, Bernard, «les spécificités de la stratégie des universités », Igaenr, in http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Conferences/flash/09-10/strategie-mesr/medias/strategie-mesr_dizambou
36. Djeflat, Abdelkader (2008). «L'Algérie et les défis de l'économie de la connaissance», Alger, P.26 ; 22 ; 23 ;37, in http://library.fes.de/pdf-files/bueros/algerien/064 12-etude.pdf
37. Fellag, Djamel (2010), «Le domaine d'activité stratégique en question : fondements et réflexions», in
38. http://www.ac-nancy-metz.fr/enseign/eco-gestion/pages/LireArticle.aspx?id=1181&s=art
39. Ghali, sofiane (2004),»Analyse de la compétitivité des entreprises tunisiennes : une approche par les brevets», Université de Tunis, P.3. In www.erf.org.eg/html/btrade5.pdf
40. Kotler, P. et Dubois, B.(2000), Marketing Management, eleventh edition Printice-Hall, Inc., , N.J., Translated by D. Manceau (2003), Marketing management , 11 ed. Pearson Education, Paris, P.8.
41. Lambin J-J. et Chumpitaz R. (2002). Marketing stratégique et opérationnel: du marketing a l'orientation marché, 5eme ed., DUNOD, Paris, P. 155.
42. Global Entrepreneurship Monitor : Rapport régional GOM-MOAN 2009 (Moyen-Orient et Afrique du Nord) (2010). centre de recherche pour le développement international avec la contribution de L'institut de recherche des politiques économiques palestiniennes, décembre, P. 84.
43. Le premier incubateur TIC - L'incubateur du Cyberparc de Sidi Abdallah, ANPT, http://www.mptic.dz/fr/IMG/pdf/ANPT.pdf
44. Bilan du plan d'action 2009 Plan d'action 2010, L'Agence Nationale de Promotion et de Développement des Parcs Technologiques, http://www.mptic.dz/fr/docs/ANPT1.pdf
45. http://www.usthb.dz/spip.php?article295

تقييم جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر طلاب كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران - المملكة العربية السعودية

د. البشير التجاني محمد
جامعة نجران – كلية العلوم الإدارية

ISSN:2308-5347

تقييم جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر طلاب كلية العلوم الإدارية في جامعة نجران – المملكة العربية السعودية

د. البشير التجاني محمد

الملخص:

هدف البحث إلى تقييم مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية العلوم الإدارية في جامعة نجران من وجهة نظر الطلاب، وتمثلت المشكلة في معرفة ما إذا كان هنالك اختلاف في وجهات نظر الطلاب حول مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية وفقاً لمحاور أعضاء هيئة التدريس، والمادة العلمية، والتسهيلات المادية، والإدارة، والموظفون، والأنشطة الطلابية، وبيئة الكلية.

تكون مجتمع البحث من عدد 2751 طالباً وطالبة بحسب إحصائيات الكلية، تم اختيار عينة عمدية بعدد 104 طلاب وطالبات على أساس المستوي الأكاديمي، والنوع، والتخصص.

استخدم الباحث المنهجين الوصفي والاستدلالي، وتم جمع البيانات بواسطة استبانة محكمة وبعد تحليلها إحصائيا أظهرت النتائج الآتية :

- ***مستوى جودة الخدمة التعليمية في كلية العلوم الإدارية متوسط.***
- ***توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها كلية العلوم الإدارية تعزى لمتغيرات البحث .***

الكلمات المفتاحية :

جودة الخدمة التعليمية، الطلاب، كلية العلوم الإدارية، جامعة نجران.

ISSN:2308-5347

Assess The Quality Of Educational Services At The Faculty Of Administrative Sciences , Najran University From Students Perspective

Abstract:

This research aimed to assess the level of quality of educational services at the Faculty of Administrative Sciences - Najran University from students perspective.

The research problem is to know if there difference in the students› perspective about the quality of educational services provided by the Faculty According to the axes of the faculty members staff, scientific material, physical facilities ,management, employees ,student activities and the overall environment.

There search population consists of 2751 students ,

a deliberate sample was chosen of 104 students based of academic level , sex , and specialization.

There searcher use two approaches : descriptive and inferential , data were collected by questionnaire .

After a statistical analysis the main results of The researchare:-

1- The quality of educational services in the Faculty of Administrative Sciences was average.

2-There are significant differences between the responses of students about the quality of educational services provided by the College of Administrative Sciences attributed to the variables of the study .

Keywords:

The Quality of Educational Services , Student

Faculty of Administrative Sciences, Najran University

ISSN:2308-5347

اولاً : المقدمة

يسعى البحث إلى معرفة مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدم لطلاب كلية العلوم الإدارية من وجهة نظرهم وفقا للمحاور التي تم ذكرها في ملخص البحث، وجمعت بياناته بواسطة استبانة محكمة، وتم تحليلها إحصائياً لاستخلاص النتائج.

1 مشكلة البحث :

تعد الخدمة التعليمية بالجامعات إحدى أنواع الخدمات واسعة الانتشار وذات الأهمية الكبرى، الأمر الذي يجعل الحاجة إلى دراستها متطلباً باستمرار، من ذلك رأى الباحث ضرورة دراسة الخدمة التعليمية التي تقدمها كلية العلوم الإدارية بجامعة نجران حيث لاحظ اختلاف وجهات نظر الطلاب حول مستوى جودة هذه الخدمة بالقدر الذي يلبي حاجاتهم ويشبع رغباتهم، عليه فإن مشكلة الدراسة يمكن تحديدها في السؤال الآتي:

ما مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية من وجهة نظر الطلاب؟

1.2أهداف البحث :

هدف البحث إلى قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية من خلال استطلاع آراء الطلاب حول جودة تلك الخدمة، ومدى ملاءمتها لإشباع رغباتهم، وتحقيق حاجاتهم بالتركيز على بعض المحاور الخدمة التعليمية ، ولكشف التباين في آراء الطلاب – إن وجد- حول مستوى جودة هذه الخدمة على ضوء متغيرات المستوى الدراسي، والنوع ، والتخصص.

1.3 سؤال وفروض البحث :

كان السؤال المحوري للبحث هو :ما مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها كلية العلوم الإدارية من وجهة نظر الطلاب؟ والفرضية الأساسية هي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر طلاب كلية العلوم الإدارية فيما يتعلق بآرائهم واتجاهاتهم حول جودة الخدمة التعليمية بالكلية، وتنبثق منها عدة فرضيات فرعية تتعلق بمدى وجود اختلافات في اتجاهات الطلاب حول محاور الخدمة التعليمية بناءً على متغيرات البحث وهي :

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن أعضاء هيئة التدريس.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن المادة العلمية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن التسهيلات المادية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن الإدارة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضاءهم العام عن الموظفون.
- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن الأنشطة الطلابية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن بيئة الكلية.

1.4أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في تسليطه الضوء على موضوع جودة الخدمة التعليمية، وهو أمر طالما أثار اهتمام الباحثين رغبة منهم في تحقيق أداء نوعي بتلك المؤسسات، كما أنه يعمل على تشخيص واقع أداء

ISSN:2308-5347

الخدمة التعليمية بكلية العلوم الإدارية، وتقديم رؤى ومقترحات تسهم في تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية بالكلية.

1.5 حدود البحث :

يتم إجراء البحث في إطار المحددات الآتية :

- حدود موضوعية : هي وجهة نظر طلاب كلية العلوم الإدارية في جودة الخدمة التعليمية التي تقدم لهم على ضوء المحاور التي تمت الإشارة إليها سابقا.
- حدود مكانية : وهي كلية العلوم الإدارية بجامعة نجران في قسمي الطلاب والطالبات.

2. منهج البحث:

اعتمد البحث المنهجين الوصفي والتحليلي لمعرفة آراء الطلاب عن جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية، حيث تم تصميم استبانة لجميع البيانات من مجتمع البحث، ومعالجتها عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss باستخدام مجموعة من الأساليب تشمل التكرارات، والمتوسطات، كما تم إجراء الاختبار الاحصائي للكشف عن الفروقات المعنوية التي يتوقع وجودها بين متغيرات البحث بمقياس ترتيبي (مقياس ليكرت الخماسي للموافقة)، و استخدم مربع كاي لاختبار صحة الفروض حول جودة الخدمة التعليمية بالكلية .

3. مصطلحات البحث :

جودة الخدمة التعليمية هي رأي أو حكم الطلاب على مدى تميز الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية وفقاً للمحاور المشار إليها في ملخص البحث.

- الطلاب يقصد بهم طلبة كلية العلوم الإدارية وطالباتها بجامعة نجران بقسمي الإدارة العامة وإدارة الاعمال.

ثانياً: الإطار النظري

على الرغم من حداثة مصطلح الجودة في المؤسسات المعاصرة إلا أن في إرثنا الثقافي والفكري ما يؤكد رسوخ معناه ومضمونه، ومن ذلك مفهوم الإحسان في قوله تعالى (إن الله يأمر بالعدل والإحسان) (سورة النحل الآية90) ومفهوم الإتقان في قوله صلى الله عليه وسلم (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) (حديث شريف ، رواه الطبراني في المعجم الوسيط، 1/275) .

1. جودة الخدمة :

هنالك العديد من التعريفات لجودة الخدمة منها تعريف (Boomsand Moher،1994،97) بأنها (الانطباع العام المتعلق بالانحطاط أو التفوق للمنظمة وخدمتها)، وعرفها (Zeithma،1988،3) بأنها (تقييم المستهلكين للممتازية أو التفوق العام للخدمة) كما عرفها Brochadoand Marque. 2007،3)بأنها (قياس لحسن مطابقة مستوى الخدمة الجاري تسليمها مع توقعات المستهلكين) وعرفها (FenandMeilian،2005،61)بأنها (التباين النسبي والمدرك بين المعايير المعتمدة على الخبرة وبين الأداء المتعلقان بمنافع الخدمة)

ويلاحظ من جملة التعريفات السابقة أن جودة الخدمة هي تعبيرعن وجهة نظر أو حكم المستهلك تجاه الخدمة التي يستلمها. وما اختلف فيه الباحثون هو المتغيرات التي ينجم عنها ذلك الحكم، وكيفية قياسها، وهو الأمر الذي انعكس في ظهور العديد من الطرق والأساليب لقياس جودة الخدمة .

ISSN:2308-5347

1.2 قياس جودة الخدمة :

توجد العديد من المداخل لقياس جودة الخدمة منها مقياس جودة الخدمة من منظور الزبائن الذي يعتمد على عدد شكاوى الزبائن خلال فترة معينة، ومقياس الرضا الذي يعتمد الكشف عن طبيعة شعور الزبائن نحو الخدمة التي تقدم لهم ، ومقياس الفجوة الذي يقيس الفجوة بين جودة الخدمة المقدمة فعلاً وما يتوقعه الزبائن منها، ومحاولة الارتقاء بهذه الخدمة بشكل مستمر لسد تلك الفجوة ومقياس القيمة الذي يعتمد فكرة أن القيمة التي تقدمها منظمة خدمية للزبائن تعتمد على المنفعة الخاصة بالخدمات المدركة من جانب الزبون، والتكلفة للحصول على هذه الخدمات، وأن العلاقة بين المنفعة والسعر هي التي تحدد القيمة ، ومقياس الأداء الفعلي الذي يركز على أن جودة الخدمة يمكن الحكم عليها مباشرة من خلال وجهة نظر الزبائن (الحدابي، قشوة ،2009)، وقدمت أبحاث كل من Parasuraman في الفترة من(1985 1995-) ، وZeithmal في الفترة من(1990-1988) منهجاً لقياس جودة الخدمة عرف باسم جودة الخدمة Service Quality أو (SERVQUUAL) حيث اتجهت هذه المنهجية إلى اعتماد ما يعرف بنظام الفجوات Gabs system ويقاس مستوى الجودة بما اصطلح عليه بالجودة المدركة Perceived quality وهي درجة واتجاه الاختلاف بين ما يدركه ويتوقه المستهلك (Parasuraman،1988: 17)) .نسبة للتعقيد في طريقة القياس وفقاً لهذا المنهج وللانتقادات التي وجهت له قدم (1999 (Cronin and Taylor منهجاً بديلاً لقياس جودة الخدمة عرف باسم أداء الخدمة Service Performance أو (SERVPERF) يعتمد في قياس الجودة على ما يدركه المستهلك فقط أي على طريقة الأداء وهو مقياس يتمتع بدرجة عالية من الثقة والمصداقية وإمكانية التنفيذ؛ لأنه يركز على الأداء الفعلي للخدمة المقدمة بوصف جودة الخدمة يمكن الحكم عليها مباشرة من خلال وجهة نظر الزبائن، بمعنى أن جودة الخدمة = الأداء الفعلي (Brochado and :123-Marques،2007) ولا يختلف هذا المقياس عن مقياس جودة الخدمة السابقة في الأبعاد التي تستخدم في قياس مظاهر جودة الخدمة التي تتمثل في الملموسية والاعتمادية ، والاستجابة ، والأمان واللباقة (الحدابي ، قشوة ،2009) ،استخدم في هذا البحث مقياس الأداء الفعلي للتوصيل إلى أحكام محددة لأنشطة الكلية وبرامجها يمكن الحكم من خلالها على مستوى جودة الخدمة التعليمية، ومدى قدرتها على تلبية حاجات الطلاب وإشباع رغباتهم .

1.3جودة الخدمة في التعليم الجامعي:

يشهد التعليم الجامعي محاولات مستمرة لتطويره وتجويد أدائه، حيث أصبح الاهتمام بالجودة فيه سمة مميزة، وذلك بإنشاء بعض الصيغ والآليات العلمية لضمان جودته مثل أنظمة الاعتماد الأكاديمي، وتتعلق الجودة في التعليم العالي بكافة الخصائص التي تظهر جودة النتائج التي يراد تحقيقها وهي ترجمة لاحتياجات الطلاب وتوقعاتهم لخصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم، لتصميم الخدمة التعليمية وصياغتها بما يتوافق مع توقعات الطلاب ويلائم البيئة الأكاديمية (الطائي،2010).

يجد تحسين أداء المؤسسات التعليمية عامة والجامعات على وجه الخصوص اهتماماً من جميع دول العالم بوصفه المدخل الرئيس للتنمية والتطوير، وليس ذلك في كفاءة الأداء وفعاليته فحسب؛ إنما بالتركيز على مدى مناسبة البرامج والخدمات لتوقعات المستفيدين، وقدرتها على تلبية طموحاتهم لذا تجد جودة الخدمات التعليمية اهتماما متعاظما بوصفها أساس هذا الدور.

تهتم المؤسسات التعليمية بتطبيق منهج إدارة الجودة الشاملة رغبة منها في الحصول على نوعية أفضل من التعليم، لذا أصبح عدد المؤسسات التعليمية التي تطبق نظام الجودة الشاملة في تزايد مستمر سواء في أمريكا والدول الأوربية واليابان والعديد من الدول النامية والدول العربية مثل السعودية والكويت. (نشوان ، 2000).

تبين الدراسات أن تحسين مستوى الخدمات التعليمية والاستمرار فيه أمران أساسيان للجامعات الآن، ولا

ISSN:2308-5347

يتـم ذلك إلا بتحقيق الجودة من خلال أنظمـة ومؤشرات تعمل على تطبيقها الجامعات سعياً لتحقيق هذا الغرض(محمـد ،2007)، وتقاس جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الجامعات من خلال عدة جوانب أهمها رضـا الطـلاب وأوليـاء أمورهم عـن الخدمة ، والتحصيـل الدراسـي للطالب ومستـوى كل من خريج الجامعة، والأساتذة والإداريين، والكفاءة الإدارية، وخدمة المجتمع، والخدمات التي تقدمها الجامعة .

2. الدراسات السابقة :

أجرى شرار(2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الخدمة التعليمية في الكلية العالمية بجامعة العلوم والتكنولوجيا بصنعاء وكيفية تحسينها، واستخدم الباحث المنهجين الوصفي، والإحصائي . وتم توزيع استبانة على الطلبة الخريجين وغير الخريجين، وجمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام نظـام spss حيث أظهرت النتائج أن مستوى جودة الخدمـة التعليمية أعلى لصالح الطلبة غير الخريجين مقارنـة بالطلبـة الخريجين في تسعة محـاور، كما أوضحت ملاحظـة غالبية الطلبة غـير الخريجين بأن الكليـة تزودهم بمستوى أعلى لجودة الخدمة مقارنـة بالطلبة غير الخريجين، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، إلا في ثلاثة محاور هي المادة العلمية، والمكتبة، والتوظيف لصالح الإناث .

درس الحدابـي، عكاشـة (2007) العوامـل التي تسهم في جـودة الخدمة التعليمية التـي تقدم للطلبة في الجامعـات اليمنيـة، وأجريـت الدراسة على 114 طالبـاً و 186 طالبة بإجمـالي 300 طالب وطالبة من طلبـة جامعة صنعـاء يدرسون بالكليات والمستويـات المختلفة بالجامعة، استخـدم الباحثان منهج دراسة الحالـة، وتم تصميـم استبانـة تكونت مـن 59 فقرة، وأظهرت النتائـج تباين مستوى جـودة الخدمة التي تقدم للطلبة في المجالات المختلفة باختلاف جنسهم ، وكلياتهم ، ومستوياتهم الدراسية. ، كما تم التوصل لعدد من العوامل التي يمكن من خلالها التنبؤ بجودة الخدمة التعليمية .

قـام Sangetta and Banwet (2004) بدراسـة عـن مستـوى فاعليـة التعليم الجامعـي ونوعيته في الهنـد، هدفـت لفحص اختبار الفجـوة بين إدراكـات الطـلاب وتوقعاتهم في مستـوى الفعاليـة والنوعية في التعليـم الجامعـي، وتكونـت العينـة من 195 طالبـا وطالبـة في إحـدى المعاهد الهنديـة للتعليم العالي، وأظهـرت النتائـج وجود فـروق ذات دلالة إحصائية موجبـة في عدد قليل من مظاهـر التعليم كالوسائط والتقنيـات، واستخـدام التكنولوجيا، ولكن من جانب آخر ظهرت فجـوة كبيرة سالبة بين إدراكات الطلاب وتوقعاتهـم في عدد كبير من المظاهر الأخرى خاصة التـي ترتبط بالقيم والحياة الاجتماعية والنواحي المادية في المعهد ، كما أظهرت عدم وجود فروق جوهرية في مستوى الفجوة في إدراكات الطلاب وتوقعاتهم في جـودة الخدمـات تبعاً لمتغيرات الجنس، ومستوى المعيشة، ووجود فـروق تعزى لمستوى التخصص لصالح التخصصات النظرية .

أجـرى Sahney and Karunes (2004) دراسـة للكشـف عـن مستـوى النوعيـة في نظـام التعليم العـالي في الهنـد باستخـدام أسلـوب الفجوة بـين إدراكات الطـلاب وتوقعاتهـم، وتكونت العينـة من عدد 364 طالبا وطالبة بإحدى الجامعات الهندية، وأظهرت النتائج وجود فجوة سالبة ودالة إحصائياً بين إدراكـات الطلاب وتوقعاتهـم في المجال المادي، والاعتماديـة، والاستجابة، بينما أظهـرت من جهة أخرى وجـود فجوة موجبة ودالـة إحصائياً في مستوى الخدمات في مجال السلامـة، والتعاطف الاجتماعي، كما بينـت وجـود فروق في 41 فجوة بـين إدراكات الطلاب وتوقعاتهم في تقدير مستـوى الخدمة التي تقدمها الجامعـة تعـزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسـة لصالح الإنـاث، والتخصصـات العلمية، وطلاب السنة الأولى على الترتيب.

يشابـه البحـث الدراسات السابقة في قياسه جـودة الخدمة التعليمية في مؤسسـات التعليم العالي، بينما يختلـف عنهـا في عناصر الخدمة التعليمية التـي تم قياسها، والأسلوب الذي تم بـه قياس جودة الخدمة كما في الدراستين الأخيرتين.

ISSN:2308-5347

ثالثاً: الإطار التطبيقي

تم إجـراء هـذا البحث في كلية العلوم الإداريـة بجامعة نجران التي تأسست عـام 1427هـ لتكون وحدة تعليـم أكاديمـي ومهني للارتقـاء بمقومات العمـل الإداري في المؤسسات العامة والخاصـة بمنطقة نجران، وتضـم الكليـة قسمي البنين والبنـات في مرحلة البكالوريوس، ويوجد بشطر البنـين ثلاثة أقسام علمية هي: الإدارة العامة، وإدارة الأعمال، والأنظمة، وبشطر البنات قسمين فقط هما: الإدارة العامة وإدارة الأعمال، واعتمد قسم المحاسبة بنين وبنات ليتم افتتاحه في العام 1435هـ.

وتمثلت رؤيـة الكليـة في (تحقيـق مكانـة مرموقـة، ومتميـزة بين مثيلاتهـا مـن الكليـات في التخصصات الإدارية على المستوى المحلي، والإقليمي، والدولي في جودة البرامج الأكاديمية وتميزها، والبحث العلمي، والشراكـة المجتمعيـة)، ورسالتهـا في (تقـديم المعرفـة العلميـة والعملية في المجـالات الإداريـة والمالية والنظاميـة، والارتقاء بالمستـوى الفكري للطلاب عن طريق توفير كافة الخدمـات البحثية والاستشارية والتدريبيـة، وتصميـم البرامـج الدراسية التـي تتفق مع رسالة الجامعـة في إطار القيـم الإسلامية) كما تقـدم الكلية برنامـج الإدارة العامة (انتسـاب) بقسمي البنـين والبنات، ويوجد مسـاران تكميلي، وموازٍ. (الكتيب التعريفي،2011)

بين الجدول (1) تطور إعداد الطلاب بالكلية منذ تأسيسها حتى عام 1434

الجدول (1)

يبين تطور أعداد الطلاب (انتظام + انتساب) حتى عام 1434-1433هـ

الرقم	القسم	1428-1429هـ		1429-1430هـ		1430-1431هـ		1431-1432هـ		1432-1433هـ		1433-1434هـ	
		بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات	بنين	بنات
(1)	الإدارة العامة	7	-	100	85	166	209	219	314	249	439	1788	1024
(2)	إدارة الأعمال	-	-	27	82	63	101	95	133	166	154	160	211
(3)	التكميلي	-	-	-	-	-	-	-	31	1	57	-	-
(4)	الموازي	-	-	-	-	52	-	92	159	1	4	-	-
(5)	الأنظمة	-	-	3	-	52	-	92	-	134	-	228	-
(6)	الانتساب	-	-	455	32	707	166	621	259	562	317	-	-
الإجمالي		7	-	585	202	989	476	1027	737	1063	971	2236	415

المصدر : التقرير السنوي كلية العلوم الإدارية 1434-1433هـ

1. مجتمع البحث وعينته:

يتألـف مجتمـع البحث من جميع طلاب الكلية للفصل الدراسي الثاني من العام1434هـ، ونظرا لعدم تمكن الباحـث مـن الحصول علـى إحصائية دقيقـة لجميع أقسـام الكليـة ومساراتها عمـد إلى استخدام عينة عمدية حجمها (104)طلاب،وطالب من المستويين الأول والثامن،ويوضح الجدول(2) الخصائص العامة لهذه العينة.

ISSN:2308-5347

جدول (2) الخصائص العامة لعينة البحث

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
المستوى	الأول	54	% 51.9
	الثامن	50	% 48.1
النوع	ذكر	48	% 47.5
	أنثى	53	% 52.5
التخصص	إدارة عامة	53	% 51
	إدارة أعمال	51	% 49

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يلاحظ من الجدول(2)نسبة المستوى الأول (51.9 %) والمستوى الثامن(48.1 %)، وأن نسبة الذكور والإناث هي (47.5 %) و (52.5 %) على التوالي، بينما كانت نسبة التخصص الإدارة العامة (51 %)، وإدارة الأعمال (49 %)؛ الأمر الذي يوضح تقارب النسب المئوية لفئات المتغيرات مما يعطيها أوزان متكافئة لدرجة كبيرة.

2. أداة البحث :

قام الباحث بتصميم استبانة من جزأين لقياس جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر الطلاب، يحتوي الجزء الأول على بيانات أساسية عن الطلاب من حيث المستوى الدراسي، والنوع، والتخصص، والجزء الثاني على بيانات عن محاور البحث وهي أعضاء هيئة التدريس، المادة العلمية، التسهيلات المادية، الإدارة، الموظفون، الأنشطة الطلابية، وبيئة الكلية، وشملت(21) فقرة موزعة على محاور الخدمة التعليمية بحيث يقاس كل محور بثلاثة أسئلة (مرفق استبانة).

2.1 صدق الأداة:

لتحقق الاستبانة هدفها قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وتم الأخذ بآرائهم واقتراحاتهم من إضافة فقرات وتعديل أخرى حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية كما هي مرفقة في البحث .

2.2 ثبات الأداة:

تم حساب الثبات بطريقة الإعادة Test - re test حيث تم تطبيق الاستبانة على عدد 20 من طلاب كلية العلوم الإدارية من غير أفراد عينة البحث حيث أعطي الطلاب أرقاما متسلسلة من (-1 20) وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الاستبانة على نفس العينة وحسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وتراوح معامل الثبات للمحاور و الأداة ككل بين (0.81 – 0.93) وهي نسب مقبولة لغايات البحث.

ISSN:2308-5347

رابعاً: مناقشة نتائج محاور جودة الخدمة التعليمية بالكلية :

لمعرفة مستوى جودة الخدمة التعليمية بالكلية تم حساب متوسط استجابات أفراد عينة البحث على فقرات المحاور لكل من قسمي الطلاب و الطالبات من ثم حساب متوسط الجودة الكلي، ولتحديد قيم المتوسط الحسابي لمدى الاستجابة تم إيجاد طول المدى وهو 5 - 1 = 4 ثم قسمته على درجات الموافقة 4/3 = 1.33 عليه فإن مدى الاستجابة كالآتي:

من -1 أقل من 2.33 قليلة ،من -2.33 3.66 متوسطة ، أكبر من 3.66 مرتفعة.

وكانت النتيجة كما في الجدول(3)

جدول (3)مستوى جودة الخدمة التعليمية بكلية العلوم الإدارية

الرقم	المحور	متوسط الإستجابة (مستوى الجودة)		المتوسط الكلي (الجودة على مستوى الكلية)	مدى الاستجابة
		مجمع الطلاب	مجمع الطالبات		
1	محور أعضاء هيئة التدريس	3.69	3.30	3.50	متوسطة
2	محور المادة العلمية	3.66	3.47	3.57	متوسطة
3	محور التسهيلات المادية	2.68	2.33	2.51	متوسطة
4	محور الإدارة	3.44	2.74	3.09	متوسطة
5	محور الموظفين	3.33	2.87	3.10	متوسطة
6	محور الأنشطة الطلابية	2.71	2.27	2.49	متوسطة
7	محور بيئة الكلية	2.31	1.94	2.13	قليلة
	مستوى الجودة الكلي	3.12	2.70	2.91	متوسطة

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يلاحظ من الجدول(3) أن نسبة الجودة على مستوى الكلية (2.91) وأن أعلى نسبة مستوى لها في محور المادة العلمية (3.57) وأدنى مستوى لها في محور بيئة الكلية (2.13)بينما تراوحت مستويات جودة المحاور الأخرى بين (-3.50 2.49) وأن مستوى جودة الخدمة التعليمية في مجمع الطلاب (3.12) أعلى منه في مجمع الطالبات (2.70).

وللتعرف على مدى اختلاف اتجاهات نظر الطلاب حول جودة الخدمة التعليمية بالكلية، قام الباحث بصياغة فرضية رئيسة هي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب فيما يتعلق بآرائهم واتجاهاتهم حول جودة الخدمة التعليمية بالكلية" تتفرع منها عدة فرضيات تتعلق بمدى وجود اختلافات في وجهات نظر الطلاب حول محاور جودة الخدمة التعليمية بناءً على متغيرات الدراسة وهي :

- أعضاء هيئة التدريس :

وللتحقق من صحة الفرضية وهي (لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن أعضاء هيئة التدريس) من حيث قدراتهم العلمية، ومهاراتهم في التدريس، وكفاية

ISSN:2308-5347

أعدادهم، تم التأكد من هذه العلاقة عن طريق اختبار (مربع كاي) بناءً على متغيرات البحث، وكانت النتيجة عدم صحة فرضية البحث لوجود اختلاف في استجابات الطلاب وجدول (4) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن أعضاء هيئة التدريس بناءً على متغيرات البحث.

جدول (4) استجابات الطلاب حول الرضا العام عن أعضاء هيئة التدريس

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
أعضاء هيئة التدريس	تتوفر القدرة العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس	**12.66	3.288	2.612
	تتوفر مهارات تدريس كافية لدى أعضاء هيئة التدريس	**10.93	**15.14	3.938
	يتوفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس	*9.021	**9.896	***19.480

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 %، 5 % و 1 % على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (4) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى وذلك لجميع عبارات المحور، كما توجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع لعبارات (تتوفر مهارات تدريس كافية لدى أعضاء هيئة التريس) و (يتوفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس) ولا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارة (تتوفر القدرة العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول العبارة (يتوفر العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس)، بينما لا توجد فروق معنوية حول العبارتين (تتوفر القدرة العلمية لدى أعضاء هيئة التدريس) و (تتوفر مهارات تدريس كافية لدى أعضاء هيئة التدريس).

ويلاحظ من الجدول (4) أن الفروق بين استجابات الطلاب كانت أكثر في متغير المستوى الدراسي وذلك لاستطاعة طلاب المستوى الثامن الحكم على القدرات العلمية والمهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بدرجة تختلف عن حكم طلاب المستوى الأول لترددهم عليهم في أكثر من مقرر وفي أكثر من سنة دراسية مما يجعلهم أقدر على الحكم، ويليه متغير النوع ثم أخيراً متغير التخصص الأمر الذي يؤكد أن لمدة وجود الطالب في الكلية أثرا على تقييمه لمستوى جودة الخدمة التي تقدمها الكلية وفقا لهذا المحور، ويظهر أيضا اختلاف في استجابات الطلاب وفقاً لمتغير النوع في كفاية الأعداد من أعضاء هيئة التدريس وكفاءة مهاراتهم، ويرجح ذلك لقلة أعداد أعضاء هيئة التدريس من جانب النساء بينما يرجع الاختلاف في الاستجابات حول الكفاءات إلى الاختلاف في التخصصات العلمية، والخبرات العملية، الأمر الذي يؤثر على مستوى تقييم جودة أعضاء هيئة التدريس.

ISSN:2308-5347

- المادة العلمية :

ولمعرفة مدى اختلاف استجابة الطلاب حول المادة العلمية كانت فرضية البحث هي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن المادة العلمية) من حيث ملاءمة المواد الدراسية للتخصص، ووجود مواد مساعدة تدعم مواد التخصص، وكفاية الساعات الدراسية، وكانت النتيجة عدم صحة فرضية البحث لوجود اختلاف في استجابات الطلاب، وجدول (5) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن المادة العلمية بناءً على متغيرات البحث.

الجدول(5)استجابات الطلاب حول الرضا العام عن المادة العلمية

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
المادة العلمية	تلائم مفردات المواد الدراسية التخصص الدراسي	11.53**	2.988	2.102
	توجد مواد مساعدة تدعم مواد التخصص	22.98***	8.874*	8.022
	الساعات الدراسية لكل مادة كافية	9.089*	6.549	11.544

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10% ، 5 % و 1 % على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يلاحظ من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (5) وجود فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى لجميع عبارات المحور، كما توجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع لعبارة (توجد مواد مساعدة تدعم مواد التخصص) بينما لا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارات (تلائم مفردات المواد الدراسية التخصص الدراسي) و(الساعات الدراسية لكل مادة كافية) أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه لا توجد فروق معنوية بين استجاباتهم حول جميع العبارات، يلاحظ أن الفروق بين استجابات الطلاب كانت أكثر في متغير المستوى الدراسي، يليه متغير النوع، بينما لا توجد فروق في الاستجابات في متغير التخصص، ويرجع الاختلاف في متغير المستوى لأن الطلاب في المستوى الأول يدرسون متطلبات عامة غير متخصصة هي مطلوبات الجامعة، الأمر الذي يؤثر في حكمهم على جودة المادة التعليمية، وبالتالي على جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية .

- التسهيلات المادية :

لتحديد مدى اتفاق استجابة الطلاب حول جودة التسهيلات المادية التي تقدمها الكلية كانت فرضية البحث هي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن التسهيلات المادية)التي تتمثل في توفر قاعات دراسية جاذبة، وتجهيزات وتقنيات تعليمية مناسبة، ومراجع ودوريات علمية، إلا أن نتيجة البحث جاءت بعكس ذلك مما يعني عدم صحة الفرضية لاختلاف استجابات الطلاب حول هذا المحور، وجدول (6) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن التسهيلات المادية بناءً على متغيرات البحث.

ISSN:2308-5347

الجدول(6) استجابات الطلاب حول الرضا العام عن التسهيلات المادية

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
التسهيلات المادية	تتوفر قاعات دراسية جاذبة	15.024***	10.368**	0.337
	تتوفر التجهيزات والتقنيات التعليمية المناسبة	9.155**	2.202	2.489
	تتوفر المراجع والكتب والدوريات العلمية	13.003*	6.355	9.587**

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 % ، 5 % و 1 %على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (6) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات تعزى لمتغير المستوى، وذلك لجميع عبارات المحور، كما توجد فروق معنوية بين الاستجابات تعزى لمتغير النوع لعبارة (تتوفر قاعات دراسية جاذبة)، ولا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارات (تتوفر التجهيزات والتقنيات التعليمية المناسبة) و (تتوفر المراجع والكتب والدوريات العلمية)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول العبارة (تتوفر المراجع والكتب والدوريات العلمية)، بينما لا توجد فروق معنوية حول العبارتين (تتوفر قاعات دراسية جاذبة) و (تتوفر التجهيزات والتقنيات التعليمية المناسبة).

ويلاحظ الفروق في استجابات الطلاب بالنسبة لمتغير المستوى في جميع مفردات المحور الأمر الذي بين اختلاف وجهات النظر طلاب المستويين الأول والثامن حول التسهيلات المادية التي تقدمها الكلية إذ يستطيع طلاب المستوى الثامن بحكم المدة التي قضوها في الكلية إدراك مستوى التسهيلات التي تقدمها الكلية بدرجة لا يستطيع إدراكها طلاب المستوى الأول مما يوثر بدوره على حكمهم على مستوى جودة التسهيلات التي تقدمها الكلية، وبالتالي يؤدي إلى الاختلاف في استجاباتهم حول هذا الموضوع .

- الإدارة :

و لمعرفة مدى اتفاق استجابة الطلاب حول جودة الإدارة كانت فرضية البحث هي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن الإدارة) من خلال وجود خطط ونظم دراسية مناسبة يتم تطبيقها بصورة جيدة، ووجود رقابة على التنفيذ، إلا أن النتيجة توضح عدم صحة الفرضية لوجود اختلاف في استجابة الطلاب، و جدول (7)يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الإدارة بناءً على متغيرات البحث .

ISSN:2308-5347

الجدول(7) استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الإدارة

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
الادارة	توجد خطط وأنظمة دراسية مناسبة	11.946**	15.522***	15.139***
	تطبق الخطط والأنظمة الدراسية بصورة جيدة	11.248**	6.955	20.576***
	توجد رقابة على تنفيذ الخطط والأنظمة الدراسية	6.678	9.351*	12.595**

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 % ، 5 % و 1 % على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (7) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى وذلك لعبارتي (توجد خطط وأنظمة دراسية مناسبة) و(تطبق الخطط والأنظمة الدراسية بصورة جيدة)، بينما لا توجد فروق بين استجاباتهم حول عبارة (توجد رقابة على تنفيذ الخطط والأنظمة الدراسية)، وتوجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع لعبارتي (توجد خطط وأنظمة دراسية مناسبة) و (توجد رقابة على تنفيذ الخطط والأنظمة الدراسية)، ولا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارة (تطبق الخطط والأنظمة الدراسية بصورة جيدة)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول جميع عبارات المحور.

يلاحظ وجود الفروق في استجابات الطلاب في جميع المفردات بالنسبة لمتغير التخصص مما يبين اختلاف وجهة نظر الطلاب في القسمين حول مستوى جودة الإدارة، وذلك لأن قسم الإدارة العامة هو القسم الأقدم إنشاءً والأكثر تجربةً في الاحتكاك مع الإدارة حيث تخرجت منه أكثر من دفعة .

- الموظفون :

ولمعرفة مدى اتفاق وجهات نظر الطلاب حول جودة أداء الموظفين كانت فرضية البحث هي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن الموظفين) من حيث علاقتهم الودية بالدارس، واهتمامهم بمصلحته، وحسن الخلق في التعامل معه، وكانت نتيجة البحث عدم صحة الفرضية لوجود اختلافات في هذا المحور، وجدول (8) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الموظفين بالكلية بناءً على متغيرات البحث.

ISSN:2308-5347

الجدول(8)استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الموظفين

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
الموظفون	يظهر الموظفون الود في علاقتهم مع الدارس	10.380**	7.856*	4.885
	يضع الموظفون مصلحة الدراس في مقدمة اهتماماتهم	9.173*	2.244	8.427*
	تسود اللباقة وحسن الخلق في التعامل من قبل الموظفين	13.695***	6.082	13.091**

× ، ×× ، ××× **تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 % ، 5 % و 1 % على الترتيب**

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (8) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى وذلك لجميع عبارات المحور، كما توجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع لعبارة (يظهر الموظفون الود في علاقتهم مع الدارس) بينما لا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول عبارتي (يضع الموظفون مصلحة الدراس في مقدمة اهتماماتهم) و (تسود اللباقة وحسن الخلق في التعامل من قبل الموظفين)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه لا توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول العبارة (يظهر الموظفون الود في علاقتهم مع الدارس)،بينما توجد فروق معنوية حول العبارتين: (يضع الموظفون مصلحة الدراس في مقدمة اهتماماتهم) و (تسود اللباقة وحسن الخلق في التعامل من قبل الموظفين).

ويلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المفردات بالنسبة لمتغير المستوى، الأمر الذي يؤكد اختلاف وجهات نظر الطلاب من المستويين حول جودة الموظفين، وبالتالي جودة الخدمة، ومما لاشك فيه أن العلاقات التي تنبني بين طلاب المستوى الثامن والموظفين تختلف عن تلك التي تنبني بين طلاب المستوى الأول والموظفين، الأمر الذي يؤثر على درجة تقييمهم لمستوى جودة الموظفين .

- الأنشطة الطلابية :

ولبيان رأي الطلاب في جودة الأنشطة الطلابية التي تقدمها الكلية كانت فرضية البحث هي (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن الأنشطة الطلابية) من حيث الأنشطة التطبيقية، والثقافية، و الرياضية التي يمارسها الطلاب، والدراسات العلمية التي يقومون بها في مؤسسات ذات علاقة بتخصصهم، إلا أن نتيجة البحث جاءت بغير ذلك مما يعني عدم صحة الفرضية لتباين رأي الطلاب حول جودة الأنشطة الطلابية، وجدول (9) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الأنشطة الطلابية بناءً على متغيرات البحث.

ISSN:2308-5347

الجدول(9)استجابات الطلاب حول الرضا العام عن الأنشطة الطلابية

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
الانشطة الطلابية	يمارس الدارس أنشطة تطبيقية لمواد الدراسة	11.483**	5.706	11.343**
	يمارس الدارس أنشطة ثقافية ورياضية	12.042**	9.668**	17.755***
	تتم دراسات علمية في مؤسسات ذات علاقة بالتخصص	9.118*	9.948**	6.676

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 % ، 5 % و 1 % على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

ويتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (9) أنه توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى لجميع عبارات المحور، وذلك لأن معرفة هذه الأنشطة، وأماكن وظروف ممارستها تتوفر بصورة أكبر لدى طلاب المستوى الثامن، كما توجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع لعبارتي (يمارس الدارس أنشطة ثقافية ورياضية) و (تتم دراسات علمية في مؤسسات ذات علاقة بالتخصص) وذلك لصعوبة توفر الأنشطة و المؤسسات الملائمة للعنصر النسائي لطبيعة النظرة المتحفظة نحو المرأة عامة والطالبة خاصة، والعلاقات الاجتماعية المعقدة نحوها في المنطقة، بينما لا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارة (يمارس الدارس أنشطة تطبيقية لمواد الدراسة)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه لا توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول العبارة (تتم دراسات علمية في مؤسسات ذات علاقة بالتخصص)، بينما توجد فروق معنوية حول العبارتين (يمارس الدارس أنشطة تطبيقية لمواد الدراسة) و (يمارس الدارس أنشطة ثقافية ورياضية).

- بيئة الكلية :

لاختبار مدى اتفاق استجابات الطلاب حول جودة بيئة الكلية كانت فرضية البحث هي(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول رضائهم العام عن بيئة الكلية) بناءً على متغيرات البحث من حيث جاذبية المظهر، وتوفر الخدمات، والميادين والساحات، وكانت النتيجة بخلاف ذلك لاختلاف استجابات الطلاب حول المحور مما يعني عدم صحة الفرضية ، وجدول (10) يوضح التحليل الإحصائي لاختبار معنوية العلاقة بين استجابات الطلاب حول الرضا العام عن بيئة الكلية بناءً على متغيرات البحث.

ISSN:2308-5347

الجدول(10)استجابات الطلاب حول الرضا العام عن بيئة الكلية

المحور	العبارات	متغيرات الدراسة		
		المستوى	النوع	التخصص
		قيمة مربع كاى		
بيئة الكلية	يتوفر مظهر جذاب للأبنية والعاملين	5.577	4.884	2.185
	تتوفر خدمات مناسبة للدارس	5.649	*7.939	*8.119
	تتوفر ميادين وساحات للدارس لممارسة الأنشطة	4.012	**9.434	4.384

× ، ×× ، ××× تعني معنوية قيمة إحصائية الاختبار (مربع كاي) عند المستويات 10 % ، 5 % و 1 % على الترتيب.

المصدر: إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية، 2013.

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي للجدول (10) أنه لا توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير المستوى وذلك لجميع عبارات المحور، بينما توجد فروق معنوية بين استجاباتهم تعزى لمتغير النوع حول العبارات (تتوفر خدمات مناسبة للدارس) و (تتوفر ميادين وساحات للدارس لممارسة الأنشطة) ويرجع ذلك لنفس الأسباب التي سبق ذكرها حول النظرة الاجتماعية المتحفظة لنشاط الطالبة، بينما لا توجد فروق معنوية بين الاستجابات حول العبارة (يتوفر مظهر جذاب للأبنية والعاملين)، أما فيما يتعلق بمتغير التخصص فيتضح أنه لا توجد فروق معنوية بين استجابات الطلاب حول العبارتين (يتوفر مظهر جذاب للأبنية والعاملين) و(تتوفر ميادين وساحات للدارس لممارسة الأنشطة)، ولكن هناك فروقا معنوية حول عبارة (تتوفر خدمات مناسبة للدارس). ويرجع ذلك إلى أن الكلية لازالت في مبانٍ موقتة، الأمر الذي لم يمكن من تخطيط الميادين والساحات بصورة دائمة، وتوفير الخدمات المناسبة للطلاب.

ويلاحظ عدم وجود فروق في استجابات الطلاب حول فقرات المحور وفقا لمتغير المستوى، وبما أن هذا المحور قد حقق أدنى مستويات الجودة فإن الباحث يرجح عدم موافقة جميع الطلاب على مفرداته.

خامساً: النتائج

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أولاً: إن مستوى الجودة الكلي للخدمة التعليمية بالكلية متوسط.

ثانياً: إن الجودة الخدمة التعليمية حسب استجابات الطلاب أعلى من استجابات الطالبات.

ثالثاً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية وفقا للمستوى الدراسي.

رابعاً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية وفقا للنوع.

خامساً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلاب حول مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية وفقا للتخصص.

سادساً: مستوى جودة الخدمة التعليمية عال في محاور المادة العلمية، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفين، والإدارة حيث كانت نسبة المتوسط الكلي للجودة فيها أعلى من(3) مقارنة بمحاور التسهيلات المادية، والأنشطة الطلابية، وبيئة الكلية التي كانت نسبة متوسط الجودة فيها أقل من(3).

ISSN:2308-5347

سادساً : الخاتمة والتوصيات

جاء البحث حول جودة الخدمة التعليمية بإحدى مؤسسات التعليم العالي وهي كلية العلوم الإدارية بجامعة نجران وفقا لسبعة محاور توفرت بنسب مختلفة، ولضمان جودة الخدمة واستمراريتها يوصي بالآتي:

أولاً: إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال جودة الخدمة التعليمية بالكلية وفقا لمحاور هذه الدراسة إضافة إلى محاور أخرى.

ثانياً: اهتمام إدارة الكلية وتركيزها على زيادة مستوى جودة الخدمة في المحاور التي كانت نسبة جودتها متدنية . مع تحسين مستوى الجودة في المحاور التي أظهرت نسبة جودة عالية نسبيا.

ثالثاً: تكرار قياس مستوى جودة الخدمة التعليمية بالكلية وفقا لمقاييس أخرى للوقوف على مدى التحسن في تقديمها.

رابعاً: دراسة جودة الخدمة التعليمية على مستوى جميع الكليات حتى يتم تقييم أشمل لمستوى جودة الخدمة بالجامعة.

سابعاً: المراجع

المراجع العربية :

1 - القرآن الكريم و السنة الشريفة .

2 - الحدابي ، داود وعكاشة ، محمود (2007) جودة الخدمة التعليمية في الجامعات اليمنية نتائج أولية ، عمان : الأردن ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد 4 .

3 - الحدابي ، داود ، قشوة ،هدي (2009) جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية عمان : الأردن ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي ، العدد (4) .

4 - الطائي ، رعد عبد الله (2010) أبعاد جودة خدمة التعليم العالي في الجامعات الخاصة (دراسة ميدانية)، بغداد : العراق ، جامعة بغداد ، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية ، كلية الإدارة والاقتصاد مجلة (16) العدد (58)

5 - كلية العلوم الإدارية الكتيب التعريفي(2011) – التعريف – الإنجازات .

6 - مجيد ، سوسن ، الزيات ، محمد (2008) الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي ، عمان: الأردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

7 - محمد ، أشرف السعيد (2007) الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي ، مصر ، الاسكندرية ، دار الجامعة الجديدة للنشر .

8 - نشوان ، يعقوب (2000) التعليم عن بعد والتعليم الجامعي المفتوح، عمان: الأردن ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ،

9 - شرار ، محمد (2008) مستوى جودة الخدمة التعليمية في الكلية العالمية ، صنعاء :اليمن ، جامعة العلوم والتكنولوجيا . رسالة ماجستير غير منشورة.

المراجع الأجنبية :

10- Booms bitner ,M.J. B.H. and Moher, L.A. (1994) Critical service . Encounters : The Employee View Point , Journal of marketing , Vol. 58. No 4 .PP95-106.

ISSN:2308-5347

11-Brochadoanaoliveira and Marques Rui Cunha (2007) Comparing Alternative Instruments to measure service quality In Higher Education FEP (F aculadade De Economia Po Porto) Working paper , Research working Progress NO . 282. DEZ.PP 1- 23 .

12- Fen, Yap SheauandMeilian , Kew (2005) Service quality and Customer Satisfactions Antecedents of Customer›s Re – Patronage intentions Sunway Academic journal No . 4. PP.59 –

13- Parasurman, A et al..(1988) « SERVQUAL : Amuitiple-item for measuring customer perceptions of service quality» Journal of Retailing 64 (1).

14- Sahney ,S andkarunes, S (2004) «A SERQUAL and approach to total quality education : A student perspective International Journal of productivity and performance management 539(2) pp143-166.

15- Sangetta,S andBanwet,s (2004) « Management of internal service quality application o

16- Zeithmal, V.A (1988) Consumer Perceptions of Price quality and Value: A Means – End Model and Synthesis of Evidence. Journal of Marketing Vol. 52. July, PP 2 -22 . 73.

