



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باتنة 1
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا



كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين

رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية
تخصص: جودة التربية والتكوين

إشراف الأستاذ الدكتور:
أمزيان وناس

إعداد الطالب:
بوهناف عبد الغاني

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
أ. د. العربي فرحاتي	أستاذ التعليم العالي	باتنة 1	رئيساً
أ. د. وناس أمزيان	أستاذ التعليم العالي	باتنة 1	مشرفاً مقرراً
أ. د. خديجة بن فليس	أستاذة التعليم العالي	باتنة 1	عضواً مناقشاً
د. سعيد بوعون	أستاذ محاضر أ	باتنة 1	عضواً مناقشاً

السنة الجامعية: 1436-1437هـ / 2015-2016م



شكر وتقدير

الحمد والشكر لله على فضله وتوفيقه لي لإتمام هذا العمل، أتقدم بالشكر الجزيل وأتم العرفان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور: أمزيان وناس على ما بذله من جهد في متابعته لهذا العمل فله مني كل العرفان والتقدير.

ثم فإنه يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان لمدير مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي الأستاذ الدكتور العربي فرحاتي الذي يعمل جاهداً من أجل التأسيس للجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي جزاه الله كل خير.

كما يطيب لي أن أتقدم بشكري وتقديري العميق لكل أعضاء مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي وإلى كل الأساتذة والإداريين في قسم العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة 1، الذين لم ييخلوا علينا بالمساعدة والنصح.

كما لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى كل أساتذتي الكرام الذين تتلمذت على أيديهم، وكل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل وأخص بالذكر أخي الأستاذ عبد الكريم.

وشكر خاص أتقدم به لمن ضحت براحتها، ولم تدخر جهداً لتوفير سبل الراحة لي طيلة الانجازي لهذا البحث رفيقة دربي الغالية أم عبد الرحيم حفظها الله.

لهؤلاء جميعاً وكل من لم يتمكن من ذكر اسمه... أتقدم بوافر الشكر والمحبة والوفاء.

ملخص الدراسة:

يندرج هذا البحث الموسوم بـ: "كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين" ضمن الدراسات الوصفية الاستكشافية القائمة على وصف الظاهرة وصفا دقيقا بناء على بيانات ومعلومات يتم جمعها من واقع الظاهرة محل الدراسة ثم تحليلها وإبراز عناصرها وتفسيرها.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة، حيث تتلخص مشكلة هذه الدراسة كون التحديات التي تواجه الجامعة الجزائية في وظائفها عموما والبحث العلمي خصوصاً، وفي ظل جودة التعليم العالي كمبدأ أساسي نحو التنمية الشاملة في عصر اقتصاد المعرفة، ومن هنا وجهت صياغة البحث نحو:

- الكشف عن مدى كفاءة وجودة البحث العلمي الجامعي في التخطيط له وعملياته البحثية وتنمية المجتمع من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.
- إظهار الفروق في استجابات الأساتذة على استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغيرات (الجنس - التخصص العلمي - الكلية).

من خلال هذا التحديد للإشكالية صيغت فرضيات البحث كالتالي:

- نتوقع أن تستوفي البحوث العلمية الجامعية في التخطيط له، وعملياته البحثية، وتنمية المجتمع معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.
- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغير الجنس (ذكر - أنثى).
- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف).

- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ).

وقد عالجنا الإشكالية، وفرضيات البحث في دراسة نظرية اشتملت على فصلين، ودراسة ميدانية اشتملت على دراستين:

- **الدراسة الاستطلاعية:** وفيها تم بناء وتجهيز أدوات الدراسة.
- **الدراسة الأساسية:** أين تم تطبيقها بناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها (118) أستاذ تم اختيارهم بطريقة عرضية من كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعتي (باتنة - سطيف)، وذلك بحسب الأدوات المستخدمة في جمع بيانات موضوع هذه الدراسة والتي تمثلت في استبانة تم بناءها في السنة الدراسية النظرية بالتعاون مع مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي وإعادة تكييفها من طرف الطالب في ضوء هذه الدراسة.

هذا وبعد تفريغ البيانات والحصول على الدرجات الخام وتبويبها، واستخدام القوانين الإحصائية المناسبة واستعمال البرنامج الإحصائي (spss-18) في تحليل هذه البيانات ومعالجتها إحصائياً، خلصت هذه الدراسة وفقاً لفرضياتها إلى جملة من النتائج أهمها:

- أظهرت نتائج الفرضية العامة الأولى أن البحوث العلمية الجامعية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين لم تستوف مؤشرات كفاءة وجودة بدرجة عالية بل كانت بدرجة كفاءة متوسطة.

وكانت نتائج الفرضيات الفرعية للفرضية العامة الأولى كالاتي:

- أظهرت نتائج الفرضية الفرعية الأولى أن التخطيط للبحث العلمي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين لم يستوف مؤشرات كفاءة وجودة بدرجة عالية بل كانت بدرجة كفاءة متوسطة.

- أظهرت نتائج الفرضية الفرعية الثانية أن العملية البحثية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين لم تستوف مؤشرات كفاءة وجودة بدرجة عالية بل كانت بدرجة كفاءة متوسطة تميل إلى منخفضة.

- أظهرت نتائج الفرضية الفرعية الثالثة أن البحوث العلمية الجامعية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين لم تستوف مؤشرات كفاءة وجودة بدرجة عالية في تنمية المجتمع بل كانت بدرجة كفاءة منخفضة.

- أظهرت نتائج الفرضية العامة الثانية ما يلي:

- نتائج الفرضية الفرقية الأولى عدم وجود فروق في استجابات الأساتذة الجامعيين على استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي باختلاف الجنس.

- نتائج الفرضية الفرقية الثانية وجود فروق في استجابات الأساتذة الجامعيين على استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي باختلاف الكلية.

- نتائج الفرضية الفرقية الثالثة وجود فروق في استجابات الأساتذة الجامعيين على استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي باختلاف التخصص العلمي للأستاذ.

وأكدت الدراسة ختاماً على ضرورة الاهتمام بالبحث العلمي الجامعي لغرض الوصول به إلى درجة عالية من الكفاءة والجودة لتحقيق وضمان التنمية الشاملة.

Abstract

This research marked by "**The efficiency of university scientific research in the light of the standards of quality**" falls in the descriptive exploratory studies based on the description of the phenomenon and accurate description based on data and information collected from the reality of the phenomenon under study, then analyzing it and highlighting its elements and interpreting them.

This study aims to identify the extent of the efficiency of scientific research university in light of the standards of quality, where the problematic of this study deals with the fact that the challenges facing the Algerian universities in their functions in general, and scientific research in particular; and in light of the quality of higher education as a fundamental principle towards the direction of comprehensive development in the era of the knowledge economy. Therefore the formulation of the research is directed towards:

- Detecting to what extent the university scientific research is efficient in light of the standards of quality from the perspective of university professors.

- Showing the differences in the responses of teachers to identify the efficiency of scientific research university in light of the standards of quality depending on the variables (Gender- academic specialization - College). From this identification of the problematic, the hypotheses are formulated as follows:
- We expect that the university scientific researches meet high degree of quality and efficiency standards from the perspective of university professors.
- No difference between the averages of university teachers' responses to the efficiency of university scientific research in the light of the quality standards depending on the gender variable (Male - Female).
- There is no difference between the average university professors' responses to the efficiency of university scientific research in light of the standards of quality depending on the variable of the faculty. (Faculty of Humanities and Social Sciences at the University of Batna - Faculty of Humanities and Social Sciences at the University of Setif).
- There is no difference between the averages of university professors' responses to the efficiency of university scientific research in light of scientific quality standards depending on the variable of the academic specialization (psychology, sociology, history).

We've dealt with the problematic, and research's assumptions in a theoretical study included two chapters, and a field study included two phases:

- **An exploratory phase:** in which the construction and equipping of the study tools have been kept.
- **An essential stage:** was applied on the base of the results of the scoping study on a sample of (118) teachers chosen accidentally from the faculties of Humanities and Social sciences at Universities of Batna and Setif), according to the tools used in the collection of the data of the subject of this study, which were represented in the questionnaire built in the theoretical academic year in collaboration with the laboratory of the development of quality in higher education and secondary education's institutions and re-adapted from the student's part in the light of this study.

After data unload and getting the raw scores are tabulated, and the use of appropriate statistical laws and the use of statistical software (SPSS) to analyze this data and statistically treated, the study concluded according to the hypothesis to a number of findings, including:

- Results of the first general hypothesis showed that the university scientific research from the perspective of university professors did not meet the efficiency and quality indicators with a high degree. In other words, it was moderately efficient.
- The results of the second general hypothesis show the following:

- Results of the first differential hypothesis show no differences in the responses of university professors to identify the efficiency of university scientific research according to gender.
- The results of the second differential hypothesis show the differences in the responses of university professors to identify the efficiency of university scientific research according to the academic specialization of the professor.
- The results of the third differential hypothesis show the differences in the responses of university professors to identify the efficiency of university scientific research according to academic specialization of the professor.
- The results of the second differential hypothesis show the differences in the responses of university professors to identify the total efficiency of university scientific research.

In conclusion, the study confirmed the need to pay attention to university scientific research for the sake of the access to a high degree of efficiency and quality to achieve and ensure overall development.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير.....	
ملخص الدراسة.....	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول والأشكال	
مقدمة	أ-ج

الفصل الأول: التعريف بموضوع البحث ومشكلته

1- تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	05
2- فرضيات الدراسة.....	07
3-أسباب اختيار الموضوع.....	08
4- أهمية الدراسة	10
5- أهداف الدراسة	10
6- الدراسات السابقة	11
6-1- دراسات حول البحث العلمي	11
6-2- دراسات حول الجودة في التعليم.....	16
7- التعليق على الدراسات السابقة.....	19
8- ضبط المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة.....	21

الفصل الثاني: البحث العلمي

تمهيد	23
1- تعريف البحث العلمي.....	23
2- مراحل تطور البحث العلمي	25
3- أنواع البحوث العلمية.....	27
4- ميادين البحث العلمي	30
5-أهداف البحث العلمي	30
6- خصائص البحث العلمي	31
7-وظائف البحث العلمي	33
8- مدخلات البحث العلمي	34
9- مخرجات البحث العلمي	34

10-	التعريف بالباحث وصفاته.....	34
11-	مناهج البحث العلمي.....	36
12-	خطوات البحث العلمي.....	47
13-	مراكز البحث العلمي.....	55
14-	التوجهات المطلوبة لتطوير البحث العلمي في العالم العربي.....	56
15-	مشاكل وتحديات تواجه البحث العلمي في العالم العربي.....	58
	خلاصة	59

الفصل الثالث: الجودة في التعليم

	تمهيد	61
1-	مفهوم الجودة.....	61
2-	بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة.....	65
3-	تاريخ فلسفة الجودة.....	68
4-	الأصول التاريخية للجودة في التعليم الجامعي	69
5-	الاتجاهات الفكرية لبعض رواد الجودة	70
6-	الحاجة إلى جودة التعليم الجامعي	78
7-	وظائف الجامعة	79
8-	مبررات الحاجة إلى الجودة في التعليم الجامعي الجزائري	80
9-	تجويد البحث العلمي في الجزائر	84
10-	مبادئ الجودة الشاملة في التعليم	86
11-	أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية	87
12-	فوائد تطبيق نظام الجودة في التعليم.....	88
13-	معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	88
14-	تجارب تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية.....	96
15-	معوقات تطبيق معايير الجودة في منظومة التعليم الجامعي العالي.....	104
	خلاصة	105

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

	تمهيد	107
1-	الدراسة الاستطلاعية.....	107
2-	الدراسة الأساسية.....	113
3-	المعالجة الإحصائية.....	117

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج البحث ومناقشتها

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تطور عدد مشاريع البحث	85
02	يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبيان	110
03	يوضح قيمة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبيان	111
04	يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية	112
05	يبين عدد الفقرات موزعة على محاور الاستبيان	112
06	يبين حجم عينة الدراسة حسب الجنس	115
07	يبين التخصصات العلمية للعينة	115
08	حجم العينة حسب الكلية	116
09	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور التخطيط للبحث العلمي.	123
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور كفاءة العملية البحثية	125
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور تنمية المجتمع.	127
12	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل محاور استبانة "كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة" والاستبانة ككل مرتبة تنازلياً.	129
13	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار «ت» للفروق بين الجنسين على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.	130
14	يبين الفروق بين الكلتين (كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية بجامعة باتنة وكلية العلوم الإنسانية الاجتماعية بجامعة سطيف)	131
15	يبين نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على الفروق في المعدل العام الكلي وفقاً لمحاور كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ).	133
16	نتائج اختيار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في محاور: 1/ التخطيط للبحث العلمي، 03/ تنمية المجتمع والاستبانة ككل لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ).	134

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	عجلة ديمينج	71
02	خطوات جوران لتخطيط الجودة	75
03	إسهام الجامعة في المجتمع	80
04	خصائص المعايير القومية للتعليم	100
05	معايير جودة البحث العلمي حسب هذه الدراسة	147

مقدمة:

يعتبر موضوع كفاءة البحث العلمي الجامعي بمثابة الحجر الأساس لبناء المجتمعات المعاصرة، فهو من أهم القضايا والمهام الأساسية التي تضطلع بها مجتمعات المعرفة، إذ يقود الباحثين والطلاب إلى اكتشاف المعرفة الصحيحة بطريقة علمية، فلا شك في أن التقدم والتحديات العالمية المعاصرة تستوجب تنمية الجامعات، وتطويرها في مجال البحث العلمي، ومن ثم أصبح من الضرورة القصوى على الجامعة الجزائرية الاهتمام بمشاريع البحث العلمي وجعلها كهدف سامي في التعليم الجامعي، واعتمادها من أولى الأولويات بالنسبة للدولة، فلا خلاف على أهمية البحث العلمي، وخاصة في عصر العولمة المتمسم بالتنافس المعرفي المتجدد.

يعتبر البحث العلمي من الوظائف الأساسية للجامعة، فهو يتولى إنتاج المعرفة وتنميتها، ويساهم بشكل كبير في حل المشكلات التي تواجه المجتمعات، وان الحاجة للبحث العلمي تزداد اليوم أكثر من أي وقت مضى، وذلك لتحقيق التنمية الشاملة، والتي تعتمد على المعرفة الناتجة عن البحث العلمي كونه يقدم حلول لمشكلات محددة، أو إجابة عن تساؤلات محددة، باستخدام طرق علمية من أجل الوصول لمعرفة جديدة، وكما هو معلوم فإن البحث العلمي أساس لبناء الأمم، وتقدم المجتمعات في مختلف المجالات، وممارسته بتوفير الوسائل اللازمة، والاستراتيجيات العلمية والموضوعية، سبيل للاكتشافات المتجددة والمستمرة، وكل هذا لا يأتي من فراغ، بل يتطلب رأس مال بشري يعمل بفاعلية وكفاءة تساهم في تحقيق معايير الجودة الشاملة ومتطلباتها وخاصة منها في البحث العلمي.

ونظراً لمتطلبات العصر، وما توصل إليه من تكنولوجيا في مختلف المجالات، بمعايير الجودة في مقدمتها معايير جودة البحث العلمي، والجامعة بصفتها المؤسسة الأكثر شيوعاً بممارسة البحث العلمي، عليها أن تعمل على تكريس المنافسة بتجويد البحث العلمي من خلال التخطيط له والكفاءة في ممارسته وربطه بتنمية المجتمع.

يعتبر البحث العلمي مدخل أساسي لخوض الثورة المعرفية التكنولوجية العالمية، ولا خيار أمام الجامعة الجزائرية سوى الأخذ بمأخذ معايير الجودة في العملية التعليمية

التعليمية، وخاصة منها جودة البحث العلمي وكفاءته، ولمعرفة ذلك تم دراسة هذا الموضوع في جانبين:

الجانب النظري: ويظم الفصل الأول والثاني والثالث، وقد استلزم معالجة هذه الفصول اعتماد مجموعة من المراجع لإثراء هذا البحث نظرياً ويتبين ذلك فيما يلي:

- **الفصل الأول:** والمعنون بـ: **التعريف بموضوع البحث ومشكلته:** يحتوي هذا الفصل على تحديد إشكالية الدراسة الحالية، حيث حاولنا فيه إبراز المشكلة، تحديد فروض الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، الدراسات السابقة ثم التعليق عليها، ضبط المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة وعموماً هذا الفصل يحدد معالم الدراسة الميدانية.

- **الفصل الثاني:** والمعنون بـ: **البحث العلمي:** تضمن هذا الفصل مفهوم البحث العلمي، مراحل تطوره، أنواعه، ميادينه، ثم أهدافه وخصائصه ووظائفه، كما تضمن مدخلات البحث العلمي ومخرجاته ومناهجه وأهميته وخطواته، كما تضمن أيضاً التطرق إلى مراكز البحث العلمي والتوجهات المطلوبة لتطوير البحث العلمي في الوطن العربي، وأخيراً مشاكل وتحديات تواجه البحث العلمي في العالم العربي.

- **الفصل الثالث:** والمعنون بـ: **الجودة في التعليم:** تضمن هذا الفصل مفهوم الجودة وبعض المفاهيم المرتبطة بها، تاريخها والاتجاهات الفكرية لبعض روادها، فوائد تطبيقها، مبادئ الجودة الشاملة، كما تضمن مبررات الحاجة إلى جودة التعليم العالي ووظائف الجامعة، أهم معوقات تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية، معايير الجودة في التعليم الجامعي، بعض تجارب الجامعات العربية في تطبيق الجودة، كما تضمن أيضاً معوقات تطبيق معايير الجودة في منظومة التعليم العالي.

الجانب الميداني: وتضمن الفصول التالية:

- **الفصل الرابع:** يحتوي هذا الفصل على الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، فأما الدراسة الاستطلاعية فتم فيها تحديد أداة البحث وفق الشروط العلمية الموضوعية، تجريبيها، حساب صدق وثبات الأداة، توضيح الإستبانة في صورتها النهائية.

بينما الدراسة الأساسية يتم فيها تحديد المفاهيم الاجرائية للدراسة، منهج الدراسة المناسب، حدود الدراسة، تحديد العينة، تطبيق أداة البحث في صورتها النهائية، تفريغ البيانات وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أغراض الدراسة.

- **الفصل الخامس:** يحتوي هذا الفصل على عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات، ثم مناقشتها وتفسيرها.

وأخيرًا تضمنت الدراسة خاتمة وأهم مقترحات البحث.

ويمكن أن نشير إلى بعض الصعوبات التي واجهتنا أثناء إجراء البحث نظريًا وميدانيًا:

- قلة المراجع والمصادر المتعلقة بالجودة في التعليم العالي.
- نقص واضح في الدراسات السابقة لنفس الموضوع.
- تماطل عينة البحث في الإجابة على الاستبانة.
- شساعة الموضوع.

الفصل الأول

التعريف بموضوع البحث ومشكلته

1. تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
2. فروض الدراسة
3. أسباب اختيار الموضوع
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعليق على الدراسات السابقة
8. ضبط المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة

1. تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

الجامعة هي المؤسسة القادرة على تحقيق التنمية المستدامة في مختلف المجالات، وهي المحيط الملائم للبحث العلمي والإبداعات والاختراعات على غرار ما هو قائم في المجتمعات المتقدمة، تساهم بدرجة كبيرة في بناء المجتمعات المتقدمة، وعليه يجب الاهتمام بها وفق متطلباتها، فالجامعة هي المؤسسة التي يعتبر البحث العلمي من وظائفها الأساسية، كما أن للبحث العلمي تأثيراً كبيراً على عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول، وعلى هذا نجد الدول المتقدمة قد أعطت مكاناً أرقى للبحث العلمي، وجعله من أولويات اهتمامات الجامعة.

يشكل البحث العلمي حجر الزاوية، ومفتاح التطور الدائم للأمم، ولعل ذلك يحتاج إلى تطوير التقنيات، وتوفير الكفاءات المؤهلة بغية تسهيل عملية تحويلها وتكييفها وتطويرها ونقلها نحو القطاعات المنتجة، كل هذا يتطلب من المؤسسة الجامعية إعطاء البحث العلمي المكانة التي يستحقها لجعله أداة للتقدم والإنتاج المعرفي.

وفي ضوء الاهتمام العالمي الكبير بالجودة الشاملة في التعليم، وبموجب التحولات العميقة التي طرأت على نمط الحياة، ونشوء مجتمعات المعرفة، والانفجار المذهل لتكنولوجيا المعلومات، جعل الجامعة كمؤسسة علمية معرفية معنية أكثر من غيرها في مواجهة التحديات العالمية الجديدة، وعلى هذا الأساس نرى بأن الجامعات العربية عموماً والجزائرية منها على الخصوص تواجه رهانات كبيرة، في مقدمتها كفاءة البحث العلمي من خلال جودته.

الوظيفة الأساسية للبحث هي تقديم المعرفة من أجل توفير ظروف أفضل لبقاء الإنسان وأمنه ورفاهيته، ولا يحتاج المرء أكثر من برهة تأمل فيما حوله من وسائل الرفاهية الحديثة ليشهد الآثار العملية للبحث، وقد أصبح البحث مظهراً حضارياً هاماً للأمم، تحاول أن تأخذ بتقنياته وتوفر له وسائله وإمكانياته حتى تتمكن من التوصل إلى أفضل الحلول للمشاكل التي تواجهها.

وفي ظل الإصلاحات المتتالية، التي تمر بها الجامعة الجزائرية لرفع المستوى العلمي الأكاديمي لمؤسساتها التعليمية، وخاصة مؤسسة التعليم العالي، من خلال مواكبة أساليب ووسائل المعرفة الحديثة، فهي تسعى لتشجيع البحث العلمي، ليسهم في تقديم المعرفة وتعميقها، وتعزيز الإبداع والابتكار لخدمة متطلبات المجتمع، وهذا ما تسعى إليه الجامعة الجزائرية من خلال تطبيق مشروع نظام ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي، الذي من مهامه الأساسية إعداد منظومة وطنية للمعايير والمؤشرات لضمان الجودة.

ومما سبق نحاول الإجابة على التساؤلات الآتية:

تساؤلات البحث:

من هذه المشكلة والتناقض بين واقع كفاءة البحث العلمي الجامعي وما يوفره التعليم الجامعي للنهوض بالبحث العلمي نحو التنمية المستدامة، والمعايير المناسبة كما تطرحها الجودة التعليمية، يمكن صياغة التساؤلات التالية التي يتعين على هذا البحث الإجابة عنها وهي:

التساؤل الرئيسي الأول:

- ما مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين؟

وتتفرع منه عدة تساؤلات نصوغها على النحو التالي:

- ما مدى كفاءة التخطيط للبحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين؟

- ما مدى كفاءة العملية البحثية الجامعية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين؟

- ما مدى كفاءة البحوث العلمية الجامعية في تنمية المجتمع في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين؟

التساؤل الرئيسي الثاني:

- هل تختلف تقديرات استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير (الجنس، التخصص، الكلية)؟

ومنه يمكن اشتقاق التساؤلات الفرعية التالية:

- هل تختلف تقديرات استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟
- هل تختلف تقديرات استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)؟
- هل تختلف تقديرات استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي للأستاذ (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ)؟

2. فرضيات الدراسة:

في ضوء هذه المشكلة وما تفرع عنها من تساؤلات تكون الفرضيات المحتملة كالآتي:

الفرضية العامة الأولى:

"نتوقع أن تستوفي البحوث العلمية الجامعية معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين".
ومن هذه الفرضية العامة يمكن صياغة عدة فرضيات فرعية.

الفرضيات الفرعية:

- نتوقع أن يستوفي التخطيط للبحث العلمي الجامعي معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.

- نتوقع أن تستوفي كفاءة العملية البحثية معايير الجودة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.
- نتوقع أن تستوفي البحوث العلمية الجامعية معايير الجودة والكفاءة في تنمية المجتمع بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.

الفرضية العامة الثانية:

"لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص، الكلية)".
ومنه يمكن اشتقاق الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:

- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

الفرضية الفرعية الفرقية الثانية:

- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)؟

الفرضية الفرعية الفرقية الثالثة:

- لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعا لمتغير التخصص العلمي للأستاذ (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ)؟

3. أسباب اختيار الموضوع:

العوامل الذاتية والعامة المؤثرة على اختيار الطالب الباحث هذا الموضوع:

- الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه الطالب الباحث يدفعه إلى السعي لإنجاز بحث مكمل لشهادة الماجستير.

- الشعور من الطالب الباحث بأنه يتدرب على مراحل تكوين الباحثين وهذا من الدوافع إلى إنجاز هذا البحث.
- موضوع كفاءة البحث العلمي يشكل هاجساً أمام الأساتذة والطلاب وهذا ما دفع الطالب الباحث إلى البحث فيه.
- المؤسسة الجامعية باعتبارها مؤسسة عامة، ونظراً للانفجار المعرفي التكنولوجي الحاصل، والذي يتطلب تجويد هذه المؤسسة وفق معايير الجودة، فالطالب الباحث يرى ثمة مشكلة يجب البحث فيها للتشخيص والتحليل والوصول إلى نتائج تستغل لتطوير البحث العلمي الجامعي.
- التخصص العلمي المتمثل في جودة التربية والتكوين ولد لدى الطالب بالباحث رغبة كبيرة في اختيار هذا الموضوع محاولة منه للوصول إلى بعض المعايير التي تساهم في تجويد وكفاءة البحث العلمي الجامعي.
- قلة الدراسات في هذا الموضوع بالضبط في حدود علم الطالب الباحث.

العوامل الاقتصادية:

- توفر المراجع على مستوى المكتبة الجامعية وخاصة منها المتعلقة بالبحث العلمي، وهذا يقلل من تكاليف الانتقال إلى مؤسسات أخرى.
- توفر الخبرات العلمية المتمثلة في الأساتذة الموجودين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية الذين يمدون الباحث بالخبرة العلمية الملائمة لبحثه.
- موضوع كفاءة البحث العلمي الجامعي يعتبر الركيزة الأساسية للتنمية الاجتماعية الاقتصادية.
- يساهم هذا البحث في ترقية البحوث الجامعية نحو الانفتاح على المجتمع.

العوامل المتعلقة بالموضوع ذاته:

- قابلية الموضوع كإشكالية تواجه الجامعة الجزائرية.
- قابلية الموضوع للبحث فيه نظرياً وتطبيقياً.

4. أهمية الدراسة:

- تتضح أهمية الدراسة على النحو الآتي:
- الدراسة مهمة لأنها تتناول موضوعاً مهماً وهو كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة وبالتالي قد تسهم في تطوير العمل البحثي الذي يعتبر من الوظائف الأساسية للجامعة ويهتم بتطوير وتنمية المجتمع.
 - قد يساهم هذا البحث في توفير قدرًا من المعلومات التي يمكن الاستفادة منها في تكوين نظرة شاملة لجوانب العملية البحثية للباحث التي تحتاج الإصلاح في ضوء مفهوم الجودة التي أصبحت مطلبًا رئيسيًا لا بديل عنه في الجامعات العربية.
 - تتبع أهمية البحث في الأهمية الكبيرة التي يحضها بها موضوع الجودة في التعليم، وما يمكن أن توفره من تحسين مستوى البحث العلمي والارتقاء به إلى المستوى الذي يؤهله للمساهمة في خدمة المجتمع في جميع المجالات.
 - التقدم العلمي السريع، والتحديات التي تواجه الجامعة الجزائرية، والتي تؤكد على كفاءة البحث العلمي الجامعي وفق معايير الجودة.
 - البحث مهم من حيث ما يتوصل إليه من نتائج وربما يستفيد منه الباحثون الجدد.

5. أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة إلى ما يلي:
- التعرف على مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين في ضوء معايير الجودة.
 - إعداد معايير كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة التي يجب العمل على تعزيزها وتطبيقها في الجامعة الجزائرية.
 - توضيح أهم متطلبات وتحديات الجودة في مجال البحث العلمي الجامعي.
 - الكشف على اختلاف تقديرات استجابات الأساتذة الجامعيين في ضوء معايير الجودة وفقا لمتغيرات (الجنس، التخصص العلمي، الجامعة).
 - اقتراح التوصيات المناسبة لتجويد البحث العلمي الجامعي في الجامعة الجزائرية.

6. الدراسات السابقة:

1.6. دراسات حول البحث العلمي:

دراسة عائدة مكرد (2010م) بعنوان: تطوير البحث العلمي بالجامعات اليمنية في ضوء الخبرات العالمية الحديثة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي حيث قامت الباحثة برصد وتحليل بعض الدراسات التي أجريت على الجامعات اليمنية لتعرف واقع البحث العلمي في هذه الجامعات وكذا المعوقات التي تواجهه، ولتطوير هذا الواقع تم رصد الخبرات العالمية الحديثة للجامعات في مجال البحث العلمي.

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- ضعف الأداء البحثي للجامعات اليمنية فما يزال البحث العلمي يمثل نشاطا هامشيا في اهتمام الجامعات مما أدى إلى ضعف استثمار الكفاءات العلمية المتخصصة بالجامعات لعلاج المشكلات التي تواجه قطاعات المجتمع فمعظم البحوث التي تجرى تتسم بالفردية، تجرى لمجرد الترقية بعيدة عن مشكلات المجتمع واحتياجاته.
- تعدد المعوقات التي تواجه البحث العلمي بالجامعات اليمنية.
- هناك اهتماما ملحوظا للبحث العلمي في جامعات الدول المتقدمة لثقة هذه الجامعات بأن للبحث العلمي انعكاسا على الجامعات نفسها من حيث زيادة مواردها بالإضافة إلى انعكاساته على المجتمع بزيادة تقدمه وتطوره (مكرد، 2011، د ص).

دراسة رخصانة محمد إسماعيل (2010م) بعنوان: واقع البحث العلمي التطبيقي في جامعة عدن وعلاقته بمتطلبات التنمية ولدراسة الواقع الحالي لاستخدام تقنية المعلومات في الجامعة والأجهزة المتوفرة للبحث العلمي التطبيقي مقارنة بالأعوام الماضية، استندت منهجية البحث بإتباع الأسلوب النوعي في البحث بإجراء المقابلات الشبه مقننة لمعرفة مدى مواءمة هذه الأبحاث ومتطلبات سوق العمل. وكانت العينة التي أجريت معها المقابلة هم أساتذة من مختلف كليات جامعة عدن.

وكانت النتائج كالآتي:

- لا زالت الاهتمامات الفردية والبحوث الهادفة للترقي العلمي تمثل الطابع العام لممارسة البحث العلمي في جامعة عدن بكلياتها المختلفة.
- لا يزال استخدام تقنية المعلومات في البحث العلمي ضعيفاً وخاصة فيما يتعلق بالبحوث العلمية التطبيقية التي بحاجة إلى تقنيات وأجهزة متطورة.
- لا يحتل توفير متطلبات البحث العلمي من تخطيط وتنفيذ حيز كبير من اهتمام عمادات الكليات وقيادة الجامعة.
- قلة في الأجهزة المخبرية في مجال العلوم التطبيقية.
- لا يزال استخدام تقنية المعلومات في البحث العلمي ضعيفاً ماعدا استخدام برنامج التحليل الإحصائي المعروف spss سواء في البحوث الإنسانية أو التطبيقية (إسماعيل، 2011، د ص).

دراسة ثناء عبد الجبار خلف، حسن جامع، لمياء حسين مولى (2010م/2011م)
بغنوان: ضمان جودة البحث العلمي باستخدام المكتبة الافتراضية العلمية، وعينة البحث كانت رؤساء الأقسام العلمية وأعضاء الهيئة التدريسية المشتركين في المكتبة الافتراضية وتم استخدام المنهج المسحي الميداني وأهم النتائج التي توصل اليها هي:

- اهتمام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالمكتبة الافتراضية لما لها من أهمية لضمان جودة البحث العلمي وإتاحة استخدام المكتبة للأساتذة والباحثين بدون مقابل.
- نسبة التغيير في إعداد البحوث العلمية كانت إيجابية العام الدراسي 2010/2011 مما يدل على أهمية المكتبة الافتراضية العلمية في توفير المصادر الالكترونية التي يحتاجها الباحثون في بحوثهم.
- من المصادر الالكترونية الحصول على المعلومات عن طريق البحث والاسترجاع .
- بلغت نسبة (100%) لاستخدام الأساليب التكنولوجية أثناء كتابة البحث العلمي (خلف، جامع، مولى، 2012، ص 80).

دراسة عبد الرحمن محمد علي الحبيب، تركي علي المطلق الشمري (2011م/2012م)
بغنوان: جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على جودة البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود من خلال التعرف على مدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية للبحث العلمي وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بالكليات الإنسانية والبالغ عددهم (250) فردًا ممثل بعينة مكونة من 124 فردًا واستخدم الباحث المنهج الوصفي لجمع وتحليل وتفسير نتائج الدراسة لإجابات أفراد العينة على كامل الأدلة متوسطة كما كان حال جميع مجالات الدراسة، حيث جاءت بدرجة متوسطة، كذلك أظهرت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة الكلية للدراسة تعزى لمتغيرات الجنس والرتبة الأكاديمية (الحبيب، الشمري، 2013 ص 334).

دراسة ميرفت محمد راضي (2011م/2012م) بغنوان: تصور مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، معتمدة على الأسلوب المكتبي في جمع البيانات مستفيدة في ذلك من نتائج البحوث والكتابات والدراسات السابقة التي تم نشرها في حقل هذه الدراسات، ولقد خلصت الدراسة إلى أن البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية في تطور مستمر رغم التحديات الصعبة التي تواجهه، ولكن هذا النشاط البحثي لم يصل إلى المستوى المرغوب الذي نأمل، كما كشفت الدراسة وجود العديد من المعوقات أهمها عدم وجود سياسة وطنية للبحث حدد مجالاته وأولوياته، وافتقار البحث العلمي للدعم والتأييد المجتمعي، وعدم الاهتمام بالنتائج التي يتوصل إليها الباحثون، ضعف التمويل، قلة مصادر المعلومات وصعوبة الوصول إليها، الأجواء العلمية غير مناسبة، عدم توفر معايير محددة لتقييم الأبحاث ونشرها، ضعف البنى التحتية لمراكز البحوث في الجامعات الفلسطينية (راضي، 2012، ص 714).

دراسة محمد عبد حسين الطائي (2012م) بغنوان: نحو إستراتيجية فاعلة لضمان الجودة في البحث العلمي بالوطن العربي، وفي ضوء تحليل واقع منظومة البحث العلمي في الوطن العربي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ضعف البنية التحتية السليمة لمنظومة البحث العلمي في الوطن العربي وغياب الإطار المؤسسي الذي يمتلك صلاحيات ومسؤوليات التخطيط والإشراف والتمويل والتنسيق بين مختلف مراكز البحث العلمي في الجامعات أو تلك التابعة للوزارات.
- غياب الإستراتيجية لمنظومة البحث العلمي في الوطن العربي والتي تقوم على رؤية واضحة وسياسات محددة تعتمد على التقييم الموضوعي الصارم وأهداف معلنة لضمان جودة البحث العلمي.
- تدهور القيم الأخلاقية في إعداد البحوث العلمية إلى جانب غياب الضمير وضعف روح البحث مقترنة بضياح الحقيقة العلمية والقيم الجامعية.
- الخلل في القوانين والإجراءات الإدارية التي تسهم في توفير بيئة جاذبة تستقطب الباحثين وتتوفر فيها ليس فقط شروط بناء منظومة البحث العلمي أساساً فحسب. بلأيضاً ازدهارها (الطائي، 2012، ص 146).

دراسة علي البومحد، سميرة البدري (2012م) بعنوان: واقع البحث العلمي في العالم العربي ومعوقاته، أعتمد الباحثانفي التعرف على واقع البحث العلمي في العالم العربي استنادا للدراسات والأبحاث التي أجريت في عدد من الدول العربية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- واقع البحث العلمي في العالم العربي لم يزل ضعيفاً بل دون المقبولية ويواجه هذا الواقع جملة من المعوقات تتمثل بانفصال البحث العلمي على المجال التطبيقي وتدني نسب الإنفاق بشكل ملفت، عدم توفر قاعدة معلومات وغياب المصادر العلمية البحثية الحديثة (البومحد، البدري، 2012، ص 626).

دراسة مصطفى عبد العظيم الطبيب (2012م) بعنوان: ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي. هدفت الدراسة إلى التعرف على آلية تحسين جودة البحث العلمي من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس الجامعي حول ثلاثة أبعاد تسهم بشكل فعال في تطوير البحث العلمي في الوطن العربي وهي (الجانب التعليمي الذي يختص بالباحث والمؤسسة البحثية، الإنفاق على البحث العلمي والجانب السياسي) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- رأت عينة الدراسة التركيز على الباحث العربي والمؤسسة البحثية.
- توصلت الدراسة إلى أن التركيز على التمويل أو الإنفاق يعد جانباً هاماً لضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي.
- التركيز على الاستقرار السياسي للدول العربية (الطبيب، 2012، ص 400).

دراسة فيصل محمد عبد الوهاب سعيد، الصديق إسماعيل محمد عبد الله (2012م/2013م) بعنوان: تطوير البحث التربوي بكليات التربية بالجامعات العربية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وكانت عينة الدراسة مقصودة عدد أفرادها (42) من أعضاء هيئة التدريس من وظيفة أستاذ مساعد فما فوق من المتخصصين في العلوم التربوية، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: تقبل العينة لتطبيق معايير ضمان جودة البحث العلمي التربوي للجامعات العربية في تطوير البحث التربوي بكليات التربية بالجامعات السودانية (عبد الوهاب سعيد، عبد الله، 2013، ص 87).

دراسة أغلال فاطمة الزهراء بوكرم، أحمد فاضلي (2013م) بعنوان: آليات تطبيق معايير الجودة في مجال البحث العلمي على ضوء نظام 6 سجما، حيث تم محاولة إلقاء الضوء على أهمية معايير الجودة في مجال البحث العلمي وآلية تطبيقها في الجامعة الجزائرية على ضوء آليات 6 سجمامع الاستعانة ببعض البحوث والدراسات العلمية ذات العلاقة بالموضوع وتوصلا الباحثان إلى الاستنتاج الآتي:

يعتبر النهوض بالبحث العلمي أساس الإصلاح لإقامة مجتمع المعرفة الذي سيكون قادراً على مواجهة تحديات العصر. فحتى تصبح مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي مصدراً للمعرفة العلمية والإبداع لها القدرة على تلبية متطلبات سوق العمل وتحديات العولمة، لابد من التركيز على الأستاذ الباحث والطالب المبدع المتميز، التأمين المادي، التخطيط السليم، المتابعة الجادة وكذا التعاون مع الشركات والمؤسسات التعليمية بالإضافة إلى التقويم المستمر قصد التوصل إلى أفضل النتائج الموجودة، أي النتائج ذات الجودة (أغلال، فاضلي، 2013، ص 351).

2.6. دراسات حول الجودة في التعليم:

دراسة جامعة ماريلاند (1990م): في 1990 بدأت جامعة ماري لاند في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وكانت محاولة الجامعة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة للضرورة والرغبة في التفوق وقد أظهرت التطبيقات نتائج تتلخص في أن معظم تطبيقات نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تتركز على الجانب الإداري أكثر مما هي عليه من الجانب التدريسي، والبحث العلمي في الجامعة (الطائي، العبادي، العبادي، 2009، ص 418).

دراسة كرابتروفك karpetrovic (1998م) بعنوان: ضمان الجودة في أنظمة الجامعة ISO 9001. هدفت الدراسة إلى التركيز على مفهوم الجودة، وأهمية تطبيقه في مجال التعليم العالي، منطلقاً من مفهوم ضمان الجودة، ولقد تم تأكيد هذا الضمان للجودة دولياً من خلال مقاييس منظمة التقييس العالمية ايزو ISO، وعليه فإن نظام الجودة ايزو ISO 9001 في الجامعة في الوقت الحاضر سيجعل جهود ضمان الجودة هي الرائدة في المنافسة التي ستواجهها الجامعة مستقبلاً، والتي تؤكد التركيز على المستفيد (الزبون) والتحسين المستمر في المدخلات والعمليات ليؤدي ذلك إلى جودة المخرجات (السامرائي، 2007، ص 175).

دراسة لوري Laurie (2004م) بعنوان: ترسيخ الجودة تحديات في التعليم العالي. هدفت الدراسة إلى مراجعة وجهات النظر لعينة من المدراء والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية، بشأن التحديات التي ترتبط بترسيخ الجودة، فقط وجد الباحث أن تطبيق الجودة في الجامعات يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها، وإذا ما أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلا بد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين، وقد بينت الدراسة أهمية القيادة التحويلية وخلق ثقافة تنظيمية كمؤشرات النجاح لإجراءات الجودة، والتي تنعكس بدورها على التعلم الجيد، وعلى اقتصاد المجتمع كاملاً (الحجار، 2005، ص 278).

دراسة عليان عبد الله الحولي (2004م) بعنوان: تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني. توصلت الدراسة إلى اقتراح تصور لتحسين جودة التعليم العالي شمل نقاط أساسية عدة من أهمها:

- إنشاء وحدة للجودة في كل جامعة فلسطينية.
- إنشاء المركز الوطني لتطوير التعليم الجامعي.
- تعزيز البحث العلمي بالجامعات الفلسطينية.
- إنشاء هيئة مشتركة للتعاون والتنسيق بين فعاليات كل من سوق العمل والتعليم العالي (كنعان، 2005، ص 73).

