

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر باتنة

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

رضا الأستاذ الجامعي وعلاقته بالأداء الوظيفي في الجامعة الجزائرية

دراسة ميدانية بجامعة باتنة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع
تخصص: تنظيم وعمل

تحت إشراف الأستاذ الدكتور:
- بوقرة بلقاسم

إعداد الطالبة:
- جبارة سامية

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
أ.د. مصطفى عوفي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة	رئيسا
أ.د. بلقاسم بوقرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة	مقررا
د. خالد حامد	أستاذ محاضر	جامعة تبسة	عضوا مناقشا
د. مولود سعادة	أستاذ محاضر	جامعة باتنة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2007 / 2008 م



شكر و تقدير

الحمد و الشكر لله عز وجل الذي أمدني بالإرادة و العزيمة و الصبر لإتمام هذا العمل المتواضع ،
وأوجه شكري الجزيل إلى الأستاذ الدكتور بوقرة بلقاسم لمساعدته لي بنصائحه وتوجيهاته القيمة
التي أنارت هذا البحث .

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة باتنة على ما قدموه لي من علم
ومعرفة و نصائح أكاديمية، و إلى كل من ساعدني على إنجاز هذا العمل خاصة رؤساء الأقسام في جميع
كليات جامعة باتنة على تعاونهم معي في مد يد العون وتقديم التوجيهات الهامة التي أثرت بحثي.
أوجه شكري أيضا إلى كل الأطراف التي وجهت لنا المساعدة لانجاز هذا البحث سواء من قريب أو
من بعيد.

جبارة سامية

إهداء

إلى قمة العطاء اللامحدود؛ إلى من تحملا معي عناء هذا البحث

الوالدين الكريمين

عرفانا بفضلهما ولما قدموه لي من عون وتشجيع لا حصر لهما.

إلى كل أساتذتي و كل من قدم لي يد العون حتى يصل هذا

البحث المتواضع إلى ما هو عليه.

مقدمة

تعد الجامعة من أهم المؤسسات التعليمية و التكوينية التي لها دور فعال في تنشئة الفرد والمجتمع وهي من أكبر الوحدات الاجتماعية عددا وأهمها نظرا للدور الإيجابي الذي تقوم به في التغيير الاجتماعي والاقتصادي وقد عملت المجتمعات سواء كانت متقدمة أو نامية على الرفع من مستوياتها الأكاديمية وزيادة كفاءتها والارتقاء بمستوى خريجها من خلال تطوير التعليم الجامعي و إعداد الكوادر المؤهلة في شتى أصناف المعرفة.

لقد أصبحت هذه المؤسسة في عالمنا المعاصر مصنعا للعناصر الفاعلة في المجتمع تتحمل مسؤولية النهوض بالأمة و الدفاع عن مكتسباتها و مجابهة التحديات التي تواجهها و بناء صرحها الاقتصادي والفكري على أسس علمية و منهجية سليمة تسعى إلى تطوير مسيرتها لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي خاصة و أنها مصدر لبناء النظريات العلمية و تنمية القيم الإنسانية و الوطنية و بالتالي الثروة البشرية.

من هنا عملت الجزائر منذ الاستقلال على إنشاء العديد من مؤسسات التعليم العالي وتطويرها وكذا تزويدها بمختلف الإمكانيات المادية والبشرية و التنظيمية قصد تنمية الثروة البشرية وتحقيق التنمية الشاملة، فعرفت بذلك منظومة التعليم العالي في الجزائر نموا معتبرا و هو ما يعكسه توسع الشبكة الجامعية و التزايد الكمي للطلبة مما فرض مجموعة من الإصلاحات و التغييرات لتحسين وتطوير التعليم الجامعي.

إن الجامعة كمؤسسة و منظومة تضم عناصر مادية و باعتبارها كيان اجتماعي فهي تضم أفرادا يشكل فيها عضو هيئة التدريس العنصر المحوري في حركية و ديناميكية المؤسسة التعليمية الجامعية والحرك الفعلي لحركة البحوث العلمية التي تساهم في إنجاح العملية التنموية الشاملة فالجامعة لا يمكن لها تحقيق أهدافها في إحداث التغيير المطلوب و فرض قيادتها العلمية و الاجتماعية ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفاء تدريسا و بحثا، و نظرا لهذه المكانة التي يحظى بها عضو هيئة التدريس و الدور الذي يقوم به فان معظم الجامعات تسعى إلى كسب رضاه و توفير كل الإمكانيات المساعدة على تأدية مهمته التعليمية و البحثية و تحسين أدائه في الجامعة.

ترتبط فاعلية أي منظمة بكفاءة العنصر البشري و قدرته على العمل و رغبته فيه باعتباره العنصر المؤثر في استخدام الموارد المتاحة لذلك تحرص المجتمعات الحديثة على تنظيم مواردها البشرية باعتبارها عنصرا من عناصر الإنتاج و ذلك بتوجيهها و تكوينها و رفع مستوى كفاية الأفراد الإنتاجية و تطوير الأداء من خلال تحقيق الرضا الوظيفي لأن نجاح المنظمة يرتبط بنجاح عمالها الذين يشكلون المحور الأساسي في ذلك النجاح مما يلزم توفر عدة عوامل تساعدهم على التكيف مع مختلف أبعاد العمل التنظيمية، الاجتماعية و البيئية و ما ينتج عن هذا التكيف من إشباع لمختلف الحاجات و تحقيق درجة أكبر من الرضا، و بما أن الرضا عن العمل ما هو إلا تجميع للظروف النفسية و الفسيولوجية و البيئية التي تحيط علاقة الموظف بزملائه و رؤسائه و تتوافق مع شخصيته فقد عملت المنظمات بما فيها الجامعات على الاهتمام برضا الفرد (الأستاذ) لما له من أثر على المنظمة خاصة و أنه تعبير عن شعور الفرد و مدى إشباع الحاجات التي يرغب في إشباعها من الوظيفة.

إن وصول الفرد لمستوى الطموح الذي حدده يتحقق له من خلال عمله و هذا يؤدي بدوره إلى إشباع حاجاته المادية و الاجتماعية، و لا شك أن هناك عوامل مؤثرة في رضا الفرد عن وظيفته بعضها يتعلق بذاتية الفرد نفسه و بعضها الآخر متعلق بالتنظيم الذي يعمل فيه الفرد و هي بيئة العمل و طبيعة وظيفته، و يعد الرضا الوظيفي للعمال بما فيهم أساتذة التعليم العالي على اعتبار أنه شعور داخلي بالارتياح يشمل الظروف المحيطة بالأساتذة و ما تتيحه هذه الظروف من إشباع للحاجات و إبراز للقدرات و الطموحات الشخصية من أهم العوامل ذات التأثير في تحقيق الأستاذ الجامعي للتكيف النفسي و الاجتماعي في وظيفته، خاصة و أن رضاه عن وظيفته يعبر عن مستوى قناعته بجملة الحوافز و الأجور، علاقات العمل و النظام البيداغوجي و التنظيمي و يساهم في تحسين أدائه في الجامعة و هذا هو محور إشكالية الدراسة الراهنة.

من هذا المنطلق انصبت الدراسة على محاولة التعرف على مجموعة العوامل المؤثرة على رضا الأستاذ الجامعي و علاقتها بأدائه الوظيفي في الجامعة و يقع البحث في قسمين و سبعة فصول و مقدمة.

القسم الأول: تمثل في الإطار النظري للدراسة و الذي يشمل خمسة فصول نعرضها كالآتي:

الفصل الأول: بعنوان المقاربة المنهجية و يضم إشكالية الدراسة و أسباب اختيار موضوع

الدراسة و كذا أهمية و أهداف الدراسة، فروض الدراسة مع تحديد المفاهيم و الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: بعنوان الرضا عن العمل و علاقته بالأداء و يتضمن طبيعة الرضا عن العمل والعوامل المحددة له ، قياس الرضا عن العمل و النظريات المفسرة للرضا عن العمل و الأداء طبيعة الأداء والعوامل المحددة له إضافة إلى تقييم أداء العاملين و التطرق إلى العلاقة بين الرضا عن العمل و الأداء.

أما الفصل الثالث فكان بعنوان تحليل سوسيولوجي للجامعة الجزائرية و الذي تضمن تنظيم و تطور نظام التعليم العالي في الجزائر ، مراحل تسيير الجامعة و أهداف الجامعة الجزائرية كما تم التطرق إلى واقع البحث العلمي في الجزائر ، الجامعة و علاقتها بالتنمية و أزمة التعليم الجامعي في الجزائر.

الفصل الرابع: بعنوان أداء الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية و الذي تضمن الوضعية المهنية للأستاذ الجامعي ، الأداء الوظيفي لأستاذ الجامعة و التكوين البيداغوجي لأستاذ الجامعة برامج التكوين البيداغوجي و تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

بينما كان الفصل الخامس بعنوان العوامل المؤثرة على رضا الأستاذ الجامعي وعلاقتها بالأداء و تضمنت هذه العوامل الأجر و الحوافز أهمها الترقية ، علاقات العمل و النظام البيداغوجي و التنظيمي.

القسم الثاني: تمثل في الإطار الإجرائي للدراسة و الذي شمل فصلين هما:

الفصل السادس: بعنوان إجراءات البحث الميداني و الذي تضمن مجالات الدراسة و المنهج والأدوات المستخدمة في الدراسة ، العينة و كيفية اختيارها و التطرق إلى الخصائص الاجتماعية والمهنية للعينة.

بينما خصص الفصل السابع لعرض البيانات و مناقشة النتائج حيث تضمن هذا الفصل معالجة البيانات إحصائيا و تفسيرها مع تحليل و مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الصدق الامبريقي لفروض الدراسة و في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الأول: المقاربة المنهجية

- 1- تحديد الإشكالية.
- 2- أسباب اختيار موضوع الدراسة.
- 3- أهمية الدراسة .
- 4- أهداف الدراسة.
- 5- فروض الدراسة .
- 6- تحديد المفاهيم .
- 7- الدراسات السابقة .

تحديد الإشكالية:

يعتبر التعليم العالي أعلى مستويات التعليم في مختلف الدول نظرا لما تتمتع مؤسساته من دور في إعداد الكفاءات والكوادر المؤهلة القادرة على تلبية احتياجات برامج التنمية وقد شهدت المؤسسة الجامعية في الجزائر عدة تطورات وتراكمات مختلفة نتيجة للتطور الكمي للتعليم الجامعي والذي كان بدوره مصحوبا باختلالات ونقائص فرضت العديد من الإصلاحات، هذه الأخيرة التي تتطلب رؤية جديدة لهذا النوع من التعليم لكافة الفاعلين من خلال التكوين المستمر وإدخال تكنولوجيا الاتصال الحديثة وإعادة صياغة البرامج والمناهج التعليمية لمواجهة متطلبات المجتمع في تكوين نخب قادرة على إنتاج الأفكار التي تعالج قضايا واهتمامات المجتمع، وبما أن الجامعة تسعى إلى السمو بالإنسانية إلى أفضل المستويات وفق استراتيجية تفرض عليها العمل على التبدل والتطور في نشاطاتها وأساليب عملها وتنظيم هياكلها وكذلك في نوعية المؤطرين بها فإن هذه الإصلاحات والإجراءات الهادفة إلى إحداث تغيير وتطوير في قطاع التعليم العالي قد مست أيضا عضو هيئة التدريس باعتباره محور المجتمع الجامعي وأهم جوانب العملية التعليمية .

إن وجود أي منظمة واستمرارها مرتبط أساسا بتحقيق أهدافها التي أقرها المجتمع وعدم امتلاك أفرادها لدرجة عالية من الرضا عن العمل سينعكس سلبا على تحقيق هذه الأهداف، ويعد عضو هيئة التدريس المحور الرئيسي في نجاح المؤسسة الجامعية لذلك تقع على عاتقها مهمة تهيئة المستلزمات الكفيلة بإعداده بشكل يعزز إسهاماته الفاعلة وتقديم الإنجازات من خلال تعزيز حالة الرضا عن العمل خاصة و أن الغاية النهائية للتنظيم هي الحصول على رضا العامل، فقد نادت حركة العلاقات الإنسانية بأهمية الروح المعنوية للعاملين وتحسين ظروف العمل لديهم والتركيز على الحوافز لزيادة الإنتاج، كما أشار هيرزبرغ إلى أن العوامل الدافعة هي التي إن وجدت تؤدي إلى تحسين الإنتاج باعتبارها دوافع ذاتية توفر شعورا إيجابيا لدى الأفراد وتعطيهم فرصا للتطور الشخصي مما يدفعهم لمزيد من العمل وتحسين الأداء.

إن دراسة الرضا عن العمل انطلقت من افتراض أساسي مؤداه أن الشخص الراضي عن عمله أكثر إنتاجية وأداء من الشخص الغير راض عن عمله وهذا ما يحدد نجاح المنظمة إلى حد كبير مما يستدعي بذل الكثير من الجهود لتنمية العنصر البشري والاهتمام به ماديا واجتماعيا ولكي يتمكن الأستاذ الجامعي من المساهمة الفعلية في تحسين مدخلات ومخرجات المنظومة التعليمية لا بد أن تكون

وظيفته بالجامعة قد حققت له مستوى من الإشباع لمختلف حاجاته بشكل ينعكس على نوعية أدائه وسلوكه حيث يعبر هذا الانعكاس عن مدى رضاه عن عمله.

في ضوء التطوير والتحديث لكافة جوانب العملية التعليمية المادية والاجتماعية وكذا التنظيمية يبقى الأستاذ أهم الجوانب لهذه العملية ودوره أساسي في عمليات التطوير والتحسين ويواجه أعضاء هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية ظروف عديدة تتعلق بطبيعة عملهم من ناحية الجانب التنظيمي والبيداغوجي وكذا الجانب الاجتماعي والمادي والتي قد تؤثر على أدائهم الأكاديمي في الجامعة، وبما أن الإحساس بالرضا عن العمل بمثابة العامل الأساسي لمدى استقرار الفرد وفعاليته داخل المؤسسة التي يعمل بها فإن إحساس الأستاذ بالرضا يخلق له الدافعية للإنجاز والأداء العالي وهذا ما يعطي المؤسسة الجامعية دفعا قويا لتحقيق أهدافها، ونظرا لتعدد العوامل المسببة للرضا فإننا حاولنا التركيز في هذه الدراسة على البعض منها نعتقد أنها الأهم والمؤثرة أكثر على الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس من بينها الأجور والحوافز التي لها دور كبير في التأثير على سلوك الأفراد وتمكنهم من أداء عملهم برغبة وتفاعل وانتماء إيجابي¹، وتعد الترقية أهم العوامل التحفيزية المساهمة في تحقيق الرضا أو عدمه وهي السبيل الوحيد للتقدم و الترقى في السلم الوظيفي باعتبار أن الأستاذ بحاجة إلى تحسين مستواه العلمي والمهني باستمرار في المؤسسة الجامعية ومن جهة ثانية فإن نمط العلاقات في العمل وطبيعة الاتصالات لها تأثيرها الفعال على أداء الفرد فطريقة الاتصال وطبيعة العلاقة بين الأستاذ والإدارة وبين الطالب وأستاذه وكذا المعاملة بين الأساتذة في الجامعة لها دور كبير في التأثير على الأداء الأكاديمي للأستاذ، ومن جهة أخرى فإن النظام البيداغوجي والتنظيمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي من مناهج وبرامج تعليمية وطرق التدريس وكذا الوسائل التعليمية والبحثية له تأثيره على العملية التكوينية التعليمية وعلى الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية.

إن الرضا عن العمل من أبرز العوامل ذات التأثير على فعالية أداء الفرد وتحسينه فرضاه عن عمله يؤدي إلى الكفاية الإنتاجية وتطوير الأداء أما عدم الرضا فينتج عنه سوء تكيف وتأثير على الأداء، من هذا المنطلق ارتأينا معرفة مستوى الرضا عن العمل لدى الأستاذ الجامعي والذي يمثل محصلة مختلف المشاعر التي تكونت تجاه عمله من خلال تفاعله مع وظيفته هذا التفاعل يتأثر بحملة من العوامل

¹ - محمد أكرم العدلوني . العمل المؤسسي، الطبعة الأولى ، بيروت : دار بن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، 2002، ص 90.

المتداخلة في تشكيل الرضا أو عدمه و يمكن تصنيفها إلى عوامل مادية واجتماعية و تنظيمية تتمثل في الأجر والحوافز، علاقات العمل و النظام البيداغوجي والتنظيمي.

على ضوء ما تقدم تتبلور مشكلة الدراسة في تساؤل أساسي مؤداه:

هل توجد علاقة بين رضا الأستاذ الجامعي و أدائه الوظيفي في الجامعة الجزائرية ؟

من خلال هذا التساؤل الذي تتمحور حوله مشكلة الدراسة يمكن طرح بعض التساؤلات الفرعية على النحو التالي:

1- هل الوضعية المهنية والاجتماعية للأستاذ الجامعي تؤثر على أدائه البيداغوجي ؟

2- ما العلاقة بين العوامل المؤثرة في رضا الأستاذ الجامعي وأدائه الأكاديمي ؟

3- هل رضا الأستاذ الجامعي عن الأجور والحوافز يؤثر على أدائه الوظيفي في الجامعة ؟

4- هل رضا الأستاذ الجامعي عن علاقات العمل يؤثر على أدائه الوظيفي ؟

5- هل رضا الأستاذ عن النظام البيداغوجي والتنظيمي يؤثر على أدائه الوظيفي في الجامعة ؟

أسباب اختيار موضوع الدراسة:

إن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع تنحصر في دائرة الكشف عن طبيعة العلاقة بين الرضا والأداء الوظيفي عند الأستاذ الجامعي في المؤسسة الجامعية من خلال معرفة الأبعاد والعوامل المؤثرة في مستوى الرضا وتأثيرها على الأداء و كذا التطرق لمختلف مؤشرات انعدام الرضا ومدى تأثيرها على أداء عضو هيئة التدريس، وبما أن هذا الأخير هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية والبحثية في الجامعة لما له من دور في تفعيل أحد أهم الأنساق المؤسساتية في بناء المجتمع فإن اختيارنا لموضوع الدراسة كان له عدة اعتبارات منها:

1- الاعتبارات الذاتية : المتمثلة في الرغبة الشخصية للكشف عن الأوضاع المهنية والاجتماعية

التي يعيشها عضو هيئة التدريس بجامعاتنا الجزائرية والتي تؤثر بشكل أو بآخر على أدائه الوظيفي وكذا الكشف عن المسببات المختلفة للرضا وعدم الرضا عن العمل لدى الأستاذ في البيئة الجامعية .

2- الاعتبارات الموضوعية : المتمثلة في معرفة مختلف الأطر النظرية المعالجة لهذا الموضوع في

جميع جوانبه ومدى مقاربتها لموضوع الدراسة الحالية وكذلك الكشف عن مختلف أبعاد وآليات عدم الرضا في الجامعة بالوصف والتحليل بصورة واقعية تكشف لنا عن أهم عوامل عدم الرضا ومدى تأثيرها على الأداء الوظيفي للأستاذ مع تقييم المناخ التنظيمي الذي يعمل فيه .

أهمية الدراسة :

تكتسي إشكالية الدراسة المتضمنة العلاقة بين رضا الأستاذ الجامعي وأدائه الوظيفي أهميتها تبعا لدور هيئة التدريس في العملية التكوينية والبحثية داخل المؤسسة الجامعية التي تعد البيئة التي يتحقق من خلالها أداء رسالة متميزة في مجالات المعرفة و الفكر والبحث العلمي ونقل هذه المعارف والأفكار إلى المجتمع وربطها بالتنمية الشاملة و يتم هذا عبر التدريس والبحث العلمي عن طريق عضو هيئة التدريس وهذا يقتضي الاهتمام والعناية به ونشاطه داخل الجامعة والإحاطة بجميع ظروفه الاجتماعية والمهنية المؤثرة على أدائه لأن هذا الاهتمام كفيلا بإيصاله إلى أهدافه المنشودة وتحقيق أهداف الجامعة بصفة عامة. تنبع أهمية هذا الموضوع من خلال القناعة بأهمية الرضا عن العمل في المؤسسة والذي أصبح من المواضيع الهامة باعتباره موضوعا سلوكيا لارتباطه بشعور الأفراد نحو عملهم إذ أن العنصر البشري يميل إلى تكرار الاستجابة التي تعود أن يعقبها التعزيز أو المكافأة أو الرضا حتى تسود كافة الاستجابات الأخرى²، مما يؤكد أن رضا الفرد عن جانب واحد يؤثر على بقية الجوانب لذلك فإن تركيزنا على هذا الموضوع جاء إيمانا بأن الرضا عن العمل يحدد نجاح المؤسسة إلى حد كبير وهذا ما دفعنا إلى محاولة الكشف عن مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس ومدى تأثيره على أدائه البيداغوجي بالجامعة.

أهداف الدراسة:

تستهدف هذه الدراسة التعرف على واقع الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية ومعرفة مستوى الرضا لديه ومدى تأثيره على عمله بالجامعة إضافة إلى الكشف عن بعض العقبات والمشاكل التي يتعرض لها بغية الوقوف على وضعيته المهنية والاجتماعية وبالتالي فإن الهدف من دراستنا ليس مجرد عرض وجمع التراث النظري وإنما يهدف إلى توضيح طبيعة العلاقة بين رضا الأستاذ الجامعي وأدائه الوظيفي في المؤسسة الجامعية مجال الدراسة وتحليل ذلك لتقديم صورة واقعية عن وضعية الأستاذ في الجامعة الجزائرية والعوامل التي تؤثر على أدائه، وعموما فإن هذه الدراسة تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الدراسة الأكاديمية لواقع مهنة الأستاذ الجامعي للوقوف على بعض العوامل المؤثرة على رضاه عن عمله ومدى تأثيرها على أدائه في الجامعة.

- تحليل الواقع المهني الذي يعيشه الأستاذ داخل الجامعة من خلال الكشف عن علاقاته

بالأطراف الثلاثة، الإدارة، زملاء العمل والطلاب .

² - عبد الرحمن عيسوي. تطور التعليم الجامعي العربي، بيروت : دار النهضة العربية، 1984، ص 53.

- إبراز طبيعة الدور الفعال للأستاذ في إنجاح العملية التكوينية و البحثية بالجامعة و مدى مساهمته في تحقيق أهدافها.

- التعرف على مستوى رضا عضو هيئة التدريس وعلاقة ذلك بأدائه الوظيفي.
- التعرف على واقع الأداء البيداغوجي للأستاذ ومعرفة الاتجاهات السائدة فيما يخص الرضا عن العمل والوقوف على آراء الأساتذة في جوانب الأداء الأكاديمي وعلاقة ذلك برضاه عن العمل.
- الكشف عن العوامل المسببة لعدم الرضا وتأثيرها على الأداء البيداغوجي للأستاذ في جامعة باتنة.

- تفسير العلاقة القائمة بين الرضا عن العمل والأداء الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي.
- إلقاء الضوء على بعض العقبات والمشاكل التي يتعرض لها عضو هيئة التدريس بالجامعات الجزائرية بصفة عامة وجامعة باتنة بصفة خاصة والتي لها دور كبير في التأثير على الأداء الوظيفي للأستاذ.

فروض الدراسة :

إن دراسة رضا الأستاذ الجامعي و علاقته بالأداء الوظيفي في الجامعة تنطلق من فرضية أساسية مؤداها:

مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن العوامل الاجتماعية و المهنية يؤثر على أدائه الوظيفي في الجامعة.

انطلاقا من هذه الفرضية العامة يمكن اشتقاق الفرضيات الفرعية التالية :

- مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن الأجور والحوافز يؤثر على أدائه الوظيفي.
- مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن علاقات العمل يؤثر على أدائه الوظيفي.
- مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن النظام البيداغوجي والتنظيمي يؤثر على أدائه الوظيفي.

تحديد المفاهيم:

يعد تحديد المفاهيم والمصطلحات للبحوث العلمية أمراً ضرورياً لما لها من أهمية ومكانة متميزة في بناء البحث وتحديد بدقتها يعد بمثابة الأساس الذي يسير وفقه البحث فكلما اتسم هذا التحديد بالدقة تمكن الباحث من إجراء بحثه على أساس علمي سليم مما يسهل إدراك المعاني والأفكار التي يعبر عنها الباحث والمفهوم هو تصور ذهني عام ومجرد لظاهرة أو أكثر وللعلاقات الموجودة بينها³، فالمفاهيم تجريدات لها وجودها الواقعي وتعبر عن أشياء محسوسة يمكن التعرف إليها وقد اعتمدنا في دراستنا على تحديد المفاهيم الرئيسية الواردة في عنوان البحث والمتمثلة في: الرضا عن العمل و الأستاذ الجامعي، الأداء الوظيفي و الجامعة الجزائرية.

1- الرضا عن العمل :

لقد تعددت وتنوعت آراء الكتاب والباحثين حول تحديد هذا المفهوم فقد تناولته علوم مختلفة بالدراسة والتحليل مثل علم النفس و علم الاقتصاد، علم الاجتماع وعلم الإدارة وقد عرفه الكثير من كتاب السلوك التنظيمي كل حسب منظوره الخاص حيث عرفه هو بوك بأنه " عبارة عن مجموعة الاهتمامات بالظروف النفسية والمادية والبيئية التي تسهم متضافرة في خلق الوضع الذي يرضى به الفرد"⁴، باعتباره مجموعة المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو عمله قد تكون هذه المشاعر سلبية أو إيجابية فالفرد كلما كان تصوره بأن عمله يحقق له إشباعاً كبيراً لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل إيجابية وكان راضياً عن عمله وكلما كان تصوره بأن عمله لا يحقق له الإشباع المناسب لحاجاته كلما كانت مشاعره نحو هذا العمل سلبية وكان غير راضٍ عن عمله، أما لوك **Locke** فقد عرف الرضا بأنه " حالة عاطفية انفعالية إيجابية ناشئة عن عمل الفرد أو خبرته العملية وأنه ينتج من إدراك الفرد إلى أي مدى يوفر العمل تلك الأشياء التي يعتبرها هامة."⁵

لقد خضع مفهوم الرضا عن العمل لرؤى فكرية عديدة مستمدة من التبدلات أو التطورات في العوامل المحيطة بالعمل فقد اتجه أصحاب نظرية إشباع القيمة إلى تعريفه بأنه حالة عاطفية ناتجة عن إدراك الفرد بأن عمله يحقق له ممارسة القيم الوظيفية الهامة التي يتصورها أما ستون فقد أشار إليه على أنه الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي و رغبته في

³ - موريس أنجرس . منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة: بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، سعيد سبعون، الجزائر: دار القصة للنشر، 2004، ص 301.

⁴ - محمد سعيد سلطان. السلوك الإنساني في المنظمات، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر، 2002، ص 195.

⁵ - حسين حريم . السلوك التنظيمي، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع، 2004، ص 98.

النمو والتقدم وتحقيق أهدافه الاجتماعية⁶، فالرضا يمثل تلك الاتجاهات النفسية للعاملين تجاه أعمالهم ومدى ارتياحهم في العمل خاصة بالنسبة للعناصر الأساسية في العمل مثل الأجر و سياسات المنظمة والرؤساء، الزملاء والمرؤوسين، فرص النمو و الترقى وتحقيق الذات فالأفراد بصفة عامة يعملون لإشباع حاجات فسيولوجية وحاجات اجتماعية لذلك فإن الرضا العام عن العمل يمثل مجموع اتجاهات الفرد ناحية الجوانب المختلفة للعمل .

يقصد بالرضا عن العمل في هذه الدراسة مشاعر الأستاذ الجامعي تجاه عمله الذي يقوم به والتي تعبر عن مدى الإشباع الذي يتصور أنه يحققه من خلال أدائه الوظيفي عن طريق توفير كل حاجاته المادية والمعنوية، وتتمثل مجالات الرضا عن العمل في الدراسة الحالية في :

1- الأجور والحوافز : يقصد بها جميع العوائد سواء كانت مادية أو معنوية التي يحصل عليها الأستاذ مقابل أداء عمله في المؤسسة التعليمية الجامعية و يتضمن هذا المجال الأجور و المكافآت والحوافز، الترقية وفرص التطور في المسار الوظيفي .

2- علاقات العمل : يشير هذا المجال إلى نمط الاتصالات وطبيعة العلاقة بين الإدارة والأستاذ في حل المشكلات والمشاركة في مختلف العمليات الإدارية وفي صنع القرار وكذا طبيعة العلاقة بين الأساتذة ، وبين الطالب وعضو هيئة التدريس .

3- النظام البيداغوجي والتنظيمي : يتضمن هذا المجال البرامج والمناهج المعتمدة في العملية التعليمية، طرق التدريس والوسائل التعليمية البحثية .

2- الأستاذ الجامعي:

يعد الأستاذ الجامعي الركيزة الحقيقية للجامعة وأساس البحث العلمي فهو الناقل للمعرفة العلمية والقائم على العملية التكوينية تدريسا وتلقينا فأدائه يحدد استمراريته وفاعلية المؤسسة الجامعية في القيام بالوظائف المنوطة بها في إطار الهياكل التنظيمية، وعضو هيئة التدريس هو أحد الأعضاء القائمين بشؤون التدريس أو الإشراف على التعليم الجامعي .

إن الأستاذ الجامعي هو موظف من موظفي الجامعة متحصل على شهادة في التخصص الأكاديمي أو التربوي يهتم مباشرة بالتعليم والبحث العلمي يقوم بأدوار كثيرة تجعل منه خبيرا و مصمم، ناقل

⁶ - محمد سعيد سلطان، مرجع سابق، ص 196.

للمعرفة و مقوما، محفزا و مشرفا أكاديميا، محققا لذاته و مراقبا لأدائه و مشاركا لطلبته⁷، و العاملون في التعليم الجامعي يحملون رتبة أستاذ تعليم عالي أو محاضر و أستاذ مكلف بالدروس و رتبة أستاذ مساعد. يمكن صياغة التعريف الإجرائي للأستاذ الجامعي في الدراسة الحالية بأنه الشخص الناقل للمعرفة العلمية القائم على العملية التكوينية والبحثية يقوم بمهام عديدة كالتدريس و تحفيز قدرات الطالب المختلفة لتنميتها و تطويرها و كذا الإشراف على مذكرات التخرج من بحوث و رسائل إضافة إلى قيامه بالمهام البحثية و الإدارية الموكلة إليه برتبة أستاذ تعليم عالي و أستاذ محاضر، أستاذ مكلف بالدروس و أستاذ مساعد والذي يقوم بأدائه البيداغوجي في جامعة باتنة.

3- الأداء الوظيفي :

لقد شاع استخدام مصطلح الأداء و كثر استعماله في التعبير عن مدى بلوغ الأهداف فهو لغة يقابل اللفظة اللاتينية *Perfomare* التي تعني إعطاء كلية الشكل لشيء ما والتي اشتقت منها اللفظة الإنجليزية *Performance* التي تعني إنجاز العمل أو الكيفية التي يبلغ بها التنظيم⁸، وقد استخدم مصطلح الأداء على نطاق واسع في ميدان الأعمال ليشير إلى النتيجة المحصل عليها كالتائج التي يتم تحقيقها لدى ممارسة عمل ما والمعبر عنها بوحدات قياس معينة⁹، كما أشار بعض الباحثين أمثال *Chevalier* إلى أن الإنتاج الإجمالي للمؤسسة ينتج عن التوفيق بين عدة عوامل منها المعرفة و العمل و رأس المال لكن الأداء ينتج مباشرة من عنصر العمل وبالتالي يصبح أداء المورد البشري جزء لا يتجزأ عن أداء المؤسسة ككل.

إن الأداء كمفهوم اقتصر لدى الكثير من الباحثين على المورد البشري دون غيره من الموارد الأخرى باعتباره نشاط أو سلوك يؤدي إلى نتيجة معينة إذ يمثل المخرجات الخاصة بالعمل الفردي أو النشاط الذي يقوم به فهو تلك العلاقة الموجودة بين النتيجة و المجهود المبذول من قبل الفرد أثناء قيامه بعمله في فترة زمنية محددة يمكن التعبير عنه بمعايير كمية و نوعية.

بما أن الأداء يشير إلى درجة تحقيق المهام المكونة لوظيفة الفرد فهو يعكس الكيفية التي يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة خاصة وأنه يمثل ذلك التفاعل بين السلوك و الإنجاز أو أنه مجموع السلوك

7 - محمد وجيه الصاوي، أحمد عبد الباقي البستان. دراسات في التعليم العالي المعاصر، الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، 1999، ص 170.

8 - عبد الملوك مزهودة. "الأداء بين الكفاءة و الفاعلية"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الأول، الجزائر: جامعة بسكرة ، 2001 ، ص 86

9 - عبد الفتاح بوخمخ. "تحليل و تقييم الأداء الاجتماعي في المنشأة الصناعية". مجلة العلوم الإنسانية، العدد الثامن عشر، الجزائر: جامعة قسنطينة، 2002 ، ص 126.

والنتائج التي تحققت معاً، ويرى البعض أن الأداء الوظيفي هو النتائج التي يحققها الموظف في المنظمة حيث عرفه بدوي بأنه القيام بأعباء الوظيفة من مسؤوليات وواجبات وفقاً للمعدل المطلوب من العامل الكفاء والمدرّب¹⁰، أما هايتر فقد أشار إليه بأنه الناتج الذي يحققه الموظف عند قيامه بأي عمل من الأعمال فالأداء الوظيفي حسب رأي الكثير من الباحثين يعبر عن التزام الموظف بمتطلبات وظيفته التي أسندت إليه.

المقصود بالأداء الوظيفي في الدراسة الحالية الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي الذي يهدف إلى تحقيق المستوى الأمثل للتدريس والبحث العلمي مما يحقق أهداف التعليم الجامعي وكذا الأداء الإداري الذي يقوم به، ويتمحور أداء الأستاذ الجامعي في :

1- الأداء التدريسي: إن التدريس هو مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها الأستاذ أثناء التدريس أما الأداء التدريسي فيشير إلى تلك الممارسات التي تؤدي أثناء الموقف التعليمي بغرض تنمية قدرات ومهارات الطالب، ويقصد بالأداء التدريسي في هذه الدراسة كل ما يقوم به الأستاذ الجامعي من أنشطة وسلوكيات وإجراءات وعمليات تعليمية تتعلق بعملية التدريس داخل الجامعة.

2- الأداء البحثي: إن المهمة الأساسية لعضو هيئة التدريس بالجامعة هي البحث الذي يستهدف تنمية المعرفة وتطويرها وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجه المجتمع في مختلف المجالات ويشير الأداء البحثي للأستاذ إلى تلك الأنشطة العلمية التي يقوم بها بهدف اكتشاف معارف جديدة.

3- الأداء الإداري: يقوم الأستاذ إلى جانب أدائه التدريسي والبحثي بأعمال إدارية يكلف بها في قسمه أو كليته أو ربما في تسيير الجامعة ويقصد بالأداء الإداري في الدراسة الحالية المهام الإدارية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي مثل التخطيط والتنظيم، التوجيه والرقابة أو الإشراف على العملية الإدارية داخل الجامعة.

من هذا المنطلق يمكن صياغة التعريف الإجرائي للأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي بأنه الالتزام بالمسؤوليات والواجبات والمهام المطلوبة من الأستاذ من تدريس وبحث وعمل إداري لتحقيق الأهداف الخاصة بطبيعة عمله داخل الجامعة .

¹⁰ - أحمد زكي بدوي . معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، لبنان: مكتبة لبنان ، 1986، ص310 .

4-الجامعة:

إن اصطلاح جامعة University مأخوذة من كلمة Universitas التي تعني الاتحاد الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل السلطة¹¹، واستخدمت كلمة جامعة لتدل على التجمع للأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب و قد عرفها قاموس أكسفورد بأنها مؤسسة تربوية توفر التعليم وتسيير البحث في عديد من فروع المعرفة المختلفة وتمنح الدرجات العلمية¹²، وهناك من الباحثين من أشار إليها على أنها تنظيم اجتماعي رسمي يتم بداخلها تفاعل اجتماعي بين عناصرها المختلفة من علاقات وقيم سائدة بين أطراف العملية التعليمية الجامعية، ومن ثم فهي المؤسسة الاجتماعية التي تؤثر وتتأثر بالمناخ الاجتماعي المحيط بها خاصة وأنها من صنع المجتمع وفي نفس الوقت هي أدواته في صنع قياداته الفنية والمهنية، الاجتماعية والسياسية والفكرية.

تعد الجامعة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في عملية تنمية المجتمع ومن أهم وظائفها العملية التعليمية زيادة المعرفة كما أشار إليها ابراهام فلكتر على أنها مركزا للتعليم ومكرسة للحفاظ على المعرفة وزيادة المعرفة الشاملة وتدريب الطلاب¹³، فهي نظام له عدة أغراض لإمداد الأفراد بكل ما يتعلق بالتعليم من تدريس وبحث وخدمة عامة.

رغم كثرة التعريفات الخاصة بمفهوم الجامعة إلا أننا نرى أن حجم الاتفاق بينها أكثر من حجم الاختلافات فهي ببساطة تلك المؤسسة التي تتبنى المستويات الرفيعة من الثقافة البشرية فتحافظ عليها وتضيف إليها وتزود الطالب بكل المعارف والمهارات ويمكن صياغة التعريف الإجرائي للجامعة كما يلي:

الجامعة هي المؤسسة العلمية والأكاديمية المعنية بالبحث عن الحقيقة وتنمية الثقافة ونقل المعارف والأفكار وإنتاجها عبر التدريس والدراسات والأبحاث.

¹¹ - رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري. التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004، ص 83.

¹² - محمود عباس عابدين. قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية والمحلية، الطبعة الأولى، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003، ص 271.

¹³ - عبد الله عبد الرحمن. دراسات في علم الاجتماع، الطبعة الأولى، بيروت: دار النهضة العربية، دون سنة نشر، ص 25.

الدراسات السابقة في الولايات المتحدة الأمريكية:

لقد أجريت العديد من الدراسات والأبحاث في الولايات المتحدة الأمريكية حول كيفية تحقيق الكفاية الإنتاجية من خلال إبراز أهمية العوامل المادية والاجتماعية في رفع الإنتاج ودورها في تحقيق رضا العامل وبالتالي دفعه للأداء الجيد ومن أهم وأشهر هذه الدراسات دراسة فردريك تايلور ودراسة إلتون مايو .

1- دراسة فردريك تايلور :

تطورت حركة الإدارة العلمية في الولايات المتحدة الأمريكية مع بداية القرن العشرين على يد فردريك تايلور الذي اهتم بأوضاع الإنتاج وعمل على كشف أسباب انخفاض الإنتاجية ومن ثم الوصول إلى حلول لهذه المشكلة فكان من أهم المبادئ التي اعتمدها تقسيم العمل وتحديد كميات مع اختيار العامل وفق مستلزمات العمل وكذلك ضرورة وجود المكافأة المالية للعامل كحافز مادي مع تدريب العمال لأداء مهامهم وفق ما تتطلبه خطط تحليل العمل ووجود المراقبة المباشرة بواسطة المشرفين والمسيرين¹⁴.

انطلق تايلور في دراسته من فرضية مؤداها أن العامل يسعى إلى زيادة الأجر في حين صاحب العمل يسعى إلى زيادة الإنتاج بأقل تكلفة مستخدماً بذلك طرق دراسة الوقت والحركة لتحديد أحسن طريقة لأداء العمل، وبناءً على ذلك قام بأبحاث وتجارب ميدانية مع فرانك جلبرت أهمها :

1- دراسة في شحن وتفريغ الحديد الخام.

2- دراسة الإنتاج أو الأجر بالقطعة .

3- دراسة لمعرفة أكبر درجة من الكفاية الإنتاجية يمكن أن يتوصل إليها العامل.

4- دراسة الحركة من خلال تعريف المجموعة التي ينبغي أن يكتسبها العامل من أجل تنفيذ

العمل وضرورة وجود الوسائل والأجهزة اللازمة¹⁵.

5- تطبيق مبدأ تحسين ظروف العمل .

تتمثل أهم تجاربه تلك التي أجريت بأحد مصانع الصلب بميدل فال حيث كان يهدف إلى تحقيق أقصى نتائج بأدنى قدر ممكن من الحركات في أقصر وقت وذلك من خلال تحسين مقدار ما يحمله عامل هولندي في المصنع والذي أصبح يحمل سبعة وأربعين طناً ونصف طن في اليوم الواحد وهذا باتباع

¹⁴ - مصطفى عشوي . أسس علم النفس الصناعي التنظيمي، الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 1992، ص 74.

¹⁵ - Mohammed Benguerna. La Direction Scientifique des entreprises,Algerie: ENAG éditions,1992, P267

طريقة تايلور التي يرى أنها توفر أو تختصر حركات العمل فقد أثبتت أنه يمكن استخدام التغيير في الأداء الإنساني لاكتشاف طرق أفضل في القيام بالعمل¹⁶، كما يرى أن الإدارة لو اختارت العمال على أساس المواصفات المتوفرة وتم تعيينهم في الأماكن المناسبة لهم لتوصلت إلى نتائج بأقل عدد ممكن من العمال يحصلون على أجر عال بأقل قدر ممكن من التكاليف.

من أهم ما توصل إليه تايلور من تجاربه ودراساته أن وقت العمل يزداد كلما شعر العمال براحة أطول بالإضافة إلى ضرورة استخدام الأسلوب العلمي للتقدير النسبي لكمية العمل¹⁷ وبذلك حقق عملية ترشيد علمية وعملية للإنتاج والأجور بدفع الأجر للعامل وتقليل ساعات العمل وتوفير الحوافز المشجعة ومن هنا يتضح لنا أن دراسة تايلور ركزت أكثر على ضرورة التخصص في العمل وتصميم الوظائف و ضرورة الاختيار والتدريب مع الاهتمام أكثر بالحوافز والمكافآت المادية للعامل بالإضافة إلى ظروف العمل والتي اعتبرها كأحد أهم العوامل المادية للرضا عن العمل إذ يعتقد أن هذه الحوافز لها ارتباط مباشر أو غير مباشر بالعمل وبمردوديته ونوعيته وبهذا توصل إلى الطريقة المناسبة لرفع الإنتاج باستعمال أحسن وأكثر للطاقات البشرية .

بالرغم من أهمية دراسات تايلور التي قام بها إلا أنها تعرضت للعديد من الانتقادات أبرزها:

1- تجاهل الإدارة العلمية للجوانب الإنسانية والروح المعنوية وأثرها في زيادة الإنتاجية فحسب العلماء هناك الكثير من الحوافز غير المالية والتي تزيد من الإنتاجية كمشاركة العمال في اتخاذ القرارات.

2- اعتبر تايلور الإنسان آلة وأداة لا يحفزها إلا الأجر والمكافآت وبالتالي تجاهله للعنصر النفسي للعامل.

3- أهم انتقاد وجه للترعة التaylorية عدم مراعاتها للعلاقات اللارسمية كالاتصال والتنظيم اللارسمي بين العمال فيما بينهم من جهة و بين الإدارة والعمال من جهة أخرى .

انطلاقاً من هذه الدراسة فإنه يمكن الاستفادة منها في موضوع الدراسة الراهنة خاصة فيما يتعلق بجانب الحوافز والأجر إذ يرى تايلور أن تقديم المحفزات المادية للعاملين من خلال الأجور والحوافز هي ما يسعى إليه الفرد أساساً من العمل ويمكن دفعه للأداء من خلالها¹⁸، فهذه العوامل المادية لها دور أساسي في تحقيق رضا العامل عن عمله وهي أحد مؤشرات الدراسة الحالية.

16 - جباره عطية جباره . الاتجاهات النظرية في علم الاجتماع الصناعي ، الإسكندرية: دار الوفاء ، 2001، ص 28.

17 - محمد اسماعيل قباري. المدخل إلى علم الاجتماع المعاصر، الإسكندرية : منشأة المعارف ، ص 264.

18 - أحمد ماهر . إدارة الموارد البشرية، الإسكندرية: الدار الجامعية ، 2004، ص 30.

2- دراسة التون مايو :

بدأ التون مايو في عام 1927 سلسلة من الدراسات والتجارب بهدف اختيار مصداقية فروض مدرسة الإدارة العلمية التي نادى بها فريدريك تايلور والتي تركزت على أهمية الحوافز المادية للعاملين في زيادة الإنتاجية وقد أشرف التون مايو على هذه التجارب في الشركة الغربية للكهرباء في وسترن إلكتريك بمدينة هاوثورن في شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية وانطلقت هذه الدراسة من أجل استكشاف العلاقة بين ظروف العمل الفيزيائية والإنتاجية ثم تناولت بعد ذلك جماعات العمل من حيث البناء والروح المعنوية، وقد استغرقت هذه الأبحاث مدة عشر سنوات شارك فيها فريق من الباحثين حيث ركزت على مجموعة من المتغيرات تمثلت في الإضاءة وفترات الراحة ونظام الأجور .

لقد أجرى التون مايو أبحاثه على 21000 عامل لدراسة عوامل سلوكية ذاتية يكون لها صداها على شخصية العامل وأثرها في مستوى إنتاجيته كما وكيفاً¹⁹، توصل من خلالها إلى وجود علاقة بين ظروف العمل الاجتماعية وارتفاع أو انخفاض معدلات الإنتاجية وقد توصل إلى هذه النتائج من خلال خمسة تجارب هي:

- 1- تجربة الإضاءة : تهدف هذه التجربة إلى دراسة المتغيرات الفيزيائية على إنتاجية العمال وشملت ظروف وموقع العمل وإحداث تغيرات في عدد ساعات العمل اليومي وإدخال فترات راحة من حيث العدد والمدة حيث توصلت إلى عدم وجود تأثير لهذه المتغيرات الفيزيائية على الإنتاج .
- 2- تجربة جدول العمل : والتي ركزت على طبيعة الإشراف وطبيعة العمل حيث أوضحت نتائج هذه التجربة المستوى العالي في الأداء وارتفاع الروح المعنوية .
- 3- تجربة جدول الأجر : تهدف إلى اكتشاف العلاقة بين كمية الأجر وإنتاجية الفرد حيث أكدت هذه التجربة أن ارتفاع معدلات الإنتاج ليس بسبب الأجر وحده بل هناك عوامل أخرى تؤدي بدورها إلى زيادة وارتفاع الإنتاج .
- 4- تجربة دور المقابلة في معرفة ارتفاع وهبوط الروح المعنوية والتي توصلت إلى أن الأجور والحوافز المادية تؤثر في الكفاية الإنتاجية بدرجة أقل نسبياً عن تأثير الروح المعنوية .

5- التجربة الأخيرة كان الهدف منها دراسة السلوك الجماعي وأثره على الإنتاجية فقد أثبتت وجود رغبة لدى العمال في تكوين تنظيمات غير رسمية وارتباط بين السلوك الجماعي ومستوى أداء العمل كما أكدت أيضا على قدرة العامل على التكيف الاجتماعي. من خلال هذه التجارب السابقة توصل تايلور إلى أن الأسباب والعوامل الحقيقية لارتفاع الإنتاجية تعود إلى :

1-التغير في الموقف الاجتماعي للعمال (الموقف الاجتماعي)²⁰.

2-التغير في مستوى الرضى النفسي للعمال .

3-أنماط التفاعل الاجتماعي.

إن أهم نتيجة توصلت إليها هذه الدراسة هو اكتشافها لأهمية العوامل الاجتماعية في الإنتاج إذ أن الفرد يعمل لإشباع حاجات اجتماعية وأن الحوافز المالية ليست وحدها التي تحرك العامل لبذل المزيد من الجهد والإنتاج لذلك كان الهدف الأساسي من دراسة إلتون مايو هو توفير الشروط الإنسانية للعامل كي يعمل داخل نظام اجتماعي متوازن بحيث يتحقق رضاه عن العمل من ناحية ويزيد من إنتاجية المؤسسة من ناحية ثانية وهذا يؤكد أن الحاجات الاجتماعية للعمال أهم من حاجاتهم الاقتصادية بالرغم من أهميتها إذ أن فعالية الأفراد في العمل وإنتاجيتهم تعتمد إلى حد كبير ليس فقط على الجوانب المادية لظروف عملهم ولكن أيضا على الظروف الاجتماعية السائدة²¹.

بالرغم من أهمية هذه الأبحاث التي قام بها إلتون مايو إلا أنها لم تخلو من قصور في بعض الجوانب حيث أشار البعض إلى تجاهلها لمجموعة من الدوافع التي تؤثر على سلوك العامل بتركيزها فقط على المتغيرات الاجتماعية و اعتبارها التنظيم غير الرسمي هو أساس الهيكل التنظيمي لذلك فإن إلغاء دور التنظيم الرسمي يعني عدم وجود منظمة قائمة²²، لكن رغم هذه الانتقادات تبقى دراسة التون مايو النموذج الذي اهتم بدراسة وتفسير السلوك الإنساني على أسس علمية ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في موضوع الدراسة الحالية من خلال إبراز دور وأهمية العوامل الاجتماعية في تحقيق رضا العامل و الذي يؤدي بدوره إلى أداء عالي وتحقيق فعالية أكبر خاصة وأن الفرد لا يسعى فقط إلى إشباع

²⁰ - علي غربي، بلقاسم سلاطنية ، اسماعيل قيرة. تنمية الموارد البشرية، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2002، ص 40.

²¹ - محمد سعيد سلطان، مرجع سابق، ص 31.

²² - رعد حسن الصرن. نظريات الإدارة والأعمال، الطبعة الأولى، سوريا: دار الرضا للنشر، 2004، ص 73.

الحاجات الاقتصادية بل يسعى أيضا إلى تحقيق حاجاته الاجتماعية والنفسية وهذه الحاجات الاجتماعية تعد من أهم عوامل تحقيق الرضا عن العمل .

الدراسات السابقة في الوطن العربي:

تناولت العديد من الدراسات في الوطن العربي موضوع الرضا عن العمل لدى عضو هيئة التدريس في المؤسسة الجامعية ومن بين هذه الدراسات دراسة محمود علي الروسان ومناور فريح حول الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية*، ودراسة محمد القريوتي حول تقييم المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى الدراسة التي أنجزت بالجزائر من قبل بن صديق عيسى وخياطي عبد القادر حول مستوى رضا الأستاذ الجامعي وأثره على مردوديته بالمؤسسة الجامعية وسيتم تناول هذه الدراسات بنوع من التفصيل.

دراسة محمود علي الروسان ومناور فريح حداد:

الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية:

هدفت الدراسة التي قام بها علي الروسان ومناور فريح حداد إلى معرفة الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة أربد الأهلية وضمت العينة كلية الآداب والعلوم، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية وكلية الشريعة والقانون وقد عملت هذه الدراسة على الكشف عن مستويات الرضا اعتمادا على المتغيرات التالية: الخبرة و العمر، التخصص و الجنسية والدرجة الأكاديمية و انطلقت الدراسة من الفرضيات التالية:

- 1- لا توجد درجة عالية من الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية.
- 2- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية تعزي للعمر.
- 3- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية تعزي لخبرتهم الأكاديمية.
- 4- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية تعزي لجنسيتهم (أردنية، غير أردنية) .

5- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية تعزي لرتبتهم الأكاديمية.

6- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية تعزي للتخصص الأكاديمي²³.

لقد شمل مجتمع البحث كافة أعضاء الهيئة التدريسية والذين أمضوا على الأقل سنة في الجامعة وقد بلغ عددهم 98 أستاذا في السنة الجامعية 2001-2002، وبناء على الفرضيات السابقة قد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود درجة متوسطة من الرضا فيما يتعلق بمحور بيئة العمل وكذا الحوافز المادية والمعنوية حيث حظيت الفقرة الخاصة بأن العمل يؤمن مكانة اجتماعية بالرضا وهذا ناتج عن حالة الاحترام والتقدير الذي يحظى به الأستاذ الجامعي في المجتمع الأردني في حين حظيت الفقرة المتعلقة بالراتب وفرص المكافأة المادية والفرص المتوفرة للنمو المهني والتقدم الوظيفي بدرجة متوسطة من الرضا، أما فيما يتعلق بفرض التفرغ العلمي والأمان المستقبلي فلم تحظى بالرضا وقد أشارت النتائج إلى وجود رضا عال فيما يخص علاقة الأستاذ بزملائه وبالإدارة وهذا يعود إلى زيادة درجة الوعي لدى أعضاء الهيئة التدريسية إضافة إلى أن الجو العام السائد لا يسمح بوجود مراكز القوى²⁴.

2- عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزي لكل من العمر والخبرة والجنسية سواء كانت أردنية أو غير أردنية. والرتبة الأكاديمية وهذا ما يثبت صحة الفرضيات الخمسة.

3- أثبتت النتائج عدم صحة الفرضية السادسة إذ أنه توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين التخصص والرضا عن العمل إذ أنها تميل لتخصص الفقه وأصوله أكثر .

من خلال هذه النتائج المتوصل إليها أشار الباحثان إلى ضرورة توفير الوسائل التعليمية اللازمة للعمل وكذا العمل على زيادة الأجور بما يتناسب والظروف الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس وتعزيز حالة الأمن الوظيفي مع وضع نظام للادخار بمساهمة عضو هيئة التدريس بجزء والجامعة بجزء آخر.

إن هذه الدراسة قامت بتحديد مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال جوانب عديدة أهمها بيئة العمل والحوافز والمكافآت المختلفة بالإضافة إلى العلاقة مع زملاء العمل في المؤسسة

²³ - محمود علي الروسان، مناور فريح حداد. " الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أربد الأهلية"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد السابع، الجزائر: جامعة باتنة ، ديسمبر، 2002، ص 45.

²⁴ - المرجع نفسه، ص 49.

الجامعية، والنتيجة التي توصل إليها الباحثان ساعدتنا في صياغة فروض الدراسة وتوجيه خطوات البحث نحو الفكرة الأساسية التي تتمحور عليها الدراسة الراهنة المتمثلة في رضا الأستاذ الجامعي عن بعض المتغيرات المتعلقة بظروف العمل والحوافز المادية والمعنوية التي لها أهمية وتأثير كبير على الأداء.

2- دراسة محمد القربوتي :

تقييم المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس .

تناولت هذه الدراسة تقييم المناخ التنظيمي في الجامعة الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس عام 1993 بست أبعاد هي فلسفة الإدارة ونمط اتخاذ القرارات، نمط الاتصالات والعلاقات بين العاملين، تقييم الأداء وسياسية التحفيز فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين جوانب المناخ التنظيمي ومجموعة من المتغيرات كالجنس والكلية و الرتبة الأكاديمية وسنوات الخدمة حيث انطلقت الدراسة من السؤالين التاليين²⁵:

1- ما هو تقييم أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية للمناخ التنظيمي السائد فيها ؟

2- ما هي العلاقة بين أبعاد المناخ التنظيمي وكل من جنس عضو هيئة التدريس والكلية التي

يعمل فيها ورتبته الأكاديمية وسنوات خدمته ؟

بناء على مجموعة من الفرضيات التي تمحورت حول المناخ التنظيمي العام في الجامعة الأردنية تم أخذ عينة عشوائية طبقية تمثيل حوالي 50% من مجموع أفراد مجتمع الدراسة الأصلي²⁶ بمراعاة بعض المتغيرات كالرتبة الأكاديمية و الجنس والكليات التي ينتمي إليها عضو هيئة التدريس وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- يقيم العاملون المناخ التنظيمي في الجامعة سلبا كما يوجد شعور بعدم ارتياح أعضاء هيئة التدريس لفلسفة الإدارة ولعملية اتخاذ القرارات التي تتصف بالمركزية .

- أن قنوات الاتصال غير مفتوحة مع الإدارة كما أن علاقات العمل بين العاملين هي أقرب للتوتر منها للتعاون بالإضافة إلى أن العاملون يشعرون بأن تطبيق الأنظمة والتعليمات فيما يتعلق بالترقية و التقييم لا يتسم بالقدر الكافي من الموضوعية.

- أن الإدارة تعتمد على الحوافز السلبية أكثر من الحوافز الإيجابية.

25 - محمد القربوتي. " المناخ التنظيمي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، مؤنة للبحوث والدراسات، المجلد التاسع، العدد الخامس، الأردن، ص 68.

26 - المرجع نفسه، ص 69.

أما بالنسبة لتقييم المعدل العام لأبعاد المناخ التنظيمي المختلفة فنجد أن تقييم أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية كان إيجابيا أكثر من زملائهم في الكليات العلمية في ثلاثة أبعاد وهي نمط اتخاذ القرارات و الاتصالات والنمط المتبع في تقييم أعضاء هيئة التدريس، وقد أثبتت النتائج أيضا أنه كلما زادت الرتبة كلما كان التقييم أكثر إيجابية في حين كان تقييم المناخ التنظيمي العام بالنسبة لمن أمضوا خمسة عشر سنة فأكثر سلبيا مقارنة مع من أمضوا سنة إلى أربع سنوات كما أوضحت هذه النتائج أيضا أن هناك أثرا بسيطا للجنس في تقييم أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي العام إذ يزيد تقييم أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي العام عن زميلاتهم من الإناث²⁷.

يتضح لنا من خلال هذه النتائج المتوصل إليها من هذه الدراسة أن تقييم أعضاء هيئة التدريس للمناخ التنظيمي سلبيا في مجمله ناحية نمط الاتصالات بين الأساتذة والإدارة في الجامعة ونمط العلاقات وكذا معايير التقييم والترقية إضافة إلى عدم رضاهم عن الحوافز والمكافآت مما يستدعي ضرورة اهتمام الجهات المسؤولة في الجامعة.

يمكن القول أن هذه الدراسة ساعدتنا في توجيه خطوات البحث وتبسيط الضوء على بعض الجوانب تلك المحددة لمستوى الرضا والمؤثرة في الأداء والتي تناولها القريوتي بالتحليل والتي تشكل بدورها المناخ التنظيمي العام في المؤسسة الجامعية المتمثلة في نمط الاتصالات والعلاقات بالإضافة إلى فلسفة الإدارة و سياسة التحفيز وتقييم الأداء فهي إحدى المتغيرات الأساسية التي سيتم التطرق إليها في الدراسة الحالية.

3- دراسة بن صديق عيسى وخياطي عبد القادر :

مستوى رضا الأستاذ الجامعي وأثره على مردوديته بالمؤسسة الجامعية.

استهدفت هذه الدراسة التي قام بها الباحثان بن صديق عيسى وخياطي عبد القادر معرفة مستوى رضا الأستاذ الجامعي وأثره على مردوديته بالمؤسسة الجامعية حيث اهتم الباحثان بعنصر فعالية الأستاذ ومستوى عطائه بالجامعة ومن ثم قياس وتحليل الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، وقد انطلقت الدراسة من التساؤل التالي²⁸.

27 - المرجع نفسه، ص 88.

28 - عيسى بن صديق، عبد القادر خياطي. "مستوى رضا الأستاذ الجامعي وأثره على مردوديته بالمؤسسة الجامعية"، عروض الأيام الوطنية الثالثة لعم النفس وعلوم التربية، الجزء الثاني، منشورات جامعة الجزائر، ماي، 1998، ص 633.

- ما هو مستوى رضا الأستاذ بالظروف العامة للمؤسسة الجامعية وما أثر ذلك على مستوى مردوده ؟

اشتملت عينة الدراسة 123 أستاذا يعملون بالمؤسسات الجامعية بالجزائر. بمختلف الرتب أساتذة محاضرين و أساتذة مكلفين بالدروس وأساتذة مساعدون ويتوزع هؤلاء الأساتذة على الجامعات التالية: جامعة الجزائر، جامعة هواري بومدين للعلوم والتكنولوجيا و المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، المركز الجامعي بالشلف واعتمدت هذه الدراسة في جمع البيانات على استبيان يضم 62 سؤالاً لقياس الرضا من خلال سلم متدرج من 1 (ضعف الرضا) إلى 10 (راض جد) وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- ضعف مستوى الرضا الوظيفي عن بعض جوانب العمل المتمثلة في :

- الأجور وبرامج التكوين .

- الوثائق العلمية والتي أصبحت غير متوفرة على مستوى المؤسسات الجامعية.

- النظافة والتسيير بهذه المؤسسات الجامعية .

- المستوى المعرفي للطلبة .

2- وجود مستوى لا بأس به من الرضا الوظيفي من ناحية :

- العلاقات مع الزملاء .

- وجود احترام متبادل بين الأساتذة والمسؤولين، بين الأساتذة والطلبة .

3- عدم الرضا عن سياسة التكوين والمجهودات المبذولة من طرف الأستاذ الجامعي .

