

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

جامعة العقيد الحاج لخضر
- باتنة -

ال حاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة

بحث مكمل لنيل شهادة الماجستير في علم النفس- إرشاد نفسي ومدرسي-

إشراف الأستاذ. الدكتور :
العربي فر Hatchi

إعداد الطالب:
صالح عتوته

الموسم الجامعي: 2006-2007م

{ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ }

«وقل رب زدني علما»

سورة طه

حديث شريف:

عن أبي العباس عبد الله بن عباس رضي الله عنهما ، قال : كنت خلف النبي

صلي الله عليه وسلم يوما ، فقال :

((يا غلام ! إني أعلمك كلمات : أحفظ الله يحفظك ، احفظ الله تجده تجاهك

إذا سألت فاسأله ، وإذا استعن فاستعن بالله

واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد

واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد

كتبه الله لك ، وإن اجتمعوا على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه

الله عليك

رفعت الأقلام وجفت الصحف)) .

شكراً وتقدير

نحمد الله حمد الشاكرين على توفيقه لنا، في إنجاز هذا العمل.
وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان، إلى الأستاذ المشرف أ.الدكتور "العربي فر Hatchi"
الذي لم يتوان للحظة عن إفادتنا بتوجيهاته القيمة جزاه الله كل خير.
كما أتقدم بخالص تقديرني إلى كل أساتذة علم النفس وعلوم التربية، الذين لم يخلوا
عليها بعطائهم العلمي.

فألف شكرهن

ملخص البحث:

يندرج موضوع هذا البحث (ال حاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة)، ضمن الإرشاد النفسي المدرسي في إطار البحث البيداغوجية في مرحلة التعليم الجامعي، كما يمكن تصنيفه ضمن الدراسات الوصفية التي تقوم على معالجة الظاهرة وتحليلها وإبراز تنافضاتها وتقديرها.

وقد حاولت هذه الدراسة الكشف عن الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل التحديات المعرفية والإجتماعية والاقتصادية التي تفرضها الجودة التعليمية واعتبار أن التعليم التقليدي لا يلبى حاجات الطالب المتعددة والمتجددة التي فرضتها الجودة باعتبارها تحدي مباشر يمس الطالب الجامعي بالدرجة الأولى انطلاقا من إشكالية صوغها على النحو التالي:

"إن التحديات الموضوعية الواقعية التي ذكرت على مستوى الجامعة والطالب لا يمكن مواجهتها بنمط التعليم التقليدي ولا بإمكانات الطالب الذاتية، فإنها دون شك أصبحت مشكلة وشكلت تنافضا يتجلى في ضعف تكوين الطالب من جهة وتزايد تعقد التحديات المرتبطة بالجودة من جهة أخرى، فتحولت إلى حاجات تعليمية للطالب تقتضي الإشباع من حيث هو اكتساب وتأهيل تربوي للأداء التعليمي والمهاراتي وفق معايير الجودة لمواجهة تلك التحديات والاستجابة لها بوعي تام.

وبناء على التحديات والتغيرات المذكورة تبرز لدى الطالب عدة حاجات إرشادية من أجل المعاكبة، ذلك أن تعقد تلك الحاجات وصعوبة المعاكبة الفردية هي ما يبرز ضرورة الإرشاد كحاجة ملحة تقتضيها جودة الطالب، وتتوزع هذه الحاجة خصوصا على المجالات التالية: مجال فعل التدريس ومتغيراته، ومجال المضمرين ومتغيراتها، والتقويم ومتغيراته، والبيئة الجامعية ومتغيراتها والعلاقات مع المحيط، والمعرفة الإلكترونية"، من هنا وجهت صياغة البحث نحو:

- الكشف عن حدة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي وفق معايير الجودة التعليمية الشاملة

- إظهار الفروق ذات الدلالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي.

ومن خلال هذا التحديد للإشكالية صيغت فروض البحث على النحو التالي:

- نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة في إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالي:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة.

- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.

- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.

- مجال الحاجة إلى جودة البيئة وال العلاقات الجامعية .

- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.
 - مجال الحاجة إلى جودة البحث.
 - مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.
 - مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي.
 - مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية.
- * **الفرضية الفرعية الأولى:**

توجد فروق دالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء متغير الجنس.

* **الفرضية الفرعية الفرعية الثانية :**

توجد فروق دالة بين الطلبة في استجاباتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء التخصص العلمي وقد عالجنا الإشكالية، وفرضيات البحث في دراسة نظرية وميدانية، اشتغلت الدراسة الميدانية على مرحلتين:

1- مرحلة الدراسة الاستطلاعية: وقد استهدفت الدراسة عموماً:

- التعرف على ميدان التطبيق، لتقادي مشكلاته وصعوباته.
- جمع معلومات حول موضوع الدراسة وإعداد وتجريب أداة البحث.

* **عينة الدراسة:** تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عرضية شملت(100) فرداً مقسمين بالتساوي بين الجنسين من جامعة محمد خضر-بسكرة.

* **أداة البحث:** أداة هذا البحث هي استماره الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة، تم إعدادها في ضوء المراحل المنهجية لبناء الإستمارات، والاستفادة من الدراسات السابقة التي عالجت هذا الموضوع إضافة إلى الإطار النظري للموضوع، واشتملت على (54) فقرة مغطية (09) مجالات معرفية واجتماعية.

* **منهج الدراسة:** المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي القائم على وصف وضعية التناقض الناشئ بين محدودية إمكانات الطالب وما توفره الجامعة من نوعية التعليم، وبين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة.

2- مرحلة الدراسة الأساسية: تم تطبيق الدراسة الأساسية في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية، مع إعادة تحضير أداة البحث وتوفير ظروف التطبيق الملائمة، مع زيادة في عدد عينة الدراسة إذ بلغت(280) فرداً.

* **المعالجة الإحصائية:** تم تفريغ البيانات لأجل الحصول على الدرجات الخام وتبويتها، وتصنيفها على مستوى الجنس والتخصص العلمي، وتم تطبيق المعالجة الإحصائية باستخدام القوانين الإحصائية المناسبة.

وخلصت الدراسة وفقاً لفرضيات البحث إلى النتائج التالية:

- نتائج اختبار الفرضية العامة:

أظهرت نتائج الفرضية شعور الطالب بحدة الحاجات الإرشادية التي تفرضها الجودة التعليمية الشاملة.

- نتائج الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس.

- نتائج الفرضية الفرعية الفرقية الثانية:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي.

انتهت الدراسة إلى التأكيد على ضرورة الإهتمام بموضوع الجودة الشاملة كبديل بيداغوجي يحقق متطلبات الطالب الجامعي.

Résumé de la Recherche

L'objet de la présente recherche «Les Besoins d'Orientation de L'Etudiant Universitaire dans le Cadre des Principes de Qualité Globale d'Enseignement » est classé sous l'angle de l'orientation scolaire psychologique dans le cadre des recherches pédagogiques pendant l'enseignement universitaire . Il peut être , en outre , classé parmi les études descriptives qui se basent sur le traitement du phénomène , son analyse , la mise en évidence de ses contradictions et son explication .

La présente étude tente à découvrir les besoins d'orientation de l'étudiant universitaire sans le cadre des défis scientifiques , sociaux et économiques imposés par la qualité d'enseignement en considérant que l'enseignement traditionnel est incapable aux besoins divers et renouvelés des étudiants qui sont soumis à la qualité comme autant un défi qui concerne en premier lieu l'étudiant universitaire à partir problématique q'on a formulée comme suit :

«les défis objectifs et réels mentionnés au niveau de l'université de l'étudiant ne peuvent pas être affrontés ni par la méthode traditionnelle d'enseignement , ni par les capacités personnelles des étudiants. Certes , ces défis deviennent un véritable problème et constitue une contradiction qui apparaît à travers la fragilité de la formation des étudiants , d'une part , et l'augmentation du degré de la complicité des défis concernant la qualité , d'autre part . Ils sont transformés à des besoins d'enseignement de l'étudiant qui nécessite la nourriture intellectuelle suffisante de sorte qu'elle est une acquisition et une qualification éducatives pour un exercice d'enseignement selon les principes de qualité à fin d'affronter tels défis et y répondre en toute conscience .

Conformément à ces défis et changements , ils sont mis en évidence plusieurs besoins d'orientation chez l'étudiant pour se mettre en diapason , car la complexité de ces besoins et difficulté individuelle pour se mettre avec font apparaître le besoin d'orientation comme une nécessité absolue imposée par la qualité de l'étudiant . Ce besoins se distribue spécialement aux domaines suivants :

- Le domaine de l'acte d'enseignement et ses variantes ;
- Le domaine des contenus et leurs variantes ;
- L'évaluation et ses variantes ;

-
- Le milieu universitaire , ses variantes et relations avec l'environnement ;
 - Le savoir électronique.

De cela , on a orienté la formulation de la recherche à :

- Révéler la fermeté des besoins d'orientation universitaire selon les normes de la qualité globale d'enseignement ;
- Révéler les différences significatives dans les réaction des étudiants pour faire apparaître les besoins d'orientation dans le cadre de la variante du sexe et la spécialité scientifique .

A partir de cette délimitation de la problématique , les hypothèse de la présente recherche ont été formulées comme suit :

- On prévoie que la conscience de l'étudiant universitaire de la qualité globale d'enseignement dans les réaction de l'échantillon pour révéler les besoins d'orientation est la source des besoins d'orientation dont les domaines sont ordonnés selon le degré de fermeté comme suit :
 - Le domaine de la qualité d'enseignement ;
 - Le domaine de la qualité de la bibliothèque universitaire ;
 - Le domaine de la qualité d'évaluation ;
 - Le domaine de la qualité du milieu universitaire ;
 - Le domaine de l'attachement à l'identité et l'échange civilisationnel ;
 - Le domaine de la qualité de recherche ;
 - Le domaine de la qualité des relations socio-universitaires ;
 - Le domaine de la qualité des relations entre l'université et le milieu institutionnel ;
 - Le domaine de la qualité des relations universitaires et familiales .

q Première hypothèse secondaire - différentielle :

Il y a des différences significatives dans les réaction des étudiants pour révéler les besoins d'orientation d'enseignement dans le cadre de la variante du sexe .

q Deuxième hypothèse secondaire – différentielle :

Il y a des différences significatives dans les réaction des étudiants pour révéler les besoins d'orientation d'enseignement dans le cadre de la spécialité scientifique .

On a traité la problématique et les hypothèses de la recherche en se basant sur une étude théorique et pratique en même temps . L'étude pratique comporte deux étapes :

1 - L'étape de l'étude de l'exploration: cette étude vise généralement à :

- reconnaître le domaine de pratique pour éviter ses problèmes et difficultés ;
- collecter des informations concernant l'objet de la présent étude , préparer et expérimenter l'outil de la recherche .

Ø L'échantillon de l'étude : l'échantillon de l'étude a été choisis sporadiquement . Il comporte cent (100) personnes prises de l'université

Mohamed khidher – Biskra et divisées en deux groupes égaux des deux sexes .

Ø L'outil de la recherche : est fiche des besoins d'orientation de l'étudiant universitaire dans le cadre de la qualité globale d'enseignement . Il a été préparé selon les étapes méthodologiques de la constitution des fiches en bénéficiant des études précédentes qui ont traitées ce thèmes et son cadre théorique . Elle est constituée de (54) paragraphe qui couvrent neuf (09) domaines cognitifs et sociaux .

Ø La méthode de l'étude : la méthode utilisée dans la présente étude est la méthode descriptive qui consiste à décrire la situation de contradiction existant entre la limitation des capacité de l'étudiant dans le cadre de la qualité d'enseignement offerte par l'université et les défis imposés par la qualité globale d'enseignement .

2- L'étape de l'étude principale : l'étude principale a été exercée conformément aux résultats de l'étude d'exploration en ré préparant l'outil de la recherche , fournirant les conditions de pratique adéquates et augmentant de l'échantillon de l'étude à (280) personnes .

Ø Le traitement statistique : les données ont été analysées pour obtenir les degrés brutes et classées selon le sexe et la spécialité scientifique . Ce traitement statistique a été exercé en utilisant les loi statistiques adéquates .

Conformément aux hypothèse de la recherche de l'étude comme suit :

- **Les résultats de l'examen de l'hypothèse générale :**
les résultats de cette hypothèse révèlent la conscience de l'étudiant de la fermeté des besoins d'orientation imposés par la qualité globale .
- **Les résultats de la première l'hypothèse secondaire différentielle :**
Les résultats de cette hypothèse révèlent l'existence des différences à signification statistique concernant les réactions des étudiant à faire apparaître les besoins d'orientation selon la variante de sexe .
- **Les résultats de la deuxième hypothèse secondaire différentielle :**
Les résultats de cette hypothèse révèlent l'existence des différences à signification statistique concernant les réactions statistiques à faire apparaître les besoins d'orientation dans la cadre de la spécialité scientifique .

L'étude conclut à affirmer la nécessité de s'occuper du sujet de la qualité globale comme un alternative pédagogique qui réalise les besoins de l'étudiant universitaire .

فهرس الم الموضوعات

الصفحة	الموضوع
	شكر وتقدير
	ملخص البحث
	فهرس الموضوعات
	فهرس الجداول
	مقدمة

الفصل الأول:

التعريف بموضوع البحث وإشكاليته

03	1-1- تحديد الإشكالية
07	2- فروض الدراسة
08	3-1- منهج الدراسة
09	4-1- أهمية الدراسة
09	5-1- أهداف الدراسة
09	6-1- الدراسات السابقة
19	7-1- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

الفصل الثاني:

ال حاجات الإرشادية للطالب الجامعي

20	1-2- مفهوم الحاجات
21	أولا- الحاجة في اللغة
21	ثانيا- الحاجة بالمعنى الاصطلاحي
23	1-1-1- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الحاجات
23	1-1-1-2- الدافع
24	2-1-1-2- ال باعث
24	3-1-1-2- الحافز
25	2-1-2- نظريات الحاجات
25	1-2-1-2- نظرية هرم الحاجات لمسلو
28	2-2-1-2- نظرية كلايتون أذرفر
29	3-2-1-2- نظرية كريس أرجريس
30	2-2- خصائص مرحلة طلبة الدراسة الجامعية
34	3-2- إشباع الحاجات
35	4-2- مفهوم الإرشاد
35	أولا: الإرشاد في اللغة
35	ثانيا: الإرشاد بالمعنى الاصطلاحي

37.....	5-2- الحاجة إلى الإرشاد النفسي
37.....	5-1- الفترات الانتقالية
37.....	5-2- التغيرات التي طرأت على الأسرة
38.....	5-3- التغيرات في المجال الاجتماعي
38.....	5-4- التغيرات في مجال التعليم
38.....	5-5- التغيرات التي طرأت على العمل
39.....	5-6- التقدم التكنولوجي والعلمي
39.....	6- نظريات الإرشاد النفسي
39.....	6-1- نظرية الذات
42.....	6-2- نظرية السمات والعوامل
44.....	6-3- النظرية السلوكية
46.....	6-4- نظرية التحليل النفسي عند آدلر
49.....	6-5- نظرية العلاج الواقعي
50.....	7-2- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل النظريات المذكورة

الفصل الثالث:

الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

52.....	1-3- مفهوم الجودة الشاملة و بعض المفاهيم المرتبطة بها
52.....	أولاً: الجودة في اللغة
52.....	ثانياً: الجودة بالمعنى الاصطلاحي
55.....	2-1-3- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة
55.....	2-1-1- إدارة الجودة الشاملة
55.....	2-2-1-3- الإعتماد
55.....	2-3-2-1-3- التميز
56.....	2-4-2-1-3- الإيزو
57.....	2-3- التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة
59.....	3-3- الأصول التاريخية للجودة في التعليم الجامعي
60.....	4- الرواد الأوائل وفلسفة الجودة الشاملة
60.....	* إدوارد ديمنج
61.....	* فليب كروسبي
62.....	* جوزيف جوران
63.....	5- فلسفة الجودة الشاملة
64.....	6- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم
68.....	7- مبادئ وفوائد الجودة الشاملة في التعليم
69.....	8- أهمية الجودة الشاملة
72.....	8-1- المواصفات القياسية الدولية
73.....	8-2- أهداف نظام الإيزو 9000

74.....	9-3 تجارب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية
76.....	10-3 معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
76.....	1-10-3 جودة الطالب
77.....	2-10-3 جودة عضو هيئة التدريس
79.....	3-10-3 جودة المنهج الدراسي
80.....	4-10-3 جودة الإدارة الجامعية
81.....	5-10-3 جودة التمويل والإنفاق التعليمي
82.....	6-10-3 جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس
82.....	7-10-3 جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها
83.....	8-10-3 جودة التقويم
84.....	11-3 الطالب الجامعي والتحديات التي تطرحها الجودة الشاملة
84.....	1-11-3 تحديات الثورة التكنولوجية والمعرفية
85.....	2-11-3 تحديات العولمة
86.....	3-11-3 تحديات الديمقراطية
86.....	4-11-3 التحديات الاقتصادية
87.....	5-11-3 التحديات الاجتماعية
88.....	12-3 حاجات الطالب الجامعي في ظل معايير الجودة الشاملة
88.....	1-12-3 حاجات الطالب إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة
89.....	2-12-3 حاجات الطالب إلى جودة التقييم وعدالته
90.....	3-12-3 حاجات الطالب إلى جودة البحث
91.....	4-12-3 حاجات الطالب إلى جودة المكتبة الجامعية
93.....	5-12-3 حاجات الطالب إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية
94.....	6-12-3 حاجات الطالب إلى جودة العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي
96.....	7-12-3 حاجات الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية
97.....	8-12-3 حاجات الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة
98.....	9-12-3 حاجات الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري

الفصل الرابع الدراسة الميدانية

100.....	1-4 الدراسة الاستطلاعية
101.....	1-1- 4 أهداف الدراسة الاستطلاعية
101.....	2-1-4 مجالات الدراسة الاستطلاعية
102.....	3-1-4 أداة الدراسة الاستطلاعية
102.....	1-3-1-4 الكشف عن الخصائص السيكومترية للأداة
105.....	4-1- 4 نتائج الدراسة الاستطلاعية
106.....	2-4 الدراسة الأساسية
106.....	1-2-4 كيفية التطبيق

106.....	2-2-4 عينتها
109.....	3-2-4 كيفية توزيع التكرارات والحصول على الدرجات الخام
111.....	4-2-4 معالجة البيانات والدرجات الخام
	الفصل الخامس:
	عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة
111.....	1- عرض وتحليل النتائج.....1-5
112.....	1-1-5 عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرض العام
116.....	2-1-5 عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الأولى
137.....	3-1-5 عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الثانية
150.....	2-5 مناقشة النتائج
150.....	1-2-5 مناقشة نتائج الفرض العام
158.....	2-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى
161.....	3-2-5 مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية
164	* الخاتمة
166.....	* الإقتراحات
168.....	* المراجع
	* الملحق

{ فهرس الجداول والأشكال }

الفصل الأول:

- الشكل رقم(01): يوضح تحديات في مواجهة منظومة التعليم العالي..... 05

الفصل الثاني:

- الشكل رقم(02): يوضح هرم الحاجات لأبراهام ماسلو..... 27

الفصل الثالث:

- الشكل رقم(03): يوضح المراحل التطورية الأربع لمفهوم الجودة الشاملة..... 60

- الشكل رقم(04): يوضح فوائد إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للجامعات والأفراد..... 71

- الشكل رقم(05): يوضح فوائد الجودة الشاملة في الميدان الجامعي داخلياً وخارجياً..... 72

- الجدول رقم(06): يوضح بنود المواصفات القياسية العالمية..... 73

- الشكل رقم(07): يبين حاجات الطالب الجامعي في ظل معايير الجودة الشاملة..... 101

الفصل الرابع:

- جدول رقم (08): يبين نتائج التحكيم لفقرات الإستماراة..... 103

- جدول رقم (09): يبين نتائج ثبات الإستماراة..... 104

- جدول رقم (10): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس والعمر..... 107

- جدول رقم (11): يبين توزيع عينة الدراسة حسب الكليات..... 108

- جدول رقم (12): يبين توزيع الدرجات الخام..... 109

الفصل الخامس:

- جدول رقم (13): يبين توزيع التكرارات ودرجة الحدة ومستواها..... 112

- جدول رقم (14): يبين ترتيب الفقرات حسب درجة حدتها وحسب مجالها..... 114

- جدول رقم (15): يبين ترتيب المجالات حسب درجة حدتها..... 115

- جدول رقم (16): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التدريس

والحصول عن المعلومة الجيدة..... 116

- جدول رقم (17): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التدريس

والحصول عن المعلومة الجيدة في ضوء متغير الجنس 117

- جدول رقم (18): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.... 119

- جدول رقم (19): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التقييم
 وعدالته في ضوء متغير الجنس 120

- جدول رقم (20): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة البحث..... 121

- جدول رقم (21): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة البحث

في ضوء متغير الجنس..... 122

- جدول رقم (22): يبين إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.. 123

- جدول رقم (23): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة المكتبة الجامعية.	
124..... في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم (24): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة البيئة	
125..... والعلاقات الاجتماعية.....	
- جدول رقم(25): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
126..... البيئة وال العلاقات الاجتماعية في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم (26): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
127	العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي.....
- جدول رقم (27): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
128..... العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم (28): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى جودة	
129..... العلاقات الأسرية الجامعية.....	
- جدول رقم(29): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى جودة	
130..... العلاقات الأسرية الجامعية في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم(30): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى جودة	
131..... الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.....	
- جدول رقم(31): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى جودة	
132..... الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم (32): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى	
134..... التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.....	
- جدول رقم (33): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى التمسك	
135 بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء متغير الجنس.....	
- جدول رقم (34): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة التدريس	
137 والحصول عن المعلومة الجيدة في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم (35): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة التقييم	
137..... وعدالته في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم (36): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
138..... البحث في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم (37): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
139..... المكتبة الجامعية في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم(38): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة	
139 البيئة وال العلاقات الاجتماعية في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم (39): يبين إستجابات عينة الطلبة للنهاية إلى جودة العلاقة بين	
140..... الجامعة والمحيط المؤسسي في ضوء التخصص العلمي.....	
- جدول رقم(40): يبين إستجابات عينة الطلبة حول النهاية إلى جودة العلاقات	
141..... الأسرية الجامعية في ضوء التخصص العلمي.....	

-
- جدول رقم(41): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء التخصص العلمي. 141
 - جدول رقم(42): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء التخصص العلمي. 142

مقدمة:

يعتبر موضوع **ال حاجات الإرشادية** من أهم القضايا التربوية التي استأثرت باهتمام الباحثين في ميدان علم النفس الإرشادي والمدرسي، لما له من أهمية خاصة تعود على الطالب من خلال مساعدته على إشباع حاجاته التي تستلزم التدخل ذلك لتحقيق التوافق النفسي والمعرفي، إضافة لأهميته بصورة عامة بصفة إمكانات الطالب والارتقاء بها إلى مستوى معين من الجودة في إطار المعايير التي تطرحها.

فالاتجاهات التربوية الحديثة أصبحت تركز على التعلم الذاتي وضرورة تربية الجيل وفق متطلبات بيئه تكنولوجيا المعلومات واستخدام البرمجيات التعليمية التي لا مفر من التعامل اليقظ معها لإعداد جيل يتعامل مع روح العصر وجوهره فالتوسع المذهل لتكنولوجيا المعلومات والإتصالات وثقافتها واستخداماتها أصبح سمة أساسية من سمات العصر تتطلب منها أن نتعامل معها، فعالمنا المعلوم أصبح عالماً محوساً بالأمر الذي أدى إلى إعادة النظر في كل المعطيات والمنظفات الفكرية للتماشي ومقتضيات العولمة في المعلومات والثقافة والإعلام، وهذا بسبب سرعة التحولات التي تحملها العولمة في أنماط الحياة والتقاعلات والأنشطة، مما أظهر حراك كبير على العلم وصيرونته، وعلى الهوية والإنتماء والثقافة.

"**فالتعلم الجامعي المستقبلي** سوف يكون أكثر تمركزا حول الدارس، وسوف يشارك الطالب بصورة متزايدة في تقييم عملهم خلال الحوار البناء مع الطلاب الآخرين ومع أساتذتهم، وسوف تعد عملية التدريس والتعلم أنشطة متكاملة مع المدرسين والطلاب يتعلمون ويعلمون معاً في بيئه تعليمية جماعية، وسوف تلعب التكنولوجيا التعلم دوراً رئيسياً في دعم تلك البيئات كمجموعة من الحزم التعليمية فيشعر الطالب بتواصلهم الدائم بمعالمهم وبنظامهم التعليمي⁽¹⁾.

من هنا ونظراً لأهمية الموضوع - في اعتقادنا - إرتأينا أن نجعل منه موضوع للدراسة وذلك بإظهار **ال حاجات الإرشادية** للطالب الجامعي التي تفرضها الجودة الشاملة والتي لها من الحدة والشدة مع محدودية إمكانات الطالب إلى جانب تعليم جامعي تقليدي لا يلبي هذه الحاجات المتعددة والمتنوعة ما يستدعي الحاجة إلى الإرشاد كضرورة ملحة لمساعدة الطالب لمواجهة التحديات التي تفرضها الجودة الشاملة، ولأجل معرفة ذلك تم دراسة هذا الموضوع في جانبيين:

جانب نظري، وجانب تطبيقي.

الجانب النظري: ويضم الفصل الأول والثاني والثالث، وقد استلزم معالجة هذه الفصول اعتماد مجموعة من المراجع لإثراء البحث نظرياً.

1- بول، أشوبين، تغير التعليم العالي/تطور التدريس والتعلم. (ترجمة: أحمد المغربي)، ط1، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2007، ص 224.

* **الفصل الأول: والمعنون بـ: التعريف بموضوع البحث وإشكاليته:** يحتوي هذا الفصل على تحديد إشكالية الدراسة الحالية حيث حاولنا فيه إبراز المشكلة، تحديد فروض الدراسة، أهمية الدراسة وأهدافها، منهج الدراسة المناسب، الدراسات السابقة ثم التعليق عليها، وموقع هذه الدراسة منها، ويهدف هذا الفصل إلى تحديد معالم الدراسة الميدانية من خلال صياغة الإشكالية وفرض الدراسة، وتوضيح لمنهجها وتقنياتها، وإبراز عناصر الإنفاق والإختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

* **الفصل الثاني: والمعنون بـ: الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي:** تضمن دراسة لمفهوم الحاجة والتطرق إلى نظرياتها، وتأطيرها بما يتواافق ومرحلة الشباب وخصائصها، كما تضمن دراسة مفهوم الإرشاد ونظرياته، واستخلاص حاجات الطالب الجامعي في ضوءها، ويهدف إلى الوقوف على طبيعة ومعانٍ حاجات ودورها في تحقيق التوافق والتكيف لدى الطالب الجامعي.

* **الفصل الثالث: والمعنون بـ: الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:** تضمن هذا الفصل تحليل لمفهوم الجودة الشاملة والتطرق إلى مرحلة ظهورها، وإبراز الحاجة إليها في الميدان التعليمي إلى جانب شرح للمعايير التي تطرّحها والتطرق إلى التحديات التي تفرضها التغيرات العلمية، والوصول إلى إظهار الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل معايير الجودة، ويهدف هذا الفصل إلى التأكيد على أهمية تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي لمواجهة هذه التحديات والتعامل معها.

بـ- الجانب الميداني: وتتضمن الفصول التالية:

* **الفصل الرابع:** ويحتوي هذا الفصل على دراسة استطلاعية وأساسية، فاما الدراسة الاستطلاعية فتم فيها تحديد وضبط علمي لأداة البحث، تجربتها، حساب صدق وثبات الأداة.

أما الدراسة الأساسية تم فيها تحديد العينة النهائية وتطبيق أداة البحث في صورتها النهائية، تفريغ البيانات، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

* **الفصل الخامس:** خصص لعرض نتائج الدراسة الميدانية، ثم تحليل النتائج مناقشتها، تفسيرها، وضع الإقتراحات.

وأخيراً تضمنت الدراسة خاتمة وصياغة لأهم مقترنات البحث.

وتتجدر الإشارة هنا إلى بعض الصعوبات التي واجهتنا أثناء إجراء البحث نظرياً وميدانياً والتي تتلخص في:

- صعوبة الحصول على المراجع وندرة المصادر المتعلقة بموضوع الجودة التعليمية

- عدم تمكّنا من جمع جوانب البحث نظراً لشساعة الموضوع .

وعلى الرغم من هذه الصعوبات إلا أنها لم تمنعنا من تحقيق بعض النتائج والأهداف العلمية بفضل التوجيهات المنهجية للمشرف طيلة فترة هذا البحث.

الفصل الأول:

التعريف بموضوع البحث وإشكاليته

- 1-1- تحديد الإشكالية.
- 1-2- فروض الدراسة.
- 1-3- منهج الدراسة.
- 1-4- أهمية الدراسة.
- 1-5- أهداف الدراسة.
- 1-6- الدراسات السابقة
- 1-7- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

1-1- تحديد الإشكالية:

تكتسي الحاجات الإرشادية أهمية خاصة في المعرفة النفسية والتربوية فالدراسات في علم النفس الإرشادي والتوجيه المدرسي تؤكد على أن موضوع الإرشاد من حيث هو ترشيد مستمر لسلوك التلاميذ التعليمي وتوجيههم نحو النجاح ومن ثمة الإنقاذ يكاد يكون متغيرا حاسما في العملية التعليمية التعلمية.

ولهذه الأهمية تولي السياسات التربوية الحديثة في ضوء المتغيرات التكنولوجية المتتسارعة والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي من تغير المحيط ونمو المعرفة في النوعية والكمافة كل ذلك يجعل من الإرشاد حاجة لا غنى عنها في ترقية الأداء التعليمي للطالب، ذلك أن هذه التحديات تقتضي حتما من الجامعة والطالب الاستجابة المناسبة من حيث الشدة والنوعية كشرط للبقاء والوجود والاستمرار فضلا عن الإبداع والتجدد.

كما أن التقدم العلمي يفرض على النسق التربوي مهام متنوعة مثل خلق مناخ اجتماعي ملائم مناسب، وغرس قيم تشجع على التطبيقات العلمية وتعظيم المعارف العلمية وتحسين مكانة العلوم في جميع مستويات التعليم والتكوين وهذا من أجل توطين العلم والتكنولوجيا وتنمية الطاقة الذاتية للمجتمع في هذا الميدان فالرهانات بالنسبة للنسق التربوي في الجزائر جسمة بسبب ما يجري من تحول عميق في الميدان الاقتصادي (إدخال التكنولوجية الجديدة، ظهور طرق جديدة في العمل وفي تنظيم العمل، تفتح السوق الوطنية للمنافسة المحلية والعالمية..) حيث يستدعي تنظيم الثروة البشرية للخروج من الأزمة من جهة ومن جهة أخرى التحكم في مسار التغيير وضمان تحقيق التقدم⁽¹⁾.

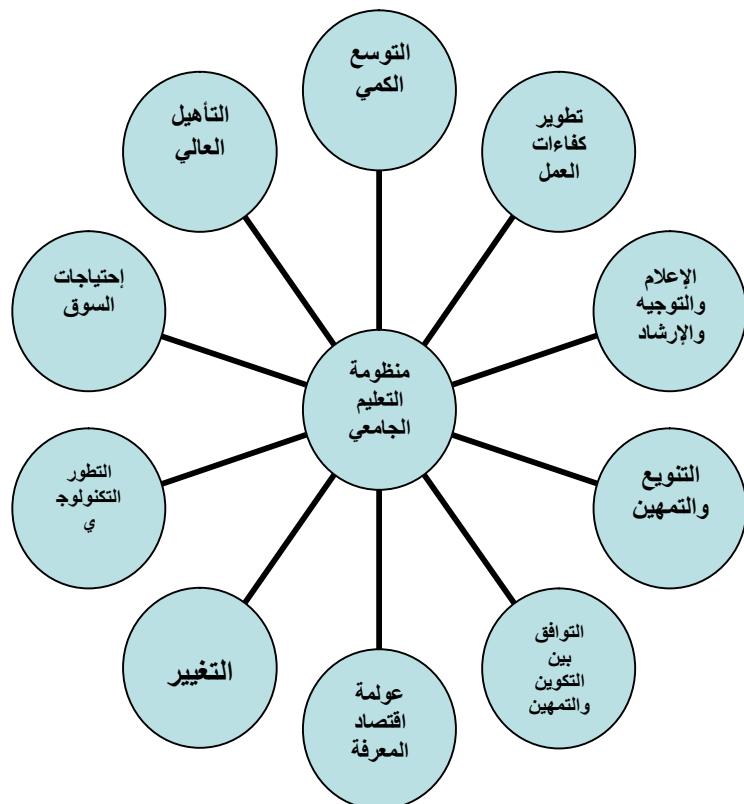
ولعل أبرز التحديات التي تواجه الطالب - من حيث كونه من الفاعلين مستقبلا- ولدت عنده حاجات إرشادية للمواجهة والاستجابة الوعائية هي الجودة التعليمية بكل متغيراتها فهي تحد تعليمي كلي تتضمن عدة تحديات مكونة متنوعة ومتفرعة ومتفاوقة من حيث الحدة.

وهذه التحديات التي تواجه التعليم الجامعي كتحدي كلي رصدها الباحث (عبد الله صحراوي)، في توضيحه في الشكل التالي:

1- بوسنة، محمود، «التفويم والبيداوغوجيا في النسق التربوي / بحوث مختارة»، سلسلة معارف بسيكولوجية العدد(02)، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية(الجزائر)، 2005، ص ص 20-22.

شكل رقم (01) يوضح:

تحديات في مواجهة منظومة التعليم العالي. (1)



المصدر: (عبد الله صحراوي، ص 288).

ومن هذا الشكل يتضح أن التحديات شاملة وتتضمن تحدي يتعلق بالتأهيل الجامعي، وأن التأهيل الجامعي يتضمن بالضرورة تأهيل الطالب الجامعي وتكوينه وفق متطلبات الاستجابة السريعة لتلك التحديات التي من أهمها سوق العمل والمتغيرات التكنولوجية وما أسفرت عنه من تغير أساسي في نمط التعليم كاستحداث التعليم الإلكتروني ،والتعليم عن بعد... إلخ.

1- عبد الله، صحراوي، « إدارة المنظومة الجامعية بالجزائر في القرن 21 في ظل مفاهيم الجودة الشاملة، متطلبات الداخل وتحديات الخارج »، نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات العالمية والاختيارات الذاتية، المتنقى الدولي الأول يومي: 27-28نوفمبر،(بحث غير منشور) المركز الجامعي أم البوادي، 2005،ص، 288.

وبناء على التحديات والتغيرات المذكورة تبرز لدى الطالب عدة حاجات إرشادية من أجل المعاكبة، ذلك أن تعدد تلك الحاجات وصعوبة المعاكبة الفردية هي ما يبرز ضرورة الإرشاد كحاجة ملحة تقتضيها جودة الطالب، وتتوزع هذه الحاجة خصوصا على المجالات التالية: مجال فعل التدريس ومتغيراته، ومجال المضمدين ومتغيراتها، والتقويم ومتغيراته، والبيئة الجامعية ومتغيراتها والعلاقات مع المحيط والمعرفة الإلكترونية.... الخ

وتطرح هذه الحاجات كضرورة لتأهيل الطالب الجامعي في سياق حاجة الجامعة إلى:

- * إقامة التوازن بين المتطلبات المحلية وضرورات التعايش مع التغيرات العالمية فهما ووعيا وانتقاء وتوظيفا.
- * تكوين الإطارات المؤهلة للنهوض بالدولة وتحديثها، لمواكبة التطورات العالمية في أقصر زمن ممكن وما يتطلبه ذلك من التنمية المستمرة للموارد البشرية.
- * توظيف البحث العلمي وتنمية القدرات العلمية.
- * تأكيد الهوية والحفاظ على الإنتماء وإدماج متطلبات الجودة التعليمية الشاملة والتطوير المستمر في هيكلها وألياتها يتتيح فرصة التطبيق الواعي للتعلم المستمر.
- * تأثر تركيبة العمالة بالتغييرات التكنولوجية، حيث أنها تغيرت جذريا في عقدين أو ثلاثة عقود على الأقل، فالوظائف الأقل مهارة التي تتطلب جهدا جسديا قد اختفت تقريريا، وهناك طلب متزايد وسريع على المختصين الماهرين الذين يجيدون إنجاز أعمال مرتفعة التعقيد، فضلا عن تمكّنهم من استيعاب التغيرات التكنولوجية السريعة⁽¹⁾.

والتحديات الموضوعية الواقعية التي ذكرت على مستوى الجامعة والطالب لا يمكن مواجهتها بنمط التعليم التقليدي ولا بإمكانات الطالب الذاتية، فإنها دون شك أصبحت مشكلة وشكلت تنافضا يتجلى في ضعف تكوين الطالب من جهة وتزايد تعقد التحديات المرتبطة بالجودة من جهة أخرى، فتحولت إلى حاجات تعليمية للطالب تقتضي الإشباع من حيث هو اكتساب وتأهيل تربوي للأداء التعليمي والمهاري وفق معايير الجودة لمواجهة تلك التحديات والاستجابة لها بوعي تام.
ولما كانت هذه الحاجات مت坦مية وغير مستقرة وتتباين في حدتها وشديتها من طالب لآخر فإنها تستدعي تقصي علمي منهجي، وهو ما اعتبر مبررا إشكاليا كافيا لبحثه كموضوع، نحاول من خلاله الإجابة عن مجموعة التساؤلات الآتية:

1- إبراهيم، عصمت مطاوع، التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2002، ص، 43.

**** تساؤلات البحث :**

من هذه المشكلة والتقاضى بين محدودية إمكانات الطالب وما يوفره التعليم الجامعى التقليدى من جهة، والاحتياجات الإرشادية كما تطرحها الجودة التعليمية من جهة أخرى، يمكن صياغة التساؤلات التالية التي يتبعن على هذا البحث الإجابة عنها وهي:

*** التساؤل المركزي الأول:**

هل تحديات الجودة التعليمية في جميع تجلياتها المبطنة للتقاضى هي من الحدة ما يبعث في الطالب ويثير حاجات إرشادية تعليمية بما يمكنه من الإشباع ورفع أدائه التعليمي وفق معايير الجودة؟ وهو ما يتطلب قياس حدة الحاجات كما يشعر بها الطالب الجامعى.

ومنه يمكن اشتقاق التساؤلات الفرعية الآتية:

*** الأسئلة الفرعية :**

- هل التعليم الجامعى في الجزائر وفر للطالب المعايير التي تتطلبه الجودة التعليمية الشاملة؟

- هل توجد فروق في حدة الحاجات الإرشادية التعليمية بين الطلبة الجامعيين في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيا في إستجابات الطلبة على استماراة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي؟

1-2- فروض الدراسة :

في ضوء هذه المشكلة وتقاضياتها يمكن صياغة الفرضيات المحتملة لتجاوزها كالتالي:

*** الفرضية التقريرية العامة.**

نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعى بتحديات الجودة التعليمية الشاملة فى إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالى:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة .

- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.

- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.

- مجال الحاجة إلى جودة البيئة الجامعية .

- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.

- مجال الحاجة إلى جودة البحث.

- مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.

- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي.

- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الجامعية الأسرية.

* **الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:**

توجد فروق دالة في استجابات الطلبة على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء متغير الجنس.

* **الفرضية الفرعية الفرقية الثانية:**

توجد فروق دالة بين الطلبة في استجاباتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية التعليمية في ضوء التخصص العلمي .

1-3- منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المناسب يجب أن يستمد من طبيعة الموضوع والأهداف العامة له وبما أنها نريد الوصول والوقوف على درجة حدة الحاجات الإرشادية التعليمية للطلبة في التعليم العالي، فإننا نجد أن أنساب منهج لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي والذي عرفه هوائي بـ "البحوث الوصفية لا تتحصر في مجرد جمع الحقائق، بل ينبغي أن يتوجه الباحث إلى تصنيف البيانات والحقائق وتحليلها تحليلًا دقيقًا وكافيًا ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الموقف والظاهر المدرورة"⁽¹⁾.

فحل التناقض بين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة وإمكانات الطالب المعرفية والأدائية هي مشكلة تشخيصية ومن ثمة فهي وصفية تقتضي تبني المنهج الوصفي وتحديداً وصف وضعية التناقض الناشئ بين محدودية إمكانات الطالب وما توفره الجامعة من نوعية التعليم، وبين التحديات التي تطرحها الجودة التعليمية الشاملة، وهذا ما يقتضي منها تحليل المعطيات الواقعية باستقراء حاجات الطلبة كما يشعرون بها وكما هي في الواقع النفسي والموضوعي و من ثمة الوصول إلى تشخيصها تشخيصاً منهجياً، وهو ما يمكننا من وضع تصور أولي لحل المشكلة.

4- أهمية الدراسة :

تضاح أهمية البحث على النحو التالي:

* إن البحث يتناول مرحلة التعليم الجامعي، وهي مرحلة مفصلية بالنسبة للطالب الجامعي لأنها ترتبط مباشرة بعلاقات دينامية مع قطاعات الإنتاج والمجتمع، كما أنها مرتبطة بالتنمية الشاملة والتي تفرض تحديات داخلية وخارجية تؤكد على جودة الطالب وإشباع حاجاته المتنوعة كشرط لمواجهة هذه التحديات.

* التعرف على حاجات الطالب إلى الإرشاد التعليمي لمواجهة تحديات الجودة التعليمية الشاملة.

* التنبية إلى ضرورة التغيير والإصلاح الجامعي وفق الحاجة إلى الجودة الشاملة.

1- عبد الباسط محمد محسن، أصول البحث الاجتماعي. القاهرة : مكتبة وهبة، 1976، ص224.

5-1- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

- * محاولة التعرف على الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة وترتيب هذه الحاجات حسب درجة حدتها.
- * إبراز الفروق ذات الدلالة بين الطلبة في ضوء متغيري الجنس والتخصص العلمي.
- * التطرق إلى التحديات التي تواجه التعليم الجامعي بصفة عامة والطالب خصوصا.

6-1- الدراسات السابقة:

تعدت الدراسات السابقة التي اهتمت بالطالب الجامعي ودراسة متطلباته على المستويات المحلية والإقليمية والأجنبية ويمكن ذكر بعضها كالتالي:

***أولاً: الدراسات الوطنية**

4-1- دراسة لحسن عبد الله باشيوة(2004):

حيث تناولت هذه الدراسة لموضوع: **أنموذج رياضي لمقارنة وتحسين نوعية و فعالية برامج التعليم العالي في الجامعات الجزائرية**، فهي تسعى إلى توضيح العلاقة بين فعالية النماذج المحاكاة في تحقيق الجودة التعليمية الشاملة في التعليم العالي و ذلك بغية إتاحة المجال للمؤسسات التعليمية للإفادة منها إضافة لتنفيذ آليات تفعيل المخرجات بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة وفق السياق العام لتحقيق الجودة، وطبقت الدراسة بجامعة بجاية خلال الموسم الدراسي 2003-2004م.

***منهج الدراسة:**

اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي البنائي في عرض المفاهيم والخبرات، مبرزا مفهوم فعالية الجودة التعليمية الشاملة و النوعية و متطلبات استخدامها بالتعليم العالي.

***عينة الدراسة:**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين بجامعة بجاية وبعض طلبة الدراسات العليا ويقدر عدد أفراد العينة بحوالي 1000 فرد وقد تم سحب عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة بنسبة 50%⁽¹⁾.

1- لحسن، عبد الله باشيوة، **أنموذج رياضي لمقارنة وتحسين نوعية وفعالية التعليم العالي في الجامعة الجزائرية**. **مجلة علوم إنسانية**. العدد 22، 2005. نقل عن الموقع الإلكتروني www.ulumsania.net آخر إطلاع في 12-03-2006.

* أداة الدراسة:

استخدم الباحث أسلوب الإستبانة في جمع بيانات هذه الدراسة، إذ تم تقسيمها إلى خمسة محاور أساسية هي : ممارسات الإدارة العليا، نظام ضمان الجودة ضمن جودة المدخلات، ضمان جودة العمليات، ضمان جودة المخرجات.

* نتائج الدراسة:

خلصت الدراسة المذكورة إلى النتائج التالية:

- إمكانية تطبيق النماذج الرياضية في تفعيل إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الجزائرية من خلال:

- واقع ضمان جودة المدخلات ونوعيتها في الجامعات الجزائرية.
- واقع ضمان تفعيل جودة العمليات في الجامعات الجزائرية.
- واقع ضمان جودة المخرجات في الجامعات الجزائرية.
- نتائج الاختبار العام لمحاور جودة الجامعات الجزائرية⁽¹⁾

2-6-1 دراسة لونيis على وتغليت صلاح الدين(2005):

حيث تناولت هذه الدراسة موضوع: التعليم العالي في الجزائر في ضوء التغيرات العالمية، فهي تسعى إلى تسلیط الضوء على الجوانب الرئيسية التي يمسها الإصلاح في التعليم العالي والوقوف على أهم الاختلافات في النظامين القديم والجديد ومعرفة الإستراتيجيات الازمة لخطي نقصان التعليم العالي من خلال آراء الطلبة ومحاولة وضع تصور لتدارك الوضع القائم والتنبؤ بمدى إمكانية نجاح النظام الجامعي الجديد، وتم إنجاز هذه الدراسة ميدانيا خلال السنة الجامعية 2004-2005م ودامت قرابة الخمسة أشهر أي من شهر جانفي إلى غاية شهر ماي 2005، بكل من جامعات سطيف، برج بوعريريج وقسنطينة

*منهج الدراسة :

اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الإحصائي الوصفي معتمدين على جمع المعلومات ومعالجتها بالاستقراء.

*عينة الدراسة:

جاءت عينة هذه الدراسة بطريقة الإختيار العشوائي وشملت (156) طالباً مقسمين بالتساوي على النظامين الجديد والقديم ويمثلون مختلف التخصصات الموجودة في النظامين السابقين⁽²⁾.

1- لحسن، عبد الله باشيوة، المرجع السابق ذكره.

2- لونيis على وتغليت صلاح الدين، «التعليم العالي في الجزائر في ضوء التغيرات العالمية » الملنقي الدولي الأول 27:نوفمبر 2005المركز الجامعي أم البوachi، ص234.

*أداة الدراسة:

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على الإستماراة كأداة وحيدة لجمع المعلومات والبيانات وتضمنت 18 بندًا موزعة على ثلاثة محاور وهي:

- المحور الأول : يتعلق بالجانب الإعلامي ويحتوي على ستة أسئلة.

- المحور الثاني : يتعلق بنوعية التكوين ويحتوي على سبعة أسئلة.

- المحور الثالث : يتعلق بالجانب السياسي ويحتوي على خمسة أسئلة.

* نتائج الدراسة :

أشارت النتائج إلى أن:

- (75%) من أفراد العينة ينظرون إلى نظام (LMD)^{*} بايجابية ولديهم معلومات حوله.

- (94,51%) يقرؤن بأن التكوين الجديد نظري وتطبيقي عكس النظام القديم الذي يركز على الجانب النظري وأن شهادة النظام الجديد تتماشى وسوق العمل.

- (85.89%) يعتبرون أن توحيد وتقرير الأنظمة الجامعية أمراً إيجابياً.

- (98,07%) يرون في الإصلاح الجامعي ضرورة ملحة من أجل التطور التكنولوجي ومسايرة الركب الحضاري.⁽¹⁾

والملاحظ من خلال الدراستين السابقتين هو التركيز على ضرورة الإصلاح والتحسين المستمر لمنظومة التعليم العالي في الجزائر في ظل التغيرات العالمية التي تفرضها الجودة الشاملة، وعليه يمكن الاستفادة من هاتين الدراستين بناء على:

* أن الجودة الشاملة كنموذج إداري حديث، كفيل تطبيقه تحقيق مخرجات ذات نوعية ومؤهلة للمنافسة داخلياً وخارجياً.

* أن الإصلاح الجامعي ضرورة قائمة لمواجهة تحديات العصر من أجل التطور التكنولوجي ومسايرة الركب الحضاري، وأن هذا الإصلاح يدور بشكل عام إلى تحقيق حاجات الطالب من جميع جوانبه المختلفة.

* تتنوع هذه التحديات بشكل علائقى حيث أنها تتوزع بين الطالب والبيئة الجامعية وأخرى بين الطالب والمجتمع والأسرة، وكذا بين الطالب والتغيرات العالمية المختلفة.

1- لونيسي علي وتقليت صلاح الدين، المرجع السابق ذكره.

(*) يعتمد هذا النظام المطبق في هيكلته على ثلاثة مراحل تكوينية، تتوج كل مرحلة بشهادة جامعية " ليسانس، ماستر، دكتوراه " بمعنى:

- المرحلة الأولى=شهادة البكالوريا+03 سنوات، تتوج بشهادة الليسانس.

- المرحلة الثانية=شهادة البكالوريا+05 سنوات، تتوج بشهادة الماستر.

- المرحلة الثالثة=شهادة البكالوريا+08 سنوات، تتوج بشهادة الدكتوراه.

وهو نظام معمول به عالمياً، حيث أن تبني هذا النمط من التنظيم سوف يسهل الحركة والتعاون والإعتراف بالشهادات، كما يمكن الجامعة الجزائرية من الاندماج أحسن في محياها الاجتماعي والإقتصادي، ويسهل من مردودها الداخلي والخارجي، كما يتسم هذا النظام الجديد بالمرنة والقدرة على التكيف، كما أنه يوفر حرية أكبر للطالب طالما أن المبدأ هنا هو إتاحة الفرصة للطالب كي يصل إلى أعلى مستوى تسمح به مهاراته وقدراته.

* إن بروز هذه التحديات وتنوعها، ولدت بالضرورة حاجات لدى الطالب الجامعي ذات حدة تستوجب الإشباع، كحاجة الطالب إلى إتقان تكنولوجيا المعلومات و تأهيله ليتماشى وسوق العمل، و حاجته إلى جودة التكوين.. الخ.

***ثانياً: الدراسات الإقليمية:**

1-3-6-1 دراسة معزوز جابر علاونة(2004):

تناولت الدراسة موضوع: مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، حيث جاءت الدراسة لتحديد مبادئ الجودة الشاملة الأكثر تطبيقاً في الجامعة وتزويد المهتمين والقائمين على أمر الجامعة العربية الأمريكية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة بالجامعة للعمل على تعزيزها وتطويرها.

***منهج الدراسة :**

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الميداني المناسب لأهداف هذه الدراسة وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع ومن ثم تحليلها وتفسيرها وربطها بالظواهر الأخرى.

***عينة الدراسة :**

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات الجامعة العربية الأمريكية، بلغ مجتمع الدراسة (70) عضواً من هيئة التدريس وزاعت عليهم إستماراة البحث بعد التحقق من صدقها⁽¹⁾.

نتائج الدراسة :

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت كبيرة، كما تبين أن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعة العربية الأمريكية يتمثل في:

- مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم.
- مجال تطور القوى البشرية.
- مجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها.
- مجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع⁽¹⁾.