دراسة علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين (2005م) بعنوان: مؤشرات جودة الأداء الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي. تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم 185 فرداً، وحدد الباحث مؤشرات جودة الأداء الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي في ثمانية أبعاد هي (الجودة التنظيمية، جودة البرامج، الجودة التدريسية، جودة المشاركة المجتمعية، الجودة البحثية، جودة الأداء الطلابي، جودة الهيئة التدريسية، جودة الخدمات التعليمية المساندة)، وقد أظهرت نتائج الدراسات أن مؤشرات جودة الأداء الأكاديمي بالكليات التربوية موضع الدراسة دون المستوى المأمول، وأن درجة تحقق المؤشرات يقع في المدى المتوسط مما يعطي انطباعاً بأن واقع جودة الأداء بعيد عن رؤية التوجيهات والمعايير العلمية والعالمية المطلوبة لتحقيق الجودة، وأن تحقيق الجودة في المجال البحثي يفتقر إلى عدد من الدعائم التي تشجع النهوض بالبحث الفردي والجماعي لهذه الكليات، وتخطيط تطويره، ومن ثم فإن ذلك ينعكس سلباً على الأداء، ويؤدي إلى ضعف معدلات الإنتاج العلمي البحثي، وما يتطلبه ذلك أيضاً من حوافز وقواعد وبيانات تسهم في المساعدة على جودة العمليات البحثية (آل زاهر السلاطين، 2014، ص 66-74).

دراسة صالح (2005م) بعنوان: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. توصلت الدراسة إلى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي هي عملية متعددة الجوانب فهناك النظام الإداري، والنظام الفني والنظام الاجتماعي والنظام المعرفي وكل هذه النظم الفرعية يجب أن تعمل في إطار كلي يقوم على أساس الجودة،

هذه النظم تسعى لإشباع حاجات الجماعات المختلفة ذات الصلة من خلال ممارسات تضمن جودة المدخلات، كما بين أيضاً أن الجودة الشاملة يجب أن تضمن جودة العمليات (التدريس، البحوث، أساليب التعليم، الأنشطة المختلفة) (العضاضي، 2012، ص 79).

دراسة عبد المجيد (2006م) بعنوان: التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في الوطن العربي. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تحدي العولمة والمنافسة العالمية، حيث أدت العولمة إلى تغيير مسار حركة التعليم الجامعي نتيجة للشروط الجديدة التي فرضتها على كل الدول ومنها أهمية إبراز منتج يستطيع منافسة السوق العالمي.
- تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات المجتمع ومتطلباته.
- تحدي الثورة المعلوماتية بما قدمته من منجزات علمية وتكنولوجية كان لها أثر كبير في تزايد الفجوة بين دول الشمال والجنوب.
- سيطرة الثقافة الغربية، ويتطلب هذا التحدي ضرورة الحفاظ على الهوية الثقافية، وتطوير محتوى مقررات الثقافة الوطنية لمواجهة الغزو الثقافي والفكري (العبيدي، 2009، ص 15).

دراسة فخرو (2009م) بعنوان: معايير تميز الأداء البحثي في الجامعات العربية، وقدمت هذه الدراسة إطاراً ينطلق من مسارين، الأول: المنظومة المجتمعية عن طريق تعزيز منظومة البحث العلمي باعتبارها نظاماً معرفياً يحتل موقع الصدارة في الذهنية المجتمعية، والثاني: يعني تطوير الأداء البحثي، ويندرج تحت المسار الأول عدد من المؤشرات ذات العلاقة بإثراء البحث العلمي، وتعزيز قدراته، وضمان توكيد الجودة لمنظومة البحث العلمي، وتوفير مصادر المعرفة والمعلومات، والتحول بمفهوم التمييز البحثي إلى تميز المؤسسات البحثية، كما يندرج تحت المسار الثاني عدد من المؤشرات ذات العلاقة بامتلاك الباحث عدد من القدرات الدافعية والأخلاقية، والأدوات، وتوظيف تقنية المعلومات، والتشارك مع الآخرين في فرق بحثية، والتمكن من نشر بحثه في أوعية للنشر معترف بها (آل زاهر السلاطين، 2004، ص 176).

دراسة سعيد بن علي العضاضي (2012م) بعنوان: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وتمثلت عينة الدراسة في أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية بجامعة الملك خالد وبلغ عددها 204، وتوصلت الدراسة إلى نتائج التالية:

- ضعف إدراك التعليم مدى الحياة.
- ضعف الدعم المالي المقدم للأبحاث العلمية.
- ضعف إمكانيات المكتبات.
- زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي.
- قلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الشراكة مع المراكز البحثية العالمية والمحلية.
- ضعف قنوات الاتصال بين أقسام وإدارات الجامعة (العضاضي، 2012، ص 91).

7. التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة يمكن أن نستخلص ما يلي:

- غياب سياسة محلية في الوطن العربي للبحث العلمي تحدد مجالاته وأولوياته.
- يعاني البحث العلمي من معوقات كثيرة تقف في طريقه كحاجز للتطور والتجويد.
- عدم توفير مناخ مشجع على البحث العلمي في الوطن العربي.
- ضرورة الاهتمام بالمكتبة الالكترونية والوسائل التكنولوجية لما لها من أهمية في تطوير البحث العلمي.
- ركزت بعض الدراسات على أهمية التقويم المستمر للبحوث العلمية الجامعية قصد التوصل إلى النتائج المرجوة.
- ضرورة الاهتمام بالأستاذ الباحث، وفتح المجال للطلبة المبدعين وتشجيعهم على البحث العلمي.
- جل الدراسات توصلت إلى أن واقع البحث العلمي دون المستوى المقبول والمأمول فهو ضعيف، مع وجود انفصال للبحث العلمي على المجال التطبيقي.
- توصلت نتائج كافة الدراسات إلى ضرورة أهمية تطبيق نظام الجودة في المؤسسات التعليمية.

- تؤكد جل الدراسات العربية على أن مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي لم ترقى إلى مستوى الفعالية المطلوبة في تطبيق معايير الجودة في مؤسسة التعليم العالي.
- تطبيق معايير الجودة يجب أن يكون في كل مراحل العملية التعليمية.
- العديد من الدراسات ركزت على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية كمبدأ أساسي لتطبيق الجودة.

وقد تناولت الدراسات أهم المعايير التي تساهم في تطوير وتقديم المجتمعات من خلال التعزيز والتشجيع على البحث العلمي الجامعي وفق متطلبات التحديات المعرفية للجامعة التي تستلزم مواجهتها العمل على تجويد البحث العلمي الجامعي وجعله قادراً على مسايرة التغيرات العالمية الحاصلة كونه هو المنبع الرئيسي لاقتصاد المعرفة.

إلى جانب ذلك نجد أن هناك العديد من المعوقات التي تقف كحاجز أمام العملية البحثية وكفاءتها وهذا ما أكدته العديد من الدراسات ويتجلى ذلك في زيادة العبء التدريسي الذي يرهق كاهل الأستاذ الباحث، إضافة إلى ذلك ضعف الإنفاق المالي على البحث العلمي، وقلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الشراكة مع المراكز البحثية العالمية والمحلية وغياب إستراتيجية واضحة للجامعة في التخطيط للبحث العلمي. كل هذا جعل البحث العلمي الجامعي ينحصر لغرض الترقية والتأليف من أجل الكسب المادي ومن هنا على الجامعة أن تهتم بالبحث العلمي، وجعله من أولى الأولويات في وظائفها فهو يمثل حلقة الوصل بين الجامعة ومتطلبات سوق العمل، فلا يمكن أن تبقى الجامعة بعيدة عن التوجهات العلمية العالمية نحو تحقيق الجودة، وتحقيق الجودة في التعليم العالي الجامعي من جودة البحث العلمي.

ومن هنا يمكن القول هذه التحديات تزيد من مبررات البحث في مختلف المواضيع التي تساهم في تجويد الجامعة الجزائرية.

هذا وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

- يهدف البحث الحالي إلى معرفة مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.

- تختلف معايير هذه الدراسة عن ما جاء من معايير في الدراسات الأخرى اختلافاً يرتبط بالبيئة الواقعية للجامعة الجزائرية.
- تعد هذه الدراسة بمثابة رؤية جديدة لمعايير الجودة وكفاءة البحث العلمي الواجب توفرها عموماً وتفتح آفاق للبحث في هذا الموضوع الهام، وهذه الدراسة في حدود علم الطالب الباحث من أولى الدراسات في الجامعة الجزائرية، ويتوقع أن تكون منطلقاً للباحثين للتوسع والتطوير في محاورها المختلفة.

8. ضبط المفاهيم والمصطلحات الأساسية للدراسة:

- **كفاءة البحث العلمي:** هي مجموعة من النشاطات والتقنيات والأدوات التي تبحث في الظواهر المحيطة، والوصول إلى مستوى عالي في زيادة المعرفة وتسخيرها في عمليات التنمية لمختلف جوانب الحياة.
- **معايير الجودة:** هي مجموعة من المحددات والأساسيات الفاعلة التي تستخدم للحكم على جودة وكفاءة البحث العلمي الجامعي.
- **الأساتذة الجامعيين:** هم كل من يقوم بمهمة التدريس أو البحث العلمي في الجامعة.

الفصل الثاني

البحر

ث

العلمي

تمهيد

1. مفهوم البحث العلمي
2. مراحل تطور البحث العلمي
3. أنواع البحوث العلمية
- 4.2. ميادين البحث العلمي
5. أهداف البحث العلمي
6. خصائص البحث العلمي
7. وظائف البحث العلمي
8. مدخلات البحث العلمي
9. مخرجات البحث العلمي
10. التعريف بالباحث وصفاته
11. مناهج البحث العلمي
12. خطوات البحث العلمي
13. أهمية البحث العلمي
14. مراكز البحث العلمي

15. التوجهات المطلوبة لتطوير البحث العلمي في العالم العربي

16. مشاكل وتحديات البحث العلمي في العالم العربي

خلاصة

تمهيد:

يعد البحث العلمي الجامعي الركيزة الأساسية في مؤسسات التعليم العالي، كونه الدينامية الفعالة نحو التقدم في المجتمعات، فالحديث عن البحث العلمي لا ينفصل عن تطبيقاته لصالح المجتمع في مختلف المجالات منها الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية...، وتعتبر الجامعة المؤسسة الأكثر اهتماماً بالبحث العلمي كونها تعمل على إجراء الأبحاث والدراسات في مختلف ميادين المعرفة وفق الأسلوب العلمي، وما يتضمنه من بحث واستقصاء ووضع خطة منظمة ومناسبة لكل الإجراءات والدراسات يضاعف من تحقيق نتائج إيجابية، والمساهمة في حل مشكلات المجتمع، ومواجهة التحديات المتجددة في عصر الانفجار المعرفي الذي لا يعرف الركود، فمن اكتسب المعرفة اكتسب القوة (المعرفة هي القوة) كل هذا أدى إلى بناء المعرفة في أرقى مستوياتها الأكاديمية من خلال كفاءة البحث العلمي الجامعي.

1. تعريف البحث العلمي:

كثيرة هي التعاريف التي تعبر عن البحث العلمي وتتنوع حسب أهداف وأدوات ومجالات ومناهج البحث العلمي، لكن معظم التعاريف تشترك في التأكيد على دراسة مشكلة ما، قصد الوصول إلى حلها وفقاً لقواعد علمية دقيقة، ومصطلح البحث العلمي يتكون من كلمتين "البحث" و"العلمي" نورد فيما يلي التعريف اللغوي لهما والتعريف الاصطلاحي لهذا المصطلح .

1.1. التعريف اللغوي:**أ. البحث:**

بَحَثَ بَحْثًا: نَقَب، طَلَبَ شَيْئًا وَحَاوَلَ وَجُودَهُ بِكُلِّ السَّبِيلِ.

بَحْثٌ: جَمْعُ أَبْحَاثٍ: دَرَاة، فَصْلٌ أَوْ مَقَالٌ يَعْالِجُ مَوْضُوعًا أَدَبِيًّا: عَالَمٌ يَقُومُ بِالْبَحْثِ فِي مِيدَانِ الشَّعْرِ - فَحْصٌ دَقِيقٌ وَمُتَوَاصِلٌ لِمَعْرِفَةِ كُلِّ التَّفَاصِيلِ، اسْتِصْغَاءٌ (صَبْحِي، 2001، ص 65).

البحث: بذل الجهد في موضوع ما، وجمع المسائل التي تتصل به (مصطفى، الزيات، عبد القادر، النجار، ص 40).

ب. العلمي:

علم: جمع علوم: مجموعة مسائل في موضوع معين، معرفة، حكمة.

علمي: متعلق بعلم ما أو بالعلم "بحث علمي"، "طريقة علمية".

علمية: مذهب يرى الاكتفاء بالعلم من حيث قدرته على تحديد المعرفة (حمودي، 2001، ص 1013).

العلم: إدراك الشيء بحقيقته ويطلق العلم على مجموع مسائل وأصول كلية تجمعها جهة واحدة (مصطفى وآخرون، ص 624).

2.1. التعريف الاصطلاحي:

هناك تعريفات كثيرة للبحث العلمي نورد منها:

البحث العلمي هو عملية منظمة تهدف إلى التوصل إلى حلول لمشكلات محددة أو إجابة على تساؤلات معينة، باستخدام أساليب علمية محددة، يمكن تؤدي إلى معرفة علمية جديدة (ملحم، 2002، ص 46).

ويعرف البحث العلمي حسب روميل "romul" هو التقصي أو الفحص الدقيق من أجل اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة، ونمو المعرفة الحالية والتحقق منها (شروخ، 2003، ص 19).

ويعرفه فان دالين "van dalen" بأنه المحاولة الدقيقة الناقدة للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تؤرق الإنسان وتحيره (شروخ، 2003، ص 19).

تعني كلمة بحث إتباع أو تطبيق قواعد أو خطوات متقنة في جمع المعلومات من أجل الوصول إلى الحقيقة النهائية حول مشكلة ما (رمزون، 1995، ص 19).

أما مصطلح علمي فيعني عملية إدراك ووعي ناجم عن ملاحظة أو تجربة من خلال خطوات بحثية معروفة ولا تقف عند جمع المعلومات في محاولة لاستتباط الحقائق والمسببات التي تقف وراء الأرقام المجردة (رمزون، 1995، ص 19).

فالبحث العلمي حسب العربي فرحاتي في أبسط صورته ينطلق من تنظيم المعلومات والمعطيات المستوعبة ثم وضعها موضع المعالجة العلمية المنهجية، ثم إنتاج وإبداع المعرفة الجديدة في شكل إعادة الإنتاج أو توليد معرفة أو صياغة قانون أو تطوير نظرية أو اكتشاف حل أو وصف أدق للظواهر... الخ (فرحاتي، 2012، ص 18).

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن عملية البحث العلمي تركز على الفحص الدقيق أثناء القيام بها حتى يتم الوصول إلى نتائج ومعلومات جديدة تساعد على حل المشكلات التي تواجه الإنسان من حين لآخر وتساهم بشكل كبير في نمو المعرفة وتجديدها.

2. مراحل تطور البحث العلمي:

لقد استطاع الإنسان عن طريق المصادر المختلفة التي سبقت المنهج أو الطريقة العلمية في البحث أن يحصل على المعرفة والمعلومات التي تساعد في حل مشكلاته اليومية البسيطة والتي زادت من قدرته على فهم وتفسير الأشياء والظواهر والأحداث التي تدور من حوله، وقد استخدم الإنسان منذ القدم وحتى اليوم طرقاً وأساليب مختلفة، تعد بحد ذاتها خطوات تطور من خلالها البحث العلمي، وهي على النحو التالي:

1.2. مرحلة الصدفة:

في هذه المرحلة كان الإنسان ينسب الحوادث والظواهر التي تواجهه إلى الصدفة، دون أن يبحث عن العلل والأسباب (عليان، أبو السندس، غنيم، أبو زيد، 2008، ص 21).

2.2. مرحلة المحاولة والخطأ:

في هذه المرحلة بدأ الناس بالتعرف على ما حولهم من ظواهر والبدء في التفكير، ولم يتوفر للباحث عندئذ تفسيرات منطقية لتلك الظواهر المختلفة، فكان عليه إتباع المحاولة والخطأ، ويعني ذلك تكرار عملية التفكير وإيجاد الحل لمشكلة معينة وصولاً إلى الحل المعقول (القاضي، البياتي، 2008، ص 60).

3.2. مرحلة اللجوء إلى السلطة:

كان الإنسان البدائي يلجأ إلى رئيس القبيلة ليجد له الحلول وليفسر له الظواهر الغريبة كالمرض أو البرق والمطر... إسناداً إلى العادات والتقاليد، وكان الإنسان البدائي يقبل ما يصل إليه من تفسيرات دون مناقشة على اعتبار أن أصحاب السلطة لا يخطئون، وبذلك تكون للأفكار القديمة المنتشرة والتقاليد قيمة يقبلها الناس دون مناقشة لأن لها سلطة قوية (عبيدات، كايد، عدس، 2001، ص 29).

4.2. مرحلة التكهن والتأمل والجدل والحوار:

وفيها بدأ الباحث يشك في آراء السلطة وفي التقاليد السائدة، ويعتمد على الجدل والمنطق للوصول إلى الحقائق، وتفسير النتائج وحل ما يواجهه من مشكلات، وظهر في هذه المرحلة التفكير القياسي الذي يقوم على الانتقال من المقدمات إلى النتائج (عليان وآخرون، 2008، ص 21).

5.2. مرحلة التفكير الاستقرائي أو الطريقة العلمية:

وهي الطريقة التي أصبحت شائعة الاستخدام في الوقت الحاضر ولجميع العلوم وبالأخص الطبيعية منها، وتقوم هذه المرحلة على أساس وضع فرضية ما، ثم جمع البيانات ودراستها وتحليلها للوصول إلى النتيجة التي قد تؤيد الفرضية أو تنفيها، ومن ثم يبدأ الباحث بتعميم نتائجه على الحالات المشابهة، وبالتالي فإن التفكير الاستقرائي يقوم بالانتقال من الشواهد الجزئية إلى الحكم الكلي فمثلاً لقياس ذكاء عدد من الطلاب في صف فإن الباحث يقيس ذكاء كل طالب على حدة وبعد ذلك يصدر حكمه على ذكاء

الصف، إن هذا المنهج يؤدي إلى معرفة دقيقة لكن استخدامه كمنهج ليس عملياً، حيث الباحث يصعب عليه فحص كل الجزئيات للوصول إلى نتيجة تخص الكل، وبالتالي فإن منهج التفكير الاستقرائي يعتبر منهجاً غير عملياً في البحث.

وبذلك فإن البحث عن تفكير بديل للاستقراء الكلي يكون مشابهاً له ومماثلاً بميزاته هو منهج الاستقراء الناقص، حيث يكتفي الباحث فيه بقراءة وفحص عينة من الجزئيات وليس جميعها للانتقال إلى الحكم على الكل (القاضي، البياتي، 2008، ص 61).

ويعتبر العالم الغربي دوركهائم هو أول من استخدم أسلوب البحث العلمي بإطاره الحديث والمتعارف عليه، موضوع بحثه كان عن ظاهرة الانتحار في المجتمع الغربي، تساءل دوركهائم في نفسه لماذا تتباين نسبة الانتحار من زمن لآخر ومن بلد لآخر؟؟؟.

حاول دوركهائم إيجاد الإجابة الشافية للأسئلة التي تدور في ذهنه لذلك قام بجمع المعلومات والأرقام والنظريات المتعلقة بموضوع الانتحار، وذلك من خلال مراجعة الكتب والأبحاث واستطلاع آراء الخبراء والمؤسسات الرسمية ذات العلاقة، بعد جمع هذه المعلومات قام العالم دوركهائم بعملية مقارنة وربط وتحليل للمعلومات التي جمعها، وبالتالي يعتبر هو أول من طبق أسلوب البحث العلمي الحديث وبالمفهوم المتعارف عليه حالياً (رمزون، 1995، ص 36).

3. أنواع البحوث العلمية:

هناك عدة تقسيمات لأنواع البحوث، وكل نمط من أنماط هذه البحوث له أهمية ودوره الفاعل في عملية التطوير والتجديد، ويمكن تناول هذه التصنيفات على النحو التالي:

1.3. تصنيف البحوث حسب طبيعتها والهدف منها:

1.1.3. البحوث الأساسية:

يطلق على البحث الأساسي عادة أسماء منها البحث النظري أو البحث الأول، وتجري هذه البحوث للتوصل إلى الحقائق أو المبادئ والنظريات التي تحكم العملية

التربوية ومن ثم إضافة هذه المعرفة إلى بنية الهرم المعرفي (عبد الوارث، 2011، ص 17).

وترتبط نتائج البحث الأساسي بالبحوث السابقة، والمعرفة داخل العلم أو الدراسة الأكاديمية، ويقوم البحث الأساسي بتكوين وتنمية كل متكامل من المعرفة العلمية القائمة على القوانين والمبادئ العلمية، ويركز على تنمية المعرفة ذاتها، كما أنه من الصعب تطبيق نتائجه بشكل مباشر، لأن بناء المعرفة عملية بطيئة فإن آثار البحث الأساسي أو نتائجه المقصودة لا يمكن الشعور بها إلا على مدى فترات طويلة من الزمن (عسكر، جامع، الفراء، هوان، 1998، ص 100).

2.1.3. البحوث التطبيقية يطلق عليها اسم البحوث الميدانية:

وهي نوع من النشاط العلمي الغرض منها تطبيق المعرفة العلمية المتوفرة في حل المشكلات الميدانية في مجالات التربية والطب والصناعة والزراعة، أو التوصل إلى معرفة لها فائدتها وقيمتها العلمية التطبيقية في الحياة اليومية، ويبدأ البحث التطبيقي بحل مشكلة قائمة ولذلك يشتق الباحث التطبيقي فروضه من الاحتمالات العملية التي تقتضيها طبيعة حل المشكلة، كما أن البحث التطبيقي يهدف إلى نوع من التعميم بمعنى تعميم النتائج التي استخلصت من عينة واقعية على عينة أخرى أكبر وأشمل، والدراسات التطبيقية تركز على مشكلات البحث الميدانية في مجال معين ولذلك تجد كثير من النظريات التي تظهر في علم النفس وبخاصة في مجال التعليم طريقها إلى التطبيق في الفصل والمدرسة ومثال ذلك مبادئ التعميم والتعزيز وغيرها والتي ظهرت في مختبرات علم النفس كمعرفة أساسية وانتقلت هذه المعرفة إلى المناهج وطرق التدريس لتبني عليها بحوثها التطبيقية التي تهدف إلى حل مشكلات ميدانية، كما أن الدراسات التطبيقية قد تستثير بحوثاً أخرى تقترح نظريات في مختلف العلوم التطبيقية (عسكر وآخرون، 1998، ص ص 101-102)

3.1.3. البحوث الموقفية:

يقوم البحث الموقفي بتطبيق خطوات الطريقة العلمية على المشكلات التي تواجهنا ويستخدم أعلى درجات الواقعية ويتشابه البحث الموقفي مع البحث التطبيقي في كثير من الجوانب (عسكر وآخرون، 1998، ص 102).

تتميز البحوث الموقفية بأنها تزود المعلمين والمربين بالأساليب الموضوعية لكل المشكلات كما أنها تعمل في ذات الوقت على تنمية المعلمين وتدريبهم ورفع مستوى أدائهم أثناء العمل (عبد الوارث، 2011، ص 17).

2.3. تصنيف البحوث حسب مناهج البحث والأساليب والوسائل المستخدمة فيها:

تنقسم البحوث تبعاً لهذا التصنيف إلى:

1.2.3. البحوث التاريخية:

وهي البحوث التي تدرس الماضي عن طريق استخدام الوثائق والمصادر التاريخية، واللجوء إلى سرد الحقائق عن الماضي بواسطة أشخاص عايشوا الحادثة، وهذا قصد معرفة ما حدث بالقدر الوافي من الدقة والموضوعية وإظهار الأسباب التي أدت إلى ذلك، ويجب على الباحث أن يتأكد من الوثائق والمصادر، هي فعلاً صادرة عن تلك الفترة التاريخية التي وقعت فيها الحادثة أو الظاهرة (بخوش، 2010، ص 16).

2.2.3. البحوث الوصفية:

تهتم البحوث الوصفية بوصف ما هو كائن أي بوصف المشكلة أو الظاهرة موضع الدراسة ولا تقف عند حد الوصف، وإنما تتعداه إلى التحليل والتفسير للتوصل إلى تعميمات لها معنى (عبد الوارث، 2011، ص 18).

3.2.3. البحوث التجريبية:

تجرى هذه البحوث بغرض إخضاع بعض المتغيرات المدروسة للتجريب وذلك لاختبار علاقة بين متغيرين أو أكثر، ويوجد العديد من التصميمات التجريبية يتم اختيارها وفقاً لطبيعة موضوع البحث، والغرض من الدراسة (عبد الوارث، 2011، ص 19).

4. ميادين البحث العلمي:

تتسع ميادين البحث العلمي لتشمل مشكلات الحياة جميعها وفي مختلف ميادينها، فالبحث العلمي لا يقتصر على دراسة الظواهر الطبيعية فقط بل يشمل دراسة الظواهر الاجتماعية والسيكولوجية أو الظواهر الإنسانية المتعلقة بمختلف مجالات الحياة الاجتماعية والنفسية والتربوية والاقتصادية، فهذه الظواهر هي ميدان للبحث العلمي كالظواهر الطبيعية تماماً (عبيدات وآخرون، ص 40).

البحث العلمي يشمل مختلف الظواهر سواء الطبيعية أو الاجتماعية، لكن هناك اختلاف بينهما في الدراسة من حيث السهولة والصعوبة وطبيعة الدراسة.

5. أهداف البحث العلمي:

البحث العلمي عملية هادفة وبالرغم أن لكل بحث أهدافا محددة خاصة به، إلا أن البحوث العلمية على اختلاف أنواعها وتخصصاتها لها أهداف مشتركة وهي:

1.5. الوصف الدقيق للظواهر:

ويتضمن ذلك التأكد من أن ظاهرة ما موجودة فعلاً أم لا، وما مدى وجودها، وكيف يمكن تصنيفها ووصفها، وعموما تبدأ عملية المعرفة بالوصف، إذ أن وصف الظاهرة أبسط من تفسيرها، فمثلاً يمكن ملاحظة الفروق في الاستجابة لمواقف الصراع بين أفراد مجموعة (في مستوى الوصف)، إلا أن تفسير هذه الفروق مسألة مختلفة تماماً (التل، قحل، 2007، ص 18).

2.5. تفسير الظواهر:

العالم قد يصف الظواهر التي يلاحظها، وقد يصنفها ويحدد درجة وقوعها، ولكنه لا يقف عند ذلك بل يحاول أن يعلل حدوث الظواهر، وأن يحدد الأسباب أو العوامل السابقة التي أدت إلى وقوعها، ثم يصوغ تعليله في علاقة عامة أو تعميم نظام مفاهيمي يشكل هدفاً رئيسياً من أهداف العلم، والمفهوم يمكن أن يحتمل مستويات متعددة من التفسير،

فهناك مفاهيم بسيطة تتناول ظواهر محددة في مستوى التصنيف البسيط، وهناك مفاهيم أكبر تركيباً... وهكذا تتدرج من المفهوم التصنيفي البسيط إلى صياغة الفرضية، فالنظرية، فالقانون، والتدرج في هذه الصيغ التفسيرية ليس في درجة التركيب وحسب، بل هو درجة القطعية أيضاً، فالعلماء يعتبرون عادة التفسيرات التي يتوصلون إليها تفسيرات مؤقتة تشمل درجة معينة من الصحة، لأن بيانات جديدة قد تتجمع بالبحث وتكشف عن خطأ تفسير سابق وصواب تفسير جديد (الكيلاني، الشرفين، 2005، ص 24).

3.5. التنبؤ بالظواهر: لا يكفي البحث العلمي بوصف الظواهر وتفسيرها، بل يتجاوز ذلك إلى محاولة التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل، وذلك على ضوء التفسيرات والتعميمات التي تم التوصل إليها، والتنبؤ بمعدلات البطالة مثلاً يستند إلى معرفة العوامل التي تحكمها بحكم الاستثمارات والانتعاش الاقتصادي وأنظمة التعليم والتدريب المهني وغيرها، والتنبؤ في العلوم الاجتماعية والإنسانية أمر صعب ونسبي وغير دقيق كالعلوم التطبيقية (غرايبة، دهمش، الحسن، عبد الله، 2008، ص 15).

4.5. الضبط والتحكم في الظواهر المختلفة:

ويعني التحكم في العوامل التي تحكم الظواهر وتؤدي إلى وقوعها أو تمنعها من الوقوع، وإذا كان ضبط الظواهر الطبيعية ممكناً في الغالب، نظراً لأن العوامل التي تحكمها محددة وثابتة، فإن ضبط الظواهر الاجتماعية والإنسانية كسلوك صعب نسبياً نظراً لتعدد الظواهر الاجتماعية والإنسانية وصعوبة تحديد العوامل المتعددة التي تحكمها (غرايبة، 2008، ص 15).

6. خصائص البحث العلمي:

إن الأبحاث العلمية تختلف عن بعضها البعض في درجة جودتها، من حيث النتائج والتقنيات المستخدمة في البحث العلمي، فالبحث العلمي الجيد يتمتع بخصائص معينة نذكرها فيما يلي:

- وضوح فكرة البحث في ذهن الباحث، بحيث يكون الباحث قد بنى فكرة واضحة عن المشكلة أو الظاهرة التي يريد دراستها قبل التوجه إلى ميدان البحث، وهذا يساعد كثيرًا في تحديد أبعاد وعناصر الموضوع المراد دراسته مما يجنب الباحث إضافة الوقت والجهد (رمزون، 1995، ص 20).
- يتسم البحث العلمي بالموضوعية وبتوفير التبريرات العقلية المنطقية ومن الأمور التي ينبغي الإشارة إليها ضمن إطار الموضوعية هو أن اهتمام الباحث يجب أن يوجه إلى اختيار فروضه وليس إثباتها.
- يستخدم البحث العلمي التبريرات المنطقية في انتقالها من خطوة إلى أخرى في تناوله للمشكلة المعينة بهدف كشف جوانبها المختلفة.
- يتضمن البحث الملاحظة الدقيقة والوصف الدقيق للظاهرة التي توصف بطريقة كمية ومن خلال استخدام أدوات قياس تعطي نتائج قريبة من الواقع، وخاصة في وصف الظواهر السلوكية ضمن المواقف الاجتماعية.
- يركز البحث على الوصول إلى النظريات أو مبادئ عامة يمكن من خلالها التنبؤ بأحداث مستقبلية من خلال تمديد العلاقات بين المتغيرات في إطار معين (عسكر وآخرون، 1998، ص 41).
- تحديد حدود مجال البحث.
- عملية البحث العلمي تتطلب التفرغ وتوفير الوقت.
- الأمانة العلمية وهي جوهر أسلوب البحث العلمي وهي أكثر من مجرد الصدق في عملية جمع المعلومات، إنها تعني الإسناد ورد المعلومات إلى مصادرها الفعلية أو الأشخاص الذين أفادوا بمثل هذه المعلومات (رمزون، 1995، ص ص 23-25).
- البحث العلمي عبارة عن نظام متكامل وهادف، يقوم على الربط بين الوسائل والإمكانات المتاحة من أجل الوصول إلى غايات مرسومة ومشروعة تتمحور حول حاجات الإنسان ومشكلاته وفرص تقدمه إلى الأمام.
- يتكون البحث العلمي من أجزاء مترابطة هي الشكل والمحتوى والأسلوب.
- البحث العلمي نشاط منظم، قائم على مجموعة من القيم والقواعد والأصول والطرق المنهجية المعروفة والمقبولة علميًا وعمليًا والمتطورة باستمرار.

- البحث العلمي يقوم على وضوح الرؤيا والربط الفعال بين الوسائل والغايات.
- البحث العلمي يتميز بالسعي نحو التجديد وتوخي التميز شكلاً ومضموناً وأسلوباً.
- للبحث صفة دورية بمعنى أن الوصول إلى حل لمشكلة البحث، قد يكون بداية لظهور مشكلات بحثية جديدة (عليان، غنيم، 2000، ص ص 24-25).
- التكرار والتعميم حيث يهتم الاستقصاء العلمي في المقام الأول بالتعميم، والتعميم يوفر على الباحثين مشقة تفسير السلوكيات منفصلة، فبدلاً من تفسير طريقة كل طالب فيحل المشكلات الرياضية يسعى العلماء للتوصل للتفسيرات العامة التي تجمع كل أنماط حل المشكلات التي يستخدمها الطلاب.

هذا لا يعني أن البحث كله متركز حول هذه النظرية، فبعض البحوث تهدف مثلاً إلى دراسة حالة بعينها دون أن يكون التعميم هدفاً في حد ذاته وكثيراً ما نجد ذلك في البحوث الإكلينيكية.

والتكرار يعني إمكانية الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا ما اتبعت نفس خطوات البحث ثانية وفي ظروف معينة وتحت شروط موضوعية مشابهة.

- الدقة سمة يجب أن تلازم البحث العلمي وتشمل في جوهرها البحث من بداية التفكير وانتهاء بتفسير النتائج (زيتون، 2004، ص 11).

7. وظائف البحث العلمي:

- تقدم المعرفة من أجل توفير ظروف أفضل لبقاء الإنسان وأمنه ورفاهيته، ولا يحتاج المرء أكثر من برهة تأمل فيما حوله من وسائل الرفاهية الحديثة ليشهد الآثار العملية على البحث.

- يساعد الباحث على حل المشكلات الخاصة منها والعامة كما يساعده على أن يكون أكثر كفاءة في الحكم وسلامة التقدير يكتسب ضوابط منهجية البحث التي تمكنه من تقويم ما يتعرض له من أقوال وأفكار ونظريات ويعطيه الفرصة لاختيارها والتأكد من صحتها وليس مجرد استقبالها دون تمحيص.

- تعمل عمليات البحث على إشباع الدوافع الاستطلاعية والاستكشافية وتحقيق الذات وما يمكن أن تنتهي إليه نتائج البحث وما فيها من كشف وإبداع من مشاعر الرضا والنشوة.
- تساهم عملية البحث في تكوين الفرد المبدع، المنتج، القادر على أن يساهم في تطوير مجتمعه وتقدمه (الكيلاي، الشريفي، 2005، ص 16).

8. مدخلات البحث العلمي:

من أهم مدخلات نظام البحث العلمي:

- الباحث وقدراته البحثية والعلمية.
- المشكلات المطلوب بحثها وإيجاد حلول لها.
- التجهيزات والإمكانات المادية والبشرية اللازمة لإجراء البحث.
- التطورات الحادثة في المجتمع.
- كيفية تمويل البحث.
- الأساليب المستخدمة لتحقيق أهداف هذه البحوث العلمية (منسي، 2003، ص 30).

9. مخرجات البحث العلمي:

تتكون مخرجات البحث العلمي مما يلي:

- تطوير الأنشطة العلمية.
- تطوير الدراسات العليا والقطاعات التعليمية.
- حل المشكلات المجتمعية.
- الإسهام في تحقيق التنمية.
- إضافة جديدة للعلم (منسي، 2003، ص 31).

10. التعريف بالباحث وصفاته:

1.10. التعريف بالباحث:

الباحث هو ذلك الشخص الذي يبحث عن الحقيقة في موضوع معين أو قضية معينة في مصادرها المختلفة ويتقصى تلك الحقيقة وينشرها على الناس للاستفادة منها في مناحي الحياة المختلفة (اللحج، أبوبكر، 2001، ص 34).

2.10. صفات الباحث الجيد:

أهم الصفات التي يجب أن يتصف بها الباحث هي:

- أن يكون الباحث محبا للعلم، واسع الاطلاع، عميق التفكير.
- أن يتمتع الباحث بالدقة في جمع الأدلة والملاحظات وعدم التسرع في الوصول إلى قرارات ما لم تدعمها الأدلة الدقيقة الكافية.
- أن يكون الباحث ميالاً إلى التأمل والتحليل متمتعاً بملكة التخيل حتى يستطيع أن يتصور كيفية سير العمل وينطلق من خلال تصورات الخيالية إلى واقع فيجسده في عمل علمي منظم.
- أن يكون مؤمناً بدور العلم والبحث العلمي في حل المشكلات في المجالات المختلفة وأن يكون مؤمناً بأنه عن طريق البحث العلمي يمكن تحقيق سعادة ورفاهية البشرية.
- أن يكون لديه العزيمة صبوراً ودعوباً على استعداد لمواجهة الصعاب والتغلب عليها والصمود بإصرار وشجاعة في وجه الفشل (صابر، خفاجة، 2002، ص 28).
- أن يكون الباحث محبا للحرية، معتر بآرائه، محترماً لآراء الآخرين.
- أن يكون لدى الباحث الاستعداد للمناقشة والنقد مع غيره من الزملاء والأساتذة والخبراء وغيرهم في الموضوعات المرتبطة ببحثه، فالمناقشة والنقد مصدران من مصادر الحصول على المعلومات.
- القدرة على الكتابة وإجادة قواعد اللغة ويجب أن يتوفر لديه قدر كاف من الثقافة العامة في المجالات المختلفة وإدراك ذاتي لنطاق تخصصه ومدى اشتراكه أو تداخله مع التخصصات الأخرى القريبة منه (اللحج، أبوبكر، 2001، ص 35).
- التمتع بالصحة والحيوية الجيدة واللياقة العالية.
- الاتزان الانفعالي والعلاقات الاجتماعية الجيدة.
- الإلمام الكافي بالموضوع قيد البحث.

- الأمانة العلمية (عبد العزيز، 2010، ص 29).

11. مناهج البحث العلمي:

إن المهتمين بالبحث العلمي يختلفون في تصنيف المناهج فمنهم من يضيف مناهج ومنهم من ينفونها، وكذلك البعض منهم يختلف في تسميتها، نحاول ذكر أهم هذه المناهج والمتأولة لدى أغلب الباحثين.

1.11. المنهج التاريخي:

المنهج التاريخي هو المنهج الذي يعتمد على الظواهر التاريخية التي حدثت في الماضي ويستفاد منها في فهم وتفسير الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.

ويعرف البحث التاريخي بأنه: "جمع تنسيقي للبيانات والمعطيات وتقييم موضوعي لها، وخاصة تلك التي تتعلق بالأحداث الماضية لعينة اختبار فروض تتصل بالأسباب والنتائج واتجاهات الأحداث التي قد تساعد على تفسير الوقائع والأحداث، وعلى التنبؤ بالوقائع المستقبلية" (عبد العزيز، 2010، ص 143).

المنهج التاريخي يعتمد أساساً على الآثار والسجلات والشواهد التي تتركها الوقائع والممارسات، حيث أننا لا ندرك ولا نشاهد الوقائع وكل الممارسات الماضية إلا ما تبقى منها من آثار، سواء كانت مكتوبة كالسجلات والدفاتر والمصادر والجرائد، أو مشخصة في الآثار التاريخية والجيولوجية، والمنهج التاريخي يمكن استخدامه على جميع المجالات البحثية حيث أن لكل موضوع ومجال في العلوم الإنسانية خلفياته ومسبباته، أي تطورات التاريخ المهمة في البحث العلمي.

إن المنهج التاريخي في البحث العلمي يهدف إلى أهمية المعلومات المسجلة التي تبين نشاطات الإنسان وسلوكاته والصراعات التنظيمية والحوادث وربطها ببعضها، ثم استنتاج التحاليل والتفسيرات المناسبة والمنطقية لهذه البيانات والمعلومات (بخوش، 2010، ص 37).

ويعد البحث التاريخي بحث ناقد حيث يهتم الباحثون في المنهج التاريخي بجمع الحقائق وفحصونها وابتثفون منها ويحققونها ويرتبونها وفقاً لقواعد معينة، وقد تتعلق مشكلة البحث التاريخي بتاريخ أمة أو تطور الدراسة الجامعية... الخ. ويستخدم المنهج التاريخي في البحوث على مختلف مجالاتها (صابر، خفاجة، 2002، ص 43).

البحث التاريخي كغيره من الأبحاث يعتمد المنهج العلمي في البحث انطلاقاً من الشعور بالمشكلة وتحديدها ووضع الفرضيات المناسبة وجمع المعلومات لاختبار هذه الفرضيات ثم الوصول إلى النتائج مع التحليل والتفسير والبحث التاريخي يدرس الظاهرة من خلال الماضي لفهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.

1.1.11. مصادر المعلومات التاريخية:

تتعدد مصادر المعلومات في البحث التاريخي لتشمل مصادر أولية كالأثار والسجلات والوثائق والأشخاص، ومصادر ثانوية مثل كتابات الباحثين والمؤرخين والرواة.

وفي ما يلي توضيح للمصادر الأولية والثانوية التي تستخدم في البحث العلمي:

أ. **السجلات والوقائع:** يرجع الباحث إلى السجلات الرسمية المكتوبة والشفوية فيدرس الوثائق والملفات والإحصاءات والقوانين والأنظمة التي كانت سائدة في تلك الفترة الزمنية التي عاشت فيها الظاهرة موضوع البحث (عبيدات وآخرون، 2001، ص 181).

ب. **الآثار:** وهي بقايا ما يدل على أحداث وقعت في الماضي كالأهرامات، والمدارس، والرقاق الطينية، والكتابات المسمارية... الخ. فلدراسة بعض الظواهر التاريخية يجب الرجوع إلى هذه الآثار فهي تعد من الشواهد الرئيسية في فترة من الفترات وهي تعبر عن حقيقة الشيء في تلك الفترة (داود، 2006، ص 69).

ج. **الصحف والمجلات:** تتطلب دراسة بعض الظواهر والأحداث الماضية الرجوع إلى الصحف والمجلات في تلك الفترة، وهي تعتبر من أهم الأدوات التي تعبر عن اتجاهات المجتمع ومدى اهتمامه بأحداث معينة (التل، قحل، 2007، ص 59).