كل هذه الظروف والعوامل أثرت تأثيراً على مردودية الأستاذ بالمؤسسة الجامعية وأعاقت نشاطه داخل هذه المؤسسة حيث صرحت نسبة 41.3% من الأساتذة بأنهم قلصوا من المجهودات المبذولة مقارنة بما بذلوه في السنوات الأولى من التوظيف مقابل 33.3% من الذين يرون أن جهودهم بقيت ثابتة نتيجة لصعوبة الظروف المهنية²⁹، فيمكن ربط انعدام الرضا عن هذه المجهودات المبذولة بواقع الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية من جوانب عديدة كعدم توفير مكتب للأستاذ بالجامعة وعدم توفير أجهزة إعلام آلي وقاعة للأساتذة، هذا وقد أشارت أكبر نسبة من الأساتذة إلى أن الإدارة تبذل مجهودات ضعيفة من أجل تحسين ظروف العمل بالإضافة إلى كل هذه المشاكل التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي وتؤثر على أدائه الوظيفي فقد أشارت أيضاً هذه الدراسة إلى أنه من بين المؤشرات السلبية لصورة الجامعة عدم

كتابة المقالات العلمية والكتب في مجال التخصص من قبل نسبة معتبرة من الأساتذة مما يؤثر على مردوديتهم بالجامعة وخارج الجامعة.

إن هذه الدراسة تتقارب وبحثنا في كون أداء الأستاذ الجامعي متوقف على عدة عوامل وظروف لها تأثير كبير في تحديد أدائه سواء بالإيجاب أو بالسلب خاصة فيما يتعلق ببعض الجوانب كبيئة العمل وطبيعة العلاقات بين الأساتذة والإدارة والعلاقات أيضا مع الزملاء والطلبة إضافة إلى مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن أجره الحالي، كل هذه العوامل والمؤشرات سيتم التطرق إليها في الدراسة الحالية للكشف عن طبيعة الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس وتحديد مستوى رضاه عن العمل.

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن كل دراسة من الدراسات السابقة ركزت على أحد الجوانب أو العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي فمنها ما ركز على العوامل المادية بالدرجة الأولى كالأجور والحوافز ومنها ما ركز على الجانب المعنوي والعلاقات الاجتماعية كمحدد أساسي في تحقيق رضا العامل والبعض الآخر ركز على بيئة العمل والسياسة التعليمية وأثرها على رفع مستوى رضا الفرد وتحسين أدائه وقد أجمعت كافة الدراسات التي تطرقنا إليها على وجود علاقة قوية بين كل جانب من هذه الجوانب المادية والمعنوية على تحسين رضا العاملين وبالتالي زيادة الفاعلية وتطوير الأداء .

إن لكل هذه الدراسات الامبريقية أهمية كبيرة في تأكيد علاقة الرضا الوظيفي بإشباع الحاجات الأساسية للفرد وارتفاع مستوى الأداء لديه باعتبار أن الرضا لا يتحقق إلا بإشباع الحاجات الإنسانية والأداء لا يكون جيدا إلا إذا كان الفرد راضيا عن عمله، إن الدراسات السابقة التي تم تناولها تغطي جوانب معينة من الدراسة خاصة فيما يتعلق بالحوافز والمكافآت المادية والمعنوية ونمط العلاقات والاتصالات والتي تؤثر بدورها على الأداء وبالاطلاع على هذه الأبحاث والدراسات تم الاستفادة منها بوجه عام في مجال الإطار النظري وبوجه خاص في توجيه خطوات البحث.

الفصل الثاني : الرضا عن العمل وعلاقته بالأداء.

- 1- طبيعة الرضا عن العمل والعوامل المحددة له.
- 2- قياس الرضا عن العمل .
- 3- النظريات المفسرة للرضا عن العمل والأداء.
- 4- طبيعة الأداء .
- 5- العوامل المحددة للأداء .
- 6- تقييم أداء العاملين.
- 7- العلاقة بين الرضا عن العمل والأداء.

طبيعة الرضا عن العمل والعوامل المحددة له:

لقد استخدمت العديد من المصطلحات للتعبير عن المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد تجاه عمله مثل الروح المعنوية و الاتجاه النفسي نحو العمل و الرضا عن العمل ورغم اختلاف هذه المصطلحات من حيث الدلالة فهي تشير بصفة عامة إلى مدى الإشباع الذي يتوقع الفرد أن يحققه من خلال عمله، وبما أن للعمل أثر قوي على الاتزان النفسي فهو لا يمثل وسيلة لكسب مادي فحسب بل إنه وظيفة وعامل من عوامل تكامل شخصيته لذلك فإن استقرار العاملين بعملهم واعتزازهم بالعمل وعدم قلقهم وشيوع العلاقات الإنسانية الطيبة يكشف عن درجة الإشباع النفسي للعامل فكلما حقق الفرد درجة إشباع حاجاته ازداد استقراره وارتباطه بالعمل وتحسنت علاقاته نتيجة شعوره بالأمن وتحقيق ذاته ومن ثم شعوره بقيمته وإنسانيته.

إن الدراسات السلوكية أوضحت أن الإنسان حين يعايش التنظيم فإنه يكتشف مدى توفر الفرص لتحقيق أهدافه الشخصية وإشباع رغباته وحاجاته إذ أنه يلتحق بالعمل من أجل الحصول على فرص لإشباع حاجات متعددة ومتنوعة في مقدمتها الحاجات الاقتصادية التي يشبعها بالرواتب والمكافآت التي يحصل عليها وكذا الحاجات الاجتماعية التي يحققها من خلال علاقاته بالآخرين في التنظيم وهذا الإشباع الذي يسعى إليه الفرد يؤدي إلى درجة معينة من المشاعر لديه تجاه وظيفته قد تكون محصلة كلية لشعور الفرد ناحية عمله أو اتجاه جانب محدد لعمله.

إن مفهوم الرضا عن العمل خضع لرؤى فكرية عديدة تباينت فيها أفكار الباحثين حول إعطاء مفهوم محدد للرضا فقد عرفه التو يجري بأنه " موقف أو مواقف يمتلكها الشخص نحو وظيفته وهو ناتج عن تفاعل عدد من العوامل المحيطة بهذه الوظيفة مثل الراتب و زملاء العمل ونمط الإشراف"³⁰، فالرضا هنا يعكس الاتجاهات النفسية للعاملين اتجاه أعمالهم ومدى ارتياحهم في العمل ناحية الجوانب المختلفة للعمل وهذا ما عبر عليه كاي كيبلر في قوله أن الرضا هو " ذلك الشعور بالاكتمال والإنجاز النابع من العمل"³¹، أما هربرت فيرى أن مشاعر الرضا يمكن تحديدها من زاويتين:

1- ما يوفره العمل للعاملين في الواقع.

³⁰ - السيد علي شتا. تنمية القوى العاملة في المجتمع العربي، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، 1997، ص 233.
³¹ - كاي كيبلر. تحقيق الرضا الوظيفي، ترجمة خالد العامري، الطبعة الأولى، مصر: دار الفاروق للنشر والتوزيع، 2003، ص

ما ينبغي أن يوفره العمل من وجهة نظرهم³².

تبقى درجة الرضا عن العمل تمثل سلوكا مستترا يكمن في وجدان الفرد قد تظل هذه المشاعر كامنة في نفس الفرد وقد تظهر في سلوكه الخارجي.

أنواع الرضا عن العمل :

ينقسم الرضا عن العمل إلى نوعيين :

1- الرضا العام: ويعرف على أنه الإلتجاه العام للفرد نحو عمله ككل والرضا كعامل عام يمثل محصلة لعوامل فرعية ويمكن الإشارة إلى درجة الرضا العام من خلال الناتج النهائي لدرجات رضا الفرد عن مختلف الجوانب المتعلقة بالعمل ويمكن تصور الرضا العام كمايلي :

الرضا العام = الرضا عن الأجر + الرضا عن محتوى العمل + الرضا عن فرص الترقية + الرضا عن نمط الإشراف + الرضا عن جماعة العمل + الرضا عن ظروف العمل الفيزيائية وغيرها.

2- الرضا النوعي : هو رضا الفرد على جانب معين من جوانب عمله دون الجوانب الأخرى

كأن يكون الفرد راضي عن العائد المادي وفي نفس الوقت غير راضي عن الإشراف .

رغم تقسيم الرضا عن العمل إلى نوعين أساسيين إلى أن هناك دراسات أثبتت وجود علاقة إرتباطية بين الرضا العام والرضا النوعي فالرضا عن جانب معين من جوانب العمل مرتبط بالرضا عن الجوانب الأخرى.

العوامل المحددة للرضا عن العمل:

يمثل الرضا الوظيفي درجة إشباع حاجات الفرد التي تتحقق من عدة عوامل منها ما يتعلق ببيئة العمل ومنها ما يرتبط بالوظيفة التي يشغلها الفرد والتي تساعد على تحقيق وإشباع رغباته وحاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية فقد أشار دافيز إلى الرغبات بأنها " المطالب والحاجات المنحصرة في مفاهيم البيئة الخاصة"³³، فالحاجات التي تكون لدى الفرد عندما يأتي إلى بيئة العمل تصير رغبات حسب رأي دافيز وقد صنف روبر رغبات العمال بعد دراسة قام بها استغرقت عشر سنوات إلى أربع رغبات هي: بيئة العمل التي تشمل الأمن، التقدم وفرص الترقى ورغبة تحقيق الذات والرغبة في المعاملة الحسنة والمكافأة على إنجاز العمل وهذه الرغبات والحاجات لها تأثيرها على الروح المعنوية فقد ثبت أن هذه الأخيرة لا تستند إلى أسس مادية تتعلق بظروف العمل بقدر ما تستند إلى شعور العامل بالرضا

³² -صلاح الدين محمد عبد الباقي، السلوك الفعال في المنظمات، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2004، ص 212.

³³ -السيد علي الشنا، مرجع سابق، ص 166.

النفسي باعتبارها الطاقة التي يستمد منها العاملون القوة للعمل، فقد عبر Halsey عن الروح المعنوية بأنها ذلك الاستعداد الوجداني الذي يساعد العمال على زيادة كمية الإنتاج وإجاداته دون أن يعترضهم مزيد من التعب والإجهاد³⁴.

إن الرضا النفسي عن العمل يتحقق كلما كانت مشاعر الفرد نحو عمله إيجابية في حين إذا كانت مشاعره تجاه عمله سلبية يكون غير راضي عن عمله فقد توصل كارك جارسون إلى أن عدم الرضا يرجع إلى نوعين من الأسباب الأولى تتعلق مباشرة بالعمل و المرتبطة بتصميم الوظيفة ومدى إشباع الوظيفة لحاجات الفرد وتشمل أيضا العوامل التي تتعلق بظروف وبيئة العمل ومدى توافر العلاقات الاجتماعية والنفسية بين الرؤساء والمرؤوسين بينما تتعلق الثانية بشخصية العامل كالعوامل المتعلقة بقدرات العاملين ومهارتهم وبمستوى الدافعية لدى الفرد.

لقد تعددت وجهات النظر المحددة للعوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي فهناك من الباحثين من صنف هذه العوامل إلى الأجر و محتوى العمل، فرص الترقية و نمط الإشراف و جماعة العمل وظروف العمل المادية والبعض الآخر حدد العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي في نوع التنظيم العلاقات مع زملاء العمل والترقية، طبيعة العمل والمركز الاجتماعي للمهنة لكن رغم اختلاف الباحثين في تحديد هذه العوامل المحددة للرضا إلا أنهم يتفقون على أن الرضا النفسي للعامل يتأثر بالعوامل الناتجة من الفرد نفسه أو العمل الوظيفي أو من البيئة التنظيمية المحيطة بالفرد وتنحصر هذه الأبعاد أو العوامل المادية والاجتماعية للرضا عن العمل في:

1-الماديات المالية من أجور وحوافز و مكافآت وعلاوات.

2-فرص الترقية والتقدم.

3-ضمان الآمان والاستقرار في العمل.

4-الإحساس بالقيمة الاجتماعية والمركز المميز³⁵.

إن الإنسان بطبيعته يحاول إشباع رغباته الأكثر إلحاحا أولا بالاتجاه ناحية الحافز الذي يحقق أقصى إشباع ممكن ثم تحقيق الذات والتقدير الذي يعتبره البعض أحد العناصر الأولية للرضا باعتباره العائد النفسي لأداء العمل.

³⁴ -زيد منير عبوي . الاتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية، الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق، 2006، ص 127.

³⁵ -جبارة عطية جباره ، مرجع سابق، ص 240.

سنعتمد في دراستنا الحالية على مجموعة من العوامل نرى أنها تساهم في تحقيق الرضا عن العمل لدى الأستاذ الجامعي والأكثر تأثيراً على أدائه الوظيفي في المؤسسة الجامعية وتتمثل هذه العوامل في:

- الأجر.
- الحوافز وأهمها الترقية.
- علاقات العمل.
- السياسة المتبعة في الجامعة الجزائرية من الناحية التنظيمية والبيداغوجية.

قياس الرضا عن العمل:

يعد الرضا عن العمل من أكثر المواضيع تعقيداً لكونه حالة سيكولوجية باطنية تتحكم فيها عدة متغيرات بسبب تداخل وتشعب العوامل المسببة لهذه المشاعر من عوامل نفسية واجتماعية واقتصادية ولقياس الرضا الوظيفي يستخدم الباحثون إحدى الطريقتين:

1 - الطريقة غير مباشرة: تعتمد هذه الطريقة على قياس الآثار السلوكية التي تصدر عن الفرد.

2 - الطريقة المباشرة: تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي من خلال إجابة الفرد على بعض الأسئلة

يقرر فيها ما إذا كان راضياً عن عمله أو غير راضٍ ويحدد مشاعره تجاه جوانب مختلفة.

بالرغم من أهمية الرضا الوظيفي إلا أن كثيراً من المنظمات لم تستخدم أساليب دقيقة للتعرف على مشاعر العاملين ورضاهم عن العمل ويمكن حصر الأساليب المستخدمة في قياس الرضا في نوعين من المقاييس.

1- المقاييس الموضوعية: يمكن قياس اتجاهات العاملين ورضاهم بواسطة استخدام أساليب قياس

معينة مثل معدل الغياب ومعدل ترك الخدمة ومعدل الحوادث في العمل³⁶.

2- المقاييس الذاتية: تعتمد على جمع المعلومات من العاملين باستخدام وسائل محددة مثل صحيفة

الاستقصاء التي تتضمن قائمة من الأسئلة الموجهة للعمال أو مجموعة عبارات تتناول جوانب مختلفة من

العمل لمعرفة مدى رضاهم عن هذه الجوانب أطلق عليها مصطلح المقاييس الذاتية لأنها تعتمد على ذاتية

الباحث في بناء المفردات و تركيبها و يعتمد في بناء هذه المقاييس على طريقتين هما:

³⁶ - صلاح الدين عبد الباقي، مرجع سابق، ص 177.

1- الطريقة الأولى: وهي طريقة تقسيم الحاجات حيث يتم إعداد الأسئلة التي تتضمنها قائمة الاستقصاء من خلال تقسيم الحاجات الإنسانية كالتقسيم الذي وضعه ماسلو الذي يتضمن الحاجات الفيزيولوجية و حاجات الأمن، الحاجات الاجتماعية و حاجات التقدير و حاجات تحقيق الذات حيث يقوم الأفراد بالإجابة عن الأسئلة فيتم الحصول على معلومات من الفرد حول مستوى الإشباع الذي تنتجه الوظيفة لمختلف أنواع الحاجات لديه، وعليه يجب أن تغطي الأسئلة جميع أنواع الحاجات السالفة الذكر.

2- الطريقة الثانية: وهي طريقة تقسيم الحوافز حيث يتم إعداد قائمة استقصاء لمعرفة أنواع الحوافز المؤثرة على الرضا بجعل الأسئلة التي تحتويها الاستمارة تراعي تقسيما للحوافز التي يتيحها العمل كالأجر والمنح، فرص الترقية وساعات العمل ويجب أن تغطي الأسئلة جميع هذه المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الرضا.

طرق قياس الرضا عن العمل حسب المقاييس الذاتية :

1- الأجنحة الوصفية للعمل Job Descriptive Index J.D.I : قام بصياغتها في الستينات من القرن العشرين سميت Smith وكاندل Kendall وقام بمراجعتها في 1990 بالزر Balzer وتعد هذه الأجنحة أكثر المقاييس استعمالا حيث تناول خمسة جوانب متعددة هي :

- 1- العمل نفسه.
- 2- الأجر.
- 3- فرص الترقية .
- 4- الإشراف .
- 5- الزملاء .

2- طريقة Minnesota Satisfaction Questionnaire M.S.Q : هي عبارة عن قائمة

استقصاء جامعة منسوتا لقياس الرضا وهي أكثر الطرق استعمالا وتقيس الرضا عن مظاهر الوظيفة حيث يكمل الأفراد معدل القياس هذا إلى الحد الذي يكونوا إما راضيين أو غير راضيين عن جوانب

مختلفة كالأجر و فرص التقدم، العلاقات الإنسانية و الإشراف وظروف العمل³⁷، وتشمل هذه القائمة عشرون (20) بندا كل يتعلق بجانب معين من العمل ويعلق المبحوث على كل بند من خلال خمسة بدائل للإجابة هي : غير راضي تماما ، غير راضي، محايد، راضي، راضي تماما.

3- طريقة الفواصل المتساوية ظاهريا لثيرستون Echelle de Thurstone : قدمت هذه الطريقة

عام 1928 من ثيرستون وتبدأ بتجميع مفردات تصف الخصائص المتعلقة بالعمل أو تصف الإشاعات التي يحصل عليها الفرد من عمله وتقوم على المسافات المتساوية البعد قصد الوصول إلى متصل ذي وحدات منتظمة بناء على أحكام محكمين خارجين يقومون بترتيب الجمل الدالة على متغيرات الرضا عن الموضوع المراد دراسته في وحدات متتالية من حيث مدى تعبيرها عن شدة هذا الاتجاه إيجابا أو سلبا وتعتمد هذه الطريقة على مجموعة من الخطوات هي:

1- تجميع عبارات تصف مختلف العناصر المتعلقة بالعمل أو تصف الإشاعات التي يحصل

عليها الفرد من عمله.

2- استبعاد العبارات ذات التباين العالي.

إن متوسط التقييم لهذه العبارات هو الدرجة أو القيمة الممثلة للرضا الذي تشير إليه العبارة وفق تقييم الحكام ويطلب في هذا المقياس من كل فرد أن يقرر ما إذا كان يوافق على كل عبارة من العبارات التي تتضمنها القائمة ويكون مجموع القيم المقابلة للعبارات التي وافق عليها هي الدرجة الممثلة للمشاعر أو الرضا العام حيث يمكن تجميع العبارات التي تتعلق بمجال معين الأجر و محتوى العمل و الإشراف.... الخ، وحساب درجة الرضا عن هذا المجال وهذه الدرجة يمكن اعتبارها درجة الرضا الجزئية عن المجال المتعلقة به³⁸.

4- طريقة التدرج التجميعي للكارت: قام بوضعها Lickert عام 1932 حيث يقوم الباحث

بإعداد مجموعة من العبارات التي تتعلق بمحتوى الاتجاه المطلوب قياسه ويتم تدرج استجابة كل عبارة من هذه العبارات من ثلاث إلى سبع وحدات تعرض على عينة من الأفراد ممثلة للمجتمع موضحا أمام كل منها بدائل الإجابة: موافق بشدة، موافق، لا أدري، معارض، معارض بشدة، بعد ذلك تحدد أوزان الفقرات وذلك بإعطاء الدرجة خمسة (5) للقيمة العظمى للموافقة الشديدة والدرجة (1) للقيمة الصغرى للمعارضة الشديدة وبتجميع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في العبارات المختلفة يتعين

³⁷ - محمد سعيد سلطان، مرجع سابق، ص 198.

³⁸ - أحمد صقر عاشور. إدارة الأفراد والقوى العاملة، الطبعة الثانية، بيروت: دار النهضة العربية، 1979، ص 408-409.

صدق العبارة وفق قوة الارتباط بين الدرجة التي يحصل عليها والدرجة الكلية لمجموع العبارات واستعمال مقياس ليكرت يتطلب إتباع الخطوات التالية:

- 1- بناء مقياس ما يحتوي على عبارات مختارة صمم بعضها بصيغة الإيجاب وبعضها الآخر بصيغة السلب بحيث تتبع كل عبارة بخمس آراء متراوحة بين الموافقة القوية والمعارضة الشديدة.
- 2- اختيار عينة لإجراء البحث وجمع الإجابات المختلفة.
- 3- جمع كل النقاط لمجموع العبارات والأفراد المكونين للعينة.
- 4- فحص انسجام نسق الإجابة لكل عبارة ومقارنة ذلك بمجموع النقاط المتحصل عليها.
- 5- استبعاد العبارات غير المنسجمة مع مجموع العبارات الأخرى.
- 6- تحديد العبارات النهائية للمقياس وإعادة حساب مجموع النقاط التي تحصل عليها أفراد العينة بعد استبعاد العبارات الغير ملائمة³⁹.

سنعتمد في دراستنا الحالية على تصميم استبياننا يشمل العوامل المؤثرة في الرضا عن العمل لدى الأستاذ الجامعي لمعرفة مدى تأثيرها على الأداء ومدى تدخلها في تشكيل الرضا لدى أساتذة الجامعة ومنه ترتيبها وفق أهميتها .

النظريات المفسرة للرضا عن العمل والأداء :

نظرا للاهتمام الكبير بموضوع الرضا عن العمل من قبل المختصين والدارسين فقد ظهرت نظريات عديدة حاولت تقديم تفسير لمسببات الرضا والتنبؤ به ومحاولة التحكم والسيطرة عليه وسوف يتم التطرق في هذا الفصل إلى مجموعة من النظريات النفسية والاجتماعية التي اهتمت بدراسة الرضا عن العمل وهي على التوالي، نظرية ماسلو و نظرية هيرزبرغ، نظرية القيمة و نظرية فروم وأخيرا نموذج بورتر ولولر.

1-نظرية تدرج الحاجات ماسلو:

تفترض نظرية ماسلو للتدرج الهرمي للحاجات أن الأفراد في محيط العمل يدفعون للأداء بالرغبة في إشباع مجموعة من الحاجات الذاتية معتبرا الحاجة إلى تقدير الذات محل قمة الهرم وهذا لارتباطها بما يحفز الفرد إلى الإنجاز والإبداع والإنتاج، بحيث كلما حقق العمل إشباعا للحاجات كان الرضا عن العمل.

³⁹-مصطفى عشوي، مرجع سابق، ص 139-140.

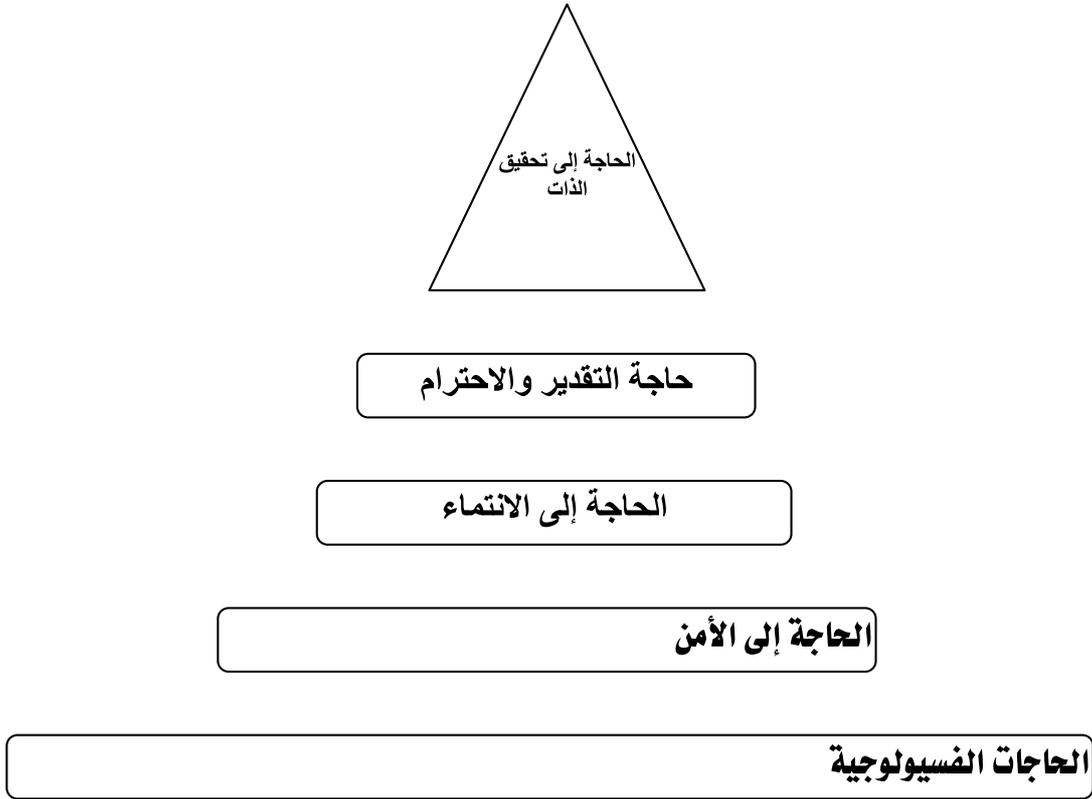
تستند نظرية ماسلو إلى ثلاثة افتراضات أساسية مؤداها:

- 1- أن الإنسان كائن محتاج واحتياجاته تؤثر على سلوكه إذ أن الحاجات المشبعة لا تصبح دافعة للسلوك على عكس الحاجات غير المشبعة التي تؤثر على سلوكه.
 - 2- هناك ترتيب هرمي لحاجات الإنسان فبتبدأ بالأساسية وتنتهي بالحاجات المركبة.
 - 3- أن الإنسان يتقدم للمستوى التالي من الهرم أو من الحاجات الأساسية المركبة فقط عندما تكون الحاجة الدنيا قد تم إشباعها⁴⁰.
- وفقا لنظرية ماسلو فإن الفرد لديه خمسة أنواع من الحاجات والتي يمكن ترتيبها في تدرج هرمي يبدأ في قاعدة الهرم بالحاجات المادية الأساسية وينتهي في قمة الهرم بالحاجات النفسية ذات المستوى العالي على النحو التالي:
- 1- الحاجات الفسيولوجية: تمثل الحاجات الفسيولوجية للإنسان مثل المأكل، المشرب والمأوى والكساء العمود الفقري لحياة وبقاء الإنسان.
 - 2- حاجات الأمن والسلامة والاستقرار: تظهر أهمية حاجة الإنسان إلى الأمان والسلامة والاستقرار بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية وتتضمن هذه الحاجات حماية الفرد من الأخطار الجسمية والصحية والبدنية وكذلك من الأخطار الاقتصادية والمالية والتي يستطيع أن يشبعها بتواجده ضمن مجتمع منظم وآمن.
 - 3- الحاجات الاجتماعية: ترتبط الحاجات الخاصة للفرد بالانتماء كون الإنسان اجتماعي بطبيعته يعيش ضمن جماعة يتفاعل ويتعامل معها حيث تشمل هذه الحاجات رغبة الإنسان في الانتماء والتعاطف والارتباط فهي تشكل النقطة الفاصلة بين الحاجات المادية والحاجات الأخرى الموجودة بأعلى الهرم.
 - 4- حاجات الاحترام والتقدير: تشمل هذه الحاجات رغبة الفرد في قبوله من الجماعة والشعور بالأهمية والتقدير والاحترام من قبل الآخرين وتأكيد احترام الذات.
 - 5- حاجات تحقيق الذات: تمثل هذه الحاجات قمة التسلسل الهرمي وأعلى مراتب الإشباع عندما ماسلو حيث تتعلق بالحاجات الخاصة بنجاح الفرد في التعبير عن ذاته ومدى قدرته على تحقيق ما يطمح إليه من حاجات.

⁴⁰ -صلاح الدين محمد عبد الباقي، مرجع سابق، ص 123.

انطلاقاً من هذا التسلسل للحاجات الذي اقترحه ماسلو نجد أنها تظهر تدريجياً إذ أن الوصول إلى الحاجة الأولى يدفع إلى تحقيق الحاجة المادية ولا يمكن الوصول إلى الحاجة الموجودة في أعلى السلم إلا بعد أن يتحقق الرضا عن الحاجة التي سبقتها باعتبار أن الإنسان كائن مميز يسعى تدريجياً إلى الوصول إلى أعلى الحاجات ويوضح الشكل التالي تدرج الحاجات حسب ماسلو:

شكل رقم 1 : تدرج الحاجات عند ماسلو.



المصدر: راوية حسين. السلوك التنظيمي المعاصر، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2002، ص 116.

بناء على هذا التدرج الهرمي عند ماسلو نجد أن الحاجات الفسيولوجية احتلت المرتبة الأولى بينما تقع الحاجات الخاصة بالتقدير والاحترام وتحقيق الذات في قمة الهرم ولها تأثير كبير على السلوك الفردي.

يتضح لنا أن ماسلو يرى أن هذه الحاجات تتحكم وتحدد سلوك الفرد بمعنى إذا توفر له كل شيء فإنه سيبحث عن الشيء الذي لا يملكه أما إذا كان لا يملك أي شيء فإنه سيبدأ باختيار الضروريات الفسيولوجية.

يمكن تصور كيفية إشباع هذه الحاجات عند الأستاذ الجامعي إذ أنه يمكن إشباع الحاجات الفسيولوجية من خلال الأجور والظروف البيئية للأستاذ ومختلف المكافآت المادية بينما يمكن إشباع حاجات الأمن والاستقرار بواسطة استقراره في العمل وضمان توفير ظروف العمل المادية الملائمة، إضافة

إلى الضمانات والتأمينات ضد العجز والشيخوخة وتوفير هذه الظروف هي محاولة لتأمين الوظيفة، أما بالنسبة لحاجات الانتماء فيمكن إشباعها من خلال انتشار المناخ الاجتماعي في التنظيم من علاقات وروابط وتنظيم العمل بالطريقة التي تمكنه من التفاعل والاتصال سواء مع الإدارة أو مع الطلبة أو مع بقية أعضاء هيئة التدريس وبتحقيق هذه الحاجات يسعى الأستاذ إلى تحقيق الاحترام والتقدير المعنوي من خلال الاعتراف بإنجازاته وإشراكه في عملية اتخاذ القرارات وتمكينه من الحصول على الامتيازات وفرص الترقية والنمو في الوظيفة ومن ثم الشعور بالمكانة الاجتماعية في حين تشبع حاجة تحقيق الذات من خلال إعطائه الفرصة لإثبات ذاته عن طريق أدائه الوظيفي في الجامعة وفسح المجال له لتقديم المقترحات والمشاركة في الملتقيات والندوات ومن ثم تحقيق طموحاته وتحسين أدائه الأكاديمي .

يمكن القول أن العوامل المحركة للفرد هي تلك الحاجات غير المشبعة إذ أن عدم تلبية هذه الحاجات سوف يثير حتما ردود فعل سلوكية سلبية من طرف الفرد وهي ما يعرف بمؤشرات عدم الرضا .

بالرغم من أن سلم ماسلو للحاجات من أهم التقسيمات المستعملة إلا أنه تعرض لعدة انتقادات أهمها:

1- أن الحاجات الإنسانية حسب ماسلو يتم إشباعها بطريقة متدرجة ومنتالية، لكن لا يتم ترتيب هذه الحاجات لدى كل الأفراد بنفس الطريقة فلا يعقل أن ينتظر الفرد ولا يقوم بإشباع الحاجة إلى الانتماء مثلا طالما لم يشبع بعد حاجاته المادية والحاجة للأمان⁴¹، فمن الممكن أن يسعى الفرد إلى إثبات ذاته حتى يتمكن من احترام الناس له وانتمائه وتغطية حاجته العاطفية قبل إشباع الحاجات الأخرى هذا بالإضافة إلى أن اختلاف المركز الذي يحتله الفرد في المجتمع أو في المؤسسة يلعب دورا كبيرا في ترتيب الحاجات وبالتالي ليس من الضروري انتقال الفرد من حاجة منخفضة إلى حاجة أعلى منها مباشرة بنفس الترتيب المقترح من ماسلو.

2- للبيئة دور هام في تهيئة الفرص اللازمة لإشباع الحاجات فالمحيط الاجتماعي والثقافي وكذا الطبيعي له دور كبير في تحديد الحاجات إذ أن الأفراد في بعض المجتمعات المتقدمة يطالبون بإشباع حاجات ليس نفسها التي يطالب بها الأفراد في المجتمعات المختلفة ويعود هذا الاختلاف إلى الميزات

⁴¹ - ثابت عبد الرحمن إدريس . إدارة الأعمال ، الإسكندرية : الدار الجامعية ، 2005 ، ص 113 .

الحضارية والثقافية والدينية، إضافة إلى هذا فإن التطور الهائل الذي يشهده الإنسان في مختلف المجالات يؤدي به إلى تغيير ترتيب حاجاته ودرجة إشباعها.

رغم الانتقادات المختلفة والموجهة لنظرية ماسلو فإنها تبقى نموذجاً ومقياساً معيناً لمعرفة الدوافع والأهداف التي تتحكم في سلوك الشخص يمكن الاعتماد عليه لترتيب معدل الحاجات لدى الأفراد.

2- نظرية ذات العاملين هيرزبرغ:

تسمى نظرية هيرزبرغ بذات العاملين لافتراضها بأن للفرد حاجات فطرية ينبغي إشباعها لتحقيق الرضا بالتركيز على دور العمل وظروفه في حياة الأفراد العاملين فقد قسم الحاجات إلى مستويين فقط وذلك بالاستناد إلى دراسة إشباع هذه الحاجات والتأثير الدافعي لذلك الإشباع لدى مجموعة من المهندسين والمحاسبين حوالي 200 شخص في عدد من الشركات العامة في بنسلفانيا في أمريكا لمعرفة دوافع العاملين ومدى رضاهم الوظيفي تجاه الأعمال التي يمارسونها⁴²، وقد استنتج مجموعتين من العوامل:

1- العوامل الوقائية: تتعلق بالوظيفة وعدم توفرها في بيئة العمل يؤدي إلى عدم الرضا وقد

أطلق عليها عوامل وقائية أو صحية كونها ضرورية لضمان أدنى درجة لإشباع الحاجات وتشمل:

- السياسة الإدارية وأنظمتها.

- العلاقات مع الرؤوسيين ومع الزملاء.

- ظروف العمل.

- **الراتب.**

- الاستقرار في العمل.

2- العوامل الدافعة: ترتبط هذه العوامل بجوهر العمل فإذا توفرت تؤدي إلى دافعية قوية ودرجة

عالية من الرضا لذلك يطلق عليها اسم العوامل التحفيزية وتتضمن:

⁴² - عبد الغفار حنفي . السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، بيروت: الدار الجامعية للطباعة والنشر، 1997، ص 116 .

- الإنجاز في العمل.
- التقدم والترقي في العمل.
- إمكانية النمو والتطور الشخصي.
- الاعتراف بالإنجاز.
- طبيعة العمل نفسه ومستواه⁴³.

لقد قام هيرزبرغ بتقليص مستويات ماسلو الخمسة للحاجات إلى مستويين تقابل فيهما العوامل الصحية حاجات المستويات الدنيا عند ماسلو مثل الحاجات المادية والاجتماعية وهي أساسا عوامل وقائية لها دور كبير في تخفيض حالة عدم الرضا في حين تعادل العوامل الدافعة المستويات الأعلى للحاجات عند ماسلو تلك العوامل المتعلقة بمحتوى الوظيفة والتي تدفع الأفراد إلى الإنجاز والأداء وتسبب الرضا بينما ترتبط العوامل الوقائية أكثر بالبيئة وظروف العمل .

بمقاربة هذه النظرية بموضوع الدراسة الحالية نجد أنها تساهم في إبراز العوامل المؤدية للرضا والاستياء لدى الأستاذ الجامعي إذ أن هيرزبرغ توصل من خلال دراسته إلى أن الشعور الحسن كان عادة ما يتصل بمحتوى الوظيفة وطبيعتها مثل الارتضاء الشخصي بالعمل و الإنجاز الذي يتطلبه العمل أما الشعور السيئ فكان غالبا ما يتعلق بالعوامل البيئية وبالعناصر المحيطة وتمثل هذه العناصر في ظروف العمل والراتب والأمان الوظيفي وهذا ما سنتطرق إليه في الدراسة الحالية أما بالنسبة للعوامل الصحية والوقائية فيمكن تصنيفها إلى السياسة الإدارية و نمط الاتصالات والعلاقات في بيئة التنظيم وهذه العوامل تساهم في تحقيق وتدعيم الرضا عن العمل وعدم توافرها يؤدي إلى زيادة الاستياء لدى الأستاذ، وتعد هذه العوامل الشرط الأساسي لظهور أثر العوامل الدافعة مثل الإنجاز والتقدير ووجود فرص التقدم في الحياة العملية وهي عوامل مرتبطة بوظيفة الأستاذ ومدى الاهتمام بمستقبله العلمي والوظيفي فالشعور بالإنجاز والتمكن من الترقية في السلم الوظيفي يؤكد الاعتراف بأدائه وهذا من شأنه تدعيم الرضا وزيادة دافعية عضو هيئة التدريس للعمل والإنجاز.

رغم أهمية نظرية هيرزبرغ وإسهاماتها في تحسين دافعية الفرد إلا أنها تعرضت لانتقادات أهمها:

1-عدم مراعاة النظرية للفروق والاختلافات الفردية فمثلا ظهر الأجر في بعض الحالات

كمسبب للرضا وفي بعض آخر من الحالات كمسبب لعدم الرضا⁴⁴.

2- لا يوجد مقياس موحد للرضا يمكن الاعتماد عليه فالشخص قد لا يرغب بجزء من عمله ولكنه يظل يعتقد أن العمل مقبول⁴⁵.

رغم هذه الانتقادات الموجهة لنظرية هيرزبرغ إلا أنه لا يمكن إغفال النتائج الهامة التي توصل إليها فقد استطاع توجيه اتجاهات الباحثين حول أهمية العوامل الداخلية والخارجية.

1- نظرية التوقع:

قدم فيكتور فروم نظرية سماها النظرية الإجرائية أو نظرية التوقع تعتمد على مسلمة مفادها أن الفرد يقوم بعملية مفاضلة بين عدة اختيارات قبل القيام بأداء معين وتتم هذه المفاضلة على أساس قيمة المنافع المتوقعة، فدافعية الفرد للقيام بأداء معين هي محصلة العوائد التي يتوقع الحصول عليها من هذا الأداء سواء كانت مادية أو معنوية فهو يسعى لتحقيق هدف معين وعليه اختيار سلوك معين لتحقيق هدفه مما يتطلب وضع وزن وتقدير مدى توقع واحتمال أن تحقق أنواع معينة من السلوك هذا الهدف المرغوب⁴⁶، وتتمثل أهم خصائص هذه النظرية في:

1- ميل الفرد إلى الاختيار بين أنواع مختلفة للسلوك وباختياره لسلوك معين فهو يرى أنه يعظم به عوائده.

2- دافعية الفرد للقيام بأداء معين هي محصلة للمتغيرات التالية:

- يتوقع الفرد بأن الجهود الذي يقوم به سيؤدي إلى أداء معين.

- أن الأداء هو الوسيلة لتحقيق عوائد معينة.

- أن العائد الذي سيحصل عليه الفرد هو ذو منفعة وجاذبية له.

3- تفترض النظرية أن الفرد بإمكانه البحث في ذاته عن هذه المتغيرات الثلاثة قبل قيامه بأي سلوك أو أداء معين.

تتضمن نظرية فيكتور فروم ثلاثة عناصر أساسية هي: التوقع، الوسيلة وقوة جذب الفعل.

44 - راوية حسين، مرجع سابق، ص 120.

45 - ماجدة العطية. سلوك المنظمة، الطبعة الأولى، الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع، 2003، ص 117.

46 - حسين حريم، مرجع سابق، ص 120.

1-التوقع: يشير إلى مدى توقع الفرد بأن جهده يؤدي إلى الإنجاز والأداء فتوقعات الفرد هي عملية عقلية إدراكية وتفكيرية إذ أن الفرد يمكن له تقدير أن مجهوده لا يؤدي إلى الأداء المطلوب فيكون التوقع والعلاقة ضعيفة في حين إذا كان تقديره أنه كلما بذل مجهودا أدى إلى الأداء المتميز ستكون العلاقة هنا قوية.

2-الوسيلة: هي تقدير مدى احتمال جدوى العمل بعد القيام به كوسيلة للحصول على الهدف المرغوب⁴⁷، بمعنى مدى مساهمة النتيجة أو الحاصل من المستوى الأول المتمثل في الأداء والإنجاز المحقق في تحقيق العائد من المستوى الثاني المتمثل في حوافز الأداء فإذا اعتقد الفرد أن أدائه هو الوسيلة للحصول على الترقية فإنه سيكون محفزا وتزداد دافعيته للأداء والإنجاز لتحقيق العائد المتمثل في الترقية.

3- قوة جذب الفعل: تشير إلى تلك القيمة التي تعود على الفرد من عائد معين يحصل عليه وقيم العوائد تختلف من شخص لآخر وفقا لدرجة شعوره بمدى منفعتها وجاذبيتها فقد يكون لقوة جذب الفعل قيم سلبية إذا لم يفضل الشخص مكافأة أو عائد معين، أما إذا كان هذا العائد لا قيمة له بالنسبة للفرد فهنا يكون لقوة جذب الفعل قيم معدومة .

إن العامل الأساسي في نظرية التوقع هو فهم أهداف الفرد والربط بين الجهد والأداء وبين الأداء والمكافآت فالفرد يسعى دائما إلى الربط بين إنجازاته والمكافأة المرغوبة فإذا اعتقد أن الأداء المتميز له ارتباط بالمكافأة التشجيعية أو الترقية مثلا فستكون الوسيلة موجبة في حين الشخص الذي لا يعتقد بوجود علاقة قوية بين الأداء والعائد كالترقية مثلا فستكون الوسيلة أو الارتباط معدوما ويمكن تفسير الرضا عن العمل في ظل هذه النظرية على أساس تخفيض حدة التوتر الناتج عن الفجوة بين توقعات الفرد والحاجات غير المشبعة .

بناء على هذا فإن نظرية التوقع تسمح لنا بتفسير الرضا لدى الأستاذ الجامعي وعلاقته بأدائه الوظيفي، فغالبا ما يتوقع الأستاذ مكافأة مناسبة لأدائه وهذه المكافأة في نظره هي التي يتم اختيارها بما يتفق مع الحاجات غير المشبعة فهو يسعى من خلال أدائه للحصول على العائد المادي والمعنوي الذي يشبع حاجاته انطلاقا من اعتقاده بوجود علاقة بين الأداء العالي والنتيجة المرغوبة منه كالأجر والترقية والمكافآت فهل هو راضي عن هذه النتيجة أو العائد المقدم له مقابل أدائه في المؤسسة الجامعية أم لا ؟ من هنا فالدراسة الراهنة تسعى إلى معرفة الحاجات التي يرغب الأستاذ في إشباعها وتحديد مستوى العلاقة بين الأداء والمكافأة المرغوبة.

47- رعد حسن الصرن. نظريات الإدارة والأعمال ، الطبعة الأولى ، سوريا : دار الرضا للنشر ، 2004 ، ص 287.

بالرغم من أهمية نظرية التوقع في فهم السلوك التنظيمي ودافعية العمل إلا أنها تعرضت لمجموعة من الانتقادات أهمها:

1-تفتقر المتغيرات الأساسية الخاصة بالأداء الجيد والقيمة المتوقعة لنتائج العلاقة الإدراكية إلى التعريف الدقيق والمتوافق والقابل للتطبيق العملي⁴⁸.

2-هناك صعوبات تتعلق أساسا بالمفاهيم التي اعتمدت عليها النظرية كالجهد والوسيلة والجاذبية والتوقع فهي لم تعرف تعريفا واضحا ودقيقا.

4- نظرية القيمة:

تعد نظرية القيمة من أهم نظريات الرضا عن العمل إذ يرى أودين لوك EDWIN LOCKE أن المسببات الرئيسية للرضا عن العمل هي قدرة ذلك العمل على توفير العوائد ذات القيمة والمنفعة العالية لكل فرد⁴⁹، فكلما وفر العمل عوائد ذات قيمة للفرد كلما تحقق الرضا عن العمل فالعوائد التي يرغبها الفرد من عمله تعتمد أساسا على إدراك الفرد بما يرغبه من العوائد التي يرى أنها تناسب رغباته ووظيفته ومستواه الاجتماعي والوظيفي.

إن الرضا الوظيفي حسب أودين لوك هو حالة عاطفية انفعالية إيجابية أو سارة ناشئة عن عمل الفرد أو خبرته العملية فهو استجابة شعورية تجاه جانب في العمل وتمثل خصائص العمل التي تولد لدى الأفراد استجابات شعورية في العمل نفسه والراتب و فرص الترقي وعلاقات العمل، فالرضا عن العمل وفق هذه النظرية يتحقق إلى المدى الذي يحدث فيه التوافق بين ما يحصل عليه الفرد فعلا من نواتج وما يرغب فيه الفرد من نواتج⁵⁰، فإذا تحصل الفرد على عوائد لها قيمة بالنسبة له فسيتحقق الرضا عن العمل الذي هو نتيجة تحقيق الفرد لما يرغب فيه أما بالنسبة لعدم الرضا عن العمل أو شعور الأفراد بالاستياء فهو نتيجة التباعد بين ما هو قائم بالفعل وبين رغبات الفرد المتعلقة بالعمل كالترقية مثلا.

وفقا لنظرية القيمة فإن قدرة العمل على توفير العوائد ذات قيمة للأفراد هي أحد المسببات الأساسية للرضا عن العمل فالفرد يقوم بتحديد الفرق بين ما يريده وما يتحصل عليه بالفعل ثم يقوم بتحديد الأهمية للحاجات التي يريدها.

48 - المرجع نفسه، ص 288.

49 - أحمد ماهر، مرجع سابق، ص 229.

50 - راوية حسين، مرجع سابق، ص 171.

5- نموذج بورترولولر:

يقوم نموذج Edward Lawer و Lyman Porter على مجموعة فروض حول محددات الأداء ومحددات الرضا فالأداء يحدده الجهد المبذول في العمل في حين الجهد المبذول تحدده قيمة العوائد ودرجة توقع الفرد الحصول عليها وبالتالي فإن الرضا يتحدد بناء على العوائد التي يتحصل عليها الفرد في حين تتحدد العوائد وفق ما حققه الفرد من أداء فإذا كانت العوائد الفعلية مقابل الأداء تعادل أو تزيد عن العوائد التي يعتقد الفرد أنها عادلة فإن الرضا المحقق سيدفعه إلى تكرار الجهد لكن إذا قلت هذه العوائد عما يعتقد الفرد فسيكون عدم الرضا، وقد ميز الباحثان بين العوائد الخارجية والذاتية التي تشبع الحاجات العليا وتولد الرضا والمزيد من الدافعية.

إن سلوك الأداء الذي يقوم به الفرد حسب هذا النموذج يتحدد من خلال ثلاثة عوامل أساسية وهي: الجهد المبذول والقدرات والخصائص الفردية وإدراك الفرد لدوره الوظيفي فالأداء يتأثر بقدرات الأفراد المتمثلة في الخصائص الثابتة لكل فرد كالمهارات الحسية الحركية ونمط الشخصية وهي ما يحدد درجة فعالية الجهد بينما يعد إدراك الدور عامل أساسي في عملية تحويل الجهد إلى أداء حسن ويمكن صياغة هذه العوامل على شكل معادلة: الأداء = الدافعية × القدرات × الإدراك⁵¹.

إن كل عامل من هذه العوامل الثلاثة المحددة للأداء لا يؤثر عليه بصفة منفصلة وإنما من خلال تداخله مع العاملين الآخرين لأن أثر الدافعية على الأداء إنما يتحدد بمستوى العاملين الآخرين: القدرات والإدراك.

يتحدد الرضا عن العمل وفق هذا النموذج بالمكافأة الفعلية التي تم الحصول عليها فقد بين بورتر ولولر أن الرضا هو نتيجة وليس سببا للإنجاز والأداء وأن مستويات الأداء المختلفة لها مكافآت متباينة كما أن المكافآت تدفع إلى تحقيق مستويات رضا مختلفة⁵²، فالرضا يتحدد بتفاعل عاملين هما مقدار الإشاعات التي يتحصل عليها الفرد من وظيفته والتي تعد نتاج لحاجاته ولما توفره له المنظمة من حوافز يمكن توظيفها في إشباع هذه الحاجات.

بالنسبة للأستاذ الجامعي فإن الأجر الذي يتحصل عليه وبيئة العمل و فرص الترقى ونمط المعاملة وطبيعة العلاقات من أهم مصادر الاشباع التي يتحصل عليها من عمله أما إدراكه لعدالة العائد فيتم

⁵¹ - محمد سعيد سلطان، مرجع سابق، ص 230.

⁵² - محمود علي الروسان، مناوور فريح حداد، مرجع سابق، ص 42.

من خلال مقارنته بالحوافز المتحصل عليها إلى ما يتم تقديمه من أداء في المؤسسة الجامعية ويمكن القول أن رضا الأستاذ الجامعي وفق هذا النموذج يتأثر بما يتكون لديه من انطباعات عما توفره له الجامعة من عوائد وما تمثله هذه العوائد بالنسبة له.

إن هذه النظريات المفسرة للرضا عن العمل والأداء اعتبرت الرضا حالة انفعالية تتداخل فيها عوامل كثيرة أهمها العوامل النفسية والفيزيولوجية للفرد عند تفاعله مع بيئة العمل ويمكن تلخيص هذه النظريات في الجدول التالي:

جدول رقم 1: النظريات المفسرة للرضا عن العمل.

نظريات الحاجات ماسلو	نظرية ذات العاملين هيرزبرغ	نظرية القيمة أودين لوك	نظرية التوقع فروم	نموذج بورتولولر
-الحاجات الفسيولوجية - حاجات الأمان والاستقرار. -الحاجات الاجتماعية. -حاجات التقدير والاحترام. -حاجات تحقيق الذات.	<u>العوامل الوقائية:</u> -سياسات المنظمة. -ظروف العمل. -العلاقات مع الزملاء. -الراتب. -الإشراف. <u>العوامل الدافعة:</u> -الإنتاج في العمل. -التقدم والترقي. -الاعتراف بالإنجاز.	<u>نظام العوائد:</u> -الراتب. -فرص الترقى. -علاقات العمل.	-التوقع. -الوسيلة. -قوة جذب الفعل.	<u>العوائد الخارجية:</u> -الأجور. -الترقية. <u>العوائد الذاتية:</u> -الاحترام. -تقدير الإنجاز.

إن الرضا الوظيفي حسب هذه النظريات له علاقة بإشباع الحاجات برفع مستوى الأداء فهو لا يتحقق إلا بإشباع الحاجات الإنسانية من خلال توفير العوائد الداخلية والخارجية لأن تحقيق الرضا عن العمل يتوقف على الدرجة التي يستطيع فيها العامل الحصول على أكثر مما يرغب فيه من الوظيفة وقد حاولت هذه النظريات الخمس تصنيف العوامل المحققة للرضا والتي تؤثر على الأداء إلى مجموعتين: العوامل المرتبطة بالبيئة وظروف العمل مثل الحاجات الفسيولوجية والاجتماعية وسياسة المنظمة بينما تتعلق العوامل المرتبطة بجوهر العمل بالاحترام و التقدم والاعتراف بالإنجاز.

يمكن القول أن نظرية هيرزبرغ هي الأقرب إلى فرضيات الدراسة الحالية ذلك أن هذه النظرية تتضمن العوامل الوقائية والتحفيزية التي تساعد بشكل كبير على تحقيق الرضا ولها أثر إيجابي على الأداء فقد أوضحت مختلف أنواع الحاجات عند العاملين والتأثيرات المختلفة التي تدفع إلى الرضا فتحسن من الأداء.

إن تصنيف هيرزبرغ يتشابه إلى حد كبير بين العوائد الخارجية والعوائد الذاتية فالأولى تتعلق بالأجر والعلاقات الاجتماعية في بيئة العمل والسياسة المتبعة في العمل بينما تتعلق العوامل الثانية بجوهر العمل كالحوافز من بينها الترقية، وفي دراستنا هذه سنتبنى هذه العوامل كإحدى المتغيرات الأساسية لمعرفة مدى رضا الأستاذ الجامعي و العوامل المؤثرة على أدائه الوظيفي.

طبيعة الأداء:

لقد شكل موضوع الأداء عنصرا هاما لكثير من الدراسات التي تسعى إلى الاهتمام به كمؤشر فعال كفيل بتحقيق أهداف المنظمة ورفع كفاءتها الإنتاجية، وبما أن العنصر البشري هو اللبنة الأساسية لتحقيق هذه الأهداف فقد ركزت معظم المحاولات على إيجاد مقترحات تساهم بدورها في استثمار الموارد البشرية والمادية من أجل تحسين أداء العاملين وجعلهم أكثر رضا عن عملهم لتحقيق إنتاجية أكبر، فقد أشار آدم سميث في كتابه **ثروة الأمم** إلى المزايا التي يمكن تحقيقها بواسطة تقسيم العمل والتخصص وأثره على تحسين مستوى الأداء حيث يرى أن كل فرد من الجماعة يميل إلى أداء العمل الذي تكون له أعظم المزايا النسبية وبأكثر فعالية عن غيره من الأعضاء⁵³.

⁵³ - محمد اسماعيل قباري . علم الاجتماع الإداري ومشكلات التنظيم في المؤسسات البيروقراطية ، الإسكندرية : منشأة المعارف، (دون سنة النشر)، ص 499.

لقد اهتم فايول أيضا بوضع أسس وقواعد التنظيم والإدارة بهدف إيجاد السبل والوسائل الكفيلة برفع فعاليات الأداء وتحسينه في الواقع التنظيمي لتجسيد فعالية أكبر للأهداف التنظيمية في حين توصل تايلور إلى أحسن طريقة لأداء العمل تعتمد على استخدام قوانين الحركة من أجل الوصول إلى معدلات أداء مناسبة للعمال فنأدى بضرورة الالتزام بها بينما أشار مايو في تحليلاته التنظيمية إلى وجود عوامل غير مادية تؤثر على أداء العامل فإنتاجية العمال ومردودهم يرتبط أكثر بالجوانب السائدة بين العمال من جهة وبين العمال والإدارة من جهة أخرى، وبما أن التنظيم هو مجموعة أجزاء متداخلة ومتراصة تتحرك ضمن كيان واحد تربطها علاقات متبادلة تتفاعل فيما بينها لتحقيق أهداف معينة فإن التنظيم الفعال من وجهة نظر مدخل النظم هو التنظيم القادر على رفع مؤشرات الأداء الحسن وتحسين فعالياته، ورغم اختلاف هذه التوجهات والأفكار إلا أنها ساعدت على ترشيد السلوك التنظيمي وحاولت البحث عن مختلف المؤشرات الكفيلة برفع فعاليات الأداء.

المعروف أن الأداء مرتبط بالسلوك الذي يعبر عن مختلف حركات الإنسان الظاهرية والأنشطة الباطنية كالتفكير والإدراك وهذا السلوك يؤدي إلى تغيير المحيط سواء كان هذا التغيير إيجابياً أو سلبياً كما أن هذا الأداء مرتبط أيضاً بتحقيق الأهداف التنظيمية والإدارية المتباينة خاصة وأن سلوك وأداء العامل في المؤسسة له دور كبير في التأثير على أداء وسلوك المؤسسة ككل.

إن الأداء بصفة عامة هو ذلك التفاعل بين السلوك والإنجاز أو أنه مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً فهناك من الباحثين من عرفه على أنه قيام الفرد بالأنشطة المختلفة التي يتكون منها عمله في إطار وجود هيكل تنظيمي كفيل بتحديد الطريقة العقلانية للوصول إلى الأهداف من خلال ما يفرضه من مبادئ كفيلة بتحقيق ذلك حيث يشير الأداء هنا إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد.

يمكن القول أن الأداء هو حصيلة تفاعل خصائص الفرد مع خصائص الموقف بحيث تشمل خصائص الفرد على القدرات كالعوامل الذهنية والدوافع والمهارات والرغبات بينما تشمل خصائص الموقف جميع جوانب العمل أو كل ما يتعلق ببيئة التنظيم الذي يعمل به الفرد وخصائص الموقف تمثل بالإشراف والزملاء، تصميم العمل ونظام المكافآت، الهيكل التنظيمي وسياسة المؤسسة وغالباً ما يحدث تداخلاً بين الأداء والجهد حيث يشير هذا الأخير إلى الطاقة المبذولة في حين يقاس الأداء على أساس النتائج التي حققها الفرد ويمكن التمييز بين ثلاثة أبعاد جزئية يمكن أن يقاس أداء الفرد عليها وتتمثل هذه الأبعاد في:

1- كمية الجهد المبذول. 2- نوعية الجهد. 3- نمط الأداء.

حيث تعبر كمية الجهد المبذول عن مقدار الطاقة التي يبذلها الفرد في العمل خلال فترة زمنية معينة أما نوعية الجهد فتعني مستوى الدقة والجودة بينما يشير نمط الأداء إلى الطريقة التي يبذل بها الجهد في العمل.

تعد هذه الأبعاد الثلاثة المحاور التي تشتق منها معايير أي عمل من الأعمال حيث تتحدد أهمية كل بعد من هذه الأبعاد حسب طبيعة العمل وأبعاد الفعالية فيه إذ أنه في بعض الأعمال نجد كمية الجهد المبذول تقاس على أساس معدل أو كمية الإنتاج وفي أعمال أخرى تكون اعتبارات النوعية والجودة أساس مقياس الفعالية في حين يتم المزج في بعض الأعمال بين أكثر من بعد من أبعاد الأداء ومهما كانت هذه الأبعاد فإن سلوك الأداء يمكن أن يكون سلوكا ظاهرا محسوسا بأخذه صورة تصرفات يمكن ملاحظتها خارجيا أو سلوكا مستترا ذو طابع ذهني غير محسوس.

لقد حاول بعض الباحثين جعل الأداء مرادفا إما للكفاءة أو الفعالية فهناك من لخصه في الفعالية التي عرفها فروم "بأنها صفة للسلوك الذي تبذل فيه طاقة ويترتب عليه أثر مرئي"⁵⁴، في حين ركز بعض الباحثين على الكفاءة باعتبارها "علاقة نسبية بين المدخلات ومخرجات معينة للوصول إلى أكبر مخرجات بأقل مدخلات ممكنة"⁵⁵، فالكفاءة هي الطريقة الاقتصادية التي يتم بها إنجاز العمليات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف ويعبر عنها بنسبة المدخلات للمخرجات.

إن الفعالية هي العلاقة بين الموارد المخصصة والنتائج المحققة⁵⁶، فهي درجة نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها الاستراتيجية حيث يمكن تقييم الفعالية بدلالة الفرق بين النتيجة المحصلة والهدف المحدد مسبقا، لكن الكفاءة هي أحد المدخلات الهامة في تحقيق هذه الفعالية التي تعتبر متغير تابع يتحدد بتأثير عدد من المتغيرات المستقلة من بينها الكفاءة في استخدام الموارد لتحقيق الأهداف المحددة فالكفاءة الإنتاجية للإنسان العامل لا ترتبط فقط بالجانب المادي والتقني للعمل بل أيضا بالجهود البشري الذي يمكن أن يقدمه حيث يرتبط هذا الجهود بعنصري القدرة والرغبة في العمل، هذه العناصر التي تعد من أهم العوامل المؤثرة في الأداء والإنتاجية فقد اعتمد عليهما البعض في تحديد نتيجة العملية الإنتاجية

⁵⁴ -محمد إبراهيم محمد الربيع. "العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية"، www.nauss.edu.sa، ص 30.

⁵⁵ -زيد منير عبوي، مرجع سابق، ص 28.

⁵⁶ - R-Brosquet. Fondement de la performance humains dans l'entreprise, ed : les éditions d'organisations, Paris, 1989, P 11.

والكفاءة نظرا للأهمية التي يتميز بها كل منهما ودورها في تحريك الإنسان داخل المؤسسة وبذلك فإن درجة الكفاءة والفعالية يتم الحكم عليهما من خلال مستوى الأداء ونوعيته.