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

أثر جودة خدمات التعليم الجامعي على تحقيق رضا الطالب دراسة حالة: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر

د. سامية لحول
أ.راوية حناشي
أ. ريمة باشة
مخبر إدارة، نقل وإمداد LMTL، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،
جامعة باتنة – الجزائر

ISSN:2308-5347

أثر جودة خدمات التعليم الجامعي على تحقيق رضا الطالب دراسة حالة: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر

د. سامية لحول أ.راوية حناشي أ. ريمة باشة

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم جودة خدمات التعليم العالي في الجزائر من وجهة نظر الطالب. ويتم ذلك من خلال إبراز أثر الجودة المستخدمة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر على تحقيق رضا المستفيد من خدماتها (الطالب). ولأغراض الدراسة تم جمع البيانات من عينة عشوائية منتظمة تقدر بـ 372 مفردة عن طريق استبانة صممت لهذه الغاية. كما استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتفسير بياناتها واختبار فرضياتها الخاصة بالتحليل والكشف عن علاقات التأثير المباشرة بين المتغير المستقل الرئيس (جودة خدمات التعليم الجامعي: النظام الإداري، هيئة التدريس، البرنامج التعليمي، التكنولوجية التعليمية، الشؤون الطلابية وخدمات المكتبة) والمتغير التابع (رضا الطالب). كما تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتفريغ الاستبانة وتحليلها.

وتشير نتائج الدراسة إلى وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لجودة الخدمات التعليمية المقدمة من طرف كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة إجمالا على رضا الطالب، وأن 11.8 % فقط ممن لديهم رضا عن خدمات هذه الكلية وهي نسبة ضعيفة جدا. وإلى وجود درجة موافقة متوسطة على كل خدمات الكلية، ما عدا خدمة التكنولوجيا التعليمية أين كانت الموافقة منخفضة. كل ذلك سببه عدم اهتمام الكلية ببعض الخدمات، الأمر الذي أدى إلى عدم تحقيقها لمتطلبات الطالب ومن ثم عدم رضاه. كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اختلاف في رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة-الجزائر تعزى إلى الاختلاف في خصائصه (النوع – العمر – الحالة الاجتماعية – الحالة المهنية).

الكلمات المفتاحية :

الجودة – خدمات التعليم الجامعي – رضا الطالب – كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة-الجزائر.

ISSN:2308-5347

Impact of University Education Services Quality to Achieve Student Satisfaction

Case Study: Faculty of Economic, Trade and Management Sciences University of BATNA-ALGERIA

Abstract

This study aims to assess the quality of higher education services in Algeria from the point of view of the student. This is done by highlighting the impact of the quality used in the Faculty of Economic and management sciences at the University of BATNA – Algeria, to achieve the satisfaction of the beneficiary of the services (the student). For the purposes of the study data were collected from a systematic random sample estimated 372 single through a questionnaire designed for this purpose. The study used a descriptive statistical methods and evidentiary to interpret the data and test hypotheses for the analysis and detection effect relationships directly between the independent variable principal (service quality of university education: the administrative system, Teachers, educational program, educational technology, student affairs and library services) and the dependent variable (student satisfaction). As has been the use of statistical analysis software (SPSS) for unloading and analysis of the questionnaire.

The study results suggest the existence of the effect in a statistically significant for the quality of educational services provided by the Faculty of Economic Sciences at the University of BATNA on overall student satisfaction, and that only 11.8 % of those who have satisfaction for services of this Faculty which is very weak. And the presence of a medium degree of approval on all Faculty services, except service educational technology where the consent was low. All of this is caused by the total lack of interest in some of the services, which led to the failure to achieve the requirements of the student and then dissatisfaction. The study results to the absence of a difference in student satisfaction in the phase gradient (license of system LMD) of Faculty of Economic and management sciences at the University of BATNA-Algeria attributed to differences in the characteristics (sexe - Age - Social status- professional status).

Keywords:

Quality - Services university education - Student Satisfaction - Faculty of Economic and Management Sciences at the University of BATNA - Algeria.

ISSN:2308-5347

مقدمة

لقد أدركت المنظمات الحديثة أهمية اعتمادها على مخرجات التعليم العالي التي تمتاز بالجودة والإبداع والأداء المتميز. كما أضحت تهتم عند اختيارها بما تحمله من قيم، توجيه هؤلاء لأداء وظائفهم وتوليهم العناية الفائقة لتنميتها من خلال التدريب والحوافز المادية والمعنوية لتنمية مهاراتهم وتطويرها. ومن ثم سارعت مختلف الجامعات بالعديد من دول العالم بتبني فكر الجودة في الأداء وتطبيق معاييرها على ما تقدمه من خدمات وما تستخدمه من وسائل حتى تؤدي رسالتها كمؤسسات تربوية فاعلة في المجتمع.

وتعدّ الجامعة الجزائرية أهم ركيزة للبناء المعرفي والعلمي وتبني القيم المساهمة في قيادة الصناعة نحو التقدم بفضل مخرجات التعليم العالي المنتجة للأفكار المبدعة. ولذلك، أصبح الحديث عن الجودة في المنظومة التعليمية الجزائرية ولا سيما التعليم العالي يستدعي البحث والدراسة الدقيقة في إطار ما يعرف بآجل الأعمال قبل عاجلها، حتى تجتنب عواقب التطبيق غير المؤسس على قواعد علمية. وبما أن الجودة هي إحدى أهم أساليب تحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه وقدرته على الابتكار، أوجب على الجامعة الجزائرية التوجه بهذا المفهوم.

مشكلة الدراسة :

نظرا للدور المحوري للخدمة التعليمية المقدمة لطلاب الجامعة في صناعة مخرجاتها، وكون كفاءة هذه الخدمات هي إحدى مؤشرات الأداء الرئيسة للكليات والجامعات في سعيها لتطوير آرائها وضمان جودة خدماتها، جاءت هذه الدراسة كمحاولة لقياس مستوى جودة الخدمات التي تقدمها كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر لطلابها. ويتم ذلك من خلال استطلاع آراء طلبة مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) وتحديد مستوى الأداء عن تلك الخدمات. وهذا الأمر أدى إلى ضرورة معالجة التساؤل الرئيس الذي يرجى الإجابة عليه من خلال هذه الدراسة، وهو:

هل تؤثر جودة خدمات كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على تحقيق رضا الطالب بمرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD)؟

و ينبثق من الإشكالية الرئيسة الأسئلة الفرعية التالية :

1. ماذا يقصد بالجودة في خدمات التعليم العالي؟
2. كيف تطورت خدمات مؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ظل الإصلاحات الجامعية؟
3. كيف يتم تقييم جودة الخدمات المقدمة من طرف طلبة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة –الجزائر؟
4. كيف تؤثر جودة خدمة التعليم العالي المدركة بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة –الجزائر على رضا طلبة مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD)؟

الفرضيات:

الفرضية الرئيسة الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لجودة خدمات التعليم الجامعي المقدمة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر على رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD).

وينبثق عن هذه الفرضية ست فرضيات فرعية، وهي:

1. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للنظام الإداري في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.
2. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لهيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.

ISSN:2308-5347

3. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.
4. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للتكنولوجية التعليمية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.
5. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للشؤون الطلابية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.
6. Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لخدمات المكتبة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب.

الفرضية الرئيسة الثانية: لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في الأهمية المعطاة لعناصر جودة خدمة التعليم الجامعي في الجزائر من حيث تأثيرها على رضا الطالب باختلاف خصائص الطالب (النوع – العمر – الحالة الاجتماعية – الحالة المهنية).

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة من مساهمتها في الوقوف ميدانيا على الرضا الذي يحمله الطالب في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر تجاه جودة خدمات التعليم العالي المقدمة له وقدرتها على تحقيق متطلباته المهارية والابداعية. كما تساهم هذه الدراسة أيضا في الكشف عن نقاط الضعف في الخدمات المقدمة في الكلية والتي تعمل على استياء الطالب وعدم رضاه.

أهداف الدراسة:

1. توضيح التأثير الموجود ما بين جودة خدمات التعليم العالي في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر على رضا الطالب طلبة مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD).
2. تحديد أهم خدمات التعليم العالي في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر المؤثرة على الرضا لدى الطالب.
3. استخلاص أهم النتائج التي يمكن من خلالها اقتراح مجموعة من التوصيات التي تساعد مؤسسات التعليم العالي لاسيما كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر على الاهتمام بجودة خدمات التعليم العالي المناسبة لتحقيق متطلبات الطالب المهارية والإبداعية ومن ثم الرضا لديه.

منهجية الدراسة

من أجل الحصول على البيانات اللازمة لتحقيق البحث والتحقق من صحة فرضياته، فقد تم الاعتماد في بناء الإطار النظري على المعلومات المتوفرة في الكتب والمجلات العلمية الموثوقة، وما تزخر به شبكة الإنترنت عبر المواقع المتخصصة. بينما تم الاعتماد في الجانب التطبيقي على استمارة الاستبانة، والتي تعد أداة رئيسة قادرة على تشخيص أبعاد البحث وقياسها.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على آراء طلبة مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة – الجزائر. وقد تم ذلك خلال السنة الجامعية 2012 - 2013م. كما تم استخدام ستة محاور لقياس جودة خدمات التعليم الجامعي، وهي: النظام الإداري، هيئة التدريس، البرنامج التعليمي، التكنولوجية التعليمية، الشؤون الطلابية وخدمات المكتبة.

ISSN:2308-5347

التعاريف الإجرائية

أ. المتغير المستقل: جودة التعليم الجامعي: تعني قدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة.

- النظام الإداري: وهي التزام الإدارة العليا بالجودة واهتمام القائمين بها بالعلاقات الإنسانية بين العاملين والطلبة واختيار الإداريين وتدريبهم، بالإضافة إلى التوثيق والمعلومات والنشر وحل كل المشاكل البيداغوجية للطالب.
- هيئة التدريس: يناط بأعضاء هيئة التدريس دور رئيس في تقديم الخدمات التعليمية المرجوة من البرنامج التعليمي بشكل مميز، يرقى لمستوى رسالة البرنامج وأهدافه وتطلعات الطالب والمجتمع من هذه الخدمات.
- البرنامج التعليمي: ويقصد بها توصيف المناهج، وينبغي أن يمتلك رسالة واضحة معتمدة ومعلنة تعكس رؤيته التعليمية، كما ينبغي عليه ترجمة الرسالة إلى أهداف واضحة قابلة للقياس والتحقيق فيما يتعلق بدورها ونشاطها في مجالي التعليم والتعلم.
- التكنولوجية التعليمية: مدى الاعتماد على الوسائل التكنولوجية مثل تكنولوجيات الإعلام والاتصال في العملية التعليمية في الجامعة. وتساهم هذه الخدمات في إنجاح جميع الأنشطة المتعلقة بالعملية التعليمية وإثراء البرامج التعليمية.
- الشؤون الطلابية: يتم تحليل هذا البعد بمساعدة المؤشرات مثل فاعلية برامج التوجه، وأنظمة التوجيه، وخدمات المشورة، وتوافر التوجيه المهني وخدمات التوظيف، وغيرها من الخدمات الخاصة بالطالب.
- خدمات المكتبة: مثل توفير العدد الكافي من الكتب والمراجع والدوريات العربية والأجنبية لجميع المقررات الدراسية بما يتناسب مع عدد الطلبة المسجلين في البرنامج. وأن يكون الوقت المخصص لرواد المكتبة كافياً وملائماً بما يتوافق مع الجداول الزمنية لتنفيذ البرنامج. كما تتضمن هذه الخدمات توفير دليل للمكتبة يحتوي على الكتب والمراجع والدوريات التي لها علاقة بالبرنامج.

ب. المتغير التابع: رضا الطالب: وهو شعور ينتاب الطالب نتيجة حكمه المقارن بين أداء خدمات الجامعة وتوقعاته. وإذا كان معدل الرضا أعلى مما يتوقعه الطالب، وهي حالة نادرة، فإن الجامعة تكون في حالة ربح متفوق، لأن الكلية حققت أهدافها بإكساب الطالب المعارف والقيم والمهارات المستهدفة، وسيكون الطالب مسروراً ومبتهجاً بتحصيله العلمي وحياته المهنية، ويتحدث عن الكلية بشكل إيجابي. بينما إذا كان الأداء أقل من المتوقع، فإن الجامعة في حالة خسارة، لأن الكلية لم تحقق أهدافها ولا توقعات الطالب، وقد ينسحب الطالب من الدراسة، أو ينتقل إلى كلية أخرى، أو يبقى في الكلية ويتعامل معها بشكل سلبي. أما إذا تساوى الأداء مع التوقعات، تكون الكلية في حالة استقرار وربح معتدل، نتيجة الاحتمال الكبير لاستمرارية دراسة الطلبة، ويجب عليها المحافظة على هذا الرضا المقبول، وأن تطمح للوصول إلى الرضا المتفوق.

أولاً: الإطار النظري لجودة خدمات التعليم العالي في الجزائر

1. الجودة في خدمات التعليم العالي

يأخذ مفهوم الجودة عند تطبيقه في مؤسسات التعليم العالي أبعادا أوسع، تنعكس في القيمة المضافة للتعليم العالي وتجنب الانحرافات في العملية التعليمية ومطابقة المخرجات التعليمية للأهداف المخططة والمواصفات والمتطلبات، بالإضافة إلى التفوق في التعليم والمواءمة للغرض والمخرجات التعليمية والخبرة المكتسبة للاستخدام وتلبية أو التفوق على توقعات الزبون في التعليم (Sahney & al، 2003).

ISSN:2308-5347

وتوجد صعوبة في إيجاد تعريف للجودة في التعليم العالي لانبثاق المفاهيم من مصادر فلسفية مختلفة، لذلك فهو ينوء عن تبني أي فلسفة. وتعرف جودة التعليم العالي بأنها تحقيق مجموعة من الاتصالات بالطلبة، بهدف إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من تلبية توقعات الأطراف المستفيدة (المنظمات) (محجوب، 2003). كما تعرف بأنها مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني، والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا (التميمي، www.midad.org/invision/upload/index.php).

وعليه، تشمل جودة التعليم تطوير كل عناصر العملية التعليمية، وما يتعلق بإدارة الجامعة وعلاقتها بالمحيط، ونظمها ولوائحها وتشريعاتها، ووسائل التحويل والتسويق ثم المادة العلمية والمختبرات والمراجع وطرق التدريس وأماكن التلقي وأوقات التعلم، ثم التقويم لجميع العناصر ومقاييسه وإجراءاته (السامرائي، 2007).

كما عرف «غرهام غيبس» (Graham Gibbs) جودة التعليم العالي بأنها كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم (مصطفى، 1997). وتعرف أيضا بجودة مناهج التعليم التي تعطي خريجين أكثر كفاءة في العمل وجودة البحوث العلمية ذات التميز على المستوى الدولي (آمنةرشيد،http://jamahir.alwehda.gov.sy).

ومجمل القول إنه قد بذلت محاولات عديدة لتعريف الجودة في مجال التعليم العالي من أبرزها (الجودة الشاملة في التعليم العالي، www.imamu.edu.sa/events/quality_assurance/Documents):

- دلالة الأهداف أو المرامي المنشود تحقيقها، بمعنى أن المؤسسة التعليمية تكون ذات جودة لو حققت أهدافها بالكامل. مع ملاحظة ارتباط مستوى الجودة طردياً مع درجة تحقيق الأهداف.
- دلالة جودة المدخلات المادية والبشرية المستخدمة، وكذلك جودة عمليات استخدام هذه المدخلات واستثمارها.
- ارتباط الجودة بتوافر مواصفات ومعايير معينة في مكونات النظام التعليمي من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة، ويرتبط مستوى الجودة بمدى توافر هذه المواصفات والمعايير.
- ارتباط الجودة بمدى قدرة النظام التعليمي على تلبية حاجات المجتمع من القوى العاملة، إضافة إلى الإسهام في التنمية الشاملة لأفراد المجتمع.
- ارتباط الجودة بمدى قدرة النظام التعليمي على الموازنة بين كمّ المخرجات ونوعية تلك المخرجات.

من خلال التعاريف السابقة نلاحظ أنها تركز كلها على العملية التعليمية، أو تأخذ بعدا من أبعادها. وهناك تعاريف أخرى لجودة التعليم العالي على أساس أنها فلسفة إدارية حديثة، حيث تعدّ جودة التعليم العالي بأنها نظام إداري شامل قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء داخل المؤسسة، بحيث تشمل هذه التغيرات: الفكر، السلوك، القيم والمعتقدات التنظيمية، والمفاهيم الإدارية، ونمط القيادة، ونظم العمل الإداري. وإجراءاته.

ومن وجهة نظر أوسع، يقصد بجودة التعليم العالي قدرة خصائص المنتج التعليمي ومميزاته على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة. كما يتطلب تحقيقها توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعا لبلوغه.

ISSN:2308-5347

وعليه، تتميز الجودة في التعليم العالي بأنها تهتم بالأهداف والمصادر معا، وتتدخل لتحسين الأهداف والمدخلات والآليات والعمليات والطرق والتقنيات والأساليب المتبعة في العملية التعليمية وتطويرها. وينعكس ذلك إيجابيا على المنتج النهائي (الطالب) ويرفع من جودته. ومن أجل ضمان جودة خدمات التعليم العالي وتحسينها، يجب أن تقوم المؤسسة بالتقييم الذاتي مع مراعاة أهدافها ومقاصدها ومواردها وشروط العمل ضمنها. وتضم عملية التقييم المؤسسي الذاتي إعداد تقرير الدراسة الذاتية للمؤسسة التعليمية من خلال دراسة واقع المدخلات والمخرجات والعمليات باستخدام المؤشرات الكمية والنوعية، وتهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرصة للمؤسسة لقياس فعاليتها وكفاءتها وتحديد نقاط القوة لديها والنقاط التي تحتاج إلى تطوير (مجيد والزيادات، 2008).

وتعدّ معايير الأداء المؤسسي ومؤشراته نتاجا لخبرات مرت بها المؤسسات وصاغتها في نقاط معيارية لتستعين بها في عملية التقييم لأدائها، وقد اختلفت بعض هذه المؤشرات تبعا للبيئة التي تعمل فيها المؤسسة، والثقافة التنظيمية السائدة. وأيا كانت هذه المعايير فإنها تعدّ ناظما ومقياسا علميا تعتمد عليه مختلف هيئات الاعتماد. ويعرف المعيار بأنه ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير، وهو المواصفات اللازمة للتعليم الجامعي الجيد الذي يمكن قبوله، وهو مقياس مرجعي يمكن الاسترشاد به عند تقويم الأداء الجامعي (الحاج، 2009). وعليه، ينبغي توافر معايير ومؤشرات أساسية في مؤسسات التعليم العالي للحكم عليها بأنها حققت الجودة على مستوى الأداء الكلي لعناصرها.

ومما سبق يمكن القول إن مؤسسة التعليم العالي تسعى إلى التميّز في تقديم خدماتها التعليمية إلى المستفيد (الطالب الجامعي)، وهذا التميّز لا يتحقق إلا من خلال الارتقاء إلى مستوى متميّز من الجودة. وحسب تعاريف الجودة التي تم الإشارة لها، يمكن تقييم الجودة من منظور المؤسسة التي تقدم الخدمة، والقيمة التي تعكسها الخدمة، والمستفيد من الخدمة (الطالب). وبذلك، يعد تقديم خدمة أفضل للمستفيدين، سواء على مستوى الأفراد من طلاب وأولياء الأمور أو على مستوى المجتمع من هيئات ومؤسسات، تتناسب مع متطلباتهم وتوقعاتهم من الأهداف الأساسية للجودة، ومن ثم فإن نتيجة عمليات تحسين الجودة تكون في النهاية رضا المستفيدين (الجودة الشاملة في التعليم العالي، www.imamu.edu.sa/aqa).

وعادة ما يركز الطالب على مجموعة من الأبعاد عند تقييم جودة الخدمة المستلمة. وتتباين آراء الباحثين في عدد الأبعاد الأساسية للجودة، غير أن مؤسسة التعليم العالي بإمكانها دراسة جميع الأبعاد التي يتناولها الباحثون وتحليلها، وترى ما يناسب خدمات التعليم العالي أكثر، وما يهتم ويركز عليه الطالب، وتأخذ به وتركز عليه، وهي بذلك تكون قد وضعت يدها على بداية المسار. وبما أن الخدمة موجهة للمستفيد الذي هو أساس العملية التعليمية، فتتشارك ثلاثة عوامل رئيسة في تحسين هذه العملية في التعليم العالي، هي: القوة البشرية، القوة التعليمية، والقوة التكنولوجية. وتتحقق القوى البشرية من خلال رغبة الأشخاص المشاركين في العملية من (أساتذة وطلبة وإداريين) ودافعيتهم اتجاه تفعيل العملية وتحسين أدائها، في حين تشكل القوة التعليمية المتمثلة بالتزام الجامعة أو (الكلية) بتهيئة وتنفيذ متطلبات العملية التعليمية قوة ساندة للقوة البشرية، وتحقق القوة التكنولوجية الإمكانية في إنجاز النشاطات التي تتوافق والأهداف المرغوبة للعملية التعليمية.

ومن أجل قياس جودة الخدمات، قدم كل من A. Zeithaml، V. A. Parasuraman and L. L Berry للفترة (1985-1994) و (1988، 1990) (Zeithaml et. al. و Parasuraman et. al. (1985، 1988، 1990، 1991) و (Berry et.al. 1985) منهجا لقياس جودة الخدمة عرف باسم جودة الخدمة (Service Quality) أو SERVQUAL تضمن مجموعة من أبعاد الجودة (الطائي، 2010). بينما اتجهت منهجية «جودة الخدمة SERVQUAL» إلى اعتماد ما يعرف بنظام الفجوات (413-411؛ 2004، Shahin). ويقاس مستوى الجودة بما اصطلح عليه الجودة المدركة perceived Quality وهي «درجة واتجاه الاختلاف بين ما يدركه وما يتوقعه المستهلك (Parasuraman et. al.، 1988، 17؛)ونظرا للانتقادات والتعقيد في طريقة القياس وفق هذه

ISSN:2308-5347

المنهجية قدم (Cronin and Taylor، 1992) منهجية بديلة عرفت باسم « أداء الخدمة Service Performance أو SERVPERF تعتمد في قياس الجودة على ما يدركه المستهلك فقط أي على الأداء 3؛ Performance (Brochado and Marques، 2007) .

وبعد تطبيق واختبار كل من منهجية SERVQUAL و SERVPERF في مجال التعليم العالي، تم التوصل إلى أفضلية أداء الخدمة في قياس جودة خدمة التعليم العالي مقارنة بجودة الخدمة (Brochado and Marques، 2007؛15-16). وفي هذه الدراسة سيتم تطبيق منهجية أداء الخدمة لقياس جودة خدمات التعليم العالي من وجهة نظر الطالب. ويتم ذلك من خلال محاور خدمات التعليم الجامعي، المتمثلة في: النظام الإداري، هيئة التدريس، البرنامج التعليمي، التكنولوجية التعليمية، الشؤون الطلابية وخدمات المكتبة.

2 . تطور خدمات مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

يواجه التعليم العالي في الجزائر مجموعة من التحديات يمكن إجمالها فيما يلي (www.hoggar.org/index.php):

- الطلب المتزايد على التعليم العالي وتزايد أعداد الطلبة حيث وصل في سنة 2010 إلى أكثر من 1500 ألف، في حين لا تتواكب الهياكل المنجزة للزيادات العددية للطلبة بحيث في كل سنة جامعية يتأخر موعد الدخول الفعلي بسبب الخدمات الجامعية المتأخرة بالرغم من المجهودات المبذولة في سبيل احتضان الأعداد الهائلة للطلبة. وتوجد بالجزائر 30 جامعة، 16 مدرسة عليا، 14 مركزا جامعيا إضافة إلى الأحياء الجامعية والمطاعم ووسائل النقل.
- قلة التأطير، حيث يقدر عدد الأساتذة المؤطرين للطلبة بحوالي 26 ألف أستاذ دائم أغلبهم برتبة أستاذ مساعد، كما أن نسبة كبيرة من أساتذة التعليم العالي (بروفسور) على أبواب التقاعد.
- نمطية التكوين المبنية على التلقين بحيث لا تفتح المجال للإبداع والابتكار الفردي وإن وجد هذا فإنه يبقى محاولات فردية وليست سياسة تعليمية.
- التكوين الكمي على حساب التكوين النوعي وذلك للتكلفة التي أصبح يتطلبها التعليم، الأمر الذي أثقل كاهل الدولة إضافة إلى تغير منظومة القيم المجتمعية بحيث لم يبق للتعليم نفس المكانة المرموقة التي كان يحظى بها في السابق.
- هجرة الكفاءات و عدم بقائها في الداخل للمساهمة في التأطير وتكوين وتنمية البلاد.
- البحوث المنجزة هي بحوث من أجل نيل الشهادات وليست بحوث تنجز للتطبيق العملي لها، مما أدى إلى الحد من فعالية البحث العلمي وعدم مساهمته في تفعيل العملية التنموية.
- تنامي معدلات البطالة بين خريجي الجامعات.

ولذلك ساد في العشرية الأخيرة الحديث عن الإصلاح الجامعي في ظل التغيرات العالمية الجديدة، كون الجزائر لا يمكن لها أن تبقى بمنأى عن ما يحدث في العالم وخاصة ما يدور في الدول الغربية المجاورة لها. ويقصد بالإصلاح الجامعي إدماج الجامعة الجزائرية ضمن النظام العالمي السائد، الأمر الذي يقتضي مجموعة من الإجراءات والتعديلات التي تمكن من استخدام نظام جديد يهدف إلى إعادة هيكلة التعليم العالي من أجل زيادة كفاءته وفعاليته.

وقد شهد النظام الجامعي الجزائري السابق عدة اختلالات في خدمات التعليم العالي، أهمها المرافق والتنظيم العام للمؤسسات، بالإضافة إلى المستوى البيداغوجي والعلمي. وبذلك، تأثر نظام استقبال الطلبة وتوجيههم وانتقالهم وهيكلة التعليم وتسييره، بالإضافة إلى ضعف التكوين وقلة التأطير والتأهيل المهني. وكانت الغاية من الإصلاح الجامعي في الجزائر هي تدارك الوضع وإصلاح هذه الاختلالات. ولذلك ألزم على وزارة التعليم العالي الشروع في تطبيق إصلاح شامل، يمس هيكلة التكوين ومحتويات البرامج البيداغوجية وطرق التوجيه والتقييم وانتقال الطلبة وتنظيم مختلف هيئات البحث.

ISSN:2308-5347

وعليه، انخرطت الجزائر منذ سبتمبر 2004 في السياق الخاص بإصلاح أنظمة التعليم العالي، فعلى ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبنى من طرف مجلس الوزراء في 20 أفريل 2002 تم تسطير هدف استراتيجي للمرحلة 2004-2013، ويتمثل في إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي مصحوبا بتحسين خدمات التعليم العالي مثل إنشاء الهياكل القاعدية وتجهيزها بما يتلاءم مع الحاجيات التعليمية الجديدة وتكوين الأساتذة والمؤطرين، بالإضافة إلى الاستعانة بالخبرات الأجنبية والبرامج البيداغوجية وإعادة تنظيم التسيير البيداغوجي من خلال انتهاج نظام LMD.

وفي سنة 2010 تم تأسيس جهازين لتقييم وضمان جودة التعليم العالي في الجزائر، هما (www.mesrs.dz/ar):

- اللجنة الوطنية لتقويم مؤسسات التعليم العالي: وتتمثل مهامها في تقييم مجموع نشاطات مؤسسات التعليم العالي وأعمالها بصفة منظمة وإعداد نظام مرجعي ومعياري، بالإضافة إلى تحليل أعمال المؤسسات بغرض مضاعفة فاعليتها داخليا وخارجيا. كما تقوم هذه اللجنة ببعث الحركية في التقييم الذاتي للمؤسسات وفي تعزيز كل علاقة ممكنة مع تنظيمات التقييم وضمان الجودة المشابهة لها عبر العالم.
- المجلس الوطني لتقويم البحث العلمي والتطور التكنولوجي: وهو مكلف بتقييم الاستراتيجيات والوسائل التي يتم وضعها في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي. كما يقوم هذا المجلس بتقدير الاحتياجات المتعلقة بالكفاءات من أجل الوصول إلى الأهداف المسطرة، ويساهم في تحليل تطور المنظومة الوطنية للبحث. ويقترح إجراءات في إطار التنافس العلمي على المستوى الدولي، ويقوم بإعداد حوصلة عن نشاطاته عند نهاية كل برنامج خماسي.

ويساعد جهازي التقييم هذه اللجنة الخاصة لضمان الجودة، حيث تساهم هذه الأخيرة في تطبيق برنامج الأعمال الواجب القيام بها بهدف استكمال عملية تنفيذ ضمان الجودة. ويكون ذلك خاصة عن طريق تكوين مسؤولي ضمان الجودة في مجال تقنيات التقييم الذاتي وإعداد المعايير والمرجعيات والكتب الوجيزة والأدلة.

وعليه، ينبغي على مؤسسات التعليم العالي الجزائرية امتلاك رسالة واضحة معتمدة ومعلنة تعكس رؤيتها التعليمية، على أن تُترجم هذه الرسالة إلى أهداف واضحة قابلة للقياس والتحقيق فيما يخص دورها ونشاطها في مجالي التعليم العالي. وأهم الممارسات الواجب على مؤسسات التعليم العالي اتخاذها، هي وجود الرؤية والرسالة والأهداف، بالإضافة إلى علاقة واضحة بين الرسالة والأهداف. كما يجب أن تكون عملياتها مناسبة لتطوير الرسالة والأهداف واستخدام رسالتها كأساس لتخطيط وتقويم أنشطتها وعملياتها كافة.

وبما أن الهدف الرئيس لمؤسسة التعليم العالي هو تقديم خدمات تعليمية مميزة في إطار رسالتها، وانطلاقاً من دورها في تكوين الطلاب وبناء شخصيتهم الوطنية وتزويدهم بالمهارات والمعارف والقدرات العلمية والبحثية، تولي هذه المؤسسات للبرامج التعليمية الاهتمام المناسب فيما يتعلق باتساق مناهجها وتطبيق طرق التدريس الحديثة، إضافة لتوفير البيئة التعليمية المناسبة. وتتمثل أهم الممارسات الجيدة التي تسعى المؤسسة لإثبات قدرتها على تطبيقها للإيفاء بالمتطلبات في الإعلان بشكل مناسب عن أهداف البرامج التعليمية وأن تكون أهداف البرنامج قابلة للقياس. كما يكون ارتباط واتساق أهداف كل برنامج من البرامج التعليمية (الدراسة الجامعية، أو الدراسات العليا) مع رسالة المؤسسة وأهدافها، بالإضافة إلى تكييف أهداف برامجها الأكاديمية بما يتلاءم مع احتياجات سوق العمل. ويعدّ ضمان جودة العمليات التعليمية في الجزائر ومخرجاتها مع تقييم البرامج التعليمية وتطويرها من بين الممارسات الواجب اتباعها.

وفي المقابل، يناط بأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة دورا رئيسا في تقديم الخدمات التعليمية المرجوة من المؤسسة بشكل مميز يرقى لمستوى رسالة المؤسسة وأهدافها وتطلعات المجتمع من هذه

ISSN:2308-5347

الخدمات. ويتم ذلك من خلال وجود سياسات مناسبة لاستقطاب واختيار وتعيين العدد المناسب من أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة على أن يكونوا ذوي كفاءة في كل تخصص أكاديمي، بالإضافة إلى وجود خطط وبرامج واضحة لتطويرهم مهنيا وبرامج لخدمات الدعم التقني. وبذلك، يجب أن تتوفر بمؤسسات التعليم العالي دليل يتضمن واجبات أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة وحقوقهم مع مراعاة المؤشرات الكمية بهذا الدليل والخاصة بأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة.

وتساهم خدمات الدعم التعليمية المختلفة في إنجاح جميع الأنشطة المتعلقة بالعملية التعليمية في الجزائر وفي إثراء البرامج التعليمية التي تطرحها المؤسسة، لذا تولي لخدمات الدعم التعليمي الاهتمام المناسب وتضع لهذه الخدمات أهدافا واضحة ومحددة تنبثق من رسالة المؤسسة وأهدافها، بالإضافة إلى المتابعة المستمرة من أجل تطوير هذه الخدمات بالشكل المناسب وتسهيل سبل الوصول إليها .

ومجمل القول إن مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تسعى إلى تحسين وتطوير جميع خدماتها بما فيها الأنشطة والعمليات الإدارية والأكاديمية والبحثية بشكل مستمر، بالإضافة إلى إعداد جميع السبل والإمكانات وتوفيرها للقيام بعمليات التقييم الذاتي على أساس موضوعي ومهني لأدائها وعدّه وسيلة لمراجعة أنشطتها وبرامجها التي تنفذها بشكل دوري لتحديد مدى توافق أهداف تلك الأنشطة والبرامج ونتائجها مع رسالة المؤسسة وسياستها وأهدافها.

ثانياً: الدراسات السابقة

ركزت دراسة (حاجي 2013) على تحليل الاصلاحات الجديدة وتقييمها لنظام LMD، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على قطاع التعليم العالي. وأكدت الدراسة أن توفير الجودة في مدخلات التعليم العالي ومخرجاته يمكن من تحديد النقائص وتشخيصها ورسم الملامح لعلاجها مما يجعله قادرا على لعب دور ريادي في تحقيق التنمية المستدامة.

من جهة أخرى، فقد قام (آل فيحان 2007) بتقييم جودة الخدمة التعليمية باستخدام أداة نشر وظيفة الجودة QFD، وقد تم تطبيق الدراسة على طلبة مرحلة الدكتوراه في قسم إدارة الأعمال بكلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد. وأظهرت المحصلة النهائية لبيت الجودة كفاية خصائص جودة الخدمة التعليمية الحالية في قسم إدارة الأعمال ذات الأهمية النسبية الأعلى والترتيب النسبي المتقدم، فيما يتصل بتلبية متطلبات طالب الدكتوراه الأساسية وهي كل من (استراتيجيات تدريس وتعليم واضحة، والتأكيد على تدريب الملاك وتطويره، ومنهاج دراسي متجدد ومتطور، وملاك تعليمي كفوء)، كما سجلت خاصية (هيكل تنظيمي مصمم بوضوح) الأهمية الفنية النسبية الأدنى في تأثيرها في متطلبات الطالب المستهدفة.

وفي دراسة (عكاشة وحواله 2010) حول تقييم جودة التعليم الجامعي المفتوح بمصر من وجهة نظر مقدمي الخدمة والمستفيدين منها، أكدت النتائج أن أكثر العوامل إسهام في تحسين جودة نظام التعليم الجامعي المفتوح بمصر من وجهة نظر العينة ككل تتمثل في (البرامج، الوسائط، التمويل، الإدارة)، أما من وجهة نظر الدارسين كمستفيدين فقد تمثلت أكثر العوامل في التحسين في (البرامج، الوسائط، الإدارة)، وبذلك تقترح الدراسة أربعة نماذج بناء على اشتراك مقدمي الخدمة والمستفيدين منها في تأثير تلك العوامل في التحسين كما أظهره تحليل الانحدار، وبالتالي يمكن عن طريقهم معًا تحسين أداء النظام ليصل إلى نسبة 90 % فأكثر، والتي يمكن أن يعتمد عليها القائمين عند تطوير التعليم الجامعي المفتوح بمصر في ضوء الإمكانيات المتوفرة.

وقد قام (الحسنيه 2009) بدراسة مسحية على مدى رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم. وقد بينت النتائج أن المستوى العام للرضا عن المجالات العشرة المدروسة كان يتراوح بين الجيد في مجال أداء أعضاء الهيئة التدريسية، ومقبول في مجال البحث العلمي، وضعيف في المجالات الأخرى جميعها، كما بينت النتائج أنه لا توجد فروقات جوهرية في مستوى

ISSN:2308-5347

الرضا تعود إلى المتغيرات الديموغرافية والدراسة، باستثناء بعض الأسئلة المحددة. ويوصي الباحث أن يؤخذ رضا الطلبة بالحسبان كأحد مكونات الجودة والاعتمادية ، وأن تسعى الإدارات الجامعية المختلفة إلى سد احتياجات الطلبة وتلبية توقعاتهم.

وفي دراسة (الصارمي وزايد 2006) تم التعرف على مدى رضا طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس عن الإشراف الأكاديمي وطبيعة توقعاتهم منه. وقد كشفت نتائج الدراسة أن طلبة الكلية غير راضين بدرجة كافية عن الإشراف الأكاديمي، وأنه مع زيادة عدد مرات مقابلة المشرف يزداد رضا الطلبة عن الإشراف الأكاديمي، وأن الطلبة الذين يتولى الأشراف عليهم أساتذة من داخل الكلية أكثر رضا عن الإشراف الأكاديمي مقارنة بأقرانهم الذين يتولى الإشراف عليهم أساتذة من خارج الكلية. وأظهرت النتائج أيضا أن الطلبة يريدون مشرفين أكاديميين يمتلكون المعرفة بخطط الدراسة وأنظمة الجامعة. وأنه مع تقدم الطلبة في الدراسة فإنهم يصبحون أقل رضا عن خدمات الإشراف الأكاديمي، وأن الطلبة الذين يشرف عليهم أساتذة عمانيون أكثر رضا عن الإشراف الأكاديمي من الطلبة الذين يشرف عليهم أساتذة من جنسيات أخرى. وأخيرا فقد كشفت النتائج أن طلبة كلية التربية أكثر رضا من أسلوب تعامل المشرفين مقارنة برضاهم عن المعلومات التي يمتلكها أولئك المشرفين.

ثالثاً: الدراسة الميدانية حول أثر جودة خدمات التعليم الجامعي في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير – جامعة باتنة على تحقيق رضا الطالب.

1. الإجراءات المنهجية للدراسة

أ. مجتمع الدراسة وعينه:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة ليسانس (LMD) من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة الحاج لخضر بباتنة - الجزائر، حيث يقدر عددهم خلال السنة الجامعية 2012 - 2013 بـ 3544 طالبا. وقد تم استخدام طريقة العينة العشوائية المنتظمة من طلبة هذه الكلية والتي تقدر بـ 400 مفردة، مقسمة حسب عدد الأقسام والتخصصات المتاحة. وقد بلغت عدد الاستبيانات المستردة من قبل عينة الدراسة والصالحة للتحليل 372 استبانة.

ب. أداة جمع البيانات:

تعدّ الاستبانة من أكثر الأدوات الإحصائية شيوعا لجمع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، ومن أجل ذلك تم تصميم قائمة الاستقصاء تتكون من قسمين: يحتوي الأول على البيانات المتعلقة بالخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة (النوع، السن، المستوى التعليمي، المهنة، القسم، التخصص) ؛ بينما يشتمل القسم الثاني على أسئلة تمثل الأبعاد المختلفة لمتغيرات الدراسة.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت لقياس استجابات المبحوثين لعبارات الاستبيان حسب جدول الموالي.

جدول رقم(1): درجات مقياس ليكرت

الاستجابة	راض جدا	راض	نوعا ما	غيرراض	غيرراض تماما
الدرجة	5	4	3	2	1

من خلال الجدول نجد أنه إذا كانت إجابة الطالب راض جدا فهذا يقابله الدرجة 5 و هكذا بالنسبة لباقي الإجابات. وقد تم تفريغ الاستبانة وتحليلها من خلال الإصدار العشرين لبرنامج التحليل الإحصائي (Statistical Package for the Social Sciences (SPSS . كما تم استخدام الأدوات الإحصائية الآتية: النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري؛ الانحدار الخطي المتعدد؛ معامل ألفا كرونوباخ.

ISSN:2308-5347

جـ. صدق الأداة و ثباتها:

- **صدق الأداة: تم التأكد من صدق الأداة من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من الأساتذة المختصين في جودة التعليم العالي، حيث تم تغيير بعض الفقرات وإضافة أخرى، وإعادة صياغة بعضها الآخر حتى أخذت الاستبانة شكلها النهائي ثم وزع على مفردات العينة.**
- **ثبات أداة الدراسة: للتحقق من ثبات أداة الدراسة ثم الاستعانة بمعامل ألفا كرونوباخ، حيث بلغت قيمته (0.93). ولكون هذه القيمة أعلى من القيمة التي تقبل عندها درجة الاعتمادية والبالغة 0.60، تعدّ هذه النسبة مقبولة لأغراض البحث العلمي. وهذا يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات.**

2. وصف الخصائص الديمغرافية والسلوكية لعينة الدراسة وتحليلها

تم استخدام الإحصاء الوصفي لاستخراج التكرارات والنسب المئوية لأسئلة القسم الأول من الاستبانة والمتعلقة بالخصائص الديموغرافية.

جدول رقم (2): وصف الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة

المتغيرات الديموغرافية	الفئة	التكرار	النسبة المئوية %
النوع	أنثى	132	35.5
	ذكر	240	64.5
	المجموع	372	100
الفئة العمرية	أقل من 15 سنة	59	15.9
	15-30 سنة	300	80.6
	30-45 سنة	11	3
	45-60 سنة	1	0.3
	60-75 سنة	1	0.2
	أكثر من 75 سنة	59	15.9
	المجموع	372	100
الحالة الاجتماعية	أعزب	349	93.8
	متزوج	23	6.2
	المجموع	372	100
المهنة	عامل	35	9.4
	غير عامل	337	90.6
	المجموع	372	100

ISSN:2308-5347

المستوى	أولى	137	36.8
	ثانية	132	35.5
	ثالثة	103	27.7
	المجموع	372	100
القسم	تسيير	141	37.9
	اقتصاد	44	11.8
	تجارة	50	13.4
	جذع مشترك	137	36.8
	المجموع	372	100
التخصص	تدقيق محاسبي	9	2.4
	مالية	34	9.1
	تسيير الموارد البشرية	11	3
	تسويق	12	3.2
	تجارة دولية	16	4.3
	تسيير المؤسسات	7	1.9
	تسيير	31	8.3
	محاسبة	19	5.1
	تجارة	22	5.9
	اقتصاد	28	7.5
	تأمينات	1	0.3
	اقتصاد نقدي وبنوك	6	1.6
	مالية ومحاسبة	36	9.7
	إعلام آلي للتسيير	3	0.8
	جذع مشترك	137	36.8
	المجموع	372	100

ISSN:2308-5347

يتضح من الجدول أن أعلى نسبة في فئة النوع (64.5 %) سجلت لدى الإناث، بينما بلغت نسبة الذكور (35.5 %). النسبة العالية للفئة العمرية من 21 إلى 25 سنة، حيث بلغت النسبة (80.6 %). كما نلاحظ أن النسبة التي تليها مباشرة سجلت عند الفئة أقل من 20 سنة وذلك بنسبة (15.9 %)، أما بالنسبة للفئة العمرية من 26 إلى 30 سنة فقد سجلت نسبة (3 %)، في حين سجلت الفئة العمرية من 31 إلى 40 سنة و أكثر من 40 سنة نسبتين متقاربتين، هما على التوالي (0.3 %) و(0.2 %) وهي أقل نسبة سجلت من إجمالي أفراد عينة الدراسة. وقد حقق العازبون أكبر نسبة قدرت بـ(93.8 %)، في حين يمثل المتزوجون نسبة (6.2 %). أما من حيث المهنة فقد كانت النسبة العالية لفئة غير العاملين، حيث قدرت بـ (90.6 %)، أما فئة العاملين بنسبة (9.4 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. وفيما يخص توزيع عينة الدراسة حسب الأقسام فقد حقق تخصصي التسيير والجذع المشترك أكبر نسبة على التوالي (37.9 %) و(36.8 %)، ويليها تخصص التجارة والاقتصاد بنسب متقاربة أيضا وهما على التوالي (13.4 %) و(11.8 %) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. كما يتضح من خلال الجدول أن الجذع المشترك هو الأعلى نسبة بين أفراد عينة الدراسة ويليه مباشرة التخصصات المتقاربة وهي على التوالي تخصص المالية والمحاسبة ثم تخصص المالية فتخصص التسيير بالنسب المئوية المتوالية (9.7 %)، (9.1 %)، (8.3 %) ثم يأتي تخصص تجارة دولية وتسويق وتسيير الموارد البشرية بنسب (4.3 %)، (3.2 %)، (3 %) وأخيرا يأتي التخصص الأدنى تأمينات بنسبة (0.3 %).

3. نتائج التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات

لاختبار فرضيات الدراسة تم استخدام أنموذج الانحدار الذي يشمل متغيرات مستقلة (أبعاد جودة خدمات التعليم الجامعي: النظام الإداري، هيئة التدريس، البرنامج التعليمي، التكنولوجية التعليمية، الشؤون الطلابية وخدمات المكتبة) والمتغير التابع (رضا الطالب)، وقد كانت النتائج كالآتي:

أ. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات المستقلة والمتغير التابع

تم الاعتماد على مقياس ليكرت لقياس درجة موافقة المبحوثين نحو كل عبارة من عبارات الاستبانة، ويتكون هذا المقياس من 5 درجات و ذلك على النحو الآتي : الدرجة 1 : غير راض تماما؛ الدرجة 2 : غير راض؛ الدرجة 3 : محايد؛ الدرجة 4 : راض؛ الدرجة 5 : راض تماما .

وعند عملية التحليل للبيانات المجمعة تم تقييم المتوسطات الحسابية لإجابات الأفراد، حيث تم تقسيم المقياس إلى ثلاثة مجالات لتحديد درجة الموافقة وذلك على النحو التالي : من 1 إلى أقل من 2.5 يمثل درجة الرضا المنخفضة؛ من 2.5 إلى أقل من 3.5 يمثل درجة الرضا المتوسطة؛ من 3.5 إلى 5 يمثل درجة الرضا العالية.

- المتغيرات المستقلة :

- النظام الإداري:

يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد الأول والخاص بالنظام الإداري وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي ودرجة الموافقة لكل منها.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات النظام الإداري

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	توفر الإدارة خدمات للطلبة في الوقت المناسب	2.62	1.273	3	متوسطة
2	توفر الإدارة خدمات للطلبة بالفعالية المطلوبة	2.52	1.162	4	متوسطة
3	توفر الإدارة معلومات عن العملية التعليمية	2.96	1.174	1	متوسطة
4	توفر الإدارة خدمات للطلبة تحفزهم على الابتكار	2.62	1.222	2	متوسطة
5	تأخذ الإدارة في الاعتبار شكاوى واقتراحات الطلبة	2.51	1.141	5	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام و الانحراف المعياري العام لبعد النظام الإداري	2,6446	89746. 0	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لبعد النظام الإداري تراوحت بين 2.51 و2.96 حيث كانت أعلاها للعبارة (3) توفر الإدارة معلومات عن العملية التعليمية، بينما كانت أدناها للعبارة رقم (5) تتعامل الإدارة مع شكاوى الطلبة بجدية. وعليه، على الكلية اتخاذ قرارات خاصة بتحسين تعامل الإدارة مع شكاوى الطلبة بصورة فعالة ومحاولة الاستماع لاقتراحاتهم.

- هيئة التدريس:

يوضح الجدول أدناه المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للبعد الثاني من جودة الخدمة التعليمية والمتمثل في هيئة التدريس، بالإضافة إلى درجة الموافقة.

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات هيئة التدريس

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
6	يدرك الأستاذ احتياجات الطلاب	2.74	1.203	11	متوسطة
7	يلتزم الأستاذ بالمنهج العلمي	3.33	1.064	2	متوسطة
8	للأستاذ القدرة على تنمية الاتجاه التحليلي للطلبة	2.91	1.168	8	متوسطة
9	للأستاذ القدرة على تنمية النظرة المتعمقة للطلبة	2.98	1.110	7	متوسطة
10	الأستاذ قادر على تحفيز الطلبة على الإبداع	3.26	1.161	3	متوسطة
11	الأستاذ قادر على جعل المحاضرة مبتكرة	3.36	1.975	1	متوسطة

ISSN:2308-5347

12	يتلاءم مستوى تدريس الطلبة مع مستواهم الأكاديمي، بحيث يتمكنون من فهم محتوى المحاضرة	2.91	1.936	9	متوسطة
13	الأستاذ قادر على إدارة المحاضرة بإبداع	3.24	1.120	4	متوسطة
14	يتم التنظيم الجيد لأفكار المحاضرة وعرضها بصورة مبدعة	3.12	1.116	6	متوسطة
15	لدى الأستاذ المعرفة بالابتكارات الجديدة والبحثية في حقل التخصص	3.16	1.055	5	متوسطة
16	للأستاذ القدرة على تنمية روح الإبداع والمبادرة لدى الطلبة، وتنمية قدراتهم على التعاطي مع المخاطر والتهديدات	2.89	1.204	10	متوسطة
المتوسط الحسابي العام و الانحراف المعياري العام لبعد هيئة التدريس		3,0821	0.74841	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أن المتوسطات الحسابية لبعد هيئة التدريس تراوحت بين 2.74 و 3.36 حيث كانت أعلاها للعبارة (11) الأستاذ قادر على جعل المحاضرة مبتكرة، بينما كان أدناها للعبارة رقم (6) يدرك الأستاذ احتياجات الطلاب. وعليه، على هيئة التدريس أن تولي اهتماما كبيرا لمراجعة الأفكار العامة للمحاضرات السابقة بشكل مترابط لتنظيم المعلومات لدى الطالب وتمكينه من فهم المقاييس بشكل جيد. كما يجب على الأساتذة إدراك احتياجات الطلبة وتشجيعهم للمشاركة الفاعلة في حجرة الدراسة. بالإضافة إلى وجوب تحلي الأستاذ بالمرونة الكافية لتلبية الحاجات التعليمية الفردية للطلبة وتنمية روح الإبداع والمبادرة والاتجاه التحليلي لديهم.