د. شهود عيان: يعتمد الباحث هنا على الأشخاص الذين شاهدوا وعاشوا الظواهر التاريخية المراد البحث فيها والحصول منهم على معلومات شفوية أو مكتوبة تساعد الباحث في بحثه.

هـ. المذكرات والسير الذاتية: يقوم بعض الأشخاص بكتابة مذكراتهم عن الأبحاث الهامة التي جرت في أيامهم، كما يقوم بعض الكتاب بتسجيل السيرة الذاتية لعدد من الأشخاص الهامين ولا شك أن دراسة الباحث لهذه المذكرات والسير يمكن أن تكشف له عن بعض جوانب هامة من الظاهرة أو المشكلة التي يدرسها (عبيدات وآخرون، ص 182).

و. الدراسات السابقة: تعد الدراسات السابقة التي تناولت أحداث الفترة نفسها التي تتناولها مشكلة البحث الحالي وما توصلت إليه من نتائج من الوثائق المهمة التي يمكن للباحث الرجوع إليها واستخلاص المعلومات التي تفيده في معالجة مشكلة بحثه (التل، قحل، 2007، ص 59).

2.1.11. نقد المادة التاريخية:

ينقسم نقد المادة التاريخية إلى نوعين هما (منسي، 2003، ص 245):

أ. النقد الخارجي: ويهدف هذا النوع من النقد إلى التحقق من صحة الوثائق حيث انتسابها إلى صاحبها وإلى العصر الذي تنسب إليه.

ب. النقد الداخلي: في هذا النوع من النقد يتحقق الباحث من معنى وصدق المادة الموجودة في الوثيقة بالتأكد من معنى وكلمة واردة فيها وما إذا كان هناك خلاف بين المعنى الحرفي الظاهري والمعنى الحقيقي الذي يقصده كاتب الوثيقة.

3.1.11. تقويم الأسلوب التاريخي:

الكثير من الباحثين يعتقدون أن الدراسات التاريخية التي تستخدم الأسلوب التاريخي ليست دراسات علمية، وذلك لعدم خضوعها للتجريب وعدم القدرة على ضبط العوامل المؤثرة أو تثبيتها وعزلها بينما يرى البعض الآخر أن إخضاع المادة التاريخية للنقد الخارجي والداخلي يوفر قدرًا من الدقة والموضوعية يرقى بالأسلوب التاريخي إلى الأسلوب العلمي إلا أن ذلك لا يمنع من ذكر الملاحظات التالية:

- المعرفة التاريخية معرفة جزئية بسبب طبيعة مصادرها وتعرضها للتلف والتزوير.
- يواجه الباحثون الذين يستخدمون الأسلوب التاريخي صعوبة واضحة في تطبيق المنهج العلمي في البحث ذلك بسبب صعوبة إخضاع الظاهرة التاريخية للتجريب وصعوبة وضع الفروض، وصعوبة التنبؤ بالمستقبل.
- المادة التاريخية أكثر تعقيداً من المعلومات والمعارف في مجالات الحياة الأخرى.
- يصعب الوصول إلى نتائج تصلح للتعليم في الأبحاث التاريخية وذلك لارتباط الظاهرة التاريخية بظروف زمانية ومكانية يصعب تكرارها بالدرجة نفسها (عبيدات وآخرون، 2001، ص 186).

مما سبق يمكن القول بأن المنهج التاريخي كغيره من المناهج يمكن الاعتماد عليه في الكثير من الدراسات التي تدرس تطور ظاهرة معينة عبر مراحل مختلفة كظواهر التطور الإنساني والطبيعي في مختلف المجالات، وبما أن الأسلوب التاريخي يعتمد على خطوات البحث العلمي فلا يمنعنا ذلك من اعتماده كأسلوب علمي إلا أننا نعترف بصعوبة البحث التاريخي من ناحية جمع المعلومات بكل موضوعية.

2.11. المنهج الوصفي:

يرتبط المنهج الوصفي بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الإنسانية والاجتماعية، وبدراسة أي من الظواهر الطبيعية المختلفة مثل وصف الظواهر الفلكية والفيزيائية والكيميائية والبيولوجية المختلفة، حيث يقوم الباحث بجمع معلومات دقيقة عن هذه الظاهرة، ويهتم بوصفها وصفا تفسيريا دقيقا، بدلالة الحقائق المتوافرة، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً بوصف الظاهرة، أو حجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (التل، قحل، 2003، ص 48).

يقوم المنهج الوصفي على تفسير الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينهما بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة أو المشكلة يقوم على الحقائق المرتبطة بها (الللح، أبو بكر، 2001، ص 51).

1.2.11. أنواع الدراسات الوصفية:

أ. دراسة العلاقات:

تهتم هذه الدراسة بدراسة العلاقات بين الظواهر وتحليلها والتعمق فيها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى (ملحم، 2002، ص 357).

ومنها دراسات ارتباطية تهدف إلى اكتشاف العلاقة بين متغيرين أو أكثر، وكذلك الدراسات السببية والتي تهدف إلى اكتشاف مدى تأثير أحد المتغيرين في الآخر، بحيث يكون أحدهما سبباً والآخر نتيجة له (الدراسات السببية)، أو التوصل إلى بعض التعميمات المتعلقة بالأسباب من خلال تحليل جوانب التشابه والاختلاف (الدراسات السببية المقارنة) (التل، قح، 2003، ص 48).

ب. الدراسات التطورية:

يتناول هذا النوع من الدراسات التغيرات التي تحدث في الظواهر على مدى زمني معين، إلى جانب العوامل والقوى المؤثرة في هذه التغيرات وهي نوعين منها دراسات النمو وتنقسم إلى نوعين هما:

- **الدراسات الطولية:** تهتم بدراسة وتتبع التغيرات التي تمر بها ظاهرة إنسانية ما في فترة زمنية معينة باستخدام عينة واحدة من الأفراد.
- **الدراسات المستعرضة:** تهتم بدراسة مقدار التطور أو التغير في ظاهرة إنسانية معينة باستخدام فئات عمرية مختلفة في مرة واحدة (عبد الوارث، 2011، ص 78).

أما النوع الثاني من الدراسات التطورية يتمثل في دراسات الاتجاهات، وتعتمد هذه الدراسات على جمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة معينة قد تكون اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية وذلك في فترات زمنية مختلفة، ثم تحليل هذه البيانات والمعلومات بقصد استقرار الاتجاهات منها وتوقع ما يحدث مستقبلاً (عبد الوارث، 2011، ص 79).

ج. **دراسة الحالة:** تعتمد هذه الدراسات على جمع بيانات ومعلومات كثيرة وشاملة عن حالة فردية واحدة أو عدد محدود من الحالات، وذلك بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة وكذلك عن ماضيها وعلاقاتها من أجل فهم أعمق وأفضل للمجتمع الذي تمثله، وهذه الدراسات تؤدي إلى كشف الكثير من الحقائق والمعلومات الدقيقة عن الحالة المدروسة، إلا أن ما يتم التوصل إليه من نتائج لا يمكن تعميمه، إلا في حالة التوصل إلى نفس النتائج لعدد كاف من الحالات المماثلة ومن نفس المجتمع (عليان، غنيم، 2000، ص 47).

د. **الدراسات المسحية:** هي أسلوب في البحث يتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما أو حادث ما أو شيء ما أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف عن الظاهرة التي ندرسها وتحديد الوضع الحالي لها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه، من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه (عبيدات وآخرون، 2001، ص 203).

هـ. **الدراسات العلية المقارنة:** وهي الدراسات التي تبحث بشكل جاد عن أسباب حدوث الظاهرة عن طريق إجراء مقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب الحدث (عباس، نوفل، العبسي، أبو عواد، 2009، ص 76).

2.2.11. مصادر المعلومات في المنهج الوصفي:

مصدر المعلومات في البحث الوصفي هو الواقع نفسه، فحين يصف الباحث ظاهرة ما مثل الهجرة فإن المهاجرين هم مصدر المعلومات والبيانات، فهل يدرس الباحث الأشخاص المهاجرين جميعًا، أو هل يدرس الباحث جزء من المهاجرين؟ هل يدرس المجتمع الأصلي أو يدرس عينة من هذا المجتمع؟

يميل بعض الباحثين إلى دراسة المجتمع الأصلي كله إذا كان هذا المجتمع صغيرًا، وهناك حالات لا يستطيع فيها الباحث دراسة المجتمع الأصلي كله لأن هذا المجتمع واسع، ومثل هذه الدراسة تتطلب جهدًا كبيرًا ووقتًا كبيرًا فإذا أراد الباحث أن يدرس اتجاهات الآباء نحو أبنائهم المراهقين، فإنه لا يستطيع دراسة المجتمع الأصلي وهو الآباء

كافة لأن ذلك يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً، ولذلك يميل الباحثون في مثل هذه الدراسات إلى اختيار عينة صغيرة من المجتمع الأصلي، بشرط أن تكون هذه العينة ممثلة لخصائص المجتمع الأصلي كله وفي مثل هذه الحالات يمكن تعميم النتائج التي تحصل عليها الباحث من خلال دراسة العينة على كل أفراد المجتمع الأصلي لأن العينة ممثلة (عبيدات وآخرون، 2001، ص 196).

3.2.11. تقويم المنهج الوصفي:

يعتبر المنهج الوصفي من المناهج الأكثر استخداماً في العلوم الاجتماعية وهو منهج له إيجابيات وسلبيات تتخلص فيما يلي:

أ. إيجابيات المنهج الوصفي:

- يمدنا هذا المنهج بمعرفة واقعية محددة وكمية عن الكثير من الظواهر والقضايا والمشكلات التي تواجهنا في مجالات الحياة كافة أو في الأنظمة كافة.
- يساعد المنهج الوصفي على إحداث تغيير لصالح المجتمع من خلال معرفة الواقع وخط السير فيه دليل عمل يقدمه المنهج الوصفي.
- استخدام هذا المنهج يمكن الباحث في بلاد مختلفة من إجراء المقارنات في ضوء معرفة الواقع إزاء المشكلات والقضايا التي تهم الباحث (داود، 2006، ص 50).

من خلال ما سبق يمكن استخلاص أن المنهج الوصفي يهتم بدراسة الظاهرة واقعياً والوصول إلى تغيير ما يمكن تغييره عن طريق تحليل وتفسير النتائج التي يتوصل إليها الباحث وبالتالي يساهم في تشخيص المشاكل الاجتماعية وتقديم بعض الحلول المناسبة وفق خطوات البحث العلمي.

ب. سلبيات المنهج الوصفي:

- المنهج الوصفي يبدو سهلاً، القول بأنه يجعلنا نعرف واقعنا ونعرف مشكلاتنا في مجالات الحياة عامة وفي مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية خاصة، ولكن الواقع أننا في التفاؤل إذا تصورنا أن تصور الواقع من الأمور الميسورة جداً، فالواقع الموضوعي غير

الواقع الذي ندركه من خلال الخبرات وأدوات ووسائل القياس التي تستخدم العينات التي تجمع منها البيانات، فالواقع الظاهر قد يتباين إلى درجة كبيرة والواقع الفعلي.

- نحن نعيش عالم الصيرورة و"اللاثوابت" والمقصود بهذين المصطلحين، أن الحياة بكل ما فيها لا تقف ساكنة ولو لحظة واحدة... ولذلك فإن ما نريد تصويره أو إدراكه أو تحديده متحرك دوماً ومن ثم يصعب الإمساك به، وإذا تم ذلك فإنما يتم في لحظة ما (هنا والآن)، وهذا غير الأمس أو الغد تماماً، ولذلك لا بد أن يسبق دراسات الواقع وضع تصور للأهداف المأمولة أو وضع المحكات التي يراد الوصول إليها، وبمعنى أشمل رسم الفلسفة التي يريد الباحث تبنيها، وما يمكن أن تحقق له من رؤية ومنهج في تناول... ويرد الواقع الآتي على هذه الأرضية الفلسفية ليرى الباحث مدى القرب أو مدى الابتعاد عن التصور المأمول... مدى القرب أو البعد عن الهدف الاستراتيجي لتناول الظاهرة المراد دراستها.

وهناك كذلك صعوبات أخرى تتعلق بالمنهج الوصفي كصعوبة قياس بعض المتغيرات بسبب قصور أدوات القياس وصعوبات في تحديد بعض المصطلحات وكذلك إمكانية التعميم والتنبؤ، ولكن يبقى المنهج الوصفي من مناهج البحث العلمي التي يمكن الاعتماد عليها في الكثير من الدراسات بوضع خطة ملائمة ومناسبة تساهم في دراسة الواقع مع بك

موضوعية (داود، 2006، ص 51).

وهناك صعوبات أخرى منها:

- صعوبة قياس بعض المتغيرات.
- صعوبة تحديد بعض المصطلحات.
- إمكانية التعميم والتنبؤ.

ويبقى المنهج الوصفي من مناهج البحث العلمي التي يمكن الاعتماد عليها في الكثير من الدراسات بإتباع خطوات البحث العلمي المناسبة لدراسة الواقع بكل موضوعية.

3.11. المنهج التجريبي:

هناك العديد من التعاريف للمنهج التجريبي نذكر منها:

- البحث التجريبي هو تغيير متعمد ومضبوط، للشروط المحددة لواقعة معينة، وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها، وتفسيرها.
- تعريف آخر يذكر أن البحث التجريبي هو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة، التي تكون موضوعا للدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذا الواقع والظاهرة (قنديجي، السامرائي، 2009، ص 196).
- المنهج التجريبي هو طريقة لدراسة موضوع بحث بإخضاعه للتجربة وجعله دراسة قائمة على السببية (أنجرس، ترجمة: صحرأوي، بوشرف، سبعون، ماضي، 2004، ص 102).

فالمنهج التجريبي يهتم بدراسة معينة من أجل الحصول على نتائج في المستقبل.

- يمكن القول بأن المنهج التجريبي أكثر استخداماً في العلوم الطبيعية عكس العلوم الإنسانية والاجتماعية لأن الظاهرة المدروسة متعلقة بالإنسان ويتطلب ذلك العديد من الشروط ناهيك عن تعقد الظواهر الإنسانية والاجتماعية للدراسة.

1.3.11. أنواع التصميمات التجريبية:

1.1.3.11. التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة:

هذا التصميم يستخدم مجموعة واحدة من الأفراد في طرفين مختلفين ويمكن تلخيص خطواته الإجرائية فيما يلي:

- أ. إجراء اختبار قبلي قبل إدخال المتغير المستقل في التجربة.
- ب. استخدام المتغير المستقل على النحو الذي يحدده الباحث ويضبطه بهدف إحداث تغيرات معينة في المتغير التابع يمكن ملاحظتها وقياسها.
- ج. إجراء اختبار بعدي لقياس تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع.
- د. حساب الفرق بين القياس القبلي والقياس البعدي.

ه. اختبار دلالة الفرق بين الاختبارين إن وجد إحصائيًا (برو، 2014، ص 73).

2.1.3.11. التصميم التجريبي ذو المجموعتين:

هذا التصميم يتناول مجموعة تجريبية ومجموعة أخرى ضابطة ويمكن تلخيص خطواته فيما يلي:

- أ. يختار الباحث مجموعة من الأفراد من المجتمع الأصلي للدراسة بطريقة عشوائية.
- ب. تقسم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين الأولى تسمى المجموعة الضابطة والأخرى تسمى المجموعة التجريبية، وبقدر ما يزيد عدد الأفراد بقدر ما يزيد احتمال التكافؤ والتماثل بين المجموعتين، حيث يتناسب التكافؤ مع أفراد العينة تناسبًا طرديًا (عبد الوارث، 2011، ص 85).

3.1.3.11. التصميم التجريبي ذو المجموعات المتعددة:

يعتمد هذا التصميم ثلاث حالات، الأولى تستخدم مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة، الثانية تستخدم أكثر من مجموعتين، مجموعة تجريبية واحدة مع مجموعتين أو ثلاث ضابطة، الثالثة تستخدم أيضا أكثر من مجموعتين، مجموعة ضابطة واحدة، مع أكثر من مجموعة تجريبية، ويشترط في الحالات الثلاث التكافؤ بين المجموعات المستخدمة (برو، 2014، ص 74).

4.1.3.11. تصميم تدوير المجموعات:

إذا أراد الباحث أن يقارن بين متغيرين مستقلين فإنه يستخدم هذا الأسلوب، ويتم ذلك من خلال إعداد مجموعتين متكافئتين ويعرض المجموعة الأولى للمتغير التجريبي الأول ويعرض المجموعة الثانية للمتغير التجريبي الثاني وبعد فترة من الزمن يخضع المجموعة الأولى للمتغير التجريبي الثاني ويخضع المجموعة الثانية للمتغير التجريبي الأول ثم يقارن بين أثر المتغير التجريبي الأول على المجموعتين وأثر المتغير الثاني على المجموعتين ومن ثم يحسب الفرق بين أثر المتغيرين (عبد الوارث، 2011، ص 87).

على العموم المنهج التجريبي هو المنهج الأكثر دقة في الوصول إلى نتائج واقعية إذا استطاع الباحث التحكم في متغيرات الدراسة، واستخدام هذا المنهج في العلوم الإنسانية والاجتماعية أصبح ضرورة كبرى وعكس ذلك يساهم ويساعد في إعاقه البحوث في العلوم الاجتماعية والإنسانية.

والمنهج التجريبي كغيره من المناهج يعتمد في تطبيقه على خطوات البحث العلمي إلا أنه يعتمد في إتباع الخطوات على القيام بتطبيق التجربة وضبط إجراءاتها بكل موضوعية.

2.3.11. تقويم المنهج التجريبي:

رغم الأهمية الكبيرة للمنهج التجريبي وفاعلية تطبيقاته في مختلف العلوم إلا أنه لا بد من الإشارة إلى أهم إيجابياته وسلبياته حسب الآتي:

أ. إيجابيات المنهج التجريبي:

- يمتاز بقابلية للتطبيق، وسهولة تطبيقية وتعدد مجالاته في التطبيق.
- إن طريقة التجربة هي الوسيلة التي تتبع في حل مشكلة بحث تفرض الحصول على العلاقات النسبية بين المتغيرات، بطريقة قريبة للحالة أو المشكلة المراد بحثها بشكل ملاحظة مقصودة.
- الطريقة التجريبية تعتبر من الطرق الرائدة والناجمة، وخاصة في العلوم الطبيعية (قنديلجي، السامرائي، 2009، ص 199).
- يسمح للباحث بإدخال أو حذف متغير معين بصورة منظمة يدعى بالمتغير التجريبي أو المستقل لمعرفة أثره في المتغير التابع مع ضبط المتغيرات الأخرى.
- يسمح بتكرار التجربة تحت شروط واحدة (داود، 2006، ص 155).

ب- سلبيات المنهج التجريبي:

- صعوبة تحقيق الضبط التجريبي في المواضيع والمواقف الاجتماعية، وذلك بسبب الطبيعة المميزة للإنسان.

- صعوبة السيطرة على كل متغيرات الدراسة، فمن الصعب التحكم بجميع ظروف الموقف التجريبي، والمتغيرات، عدا المتغير الواحد المستقل.
- فقدان عنصر التشابه التام في العديد من المجاميع الإنسانية المراد تطبيق التجربة عليها، مقارنة بالتشابه الموجود في المجالات الطبيعية.
- قوانين وتقاليد وقيم تقف عقبة بوجه إخضاع الكائنات الإنسانية للتجربة (قنديلجي، السامرائي، 2011، ص 201).
- صعوبات إدارية وتنظيمية تحول دون استخدام التصميمات التجريبية وأساليب الضبط.
- النتائج التي يتوصل إليها الباحث لا تخص أفراد التجربة وإنما تعمم على المجتمع الذي يسحب منه تلك العينة، ولذلك يلزم أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، ولذلك ينبغي توخي الحذر عند تعميم نتائجه (داود، 2006، ص 155).

تعتبر البحوث التجريبية أكثر دقة واستخدامها يقودنا إلى معلومات حقيقية ونتائج دقيقة ذات فائدة كبيرة وخاصة في العلوم الطبيعية ولاسيما في العلوم الاجتماعية والإنسانية، فعلى الباحث أن يكون على دراية بأساليب البحث العلمي التي تمكنه من استخدام التجربة ودراسة الظاهرة المراد دراستها والتوصل إلى نتائج دقيقة تكشف عن هذه الظاهرة.

12. خطوات البحث العلمي:

البحث العلمي يتمثل في مجموعة من الخطوات، حتى يسير البحث بشكل متصل مترابط، بمعنى أنه لا يوجد فواصل بين كل خطوة والتي تليها، بل لابد أن يظهر الترابط بين خطوات البحث بحيث تتصل فيه المقدمات بالنتائج وتدل النتائج على المقدمات، ولكن ليس معنى هذا أن كل بحث يتبع نفس الخطوات بشكل جامد، ولكن كل باحث يستخدم هذه الخطوات تبعاً لطبيعة بحثه (صابر، خفاجة، 2002، ص 29)، ويمكن عرض خطوات البحث العلمي فيما يلي:

1.12. تحديد موضوع البحث:

إن البحث ينطلق عموماً من مشكلة نوعية تثير اهتمام الباحث، أو مشكلة يطلب منه أن يبحث فيها للوقوف على أسبابها قصد تقديم الاقتراحات والحلول المناسبة لها، والفكرة الأولى للبحث أو للدراسة تنبثق من الإحساس بمشكلة يقتضي الرغبة في التوصل إلى حلها، فتحديد موضوع البحث أو الدراسة هو في الواقع تصور المشاكل الحقيقية الكامنة وراء مظاهر مختلفة (مسلم، 2010، ص 10).

2.12. تحديد مشكلة البحث:

تعتبر المشكلة من أهم خطوات البحث العلمي، فهي التي تجعل الباحث لديه رغبة في دراسة ظاهرة معينة يشوبها الغموض، والعديد من التساؤلات، وبما أن البحث العلمي مبني أساساً على إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجه الإنسان من خلال تفاعله مع البيئة، فالباحث يجد نفسه أمام العديد من التساؤلات تولد لديه رغبة في الوصول إلى حلها.

1.2.12. معايير اختيار مشكلة البحث:

توجد العديد من المعايير تساعد الباحث في اختيار مشكلته أهمها ما يلي:

أ. معايير ذاتية:

- تتعلق هذه المعايير بشخصية الباحث وخبرته وإمكانياته وميوله، تلخص أبرز المعايير الذاتية بما يلي:
- اهتمام الباحث بالمشكلة اهتماماً شخصياً مما يجعله يبذل جهوداً نشطة لحلها.
- توفر القدرة الفنية، والمهارات اللازمة للقيام بالبحث.
- توفر الإمكانيات المادية فبعض البحوث تتطلب إمكانيات مادية كبيرة قد لا تتوفر لدى الباحث مما يجعل مهمته عسيرة.
- توفر المعلومات المتعلقة بمشكلة البحث.
- المساعدات الإدارية فهناك عوامل تتعلق بالأنظمة والقوانين وتعاون المسؤولين في إجراء بعض الأبحاث (عبيدات وآخرون، 2001، ص 64).

ب. معايير اجتماعية وعلمية:

تتعلق هذه المعايير بمدى أهمية المشكلة التي يختارها الباحث وفائدتها العلمية، وانعكاس هذه الفائدة على المجتمع وتقدمه ومن أبرز هذه المعايير ما يلي:

- الفائدة العلمية للبحث، فالجانب التطبيقي هو في غاية الأهمية لأن من أهداف البحث العلمي أن تتوصل إلى حقائق ومعارف وأساليب عملية تساعدنا في تحسين ظروف معيشتنا.
- مدى مساهمة البحث في تقدم المعرفة، فالباحث معني بأن يضيف شيئاً إلى المعرفة الإنسانية، فلا داعي لأن يخوض في موضوعات مكررة لا تقوده إلى الكشف عن معلومات وحقائق جديدة.
- يحاول الباحث اختيار مشكلته ويكون لها طابعاً عاماً بحيث يسهل تعميم نتائجها على الحالات المشابهة في حدود مقبولة.
- مدى مساهمة البحث في تنمية بحوث أخرى، فأبرز صفات البحث الجيد هو الإثارة المستمرة للمشكلات، ومن هنا نجد أن كل باحث يهتم بإبراز مشكلات جديدة تتطلب أبحاثاً جديدة (عبيدات وآخرون، 2001، ص ص 66 67).

2.2.12. مصادر مشكلة البحث:

تجسد مشكلة البحث عندما يشعر الباحث بأن موضوع ما يشوبه الكثير من الغموض ويحتاج إلى توضيح وتفسير وأهم مصادر المشكلة مايلي:

أ. **الخبرة الشخصية:** المرء في حياته يتعرض إلى العديد من التجارب، والخبرات التي تثير عنده تساؤلات حول بعض الأمور التي لا يستطيع أن يجد لها تفسيراً وبالتالي يحاول إجراء دراسة أو بحث للوصول إلى شرح أو تفسير الظواهر الغامضة (غرايبة وآخرون، 2008، ص 26).

ب. **مراجعة البحوث السابقة:** تشكل المجالات العلمية المحكمة ورسائل الماجستير والدكتوراة مصدراً رئيسياً في هذا المجال بما تتضمنه من أبحاث يمكن الرجوع إليها، والاستفادة منها في حال واجهته مشكلة مشابهة، ويمكن مراجعة البحوث السابقة في تكييف بعض الأساليب المستخدمة لحل مشكلات أخرى، أو إجراء الدراسة في حقول

أخـــــرى غيـــــر التـــــري اســـــمـــــت
فيها (أبو عواد، نوفل، 2012، ص 62).

ج. **القراءة الناقدة التحليلية:** إن القراءة الناقدة لما تحتويه الكتب والدوريات وغيرها من المراجع، من أفكار ونظريات قد تثير في ذهن الباحث عدة تساؤلات حول صدق هذه الأفكار وهذا ما يدفعه إلى الرغبة في التحقق من تلك الأفكار أو النظريات وبالتالي فإنه يقوم بإجراء دراسة أو بحث حول فكرة أو نظرية يشك في صحتها (غرايبة وآخرون، 2008، ص 26).

3.12. أهمية البحث العلمي:

تشتق أهمية البحث من خلال أهميته النظرية والتي تتمثل في الاجتهادات النظرية والنظريات ونتائج الدراسات السابقة التي تؤكد أهمية دراسة مشكلة البحث ومدى إسهامها في نمو المعرفة الإنسانية العلمية في هذا الجانب، كما تتمثل أهمية البحث أيضا فيما تقدمه نتائجه من فوائد عملية تطبيقية تعود على الواقع الذي نعيشه بالنفع والفائدة في جميع المجالات (عبد الوارث، 2011، ص 43).

4.12. كتابة أهداف البحث:

الباحث عندما يريد القيام بأي دراسة معينة يجب عليه أن يحدد الأهداف التي يريد أن يحققها من خلال إجراء هذا البحث، ومن المهم أن تكون أهدافه واضحة وتتسق مع فروض البحث.

5.12. الدراسات السابقة:

بعد اختيار مشكلة البحث، يسعى الباحث إلى البحث والتمحيص في الدراسات والبحوث السابقة التي تشكل بالنسبة له تراثاً هاماً ومصدراً غنياً لابد أن يطلع عليه قبل البدء بالبحث وهذا يوفر ما يلي:

- بلورة مشكلة البحث وتحديد أبعادها ومجالاتها بحيث الاطلاع على ما كتب من دراسات وبحوث يبعد الباحث عن تكرار بحث سبق دراسته، ويخلصه من صعوبات قد يكون وقع فيها غيره وبالتالي يقوده ذلك إلى اختيار بحث جدير بالدراسة والتمحيص.
- إغناء مشكلة البحث بالمعارف والدراسات والفرضيات والمسلمات والنتائج التي توصل إليها الآخرون وتزويد البحث بها.
- تزويد الباحث بالكثير من الأفكار والأدوات والإجراءات والاختبارات التي يمكن أن يستفيد منها في إجراءات البحث.
- تزويد الباحث بالكثير من المراجع والمصادر الهامة لبحثه.
- توجهه إلى تجنب الصعوبات التي واجهها غيره في البحث (ملحم، 2002، ص 101).
- إبراز أهمية الدراسة موضع البحث للباحث من خلال استعراض ما يتميز به بحثه عن البحوث السابقة.
- التعرف على جوانب القوة وجوانب الضعف في الدراسات السابقة (عبد الوارث، 2011، ص 50).

6.12. مصطلحات ومفاهيم البحث:

يعتبر تعريف المفاهيم المرتبطة بالبحث وتحديد معناها لغويًا واصطلاحًا وإجراءيًا من أهم خطوات البحث، وذلك من أجل الإعلام والإيضاح والتمييز، ولهذا أهمية كبرى في النتائج التي يتوصل إليها البحث حيث أنها تكون مرتبطة بهذه المعاني، ويتم تعريف هذه المصطلحات بالرجوع إلى الموسوعات والمعاجم والقواميس وغيرها، بينما التعريف الإجرائي هو ذلك التعريف الذي يقوم الباحث بصياغته والذي تتطلبه مشكلة البحث (عبد الوارث، 2011، ص 56).

7.12. فروض البحث:

الفرضية ضرورية لأغلب البحوث، كالبحوث التجريبية والوصفية والتاريخية، والفرضية تعني بأنها جملة تعبر عن تخمين أو استنتاج ذكي يتوصل إليه الباحث بعد أن ينتهي من مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة بحثه، ويتمسك به بشكل مؤقت

حتى نهاية البحث أي إلى أن يتحقق من صحته لقبوله أو رفضه، وبمعنى آخر فالفرضية هي تصور مسبق لدى الباحث له ما يبرره في أدب الموضوع النظري أو في نتائج الدراسات السابقة عما يمكن أن ينتهي إليه بحث المشكلة، كما ينظر إلى الفرضية بأنها عبارة عن جملة تصريحه توضح وتحدد العلاقة بين متغيرات الدراسة إما بشكل عام أو بشكل محدد (بدر، 2009، ص 9).

ومنه فالفرضية هي عبارة عن جمل تمثل حل مؤقت للمشكلة.

1.7.12. خصائص فرضية البحث:

إن فرضية البحث الجيدة:

- هي جملة بيّنة.
- هي موجزة وواضحة الصياغة والطرح.
- تتضمن متغيرين على الأقل.
- تطرح علاقة متوقعة (تنبؤ) بين متغير واحد على الأقل، ومتغير آخر على الأقل.
- تبين طبيعة العلاقة.
- تطرح توجه العلاقة.
- تتضمن إمكانية اختيار العلاقة، التي تم التنبؤ بها، أمبريقياً (مجنوب، 2010، ص 287).

وهناك من يؤكد على أن يراعي الباحث أثناء بنائه للفروض الأمور التالية:

- معقولية الفرض أي أن الفروض منسجمة مع الحقائق العلمية المعروفة وليست خيالية أو متناقضة على الأقل.
- إمكان التحقق منها قابلة للقياس والاختبار التجريبي.
- اتساق الفرض كلياً أو جزئياً مع النظريات القائمة.
- بساطة الفروض، فالفرض السهل هو الذي يفسر الظواهر المختلفة بأقل التعقيدات الممكنة (عبيدات وآخرون، 2001، ص 93).

ومنه نستخلص أن للفرضية أهمية كبيرة في الوصول إلى تفسير الحقائق والكشف عن الأسباب والعوامل وتحليل الظاهرة المدروسة فهي تمدنا بالإطار العام للنتائج وتساعد على طرح فرضيات أخرى مما يوسع مجالات البحث.

8.12. منهج البحث:

تتنوع مناهج البحث وفقاً لطبيعة العلوم التي يراد البحث فيها، ومن ثم يتم اختيار المنهج المناسب وفقاً لطبيعة الموضوع والهدف من الدراسة ونوعها (عبد الوارث، 2011، ص 71).

الباحث يجب أن يختار المنهج الملائم لبحثه، الذي يساعده على اختيار الفرضيات بالشكل السوي وتجميع البيانات وتحليلها، ويتم ذلك الاختيار حسب الإمكانيات المتاحة للباحث وطبيعة الموضوع، وكل منهج له أدوات خاصة به، كما أن الباحث يجب أن يحدد منهجاً واحداً للبحث مع إمكانية الاستعانة بأكثر من أداة لجمع البيانات وذلك حسب الحالة (بخوش، 2010، ص 31).

9.12. الطريقة والإجراءات:

تعد هذه الخطوة من الخطوات الإجرائية التي يقوم بها الباحث في بحثه حيث يتعرض بشيء من التفصيل إلى مجتمع الدراسة، وطرق سحب العينات أو اختبارها، أو اختيار أفراد الدراسة، كما يتطلب الأمر من الباحث إعطاء تفاصيل دقيقة عن الأدوات التي يستخدمها في عملية جمع البيانات والتي يمكن أن تتم من خلال الاختبارات والمقاييس أو الاستبيانات، أو المقابلات، أو الملاحظة، كما يطلب من الباحث في هذه المرحلة وصف دقيق لكيفية التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأدوات جمع البيانات من حيث وصف للأداة، وكيفية بناءها أو تطويرها من قبل الباحث نفسه أو من قبل باحثين آخرين، وعدد فقراتها، وأبعادها، والسمة التي يقيسها كل بعد من الأبعاد، ويذكر بشيء من التفصيل طرق الصدق التي تحقق منها، وكذلك طرق الثبات التي استخدمها في التحقق من ثبات الأدوات (عباس وآخرون، 2009، ص 103).

10.12. متغيرات البحث العلمي:

يقصد بالمتغيرات تلك العوامل أو الخصائص والسمات التي تتطوي عليها ظاهرة، بنيوياً أو وظيفياً، أو ترتبط بها ارتباطاً سببياً أو علائقياً، أو بأي صفة أخرى وسميت

بالمتغيرات لأنها تتغير وفي دينامية مستمرة كمياً ونوعياً وموقعياً. وقد جاء مفهوم المتغير في المنهل التربوي بدلالة السمة أو الصفة أو الخاصية أو العامل، يمكن أن يضاف عليها قيم كمية، أو خصائص كالسن أو الجنس والوزن والذكاء والقلق والوعي... الخ. والمتغيرات في البحث العلمي هي بمنزلة مثيرات كالأفراد بصفاتهم وعلاقاتهم والوسط الطبيعي بظواهره، والمجتمع بعناصره وبتفاعلاته بحيث تظهر هذه المتغيرات في وضعية تأثيرية تفاعلية أو علائقية، كما لو أنها مشكلة (فرحاتي، 2012، ص 51).

وعليه فإن أي مشكلة في ميادين البحث العلمي، تتطوي على متغير في حالة غموض أو عدة متغيرات بينها علاقات وروابط تتفاعل مع بعضها في نظام معين لا يقبل الصدفة ولا التلقائية (فرحاتي، 2012، ص 51).

1.10.12. تصنيف متغيرات البحث:

يمكن تصنيف متغيرات البحث كمايلي (السعدني، عبد الرحمن، عودة، 2012، ص 55):

1.1.10.12. المتغيرات المستقلة: هي كل العناصر التي يسعى الباحث إلى تأكيد علاقتها بالظاهرة التي يدرسها وتأثيرها عليها.

2.1.10.12. المتغيرات التابعة: هي كل المتغيرات التي تتغير أو تختفي بسبب المتغيرات المستقلة.

3.1.10.12. المتغيرات المتداخلة: هي مجموعة العوامل التي يشعر بها الباحث ويصعب السيطرة عليها والتحكم فيها.

11.12. تفسير البيانات والوصول إلى حل المشكلة:

يعمل الباحث على تفسير المعلومات والبيانات وصولاً إلى حل المشكلة وذلك عن طريق تلخيص المعلومات والبيانات وتفسيرها وإجراء بعض العمليات الإحصائية وتقويم البيانات، والتمييز بين الحقائق والنتائج (الدعليج، 2014، ص 63).

ومرحلة الكشف عن إجابات لأسئلة وفروض البحث، وتوضيح لقبول الفروض أو عدم قبولها، هي من أخطر مراحل البحث العلمي وأدقها وخاصة عندما يكون التحليل كيفياً بصفة خاصة. ففي هذا الجزء يظهر الباحث قدرته على تفسير نتائج بحثه، وإظهار قدرته العلمية والفكرية على إيضاح أهمية ما توصل إليه من نتائج (محمود، 2007، ص 266).

12.12. تحرير نص الخاتمة:

الخاتمة بوصفها تدوين للنتائج العامة للبحث في شكل فقرات واضحة مختصرة ومفيدة، وإشارة للصعوبات، وفتح باب للاجتهاد والتفنيد، هي ما ينهي الباحث بها تقريره كرسالة جامعية في مستوى الليسانس أو الماجستير أو الدكتوراه، فيوضح فيها نتائج البحث وما وصل إليه من تساؤلات جديدة حول الظاهرة، حيث يحرر فيها نتائج كل فصل في الدراسة النظرية والدراسة الميدانية بشكل مختصر ومفيد، ثم كتابة وتدوين ما توصل إليه من تفسيرات عبر مناقشة تلك النتائج، وماهي التساؤلات التي طرحت من جديد. كما يمكن له أن يشير إلى الدراسات الاستشرافية كروية يكونها من خلال نتائجه (فرحاتي، 2012، ص 367).

13. مراكز البحث العلمي:

أنشئت في المجتمعات المتحضرة مراكز للبحث العلمي كمؤسسات مستقلة إضافة إلى ما هو موجود منها في العديد من الجامعات والتي تلعب دوراً فعالاً في إجراء البحوث والدراسات وتطويرها، ومهام مراكز البحث العلمي هي على النحو التالي (عليان، 2014، ص 58):

- تكوين فرق بحث تعمل على إيجاد حلول للمشكلات المختلفة.
- فتح فرص العمل في مجال البحوث المختلفة بتوفير منح للباحثين وتوفير الجو العلمي المناسب لهم.
- عقد دورات مكثفة متخصصة بالباحثين بالتعاون مع المعاهد والمراكز العالمية المثيلة.
- تقوية الترابط بين البحث العلمي التطبيقي والبحث العلمي الأساسي.

- وضع إستراتيجية عمل واضحة للبحث العلمي تعتمد خطة طويلة المدى، مرنة لكنها ثابتة، خطة مبنية على استشارات ذوي الخبرة والمعرفة ويتم تعديلها عند الحاجة بناء على نصيحتهم.
- إقامة شبكة للمعلومات العلمية والتكنولوجية.
- عقد اتفاقيات تعاون وتبادل معلومات وخبرات وزيارات باحثين من المعاهد والمراكز العلمية المشابهة وإجراء بحوث ودراسات مشتركة ذات أهمية متبادلة للتعرف على الأسلوب الجماعي المنظم للعمل.
- تحديد مجالات رئيسية للدراسة حسب الاحتياجات، وتحديد أولويات المشاريع بالنسبة لعملية التنمية والتطوير.
- التفاعل مع الخبرات العالمية المتخصصة والعامة وتطبيقها.
- التعرف بتقنيات تحليل النظم بإيجاد الحلول العلمية لمشكلات ذات أهمية لدى المراكز.
- العمل على إنتاج المعلومات المحلية التي تحتاجها التنمية وتطوير المجتمع، وإنشاء بنوك معلومات متخصصة في مختلف المجالات.

14. التوجهات المطلوبة لتطوير البحث العلمي في العالم العربي:

- ينبغي أن يكون للبحث العلمي في أي منطقة من مناطق العالم وبحسب ظروفها وخصوصيتها، أهداف واضحة المعالم.
- ويؤكد المختصون في هذا المجال على عدد من التوجهات المطلوبة التي تصلح لتطوير وتجويد البحث العلمي وهي كالاتي:
- تهيئة الباحث للتمكن من ممارسة البحث العلمي ويمكن أن يكون ذلك من خلال تطوير منظومة التعليم على اختلاف مراحله، وتنمية المهارات البحثية لدى المتعلم من خلال تبني استراتيجيات مثل إستراتيجية التعليم البحثي، واعتماد التقييم الدوري المستمر للباحثين لمعرفة مدى ارتباط أبحاثهم بالتنمية المختلفة، وتشجيع ومكافأة الموهوبين والمبدعين من الباحثين الذين تتوصل أبحاثهم إلى حلول إبداعية لمشاكل المجتمع.
- بناء قاعدة معلوماتية لإرساء الأسس السليمة للبحث العلمي وحتى يتم ذلك فلا بد القيام بتأسيس قاعدة معلومات بين الجامعات العربية تضمن نشر ملخصات البحوث الجاري

القيام بها، بالإضافة إلى الأبحاث التي تم الانتهاء منها، وذلك حتى يتم الاستفادة من المقترحات والتوصيات والنتائج لتلك البحوث، وربط قاعدة المعلومات باحتياجات البحث العلمي، وتنشئ كل جامعة موقعا على الانترنت، وكذا يريد إلكتروني لتبادل الأفكار والخبرات وكسر الحدود والحواجز المحلية والعالمية، وطرح وتبادل البيانات والمعلومات بين الجامعات العربية دون تعميم لأن مواجهة الحقائق حتى ولو كانت سلبية أفضل بكثير من التستر عليها وإخفائها، وتوفير الأجهزة والتجهيزات العلمية والمعملية، وكذلك المكتبات ومراكز _____ ز_____ التنقيف _____ والمعلومات (قمر، مصطفى، المجيدل، عبد الوارث، جادو، كحيل، 2008، ص 40).

- توفير البدائل التمويلية للبحث العلمي ويمكن تحقيق ذلك من خلال إنشاء صندوق مشترك يمول من القطاعين العام والخاص من أجل دعم وتطوير البحث العلمي، فتح قنوات الاتصال بين مختلف المؤسسات والقطاعات من جهة، والجامعات من جهة أخرى، بحيث ترسل هذه المؤسسات والقطاعات احتياجاتها البحثية للجامعات وتتولى في نفس الوقت بتمويل جزء منها مقابل الاستفادة بنتائجها، تدعيم ميزانية البحث العلمي من طرف الدولة.

