

علم الاجتماع

قسم

علم اجتماع تنظيم وعمل

تخصص

مذكرة ماستر تحت عنوان

البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين

دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

جامعة العربي التبسي - تبسة

إشراف الأستاذ

• د. مطلاوي ربيع

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

من إعداد الطلبة

- سعيدان لبني
- شيخ أسماء

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
د. شارف عماد	أستاذ محاضر -أ-	رئيسا
د. مطلاوي ربيع	أستاذ محاضر -أ-	مشرفا ومقررا
د. غرابيية فضيلة	أستاذ محاضر -ب-	عضوا ممتحنا

الشكر والعرفان



الحمد لله الذي منى علينا بالوصول الى هذه المنزلة التي ما
كنا لنبلغها إلا بفضل

فالحمد لله عز وجل الذي الممني الصبر والثبات ومدنا
بالقوة والعزم على مواصلة مشوارنا الدارسي

أتقدم بجزيل الشكر الى كل من ساعدني في انجاز هذه
المذكرة وخص بالذكر

الأستاذ المشرف: ملاوي ربيع

والى الذين حضيت بشرف الجلوس متعلما بين أيديهم
كل من قدم لنا يد المساعدة في مكان التريص كما أتقدم
بالشكر الى كل من ساهم من قريب أو بعيد في انجاز هذا
العمل المتواضع.

الفهرس

الصفحة	المحتويات
/	شكر وعرهان
/	الفهرس
أ - ب	مقدمة
الفصل الأول: الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة	
4	أولا: الإشكالية
6	ثانيا: فرضيات الدراسة
7	ثالثا: أهمية الدراسة
8	رابعا: أهداف الدراسة
8	خامسا: أسباب إختيار الموضوع
9	سادسا: مفاهيم الدراسة
14	سابعا: الدراسات السابقة
الفصل الثاني: التدريب والبرامج التدريبية	
I. أساسيات حول التدريب	
27	تمهيد
28	أولا: المفاهيم المرتبطة بمفهوم التدريب
29	ثانيا: أهمية التدريب
30	ثالثا: أهداف التدريب
31	رابعا: مبادئ التدريب
32	خامسا: مراحل العملية التدريبية
II. البرامج التدريبية	
51	أولا: أهمية البرامج التدريبية
51	ثانيا: أنواع البرامج التدريبية
55	ثالثا: فعالية البرامج التدريبية
55	رابعا: مقومات البرامج التدريبية
56	خامسا: عوامل نجاح البرامج التدريبية

57	سادسا: المقاربة النظرية للتدريب من خلال تحليل أهم مبادئ التنظيم
62	خلاصة
الفصل الثالث: أساسيات حول جودة التعليم العالي	
64	تمهيد
1- جودة التعليم العالي	
65	أولا: مفهوم عام للجودة
66	ثانيا: أهمية جودة التعليم العالي
67	ثالثا: أهداف جودة التعليم العالي
67	رابعا: معايير جودة التعليم العالي
70	خامسا: محاور جودة التعليم العالي
2- جودة التعليم العالي في الجزائر ودور الأستاذ الجامعي في تحقيقها	
76	أولا: تحديات تطبيق الجودة في التعليم العالي
77	ثانيا: مكانة الجامعة الجزائرية في التصنيفات الدولية
82	ثالثا: التجربة الجزائرية في ضمان جودة التعليم العالي
83	رابعا: دور الأستاذ الجامعي في تحقيق جودة التعليم العالي
86	خامسا: السياسات المقترحة في مجال ترقية التعليم وتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية
86	سادسا: المقاربة النظرية للتعليم العالي من خلال تحليل أهم مبادئ التنظيم
91	خلاصة
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
93	تمهيد:
أولا: مجالات الدراسة	
94	1- المجال المكاني
97	2- المجال الزمني
99	3- المجال البشري
ثانيا - المنهج والادوات المستخدمة لجمع البيانات	
101	ثالثا - منهج الدراسة
102	رابعا - أدوات جمع البيانات

104	خامسا: عينة الدراسة وكيفية إختيارها
107	سادسا: خصائص عينة الدراسة
الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج	
114	أولا - عرض وتحليل البيانات
142	ثانيا - مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة
145	ثالثا - مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة
147	النتائج العامة
149	الخاتمة
/	قائمة المراجع
/	الملاحق
/	الملخص