- البرنامج التعليمي:

يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد الثالث (البرنامج التعليمي) وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي ودرجة الموافقة لكل منها:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات البرنامج التعليمي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
17	يتلاءم البرنامج التعليمي باحتياجات سوق العمل	2.73	1.149	8	متوسطة
18	هناك تنسيق ما بين البرنامج التعليمي والقدرة على الابتكار	3.12	1.222	4	متوسطة
19	يحفز البرنامج التعليمي على العمل في مجموعات صغيرة بهدف كسب مهارات جيدة للابتكار	3.08	1.220	5	متوسطة
20	أتمكن بواسطة البرنامج العلمي الإلمام بالمعارف الأساسية	2.97	1.129	6	متوسطة

ISSN:2308-5347

21	إنني أثق في أصالة المادة العلمية المتحصل عليها	3.18	2.924	2	متوسطة
22	أتمكن بواسطة البرنامج العلمي الدخول في عصر العولمة	2.90	1.191	7	متوسطة
23	كل ما أتناوله هو في مستوى قدراتي العقلية	3.23	1.240	1	متوسطة
24	كل ما أتناوله هو في مستوى خبرتي العملية	3.15	1.170	3	متوسطة
المتوسط الحسابي العام و الانحراف المعياري العام لبعد البرنامج التعليمي		3.0528	0.85360	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أن المتوسطات الحسابية لبعد البرنامج التعليمي المقدم من طرف الكلية تراوحت بين 2.73 و3.23 حيث كانت أعلاها للعبارة (23) كل ما أتناوله هو في مستوى قدراتي العقلية، بينما كانت أدناها للعبارة رقم (17). وعليه، يجب أن تقوم الكلية بفتح تخصصات تتماشى مع سوق العمل. ويكون ذلك بالتنسيق مع مجموعة من المؤسسات.

- التكنولوجيا التعليمية :

يتضح من خلال الجدول يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد الرابع (التكنولوجيا التعليمية) وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي و درجة الموافقة لكل منها.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات التكنولوجيا التعليمية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
25	تستخدم المساعدات البصرية بصورة دورية (التعلم الإلكتروني POINT SPSS، POWER،.....)	2.57	1.273	1	متوسطة
26	عدد المعدات التكنولوجية في الكلية كافية لتلبية حاجات الطلبة	2.35	1.176	2	منخفضة
27	يتلقى الطالب تدريب في الكلية للتحكم في التكنولوجيا التعليمية	2.28	1.169	3	منخفضة
28	يتوفر لدينا مخابر لغات وقاعات استعمال الإنترنت	2.25	1.236	4	منخفضة
المتوسط الحسابي العام و الانحراف المعياري العام لبعد التكنولوجيا التعليمية		2.364	0.926	/	منخفضة

يتضح من خلال الجدول أن المتوسطات الحسابية لبعد التكنولوجيا التعليمية تراوحت بين 2.25 و 2.57 حيث كان أعلاها للعبارة (25) تستخدم المساعدات البصرية بصورة دورية (التعلم الإلكتروني POINT SPSS، POWER،.....)، بينما كان أدناها للعبارة رقم (28). وهذا ما يلزم الكلية أخذ قرارات بتوفير مخابر لمختلف اللغات وقاعات خاصة لاستعمال الإنترنت.

ISSN:2308-5347

- الشؤون الطلابية:

يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد الخامس (الشؤون الطلابية) وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي ودرجة الموافقة لكل منها.

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات الشؤون الطلابية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
29	أوافق على طريقة حساب المعدلات	3.28	1.340	2	متوسطة
30	هناك سهولة في الحصول على المواد الأساسية	2.80	1.242	6	متوسطة
31	الوحدة الدراسية الاستكشافية تساعدنا في إعادة التوجيه	3.03	1.094	3	متوسطة
32	الوحدة الدراسية التقاطعية (المواد الثانوية) مفيدة ومجدية	3.31	1.106	1	متوسطة
33	إن نظام السداسيات يكفي لشمول المقياس	2.85	1.176	4	متوسطة
34	هناك مرونة في أنظمة الدخول والتوجيه البيداغوجي	2.81	1.102	5	متوسطة
35	هناك تنوع في نشاطات الأعمال الموجهة والتطبيقية	2.69	1.137	7	متوسطة
36	أتمكن من الحصول على الخرجات العلمية والتربصات	2.26	1.203	8	منخفضة
	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد الشؤون الطلابية	2.870	0.753	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أن المتوسطات الحسابية لبعد الشؤون الطلابية تراوحت بين 2.26 و 3.31 حيث كان أعلاها للعبارة (32) الوحدة الدراسية التقاطعية (المواد الثانوية) مفيدة ومجدية، بينما كانت أدناها للعبارة رقم (36). وهذه النتيجة تلزم الكلية أخذ قرارات خاصة لتمكين الطلبة من الحصول على الخرجات العلمية والتربصات.

- الخدمات المكتبية:

يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع عبارات البعد السادس (خدمات المكتبة) وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي ودرجة الموافقة لكل منها.

ISSN:2308-5347

جدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات خدمات المكتبة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
37	أشعر بالرضا نحو الخدمات المقدمة من المكتبة	2.82	1.324	2	متوسطة
38	نظام البحث في المكتبة عن المادة المطلوبة مناسب	2.95	1.267	1	متوسطة
39	تتم استجابة فورية لطلبات الطلبة في المكتبة	2.75	1.256	4	متوسطة
40	يقدم موظفو المكتبة خدمات فورية للطلبة	2.72	1.286	5	متوسطة
41	التسهيلات المادية جذابة في المكتبة (أثاث، كراسي....)	2.78	1.218	3	متوسطة
42	وجود برامج تعليمية إلكترونية في المكتبة	2.53	1.251	6	متوسطة
	المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لبعد خدمات المكتبة	2.759	0.9464	/	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أن المتوسطات الحسابية لبعد خدمات المكتبة تراوحت بين 2.53 و 2.95 حيث كان أعلاها للعبارة (38) نظام البحث في المكتبة عن المادة المطلوبة مناسب، بينما كان أدناها للعبارة رقم (42). وهذا ما يلزم الكلية بأخذ قرارات خاصة بتوفير تجهيزات حديثة من خلال توفير برامج تعليمية إلكترونية في المكتبة، بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بحل مشاكل الطلبة وإثراء المكتبة بمختلف الكتب الجديدة.

- **المتغير التابع:**

يوضح الجدول أدناه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارة رضا الطلبة على الخدمات المقدمة من طرف الكلية وحساب متوسطها الحسابي والانحراف المعياري.

جدول رقم (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارة المتغير التابع

العبارة	التكرارات والنسب المئوية										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الرضا
	راض جدا		راض		نوعا ما		غيرراض		غيرراض تماما				
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
مدى رضاك عن الخدمة التعليمية المقدمة لك من طرف الكلية	9	2.4	44	11.8	193	51.9	56	15.1	70	18.8	2.64	0.996	متوسطة

ISSN:2308-5347

يلاحظ من الجدول أن طلبة ليسانس LMD بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة لهم رضا متوسط عن جودة خدماتها، الأمر الذي يلزم المؤسسة أخذ كل القرارات الخاصة بتحسينها حسب أبعاد جودة الخدمة التعليمية.

ب. اختبار الفرضيات:

- **الفرضية الرئيسة الأولى:**

من أجل اختبار الفرضية الرئيسة نحتاج إلى وضع فرضيتين هما: فرضية العدم والفرضية البديلة، على اعتبار أن فرضية العدم خاضعة للاختبار، أي أنها قد تكون غير صحيحة، مما يتطلب وضع الفرضية البديلة.

فرضية العدم H0 : لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لجودة خدمات التعليم الجامعي المقدمة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر على رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD).

الفرضية البديلة H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لجودة خدمات التعليم الجامعي المقدمة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر على رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD).

الجدول رقم (10) تحليل تباين الانحدار ANOVA

	مجموع مربع التباين	درجات الحرية	متوسط مربع التباين	قيمة F المحسوبة	مستوى المعنوية
الانحدار البواقي	51.044 316.687	6 365	8.507 0.868	9.805	0.000
المجموع	367.731	371			

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة F تقدر بـ (9.805) وقيمة مستوى المعنوية المحسوب المقابلة لها بلغت (0.000)، أي أن قيمة F معنوية إحصائيا، ويعني هذا رفض الفرضية الرئيسة الصفرية وقبول الفرضية الرئيسة البديلة القائمة على وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لجودة جودة خدمة التعليم الجامعي في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر إجمالا على رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD)..

إن اختبار فيشر قد يكون مضللا لكونه يختبر معنوية الأنموذج إجمالا، ومن أجل اختبار الفرضيات الجزئية فقد تم اعتماد اختبار T، لاختبار معنوية كل معلمة من معلمات الأنموذج على حدة، وذلك عند مستوى معنوية 5 % α =، والجدول أدناه يوضح ذلك.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم (11) اختبار معنوية معاملات الانحدار وفقا لإحصائية __ T__

البيانات	B معاملات الانحدار	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية (SIG)
الثابت	0.9240	0.2490		3.718	0.0000
النظام الإداري	0.2320	0.0690	0.2000	3.343	0.0010
هيئة التدريس	0.1220	0.1010	0.0820	1.211	0.2270
البرنامج التعليمي	0.1540	0.0960	0.1150	1.600	0.1110
التكنولوجيا التعليمية	0.1670	0.0876	0 .0620	.0471	0.2960
الشؤون الطلابية	0.1210	0.0860	0.0920	1.411	0.1590
خدمات المكتبة	0.0300	0.0750	0.0250	0.3980	0.6910

ومن أجل تفسير نتائج الجدول أعلاه، لابد من تفصيل دقيق للفرضيات الجزئية الواجب اختبارها والتي سيتم عرضها فيما يلي:

- الفرضية الفرعية الأولى:

Ho: لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للنظام الإداري في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1 : يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للنظام الإداري في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

يوضح الجدول أعلاه بأن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (النظام الإداري) بلغت (0.232) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.200) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (3.343) وهي معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.000) وهي أقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 % . وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود تأثير ذي دلالة إحصائية بين النظام الإداري في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة والرضا الإجمالي للطالب.

- الفرضية الفرعية الثانية :

Ho: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لهيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1 : يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لهيئة التدريس في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (هيئة التدريس) بلغت (0.122) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.082) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (1.211) وهي غير معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.227) وهي أعلى من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 % . وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة القائمة على وجود تأثير ذي دلالة إحصائية بين هيئة التدريس في كلية العلوم

ISSN:2308-5347

الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة ورضا الطالب.

- الفرضية الفرعية الثالثة:

Ho: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (المعلومات) بلغت (0.154) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.115) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (1.600) وهي غير معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.111) وهي أكبر من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 % . وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

- الفرضية الفرعية الرابعة:

Ho: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتكنولوجيا التعليمية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتكنولوجيا التعليمية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

يبين الجدول أعلاه أن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (التكنولوجيا التعليمية) بلغت (0.067-) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.062-) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (1.047-) وهي غير معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.296) وهي أكبر من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 % . وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة.

- الفرضية الفرعية الخامسة:

Ho: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للشؤون الطلابية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للشؤون الطلابية في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

يشير الجدول أعلاه أن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (الشؤون الطلابية) بلغت (0.121) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.092) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (1.411) وهي غير معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.159) وهي أكبر من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 % . وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة.

- الفرضية الفرعية السادسة:

Ho: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لخدمات المكتبة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

H1: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لخدمات المكتبة في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة على رضا الطالب عند مستوى معنوية 5 % .

ISSN:2308-5347

يشير الجدول أعلاه أن قيمة معامل الانحدار بالنسبة للمتغير المستقل (خدمات المكتبة) بلغت (0.030) والقيمة المعيارية المقابلة لها هي (0.025) وقيمة T المقابلة لهذه الأخيرة (0.398) وهي غير معنوية إحصائيا، حيث بلغت قيمة مستوى المعنوية المحسوب (SIG) القيمة (0.691) وهي أكبر من قيمة مستوى المعنوية المعتمد (0.05) أو 5 %. وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة.

ومما سبق يمكن تشكيل أنموذج الانحدار الخطي على النحو الآتي:

الرضا الإجمالي للطالب = 0.232 (النظام الإداري) + 0.12 (هيئة التدريس) + 0.154 (البرنامج التعليمي) + 0.167 (التكنولوجيا التعليمية) + 0.121 (الشؤون الطلابية) + 0.03 (خدمات المكتبة) + 0.924.

- الفرضية الرئيسة الثانية:

Ho: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05 بين خصائص الطالب (النوع – العمر - الحالة الاجتماعية -الحالة المهنية) في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر ورضا الطالب.

H1: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05 بين خصائص الطالب (النوع – العمر – الحالة الاجتماعية – الحالة المهنية) في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) في كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر ورضا الطالب. ومن أجل قبول الفرضية أعلاه، من عدم قبولها، لابد من تحليل التباين.

جدول (12): نتائج اختبار الفرضية الرئيسة الثانية

المتغير	F النسبية	القيمة الاحتمالية	القرار
النوع	0.617	0.433	لا يوجد اختلاف
العمر	0.051	0.821	لا يوجد اختلاف
الحالة الاجتماعية	2.032	0.155	لا يوجد اختلاف
الحالة المهنية	0.439	0.508	لا يوجد اختلاف

المصدر: تم إعداد الجدول بالاعتماد على نتائج spss

يتضح من خلال الجدول عدم وجود اختلاف في رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر تعزى إلى الاختلاف في خصائصه (النوع – العمر – الحالة الاجتماعية – الحالة المهنية).

ISSN:2308-5347

الخاتمة

إن الاتجاهات الحديثة فى قياس جودة خدمة التعليم الجامعي وإدارته لا تعمل على تفادى قصر النظر وقياس مخرجات التعليم الجامعي المتمثلة في توافر خصائص إبداعية ومعرفية ومهارية وسلوكية في الخريجين فحسب، بل تمتد إلى قياس جودة عناصر نظام تقديم الخدمة التعليمية على مستوى الجامعة. وانطلاقا من حاجة الجزائر إلى نظام للتعليم الجامعي قادر على الوفاء باحتياجات مجتمع المعرفة والصناعة، فإن الجودة هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع هذا النظام بشكل فعال لتحقيق هذه الأهداف.

وقد أكدت نتائج الدراسة وجود أثر لجودة خدمات التعليم الجامعي في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر ورضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD). وقد تم ذلك من خلال جمع البيانات من عينة عشوائية منتظمة تقدر بـ 372 مفردة عن طريق استبانة تم تصميمها لهذه الغاية. كما استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتفسير بياناتها واختبار فرضياتها الخاصة بالتحليل والكشف عن علاقات التأثير المباشرة بين المتغير المستقل الرئيس (جودة خدمات التعليم الجامعي: النظام الإداري، هيئة التدريس، البرنامج التعليمي، التكنولوجية التعليمية، الشؤون الطلابية وخدمات المكتبة) والمتغير التابع (رضا الطالب).

الاستنتاجات

وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج، أهمها:

1. وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لجودة الخدمات التعليمية المقدمة من طرف كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير إجمالا على رضا طلبة ليسانس LMD، حسب نتيجة الفرضية الرئيسة الأولى.
2. وجود انحرافات ما بين جودة الخدمة التعليمية المتوقعة من طرف الطالب حسب متطلباته المهارية والإبداعية والجودة المستخدمة من طرف الكلية.
3. إن 2.4 % من المبحوثين راضون تماما عن خدمات هذه الكلية و 11.8 % فقط ممن لديهم رضا إلى حد ما عن خدمات هذه الكلية وهي نسبة ضعيفة جدا. (حسب نتائج الجدول رقم 9).
4. إن 51.9 % ممن لديهم رضا متوسط من طرف طلبة ليسانس LMD عن جودة خدمات الكلية، الأمر الذي يلزمها أخذ كل القرارات الخاصة بتحسينها. (حسب نتائج الجدول رقم 9)
5. وجود درجة موافقة متوسطة على كل خدمات الكلية، ما عدا خدمة التكنولوجيا التعليمية أي كانت الموافقة منخفضة. حسب نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة.
6. عدم رضا طلبة ليسانس LMD في الكلية عن تعامل الإدارة مع شكاوى الطلبة بجدية وعدم الاستماع لاقتراحاتهم، بالإضافة إلى عدم رضاهم عن توفيرها للخدمات بالفعالية المطلوبة من طرف الطالب. (حسب نتائج الجدول رقم 3)
7. عدم رضا طلبة ليسانس LMD عن هيئة التدريس بسبب عدم قدرة الأستاذ على تنمية روح الإبداع والمبادرة لدى الطلبة، وتنمية قدراتهم على التعاطي مع المخاطر والتهديدات، بالإضافة إلى عدم إدراك الأستاذ للاحتياجات المهارية للطلاب. (حسب نتائج الجدول رقم 4).
8. عدم رضا طلبة ليسانس LMD عن البرنامج التعليمي بسبب عدم ملاءمته لاحتياجات سوق العمل، بالإضافة إلى عدم تمكنهم من الإلمام بالمعارف الأساسية بواسطة هذا البرنامج. (حسب نتائج الجدول رقم 5).
9. عدم رضا طلبة ليسانس LMD عن التكنولوجية التعليمية المتوفرة في الكلية بسبب عدم توفر مخابر لغات وقاعات خاصة لاستعمال الإنترنت. (حسب نتائج الجدول رقم 6).

ISSN:2308-5347

10. عدم رضا طلبة ليسانس LMD عن الشؤون الطلابية بسبب عدم تمكنهم من الحصول على الخرجات العلمية والتربصات، بالإضافة إلى عدم وجود تنوع في نشاطات الأعمال الموجهة والتطبيقية. (حسب نتائج الجدول رقم 7).
11. عدم رضا طلبة ليسانس LMD عن خدمات المكتبة بسبب عدم وجود برامج تعليمية إلكترونية فيها، بالإضافة إلى عدم تقديم موظفي المكتبة خدمات فورية للطلبة. (حسب نتائج الجدول رقم 8).
12. عدم وجود اختلاف في رضا الطالب في مرحلة التدرج (ليسانس من نظام LMD) بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير بجامعة باتنة - الجزائر تعزى إلى الاختلاف في خصائصه (النوع – العمر – الحالة الاجتماعية – الحالة المهنية). (حسب نتائج الفرضية الرئيسة الثانية)

التوصيات

أوصت الدراسة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر بعدد من التوصيات بهدف كسب رضا الطالب حسب متطلباته المهارية والإبداعية، أهمها:

- التأكيد على ضرورة ارتباط التعليم العالي والجامعي بحاجة العمل في عملية مستمرة وتحقيق التكامل بينهما، وذلك من خلال تدريب القوى البشرية بعد تأهيلها، ومن ثم تكامل الإعداد والتدريب كوظيفة رئيسة لمؤسسات التعليم العالي في ظل مفهوم التربية المستمرة.
- تنفيذ عملية تقويم دورية للمؤسسات الجامعية والتأكد من أن الأسس التي وضعت عليها الأهداف والاستراتيجيات والبرامج لتتواكب ومتطلبات التنمية وحاجات الصناعة، بالإضافة إلى العمل على تحسين الأداء ومتطلبات التطوير.
- التأكيد على التقييم المستمر للأداء من أجل رفع الإنتاجية على جميع المستويات.
- نشر ثقافة الجودة وضمان الجودة على كل المستويات وبكل الطرق بوضع خطط عمل تدريجية للتمكن من إرساء ثقافة الجودة وضمانها.
- ضرورة إدراك كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة -الجزائر أهمية تقييم جودة خدماتها من وجهة نظر الطالب دون التقليل من أهمية التقييم الداخلي.
- ضرورة التعرف على الأبعاد المعتمدة من طرف الطالب في تقييم جودة خدمات التعليم العالي.

المراجع

المراجع باللغة العربية

1. «التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962 إلى 2012»، متوفر على الموقع: www./ mesrs.dz/ar
2. «الجودة الشاملة في التعليم العالي»، متوفر على الموقع:
3. .www.imamu.edu.sa/events/quality_assurance/Documents نشرة%20الجودة%20الشاملة.pdf
4. الحاج، فيصل، وآخرون (2009). «دليل المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية». اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، القاهرة، ص.15.
5. «الرهانات وأساليب التطوير»، متوفر على الموقع: http://www.hoggar.org/index.php
6. السامرائي، مهدي صالح (2007). «إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي»، ط1. دار الجرير للنشر والتوزيع، الأردن، ص.38.
7. الطائي، رعد عبد الله (2010). «أبعاد جودة خدمة التعليم العالي في الجامعة الخاصة (دراسة

ISSN:2308-5347

ميدانيـة)». مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة بغداد، مجلد16 ، العدد 58.

8. آمنـة، رشيـد. «العوامل المؤثرة في جودة التعليم العالي»، http://jamahir.alwehda.gov.sy ، تاريخ الاطلاع: 12/04/2013.
9. «برنامـج الأمم المتحـدة الإنمائـي». (2003)، صـ 39، متوفـر علـى الموقـع: http://www.un.org/ar/esa/hdr/hdr03.shtml
10. عبد الجليل التميمي، «تداعيات العولمة في التعليم العالي في البلاد العربية، متوفر على الموقع:
11. http://midad.org/invision/upload/index.php?showpic=18251، تاريـخ الاطلاع: 10/04/2013.
12. مجيـد، سوسـن والزيادات، محمد. (2008)،» الجـودة في التعليم: دراسات تطبيقية». دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
13. محجـوب، بسمـان فيصـل (2003). «إدارة الجامعـات العربيـة في ضـوء المواصفـات العالميـة، دراسـات تطبيقيـة لكليـات العلـوم الإداريـة والتجاريـة». منشـورات المنظمة العربيـة للتنمية الإداريـة، مصر، صـ.105.
14. مصطفى، أحمد (1997). «معايير التقويم جودة التعليم لدى المدرسين». دار البيادق، الأردن، صـ.12.

المراجع باللغة الأجنبية

15. Cronin, J. Joseph , Jr. and Taylor, Steven A (1992). "Measuring service quality :A Re-examination and Extension". Journal of Marketing , Vol. 56 , July , p.55.
16. Brochado, Ana Oliveira and Marques, Rui Cunha (2007). "Comparing Alternative Instruments To Measure Service Quality In Higher Education". FEP(Faculdade De Economia DO Porto) Working Papers , Research Work In Progress No.285 , DEZ.
17. Parasuraman, A., Zeithamt, Valarie, A. and Bery, Leonard L. (1988). "SERVQVAL:A Multiple Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality". Journal of Retailling , Vol. 64, No.1 ,.
18. Sahney , S., Banwet, D. K. & Karunes, S (2003). "Enhancing Quality in Education : Application of Quality Function Deployment – An industry Perspective". Vol.52, No.6 , PP. 298.
19. Shahin, Arash (2004). "SERVQUAL and Model of Service Quality Gaps: A Framework for Determining and Prioritizing Critical Factors in Delivering Quality Services". Department of Management , University of Isfahan , Iran, http://www.qmconf.com/Docs/0077.pdf

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها

د. رضا المواضية
جامعة الزرقاء

د. حسين حميد شديفات
الجامعة الأردنية

د.محمد سليم الزبون
جامعة الزرقاء

ISSN:2308-5347

المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها

د. رضا المواضية د. حسين حميد شديفات د.محمد سليم الزبون

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف المعوقات التي تواجه دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها ، وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس والجامعة والرتبة الأكاديمية.

وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي ، تكونت عينة الدراسة من (350) عضواً من الجامعات التي وقع عليها الاختيار.

أظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) حول المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) حول المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية تعزى لمتغير الجامعة ولصالح الجامعات الرسمية ولمتغير الرتبة ولصالح رتبة الأستاذ المساعد .

وتوصي الدراسة بضرورة إعادة تصميم سبل تجسيد فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه بما يتلاءم مع التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في المملكة في الظروف الحالية المستهدفة، بحيث تركز هذه الفلسفة على تحقيق مزيد من انفتاح الجامعة على المجتمع المحلي للمساهمة الفاعلة في التنمية الشاملة، وتعميق مفاهيم المساواة الاجتماعية، لأنّ الوطن وموارده حق للجميع دون استثناء فلا يُمنح أي مواطن حقوقاً أكثر من غيره.

الكلمات المفتاحية :

(المعوقات ، مفاهيم التربية السياسية ، الجامعات الأردنية)

ISSN:2308-5347

Obstacles Face the Jordanian Universities to Promote Learning the Political Concept from the Perspective of Faculty Members

Abstract:

The study aimed to identify the obstacles facing the Jordanian universities in promoting the concepts of political education from the standpoint of the faculty members, and the relationship of the variables (sex , university, and academic rank). This study has adopted a descriptive analytical method, The study sample consisted of 350 members from universities, that are chosen for the study. The tool was a questionnaire composed of the (37) statements, which are distributed into (5) areas.The results showed the presence of a medium degree of approval of the obstacles facing the Jordanian universities to play their role in promoting the concepts of political education . There was lack of statistically significant differences at the level ($0.05 \geq \alpha$) about the obstacles facing the Jordanian universities in promoting the concepts of political education related to gender . There were and the presence of statistically significant differences at the level ($0.05 \geq \alpha$) about the obstacles facing the Jordanian universities in promoting the concepts of political education attributed to the university in favor of public universities, and un variable of academic rank in favor of the rank of assistant professor. The study recommends redesigning the ways to embody the university educational philosophy and its objectives in line with the political, economic and social development changes in the Kingdom in its present target circumstances. Therefore, this philosophy should focus on more university openness to the local community to actively contribute in the comprehensive development, and also deepen the concepts of the social equality Our homeland and its resources belong to all of us, without exception . Consequently , no citizen has the right to have more privileges than others.

Keywords:

(Obstacles, Promote the Concepts of Political Education, Jordanian Universities)

ISSN:2308-5347

المقدمة:

تعد التربية بمفهومها الواسع وسيلة بقاء المجتمعات واستمرارها، وتعدّ عاملاً رئيساً من عوامل التنمية السياسية والاجتماعية والاقتصادية الشاملة، حيث إنها تعدّ من أهم الوسائل التي تعمل على تشكيل شخصية الفرد وتنمية مهاراته ومقدراته ومعارفه، وبناء شخصيته وفق نظام فلسفي يأخذ بالحسبان الإطار الاجتماعي والسياسي، وتبدو أهمية التربية على المستوى الوطني في أنها البوتقة التي تصهر أبناء الوطن وتجعل منهم نسيجاً واحداً في ولائهم وانتمائهم للوطن وفي اعتزازهم به وفي قيمهم ومثلهم واتجاهاتهم.

وتقوم التربية بدور مؤثر في عملية التنمية بكل أبعادها البشرية والاقتصادية، وهي مدخل الحضارة التكنولوجية والعملية ومفتاحها، والإنسان هو محور هذه العملية وهدفها، والتربية بهذا الفهم لا تخرج عن كونها نشاطاً اجتماعياً شاملاً يسعى إلى بناء الإنسان الجديد، الإنسان الذي يعيش في عالم التغيير السريع. وأصبحت التربية في الوقت الحاضر علما وفنا ومهنة هدفها بناء الإنسان، وخدمة المجتمع فهي تعني تقدم المجتمع وتطوره، الذي يرتكز على الأفراد وتربيتهم لذلك فإن الهدف التنموي الذي تسعى إليه التربية هو تطوير الناشئ وتمكينه من صنع حياته والارتقاء بمجتمعه.

والجامعات من أكثر المؤسسات اهتماماً بالإنسان الذي يعدّ محورها الأول والرئيس، حيث إنها تعني بجوانب شخصيته المختلفة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وتسعى إلى بنائه ليكون إنساناً صالحاً يدرك معنى المواطنة، ويعرف ما له من حقوق وما عليه من واجبات قادر على تحمل المسؤولية تجاه المجتمع؛ ليساهم في تقدم المجتمع وتطوره. ازداد اهتمام الدراسات السياسية والاجتماعية والتربوية بتحليل سلوكيات الأفراد في مختلف المراحل في ضوء ما يتعرض له الفرد من مؤثرات إعلامية وسياسية تؤثر على مواقفه واتجاهاته نحو القضايا الوطنية والإقليمية، وانعكس ذلك الاهتمام على المؤسسات التربوية بمختلف مراحلها لتطوير توجهاتها وأساليب تعاملها مع الطلبة وخصوصاً في المرحلة الجامعية التي يتبنى فيها الطالب كثيراً من مفاهيم التربية السياسية (سعادة، 1984).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

إن الغرض من هذه الدراسة يكمن في معرفة دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة؛ لذا تتبلور مشكله الدراسة في التساؤل الآتي:

«ما المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها «؟

وينبثق من هذا التساؤل الأسئلة الآتية :

1 - ما المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ؟
2 - هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($@ \leq 0.05$) في تصورات أعضاء الهيئة التدريسية للمعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها تبعا لمتغيرات: الجامعة، والجنس، والرتبة الأكاديمية ؟

أهداف الدراسة :

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1 - تحليل طبيعة المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.

ISSN:2308-5347

2 - تصورات أعضاء الهيئة التدريسية للمعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها تبعاً لمتغيرات: الجامعة، والجنس، والرتبة الأكاديمية.

أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الدور الذي تقوم به الجامعات بتعزيز مفاهيم التربية السياسية، والمعوقات التي تواجه الجامعات في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى طلبتها بكون الطلبة في هذه المرحلة تتكون لديهم قابلية أكثر لاكتساب قيم ومفاهيم واضحة عن البيئة السياسية التي يعيشون بها، وتمثل الجامعة الحلقة الأهم في تكوين شخصيتهم السياسية نظرياً من خلال التعليم الأكاديمي، وعملياً من خلال الممارسة الديمقراطية لبعض النشاطات السياسية داخل الجامعة وخارجها.

من هنا يمكن تحديد أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

(1) توفير المعلومات والبيانات العلمية التفصيلية عن طبيعة المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، التي يمكن لصانع القرار الاعتماد عليها في الجامعات الأردنية لتنمية هذا الدور، والتغلب على المعوقات.

(2) تأتي هذه الدراسة انسجاماً مع الخطاب السياسي الأردني في المرحلة الحالية عن الإصلاح السياسي، ويتطلب ذلك تعاون كافة الجهات؛ وخصوصاً المؤسسات التي لها ارتباط مباشر وواقعي بعملية التربية السياسية، ومن أهمها الجامعة التي يقع عليها دور كبير، مبني على أسس واضحة ومحددة ومخطط لها حتى تستطيع القيام بهذا الدور بالشكل المناسب.

(3) سيستفيد من هذه الدراسة طلبة الجامعات الأردنية ومؤسسات التعليم العالي والمهتمون والمختصون والباحثون في هذا المجال، الذي كثرت فيه الدراسات التي تناولته، إلا أنه يبقي مجالاً خصباً للبحث والاجتهاد.

(4) حدود الدراسة:

(5) حدود زمانية: اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في الفصل الدراسي الثاني من العام (2012 - 2013).

(6) حدود مكانية: اقتصرت الدراسة على الجامعات الرسمية (الأردنية، اليرموك، مؤتة،) والخاصة (العلوم التطبيقية، الزرقاء الأهلية، جرش الأهلية).

(7) مصطلحات الدراسة:

(8) التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

(9) التربية السياسية: يقصد بها في هذه الدراسة مواقف واتجاهات الطلبة نحو المحاور الآتية: القانون، والحقوق، والواجبات، والولاء والانتماء، والمشاركة والتضامن، والمسؤولية العامة التي تشكل في مجموعها مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة.

(10) التعزيز: يقصد به في هذه الدارسة مجموعة من الإجراءات والوسائل تلجأ إليها الجامعات الرسمية والخاصة لتعزيز مفاهيم التربية السياسية وغرسها لتصبح سلوكاً يتم ممارسته في المرحلة الجامعية وما بعدها.

الإطار النظري :

تعمل التربية السيَاسيَة على تعزيز قيم الولاء والانتماء للأمة ولعقيدتها وفكرها وتراثها ومثلها وقيمها وترسيخها، والاعتزاز بالوطن أرضاً وشعباً ونظاماً، واحترام الدستور والالتزام بالقوانين والأنظمة ومبادئ الديمقراطية وممارستها سلوكاً على أرض الواقع، والتحرر والتخلص من التعصب والتحيز بجميع أشكاله الطائفية والمذهبية والعرقية والإقليمية، والإيمان بالمساواة بين جميع شعوب الأرض وأممها

ISSN:2308-5347

مهما كان لونها وعقيدتها ودرجة تقدمها أو تخلفها وإكساب الفرد الثقافة السَياسيَة المناسبة التي تمكّنه من القيام بدوره السياسي بوعي وخلق وكفاءة ومسؤولية (العناتي وطربية، 2007).

وتبدأ عملية التربية السياسية في المراحل الأولى من حياة الفرد تنمو مع نموه، وتستمر معه طوال حياته سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة، تقوم بذلك الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام وغيرها من مؤسسات التربية السياسية، ولأن الجامعة من أكثر هذه المؤسسات تنظيماً ولأن الفرد يكون في بداية تكوين نشاطه السياسي، فإن الجامعة تعد من أهم مؤسسات التربية السياسية، حيث إن لها دوراً أساسياً في تكوين ثقافة الطالب السياسية ومساعدته على إعادة تقييمها وتشكيلها بصورة رئيسة من خلال التعليم والنشاطات الثقافية وفعاليات الحياة الجامعية (التل وآخرون،1997). وحيث إن للجامعات الأردنية الرسمية والخاصة أهمية ودور في عملية التنمية السياسية، لذا جاء اهتمام الجامعات الأردنية بتدريس مادة التربية الوطنية التي تحاول من خلالها الجامعات تعزيز معرفة الطالب الجامعي بالمواضيع السياسية والاجتماعية عن المملكة الأردنية الهاشمية، إلا أن ذلك لا يمثل الدور الشمولي لما يمكن أن تقوم به الجامعات الأردنية في ظل ما تواجهه المملكة من ظروف سياسية تتطلب أن تنهض الجامعات بدورها، مما يتطلب وضع استراتيجية وطنية تحدد الأدوار والأدوات والوسائل التي تستطيع الجامعات الأردنية القيام بها في هذا المجال.

وتساعد التربية السياسية في ايجاد أهداف مشتركة لأبناء المجتمع بغرض الوصول إلى فهم عام للحاجات وخلق تصور للمستقبل، فلم تعد السياسة مقتصرة على الحكومات بل أصبحت جزءاً من الحياة اليومية التي لا غنى عنها للأفراد، وبسبب الأهمية التي تكتسبها التربية السياسية أو المعرفة السياسية وانسجاماً مع التحولات الشاملة التي يشهدها الأردن كبلد يتجه توجهاً سياسياً ديمقراطياً أصبحت المشاركة السياسية الفاعلة من قواعد الحياة الديمقراطية السليمة، ولكي تكون عملية المشاركة السياسية مبنية على الفهم والوعي والمسؤولية فلابد من إعداد المواطن إعداداً مناسباً من خلال أساليب التربية السياسية (محمود، 2001).

ويتطلب قيام الجامعات الأردنية بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية إدراك طبيعة هذا الدور وفهمه بأبعاده المختلفة، وكذلك فهم شخصية الطلبة حتى يتم اختيار الوسائل الأكثر فاعلية وكفاءة في هذا المجال:

- إدراك الجامعات الأردنية لأهمية دور الطلبة في التربية السياسية

يرتكز السلوك السياسي على مجموعة من المقومات المرتبطة بالطلبة والجامعة وبطبيعة المجتمع وفكره السياسي والمحددات التي تضعها الدولة للمشاركة السياسية، فمقومات أي سلوك تتصل بالقيم التي تحددها الدولة، فالحرية والعدالة والمساواة تمثل محاور ومرتكزات أساسية للدولة الأردنية، فهي من جهة تعمق الانتماء الثقافي وخصوصية الهوية الوطنية، ومن جهة أخرى توفر للمواطن فرصة أن يكون جزءاً فاعلاً على المستوى الوطني.

ويقوم مفهوم السلوك السياسي على العلاقة المتبادلة بين الوطن والمواطن، فمنظومة القيم التي يكتسبها الإنسان هي المحور الرئيس لهذا السلوك والعمل، من هنا فإن المؤسسات الأكاديمية في الأردن، وعلى رأسها الجامعات يقع عليها دور رئيس في تعميق مفهوم السلوك السياسي، وما يتعلق به من إعلاء مبادئ الحرية، وحقوق الإنسان وإرساء قواعد العدل والمساواة بين الناس، وهذا ينعكس كردود فعل إيجابية لدى الطلبة وسلوكياتهم لخدمة الوطن ورعايته، فأينما وجدت آليات السلوك السياسي الوطني ومقوماته في ذهن الإنسان الأردني، أصبحت واقعاً ملموساً معاشاً وتترجم هذه العلاقة بالمحافظة على مكتسبات الوطن، وتغليب المصالح الوطنية على المصالح الشخصية، ومن أهم مقومات السلوك السياسي ذي الاتجاهات الوطنية (العناقرة وآخرون،2008: 38):

ISSN:2308-5347

- التضحية في سبيل الوطن، ويترجم ذلك من خلال المواقف والآراء والسلوكيات التي يقوم بها الطالب أثناء مرحلة الدراسة وما بعدها.
- صدق المشاعر تجاه الوطن وقيادته السياسية، ويترجم ذلك من خلال العمل البناء والوفاء للوطن بما قدم لأبنائه من مكتسبات أمنية واقتصادية وثقافية وإنسانية، ليصبحوا قادرين على تحمل المسؤولية تجاه الوطن والمجتمع.
- المحافظة على مكتسبات الوطن وخيراته ومنجزاته، بأن لا تمتد لتلك الإنجازات يد العبث والتخريب.
- الالتزام بالقوانين والتشريعات المعمول بها في المملكة، فبالالتزام وحده يتحقق الدعم لمشاريع التنمية الشاملة.

وتعدّ الجامعات أهم الأدوات التي يعمل من خلالها المجتمع على تحقيق التنمية الشاملة فالجامعات تعمل ضمن إطار قانوني وتنظيمي يمكنها من تحقيق أهدافها، فلا يمكن لنظم التعليم العالي الضعيفة المستوى أن تستجيب لمطالب المجتمع، وأن تساعد على إقامة برامج تعليمية ذات جدوى، لأن أي ضعف على المستوى التعليم الجامعي يؤدي إلى إضعاف النظام التعليمي بأكمله، وحتى تتمكن الجامعات من القيام بالأدوار المحددة لها تجاه مجتمعها يجب أن تدرك التحديات المعاصرة (آل ناجي، 1999).

إن استقرار النظم السياسية وتطورها ونموها لم يعد يعتمد على حجم ما تملكه الدولة من ثروات طبيعية أو ما يمكن أن تسخره من طاقات مادية، إنما بقدر ما يتوافر لها من ثروات بشرية، لأن الجامعات تقف على قمة السلم التعليمي، وعليها تقع مسؤولية إعداد القوى العاملة اللازمة لخطط التنمية الشاملة (الدويري، 2007)، ويؤكد مفهوم الجامعة الحديثة على أن لها ثلاث وظائف رئيسة هي: التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتعنى خدمة المجتمع بالثقافة وتجديدها ونشرها والعمل على تنميتها في مجتمعها والجامعات كأي كيان اجتماعي يتأثر بالقوى والمؤثرات الأمنية والاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، وتؤثر فيها، وهذا يتطلب أن لا تقصر رسالتها على الأهداف التقليدية في التعليم والبحث عن المعرفة، بل يجب أن تتفاعل مع متطلبات مجتمعها من أجل النهوض بتلك المجتمعات وحل مشاكلها وتحقيق حياة أفضل لأبنائها والعمل على مساعدتهم على اكتساب دورهم الاجتماعي والسياسي في الحاضر والمستقبل وتهيئتهم لهذه الأدوار (بو بطانة، 2001).

وهذا يتطلب من الجامعة القيام بتربية الطلبة تربية تجمع بين القيم الوطنية والعالمية، بين التقارب الأسري والمجتمعي، والتقارب الدولي، تربية تنبذ العنصرية والتطرف وتؤكد على التسامح والتقارب مهما اختلفت الأوطان والأديان والألوان، وأن يعمل على ترسيخ الخصوصية الثقافية الوطنية لدى الطلبة ويؤكد على منظومة القيم التي تشكل هذه الخصوصية دون عزلها عن الحضارة العالمية المعاصرة، بحيث يكون خريج الجامعة منتمياً لوطنه، ولديه اطلاع وفهم للثقافة العالمية، ومتخصصاً في مجال معين، ويمكن للجامعة أن تدرس عناصر الثقافة الوطنية والقومية بغض النظر عن نوع الدراسة التي يتلقاها الطالب وذلك دون فقد الهوية والشخصية القومية (آل ناجي، 1999).

- الطلبة كمحور للتربية السياسية في الجامعات:

يقصد بالعمل السياسي كل ما يقوم به المواطن من نشاطات وفعاليات تتعلق بالسياسة بمعناها العام، فكراً وسلوكاً، ويشمل إبداء الرأي السياسي بالكتابة وإلقاء المحاضرات والمشاركة في الندوات والاجتماعات السياسية والانتخابات، كما تشمل الانتساب إلى الأحزاب والمشاركة في نشاطاتها وفعالياتها، والمشاركة في المظاهرات والمهرجانات والمؤتمرات السياسية. إن فهم الطلبة كقوة سياسية مؤثرة يمكن أن يلعب دوراً مؤثراً في الحياة السياسية الجامعية، التي تقوم على مجموعة من الخصائص التي يجب فهمها لزيادة مقدرة الجامعات على إعادة هيكلة عمليات التربية السياسية الموجهة للطلبة وتنظيمها ومن أهمها: (الخميسي، 2000).

ISSN:2308-5347

- الطلبة من أكثر الفئات الاجتماعية ميلاً إلى نقد الأنماط التقليدية السائدة في المجتمع، وأكثر حساسية للتناقض والتفاوت القائم بين الفكر السياسي لما يجب أن تكون عليه المجتمعات، وبين الواقع الاجتماعي والسياسي الموجود في المجتمع.
- إن استقلالية شخصية الطلبة وتنظيمها في المرحلة الجامعية من خلال المجالس والأندية الطلابية يعطيها إمكانية للقيام بأدوار سياسية أقوى من المؤسسات الأخرى الأقل تنظيماً.
- إن الطلبة بما يتميزون به من حماسة، ومقدرة على الإقناع في الحياة الثقافية، يجعلهم الفئة الأكثر مقدرة على القيام والمبادرة بنشاطات سياسية تدعم الولاء والانتماء السياسيين.
- يتوفر للطلبة في الحرم الجامعي مساحة من الحرية السياسية والثقافية التي لا تتوافر لغيرهم، حيث تتاح لهم داخل جامعاتهم فرص الحوار والنقاش فضلاً عن عدم التزامهم اجتماعياً بالمركز أو بالمسؤوليات الأسرية الأخرى التي تحد من حرياتهم ومسؤولياتهم السياسية.
- يمثل مجتمع الجامعة بيئة ملائمة لإعداد الطلبة من خلال ما يتم توفيره لهم من إدراك للمفاهيم الديمقراطية عن العدالة والمساواة، والتحديث والاطلاع على تجارب الأمم المتقدمة، وهذا يساعد الجامعة في تحديد الأساليب الأكثر ملاءمة للتربية السياسية.
- إن الطلبة أكثر من غيرهم تقبلاً للتغير السياسي والتحديث والإعلام، وهذا ما يجعل الطلاب في كل المجتمعات المتقدمة والنامية بمقدورهم أن يلعبوا دور المحرك الرئيس للتطوير والإصلاح، وهو ما يجب على الجامعات استغلاله في ظل التوجهات الإصلاحية داخل الجامعة وخارجها.
- يتعلم الطلبة أفكارا ومفاهيم وتصورات فكرية خلال دراستهم الأكاديمية، هذا يجعلهم أكثر مقدرة على فهم النظام السياسي والأفكار الأيديولوجية المطروحة على الساحة المحلية والإقليمية والدولية، وهذا يساعد الجامعة في محاربة الأفكار المتطرفة داخل الجامعة وخارجها.
- هنالك عوامل ومتغيرات تعمل على دفع الطلبة إلى الاهتمام بالعمل السياسي النشط، فوجود كثير من الطلاب في مكان واحد فترة طويلة من الوقت، وتكون لديهم اهتمامات متضاربة نسبياً، يشكل حافزاً قوياً للنشاط التنظيمي، فعمادة شؤون الطلبة والمجالس الطلابية تسهل أماكن الاجتماعات واللقاءات للطلاب المهتمين بالمناقشات والمناظرات الأيديولوجية والثقافية.

يؤدي هذا إلى توجيه مزيد من الاهتمام لفهم طبيعة الدور السياسي للطلبة، فطلبة الجامعة يبدؤون في هذه المرحلة العمرية في تحمل بعض واجبات المواطنة مثل المشاركة في الانتخابات العامة، كما أنهم يتعلمون ويكتسبون خلال المرحلة الجامعية كثيراً من القيم والاتجاهات السياسية، وهذا يبرز أهمية دور الجامعة الرئيس في التربية السياسية، نظراً لطبيعة الأدوار التي تقوم بها الجامعات الرسمية والخاصة في المجتمع، والدور الذي يجب أن تلعبه الجامعة يتناسب مع حجم التوقعات من المجتمع والطلبة، فهي الأقدر على إكسابهم مفاهيم التربية السياسية، لأن التربية السياسية هي عملية تعلم بالدرجة الأولى، كما أنه من المفترض أن يكون الطلبة في هذه المرحلة العمرية على درجة أعلى من الوعي ولديهم حرية أكبر في التعبير عن رأيهم، ولا بد أن تكون هنالك أهداف واضحة ومخطط لها حتى يمكن تحقيقها بشكل فاعل، ومن هذه الأهداف كما بينها النابلسي (2007، 44)ما يأتي:

- صقل شخصية الطلبة وترسيخ المواطنة والممارسات الديمقراطية لديهم من خلال تعزيز الوعي والانفتاح الفكري.
- قيام الجامعات بتنظيم عملية تشكيل المجالس والاتحادات الطلابية حسب الأنظمة والتعليمات الخاصة بها.
- التوسع في الأنشطة الطلابية غير المنهجية في سائر المجالات (السياسية والثقافية والفنية والرياضية).
- تعزيز ثقة الطلبة بالجامعة، وتنمية علاقتهم إيجابياً مع أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية.
- تعزيز التفاعل بين طلبة الجامعة والمجتمع من خلال النشاطات التي يقوم بها الطلاب لخدمة المجتمع.

ISSN:2308-5347

الدراسات السابقة :

هدفت الدراسة إلى تصورات أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية للمعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وفيما يأتي عرض للدراسات الأردنية والعربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع:

الدراسات العربية :

دراسة المواجدة (2007)، بعنوان: "تطوير محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا والثانوية في ضوء مفاهيم التربية السياسية في الأردن"، هدفت الدراسة إلى تطوير محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية في ضوء مفاهيم التربية السياسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية الإسلامية لصفوف المرحلة الأساسية العليا (الثامن، والتاسع، والعاشر) والمرحلة الثانوية للصفين (الأول الثانوي، والثاني ثانوي)) التي درست في العام الدراسي 2006/2007، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة في ضوء تحليل المحتوى إلى أن المرتبة الأولى هي كتب الثقافة الإسلامية للصف الثاني الثانوي من حيث شيوع المفاهيم السياسية تليها كتب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي ثم كتب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي ثم كتب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي وأخيراً كتب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي.

دراسة الدنادنة (2007) بعنوان: "درجة التزام طلبة المرحلة الثانوية العامة في الأردن بقيم المواطنة الصالحة من وجهة نظر معلميهم"، هدفت الدراسة التعرف على درجة التزام طلبة المرحلة الثانوية العام بقيم المواطنة الصالحة من وجهة نظر معلميهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، التي تكونت من (674) معلماً ومعلمة، أي ما نسبته (5 %) من مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (13483) معلماً ومعلمة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود قيم المواطنة الصالحة بدرجة عالية في مجال الولاء، وبدرجة متوسطة في مجالات الانتماء والديمقراطية والمشاركة المجتمعية.