1- معزوز، جابر علاونة، ورقة علمية أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني نفلا عن الموقع الإلكتروني www.qou.edu:آخر إطلاع 22-03-2006.

4-6-1- دراسة أشرف السعيد أحمد محمد(2006):

تناول الباحث في هذه الدراسة موضوع: **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي**, بهدف التعرف على واقع جودة كلية التربية بكل من (أسيوط العريش, المنصورة, طنطا) من خلال تطبيق بعض مؤشرات الجودة وتحديد متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي على ضوء ما توصلت إليه الدراسة مفاهيميا وميدانيا⁽²⁾.

***منهج الدراسة:**

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لما له من دور في فهم الظواهر التربوية و لما يوفره من حقائق دقيقة عن الظروف القائمة و لما له من قدرة على استنباط علاقات هامة بين الظواهر الحالية وتفسير معنى البيانات.

***عينة الدراسة:**

إشتغلت عينة الدراسة على 1272 طالبا اختيرت بالطريقة المقصودة والعنوانية الطبقية من مجتمع أصلي يقدر بـ: 10287 طالبا، وقد قام الباحث بتصميم إستماره موجهة لطلاب مرحلة الليسانس للتعرف على مستوى الرضا عن الأداء التعليمي بكلياتهم ممثلا في 54 مؤشرا مصنفة في 12 مؤشرا رئيسيا.

***نتائج الدراسة :**

توصلت الدراسة إلى أن :

54,09 % تشير إلى مستوى مقبول من الرضا عن الأداء داخل الكلية.

60,30 % تشير إلى أن أفراد العينة أجابوا بالرضا عن التخصص الدراسي.⁽¹⁾

5-5-1- دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد(2000م):

تناول الباحث في هذه الدراسة موضوع: مشكلات الإعداد المهني لدى طلبة جامعة الإمارات، وترتيبها من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية، والكشف عن الفروق في هذه المشكلات، بين مختلف فئات الطلبة، وفقاً لتبنيهم من حيث الجنس، المستوى الدراسي، نوع الكلية، مستوى التحصيل، محل الإقامة، وقد تم تطبيق الدراسة ميدانياً في الفصل الأول من العام الدراسي(1999-2000م) بجامعة الإمارات العربية .

***عينة الدراسة:**

إختر الباحث عينة الدراسة بأسلوب العشوائية الطبقية وبلغ حجمها (2515) طالباً وطالبة من مختلف الكليات لنظرية والعملية، وقد بلغ عدد طلاب(624) طالباً بنسبة (25)% من إجمالي العينة، في حين بلغ عدد الطالبات (1891) أي بنسبة (75)% من إجمالي العينة⁽²⁾.

1- أشرف، السعيد أحمد محمد، **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي**. ط1، القاهرة: دار الجامعة الجديدة، 2006، ص ص 24-20

2 - إبراهيم، شوقي عبد الحميد، «مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة ». نقل عن الموقع الإلكتروني : www.geocities.com/ishawky2000 آخر إطلاع 21-04-2006.

* أداة الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على الإستماراة كأداة وحيده لحصر مشكلات الطلبة بين الجنسين، وتضمنت هذه الإستماراة أسئلة عن البيانات الشخصية والإجتماعية للمبحوث، وخمسة وعشرون سؤالاً مفتوحاً، لحصر مختلف المشكلات التي يعاني منها الطلبة في جميع المجالات النفسية والإجتماعية والصحية والأكاديمية والمهنية والخدمات الجامعية.

* نتائج الدراسة:

تشير النتائج أن أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة هي:

- صعوبة التحويل بين الكليات.

- عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة.

- عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل.

- عدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل .

- قصور برامج التدريب (عدم تنوع جهات التدريب العملية، عدم توفر أخصائيين للتدريب الميداني).⁽¹⁾

1-6-6- دراسة أحمد على كنعان(2002):

تناولت الدراسة موضوع: **الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة**، فهي تسعى للوقوف عند القيم التي يتمتع بها الشباب الجامعي ومعرفة نظرية الشباب نحو مفهوم الهوية الثقافية وأثر العولمة على الشباب الجامعي وتحديد الرؤية المستقبلية نحو الشباب الجامعي، وقد تم إنجاز هذه الدراسة ميدانياً خلال الموسم الجامعي 2001-2002م بجامعة الزرقاء بدمشق.

* عينة الدراسة:

بلغ حجم عينة الدراسة (500) طالب وطالبة، وقد تم اختيار العينة بشكل عشوائي وغطت فروع الجامعة العلمية منها والنظرية، مع الأخذ بعين الاعتبار تنوع سنوات ومستويات الدراسة في هذه الكليات.⁽²⁾

1- إبراهيم، شوقي عبد الحميد، «مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة ». نقل عن الموقع الإلكتروني : www.geocties.com/ishawky2000 آخر اطلاع 2006-04-21

2- أحمد، على كنعان «الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة»، بحث مقدم إلى مؤتمر كلية العلوم التربوية الثاني بعنوان- الشباب الجامعي- ثقافته وقيمته في عالم متغير، أيام 27-29 تموز 2004، نقل عن الموقع الإلكتروني : www.baderansari.info/général. آخر اطلاع 2006-12-12

* أداة الدراسة:

قام الباحث باستخدام الإستبانة كأداة للبحث، وقد تضمنت خمسة محاور جاءت على النحو التالي:

* المحور الأول: تضمن عشر مجموعات من (1-10) من القيم التربوية، وطلب من الطلاب قراءتها بتمعن ثم إعادة ترتيبها وفق أهميتها.

* المحور الثاني: تضمن عشرة بنود خصصها الباحث لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو مفهوم العولمة.

* المحور الثالث: تضمن خمسة بنود لبيان مفهوم العولمة.

* المحور الرابع: تعرض فيه الباحث لمشكلات الشباب الجامعي ورؤيه المستقبل وذلك من خلال :

- خمسة بنود تتضمن أنواع مشكلات الشباب.

- سبعة بنود تعرض أسباب المشكلات الأنفة.

- ثلاثة بنود ترصد مصادر القلق لدى الشباب.

- عشرة بنود تؤطر تطلعات الشباب نحو المستقبل.

* المحور الخامس: أراده الباحث كسؤالاً مفتوحاً لإضافة آية أراء تقترحها العينة حول جميع المحاور

* نتائج الدراسة:

أشارت النتائج إلى أن:

- القيم الروحية والأخلاقية جاءت في المرتبة الأولى من القيم المطروحة.

- (60,09%) من العينة يرون ضرورة التركيز في مناهجنا الجامعية على ظاهرة العولمة بما لها وما عليها وبيان أثرها في جميع المجالات، والإهتمام بالشباب الجامعي وتزويدهم بمستجدات العصر ومتغيراته وتقاناته، مع ضرورة المحافظة على الهوية الثقافية وتراث الأمة وقيمها العربية الأصيلة.

- (92,08%) من أفراد العينة يعتبرون أن المهنة والظروف الاقتصادية السائدة وقلة العمل من أهم المشكلات التي يعاني منها الشباب الجامعي، من هنا وجب ربط الجامعة بالمحيط والتأكيد في خطط التنمية على إستيعاب جميع الأطر والكفاءات التي تخرجها الجامعة⁽¹⁾.

1- أحمد، على كنعان «الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة»، المرجع السابق.

7-6-1 دراسة عبد المنعم عبد المنعم نافع (1996) :

تناولت الدراسة لموضوع: **الجودة الشاملة و معوقاتها في التعليم الجامعي** حيث تهدف هذه الدراسة إلى تأصيل مفهوم الجودة الشاملة و التعرف على متطلبات و دواعي الأخذ بمفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري وكذلك التعرف على معوقات تطبيق الجودة الشاملة في جامعة الزقازيق باعتبارها جزء من منظومة التعليم الجامعي المصري، وقد حددت الدراسة تسعة معايير أساسية استخلصها الباحث من بعض التجارب العالمية في بناء أنظمة الجودة واستخدامها كإطار لإمبريالية الدراسة الميدانية وهذه المعايير هي:

- | | |
|-----------------------------|------------------|
| 1- الفلسفة | 2- الأهداف |
| 3- سيطرة السوق | 4- المنافسة |
| 5- السياسة التعليمية للجودة | 6- الأداء |
| 7- مناخ العمل | 8- مراجعة الشبيه |
| * أدلة الدراسة: | |
| 9- تأسيس نظام المعلومات | |

يستخدم الباحث إستبياناً مكوناً من أربعين عبارة تمثل العوامل المؤثرة في الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

*** عينة الدراسة:**

تم تطبيق الإستبيان على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية والعملية بجامعة الزقازيق بلغ عددها 244 عضو هيئة تدريس⁽²⁾.

*** نتائج الدراسة:**

تبين من الدراسة أن هناك 67% من إجمالي العينة أكدوا على وجود معوقات الجودة الشاملة التي تضمنها الاستبيان في الجامعة، وأن أفراد العينة أكدوا على وجود (33) معوقاً للجودة الشاملة بالجامعة من أصل (40) معوقاً تضمنها الإستبيان، وأرجعت الدراسة تجسد هذه المعوقات في واقع الجامعة إلى ما يحمله مفهوم الجودة الشاملة نفسه من مؤشرات ومعايير عصرية لأداء الجامعة تتجاوز البناء الفني والإداري للجامعة المصرية.⁽¹⁾

ومن هنا يمكن الإستفادة من الدراسات العربية ك إطار مرجعي تتماشى فيه هذه الدراسات مع الدراسات الوطنية في كثير من الخصوصيات والمقومات، وإبراز الكثير من التحديات ومعرفة حاجات الطالب الجامعي من خلالها، ويمكن حصر هذه التحديات التي تعيشها الجامعات العربية كالتالي:

1- أشرف، سعيد أحمد محمد، المرجع السابق ذكره، ص 28.

* تبرز الحاجة إلى القيم الروحية والدينية كمطلوب يسعى الطالب الجامعي إلى تأكيده في ظل طغيان القيم المادية، وكذا حاجته إلى ضرورة تحصينه أمام زحف الثقافات السلبية الوافدة.

* حاجة الشباب الجامعي إلى إتقان تكنولوجيا المعلومات والإستفادة منها، كوسيلة للبحث العلمي وإثراء للمعارف وتجديدها ولغة للتواصل والتحاور مع الآخر.

* يشكل سوق العمل تحديا آخر بالنسبة للطالب الجامعي، حيث يشترط المهارة والتأهيل الكافيين وهو ما يولد حاجة لدى الطالب الجامعي بضرورة ربط الجامعة بمحيط العمل من خلال التوافق بين تخصصات الجامعة من جهة واحتياجات السوق من جهة ثانية.

* إن إفتتاح الدول على الثقافات العالمية في إطار العولمة الثقافية والتي تشكل بالأساس تحديا ثقافيا بارزا أمام موروثنا الثقافي العربي، ولد لدى الطالب الجامعي الحاجة إلى المحافظة على الهوية الثقافية ومعرفة الجوانب الإيجابية والسلبية التي تطرحها العولمة، من خلال التركيز في المناهج التعليمية على هذه الظاهرة . إلى جانب ذلك هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي تطرق إلى دراسة حاجات الطالب الجامعي أهمها:

* ثالثاً: الدراسات الأجنبية

1-8-6- دراسة دونلد كونرز Donald Connors (1995) :

تناولت هذه الدراسة موضوع: مؤشرات جودة كليات الفنون العقلية الخاصة والجامعات، وكان الهدف من هذه الدراسة مقارنة مؤشرات جودة كلية الفنون العقلية الخاصة و الجامعات مع واقع المؤسسات العامة.

* منهج و عينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدمت فيها أداة مسح مكونة من 70 مفردة وزعت الأداة على عينة من رؤساء الجامعات ونواب رؤساء الجامعات وعمداء الكليات كممثلين للمسؤولين من الداخل وأعضاء الهيئة التشريعية للتعليم ورؤساء المؤسسات القومية ورجال الصناعة والاقتصاد كممثلين للمسؤولين من الخارج.

* نتائج الدراسة:

خلص الباحث إلى نتائج أهمها:

* وجود إتفاق بين جميع المستجيبين حول (57) مفردة كمؤشرات لجودة التعليم.

* أن التدريس كمؤشر للجودة يقع في المرتبة الأولى.

* أن المسؤولين من داخل الكلية ركزوا على سبع مفردات على أنها الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات ركزت على خصائص الكلية.

* إن المسؤولين من الخارج ركزوا على ثلاثة مفردات على أنها هي الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات تتمحور حول قضاء المنهج ذات الصلة بالمجتمع والمشكلات العالمية الواقعية

* إن أهم المؤشرات في قياس جودة الكليات والجامعات تدور حول: التدريس التفاعل بين الطلاب، مخرجات التعليم، الفاعلية المؤسسية، المسؤوليات الخارجية إطار الأهداف، الإعلام عن أنشطة الكليات، الأنشطة التطوعية.

9-6-1 دراسة أرون كلارك و روبرت وينج (1999):

Aaron C.Clark , Robert E.Wenig.

عنون الباحثان الدراسة بـ: تحديد خصائص جودة برامج التعليم التكنولوجي:
دراسة حالة كارولينا الشمالية.

وتهدف إلى التعرف على مؤشرات الجودة لبرامج التعليم التكنولوجي بولاية كارولينا الشمالية والتي يمكن أن تستخدم في عمليات تقييم وتطوير هذه البرامج.

*** أدلة الدراسة:**

اختار الباحثان أسلوب دلفي في دورات أربعة للحصول على إتفاق عام حول مؤشرات جودة برامج التعليم التكنولوجي بين أفراد العينة والذين وصل متوسط خبرتهم في مجال التدريس التكنولوجي مدة (11) سنة.

*** عينة الدراسة:**

تم تطبيق الأسلوب على عينة الدراسة تمثلت في (19) تسعه عشر من الخبراء تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين ثلاثة فئات: المعلمين في مجال التعليم التكنولوجي(15)، الموجهين المهنيين(03)، الخبراء في مجال إعداد معلم التعليم التكنولوجي(01).

*** نتائج الدراسة:**

توصلت الدراسة إلى قائمة مكونة من(26) مؤشراً لجودة برامج التعليم التكنولوجي مصنفة في ثماني تصنيفات هي:

- | | | | | | | | |
|--------------------|----------------------|-----------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| 1- الفلسفة والمهمة | 2- البرنامج التعليمي | 3- مجتمع الطلاب | 4- متطلبات البرامج | 5- السلامة والأمان | 6- التطوير التخصصي | 7- التسهيلات/ التجهيزات والمواد | 8- العلاقات العامة ⁽¹⁾ |
|--------------------|----------------------|-----------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------------------|-----------------------------------|

وقد إستفاد هذا البحث من الدراسات الأجنبية في تأصيل الإطار الفكري لمعايير الجودة التعليمية الشاملة وفي تحديد بعضها حيث نجد أن:

1 - أشرف، السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص45.

* جودة التدريس والفلسفة العامة وال العلاقات العامة وقضايا المنهج ذات الصلة بالمشكلات العالمية ومجتمع الطلاب من أهم المعايير التي تفاص بها جودة التعليم الجامعي في هذه الدراسات، بالرغم من الاختلافات الثقافية والبنائية بين المجتمعات حيث نجد أن كل من حاجات الطالب الجامعي ومعايير جودته ترتبط إلى حد كبير بالإطار الثقافي والذي يختلف من بيئة لأخرى .

وبحوصلة عامة حول الدراسات الأنفة الذكر، يمكن القول أنها جاءت لتدعيم هذه الدراسة في إثبات وجود تحديات فعلية تطرحها الجودة التعليمية الشاملة يستلزم مواجهتها تمكين الطالب من خلال تحديث التعليم الجامعي وجعله منا يساير التغيرات العالمية، وأن التعليم التقليدي اليوم أصبح لا يرقى لمواجهة هذه التحديات الفعلية.

إلى جانب ذلك نجد أن هذه التحديات متعددة ومتشعبه وتختلف في حدتها من عامل لآخر، وقد تتج عن هذه التحديات ظهور حاجات لدى الطالب الجامعي فالتطور التكنولوجي المعلوماتي جعل الطالب بحاجة إلى تمكنه من الأنظمة وإنقاذها من خلال تحديث التعليم بإدخال المعلوماتية في جميع علومه وشخصاته.

كما أن سوق العمل كتحدي فعلي أصبح اليوم يشترط المهاراتية والأداء الجيد كل ذلك ولد لدى الطالب الجامعي الشعور بالحاجة إلى إطلاعه على ميادين العمل وما تتطلبه السوق من قدرات ومهارات في الأداء، ومن هنا تلعب الجامعة دوراً مهما في تقريب الطالب من ميادين العمل بصفة عامة، وتمكينه من الكفايات اللازمة لهذه السوق.

أيضاً تشكل العولمة تحدياً فعلي لها من سلبيات على الثقافة الوطنية وعلى الهوية والإنتماء للفرد، وأمام هذا الإنفتاح أصبح الطالب يشعر بالحاجة إلى تحسين موروثه الثقافي والمحافظة عليه.

ومن هنا يمكن القول بأن هذه التحديات الواقعية والتي تواجه الجامعة الجزائرية والطالب بصفة خاصة، هي بمثابة مبرر كافي تستوجب البحث والمعالجة النظرية والميدانية.

1-7- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من خلال ما أوضحناه في الفصل الأول في تحديد المشكلة وفرضيات الدراسة ومن خلال ما تم رصده من دراسات سابقة، يتضح أن هذه الدراسة :

- ستسقى من رصد أكثر دقة لمعايير الجودة في التعليم الجامعي.
- ستسقى من بناء أداة ترصد الحاجات الطلابية.

كما تتميز هذه الدراسة أيضاً بـ:

أولاً- فروضها:

حيث بنيت فروض تقريرية وفرقية إحصائية وهي متنوعة.

ثانياً- التقنيات والأدوات:

إستعان الباحث بأداة الإستمارة بغرض إستقصاء أراء الطلبة حول حدة حاجاتهم الإرشادية في ضوء تحديات الجودة الشاملة، وترتيب مجالاتها من الأعلى حدة إلى الأدنى حدة وإبراز الفروق ذات الدلالة بين الطلبة في ضوء متغيري الجنس والشخص العلمي.

ثالثاً- العينة:

اعتمد الباحث في اختياره لمجتمع الدراسة على عينة من طلبة الجامعة بالطريقة العرضية.

رابعاً- مكانها:

حيث تم إجراء الدراسة الميدانية بجامعة - محمد خضر - بسكرة.
وبناء عليه فقد إستقاد البحث الحالي من الدراسات العربية والأجنبية في تحديد حاجات طلبة الجامعة وفق معايير الجودة الشاملة فكان الإنفاق في:

- * استخدام المنهج الوصفي.
 - * استخدام أداة الإستمارة.
 - * الإهتمام بموضوع تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي.
 - * الكشف عن متطلبات الطالب الجامعي في ضوء التحديات التي تفرضها الجودة.
- أما الإختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة يتمثل في:
- * أن البحث الحالي وضع تلبية الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي المتنوعة كمعيار جوهري على جودة التعليم العالي.
 - * يهدف البحث الحالي إلى تحديد حاجات الطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة وترتيبها حسب درجة حدتها، وإظهار الفروق بين الطلبة.
 - * تختلف معايير هذه الدراسة عن ما جاءت به الدراسات الأجنبية من معايير إختلافاً ثقافياً، لأن حاجات الطلبة وكذا معايير الجودة مرتبطة بالإطار الثقافي إلى حد كبير.

الفصل الثاني:

ال حاجات الإرشادية للطالب الجامعي

- 1-2- مفهوم الحاجات.
- 1-1-2 المفاهيم المرتبطة بمفهوم الحاجات.
- 2-1-2 نظريات الحاجات.
- 2-2 خصائص مرحلة طلبة الدراسة الجامعية.
- 3-2 إشباع الحاجات.
- 4-2 مفهوم الإرشاد.
- 1-4-2 الحاجة إلى الإرشاد النفسي.
- 2-4-2 نظريات الإرشاد النفسي.
- 5-2 الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل النظريات المذكورة.

2 - مفهوم الحاجات:

يعتبر مفهوم الحاجة واحد من المفاهيم التي تبدو لأول وهلة بسيطة ومكشوفة وغير معقدة، لكن سرعان ما يتجلّى عكس ذلك، فموضوع الحاجة هو موضع الكائن البشري بكل أبعاده ومتطلباته المتنوعة والمتعددة تبعاً للتغيرات المرحلية لدى الكائن البشري و للتغيرات العصر، إلى جانب أنه كائن نوعياً وفرداً اجتماعياً ومواطناً قومياً، وفي ما يلي تكثيف وتحليل مفهوم الحاجة لغة واصطلاحاً.

*أولاً- الحاجة في اللغة:

عند النظر في معاجم اللغة يظهر لنا معنى الحاجة، فالمنجد في اللغة العربية المعاصرة يظهر الحاجة بأنها: (جمع) حاجات وحوائج: وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه، أو ما يكون ويعتبر ضرورياً لازماً⁽¹⁾.

و جاء في لسان العرب أن الحاجة جاءت من: حاج يحوج حوجاً: أي إحتاج⁽²⁾.

ويذكر المعجم الوسيط أن الحاجة من حاج (حيجاً): أي إفتقر⁽³⁾.

ويظهر من خلال التعريف أن الحاجة تعني الإفتقار إلى الشيء الذي قد يقصر - من حيث زمان الإشباع- كالحاجات البيولوجية أو العضوية لأنها مرتبطة بالبقاء أو يطول كالحاجات الفوق عضوية.

والحاجة بالتالي تعني لغوياً: نقص شيء معين .

*ثانياً- الحاجة بالمعنى الإصطلاحي:

هناك تعاريف عديدة للحاجات تتعلق من منطلقات مختلفة، فمنها ما يكون بسبب المدرسة التي ينتمي إليها المنظر أو بسبب نوع الحاجة فقد تكون حاجة نفسية وقد تكون مادية ومع ذلك فإن التعريف في مجلتها تدور في إطار واحد.

وفيما يلي عرض لأهم التعريفات:

* تعرف الحاجة عند الإنسان: بأنها استعداد للسعي نحو إشباع شيء ما يفتقر إليه⁽⁴⁾.

* كما تعرف أيضاً بأنها: حالة فسيولوجية داخل الفرد تجعله يقوم بنوع من السلوك في اتجاه معين يهدف إلى تخفيف درجة التوتر التي يشعر بها الفرد للوصول إلى إعادة التوازن⁽⁵⁾.

1 - نخبة من الأساتذة، المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، بيروت: دار الشروق، 2001 ، ص 341 .

2- ابن منظور ، لسان العرب. ط1، المجلد الرابع، بيروت : دار صادر، 2000 ، ص 260 .

3- إبراهيم، مصطفى وأخرون،المعجم الوسيط. ج 1، ج 2، القاهرة: المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، 1960، ص 204

4 - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،تعديل السلوك في التدريس . ط1، الأردن : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005 ، ص 76 .

5- سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، المرجع أعلاه، ص 76 .

* وفي تعريف آخر للحاجة : هي حالة نقص اجتماعية ونفسية ومعرفية بحاجة إلى إشباع حتى يشعر الفرد بالإرتياح والسرور والرضا⁽¹⁾.

ويعرف الشيباني حاجات الشباب بأنها : تلك الأحوال الجسمية والنفسية التي تجعل الفرد يحس بفقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريًا أو مفيدًا لازمانه الجسمي والنفسي⁽²⁾.

كما يعرف خليل الشرقاوي الحاجة بأنها : مطلب الفرد للبقاء أو النمو أو الإناتجية أو الصحة أو التقبل الاجتماعي .. وتتشاءم في حالة شعور الفرد بعدم التوازن البيولوجي أو النفسي في موقف ما⁽³⁾.

كما أن الحاجة هي : حالة من النقص والإفتقار والإضطراب الجسمي والنفسي وعدم إشباعها يثير لدى الفرد نوعاً من التوتر والضيق، لا يزول حتى يتم إشباع الحاجة وتتوقف كثيراً من خصائص الشخصية على حاجات الفرد ومدى إشباعها⁽⁴⁾. إن هذه التعريف مجملة تؤكد أن الحاجة عند الكائن البشري تمثل دافع داخلي يعبر عن رغبة بيولوجية تستوجب الإشباع، أو عن مطلب خارجي معنوي يسعى الفرد لتحقيقه وهذا كله لتحقيق الراحة الجسمية والنفسية.

وتعتبر بعض الحاجات العضوية كالجوع والعطش حالات من الحرمان الجسدي فعندما نحرم أنفسنا من الأكل والشرب فإننا نشعر بالحاجة إلى الطعام والشراب أما الحاجات النفسية فتتضمن الحاجة إلى التحقق والقوة واعتبار الذات والقبول الاجتماعي والإنتماء وغيرها، وبذلك تختلف الحاجات النفسية عن العضوية في مجالين هما:

* الأول: ليس بالضرورة أن تستند الحاجات النفسية إلى الحرمان، فالإنسان الذي يحتاج إلى التتحقق ربما يكون ذا تاريخ طويل من النجاح الكبير.

* الثاني: يمكن إكتساب الحاجات النفسية من خلال التعلم والخبرة المكتسبة، بينما تكمن الحاجات العضوية في التركيب الجسدي للكائن الحي، ولأن تركيبنا البيولوجي متتشابه فإننا نفترض أن كل الناس يشتراكون في نفس الحاجات العضوية، ولأن خبراتنا تختلف من شخص لأخر، فإننا نتوقع اختلاف الناس بعمق في مجال الحاجات النفسية⁽⁵⁾.

1- سهلة محسن كاظم الفتلاوى، المرجع أعلاه، ص.77

2 - عمر، محمد التومي الشيباني،الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب .لبيبا: دار الكتب الوطنية 1987،ص.124 .

3 - مصطفى، خليل الشرقاوى،علم الصحة النفسية .بيروت : دار النهضة العربية، (دون تاريخ نشر)، ص 241 .

4 - لوكيا الهاشمي،السلوك التنظيمي .ج 2، عين مليلة (الجزائر) : دار الهدى للطباعة والنشر، 2006، ص 167 .

5- سامي، محمد ملحم،مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي . ط 1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007، ص 14 .

1-1-2- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الحاجات:

يرتبط مفهوم الحاجات بمصطلحات سيكولوجية عدة أهمها: الدافع، الباعث الحافز وفي بعض الأحيان تختلط المفاهيم في تحديد مسار السلوك الإنساني بحيث تصبح هذه المفاهيم ذات مدلول واحد.

1-1-2- الدافع:

هي تكوينات كامنة فطرية أو مكتسبة تستثيرها بواعث داخلية تتمثل في حاجات بيولوجية غريزية أو نفسية مكتسبة مرتبطة بهذا الدافع، فيتحرك الدافع مولدا لدى الفرد نوعا من النشاط يتوجه به إلى الهدف⁽¹⁾.

والدافع هو الشيء الذي يجعل الإنسان ي العمل، إنه حالة داخلية توجه السلوك وتكون سببا فيه⁽²⁾.

وقد ذهب "توك" و"عدس" في تحديدهما للدافعيّة بأنّها: عبارة عن الحالات الداخلية للعضوية التي تحرّك السلوك وتوجهه نحو هدف أو غرض معين وتحافظ على استمراريتها حتى يتحقق ذلك الهدف⁽³⁾. ويمكن تقسيم الدوافع إلى:

* **الدافع الأولية(الفطرية):** كدافع الجنس ودافع الجوع ودافع المحافظة على الحياة، ويمكن القول أن هذا النوع يشتراك فيه الإنسان مع الحيوان.

* **الدافع المكتسبة(الثانوية):** وهي تلك الدوافع التي تتكون خلال تفاعل الفرد مع المجتمع المحيط به كدافع الحب والإستطلاع والحرية والعدوان والإجتماعية وتأكيد الذات... الخ⁽⁴⁾.

إن الدوافع الأولية تتغير كلما نضج الكائن بيولوجيا، في حين أن الدوافع المكتسبة تتغير بتعلم الفرد وخبراته، فالتعلم يؤدي إلى تكوين الاختلافات بين الأفراد. من خلال هذه التعريف يمكن إشتقاق تعريف للحاجات الإرشادية للطالب الجامعي على أنه: مجموع الرغبات الأساسية للطالب، التي تستوجب تدخل المرشد للمحافظة على كيان الفرد وذاته وشخصيته بإزالة الأسباب التي تعوق الإنتاج والتوافق والرضا والإشباع والإتزان.

1- مصطفى، خليل الشرقاوي، علم الصحة النفسية. مرجع سابق، ص 239 .

2- سعيد، حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط 1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع 2006، ص 379 .

3- الهاشمي، لوكيا، السلوك التنظيمي. المرجع السابق، ص 166 .

4- مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 240 .

1-1-2- الاباعث:

هو المثير الذي يسهم في حركية الدافع، ويتضمن تلك المثيرات الداخلية المتمثلة في الحاجات والمثيرات الخارجية المتمثلة في الحوافز⁽¹⁾

كما يعرف الاباعث بأنه : موقف اجتماعي أو مادي خارجي يستجيب له الدافع فالطعام مثلا باعث يستجيب له دافع الجوع، ولا قيمة للباعث دون وجود دافع⁽²⁾

1-1-3- الحافر:

هو مجموعة المثيرات التي يجري استخدامها في إثارة الدافعية للفرد حيث أنه مؤشر خارجي من شأنه أن يحرك السلوك الذاتي باتجاه إشباع حاجات معينة يرغب في الحصول عليها.

إن الدافع استعداد ذو وجهين، وجه خارجي هو الهدف، وآخر داخلي هو الحافر وهو حالة من التوتر تولد استعداد إلى النشاط العام وهو لا يوجه السلوك إلى هدف معين لأنه مجرد طاقة دفع من الداخل.⁽³⁾

إن حركية الدوافع المتولدة عن إثارة الحاجات لها، تساعد عليها الحوافز المادية والمعنوية، معنى ذلك أن الحافر يسهم في تسهيل وصول الدافع إلى هدفه فالحوافز إذن هي التسهيلات المادية والمعنوية التي تقدمها البيئة المحيطة بالأفراد لمساعدتهم في الوصول بدوافعهم إلى غاياتها إشباعا لاحتاجاتهم⁽⁴⁾.

ونظرا للعلاقة بين الدافع وال الحاجات المرتبطة بها، فإنه يمكن القول في التفرقة بين الدافع وال الحاجة، بأن الدافع يمكن تحديده باعتباره محصلة لعدد من الحاجات المرتبطة به، وتكثر هذه الحاجات أو تقل وتتنوع أو تقصر بحسب ما يتعرض له الفرد من ظروف بيئية وثقافية واجتماعية واقتصادية، وينبغي إدراك أن قوة الدافع تتوقف على شدة الحاجة، وأن وصول الدافع إلى تحقيق هدفه وإشباع الحاجة يتوقف على بعد الهدف وعلى الحوافز والعوائق التي تسهل وتعوق رحلة الدافع إلى هدفه⁽⁵⁾.

1 - مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 241 .

2 - الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص 267 .

3- مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 241 .

4- مصطفى، خليل الشرقاوي، المراجع نفسه، ص 242 .

5- المرجع نفسه، ص ص 243-241 .

2-1-2- نظريات الحاجات:

2-1-2- نظرية هرم الحاجات لأبرهام ماسلو (Abraham Maslow) :

قدم "أبرهام ماسلو" نظريته في إشباع الحاجات -أو تدرج الحاجات - واستند في هذه النظرية على أن هناك مجموعة من الحاجات التي يشعر بها الفرد، وتعمل كمحرك وداع للسلوك وتتلخص النظرية في الخطوات التالية:

- الإنسان يشعر باحتياج لأشياء معينة، وهذا الإحتياج يؤثر على سلوكه فالحاجات غير المشبعة تسبب توترًا لدى الفرد، والفرد يود أن ينهي حالة التوتر هذه من خلال مجهود وسعى منه للبحث عن إشباع الحاجة، وبالتالي فالحاجة غير المشبعة هي حاجة مؤثرة على السلوك، والعكس فإن الحاجة التي تم إشباعها لا تحرك ولا تدفع السلوك الإنساني.

- تدرج الحاجات في هرم يبدأ بالحاجات الأساسية الأولية الازمة لبقاء الإنسان وتتدرج في سلم من الحاجات يعكس مدى أهمية أو مدى ضرورة وإلحاح هذه الحاجات.

- يتقدم الفرد في إشباعه للحاجات ببدءا بالحاجات الأساسية الأولية، ثم يصعد سالماً إلى إشباع بالانتقال إلى الحاجة إلى الأمان، فالحاجات الاجتماعية، ثم حاجات التقدير وأخيراً حاجات تحقيق الذات.

- إن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة، أو التي يعاني الفرد من صعوبة جمة في إشباعها، قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب آلام نفسية ويؤدي الأمر إلى العديد من ردود أفعال يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من هذا الإحباط⁽¹⁾ ومن وجهاً نظر "ماسلو" فقد نظم الحاجات الأساسية للفرد بطريقة هرمية بالنسبة لقوة الحاجات وفعاليتها وهذه الحاجات هي:
*** الحاجات الفيزيولوجية:**

تعتبر هذه الحاجات نقطة البدء في نظرية الدوافع وهي تختلف في طبيعتها عن الحاجات الأخرى، إذ تبدو أغراضها جسمية بدرجة كبيرة فالجوع مثلاً يبدو مكانه في المعدة، ولكن الواقع أنه في حالة الجوع الشديد تتغير معظم أنسجة الجسم وتصبح في حاجة شديدة للإشباع.⁽²⁾

1 - الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص 177 .

2- سامي، محمد ملحم،الارشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية ط1،الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2001 ص35.

*** الحاجة إلى الأمان:**

تظهر أهمية هذه الحاجة بمجرد إشباع الحاجات البيولوجية وخاصة بالنسبة للكبار كما تظهر هذه الحاجة عند الأطفال عندما يغيب عنهم أبواهم أو عند تعرضهم للخوف، وتدفع هذه الحاجة إلى الحرص والعدر وتشير فيهم الرغبة للتملك علاوة على الأمان الروحي الذي تبعه الطقوس الدينية.

*** الحاجة إلى الإنماء:**

حيث تبرز الحاجة إلى العطف والإنماء، ويشعر الفرد شعورا قويا ويرغب في أن يتخذ مكانا في جماعته، ويسعى لتحقيق أهدافه في ظل الجماعة وأن تعطيل إشباع هذه الحاجة هو السبب الأساسي لحالات عدم التوافق.

*** الحاجة إلى الاعتراف والتقدير:**

توجد لدى الكثرين الحاجة إلى تقدير أنفسهم تقديرًا عالياً مع احترام الذات كما توجد لديهم الرغبة في أن يقدرهم الآخرين⁽¹⁾.

ويؤدي إشباع الحاجة إلى التقدير إلى الإحساس بالثقة بالنفس والقدرة الكافية والكافية والنفع بالنسبة للمجتمع، وتعطيل هذه الحاجة يؤدي إلى تثبيط العزيمة أو إلى إتجاهات تعويضية والشعور بالإخفاق الذي قد يؤدي إلى الصراع النفسي.

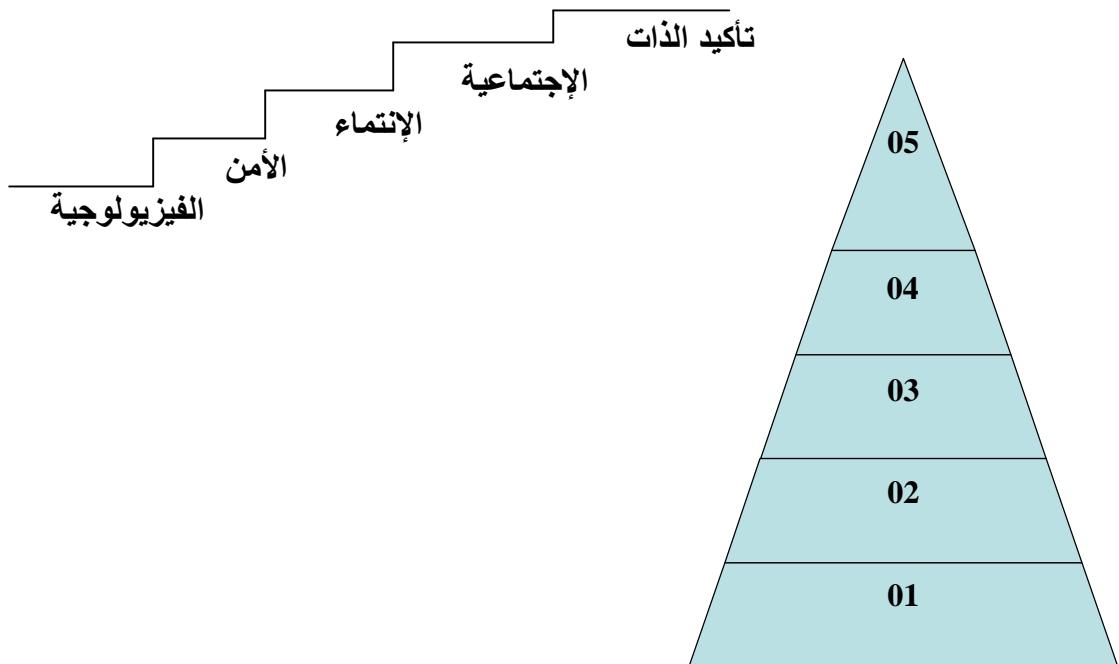
*** الحاجة إلى المعلومات والفهم:** ولهذه الحاجة تأثيرها على الفرد من حيث فهمه لكل ما يتعلق بحياته، وهذه الحاجة تسبب الشعور بالإحباط لدى التلميذ عندما تحول دون فهمهم للمواد التي يدرسوها، وخاصة عندما تكون هذه المعلومات مرتبطة بارتباطها مباشرا بخبراتهم.

*** الحاجة إلى تحقيق الذات:** وتعني أن كل ما يستطيع الإنسان أن يحققه، يجب أن يعمل على تحقيقه حتى يصبح سعيدا، أي أن يختار الفرد الدراسة أو العمل الذي يلائمه في حدود قدراته وإمكانياته، ويحاول تحقيق أهدافه في هذا المجال⁽¹⁾.

1 - سامي، محمد ملحم، الارشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية، المرجع السابق، ص 36.

شكل رقم(02) يوضح:

هرم الحاجات لأبرهام ماسلو⁽¹⁾



المصدر: عبد السلام أبو قحف، ص 480

في نظر "ماسلو" فإن الإنسان حين يحقق كل مجموعة من هذه الحاجات يتحرك في اتجاه الخطوة التالية في التدرج المراتبي للحاجات، وقد لاحظ أن هذه المراتب تتداخل، وأن عدداً قليلاً نسبياً من الناس هم الذين يملكون القدرة على إكمال ارتفاعهم لهذا السلم المتردج، فالحاجات الأساسية ينظر إليها بوصفها أشياءً *متناهية* وقابلة للإشباع كلياً، في حين تتميز الحاجات الثانوية والأكثر إتساماً بالطابع الاجتماعي بأنها *لا متناهية* وبأنه ليس لها حد أقصى نهائي للإشباع فمع بداية شعور الإنسان بالمزيد من الأمان، من الوجهة المادية، تصبح احتياجاته فيما يتعلق بالتعبير عن الذات وتحقيق الذات ظاهرة ملحة بصورة متزايدة⁽²⁾

1- عبد السلام أبو قحف، إدارة الأعمال الدولية، القاهرة: دار الجامعة الجديدة، 2002، ص 480.

2- برنامج الأمم المتحدة للبيئة، «حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي - الجوانب البيئية والتكنولوجيات والسياسات» العدد 150، (ت: عبد السلام رضوان)، الكويت: عالم المعرفة، 1990، ص 45.

2-2-2- نظرية كلايتون أدلرfer:(Clayton Alderfer)

كبديل لنظرية ماسلو اقترح كلايتون(1972) نظرية جديدة تفترض للفرد ثلاثة حاجات أساسية هي :البقاء، الإنتماء والتطور.

*** حاجات البقاء (الوجود):**

وهي الحاجات التي تشع بواسطة عوامل البيئة كالأكل والشرب والنوم .. وتقابل هذه الحاجات الفسيولوجية وبعض حاجات الأمان عند ماسلو.

*** حاجات العلاقات أو الإنتماء:**

وهي الحاجات التي تركز على العلاقات والصداقات والتقبل من طرف الآخرين للحصول على الرضا، وتقابل هذه الحاجات حاجات الأمان وال الحاجات الإجتماعية وبعض حاجات تقدير الذات في هرم الحاجات لماسلو.

*** حاجات النمو:**

وهي الحاجات التي تهتم بتطوير المهارات والقدرات وتحقيق الذات في الوظيفة وينتتج عن إشباع حاجات التطور تولي الفرد لمهام لا تتطلب فقط استخدام الفرد لقدراته بالكامل، بل قد تتطلب أيضاً تطور مقدرات جديدة لديه وتماثل هذه الحاجات حاجات تأكيد الذات وبعض حاجات تقدير الذات والإحترام في هرم ماسلو⁽¹⁾.

إن مواجهة الفرد لصعوبات بالغة في إشباع الحاجات يؤدي به إلى نوع من التوتر الحاد أو ما يطلق عليه بالإحباط، وفي مواجهة هذا الأخير قد يلجأ الفرد إلى بعض الحيل والأساليب الدفاعية، ومن ضمن هذه الأساليب مايلي:

*** النكوص:** هو مظهر سلوكي تبدو فيه الرغبة للرجوع إلى استخدام وسائل طفولية يهدف الفرد بواسطتها إلى إشباع حاجة لا يستطيع إشباعها بوسائل تتلاءم مع سنه.

*** التبرير:** هو اصطناع أسباب منطقية لتغطية الأسباب الحقيقة للسلوك ويحدث هذا عندما يحاول الفرد أن يجد وسيلة يقنع بها نفسه والآخرين بقرار كان قد اتخذه.

*** التعويض :** هو عملية التركيز في إشباع حاجة معينة كبديل لحاجة أخرى لم ينجح الفرد في إشباعها⁽²⁾.

1- الهاشمي، لوكيا، مرجع سابق، ص 174 .

2- عبد العليم، الجسماني، علم النفس و التعليم ط 1، بيروت: الدار العربية للعلوم، 1994، ص ص 233-234 .

***التق暮ص:** هو الإنداج في دور معين أو التماثل مع جماعة أو إكتساب هوية ينتمي بواسطتها الفرد إلى فئة يرغب في الإرتباط بها عاطفياً، وهي تحدث في مجالات كثيرة منها الأسرة والكلية .. فنحن نتخذ أدوار مختلفة يرمز لها عادة بعلامات مميزة وهذه الأدوار تحدد الكثير من سلوكنا⁽¹⁾.

2-2-3- نظرية كريس أرجiris (Chris Argyris):

أوضح كريس أرجiris في كتابه : (الخصائص الفردية والمنظمات) أن الإنسان لديه نزعة طبيعية -من وجهة نظر الدافعية- إذا ما شق طريقه عبر المراحل الطبيعية للتطور من حالة عدم النضج إلى حالة النضج، وهذا الانتقال يتم على أساس مجموعة من التغيرات هي:

- ينتقل الفرد من الحالة السلبية كطفل، إلى الحالة الإيجابية والنشطة كإنسان راشد.
 - ينتقل الفرد من مرحلة الاعتماد على الغير، إلى مرحلة الإستقلالية التي تميز الإنسان البالغ.
 - ينتقل الفرد من عالم صغير محدود، إلى عالم واسع له مدلولات واستثارات مختلفة .
 - تتتنوع طرق السلوك بتقدم الفرد في العمر الزمني.
 - يتغير المنظور الزمني للفرد من مجرد الإدراك للحاضر ليشمل الماضي والحاضر والمستقبل.
 - ينتقل الفرد من مرحلة عدم القدرة على السيطرة على ذاته إلى القدرة على السيطرة على الذات وإدراكيها.
- وهذه التغيرات حسب كريس أرجiris هي من خصائص المسار الطبيعي للشخصية السوية، كما يرى أرجiris أنه بالمقابل يوضح أن النمو الجسدي للفرد يتوقف عند سن محدد، في حين أن نموه العقلي يحافظ على تطوره باستمرار من خلال معارفه وعلومه وخبرته والتأثيرات البيئية المحيطة به، فالإنسان بطبيعة تكوينه يسعى دائماً لتحقيق الذات من خلال أعمال يقدمها لأفراد المجتمع، لهذا فالإدارات المتميزة في نظر المنظر هي التي تسعى لتأمين الشقين من الإحتياجات لعملائها وتسعى دائماً إلى الاهتمام بميولهم ورغباتهم⁽²⁾.

1- عبد العلي، الجسماني، مرجع سابق، ص. 174.

2- الهاشمي، لوكي، مرجع سابق، ص ص 174-175.

يظهر من العرض السابق بأنه لا توجد نظرية محددة تفسر الحاجات تفسير دقيقاً معتمداً، وهذا يعود إلى أن موضوع الحاجات من الموضوعات الواسعة فجاجات الفرد بالتأكيد متعددة ومتغيرة ومتتجدة، كما أن سلوك المتعلم هو الآخر يتميز بالتعقيد كونه هو الكائن الوحيد الذي يتمتع بالقدرات الخلاقة منها قدراته في اللغة الذكاء، التفكير..

2-2- خصائص طبة مرحلة الدراسة الجامعية:

تتميز هذه المرحلة - الشباب- بالنمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية، والتقدم نحو كل من النضج الجسمي، والنضج العقلي، والنضج الانفعالي والاستقلال الانفعالي والتطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الإجتماعية والاستقلال الاجتماعي وتحمل المسؤولية، وتكوين علاقات اجتماعية جديدة، واتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج وتحمل مسؤولية توجيه الذات، من خلال التعرف على قدراته وإمكاناته وتمكنه من التفكير واتخاذ قراراته بنفسه، والخطيط لمستقبله⁽¹⁾.

وبالرغم من أن بعض علماء النفس مثل (سيزر) يصفون مرحلة الشباب على أنها مرحلة نمو عادي قد تتخللها بعض المشكلات التي تسببها الضغوط التي يتعرض لها الشباب في البيئة الأسرية والإجتماعية والتعليمية، إلا أن البعض الآخر من علماء النفس مثل (أريكسون) يصفها بأنها فترة عواصف وتمرد وقلق وتوتر تكتنفها الأزمات النفسية وتتخللها الإحاطبات والصراعات ويلونها القلق والاكتئاب والخوف من المجهول⁽²⁾.

ولما كانت الجامعة تعنى بتنمية الشخصية السوية للطالب عنيتها بالمعرفة العلمية فإن حرصها على تحقيق نمو سوي شامل للطالب من خلال تربية متكاملة تعنى بجميع الجوانب الشخصية والجسمية والعقلية والإجتماعية والانفعالية يغدو أمراً ضرورياً، ولكي يتتسنى ذلك لابد من التعرف على حاجات الطلبة وتحديد مشكلاتهم كمرحلة سابقة⁽³⁾.

وقد أشار (وليامسون)⁽⁴⁾ إلى أن أهم هذه المشكلات يتعلق بالطالب نفسه وما يتعلق بالتكيف مع البيئة التعليمية والأسرية والإجتماعية وهي مرحلة حرجة تصبح فيها طالب النمو أكثر إلحاحاً، كما تبدو سلسلة من التحديات تؤثر في كيفية مواجهتها على جوانب الحياة المختلفة فيما بعد.

1- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص. 401.

2- حسن منسي وإيمان منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته، ط1، الأردن: دار الكندي، 2004، ص. 27.

3- حسن منسي وإيمان منسي، المرجع أعلاه، ص. 27.

4- المرجع أعلاه، ص. 28.

ولعل أهم خصائص مرحلة الشباب هي:

2-2-1-خصائص الطبيعية :

يتضح التحسن في صحة الشباب ويتم النضج الجسمي في نهاية هذه المرحلة إذ تؤثر التغذية والتدريب والنوم والعمل والدراسة تأثيراً على جسم المراهق في هذه المرحلة ومن مظاهر هذه المرحلة إتمام النضج الهيكلاني في نهاية هذه المرحلة ويزداد الطول زيادة طفيفة عند كلا الجنسين، إلى جانب الزيادة في الوزن ويكون بشكل واضح.

2-2-2-خصائص الانفعالية :

- يتجه الشباب في هذه المرحلة بسرعة نحو النضج والثبات والاتزان الانفعالي ويلاحظ عند أغلبهم النزوع إلى المثالية في الناحية الأخلاقية أو العملية وكذلك نحو تمجيد الأبطال والشغف بهم.

- تتبلور بعض العواطف الشخصية كالاعتناء بالنفس والعناية بطريقة الكلام وت تكون عواطف نحو الجماليات مثل حب الطبيعة...

2-2-3-خصائص العقلية:

- يتبلور التخصص ويخطو الطالب خطوات كبيرة نحو الاستقرار في المهنة وراء التحصيل الجامعي، وتزداد القدرة على التحصيل وتزداد السرعة في القراءة ويستطيع الطالب الجامعي الإحاطة بمصادر المعرفة المتزايدة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي.

- يميل الطالب الجامعي إلى القرارات المتخصصة والاهتمام بموضوعات السياسة والفلسفة وحياة الشخصيات والأدباء ورجال الدين.

- تعتبر هذه المرحلة، مرحلة اتخاذ القرارات، إذ يتخذ الطالب أهم قرارات حياته وهو اختيار المهنة، واختيار الزوج، والاستقلال في التفكير والحرية في الاستكشاف دون الرجوع إلى الآخرين، وتزداد القدرة على الإتصال بالآخرين واستخدام طرق الإقناع والمناقشات، وتطور الميول والأهداف والمطامح، وقدرة الحكم على الأمور، والثقة بالنفس، واكتساب المفاهيم والمعرفة والمهارات اللازمة لتحقيق الكفاية.

2-2-4-خصائص الإجتماعية:

- يصل نمو الذكاء الاجتماعي إلى قمة نضجه، ويظهر في القدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية والتعرف على الحالة النفسية للمقابل، والقدرة على تذكر الأسماء والوجوه والقدرة على الملاحظة للسلوك الإنساني والتنبؤ به⁽¹⁾.

1 - سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس، المرجع سابق، ص 133 .

- تنمو الكثير من القيم نتيجة لتفاعل الطالب الجامعي مع البيئة المحيطة به بشكل أوسع ومن تلك القيم:

- القيم النظرية
- القيم العملية
- القيم الإجتماعية
- القيم الدينية
- القيم الأخلاقية
- القيم السياسية
- القيم الجمالية.

- تمتاز المرحلة بميل الطالب إلى ما يدعى بالفطام الاجتماعي والذي يعني النمو المتقدم نحو الإستقلال عن الأسرة والتحرر من سلطتها والإعتماد على النفس.

- يزداد اهتمام الطالب الجامعي بمشكلات الحياة المختلفة ومنها المشكلات الإجتماعية ومشكل المستقبل الزواجي، كما تشغله فكرة العمل⁽¹⁾.

- يزداد اهتمام الطالب بفهم الآخرين بطريقة أكثر موضوعية، وكذا الإهتمام بالجماعة ويكتسب مفاهيم واتجاهات وقيم يستطيع أن يعيش بها ويعمل مع الآخرين في المجتمع.