العوامل المحددة للأداء:

انطلاقا من الفكرة التي قدمها فروم والتي تعتمد على أساس أن العوامل التي تحدد أداء الفرد هي محصلة تفاعل دافعيته للأداء مع قدرته عليه وإدراكه لمحتوى عمله ودوره الوظيفي فإنه يمكن حصر العوامل المحددة للأداء في:

1-الدافعية:

إن الجهد المبذول يختلف من فرد لآخر وهذا الاختلاف ينعكس على كفاءة كل واحد منهم نتيجة التفاوت الموجود في درجة الاهتمام والرغبة في أداء العمل، والدافعية هي العملية الذهنية المستمرة التي يحدد بها نظام السلوك التنظيمي رغباته وحاجاته ويستخدمها في توجيه باقي العمليات الذهنية حيث يرى بارون 1974 أن الدافعية تشير إلى عمليات داخلية تعمل على إثارة السلوك الإنساني وتوجيهه والمحافظة عليه⁵⁷، فهي عملية تساعد على توجيه وتحديد درجة قوة السلوك واستمراره باعتبارها حالة داخلية نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وهذا ما أكده أحمد زكي بقوله أن الدافعية هي أي عامل داخلي في الكائن الحي يدفعه إلى عمل معين والاستمرار في هذا العمل مدة معينة من الزمن حتى يشبع هذا الدافع⁵⁸، الذي يمثل تلك الرغبة غير المشبعة التي يسعى الفرد لإشباعها لأن الحاجة غير المشبعة حسب ماسلو هي الدافع والمحرك للسلوك فالفرد بطبيعته يسلك سلوكا يهدف من خلاله إلى تحقيق مستوى الإشباع الذي يسعى إليه من كل حاجة.

لقد حدد أور مروود 1995 وظائف الدافعية في:

1-الدافعية تستثير السلوك.

2-تؤثر في مستويات الطموح لدى الفرد.

3-تؤدي الدافعية إلى حصول الإنسان على أداء جيد.

⁵⁷ - شادية أحمد التل. علم النفس العام، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة، 2004، ص 201.

⁵⁸ - محمد جاسم محمد. علم النفس التربوي وتطبيقاته، الطبعة الأولى، عمان: مكتبة دار الثقافة، 2004، ص 302.

تسعى الوظائف الأساسية للدافعية إلى توجيه السلوك الإنساني نحو هدف معين وزيادة الجهود والطاقة المبذولة بالإضافة إلى زيادة المبادرة إلى النشاط والاستمرار فيه وتحقيق أداء جيد وبذلك تبقى معرفة الدوافع التي تؤثر على سلوك الإنسان في موقف معين من العوامل المهمة التي تساعد على فهم السلوك الفردي الذي يصدر عنه في ذلك الموقف.

2- القدرة:

يدل مصطلح القدرة على كل ما يستطيع الفرد أن يؤديه في الوقت الحاضر من أعمال سواء كانت ذهنية أو حركية فقد عرفها ثيرستون " بأنها صفة تتحدد بما يمكن أن يؤديه الفرد أو أن يقوم بفعله"⁵⁹، فهي تشير إلى ما يستطيع أن ينجزه الفرد بالفعل من الأعمال لذلك ينظر إلى القدرة على أنها تلك الاستعدادات والقدرات العقلية والقدرات غير العقلية.

1- القدرات الذهنية: تربط بالقدرة على أداء مختلف المهام الذهنية حيث تتفاوت الحاجة إلى هذه القدرات باختلاف الوظائف وهي ترتبط بالذكاء مثل القدرة على فهم الكلمات والمعنى الذي تحويه وكذا السرعة الإدراكية.

2- القدرات البدنية: تشير إلى القدرة على أداء المهام البدنية المختلفة وهذه القدرات في مجال الأداء في العمل ترتبط بالقوة وهي تتضمن القدرة على بذل الجهد الجسماني.

إن القدرة ترتبط بالأداء الذي يدل عليها كما عبر عنها جوزيف تيفن الذي يرى أن القدرة تشير إلى المهارات التي تم بالفعل إتمامها وهي ترتبط بالأداء سواء تعلق هذا الأخير بحركات أو نشاط عقلي.

3- الإدراك:

إن الإدراك هو عملية عقلية أساسية للتعرف إلى الناس والمواقف والأشياء وفهمها فهو استجابة لمثيرات حسية وتفسيرية للإحساسات التي تمر بنا وتحديد الشيء الذي يصدر عنه الإحساس باعتباره عملية سيكولوجية مركبة من التنبيهات الحسية مصدرها موضوعات العالم الخارجي.

⁵⁹ - موسوعة علم النفس والتربية، الجزء الرابع، بيروت: Edition creps، 2001، ص 247.

يرى علماء النفس أن الإدراك هو ذلك السلوك الذي يستخدم فيه الفرد خبراته السابقة وحاجاته الحالية وطموحاته ورغباته المستقبلية في تفسير المؤثرات البيئية⁶⁰، إذ يعتمد على الخبرات والمعارف السابقة لأنها تشكل الإطار المرجعي الذي يتم من خلاله تفسير المدخلات الحسية وتعتمد عملية الإدراك على مجموعة من العوامل يرتبط بعضها بالخصائص الفيزيائية للمثيرات في حين يرتبط البعض الآخر بالخصائص النفسية للفرد ويتم هذا الإدراك خلال مرحلتين مترابطتين هما:

1- الانتباه: وهو توجيه الوعي نحو ما تستقبله حواسنا ويسمى الإدراك الحسي.

2- النشاط العقلي: الذي يتم بواسطة تكوين مفهوم محدد لما تم الانتباه ليسمى الإدراك العقلي⁶¹.

إن الإدراك يعتمد أساساً على الأعضاء الحسية والنشاط الذهني فسلوك الفرد يتم على ضوء إدراكه للعالم الذي يوجد في داخله باعتباره عملية استقبال المثيرات الخارجية أي المدخلات السلوكية وتفسيرها بواسطة نظام السلوك التنظيمي، فعندما تلتقي الرغبات الكامنة غير المشبعة لدى الإنسان مع مدخلات خارجية توحى بفرص الإشباع وشروطه حيث تنطلق تلك الرغبات لتوجيه السلوك في الواجهة التي يعتقد الإنسان أنها مؤدية إلى الإشباع المأمول⁶²، إذ أن هذا الارتباط والتفاعل بين الرغبات والمثيرات يمكن أن يؤدي إلى تحديد مستوى الإشباع الفعلي الذي يمكن للفرد تحقيقه.

يمكن القول أن الأداء الذي يبذله الفرد ينطلق من مدركات معينة تتكون لدى الفرد عن عمله

وعناصر البيئة التنظيمية التي تحيط به ومن خلال هذه المدركات يتم تحديد الاتجاه الذي يوجه إليه سلوكه.

نتوصل إلى أن العوامل المحددة للأداء تتفاعل مع بعضها البعض في تحديد أداء الفرد الذي هو نتيجة لتفاعل عوامل متعددة بعضها متعلق بالبيئة وظروف العمل وبالوظيفة ذاتها والبعض الآخر متعلق بخصائص الفرد نفسه.

-تقييم أداء العاملين:

⁶⁰ ناصر دادي عدون. إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي، الجزائر: دار المحمدية العامة، 2004، ص 98.

⁶¹ محمد جاسم محمد، مرجع سابق، ص 229-230.

⁶² علي السلمي، إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية، القاهرة: دار غريب، 2001، ص 517.

ترمي المنظمات الأكثر فعالية إلى البحث دائما عن مختلف الأساليب الكفيلة بتحقيق إنتاجية عالية والتي هي نتيجة لفعالية الأداء إذ يحتل تقييم الأداء مكانة خاصة في إدارة الأفراد على اعتبار أنه العملية الأكثر نجاعة لمعرفة طريقة أداء العامل، فقد أشارت أغلب الدراسات إلى أن هذا التقييم لا يرمي إلى الحكم على ما يستحقه الموظف من درجات على أساسها تتم ترقيته أو حصوله على مكافأة بل يرمي أساسا إلى اكتشاف ومعالجة جوانب الضعف والخلل في الأداء لتعزيز عناصر القوة بالإضافة إلى البحث في كيفية تحسين الأداء مستقبلا.

يرى الكثير من الباحثين أن عملية تقييم الأداء هي جزء من عملية المراقبة التي تعد عملية توجيه الأنشطة داخل التنظيم في حين يشير تقييم الأداء إلى استقرار دلالات ومؤشرات المعلومات الرقابية لتحديد مدى كفاءة أداء العاملين لأعمالهم.

يطلق على عملية تقييم الأداء تسميات ومصطلحات مختلفة مثل نظام تقييم الكفاءة ونظام تقارير الكفاءة أو نظام تقييم العاملين ويقصد به قياس مدى قيام العاملين بالوظائف المسندة إليهم وتحقيقهم للأهداف المطلوبة منهم ومدى تقدمهم في العمل وقدرتهم على الاستفادة من فرص الترقى وزيادة الأجور⁶³، فهو يشير إلى قياس الأداء الفعلي بتقييم الجهود البشري أثناء قيام الفرد بعمل معين مع مقارنة النتائج المطلوب تحقيقها واتخاذ الإجراءات الملائمة لتحسين الأداء.

إن الغرض الأساسي من قياس الأداء هو تحديد الزمن المناسب اللازم للقيام بالأداء الصحيح لأي عمل تحت الظروف القائمة⁶⁴، فقد أدت دراسة الأداء إلى الوصول إلى تحقيق محتوى العمل باستبعاد كل الحركات غير الضرورية بتحديد الوقت الفعلي للإنتاج، حيث قسم وقت الأداء إلى وقت أداء ضروري فعلي ووقت ضائع زائد ولقياس جودة الأداء إلى جانب حجم الأداء يجب مراعاة الروح المعنوية للموظف ودرجة رضاه عن العمل.

إن تقييم الأداء يبين مدى التوافق بين الفرد ووظيفته ويراعي فيه مدى كفاءة الفرد في أداء العمل وصفاته الشخصية مما يؤدي إلى إحداث تأثير واقعي لدى الفرد يجعله أكثر دافعية في إنجاز المهام الموكلة إليه وهذا ما يساعد على رفع الكفاية الإنتاجية للمنظمة ويمنح فرص أكثر للترقية والحصول على

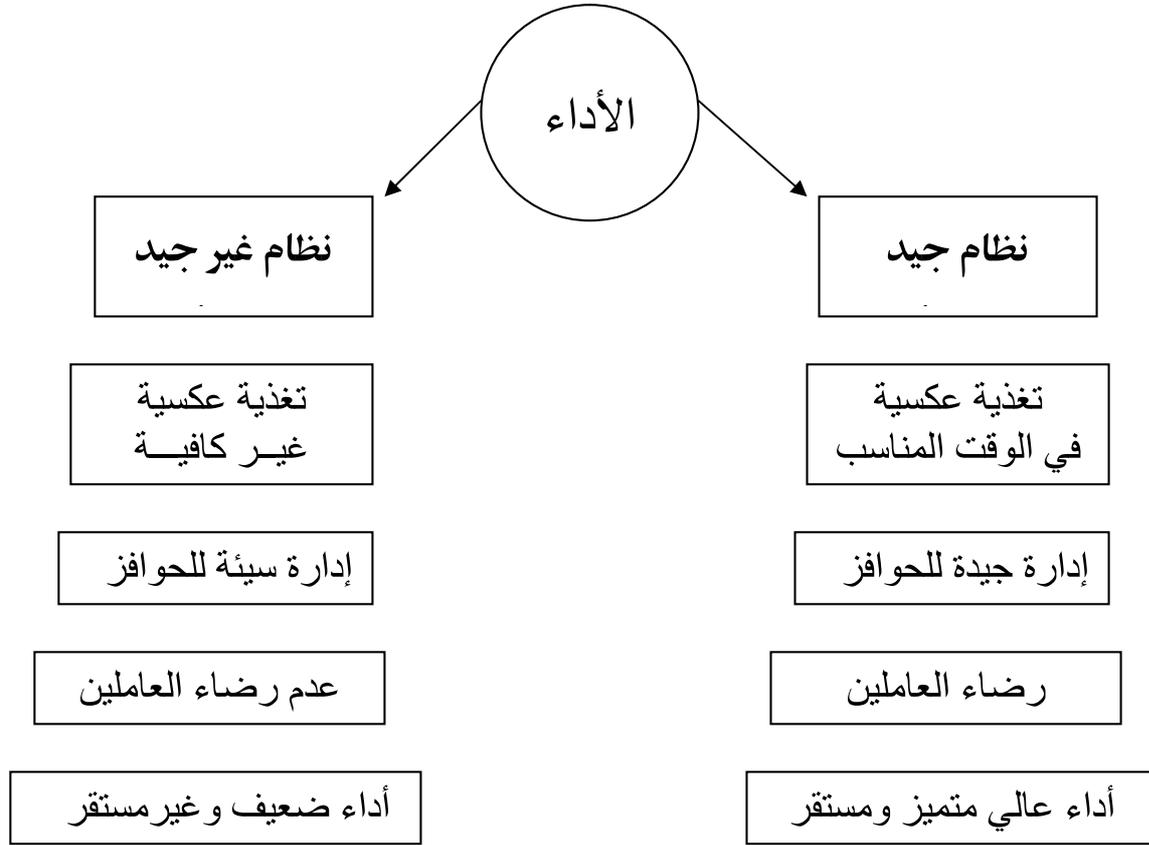
⁶³ - زهير ثابت. كيف تقييم أداء الشركات والعاملين؟. القاهرة: دار قباء، 2001، ص87.

⁶⁴ - فاروق محمد السعيد راشد. التنظيم الصناعي والإداري، الطبعة الأولى، مصر: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، 2001، ص102.

مكافآت مادية أو معنوية، وتهتم أكثر عملية التقييم بكفاءة عناصر الأداء الثلاثة الرئيسية وهي العمل ذاته والفرد القائم بالعمل والإطار التنظيمي الذي يربط الفرد والعمل حيث تنحصر محاور التقييم في قياس وتقييم القدرات والمهارات الفردية مع قياس الخصائص السلوكية وتقييمها بهدف تحسين وتطوير ورفع مستوى أداء العامل وإنتاجيته.

يمكن القول أنه كلما كان النظام جيد لتقييم الأداء كلما كانت هناك إدارة جيدة للحوافز وتحقيق رضا عالي للعاملين وهذا يؤدي إلى أداء عالي متميز والشكل التالي يوضح مقارنة بين النظام الجيد لتقييم الأداء والنظام غير الجيد لتقييم الأداء:

شكل رقم 2: اتجاهات الأداء طبقا للعوامل المؤثرة فيه.



المصدر: بسيوني محمد البرادعي. تنمية مهارات تخطيط الموارد البشرية، الطبعة الأولى، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع، 2005، ص 154.

يوضح هذا الشكل أهمية وجود نظام جيد لتقييم الأداء مع تقديم تغذية عكسية ممكنة للعاملين في الوقت المناسب وهذا يؤدي إلى وجود إدارة جيدة في توزيع الحوافز مما ينتج عنه زيادة رضا العاملين ومن ثم تحقيق أداء عالي متميز والعكس في حالة وجود نظام غير جيد لتقييم الأداء.

أهداف تقييم أداء العاملين:

يعد تقييم الأداء العملية الأساسية لمعرفة جوانب الضعف والقوة في طريقة أداء العامل ومستوى الإنجاز الذي يقدمه بغرض معالجة جوانب الخلل وتدعيم وتعزيز جوانب القوة ويسعى تقييم الأداء إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

1- المساهمة في رفع مستوى أداء العاملين.

2- ترشيد سياسات الأجور والحوافز من خلال توفير الأساس الموضوعي والعاقل لكثير من أنشطة ومجالات الموارد البشرية كالترقية والنقل والتحفيز⁶⁵.

3- يساعد نظام تقييم الأداء على تسهيل تخطيط القوى العاملة.

4- يسهم هذا النظام في رفع معنويات العمال وتحفيزهم لأداء الأعمال بكفاءة وفعالية أكبر.

5- تزويد الإدارة بمعلومات مفصلة تساعد في رسم السياسات المستقبلية للاختيار والنقل والتدريب والترقية.

إن المنظمات تقوم باستخدام أنظمة التقييم للحكم على مدى اتفاق الأداء الفعلي مع الأداء المستهدف كما أن توفير معلومات مفيدة للإدارة المسؤولة عن الأفراد والموارد البشرية تركز أساساً على جودة وكفاءة أداء العمال مما يترتب عليه زيادات الأجر والمكافآت والعلاوات التي يتحصل عليها مقابل الأداء.

العلاقة بين الرضا عن العمل والأداء:

تعد دراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي ومستوى الأداء من أهم المسائل التي أثارت نقاشاً حاداً حيث كان الاعتقاد السائد في الماضي أن الفرد الذي يكون راضياً عن عمله يكون أكثر إنتاجية في حين كشفت الدراسات الحديثة بأن الإنجاز العالي يؤدي إلى الرضا عن العمل وهذا الأخير يسبب الأداء على أساس أن الأداء الجيد للعامل وما يعقبه من مكافآت يؤدي إلى زيادة قدرته على إشباع حاجاته وبالتالي زيادة درجة رضاه، فقد أثبتت نتائج الدراسات التي أجريت بها وثورن وجود علاقة ارتباط بين الرضا عن العمل والأداء وأكدت أنه عند إدخال تغييرات على محيط العمل كفترات الراحة و ساعات العمل وغيرها يتحسن الأداء وقد اعتبرت مدرسة العلاقات الإنسانية أن الرضا متغير سببي والأداء متغير ناتج وأن العامل الأساسي المحرك للدافعية الفرد للأداء هو درجة رضاه عن العمل فكلما زادت المنافع التي يحصل عليها الفرد من عمله كلما زاد ولائه للمنظمة وهذا ما يدفعه إلى بذل جهد أكبر في الأداء ومن ثم تحقيق الرضا عن العمل، لكن السؤال الذي يبقى مطروحاً هل الرضا يؤدي إلى الأداء العالي؟ أم الأداء يسبب الرضا العالي؟

⁶⁵ -زكي محمود هاشم. إدارة الموارد البشرية، الطبعة الثانية، الكويت: دار السلاسل للطباعة والنشر، ص297.

لقد اعتقد البعض أن الرضا يؤدي إلى الأداء بينما اعتقد البعض الآخر أن الأداء يسبب الرضا حيث يحصل الفرد ذو الأداء العالي على الرضا من خلال أدائه الجيد في العمل، وهناك من اعتقد أن الرضا والأداء يسببان بعضهما البعض، فالعامل الراضي عن عمله أكثر إنتاجية فقد توصل الباحثان برايفيلد وكروكيت 1955 من خلال دراسة العلاقة بين الأداء والرضا إلى أن الفرض بوجود علاقة بين الرضا والإنتاجية بصفة عامة لا تؤيده النتائج التجريبية⁶⁶، فالعلاقة بين الرضا والأداء هنا لا يمكن أن توجد إلا في حالة واحدة وهي عندما يكون أداء الفرد محققا لحصوله على حوافر ذات منفعة وقيمة بالنسبة له وبحصوله على هذه الحوافر نتيجة أدائه العالي تزداد إشباعاته ويزيد رضاه عن العمل لكن عند تحقيقه لأداء منخفض فإن الحوافر أو العوائد ستكون قليلة ومن ثم تقل إشباعاته وينخفض رضاه عن العمل.

إن العلاقة بين الرضا والأداء شرطية بمعنى أنها توجد فقط عندما تقدم الحوافر مقابل الأداء الفعلي للفرد إذ أن الإشباع التي تحققها العوائد التي يتحصل عليها الفرد إنما هي نتيجة لمستوى أدائه ونجد مارش وسايمون قد أشار في تحليلهما إلى أنه حتى في هذه الحالة الخاصة التي توجد فيها علاقة لا تتحرك دافعية وحماس الفرد للإنتاج والأداء إلا نتيجة لشعوره بنقص في الإشباع⁶⁷، فالفرد يحاول معالجة هذا النقص في الإشباع من خلال الأداء خاصة إذا توقع أن أدائه سيؤدي إلى حصوله على عوائد ذات قيمة.

إن الأداء العالي حسب تحليل مارش وسايمون قد لا يؤدي بالضرورة إلى تحقيق الرضا الذي تتحقق درجته على عدة متغيرات مثل توقعات الفرد السابقة لحصوله على العوائد وقيمة العوائد الفعلية التي تحصل عليها الفرد فإذا كانت قليلة مقارنة لما كان يتوقعه فإن مستوى رضاه يكون منخفضا مهما كان أدائه مرتفعا.

أشارت العديد من نتائج الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين الرضا والأداء لكنها منخفضة وغير متسقة فهناك بعض العوامل التي تتوسط العلاقة بين الرضا والأداء مثل الحصول على مكافأة، فوفقا لنظرية التوقع فإن أداء الفرد يؤدي إلى حصوله على مكافآت خارجية كالترقية والزيادة في الدفع ومكافآت داخلية كالشعور بالإنجاز وبإدراك الفرد لهذه العلاقة الموجودة بين الأداء والمكافآت فإن هذا

⁶⁶- محمد سعيد سلطان، مرجع سابق، ص 225.

⁶⁷- المرجع نفسه، ص 227.

يدفعه لبذل مجهود أكبر لتحقيق أداء عالي وبالتالي تحقيق رضا أكبر وهذا ما أشار إليه بعض الباحثين بأن الأداء يسبب الرضا من خلال عامل وسيط هو حصول الفرد على مكافآت بناء على أدائه. بمعنى أن:

الأداء ————— المكافآت ————— الرضا⁶⁸.

أما نظرية وضع الأهداف فقد افترضت وجود علاقة بين خصائص الهدف وبين التحفيز والأداء والرضا وتتمثل هذه العلاقات في:

1- الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه يشكل عامل محرك لدافعيته في بذل جهد أكبر لتحقيق هذا الهدف.

2- كلما ازدادت صعوبة الهدف كلما كانت أكثر إثارة للتحفيز. بما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الأداء⁶⁹.

3- إذا ارتفعت قيمة الهدف لدى الفرد زاد الأثر التحفيزي لهذا الهدف.

4- تتحدد درجة رضا الفرد بالفرق المدرك بين مستوى الهدف المراد تحقيقه ومستوى الأداء المتحقق.

وفقا لهذه النظرية فإن زيادة الأداء هو نتيجة وضع أهداف محددة كما أن الحوافز المرتبطة بالأداء ليس لها تأثير مستقل عن تأثير الأهداف على الأداء والتحفيز.

لقد ساعدت نظرية بورتر ولولر على تحقيق فهم أفضل لتحفيز العامل ودراسة العلاقة بين الأداء والرضا واقترحت لتحسين العلاقة بين التحفيز والأداء تحديد قيمة المكافأة لكل فرد مع تحديد الأداء المرغوب بالإضافة إلى ضرورة ربط المكافآت بالأداء فقد أثبتت هذه الدراسة عام 1971 أن عدم رضا العاملين عن العائد المادي من وظائفهم له العديد من الآثار السلبية منها تدهور مستوى الأداء وارتفاع معدلات الغياب ودوران العمل⁷⁰، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن الرضا عن العوائد المادية من العمل يتوقف على حجم هذه العوائد المتوقع الحصول عليها والتي تم الحصول عليها فعلا.

⁶⁸ - راوية حسين. السلوك التنظيمي المعاصر، مرجع سابق، ص 180.

⁶⁹ - رعد حسن الصرن، مرجع سابق، ص 294.

⁷⁰ - عبد الرحمن يوسف درويش. "تحليل العلاقة بين الرضا عن العدالة الداخلية والخارجية ومستوى العائد الفعلي من الوظيفة والولاء التنظيمي والأداء الوظيفي"، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد السادس، العدد الأول، 1999، ص 90.

بما أن المقياس الوحيد والحقيقي لفاعلية الفرد في وظيفة هو مستوى أدائه فإن الرضا الوظيفي يمثل أحد الخصائص التي تستخدمها المنظمة كبديل للأداء فزيادة دافعية الفرد للأداء إنما هو نتيجة لشعور الفرد بالرضا فقد أكدت الاتجاهات الحديثة في الإدارة أن المناخ الاجتماعي الذي يتواجد فيه العامل يحقق إنتاجاً أوفر وأفضل إذا شعر فيه بالطمأنينة والثقة وبالتالي تزداد القدرة على التكيف والرضا عن العمل⁷¹.

لقد أثبتت هذه التحليلات أن الرضا عن العمل يؤدي إلى زيادة مستوى أداء الفرد كما أن الأداء قد يكون سبباً في تحقيق الرضا لدى الفرد بينما أشارت بعض الدراسات إلى أن رضا الفرد عن عمله لا يرتبط بالضرورة بدافعيته للأداء، ويمكن القول أن الفرد يسعى من خلال أدائه إلى إشباع رغباته وحاجاته الأساسية و بحصوله على العوائد المتوقعة يتحقق رضاه عن العمل كما أن رضا الفرد عن بعض العوامل يدفعه إلى زيادة مستوى أدائه.

⁷¹- أحمد إبراهيم أحمد. العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2002، ص102.

الفصل الثالث : تحليل سوسيولوجي للجامعة الجزائرية.

- 1- تنظيم وتطور نظام التعليم العالي في الجزائر.
- 2- مراحل تسيير الجامعة الجزائرية.
- 3- أهداف الجامعة.
- 4- واقع البحث العلمي في الجزائر.
- 5- الجامعة وعلاقتها بالتنمية .
- 6- أزمة التعليم الجامعي في الجزائر.

تنظيم وتطور نظام التعليم العالي في الجزائر:

ارتبط مفهوم الجامعة كمؤسسة علمية من أهم مؤسسات المجتمع الحيوية وأداة من أدواته الفاعلة بعدد من الأهداف المتمثلة في نقل ونشر المعرفة وإنتاجها مع المساهمة في بناء وتطوير المجتمع وبما أنها مؤسسة تعليمية ومركز للإشعاع الثقافي ونظام ديناميكي متفاعل فهي تعد نسقا فرعيا يرتبط بالأنساق الفرعية الأخرى من المؤسسات الاجتماعية وبالأنساق الكبرى التي توجد في المجتمع باعتباره البيئة الخارجية التي تؤثر على العمليات الداخلية والخارجية للجامعة كما تتأثر هذه المؤسسة بالظروف المحيطة بها.

إن التعليم العالي هو كل أشكال التعليم الأكاديمية والمهنية والتقنية والمعنية بإعداد المتعلمين التي تقدم في مؤسسات كالجوامع ومعاهد التربية الحرة، والمعاهد التكنولوجية⁷²، والتي تهدف إلى تشكيل الصفوف الأكثر رقيا من رأس المال البشري وتأسيس الثروة المجتمعية من المعارف والمهارات والقدرات المتطورة، وبما أن سياق التعليم العالي يختلف باختلاف الدول فمن الطبيعي وجود تفاوت في التركيز على أغراضه لكن معظم مؤسساته تركز جهودها غالبا على وظيفة نقل وتوليد المعرفة والعمل على تقدمها.

لقد شهد التعليم العالي في الدول المتقدمة نمو كميًا هائلًا ركز أساسًا على تعليم المهارات وترقية الإمكانيات العقلية من خلال المساهمة في إنتاج المعرفة وتوظيفها في حل مختلف المشكلات المتعلقة بالمجتمع، في حين انطلق التعليم العالي في الجامعات العربية متأثرًا برواسب الاستعمار ولازال يعتمد في إعداد برامجها على مبادئ ومناهج البلدان المتقدمة في إطاره العام وتنظيمه، حيث نجد أن جامعات المشرق

⁷² - ملكة أبيض. "التعليم العالي: تغيرات في السياق واستجابات لاحقة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الخامس والعشرين، 1990، ص12.

متأثرة بالتقاليد الجامعية البريطانية والأمريكية وجامعات المغرب العربي متأثرة بالتقاليد الفرنسية وهذا راجع لأسباب تاريخية تتعلق بالوجود الاستعماري في هذه البلدان، وقد تم تأسيس ثلاث جامعات غير عربية في الوطن العربي هي الجامعة الأمريكية في بيروت والقاهرة والجامعة اليسوعية في بيروت لكن رغم الإنجازات التي حققتها الدول العربية فيما يتعلق بالتعليم العالي إلا أن الكثير من الدراسات حول الواقع التعليمي العربي أكدت ضعف التعليم العربي من حيث الجودة والكيفية، فقد أبرز تقرير التنمية الإنسانية العربية لسنة 2002 م و 2003 م حجم الفوارق القائمة بين مؤشرات التعليم العربي والتعليم بالدول الصناعية رغم الجهود العربية المبذولة في هذا المجال.

إن واقع التعليم العالي العربي عرف تطورا ملحوظا من حيث الهياكل والمؤسسات وعدد من المسجلين به بعد الاستقلال والتحرر الذي عرفته العديد من الدول العربية فقد بلغ عدد الجامعات سنة 1996 في الوطن العربي 175 جامعة بعدما كانت 10 جامعات قبل سنة 1950، كما عرف عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي تطورا مطردا خلال الثمانينات والتسعينات فخلال عشر سنوات 1985-1995 زاد عددهم من مليونين إلى ثلاثة ملايين ومائة ألف طالب⁷³، وتزايد إنشاء المؤسسات التابعة للتعليم العالي والتي كان الغرض من إنشائها إمداد الوطن العربي بالقوى البشرية المؤهلة في جميع الميادين وتطوير البحث العلمي والتقني كونه أساس دعم وإنجاح مخططات التنمية.

أما بالنسبة للجزائر فقد تم إنشاء الجامعة بموجب قرار سياسي وطني تكفلت الدولة بتنظيمها وتمويلها خاصة وأن الهدف الأول والأساسي في منطلقات الجامعة أن ترتبط ارتباطا وثيقا بالدولة،

⁷³ عائشة التاييب. "البحث والتكوين الجامعي العلمي في العالم العربي: الواقع والأفاق"، مجلة الحقيقة، العدد السادس، الجزائر، 2005، ص4.

فبعد الاستقلال عملت الجزائر على خوض معركة التربية والتعليم من خلال تنمية المهارات العلمية والمهنية لبناء الوطن بهدف تسيير مختلف المؤسسات الاجتماعية والصناعية فقد تم إنشاء العديد من المؤسسات الجامعية ومراكز التعليم الجامعي إذ تجاوز عدد المؤسسات التابعة للتعليم العالي الخمسين مؤسسة عند نهاية القرن العشرين بعدما كان عددها يبلغ قبل سنة 1981 احدى عشر مؤسسة تعليم عال، ويوضح الجدول التالي عدد مؤسسات التعليم العالي في الجزائر في الفترة ما بين 1998 و1999 وعدد المسجلين بها.

جدول رقم 2: شبكة مؤسسات التعليم العالي التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

عدد المسجلين الجدد 1998-1999	العدد	مؤسسات التعليم العالي
65006	17	-الجامعات
14658	13	-المراكز الجامعية
1480	6	-المعاهد الوطنية للتعليم العالي (INES)
1199	4	-المدارس العليا للأساتذة (ENS) (ENSET)
1368	12	-المدارس والمعاهد الجامعية Institut et grand école
83711	52	المجموع

المصدر: محمود بوسنة. التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي، الجزائر: منشورات مخبر التربية-

التكوين-العمل، 2004، ص 121.

إن هذه الفروق في عدد المؤسسات التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي وعدد الملتحقين بها يعكس لنا القدرة الاستيعابية ونوع وعدد التخصصات المعتمدة في هذه المؤسسات إذ تحتل الجامعات المرتبة الأولى من حيث العدد والمسجلين بها وهذا يعود إلى الإمكانيات البيداغوجية والمادية لتأطير الطلبة في مختلف الفروع والتخصصات الأدبية والعلمية⁷⁴، كما عرف التعليم العالي تطورا كميا ملحوظا بداية من الاستقلال سواء على مستوى المسجلين أو المتخرجين أو على مستوى هيئة التدريس ويوضح الجدول التالي مراحل تطور نظام التعليم العالي بداية من سنة 1962:

⁷⁴ - المرجع نفسه، ص 122.

جدول رقم 3: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.

هيئة التدريس		مستوى ما بعد التدرج		المتخرجون		مستوى التدرج		السنوات
10	298				93	576	1725	1962
	693	42	235		654	1884	8735	1967
	5856	746	2654	971	5928	12138	51893	1977
2204	12970	4055	12288	6210	18110	57688	161464	1987
3624	15801	3731	18126	19620	39554	166682	339518	1997
	37300				61100		930000	2007

المصدر: محمود بوسنة، مرجع سابق، ص 124 وخطاب الرئيس بوتفليقة خلال افتتاح السنة الجامعية

2007-2006 بجامعة باتنة، (بتصرف).

يتضح من خلال الجدول التالي أن عدد المتخرجين ارتفع في سنة 2007 بشكل كبير بعدما كان أقل من 100 طالب خلال السنوات الأولى من الاستقلال في حين عرفت الدراسات العليا تطورا ملحوظا رافقه ارتفاعا محسوسا فيما يخص أعضاء هيئة التدريس مما يدل على أن الجهود المبذولة في تطوير قطاع التعليم العالي أدت إلى نتائج ملموسة خاصة من الناحية الكمية من ارتفاع في عدد الطلبة والأساتذة وعدد الهياكل المخصصة للتعليم وتنوع الفروع والتخصصات.

لقد شهد قطاع التعليم الجامعي في الجزائر تغيرات وتطورات في العشرية الأخيرة إذ ارتفع عدد المؤسسات الجامعية إلى 60 مؤسسة من مدارس عليا ومعاهد ومراكز جامعية إضافة إلى إنشاء مخابر للبحث العلمي حسب ما يقتضيه التطور العلمي والتكنولوجي؛ وبما أن الجامعة الجزائرية كمؤسسة علمية ليست بمعزل عن العالم ومتغيراته فقد شهدت العديد من الإصلاحات والتغيرات فيما يتعلق بالقوانين التنظيمية للجانب البيداغوجي لتطوير نظام التعليم العالي حيث مست هذه التعديلات والتغيرات مجموعة من الأسس التي يقوم عليها نظام التعليم الجامعي بالجزائر أهمها:

- السياسة العامة لتنظيم التعليم العالي.

- الهياكل القاعدية.

- الموارد البشرية المتمثلة في الطلاب و الأساتذة، الإداريون و العمال.

يتطابق النظام الجامعي في الجزائر ومبادئ مشروع اشتراكي يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والتعليمية والبحثية التي تعتمد على مجموعة من الأسس هي:

1- ديمقراطية التعليم الجامعي ومجانته أي تمكين كل طالب علم جزائري غنيا كان أم فقيرا من

موقع دراسي (مقعد بيداغوجي) بالجامعة وتكفل الدولة بالتكاليف أي أنها تصرف له منحة دراسية

طوال المدة التي يقضيها في الجامعة.

2- جزارة *Algérianisation* هيئة التدريس الجامعي والمناهج والهياكل القاعدية.

3- استيعاب كل طالب جامعي مهما كان مستواه للتقليل من مستويات التسرب الجامعي.

4- تعريب المواد الدراسية مع الانفتاح على اللغات الأجنبية.

5- تنمية البحث العلمي⁷⁵.

إن التعليم الجامعي الجزائري يقوم على عدة مبادئ تأسس عليها النظام البيداغوجي للتعليم العالي والمتمثلة في الفرع و المقياس، الجذع المشترك و المحاضرات، الأعمال الموجهة و الأعمال التطبيقية كما تحوي الدراسات الجامعية وحدات بيداغوجية تسمى المقياس و مجموعة من المقاييس تكون السداسي أو السنة البيداغوجية و تمنح الجامعات الجزائرية الشهادات التالية:

1- شهادة الليسانس بعد دراسة في مرحلة التدرج تدوم أربع سنوات.

2- مهندس دولة بعد دراسة سنتين مشترك و ثلاث سنوات تخصص.

3- شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية مدتها 3 سنوات دراسة مع تربص تطبيقي بعد الجذع

المشترك.

4- شهادة الماجستير بعد دراسة في مرحلة ما بعد التدرج تدوم سنتين على الأقل وتحتوي على

جزأين الأول هو مجموعة من المقاييس النظرية والثاني يتمثل في إنجاز بحث مقدم في صورة أطروحة.

5- شهادة الدكتوراه أو مرحلة ما بعد التدرج الثانية وتدوم من ثلاث إلى خمس سنوات من

البحث العلمي بعد الماجستير.

⁷⁵ عبد الله ساقور. "فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها -طلبة قسم علم الاجتماع نموذجاً-"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع عشر، الجزائر: قسنطينة، 2002، ص 103.

كما أن الجامعات الجزائرية تتضمن نوعين من التكوين:

1- تكوين قصير المدى: الذي يؤدي إلى تحضير شهادة الدراسات الجامعية المطبقة (DEUA)

في ثلاث سنوات وهو نوع من التكوين الذي يجمع بين التكوين النظري والتطبيقي.

2- تكوين طويل المدى: قد يكون لأربع سنوات ليسانس أو دبلوم الدراسات العليا (D.E.S)

خمس سنوات مهندس دولة ومهندس معماري أو صيدلي وطبيب بيطري أو سبع سنوات دكتور في الطب.

لقد عرف النظام الجامعي في السنوات الأخيرة عدة محاولات لإصلاحه من خلال إعادة هيكلة النظام باعتماد خريطة جامعية جديدة وإلغاء نظام المعاهد والاعتماد على نظام الكليات وبغرض الوصول إلى مستوى تربوي تأهيلي تم إلغاء نظام الدراسات العليا واعتماد نظام تربوي يقترب من النظام الأنجلو ساكسوني في مدة الدراسة وطبيعة الشهادة⁷⁶، ومن حيث التنسيق مع المحيط سيتم الاعتماد على أساليب الاتصال والاحتكاك بين الجامعة الجزائرية ومحيطها ومختلف المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية. تسمح الهيكلة الجديدة للتعليم العالي باندماج أحسن في المحيط الاجتماعي والاقتصادي وتحسن من المردود الداخلي والخارجي للجامعة الجزائرية وترتكز هذه الهيكلة الجديدة على تنظيم التعليم في ثلاثة أطوار تتوج بثلاث شهادات :

- الطور الأول : مدته ثلاث سنوات بعد البكالوريا يتوج بشهادة الليسانس.

- الطور الثاني : مدته خمس سنوات بعد البكالوريا يتوج بشهادة الماستر.

- الطور الثالث : مدته ثماني سنوات بعد البكالوريا يتوج بشهادة الدكتوراه.

تسمح الهيكلة الجديدة بمواجهة التطور الكمي للطلبة وتنظيم أحسن للدراسات وتقليص الحجم الساعي الأسبوعي بالإضافة إلى تطوير التكوين الجامعي للتكيف مع الحقائق التي تفرضها عولمة الاقتصاد والتطور التكنولوجي والعلمي .

مراحل تسيير الجامعة الجزائرية :

تمثل الجامعة قمة التراكمات الثقافية والفكرية والعلمية التي أبدعها الإنسان خلال مسيرته الحضارية وأداة المجتمع في صنع قيادته في مختلف الميادين الاجتماعية والاقتصادية، الثقافية والسياسية فقد اعتمدت الجامعة في بلدان المغرب العربي في بداية نشأتها على قيم ومرتكزات موروث الاستعمار وبعده

⁷⁶- المرجع نفسه ، ص 110.

ذلك تم إنشاء وتكوين الجامعة في هذه البلدان بقرارات وطنية حيث كانت المنطلقات الأساسية لها والأهداف المسطرة لتنفيذها تتوافق وإيديولوجية الدولة خاصة وأنها أنشأت بموجب قرار سياسي يقضي ارتباط المؤسسة الجامعية بالدولة، و بالنسبة للجزائر فقد كانت تملك جامعة واحدة قبل الاستقلال وهي جامعة الجزائر والتي كانت من أقدم جامعات العالم العربي فيعود تأسيسها إلى سنة 1877 من طرف المستعمر الفرنسي حيث كانت تتبع نظام تسييرها وبرامجها و نشاطها العالمي نفس النظام المتبع في الجامعات الفرنسية التقليدية وبعد الاستقلال عرفت الجامعة في الجزائر العديد من الإصلاحات و التغييرات من حيث الكم و الكيف وقد مرت في تطورها بعدة مراحل :

1- المرحلة الأولى : بعد الاستقلال لم تكن تتوفر الجزائر الحديثة النشأة إلا على جامعة واحدة و التي واجهتها عدة مشاكل أهمها نقص الإطارات الفنية الناجمة عن مغادرة الخبراء الأجانب للبلاد و تعطيل المنشآت الاقتصادية مما دفع بالمسؤولين إلى استدعاء الإطارات المهاجرة و الإسراع في التكوين لإعادة بناء الوطن، و قد بقيت الجامعة الجزائرية خلال هذه الفترة تحت تأثير المنظومة التعليمية الفرنسية من حيث البرامج و أنظمة الامتحانات و حتى الشهادات فقد وصف محمد الصديق الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال بأنها فرنسية شكلا و روحا و محتوى من ناحية التوجه و من ناحية نوعية الإطارات⁷⁷، لكن فيما بعد عرفت الكثير من الإصلاحات و التغييرات التي مست الجانب التنظيمي البيداغوجي و الجانب الهيكلي .

تميزت هذه المرحلة في المسيرة التاريخية للجامعة في الجزائر و التي امتدت من سنة 1962 إلى سنة 1970 بفتح جامعات بالمدن الرئيسية كجامعة وهران سنة 1965 و جامعة قسنطينة سنة 1967 و تم إخضاع الجامعة لنموذج التنمية ضمن التوجيه السياسي و الاقتصادي للبلاد في الفترة ما بين 1962-1965 كما تم إنشاء فرع الآداب باللغة العربية و ارتفاع عدد الطلبة من حوالي 3000 طالب سنة 1963 إلى حوالي 20000 طالب سنة 1972⁷⁸، حيث التحق بالمؤسسة الجامعية كل من تحصل على شهادة البكالوريا أو نجح في الإختبار الخاص بالدخول إلى الكلية و هناك ثلاثة فروع هي :

1 - فرع الكلية أسندت له مهمة إعداد و تكوين الباحثين و الإطارات.

2- المدارس العليا و المعاهد الجامعية يتحصل من خلالها الطالب على دبلوم عال.

77- الطاهر ابراهيمي . "الجامعة و رهانات و عصر العولمة - الجامعة الجزائرية نموذجا - "، مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، العدد الثامن ، الجزائر: جامعة باتنة، ، 2003 ، ص 156.

78- لحسن بو عبد الله ، محمد مقداد ، مرجع سابق، ص 03.

3- مدرسة النورمال العليا التي تهتم بتكوين أساتذة التعليم الثانوي .

2- المرحلة الثانية : خلال هذه المرحلة ظهرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي و تم إعادة

النظر في محتوى التعليم العالي المورث عن الإستعمار و إلغاء نظام التعليم السنوي و تعويضه بنظام تعليم نصف سنوي وزيادة السنوات الدراسية في بعض التخصصات العليا، وقد أعتبرت سنة 1971 مرحلة ميلاد جامعة جزائرية فتحت الآفاق أمام جميع فئات المجتمع حيث تم تقسيم الكليات إلى معاهد و أجريت تعديلات على مستوى مراحل الدراسة الجامعية :

1 - مرحلة الليسانس .

2 - مرحلة الماجيستر .

3 - مرحلة دكتوراه العلوم .

لقد شملت عملية الإصلاح مخططين الرباعي الأول (1970-1973) و المخطط الرباعي الثاني

(1974-1977) حيث كان الهدف من هذا الإصلاح الذي تم سنة 1971 ماييلي :

1 - إعادة توجيه محتويات التعليم و التكوين .

2 - تكوين أكبر عدد من الإطارات الوطنية و بأقل التكاليف .

3 - أن يكون المتكون مناسباً كئفياً لما تحتاجه البلاد إطاراً كفاً مندجماً مع مجتمعه .

4 - إعادة النظر في المحتوى التكويني و البيداغوجي و تنظيم الهياكل الإدارية لتكيفها مع

متطلبات المجتمع .

كما عرفت هذه المرحلة تطورا ملموسا بين الجامعة و المحيط مما ساعد على خلق مناصب عمل

غير أن هذا الإصلاح صاحبه بعض المؤشرات السلبية أهمها :

1- التطور الكمي للطلبة وهذا أدى إلى ضعف التحكم في الهياكل البيداغوجية .

2- تعليم و محتوى غير ملائم للتكوين .

3 - المرحلة الثالثة : لقد تم إحداث تغييرات و تعديلات على طرق التقييم وفتح شعب جديدة

للتكوين في بداية الثمانينات حيث عرفت هذه المرحلة بالخريطة الجامعية التي ظهرت سنة 1983 في

صورتها الأولية و بدأت إجراءات التطبيق سنة 1984 و كانت تهدف إلى تخطيط التعليم العالي حتى سنة

2000 حسب حاجة الاقتصاد الوطني⁷⁹، و تطبيق هذه الخريطة سنة 1984 يعد كأداة لتخطيط التكوين و

⁷⁹ - الطاهر ابراهيمي ، مرجع سابق، ص 157.

التعليم العالي التي تندرج ضمن إطار التخطيط الاقتصادي و الاجتماعي للبلاد الذي يسعى إلى جعل الخريطة الجامعية أداة لتسيير التعليم العالي و ذلك عن طريق التحكم في توزيع الإطارات الجامعية حسب النسيج الصناعي المتواجد على مستوى مختلف مناطق البلاد للوصول إلى مردودية أكبر⁸⁰، ولكن رغم الأهداف المسطرة التي حددت للجامعة في مرحلة السبعينيات إلا أنها استمرت في القيام بدورها المتمثل في تكوين الإطارات و القطاع الإنتاجي لم يتمكن من إدماج و توظيف هذه الأطر لقلة وجود فرص العمل .

4 - المرحلة الرابعة : في بداية التسعينيات بدأ الحديث عن استقلالية الجامعة الجزائرية التي طرحت سنة 1989 و بدأ العمل بها سنة 1990 حيث شهدت هذه المرحلة توسعا في الهياكل البيداغوجية و عملا و اسعا لإثراء البرامج الجامعية و إعداد الأساتذة الجامعيين إعدادا بيداغوجيا لرفع فعالية التكوين الجامعي من خلال الملتقيات العلمية التي نظمتها مؤسسات التعليم الجامعي المختلفة من الجامعات و المراكز الجامعية و معاهد التعليم العالي، و خلال هذه المرحلة تمت محاولات متعددة لبناء علاقات و طيدة بين الجامعة و المحيط المهني مما استدعى ضرورة إعادة النظر في سياسة التكوين .

لقد بدت معالم السياسة الإصلاحية الجديدة لقطاع التعليم باتباع نظام الكليات بدلا من المعاهد كما أقرته المادة الثانية من المرسوم التنفيذي رقم 98-253 المؤرخ في 24 ربيع الثاني عام 1419 الموافق لـ 17 أوت 1998، بالإضافة إلى العديد من التعديلات التي استهدفت تحقيق التوافق بين التغيرات الموجودة على محيط النسق والاستجابة للتحديات الخارجية و قد تم الشروع الفعلي في تطبيق هذه الإصلاحات حيث تضمنت المحاور الرئيسية الخاصة ببرنامج العشرية 2004-2013 لإصلاح التعليم العالي مايلي :

⁸⁰ - Necib Redjem. Industrialisation et Système éducatif Algérien, opus, 1986, P210.

جدول رقم 4 : برنامج إصلاح التعليم العالي في العشرية 2004-2013.

محاوإصلاح التعليم العالي	
1	تطبيق نظام جديد فيما يخص التعليم العالي (اعتماد نظام اليسانس- الماجيستر- الدكتوراه) .
2	تحديث وتحديد البرامج البيداغوجية .
3	إعادة تنظيم التسيير البيداغوجي .

المصدر : محمود بوسنة ، مرجع سابق ، ص 25.

إن البرنامج الجديد للإصلاح يهدف أساسا إلى تطوير وتحديد البرامج وتنظيم التسيير البيداغوجي من جهة والإندماج في النظام العالمي للتعليم العالي من جهة ثانية فدور الجامعة في هذه المرحلة يجب أن يكون علمي بيداغوجي على مقاييس العصر و تحديات العولمة واجتماعي ثقافي يساهم في المحافظة على مكانة المجتمع.

لتدعيم هذا البرنامج وتطبيقه قامت الجامعة الجزائرية بإدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة خاصة التكنولوجيات الرقمية وإقامة مواقع إلكترونية على شبكات الإنترنت بهدف تسهيل الخدمات وتوفير كافة المعلومات للطالب حيث سعت كل جامعة على مستوى الوطن إلى إقامة شبكة معلوماتية داخلية وإلى الربط بشبكة الإنترنت على مدار 24 ساعة لتمكين الأساتذة والطلبة من الاطلاع على المواقع ومنحهم فرصة الاتصال بالجامعات والمراكز البحثية على المستوى العالمي، ومن جهة أخرى تقوم الجامعة حاليا بتوفير الإمكانيات المادية الضرورية اللازمة للتكوين بهدف جعله متميزا بالطابع التطبيقي أكثر من كونه تكويننا نظريا فقط خاصة في بعض التخصصات مثل تخصص الإعلام الآلي والعلوم الدقيقة والتكنولوجية.

أهداف الجامعة الجزائرية :

تعد الجامعة ضرورة أساسية لحياة المجتمعات وتطورها في العصر الحديث كونها تسعى لتحقيق أهداف تميزها عن بقية المنظمات، فطبيعة الجامعة كبناء اجتماعي و تنظم علمي أكاديمي تتحدد في ضوء نوعية أهدافها العامة التي وضعت من أجل رسم سياستها التربوية و التعليمية في المجتمع باعتبارها نسقا فرعيا لها وظائفها و أنشطتها التي تسهم بها في تحقيق الوظائف العامة للنسق الأكبر الخارجي أو المجتمع المحلي، و بما أن رسالة الجامعة تختلف من مجتمع لآخر و من عصر لآخر فإن أهداف الجامعة تتغير و

تتطور بتطور المجتمع علميا و تكنولوجيا و اقتصاديا فقد حدد تنظيم الجامعات في العالم أهداف التعليم الجامعي المتمثلة في التعليم و البحث العلمي و خدمة المجتمع متوخية في ذلك المساهمة في رقي الفكر و تقدم العلم بتنمية القيم الإنسانية و تزويد البلاد بالمتخصصين و الخبراء في مختلف المجالات .

إن السياسة التعليمية هي القوة الحاكمة و الموجهة لمسار العملية التربوية في أي مجتمع فههدف التعليم حسب المذهب الوظيفي في التنمية يجب أن يوجه إلى توفير الكوادر البشرية المدربة التي يحتاجها المجتمع⁸¹، و الجامعة بصفتها مؤسسة علمية تربوية فهي تسعى إلى تحقيق هدفين أساسيين الأول تعليمي خاص بتكوين الإطارات في فروع المعرفة المختلفة و إعدادهم للوظيفة المهنية أو التقنية لخدمة مجتمعهم بينما يتعلق الهدف الثاني بإنماء الثقافة و النهوض بالبحث العلمي فقد أكد علماء التخطيط و خبراء التربية أن الرسالة الجامعية مرتبطة بمرتكبات أساسية :

- إعداد القوى البشرية .
- البحث العلمي .
- التنشيط الثقافي و الفكر العام .

إن الغاية الأساسية للجامعة لم تتغير مع مرور الزمن و المتمثلة في نقل المعرفة و تطويرها بشكل يساعد في تهذيب الفكر و السلوك الإنساني و تنمية مختلف القدرات العقلية فهي بذلك تستهدف إعداد الكفاءات و الكوادر المختلفة التي تتمتع بمهارات عالية و قيم و أنماط سلوك مختلفة تمكنها من التعامل مع البيئة الخارجية و مسايرة التطورات و الإنجازات الحديثة في مختلف الميادين.

بما أن سياق التعليم العالي يختلف باختلاف الدول و سياستها فمؤسسات التعليم الجامعي تصنف استنادا إلى مدى تركيزها على الوظائف الثلاثة التدريس و البحث العلمي و خدمة المجتمع فالجامعات الكبرى تميل إلى التركيز على البحث في حين تلتزم الجامعات الحكومية الكبرى بخدمة المجتمع و تنميته، فالتعليم العالي في الدول المتقدمة يهدف بالدرجة الأولى إلى تشجيع البحث العلمي والاكتشافات المختلفة باعتبار أن البحث العلمي أهم وظيفة تقوم بها الجامعة بالإضافة إلى اهتمامها بإعداد المهنيين والاختصاصيين و نشر الثقافة العامة بينما يسعى التعليم العالي في البلاد النامية إلى بناء استراتيجيات التكوين و البحث العلمي مع المساهمة في التنمية الشاملة غير أن الإبداع و إنتاج المعرفة يظل محدودا وهذا يفرض على المؤسسة الجامعية في هذه الدول رسم أهدافها وفق التجديدات الحديثة على مستوى العالم

81- عبد الله عبد الدائم وآخرون . التربية والتنوير في المجتمع العربي، الطبعة الأولى، لبنان : مركز دراسات الوحدة العربية، 2005 ، ص 47.

بحيث تركز أكثر في رسالتها على إنتاج المعرفة وليس استهلاكها لبلوغ مرحلة إنتاج العلم و التكنولوجيا

لقد تطورت واتسعت وظيفة الجامعة فلم تعد مجرد إعداد الكوادر البشرية فقط بل أصبحت تسعى للتطور والتقدم بما تكشفه من حقائق و ما تسهم به من حلول للمشاكل الراهنة و المستقبلية وكذا نشر المعرفة و توسيع آفاقها و مواجهة تحديات العصر و متطلباته كونها أداة المجتمع في صنع قياداته المختلفة ومصدر أساسي من مصادر الفكر و الإشعاع الثقافي، فأهداف الجامعة الحديثة لا تخرج عن الأهداف التي كانت تسعى إليها منذ نشأتها و المتمثلة في نقل المعرفة و نشر الوعي الثقافي والتركيز أكثر على إعداد الكوادر والبحث العلمي الذي يعدد أهم وظائفها فقد حدد هنري جان الأغراض الرئيسية للجامعة الحديثة المتمثلة في :

- 1- أنها تدرب طبقة الفنيين العليا في المجتمع .
- 2- أنها مركز البحث و التفكير العلمي كما أنها تدرب معظم العاملين بالبحوث الذين يتطلبهم المجتمع .
- 3- تقوم الجامعة باختيار هيئة التدريس بها و تدريبها و بذلك تضمن استمرارها ذاتيا .
- 4- أنها كمجتمع يضم المدرسين و الباحثين و الطلاب تعد مركزا فعالا للنشاط الثقافي والتجديد الاجتماعي و الخلق⁸².

تعد الجامعة في الوطن العربي إحدى التنظيمات الاجتماعية التي أنشأت لإعداد الكفاءات البشرية و تمكين الطالب من التزود بالمعرفة و تنمية مخلف قدراته العقلية و أنماط التفكير العلمي لديه بالإضافة إلى الاهتمام أكثر بالبحوث العلمية و تحدد الأهداف الأساسية للجامعة العربية في تثقيف الفرد و تنمية معارف و كذا تنمية المهارات العلمية مع تجديدها باستمرار و قد كانت الجامعات في الوطن العربي خلال فترة السبعينات و الثمانينيات تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف :

- 1- توفير التعليم العالي للأجيال و إمداد الوطن العربي بالقوى البشرية المؤهلة في الميادين العلمية المختلفة .
- 2- العمل على تطوير البحث العلمي و التقني لكونه ركيزة أساسية لدعم و إنجاح مخططات التنمية .

⁸² - سامي سلطي عريفج . الجامعة والبحث العلمي ، الطبعة الأولى ، عمان : دار الفكر للطباعة ، 2001 ، ص 34 .

3- القيام بنشر المعرفة و الثقافة في هذه المجتمعات.

نتيجة للتطورات التي عرفها المجتمع الجزائري عبر مراحل تطوره فإن الجامعة الجزائرية عرفت العديد من التغيرات في تحديد و رسم أهدافها تماشيا و تطلعات المجتمع المستقبلية فبعد الاستقلال كان هدف الجامعة توسيع فرص التعليم العالي وتكوين الأفراد للمساهمة في تنمية و تطور المجتمع في جميع المجالات الاقتصادية و السياسية ، الثقافية و الاجتماعية حيث كانت تركز أكثر على مطالب المجتمع واحتياجاته في تلك الفترة ، بعد ذلك تحدد هدف الجامعة الجزائرية في كتاب إصلاح التعليم العالي سنة 1971 في خدمة قطاعات التنمية الوطنية و الاهتمام بمشاكلها المختلفة و توجيه التعليم العام نحو الفروع التي يحتاجها الاقتصاد الوطني⁸³، و مع التطورات التي شهدتها الجامعة الجزائرية نتيجة التقدم العلمي والثورة التكنولوجية فقد أصبحت تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها :

1 - القيام بنشر المعرفة و العمل على تطوير البحث العلمي .

2 - إدراج التكوين ضمن الاستثمارات الأساسية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية من خلال

تكوين الإطارات و الكوادر لتلبية حاجيات جميع قطاعات التنمية .

3 - ربط التعليم الجامعي بالمشكلات الوطنية من خلال القيام بالبحوث و الدراسات التي

تستهدف إيجاد حلول لمختلف المشاكل التي تعيق النمو الاقتصادي و الاجتماعي.

إن السؤال الذي يبقى مطروحا هل حققت الجامعة الجزائرية أهدافها لتحقيق رسالتها في إعداد

و تكوين الإطارات و تطوير مجال البحث العلمي و المساهمة في خدمة المجتمع ؟ هذا السؤال يؤدي بنا إلى

القول أن المؤسسة الجامعية تحتاج لتحقيق أهدافها و غاياتها إلى أعضاء هيئة التدريس و باحثين يتعدى

دورهم من تلقين مختلف المعلومات و المعارف للطلاب إلى كيفية استخدام هذه المعلومات و توظيفها في

حل مختلف المشكلات القائمة ، لذلك ينبغي مراجعة الأهداف العامة للجامعة و إعادة النظر في المناهج و

أساليب التدريس وتحقيق هذه الغايات يتطلب توفير كل الإمكانيات المادية و البشرية خاصة و أن العمل

الجامعي الناجح يحتاج إلى تحديد مايلي :

1- الغايات و الأهداف التي تسعى الجامعات إلى تحقيقها .

2- الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف⁸⁴ .

⁸³- لحسن بو عبد الله، محمد مقداد ، مرجع سابق، ص 129.

⁸⁴- عبد الرحمن عيسوي . أصول علم النفس التربوي ، الأزاريطه : دار المعرفة الجامعية ، 2002 ، ص 254 .

إن أهداف الجامعة ينبغي أن تتطور و تتماشى مع الأوضاع العامة للمجتمع خاصة و أن التطورات و التأثيرات الداخلية و الخارجية الدولية و المجتمعية تفرض على الجامعة تغييرا و تحديدا في أهدافها ويمكن تحديد دور الجامعة المستقبلية في إعداد العلماء و الإطارات و الكفاءات العليا مع المساهمة في تطوير البحث العلمي لتنمية و ترقية المجتمع خاصة أن الوظيفة الحديثة والأساسية لهذه المؤسسة التعليمية هي توظيف العلم لخدمة المجتمع .

يمكن القول أن كل تنظيم أو مؤسسة يمكن أن تكون ذا طابع فعال إذا ما حققت أهدافها و يبقى دور الجامعة كمؤسسة اجتماعية علمية لا يقتصر على التنمية الاقتصادية و العلمية فقط بل أيضا التنمية الاجتماعية و الثقافية، الروحية و الدينية و هذا ما يعكس دورها في عمليات التحديث و التنمية الشاملة .

واقع البحث العلمي في الجزائر:

تعد الجامعة مركز علمي و مؤسسة لإنتاج المعرفة و توظيفها في تنمية المجتمع و يعتبر البحث العلمي أحد أهم وظائفها الأساسية لماله من دور في تنمية المعرفة و إنمائها باعتماده أكثر على الطريقة العلمية و الأساليب الموضوعية فهي حصيلة مجهود منظم يهدف إلى الإجابة عن تساؤل معين متصل بموضوع ما باتباع مجموعة من القواعد التي تسعى إلى الكشف عن الحقائق و إيجاد حلول للمشكلات القائمة ،فهذه المؤسسة التعليمية و البحثية بحكم الأهداف التي تسعى لتحقيقها هي المسؤولة عن إجراء البحوث و القيام بالدراسات في جميع مجالات المعرفة ففي الفترة ما بين 1865-1890 أصبح مفهوم الجامعة يتضح تدريجيا و أصبح ينظر إليها كمركز لتقديم الخدمات للمجتمع و كمركز لإجراء الأبحاث العلمية⁸⁵، و بتوظيف نتائج هذه البحوث و الدراسات العلمية تتم معالجة مشاكل المجتمع و قضاياها .