- التوجهات السياسية للدولة من خلال إلغاء الوصاية السياسية على المجتمع الأكاديمي، وضع اللوائح والنظم والتشريعات لحماية الملكية الفكرية، ونشر الحرية الأكاديمية داخل الجامعات، مع احترام النتائج التي يتوصل إليها البحث عن الأوضاع الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية.

- نظم العمل المشجعة على البحث العلمي وتتمثل هذه النظم في نشر ثقافة البحث داخل الجامعات، مع توفير المناخ العلمي المحفز على البحث داخل الجامعات من خلال توفير الإمكانيات اللازمة للإنجاز والتطبيق، ووضع إستراتيجية واضحة للأبحاث المطلوبة للتنمية وتشجيع الفرق البحثية على إجراء هذه الأبحاث وخروج بآليات قابلة للتطبيق والتنفيذ.

- إعادة هيكلة البنية التنظيمية داخل الجامعات من خلال النظر في تطوير وإعادة هيكلة منظومة البحث العلمي في الجامعات العربية بما يتفق وظروف كل دولة، وضع نظام محاسبي يحاسب الجامعات على النتائج والأهداف التي تم التوصل إليها، ومدى تأثيرها

على جوانب التنمية باختلاف أنواعها، وإنشاء مراكز الجودة الشاملة داخل الجامعات لحثها على المنافسة الدولية وتحقيق معايير الجودة الشاملة في البحث العلمي، والممارسة الديمقراطية داخل الجامعات وإعطاء الفرص المتكافئة للباحثين للتفرغ للبحث العلمي، مع وضع إستراتيجية للنهوض بالتنمية الاجتماعية - الاقتصادية والسياسية والثقافية (قمر، وآخرون، 2008، ص 42).

15. مشاكل وتحديات تواجه البحث العلمي في العالم العربي:

البحث العلمي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بمؤسسات التعليم العالي، ومن هذا المنطلق فإن المشاكل والتحديات التي تواجه التعليم العالي وهي كالاتي:

- قيام مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بنقل وتبني نماذج مستوردة في خططها التعليمية والبحثية. وحتى في ترجمة موضوعات وعناوين ومشاكل بحثية، تعالج مجتمعات أخرى غربية، ومن دون الأخذ بالاعتبار ظروف البلدان العربية.
- غياب البيانات والمعلومات الدقيقة المطلوبة للبحث العلمي.
- نقص في الثقافة البحثية، مما يؤدي إلى مواقف سلبية ومقاومة تبديها العديد من المؤسسات، ورفض التعاون مع الباحثين.
- تشتت الجهود البحثية وغياب مفهوم التكامل والتنسيق في إجراء البحوث بين الجامعات.
- نقص الأدوات البحثية المطلوبة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، التي تساعد الباحثون في إنجاز بحوثهم على الوجه المطلوب (قنديلجي، السامرائي، 2009، ص 45).
- عدم وجود استراتيجيات أو سياسات لمعظم الدول العربية في مجال البحث العلمي.
- عدم الاهتمام ومعرفة أهمية المراكز البحثية في بعض الدول.
- ضعف الإنفاق على البحث العلمي، ونتج عن ذلك ضعف مستوى البحث العلمي، وعدم إسهامه في التنمية، وهجرة الأدمغة، وهذه كارثة أطلق عليها العلماء (نزيف المخ البشري)، وهذا من أجل حفظ كرامة الباحث وتشجيعه (العساف، الوادي، 2015، ص 501).

- ضعف وعي المجتمع بأهمية ودور مؤسسات البحث العلمي.
- هيمنة السلطة السياسية على الجامعات.

- جمود التشريعات والقوانين الحاكمة للبحث العلمي.
- عدم ابتكار وسائل وآليات جديدة للتمويل، وذلك لتلبية الاحتياجات المادية للبحث العلمي (قمر، وآخرون، 2008، ص 48).

خلاصة:

ينبغي على كل باحث أن يدرك مدى أهمية البحث العلمي في المجتمع، فهو يساهم بشكل كبير في حل العديد من المشكلات، ويساهم في تقدم المجتمعات، وهذا العمل يتطلب مجهوداً فعلياً يلتفت إلى كافة مراحل البحث العلمي الجامعي، بدءاً بإشكالية التخطيط مروراً بكفاءة العملية البحثية، وصولاً إلى تنمية المجتمع، فالبحث العلمي بمختلف مراحله يتطلب إتباع طريقة علمية ممنهجة هادفة، وذلك من خلال سعي الباحث والوصول إلى حلول للمشكلات تستخدم في مواقف جديدة، وهذا لا يمكن أن يحدث إلا في دائرة البحث العلمي الجامعي وبنياته، وموارده المالية والبشرية، ورهان كفاءة البحث العلمي الجامعي تبدو ملامحه في السعي إلى تجويد العملية البحثية وفق متطلبات التنمية لمختلف جوانب الحياة، فالبحث العلمي بشقيه النظري والتطبيقي عنصر كفيل بالرفع من جودته ومردوديته، وبه يمكن أن يضاف شيئاً جديداً للمعرفة الإنسانية في مختلف التخصصات.

الفصل الثالث

الـجـ

جودة في التعليم

تمهيد

1. مفهوم الجودة
 2. بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة
 3. تاريخ فلسفة الجودة
 4. الأصول التاريخية للجودة في التعليم الجامعي
 5. الاتجاهات الفكرية لبعض رواد الجودة
 6. الحاجة إلى جودة التعليم الجامعي
 7. وظائف الجامعة
 8. مبررات الحاجة إلى الجودة في التعليم الجامعي الجزائري
 9. تجويد البحث العلمي في الجزائر
 10. مبادئ الجودة الشاملة
 11. أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية
 12. فوائد تطبيق نظام الجودة في التعليم
 13. معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي
 14. تجارب تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية
 15. معوقات تطبيق معايير الجودة في منظومة التعليم الجامعي العالي
- خلاصة

تمهيد:

إن طبيعة العصر الذي نعيش فيه، ومتطلبات التوجه نحو إصلاح المنظومة التربوية بما فيها التعليم العالي أمر يفرضه عالم لا يعرف الركود. فأي مجتمع إذا أراد أن يحقق التنمية في مختلف نشاطاته سواء سياسيًا أو اقتصاديًا أو اجتماعيًا... إلخ، فالتعليم هو الركيزة الأساسية لتحقيق هذه التنمية.

لقد اهتم الكثير من الراغبين في خلق دينامية حيوية فاعلة تعمل على تحقيق صناعة الحياة، وإنتاج خريجين قادرين على التحديات، وإنتاج علماء تستتير بهم الأمم. كل هذا يشير إلى أن مبدأ "الجودة" هو المناسب لتطوير العملية التعليمية في مختلف مراحلها، وخاصة منها التعليم الجامعي الذي تسعى معظم جامعات العالم الوصول به إلى أرقى المستويات في كافة جوانبه من خلال جعل مدخلاته وعملياته ومخرجاته قادرة على المنافسة، وذات نوعية عالية، وقادرة على التغيير الإيجابي في الفرد والمجتمع.

والتعليم الجامعي هو مرآة عاكسة لأي دولة من الدول، فالجامعة التي تؤدي رسالتها ووظيفتها على أكمل وجه. يقتضي ذلك بالضرورة تحقيق الجودة بمعاييرها اللازمة.

1. مفهوم الجودة:

الجودة من المفاهيم التي اختلف الباحثون في إعطاء مفهوم محدد لها، نظرًا لارتباطها بمختلف المجالات، فالجودة في الصناعة تختلف عن الجودة في التربية، فهذا المفهوم بقدر ما يبدو سهلًا وواضحًا، بقدر ما بدت صعوبته أكثر، وسنحاول أن نستعرض العديد من التعاريف فمهما كانت الصعوبة فالبحث فيما هو صعب أفضل من تركه.

1.1. الجودة في اللغة: يقال هذا شيء جيد بين الجودة والجودة وقد جاد جودة، وأجاد أتى بالجيد من القول أو الفعل، ويقال أجاد فلان في عمله وأجود وجاد عمله يجود جودة (ابن منظور، 2003، ص 166).

ويشير أيضاً إلى أن: أجاد: أحسن وأتقن (صباحي، 2001، ص 235).

وفي المعجم الوسيط يشير أن جاد: جودة (بفتح الجيم أو ضمها): صار جيداً. يقال: جاد المتاع، وجاد العمل فهو جيد (مصطفى وآخرون، ص 137).

2.1. الجودة بالمعنى الاصطلاحي: هناك العديد من التعاريف لمفهوم الجودة الذي سبق وإن قلنا بأنه لا يوجد مفهوم موحد لهذا المصطلح فهو يختلف حسب ما يقتضيه الغرض من استعماله في البحث ولهذا فسنحاول التطرق إلى مختلف التعاريف التي نرى بأنها أكثر دلالة لهذا البحث منها:

تعرف الجودة بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. بينما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادراً على الوفاء باحتياجات معينة (البيلالوي، طعيمة، سليمان، النقيب، سعيد، البندري، عبد الباقي، 2010، ص 21).

تعرف وفقاً لإصدار ISO 9000 بأنها مجموعة من الخصائص بعضها محدد مسبقاً وفقاً لنظام معين والبعض الآخر محدد ضمناً وفقاً للاحتياجات المطلوبة من العميل وهذه الخصائص توجه لتحقيق أهداف جودة النظام (أحمد، 2009، ص 62).

الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع، فهي شاملة لمدخلات النظام وعملياته ومخرجاته، وهي شاملة لكل من ينتمون للمؤسسة على اختلاف مستوياتهم وشاملة لكل الأنشطة والبرامج، وشاملة لمختلف العناصر البشرية والمادية والتكنولوجية، كما تعني عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى وفي الزمن المحدد (العجمي، 2007، ص 135).

من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريفها بأنها عملية تركز على منتج يلبي ويحقق حاجيات العميل وتوقعاته وهي عمليات تتم في جميع مراحل الإنتاج، وتشمل كل العناصر سواء منها البشرية، المادية، التكنولوجية. ونظراً للتطورات الحاصلة في العالم اليوم، وفي ظل المنافسة المبنية أساساً على معيار الجودة لتحقيق منتوج أفضل، وتلبية متطلبات

مختلف القطاعات الاقتصادية، وهذا يرتبط ارتباطاً وثيقاً بجودة التعليم الذي هو أداة للتنمية والتقدم في كل المجتمعات.

وأهم تعاريف الجودة في التعليم ما يلي:

عرف (Cheng, 1995) جودة التعليم بأنها مجموعة بنود من المدخلات والعمليات والمخرجات لنظام التعليم، والتي تلبي التطلعات الإستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي (براجل، خزار، بعزي، 2011، ص 27).

تتجلى الجودة التعليمية، كمردودية أو كمنتوج من خلال انجازات المتعلم، وفق ما تمكن من أدائه بالفعل، مقارنة مع ما ينبغي أدائه حسب ما تحدده العتبة المنشودة من الكفايات، بحيث أن الفارق الكمي أو النوعي، بين هذين الحدين، هو الذي يصف بشكل موضوعي مدى تحقق الجودة التعليمية المتوخاة (غريب، 2012، ص 150).

يقدم الخطيب معنيين لمفهوم الجودة الشاملة في المجال التربوي والتعليمي وهما معنيان مترابطان فيما بينهما، أحدهما حسي والآخر واقعي. فالجودة بمعناها الواقعي تدل على التزام المؤسسة التعليمية وشعور المستفيد أن الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة إليه تناسب توقعاته وتلبي احتياجاته الذاتية. أما المعنى الحسي فهو الذي يجعل المؤسسة التعليمية تنجح في تقديم خدماتها بشكل يتحقق فيها خصائص الجودة التي يتوقعها المستفيد وتفلح في تلبية توقعاته ومنتظرته منها (أوزي، 2005، ص 34).

ومن ثمة فإن الجودة في التعليم هي فلسفة الحياة تهدف إلى الوصول إلى مستوى عال من الرضا في جميع العمليات اللازمة لصيرورة العملية التعليمية التعلمية، وما يتحقق من مخرجات تتميز بكفاءة قادرة على تقديم خدمات تتحقق فيها خصائص الجودة التي يتوقعها المستفيد.

وهناك من ميز بين خمسة أنواع من الجودة في التعليم هي:

الجودة كشيء نادر وكإتقان وكملأمة للغرض، وكقيمة مادية وتحويل، وأن الطلاب ليسوا منتجات أو عملاء، وإنما هم مشاركون. فالتربية ليست خدمة للعميل ولكنها عملية مستمرة لتحويل الطلاب (السامرائي، 2007، ص 31).

ويعرف الباحثان (الطائي والعبادي، 2009) جودة التعليم بأنها عبارة عن عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات، تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم، والارتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية، ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها (الطائي وآخرون، 2009، ص 31).

الجودة في المؤسسة التعليمية مرتبطة بشكل أساسي وجوهري بالمناخ التربوي السائد فيها والخاص بها، أي بالثقافة التي أنتجتها على مر السنين المدرسة بصفتها مؤسسة (وهبة، 2005، ص 21).

ومما سبق نشير إلى أن الجودة في التعليم لا يمكن أن تتحقق وفق نظرة جزئية خاصة بشيء معين، بل هي عملية تفاعلية بين جميع عناصر العملية التعليمية، ونظرًا لما يحدث في العالم من اتجاهات معرفية تكنولوجية فلا بديل للتعليم بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة عن الجودة، حتى يتمكن من تحقيق أهدافه المنوطة إليه والمتمثلة أساسًا في خدمة المجتمع وكسب الرهان المنتظر منه من خلال العيش بأمان وطمأنينة في عالم موسوم بالقوة الفكرية والاستقرار التكنولوجي التطوري.

تعتبر الجودة الشاملة في التعليم مطلبًا رئيسيًا وهدفًا تسعى كل مؤسسة تعليمية لتحقيقه، أما إدارة الجودة الشاملة في التعليم فهي الوسيلة الأنجع لتحقيق هذا الهدف، كما يتجلى ذلك في: تعريف "بيرنبوم" للجودة في التعليم العالي فهو قد أكد على ثلاثة أبعاد يجب احترامها ومراعاتها وهي:

- **البعد الأكاديمي:** وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية الأكاديمية.
- **البعد الاجتماعي:** وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه.

- **البعد الفردي:** وهو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة (براجل وآخرون، 2011، ص 28).

2. بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الجودة:

1.2. إدارة الجودة الشاملة: طريقة لتخطيط وتنظيم وفهم كل نشاط، وتعتمد على كل فرد عامل في المنظمة عند كل مستوى من المستويات الإدارية. ولكي تكون المنظمة فاعلة حقاً، ينبغي أن يعمل كل جزء من المنظمة مع الأجزاء الأخرى باتجاه تحقيق الأهداف ذاتها، وإدراك كل فرد في المنظمة وكل نشاط يؤثر ويتأثر بعمل الأفراد الآخرين والأنشطة الأخرى في المنظمة (الحداد، 2009، ص 20).

وكما عرفها معهد الجودة الفيدرالي على أنها منهج تطبيقي شامل يهدف إلى تحقيق حاجات وتوقعات العميل، إذ يتم استخدام الأساليب الكمية من أجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات (الدراكة، 2008، ص 17).

وعرفها (BuharatWakhlu) على أنها "التفوق في الأداء لإسعاد المستهلكين عن طريق عمل المديرين والموظفين مع بعضهم البعض من أجل تزويد المستهلكين بجودة ذات قيمة من خلال تأدية العمل الصحيح وبالشكل الصحيح ومن المرة الأولى وفي كل وقت (الدراكة، 2008، ص 18).

2.2. الاعتماد: هو تلك العملية المستمرة من التقويم والمراجعة التي تمكن المؤسسة من العمل في ضوء مجموعة من المعايير المحددة، وتعرف الموسوعة الدولية للتعليم العالي الاعتماد بأنه: الاعتراف العلني لمدرسة ما، أو معهد، أو كلية، أو جامعة، أو برنامج دراسي، متخصص، تتوافر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معينة معترف بها رسمياً، ويتضمن الاعتراف تقويماً علمياً مقبول الجودة لمؤسسات التعليم أو البرامج، يهدف إلى التطوير والتشجيع نحو الأفضل لهذه البرامج باستمرار (العجروش، 2015، ص 19).

3.2. التميز: توضح النظرة المدققة لمصطلح التميز أن كينونته تؤسس على المنحى النظامي، حيث أن التميز ينطوي على تحقيق الجودة الفائقة للمنظمة بكافة جوانبها التنظيمية، وفي الوقت ذاته ينحو التميز إلى تحقيق انجاز غير مسبوق، سواء على مستوى المنظمة ذاتها أم مستوى مثيلاتها.

وحقيقة الأمر أن مفهوم التميز على مستوى الجامعة له دلالاته التي لا تخرج عن هذا السياق فتميز الجامعة يدل على زيادة فعاليتها ومنافستها وجودتها على مستوى جميع ممارساتها (فتحي أحمد، 2005، ص 321).

4.2. ضبط الجودة: يشير ضبط الجودة إلى تصميم معايير مخططة من واقع خصائص تصميم المنتج التعليمي وتنفيذ سلسلة من القياسات المخططة للتفتيش والفحص والاختبار والمقارنة بالمعايير، وذلك للتأكد من التوافق مع المواصفات واتخاذ إجراءات تصحيحية وممانعة للخطأ أو الانحراف، وبعبارة أخرى يقصد بضبط الجودة التأكد من أن العمل قد تم بالطريقة التي حددت من قبل في الخطة، وإذا حدث انحراف عن المعايير الموضوعة فإن ذلك يحتاج إلى إجراءات معينة لتصحيح هذا الانحراف أي أن الضبط يتم بعد إتمام العمل، وإن الضبط هو تقييم لما تم من العمل ومقارنة ذلك بالمعايير (أوزي، 2005، ص 42).

5.2. ضمان الجودة: ترى ANSI (1987) بأنه كل الأفعال المخططة أو النظامية الضرورية لتوفير الثقة بأن المنتج أو الخدمة سيشبع حاجات معينة (قدادة، أبو الرب، الطائي، الوادي، 2010، ص 116).

6.2. رقابة الجودة: هي عملية تقييم الجودة والتي تركز على القياس الداخلي لجودة المؤسسة أو البرنامج، وهي تشير إلى مجموعة الأعمال والإجراءات التي تتم بانتظام لضمان جودة مخرجات وعمليات وخدمات التعليم العالي مع التأكيد على أنه يتم تحقيق الحد الأدنى المطلوب من الجودة. وهي تهدف إلى متابعة العملية واتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لإزالة الأسباب التي تؤدي إلى فشل تلك العملية (إمام، أحمد، 2012، ص 19).

7.2. ثقافة الجودة: وهي تشير إلى أنماط متكاملة ومقبولة من الجودة (أساسيات الجودة) التي توجد في ثقافة المؤسسة والنظم الإدارية بها. وتعتبر كل من التوعية والالتزام بالجودة في التعليم العالي مع تبني ثقافة إعلان الحقائق وكفاءة الإدارة (من خلال إجراءات ضمان الجودة) هي مقومات ثقافة الجودة في أي مؤسسة تعليمية (إمام، أحمد، 2012، ص 19).

8.2. الجودة الشاملة: يقصد بالجودة الشاملة في التربية مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع (عبد الحاح، شاكراً، جريسات، 2013، ص 694).

8.2. الآيزو 9000: في ظل الاهتمام العالمي المتزايد بالجودة أولت المنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس هذا الموضوع اهتماماً كبيراً، حيث أصدرت في عام 1987 سلسلة المواصفات العالمية المعروفة بالآيزو 9000 وهي الحروف الأولى من: (Standardisation Organisation International) وتعني المنظمة الدولية لتوحيد القياس، وتهدف إلى رفع مستويات القياس ووضع المعايير والأسس والاختبارات من أجل تشجيع تجارة السلع والخدمات على المستوى العالمي (العامري، 2003، 2007، ص 335).

إن سلسلة الآيزو ISO 9000 هي مجموعة مواصفات تحكم توثيق نظام الجودة الذي تتطابق فيه جميع المتطلبات ومما يتلاءم مع طبيعة الشركة، وإن أهم ما تتصف به سلسلة الآيزو ISO 9000 هي أن مواصفاتها الخاصة بالحالات التعاقدية لها القدرة على منح شهادة إثبات المطابقة مع القياس الدولي وهي شهادة معترف بها ومعتمدة دولياً (الترتوري، جويحات، 2006، ص 51).

لقد تم تعديل مجموعة المواصفات التعاقدية للآيزو ISO 9000 وبأجزائها الثلاثة (9001، 9002، 9003) وحلت محلها المواصفة الجديدة ISO 9000 إصدار عام 2000، وهذه المواصفة تجمع كافة متطلبات نظام الجودة في خمسة متطلبات رئيسية يضم كل منها مجموعة من العناصر، وتأخذ في صياغتها نموذج يعتمد على دائرة ديمينج Deming للتحسين المستمر وهي: تخطيط، تنفيذ، اختبار، تحسين (علوان، 2009، ص 190).

10.2. المعايير: عبارة عن اتفاقيات موثقة تحتوي على مواصفات فنية ومعايير أخرى دقيقة يتم استخدامها بشكل ثابت كقواعد أو تعليمات أو تعريفات لخصائص للتأكد من أن

المواد والمنتجات والعمليات والخدمات تتناسب مع الغرض الذي تنتج من أجله (علوان، 2009، ص 218).

من هنا تظهر أهمية الجودة وضرورتها داخل المجتمع، وبالتالي فالمؤسسات معنية أكثر من غيرها لتطبيق نهج الجودة وفي مقدمتها المؤسسات التعليمية بمراحلها المختلفة، فالجودة عملية تتطلب معايير، تتطلب قياس، تميز، إتقان، ثقافة يتميز بها المجتمع، تصميم، تخطيط... إلخ. فهي مشروع مجتمعي نحو النجاح والتقدم.

3. تاريخ فلسفة الجودة:

إن الجودة كفكرة موجودة منذ آلاف السنين، فتاريخ الجودة يعود إلى عام 1250 قبل الميلاد، لكن منذ عام 1900 نشأ ما يسمى بمصطلح ضبط الجودة. وبعد الحرب العالمية الثانية وضع ديمينج (Deming) مجموعة من الأفكار والمبادئ الرئيسية لما يطلق عليه الإدارة بالجودة الشاملة. وتعد اليابان الأولى التي طبقت نظريات ومبادئ ديمينج واتجاهاته الجديدة مما جعلها في مقدمة دول العالم من حيث المنافسة العالمية، الذي بدأ منذ السبعينات يأخذ اتجاهاً سريعاً وواضحاً للتقدم، حتى شعرت الدول الغربية بأن هذا العملاق الياباني ظهر بصورة جديدة وأصبح يهدد اقتصادها. وبعد ثلاثين عاماً أو أكثر من اهتمام اليابانيين بالجودة بدأت بوادر الاهتمام بها في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بسبب التغيرات التي طرأت منذ الثمانينات، فقد كانت أمريكا تسيطر على ثلث مبيعات العالم، ثم بدأت هذه المبيعات تتخفص لصالح المنافسة الأجنبية، وعلى الأخص اليابان التي بدأت بتقديم سلع ذات جودة عالية وبأسعار أقل، وبالتالي بدأت تسيطر على الكثير من الأسواق التي كانت تسيطر عليها أمريكا، ومنذ ذلك الوقت نشطت الحركة في الشركات الأمريكية لإدخال برامج الجودة الشاملة باعتبارها من ضروريات نجاح المؤسسات في القطاعين الصناعي والخدماتي (الترتوري، جويحات، 2006، ص 44).

ويمكن توضيح مراحل تطور مفهوم الجودة الشاملة على النحو التالي:

أ. المرحلة الأولى: هي مرحلة الفحص وكانت الجودة في هذه المرحلة تعني الرقابة على جودة المنتج أو الخدمة وتشمل الفحص والتفتيش وفرز العيوب (أحمد، 2009، ص 60).

واقترنت هذه المرحلة على إجراءات التفتيش والفحص لاستبعاد المعيب دون أن نتعرف على أسبابه لمنع وقوعه مرة ثانية، فالخطأ قد وقع فعلاً وما على الفحص إلا اكتشافه واستبعاده (أحمد محمد، 2007، ص 107).

ب. المرحلة الثانية: ترجع بدايات هذه المرحلة إلى عام 1931م حينما نشر الأخصائي الشهير والترسيورات WatterShewart كتابه عن مراقبة الجودة، وأهم ما يميز هذه المرحلة أنها تسعى لاكتشاف الخطأ ومنع وقوعه، ولم يعد الفحص من أجل المطابقة والتصحيح ولكنه امتد ليشمل التصميم والأداء مستخدماً في ذلك الأساليب الإحصائية وقواعد البيانات والمعلومات، مما أسهم في التمهيد لظهور المرحلة الثالثة (العجمي، 2007، ص 134).

ج. المرحلة الثالثة: هي المرحلة القائمة على البحث عن جذور الأسباب الفعلية وراء الانحرافات عن المستوى والمواصفات الموضوعية، وذلك من خلال التحسينات المستمرة والدائمة في إجراءات الجودة، ولذلك تحول مفهوم الجودة في هذه المرحلة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية أو منع وقوع الأخطاء وليس مجرد استبعادها وفي هذه المرحلة ظهر مفهوم رقابة الجودة الشاملة متضامناً مع مفهوم الأخطاء الصفرية ليؤكداً على إمكانية إحراز الجودة الشاملة من خلال إطلاق شعار الجودة في كل المستويات وعند كل العاملين بالمنظمة (أحمد محمد، 2007، ص 107).

د. المرحلة الرابعة: في هذه المرحلة أصبحت الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع، فهي شاملة لمداخلات النظام وعملياته ومخرجاته، وهي شاملة لكل من ينتمون للمؤسسة على اختلاف مستوياتهم وشاملة لكل الأنشطة والبرامج، وشاملة لمختلف البرامج البشرية والمادية والتكنولوجية، كما أصبحت الجودة بمفهومها الحديث تمثل رحلة لا نهاية لها من التحسينات والتطوير المستمر، كما أنها تعني عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة من المرة الأولى وفي الزمن المحدد، وهي تعني أيضاً العمل الدؤوب من أجل تحقيق رغبات العملاء وكسب ثقتهم (العجمي، 2007، ص 135).

4. الأصول التاريخية للجودة في التعليم الجامعي:

لقد مر مفهوم الجودة في التعليم الجامعي بثلاث مراحل متميزة تعبر كل واحدة منها على التوجه الفلسفي للجامعة: فالجودة باعتبارها مرادفاً للامتياز، كان المفهوم التقليدي السائد في مؤسسات التعليم الجامعي على أساس أن الجامعة مؤسسة لها ما يميزها وذات طبيعة خاصة أو مستوى عالي، ولقد ارتبطت هذه المرحلة لمفهوم الجودة بفلسفة النموذج الجامعي الانجليزي الذي يرى بأن الجودة متأصلة في ذات الجامعة، ومكون من مكوناتها الطبيعية، فالجامعة مؤسسة علمية متفردة يقوم عليها صفوة المتعلمين بحثاً عن الحقيقة يوجههم في ذلك نظامها الداخلي وتقاليدها الجامعية، وعلى ذلك فإن عمليات تقييم الأداء الجامعي لابد أن تتبع من معايير الجامعة ويقوم بها أعضاؤها ولا تفرض عليها معايير خارجية (أحمد محمد، 2007، ص 109).

وفي مرحلة تالية لذلك استخدام مفهوم الامتياز بطريقة تبادلية مع مفهوم الجودة، والذي يعني إما المعايير العالية أو الأخطاء الصفرية فهو يعني الامتياز والتفوق في المدخلات والمخرجات، بمعنى أنه لو كانت المدخلات متميزة على سبيل المثال لكانت المخرجات تتمتع بشيء من الامتياز (أحمد محمد، 2007، ص 110).

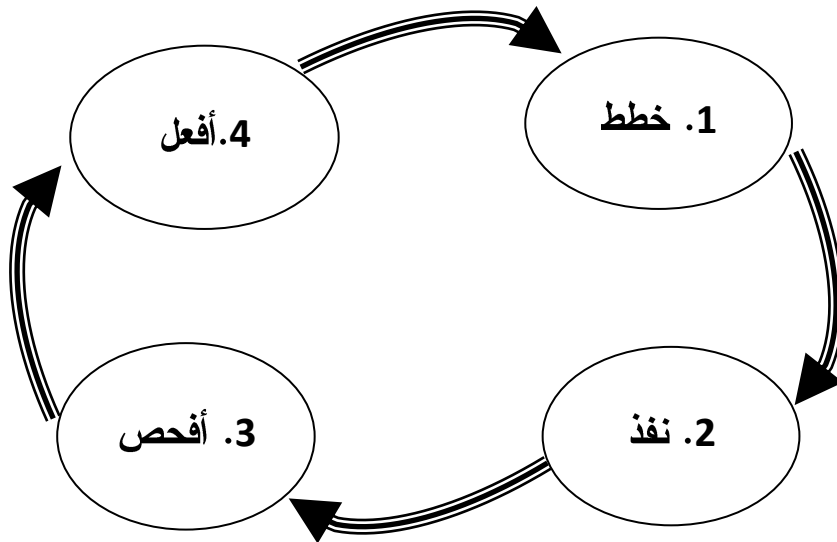
أما المرحلة الثالثة فهي تركز على مستوى جودة المنتج الذي تقدمه الجامعة، والذي يمكن تجويده من خلال المرور بمجموعة من عمليات التحكم والرقابة العلمية للجودة استناداً على مجموعة من المعايير المحددة أو المجدولة، هذه المعايير يجب أن تكون متطورة باستمرار لضمان استمرارية الارتقاء في مستوى الجودة (أحمد محمد، 2007، ص 110).

5. الاتجاهات الفكرية لبعض رواد الجودة:

قبل أن نعرض إسهامات بعض رواد الجودة (فلسفة، فكراً، تنظيمياً) يجب تأكيد حقيقة أن هؤلاء الرواد لم يتطرقوا إلى قضايا الجودة في التعليم بصورة صريحة إلا أنه لا يمكن استكشاف الجودة والتعرف على معالمها وملاحها دون اللجوء إلى أفكارهم، والتي تعتبر الوميض الذي يساهم في إنارة الطريق نحو تأصيل الجودة (فلسفة، فكراً، تنظيمياً) في التعليم (أحمد محمد، 2007، ص 110)، وفيما يلي أفكار بعض رواد الجودة:

1.5. إدوارد ديمينج Edward Deming: هو عالم أمريكي اهتم بالعلم الإحصائي من خلال المراقبة الإحصائية، وهو من أشهر من عمل وعلم في الجودة وقد ساعد اليابانيين في تطوير صناعتهم بعد الحرب العالمية الثانية من خلال تعليمهم أسس إدارة الجودة ووسائل رفع مستوى جودة المنتج، وقد ساهم ديمينج بشكل جوهري في تطوير إدارة الجودة الشاملة ويكاد يعتبر من أحد أهم مؤسسيها، ومن أهم ما جاء به ديمينج هو: دورة ديمينج ونقاطه الأربعة عشرة لإدارة الجودة الشاملة والأمراض السبعة (حمود، الشيخ، 2009، ص 32).

1.1.5. دورة ديمينج: هي عبارة عن عملية مستمرة ذات أربع مراحل لتحسين الجودة ويشير الشكل (01) لهذه العملية:



الشكل (01): عجلة ديمينج

وفيما يلي وصف لهذه العملية:

- المرحلة الأولى: خطط، يتم تحديد المشاكل والتخطيط لكيفية حلها.
- المرحلة الثانية: نفذ، يتم تنفيذ الخطة على قاعدة الاختبار وتوثيق النتائج.
- المرحلة الثالثة: أفحص، يتم تقييم الخطة للتأكد فيما إذا كانت تحققت الأهداف التي تأسست في المرحلة الأولى، والتأكد كذلك فيما إذا ظهرت مشاكل أخرى جديدة.

- **المرحلة الرابعة:** أفل، يتم تنفيذ جزء من العملية الطبيعية، ثم تعود العملية إلى المرحلة (1) من أجل بدء الدائرة من جديد للتحقق من ظهور مشاكل جديدة، وبالتالي تطوير الخطط لحلها (النعيمي، صويص، صويص، 2009، ص 50).

2.1.5. مبادئ ديمينج الأربعة عشر:

تعتبر مبادئ ديمينج بمثابة الحجر الأساس لوضع أي إستراتيجية في مجال الجودة الشاملة والتي وقعت في 14 نقطة كالاتي (الحريري، 2011، ص 55):

- وضع هدف مستقر وثابت لتحسين المنتجات والخدمات.
- الاعتماد على فلسفة التطوير والتحسين لمواكبة تحديات العصر.
- إلغاء أساليب التفتيش لتحقيق الجودة ويهدف التفتيش إلى تقرير فيما إذا كانت هناك جودة أم لا.
- أخذ التكاليف الكلية بعين الاعتبار.
- التحسين الدائم لكل العمليات والأنشطة المتعلقة بالتخطيط والإنتاج والخدمات.
- إنشاء برامج متماسكة للتعلم وإعادة التدريب.
- إزالة الخوف وخلق المناخ الملائم القائم على التحفيز ليعمل الجميع بفاعلية لتحقيق الأهداف.
- العمل بروح الفريق.
- التخلي عن الشعارات والتحذيرات الموجهة للعاملين والتي تطالبهم بمستويات جيدة وجديدة للإنتاجية دون تقديم الوسائل المساعدة.
- الابتعاد عن وضع أرقام قياسية للإنتاج دون ربط ذلك بالجودة.
- إلغاء التقويم السنوي وإزالة الحواجز التي تحرم العاملين من التفاخر بالعمل والاعترافية.
- استحداث أساليب جديدة في الإشراف وتحقيق التنسيق بين الإشراف والقيادة بهدف مساعدة العمال وحسن استخدام الآلات.
- تشجيع كل فرد لأن يخصص جهده للتطوير المستمر في مجال عمله.

- الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب والتعليم على العمل بما في ذلك رجال الإدارة.

3.1.5. الأمراض السبعة القاتلة لديمينج:

الأمراض السبعة القاتلة تلخص العوامل التي يعتقد أن من شأنها تعيق نمو الشركات كما هو في الآتي (حمود، الشيخ، 2009، ص 34):

- غياب الغاية الثانية والهدف المستقر لتحسين الخدمة والمنتج.
 - التركيز على الأهداف والمكاسب قصيرة الأجل.
 - تقييم أداء العاملين السنوي والتقييمات السنوية الأخرى.
 - التغيير الإداري السريع وعدم الثبات في مكان واحد.
 - الإدارة بالأرقام، بمعنى الاستناد الدائم للمعلومات الإحصائية واتخاذ القرارات بناءً فقط على الأرقام.
 - التكاليف العلاجية المرتفعة في الأداء للموظفين.
 - المصاريف القانونية المرتفعة وخصوصاً في الحالات الطارئة.
- ومن الجدير بالذكر أن فلسفة إدوارد ديمينج تؤكد وضع مفهوم الجودة في إطار إنساني، كما يرى أن الالتزام بإتقان العمل على أحسن وجه، وعندما تكون الإدارة سليمة يتم من خلالها الأداء، فإن الجودة ستكون نتيجة طبيعية (حمود، الشيخ، 2009، ص 35).

2.5. فيليب كروسبي Crosby:

وهو أحد عمالقة إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، اجتمعت له معارف كثيرة في مجال الجودة كانت حصيلة 38 عاماً من العمل، وأصدر خلالها العديد من الكتب في مجال إدارة الجودة الشاملة، ومنها: الجودة الحرة- الجودة بدون ندم، وهو أول من أسس كلية الجودة حيث ركز فيها مجهوداته على تطوير الجودة وتخفيض تكاليفها.

وهو أول من نادى بفكرة عدم وجود معيب في المنتج من خلال مطابقتها لمتطلبات الزبون وضرورة تحسينها لهذا الغرض، والجودة تتحقق بالوقاية وتفادي الأخطاء وكذلك معيار الأداء للجودة أن يكون منتج بلا عيوب دائما وبدرجة الصفر (السامرائي، 2007، ص 98).

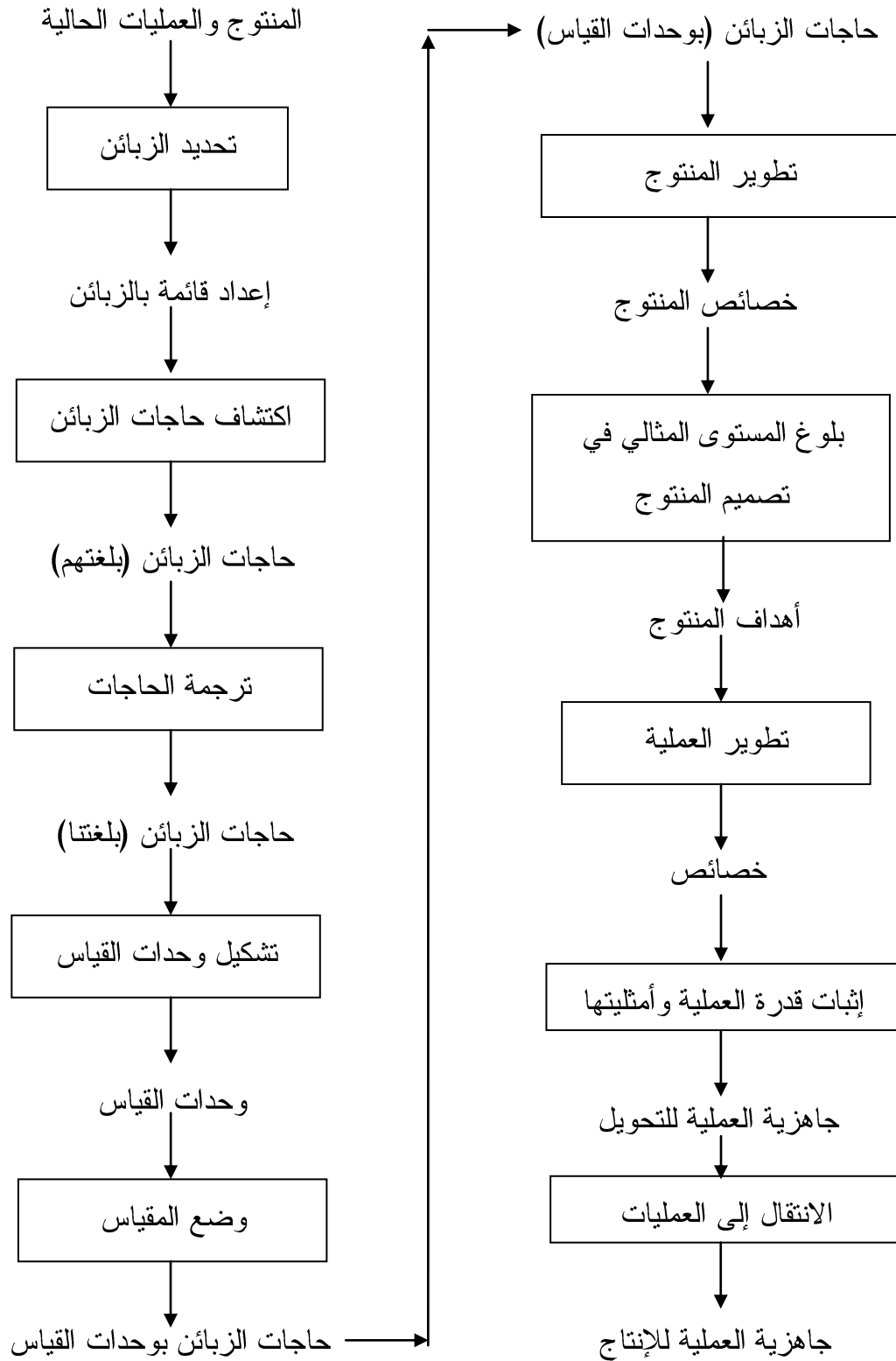
1.2.5. خطوات كروسبي الأربعة عشر لتحسين الجودة هي:

- تعهد والتزام الإدارة العليا بتحسين الجودة.
- فريق عمل تحسين الجودة تمثل فيه مختلف الأقسام.
- قياس الجودة.
- كلف تقييم الجودة تقدم مؤشر عن المؤشرات التي تتحقق في العمل وتحسين الجودة.
- مشاركة كل فرد في الجودة.
- العمل التصحيحي.
- تخطيط المعيب الصفري والالتزام ببرنامجه.
- تدريب المشرفين.
- يوم للمعيب الصفري.
- وضع الأهداف قصيرة الأمد للعاملين.
- إزالة أسباب الأخطاء.
- التمييز للعاملين الجيدين في البرنامج.
- إنشاء مجلس الجودة من الإدارة العليا والمتخصصين.
- الاستمرار في القيام بذلك واستمرارية عملية تحسين الجودة (قداة وآخرون، 2010، ص 120).

3.5. جوزيف جوران:

جوران هو المؤسس والرئيس الفخري لمؤسسة "Juran"، شغل مناصب عديدة، لعب دوراً رئيسياً في قصة النجاح الياباني في مجال الجودة أسوة مع ديمينج، ألف العديد من الكتب من ضمنها: دليل ضبط الجودة، تخطيط وتحليل الجودة، الإبداع الإداري، التقدم

المعرفي التكنولوجي، جوران وتخطيط الجودة وجوران وقيادة الجودة، لقد كان واحدا من القادة الأوائل في حقل الجودة، سلط جوران الضوء على مسؤولية الإدارة عن الجودة وأكد على أن الجودة يمكن أن تتجز من خلال الأفراد العاملين وليس عن طريق التقنيات عام 1940، لقد ركز بشدة على كل من الإدارة والجوانب التقنية لإدارة الجودة، ويدافع جوران عن المدخل الذي اعتمده في التخطيط للجودة والمكون من جانبين متقابلين تأخذ صيغة مدخلات، عمليات، مخرجات كما يوضح ذلك الشكل رقم (02)، وهذا المدخل يشابه مدخل نشر وظيفة الجودة الياباني فهو يبدأ بتحديد زبائن الشركة الداخليين والخارجيين، وينتهي بالمنتج والعمليات المرتبطة به وحتى جاهزية الإنتاج بكامل متطلباته (الحداد، 2009، ص 34).