- تتكون للطالب الجامعي فلسفة واضحة المعاني للحياة وتحديد النموذج الذي يقتدي به، و اختيار المبادئ والمثل وتسمى هذه المرحلة (مرحلة الفلسفات) ⁽²⁾.

ومن هذا التوصيف العام للحاجات التي يشعر بها الطالب الجامعي في هذه المرحلة يمكن أجراؤها كالتالي:

1- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين صحته وهو ما يتطلب تربيةوعي بالصحة، حيث أن المشكلات الصحية والجسمية تحمل مركزا هاما من بين المشكلات العديدة التي يتعرض لها الشباب، فجهل الشباب بهذه التغيرات الجسمية والفيزيولوجية وعدم معرفته أو فهمه لها، تسبب له القلق والتوتر.

2- أن الطالب في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى التواصل مع الآخرين، وهو ما يتطلب التربية بالتدريب والقائمة على مساعدة الشباب في تحسين كفاءة علاقاتهم بالآخرين، وإكساب الطالب قيم ناضجة تتفق مع العالم الذي يعيش فيه، ومساعدة الشباب الذين يجدون صعوبة في التعبير عن أفكارهم وأرائهم.

3- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين مستقبله المهني وهو ما يتطلب المساعدة في التخطيط لمستقبله المهني، وربطه بسوق العمل وتزويده بالمعلومات المتعلقة بمنظومة العمل وتأهيله بما يتناسب والمعطيات التي يتماشى معها العصر.

1- سهيلة، محسن كاظم الفتلاوي، المرجع نفسه، ص134.

2- المرجع أعلاه، ص134.

- 4- أن الطالب الجامعي في هذه المرحلة يشعر بالحاجة إلى تدريس مرن يتماشى والتغيرات العالمية، تستخدم فيه الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية للوصول إلى المعلومة الجيدة والقائم كذلك على ربط الجانب النظري منه بالتطبيق، وهذا لإشباع حاجات الطالب إلى جودة التفكير والفهم والمناقشة وال الحوار والتطبيق.
- 5- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تحديث المكتبة الجامعية وتزويدها بخدمات مكتبة إلكترونية تدعم المصادر المكتبية التقليدية الأخرى، وهو ما يتطلب توفير مكتبة حديثة قائمة على تمكين الطالب من الأنظمة المعلوماتية والحصول على المعلومة المفيدة في وقت قصير، إلى جانب توفير الكتاب الحديث والدوريات في مجال التخصص.
- 6- أن الطالب الجامعي يشعر بحاجة إلى تقييم عادل، والذي يتطلب قياس قدرات الطالب من جميع جوانبه المختلفة، ضمن إطار علمي و موضوعي لا يهتم فيه بقياس بالقدرات العقلية القائمة على الحفظ والاسترجاع فحسب، إنما يسعى إلى ترقية أداء الطالب الجامعي إلى مستوى العمليات العقلية العليا.
- 7- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تعلم مهارات البحث، وهو ما يتطلب تربية قائمة على تعليم الطالب أساسيات البحث الإلكتروني وتدرییبه على مهارات البحث كاستعمال المصادر والمراجع والتمكن من الأنظمة المعلوماتية، فتشجيع الطلبة على استخدام الوسائل البحثية التقنية الحديثة ومن الإستعانة بوسائل التقدم العلمي للحصول على المعرفة والمهارة داخل نطاق الجامعة أو خارجها يؤهل الطالب لتعليم مستمر مدى الحياة.
- 8- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى مواكبة مجتمعات المعرفة، وهو ما يتطلب من الجامعة تأهيل جامعي قائم على تمكين الطالب من المهارات اللغوية العالمية وفتح قنوات للتواصل الظاهري وتبادل الخبرات والمعارف إلى جانب تكيفه مع ثقافة المؤسسة ومتطلباتها.
- 9- أن الطالب الجامعي يشعر بالحاجة إلى تأمين موروثه الثقافي، وهو ما يتطلب تربية قائمة على إشباع حاجات الطالب على مفردات الهوية والانتماء ، وتدعم المنهاج الدراسية بال التربية الدينية ضمن إطار تحصيني في ظل زحف العولمة الثقافية التي تهدف إلى نشر مفهوم الثقافة الأحادية والتبعية للأخر . وفي النهاية إن الطالب الجامعي في ظل هذه المشاعر، يحتاج إلى الإشباع، فما هو الإشباع ؟

3-2- إشباع الحاجات:

إن عملية التكيف التي يقوم بها الإنسان طيلة حياته سواء مع بيئته الإجتماعية أو المادية تعتمد على قدرته وإمكانياته في إشباع حاجاته الفيزيولوجية أو الإجتماعية والنفسية وفق طريقة يرضى عنها المجتمع، ويؤدي بالفرد إلى الشعور بالراحة والسعادة، أما في حالة عدم إشباعها فتؤدي به إلى التوتر والضيق، وقد يقوم بإشباعها عن طريق غير مشروع لا يعترف به المجتمع أو قوانينه ..وهنا ينحرف هذا الفرد ويظهر هذا الإنحراف في سوء توافقه الذي يكون على شكل سلوكيات سلبية أو غير مرغوبة أو مخالفات قانونية⁽¹⁾.

لذا فعدم إشباع الفرد لحاجة من حاجاته أو حل مشكلاته فإن هذا الفشل ينتج عنه شعور غير صار أو مؤلم يزعجه ويصرف انتباذه عن مواجهة مسؤولياته الأخرى وقد يؤثر على أدائه الفعلي، ويصاب بالإحباط الذي يمثل أهم العوامل المؤثرة على توافق الفرد والتي قد تتحول من حالة الصحة النفسية إلى حالة المرض النفسي⁽²⁾.

وفي مرحلة الشباب- مرحلة الدراسة بالجامعة -أين تزداد التوقعات الإجتماعية ومطالب النمو وما يصاحب ذلك من صراع نفسي واجتماعي وزيادة في التوتر الانفعالي، تزداد الحاجة للإرشاد النفسي في السنة الأولى من الالتحاق بالجامعة وما يصاحبها من مشكلات التوافق وزيادة التوتر لدى كثير من الشباب..كذلك تزداد الحاجة لخدمات الإرشاد النفسي في السنوات النهائية والتي ترتبط باقتراب الشباب من دخول سوق العمل ولقرارات المتعددة التي عليهم أن يتذونها فيما يتعلق بالمستقبل المهني وتكوين الأسرة وأسلوب الحياة⁽³⁾.

ومن هنا يتبيّن أن إشباع حاجات الطالب الجامعي بالطرق التربوية السليمة أمر ضروري، إذ أن عدم إشباعها يؤدي إلى ازدياد متاعبهم ومشكلاتهم، فمواجهة هذه الحاجات بالتوجيه والإرشاد وت تقديم الخدمات المناسبة في الجامعة والمؤسسات المعنية، سواء كانت خدمات إرشادية وقائمة تهيئ الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي لهم، مبنية على العلاقات الإجتماعية الإيجابية، أو خدمات إنسانية تبني قدرات طلبة الجامعة وطاقاتهم وتحقيق أقصى درجات التوافق وتبصيرهم بالتحديات المستقبلية وإيضاح معالمها، أو بت تقديم خدمات علاجية تتعامل مع المشكلات الانفعالية والتربوية التي تواجه بعض الطلاب بت تقديم الحلول العلاجية اللازمة وفق الأسس العلمية للتوجيه والإرشاد.

1- سهلة محسن كاظم الفتلاوي، المرجع السابق، ص 134 .

2 - مصطفى، خليل الشرقاوي، مرجع سابق، ص 247 .

3- حسن منسي، إيمان منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته . المرجع السابق، ص 31 .

4- مفهوم الإرشاد:

تعریف الإرشاد هي الأخرى كثيرة و متنوعة ولكنها في مجملها تشير إلى شيء واحد وهو المساعدة، مساعدة الطالب ومعاونتهم على حل المشكلات ويرجع سبب تعدد التعريفات واختلافها إلى كثرة النظريات والعلماء فيها، فكل عالم أو مدرسة نفسية تحاول تقديم مفهوم للإرشاد يتفق مع المبادئ والأراء التي تناولها بها النظرية أو العالم، وفيما يلي عرض لمفهوم الإرشاد لغة واصطلاحا.

أولاً: الإرشاد في اللغة:

أشارت القواميس العربية إلى مفهوم الإرشاد في المعجم الوسيط : يقال فلان أرشد فلان بمعنى هداه ودلله ، والمرشد يعني: الواعظ⁽¹⁾. فالإرشاد إذن في اللغة العربية يعني إتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح وهو يعني إداء النصيحة للأخرين.

ثانياً: الإرشاد بالمعنى الإصطلاحي:

تعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس الإرشاد بأنه: دراسة الفرد وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، وتقديم خدمات لتنمية الجانب الإيجابي في شخصية المسترشد لتحقيق التوافق لديه، وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتتوافق مع الحياة كالقدرة على إتخاذ القرار، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة وفي المجالات المختلفة، كالأسرة، والمدرسة، والعمل⁽²⁾.

ويرى مرسي بأن الإرشاد النفسي: يهتم بالفرد السوي لمساعدته في التغلب على مشكلاته التي تواجهه والتي لا يستطيع أن يتغلب عليها بمفرده، والإرشاد يهتم بالفرد وليس بالمشكلة التي يعاني منها باعتبار أنه يستطيع أن يعالج مشكلاته إذا لم يكن مضطرباً إنفعالياً⁽³⁾.

وعرفه محمود منسي بأنه: عملية تشمل كل الجوانب التي تهم الطالب والتي تهتم بالمشكلات التي تتطلب تدخل ذوي الإختصاص لمساعدة الطالب على فهمها سواء كانت مشكلات أكاديمية أو شخصية أو اجتماعية⁽⁴⁾.

1- إبراهيم، مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المرجع سابق، ص. 346.

2- سعيد، حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006، ص. 12.

3- أحمد، محمد الزعبي، الإرشاد النفسي /نظرياته، اتجاهاته، مجالاته الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع، 1994، ص. 16.

4- محمود، عبد الحليم منسي وآخرون، الصحة المدرسية النفسية للطفل، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، 2002، ص. 361.

ويعرف روجرز (Rogers) الإرشاد النفسي بأنه: عملية تغيير تستهدف إزالة العوائق الإنفعالية للفرد تسمح له بالنضج والنمو وإطلاق طاقاته وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد⁽¹⁾.

وبينظر زهران إلى الإرشاد النفسي بأنه: عملية مساعدة الفرد وتشجيعه على الإختيار والتقرير والتخطيط للمستقبل بدقة وحكمة ومسؤولية في ضوء معرفة نفسه ومعرفة واقع المجتمع الذي يعيش فيه⁽²⁾.

كما يعرف الشناوي الإرشاد النفسي بأنه: عملية ذات طابع تعليمي تتم وجهاً لوجه بن مرشد مؤهل ومستشار يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته حيث يساعد المرشد باستخدام مهاراته على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنساب القرارات في الحاضر والمستقبل⁽³⁾.

ويعرف سامي ملحم الإرشاد بأنه عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد في أن يفهم ذاته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه كي يصل إلى تحقيق الأهداف المأمولة.

فالإرشاد النفسي يرمي إلى مساعدة الفرد على تحقيق:

- فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهاراته واستعداداته.
- فهمه للبيئة التي يعيش فيها.
- فهمه للمشكلات التي تواجهه.
- استغلاله لإمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.
- أن يتكيّف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلاً سليماً.
- أن يستخدم ما لديه من إمكانات واستعدادات وإمكانات بيئية ويوظفها أحسن توظيف⁽⁴⁾.

ومن خلال هذه التعريفات يمكن القول أن الإرشاد هو: عملية بناءة مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة الطالب على فهم ذاته والتغلب على مشكلاته ومعرفة قدراته وتنمية إمكاناته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والديني.

1- وهيب، مجید الكببسي وآخرون، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظري والتطبيق. منشورات (ELGA) 2002، ص 39.

2- عبد السلام، زهران، التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب، 1977، ص 09.

3- سعدون، سلمان الخطبوسي، المرجع أعلاه، ص 40.

4- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص 53.

2-5- الحاجة إلى الإرشاد النفسي:

يشهد العصر الحالي والذي يسميه البعض عصر الثورة الصناعية أو العلم والتكنولوجيا تغيرات سريعة ومتلاحقة شملت مختلف جوانب حياة الفرد وأسرياً وتربيوياً اجتماعياً ومهنياً وتكنولوجياً تستوجب ضرورة الحاجة إلى الإرشاد النفسي واستخدامه في المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وفي المؤسسات الإنتاجية بل وفي المجتمع عامة⁽¹⁾.

ويمكن تلخيص العوامل التي تؤكد على ضرورة وأهمية الحاجة إلى الإرشاد النفسي في عصرنا الحالي فيما يلي:

2-5-2- الفترات الانتقالية:

إن كل واحد منا قد مر عبر مراحل عمره المختلفة بفترات وأزمات اعترضت طريق نموه الطبيعي، احتاج فيها الإرشاد ومد يد العون من أجل مساعدته في التغلب على اجتياز ما اعترضه وما يعترضه من مشكلات نفسية أو شخصية أو اجتماعية، وأن الانتقال من مرحلة عمرية إلى مرحلة عمرية تالية وما يصاحب هذا الانتقال من تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية وحالات قلق وتوتر وصراع وإحباط... يحتم بضرورة وجود العمل الإرشادي المتمثل في تزويد الفرد بالمعارف والمعلومات وإكسابه مهارات اجتماعية جديدة تساعد على بناء علاقات ناجحة مع الآخرين، وتحقيق مستويات أفضل مع المحيط الذي يعيش فيه⁽²⁾.

2-5-2- التغيرات التي طرأت على الأسرة:

تشكل الأسرة الخلية الإجتماعية الأولى التي يولد الطفل في محيطها وينمو من خلالها وينتقل من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، وفي كل مرحلة انتقالية من تلك المراحل يظهر العديد من المشكلات الأسرية مثل مشكلة التعليم والسكن والزواج وانتشار ظاهرة العنوسية، إضافة إلى ما قد ينتاب الأسرة ذاتها من ضعف في العلاقات الاجتماعية مع المحيط⁽³⁾.

ويمكن تلخيص أهم مظاهر التغيرات الأسرية بما يلي:

- ضعف العلاقات الأسرية نتيجة زواج الأولاد أو البنات واستقلالهم.
- تغير علاقات المرأة بزوجها وأولادها نتيجة خروجها إلى العمل.
- ضعف العلاقات الأسرية نتيجة زواج الأولاد أو البنات واستقلالهم.

1- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص. 22.

2- المرجع نفسه، ص. 22.

3- المرجع نفسه، ص. 22.

- تغير علاقات المرأة بزوجها وأولادها نتيجة خروجها إلى العمل.
- بروز مشكلة السكن ومشكلات التأخر عن الزواج نتيجة للتغيرات الإقتصادية أو الثقافية في المجتمع⁽¹⁾.

2-5-3- التغيرات في المجال الاجتماعي:

لقد ساهمت عوامل متعددة في زيادة التغيير الاجتماعي ، كالتقدم العلمي وتعدد وسائل الاتصال السريع والتأثير والتأثير بين الثقافات المختلفة، ويمكن تلخيص ملامح التغيير الاجتماعي فيما يلي:

- تغير أراء المجتمع إزاء بعض مظاهر السلوك، بحيث أصبح يقبل من مظاهر السلوك المختلفة ما كان يرفضه، أو أن يرفض بعض مظاهر السلوك الذي كان يقبله.

- ازدياد الوعي الاجتماعي بأهمية التعليم في الحصول على المكانة الاجتماعية.
- وضوح ظاهرة الصراع بين الأجيال نتيجة التقدم العلمي وازدياد الوعي وقد برز هذا الصراع بين الأجيال في مجال القيم والعادات والتقاليد في النظرة إلى مجالات الحياة المختلفة⁽²⁾.

2-5-4- التغيرات في مجال التعليم:

حيث شهد التعليم تطويراً كمياً ونوعياً ملحوظاً في مناهجه وأهدافه وأساليبه بحيث أصبح الإنسان محور العملية التعليمية التعليمية وأصبح بإمكانه أن يختار ما يتماشى مع ميوله وقدراته، كما أصبح للمؤسسة التعليمية دوراً خصباً في إشباع حاجات الفرد النفسية والإجتماعية، كل ذلك زاد من حاجة الفرد للتوجيه والإرشاد النفسي ودعوتهم لأن يكون التوجيه والإرشاد جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية⁽³⁾.

2-5-5- التغيرات التي طرأت على العمل:

فقد ترتب على تغير أساليب الإنتاج ووسائله واستخدام الثورة المعرفية والصناعية ظهور أنواع جديدة من العمل و المهن وزاد التنوع في التخصصات التي يمكن للشخص أن يتدرّب عليها، وبالمقابل اختفت مهن تقليدية قديمة، مما جعل عملية الإرشاد النفسي ضرورة ملحة لتحقيق الأهداف التالية:

- وضع الشخص المناسب في المكان المناسب بما يتلاءم مع ميوله وقدراته.

1- وهب، مجید الكببی وآخرون، المرجع السابق، ص 24.

2- المرجع أعلاه، ص 27.

3- سامي، محمد ملحم، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص 23.

- مساعدة الفرد على تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق المهني والتغلب على ما يعترضه من مشكلات في مجال العمل⁽¹⁾.

2-5-6- التقدم التكنولوجي والعلمي:

إن التقدم التكنولوجي الهائل والثورة المعرفية الكبيرة وظهور العديد من المخترعات الجديدة والحواسيب الإلكترونية والثورة الهائلة في وسائل الإتصالات السمعية والبصرية، جعلت الفرد مضطراً لمواكبة هذا التطور والتعامل معه كأمر واقع، مما جعل من عملية التوجيه والإرشاد ضرورة ملحة لمساعدة الأفراد وإعانتهم على التوافق مع الواقع الجديد الذي فرضه التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير⁽²⁾.

2-6- نظريات الإرشاد النفسي:

يتفق المشتغلون بالإرشاد الطلابي على أن المرشد الطلابي بحاجة كبيرة للتعرف على النظريات التي يقوم عليها الإرشاد وذلك يعود لأهمية تطبيقاتها أثناء الممارسة المهنية للعمل الإرشادي، حيث أن هذه النظريات تمثل خلاصة ما قام به الباحثون في مجال السلوك الإنساني، والتي تبين الأسباب المتوقعة للمشكلات التي يعاني منها المسترشد، كما أن هذه النظريات ليست مبنية على التعارض بل جاءت لتكميل بعضها البعض، ويمكن استعراض بعض هذه النظريات على الشكل التالي:

2-6-1- نظرية الذات

تعتبر هذه النظرية من أهم نظريات الإرشاد النفسي وأقدمها، إذ تعود في تاريخها إلى الفكر اليوناني عند أفلاطون وأرسطو، كما أنها تعتبر حديثة، إذ جدد مفهومها ودعا إليها في القرن العشرين كارل روجرز، وترى هذه النظرية أن البشر: عقلانيون، اجتماعيون، يتحركون للأمام وواقعيون، وأن البشر بطبعتهم متعاونون ويمكن الوثوق بهم، وعندما يتحررون من الدافعية فإن استجابتهم تكون إيجابية ومتقدمة للأمام وبناءة، وحينئذ لا تكون هناك حاجة للإنشغال بضبط دوافعهم العدوانية والمضادة للمجتمع لأنها سوف تنظم ذاتياً ومحدثة توازناً للحاجات في مقابل بعضها البعض، وأن الميل نحو التوافق هو الميل نحو تحقيق الذات⁽³⁾.

1- سامي، محمد ملحم ، المرجع السابق، ص 23.

2- المرجع أعلاه، ص 24.

3- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص 189.

* المفاهيم الأساسية في النظرية:

ت تكون النظرية من مجموعة من المفاهيم منها: المجال الظاهري والكائن العضوي وتحقيق الذات، والانسجام والتنافر.

1- المجال الظاهري: إن الفرد مركز لعالم كثير التغير من خلال الخبرة، والخبرة تعني الظواهر الداخلية والخارجية، وأن ما يدركه الفرد في المجال الظاهري هو الشيء المهم بالنسبة له وليس الواقع الفعلي أن ما يدركه الفرد هو واقعه.

2- الكائن العضوي: وهو الفرد ككل، وهو يستجيب بكل منظم للمجال الظاهري لإشباع حاجاته المختلفة، كما أن تحقيق الذات وصيانتها وترقيتها هي دافع هذا الكائن العضوي الأساسي، وبعبارة أخرى أن الدافع الأساسي لكل نشاط الكائن هو رغبته في الوصول إلى أقصى نمو والتحرر من كافة القيود التي تعيق هذا النمو.

3- تحقيق الذات: إن السلوك هو محاولة غرضيه موجهة لتحقيق حاجات الكائن كما يفهمها أو يدركها، كما أن الانفعالات التي يعاني منها الفرد تسهل عملية النمو في حين أن نكرانها أو تشويهها تؤدي إلى الهدم والتخريب لحياة الفرد، وأن تحقيق الذات كما يرى روجرز يظهر بحرية أكثر عندما يكون الشخص متقبلاً ومدركاً بجميع خبراته الحسية أو الداخلية أو الانفعالية ، ويرى روجرز أن الكبت ليس ضرورياً فالشخص الذي يستخدم حواسه وانفعالاته ويثق فيهم إلى حد كبير هو الشخص الذي يتيح لعملية تحقيق الذات أن تتطور.

4- الذات: تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية ويعتبره تعرضاً نفسياً لذاته، ويكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيوننته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات والتي تتعكس في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو "مفهوم الذات المدرك"، والمدركات أو التصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين" مفهوم الذات الاجتماعي" ، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون"مفهوم الذات المثالي"⁽¹⁾.

ويمكن ذكر أشكال الذات على النحو التالي:

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص 190-191.

* أشكال الذات:

- الذات الإجتماعية أو العامة: وهي الذات التي يبيّنها ويعرضها للمعارف والغراء والأخصائيين النفسيين.
- الذات الشعورية الخاصة: وهي الذات التي يدركها الفرد عادة ويعبر عنها لفظياً ويشعر بها، وهذه الذات يكشفها الفرد لأصدقائه الحميمين.
- الذات البصيرة: وهي التي يتحقق منها الفرد عندما يوضع في موقف تحليلي شامل كما هو الحال في عملية الإرشاد والعلاج النفسي المركز حول العميل.
- الذات العميقه: وهي التي تتوصل إلى صورتها عن طريق التحليل النفسي⁽¹⁾.

5- الانسجام والتناقض: لابد من وجود انسجام بين الذات كما ندركها والذات الحقيقية وحالة الانسجام أن تعكس الخبرات الرمزية للشخص خبرات كيانه الفعلية، فإذا حدث هنالك عدم تمثل أو تشويه فسيحدث نقص في التجاوب بين الذات كما ندركها والذات الحقيقة فتظهر على الفرد توترات أساسية يشعر خلالها بالقلق والتوتر، أما عندما ينسجم المفهوم الذاتي مع خبرات الكائن يصبح الشخص متحرراً من التوتر الداخلي فيظهر التوافق النفسي المنشود⁽²⁾.

* أهمية نظرية الذات في المؤسسات التعليمية:

إن عملية الإرشاد تهدف إلى تحقيق فهم واقعي للذات، وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات المثالي والذي يؤدي إلى إيجاد تقبل للذات وتقبل الآخرين، وكذا تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية.

وفي الجانب التعليمي تكمن أهمية هذه النظرية فيما يلي:

*** مساعدة الطالب لأن يصبح أكثر نضجاً وتحقيقاً لذاته:** فالهدف الأساسي حسب هذه النظرية هو مساعدة الطالب في الوصول إلى معرفة ذاته ، ومحاولة صياغة هذه الذات من خلال إزالة كل العقبات التي تعرّضه من خلال تهيئة الظروف المناسبة التي تساعده الطالب في تطوير وتنظيم سلوكه الإيجابي المقبول اجتماعياً.

*** مساعدة الطالب على النمو الاجتماعي:** حيث يتركز دور المرشد في نظرية الذات على إدراك وفهم محيط المسترشد ذاته من خلال استكشاف الصعوبات والتعرف على الجوانب السلبية ومحاولة تقويمها وذلك بتوضيح وتبصير الطالب بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياجات المجتمع في ضوء متطلبات السوق وإثارة اهتماماته بالمجالات العلمية والتقنية⁽³⁾.

1- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص 68.

2- حسن منسي وايمان منسي، مرجع سابق، ص ص 192-193.

3- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص ص 71-72 (بتصرف).

وهناك شروط حدها روجرز يجب إتباعها من أجل نجاح الإبداعية وتحقيق الذات لدى الأفراد:

- الاقرابة أكثر فأكثر من مشاعر الفرد الذاتية ووعي الذات وتقبلها وذلك لأنها تختلف عن الذوات الآخرين.
- الانفتاح على خبرات الآخرين والثقة بإدراكات الفرد الواقعية والأفكار الخاصة به.
- تبادل العلاقات مع الآخرين مما يساهم في خلق التوازن بين البحث الزائد عن العلاقات الاجتماعية والاستجابة المرضية لها⁽¹⁾.

2-6-2- نظرية السمات والعوامل (E.G.Williamson)

نظرية السمات والعوامل هي النظرية التي تطورت من أساس مهني، حيث تركز على مشكلات التكيف التربوي و المهني، وعلى الرغم أن "وليامسون" يعتبر المتحدث الأساسي عن هذه الطريقة، غير أن آخرين قد ساهموا في تطوير وجهة النظر هذه أمثال (باترسون، بارسونز، وغيرهم).

وتتظر هذه النظرية إلى الطبيعة الإنسانية على أن البشر منطقيون ولديهم القدرة على أن يفكروا وأن يستخدموا العلم في تطورهم الشخصي وفي تقدم البشرية وأن الإنسان قادر على أن يحل مشكلاته خاصة إذا استخدم قدراته، بحيث تتظر النظرية إلى الإنسان على أنه عقلاني ومنطقي، وأن الإنسان بوسعيه أن يصبح أفضل ما يمكن وبسعه كذلك أن يقلل من ذاته، وأن أحد أبعاد الحياة هو تحقيق مفهوم الإمتياز في كل جوانب النمو البشري⁽²⁾.

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

من أهم مفاهيم نظرية السمات والعوامل مايلي:

- **السلوك**: تفترض هذه النظرية أن سلوك الإنسان يمكن أن ينظم بطريق مباشر وأنه يمكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام الاختبارات والمقاييس للوقوف على الفروق والسمات المميزة للشخصية، وترى النظرية أن السلوك يتقدم من الطفولة إلى الرشد من خلال نضج السمات والعوامل كما أن الشخصية وفقا لهذه النظرية عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من السمات وعوامل مستقلة تمثل مجموع أجزائها⁽³⁾.

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص. 201

2- المرجع أعلاه، ص. 203.

3- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص. 122.

والسمة هي الصفة الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الإجتماعية الفطرية والمكتسبة، الظاهرة والكامنة، المشتركة بين الأفراد أو الخاصة، حيث نستطيع بواسطتها تصنيف المعلومات والصفات عند الأفراد حتى نتمكن من التمييز بينهم ومعرفة سبب اختلافهم في السلوك، فالشخص يفهم حسب هذه النظرية في ضوء سماته التي تعبّر عن سلوكه.

أما العامل فهو القدرة اللازمة لتفسيير الارتباطات للظاهرة النفسية والتي نسميها بالسمات، ويرى جيلفورد (Guilford) أن السلوك البشري يمكن التوصل إلى أسراره عن طريق التحليل العاملـي الذي يهدف إلى تحديد العوامل الأساسية في السلوك بتحديد القدرات الأولـية في النشاط العقلي والعلاقة القائمة بين تلك القدرات فنظريـة السمات والـعوامل ترتكز على عدة أفكار منها:

- الأفراد يختلفون بعضـهم عن البعض الآخر في سلوكـهم، وهذه الفروق الفردـية عامة موجودـة بين الأفراد.

- يمكن تحـديد سلوكـ الفـرد ضمن حدود قدراته المحددة بالوراثـة والبيئة التي يعيشـ فيها.

- يمكن النظر إلى سلوكـ الإنسان من خلال قدراته وشخصـيته في إطارـها العام ومـزاجـه وحـواـفـزـه.

- لا بد من فـهم سلوكـ الفـرد الاجتماعيـ من خـلال عـلاقـته بـالمجـتمـعـ لأنـ هـذه العـلاقـة ضـرـوريـة وهـامـة في بنـاءـ المـجـتمـعـ، وـتـكـوـينـ الأـفـرادـ منـ جـهـةـ أوـ تكونـ هـدامـةـ وـمـفسـدـةـ منـ جـهـةـ ثـانـيـةـ⁽¹⁾.

* أهمـيةـ نـظـريـةـ السـمـاتـ وـالـعـوـاـمـلـ فـيـ المؤـسـسـاتـ التـعـلـيمـيـةـ:

يرى "وليامسون" أن أهم مـيـزةـ لـالـإـرشـادـ هوـ الـبعـدـ الـخـاصـ بـحلـ المشـكـلاتـ سـوـاءـ المـتـعـلـقةـ بـالـعـالـمـ الـخـارـجيـ أوـ الـاضـطـرـابـاتـ الـداـخـلـيةـ، فـالـإـرشـادـ إـذـنـ عـلاـقةـ تـفـكـيرـيـةـ تـسـتـخـدـمـ الـعـقـلـ لـمـوـاجـهـةـ مشـكـلاتـ النـمـوـ الـإـنـسـانـيـ، كـمـ يـجـبـ عـلـىـ المـعـلـمـ منـ وجـهـةـ نـظـرـ هـذـهـ النـظـرـيـةـ أـنـ يـكـوـنـ مـعـلـمـاـ وـمـرـشـداـ يـجـمـعـ الـمـعـلـومـاتـ عـنـ طـلـابـهـ وـأـنـ يـعـلـمـ الـطـلـابـ كـيـفـيـةـ التـكـيـرـ الـمـنـطـقـيـ عـنـ طـرـيقـ حلـ المشـكـلاتـ وـالـبـحـثـ عـنـ الـحـقـائقـ وـمـسـاعـدـتـهـمـ عـلـىـ فـهـمـ ذـاتـهـمـ وـقـدـرـاتـهـمـ وـطـاقـاتـهـمـ وـمـلـائـمـتـهـاـ لـلـقـيـامـ بـالـمـتـطلـبـاتـ الـمـخـلـفـةـ⁽²⁾.

فالـهـدـفـ الـأـسـاسـيـ لـالـإـرشـادـ وـفقـاـ لـهـذـهـ النـظـرـيـةـ هوـ مـسـاعـدـةـ الـطـلـابـ عـلـىـ اـتـخـاذـ الـقـرـارـ الـصـحـيـحـ وـالـمـنـاسـبـ وـبـكـفـاءـةـ عـالـيـةـ، مـنـ خـلـالـ رـبـطـ الـمـرـغـوبـ فـيـهـاـ اـجـتمـاعـيـاـ وـنـفـسـيـاـ.

1- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص. 90.

2- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص 213.

ويرى "وليامسون" أنه يتوجب على المرشدين أن يكونوا متفائلين حول نوعية البشر وأن يعتقدوا أن الأفراد يستطيعون حل مشاكلهم، خصوصاً إذا تعلموا كيفية الانتفاع من قدراتهم، وحدد "وليامسون" هدفين أساسيين للإرشاد هما:

* الأول: مساعدة الأفراد ليشعروا بأنهم في وضع أحسن نتيجة تقبلهم لأنفسهم حسب ما يدركونها.

* الثاني: مساعدة الأفراد للتفكير بشكل واضح في حل مشاكلهم الخاصة ومنها يستطيعون السيطرة على تطورهم من خلال الحل المعقول لمشكلاتهم الانفعالية⁽¹⁾. ومن الافتراضات الأساسية في نظرية السمات والعوامل فيما يتعلق بالإرشاد المباشر مايلي:

- أن عملية الإرشاد النفسي أساساً عملية عقلية معرفية.

- أن سوء التوافق لدى الأشخاص العاديين يترك جزءاً كبيراً من العقل قادرًا على استخدامه في التعلم وإعادة التعلم.

- أن المرشد مسؤول عن تحديد المعلومات المطلوبة وعن جمعها وتقديمها إلى المسترشد.

- أن المرشد لديه معلومات وخبرة أكثر وقدرة على تقديم النصح وحل المشكلات بطريقة الإرشاد المباشر، ومن ثم يكاد ينظر إلى المرشد نظرة المعلم الذي يوجه عملية التعلم لدى المسترشد⁽²⁾.

:3-6-2 النظرية السلوكية(I.Pavlov- B.F.SKinner)

يطلق بعض الكتاب على النظرية السلوكية اسم "المثير والاستجابة" والبعض الآخر اسم "نظرية التعلم"، والاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يتعلم وكيف يتغير، وهذا في نفس الوقت أحد الاهتمامات الرئيسية لعملية الإرشاد النفسي التي تتضمن عملية التعلم وتعديل السلوك أو حذفه وإعادة التعلم.

وترى هذه النظرية أن الإنسان حيادي لا خير ولا شرير وسلوكه متعلم من البيئة التي يعيش فيها، ويرى ولتر ميشيل(W.Mischel)، أن الإنسان قادر على الاستفادة من المدى الهائل للخبرات والطاقات المعرفية والذي يتطلب فهم الظروف **البيئية المحيطة** وفهم الشخص الموجود في الموقف من حيث كفاءته قدراته واتجاهاته⁽³⁾.

1- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص 92.

2- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص 126.

3- أحمد، محمد الزعبي، مرجع سابق، ص .75

* المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:

- 1- سلوك الإنسان متعلم: أي أن الفرد يتعلم السلوك السوي ويتعلم السلوك غير السوي وأن السلوك المتعلم يمكن تعديله.
- 2- المثير والاستجابة: بموجب النظرية السلوكية فإن كل سلوك أو إستجابة له مثير وإذا كانت الأمور سليمة يكون السلوك سويا، ففي الإرشاد التربوي لا بد من دراسة المثير والاستجابة وما يتخلل من عوامل الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً.
- 3- الدافعية: لا يوجد هناك تعلم بدون دافع، والداعف طاقة كامنة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك، ووظيفة الدافع في عملية التعلم ثلاثة هي:
 - يحرر الطاقة الكامنة الانفعالية في الفرد.
 - يملئ على الفرد أن يستجيب وبهتم لموقف معين ويمهد المواقف الأخرى.
 - يوجه السلوك وجهة معينة ليشبع حاجة معينة عند الفرد.
- 4- الشخصية: هي التنظيمات السلوكية المتعلمة الثابتة نسبياً التي تميز الفرد عن غيره من الناس.
- 5- التعزيز: هو التقوية والتدعيم والتثبيت بالإثابة والسلوك يتعلم ويقوى ويدعم ويثبت إذا تم تعزيزه.
- 6- الانطفاء: وهو ضعف وتضاؤل وخمود واختفاء السلوك المتعلم إذا لم يمارس ويغرس أو إذا ارتبط شرطياً بالعقاب بدل الثواب.
- 7- العادة: والعادة هي رابطة تكاد تكون وثيقة بين مثير واستجابة، وت تكون العادة عن طريق التعلم وتكرار الممارسة وجود رابطة قوية بين المثير والاستجابة وهي في معظمها مكتسبة وليس موروثة.
- 8- التعيم: إذا تعلم الفرد استجابة، وتكرار الموقف فإن الفرد ينزع إلى تعيم الاستجابة المتعلمة على استجابات أخرى تشبه الاستجابة المتعلمة، وإذا مر الفرد بخبرات في مواقف محدودة فإنه يميل إلى تعيم حكم يطبقه على المواقف الأخرى بصفة عامة.
- 9- التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم: التعلم هو تغيير السلوك نتيجة للخبرة والممارسة، ومحو التعلم يتم عن طريق الانطفاء، وإعادة التعلم تحدث بعد الانطفاء بتعلم سلوك جديد، وهذه سلسلة من عمليات التعلم تحدث في التربية والإرشاد والعلاج النفسي، بمعنى محاولة محو ما تعلمه الفرد ثم إعادة تعليمه من جديد⁽¹⁾.

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص 179-180.

* أهمية النظرية السلوكية في المؤسسات التعليمية:

تفسر النظرية السلوكية المشكلات السلوكية بأنها أنماط من الاستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلمة بارتباطها بمثيرات منفرة، ويحتفظ بها الفرد في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوب فيها.

ويركز الإرشاد النفسي على مايلي:

- تعزيز السلوك السوي المتواافق.

- مساعدة الطالب في تعلم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب ومساعدته في أن الظروف الأصلية قد تغيرت بحيث تصبح الاستجابات غير المرغوبة غير ضرورية لتجنب المواقف غير السارة التي سبق أن ارتبطت بها.

- تغيير السلوك غير السوي أو غير المتواافق وذلك بتحديد السلوك المراد تغييره والظروف والشروط التي يظهر فيها والعوامل التي تكتنفه وتحطيط مواقف يتم فيها تعلم ومحو تعلم لتحقيق التغيير المنشود، من خلال إعادة تنظيم الظروف البيئية.

- ضرب المثل الطيب والقدوة الحسنة سلوكيا أمام العميل عليه يتعلم أنماط مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية المتكررة⁽¹⁾.

2-6-2- نظرية التحليل النفسي عند آدلر (الفرويديون الجدد):

ترتبط نظرية "آدلر" بالمدرسة الإنسانية لاهتمامها بالعلاقات الإيجابية بين البشر كما ترتبط نظريته بالوجودية لاهتمامها بالتساؤل حول معنى الوجود، كما يرى آدلر أن الإنسان لديه استعداد ليكون خيرا أو شريرا والإنسان كائن نشط ومتطور فيتعلم الانحراف ويتعلم السوء، كما أنه كائن اجتماعي تتشكل حياته من خلال المعايير الأخلاقية والاجتماعية والثقافية.

وبما أن الإنسان محدد بالروابط الاجتماعية فلا بد من فهم هذه العلاقات الاجتماعية التي يتواجد فيها الفرد، ويشير إلى أن للظروف الاجتماعية والاقتصادية أثرا هاما على دوافع سلوك الإنسان وعلى تكوين تفكيره، فالإنسان ليس كائنا معزولا عن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وأشار آدلر إلى ظاهرة تقسيم العمل ونشوء الجماعات البشرية ومؤسساته الاجتماعية والاقتصادية ومآلها من أثر على حياة الناس ونشاطهم النفسي الداخلي⁽²⁾.

1- عبد السلام، زهران، مرجع سابق، ص 109.

2- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص227-228.

* المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:

ت تكون نظرية الشخصية عند آدلر من مجموعة من المفاهيم التي تطورها عبر سنوات حياته العلمية وهذه المفاهيم هي:

1- علم النفس الفردي: حيث أن الأفراد في نظر آدلر يعيشون باحثين عن الصداقة والانسجام على خلاف فرويد الذي يرى أن الأفراد يعيشون في صراع مستمر وينظر آدلر إلى العقل البشري على أنه كل متكامل يعمل للمساعدة على تحقيق أهداف المستقبل للفرد.

2- النقص العضوي والتعويض: إن الناس معرضون بصفة خاصة للمرض في أعضائهم والتي تنمو بشكل أقل من باقي الأعضاء، وهذه العيوب البيولوجية تسبب مشكلات في حياة الفرد بسبب الضغوط التي تفرضها البيئة وقد توقف تلك الضغوط حجر عثرة في سبيل الأداء السوي مما يدعوه للتعامل معها بشكل ما وبما أن الجسم وحده متكاملة، فإن الفرد يمكن أن يعوض هذا الضعف بالتركيز على وظائف أخرى تعوض هذا الضعف.

3- مشاعر النقص: لقد حول آدلر اهتماماته من النقص البدني الحقيقي إلى النقص الذاتي أو ما عبر عنه بمشاعر النقص، وتعتبر هذه النقطة فاصلة في أعمال آدلر فهي نقلة من العلوم البيولوجية إلى علم النفس من الناحية التئيرية، ويرى آدلر أن كل البشر يعيشون خبرة مشاعر النقص ولكن في بعض الحالات فإن هذه المشاعر تستثير العصاب بينما لدى البعض الآخر تولد الحاجة للنجاح.

4- الكفاح من أجل التفوق: يرى آدلر بأن هذا العنصر يوازي النمو العضوي في أهميته وهو جزء ضروري في الحياة فكل شيء يتبع دفع وتوجيه هذا الكفاح الذي يعمل باستمرار ونحن لا يمكن أن نخلو منه لأن الحياة نفسها بكل شيء يتم بها الكفاح من أجل التفوق.

5- أسلوب الحياة : كل فرد يسعى للتكييف مع بيئته وتطوير حياته وتحقيق إمتياز وتفوق على الآخرين بطريقة فريدة، فكل فرد حسب رأي آدلر يشتراك في هدف عام من أجل تحقيق التفوق من خلال مهارات فكرية وآخر يبحث عن الكمال الذاتي باستغلاله لما لديه من قوى جسمانية .

6- الذات المثلالية: يرى آدلر أن الفرد يقوده هدف مستقبلي يبينه هو لنفسه ويتحرك لتحقيقه وقد أعطى آدلر هذا المفهوم مفهوماً مستقبلياً ولكنه رغم ذلك لم يهمل المستقبل برمته، وقد ركز آدلر على أن هذه الأهداف المستقبلية أو المثاليات

هي خيالات تقليدية اخترعها الإنسان ليجعل هذه الحياة أكثر دلالة ومعنى مما هي عليه.

7- الإهتمام الاجتماعي: يظهر الإهتمام الاجتماعي من خلال علاقة الفرد بالآخرين حيث لا يستطيع أي من الأفراد أن ينفصل كلياً عن المجتمع وعن الالتزامات نحو هذا المجتمع وأكيد آدلر أن الميل الإجتماعية عبارة عن تعويض حقيقي يقوم به الفرد تجاه الآخرين، كما أن الأشخاص الذين لا يملكون شعوراً بالاهتمام الاجتماعي يصبحون أشخاصاً غير مرغوب فيهم اجتماعياً، وهنا تظهر الأساليب الخاطئة في الحياة.

8- الذات الإبتكارية (الخلقية): وهو من أكثر المفاهيم الذي يفتخر بها آدلر في نظريته فالذات في سماتها الخلاقة هي التي تفسر وتتصنف من التجارب والخبرات معنى للكائن الحي حيث يتم البحث عن خبرات تحقق للشخص أسلوب حياته المتميز، بعبارة أخرى الذات الإبداعية هي التي تبني وتكون وتصون وترافق أهداف الفرد⁽¹⁾.

* أهمية نظرية آدلر في المؤسسات التعليمية:

تهدف نظرية آدلر إلى محاولة تغيير الأهداف والمفاهيم التي لدى المسترشد من خلال:

1- المنهج: وحسب هذه النظرية يجب أن يركز المنهج على جوانب التعاون والمشاركة والمحبة ، كما يركز على تشجيع الطلاب وبث الأمل في نفوسهم وتحفيز المصابع من خلال:

- مساعدة الفرد على تقليل أحکامه السلبية حول ذاته والمتمثلة في مشاعر النقص.
- مساعدة الفرد على تصحيح إدراكاته عن الأحداث، وفي نفس الوقت مساعدته على تنمية مجموعة جديدة من الأهداف يمكن أن يوجه سلوكه إليها.
- إعادة تنمية الإهتمام الاجتماعي الموروث داخل الفرد مع ما يصاحبه من تفاعلات اجتماعية متعددة.

2- المعلم: يكون دور المعلم كدور المعالج بأن يكون نشطاً فعالاً يركز على التشجيع وتعزيز الطلاب والبحث في مواطن القوة والضعف لدى طلابه وتنميتهما.

3- المدرسة: إن توفير بيئة مميزة للطالب مطلب ضروري وذلك بإشراك الطالب في نشاطات مدرسية تبني لديه روح التعاون واكتشاف المواهب لديه⁽²⁾.

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص232.

2- المرجع أعلاه، ص ص 236-240.

5-6-2 نظرية العلاج الواقعي - ويليام جلاسر (W.Glasser):

يرى جلاسر أن كل شخص قادر على توجيه حياته، وبواسع الناس إذا اعتمدوا على قراراتهم أكثر من الإعتماد على مواقفهم أن يحيوا حياة مسترسلة وناجحة وراضية، وفي رأي جلاسر أن تصرفات الناس هي التي تحدد شخصياتهم فقيمة الفرد بما يفعله الإنسان والإنسان لا يفعل إلا ما يقرره أو يملئ عليه عقله "توجيه ذاتي".

وتتمو الشخصية وتتطور نتيجة لمحاولة الفرد تلبية حاجاته الأساسية، فالأشخاص الذين يتعلمون كيف يحققون حاجاتهم يتطورون بشكل طبيعي ويعطون لأنفسهم الهوية الناجحة، وقد ربط جلاسر التطور الطبيعي للفرد بتوفير البيئة المنزلية والمدرسية السليمة، فالاتصال والتفاعل المرضي مع الوالدين والاندماج الجيد يخلق بيئة نمو تمكن الأطفال من ترسيخ هوية ناجحة.

*** المفاهيم الأساسية في هذه النظرية:**

1- الدافعية: ترى النظرية أن كل الناس يجب أن يعرفوا أنفسهم كأفراد لهم أهميتهم واستقلاليتهم وفرديتهم، وقد أطلق جلاسر على هذه الحاجة الأساسية مصطلح "الهوية" وأنها الحاجة أو المطلب الوحيد لكل البشر.

ويميز جلاسر بين نوعين من الهويات:
الأولى: هوية النجاح : وتشير إلى أن الفرد يعرف نفسه أو يرى نفسه بأنه ماهر ومقدر له أهمية.

الثانية: هوية الفشل: وهي تلك الهوية التي يكونها أولئك الأشخاص الذين لم يكونوا علاقات وثيقة مع الآخرين، والذين يشعرون بالقنوط وعدم الأهمية.

2- المسؤولية: يعرفها جلاسر بأنها القدرة على الوفاء بالحاجات الشخصية بطريقة لا تحرم الآخرين من القدرة على الوفاء بحاجاتهم، وتشمل المسؤولية أيضا على المحاسبة حيث ينظر إلى الناس على أنهم محاسبون عن سلوكهم الشخصي ومسؤولون عن الوفاء بحاجاتهم الشخصية بصرف النظر عن الظروف المختلفة ويرى جلاسر بأنها طريقة مناسبة للأطفال لمناقشتهم ومسائلتهم عن تصرفاتهم.

3- الواقع: إن قبول المسؤولية يتطلب من الأفراد مواجهة الواقع، ويعني عليهم أن يدركوا العالم الحقيقي وأن يفهموا أن حاجاتهم يجب أن تشبع في إطار القيود التي يفرضها العالم عليهم، ويكون التركيز على السلوك الراهن باعتباره جزءا من الواقع، وأنه واحد من الحقائق المشاهدة والصلبة في العالم الواقعي⁽¹⁾.

1- حسن منسي وإيمان منسي، مرجع سابق، ص ص 214-221(بتصريف).

4- الحق: إن الأفكار القيمة تعتبر خاصية أساسية للمخزون المعرفي للشخص المسؤول، وبدون أن يصدر الأفراد أحكاماً تقويمية على السلوك بأنه صحيح أو خطأ، فإن تصرفات الناس وأنشطتهم تصبح نزويه متقبله واعتباطية، ويعتقد جلاسر أن هناك قواعد أخلاقية متفق عليها يسير وفقها الأفراد ويجب مواجهة المسترشد باختياراته القيمية والأخذ بهذه القيم بعين الاعتبار.

*** أهمية نظرية جلاسر في المؤسسات التعليمية:**

يُثْقِلُ جلاسر بشكل كبير في قدرة الطالب على تحديد ملائمة خبرتهم التعليمية والمساعدة في اتخاذ قرارات جيدة حول المناهج والنظم الخاصة بمدارسهم، كما يركز على حل المشكلات والتفكير والمهارات الإجتماعية، بدلاً من التركيز على الحقائق، كما ينظر إلى المدرس على أنه ميسر ومستقطب، حيث يعمل على جذب طاقة التعلم التي يجيء بها الطالب معه إلى غرفة الصف.

ويمكن القول من خلال هذا الطرح أن نظريات الإرشاد النفسي تسعى عموماً إلى هدف واحد وهو تأكيد الذات، كما أنها تحاول الكشف عن أسباب المشكلات النفسية لدى الأفراد مؤكدة على دور التعلم في تحقيق التوافق النفسي عن طريق تغيير السلوك، كما أن للبيئة الإجتماعية والاقتصادية الأثر الهام لتحقيق الصحة النفسية لدى الفرد⁽¹⁾.

2-7- الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء النظريات المذكورة:
من خلال النظريات المذكورة سلفاً يمكن اشتقاء الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي والتي أفرزتها المطالب المرحلية من جهة ومتطلبات البيئة في كل ميادينها الاجتماعية، المهنية والتعليمية من جهة ثانية.

1- حاجة الطالب إلى تأكيد الذات وتقديرها: يؤدي مفهوم الذات أو فكرة الذات دوراً بارزاً في توجيه السلوك وتحديده، ويتبوأ مكانة متميزة في النظريات النفسية وتبعاً لنظرية روجرز أن الغاية من الإرشاد النفسي هو الوصول بالفرد إلى تحقيق فهم واقعي لذاته، كما أن آدلر جعله من حيث أهميته - تأكيد الذات - يوازي مكانة النمو العضوي للفرد، ويعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر بشكل كبير على السلوك، وتشير هذه الحاجة إلى حب المتعلم للثناء والتتفوق والتزعم والكافية الشخصية والسمعة الطيبة ونيل الإعجاب والتقدير من قبل الآخرين من خلال الكفاءة الإجتماعية، وهو ما تسعى إليه هذه النظريات من خلال تحقيق هوية الفرد الذاتية وتحديد القيم والمعايير المجتمعية إليه.

2- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة التعليمية: يحتاج الطالب الجامعي إلى التوافق الدراسي من خلال تعليم قائم على توسيع الخبرات العقلية المعرفية بأكبر قدر ممكن من المعرف والمهارات الازمة التي تتطلبها متغيرات العصر وتوفير الوسائل العلمية الازمة إلى جانب تنمية قدرات الطالب وتشجيع الرغبة في التحصيل والبحث العلمي، وهذا ما أقرته النظرية السلوكية باعتبارها أن سلوك الفرد المتعلم قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد أجواء تعليمية معينة.

3- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الاجتماعية والأسرية: فالطالب يشعر بهذه الحاجة من خلال العلاقات الاجتماعية والتفاعل والتواصل داخل وخارج البيئة التعليمية ضمن إطار العلاقات الودية مع الزملاء والأساتذة القائمة على التعاون والاحترام المتبادل هذا من جهة، ومن جهة أخرى يسعى الطالب إلى أن يكون أكثر تكيفا مع البيئة الاجتماعية ويتمثل هذا التكيف في تعلم طرق أكثر ملائمة للفاعل مع المجتمع والقدرة على التكيف معه، والذي يعني بالمفهوم الاجتماعي الكفاءة الاجتماعية، كما أن للبيئة الأسرية القائمة على علاقات الود والاحترام المتبادل والقيام بالواجبات والالتزام بقوانين الأسرة هي مظهر من مظاهر الصحة النفسية وبشكل خاص تساعد الفرد داخل الأسرة على تحقيق ذاته وبناء شخصيته وتحقيق استقلاليته بصورة طبيعية من خلال التعليم والعمل.

4- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الاقتصادية: إن دخول الطالب إلى عالم العمل والرضى عنه والاستقرار به ومواجهة ما تتطلبه ميادين العمل من كفاءة ومهارة، تتطلب خدمات إرشادية قائمة على مساعدة الطالب على حسن اختيار المهنة المناسبة بما يتلاءم وميله وقدراته وصفتها وإعدادها، وتوضيح الرؤى لاتخاذ القرار المناسب إلى جانب تقديم المعلومات المهنية وحصوله على كل ما يفيده من معلومات عن المهن والأعمال التي ترتبط بتخصصه الجامعي، وهذا ما تقرره نظرية السمات والعوامل حيث تهدف إلى مساعدة الفرد على التوافق التربوي والمهني من خلال تقديرات كمية لسمات شخصية العميل.

وإذا أطربنا هذه الحاجات كما هي في هذه النظريات وفق معايير جودة الطالب الجامعي فإننا سنبحث حاجات الطالب الجامعي كالتالي:

- فبالنسبة لحاجته إلى توكيد الذات، فنجد أنها تطرح على مستوى التفوق والجودة فالطالب يحتاج لتوكيد ذاته بأن يكون على مستوى معين من الأداء الأكاديمي وأن يستفيد من أفضل الخدمات التعليمية والبحثية والثقافية، لأجل تحقيق النجاحات العلمية والعملية.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب إلى جودة العلاقات الإجتماعية، فإنها تطرح على مستوى الكفاءة الإجتماعية، من خلال اكتساب الطالب للمهارات الإجتماعية الازمة ومسايرة التغيرات الحاصلة داخل المجتمع وتحقيق الذات الإجتماعية والتفاعل بإيجابية مع الأصدقاء، البيئة الأسرية والمجتمع كل، وهو المعيار الذي تتطلبه الجودة الشاملة بمفهومها الاجتماعي.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب إلى جودة البيئة التعليمية، فإنها تطرح على مستوى المنظومة التعليمية كل، وذلك بتعزيز طرق التدريس، ومرجعية نظم التقويم والامتحانات، وتشجيع الطالب على القيام بالبحوث الميدانية، وتقرير الإدارة الجامعية إليه، وتوظيف التكنولوجيات الحديثة داخل التعليم الجامعي وبالخصوص عصرنة المكتبات الجامعية.

- أما بالنسبة لحاجة الطالب جودة العلاقات الإقتصادية: فإنها تطرح على مستوى التأهيل المهني، حيث أن الجودة بمفهومها الإقتصادي تتطلب من الطالب الجامعي أن يكون على قدر معين من الكفاءة المهنية ، وأن يسافر التغيرات التي تفرضها سوق العمل باكتسابه المهارات الازمة لذلك ، وهذا يبرز الدور العلائقى الذي تلعبه الجامعة والمحيط الإقتصادي للمساعدة في تحقيق الاستقرار المهني للطالب.

ولدراسة هذه الحاجات ورصدها في ضوء معايير الجودة الشاملة، يتطلب منا دراسة وتحصص معاني دلالات ومعايير الجودة الشاملة وهو ما يختص به الفصل التالي.

الفصل الثالث:

الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

- 1-3- مفهوم الجودة وبعض المفاهيم المرتبطة بها.
- 2-3- التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة.
- 3-3- الأصول التاريخية للجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- 4-3- الرواد الأوائل وفلسفة الجودة الشاملة.
- 5-3- فلسفة الجودة الشاملة.
- 6-3- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم
- 7-3- مبادئ الجودة الشاملة في التعليم.
- 8-3- أهمية وفوائد الجودة الشاملة.
- 9-3- تجارب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية
- 10-3- معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
- 11-3- الطالب الجامعي والتحديات التي تطرحها الجودة الشاملة.
- 12-3- حاجات الطالب الجامعي في ظل معايير الجودة الشاملة.

1-3- مفهوم الجودة الشاملة وبعض المفاهيم المرتبطة به:

اختلف الباحثون حول تعريف محدد للجودة لما يكتنفها من غموض في حد ذاتها هذا من جهة ولتبين الخلفيات الإبستمولوجية من جهة أخرى، حيث يرجع مفهوم الجودة إلى الكلمة اللاتинية **Qualitas** والتي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة الصلابة وقد فيما كانت تعني الدقة والإتقان من خلال قيامهم بتصنيع الآثار والأوابد التاريخية والدينية من تماثيل وقلاع وقصور⁽¹⁾.

أولاً: الجودة في اللغة:

إذا بحثنا عن كلمة الجودة في القواميس العربية واستقرأنا معانيها، ففي المعجم الوسيط مثلاً يشير إلى أن الجودة تعني كون الشيء جيداً، فهي إذن مرتبطة بالفعل الجيد⁽²⁾

وإلى مثل هذا المعنى ذهب قاموس أكسفورد فقد عرف الجودة على أنها تشير إلى درجة الإمتياز⁽³⁾.

ثانياً: الجودة بالمعنى الإصطلاحى:

وقد ذهب إليس "Elles" (1993) في مقدمة كتابه: "ضمان الجودة في التعليم العالي" إلى القول أن الجودة في حد ذاتها تعبير غامض إلى حد ما لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز على حد ما⁽⁴⁾

أما الموسوعة السوفيفيتية فقد عرفت الجودة على أنها مجموعة خواص المنتج تقرر قابليته على الإيفاء بالاحتياجات⁽⁵⁾

وعرفها المعهد الأمريكي للمعايير على أنها: جملة السمات والخصائص للمنتج والخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء بالاحتياجات معينة⁽⁶⁾.

ومن ثمة فهو يضفي عليها معاني مرتبطة بالاحتياجات، ومن خلال التعريف السابقة للجودة يمكن تعريفها أنها الوصول إلى رضا العميل وتحقيق توقعاته.

ويمكن تفريذ مفهوم الجودة الشاملة كما يلي:

***الجودة:** ويقصد بها درجة التميز في المنتج نتيجة العمليات المقدمة.

1- مأمون سليمان الدراركة، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2005، ص 15.

2- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص 145.

3- بسمان فيصل محجوب، إدارة الجامعات العربية في ضوء المعايير العالمية، القاهرة : المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2003، ص 103.

4- جوفري، دوهerti، تطوير نظم الجودة في التربية، (ترجمة عدنان الأحمد، وآخرون)، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، الإلساكي، 1999، ص 09.

5- بسمان فيصل محجوب، المراجع السابق، ص 103.

6- رشدي طعيمة، محمد البندرى، التعليم الجامعى بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004، ص 430.

***الجودة في التعليم:** هي طريقة وفلسفة في الحياة، بحيث تجعل من التعليم متعة وسرور للطلاب.

***الشاملة:** ومعناها أن تشمل الجودة على جميع العناصر الداخلة في تقييم المنتج في صورته النهائية⁽¹⁾.

إن الجودة الشاملة فلسفة إدارية عامة تركز على الإستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية للمنظمة في إشباع احتياجات العملاء وتحقيق أهداف المنظمة وذلك في إطار من التوافق مع متطلبات المجتمع، إذ يحتوي هذا المفهوم على عدة خصائص أهمها:

- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية و المادية.
- خفض التكلفة من أجل رفع الطلب أو زيادته.
- أداء العمل بالشكل الصحيح من أول مرة.
- تقديم الخدمة بصورة تشبع حاجات الأفراد.
- وضع بعض المعايير لقياس الأداء.
- معنويات أفضل للعاملين⁽²⁾.

وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا أنه يمكن القول بأنها تشمل الكفاءة والفعالية معاً، وذلك لأنك إذا كانت الكفاءة تعني الإستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على مخرجات معينة أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات باستخدام أقل تكلفة ممكنة فهذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة وهي تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة⁽³⁾.

ومن خلال التعريف السابقة يمكن القول بأن:

الجودة الشاملة هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي(الطالب) بما يتناسب ومتطلبات المجتمع وبما تستلزم هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية الازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تظافر جهود العاملين في مجال التربية.

ونعني بتجويد التعليم العالي: أي جعله ملائماً من حيث دوره ومكانته في المجتمع ومهامه التعليمية والبحثية والخدمية والإنتاجية وعلاقته بالدولة والعالم والتمويل العام وتفاعله مع مستويات التعليم انطلاقاً من حاجة الاقتصاديات الحديثة إلى خريجين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار والتحلي بصفات الباحثين وأصحاب العمل في سوق تغير باستمرار.

1- فاروق عبده فنية، اقتصاديات التعليم. ط1، الأردن: دار المسيرة، 2003، ص 337.

2- أحمد إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. ط1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر 2003، ص 162.

3- صالح ناصر عليمات ، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. ط1، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004 ، ص 16.

١-١-٣- بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة الشاملة:

١-١-١-٣- إدارة الجودة الشاملة:

من المناسب جدا هنا الإشارة إلى أن هناك فرق واضح بين الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة، ففي كثير من الأحيان يقع الخلط بين المفهومين، فمفهوم الجودة يشير إلى الموصفات والخصائص المتوقعة في المنتج وفي الأنشطة والعمليات التي تتحقق من خلالها تلك الخصائص.

أما إدارة الجودة الشاملة فتعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة من الأفراد المسؤولين التي تشمل التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم^(١).

إن إدارة الجودة الشاملة هي مجموعة الأفكار والمبادئ التي يمكن لأي مؤسسة أن تطبقها من أجل تحقيق الجودة بشكل أفضل أو بفعالية عالية وفي أقصر وقت ممكن^(٢).

وكما عرفها James Rilay وهو نائب رئيس معهد جوران المختص بتدريب وتقديم الإستشارات حول الجودة الشاملة على أنها: تحول في الطريقة التي تدار بها المنظمة والتي تتضمن تركيز طاقات المنظمة على التحسينات المستمرة لكل العمليات والوظائف وقبل كل شيء المراحل المختلفة للعمل، إذ أن الجودة ليست أكثر من تحقيق حاجات العميل^(٣).

١-١-٢- الاعتماد:

يشير مصطلح الإعتماد إلى الممارسات التي تقوم بها هيئة خارجية وهي مؤسسة الإعتماد لمساعدة المؤسسات الشبيهة لها والتي لها خدمة في المجال من يتقدم إليها للحصول على الإعتماد في عملية التقويم وتحسين أهدافها التعليمية، فهو من إحدى الوسائل التي يتبعها المجتمع التعليمي بغية التنظيم الذاتي والمراجعة المثلية من أجل تقويم ودعم نوعية وكفاءة التعليم بصورة تجعله موضع ثقة الناس والتقليل من مدى تحكم الأجهزة الخارجية^(٤).

١-١-٣- التميز:

إن كلمة التميز كما تشير إلى ذلك المعاجم والقواميس أن أصلها: "ميز" ويقال تميزوا أي ساروا في ناحية أو انفردوا.

والتميز إصطلاحا يشير على حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الأساسي لجودة معينة وحصوله على درجات نادرة^(٥).

١- صالح ناصر عليمات، المرجع السابق، ص 17.

٢- مأمون سليمان الدراركة، مرجع سابق، ص 18.

٣- مأمون سليمان الدراركة، المرجع نفسه، ص 19.

٤- رشدي أحمد طعيمة، محمد البندري، ص 429.

٥- رشدي أحمد طعيمة، محمد البندري، المرجع نفسه ، ص 432.

4-1-1-3 الإيزو 9000:

على ضوء المحاولات المضنية لإرساء قواعد جودة أفضل على نطاق عالمي ظهرت الحاجة لمواصفات قياسية لجودة عالمية، لذلك وضعت المنظمة العالمية للمواصفات القياسية بجنيف عام 1987م (ISO) وهي الحروف الأول من: (International Standardization Organization) بعد التشاور والمناقشة مع ممثلي (92) هيئة قومية للمقاييس، والإيزو 9000 أو المواصفة الدولية للجودة هي سلسلة من خمسة مقاييس (ISO9000.9001.9002.9003.9004)⁽¹⁾.

وتعرف أنظمة إدارة الجودة (ISO9000) بأنها: مجموعة من المواصفات التي تحدد الصفات والخصائص الواجب توفرها في أنظمة الجودة⁽²⁾. ويعد الإيزو 9000 هيكلًا أساسياً للمؤسسة التي تهدف إلى الوصول لإدارة الجودة الشاملة، ولا تحتوي مواصفات الإيزو على الطرق التي يمكن بواسطتها حل المشاكل التي تواجهها المؤسسات...

بالتالي فإن الإيزو 9000 يزود المؤسسة بمجموعة من التعليمات التي تؤكد على الأشياء بطريقة صحيحة... كما يعتبر الخطوة الأولى والصحيحة نحو طريق إدارة الإمتياز، كما أنه يشكل البنية الهيكيلية الأساسية الجيدة التي تبني عليها إدارة الجودة⁽³⁾.

إن الإيزو 9000 بصفة عامة مهمته أن يطبق على المنظمة كلها خلافاً لما يكون من تطبيق للمواصفات القياسية التقليدية، التي تكون مقصورة على منتجات أو عمليات بعضها، من ذلك نرى أن مواصفات الإيزو 9000 تشمل وظائف التصنيع والخدمات ويدخل في ذلك المجال الأفراد الذين يمكنهم تطبيق المواصفات القياسية على مهامهم وأعمالهم⁽⁴⁾.

3- أشرف السعيد أحمد محمد ، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، مرجع سابق، ص 147.

4- جاسم مجید، دراسات في الإدارة والإيزو. ط 1، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2000، ص 73.

5- محمد عوض التتروري واغدير عرفات جويحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومرافق المعلومات. ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2006، ص ص 51-52.

4- بسمان فيصل محجوب، مرجع سبق ذكره، ص 117.

3- التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة:

بدأت نشأة الجودة كنظام إداري شامل في اليابان مع بداية القرن العشرين وخاصة عندما طبقت مبادئها على المنشآت الصناعية اليابانية ثم انتشرت الفكرة في العديد من الدول الغربية وخاصة الولايات المتحدة والمملكة المتحدة، ثم انتشرت منها جميعاً إلى الدول النامية وشبه المتقدمة⁽¹⁾.

فقد تطور مفهوم الجودة في محتواه وأهدافه وإجراءاته عبر هذه الفترة من خلال مجموعة من المداخل المتتابعة والتي لم تحدث في صورة هزات متتابعة أو في صورة طفرات ولكنها ظهرت انعكاساً لنمو الإكتشافات العلمية في الفكر والنظرية الإدارية والإقتصادية التي ترجع أصولها إلى القرن التاسع عشر⁽²⁾.

ومع بداية التسعينيات شهد مفهوم الجودة تطوراً ملحوظاً، حيث بُرِزَ مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة، مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، وجودة بيئة العمل، وأخيراً ظهرت معايير دولية للجودة وضعتها المؤسسة الدولية للتّوحيد القياسي⁽³⁾.

ويمكن توضيح المراحل الأربع لتطور مفهوم الجودة الشاملة على النحو التالي:

المرحلة الأولى: الفحص

وهي العملية التي نشأة مع تعدد الحياة خاصة بعد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد تايلور وما صاحبها من ظهور لعمليات التخطيط، التنفيذ والرقابة على الإنتاج مما ساهم في ظهور قسم مستقل للفحص، يبدأ نشاطه في الفحص والتّفتيش مع نهاية عملية التصنيع والحصول على المنتوج النهائي، وبذلك اقتصرت هذه المرحلة على إجراءات التفتيش والفحص لاستبعاد المعيب دون أن تتعرف على أسبابه لمنع وقوعه مرة ثانية، فالخطأ قد وقع فعلاً وما على الفحص إلا إكتشافه وإستبعاده⁽⁴⁾.

المرحلة الثانية: رقابة الجودة:

تميزت هذه المرحلة بإيجاد قسم مستقل للرقابة على الجودة، حيث قام العالم راد فورد بنشر كتابه-الرقابة على جودة المنتجات - وقد شجع على استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة في الرقابة على جودة السلع المنتجة في تلك الفترة⁽⁵⁾.

1- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 104.

2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق ، ص 149.

3- صالح ناصر عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 105.

4- أشرف السعيد أحمد محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 107.

5- مأمون سليمان الدراركة، مرجع سابق، ص 32.

المرحلة الثالثة: ضمان الجودة

وهي المرحلة القائمة على البحث عن جذور الأسباب الفعلية وراء الإنحرافات عن المستوى والمواصفات الموضوعية، وذلك من خلال التحسينات المستمرة والدائمة في إجراءات الجودة، عن طريق توجيه كافة الجهود التنظيمية تجاه الوقاية من وقوع المشاكل من منابعها.

وبذلك تحول مفهوم الجودة في هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء، وليس إستبعادها، وخلال هذه المرحلة ظهر مفهوم رقابة الجودة الشاملة⁽¹⁾.

المرحلة الرابعة: إدارة الجودة الشاملة

يعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة الناتج الطبيعي لمراحل التطور الثلاثة السابقة والتي مجتمعة المدخل التقليدي لإدارة الجودة، وقد تميزت هذه المرحلة بما يلي:

- إعطاء الجودة اهتماما خاصا من قبل الإدارة العليا.
- إيجاد ربط بين الجودة وزيادة تحقيق الأرباح.
- إدراج الجودة ضمن أي تخطيط إستراتيجي.
- استخدام الجودة كميزة تنافسية⁽²⁾.

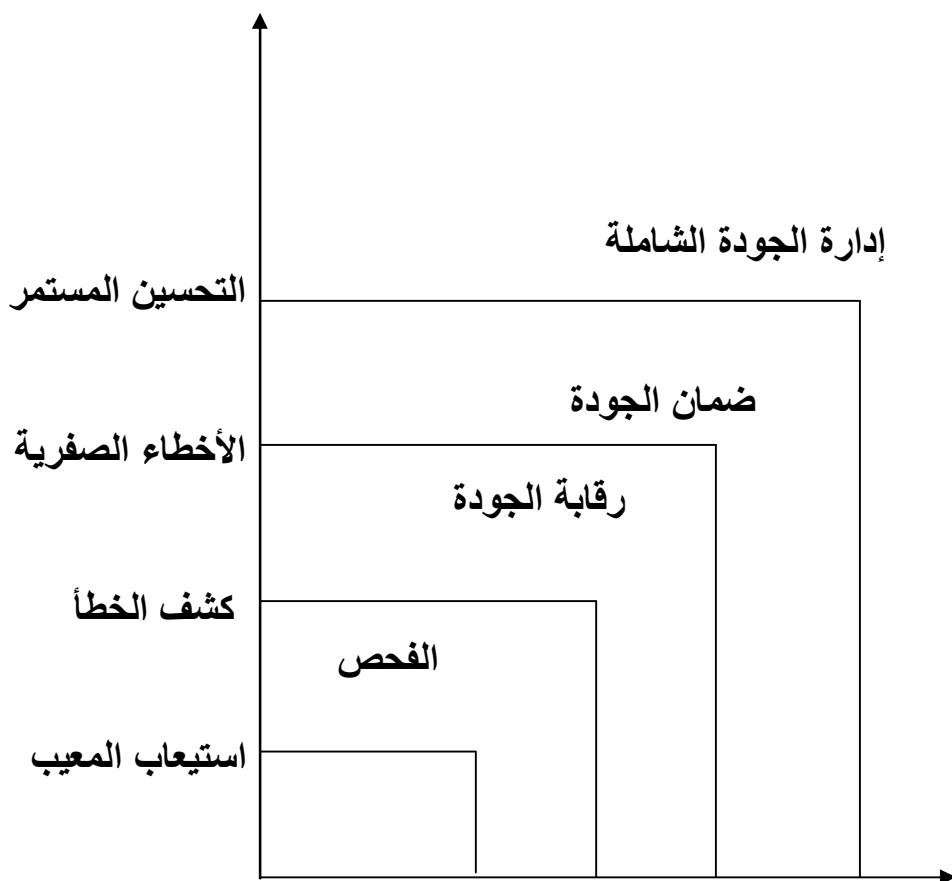
وفي التعليم وإن كان مصطلح الجودة يعتبر من المصطلحات التربوية الحديثة التي بدأت تتسرّب مع بداية عقد السبعينيات إلى العديد من الأنشطة والممارسات التعليمية، إلا أن العديد من آليات المفهوم قد استخدمت في الماضي وترسخت في جذور الجامعة عند نشأتها، حيث كانت الجامعة بمثابة الحضانة التي نما فيها المفهوم وتتطور حتى إشتندت أصوله وترسخت دعائمه⁽³⁾.

1- أشرف السعيد أحمد محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 108.

2- مأمون سليمان الدراركة، المرجع السابق، ص 33.

3- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سبق ذكره ، ص 109.

شكل رقم (03): يوضح المراحل التطورية الأربع لمفهوم الجودة الشاملة⁽¹⁾.



المصدر: أشرف السعيد أحمد محمد، ص 106.

3-3-الأصول التاريخية للجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

لقد مر مفهوم الجودة في التعليم الجامعي بثلاث مراحل متمايزة تعبّر كل واحدة منها على التوجه الفلسفى للجامعة :

فالجودة باعتبارها مرادفاً للإمتياز، كان المفهوم التقليدي السائد في مؤسسات التعليم الجامعي على أن الجامعة لها ما يميزها وذات طبيعة خاصة أو مستوى عالي وبذلك ارتبطت هذه المرحلة بفلسفة النموذج الإنجليزي الذي يرى أن الجودة متأصلة في ذات الجامعة، ومكون من مكوناتها الطبيعية، وأنها لا تحتاج إلى للبرهنة على ذلك⁽²⁾.

1- أشرف السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص 106.

2- المرجع نفسه ، ص 109.

وفي مرحلة تالية لذلك يستخدم مفهوم الإمتياز بطريقة تبادلية مع مفهوم الجودة والذي يعني إما المعايير العالية أو الأخطاء الصفرية، فهو يعني الإمتياز والتفوق في المدخلات والمخرجات، بمعنى أنه لو كانت المدخلات متميزة على سبيل المثال كانت المخرجات تتمتع بشيء من الإمتياز⁽¹⁾.

أما المرحلة الثالثة لتطور مفهوم الجودة الجامعية، فإنها قامت على رفض فكرة الإمتياز وإستبدالها بالتركيز المباشر على مستوى المنتج الذي تقدمه الجامعة والذي يمكن تجويده من خلال المرور بمجموعة من عمليات التحكم والرقابة العلمية للجودة واستناداً على مجموعة من المعايير المحددة أو المجدولة والتي تستخدمها المؤسسات والهيئات الخارجية لتقدير جودة المؤسسات الجامعية، هذه المعايير يجب أن تكون متطرفة باستمرار لضمان استمرارية الارتقاء في مستوى الجودة⁽²⁾.

3-الرواد الأوائل وفلسفة الجودة الشاملة :

يمثل مصطلح الجودة الشاملة ناتج حقيقي لعدد من الفلسفات التي تضمنت جملة من المبادئ المرتبطة ببعضها البعض إهتماماً بالنشاط البشري في البداية أو ما يسمى -الأرجونوميكا- وإنتها إلى ما وصلت إليه الجودة من تطبيق في قطاعات متعددة، وهذا التطور مرده إلى المساهمات الفعالة من قبل العلماء والمخترعين خلال العقود الماضية ومن أبرز هؤلاء:

***إدوارد ديمنج (E.Deming) :**

يعد ديمنج من أبرز المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة وتعد المبادئ الأربع عشر التي نادى بها من أكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في المؤسسات الإنتاجية والخدمية، وقد أطلق عليه -أبو الجودة- وهو مختص في علم الإحصاء كان له الدور الأكبر في تعليم اليابانيين استخدام الأساليب الإحصائية، وخصصت له الحكومة جائزة خاصة عرفت باسم -جائزة ديمنج- حيث تمنح بشكل سنوي للشركات التي تتميز في تطبيق برامج الجودة⁽³⁾.

1- أشرف، السعيد أحمد محمد، المرجع السابق، ص 110.

2- المرجع نفسه ، ص 110

3- صالح ناصر عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 22.

وتلخص مبادئه الأساسية بما يلي:

- خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
- تبني خلق فلسفة جديدة للتطوير المستمر.
- منع الحاجة إلى التفتيش 100%.
- عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط.
- تطبيق فلسفات التحسينات المستمرة.
- الإهتمام بالتدريب المستمر في جميع الوظائف الجامعية.
- توفر قيادة جامعية واعية وديمقراطية.
- القضاء على الخوف لدى قيادات الجامعة.
- إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات.
- منع الشعارات والتركيز على الإنجازات والحقائق.
- منع استخدام الحدود الفصوى للأداء- لا حدود للتفوق- أطلقوا العنان للأداء والإنتاجية.
- تشجيع التعبير عن الشعور بالإعتزاز والثقة.
- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات.
- توفيق التعرف على جوانب العمل المختلفة بالتبديل(دوره ديمنچ)⁽¹⁾.

***فليب كروسبى : Crosby**

بدأ "كروسبى" حياته العملية في مجال الجودة لمدة 38 سنة- وألف العديد من الكتب المتعلقة بالجودة الشاملة منها: -**الجودة المجانية، جودة بلا دموع-** وقد حدد عدد من الخطوات الازمة لتحسين الجودة وهي:

- الجودة الجامعية هي التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقا.
 - تعني منظومة الجودة منع وتجنب الإنحرافات.
 - معدل الأداء الجامعي يحقق فقط أخطاء صفرية.
 - قياس الجودة هي تكلفة عدم التطابق.
- ويجب أن تهتم الإدارة الجامعية بالإلتزام ونشر الوعي بأهمية الجودة والإستثمار في الموارد البشرية والتأكيد على التعليم المستمر، ومراجعة وتقييم التحسينات واعتبار الجودة عملية مستمرة في الجامعة⁽²⁾.

1- فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. ط1، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع، 1999، ص76.

2- فريد النجار، المرجع نفسه، ص77.

***جوزيف جوران (Joseph Jouran):**

يرى "جوزيف جوران" أن الجودة تعني الملائمة في الإستعمال وأن المهمة الرئيسية لها تتركز في تنمية برنامج للخدمات يقابل احتياجات العملاء، وتتضمن الفلسفة التي يتبناها حول إدارة الجودة الشاملة النقاط والأبعاد الإدارية التالية:

*** تحطيط الجودة:**

وذلك من خلال تحديد مستوى جودة المنتج وتصميم عملية الإنتاج لتحقيق الجودة المطلوبة من خلال وضع خطة إستراتيجية سنوية للجودة، بحيث تقوم الإدارة بوضع الأهداف والأولويات وتقييم نتائج الخطط السابقة وتنسيق أهداف المؤسسة مع أهداف المؤسسات الأخرى⁽¹⁾.

*** الرقابة على الجودة:**

حيث يتم استعمال طرق إحصائية في عملية الرقابة وتحديد الأداء الفعلي للجودة ومقارنة الأداء بالأهداف مسبقاً وتصحيح الإنحرافات.

-تحسين الجودة : من خلال تطوير الهيكل التنظيمي للمؤسسة لتحسين الإنتاجية وإجراء الإصلاحات وإيجاد فريق المشروع والتدريب المستمر وتشخيص مشاكل الجودة ومحاولة معالجتها⁽²⁾.

1- صالح ناصر عليمات، المرجع السابق، ص 26.

2- المرجع نفسه، ص 26.

5-3- فلسفة الجودة الشاملة :

خلال السنوات القليلة الماضية بدأت معلمات فلسفه إدارية جديدة في الوضوح والتبلور، ويمكن حصر عناصر هذه الفلسفه في الآتي:

- قبول التغيير باعتباره حقيقة و التعامل مع المتغيرات بدلاً من تجاهلها أو محاولة تجنبها.

- الاقتناع بأهمية المناخ المحيط بالإدارة واستحداث أساليب التعامل مع مكوناته والتأثير فيها.

- الإعتراف بالسوق وآلياته باعتباره الأساس في نجاح الإدارة أو فشلها.

- استيعاب التكنولوجيا الجديدة والمتعددة كعنصر حاكم لتفكير الإدارة واحتياجاتها.

- الإستخدام الذكي لتكنولوجيا المعلومات، وإعادة رسم وتصميم التنظيمات وأساليب الإدارية وفقاً لمعطياتها.

- قبول المنافسة كواقع ضروري والسعى إلى تحقيق السبق على المنافسين من خلال خلق التميز.

- إدراك أهمية الاستثمار الأمثل لكل الطاقات والموارد وحشدتها لتحقيق التميز المستند إلى كامل قدرات المنشأة.

- إدراك أهمية الوقت كمورد رئيسي للإدارة تعتمد عليه في خلق المنافع والإيجابيات.

- إدراك أهمية التكامل مع الآخرين، والسعى نحو تكوين تحالفات إيجابية.

- أهمية العميل وضرورة الإقتراب منه واتخاذه معياراً أساسياً في الإختيارات الإدارية.

- الابتعاد عن منطق الفردية والتشتت، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي.

- رفض القوالب الجامدة والأنمط الثابتة في الهياكل والتنظيمات وأساليب

- رفض المنطق القائم على التسلسل والتابع في التفكير أو العمل وقبول منطق التفكير المقلوب.

- الإيمان بأن العنصر البشري هو الأساس الأقوى في إنجاح الإدارة، ومن ثم تحتل تنمية الموارد البشرية الإهتمام الأكبر من جانب الإدارة المعاصرة⁽¹⁾.

1- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سبق ذكره، ص 151 152.

3-6- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم :

الحاجة من حيث هي شعور ذاتي وموضوعي تدل على حدوث نواقص أو خلل كما أوضناه في الفصل السابق، ومن ثمة فالنهاية إلى الجودة الشاملة هي نقص في التعليم ولد حاجة إلى استكماله، ويظهر هذا النقص كما تدل عليه البحوث والدراسات في:

* العجز التعليمي: والمقصود به الإستثمار في التعليم دون العائد نظرا لأن المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تكفي الطلب الفعال في أسواق العمل بالدرجة المطلوبة.

* معدلات البطالة المرتفعة: فالإنتاج لا يوفر عدد الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية أو العكس.

* إتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم: حيث تظهر الحاجة لبعض الوظائف والمهن التي لا يوفرها التعليم الجامعي، أو العكس لا توجد بعض التخصصات العلمية المناسبة بعد التخرج.

* ارتفاع تكلفة التعليم في جميع مراحله: فالظاهر أن التعليم مجاني والواقع أنه ذو تكاليف متزايدة.

* التعليم يركز على المعارف والمعلومات ولا يهتم بالسلوكيات والمهارات.

* عدم المشاركة في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات.

* أصبح العديد من خريجي الجامعات يعملون في غير التخصصات العلمية.

* التأخر في توظيف الخريجين⁽¹⁾

3-6-1- مبررات الحاجة إلى الجودة الشاملة في التعليم الجامعي الجزائري:

تهدف الجامعة إلى ثلاثة أهداف أساسية هي:

- تحقيق تكوين علمي عالي ومهني للخريجين.

- خلق نخبة عصرية تستجيب للتطورات الثقافية والعلمية للمجتمع، من خلال ما تقدمه من إنتاج للمعارف والعلوم.

- تنظيم التغير الحاصل في المجتمع.

وعودة إلى السيرورة التاريخية للجامعة الجزائرية التي عرفت في نهاية الستينيات تحولات حسب التركيبات الاجتماعية الجديدة وتغير توقعات المطالبيين من مختلف المستويات، لعدم قدرة التعليم العالي التقليدي مساحتها، من خلال وضع وظائفها وأهدافها المرجعية وإعادة النظر في مردوديتها في المجتمع انطلاقا من المتطلبات⁽²⁾.

1- أحمد إبراهيم أحمد، المرجع نفسه، ص ص 155-156.

2- أمينة مساك وجميلة مامي، الجامعة الجزائرية بين رهانات خصوصية المجتمع وعالمية المعرفة. الملتقى الدولي (أم البوادي)، مرجع سابق، ص 257.

الجديدة التي تبرز، وبهذا تسجل مشاريع إصلاحات التعليم من أجل إعادة التكيف مع تطور القوى الإنتاجية .

وقد شهدت الجامعة الجزائرية أهم إصلاح سنة 1971 بهدف تكوين أكبر عدد من الإطارات التي تحتاجها التنمية الوطنية ملتزمين بالإيديولوجيا والثقافة الوطنية بأقل تكلفة ممكنة.

*إصلاح فترة 1971-1979:

في سنة 1971 تم إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبهذا تم تأسيس العلاقة بين الجامعة والبحث عن طريق تكيف العلم من أجل تحقيق العدالة والتكافؤ لصالح الجميع، وتزويد الطالب بالثقافة التي تجعلهم قادرين على فهم قضايا مجتمعهم كما تعمل على النهوض بالبحث العلمي بإنشاء معاهد خاصة، وربط المناهج الدراسية بالمجتمع، وهذا ما نادى به وزير التعليم العالي آنذاك السيد محمد الصديق بن يحيى في المؤتمر الصحفي الذي عقده في 23 جويلية 1971، أين أعطى الخطوط العريضة لعملية الإصلاح الذي يتم من خلال خلق اعتراف متداول بين المجتمع وجامعته ولم تتردد الدولة الجزائرية في تخصيص الاعتمادات المالية الضرورية لصالح التعليم .

وبهذا هدف إصلاح 1971 إلى تحطيم الهياكل التقليدية وإدراك الجامعة في خضم الحقائق الوطنية، بعد سلسلة الإضرابات والمظاهرات التي عرفتها بدءاً بمظاهرات فيفري 1968، ديسمبر 1970 وبداية جانفي 1971، فاتبعت الجزائر سياسة التقليص من مركزية التكوين والإصلاح الشامل لنظام التكوين في التعليم العالي المرتكز حول المحاور التالية:

- تنويع وتكثيف شعب التكوين.
- مضاعفة عدد المؤسسات الجامعية مع إعادة توزيعها جغرافيا.
- جزأة ورفع المستوى التعليمي للسلوك التعليمي.
- النهوض باللغة الوطنية.

* فترة الثمانينات :

عرفت هذه الفترة استمرار في عمليات الإصلاح السابقة وظهرت معطيات جديدة كتراجع الديناميكية السياسية للتيار الطلابي الذي لم يعد قوياً كما كان إضافة إلى العدد المتزايد للطلبة كما أخذت أغلب التخصصات التكوين تتعرض منذ سنة 1980 للتعديل والمراجعة بإعادة صياغة محتويات التعليم والإعداد الملموس لآفاق البحث العلمي والمساهمة في بحث تراثنا الثقافي، بهدف الاحتكاك الحيوي مع الواقع الذي يعتبر أفضل نقد للنظريات المجردة، فعوض الاقتصار على تحصيل المعلومات⁽¹⁾.

1- أمينة مساك وجميلة مامری، المرجع السابق، ص 257.(بتصريف).

استوجب إعادة النظر في البنية التعليمية لاكتساب طريقة عقلانية في التفكير حتى تفهم وتساير التغيرات الجديدة، بتغيير النظام التقليدي للتعليم المعتمد على المحاضرات حتى تصطحب بمناقشات مترافقه.

وابتداء منذ سنة 1983 التفكير في إقامة علاقات بين مؤسسات التعليم العالي وقطاعات النشاطات الاجتماعية والاقتصادية، أي بين التكوين والشغل من خلال ثلاثة محاور أساسية هي:

- إخضاع الدراسات لنظام المقاييس حتى تسمح للجامعة بتكييف تكوين الإطار الجديد المقدمة للمجتمع

- تحديد الطرق التربوية ونظام الامتحانات والتوجيه

ومن خلال اعتبار التعليم العالي المقوم الأساسي لتقدم المجتمع، وجب ترتيبه في أعلى السلم الهرمي في البلدان التي عرفت مشاكل مثل مجتمعنا حيث "احتل فيه القطاع التعليمي سنة 1989 ثاني مركز لميزانية السلطة بعد قطاع الدفاع وتبعه الدراسات العليا نفس التطور".

* فترة التسعينيات :

عرفت هذه الفترة نفس الوضعية القائمة سابقاً وبرزت عدة مشاكل كالارتفاع المستمر لعدد الطلبة وما نجم عنه من قصور في قطاع الخدمات الجامعية من سكن ونقل وإطعام مما استوجب مواصلة الإصلاحات ، فقد جاء في وثيقة خاصة بتطوير المنظومة التربوية الوطنية والنهوض بالبحث العلمي في برنامج الحكومة لسنة 1997 في المحور الخاص بالتعليم العالي انشغال الجزائر بمصير جامعتها وقد تجسد هذا الانشغال في بعض التوصيات تخص:

- تعزيز الهياكل القاعدية التربوية من استيعاب العدد المتزايد للطلبة وتطبيق تسيير تربوي متكملاً مع رفع المخصصات الممنوحة لكل طالب.

- وضع سياسة لتوظيف أساتذة جدد، وتكريس تنظيم داخلي جديد للجامعة

- العمل على تحقيق توافق بين التكوين الجامعي وحاجات سوق العمل.

وبالرغم من هذه الإصلاحات الملحوظة، مازالت الجامعة الجزائرية إلى يومنا هذا تعرف نفس المشاكل التي لا تستطيع تجاوزها إلا من خلال عملية تقييمية تهدف إلى تعديل البرامج لاجتناب الالتوازن بين مواد المدرسة حتى يصبح التعليم مندمجاً..

ولم تفلح الإجراءات الملحوظة للتغيير النسق الجامعي من أجل ربطه مع عالم الشغل مع انعدام الجانب الاجتماعي في طريقة معالجة المشاكل المطروحة وإذا ما تأملنا في نتائج الإصلاحات مقارنة مع الأهداف التي وضعتها الجامعة نفسها نجد⁽¹⁾:

1- أمينة مساك وجميلة مامي، المرجع السابق، ص ص 258-260.(بتصرف).

الهدف الأول: الخاص بتحقيق تكوين عالي علمي ومهني للمتخرجين لم يأخذ بعين الاعتبار حيث يخرج الآلاف من الطلبة سنوياً ويعانون مشكل البطالة لعدم وجود هيكل اقتصادية تستوعبهم.

أما الهدف الثاني: المتعلق بخلق نخبة تسير المجتمع لم يحقق أيضاً، فحتى إن وجدت هذه الأخيرة فهي مهمشة وتبقى أعمالها حبيسة المكتبات والأرشيف.

وعن الهدف الثالث: المتعلق بدور الجامعة في تنظيم التغيير الحاصل داخل المجتمع فهي لم ترقى إلى هذا المستوى، فالتغيير مرتبط بعوامل داخلية كالعامل الديمغرافي السياسي، الاقتصادي، الاجتماعي والثقافي، وأخرى خارجية كالنظام الدولي الجديد واقتصاد السوق، حيث ساهمت هذه العوامل مجتمعة في تفعيل وتيرة التغيير في حين بقيت الجامعة مهمشة ومنعزلة عن تنظيم هذا التغيير وعجزت على مواكبتة وبهذا نجد أن الجامعة الجزائرية تطرح مشكل النوعية الإنتاجية في احترام الاختيارات الذاتية للمجتمع، فقد زادت اهتماماتها بالكم من حيث "عدد الطلبة المسجلين والمترججين وعدد المراكز الجامعية المفتوحة دون الأخذ بعين الاعتبار نوعية ما تنتجه، ولا بالنتائج السلبية ذات التأثير الدائم على مستوى الاقتصاد الوطني فقد عجزت على أن تكون إجرائية فما الفائدة من تخريج آلاف الطلبة إن لم يسمح لهم تكوينهم الذي كلفهم الكثير أن يعملوا بطريقة مجده وذات مردود من أجل المجتمع⁽¹⁾.

فالجامعة اليوم تنتج بكثرة وبشكل عفوياً، فالأغلبية العظمى من المتخرجين لا يجدون وظيفة في سوق العمل، فحسب المجلس الاقتصادي والإجتماعي وصل عدد العاطلين عن العمل من حاملي الشهادات ما لا يقل عن (400 ألف)، إضافة إلى الضعف الحاصل في لغات التدريس والوسائل المادية، وفي المحتوى، وفي المناهج المتبعة (تقليدية ووصفية عموماً).

والملاحظ أيضاً تراجع سياسة تكوين الطلاب على أصعدة كثيرة، وفي حالات كثيرة، يواجه الطالب مشاكل واقعية عويصة مرتبطة بالنواحي البيداغوجية والمنهجية والمعلوماتية، فلا المكتبات الجامعية ولا محاضرات الأساتذة قادرة على تلبية رغبات الطلاب بهذا الشأن: فالمكتبات تعاني من نقص الكتاب الحديث ومن عزلة تكاد تكون تامة خاصة فيما يتعلق بتقريب شبكة الإنترنت من الطالب والباحث، أما الأستاذ فهو بحاجة إلى تكوين خاص لتجديد معلوماته والإطلاع على المناهج والإبتكارات الجديدة⁽²⁾.

1- أمينة مساك وجميلة مامر، المرجع السابق، ص 163.

2- محمد، بوعلة، أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي، ط 1، بيروت: دار الجيل، 2000، ص ص 32-34 (بتصريح).

فالجامعة الجزائرية اليوم لازالت تعاني من التدني في جودة التعليم باستمرار ولازالت عاجزة عن توفير مستوى من التعليم لخرجتها يمكنها من خدمة المجتمع بكفاية عالية و يجعلها قادرة الإسهام في رقي المعرفة وفي إحداث النهضة العلمية والحضارية وتحقيق النمو الاقتصادي والإجتماعي المأمول بسبب النمط التدرسي السائد الذي يغلب عليه الطابع النظري على حساب الإرتباط بالواقع⁽¹⁾.

7-3- مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة الشاملة في التعليم وهي على النحو الآتي:

- التركيز على رضا وسعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية والمستقبلية كما هي، وكما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية والإنسانية.
- دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة.
- تشجيع وتبني الأفكار المبدعة والمبدعين.
- التغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط والتخييف إلى التقويض والتمكين.
- شمولية الجودة، بحيث تشمل جميع مجالات الخدمة وجميع العملاء الخارجيين وجميع العاملين.
- تكامل السياسات لتحقيق الجودة والتميز في سلسلة عمليات الجودة، ومن ثم مخرجاتها وهي تقديم خدمة تعليمية متميزة بكل جوانبها.
- إستحداث وحدة تنظيمية تسمى - وحدة الجودة الشاملة- وذلك لنشر ثقافة الجودة ومتابعة تطبيقاتها⁽³⁾.
- تزويد العاملين بثقافة ومهارات السلوك التوكيدي(إكسب وساعد الآخرين على الكسب).
- إستحداث وتفعيل نظام للحوافز يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية⁽⁴⁾.

1- صالح ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 118.

2- محمود عباس عابدين، علم إقتصاد التعليم الحديث. ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2004، ص 329.

3- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سبق ذكره، 167.

4- المرجع نفسه، 167.

8-3- أهمية وفوائد الجودة الشاملة:

إن تطبيق الجودة الشاملة في الميدان التعليمي ي العمل على:

- إمكانية تحسين المنتج باستمرار -الطالب-

- منع حدوث المشكلات بدلاً من العمل على تصحيح الأخطاء التي تحدث.

- الإهتمام بالأمور الصغيرة بنفس قدر الإهتمام بالأمور الكبيرة.

- أن تتماشى برامج الجودة مع الأهداف التنظيمية وخطط الإنتاج⁽¹⁾.

كما أن للجودة الشاملة مجموعة من الفوائد أهمها:

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بها.

- تتمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.

- إشباع حاجات المتعلمين، وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.

- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع المحلي.

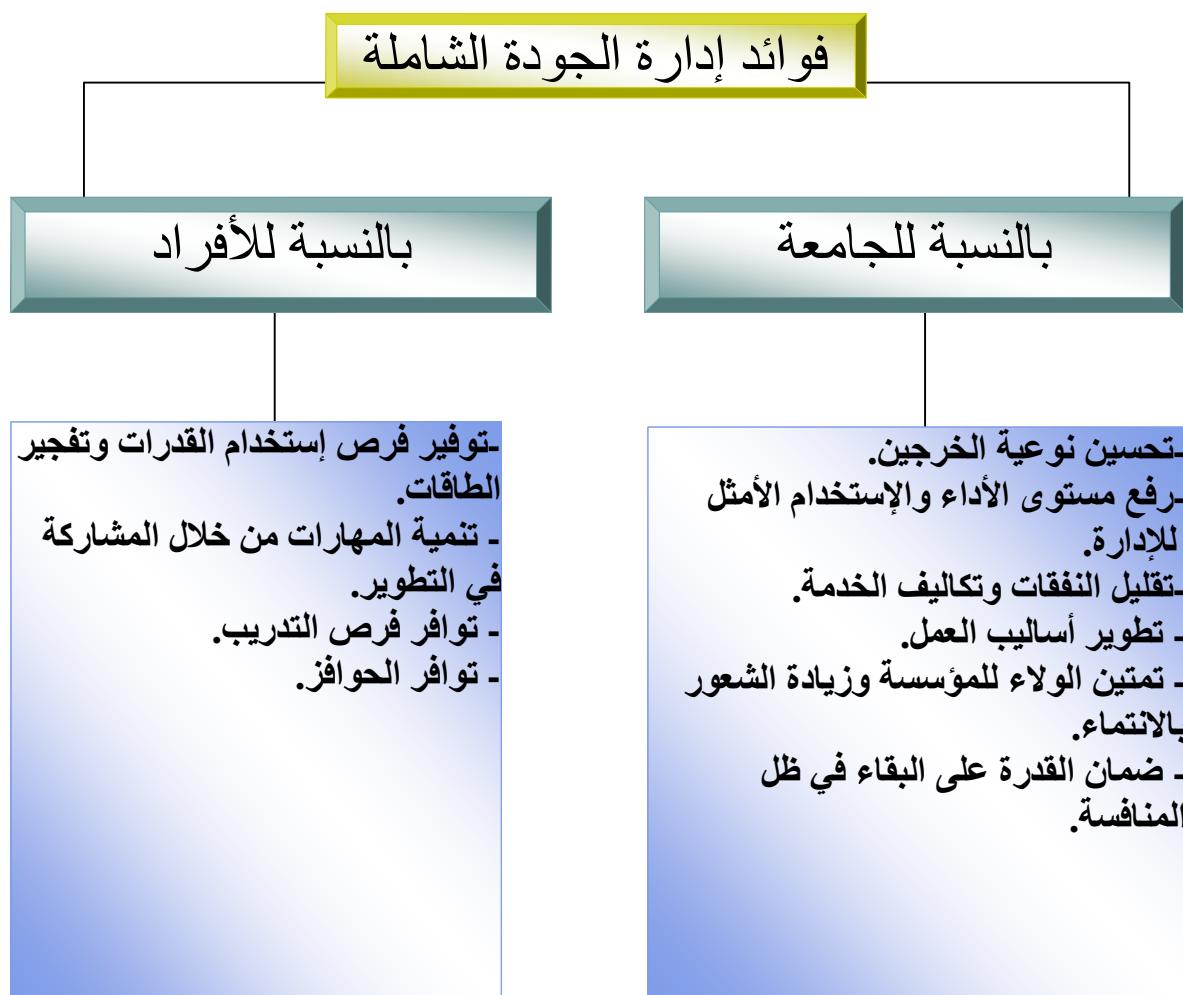
- تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهاراتية أو الأخلاقية.

- تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة التعليمية ولأفراد المجتمع المحلي⁽²⁾.

1- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 160.

2- صالح ناصر علیمات، مرجع سابق، ص 97.

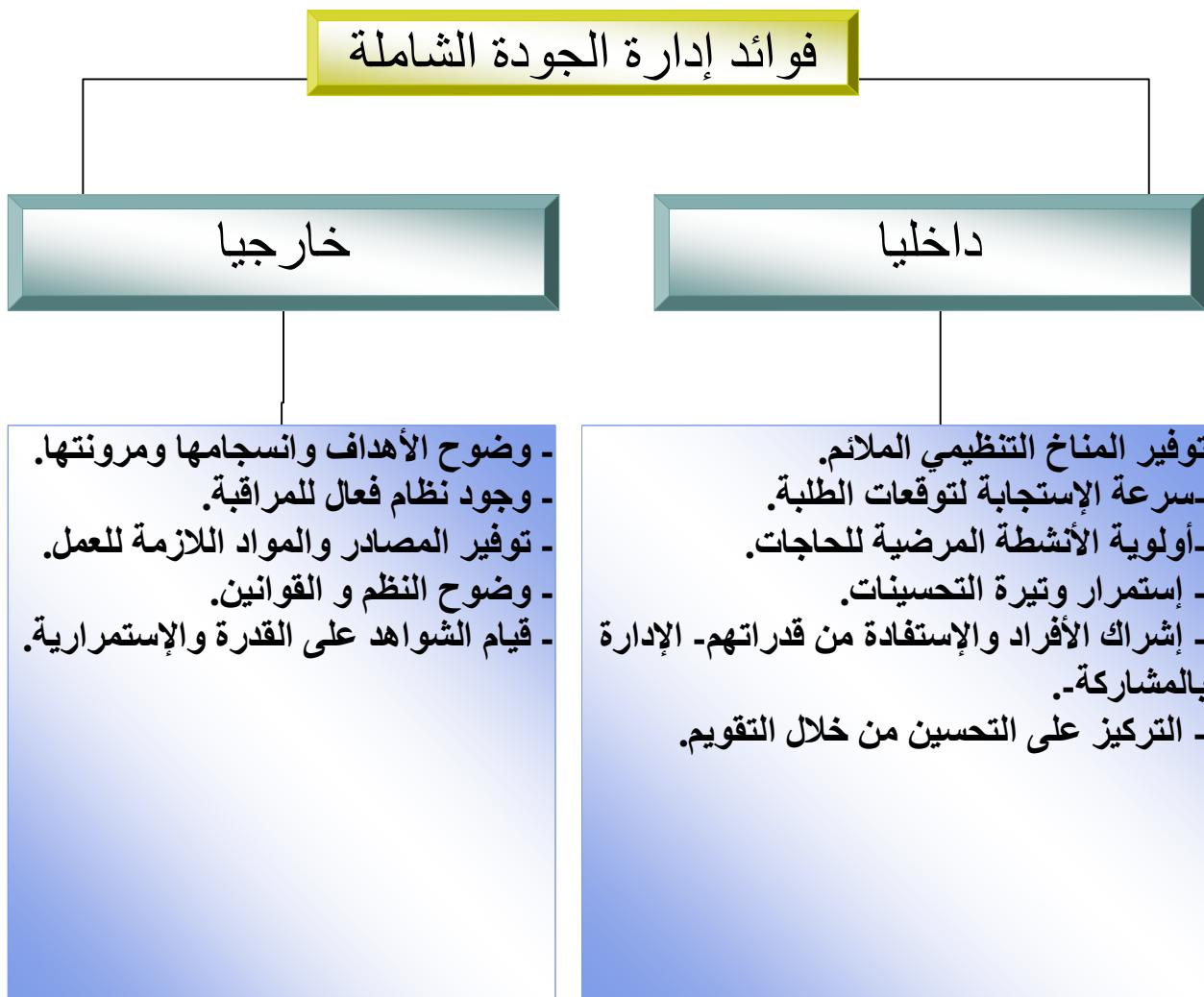
ويوضح شكل رقم:(04) فوائد إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للجامعة والأفراد:



المصدر: عبد الله صحراوي، ص 291

1- عبد الله صحراوي، مرجع سابق، ص 291

وتنقسم فوائد الجودة الشاملة في الميدان الجامعي مغطية المجالين الداخلي والخارجي كما هو مبين في الشكل رقم : (05) أدناه⁽¹⁾:



المصدر: (عبد الله صحراوي، ص292).