إن البحث العلمي يعد أهم ركائز نهضة المجتمعات و تقدمها لذلك تعمل المؤسسة الجامعية على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى أساتذتها نحو الاهتمام بهذه البحوث العلمية و تقدمها بتوفير المناخ العلمي للبحث و تمويله فقد رصدت لها الدول الميزانيات الكبرى و أنشأت العديد من المؤسسات المتخصصة لخدمة البحث العلمي و تطويره و ارتبطت هذه المؤسسات بالدولة في مختلف المستويات و في بعض الحالات ترتبط بمؤسسات علمية مستقلة ، فقد اهتمت الدول المتقدمة أكثر بهذا القطاع و عملت على تمويله و زيادة الإنفاق عليه بالإضافة إلى تثبيت سياسة علمية في هذا المجال و تحقيق التنسيق بين الأبحاث

⁸⁵- جيرو ولد أيس . تعليم العالي في مجتمع متعلم ، ترجمة : شحده فارح ، الطبعة الأولى ، الأردن : دار النشر ، 1996 ، ص 67.

و وضع برامج أساسية لإعداد الباحثين؛ و بما أن هذا القطاع يشكل الدعامة الكبرى التي تحدد مكانة الدولة فإن هذه الدول تسعى دائما لتنمية أكبر قدر ممكن من المؤسسات البحثية و تخصيص أضخم ميزانية للإنفاق على مختلف الأبحاث العلمية.

إن واقع البحث العلمي في البلدان العربية لا يختلف كثيرا عن واقع التعليم بها فرغم التطورات المتقدمة نسبيا لإنشاء بعض المراكز البحثية و تشييد المؤسسات المتخصصة في هذا المجال إلا أن هناك بعض السلبيات و المعوقات التي تعترض تطوره و تقدمه المستمر فقد شهدت مرحلة السبعينات إنشاء العديد من المعاهد المتخصصة في قطاع البحث العلمي حيث بلغ عددها سنة 1985 ما يقارب 144 مركز بحث مستقبلي و 88 دائرة بحثية و 25 مركز بحث جامعي⁸⁶، تتوزع هذه المراكز البحثية على مختلف المجالات إلا أن هذه المؤسسات تبقى محدودة العدد والفاعلية مما يؤكد لنا أن جامعات الوطن العربي هي مؤسسات تعليم بالدرجة الأولى أكثر منها مؤسسات بحث أو خدمة اجتماعية كما أنها تعمل على نقل و تطوير منجزات البحث العلمي التي تحدث في الدول المتقدمة و تساهم في تطبيق نتائج تلك المنجزات للاستفادة منها في تطوير المجتمع العربي .

إن أسباب أزمة البحث العلمي في الوطن العربي حسب بعض الباحثين تعود إلى عدة عوامل أهمها :

1- قضية التمويل المادي : فقد بينت العديد من الدراسات التراجع الكبير لمستوى الإنفاق على هذا القطاع في الدول العربية مقارنة بالدول المتقدمة و الصناعية فإذا كانت الولايات المتحدة الأمريكية تنفق ما يزيد على 150 مليار دولار سنويا على البحث العلمي و تسهم بنسبة 35.82 % في الناتج العلمي... فإن استثمار أول دول عربية الكويت في مجال البحث العلمي لا يتجاوز مقدار 0.3 % من ناتجها القومي⁸⁷، و هذه النسبة ضئيلة جدا مقارنة بالمقاييس العلمية مما يؤكد ضرورة توفير الاعتمادات المالية لتغطية مصاريف البحث .

2- مستوى الإطار البشري الموظف في هذا القطاع : يعد الباحث الركيزة الأساسية في مجال البحث العلمي فقد أشارت العديد من الإحصائيات التطور الكبير لأعداد الباحثين في الدول المتقدمة مقارنة بالعدد المنخفض للباحثين في البلدان العربية و هذا راجع لهجرة الأدمغة العربية نحو الدول الأجنبية

⁸⁶- عائشة التايب ، مرجع سابق ، ص 07.

⁸⁷- المرجع نفسه، ص 08.

حيث ورد في تقرير التنمية الإنسانية لسنة 2002 وجود مليون عربي يتمتعون بمهارات عالية و يعملون بالبلدان الصناعية لتوفر المناخ العلمي و الظروف الملائمة للتوظيف بهذه الدول .

3- مستوى إنتاج نسق البحث العلمي : تعد مخرجات نسق البحث من أهم المؤشرات الدالة على وضعية البحث في دولة معينة فقد كان الناتج العلمي العربي سنة 1985 ما يقارب 11 ورقة بحثية لكل مليون بينما ارتفع سنة 1955 إلى 26 ورقة بحثية لكل مليون⁸⁸ ، لكن رغم هذا التطور الملحوظ نجد أن مخرجات نسق البحث في العالم العربي متخلفة مقارنة بالدول الأخرى.

يمكن القول أن أكثر العوامل المعوقة للبحث العلمي في الوطن العربي تكمن في ضعف الإنفاق والتمويل و قلة الإمكانيات الفنية كالأجهزة و المعدات و كثرة الأعباء التدريسية و الإدارية لدى الأستاذ الجامعي، إضافة إلى قلة وسائل النشر العلمي و عدم وجود خطط للبحث العلمي على مستوى الجامعة و الدولة، كما أن ضعف الاحتكاك العلمي من خلال اللقاءات و الندوات العلمية و ضعف تقدير المجتمع لأهمية البحث العلمي أثر على تقدم البحوث العلمية في الدول العربية.

أما بالنسبة للجزائر فإن واقع البحث العلمي يؤكد الاهتمام المتزايد للدولة الجزائرية بهذا القطاع وكذا الأرقام المخصصة للميزانيات التي تصرف على أجهزة البحث العلمي سواء في تكوين الإطارات البشرية في مختلف التخصصات أو من ناحية استيراد الأجهزة التقنية المتطورة بالإضافة إلى التشريعات التي وضعت لتنظيم و تشجيع عملية البحث و يتجلى ذلك كله في بناء الجامعات و الكليات المتخصصة ومراكز البحث و التكوين مع تزويدها بأحدث الوسائل و الأجهزة ، لكن رغم هذا الاهتمام المتزايد بهذا القطاع إلا أن الواقع أثبت فشل السياسات المتبعة لتطوير هذا المجال حيث أصبحت الجامعة الجزائرية بمنهجها الحالية لا يمكنها أن تقدم جديدا للمعرفة العلمية خاصة وأن مردودها ضئيل فيما يخص البحث العلمي مقارنة بما سخر لها من تكاليف مالية وجهود بشرية وهذه الأزمة التي تعيشها الجزائر من هذه الناحية غير منفصلة عن الوضع السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي تعيشه بلادنا ، لذلك يمكن القول أن هناك عقبات كثيرة تعترض هذا القطاع أهمها ضعف مستوى إعداد الباحثين و عدم توفير المناخ المناسب للعمل و الافتقار إلى المعلومات و صعوبة الحصول عليها بالإضافة إلى انخفاض ما تخصصه الدولة من ميزانيتها للإنفاق على الأبحاث العلمية كما أن الإنجازات التي حققت لا تتواءم مع ضخامة

المجتمع البحثي العلمي و التطور التكنولوجي و عدم إدراك أهميته مما أدى إلى عدم التشجيع الكلي لهذا الميدان و غياب الهيئات المتخصصة.

بالرغم من أن القرارات الوزارية الصادرة عن وزارة التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائر حددت مهام الأساتذة الباحثين سواء كان منهم على مستوى الماجستير و الدكتوراه أو الباحثين في المخابر و وحدات البحث إلا أن تقدم البحث العلمي رهين بتحديثه أسسا و مضمونا و أهدافا من أجل خدمة التنمية بأبعادها الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية⁸⁹، لأن الهدف الأساسي و العام للبحث العلمي يتمثل في تطوير المجتمع و الارتقاء به و حل مشكلاته المختلفة لكن الكثير من الإنتاج العلمي في الجزائر لم يرتبط بمشاكل تنموية بسبب غياب التشجيع و الدعم المستمر للأبحاث و الإنجازات العلمية ، فمعظم البحوث المنجزة ليست منبثقة من استراتيجيات واضحة و محددة و لا تهدف إلى إيجاد حلول للمشكلات القائمة أو تطور تقنيات معينة تنطلق منها التنمية و هذه الأسباب كلها ساعدت على عزوف الباحثين عن ممارسة البحث العلمي و تناقص عدد الباحثين فقد أحصت النقابة الوطنية للباحثين أن الجزائر فقدت ما يزيد عن 45 ألف باحث و متخصص خلال العشر سنوات الماضية و أنها تفقد حاليا ما يعادل 4 باحثين و خبراء في الشهر⁹⁰، و قد استفادت الدول الغربية مثل فرنسا ، بلجيكا و سويسرا ، كندا و أمريكا و الدول العربية كالإمارات، قطر و السعودية من الإطارات الجزائرية و الكوادر ذات الكفاءة العالية في مختلف التخصصات فهجرة أصحاب الكفاءات تظهر الخسارة التي لحقت بالجزائر خاصة و أنها بحاجة لأبنائها و كوادرها لتحقيق تنمية شاملة على مستويات مختلفة .

إن غياب إنتاج معرفي علمي مواز لغياب منظومة بحثية حول قضايا و مشكلات المجتمع الجزائري فالجامعة الجزائرية لازالت تعيش اضطرابات و صراعات اجتماعية كان لها دور في الوضع الحالي مما أثر بشكل أو بآخر على مستوى البحث العلمي و الذي يعود سبب فشله إلى عزله عن القضايا الوطنية مما يستدعي ضرورة الاهتمام به و الإسراع في تحسينه من خلال :

- تعديل القوانين الإدارية المتعلقة بالبحث .
- إعطاء الحرية الكاملة للأستاذ في تنظيم البحث .
- ضرورة وجود هيئات متخصصة تتولى الاهتمام و الإنفاق على البحوث العلمية.

⁸⁹- محمد خزار . " قضايا التنمية و البحث العلمي الجامعي من خلال تفعيل الدراسات العليا " ، مجلة الإحياء ، الجزائر، العدد الخامس، 2002، ص.19

⁹⁰- محمد بودالي. " أزمة البحث العلمي في الجزائر "، مجلة الحقيقة ، العدد السادس، الجزائر: جامعة أدرار، 2005، ص 24.

- مراعاة الربط بين البحوث و مشاكل المجتمع .

إن البحث العلمي باعتباره معلما رئيسيا من الحياة الاجتماعية فهو ضرورة لأية جامعة نظرا لدوره الهام في تنمية المعرفة و إغنائها و تقدم ميادين الفكر و التوصل إلى الحلول للمشكلات المختلفة خاصة و أن الأساس في تقدير نجاح الجامعة هو مدى إنجازها العلمي و البحثي و مساهمتها في حركة التطوير التكنولوجي و بالتالي يمكن القول أنه لا يمكن للبحث العلمي أن يفهم تطوره في مجتمع من المجتمعات إلا ضمن تطور النظام الاجتماعي ككل.

الجامعة وعلاقتها بالتنمية :

يرتبط التعليم العالي من حيث فلسفته و أهدافه بمنظومة التربية في المجتمع و التي تشتق من فلسفة المجتمع الذي يعتبر التعليم أحد نظمه الفرعية حيث يتم توجيهه عن طريق السياسات التربوية التي توجهه النشاط التعليمي لتحقيق الأغراض و التطلعات التي ينشدها المجتمع ، و بما أن عملية الإنتاج انتقلت من إنتاج كثيف العمالة إلى إنتاج كثيف المعرفة فإن التعليم يعد أداة التنمية بمفهومها الواسع و هذا ما يؤكد مقولة ألفرد مارشال " إن الإنسان بالعلم و المعرفة و الوعي و الطموح و القدرة على الإبداع و الإنتاج يستطيع أن يسخر كل موارد الطبيعة"⁹¹ ، فالتعليم ضروري في خلق المعرفة و نشرها و تطبيقها في مختلف عمليات التنمية و التحديث من خلال الكوادر المؤهلة و المدربة.

إن التنمية كما عرفها رفيق أشرف حسونة هي عملية ديناميكية تتكون من سلسلة من التغيرات الهيكلية و الوظيفية في المجتمع و تحدث نتيجة للتدخل في توجيه حجم و نوعية الموارد المتاحة للمجتمع بهدف الوصول إلى تطور اجتماعي و اقتصادي يمس كافة مكونات البناء الاجتماعي وفق سياسة تنموية معينة⁹²، و يعد الفرد وسيلتها و غايتها كونه يمثل الطاقة المعرفية و المهارة الموظفة لتحقيق هدف هذه السياسة التي تتطلب تفعيل كل الطاقات ضمن استراتيجيات محددة ، و من المؤشرات الاجتماعية الهامة للتنمية أنه كلما زادت نسب الانتماء للتعليم سواء الأساسي أو الثانوي أو التعليم العالي كلما دل ذلك على التنمية الاجتماعية إذ أن الاقتصاد المبني على المعرفة يركز أكثر على قيمة القدرات الفكرية لدى الفرد و ينظر إلى الإنسان بوصفه منتجا للمعرفة و بالتالي يعد تكوين الموارد البشرية مهما للسياسة

⁹¹- بلقاسم زايري . " البعد الاقتصادي لعلاقة التعليم العالي بالتنمية " ، مجلة الحقيقة ، العدد السادس ، الجزائر :جامعة أدرار ، 2005 ، ص 38.

⁹²- كمال التابعي. الاتجاهات المعاصرة في دراسة القيم و التنمية ، الطبعة الأولى ، القاهرة : دار المعارف، 1985 ، ص 47.

التنموية في جميع الدول فقد أشار العديد من المهتمين في مجالات العلوم الاجتماعية إلى أن كل من التعليم و التنمية ليست إلا وجهين لعملية واحدة و أنه يصعب الفصل بين كل منهما لأن التحدي العلمي والتكنولوجي يتطلب تكوين و تدريب الأفراد و تنمية قدراتهم على التكيف مع التحولات و التطورات المستمرة⁹³.

إن الإستراتيجيات الحديثة للعملية التنموية لا تتطلب فقط وضع خطط لزيادة الاستثمار في المعدات و الآلات و إنما أيضا وضع خطط لزيادة الاستثمار في التكوين و التعليم لأنه يساهم في عملية تحديث المجتمع و تهيئة الظروف الملائمة للتصنيع و التنمية و ذلك من خلال إيجاد معايير جديدة أكثر ملاءمة للاقتصاد الحديث و نجاح هذه العملية يعتمد في أحد جوانبه الهامة على توفير المهارات اللازمة و تنميتها .

تعد الجامعة إحدى المؤسسات العلمية و الأكاديمية التي تزود جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية و الصناعية بكافة التخصصات والكوادر البشرية اللازمة لمتطلبات التنمية في المجتمع خاصة و أنها تعد بمثابة التنظيم الرئيسي الذي يؤثر على جميع المؤسسات التنموية و لها رسالة تتعلق بالإسهام في مناقشة القضايا المصيرية المتعلقة بتصور المجتمع فهي جامعة لتأثير المجتمع الذي يؤسسها من خلال تفتحها على المحيط الاقتصادي و الاجتماعي و مساهمتها في العملية التنموية ، و قد أشارت العديد من الدراسات و النظريات إلى الدور الذي يؤديه النظام التعليمي في عمليات التحديث و التنمية في المجتمع و أهمية المؤسسة التعليمية في تطوير البرامج و تدعيم الخطط التنموية باعتبارها نظاما يتأثر ببقية النظم فحسب نظرية النظم فان المنظمة تعد نظاما فرعيا يعمل في إطار النظام الاجتماعي الكبير حيث حددت هذه النظرية مفهوم النظام و مقوماته و علاقته بالنظم الرئيسية و بالنظم الفرعية و مدى تأثير النظم الفرعية بالبيئة الخارجية لها التي تحكم النظام الأكبر⁹⁴ ، حيث أن النظام هو مجموعة من العناصر التي يرتبط بعضها مع البعض لتحقيق هدف معين و المؤسسة الجامعية لا يمكن عزلها عن التأثيرات التي تحدث على مستوى النظام الأكبر و هو المجتمع الذي يحدد علاقة المؤسسات ببعضها البعض، كما أشار أصحاب نظرية النسق المفتوح إلى أن الجامعة هي مجرد تنظيم اجتماعي أكاديمي أو تعليمي لا يمكن أن يعيش بمعزل عن بقية المؤسسات أو الأنساق الاجتماعية الأخرى خاصة و أن الانفتاح على هذه المؤسسات يعد

⁹³- عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سابق، ص 11.

⁹⁴ - حسن صادق حسن عبد الله . السلوك الإداري و مركاتر التنمية في الإسلام، الطبعة الثانية ، الجزائر : دار الهدى ، 1992 ، ص 17.

مطلبا ضروريا يعزز بدوره من مكانة الجامعة في المجتمع و في هذا الإطار أيضا نجد أن نظرية رأس المال البشري ركزت على العلاقة بين التعليم والتنمية حيث يرى عالم الاقتصاد الأمريكي تيودور شولتز من خلال تحليله للعلاقة بين التعليم ومخرجاته من القوى العاملة أن التعليم في إطاره العام لا يعتبر نوعا من الاستهلاك بقدر ما يعتبر نوعا من الاستثمار المنتج لماله من دور في تحسين الأوضاع الاقتصادية وعمليات تحديث الاقتصاد لذلك يجب تطوير المهارات البشرية و الإطارات الفنية من خلال إيجاد نظام مناسب للتعليم و التدريب يعمل على تخريج الأنواع و المهارات المطلوبة⁹⁵ ، لإنجاح البرامج التنموية وتحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي.

لقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات وجود علاقة بين التنمية و الجامعة لذلك نجد الدول تتسابق في الإنفاق على البحث العلمي و تساهم في إنماء مؤسساته و تعمل على الربط بين نوعية البحوث العلمية و مشاكل المجتمع المحلي، والملاحظ أن الدول النامية تتميز بانخفاض مستويات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية، الثقافية و التكنولوجية، الإدارية و الإعلامية مقارنة بالدول المتقدمة التي عرفت ارتفاع في معدلات التنمية بسبب الثورة العلمية و التكنولوجية و التجديد في تنمية المصادر البشرية.

إن التعليم العالي هو أساس تكوين القوى البشرية المنتجة في المجتمع حيث أن مردوده في شكل مخرجات من القوى العاملة ذات المعارف و المهارات المتنوعة يظهر أثره في كل قطاع من قطاعات المجتمع لذلك ينبغي على المؤسسة الجامعية أن تساهم إسهاما إيجابيا و فعالا في المجتمع و تطويره من خلال تزويد المجتمع بالخبرات و المهارات الفنية و الإدارية والقيام بالبحوث العلمية التي تهدف إلى إيجاد حلول لمختلف المشكلات التي تعترض النمو الاقتصادي و الاجتماعي .

إن مؤسسات التعليم العالي تحتل داخل النظام التعليمي أهمية كبيرة فيما يتعلق بإعداد القوى البشرية ذات المهارات العلمية المؤهلة لتسخير المعرفة لخدمة الاحتياجات الضرورية لإحداث التقدم العلمي و التكنولوجي في جميع المجالات و قد أصبحت هذه المؤسسات الركيزة الأساسية في تشكيل خطط التنمية الشاملة مما دفع بالعديد من دول العالم الثالث إلى اتباع سياسات مشجعة من أجل النهوض بعمليات و برامج التعليم و سياساته و العمل على تحديثها بصورة مستمرة في ضوء احتياجاتها وأولويات البرامج التنموية .

95 - عقيل جاسم عبد الله أبو رغيف، طارق عبد الحسين العكيلي. تخطيط الموارد البشرية، الإسكندرية:المكتب الجامعي الحديث، 1998، ص136.

لقد مرت الجزائر في تطورها التنموي الاقتصادي و الاجتماعي بمرحلتين امتدت المرحلة الأولى من 1962 إلى 1967 وتميزت بعدة أوضاع أهمها مواجهة العجز المالي الذي خلفه الاستعمار بسبب تخريب المنشآت الاقتصادية وكذلك تعويض الإطارات الإدارية و الفنية الأجنبية التي تعمدت ترك الشغل في الجهاز الإداري و الاقتصادي للجزائر بينما تميزت المرحلة الثانية بالاستقرار على أسلوب التخطيط بدءا بالمخطط الثلاثي 1967-1969 إلى المخططين الرباعيين الأول و الثاني 1970-1977 إلى المخططين الخماسيين الأول و الثاني 1980-1989 ، و قد ساهم المخطط الرباعي الأول في توسيع جامعات الجزائر و وهران و قسنطينة و إنشاء جامعة تكنولوجية و معهد للتعليم البيطري بينما شهد المخطط الخماسي الأول إنشاء 4 جامعات و 10 مراكز جامعية ، 15 معهدا و 5 وحدات بيوطبية و 5 مراكز مستشفوية جامعية⁹⁶ .

يمكن القول أن تاريخ العلاقة بين الجامعة و القطاع الإنتاجي بعد الاستقلال مر بعدة مراحل حول كيفية تسيير مختلف مؤسسات المجتمع الجزائري بينما ساهمت الجامعة في بداية الثمانينات في تزويد المجتمع بالأطر المختلفة و شهدت في عقد التسعينات عدة إصلاحات مما فرض عليها إعادة النظر في سياسة التكوين و العمل على إثراء البرامج التعليمية لتستجيب لمطالب التنمية و قد أصبحت مرتبطة أكثر بواقع التوجه الاقتصادي الذي فرضته الظروف الداخلية و الخارجية .

لقد عرفت الجزائر في السنوات الأخيرة العديد من الإصلاحات و التحولات العميقة في البنى الاقتصادية و الاجتماعية مما فرض على المنظومة الجامعية ضرورة التفتح على المحيط الوطني و العالمي من خلال التحكم في المعارف الحديثة و إعداد الكوادر مع الإسهام في الدورة الإنتاجية للاقتصاد و هذا بدوره يتطلب الرفع من مستوى التأطير و الخروج من العزلة عن قضايا المجتمع و العالم فالمساهمة في التنمية الشاملة تتوقف على نوعية الموارد البشرية المكونة لذلك ينبغي أن تستجيب فعالية البرامج لمجموعة من المقاييس هي :

- 1- تكوين مساهم للإبداعات المستجدة و ملي لحاجيات المجتمع.
- 2- تكوين فعال يسمح للطلبة باكتساب الكفاءات و الوسائل الضرورية لإدماجهم في سوق العمل مع مراعاة تنوع المواهب و السماح للأشخاص بالتطور و التحسين في حياتهم المهنية⁹⁷ .

⁹⁶- محمد بلقاسم حسن بهلول . سياسة تخطيط التنمية و إعادة تنظيم مسارها في الجزائر ، الجزء الأول ، الجزائر : ديوان و المطبوعات الجامعية ، 1999 ، ص 70.

⁹⁷- الطاهر ابراهيمي ، مرجع سابق ، ص 162

إن ربط الجامعة بالقطاع التنموي يستدعي إعادة النظر في البرامج و جعلها تتماشى مع التحولات العميقة التي يشهدها المجتمع بنياته الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية حيث تكون البرامج الجامعية قابلة للتطبيق في المجالات المهنية و التكنولوجية و العلمية الملائمة للمشروع التنموي الذي تمر به البلاد ، إذ يصبح على الدولة و المجتمع اعتبار التعليم الجامعي بمثابة استثمار قومي هدفه رفع القدرة التنافسية اقتصاديا فهو مطالب بمزيد من التفتح على منجزات العلم في جميع الاختصاصات و الارتباط أكثر بالقضايا الوطنية لتمكين المجتمع من تحقيق مستوى دولي يسمح بمسايرة و مواكبة التطورات العالمية في مجالات البحث العلمي الذي يعد دعامة التنمية من خلال مساهمة المنظومة التعليمية الجامعية في إيجاد منهج يهتم بملاحقة التطورات الحديثة و محاولة السيطرة عليها و التحكم فيها عن طريق إحداث تغيير في بعض جوانب التعليم الجامعي لتحقيق نوع من التكامل بين المؤسسة الجامعية و بقية المؤسسات الاقتصادية.

أزمة التعليم الجامعي في الجزائر:

إن النسق التربوي في أي مجتمع يهدف أساسا إلى تجسيد نشاطات تعليمية و تكوينية ذات محتوى علمي و تكنولوجي حيث يمكن حصر أهم عمليات النسق التربوي في السياسات و الخطط التربوية بالإضافة إلى مراحل التعليم و طرق التدريس و التقويم و أساليب التسيير البيداغوجي و البحث العلمي كما أن التطور المستمر للمعرفة و العلم و التقانة في العالم طرح و لازال يطرح على البلدان العربية مشكلات تربوية جديدة تستلزم إعادة النظر في النظام التربوي كله في أهدافه و وسائله و طرائقه ، فإذا كان الحقل التربوي يعد وفق المنظور السوسولوجي بنية فرعية داخل النسق المجتمعي العام فإن وضعه المأزوم في مجتمعاتنا هو جزء من كل من وضع مجتمعي عام أي من أزمة بنوية مركبة تشمل أزمة هياكل و بنيات ، مؤسسات و قيم و علاقات و ممارسات ، توجيهات و اختيارات سياسية واجتماعية شمولية الأبعاد و المكونات⁹⁸ ، فالتعليم الجامعي بكل فروع و قضاياها هو جزء من كل بل إنه كثيرا ما يشكل مرآة تعكس الوضعية العامة للمجتمع بكل مشاكله خاصة و أن نظام التعليم الجامعي يعد نظاما فرعيا يخضع في حركته و تطوره للنظام الكلي للمجتمع الذي يحتويه .

إن التطور الكمي لنظام التعليم العالي عموما واجه و لا يزال يواجه تحديات تفرضها ظروف المحيط الاجتماعي و الاقتصادي فمحاولات الإصلاح التربوي التي شهدتها التعليم العالي العربي قد غلب

⁹⁸-صالح أبو أصبع ، عز الدين المناصرة ، محمد عبيد الله . استشراف المستقبل ، الأردن : دار مجدلاوي للنشر و التوزيع ، 2004 ، ص 463 .

عليها التفكير التقليدي و طابع النقل و الاستعارة من النماذج الأجنبية و انعدم فيها طابع التجديد حيث أن استيراد النظم التربوية و البرامج الغربية الجاهزة عملية مكلفة و لا تتناسب مع الواقع الاجتماعي والاقتصادي العربي ، فالمشكلة الأساسية التي تواجه التعليم الجامعي في الوطن العربي تكمن في كفاءة و نوعية الخريجين من حيث طريقة إعدادهم و تدريبهم حسب متطلبات و حاجيات التنمية فتراجع المحتوى أمام تزايد الكم هو الاختلال الحاصل في المؤسسات الجامعية العربية إذ أن التزايد المستمر للطلب العام على المؤسسات الجامعية قد فاق حجم الاعتمادات الحكومية المخصصة مما يؤكد تراجع تمويل الحكومات و نسب الإنفاق على التعليم الجامعي تنخفض باستمرار رغم الجهود المبذولة في هذا القطاع. إن التغيرات التي حدثت على مستوى النسق التربوي في الجزائر نتيجة التحولات العميقة في الميدان الاقتصادي و الاجتماعي أدت إلى ضرورة تنظيم الثروة البشرية لمواجهة الأزمة من جهة و التحكم في مسار التغيير و ضمان تحقيق التنمية و التقدم من جهة أخرى خاصة و أن الدولة الجزائرية تمر بمرحلة تغيير سياسي و اقتصادي ، اجتماعي و ثقافي عميق يستدعي بناء مرحلة جديدة من التنمية تشمل إصلاحات مختلفة أهمها إصلاح المنظومة التربوية ؛ و بما أن الجامعة الجزائرية من أهم المؤسسات التربوية و العلمية فقد عرفت العديد من التعديلات و الإصلاحات عبر مراحل تسييرها لكن رغم مشروع الإصلاح الذي عرفته المؤسسة الجامعية في الجزائر إلا أنها لازالت تعاني من مشكلات و عقبات كثيرة التي يمكن أن تؤثر على التعليم العالي و تحد من كفاءته و فعاليته .

لقد أشار العديد من الباحثين إلى أهم الأسباب الرئيسية لأزمة التعليم العالي المتمثلة في :

- 1- غياب فلسفة اجتماعية تبنى عليها فلسفة تربوية واقعية⁹⁹.
- 2- الضغط الطلابي المتزايد على التعليم الجامعي ، فزيادة عدد الطلاب تفوق طاقة الجامعة و إمكاناتها المادية و البشرية .
- 3- تدني التحصيل المعرفي للطلبة و ضعف القدرات الإبتكارية و التحليلية.
- 4- نمطية التكوين، فأساليب التعليم في معظمها تكاد تعتمد بالدرجة الأولى على التلقين حيث يستند الإعداد الجامعي إلى طريقة التدريس التقليدية و التي يتم التعليم فيها في اتجاه واحد من المعلم أو الأستاذ إلى الطالب المتعلم¹⁰⁰، و يتمثل دور الأخير في تلقي المعلومات و الحقائق دون أن تتاح له فرصة مناقشتها أو فهمها فهما صحيحا .

⁹⁹ - قوي بوحنية. " التعليم الجامعي في ظل ثورة المعلومات ،" مجلة العلوم الإنسانية ، العدد الثامن ، الجزائر ، 2005 ، ص 168 .
¹⁰⁰ - شبل بدران ، جمال الدهشان. التجديد في التعليم الجامعي ، القاهرة : دار قباء ، 2001 ، ص 50 .

5- عدم تطابق مضامين التعليم الجامعي و طرق تبليغها و كذا علاقاتها مع متطلبات المجتمع فهناك نوعا من سوء التوافق بين حاجات سوق العمل من الموظفين و بين الإعداد الذي تقدمه جامعاتنا لطلابها و سبب هذه الوضعية هو انفصال ناتج التعليم الرسمي عن مطلب سوق العمل و غياب التنسيق بين التخطيط للتعليم و القوى العاملة و بين ما تتطلبه مشاريع التنمية و أهدافها وبالتالي بروز وضعية اللاتطابق بين ما تنتجه الجامعة و ما يحتاجه المحيط و هذا ما يؤكد ضعف الربط بين الخطة التربوية و الخطة الاقتصادية .

إن عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية يواجه بدوره العديد من المشاكل و العقبات التي تؤثر على كفاءته و أدائه الوظيفي من بينها :

1-عدم الاهتمام بالنمو العلمي و المهني للأستاذ الجامعي بعدم توفير فرص المشاركة في المؤتمرات و المنتديات و الندوات المحلية و العالمية ، بالإضافة إلى عدم الاهتمام بمنجزاته العلمية التي أصبحت في كثير من الأحيان تعد جزء من منهج دراسي دون إعطاء هذه المنجزات قيمة و مكانة علمية في الجامعة و المجتمع مما دفع بالكثير من الأساتذة إلى الاعتماد على الأداء التدريسي و إهمال الأداء البحثي الذي يعد المهام الأساسية للأستاذ .

2-نقص التكوين و عدم تزويد الأستاذ بالتأهيل و التدريب اللازم.

3-قلة الوسائل التعليمية و البحثية و غياب المراجع العلمية و الكتب الحديثة .

4-كثرة الأعمال الإدارية البيداغوجية التي تحد من نشاط الأستاذ الجامعي داخل و خارج الجامعة .

5-نظام المكافآت و عراقيل الترقية من ارتفاع تكاليف البحوث العلمية و قلة الإمدادات المالية الخاصة بها و بالمؤلفات و الوثائق العلمية البيداغوجية.

أما بالنسبة للبحث العلمي فإنه حسب بعض الباحثين و الجهات المختصة فإن أهم معوقات البحث العلمي في الجزائر تكمن في الجانب المادي المتمثل في الإنفاق على الأبحاث و نقص التجهيزات الحديثة إضافة إلى قلة الحوافز و التشجيعات و انعدام تقاليد التوثيق و عدم النشر و عرقلته ؛ كل هذه الأوضاع السلبية تؤثر على أداء عضو هيئة التدريس و ساهمت أيضا في كثرة الإضرابات التي تشل نشاط الجامعة التي لا يسعى من خلالها الأستاذ إلى تحقيق العديد من المطالب أهمها :

1- تحسين ظروف العمل داخل المؤسسة الجامعية و التي تفتقر إلى شروط العمل المناسبة للنشاط العلمي و الأكاديمي.

2- تحسين المستوى المعيشي للأستاذ من خلال تحسين الأجور فأجر الأستاذ الجامعي الجزائري هو الأدنى عربيا و مغاريا حيث لا يتعدى مرتب الأستاذ المصنف أستاذ التعليم العالي بروفسيور 600 دولار¹⁰¹.

3- ضرورة وجود قانون أساسي خاص بأساتذة التعليم العالي.

4- الاهتمام أكثر بالبحث العلمي من خلال التشجيع المستمر للأبحاث العلمية و توفير الإمكانيات المادية لإنجازها .

رغم محاولة الوزارة الوصية تحقيق هذه المطالب و التكيف معها و إيجاد حلول للمشكلات القائمة إلا أن التكوين العلمي الجامعي لازال يعيش الأزمة و يقف أمام عراقيل كثيرة تحد من كفاءته و فاعليته.

يمكن القول أن الجامعة الجزائرية تواجه تحديات عديدة تعوق حركتها و انطلاقتها نحو التحرر العلمي و المعرفي و تلك التحديات متداخلة و متشابكة فمنها ما هو متعلق بالغايات و الأهداف والسياسات ومنها ما هو مرتبط بالمحتويات الدراسية و طرائق التدريس و ما هو متعلق بالأبنية الجامعية وقضية التمويل ومواجهة هذه العقبات يتطلب جهود عديدة على مختلف الأصعدة السياسية و الاقتصادية و التعليمية أيضا، وحل المشكل التعليمي و التكويني لا بد من تطوير المناهج و أساليب التعليم بما يتوافق مع الأهداف الأساسية للتكوين الجامعي لأن أكبر تحد يمارس على آليات تكوين رأس المال البشري هو البحث في طرائق التدريس الجامعية الحديثة و تطوير الأساليب العلمية و التركيز أكثر على تحديد الأهداف التعليمية لتطوير مجال البحث العلمي وهذا ما يفرض على مؤسساتنا الجامعية تحديد و بناء أطر برمجية تكوينية مساندة للتطورات التكنولوجية الهائلة مما يستدعي إعادة النظر في مستوى الذهنيات الممارسة للعملية التعليمية و في مستوى الهياكل البيداغوجية و الأطر التنظيمية بما فيها اللوائح و القوانين الخاصة بالقطاع الجامعي لأن طبيعة المشكلات التي تواجهه تتطلب عملية إصلاح شاملة على المستوى المؤسسي و التنظيمي دون إهمال الركيزة الأساسية و القاعدة المتينة للتعليم الجامعي و هي عضو هيئة التدريس بتوفير المناخ المناسب لأدائه البيداغوجي.

¹⁰¹ - عبد القادر الرحبي. " إلى أين يتجه إضراب الجامعات في الجزائر ؟ " ، www.CHIHAB.NET ، 2006 ، ص 2 .

الفصل الرابع: أداء الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية

- . الوضعية المهنية للأستاذ الجامعي .
- . الأداء الوظيفي لأستاذ الجامعة .
- الأداء الأكاديمي.
- الأداء الإداري .
- . التكوين البيداغوجي لأستاذ الجامعة .
- . برامج التكوين البيداغوجي .
- . تقويم أداء الأستاذ الجامعي .

الوضعية المهنية للأستاذ الجامعي:

تعد الجامعة نظاما تتألف من مجموعة عناصر تتفاعل فيما بينها بتبادل مستمر من المدخلات والعمليات والمخرجات، حيث تضم المدخلات جميع الإمكانيات والطاقات البشرية التي تدخل إلى الجامعة من العالم الخارجي المحيط بها فكلما كانت هذه المدخلات تتميز بوفرتها الكمية وجودتها النوعية كلما تهيأت للنظام الذي تدخل فيه فرصا أفضل للأداء والإنجاز¹⁰²، ويعد عضو هيئة التدريس من أهم المدخلات الجامعية التي تؤثر في العمليات التربوية بالجامعة والتي لها دور في إعداد نوعية الكوادر التي تظهر على شكل مخرجات جامعية يعتمد عليها لقيادة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وينحصر دور الأستاذ الجامعي في التعرف على أشكال مختلفة من التدريس وممارسة البحث العلمي وتطوير العلاقات مع قطاعات العمل والصناعة ومراكز المعلومات.

لقد أكد لينتون والمان 1987 على أن التعليم العالي ينبغي أن يوسع دور عضو هيئة التدريس بإعطاء أهمية كبيرة للربط بين المعلومات وتفسيرها ونقلها ويجب أن تحظى هذه الأهمية بذات القدر المعطى لخلق وإيجاد هذه المعلومات¹⁰³، خاصة وأن الأستاذ الجامعي يعد قائد الفعل التعليمي والتربوي وتأثيراته تفوق تأثيرات المناهج الجامعية حيث يؤثر في تكوين الطالب وبنائه العلمي والسلوكي والاجتماعي، لذلك نجد أغلب المؤسسات الجامعية تعمل وتحرص على استقطاب أفضل الكفاءات العلمية سواء في مجال التدريس أو البحث العلمي ذات القدرات والخصائص المميزة أكاديميا ومهنيا لأن الأستاذ ذو الكفاءات العالية يمكن له تعويض أي نقص في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة.

إن هيئة التدريس في الكليات والجامعات في معظم دول العالم يمكن تصنيفها إلى أربع

فئات هي:

-أساتذة محاضرين متحصلين على درجة الدكتوراه.

¹⁰² - محمد بشير حداد. التنمية المهنية، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب، 2004، ص43.

¹⁰³ -جير وولد آيس. مرجع سابق، ص 134.

-أساتذة مساعدون مكلفين بالدروس.

-أساتذة معيدين.

أما بالنسبة لأساتذة الجامعة في الجزائر فتوجد ثلاث فئات هي:

1-حاملو درجة الدكتوراه وهم أساتذة تحصلوا على درجة الماجستير فأكثر ولهم خبرة

بالبحث العلمي.

2-حاملو درجة الماجستير.

3-أساتذة لهم درجة الليسانس أو درجة مهندس تم توظيفهم في وقت سابق في منصب

معيد بشرط الالتحاق ببرنامج للدراسات العليا للحصول على دبلوم الدراسات المعمقة D.E.A

أو دبلوم الدراسات العليا D.E.S أو برنامج الماجستير¹⁰⁴.

لقد تولت الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال مسؤولية التسيير لوحدها لذلك لم تحدد

شروط التوظيف بدقة حيث كانت شهادة الليسانس كافية لحصول الأستاذ على منصب عمل

في المؤسسة الجامعية لكن مع الإصلاحات التي عرفتتها الجامعة الجزائرية تم وضع شروط

الالتحاق بالجامعة وحددت شهادة الماجستير كحد أدنى لرفع المستوى وأصبح التفوق

الأكاديمي في مجال التخصص المعيار الأساسي لتعيين عضو هيئة التدريس بالجامعة وليس بمؤشر

الكفاءة في التدريس أو قدرة على توصيل المعلومات وقد حدد المرسوم التنفيذي رقم 89-122

الأسلاك التي يشمل عليها فرع التعليم والتكوين العالين في:

1-الأساتذة.

2-الأساتذة المحاضرين.

3-الأساتذة المساعدين.

¹⁰⁴ بشير معمريّة. بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثاني، الجزائر: منشورات الحبر، 2007، ص 146.

1-سلك الأساتذة:

تم تحديد المهام وفقا للمادة 27 من المرسوم التنفيذي رقم 89-122 المؤرخ في 15 ذي الحجة عام 1409 هـ الموافق لـ 18 يوليو 1989 كمايلي:

يتولى الأساتذة ما يأتي فضلا على الوقت المخصص للتعليم الذي تقدر مدته الأسبوعية بتسع (9) ساعات تشمل درسين غير متكررين:

- المشاركة في أشغال اللجان التربوية.
- مراقبة الامتحانات والتأكد من حسن سيرها.
- تصحيح نسخ الامتحانات.
- المشاركة في أشغال لجنة المداولات.
- تحضير الدروس وتحديثها.
- تأطير الرسائل والأطروحات من الدرجة الأولى والثانية من الدراسات العليا.
- المشاركة بالدراسات والأبحاث في حل المشاكل التي تطرحها التنمية في إطار التنظيم الساري المفعول.
- تنشيط أشغال الفرق التربوية التي يتكفلون بها.
- إثراء أشغال أبحاثهم وتنويعها.
- إنجاز كل دراسة وخبرة مرتبطة باختصاصاتهم والتي تسندها إليهم مؤسساتهم في إطار العلاقات بين التعليم وقطاعات الأنشطة الأخرى.
- استقبال الطلبة مدة أربع (4) ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح إليهم وتوجيههم.
- المشاركة في أشغال اللجان الوطنية أو كل مؤسسة أخرى تابعة للدولة التي يرتبط موضوعها بمجال اختصاصهم.
- المساهمة في إطار الهياكل المختصة في ضبط الأدوات التربوية والعلمية التي لها علاقة بمجال اختصاصهم.
- تأطير الوحدات التربوية عند الاقتضاء.

- المشاركة في أشغال اللجان التربوية الوطنية¹⁰⁵.

إن عملية توظيف أساتذة التعليم العالي حددتها المادة 28 على أساس الشهادات بعد التسجيل في قائمة للتأهيل يعدها سنويا وزير التعليم العالي، بينما أشارت المادة 29 من نفس المرسوم إلى أن الأساتذة الذين يثبتون خمسة عشر (15) على الأقل من هذه الصفة وألفوا نشرات وكتب ذات طابع علمي وتربوي وقاموا بأشغال البحث وأشرفوا على رسالات دولة واكتسبوا سمعة وطنية ودولية تتم ترقيتهم إلى رتبة أستاذ محنك¹⁰⁶.

2- سلك الأساتذة المحاضرين:

حددت المادة 32 من المرسوم السابق المهام التي يتولاها الأساتذة المحاضرين في:

- إعداد الدروس وتحديثها.
- الإشراف على الأطروحات والرسالات من الدرجة الأولى والثانية في الدراسات العليا.
- تنشيط أشغال الأفواج التربوية.
- مراقبة الامتحانات والتأكد من حسن سيرها وتصحيح النسخ.
- المشاركة في أشغال لجان المداولات.
- إثراء أشغال أبحاثهم وتنويعها .
- إنجاز كل دراسة وخبرة لها صلة باختصاصهم تسندها إليهم المؤسسات التي ينتمون إليها في إطار العلاقات بين التعليم وقطاعات الأنشطة الأخرى.
- تأطير الأفواج التربوية.
- استقبال الطلبة مدة أربع ساعات في الأسبوع لتقديم النصائح إليهم وتوجيههم¹⁰⁷.

¹⁰⁵ - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. المرسوم التنفيذي رقم 89-122 المؤرخ في 15 ذي الحجة عام 1409 الموافق لـ 18 يوليو 1989 بالجزائر، ويتضمن القانون الأساسي الخاص للعمال المنتمين للأسلاك التابعة للتعليم والتكوين العالين، ص 770.

¹⁰⁶ - المرجع نفسه، ص 770.

¹⁰⁷ - المرجع نفسه، ص 771.

أما بالنسبة لكيفية توظيف الأساتذة المحاضرون فيتم حسب المادة 33 من المرسوم التنفيذي على أساس الشهادات بعد التسجيل في قائمة التأهيل والتي يتم إعدادها سنويا من قبل وزارة التعليم العالي.

3-سلك الأساتذة المساعدين:

يتولى الأساتذة المساعدون حسب المادة 36 الإشراف على أطروحات الدراسات العليا والاستشارات التربوية وتأطير الأشغال التطبيقية أو الموجهة ومتابعتها والمشاركة في الحراسة في الامتحانات و التصحيح والمساهمة في أشغال اللجان والأفواج التربوية فضلا على الوقت المخصص للتعليم الذي تحدد مدته الأسبوعية بعشر ساعات(10) من الأشغال الموجهة واثني عشرة (12) ساعة إذا تعلق الأمر بأشغال تطبيقية ويمكن أن يكلفوا بناء على طلب مؤسستهم بإعطاء محاضرات تبلغ مدتها الأسبوعية تسع (9) ساعات تشمل حتما درسين غير متكررين ويعفون في هذه الحالة من الأشغال التطبيقية أو الموجهة.

يتم توظيف الأساتذة المساعدين حسب المادة 37 عن طريق المسابقة بناء على الشهادات من بين الحاصلين على الماجستير أو على شهادة معادلة لها ويمكن توظيف الحاصلين على شهادة دكتوراه دولة أو على شهادة معادلة لها حسب الشروط التي يحددها التشريع والتنظيم المعمول بهما.

يؤدي الأساتذة الباحثون من خلال التعليم والبحث مهمة الخدمة العمومية للتعليم العالي ويتعين عليه القيام بمايلي108:

- إعطاء تدريس نوعي مرتبط بتطورات العلم والمعارف التكنولوجية والطرق البيداغوجية والتعليمية مطابقا للمقاييس الأدبية والمهنية.

- المشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقل المعارف في مجال التكوين الأولي والمتواصل.

¹⁰⁸- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد الثالث والعشرون، 28 ربيع الثاني عام 1429 الموافق لـ04 ماي 2008 ، ص

- القيام بنشاطات البحث التكويني لتنمية كفاءاتهم وقدراتهم لممارسة وظيفة أستاذ باحث .

يتعين على الأساتذة الباحثين ضمان خدمة التدريس وفقا للحجم الساعي السنوي المرجعي المحدد بـ 192 ساعة دروس، ويقابل هذا الحجم الساعي 288 ساعة من الأعمال الموجهة أو 384 ساعة من الأعمال التطبيقية طبقا للمعادلة الآتية:
ساعة (01) من الدروس تعادل ساعة ونصف (1 سا 30 د) من الأعمال الموجهة وتساوي ساعتين (02) من الأعمال التطبيقية 109.

لقد ظهر التأهيل الجامعي بعد ذلك في إطار التنظيم الجديد لدراسات ما بعد التدرج حيث شكل مرحلة ضرورية في السيرة العلمية للأستاذ، وقد جاء المرسوم التنفيذي رقم 98/254 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 هـ الموافق لـ 17 أوت 1998 والمتعلق بالتكوين في الدكتوراه وتكوين ما بعد التدرج المتخصص والتأهيل الجامعي ليتجاوز نظام دكتوراه الدولة الذي يسمح للأستاذ بالترقية إلى أستاذ محاضر أو أستاذ التعليم العالي عن طريق اللجنة الوطنية الجامعية للترقية ويؤسس لشهادة دكتوراه العلوم التي يمكن الحصول عليها من المرور عبر التأهيل الجامعي للحصول على الترقية 110، ويهدف نظام التأهيل الجامعي إلى عدم الاكتفاء بالأطروحة التي يقدمها عضو هيئة التدريس لنيل درجة دكتوراه العلوم بل يتعين عليه بعدها تقديم نشاطات وأبحاث علمية تخول له رتبة الأستاذية والتعيين في درجة أستاذ محاضر؛ الجدير بالذكر أنه كلما ارتفعت الدرجة العلمية للأستاذ كلما ابتعد عن التدخل في السنوات القاعدية للتعليم الجامعي لكن هذا التوزيع في وحدات البرامج التعليمية له تأثير كبير على نوعية التعليم وإعداد الطلبة حيث ترتب عن هذا الوضع البيداغوجي عدة نتائج سلبية أهمها انخفاض المستوى العلمي للطلبة وهذا يؤكد لنا ضرورة إحداث التحسينات اللازمة للرفع من مردودية النشاط البيداغوجي.

¹⁰⁹- المرجع نفسه، ص 20.

¹¹⁰- أخبار الجامعة. نشرية تصدر عن جامعة الحاج لخضر، العدد الخامس، باتنة، 2005، ص 10.

إن حصول الأستاذ على درجة الدكتوراه حسب رأيه كافية لتأهيله كأستاذ قادر على ممارسة التدريس لكن إضافة إلى هذه الدرجة فينبغي إعداده لممارسة التدريس والبحث قبل التحاقه بالمهنة وقد ساهمت الأوضاع المهنية التي يتواجد فيها أساتذة الجامعة في بروز الكثير من الظواهر السلبية أهمها:

- 1- انعدام الاهتمام بالتكوين المستمر في مجال التدريس.
- 2- انعدام الاهتمام بالتكوين في مجال البحث العلمي.
- 3- عدم الانضباط في أداء المهنة.
- 4- تجميد طرق التدريس عند طريقتي التملية والمحاضرة.
- 5- عدم الميل إلى ممارسة البحث والإنتاج العلمي.
- 6- انخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة¹¹¹.

إن الوضعية المهنية التي يعيشها أساتذة الجامعة الجزائرية ساهمت في بروز مشكلات متعددة الجوانب تتعلق أساسا بالتعليم والبحث الجامعيين مما أثر على مستوى الأداء لدى الأساتذة الجامعيين.

الأداء الوظيفي لأستاذ الجامعة :

إن بنية العلاقات الاجتماعية الداخلية والخارجية القائمة في المجتمع هي التي تحدد وتشكل أنشطته وعملياته التعليمية التي يجب أن ينتجها النظام التربوي وتحدد فلسفته وأهدافه حيث أن التربية هي التي تحدث تغيرات في الفرد تعمل بدورها على زيادة فاعليته وكفاءته كفرد في المجتمع وتساهم في تطوير اتجاهاته وقيمه وسلوكه؛ ويعد التعليم الجامعي في نطاق السياسة التربوية الشاملة من الأدوات الأساسية التي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع بواسطة الطاقة المحركة المتمثلة في الأستاذ باعتباره العنصر الفعال في العملية التعليمية فالجامعة لا تصنع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب بل لا بد من وجود فئة تعمل على نقل

¹¹¹- بشير معمريّة، مرجع سابق، ص 149.

المعرفة وإيصالها إلى الطلاب وهي هيئة التدريس والبحث، ويتحدد أداء الأستاذ الجامعي من خلال وظائف الجامعة باعتباره المسؤول الرئيسي عن تحقيق هذه الوظائف المتمثلة في:

- إعداد القوى البشرية.

- البحث العلمي.

- خدمة المجتمع.

إن نجاح الجامعة يتوقف على مجموعة من العوامل أهمها الأستاذ الجامعي الذي يعد من أهم أركان التعليم العالي فهو يتحمل مسؤولية إعداد الكوادر المؤهلة لخدمة المجتمع لذلك ينبغي أن يتحلى بمجموعة من الصفات أهمها:

1- المعارف العلمية: يجب أن يمتلك أستاذ الجامعة معرفة عميقة في مجال تخصصه.

2-المهارات التربوية: هناك مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة

التدريس للقيام بأدائه في الجامعة أهمها:

- مهارات الاتصال والتي تتضمن مهارات التوصيل والاستماع ومهارات الإقناع.

- مهارات إقامة العلاقات القوية مع زملائه الأساتذة .

- مهارات استخدام طرائق التدريس المختلفة والتمكن من اختيار الطريقة المناسبة

للموقف المناسب.

- مهارات استخدام الوسائل التكنولوجية .

- مهارات التقويم وبناء الاختبارات وإعداد الامتحانات. 112

3- الكفايات الأخلاقية : هناك مجموعة من الصفات التي يجب أن يتصف بها عضو

هيئة التدريس للنجاح في عمله أهمها :

- الأخلاقيات المرتبطة بالتدريس : منها :

- تدريس ما هو مختص فيه فقط .

- تدريس ما هو جديد وممثل لمحتوى المادة التي يدرسها .

- الحرص على بلوغ أهداف التدريس .

- الابتعاد عن الذاتية في تقويم أداء الطلبة.

- الأخلاقيات المرتبطة بالبحث العلمي : منها :

- الابتعاد عن الاستبداد العلمي والتطرف في الرأي .

- تجنب كل أشكال الغش في الأبحاث التي ينشرها.

- الأخلاقيات المرتبطة بالعمل الإداري : أهمها:

- عدم استغلال المهنة في تحقيق المصلحة الشخصية على حساب المصلحة العامة .

- أن يحتفظ الأستاذ بكل ما يخص الأساتذة والطلبة وغيرهم من الأفراد في سرية تامة .

4- القدرات: هناك مجموعة من القدرات التي يجب على الأستاذ امتلاكها أهمها:

- القدرات العقلية كالذكاء والقدرة على التكييف مع المواقف المختلفة والقدرة على

التفكير المنطقي، والقدرة العملية الناقدة التي تمكنه من إصدار الأحكام الموضوعية .

- القدرات العاطفية كالاتزان العاطفي .

- القدرات اللغوية والتي يجب على كل عضو هيئة تدريس الإلمام ببراغماتيات اللغة

وإتقان لغة التدريس ومعرفة بعض اللغات الأجنبية.

- القدرات الحسية كالقدرة على الإبصار والاستماع.

إن المهام التعليمية الأساسية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تنحصر في التخطيط لتدريس

المقررات وتوفير بيئة تعليمية جيدة مع المشاركة في التأليف والترجمة والنشر سواء داخل أو

خارج الجامعة إضافة إلى مهامه الأساسية المتمثلة في القيام بالبحث العلمي وخدمة المجتمع من

خلال المساهمة في حل الكثير من المشكلات وهذه المهام كلها تدرج ضمن الأداء الأكاديمي

الذي يقوم به عضو هيئة التدريس وهناك مسؤوليات أخرى تضاف إلى مهامه كالوظيفة الإدارية بمشاركته في إدارة الجامعة أو الكلية أو القسم العلمي.

1- الأداء الأكاديمي لأستاذ الجامعة:

يقصد بالأداء الجامعي الأقوال و الأعمال التي يقوم بها عضو هيئة التدريس لإنجاز المهام والوظائف الجامعية التي تشمل التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، والأداء الجيد يتم من خلال التواصل بين الطالب والأستاذ من ناحية وإنتاج المعرفة من خلال البحث من ناحية أخرى لأن الأداء الجامعي من أهدافه تحقيق الأستاذ المستوى الأمثل والمنشود للتدريس والبحث العلمي وهو ما يؤدي إلى تحقيق أهداف التعليم الجامعي¹¹³، وتبقى مهمة الأستاذ الجامعي مهمة مزدوجة حيث عليه أن ينقل إلى طلابه المعارف والعلوم التي أنتجها من سبقه وعليه أيضا أن ينتج معرفة جديدة تساعد على خدمة وتنمية مجتمعه ويشمل الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس مايلي:

1-1- الأداء التدريسي:

إن النشاط التعليمي هو حصيلة متكاملة ومتداخلة من المتغيرات التي تشكل الموقف التعليمي وهذا الأخير هو صميم عملية التدريس التي عرفها ستيفن كوري بأنها: "عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين وذلك تحت شروط محددة أو كاستجابة لظروف محددة"¹¹⁴، فالتدريس عملية تهيئة وتشكيل البيئة التعليمية التي تعمل على حدوث التعلم باعتباره مجموعة أنشطة وتفاعلات بين عناصر ومكونات الموقف التعليمي فقد وصفه شيفر Scheffer بأنه "نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم أو اكتسابه وهو يشمل كل ما يتعلق بتحقيق المهارة والاكتمال الفكري"¹¹⁵، لأنه عملية منظمة يتم فيها تقديم المعارف والمعلومات قصد تنمية الطلاب فكريا و ثقافيا واجتماعيا.

¹¹³ -رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البندري، مرجع سابق، ص 70.

¹¹⁴ -كوثر حسين كوجك. اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب، 1997، ص102.

¹¹⁵ -محمد منير مرسي . الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب، 2002، ص 82.

تعد وظيفة التدريس الجامعي من أهم الوظائف وأكثرها فاعلية في إعداد الطلبة بالجامعات إذ تزودهم بالمعارف والاتجاهات السلوكية الإيجابية والقيمة والمهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم ليصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع ، فالجامعة تتفوق على جامعات أخرى عندما يتواجد فيها أعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلا عاليا قادرين على إعداد مخرجات التعليم الجامعي وإنجاح العملية التعليمية .

إن الأداء التدريسي باعتباره مهنة ينبغي أن تتوفر فيه مهارات قائمة على المعرفة و التدريب فالمهارات التدريسية تدل على مستوى الكفاية التدريسية التي تمكن عضو هيئة التدريس من تنمية التعليم بدرجة من الإتقان في الأداء لأن مهارة التدريس تشير إلى القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس و تنفيذه وتقييمه¹¹⁶، فالنشاط المهني للأستاذ الجامعي يتم من خلال ثلاث عمليات رئيسية هي التخطيط والتنفيذ والتقييم حيث أن وظيفة التدريس يترتب عليها واجبات فرعية تمتد لتشمل لقاء الطلاب في قاعات الدراسة وإعداد المادة العلمية وتحديد مصادر التعليم والقيام بأعباء التدريس وكذا إعداد الامتحانات وتقييم أبحاث الطلاب مع تسجيل نتائجهم في أعمال السنة والامتحانات الدورية والنهائية.

إن التدريس الجامعي يعتمد على طرق مختلفة منها طريقة المحاضرة و المناقشة، طريقة المشكلات و المشروع وغيرها وتمثل طريقة التدريس العنصر الأساسي الذي يترجم الأهداف والمحتوى على أرض الواقع وتنحصر طرق التدريس في الجامعات الجزائرية في:

1- طريقة المحاضرة: هي تقديم لفظي منظم لموضوع المادة الدراسية تعززه غالبا وسائل الإيضاح البصرية وفاعلية المحاضرة ترتبط بشكل وثيق مع نوعية الإعداد فهي تستخدم لإغناء المعلومات أكثر من كونها تقديم المعلومات.

2- طريقة المناقشات: تستخدم هذه الطريقة عادة لتنمية المهارات المعرفية والاتجاهات والمشاعر فهناك المناقشة الحرة والمناقشة البناءة.

تعد طريقة المحاضرة الإلقائية أكثر طرق التدريس الشائعة الاستخدام في الجامعة الجزائرية بينما تستخدم طرق التدريس الحديثة مثل طريقة المشكلات والمشروع من طرف أساتذة معهد العلوم

التكنولوجيا¹¹⁷، فالاستخدام المستمر والمتواصل لطريقة التدريس الإلقائية وعدم استخدام بقية الطرق الحديثة سيؤثر سلبا على العلاقة بين البرامج وحاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية كما أن الحشو المتزايد للمعارف المختلفة سيقضي حتما على مهارات التحليل والاستنباط الفكري الذي ينبغي أن يتصف به الطالب الجامعي أثناء دراسته وبعد تخرجه من الجامعة.

إن التدريس الجامعي في جامعة باتنة يواجه عدة مشكلات تحد من فعاليته فقد أشار الأستاذ بشير معمريه من خلال دراسة ميدانية قام بها بجامعة باتنة حول مؤشرات واقع التدريس و البحث الجامعيين إلى انعدام الوسائل التعليمية الضرورية وعدم توفر فترات تدريبية على مهارات التدريس للأساتذة وانخفاض عددهم بالنسبة لعدد الطلاب بالإضافة إلى نقص المراجع وضعف المناهج الدراسية الوزارية وكثرة الأعباء التدريسية بارتفاع عدد الطلبة المسجلين وزيادة عدد المقررات مما أثر سلبا على الأبحاث وخدمة المجتمع والجامعة بصفة عامة.

1-2- الأداء البحثي:

تتميز الجامعة عن غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى بالبحث العلمي الذي يعد المهمة الأساسية الأولى للجامعة ومن أهم واجبات الأستاذ الجامعي وأكثر انشغالاته ولا يمكن لأي نظام للتعليم العالي أن يحقق رسالته وأن يساهم عمليا في خدمة المجتمع إلا إذا قام أفراد من هيئاته التنظيمية بإجراء البحوث وفقا للغايات المؤسسية والإمكانيات الأكاديمية والموارد المادية الخاصة؛ ويهدف البحث العلمي إلى تنمية المعارف وإثرائها لاكتشاف معلومات جديدة وحل مشكلات قائمة فقد صنف البحث العلمي حسب اليونسكو إلى بحث أساسي وبحث تطبيقي الأول موجه نحو زيادة المعرفة دون الاهتمام بأي هدف تطبيقي والثاني موجه نحو زيادة المعرفة بهدف تطبيقي مباشر وهذا ما ركزت عليه الدول المتقدمة واستطاعت من خلاله تحقيق التطور والتقدم التكنولوجي في جميع المجالات خاصة وأنا في عصر تدفقت فيه المعرفة الإنسانية وتنامت الإنجازات على مختلف الأصعدة.

إذا كان المنتج البحثي للعلوم يمر بأزمة فهو نتاج مباشر لواقع اجتماعي إذ أن المعرفة عملية بناء نظم من التحولات تتوافق مع الواقع وتعد الجامعة صرحا لتطوير هذه المعرفة من خلال البحوث العلمية غير أن السؤال الذي يبقى مطروحا هل الجامعة إنتاج للمعرفة أم هي اكتساب للمعرفة؟ فهناك من يرى

117 - الحسن بوعبد الله، محمد مقداد. تقويم العملية التكوينية في الجامعة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1998، ص126.