الشكل (02) خطوات جوران لتخطيط الجودة

المصدر: (الحداد، 2009، ص 38).

1.3.5. ثلاثية جوران:

تؤشر هذه الثلاثية أهم ثلاثة وظائف إدارية يجب أن تقوم بها إدارة الجودة الشاملة (حمود، الشيخ، 2009، ص 38).

أ. التخطيط للجودة: تستلزم هذه العملية الخطوات التالية:

- تحديد فئة الزبائن المستهدفة.
- التعرف على حاجات الزبائن.
- تطوير البضائع والمنتجات بما يتناسب وحاجات الزبائن.
- تطوير العمليات والأنظمة بحيث تسمح للمنظمة بأن تنتج هذه البضائع.
- تطوير الخطط بحيث تتلاءم مع المستويات التشغيلية.

ب. الرقابة على الجودة: وتشمل الخطوات التالية:

- قياس أداء الجودة الفعلي.
- مقارنة الأداء الفعلي مع الأهداف الموضوعة.
- أخذ التصرف المناسب بناءً على الفروقات بين الأداء الفعلي والأهداف الموضوعة.

ج. تحسين الجودة: وتشمل ما يلي:

- تطوير البنى التحتية اللازمة للقيام بتحسينات سنوية في الجودة.
- تحديد نواحي محددة ليتم فيها تحسين الجودة.
- تأسيس فرق عمل تقع على مسؤوليتها إنهاء أجزاء محددة من التحسينات المطلوبة (حمود، الشيخ، 2009، ص 38).

4.5. كايزوايشيكاوا:

يعد ايشيكاوا من رواد الجودة اليابانيين والذين تتلمذوا على يد ديمينج، وصاحب السبق في تقديم حلقات الجودة والتي كانت تعرف في بداية تقديمها باسم حلقات رقابة

الجودة، وذلك باعتباره أول من نادى بتكوين مجموعات صغيرة من العاملين تتراوح بين (4، 8) عمال، والهدف من ذلك هو التعرف على المشكلات واقتراح الحلول المناسبة مع تطوير الأداء وتحسينه ومراعاة البعد الإنساني في العمل والحرص على إبراز القدرات الإنسانية (أحمد محمد، 2007، ص 122).

ووجهة نظره في ذلك تقوم على أن تطبيق حلقات رقابة الجودة من أهم الوسائل التعليمية لنشر مفهوم الجودة بين أعضاء التنظيم، لذلك يعزز من أهمية جعل حلقات الجودة جزءا مكملا لمدخل إدارة الجودة الشاملة باعتبارهما يستهدفان تحقيق التحسين المستمر من خلال فرق العمل، ويشير ايشيكوا إلى المبادئ الأساسية لرقابة الجودة الشاملة فيم

يلي (أحمد محمد، 2007، ص 123):

- إن الجودة تبنى على وجهة نظر العميل، لذلك يجب التعرف على ماذا يريد وما احتياجاته وكيف يمكن تلبيتها.
- الجودة تعتمد بدرجة كبيرة على المشاركة الفعالة للعاملين في إدارة التنظيم بحيث يحدث التكامل الرأسي والأفقي لأنشطة الجودة، ويتطلب ذلك إزالة الحواجز بين الأقسام المختلفة.
- معالجة البيانات والمعلومات باستخدام الوسائل والأدوات الإحصائية يساهم في اتخاذ القرارات السليمة.

من خلال هذا العرض المختصر لأهم الاتجاهات الفكرية لبعض رواد الجودة يتبين أن كل أفكارهم متكاملة تهدف إلى نشر ثقافة الجودة بالتركيز على إدارة الجودة الشاملة باعتبارها أساس نجاح أي مؤسسة مهما كان نوعها، ويركز هؤلاء الرواد على الجودة في المجال الصناعي أكثر منها في المجال التعليمي، إلا أن هذه الأفكار والآراء التي تتضمن مجموعة من المعايير يمكن أن تنير الطريق نحو بناء الجودة في التعليم. والجدير بالذكر، أن مسألة تحقيق الجودة في التعليم يرتبط بمقاربة نسقية تتشكل من عدة عناصر متفاعلة ومتواصلة فيما بينها، تعمل كمركب شامل لكل العمليات التنظيمية، وجودة هذه العناصر هو جودة التعليم بمدخلاته وعملياته ومخرجاته وكما هو معلوم أن مفهوم الجودة يختلف

باختلاف متغيراتها وتنوعها، وهو مفهوم نسبي إلا أنه لا يمكن تبني فلسفة تعليمية دون تجويده.

6. الحاجة إلى جودة التعليم الجامعي:

يعتبر التعليم هو المشروع القومي لكل المجتمعات، ونظراً للتقدم المعرفي الحاصل أصبح من الضروري جودة شاملة في التعليم ولعل أبرز ما يوضح الفجوة بين الإنتاج الوطني والتعليم الجامعي ما يلي:

- العجز التعليمي: والمقصود به الاستثمار في التعليم دون العائد نظراً لان المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تكفي الطلب الفعال في أسواق العمل بالدرجة المطلوبة.

- معدلات البطالة المرتفعة: فالإنتاج لا يوفر عدد الوظائف الكافية والمنافسة للمخرجات التعليمية أو العكس.

- اتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم: حيث تظهر الحاجة لبعض الوظائف التي لا يوفرها التعليم الحالي أو العكس لا توجد بعض التخصصات العلمية المناسبة بعد التخرج.

- ارتفاع تكلفة التعليم: في جميع مراحل التعليم، الظاهر أن التعليم مجاني والحقيقة أنه ذو تكاليف متزايدة.

- انخفاض العائد على الاستثمار التعليمي: بسبب ارتفاع تكاليف التعليم مع انخفاض الأجر المتوقع بمعنى أن التدفقات النقدية الخارجية لتغطية نفقات التعليم أكبر من القيمة المتوقعة الإجمالية للتدفقات النقدية الداخلية بعد التعليم.

- التعليم يركز على المعارف والمعلومات ولا يهتم بالسلوكيات والمهارات بسبب الأساليب والموارد والهيكل التنظيمية والمناهج.

- أصبح العديد من خريجي الجامعات يعملون في وظائف أخرى غير التخصصات العلمية.

- عدم مشاركة المنتجين والفنيين والمهنيين في تصميم البرامج التعليمية على جميع المستويات (قراوي، 2005، ص 552).

- الحاجة إلى تحقيق أداء عالي في العملية التعليمية.

- ثورة التكنولوجيا والمعلومات وما يترتب عليها من تأثير في العملية التعليمية.

- الاستمرار في تقديم الخدمة التعليمية بأسلوب لا يحقق الطموحات المطلوبة.

- المنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم وضرورة ترشيد الإنفاق ووضع أولويات له (علية، 2013، ص 379).

7. وظائف الجامعة:

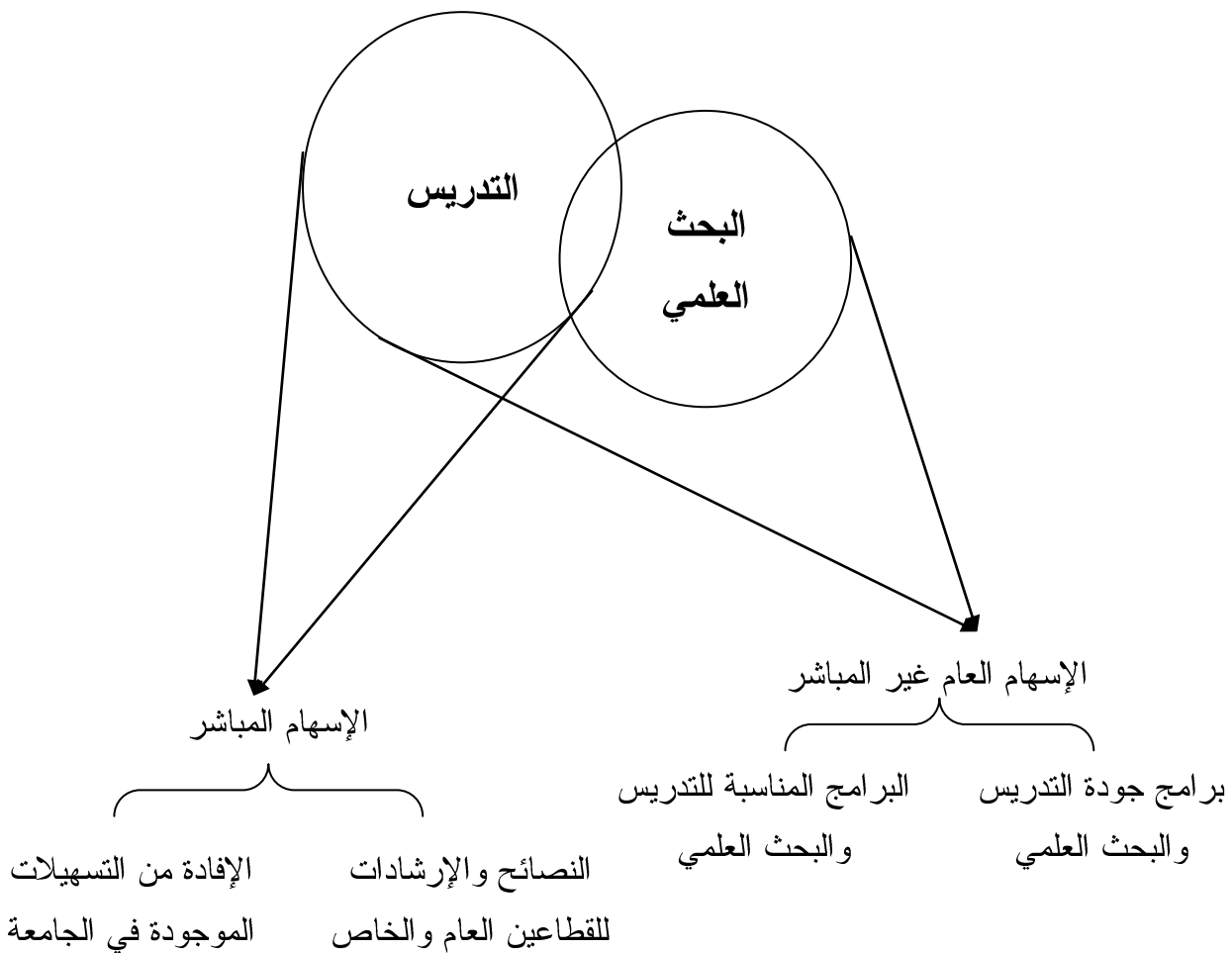
الوظائف التقليدية للجامعة هي التدريس والبحث العلمي، لكن في الجامعات المعاصرة تتمثل وظائف الجامعة في التدريس والبحث العلمي، وخدمة مجتمع الجامعة والمجتمع الخارجي المحيط بالجامعة. فمجلس التعليم العالي باستراليا وضع مفهومًا لما تفعله الجامعة إذ يرى أن وظيفة الجامعة هي تخريج طلاب مزودين بالقدرة على الاضطلاع بالدور القيادي في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والفكرية لأستراليا وأقاليمها، بالإضافة إلى إنتاج المعرفة وتطويرها وتطبيقها لصالح المجتمعات والبيئات الاستراتيجية.

ومع ذلك فإن العلاقة بين وظائف البحث العلمي والتدريس وخدمة المجتمع التي تضطلع بها الجامعات والكليات هي علاقة غير واضحة المعالم. فحتى وقت قريب، لم يكن من اليسير تحديد وإدارة وتقويم مدى إسهام الجامعة في خدمة المجتمع فعند وجود برامج بحثية وتدرسية جيدة تناسب احتياجات المجتمع، ويتم تنفيذها على نحو صحيح، حينئذ فإن الجامعة تقدم للمجتمع خدمة جليلة بتزويدها وتوفيرها القوى العاملة الماهرة، وسيستفاد من نتائج البحوث في النهوض بالمجتمع حاضرًا ومستقبلًا، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، تخدم الجامعة المجتمع من خلال استخدامها الخبرات الإدارية والأكاديمية ومختلف التسهيلات لقطاعات المجتمع المختلفة الصناعية والحكومية والمنظمات التطوعية، بالإضافة إلى عقد جلسات علمية للاستفادة من الخبرات العلمية، وهذا ما يسمى بالإسهام المباشر للجامعة في خدمة المجتمع (البهواشي، الربيعي، 2001، 2005، ص 35).

والإسهام غير المباشر للجامعة في خدمة المجتمع شائع ومنتشر، لكنه أقل إدراكًا من الإسهام المباشر، ويطلق البعض على الإسهام المباشر للجامعة الخدمة المباشرة

للمجتمع التي تقدم بمقابل أو دون مقابل، وعندما يتم تقديم الخدمات مجاناً، يكون تمويلها من خارج الجامعة، أو تسهم الجامعة بنسبة بسيطة.

ويوضح الشكل (03) الخدمات التي تقدمها الجامعة للمجتمع، وتتضح في الشكل وظيفتا التدريس والبحث العلمي اللذين يمثلان جوهر العمل في الجامعة، والتداخل في الدائرتين يدل على الترابط الوثيق بين التدريس والبحث العلمي، من خلال إسهام كل منها في الآخر (البهواشي، الربيعي، 2005، ص 35).



الشكل (03) إسهام الجامعة في المجتمع.

المصدر: (البهواشي، 2005، ص 36).

8. مبررات الحاجة إلى الجودة في التعليم الجامعي الجزائري:

تهدف الجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات إلى تقديم أفضل الخدمات على جميع المستويات بما أنها هي الركيزة الأساسية للمجتمع، فكلما أشرنا إلى وظائف الجامعة فهي تساهم في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع من أجل تحقيق تنمية شاملة ومتكاملة وقد شهدت الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال عدة إصلاحات في فترات مختلفة تسعى من خلالها إلى تكوين إطارات تخدم التنمية الوطنية وأهم هذه الإصلاحات ما يلي:

- **إصلاحات فترة (1962-1971):** في هذه المرحلة الجزائر خرجت من أزمة الإستعمار الشامل في جميع القطاعات، وتحتاج إلى إعادة هيكلة إدارتها ومؤسساتها ومنها المؤسسة التعليمية، ونظراً للظروف التي مرت بها الجزائر خلال فترة الاستعمار لم تعد قادرة على إعادة البناء بسرعة وأهدرت الكثير من الوقت والاهتمام بالجانب السياسي أكثر منه التعليمي وهذا ما جعل مشاكله تتفاقم في هذه الفترة، وخاصة أن الجامعة الجزائرية مازالت تعاني من الثقافة الاستعمارية التي لا تسير ثقافة وتركيبية المجتمع، ولهذا ظهرت الحاجة الضرورية للاهتمام وإصلاح التعليم باعتباره أساس التنمية المستدامة لأي مجتمع (حروش، 2011، ص 245 بتصرف).

- **إصلاح (1971-1984):** في هذه الفترة شهد التعليم العالي تطوراً مقبولاً خصوصاً من الناحية الكمية، ونظراً للتوجه السياسي الجديد والمختلف إلى حد ما عن التوجه ما قبل الثمانينات، فقد حدد هذا التوجه السياسي الجديد الأهداف الوطنية حيال التعليم العالي في النقاط التالية (حروش، 2011، ص 245):

- إعطاء الأولوية للجامعة في النهوض بالتنمية.
- جزأة المناهج والمكونين.
- ديمقراطية التعليم وتعريبه.
- خيار التوجه العلمي والتكنولوجي.
- تكوين الإطارات المشبعة بالشخصية الوطنية.
- **إصلاح (1984-1990):** تميزت هذه الفترة بما يلي:

- ظهور الخريطة الجامعية: جاءت الخريطة الجامعية في ظروف اقتصادية وسياسية صعبة، الديون الأجنبية تراكمت والظروف الاجتماعية تدهورت، وهذا ما دفع بالسلطات إلى التفكير في كيفية التحكم في العدد الهائل من الطلاب المتوافد على الجامعة والعمل على كيفية تأطيره وتوزيعه بطريقة عقلانية على الجامعات في الوطن.

- تعزيز ديمقراطية التعليم العالي من خلال إنشاء المراكز الجامعية المختلفة (حروش، 2011، ص 248)، ولكن هذه الإجراءات لم تحقق الهدف المراد الوصول إليه وهو خلق دينامية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للبلاد، وهذا ما دفع الجهات المعنية إلى إعادة النظر في إصلاح التعليم العالي.

- إصلاح (1990-1997): في هذه الفترة برزت خطة إصلاحية جديدة، دعت إليها بعض العوامل المحلية والعالمية تميزت بإدماج الجامعة ضمن السيرورة العامة للمجتمع وحركيته، وتم إعادة النظر في بعض جوانب التعليم العالي للربط بينه وباقي القطاعات الاقتصادية والاجتماعية، ففي سنة 1994 وضعت وزارة التعليم العالي إستراتيجية أخرى أعطت استقلالية أكثر للجامعة لممارسة مختلف النشاطات حرصت فيها على أن تكون مطابقة للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية والثقافة في ظل التطورات والتغيرات الجارية على الساحة الوطنية والدولية، وفي سنة 1995 شكلت وزارة التعليم العالي لجان خاصة أوكلت لها مهام تحضير إصلاح المنظومة الجامعية في سياق التطابق مع متطلبات مجتمع المعرفة، واقتصاد المعرفة، وهذا قد يمكن الجامعة من إعادة مواءمة نفسها لاستعادة دورها في المجتمع (براجل، بعزي، سلطاني، 2014، ص 22).

- إصلاح 1997-2000: تميزت هذه المرحلة بالاستقرار الأمني النسبي مع التحسن الاقتصادي، والزيادة في الأجور، وعودة الكثير من الإطارات من الخارج، وإصلاح التعليم عن طريق ما يسمى التدريس بالكفاءات في المدارس والثانويات، وظهور نموذج التعليم العالي المعروف بنظام ل.م.د أي ليسانس، ماستر، دكتوراه، وخلق مخابر ووحدات بحث داخل الجامعات وتدعيمها مادياً ومعنوياً، والهدف من هذه الإصلاحات هو تحسين

مستوى التعليم الجامعي وانخراطه ومساهمته في التنمية الوطنية (حروش، 2011، ص 249).

- إصلاح 2007: أهم ما ورد في وثيقة إصلاح التعليم العالي (2007) ما يلي:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي.
- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيواقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة وعالم الشغل.
- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.
- تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية.
- التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.
- تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنويعهما.
- إرساء أسس الحكمة الراشدة المبنية على الحوار والمشاركة والتشاور.
- التفتح والتنافسية اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي، حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة باستقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.
- إنشاء فضاءات جامعية إقليمية ودولية (فضاء مغاربي، أورو متوسطي...) تسهل حركية الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار، ومن ثم تشجيع التبادلات العلمية والثقافية والتكنولوجية (براجل، بعزي، سلطاني، 2014، ص 58).

إن ما يمكن استنتاجه مما سبق هو أن الإصلاحات التي مرت بها الجامعة الجزائرية كانت تأتي تحت تأثير عوامل معينة وجدت الجامعة نفسها مجبرة على الاستجابة لها، فالجامعة اليوم مطالبة بمسايرة التغير الحاصل سواء داخل المجتمع، أو ذلك التغير الذي يفرضه النظام العالمي الجديد واقتصاد السوق مما يفرض على الجامعة الاهتمام بالنوعية التربوية أكثر من الرقمية.

هذا ما أكدته (العربي فرحاتي) في سؤال جودة الجامعة أن هذه الإشكالية تجعلنا نعيد النظر أولاً في سلمنا التعليمي وتصنيف الخبرة العلمية ونوعيتها ومصادقيتها ومشروعيتها، بحسب معايير الفجوة الحضارية وهو ما يتطلب إنتاج البدائل الندية لا

المواكبة والتماثل، وذلك بتجاوز فكرة التعليم وإنتاج المتعلمين الناقلين للمعرفة، إلى إنتاج العلماء والراسخون في العلم الذين ينتجون العلم وهو ما يفرض توسيع التعليم العالي إلى مستويات أعلى، كما جعلنا أمام ضرورة التنظير للتربية في سياق انتمائنا للثقافة الأفرو آسيوية كما تؤكد عليها الدراسات الأنثربولوجية والأركيولوجيا، وبهذه الثقافة وحدها تستطيع الجامعة تربويا أن تقوم بالتزاماتها تجاه الأمة والعلم والإنسانية في مجال النوعية التربوية وتلك هي الجودة التي نعيها (فرحاتي، ختاش، سعداوي، 2011، ص 193).

9. تجويد البحث العلمي في الجزائر:

تميزت سياسة البحث العلمي بالجزائر منذ الاستقلال بالتطور السريع فيما يتعلق إنشاء الهيئات والمراكز المتخصصة في الأبحاث بكل أنواعها وكذا صدور حزمة من القوانين والتشريعات المنظمة لعملية البحث العلمي حيث مباشرة بعد إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1971، تم إنشاء مديرية البحث العلمي والمجلس المؤقت للبحث العلمي، ثم على التوالي الديوان الوطني للبحث العلمي والمجلس الوطني للبحث (مراقة، 2011، ص 678).

لكن القفزة النوعية كانت في منتصف تسعينات القرن الماضي، أي ما بين سنة 1995 و1998، هذه الفترة، صدرت فيها جملة من القوانين والمراسيم التشريعية متضمنة إنشاء وتسيير مجموعة من هيئات البحث على المستوى الوطني نذكر منها:

- الوكالة الوطنية لتطوير البحث في مجال الصحة.
- الوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي.
- الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتطوير التكنولوجي.

بالإضافة إلى هذا، أنشئت في هذه الفترة جملة من مراكز البحث التي كانت قائمة تحت الوصاية المباشرة لوزارة التعليم العالي ونذكر من هذه المراكز:

- مركز البحوث في الاقتصاد التطبيقي من أجل التنمية.
- مركز الدراسات والبحث في الإعلام العلمي والتقني.
- المركز الوطني للتقنيات الفضائية.
- مركز تطوير التقنيات المتقدمة.
- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير المناطق الجافة.
- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.
- مركز البحث في الأنثروبولوجية الاجتماعية والثقافية.
- مركز البحث في التحليل الفيزيائي والكيميائي.
- مركز البحث العلمي والتقني في السير والمراقبة.

من خلال هذه الهيئات الوطنية ومراكز البحث العلمي، وارتفاع عدد مشاريع البحث كما يبين ذلك الجدول رقم (01) يدل ذلك على اهتمام القائمين بقطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بالمشاريع البحثية، لكن يبقى التساؤل المطروح عن نوعية وجودة البحوث العلمية ومدى تطابقها مع المعايير الدولية في النشر والتقييم، وكذلك ماهية الاستفادة المرجوة من هذه البحوث لدعم التنمية الإنسانية والبشرية على وجه الخصوص، وهل الدعم المادي كاف لتشجيع الباحثين على مواصلة أبحاثهم وتثمين نتائج البحوث:

جدول رقم (01): تطور عدد مشاريع البحث

السنوات	عدد مشاريع البحث
1998	978
1999	1016
2000	1206
2001	1348
2002	1478

المصدر: (مراقبة، 2011، ص 678).

واستجابة لهذه الانشغالات صدر القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث والباحث الدائم حيث الجريدة الرسمية، مؤرخة في 2008/05/04 إذ ورد في المادة 4: أنه يتعين على الأساتذة الباحثون الدائمون القيام بالنشاطات التالية:

- العمل على زيادة قدرات فهم العلوم والتكنولوجيا والتحكم فيها وتحويلها وتطبيقها في جميع القطاعات والنشاطات.
- المساهمة في إعداد وإنماء المعارف العلمية.
- تصميم مواد وطرق وأنظمة، أو المساهمة بشكل حاسم في تحسينها.
- تطوير القدرات الوطنية في مجال الدراسات والخبرة الهندسية.
- ضمان تثمين نتائج البحث العلمي.

- المساهمة في اقتناء الإعلام العلمي والتقني، والثقافة العلمية والتقنية ونشرها في المجتمع.

- المساهمة في تحسين المنظومة التربوية والتعليمية والتكوينية.

بالإضافة على هذه المهام فإن الدولة الجزائرية وضعت سياسة إستراتيجية لتطوير الجامعة من خلال الاهتمام بالبحث العلمي والتجهيزات والمنشآت والطالب وكانت القفزة النوعية في إعادة الاعتبار للأستاذ الجامعي من خلال الزيادة في الأجور وإعطاء الأستاذ المكانة اللائقة به التي يستحقها في المجتمع، وبذلك فإن التحفيز المادي والمعنوي لكل العاملين في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، تجعل من الباحث الجزائري الاهتمام أكثر بالنوعية والعمل على المساهمة في التنمية الإنسانية المرجوة لولوج اقتصاد المعرفة المنشود (مراذقة، 2011، ص 678).

10. مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة الشاملة يمكن توضيحها فيما يلي:

- **التركيز على العميل:** يجب أن تتفهم المؤسسات الاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية لعملائها وتكافح لتحقيق كل التوقعات، والعمل هنا هو الطالب والمجتمع وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين.

- **القيادة:** تهتم قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق هذه الأهداف وبأقل تكلفة (مجيد، 2014، ص 32).

- **مشاركة العاملين:** التأكيد على المشاركة الفعالة والمصنفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة بدون تفرقة، كل حسب موقعه، وبنفس الأهمية، مما سيؤدي إلى اندماجهم الكامل في العمل وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

- **اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق:** القرارات الفعالة تركز ليس فقط على جمع البيانات بل تحليلها ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.

- **التحسين المستمر:** يجب أن يكون التحسين المستمر هدفا دائما للمؤسسات التعليمية (مجيد، 2014، ص 33).

- **الدافعية:** المؤسسة التربوية بحاجة إلى زيادة دافعية العاملين تجاه العمل، ويتم تحقيق ذلك من خلال الربط بين حاجاتهم داخل المؤسسة التربوية وحاجات الأفراد الخاصة.

- **التغيير:** من الضروري مواكبة التغيير الحادث داخل المؤسسة أو خارجها (الحريري، 2011، ص 33).

- **الشمولية:** تعني أن مسؤولية الجودة مسؤولية تضامنية بين كل المستويات التنظيمية وبين كل العاملين، وكل العناصر والمكونات الداخلة في النظام (مدخلات، عمليات، مخرجات) في كل الأوقات، وفي إطار الشمولية تتكامل العمليات مع النواتج لتحقيق التجانس وإزالة الاختلافات في تلك النواتج (أحمد محمد، 2007، ص 139).

11.3. أهم المعوقات التي تواجه تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات العربية:

- الإدارة العليا لا تتبنى القضية فضلا عن ضعف اقتناعها بجدوى التغيير.
- الاعتقاد بأن الشعارات تحقق نتائج الجودة.
- لا توجد مخصصات كافيّات لبرنامج الجودة الشاملة.
- العلاقات غير منسجمة بين الإدارات ووجود حلقة مفقودة نحو الهدف بين الإدارة والعاملين حول ماذا يراد تحقيقه.
- معايير قياس الجودة غير واضحة ومتجددة لقياس مدى التقدم والإنجاز.
- فرق أو حلقات الجودة غير موجودة وفي حالة وجودها فإنها تتسم بضعف وقلة نتائج عملها.
- سلسلة الجودة مقطوعة وقلة جهود التوثيق وتسجيل الإجراءات والنتائج.
- فاعلية التدريب محدودة.
- فلسفة التحسين المستمر غائبة وفقدان الثقة في البرامج بعد فترة زمنية طويلة من بدء التنفيذ (مجيد، الزيادات، 2008، ص 168).

12.3. فوائد تطبيق نظام الجودة في التعليم:

- تطوير النظام الإداري في الجامعة نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.
- الارتقاء بمستوى الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب التي تنعكس على جوانب شخصياتهم.
- زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع الأكاديميين والإداريين.
- الوفاء بمتطلبات الطلاب والمجتمع والبحث العلمي والوصول إلى رضاهم.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين العاملين.
- تمكين إدارة الجامعة من حل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية والوقائية لمنع حدوثها مستقبلاً.
- رفع مستوى الوعي لدى المستفيدين من خدمات الجامعة من خلال إبراز الالتزام بنظام الجودة.
- الترابط والتكامل بين جميع الأكاديميين والإداريين في الجامعة والعمل بروح الفريق الواحد.
- تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة يمنح الجامعة احتراماً وتقديراً وصورة إيجابية (قدادة وآخرون، 2010، ص 148).

13. معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

إن عملية البحث للوصول إلى الجودة تستوجب الكشف عن مواطن القوة والضعف في جميع مراحل الأداء في العملية التعليمية التعليمية لوظيفة ورسالة الجامعة حتى يمكن العمل على تعزيز مواطن القوة في هذه العملية، واستدراك جوانب الضعف والنقص والعمل على تصحيحها.

وفيما يلي نورد بعض المعايير التي نرى ضرورة العمل على تحقيقها لمواجهة التحديات التي تلزمها الجودة الشاملة:

1.3. جودة التشريعات واللوائح الجامعية:

- التشريعات واللوائح الجامعية يقصد بها مجموعة القواعد والإجراءات التي تحدد البنى الهيكلية لمؤسسات التعليم الجامعي، ومؤشرات جودتها تكمن في:
- قدرتها على توضيح الفلسفة والمهمة والإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي في وحداتها المختلفة.
 - قدرتها على الاستجابة السريعة والمرنة للمتغيرات المحلية والعالمية.
 - قدرتها على تحديد وتوصيف المسؤوليات والمهام الوظيفية للعناصر البشرية في المستويات المختلفة.
 - قدرتها على توفير فرص متكافئة لأعضاء هيئة التدريس والعاملين للترقية وتولي المناصب القيادية.
 - قدرتها على تحقيق التوازن في أداء الوظائف الجامعية الثلاثة (التدريس، البحث، خدمة المجتمع).
 - قدرتها على تحقيق التوازن بين مقتضيات الاستقلال الجامعي والحرية الأكاديمية ومقتضيات الإشراف الحكومي (أحمد محمد، 2007، ص 195).

2.13. جودة الموارد المالية:

يمثل تمويل التعليم مدخلا بالغ الأهمية من مدخلات أي نظام تعليمي، وبدون التمويل اللازم يقف نظام التعليم عاجزاً عن أداء مهامه الأساسية، أما إذا توافرت له الموارد المالية الكافية قلت مشكلاته، وصارت من السهل حلها، ولا شك أن جودة التعليم على وجه العموم تمثل متغيراً تابعاً لقدر التمويل التعليمي في كل مجال من مجالات النشاط، ويعد تدبير الأموال اللازمة للوفاء بتمويل التعليم أمراً له أثره الكبير في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها، وكذلك فإن سوء استخدام الأموال سيؤدي حتماً إلى تغيير خطط وبرامج التعليم، الأمر الذي يؤثر حتماً على جودة التعليم، والتي تحتاج غالباً إلى تمويل دائم، مصادره من التمويل الحكومي والذاتي، وعائد خدمات ومراكز البحوث والاستشارات والتدريب (الطائي وآخرون، 2009، ص 283).

وتكمن مؤشرات الموارد المالية فيما يلي:

- مدى توفر نظام فعال للتقارير المالية والمحاسبة.
- مدى تكافؤ ميزانية الجامعة مع متطلباتها.
- زيادة الإنفاق على البحث العلمي.
- دعم بحوث الطلبة والأساتذة.
- ترشيد الإنفاق على الكماليات.
- مدى استثمار الجامعة لمصادرهما وممتلكاتها المالية.
- تحليل كلفة البرامج التعليمية.
- دعم المبدعين والتميزين مع وضع نظام للمكافأة والاعتراف بالتميز والإبداع.
- مدى حرص الجامعة على الاستخدام الأمثل لمصادرهما المالية والبشرية (الأغبيري، 2005، ص 183).

3.13. جودة عضو هيئة التدريس:

- المستوى العلمي الجيد.
- القدرة على التنمية الذاتية.
- الأداء المهني الجيد.
- امتلاك المهارات التدريسية الأدائية.
- معرفة تقنيات التدريس الحديثة والقدرة على استخدامها.
- مستوى التدريب البيداغوجي والإعداد الجيد (أوزي، 2005، ص 46).
- الرغبة في التعليم.
- المشاركة في الجمعيات العلمية والمهنية.
- العمل على الإنتاج العلمي.
- المساهمة في خدمة المجتمع المحلي.
- القدرة على الاتصال بكل أفراد العملية التربوية (الطائي وآخرون، 2009، ص 276).

4.13. جودة الطالب:

يعتبر الطالب محور العملية التعليمية التعليمية، ولجودة الطالب يجب توفر مؤشرات فيه تكمن فيما يلي:

- القدرة على الخلق والإبداع والابتكار.
- التفوق وامتلاك العقل الناقد.
- القدرة على المشاركة في النقاش النقدي الذاتي.
- استقلال المتعلم بذاته وبتكامله.
- القدرة على إدراك ما وراء حدود العقل المعرفي.
- البناء المتكامل لشخصية المتعلم التي تمكنه من حسن اختيار مجال الدراسة (أوزي، 2005، ص 46).
- مستوى قيمهم الخلقية والسلوكية (أحمد محمد، 2007، ص 179).

5.13. جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس:

ويقصد بجودة البرامج التعليمية شمولها وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة لأفكار وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرق تدريسها (الطائي وآخرون، 2009، ص 279).

6.13. جودة المناهج الدراسية:

- المرونة والتجدد لمسايرة المستجدات المصاحبة للتطور المعرفي.
- قدرة المناهج على ربط المتعلم بواقعه.
- ملائمة المناهج لحاجات السوق وطلب المجتمع.
- القدرة على جذب اهتمام المتعلمين وتعزيز دافعيتهم إلى التعلم.
- تكامل الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم في العملية التعليمية.

- تكامل الجانبين النظري والتطبيقي في العملية التعليمية بشكل منسجم.
- ملائمة المناهج لمتطلبات الواقع الذي يعيش فيه المتعلم (أوزي، 2005، ص 47).

7.13. جودة البحث العلمي:

يشكل البحث العلمي حجر الزاوية، ومفتاح التطوير الدائم للأمم، ولعل ذلك يحتاج إلى تطوير التقنيات، وتوفير الكفاءات المؤهلة بغية تسهيل عملية تحويلها وتكييفها وتطويرها ومن ثم نقلها نحو القطاعات المنتجة، هذا يتطلب من المؤسسة الجامعية إعطاء البحث العلمي المكانة التي يستحقها، وضمان النهوض به في جميع التخصصات لجعله أداة لتقدم المعرفة (آل زاهر السلاطين، 2014، ص 39).

تكمن مؤشرات البحث العلمي فيما يلي:

- مدى مراعاة البحوث الجامعية لقضايا المجتمع، واحتياجات مؤسسات المجتمع.
- مدى وجود برامج بحث معلوماتية قادرة على توقع التطورات في بيئة العمل.
- مدى وجود قواعد بيانات ديناميكية تسهل عمليات البحث.
- مدى وجود أنظمة بحث معلوماتية متكيفة ومرنة تساهم في التغيرات السريعة.
- مدى الاهتمام بطرق إدارة مشروعات الأبحاث العلمية.
- مدى الاهتمام بطرق قيادة فرق البحث العلمي وإعداد الموازنات الدقيقة الخاصة بالبحث (آل زاهر السلاطين، 2014، ص 40).
- منح الأولوية للأبحاث العلمية الميدانية ذات المردود المادي والاقتصادي للمجتمع المحلي ومؤسساته.
- توفر بيئة تنظيمية داعمة للبحث والنشر والتطوير.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على المساهمة في أنشطة الأبحاث التطبيقية.
- توفر الفرص لمساهمة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات العلمية وورش العمل العلمية.
- تحرص على تكوين العلاقات مع مؤسسات البحث العلمي العربية والعالمية.

- تضع سياسة تشجع فيها البحث العلمي من خلال إصدار المجلات المحكمة ونشر المؤلفات العلمية ومنح إجازات التفرغ العلمي وغيرها (جريسات وآخرون، 2013، ص 731).

- تجهيز المعامل والمختبرات والورش بأحدث المعدات والتقنيات المتطورة وصيانتها دورياً.

- دعم البحوث المبتكرة التي تفتح أفقاً علمية أو تطبيقية جديدة ووضع نظام لمنح جائزة لأفضل بحث (الترتوري، جويحات، 2006، ص 101).

8.13. جودة خدمة المجتمع:

- توفر خطة لخدمة المجتمع وتعمل على توفير الظروف المناسبة لتطبيقها.

- تخصص وحدة علمية لإدارة وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي والإقليمي وسوق العمل.

- تستحدث التخصصات الجديدة لمواكبة المستجدات العلمية وتلبية حاجة المجتمع.

- تسهم مع مؤسسات المجتمع في تنفيذ المشاريع التنموية الاقتصادية والاجتماعية.

- تحتفظ بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي والعالمي من خلال توثيق علاقاتها مع المنظمات والاتحادات والروابط العلمية المختلفة.

- تبرم الاتفاقيات العلمية والبحثية وتبادل الزيارات مع المؤسسات المتماثلة في العالم (جريسات وآخرون، 2013، ص 732).

9.13. جودة القيادة والتنظيم الإداري:

تحتاج الإدارة التربوية والتعليمية إلى تغيير أسلوبها في التسيير بحيث تنتقل من أسلوب الإكراه والصرامة إلى أسلوب التعاون وإشراك الفاعلين التربويين في القرار، فهي تحتاج إلى قائد يشيع مناخ التعاون والثقة والحماس ويبتعد عن التذمر لتتسم خدمة إدارته بالجودة المطلوبة (أوزي، 2005، ص 47).

ولتحقيق جودة القيادة والتنظيم الإداري، يجب توفر مؤشرات تكمن فيما يلي:

- مجلس المؤسسة هو الذي يرسم السياسات التي تنسجم مع رسالتها، ضمانا لجودة البرامج والخدمات التعليمية المقدمة للطلبة والموارد اللازمة لدعمها.
- تعمل على تأمين وجود علاقة فعالة بين الإدارة العليا (رئيس الجامعة- العميد) وأعضاء هيئة التدريس.
- توفر بيئة العمل المناسبة التي تشجع على التميز في الأداء وتعمق الإحساس بأخلاقيات العمل.
- تتعامل بأسلوب علمي يسهل التفاهم معها، ويتسم أسلوبها بالتشجيع للعمل كفريق واحد (جريسات وآخرون، 2013، ص 718).
- أن تتصف الإدارة بالتجديد والابتكار والحركية.
- إدارة تتوق إلى الوصول في خدماتها إلى الأمتل والأحسن وتحقق الحد الأقصى من الإنجاز.
- إدارة تستتير بعلم الإدارة وبتحديث أسلوبها في التسيير (أوزي، 2005، ص 47).
- السعي لضمان استقلالية الإدارة والحرية في صنع القرارات.
- وضوح الإجراءات وقواعد العمل.
- التفاعل مع أفراد المجتمع المحلي والاستفادة من إمكانياته.
- المواطنة التنظيمية (الولاء والالتزام التنظيمي) (الأغبري، 2005، ص 183).
- تستخدم نتائج عملية التقييم الموثقة لإبلاغ القضايا المتعلقة بالجودة للجهات ذات العلاقة.
- تقيم بشكل دوري مدى فاعلية الآليات في تحسين البرامج الأكاديمية والمقررات التعليمية والبحثية والخدمات الطلابية والمكتبة والخدمات المساندة للتعليم وخدمة المجتمع (جريسات وآخرون، 2013، ص 119).

10.13. جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:

المبنى التعليمي وتجهيزاته محور هام من محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيه التفاعل بين مجموعة عناصره، وجودة المباني وتجهيزاتها، أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال على العملية التعليمية وجودتها، وتشكل إحدى علاماتها البارزة (الطائي وآخرون، 2009، ص 281).

وتكمن مؤشرات جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها فيما يلي:

- أن تكون متوافرة على المرافق الصحية.
- أن تكون واسعة بالشكل الذي يسمح للطلاب بالشعور بالراحة في فضاء ملائم لأنشطتهم العلمية والمعرفية والترفيهية.
- أن يكون هناك نظام للصيانة حتى تحتفظ المباني بشكلها ورونقها الذي يبعث على النشاط والعمل في جو خال من الضوضاء (أوزي، 2005، ص 48).

11.13. جودة المكتبة ومصادر المعلومات التعليمية:

تعتبر المكتبة من أهم المرجعيات التي يعتمد عليها كمصدر للمعلومات في الجامعة، وعليه يجب أن تتوفر على أحدث التقنيات وأحدث الوسائل والكتب حتى توفر المناخ المناسب للإقبال الوفير عليها وحسن استغلال المعرفة المتواجدة فيها وتكمن مؤشرات جودة المكتبة ومصادر المعلومات التعليمية فيما يلي:

- متوسط نصيب الطالب من الكتب بالمكتبة.
- النسبة المئوية للكتب الأجنبية بالمكتبة.
- عدد الدوريات (العربية، الأجنبية) بالمكتبة.
- نسبة الدوريات الأجنبية بالمكتبة.
- مدى تكامل إعداد الدوريات بالمكتبة.
- مستوى توافر الفهارس الحديثة والمنظمة بالمكتبة.
- مستوى توافر أو استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في الفهرسة وتنظيم المكتبة.
- مدى توافر شبكة المعلومات الدولية الانترنت بالمكتبة.
- متوسط عدد الساعات اليومية للاطلاع بالمكتبة (أحمد محمد، 2007، ص 201).