1- عبد الله صحراوي، مرجع سبق ذكره، ص292.

3-8-1-المواصفات القياسية العالمية:

ت تكون المواصفات القياسية العالمية من ثلاثة مستويات هي:

- المستوى الأول(ISO9001): ويكون من عشرين بندا تطبق على الشركات والمؤسسات التي تقوم بتطوير المنتج وتقديمه وعمليات الفحص وخدمات ما بعد البيع.

- المستوى الثاني(ISO9002): يغطي هذا المستوى الشركات والمؤسسات التي تقوم بخدمات الفحص، التفتيش والإختبار على المنتجات دون أن يكون لها أي دخل في التصميمات أو في الإنتاج، حيث ينطبق عليها ستة عشر بندا من بنود المواصفة العشرين.

- المستوى الثالث (ISO9003): يغطي هذا المستوى الشركات والمؤسسات التي تقوم بكافة الأعمال باستثناء التصميم والتطوير، وينطبق عليها ستة عشر بندا من بنود المواصفة العشرين⁽¹⁾.

ويوضح الجدول رقم(06):بنود المواصفات القياسية العالمية لـ(ISO9000)⁽²⁾.

رقم المواصفة	العناصر الرئيسية لنظام الجودة	ISO9003	ISO9002	ISO9001
01	نطاق مسؤوليات الإدارة	/	/	/
02	نظام الجودة	/	/	/
03	مراجعة العقود والاتفاقيات	x	/	/
04	ضبط عملية التصميم	x	x	/
05	ضبط الوثائق والبيانات	/	/	/
06	المشتريات والتزويد	x	/	/
07	المنتج المورد من قبل المستفيد _ العميل	x	/	/
08	تحديد المنتج وتتبعه	/	/	/
09	ضبط عمليات الإنتاج	x	/	/
10	التفتيش والإختبار	/	/	/
11	أدوات التفتيش، الإختبار والقياس	/	/	/
12	موقع التفتيش والإختبار	/	/	/
13	ضبط حالات عدم التطابق	/	/	/
14	الإجراءات التصحيحية	x	/	/
15	المناول، التخزين، التغليف، الحفظ والنقل	/	/	/
16	سجلات الجودة	/	/	/
17	المراجعة الداخلية للجودة	x	/	/
18	التربية	/	/	/
19	متابعة الخدمة	x	x	/
20	الأساليب الإحصائية	/	/	/
مجموع العناصر لكل مواصفة				
12	18	20		

تشير علامة(/) إلى اشتراط توفر العنصر في المواصفة وعلامة(x): إلى عدم اشتراطها.

1- ناصر صالح عليمات، مرجع سبق ذكره، ص 60.

2- محمد عوض التربوري وأغادير عرفات جويحان، مرجع سبق ذكره، ص 53.

وتشمل سلسلة مواصفات إيزو 9000 ما يأتي:

- المواصفة 9000 وهي خريطة عامة لسلسلة المواصفات تساعد المستخدم في تطبيق المواصفات 9003، 9002، 9001، 9004.

تعتبر المواصفات 9002، 9001، 9003 نماذج لتأكيد الجودة الخارجية على النحو الآتي:

- إيزو 9001: تشمل تصميم التعليم العالي وإدخال الأجزاء والأقسام المساعدة وخدمة البرامج التعليمية الجامعية.

- إيزو 9002: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية الجامعية.

- إيزو 9003: تشمل الفحوص والإختبارات النهائية والعمليات التي يقدمها الغير للجامعات كالمنح، الإعلانات والطباعة.

إيزو 14000: مواصفات تحقيق البيئة النظيفة بعيداً عن الملوثات⁽¹⁾.

3-8-2-أهداف نظام الإيزو 9000 :

إن النجاح الذي حققه أنظمة الجودة في مجال الصناعة وفي الأسواق العالمية والتطور الهائل في المجال المعرفي والتكنولوجي ولد طلب متزايداً على أنظمة الجودة من قبل المؤسسات هدفاً للارتقاء، التميز، النجاح والتحسين المستمر، ومن قبل الأفراد أو الزبائن بحثاً عن الأفضل والأجود.

لقد أخذت الجامعات الغربية في تطبيق أنظمة الجودة كسبيل للرقي بالتعليم ومؤشر الارتقاء والتميز لمدخلاتها ومخرجاتها وأعضاء هيأتها التدريسية والإدارة كل.

كما أوضحت دراسات عديدة إلى أن تطبيق أنظمة الجودة في المجال التعليمي يسمح بإبراز تغيرات إيجابية نوعية، ويمكن استخدامها بفعالية لتشخيص المشكلات التعليمية والتقليل منها، كما أنها تزيد من فعالية الأداء وإخراج منتج - وفق معايير ومواصفات مطلوبة لمواجهة تحديات الداخل والخارج - يتماشى ومعطيات السوق.

فأهداف نظام الإيزو 9000 مبنية على:

- الاستماع لصوت العميل.

- التركيز على احتياجات السوق.

- السعي لتحقيق الجودة في كل المجالات.

- تطوير مقاييس الأداء.

- فهم المنافسة وتطوير إستراتيجية التنافس.

- ضمان الاتصال الفعال.

- البحث عن التحسين المستمر⁽²⁾.

1- صالح ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 60.

2- المرجع نفسه، ص 62.

إن تطبيق المقاييس العالمية للجودة في المنظمات التعليمية وخاصة مؤسسات التعليم العالي يساعد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على العمل معاً كفريق سعياً للتوجه نحو تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويمكن حصر مجموعة من النتائج أو الفوائد التي تترتب على تطبيق المقاييس العالمية في التعليم العالي.

- تقديم خدمات أفضل للطلبة.

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات.

- تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل.

- وسيلة فعالة للإتصال داخل وخارج الجامعة.

- طريقة لنقل أو تحويل السلطة والمسؤولية إلى مستوى فرق العمل.

- تؤدي إلى تقييم الأداء وتطوير معايير قياسه.

- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات.

- أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية.⁽¹⁾

9-3- تجارب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية:

تهدف المؤسسات الصناعية والإنتاجية بصفة عامة إلى محاولة التحسين المستمر لمنتجاتها، إدارتها وأعضائها في سبيل البقاء أمام المنافسة العالمية وهذا ما تفرضه السوق العالمية فالبقاء للأجود والأفضل.

وبالرغم من معنوية المنتج التعليمي إلا أن تطبيق التحسينات المستمرة يساهم في إخراج موارد عالية الكفاءة، تستجيب لتحديات العولمة والثورة الجديدة.

وإذا ركزنا في أساليب تطبيق الجودة الشاملة في الجامعة، نجد أن الخطوة الأولى التي قامت بها الجامعات الغربية، هي أسلوب تحديد المعلم - ويعرفه "روبرت كامب Robert C Camp" : « بأنه البحث المستمر عن أفضل الممارسات التي

تقود إلى الأداء المتوقع »⁽²⁾

والذي يمثل أكثر الأساليب مناسبة للتربية، وأكثرها أهمية لسبعين اثنين : أنه يثير مجموعة من التوقعات، وبدون شك فالتوقعات العالية هي الأساس الذي تبني عليه الجودة في أي بيئة.

إن الأهداف في غياب أسلوب تحديد المعلم تميل إلى خدمة نفسها، وتحافظ على الوضع الراهن.⁽³⁾

1- محمد عوض التتروري وأغadir عرفات جويحان، مرجع سابق، ص 80.

2- جيفري، دوهيري، تطوير نظم الجودة في التربية. مرجع سابق، ص 158.

3- المرجع نفسه، ص 158.

وهذا "جوران Jouran" هو الآخر نظر للجودة في ضوء إستخداماتها حيث يعرف الجودة بأنها الملائمة لـالاستخدام، وهو بذلك يؤكد أن الجودة ترى من زاويتين:
الأولى: محاولة تقليل العيوب أو القصور في الخدمة المقدمة.
الثانية: هي محاولة تحسين شكل الخدمة سعياً لإشباع احتياجات العملاء وكسب رضاهem.⁽¹⁾

ويقترح "فريد النجار" نموذج قائم أساساً على قيادة الموارد البشرية لمواجهة التحديات وبالتحديد يعتمد على:

- أفضل خدمات تعليمية وباحثية واجتماعية وثقافية.
- أقل تكلفة ممكنة للحصول على تلك الحاجات.
- أعلى مستوى للجودة في الخدمات المختلفة.
- الأمان والإطمئنان في الحياة الجامعية.
- ثقة في أن المستقبل سوف يكون أكثر إشراقاً.⁽²⁾

إن هذه الرؤى والأفكار والنماذج حين نستقرأها نجد أن جميعها تصب في نطاق واحد وهو البحث على رضا الزبون-الطالب. ومحاولات واضحة لبناء خطط تحسينية تهدف إلى تلبية حاجات العملاء حاضراً ومستقبلاً، وتكونه نفسياً ومعرفياً وما تقتضيه الأسواق العالمية، كما أن الوصول إلى رضا الطالب وإسعاده وتحقيق أكبر قدر ممكن من الارتقاء في أداء التعليمي والمهاراتي هي من الأولويات، وهو ما يعزز القول بأن أنظمة الجودة بشكل أساسي قد صيغت في ضوء النظريات النفسية المتمركزة حول العميل، من هذا المنطلق توجد إمكانية لتطبيق نظم الجودة على وعي الإداريين، بضرورة إسعاد التلاميذ ورفاهيتهم النفسية وإشراكهم في العملية التعليمية بنشاط وحيوية والتخطيط النسقي الطويل الأمد.⁽³⁾

1- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 117.

2- فريد النجار، مرجع سابق، ص 179.

3- العربي فر Hatchi، «مشكلة تأسيس نظام الجودة المطلوب لترقية أداء التعليم العالي وكيف نواجهها». «الملتقي الدولي الأول يومي: 27 نوفمبر، المركز الجامعي أم البوافي 2005»، ص 30.

10-3- معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

إن عملية البحث عن التميز تستدعي معرفة جوانب القوة والضعف في كل عنصر من عناصر الأداء الجامعي، مع العمل على تعزيز عوامل القوة واستدراك جوانب الضعف وتصححها، وفيما يلي نعرض بعض المعايير التي نرى ضرورة الإهتمام بها بالقدر الكافي لمواجهة التحديات التي تفرضها الجودة الشاملة:

3-10-3- جودة الطالب * العميل*

يعتبر الطالب محور العملية التعليمية والغاية التي تتطلبها عملية التعلم والتعليم وتوحد المناهج التربوية الحديثة على مبدأ هام في التعليم وهو إكساب المتعلمين الدافعية الكافية ومراقبة أدائهم، وتوفير العناية التربوية المتواصلة لكل متعلم قبل التعليم وأثناءه، بحيث يتم بحيث يتم التواصل في هذا الجانب إلى ما بعد إكتساب الكفاءات التعليمية والسلوك المرغوب حتى يبلغ المتعلم المستويات التعليمية المنشودة، أو يتعداها لتحسين جودة التعليم، ورفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسات التعليمية بشكل دائم ومستمر.⁽¹⁾

وتتطلب هذه المرحلة بناء الأسس المنهجية للتفكير الحر الذي يمكن الطالب من إمتلاك أصيل للقدرات الذهنية والعقلية التي يقتضيها منطق الحياة والتفكير في عصر العولمة، ويطلب ذلك أيضاً تطوير مهارات الطلاب الإدراكية والعقلية وتزويدهم بمهارات التحليل والتركيب والتفسير والافتراض والاكتشاف... فتعليم الطلبة الفكر الإبداعي والتفكير الناقد، والمشاهدة النقدية والإصغاء النقدي، القراءة النقدية، والتربيـة الروحـية الحـقيقـية، لا الخرافـية كل هذا يمكن الأجيـال من مواجهـة مخـاطـر ما يـقـرـأ وـنـوـمـا يـشـاهـدـون وـيـسـمـعـون، وـما يـعـاـيشـون من تحـديـات العـولـمة وـما بـعـدـ الحـادـثـة.⁽²⁾

إن تعظيم جودة التعليم العالي من خلال التحسينات المستمرة يتطلب:

- العناية بنشاط الإرشاد المهني لطلاب المرحلة الجامعية ومساعدتهم في اختيار التخصص.

- العناية بنشاط الإرشاد الأكاديمي للطلاب.

- العناية بالخدمات الطلابية (غذاء، سكن، ترفيه، رعاية طبية).

- العناية بالنشاط اللاصفي للطلاب.

- مساعدة الطالب في الحصول على عمل، ودراسة أسباب البطالة وخفض معدلها بين الخرجين⁽³⁾.

1- إبراهيم يوسف العبد الله، مرجع سابق، ص 33.

2- عبد الله عبد الدائم وأخرون، التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي. ط٢، بيروت: مركز دراسات المستقبل العربي، 2005، ص 72.

3- محمد عوض الترتكري و أغادير عرفات جويحان، المراجع سابق، ص 97.

- دراسة آراء جهات التوظيف في نوعية ومستوى خريج الجامعة في جميع التخصصات لتحديد جوانب النقص في المهارات والعمل على معالجتها وتصحيحها.

وتأسисا على هذه الحقيقة، يجب إعداد الطلاب لعصر متغير، بعقل متغير وإيمان بالتغيير وتزويدهم بمختلف الأدوات والقدرات والإمكانيات الذهنية التي تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة احتمالات التغيير.

3-10-2- جودة عضو هيئة التدريس:

إن الأستاذ الجامعي يتمتع بمكانة متميزة في الجامعة، وذلك لكونه يلعب دورا كبيرا لا يمكن الإستغناء عنه في تطوير فكر و المعارف الطلبة، وبالإضافة إلى كونه يساهم في إنتاج أو بناء المعرفة، نجده أيضا مسؤولا على إيصالها إلى الطلبة ومحددا لنوعها وحجمها وتسلسل تقديمها.⁽²⁾

ومهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق النتائج المرجوة منها إذا لم ينفذها معلمون أكفاء مدربون تدريبا كافيا، ومؤهلون تأهيلا مناسبا ولتحقيق ذلك يجب توافر عدد من السمات لدى عضو هيئة التدريس منها:

***السمات الشخصية:** وذلك بأن يكون لديه مرونة في التفكير وثقة بالنفس ويتفهم الآخرين ويتقبلهم.

***الكفايات المهنية:** بأن يكون مع الطلاب، يدافع عنهم ويحذرهم من المخاطرة ويقدم المساعدة لهم في إنجاز مهماتهم، ويشجع على التعاون الاجتماعي ويدرك مشاعر الآخرين.

***الخبرات الموقفية:** يتم ذلك عن طريق معارف الأستاذ المتعلقة في مجال تخصصه وقدرته على تقبل الغرابة والأصالة والتنوع في إستجابات الطلبة، والقدرة على إدخال المهارات الفعلية في العملية التعليمية.

***الكفاءة العلمية:** وهي إمام الأستاذ بالمعلومات والخبرات التي يحتاجها الطلاب ويقدم لهم تلك المعلومات بالشكل السليم والصحيح.

***الكفاءة التربوية:** أي معرفة الأستاذ بالطرق التربوية المناسبة في استخدام التعامل مع الطالب وكيفية تقديم المعلومات له.

***الكفاءة الإتصالية:** والتي تعني قدرة الأستاذ على استخدام الطرق المناسبة لتوسيع المعلومات بالشكل الصحيح والقدرة على الإتصال بكل أفراد العملية التربوية بما فيهم المجتمع المحلي⁽³⁾.

1- محمد عوض التتروري وأغadir عرفات جویحان، المرجع سابق، ص 98.

2- محمود بوسنة، التقويم والبداغوجيا في النسق التربوي. جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية 2004، ص 157.

3- صالح ناصر علیمات، مرجع سابق ص 185.

***الرغبة في التعليم:** حيث تعتبر هذه الرغبة من أهم الخصائص، لأن الأستاذ إذا لم يملك الرغبة في التعليم، فلن ينجح في أداء ونجاح العملية التعليمية.⁽¹⁾

إن الأستاذ الجامعي في عهد النطور العلمي والتكنولوجي مطالب بتثمين حجم معلوماته وتوسيع معرفته، كما أنه مطالب بامتلاك خبره وقدرة كبيرة على التحليل إذا أراد الإسهام فعلاً بطريقة فعالة في تكوين إطارات مزودة بمستوى عالٍ من التعليم والتربيـة نظراً لتعقيد المجتمع وتشعب مجالاته والإقتصادية والصناعية والاجتماعية والعلمية التي تتطلب فهماً واسعاً وتحكماً دقيقاً ومبادرة جريئة.⁽²⁾

إن إصلاح التعليم وتطويره وتحديثه، لا يمكن أن يتم بمنأى عن الإهتمام بحـر الركيزة ومفتاح النجاح في العملية التعليمية، فالإتجاهات الحديثة اليوم ونتـيجة حتمية للتغيرات الإقتصادية والإجتماعية والتـقنية المتزايدة، قد أدت إلى تغيير دور الأستاذ فـلم يعد دوره ناقلاً للمعرفة، بلـقنا للمعلومات وضابطاً للـلـلامـيد، بـقدر ما هو مرشد، منـسـق، موـجه، وـمنـشـط للـعملـيـة التعليمـيـة.

لـذا فالـاهتمام بأمور الأـسـاتـذـة وـتطـوـيرـ مـهـارـاتـهم يـسـتـلزمـ أـمـورـ عـدـةـ، أـولـهاـ تـحسـينـ أـوضـاعـهـمـ الإـقـتصـادـيـةـ وـالـإـجـتمـاعـيـةـ، وـمـنـهـمـ قـدـراـ كـافـياـ منـ الـحرـياتـ لـتوـظـيفـ المـحتـوىـ الـدرـاسـيـ المـلـائـمـ معـ الـأـهـدـافـ التـرـبـويـةـ.⁽³⁾

إن تعظيم جودة التعليم العالي من منظور التحسينات المستمرة يقتضي إعداد أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال:

- تطوير قدرات عضو هيئة التدريس عن طريق المشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات المتخصصة.
- تشجيعه على التدريس المتميز.
- تشجيعه على البحث العلمي الجاد.
- تشجيعه على النشر في مجلات علمية دولية متخصصة.
- تكوين مجموعات بحثية متخصصة داخل الأقسام العلمية.
- مراجعة نظام أعضاء هيئة التدريس.
- دراسة أوضاع الأساتذـةـ بـصـفـةـ دـوـرـيـةـ وـالـعـمـلـ عـلـىـ تـحـفيـزـهـ لـأـدـاءـ أـفـضـلـ.
- إعادة النظر في جملةـ الـحوـافـزـ المـادـيـةـ وـالـمـعـنـوـيـةـ لـلـأـسـاتـذـةـ وـالـعـمـلـ عـلـىـ تـصـحـيـحـ مـسـارـاتـهـاـ وـأـهـدـافـهـاـ بـصـفـةـ دـوـرـيـةـ.⁽⁴⁾

1- صالح، ناصر عليمات، المرجع السابق، ص 186.

2- بن عبد الله محمد، مرجع سابق، ص 101.

3- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. ط، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2003، ص 277.

4- محمد عوض التتروري وأغادير عرفات جویحان، مرجع سابق، ص ص 98-99.

3-10-3- جودة المنهج الدراسي:

ينظر إلى المنهج على أنه كافة الخبرات والتجارب والأنشطة الصافية واللاصفية التي تستهدف بناء الطالب وشخصيته وإعداده للمستقبل⁽¹⁾.

والملاحظ أن المناهج الدراسية في تطوير مستمر لتوافق مع التغيرات العالمية المستمرة والسريعة في نظام الإتصالات والتطور التكنولوجي، وتبادل التأثير الثقافي للشعوب، وذلك حتى تؤدي تلك المناهج إلى إعطاء خريج يتفاعل مع هذه التغيرات ويساهم في إنتاج خدمة بجودة مرتفعة وبتكلفة أقل⁽²⁾.

وبخصوص محتوى المناهج ومضمونها ومساقاتها فدعاة الإصلاح التربوي ينادون ببناء تربية الإقدار والتميز والتنوع والمرونة، تربية تخلق المبدعين، ترعى المohoوبين وتغرس في الناشئة قيم العصر واتجاهاته وأدواته، وتؤهلهم للتعلم الذاتي مدى الحياة⁽³⁾.

ويتم تطوير المناهج من خلال مجموعة من الخطوات منها:

* **تحديد إستراتيجية التعليم:** وذلك من خلال وضع إطار لسياسات تعليمية يستهدف المحافظة عليها في تكامل وتوقيت ملائمين وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وينبغي مراعاة خاصيتين عند تحديد إستراتيجية التعليم هما:

* **وجوب التركيز على العلاقات بين الأشياء:** وذلك من خلال إيجاد سلسلة كاملة من العلاقات الداخلية في النظام التعليمي الموجودة في مستوياته المختلفة وبين النظام التعليمي ككل والبيئة التي يتواجد فيها.

* **وجوب التركيز على التجديد:** بحيث يكون شاملًا لجميع جوانب العملية التعليمية بهدف إحداث التوافقات التي يحتاج إليها النظام.

* **دراسة الواقع الحالى فى ضوء الإستراتيجية المرسومة:** حيث تتضمن هذه الدراسة طرق التدريس ووسائله، أساليب التقويم، وإعداد المعلم وتدريبه، بالإضافة إلى الإدارة المدرسية.

* **التخطيط:** عبارة عن عملية منظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من القرارات للوصول إلى أهداف معينة، وخلال فترة زمنية معينة مستعينا بالإمكانات المادية والبشرية والمعنوية المتاحة والهدف من ذلك أنها تسهل عملية التنفيذ والتمويل والتغيير في العملية التعليمية⁽¹⁾.

1- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 274.

2- حامد، أحمد رمضان بدر، تطوير مناهج التعليم الإداري-التجاري الجامعي في الوطن العربي. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2006، ص 14.

3- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 275.

4- صالح، ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 184-185.

وبشكل عام ينبغي للمناهج الدراسية أن تتصف بما يلي:

- مستوى حداة ومعاصرة المناهج للتطورات العلمية السريعة والمتعددة.
- مدى توافر توثيق رسمي واضح ومتكملاً ومطبوع للمناهج الدراسية لكي يساعد على ضبط الأداء في العملية التعليمية.
- مدى وجود نظام يحكم تحطيط المناهج بشكل يؤدي إلى إحداث التكامل المعرفي لمحوياتها.
- مدى قدرتها على تنمية مهارات التعلم الذاتي وارتياح المكتبة.
- مدى قدرتها على استثارة ملكات التفكير والإبداع.
- مدى ارتباط المناهج بالمشكلات البيئية والحياتية المعاصرة.
- مدى مراعاتها للفروق الفردية بين الطلاب.
- تزويد الطلاب بثقافة دينية لترسيخ القيم الروحية والأخلاقية في نفوسهم.
- مرنّه ومتّوّعة، بحيث تتميّز العقلية التي تتّقبل التغيير والقادرة على التحكّم في مساره⁽¹⁾.

3-10-4- جودة الإدارة الجامعية:

تلعب الإدارة المدرسية دوراً أساسياً في إنجاح العملية التعليمية، إذ أن مسؤوليتها الأساسية الرئيسية تكمن في تنظيم العملية التعليمية، وتحطيطها ومتابعتها وتقويمها وفوق ذلك تهيئ الأجواء النفسية والاجتماعية والتجهيزية المساعدة على التعلم.⁽²⁾ إن الإدارة في تصورنا مطالبة باستحداث بنى وهياكل تعنى بمسألة التنسيق والترتيب لربط الدارسين بالمجتمع وموقع العمل والإنتاج، وتأسيس مراكز لمصادر المعرفة تنهل من معين الثقافة الحديثة، كما أن الإدارة مطالبة أيضاً بأخذ مسألة التوجيه والإرشاد الطلابي مأخذها جدياً تتعاون فيه الجامعات والقطاع الخاص والدوائر المعنية بصحة الطلبة حتى تتمكن من توفير خدمات الإرشاد والتوجيه الطلابي فيما يخص مستقبل الطلاب وبلورة توجهاتهم واهتماماتهم، ومعالجة إشكالياتهم النفسية والأسرية⁽³⁾.

إن الإدارة الجامعية الحديثة تتميز بـ:

- مدى استخدام الأساليب الإدارية الحديثة في تسخير العمل الجامعي.
- مدى قدرة القيادة الإدارية على الإستغلال الأمثل للموارد المتاحة.
- مدى قدرة القيادة الإدارية على توسيع دائرة علاقات المؤسسة الجامعية بمؤسسات المجتمع وقطاعات الإنتاج، وبالمؤسسات الجامعية المناظرة المحلية والعربية والعالمية⁽⁴⁾.

1- أشرف، السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 205.

2- عبد العزيز، السنبل، مرجع سابق، ص ص 275-276.

3- أشرف، السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 202.

4- المرجع أعلاه، ص 202.

- مدى قدرة القيادة الإدارية على إحداث التنسيق والتكامل بين أنشطة الأقسام العلمية والوحدات الوظيفية.

3-10-5- جودة التمويل والإنفاق التعليمي:

إن حرص الدول العربية على الأخذ بمبدأ مجانية التعليم في جميع مراحله كان مرتبط بقدرة الدولة على إستيعاب التكاليف، غير أن هذه الأخيرة تزايدت بشكل مطرد عام بعد عام حتى تجاوزت طاقة الدولة، بسبب ازدياد عدد السكان بمعدلات كبيرة نسبياً وزيادة الإقبال على التعليم وارتفاع تكاليف أداء عمليات التعليم بصفة عامة، والجامعي والبحث العلمي بصفة خاصة، مما أدى إلى وجود عجز مستمر في الموازنة العامة للدولة، وأدى ذلك إلى اختلال التوازن بين نمو التعليم من جهة والإنفاق عليه من جهة أخرى، مما كان له أثر سلبي على مستوى الخرجين.⁽¹⁾

ولما كان التعليم مسألة مجتمعية تعني الجميع، ولا بد أن يتعاون الجميع في التعامل معه فالدولة، أي دولة، مهما أوتيت من إمكانات لن تستطيع توفير التعليم الجيد والمتميز لجميع القادرين عليه والراغبين فيه...لذا فإن متطلبات التعليم في المرحلة القادمة من بني وتقنيات وتجهيزات وأدوات، ووسائل لتجويد التعليم وترقيته نوعيته هي أمور مكلفة من الناحيتين المالية والبشرية الإشرافية ولا يمكن الوفاء بها إلا من خلال الشراكة الوعادة بين الأطراف الحقيقيين في التنمية المجتمعية، وتوظيف التقنية الحديثة وتكثيف التعاون مع وكالات التعليم في العالم لتوفير بعض الموارد والخبرات الفنية التي تستلزمها العملية التعليمية.⁽²⁾

إن قضية الإرتقاء بمستوى الجودة في نظام التعليم الجامعي بجميع مراحله بدءاً من مدخلاته ومروراً بنظم العمل التعليمية والبحثية والإدارية وانتهاء بمستوى جودة مخرجاته القادرة على المنافسة في السوق المحلية والعالمية رهينة بقضية التمويل والموارد المالية، فالتطوير النوعي للتعليم وربطه بالمستويات العالمية وبمتطلبات القرن الحالي، يتطلب توفير موارد وموازنات لتمويله بشكل فعال لذلك فعليها إيجاد مصادر تمويل بديلة وحسن استخدام الموارد المتاحة المالية منها والبشرية إضافة إلى تمويل الحكومة وتعزيز مبدأ المشاركة والتنسيق بين التربية والمجتمع المدني⁽³⁾.

1- حسن، شحاته، مرجع سابق، ص 221.

2- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 281.

3- إبراهيم، يوسف للعبد الله، مرجع سابق، ص 204.

3-10-6- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، مرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع التغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التقلين، ومثيرة لأفكار وعقول الطلاب من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها.⁽¹⁾

فالحاجة ملحة اليوم على ضرورة استخدام طرائق تدريسية تتناسب مع المستقبل وتحدياته ومن أهم معالم هذه الطرائق مايلي :

- أن تقوم على إحلال مفهوم التعلم بدلاً من نقل المعرفة، والفهم بدلاً من التقلين.
- أن تكون إبداعية، بحيث تتمي القدرة على الإكتشاف والإستنتاج.
- تكون مرنّة ومتعدّدة وتستخدم أدوات ومواد مبتكرة وتكنولوجيا عالية المستوى.
- تربط النظرية بالتطبيق.
- تهتم بالتعليم الذاتي والإعتماد على النفس.⁽²⁾

3-10-7- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبني التعليمي وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموع عناصره، وجودة المباني وتجهيزاتها أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها ويشكل إحدى علاماتها البارزة.

إن المبني التعليمية بمشتملاتها المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة المقاعد، الصوت وغيرها تؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، وكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم كلما أثر ذلك بدوره على قدرات أعضاء هيئة التدريس والطلاب.⁽³⁾

إلى جانب ذلك فالخططات السليمة للمباني التعليمية، لابد أن تتعرض لدراسة الوسائل الفنية للأبنية التعليمية كوضع توجيهات لتصميم المبني على أساس تربوية اجتماعية وصحية، بحيث تتفق والمستوى الاجتماعي، وبحيث تراعي العوامل الجوية والبيئة والحالة الاقتصادية في البناء، كما أنها تكون قابلة للتوسيع في المستقبل ويمكن تعديلها وفق الاحتياجات المقبلة.⁽⁴⁾

1- سعيد، طه محمود و السيد محمد ناس، قضايا في التعليم العالي والجامعي. القاهرة: مكتب النهضة المصرية، 2003، ص 409.

2- صالح، ناصر عليمات، مرجع سابق، ص 114.

3- المرجع نفسه، ص 114.

4- إبراهيم، عصمت مطاوع، التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي، مرجع سابق، ص 72.

وعليه فمعايير جودة المبني التعليمية كالتالي:

- مدى توافر عوامل السلامة والأمان في المنشآت الجامعية.
- مدى توافر برامج الصيانة الدورية للمنشآت والمبني الجامعية.
- مدى توافر الظروف المادية والطبيعية المناسبة داخل المنشآت الجامعية. (عوامل التهوية، الإضاءة، الصوت ..).
- العمر الزمني للمبني والمنشآت الجامعية.

- متوسط نصيب الطالب من المساحة المخصصة للإطلاع بالمكتبة.

- متوسط نصيب الطالب من مساحة أماكن ممارسة الأنشطة: (الملاعب، المسارح)⁽¹⁾.

10-3-8- جودة التقويم :

لكي يكتمل النجاح للبرامج التعليمية لابد أن تحتوي على العنصر التقويمي وعلى هذا الأساس توجد مجموعة من الموجهات لتطوير التقويم في التعليم الجامعي على النحو التالي:

- أن تشمل أساليب التقويم للمتعلم الجوانب المختلفة المعرفية، الوجدانية والنفس حركية.

- أن يشمل التقويم كل من التقويم البنائي أي جميع مكونات البرنامج، والتقويم النهائي بمعنى تقويم النتائج النهائية بما فيها التغيرات التي تطرأ على الدارسين.

- إستمرارية عملية التقويم منذ بداية العملية التعليمية إلى نهايتها.

- أن تسهم عملية التقويم في تحقيق التغذية الراجعة من أجل التطوير والتوجيه للفعل المستقبلي.

- تنوع أساليب التقويم، ومن أهم هذه الأساليب في هذا المجال، المقالات وعرض المشكلات والتجارب العالمية، والمناقشات وجهود خدمة البيئة والأنشطة الطلابية والأبحاث العلمية والإختبارات الشفهية والتحريرية ومقاييس الإتجاهات.⁽²⁾

ونشير هنا أيضا إلى أنه من الواجب تغيير ثقافة المجتمع حيال عملية تقويم الطلاب، حيث أن نظم التقويم القائمة لا تقيس سوى قدرة الطالب على الحفظ، وهو تقويم أحادي الجانب يعتمد على التلقين ويقيس القدرات العقلية المتدنية، الأمر الذي ينتج طالبا آليا مبرمجا غير مفكر، ونحن نعيش اليوم قيم التقدم التي تفرضها العولمة وحرية التجارة والمنافسة العالمية، وأن التعليم الجيد والتقويم الجيد هما أساس هذا التقدم المنشود.⁽³⁾

1- صالح، ناصر عليمات، المرجع سابق، ص 114.

2- سعيد طه محمود و السيد محمد ناس، المرجع السابق، ص ص 411-412.

3- حسن، شحاته، مرجع سابق، ص 172.

11-3 الطالب الجامعي والتحديات التي تطرحها الجودة الشاملة:

يواجه التعليم الجامعي العربي بصورة عامة، والطالب بصورة خاصة جملة من التحديات فرضتها التحولات والتغيرات الأساسية والعميقة التي قادت إلى انبثاق عصر جديد ومجتمع كوني جديد، هو مجتمع ما بعد الصناعة. فالتقدم في شتى مناحي الحياة مرتبط بتحسين التعليم الجامعي وتجويده كما أن إتقان التكنولوجيا تستوجب من الطالب أن يتسلح بفلسفة وأليات جديدة غير تقليدية تسخير تغيرات العصر.

وكبيرة دول العالم النامي تعيش الجامعة الجزائرية وهي تتسع كمياً، أزمات متعددة الجوانب وتحديات مجتمعية وتنموية وتكوينية تفرض عليها تبني إستراتيجيات هادفة لتحسين وتطوير الأداء الطلابي، والإستفادة السريعة من نماذج الإدارة المعاصرة ونظرياتها، ولعل أهم هذه التحديات التي تواجه التعليم الجامعي

نجد:

3-11-1- تحديات الثورة التكنولوجية والمعرفية:

بدأ المجتمع الإنساني يدخل إلى ما يسمى بالموجة الثالثة والتي أشار إليها توفر(1) والتي تتضمن العديد من الثورات مثل ثورة التكنولوجيا الثورة المعلوماتية وثورة الإتصال

إن هذه التكنولوجيا الحديثة تتميز بأنها ذات صبغة اقتحامية، بمعنى أنها تقتصر المجتمعات سواء كانت محتاجة إليها أو غير راغبة فيها... كما أنها أكثر تعقيداً وتحتاج إلى قدرات عالية لاستخدامها وصيانتها.⁽²⁾

كما أثرت التغيرات التكنولوجية في تركيبة العمالة، فالوظائف الأقل مهارة، التي تتطلب جهداً جسدياً قد اختفت تقريرياً، وهناك طلب متزايد وسريع على المختصين الماهرين الذين يجيدون أعمال مرتفعة التعقيد، فضلاً عن تمكّنهم من إستيعاب التغيرات التكنولوجية السريعة⁽³⁾

وترتب على هذه التحديات تحولات كبرى في التعليم الجامعي أبرزها:

- إتساع دائرة التنافس بين الجامعات والمؤسسات الأكاديمية على تقديم الخدمة الألية للطلاب بفضل تطور تكنولوجيا الإتصال.

- ظهور فكرة الجامعات الإلكترونية المفتوحة والتي تقوم على شبكات ونظم معلومات متكاملة، والمحررة من قيودها الزمانية والمكانية.

- ساعدت على تداخل العلوم والتخصصات وإلغاء الحواجز التقليدية بين الأبنية العلمية والتنظيمية المختلفة.⁽⁴⁾

1- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 370.

2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 93.

3- محمود عباس عابدين، مرجع سابق، ص 319.

4- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 94.

3-11-3- تحديات الديمقراطية:

يرتبط مصطلح الديمقراطية في التعليم، بأن يصبح التعلم حقاً وواجاً على كل صغير وكبير قائماً على رعاية واحترام حقوق الإنسان وتعزيز مكتسباتها ويطلب التحدي الديمقراطي من التعليم الجامعي مايلي:

- السعي لإيجاد بنى تنظيمية جديدة، وطرائق تعلم مرنة مدرومة بتكنولوجيا المعلومات.

- تطوير البرامج والمناهج وأساليب الإدارة والتدريس لتكون أكثر تكيفاً مع احتياجات الفئات غير التقليدية.⁽¹⁾

إن الديمقراطية تفرض على النظم التعليمية أعباء جديدة تتمثل في فتح أبواب مؤسسات التعليم الرسمية وغير الرسمية لتعليم الجماهير العريضة لمواكبة زيادة الطلب الشعبي على التعليم، خاصة في مؤسسات التعليم الجامعي، قد يؤدي ذلك إذا لم تتوفر الموارد المالية والتمويل اللازم إلى انخفاض إنتاجية التعليم ومستويات جودته⁽²⁾

3-11-4- التحديات الاقتصادية:

يمثل التعليم الجامعي أحد محددات إنتاجية أي دولة، لما له من علاقة مباشرة بالعاملين بقطاع الإنتاج المختلفة ، ونتيجة للتطور أصبح إزدهار الاقتصاد يشكل تحدياً مباشراً مطلوب من التعليم الجامعي تحقيقه، بإعداد خرجين ذو مهارة عالية تتفاعل وتتطورات عصرنا الحالي.

ولعل ما يزيد من أهمية هذا العامل ما ألح عليه نوتال من زيادة التسابق الاقتصادي على المستوى العالمي، وتطلع الأمم لأنظمتها التدريبية والتعليمية لإثراء كفاءاتهما في هذا المجال⁽³⁾

وعليه قلعة حاجة إلى برامج تتصرف بالتنوع والمرنة بما يتناسب مع التطورات المحتملة في عالم العمل، فضلاً عن الحاجة لبرامج تطبيقية لتوثيق العلاقة بين التعليم الجامعي وعالم العمل من قبل مراكز التنمية المهنية⁽⁴⁾

إن الملاحظ للعلاقة الموجودة بين الاقتصاد والتعليم الجامعي في البلدان النامية يجد أن هناك عدم توافق - نسبياً - بين متطلبات أسواق العمل من جهة وتكوين الطالب من جهة ثانية، ناهيك عن وجود تخصصات مفقودة لسبب أو لأخر ويتم الاستعانة بالخبراء والفنين من الخارج.

1- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 378.

2- أشرف السعيد أحمد محمد، مرجع سابق، ص 98.

3- محمود عباس عابدين، مرجع سابق، ص 319

4- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 370.

3-11-5- التحديات الإجتماعية:

لقد أفرزت التغيرات تحولات كبرى داخل المنظومة النسقية للمجتمع، حيث سيطرة مفاهيم وأليات السوق على النشاط الدولي دون اعتبار للقيم الإجتماعية والأخلاقية... وزيادة التفاوت والتباين الإجتماعي بين الأفراد والشعوب⁽¹⁾ وفي ضوء ذلك توجد حاجة ماسة إلى أن يسهم التعليم الجامعي في تدعيم الأحوال الإجتماعية للبيئة التي يوجد فيها، وبناء إطار قيمي أخلاقي يساعد الطالب على التغيير الإجتماعي والتكيف معه، فالحاجة ماسة لتطوير الأنشطة التعليمية لتعويذ الشباب على العمل الجماعي، وقد تفيد الندوات والمؤتمرات في التعامل مع المشكلات الإجتماعية كالإدمان والتطرف والعنف⁽²⁾.

وكبيرة دول العالم النامي وتحديدا منه بلدان الوطن العربي تعيش الجامعة الجزائرية وهي تتسع كميا - ينتظر أن حجم الطلب على التعليم الجامعي حدود واحد مليون في غضون 2010م - أزمة متعددة الجوانب تتبدى بشكل لافت من خلال المظاهر التالية :

- إزدياد حجم الطلب على التعليم الجامعي(التوسيع الكمي) الذي يؤثر على جودة التعليم.
- ضعف موائمة المخرجات مع متطلبات التنمية.
- ضعف قدرات الاستيعاب.
- جمود الإدارة (قلة مبادرات التحسين)، هدر الموارد وسوء تسييرها.
- ضعف تكوين المؤطرين، وغياب جهاز ونظام يختصان بذلك.
- إنفصال الجامعة عن محیطها العام، وعدم تجاوزها لتغيرات البيئة الاقتصادية والإجتماعية والثقافية في محیطها المحلي والعالمي .
- مركزية القرار، وتقييد حرية التصرف والتخطيط ورسم الإستراتيجيات.
- غياب أنظمة التدريب والتقويم المستمر والمتناوب للإداريين والموظفين.
- غياب أنظمة الحوافز وسوء تقدير احتياجات الطلبة والأساتذة والعمال.
- قلة الإهتمام بالبحث العلمي، وعدم إنسجامهم وهموم المجتمع ومتطلبات التنمية⁽³⁾.

1- هانس بيتر مارتين و هارولد شومان، فح العولمة: الاعداء على الديمقراطية والرفاهية.العدد 238، الكويت: عالم المعرفة، 1998

2- سعيد طه محمود والسيد محمد ناس، مرجع سابق، ص 382

3- عبد الله، صحراوي، مرجع سبق ذكره،ص 289

12-3 حاجات الطالب الجامعي في ظل معايير الجودة الشاملة:

3-12-1 حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة العلمية الجيدة:

إن من أهم العوامل لتحسين جودة مخرجات التعليم، وخصوصاً في التعليم الجامعي هو تعزيز مبدأ المرونة في الخطة الدراسية وتتويعها، ودراسة حاجات المتعلمين والإهتمام بنموهم الشامل، مع إطالة زمن التدرس واليوم الدراسي، لذلك يتطلب منا إعادة النظر في وقت الدراسة وزمن التدرس، حيث أن مدة التدرس في تعليمنا الجامعي لا تتعدي (172) يوماً، بينما في أغلب الدول المتقدمة محصورة بين: 220-240 يوماً، كما أن زمن التدرس لا يتعدي الثلاثين ساعة في الأسبوع⁽¹⁾. فالطالب الجامعي يشعر بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية قصيرة لا تقي بالإلامام بحاجاته في تغطية جميع المقاييس المقررة، إضافة إلى تعدد المقاييس وتتنوعها، وهو ما يؤثر سلباً على تحصيل الطالب وعدم تمكنه من المواد الدراسية، كذلك إن ما يحتاج إليه الطالب الجامعي، هو التحرر من أساليب التدريس التقليدية التي لا تلبي حاجة الطالب الجامعي إلى التفكير المبدع الخلاق المتشعب المعلومات.

إن المعلومات التي تطرحها مستجدات العصر ضرورية وحيوية ومعقدة تستوجب من التربويين وضع برامج دراسية تقوم على تنمية التفكير وتشجيعه لدى الطالب وتعلم التفكير النقدي والإبداعي، وأن تتخلّى على تلقين المعلومات وحفظها وتذكرها، والتدريب على النقاش وال الحوار والتفاوض والرجوع إلى المصادر العلمية، والتدريب على البحث العلمي كنشاط تعليمي مهم⁽²⁾.

كما أنه ما يرهق الطالب الجامعي أن المقررات الدراسية الجامعية يغلب عليها الطابع النظري، حتى أن التخصصات العلمية هي الأخرى تفتقر إلى ممارسات ميدانية إلى حد ما، وهو ما يوضح الفجوة الموجودة بين التلقين النظري والتدريب الميداني، من هنا فالحاجة ماسة إلى تجسير الفجوة بين التعليم النظري والتطبيقي وإعطاء الوقت الكافي لنزول الطالب إلى الميدان للإستفادة أكثر من معارفه النظرية وترسيخها أكثر وإثراء مهاراته وتطوير أدائه.

إلى جانب آخر فإن الطالب الجامعي بحاجة إلى أستاذ جامعي ذو إعداد جيد ويمتلك قدرات ومهارات عميقة تمكّنه من التحكم في العملية التعليمية بكل جدارة في جو من الإثارة والتشويق والمتعة وفي ظروف خالية من أي ملل يمكن أن تصرف الدارسين عن دراستهم⁽³⁾.

1- إبراهيم، يوسف عبد الله، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل. ط1، بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2004، ص232.

2- حسن، شحاته، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل. مرجع سابق، ص 56 .

3- بن عبد الله، محمد، مرجع سابق، 180.

كذلك إن إدخال التكنولوجيا في التعليم الجامعي والإستفادة من الأنظمة المعلوماتية أصبحت مطلباً هاماً لدى طلبة الجامعة، وضرورة تقتضيها لغة العصر الذي يمتاز بثقافة الاتصال والتواصل بين الثقافات، عبر إتقان الطالب لغة الحاسوب واستخدام الإنترن特 والإستفادة منها كمصدر رئيسي للمعلومات.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة كالتالي:

تعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات استبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاث في مجالها الأول بتطبيق قانون الحدة والذي تعبّر فقراته العشرة(10) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التدريس على مستوى معايير الجودة.

3-12-2- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التقييم وعدالته:

لا تزال الإختبارات التحصيلية المقالية تفرض نفسها في كثير من مؤسسات التعليم الجامعي العربي، من منطلق نظرتنا التقليدية الضيقة، والتي لا ترى في عمليتي التعليم والتعلم سوى قدرة المتعلم على تحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات والمفاهيم والحقائق والنظريات، غير أن المنشود أن نتبني وجهة نظر أخرى ترى عملية التعليم من منظور ما يقوم به المتعلم من عمليات عقلية، ونفس حركية، واستراتيجيات تفكير وأساليب تعلم تساعد في بناء الخبرات والمعلومات وتطبيق تلك الخبرات في مواقف جديدة لمزيد من التعلم⁽¹⁾.

فالطالب الجامعي يحتاج إلى تقويم شمولي يهتم بالجوانب المعرفية والوجدانية والمهاريه، يهدف إلى بناء قدرات تحليلية وابتكاريه قادره على الإبداع والمنافسه والتميز، بمعنى أن الطالب الجامعي يحتاج إلى التلقين الذي يبني المعرفة وليس نقل المعلومات فحسب، كما أن الطالب يشعر بأن الإختبارات الحالية التقليدية المعتادة تدعم ثقافة الإبداع لم تعد تصلح كآلية للقياس والتشخيص، وكان لابد من تصميم اختبارات تتسم بأنها ذات طابع علمي دقيق وتركز على الفهم العميق، وأساليب التفكير، وقضايا ومشكلات ترتبط بالواقع⁽²⁾.

1- بن عبد، الله محمد، المنظومة التعليمية والتطبع إلى الإصلاح . وهران(الجزائر) : دار الغرب للنشر والتوزيع، 2005، ص 182 .
2- عزت، حجازي، الشباب ومشكلاته . العدد 06 ، الكويت : عالم المعرفة، 1985، ص 234-249 .

إن العمليات العقلية العليا هي وحدها التي تبني معرفة فعلية لدى الطالب (تحليل النص - الاستنباط - الإستقراء - التركيب) والإلمام بنظرية المعرفة والمنطق وأساليب تحليل النظم .. فالحاجة ملحة إلى بناء الذهن المنهجي، خاصة مع الإنفتاح الواسع في عصر العولمة، حيث كل شيء يرتبط بكل شيء آخر ويتفاعل معه، وحيث الرؤى الكلية الترتكيبية الدينامية هي وحدها القادرة على الإحاطة بالظواهر المختلفة⁽¹⁾.

ويمكن القول أن الطريقة المتبعة حالياً في تقويم الطلبة في التعليم العالي تقليدية وتضع الطالب في حالة انتصاع للإمتحانات، والتي تدرج ضمن تصور التقويم العام وليس التقويم التكويني حيث يبق الهدف منها ترتيب وتحديد آلية الإنقال السنوي فحسب.

فالتقويم الفعال يتتصف بما يلى:

- يشتمل التقويم الجيد على الإهتمام بنمو الطالب ذاته، كما يهتم بنموه في الجماعة.
- عملية التقويم عملية تشخيصية وعلاجية.
- تهتم عملية التقويم بالطالب كوحدة، فهي تقدر من الناحية التعليمية والعقلية وصفاته الشخصية، كأوجه متصلة ومترابطة.
- مساعدة الطالب على فهم نفسه، من حيث التحصيل ومدى إمكاناته، حتى يت森ى له كشف نواحي ضعفه وقوته.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة التقييم وعدالته كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثاني بتطبيق قانون الحدة والذي تعبّر فقراته الأربع(04) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التقييم على مستوى معايير الجودة.

12-3- حاجات الطالب الجامعى إلى جودة البحث:

هناك مسؤولية مشتركة بين الجامعة وعضو هيئة التدريس إلى إشباع حاجات الطالب الجامعي فيما يخص بناء العقل الباحث، وذلك بتعليم الطلبة أصول البحث العلمي ومراده وطرق جمع المادة وتصنيفها وتوثيقها وتحليلها وكذا تدريب وإرشاد الطلبة إلى المصادر والمراجع الأساسية لأبحاثهم، إلى جانب تشجيع الطلبة على القيام بالأبحاث المشتركة مما يشجع روح الفريق في البحث العلمي لدى الطلبة.

1- حسن، شحاته، مرجع نفسه، ص182.

إذ تفرض لغة العصر، إمام الطالب بمهارات أنظمة المعلوماتية المتنوعة وإنقاذها كما أن هنالك أسباب عدة تدفع الإنسان الباحث إلى اللجوء لمصادر المعلومات المحسوبة خدمة للبحث العلمي.

ومن هذه الأسباب ما يلي:

- متطلبات الباحث المعاصر في سرعة الحصول على المعلومات، بغرض إنجاز أعماله البحثية، التي لم تعد تتحمل التأخير.

- تقلل مصادر المعلومات الحديثة من الجهود المبذولة، حيث أن الوصول إلى المعلومات الموجودة في المصادر التقليدية، يحتاج إلى الكثير من الجهود والإجراءات، بعكس المصادر الحديثة التي تختصر كثيراً مثل تلك الجهود.

- الدقة المتناهية في الحصول على المعلومات، فالمعلومات المناسبة والدقائق، هي ما يحتاج إليها الباحث لمواكبة التطور والتقدم، اللذان يعتمدان على البحث العلمي⁽¹⁾.

إن هنالك نزعة على الصعيد العالمي يجعل القدرة على استخدام المعلوماتية والشبكة العالمية للمعلومات إلزاماً لكل طالب من طلبة التعليم العالي، وهي حاجات من نوع جديد يتطلبها التكيف مع البيئة التقنية الجديدة، ولا يكفي في هذا الفبيل إمتلاك الطالب المهارات الأساسية في المعلوماتية، بل يجب أن يتعداها إلى القدرة على البحث عن المعلومات حيثما وجدت... والقدرة على إدارة هذه المعلومات ومعالجتها واستخدامها لحل المسائل التي تعرّض الطالب أو تطرح عليه⁽²⁾.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة البحث كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثالث بتطبيق قانون الحدة والذي تعبّر فقراته الأربع(04) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى البحث على مستوى معايير الجودة

12-4- حاجات الطالب الجامعى إلى جودة المكتبة الجامعية:

مع تزايد الإنتاج الفكري وتضاعف حجم المعلومات مرات عديدة وتنوعها وتفرعها وتصنيفها، ومع تطور تكنولوجيا المعلومات ومستجداتها المتتسارعة التي يشهدها العالم الآن، والتي فرضت سيطرتها على مختلف المؤسسات ومن بينها المكتبات الجامعية في صورتها التقليدية التي عجزت عن تلبية حاجات المستفيدين وبالتالي ظهرت حاجة موضوعية لاستخدام التقنيات المتطورة في ظل مجتمع المعرفة.