دراسة شلدان (2006)، بعنوان: «أنموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة»، هدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج مقترح لدور الجامعات الأردنية الرسمية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت عينة الدراسة (189) عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين، بالإضافة إلى (1008) طلاب وطالبات، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك دوراً للجامعات الأردنية الرسمية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتنمية الوعي لدى الطلبة من وجهة نظر الطلبة.

دراسة الواكد (2006)، بعنوان: "اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو المشاركة في مؤسسات المجتمع المدني"، هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو المشاركة في مؤسسات المجتمع المدني، وقد تم إجراء الدراسة على طلبة الجامعات الأردنية، وبلغت عينة الدراسة من (360) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج: أبرزها تأكيد أفراد العينة على ضرورة تعزيز العديد من المقومات القيمة المرتبطة بمفهوم المجتمع المدني. مثل: المواطنة والتعددية السياسية والعمل الجماعي والتسامح، كما أبدى الغالبية من الشباب ميولهم للانتساب والمشاركة في نشاطات النقابات والروابط المهنية، ورغم إيمان الطلبة بجدوى المشاركة، إلا أنهم يعتقدون بوجود قصور في المناهج التعليمية للتعريف بمفاهيم المواطنة وقيمتها.

دراسة العواملة (2005)، بعنوان: "مفهوم التنمية السياسية لدى طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية"، هدفت الدراسة إلى قياس وعي طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية بمفهوم التنمية السياسية، وأهدافها، وأبعادها، ودلالاتها التربوية، ومعيقاتها، وتكونت عينة الدراسة من (1123) طالباً وطالبة من تسع جامعات حكومية وخاصة من مجتمع الدراسة البالغ من (22682)

ISSN:2308-5347

طالباً وطالبة من السنة الأولى، وحتى نهاية السنة الرابعة، وقد أظهرت الدراسة أن وعي الطلبة بالمجالات كانت (81.4 %) وهي قيمة مرتفعة تدل على إدراك الطلبة لعملية التنمية السياسية المتوقعة، وفيما يتعلق بالتنمية السياسية وعلاقتها بالديمقراطية، والوطنية والتشريعات والقوانين والأنظمة والهوية ومشكلات التنمية في مختلف قطاعات الإنتاج في الأردن وبخاصة القطاع التربوي.

دراسة السليحات (2005)، بعنوان: «تطوير أنموذج مقترح في التنمية السياسية لمعلمي التربية الوطنية في المدارس الأردنية الثانوية»، هدفت الدراسة إلى تطوير مقترح للتنمية السياسية لمعلمي التربية الوطنية في المدارس الأردنية الثانوية، ومعرفة المفردات السياسية التي يتوجب على معلمي التربية الوطنية ترسيخها لدى الطلبة، وكذلك الطرائق والأساليب التي يستعملها هؤلاء المعلمون في نقل المعلومات والقيم، والاتجاهات السياسية، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الوطنية في المدارس الثانوية الحكومية والخاصة من مختلف محافظات المملكة والبالغ عددهم (5248) وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (632)، أظهرت الدراسة أن نسبة وعي معلمي التربية الوطنية ككل كانت (78.96 %) وهي نسبة جيدة تدل على وعي معلمي التربية الوطنية بالمفردات السياسية والطرائق والأساليب التي ينشدونها لطلابهم، واستناداً إلى نتائج الدراسة وما توصلت إليه من مفردات سياسية وطرائق تدريس، فقد طور الباحث أنموذجاً مقترحاً مقدماً لمعلمي التربية الوطنية للوصول إلى التنمية السياسية المنشودة.

دراسة طربيه (2003)، بعنوان «المفاهيم السياسية المتضمنة في مقررات المرحلة الثانوية في الأردن، ومدى وعي طلبة السنة الجامعية الأولى لهذه المفاهيم، ودرجة تمثلهم لها» هدفت الدراسة إلى تحديد المفاهيم السياسية في مقررات المرحلة الثانوية في الأردن، والكشف عن درجة وعي الطلبة بهذه المفاهيم وتمثلهم لها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية طبقية تكونت من (710) طلاب جامعيين، من طلاب السنة الأولى، في جامعة البلقاء التطبيقية وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإعداد استبانتين تم توزيعهما على أفراد عينة الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المقررات المدرسة مقصرة تماماً في توضيح العديد من المفاهيم السياسية، مثل: نظام الحكم، والنقابات، والجماعات الضاغطة، ومشاركة الأفراد، وتحمل المسؤولية والمساواة.

الدراسات الأجنبية:

دراسة وايت ودانيال (Waite، Daniel، 2009) بعنوان خدمة مجتمع كطريقة للتعليم السياسي-الأخلاقي في الجامعات الصينية، اعتمدت الدراسة على مقابلة معمقة مع بعض طلاب الجامعات الصينية، والإداريين للتعرف على انطلاقة حركة تعلم خدمة المجتمع في الصين. ركزت الدراسة على دراسة حالة لجامعة صينية وتسعى للكشف وبشكل خاص لأساليب تعامل الجانب العملي مع خدمة المجتمع، كذلك تسعى الدراسة إلى الفهم بشكل أوسع للفروق في أساليب خدمة المجتمع في الجامعات الصينية والغربية وتوصلت الدراسة إلى أن خدمة المجتمع في هذا الموقع تستخدم بشكل رئيس من قبل الدولة كأداة تعليمية للتعليم السياسي لقادة المستقبل في الصين، إلا أن الطلاب المشاركين كانت لهم أهداف خاصة بهم والنتيجة التي وصفوها وعرضوها اختلفت بشكل جوهري عن هدف الدولة المقصود من البرنامج في مجالات التعليم السياسي الأخلاقي، وتطور المجتمع والضبط الاجتماعي. كان الطلاب على وعي متناه للحاجة إلى العمل السياسي والأخلاقي لتلبية الاحتياجات الاجتماعية، إلا أنه تواجد لديهم الشكّ بخصوص فاعلية البرنامج وكشف التحليل النمو في التزام الطلاب بالقيم الأخلاقية للخدمة، ولكن مع وجود الإحباط من أهداف الدولة.

دراسة ريتشاردسون (Richardson، 2003)، بعنوان: "العلاقة بين المشاركة السياسية والانخراط في المجتمع المدني وأهمية معارف ومهارات المشاركة المدنية بالنسبة للمراهقين"، وكشفت هذه الدراسة عن العلاقة بين المشاركة في المناقشات السياسية والانخراط في المجتمع المدني، واستخدمت الدراسة معلومات مسحية جمعتها في دراستها العالمية حول التربية المدنية، وتناولت الدراسة البيانات المتعلقة بالولايات

ISSN:2308-5347

المتحدة الأمريكية، وأظهرت النتائج أن المراهقين الذين يجرون نقاشات سياسية مع الأقران ومع الآباء ومع المعلمين وكانت بيئتهم الصفية من النوع الداعم لهذه المناقشات، كانوا يؤمنون بضرورة انخراطهم في نشاطات المجتمع المدني مثل كتابة الرسائل إلى وسائل الإعلام أو انضمامهم لمنظمات المجتمع المدني أو المشاركة بالاجتماعات السلمية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المشاركة في المناقشات السياسية تلعب دوراً كبيراً في انخراط المراهقين في الحياة المدنية.

دراسة دونج (Doong، 2002)، بعنوان "إعادة بناء التربية السياسية في تايوان من وجهة نظر المعلمين والمربين في المدارس الثانوية في تايوان بتعليم المواطنة والتربية الوطنية"، وحاولت هذه الدراسة تسليط الضوء على وجهات نظر المعلمين ومعلمي التربية المدنية في تايوان بالتربية السياسية والتربية المدنية، والتعرف على ماهية المعرفة السياسية والمهارات والاتجاهات والقيم، التي يجب تضمينها في منهاج التربية المدنية المرحلة الثانوية. استخدم دونج أساليب البحث النوعي من خلال المقابلات المعمقة، وأساليب البحث الكمي وتوزيع الاستبانات، ومن نتائج الدراسة وجود ارتباط بين وجهات نظر المعلمين ومعلمي التربية المدنية من حيث الأهداف والمحتوى، وجاء التركيز على تطوير مقدرة الطلبة في التفكير الناقد وتنمية القدرات على العمل الفاعل.

دراسة هارش وكيترر وفل (Harsh & Kettrer & Vill،2001)، بعنوان: "تكوين القيم السياسية والمدنية وتحديد اتجاهات التعليم الأمريكي حول احترام الديمقراطية والمواطنة" هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلاب حول تكوين القيم السياسية والمدنية في المدارس الأمريكية العالمية، وتشكيل وجهات النظر حول الولايات المتحدة الأمريكية. حيث تم إجراء الدراسة في مدارس أمريكا اللاتينية، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة إسهام المنهج في إعادة بناء الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ.

دراسة توماس (Thomas،1992)، بعنوان: "كيفية تنظيم التربية السياسية في جنوب أفريقيا بعد ما تحررت من سياسة التمييز العنصري، وكيف ستكون التربية تحت الظروف الجديدة، في ظل الديمقراطية" وهدفت الدراسة إلى توضيح أن التربية السياسية ستعمل على المساعدة في تطوير الأطفال الذين عاشوا سنيناً تحت ظروف القهر والاضطهاد، وسيكون بمقدورها تطوير عقول قادرة على النقد وعلى حمل القيم الديمقراطية. وامتلاك المهارات الضرورية للمساهمة في بناء جنوب أفريقيا ديمقراطية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، وقد أخذت هذه الدراسة بعين الاعتبار أن التربية السياسية المقصودة لن تصل إلى المرحلة التي وصلتها كل من بريطانيا وأمريكا وأستراليا وكندا؛ وذلك لسببين، هما: أن العمل الذي تم تحقيقه في هذه البلدان متطور، ولأن هذه الدول تعدّ أنموذجاً حياً للقيم والمفاهيم الديمقراطية التي من الصعب التعامل معها في دولة جديدة كجنوب أفريقيا.

دراسة كابير (Kabiru، 1990)، بعنوان: "التربية الوطنية في مدارس الثانوية الأساسية في نيجريا"، هدفت الدراسة التعرف على مدى إدراك معلمي الدراسات الاجتماعية لمفهوم التربية الوطنية والمدنية، تكونت عينة الدراسة من (62) مدرساً يدرسون الدراسات الاجتماعية في (21) مدرسة ثانوية في ولاية (كانو) في نيجريا، ودلت النتائج على أن لدى المعلمين بشكل عام توجهاً إيجابياً نحو التربية الوطنية التي تهيئ الطلبة ليكونوا مواطنين مسؤولين في مجتمع ديمقراطي، وأن إدراك المعلمين للتربية الوطنية كان منسجماً إلى حد ما مع أهداف المنهاج الدراسي الرسمي المدرسي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

على الرغم من أهمية ما تقوم به الجامعات الرسمية والخاصة في مجال التربية السياسية، وفي ظل تزايد الاهتمام الحكومي بعملية التربية السياسية، حيث يشكل قطاع التعليم العالي أحد أهم المجالات التي يمكن أن تلعب دوراً مؤثراً في عملية التربية السياسية لتزايد أعداد الطلبة الدارسين وتوفر الإمكانيات التي تساعد على ذلك، إلا أن الدراسات التي بحثت في هذا الموضوع قليلة، بينما تركز الدراسة الحالية

ISSN:2308-5347

على المعوقات التي تحول دون قيام الجامعات بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وبنظرة عامة على الدراسات السابقة – التي تم عرضها- يتبين أن هذه الدراسة هي من أولى الدراسات التي بحثت في معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، بهدف تقييم الوضع الحالي للجامعات وتصويبه إن ظهر فيه لبس بشكل علمي لتقوم بدور فاعل في تعزيز هذه المفاهيم لدى الطلبة من خلال الوسائل والأساليب المختلفة.

منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب الدراسة الميدانية .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية والبالغ عددهم الإجمالي في الرتب الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد) (5910) عضو هيئة تدريس حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي للعام الجامعي 2012 / 2013.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة مكونة من (350) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات التي تم اختيارها، والجدول (1) يبين التوزيع النسبي لأعضاء هيئة التدريس حسب متغير (الجامعة، الجنس، الرتبة الأكاديمية).

الجدول1 .التوزيع النسبي لأفراد عينة الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير (الجامعة، الجنس، والرتبة الأكاديمية)

المتغير		العدد	النسبة المئوية
الجامعة	رسمية	284	81.1
	خاصة	66	18.9
الجنس	ذكور	261	74.6
	إناث	89	25.4
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	64	18.3
	أستاذ مشارك	101	28.9
	أستاذ مساعد	185	52.8

أداة الدراسة:

بهدف تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم مراجعة الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وهي دراسة (المواجدة، 2007) ودراسة (طربية، 2003)، وإجراء المقابلات مع أعضاء هيئة التدريس. وقد اعتمدت الدراسة على أداة الاستبانة في جمع المعلومات والبيانات حول موضوع الدراسة وهي:

ISSN:2308-5347

استبانة موجهة لأعضاء الهيئة التدريسية: تتكون هذه الاستبانة من قسمين، الأول: يحتوي على معلومات عامة (الجامعة، الجنس، الرتبة الأكاديمية)، أما القسم الثاني: فقد صمم على غرار مقياس ليكرت الخماسي تأخذ الإجابات على فقراته التدرج (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) وأعطيت الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

ولتحديد درجة تطبيق الجامعة لأدوات التربية السياسية، فقد تم اعتماد الأوزان الآتية:

متوسط الإجابات	درجة التعزيز
1 - 2.33	قليلة
2.34 - 3.67	متوسطة
3.68 - 5.00	مرتفعة

بناء على المعادلة: $\frac{5-1}{3} = 1.33$ **طول الفئة**

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة عرضت على (11) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من كلية العلوم التربوية وقسم العلوم السياسية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية، وتم إعادة صياغة بعض الفقرات وحذف بعض الفقرات الأخرى، وأصبح عدد فقرات الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (37) فقرة.

ثبات الأداة:

تم استخراج معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، وبلغت قيم معاملات كرونباخ ألفا بين فقرات مجالات المقياس بين (0.71) و (0.85). وهذه القيم المرتفعة تشير إلى وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس. والجدول (2) يوضح معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين فقرات المقياس:

الجدول2 . معاملات كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي بين فقرات المقاييس ومجالاتها

المجال	المجال	عدد الفقرات	قيمة كرونباخ ألفا
المعوقات	المنهاج الدراسي	10	0.80
	أعضاء هيئة التدريس	9	0.78
	عمادة الكلية ورئاسة الأقسام	5	0.84
	مجالس الطلبة والأندية الطلابية	9	0.85
	النشاطات اللامنهجية	4	0.71

ISSN:2308-5347

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما المعوقات التي تواجه الجامعات الأردنية في القيام بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ؟

وفيما يأتي بيان للنتائج المتعلقة بالمعوقات التي تحول دون قيام الجامعات الأردنية بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

أولاً: المنهاج الدراسي

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول(3) يبين ذلك.

الجدول3 . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال المنهاج الدراسي كأحد معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	عدم تكامل المناهج.	3.80	1.05	مرتفعة
	التركيز على المنهج التقليدي في التدريس.	3.74	1.03	مرتفعة
	منهاج التربية الوطنية لا يحقق الأهداف التي وضع من أجلها.	3.33	0.99	متوسطة
	عدم إعطاء القضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية الاهتمام الكافي لتعزيزها بين المواطنين.	3.32	0.95	متوسطة
	فرض المناهج على أعضاء الهيئة التدريسية.	3.28	1.21	متوسطة
	حجم المعلومات في المناهج كبير جداً.	3.24	1.05	متوسطة
	معلومات المناهج جامدة وغير مرنة.	3.01	1.13	متوسطة
	تغييب البعد السياسي في مواد التربية الوطنية والسياسية.	2.89	0.97	متوسطة
	تغييب البعد القانوني في مواد التربية الوطنية والسياسية.	2.87	1.09	متوسطة
	صعوبة المناهج.	2.79	1.03	متوسطة
	الكلي (المنهاج الدراسي)	3.23	0.63	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول (3) وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن المنهاج الدراسي يشكل معوقا لفاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.23)، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ بأن أعلى درجات الموافقة كانت على الفقرة التي تنص على "عدم تكامل المناهج" بمتوسط (3.80)، فيما كانت أدنى درجات الموافقة على الفقرة التي تنص على "صعوبة المناهج" وبمتوسط (2.79).

ISSN:2308-5347

ثانياً: أعضاء هيئة التدريس

للإجابة على الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول(4) يبين ذلك.

الجدول4 . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال أعضاء هيئة التدريس كأحد معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	عدم إعطاء الطالب الثقة بالنفس.	3.65	1.15	متوسطة
	عدم اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بإعداد البحوث وأوراق العمل حول التربية السياسية والوطنية.	3.65	1.01	متوسطة
	عدم التطرق لقضايا المجتمع ومشاكله.	3.53	0.88	متوسطة
	ارتفاع أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة يحول دون إعطاء مجال للحوار والنقاش.	3.29	1.34	متوسطة
	عدم التنوع في أساليب التدريس.	3.15	1.03	متوسطة
	عدم اهتمام المدرسين بالقضايا الوطنية والسياسية.	3.02	1.07	متوسطة
	تعرض الطلبة للقمع وعدم الحرية في النقاش.	3.00	1.19	متوسطة
	فقدان الحس الوطني لدى أعضاء هيئة التدريس.	2.71	1.28	متوسطة
	النظر إلى التدريس الجامعي على أنه منفعة مادية.	2.60	1.30	متوسطة
	الكلي (أعضاء هيئة التدريس)	3.18	0.61	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول (4) وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن طبيعة دور أعضاء هيئة التدريس وعملهم في الوقت الحالي يشكل معوقا لدور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.18)، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ بأن أعلى درجات الموافقة كانت على الفقرة التي تنص على «عدم إعطاء الطالب الثقة بالنفس» والفقرة التي تنص على «عدم اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بإعداد البحوث وأوراق العمل حول التربية السياسية والوطنية» وكلاهما حصل على متوسط حسابي(3.65)، فيما كانت أدنى درجات الموافقة على الفقرة التي تنص على «النظر إلى التدريس الجامعي على أنه منفعة مادية» وبمتوسط (2.60).

ثالثاً: عمادة الكلية ورئاسة الأقسام

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول(5) يبين ذلك.

ISSN:2308-5347

الجدول5 . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس عن فقرات مجال عمادة الكلية ورئاسة الأقسام كأحد معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	عدم اهتمام العمادات ورئاسات الأقسام بالتربية السياسية.	3.46	0.92	متوسطة
	عدم تفاعل العمادات ورئاسات الأقسام وتهيئتها لبيئة ثقافية تفاعلية تشرك الطلبة فيها.	3.29	0.91	متوسطة
	ضعف التنسيق بين عمادات الكليات.	3.25	1.10	متوسطة
	ضعف التنسيق مع منسقي مادة التربية الوطنية.	3.01	1.13	متوسطة
	غياب الحس الوطني لدى العمداء ورؤساء الأقسام.	3.00	1.25	متوسطة
	الكلي (عمادة الكلية ورئاسة الأقسام)	3.20	0.82	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول (5) وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن عمادة الكلية ورئاسة الأقسام تشكل معوقا لدور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.20)، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ بأن أعلى درجات الموافقة كانت على الفقرة التي تنص على "عدم اهتمام العمادات ورئاسات الأقسام بالتربية السياسية" بمتوسط (3.46)، فيما كانت أدنى درجات الموافقة على الفقرة التي تنص على "غياب الحس الوطني لدى العمداء ورؤساء الأقسام" بمتوسط (3.00).

رابعاً: المجالس والأندية الطلابية

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول(6) يبين ذلك.

الجدول6 . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال المجالس والأندية الطلابية كأحد معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	عدم توفر الكفاءات الإدارية لاتحاد الطلبة.	3.98	1.05	مرتفعة
	انحراف طبيعة عملها عن الهدف الذي وجدت من أجله.	3.93	1.13	مرتفعة
	الطابع العشائري الذي يتسم به اتحاد الطلبة.	3.70	1.02	مرتفعة
	عدم وجود مرجعيات ثقافية للأندية الطلابية.	3.62	1.05	متوسطة
	عدم الوعي لدى أعضاء المجالس والأندية الطلابية بمفاهيم التنمية السياسية.	3.52	1.00	متوسطة

ISSN:2308-5347

	تدني الدعم المادي للأندية الطلابية وأنشطتها.	3.50	1.01	متوسطة
	غياب الجدية في طرح القضايا العامة والوطنية من قبل الأندية الطلابية.	3.38	1.29	متوسطة
	ضعف البرامج التي تقدمها الأندية الطلابية.	3.29	1.33	متوسطة
	ضعف التنسيق بين مجالس الطلبة في الجامعات.	3.26	1.28	متوسطة
	الكلي (مجالس الطلبة والأندية الطلابية)	3.57	0.76	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول (6) وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن المجالس والأندية الطلابية تشكل معوقا لدور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.57)، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ بأن أعلى درجات الموافقة كانت على الفقرة التي تنص على "عدم توفر الكفاءات الإدارية لاتحاد الطلبة" بمتوسط (3.98)، فيما كانت أدنى درجات الموافقة على الفقرة التي تنص على "ضعف التنسيق بين مجالس الطلبة في الجامعات" بمتوسط (3.26).

خامساً: النشاطات اللامنهجية

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا المجال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول 7 . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال النشاطات اللامنهجية كأحد معوقات تعزيز مفاهيم التربية السياسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	قلة اللقاءات الحوارية بين الطلبة وإدارات الجامعات.	3.80	1.06	مرتفعة
	غياب تنظيم الاحتفالات والنشاطات الثقافية والرياضية.	3.43	0.96	متوسطة
	تغييب الرموز الوطنية عن الندوات والمحاضرات في الجامعة.	3.37	1.02	متوسطة
	غياب التنسيق مع المؤسسات الوطنية.	3.26	1.14	متوسطة
	الكلي (النشاطات اللامنهجية)	3.47	0.77	متوسطة

يلاحظ من بيانات الجدول (7) وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن النشاطات اللامنهجية تشكل معوقا لدور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.47)، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ بأن أعلى درجات الموافقة كانت على الفقرة التي تنص على "قلة اللقاءات الحوارية بين الطلبة وإدارات الجامعات" بمتوسط (3.80)، فيما كانت أدنى درجات الموافقة على الفقرة التي تنص على "غياب التنسيق مع المؤسسات الوطنية" وبمتوسط (3.26).

ISSN:2308-5347

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (@ ≤ 0.05) في درجة تصورات أعضاء الهيئة التدريسية للمعوقات التي تحول دون قيام الجامعة بدورها في التعزيز تبعا لمتغيرات: الجامعة، والجنس، والرتبة الأكاديمية؟

أ) الجامعة : تم اختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة، والجدول (8) يوضح ذلك:

الجدول8 . نتائج اختبار (ت) لاختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجامعة

المحور	الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
المنهاج الدراسي	رسمية	3.22	0.65	0.38	0.70
	خاصة	3.25	0.51		
أعضاء هيئة التدريس	رسمية	3.20	0.62	1.46	0.15
	خاصة	3.08	0.56		
عمادة الكلية ورئاسة الأقسام	رسمية	3.29	0.75	4.08	0.00
	خاصة	2.84	1.00		
المجالس والأندية الطلابية	رسمية	3.66	0.79	4.53	0.00
	خاصة	3.20	0.45		
النشاطات اللامنهجية	رسمية	3.54	0.75	3.96	0.00
	خاصة	3.14	0.74		
الكلي	رسمية	3.37	0.53	3.45	0.00
	خاصة	3.13	0.38		

يلاحظ من نتائج اختبار (ت) الموضحة في الجدول (8) حول وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الرسمية والخاصة على مقياس معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية (عمادة الكلية ورئاسة الأقسام، المجالس والأندية الطلابية، النشاطات اللامنهجية) في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلى المقياس الكلي. وكانت الفروق لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من الجامعات الرسمية. فيما لم تظهر نتائج التحليل وجود فروق في الاتجاهات على مجال (المنهاج الدراسي وأعضاء هيئة التدريس) بين أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الرسمية والخاصة.

ب) الجنس: تم اختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس، والجدول (9) يبين ذلك .

ISSN:2308-5347

الجدول9 . نتائج اختبار (ت) لاختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الجنس.

المحور	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
المنهاج الدراسي	ذكور	3.24	0.66	0.86	0.39
	إناث	3.18	0.52		
أعضاء هيئة التدريس	ذكور	3.16	0.62	1.06	0.29
	إناث	3.24	0.58		
عمادة الكلية ورئاسة الأقسام	ذكور	3.20	0.88	0.16	0.87
	إناث	3.21	0.64		
المجالس والأندية الطلابية	ذكور	3.61	0.84	1.48	0.14
	إناث	3.47	0.46		
النشاطات اللامنهجية	ذكور	3.51	0.78	1.84	0.07
	إناث	3.34	0.71		
الكلي	ذكور	3.34	0.54	0.79	0.43
	إناث	3.29	0.43		

يلاحظ من نتائج اختبار (ت) الموضحة في الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث على جميع مجالات مقياس معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الرسمية والخاصة وعلى المقياس الكلي.

ج) الرتبة الأكاديمية : تم اختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الرتبة الأكاديمية، والجدول (10) يوضح ذلك :

الجدول10 . نتائج تحليل التباين لاختبار الفروق في تأثير معوقات فاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب متغير الرتبة الأكاديمية.

المحور	الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
المنهاج الدراسي	أستاذ	3.39	0.66	2.71	0.07
	أ.مشارك	3.17	0.67		
	أ.مساعد	3.20	0.58		

ISSN:2308-5347

أعضاء هيئة التدريس	أستاذ	3.22	0.55	1.97	0.14
	أ.مشارك	3.26	0.63		
	أ.مساعد	3.12	0.62		
عمادة الكلية ورئاسة الأقسام	أستاذ	3.17	0.79	3.00	0.05
	أ.مشارك	3.05	0.84		
	أ.مساعد	3.30	0.82		
المجالس والأندية الطلابية	أستاذ	3.93	0.77	16.78	0.00
	أ.مشارك	3.27	0.74		
	أ.مساعد	3.62	0.71		
النشاطات اللامنهجية	أستاذ	3.66	0.77	2.55	0.08
	أ.مشارك	3.43	0.77		
	أ.مساعد	3.42	0.76		
الكلي	أستاذ	3.48	0.48	4.76	0.01
	أ.مشارك	3.23	0.61		
	أ.مساعد	3.32	0.46		

يلاحظ من نتائج تحليل التباين الموضحة في الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الرتب الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية على مجال (المجالس والأندية الطلابية) من مقياس معوقات دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلى المقياس الكلي، فيما لم تظهر نتائج التحليل وجود فروق في الاتجاهات على بقية مجالات المقياس (المنهاج الدراسي، أعضاء هيئة التدريس، عمادة الكلية ورئاسة الأقسام، والنشاطات اللامنهجية). ولمعرفة الفروق لصالح أي من الرتب الأكاديمية تم إجراء اختبار شيفية للاختبارات البعدية، فوجد أن الفروق على مجال (المجالس والأندية الطلابية) بين جميع الرتب الأكاديمية الثلاث كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، فكانت الفروق بين رتبة أستاذ ورتبة أستاذ مشارك لصالح رتبة الأستاذ، وبين الأستاذ والأستاذ المساعد لصالح رتبة الأستاذ أيضاً، أما بين رتبة الأستاذ المشارك ورتبة الأستاذ المساعد فكانت لصالح رتبة الأستاذ المساعد. وعلى المقياس ككل كانت الفروق دالة إحصائياً بين رتبة أستاذ وأستاذ مشارك فقط لصالح رتبة الأستاذ، والجدولين (11 و 12) يوضحان نتائج اختبار شيفية.

ISSN:2308-5347

الجدول11 . نتائج اختبار شيفية لاختبار الفروق على مجال المجالس والأندية الطلابية بين الرتب الأكاديمية

المحور	الرتبة	المجالس والأندية الطلابية		
		أستاذ	أ.مشارك	أ.مساعد
المجالس والأندية الطلابية	أستاذ	–	×	×
	أ.مشارك	×	–	×
	أ.مساعد	×	×	–

× **الفروق عند مستوى الدلالة** ($\alpha \leq 0.05$).

الجدول12 . نتائج اختبار شيفية لاختبار الفروق على المقياس الكلي بين الرتب الأكاديمية

المحور	الرتبة	المقياس الكلي		
		أستاذ	أ.مشارك	أ.مساعد
المقياس الكلي	أستاذ	–	×	
	أ.مشارك	×	–	
	أ.مساعد			–

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نصه : ما المعوقات التي تحول دون قيام الجامعات الأردنية بدورها في تعزيز مفاهيم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

أولاً: المنهاج الدراسي

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن (المنهاج الدراسي)، لطلبة الجامعات يشكل معوقاً لتعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى طلبة الجامعات الأردنية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.23)، وقد يعزى ذلك إلى ضعف دور المناهج الدراسية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة في الجامعات سواء أكان ذلك مرتبطاً بعدم تكامل المناهج أم التركيز على المنهج التقليدي في التدريس، وعدم مقدرة مناهج التربية السياسية على القيام بدورها بشكل فاعل أو عدم الاهتمام بالبعد الديني والسياسي في مادة التربية الوطنية، وعدم وجود مناهج جامعية متكاملة تشرف عليها الكليات والأقسام، وإنما تم الاعتماد على مدرس المادة الذي يختار ويحدد المادة الدراسية وفق توجهاته وتصوراته عن المادة، وعدم تدخل الجامعات في إعداد مناهج جامعية شاملة لكافة التخصصات الإنسانية لضمان شمولها لمفاهيم التربية الوطنية والسياسية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الواكد (2006) في أن هناك قصورا في المناهج التعليمية للتعريف بقيم المواطنة، واتفقت كذلك مع نتيجة دراسة طربية (2003) في أن المقررات الدراسية مقصرة في توضيح العدد من المفاهيم الدراسية ، واتفقت كذلك مع نتيجة دراسة ((Harsh & Kettrer & Vill،2001 .

ISSN:2308-5347

ثانياً: أعضاء هيئة التدريس

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن طبيعة دور تعامل (أعضاء هيئة التدريس) وأساليبهم، مع الطلبة يشكل معوقاً لفاعلية الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.18)، وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لا يقومون بدور فاعل في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى طلبة الجامعات الأردنية؛ وذلك بعدم إعطائهم الثقة بالنفس، وعدم التركيز والاهتمام الضعيف بالقضايا الوطنية، وأن بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية ليس لديهم اهتمام كاف لتعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة ورغبتهم في الابتعاد عن القضايا السياسية، وعدّ هذه المادة مساقاً دراسياً عادياً كباقي المساقات. هذا ولم تبحث أي من الدراسات السابقة بهذا المجال، واتفقت هذه النتيجة جزئيا مع نتيجة دراسة السليحات(2005) بأن هناك وعيا لدى عينة الدراسة بالمفردات السياسية، ومع دراسة كابير(Kabiru ، 1990)، بوجود وعي ملحوظ لدى عينة الدراسة بالمفاهيم السياسية .

ثالثاً: عمادة الكلية ورئاسة الأقسام

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن (عمادة الكلية ورئاسة الأقسام)، في وضعها الحالي تشكل معوقاً لفاعلية دور الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.20)، وقد يعزى ذلك إلى عدم اهتمام العمادات والأقسام بالقضايا الإدارية والتدريسية للتخصصات، وعدم الاهتمام الكافي بالتربية السياسية، يضاف إلى ذلك عدم وجود تنسيق كاف بين الكليات والأقسام وعمادات شؤون الطلبة ومنسقي مادة التربية الوطنية، وسيطرة الجانب الإداري على عمل هذه الكليات وتركيزها على القضايا الإدارية والتنظيمية أكثر من الاهتمام بالقضايا الوطنية والسياسية، وإنما يترك ذلك لأعضاء هيئة التدريس ولا يكون هنالك تدخل مباشر في عملية وضع خطط تدريسية أو مناهج محددة تعالج القضايا الوطنية والسياسية. هذا ولم تبحث أي من الدراسات السابقة بهذا المجال.

رابعاً: المجالس والأندية الطلابية

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن (المجالس والأندية الطلابية)، بالوضع الحالي تشكل معوقاً لفاعلية الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.57)، وقد يعزى ذلك إلى أن وضع مجالس الطلبة في الأردن يمثل إعاقة في مجال تعزيز مفاهيم التربية السياسية لما تواجهه من خلل في عدم توافر الكفاءات الإدارية وانحرافها عن الأهداف التي وجدت من أجلها وعدم توفر الدعم المالي الكافي وضعف البرامج التي تقدمها مما ساهم في ضعف البرامج التي تقدمها في مجال التربية السياسية. إن المجالس والأندية الطلابية تمثل نوعاً من المشاركة السياسة للطالب في المرحلة الجامعية الأولى وهذا الظرف لا يكتمل بعد تشكيل المجلس حيث إن المجالس تقوم بدور ضعيف يقتصر على بعض الأنشطة الطلابية، ولم يتجاوز ذلك ليصبح إطاراً منظماً يساعد على تعزيز مفاهيم المشاركة السياسية والتربية السياسية. هذا ولم تبحث أي من الدراسات السابقة بهذا المجال .

خامساً: النشاطات اللامنهجية

بينت الدراسة وجود درجة متوسطة من الموافقة على أن (النشاطات اللامنهجية)، التي تحدث داخل الجامعة تشكل إعاقة لفاعلية الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربية السياسية، إذ بلغ متوسط الإجابات الكلي عن هذا المجال (3.47)، وقد يعزى ذلك إلى عدم التخطيط لهذه النشاطات وتركيزها على النشاطات الثقافية والوطنية العامة، وغياب التنسيق بين الجهات المنظمة لهذه النشاطات وغياب النشاطات السياسية الهادفة، وإلى عدم وجود اهتمام من قبل إدارة الجامعة والكليات بالنشاطات

ISSN:2308-5347

اللامنهجيـة، سواء من خلال اللقاءات الحوارية والاحتفالات والنشاطات الثقافية والرياضية. هذا ولم تبحث أي من الدراسات السابقة بهذا المجال .

مناقشـة نتائـج السؤال الثاني والـذي نصه : اختبار الفروق في درجة معوقـات فاعلية الجامعات الأردنية في تعزيـز مفاهيـم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية حسب المتغيرات الشخصية (الجامعة، الجنس، الرتبة الأكاديمية).

الجامعة :

بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الرسمية والخاصة على مجالات (عمادة الكلية ورئاسة الأقسام، مجالس الطلبة والأندية الطلابيـة، النشاطـات اللامنهجيـة)، مـن مقياس معوقـات فاعلية الجامعـات الأردنيـة في تعزيز مفاهيم التربيـة السياسيـة من وجهة نظر أعضاء الهيئـة التدريسية وعلى المقياس الكلـي. وكانت الفروق لصالح أعضاء الهيئة التدريسية من الجامعات الرسمية. ويعزى ذلك إلى أن الجامعات الرسمية تعمل وفق نظام بيروقراطي مركزي يكاد يشكل معوقاً لعملية التدريس، حيث يرتبط الأستاذ ويتقيد بالتعليمات الصادرة بشـكل دقيـق على عكس الجامعات الخاصة التـي أنشئت حديثـاً وتوجد مرونة كبـيرة في علاقة الأستاذ بالجامعة. وعدم وجود فروق في مجال (المنهاج الدراسي وأعضاء هيئة التدريس)، وقد يعزى ذلك إلى أن مناهـج الجامعـات الرسمية والخاصة تكـاد تكون متقاربة ومتشابهة، وكثيرمـن أعضاء هيئة التدريس في الجامعـات الخاصة هم أعضـاء سابقين في الجامعات الرسمية فيما لم تظهر نتائج التحليل وجود فروق في الاتجاهـات علـى مجال المنهاج الدراسي وأعضاء هيئة التدريـس في الجامعات الخاصة، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير.

الجنس :

بينـت النتائـج عـدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والإناث على جميع مجـالات مقياس معوقات فاعليـة الجامعات الأردنية في تعزيز مفاهيم التربيـة السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وعلى المقياس الكلي. ويعزى ذلك إلى انخفاض نسبة أعضاء هيئة التدريس من الإنـاث وإلى التشابه في طبيعة الظـروف الدراسية للجامعات التي يعمل فيها الذكور والإناث، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير.

الرتبة الأكاديمية :

بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الرتب الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسيـة على مجال (المجالس والأندية الطلابية)، من مقياس معوقات فاعلية الجامعات الأردنية في تعزيـز مفاهيـم التربية السياسية من وجهة نظر أعضاء الهيئـة التدريسية وعلى المقياس الكلي، فيما لم تظهـر نتائج التحليـل وجود فـروق في الاتجاهات على بقيـة مجالات المقياس (المنهاج الدراسـي، أعضاء هيئـة التدريـس، عمادة الكلية ورئاسة الأقسام، و النشاطات اللامنهجية)، ولمعرفة الفروق لصالح أي من الرتـب الأكاديمية تم إجراء اختبـار شيفية للاختبارات البعدية، فوجـد أن الفروق على مجال المجالس والأندية الطلابية بين جميع الرتب الأكاديمية الثلاث ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، فكانـت الفروق بين رتبة أستاذ ورتبـة أستاذ مشارك لصالح رتبة الأستاذ، وبين الأستاذ والأستاذ المساعد لصالـح رتبـة الأستـاذ أيضـاً، أما بين رتبـة الأستاذ المشـارك ورتبة الأستـاذ المساعد فكانـت لصالح رتبة الأستـاذ المساعـد، وقد يعزى ذلك إلى وجود إدراك من قبل أعضـاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية لوجـود معوقات رئيسة تحول دون قيـام الجامعات الأردنية بدورها في تعزيـز مفاهيم التربية السياسية لـدى الطلبـة، وأن وجود فروق في اتجاهات الأعضـاء نحو هذه المعوقات قد يعـود إلى الخبرة التدريسية ومكان الدراسة ومكان العمل (الكلية) وطبيعة الوظائف التي تقلدها داخل الجامعة وطبيعة شخصيتهم واهتماماتهم الجامعية، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير.

ISSN:2308-5347

التوصيات

على ضوء النتائج فإن الدراسة توصي بالآتي:

1. ضرورة أن يكون للجامعات الأردنية رسالة واضحة تتفق والغايات التي أنشئت من أجلها، وأن تنبثق هذه الرسالة من أهداف وغايات قطاع التعليم العالي وأن تقوم الجامعة بتقييم الرسالة والأهداف دورياً، واستخدم نتائج التقييم في التخطيط المستقبلي للجامعة والعمل على بناء قدرات تلك المؤسسات وتطويرها لتمكينها من تحسين أدائها وتحقيق الأهداف التربوية الموكلة لها بكفاءة وفاعلية وإنتاجية وجودة عالية.
2. إعادة صياغة فلسفة التعليم الجامعي وأهدافه بما يتلاءم مع التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في المملكة في الظروف الحالية المستهدفة، بحيث تركز هذه الفلسفة على تحقيق مزيد من انفتاح الجامعة على المجتمع المحلي للمساهمة الفاعلة في التنمية الشاملة.
3. تعزيز دور المجالس الطلابية والأندية بدور فاعل في مجال تعزيز الولاء والانتماء الوطني من خلال توسيع النشاطات السياسية التي تقوم على الانتماء لهذا البلد بشكل أساس.
4. إعادة النظر في محتوى مقررات التربية الوطنية في الجامعات بحيث تصاغ محتويات هذه المقررات بما يضمن تخليصها مما يشوبها من صور التناقض والغموض، والتركيز على مبادئ وسلوكيات المواطنة والديمقراطية، والتمهيد لإدخال الطلبة شكل تدريجي في العالم السياسي.
5. وضع خطة تتضمن جدولا زمنيا بالمفاهيم السياسية التي يتوجب إكسابها للأفراد داخل البيئة الأردنية، بدءاً من المرحلة الأساسية في المدرسة وانتهاء بمرحلة التعليم الجامعي، والعمل على مأسسة البرامج الخاصة بمؤسسات التنشئة السياسية في الأردن.
6. إجراء مزيد من الدراسات والأبحاث العلمية في المستقبل تركز على محاور أخرى لم تتضمنها هذه الدراسة بهدف الوصول إلى تعميق الإدراك من قبل إدارة الجامعات الأردنية بأهمية تعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى الطلبة، وأن يتم ذلك على مستوى مختلف الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، أو أن يتم تشكيل لجنة من مختلف الجامعات تتولى العمل في مجال إعداد الاستراتيجية المقترحة وتنفيذها لتعزيز مفاهيم التربية السياسية لدى طلبة الجامعات الأردنية.

المراجع:

المراجع العربية :

1. بو بطانة، عبدالله، (2001). الجامعات وتحديات المستقبل مع التركيز على المنطقة العربية. عالم الفكر، 9 (2)، 93 - 112.
2. التل،سعيد وآخرون، (1997). قواعد التدريس في الجامعات. (ط1)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
3. التل، سعيد وآخرون، (1997). المرجع في مبادئ التربية، (ط1)، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.
4. الخميسي، السيد سلامة، (2000). الجامعة والسياسة في مصر: دراسة نظرية وميدانية عن التربية السياسية لشباب الجامعات، الاسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
5. الدنادنة، سمر غالب صالح، (2007). درجة التزام طلبة المرحلة الثانوية العامة في الأردن بقيم المواطنة الصالحة من وجهات نظر معلميهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية ،الدراسات العليا، عمان، الأردن.

ISSN:2308-5347

6. الدويري، فايز محمد حمد، (2007). دور الجامعات الرسمية في تعزيز مفهوم الأمن الوطني، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
7. سعادة، جودة أحمد، (1984). مناهج الدراسات الاجتماعية، (ط1)، بيروت : دار العلم للملايين.
8. السليحات، ملوح مفضي بركات، (2005). تطوير أنموذج مقترح فلي التنمية السياسية لمعلمي التربية الوطنية في المدارس الأردنية الثانوية، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
9. شلدان، فايز كمال عبد الرحمن، (2006). أنموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
10. طربية، محمد عصام، (2003). المفاهيم السياسية المتضمنة في مقررات المرحلة الثانوية في الأردن ومدى وعي طلبة السنة الجامعية الأولى بهذه المفاهيم ودرجة تمثلهم لها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
11. العناتي، وطربية، (2007)، التربية الوطنية والتنشئة السياسية،(ط1)، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
12. العناقرة ، محمود وآخرون، (2008). التربية الوطنية،(ط1)، عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.
13. العواملة، عبد الله أحمد عبد العزيز، (2005). مفهوم التنمية السياسية لدى طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
14. محمود، علي عبدالحليم (2001)، التربية السياسية الإسلامية، بورسعيد: دار التوزيع والنشر الإسلامية.
15. مرعي، جمال، (1996). الشباب والمشاركة السياسية في المجتمع الأردني: دراسة اجتماعية على عينة من طلبة الجامعات الأردنية»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان،الأردن.
16. المواجدة، بكر سميح محمد، (2007). تطوير محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية في ضوء مفاهيم التربية السياسية في الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
17. النابلسي، هناء حسني محمد، (2007). دور الشباب الجامعي في العمل التطوعي والمشاركة السياسية : دراسة مقارنة على عينة من طلبة الجامعة الأردنية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
18. آل ناجي، محمد، (1999). دور الجامعات في مواجهة تحديات العصر جريمة الإرهاب، ندوة المجتمع والامن، المجلد الأول، كلية الملك فهد، الرياض، ص1.
19. الواكد، مصطفى، (2006). اتجاهات طلبة الجامعة الأردنية نحو المشاركة في مؤسسات المجتمع المدني، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن .

ISSN:2308-5347

المراجع الأجنبية:

20. Kabiru, F. M, (1990). Citizenship Education in Nigerian Junior Secondary schools, Dissertation Abstract International, No. AAC 9106534.
21. Doong, S. S, (2002). Reconstructing Political Education in Taiwan: Studying Perspectives of Teachers Educators and Senior High School Teachers of Civic/ Citizenship Education, Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
22. Richardson, W. K, (2003). Connecting Political Discussion to Civic Engagement: The Role of Civic Knowledge, Efficacy and Context for Adolescents, Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland.
23. Thomas Derek Abrahams, (1992). Teaching political education for A POS – Apartheid South Africa. Dessertation Abstract international , No . AAC MM 77018.
24. Harsh G, kettrer. J and Vill,J, (2001). Political & Civic Values formation, University of Alabama, U.S.A. (on line). Available.
25. Waite, Paul Daniel, (2009). «Try to be a hero: Community service learning as a pedagogy for moral-political education and leadership development in the Chinese university", University of California, Los Angeles.

مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية دراسة استقصائية على أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية - الجزائر

أ.د. علي مكيد
جامعة المدية -الجزائر

أ.لخضر مداح
جامعة الجلفة -الجزائر

ISSN:2308-5347

مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشـاملة الجامعية في الجامعة الجزائرية دراسة استقصائية على أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية – الجزائر

أ.د. علي مكيد أ.لخضر مداح

الملخـص

هدفت هذه الدراسة في مجملها إلى عرض إطار مفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة بصفة عامة، وفي الجامعة بصفة خاصة مع الوقوف على أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية، وصولاً إلى اختبار مدى تبني أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في المؤسسة الجامعية محل الدراسة.

اقتصرت الدراسة على مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والمتمثلة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية - الجزائر، وتمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس الدائمين بالكلية، وتم اختيار العينة بشكل عشوائي بلغ عددها 80 عضو هيئة تدريس، والذين مثلوا نسبة .6530 % من مجتمع الدراسة ككل، كما اعتمدنا على الاستبانة كأداة للدراسة مما ساعدنا على جمع البيانات لقياس مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الكلية، كما تم الاعتماد في تحليل المعطيات على الأساليب الإحصائية المتاحة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك لمعرفة مدى انحراف استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات مبادئ إدارة الجودة الشاملة المتعلقة بالمحور الثاني للدراسة، وكذا الانحراف الكلي للمتوسط العام لكل مبدأ من المبادئ المتطرق إليها.

ومن أهم النتائج أنَّ أعضاء الهيئة التدريسية موافقون على كون ملامح مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية متبناة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية الجزائرية، وهذا ما أكده المتوسط العام للمبادئ المتداولة حيث بلغ المتوسط العام للمبادئ 3.42) من 5(بانحراف معياري قدره 1.05 وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة من فئات مقياس ليكرت الخماسي)من 3.41 إلى (4.20 وهي الفئة التي تشير إلى استجابة موافق.

الكلمات المفتاحية :

الجودة، إدارة الجودة الشاملة، الجامعة الجزائرية.

ISSN:2308-5347

The Extent of Adoption the Principles University's Total Quality Management in Algerian Universities A Survey Study on Members of the Faculty of Economic, Commercial and Management Sciences, Medea University- Algeria

Abstract:

The aim of This Study is to show the conceptual framework of the total quality management in general, and in the university in particular .This being by the most important principles of university's total quality management, right down to test the extent of adoption of the most important principles of total quality management in the university under study.

The study was confined to an Algerian institution of higher education, representing by the faculty of economic, commercial and management sciences, Medea University- Algeria, the population of the study represent by faculty's permanent members, the research sample has been chosen randomly, composed of 80 members, who represent 30.65 % percent from the whole study population, we used the questionnaire as astudytool, which helped us to collect data to measure the extent of adoption the principles university's total quality management in the faculty, also we used the analysis of the data on the statistical methods available in the program statistical package for social sciences (SPSS), arithmetic means and standard deviations, so as to know the extent of deviation responses of the sample for each of the phrases of the total quality management principles, relating to the second axe of study, as well as the total deviation of the overall average for each principle from the principles that have been addressed.

Among the most important results that members agree on the fact that the features of the principles university's total quality management adopted by faculty of economic, commercial and management sciences, Medea, the Algerian University, and this was confirmed by the overall average of circulated principles, where the overall average for the principles (3.25 of 5), by standard deviation of 1.05, which is an average under the fourth category of the Fifth Likert Scale categories (from 3.41 to 4.20) a category that refers to the response "agree".

Keywords:

Quality, Total Quality Management, Algerian University.

ISSN:2308-5347

مقدمة:

تشهد الجامعات العربية بصفة عامة والجزائرية بصفة خاصة في الوقت الراهن العديد من التغيرات غير المسبوقة في كافة جوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتقنية، وهو الأمر الذي يتطلب من هذه المؤسسات ضرورة رصد هذه التغيرات وتحليلها، وتحديد البدائل اللازمة للتعامل معها وفق برنامج عمل متكامل لمعالجة الاختلالات والخروج من حالة الركود والجمود التي تعاني منها معظم هذه الجامعات إلى آفاق جديدة تستطيع معها أن تكون أكثر مرونة وقدرة على مواجهة تلك التغيرات والتحديات التي يتوقع أن تتعاظم خلال السنوات القادمة.