أن إنتاج المعرفة أرقى مرتبة من اكتساب المعرفة¹¹⁸، على أساس أن الجامعة هي المؤسسة الوحيدة التي يمكن من خلالها إنتاج هذه المعرفة من خلال النشاطات البحثية المستمرة التي تساهم في تطوير المجتمع والارتقاء به وحل مشكلاته المختلفة.

إن البحث العلمي لا ينمو ولا يزدهر إن لم تتوفر له مؤسسات تقوم على تنفيذ الأبحاث وربطها بسياسة التنمية فقد أثبتت العديد من الدراسات وجود علاقة بين التنمية والبحث جعلت الدول تتسابق في الإنفاق عليه وتثبيت سياسة علمية بحثية تحدد الأهداف العلمية، وتعد البرامج لإعداد الباحثين لأن العنصر البشري هو أول عناصر البحث ومقوماته لذلك تعمل الجامعة على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى أساتذتها نحو الاهتمام بالبحوث العلمية وتقديمها من خلال توفير المناخ العلمي للبحث فالأستاذ الجامعي إلى جانب كونه عضواً فعالاً داخل الجامعة تدرّسها وتسيرها فهو مطالب بممارسة البحث العلمي الذي يعد مطلباً أساسياً من متطلبات ترقّيته ووجوده في الجامعة وهذه المهمة التي تعد من أهم مسؤوليات الأستاذ الجامعي تتضمن ما يلي:

- التدريب على البحث العلمي وأساليبه.
 - التأليف في ميدان مناهج البحث وتقنياته.
 - الاستمرار في ممارسة البحث والإنتاج العلمي والنشر في ميدان التخصص.
 - حضور حلقات البحث التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين والمشاركة في تنشيطها ومناقشتها.
 - ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.
 - حضور الملتقيات العلمية التي تنظم في ميدان التخصص الجامعي والمشاركة فيها¹¹⁹.
- هذه أهم مجالات أنشطة البحث العلمي في الجامعة التي يقوم بها الأستاذ الجامعي، ولقياس الأداء البحثي هناك عدة مؤشرات يمكن الاعتماد عليها هي:
- المنشورات العلمية المتمثلة في البحوث والكتب، المقالات والدراسات العلمية فمكانة الأستاذ البحثية تتوقف على حجم هذه المنشورات ونوعيتها.

118 - ريفقة قصوري. "الجامعة توفير للمعرفة أم إنتاج للمعرفة"، الملتقى الوطني الثالث: جامعة المعرفة أولاً، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 10/9 أبريل

2007.

119 - بشير معمرية، مرجع سابق، ص160-161.

- التقدير المتمثل في الإنجاز العلمي المعترف به وكذا دور ومكانة الأستاذ في الجامعة وعلاقاته بالباحثين والعلماء في بقية الجامعات ولذلك فالجوائز والمنح المقدمة والامتيازات كلها تعبر عن مدى تقدير العالم من عدمه.

إضافة إلى هذه المؤشرات هناك أيضا الاختراعات والعضوية في الجمعيات المهنية والمشاركة في المؤتمرات العلمية أو الإشراف على تحرير دوريات علمية متميزة غير أن هذه الوظيفة البحثية التي يختص بها الأستاذ الجامعي تتعرض لعدة عوائق تحد من نشاطه البحثي نتيجة الأوضاع السائدة في الجامعة والمجتمع بصفة عامة والتي تؤثر سلبا على البحث والإنتاج العلمي، فالمشكلة الأساسية أن بعض الأساتذة الجامعيين لا يرون جانب واحد من مهمتهم وهو تبليغ المعرفة للطلاب دون الاهتمام أكثر بالإنتاج المعرفي الذي يسعى إلى تطوير المعرفة نظريا وتطبيقيا ومنهجيا.

1-3- خدمة المجتمع:

تختص الجامعات بالتعليم الجامعي والبحث العلمي في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا من خلال المساهمة في رقي الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمختصين والخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بالمعرفة وطرائق البحث المتقدمة ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع وقد أصبحت الخدمة العامة للمجتمع وظيفة أساسية للأستاذ بعد وظيفته البحثية وأدائه التدريسي، ويقصد بالخدمة ما يقدمه عضو هيئة التدريس تكليفا أو تطوعا من خدمات مختلفة في مجال اختصاصه وحسب إمكانياته وخبراته من أجل المساهمة في بناء وتطوير المجتمع المهني الذي ينتمي إليه وبما أن الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع تتعرف من خلاله على مشكلاته وتحاول إيجاد حلول لها فإنها أصبحت اليوم جامعة المجتمع تعمل على تقدمه ورفاهيته وتنميته باعتبارها تحضى بمكانة بين مؤسسات المجتمع الأخرى لما تتمتع به من إمكانيات في الكم والنوع، ويتوقع من المؤسسة الجامعية أن تقوم بتقديم الخدمات المطلوبة ذات المهارة العالية للمجتمع وأن ترسخ في أعضاء هيئة التدريس مسؤوليتهم تجاه برامج خدمة المجتمع وإحداث تغيير اجتماعي وإيجابي وحفزهم على المشاركة في التنمية الشاملة وتتضمن مهمة خدمة المجتمع وتنميته ما يلي:

1- داخل الجامعة: وتمثل في المشاركة في النشاطات غير الدراسية التي يقوم بها الطلبة كإلقاء

المحاضرات في موضوعات التخصص العلمي والمشاركة في الندوات الطلابية الثقافية والفنية¹²⁰.

2- خارج الجامعة: وتتضمن ما يلي:

- القيام بالبحوث التطبيقية التي تعالج مشكلات المجتمع وتساهم في حلها.
- تقديم الخبرة على المؤسسات التي تطلبها.
- المشاركة في الندوات العلمية التي تنظم في قطاعات غير جامعية بتقديم أعمال علمية فيها.
- الإسهام في الدورات التدريبية لتكوين الأطارات العلمية المسيرة للمؤسسات.
- تأليف الكتب في ميدان التخصص.
- الترجمة ونقل المعارف من اللغات الأجنبية إلى اللغة الوطنية¹²¹.

¹²⁰ - المرجع نفسه، ص102.

¹²¹ - المرجع نفسه ، ص 102-103.

يمكن للأستاذ الجامعي أن يساهم في خدمة مجتمعه من خلال مجالات كثيرة فكلية العلوم والتكنولوجيا وكذا الكليات الاجتماعية والإنسانية لها دورها الفعال في توفير المعرفة وإنتاجها وتوظيفها في ميادين التنمية خاصة في القطاع الصناعي والزراعي والقطاع الخدماتي غير أن مساهمة الأستاذ الجامعي الجزائري في تنمية مجتمعه لا تزال ناقصة نظرا للاعتماد الكلي في مشروعات التنمية على البحوث والخبرات الأجنبية من خلال مشاريع الاستثمار الأجنبي ومساهمة الشركات العالمية وهذا ما يعكس ضعف مشاركة الجامعات ومراكز البحث العلمي في المشاريع التنموية وإن توفرت الأبحاث الخاصة بالتنمية يبقى الدعم غير متوفر لتطبيقها أو تكون معدة أساسا لغرض النشر أو الترقية.

2-الأداء الإداري لأستاذ الجامعة:

إن الأستاذ الجامعي يعد محور العملية التعليمية والطاقة المحركة للجامعة ودوره لا يقتصر على الأداء الأكاديمي وخدمة المجتمع فقط بل هناك مسؤولية أخرى تضاف إلى مهامه وهي الوظيفة الإدارية إذ يمكن له أن يتولى عدة مناصب إدارية مثل رئيس الجامعة أو عميد الكلية أو رئيس القسم ويتضمن العمل الإداري عددا من المهام مثل التخطيط والتنظيم، التوجيه والرقابة أو الإشراف وهذه المسؤولية الإدارية التي يختص بها أستاذ الجامعة تختلف باختلاف المناصب الإدارية، ونتيجة لزيادة ضغوط وأعباء الأعمال الإدارية لدرجة تطغى على الأعمال المهنية المتمثلة في البحث العلمي والتدريس فإن الأستاذ ينظر إلى دوره على أنه إداري بالدرجة الأولى وهذا ما يؤثر على أدائه التدريسي والبحثي حيث يؤدي الانشغال المتزايد والمستمر بالعمل الإداري إلى نقص الأبحاث والعمل الإشرافي على الرسائل العلمية وهنا يجد الأستاذ الجامعي نفسه بين مسؤولية العمل الأكاديمي والعمل الإداري.

التكوين البيداغوجي لأستاذ الجامعي:

يهدف النسق التربوي لأي مجتمع إلى تجسيد نشاطات تعليمية وتكوينية ذات محتوى علمي وتكنولوجي وتعد المؤسسات التربوية مكانا مناسباً لنقل التراث العلمي والثقافي والمحلي والعالمي ولإعداد الأفراد للمساهمة في عمليات التغيير والتحكم في سيرها، وبما أن مجتمع اليوم هو مجتمع المعرفة فإنه يتطلب تقديم الخدمات التربوية والتكوينية اللازمة للتحكم في العلوم والتكنولوجيا التي تستدعي أساساً أن تكون البرامج والمناهج مشبعة بها.

إن الجامعة هي إحدى المؤسسات التربوية التي تتمتع بقدره عالية على تخزين واسترجاع ونشر مع إنتاج المعرفة لتوظيفها في حل المشكلات القائمة في المجتمع وإنتاج هذه المعرفة بحاجة إلى أساتذة ذوي

كفاءة في البيداغوجيا لتوصيل المعرفة وإتقان محتوى الدراسة، ففوة الجامعة اليوم تقاس بارتفاع أو انخفاض أداء علمائها وعضو هيئة التدريس هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية وقائد الفعل التربوي والتعليمي مما يستدعي ضرورة إعادة النظر في تطوير وتنميته وإعداده.

يسهم التعليم العالي إسهاما فاعلا في تأهيل الكوادر البشرية وخدمة المجتمع تحقيقا لنمو الاقتصاد الوطني وتحقيق أهداف هذا التعليم مرتبط بمدى كفاءة الأستاذ فهو يتحمل مسؤولية بناء و إعداد الكوادر المؤهلة لخدمة المجتمع لكن هل يحتاج عضو هيئة التدريس إلى الإعداد المهني والتربوي؟ وهل هذا الإعداد ضروري للأستاذ لتمكينه من تكوين و بناء الرأسمال البشري؟

لقد أشارت دراسات كثيرة إلى ضرورة إعداد الأستاذ الجامعي و تكوينه وتدريبه مثل دراسة الخليلي سنة 1990 التي هدفت إلى تحديد أبرز المشكلات التدريسية التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس بجامعة اليرموك في الأردن حيث توصلت إلى أهم المشكلات التي تتعلق بالمدرس و المتمثلة في مشكلة ضعف التأهيل التربوي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، كما أشارت نجاة عبد العزيز المطوع 1988 إلى أن الإعداد التربوي للمعلم له تأثير على فعالية عمله عن طريق اكتسابه معارف ومهارات وخبرات تتصل بعمله التربوي 122، وقد توصلت دراسة سجنيلر في جامعة أوتا الشرقية لمعرفة مدى الرضا الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي إلى أن التدريب الذي يتلقاه أعضاء هيئة التدريس ليس مناسباً ولا يفي باحتياجاتهم الوظيفية 123، و بالتالي تؤكد هذه الدراسات على حاجة الأستاذ الجامعي للتأهيل والإعداد التربوي في حين يرى البعض أن هذا الإعداد غير ضروري فالأستاذ يمكنه اكتساب المهارات من خلال المحاولة الميدانية أثناء أداء مهامه لكن الاقتصار على التكوين الأكاديمي دون الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأستاذ سيؤثر سلباً على أدائه لذلك نجد الدول المتقدمة ألحقت بالجامعات كليات التربية والتعليم هدفها الأساسي الإعداد التربوي البيداغوجي لعضو هيئة التدريس للرفع من مستواه وكفاءته.

إن الاهتمام الفعلي بالإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي في الجزائر يكاد يكون حديثاً وذلك لاعتماد التعليم العالي في فترة السبعينات على الخبرات الأجنبية و اهتمام المسؤولين بتوفير العدد الكافي من الكوادر والأطر العليا التي كانت الجامعات الجزائرية بحاجة إليها، وفي عقد التسعينات بدأ الاهتمام

¹²² - محمد مقداد. "الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الخامس، الجزائر، جامعة باتنة، 1996، ص 273.

¹²³ - محمد مقداد، 2005، مرجع سابق، ص 113.

بالإعداد التربوي للأساتذة من خلال تزويدهم ببعض المهارات التي تساهم في تحسين أدائهم التربوي ومن ثم زيادة نوعية التعليم العالي ومن أهم الطرق المستخدمة في ذلك مايلي :

1- المؤتمرات و الندوات الوطنية التي تنظم سنويا من طرف وزارة التعليم العالي و البحث العلمي بحضور أساتذة الجامعات المعنية والجامعات الأخرى لمناقشة قضايا تربوية تسعى إلى رفع كفاءة التعليم العالي في الجزائر .

2- إنشاء اللجان التربوية الوطنية لكل علم من العلوم في الجامعة الجزائرية بهدف تطوير التدريس وتناقش هذه اللجان في اجتماعاتها الفصلية المواضيع التربوية، بحضور ممثلين عن الأساتذة.

3- إرسال بعثات و القيام بتربصات في الدول الأجنبية و العربية بغرض التدريب التربوي واكتساب الخبرة.

إن التدريس أصبح علما له أصوله وقواعده وأساليبه وطرائقه ويمكن التدريب على مهاراته المختلفة ويحتاج القائم به إلى إعداد وتدريب وتكوين لاكتساب المهارات المختلفة، فقد بينت الدراسة الميدانية التي أجراها لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد حول تقويم العملية التكوينية في الجامعة الجزائرية أن الجامعة لم تحقق أهدافها المتمثلة في إعداد إطارات مكتسبة للمهارات المختلفة التي تتطلبها مناصب العمل التي يشغلها الطلبة وأن نقص فعالية الأستاذ الجامعي كانت من الأسباب التي حالت دون تحقيق الجامعة لأهدافها، فعضو هيئة التدريس ينبغي عليه امتلاك العلم الأكاديمي المتخصص والمهارات التربوية المناسبة بنوع من التوازن بينهما، فقد ثبت أن العامل الحاسم والأساسي المسؤول عن تدني مستوى أداء الأساتذة الجامعيين في الجزائر يعود إلى شروط توظيفهم والتي تفتقر إلى المعايير الأساسية في التوظيف ألا وهي التكوين والإعداد الجيد قبل الالتحاق بوظيفة التدريس فالتوظيف في الجامعة يتم على أساس الشهادة الأكاديمية وليس على أساس الاختيار العلمي لأستاذ الجامعة، وهذا ما أثر بشكل أو بآخر على أدائه في المؤسسة الجامعية مما يستدعي إعادة الاعتبار للتكوين والإعداد البيداغوجي وإحداث نوع من التوازن بين هيئة التدريس ومهمة البحث العلمي؛ وتمثل العمليات المتعلقة بإجراءات عملية تكوين الأستاذ في:

1- الإعداد: يسمى بالتكوين الأولي الذي يتلقاه عضو هيئة التدريس قبل التحاقه بالمهنة فيتم

إعداده تربويا وثقافيا وعلميا بالمؤسسة التي تعمل على إعداده لذلك وعادة ما يتم هذا ضمن نظام يسمى النمط التكاملي أثناء إعداد الأستاذ لدرجة الماجستير¹²⁴، فإعداد الأستاذ في معظم دول العالم يعد شرطا

¹²⁴- بشير معمريّة ، مرجع سابق، ص 139.

ضروريا للعمل بمهنة التعليم حيث يتم تنظيم برامج للمعيدين والمدرسين المساعدين لإعدادهم وتأهيلهم مهنيا للتدريس الجامعي .

إن الإعداد بصفة عامة يشمل على الإعداد التربوي والثقافي فالأول يهدف إلى تزويد الطالب بالمهارات والمعلومات التي يمكن توظيفها في عملية التدريس وتطوير كفاءته بينما يهدف الثاني إلى تعريف الأستاذ بالعناصر الثقافية السائدة في مجتمعه والمجتمع العالمي وهذا يمكنه من اكتساب المعلومات والتمكن من النظريات وبالتالي الإطلاع على المصادر المختلفة للمعرفة وحسن توظيفها، غير أن هذا الإعداد في الجامعات الجزائرية يتم أساسا عن طريق المحاضرة الإلقائية مما أثر على نوعية الإعداد الذي لا يتم في الواقع تربويا ومهنيا فيما يخص جانب التدريس لعدم كفاية عملية إعداد الطلبة بيداغوجيا وعلميا أثناء مرحلة الدراسة النظرية والإشراف على إنجاز البحث، أما بالنسبة للإعداد فيما يتعلق بتنمية المجتمع وخدمته فيمكن القول أنه يكاد يكون منعدم في اهتمامات الجامعة الجزائرية وهذا لوجود فجوة بين الجامعة كمؤسسة تربوية علمية والمجتمع بمختلف مؤسساته.

2-التأهيل : بعد حصول الأستاذ على درجة الماجستير أو ما يعادلها في تخصص علمي معين يلتحق بمؤسسة تكوينية معينة لمدة محددة يتلقى فيها معلومات تربوية ونفسية وتشريعية فيتم تدريبه على مهنة التدريس من أجل تأهيله و تحقيق كفاءة عالية ، فضعف أداء وكفاءة بعض الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية نتيجة غياب التأهيل أدى إلى ضرورة الاهتمام بالإعداد التربوي للأستاذ من خلال إجراء دورات تكوينية على مهارات و طرق التدريس على المستوى النظري و التطبيقي بهدف الرفع من كفاءة الأستاذ و أدائه بكل فاعلية و يشمل برنامج التأهيل مايلي :

- طرائق التدريس المتنوعة و كيفية إستخدامها التقليدية كالمحاضرة بأنواعها و الحديثة مثل طريقة المشروع والتعليم المبرمج و التعليم بواسطة الأهداف .

- إستخدام أساليب التقويم المتنوعة التقليدية و الموضوعية .

- طرق التعليم على كيفية التعامل مع الطلبة ¹²⁵ .

3- التدريب : يعد التدريب من أهم العمليات التكوينية المعتمدة في تطوير وتنمية الأداء وهو

نوع من أنواع التعليم يهدف إلى زيادة المهارة المتخصصة للفرد وزيادة كفاءة أدائه ، ويتنوع التدريب بناء على نمطه و مجالاته أو نطاقه إلى مجموعة أنواع أهمها :

1- تدريب أساسي و هي المرحلة الأولى لعملية اكتساب المعارف و المهارات و الاتجاهات اللازمة لأداء أي عمل و يرتبط هذا التدريب الأساسي بتنمية المحددات الأساسية اللازمة لأداء هذا العمل¹²⁶.

2- تدريب مهني و هو مجموعة من الأنشطة و الجهود التي تهدف إلى إكساب الأفراد المعارف والاتجاهات اللازمة لأداء أعمالهم سواء بهدف إعدادهم أو رفع مستواهم.

3- تدريب إضافي أو ما يعرف عادة بالتكميلي و هو جانب التدريب المهني الذي يلي التدريب الأساسي .

لقد أشارت نظرية إدارة الجودة الشاملة إلى ضرورة التركيز على التدريب المستمر أثناء الخدمة لجميع العاملين في المؤسسة وتمكينهم من اكتساب المهارات والمعارف والقيم التي تتناسب مع مسؤولياتهم و اختصاصاتهم وهذا لكون التدريب أهم مقومات بناء القوة البشرية المنتجة ؛ و الأستاذ الجامعي بحاجة إلى تدريب مستمر لزيادة مهارته ورفع كفاءته التعليمية ويشمل التدريب جميع العمليات التكوينية المستمرة التي يتلقاها الأستاذ أثناء أدائه لمهنته و التي تتم من خلال الملتقيات والندوات والأيام الدراسية لمسيرة التطورات و التغييرات التي تطرأ على طرق التدريس و تقنياته و المناهج الدراسية و كذا استخدام الوسائل التعليمية حتى يتمكن من التنمية المهنية والتربوية، وبناء على هذا فإن الأستاذ الجامعي بحاجة إلى دورات تدريبية منتظمة على مختلف الوسائل العلمية الحديثة لمواكبة التطور والتقدم الحضاري مما يستدعي ضرورة الاهتمام أكثر بتدريب الأساتذة في مجالات التقنية وعقد الندوات والمؤتمرات ومنح التربصات إضافة إلى التدريب على أسلوب وتقنيات البحث العلمي والتجريب عن طريق الممارسة الفعلية لوسائل البحث كما يتم التدريب أيضا بإحدى الطريقتين :

1- اللقاءات والمؤتمرات: هي عبارة عن لقاء فكري لجماعة من العاملين في نشاط معين وتأخذ هذه اللقاءات في الجامعة عدة أشكال أهمها الندوات والملتقيات والأيام الدراسية وحلقات البحث والمناقشة، ويعد عقد هذه المؤتمرات واللقاءات العلمية أهم وسائل تدريب عضو هيئة التدريس وتطوير أدائه.

2- التربصات: هي قيام الأساتذة بزيارة جامعات البلدان الأخرى لفترة زمنية معينة يقوم خلالها بفترة تربصية تدريبية تمكنهم من الاستفادة بمناهج وطرق البحث العلمي والتزود بالمعارف الجديدة

وتنمية مهاراته في مجال التعليم الجامعي والتعرف على أحدث الوسائل والأساليب العلمية والبحثية وكيفية استخدامها.

إن التدريب كإحدى العمليات الأساسية المتعلقة بالتكوين هو عملية ديناميكية تساهم في تحقيق أعلى معدلات الكفاءة في الأداء بزيادة المعرفة وتنمية المهارات ومن ثم زيادة فاعلية الأداء التنظيمي لكن الملاحظ في الجامعات الجزائرية غياب البرامج التدريبية المنتظمة وإن وجدت فهي قليلة مما أثر بشكل أو بآخر على عملية تكوين عضو هيئة التدريس.

4- التكوين : يعد التكوين نوع من العمليات التي تقود الفرد إلى ممارسة نشاط مهني ويهدف إلى تزويد المتكون بالمعارف والمهارات والكفاءات المهنية المناسبة ويشمل كل الإجراءات الأساسية التي تتم من أجل تمهين الأستاذ سواء قبل أو بعد التحاقه بالمهنة، وبما أن عملية التكوين وسيلة لإعداد الكفاءات ومنح المعارف والسلوكات حيث تكون هذه الكفاءات مؤهلة للأداء الجيد فإنه يبقى ضروري لعضو هيئة التدريس من أجل اكتساب هذه المعارف والخبرات في عصر عرف الانتشار المعرفي في كافة الاختصاصات العلمية لذلك ينبغي تجسيد برامج تكوينية لرفع مستوى أداء الأستاذ الجامعي وتزويده بمقومات النمو المهني.

برامج التكوين البيداغوجي :

يحتاج الأستاذ الجامعي إلى كفاءة في البيداغوجيا حتى يتمكن من تكوين الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات القائمة وإتقان محتوى الدراسة و التمكن من إجراء عمليات البحث العلمي و قد اتفق الباحثون على أن فعالية التدريس تتوقف بدرجة كبيرة على البيداغوجيا المعتمدة من قبل الأستاذ حيث توصل بورتر وبرو في 1988 إلى أن معرفة المادة الدراسة في فعالية التدريس غير كافية لتحقيق التدريس الفعال الذي يضمن الفهم الجيد لأغلبية المتعلمين على اختلافهم و تباين قدراتهم على التحصيل¹²⁷، فينبغي على الأستاذ الجمع بين معرفة المادة و البيداغوجيا و معرفة خصائص المتعلمين و الأستاذ في الجامعة الجزائرية لا يتحصل على أي تكوين بيداغوجي رسمي مثل بقية الجامعات في الدول المتقدمة إذ أن التكوين الوحيد الذي يتحصل عليه يتم عن طريق التجربة البيداغوجية من خلال ممارسة التدريس في الواقع ، و يمكن القول أن هناك انعدام للمعرفة البيداغوجية الواسعة التي من المفروض أن يتحصل عليها

الأستاذ حتى يتمكن من الأداء الفعال للتدريس و تتمثل هذه المعرفة البيداغوجية في طرائق ومناهج التدريس وكذا الطروحات التربوية حول التدريس الفعال وتقنيات البحث العلمي .
إن النموذج البيداغوجي المعتمد من طرف أعضاء هيئة التدريس يعد تقليديا يقتصر فقط على المحاضرة الإلقائية كما أن الوضع السائد في جامعاتنا أثر سلبا على نوعية التعليم الجامعي بالجزائر وقد عملت الجامعة الجزائرية في سنوات 2000 - 2001 و 2002 على تامين النشاطات البيداغوجية و الرفع من مردوديتها .

إن نماذج التكوين متعددة و تأثيراتها على تحسين المستوى البيداغوجي للأستاذ متباينة أهمها:

- بناء برامج رسمية للتكوين البيداغوجي حيث يطلب من جميع الأساتذة متابعة هذه البرامج لمساندة و دعم الأساتذة الجدد مع توسيع و تمديد النمو المهني للأساتذة القدامى .
- استخدام تقويم الأساتذة من طرف الطلبة لغرض تكويني حيث تقدم تغذية راجعية للأساتذة تمكنهم من العمل على تحسين دروسهم مع الطلبة و جعلها أكثر فاعلية¹²⁸.
- تشمل برامج تكوين الأساتذة الجامعيين أثناء إعدادهم للمهنة جانبين الأول نظري معرفي بالدرجة الأولى يستهدف إلقاء محاضرات حول المناهج وطرق التدريس و التقويم التربوي والجانب الثاني عملي يتضمن التدريب على أساليب التدريس المختلف، و ينبغي أن يدرج التكوين البيداغوجي ضمن سياسة التكوين الدائم للأستاذ بغرض تحسين مستوى التعليم في الجامعة و الرفع من كفاءة الأداء و تحقيق فعالية أكبر.

إن التكوين الجامعي يسعى إلى تزويد الطالب بالمعارف و الخبرات المساهمة في تعليمه و تكوينه و تثقيفه كما يشمل أيضا النشاطات العلمية و البيداغوجية المختلفة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس من خلال تكوينه فيما يخص أسلوب إتقان الكفاءات التي تصنف إلى مجموعة من المهارات التي تشتق من المواقف التدريسية فيتم تدريب الأستاذ على ممارستها و كيفية أدائها .

إن التوظيف في الجامعة الجزائرية يتم من خلال الحصول على درجة الماجستير أو ما يعادلها وفي ظروف سابقة كان عن طريق شهادة الليسانس و قد ترتب عن هذه الوضعية آثار سلبية حول نوعية التعليم الجامعي مما يستدعي ضرورة الاهتمام بالإعداد التربوي لأعضاء هيئة التدريس من خلال تنظيم

حلقات أو دورات تدريبية بهدف تزويدهم بكفايات تقويم كل عناصر العملية التعليمية و كذا عناصر النظام الجامعي ككل لتحسين الوضعية المهنية و العلمية للأستاذ و تمكينه من الخبرات اللازمة التي تؤهله للأداء الفعال¹²⁹.

تقويم أداء الأستاذ الجامعي:

يعتبر التقويم Evaluation عملية أساسية و هامة في أي عملية تكوينية و يعتمد على المقارنة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون بهدف قياس الفارق بين الأهداف المسطرة والنتائج المحققة ويتضمن محاولة الكشف عن مستوى الكفاءة و تحديد مواطن القوة و الضعف ورسم الإجراءات الوقائية لإزالة المعوقات لتحقيق أعلى مستوى من الكفاءة، و يعد التقويم التربوي ركن من أركان التكوين الجامعي إلى جانب الأهداف التربوية التي يسعى التعليم العالي إلى بلوغها ويساعده في تحديد التقنيات وأساليب التدريس الملائمة، ففي البلدان المتقدمة يتم تركيز أكثر في إصلاح التعليم العالي على معاينة النشاط البيداغوجي للأستاذ و تقويمه و مكافئة الأعمال المتميزة منه فالتقويم مدخل أساسي للإصلاح من خلال تعزيز الإيجابيات و كشف الصعوبات وإيجاد حلول لها حتى يتحول التعليم العالي إلى أداة فعالة في المجتمع قادرة على حل المشكلات التنموية المختلفة والنهوض باقتصاده والعمل على رفاهيته، وهذا كله يؤكد ضرورة توفير هيئة تدريس ذات مستوى معرفي وبيداغوجي متميز قادر على إحداث وضعيات تعليم ناجحة .

إن تقويم الأستاذ الجامعي يعد أسلوبا متطورا وهاما في النمو المهني المستمر له فقد بين هاستنجس وآخرون¹³⁰ أن التقويم الفعال هو الذي يكون وسيلة لتحديد الإجراءات الفعالة في تحقيق الأهداف التعليمية¹³⁰، فعملية التقويم تسعى إلى تطوير طريقة أداء الأستاذ وتحسين أساليب وطرق التدريس والبحث مما يساعد الجامعة على تطوير برامجها ووسائل التعليم فيها، بالإضافة إلى أن هذه العملية تعد حافزا كبيرا للأستاذ لتطوير قدراته ومهاراته خاصة وأنه يعتبر أسلوب مهم لمعرفة معايير الأداء وقياس الكفاءة التدريسية بغرض:

- تحسين عملية التدريس.
- إتخاذ قرارات الترقية.
- تطوير مستويات الأداء.
- تعديل المرتبات والمكافآت¹³¹.

تستخدم جامعات بلدان العالم المختلفة ثلاثة أنظمة لتقويم أداء الأستاذ الجامعي وهي :

¹³⁰ - لحسن بوعبد الله، محمد مقداد ، مرجع سابق، ص 43.

¹³¹ - محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 178.

1- نظام التقويم المتمركز حول سمات الشخصية: الذي يعتمد على استخدام سلم من السلم الكمية والسالم النوعية لتقويم بعض سمات شخصية الأستاذ مثل :

- سمات التعاون ومنها التواضع والاحلاص والتفاني في العمل .
- سمات الثبات ومنها الانضباط والدقة والشعور بالمسؤولية واحترام الوقت .
- سمات النشاط الذهني ومنها التحليل المنطقي والتركيز .
- سمات الحيوية ومنها الدافعية القوية والرغبة في الإنجاز¹³² .

2- نظام التقويم المتمركز حول السلوك: مثل معاملة الأستاذ مع الطلبة وزملائه الأساتذة .

3- نظام التقويم المتمركز حول الإنجاز : أي حول ما ينشره الأستاذ من مقالات وبحوث أو حول عدد من الرسائل العلمية التي يشرف عليها .

إن التقويم الفعال لا يتم إلا بتوفير المعايير المحددة والواضحة للوصول كما أشار كاترجود 1977 إلى التأكد أو الحكم على قيمة الشيء عن طريق التثمين الدقيق لعمل الأفراد المعنيين بمسؤوليات إدارية أو تعليمية من خلال إعطاء تقدير كمي لنوعية أداء عضو هيئة التدريس¹³³، ويتطلب من المقوم فحص جميع أوجه الحياة المهنية للأستاذ، والقيام بهذه العملية يعود لعدة أسباب منها تقديم تغذية راجعة للأستاذ الجامعي عن مدى كفاءته في العمل إضافة إلى فحص الأداء التدريسي، وقد أشار تاكر Tucker إلى أن تقويم الجانب التدريسي يجب أن يأخذ في الاعتبار ثلاثة عناصر مهمة:

1- الإرتباط بين المعرفة المنقولة والمهارات بالمقارنة لأهداف المادة أو المقرر.

2- تحفيز التفكير الناقد والقدرة على الإبداعية لدى الطلاب في ضوء أهداف المقرر.

3- التزام عضو هيئة التدريس بمعايير السلوك المهني لتلبية مسؤولياته تجاه الطلاب.

إن تقويم أداء عضو هيئة التدريس لا يشمل فقط الأداء التدريسي بل يتعدى إلى مجالات عديدة منها تقويم النشاطات و الإنجازات العلمية كالأبحاث و تقويم النشاطات الوظيفية داخل المؤسسة العلمية كالأعمال الإدارية و العضوية في اللجان المساهمة في تخطيط الأهداف الأكاديمية و تقويم النشاط

¹³² - محمد مقداد، 2005 ، مرجع سابق ، ص 122 .

¹³³ - بشير معمري ، مرجع سابق، ص 108 .

البيداغوجي يمكن أن يواجه بمقاومة من طرف بعض الأساتذة وتبريرهم في ذلك أن الحصول على الدكتوراه يعني كفاءة الأستاذ وقدرته على تسيير نشاطه الأكاديمي وبالتالي رفض أي تدخل فيما يخص المادة التعليمية التي يشرف على تقديمها، بينما يؤيد البعض عملية التقييم بغية تحقيق عدة أهداف من بينها:

- تحقيق الأستاذ الجامعي المستوى الأمثل والمنشود للتدريس.

- المساعدة في الترقية.

- العمل على تطوير مستوى البحث العلمي بالكشف على مختلف المشكلات التي تواجه المجتمع للوصول إلى خدمته وتنميته.

- تحسين المستوى العلمي المعرفي لعضو هيئة التدريس .

تطبيقا لأحكام المادتين 3 و11 من الأمر رقم 06-03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق لـ 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية فإن الأساتذة الباحثون حسب المادة 23 من هذا القانون يخضعون إلى تقييم متواصل ودوري، وبهذه الصفة يتعين عليهم إعداد تقرير سنوي عن نشاطهم العلمية والبيداغوجية عند نهاية السنة الجامعية بغرض تقييمه من طرف الهيئات العلمية والبيداغوجية المؤهلة¹³⁴.

يتطلب إجراء تقييم الأداء الجامعي العمل على دراسة وتحليل العناصر المكونة للعمل الجماعي والتي تتضمن العديد من المجالات مثل أهداف المؤسسة الجامعية والسياسات والقيادة الأكاديمية والبحوث الأساسية والتطبيقية وكذا أعضاء هيئة التدريس.

134 - الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مرجع سابق، ص 21.

الفصل الخامس: العوامل المؤثرة على رضا الأستاذ الجامعي وعلاقتها بأدائه الوظيفي.

- 1- الأجر.
- 2- الحوافز.
- 3- علاقات العمل.
- 4- النظام البيداغوجي والتنظيمي.

العوامل المؤثرة على رضا الأستاذ الجامعي.

يعتبر الرضا عن العمل من أكثر المواضيع التي نالت قسطا كبيرا من الدراسات والأبحاث ولعل أهم أسباب هذا الاهتمام الأهمية الكبرى التي يمثلها العمل في حياة الفرد حيث يشكل كل فرد مجموعة من الآراء والمعتقدات حول هذا العمل، وبناء على هذه الحصيلة المعرفية يتشكل اتجاهه نحو عمله وتظهر أهمية الرضا عن العمل من خلال العوامل المؤثرة فيه .

انطلاقا من نظرية هيرزبرغ التي صنفت عوامل الرضا عن العمل إلى عوامل وقائية ترتبط بالبيئة وظروف العمل وأخرى تحفيزية ترتبط بمضمون العمل سنتناول دراسة المتغيرات الأساسية التي نعتقد أن لها علاقة مباشرة بالرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي والتي تتضمن الأجور والحوافز والترقية وعلاقات العمل، النظام البيداغوجي والتنظيمي في الجامعة.

1-الأجر:

يعتبر الأجر وسيلة هامة وضرورية لتحقيق مختلف المطالب والحاجات المعيشية خاصة وأن تطور المجتمع البشري يفرض زيادة مطالبه وبالتالي زيادة طموح الأفراد في الحياة، والأجر حسب وجهة نظر الاقتصاديين هو العائد الذي يحصل عليه العامل مقابل أدائه في العملية الإنتاجية، فقد أشار آدم سميث إلى " أن حد الكفاف هو الأجر الذي يكفل للعامل مستوى من المعيشة يبقيه على قيد الحياة"¹³⁵، باعتباره أكثر الحاجات تأثيرا في الفرد والمحدد الرئيسي لمستوى معيشته وعليه يتوقف مركزه ومكانته في العمل والمجتمع بصفة عامة.

إن الأجر هو أول باعث على العمل والنشاط وزيادة المبدول من الطاقة الكامنة لدى الأفراد وبالتالي فإن قيمته تعادل قيمة الجهد المبدول في العمل، ويعرف الأجر بأنه "المقابل المالي للعمل أو ثمل العمل"¹³⁶، فهو يستخدم كشكل موضوعي للحكم على قيمة العمل ويدفع على أساس وحدة زمنية تقاس بعدد الساعات أو على أساس العمل كله ويصرف أسبوعيا أو شهريا أو حتى سنويا حيث يختلف حسب اختلاف طبيعة ونوع العمل ودرجة المهارة وتمايز الأدوار، ومن أهم المصطلحات المرتبطة بالأجر هي:

¹³⁵ - محمد اسماعيل قباري، مرجع سابق، ص 336.

¹³⁶ - سليمان أحمية . التنظيم القانوني لعلاقات العمل في التشريع الجزائري، الجزء الثاني ، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2002، ص 29.

- 1- المرتّب: يفهم من عبارة مرتب حسب المادة 81 من القانون رقم 90-11 المؤرخ في 26 رمضان عام 1410 الموافق لـ 21 أفريل 1990 المعدل والمتمم بعلاقات العمل ما يلي¹³⁷:
- الأجر الأساسي الناجم عن التصنيف المهني في الهيئة المستخدمة .
 - التعويضات المدفوعة بحكم أقدمية العمل أو مقابل الساعات الإضافية بحكم ظروف عمل خاصة.
 - العلاوات المرتبطة بإنتاجية العمل ونتائجه .
- 2- الأجر: هو ما يحصل عليه العامل ويصرف يوميا أو أسبوعيا.
- 3- إجمالي الأجر: هو ما يستحقه الفرد من أجر قبل خصم أي استقطاعات.
- 4- صافي الأجر: هو عبارة عن الأجر بعد خصم الاستقطاعات أي المبلغ الفعلي الذي يتسلمه الموظف أو العامل، وتمثل هذه الاستقطاعات التي تخصم من الأجر في الضرائب والتأمينات المختلفة.
- 5- الأجر النقدي: هو المقابل النقدي لقيمة الوظيفة أو العمل المكلف به.
- 6- الأجور الإضافية: يتقاضى الموظف أجر إضافيا في حالة قيامه بعمل إضافي يؤديه في غير أوقات العمل الرسمية.
- 7- الميزات الإضافية: تقدم المنظمة للموظف ميزات مادية ومعنوية تزيد من أجره بطريقة غير مباشرة وترفع من مستواه المعيشي، وتأخذ هذه الميزات الإضافية صورا عديدة أهمها :
- 1- تعويض البطالة حيث يتم تعويض الموظفين عن تركهم للعمل نتيجة ظروف معينة
 - 2- تأمين العجز وذلك أن يتم التأمين لمصلحة الموظفين ضد عدم القدرة على الاستمرار في أداء العمل.
 - 3- التأمين الصحي وذلك بالتأمين على صحة الموظفين عن طريق التعاقد مع إحدى المستشفيات لعلاج الموظفين.

¹³⁷ - محمد الصغير بعلي . تشريع العمل في الجزائر، عنابة: دار العلوم للنشر والتوزيع، 1992 ، ص 27.

لقد حظي الأجر في تشريعات العمل بمكانة وأهمية كبرى حيث خصصت له عدة أحكام خاصة بتنظيمه وأشكاله، وقسم من حيث المحتوى إلى عنصرين أساسيين هما:

1- العنصر الثابت الذي يعرف في التشريع الجزائري بأجر المنصب أو الأجر الأساسي *salaire de Base* الذي يحسب على أساس الرقم الاستدلالي لكل منصب عمل أو لكل وظيفة كما هي مصنفة ضمن السلم المعمول به في تصنيف الوظائف¹³⁸.

2- العنصر المتغير الذي يتكون من مجموع التعويضات والحوافز المالية المرتبطة إما بالإنتاج أو الأقدمية أو بالظروف الاجتماعية.

إن تنظيم الأجور في الجزائر مر بمرحلتين هما:

1- المرحلة الأولى: تميزت بالتنظيم المركزي للأجور من حيث تحديدها ومتابعتها من خلال الأدوات القانونية والتنظيمية من بينها القانون الأساسي العام للعامل ومختلف النصوص التطبيقية له، وقد تم وضع تصنيف وطني لمختلف المناصب وتحديد سلما وطنيا للأجور يشمل كافة العمال والمناصب المهنية كما تم تحديد كافة التعويضات المقررة في القانون على أساس نصوص تنظيمية محددة.

2- المرحلة الثانية: تميزت هذه المرحلة بصدور قانون علاقات العمل سنة 1990 حيث أصبح الأجر يحدد بصفة حرة بين العمال والمؤسسات المستخدمة عن طريق إما التفاوض أو الاتفاقات الجماعية أو من خلال التصنيف المهني لمناصب العمل المحدد من قبل المؤسسة.

تحدد الأجور على أساس الرقم الاستدلالي لكل منصب عمل حيث يعطى لكل منصب عمل عدد معين من الأرقام الاستدلالية على أن تقيم كل نقطة استدلالية بقيمة مالية معينة ومن ثم يصبح الأجر عبارة عن نتيجة حاصل ضرب الرقم الاستدلالي في القيمة النقدية للنقطة الاستدلالية¹³⁹.

إن الأجر بصفة عامة يعد من أهم البواعث المادية التي يتم عن طريقها إشباع الحاجات الأساسية للفرد والضرورية لبقائه واستمراره في عطاءه للعمل، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين مستوى الرضا عن العمل والعائد المالي من الوظيفة فحسب *pay level* أن الرضا يتحقق إذا

¹³⁸ - سليمان أحمية، مرجع سابق، ص 31.

¹³⁹ - المرجع نفسه، ص 62-63.

كان العائد المادي الفعلي متساويا لما كان متوقع الحصول عليه أو أكبر منه¹⁴⁰ فالأجر يعد مؤثر قوي على الرضا الوظيفي لما له من دور في إشباع مختلف الحاجات، فهناك من يرى أنه لا يقتصر على إشباع الحاجات الدنيا فقط وإنما يمتد ليعطي الشعور بالأمن وليرمز إلى المكانة الاجتماعية، ومما لا شك فيه أن درجة رضا الفرد عن وظيفته يتوقف إلى حد كبير على قيمة ما يحصل عليه نقدا فقد أشارت نظرية العدالة إلى أن مستوى أداء الفرد العامل يتوقف أساسا على نتائج تقييمه لمستوى العائد المتوقع على درجة مساهمته بتحقيق مهمة محددة حيث تفترض هذه النظرية في تفسيرها للرضا عن العمل أن الفرد يحاول دائما الحصول على العائد أثناء قيامه بعمل ما، ويتوقف رضاه على مدى اتفاق العائد الذي يحصل عليه من عمله وأدائه الفعلي وبذلك فهناك ارتباطا عكسيا بين العائد الفاقد والعائد الفعلي والرضا عن العمل من جهة ثانية حيث يقوم الفرد بعملية متوازنة بين عملية العائد وما يقدمه الفرد للمؤسسة فإذا تساوى العائد بما يقدمه الفرد لمؤسته ازداد شعوره بالرضا عن العمل والعكس.

كما اعتمد نموذج إدوارد لاولر على فكرة أن الأفراد سيشعرون بالرضا إذا ما تحقق التوافق فقط بين إدراكهم لما يدفع لهم فعلا ولما يجب أن يدفع وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن الأجر يمثل محورا هاما لتركيز واهتمام الأفراد في العمل، كما أن تحسين الأداء يكون في الحالات التي يدرك فيها الفرد أن هناك علاقة مباشرة بين الدفع والأداء فهو يلتحق بالعمل من أجل الحصول على فرص لإشباع حاجات متعددة في مقدمتها الحاجات الاقتصادية، وقد أكدت نتائج دراسة العديلي 1983 التي أجراها على أكثر من خمسمائة موظف حكومي أن العائد المالي للوظيفة ممثلا بالمرتب والمكافآت المالية يأتي في المقام الأول في قائمة دوافع وحوافز الأفراد¹⁴¹، وعدم رضا العامل عن هذا العائد يؤدي إلى انخفاض مستوى الدافعية والرغبة في الأداء مما يؤكد لنا درجة الارتباط بين العائد المادي للوظيفة ومستوى الأداء المحقق من تلك الوظيفة.

يعتبر الأجر من أهم العوامل المتعلقة بالعمل والتي لها تأثير كبير في تحديد الرضا عن العمل لدى العامل فكلما زاد مستوى الدخل كلما زاد مستوى رضاه عن وظيفته فهو يمكن الفرد من تأمين مختلف احتياجاته باعتباره أهم مصادر إشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية فضلا على أنه النتيجة المنطقية

140 - عبد الرحمن يوسف درويش، مرجع سابق، ص 93.

141 - فضل صباح الفضلي. "العلاقة بين العائد المتوقع على الأداء الفعال ومجموعة من المتغيرات"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد أربعة وستون، 1999، ص 53.

للجهد الذي يبذله العامل ويمكنه من تحقيق ذاته وإرضاء دوافعه، وللأجر صبغة اجتماعية تزيح عنه الصبغة المادية فهو في الحقيقة ليس تلبية الحاجات المادية فقط وإنما يمنح أيضا الشعور بالأمن كما يشير للدور الذي يؤديه الفرد في المؤسسة.

إن الأجر بالنسبة للأستاذ الجامعي الجزائري من أهم عوامل وبواعث تحقيق الرضا عن العمل في المؤسسة الجامعية، إذ يعد الوسيلة الأساسية لرفع مستوى معيشتة وإشباع حاجاته ومتطلباته المتعددة ويتحصل الأستاذ مقابل أدائه لعمله على أجر قاعدي وأجر في شكل علاوات لكن السؤال الذي يبقى مطروحا: هل يؤثر رضا الأستاذ الجامعي عن مستوى الأجر الذي يتقاضاه على أدائه الوظيفي؟ وهل الأجر الذي يحصل عليه يستجيب لمتطلباته الاجتماعية والمهنية؟ خاصة إذ علمنا أن متطلبات الأستاذ تختلف عن بقية احتياجات الأفراد في المجتمع كونها تتضمن متطلبات البحوث العلمية والمراجع والوسائل البحثية والتعليمية، وسيتم الإجابة على هذا السؤال من خلال الدراسة الميدانية.

2- الحوافز:

إن الإنسان يسعى دائما إلى إشباع الحاجات الإنسانية ولتحقيق هذا لا بد من وجود باعثة أو مؤثر خارجي للفرد يدفعه للتحرك، وتعمل الإدارة على استخدام هذه المؤثرات أو البواعث لحفز الأفراد على مزيد من الإنتاج خاصة وأن الحوافز لا تؤدي فقط إلى إنجاز وتجسيد الأهداف التنظيمية بل تسعى أيضا إلى تحقيق الرضا فهي تستهدف رفع الروح المعنوية للعامل باعتبارها متطلب أساسي لأغراض تفعيل الكوادر البشرية؛ وتعرف الحوافز على أنها كل شيء يخفف من الحاجة ويقلل من الدافع أو الباعث فهي تلك المكافآت التي تمنح للفرد إلى جانب أجره الأساسي وترتبط عادة بصورة مباشرة بالأداء¹⁴²، ويرتبط مفهوم الحافز بمفهوم الدافع الذي يعد قوة داخلية تدفع الإنسان للسلوك في اتجاه يحقق رغبة غير مشبعة ومن ثم يحقق له هدفا أما الحافز فهو قوة خارجية تجذب الإنسان نحوها لكي يحصل عليها والفرد يحفز للأداء أكثر إذا توقع أن مستوى أدائه سيؤدي إلى حصوله على المكافآت المرغوبة.

إن الفرد حسب خبراء علم النفس الصناعي لا يمكنه العمل بكفاءة وفعالية ما لم تكن هناك حوافز تحفزه وتؤثر على سلوكه وتوجهه الوجهة المرغوبة باعتبارها مهمة وتعيد التوازن الفسيولوجي أو النفسي وتقلل من مفهوم الدافع، وقد ذهب شيلستر برنارد في كتابه **وظائف الإداريين** إلى أن هناك

142- راوية حسين. إدارة الموارد البشرية، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2001، ص265.

نوعين من الحوافز، الإيجابية وهي موضوعية تهدف إلى رفع وتحسين الأداء والإنتاجية من خلال مدخل التشجيع مثل صرف علاوات أو حفزهم على تجنب السلوكيات غير المرغوبة من قبل الإدارة من خلال مدخل تغيير سلوك الفرد في الاتجاه المرغوب، وتمثل الوسائل المستخدمة في التأنيب والتوبيخ، تخفيض الأجر وحجب الحوافز، الفصل والتزليل الوظيفي وإنهاء عقد العمل¹⁴³، أما بالنسبة لنظرية ماسلو فإن تحفيز الأفراد يتم من خلال الحاجة التي لم تشبع فالحاجات غير المشبعة هي الدافع للسلوك البشري، في حين تتمثل المحفزات عند هيرزبرغ في:

1- الإنجاز: إن الحاجة التقدمية والتصاعدية الملحة للإنجاز تعد في حد ذاتها دافع إنساني وهي تعتبر من أقوى المحفزات ومصدرا كبيرا للإشباع والرضا.

2- الإدراك والاعتراف: إن التقدير والاعتراف بالإنجاز أمر حفزي، وهناك من يرى أنهما مكافأة في حد ذاتهما.

3- التقدم: إن الترقية وزيادة العلاوات والمكافآت على الإنجاز مهمة جدا بالنسبة للفرد والحافز الرئيسي قد يكون هو الشعور بأن التقدم ممكن محتمل¹⁴⁴.

لقد اهتم معظم الدارسون بالفرقة بين أنواع الحوافز المادية والمعنوية وعقدوا العديد من المقارنات من حيث درجة فعاليتها في التأثير على الفرد وحفزه أكثر إلى الأداء والإنتاج.

أنواع الحوافز: تعتبر الحوافز من المؤثرات الأساسية التي تلعب دورا هاما وحيويا في سلوك الأفراد ومن حلالها يمكن خلق الرغبة لديهم في الأداء، ويمكن التمييز بين نوعين من الحوافز المادية والمعنوية:

1- الحوافز المادية: تختلف صورها من قطاع لآخر وتتمثل هذه الحوافز في ظروف وإمكانيات العمل المادية.

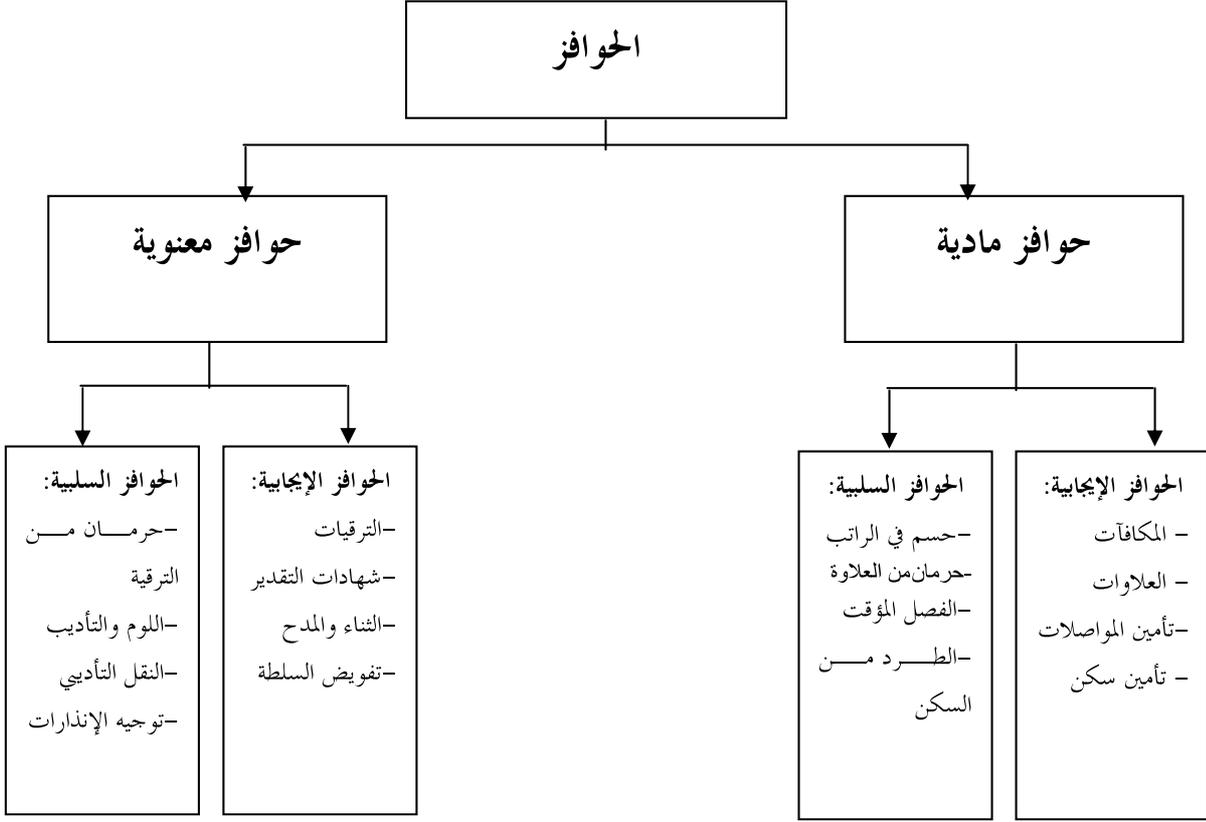
2- الحوافز المعنوية: إن الإنسان اجتماعي بفطرته لا يمكن أن يعيش بعيدا عن احترام وتقدير الآخرين له كما أن الموظف له العديد من المطالب غير المادية والتي تختلف من شخص لآخر ويمكن حصرها في الحاجة إلى الأمن والانتماء والمكانة الاجتماعية وعلاقات العمل بالرؤساء والزملاء.

لقد قدم الأغبري في كتابه الإدارة المدرسية أمثلة على الحوافز يمكن تتبعها في الشكل التالي:

¹⁴³ - عبد الغفار حنفي، مرجع سابق، ص468.

¹⁴⁴ - سلسلة الإدارة المثلى، الحفز لأداء أمثل. ، الطبعة الأولى، لبنان: مكتبة لبنان، 2001، ص11.

شكل رقم 3 : أمثلة عن الحوافز.



المصدر: سامي سلطي عريفج. الإدارة التربوية المعاصرة، الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2004، ص 186.

إن الحوافز تتعدد وتختلف تبعاً للتباين في الحاجات والرغبات الإنسانية وهي تختلف في فعاليتها تبعاً لدرجة النقص في الإشباع التي يشعرها الفرد، كما أنها متعددة الجوانب والأبعاد ذلك لأن الحاجات الإنسانية متعددة ولا يمكن لحافز واحد تحفيز كافة الأفراد، ومن بين نتائج تقديم الحوافز المادية والمعنوية مايلي :

- زيادة نواتج العمل من حيث كمية الإنتاج والجودة والكفاءة في الأداء وزيادة فاعليته.
- إشباع احتياجات العاملين .
- رفع روح الولاء والانتماء لدى العاملين .

- تحقيق الرضا عن العمل لدى العامل مما ينعكس إيجابا على أدائه .

يمكن القول أن الحوافز تساعد على تعزيز أنماط السلوك الفردي باعتبارها دافعا للأداء مما يجعل الفرد يتجه بشكل دائم إلى الطريق الذي يحقق له المكافأة.

إن الأستاذ الجامعي باعتباره فردا يتطلع إلى الحصول على الحوافز على شكل علاوات ومكافآت مقابل أدائه فإن هذه الحوافز تشكل دافعا أساسيا في تحسين وتطوير أدائه، لكن يبقى السؤال مطروحا: هل هذه الحوافز التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي تتوافق مع الجهد الذي يبذله في الجامعة؟ خاصة وأن الأستاذ الجامعي سيحفز إذا كثر إذا كان لديه اعتقاد بأن مستوى أدائه سيؤدي إلى حصوله على المكافأة المرغوبة، وبالتالي إذا توافقت الحوافز مع دوافع الأستاذ وحققت له الإشباع المستهدف فإن ذلك سيساهم بدرجة أكبر في تحسين الأداء وهذا يعني أداء ذو كفاءة وجودة عالية بالنسبة للمؤسسة الجامعية.

تشمل الحوافز التي يتحصل عليها عضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية الحوافز المادية والمعنوية الأولى تتخذ صورة الزيادة في الأجر أو تحسين ظروف العمل والبيئة التنظيمية والثانية تتخذ صورة غير مادية كفرض المشاركة في اتخاذ القرارات أو المركز الاجتماعي الذي توفره الوظيفة أو شهادة تقدير والاعتراف بالكفاءة، ويمكن لهذه الحوافز التي يحصل عليها الأستاذ أن تأخذ صورة الحوافز المادية والمعنوية معا مثل الترقية التي تتضمن في الغالب زيادة في الراتب وفي السلطة والمركز الاجتماعي، وتعد من أهم عوامل التحفيز لدى الأستاذ الجامعي لأنها تشكل عاملا أساسيا ومهما في تحسين وضعه المهني في الجامعة، وبالتالي سيتم التطرق إلى الترقية في هذه الدراسة باعتبارها أهم وأبرز عوامل التحفيز ولها دور أساسي في التأثير على أداء عضو هيئة التدريس.

الترقية:

إن أي موظف مهما كان مستواه المهني لا يمكن أن يستمر في وظيفة محددة طيلة مشواره الوظيفي، وإنما يطمح دائما إلى الترقية لممارسة وظائف أعلى والتقدم في عمله لرفع مستواه وتطوير مركزه المهني والاجتماعي، والترقية بصفة عامة هي انتقال الفرد إلى مستوى أعلى في السلم الوظيفي

145، وبما أنها تنطوي على تغيير في التكاليف من عمل في مستوى أدنى إلى آخر في مستوى أعلى داخل التنظيم فقد ينتج عنها زيادة في الراتب والسلطة وتغيير في الأهمية الوظيفية.

إن الترقية بصفة عامة تتم على أساس معيار الكفاءة أو على أساس معيار الأقدمية أو المزج بين عاملي الكفاءة والأقدمية، وتهدف إلى استثمار الطاقات الإنتاجية التي تتوفر عليها الموارد البشرية وكذلك الإعداد للتقدم إلى وظائف ذات سلطة ومسؤولية أكبر والنتيجة التي تعود على الموظف من الترقية هي رفع روحه المعنوية وتغيير الأفكار وإتاحة الفرصة للتحسين وخلق ديناميكية جديدة في التنظيم الوظيفي 146 .

تساهم الترقية في تحقيق الرضا عن العمل والوظيفة حيث أن إمكانية الترقى والتدرج في الوظائف والمسؤوليات ومن ثم التقدير المادي المقرون بالتقدير المعنوي يترك في نفوس الأفراد الإحساس بالرضا عن الوظيفة، وبالتالي فإن ترقية العامل داخل المؤسسة تحفزه وتدفعه للعمل وترفع من روحه المعنوية ومن ثم زيادة الإنتاج لذلك نجد العامل يبذل جهد أكبر في أي عمل يشعر بأنه سيؤدي إلى ترقيته.

لقد اتفق علماء الاجتماع وعلماء النفس على أهمية عامل الترقية كدافع للفرد على بذل المزيد من الجهد والإنتاج ومساهمتها في رفع مستوى الرضا لديه، فكلما أتيحت الفرصة للفرد للترقى والتدرج في الوظائف كلما تحقق مستوى أكبر من الرضا عن العمل، والترقية بالنسبة لعضو هيئة التدريس هي الوسيلة التي تحقق له العديد من الامتيازات المادية والمعنوية كالزيادة في المرتب والعلاوات والمكافآت المختلفة، وكذلك الوصول إلى مكانة ومركز وظيفي أفضل واكتساب مهارات جديدة في مجال البحث والتدريس والعمل الإداري.

فحسب المادة 19 من الأمر رقم 06-03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق لـ 15 يوليو سنة 2006 المتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية فإن وتائر الترقية في الدرجات المطبقة على الأساتذة الباحثين تحدد كما يأتي :

- حسب المدة الدنيا بالنسبة للأساتذة .

- حسب المدتين الدنيا والمتوسطة بالنسبة للأساتذة المحاضرين .

145 - علي غربي، بلقاسم سلاطينية، اسماعيل قيرة، مرجع سابق، ص127.

146 - المرجع نفسه، ص127.

- حسب المدة الدنيا والمتوسطة والقصوى بالنسبة للأساتذة المساعدين¹⁴⁷.