12.13. جودة التقويم:

يعتبر التقويم عملية مستمرة وشاملة تهدف إلى معرفة مدى تحقق المؤشرات التي وضعت للحكم والوصول إلى اتخاذ قرارات وتحقيق أهداف تم وضعها سابقا مع التخطيط لها وتكمن أهم مؤشرات جودة التقويم فيما يلي:

- أن يتصل بجميع برامج النظام التعليمي.
- أن يسجل تقدم الطلاب، ويعرض ويعاد استرجاعه لمعرفة جوانب الخلل واتخاذ الإجراءات التصحيحية لها.
- أن تستخدم طرقه بطريقة منظمة لتخدم جميع مكونات النظام التعليمي (عزب، 2008، ص 140).
- تقويم مستوى أداء المؤسسة التعليمية وتحديد مواطن القوة والضعف في العملية التعليمية طبقاً لمعايير جودة الأداء ومؤشراتها.
- توفير نظام واضح لمساءلة المؤسسة التعليمية في ضوء معايير محددة.
- استمرارية عملية التقويم وضمان الجودة بصفة دورية من أجل التطوير والتأكيد على تنفيذ الخطط المستهدفة لتحسين الأداء (إمام، أحمد، 2012، ص 166).

ويمكن تحقيق النجاح في العملية التعليمية التعلمية من خلال تقويم جميع متطلباتها باستمرار مع تنويع أساليب التقويم ووضع معايير ومؤشرات حديثة مناسبة لذلك، واعتماد عملية التحسين المستمر نحو تحقيق جودة هذه العمليات.

من خلال ما تم عرضه يرى الباحث لكي تتحقق الجودة في مؤسسات التعليم العالي، يجب الاهتمام والعمل على تحقيق معايير جودة التعليم العالي كوحدة متكاملة في نسق ثقافي، ولد من رحم الجودة التي تؤكد على تطوير سياسات التعليم العالي وذلك لا يمكن أن يتحقق إلا إذا كانت ثقافة الجودة وفلسفتها مبدأ من مبادئ المؤسسة الجامعية التي يتضافر فيها جهود الجميع من طالب وأستاذ وقيادة ومجتمع من أجل الوصول إلى أرقى مستويات الجودة، وتجويد التعليم العالي يعني جعله قادراً على تلبية متطلبات المجتمع في جميع المجالات من حيث مهامه التعليمية والبحثية والإنتاجية والقدرة على خلق منتجين قادرين على تطوير معارفهم باستمرار والعمل على دينامية المجتمع في ضوء التحديات التي تفرضها اقتصاديات المعرفة.

14. تجارب تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي العربية:

إن التطور السريع الذي نعيشه على المستوى العالمي أساسه البنية المعرفية المبنية وفق طبيعة النشاط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، ويعتبر التعليم العالي الركيزة الأساسية لهذا النشاط ولكي يتحقق ذلك في مؤسسات التعليم العالي العربية أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى تطبيق نظام الجودة في التعليم باعتباره صورة من صور التطور والتميز وفيما يلي بعض التجارب العربية في هذا المجال:

1.14. تجربة المملكة العربية السعودية:

في مطلع الألفية الثانية تبنت المملكة إستراتيجية لإجراء عملية تطوير شاملة لنظام التعليم العالي من خلال تنفيذ ثلاثة مشاريع أساسية هي: المركز الوطني للقياس والتقويم، الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، استحداث منصب وكيل كلية يعمل على تطبيق إدارة الجودة الشاملة في قطاعات الجامعة ومتابعة التطوير عن كثب (مجيد، الزيادات، 2008، ص 78).

لقد صمم نظام الاعتماد وتوكيد الجودة في المملكة العربية السعودية للتأكد من أن جودة التعليم العالي مساوية لأعلى المستويات العالمية، واستنقت معايير الاعتماد من الممارسات التي رأتها الهيئة من خلال الإطار النظري المحلي، وتمثل أفضل الممارسات العالمية، ويستخدمها المراجعون الخارجيون كمحكات في تقويمهم. وعدد هذه المعايير أحد عشر معياراً يمكن جمعها في خمس مجموعات:

السياق المؤسسي: ويشمل:

- (1) إنشاء الرسالة، والغايات، والأهداف، (2) السياسة والإدارة، (3) إدارة عمليات توكيد الجودة وتحسينها، وجودة التعلم والتدريس وتشمل: (4) التعلم والتدريس ودعم تعلم الطلاب، ويشمل: (5) إدارة شؤون الطلاب وتوفير الخدمات لهم، (6) توفير مصادر التعلم ودعم البنية التحتية، ويشمل: (7) إدارة التسهيلات والتجهيزات، (8) الإدارة والتخطيط المالي، (9) عمليات توظيف أعضاء هيئة التدريس والموظفين، والإسهامات المجتمعية، وتشمل: (10) البحث، (11) علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع. كما تم وضع إطار

نظري للمؤهلات لوصف معايير التعلم المتوقعة في كل مستوى تأهيلي (إمام، أحمد، 2012، ص 96).

أما أهم المؤشرات التي حددها المجلس السعودي لجودة الأداء الجامعي فهي (الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الإدارة، الإمكانيات المادية، المناهج الدراسية) (مجيد، الزيادات، 2008، ص 79).

2.14. تجربة المملكة الأردنية الهاشمية:

توجهت الأردن، من خلال وزارة التعليم العالي نحو ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، ووضع معايير معتمدة لتطبيق الجودة المطلوبة، وحدد مجلس الاعتماد في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أسس اعتماد مؤسسات التعليم العالي في 2001 وأكد على الأهداف الكبرى لمجلس الاعتماد وهي:

- التحقيق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية المختلفة مع مهارات الطلبة المكتسبة.
- انسجام العملية التعليمية مع متطلبات السوق وخطط التنمية الاقتصادية.
- استمرارية الارتقاء بنوعية التعليم العالي.
- تعزيز مقررات مؤسسات التعليم العالي على مواجهة تحديات المعرفة على مستوى عالمي (إمام، أحمد، 2012، ص 92).

وحدد عدد من المعايير للحصول على الاعتماد وهي:

- معايير تتعلق بأعضاء هيئة التدريس.
- معايير تتعلق بمشرفي المختبرات والمشغل.
- المباني والمرافق الجامعية.
- المكتبة والوسائل التعليمية.
- القبول والتسجيل.
- الخطط الدراسية. (مجيد، الزيادات، 2008، ص 83)

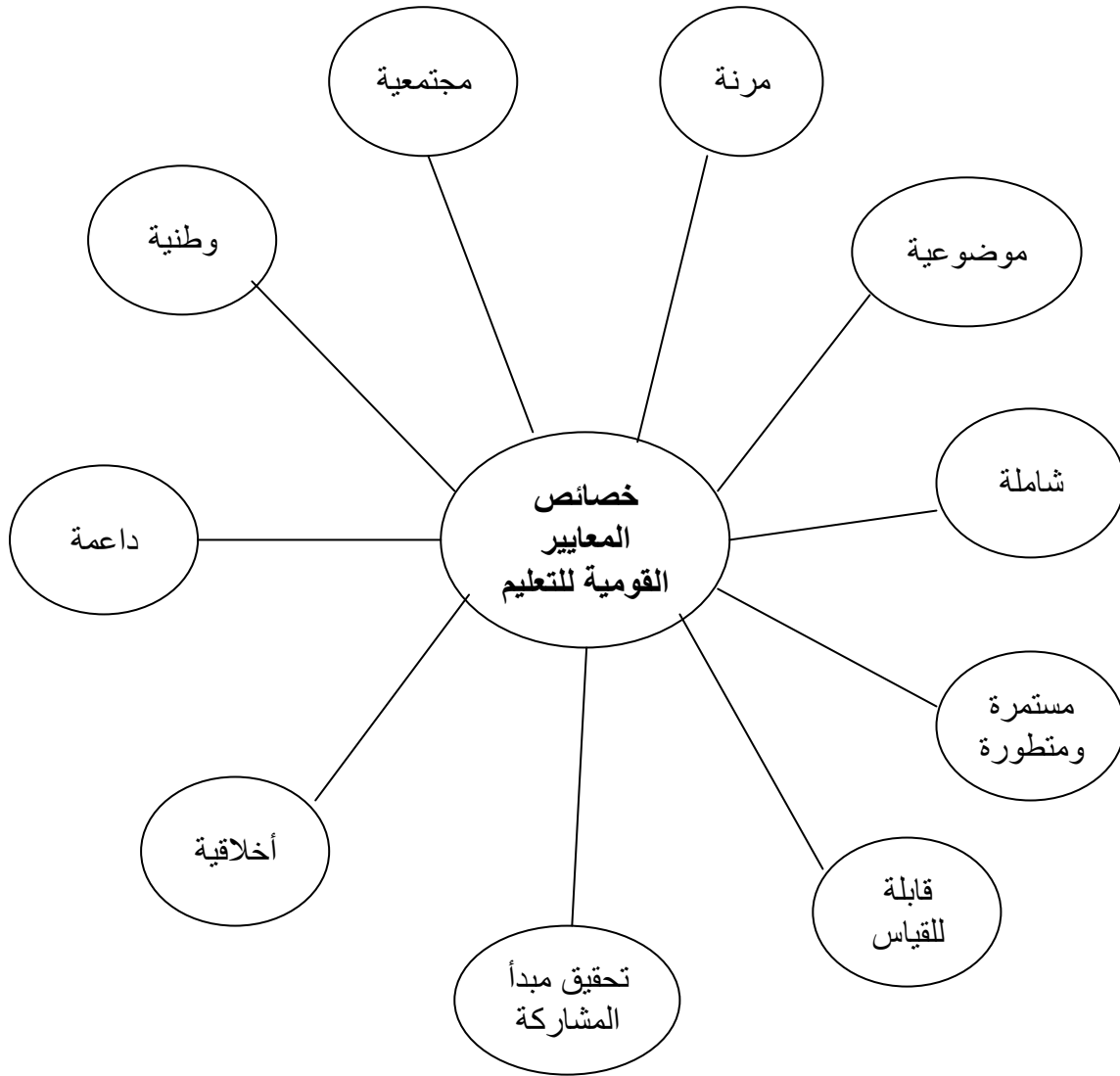
قد بذلت السلطات المعنية العديد من المحاولات التي تهدف إلى رفع مستوى جودة المؤسسات والطلاب وتحسين أسس القبول وأنظمة التدريب، والجهود التي بذلت في

موضوع النوعية والسلطات المعنية بالتعليم العالي، التي تخص ضمان الجودة ومنها تجربة صندوق الحسين للإبداع والتفوق في تقييم النوعية وضمان الجودة في التعليم العالي (2001). وقد جاءت نتائج التقييم (2002) مخيبة للآمال (إمام، أحمد، 2012، ص 94).

3.14. تجربة مصر:

في سبتمبر 2002 أكد الرئيس المصري حسني مبارك في كلمته الختامية لأعمال مؤتمر الحزب الوطني على ضرورة الاهتمام بالجودة وتحقيق مبدأ الجودة في الخدمة التعليمية، ووضع معايير لقياس الجودة، وعلى أثر ذلك طرحت وزارة التربية والتعليم شعاراً قومياً يؤكد على الجودة للجميع على اعتبار أن ذلك يمثل مطلباً قومياً للدخول بالمجتمع المصري إلى مجتمع المعرفة، وقد شكلت وزارة التربية والتعليم فرق العمل، ووضعت الأسس الفكرية لبناء المعايير والتي تمثلت بالآتي:

- أ. تعزيز نموذج التعلم النشط ذاتي التوجه.
- ب. تدعيم المشاركة المجتمعية والمواطنة الصالحة وتنمية الديمقراطية.
- ج. مواكبة التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد على المعرفة والتكنولوجيا.
- د. تدعيم أنماط مستحدثة من الإدارة تسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة.
- هـ. تكريس مبادئ العدالة الاجتماعية والمساواة وتكافؤ الفرص.
- و. الالتزام بالمواثيق الدولية والوطنية الخاصة بحقوق الإنسان.
- ز. مساعدة النظم التربوية على التطور المستمر.
- ح. تحقيق الالتزام بالجودة، والتميز، والقدرة على المتابعة والتقييم.
- ط. تدعيم الممارسين التربويين، وكافة المعنيين على التفكير الناقد والإبداع.
- ي. تعزيز قدرة المجتمع على تنمية جيل مؤهل للمشاركة والمناقشة وقد اتفقت فرق العمل في ضوء الأسس الفكرية للمعايير على أن يتم وضع معايير تتسم بخصائص محددة، وهذه الخصائص هي كما يوضحها الشكل التالي (الحريري، 2011، ص 396):



الشكل رقم (04): خصائص المعايير القومية للتعليم.

4.14. تجربة دولة الإمارات:

لقد سعت جامعة الإمارات العربية المتحدة لأن تقدم فرص تعلم عالية الجودة لطلبتها بما يضمن مد المجتمع بخريجين على درجة عالية من الكفاءة والاقتدار. وفي سبيل ذلك فإنها أخذت بضمان الجودة كمفهوم رئيسي في عملها، واستعانت بمؤسسات عالمية متخصصة تضم خبراء متمرسين بمعايير الجودة في التعليم العالي، وذلك بهدف الحصول على تحليل نقدي يؤدي إلى تحسين أدائها.

وقد كان مدخل جامعة الإمارات للتطوير النوعي قائم على البرامج المستندة على المعايير والقائمة على الأداء والتي تقترب من المدرسة البنائية، وهذا يتفق مع متطلبات الاعتماد الأكاديمي ويقوم هذا المدخل على ثلاثة مبادئ رئيسية هي:

أ. تصميم المنهج ليلبي احتياجات المتعلمين طويلة المدى من خلال تطور أهداف ومخرجات تعلم واضحة وقوية تستند إلى معايير المنظمات المهنية المتخصصة وإلى أفضل الممارسات العالمية.

ب. توفير الفرص للمتعلمين لتحقيق تلك المعايير، وذلك من خلال توجيه جميع المصادر والموارد والإمكانات المتاحة مادية وأكاديمية لمساعدة المتعلمين على تحقيق تلك المعايير.

ج. تقييم مدى نجاح المتعلمين في تحقيق تلك المعايير وفقاً لمتطلبات تقييم الأداء.

وقد عملت الجامعة على توفير البيئة المناسبة للتطوير ودعمتها بشكل جيد، والاستفادة من الخبرات الدولية في ميدان الجودة وفي التقويم الخارجي للكلية، والالتزام بالمعايير العالمية لإعداد الخريجين، هذا إضافة إلى اختيار مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتحمسين للعمل لتشكيل عناصر تغيير.

وكانت النتيجة أن الجامعة حصلت على الاعتماد الأكاديمي في عام 2005 بعد فترة عمل امتدت حوالي 7 سنوات، استطاعت فيه الجامعة أن ترتقي بنوعية الخريجين (إمام، أحمد، 2012، ص 90).

5.14. تجربة المملكة المغربية:

يقول عبد الكريم غريب قد لا نكون من المغالين في التعبير والحكم، إذا ما اعتبرنا منظور الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يشكل تحولاً جوهرياً داخل المسار الذي عرفته المنظومة التربوية التكوينية المغربية، خاصة وأنه جاء نتيجة لتوافق جل القوى الحية والفاعلة داخل المجتمع المغربي، كما أنه في الوقت نفسه، تزامن مع التحولات الكبرى التي أضحت تعيشها الإنسانية منذ بداية هذه الألفية (غريب، 2012، ص 139).

وقد تصدر الصفحات الأولى من الميثاق حديث عن "الغايات الكبرى" المتمثلة في جعل "المتعلم بوجه عام، والطفل على الأخص، في قلب الاهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية (...)" بتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين والعاملين الصالحين للإسهام في البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات. كما ينتظر المجتمع من النظام التربوي أن يزوده بصفوة من العلماء وأطر التدبير ذات القدرة على زيادة نهضة البلاد عبر مدارج التقدم العلمي والتقني والاقتصادي والثقافي". كما تم الحديث في الدعامة الثانية عن "السعي إلى تلاؤم أكبر بين النظام التربوي والمحيط الاقتصادي" (مريني، 2013، ص 217).

خصص المجال الثالث من الميثاق لـ "الرفع من جودة التربية والتكوين"، كما يشير في المادتين 104 و 105 إلى ما يلي: كون الرفع من جودة أنواع التعليم يستجيب من حيث المحتوى والمناهج، لأهداف التخفيف والتبسيط والمرونة والتكيف. كما تتم مراجعة جميع المكونات البيداغوجية والديداكتيكية لسيرورات التربية والتكوين وذلك في أفق تحقيق غايتين:

- أولهما: تهتم الإرساء التدريجي للنظام التربوي الجديد لأسلاك التربية والتكوين.
- وثانيتهما: تتعلق بإدخال تحسينات جوهرية ترفع من جودة التعليم في جميع مستوياته وتشتمل هذه المراجعة ما يلي:
- مراجعة البرامج والمناهج.
- مراجعة الكتب المدرسية والوسائط التعليمية.
- استعمالات الزمن والإيقاعات المدرسية والبيداغوجية.
- تحسين تدريس اللغة العربية واستعمالها، وإتقان اللغات الأجنبية والتفتح على الأمازيغية.
- تنويع لغات تعليم العلوم والتكنولوجيا.
- استعمال التكنولوجيا الجديدة للإعلام والتواصل.
- تشجيع التفوق والتجديد والبحث العلمي.

- إنعاش الأنشطة الرياضية والتربية البدنية المدرسية والجامعية والأنشطة الموازية (مريني، 2013، ص 221).

وعلى اعتبار أن مجال التربية والتكوين، يكون العمود الفقري لأي مجتمع من المجتمعات، فإن الرابح في المنافسة، هو ذلك المجتمع الذي ستكون منظومته التربوية التكوينية أكثر نجاعة وجودة، الأكثر نجاعة من حيث وظيفتها التربوية التكوينية، والأكثر جودة من حيث المؤهلات والكفايات القصوى التي ينبغي أن يتمكن منها المتخرجون من تلك المنظومة التربوية (غريب، 2012، ص 138).

ويمكن القول بأن العقود الأربعة التطويرية للجامعة العربية الأكاديمية لم تكن مضيئة كما ينبغي أن تكون، ولم تتبدد وماديتها إلى اليوم، بل وكثر ونمى فيها المسكوت عنه مساحة وعددًا.

وخلاصة كل الدراسات العربية في مجال الجودة أنه على الرغم من اعترافها وإيرازها للتخلف الجوهري الذي تظهر عليها المؤسسات الجامعية، في مجال التشريعات القانونية وتطبيق اللامركزية، وفي مجال بيداغوجيا التدريس ومهاراته وفي مجال ترقية الطالب، وفي مجال البحث العلمي واستثماره في المحيط...الخ. إلا أنها تؤكد على ضرورة إعادة إنتاج التجربة الغربية في واقعنا التربوي، وتكييف وضعية الأنظمة والمؤسسات التربوية والصناعية على حد سواء. إذا ما توفر الوعي بذلك. فمنها من تؤكد على ضرورة تطبيق المواصفات الدولية، ومنها من تؤكد على ضرورة تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، ومنها من تقترح في نتائجها على ضرورة التدرج في ذلك وتطبيق إدارة الجودة الجزئية، وكلها تحث على ضرورة موازنة المؤسسات التربوية العربية وملاءمتها لاستعاب التجربة الغربية، كل ذلك بهدف تحقيق التماثل والتكيف مع معطيات العولمة.

والتجارب العربية واجهت حاجتنا للجودة بالسهولة والبساطة المفرطة، فلم تكلف نفسها عناء طرح الأسئلة الكلية الإنتاجية لأن ذلك يوقعها في مواجهة الصعوبة، صعوبة إنتاج أنظمة الجودة، بل إنها لم تطرح الأسئلة التقنية الوجودية الضرورية للنقل والاستعارة السليمة، فلم تتفحص مثلا معايير الجودة التربوية ولا هي حددت القوى التي تؤثر في

توجيه التعليم الجامعي (الطالب، الأسرة، الأكاديميون، طالبي الوظيفة... إلخ) ذلك فضلاً عن تجاهلها للأسئلة التي تثيرها النظريات التربوية لاسيما في العلوم الاجتماعية والإنسانية من حيث مضمونها العلمي والمعرفي ونمط التدريس والقيادة التربوية، ونمط العلاقات الاجتماعية التدريسية، أي بحث أية نظرية تربوية لأي مجتمع؟ وأية جودة لأي إنتاج؟ وهذه الأسئلة هي التي توجه بحوث الجودة وغيرها نحو إنتاج الموقف الاستمولوجي وتحديد الممارسات العلمية التي تقود إلى الجودة المطلوبة وفقاً للنظرية التربوية المتبناة والمجتمع الذي أنتجها. فحرية العمل تشترط بالضرورة النظرية (فرحاتي وآخرون، 2011، ص 186).

15. معوقات تطبيق معايير الجودة في منظومة التعليم الجامعي العالي:

- معوقات تتعلق باللوائح الإدارية في منظومة العمل.
- الافتقار إلى وجود مصادر معرفية والتجهيزات الالكترونية.
- جمود برامج الدراسة على المسميات التقليدية.
- ضعف الميزانية المرسودة للتعليم الجامعي والبحث العلمي بصفة عامة.
- عدم تبلور سياسة محددة واضحة المعالم للتعليم الجامعي والعالي.
- ضعف الترابط بين منظومة التعليم العالي وخطط التنمية الشاملة في المجتمع.
- عدم اهتمام العلماء والباحثين بحضور المؤتمرات العلمية.
- عدم وجود خريطة بحثية محددة في السياق الجامعي.
- ضعف دعم ومشاركة المؤسسات والشركات الكبرى ورجال الأعمال.
- فقدان المنهج العلمي والتنسيق والتكامل في إدارة التعليم الجامعي والعالي.
- جمود أساليب وطرق التعليم السائدة والمتبعة في أكثر مؤسسات التعليم العالي التي يغلب عليها طابع التلقين والحفظ والتكرار واجترار المعلومات والمعارف (إمام، أحمد، 2012، ص 45).

خلاصة:

الجودة الشاملة هي فلسفة هادفة وبناء منظومي شامل وكامل، يساعد على تحقيق التميز في ضوء معايير محددة مسبقا تبعا للثقافة السائدة في المجتمعات، وأهم الركائز الأساسية لتحقيق الجودة هي المؤسسات التعليمية التي تعتمد على رأسمال بشري يسعى نحو تحقيق التميز والتحسين المستمر من خلال استخدام مؤشرات الجودة كأحد الأدوات الرقابية للتعرف على مدى تحقيق التطور المطلوب لكفاءة وفعالية المؤسسة التعليمية.

كما يتضح أيضاً أن تطبيق نظام الجودة أصبح ضرورة ملزمة على المنظومة التربوية في ظل العولمة المعاصرة، ونشير إلى أن هناك اهتمام كبير في العديد من الدول بهذا الموضوع الذي يشكل حجر الأساس للبناء الحضاري للمجتمعات، وعليه فالجودة هي ضد الرداءة في جميع العمليات والنشاطات والرؤية المستقبلية للمجتمع تتحقق في تدعيم وتطبيق مبادئ الجودة في المؤسسات التعليمية عامة والمؤسسة الجامعية خاصة.

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

1.4. الدراسة الاستطلاعية.

2.4. الدراسة الأساسية.

3-4 المعالجة الإحصائية

تمهيد:

طبيعة إجراء هذه الدراسة تفرض علينا الدراسة الميدانية حتى نتمكن من التعرف على العديد من الصعوبات، والإجراءات اللازمة لهذه الدراسة، وعليه تم إجراء هذه الدراسة على مرحلتين (استطلاعية وأساسية).

1. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظراً لارتباطها بالميدان ومن خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة، وهي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول موضوع البحث، وقد صممت هذه الدراسة وفق الخطوات التالية:

1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على ميدان الدراسة والتقرب من العينة.
- تحديد الشروط الموضوعية لتصميم الدراسة وفق خطوات البحث العلمي.
- التعرف على الصعوبات المحتملة والعمل على تفاديها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على مدى استعداد وطبيعة استجابة أفراد العينة لفقرات الاستبيان ووضوح تعليماته.
- تجريب أداة الدراسة وضبط خصائصها السيكمترية وتحضيرها في شكلها النهائي لتطبيقها في الدراسة الأساسية.

2.1. المجال الزمني والمكاني والبشري للدراسة الاستطلاعية:**1.2.1. المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:**

أجريت هذه الدراسة في شهر فيفري من سنة 2015، إذ استغرقت بين إعدادها وتوزيعها وجمعها وتفريغها ثم تصنيف بياناتها وتبويبها (3 أشهر).

2.2.1. المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:

قد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بجامعة الحاج لخضر - باتنة - حيث تم تحديد مكان الدراسة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتم اختيار هذه الكلية بحكم التخصص العلمي المتمثل في جودة التربية والتكوين الذي تنتمي إليه الدراسة فهي تدرس كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة ويتحدد ذلك أكثر في مجال علوم التربية، وكما أشرنا سابقاً فهذه الدراسة تهدف إلى توضيح أهم متطلبات وتحديات الجودة في مجال البحث العلمي الجامعي وكما هو معلوم لمسايرة التطورات العالمية الحاصلة في مختلف المجالات يستوجب تطبيق الجودة في العملية التعليمية التعليمية.

3.2.1. المجال البشري (العينة) للدراسة الاستطلاعية:

يمثل هذا المجال المجتمع البحثي الذي أخذت منه عينة البحث، حيث اشتملت العينة على 40 أستاذ جامعي ينتمون إلى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الحاج لخضر - باتنة - منهم عدد الذكور (22) بينما الإناث (18)، وقد تم ضبط هذا العدد بعد استبعاد الاستبيانات التي لا تتوفر على الإجابات الكاملة، وهناك صعوبات لا يمكن تجاهلها في هذه المرحلة وهي تماطل بعض أفراد العينة والمتمثلة في الأساتذة الجامعيين سواء في استرجاع أو تضييع الاستبانة .

3.1. أداة الدراسة (الاستبانة):

في ضوء الخلفية العلمية للدراسة، والدراسات السابقة، ولمعرفة مدى وجود مؤشرات كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة، اعتمد الطالب الباحث على استبيان راهن جودة البحث العلمي (أنظر الملحق رقم 01) تم بناءه بالتعاون مع مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي خلال السنة الدراسية النظرية (2014/2013) مع إتباع كل الخطوات العلمية لبناء الاستبيان وبإشراف مجموعة من الأساتذة في علم النفس وعلوم التربية بجامعة باتنة وهم:

- العربي فرحاتي.

- محمد ختاش.

- سمية بعزي.

وبالاعتماد على المزيد من البحث والتعمق أكثر في هذه الدراسة وبعد الاطلاع على بعض التجارب في تطبيق نظام الجودة وكذا الاطلاع على المعايير التي يجب الاعتماد عليها من أجل تجويد التعليم عامة والتعليم العالي خاصة، والاطلاع على الدراسات السابقة المماثلة والتي أشرنا إليها في الفصل الأول تم إعادة تكييف الاستبيان بتحديد محاور مناسبة للدراسة وهي:

1- التخطيط للبحث العلمي.

2- كفاءة العملية البحثية.

3- تنمية المجتمع.

حيث تم حذف الفقرة رقم (3) والفقرة (22) من الاستبيان وذلك لعدم انتمائهم للأبعاد، وأصبحت فقرات الاستبيان في صورته الأولية بعد التكييف، والتي تكونت من (27) فقرة ضمن (03) أبعاد ببدايل الاستجابة التالية: أوافق - لا أدري - لا أوافق (أنظر الملح

رقم (02)).

4.1. الخصائص السيكمترية للأداة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية:

تم حساب الخصائص السيكمترية للأداة المستخدمة على النحو التالي:

أ. حساب الصدق: الصدق يعبر على أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه، وهناك عدة طرق لحساب الصدق نعتمد على طريقتين منها:

- صدق المحكمين: بعدما تم إعادة تكييف الاستبيان وفق هذه الدراسة وتحديد الأبعاد المناسبة له، تم عرضه على مجموعة من المحكمين وهم أساتذة ذات خبرة في الميدان البحثي والتدريس بجامعة باتنة وبسكرة وتحديداً بقسم علم النفس وعلوم التربية، طلب منهم

إصدار حكمهم على مدى ملائمة تعليمات الإجابة للأساتذة الجامعيين وانتماء الفقرات للمحور الذي وضعت لقياسه، وجودة صياغة الفقرات وسلامتها اللغوية، أسفر ذلك عن بعض الملاحظات المتمثلة في تعديل وترتيب بعض الفقرات فقط دون تغيير أو حذف أي فقرة من فقرات الأبعاد الثلاث للاستبيان. وهكذا تم إعداد الاستبيان في صورته النهائية كما يبين ذلك الملحق رقم (03)، وبعد ذلك تم إعداد تعليمات الاستبيان وتطبيقها كما أشرنا سابقاً على (40) أستاذ جامعي بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة باتنة، وذلك للكشف أكثر عن الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة من خلال البيانات والدرجات الخام المستجمعة من عينة الدراسة الاستطلاعية، ثم حساب الصدق والثبات بطرق أخرى كما هو في الآتي:

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم ذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبيان، والدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة الاستطلاعية ويتضمن الجدول رقم (02) النتائج:

جدول (02): يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبيان

الفقرة	معاملات الارتباط	الفقرة	معاملات الارتباط
01	*0,242	15	**0,492
02	**0,247	16	**0,582
03	**0,641	17	*0,390
04	*0,294	18	0,112
05	**0,457	19	**0,603
06	0,198	20	*0,399
07	*0,213	21	*0,324
08	*0,295	22	*0,396
09	**0,441	23	**0,541
10	**0,634	24	**0,477
11	**0,639	25	*0,260
12	*0,202	26	**0,580
13	**0,596	27	*0,321
14	**0,544		

**** القيمة دالة عند مستوى الدلالة 0,01 / * القيمة دالة عند مستوى الدلالة 0,05**

ومن الجدول رقم (02) يتضح أن جميع القيم مرتبطة ودالة ما عدا الفقرة رقم 06 في البعد الأول والفقرة رقم 18 في البعد الثاني.

ب. حساب الثبات: تم حساب الثبات بطريقتين:

- **حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ:** تم حساب ألفاكرونباخ لكل بعد من أبعاد الاستبيان والجدول رقم (03) يبين ذلك:

جدول (03): يوضح قيمة ألفاكرونباخ لأبعاد الاستبيان

المحور	الفقرات	قيمة ألفاكرونباخ
- التخطيط للبحث العلمي	من 01 إلى 08	0,532
- تنمية المجتمع	من 21 إلى 27	0,63
- كفاءة العملية البحثية	من 09 إلى 20	0,80

وبعد ذلك تم حساب معامل ألفاكرونباخ للاستبيان ككل فكانت قيمته 0,86 ومن خلال الجدول رقم (03) فإن هذا يدل على أن الاستبيان ثابت.

- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تقوم هذه الطريقة على أساس تجزئة فقرات هذا الاستبيان إلى قسمين أعلى وأدنى والفقرات الفردية والفقرات الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم تعويض النتائج في معادلة تصحيح الطول.

تم تقسيم فقرات هذا الاستبيان إلى قسمين أعلى وأدنى عن طريق نظام (spss-18) والنتائج المتحصل عليها يوضحها الجدول رقم (04).

ملاحظة: تم استخدام برنامج (spss-18) لحساب الصدق والثبات.

الجدول رقم (04): يوضح ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية.

عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ	معامل الارتباط بين النصفين	معامل الثبات الكلي لسبيرمان برون	معامل الثبات باستخدام جاتمان
14	0,811	0,678	0,808	0,799
13	0,735			

- عبارات الجزء الأول: ف1، ف2، ف3، ف4، ف9، ف10، ف11، ف12، ف13، ف14، ف21، ف22، ف23، ف24.

- عبارات الجزء الثاني: ف5، ف6، ف7، ف8، ف15، ف16، ف17، ف18، ف19، ف20، ف24، ف25، ف26، ف27.

ويتبين من الجدول رقم (04) أن الاستبيان يتمتع بثبات مرتفع.

من خلال الدلالات الإحصائية لهذه الخصائص تم ضبط الصورة النهائية للاستبيان بحذف الفقرة رقم (6) من المحور الأول والفقرة رقم (18) من المحور الثاني لأنها غير دالة كما يوضح ذلك الجدول رقم (02) وبحذف هاتين الفقرتين أصبح يتضمن كل محور عدد من الفقرات يوضحها الجدول رقم (05) وانظر الملحق رقم (04).

جدول رقم (05): يبين عدد الفقرات موزعة على محاور الاستبيان

الرقم	المحاور	عدد الفقرات في كل محور
1	التخطيط للبحث العلمي	07
2	كفاءة العملية البحثية	11
3	تنمية المجتمع	07

5.1. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

حققت الدراسة الاستطلاعية النتائج الآتية:

- تم التعرف على ميدان الدراسة أكثر، والصعوبات المحتملة التي تعترض البحث في دراسته الأساسية والمتمثلة أساساً في عينة البحث بصفاتهم محور العملية البحثية فالبعض منهم غير جديين في التعامل مع واجبهم من هذه الدراسة من خلال قلة التعاون في الاستجابات على الاستبيان بحجج مختلفة.

- تم تحديد الشروط الموضوعية لتصميم الدراسة وفق خطوات البحث العلمي.
- تم بناء وإعداد أداة الدراسة في شكلها النهائي لتطبيقها في الدراسة الأساسية.

2. الدراسة الأساسية:

في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية والذي تم فيه تحضير أداة البحث وفق متغيرات هذه الدراسة في صورتها النهائية والتي تكونت من (03) محاور شملت (25) فقرة، وتم حساب خصائصها السيكومترية من صدق وثبات، وبالتالي اعتمادها في هذه الدراسة الأساسية.

1.2. المفاهيم الإجرائية للدراسة الأساسية:

- كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة:

استجابات الأساتذة على استبيان كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة بمحاوره الثلاث، وتدلل هذه الاستجابات على مدى توفر مؤشرات الجودة في البحث العلمي الجامعي وتم تحديد محاور الاستبيان كما يلي:

- أ. التخطيط للبحث العلمي: هو استجابات الأساتذة على هذا المحور الذي يركز على خطة الجامعة التي يجب إتباعها لتحقيق جودة البحث العلمي.
- ب. كفاءة العملية البحثية: هي استجابات الأساتذة على هذا المحور الذي يركز على مجموعة من المؤشرات التي تساهم وتشجع على النهوض بالبحث العلمي.

ج. **تنمية المجتمع:** هي استجابات الأساتذة على هذا المحور الذي يركز على مساهمة البحث العلمي الجامعي في تطوير مختلف جوانب الحياة الاجتماعية.

2.2. منهج الدراسة:

يهدف المنهج الوصفي إلى جمع بيانات ومعلومات كافية ودقيقة عن الظاهرة ومن ثم دراسة وتحليل ما تم جمعه بطريقة موضوعية وصولاً إلى العوامل المؤثرة على تلك الظاهرة (القاضي، البياتي، 2008، ص 66).

إن اختيار المنهج المناسب يستمد من طبيعة الموضوع والأهداف العامة له، وبما أننا نريد الوصول والوقوف على مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين فإننا نجد أن أنسب منهج لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، فهو يهتم بوصف الظاهرة كما هي في الواقع من خلال جمع البيانات والمعلومات ثم عرضها وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم الوصول إلى مدى تحقق جودة وكفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة وفق مؤشرات تم تحديدها في ضوء أداة علمية (إستبانة) مخصصة لهذا الغرض.

3.2. حدود الدراسة الأساسية: تتمثل حدود هذه الدراسة فيما يلي:

1.3.2. **الحدود الزمانية:** لقد تمت الدراسة الأساسية خلال شهري ماي وجوان 2015.
2.3.2. **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة الأساسية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الحاج لخضر - باتنة - وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد دباغين - سطيف -.

4.2. **عينة الدراسة:** تعرف العينة بأنها مجموعة جزئية ممثلة لمجتمع الدراسة له خصائص مشتركة، "فهي جزء من الكل على أن يكون هذا الجزء ممثلاً للكل" (بوعلاق، 2012، ص 15).

1.4.2. **كيفية اختيار العينة:** تم اختيار العينة من المجتمع الدراسي بطريقة عرضية سواء بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الحاج لخضر - باتنة - ، أو بكلية العلوم

الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد دباغين- سطيف- وتمتوزيع (200) إستبانة على الأساتذة بكلتا الكليتين، وقد تم استرجاع (123) إستبانة حيث تم استبعاد (05) إستبانات التي لا تتوفر على المعطيات الكافية وبالتالي بقيت 118 إستبانة.

2.4.2. خصائص العينة: للعينة خصائص نحددها فيما يلي:

- **حسب الجنس:** يبين الجدول رقم (06) حجم العينة حسب الجنس ذكور، وإناث.

جدول رقم (06): يبين حجم عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	74	62,71%
إناث	44	37,29%
المجموع	118	100%

- الملاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم (06) يتبين أن نسبة الذكور هي 62,71% وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنسبة الإناث المقدرة بـ 37,29% وهي نسبة منخفضة.

- **حسب التخصص:** يبين الجدول رقم (07) التخصصات الدراسية التي تم اعتمادها في هذه الدراسة للمقارنة بين نتائجها في نظرة الأستاذ الجامعي لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي وجودته وفق ما تمليه إشكاليات وفرضيات البحث.

جدول رقم (07): يبين التخصصات العلمية للعينة.

التخصص	العدد	النسبة المئوية
علم النفس	44	37,28%
علم الاجتماع	40	33,89%
التاريخ	34	28,83%
المجموع	118	100%

الملاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم (07) أن عينة الدراسة معتدلة التوزيع في التخصص بين علم النفس وعلم الاجتماع بأقل التاريخ حيث شملت 44 أستاذ في علم

النفس بنسبة 37,28% في حين شملت 40 أستاذ في علم الاجتماع 33,89% وشملت 34 أستاذ في تخصص التاريخ بنسبة 28,83%.

■ **حسب الكلية:** يبين الجدول رقم (08) حجم العينة حسب الكلية.

جدول رقم (08): حجم العينة حسب الكلية

النسبة المئوية	العدد	الكلية
47,45%	56	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة.
52,55%	62	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد دباغين سطيف.
100%	118	المجموع

الملاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم (08) يتبين أن حجم العينة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بنسبة 47,45% أقل من حجم العينة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف بنسبة 52,55%.

5.2. وصف الأداة المستخدمة في الدراسة الأساسية:

تم إعداد الأداة بعدد وحجم العينة، وقد تم وصفها وحساب خصائصها السيكمترية في الدراسة الاستطلاعية وكانت صورتها النهائية تحوي (25) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد كما يلي:

- المحور الأول: التخطيط للبحث العلمي من 01 إلى 07.
- المحور الثاني: كفاءة العملية البحثية من 08 إلى 18.
- المحور الثالث: تنمية المجتمع من 19 إلى 25.

وقد تم تطبيق الاستبانة في ضوء الظروف والشروط والتعليمات الخاصة بها (أنظر الملحق (04))، واختار الطالب الباحث ثلاث بدائل للإجابة كما يراها مناسبة للاستبانة ووفق تقييم وآراء الأساتذة المحكمين وهي: أوافق ويأخذ ثلاث درجات، ولا أدري ويأخذ درجتين، ولا أوافق ويأخذ درجة واحدة.

6.2. إجراءات الدراسة الأساسية:

أ. كيفية تطبيق وتوزيع الأداة:

بعد التأكد من صلاحية الأداة للتطبيق على العينة النهائية تم توزيع الاستمارات من طرف الطالب الباحث في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة ثم إعادة جمعها أو تركها في مكتب خاص بشعبة علم النفس وعلوم التربية ليتم استرجاعها في موعد آخر، أما في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف تم توزيع الاستمارات من طرف الطالب مستعينا بأحد طلبة دكتوراه ل.م. دمن معارفه ثم إعادة جمعها في نفس اليوم وما بقي منها استرجعه ذلك الطالب.

ب. طريقة التفرغ والحصول على الدرجات الخام:

بعد أن تم استرجاع الاستمارات الموزعة على عينة البحث واستبعاد الاستمارات التي لا تتوفر على المعطيات الكاملة، كأن يجيب على فقرة واحدة أكثر من إجابة أو كتابة ملاحظة دون الإجابة وفق التعليمات أو نقص في المعلومات المطلوبة، قام الطالب الباحث بتقييم الاستمارات وإعطاء أوزان للاستجابات على النحو التالي:

- تعطى ثلاثة (03) درجات لكل إجابة: أوافق.
- تعطى درجتان (02) لكل إجابة: لا أدري.
- تعطى درجة (01) واحدة لكل إجابة: لا أوافق

حيث أن جميع الفقرات إيجابية ولا تحمل دلالة سلبية.

وبعدها تم تفرغها عن طريق تسجيل الاستجابات الموجودة بها، على برنامج المعالجة الإحصائية (spss-18) والملحق رقم (05) يوضح توزيع الدرجات الخام لعينة البحث.

3. المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع المعلومات اللازمة، اعتمد الطالب الباحث على مجموعة من الأساليب الإحصائية بغرض تحليل وتفسير البيانات والإجابة على تساؤلات وفرضيات البحث، باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-18) وهذه الأساليب هي:

- المتوسط الحسابي: ويشير إلى درجة موافقة عينة الدراسة على مضمون الفقرة والاستبانة.
- الانحراف المعياري: ويشير إلى انحراف القيم عن متوسطها.
- النسبة المئوية: للتعرف على نسبة الموافقة في كل فقرة من فقرات الاستبانة، والتي تؤثر على كفاءة وجودة البحث العلمي الجامعي وهذا من خلال المعادلة التالية:

$$\text{النسبة} = (\text{مجموع الدرجات المتحصل عليها فعليا} \div \text{مجموع الدرجات التي يمكن الحصول عليها}) \times 100$$
- اختبار (ت): استخدام اختبار (ت) لسؤال البحث الثاني لمعرفة الفروق بين الجنسين، وسؤال البحث الثالث لمعرفة الفروق بين الكليتين (جامعة باتنة- جامعة سطيف) في مدى كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي: استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لسؤال البحث الثالث حول معرفة الفروق في المعدل العام لدرجة كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة حسب التخصص العلمي للأستاذ.