ولقد فرضت التغيرات البيئية المحيطة بالجامعة الجزائرية ضرورة الأخذ بمنهج استراتيجي لبناء أجيال قادرة على مواجهة هذه التغيرات بفكر جديد يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمله في طياته من تهديدات وفرص متاحة، ومن هنا تتأتى حتمية التوجه للجامعة الجزائرية نحو ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وذلك بانتهاج مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية.

وحتى نتمكن من دراسة مدى تبني أبرز مبادئ هذه المنهجية الإدارية في جامعة جزائرية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، قمنا باختيار مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والمتمثلة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية، بوصفها مؤسسة تعليمية عمومية تابعة لقطاع التعليم العالي الذي يؤدي دوراً استراتيجياً في تلبية الاحتياجات والمتطلبات المعرفية والتنموية بما يضمن التواكب مع المتطلبات العالمية للتقدم في شتى الميادين.

مشكلة الدراسة:

من الاتجاهات الحديثة في الإدارة إدارة الجودة الشاملة، التي وضعت لها مبادئ من قبل روادها في الدول المتقدمة التي تسعى إلى تفعيلها في جل قطاعاتها بغية تجويد منتج مؤسساتها، إلاّ أنَّ مدخل إدارة الجودة الشاملة يقوم على مجموعة من المبادئ الأساسية المرتبطة ببعضها بعضا، وهذه المبادئ تختلف باختلاف القطاع الراغب في تفعيل هذه المنهجية الإدارية، وفي هذا الإطار سنحاول توضيح هذه المبادئ وإظهار الواجب تبنيها في قطاع التعليم العالي متمثلا في الجامعة من أجل تفعيل مدخل إدارة الجودة الشاملة، ومن هنا وعلى ضوء ما تقدم يمكن طرح إشكالية بحثنا هذا في السؤال الجوهري المتمثل في:

ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية بالجزائر حول مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية؟

تساؤلات الدراسة:

- فيما تتمثل أبرز مبادئ إدارة الجودة الشاملة الخاصة بالجامعات، والتي تمكنها من الوصول إلى أهدافها في حال تبنيها؟
- ما اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية وآراؤهم لكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير محل الدراسة نحو مدى تبني أبرز مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية؟

فرضية الدراسة:

إنَّ قطاع التعليم العالي الجزائري من القطاعات الحساسة التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحاجات المجتمع وسوق العمل، كونه يشكل مصدراً للعمالة المتخصصة والمؤهلة، ويعدّ حاضنة الأبحاث العلمية والعقول البشرية المبدعة. لذا تسعى كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية الجزائرية بصفتها مؤسسة من مختلف مؤسسات التعليم العالي بالجزائر إلى تبني ملامح مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية.

ISSN:2308-5347

أهداف الدراسة :

تتلخص الأهداف التي نودّ الوصول إليها من خلال هذه الورقة البحثية فيما يلي:

- تقديم إطار مفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة بصفة عامة، وفي الجامعة بصفة خاصة.
- الوقوف على أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية.
- اختبار مدى تبني أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية؛ بوصفها مؤسسة جامعية من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذا البحث في تناوله لموضوع ليس بالحديث إذا ما أسقط على المؤسسات الصناعية، في حين يتسم بالحداثة إذا ما أسقط على قطاع جد حساس ألاً وهو قطاع التعليم العالي بوصفه يحتضن أهم المؤسسات العلمية والبحثية المسؤولة عن تحقيق التنمية الشاملة للدولة، لذا ترتكز دول العالم المتقدم على تجويد مخرجاتها الجامعية بتبني المداخل الإدارية الحديثة التي تؤدي إلى ذلك، والتي من أهمها مدخل إدارة الجودة الشاملة الجامعية.

حدود الدراسة :

- الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة على تناول موضوع مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية مترجمة في عبارات حول أهم هذه المبادئ، للوصول إلى قياس مدى تبني هذه المبادئ من قبل مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية.
- الحدود المكانية والزمنية : اقتصرت الدراسة على مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية والمتمثلة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية - الجزائر، حيث أجريت هذه الدراسة خلال السداسي الثاني من السنة الجامعية الأمر الذي ساهم بشكل كبير في تشكيل فكرة جيدة عن الإدارة العليا للكلية ونمطيتها الإدارية من قبل عينة الدراسة مما يعود على المستقصى بسهولة ملء الاستبانة وبصحة المعلومة المقدمة من قبله.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة :

- إدارة الجودة الشاملة : أحد أبرز المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعمل على إحداث تغييرات جذرية في أسلوب عمل المؤسسات وفي أهدافها، بهدف إجراء تحسينات شاملة في جميع مراحل العمل للوصول إلى ما يفوق رضا العملاء؛
- إدارة الجودة الشاملة الجامعية : أسلوب أو مدخل إداري متكامل يطبق في جميع فروع المؤسسة الجامعية ومستوياتها لتحقق أفضل الخدمات التعليمية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة وأوفر فرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم ورغباتهم.
- الجامعة : مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، تتمثل وظائفها الرئيسة في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة منها ما هو على مستوى التدرج ومنها ما هو على مستوى ما بعد التدرج (الدراسات العليا) يمنح بموجبها درجات علمية للطلاب.
- عضو هيئة التدريس : هو الفرد الموظف بصفة أستاذ في الجامعة، درجته العلمية تحتكم إلى الشهادة العلمية المتحصل عليها (ماجستير، دكتوراه) أما رتبته العلمية فتحتكم إلى درجته وأقدمية توظيفه.

ISSN:2308-5347

الإطار النظري للدراسة

1. الجودة من وجهة إسلامية وتقليدية وحديثة:

أ. من الوجهة الإسلامية: نجد تداخلا كبيرا بين بعض المفاهيم الإسلامية المتداخلة مع مفهوم الجودة، ومن أهم هذه المفاهيم ما يلي (رشدي طعيمة وآخرون، 2006، ص 180):

- الإحسان: ضد الإساءة؛ ويعني بالإحسان الإجادة، ويقال أحسن أي فعل ما هو أحسن، إذ يتطلب هذا المفهوم من المسلم الإحسان في كل قول وعمل يقوم به المسلم، ولقد أمر الله تعالى بالإحسان في غير موضع في كتابه الكريم، إذ قال تعالى: وأحسنوا إنَّ الله يحب المحسنين سورة البقرة: الآية 195، وقوله تعالى: إنَّ الله يأمر بالعدل والإحسان سورة النحل: الآية 195، وقوله تعالى ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ سورة النحل: الآية 125.
- الإصلاح: إنَّ الإصلاح هو نقيض الإفساد، والإصلاح دائماً يكون بالتطوير أو بالمثابرة على الإتقان وغير ذلك من الأمور الحسنة التي تؤدي إلى الجودة وتحث عليها وذلك ما يدعمه قول الله تعالى: إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ الْمُصْلِحِينَ سورة الأعراف: الآية 170.
- الإتقان: مصطلح يطلق على من كلف بعمل فأجاده، وتتجلى كلمة الإتقان في العمل دون قصور، وذلك ما نراه في حكمة الرب جلا وعلا في إتقان كل شيء في هذه الدنيا، كما جاء في قوله تعالى: صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ سورة النمل: الآية 88، وقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلاً أَنْ يُتْقِنَهُ"، ومصطلح أَتْقَنَ: أسنده الحق سبحانه وتعالى إليه دون سواه، للدلالة على تفرده جلا وعلا بالإتقان لما صنع دون تكليف من أحد.

ب. من الوجهة التقليدية: الجودة كمصطلح (Qualité) كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية (Qualities)، التي يقصد بها «طبيعة الشيء ودرجة صلابته»، وهي لا تعني الأفضل أو الأحسن دوماً، وإنما هي مفهوم نسبي يختلف النظر له باختلاف جهة الاستفادة منه (رجى قدار طاهر، 1998، ص 77)، وكانت تعني قديماً الدقة والإتقان، ولقد تغير مفهوم الجودة مع تطور علم الإدارة وظهور المؤسسات الكبرى وزيادة حدة المنافسة، حيث أصبح للجودة أبعاد جديدة ومتشعبة (مأمون الدراركة وطارق الشبلي، 2002، ص 16).

وقد عرَّف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأنَّ أصلها «جود good» والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوَّده، أي صار جيداً، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل، أما على مستوى المعاجم الإنجليزية فيكثر التعداد والتداخل في معاني الجودة، فقد تعني «درجة الامتياز» أو قد تعني «سمَة متأصلة أو مميزة للشيء».

ت. من الوجهة الحديثة: يظهر مفهوم الجودة من الوجهة الإدارية جلياً من خلال التعاريف المقدمة من قبل الهيئات المهتمة بالجودة وأبرز روادها، والتي نوجزها في:

- تعرفها الجمعية الأمريكية لضبط الجودة والمنظمة الأوروبية لضبط الجودة على أنها «المجموع الكلي للمزايا والخصائص التي تؤثر في قدرة المنتج على تلبية حاجات معينة» (محمد عبد الوهاب العزاوي، 2005، ص 15)؛
- وكذلك تعرِّف المنظمة الدولية للمواصفات ISO 2000/9001 الجودة على أنها «مجموعة الصفات والخصائص المميزة لسلعة أو لخدمة ما، تمكنها من تلبية حاجات العملاء المعلنة ورغباتهم أو المعروفة ضمنياً» (Guy Laudoyer، 2000، p 56)؛
- يعرِّف المعهد البريطاني الجودة بأنها: «الصفات والميزات المتكاملة لسلعة ما أو لخدمة معينة التي تكون قادرة على إشباع الحاجات والرغبات الظاهرة والضمنية» (حميد عبد النبي الطائي وآخرون، 2003، ص 79).

ISSN:2308-5347

أما رواد الجودة فقد عرَّفوها بـ: (Philip Détrie، 1996، p 20)

- بالنسبة لجوران Juran فيعرِّف الجودة بأنها «الملائمة للاستخدام».
- ويقول ديمينغ Deming «الجودة تتوجه لإشباع حاجات العميل في الحاضر والمستقبل».
- أما كروسبي Crosby يرى أنَّ الجودة هي المطابقة للاحتياجات ويقول بأنَّ «الجودة هي مسؤولية الجميع ورغبات العميل هي أساس التصميم».
- أما إيشيكاوا Ishikawa فيعرِّف الجودة بأنها «تطوير تصميم المنتج بطريقة اقتصادية وأكثر فائدة وترضي العميل دائماً».
- بالإضافة إلى فيغنباوم Feigenbaum الذي يعرِّف الجودة بأنها «الخواص المميِّزة الشاملة المركبة للمنتج عند التصميم والتصنيع والصيانة والتسويق، والتي سيفي بها عند وضعه قيد الاستعمال حسب توقعات العميل».

ومن هذه التعاريف نستخلص بأنَّ الجودة هي ببساطة ترجمة لحاجات العملاء وتوقعاتهم، ومن ثم فإنَّ الذي يحكم على الجودة في النهاية هو العميل الذي يقرر ما إذا كانت السلعة أو الخدمة تلبي حاجاته أم لا.

2. مفهوم إدارة الجودة الشاملة الجامعية:

تعرف إدارة الجودة الشاملة الجامعية على أنها «نظام مكون من مجموعة من الإجراءات والإرشادات، تضعها المؤسسة الجامعية لتكون مرشداً لها في تنظيم عملها، بهدف توفير خدمات تعليمية»

وتعرف كذلك في هذا المجال على أنها: «مجموعة من المعايير والإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات» (أحمد إبراهيم، 2003، ص 10).

كما تعرف كذلك بأداء العمل بأسلوب صحيح ومتقن وفق مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بأقل جهد وكلفة محققاً الأهداف التعليمية الجامعية، وأهداف المجتمع وسد حاجات سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً.

كما تعرف كذلك إدارة الجودة الشاملة الجامعية على أنها: «فلسفة شاملة للحياة والعمل في المؤسسات الجامعية، تحدد أسلوباً في الممارسة الإدارية بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم وتطوير مخرجات التعليم على أساس العمل الجماعي، بما يضمن رضا الأساتذة والطلبة وأولياء الأمور وسوق العمل» (قاسم علوان، 2007، ص 142).

وهناك بعض الكتاب والباحثين من يفضل تعريف ستيفن كوهن و دونالد براند لإدارة الجودة الشاملة بفصله بين مكونات اسمها (رضا صاحب أبو حامد آل علي، 2001، ص 107):

إدارة: تعني فن التطوير والمحافظة على إمكانيات المؤسسة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر.

الجودة: تعني الوفاء بمتطلبات العميل بل وتجاوزها.

الشاملة: تعني اندماج كافة موظفي المؤسسة، والبحث عن مظهر من مظاهر العمل بدءاً من التعرف على احتياجات العميل، والانتهاء بتقويم ما إذا كان راضياً عن السلع أو الخدمات المقدمة له أم لا.

إذن عموماً إدارة الجودة الشاملة تعدّ مدخلاً استراتيجياً تسعى المؤسسة من خلاله إلى التطوير والتحسين المستمر لأدائها بغية الوصول إلى الهدف المنشود المتمثل في إرضاء عملائها، وبالتالي تحقيق البقاء والاستمرارية والتفوق.

كما نستطيع القول بأنَّ إدارة الجودة الشاملة الجامعية هي فلسفة إدارية لقيادة الجامعة وتسييرها

ISSN:2308-5347

على إشباع حاجات الطلبة وسوق العمل وأولياء الأمور والمجتمع ككل، وتحقق للجامعة النمو والتطور المستمرين وتوصلها إلى تحقيق أهدافها بما يضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة في الحقلين العلمي والبحثي، وتؤدي في نهاية المطاف إلى التفوق والتميز والمنافسة، وتشمل الجودة الشاملة الجامعية جميع الكليات والإدارات وأعضاء هيئة التدريس والعاملين والطلاب المستفيدين من عمليات التحسين المستمرة، والمستفيدين من مخرجات هذا القطاع.

3. مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية:

ترتكز إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات قطاع التعليم العالي على مجموعة من المبادئ المتكاملة والمترابطة التي تمكن الجامعة من الوصول إلى أهدافها في حال تبنيها، وقد ارتأينا التروي في تعداد هذه المبادئ إلّا أنّ ذلك يرجع إلى درجة تفصيل كل كاتب لهذه المبادئ، وعموماً أغلب الرواد والمؤلفين المتخصصين تميل أفكارهم إلى أبرز هذه المبادئ والتي تتمثل في:

1. التزام الإدارة العليا بإدارة الجودة الشاملة: إنّ نجاح الجامعة في تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة يعتمد على دعم الإدارة العليا والتزامها وقناعتها بتبني هذه الفلسفة في كل عمليات الجامعة وأنشطتها ووحداتها، كما ينبغي أن تمتلك الإدارة الجامعية صفات قيادية تجعلها قادرة على التأثير في الأكاديميين والإداريين وخلق الرغبة لديهم لتحقيق أهدافها بصورة طوعية، أو تحقيق ما يتجاوز هذه الأهداف. كما يشار إلى أنّ الكثير من الأكاديميين يعارضون توجيهات الإدارة العليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في القاعة التدريسية، إذ إنهم يرون في هذه التوجيهات مجرد إملاءات من الإدارة العليا للهيئة التعليمية، ويعتقدون أنه تدخل غير مبرر في أعمال الهيئة التدريسية في قاعات المحاضرات. إنّ موقف الأكاديميين هذا يعدُّ عائقاً أمام إدارة الجامعة التي تسعى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجوانب الأكاديمية، وهذا أيضاً يفسر سر نجاح الكثير من الجامعات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجوانب الإدارية لأعمال المؤسسة بصورة تفوق بكثير نجاحها في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجوانب الأكاديمية (Bonser. C، 1999، p 241).
2. التحسين المستمر: إنّ هدف التحسين المستمر للعملية التعليمية هو إدخال التحسينات اللازمة والمستمرة على هذه العملية في ضوء البيانات المتجددة وتغير حاجات الطلبة والأساتذة واحتياجات الأسواق والمجتمع.

وينبغي متابعة العملية التعليمية للجامعة بصورة مستمرة للتوصل إلى أساليب أفضل لتحسين الخدمات التعليمية الجامعية وتطويرها، كما ينبغي أن تعتمد الجامعة مدخلاً نظمياً للتحسين المستمر، باعتماد الأساليب العلمية، وعلى أن تكون عملية التحسين ذات طبيعة متكررة، وينبغي مراعاة أنّ هناك ثلاثة أنماط للتحسين المستمر في الجامعات وهي:

- الرقابة على العمليات: هي أسلوب إحصائي تقليدي لمراقبة العمليات وما ينجم عنها من مخرجات.
- التحسين المستجيب Reactive Improvement: ملخص هذا النمط أنّ التحسين يزاول بعد حصول المشكلة، فيجري فحص العمليات لمعالجة المشكلة.
- التحسين الفاعل Proactive Improvement: هذا النمط يقوم على بناء التوقعات ودراسة حاجات العميل ورغباته وتحليلها، وإجراء عمليات التحسين في ضوء ذلك. وهذا النمط هو الذي يمكن مؤسسة التعليم العالي من تحقيق النجاح كونه شديد الفاعلية.

3. الثقافة التنظيمية: إنّ الثقافة التنظيمية تلعب دوراً مهماً في تعزيز تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في جميع وحدات الجامعة، ودور الإدارة هو تعزيز الثقافة المناسبة التي تنسجم مع أهداف إدارة الجودة الشاملة وتوجهاتها، حيث إنّ تميز المؤسسة التعليمية يعتمد بصورة أساسية على ثقافة أفرادها من خلال الأساليب التي تعلموها ويتعلمونها، والتي تحدد كيف يفكرون وكيف يشعرون وكيف يتصرفون. كما أنّ الثقافة تتضمن الأسلوب الذي تتعلم بموجبه الجماعات أن تتكيف وتتلاءم مع مجموعة محددة من الظروف، وعمليات التكيف والتلاؤم هذه قد لا تكون

ISSN:2308-5347

استجابة صريحة ومباشرة لأسباب معلنة، وقد تصبح أعرافاً وافتراضات وعادات وتقاليد.

4. التركيز على العميل الخارجي: إنَّ قطاع التعليم له خصوصيته التي يتميز بها، وهذه الخصوصية تنعكس في عدم وضوح من هو العميل الذي يستهدف بالخدمات التعليمية، ونرى أنَّ هناك عدة وجهات نظر في هذا الموضوع لدى العديد من الباحثين، أمثال Cruickshank التي ترى أنَّ العميل هو الطالب (Cruickshank Mary، 2006، p 1159)، غير أنَّ هناك انتقادات كثيرة لهذا التوجه في تعريف العميل، ومن بينهم Bonser الذي يرى أنَّ الأساتذة الجامعيين يجدون صعوبة كبيرة في التعامل مع الطالب كعميل، إذ إنَّ الطالب ليس في وضع يؤهله لتحديد ما المهارات والمعرفة اللازمة لتعظيم أدائه عند مزاولة العمل بعد التخرج، وليس في درجة من المستوى العلمي والفكري تسمح له بتقويم أداء المؤسسة التعليمية (Bonser. C، 1999، p 504). وهناك توجه آخر تبناه الكثير من الباحثين في تحديد العميل على مستوى الجامعة، ويتمثل في كون الطالب عبارة عن منتج العملية التعليمية Product، لذلك يجري التركيز على هذا المنتج (الطالب) وتمكينه بالمعرفة والمهارات اللازمة وتقديمه إلى العميل والمتمثل في سوق العمل، لذا تجري دراسة حاجات وتوقعات هذا العميل (سوق العمل) ليقدم إليه في الأخير المنتج (الطالب) بالمواصفات المطلوبة التي تفي بحاجاته.

على غرار هذه التوجهات وجدنا توجهاً آخر يعزز فكرة أنَّ أدبيات إدارة الجودة الشاملة تتضمن مفهوماً أوسع ليشمل العميل الداخلي والعميل الخارجي، وينسب هذا التوجه إلى الباحثين «Jens.J.Dahlgard and Kai. Kristensen» كون العميل في قطاع التعليم العالي قد يكون داخلي (الأساتذة والطلبة والموظفين) أو خارجي ويشمل (أولياء الأمور، المجتمع وسوق العمل) (Jens J.Dahlgard and Kai Kristensen، 1996، p 179)، كون العميل الداخلي يتمثل في الفرد الذي ينتمي داخلياً للمؤسسة ويتأثر بالأنشطة والقرارات والخدمات التي تقدمها المؤسسة، والعميل الخارجي يتمثل في الأفراد أو الجهات التي تستفيد وتتأثر بمنتج المؤسسة.

في الجامعة ينبغي أن يكون التركيز الأساسي لإدارتها على حاجات الطالب المشروعة ورغباته وتوقعاته التي تؤهل الطالب لتحقيق النجاح في أسواق العمل وخدمة المجتمع بكفاءة وفاعلية، كما ينبغي التركيز على احتياجات أسواق العمل واحتياجات المجتمع.

5. التركيز على العميل الداخلي: حيث تعد مشاركة العميل الداخلي عنصراً مهماً من عناصر تحقيق إدارة الجودة الشاملة، إذ إنَّ إشراك العملاء الداخليين (أعضاء هيئة التدريس، الطلبة والموظفين) في صناعة القرار يسهل على المؤسسة إجراء الكثير من التغييرات التنظيمية المطلوبة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة بنجاح، والمشاركة تشجع عمليات الإبداع والابتكار في صفوف العملاء، ولتحقيق المشاركة ينبغي التركيز على بناء فرق العمل واعتماد أنموذج تغيير يركز على إشراكهم في تخطيط عملية التغيير وتنفيذها، واعتماد الاستراتيجيات القيادية التي تركز على تأسيس مضامين إدارة الجودة الشاملة في جميع وحدات المؤسسة ومستوياتها. ويعتقد «Jens.J.Bahlgard and Kai. Kristensen» أنَّ هناك أربعة أنشطة أساسية لتحقيق المشاركة الكاملة للعملاء الداخليين بما يضمن الجودة الشاملة للحياة العملية: (Jens J.Dahlgard and Kai Kristensen، 1996، p 179)

- المشاركة في حل المشكلات وهذه المشاركة تشمل كل المستويات التنظيمية، ومثال ذلك مشاركة أعضاء هيئة التدريس في القرارات الخاصة بجودة المنتج التعليمي من خلال العضوية في حلقات الجودة.
- إعادة هيكلة الأعمال التي يؤديها الأفراد وإعادة هيكلة الزمن اللازم للإنجاز، إذ لا بد من إعادة هيكلة الأعمال والزمن بما ينسجم مع حاجات الأفراد والهياكل الاجتماعية داخل التنظيم.
- ابتكار خطط ووسائل فاعلة للمكافآت والتي تكفل رضا العملاء الداخليين والتحامهم بالمؤسسة.
- تطوير مكان العمل وتحسينه، ويكون ذلك بالتركيز على الجوانب المتعلقة بالبيئة المادية التي تحيط بالأفراد العاملين.

ISSN:2308-5347

الدراسات السابقة

- دراسة (علاونة معزوز جابر، 2004): والتي هدفت إلى تحديد مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية وتحديد أكثر المبادئ تطبيقا في الجامعة، حيث أجريت الدراسة على 61 عضو هيئة تدريس وكانت من أهم نتائج الدراسة أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت كبيرة بمتوسط حسابي إجمالي بلغ 3.45، أما درجة التطبيق للمبادئ التي تم تناولها في الدراسة فقد كانت الدرجة الكبيرة لمبدأ تهيئة متطلبات الجودة في التعليم بمتوسط حسابي 3.58، يليه مبدأ متابعة العملية التعليمية وتطويرها بمتوسط حسابي 3.55 ثم جاء مبدأ تطوير القوى البشرية بمتوسط حسابي 3.36 وفي المرتبة الأخيرة مبدأ اتخاذ القرار وخدمة المجتمع بمتوسط حسابي 3.05.
- دراسة (Carriel & Edward ،2006): والتي هدفت إلى دراسة أوجه القصور ونقاط الضعف في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في بعض الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين العاملين بها وطلبتها، وكانت من نتائج الدراسة أنّ مبادئ إدارة الجودة الشاملة ليست مطبقة بالشكل المطلوب وذلك من وجهة العينة، كما أظهرت النتائج أنّ الطلبة بحاجة أكثر إلى تقوية دافعيتهم للبحث عن المعرفة وإلى تفعيل عملية التقويم كمقياس لجودة التعليم العالي.
- دراسة (يسعد فايزة، 2007): والتي هدفت إلى الوقوف على مستوى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة سطيف -الجزائر، حيث أجريت الدراسة على 103 عضو هيئة تدريس و 42 إداريا؛ بغية قياس مدى تحقق معايير إدارة الجودة الشاملة بالجامعة، وبالتالي التعرف على مواطن القوة والضعف في أدائها والعمل على اقتراح الإجراءات اللازمة، وكانت من أهم نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة سطيف -الجزائر كانت متوسطة بنسبة 56.32 % ، أما نسبة التطبيق للمعايير التي تم تناولها في الدراسة فقد كانت النسبة الكبيرة لمعيار تطوير القوى البشرية بنسبة 82.07 % ، يليه معيار متابعة العملية التعليمية وتطويرها بنسبة 72.53 % ، ثم جاء معيار اتخاذ القرار وخدمة المجتمع بنسبة 58.27 % ، وفي المرتبة الأخيرة معيار تهيئة متطلبات الجودة بنسبة 39.31 % ؛
- دراسة (لرقط علي، 2009): وهدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت توجد مبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة باتنة –الجزائر، مع الوقوف على مدى توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بهذه الكلية، حيث أجريت الدراسة على 181 عضو هيئة تدريس وإداريا، وكانت من أهم نتائج الدراسة وجود مبررات كافية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية وكانت من أبرزها: الإنتاجية التعليمية بالكلية منخفضة، نوعية الخريجين من الكلية غير مرتبطة بسوق العمل، الأسلوب الإداري الحالي لا يتم بمشاركة كل العاملين، الطلاب وأعضاء هيئة التدريس غير راضين عن الخدمات المقدمة لهم...، كما ضمت النتائج توفر المتطلبات الأساسية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الكلية بنسبة أقل من المتوسط المطلوب وتمثلت أبرز المتطلبات في: دعم الإدارة العليا للتحسين والتطوير، القيادة والتنظيم الإداري المؤهلين، الإشراف على العمليات، في حين وجود نقص في التحفيز مع غياب العمل بروح الفريق.

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات التي تناولت موضوع مبادئ إدارة الجودة الشاملة ومعاييرها في مجال التعليم العالي، يتضح لنا التشابه في السياق الذي تصب فيه الدراسات من هذا النوع من الناحية النظرية إلاّ أنها تختلف من ناحية الدراسات التطبيقية وكذا المبادئ أو المعايير التي تم الاعتماد عليها لقياس مدى تبنيها من قبل مختلف المؤسسات التي تم تناولها في كل دراسة، أما بالنسبة للدراسة التي تم تناولها من قبلنا فهي تختلف من حيث المبادئ التي تم قياس مدى تبنيها من قبل الكلية محل الدراسة التي تعدّ كذلك بمثابة وجه اختلاف عن الدراسات السابق، إضافة عن النتائج التي تم التوصل إليها.

ISSN:2308-5347

منهجية البحث وإجراءاته:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتمد على بلورة المبادئ الأساسية الواجب الاعتماد عليها لتبني مبادئ هذه المنهجية إسقاطاً على الإدارة الجامعية ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، مع استخدام أسلوب الدراسة المسحية الاستطلاعية لأعضاء الهيئة التدريسية للكلية محل الدراسة باستعمال أسلوب الاستبانة حتى نتمكن من تجميع المعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن إشكاليته، وبوصفه ملائما لهذا النوع من الدراسات وذلك حتى يتسنى لنا إمكانية استقصاء أكبر عدد ممكن، باحثين في ذلك على الجمع بين البساطة والدقة في الإجابة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثل مجتمع الدراسة في هذا البحث في أعضاء هيئة التدريس الدائمين بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير محل الدراسة، والذين لديهم الدرجة العلمية المحددة في الاستبانة، وقد كان حجم عينة الدراسة متمثل في 80 فردا والذين مثلوا نسبة .6530 % من مجتمع الدراسة ككل، إلاّ أنه وللأسف كأغلب الدراسات التطبيقية لم يتم جمع الاستبانات الموزعة 100% فقد حدث ارتياب في نسبة الاستبانات وكان ضمن المسترجعة استبانات مستبعدة من التحليل كونها غير صالحة لعملية التحليل، وقد كان التغير الحاصل في تعداد الاستبانات متداولا بالشكل التالي:

الجدول رقم 1: تعداد الاستبانات الموزعة والمسترجعة والمستبعدة في الدراسة

الاستبانات	الموزعة	المسترجعة	المفقودة	المستبعدة	النهائية
المجموع	80	66	14	11	55
النسبة المئوية	% 100	% 82.5	% 17.5	% 16.66	% 83.33

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على الاستبانات الموزعة والمسترجعة

وقد كانت الاستبانات النهائية والتي تعدّ أساس الدراسة تمثل نسبة 21.07 % من حجم مجتمع الدراسة ككل، وهذا ما جعل دراستنا تقوم على 55 استبانة نهائية.

أداة الدراسة:

اعتمدنا في بحثنا على الاستبانة كأداة للدراسة، مما ساعدنا على جمع البيانات لقياس مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية في المؤسسة محل الدراسة، وقد قسمنا الاستبانة إلى محورين تشكلت في:

- المحور الأول: تعلق بالبيانات الشخصية، حيث تناولنا فيه معلومات تخص المستقصى: كالجنس ،العمر، الدرجة العلمية، المهنة وكذا سنوات الخبرة، وتفادينا اسم المستقصى نظراً للعامل النفسي، وكذلك لضمان استجابته عن الاستبانة بدون حساسيات مما يعكس الصحة في التحليل.
- المحور الثاني: تعلق بأهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية التي تناولناها في الدراسة النظرية وذلك حتى نضمن التكامل بين النظري والتطبيقي، وحللنا كل مبدأ إلى مجموعة من العبارات، بالنسبة لمبدأ دعم الإدارة العليا والتزامه بتطبيق إدارة الجودة الشاملة فقد اقتصر عدد عباراته على عشر (10) عبارات، أما مبدأ التحسين المستمر المبني على ضوء البيانات المتجددة ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في هذا التحسين، فقد اقتصر عدد عباراته كذلك على عشر (10) عبارات، أما فيما يخص المبدأ الثالث فقد قمنا فيه بدمج مبدأين كنا قد ذكرناهما آنفاً في مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية، وقد تمثلا هذين المبدأين في التركيز الكامل على العميل (الداخلي والخارجي) وانتهى عدد عباراته إلى ست عشرة (16) عبارة، وقد أعطينا المبدأ الثالث الأهمية القصوى كون

ISSN:2308-5347

المستقصى لديه الإلمام أكثر بهذا المبدأ، وكونه عنصرا مهما في المؤسسة محل الدراسة، وبعبارات هذا المبدأ انتهى عدد العبارات الإجمالي إلى 36 عبارة.

ويقابل كل عبارة من عبارات الاستبانة الاستجابات الآتية: (موافق جداً، موافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً)، وقد تم الاعتماد في إعداد الاستبانة على الشكل المغلق الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل عبارة وتم استخدام مقياس ليكارت ذا النقاط الخمس للاستجابات المحتملة على التوالي (1،2،3،4،5)، وذلك حتى يتسنى لنا المعالجة الإحصائية لـ 36 عبارة.

وقد قمنا بحساب الحدود الدنيا والقصوى للفئات (الاستجابات) بواسطة حساب المدى والذي يساوي الحد الأقصى ناقص الحد الأدنى تقسيم عدد الفئات: المدى= (5-1) / 5 = 0.8 ثم نضيف النتيجة بالتدرج حتى نتحصل على مدى كل استجابة من استجابات مقياس ليكارت الخماسي المتعلق بمبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية كما هو موضح في الجدول أدناه:

الجدول رقم 2: مدى استجابات مقياس ليكارت الخماسي

الاستجابة	مدى الاستجابة
غير موافق إطلاقاً	من 1 إلى 1.8
غير موافق	من 1.81 إلى 2.6
غير متأكد	من 2.61إلى 3.4
موافق	من 3.41إلى 4.2
موافق جداً.	من 4.21إلى 5

الأدوات المستخدمة في تحليل نتائج الاستبانة:

بعد التأكد من صدق الاستبانة عن طريق أسلوب صدق المحكّمين، حيث عرضت على عدة أساتذة من ذوي التخصص، وأضيفت عدة تعديلات من قبلهم والتي كانت من بينها عدم الإشارة إلى اسم الشخص المستقصى، وذلك تأكيداً لموضوع السرية والموضوعية في المعلومات، بالإضافة إلى اختبار ثبات الاستبانة عن طريق استخدام معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي، حيث بلغ ثبات المقياس للاستبانة لجميع عبارات مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية 86 % وهذا ما يمثل قيمة مقبولة لثبات الاتساق الداخلي، وهي نسبة كافية للاعتماد على صحة الاستبانة لأغراض الدراسة.

تم تحصيل العدد النهائي للاستبانات المأخوذة بعين الاعتبار، تم الاعتماد في تحليل المعطيات على برنامج (EXCEL) لمعالجة المعطيات التي تكون في شكل جداول لترجمتها إلى رسومات بيانية في أعمدة ثلاثية الأبعاد لتسهل عملية الملاحظة والتحليل بغية التحليل الجيد للبيانات التي تم جمعها، كما تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية المتاحة في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم (SPSS)، ومن تلك الأساليب انتهجنا التحليل الوصفي وما يندرج تحته من تحليل عبر التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الصفات الشخصية والوظيفية لمفردات الدراسة وتحديد استجابات أفرادها اتجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة، كما تم حساب المتوسطات الحسابية وذلك لمعرفة مدى ارتفاع وانخفاض استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات المحور الثاني للدراسة، ومن خلاله يمكن ترتيب عبارات كل مبدأ حسب أعلى متوسط، كما ساعدنا برنامج (SPSS) من حساب

ISSN:2308-5347

الانحرافات المعيارية وذلك لمعرفة مدى انحراف استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات مبادئ إدارة الجودة الشاملة المتعلقة بالمحور الثاني للدراسة، وكذا الانحراف الكلي للمتوسط العام لكل مبدأ من المبادئ المتطرق إليها.

الإطار التحليلي لنتائج للدراسة

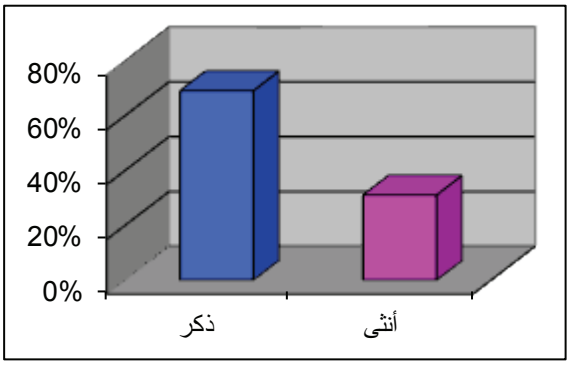
1. تحليل نتائج الاستبانة المتعلقة بالبيانات الشخصية لعينة الدراسة:

يتسنى لنا من خلال هذا المحور معرفة الخصائص المتعلقة بعينة الدراسة قبل استجاباتهم في قياس مدى مواءمة مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية ومبادئ الكلية محل الدراسة، لذا سوف نتناول توزيع أفراد العينة حسب كل متغير وفقاً للترتيب المتناول في الاستبانة كما يلي:

الجدول رقم 3: توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	38	% 69
أنثى	17	% 31
المجموع	55	%100

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج الاستبانة



يتضح لنا من خلال الجدول السابق والشكل المجاور له أنَّ هناك 38 فرداً من عينة الدراسة، هم من فئة الذكور أي بنسبة 69 % من إجمالي عينة الدراسة وهم الفئة الأغلبية من العينة، في حين هناك نسبة 31 % من عينة الدراسة هم إناث، وذلك راجع إلى عشوائية توزيع الاستبانة.

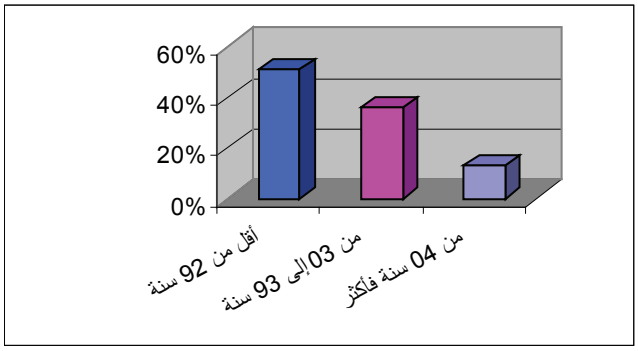
كما تحصلنا من خلال الاستبانة على خصائص العينة وفق متغير العمر الذي ترجم من خلال الجدول الآتي:

ISSN:2308-5347

الجدول رقم 4: توزيع عينة الدراسة وفق متغير العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 29 سنة	28	% 51
من 30 إلى 39 سنة	20	% 63
من 40 سنة فأكثر	07	% 13
المجموع	55	% 100

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان



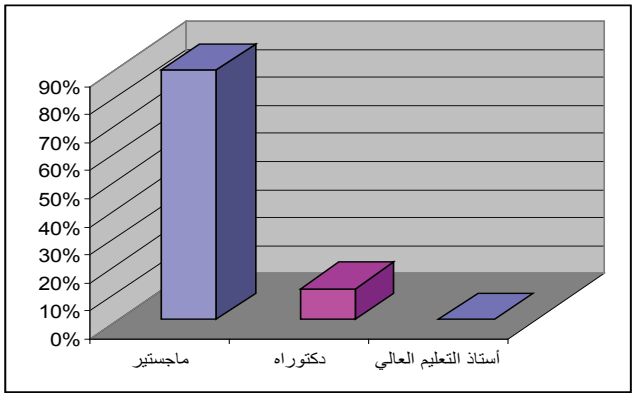
نرى من خلال جدول توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير العمر أنَّ هناك 28 فرداً من عينة الدراسة، أعمارهم أقل من 29 سنة أي بنسبة 51 % تقريباً، وذلك إن دل فإنه يدل على أن العينة فتية، وأنَّ إدارة الكلية تمتلك بدورها الأسلوب والنمطية المتجددة والأفكار الحديثة مما تعد ميزة للكلية، على عكس من تعدى سنهم 40 سنة، فهم يشكلون الأقلية من أفراد العينة، حيث بلغ عددهم 07 أفراد أي بنسبة 13 % من أعضاء هيئة التدريس المستقصيين.

الجدول رقم 4: توزيع عينة الدراسة وفق متغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	49	% 89
دكتوراه	06	% 11
أستاذ التعلم العالي	-	-
المجموع	55	% 100

ISSN:2308-5347

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج الاستبانة



الشكل رقم 3: تمثيل عينة الدراسة وفق متغير الدرجة العلمية

الجدول رقم 5: توزيع عينة الدراسة وفق متغير الرتبة المهنية

الرتبة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	26	% 47
أستاذ مساعد مكلف بالدروس	23	% 42
أستاذ محاضر	06	% 11
المجموع	55	% 100

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبانة

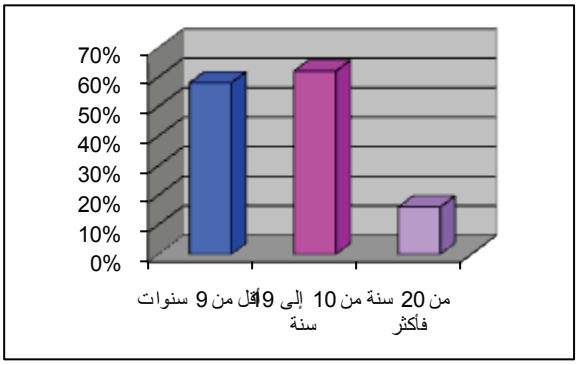
من خلال الجدولين السابقين والشكل يتضح لنا توزيع النسب حسب الدرجة العلمية والرتبة المهنية لأفراد العينة في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير محل الدراسة، حيث نجد أن أغلبية أفراد العينة في جدول متغير الدرجة العلمية هم من أصحاب شهادات الماجستير بنسبة 89 % من المجموع الكلي لعينة الدراسة، يتفرعون حسب العدد وفق الرتبة المهنية إلى 26 أستاذا مساعدا، وهي المهنة التي تحتل الصدارة في عينة الدراسة، في حين نسبة الدرجة العلمية التي تشير إلى درجة الدكتوراه تبقى متساوية مع النسبة التي تظهر في جدول متغير الرتبة المهنية للذين يشغلون مهنة أستاذ محاضر، والتي تتمثل نسبة 11 % في كلا الجدولين السابقين، إلاّ أنَّ الدرجة العلمية المتمثلة في درجة أستاذ التعليم العالي لم يكن لها أي مشاركة في ملء الاستبانة.

ISSN:2308-5347

الجدول رقم 6: توزيع عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة في التعليم العالي

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 9 سنوات	32	% 58
من 10 إلى 19 سنة	14	% 62
من 20 سنة فأكثر	09	% 16
المجموع	55	% 100

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبانة



الشكل رقم 4: تمثيل عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة في التعليم العالي

يوضح الجدول رقم 6 توزيع عينة الدارسة وفقاً لعدد سنوات الخبرة في التعليم العالي، وجاءت أكثر استجابات العينة في الفئة المتمثلة في 9 سنوات فأقل، وكانت نسبتها 58 %، وذلك ما يظهر لنا طبيعياً إذ إنَّ ذلك يتماشى طردياً مع توزيع العينة وفق متغير العمر، والتي تمركز أكبر عدد (28 فردا) من أفراد العينة في سن أقل من 29 سنة، ثم جاءت الفئة (من 10 إلى 19 سنة) بنسبة 26 %، وأخيراً الفئة (من 20 سنة فأكثر) بنسبة 16 % والذين كانوا بطبيعة الحال يدرسون في مؤسسات تعليم عال أخرى قبل التدريس في مؤسسة التعليم العالي محل الدراسة، كون هذه المؤسسة انطلق فيها التعليم العالي منذ 19 عشر سنة فقط.

2. تحليل نتائج الاستبان المتعلقة بمبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية:

من خلال تحليل المحور الثاني للاستبانة نستطيع قياس مدى تبني هذه المبادئ من قبل مؤسسة التعليم العالي الجزائرية محل الدراسة، حيث تم هيكلة إجابات أعضاء هيئة التدريس في خمس استجابات محتملة، وذلك حسب منهج ليكرت الخماسي للاستبانة المعتمدة، ومن أجل حوصلة النتائج تم حساب تكرارات الاستجابات المختلفة وما تعلق بها من النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم ترتيب عبارات كل مبدأ حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس اعتماداً على أكبر قيمة للمتوسط الحسابي وحسب أقل قيمة للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي.

ISSN:2308-5347

أ. تحليل آراء عينة الدراسة تجاه مبدأ دعم الإدارة العليا للكلية واقتناعها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية:

لمعرفة مدى تحقق المبدأ الأول من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تم حوصلة النتائج في الجدول الآتي:

الجدول رقم 7: نتائج مدى دعم الإدارة العليا واقتناعها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة

العبارة	التكرار النسبة	الاستجابات					المؤشرات الإحصائية		
		موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
لدى إدارة الكلية الاستعداد التام لتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة الجامعية في الوقت الحاضر.	(ت)	12	10	18	07	08	3.20	1.31	06
	(%)	22	18	33	13	14			
بيئة العمل للكلية مناسبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية.	ت	08	10	17	11	09	2.94	1.27	09
	%	14	18	31	20	17			
تهتم إدارة الكلية بتطوير التنظيم.	ت	09	25	11	05	05	3.50	1.14	03
	%	17	45	20	09	09			
تسعى إدارة الكلية إلى العمل بروح الفريق الواحد.	ت	08	25	12	05	05	3.47	1.12	04
	%	14	45	22	09	09			
تركز إدارة الكلية على أداء المجموعة بدلاً من الأداء الفردي.	ت	09	14	15	11	06	3.16	1.23	07
	%	17	25	27	20	11			
تشجع الإدارة على التعاون بدلاً من المنافسة في مختلف المستويات الإدارية.	ت	06	14	18	07	10	2.98	1.24	08
	%	11	25	33	13	18			
تسعى الإدارة إلى توافق مخرجات الكلية مع متطلبات المجتمع المحلي وحاجات سوق العمل.	ت	07	32	10	06	-	3.72	0.82	02
	%	13	58	18	11	-			
تستخدم إدارة الكلية منهجاً علمياً في تشخيص مشاكل العمل التي تواجهها.	ت	06	07	18	13	11	2.70	1.23	10
	%	11	13	33	23	20			

ISSN:2308-5347

تبدي إدارة الكلية الاستعداد لتكوين حلقات الجودة الشاملة مستقبلاً إذا ما تم اقتراحها.	ت	07	13	22	12	01	3.23	0.99	05
	%	13	23	40	22	02			
يؤدي تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية إلى تحسين أداء الكلية.	ت	27	16	12	-	-	4.27	0.80	01
	%	49	29	22	-	-			
المتوسط العام لمدى دعم الإدارة العليا للكلية واقتناعها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية							3.31	1.11	

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبانة

من خلال نتائج الجدول رقم 07 الموضحة أعلاه يمكن لنا التعرف على اتجاهات أفراد الدراسة نحو مدى اقتناع إدارة الكلية ودعمها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية، حيث نستطيع الحكم على عدم تأكد مجمل عينة الدراسة من تحقق المبدأ الأول، نظراً لما يعكسه المتوسط الحسابي العام لمدى اقتناع الإدارة العليا للكلية ودعمها وميلها لتطبيق هذه المنهجية الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، والذي بلغ 3.31) من 5(بانحراف معياري قدره 1.11 وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات مقياس ليكرت الخماسي)من 2.61 إلى (3.40 وهي الفئة التي تشير إلى استجابة غير متأكد مما يتضح لنا بأنَّ أغلب أفراد العينة غير متأكدين من اقتناع الإدارة العليا والتزامها ودعمها بتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية.