تتحدد ترقية الأستاذ الجامعي من خلال إنتاجه البحثي وكذلك الأقدمية وهذا بعد أخذ رأي اللجنة العلمية للقسم بالنسبة لكلية والمجلس العلمي للمعهد بالنسبة للمعهد لدى الجامعة وتعد عاملا مهما في تحفيزه وجعله أكثر رضا عن وظيفته وبالتالي أكثر فعالية في أدائه البيداغوجي لكن رغم أنها تعد حافز على العمل وأداء المهام إلا أن عدم الحصول عليها قد يجعلها عائقا أمام أداء الأستاذ الجامعي فهل تؤثر الترقية على الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس ؟ وهل هناك تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية ؟ سيتم الإجابة على هذه الأسئلة من خلال الدراسة الميدانية.

3- علاقات العمل:

يعتبر التأثير المتبادل بين سلوك الأفراد والجماعات من خلال عملية الاتصال الدال على التفاعل الاجتماعي أحد أهم الأبعاد السوسولوجية المؤثرة في الرضا والإشباع سلبا أو إيجابا حيث أن العمل التنظيمي الذي يؤدي إلى أفضل العلاقات في بيئة العمل هو الذي يدعم وسائل الإشباع لديهم باعتبار أن الإنسان يلتحق بالعمل من أجل الحصول على فرص لإشباع حاجات متعددة في مقدمتها الحاجات المادية والاجتماعية التي يشيعها من خلال علاقاته بالآخرين في التنظيم الذي يعتمد أساسا على مجموعة من الوظائف المتماسكة والمتداخلة، والعلاقات الإنسانية في مجال العمل هي تلك الروابط المعنوية التي تمتد بين جميع الأفراد الذين يعملون معا وتشكل منهم نسيجاً حياً ينبض بالحركة والعمل¹⁴⁸، ويعتد أسلوب وكفاءة عمليات الاتصالات السائدة في التنظيم من العوامل الأساسية المحددة لنمط العلاقات إذ أن العامل والعنصر المحوري في حركية وديناميكية الجماعة هو التفاعل بين الأفراد، فقد أشارت مدرسة العلاقات الإنسانية إلى ضرورة ربط التنظيم بالحاجات الاجتماعية للأفراد وتحقيق ذلك يكون من خلال:

1- تشجيع وتكوين الجماعات الاجتماعية في العمل.

147 - الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مرجع سابق، ص 21.

148 - المرجع نفسه، ص 40.

2- توفير القيادة والديمقراطية.

3- تنمية الاتصالات بين الإدارة والجماعات المختلفة في التنظيم وتشجيع الاتصالات بين تلك

الجماعات¹⁴⁹.

فالعلاقات الاجتماعية تهدف إلى تحقيق السعادة للعاملين ليس فقط بإشباع حاجاتهم الضرورية بل أيضا بإشباع حاجاتهم المعنوية عكس الفلسفة القديمة للإدارة التي ركزت فقط على الجوانب المادية في العمل من أجور ومكافآت، مكان وبيئة العمل.

يتم بناء علاقات إنسانية في ميدان العمل من خلال تنمية الفهم الكامل والإدراك الواعي بين جميع العاملين وبإرساء قواعد الاحترام والتقدير والرعاية الشاملة لهم فهي ترمي إلى خلق جو الثقة والاحترام المتبادل بين الإدارة والأفراد العاملين من ناحية وبين العمال فيما بينهم من ناحية ثانية من أجل تحقيق أهداف كل من المؤسسة والعاملين بكفاءة وفاعلية، وتتحدد هذه العلاقات خلال جماعات العمل الرسمية أو غير الرسمية التي تنشأ بين العاملين فالإنسان بطبيعته الاجتماعية يجد نفسه من خلال عمله مضطرا إلى الدخول في علاقات عمل وعلاقات اجتماعية تربطه بعدد من الأفراد هم في الأساس الرؤساء، الزملاء والمرؤوسين والمتعاملين خارج التنظيم، فقد أكدت الدراسات التي أجريت بماوثورن أهمية جماعات العمل والعلاقات الاجتماعية بين الأفراد في ميدان العمل سواء كانت بين الأفراد بعضهم البعض أو بين المشرف ومرؤوسيه.

تعد العلاقات الاجتماعية في أي موقع عمل من أهم الأمور التي يتوقف عليها كفاءة الأداء وفاعلية الإنجاز وتحقيق الأهداف فإذا أمكن بناء علاقات إنسانية سليمة وقوية بين جميع العاملين في العمل أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى إنتاجية العاملين له، والأستاذ الجامعي بحكم طبيعة عمله في المؤسسة الجامعية تربطه علاقات بالإدارة ومع زملائه الأساتذة والطلبة، وهذا التأثير المتبادل والتفاعل المستمر بين هذه العناصر الأساسية في المجتمع الجامعي يساهم بدوره في تحديد مستوى الرضا لدى عضو هيئة التدريس.

1- علاقة الأستاذ بالإدارة:

لقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الإدارة الفعالة هي تلك الإدارة المتميزة بتأثيرها الإيجابي والقوي، وهذا التأثير يبقى عملية مرتبطة إلى حد كبير بطبيعة توقعات الأفراد الخاضعين للقيادة، حيث

تساهم تلك التوقعات بشكل كبير في تحديد إطار أداء الأفراد وأسس تفاعلهم مع الإدارة، فكلما كانت الأدوار التنظيمية واضحة ومحددة بدقة أمكن للعاملين معرفة حقيقة توقعات الإدارة منهم وزادت فرصة تحقيق الفعالية التنظيمية، وشعور الأستاذ بالارتياح لفلسفة الإدارة من خلال وجود قنوات اتصال مفتوحة مع الإدارة بدرجة كافية تسمح بتبادل المعلومات والمشاركة في اتخاذ القرارات يساهم بدوره في تحقيق الرضا لديه، فقد أشارت العديد من البحوث إلى أن الرضا عن العمل يكون بدرجة عالية في المنظمات التي تستخدم جميع قنوات الاتصال الديمقراطي إذ يساهم في إحساس العاملين بأهميتهم وأهمية دورهم في تسيير الأمور في محيط عملهم مما يدفع بهم إلى بذل مجهود أكبر في وظائفهم كما أن مشاركة الموظف في اتخاذ القرارات بإبداء رأيه وملاحظته أمر فعال في تحقيق أهداف العمل وتنمية شعوره بتحقيق ذاته ومن ثم تحقيق رضاه عن العمل.

2- علاقة الأستاذ بزملائه الأساتذة وبالطلاب:

هناك عوامل أخرى لها تأثير على أداء الفرد في عمله مثل طبيعة العمل وقوانين الجماعة التنسيق وحجم الجماعة والتي لها تأثير كبير على النشاط الوظيفي للفرد¹⁵⁰، فالعلاقات الاجتماعية وما يتبعها من تفاعل بين العمال يحدد بنسبة كبيرة سلوك الموظف اتجاه عمله فهو يستمد رضاه عن العمل عندما يعمل مع جماعة يتوافق معها ذلك أن عدم الترابط بين جماعة العمل لها تأثير سلبي على العمل الجماعي خاصة إذا علمنا أن هذا الأخير ضروري وحيوي للإنتاج من ناحية ولتحقيق رضا الموظف من ناحية أخرى.

إن طبيعة العلاقة بين الأستاذ وزملائه أيضا لها دور كبير وفعال في تحديد مستوى الرضا الوظيفي لدى الأستاذ فكلما كانت هذه العلاقات حسنة ويسودها روح التعاون والمساندة كلما عبرت عن مستوى الرضا الوظيفي وعكست الاتجاه الإيجابي نحو العمل والعكس وكما كانت العلاقة أيضا ودية والتفاعل إيجابي بين الأستاذ والطلاب كلما عكس ذلك مستوى الرضا الإيجابي لدى عضو هيئة التدريس، لذلك ينبغي وجود علاقة تفاعل واحترام متبادل بين الطرفين ويتوقف نجاح هذه العلاقة على ما يتحلى به الأستاذ من سمات وعلى ما يتمتع به الطالب من صفات إيجابية.

إن أهمية توفر بيئة تنظيمية مناسبة للأستاذ تضمن خلق ظروف إيجابية للتفاعل بين زملاء العمل من ناحية والإدارة وكذا الطلبة من ناحية أخرى حيث كلما كان الاتصال والتفاعل إيجابي بين هذه العناصر

¹⁵⁰ - La sary . Le management, (دون دار ومكان النشر), 2006,P 248.

وسادت علاقات اجتماعية ودية بينهم كلما كان ذلك مصدرا لرضا الأستاذ عن عمله، في حين إذا كان التفاعل سلبا كان سببا في استيائه مما يحد من إشباعه لحاجاته أو وصوله لأهدافه.

4-النظام البيداغوجي والتنظيمي:

يقوم التعليم الجامعي على مجموعة من القوانين التنظيمية للجانب البيداغوجي والتنظيمي التي تحكم العملية التربوية من حيث الأهداف والبرامج التعليمية، طرائق التدريس والوسائل التعليمية المختلفة التي تعد أهم مكونات العملية التكوينية بالجامعة، والأستاذ الجامعي تقع على عاتقه مهمة توصيل الأفكار والسياسات وكذا الخطط ومحتويات البرامج وتوجيهات وزارة التعليم العالي وسنعمد في هذه الدراسة فيما يخص النظام البيداغوجي والتنظيمي على مجموعة من العناصر الخاصة بالبيئة التعليمية والبحثية التي نعتقد أن لها تأثير على أداء عضو هيئة التدريس.

1- المناهج والبرامج التعليمية:

إن كل منهاج تعليمي يتشكل من أهداف وبرامج وطرائق تكوين وتقييم وتعد الأهداف التربوية الموجه الأساسي للعملية التربوية بكاملها وهي ركن من أركان المنهج الدراسي إذ تشكل الخطوة الأساسية في أية عملية تعليمية، وتحديدًا بدقة ووضوح يمثل الأساس السليم لكل نشاط تعليمي هادف والمصدر الدقيق الموجه للعمل التعليمي والتربوي، ووفق هذه الأهداف يتم اختيار البرامج التعليمية المناسبة أو تعديل البرامج القديمة وكذلك اختيار طرائق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة، وبما أن هذه الأهداف لها دورها الفعال في العملية التعليمية فإن الجامعة الجزائرية عملت مباشرة بعد الاستقلال على إعداد الإطارات القادرة على مواجهة متطلبات المجتمع من خلال وضع أهداف واضحة لعملية التكوين الجامعي، وهذا ما أكدته بعض الدراسات الميدانية التي أجريت حول العملية التكوينية بجامعة الشرق الجزائري بأن الجامعة تمكنت من تحقيق أهدافها إلى حد ما فقط والمتمثلة أساسا في إعداد أطر مكونة تكويننا جيدا وقادرة على القيام بمهامها في مختلف المجالات¹⁵¹.

لبناء البرامج وتطويرها ينبغي الاعتماد أساسا على المنهاج الذي يعد أشمل من البرنامج من حيث أنه يتضمن أهدافا عامة وطرقا شاملة وهو جزء من النظام التعليمي بما يتضمنه من غايات واستراتيجيات، فقد عرفه سعادة وإبراهيم 2004 بأنه "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى، خبرات

151 - لحسن بوعبد الله، محمد مقداد، مرجع سابق، ص 129.

تعليمية وتدرّيس وتقوم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية، نفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه¹⁵²، فهو يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية المصممة في إطار التخطيط المسبق لبلوغ أهداف تربوية وتعليمية.

إن المناهج الدراسية هي الوسيلة الرئيسية والركيزة التي يتحقق بها تطوير التعليم من أجل تنمية القوى البشرية التي تخدم وفقاً للأهداف العامة التي يحددها هذا المجتمع الذي يعد قوة مؤثرة في بناء المناهج وتطويرها وإدراكها، ويتضمن المنهاج مجموعة من البرامج والمقررات ولكل مؤسسة تعليمية برامجها الخاصة بها، وعلى مستوى الجامعة فإن البرامج التعليمية هي تلك التي توضع على مستوى التدرّج وما بعد التدرّج وتتأثر بعدة مؤثرات أهمها الإمكانيات المادية والتنظيمية وتكوين الأساتذة وتأهيلهم، والحديث عن البرامج الجامعية في الجزائر يؤدي بنا إلى القول أنها لا تناسب التغيرات الحاصلة في المجتمع فرغم الجهود التي بذلت من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتطوير البرامج التعليمية إلا أنه يلاحظ وجود خلل بها حيث يوجد الكثير من التكرار والتداخل في موادها كما أن بعض مواد هذه البرامج تبقى دون تغطية لعدم توفر المراجع المناسبة ووسائل الإيضاح، لذلك ينبغي للمقررات الدراسية الجامعية أن تتطور لملاحقة المنجزات العلمية المتجددة باستمرار فجامعة اليوم هي الجهة التي تطالب بتلبية الحاجات المعرفية والمهنية التي يملئها التطور الحضاري وحل المشكلات التي يعاني منها المجتمع مما يتطلب مرونة في نظم الجامعات وجاهزية جيدة لتقرير المواد والمناهج ووضع البرامج التي تفي بالمطلوب¹⁵³.

2- طرائق التدريس:

إن العملية التعليمية لا تقوم على المحتوى التعليمي وحده وإنما على المحتوى والطريقة معا فقد أثبتت العديد من الدراسات التربوية الحديثة تفعيل دور طرائق التدريس كأساليب تؤدي إلى العائد الأفضل من التعليم الجيد وطريقة التدريس هي مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم كتوجيه نشاطات وفعاليات المتعلمين والإشراف عليها من أجل إحداث التعلم في الجوانب المختلفة: المعرفة - الاتجاهات - المهارات على أن تلائم الموقف

152 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي. المناهج التعليمية والتدريس الفاعل، عمان: درا الشروق، 2005، ص38-39.

153 - عبد الكريم بكار. حول التربية والتعليم، الطبعة الأولى، دمشق: دار القلم، 2001، ص253.

التعليمي¹⁵⁴، ويتضمن التدريس التواصل أي تبادل المعلومات والفهم حيث تصنف طرائق التدريس الجامعي حسب الأسس المستمدة من الفلسفات التربوية إلى:

1- طرائق تقليدية مثل المحاضرة التي تقوم أساساً على مبدأ الإلقاء المباشر وهي من أوائل الطرائق المستخدمة في التدريس.

2- طرائق حديثة تتضمن أسلوب المشروع والتعليم المبرمج وطريقة حل المشكلات.

إن الجامعة في موادها المتنوعة واختصاصاتها المختلفة منها ما يحتاج إلى الحفظ والاستظهار ومنها ما يحتاج إلى الممارسة العلمية والتجربة الميدانية، واختيار طرق التدريس المناسبة لتحقيق التكامل بينها وبين الدراسة المستقلة للطالب يعتمد على الأهداف المراد تحقيقها وبالتالي نجد أن طريقة التدريس تتطلب الفعاليات التالية:

- 1- تقديم المعلومات وعرضها.
- 2- تحقيق الاتصال.
- 3- التخطيط.
- 4- شرح المفاهيم الصعبة والمشكلات.
- 5- استشارة دافعية الطلاب للتعلم.
- 6- تنمية التفكير الناقد.
- 7- تنمية أطر مرجعية جديدة.
- 8- تغيير الاتجاهات.
- 9- تنمية الأصالة والإبتكارية.
- 10- تنمية التقويم الذاتي.
- 11- تنمية القدرة على حل المشكلات¹⁵⁵.

¹⁵⁴ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص373.

¹⁵⁵ - محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص100.

يحتاج الموقف التعليمي إلى التنوع من طرائق التدريس لمقابلة استعداد المتعلم واهتمامه ومتطلبات المحتوى التعليمي وبيئة التعلم كما أن فاعلية الطريقة تتوقف على الموقف التدريسي والأستاذ وخبرته وكفاءته، لقد أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت بالجامعات الجزائرية أن المحاضرة الإلقائية هي طريقة التدريس الشائعة الاستخدام رغم التطور الذي عرفه قطاع التعليم العالي فيما يخص طرائق التدريس، وبالتالي ينبغي الاعتماد على الطرق الحديثة كطريقة المشروع وحل المشكلات والتعليم المبرمج أكثر من الطرق التقليدية لأن هذه الطرق المعتمدة حديثا هي الأقدر على ربط الجامعة بقطاعات التنمية المختلفة.

3- الوسائل التعليمية:

يعد استخدام الوسائل التعليمية ضروريا في العملية التعليمية لما لها من دور في زيادة فاعلية التعليم، وقد عرفها هولنجر 1940 بأنها " الوسائل الحسية والمعينات الإدراكية أي الوسائل المعينة على الإدراك باعتبارها أكثر شمولا وتتضمن جميع الحواس"¹⁵⁶، فالوسيلة التعليمية تعمل على نقل المعرفة أو المهارة للمتعلم، واستخدامها بطريقة فعالة يساعد على حل الكثير من المشكلات، فقد أثبتت العديد من الدراسات أهمية النتائج التي توفرها الوسائل التعليمية ومدى فاعليتها في عملية التعليم والتعلم فهي توفر كثيرا من الخبرات الحسية وتساعد على زيادة سرعة العملية التربوية.

لقد أدى تزايد المعلومات والمعرفة الإنسانية إلى تضخيم المناهج وتنويع الوسائل وهذا يساعد على تكوين وبناء مفاهيم سليمة، وقد أكد الفيلسوف الألماني هربرت أن إدراك الحقيقة يعتمد على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة القديمة ويتم اختزانها عن طريق الحواس أثناء التعلم، وبذلك تحتاج إلى استعمال أكبر عدد من الوسائل والاستفادة من أكبر عدد من الحواس¹⁵⁷، والاستعانة بهذه الوسائل تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين اتجاهات جديدة مما يؤكد ضرورة الأخذ بالوسائل التكنولوجية الحديثة على أوسع نطاق في التعليم العالي.

تقدم الوسيلة التعليمية المعرفة في وقت أقصر وبصورة أشمل وأعم وإتباع طريقة معينة في التدريس تفرض اختيار نوع معين من الوسائل التعليمية وتصنف هذه الوسائل إلى:

156 - ماجدة السيد عبيد. الوسائل التعليمية ، الطبعة الأولى، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000، ص 27-28.

157 - المرجع نفسه ، ص 28.

1- الوسائل البصرية: تمثل جميع الوسائل التي تعتمد على حاسة البصر منها: النماذج، العينات، الخرائط، الرسوم.

2- الوسائل السمعية: تشمل جميع الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع ومنها التسجيلات الصوتية واللغة اللفظية المسموعة.

3- الوسائل السمعية والبصرية: هي جميع الوسائل التي تعتمد على حاستي السمع والبصر مثل التلفزيون، الأفلام.

4- الوسائل المتفاعلة: كالب برامج التعليمية المحوسبة مع تأكيد خاصية التفاعل بين المتعلم والمبرمج¹⁵⁸.

إن الوسائل التعليمية هي جميع الأدوات والمواد المستخدمة في عمليات التعليم والتعلم إذ لا تتضمن فقط الاتصالات الإلكترونية بل أيضا الشرائح و الصور، الأشكال والمخططات، وتصنف الوسائل التعليمية إلى مجموعتين تتعلق الأولى بالوسائل الناقلة لأنواع الشروحات والتعلم وتعمل على نقل المعرفة دون تحديد للظروف التي تستخدم بها في عملية التعليم، بينما تعرف المجموعة الثانية بالناقل المؤثر وهي الوسيلة الناقلة التي تختار لظروف معينة من التعليم وتتطلب نوعا من الاستجابة المباشرة من المتعلم أو ما يعرف بالتغذية الراجعة مثل التعليم المبرمج والتدريب أثناء العمل والرحلات التعليمية¹⁵⁹، وهناك تصنيفات أخرى للوسائل التعليمية مثل الأجهزة والبرامج حيث تتعلق الأجهزة بأدوات الوسائل كأجهزة العرض والتلفاز، بينما تتعلق البرامج بالمادة المنقولة من خلال الأجهزة.

إن الجامعات لها دور كبير في مجال استخدام الوسائل التعليمية سواء من حيث استخدامها كإحدى طرق التدريس المتبعة بصورة مستقلة أو مكاملة أو من حيث استخدامها لإجراء البحوث والدراسات، وهناك من الباحثين من يرى وجوب التطبيق الشامل للتقنية التعليمية في الجامعة وإنشاء مراكز للوسائل التعليمية على مستوى كل معهد من المعاهد الجامعية وتزويده بأحدث الوسائل ليستعين بها الأستاذ الجامعي أثناء قيامه بأدائه الأكاديمي في الجامعة، والملاحظ في جامعاتنا ندرة هذه الوسائل الحديثة في بعض المعاهد خاصة الإنسانية التي تعتمد أكثر على المطبوعات والوثائق الجامعية بينما تتوفر

158 - المرجع نفسه ، ص60.

159 - نخولة شخسر صبري. " دور مركز الوسائل التعليمية الجامعي في العملية التعليمية"، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثامن، العدد الثاني ،

1988، ص84.

معاهد العلوم والتكنولوجيا على بعض الوسائل كالعروض الرأسي والأشرطة السمعية والبصرية وتكمن هذه الوسائل الحديثة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها ونجاح عملية التدريس والرفع من فاعلية الأستاذ ومن ثم تحقيق الجامعة لأهدافها.

إن الوسيلة التعليمية والبحثية تؤثر على أداء الأستاذ لمهامه وأداء الطالب فهي تقلل من الجهد المبذول من طرف عضو هيئة التدريس والطالب معا وتوفر الوقت للوصول إلى المعرفة وتساعد على نقلها وتوضيح الجوانب المبهمة وتعمل على مضاعفة استيعاب الطالب للمادة المقدمة إليه، والملاحظ أن الوسيلة الأكثر استعمالا من طرق الأستاذ في جامعاتنا الجزائرية هي السبورة والكتاب كمرجع وسيلة أساسية، في حين تعتمد الجامعات العالمية على أحدث الوسائل العلمية والتكنولوجية وبالتالي إذا بقيت الوسائل التعليمية والبحثية دون تطوير مقارنة بالتطورات التكنولوجية الهائلة في عصر يعرف تطورا معرفيا وعلميا في جميع الميادين خاصة فيما يتعلق بالجانب البحثي والعلمي فستصبح أقل فاعلية وأكثر تأثيرا على العملية التكوينية الجامعية هذا يستدعي ضرورة توفير مختلف وسائل الاتصال الحديثة كالكومبيوتر والانترنت وكذا الوسائل العلمية والبحثية في الجامعة لتسهيل عملية التعليم من جهة وتطوير البحث وتحسين أداء عضو هيئة التدريس من جهة ثانية وجعله أكثر رضا ومن ثم تحقيق أكثر فاعلية في أداء مهامه.

نتوصل إلى أن ميل الفرد لعمله أو لجانب معين فيه له المردود الإيجابي على نفسه وعلى عمله وأن الوصول إلى الرضا يتم عندما تتحقق توقعات الفرد نحو ما يحصل عليه من العوائد المادية والمعنوية، فالجانب المادي من الأجر والحوافز بنوعيتها والجانب المعنوي من علاقات اجتماعية بين الأستاذ وزملائه الطلبة وأسلوب الإدارة بما تنتهجه من ممارسات وكذا النظام البيداغوجي والتنظيمي المطبق في التعليم الجامعي قد يؤثر على سلوك الأستاذ نحو عمله وعلى أدائه الوظيفي بصفة عامة، وتعد هذه العوامل من أهم المحددات المساعدة على إشباع الحاجات الضرورية للأساتذة قصد تحقيق مستوى معين من الرضا الوظيفي مما يؤدي بدوره إلى دفعهم لبذل الجهود اللازمة لتطوير وتحسين الأداء .

الفصل السادس : إجراءات البحث الميداني.

أولا : مجالات الدراسة

ثانيا : المنهج والأدوات المستخدمة

1- المنهج.

2- الأدوات المستخدمة في الدراسة .

ثالثا : العينة

1- العينة وكيفية اختيارها.

2- الخصائص الاجتماعية والمهنية للعينة.

إجراءات البحث الميداني :

إن موضوع الدراسة لم يقتصر فقط على المسائل النظرية بل تم تناول المسائل العملية والتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالجانب النظري، إذ تعد الدراسة الميدانية جانب مهم في القيام بأي دراسة يمكن من خلالها التوصل إلى اقتراحات وحلول للمشكلة المطروحة، وللقيام بهذه الدراسة الامبريقية ينبغي الاعتماد على مجموعة من الإجراءات المنهجية التي تحدد كل الأبعاد المتعلقة بالبحث، وتمثل هذه الإجراءات في تحديد مجالات الدراسة، المنهج المستخدم والأدوات المعتمد عليها في الدراسة إضافة إلى العينة وكيفية اختيارها والخصائص الاجتماعية والمهنية لهذه العينة .

أولا : مجالات الدراسة :

يعد تحديد مجالات الدراسة المختلفة من الخطوات المنهجية الهامة وقد اتفق كثير من المشتغلين في مناهج البحث الاجتماعي على أن لكل دراسة مجالات ثلاثة رئيسية هي:

1- المجال المكاني :

أجريت هذه الدراسة في جامعة باتنة إحدى جامعات الجزائر التي مرت في هيكلتها وتنظيمها بعدة مراحل يعود تاريخها إلى المرسوم رقم 91/77 المؤرخ في 20 جوان 1977 وظهرت جامعة باتنة لأول مرة في سبتمبر 1977 كمركز جامعي بهياكل إدارية احتضنت قسمي العلوم القانونية واللغة والأدب، وفي سنة 1978 شهدت جامعة باتنة فتح ثلاث فروع جديدة هي العلوم الدقيقة والعلوم التكنولوجية ومعهد البيولوجيا، وقد اعتبرت هياكل المستشفى القديم مقرا لهما وفي سنة 1985 أعيدت هيكلة المركز الجامعي إلى معاهد وطنية للتعليم العالي لكل منها استقلالته الإدارية والمالية مع وجود هيئة تنسيقية وتمثل هذه المعاهد في :

- معهد العلوم القانونية والاقتصادية.
- معهد الهندسة الميكانيكية .
- معهد العلوم الفلاحة والبيطرية .
- معهد العلوم الطبية .
- معهد اللغة والأدب العربي .
- معهد الري¹⁶⁰ .

أما في الفترة الممتدة بين 1990 و 1999 عرفت جامعة باتنة تحولات وتطورات فيما يخص الهياكل البيداغوجية وعدد المعاهد والمخابر وكذا هياكل الإيواء بالإضافة إلى التطور الكمي في عدد الطلبة، وبعد إعادة تنظيم الجامعة الجزائرية تنظيما إداريا وإلغاء نظام المعاهد أصبحت جامعة باتنة اليوم تتشكل من 7 كليات إضافة إلى المعهد الوطني للوقاية والأمن الصناعي موزعة على مختلف المجمعات، وقد شملت الدراسة جميع هذه الكليات والمعهد والمتمثلة في :

- 1- كلية الهندسة .
 - 2- كلية العلوم .
 - 3- كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
 - 4- كلية الحقوق والعلوم السياسية .
 - 5- كلية العلوم الاجتماعية والإسلامية .
 - 6- كلية العلوم الطبية .
 - 7- كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير .
 - معهد وطني للوقاية والأمن الصناعي .
- 2- المجال البشري :

إن محور هذه الدراسة هو معرفة رضا الأستاذ الجامعي وعلاقته بأدائه الوظيفي في الجامعة لذلك فإن وحدة الدراسة هي الأساتذة الجامعيين في جامعة الحاج لخضر باتنة بمختلف درجاتهم العلمية والموزعين على جميع كليات الجامعة، وقد عرفت جامعة باتنة تطورا كبيرا في عدد أعضاء هيئة التدريس فبعد ما كان عددهم في بداية افتتاح المركز الجامعي سنة 1977 حوالي 27 أستاذا من بينهم 14 أستاذا أجنبيا¹⁶¹، فقد وصل العدد سنة 2000 إلى 736 أستاذا وفي سنة 2003 بلغ عددهم 965 أستاذا ليصل في السنة الدراسية 2005-2006 إلى 1127 أستاذا بمختلف الرتب، أما في سنة 2008 فقد بلغ العدد الإجمالي لأساتذة جامعة باتنة 1499 أستاذا(أنظر ملحق رقم(3و4) ويوضح الجدول التالي توزيع عدد الأساتذة حسب الرتبة الوظيفية في جامعة باتنة خلال عام 2008 :

¹⁶¹ - دليل الطالب الجامعي ، منشورات جامعة باتنة 1996-1997 .

جدول رقم 5 : يوضح توزيع عدد الأساتذة حسب الرتبة الوظيفية في جامعة باتنة.

العدد	الرتبة الوظيفية
77	أستاذ التعليم العالي
5	أستاذ استشفائي جامعي
218	أستاذ محاضر
2	دوسنت استشفائي جامعي*
546	أستاذ مساعد مكلف بالدروس
121	أستاذ مساعد استشفائي جامعي
478	أستاذ مساعد
19	معيد
15	أستاذ مهندس
16	أستاذ التعليم العالي متقاعد
2	أستاذ مساعد متقاعد
1499	المجموع

المصدر : المديرية الفرعية للموظفين - مصلحة الأساتذة ، جامعة باتنة.

يوضح هذا الجدول أن جامعة باتنة تتوفر على مؤطرين وهيئة تدريس على مستوى عال من الكفاءة، وقد حاولنا في دراستنا توزيع الاستمارات على أعضاء هيئة التدريس بمختلف الرتب خاصة الأساتذة الذين تتوفر فيهم شروط الأقدمية للتعرف أكثر على الوضع المهني والاجتماعي للأستاذ الجامعي .

3- المجال الزمني :

لقد تحدد هذا المجال وفقا لما استغرقته مراحل البحث المختلفة وهي كالاتي :

1- المرحلة الأولى : دامت هذه المرحلة 13 شهرا من جانفي 2007 إلى غاية فيفري 2008 و قد تم فيها إعداد الإطار النظري للدراسة و إعادة صياغته و تعديله كما تم وضع الإطار التصوري للدراسة الميدانية وتصميم أدوات البحث.

*- دوسنت، رتبة خاصة بالأساتذة الإستشفائيين الجامعيين (أنظر ملحق رقم 2).

2- المرحلة الثانية : بدأت هذه المرحلة من 1 مارس 2008 إلى غاية 2 جوان 2008 وقد تم فيها الإعداد لمرحلة جمع البيانات الميدانية واختيار استمارة الاستبيان.

3- المرحلة الثالثة : دامت هذه المرحلة من جوان 2008 إلى غاية سبتمبر 2008 وقد تم خلالها تفرغ الباحثين وجدولتها وتحليلها إحصائيا واستخلاص نتائج البحث مع صياغة التوصيات وكتابة التقرير النهائي للبحث .
ثانيا : المنهج والأدوات المستخدمة .

1- المنهج :

إن اختيار المنهج الملائم لأي دراسة له أهمية بالغة في تحديد صدق النتائج وموضوعيتها ومساعدة الباحث على دراسة المشكلة للوصول إلى اكتشاف الحقيقة ومعرفة علمية ونتائج واقعية صحيحة، فصدق النتائج ومدى مطابقتها للواقع المدروس يرتبط ارتباط وثيق بالمنهج الذي يتبعه الباحث في دراسته لموضوع بحثه لذلك كان لزاما على الباحث إتباع أسس موضوعية لتحديد المنهج الدائم الذي تقتضيه أهداف الدراسة في وصف الظاهرة والكشف عن حيثياتها من خلال التنسيق بين التحليل النظري والمعطيات الامبريقية المتوفرة.

انطلاقا من أهداف الدراسة وطبيعة الموضوع التي تعتمد على دراسة العلاقة بين متغيرين تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره¹⁶³ ، وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على مدى رضا الأستاذ الجامعي عن بعض العوامل وتأثيرها على أدائه الوظيفي فقد مكنتنا هذا المنهج من جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتحليلها تحليلا دقيقا وصولا إلى التعميمات، وبذلك كان هذا المنهج الطريقة السليمة للوصول إلى هدف الدراسة بدءا من وصف بعض عوامل الرضا الوظيفي لدى الأستاذ وجمع الحقائق الميدانية حولها ومحاولة تحليلها وتفسيرها مع ربطها بالإطار النظري واستخلاص التعميمات الجديدة التي تساهم في تراكم وتقديم المعرفة الإنسانية كما تمت الاستعانة ببعض المبادئ والأساليب الإحصائية في عملية عرض وتحليل البيانات.

¹⁶³- ربحي مصطفى غليان ، عثمان محمد غنيم . مناهج وأساليب البحث العلمي ، الطبعة الأولى ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000، ص 43.

الأساليب الإحصائية :

من أجل تحليل نتائج البحث وفقا لطبيعة متغيراته تم اعتماد الأساليب الإحصائية التالية :

1- التكرارات .

2- النسبة المئوية.

2- الأدوات المستخدمة في الدراسة :

إن أي دراسة علمية ميدانية لا بد أن تعتمد على أداة أو مجموعة من الأدوات باعتبارها وسيلة أساسية في جمع البيانات وتصنيفها حيث تتوقف دقة وصدق النتائج المتوصل إليها على مدى دقة الأدوات المستخدمة وعليه يتحتم على الباحث أن يكون مدركا لطبيعة البيانات التي تؤدي إليها أدوات البحث المختلفة، ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة الحالية وسعيا لجمع البيانات اللازمة فقد اعتمدنا على الأدوات التالية :

1- **المقابلة :** هي من أهم الأدوات المنهجية المستعملة لجمع البيانات عن ظاهرة معينة وأكثر الوسائل شيوعا وفعالية في الحصول على البيانات الضرورية عن ظاهرة معينة وأكثر الوسائل شيوعا وفعالية في الحصول على البيانات الضرورية فهي تمكن الباحث من مناقشة أية فكرة مع مبحوثه الذي يتعذر عليه فهم الأسئلة على أساس أنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه الشخص القائم بالمقابلة Interviewer أن يستثير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين، والحصول على بعض البيانات الموضوعية¹⁶⁴، وتنقسم المقابلة من حيث طبيعة أسئلتها إلى مقابلة مغلقة تتطلب إجابات محددة ومقابلة مفتوحة تسمح أسئلتها للمبحوث الحرية في الإجابة أو الشرح، وقد استخدمنا في بحثنا كلا النوعين مع التركيز أكثر على المقابلة التي تعتمد على ملء الاستمارة والشرح في آن واحد وقد كانت المقابلات تتم في قاعة الأساتذة أو في مكاتب بعض الأساتذة وأحيانا في مكاتب رؤساء الأقسام.

أ- المقابلة مع رؤساء الأقسام : حيث تمكنا من الحصول على بعض البيانات والمعلومات حول الأساتذة وبعض الأمور الخاصة بالكليات .

¹⁶⁴ - طلعت إبراهيم لطفى. أساليب وأدوات البحث الاجتماعي، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر ، 1995 ، ص 86.

ب- المقابلة مع الأساتذة : أجريت هذه المقابلة مع أفراد العينة حيث استفدنا منها كثيرا خاصة حول الجانب المهني لعضو هيئة التدريس والتي أفادتنا في دراستنا النظرية وقدمت لنا بعض النصائح والمعطيات الهامة حول أسئلة الاستبيان وهذا ما ساعدنا في تعديل بعضها و حذف البعض الآخر

2- الاستبيان : يعد الاستبيان من بين الأدوات المنهجية المستخدمة في جمع البيانات لما يحتوي عليه من أسئلة يقوم الباحث بتحديدها مسبقا بهدف الوصول إلى إجابات معينة، ويعرف على أنه صحيفة أو كشف يتضمن عددا من الأسئلة تتصل باستطلاع الرأي أو بخصائص أية ظاهرة بغرض الحصول على بيانات معينة¹⁶⁵، وبما أن الأستاذ الجامعي هو محور الدراسة فقد حاولنا من خلال الاستبيان التعرف على مستوى الرضا لديه عن طريق الأسئلة المتعلقة بالموضوع والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات الضرورية.

بما أن مجتمع البحث على قدر كبير من الوعي بأهمية البحث العلمي وتوزعهم على كليات متعددة فقد تمت الاستعانة بهذا الاستبيان لجمع البيانات عن الظاهرة محل الدراسة عن طريق تسليمه باليد للأساتذة للإجابة عليه، غير أن بعض الصعوبات التي واجهتنا في عملية توزيع الاستبيان دفعتنا إلى الاستعانة ببعض رؤساء الأقسام والكليات لتوزيعه على المبحوثين والإجابة عليه ثم جمعه لاحقا، وللحصول على مختلف المعلومات والبيانات تم تصميم الاستبيان عن طريق استمارة تحتوي على 46 سؤالاً موزعة على أربعة محاور استنادا إلى فرضيات الدراسة كمايلي :

1- بيانات عامة .

2- بيانات حول الأجور والخوافز .

3- بيانات حول علاقات العمل .

4- بيانات حول النظام البيداغوجي والتنظيمي .

الجدير بالذكر أنه قد تم الاعتماد في صياغة أسئلة الاستبيان في البداية على مقياس ليكرت وبعد الدراسة الاستطلاعية وتوزيعه على بعض الأساتذة في بعض الكليات وجهت لنا العديد من الانتقادات حول المقياس وعلاقته بموضوع الدراسة وكانت اقتراحات أغلب الأساتذة إعادة صياغة الأسئلة بحذف المقياس واعتماد الأسئلة المغلقة ذات الاحتمال نعم أو لا وكذا الأسئلة المفتوحة بدل العبارات ذات الاحتمالات : موافق جدا، موافق، محايد، معارض، معارض جدا وقد تم تعديل الاستبيان وإعادة

¹⁶⁵ - عبد الحميد عبد المجيد البلداوي. أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، الطبعة الأولى، الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع، 2004، ص 99.

صياغته وتطبيقه مرة أخرى على عينة مكونة من 120 أستاذًا بجامعة باتنة، وأصبح في صورته النهائية مكون من 46 سؤالًا موزع على محاور الاستبيان الثلاث كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم 6 : يبين الصورة النهائية للاستبيان.

الوزن النسبي	عدد الفقرات	الأسئلة التي تقيس كل محور	محاور الاستبيان
17,39%	8	من 1 إلى 8	بيانات عامة
32,60%	15	من 9 إلى 23	الأجور و الحوافز
21,73%	10	من 24 إلى 33	علاقات العمل
28,26%	13	من 34 إلى 46	النظام البيداغوجي والتنظيمي
100%	46		المجموع

3- الوثائق والسجلات : تعد مصدرا أساسيا لجمع البيانات والمعلومات وهي بمثابة سند مكمل للأدوات المستخدمة في البحث بغرض جمع البيانات وهي تقدم للباحث الكثير من المعلومات المهمة حول دراسته خاصة في المراحل الأولى التي يسعى خلالها الباحث إلى تكوين خلفية نظرية عامة عن المشكلة أو موضوع الدراسة، وقد أشار غنيشا و زميله إلى أن الوثيقة مادة توفر معلومات أو إرشادات وهي الوعاء المادي للمعرفة وللذاكرة الإنسانية¹⁶⁶، وقد استفدنا منها في دراستنا في معرفة مراحل تطور جامعة باتنة وعدد كلياتها والعدد الإجمالي للأساتذة بمختلف الرتب في كافة الكليات، بالإضافة إلى الهيكل التنظيمي لجامعة الحاج لخضر بباتنة وكذلك تطور عدد أساتذة الجامعة بداية من سنة 2000 إلى سنة 2008.

ثالثا: العينة

1- العينة وكيفية اختيارها :

بعد صياغة الباحث لمشكلة البحث وقيامه بتحديد مصادر البيانات المطلوبة للدراسة يتم تحديد نطاق مصدر البيانات وتسمى جميع وحدات التحليل الداخلة في نطاق البحث العينة والتي تعتبر

¹⁶⁶ - ربحي مصطفى غليان ، عثمان محمد غنيم . مرجع سابق ، ص 119.

كمجموعة فرعية من عناصر مجتمع بحث معين، فهي ذلك الجزء من مجتمع البحث الذي سنجمع من خلاله المعطيات حول مشكلة الدراسة للوصول إلى التقديرات التي يمكن تعميمها على كل مجتمع البحث الأصلي¹⁶⁷.

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من كافة الأساتذة الجامعيين في جامعة باتنة والمعيون بصفة نهائية والذين بلغ عددهم 1499 أستاذ خلال السنة الدراسية 2008/2007، وقد اعتمدنا على الطريقة الاحتمالية لاختيار عينة عشوائية طبقية غير نسبية حيث قسمنا مجتمع البحث إلى طبقات حسب الكليات واعتبرنا كل كلية طبقة وقد أخذنا بنسبة 20% في البداية للحصول على 300 مفردة لكن بعد ثلاثة أشهر من توزيع الاستمارة تحصلنا فقط على 120 استمارة مملوءة (معبأة) وبذلك فرضت علينا هذه الوضعية التعامل فقط مع 120 مفردة، و هذا آليا حول نسبة العينة من 20% إلى 8%، الأمر الذي أدى إلى الحصول على 15 مفردة من كل كلية طبقا لقواعد اختيار العينة العشوائية الطبقية غير النسبية، وبالرغم من الحرص على إتباع هذه الطريقة خطوة خطوة إلا أنه تحصلنا فقط على ثمانية استمارات من كلية الطب و اثني عشرة استمارة من المعهد الوطني للوقاية و الأمن الصناعي فاضطررنا إلى إضافة عشرة استمارات في كلية الآداب و العلوم الإنسانية بسبب تجاوب أساتذتها مع البحث.

أما فيما يخص اختيار المفردات في كل كلية اعتمدنا على عينة الصدفة (العرضية) من هنا انتهى الأمر بنا إلى الحصول على العينة النهائية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم 7 : توزيع أفراد العينة في الكليات.

الكلية	عدد أفراد العينة
- الهندسة	15
- العلوم	15
- الآداب والعلوم الإنسانية	25
- الحقوق والعلوم السياسية	15
- الطب	08
- العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير	15
- العلوم الإسلامية والاجتماعية	15
- المعهد الوطني للوقاية والأمن الصناعي	12
المجموع	120

الخصائص الاجتماعية والمهنية للعينة :

جدول رقم 8 : يوضح جنس و سن أفراد العينة.

الجنس السن	ذكر		أنثى		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
30-21	7	5,83%	9	7,5%	16	13,33%
40-31	25	20,83%	22	18,33%	47	39,16%
50-41	31	25,83%	5	4,16%	36	30%
60-51	19	15,83%	1	0,83%	20	16,66%
61 سنة فأكثر	1	0,83%	/	/	1	0,83%
المجموع	83	69,16%	37	30,83%	120	100%

توضح البيانات الواردة في الجدول أن نسبة الأساتذة الجامعيين الذكور تمثل الأغلبية بنسبة تقدر بـ 69.16% من مجموع أفراد العينة في حين تمثل نسبة الأستاذات 30.83% من المجموع الكلي

للعيينة، و نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد العينة موزعين على مختلف الفئات العمرية وأعمار مجتمع البحث ليست متقدمة في السن، ويمكن ترتيب هذه الفئات حسب الجنس إلى مجموعات :

المجموعة الأولى : تشكل الفئة العمرية (31-40) أكبر نسبة وتحتل المرتبة الأولى في مجتمع البحث حيث تقدر نسبتها بـ 39.16% من مجموع أفراد العينة، والملاحظ أن أفراد هذه المجموعة معظمهم من رتبة أستاذ مساعد وأستاذ مكلف بالدروس، وتمثل نسبة الذكور في هذه الفئة أكبر نسبة تقدر بـ 20.83% مقارنة بنسبة الإناث التي قدرت بـ 18.33% .

المجموعة الثانية : تمثل هذه الفئة العمرية (41-50) المرتبة الثانية وتقدر نسبتها بـ 30% من مجموع أفراد العينة، وأغلب أفراد هذه المجموعة من رتبة أستاذ مكلف بالدروس وتشكل نسبة الذكور النسبة الأكبر بـ 25.83% في حين بلغت نسبة الإناث 04.16% .

المجموعة الثالثة:تضم الفئة العمرية (51-60) وقد بلغت نسبة أفراد العينة في هذه المجموعة 16.66% من مجموع أفراد العينة، وتتضمن أساتذة برتبة أستاذ محاضر وأستاذ التعليم العالي، وتقدر نسبة الذكور في هذه الفئة 15.83% وهي أكبر من نسبة الإناث التي تقدر بـ 0.83% من مجموع أفراد العينة.

المجموعة الرابعة : تضم الفئة العمرية (21-30) بنسبة تقدر بـ 13.33% من مجموع أفراد العينة، ومعظم أفراد هذه العينة من رتبة أستاذ مساعد وتشكل فئة الإناث الأكبر بنسبة تقدر بـ 07.05% من نسبة الذكور التي تقدر بـ 05.83% من مجموع أفراد مجتمع البحث أما بالنسبة للفئة العمرية 61 سنة فأكثر فهي تأتي في المرتبة الأخيرة بنسبة تقدر بـ 0.83% من مجموع أفراد العينة .

جدول رقم 09 : يوضح الحالة العائلية للمبحوثين .

النسبة %	التكرار	الحالة العائلية
21.66%	26	أعزب
78.33%	94	متزوج
/	/	مطلق
/	/	أرمل
100%	120	المجموع

يوضح الجدول المبين أعلاه أن معظم مفردات مجتمع البحث متزوجون إذ تمثل هذه الفئة نسبة 78.33% من المجموع الكلي للعينة وهذا يفسر لنا أن أغلبية المبحوثين مسؤولين عن أسر ولديهم نوع من الاتزان النفسي والعقلي وبالتالي الاستقرار، في حين نجد نسبة 21.66% من مجموع

المبحوثين غير متزوجين وهي نسبة معتبرة لا يمكن إغفالها لأن أفراد هذه الفئة حديثة التوظيف في الجامعة يتراوح سنها ما بين 21 و 37 سنة وعدم قدرتهم على تكوين أسر إنما يرجع إلى الإمكانيات المادية بالدرجة الأولى خاصة وأنهم وظفوا حديثا بالجامعة تتراوح مدة توظيفهم من سنة إلى خمس سنوات .

جدول رقم 10 : يوضح الجامعة التي تلقى فيها الأستاذ الجامعي تعليمه الأكاديمي .

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
داخل الوطن	90	75 %
خارج الوطن	1	0.83 %
في الجامعات الغربية	2	1.66 %
داخل وخارج الوطن	27	22.5 %
المجموع	120	100 %

تبين بيانات الجدول أعلاه أن نسبة المبحوثين الذين تلقوا التعليم الأكاديمي داخل الوطن قد بلغت 75 % من المجموع الكلي للعيينة وهي أعلى نسبة مقارنة بالنسب الأخرى مما يؤكد لنا مدى قدرة الجامعات الجزائرية على تأهيل وتكوين الأفراد المؤهلين للتعليم العالي، بينما وصلت نسبة المبحوثين الذين تلقوا تعليمهم الأكاديمي خارج الوطن 2.49 % من المجموع الكلي للعيينة حيث تقدر نسبة الأساتذة الذين زاولوا دراستهم في التدرج وما بعد التدرج في الجامعات الغربية 1.66 % من مجموع مفردات مجتمع البحث، في حين لم تعبر سوى نسبة 0.83 % عن تعليمها الأكاديمي في الجامعات العربية، بينما وصلت نسبة الأساتذة الذين تلقوا هذا التعليم داخل خارج الوطن 22.5 % من مجموع أفراد العينة وهي نسبة معتبرة .

جدول رقم 11 : يوضح مدة وكيفية توظيف الأستاذ في الجامعة .

المجموع		أخرى تذكر		بدون مسابقة		عن طريق المسابقة		كيفية التوظيف
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	مدة التوظيف
44.16%	53	/	/	2.5%	3	41.66%	50	أقل من 5 سنوات
22.5%	27	0.83%	1	5%	6	16.66%	20	من 5-10 سنوات
10%	12	1.66%	2	3.33%	4	5%	6	من 11-15 سنة
6.66%	8	/	/	3.33%	4	3.33%	4	من 16-20 سنة
16.66%	20	1.66%	2	15%	18	/	/	من 21 سنة فأكثر
100%	120	4.16%	5	29.16%	35	66.66%	80	المجموع

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن أغلبية مفردات مجتمع البحث قد تم توظيفها بالجامعة عن طريق المسابقة بنسبة تقدر بـ 66.66% من المجموع الكلي للعينة تليها نسبة التوظيف بدون مسابقة بـ 29.16% من مجموع أفراد العينة، في حين أرجعت نسبة 4.16% من الباحثين عملية التوظيف إلى عوامل أخرى مثل التركيبة العلمية والاختبار على أساس الكفاءة والقدرة أو عن طريق عقد تكوين بالخارج مع وزارة التعليم العالي .

لقد احتلت فئة الباحثين الذين وظفوا بالجامعة منذ أقل من 5 سنوات عن طريق المسابقة المرتبة الأولى بنسبة 41.66% من مجموع أفراد العينة وهذا يعود إلى شروط التوظيف بالجامعة الجزائرية والتي تعتمد على طريقة المسابقة وعلى شهادة الماجستير كحد أدنى للتوظيف بداية من عقد التسعينات، في حين سجلت نسبة 25% من الباحثين في التوظيف بدون مسابقة .

أما بالنسبة لفئة الأساتذة الذين وظفوا من 5 إلى 10 سنوات فقد احتلت المرتبة الثانية بنسبة 16.66% من مجموع مفردات مجتمع البحث عن طريق المسابقة، وبدون مسابقة بنسبة 5% وبطرق أخرى 0.83% من المجموع الكلي للعينة .

كما سجلت نسبة 5% من مجموع أفراد العينة المرتبة الثالثة عن طريق المسابقة ونسبة 3.33% بدون مسابقة و 1.66% بطرق أخرى والتي وظفت بالجامعة من 11 إلى 15 سنة.

لقد بلغت نسبة أفراد العينة التي وظفت بالجامعة من 16 سنة إلى 20 سنة عن طريق المسابقة وبدون المسابقة 3.33% من المجموع الكلي للعينة، في حين سجلت نسبة الأساتذة الذين وظفوا بالجامعة الجزائرية لمدة 21 سنة فأكثر بدون مسابقة 15% من المجموع الكلي لأفراد العينة معظمهم

يعود توظيفهم إلى سنوات السبعينات والثمانينات، فبعد الاستقلال كانت الجزائر بحاجة إلى أساتذة نظرا لطبيعة المرحلة التي كانت تعيشها الجامعة الجزائرية في تلك الفترة أين تم توظيف الكثير من الأساتذة دون شروط ومساومة، بينما عبرت نسبة 1.66 % من الباحثين توظيفها عن طريق عقد تكوين بالخارج مع الوزارة الوصية.

نتوصل إلى أن نسبة الباحثين التي وظفت أقل من خمس سنوات بالجامعة الجزائرية بلغت 44.16 % من مجموع مفردات البحث تليها نسبة الأساتذة الذين تم توظيفهم من 5 إلى 10 سنوات، في حين سجلت نسبة الباحثين التي قضت مدة 21 سنة فأكثر بالجامعة المرتبة الثالثة تليها في المرتبة الرابعة الفئة التي وظفت من 11 إلى 15 سنة بـ 10 % من المجموع الكلي للباحثين وأخيرا فئة الأساتذة التي وظفت من 16 إلى 20 سنة بنسبة 6.66 % من مجموع أفراد العينة.

جدول رقم 12 : يوضح مجال تخصص الأستاذ الجامعي ورتبته الوظيفية.

المجموع		علوم وتكنولوجيا		العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية		مجال التخصص
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	الرتبة الوظيفية
5.83 %	7	1.66 %	2	4.16 %	5	أستاذ التعليم العالي
16.7 %	20	7.5 %	9	9.16 %	11	أستاذ محاضر
39.16 %	47	18.33 %	22	20.83 %	25	أستاذ مكلف بالدروس
38.33 %	46	14.16 %	17	24.16 %	29	أستاذ مساعد
100 %	120	41.66 %	50	58.33 %	70	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة تخصص الأساتذة في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية قد بلغت 58.33 % من المجموع الكلي للعينة في حين بلغت نسبة الباحثين في مجال العلوم والتكنولوجيا 41.66 % من مجموع أفراد العينة، وهذا يعود إلى تجاوب أساتذة كلية الآداب و العلوم الإنسانية مع البحث كما أشرنا إليه في الجدول رقم 7 وقد شكلت نسبة رتبة أستاذ مكلف بالدروس النسبة الأكبر بـ 39.16 % من مجموع مفردات العينة و طغيان نسبة الباحثين في هذه الرتبة ضمن عينة البحث يعود أساسا إلى ارتفاع نسبة الأساتذة في هذه الرتبة في مجتمع البحث و الذي قدر عددهم بـ 546 أستاذ أي بنسبة 36.42 % من المجموع الكلي لمجتمع البحث (أنظر ملحق رقم 2) بينما شكلت أدنى نسبة رتبة أستاذ التعليم العالي بـ 5.83 % من المجموع الكلي للعينة وهذا نظرا لتعذر الالتقاء بهذه الفئة بسبب المسؤوليات والالتزامات أو السفر .

لقد وصلت نسبة الأساتذة المساعدين في مجتمع البحث في مجال تخصص العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية 24.16 % من المجموع الكلي للعيينة تليها نسبة الأساتذة المكلفين بالدروس ب 20.83 % من مجموع مفردات مجتمع البحث، ثم تأتي رتبة الأساتذة المحاضرين بنسبة 9.16 % و أخيرا نسبة أساتذة التعليم العالي بـ 4.16 % من المجموع الكلي للعيينة.

أما بالنسبة لتخصص العلوم و التكنولوجيا فقد سجلت نسبة الأساتذة المكلفين بالدروس أعلى نسبة بـ 18.33 % من مجموع مفردات مجتمع البحث تليها نسبة الأساتذة المساعدين بـ 14.16 % من مجموع أفراد العينة ثم نسبة الأساتذة المحاضرين بـ 7.5 % و أخيرا نسبة أساتذة التعليم العالي بـ 1.66 % من المجموع الكلي للعيينة .

الفصل السابع: عرض البيانات ومناقشة النتائج

أولا : بيانات حول الأجر والحوافز

ثانيا : بيانات حول علاقات العمل

ثالثا: بيانات حول النظام البيداغوجي والتنظيمي

أولاً : بيانات حول الأجر والحوافز.

جدول رقم 13: يوضح مدى تلبية الأجر الحالي للأستاذ لمختلف الاحتياجات.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	42	35 %
لا	78	65 %
المجموع	120	100 %

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن 65 % من الباحثين يصرحون أن الأجر الحالي للأستاذ لا يلبي الاحتياجات المختلفة للأستاذ ، وقد صرح معظمهم أن هذا الأجر لا يكفي لتغطية الحاجيات الاجتماعية من جهة ولا تكاليف البحث العلمي من جهة ثانية كإجراء الكتب ومختلف المراجع وحضور المؤتمرات العلمية خارج البلاد وهذا ما أدى ببعض الأساتذة إلى القيام بأعمال إضافية خارج نطاق الجامعة لتحسين دخلهم أكثر، في حين عبرت نسبة 35 % من مفردات مجتمع البحث على موافقتها على الأجر الحالي، والجدير بالذكر أن أغلب أفراد هذه الفئة غير متزوجين وليست لديهم مسؤوليات أسرية فقط الالتزامات والمسؤوليات البحثية والتعليمية.

جدول رقم 14: يبين مدى تناسب وموافقة راتب الأستاذ الجامعي للأداء الأكاديمي الذي يقوم به .

الاحتمال	التكرار	النسبة
نعم	44	36.66 %
لا	76	63.33 %
المجموع	120	100 %

لقد أشارت نسبة 63.33 % من مجموع أفراد العينة من خلال بيانات الجدول أعلاه أن الأجر الحالي لعضو هيئة التدريس لا يناسب ولا يوافق الأداء الأكاديمي الذي يقوم به، فحسب رأي بعض الباحثين أن الأداء البحثي فقط ولو وحده يتطلب تغطية كافية ومناسبة مادياً للقيام به على أكمل وجه، وبالتالي فهم يرون أن الراتب الذي يتقاضونه هو أقل بكثير من الأداء الأكاديمي الذي يقومون به وهو الأدنى إذا ما قورن براتب الأستاذ الجامعي في الدول العربية الأخرى والدول الغربية وهذا ما دفع إلى هجرة الأدمغة خاصة التي تهتم أكثر بالبيئة البحثية ولم تدعم مادياً.

أما بالنسبة لأفراد العينة التي ترى موافقة هذا الأجر للأداء الأكاديمي الذي تقوم به فقد بلغت نسبة 36.66 % من المجموع الكلي للعينة، وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسبة الأولى.

جدول رقم 15 : يوضح مدى قدرة الأجر الحالي للأستاذ بتغطية أعباء البحث العلمي.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	14	11.66 %
لا	106	88.33 %
المجموع	120	100 %

تبين لنا بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 88.33 % من مجموع أفراد العينة أكدت عدم قدرة الأجر الحالي للأستاذ بتغطية أعباء البحث العلمي من اقتناء الكتب والمراجع العلمية المختلفة و تغطية تكاليف البحوث وحضور الندوات والمؤتمرات العلمية خارج الوطن، إضافة إلى بعض الوسائل البحثية التي يحتاجها الأستاذ في إنجاز بحوثه وهذا يتوافق مع تصريحات الباحثين في الجدول رقم 13 الذي أكدت فيه معظم مفردات العينة عدم تلبية الأجر الحالي للأستاذ لمختلف احتياجاته أهمها تكاليف البحث العلمي، والملاحظ أن أغلب الباحثين الذين أكدوا ذلك لديهم مسؤوليات أسرية و أجرهم الحالي لا يمكنه تغطية الاحتياجات المعيشية من جهة ولا تكاليف البحث العلمي من جهة ثانية، في حين عبرت نسبة 11.66 % من الباحثين على قدرة الأجر الحالي بتغطية كافة أعباء البحث العلمي .

جدول رقم 16 : يوضح تقييم الأستاذ الجامعي للأجر الحالي .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
مرتفع	6	5 %
متوسط	55	45.83 %
منخفض	59	49.16 %
المجموع	120	100 %

يتضح من خلال الجدول رقم 16 أن نسبة تقييم الباحثين للأجر الحالي بمنخفض قد بلغت 49.16 % من المجموع الكلي للعينة، على أساس أنه لا يلي مختلف الاحتياجات المعيشية والمهنية في حين ترى نسبة 45.83 % من مجموع أفراد العينة أن الأجر الحالي لعضو هيئة التدريس متوسط وهي نسبة معتبرة جدا، بينما لم تعبر سوى نسبة 5 % من الباحثين على أن الأجر الحالي مرتفع على أساس أن راتبهم يغطي مختلف الاحتياجات، لكن هذه النسبة ضئيلة جدا مقارنة بالنسب الأخرى .

جدول رقم 17 : يوضح تقييم الأستاذ الجامعي لمستواه المعيشي.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
جيد	---	----
حسن	9	7.5 %
متوسط	57	47.5 %
منخفض	54	45 %
المجموع	120	100 %

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 47.5 % من المجموع الكلي للعينة تقييم المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي بالمتوسط ، بينما ترى نسبة 45 % من الباحثين أن المستوى المعيشي للأستاذ منخفض وقد أرجعت السبب إلى عوامل عديدة و معظم الأساتذة الذين أكدوا ذلك لديهم مسؤوليات أسرية و أجرهم الحالي لا يكفي لتلبية الاحتياجات المختلفة (أنظر جدول رقم 13).
أما بالنسبة لمفردات العينة التي أكدت أن المستوى المعيشي لعضو هيئة التدريس حسن قد بلغت 7.5 % من المجموع الكلي للعينة و أغلبهم عزاب ليست لديهم مسؤوليات أسرية.

**جدول رقم 18: يوضح سبب إنخفاض المستوى المعيشي.
النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بمنخفض.**

الاحتمال	التكرار	النسبة %
الأجر المنخفض	24	44.44 %
الوضعية الاقتصادية للبلاد بصفة عامة	27	50 %
أخرى تذكر	3	5.5 %
المجموع	54	100 %

توضح البيانات في الجدول أعلاه أن نسبة 50 % من الباحثين يرجعون سبب إنخفاض المستوى المعيشي للأستاذ الجامعي إلى الوضعية الاقتصادية للبلاد بصفة عامة و الأزمة المالية التي تعيشها، أما نسبة 44.44 % من مفردات العينة صرحت أن السبب هو الأجر المنخفض الذي ساهم في تدهور الوضعية الاجتماعية للأستاذ الجامعي بسبب غلاء المعيشة الذي تعرفه البلاد، بينما أرجعت نسبة 5.55 % من الباحثين سبب الإنخفاض إلى عوامل أخرى.