خلاصة:

من خلال إجراءات الدراسة الاستطلاعية التي تم من خلالها وضع الحجر الأساس للدراسة الأساسية حيث تم إعداد وتكييف أداة الدراسة وفق مقتضياتها، ومن خلال النتائج المتحصل عليها بواسطة إجراءات الدراسة الأساسية، وصبها في جداول إحصائية، قام الطالب الباحث بتحليلها ومناقشتها في الفصل الموالي من هذه الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج البحث ومناقشتها

1. عرض وتحليل النتائج في ضوء فرضيات البحث.

2. تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء فرضيات البحث.

تمهيد:

في الفصل السابق تعرضنا للإجراءات الخاصة بالدراسة الاستطلاعية والأساسية لهذا البحث، سنتعرض في هذا الفصل إلى عرض النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الأساسية محاولين مع ذلك تحليل ومناقشة النتائج تبعاً لفرضيات البحث.

1. عرض وتحليل النتائج في ضوء فرضيات البحث:**1.1. عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضية العامة الأولى:**

تنص الفرضية العامة الأولى على: "نتوقع أن تستوفي البحوث العلمية الجامعية معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين".

ويختص هذا الفرض كما هو مبين من صياغته باختبار كفاءة البحوث العلمية الجامعية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمعرفة درجة موافقة أفراد العينة على فقرات الاستبانة بمحاورها الثلاث وتحديد مستوى الكفاءة، والجدول رقم (09)، (10)، (11)، (12) توضح ذلك، حيث يتم تحديد مستوى الكفاءة بناء على درجة موافقة أفراد العينة على مضمون الاستبانة وفقاً للخطوات الآتية:

المستوى المعياري لدرجة الموافقة بالنسبة للفقرة يساوي (03) بناء على البـ_____دائل الثلاثة المذكورة سابقاً ومن ثمة فإن المسافة الفاصلة بين أكبر قيمة وأصغر قيمة هي اثنان (3-1=2) يتم تقسيمها على ثلاثة أجزاء باعتبار وجود ثلاثة مستويات من الكفاءة (عالية، ومتوسطة، ومنخفضة). وعلى هذا الأساس صنفنا درجة كفاءة الفقرة بناء على مضمون الفقرة إلى المستويات التالية:

- إذا كان المتوسط الحسابي أقل من 1.66 فإنه يشير إلى مستوى كفاءة منخفض.
- إذا كان المتوسط الحسابي من 1.67 إلى 2.33 فإنه يشير إلى مستوى كفاءة متوسط.
- إذا كان المتوسط الحسابي من 2.34 إلى 3 فإنه يشير إلى مستوى كفاءة عالي.

أما النسبة المئوية فتكون على النحو الآتي:

- إذا كانت النسبة بين 33.33% و 55.55% فإنها تشير نسبة كفاءة منخفضة.
- إذا كانت النسبة بين 55.55% و 77.77% فإنها تشير نسبة كفاءة متوسطة.
- إذا كانت النسبة 77.77% و 100% فإنها تشير نسبة كفاءة عالية.

ومنه يمكن عرض نتائج الفرضية العامة الأولى وتحليلها في ضوء الفرضيات الفرعية كالتالي:

1.1.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الأولى:

وتنص الفرضية الفرعية الأولى على: "نتوقع أن يستوفي التخطيط للبحث العلمي الجامعي معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين".

ويختص هذا الفرض كما هو مبين من صياغته باختبار كفاءة التخطيط للبحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمعرفة درجة موافقة أفراد العينة على فقرات هذا المحور وتحديد مستوى الكفاءة، والجدول رقم (09) يوضح ذلك.

الجدول رقم (09): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور التخطيط للبحث العلمي.

الرقم	الرتبة	المحاور وفقراتها	الدرجة الكلية	أعلى درجة يمكن حصول الأساتذة عليها	الدرجة التي حصل عليها الأساتذة فعلياً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الكفاءة
		أولاً: التخطيط للبحث العلمي							
02	01	للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي.	3	354	288	2.44	0.746	81.35	عالية
05	02	تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي.	3	354	240	2.03	0.886	67.80	متوسطة
04	03	توجد بالجامعة قاعدة بيانات للبحوث العلمية يتاح استعمالها لكل الباحثين بالمساواة.	3	354	238	2.02	0.906	67.23	متوسطة
01	04	توجد سياسة وإستراتيجيات محلية للنهوض بالبحث العلمي.	3	354	233	1.97	0.910	65.82	متوسطة
07	05	تحرص الجامعة على تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي.	3	354	228	1.93	0.874	64.46	متوسطة
06	06	تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد.	3	354	208	1.76	0.931	58.76	متوسطة
03	07	تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجريبها ميدانياً.	3	354	192	1.63	0.737	54.38	منخفضة

يتضح من قراءة هذا الجدول (09) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة لهذا المحور بلغ (1.99) وانحراف معياري (0.481) ونسبة مئوية (65.66%) مما يشير بحسب التصنيف السالف الذكر لمستويات الكفاءة إلى درجة كفاءة متوسطة في التخطيط للبحث العلمي، وهذا ما نلاحظه أيضا من خلال استجابات أفراد العينة على فقرات هذا المحور، حيث أن متوسطات معظم فقراته كمؤشرات تشير إلى مستوى كفاءة متوسطة إذ تتراوح بين (1.76) كأصغر درجة موافقة متوسطة سجلت في هذا المحور وتتعلق بالفقرة (06) "تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد" وبين (2.03) كأعلى درجة موافقة متوسطة سجلت في الفقرة (05) "تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي"، أما باقي الفقرات فقد سجلنا فيها فقرة واحدة بدرجة موافقة عالية في الفقرة (02) "للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي"، وكذلك الفقرة الوحيدة في هذا المحور التي حازت على درجة موافقة منخفضة سجلت في الفقرة (03) "تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجريبها ميدانيا"، والمؤشرات مرتبة ترتيبا تنازليا في الجدول رقم (09) ومنه يمكن القول أن كفاءة التخطيط للبحث العلمي الجامعي تفتقد لسياسة واضحة للنهوض بالبحث العلمي والتخطيط له بشكل شامل، وهذا ما توصلت إليه استجابات أفراد عينة البحث على مؤشرات جودة التخطيط للبحث العلمي.

2.1.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية:

وتنص الفرضية الفرعية الثانية على: "نتوقع أن تستوفي كفاءة العملية البحثية معايير الجودة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين". ويختص هذا الفرض كما هو مبين من صياغته باختبار كفاءة العملية البحثية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمعرفة درجة موافقة أفراد العينة على فقرات هذا المحور وتحديد مستوى الكفاءة، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور كفاءة العملية البحثية.

الرقم	الرتبة	المحاور وفقراتها	الدرجة الكلية	أعلى درجة يمكن حصول الأساتذة عليها	الدرجة التي حصل عليها الأساتذة فعلياً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الكفاءة
		ثانياً: كفاءة العملية البحثية							
08	01	يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز بحوثهم العلمية.	3	354	301	2.55	0.802	85.02	عالية
09	02	تشجع الجامعة البحوث العلمية الميدانية	3	354	250	2.12	0.898	70.62	متوسطة
14	03	تساهم المخابر العلمية في تطوير المعارف الجامعية في مختلف التخصصات.	3	354	231	1.96	0.881	65.25	متوسطة
12	04	تدفع مشاريع البحث العلمي الجامعي بعجلة التقدم العلمي والمعرفي المحلي.	3	354	216	1.83	0.899	61.02	متوسطة
17	05	تشجع الجامعة سرعة إنجاز البحث العلمي.	3	354	207	1.75	0.886	58.47	متوسطة
15	06	يتم تقييم البحوث العملية بشكل دوري ومستمر.	3	354	201	1.70	0.830	56.80	متوسطة
13	07	تواكب مشاريع البحث العلمي الجامعي التقدم العلمي والمعرفي الدولي.	3	354	195	1.65	0.841	55.08	منخفضة
11	08	توفر الجامعة الأجهزة والأدوات اللازمة للعملية البحثية.	3	354	194	1.64	0.801	54.80	منخفضة
18	09	توفر الجامعة مجلات ودوريات نشر البحوث العلمية المميزة.	3	354	187	1.58	0.861	52.82	منخفضة
10	10	سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار.	3	354	171	1.45	0.769	48.30	منخفضة
16	11	تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.	3	354	166	1.41	0.670	46.89	منخفضة

ويتضح من بيانات الجدول رقم (10) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة لهذا المحور بلغ (1.78)، وانحراف معياري 0.447، ونسبة مئوية (59.55)، مما يشير إلى درجة كفاءة متوسطة في استقاء البحوث العلمية الجامعية لمؤشرات كفاءة العملية البحثية من منظور الجودة، حيث معظم فقراته تشير إلى درجة موافقة متوسطة تميل إلى منخفضة، عدى الفقرة (08) "يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز بحوثهم العلمية" تشير إلى درجة موافقة عالية، ومرد ذلك عدم تدخل الجهات المعنية في الحريات الأكاديمية لاختيار وإنجاز البحوث العلمية وعموما فإن هذا المحور مؤشرات لم تتحقق بدرجة عالية ————— بدرجة متوسطة ، والجدول رقم (10) يبين ترتيب درجة موافقة الأساتذة تنازليا، حيث سجلت أقل درجة كفاءة قدرها (1.41) في الفقرة (16) "تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين ماديا ومعنويا"، وقبلها الفقرة (10) "سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار" وهذا الأمر لا شك فيه بأنه يعيق الارتقاء بالبحث العلمي نحو جودة عملياته.

3.1.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة:

وتنص الفرضية الفرعية الثالثة على: "نتوقع أن تستوفي البحوث العلمية الجامعية معايير الجودة والكفاءة في تنمية المجتمع بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين".

ويختص هذا الفرض كما هو مبين من صياغته باختبار كفاءة البحوث العلمية الجامعية في مدى جودتها وكفاءتها في تنمية المجتمع من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمعرفة درجة موافقة أفراد العينة على فقرات هذا المحور وتحديد مستوى الكفاءة، والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة في محور تنمية المجتمع.

الرقم	الرتبة	المحاور وفقراتها	الدرجة الكلية	أعلى درجة يمكن حصول الأساتذة عليها	الدرجة التي حصل عليها الأساتذة فعلياً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الكفاءة
ثالثاً: تنمية المجتمع									
19	01	تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي.	3	354	219	1.86	0.777	61.86	متوسطة
22	02	تساهم مشاريع البحث عموماً في تطوير عجلة التنمية الوطنية.	3	354	201	1.70	0.850	56.77	متوسطة
25	03	نتائج البحوث العلمية توضع تحت تصرف المتعاملين الاجتماعيين والاقتصاديين.	3	354	190	1.61	0.763	53.67	منخفضة
20	04	تحرص الجامعة على ربط البحوث العلمية المسجلة في إطار مشاريع البحث بالمحيط التنموي المحلي.	3	354	184	1.56	0.757	51.98	منخفضة
24	05	يتم تقييم الأداء في مخابر البحث وفق معيار خدمة البيئة وتنمية المجتمع.	3	354	176	1.49	0.610	49.72	منخفضة
23	06	يساهم المحيط الاقتصادي المحلي في تمويل مشاريع البحث العلمي.	3	354	172	1.46	0.636	48.59	منخفضة
21	07	تستثمر نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.	3	354	170	1.44	0.711	48.02	منخفضة

يتضح من نتائج الجدول رقم (11) أن استجابات أفراد العينة، كانت بدرجة منخفضة في هذا المحور، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.58)، وانحراف معياري (0.507)، ونسبة مئوية (52.94) مما يشير إلى درجة كفاءة منخفضة، عدى الفقرة (19) "تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي"، والفقرة رقم (22) "تساهم مشاريع البحث عمومًا في تطوير عجلة التنمية الوطنية" تشيران إلى درجة كفاءة متوسطة، أما باقي الفقرات تشير إلى درجة كفاءة منخفضة وهي: (25، 20، 24، 23، 21) أين سجلنا أكبر درجة كفاءة منخفضة في الفقرة (25) وأقل درجة كفاءة منخفضة في الفقرة (21) فهي تتراوح بين (1.44 أقل درجة وأكبر درجة)، والجدول رقم (11) يوضح الترتيب التنازلي لفقرات هذا المحور والتي كانت أغلبها بدرجة كفاءة منخفضة وتشير هذه النتائج إلى وجود فجوة بين البحوث العلمية الجامعية ومتطلبات المجتمع.

4.1.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية العامة الأولى:

من خلال الجداول أعلاه رقم (09)، (10)، (11) والمتعلقة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة على الفقرات المكونة لاستبانة "كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة" وباستخدام البرنامج الإحصائي الإلكتروني (SPSS-18) تحصل الباحث على جدول رقم (12) يوضح كل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل محور من محاور الاستبانة، ثم الاستبانة ككل.

جدول رقم (12): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل محاور استبانة "كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة" والاستبانة ككل مرتبة تنازلياً.

الترتيب	محاور كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الكفاءة
1	التخطيط للبحث العلمي	1.99	0.481	65.66	متوسطة
2	كفاءة العملية البحثية	1.78	0.447	59.55	متوسطة
3	تنمية المجتمع	1.58	0.507	52.94	منخفضة
	المعدل العام للاستبانة ككل	1.78	0.415	59.41	متوسطة

بعد عرض وتحليل نتائج كل محور من محاور كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة، ينتقل الباحث إلى عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالاستبيان ككل والموضحة وفق الترتيب التنازلي في الجدول رقم (12) حيث بلغ المتوسط العام لدرجة كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين (1.78) للمحاور الثلاث وانحراف معياري (0.415) ونسبة مئوية (59.41%)، وبذلك فإن البحوث العلمية الجامعية لم تستوف معايير الجودة والكفاءة بدرجة عالية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.

2.1. عرض وتحليل النتائج الخاصة بالفرضية العامة الثانية:

تنص الفرضية على: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، الكلية)".

ويمكن عرض وتحليل نتائج هذه الفرضية في ضوء الفرضيات الفرعية التالية:

1.2.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرقية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية على: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)".

والواضح من هذه الصياغة أن هذا الفرض يختص بالكشف عن دلالة الفروق بين الجنسين وفقاً لمحاور استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة، واختبار هذا الفرض استخدم الباحث لحساب الفروق بين الجنسين اختبار "ت" وتوصلنا إلى النتائج المبينة في الجدول رقم (13).

جدول رقم (13): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للفروق بين الجنسين على كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة ككل.

المحاور	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	الدلالة الإحصائية
1. التخطيط للبحث العلمي	ذكر	74	13.88	3.488	0.376	1.98	غير دالة
	أنثى	44	13.64	3.192			
2. كفاءة العملية البحثية	ذكر	74	19.58	5.042	0.204 -	1.98	غير دالة
	أنثى	44	19.77	4.754			
3. تنمية المجتمع	ذكر	74	11.08	3.648	0.148 -	1.98	غير دالة
	أنثى	44	11.18	3.419			
الاستبانة ككل	ذكر	74	44.54	10.699	0.25 -	1.98	غير دالة
	أنثى	44	44.59	9.987			

* قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 116.

يوضح الجدول رقم (13) الفرق بين استجابات عينة الدراسة على استبانة مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر-أنثى) وتشير بياناته إلى ما يلي:

لا توجد فروق بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين على أي من محاور مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر-أنثى) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية 116، حيث قيمة "ت" الجدولية (1.98) أكبر من قيم "ت" المحسوبة، وكذلك بالنسبة للاستبانة ككل، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (13)، وهذا يرجع من وجهة نظر الطالب الباحث إلى تجانس أفراد العينة في آرائهم نحو كفاءة وجودة البحث العلمي الجامعي.

2.2.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية على: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)". والواضح من هذه الصياغة أن هذا الفرض يختص بالكشف عن دلالة الفروق بين الكليتين وفقاً لمحاور استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي ولاختبار هذا الفرض استخدم الطالب الباحث لحساب الفروق في استجابات العينة بين الكليتين اختبار "ت" وتوصل إلى النتائج المبينة في الجدول رقم (14).

جدول رقم (14): يبين الفروق بين الكليتين (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)

المحاور	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة		كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف		قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
1. التخطيط للبحث العلمي	14.86	3.429	12.82	3.027	3.423	1.98	دالة
2. كفاءة العملية البحثية	20.36	5.014	19.02	4.779	1.487	1.98	غير دالة
3. تنمية المجتمع	12.13	3.628	10.21	3.245	3.027	1.98	دالة
المجموع	47.34	10.429	42.05	9.784	2.843	1.98	دالة

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 116.

ويوضح هذا الجدول رقم (14) الفروق بين استجابات عينة الدراسة على استبانة مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم

الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)، وتشير بياناته إلى ما يلي:

يوجد اختلاف بين استجابات الأساتذة الجامعيين في المحور (1-3) حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) بدرجة حرية 116 ومستوى دلالة (0.05) أصغر من قيم "ت" المحسوبة وهي على التوالي (3.423، 3.027) ولصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بمتوسط (14.86، 12.13) مقارنة بمتوسط استجابات العينة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف (12.82، 10.21) وبفارق (2.04، 1.92)، أما بالنسبة للمحور (2) لا توجد فروق في استجابات العينة بين الكليتين حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) أكبر من قيمة "ت" المحسوبة (1.487)، أما بالنسبة للاستبيان ككل توجد فروق في استجابات العينة بين الكليتين حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) أصغر من قيمة "ت" المحسوبة (2.843) ولصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بمتوسط عام (47.34) مقارنة بمتوسط عام لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف (42.05) وبفارق (5.29)، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (14)، ويرجع ذلك من وجهة نظر الطالب الباحث إلى مدى اهتمام كل جامعة بالتخطيط للبحث العلمي وكذا طبيعة البحوث العلمية المرتبطة بتنمية المجتمع عكس مؤشرات كفاءة العملية البحثية فهي مرتبطة أكثر بأداء الأستاذ.

3.2.1. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية على: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ)".

والواضح من هذه الصياغة أن هذا الفرض يختص بالكشف عن دلالة الفروق بين عينة البحث على استبانة كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي لأفراد العينة، واختبار هذا الفرض استخدم الطالب الباحث لحساب

الفروق في استجابات العينة اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول رقم (15).

جدول رقم (15): يبين نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على الفروق في المعدل العام الكلي وفقاً لمحاور كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر عينة البحث تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ).

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الجدولية	مستوى الدلالة
1. التخطيط للبحث العلمي	بين المجموعات	154.890	2	77.445	7.594	3.09	دالة
	داخل المجموعات	1172.813	115	10.198			
	الكلي	1327.703	117	/			
2. كفاءة العملية البحثية	بين المجموعات	74.397	2	37.199	1.553	3.09	دالة
	داخل المجموعات	2754.357	115	23.951			
	الكلي	2828.754	117	/			
3. تنمية المجتمع	بين المجموعات	112.597	02	56.290	4.754	3.09	غير دالة
	داخل المجموعات	1361.760	115	11.841			
	الكلي	1474.339	117	/			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	993.594	2	496.797	4.903	3.09	دالة
	داخل المجموعات	11651.491	115	101.317			
	الكلي	12645.085	117	/			

قيمة "ف" الجدولية عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير.

يوضح الجدول رقم (15) الاختلاف بين استجابات عينة الدراسة على الاستبانة لمدى كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ) وتشير بياناته إلى ما يلي:

يوجد اختلاف بين أفراد عينة البحث في المحاور (1-3)، حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي على التوالي (4.754-7.554) أكبر من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى

دلالة (0.05)، أما بالنسبة للمحور (2) لا يوجد اختلاف بين أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ) حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (1.553) أقل من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير.

أما بالنسبة للاستبيان ككل يوجد اختلاف في استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ)، حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (4.903) أكبر من قيمة "ف" الجدولية (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (15)، ويرجع ذلك من وجهة نظر الطالب الباحث إلى طبيعة التخصص العلمي للأستاذ.

وللكشف عن الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول التالي رقم (16) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (16): نتائج اختيار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في محاور:
1/ التخطيط للبحث العلمي، 03/ تنمية المجتمع والاستبانة ككل لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ).

المحور	التخصص	علم النفس	علم الاجتماع	التاريخ
محور التخطيط للبحث العلمي	علم النفس	/	-1.177	*-2.418
	علم الاجتماع	/	/	-1.241
	التاريخ	/	/	/
محور تنمية المجتمع	علم النفس	/	-1.618	*-2.803
	علم الاجتماع	/	/	1.195
	التاريخ	/	/	/
الاستبيان ككل	علم النفس	/	-4.136	*-7.092
	علم الاجتماع	/	/	-2.956
	التاريخ	/	/	/

ويتضح من الجدول السابق رقم (16): وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور التخطيط للبحث العلمي ومحور تنمية المجتمع والاستبانة ككل لصالح تخصص علم النفس على حساب تخصصي علم الاجتماع والتاريخ.

2. تفسير النتائج:

1.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية العامة الأولى:

1.1.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

من خلال الجدول السابق رقم (09) المتعلق بترتيب مؤشرات كفاءة البحث العلمي الجامعي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين في جودة التخطيط للبحث العلمي الجامعي حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية، تبين أن المحور الأول يحتوي على مجموعة من المؤشرات تكشف عن مدى التخطيط للبحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة.

فقد أوضحت استجابات عينة الدراسة أن جميع فقرات هذا المحور كانت بدرجة كفاءة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المحور (1.99) وانحراف معياري (0.481)، ونسبة مئوية (65.66%) والجدول رقم (09) يوضح الترتيب التنازلي لاستجابات عينة الدراسة على فقرات هذا المحور، وكانت أعلى درجة كفاءة في فقرة واحد تتمثل في

الفقرة (02).

وتفسير ما تقدم ذكره هو أن النتائج كشفت أن الجامعة كمؤسسة للتعليم العالي قليلة الاهتمام بالتخطيط للبحث العلمي رغم أنه يعتبر من وظائفها الأساسية، وبذلك فإن تحقيق مؤشرات الجودة في التخطيط للبحث العلمي يبقى رهين تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي والعمل على وضع استراتيجيات للنهوض بالبحث العلمي، وكذا تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي وإبرام عقود واتفاقيات شراكة محلية ودولية في نطاق البحث العلمي لاستغلال نتائجه ودعامته الحقيقية.

كما أن الأستاذ الجامعي بصفته المحرك الأساسي للبحث العلمي، فهو الشريك الدائم، والخبير الكفاء في الجامعة فلا يمكن أن تتحقق الجودة بمعاييرها المختلفة في مؤسسات التعليم العالي، ما لم يتواجد فيها الأستاذ كطرف فعال في تأسيس متطلباتها وتحقيق أهدافها ووظائفها وفي أولوياتها البحث العلمي، وهذا ما تؤكدته دراسة "فخرو (2009)" أن الأداء البحثي يتميز عن طريق تعزيز منظومة البحث العلمي، باعتبارها نظاماً معرفياً يحتل موقع الصدارة ويندرج تحت هذا المسار عدد من المؤشرات ذات العلاقة بإثراء البحث العلمي، وتعزيز قدراته، وضمان توكيد الجودة لمنظومة البحث العلمي، وتوفير مصادر المعرفة والمعلومات، والتحول بمفهوم التميز البحثي إلى تميز المؤسسات البحثية. وكذا دراسة "ماري لاند (1990)" التي أظهرت أن تطبيقات نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تتركز على الجانب الإداري أكثر مما هي عليه في الجانب التدريسي والبحث العلمي وهذا ما أكدته أيضاً دراسة "رخصانة (2010)" التي أظهرت نتائجها أن البحث العلمي لا يحتل توفير متطلبات من تخطيط وتنفيذ حيز كبيراً من اهتمام عمادات وكليات الجامعة.

ومن ثمة نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرعية الأولى للدراسة.

2.1.2 تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية:

يتبين من الجدول رقم (10) المتعلق بترتيب مؤشرات كفاءة وجودة العملية البحثية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين في ضوء معايير الجودة حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية، تبين أن المحور الثاني يحتوي على مجموعة من المؤشرات تكشف عن مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة.

فقد أوضحت استجابات عينة الدراسة أن جميع فقرات هذا المحور كانت بدرجة كفاءة متوسطة تميل إلى منخفضة وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً في الجدول رقم (10)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.78) والانحراف المعياري (0.447) والنسبة المئوية (59.55) وتحققت درجة كفاءة عالية في الفقرة رقم (08) يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز

بحوثهم العلمية، وسجلنا أقل درجة كفاءة في الفقرة رقم (16) تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.

وتفسير ما تقدم ذكره بالنسبة لهذا المحور أن كفاءة العملية البحثية في الجامعة ما تزال تعاني وتفتقد إلى التركيز عليها والاهتمام أكثر بالجانب التدريسي البيداغوجي فالجامعة لا تشجع على الإبداع والابتكار ولا تكافئ الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً، في حين الثورة التكنولوجية والمعلوماتية وما يترتب عليها من تأثير في العملية التعليمية يتطلب كفاءة العملية البحثية بجميع مؤشراتها في ضوء الجودة التعليمية التي لا تقتصر على البحث العلمي فقط، بل تشمل جميع المراحل المتعلقة به وتتفق هذه النتائج مع دراسة "علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين (2005)"، التي توصلت إلى أن ضعف معدلات الإنتاج العلمي البحثي وما يتطلبه ذلك أيضاً من حوافر وقواعد وبيانات تسهم في المساعدة على جودة العمليات البحثية، ونتائج دراسة "صالح (2005)" التي أظهرت أن الجودة الشاملة يجب أن تضمن جودة العمليات (التدريس، البحوث، أساليب التعليم، الأنشطة المختلفة) ودراسة "أغال وأحمد (2013)" التي أظهرت نتائجها أن على مؤسسات التعليم العالي التركيز على الأستاذ الباحث، والطالب المبدع المتميز، التأمين المادي والتخطيط السليم والمتابعة الجادة من أجل التوصل إلى نتائج ذات جودة، وهذا ما أكدته أيضاً دراسة "مصطفى (2012)" حيث توصلت نتائجها إلى ضرورة التركيز على الباحث العربي والمؤسسة البحثية مع التركيز أيضاً على التمويل لضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي.

ومن ثمة نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرعية الثانية للدراسة.

3.1.2 تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثالثة:

يتبين من الجدول رقم (11) أن مؤشرات كفاءة البحث العلمي الجامعي في جودة تنمية المجتمع من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية، تبين أن المحور الثالث يحتوي على مجموعة من المؤشرات تكشف عن مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في تنمية المجتمع في ضوء معايير الجودة.

وعموماً استجابات عينة الدراسة على هذا المحور كانت بدرجة كفاءة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي (1.58)، وانحراف معياري (0.507) ونسبة مئوية (52.94) كما يوضح ذلك الجدول رقم (11) عدى الفقرة (19) تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي والفقرة (22) تساهم مشاريع البحث عموماً في تطوير عجلة التنمية الوطنية، والفقرات مرتبة ترتيباً تنازلياً.

وتفسير ما تقدم توضيحه لنتائج إجابات العينة لهذا المحور هو أن الأستاذ الجامعي يدرك أن البحث العلمي لا يساهم في تنمية المجتمع بالشكل المطلوب منه ولا المحيط الاقتصادي يمول مشاريع البحث العلمي، فالعلاقة بين الجامعة والمحيط علاقة سطحية، وهذا ما توصلت إليه دراسة "ميرقت (2012/2011)" أن البحث العلمي يفتقر إلى الدعم والتأييد المجتمعي، وعدم الإهتمام بالنتائج التي يتوصل إليها الباحثون وهذا ما يعكس إستراتيجية التغيير نحو الجودة فهي تعتمد أساساً على تحقيق حاجات ومتطلبات المجتمع، وتتفق هذه النتائج مع دراسة "عبد المجيد (2006)" حيث أظهرت ضرورة تحدي النهوض بالتعليم لتحقيق حاجات المجتمع ومتطلباته، ودراسة "لوري (2004)" التي توصلت نتائجها إلى أن القيادة التحويلية وخلق ثقافة تنظيمية كمؤشرات لنجاح إجراءات الجودة، والتي تنعكس بدورها على التعلم الجيد وعلى اقتصاد المجتمع كاملاً إلى جانب ذلك هناك بعض الصعوبات تحول دون الوصول إلى درجة كفاءة عالية في تحقيق وتجويد البحث العلمي كما أكدت ذلك بعض الدراسات منها "دراسة علي، سميرة (2012)" التي توصلت إلى نتائج مفادها أن البحث العلمي في العالم العربي لم يزل ضعيفاً بل دون مستوى المقبولية، ويواجه جملة من المعوقات تتمثل في انفصال البحث العلمي على المجال التطبيقي، وتدني نسب الانفاق بشكل ملفت، عدم توفر قاعدة معلومات وغياب المصادر العلمية البحثية الحديثة.

ومن ثمة نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرعية الثالثة للدراسة.

وعلى هذا الأساس نستخلص أن الجودة في مؤسسات التعليم العالي هي عملية شاملة لمختلف الجوانب فهناك النظام الإداري والنظام الفني والنظام الاجتماعي والنظام المعرفي... بمختلف المؤشرات التي تتدرج تحت كل نظام وفي مقدمتها مؤشرات البحث

العلمي الذي يهدف إلى الاكتشاف والإبداع والابتكار وحل المشكلات المجتمعية ويعمل على التحسين المستمر والتطوير الشامل لمدخلات وعمليات ومخرجات التعليم العالي، وكل ذلك يجب أن يكون في إطار يقوم على أساس الجودة.

وعموماً يلاحظ أن كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين دون المستوى المتوقع، وخصوصاً مع وجود التحديات العصرية المرتبطة بالانفجار المعرفي، والاكتشافات الجديدة المستمرة، والمساهمة الفعالة في خدمة قطاعات الإنتاج المختلفة للمجتمع.

حيث لوحظ من الجدول رقم (12) أن درجة تحقق مؤشرات كفاءة وجودة البحث العلمي إجمالاً يقع في درجة متوسطة، إذ كان أعلى متوسط (2.55) وأقل متوسط (1.41)، واستجابات عينة الدراسة على الاستبيان ككل كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (1.78)، وانحراف معياري (0.415)، وبنسبة مئوية (59.41).

يمكن القول أن البحوث العلمية الجامعية لم تستوف الكفاءة والجودة المتوقعة من وجهة نظر عينة البحث، وعليه فهذه الدراسة تتفق كثيراً مع دراسة "علي ناصر شتوي آل زاهر السلاطين (2005)" التي توصلت إلى أن واقع الأداء الأكاديمي بعيد عن رؤية التوجهات والمعايير العلمية والعالمية المطلوبة لتحقيق الجودة، ودراسة "الطائي (2012)" توصلت نتائجها إلى ضعف البنية التحتية السليمة لمنظومة البحث العلمي في الوطن العربي وغياب الإطار المؤسسي الذي يمتلك صلاحيات ومسؤوليات التخطيط والإشراف والتمويل والتنسيق بين مختلف مراكز البحث العلمي في الجامعات أو تلك التابعة للوزارات، وكذا دراسة "سعيد بن علي العضاضى (2012)" التي أظهرت ضعف الدعم المالي المقدم للأبحاث العلمية وزيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي، وقلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الشراكة مع المراكز البحثية العالمية والمحلية. ويوضح الجدول رقم (12) ترتيب المحاور ترتيباً تنازلياً.

ومن ثمة نستنتج عدم تحقق الفرضية العامة الأولى للدراسة.

2.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية العامة الثانية:

1.2.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الفرقية الأولى:

نص الفرضية هو: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)".

ومن الجدول رقم (13) يتبين أنه لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث حول مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة حسب متغير الجنس في محاور الاستيائية والاستبانة ككل، وهذا دليل على إجماع الأساتذة الجامعيين على أن كفاءة البحث العلمي الجامعي وجودته في الجامعة الجزائرية يقع في درجة كفاءة متوسطة، كما أن ذلك يشير إلى تجانس عينة البحث في آرائهم نحو كفاءة البحث العلمي الجامعي بصفته الفئة المعنية بالبحث العلمي فهم أدرى بشؤون التعليم العالي والتحديات التي تواجههم في البحث العلمي على الخصوص، فالأستاذ الجامعي أسندت له مهام التدريس ومهام البحث العلمي والتغيرات الحاصلة في العالم جعلت الباحثين يدركون أن الاهتمام بنوعية البحث العلمي والعمل على تطبيق معايير الجودة في التدريس والبحث العلمي والمساهمة في التنمية الإنسانية الاجتماعية مطلب أساسي لولوج اقتصاد المعرفة فلا بحث بدون جودة ولا جودة بدون بحث نوعي فلا يختلف اثنان في ذلك والحقيقة أن الأستاذ الجامعي أمام هذه التحديات والادراكات، لا مناص أمامه سوى العمل على تجويد البحث العلمي وهذا ما أكدته دراسة "عبد الرحمان، تركي (2012/2011)" التي كشفت في نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة البحث العلمي تبعاً لمتغير الجنس.

ومنه نستنتج تحقق الفرضية الفرعية الفرقية الأولى.

2.2.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية:

نص الفرضية هو: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)".

ومن الجدول رقم (14) يتبين أنه:

- يوجد اختلاف بين استجابات الأساتذة الجامعيين في المحور الأول المتمثل في التخطيط للبحث العلمي، حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) بدرجة حرية 116 عند مستوى دلالة (0.05) أصغر من قيمة "ت" المحسوبة (3.423) لصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بمتوسط (14.86) مقارنة بمتوسط استجابات عينة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية سطيف (12.82) وبفارق (2.04) ويمكن تفسير ذلك باهتمام كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بالتخطيط للبحث العلمي مع خلق ووضع استراتيجيات مناسبة للنهوض بالبحث العلمي وكذلك انضمام الأساتذة إلى المخابر العلمية والعمل على تطوير البحث العلمي وحرص الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية المناسبة للباحث وإبرام اتفاقيات وعقود شراكة في نطاق البحث العلمي، وهذا ما يبين وجود فروق بين الكليتين.

- لا يوجد اختلاف بين استجابات الأساتذة الجامعيين في المحور الثاني المتمثل في: كفاءة العملية البحثية كما يوضح ذلك الجدول رقم (14)، ذلك لكون هذا المحور يرتبط أكثر بمهام الأستاذ البحثية من حيث التقنيات والمهارات الخاصة المتعلقة بمشاريع البحث العلمي والكفاءة البحثية أمر في غاية الأهمية والأستاذ الجامعي يرى بأنه يعمل هو والمؤسسة الجامعية على أن يصل مستوى البحث العلمي إلى أرقى المستويات ومنه الوصول إلى تحقيق الجودة المرغوب فيها.

- يوجد اختلاف بين استجابات الأساتذة الجامعيين في المحور الثالث المتمثل في تنمية المجتمع، حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) بدرجة حرية (116) عند مستوى الدلالة (0.05) أصغر من قيمة "ت" المحسوبة (3.027) ولصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بمتوسط (12.13) مقارنة بمتوسط استجابات عينة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف (10.21) وبفارق (1.92).

ويمكن تفسير ذلك بمدى ربط مشاريع البحث العلمي الجامعي بالمحيط التنموي المحلي وعلاقة البحث العلمي الجامعي بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي هي علاقة متبادلة أم طرفية في اتجاه واحد ومدى مساهمة نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية ومساهمتها في تطوير عجلة التنمية الوطنية ومن خلال استجابات

عينة البحث هناك قبول نسبي في هذا المحور لمؤشرات مساهمة البحث العلمي الجامعي في تنمية المجتمع والاعتراف بجهود الجامعة في هذا المحور من طرف عينة البحث في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بينما عينة البحث بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف أقل قبولاً في هذا المحور لمؤشرات مساهمة البحث العلمي الجامعي في تنمية المجتمع، وهذا يرجع من وجهة نظر الطالب الباحث كذلك إلى طبيعة كل كلية بكل جامعة واهتماماتها بمشاريع البحث العلمي، ومدى تسخير مشاريعها البحثية في خدمة مؤسسات المجتمع.

- يوجد اختلاف في استجابات الأساتذة الجامعيين في الاستبانة ككل تبعاً لمتغير الكلية، حيث أن قيمة "ت" الجدولية (1.98) بدرجة حرية (116) عند مستوى دلالة (0.05) أصغر من قيمة "ت" المحسوبة (2.843) ولصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة بمتوسط عام (47.34) مقارنة بمتوسط استجابات عينة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف (42.05) وبفارق (5.29) كما يوضح ذلك الجدول رقم (14).

ويفسر الطالب الباحث هذه النتيجة بعدم وجود تكامل في بنية البحث العلمي الجامعي بين الجامعات الجزائرية سواء ما تعلق بالتخطيط للبحث العلمي أو مساهمة البحث في تنمية المجتمع في مختلف المجالات أو غياب فعالية المختبرات العلمية للنهوض بالبحث العلمي وجعله من أولويات الجامعة الجزائرية. ومنه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرعية الفرقية الثانية.

3.2.2. تفسير النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الفرقية الثالثة:

نص الفرضية هو: "لا يوجد اختلاف بين متوسط استجابات الأساتذة الجامعيين لمدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ)".

ومن الجدول رقم (15) يتبين أنه:

- يوجد اختلاف بين أفراد عينة البحث في المحور الأول المتمثل في التخطيط للبحث العلمي، حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (7.554) أكبر من "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى دلالة (0.05)، وقد استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للكشف عن مصدر الفرق وأظهرت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (15) اتجاه الفرق لصالح تخصص علم النفس على حساب تخصصي علم الاجتماع والتاريخ ومتوسط الاختلاف هو (-2.803).

وتفسر هذه النتيجة على أن الأساتذة الجامعيين ذوي تخصص علم النفس ربما يشعرون بمسؤولية كبيرة تجاه مهامهم كباحثين فكانت نظرهم لكفاءة البحث العلمي الجامعي في محور التخطيط للبحث أكثر إيجابية من تخصص علم الاجتماع والتاريخ.

- لا يوجد اختلاف بين أفراد عينة البحث في المحور الثاني المتمثل في كفاءة العملية البحثية، حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (1.553) أصغر من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى دلالة (0.05) فهي غير دالة إحصائياً وتشير هذه النتيجة إلى إجماع عينة البحث على أن كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة يقع في درجة كفاءة متوسطة تميل إلى منخفضة كما أشرنا إلى ذلك سابقاً.

- يوجد اختلاف بين أفراد عينة البحث في المحور الثالث المتمثل في تنمية المجتمع حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (4.754) أكبر من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى دلالة (0.05)، وقد استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للكشف عن مصدر الفرق وأظهرت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (14) اتجاه الفرق لصالح تخصص علم النفس على حساب تخصصي علم الاجتماع والتاريخ، ومتوسط الاختلاف هو (-2.418) وتفسر هذه النتيجة على أن تخصص علم النفس تقريباً جميع مشاريع البحث فيه مرتبطة بالمحيط الاجتماعي فجميع البحوث الجامعية لهذا التخصص لها صلة بالواقع والمشاركة المجتمعية في إنجازها ولذلك فإن عينة البحث في هذا التخصص يرون ضرورة الاهتمام بالبحث العلمي وجودته لتنمية المجتمع وتطويره وحل المشكلات التي تواجهه في ضوء اقتصاد المعرفة.

- يوجد اختلاف في استجابات عينة أفراد البحث على الاستبانة ككل، حيث أن قيمة "ف" المحسوبة والتي تساوي (4.903) أكبر من قيمة "ف" الجدولية والتي تساوي (3.09) بدرجات حرية 2 للتباين الكبير، 115 للتباين الصغير عند مستوى دلالة (0.05)، وقد استخدم اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفرق وأظهرت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (14) اتجاه الفرق لصالح تخصص علم النفس على حساب تخصصي علم الاجتماع والتاريخ ومتوسط الاختلاف هو (-7.092).

وتفسر هذه النتيجة عموماً أن طبيعة التخصص العلمي لها دور كبير في ترقية البحث العلمي والاهتمام به، ويبدو أن تخصص علم النفس حسب عينة الدراسة يدخل ضمن التخصصات التي تهتم بشؤون التعليم العالي والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية مع محاولة النظرة إلى البحث العلمي نظرة استشرافية لمستقبل مجتمع الجامعة في ضوء التغيرات المبنية على أساس جودة البحث العلمي.

ومنه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرعية الفرعية الثالثة.