كما يظهر لنا من خلال نتائج الجدول أنَّ هناك تفاوتا في آراء أفراد عينة الدراسة على تحقق المبدأ الأول بإدارة الكلية، حيث تم ترتيب العبارات المقترحة لتحليل المبدأ الأول حسب توجه استجابات الأغلبية من عينة الدراسة والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية:

- **إذ يظهر لنا من خلال الجدول أنَّ عينة الدراسة توافق جداً بنسبة 49 % على أنَّ تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة يؤدي إلى تحسين أداء الكلية مما جعل العبارة رقم 10 تحتل المرتبة الأولى لحصولها على المتوسط الحسابي الأكبر في هذا المبدأ، والذي بلغ 4.27) من 5(وهي نسبة محتواة في المدى)من 4.21 إلى (5 الذي يعبر عن الاستجابة موافق جداً، وتعود هذه النتيجة إلى كون نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس تعرف القيمة الإيجابية التي تعود على المؤسسة التي تتبنى مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية من جانب الجودة في المنتج والتطوير في الأداء وهذا ما يؤكد مستوى إلمام عينة الدراسة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة. وفي المرتبة الأخيرة والعاشرة جاءت عبارة «تستخدم إدارة الكلية منهجاً علمياً في تشخيص مشاكل العمل التي تواجهها» والتي تمثلها العبارة رقم 8 حسب متوسطها الحسابي، والتي دلت على أنَّ أفراد عينة الدراسة غير متأكدين من كون إدارة الكلية تنتهج منهجاً علمياً في تشخيص مشاكل العمل التي تواجهها، هذا ما يزيد تأكيداً على رأي الباحثين في كون أنَّ إدارة الكلية غير محتكة بشكل كبير بأعضاء هيئة التدريس مما جعلهم غير متأكدين من المنهج المستخدم في حل مشاكل العمل.**

ب. تحليل آراء عينة الدراسة تجاه مبدأ التحسين المستمر للأداء المبني على ضوء البيانات المتجددة ومدى اشتراك أفراد الدراسة فيه:

لمعرفة رأي أفراد عينة الدراسة فيما إذا كانت مؤسسة التعليم العالي الجزائرية محل الدراسة متبنية للمبدأ الثاني والمتمثل في التحسين المستمر للأداء المتعلق بالعملية التعليمية ومدى استعداد أعضاء هيئة التدريس للاشتراك في هذا التحسين المبني على ضوء البيانات المتجددة وتغير حاجاتهم وحاجات الطلبة

ISSN:2308-5347

والموظفين واحتياجات أسواق العمل والمجتمع ككل، فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وذلك من أجل تحصيل النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم 08: نتائج مدى التحسين المستمر للأداء واشتراك أعضاء هيئة التدريس فيه

العبـارة	التكرار النسبة	الاستجـابـات					المؤشرات الإحصائية		
	(ت) (%)	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
ينتج التطوير المتجدد لأداء الكلية الناجم عن شكاوى المنتفعين من الخدمة التعليمية.	ت	11	11	26	-	07	3.34	1.17	08
	%	20	20	47	-	13			
يؤدي بناء فرق العمل إلى تحسين الكفاءة ورفع الروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس.	ت	20	21	12	02	-	4.07	0.85	03
	%	36	38	22	04	-			
تشكل فرق عمل لتقديم دراسات واقتراحات عندما تريد الإدارة إجراء تحسيناً بأساليب العمل.	ت	09	14	18	08	06	3.22	1.20	09
	%	17	25	33	14	11			
تبادر إدارة الكلية بالاستعانة بآراء الأساتذة للاستفادة منها.	ت	08	10	18	12	07	3.00	1.22	10
	%	14	18	33	22	13			
لدى أعضاء هيئة التدريس قناعة بأنَّ عملهم هو دعامة المجتمع وركيزة التنمية.	ت	46	09	-	-	-	4.83	0.37	01
	%	83	17	-	-	-			
أعضاء هيئة التدريس بالكلية ملتزمون بتقديم أفضل خدمة تعليمية للطالب.	ت	19	22	08	06	-	3.98	0.96	04
	%	34	40	14	11	-			
هناك استعداد بارز من قبل أعضاء هيئة التدريس للاشتراك في فرق العمل لتطوير مستوى الأداء.	ت	17	21	09	08	-	3.85	1.01	06
	%	31	38	17	14	-			

ISSN:2308-5347

يلتزم عضو هيئة التدريس بالتحسين المستمر في أدائه مع فريق العمل الذي يشارك فيه بالتنظيم الهرمي.	ت	13	37	05	-	-	4.14	0.55	02
	%	23	68	09	-	-			
عضو هيئة التدريس مستعد للمشاركة في فرق تحسين الجودة التعليمية إذا ما كونت.	ت	19	11	08	10	07	3.45	1.43	07
	%	34	20	14	18	13			
عضو هيئة التدريس لديه إحساس (الانتماء) بأنه جزء من هذه الكلية.	ت	09	36	08	-	02	3.90	0.80	05
	%	17	66	14	-	03			
المتوسط العام لمدى التحسين المستمر للأداء المبني على ضوء البيانات المتجددة والمشاركة فيه من قبل أعضاء هيئة تدريس الكلية							3.77	0.95	

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

من خلال نتائج الجدول رقم 08 الموضحة أعلاه يتضح لنا أنَّ أفراد عينة الدراسة يرون في المتوسط بأنَّ المبدأ الثاني لإدارة الجودة الشاملة الجامعية بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية الجزائرية، حيث بلغ المتوسط العام لمدى موافقة عينة الدراسة على تحقق هذا المبدأ (3.77) من 5(بانحراف معياري قدره 0.95 وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة من فئات مقياس ليكرت الخماسي)من 3.41 إلى (4.20 وهي الفئة التي تشير إلى استجابة موافق، مما يتضح لنا بأنَّ أغلب أفراد العينة موافقون على أنَّ إدارة الكلية تسعى إلى التحسين المستمر للأداء الناجم على البيانات المتجددة، كما أنَّ هناك استعدادا من قبل أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في عملية التحسين بغية التوصل إلى الصورة الحسنة لأفضل أداء وأجود منتج تعليمي جامعي.

ويظهر لنا جلياً من خلال نتائج الجدول السابق أنَّ هناك تفاوتا في آراء أفراد عينة الدراسة على تحقق المبدأ الثاني من المحور الثاني لأداة الدراسة، وذلك ما يظهر في انحصار المتوسطات الحسابية للعبارات المدرجة في الجدول والتي جاءت منحصرة ما بين 3.00) و(4.83 وهي متوسطات تتراوح ما بين مدى الاستجابات الثالثة والرابعة والخامسة من مقياس ليكرت الخماسي واللواتي يشرنَ إلى خيار الاستجابات (غير متأكد/ موافق/ موافق جداً) على التوالي، حيث أننا قمنا بترتيب هذه العبارات حسب توجه استجابات الأغلبية من عينة الدراسة، والتي تعكسها لنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية:

- **فقد جاءت عبارة «لدى أعضاء هيئة التدريس قناعة تامة بأنَّ عملهم هو دعامة المجتمع وركيزة التنمية» والتي تمثلها العبارة رقم 5 في المرتبة الأولى من عبارات هذا المبدأ من حيث المتوسط الحسابي الكبير والانحراف المعياري الصغير، حيث ارتكزت كل استجابات أفراد عينة الدراسة على استجابتين موافق جداً وموافق بنسبة 100 % من أفراد عينة الدراسة وبمتوسط حسابي 4.83) من (5، وهذا راجع بطبيعة الحال إلى كون العبارة من أبجديات الجودة في التعليم العالي، حيث لا تستطيع أي مؤسسة إشباع حاجات العميل الخارجي ورغباته وتوقعاته، والوصول إلى جودة منتجها دون قناعة تامة من العميل الداخلي بأنه الجوهر في هذه العملية، وقناعة العميل الخارجي ورضاه بمنتج أي مؤسسة لا تتحقق إلّا إذا كانت محققة في الأساس لدى العميل الداخلي.**
- **أما العبارات الثلاث الحاملة للأرقام 1 و3 و4 فقد انحصرت متوسطاتها الحسابية في المجال)من**

ISSN:2308-5347

3.00 إلى (3.34 وهذا المجال ينتمي إلى مدى الاستجابة)من 2.61 إلى (3.40 الذي يشير إلى الاستجابة الثالثة (غير متأكد) وفق مقياس ليكرت الخماسي، مما يعبر على عدم تأكد أفراد هذه العينة بنسبة كبيرة على هذه العبارات الثلاث، وذلك ما جعلها تحتل الرتب الأخيرة والمتمثلة في الثامنة والتاسعة والعاشرة على الترتيب، حسب متوسطاتها الحسابية ضمن العبارات المدرجة في المبدأ الثاني، حيث نجد نسبة 47 % من أفراد عينة الدراسة غير متأكدين من كون التطوير المتجدد لأداء الكلية ناجم عن شكاوى المنتفعين من الخدمة التعليمية التي يقدمها العملاء، ونسبة 33 % غير متأكدين في ما إذا كانت تشكل فرق عمل لتقديم دراسات واقتراحات عندما ترغب الإدارة في إجراء تحسينات بأساليب العمل ونفس النسبة في العبارة ذات الرتبة العاشرة والتي تستقصي فيما إذا كانت إدارة الكلية تبادر بالاستعانة بآرائهم للاستفادة منها، ويعود السبب في عدم تأكد أعضاء هيئة التدريس الراجع إلى نقص الاحتكاك الدائم بين الإدارة وشريحة الأساتذة، الأمر الذي لا يعطي فكرة أوسع لأعضاء هيئة التدريس عن البيانات المتجددة التي تعتمد عليها إدارة الكلية في تطوير أدائها.

ت. تحليل آراء عينة الدراسة تجاه مبدأ التركيز الكامل على العميل (الداخلي والخارجي) مما يضمن التطوير في أداء الكلية :

لمعرفة رأي أفراد عينة الدراسة فيما إذا كانت الكلية ملتزمة بتطبيق المبدأ الثالث والمتمثل في التركيز الكامل على العميل الداخلي (أعضاء هيئة التدريس والطلبة والموظفين) والعميل الخارجي (أولياء الأمور، سوق العمل والمجتمع)، وهذا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فقد قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وذلك من أجل حوصلة النتائج التي سنصل إليها من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 09: نتائج مدى التركيز الكامل على العميل (الداخلي والخارجي)

العبارة	التكرار النسبة	الاستجابات					المؤشرات الإحصائية		
	(ت) (%)	موافق جداً	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
تقوم الإدارة بإشراك العملاء الداخليين في التخطيط لتحقيق الجودة.	ت	06	12	14	11	12	2.80	1.29	14
	%	11	22	25	20	22			
تعمل الإدارة على إشاعة روح التجانس وسط العملاء الداخليين.	ت	06	11	13	24	01	2.94	1.06	10
	%	11	20	23	44	02			

ISSN:2308-5347

تسعى إدارة الكلية إلى إقامة علاقات واتفاقيات مع سوق العمل مما يضمن تلبية احتياجاته.	ت	15	26	14	-	-	4.01	0.52	03
	%	27	47	25	-	-			
تشارك إدارة الكلية العملاء الداخليين في مراحل اتخاذ القرارات المختلفة.	ت	07	14	14	11	09	2.98	1.27	09
	%	13	25	25	20	17			
تسعى إدارة الكلية إلى تطوير خبرات أعضاء هيئة التدريس بالتدريب وتنمية قدرات الموظفين فيه بشكل مستمر.	ت	08	07	34	06	-	3.30	0.85	04
	%	14	13	62	11	-			
تحرص الإدارة على التقويم المستمر للتدريب ومدى إسهامه في رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس لتحسين الجودة التعليمية.	ت	08	16	12	11	08	3.09	1.28	06
	%	14	29	22	11	14			
تعمل إدارة الكلية على بث الثقة بين أعضاء هيئة التدريس.	ت	08	14	14	12	07	3.07	1.24	07
	%	14	25	25	22	13			
تمنح الإدارة شهادات التقدير ومكافآت للمتميزين من العملاء الداخليين.	ت	09	12	11	13	10	2.94	1.35	11
	%	17	22	20	23	18			
يتعاون عضو هيئة التدريس بالكلية لأداء الواجب التعليمي كمسؤول.	ت	22	23	10	-	-	4.21	0.73	01
	%	40	42	18	-	-			
الطالب هو من أولى اهتمامات أعضاء هيئة التدريس بالكلية.	ت	20	23	12	-	-	4.14	0.74	02
	%	36	42	22	-	-			
تعمل إدارة الكلية على أن يكون شعارها "العمل على تلبية احتياجات العملاء الخارجيين.	ت	04	18	23	07	03	3.23	0.95	05
	%	07	33	42	13	05			

ISSN:2308-5347

تستبعد الإدارة أسلوب التهديد بالعقاب في تعاملاتها مع الأساتذة والطلبة والموظفين.	ت	09	14	12	10	10	3.03	1.34	08
	%	17	25	22	18	18			
تهتم إدارة الكلية بسماع الرأي الآخر وتحرص على مناقشته وتبنيه.	ت	08	06	16	14	11	2.74	1.30	16
	%	14	11	29	25	20			
تقوم الإدارة بتفويض أعضاء هيئة التدريس الصلاحيات الواجبة لتقديم الخدمة المتميزة.	ت	06	08	16	18	07	2.78	1.17	15
	%	11	14	29	33	13			
تقدم الإدارة الدعم والمساندة والتحفيز للعملاء الداخليين وتعمل على حل مشاكلهم.	ت	07	10	12	18	08	2.81	1.25	12
	%	13	18	22	33	14			
تستقطب إدارة الكلية أعضاء هيئة التدريس الأكفاء والإداريين المتميزين.	ت	08	07	15	16	09	2.80	1.27	13
	%	14	13	27	29	17			
المتوسط العام لمدى التركيز الكامل لإدارة الكلية على العميل الداخلي والخارجي من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية							3.18	1.10	

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبانة

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح أنَّ أفراد عينة الدراسة في الغالب غير متأكدين من تركيز الإدارة على العميل (الداخلي والخارجي)، حيث بلغ المتوسط العام لمدى تركيز إدارة الكلية على العميل الداخلي والخارجي من وجهة نظرهم 3.18) من 5(بانحراف معياري قدره 1.10 وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من فئات مقياس ليكرت الخماسي)من 2.61 إلى (3.40 وهي الفئة التي تشير إلى استجابة غير متأكد، مما يدل على أنَّ أفراد عينة الدراسة انحازوا إلى الاستجابة الوسطى.

رغم اتضاح الاتجاه للمتوسط العام، إلى أنَّ هناك تفاوتا في استجابات العبارات التي أدرجناها تحت هذا المبدأ، حيث انحصرت متوسطات عبارات هذا المبدأ ما بين 2.74(إلى 4.21 من 5) وهي متوسطات تتراوح بين الفئات الثالثة والرابعة والخامسة من فئات أنموذج ليكرت الخماسي.

- **نلاحظ أنَّ هناك عبارة فقط تنتمي إلى مدى الاستجابة)من 4.21 إلى (5 الذي يشير إلى الاستجابة الخامسة (موافق جداً) وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، مما يعبر على موافقة أفراد عينة الدراسة بنسبة كبيرة على هذه العبارة، والتي يمثلها الرقم 9 والتي تتضمن فكرة «يتعاون عضو هيئة التدريس بالكلية لأداء الواجب التعليمي كمسؤول»، حيث قدر متوسطها الحسابي بـ 4.21) من 5(وهو أكبر متوسط حسابي عرفته عبارات هذا المبدأ، وهذا راجع إلى تمركز أكبر عدد من التكرارات في استجابتي موافق جداً وموافق على هذه العبارة بنسبة 40 %و 42% على التوالي.**

ISSN:2308-5347

- أما بالنسبة للعبارتين اللتين احتلتا الرتبتين الثانية والثالثة حسب متوسطاتهما الحسابية فقد كانتا يتمثلان في الفكرتين التاليتين: «الطالب هو من أولى اهتمامات أعضاء هيئة التدريس بالكلية» والأخرى «تسعى إدارة الكلية إلى إقامة علاقات واتفاقيات مع سوق العمل مما يضمن تلبية احتياجاته» وقد وردت العبارتين في الجدول تحت الرقمين 10 و3، وقدرت متوسطاتهما الحسابية 4.14) من (5 و3.22) من(5 على التوالي، وهما ينتميان إلى مدى الاستجابة)من 3.41 إلى (4.20 الذي يشير إلى استجابة موافق وفق مقياس ليكرت الخماسي، حيث أجابت نسبة 78 % و 74 %من أفراد عينة الدراسة على استجابتي موافقين جداً وموافقين بالنسبة لكل عبارة من العبارتين على التوالي، ونسبة 22 %و25 % من أفراد عينة الدراسة على استجابة غير متأكدين بالنسبة لكل عبارة من العبارتين على التوالي، وقد رجع هذا إلى العلاقات والاتفاقيات المحلية والدولية التي أقامتها جامعة بالمدية وتسعى على توطيدها، الأمر الذي ربما جعل أعضاء هيئة التدريس يوافقون بنسبة كبيرة على العبارة التي احتلت المرتبة الثالثة.
- أما بالنسبة للعبارة التي احتلت المرتبة الأخيرة والسادسة عشر جاءت عبارة «تهتم إدارة الكلية بسماع الرأي الآخر وتحرص على مناقشته وتبنيه» والتي يمثلها الرقم 13 حسب متوسطها الحسابي 2.74) من(5 ، وهذا راجع حسب رأي الباحثين إلى عدم الإظهار بالشكل الكافي اهتمام الإدارة بسماع الرأي الآخر وتبنيه، الذي تعكسه قلة الاجتماعات واللقاءات والمجالس التي تعقدها الإدارة مع أعضاء هيئة التدريس لسماع انشغالاتهم وآرائهم، مما قد ينجم عنه الانغلاق في الآراء وعدم المساندة والمشاركة والإفصاح عن الرأي المكبوت لدى أفراد عينة الدراسة.

خاتمة البحث:

يعدّ مدخل إدارة الجودة الشاملة في الجامعة حلاً فريداً ومميزاً لجعل منتج العملية التعليمية الجامعية قادر على تلبية الاحتياجات السوقية والمتطلبات المجتمعية، وقد تزايد هذا الاهتمام مع تزايد إدراك أهمية هذا المدخل والدور المهم الذي تلعبه إدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي مما يضمن لها تقديم خدمات جامعية متميزة عند تطبيقها بصورة فاعلة.

وقد أكدت الدراسة الميدانية صحة فرضية البحث المطروحة من خلال ما توصلنا إليه من نتائج، حيث تبين بأنَّ أعضاء الهيئة التدريسية موافقون في العموم على كون ملامح مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية متبناة بكلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المدية الجزائرية إلاَّ أنها غير موضحة ومسطرة لهذه المبادئ بل تعمل على تبنيها ضمنياً للنمطية الإدارية المنتهجة من قبل الكلية، وهذا ما أكده المتوسط العام للمبادئ المتداولة حيث بلغ المتوسط العام للمبادئ 3.42) من 5(بانحراف معياري قدره 1.05 وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة من فئات مقياس ليكرت الخماسي)من 3.41 إلى (4.20 وهي الفئة التي تشير إلى استجابة موافق نظراً للمتوسطات الجزئية للمبادئ المتناولة والتي كانت على النحو التالي 3.31) من 5(، 3.77) من 5(، 3.17) من 5(حسب ترتيب الجداول الملاحظ في تحليل نتائج المحور الثاني من أداة الدراسة.

أهم النتائج والتوصيات والمقترحات المتوصل إليها من نتائج الدراسة

- أهم النتائج: يمكن إيجاز أهم نتائج التي توصلت لها الدراسة فيما يلي:

1. التيقن الحاصل لدى معظم أعضاء الهيئة التدريسية المستقصاة، بأنَّ تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية يؤدي إلى التحسين في أداء مؤسسة التعليم العالي، بوصفها مدخلا أساسيا للتحسين في الأداء ولها دور كبير في تحقيقه؛
2. لدى أعضاء الهيئة التدريسية القناعة التامة بأنَّ عملهم هو دعامة المجتمع وركيزة التنمية التي يقوم عليها، بوصف العنصر البشري الذي بين أيديهم أساس كل التطورات الحاصلة اليوم والتي ستحصل مستقبلاً، كما لا تتحقق جودة المنتج التعليمي ورضا العميل الخارجي به، إلاَّ إذا تحققت القناعة التامة والرضا الكافي للعميل الداخلي.

ISSN:2308-5347

3. إنَّ العمل ضمن فرق يؤدي إلى تناسق فكري ينبع عنه التحسين الدائم للأداء مما يضمن رفع الروح المعنوية لهم ومساعدتهم على تحقيق الأهداف بكل كفاءة وفعالية.
4. تحقق إحساس الانتماء لدى معظم أعضاء الهيئة التدريسية والاستعداد للمشاركة في فرق التحسين للجودة التعليمية إذا ما كونت من قبل إدارة المؤسسة الجامعية، يعود عليها بسهولة القيام بمجالس الجودة التي تقوم على مبدأ الكفاءة والخبرة في مجال الجودة.
5. ابتعاد أعضاء الهيئة التدريسية أو استبعادهم من قبل إدارة الجامعة نوعاً ما عن الإجراءات والأساليب الإدارية التي تتخذ وتنتهج من قبلها، يؤدي إلى صعوبة تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية.
6. السعي إلى تطوير خبرات أعضاء هيئة التدريس والموظفين بشكل مستمر من خلال إجراء الملتقيات وتنظيم المحاضرات التي يلقيها بعض الأساتذة المحليين والأجانب، أمر يعطي آفاقاً مستقبلية للجامعات.
7. ضرورة سعي الجامعات إلى إشاعة روح التجانس وسط العملاء الداخليين (أساتذة، طلبة وموظفين)، ومنحهم شهادات التقدير والمكافآت للمتميزين من أساتذة أو طلبة أو موظفين، يدعم فكرة الاهتمام والتحفيز للمورد البشري بوصفه أساس الجودة ودعامة التطبيق لمبادئها.
8. وجوب تفويض الصلاحيات الواجبة لتقديم الخدمة التعليمية بشكل متميز، ووجوب الاهتمام بسماع الرأي الآخر لمناقشته وتبنيه.

كما يوجد نتائج عامة فهناك نتائج خاصة بالاستبانة يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

9. المبدأ الأول: رغم اندراج متوسط عبارات ضمن مدى الاستجابة غير متأكد حسب مقياس ليكرت الخماسي، إلاَّ أنَّ النسب الكبيرة من أفراد العينة تندرج ضمن استجابتي الموافقة جداً والموافقة، وهذا إن دلَّ فإنَّه يدل على الشكل الإيجابي الذي يلوح به المتوسط الحسابي العام الذي ينتمي إلى مدى استجابة عينة الدراسة بعدم التأكد على تحقق المبدأ الأول بالكلية والمتمثل في مدى دعم واقتناع الإدارة العليا للكلية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة الجامعية، إلاَّ أنَّه في الأخير نجد هذا المتوسط يفوق النسبة 3 أي يميل في العموم إلى الموافقة.
10. المبدأ الثاني: نجد معظم متوسطات العبارات المندرجة ضمنه تنتمي إلى مجال استجابة موافق وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وهذا يدل على أنَّ مبدأ التحسين المستمر للأداء محقق بالكلية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما أنهم على استعداد للمشاركة في عمليات التحسين التي تخوضها إدارة الكلية.
11. المبدأ الثالث: رغم كون متوسط العبارات يندرج ضمن مدى الاستجابة غير متأكد حسب مقياس ليكرت الخماسي، إلاَّ أنَّ هناك نسبة كبيرة من أفراد العينة تندرج ضمن استجابتي الموافقة جداً والموافقة، وهذا إن دلَّ فإنه يدل على الشكل الإيجابي الذي يلوح به المتوسط الحسابي العام الذي ينتمي إلى مدى استجابة عينة الدراسة بعدم التأكد على تحقق المبدأ الثالث بالكلية والمتمثل في مدى تركيز الكلية على العميل (الداخلي والخارجي)، إلاَّ أنه في الأخير نجد هذا المتوسط يفوق النسبة 3 أي يميل في العموم إلى الموافقة.
12. تبين أنَّ أكثر المبادئ تطبيقاً في الكلية مبدأ التحسين المستمر للأداء ومشاركة أعضاء هيئة التدريس فيه، وهذه النتيجة بنيت على أساس أكبر المتوسطات الحسابية الناتجة عن استجابات أعضاء هيئة التدريس المستقصاة، ثم جاء مبدأ دعم واقتناع الإدارة العليا للمركز الجامعي بتطبيق منهجية إدارة الجودة الشاملة، وهذا ما أرجعه الباحثون إلى كون معظم شاغلي الوظائف الإدارية العليا بالمركز هم من شريحة أعضاء هيئة التدريس الذين لديهم العلم بمجال علوم التسيير والإدارة، ثم جاء مبدأ التركيز الكامل على العميل (الداخلي والخارجي) مما يضمن التطوير في أداء الكلية.

ISSN:2308-5347

أهم التوصيات والمقترحات:

على ضوء نتائج الدراسة نقترح التوصيات والمقترحات الآتية :

- **ضرورة التحسين في إدارة مؤسسات التعليم العالي، من خلال تولي القيادة لذوي الاختصاص مما يضمن كفاءة الاستغلال للموارد وتعظيم العائد المعرفي والمجتمعي من خلال الرقابة والتقويم المستمرين.**
- **التطورات الحاصلة للهياكل البيداغوجية والخدمات الجامعية والمؤشرات المتزايدة في أعداد الطلبة لا تتوافق توافقاً يضمن الجودة والنوعية في التعليم العالي، مما يستدعي تخصيص غلاف مالي يضمن التوافق الناتج عنه التزايد المستمر في مدخلات مؤسسات التعليم العالي.**
- **ضرورة إصلاح بنية التعليم العالي بشكل مستحدث يواكب احتياجات اكتساب المعرفة والتنمية المتغيرة باستمرار، وإنشاء قنوات للعمل المشترك بين هذه المؤسسات من جهة، وأجهزة الدولة والقطاع الخاص من جهة أخرى.**
- **بالنسبة لمؤسسة التعليم العالي محل الدراسة فبالرغم من حداثة هياكلها، إلاَّ أنها تشهد تطورا كبيرا من حيث التعداد البشري، ومن حيث الهياكل البيداغوجية والآفاق المستقبلية التي تتفانى في تحقيقها بما يساعدها على تبني مبادئ المنهجية الإدارية الحديثة والمتمثلة في مدخل إدارة الجودة الشاملة الجامعية.**
- **موافقة أفراد عينة الدراسة في العموم على أنَّ أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة متبناة في الكلية (محل الدارسة) بمتوسط عام للمبادئ المتناولة في الاستبانة يقدر بـ 3.42) من 5(وبانحراف معياري قدره 1.05 .**

المراجع:

1. **علاونة معزوز جابر (2004)، مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين، جنين، جامعة القدس المفتوحة : مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني.**
2. **يسعد فايزة (2007)، مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية : دراسة ميدانية في جامعة سطيف-الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة.**
3. **لرقط علي (2009)، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر -المبررات والمتطلبات الأساسية : دراسة ميدانية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة باتنة-الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة.**
4. **رشدي طعيمة وآخرون (2006)، الجودة الشاملة في التعليم، الأردن، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.**
5. **رجى قدار طاهر (1998)، المدخل إلى إدارة الجودة الشاملة والآيزو9000، دمشق : دار الحصاد، الطبعة الأولى.**
6. **مأمون الدراركة وطارق الشبلي (2002)، الجودة في المنظمات الحديثة، الأردن، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.**
7. **محمد عبد الوهاب العزاوي (2005)، إدارة الجودة الشاملة، الأردن، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الطبعة العربية.**
8. **حميد عبد النبي الطائي وآخرون (2003)، إدارة الجودة الشاملة TQM والآيزوISO، الأردن، عمان : دار الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.**

ISSN:2308-5347

9. أحمد إبراهيم (2003)، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، الاسكندرية.
10. قاسم علوان (2007)، إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، الأردن، عمان: مجلة اتحاد الجامعات، العدد الرابع.
11. رضا صاحب أبو أحمد آل علي (2001)، سنان كاظم الموسوي، الإدارة لمحات معاصرة، الأردن، عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
12. أحمد إبراهيم (2003)، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر، الاسكندرية.
13. عمر وصفي عقيلي (2001)، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة: وجهة نظر، الأردن، عمان: دار وائل للطباعة والنشر، الطبعة الأولى.
14. كيلادا جوزيف (2004)، تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة، ترجمة سرور سرور، السعودية، الرياض: دار المريخ.
15. حافظ محمد، حافظ أحمد (2003)، إدارة المؤسسات التربوية، مصر، القاهرة: عالم الكتب.

16. Carriel. M, Edward. H, (2006), Implementation Of Total Quality Management in Universities, Journal Of College Education, Available At: http://www.JCE.org/publications/toc. aspx?jrnl=TCM&mn=2&y=2006
17. Guy Laudoyer (2000), La certification ISO 9000 : un moteur pour la qualité, paris, France , édition d'organisation, troisième édition.
18. Philip Détrie(1996) , conduire une démarche qualité, France, paris: édition Eyrolles, Quatrième édition.
19. Bonser. C, (1999), Total Quality Education , Public Administration Review, France: ENSAM, N°:52, Juillet 1999.
20. Cruickshank Mary, (2006), "Total Quality Management in the Higher Education Sector: a Literature Review from an International & Australian Perspective", TQM & Business Excellence , V° :14, N° :10, December 2003.
21. Jens J.Dahlgard and Kai Kristensen, (1996), " Total Quality Management and Education", Quality Control and Applied Statistics, USA, V° : 41, N° :2, May 1996.

ISSN:2308-5347

ISSN:2308-5347

تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي (كلية التعليم المفتوح أنموذجاً)

أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد
أستاذ مشارك في قسم العلوم الإدارية-جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

ISSN:2308-5347

تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي (كلية التعليم المفتوح أنموذجاً)

أ.د.عبد اللطيف مصلح محمد

الملخص

تتلخص هذه الدراسة في عرض تجربة كلية التعليم المفتوح بجامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي، كما أنها تبين معرفة مستوى جودة الأداء الأكاديمي في الأقسام العلمية المختلفة بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013، حيث تطبق الجامعة أنموذجاً للجودة خاص بها منذ العام الجامعي 2003/2004، وهو أنموذج مستوحى من أنظمة الجودة العالمية، وتم بناؤه على أساس الأنموذج المنظومي، ويتم تطويره بصفة دورية استجابة للمتغيرات والمستجدات في مجال الجودة والبيئة المحيطة.

وقد أجريت هذه الدراسة على كلية التعليم المفتوح بجامعة العلوم والتكنولوجيا، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع الأقسام العلمية في الكلية، وقد شملت العينة جميع الأقسام، حيث تم تقييم تلك الأقسام في ضوء أنموذج الجودة الخاص بالجامعة وفق آلية محددة وواضحة، وقد تم جمع البيانات والمعلومات بواسطة أدوات الأنموذج، وتم تحليلها بواسطة أساليب الإحصاء الوصفي، ومن أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها هذه الدراسة، وجود تطوير مستمر في أنموذج الجودة الخاص بالجامعة شمل الكثير من مكوناته، وأن مستوى جودة الأداء الأكاديمي الجامعي على مستوى جميع الأقسام العلمية كان مرتفعاً، وأن أعلى مستوى لجودة الأداء الأكاديمي الجامعي على مستوى الأقسام العلمية كان في قسم المحاسبة والتمويل، إضافة إلى وجود تحسن كبير في مستوى جودة الأداء الأكاديمي العام للأقسام العلمية في العام الجامعي 2012/2013 مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010، حيث بلغت نسبة التحسن 16.29 % ، وفي ضوء هذه الاستنتاجات تم تقديم العديد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية :

جامعة العلوم والتكنولوجيا، كلية التعليم المفتوح، الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح، ضمان الجودة، معايير الجودة، مؤشرات الأداء، أنموذج الجودة الخاص بالجامعة.

ISSN:2308-5347

Experience of University of Science and Technology(UST-Y) in Quality Assurance of Academic Performance «Faculty of Open Education Model»

Abstract

This study aims to review the experience of University of Science and Technology(UST-Y), Yemen in quality assurance of university academic performance. It also illustrates the level of academic performance quality in all the academic departments in the Faculty of Open Education for the academic year 2012/2013. The university applies a model on its own quality since 2003/2004. This model is derived from the international quality systems and built on the basis of a systematic model. It is being developed in a regular basis in response to the changes and latest developments in the field of quality and the surrounding environment.

This study was conducted on the Faculty of Open Education at the University of Science and Technology in Yemen. The study population consisted of all the academic departments of the faculty. In addition, the sample of the study included all the academic departments where all those departments were evaluated in light of that model of the university 's quality and in accordance with specific and clear mechanism. The researcher has collected data and information by using the model's tools and analyzed by descriptive statistics methods. The most important conclusions of this study is that there is a continuous development in the quality model of the university with all components. Also, the level of academic performance quality at the level of all academic departments was high and this highest level was in the accounting and finance department in addition to a significant improvement in the overall level of academic performance quality within the academic departments for the academic year 2012/2013, compared to the academic year 2009/2010. The percent of improvement reached was %16.29. Through these conclusions/findings, the researcher suggested several recommendations.

Key Words:

University of Science and Technology, Faculty of Open Education, academic departments in the open education, quality assurance, quality standards, performance indicators, quality model of the university

ISSN:2308-5347

مقدمة:

منذ التسعينيات بدأت مؤسسات التعليم العالي تولي اهتماماً متزايداً لجودة التعليم العالي كونها تعد مطلباً أساسياً لرفع كفاءة مخرجاتها التعليمية، بحيث تصبح تلك المخرجات حاملة لمؤهلات تمكنهم من الالتحاق بأي سوق من أسواق العمل المحلية والإقليمية والدولية، وفي هذا السياق «قامت وزارة التعليم العالي البريطانية بتشكيل لجنة دائمة لتقييم جودة التعليم على مستوى الدراسة الجامعية في الجامعات البريطانية في عام 1992، كما تم إنشاء مجلس أعلى لتقييم جودة الدراسة في مرحلة الدراسة الجامعية الأمريكية عام 1995، ولقد اتفقت اللجنتان في اجتماع مشترك بين ممثليهما عام 1995، بجامعة ستانفورد على المعايير الواجب إتباعها لتقييم جودة الخدمة التعليمية» (الفتلاوي،2007 ؛ 86).

لقد عقدت الكثير من المؤتمرات حول موضوع جودة التعليم العالي، وأوصت تلك المؤتمرات بضرورة تحسين جودة التعليم بهدف إعداد كوادر بشرية مؤهلة في جميع المجالات والتخصصات، فعلى سبيل المثال وعلى المستوى الدولي «نظمت اليونسكو مؤتمراً عالمياً حول التعليم العالي في باريس عام 1998، وتم فيه التركيز على ضمان الجودة، ...وحث على تأسيس هيئات وطنية مستقلة لتقويم الجودة، ووضع معايير دولية لضمان الجودة، وعلى المستوى الإقليمي نظمت اليونسكو المؤتمر الإقليمي العربي حول جودة التعليم العالي، والذي طلب من جميع مؤسسات التعليم العالي أن تعطى الأولوية لضمان جودة البرامج والتدريس والمخرجات والمقاييس اللازمة لضمان النوعية، لكي تتماشى مع المتطلبات - المعايير- العالمية دون الإخلال بخصوصية كل بلد أو مؤسسة أو برنامج» (كويران،2010 ؛ 2-1).

أما على المستوى المحلي فقد نظمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مؤتمرها العلمي الثاني عام 2008، والذي دعا إلى «وضع آليات في الجامعات للمراجعة الدورية لبرامجها الأكاديمية وتحديث المقررات الدراسية بصورة مستمرة بما يلبي احتياجات سوق العمل، مع الالتزام بمعايير الجودة» (وزارة التعليم العالي،2008 ؛ 9)، كما نظمت الوزارة مؤتمرها العلمي الثالث عام 2009، والذي دعا إلى «مساعدة الجامعات اليمنية في تأسيس أنظمة جودة ذاتية، وإنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي لاستكمال تأسيس مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة وتفعيل دوره في تطوير جودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية وتوفير التمويل للقيام بمهامه» (كويران،2010 ؛ 2) . وفي هذا السياق أقر مجلس الوزراء اليمني في عام 2009 تأسيس مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية ووجه باستكمال الإجراءات القانونية لإصدار القرار الجمهوري بالتأسيس، حيث صدر «القرار الجمهوري رقم (210) لسنة 2009 القاضي بإنشاء مجلس متخصص هو مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي لمساعدة مؤسسات التعليم العالي لتحقيق معايير الجودة بهدف الارتقاء بجودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، ثم القرار الجمهوري رقم (13) لسنة 2010 وموافقة مجلس النواب بشان قانون رقم (13) لسنة 2010 بشان التعليم العالي والذي تضمن في المادة رقم (39) إنشاء مجلس يسمى مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي.» (حمزة،2012 ؛ 45).

وأخيراً صدر القرار الجمهوري رقم (35) لسنة 2012 القاضي بتعيين رئيساً لمجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي، وقد قام المجلس خلال الفترة الماضية بإعداد العديد من اللوائح والأدلة في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، إضافة إلى تنفيذ العديد من الفعاليات التوعوية لمسؤولي الجامعات اليمنية ومسؤولي الجودة فيها، فضلاً عن تنفيذ العديد من البرامج التدريبية بهدف إعداد مقيمين خارجيين للجامعات اليمنية في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي المعتمدة من قبل المجلس، وكذلك إعداد مدربين على مستوى الجامعات اليمنية.

وفي هذا السياق تم اختيار جامعة العلوم والتكنولوجيا من قبل مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة في الجمهورية اليمنية ضمن أربع جامعات يمنية سيتم تقييمها في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، وقد تم توقيع اتفاقية بين المجلس والجامعة، تضمنت تقييم المجلس للبرامج الأكاديمية في

ISSN:2308-5347

كليات الصيدلة والهندسة والعلوم الإدارية كمرحلة أولى يعقبها بعد ذلك تقييم بقية البرامج الأكاديمية في الكليات الأخرى.

إن جامعة العلوم والتكنولوجيا وهي تتطلع إلى تحقيق الريادة الإقليمية والتميز العالمي بعد تحقيقها الريادة على المستوى المحلي لم يكن أمامها سوى الاستمرار في عملية التطوير والتحسين على مستوى كافة مجالات عملها وأنشطتها المختلفة والتي من أهمها مجال الجودة والاعتماد الأكاديمي، حيث صممت أنموذجاً للجودة خاص بها معتمدة في ذلك على أنظمة الجودة العالمية، وقد تم بناؤه على أساس الأنموذج المنظومي واشتمل المكونات الرئيسة للنظام التعليمي للجامعة والمتمثلة في المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، وتم تحديد بعض مؤشرات الجودة المعتمدة لكل مجال من المجالات التي يتكون منها الأنموذج في ضوء معايير وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجمهورية اليمنية، وكذلك في ضوء متطلبات المواصفة الدولية ISO9001 / 2000، ومتطلبات وكالة ضمان الجودة للتعليم العالي البريطانية (QAA)، حيث بدأت الجامعة بتطبيق هذا الأنموذج منذ عام 2004 / 2003، وتقوم الجامعة بتطوير هذا الأنموذج بصورة دورية في ضوء ما يحدث من متغيرات ومستجدات على مستوى البيئة الداخلية والخارجية.

وسوف نتناول في هذه الدراسة الإطار العام للدراسة، والإطار النظري والدراسات السابقة، وكذلك تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال الجودة، إضافة إلى عرض النتائج ومناقشتها، وأخيراً الاستنتاجات والتوصيات.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من أن التعليم العالي في الجمهورية اليمنية قد حقق توسعاً أفقياً وكمياً، منذ بداية العقد التاسع من القرن العشرين وحتى الآن، إلاّ أن هذا التوسع لم يتماشى واتجاهات التنمية البشرية ومتطلباتها المنشودة، فقد كان التركيز ينصب على التوسع في عدد مؤسسات التعليم العالي وتخصصاتها المختلفة والطاقة الاستيعابية لها على حساب الكيف، مما أدى إلى وجود قصور وسلبيات ومشكلات أعاقت نموه وتطوه وحدت من كفاءته وفعاليته وجودته، فكثير من خريجي معظم مؤسسات التعليم العالي في اليمن يفتقدون لكثير من المعارف والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع متطلبات سوق العمل والبحث العلمي وخدمة المجتمع، مما أدى إلى عدم التوازن وتوسيع الفجوة بين مخرجات مؤسسات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية، وهذا يمثل خطورة كبيرة ليس على حاضر المجتمع فحسب، بل على مستقبله وعلى قدرته على مواجهة الصعاب والتحديات، لاسيما في ظل المنافسة العالمية الشديدة بين مؤسسات التعليم العالي، ولمواجهة هذه التحديات وغيرها فلابد من تطوير التعليم العالي في اليمن من خلال تركيز خطط مؤسسات التعليم العالي على تحقيق التميز والجودة، وتوجه قيادات ومنتسبي تلك المؤسسات نحو تبني أنظمة جودة داخلية تضمن تطبيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

إلا أن غياب أنظمة جودة داخلية خاصة في الغالبية العظمى من مؤسسات التعليم العالي في اليمن، وعدم إلزام مجلس الجودة والاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي اليمني تلك المؤسسات بتبني نظام جودة داخلي في الوقت الراهن، جعل تلك المؤسسات غير آبهة في تبني نظام داخلي للجودة، كما جعل المؤسسات التعليمية التي لديها نظام داخلي للجودة غير مهتمة بتطبيقه بشكل كبير، وكون جامعة العلوم والتكنولوجيا أول جامعة يمنية تبنت نظام داخلي للجودة في اليمن وطبقته منذ عام 2004 / 2003، على مستوى الانتظام والتعليم المفتوح، وكونها أجرت دراسات سابقة لتقييم مستوى جودة أداء الجامعة في ضوء معايير ومؤشرات أنموذج الجودة الخاص بها على مستوى كليات الانتظام، فإن التساؤل الرئيس الذي تسعى هذه الدراسة للإجابة عنه هو: ما مستوى جودة أداء الجامعة في ضوء معايير ومؤشرات أنموذج الجودة الخاص بها على مستوى كلية التعليم المفتوح؟

ISSN:2308-5347

أهداف الدراسة :

لقد هدفت هذه الدراسة إلى :

1. عرض تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي، كلية التعليم المفتوح أنموذجاً.
2. معرفة مستوى جودة الأداء الأكاديمي الجامعي في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، للعام الجامعي 2012/2013.
3. معرفة مستوى التحسن في جودة الأداء الأكاديمي الجامعي بمجالاته المختلفة على مستوى الأقسام العلمية المختلفة بكلية التعليم المفتوح، خلال العام الجامعي 2012/2013 مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010.

فرضيات الدراسة :

تتمثل فرضيات الدراسة في الآتي:

1. يوجد مستوى عالي لجودة الأداء الأكاديمي الجامعي في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، للعام الجامعي 2012/2013 .
2. يوجد تحسن في مستوى جودة الأداء الأكاديمي الجامعي بمجالاته المختلفة على مستوى الأقسام العلمية المختلفة بكلية التعليم المفتوح، خلال العام الجامعي 2012/2013،مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010.

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع ضمان الجودة في التعليم العالي الذي فرضته العديد من التغيرات والتطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، إضافة إلى أهمية التعليم المفتوح الذي يعد من الأنظمة التعليمية المرنة والذي يتوقع أن تزداد أهميته مستقبلاً، كما تنال الدراسة أهميتها كونها أتت في الوقت الذي تسعى فيه العديد من الجامعات اليمنية نحو الحصول على الاعتماد الأكاديمي من مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، ومنها جامعة العلوم والتكنولوجيا، فضلاً أنه يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تحديد نقاط القوة ليتم تعزيزها لضمان جودة التعليم في كلية التعليم المفتوح، وتحديد أوجه القصور التي تعيق تحقيق معايير ضمان الجودة في الكلية، ومن ثم مساعدة متخذي القرارات وصانعي السياسات على مستوى جامعة العلوم والتكنولوجيا خاصة، والجامعات اليمنية عامة في اتخاذ قرارات من شأنها تحقيق معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وفق متطلبات هيئات الاعتماد المحلية والإقليمية والدولية.

حدود الدراسة :

الحدود المكانية : اقتصرت هذه الدراسة على كلية التعليم المفتوح بجامعة العلوم والتكنولوجيا بأمانة العاصمة صنعاء.

الحدود الزمانية : غطت هذه الدراسة العام الجامعي 2012/2013،وتم تنفيذها خلال الربع الرابع من عام 2013 والنصف الأول من عام 2014.

الحدود البشرية : شملت هذه الدراسة جميع رؤساء الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، والمشرفين الأكاديميين في تلك الأقسام، وجميع العاملين فيها.

الحدود الموضوعية : تناولت هذه الدراسة تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة

ISSN:2308-5347

الأداء الأكاديمي. كلية التعليم المفتوح أنموذجاً، وتناولت ستة مجالات من مجالات تقييم الأقسام العلمية وهي: التقييم الميداني لأداء القسم العلمي، الأداء الأكاديمي للطلبة، أداء المشرفين الأكاديميين، وثيقة وصف البرنامج (PSD)،ملف المقرر، رئيس القسم.

مصطلحات الدراسة:

1. جامعة العلوم والتكنولوجيا : هي أول جامعة يمنية خاصة نشأت بناءً على قرار من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي برقم (2/94) وتاريخ 30 رجب 1414هـ الموافق 12/1/1994.
2. كلية التعليم المفتوح : هي إحدى الكليات التابعة لجامعة العلوم والتكنولوجيا، تقدم خدمة تعليمية للطلبة بنظام التعليم المفتوح، نشأت عام 1994، في إطار كلية العلوم الإدارية والإنسانية، وتحولت عام 2002 إلى مركز التعليم المفتوح، وفي عام 2008 تم تحويلها إلى عمادة للتعليم المفتوح والتعلم عن بعد، ثم تحولت إلى كلية عام 2011.
3. الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح :هي قسم العلوم الإدارية، والمحاسبة والتمويل، والعلوم الاجتماعية، والشريعة والقانون، والدراسات الإسلامية واللغة العربية.
4. ضمان الجودة: تحقيق المؤسسة التعليمية شروط ومعايير الجودة في جميع أنشطتها من أنظمة إدارية، وعملية تعليمية، وأعضاء هيئة تدريس، وطلبة، ومرافق، ومصادر تعلم ، وتجهيزات، وتسهيلات، وغيرها (مجلس الاعتماد الأكاديمي،2013: 7).
5. معايير الجودة: المعيار هو مقياس مرجعي يمكن الاسترشاد به عند تقويم الأداء الجامعي في مؤسسة تعليمية معينة، وذلك من خلال مقارنته مع المستويات القياسية المنشودة، وقد تكون المعايير عبارة عن مستويات تضعها إحدى الجهات الخارجية، أو مستويات إنجاز في مؤسسة أخرى يتم اختيارها للمقارنة (اتحاد الجامعات العربية،2011: 18).
6. مؤشرات الأداء: هي مجموعة من المقاييس الكمية والنوعية تستخدم لتتبع الأداء بمرور الوقت للاستدلال على مدى تلبيته لمستويات الأداء المتفق عليها وهي تعتبر نقاط الفحص التي تراقب التقدم نحو تحقيق المعايير(اتحاد الجامعات العربية،2011: 17)، كما تعرف بأنها عبارات تصف الأداء أو السلوك الإجرائي المتوقع بهدف تحقيق متطلبات المعيار(الدسوقي،2010: 31).
7. أنموذج الجودة الخاص بالجامعة: هو أنموذج للجودة خاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا تم بناؤه عام 2003، على أساس الأنموذج المنظومي، بالاستناد إلى أنظمة الجودة العالمية، ويتم تطويره بصفة دورية استجابة للمتغيرات والمستجدات في مجال الجودة والبيئة المحيطة.

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم الجودة:

تعد الجودة أحد الأسبقيات التنافسية وإحدى المواضيع المهمة التي حظيت باهتمام كبير من قبل الأفراد والمنظمات والحكومات - ممثلة بالجهات الرسمية فيها - وذلك بسبب التغيرات المختلفة والمتسارعة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، ومع وجود اتفاق على أهمية تحقيق جودة السلع والخدمات من قبل كافة الأطراف ذات العلاقة، إلا أنه لا يوجد اتفاق بين تلك الأطراف حول تعريف محدد للجودة، إذ توجد عدة تعريفات لها، فقد عرفها قاموس ويبستر (Webster،1992: 1161)على أنها "صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما" (عارف ومحمد،2014: 33)، كما عرفها جوران بأنها "مدى ملاءمة المنتج للاستعمال بغض النظر عن وضع حالة المنتج" (العيثاوي والسامرائي،2011: 7)، بينما عرفها كروسبي بأنها "المطابقة مع المتطلبات" (Marlous &John،2002: 7)، في حين عرفها (George &Weimerskirch،1994: 6) بأنها "مقابلة أو تخطي توقعات الزبون"، أما معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي فقد عرفها بأنها "أداء العمل الصحيح بشكل صحيح ومن المرة الأولى، مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء" (سيف وآخرون،2014: 165).

ISSN:2308-5347

عموما يمكن القول بأن الجودة هي "درجة التميز لمنتج يتصف بمجموعة من الصفات والخصائص المطابقة للمواصفات المخطط لها، والتي تتطلب عملية تطوير وتحسين مستمر، بما يلبي حاجات العميل ورغباته أو يتفوق عليها، بسعر مقبول".

مفهوم الجودة في التعليم العالي:

يشير خليل عودة إلى «أن الجودة في التعليم تختلف عن الجودة في المجالات الأخرى، فجودة التعليم لا تخص منتجا بعينه، ولكنها تخص مواصفات الطالب الخريج وكيفية تقديمه لسوق العمل، ويرى أن تحقيق هذا الهدف يتطلب من الجامعات وضع مواصفات الخريج التي يحتاجها سوق العمل» (الطيب،2011: 152)، «وحسب ما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي أقيم في باريس في التاسع من أكتوبر 1998، فإن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل : المناهج الدراسية، البرامج الأكاديمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، التعلم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً» (عبد الله،2014: 58)،أما (كنعان،2005: 241) فقد عرف الجودة في التعليم بأنها «تحقيق رضا أطراف العملية التعليمية والأهداف الموضوعة كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات والمعايير التي توضع لها»، كذلك تعرف بأنها «القدرة على تطوير قدرات الطلبة بشكل مستمر وإضافة قيمة إلى معارفهم وتنميتهم الشخصية» (El Harathi،2012: 1047)، وعليه يمكن تعريف الجودة في التعليم العالي بأنها " تقديم خدمة تعليمية متميزة تتصف بمجموعة مواصفات تتطابق مع معايير جودة التعليم العالي المعتمدة لدى جهات الاعتماد، بما يضمن ملاءمة الخريج لاحتياجات التنمية وسوق العمل".