1- عامر، قديلجي، البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية. ط1، الأردن : دار اليازوري، 2002، ص274.

2- نخبة من الأساتذة، التربية وبناء الإنسان المعاصر. ط1، بيروت: دار النهضة العربية، 2003، ص137.

ومن المشكلات التي تواجه الطالب وتعيق حصوله على المادة التعليمية نقص المراجع التي تعاني منه المكتبة الجامعية ومكتبة القسم، إذ تعد المكتبة المصدر الرئيسي للإستفادة من المعلومات والمعارف المنشورة عبر الكتب والمجلات والدوريات والرسائل الجامعية، وهي تمثل على الأساس أداة جوهريّة تدعم العملية التعليمية في الجامعة وتؤدي المكتبة من ناحية أخرى دوراً مهماً في تشكيل شخصية الطالب الثقافية وفي دعم نموه الذاتي من خلال المعارف والمعلومات التي يكتسبها⁽¹⁾.

كما تخلو المراجع المتوفرة للطالب من تلك التي تعرض النظريات الكبرى ومنهجياتها، مما يجعل رصيده التحصيلي يخلو من حصيلة معرفية فعلية .. إلى جانب تقادم المادة العلمية المعروضة في الكتب، فمعظم هذه المادة يعود إلى منتصف القرن الماضي، من دون مواكبة للمستجدات فيها⁽²⁾.

من هنا تأتي أهمية توفير مكتبة تعليمية إلكترونية تعتمد على استخدام الكمبيوتر في كل مؤسسة تعليمية، فالمكتبة الإلكترونية تساعد الطالب على الوصول إلى المعلومات الإلكترونية، خارج حدود الكلية في دول العالم المختلفة، وهي بذلك تقلل المسافة بين الدول للحصول على المعلومات، الأمر الذي يتطلب إعادة تصميم المكتبات بما يتناسب مع عرض ونشر وتوزيع المعلومات في أي وقت، ومن ثم يمكن للطالب قراءة ومشاهدة المعلومات والحصول عليها⁽³⁾.

فالطالب يشعر بالحاجة إلى تقديم خدمات مكتبة ذات شقين :

***الحاجة إلى جودة خدمات المكتبة التقليدية:** والمتمثلة في توفير:

- مجموعة جيدة من الكتب التي تخدم المنهج الدراسي وتعززه وتدعّمه.

- عدداً من المجلات والدوريات الجامعية المتخصصة.

- قاعة للمطالعة، ودليل إرشادي لتصنيف الكتب والمراجع.

***الحاجة إلى توفير خدمات المكتبة الإلكترونية:** حيث يستفيد الطالب من إمكانية تقليل الفجوة فيما يرتبط بجودة وكمية المعلومات المقدمة للتعليم بين الدول المتقدمة والدول النامية، كما أن شبكة الإنترنت صارت تمثل مجموعة من المكتبات الافتراضية، التي تعتبر مصدراً أساسياً للمعلومات، وتوفيرها الكثير من المراجع والدوريات العلمية المهمة⁽⁴⁾.

1- محمد، بن عبد الله، مرجع سابق، ص 187 .

2- مصطفى، حجازي، علم النفس والعلوم - رؤى مستقبلية في التربية والتنمية ط1، بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2001، ص 232 .

3- ميسون، فؤاد سليم، «نظام التزويد الإلكتروني ومدى تأثيره على بناء المجموعات في المكتبات المركزية العراقية» المؤتمر العلمي الثاني حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، الأردن، أفريل، 2006، ص 55 .

4- محمد، محمد الهادي، التعليم الإلكتروني عبر شبكة الانترنت ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2005، ص 252 .

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة المكتبة الجامعية كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الرابع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته السبعة(07) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى المكتبة الجامعية على مستوى معايير الجودة

3-12-5- حاجات الطالب الجامعى إلى جودة البيئة والعلاقات الاجتماعية:

تلعب المؤسسة الجامعية دورا هاما في إعداد الطالب الجامعي للإندماج داخل المجتمع ومساعدته على اكتشاف دوره في البيئة المحيطة به وأداء هذا الدور على أعلى مستوى من الكفاءة والفعالية، إذ أن الشباب الذين لا يقومون بأي دور في المجتمع يفشلون في اكتساب الإحساس بالمسؤولية، فتتعدد طاقاتهم، وقد تتجه إلى اتجاهات مضادة للمجتمع⁽¹⁾.

لذا فالمسؤولية الأساسية للإدارة الجامعية هي تهيئة الأجياء النفسية والإجتماعية والتجهيزية المساعدة على التعلم، فكلما اتصف المناخ الإداري بالمرؤنة والتفهم والإفتتاح، إنعكس ذلك إيجابا على المتعلمين وأدائهم.. كما أن الإدارة الجامعية مطالبة باستحداث بنى وهياكل تعنى بمسألة التنسيق والترتيب لربط الدارسين بالمجتمع وموقع العمل والإنتاج⁽²⁾.

إن الإدارة الجامعية المتميزة هي التي:

- تجعل الأنظمة ولوائح التشريعات التعليمية في متناول الطالب الجامعي، وذلك لإشباع حاجته إلى الانضباط الداخلي.
- توفير دليل إرشادي يبين للطالب حقوقه وواجباته.
- تعمل على تزويد الطالب بثقافة تؤهله لتبادل وتفاعل أفكاره والاستفادة من المعارف الواردة.

ومن هنا يتضح الدور الذي يجب أن تلعبه المؤسسة الجامعية، وهو غرس إطار من القيم والمفاهيم في الطالب الجامعي تكون بمثابة صيغ يعتمد عليها في تحقيق ذاته الإجتماعية، تتفق مع إمكاناته وقدراته وتحقق إشباعاً لاحتاجاته ومتطلباته.

1- أعضاء هيئة التدريس، الطفل والشباب في إطار التنمية الاجتماعية والاقتصادية القاهرة: دار المعرفة الجامعية، 2002، ص 119

2- عبد العزيز، بن عبد الله السنبل، التربية في الوطن العربي - على مشارف القرن الواحد والعشرين. ط 1 الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 2002، ص 276.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة البيئة وال العلاقات الإجتماعية كالتالي:

تعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الخامس بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(50) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى البيئة والعلاقات الإجتماعية على مستوى معايير الجودة.

3-12-6- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي:

إن التعرف على الإتجاهات الاقتصادية للشباب مطلب ضروري تفرضه مقتضيات استثمار طاقاتهم، للنهوض بمستوى البناء الاقتصادي للمجتمع، الذي يمثل أساساً حقيقياً للتقدم الاجتماعي، وبدون مشاركة الشباب ودراسة اهتماماتهم الاقتصادية يتعرّد دفع عجلة الإنتاج في المجتمع .

الحاجة واضحة إلى ضرورة ترشيد طلبة الجامعة من خلال إكسابهم المهارات الازمة التي تمكّنهم من استثمار جهودهم، وتوجيههم توجيهاً اقتصادياً واجتماعياً لحلّ كثير من الأزمات التي يعانون منها، وتحقيق أهداف المجتمع وتطلعاته⁽¹⁾.

إن الأمر ليس قاصراً على عدم ملائمة الإعداد الذي توفره المدرسة للشباب - سواء من حيث نوعيته ومستواه - لاحتياجات المجتمع أو فرص العمل المتاحة، وإنما يتعهدان إلى أن كثيراً من الشباب لا يجدون من يوجههم الوجهة السليمة التي تتفق مع إستعداداتهم وقدراتهم، وترضي طموحاتهم وميولاتهم في الوقت نفسه، وتلتقي مع الاحتياجات الإجتماعية من وجهة أخرى⁽²⁾.

ذلك يحتاج الطالب الجامعي إلى الشعور بقيمة الذات، ويتحقق إرضاء هذه الحاجة بإشعار الطالب بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبه في خدمة وطنه وأمنه وإتاحة فرص العمل الإجتماعي له، وإشراكه في تحمل المسؤوليات المناسبة لسنّه⁽³⁾

إن عدم إرشاد الشباب وتوجيههم، ولد الكثير من المشكلات المهنية منها نقص التعليم والتدريب والتاهيل المهني وعدم معرفة الفرص المهنية المتاحة وكيفية الدخول فيها وعدم توافرها مما أدى إلى سوء التوافق المهني، يضاف إلى هذا ظاهرة إنتشار البطالة الاقتصادية والإعتماد على الآخرين⁽⁴⁾.

1- أعضاء هيئة التدريس، مرجع سابق، ص 194 .

2- عزت، حجازي، الشباب ومشكلاته. مرجع سابق، ص 136 .

3- عمر، محمد التومي الشيباني، الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب. مرجع سابق، ص 135 .

4- حسن، منسي و إيمان، منسي، التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته. مرجع سابق، ص 32 .

فالطالب بحاجة إلى تعليم جامعي مهني مرتبط بالتطورات الفنية والتكنولوجية المتواجدة والمتواعدة في المستقبل، وهذا التوجه مرتبط عن طريق:

- إرساء صلات تربط التعليم العام والتعليم الفني والمهني مع فرص العمل المتوفرة عن طريق التوسع في تنوّع مناهج ومضامين التعليم الفني التطبيقية.
- التعاون مع قطاعي الأعمال العام والخاص لإمدادهما باحتياجاتهما من العمالة المهنية، التي تحتاج إليها من خلال تدريس المناهج التطبيقية⁽¹⁾.

إن ما يضمن للتعليم العالي فعاليته يتمثل في انسجام مضامين التكوين مع متطلبات التنمية، لتساير التغيرات والتحولات التي تحدث على مستوى المجتمع وتعديل محتويات برامج التكوين وذلك باستحداث التخصصات العلمية والتكنولوجية المناسبة⁽²⁾.

فهكذا تترجم عولمة التعليم العالي بفضل برامج بيادغوجية يتبعها كل عشر سنوات على الأقل، وبتكوينات مدتها أقصر، أخرى ذات طابع مهني⁽³⁾.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها السادس بتطبيق قانون الحدة والذي تعبّر فقراته الخمسة(05) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكّنه من إشباع حاجاته من خلال العلاقة بين الجامعة والمحيط المؤسسي على مستوى معايير الجودة.

3-12-7- حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية:

تعتبر الأسرة من المؤسسات الإجتماعية الأولى التي يتفاعل معها الفرد وتتسم علاقاته فيها بأنها من نوع العلاقات المباشرة، وهي في تأثيرها إما أن تكون مساعدة للفرد على إشباع حاجاته الجسمية والنفسية الأساسية وعلى تحقيق نمو متكامل وتحقيق تكيفه النفسي إذا كانت العلاقات السائدة فيها تقوم على أسس نفسية وإنسانية وتربيوية سليمة، وإما أن تكون معرقلة لإشباع حاجات الفرد والنمو النفسي ومتصلة بهاته ومطامحه⁽⁴⁾.

1- محمد، محمد الهادي، مرجع سابق، ص 41 .

2- بن عبد الله، مرجع سابق، ص 152 .

3- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، «نظام الهيكلة الجديدة للتعليم العالي: ليسانس، ماستر، دكتوراه «www.mesrs.dz» آخر إطلاع في: 2006-05-27.

4- عمر، محمد الشيباني، مرجع سبق ذكره، ص 150 .

وقد أثرت التغيرات الإجتماعية بدورها على بناء الأسرة ونظمها القيمي حيث أصبح الشباب يتطلعون إلى الإستقلالية والحرية في التعبير والحق في المشاركة باتخاذ القرارات الخاصة بشؤون الأسرة، حيث أصبح من الضروري مساعدة الأسرة على إعادة بنائها وتماسكها ومساعدتها على إدراك مطالب الحياة العصرية وما يحتاجه أبناؤها من تفهم وحب وديمقراطية في المعاملة وحرية موجهة وقيم واتجاهات وخبرات ومهارات تتمشى مع مطالب الحياة⁽¹⁾

فما يحتاج إليه طلبة الجامعة أن تقوم برامج التربية على فهم الحياة الأسرية والترغيب في إقامتها ورعايتها وحمايتها وتدعمها والقيام بالواجب نحوها في الحاضر بالنسبة للأسرة الحالية، والأسرة في المستقبل وحسن القيادة والقيادة، ولا بأس أن تتناول التربية الأسرية نماذج تهدف للوقاية من المشكلات الأسرية وأثارها السيئة وكيفية توفي حدوثها وكيفية حلها إذا حدثت⁽²⁾.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده به: حاجة الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها السابع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(05) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته من خلال جودة العلاقات الأسرية الجامعية على مستوى معايير الجودة.

3-12-8- حاجات الطالب الجامعى إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة:

لقد أفرز ظهور مجتمع المعرفة جملة من التغيرات المجتمعية بدأ من التركيز المتزايد على التأهيل والتكوين المهني، وعلى البحث العلمي وعلى النظم التقنية وعلى الأسواق المتكاملة لنظم الاتصال ونقل المعلومات⁽³⁾.

وهي بالأساس تشكل تحديا كبيرا للطالب الجامعي: فعلى الصعيد الإجتماعي أثرت تقانة المعلومات على حجم وهيكل العمالة فتقلاص عددها، وانتقل الطلب على نوع معين من العمالة مما خلق فرص عمل ذات الخبرة التقنية العالية فنشأت وظائف ومهن جديدة... فطبيعة العلاقة الجدلية بين مجتمع المعرفة والتعليم تؤكد على ضرورة بناء مراكز متطرفة للبحث العلمي، فضلا عن إعطاء الأهمية الخاصة لتكوين رأس المال الفكري لبناء مجتمع قائم على المعرفة وتطوير قاعدة مناسبة لتحسين المهارات الوطنية في هذا المجال

1- نخبة من الأساتذة، التربية وبناء الإنسان المعاصر. ط، بيروت : دار النهضة العربية، 2003، ص36 .

2- حامد، عبد السلام زهران، التوجيه والإرشاد النفسي، مرجع سابق، ص478.

3- باسم، علي خريسان، العلومة والتحدي الثقافي . ط بيروت : دار الفكر العربي، 2001، ص 79 .

كما أن إبداع العقل البشري مرهون في وقتنا الحاضر -كما يبدو -بقدرته على توليد المعرفة والمداومة على اكتسابها وتخلصه من نزعة التخصص الضيق والإتجاه إلى الإندماج المعرفي، دون السقوط في الإتجاه السلبي الذي يكتفي بالإستقبال ويفعل البحث والإستكشاف والتطبيق في الواقع⁽¹⁾.

فالدخول في اقتصاد المعرفة يفرض على كل فرد - بدأ من طلبة التعليم العالي - إمتلاك مهارات عقلية عليا، كما يفرض مهارات من مستوى مقبول على الأقل في لغة أجنبية واحدة أو أكثر بالإضافة إلى إمتلاك اللغة الأم على مستوى عال لتكون لغة تعبير وإنتاج علمي وثقافي، وتحتل مكانا مرموقا بين الأمم، إما في وسائل النشر التقليدية أو على الشبكة العالمية للمعلومات⁽²⁾.

ومن ناحية أخرى فعدم إتقان اللغة الأجنبية بدوره لا يقل ضررا وتأثيرا على إكتساب المعرفة العلمية لأن الطالب الجامعي الذي لا يتقن لغة أجنبية سيظل في الغالب حائرا في صناعة مستقبله ومستقبل أمهاته، بعيدا عن الدخول إلى عالم المعرفة الذي يسمح له بإثراء زاده المعرفي وانسجامه مع مستجدات الأحداث العلمية وغير العلمية⁽³⁾.

لذا فتمكن الطالب من تكنولوجيا المعلومات وإشباع حاجته إلى التواصل مع الغير يفرض عليه تأمين الحد الكافي من إتقان المهارات اللغوية الازمة وجعلها إحدى أولوياته.

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها الثامن بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الخمسة(08) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة على مستوى معايير الجودة.

1- هلال، إدريس مجید و تغريد جليل أيوب، «تكنولوجيا المعلومات وأثرها على التنمية البشرية» المؤتمر العلمي الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية حول الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتقنيات المعلومات 26-27 أبريل 2006، ص13.

2- نخبة من الأساتذة،التربية وبناء الإنسان المعاصر. مرجع سبق ذكره، ص136 .

3- بن عبد الله، مرجع سبق ذكره، ص133 .

3-12-9- حاجات الطالب الجامعي إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

إن التحديات الثقافية في زمن العولمة تفرض على التعليم الجامعي الحفاظ على الذاتية الثقافية وتأكيدها، وتعزيز نشر القيم الثقافية واستحداثها، وصون التنوع الثقافي وتشجيعه، والمشاركة على نحو فعال في تنمية المفاهيم والتآلف بين الثقافات⁽¹⁾.

إن المرءجين لظاهرة العولمة الثقافية، يعملون على تسهيل وتسريع إنتشار الأنماط الثقافية من الشمال إلى الجنوب عن طريق تطوير وسائل الاتصال والإعلام المختلفة، مع قيم المجتمع... إننا نشهد الآن نهاية الجغرافيا، وذلك من حيث لا مكان منعزل ولا وطن مستقل ولا ثقافة محسنة، فالعالم صار قرية صغيرة، حيث زادت التفاعلات بين الأفكار والمعلومات بشكل سريع ... وبطبيعة الحال فإن سرعة وسهولة الإنتشار لأنماط الثقافية المختلفة، تكون للأقوى تكنولوجيا وإعلاميا⁽²⁾.

وتطرح مسألة التمسك بالهوية، حاجة الطالب الجامعي إلى الشعور بالإنتماء وخاصة الإنتماء إلى الوطن، فهو يؤدي دورا هاما في تحديد علاقة الأفراد بوطنهم أو مجتمعهم الذي يعيشون فيه، ويقابله الشعور بالإغتراب والعزلة والوحدة النفسية فالإنتماء كحاجة نفسية-اجتماعية يحقق للفرد عند إشباعه رغبته في التواجد مع الآخرين في رقعة جغرافية معينة، يماثلهم في كثير من الخصائص كالوطن الواحد والدين الواحد واللغة... مع تنمية قيمة الإعزاز والإعتزاز بروافد الثقافة القومية المحددة للهوية والقومية بحيث يصبح الفرد حاملا وناقلًا جيدا ومتميزة للثقافة القومية راضيا لسلبيات الثقافات الأخرى، منفعلًا ومتقاولا مع المعطيات الإيجابية للثقافات المعاصرة⁽³⁾.

فما يشعر به الطالب الجامعي في ظل تأثيرات العولمة هو ظهور بوادر لأزمات متعددة منها -أزمة الهوية، الإنتماء، اللغة والدين- ويشير مصطلح الهوية إلى: تنظيم ديناميكي داخلي معين للحاجات والدافع والقدرات، والمعتقدات والإدراكات الذاتية بالإضافة إلى الوضع الاجتماعي السياسي للفرد، وكلما كان هذا التنظيم على درجة جيدة، كلما كان الفرد أكثر إدراكاً أو وعيًا بتفرده وتشابهه مع الآخرين، ويعتمد بدرجة كبيرة على الآخرين في تقديره لذاته، كما ينعدم الاتصال بين الماضي والمستقبل بالنسبة له، فيفقد الثقة في نفسه وفي قدرته في السيطرة على مجريات الأمور، وبالتالي ينعزل عن حياة غالبية المجتمع الذي يحيا فيه، وهو ما يعرف بأزمة الهوية⁽⁴⁾.

1- باسم، علي خريسان، العولمة والتحدي الثقافي. مرجع سبق ذكره، ص 179.

2- بشير، معمرية، «الاتجاه نحو العولمة وفقاً للفروق في مستويات الدين والشعور بالإنتماء للوطن»، مجلة الاحياء. العدد 09، باتنة (الجزائر) : 2005، ص 351-353.

3- بشير، معمرية، المرجع السابق، ص 354-355.

4- عادل، عبد الله محمد، دراسات في الصحة النفسية: الهوية- الإغتراب- الإضطرابات النفسية. ط 1، القاهرة: دار الرشاد، 2000، ص 16.

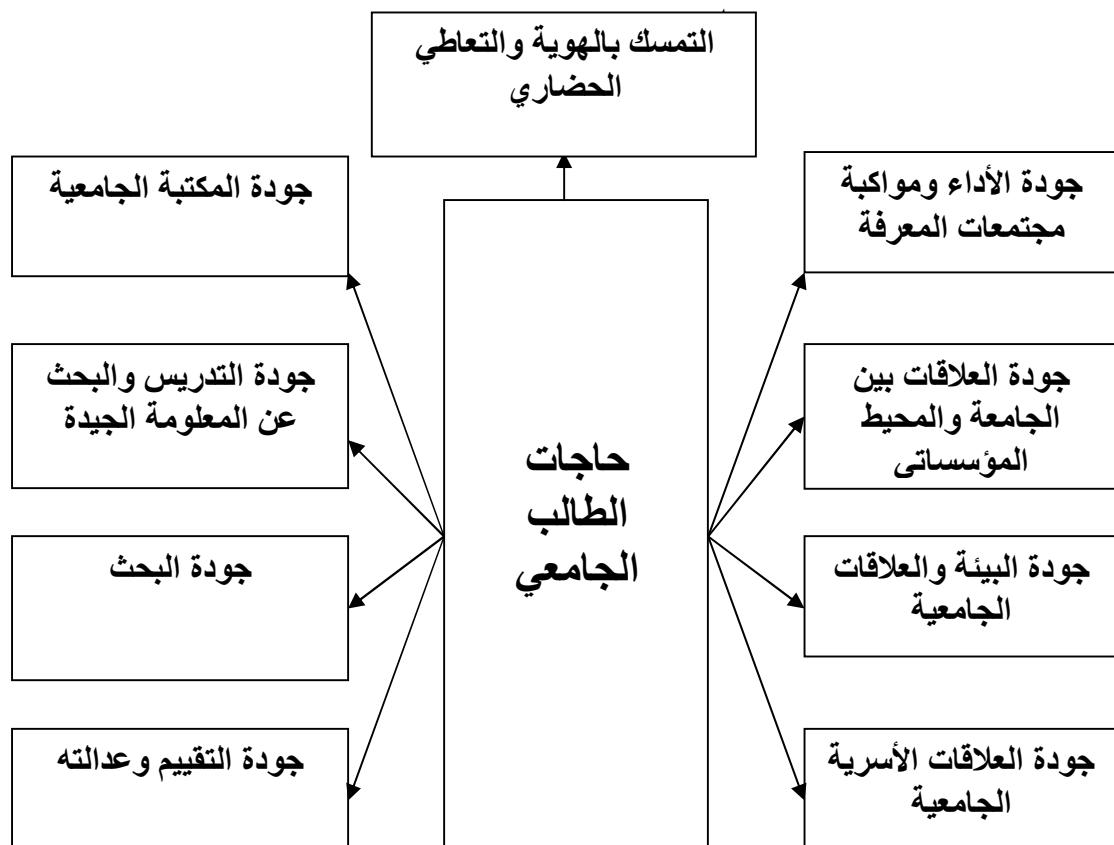
لذا فالدور الذي يلعبه التعليم الجامعي يكمن في إعداد جيل واع لديه من التحصين القوي ضد عوامل الغزو الإعلامي والثقافي ما يحميه من الهجمات الإعلامية الثقافية التي تتناقض يحقق للفرد عند إشباعه رغبته في التواجد مع الآخرين في رقعة جغرافية معينة، يماثلهم في كثير من الخصائص كالوطن الواحد والدين واللغة الواحدة والمصير المشترك.⁽¹⁾

ويمكن من خلال مفهوم الحاجات وحاجة الطالب الجامعي بالتحديد إلى الجودة صياغة مفهوم إجرائي لما نقصده بـ: حاجة الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري كالتالي:

نعني به حساب التكرارات التي يتحصل عليها الطالب في استجاباته على فقرات إستبانة الحاجات الإرشادية الموزعة على البدائل الثلاثة في مجالها التاسع بتطبيق قانون الحدة والذي تعبر فقراته الستة(06) على تقدير ما يشعر به الطالب من حاجة إلى إرشادات تمكنه من إشباع حاجاته إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري على مستوى معايير الجودة.

1- محمد، محمد بيومي خليل،التربية ووجودة الشباب العربي في عصر العولمة. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث 2001، ص 77.
98

شكل رقم (07) يبين:
حاجات الطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة



-المصدر: من إعداد الباحث.

الفصل الرابع:

الدراسة الميدانية

1-4- الدراسة الإستطلاعية.

2-4- الدراسة الأساسية.

* الدراسة الميدانية:

لتفادي الصعوبات الميدانية إرتأينا إجراء هذه الدراسة على مرتبتين(دراسة إستطلاعية، دراسة أساسية).

٤-١- الدراسة الإستطلاعية: صممت هذه الدراسة في ضوء أهداف، ومحددة ب مجالات، وطبقت على عينة من أجل إستخلاص مجموعة من النتائج، ونوضح ذلك كالتالي:

١- هدفها: تهدف الدراسة الإستطلاعية إلى :

- التعرف على ميدان الدراسة .
- التدرب على خطوات البحث .
- معرفة صعوبات التطبيق التي من شأنها تحديد قيمة البحث العلمي ومكانته العلمية وذلك قصد التقليل من تلك الصعوبات في الدراسة الأساسية ومحاولة تفاديتها.
- الوقوف على كل حياثات مجالات الدراسة من حيث الزمان والمكان والمجتمع الأصلي لها.
- مدى إستجابة أفراد العينة لفقرات الإستمارة واستيعابهم لها و التأكد من وضوح التعليمات و كيفية الإجابة عليها بطريقة صحيحة وهذا من أجل بناء الإستمارة في شكلها النهائي بعد تعديلها – طبعا-
- بناء الإستمارة وتحديد خصائصها السيكومترية وإعدادها للتطبيق في الدراسة الأساسية

٢- مجالاتها:

* المجال الزمني للدراسة الإستطلاعية:

تم النزول إلى ميدان الدراسة في هذه المرحلة من البحث الإستطلاعي بداية من شهر ديسمبر 2006م، إذ استغرقت مدة هذه الدراسة بين إعدادها وتوزيعها وجمعها وتغريغها ثم تصنيف بياناتها وتبويتها (25 يوما).

* المجال المكاني للدراسة الإستطلاعية:

فقد تم إجراء الدراسة الإستطلاعية بجامعة: "محمد خضر- سكرة" وذلك بعد عدة زيارات للتعرف أكثر على موضع الدراسة، حيث تم تحديد مكان الدراسة بالضبط بالمكتبة المركزية وذلك لكونها تشمل جميع الشعب العلمية، بناء على المقابلات التي أجريت مع العديد من الطلبة الموجودين بالمكتبة وخارجها أي بالجامعة ككل، كما تمكنا خلال هذه المقابلات الاستماع إلى أراء الطلبة وانشغالاتهم بناء على أسئلة وجهت إليهم تخدم أغراض البحث، وكانت نتائج هذه المقابلات كالتالي:

-
- معظم الطلبة أشاروا إلى مشكلات ما بعد التخرج وحتمية البطالة.
 - يشتكي الطلاب من تدهور الخدمات المكتبية الجامعية، زيادة على غياب شبكة الإنترنت كمصدر للمعلومات.
 - معظم الطلبة يرون أن المهارات التي لديهم لا تكفي لمواجهة احترافية سوق العمل
 - يشكو الطلاب من غياب الممارسة التطبيقية والإلمام بمهارات البحث.

*المجال البشري للدراسة الإستطلاعية:

يمثل هذا المجال المجتمع البحثي الذي أخذت منه عينة البحث، حيث إشتملت العينة على 100 فرداً موزعين بالتساوي بين الجنسين، فكان عدد الذكور: (50) بينما الإناث: (50).

3- أداة الدراسة (الاستمارة):

في ضوء الدراسة النظرية لل حاجات الإرشادية للطالب ومعايير الجودة الشاملة والدراسات السابقة، وإجراء بعض المقابلات، والإستعانة بخطوات بناء الإستمارة تم صياغة فقرات الإستمارة صياغة أولية بلغت (60) فقرة، ضمن (09) مجالات

- الكشف عن الخصائص السيكومترية للأداة وتجريبها:

أولاً: صدق الإستمارة: تم حساب صدق الإستمارة بطريقة صدق المحكمين حيث تم توزيعها على مجموعة من المحكمين في عدة جامعات: (أساتذة من جامعة باتنة، أم البوachi وخنشلة) بلغ عددهم (12 أستاذًا) من حاملي شهادة الدكتوراه والماجستير من قسمي علم النفس وعلم الاجتماع وكانت من بين الملاحظات الموجهة حول صياغة مجالات الإستمارة كون بعض العبارات مركبة وبعضها الآخر يحتاج إلى قليل من التحديد، وقد أرفقت الإستمارة بورقة تعليمات فتحصلنا على النتائج الآتية كما هي مبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم(08): يبين نتائج التحكيم لبند الإستماره:

البدائل				الرقم الفقرة	البدائل				الرقم الفقرة		
لا تقيس		تقيس			لا تقيس		تقيس				
%	العدد	%	العدد		%	العدد	%	العدد			
00,00	00	100	12	31	41.66	05	58.33	07	01		
00,00	00	100	12	32	33.33	04	66.66	08	02		
16.66	02	83.33	10	33	08.33	01	91.66	11	03		
08.33	01	91.66	11	34	00,00	00	100	12	04		
00,00	00	100	12	35	00,00	00	100	12	05		
41.66	05	58.33	07	36	00,00	00	100	12	06		
00,00	00	100	12	37	25,00	03	75,00	09	07		
00,00	00	100	12	38	00,00	00	100	12	08		
33.33	04	66.66	08	39	83,33	10	16,66	02	09		
00,00	00	100	12	40	41.66	05	58.33	07	10		
08.33	01	91.66	11	41	50,00	06	50,00	06	11		
08.33	01	91.66	11	42	00,00	00	100	12	12		
50,00	06	50,00	06	43	58.33	07	41.66	05	13		
58,33	07	41,66	05	43	16.66	02	83.33	10	14		
00,00	00	100	12	45	25,00	03	75,00	09	15		
00,00	00	100	12	46	66,66	08	33,33	04	16		
00,00	00	100	12	47	00,00	00	100	12	17		
41.66	05	58.33	07	48	00,00	00	100	12	18		
00,00	00	100	12	49	50,00	06	50,00	06	19		
00,00	00	100	12	50	08.33	01	91.66	11	20		
41.66	05	58.33	07	51	00,00	00	100	12	21		
08.33	01	91.66	11	52	00,00	00	100	12	22		
08.33	01	91.66	11	53	00,00	00	100	12	23		
00,00	00	100	12	54	00,00	00	100	12	24		
25	09	25	03	55	00,00	00	100	12	25		
00,00	00	100	12	56	16.66	02	83.33	10	26		
25,00	03	75,00	09	57	16.66	02	83.33	10	27		
66,66	08	33,33	04	58	08.33	01	91.66	11	28		
00,00	00	100	12	59	00,00	00	100	12	29		
08.33	01	91.66	11	60	00,00	00	100	12	30		

يوضح الجدول رقم(08) نتائج صدق المحكمين الذي تم حسابه بعد توزيع الإستمارات على أساندنة قسمى علم النفس وعلم الاجتماع، وبعد تفريغ الإجابات حصلنا على النتائج كما هي موضحة في الجدول أعلاه.

وعلى أساس البيانات السابقة تضمنت الإستماراة على (60) فقرة، حيث تم حذف بعض الفقرات كما هو الحال بالنسبة للفقرات على التوالي: 55-43-16-13-09-58)، وكانت نسب الموافقة عليها كالتالي: (58-41,66%-16,66%-33,33%-41,66%-33,33%-45%) هذا وقد تم إجراء بعض التعديلات على الفقرات التي وجهت لنا عنها إنتقادات، وكانت من بين الملاحظات الموجهة حول صياغة فقرات الإستماراة، كون بعض العبارات مركبة وبعضها الآخر يحتاج إلى قليل من التحديد والتبسيط، فتم تحديد ذلك تبعاً لطبيعة الموضوع وما تفرضه من تركيب بين متغيري الدراسة وهما: حاجات الطالب الجامعي من جهة والتحديات التي يواجهها من جهة أخرى، لذا إستوجبت الصياغة أن تكون مركبة لتعبر عن المتغيرين في آن واحد.

* ثانياً: قياس ثبات الإستماراة:

لحساب معامل ثبات الإستماراة اعتمدنا طريقة إعادة تطبيق الأداة على 15 فرداً من أفراد العينة بفارق زمني قدره 15 يوماً من تجربتها، ويجب عن الأداة بوضع إشارة (x) تحت واحد من البدائل الثلاثة التالية وهي : رئيسية ، ثانوية ، ليست حاجة، ثم تجمع تكرارات كل فقرة حسب اختيار أفراد العينة.

وبعد تفريغ النتائج وحساب معامل الإرتباط الرتبوي لسبيرمان

$$(1) R_s = 1 - \frac{\sum 6d^2}{N(n^2 - 1)}$$

حيث أن: R_s = معامل الإرتباط لسبيرمان

d = ثوابت لا تتغير

D = الفرق بين الفرد نفسه على المتغيرين.

D^2 = هو مربع الفرق بين رتب نفس الفرد على المتغيرين

N = حجم العينة.

تحصلنا على معامل الإرتباط = 0,74 وهو دال عند مستوى 0,01

معامل الإرتباط بين التطبيق الأول والثاني	مجموع الفقرات التي حللت في المرة الأولى	مجموع الفقرات التي حللت في المرة الثانية	عدد الفقرات التي اتفق عليها الباحث في مرتب التحليل	معامل الإرتباط
$R=0.74$	N_1	N_2	54	R
	60	60		

1- عبد الكريم، بمحض، الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ط2، الساحة المركزية بن عكّون: ديوان الخدمات الجامعية، 2006. ص. 217.

* ثالثاً نتائج تطبيق الدراسة الاستطلاعية:

- تم التعرف على صعوبات البحث.
- حدد أسلوب اختيار العينة في ضوء خصائصها المطلوبة في الفرضيات.
- تم إعادة بناء "الاستماراة" في شكلها النهائي حيث تضمنت: (54) فقرة – كما هو موضح في أدلة الدراسة الاستطلاعية- ضمن تسعه(09) مجالات موزعة كالتالي:

***المجال الأول** منها بعنوان: " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة" وتشتمل بدوره على عشر فقرات الأولى من الإستماراة(من:10-01)، ويشير إلى إبراز مدى التنافض بين أساليب التدريس التقليدية التي لا تشبع حاجات الطالب الجامعي في ظل التطورات العلمية الحديثة.

***المجال الثاني** وهو: " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة التقييم وعدالته": واندرجت ضمنه أربع فقرات(من:11-14)، والغاية منه إبراز مدى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة تنوع معايير تقييمية من شأنها قياس القدرات العقلية العليا والفروق الفردية الحقيقة بين الطلبة، لتحديد المستويات الحقيقية للطلبة الأكفاء.

***المجال الثالث** ومفاده: " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البحث": ويعبر عن الفقرات:(من:15-18)، ويشير إلى توضيح مدى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة تعلم مهارات الأنظمة المعلوماتية الحديثة واستخدامها في عملية البحث العلمي الجاد.

***المجال الرابع:** " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية": ويضم الفقرات: (من:19-25)، ويشير إلى حاجة الطالب الجامعي إلى ضرورة الربط بين الخدمات المكتبية التقليدية المعتمدة على استخدام طريقة البحث اليدوي وفق البطاقات الترميزية لفهارس العناوين، الموضوعات والمؤلفين ضمن الخانات المخصصة لذلك.

هذا من جهة ومن جهة أخرى الإستخدام الإلكتروني السريع لربح الوقت وتوفير الجهد ، كما يعتبر مصدر أساسى لجمع المعلومات في عصرنا الحالى.

***المجال الخامس:** " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة البيئة و العلاقات الجامعية": و يشمل الفقرات (من: 26 - 30)، ويشير ذلك إلى وجود النمط المنغلق من العلاقات الإجتماعية الجامعية وهو ما يوضح ضرورة إشباع حاجات الطالب إلى الإنفتاح والإندماج داخل المجتمع ككل.

***المجال السادس:** " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي" ، وفقراته: (من:31-35) ويشير إلى ضرورة الربط بين المحيط الجامعي وسوق العمل، و مراعاة الجامعة لنوع التخصصات العلمية وما يتطلبه سوق العمل.

*المجال السابع: " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية": ويكون من الفقرات: (من: 36 - 40)، يشير إلى ضرورة إشباع حاجة الطالب الجامعي بالمعلومات الإيجابية في التعامل مع الأسرة والمجتمع.

*المجال الثامن: " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة": ويكون من الفقرات: (من 41 - 48)، ويعني ضرورة إكساب الطالب المهارات الالزمة للإندماج في مجتمع المعرفة وتجديد خبراته من خلال تكنولوجيا المعلومات.

*المجال التاسع: " حاجات الطالب الجامعي إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري": ويكون من الفقرات: (من: 49 - 54)، ويشير إلى ضرورة إشباع حاجات الطالب الجامعي وذلك بتحصين موروثه الحضاري وتأهيله للافتتاح على الثقافات الوافدة بإيجابية.

2-4- الدراسة الأساسية :

* أدواتها، كيفية تطبيقها، تفريغها والحصول على الدرجات الخام:

4-1- أدواتها:

في ضوء نتائج الدراسة الإستطلاعية تم تحضير أداة البحث مرفقة بتعليماتها بعد تصحيفها وتعديلها، مكونة من (09) مجالات شملت (54) فقرة، وبعد التأكد من صلاحية الأداة وشموليتها وتعطيتها لموضوع الدراسة تم حساب الخصائص السيكومترية من صدق وثبات، وبالتالي إعتمادها في هذه الدراسة الأساسية.

4-2- عيتها:

تم اختيار العينة بطريقة عرضية بجامعة محمد خضر بسكرة، شملت على (300) طالبا، حيث تم تسليم الإستماراة لأفراد العينة، مع شرح بعض الفقرات التي استلزمت شرحا، وتوضيح كيفية الإجابة على الإستماراة من خلال التعليمات المرفقة، والوقوف على بعض التساؤلات التي طرحت من قبل الطلبة وقد تم إسترجاع (280) إستماراة.

4-2-1- خصائص العينة:

تكونت عينة البحث في الدراسة الأساسية من: (280) مبحث، منهم: (118) من فئة الذكور و(162) من فئة الإناث وقد اختيرت بطريقة عرضية حيث تراوحت أعمار العينة بين 18 - 32 سنة بمتوسط حسابي قدره : 21,76 ويشير المتوسط الحسابي أن أغلبية عينة الدراسة على مستوى العمر تتحصر في الفئة الثانية وهي مرحلة تكثر فيها المطالب وتنعد المشكلات المعرفية والإنسانية والإجتماعية والإقتصادية بشكل كبير ومرتبطة أيضا بالتحولات المرحلية التي يمر بها الشباب والجدول أدناه يبين توزيع عينة البحث حسب الجنس والอายه.

* خصائص العينة في ضوء متطلبات التحقق من الفروض:

اختيرت عينة الدراسة في ضوء الخصائص التالية.

*أولاً: حسب الجنس

جدول رقم: (10) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس و العمر:

الفئات العمرية	الجنس					الفئات العمرية
	% Σ	ـ Σ	%	مؤنث	%	
20-18	26,07	73	38,27	62	09,32	11
22-20	34,64	97	27,77	45	44,06	52
24-22	26,42	74	27,16	44	25,42	30
26-24	08,21	23	06,79	11	10,16	12
28-26	02,50	07	00,00	00	05,93	07
30-28	00,71	02	00,00	00	01,70	02
32-30	01,42	04	00,00	00	03,40	04
	% 100	280	%100	162	%100	118
						Σ

الملاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم: (10) أن الفئات العمرية مقسمة إلى سبع فئات من نوع الفئات المتصلة والتي يمثل فيها الحد الأعلى من كل فئة منها الحد الأدنى من الفئة التي تليها وهكذا دواليك، موزعة بين الجنسين، فكانت الفئة الأكثر تكرارا هي الفئة الثانية من هذا الجدول أعلاه : (22-20)، بتكرار قدره: 97 وبنسبة 71,83%， وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالنسبة الأخرى، حيث تليها الفئة الثالثة - حسب ما هو مبين في الجدول نفسه(22-24)، بتكرار قدره: 74 وبنسبة: 52,58%， ثم تليها الفئة الأولى من الجدول: (20-18)، بتكرار قدره: 73 وبنسبة: 47,59%， في حين أن الفئة العمرية الأقل تكرارا هي فئة: (32-28) بتكرار قدره: 02 وبنسبة : 01,70% وهي نسبة منخفضة جدا مقارنة بالنسبة الأخرى المذكورة أعلاه ، وهي حسب تفريغ البيانات من طلبة الدراسات العليا .

*** ثانياً: حسب التخصص العلمي:**

جدول رقم: (11) يبيّن توزيع عينة الدراسة حسب الكليات(التخصصات):

الكلية	الطلبة	التكرارات				Σ
		%	طلابات	%	$\Sigma%$	
كلية الآداب والعلوم الإنسانية	30	25,42	53	32,71	83	29,64
كلية الحقوق والعلوم السياسية	31	26,27	37	22,83	68	24,28
كلية الاقتصاد وعلوم التسيير	35	29,66	44	27,16	79	28,21
كلية العلوم و الهندسة	22	18,64	28	17,28	50	17,85
Σ		%100	162	%100	280	%100

يبين الجدول رقم : (11) توزيع عينة الدراسة بين الجنسين حسب الكليات فكانت أكبر نسبة وهي : 29,64% تمثل كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتكرار قدره: 83 تليها كلية الاقتصاد وعلوم التسيير بنسبة: 28,21%， ثم كلية الحقوق والعلوم السياسية بنسبة 24,28% بتكرار قدره 68، وكلية العلوم والهندسة بنسبة 17,85% وبتكرار قدره 50.

والملاحظ من خلال الجدول أيضاً أن عينة الدراسة معتدلة التوزيع حيث نجد أن كلية الآداب والعلوم الإنسانية والحقوق والعلوم السياسية شملت (151) طالب وطالبة ضمن التخصص الأدبي بنسبة(53,92%)، في حين شملت كلية الاقتصاد والتسيير وكلية العلوم والهندسة (129) طالب وطالبة ضمن التخصص العلمي بنسبة(46,07%).

3-2-4- طريقة التفريغ والحصول على الدرجات الخام:

يفرض علينا شكل الإستمارة طريقة معينة في التصحيح، لذلك فإن الطريقة التي اعتمدناها هي طريقة النسب المئوية، لتكرارات كل بديل من البدائل المدرجة تحت كل فقرة من فقرات الإستمارة، وبهذه الطريقة تم الحصول على الدرجات الخام وتبويبتها في جدول يتضمن النسبة المئوية لمجموع تكرارات كل فقرة على حدا والجدول أدناه يوضح توزيع التكرارات والنسبة المئوية كل فقرة على البدائل الثلاثة.

جدول رقم(12) يبين: توزيع الدرجات الخام

البدائل الفقرة	رئيسية	%	ثانوية	%	ليست حاجة	%	المجموع الكلي
01	190	67,85	63	22,50	27	09,64	280
02	224	80	47	16,78	09	03,21	280
03	212	75,71	54	19,28	14	05	280
04	205	73,21	61	21,78	14	05	280
05	205	73,21	56	20	19	06,78	280
06	206	73,57	51	18,21	23	08,21	280
07	167	59,64	74	26,42	39	13,92	280
08	140	50	104	37,14	36	12,85	280
09	186	66,42	83	29,64	11	03,92	280
10	166	59,28	83	30	30	10,71	280
11	183	65,35	80	28,57	17	06,07	280
12	168	60	73	26,07	39	13,92	280
13	151	53,92	87	32,07	42	15	280
14	200	71,42	69	24,64	11	03,92	280
15	181	64,64	62	22,14	37	13,21	280
16	123	43,92	105	37,50	52	18,57	280
17	174	62,14	85	30,35	21	07,50	280
18	209	74,64	62	22,14	09	03,21	280
19	207	73,57	54	19,28	19	06,78	280
20	197	70,35	62	22,14	21	07,50	280
21	191	68,21	71	25,35	18	06,42	280
22	172	61,42	86	30,71	22	07,85	280

280	08,21	23	30,71	86	61,07	171	23
280	10,35	29	25,35	71	64,28	180	24
280	08,92	25	25	70	66,07	185	25
280	08,21	23	22,85	64	68,92	193	26
280	10,71	30	76,07	73	63,21	177	27
280	19,64	55	34,28	96	46,07	129	28
280	11,78	33	28,21	79	60	168	29
280	08,21	23	15	42	76,78	215	30
280	05	14	32,85	92	62,14	174	31
280	06,42	18	25	70	68,57	192	32
280	13,21	37	31,42	88	55,35	155	33
280	17,50	49	19,29	54	63,21	177	34
280	12,50	35	24,28	68	63,21	177	35
280	10,71	30	37,85	106	51,42	144	36
280	16,07	45	35,35	99	48,57	136	37
280	21,42	60	36,07	101	42,50	119	38
280	21,07	59	29,28	82	49,64	139	39
280	16,78	47	30,35	85	54,64	153	40
280	04,64	13	26,07	73	69,28	194	41
280	04,42	18	24,28	68	69,28	194	42
280	06,78	19	31,42	88	61,78	173	43
280	06,07	17	25,35	71	68,57	192	44
280	10	28	22,85	64	67,14	188	45
280	03,57	10	18,92	53	77,50	217	46
280	06,78	19	32,14	90	61,07	171	47
280	06,42	18	30,71	86	62,85	176	48
280	10,71	30	30,71	86	58,57	164	49
280	12,50	35	27,14	76	60,35	169	50
280	20	56	33,21	93	46,78	131	51
280	06,78	19	34,28	96	58,92	165	52
280	20,71	58	25	70	54,28	152	53
280	12,85	36	16,78	47	70,35	197	54

3-4- المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات الخام تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية الآتية:

* إستخدام قانون معادلة الحدة أو المتوسط الوزني

$$(1) \quad x = \frac{n_1 + n_2 + n_3}{n_1 + n_2 + n_3}$$

$$\text{معادلة الحدة} = \frac{n_1 + n_2 + n_3}{n_1 + n_2 + n_3}$$

حيث أن: n_1 : يشير إلى تكرار رئيسية.

n_2 : يشير إلى تكرار ثانوية.

n_3 : يشير إلى تكرار ليست حاجة.

وبذلك يصبح المستوى المعياري للحدة يساوي: 03 بناء على البدائل أو الإختيارات الثلاثة المذكورة سلفاً

وعلى هذا الأساس صفت نتائج معادلة الحدة إلى المستويات الآتية:

من: (02,50) - وأقل من (03) مستوى مرتفع الحدة.

من: (02,10) - وأقل من (02,50) مستوى متوسط الحدة.

من: (01,70) - وأقل من (02,10) مستوى منخفض.

من: (01,00) - وأقل من (01,70) مستوى منخفض جداً.

$$\text{مج}(t - \bar{t})^2$$

$$* \text{المعادلة المستخدمة: } K_a^2 = \frac{\text{مج}(t - \bar{t})^2}{\bar{t}^2}$$

حيث أن: t = التكرار التجريبي.

\bar{t} = التكرار المتوقع.

* حساب التكرار المئوي بالمعادلة التالية:

S

$$t_m = \frac{100x}{\text{مج } S}$$

الفصل الخامس:

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة:

- 1-5 عرض وتحليل النتائج.
- 2-5 مناقشة النتائج.

١-٥ عرض وتحليل نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات في ضوء فرضيات البحث:

بعد تعرضنا في الفصل السابق للإجراءات الخاصة بالدراسة الإستطلاعية والأساسية، سنتعرض في هذا الفصل إلى النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الأساسية محاولين مع ذلك تحليل النتائج تبعاً لفرضيات البحث.

١-١-٥ عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرض العام:

التحقق من الفرض الذي ينص على "نتوقع أن يكون شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة في إستجابات العينة على إستبانة الحاجات الإرشادية ما يبعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها بحسب درجة الحدة كالتالي:

- مجال الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة .
- مجال الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.
- مجال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته.
- مجال الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية .
- مجال الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري.
- مجال الحاجة إلى جودة البحث.
- مجال الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي.
- مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية".

للحصول على هذا الفرض تم استخدام قانون الحدة لترتيب الفقرات حسب درجة الحدة ومن ثم ترتيب المجالات، والجدول التالي يبين مجموع التكرارات في كل خانة من خانات كل فقرة ومستوى الفقرات الأكثر حدة والمتوسطة والمنخفضة.

جدول رقم (13): يبين تكرارات و درجات الحدة ومستواها في كل فقرة من فقرات الإستمارة:

مستوى الحدة	درجة الحدة	البدائل(تكراراتها)			ف	مستوى الحدة	درجة الحدة	البدائل(تكراراتها)			ف
		ل.ح	ث	ر				ل.ح	ث	ر	
متوسط	2,26	55	96	129	28	مرتفع	2,58	27	63	190	01
متوسط	2,48	33	79	168	29	مرتفع	2,76	09	47	224	02
مرتفع	2,68	23	42	215	30	مرتفع	2,70	14	54	212	03
مرتفع	2,57	14	92	174	31	مرتفع	2,68	14	61	205	04
مرتفع	2,62	18	70	192	32	مرتفع	2,66	19	56	205	05
متوسط	2,42	37	88	155	33	مرتفع	2,65	23	51	206	06
متوسط	2,45	49	54	177	34	متوسط	2,45	39	74	167	07
مرتفع	2,50	35	68	177	35	منخفض	2,01	36	104	140	08
متوسط	2,40	30	106	144	36	مرتفع	2,62	11	83	186	09
متوسط	2,32	45	99	136	37	متوسط	2,48	30	84	166	10

متوسط	2,21	60	101	119	38	مرتفع	2,59	17	80	183	11
متوسط	2,28	59	82	139	39	متوسط	2,46	39	73	168	12
متوسط	2,41	47	85	153	40	مرتفع	2,38	42	87	151	13
مرتفع	2,64	13	73	194	41	مرتفع	2,67	11	69	200	14
مرتفع	2,62	18	68	194	42	مرتفع	2,51	37	62	181	15
مرتفع	2,55	19	88	173	43	متوسط	2,25	52	105	123	16
مرتفع	2,62	17	71	192	44	مرتفع	2,54	21		174	17
مرتفع	2,57	28	64	188	45	مرتفع	2,71	09	62	209	18
مرتفع	2,73	10	53	217	46	مرتفع	2,67	19	54	207	19
مرتفع	2,54	19	90	171	47	مرتفع	2,62	21	62	197	20
مرتفع	2,56	18	86	176	48	مرتفع	2,61	18	71	191	21
متوسط	2,47	30	86	164	49	مرتفع	2,53	22	86	172	22
متوسط	2,47	35	76	169	50	مرتفع	2,52	23	86	171	23
متوسط	2,26	56	93	131	51	مرتفع	2,53	29	71	180	24
مرتفع	2,52	19	96	165	52	مرتفع	2,57	25	70	185	25
متوسط	2,33	58	70	152	53	مرتفع	2,60	23	64	193	26
مرتفع	2,57	36	47	197	54	مرتفع	2,52	30	73	177	27

يمثل الجدول أعلاه فقرات الإستمارة الأربع وخمسين فقرة (54) موزعة حسب البالئ الثلاثة بتكراراتها ودرجة ومستوى حدتها، حيث أن مجالها محصور بين : [02,01 و 02,76].