خلاصة:

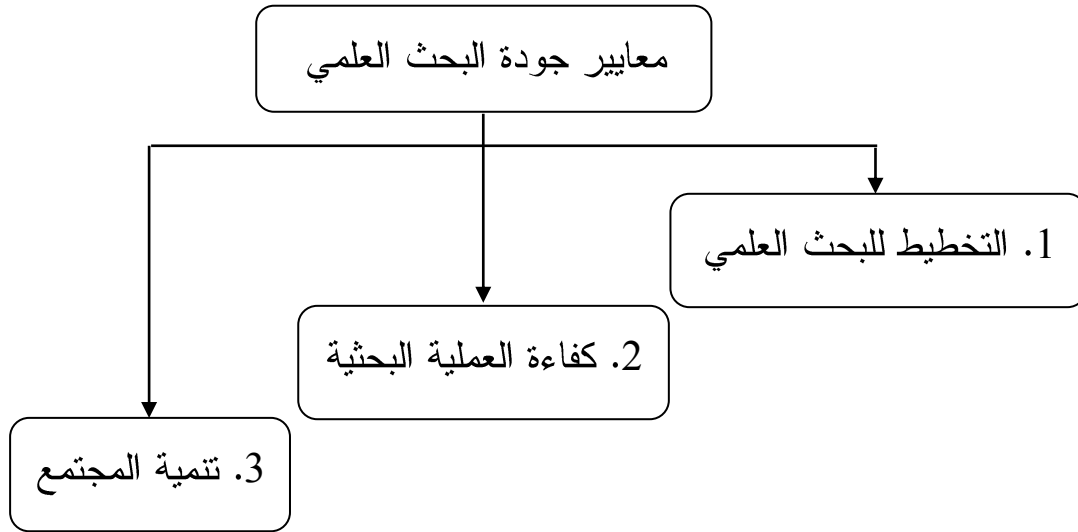
من خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العامة الأولى، والفرضية العامة الثانية والفرضيات التي تتفرع عنهما، تكون الدراسة الحالية قد حققت أهدافها المتمثلة في التعرف على مدى كفاءة البحث العلمي الجامعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين في ضوء معايير الجودة ومنه تحقق أو عدم تحقق الفروض المقترحة في ضوء مكان وزمان وطبيعة عينة الدراسة والتراث النظري للبحث بما في ذلك الدراسات السابقة كلا في حدود اجتهاد ومعلومات الباحث وتبقى الدراسة بحاجة إلى المزيد من الدراسات من أجل الوصول إلى ضبط أكثر لمتغيراتها واستخدام أدوات أكثر دقة وعينة أكبر حجما لتعميم نتائجها والاستفادة منها.

خاتمة:

يعتبر موضوع هذه الدراسة في غاية الأهمية، فالجامعة الجزائرية تسعى إلى تحقيق أهدافها واحتلال مكانة مرموقة عربيا وعالميا في ظل التغيرات الحاصلة في العالم منها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية بفضل الدور الفعال للمؤسسات الجامعية في مختلف دول العالم، انطلاقا من وضع استراتيجيات العمل للتحسين المستمر في وظائفها وأدائها وخاصة منها البحث العلمي الذي يعتبر المحرك الأساسي للتنمية الشاملة، وبما أن البحث العلمي وظيفة أساسية من وظائف الجامعة، ويساهم بقوة كبيرة في دفع عجلة التنمية الوطنية، فأصبح من الضرورة القصوى الاهتمام بمشاريع البحث العلمي عامة والباحثين خاصة، وتوفير كل الإمكانيات والوسائل اللازمة منها المادية والبشرية للنهوض بالبحث العلمي نحو التنافس المعرفي الاقتصادي العالمي الجديد. إن الجودة في التعليم مطلب إلزامي تسعى المؤسسات التعليمية من خلاله إلى تحقيق أفضل الخدمات باستمرار وفي جميع مراحل العملية التعليمية التعليمية، وذلك بوضع معايير مناسبة والعمل بفاعلية على تطبيقها، وكما هو معلوم إن المعايير تختلف من دولة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، وهذا ما نراه دون إنقاص من قيمة مؤسساتنا الجامعية أن النماذج المستعارة التي لا تراعي الاعتبارات والخصوصيات البيئية لمؤسساتنا قد لا تتجح.

وبناءً على النتائج المحققة في هذه الدراسة إن كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة لم يرقى إلى مستوى طموحات الجامعة الجزائرية بإصلاحاتها المتتالية، وإنشاء مخابر علمية لمختلف التخصصات الجامعية ووضع برامج عاجلة من أجل تحقيق الكفاءة المأمولة للبحث العلمي ليساهم في تنمية المجتمع، هذا ما أكدته هذه الدراسة أن مؤشرات كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة لم تتحقق بدرجة عالية، وقد رتبت عينة الدراسة هذه المعايير بمؤشرتها، فكان محور التخطيط للبحث العلمي بدرجة كفاءة متوسطة، ومحور كفاءة العملية البحثية بدرجة كفاءة متوسطة تميل إلى انخفاض، بينما محور تنمية المجتمع بدرجة منخفضة وهي مرتبة حسب الشكل الآتي:

الشكل رقم (05): يمثل معايير جودة البحث العلمي مرتبة حسب كفاءتها في هذه الدراسة



كما سجلت الدراسة من ضمن نتائجها عدم وجود اختلاف في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، كما سجلت أيضاً عدم وجود اختلاف في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باتنة وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف)، وأيضاً بالنسبة للتخصص العلمي وذلك في محور كفاءة البحث العلمي، بينما وجود اختلاف في استجابات عينة الدراسة في محوري التخطيط للبحث العلمي وتنمية المجتمع وعموماً سجلت وجود اختلاف في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الكلية (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة باتنة وكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف) لصالح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باتنة.

كما سجلت وجود اختلاف في استجابات عينة الدراسة على استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة تبعاً لمتغير التخصص العلمي (علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ) لصالح تخصص علم النفس.

وأخيراً ما تفرضه العولمة على الجامعة الجزائرية عامة والبحث العلمي على الخصوص يتطلب تجويد البحث العلمي وتطويره باستمرار وفقاً لمعايير الجودة تماشياً مع متطلبات البيئة المحيطة، ومهما كان عبء الإنفاق على البحث العلمي وبذل

المزيد من الجهد في سبيله وتسخير الإمكانيات والوسائل اللازمة لتجويده، بقدر ما تمكنت الجامعة ومحيطها من الاستفادة من معطياته وتطبيقاته أكثر، والولوج نحو جودة بحثية تحقق تنمية شاملة.

مقترحات البحث:

1. اقتراحات خاصة بهذا البحث:

- وضع سياسات واستراتيجيات تساهم في خدمة وتطوير البحث العلمي الجامعي.
- نشر ثقافة الجودة في المؤسسة الجامعية والعمل على تفعيل معايير تطبيقاتها.
- تدعيم المخابر العلمية مادياً ومعنوياً من أجل إنتاج المعرفة والمساهمة في البحث من أجل تقديم حلول للمشكلات المجتمعية.
- ضرورة الربط بين البحث العلمي الجامعي ومشكلات المجتمع.
- تفعيل البحوث الجامعية عن طريق دراسة المشكلات الواقعية للمجتمع وإيجاد الحلول الناجحة لها.
- البحث من أجل إيجاد معايير ملائمة للبيئة الجامعية للجامعة الجزائرية تضمن الجودة والكفاءة للمؤسسات التعليمية.
- تفعيل الأيام الدراسية والندوات العلمية والملتقيات للتحسيس بأهمية تطبيق الجودة في التعليم ودورها في البناء الحضاري.
- التمويل المالي لتغطية نفقات البحث العلمي.
- وضع البحث العلمي موضع الوظيفة الأساسية الأولى للجامعة.
- إنشاء قنوات ربط بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية في نطاق البحث العلمي دولياً ومحلياً.
- تشجيع البحوث العلمية المميزة ذات الطابع الجدي الجديد للتنمية المجتمعية.
- زيادة اهتمام الأستاذ بالبحث العلمي وتسخير الوقت الكافي لذلك.
- وضع نظام للتعاقد مع الأساتذة لتأليف الكتب، ووضع خطة للنشر من أجل تشجيع الإنتاج العلمي الأكاديمي.
- عمل الأساتذة كفرق بحث يزيد من مبادراتهم البحثية والتعاونية.

- الأخذ بمأخذ الجدية من طرف الأستاذ أثناء ممارسته لمهمة البحث العلمي.
- تحسيس المجتمع بصفة عامة أنه لا بديل عن مشروع مجتمعي يحمل شعار البحث العلمي كطاقة بديلة للنهوض بالتنمية الشاملة.

2. اقتراحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة حول الموضوع:

- توسيع مجال الدراسة تشمل العديد من الكليات والجامعات والتخصصات.
- إجراء دراسات مقارنة للاستفادة أكثر من مزايا تطبيق الجودة الشاملة على البحث العلمي، المناهج، اللوائح التشريعية، الأستاذ، التدريس، الإدارة.
- إجراء دراسات تشمل الدرجة العلمية للأستاذ والخبرة المهنية.
- تطوير الدراسة من أجل الإلمام الشامل والإحاطة بمؤشرات جودة البحث العلمي.
- إجراء دراسات تتعلق بالمخابر العلمية والمراكز البحثية ودورها في إثراء البحوث العلمية.
- إجراء دراسات تشمل مدى مساهمة جودة البحوث العلمية في تنمية المجتمع.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن منظور (2003). لسان العرب. ج3. ط1. (د.م): دار الكتب العلمية.
2. أبو عواد، فريال محمد ونوفل، محمد بكر (2012). البحث الإجرائي. ط1، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
3. أحمد، محمد سمير (2009). الجودة الشاملة وتحقيق الرقابة في البنوك التجارية. ط1. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
4. الاغبري، بدر سعيد علي (2005). إدارة الجودة الشاملة مدخل لإصلاح التعليم الجامعي في الوطن العربي. مج1. المؤتمر العربي الخامس جودة التعليم الجامعي. جامعة البحرين.
5. آل زاهر السلاطين، علي ناصر شتوي (2014). تحقيق الجودة والتميز في مؤسسات التعليم العالي. ط1. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
6. إمام، كمال وأحمد، لمياء محمد (2012). معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي. ط1. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
7. أنجرس، مورييس (2004). منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية (ترجمة صحراوي، بوزيد وبوشرف، كمال وسبعون، سعيد وماضي، مصطفى). الجزائر: دار القصبة للنشر.
8. أوزي، أحمد (2005). جودة التربية و"تربية الجودة". ط1. المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.
9. بخوش، الصديق (2010). منهجية البحث العلمي. ط1. الجزائر: دار قرطبة.
10. بدر، سالم عيسى (2009). دليل الباحث في اختبار الفرضيات. ط1. عمان: دار الفكر.
11. براجل، علي وبعزي، سمية وسلطاني، لويضة (2014). دراسة تقييمية لمدى فعالية (نظام ل.م.د) فـي مؤسسات التعليم العالي في ضوء آراء الأساتذة والطلبة. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.

12. براجل، علي وخزار، عبد الحميد وبعزي، سميرة (2011). **مقالات في الجودة التعليمية بحث في المفاهيم والمعايير والتجارب**. الكتاب السنوي الأول. إصدارات مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي. باتنة: دار قانة للنشر والتوزيع.
13. برو، محمد (2014). **الموجه في منهجية العلوم الاجتماعية**. الجزائر: دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.
14. بوعلاق، محمد (2012). **الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. ط2. الجزائر: دار الطباعة للنشر والتوزيع.
15. البيلاوي، حسن حسين وطعيمة، رشدي أحمد وسليمان، سعيد أحمد والنقيب، عبد الرحمان وسعيد، محسن المهدي والبدري، محمد بن سليمان وعبد الباقي، مصطفى أحمد (2010). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**. ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
16. الترتوري، محمد عوض وجويحان، أغادير عرفات (2006). **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
17. التل، وائل عبد الرحمان وقحل، عيسى محمد (2007). **البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**. ط2. الأردن: دار حامد.
18. جريسات، إلياس سليمان وشاكر، سوسن وعبد الحاج، فيصل (2013). **دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد**. ج2. المغرب: منشورات عالم التربية الجودة في التربية والتكوين.
19. الحجار، رائد حسين (2005، أفريل). **ترسيخ الثقافة الموجهة للجودة في السلوك المنظمي بجامعة الاقصى**. مج1. المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي. جامعة البحرين.
20. الحداد، عواطف إبراهيم (2009). **إدارة الجودة الشاملة**. ط1. عمان: دار الفكر.
21. حروش، رابح (2011). **المشكلات التربوية في النظام التعليمي الجزائري**. الكتاب السنوي الأول. إصدارات مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي. باتنة: دار قانة للنشر والتوزيع.

22. الحريري، رافدة (2011). **الجودة الشاملة في المنهج وطرق التدريس**. ط1. عمان: دار المسيرة.
23. حمود، خضير كاظم. الشيخ، روان منير (2009). **إدارة الجودة في المنظمات المتميزة**. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
24. حمودي، صبحي (2001). **المنجد في اللغة العربية**. ط2. بيروت: دار المشرق.
25. دل. (2005). **ضمان الجودة في التعليم العالي** (ترجمة البهواشي، السيد عبد العزيز والربيعي، سعيد بن حمد). ط1. القاهرة: عالم الكتب. (2001).
26. داود، عزيز (2006). **مناهج البحث العلمي**. ط1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
27. الدراككة، مأمون سليمان (2008). **إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء**. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
28. الدعليج، إبراهيم بن عبد العزيز (2014). **مناهج وطرق البحث العلمي**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
29. ذوقان عبيدات وآخرون (2007). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**. ط1. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
30. رمزون، حسين فرحات (1995). **قراءات في أساليب البحث العلمي**. ط1. عمان: دار حنين.
31. زيتون، كمال عبد الحميد (2004). **منهجية البحث النفسي والتربوي**. ط1. القاهرة: عالم الكتب.
32. السامرائي مهدي (2007). **إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي**. ط1. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
33. السعدني، عبد الرحمان وعبد الرحمان، عبد الملك طه وعودة، ثناء مليجي (2012). **مدخل إلى البحث العلمي**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
34. شروخ، صلاح الدين (2003). **منهجية البحث العلمي للجامعيين**. الجزائر: دار العلوم.
35. صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي (2002). **أسس ومبادئ البحث العلمي**. ط1. مصر: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

36. الطائي، يوسف حليم والعبادي، محمد فوزي والعبادي، هاشم فوزي (2009). إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي. ط1. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.
37. عباس، محمد خليل ونوفل، محمد بكر والعيسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال محمد (2009). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط2. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
38. عبد العزيز، مفتاح محمد (2010). مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية أساليبها وتقنياتها. ط1. بيروت: دار النهضة العربية.
39. عبد الوارث، سميرة علي (2011). البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث. مصر: مكتبة الأنجلومصرية.
40. عبيدات، ذوقان وكايد، عبد الحق وعدس، عبد الرحمان (2001). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. ط7. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
41. العبيدي، سيلان جبران (2009). ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع. المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. بيروت.
42. العجرش، حيدر حاتم فالح (2015). الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي. ط1. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
43. العجمي، محمد حسنين (2007). الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
44. عزب، محسن عبد الستار محمود (2008). تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مصر: المكتب الجامعي الحديث.
45. العساف، أحمد عارف والوادي، محمود (2015). منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية. ط2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
46. عسكر، علي وجامع، حسن والفرّاء، فاروق (1998). مقدمة في البحث العلمي. ط2. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
47. العضاضي، سعيد بن علي (2012). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. مج5. العدد (09). المملكة العربية السعودية.

48. علوان، قاسم نايف (2009). إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو 9001:2000. ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
49. عليان، ربحي مصطفى (2014). طرق جمع البيانات لأغراض البحث العلمي. ط2. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
50. عليان، ربحي مصطفى وأبو السندس، جهاد أحمد وغنيم، عثمان محمد وأبو زيد، خير سليم (2008). أسباب البحث العلمي وتطبيقاته في التخطيط والإدارة. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
51. عليان، ربحي مصطفى وغنيم، عثمان محمد (2000). مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
52. عليان، ربحي مصطفى (2013). دور المدرس في تنمية التفكير والإبداع لدى المتعلمين لتحقيق جودة التعليم العالي الجودة في التربية والتكوين. ج1. المغرب: منشورات عالم التربية.
53. غريب، عبد الكريم (2012). تدابير الموارد البشرية. ط1. المغرب: منشورات عالم التربية.
54. فتحي أحمد، شاكر محمد (2005). إدارة الجودة الشاملة وتميز الجامعة. مج1. المؤتمر التربوي العربي الخامس جودة التعليم الجامعي. جامعة البحرين.
55. فرحاتي، العربي بلقاسم (2012). البحث العلمي الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات. ط1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
56. فرحاتي، العربي وختاش، محمد وسعداوي، زينات (2011). سؤال جودة الجامعة قراءة في التجارب العالمية والعربية. الكتاب السنوي الأول. إصدارات مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي. باتنة: دار قانة للنشر والتوزيع.
57. فوزي، غرابية ودهمش، نعيم الحسن، ربحي وعبد اله، خالد، أمين (2008). أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ط4. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
58. القاضي، دلال والبياتي، محمود (2008). منهجية وأساليب البحث العلمي وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي spss. ط1. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

59. قداد، عيسى وأبو الرب، عماد والطائي، رعد والوادي، محمود (2010). **ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي**. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
60. قراوي، أحمد الصغير (2005). **إدارة الجامعة بالجودة الشاملة دراسة حالة**. جامعة محمد بوضياف. مسيلة. المؤتمر التربوي الخامس جودة التعليم الجامعي. مج2. جامعة البحرين.
61. قمر، عصام توفيق ومصطفى، عزت جلال (2008). **البحث العلمي في الجامعات العربية الإشكاليات وسناريو المواجهة**. البحث العلمي في الوطن العربي إشكاليات وآليات المواجهة. مصر: المكتب الجامعي الحديث.
62. قنديلجي، عامر والسامرائي، إيمان (2009). **البحث العلمي الكمي والنوعي**. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
63. كنعان، أحمد علي (2005). **الاعتماد الأكاديمي لمؤسسة التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول**. المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي. مج1. مملكة البحرين.
64. الكيلاني، عبد الله زيد والشريفين، نضال كمال (2005). **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية**. الأردن: دار المسيرة.
65. اللالح، أحمد عبد الله وأبو بكر، مصطفى محمود (2001). **البحث العلمي تعريفه خطواته مناهجه المفاهيم الإحصائية**. تانيس سابقاً الدار الجامعية.
66. مات سيقر (2007). **المرجع العالمي لإدارة الجودة** (ترجمة العامري، خالد). ط1. مصر: دار الفاروق للنشر والتوزيع. (2003).
67. مجذوب، فاروق (2010). **طرائق ومنهجية البحث في علم النفس**. ط2. بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
68. مجيد، سوسن شاكر (2014). **الجودة في المؤسسات والبرامج الجامعية**. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
69. مجيد، سوسن شاكر والزيادات، محمد عواد (2008). **الجودة في التعليم - دراسات تطبيقية** - ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

70. المجيدل، عبد الله شمش وقمر، عصام توفيق وعبد الوارث، سمية علي وجادو، أميمة منير وكحيل، أنور عبد الكريم ومصطفى، عزة جلال (2008). **البحث العلمي في الوطن العربي إشكاليات وآليات للمواجهة**. مصر: المكتب الجامعي الحديث.
71. محمد، أشرف السعيد أحمد (2007). **الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي**. مصر: دار الجامعة الجديدة.
72. محمود، جودتشاكر (2007). **البحث العلمي في العلوم السلوكية**. ط1. مصر: مكتبة الأنجلو مصرية.
73. مرازقة، جمال (2011). **متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي (تصور مقترح)**. المؤتمر العربي لضمان جودة التعليم العالي. الأردن: جامعة الزرقاء الخاصة.
74. مريني، محمد (2013). **الجودة في التربية والتكوين المنطلقات المنجزات الاختلالات. جودة التربية والتكوين**. ج1. المغرب: منشورات عالم التربية.
75. مسلم، محمد (2004). **منهجية البحث العلمي**. ط2. الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.
76. مصطفى، إبراهيم. والزيادات، أحمد حسن وعبد القادر، حامد والنجار، محمد علي (د.س). **المعجم الوسيط**. تركيا: المكتبة الإسلامية.
77. ملحم، سامي محمد (2002). **منهج البحث في التربية وعلم النفس**. ط2. الأردن: دار المسيرة.
78. منسي، محمود عبد الحليم (2003). **مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية**. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
79. النعيمي، محمد عبد العالي وصويص، راتب جليل وصويص، غالب جليل (2009). **إدارة الجودة المعاصرة**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
80. وهبة، نخله (2005). **جودة الجودة في التربية**. ط1. الرباط: منشورات مجلة علوم التربية.

الملحق رقم 01

استبانة راهن جودة البحث العلمي

الرقم	الفقرة	أوافق	لا أدري	لا أوافق
01	توجد سياسة واستراتيجيات محلية للنهوض بالبحث العلمي الجامعي.			
02	تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي.			
03	البحث العلمي الجامعي الحالي مستغرق في التحليل الأكاديمي.			
04	سياسة العقود في البحث العلمي تشمل كل التخصصات والفروع الجامعية.			
05	تحرص الجامعة على ربط البحوث العلمية المسجلة في إطار مشاريع البحث بالمحيط التنموي المحلي.			
06	توجد بالجامعة قاعدة بيانات للبحوث العلمية يتاح استعمالها لكل الباحثين بالمساواة.			
07	تستثمر نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.			
08	للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي.			
09	تساهم مشاريع الدكتوراه في إثراء المحيط التنموي.			
10	تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي.			
11	يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وانجاز بحوثهم العلمية.			
12	تشجع الجامعة البحوث العلمية الميدانية			
13	سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار.			
14	تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجريبها ميدانيا.			
15	توفر الجامعة الأجهزة والأدوات اللازمة للعملية البحثية.			
16	تتوافق المشاريع العلمية في الجامعة مع التقدم العلمي والمعرفي المحلي.			

17	تتوافق المشاريع العلمية في الجامعة مع التقدم العلمي والمعرفي الدولي.		
18	تسهل الجامعة تنظيم ملتقيات وأيام دراسية لصالح الطلبة والأساتذة.		
19	يساهم المحيط الاقتصادي المحلي في تمويل مشاريع البحث العلمي.		
20	تساهم المخابر العلمية في تطوير المعارف الجامعية في مختلف التخصصات.		
21	تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد.		
22	تشجع الجامعة الطلبة على الاندماج في مشاريع بحثية.		
23	يتم تقييم الأداء في مخابر البحث وفق معيار خدمة البيئة وتنمية المجتمع.		
24	نتائج البحوث العلمية توضع تحت تصرف المتعاملين الاجتماعيين والاقتصاديين.		
25	تحرص الجامعة على تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي.		
26	يتم تقييم البحوث العلمية بشكل دوري ومستمر.		
27	تشجع الجامعة سرعة إنجاز البحث العلمي.		
28	تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.		
29	توفر الجامعة مجلات ودوريات لنشر البحوث العلمية المميزة		

من إعداد الطالب: بوهناف عبد الغاني

جامعة الحاج لخضر - باتنة -

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

تخصص: ماجستير جودة التربية

والتكوين

الطالب: بوهناف عبد الغاني

استبانة بحث لنيل شهادة ماجستير عنوانه:

كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين.

إعداد الطالب: بوهناف عبد الغاني إشراف أ.د: أمزيان وناس

أستاذنا الفاضل، أستاذتنا الفاضلة: تحية طيبة وخالصة وبعد:

نضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تهدف إلى قياس كفاءة البحث العلمي الجامعي في

ضوء معايير الجودة.

يعرف البحث العلمي: على أنه مجموعة من النشاطات والتقنيات والأدوات التي تبحث في

الظواهر المحيطة، والتي تهدف إلى زيادة المعرفة وتسخيرها في عمليات التنمية لمختلف

جوانب الحياة، وهذه الاستمارة مقسمة إلى ثلاثة أبعاد هي:

- التخطيط للبحث العلمي: ويقصد به مجموعة من العمليات التي تهدف إلى تحديد العمل

الذي ينبغي إتباعه لتحقيق جودة البحث العلمي.

- كفاءة العملية البحثية: وهي مجموعة المؤشرات التي تشجع النهوض بالبحث العلمي.

- تنمية المجتمع: ونقصد بها مساهمة البحث العلمي في تطوير جميع جوانب الحياة

الاجتماعية.

كما نشير إلى أن هذه الاستمارة تتضمن ثلاثة بدائل هي: (أوافق - لا أدري - لا أوافق).

أستاذنا الكريم، أستاذتنا الكريمة نريد منكم إفادتنا برأيكم حول صحة بنود الاستمارة

ومناسبتها للبعد المحدد لها وهذا بوضع (×) في الخانة التي تعبر عن رأيكم مع اقتراحكم

المناسب في خانة الملاحظات.

تقبلوا مني جزيل الشكر والاحترام والتقدير

الملحق رقم (02)

استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة

البعد	الرقم	الفقرة	تقيس	لا تقيس	ملاحظات
التخطيط للبحث العلمي	01	توجد سياسة واستراتيجيات محلية للنهوض بالبحث العلمي.			
	02	تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي.			
	03	تحرص الجامعة على تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي.			
	04	توجد بالجامعة قاعدة بيانات للبحوث العلمية يتاح استعمالها لكل الباحثين بالمساواة.			
	05	للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي.			
	06	سياسة العقود في البحث العلمي تشمل كل التخصصات والفروع الجامعية.			
	07	تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد.			
	08	تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجريبها ميدانياً.			
كفاءة العملية البحثية	09	سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار.			
	10	تشجع الجامعة البحوث العلمية الميدانية.			
	11	يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز بحوثهم العلمية.			
	12	تساهم المخابر العلمية في تطوير المعارف الجامعية في مختلف التخصصات			
	13	تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.			
	14	تواكب مشاريع البحث العلمي الجامعي التقدم العلمي والمعرفي الدولي.			

			توفر الجامعة الأجهزة والأدوات اللازمة للعملية البحثية.	15	
			يتم تقييم البحوث العلمية بشكل دوري ومستمر .	16	
			تدفع مشاريع البحث العلمي الجامعي بعجلة التقدم العلمي والمعرفي المحلي.	17	
			تسهل الجامعة تنظيم ملتقيات وأيام دراسية لصالح الطلبة والأساتذة.	18	
			تشجع الجامعة سرعة إنجاز البحث العلمي.	19	
			توفر الجامعة مجلات ودوريات لنشر البحوث العلمية المميزة.	20	
			تساهم مشاريع البحث عمومًا في تطوير عجلة التنمية الوطنية.	21	تنمية المجتمع
			تحرص الجامعة على ربط البحوث العلمية المسجلة في إطار مشاريع البحث بالمحيط التنموي المحلي.	22	
			يساهم المحيط الاقتصادي المحلي في تمويل مشاريع البحث العلمي.	23	
			تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي.	24	
			تستثمر نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.	25	
			يتم تقييم الأداء في مخابر البحث وفق معيار خدمة البيئة وتنمية المجتمع.	26	
			نتائج البحوث العلمية توضع تحت تصرف المتعاملين الاجتماعيين والاقتصاديين.	27	

الملحق رقم (03)

استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة

الرقم	الفقرة	أوافق	لا أؤري	لا أوافق	البعد
01	توجد سياسة واستراتيجيات محلية للنهوض بالبحث العلمي.				التخطيط للبحث العلمي
02	للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي.				
03	تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجربتها ميدانياً.				
04	توجد بالجامعة قاعدة بيانات للبحوث العلمية يتاح استعمالها لكل الباحثين بالمساواة.				
05	تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي.				
06	سياسة العقود في البحث العلمي تشمل كل التخصصات والفروع الجامعية.				
07	تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد.				
08	تحرص الجامعة على تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي.				
09	يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز بحوثهم العلمية.				كفاءة العملية البحثية
10	تشجع الجامعة البحوث العلمية الميدانية.				
11	سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار.				
12	توفر الجامعة الأجهزة والأدوات اللازمة للعملية البحثية.				
13	تدفع مشاريع البحث العلمي الجامعي بعجلة التقدم العلمي والمعرفي المحلي.				
14	تواكب مشاريع البحث العلمي الجامعي التقدم العلمي والمعرفي الدولي.				
15	تساهم المخابر العلمية في تطوير المعارف الجامعية في مختلف التخصصات.				
16	يتم تقييم البحوث العلمية بشكل دوري ومستمر.				
17	تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.				
18	تسهل الجامعة تنظيم ملتقيات وأيام دراسية لصالح الطلبة				

			والأساتذة.		
			تشجع الجامعة سرعة إنجاز البحث العلمي.	19	
			توفر الجامعة مجلات ودوريات لنشر البحوث العلمية المميزة.	20	
			تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في المحيط في نطاق البحث العلمي.	21	تلبية المجتمع
			تحرص الجامعة على ربط البحوث العلمية المسجلة في إطار مشاريع البحث بالمحيط التنموي المحلي.	22	
			تستثمر نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.	23	
			تساهم مشاريع البحث عموماً في تطوير عجلة التنمية الوطنية.	24	
			يساهم المحيط الاقتصادي المحلي في تمويل مشاريع البحث العلمي.	25	
			يتم تقييم الأداء في مخابر البحث وفق معيار خدمة البيئة وتنمية المجتمع.	26	
			نتائج البحوث العلمية توضع تحت تصرف المتعاملين الاجتماعيين والاقتصاديين.	27	

جامعة الحاج لخضر - باتنة -

كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

استبانة بحث:

كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة

إعداد الطالب: بوهناف عبد الغاني إشراف أ.د: أمزيان وناس

في إطار التحضير لنيل شهادة الماجستير تقدم هذه الاستبانة للأساتذة الجامعيين،
وتهدف إلى قياس كفاءة البحث العلمي في ضوء معايير الجودة للجامعة الجزائرية.
البيانات العامة:

الجامعة:..... الكلية:.....

الرتبة العلمية:..... التخصص:.....

الجنس: ذكر: () أنثى: ()

أستاذنا الفاضل/ أستاذتنا الفاضلة:

- نضع بين أيديكم هذه الاستبانة بصفتم المعنيين المباشرين بالبحث العلمي ونحن على
ثقة كبيرة من تعاونكم الجدي للوصول بهذا البحث إلى أهدافه.

- لا توجد عبارة لها استجابة صحيحة أو خاطئة، ولكن أفضل استجابة التي تعكس آرائهم
الصادقة.

- المطلوب منكم قراءة كل عبارة جيداً ووضع علامة (x) أمام العبارة وأسفل الاختيار
الذي تشعر بأنه يعبر عن رأيكم دون تردد.

- لا تترك أي عبارة دون الاستجابة عليها.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

الملحق رقم (04)

استبانة كفاءة البحث العلمي الجامعي في ضوء معايير الجودة

الرقم	الفئة	أوافق	لا أدري	لا أوافق
01	توجد سياسة واستراتيجيات محلية للنهوض بالبحث العلمي.			
02	للجامعة عدة اتفاقات وعقود شراكة دولية في نطاق البحث العلمي.			
03	تبرم الجامعة عقود مع المؤسسات الإنتاجية لتوظيف نتائج البحث العلمي وتجريبها ميدانياً.			
04	توجد بالجامعة قاعدة بيانات للبحوث العلمية يتاح استعمالها لكل الباحثين بالمساواة.			
05	تعمل الجامعة على تزويد الباحثين بالأطر القانونية الخاصة بالبحث العلمي.			
06	تحرص الجامعة على إتمام البحث العلمي في الوقت المحدد.			
07	تحرص الجامعة على تزويد المخابر العلمية بالوسائل اللازمة لتطوير البحث العلمي.			
08	يتمتع الأساتذة بالحرية في اختيار وإنجاز بحوثهم العلمية.			
09	تشجع الجامعة البحوث العلمية الميدانية.			
10	سياسة البحث العلمي الراهنة تساهم في الإبداع والابتكار.			
11	توفر الجامعة الأجهزة والأدوات اللازمة للعملية البحثية.			
12	تدفع مشاريع البحث العلمي الجامعي بعجلة التقدم العلمي والمعرفي المحلي.			
13	تواكب مشاريع البحث العلمي الجامعي التقدم العلمي والمعرفي الدولي.			
14	تساهم المخابر العلمية في تطوير المعارف الجامعية في مختلف التخصصات.			
15	يتم تقييم البحوث العلمية بشكل دوري ومستمر.			
16	تساهم الجامعة في مكافأة الباحثين المتميزين مادياً ومعنوياً.			
17	تشجع الجامعة سرعة إنجاز البحث العلمي.			
18	توفر الجامعة مجلات ودوريات لنشر البحوث العلمية المميزة.			
19	تبرم الجامعة عدة اتفاقات مع شركاء اقتصاديين واجتماعيين في			

			المحيط في نطاق البحث العلمي.	
			تحرص الجامعة على ربط البحوث العلمية المسجلة في إطار مشاريع البحث بالمحيط التنموي المحلي.	20
			تستثمر نتائج البحوث الجامعية في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية.	21
			تساهم مشاريع البحث عمومًا في تطوير عجلة التنمية الوطنية.	22
			يساهم المحيط الاقتصادي المحلي في تمويل مشاريع البحث العلمي.	23
			يتم تقييم الأداء في مخابر البحث وفق معيار خدمة البيئة وتنمية المجتمع.	24
			نتائج البحوث العلمية توضع تحت تصرف المتعاملين الاجتماعيين والاقتصاديين.	25

الملحق رقم (05): الدرجات الخام

العينة	الجامعة	التخصص	الجنس	ب 1	ب 2	ب 3	ب 4	ب 5	ب 6	ب 7	ب 8	ب 9	ب 10	ب 11	ب 12	ب 13	ب 14	ب 15	ب 16	ب 17	ب 18	ب 19	ب 20	ب 21	ب 22	ب 23	ب 24	ب 25	
01	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
02	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1
03	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1
04	باتنة	تاريخ	أنثى	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1
05	باتنة	تاريخ	أنثى	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
06	باتنة	علم النفس	ذكر	2	1	1	1	3	1	3	3	3	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1
07	باتنة	علم النفس	ذكر	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
08	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	2	3	2	3	3	1	3	1	1	3	1	2	1	1	2	1	3	3	3	3	2	2	2	2
09	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	1	1	1	3	2	2	3	2	2	2	2
10	باتنة	تاريخ	ذكر	2	3	1	1	1	1	3	3	3	1	3	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	1	2	2	2	2
11	باتنة	تاريخ	ذكر	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	3	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2
12	باتنة	تاريخ	أنثى	3	3	1	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	3	3	1	2	1	2	1	1	3	1	2	1	1
13	باتنة	تاريخ	ذكر	1	3	2	3	3	1	1	3	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	2	2	1	3	2	1	1	1
14	باتنة	تاريخ	أنثى	3	3	2	3	1	3	1	3	1	1	1	3	3	3	2	1	3	1	3	1	1	3	3	1	1	1
15	باتنة	تاريخ	أنثى	3	3	1	1	1	1	3	3	3	3	1	3	3	3	1	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2
16	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	1	1	3	1	1	3	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1
17	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2
18	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3
19	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	1	2	2	1	2	1	2	3	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	2	2
20	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	3	3	2	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	3	3	1	1	1	3	3	2	2	2	2	2	2
21	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	1	3	1	1	2	1	1	3	3	1	2	3	1	3	3	2	1	1	2	3	3	3	2	2	2	3
22	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	1	3	1	3	3	3	3	3	1	1	3	3	2	3	3	2	1	2	2	2	3	2	2	1	1	1
23	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	1	3	1	3	1	2	1	1	3	1	2	3	3	1	1	1	3	3	3	2	1	1	1	1	1	3

24	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	1	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	2	3	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1
25	باتنة	علم النفس	ذكر	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	1	2	3	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	2
26	باتنة	تاريخ	ذكر	2	1	1	3	3	1	2	3	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1
27	باتنة	تاريخ	أنثى	1	3	2	1	3	2		3	2	1	3	2	1	1	1	1	1	3	2	1	2	2	3	1	1
28	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2
29	باتنة	علم النفس	ذكر	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
30	باتنة	علم النفس	ذكر	2	3	2	2	3	3	3	3	3	1	2	1	1	1	2	3	3	1	2	2	2	2	2	2	2
31	باتنة	علم النفس	أنثى	1	2	1	2	1	1	1	3	3	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
32	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	1	3	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
33	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	1	3	2	1	1	1	3	1	1	3	2	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1
34	باتنة	علم النفس	ذكر	1	3	1	1	3	1	1	3	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1
35	باتنة	تاريخ	ذكر	3	2	1	2	1	1	2	3	1	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	3	2	3	2	2	3
36	باتنة	علم النفس	أنثى	1	3	1	1	2	1	2	3	3	1	2	1	1	2	3	1	2	1	2	3	1	1	2	1	1
37	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	2	3	1	1	2	3	3	3	3	1	1	2	1	3	3	2	3	2	2	3	2	2	1	2	3
38	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	2	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
39	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	1	2	1	1	1	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1
40	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	2	3	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2	2	3	1	1	3	3	2	2	2	2	1	2	3
41	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	1	3	2	1	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
42	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	3	1	2	1	1	1	1	1	2	3	1	1	2	1	3
43	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3
44	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	1	3	2	1	3	1	1	3	2	1	1	3	3	3	1	2	1	3	3	1	1	3	1	3	3
45	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2
46	باتنة	تاريخ	ذكر	1	3	3	1	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	1	2
47	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1
48	باتنة	تاريخ	ذكر	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	1	1	3	3	3	1	3	1	2	2	3
49	باتنة	تاريخ	ذكر	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3
50	باتنة	علم النفس	أنثى	1	3	1	2	1	3	1	3	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
51	باتنة	تاريخ	أنثى	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	1	2	2	3	3	2	2	3

52	باتنة	ع الاجتماع	ذكر	3	3	1	3	3	1	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	
53	باتنة	ع الاجتماع	أنثى	3	3	3	3	2	2	3	3	3	1	1	1	1	3	1	1	2	3	3	1	1	2	1	2	1	
54	باتنة	علم النفس	أنثى	2	3	1	3	3	1	3	3	3	2	2	1	2	2	1	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	
55	باتنة	علم النفس	ذكر	3	3	2	1	3	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	
56	باتنة	تاريخ	ذكر	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	
57	سطيف	علم النفس	ذكر	1	3	1	1	3	1	3	3	3	1	3	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3
58	سطيف	تاريخ	ذكر	1	3	1	2	3	1	1	3	3	2	1	1	1	3	2	1	3	3	2	1	2	1	1	1	1	
59	سطيف	علم النفس	أنثى	2	2	2	3	3	3	1	3	3	1	1	1	1	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	
60	سطيف	علم النفس	أنثى	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	1	3	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	
61	سطيف	علم النفس	أنثى	3	2	2	1	2	1	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
62	سطيف	علم النفس	ذكر	1	1	2	2	3	3	3	1	1	1	2	3	3	2	1	1	3	1	1	2	1	3	3	2	3	
63	سطيف	علم النفس	أنثى	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	3	2	1	
64	سطيف	علم النفس	ذكر	2	2	2	2	1	3	2	3	2	3	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	1	2	1	1	2	
65	سطيف	علم النفس	ذكر	3	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
66	سطيف	علم النفس	ذكر	3	3	3	1	1	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	1	2	2	
67	سطيف	علم النفس	ذكر	1	2	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
68	سطيف	علم النفس	أنثى	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	2	2	1	1	1	1	2	2	1	3	
69	سطيف	علم النفس	ذكر	1	3	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	
70	سطيف	علم النفس	ذكر	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	
71	سطيف	علم النفس	ذكر	1	3	1	3	2	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	
72	سطيف	علم النفس	ذكر	1	3	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
73	سطيف	علم النفس	ذكر	1	2	1	1	2	1	2	3	2	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3	
74	سطيف	علم النفس	ذكر	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	2	3	2	3	2	
75	سطيف	علم النفس	أنثى	1	1	1	3	3	1	2	3	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
76	سطيف	ع الاجتماع	أنثى	1	1	1	3	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
77	سطيف	ع الاجتماع	ذكر	3	1	1	2	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	
78	سطيف	ع الاجتماع	ذكر	3	2	2	3	3	1	3	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	1	1	1	1	
79	سطيف	علم النفس	أنثى	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	

80	سطينف	علم النفس	أنثى	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1		
81	سطينف	ع الاجتماع	أنثى	3	3	2	1	3	1	1	3	2	3	1	3	2	3	1	1	3	1	3	1	1	1	2	1	
82	سطينف	تاريخ	ذكر	1	3	1	3	1	1	3	1	1	1	1	3	3	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	3	
83	سطينف	علم النفس	ذكر	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1	1	
84	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	3	2	1	3	2	1	1	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1
85	سطينف	تاريخ	ذكر	3	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	3	2	1	1	3	1	1	1
86	سطينف	علم النفس	أنثى	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	
87	سطينف	علم النفس	أنثى	3	3	2	2	3	1	1	3	2	1	1	1	3	3	3	3	1	1	2	2	2	3	1	2	2
88	سطينف	علم النفس	أنثى	3	3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
89	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	2	2	1	2	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	
90	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	2	3	1	3	2	1	1	3	2	1	2	1	2	3	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2
91	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
92	سطينف	علم النفس	أنثى	1	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
93	سطينف	علم النفس	أنثى	2	3	2	1	3	3	3	3	3	2	2	1	3	3	1	1	3	1	2	2	1	2	2	1	2
94	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	2	1	1	1	1	2	1	3	3	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
95	سطينف	علم النفس	ذكر	1	2	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
96	سطينف	علم النفس	أنثى	2	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	2	2	1	2	2	1	2
97	سطينف	علم النفس	أنثى	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
98	سطينف	علم النفس	ذكر	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1
99	سطينف	علم النفس	ذكر	1	2	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
100	سطينف	علم النفس	أنثى	1	2	2	2	3	1	2	1	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2
101	سطينف	علم النفس	ذكر	1	2	1	1	2	3	2	3	3	1	1	1	3	1	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
102	سطينف	ع الاجتماع	ذكر	2	3	3	2	3	3	3	1	3	1	2	2	2	3	2	1	2	1	2	2	3	3	3	2	3
103	سطينف	تاريخ	ذكر	3	3	2	3	2	1	2	3	2	3	3	2	1	3	2	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
104	سطينف	تاريخ	ذكر	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	3	1	1	3	1	2	1	1	1	1	3	1
105	سطينف	تاريخ	ذكر	1	2	2	2	1	3	1	3	2	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	3	1	1	2
106	سطينف	تاريخ	أنثى	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
107	سطينف	علم النفس	أنثى	1	2	1	3	3	1	3	3	3	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2