ضمان الجودة في التعليم العالي:

يقصد بضمان جودة التعليم العالي «تلك الوسائل التي من خلالها يمكن للمؤسسة أن تضمن بكل ثقة ويقين المحافظة على المعايير وجودة الخدمات التعليمية وتحسينها» (Marlous &John،2002: 7)، كما يقصد بها "تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية تعد ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية" (عبد الله،2014: 59)،كذلك تعرف بأنها "تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة والتي تتضمنها المعايير التي تضعها هيئات الاعتماد" "(درادكة،2011: 1279)، ولأغراض هذه الدراسة يمكن تعريف ضمان جودة التعليم العالي بأنها " مجموعة الإجراءات المخططة والمنهجية اللازمة لإعطاء ثقة كافية بأن مؤسسة التعليم العالي تحقق معايير الجودة في جميع مكونات منظومة العملية التعليمية وأنشطة المؤسسة المختلفة، بما يلبي احتياجات كافة أنواع المستفيدين أو يتفوق عليها".

الحاجة إلى ضمان جودة التعليم العالي:

لقد أدركت الكثير من مؤسسات التعليم العالي في ظل التحديات التي تفرضها المنافسة العالمية الشديدة أهمية الأخذ بمعايير الجودة في جميع مكونات العملية التعليمية، «وتعد ضمان الجودة إحدى الأدوات الأساسية لوضع معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي» (Ismail،2012: 1107)، و"تهدف إلى ضمان أعلى مستوى من التميز وتحقيق القدرات عند الطلبة وثقة كاملة عند أصحاب المصلحة من الجودة الأكاديمية التي تقدمها المؤسسة" (IFS University College،2009: 5).

لقد أصبح أمر تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم العالي بالغ الأهمية في الوقت الراهن، وذلك نتيجة للتغيرات المتسارعة في التعليم العالي على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، وذلك بسبب العديد من العوامل والتي من أهمها الآتي (البيلاوي،2010: 33):

ISSN:2308-5347

1. تنوع أهداف مؤسسات التعليم العالي وتعددها.
2. التوسع في الطلب على التعليم العالي.
3. ظهور أنماط جديدة لمؤسسات التعليم العالي.
4. تعدد بيئات التعلم.
5. خفض التمويل الحكومي والتوسع في التعليم العالي الخاص.
6. المسؤولية الاجتماعية للجامعات تجاه المجتمع(خنفر، خنفر،2011: 1324).
7. الحاجة إلى تعزيز ثقافة جامعية مؤيدة للتطوير والتحديث(قوي وآخرون،2011: 190).

إضافة إلى تزايد أعداد مؤسسات التعليم العالي، وكثرة شكاوى سوق العمل من بعض مخرجات تلك المؤسسات.

ويمكن تحديد أغراض ضمان الجودة في التعليم العالي في الآتي(السيد،2014: 111):

1. ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.
2. توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفاعلية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى .
3. ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تلبي متطلبات الاعتماد الأكاديمي وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن، وكذلك حاجات الجامعة، والطلبة، والدولة، والمجتمع.
4. تعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعمليتي التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.
5. توفير آلية بمساءلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.
6. تعزيز ثقة الدولة والمجتمع ودعمهما للبرامج التي تقدمها الجامعة.
7. الارتقاء بنوعية الخدمات المهنية التي تقدمها الجامعة للمجتمع، حيث إن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديلاً في الممارسات التي تلبي حاجة التخصصات والمهن ومتطلباتهما.

الدراسات السابقة:

أجريت عدة دراسات حول ضمان جودة التعليم العالي منها الآتي:

1 - دراسة الحافظ (2014) بعنوان «معايير الجودة في بيئة التعليم عبر الانترنت بمؤسسات التعليم العالي»، هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة المعايير اللازمة لتطبيق بيئة التعلم عبر الانترنت بمؤسسات التعليم العالي، وذلك من خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة المناسبة لهذا الغرض، وقد توصلت الدراسة إلى تحديد قائمة معايير يتم في ضوئها تحديد إمكانية مؤسسات التعليم العالي من توفير فرص تطبيق بيئة التعلم عبر الانترنت، وقد تم تحديد ثمانية معايير لهذا الغرض ولكل منها مجموعة من المؤشرات التي تحكمها، وهذه المعايير هي: جودة أهداف بيئة التعلم عبر الانترنت، العناصر المادية والبرمجية والبشرية، أدوات التعلم عبر الانترنت، تصميم مواد تعليمية لبيئة التعلم عبر الانترنت، تدريب الأستاذ الجامعي وتأهيله، التوجيه والإرشاد لطلبة التعلم عبر الانترنت، العلاقات الاجتماعية والثقافية للتعلم عبر الانترنت، البيئة الفيزيقية للتعلم عبر الانترنت، وقد أوصت الدراسة بالاعتماد على قائمة المعايير التي تم التوصل إليها من أجل تحقيق الجودة في بيئة التعلم عبر الانترنت.

2 - دراسة عبد الله (2014) بعنوان «مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة دراسة استطلاعية لوجهة نظر طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان السودانية»، هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان بالسودان حول واقع

ISSN:2308-5347

الأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك اتجاهاً عاماً متوسطاً من قبل طلاب وطالبات جامعتي بخت الرضا وكردفان فيما يتعلق بتقييم مستوى الأداء الجامعي بمؤسسات التعليم العالي، وقد قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها ضرورة أن تكون عملية تقييم الأداء الجامعي وتقويمه عملية مستمرة على أن تشمل جميع الأطراف المستفيدة من مخرجات التعليم الجامعي.

3 - دراسة المطوع (2014) بعنوان «معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية»، هدفت الدراسة إلى استقصاء معوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بمحافظة القويعية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمغير التخصص، وذلك فيما يتعلق بمعوقات الحصول على الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أبرزها ضرورة زيادة الدعم من قبل المسؤولين في جامعة شقراء لتحقيق الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة للبرامج التعليمية في كلية العلوم والدراسات الإنسانية في الجامعة.

4 - دراسة الغزالي وشعيب (2014)، بعنوان «درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراته»، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراته، وقد توصلت الدراسة إلى توافر معظم المؤشرات المتعلقة بمحاور كل من : مواصفات البرنامج التعليمي، اللوائح والنظم التعليمية، المصادر والوسائل التعليمية، الإدارة التعليمية والأكاديمية، ضمان الجودة والتحسين، حيث تراوح مستوى التوافر من (69.34-89.58)، ومن أهم التوصيات التي قدمتها الدراسة العمل على تحقيق التعاون بين مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات التربوية ومؤسسات المجتمع الأخرى بهدف التعرف على الاحتياجات المستقبلية من المهارات الأساسية لطلبة الدراسات العليا.

5 - دراسة السيد (2013) بعنوان «برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية في ضوء التصنيف العالمي»، هدفت الدراسة إلى وضع برنامج مقترح لتطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي في السودان في ضوء التصنيف العالمي للجامعات، وقد خلصت الدراسة إلى وجود اختلاف في تطبيق معايير ضمان جودة التعليم العالي السودانية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، مما يؤكد أن تطبيقها يؤدي إلى جودة تصنيفها العالمي، وقد أوصت الدراسة بإنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي تتولى تقويم وضبط الجودة والنوعية في المؤسسات التعليمية، وبما يتماشى مع المعايير الدولية.

6 - دراسة يحياوي وآخرون (2012) بعنوان «ضمان جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي»، هدفت الدراسة إلى التعرف على التعليم الإلكتروني في مجال التعليم العالي، إضافة إلى التعرف على المستلزمات الواجب توفرها من أجل تحقيق جودة في التعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى أن تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في الجامعات العربية تمثل حتمية فرضتها التغيرات المعلوماتية والتكنولوجية، ويجب عليها أن تطور مؤسساتها لكي تحقق طموحات المستفيدين، وقد اقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات لتفعيل جودة التعليم الإلكتروني في الجامعات الجزائرية.

7 - دراسة حمزة (2012) بعنوان «تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي»، هدفت الدراسة إلى دراسة وتحليل تجربة نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي من خلال تحليل واقع التعليم العالي في الجمهورية اليمنية وتصنيف مؤسساته المختلفة، مع استعراض الجهود المتواصلة التي تبذلها وزارة التعليم

ISSN:2308-5347

العالي والبحث العلمي والخبرات والتجارب للمنظمات الدولية المختلفة، إضافة إلى استعراض واقع ثقافة الجودة في التعليم العالي اليمني ومؤشرات النمو لجودة الأداء الجامعي، وقد قدمت الدراسة بعض الدروس المهمة التي يمكن تعلمها من تحليل تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في مجال ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بهدف مساعدة صناع القرار في مواصلة عمليات تحسين وتطوير أداء الجامعات اليمنية وتجويد مخرجاتها لغرض ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المستقبل القريب.

8 - دراسة (Silman et. al 2012) بعنوان "أنشطة ضمان الجودة في التعليم العالي في شمال قبرص"، هدفت الدراسة إلى دراسة أنشطة ضمان الجودة الداخلية الحالية في مؤسسات التعليم العالي في شمال قبرص، وقد خلصت الدراسة إلى وجود مشاكل في أنشطة التخطيط الاستراتيجي، والبنية التحتية، ومحدودية الدعم المالي، والوضع السياسي في شمال قبرص، وغموض في سياسات التعليم العالي، وعدم توفر لدى الجامعات المعايير اللازمة لإجراءات تقييم الطالب المتوافقة مع معايير ضمان الجودة الأوروبية، ولم يكن لديها أنشطة الرصد والمراجعة الدورية للبرامج التعليمية، وأوصت الدراسة بضرورة التحسين في أنشطة ضمان الجودة لاعتماد الجامعات، ووضع معايير في التعليم العالي تتوافق مع المعايير الأوروبية ووضع قبرص السياسي (الزعبي،2014: 65).

9 - دراسة عايض (2011) بعنوان " تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي" هدفت الدراسة إلى عرض تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي، كما هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الأداء الأكاديمي في الكليات المختلفة في الجامعة، وقسم علوم الحاسوب وتقنية المعلومات كنموذج لبقية الأقسام العلمية في الكليات للعام الجامعي 2010/2009، ومن أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة، وجود تطوير مستمر في أنموذج الجودة الخاص بالجامعة شمل الكثير من مكونات الأنموذج، وأن مستوى جودة الأداء الأكاديمي على مستوى الجامعة كان متوسطاً، وأن أعلى مستوى لجودة الأداء الأكاديمي على مستوى الكليات كان في كلية العلوم والهندسة، كما كان أعلى مستوى لجودة الأداء الأكاديمي على مستوى الأقسام العلمية في قسم علوم الحاسوب وتقنية المعلومات، وكذلك وجود تحسن نسبي في مستوى جودة الأداء الأكاديمي العام للكليات والأقسام العلمية مقارنة بالأربع السنوات الماضية بنسبة لم تتجاوز 2% من سنة لأخرى، وفي ضوء هذه الاستنتاجات تم تقديم العديد من التوصيات، أهمها إعادة النظر في دورية التقييم البرامجي والمؤسسي للجامعة، والتركيز على استكمال عملية تطوير البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية.

10 - دراسة الحدابي والقباطي(2009) بعنوان "تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية في مجال التقييم الذاتي للأداء الجامعي"، هدفت الدراسة إلى تقييم كلية العلوم والهندسة، كمثال لتقييم كليات الجامعة، وتقييم برنامج الهندسة المعمارية، كمثال لتقييم البرامج الأكاديمية في الجامعة، وذلك خلال العام الجامعي 2007 / 2008، وقد توصلت الدراسة إلى وجود تطور مستمر في نماذج آليات التقييم وإضافة أدوات ومؤشرات قياس جديدة، ووجود تحسن في أداء الأقسام والكليات في أغلب محاور التقييم، وقد قدمت الدراسة عدة توصيات أهمها زيادة الاهتمام بالمخرجات الأكاديمية، والاهتمام بتطوير اللوائح والأدلة التشغيلية المختلفة، والاهتمام بمسألة تطوير البرامج الأكاديمية والمناهج والتدريب الميداني للطلبة.

11 - دراسة وكالة الجودة للتعليم العالي في إنجلترا وجنوب ايرلندا (2006) بعنوان "دليل حول النشاط المؤسسي في إنجلترا وايرلندا الشمالية"، هدفت الدراسة إلى إيجاد معايير متوقعة في الأقسام العلمية للسنوات الجامعية (2007-1010)،وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المعايير التي يمكن توفرها في الأقسام العلمية هي: معايير أكاديمية واضحة كل سنة من سنوات الدراسة، معايير قبول أكثر صرامة، استخدام طرق متعددة في تقويم الكلية، معايير التنظيم الإداري (المطوع،2014: 118).

ISSN:2308-5347

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

مما سبق يتبين وجود علاقة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية فجميع الدراسات السابقة وكذلك الدراسة الحالية تناولت موضوع الجودة وتحديداً ضمان ومعايير الجودة، كما أن جميع الدراسات السابقة، وكذلك الدراسة الحالية أجريت في مؤسسات التعليم العالي، ومع وجود علاقة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في الآتي:

1 - أنها تناولت تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمي الجامعي(كلية التعليم المفتوح أنموذجاً)، وهو ما لم تتطرق إليه أي دراسة من الدراسات السابقة.

2 - أنها طبقت في مجال التعليم المفتوح، بينما طبقت الدراسات السابقة في مجال الانتظام، باستثناء دراسة الحافظ، إذ طبقت في التعليم عبر الانترنت، ودراسة يحياوي وآخرون، حيث طبقت في مجال التعليم الالكتروني.

3 - أنها أجريت في جامعة العلوم والتكنولوجيا، بينما أجريت الدراسات السابقة في مؤسسات تعليمية أخرى، باستثناء دراسة عايض، ودراسة الحدابي والقباطي، حيث أجريتا في الجامعة نفسها ولكن في كليات الانتظام وليس في كلية التعليم المفتوح التي أجريت فيها الدراسة الحالية.

تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال الجودة:

نشأة جامعة العلوم والتكنولوجيا:

تمثلت البدايات الأولى لجامعة العلوم والتكنولوجيا في إنشاء الكلية الوطنية بموجب الترخيص رقم (2220) بتاريخ 29/12/1992 كأول كلية أهلية تقنية في اليمن تستجيب لاحتياجات سوق العمل من التخصصات الفنية الوسيطة، وهذه الأخيرة هيأت الظروف الموضوعية كأساس لإنشاء جامعة العلوم والتكنولوجيا، حيث تم إنشاءها بقرار من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي برقم (2/94) وتاريخ 12/1/1994 لتشمل على كلية العلوم الطبية وكلية العلوم والهندسة وكلية العلوم الإدارية والإنسانية (جامعة العلوم والتكنولوجيا،2010: 20).

شرعت الجامعة في إنشاء مبانٍ خاصة بكلية العلوم الطبية بتجهيزات متطورة، ثم أنشأت مبانٍ خاصة بكلية العلوم والهندسة والعلوم الإدارية والإنسانية، ومبنى خاص بالطالبات، وأنشأت أخيراً مستشفى وفق مواصفات ومعايير عالمية يقدم جزءاً من خدماته لطلبة العلوم الطبية، إضافة إلى الخدمات الطبية التي تقدمها لهم المستشفيات الحكومية كالثورة، والجمهوري، والكويت، والسبعين، فضلاً عن المراكز الطبية والمجمع الطبي التابعة للجامعة، وبالتالي وفرت الجامعة بنيه تحتية تضم أكثر من مائة قاعة دراسية وحوالي تسعين معملاً متنوعاً وأكثر من ألف جهاز حاسوب، بالإضافة إلى الوسائل التعليمية الحديثة، وثلاثة مدرجات وقاعة مؤتمرات ومباني الإدارة.

تعد جامعة العلوم والتكنولوجيا أول جامعة أهلية في اليمن وتتكون من ثمان كليات: هي كلية الطب والعلوم الصحية وكلية طب الأسنان وكلية الصيدلة وكلية الهندسة وكلية الحاسبات وتكنولوجيا المعلومات، وكذلك كلية العلوم الإدارية وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية التعليم المفتوح، إضافة إلى عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، فضلاً عن فرع الطالبات الذي يضم معظم التخصصات المتوفرة في الجامعة، كما تضم الجامعة أكثر من (17) مركزاً تنموياً وخدمياً تقدم خدمات مجتمعية متنوعة، وقد تخرج من الجامعة العديد من المواهب والأساتذة والرواد في مجال الطب والهندسة والإدارة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، حيث «تخرج من الجامعة حوالي (13800) طالب وطالبة من التخصصات المختلفة" (إدارة التسجيل،2014)، وبعد مرور عشرون عاماً من الريادة والتميز للجامعة، فقد أصبحت قبلة لطالبي العلم من شتى أنحاء العالم، حيث "بلغ عدد الطلبة المقيدين بالجامعة خلال العام الجامعة 2013/2014 (8389) طالباً وطالبة من أكثر من (40)جنسية" (إدارة التسجيل،2014)، وتضم

ISSN:2308-5347

الجامعة العديد من الكوادر المتميزة من أعضاء هيئة التدريس المتفرغين تفرغاً كاملاً، حيث "بلغ عددهم (173) و (82) من الهيئة التدريسية المساعدة يعملون في كليات الجامعة المختلفة موزعين على (40) برنامجاً أكاديمياً" (إدارة الموارد البشرية،2014)، إضافة "إلى (739) موظفاً وموظفةً في المجال الإداري والخدمات المساندة" (إدارة الموارد البشرية،2014).

لقد حرصت الجامعة منذ نشأتها على تقديم خدمة تعليمية متميزة، بالإضافة إلى اهتمامها في مجال البحث العلمي وخدمة المجتمع، وعملت على توفير كافة متطلبات ذلك، وهذا مكنها من تحقيق مكانة مرموقة وسمعة حسنة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، واستطاعت تبوء مراتب متقدمة بين الجامعات ، فعلى سبيل المثال حصلت الجامعة على المستوى المحلي على جائزة التميز كأفضل جامعة أهلية في اليمن لمرتين متتاليتين خلال عامي 2009،و2013، وامتلاكها لتجربة متميزة في مجال التعليم المفتوح وصفتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالنموذجية ودعت الجامعات اليمنية للاستفادة منها، وقد وقعت الكثير من الجامعات اليمنية اتفاقيات تعاون علمي مع الجامعة ركزت على التعاون العلمي في مجال التعليم المفتوح، أما على المستوى الإقليمي فقد حازت الجامعة على المرتبة الأولى في مجال التعليم المفتوح على مستوى الجامعات العربية وتم منحها جائزة الإبداع والتميز في التعليم عن بعد من قبل الشبكة العربية للتعليم المفتوح والتعلم عن بعد في عام 2011، بينما حصلت الجامعة على المستوى الدولي على الجائزة الدولية للمشاريع الناجحة من قبل الجمعية الأوروبية للمشاريع الناجحة بإكسفورد بتاريخ 16ديسمبر 2013، كما حصلت عام 2014 على جائزة العصر الجديد للتكنولوجيا والتميز والجودة من قبل اتحاد إذرويز للإدارة والاستشارات - باريس، وهي جائزة دولية تم إنشائها في أوروبا لمنح الشركات العالمية المتميزة في مجال الجودة والتميز، وكذلك حصلت على جائزة البحث العلمي في التنمية الإدارية والاقتصادية من قبل مجالس الشيوخ والشورى في أفريقيا والعالم العربي (أسيكا) عام 2014، كما حصلت الجامعة على شهادة الجودة العالمية آيزو 2008 : Iso 9001 خلال عام 2013، وحصلت على عضوية جهة الاعتماد الدولية الأمريكية لتطوير كليات إدارة الأعمال (AACSB) في عام 2013،وكذلك حصلت كلية التعليم المفتوح على عضوية المجلس الدولي للتعليم المفتوح عام 2013، إضافة إلى حصولها على مرتبة متقدمة ضمن تصنيفات دولية منها تصنيف الويب ماتركس.

نشأة وتطور الجودة في جامعة العلوم والتكنولوجيا :

احتل مفهوم الجودة أهمية خاصة كأسبقية تنافسية لدى جامعة العلوم والتكنولوجيا منذ نشأتها، حيث حرصت على تحسين مستوى جودة الخدمة التعليمية التي تقدمها، وتطوير أدائها بشكل مستمر، وترجمة لذلك الاهتمام فقد تم إنشاء وحدة للجودة عام 1999 لضمان التحسين المستمر لكافة مكونات النظام التعليمي في الجامعة (الهيئة التدريسية، الطلبة، المناهج، التجهيزات، الأنظمة الأكاديمية والإدارية والتشغيلية، البنية التعليمية، .... إلخ)، وفي عام 2002 تم تغيير مسمى وحدة الجودة إلى إدارة ضبط الجودة، كما تم إنشاء ثلاث وحدات فرعية تابعة لها في كلية العلوم الطبية، وكلية العلوم والهندسة، وكلية العلوم الإدارية والإنسانية، وفي شهر يناير 2004، تم تشكيل مجلس أعلى للجودة في الجامعة برئاسة رئيس الجامعة وعضوية عمداء الكليات وعدد من المختصين، وفي عام 2005 تم إضافة وحدة فرعية رابعة للجودة في التعليم المفتوح، وفي عام 2006 تم تغيير مسمى الإدارة إلى إدارة ضمان الجودة والتطوير، كما تم في عام 2009 إضافة وحدتين للجودة في كلية العلوم الطبية، كذلك تم تعيين منسق للجودة على مستوى كل قسم علمي في جميع الكليات، وفي العام نفسه تم إعادة تشكيل المجلس الأعلى للجودة، حيث أضيف إلى عضويته كلاً من نواب رئيس الجامعة وأحد مستشاريه، وفي عام 2011 بعد إعادة هيكلة الجامعة تم إضافة وحدات للجودة في الكليات الجديدة ليصبح عددها تسع وحدات بدلاً من ست، وفي عام 2013 تم تغيير مسمى إدارة ضمان الجودة والتطوير في الجامعة إلى إدارة ضمان الجودة والاعتماد.

وخلال الفترة الماضية عملت إدارة ضمان الجودة والتطوير على تحقيق الآتي (جامعة العلوم

ISSN:2308-5347

والتكنولوجيا،2010: 38):

1. بناء أنموذج للجودة خاص بالجامعة، حيث تم تحديد مؤشرات الجودة في ضوء معايير محلية وإقليمية ودولية.
2. تقييم الأداء الأكاديمي للجامعة سنوياً في ضوء أنموذج الجودة الخاص بالجامعة منذ العام الجامعي 2003/2004، وعلى إثر ذلك يتم إعداد تقريراً سنوياً عن عملية التقييم لجميع الأقسام العملية والكليات لمعرفة نقاط القوة والضعف فيها بهدف التحسين المستمر لجميع عناصر النظام (مكونات الأنموذج).
3. إجراء تطوير مستمر لأنموذج الجودة الخاص بالجامعة بصورة دورية، سواءً من حيث إضافة مؤشرات جديدة أو تعديل مؤشرات سابقة، أو من حيث دورية عملية التقييم، وذلك عن طريق لجنة متخصصة مع مراجعة لعمل اللجنة من قبل خبراء متخصصين، فعلى سبيل المثال تم تطوير الأنموذج خلال العام الجامعي 2009/2010، حيث تم إضافة ثلاثة مجالات رئيسة لتصبح سبعة مجالات رئيسة للتقييم بدلاً من أربعة، كما تم تطوير مؤشرات المجالات الأربعة الرئيسة السابقة بنسبة 50 % تقريباً، حيث أدخلت مجموعة من التعديلات في مجالات ومعايير التقييم، وذلك على النحو الآتي (جامعة العلوم والتكنولوجيا،2010: 3 - 4):

1. وضع أوزان نسبية لجميع محاور ومجالات التقييم الأساسية والفرعية.
2. إضافة مجال تنفيذ الخطط التنفيذية كأحد مجالات تقييم الكليات.
3. إضافة مجال عمادة الكلية كأحد مجالات تقييم الكليات.
4. إضافة مجال جودة الاختبارات التحصيلية في الأقسام العلمية كونها تشكل أهم طرق تقييم الطلبة في الجامعة.
5. إضافة معايير وصفية لتقييم وثيقة وصف البرامج كونها المكون الرئيس للمناهج.
6. إضافة معايير وصفية لتقييم ملفات المقررات.
7. إضافة معايير لتقييم أعضاء هيئة التدريس من قبل رؤساء الأقسام.
8. إضافة معايير لتقييم المقررات الدراسية من قبل الطلبة.
9. تصميم أداة قياس جديدة خاصة بالعمداء ورؤساء الأقسام وفقاً لمهامهم.
10. تطوير أداة تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم من قبل الطلبة تتوافق مع نظام أعضاء هيئة التدريس.
11. إضافة بعض المعايير والمؤشرات الفرعية في التقييم الميداني لأداء الأقسام العلمية.

كما تم تعديل دورية التقييم الشامل لتكون كل ثلاث سنوات بدلاً من التقييم السنوي والاكتفاء بالتقييم السنوي لبعض مجالات التقييم التي يعد تقييمها سنوياً أمراً ضرورياً .

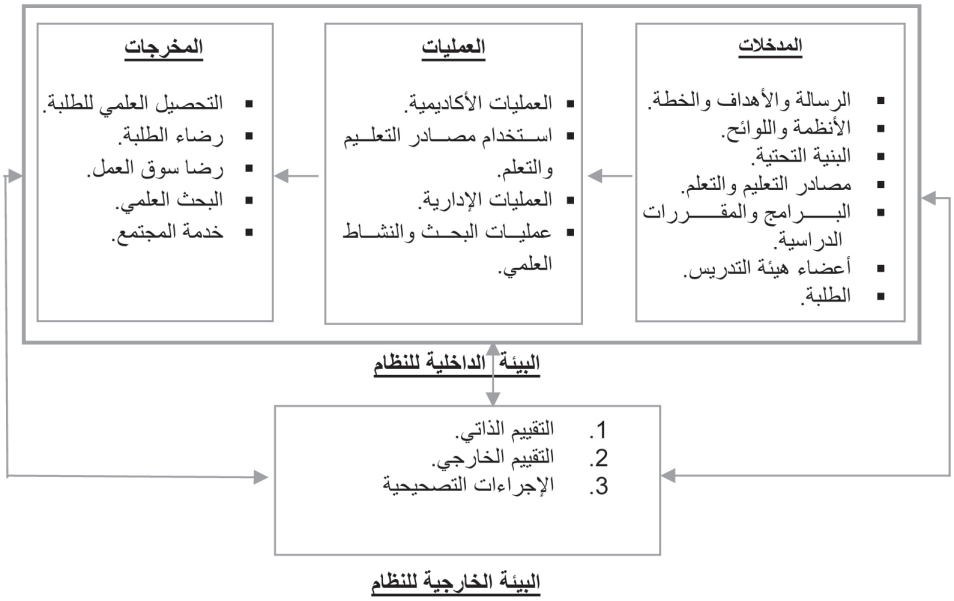
كما تم في عام 2013 تطوير بعض أدوات الأنموذج على مستوى المعايير الفرعية والمؤشرات، إضافة إلى حذف مجال جودة الاختبارات، وإضافة مجال أنجاز الخطط التصحيحية وذلك على مستوى مجالات التقييم في الكلية.

أنموذج الجودة لجامعة العلوم والتكنولوجيا:

قامت جامعة العلوم والتكنولوجيا ببناء أنموذج للجودة خاص بها مستوحى من التجارب الدولية في نظم الجودة، متضمناً المؤشرات والأدوات وآليات عمل الأنموذج، وقد تم بناؤه على أساس الأنموذج المنظومي، حيث تضمن كلاً من المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة، والتي تمثل المكونات الرئيسة للنظام التعليمي للجامعة، ويحتوي كل مكون من مكونات الأنموذج على عدد من المجالات ولكل مجال مجموعة من المؤشرات والشكل (1) يوضح مكونات الأنموذج.

ISSN:2308-5347

شكل (1) أنموذج الجودة لجامعة العلوم التكنولوجيا



التغذية الراجعة

المصدر: إدارة ضمان الجودة والتطوير، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، 2012م.

أهداف التقييم الدوري للأداء الأكاديمي:

يهدف التقييم الدوري للأداء الأكاديمي في جامعة العلوم والتكنولوجيا إلى الآتي:

1. **التعرف على مدى انسجام وتوافق البرامج الأكاديمية مع رؤية الجامعة ورسالتها.**
2. **معرفة مدى مواءمة ومواكبة مخرجات البرامج الأكاديمية مع احتياجات المجتمع وسوق العمل.**
3. **التأكد من مدى توافر الموارد اللازمة لتقديم البرامج الأكاديمية خدمة تعليمية بمستوى جودة عالي.**
4. **تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء الأكاديمي على مستوى كافة المجالات الرئيسة والفرعية، وكذلك مؤشرات أنموذج الجودة.**
5. **الاستفادة من الممارسات الحسنة في كل برنامج أكاديمي، والعمل على تعميمها على بقية البرامج الأكاديمية.**
6. **الاستمرار في تحسين وتطوير الأداء الأكاديمي في الجامعة.**

دليل التقييم الدوري للأداء الأكاديمي:

لضمان تقييم البرامج الأكاديمية والكليات بطريقة علمية ووفق منهجية سليمة تستند إلى أفضل الممارسات المتبعة في تقييم مؤسسات التعليم العالي وبرامجها الأكاديمية فقد أعدت إدارة ضمان الجودة والتطوير بجامعة العلوم والتكنولوجيا، وبالاستعانة بخبراء متخصصين في مجال نظم الجودة من داخل

ISSN:2308-5347

اليمن وخارجه دليلاً لتقييم البرامج الأكاديمية والكليات في الجامعة، كمرجعية يتم الاعتماد عليها أثناء التقييم لكل مجال من مجالات التقييم، ويتضمن هذا الدليل مجموعة من الأدوات (الاستمارات) التي تستخدم في عملية التقييم، أهمها الآتي: (جامعة العلوم والتكنولوجيا،2013: 67-20)× :

1. أداة التقييم الميداني لأداء الأقسام العلمية: وتتكون هذه الأداة من (125) مؤشر، موزعة على (13) محور، ضمن (4) مجالات فرعية للتقييم الميداني لأداء الأقسام العلمية، كما يوضح ذلك الجدول (2).

جدول (2) مكونات استمارة التقييم الميداني لأداء الأقسام العلمية

م	المجال الفرعي	م	المحور	عدد المؤشرات لكل محور	عدد المؤشرات لكل مجال
1	المدخلات	1	الرسالة والأهداف والخطة التنفيذية	14	59
		2	الهيكل التنظيمي واللوائح والأنظمة	5	
		3	مصادر التعليم والتعلم	13	
		4	وصف البرامج وخطط المقررات	9	
		5	أعضاء هيئة التدريس	13	
		6	الطلبة والقبول والتسجيل	5	
2	العمليات	1	العمليات الأكاديمية بالقسم	31	49
		2	عمليات استخدام مصادر التعليم والتعلم	6	
		3	العمليات الإدارية	8	
		4	عمليات البحث والنشاط العلمي	4	
3	المخرجات	1	المخرجات الأكاديمية	12	14
		2	المخرجات التمويلية وخدمة المجتمع	2	
4	التغذية الراجعة	1	الإجراءات التصحيحية	3	3
مجموع المؤشرات				125	

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا،صنعاء،2013م.

2. أداة تقييم جودة الخدمات المكتبية: وتتكون هذه الأداة من (17) مؤشر موزعة على (3) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (3).

× تم الاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بالجامعة لاستخراج مؤشرات الجودة.

ISSN:2308-5347

جدول (3) مكونات استمارة تقييم جودة الخدمات المكتبية

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات
1	الخدمات الإدارية	8
2	المصادر التعليمية	5
3	المناخ والأثاث والتجهيزات	4
المجموع		17

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا،صنعاء،2013م.

3. أداة تقييم رضا أعضاء هيئة ومساعديهم: وتتكون هذه الأداة من (35) مؤشر موزعة على (7) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (4).

جدول (4) مكونات استمارة تقييم رضا أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات
1	الراتب والحوافز	5
2	التدريب والتأهيل	5
3	ظروف العمل	6
4	المسؤول المباشر والإدارة العليا	6
5	السياسات والإجراءات	4
6	الخدمات والمنافع	3
7	المناخ العام	6
المجموع		35

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا ،صنعاء،2013م.

4. أدوات تقييم العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية: وتتكون هذه الأدوات من مجموعة مؤشرات يتراوح عددها من (50) إلى (56) مؤشر موزعة على (5) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (5).

ISSN:2308-5347

جدول (5) مكونات استمارات تقييم العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات ×	
		من	إلى
1	متطلبات شغل الوظيفة	17	22
2	المهارات الإدارية	19	24
3	المهارات المهنية	4	7
4	المهارات البحثية	3	4
5	المهارات الشخصية	7	8

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا ،صنعاء،2013م.

× يختلف عدد مؤشرات تقييم المجالات باختلاف الموقع الوظيفي (عميد، نائب عميد، رئيس قسم)، ولذلك لم يتم جمع عدد المؤشرات.

5. أداة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم: وتتكون هذه الأداة من (39) مؤشر موزعة على (5) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (6).

جدول (6) مكونات استمارة تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ومساعديهم

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات
1	الإعداد للتدريس	5
2	مهارات التدريس	13
3	مهارات التقييم	6
4	الدعم الأكاديمي	6
5	المقرر الدراسي	9
المجموع		39

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا ،صنعاء،2013م.

6. أداة تقييم أداء المشرفين الأكاديميين في كلية التعليم المفتوح: وتتكون هذه الأداة من (37) مؤشر موزعة على (5) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (7).

ISSN:2308-5347

جدول (7) مكونات استمارة تقييم أداء المشرفين الأكاديميين في كلية التعليم المفتوح

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات
1	الجانب التدريسي	9
2	الجانب الإداري والإشرافي	15
3	الجانب البحثي	2
4	الجانب العلمي	7
5	الجانب التسويقي والتمويلي وخدمة المجتمع	4
	المجموع	37

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا ،صنعاء،2013م.

7. أداة تقييم جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطالب: وتتكون من (35) مؤشر موزعة على (8) مجالات فرعية، كما يوضح ذلك الجدول (8).

جدول (8) مكونات استمارة تقييم جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطالب

م	المجال الفرعي	عدد المؤشرات
1	البنية التحتية	4
2	المكتبة	4
3	الموظفون: موظفو القبول والتسجيل وشؤون الطلاب. موظفو الأقسام العلمية والكليات.	5 5
4	خدمات القبول والتسجيل	4
5	الخدمات العامة	8
6	الأنشطة الطلابية	6
7	الصورة الذهنية للجامعة	5
8	التنمية الشخصية	4
المجموع		45

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا ،صنعاء،2013م.

ISSN:2308-5347

نظام التقديرات وآلية احتسابها:

لقد تم اعتماد تدريج ليكرت الخماسي (1، 2، 3، 4، 5) للحكم على مستوى جودة الأداء الأكاديمي في الكليات والأقسام العلمية المختلفة، وذلك على مستوى كافة المجالات الرئيسة والفرعية وفي ضوء مؤشرات الجودة المعتمدة لكل مجال، حيث يقوم فريق التقييم بوضع الدرجة المناسبة لمستوى الجودة المتحقق لكل مؤشر على مستوى كل من التنفيذ والتوثيق، ويتم وضع الدرجة استناداً إلى مجموعة من الدلائل والبراهين والقرائن التي تؤكد مستوى التنفيذ، والتوثيق، حيث يتوجب إرفاق كافة الوثائق والأدلة المطلوبة للتأكد من تحقق ذلك.

وقد تم وضع تلك الدلائل والبراهين والقرائن من قبل إدارة ضمان الجودة والتطوير بالاستعانة بمجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال الجودة، والجدول (9) يوضح التعبير اللفظي ووصف التقدير لكل درجة من درجات التقييم.

جدول (9) التعبير اللفظي ووصف التقدير لدرجات التقييم×

الدرجة	التعبير اللفظي	وصف التقدير
5	ممتاز	90 % فأكثر
4	جيد جداً	80 % إلى أقل من 90 %
3	جيد	65 % إلى أقل من 80 %
2	مقبول	50 % إلى أقل من 65 %
1	ضعيف	أقل من 50 %

ولقد تم إعطاء وزن نسبي لكل مجال من مجالات التقييم على مستوى الأقسام العلمية والكليات، كما يوضح ذلك الجدول (10).

جدول (10) الأوزان النسبية لمجالات التقييم

مجالات أداء تقييم القسم العلمي		مجالات أداء تقييم الكلية	
المجال	الوزن	المجال	الوزن
التقييم الميداني لأداء القسم العلمي	%45	أداء الأقسام العلمية	%55
الأداء الأكاديمي للطلبة	%15	جودة الخدمة المكتبية	%5
جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطلبة	%10	رضا أعضاء هيئة التدريس	%5
أداء أعضاء هيئة التدريس/المشرفين الأكاديميين	%10	إنجاز الخطط التصحيحية	%15

× يتم وضع الدرجة لكل مؤشر على مستوى كل من التنفيذ والتوثيق استناداً إلى مجموعة من الدلائل والبراهين والقرائن التي تضمنها أنموذج الجودة على مستوى كل مؤشر.

ISSN:2308-5347

وثيقة وصف البرنامج (PSD).	%9	جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطالب.	%5
ملف المقرر	%6	إنجاز الخطط التنفيذية	%10
رئيس القسم	%5	عمادة الكلية	%5
المجموع	%100	المجموع	%100

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء،2013م.

الطموحات المستقبلية لجامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال الجودة:

لقد نال موضوع الجودة في الجامعة منذ نشأتها اهتماماً كبيراً لدى قيادتها، ولذلك أنشأت وحدة متخصصة للجودة عام 1999 تابعة لرئيس الجامعة لضمان وتحسين وتطوير الأداء الأكاديمي والإداري، واستمرت قيادة الجامعة بتقديم الدعم الكامل لهذه الوحدة لضمان نجاحها في تأدية مهامها وتحقيق أهدافها، حيث استطاعت الوحدة أن تقيم الأقسام العلمية والكليات في الجامعة تقييما شاملاً منذ عام 2003/2004 في إطار أنموذج الجودة الذي تبنته الجامعة والذي خضع لتطوير دوري وتحديداً عمليات قياس المؤشرات التي تضمنها الأنموذج، لاسيما في ظل الرغبة القوية لدى قيادة الجامعة في تطوير عملية التقييم الذاتي، وتوسيع عملية التقييم لتشمل كافة الوحدات التابعة للجامعة، ولقد كان ترأس رئاسة الجامعة للجان التقييم الميداني أحد المؤشرات الدالة على اهتمامها الكبير بموضوع الجودة، كما كان له أثراً واضحاً في تطوير أنموذج الجودة وتوسيع عملية التقييم.

إن قيادة الجامعة لم تقتصر على الاهتمام بعملية التقييم الذاتي السنوي بل وجهت إدارة ضمان الجودة والتطوير بتضمين خططها التنفيذية للأعوام الجامعية 2009/2010 - 2013/2014 الطموحات المستقبلية للجامعة في مجال الجودة والمتمثلة في الآتي:

1. **استكمال متطلبات الاعتماد الأكاديمي العام والخاص الصادر عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي اليمني.**
2. **الحصول على الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي من مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية.**
3. **الحصول على الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي من أرقى جهات الاعتماد الخارجية.**

كما أن قيادة جامعة العلوم والتكنولوجيا لم تكتف بما تضمنته الخطط التنفيذية لإدارة ضمان الجودة والتطوير وخطط الكليات المختلفة لطموحاتها المستقبلية تجاه الجودة، بل ترجمت تلك الطموحات إلى أربعة مشروعات تضمنتها إستراتيجية الجامعة للفترة 2011 - 2015 من بين (36) مشروعاً وتتمثل هذه المشروعات الأربعة في الآتي(جامعة العلوم والتكنولوجيا،2010: 105 - 108):

1. **مشروع تطوير نظام الجودة الأكاديمي.**
2. **مشروع تطوير نظام الجودة الإداري.**
3. **مشروع الاعتماد البرامجي.**
4. **مشروع الاعتماد المؤسسي.**

وفي هذا السياق وقعت الجامعة اتفاقية مع مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية تتمحور حول رغبة الجامعة في تقييم برامجها الأكاديمية من قبل المجلس بغية الحصول على الاعتماد الأكاديمي المحلي، كما تقدمت الجامعة للحصول على الاعتماد الأكاديمي الدولي لبعض برامجها الأكاديمية من قبل جهات اعتماد دولية مثل ABET، AACSB، وقد قطعت شوطاً

ISSN:2308-5347

كبيراً في هذا المجال ومن المتوقع أن تحصل هذه البرامج على الاعتماد الأكاديمي المحلي خلال الربع الأول من العام الجامعي 2014/2015، وعلى الاعتماد الأكاديمي الدولي خلال العام الجامعي 2015/2016.

إجراءات التقييم:

تتم عملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي الجامعي، بجامعة العلوم والتكنولوجيا من خلال تقييم الأقسام العلمية والكليات في ضوء أنموذج الجودة الخاص بالجامعة، مع إشراك الجهات التي يتم تقييمها والأطراف المختلفة ذات العلاقة، وفيما يأتي الإجراءات التي تمت في ضوئها عملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للجامعة (جامعة العلوم والتكنولوجيا،2010: 3):

1. تشكيل لجنة التقييم على مستوى الجامعة بقرار من رئيس الجامعة.
2. إرسال أدوات التقييم للأقسام العلمية بهدف التقييم الذاتي لتلك الأقسام وتسليمها للجنة التقييم عند نزول اللجنة للتقييم الميداني.
3. وضع خطة زمنية لتقييم الأقسام العلمية على مستوى الجامعة وإرسالها للكليات والأقسام العلمية.
4. البدء بعملية التقييم لأداء الأقسام العلمية في كليات الجامعة من قبل لجنة التقييم باستخدام أدوات التقييم المختلفة مع إشراك الأطراف المختلفة المعنية بالعملية التعليمية في عملية التقييم، لاسيما أعضاء هيئة التدريس والطلبة، مع قيام اللجنة بتدوين كافة الملحوظات الكيفية، سواءً فيما يتعلق بالممارسات الحسنة في القسم العلمي بهدف تعميمها على الأقسام العلمية الأخرى للاستفادة منها في تحسين أداء تلك الأقسام، أو فيما يخص جوانب القصور من أجل تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة لمعالجتها.
5. تقييم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل رؤساء الأقسام العلمية، وكذلك من قبل الطلبة، إضافة إلى التقييم الذاتي لعضو هيئة التدريس، لاسيما في مجال البحث العلمي.
6. تقييم جودة الاختبارات التحصيلية في مختلف الأقسام العلمية.
7. تقييم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية من قبل المرؤوسين، وكذلك من قبل المسؤول المباشر.
8. المعالجة الإحصائية لدرجات التقييم لجميع مجالات التقييم.
9. تحليل نتائج التقييم.
10. إعداد التقرير السنوي للأداء الأكاديمي للجامعة.

مجالات التقييم:

تتمثل المجالات التي يتم تقييمها في جامعة العلوم والتكنولوجيا في الآتي(جامعة العلوم والتكنولوجيا،2013: 15-9):

أ-مجالات تقييم أداء القسم العلمي:

تشمل مجالات تقييم أداء القسم العلمي الآتي:

1. التقييم الميداني لأداء القسم العلمي.
2. الأداء الأكاديمي للطلبة.
3. جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطلبة.
4. أداء أعضاء هيئة التدريس/المشرفين الأكاديميين.
5. وثيقة وصف البرنامج (PSD).
6. ملف المقرر.
7. رئيس القسم.

ISSN:2308-5347

ب-مجالات تقييم أداء الكلية :

تتمثل مجالات تقييم أداء الكلية في الآتي:

1. **أداء الأقسام العلمية.**
2. **جودة الخدمة المكتبية.**
3. **رضا أعضاء هيئة التدريس.**
4. **عمادة الكلية.**
5. **جودة الخدمات الجامعية المقدمة للطالب.**
6. **إنجاز الخطط التنفيذية .**
7. **إنجاز الخطط التصحيحية.**

منهج وإجراءات الدراسة :

منهج الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المتمثل في تحليل البيانات التي جمعت باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، إضافة إلى منهج التحليل المقارن.

مجتمع وعينة الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح بجامعة العلوم والتكنولوجيا كما يوضح ذلك الجدول (1)،وقد شملت العينة جميع الأقسام العلمية في الكلية، حيث خضعت جميع تلك الأقسام لعملية التقييم في ضوء أنموذج الجودة الخاص بالجامعة.

جدول(1) مجتمع الدراسة

م	القسم العلمي
1	العلوم الإدارية
2	المحاسبة والتمويل
3	العلوم الاجتماعية
4	الشريعة والقانون
5	الدراسات الإسلامية واللغة العربية

المصدر: إعداد الباحث، صنعاء،2013م.

مصادر البيانات :

اعتمد الباحث على نوعين من المصادر هما : مصادر ميدانية، حيث تم من خلالها الحصول على البيانات الأساسية بواسطة استخدام أدوات الدراسة المتمثلة بأدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا والتي سيتم توضيحها لاحقاً، والتي تم توزيعها من قبل الباحث أو من قبل وحدة ضمان الجودة والاعتماد في الكلية على المعنيين بعملية التقييم ذات العلاقة بالأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح، أو التي تم تعبئتها من قبل اللجان التي شكلتها رئاسة الجامعة لتقييم تلك الأقسام العلمية،

ISSN:2308-5347

إضافة إلى المصادر الثانوية، إذ تم الحصول منها على البيانات الثانوية من خلال الكتب والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ومن خلال السجلات والإحصاءات والوثائق والملفات الخاصة بتلك الأقسام العلمية.

أدوات الدراسة:

لقد تم الاعتماد على بعض أدوات أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا لتوفير البيانات والمعلومات لهذه الدراسة، والتي تم التطرق إليها في الجزء الثاني من هذه الدراسة، وتتمثل هذه الأدوات في الآتي:

1 - أداة التقييم الميداني لأداء الأقسام العلمية.
2 - أداة تقييم رؤساء الأقسام العلمية.
3 - أداة تقييم أداء المشرفين الأكاديميين في كلية التعليم المفتوح.

وقد تم جمع البيانات على مستوى مجالات التقييم المختلفة بواسطة هذه الأدوات، وتم احتساب نسبة تحقق مؤشرات الجودة لكل مجال من 100، وعند احتساب المستوى العام لجودة الأداء الأكاديمي على مستوى الكلية تم الأخذ في الحسبان الوزن النسبي لكل مجال، على سبيل المثال: مجال أداء المشرفين الأكاديميين، حيث تم استخدام أداة تقييم أداء المشرفين الأكاديميين في كلية التعليم المفتوح لجمع البيانات عن مستوى تحقق مؤشرات هذا المجال البالغ عددها (37) مؤشر، وبعد تحديد الدرجة المستحقة لكل مؤشر في ضوء الأدلة والقرائن المطلوبة تم جمع الدرجات المستحقة لجميع مؤشرات المجال على مستوى كل قسم من الأقسام العلمية وقسمتها على الدرجة العظمى للمجال (185) درجة فكانت نتيجة تقييم الأقسام العلمية في هذا المجال حسب ترتيبها في الجدول (11) على النحو الآتي (93،88،79،96،93) بمتوسط 89.8، وعند احتساب المستوى العام لجودة الأداء الأكاديمي في هذا المجال على مستوى الكلية تم ضرب هذا المتوسط في الوزن النسبي للمجال وهو 10% فكانت النتيجة 8،98%، وهي عبارة عن مستوى جودة الأداء الأكاديمي العام في مجال أداء المشرفين الأكاديميين على مستوى الكلية .وقد تم احتساب مستوى جودة الأداء الأكاديمي لبقية المجالات على مستوى الكلية بنفس الطريقة، والجدول (11) يوضح ذلك.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات الدارسة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية لوصف بيانات الدراسة واختبار فرضياتها.