والملاحظ من خلال الجدول أن (35) فقرة من فقرات الإستمارة يعد مستواها مرتفع الحدة بمعنى أن (64,81%) من عينة الدراسة يعتبرون في نظرهم أن فقرات الإستمارة تمثل حاجات رئيسية يشعر بها الطالب الجامعي، وتنتشر هذه الفقرات في كل من المجال الرابع " حاجات الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية" حيث يشعر الطلبة بأن فقرات المجال (07) السبعة جميعها مرتفعة الحدة، كذلك هو الحال بالنسبة للمجال (08) الثامن " حاجات الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة"، إضافة إلى المجال الأول حيث عبر الطلبة على أن (07) سبعة فقرات من أصل (10) تعتبر فقرات ذات حدة مرتفعة.

وبلغ عدد الفقرات متوسطة الحدة (18) فقرة بنسبة (33,33%), وتنتشر هذه الفقرات ضمن المجال (07) السابع " حاجات الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية" وكذلك ضمن المجال (09) التاسع " حاجات الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري" في حين أن (01,85%) من الطلبة يعتبرون أن مستوى فقرات الإستمارة منخفض الحدة.

وبعد حساب التكرارات وحدة ومستوى كل حاجة تم ترتيب الفقرات بحسب درجة حدتها ومجالها والجدول التالي يبين ذلك بوضوح.

جدول رقم(14): يبين ترتيب الفقرات حسب درجة الحدة و مجالها

ترتيب الفرة	درجة حدتها	موقعها في المجال	ترتيب الفرة	درجة حدتها	موقعها في المجال
01	2,76	الأول	28	2,54	الثامن
02	2,73	الثامن	29	2,53	الرابع
03	2,71	الثالث	30	2,53	الرابع
04	2,70	الأول	31	2,52	الرابع
05	2,68	الأول	32	2,52	الخامس
06	2,68	الخامس	33	2,52	التاسع
07	2,67	الثاني	34	2,51	الثالث
08	2,67	الرابع	35	2,50	السادس
09	2,66	الأول	36	2,48	الأول
10	2,65	الأول	37	2,48	الخامس
11	2,64	الثامن	38	2,47	التاسع
12	2,62	الأول	39	2,47	التاسع
13	2,62	الرابع	40	2,46	الثاني
14	2,62	السادس	41	2,45	الأول
15	2,62	الثامن	42	2,45	السادس
16	2,62	الثامن	43	2,42	السادس
17	2,61	الرابع	44	2,41	السابع
18	2,60	الخامس	45	2,40	السابع
19	2,59	الثاني	46	2,38	الثاني
20	2,58	الأول	47	2,33	التاسع
21	2,57	الرابع	48	2,32	السابع
22	2,57	السادس	49	2,28	السابع
23	2,57	الثامن	50	2,26	الخامس
24	2,57	التاسع	51	2,26	التاسع
25	2,56	الثامن	52	2,25	الثالث
26	2,55	الثامن	53	2,21	السابع
27	2,54	الثالث	54	2,01	الأول

يتبيّن لنا من الجدول أعلاه أن نسبة (50%) من الفقرات العشر الأولى والمرتبة حسب درجة حدتها ومجالها تنتشر ضمن المجال الأول والمتعلق بـ": الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة"، بينما (50%) من الفقرات العشر الأخيرة المتوسطة الحدة تنتشر ضمن المجال السابع والمتعلق بـ": الحاجة إلى

جودة العلاقات الأسرية الجامعية"، حيث أوضحت العينة أن المجال الأول يحتوى على مجموعة من الحاجات المرتفعة الحدة ومن بين الفقرات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية "يشعر الطالب الجامعي بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير" حيث بين (224) من الطلبة بأنها حاجة رئيسية، و(47) طالباً اعتبروها بأنها حاجة ثانوية بينما (09) طلبة اعتبروها بأنها ليست حاجة، وقد جاء ترتيب الفقرة من حيث درجة الحدة الأولى إذ بلغت حدتها (2,76) أي أنها من الحاجات الرئيسية ذات الحدة المرتفعة وتفوق في حدتها كل الحاجات الواردة في الإستمارة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة (08) الثامنة "التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستيمولوجية" حيث بين (140) طالباً بأنها حاجة رئيسية و(104) طالباً اعتبروها حاجة ثانوية، و(36) طالباً اعتبروها ليست حاجة وقد بلغت حدتها (2,01) وهي بذلك تعتبر من الفقرات الأدنى حدة وتدل هذه النتيجة على أن 98,14% من أفراد العينة اعتبروها بأنها ليست حاجة.

وبعد ترتيب الفقرات بحسب درجة الحدة تم ترتيب مجالات الإستمارة وذلك بحسب توزيع الإنتشار الأكثر حدة لفقرات كل مجال بين المستوى العالى الحدة والمستوى المتوسط والمنخفض الحدة في الترتيب العام لفقرات الإستمارة من حيث درجة الحدة والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول رقم(15): يبين ترتيب عينة الدراسة لمجالات الإستمارة

مجالات الإستمارة	ترتيب العينة للمجالات	مستوى المجال
المجال الأول	الأول	عالي الحدة
المجال الثاني	الثامن	عالي الحدة
المجال الثالث	الرابع	عالي الحدة
المجال الرابع	الثالث	عالي الحدة
المجال الخامس	الخامس	متوسط الحدة
المجال السادس	الثاني	متوسط الحدة
المجال السابع	السادس	متوسط الحدة
المجال الثامن	التاسع	منخفض الحدة
المجال التاسع	السابع	منخفض الحدة

٤-٢-٥- عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الأولى:

التحقق من الفرض الذي ينص على " توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس" استخدمنا القانون المناسب لدراسة الفروق (K^2)، وتوصلنا إلى النتائج التالية:

* الجدول رقم(16)يبين: إستجابات عينة الطلبة للحاجة إلى جودة التدريس والحصول عن المعلومة الجديدة:

K^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
01,35	2,58	09,64	27	22,50	63	67,85	190	01	01
20,20	2,76	03,21	09	16,78	47	80,00	224	02	
08,31	2,70	05,00	14	19,28	54	75,00	212	03	
04,84	2,68	05,00	14	21,78	61	73,21	205	04	
03,64	2,66	06,78	19	20,00	56	73,21	205	05	
05,45	2,65	08,21	23	18,21	51	73,57	206	06	
16,08	2,45	13,92	39	26,42	74	59,64	167	07	
41,23	2,01	12,85	36	37,14	104	50,00	140	08	
09,18	2,62	03,92	11	29,64	83	66,42	186	09	
09,71	2,48	10,71	30	30,33	84	59,28	166	10	
	119,99	/	/	222	/	677	/	1901	Σ

(١٨=٤-ح)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(16): الذي يبيّن قيم (K^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الأول الذي مفاده: " الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجديدة" ، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (67,89%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبيتي: (24,17% و 24,17%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الثانية من هذا المجال "يشعر الطالب الجامعي بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثامنة " التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية" ، وتنتشر في هذا المجال (07) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة وواحدة فقط منخفضة الحدة وترتيب المجال الأول ضمن ترتيب العينة لمجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(K^2) المحسوبة (119,99) والجدولية تساوي:(28,86 و 34,80)، عند درجة حرية 18 عند المستويين المعنويين 0,01 و 0,05 على التوالي .

وبصورة إجمالية جاءت الفروق بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة دالة إحصائية، لصالح أفراد العينة الذين أجابوا على فقرات الإستمارة بأنها رئيسية، ويتبين أن هنالك حاجة رئيسية إلى ضرورة إشباع حاجات الطالب الجامعي وذلك بتوفير التدريس الفعال وتزويد الطالب بالمعلومة الجيدة في ظل تنوع المعلومات وتجددتها بسرعة.

*الجدول رقم(17)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة في ضوء متغير الجنس.

مستوى * الدلاله	Σ	Σ^2	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال		
			ليست.ج	ثانوية	رئيسية	مذكر					
غير دال	05,74	118	17	25	74	مذكر	01	01			
		162	10	38	116	مؤنث					
غير دال	04,10	118	05	17	96	مذكر	02				
		162	04	30	128	مؤنث					
*	07,43	118	09	29	80	مذكر	03				
		162	05	25	132	مؤنث					
غير دال	03,76	118	07	29	82	مذكر	04				
		162	07	32	123	مؤنث					
غير دال	05,14	118	09	16	93	مذكر	05				
		162	10	40	112	مؤنث					
*	06,62	118	15	17	86	مذكر	06				
		162	08	34	120	مؤنث					
**	12,53	118	09	26	85	مذكر	07				
		162	30	48	82	مؤنث					
غير دال	03,95	118	16	51	15	مذكر	08				
		162	20	53	89	مؤنث					
*	08,99	118	09	29	81	مذكر	09				
		162	02	54	105	مؤنث					
*	08,03	118	12	39	68	مذكر	10				
		162	18	45	100	مؤنث					

(د-ح=02)

تشير العلامة(*) أنه دال عند مستوى 0,05 و(**) أنه دال عند مستوى 0,01 و(***) أنه دال عند مستوى 0,001

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,05-0,01)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (03): أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبّع حاجات الطالب إلى المناقشة وال الحوار والمبادرة، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي 07,43 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (06): يشعر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والإختبار للأفكار والمعلومات المصنفة على مستوى الجودة، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 06,62 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (07): يشعر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة، ، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 12,53 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (09): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب الحالي حاجاته إلى مهارات التطبيق، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 08,99 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (10): يشعر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 08,03 لتشير إلى وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (01): يشعر الطالب بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس المقررة، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 05,74 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (02): يشعر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تتحقق له جودة التفكير، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 04,10 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (04): التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب الجامعي في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجة الطالب إلى الفهم، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 03,76 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (05): قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,14 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (08): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 03,95 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية جاءت فقرات متباعدة في المجال الأول ويتبيّن ذلك بجلاء في أن 50% من فقرات المجال الأول تعبر عن وجود فروق دالة بين الجنسين وبالتالي فهي ذات حدة.

الجدول رقم(18) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقييم .

كا^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
04,40	2,59	06,07	17	28,57	80	65,35	183	11	02
05,38	2,46	13,92	39	26,07	73	60,00	168	12	
12,22	2,38	15,00	42	31,07	87	53,92	151	13	
14,25	2,67	03,92	11	26,64	69	71,42	200	14	
38,29	/	/	109	/	309	/	702	Σ	

(د-ح=06)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(18): الذي يبيّن قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثاني الذي مفاده: "ال الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,67%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبة: (28,08%) و(09,72%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال "الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية آدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة" عدم�احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات الجامعية جعل الطالب يشعر بتقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة" وتنشر في هذا المجال (02) فقرة مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال السادس ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (38,29) والجدولية تساوي:(12,59 و16,81)، عند درجة حرية 06 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01 على التوالي.

وهو ما يشير إلى أن الطالب الجامعي بحاجة إلى تقييم جامعي تكويني قائم على مراعاة الفروق الفردية في حل المشكلات والإهتمام بقياس القدرات العقلية العليا للطالب وعدم تعويذه على الحفظ واسترجاع المعلومات بل العمل على تشغيل قدراته العقلية الكامنة في التحليل، التركيب، التفسير، النقد والاستنتاج.

* الجدول رقم(19) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	χ^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية				
**	09,49	118	11	23	79		ذكر	11	02
		162	06	57	104		مؤنث		
غير دال	0,42	118	15	32	71		ذكر	12	
		162	24	41	97		مؤنث		
غير دال	02,22	118	14	41	63		ذكر	13	
		162	28	46	88		مؤنث		
غير دال	02,22	118	06	33	79		ذكر	14	
		162	05	36	121		مؤنث		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,01)، وذلك في الفقرة التالية:

- الفقرة (11): يشعر الطالب الجامعي بإرشادات تسخير له تعلم مهارات التقويم الذاتي، جاءت قيمة(χ^2) تساوى: 09,49 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (12): إنعدام الفيدباك جعل الطالب يشعر بالحاجة إلى معرفة أخطاءه بعد كل اختبار، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 0,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (13): عدم�احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الامتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 02,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (14): الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا، جاءت قيمة (K^2) تساوي 02,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة وبصورة إجمالية فإن نسبة 75% من فقرات المجال الثاني بالنظر إلى قيمة (K^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* جدول رقم (20) يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث:

K^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
05,74	2,51	13,21	37	22,14	62	64,64	181	15	03
39,41	2,25	18,57	52	37,50	105	43,92	123	16	
03,12	2,54	07,50	21	30,35	85	62,14	174	17	
26,00	2,71	03,21	09	22,14	62	74,64	209	18	
74,27	/	/	119	/	314	/	687	Σ	

(د-ح=06)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم (20): الذي يبيّن قيم (K^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثالث الذي مفاده: "الحاجة إلى جودة البحث"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (33,61%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبيتي: (28,03%) و(10,62%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية وليست حاجة على التوالي وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال "نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكّن من الأنظمة المعلوماتية" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية "يشعر الطالب بحاجة إلى نشر البحوث المنجزة في إطار الوحدات والمختبر العلمية"، وتنتشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(01) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال الرابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة (K^2) المحسوبة (74,27) والجدولية تساوي: (12,59 و 16,81)، عند درجة حرية 06 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01 على التوالي.

وبصورة إجمالية جاءت الفروق بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث دالة إحصائية، لصالح أفراد العينة الذين أجابوا على فقرات الإستمار بأنها رئيسية، وهو ما يشير إلى ضرورة تعليم الطالب للمهارات اللازمية للتمرس على تقنيات البحث وجودته.

* الجدول رقم(21)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	χ^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال		
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية	مذكرة					
غير دال	0,83	118	13	27	78	مذكر	15	03			
		162	24	35	103	مؤنث					
**	09,85	118	12	51	55	مذكر	16				
		162	40	54	68	مؤنث					
غير دال	03,98	118	07	42	69	مذكر	17				
		162	14	43	105	مؤنث					
غير دال	03,39	118	06	22	90	مذكر	18				
		162	03	40	119	مؤنث					

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائية بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,01)، وذلك في الفقرة التالية:

- الفقرة (16): يشعر الطالب بالحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية، جاءت قيمة(χ^2) تساوي: 09,85 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائية بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (15): الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 0,83 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (17): يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوثيق المعلومات ، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 03,98 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (18): نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكّن من الأنظمة المعلوماتية، جاءت قيمة (Ka^2) تساوي 03,39 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة. وبصورة إجمالية فإن نسبة 75% من فقرات المجال الثالث بالنظر إلى قيمة (Ka^2) تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

*الجدول رقم (22): يبيّن إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية:

Ka^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
07,09	2,67	06,78	19	19,28	54	73,57	207	19	04
01,95	2,62	07,50	21	22,14	62	70,35	197	20	
00,99	2,61	06,42	18	25,35	71	68,21	191	21	
04,04	2,53	07,85	22	30,71	86	61,42	172	22	
04,21	2,52	08,21	23	30,71	86	61,07	171	23	
02,13	2,53	10,35	29	25,35	71	64,28	180	24	
00,31	2,57	08,92	25	25,00	70	66,07	185	25	
20,72	/	/	157	/	500	/	1303	Σ	

(د-ح=12)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم (22): الذي يبيّن قيمة (Ka^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الرابع الذي مفاده: "الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (66,42%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بـ: (25,50%) و(08,05%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية وليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأولى من هذا المجال "الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات استخدام المكتبة الإلكترونية" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الخامسة "يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث"، كما أن مستوى حدة فقرات المجال عالية الحدة، وترتيبه الثالث ضمن مجالات الاستثمار.

وقد بلغت قيمة (Ka^2) المحسوبة (20,72) بينما قيمة (Ka^2) الجدولية تساوي: (21,02 و 26,21) عند درجة حرية (12) عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01، بمعنى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية.

* الجدول رقم(23) يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	Σ^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية				
*	06,24	118	13	24	81		ذكر	19	04
		162	06	30	126		مؤنث		
**	09,94	118	16	30	72		ذكر	20	
		162	15	32	125		مؤنث		
غير دال	0,61	118	09	28	81		ذكر	21	
		162	09	43	110		مؤنث		
غير دال	03,74	118	12	41	65		ذكر	22	
		162	10	45	107		مؤنث		
**	11,17	118	17	37	64		ذكر	23	
		162	06	49	107		مؤنث		
غير دال	01	118	14	32	72		ذكر	24	
		162	15	39	108		مؤنث		
غير دال	02,96	118	08	35	75		ذكر	25	
		162	17	35	110		مؤنث		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,01.0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (19): الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات استخدام البحث الإلكتروني، جاءت قيمة(Σ^2) تساوى: 06,24 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (20): الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه، جاءت قيمة(Σ^2) تساوى: 09,94 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (23): يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يوهله لجودة البحث، جاءت قيمة(Σ^2) تساوى: 11,17 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (21): غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,61 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (22): القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تعبر أي اهتمام بجودة البحث العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 03,74 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (24): المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (25): ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,96 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 57% من فقرات المجال الرابع بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (24): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية:

كا^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
05,13	2,60	08,21	23	22,85	64	68,92	193	26	05
00,29	2,52	10,71	30	26,07	73	63,21	177	27	
36,71	2,26	19,64	55	34,28	96	46,07	129	28	
01,34	2,48	11,78	33	28,21	79	60,00	168	29	
23,07	2,68	08,21	23	15,00	42	76,78	215	30	
66,54	/	/	164	/	354	/	882	Σ	

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(24): الذي يبيّن قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الخامس الذي مفاده: "ال الحاجة إلى جودة البيئة وال العلاقات الجامعية"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,99%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (25,28% و 11,71%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال "البيئة الجامعية"

غير منضبطة ولا تساعد الطالب على الإنضباط الأخلاقي الوعي" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة "يحتاج الطالب إلى معرفة النظام البيداغوجي والعلاقات الإدارية المعقدة"، وتنتشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال الخامس ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة (كا^2) المحسوبة (66,54) والجدولية تساوي: (15,50 و 20,09)، عند درجة حرية 08 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية.

* الجدول رقم (25) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الاجتماعية في ضوء متغير الجنس.

المجال	الفقرة	الجنس	رئيسية	ثانوية	ليست.ح	البدائل		Σ	كا^2	مستوى الدلالة
						ليس.ح	ليست.ح			
05	26	ذكر	74	27	16	118	162	334	08,22	*
		مؤنث	119	37	07	162	118	280	01,47	غير دال
05	27	ذكر	70	33	15	118	162	300	10,16	**
		مؤنث	107	40	15	162	118	277	01,90	غير دال
05	28	ذكر	63	42	13	118	162	280	07,78	*
		مؤنث	66	54	42	162	118	277	01,90	غير دال
05	29	ذكر	66	35	17	118	162	280	07,78	*
		مؤنث	102	44	16	162	118	277	01,90	غير دال
05	30	ذكر	81	23	14	118	162	280	08,22	*
		مؤنث	134	19	09	162	118	277	08,22	*

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,01 و 0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (26): المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى لا تساعد الطالب على تلبية حاجاته الإنداجية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 08,22 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (28): يحتاج الطالب الجامعي إلى معرفة النظام البيداغوجي وال العلاقات الإدارية المعقدة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 10,90 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (30): البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الانضباط الأخلاقي الوااعي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 07,78 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (27): يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01,47 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (29): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01,90 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 60 % من فقرات المجال الخامس بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (26): يبيّن إستجابات الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي:

كا^2	درجة الحدة	البدائل						المجال	الفقرة
		%	لا	%	ث	%	ر		
13,16	2,57	05,00	14	32,85	92	62,14	174	31	06
07,09	2,62	06,42	18	25,00	70	68,57	192	32	
06,09	2,42	13,21	37	31,42	88	55,35	155	33	
16,67	2,45	17,50	49	19,29	54	63,21	177	34	
01,20	2,50	12,50	35	24,28	68	63,21	177	35	
44,21	/	/	135	/	372	/	875	Σ	

(د-ح=08)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(26): الذي يبيّن قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال السادس الذي مفاده: "ال الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (62,49%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة ببنسبة: (26,56% و 10,92%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية و ليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الثانية من هذا المجال".

يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه "أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة " يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية الازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي "، وتنشر في هذا المجال (03) فقرات مرتفعة الحدة، و(02) فقرة متوسطة الحدة، وترتيب المجال السابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (44,21) والجدولية تساوي:(20,09 و 15,50)، عند درجة حرية 08 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

نستنتج من هذه النتيجة الإحصائية أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي.

* الجدول رقم(27) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	كا^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية	الدال			
***	23,39	118	11	22	85	ذكر	31	06	
		162	03	70	89	مؤنث			
غير دال	0,49	118	08	27	83	ذكر	32		
		162	10	43	109	مؤنث			
غير دال	02,48	118	20	36	62	ذكر	33		
		162	17	52	93	مؤنث			
***	36,08	118	02	30	86	ذكر	34		
		162	47	24	91	مؤنث			
*	06,01	118	10	36	72	ذكر	35		
		162	25	32	105	مؤنث			

(02=د-ح)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,001 و 0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (31): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته، جاءت قيمة(كا^2) تساوي: 23,39 عند مستوى (0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (34): يحتاج الطالب الجامعي إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف، جاءت قيمة(كا^2) تساوي: 36,08 عند

مستوى دلالة(0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (35): يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، جاءت قيمة(كا^2) تساوي: 06,01 عند مستوى دلالة (0,05) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (32): يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,49 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (33): يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية الازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,48 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 60% من فقرات المجال السادس بالنظر إلى قيمة(كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (28): يبيّن إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية:

كا^2	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
08,46	2,40	10,71	30	37,85	106	51,42	144	36	07
00,45	2,32	16,07	45	35,35	99	48,57	136	37	
06,03	2,21	21,42	60	36,07	101	42,50	119	38	
04,08	2,28	21,07	59	29,28	82	49,64	139	39	
02,52	2,41	16,78	47	30,35	85	54,64	153	40	
21,54	/	/	241	/	470	/	691	Σ	

(د-ح=08)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(28): الذي يبيّن قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال السابع الذي مفاده: "الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (49,35%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبتي: (33,78% و 17,21%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية وليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأولى من هذا المجال "المعلومات النظرية"

في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغيري في أسرته" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثالثة" تُشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة"، كما أن جميع فقرات هذا المجال تعتبر متوسطة الحدة ، وترتيب المجال هو الأخير ضمن مجالات الإستمارة.

وقد بلغت قيمة(Ka^2) المحسوبة (21,54) والجدولية تساوي:(20,09 و15,05)

عند درجة حرية 08 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

نستنتج من هذه النتيجة الإحصائية أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية.

* الجدول رقم(29) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	Ka^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية				
*	06,78	118	19	45	54		ذكر	36	07
		162	11	61	90		مؤنث		
غير دال	02,77	118	22	46	50		ذكر	37	
		162	23	53	86		مؤنث		
غير دال	05,46	118	33	37	48		ذكر	38	
		162	27	64	71		مؤنث		
**	09,52	118	19	40	59		ذكر	39	
		162	40	42	80		مؤنث		
**	09,93	118	27	41	50		ذكر	40	
		162	20	44	103		مؤنث		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور،إناث) عند المستويين (0,01 و 0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (36): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغيري في أسرته، جاءت قيمة(Ka^2) تساوي: 06,78 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (39): تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم

المدينة المعاصرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 09,52 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة.

- الفقرة (40): التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته اجتماعياً جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 09,93 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (37): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيهي الأسري، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,77 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة.

- الفقرة (38): تشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,46 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 60% من فقرات المجال السابع بالنظر إلى قيمة (كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (30): يبيّن استجابات الطلبة حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة:

كا^2	درجة الحدة	البيان						الفقرة	المجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
01,46	2,64	04,64	13	26,07	73	69,28	194	41	08
00,68	2,62	06,42	18	24,28	68	69,28	194	42	
03,88	2,55	06,78	19	31,42	88	61,78	173	43	
00,24	2,62	06,07	17	25,35	71	68,57	192	44	
07,29	2,57	10,00	28	22,85	64	67,14	188	45	
13,82	2,73	03,57	10	18,92	53	77,50	217	46	
05,03	2,54	06,78	19	32,14	90	61,07	171	47	
02,68	2,56	06,42	18	30,71	86	62,85	176	48	
35,08	/	/	142	/	593	/	1505	Σ	

(د-ح = 14)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(30): الذي يبيّن قيم (كا^2) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال الثامن الذي مفاده: "الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة"، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (18,17%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة بنسبيتـي: (35,26%, 35,06%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية وليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة السادسة من هذا المجال " يحتاج الطالب إلى المهارات اللغوية العالمية الازمة للتكييف مع مستجدات الحياة المعاصرة" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة السابعة " يحتاج الطالب إلى تعليم يؤهله للتكييف مع ثقافة المنظمة"، وجميع فقرات هذا المجال مرتفعة الحدة، وترتيب المجال الثاني ضمن مجالات الإستمارة وقد بلغت قيمة(كا^2) المحسوبة (35,08) والجداولية تساوي:(29,14 و 23,68)، عند درجة حرية 14 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

وهذا ما يشير إلى وجود فروق بين استجابات الطلبة لفقرات هذا المجال، و تؤكد حاجات الطلبة إلى مواكبة مجتمعات المعرفة من خلال جودة الأداء.

* الجدول رقم(31) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء متغير الجنس.

المجال	الفقرة	الجنس	البدائل					Σ	كا^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح	31	80			
الثامن	41	ذكور	80	31	07	118	0,77	162	0,77	غير دال
		مؤنث	114	42	06	162	0,77	118	0,77	غير دال
**	42	ذكور	71	40	07	118	09,29	162	09,29	غير دال
		مؤنث	123	28	11	162	09,29	118	09,29	غير دال
غير دال	43	ذكور	73	36	09	118	0,38	162	0,38	غير دال
		مؤنث	100	52	10	162	0,38	118	0,38	غير دال
غير دال	44	ذكور	85	27	06	118	01,06	162	01,06	غير دال
		مؤنث	107	44	11	162	01,06	118	01,06	غير دال
**	45	ذكور	92	21	05	118	09,43	162	09,43	غير دال
		مؤنث	96	43	23	162	09,43	118	09,43	غير دال
غير دال	46	ذكور	89	26	03	118	01,47	162	01,47	غير دال
		مؤنث	128	27	07	162	01,47	118	01,47	غير دال
***	47	ذكور	57	49	12	118	14,45	162	14,45	غير دال
		مؤنث	114	41	07	162	14,45	118	14,45	غير دال
غير دال	48	ذكور	73	37	08	118	01,67	162	01,67	غير دال
		مؤنث	103	49	10	162	01,67	118	01,67	غير دال

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,01-0,001)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (42): يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الطلابي العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 09,29 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (45): يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 09,43 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (47): يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 14,45 عند مستوى دلالة (0,001) لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (41): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي المتخصص بني على معلومات قديمة لا تشبع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 0,77 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (43): يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجماعي جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 0,38 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (44): يحتاج الطالب الجامعي إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 01,06 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (46): يحتاج الطالب الجامعي إلى المهارات اللغوية العالمية الازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 01,47 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (48): يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإنقاذه، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 01,67 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

وبصورة إجمالية فإن نسبة 62,5% من فقرات المجال الثامن بالنظر إلى قيمة (كا^2) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

* الجدول رقم (32): يبين إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

ك ²	درجة الحدة	البدائل						الفقرة	مجال
		%	لا	%	ث	%	ر		
02,89	2,47	10,71	30	30,71	86	58,57	164	49	09
00,68	2,47	12,50	35	27,14	76	60,35	169	50	
16,57	2,26	20,00	56	33,21	93	46,78	131	51	
14,42	2,52	06,78	19	34,28	96	58,92	165	52	
10,81	2,33	20,71	58	25,00	70	54,28	152	53	
19,64	2,33	12,85	36	16,78	47	70,35	197	54	
65,01	/	/	234	/	468	/	978	Σ	

(د-ح=10)

يتبيّن من الجدول أعلاه رقم(32): الذي يبيّن قيم (ك²) لدلالة الفروق بين البدائل الثلاثة أن المجال التاسع الذي مفاده: " الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري" ، دال إحصائياً عن وجود فروق بين الطلبة وذلك من خلال نسبة الذين أجابوا في كون فقرات هذا المجال رئيسية بنسبة تقدر بـ: (20%) وهي نسبة مرتفعة، مقارنة ببنسبة: (13,92% و 27,85%) من الذين أجابوا بأنها ثانوية وليست حاجة على التوالي، وبلغت الفقرة الأخيرة من هذا المجال " يشعر الطالب بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة" أعلى مستوى للحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة ما قبل الأخيرة " يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر" ، وتنتشر في هذا المجال (02) فقرة مرتفعة الحدة، و(04) فقرات متوسطة الحدة، وترتيب المجال السابع ضمن مجالات الإستمارة، وقد بلغت قيمة(ك²) المحسوبة (65,01) والجدولية تساوي:(23,20 و 18,30)، عند درجة حرية 10 عند المستويين المعنويين 0,05 و 0,01.

من خلال هذه النتائج تبيّن وجود فروق في استجابات الطلبة لفقرات هذا المجال تبرز ضرورة إشباع حاجات الطلبة إلى التمسك بالموروث الحضاري من جهة والإفتتاح على الثقافات الأخرى بإيجابية من جهة ثانية.

* الجدول رقم(33) يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء متغير الجنس.

مستوى الدلالة	χ^2	Σ	البدائل				الجنس	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية				
**	10,33	118	10	38	70		ذكر	49	09
		162	20	48	94		مؤنث		
غير دال	0,37	118	14	30	74		ذكر	50	51
		162	21	46	95		مؤنث		
غير دال	0,66	118	21	41	56		ذكر	52	53
		162	35	52	75		مؤنث		
*	06,12	118	12	45	61		ذكر	52	54
		162	07	51	104		مؤنث		
**	12,67	118	33	31	54		ذكر	53	54
		162	25	39	98		مؤنث		
غير دال	02,58	118	18	23	77		ذكر	54	54
		162	18	24	120		مؤنث		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند المستويين (0,05,0,01)، وذلك في الفقرات التالية:

- الفقرة (49): التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 10,33 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (52): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 06,12 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة(53): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر، جاءت قيمة (χ^2) تساوي: 12,67 لتشير إلى وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين إستجابات الجنسين (ذكور، إناث) عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك في الفقرات التالية:

-
- الفقرة (50): يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة، الدين، والوطنية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,37 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
 - الفقرة (51): يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,66 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
 - الفقرة (54): يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,58 لتشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
وبصورة إجمالية فإن نسبة 50% من فقرات المجال التاسع بالنظر إلى قيمة (كا^2) تبين وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين.

3-1-5 عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية الفرعية الثانية: التحقق

من الفرض الذي ينص على "توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي " استخدمنا القانون المناسب لدراسة الفروق (K^2)، ووصلنا إلى النتائج التالية:

* الجدول رقم(34)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة في ضوء التخصص العلمي.

مستوى الدلالة	K^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال		
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية	أدبى					
**	12,14	151	06	37	108	أدبى	01	01	01		
		129	21	26	82	علمى					
غير دال	04,12	151	05	19	127	أدبى	02				
		129	04	28	97	علمى					
غير دال	0,73	151	09	30	112	أدبى	03				
		129	05	24	100	علمى					
غير دال	0,40	151	07	35	109	أدبى	04				
		129	07	26	96	علمى					
غير دال	04,18	151	06	30	115	أدبى	05				
		129	13	26	90	علمى					
غير دال	01,32	151	13	31	107	أدبى	06				
		129	10	20	99	علمى					
*	08,38	151	13	45	93	أدبى	07				
		129	26	29	74	علمى					
***	14,79	151	18	42	91	أدبى	08				
		129	18	62	49	علمى					
غير دال	01,53	151	04	44	103	أدبى	09				
		129	07	39	83	علمى					
*	07,21	151	10	43	98	أدبى	10				
		129	20	41	68	علمى					

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمى، أدبى) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (01): يشعر الطالب بأن السنة الجامعية التدريسية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس المقررة.

- إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 12,14 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (07): يشعر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 08,38 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (08): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية ، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 14,79 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (10): يشعر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 07,21 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي،أدبى) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دالة (0,05) حيث نجد أن:
- الفقرة (02): يشعر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له جودة التفكير، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (03): أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبع حاجات الطالب إلى المناقشة والحوار والمبادرة، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 0,73 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (04): التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب الجامعي في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجة الطالب إلى الفهم، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 0,40 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (05): قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 0,40 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة(06) : يشعر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والإختبار للأفكار والمعلومات المصنفة في مستوى الجودة، إذ جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 01,32 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين(علمي،أدبى) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (09): التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب الحالي حاجاته إلى مهارات التطبيق، إذ جاءت قيمة (χ^2) تساوى: 01,53 لتشير إلى عدم وجود فروق دالة بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(35) يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة التقىيم وعدالته في ضوء التخصص العلمي

مستوى الدلالة	χ^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال		
			ليست. ح	ثانوية	رئيسية						
غير دال	03,95	151	11	36	104	أدبي	11	02			
		129	06	44	79	علمي					
***	20,78	151	17	25	109	أدبي	12				
		129	22	48	59	علمي					
**	12,79	151	29	28	94	أدبي	13				
		129	13	59	57	علمي					
غير دال	04,12	151	06	35	110	أدبي	14				
		129	05	34	90	علمي					

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,001-0,01) كالتالي:

- الفقرة (12): إنعدام الفيدباك جعل الطالب يشعر بالحاجة إلى معرفة أخطاءه بعد كل اختبار، جاءت قيمة (χ^2) تساوى: 20,78 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (13): عدم�احترام قواعد ومبادئ علم التاري في الإمتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة، جاءت قيمة (χ^2) تساوى: 12,79 لتشير إلى وجود فروق دالة بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (11): يشعر الطالب الجامعي بإرشادات تسير له تعلم مهارات التقويم الذاتي، جاءت قيمة (χ^2) تساوى: 03,95 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (14): الإمتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

* الجدول رقم (36) يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البحث في ضوء التخصص العلمي

مستوى الدلالة	كا^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال		
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية	أدبي					
غير دال	01,37	151	18	31	102	أدبي	15	03			
		129	19	31	79	علمي					
غير دال	04,13	151	28	49	74	أدبي	16				
		129	24	56	49	علمي					
*	05,99	151	06	49	96	أدبي	17				
		129	15	36	78	علمي					
غير دال	04,12	151	02	32	117	أدبي	18				
		129	07	30	92	علمي					

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) كالتالي:

- الفقرة (17): يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوثيق المعلومات، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,99 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (15): الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01,37 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (16): يشعر الطالب بالحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمختبرات العلمية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 04,13 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (18): نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكّن من الأنظمة المعلوماتية، جاءت قيمة (κ^2) تساوي 04,12 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(37) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية في ضوء التخصص العلمي.

مستوى الدلالة	κ^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال
			ليست.ج	ثانوية	رئيسية	ليست.ج			
غير دال	05,57	151	06	34	111	أدبي	19	04	
		129	13	20	96	علمي			
*	09,15	151	05	37	109	أدبي	20		
		129	16	25	88	علمي			
غير دال	0,84	151	11	40	100	أدبي	21		
		129	09	29	91	علمي			
**	13,13	151	06	42	103	أدبي	22		
		129	16	44	69	علمي			
غير دال	03,76	151	14	38	99	أدبي	23		
		129	09	48	72	علمي			
***	19,27	151	06	49	96	أدبي	24		
		129	23	22	84	علمي			
غير دال	01,53	151	11	36	104	أدبي	25		
		129	14	34	81	علمي			

(02=د-ج)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (κ^2) تساوي 0,001.0,01.0,05 كالتالي:

- الفقرة (20): الكتب المتوفرة لا تلبّي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه، جاءت قيمة (κ^2) تساوي 09,15 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (22): القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تعبر أي اهتمام بجودة البحث العلمي ، جاءت قيمة (κ^2) تساوي 13,13 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (24): المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 19,27 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (19): الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر مهارات استخدام البحث الإلكتروني، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 05,57 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (21): غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,84 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (23): يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 03,76 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (25): ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01,53 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين(علمي،أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(38)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية في ضوء التخصص العلمي

المجال	الفقرة	التخصص	البدائل				Σ	K^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح	1			
	26	أدبي	110	30	11	151	151	02,32	غير دال
			83	34	12	129	129	02,32	غير دال
	27	علمي	113	22	16	151	151	19,42	***
			64	51	14	129	129	19,42	***
	28	أدبي	88	42	21	151	151	20,39	***
			41	54	34	129	129	20,39	***
	29	علمي	95	42	14	151	151	02,22	غير دال
			73	37	19	129	129	02,22	غير دال
	30	أدبي	116	26	09	151	151	03,08	غير دال
			99	16	14	129	129	03,08	غير دال

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,001) كالتالي:

- الفقرة (27): يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار جاءت قيمة (K^2) تساوي: 19,42 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (28): يحتاج الطالب الجامعي إلى معرفة النظام البيداغوجي وال العلاقات الإدارية المعقدة، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 20,39 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (26): المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى لا تساعد الطالب على تلبية حاجاته الإنتماجية، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 02,32 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (29): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته ، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 01,90 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (30): البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الانضباط الأخلاقي الوعي، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 03,08 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(39)يبين: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي في ضوء التخصص العلمي

مستوى الدلالة	كا^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية				
غير دال	01,59	151	06	46	99		أدبي	31	06
		129	08	46	75		علمي		
غير دال	05,35	151	06	32	113		أدبي	32	
		129	12	38	79		علمي		
***	21,54	151	11	38	102		أدبي	33	
		129	26	50	53		علمي		
*	08,57	151	18	27	106		أدبي	34	
		129	31	27	71		علمي		
**	09,53	151	11	43	97		أدبي	35	
		129	24	25	80		علمي		

(02=د-ح)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي،أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دلالة (0,001.0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (33): يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية الازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي ، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 21,54 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (34): يحتاج الطالب الجامعي إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 08,57 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (35): يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 09,53 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي،أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (31): يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 01,59 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (32): يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 05,35 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

* الجدول رقم (40) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية في ضوء التخصص العلمي

مستوى الدالة	كا^2	Σ	البدائل				التخصص	الفقرة	المجال
			ليست. ح	ثانوية	رئيسية	أدبى			
غير دال	03,50	151	13	53	85	أدبى	36	07	
		129	17	53	59	علمي			
***	18,18	151	12	53	86	أدبى	37		
		129	33	46	50	علمي			
**	11,35	151	21	61	69	أدبى	38		
		129	39	40	50	علمي			
*	07,10	151	24	52	75	أدبى	39		
		129	35	30	64	علمي			
**	13,31	151	19	54	83	أدبى	40		
		129	28	31	70	علمي			

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستويات دالة (0,05) كال التالي:

- الفقرة (37): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيه الأسري، جاءت قيمة (كا^2) تساوى: 18,18 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (38): تشبع الطالب الجامعي بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 11,35 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (39): تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم المدينة المعاصرة، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 07,10 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (40): التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته إجتماعيا جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 13,31 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دالة (0,05) حيث نجد أن:

- الفقرة (36): المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته، جاءت قيمة(كا^2) تساوى: 03,50 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* الجدول رقم(41) يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة في ضوء التخصص العلمي.

مستوى الدلالة	Σ^2	Σ	البدائل			التخصص	الفقرة	المجال
			ليست.ح	ثانوية	رئيسية			
غير دال	02,94	151	04	40	107	أدبي	41	
		129	09	33	87	علمي		
غير دال	03,43	151	07	42	102	أدبي	42	
		129	11	26	92	علمي		
غير دال	02,42	151	07	47	97	أدبي	43	
		129	12	41	76	علمي		
*	07,66	151	06	31	114	أدبي	44	
		129	11	40	78	علمي		
غير دال	01,42	151	13	38	100	أدبي	45	الثامن
		129	15	26	88	علمي		
غير دال	0,79	151	04	29	118	أدبي	46	
		129	06	24	99	علمي		
*	08,44	151	06	42	103	أدبي	47	
		129	13	48	68	علمي		
**	12,26	151	08	34	109	أدبي	48	
		129	10	52	67	علمي		

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائياً بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,01.0,05) كالتالي:

- الفقرة (44): يحتاج الطالب الجامعي إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، جاءت قيمة (Σ^2) تساوي: 07,66 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (47): يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة جاءت قيمة(Σ^2) تساوي: 08,44 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
- الفقرة (48): يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإنقاذه، جاءت قيمة (Σ^2) تساوي: 12,26 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دالة ($0,05$) حيث نجد أن:

- الفقرة (41): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي المتخصص بني على معلومات قديمة لا تشبّع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,94 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (43): يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجماعي جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 02,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (46): يحتاج الطالب الجامعي إلى المهارات اللغوية العالمية الازمة للتكيّف مع مستجدات الحياة المعاصرة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 0,79 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (42): يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الظاهري العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 03,43 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- الفقرة (45): يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 01,42 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

*الجدول رقم(42)يبيّن: إستجابات عينة الطلبة حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري في ضوء التخصص العلمي

المجال	الفقرة	التخصص	البدائل				Σ	K^2	مستوى الدلالة
			رئيسية	ثانوية	ليست.ح	151			
09	49	أدبي	96	44	11	151	05,22	غير دال	
		علمي	68	42	19	129			
50	50	أدبي	99	39	13	151	05,69	غير دال	
		علمي	70	37	22	129			
51	51	أدبي	88	42	21	151	18,19	***	
		علمي	43	51	35	129			
52	52	أدبي	103	41	07	151	11,86	**	
		علمي	62	55	12	129			
53	53	أدبي	96	34	21	151	13,49	**	
		علمي	56	36	37	129			
54	54	أدبي	113	23	14	151	04,82	غير دال	
		علمي	83	24	22	129			

(د-ح=02)

من الجدول السابق يتضح الآتي:

توجد فروق دالة إحصائية بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند المستويين (0,001-0,01) كالتالي:

- الفقرة (51): يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يعده للحفاظ على هويته الثقافية والدينية، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 18,19 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة (52): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 11,86 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

- الفقرة(53): يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر، جاءت قيمة (K^2) تساوي: 13,49 لتشير إلى وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحاجة هذه الحاجة.

كما يتبيّن من الجدول أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين التخصصين (علمي، أدبي) في استجابتهم على فقرات هذا المجال عند مستوى دلالة (0,05) حيث نجد أن:

-
- الفقرة (49): التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
 - الفقرة (50): يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة، الدين، والوطنية، جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,69 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.
 - الفقرة (54): يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة جاءت قيمة (كا^2) تساوي: 05,22 لتشير إلى عدم وجود فروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

- 2-5- مناقشة النتائج:

- أولاً: بالنسبة لاختبار الفرض الأول تبين أن:

* المجال الأول: الحاجة إلى جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة:

من خلال الجدول السابق رقم(13)المتعلق بترتيب درجات الحدة لمختلف فقرات الإستمارة تبين أن المجال الأول يحتوي على مجموعة من الحاجات الحادة التي تواجه الطالب الجامعي والتي تمثل تحدي فعلى يشعر به الطالب أمام ضعف إمكاناته الذاتية من جهة وتزايده تحديات الجودة الشاملة من جهة ثانية .

فقد أوضحت عينة الدراسة أن من الحاجات التي بلغت أكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة الثانية إذ بلغت حدتها (2,76) أي أنها من الحاجات الرئيسية ذات الحدة المرتفعة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة الثامنة حيث بلغت حدتها (2,01) وهي بذلك تعتبر من الفقرات الأدنى حدة في هذا المجال.

ويلاحظ أن فقرات هذا المجال تنتشر أكثر في النصف الأول من فقرات الإستمارة من حيث ترتيبها كما هو الشأن بالنسبة للفقرات (01-02-03-04-05-06-07-08)، وبباقي فقرات هذا المجال – الفقرة(08)- تنتشر في النصف الثاني من ترتيب فقرات الإستمارة وهو ما اعتبرناه من المجالات ذات الحدة المرتفعة.

وتقسير ما نقدم ذكره هو أن النتائج كشفت أن التدريس الجيد وتأهيل الطالب للبحث عن المعلومة الجيدة هما من صميم العملية التعليمية، ذلك أن استخدام أحدث أساليب التدريس وتعويد الطالب الجامعي على الزيارات الميدانية وتدريبه على التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية كل ذلك يساهم في إشباع حاجات الطالب إلى التفكير الجيد والمناقشة وال الحوار والوصول إلى المعرفة وإلى اكتساب مهارات التطبيق وهو ما تتطلبه الجودة الشاملة أن يتحقق في الطالب الجامعي.

كما أكدت النتائج أن أهم دور للتعليم الجامعي هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية ووسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم وال التربية، وهي أن يجعل الطالب الجامعي مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة التي أصبحت تعتمد بشكل أو باخر على تقنية المعلومات، فالتعليم المتميز القائم على استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتمد أصبح من الحاجات ذات الحدة لدى الطالب الجامعي كما عبرت عنه عينة الدراسة.

كما أن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية والمحرك الأساسي لها، فخصائصه الشخصية والمعرفية والانفعالية لها دور هام في فعالية العملية التعليمية، لأنه مهما كان مستوى المناهج الدراسية التي تقدمها الجامعة، والتجهيزات والمخابر والبناءات التي تتوفر عليها، لا يمكن لها أن تحقق أهدافها في تحقيق الجودة الشاملة، وفرض قيادتها العلمية والاجتماعية، ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفاء تدريسا وبحثا، فالأستاذ الجامعي ذو الكفاءات العالية.

يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير محتمل في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة.

وهذا ما دلت إليه دراسة "أشرف السعيد أحمد محمد (2006)" التي توصلت إلى أن أفراد العينة أجابوا بالرضا عن التخصص الدراسي في ضوء تطبيق بعض مؤشرات الجودة الشاملة، كما أن هذه النتائج تتفق مع "دراسة لونيis على وتأثيث صلاح الدين (2005)" التي كشفت أن التكوين الجديد (LMD) نظري وتطبيقي عكس النظام القديم الذي يركز على الجانب النظري وأن الإصلاح الجامعي ضرورة ملحة من أجل التطور التكنولوجي ومسيرة الركب الحضاري، وهذا ما دلت عليه دراسة "دونلد كونرز Donald Connors (1995)" التي كشفت أن التدريس كمؤشر للجودة يقع في المرتبة الأولى.

* المجال الثاني: الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته:

يحتوي هذا المجال على (04) فقرات تبدأ من الفقرة (11) إلى الفقرة (14) ومن الحاجات التي بلغت أكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (14) حيث بلغت حدتها (2,67) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (07) أي أنها من الحاجات الأعلى حدة، في حين نجد أن من الحاجات الأقل حدة في هذا المجال هي الفقرة (13) حيث بلغت حدتها (2,38) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة (46) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال مناسفة من حيث ترتيب درجات الحدة لفقرات الإستمارة حيث نجد أن الفقرتين (14-11) تنتشران في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة، في حين تنتشر الفقرتين (13-12) في النصف الثاني من فقرات الإستمارة، ولذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة.

وتقسيم ما تقدم توضيحه بالنسبة لنتائج هذا المجال أن جانب التقييم في الجامعة الجزائرية مازال يعني من صيغ ومعايير تقليدية ويظهر ذلك جليا في أشكال الإمتحانات السائدة الآن والتي لا تتعذر حدود قياس الذاكرة، فهي تعتمد على الحفظ والاسترجاع دون الفهم ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا الكامنة في التحليل، التركيب، التفسير، النقد والاستنتاج.

فهذه العوامل والظروف التي أصبحت تطغى على جانب التقييمي في الجامعة الجزائرية أصبحت لا تتناسب ومتطلبات الجودة التعليمية التي لا تقتصر على الإمتحانات وحدها كإجراء تقييمي فاصل، بل أن التقييم الجيد هو عملية مستمرة قائمة على المتابعة من البداية تمتاز بالشمول وتراعي جميع المجالات التي تهم الطالب الجامعي.

* المجال الثالث: الحاجة إلى جودة البحث:

يحتوي هذا المجال على (04) فقرات تبدأ من الفقرة (15) إلى الفقرة (18) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (18)، وقد بلغت حدتها (2,71) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة الثالثة، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة في هذا المجال هي الفقرة (16) فقد بلغت حدتها (2,25) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب

فقرات الإستمارة (52) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الشأن بالنسبة للفقرات (18-17-15)، أما الفقرة المتبقية فتنشر في النصف الثاني من فقرات الإستمارة، ولذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتقسيم ما تقدم توضيحه لنتائج إجابات العينة لهذا المجال هو أن الطالب الجامعي يشعر بغياب مهارات البحث العلمي لديه، كما أن وسائله وأساليبه مازالت لحد الآن في أسلوبها التقليدي، فوسائل البحث أصبح مصدرها في عصرنا الحالي الأنظمة المعلوماتية التي تشرط توفر الوسائل الإلكترونية للتتمكن منها.

* المجال الرابع: الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية:

يحتوي هذا المجال على (07) فقرات تبدأ من الفقرة (19) إلى الفقرة (25) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (19)، وقد بلغت حدتها (2,67) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (08)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (23) فقد بلغت حدتها (2,52) أي أنها أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (31) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الأول الأعلى حدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات (25-21-19-20)، أما الفقرات المتبقية (22-23-24) فتنشر في النصف الثاني المنخفض الحدة، ولذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة نسبياً بالنسبة لعينة الدراسة.

فقد أكدت النتائج أن الخدمات المكتبية الجامعية مازالت تعاني من نقص في المراجع الضرورية العلمية منها والأدبية إضافة إلى غلاء الكتاب الجامعي كل ذلك أثر سلباً على الطالب من حيث عدم تمكنه من الحصول على المادة العلمية كما توحى إلى ذلك إجابات عينة الدراسة، إضافة إلى ذلك فإن هذه الخدمات يغلب عليها الطابع التقليدي وعدم تطوير نوعية أو عية المعلومات في المكتبة الجامعية إذ نلاحظ الغياب الكلي للوسائل الإلكترونية التي تعيق إمكانية اتصال الطالب بقواعد المعلومات المحلية، والإقليمية والدولية، ومن ثمة يبقى حجم المعلومات عند الطالب مرتبط بالكتب والمراجع الموجودة بالمكتبة والتي في الغالب لا تعمل المكتبة الجامعية على

تحديثها كلما تقادمت.