جدول رقم 19: يوضح الحوافز المقدمة للأستاذ مقابل أدائه الأكاديمي في الجامعة .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	44	36.66 %
لا	76	63.33 %
المجموع	120	100 %

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن نسبة 63.33% من الباحثين يؤكدون عدم تلقيهم للحوافز في الجامعة الجزائرية سواء كانت مادية أو معنوية و أغلبهم من رتبة أستاذ مساعد وأستاذ مكلف بالدروس لا تتعدى مدة توظيفهم بالجامعة 5 سنوات، في حين بلغت نسبة مفردات العينة التي أكدت تلقيها للحوافز 36.66% من المجموع الكلي للعينة وأغلبهم أساتذة تراوحت مدة توظيفهم بالجامعة من 15 إلى 20 سنة فأكثر.

جدول رقم 20: يوضح نوع الحوافز المقدمة للأستاذ الجامعي. النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بنعم.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
الحوافز المعنوية	25	56.81 %
الحوافز المادية	2	4.54 %
الحوافز المادية و المعنوية معا	17	38.63 %
المجموع	44	100 %

يظهر من الجدول رقم 20 أن أغلب مفردات مجتمع البحث أكدت تلقيها للحوافز المعنوية بنسبة قدرت بـ 56.81% من المجموع الكلي للعينة من نشر للبحوث و الدراسات العلمية دون التعرض لعراقيل إدارية بالإضافة إلى الترقيات و التكريمات، بينما أشارت نسبة 38.63% من الباحثين إلى تلقيها للحوافز بنوعها المادية و المعنوية، في حين صرحت نسبة 4.54% من مفردات العينة بتلقيها للحوافز المادية أكثر من الحوافز المعنوية.

جدول رقم 21 : يوضح حضور الأستاذ الجامعي للملتقيات واللقاءات العلمية والمؤتمرات داخل وخارج الوطن .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	88	73.33 %
لا	32	26.66 %
المجموع	120	100 %

تبين البيانات الواردة في الجدول أن أغلب مفردات مجتمع البحث أكدت حضورها للملتقيات و اللقاءات العلمية و المؤتمرات سواء داخل أو خارج الوطن بنسبة قدرت بـ 73.33% من مجموع أفراد العينة و هذا يؤكد منح الجامعة الجزائرية للأستاذ فرص حضور اللقاءات و الملتقيات للتزود أكثر بالمعارف العلمية الجديدة وتنمية المهارات و الأساليب العلمية والبحثية، أما نسبة 26.66% من الباحثين صرحوا بعدم حضورهم لهذه الملتقيات و المؤتمرات العلمية داخل و خارج الوطن.

جدول رقم 22: يوضح سبب عدم حضور الأستاذ الجامعي للملتقيات و اللقاءات العلمية والمؤتمرات داخل و خارج الوطن.

النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بلا.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
عدم توفر الوقت الكافي	3	9.37 %
عدم توفر الإمكانيات المادية لحضورها	16	50 %
عدم جديتها أحيانا	6	18.75 %
أخرى تذكر	7	21.87 %
المجموع	32	100 %

تبين البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن نسبة 50% مفردات العينة أكدت أن عدم حضورها للملتقيات واللقاءات العلمية يعود إلى عدم توفر الإمكانيات المادية لحضورها، أما نسبة 21.87% من الباحثين أرجعوا السبب إلى عوامل أخرى أهمها عدم منح فرص الحضور وعدم العلم بها في بعض الأحيان إضافة إلى انعدام الاهتمام بها من قبل الوزارة الوصية.

بينما أرجعت نسبة 18.75% من المبحوثين السبب إلى عدم جديتها في بعض الأحيان كما صرحت نسبة 9.37% من مفردات العينة أن السبب يعود إلى عدم توفر الوقت الكافي لحضور هذه اللقاءات و المؤتمرات العلمية داخل أو خارج الوطن.

جدول رقم 23 : يبين التربصات التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	73	60.83 %
أحيانا	23	19.16 %
لا	24	20 %
المجموع	120	100 %

يظهر من الجدول رقم 23 أن أغلب مفردات مجتمع البحث أكدت حصولها على التربصات بنسبة 60.83% من المجموع الكلي للعينة وهي أعلى نسبة مقارنة بالنسب الأخرى بينما أقرت نسبة 20% من المبحوثين عدم تحصلها على التربصات بسبب عدة عوامل (أنظر جدول رقم 24) وأغلب المبحوثين الذين صرحوا بذلك معينون حديثا في التعليم العالي تتراوح مدة توظيفهم من سنتين إلى 10 سنوات في حين صرحت نسبة 19.16% من مفردات البحث حصولها أحيانا على التربصات.

جدول رقم 24: يبين سبب عدم حصول الأستاذ الجامعي على التربصات. النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بلا.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
المعوقات الإدارية	6	25 %
عدم الموضوعية في منح التربصات	13	54.16 %
أخرى تذكر	5	20.83 %
المجموع	24	100 %

يظهر من الجدول أن نسبة 54.16% من المبحوثين صرحوا أن السبب في عدم الحصول على التربصات يعود إلى عدم الموضوعية في منح التربصات، بينما أرجعت نسبة 25% من مفردات العينة السبب إلى المعوقات و العراقيل الإدارية، أما نسبة 20.83% من مفردات العينة ترجع السبب إلى عدة عوامل منها الجهوية و المنح غير العادل للتربصات إضافة إلى الإعلان عنها في كثير من الأحيان في آخر لحظة أين يتعذر على الأستاذ في هذه الفترة القصيرة تنظيم أمره.

جدول رقم 25 : يبين الهدف من التربصات.

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
55.83 %	67	معرفة الجديد في مجال المعرفة، التعليم والبحث العلمي
24.16 %	29	اكتساب الخبرة
10 %	12	الهدفين معا
10 %	12	أخرى تذكر
100 %	120	- المجموع

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن الهدف من التربصات هو معرفة الجديد في مجال المعرفة، التعليم والبحث العلمي بالدرجة الأولى، حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين أقروا بذلك 55.83 % من مجموع مفردات مجتمع البحث، إذ أن هذه التربصات تسمح بالاطلاع على اكتشافات الغير في هذه المجالات ومحاوله الاستفادة منها في الجامعات الجزائرية، في حين أشارت نسبة 24.16 % من مجموع أفراد العينة إلى أن الهدف من التربصات يتمثل في اكتساب الخبرة من خلال الاحتكاك بالباحثين والعلماء الأجانب، بينما أشارت نسبة 10 % من مفردات مجتمع البحث إلى أن الهدف من التربصات هو تحقيق الهدفين معا معرفة الجديد في مجال المعرفة، التعليم والبحث العلمي وكذا اكتساب الخبرة، كما أشار بعض الأساتذة إلى أن الهدف يكمن في استكمال بحوثهم مثل أطروحة الدكتوراه من خلال جمع المراجع وكذلك التكوين المستمر ومواكبة المعارف والمناهج المستجدة من أجل مسايرة التطور العلمي الحاصل في العالم .

جدول رقم 26 : يبين رأي الأستاذ في المدة المخصصة للتربصات.

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
18.33 %	22	كافية
23.33 %	28	كافية إلى حد ما
58.33 %	70	غير كافية
100 %	120	المجموع

تبين بيانات الجدول رقم 26 أن المدة المخصصة للتربصات غير كافية بنسبة 58.33 % من المجموع الكلي للعينة، ويرى بعض الباحثين أن قيام الأستاذ بالتربصات يعني الاطلاع على ما توصل إليه الغير في الجامعات الأجنبية وحضور المنتديات والندوات في هذه الجامعات وكذا الاحتكاك ببعض الباحثين والعلماء لاكتساب الخبرة والتزود بالمعارف الجديدة بالإضافة إلى الإلمام بالمراجع المختلفة

لاستكمال البحوث والمدة المقترحة لهذا التربص لا تكفي الأستاذ للقيام بجميع هذه الأمور، بينما ترى نسبة 23.33 % من أفراد العينة أن هذه التربصات كافية إلى حد ما، في حين أكدت نسبة 18.33 % من المبحوثين أنها كافية ويمكن لعضو هيئة التدريس القيام بكل الأمور السابقة خاصة وأنه قام بهذا التربص لغرض البحث وتنمية معارفه العلمية ومهاراته المختلفة وليس لغرض آخر .

جدول رقم 27 : يوضح نظام الترقية المتبع في الجامعة.

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
8.33 %	10	على أساس البحث
20.83 %	25	على أساس الأقدمية
70.83 %	85	على أساس البحث والأقدمية معا
100 %	120	المجموع

لقد بينت بيانات الجدول أعلاه أن نظام الترقية المتبع في الجامعة الجزائرية يتم على أساس البحث والأقدمية معا بنسبة 70.83 % من المجموع الكلي للعينة وهذا يؤكد لنا أن التقدم في السلم الوظيفي بالنسبة لعضو هيئة التدريس يتم وفق معايير أساسية تعتمد على الأقدمية أي المدة التي قضاها في الجامعة وكذلك الأبحاث العلمية التي قدمها ومشاركاته المستمرة في المنتديات والمؤتمرات والندوات، بينما أشارت نسبة 20.83 % من المبحوثين أن الترقية تتم على أساس الأقدمية، ونسبة 8.33 % من أفراد العينة ذكرت أن الترقية تتم على أساس البحث .

جدول رقم 28 : يوضح موضوعية المعايير المتبعة في الترقية بالجامعة الجزائرية.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
46.66 %	56	موضوعية
53.33 %	64	غير موضوعية
100 %	120	المجموع

يبين الجدول رقم 28 أن المعايير المتبعة في الترقية بالجامعة الجزائرية غير موضوعية حسب أغلب مفردات مجتمع البحث بنسبة قدرت ب 53.33 % من مجموع أفراد العينة وهذا يعود إلى عدم الموضوعية في تطبيق هذه المعايير حسب هؤلاء المبحوثين، في حين نجد نسبة 46.66 % من المبحوثين صرحت بموضوعية المعايير المتبعة في الترقية من درجة لأخرى، إذ أن هذه الترقية تحتاج إلى شرط الأقدمية بالإضافة إلى الأعمال والأبحاث العلمية والتي تعد أيضا كشرط أساسي وكلما حقق الأستاذ

الشرطين كان له الحق في التقدم والتطور المهني والترقي في السلم الوظيفي فهي شروط جد موضوعية حسب هؤلاء الباحثين.

جدول رقم 29 : يوضح وجود التعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	89	74.16 %
لا	31	25.83 %
المجموع	120	100 %

يظهر من الجدول أعلاه أن نسبة 74.16% من مفردات العينة أكدت وجود تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية فرغم أن نظام الترقية المتبع في الجامعة يتم على أساس البحث و الأقدمية معاً (أنظر جدول رقم 27) غير أن الأستاذ يجد صعوبة في الترقى في السلم الوظيفي بسبب عدة عوامل (أنظر جدول رقم 30).

أما نسبة 25.83% من الباحثين فقد صرحت بعدم وجود تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية و أنها تتم حسب شروط الترقى و التقدم في السلم الوظيفي حسب رأيهم. جدول رقم 30: يوضح سبب وجود التعقيدات في الترقية بالجامعة الجزائرية. النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بنعم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
طول الإجراءات الإدارية المتبعة في الترقية	32	35.95 %
غياب الموضوعية	40	44.94 %
العوائق الإدارية و غياب الموضوعية معاً	15	16.85 %
أخرى تذكر	2	2.24 %
المجموع	89	100 %

تبين بيانات الجدول أن نسبة 44.94% من الباحثين يصرحون أن وجود التعقيدات في الترقية بالجامعة الجزائرية يعود إلى انعدام الموضوعية في تطبيق معايير الترقية وهذا ما أكدته أغلب مفردات البحث في الجدول رقم 28 ، أما نسبة 35.95% من مجموع أفراد العينة ترجع السبب إلى طول الإجراءات الإدارية المتبعة في الترقية.

بينما نجد نسبة 16.85 % من مفردات العينة ترجع سبب وجود التعقيد في الترقية إلى العوائق الإدارية و غياب الموضوعية معا، في حين صرحت نسبة 2.24 % من المبحوثين أن السبب يعود إلى عوامل أخرى أهمها انتشار المحسوبية و تفشي الجهوية وكذا التسبب الإداري و عدم احترام معايير الترقية بالجامعة الجزائرية.

جدول رقم 31 : يوضح تأثير الترقية على أداء الأستاذ الجامعي.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	105	87.5 %
لا	15	12.5 %
المجموع	120	100 %

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن الترقية تؤثر على أداء الأستاذ الجامعي بنسبة تقدر بـ 87.5 % من مجموع أفراد العينة خاصة وأنها الوسيلة الأساسية التي تحقق للأستاذ العديد من الامتيازات المعنوية والمادية والانتقال من مركز إلى مركز وظيفي أفضل، وعدم الحصول عليها قد يجعلها عائقا أمام الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي مما يؤثر سلبا على أدائه الوظيفي، في حين عبرت نسبة 12.5 % من المبحوثين على عدم تأثير الترقية على أداء الأستاذ في الجامعة ومعظم مفردات مجتمع البحث التي أقرت بذلك هي التي عبرت عن وجود موضوعية في المعايير المتبعة في الترقية، وعدم تعرضها لأية عوائق في الانتقال من درجة لأخرى في السلم الوظيفي وبالتالي فهي ترى عدم تأثيرها على أداء الأستاذ .

جدول رقم 32 : يوضح موافقة الحوافز للأداء الذي يقوم به الأستاذ الجامعي.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
20 %	24	نعم
80 %	96	لا
100 %	120	المجموع

تبين البيانات الواردة في الجدول أن أغلب مفردات مجتمع البحث أكدت بنسبة تقدر بـ 80% من مجموع أفراد العينة عدم موافقة الحوافز التي يتلقاها الأستاذ الجامعي للأداء الأكاديمي الذي يقوم به، فقد صرح أغلب الأساتذة أن الحوافز المقدمة لهم مقابل أدائهم الوظيفي لا توافق إطلاقاً أدائهم وأنه ينبغي على الجامعة الجزائرية تقديم الحوافز بنوعيتها المادية و المعنوية و التي من شأنها أن تدفع وتحفز الأستاذ للمزيد من التطوير والتقدم في أدائه، في حين بلغت نسبة موافقة الحوافز للأداء الأكاديمي الذي يقوم به عضو هيئة التدريس 20 % من مجموع مفردات مجتمع البحث وهي نسبة ضئيلة جداً إذا ما قورنت بالنسبة الأولى .

ثانيا : بيانات حول علاقات العمل.

جدول رقم 33 : يوضح مدى وجود التفاعل الإيجابي بين الطالب و الأستاذ الجامعي .

النسبة %	التكرار	الاحتمال
40 %	48	نعم
7.5 %	9	أحيانا
52.5 %	63	لا
100 %	120	المجموع

يوضح الجدول رقم 33 أنه لا وجود للتفاعل الإيجابي بين الطالب والأستاذ بنسبة تقدر بـ 52.5 % من مجموع مفردات مجتمع البحث وهذا يرجع حسب بعض الأساتذة من خلال المقابلة التي أجريت معهم إلى عدم اهتمام الطالب بما يقدمه الأستاذ الجامعي خاصة في السنوات الأخيرة على غرار السنوات السابقة والتي كان فيها الأستاذ محل اهتمام وتقدير من طرق الطالب وأشار بعض المبحوثين أيضا إلى أنه في بعض الحالات تسود العلاقة بين الطالب وأستاذه نوع من السيطرة من طرف عضو هيئة التدريس مما يجد من وجود هذا التفاعل الإيجابي.

بينما بلغت نسبة المبحوثين التي ترى وجود تفاعل إيجابي بين الطالب وأستاذه 40 % من مجموع أفراد العينة وهذا يعود حسب رأيهم إلى السياسة المتبعة من قبل الأستاذ في خلق هذا التفاعل والمعاملة الجيدة مع الطلاب، بينما بلغت نسبة المبحوثين التي ترى وجود هذا التفاعل أحيانا بين الطلاب والأساتذة 7.5 % من مجموع أفراد العينة .

جدول رقم 34 : يوضح التزام الطالب الجامعي بالنصائح الأكاديمية المقدمة له من قبل الأستاذ.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	38	31.66 %
أحيانا	25	20.83 %
لا	57	47.5 %
المجموع	120	100 %

تؤكد بيانات الجدول أعلاه أن أغلبية مفردات مجتمع البحث التي أقرت عدم التزام الطالب بالنصائح الأكاديمية المقدمة له تقدر نسبتهم بـ 47.5 % من مجموع أفراد العينة وأشار بعض الأساتذة إلى إهمال الطلاب لواجباتهم الدراسية في كثير من الأحيان وعدم الأخذ والعمل بالنصائح المقدمة لهم من قبل الأساتذة وهذا ما أثر على التحصيل الدراسي وعلى العلاقة بين الأستاذ والطالب من ناحية أخرى ، في حين شكلت نسبة الأساتذة الذين أشاروا إلى التزام الطالب بالنصائح المقدمة له من قبل أستاذه 31.66 % من مجموع أفراد العينة، بينما أشارت نسبة 20.83 % من مفردات مجتمع البحث إلى التزام الطالب أحيانا بهذه النصائح.

جدول رقم 35 : يوضح طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب في الجامعة الجزائرية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
جيدة	4	3.33 %
حسنة	75	62.5 %
متوسطة	14	11.66 %
سيئة	27	22.5 %
المجموع	120	100 %

تبين بيانات الجدول رقم 35 أن العلاقة السائدة بين الطالب والأستاذ حسنة بنسبة قدرت بـ 62.5 % من مجموع أفراد العينة حيث عبر المبحوثين بوجود نوع من الاحترام والتقدير من قبل الطالب

نحو أستاذه في حين ترى نسبة 22.5 % من مجموع العينة أن العلاقة سيئة بين الطرفين عكس النسبة الأولى وهذا ما أثر بشكل أو بآخر على التحصيل الأكاديمي للطالب، أما نسبة 11.66 % من الباحثين ترى أن هذه العلاقة متوسطة تتوقف فقط على ما يتحلى به الأستاذ من سمات معينة وما يتمتع به الطالب من صفات إيجابية وتحكمها نوع من الحدود والضوابط بين الطرفين، بينما لم تعبر سوى نسبة 3.33 % من الباحثين على أن العلاقة جيدة وهي أصغر نسبة إذا ما قورنت ببقية النسب.

جدول رقم 36 : يوضح التكامل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في المقياس الواحد.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	49	40.83 %
لا	71	59.16 %
المجموع	120	100 %

تبين لنا البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن هناك تكامل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في المقياس الواحد بنسبة تقدر بـ 40.83 % من مجموع أفراد العينة، وقد صرح هؤلاء الباحثين أن هذا التكامل ضروري ومهم بالنسبة للطالب، فمن شأنه مساعدة الطالب على تنمية مهاراته الفكرية وقدراته التحليلية والتزود بالمعارف المختلفة، بينما صرحت النسبة الأكبر والتي قدرت بـ 59.16 % من مجموع مفردات مجتمع البحث أنه لا يوجد تكامل بين الأستاذ المطبق والأستاذ المحاضر وقد أرجع بعض الباحثين سبب ذلك إلى عدم تفاهم بعض الأساتذة حول كيفية تغطية المقررات ورغبة البعض في تقديمها بطريقتهم مما أحدث نوعاً من الخلل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في بعض الكليات.

جدول رقم 37 : يوضح الاشتراك بين الأساتذة في الندوات والأبحاث العلمية .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	42	35 %
أحياناً	7	5.83 %
لا	71	59.16 %
المجموع	120	100 %

لقد أقرت نسبة 59.16 % من مجموع أفراد العينة من خلال الجدول أعلاه عدم وجود الاشتراك بين الأساتذة في الندوات والأبحاث العلمية، في حين أكدت نسبة 35 % من الباحثين وجود

هذا الاشتراك في الندوات والأبحاث العلمية، بالإضافة إلى وجود لقاءات تشاورية حول بعض القضايا والمواضيع المقترحة في الندوات والأيام الدراسية وكذا حلقات البحث والمناقشة بينما لم تعبر سوى نسبة 5.83 % من مفردات مجتمع البحث عن وجود هذا الاشتراك والتعاون أحيانا بين الأساتذة.

جدول رقم : 38 : يوضح العلاقات الاجتماعية السائدة بين الأساتذة في الجامعة الجزائرية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
جيدة	2	1.66 %
حسنة	81	67.5 %
متوسطة	10	8.33 %
سيئة	27	22.5 %
المجموع	120	100 %

يوضح الجدول أعلاه أن العلاقات الاجتماعية السائدة بين الأساتذة في الجامعة الجزائرية حسنة بنسبة 67.5 % من مجموع أفراد العينة، وهذا يعود إلى نوع التفاعل والتفاهم بين الأساتذة ومدى قدرتهم على التعاون والمشاركة في إنجاح العملية التعليمية والبحثية بالجامعة، في حين ترى نسبة 22.5 % من الباحثين أن هذه العلاقة سيئة، أما بالنسبة لأفراد العينة الذين قيموا طبيعة العلاقة بالمتوسطة فقد بلغت نسبتهم 8.33 % من مجموع مفردات مجتمع البحث وعبرت نسبة 1.66 % من الباحثين على أن العلاقة بين الأساتذة جيدة وهي أدنى نسبة مقارنة بالنسب الأخرى.

جدول رقم : 39 يوضح تأثير العلاقة بين الأساتذة على الأداء البيداغوجي .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	86	71.66 %
لا	34	28.33 %
المجموع	120	100 %

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن معظم الباحثين يؤكدون بنسبة 71.66 % من مجموع أفراد العينة أن العلاقات الاجتماعية بين الأساتذة تؤثر الأداء البيداغوجي، إذ أن طبيعة العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس لها تأثيرها الإيجابي أو السلبي على الأداء الوظيفي للأستاذ، التدريسي، البحثي و الإداري . أما بالنسبة للباحثين الذين أقروا بعدم تأثير هذه العلاقة على أداء عضو هيئة التدريس فقد بلغت 28.33 % من مجموع أفراد العينة وهي بنسبة ضئيلة مقارنة بالنسبة الأولى.

جدول رقم 40 : يوضح مدى سماح الإدارة للأستاذ ممارسة مختلف العمليات الإدارية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	18	15 %
أحيانا	19	15.83 %
لا	83	69.16 %
المجموع	120	100 %

تبين البيانات الواردة في جدول رقم 40 أن المبحوثين الذين أقروا عدم سماح الإدارة لهم بممارسة مختلف العمليات الإدارية المتمثلة أساسا في التخطيط والتنظيم، القيادة والمراقبة قد بلغت نسبتهم 69.16 % من مجموع أفراد العينة واعتبرت هذه العمليات حسب رأيهم من شؤون الإدارة التي لها صلاحية التخطيط والتنظيم، التوجيه والمراقبة دون تدخل أعضاء هيئة التدريس في التسيير وفي ممارسة هذه العمليات، بينما أكدت نسبة 15.83 % من مجموع مفردات مجتمع البحث مشاركتها أحيانا في ممارسة مختلف العمليات الإدارية، كما أكدت أيضا نسبة 15 % من المبحوثين مشاركتهم في ممارسة هذه العمليات.

جدول رقم 41 : يوضح مساهمة الإدارة على إشراك الأستاذ الجامعي في عملية اتخاذ القرارات.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	20	16.66 %
أحيانا	13	10.83 %
لا	87	72.5 %
المجموع	120	100 %

يتضح من بيانات الجدول أعلاه أن نسبة المبحوثين الذين يساهمون في اتخاذ القرارات تقدر بـ 16.66 % من مجموع أفراد العينة، بينما نجد أن نسبة الأساتذة الذين أكدوا عدم مشاركتهم الإدارة في عملية اتخاذ القرارات قد بلغت 72.5 % من المجموع الكلي للعينة و هذا يتوافق مع تصريحات المبحوثين في جدول رقم 40 بعدم سماح الإدارة لهم بممارسة مختلف العمليات الإدارية، في حين أشارت نسبة 10.83 % إلى مشاركتها للإدارة أحيانا في عملية اتخاذ القرارات.

جدول رقم 42: يوضح سبب عدم اشراك الإدارة الأستاذ الجامعي في اتخاذ القرارات. النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بلا.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
54.02 %	47	مركزية القرارات
40.22 %	35	استمرار القيادة الإدارية العليا و المحسوبية
5.74 %	5	أخرى تذكر
100 %	87	المجموع

توضح بيانات الجدول أن نسبة 54.02 % من المبحوثين يصرحون أن مركزية القرارات هي السبب في عدم مشاركتهم للإدارة في عملية اتخاذ القرارات، فقد أشارت أغلب مفردات البحث إلى عدم فتح الإدارة للمجال أمام أعضاء هيئة التدريس للمساهمة في صنع القرار والمشاركة في تقديم البدائل الممكنة، في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين أرجعوا السبب إلى استمرار القيادة الإدارية العليا و المحسوبية 40.22 % من مجموع أفراد العينة.

بينما لم تعبر سوى نسبة 5.74 % من المبحوثين على أن السبب في عدم المساهمة في اتخاذ القرارات يعود إلى عوامل أخرى أهمها انعدام قنوات الاتصال المفتوح بين الأساتذة و الإدارة و طغيان فلسفة المركزية في اتخاذ ومراقبة عملية تطبيق هذه القرارات، فقد صرح بعض الأساتذة خلال مقابلتهم إلى وجود فوضى في المنظومة الإدارية بالجامعة أدى إلى عدم وضوح مفهوم الإدارة و أساسياتها و عدم الاقتناع بأهمية الاتصال المفتوح و المشاركة بين الطرفين (الأستاذ و الإدارة) في تسيير الأمور لدى بعض الإداريين مما انعكس سلبا على عملية اتخاذ القرارات.

جدول رقم 43: يبين تفضيل الأستاذ الجامعي للإدارة الديمقراطية.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
94.16 %	113	نعم
5.83 %	7	لا
100 %	120	المجموع

تبين بيانات الجدول أن نسبة المبحوثين الذين يفضلون الإدارة الديمقراطية قد بلغت 94.16 % من المجموع الكلي لأفراد العينة و أرجعوا سبب تفضيلهم لهذا النوع من الإدارة إلى عدة عوامل (أنظر جدول

رقم 44)، أما بالنسبة لأفراد العينة الذين أشاروا إلى عدم تفضيلهم للإدارة الديمقراطية فقد بلغت نسبتهم 5.83% من المجموع الكلي لمفردات البحث.

جدول رقم 44: يوضح دافع الأستاذ الجامعي لتفضيل الإدارة الديمقراطية.
النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بنعم.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
46.01%	52	لأنها تعمل على إيجاد قنوات مفتوحة بينها و بين الأستاذ
12.38%	14	لأنها تتصف بلا مركزية القرارات
21.23%	24	لأنها تتميز بالمرونة و تبسيط الإجراءات
15.04%	17	لأنها تتصف بجميع العوامل السابقة
5.30%	6	أخرى تذكر
100%	113	المجموع

تبين البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن نسبة 46.01% من المبحوثين أرجعوا سبب تفضيلهم للإدارة الديمقراطية إلى كونها تعمل على إيجاد قنوات مفتوحة بينها و بين الأستاذ، في حين أشارت نسبة 21.23% من أفراد العينة إلى أن الدافع في تفضيلهم لهذا النوع من الإدارة يعود إلى اتصافها بالمرونة و تبسيط الإجراءات، أما نسبة 12.38% من المبحوثين أرجعوا السبب إلى اتصاف الإدارة الديمقراطية بلا مركزية القرارات و منح الأستاذ الجامعي فرصة المساهمة في صنع القرار لأن الإدارة الحالية حسب رأيهم لا تسمح لهم بممارسة مختلف العمليات الإدارية بما فيها عملية اتخاذ القرارات (أنظر جدول رقم 40 و 41).

أما بالنسبة للمبحوثين الذين أكدوا تفضيلهم للإدارة الديمقراطية بسبب اتصافها بكافة العوامل المذكورة سابقا فقد بلغت 15.04% من المجموع الكلي لأفراد العينة، بينما أرجعت نسبة 5.30% السبب إلى عوامل أخرى مثل قدرة هذا النوع من الإدارة على فتح المجال للروح الإبداعية و تشجيع المبادرة لدى الأستاذ الجامعي.

ثالثا: بيانات حول النظام البيداغوجي والتنظيمي.

جدول رقم 45 : يوضح مشاركة الأستاذ الجامعي في إعداد أو تعديل البرامج والمناهج الخاصة بقسمه.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	50	41.66 %
أحيانا	8	6.66 %
لا	62	51.66 %
المجموع	120	100 %

تبين البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن أغلبية مفردات مجتمع البحث لم تشارك في إعداد أو تعديل البرامج والمناهج الخاصة بأقسامها بنسبة تقدر بـ 51.66 % من مجموع أفراد العينة وهذا راجع إلى انعدام منح الفرص في هذا الإعداد والتعديل الخاص بالبرامج والمناهج التعليمية وتقديم البدائل لتطويرها إضافة إلى عدم وجود اللقاءات التشاورية بين الأساتذة حول هذا الإعداد، كما أن اللجان المشكلة لعملية التعديل والإعداد الخاص بالمناهج وكذا البرامج الخاصة بالقسم تتميز بصغر حجمها لا تمنح الفرصة لجميع الأساتذة للمشاركة فيها، و غالبا ما تضم عدد من الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة. أما بالنسبة للمبحوثين الذين أقروا مشاركتهم في إعداد و تعديل البرامج والمناهج الخاصة بأقسامهم قد بلغت نسبتهم 41.66 % من مجموع أفراد العينة وهي نسبة معتبرة، ويعود ذلك حسب رأي المبحوثين إلى توفر الخبرة والممارسات الميدانية مما يساعدهم على المساهمة في تطوير وتحسين البرامج، في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين أشاروا إلى مشاركتهم أحيانا في هذا الإعداد والتعديل 6.66 % وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسب الأخرى .

جدول رقم 46: يوضح مدى قدرة البرنامج الحالي على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	51	42.5 %
لا	69	57.5 %
المجموع	120	100 %

لقد أكدت نسبة 57.5 % من المبحوثين من خلال بيانات الجدول عدم قدرة البرنامج الحالي على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية والمعارف العلمية المتعددة نظرا للضعف المناهج الدراسية الوزارية والبرامج المكثفة والعمل على تطبيقها في كثير من الأحيان دون فهمها جيدا بينما بلغت نسبة أفراد العينة

التي أقرت قدرة البرنامج الحالي على تزويد الطالب الجامعي بالمعارف العلمية 42.5 % من مجموع مفردات مجتمع البحث وهي نسبة معتبرة أكدت قدرة هذا البرنامج على التقديم الكافي للمعلومات و المعارف العلمية المختلفة للطلبة.

جدول رقم 47 : يبين مدى كفاية الحجم الساعي المخصص لتغطية محتويات المقررات.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	49	40.83 %
لا	71	59.16 %
المجموع	120	100 %

تبين البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن معظم مفردات مجتمع البحث ترى عدم كفاية الحجم الساعي المخصص لتغطية محتويات المقررات بنسبة 59.16 % من مجموع أفراد العينة وذلك بسبب البرنامج المكثف والمدة غير الكافية لتقديم المقررات والبداية المتأخرة للدراسة والنهاية المبكرة لها حسب رأي بعض المبحوثين وهذا ما دفع بعض الأساتذة إن لم نقل أغلبهم لتقديم الحصص الإضافية لاستكمال البرنامج والمقررات المطلوب تقديمها للطالب، في حين عبرت نسبة 40.83 % من المبحوثين وهي نسبة عبرت عن كفاية الحجم الساعي لتغطية كافة محتويات المقررات .

جدول رقم 48: يبين مدى وجود التطوير الدائم في المناهج والمقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	53	44.16 %
لا	67	55.83 %
المجموع	120	100 %

لقد عبرت نسبة 55.83 % من المبحوثين عن انعدام وجود التطوير الدائم في المناهج والمقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية مما انعكس سلبا على التحصيل العلمي والمعرفي للطالب من ناحية وأداء الأستاذ من ناحية أخرى، في حين أكدت نسبة 44.16 % من أفراد العينة عن وجود تطوير وتحسين دائم في هذه المناهج والمقررات ، ولعل التغييرات والإصلاحات التي مست قطاع التعليم العالي بصفة عامة دليل على ذلك، فقد شملت هذه الإصلاحات الجانب التنظيمي البيداغوجي بالدرجة الأولى وكذا محتوى البرامج والمقررات لمواكبة التغييرات العالمية .

جدول رقم 49 : يوضح أكثر الطرق التدريسية شيوعا في الجامعة .

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
المحاضرة	91	75.83 %
الأعمال الموجهة	15	12.5 %
الأعمال التطبيقية	14	11.66 %
المجموع	120	100 %

تبين البيانات الواردة في الجدول أن أكثر الطرق التدريسية شيوعا في الجامعة الجزائرية هي طريقة التدريس التقليدية التي تعتمد أساسا على المحاضرة الإلقائية بنسبة تقدر بـ 75.83 % من مجموع أفراد العينة ، باعتبارها طريقة سهلة وبسيطة وفعالة تتم بمواجهة الأستاذ للطالب كما أنها تسمح لأكثر عدد ممكن من الطلبة من الحضور والاستفادة من المعلومات المقدمة إلى جانب مساهمتها في تخصيص وقت معين للمداخلات والاستفسارات وهي تساعد أكثر على تنمية المعارف و الأفكار حسب رأي أغلبية الأساتذة.

أما بالنسبة لطريقة الأعمال الموجهة فقد بلغت نسبة الباحثين الذين صرحوا بشيوع هذه الطريقة 12.5 % من مجموع مفردات مجتمع البحث تليها طريقة الأعمال التطبيقية بنسبة 11.66 % من مجموع أفراد العينة وهي نسب ضئيلة مقارنة بالنسبة الأولى، والملاحظ أن هذه الطرق المتمثلة في طريقة الأعمال الموجهة وطريقة الأعمال التطبيقية نستخدم أكثر في معاهد العلوم و التكنولوجيا، في حين تعد طريقة المحاضرة الإلقائية من أكثر الطرق انتشارا في معاهد العلوم الإنسانية والاجتماعية.

جدول رقم 50 : يبين وجود النقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	105	87.5 %
لا	15	12.5 %
المجموع	120	100 %

لقد أكدت نسبة 87.5 % من الباحثين وجود نقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس إذ أن غياب المراجع العلمية الحديثة والوثائق والمجلات الضرورية والمهمة يؤدي إلى عدم تغطية البرامج الدراسية تغطية سليمة مما يؤثر على الأداء التدريسي للأستاذ ، في حين ترى نسبة 12.5 % من أفراد العينة عدم وجود هذا النقص في التجديد فيما يتعلق بالمراجع فحسب رأي بعض الأساتذة أن

الوسائل التعليمية التكنولوجية والمتطورة كشبكة الأنترنت كفيلة بتدعيم عضو هيئة التدريس لتحضير وتقديم الدروس على أكمل وجه .

جدول رقم 51: يبين التدريب على مهارات التدريس في الجامعة الجزائرية .

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	16	13.33 %
لا	104	86.66 %
المجموع	120	100 %

يظهر من بيانات الجدول أن نسبة 86.66 % من أفراد العينة ترى انعدام التدريب على مهارات التدريس في الجامعة الجزائرية واكتفاء الأساتذة فقط بالمؤهل العلمي، فقد أكد العديد من الأساتذة انعدم توفر فترات تدريبية على مهارات التدريس لعضو هيئة التدريس، بينما ترى نسبة 13.33 % من الباحثين وجود التدريب على هذه المهارات مؤكدين أن الممارسة الميدانية لعضو هيئة التدريس في الجامعة من تدريس و ندوات ولقاءات في ملتقيات كلها تعد نوع من التدريب المستمر لمهارات التدريس.

جدول رقم 52 : يوضح استعانة الأستاذ الجامعي بالوسائل التعليمية لعرض المادة الدراسية.

الاحتمال	التكرار	النسبة %
نعم	68	56.66 %
لا	52	43.33 %
المجموع	120	100 %

يظهر من بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 56.66 % من الباحثين يؤكدون استعانتهم بالوسائل التعليمية باعتبارها معينات ضرورية ومكملة لعرض المادة الدراسية، بينما ترى نسبة 43.33 % من الباحثين أن الوسائل التعليمية ليست ضرورية لتقديم المادة الدراسية فقد صرحوا أن الأستاذ الجامعي ينبغي أن يتحلى أكثر بالمهارات التدريسية و البحثية و المعرفية وأن هذه الوسائل تبقى معينات مكملة و ليست ضرورية.

جدول رقم 53: يوضح نوع الوسيلة التعليمية المفضلة لدى الأستاذ الجامعي.
النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بنعم.

النسبة %	التكرار	الاحتمال
20.58%	14	الكتب و المجلات
47.05%	32	الوسائل التكنولوجية الحديثة
32.35%	22	جميع الوسائل
100%	68	المجموع

تبين بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 47.05% من المبحوثين يفضلون الوسائل التكنولوجية الحديثة كوسيلة تعليمية لعرض المادة الدراسية مثل العارض الرأسي و الأشرطة السمعية و البصرية والآترنت، ومعظم الأساتذة الذين فضلوا هذا النوع من الوسائل هم من تخصص العلوم و التكنولوجيا و تبريرهم في ذلك أن تخصصهم يستدعي ضرورة الاستعانة بهذا النوع من الوسائل لتسهيل عملية عرض المادة التعليمية و توصيلها بالطريقة السهلة و بأقل وقت ممكن للطالب.

بينما ترى نسبة 32.35% من أفراد العينة ضرورة الاستعانة بجميع الوسائل و أنه لا مجال

للتفضيل و إنما لا بد من تكامل هذه الوسائل لتقديم المادة التعليمية، في حين لم تعبر سوى نسبة 20.58% من المبحوثين عن تفضيلهم للكتب و المجلات.

جدول رقم 54 : بين توفير الجامعة الجزائرية للوسائل التعليمية .

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
24.16%	29	نعم
75.83%	91	لا
100%	120	المجموع

يظهر من الجدول رقم 54 أن نسبة المبحوثين التي بلغت 75.83% من مجموع أفراد العينة

أقرت عدم توفر الجامعة على الوسائل التعليمية والبحثية التي من شأنها مساعدة عضو هيئة التدريس على

تقديم المادة التعليمية الدراسية والتي تعد كمعينات أساسية للأستاذ في العملية التعليمية البحثية

والتكوينية، وقد صرح أساتذة العلوم الإنسانية والاجتماعية ندرة هذه الوسائل في هذه المعاهد مقارنة

بمعاهد العلوم والتكنولوجيا وما هو مستخدم مقتصر فقط على الكتب والمجلات وكذا المطبوعات

والوثائق الجامعية.

أما بالنسبة للمبحوثين الذين أقرروا توفر الجامعة الجزائرية على الوسائل التعليمية والبحثية فقد بلغت نسبتهم 24.16 % من مجموع أفراد العينة ومعظمهم ينتمون إلى معاهد العلوم والتكنولوجيا ومن بين الوسائل المستخدمة في هذه المعاهد العارض الرأسي والأشرطة السمعية والبصرية والآترنت وأجهزة تتعلق بالممارسة البحثية.

جدول رقم 55 : يبين تأثير انعدام توفر الوسائل التعليمية والبحثية على أداء الأستاذ الجامعي

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	84	70 %
لا	36	30 %
المجموع	120	100 %

توضح البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن نسبة 70 % من المبحوثين يصرحون أن انعدام توفر الوسائل التعليمية والبحثية يؤثر على أداء عضو هيئة التدريس، حيث أشار أغلب المبحوثين إلى أهمية هذه الوسائل وقيمة استعمالها في تحسين العملية التكوينية التربوية والبحثية وتطويرها باعتبارها مهمة جدا في مساعدة الأستاذ في تأدية واجباته التدريسية والبحثية وتساعد الطالب في تحصيله الدراسي ونشاطاته العملية المختلفة وتنمية مهارته ومعارفه وقدراته التحليلية والابتكارية .

بينما أشارت نسبة 30 % من مفردات العينة أن انعدام توفر الوسائل التعليمية والبحثية لا يؤثر على أداء الأستاذ الجامعي فحسب رأي بعض المبحوثين أن هذه الوسائل معينات مساعدة للأستاذ في تقديم مادته العلمية و ليست ضرورية في القيام بأدائه.

جدول رقم 56: يبين تأثير الأعباء التدريسية والبحثية، الإشرافية والإدارية على أداء الأستاذ الجامعي .

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	111	92.5 %
لا	9	7.5 %
المجموع	120	100 %

يظهر من بيانات الجدول أعلاه أن نسبة 92.5 % من المبحوثين بينت تأثير الأعباء التدريسية والبحثية، الإشرافية والإدارية على الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي، فكثرة الأعمال البيداغوجية تؤدي إلى عدم التفرغ للبحث العلمي و عدم التكوين المستمر في مجال التدريس الجامعي وهذا سينعكس سلبا على أداء عضو هيئة التدريس، فهو مطالب بتقديم المقررات وإنائها في الوقت المحدد وبأعمال بحثية تثرى رصيده العلمي والمعرفي وكذا الإشراف على الرسائل ومطالب أيضا بأعمال إدارية، كل هذه الأعباء تؤثر على الأداء الوظيفي حسب رأي أغلبية مفردات مجتمع البحث.

بينما بلغت نسبة المبحوثين التي ترى عدم تأثير هذه الأعباء على أداء الأستاذ في الجامعة 7.5 % من مجموع أفراد العينة وهي نسبة ضئيلة جدا إذا ما قورنت بالنسبة الأولى.

جدول رقم 57: يبين موافقة الأستاذ الجامعي للعمل في جامعة خارج البلاد.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	89	74.16 %
لا	31	25.83 %
المجموع	120	100 %

توضح البيانات الواردة في الجدول أن المبحوثين الذين صرحوا بموافقتهم على العمل في جامعة أخرى خارج البلاد قد بلغت نسبتهم 74.16 % من المجموع الكلي لأفراد العينة و ذلك لأسباب عديدة(أنظر جدول رقم 58)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين أكدوا عدم موافقتهم على العمل خارج البلاد فقد بلغت نسبتهم 25.83 % من المجموع الكلي لأفراد العينة.

جدول رقم 58: يبين دافع الأستاذ الجامعي للعمل في جامعة أخرى خارج البلاد.
النسبة مأخوذة فقط من الإجابة بنعم.

النسبة %	التكرار	الاحتمالات
13.48%	12	المستوى المادي (قلة الأجر و الحوافز) في الجامعة الجزائرية
29.21%	26	عدم الاهتمام الكافي بالبيئة البحثية و التنظيمية في الجامعة
17.97%	16	تدني المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي في المجتمع الجزائري
34.83%	31	بسبب العوامل السابقة
4.49%	4	أخرى تذكر
100%	89	المجموع

تبين البيانات الواردة في الجدول أن نسبة 29.21% من الباحثين يؤكدون أن الدافع الرئيسي في موافقتهم للعمل في جامعة أخرى خارج البلاد يعود إلى عدم الاهتمام الكافي بالبيئة البحثية و التنظيمية في الجامعة الجزائرية، في حين أرجعت نسبة 17.97% من مجموع أفراد العينة السبب إلى تدني المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي في المجتمع الجزائري، أما نسبة 13.48% فقد أرجعت السبب إلى المستوى المادي من قلة الأجر و الحوافز في الجامعة الجزائرية فالأجر الحالي للأستاذ لا يلي متطلباته المعيشية و البحثية (أنظر جدول رقم 13).

أما بالنسبة للباحثين الذين يؤكدون موافقتهم للعمل في جامعة أخرى خارج البلاد بسبب العوامل المذكورة سابقا فقد بلغت نسبتهم 34.83% من المجموع الكلي لأفراد العينة وهي النسبة الغالبة، في حين أرجعت نسبة 4.49% من الباحثين السبب إلى عوامل أخرى أهمها محاولة تحسين مستواهم العلمي و المعرفي و كذلك التكوين المستمر في الجامعات الأجنبية.

جدول رقم 59 : يوضح اقتراحات الأستاذ الجامعي لتحقيق رضاه فيما يخص تحسين المناخ التنظيمي، البحثي التدريسي والوضع المادي والاجتماعي.

النسبة %	التكرار	الاقتراحات
17.5 %	21	إعادة النظر في اختيار الجهاز الإداري و فتح المجال لمشاركة الأستاذ في اتخاذ القرارات
24.16 %	29	توفير كافة الوسائل البحثية و التعليمية و تدعيم البحث العلمي
19.16 %	23	الاهتمام بالوضع المادية و الاجتماعية للأستاذ الجامعي
20.83 %	25	إعادة النظر في البرامج البيداغوجية و التنظيمية
18.33 %	22	توفير جميع العوامل السابقة
100 %	120	المجموع

تشير النتائج الامبريقية المدونة في الجدول أعلاه تباين الحلول المقترحة التي قدمها الأستاذ الجامعي، ويمكن ترتيب هذه الحلول حسب النسبة الواردة في الجدول كمايلي :

1- توفير كافة الوسائل البحثية والتعليمية وتدعيم البحث العلمي : فقد أكدت نسبة 24.16 % من الباحثين ضرورة توفير الوسائل البحثية والتعليمية في الجامعة وخاصة التجهيزات المكتبية التي من شأنها تسهيل العملية التعليمية والبحثية بالنسبة للأستاذ والطالب معا، بالإضافة إلى ضرورة تشجيع وتدعيم البحث العلمي من خلال تطوير تقنيات البحث العلمي لرفع المستوى العلمي والمعرفي للأستاذ وكذلك توفير التسهيلات المادية للقيام بالبحوث والندوات وحضور اللقاءات العلمية والمؤتمرات داخل وخارج الوطن، وتكفل الوصاية بطبع ونشر مؤلفات الأستاذ بالإضافة إلى منح فرص عادلة لكافة الأساتذة للقيام بتربصات بيداغوجية منظمة في الجامعات الأوروبية والعربية لرفع المستوى العلمي والأكاديمي لعضو هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية.

2- إعادة النظر في البرامج البيداغوجية والتنظيمية : لقد بلغت نسبة الأساتذة الذين طالبوا بإعادة النظر في البرامج البيداغوجية والتنظيمية الحالية 20.83 % من مجموع أفراد العينة حيث طالبت هذه النسبة من الباحثين بضرورة إشراك الأستاذ الجامعي في كل إصلاحات التعليم العالي البيداغوجية والتنظيمية وليس فرض مناهج جديدة ومطالبة الأستاذ بتطبيقها دون فهمها مما يؤثر على أدائه الأكاديمي، وبالتالي لابد من إصلاح المنظومة التعليمية الجامعية بداية من البرامج والمناهج البيداغوجية .

3-الاهتمام بالوضعية المادية والاجتماعية للأستاذ الجامعي : أكدت نسبة 19.16 % من مجموع مفردات مجتمع البحث ضرورة الاهتمام بالوضعية المادية والاجتماعية للأستاذ الجامعي من خلال إعادة الاعتبار للوضع الاجتماعي وتحسين المستوى المادي لعضو هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية من خلال تقديم حوافر معنوية تشجيعية وتوفير الاحتياجات المادية للرفع من المستوى المعيشي وتحسين المكانة الاجتماعية للأستاذ في المجتمع الجزائري.

4- توفير جميع العوامل السابقة : لقد بلغت نسبة المبحوثين الذين أكدوا ضرورة توفير جميع العوامل المذكورة لتحسين الأداء وتحقيق رضا الأستاذ الجامعي 18.33 % من مجموع مفردات مجتمع البحث، فالتطوير و لتحسين الأداء وبالتالي تحقيق رضا عضو هيئة التدريس لا بد من تحسين المناخ التنظيمي والبحثي والتدريسي والاهتمام أيضا بالنظام البيداغوجي و التنظيمي و الوضعية الاجتماعية للأستاذ.

5-إعادة النظر في اختيار الجهاز الإداري و فتح المجال لمشاركة الأستاذ في اتخاذ القرارات: لقد أشارت نسبة 17.5% من المبحوثين إلى اعتماد الكفاءة في اختيار الجهاز الإداري المسير حتى يكون الولاء للكفاءة و المقدرة و ليس للأفراد كما هو الوضع الحالي بالإضافة إلى ديمقراطية الإدارة وإضفاء شفافية كبيرة على العملية التسييرية من خلال التداول على الإدارة المركزية فيما يخص المناصب الإدارية و فتح قنوات الاتصال المفتوح بين الأستاذ و الإدارة وتحسين العلاقات بين الطرفين إضافة إلى ضرورة شفافية المعلومات و القرارات و إعطاء الأولوية للأستاذ في صنع القرار.

حساب نسبة الرضا و عدم الرضا عن كل محور و تفسيرها.
المحور الأول : الأجر و الحوافز.
جدول رقم 60 : يبين نتائج الفرضية الأولى.
مستوى الرضا عن الأجر و الحوافز يؤثر على الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي.

المؤشرات	موجبة	سالبة	
الأجر	هل الأجر الذي تتقاضاه يلبي احتياجاتك ؟	%35	%65
	هل راتبك يناسب الأداء الذي تقوم به ؟	%36.66	%63.33
	هل أجرك الحالي يسمح لك بتغطية أعباء البحث العلمي ؟	%11.66	%88.33
الحوافز	هل تقدم للأستاذ حوافز مقابل أدائه الوظيفي في الجامعة ؟	%36.66	%63.33
	هل يقوم الأستاذ بحضور الملتقيات واللقاءات العلمية والمؤتمرات داخل وخارج الوطن ؟	%73.33	%26.66
	هل يتحصل الأستاذ الجامعي على ترميمات ؟	%60.83	%20
	هل المعايير المتبعة في الترقية موضوعية في الجامعة الجزائرية ؟	%46.66	%53.33
	هل هناك تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية ؟	%74.16	%25.83
	هل الحوافز التي يتلقاها الأستاذ الجامعي توافق الأداء الذي يقوم به ؟	%20	%80

نسبة الرضا عن المحور = 43.88%

نسبة عدم الرضا عن المحور = 53.97%

من خلال هذه النتائج الامبريقية المبينة في الجدول أعلاه نجد أن أكبر نسبة والتي تجاوزت 50% نسبة عدم الرضا التي تقدر بـ 53.97% من المجموع الكلي للعينة، بينما تقدر نسبة الرضا عن محور الأجور والحوافز 43.88% وهي بنسبة ضئيلة مقارنة بنسبة عدم الرضا وللوقوف على مدى صحة هذه الفرضية والتي تتضمن مايلي:

مستوى الرضا عن الأجور والحوافز يؤثر على الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي يمكن

التطرق إلى المؤشرات التي تمثلها:

1- المؤشر الأول: المتعلق بالأجور

إن أغلبية الأساتذة يؤكّدون أن الأجر الحالي لا يكفي لتلبية وتغطية الاحتياجات المختلفة المهنية والمعيشية على حد سواء بنسبة 65 % من مجموع أفراد العينة، وأن الراتب الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي لا يناسب الأداء الذي يقوم بنسبة 63.33 % ، بينما عبرت نسبة 88.33 % من مجموع أفراد العينة بأن الأجر الحالي لا يسمح بتغطية أعباء البحث العلمي وهي النسبة الغالبة، وبالتالي يمكن ترتيب هذه المؤشرات الجزئية كما يلي:

أن الأجر الحالي لا يسمح بتغطية أعباء البحث العلمي بنسبة 88.33 % (أنظر جدول رقم 15)

أن الأجر الحالي الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي لا يكفي لتلبية كافة الاحتياجات بنسبة 65 % (أنظر جدول رقم 13)

أن راتب عضو هيئة التدريس لا يناسب الأداء الذي يقوم به بنسبة 63.33 % (جدول رقم 14)

وقد قيّم معظم الأساتذة الأجر الحالي بالمنخفض بنسبة 49.16 % (جدول رقم 16) والمستوى المعيشي — بالمتوسط بنسبة 57 %، أما الفئة التي قيمته بالمنخفض فقد أرجعت السبب الرئيسي إلى الوضعية الاقتصادية للبلاد بصفة عامة من ارتفاع للأسعار وانخفاض للقدرة الشرائية والتي انعكست بالسلب على المستوى المعيشي لأفراد المجتمع (جدول رقم 18)، ومن ثم يمكن القول أن عدم رضا الأستاذ الجامعي عن أجره يمكن رده إلى معطيات أخرى خارجة عن نطاق المؤسسة الجامعية.

2- المؤشر الثاني: المتعلق بالحوافز

لقد أشار أفراد العينة إلى عدم رضاهم عن نظام الحوافز المقدم في الجامعة الجزائرية والذي لا يتوافق مع أدائهم الأكاديمي، وقد عبرت نسبة 63.33 % من المبحوثين إلى عدم تلقيهم للحوافز سواء كانت مادية أو معنوية، ويمكن ترتيب المؤشرات الجزئية الدالة على عدم الرضا عن الحوافز كما يلي:

- أن الحوافز التي يتلقاها الأستاذ الجامعي لا توافّق الأداء الذي يقوم به بنسبة 80 %.
- لا تقدم للأستاذ الجامعي حوافز مقابل أدائه الوظيفي في الجامعة بنسبة 63.33 %.
- أن المعايير المتبعة في الترقية غير موضوعية في الجامعة الجزائرية بنسبة 53.33 %.

- حضور الأستاذ للملقيات واللقاءات العلمية داخل وخارج الوطن بنسبة 73.33 % وقد صرحت نسبة 26.66 % من المبحوثين عن عدم حضورهم لهذه الملقيات.

- يوجد تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية بنسبة 74.15 %

- عدم تحصل الأستاذ الجامعي على الترقيات بنسبة 20 % ، في حين صرحت الأغلبية

بتحصلها على الترقيات بنسبة تقدر بـ 60.83 % من المجموع الكلي للعينة (جدول رقم 23)

وقد أوضحت نسبة 87.5 % من أفراد العينة تأثير الترقية على الأداء الوظيفي للأستاذ

الجامعي (جدول رقم 31)، وعليه يمكن القول أن عدم رضا الأستاذ الجامعي على الحوافز يؤثر على أدائه البحثي و التدريسي و الإداري في الجامعة.

المحور الثاني:علاقات العمل.

جدول رقم 61: يبين نتائج الفرضية الثانية.

مستوى الرضا عن علاقات العمل يؤثر على الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي.

سائبة	الموجبة	المؤشرات	
52.5%	40%	هل هناك تفاعل إيجابي بين الطالب والأستاذ الجامعي؟	علاقة الأستاذ بالطالب
47.5%	31.66%	هل يلتزم الطالب بالنصائح الأكاديمية المقدمة له من قبل الأستاذ؟	علاقة الأستاذ
59.16%	40.83%	هل هناك تكامل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في المقياس الواحد؟	علاقة زملائه
59.16%	35%	هل هناك اشتراك بين الأساتذة في الندوات والأبحاث العلمية؟	الأستاذ
69.16%	15%	هل تسمح الإدارة للأستاذ ممارسة مختلف العمليات الإدارية؟	علاقة الأستاذ بالإدارة
72.48%	16.66%	هل تعمل الإدارة على إشراك الأستاذ الجامعي في اتخاذ القرارات؟	علاقة الأستاذ بالإدارة
5.83%	94.15%	هل يفضل الأستاذ الجامعي الإدارة الديمقراطية؟	علاقة الأستاذ بالإدارة

نسبة الرضا عن المحور = 39.04 %

نسبة عدم الرضا عن محور = 52.25 %

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن النسبة الغالبة هي التي تمثل مجموع أفراد العينة غير الراضية عن محور علاقات العمل وذلك بنسبة 52.25 % من المجموع الكلي للعينة وبناء على هذه النتيجة يمكن القول أن الأستاذ الجامعي في جامعة باتنة غير راضي عن علاقات العمل في الجامعة، ويمكن الإشارة للمؤشرات الجزئية الدالة على الفرضية الفرعية الثانية والمتمثلة في:

1- المؤشر الأول: علاقة الأستاذ بالطالب.

لقد أثبتت النتائج الامبريقية المبينة في الجدول عدم رضا الأستاذ الجامعي عن علاقته بالطالب، حيث يسود هذه العلاقة انعدام التفاعل الإيجابي بين الطرفين (الأستاذ والطالب) وذلك بنسبة قدرت بـ 52.5% من المجموع الكلي للعينة، وعدم التزام الطالب الجامعي بالنصائح الأكاديمية المقدمة له من قبل أستاذه بنسبة 47.5% من مجموع أفراد العينة .

لقد قيم أغلب المبحوثين العلاقة بين الطرفين بالحسنة بنسبة 62.5% (جدول رقم 35)

بوجود نوع من الاحترام والتقدير بين الطالب والأستاذ في الجامعة.

2- المؤشر الثاني: علاقة الأستاذ بزملائه.

لقد أظهرت النتائج عدم رضا الأستاذ الجامعي عن علاقته بزملائه في المحيط الجامعي وهذا قد يؤثر على أدائه البحثي والتدريسي، فقد صرحت نسبة 59.16% بين المجموع الكلي لأفراد العينة انعدام التكامل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في المقياس الواحد وعدم الاشتراك بين الأساتذة في الندوات والأبحاث العلمية بنفس النسبة 59.16%، وهذا يؤكد لنا عدم رضا عضو هيئة التدريس عن علاقة الأستاذ بزملائه.

الملاحظ أن نسبة 67.5% من المبحوثين قيمت العلاقة بين الأساتذة في عمومها بالحسنة

وصرحت نسبة 95% وهي النسبة الغالبة من أفراد العينة بتأثير العلاقة بين الأساتذة على الأداء البيداغوجي (جدول رقم 39/38) باعتبار أن هذه العلاقة لها تأثيرها الإيجابي والسلبي على أداء عضو هيئة التدريس.

3- المؤشر الثالث: علاقة الأستاذ بالإدارة

أثبتت النتائج الامبريقية عدم رضا المبحوثين عن علاقتهم بالإدارة بسبب إبعادهم عن ممارسة العمليات الإدارية وصنع القرار وانعدام قنوات الاتصال المفتوحة وهذا بدوره يؤثر على أدائهم الوظيفي، ويمكن ترتيب المؤشرات الجزئية الدالة على ذلك كمايلي:

- عدم إشراك الإدارة الأستاذ الجامعي في اتخاذ القرارات بنسبة 72.48% من مجموع مفردات مجتمع البحث.

- عدم سماح الإدارة للأستاذ ممارسة مختلف العمليات الإدارية بنسبة 69.16% .

كما صرحت نسبة 94.15% من المبحوثين تفضيلهم الإدارة الديمقراطية مقابل 5.83% الذين رفضوا هذا النوع من الإدارة (جدول رقم 43) ويمكن القول أن عدم رضا الأستاذ الجامعي عن علاقات العمل يؤثر على أدائه الوظيفي بالجامعة.

3- المحور الثالث: النظام البيداغوجي والتنظيمي.
جدول رقم 62: يبين نتائج الفرضية الثالثة.

مستوى الرضا عن النظام البيداغوجي و التنظيمي يؤثر على الأداء الوظيفي للأستاذ الجامعي.

سالبة	موجبة	المؤشرات	
51.67 %	41.6 %6	هل يشارك الأستاذ الجامعي في إعداد أو تعديل البرامج والمناهج الخاصة بقسمه ؟	البرنامج والمناهج التعليمية
%57.5	42.5 %	هل البرنامج التعليمي الحالي قادر على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية ؟	
59.16 %	40.8 %3	هل الحجم الساعي المخصص كافي لتغطية محتويات المقررات ؟	
55.83 %	44.1 %6	هل هناك تطوير دائم في مناهج والمقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية ؟	
%12.5	87.5 %	هل يعاني الأستاذ من نقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس ؟	
86.66 %	13.3 %3	هل هناك تدريب على مهارات التدريس في الجامعة	
14.16 %	85.8 %2	هل تعد الوسائل التعليمية ضرورية لعرض المادة الدراسية ؟	طرق التدريس
75.83 %	24.1 %6	هل توفر الجامعة الجزائرية جميع الوسائل التعليمية ؟	الوسائل التعليمية

نسبة الرضا عن المحور = 47.49%

نسبة عدم الرضا عن المحور = 51.66%

أظهرت لنا هذه النتائج أن نسبة عدم الرضا عن النظام البيداغوجي والتنظيمي بالجامعة هي النسبة الأكبر بـ 51.66% من المجموع الكلي للعينة مقارنة بنسبة الرضا التي تقدر بـ 47.49% ، ويمكن الإشارة إلى المؤشرات الدالة على هذه الفرضية من خلال ترتيب النسب:

1- المؤشر الأول: البرامج والمناهج التعليمية.