عرض النتائج ومناقشتها:

بعد أن تم استعراض تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا من الناحية النظرية، تناول الباحث في هذا الجزء تجربة الجامعة من الناحية التطبيقية في كلية التعليم المفتوح، حيث تم التطرق إلى نتائج عمليات التقييم على مستوى الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، وذلك على مستوى كل مجال من مجالات التقييم، بما يسهم في تحقيق أهداف هذه الدراسة، واختبار فرضياتها، وذلك على النحو الآتي:

لقد نصت الفرضية الأولى للدراسة على أنه «يوجد مستوى عالي لجودة الأداء الأكاديمي الجامعي في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، للعام الجامعي 2012/2013»، بينما نصت الفرضية الثانية للدراسة على أنه «يوجد تحسن في مستوى جودة الأداء الأكاديمي الجامعي بمجالاته المختلفة على مستوى الأقسام العلمية المختلفة بكلية التعليم المفتوح، خلال العام الجامعي 2012/2013،مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010»، ولاختبار هاتين الفرضيتين فقد تم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، وقد كانت النتائج على النحو الآتي (جامعة العلوم والتكنولوجيا،2013: 294-252):

ISSN:2308-5347

التقييم العام للأقسام العلمية :

الجدول (11) يبين مستوى جودة الأداء الأكاديمي العام لكل قسم من الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح في مجالات التقييم المختلفة للعام الجامعي 2012/2013.

جدول(11) مستوى الأداء العام للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في مجالات التقييم المختلفة للعام 2012/2013م

المجـال	الوزن النسبي للمجال(%)	العلوم الإدارية	الحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	متوسط الأداء للأقسام العلمية	مستوى الأداء العام××
التقييم الميداني للقسم العلمي	45	81.59	80.55	79.51	68.71	68.84	75.84	34.12
الأداء الأكاديمي للطلبة	15	73.4	72.3	77.1	74.4	81.5	75.74	11.36
أداء المشرفين الأكاديميين	10	93	96	79	88	93	89.8	8.98
جودة الخدمات الجامعية	10	-	-	-	-	-	-	-
وثيقة وصف البرنامج PSD	9	62.5	67.5	65.7	68.5	59.7	64.78	5.83
ملف المقرر	6	64	64	61	59	65	62.6	3.75
رئيس القسم	5	84.8	85.7	90.4	83	89.6	86.7	4.33
مستوى الأداء للقسم العلمي×		78.59	78.74	77.02	71.91	73.60	-	-
مستوى الأداء العام××		75.97						

المصـدر: إعـداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

× تم حساب مستوى الأداء للقسم العلمي من خلال ضرب نتيجة تقييم القسم العلمي لكل مجال في الوزن النسبي للمجال ، ثم جمع تلك النتائج.

×× تم حساب مستوى الأداء العام للأقسام العلمية من خلال ضرب متوسط الأداء للأقسام العلمية لكل مجال في الوزن النسبي للمجال ، ثم جمع تلك النتائج، وكذلك من خلال جمع مستويات أداء الأقسام العلمية وقسمة الناتج على عدد تلك الأقسام .

يتبـين مـن الجـدول (11) أن مستوى جـودة الأداء الأكاديمي العام في الأقسـام العلمية بكلية التعليم المفتـوح بلـغ 75.97 % وهي نسبة مرتفعة تعكس عمل دءوب ومستمر في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتـوح، وهـذا يعني قبول الفرضيـة الأولى، كما يتبين مـن الجدول(11) أن الأقسـام العلمية حققت في معظم المجالات نسب مرتفعة ينبغي الحفاظ عليها، والاستمرار في تحسينها، وقد تميزت الأقسام العلمية في أداء المشرفـين الأكاديميـين، حيـث حصل هذا المجال علـى المرتبة الأولى من بين المجـالات الأخرى، إذ بلغت نسبته 89.8 %.

ISSN:2308-5347

كذلك يتضح من الجدول(11) أن الأداء في وثائق وصف البرامج الأكاديمية وفي ملفات المقررات الدراسية دون مستوى الطموح، حيث بلغت نسبتهما 64.78 %،62.6 % على التوالي، وقد يعود ذلك إلى عدم استكمال تطوير وثائق وصف البرامج الأكاديمية ومواصفات المقررات الدراسية في ضوء النموذج المعتمد من قبل إدارة ضمان الجودة والاعتماد، والذي تم إعداده استناداً إلى معايير جهات الاعتماد المحلية والإقليمية والدولية، الأمر الذي يحتم ضرورة اتخاذ التدابير اللازمة للمحافظة على تقدم الأقسام العلمية في مجال استكمال توصيف البرامج الأكاديمية، وملفات المقررات الدراسية وفق المعايير المعتمدة.

ولمعرفة مستوى تحسن جودة الأداء الأكاديمي العام في الأقسام العلمية يمكن مقارنة أداءها في العام الجامعي 2012/2013 بمستوى أدائها في العام الجامعي 2009/2010، كما يوضح ذلك الجدولين (12).

جدول(12) مقارنة متوسط جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعامين الجامعيين 2009/2010- 2012/2013

العام الجامعي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
2009/ 2010	60.14	60.14	59.96	59.38	58.78	59.68
2012/ 2013	78.59	78.74	77.02	71.91	73.60	75.97
نسبة التحسن	18.45	18.6	17.06	12.53	14.82	16.29

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول(12) وجود تحسن كبير في جودة الأداء الأكاديمي لجميع الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح خلال العام الجامعي 2012/ 2013، وذلك مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010، حيث بلغت نسبة التحسن 16.29 %، وقد شمل التحسن جميع الأقسام العلمية بنسب مختلفة ولكنها متقاربة نوعاً ما، لاسيما قسمي العلوم الإدارية والمحاسبة والتمويل، وقد حاز على المرتبة الأولى قسم المحاسبة والتمويل، يليه قسم العلوم الإدارية بفارق طفيف جداً، إذ حصل كل منهما على 18.6 %،18.45 % على التوالي، بينما جاء في المرتبة الأخيرة قسم الشريعة والقانون، رغم أنه حقق تحسناً بنسبة 12.53 %،وكلها نسب جيدة ينبغي الحفاظ عليها والاستمرار في تحسينها، وقد يعود هذا التحسن في جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح إلى الدعم الكبير الذي قدمته قيادة الجامعة للكلية بعد تحولها إلى كلية عام 2011،لاسيما فيما يتعلق برفدها بأعضاء هيئة تدريس جدد، وإدخال تجهيزات وتقنيات جديدة في العملية التعليمية، وغيرها من متطلبات الجودة، إضافة إلى توسيع صلاحيات الكلية في المجال الأكاديمي والمالي والإداري.

تقييم الأقسام العلمية على مستوى مجالات التقييم المختلفة :

فيما يأتي نستعرض نتائج تقييم مستوى جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح على مستوى كل مجال من مجالات التقييم المختلفة وذلك على النحو الآتي:

ISSN:2308-5347

أ- نتيجة التقييم الميداني للأقسام العلمية:

الجدول (13) يبين نتيجة التقييم الميداني للأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح على مستوى المجالات والمحاور المختلفة، للعام الجامعي 2012/2013.

جدول (13) معدل أداء الأقسام العلمية في مجال التقييم الميداني للعام الجامعي 2012/2013.

المجال الفرعي	المحور	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
المدخلات	الرسالة والأهداف و الخطة التنفيذية	90	90	90	90	80	88
	الهيكل التنظيمي واللوائح والأدلة	93	80	80.6	80	70	80.7
	مصادر التعليم والتعلم	90	90	84.3	64.3	75.7	80.9
	وصف البرامج وخطط المقررات	78	80	88.3	85	85	83.3
	أعضاء هيئة التدريس	82	78.8	73.3	60	55.8	70
	الطلبة والقبول والتسجيل	84	98	94	68	60	80.8
المتوسط		86.6	85	82.9	71.4	68	78.8
العمليات	العمليات الأكاديمية	82.6	80.2	90.2	86.2	74	82.6
	عمليات استخدام مصادر التعلم	82,6	90	70	72.5	75	78
	العمليات الإدارية	91	85	76	63	56	74.2
	الأنشطة العلمية والبحثية	70	80	83.5	46.5	77	71.4
المتوسط		80.8	82.6	83.2	73.3	72.1	78.4
المخرجات	المخرجات الأكاديمية.	86	70	75	45	56	66.4
	مخرجات تمويلية وخدمة مجتمع.	45	35	20	25	55	36
المتوسط		65.5	52.5	47.5	35	55.5	51.2
المتوسط العام		81.59	80.55	79.51	68.71	68.84	75.84

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

ISSN:2308-5347

يتضح من الجدول (13) أن نسبة أداء الأقسام العلمية في مجال التقييم الميداني بلغت 75.84 % وهي نسبة مرتفعة، وقد تراوحت نسب أداء الأقسام العلمية في هذا المجال مابين 81.59 % في قسم العلوم الإدارية و68.71 % في قسم الشريعة والقانون، كما يتضح من الجدول (13) أن نسب أداء الأقسام العلمية في المجالات الفرعية هي على النحو الآتي:

1 - المدخلات:

بلغت نسبة أداء الأقسام العلمية فيما يتعلق بالمدخلات 78.8 % وهي نسبة مرتفعة، وقد تراوحت نسب أداء الأقسام العلمية مابين 86.6 % و68 %، حيث حاز قسم العلوم الإدارية على المرتبة الأولى، بينما حاز قسم الدراسات الإسلامية واللغة العربية على المرتبة الأخيرة، كما نلحظ من الجدول (13) وجود اتساق في أداء الأقسام العلمية في مجال المدخلات للمحاور الفرعية، وبشكل عام كانت النسب مرتفعة باستثناء محور أعضاء هيئة التدريس في قسمي الشريعة والقانون والدراسات الإسلامية، إذ لازال هناك نقص في الكادر الأكاديمي للقسمين، وبالتالي لابد من المتابعة المستمرة لاستكمال هذا النقص حسب متطلبات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي وبصورة مرحلية .

2 - العمليات:

بلغت نسبة أداء الأقسام العلمية فيما يتعلق بالعمليات 78.4 % وهي نسبة مرتفعة، وقد تراوحت نسب أداء الأقسام العلمية مابين 83.2 % و72.1 %، حيث حاز قسم العلوم الاجتماعية على المرتبة الأولى، بينما حاز قسم الدراسات الإسلامية واللغة العربية على المرتبة الأخيرة، كما نلحظ من الجدول (13) وجود اتساق في أداء الأقسام العلمية في مجال العمليات للمحاور الفرعية، وبشكل عام كانت النسب مرتفعة باستثناء محور العمليات الإدارية في قسمي الشريعة والقانون، والدراسات الإسلامية واللغة العربية، وفي محور الأنشطة العلمية والبحثية في قسم الشريعة والقانون، وقد يعود ذلك إلى نقص عدد أعضاء هيئة التدريس في هذين القسمين.

3 - المخرجات :

جاءت نسب مخرجات الأقسام العلمية متوسطة على مستوى المخرجات الأكاديمية، ومنخفضة على مستوى المخرجات التمويلية وخدمة المجتمع، حيث بلغت نسبة أداء الأقسام العلمية فيما يتعلق بالمخرجات بشكل عام51.2 % وهذا يعني عدم وجود اتساق في أداء الأقسام العلمية في المحاور الفرعية لمجال المخرجات، وقد يعزى السبب الرئيس في ذلك إلى قصور في عملية التوثيق لجانب المخرجات الأكاديمية، وقلة عدد أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالأنشطة العلمية وخدمة المجتمع. .

ولمعرفة مستوى تحسن أداء الأقسام العلمية في مجال التقييم الميداني يمكن مقارنة أداءها في العام الجامعي 2012/2013 بمستوى أدائها في العام الجامعي 2009/2010م، كما يوضح ذلك الجدول (14).

ISSN:2308-5347

جدول(14) مقارنة أداء الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في مجال التقييم الميداني للعامين الجامعيين 2009/ 2010 - 2012/ 2013

المجال الفرعي	المحور	متوسط أداء 2009/2010	متوسط أداء 2012/2013	نسبة التحسن
المدخلات	الرسالة والأهداف و الخطة التنفيذية	69.6	88	18.4
	الهيكل التنظيمي واللوائح والأدلة	62.5	80.7	18.2
	مصادر التعليم والتعلم	66.6	80.9	14.3
	وصف البرامج وخطط المقررات	61.75	83.3	21.55
	أعضاء هيئة التدريس	61.78	70	8.22
	الطلبة والقبول والتسجيل	40.4	80.8	40.4
المتوسط		60.5	78.8	18.3
العمليات	العمليات الأكاديمية	52.1	82.6	30.5
	عمليات استخدام مصادر التعلم	53.2	78	24.8
	العمليات الإدارية	57	74.2	18.25
	الأنشطة العلمية والبحثية	38	71.4	33.4
المتوسط		49.5	78.4	28.9
المخرجات	المخرجات الأكاديمية	50.6	66.4	15.8
	مخرجات تمويلية وخدمة مجتمع	30.6	36	5.4
المتوسط		40.6	51.2	10.6
المتوسط العام		53.01	75.84	22.83

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول(14) وجود تحسن كبير في أداء الأقسام العلمية في مجال التقييم الميداني في العام الجامعي 2012 / 2013 مقارنة بالعام الجامعي 2009 / 2010، حيث بلغت نسبة التحسن22.83 % وهي نسبة مرتفعة، كما يتضح من الجدول(14) أن التحسن شمل جميع المجالات والمحاور، وقد يعود ذلك إلى تنفيذ الجامعة للمشروعات الإستراتيجية التي تضمنتها إستراتيجية الجامعة للفترة -2011 2015، والذي يأتي في مقدمتها مشروع التطوير الذي قامت به الجامعة خلال الثلاث السنوات الماضية، لاسيما تطوير البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية، والذي شمل جميع مكونات العملية التعليمية في الكليات المختلفة، بما فيها كلية التعليم المفتوح، إضافة إلى الدعم الكبير الذي حظيت به كلية التعليم المفتوح من قبل قيادة الجامعة، الأمر الذي مكن الكلية من رفد الأقسام العلمية بأعضاء هيئة تدريس

ISSN:2308-5347

ومشرفين أكاديميين إضافيين، وإدخال نظام الفصول الافتراضية في العملية التعليمية، واستكمال بعض متطلبات الجودة وفق معايير نظام الجودة الخاص بالجامعة، ووفق معايير الجودة الخاصة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجمهورية اليمنية المتعلقة بالتعليم المفتوح، وكذلك استحداث مواقع إدارية وأكاديمية جديدة في الكلية بعد تحولها إلى كلية، فضلاً عن خلق روح المنافسة الإيجابية بين الأقسام العلمية، وتعميم الممارسات الحسنة فيما بينها.

ب- الأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية:

الجدول (15) يبين مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013.

جدول(15) معدل الأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013

المؤشر	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
معدل النجاح	83.2	84.8	85.3	84.3	88.5	85.22
المعدل التراكمي	69	70	69	66	72	69.2
معدل التقدم	68.1	62.1	76.9	72.8	83.9	72.8
المتوسط	73.4	72.3	77.1	74.4	81.5	75.74

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتبين من الجدول (15) أن المتوسط العام للأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح بلغ 75.74 % وهو معدل جيد بشكل عام، إلا أنه ينبغي على الأقسام العلمية التركيز على تحسين هذه المعدلات مستقبلاً، لاسيما المعدل التراكمي، وذلك من خلال دراسة أسباب انخفاض هذا المعدل ووضع المعالجات الضرورية لعملية التحسين.

ولمعرفة مستوى تحسن الأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية يمكن مقارنة أدائها في العام الجامعي 2012/2013 بمستوى أدائها في العام الجامعي 2009/2010، كما يوضح ذلك الجدول (16).

جدول(16) مقارنة معدل الأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعامين الجامعيين 2012/2013 - 2009/2010

العام الجامعي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
2009/ 2010	66.89	66.89	67.8	61.6	71.5	66.94
2012/ 2013	73.4	72.3	77.1	74.4	81.5	75.74
نسبة التحسن	6.51	5.41	9.3	12.8	10	8.8

ISSN:2308-5347

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (16) أن المتوسط العام للأداء الأكاديمي للطلبة في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح خلال العام الجامعي 2012/2013، بلغ 75.74 % بنسبة تحسن 8.8 %، مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010، حيث شمل التحسن جميع الأقسام العلمية، وقد جاء في المرتبة الأولى من حيث التحسن قسم الشريعة والقانون، إذ بلغت نسبة التحسن فيه 12.8 %، بينما جاء في المرتبة الأخيرة قسم المحاسبة والتمويل وبنسبة تحسن 5.41 %، وهي بشكل عام نسب جيدة، ينبغي الحفاظ عليها والاستمرار في تحسينها، وقد يعود هذا التحسن إلى التزام الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح بمعايير الجودة، لاسيما معايير أنموذج الجودة الخاص بالجامعة، ومعايير جودة التعليم المفتوح الخاصة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي اليمنية، وخاصة اللقاءات التعليمية المباشرة مع الطلبة، واللقاءات التعليمية عبر الفصول الافتراضية وغيرها من المعايير.

ج- أداء المشرفين الأكاديميين:

الجدول (17) يبين مستوى أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013.

جدول (17) مستوى أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013.

المجال الفرعي	الوزن النسبي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
الجانب التدريسي	% 45	93.3	100	84.4	97.8	93.3	93.76
الجانب الإداري والإشرافي	% 15	100	100	100	100	100	100
الجانب البحثي	% 15	86.7	100	80	46.7	100	82.68
الجانب العلمي	% 15	93.3	100	66.7	100	100	92
الجانب التسويقي والتمويلي وخدمة المجتمع	% 10	90	60	40	70	60	64
المتوسط	% 100	93	96	79	88	93	89.8

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (17) أن أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في العام الجامعي 2012/2013 بلغ 89.8 %، وهي نسبة مرتفعة، كما يتضح من الجدول (17) أن أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية حقق درجات عالية في جميع المجالات الفرعية، لاسيما الجانب الإداري والإشرافي، والجانب التدريسي، والجانب العلمي، وقد جاء في المرتبة الأولى الجانب الإداري والإشرافي، حيث بلغت نسبة الأداء 100 %، بينما جاء في المرتبة الأخيرة الجانب التسويقي والتمويلي وخدمة

ISSN:2308-5347

المجتمع وبنسبة 64 %، وهي نسبة متوسطة، وقد يكون السبب في ذلك عدم كفاية عدد المشرفين الأكاديميين، مما قد يجعلهم يركزوا في أدائهم على المجالات الفرعية الأخرى كونها أكثر ارتباطاً بالطالب من مجال التسويق والتمويل وخدمة المجتمع، ومع ذلك فالأمر يتطلب من الأقسام العلمية دراسة أسباب ذلك بشكل دقيق، لوضع المعالجات المناسبة بهدف تحسين أداء المشرفين الأكاديميين في هذا المجال.

ولمعرفة مستوى التحسن في أداء المشرفين الأكاديميين يمكن مقارنة أدائهم في العام الجامعي 2012/2013 بمستوى أدائهم في العام الجامعي 2009/2010، كما يوضح ذلك الجدول (18).

جدول(18) مستوى أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعامين الجامعيين 2012/2013 - 2009/2010

العام الجامعي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
2009/ 2010	79.9	79.9	77.2	85	73.1	79.02
2012/ 2013	93	96	79	88	93	89.8
نسبة التحسن	13.1	16.1	1.8	3	19.9	10.78

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (18) أن أداء المشرفين الأكاديميين في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في العام الجامعي 2012/2013 تحسن بنسبة 10.78 %، وهي نسبة مرتفعة ينبغي المحافظة عليها والاستمرار في تحسينها، والتأكد المستمر من انعكاس ذلك على تحسن أداء الأقسام العلمية بشكل حقيقي، كما يتضح من الجدول(18) أن التحسن شمل أداء المشرفين الأكاديميين في جميع الأقسام العلمية، وقد تراوحت نسب التحسن ما بين 19.9 % في قسم الدراسات الإسلامية واللغة العربية و1.8 % في قسم العلوم الاجتماعية.

د- نتيجة تقييم وثائق وصف البرامج PSD:

الجدول (19) يبين نتيجة تقييم وثائق وصف البرامج الأكاديمية PSD في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي2012/2013.

جدول (19) نتيجة تقييم وثائق وصف البرامج PSD في الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح للعام الجامعي2012/2013.

المجال الفرعي	الوزن النسبي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
المعايير الأكاديمية	% 20	40	40	40	35	35	38
مخرجات التعلم المستهدفة	% 30	87	87	81	87	81	84.6
خطة البرنامج	% 40	62.5	75	75	80	62.5	71

ISSN:2308-5347

بقية المحاور	10 %	34	34	34	34	34	34
المتوسط	100 %	62.5	67.5	65.7	68.5	59.7	64.78

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (19) أن الأقسام العلمية حصلت على نسبة 64.78 % في تقييم وثائق وصف البرامج الأكاديمية، وقد تراوحت نتائج تقييم محاور وثائق وصف البرامج الأكاديمية ما بين 84.6 % - 34 %، وبالرغم من الجهد المبذول من قبل الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في إخراج الوثائق بطريقة علمية، إلا أن الأمر يتطلب من تلك الأقسام بذل المزيد من الجهود لاستكمال تلك الوثائق وفق المعايير الدولية، وبحسب النماذج المعتمدة من قبل إدارة ضمان الجودة والاعتماد في الجامعة.

هـ- رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول (20) يوضح مستوى أداء رؤساء الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح، للعام الجامعي 2012/2013.

جدول (20) مستوى أداء رؤساء الأقسام العلمية للعام الجامعي 2012/2013.

القسم العلمي	الدرجة
العلوم الإدارية	84.8
المحاسبة والتمويل	85.7
العلوم الاجتماعية	90.4
الشريعة والقانون	83
الدراسات الإسلامية واللغة العربية	89.6
المتوسط	86.7

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

من الجدول (20) يتضح أن متوسط أداء رؤساء الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013، بلغ 86.7 %، وهي نسبة مرتفعة، وقد تراوحت نسبة أداء رؤساء الأقسام العلمية مابين 90.4 % و83 %، حيث حصل رئيس قسم العلوم الاجتماعية على المرتبة الأولى، بينما حصل رئيس قسم الشريعة والقانون على المرتبة الأخيرة.

ولمعرفة مستوى تحسن أداء رؤساء الأقسام العلمية يمكن مقارنة أدائهم في العام الجامعي 2012/2013 بمستوى أدائهم في العام الجامعي 2009/2010، كما يوضح ذلك الجدول (21).

ISSN:2308-5347

جدول(21) مستوى أداء رؤساء الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعامين الجامعيين 2009/2010 - 2012/2013

العام الجامعي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
2009/ 2010	75	75	57.6	66.89	75	69.89
2012/ 2013	84.8	85.7	90.4	83	89.6	86.7
نسبة التحسن	9.8	10.7	32.8	16.11	14.6	16.81

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (21) أن أداء رؤساء الأقسام العلمية في كلية التعليم المفتوح في العام الجامعي 2012/2013 تحسن بنسبة 16.8 %، كما يتضح من الجدول(21) أن التحسن شمل أداء جميع رؤساء الأقسام العلمية، وقد تراوحت نسب التحسن ما بين 32.8 % و9.8 %، حيث حاز رئيس قسم العلوم الاجتماعية على المرتبة الأولى، بينما حاز قسم العلوم الإدارية على المرتبة الأخيرة، وقد يعود ذلك إلى كون مستوى أداء قسم العلوم الاجتماعية كان منخفضاً خلال العام الجامعي 2009/2010،مما أظهر تحسن أداء هذا القسم بشكل أكبر مقارنة بالأقسام العلمية الأخرى خلال العام الجامعي2012/2013.

و- نتيجة تقييم ملف المقرر:

الجدول(22) يوضح نتيجة تقييم ملف المقررات الدراسية في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013.

جدول (22) نتيجة تقييم ملف المقررات الدراسية في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2103.

المؤشر	الوزن النسبي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
توصيف المقرر	% 65	52	52	52	46	52	55.8
المادة التعليمية شاملة المنهج	% 15	6	6	3	6	6	5.4
المواد الداعمة	% 5	1	1	1	2	2	1.4
التكاليف الفردية والجماعية والاختبارات	% 10	4	4	4	4	4	4
الرؤى والقضايا المستقبلية	% 5	1	1	1	1	1	1
المتوسط	% 100	64	64	61	59	65	62.6

ISSN:2308-5347

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتبين من الجدول (22) أن متوسط تقييم ملفات المقررات الدراسية في الأقسام العلمية بلغ 62.6 %، وهي نسبة متوسطة ومقبولة، إذ إن العينة التي تم اختيارها عكست وجود ملفات لأغلب المقررات الدراسية، إلا أن القصور انعكس في محتويات ملفات تلك المقررات، وفق مكونات ملف المقرر المعتمدة، كما يتضح من الجدول(22) أن نتائج تقييم ملفات المقررات الدراسية كانت متقاربة في جميع الأقسام العلمية، حيث تراوحت تلك النتائج ما بين 65 % و59 %، وقد جاء في المرتبة الأولى قسم الدراسات الإسلامية واللغة العربية، بينما جاء في المرتبة الأخيرة قسم الشريعة والقانون.

ولمعرفة مستوى تحسن الأداء في ملف المقررات الدراسية بكلية التعليم المفتوح يمكن مقارنة نتيجة تقييم ملف المقررات الدراسية في العام الجامعي 2012/2013 بنتيجة تقييم ملف المقررات الدراسية للعام الجامعي 2009/2010، كما يوضح ذلك الجدول (23).

جدول(23) مستوى تحسن الأداء في ملف المقررات الدراسية في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعامين الجامعيين 2009/2010 - 2012/2013

العام الجامعي	العلوم الإدارية	المحاسبة والتمويل	العلوم الاجتماعية	الشريعة والقانون	الدراسات الإسلامية واللغة العربية	المتوسط العام
2009/ 2010	56.5	56.5	30	56	56	51
2012/ 2013	64	64	61	59	65	62.6
نسبة التحسن	7.5	7.5	31	3	9	11.6

المصدر: إعداد الباحث، بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي لعملية تقييم جودة الأداء الأكاديمي للأقسام العلمية، صنعاء،2013م.

يتضح من الجدول (23) أن متوسط نسبة التحسن في نتيجة تقييم ملف المقررات الدراسية في الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في العام الجامعي 2012/2013 بلغت 11.6 %، كما يتضح من الجدول (23) أن التحسن في نتيجة ملف المقررات الدراسية شمل جميع الأقسام العلمية، وقد تراوحت نسب التحسن ما بين 31 % و3 %، حيث حاز قسم العلوم الاجتماعية على المرتبة الأولى، بينما حاز قسم الشريعة والقانون على المرتبة الأخيرة، وقد يرجع ذلك إلى كون مستوى أداء قسم العلوم الاجتماعية كان منخفضاً جداً خلال العام الجامعي 2009/2010،الأمر الذي أظهر تحسناً كبيراً في أداء هذا القسم مقارنة بالأقسام العلمية الأخرى خلال العام الجامعي2012/2013. الاستنتاجات والتوصيات:

ISSN:2308-5347

الاستنتاجات:

تتمثل أهم الاستنتاجات في الآتي:

1. **وجود تطوير مستمر في أنموذج الجودة الخاص بالجامعة شمل الكثير من مكونات الأنموذج على مستوى المجالات والمحاور والمؤشرات والأدلة.**
2. **أن التقييم الميداني للبرامج الأكاديمية ما زال يتم في إطار تقييم الأقسام العلمية وليس بشكل منفصل، بالرغم من استكمال دليل التقييم الخاص بالبرامج الأكاديمية.**
3. **بلغ متوسط جودة الأداء الأكاديمي الجامعي للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح عام 2012/2013، 75.97 % وهي نسبة مرتفعة، إلا أنها تظل دون مستوى الطموح.**
4. **حصول قسم المحاسبة والتمويل على المرتبة الأولى في مستوى جودة الأداء الأكاديمي للعام الجامعي 2012/2013، بمتوسط أداء 78.74 %.**
5. **تقارب مستوى جودة الأداء الأكاديمي لكل من قسمي المحاسبة والتمويل، والعلوم الإدارية، للعام الجامعي 2012/2013، حيث بلغت متوسط جودة الأداء الأكاديمي لهما على النحو الآتي وعلى التوالي: 78.74 %، 78.59 %.**
6. **أن أعلى مستوى لجودة الأداء الأكاديمي في الأقسام العلمية كان في مجال أداء المشرفين الأكاديميين، حيث بلغت نسبته 89.8 %، بينما كان أقلها مستوى من حيث جودة الأداء مجال ملف المقرر، إذ بلغت نسبته 62.6 %.**
7. **وجود تحسن كبير في مستوى جودة الأداء الأكاديمي الجامعي للأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح للعام الجامعي 2012/2013، في جميع مجالات التقييم مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010، حيث بلغت نسبة التحسن16.29 %، وهذا من شأنه الإسهام في تحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها.**
8. **أن أعلى مستوى للتحسن في جودة الأداء الأكاديمي الجامعي للأقسام العلمية حسب مجالات التقييم في العام الجامعي 2012/2013، مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010 / كان في مجال التقييم الميداني للأقسام العلمية، حيث بلغت نسبة التحسن في هذا المجال 22.83 %، مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010، بينما كان أقل مستوى للتحسن في مجال الأداء الأكاديمي للطلبة، إذ بلغت نسبة التحسن في هذا المجال 8.8 % مقارنة بالعام الجامعي 2009/2010.**
9. **لا زال هناك نقص في الكادر الأكاديمي في الأقسام العلمية، لاسيما قسمي العلوم الاجتماعية والشريعة والقانون، حيث لم تحقق الأقسام العلمية المخطط للعام الجامعي 2012/2013.**
10. **وجود الكثير من الممارسات الحسنة في الأقسام العلمية التي يمكن الاستفادة منها في بقية الأقسام الأخرى.**
11. **ضعف اهتمام الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح بالمخرجات المتعلقة بالتمويل وخدمة المجتمع.**
12. **عدم تقييم الأقسام العلمية بكلية التعليم المفتوح في مجالي جودة الخدمة الجامعية، وأداء أعضاء هيئة التدريس أسوة ببقية الأقسام العلمية الأخرى في كليات الجامعة.**

التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات السابقة تم تقديم العديد من التوصيات أهمها الآتي:

1. **الاستمرار في تطوير أنموذج الجودة الخاص بجامعة العلوم والتكنولوجيا في ضوء معايير ومؤشرات جهات الاعتماد الدولية، وكذلك في ضوء مؤشرات الأداء الرئيسة للجامعات العريقة.**
2. **البدء بإنشاء مؤسسة اعتماد أكاديمي تابعة للجامعة تساعد مؤسسات التعليم العالي على تحقيق**

ISSN:2308-5347

ضمـان الجودة والحصـول على الاعتماد الأكاديمي، ومنـح تلك المؤسسات شهـادات في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في ضوء معايير ومؤشرات أنموذج الجودة الخاص الجامعة.

3. البـدء بتقييـم البرامـج الأكاديمية بشـكل منفصل في ضوء دليل تقييم البرامـج الأكاديمية بدلاً من تقييمها في إطار الأقسام العلمية.
4. ضـرورة التركيـز علـى استكمال عملية تطويـر البرامج الأكاديميـة والمقررات الدراسيـة بحسب ما تضمنته إستراتيجية الجامعة ومشروعاتها الإستراتيجية.
5. زيادة الاهتمام بأداء الأقسام العلمية، لاسيما في مجالي وثيقة وصف البرامج الأكاديمية PSD وملف المقررات الدراسية وفقاً للمعايير السائدة.
6. زيـادة الكـادر التدريسـي المؤهل في كافة تخصصـات كلية التعليم المفتوح بشـكل متدرج، بما يلبي متطلبات ومعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي .
7. تحفيـز أعضـاء هيئة التدريس ومساعديهم بكلية التعليـم المفتوح على الالتحاق ببرامج التنمية المهنية في مركز التعليم والتعلم في الجامعة.
8. استمرار البرامج الأكاديمية والأقسام العلمية والكلية في عملية التقييم الذاتي وفق معايير ضمان الجودة الخاصة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأكاديمي.
9. زيادة الاهتمام بالمخرجات سواء منها الأكاديمية أو المتعلقة بالتمويل وخدمة المجتمع، بهدف رفع مستوى مواءمة تلك المخرجات مع سوق العمل، والإسهام في تنمية المجتمع.
10. إعـادة النظـر في أدوات تقييـم مجالي جودة الخدمة التعليمية، وأداء أعضـاء هيئة التدريس فيما يخصـ كلية التعليم المفتوح، بحيث تراعي هـذه الأدوات خصوصية الخدمة التعليمية التي تقدمها الكلية.
11. ضرورة تقييم الأقسام العلمية والبرامج الأكاديمية بكلية التعليم المفتوح في جميع مجالات التقييم، بحيـث يشمـل التقييم مجـالي جودة الخدمة الجامعيـة، وأداء أعضاء هيئة التدريـس أسوة ببقية الكليات.
12. تعميم الممارسات الحسنة الموجودة في بعض الأقسام العلمية على بقية الأقسام للإسهام في تحسين مستوى جودة أدائها.
13. البدء بتهيئة بعض البرامج الأكاديمية في كلية التعليم المفتوح للتقدم للحصول على شهادة ضمان الجـودة والاعتماد الأكاديمـي المحلي أسوة ببقيـة الكليات في الجامعة، لاسيمـا البرامج الأكاديمية المناظرة للبرامج الأكاديمية في الانتظام التي تقدمت للحصول على الاعتماد الأكاديمي المحلي.

المراجع

أولاً المراجع باللغة العربية :

1. البيلاوي، حسن حسين، وآخرون (2010). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الطبعة الثالثة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
2. اتحـاد الجامعـات العربيـة (2011). دليل ضمان جودة البرامج الأكاديميـة في كليات الجامعات العربية، عمان، الأردن.
3. الحافظ، محمـود عبد السلام (2014). معايير الجـودة في بيئة التعلم عبر الانترنت بمؤسسات التعليـم العـالي المجلـة العربية لضمان جـودة التعليـم الجامعـي، المجلـد (7)،العدد(15)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
4. الحدابـي، داود عبـد الملك، القباطي، هلال أحمـد (2009). تجربة جامعة العلوم والتكنولوجي اليمنيـة في مجـال التقييم الذاتي للأداء الجامعي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث للتعليم

ISSN:2308-5347

العـالي في اليمن، تحديات جودة التعليم العـالي والاعتماد الأكاديمي في دول العالم الثالث، صنعاء، اليمن.
5. الزعبي، عبد الله محمد (2014). مقدرة العملية التعليمية في الأقسام المحاسبية في الجامعات الأردنيـة علـى تخريـج كـوادر محاسبية مؤهلة مـن وجهة نظر الخريجـين، المجلـة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلـد (7)،العدد(18)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
6. السيـد، ياسـر محمـد محجـوب (2013). برنامـج مقـترح لتطبيق معايـير ضمان جـودة التعليم العـالي السودانيـة في ضـوء التصنيـف العالمـي للجامعات- جامعـة الخرطـوم أنموذجـاً، ورقة عمل مقدمـة للمؤتمـر العربي الثالـث لضمان جودة التعليـم العالي المنعقد بجامعـة الزيتونة خلال المدة 2013/5/4-2،عمان، الأردن.
7. الطيب، مصطفى عبدالعظيم (2011).ضمان جودة التعليم العالي في ليبيا (المعايير- المقترحات)، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول لضمان جودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء خلال المدة 2011/12-10،عمان، الأردن.
8. العيثـاوي، أحـلام، السامرائـي، عمار (2012). واقـع تطبيق ضمان جـودة التعليم في الجامعات الخاصـة في ضـوء معايير ومتطلبات الجودة الشاملة، دراسة حالـة : الجامعة الخليجية، ورقة عمل مقدمـة للمؤتمر العربي الثاني لضمان جـودة التعليم العالي المنعقد بالجامعة الخليجية خلال المدة 2012/5/12-10،البحرين.
9. الغـزالي، محمـد عمر، شعيب، محمد رمضان (2014). درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية، كلية الآداب، جامعة مصراتة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (7)،العدد(18)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
10. الفتلاوي، سهيلة محسن (2007). الجودة في التعليم المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
11. المطـوع، نايـف عبـد العزيـز (2014). معوقـات الحصول علـى الاعتماد الأكاديمـي وضمان الجودة للبرامـج التعليميـة في كليـة العلـوم والدراسـات الإنسانيـة في جامعـة شقـراء بالمملكـة العربيـة السعوديـة، المجلـة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلـد (7)،العدد(17)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
12. جامعة العلوم والتكنولوجيا (2014). إحصائية بعدد العاملين في الجامعة خلال العام الجامعي 2013/2014، إدارة الموارد البشرية، صنعاء، اليمن.
13. جامعـة العلـوم والتكنولوجيـا (2014). إحصائيـة بعـدد أعضاء هيئـة التدريـس ومساعديهم في الجامعة خلال العام الجامعي 2013/2014، إدارة الموارد البشرية، صنعاء، اليمن.
14. جامعـة العلـوم والتكنولوجيـا (2014). إحصائية بعدد الطلبة الخريجين مـن الجامعة للفترة 1994-2012، إدارة التسجيل، صنعاء، اليمن.
15. جامعة العلوم والتكنولوجيا (2014). إحصائية بعدد الطلبة المقيدين في الجامعة للعام الجامعي 2013/2014، إدارة التسجيل، صنعاء، اليمن.
16. جامعة العلوم والتكنولوجيا (2010). إستراتيجية الجامعة للفترة 2015-2011م، صنعاء، اليمن.
17. جامعـة العلـوم والتكنولوجيـا، إدارة ضمـان الجودة والتطويـر (2010). التقريـر العام لتقييم الأداء الأكاديمي في جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن.
18. جامعة العلوم والتكنولوجيا، إدارة ضمان الجودة والاعتماد (2013). التقرير العام لتقييم الأداء الأكاديمي في جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن.
19. جامعـة العلـوم والتكنولوجيا، إدارة ضمـان الجودة والاعتماد (2013). النظـام الشامل لتقييم

ISSN:2308-5347

الأداء الأكاديمي بجامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن.
20. حمـزة، أسـوان عبـد الله (2012). تجربة التعليم العالي في الجمهوريـة اليمنية في ضمان الجودة والاعتمـاد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليـم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، المجلد الخامس، العدد العاشر، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
21. خنفر، إياد عبد الله، خنفر، سليم محمد (2011). إدارة الجودة الشاملة كمنهج إداري حديث في الجامعـات العربية، ورقـة عمل مقدمة للمؤتمر العربـي الأول لضمان جودة التعليـم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء خلال المدة 2011/5/12-10،عمان، الأردن.
22. درادكة، أمجد محمود (2011). معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في كليات التربية في الجامعـات الأردنيـة، ورقة عمل مقدمـة للمؤتمر العربي الأول لضمان جـودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء خلال المدة 2011/5/12-10،عمان، الأردن.
23. سيـف، ناصـر إبراهيم، وآخرون (2014). مستـوى جودة الخدمات الطلابية ورضا الطلبة عنها، المجلـة العربيـة لضمان جـودة التعليـم الجامعـي، المجلـد (7)،العدد(15)،الأمانـة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
24. كنعان، أحمد على (2005). تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر القومي السنوي : تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملـة ونظم الاعتمـاد، الجزء الأول، مركز تطويـر التعليم الجامعي، كليـة التربية، جامعة عين شمس 19-18/ديسمبر/2005م، القاهرة.
25. كويـران، عبدالوهـاب عوض، وآخرون (2010). تقويم عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية لواقع ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات جامعة عدن، المؤتمر العلمي الرابع لجامعة عدن جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة،صنعاء، اليمن.
26. عارف، كاظم فرج، محمد، جلال عبد الله (2014). أثر المناخ التنظيمي في تحقيق جودة التعليم التقني - دراسة استطلاعية في الكليات التقنية في السليمانية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (7)،العدد(17)،الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
27. عايض، عبد اللطيف مصلح(2011). تجربة جامعة العلوم والتكنولوجيا في مجال ضمان جودة الأداء الأكاديمـي الجامعـي، ورقة عمل مقدمـة للمؤتمر العربي الأول لضمان جـودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء خلال المدة 2011/5/12-10،عمان، الأردن.
28. عبد الله، سليمان زكريا (2014). مستوى أداء الجامعات السودانية في ضوء معايير الجودة دراسة استطلاعيـة لوجهة نظر طلاب وطالبات جامعتي بخـت الرضا وكردفان السودانية، المجلة العربية لضمـان جودة التعليم الجامعي، المجلد (7)،العدد(16)،الأمانـة العامة لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء، اليمن.
29. قـوي، بوحنيـة، وآخـرون (2011). إمكانات تطبيق نظام إدارة الجـودة الشاملة في التعليم العالي :دراسـة حالـة الجزائـر، ورقـة عمل مقدمـة للمؤتمر العربـي الأول لضمـان جـودة التعليم العالي المنعقد بجامعة الزرقاء خلال المدة 2011/5/12-10،عمان، الأردن.
30. مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي (2013). دليل إجراءات ضمان الجودة والاعتماد وإجراءات إعداد دراسة التقويم الذاتي، صنعاء، اليمن.
31. وزارة التعليـم العـالي والبحث العلمـي (2008). كتاب الأبحاث المقدمة في المؤتمر الثاني للتعليم العالي مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، صنعاء، اليمن.
32. يحيـاوي، نعيمـة، وآخرون (2012).ضمان جودة التعليم الإلكتروني في مؤسسات العليم العربي، ورقـة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الثاني لضمان جـودة التعليم العالي المنعقد بالجامعة الخليجية المنعقد خلال المدة 2012/5/12-10، البحرين.

ISSN:2308-5347

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية:

1- George, Stephen & Weimerskirch, Arnolod (1994). Total Quality Management, Strategies and Techniques Prove at Today›s Most Successful Companies, John Wiley & Sons, Inc, New York.

2- Marlous Veldt &John C Friend-Pereira (2002). European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education, The National Unions of Students of Europe(ESIB), date of downloading29April,2014. http://www.aic.lv/bolona/Bologna/contrib/ESIB/QAhandbook.pdf

3- El Harathi Milad (2012). Quality Assurance Concepts Institutionalization: Some Indicators towards National Higher Educational Development Policy in Libya, work paper presented at The Second International Arab Conference on Quality Assurance in Higher Education, held during the period from 4-5 April, 2012 in the Gulf University, Bahrain.

4- Ismail Mona (2012). The role of Quality Assurance units in Higher Education : A case Study of The Scientific College of Design, work paper presented to The Second International Arab Conference on Quality Assurance in Higher Education, held during the period from 4-5 April, 2012 in the Gulf University, Bahrain.

5- IFS University College (2009). Higher Education Quality Assurance and Enhancement Strategy 2009-2016, date of downloading 05/05/2014.

http://www.ifslearning.ac.uk/docs/default-source/Academic-Library-Documents/QA_E_Strategy_2009-2016.pdf

Contents:

Subject	Page
Editorial	1
The Impact of Investment in Education on Economic Growth in Libya (An Econometric Analysis) Dr. Najeb Masoud Dr. Nawaf Al-Ghusain	3
Evaluating the Performance of Practical Education for Students Majoring in Arabic Language from the Point of View of Educational Supervisors in the College of Basic Education – University Of Babylon, Iraq Dr. Ebtasam Sahib AL-Zuwainy	31
A Proposed Framework of Scientific Research Outputs Marketing as a Mechanism of Supporting the Entrepreneurial Research Projects in Algeria Dr. Zakia Megri Ms. Assia Chenna	51
Impact of University Education Services Quality to Achieve Student Satisfaction Case Study: Faculty of Economic, Trade And Management Sciences University of Batna-Algeria Dr.Samia Lahouel Ms. Raouia Hannachi Ms. Rima Bacha	75
Assess the Quality of Educational Services at the Faculty of Administrative Sciences , Najran University from Students Perspective Dr. Elebashir Eltigani Mohammed	95
Obstacles Face the Jordanian Universities to Promote Learning the Political Concept from The Perspective of Faculty Members Dr. Reda Mawadiah Dr. Hussain Hameed Shdefat Dr. Mohammad Saleem Azboon	123
The Extent of Adoption the Principles University's Total Quality Management in Algerian Universities A Survey Study on Members of The Faculty of Economic, Commercial And Management Sciences, Medea University- Algeria Dr. Ali Mekkid Mr. Lakhdar Meddah	149
Experience of University of Science and Technology(UST-Y) in Quality Assurance of Academic Performance "Faculty of Open Education Model" Dr. AbdUllateef Musleh Mohammed	177

ISSN:2308-5347

Website:

www.ust.edu/uaqe

Advisory Board:

Advisory Board Chairman:

Prof.Dr. Dawood A. AL-lHidabi - Yemen

Advisory Board Member:

RProf.Dr. Mahmood F.Okasha- Egypt
Prof.Dr. Ali Yaghi - Jordan
Prof.Dr. Sawsan Shaker - Iraq
Prof.Dr. Abdulazeez Barghouth - Malaysia
Prof.Dr.Mahmood AlWadi - Jordan
Prof.Dr. Fysal Alhaj - Sudan
Prof.Dr. Khaliel Al-khalieli - Bahrain
Prof.Dr. Hasan Zardani - Morocco
Prof.Dr. Siham Al-Qarwdhi - Qatar
Prof.Dr. Bashier Al-zughbi - Jordan
Prof.Dr. Abdulla Musllam - Saudi Arabia
Prof.Dr. Jawher Al-Madhhaki - Bahrain
Prof.Dr. Khaliel Al-Duliemi -Iraq
Prof.Dr. Henri Al-Awiedh - Lebanon
Prof.Dr. Nadia Badrawi - Egypt
Prof.Dr. Mohamed Badr Abu- lola - U.A.E
Prof.Dr. Younis Amr - Palestine
Prof.Dr.Nouria A. Al-Awadi- Kuwait
Prof.Dr.EsmailAlgabori- Iraq

Editorial Staff

Editor-in Chief

Prof.Dr. Dawood A. AL-lHidabi - Yemen

Editorial Staff Member

Prof.Dr. Sultan Abu Orabi Al-Adwan - Jordan
Prof.Dr. Mohamed R.Mahmood - Egypt
Prof.Dr. Mustafa Al-Bashier - Sudan
Prof.Dr. Nidhal Al-Rumhi - Jordan
Prof.Dr. Abdullatief H.Al- Hakeemi-Yemen
Prof.Dr. Mohamed A. Al-Soofi - Yemen
Prof.Dr. Emad Abu-Rub - U.A.E

Editorial Manager

Raja Mohamed Deeb Aljaji

Editorial Secretary

Nesmah Sultan ALabsi

Language Editing

Zelal Mohamed Deeb Aljaji

To Contact

Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education
Talent Development Center. UST. Sana'a-Yemen
P.O.Box:13064 Tel:00967 1 373237 -2127
E.mail:tdcust@hotmail.com - tdc@ust.edu
Website: www.ust.edu/uaqe

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 8 - No.22 2015

المجلة العربية لضمان
جودة التعليم الجامعي

جامعة العلوم والتكنولوجيا
University of Science & Technology

UNIVERSITY OF SCIENCE & TECHNOLOGY
وقل رب زدني علما
جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية

The Arab Journal

for Quality Assurance in Higher Education

Volume 8 – No. 22 2015

Arabic Refereed journal published quarterly by the General secretariat of the Association of Arab Universities

- The Impact of Investment in Education on Economic Growth in Libya (An Econometric Analysis) — Dr. Najeb Masoud, Dr. Nawaf Al-Ghusain
- Evaluating the Performance of Practical Education for Students Majoring in Arabic Language from the Point of View of Educational Supervisors in the College of Basic Education – University Of Babylon, Iraq — Dr.Ebtasam Sahib AL-Zuwainy
- A Proposed Framework of Scientific Research Outputs Marketing as a Mechanism of Supporting the Entrepreneurial Research Projects in Algeria — Dr. Zakia Megri, Ms. Assia Chenna
- Impact of University Education Services Quality to Achieve Student Satisfaction Case Study: Faculty of Economic, Trade And Management Sciences University of Batna-Algeria — Dr. Samia Lahouel, Ms. Raouia Hannachi, Ms. Rima Bacha
- Assess the Quality of Educational Services at the Faculty of Administrative Sciences , Najran University from Students Perspective — Dr. Elebashir Eltigani Mohammed
- Obstacles Face the Jordanian Universities to Promote Learning the Political Concept from The Perspective of Faculty Members — Dr. Reda Mawadiah, Dr. Hussain Hameed Shdefat, Dr. Mohammad Saleem Azboon
- The Extent of Adoption the Principles University's Total Quality Management in Algerian Universities A Survey Study on Members of The Faculty of Economic, Commercial And Management Sciences, Medea University- Algeria — Dr. Ali Mekkid, Mr. Lakhdar Meddah
- Experience of University of Science and Technology(UST-Y) in Quality Assurance of Academic Performance "Faculty of Open Education Model" — Dr. AbdUllateef Musleh Mohammed

AL-NAJDI 21 00 31

ISSN:2308-5347