وحقيقة أنه أصبح من المؤكد في عصرنا الحالي حاجة الطالب الجامعي إلى جودة المكتبة الجامعية القائمة على استخدام الحاسوب وغيره من وسائل التكنولوجيا الحديثة لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، خاصة وأن العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة إلكترونية وأصبحت إمكانية العودة إليها واستخدامها، تفرض معرفة ومهارة في استخدام التقنية الحديثة إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات، ولهذا لم تعد مصادر المعرفة التقليدية كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة وأصبح من الضروري الاستعانة بمصادر المعلومات الحديثة التي تخزن معلوماتها بصورة إلكترونية، وأصبحت القدرة في الوصول إلى هذه المصادر واستخدامها من العوامل التي تساهم في تطور التعليم وتقديمة وتحسين جودته، وأصبح من الضروري أن يجيد الطالب الجامعي المهارات الضرورية التي تمكنه من استخراج هذه المعلومات واستخدامها بصورة سهلة وسريعة.

* المجال الخامس: الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية:

يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (26) إلى الفقرة (30) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (30)، وقد بلغت حدتها (2,68) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (06)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (28) فقد بلغت حدتها (2,26) أي أنها أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (50) أي أنها من الحاجات الأقل حدة، وتنتشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات (27-28-29)، أما الفقرات المتبقية (26-30) فتنشر في النصف الأول المرتفع الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وكشفت نتائج عينة الدراسة بالنسبة لهذا المجال أن أسلوب النظام المغلق لم يعد صالحًا لإدارة الجامعة في عصرنا الحالي، فالتفاعل مع البيئة والإندماج مع المؤسسات الأخرى أصبح ضرورة ملحة من خلال ربط جسور راسخة مع المجتمع المحيط، ومن ثمة فالمؤسسة الجامعية باعتبارها مؤسسة تعليمية لا يمكن أن تقوم بوظائفها في ضل غياب سياسة تكاملية بين التربية في البيئة الاجتماعية فالتكامل بين الجامعة والمؤسسات الأخرى يعد من أهم عوامل الإزدهار والتقدم العلمي، كما أن استراتيجية التغيير من منظور الجودة الشاملة تبدأ من المجتمع وحاجاته.

*** المجال السادس: الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي:**
يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (31) إلى الفقرة (35) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (32)، وقد بلغت حدتها (2,62) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (14)، أي أنها من الحاجات المرتفعة الحدة، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (33) فقد بلغت حدتها (2,42) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (43) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنشر فقرات هذا المجال أكثر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة كما هو الحال بالنسبة للفقرات (33-34-35)، أما الفقرات المتبقية (31-32) فتنشر في النصف الأول المرتفع الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال متوسط الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتشير نتائج الدراسة لهذا المجال أن الطلبة ليسوا على دراية كافية بمتطلبات عملهم فهم بحاجة إلى دليل إرشادي يمكنهم من معرفة متطلبات العمل ومؤسساته و إلى تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتاحة واحتياج المجتمع في ضوء خطط التنمية التي تضعها الدولة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو بعض المهن والأعمال وإثارة اهتماماتهم بالمجالات العلمية والتكنولوجية والفنية ومساعدتهم على تحقيق أعلى درجات التوافق النفسي والتربيوي مع بيئتهم ومجالاتهم التعليمية والعلمية التي يلتحقون بها.

ونتيجة للتغيرات الهامة المرتبطة بالنمو المهني والتقدم العلمي والتكنولوجي يشعر الطالب بالحاجة أيضاً إلى التدرب على مهارات العمل الميدانية وذلك بالعمل على إعداده وتأهيله لهذه المهنة وفقاً لقدراته واستعداداته وتزويده بالمعلومات المهنية الازمة وإكسابه المهارات الخاصة لمتابعة التقدم العلمي والتكنولوجي المتعلق بالمهنة إلى جانب تمكنه من التعرف على المهن المختلفة وما تتطلبها من مهارات وقدرات واستعدادات مختلفة حتى يتمكن الفرد من اختيار المهنة التي تلائمه.

كما أنه أصبح جلياً أن التقدم الصناعي لا يمكن أن يتحقق إلا بتفاعل قطاعات التعليم العالي مع مختلف قطاعات الإنتاج و لذلك سعت العديد من المجتمعات قبل تعميم المعارف العلمية ضمن مكونات المجتمع إلى ربط علاقات وثيقة بين منظومتنا العلم و البحث من جهة و منظومات الإنتاج من جهة ثانية.

وهذا ما توصلت إليه دراسة "دراسة لونيis على وتغيرات صلاح الدين(2005)" التي كشفت بأن شهادة النظام الجديد تتماشى وسوق العمل، وكذلك "دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد(2000)" التي كشفت أن من أهم مشكلات الإعداد المهني لدى الطلبة بصفة عامة عدم وجود صلة بين المساقات الدراسية والعمل وعدم كفاية مواد التخصص للإعداد للعمل، وتنقق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة

" دراسة أحمد علي كنعان(2002)" في أن المهنة والظروف الإقتصادية السيئة وقلة العمل من أهم المشكلات التي يعاني منها الشباب الجامعي، من هنا وجب ربط الجامعة بالمحيط والتأكيد في خطط التنمية على استيعاب جميع الأطر والكفاءات التي تخرجها الجامعة.

* المجال السابع: الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية: يحتوي هذا المجال على (05) فقرات تبدأ من الفقرة (36) إلى الفقرة (40) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (40)، وقد بلغت حدتها (2,41) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (44)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (38) فقد بلغت حدتها (2,21) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (53) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنشر فقرات هذا المجال جميعها في النصف الثاني المنخفض الحدة، وبذلك يعتبر هذا المجال منخفض الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتقسir ما تقدم ذكره في توضيح النتائج الإحصائية لـإجابات العينة على فقرات الإستمارة في هذا المجال (أي العلاقات الأسرية الجامعية)، هو أن الأسرة الجزائرية بحكم ما تعانيه من ضآلة في الثقافة والتعليم وانعدامها في معظم الأحيان أدى إلى تعميق الهوة بين الجامعة والأسرة، فالطالب لا يستطيع وحده القيام بالدور التغييري داخل الأسرة من خلال معارفه لأنه يصطدم بشكل مباشر بطرف غير متعاون - السلطة الأبوية. فانخفاض الوعي التربوي لدى الآباء وإهمالهم لهذه العلاقة جعل تحقيق مبدأ التكامل بين الأسرة والجامعة من أهم الصعوبات التي تعاني منها السياسة التربوية الحديثة، فمسألة التغيير هنا مرتبطة بتقلص ظاهرة صراع الأجيال.

* المجال الثامن: الحاجة إلى جودة الأداء ومواكلة مجتمعات المعرفة: يحتوي هذا المجال على (08) فقرات تبدأ من الفقرة (41) إلى الفقرة (48) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (46)، وقد بلغت حدتها (2,73) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (02)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (47) فقد بلغت حدتها (2,54) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (28) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنشر معظم فقرات هذا المجال في النصف الأول المرتفع الحدة كما هو الحال بالنسبة للفقرات (41-42-43-44-45-46-47)، وبباقي فقرات هذا المجال وهي الفقرة (47) فإنها تنتشر في النصف الثاني المنخفض الحدة من ترتيب فقرات الإستمارة، وبذلك يعتبر هذا المجال مرتفع الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وتقدير ما تقدم ذكره في توضيح النتائج الإحصائية لـإجابات العينة على فقرات الإستمارة في هذا المجال هو أن الطالب الجامعي يشعر بأن تكوينه المتخصص ببني على معلومات قديمة لا تؤهله لتكوين مجتمع المعرفة ذلك أن التكيف مع مستجدات الحياة مرتبط باكتساب الطالب للمهارات اللغوية الازمة وفتح قنوات التواصل العالمي الطلابي لتبادل الخبرات والمعرف واكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات، وتتفق هذه النتائج مع دراسة "دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد" حيث أظهرت عدم وجود تخصصات بالجامعة مواكبة لتغيرات الحياة.

*المجال التاسع: الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري:

يحتوي هذا المجال على (06) فقرات تبدأ من الفقرة (49) إلى الفقرة (45) ومن الحاجات الأكثر حدة في هذا المجال هي الفقرة (54)، وقد بلغت حدتها (2,57) وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (24)، في حين نجد أن أقل الحاجات حدة هي الفقرة (51) فقد بلغت حدتها (2,26) وهي أقل الحاجات حدة في هذا المجال وجاء ترتيبها من حيث درجة الحدة في ترتيب فقرات الإستمارة (51) وهي من الحاجات الأقل حدة وتنشر فقرات معظم هذا المجال في النصف الثاني المنخفض الحدة كما هو الحال بالنسبة للفقرات (49-50-51-52-53)، وبذلك يعتبر هذا المجال منخفض الحدة بالنسبة لعينة الدراسة.

وبذلك أكدت النتائج بالنسبة لهذا المجال أن عينة الطلبة لا يشعرون بحدة فقرات هذا المجال، بمعنى أن التكوين الجامعي يؤهل الطالب إلى التعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة ويعمل على تحصين هويته الثقافية والدينية وتعزيز الإنتماء القومي لديه، وتتعارض هذه النتائج مع "دراسة أحمد علي كنعان(2002)" حيث أظهرت نتائجها ضرورة التركيز في مناهجنا الجامعية على ظاهرة العولمة بما لها وما عليها وبيان أثرها في جميع المجالات، والإهتمام بالشباب الجامعي وتزويدهم بمستجدات العصر ومتغيراته وتقاناته، مع ضرورة المحافظة على الهوية الثقافية وتراث الأمة وقيمها العربية الأصيلة، وتأتي القيم الروحية والأخلاقية في المرتبة الأولى من القيم المطروحة، وهذا ما دلت عليه دراسة " دونالد كونرز Donald Connors (1995)" حيث أظهرت نتائجها أن المسؤولين من الخارج ركزوا على ثلات مفردات على أنها هي الأكثر دلالة على جودة التعليم هذه المفردات تتمحور حول قضاء المنهج ذات الصلة بالمجتمع والمشكلات العالمية الواقعية.

وعلى هذا الأساس نستخلص أن شعور الطالب الجامعي بتحديات الجودة التعليمية الشاملة بعث فيه حاجات إرشادية مرتبة مجالاتها حسب درجة الحدة. ومن ثم نستنتج تحقق الفرض العام للدراسة.

- ثانيا: بالنسبة لاختبار الفرض الثاني:

نص الفرض - وهو فرض فرعي فرقي - على:

" توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس"

* **المجال الأول:**

تبين من الجدول رقم (16) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 وترتبط هذه الحاجات بكون أساليب التدريس بالجامعة تقليدية وبحاجة الطالب إلى جودة الأستاذ، وعدم توفر مهارات التطبيق لدى الطالب الجامعي، وعجز الطالب إلى التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.

والحقيقة أن هذه الحاجات تتعلق بنقائص بشرية تمثل في الأستاذة إعدادا، كما تتعلق بالجوانب المادية كالوسائل التعليمية، كما تتعلق أيضا بالإهمال وعدم العناية بالتعليم الجامعي من حيث التجديد في أساليبه التدريسية، وهذه تعتبر من العوامل الأساسية في التدريس الجامعي، خاصة وأنها تتعلق بعنصرتين جوهريتين في العملية التدريسية وهي : الأستاذ وأساليب التدريس.

* **المجال الثاني:**

تبين من الجدول رقم (18) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة التقييم وعدالته، أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05، وترتبط بحاجة الطالب الجامعي إلى إرشادات تيسير له مهارات التقويم الذاتي، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

* **المجال الثالث:**

تبين من الجدول رقم (20) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة البحث، أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05، وترتبط بحاجة الطالب الجامعي إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمخابر العلمية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجة.

وفي الحقيقة أن إشباع هذه الحاجة مرتبطة أساسا بوجود المخابر العلمية في الجامعة الجزائرية، وإن وجدت فهي في معظم الأحيان تفتقد إلى هدفها البرجماتي.

* **المجال الرابع:**

تبين من الجدول رقم (22) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند

المستويين 0,05 و 0,01، و تتعلق هذه الحاجات في كون الخدمات المكتبية تقليدية وأن الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجيدة، و شعور الطالب بنقص في المهارات البحثية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحاجة هذه الحاجات.

والحقيقة أن هذه الحاجات تتعلق ببنائص مادية، وهي خاصية من خصائص الدول النامية، وتشير إلى عجز الجامعة إلى تحديث المكتبات الجامعية التي تمهد للطالب تعلم مهارات البحث والوصول إلى المعلومة الجيدة.

* المجال الخامس:

تبين من الجدول رقم (24) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة البيئة وال العلاقات الإجتماعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,05 و 0,01، و تتعلق هذه الحاجات في كون المؤسسات الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى، وعدم معرفة الطالب للنظام البيداغوجي، و شعور الطالب بعدم انضباط البيئة الجامعية، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحاجة هذه الحاجات.

فالبيئة الجامعية -الإدارية- لا زالت مهمتها لا تتعذر حدود بعض التقاليد الإدارية الروتينية والتي تتحصر في التنظيم والتسيير الإداري وممارسة السلطة بدلاً من ممارسة التربية التي هي من صميم أعمالها في أساليبها الإدارية والتوجيهية، كما أن النمط الانعزالي يطغى عليها وهو ما يعيق حاجة الطالب إلى الاندماج الاجتماعي.

* المجال السادس:

تبين من الجدول رقم (26) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسستي، أن هناك فقرات وصلت فيها قيمة الدلالة الإحصائية إلى مستوى 0,001 و 0,05 و 0,01 وهي تمثل فروق جوهرية بين الجنسين و تتعلق هذه الحاجات في كون الطالب الجامعي يحتاج إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل، وكذا حاجته إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في السوق، وإلى إرشادات توجيهية حول منظومة العمل و فنياته في مجال تخصصه، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحاجة هذه الحاجات.

وفي الحقيقة أن الدور الإجتماعي والإقتصادي الذي وجدت الجامعة لأجله لا يرقى إلى مستوى التحديات في عصرنا الحالي ذلك أن الواقع يشير إلى أن مستويات البطالة في تزايد مستمر، وإلى غياب التكامل والتنسيق بين الجامعة و سوق العمل ذلك أن تحقيق أفضل إشباع للمخرجات التعليمية مرتبط بتجسير الفجوة بين الجامعة و محياطها الإقتصادي والإجتماعي، والذي يعود بالكافأة والكافية في الإنتاج أي بعبارة أخرى تحقيق الجودة التعليمية من حيث هي تحقيق لجودة الموارد البشرية في

المنظمة الإنتاجية، والذي يعني إمتلاك ناصية الدخول كقوة في المنافسة العالمية.

*** المجال السابع:**

تبين من الجدول رقم (28) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,05 و 0,01 و تتعلق هذه الحاجات في كون المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته، وأن تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة جعل الطالب بحاجة إلى إرشادات حوارية لتعديل سلوكه أمام قيم المدينة المعاصرة، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.

والحقيقة أن التحديات الثقافية والقيميه جعلت الجامعة مطالبة بجودة علاقاتها مع الأسرة من خلال تزويد الطالب الجامعي بمعلومات قائمة على الجمع بين الأصالة والمعاصرة، ونعني بالأصالة انتقاء ما في التراث العربي والذي يدل على الذاتية الثقافية للأمة العربية، والمعاصرة التي تعني احتذاء الثقافة الأجنبية و اختيار الأحسن منها وعدم الوقوف عندها.

*** المجال الثامن:**

تبين من الجدول رقم (30) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى جودة الأداء و مواكبة مجتمعات المعرفة، أن هناك فقرات وصلت فيها قيمة الدلالة الإحصائية إلى مستوى 0,001 و 0,05 و 0,01 وهي تمثل فروق جوهرية بين الجنسين و تتعلق هذه الحاجات في شعور الطالب بالحاجة إلى فتح قنوات الاتصال العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة، و حاجته كذلك إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات، وإلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور والإإناث حول شعورهم بحدة هذه الحاجات.

والحقيقة أن هذه الحاجات تمثل نماذج معرفية يسعى الطالب الجامعي إلى إشباعها فالانفتاح على الثقافات أخرى و مواكبتها يتطلب من الطالب القدر الكافي من الأداء والتميز.

*** المجال التاسع:**

تبين من الجدول رقم (32) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين الجنسين حول الحاجة إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري، أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين 0,05 و 0,01 و تتعلق هذه الحاجات في كون التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب إلى التعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة، و شعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، وأن تكوينه لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر، وهو ما يبين وجود فروق بين الطلبة الذكور

والإناث حول شعورهم بحاجة هذه الحاجات.

والحقيقة أن الطالب الجامعي أمام هذه التحديات يشعر بالحاجة إلى تعليم جامعي يؤكّد الهوية العربية ويعزّز القيم الروحية ويحميّه من جميع مظاهر الإستيلاج والهيمنة الثقافية.

ومنه نستنتج تحقق الفرض الفرعي الأول.

- ثالثاً: بالنسبة لاختبار الفرض الثالث:

نص الفرض - وهو فرض فرعي فرقي - على:

"توجد فروق دالة بين الطلبة في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي"

* **المجال الأول**:

تبين من الجدول رقم (34) الذي يبيّن قيم (κ^2) لدلالات الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001.0,01.0,05) وتتعلق هذه الحاجات بعدم كفاية السنة التدريسية الجامعية، وشعور الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية، وأن التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية، وشعور الطالب في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية مما يبيّن وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والبرير الذي يمكن لنا أن نقيمه بناء على الفروق الموجودة بين العلميين والأدبئين حول فقرات هذا المجال مرده إلى أن الطلبة العلميين كونهم يميلون أكثر إلى استخدام الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية في الحصول على المعلومة واكتسابهم لهذه المهارات بحكم تخصصهم، فهم لا يشعرون بأن هذه الحاجات رئيسية إلى حد كبير مقارنة مع الأدبئين.

* **المجال الثاني**:

تبين من الجدول رقم (35) الذي يبيّن قيم (κ^2) لدلالات الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة التقييم وعدالته أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه الحاجات بانعدام الفيدباك بعيد الإمتحانات الجامعية، وعدم احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الإمتحانات، مما يبيّن وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

وهذا مرده إلى أن الطلبة العلميين لا يشعرون في كون هذه الحاجات رئيسية، وهذا راجع إلى طبيعة المعرفة التي يتلقونها، فدراسة الظواهر المجردة والجوية واختبار الطلبة فيها مكن الطالب من اكتساب مهارات التقويم الذاتي لديه فاختبار المعرف

لدى الطلبة العلميين مرتبط بقوانين علمية وتقويمها دقيق، عكس الإختبارات في الظواهر الاجتماعية والإنسانية الذي تطغى فيها الأساليب المقالية والتي في معظمها لا تستند إلى تقويم علمي موضوعي دقيق.

* المجال الثالث:

تبين من الجدول رقم (36) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة البحث أن هناك فقرة واحدة ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0,05) وترتبط هذه الحاجة بشعور الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أن وجود الناقص في اكتساب مهارات البحث الأساسية يشمل الطلبة ككل وليس كونها الغالبة على تخصص معين، لذا فوجود فروق دالة بين التخصصين (العلمي والأدبي) حول هذه الحاجة ربما تعتبر من الحاجات الخاصة لطلاب جامعة بسكرة.

* المجال الرابع:

تبين من الجدول رقم (37) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة المكتبة الجامعية أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وترتبط هذه الحاجات بكون الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعرفة الجديدة، وأن القضايا البحثية المطروحة مكررة، كما أن المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

فرغم سعي الوزارة إلى إثراء مختلف المكتبات الجامعية بالعديد من المراجع والمصادر، الكتب، المجلات العلمية الحديثة تبقى بعض التخصصات تعاني من نقص وقلة الإطار المرجعي لإجراء البحث العلمي. و هذا ما يعيق أداء الطالب الجامعي.

* المجال الخامس:

تبين من الجدول رقم (38) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0,001) وترتبط هذه الحاجات بكون الطالب يشعر بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار، وأن الطالب الجامعي بحاجة إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أن تطوير نظم الإدارة الجامعية من خلال تفاعلها مع البيئة المحيطة من جهة وتقريبيها من الطالب بشكل عام من جهة ثانية يعد نموذجا صالحا لإدارة الجامعة في عصرنا الحالي فعدم توفر النموذج الإداري المفتوح من الناقص التي تمس جميع الطلبة بمختلف تخصصاتهم.

* المجال السادس:

تبين من الجدول رقم (39) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسساتي أن هناك فقرات دالة إحصائية عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وتنتسب بحاجة الطالب إلى الإعلانات الإشهارية الازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي، وحاجته إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه إلى الوصول إلى التوظيف، كما يحتاج إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته في مجال تخصصه، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أيضاً أن هذه الحاجات ناتجة عن مجموعة من الناقص الفنية في الجامعة وهي تمثل جميع الطلبة بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية والأدبية وإلى غياب الدور الحقيقي الذي يجب أن تلعبه الجامعة والمتمثل في تقرير مؤسسات العمل من الطالب وتعريفه أكثر بسوق العمل وذلك من خلال عقد اللقاءات والندوات الإعلامية داخل الجامعة والتي تلعب دوراً مهماً في ربط الجامعة بالمجتمع المحيط.

* المجال السابع:

تبين من الجدول رقم (40) الذي يبين قيم (κ^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة العلاقات الأسرية الجامعية أن هناك فقرات ذات دالة إحصائية عند المستويات (0,001.0,01.0,05) وتنتسب هذه الحاجات بكون المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتلبية حاجات الطالب في مهارات التوجيه والإرشاد الأسري، تشبع الطالب بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة، تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى إرشادات حوارية جامعية تمكنه من مهارات تعديل سلوكه نحو قيم المدينة المعاصرة، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

وهذا راجع إلى أن الطلبة الأدبيين بحكم تخصصهم هم على دراية كافية بالممواد الاجتماعية والإنسانية وتشبعهم بهذه القيم، في حين نجد أن الشعب العلمية التي تفتقر برامجها التدريسية إلىتناول مثل هذه المواد وبالتالي فهم بحاجة إلى إرشادات توجيهية المرتبطة بالجانب الأسري وضرورة تعزيزها.

* المجال الثامن:

تبين من الجدول رقم (41) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه الحاجات بكون الطالب يحتاج إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية، يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل، مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

والحقيقة أن التوسع الاقتصادي القائم ولد أساليب عيش جديدة تغيرت من خلالها مفاهيم العمل، والنظرة للوظائف، وفلسفة التكوين وأهداف التعليم الجامعي، لتتغير بذلك الاستراتيجيات وشروط وآليات، وأن الجامعة المعاصرة محكمة بمبدأ مسايرة الأمر الواقع توافقاً مع متغيرات بيئتها، فيما يمثل استجابة لمتطلبات النمو المترکز إلى الإطار البشري المتصرف بالكفاءة العالمية معرفياً ومهنياً، و القادر على التجاوب مع التغير الذي يحدث في محيطه، و التكيف معه بصورة مستمرة.

* المجال التاسع:

تبين من الجدول رقم (42) الذي يبين قيم (Ka^2) لدالة الفروق بين التخصصين (علمي، أدبي) حول حاجة الطالب إلى التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري أن هناك فقرات ذات دلالة إحصائية عند المستويين (0,001.0,01) وتتعلق هذه بشعور الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصص لا يعده لحفظ على هويته الثقافية والدينية شعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية، شعور الطالب بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية الثقافية للأخر مما يبين وجود فروق بين التخصصين العلمي والأدبي في استجابتهم على فقرات هذا المجال.

وهذا راجع أيضاً إلى أن الطلبة الأدبىين بحكم تخصصهم هم على دراية كافية بالمواد الاجتماعية والإنسانية وتشبعهم بهذه القيم، في حين نجد أن الشعب العلمية التي تفتقر برامجها التدريسية إلى تناول مثل هذه المواد وبالتالي فهم بحاجة إلى إرشادات توجيهية متسبعة بقيم الهوية الحضارية والدين.

ومنه نستنتج تحقق الفرض الفرعي الثاني.

الخاتمة:

يعتبر ورود موضوع هذه الدراسة – وإن كانت بهذه البساطة- أمر ضروري لأجل التعرف على الحاجات الإرشادية للطالب في الجامعة الجزائرية في ضل التحديات المعرفية والإجتماعية والإقتصادية التي تفرضها الجودة الشاملة التي تتعدى نمط التعليم التقليدي وإمكانات الطالب الذاتية وتستوجب الإرشاد كحاجة ملحة لأجل المراقبة.

فمرحلة الدراسة الجامعية مرحلة حرجية بالنسبة لدورة الطالب التعليمية، وفيها تحدث التغيرات الإقتصادية والإجتماعية والمعرفية وتظهر فيها نماذج من السلوك والتفكير والاهتمامات لتواجهه مسؤولية الحياة الجديدة، وهنا تبرز الحاجات وتنوع لأجل التكيف مع البيئة الجديدة، ولا شك أن هذه الحاجات التي تظهر في هذه المرحلة تستدعي السعي نحو تحقيقها وإشباعها من أجل تحقيق التكيف في هذه المرحلة ومواجهة التحديات والضغوطات المتنوعة.

ولأن الجودة لم تعد شأن من شؤون المصانع والمؤسسات الإنتاجية وتعلق بجودة المنتجات فحسب، بقدر ما هي هاجس كل المؤسسات الاجتماعية والتربيوية أيضاً حيث أصبحت تطرح على مستوى أنظمة التربية والتعليم، فالإداء المتميز للجامعات أصبح يقاس بمدى تطبيق نظم ومعايير الجودة فيها، فإشباع حاجات الطالب المتعددة والمتنوعة في عصرنا الحالي أصبح مرتبط بتحقيق مجموعة من المعايير المتمثلة في البحث عن أفضل الصيغ لتحقيق الجودة في الأفكار والمعلومات العلمية وفي الممارسات التطبيقية والأدوار الوظيفية وفي العلاقات البيداغوجية والقدرات الذهنية والارتقاء بمستوى الأداء الفردي والجماعي لتحقيق مخرجات التعليمية التي تسد الحاجات بأفضل حالات الإشباع في المحيط الاجتماعي.

هذا وقد كشفت دراسة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة، وجود مشكلات متنوعة لدى الطالب الجامعي موضوعية وواقعية تحولت إلى حاجات تتفاوت في حدتها وشدتتها من طالب إلى آخر تقتضي الإشباع لتأهيل الطالب ورفع أدائه التعليمي وفق معايير الجودة الشاملة، وقد رتبت عينة الدراسة هذه الحاجات من حيث درجة حدتها فكانت المجالات التالية: الحاجة إلى جودة التدريس والبحث عن المعلومة الجيدة، الحاجة إلى جودة الأداء ومواكبة مجتمعات المعرفة، الحاجة إلى جودة المكتبة الجامعية، الحاجة إلى جودة البحث تعتبر من المجالات المرتفعة الحدة حسب عينة الدراسة، كما اعتبرت عينة الدراسة أن الحاجة إلى جودة البيئة والعلاقات الجامعية، الحاجة إلى جودة التقويم وعدالته الحاجة إلى جودة العلاقات بين الجامعة والمحيط المؤسسي من المجالات المتوسطة الحدة، في حين جاء كل من مجال الحاجة إلى جودة العلاقات الأسرية

الجامعية و مجال التمسك بالهوية والتعاطي الحضاري لتعبر عن مستوى منخفض الحدة.

كما سجلت الدراسة - من ضمن نتائجها - وجود فروق بين الجنسين (ذكور، إناث) في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.

كما سجلت أيضاً وجود فروق بين التخصصين (العلمي، الأدبي)، في استجابتهم على إستبانة الحاجات الإرشادية في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.

وأخيراً و بالنظر للتحديات الكثيرة التي تواجهها منظومة التعليم الجامعي والطالب بشكل خاص و ما يفرضه ذلك من ضرورة الإصلاح و التجديد و التطوير تماشياً مع المتغيرات البيئية في المحيطين العالمي و المحلي، واستجابة للمتغيرات المتعددة التي تؤثر أو تتأثر به و تضغط باتجاه التغيير و التحسين والمراجعة الشاملة و التقويم المستمر لمقارنة النتائج والخطط والاستراتيجيات بمثيلتها في تجارب الأمم و الدول سعياً وراء الإتقان و التميز - نظراً لكل ذلك - بات من الضروري مباشرة اعتماد الأساليب الإدارية الحديثة (الجودة التعليمية الشاملة) بالجامعة الجزائرية كي تتمكن من تأدية رسالتها و تحقيق آمال المجتمع المعقودة عليها بتوفير مخرجات تعليمية مؤهلة لبعث المشروع التنموي والحضاري - على حد تعبير مالك بن نبي - الذي يصبو إليه المجتمع ككل.

مقررات البحث:

انطلاقاً من النتائج التي توصلنا إليها البحث، نورد بعضًا من الإقتراحات التي نراها تجib عن إشكالات التي تطرحها الدراسة، وصنفناها إلى مستويين:

أولاً- مقررات خاصة بهذه النتائج.

ثانياً- مقررات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول هذا الموضوع.

1- اقتراحات خاصة بهذه النتائج:

- تحديث البرامج التدريسية الجامعية ووضع سياسات وإستراتيجيات محددة تجذبها مع هذه المتطلبات الجديدة بما يمكنها من إنتاج المعرفة وتطويرها وتوظيفها وتسييقها، لأن الطالب في عصر المعرفة "يحتاج إلى الإمام بعلوم الحاسوب ونظم المعلومات إلى جانب المعرفة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية... الخ، وهذا لا شك يتطلب إعادة تصميم البرامج وتكيفها لتصبح أكثر موائمة لعصر "اقتصاد المعرفة"

- إنشاء المخابر الخاصة التي تعمل على إنتاج نظم الجودة ومعاييرها في العلم والعمل التربوي المؤسسي والتي تعمل أيضًا على إشاعة مفهوم الجودة كثقافة.

- ضرورة الربط بين البحث العلمي ومشكلات المجتمع، عن طريق دراسة المشكلات الواقعية وإيجاد الحلول الناجحة لها.

- تطوير نظم الامتحان لتكون وسيلة لتقدير الطالب والعملية التعليمية نفسها وإمكانية تقييم الطالب باستمرار طيلة العام.

- توفير المراجع والكتب الحديثة والمجلات المتخصصة وتطوير الخدمات المكتبية للطلب، وربطها بشبكة الانترنت لتزويده الطلبة بما يحتاجونه من معلومات علمية تمكّنهم من توسيع خبراتهم وإنها بحوثهم.

- إيجاد سبل الربط بين الجامعة والبيئة الاقتصادية والتجاري لأنه لا سبيل إلى التقدم بغير العلم، والدراسة العلمية، فالتعاون التجاري مع الجامعات يعتبر أحد المفاتيح الأساسية للإبداع وتوفير المؤسسات بالمهارات والمعرفة والأفكار والتسهيلات.

- ضرورة المحافظة في مناهجنا الدراسية على النسيج المتوازن بين موضوعات تراعي خصوصيتنا العربية الإسلامية وعلى الهوية الثقافية وتعزز روح التحمس والاهتمام برعاية تراثنا العربي الإسلامي وأساليب التعامل معه والمحافظة عليه والإفتتاح على الثقافات العالمية والاستفادة منها.

- الإهتمام أكثر باللغات الأجنبية كلغات تقضي بها ضرورة الاستفادة من خبرات الآخر في مجال التقنية الحديثة.

- تطوير وتحديث الإدارة التعليمية وتقريبها من المجتمع المحيط وإدخال أدوات وطرق تسخير عصرية عليها - نماذج إدارة الجودة الشاملة.

2- اقتراحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول الموضوع:

بناء على محدودية هذا البحث في نتائجه تبعاً لمحدودية مجاله الزمني، المكاني والمعرفي، نقترح جملة من المواقف لتجاوز هذه المحدودية مستقبلاً، في بحث هذا الموضوع كالتالي:

- إجراء دراسات تتناول هذا الموضوع من جوانب متعددة إجتماعية واقتصادية وثقافية.
- توسيع مجال الدراسة لتشمل أكثر من ولاية وأكثر من حجم العينة المتابعة في هذه الدراسة، وأكثر من مستوى تعليمي.
- إجراء دراسات مقارنة للإستفادة أكثر من مزايا تطبيق نماذج الجودة التعليمية الشاملة على الطالب، الأستاذ والتعليم الجامعي ككل.

* قائمة الكتب:

- 01- يوسف، العبد الله إبراهيم، الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل. ط1، بيروت: شركة المطبوعات للنشر والتوزيع، 2004.
- 02- عصمت، مطاوع إبراهيم، التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2002.
- 03- أحمد، إبراهيم أحمد، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية. ط1 الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر، 2003.
- 04- محمد، أشرف السعيد أحمد، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم العالي. ط1، القاهرة، دار الجامعة الجديدة، 2006.
- 05- جوفري، دوهيري، تطوير نظم الجودة في التربية. (ت: عدنان الأحمد وأخرون، الإلسكو) دمشق: المركز العربي للترجمة والتعریف والتالیف والنشر، 1999.
- 06- صالح، ناصر عليمات، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. ط1 عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004.
- 07- شحاته، حسن، نحو تطوير التعليم في الوطن العربي. ط1، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، 2004.
- 08- محسن عبد الباسط، محمد، أصول البحث الاجتماعي. (دون طبعة) القاهرة: مكتبة وهبة، 1976.
- 09- مأمون، الدراركة سليمان، إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2005.
- 10- رشدي طعيمة أحمد ومحمد البندرى، التعليم الجامعى بين رصد الواقع ورؤى التطوير. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004.
- 11- فيصل، بسام محبوب، إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية، 2003.
- 12- عبد الله، عبد الدايم وآخرون، التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي. ط1، بيروت: مركز دراسات المستقبل العربي، 2005.
- 13- عبد العزيز بن عبد الله، السنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادى والعشرين. ط1، الإسكندرية: المكتب الجامعى الحديث، 2003.
- 14- محمد، بن عبد الله، المنظومة التعليمية والتعلم إلى الإصلاح. وهران (الجزائر): دار الغرب للنشر والتوزيع، 2005.
- 15- عباس، محمود عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث. ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2004.

- 16- فريد، النجار، ادارة الجامعات بالجودة الشاملة. ط1، القاهرة: إيتراكت للنشر والتوزيع، 1999.
- 17- فاروق، عبده فلية، اقتصاديات التعليم. ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2003.
- 18- سعيد، محمود طه محمد ناس، السيد، قضايا في التعليم العالي والجامعي. (دون طبعة) القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 2003.
- 19- بدر، رمضان حامد أحمد، تطوير مناهج التعليم الإداري/التجاري الجامعي في الوطن العربي. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2006.
- 20- جاسم، مجید، دراسات في الإدارة والإيزو. ط1، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، 2000.
- 21- غتنم، سنتيا، تحديات التربية في مجتمع المعلومات. منشورات منظمة اليونسكو حول مجتمع المعلومات، 2005.
- 22- محمد عابد، الجابري، قضايا في الفكر المعاصر. ط2، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2003.
- 23- مصطفى، حجازي، علم النفس والعلمة/ رؤى مستقبلية في التربية والتنمية. ط1، بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2001.
- 24- منسي، حسن ومنسي إيمان، التوجيه والإرشاد النفسي نظرياته. ط1، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع، 2004.
- 25- سهيلة محسن كاظم، الفتلاوي، تعديل السلوك في التدريس. ط1، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005.
- 26- باسم، علي خريسان، العلمة والتحدي الثقافي. ط1، لبنان: دار الفكر العربي، 2001.
- 27- سامي، محمد ملحم، الإرشاد والعلاج النفسي/ الأسس النظرية والتطبيقية. ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2001.
- 28- (—)، (—)، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.
- 29- نخبة من الأساتذة، التربية وبناء الإنسان المعاصر. ط1، بيروت: دار النهضة العربية، 2003.
- 30- عمر، محمد التومي الشيباني، الأسس النفسية والتربيوية لرعاية الشباب. طرابلس: دار الكتب الوطنية، 1987.
- 31- مصطفى، إبراهيم وأخرون، المعجم الوسيط. ط1، (ج1-ج2)، القاهرة: المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، 1972.

- 32- الهاشمي، لوكيا،السلوك التنظيمي. (د، ط)، (ج₂)، عين مليلة (الجزائر): دار الهدى للنشر والتوزيع والإشهار، 2006.
- 33- سعيد، حسني العزة،دليل المرشد التربوي في المدرسة. ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006.
- 34- محمد، محمد الهادي،التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2005.
- 35- حسن، عبد الله العايد،أثر العولمة في الثقافة العربية. ط1، بيروت: دار النهضة العربية، 2004.
- 36- عامر، فنديجي،البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية. ط1، الأردن: دار البيازوري العلمية للطباعة والنشر، 2002.
- 37- هـ.نـ، مكفارلند،علم النفس والتعليم. (ت: عبد العلي الجسماني وأخرون)، ط1، بيروت: الدار العربية للعلوم، 2004.
- 38- أعضاء هيئة التدريس،الطفل والشباب/في إطار التنمية الاجتماعية والاقتصادية. (د، ط)، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 2002.
- 39- محمد، محمد خليل بيومي،التربية وجودة الشباب العربي في عصر العولمة. (د، ط)، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث، 2001.
- 40- عادل، عبد الله محمد،دراسات في الصحة النفسية/ الهوية- الإغتراب- الإضطرابات النفسية. ط1، القاهرة: دار الرشاد، 2000.
- 41- نخبة من الأساتذة،المنجد في اللغة العربية المعاصرة. (د، ط)، بيروت: دار الشروق، 2001.
- 42- ابن منظور،لسان العرب. ط1، (المجلد الرابع)، بيروت: دار صادر، 2000.
- 43- عبد السلام، أبو قحف،ادارة الأعمال الدولية. (د، ط)، القاهرة: دار الجامعة الجديدة، 2002.
- 44- أحمد، محمد الزعبي،الإرشاد النفسي /نظرياته، اتجاهاته، مجالاته. الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع، 1994.
- 45- محمود، عبد الحليم منسي وأخرون،الصحة المدرسية النفسية للطفل. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، 2002.
- 46- حامد، زهران،التوجيه والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب، 1977.
- 47- بول، أشيون،تغير التعليم العالي/ تطوير التدريس والتعلم. ط1، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع، 2007.
- 48- خليل مصطفى، الشرقاوي،علم الصحة النفسية. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، (د، ت).

- 49- وهيب، مجید الكبیسی، وآخرون، التجیه التربوی والارشاد النفی بین النظریة والتطبیق. منشورات (ELGA)، 2002.
- 50- محمد، بو عثة، ازمة التعليم العالی فی الجزائر والعالم العربي، ط1، بيروت: دار الجیل، 2000.
- 51- عبد الکریم، بوحفص، الإحصاء المطبق فی العلوم الإجتماعية والإنسانية. ط2، الساحة المركزیة بن عکنون: دیوان الخدمات الجامعیة، 2006.
- * المجلات و الدوريات:
- 52- برنامج الأمم المتحدة للبيئة، « حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي / الجوانب البيئية والتكنولوجيات والسياسات »، (ت: عبد السلام رضوان)، العدد(150)، الكويت: عالم المعرفة، 1990.
- 53- هانس بیتر مارتین و هارلد شومان، « فخ العولمة: الإعتداء على الديمقراطية والرفاهیة »، العدد(238)، الكويت: عالم المعرفة، 1998.
- 54 - عزت، حجازی، « الشباب ومشكلاته »، العدد(06)، الكويت: عالم لمعرفة، 1985.
- 55- کرم، أنطونیوس، العرب أمام تحديات التکنولوجیا. العدد59، الكويت: علم المعرفة، 1982.
- 56- مجلة الإحياء، كلية العلوم الإجتماعية والعلوم الإنسانية العدد(09)، باتنة(الجزائر) 2005 .
- * المؤتمرات:
- 57- أعمال الملتقی الدولي الأول: نظرة جديدة للتعليم العالی والبحث العلمی بین الضغوطات العالمية والاختیارات الذاتیة، (بحث غير منشور) أم البواقی أيام 27-28 نوفمبر، 2005.
- 58- المؤتمر العلمي الثاني حول: الجودة الشاملة في ظل إدارة المعرفة وتکنولوجیا المعلومات، الأردن، افریل 2006، (CD).
- * شبکة الانترنت
- www.mesrs.dz
- www.uluminsania.net
- www.qou.edu
- www.geocities.com
- www.baderansari.info/général
- www.geocities.com /ishawky2000

الملاجف

قائمة الملحق

- الملحق رقم (01): استماراة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة.
- الملحق رقم (02): جدول يبين قيم كاف تربيع (الجدولية).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة العقيد الحاج لخضر باتنة

إستبانة بحث

إشراف الدكتور: العربي فر Hatchi

إعداد الطالب: صالح عتوته

**ال حاجات الإرشادية للطالب الجامعي
في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة**

**** تعليمات****

فيما يلي التعليمات حول كيفية الإدلاء بالرأي:

- 1- تقرأ الإستبانة لتكوين صورة عامة حول ما تطرحه الإستماراة من حاجات
- 2- ملء الفراغات الخاصة بالبيانات الشخصية.
- 3- اختيار الجواب الذي يتفق ورأيك وذلك بوضع علامة (/) في الخانة المناسبة بحيث أن كل فقرة تتضمن ثلاثة بدائل للإجابة هي (رئيسية)، (ثانوية)، (ليست حاجة)
- (رئيسية): إذا كنت ترى أن الفقرة تعبر عن حاجة قوية لديك.
- (ثانوية): إذا كنت ترى أن الفقرة تعبر عن حاجة تكميلية
- (ليست حاجة): إذا كنت ترى أن الفقرة تعبر عن حاجة غير مهمة لديك
- 4- لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

*البيانات الشخصية

* الجنس:ذكر () ، مؤنث ()

* السن: ()

* الكلية:

* إستبانة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة

رقم	الفقرات المعبرة عن الحاجات	حدة الحاجة	ليس
الرقم	النهاية	حاجة	النهاية
01	يشعّر الطالب بأن السنة الجامعية أصبحت من الناحية الزمنية غير كافية لتغطية حاجاته إلى تعلم كل مفردات المقاييس.		ثانوية
02	يشعّر الطالب بأن أساليب التدريس الجامعي المعتمدة لا تحقق له حاجاته إلى مهارات جودة التفكير.		رئيسية
03	أساليب التدريس في الجامعة تقليدية لا تشبع حاجات الطالب إلى المناقشة وال الحوار والمبادرة.		ليس
04	التعليم الجامعي نظري يرهق الطالب في حفظ النظريات والقواعد والقوانين ولا يلبي حاجات الطالب إلى الفهم.		
05	قلة الزيارات الميدانية جعل الطالب في حاجة إلى دليل إرشادي يؤهله لتحويل المعرفة إلى مهارات تطبيقية في ميدان تخصصه.		
06	يشعّر الطالب بالحاجة إلى جودة الأستاذ الذي يمكنه من حقه في النقد والاختبار للأفكار والمعلومات المصنفة على مستوى الجودة.		
07	يشعّر الطالب بالعجز في استخدام الوسائل التكنولوجية للوصول إلى المعرفة.		
08	التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته لبناء المواقف الإبستمولوجية.		
09	التعليم الجامعي الحالي لا يوفر للطالب حاجاته إلى مهارات التطبيق.		
10	يشعّر الطالب بالعجز في التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية.		
11	يشعّر الطالب الجامعي بالحاجة إلى إرشادات تيسر له تعلم مهارات التقويم الذات.		
12	انعدام الفيديايك جعل الطالب بحاجة إلى معرفة أخطائه بعد كل اختبار.		

		عدم احترام قواعد ومبادئ علم التباري في الامتحانات الجامعية جعلت الطالب يشعر بحاجة إلى تقويم علمي موضوعي لخبراته المكتسبة.	13
		الامتحانات الجامعية تقيس الذاكرة والحفظ ولا تساعد الطالب على ترقية أدائه إلى مستوى العمليات العقلية العليا.	14
		الأساليب التقليدية في البحث الأكاديمي لا تسمح بتعلم الطالب مهارات البحث الإلكتروني.	15
		يشعر الطالب بحاجة إلى نشر البحوث العلمية المنجزة في إطار الوحدات والمختبرات العلمية.	16
		يشعر الطالب بنقص التدريب على إشباع حاجاته في مجال مهارات البحث الأساسية كاستعمال المصادر والمراجع وتوظيف المعلومات...	17
		نقص الوسائل الإلكترونية البحثية في الجامعة يعيق إشباع حاجة الطالب إلى التمكن من الأنظمة المعلوماتية.	18
		الخدمات المكتبية تقليدية لا توفر استخدام المكتبة الإلكترونية.	19
		الكتب المتوفرة لا تلبي حاجة الطالب للوصول إلى المعلومة الجديدة لإثراء بحثه.	20
		غلاء الكتاب وعدم توفره ولد حاجة لدى الطالب إلى دعم مالي للكتاب والمجلة وكل مصادر المعرفة.	21
		القضايا البحثية المطروحة مكررة ولا تغير أي اهتمام بجودة البحث العلمي.	22
		يشعر الطالب بنقص في المهارات البحثية ويحتاج لإشباع حاجاته في ذلك إلى دليل إرشادي يؤهله لجودة البحث.	23
		المشكلات المطروحة للبحث الجامعي مشكلات نظرية أكاديمية لا تؤهل الطالب للشعور بالمشكلة في الميدان التطبيقي.	24
		ضعف العلاقات بين الجامعة والمحيط لا يساعد الطالب على تحقيق حاجاته البحثية في الحصول على المعلومات الميدانية.	25
		المؤسسة الجامعية منعزلة عن المؤسسات الأخرى ولا تساعد الطالب في تلبية حاجاته الإندامجية	26

		يشعر الطالب بفقر ثقافي يعيق إشباع حاجاته لتبادل وتفاعل الأفكار.	27
		يحتاج الطالب إلى معرفة النظام البيادغوجي وال العلاقات الإدارية المعقدة.	28
		يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي لمعرفة حقوقه وواجباته.	29
		البيئة الجامعية غير منضبطة ولا تساعد الطالب على تحقيق حاجاته إلى الانضباط.	30
		يحتاج الطالب إلى دليل إرشادي يمكنه من معرفة ميادين العمل ومؤسساته.	31
		يحتاج الطالب إلى دليل خاص بمهارات العمل الميدانية المطلوبة في تخصصه.	32
		يحتاج الطالب إلى الإعلانات الإشهارية الازمة لتخصصه الأكاديمي العلمي.	33
		يحتاج الطالب إلى آليات الإعلام لتقديم خبرته في سوق العمل وتمكينه من الوصول إلى التوظيف.	34
		يحتاج الطالب إلى إرشادات توجيهية وإعلامية لمنظومة العمل الميداني وفنياته.	35
		المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية لتأهيل الطالب للدور التغييري في أسرته.	36
		المعلومات النظرية في الجامعة غير كافية في صورتها الحالية لتلبية حاجات الطالب في مهارات الإرشاد والتوجيه الأسري.	37
		تشبع الطالب بقيم التسامح ولد عنده حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة.	38
		تشبع الطالب بالأساليب التربوية المحافظة في الأسرة جعله في حاجة إلى دليل إرشادي يمكنه من التغلب على الأساليب المتشددة في الأسرة.	39
		التعليم الجامعي المتخصص لا يؤهل الطالب لتحقيق ذاته اجتماعيا.	40
		يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصصبني على معلومات قديمة لا تشبع حاجات الطالب في تكوين مجتمع المعرفة.	41
		يشعر الطالب بحاجة إلى فتح قنوات التواصل الطلابي العالمي لتبادل الخبرة والمعرفة.	42

		يحتاج الطالب إلى ثقافة مؤسساتية تؤهله لإتقان العمل الجامعي.	43
		يحتاج الطالب إلى ثقافة التمهين تؤهله لاكتساب خبرة توظيف المعرفة النظرية.	44
		يحتاج الطالب إلى اكتساب المعرفة الأساسية بتكنولوجيا المعلومات.	45
		يحتاج الطالب إلى المهارات اللغوية العالمية الازمة للتكيف مع مستجدات الحياة المعاصرة.	46
		يحتاج الطالب إلى تعليم جامعي يؤهله للتكيف مع ثقافة المنظمة.	47
		يحتاج الطالب الجامعي إلى تعلم مهارات جودة منظومة العمل وإتقانه.	48
		التعليم الجامعي لا يؤهل الطالب للتعاطي الإيجابي مع معطيات العولمة.	49
		يشعر الطالب بنقص في تكوين الشخصية على مفردات الهوية كاللغة، والدين، والانتماء.	50
		يشعر الطالب بأن تكوينه الجامعي المتخصص لا يعده للحافظ على هويته الثقافية والدينية.	51
		يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يؤهله لبعث مكونات هويته الحضارية.	52
		يشعر الطالب الجامعي بأن تكوينه الجامعي لا يحميه من التبعية للأخر.	53
		يشعر الطالب الجامعي بضرورة تأمين الهوية أمام زحف العولمة.	54

- جدول: كاف تربيع

L	.10	.05	.02	.01	.001
1	2,706	3,841	5,412	6,635	10,827
2	4,605	5,991	7,824	9,210	13,815
3	6,251	7,815	9,837	11,341	16,268
4	7,779	9,488	11,668	13,277	18,465
5	9,236	11,070	13,388	15,086	20,517
6	10,645	12,592	15,033	16,812	22,457
7	12,017	14,067	16,622	18,475	24,322
8	13,362	15,507	18,168	20,090	26,125
9	14,684	16,919	19,679	21,666	27,877
10	15,987	18,307	21,161	23,209	29,588
11	17,275	19,675	22,618	24,725	31,264
12	18,549	21,026	24,054	26,217	32,909
13	19,812	22,362	25,472	27,688	34,528
14	21,064	23,685	26,873	29,141	36,123
15	22,307	24,994	28,259	30,578	37,697
16	23,542	26,296	29,633	32,000	39,252
17	24,769	27,587	30,995	33,409	40,790
18	25,989	28,869	32,346	34,805	42,312
19	27,204	30,144	33,687	36,191	43,820
20	28,412	31,410	35,020	37,566	45,315
21	29,615	32,671	36,343	38,932	46,797
22	30,813	33,924	37,659	40,289	48,268
23	32,007	35,172	38,968	41,638	49,728
24	33,196	36,415	40,270	42,980	51,179
25	34,382	37,652	41,566	44,314	52,620
26	35,563	38,885	42,856	45,642	54,052
27	36,741	40,113	44,140	46,963	55,476
28	37,916	41,337	45,419	48,278	56,893
29	39,087	42,557	46,393	49,588	58,302
30	40,256	43,773	47,962	50,892	59,703

- المصدر: عبد الكريم، بوحفص، الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية وال الإنسانية. مرجع سابق، ص 234.