لقد أكد أغلبية الأساتذة عدم الرضا عن البرامج والمناهج التعليمية المقدمة في الجامعة الجزائرية مما أثر على أدائهم الوظيفي من جهة وعلى التحصيل الأكاديمي للطلبة من جهة ثانية، وقد توصلت الدراسة من خلال المعطيات الإمبريقية والمعالجة الإحصائية إلى:

أن الحجم الساعي المخصص غير كافي لتغطية محتويات المقررات بنسبة 59.16% من مجموع أفراد العينة مما أدى بأغلبية الأساتذة إلى زيادة الحصص الإضافية (جدول رقم 37)

البرنامج الحالي غير قادر على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية بنسبة 57,5%

لا يوجد تطير دائم في المناهج والمقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية وقد صرحت بهذا نسبة 55.83% من مجموع أفراد العينة.

عدم اشتراك الأستاذ الجامعي في إعداد أو تعديل البرامج والمناهج الخاصة بقسمة، وبلغت نسبة الباحثين الذين أكدوا ذلك 51.67% من مجموع أفراد العينة.

2- المؤشر الثاني: طرق التدريس.

أظهرت النتائج الخاصة بهذا المؤشر أن أكثر طرق التدريس انتشارا في الجامعة الجزائرية هي

الطريقة التقليدية التي تعتمد أساسا على المحاضرة بنسبة 75.83% (جدول رقم 49)، كما أثبتت

النتائج انعدام التدريب على مهارات التدريس في الجامعة حيث بلغت نسبة الباحثين الذين صرحوا

بذلك 86.66% وهذا بدوره يؤثر على الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس، في حين عبرت نسبة

12.5% من أفراد العينة عن عدم وجود النقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس مقابل

87.5% من الباحثين الذين أكدوا وجود هذا النقص، وهذا يدل على عدم رضا الأستاذ الجامعي على

طرق التدريس في جامعة باتنة والتي من شأنها التأثير على أدائه الأكاديمي.

3- المؤشر الثالث: الوسائل التعليمية.

لقد أثبتت النتائج الإمبريقية المبينة في الجدول أهمية الوسائل التعليمية والبحثية في العملية التعليمية وفي التأثير على أداء عضو هيئة التدريس، حيث عبرت نسبة 85.82% من المبحوثين عن ضرورة توفير الوسائل التعليمية لعرض المادة الدراسية، فيما أكدت نسبة 75.83% من الأساتذة على انعدام هذه الوسائل في الجامعة الجزائرية وهذا يؤثر على الأداء البحثي والتدريسي للأستاذ الجامعي. يظهر من خلال هذه النتائج أن عدم رضا الأستاذ الجامعي عن مجموعة من العوامل والتي تتعلق أساسا بالأجور والحوافز، علاقات العمل داخل الجامعة، النظام البيداغوجي والتنظيمي يؤثر على أدائه الوظيفي، وأن هناك علاقة بين عدم الرضا والأداء فكلما زاد عدم رضا الأستاذ عن هذه العوامل كلما أثر ذلك سلبا على أدائه الوظيفي.

ترتيب عوامل الرضا وعدم الرضا بالنسبة للأستاذ الجامعي في الجامعة

استنادا لنتائج البحث يمكن ترتيب النسب المعبرة عن العوامل المحققة للرضا والعوامل التي تحد من رضا الأستاذ الجامعي كمايلي:
جدول رقم 63: يوضح ترتيب مؤشرات الرضا وعدم الرضا لدى الأستاذ الجامعي

المؤشرات المعبرة عن الرضا	النسبة %	المؤشرات المعبرة عن عدم الرضا	النسبة %
1- النظام البيداغوجي والتنظيمي	47.49%	1- الأجور والحوافز	53.97%
2- الأجور والحوافز	43.88%	2- علاقات العمل	52.25%
3- علاقات العمل	39.04%	3- النظام البيداغوجي والتنظيمي	51.66%

حساب نسبة الرضا الكلي وعدم الرضا.

الرضا الكلي = مجموع الرضا عن كل عامل من العوامل

عدد العوامل

$$47.49 + 43.88 + 39.04 = 130.41$$

3

إذن فالرضا الوظيفي الكلي هو = 43.47%

عدم الرضا الكلي = مجموع عدم الرضا عن كل عامل من العوامل

عدد العوامل

$$51.66 + 52.25 + 53.97 = 157.88$$

3

إذن عدم الرضا الوظيفي هو = 52.62 %

لقد بلغت نسبة عدم الرضا الكلي لدى الأساتذة 52.62 % من المجموع الكلي للعينة وهي أكبر نسبة إذا ما قورنت بنسبة الرضا الكلي التي بلغت نسبة 43.47 %، وقد احتل عامل الأجر والحوافز المرتبة الأولى فيما يتعلق بعوامل عدم الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة باتنة وذلك بنسبة 53.97 % من مجموع أفراد العينة، يليها عامل علاقات العمل بنسبة 52.25 % وأخيرا النظام البيداغوجي بنسبة قدرت بـ 51.66 % من مجموع مفردات مجتمع البحث .

أما بالنسبة لترتيب عوامل الرضا الكلي لدى المبحوثين، فقد احتل النظام البيداغوجي والتنظيمي المرتبة الأولى بنسبة قدرت بـ 47.49 % من المجموع الكلي للعينة، يليها عامل الأجور والحوافز بنسبة 43.88 %، بينما لم تعبر سوى نسبة 39.04 % من المبحوثين على رضاهم عن علاقات العمل داخل الجامعة .

تحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

استنادا إلى المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة من الميدان بواسطة الأدوات المستخدمة قصد اختبار الفرضيات المطروحة، تبين لنا أن النتائج التي توصلت إليها الدراسة تتفق إلى حد بعيد مع الفرضيات؛ ويمكن تلخيصها فيما يلي:

1- الفرضية العامة للدراسة : وتنص على :

مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن العوامل الاجتماعية و المهنية يؤثر على أدائه الوظيفي في الجامعة.

لقد أثبتت النتائج الميدانية صدقها من خلال إبراز كافة العوامل التي ساهمت في تحقيقها، إذ بلغت نسبة عدم الرضا الوظيفي 52.62 % من المجموع الكلي للعينة مقابل 43.47 % من نسبة الرضا الكلي، وتعد نسبة عدم الرضا النسبة الغالبة مما يدل على أن الأساتذة الجامعيين يشعرون بعدم الرضا عن مجموعة من العوامل المادية، الاجتماعية والتنظيمية تتعلق أساسا بالأجور والحوافز وعلاقات العمل داخل الجامعة والنظام البيداغوجي التنظيمي التي من شأنها التأثير على أدائه الأكاديمي في الجامعة؛ من هنا يمكن القول أن عدم رضا الأستاذ الجامعي على مجموعة من العوامل يؤثر على أدائه البحثي و التدريسي و الإداري.

1- الفرضية الفرعية الأولى : للوقوف على مدى صحة الفرضية الفرعية الأولى التي مؤداها : مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن الأجور والحوافز يؤثر على أدائه الوظيفي، نجد نسبة 53.97% من مجموع أفراد العينة عبرت عن عدم رضاها عن الأجر والحوافز المقدمة في الجامعة الجزائرية وهذا يؤثر على الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس، وهذا يتوافق مع نموذج إدوارد ولاولر الذي أكد أن الأفراد سيشعرون بالرضا إذا ما تحقق التوافق فقط بين إدراكهم لما يدفع لهم فعلا ولما يجب أن يدفع، فقد أشار الباحثون في الجدول رقم 14 أن الأجر الحالي لعضو هيئة التدريس لا يناسب ولا يوافق أدائهم كما لا يسمح بتغطية كافة أعباء البحث العلمي وهذا يؤثر سلبا على أدائه البحثي وإنتاجه العلمي في الجامعة جدول رقم 15، كما أكد الباحثون أيضا في الجدول رقم 32 عدم موافقة الحوافز التي يتلقاها الأستاذ الجامعي مقابل أدائه الوظيفي فقلة اللقاءات والمؤتمرات العلمية وقلة الترقيات التي يتحصل عليها جدول رقم 22 و 23 إضافة إلى وجود تعقيد في إجراءات الترقية يؤثر بشكل سلبي على أدائه الوظيفي.

2- الفرضية الفرعية الثانية : تتضمن هذه الفرضية : مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن

علاقات العمل يؤثر على أدائه الوظيفي، واستنادا إلى النتيجة المتوصل إليها من خلال المعطيات الميدانية والمتعلقة بمحور علاقات العمل نجد أن نسبة عدم الرضا بلغت 52.25% من المجموع الكلي للعينة وبما أن هذه الفرضية تتضمن عدة مؤشرات أهمها علاقة الأستاذ بالطالب وعلاقته بزملائه وكذا علاقته بالإدارة فإن عدم رضا عضو هيئة التدريس على هذه العوامل يؤثر على أدائه الوظيفي في الجامعة.

3- الفرضية الفرعية الثالثة : والتي مؤداها : مستوى رضا الأستاذ الجامعي عن النظام

البيداغوجي والتنظيمي يؤثر على أدائه الوظيفي، ونستشف صدق هذه الفرضية إمبريقيا من خلال النتائج المستخلصة والمتعلقة بمحور النظام البيداغوجي والتنظيمي، إذ تبين لنا أن نسبة 51.66% من مجموع أفراد العينة قد أظهروا عدم رضاهم عن هذا النظام الذي يتعلق أساسا بالبرامج والمناهج التعليمية، طرائق التدريس والوسائل التعليمية والبحثية مما يؤثر سلبا على الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس البحثي والتدريسي معا.

يتضح لنا من خلال حساب نسبة عدم الرضا الوظيفي عن مجموعة من العوامل في الجامعة والتي

بلغت 52.62% من المجموع الكلي للعينة، أن الأساتذة الجامعيين في جامعة باتنة يشعرون بعدم الرضا عن العمل لأسباب وعوامل مادية واجتماعية، تنظيمية وبيداغوجية وهي عوامل وقائية تتعلق بالوظيفة وعدم توافرها في بيئة العمل يؤدي إلى عدم الرضا كونها ضرورية لضمان حد أدنى لدرجة

إشباع الحاجات وهذا ما أشار إليه هيرزبرغ، وتتعلق هذه العوامل أساسا بالأجور والحوافز التي يتحصل عليها الأستاذ، وعلاقات العمل المتمثلة في تلك العلاقة القائمة بين الأستاذ والطالب والأستاذ بزملائه وكذا بالإدارة، وقد تم ترتيب هذه العوامل حسب درجة عدم الرضا إلى العوامل المادية في المرتبة الأولى تليها علاقات العمل وأخيرا النظام البيداغوجي والتنظيمي، وقد كان موقف أعضاء هيئة التدريس سلبى تجاه هذه العوامل وطالبوا بتحسين الوضعية المادية للأستاذ ومنحه الحوافز المساعدة على تشجيعه وتحفيزه أكثر لتحسين و تطوير الأداء وهذا ما يتوافق مع نظرية التوقع التي أشارت إلى الربط بين إنجاز الفرد والمكافأة المرغوبة وكذا نموذج بورتير ولولر الذي أشار إلى أن قلة العوائد عما يعتقد الفرد سيؤدي إلى عدم الرضا، وكذا خلق مناخ اجتماعي مشجع على العمل واستخدام جميع قنوات الاتصال الديمقراطي المشارك الذي من شأنه تحقيق الرضا لكافة الأساتذة وإعادة النظر في البرامج والمناهج البيداغوجية والتنظيمية وكذا توفير كافة الوسائل التعليمية والبحثية المساعدة على الأداء الجيد.

رغم أن نسبة 52.26% من المبحوثين أقروا بعدم رضاهم عن العوامل المادية و المهنية في الجامعة الجزائرية و تأثيرها على الأداء الوظيفي (التدريسي و البحثي و الأدائي) إلا أن أغلب الأساتذة أكدوا قيامهم بأدائهم الأكاديمي والإداري رغم عدم رضاهم عن مجموعة من العوامل التي تؤثر على أدائهم في الجامعة.

نتوصل من خلال نتائج هذه الدراسة إلى أن نسبة عدم الرضا عن هذه العوامل يؤكد لنا صحة الفرضية العامة و كذلك الفرضيات الجزئية.

أما فيما يتعلق بالدراسات السابقة فرغم محدودية هذه الدراسة فقد توصلت إلى عدد من النتائج التي تقترب في جزء كبير من نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في بيئات اجتماعية معينة وفي فترات زمنية متباعدة، و النتيجة العامة التي توصلت إليها دارستنا الحالية هي أن هناك عدة عوامل تؤدي إلى عدم الرضا عن العمل تتمثل أساسا في الأجور والحوافز،علاقات العمل والنظام البيداغوجي والتنظيمي للجامعة.

بالنسبة للعوامل المادية المتعلقة بالدرجة الأولى بالأجور والحوافز فقد أثبتت أهميتها النسبية من خلال معالجة المعطيات الميدانية، وهذا ما يتفق مع دراسة فريدريك تايلور **F.TAYLOR** والتي قام بها انطلاقا من الفرضية الأساسية المتمثلة في أن العامل يسعى إلى زيادة الأجر في حين صاحب العمل يسعى إلى زيادة الإنتاج بأقل تكلفة، وتوصل من خلالها إلى مجموعة من النتائج أهمها الاهتمام أكثر

بزيادة الأجر والحوافز والمكافآت المادية التي تجعل العامل راضي عن عمله ومن ثم زيادة الإنتاجية، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الميدانية واستخلاصنا لإحدى النتائج المتمثلة في عدم الرضا عن الأجور والحوافز يؤثر على الأداء الوظيفي، وبالتالي لابد من الاهتمام بالجانب المادي المتمثل في تحسين الأجر وتقديم الحوافز بشقيها المادية والمعنوية والتي من شأنها رفع الروح المعنوية للأستاذ وزيادة رضاه عن العمل ومن ثم تحسين أدائه.

بما أن رضا الفرد لا يعتمد فقط على العوامل المادية، بل لابد من الاهتمام أيضا بالعوامل الاجتماعية وهو النقد الذي واجهته دراسات فريدريك تايلور باعتبار أن الإنسان ليس مجرد آلة بالمفهوم التايلوري و أن وجود هذه العوامل المادية ليس كفيلا بتحقيق رضا العامل، ومن ثم ظهرت دراسات التون مايو **ELTON MAYOU** التي أكدت أهمية العامل الاجتماعي والعوامل المعنوية في تحقيق الرضا الوظيفي في المؤسسة وذلك من خلال تطوير التنظيم غير الرسمي وخلق مناخ اجتماعي، وإذا تم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لأعضاء التنظيم فإنه سيتم زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسة الراهنة في أن عدم الرضا عن علاقات العمل يؤثر على أداء الأستاذ الجامعي إذ أن للجانب الإنساني والاجتماعي دور كبير وفعال في التأثير على أدائه البحثي و التدريسي و الإداري وبالتالي تحقيق الرضا، ويمكن القول أنه لابد من تكامل هذه العوامل المادية والاجتماعية على حد سواء لتحقيق الرضا عن العمل وبالتالي تحسين الأداء .

لقد أكدت الدراسة الحالية دراسة أخرى قام بها الباحثان محمود علي الروسان ومناور فريح حداد على أعضاء هيئة التدريس في جامعة أربد الأهلية إذ خلص الباحثان إلى ضرورة توفير الوسائل التعليمية اللازمة للعمل وكذا العمل على زيادة الأجور والاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية بما يتناسب والظروف الاجتماعية لأعضاء هيئة التدريس، ومن ثم فإن تحديد مستوى الرضا لدى هذه الفئة يتم من خلال جوانب عديدة أهمها بيئة العمل والحوافز والمكافآت المختلفة وكذا العلاقات مع زملاء العمل، وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراستنا والتي أبرزت أهمية هذه العوامل في تحقيق الرضا وانعدامها يؤدي إلى عدم الرضا وبالتالي التأثير على الأداء، وهذا يتوافق أيضا مع الدراسة التي قدمها محمد القريوتي والتي خلصت إلى وجود شعور بعدم ارتياح أعضاء هيئة التدريس لفلسفة الإدارة ولعملية اتخاذ القرارات التي تتصف بالمركزية وأن قنوات الاتصال غير مفتوحة مع الإدارة، كما أن علاقات العمل هي أقرب للتوتر منها للتعاون، واتصاف الأنظمة فيما يتعلق بالترقية بانعدام الموضوعية مع اعتماد الإدارة على

الحوافز السلبية بدل الحوافز الإيجابية وهذا يتوافق مع الدراسة الراهنة التي أثبتت عدم رضا الأستاذ الجامعي عن علاقات العمل سواء علاقة الأستاذ بالطالب أو بزملائه، بالإضافة إلى علاقته بالإدارة وبعدم إشراكه في العمليات الإدارية المختلفة و في عملية اتخاذ القرارات بسبب المركزية واستمرار القيادة الإدارية العليا والمحسوبة مما دفع بأغلبية المبحوثين إلى تفضيل الإدارة الديمقراطية التي تعمل على إيجاد قنوات مفتوحة بينها وبين عضو هيئة التدريس واتصافها بلامركزية القرارات وكذا بالمرونة وتبسيط الإجراءات وتشجيع المبادرة .

من زاوية أخرى إذا سلطنا الضوء على بعض النتائج الجزئية التي توصلت إليها الدراسة الحالية والمتعلقة بمستوى عدم الرضا عن العائد المادي وعدم توفر المراجع لتحضير الدروس وانعدام الوسائل التعليمية والبحثية وكذا عدم كفاية الحجم الساعي المخصص لتغطية محتويات المقررات وعدم قدرة البرنامج الحالي على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية، إن هذه النتائج تتوافق مع الدراسة التي قدمها بن صديق عيسى وخياطي عبد القادر حيث تمثلت أهم نتائج دراستهما في وجود ضعف مستوى الرضا عن العمل عن بعض جوانب العمل المتمثلة أساسا في الأجور وبرامج التكوين وكذا الوثائق العلمية والمراجع التي أصبحت غير متوفرة على مستوى المؤسسات الجامعية وقد ربطت هذه الدراسة انعدام الرضا عن الجهود المبذولة من طرف الأستاذ بواقعة المهني في الجامعة الجزائرية؛ ويمكن القول أن الظروف المهنية والاجتماعية التي يعيشها الأستاذ الجامعي في جامعاتنا قد يؤدي إلى عدم الرضا مما يؤثر سلبا على أدائه الوظيفي .

إن تعدد و ترتيب عوامل انعدام الرضا قد اختلف في نتائج الدراسة الحالية عن الدراسات المشار إليها أعلاه إلا أن النتائج في عمومها كانت على نسبة كبيرة من التوافق والتطابق كل منها على حسب العوامل التي تناولتها في تحديد مستوى الرضا وتأثير ذلك على الأداء، وهذا يدل على تشابه الظروف الاجتماعية والمهنية في الدراسة الحالية والدراسات السابقة .

، انطلاقا من هذه النتائج التي أثبتت صحة الفرضيات يمكن القول أن الوضعية المهنية والاجتماعية للأستاذ الجامعي تؤثر على أدائه الوظيفي فهناك عوامل مادية و اجتماعية و تنظيمية لها دور أساسي في تحقيق رضا الأستاذ و في التأثير على أدائه أهمها الأجر و الحوافز، علاقات العمل النظام البيداغوجي و التنظيمي؛ من هنا نتوصل إلى الإجابة على السؤال المركزي الذي تتمحور حوله إشكالية الدراسة و المتمثلة في وجود علاقة بين رضا الأستاذ الجامعي و أدائه الوظيفي في الجامعة الجزائرية.

الاقتراحات والتوصيات :

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج فإن معظم المبحوثين يقترحون مايلي (و هذا يتطابق مع

نتائج الدراسة):

الاهتمام بالواقع المهني والاجتماعي للأستاذ الجامعي .

ضرورة تقديم الحوافز بنوعيتها المادية والمعنوية للأستاذ.

العمل على تدريب الأستاذ الجامعي باستمرار في مهارتي التدريس والبحث .

توفير الاعتمادات المالية لتدعيم البحث العلمي .

ضرورة توفير كافة الوسائل التعليمية والبحثية لتطوير الأداء .

إعادة النظر في البرامج والمناهج التعليمية من خلال تطوير مستوى المناهج وتحسين محتوى

المقررات.

العمل على توفير كافة الإمكانيات للأستاذ الباحث من خلال توفير الكتب والدوريات

المتخصصة، وكذا توفير إمكانيات النشر في الجامعة و مختلف الوسائل البحثية.

إشراك الأستاذ الجامعي في عملية صنع القرار، وفي ممارسة مختلف العمليات الإدارية.

إشراك الأستاذ في جميع التعديلات والتغيرات الخاصة بالمناهج والبرامج التعليمية .

إعادة الاعتبار للوضع الاجتماعي للأستاذ وتحسين مستواه المادي .

توفير التسهيلات المادية والإدارية للقيام بالبحوث وحضور اللقاءات والمؤتمرات العلمية وكذلك

القيام بالتربصات داخل وخارج الوطن .

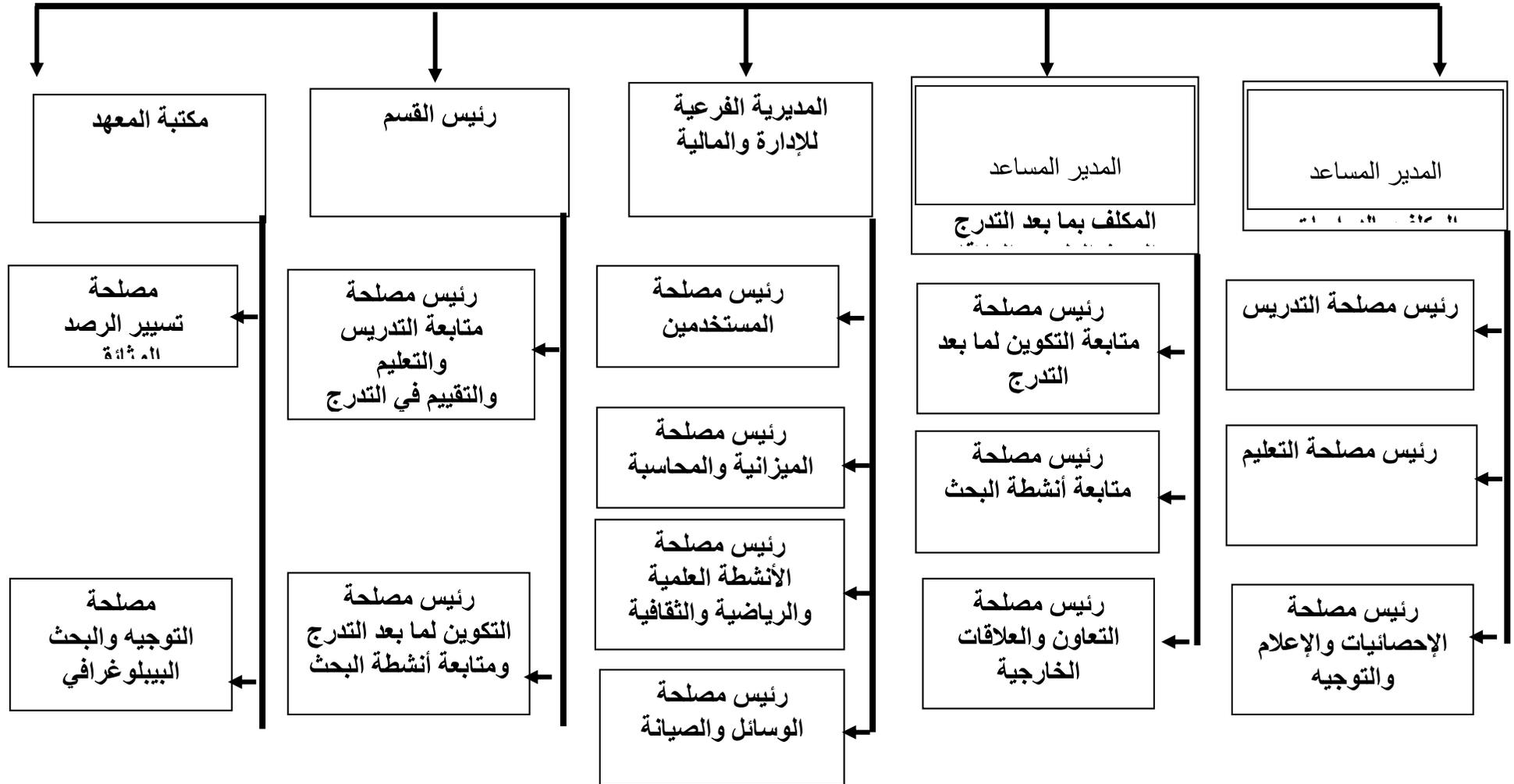
تشجيع المبادرات الإبداعية لدى الأساتذة وحفزهم لابتكار أساليب وطرق وتقنيات حديثة في

مجال التدريس والبحث العلمي وبالتالي خدمة المجتمع و الحد من هجرة الأدمغة.

توفير الحد الأدنى من الدعائم البيداغوجية اللازمة للأستاذ الجامعي.

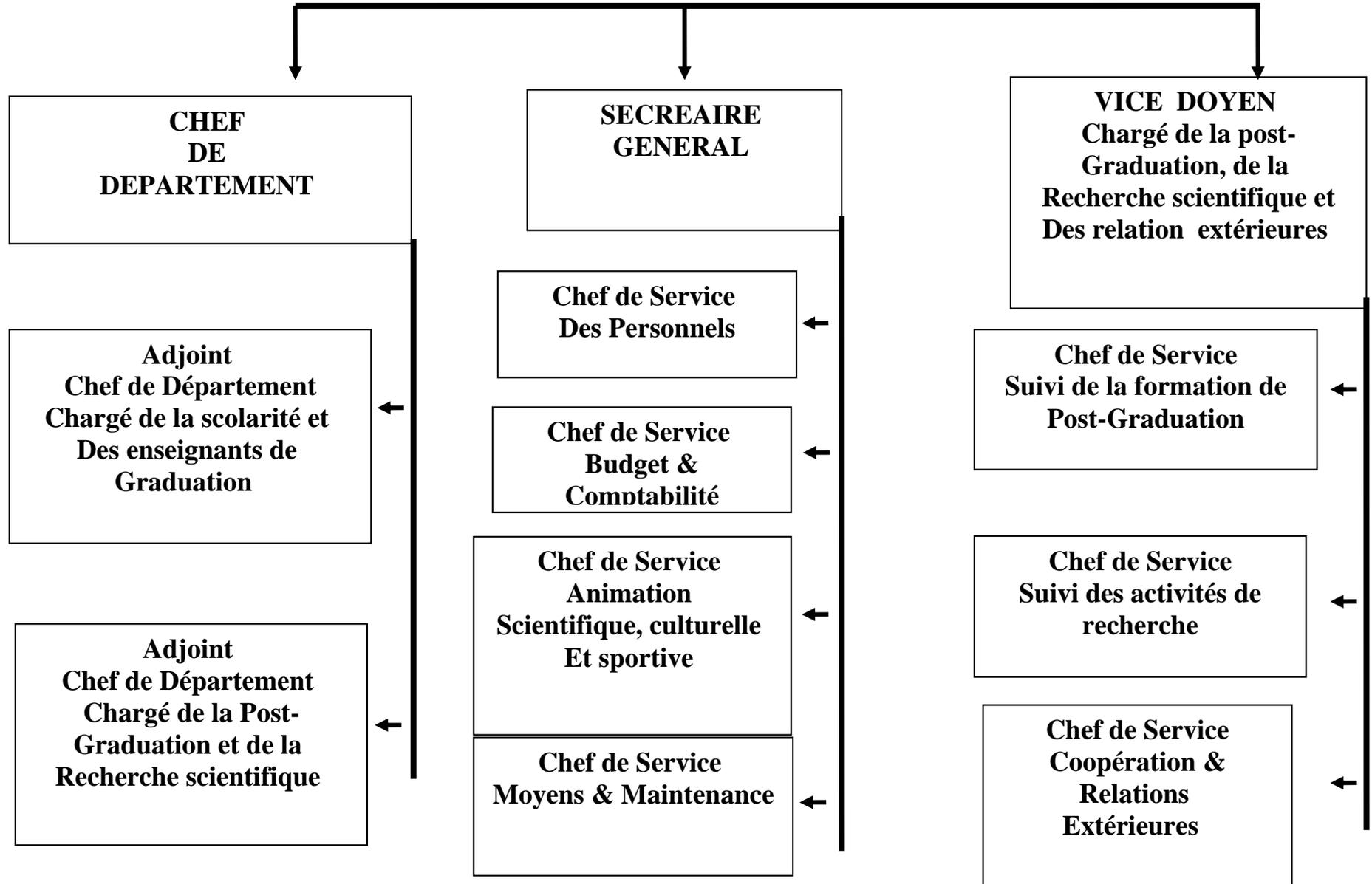
المعهد

المدير



FACULTE

DOYEN



استمارة البحث

- لمساعدتي على الإجراءات المنهجية أرجو منكم الإجابة عن السؤال بوضع علامة (×) في خانة واحدة التي تعتقد أنها الأقرب إلى قناعتك، و التي تعبر عن رأيك علما بأن المعلومات التي سيتم جمعها ستبقى سرية لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي.

أولا : بيانات عامة :

- 1- الجنس : ذكر ، أنثى
- 2- السن :
- 3- الحالة العائلية : أعزب ، متزوج ، مطلق ، أرمل
- 4- أين تلقيت تعليمك الأكاديمي ؟
- داخل الوطن.
- خارج الوطن.
- داخل و خارج الوطن
- 5- متى تم توظيفك بالجامعة ؟
- أقل من 5 سنوات ، من 5 إلى 10 سنوات ، من 11 إلى 15 سنة

- من 16 إلى 20 سنة ، من 21 سنة فأكثر

6- كيف تم توظيفك في الجامعة ؟

- عن طريق المسابقة
- بدون مسابقة
- أخرى تذكر.....

7- ما مجال تخصصك ؟

- علوم إنسانية و علوم اجتماعية
- علوم و تكنولوجيا

8- ما هي الرتبة الوظيفية الحالية؟

- أستاذ التعليم العالي ، أستاذ محاضر
- أستاذ مكلف بالدروس ، أستاذ مساعد

ثانيا : بيانات حول الأجر و الحوافز:

9- هل الأجر الذي تتقاضاه يلبي احتياجاتك المختلفة؟

نعم ، لا

10- هل راتبك يناسب الأداء الذي تقوم به؟

نعم ، لا

11- هل أجرك الحالي يسمح لك بتغطية أعباء البحث العلمي؟

نعم ، لا

12- ما هو تقييمك للأجر الحالي الذي يتقاضاه الأستاذ الجامعي؟

- مرتفع ، متوسط ، منخفض

13- ما هو تقييمك للمستوى المعيشي للأستاذ الجامعي بصفة عامة؟

- جيد ، حسن ، متوسط ، منخفض

- في حالة الإجابة بمنخفض ، ما هو السبب في ذلك ؟ -

- الأجر المنخفض.

- الوضعية الاقتصادية للبلاد بصفة عامة.

- أخرى تذكر.....

14- هل تقدم للأستاذ حوافز مقابل أدائه الوظيفي في الجامعة؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بنعم، ما هو نوع الحوافز المقدمة للأستاذ في قسمك؟

- الحوافز المعنوية.

- الحوافز المادية.

- الحوافز المادية و المعنوية معا.

15- هل يقوم الأستاذ بحضور المنتقيات و اللقاءات العلمية و المؤتمرات داخل و خارج

الوطن؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بلا ، إلى ماذا يعود ذلك ؟

- عدم توفر الوقت الكافي.

- عدم توفر الإمكانيات المادية لحضوها.

- عدم جدتها أحيانا.

.....- أخرى تذكر

16- هل يتحصل الأستاذ الجامعي على تربصات؟

نعم ، أحيانا ، لا

- في حالة الإجابة بلا ، إلى ماذا يعود السبب؟

- المعوقات الإدارية.

- عدم الموضوعية في منح التربصات .

.....- أخرى تذكر

17- ما هو الهدف من هذه التربصات ؟

- معرفة الجديد في مجال المعرفة ، التعليم و البحث.

- اكتساب الخبرة.

.....- أخرى تذكر

18- ما هو رأيك في المدة المخصصة لهذه التربصات ؟

كافية ، كافية إلى حد ما ، غير كافية

19- ما هو نظام الترقية المتبع في الجامعة؟

- على أساس البحث ، على أساس الأقدمية ، على أساس البحث

والأقدمية

20- هل المعايير المتبعة في الترقية موضوعية في الجامعة الجزائرية؟

موضوعية ، غير موضوعية

21- هل هناك تعقيد في الإجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية ؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بنعم، ما هو سبب ذلك؟

- طول الإجراءات الإدارية المتبعة في الترقية.

- غياب الموضوعية

- أخرى تذكر.....

22- هل تؤثر الترقية على أداء الأستاذ الجامعي؟

نعم ، لا

23- هل الحوافز التي يتلقاها الأستاذ الجامعي توافق الأداء الذي يقوم به؟

نعم ، لا

ثالثا: بيانات حول علاقات العمل :

24- هل هناك تفاعل ايجابي بين الطالب و الأستاذ الجامعي؟

نعم ، أحيانا ، لا

25- هل يلتزم الطالب الجامعي بالنصائح الأكاديمية المقدمة له من قبل الأستاذ؟

نعم ، أحيانا ، لا

26- كيف تقيم طبيعة العلاقة بين الأستاذ و الطالب في الجامعة الجزائرية؟

- جيدة ، حسنة ، متوسطة ، سيئة

27- هل هناك تكامل بين الأستاذ المحاضر و الأستاذ المطبق في المقياس الواحد؟

نعم ، لا

28- هل هناك اشتراك بين الأساتذة في الندوات و الأبحاث العلمية؟

نعم ، أحيانا ، لا

29- ما رأيك في العلاقات الاجتماعية السائدة بين الأساتذة في الجامعة الجزائرية؟

- جيدة ، حسنة ، متوسطة ، سيئة

30- هل تؤثر العلاقة بين الأساتذة على الأداء البيداغوجي؟

نعم ، لا

31- هل تسمح الإدارة للأستاذ ممارسة مختلف العمليات الإدارية(التخطيط - التنظيم -

القيادة - المراقبة)؟ نعم ، أحيانا ، لا

32- هل تعمل الإدارة على إشراك الأستاذ الجامعي في عملية اتخاذ القرارات؟

نعم ، أحيانا ، لا

- في حالة الإجابة بلا، ماهو الدافع إلى عدم إشراكه في عملية اتخاذ القرارات ؟

- مركزية القرارات.

- استمرار القيادة الإدارية العليا و المحسوبية.

- أخرى تذكر.....

33- هل يفضل الأستاذ الجامعي الإدارة الديمقراطية ؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بنعم ، ما هو الدافع إلى ذلك ؟

- لأنها تعمل على إيجاد قنوات مفتوحة بينها و بين الأستاذ.

- لأنها تتصف بلامركزية القرارات.

- لأنها تتميز بالمرونة و تبسيط الإجراءات.

- لأنها تتصف بجميع العوامل السابقة.

- أخرى تذكر.....

رابعا : بيانات حول النظام البيداغوجي و التنظيمي.

34- هل يشارك الأستاذ الجامعي في إعداد أو تعديل البرامج و المناهج الخاصة بقسمه ؟

نعم ، أحيانا ، لا

35- هل البرنامج التعليمي الحالي قادر على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية؟

نعم ، لا

36- هل الحجم الساعي المخصص كافي لتغطية محتويات المقررات؟

نعم ، لا

37- هل هناك تطوير دائم في المناهج و المقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية؟

نعم ، لا

38- ما هي أكثر الطرق التدريسية شيوعا في الجامعة ؟

- المحاضرة .

- الأعمال الموجهة.

- الأعمال التطبيقية

39- هل يعاني الأستاذ من نقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس؟

نعم ، لا

40- هل هناك تدريب على مهارات التدريس في الجامعة؟

نعم ، لا

41- هل تعد الوسائل التعليمية ضرورية لعرض المادة الدراسية؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بنعم، ما هي الوسيلة التعليمية التي تفضلها؟

- الكتب و المجالات

- الوسائل التكنولوجية الحديثة.

- جميعها.

42- هل توفر الجامعة الجزائرية جميع الوسائل التعليمية؟

نعم ، لا

43- في رأيك هل عدم توفر الوسائل التعليمية و البحثية يؤثر على أداء الأستاذ الجامعي؟

نعم ، لا

44- هل الأعباء التدريسية و البحثية، الإشرافية و الإدارية تؤثر على أداء الأستاذ في

الجامعة؟

نعم ، لا

45- إذا أتاحت لك الفرصة في جامعة أخرى خارج البلاد، هل توافق على ذلك؟

نعم ، لا

- في حالة الإجابة بنعم، ما هو الدافع إلى ذلك؟

- المستوى المادي (قلة الأجر و الحوافز) في الجامعة الجزائرية.

- عدم الاهتمام الكافي بالبيئة البحثية و التنظيمية في الجامعة الجزائرية.

- تدني المكانة الاجتماعية للأستاذ الجامعي في المجتمع الجزائرية.

- بسبب العوامل السابقة.

- أخرى تذكر.....

46- ما هي اقتراحاتك فيما يخص تحسين المناخ التنظيمي، البحثي و التدريسي، الوضع

المادي والاجتماعي لتحقيق رضا الأستاذ الجامعي و التي لها دور في التأثير على أدائه؟

-

.....

.....

.....

قائمة المراجع

أولا : الكتب :

- 1- أنجرس ، موريس . منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة : بوزيد، صحراوي، بوشرف، كمال، سبعون ،سعيد، الجزائر : دار القصة للنشر ، 2004.
- 2- أحمد ، إبراهيم أحمد . العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، الطبعة الأولى، الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، 2002.
- 3- أحيمه ، سليمان . التنظيم القانوني لعلاقات العمل في التشريع الجزائري، الجزء الثاني، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية ، 2002 .
- 4- أبو رغيف، عقيل جاسم عبد الله، العكيلى طارق عبد الحسين . تخطيط الموارد البشرية، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، 1998.
- 5- أبو أصعب، صالح ، المناصرة، عز الدين، عبید الله محمد. استشراق المستقبل، الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، 2004.
- 6- التل، شادية أحمد وآخرون. علم النفس العام، الطبعة الأولى ، عمان: دار المسيرة، 2004.
- 7- العطية، ماجدة . سلوك المنظمة ، الطبعة الأولى ،الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003 .
- 8- البراداعي، بسيوني محمد . تنمية مهارات تخطيط الموارد البشرية، الطبعة الأولى، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع ، 2005 .
- 9- التابعي، كمال. الاتجاهات المعاصرة في دراسة القيم والتنمية، الطبعة الأولى، القاهرة: دار المعارف، 1985.
- 10- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، عمان: دار الشروق ، 2005 .
- 11- السيد، ماجدة عبید. الوسائل التعليمية، الطبعة الأولى، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2000.
- 12- العدلوني، محمد أكرم . العمل المؤسسي، الطبعة الأولى، بيروت، : دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع ، 2002.
- 13- الصرن، رعد حسن. نظريات الإدارة والأعمال ، الطبعة الأولى، سوريا: دار الرضا للنشر، 2004.
- 14- الصاوي، محمد وجيه، البستان ، أحمد عبد الباقي . دراسات في التعليم العالي المعاصر، الطبعة الأولى، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، 1999.

- 15- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد . أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي، الطبعة الأولى، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2004.
- 16- إدريس ، ثابت عبد الرحمن . إدارة الأعمال، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2005.
- 17- آبس، جيرولد. التعليم العالي في مجتمع متعلم ، ترجمة : شحدة، فارغ، الطبعة الأولى، الأردن : دار النشر ، 1996.
- 18- السلمي، علي . إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية ، القاهرة : دار غريب ، 2001.
- 19- بدران ، شبل ، الدهشان، جمال . التجديد في التعليم الجامعي، القاهرة : دار قباء ، 2001.
- 20- بعلي، محمد الصغير . تشريع العمل في الجزائر، عنابة : دار العلوم للنشر والتوزيع، 1992.
- 21- بكار، عبد الكريم . حول التربية والتعليم، الطبعة الأولى، دمشق : دار القلم ، 2001.
- 22- بوسنة، محمود . التقويم والبيداغوجيا في النسق التربوي، الجزائر : منشورات مخبر التربية - التكوين - العمل ، 2004.
- 23- بدوي، أحمد زكي . معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، لبنان : مكتبة لبنان، 1986.
- 24- بملول، محمد بلقاسم حسن. سياسية تخطيط التنمية وإعادة تنظيم مسارها في الجزائر، الجزء الأول، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية، 1999.
- 25- بوعبد الله، لحسن، مقداد، محمد. تقويم العملية التكوينية في الجامعة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1998.
- 26- ثابت، زهير. كيف تقيم أداء الشركات والعاملين؟ القاهرة : دار قباء ، 2001.
- 27- جباره، عطية جباره. الاتجاهات النظرية في علم الاجتماع الصناعي ، الإسكندرية دار الوفاء ، 2001.
- 28- حنفي، عبد الغفار. السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، بيروت : الدار الجامعية للطباعة والنشر، 1997.
- 29- حسن، عبد الله صادق. السلوك الإداري ومرتكزات التنمية في الإسلام، الطبعة الثانية، الجزائر : دار الهدى، 1992.
- 30- حداد، محمد بشير . التنمية المهنية، الطبعة الأولى، القاهرة : عالم الكتب، 2004.
- 31- حسين، كوثر كوجك. اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب، 1997.
- 32- حسين راوية . إدارة الموارد البشرية، الإسكندرية : الدار الجامعية ، 2001.
- 33- ————— . السلوك التنظيمي المعاصر، الإسكندرية : دار الجامعية ، 2002.

- 34- حريم حسين. السلوك التنظيمي، عمان دار الحامد للنشر والتوزيع، 2004.
- 35- راشد ، فاروق محمد السعيد. التنظيم الصناعي والإداري، الطبعة الأولى، مصر : الدار الولية للاستثمارات الثقافية ، 2001.
- 36- زيتون، حسن . مهارات التدريس، الطبعة الأولى، القاهرة : عالم الكتب، 2001 .
- 37- سلطان، محمد سعيد. السلوك الإنساني في المنظمات، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر، 2002.
- 38- شفيق، محمد. البحث العلمي "الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية"، الإسكندرية: المكتبة الجامعية، 2001.
- 39- شتا، السيد علي . تنمية القوى العاملة في المجتمع العربي، الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب، 1997.
- 40- طعيمة، رشدي أحمد. البندري، محمد بن سليمان . التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004.
- 41- عابدين، محمود عباس. قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية والمحلية، الطبعة الأولى، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 2003.
- 42- عيسوي، عبد الرحمن. تطور التعليم الجامعي العربي، بيروت : دار النهضة العربية ، 1984.
- 43- ————. أصول علم النفس التربوي، الازارطة: دار المعرفة الجامعية، 2002.
- 44- عشوي، مصطفى. أسس علم النفس الصناعي التنظيمي، الجزائر : المؤسسة الوطنية للكتاب، 1992.
- 45- عبوي، زيد منير. الاتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية، الطبعة الأولى، عمان : دار الشروق.
- 46- عاشور، أحمد صقر. إدارة الأفراد والقوى العاملة، الطبعة الثانية، بيروت: دار النهضة العربية، 1979
- 47- عريفج، سامي سلطي. الجامعة والبحث العلمي، الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة، 2001.
- 48- ————. الإدارة التربوية المعاصرة، الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 2004.
- 49- عدون، ناصر دادي. إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي، الجزائر : دار المحمدية العامة، 2004.
- 50- عبد الباقي، صلاح الدين محمد. السلوك الفعال في المنظمات، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2004.

- 51- عبد الدائم، عبد الله وآخرون. التربية والتنوير في المجتمع العربي، الطبعة الأولى، لبنان: مركز الدراسات الوحدة العربية، 2005.
- 52- غربي، سلاطينة بلقاسم، قيرة اسماعيل . تنمية الموارد البشرية، عين مليلة: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2002.
- 53- غليان، ربحي مصطفى، محمد غنيم. مناهج وأساليب البحث العلمي، الطبعة الأولى، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2000.
- 54- قباري، محمد إسماعيل. المدخل إلى علم الاجتماع المعاصر، الإسكندرية: منشأة المعارف (دون سنة نشر).
- 55- _____ . علم الاجتماع الإداري ومشكلات التنظيم في المؤسسات البيروقراطية ، الإسكندرية: منشأة المعارف (دون سنة نشر).
- 56- كيبلر، كاي. تحقيق الرضا الوظيفي، ترجمة العمري، خالد، الطبعة الأولى، مصر: دار الفاروق للنشر والتوزيع، 2003.
- 57- لطفي، طلعت إبراهيم. أساليب وأدوات البحث الاجتماعي، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، 1995.
- 58- معمري، بشير. بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، الجزء الثاني، الجزائر: منشورات الخبر، 2007.
- 59- مقداد، محمد. الجامعة في عهد العولمة، الطبعة الأولى، الجزائر: شركة التضامن باتنيت، 2005.
- 60- مرسي، محمد منير. الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب، 2002.
- 61- محمد، عبد الرحمن عبد الله. دراسات في علم الاجتماع، الطبعة الأولى، بيروت: دار النهضة العربية (دون سنة نشر).
- 62- محمد، جاسم محمد. علم النفس التربوي وتطبيقاته، الطبعة الأولى، عمان: مكتبة دار الثقافة، 2004.
- 63- ماهر، أحمد. إدارة الموارد البشرية، الإسكندرية: الدار الجامعية، 2004.
- 64- هاشم، زكي محمود. إدارة الموارد البشرية، الطبعة الثانية، الكويت: دار السلاسل للطباعة والنشر .
- 65- سلسلة الإدارة المثلى. الحفز لأداء أمثل، الطبعة الأولى، لبنان: مكتبة لبنان، 2001.
- 66- موسوعة علم النفس والتربية، الرابع، بيروت: Edition creps ، 2001.

ثانيا: المجلات والدراسات :

- 67- أبيض، ملكة. " التعليم العالي: تغيرات في السياق واستجابات لاحقة"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الخامس والعشرون، 1990، ص ص 7-27.
- 68- الروسان، محمود علي، مناور فريح. " الرضا عن العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة أربد الأهلية"، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد السابع، جامعة باتنة، الجزائر، 2002، ص ص 39-85.
- 69- القريوتي، محمد. " المناخ التنظيمي في الجامعة الاردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"، مؤتة للبحوث والدراسات، الأردن، المجلد التاسع، العدد الخامس، ص ص 67-120.
- 70- التايب، عائشة. " البحث والتكوين الجامعي العلمي في العالم العربي: الواقع والآفاق"، مجلة الحقيقة، العدد السادس، الجزائر، 2005، ص ص 1-18.
- 71- الفضلي، فضل صباح. " العلاقة بين العائد المتوقع على الاداء الفعال مجموعة من المتغيرات"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد أربعة وتسعون، 1999، ص ص 43-92.
- 72- إبراهيمي، الطاهر. " الجامعة ورهانات عصر العولمة الجزائرية نموذجاً". مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الثامن ، جامعة باتنة، الجزائر، 2003، ص ص 139-168.
- 73- بوخمخم، عبد الفتاح. " تحليل وتقييم الأداء الاجتماعي في المنشأة الصناعية"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الثامن عشر، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2002، ص ص 125-146.
- 74- بن صديق، عيسى، خياطي ، عبد القادر. " مستوى رضا الأستاذ الجامعي وأثره على مردوديته بالمؤسسة الجامعية"، عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية، علم النفس وقضايا المجتمع الحديث، الجزء الثاني، منشورات جامعة الجزائر، 1998، ص ص 631-652.
- 75- بودالي، محمد. " أزمة البحث العلمي في الجزائر"، مجلة الحقيقة، العدد السادس، جامعة أدرار، الجزائر، 2005، ص ص 19-26.
- 76- بوحنية، قوي. " التعليم الجامعي في ظل ثورة المعلومات"، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الثامن، الجزائر، 2005، ص ص 163-179.
- 77- خزار، محمد. " قضايا التنمية والبحث العلمي الجامعي من خلال تفعيل الدراسات العليا"، مجلة الأحياء، العدد الخامس، الجزائر، 2002، ص ص 11-27.
- 78- درويش، عبد الرحمن يوسف. " تحليل العلاقة بين الرضا عن العدالة الداخلية والخارجية مستوى العائد الفعلي من الوظيفة والأداء الوظيفي"، المجلة العربية للعلوم، الإدارية، المجلد السادس، العدد الأول، 1999، ص ص 89-107.

- 79- زايري، بلقاسم. " البعد الاقتصادي لعلاقة التعليم العالي بالتنمية "، مجلة الحقيقة، العدد السادس، جامعة أدرار، الجزائر: 2005، ص ص 38-50.
- 80- ساقور، عبد الله. " فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها - طلبة قسم علم الاجتماع نموذجاً "، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع عشر، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2002، ص ص 99-112.
- 81- صبري، خولة شخشير. " دور مركز الوسائل التعليمية الجامعي في العملية التعليمية " المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثامن، العدد الثاني، 1988، ص ص 82-109.
- 82- مقداد، محمد. " الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي ". مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الخامس، جامعة باتنة، الجزائر، 1996، ص ص 271-282.
- 83- مزهودة، عبد المالك. " الأداء الكفاءة والفاعلية " ، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الأول، جامعة بسكرة، الجزائر، 2001، ص ص 85-99.

ثالثا : المراجع باللغة الفرنسية :

- Benguerna, Mohammed. La Direction Scientifique des entreprises, Algerie : ENAG 84 édition, 1992.
- 85- Redjemm, Necib. Industrialisation et Système éducatif Algérien, Opu, 1986.
- 86- Brosquet, R. Fondement de la performance humains dans l'entreprise, ed : les éditions d'organisations, Paris, 1989, P 11.
- 87- Lasary. Le mangement , 2006. (دون مكان النشر)

رابعا : الوثائق :

- 88- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية. العدد الثالث والعشرين، 28 ربيع الثاني 1429 الموافق لـ 4 ماي 2008.
- 89- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. المرسوم التنفيذي رقم 89-122 المؤرخ في 15 ذي الحجة عام 1409 الموافق لـ 18 يوليو 1989 بالجزائر.
- 90- أخبار الجامعة، نشرية تصدر عن جامعة الحاج لخضر، العدد الخامس، باتنة ، 2005.
- 91- منشورات جامعة باتنة، 2003.
- 92- دليل الطالب الجامعي، منشورات جامعة باتنة، 1996-1997.

خامسا : مواقع الأنترنت :

- 93- الرحي، عبد القادر. " إلى أين يتجه إضراب الجامعات في الجزائر؟ "

94- الربيق ، محمد ابراهيم محمد . " العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية،

2004- www.Nauss.edu.sa

، 380 صفحة

سادسا: ملتقيات :

95- قصوري، ربيعة. " الجامعة توفير للمعرفة أم إنتاج للمعرفة "، الملتقى الوطني الثالث، جامعة المعرفة

أولا، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 10/09 أفريل 2007.

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
40	يوضح النظريات المفسرة للرضا عن العمل .	01
55	يوضح شبكة مؤسسات التعليم العالي التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.	02
56	يوضح مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.	03
62	يوضح برنامج إصلاح التعليم العالي في العشرية 2004-2013 .	04
121	يوضح توزيع عدد الأساتذة حسب الرتبة الوظيفية في جامعة باتنة .	05
125	يوضح الصورة النهائية للإستبيان.	06
127	يوضح توزيع أفراد العينة في الكليات .	07
127	يوضح جنس و سن أفراد العينة.	08
128	يوضح الحالة العائلية للمبحوثين.	09
129	يوضح الجامعة التي تلقى فيها الأستاذ الجامعي التكوين الأكاديمي.	10
130	يوضح مدة وكيفية توظيف الأستاذ في الجامعة .	11
131	يوضح مجال تخصص الأستاذ الجامعي ورتبته الوظيفية .	12
133	يوضح مدى تلبية الأجر الحالي للأستاذ لمختلف الاحتياجات.	13
133	يوضح تناسب وموافقة راتب الأستاذ الجامعي للأداء الذي يقوم به.	14
134	يوضح مدى قدرة الأجر الحالي للأستاذ بتغطية أعباء البحث العلمي .	15
134	يوضح تقييم الأستاذ الجامعي للأجر الحالي.	16
135	يوضح تقييم الأستاذ الجامعي لمستواه المعيشي.	17
135	يوضح سبب انخفاض المستوى المعيشي.	18
136	يوضح الحوافز المقدمة للأستاذ مقابل أدائه الأكاديمي في الجامعة .	19
136	يوضح نوع الحوافز المقدمة للأستاذ الجامعي.	20
137	يوضح حضور الأستاذ الجامعي للملتقيات واللقاءات العلمية والمؤتمرات داخل وخارج الوطن .	21
137	يوضح سبب عدم حضور الأستاذ الجامعي للقاءات العلمية والمؤتمرات داخل و خارج الوطن.	22
138	يوضح التربصات التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي.	23
138	يبين سبب عدم حصول الأستاذ الجامعي على التربصات.	24
139	يوضح الهدف من التربصات.	25
139	يوضح رأي الأستاذ في المدة المخصصة للتربصات .	26
140	يوضح نظام الترقية المتبع في الجامعة .	27
140	يوضح موضوعية المعايير في الترقية في الجامعة الجزائرية .	28
141	يوضح وجود التعقيد في الاجراءات الخاصة بالترقية في الجامعة الجزائرية .	29
141	يبين سبب وجود التعقيدات في الترقية بالجامعة الجزائرية.	30

الصفحة	العنوان	الرقم
142	يوضح تأثير الترقية على أداء الأستاذ الجامعي.	31
143	يوضح موافقة الحوافز للأداء الذي يقوم به الأستاذ الجامعي.	32
143	يوضح وجود التفاعل الإيجابي بين الطالب والأستاذ الجامعي.	33
144	يوضح التزام الطالب الجامعي بالنصائح الأكاديمية المقدمة له من قبل الأستاذ.	34
144	يوضح طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب في الجامعة الجزائرية.	35
145	يوضح التكامل بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق في المقياس الواحد.	36
146	يوضح الاشتراك بين الأساتذة في الندوات والأبحاث العلمية .	37
146	يوضح العلاقات الاجتماعية السائدة بين الأساتذة في الجامعة الجزائرية .	38
147	يوضح تأثير العلاقة بين الأساتذة على الأداء البيداغوجي .	39
147	يوضح سماح الإدارة للأستاذ ممارسة مختلف العمليات الإدارية.	40
148	يوضح مساهمة الإدارة على إشراك الأستاذ الجامعي في عملية اتخاذ القرارات .	41
148	يبين سبب عدم اشراك الإدارة الأستاذ الجامعي في اتخاذ القرارات.	42
149	يوضح تفضيل الأستاذ الجامعي للإدارة البيروقراطية .	43
149	يوضح دافع الأستاذ الجامعي لتفضيل الإدارة الديمقراطية.	44
150	يوضح مشاركة الأستاذ الجامعي في إعداد أو تعديل البرامج والمناهج الخاصة بقسمه.	45
151	يوضح مدى قدرة البرنامج الحالي على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية .	46
151	يوضح مدى كفاية الحجم الساعي المخصص لتغطية محتويات المقررات.	47
152	يوضح مدى وجود التطوير الدائم في المناهج والمقررات الدراسية في الجامعة الجزائرية.	48
152	يوضح أكثر الطرق التدريسية شيوعا في الجامعة.	49
153	يوضح مدى وجود النقص في التجديد فيما يخص المراجع لتحضير الدروس .	50
153	يوضح التدريب على مهارات التدريس في الجامعة الجزائرية .	51
154	يوضح استعانة الأستاذ الجامعي بالوسائل التعليمية لعرض المادة الدراسية	52
154	يوضح نوع الوسيلة التعليمية المفضلة لدى الأستاذ الجامعي.	53
155	يوضح مدى توفير الجامعة الجزائرية للوسائل التعليمية.	54
156	يوضح مدى تأثير انعدام توفر الوسائل التعليمية والبحثية على أداء الأستاذ الجامعي .	55
156	يوضح تأثير الأعباء التدريسية والبحثية، الإشرافية والإدارية على أداء الأستاذ الجامعي .	56
157	يوضح موافقة الأستاذ للعمل في جامعة أخرى خارج البلاد إذا أتاحت الفرصة لذلك.	57
157	يبين دافع الأستاذ الجامعي للعمل في جامعة أخرى خارج البلاد.	58
158	يوضح اقتراحات الأستاذ الجامعي لتحقيق رضاه فيما يخص تحسين المناخ التنظيمي، البحثي والتدريسي، الوضع المادي والاجتماعي .	59

160	يبين نتائج الفرضية الأولى.	60
162	يبين نتائج الفرضية الثانية.	61
164	يبين نتائج الفرضية الثالثة.	62
166	يوضح ترتيب مؤشرات الرضا و عدم الرضا لدى الأستاذ الجامعي.	63

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
32	- تدرج الحاجات عندما سلو .	01
48	- اتجاهات الأداء طبقا للعوامل المؤثرة فيه.	02
107	- أمثلة على الحوافز .	03

فهرس المحتويات

الصفحة

1	مقدمة
	القسم الأول: الإطار النظري للدراسة.
	الفصل الأول: المقاربة المنهجية.
4	1- تحديد الإشكالية
6	2- أسباب اختيار موضوع الدراسة
7	3- أهمية الدراسة
7	4- أهداف الدراسة
8	5- فروض الدراسة
9	6- تحديد المفاهيم
14	7- الدراسات السابقة
	الفصل الثاني: الرضا عن العمل و علاقته بالأداء.
24	1- طبيعة الرضا عن العمل و العوامل المحددة له
24	1- طبيعة الرضا عن العمل
25	2- العوامل المحددة للرضا عن العمل
27	2- قياس الرضا عن العمل
30	3- النظريات المفسرة للرضا عن العمل و الأداء
41	4- طبيعة الأداء
44	5- العوامل المحددة للأداء
46	6- تقييم أداء العاملين
48	7- أهداف تقييم أداء العاملين
49	8- العلاقة بين الرضا عن العمل و الأداء
	الفصل الثالث: تحليل سوسيولوجي للجامعة الجزائرية.
53	1- تنظيم و تطور نظام التعليم العالي في الجزائر
59	2- مراحل تسيير الجامعة
59	1- المرحلة الأولى
60	2- المرحلة الثانية
61	3- المرحلة الثالثة
61	4- المرحلة الرابعة
62	3- أهداف الجامعة الجزائرية
66	4- واقع البحث العلمي في الجزائر
70	5- الجامعة وعلاقتها بالتنمية
74	6- أزمة التعليم الجامعي في الجزائر

الفصل الرابع: أداء الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية.

- 78.....1- الوضعية المهنية للأستاذ الجامعي.
- 83.....2- الأداء الوظيفي لأستاذ الجامعة.
- 86.....1- الأداء الأكاديمي.
- 91.....2- الأداء الإداري.
- 91.....3- التكوين البيداغوجي لأستاذ الجامعة.
- 96.....4- برامج التكوين البيداغوجي.
- 98.....5- تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

الفصل الخامس: العوامل المؤثرة على رضا الأستاذ الجامعي و علاقتها بأدائه الوظيفي.

- 101.....1- الأجر.
- 105.....2- الحوافز.
- 108.....- الترقية.
- 110.....3- علاقات العمل.
- 111.....1- علاقة الأستاذ بالإدارة.
- 112.....2- علاقة الأستاذ بزملائه الأساتذة و بالطالب.
- 113.....4- النظام البيداغوجي و التنظيمي.
- 113.....1- المناهج و البرامج التعليمية.
- 114.....2- طرائق التدريس.
- 116.....3- الوسائل التعليمية.

القسم الثاني: الإطار الإجرائي للدراسة.

الفصل السادس: إجراءات البحث الميداني.

- 119.....أولا: مجالات الدراسة.
- ثانيا: المنهج و الأدوات المستخدمة في الدراسة.
- 122.....1 - المنهج.
- 123.....2- الأدوات المستخدمة في الدراسة.
- 125.....ثالثا: العينة.
- 125.....1- العينة و كيفية اختيارها.
- 127.....2- الخصائص الاجتماعية و المهنية للعينة.
- الفصل السابع: عرض البيانات و مناقشة النتائج.
- 133.....أولا : معالجة البيانات احصائيا و تفسيرها.
- 167.....ثانيا : تحليل و مناقشة نتائج الدراسة.
- 173.....قائمة المراجع.
- 180.....الملاحق.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.daneprairie.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.