الرقم	العنوان	الصفحة
1	احصائيات الأساتذة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية حسب الأقسام	109
2	يمثل كيفية حساب العينة	115
3	توزيع مفردات العينة حسب السن	116
4	توزيع مفردات العينة حسب متغير الجنس	116
5	يمثل توزيع مفردات عينة الدراسة حسب الأقسام	117
6	يمثل توزيع مفردات العينة حسب متغير الفئة العمرية	118
7	يمثل توزيع مفردات العينة حسب متغير حسب متغير الأقدمية	119
8	يمثل توزيع مفردات العينة حسب تلقي البرامج التدريبية اثناء العمل .	121
9	يمثل توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي تلقوه .	122
10	يمثل توزيع مفردات العينة حسب إجراءات الالتحاق بالبرنامج التدريبي .	123
11	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مراعاة الاحتياجات التدريبية لهم اثناء وضع البرنامج التدريبي .	124
12	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم .	125
13	يمثل توزيع مفردات العينة حسب اشراك الأساتذة في اعداد البرنامج التدريبي .	127
14	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مواضيع البرامج التدريبية .	128
15	يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفير الوسائل والأجهزة اثناء الدورة التدريبية .	130
16	يمثل توزيع مفردات العينة حسب المشرفين على سير الدورة التدريبية .	132
17	يمثل توزيع مفردات العينة حسب تصميم البرامج التدريبية وفقا لاهداف .	132
18	يمثل توزيع مفردات العينة حسب محتوى البرامج التدريبية.	135
19	يمثل توزيع مفردات العينة حسب المنشأة الخاصة بالتدريب .	136
20	يمثل توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي خضعوا له .	137

138	يمثل توزيع مفردات العينة حسب وجود متابعة يومية اثناء تنفيذ البرنامج التدريبي .	21
139	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مدة البرنامج التدريبي .	22
140	يمثل توزيع مفردات العينة حسب تقييم الأساتذة اثناء الدورة التدريبية .	23
141	يمثل توزيع مفردات العينة حسب تقديم المكافاة خلال الدورة التدريبية	24
143	يمثل توزيع مفردات العينة حسب تسليم شهادات لهم في نهاية الدورة التدريبية	25
145	يمثل توزيع مفردات العينة حسب مساعدة البرامج التدريبية في زيادة كفاءتهم	26

ثانيا - فهرس الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية وعملتي بناء وتنفيذ البرامج التدريبية	53
2	يوضح مجالات تقييم التدريب	55
3	يوضح كفاءة الأستاذ الجامعي	80
4	يوضح مختلف أدوار الطلبة من منظور الجودة	81
5	يوضح مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي	83
6	يوضح توزيع مفردات مفردات عينة الدراسة حسب السن	94
7	يوضح توزيع العينة مفردات حسب متغير الجنس	116
8	يوضح توزيع مفردات العينة حسب متغير الرتبة العلمية	116
9	يوضح توزيع مفردات العينة حسب متغير الإقديمة	117
11	يوضح توزيع مفردات العينة حسب تلقي البرامج التدريبية اثناء العمل .	119
12	يوضح توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي تلقوه .	122
13	يوضح توزيع مفردات العينة حسب إجراءات الالتحاق بالبرنامج التدريبي .	123

124	يوضح توزيع مفردات العينة حسب مراعاة الاحتياجات التدريبية لهم اثناء وضع البرنامج التدريبي .	14
126	يوضح توزيع افراد العينة حيب مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم	15
129	يوضح توزيع مفردات العينة حسب اشراك الأساتذة في اعداد البرنامج التدريبي .	16
131	يوضح توزيع مفردات العينة حسب مواضيع البرامج التدريبية .	17
134	يوضح توزيع مفردات العينة حسب توفير الوسائل والأجهزة اثناء الدورة التدريبية .	18
135	يوضح توزيع مفردات العينة حسب المشرفين على سير الدورة التدريبية .	19
136	يوضح توزيع مفردات العينة حسب تصميم البرامج التدريبية وفقا للاهداف .	20
139	يوضح توزيع مفردات العينة حسب محتوى البرامج التدريبية.	21
140	يوضح توزيع مفردات العينة حسب المنشأة الخاصة بالتدريب .	22
141	يوضح توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي خضعو له .	23
142	يوضح توزيع مفردات العينة حسب وجود متابعة يومية اثناء تنفيذ البرنامج التدريبي .	24
143	يوضح توزيع مفردات العينة حسب مدة البرنامج التدريبي .	25
145	يوضح توزيع مفردات العينة حسب تقييم الأساتذة اثناء الدورة التدريبية .	26
146	يوضح توزيع مفردات العينة حسب تقديم المكافاة خلال الدورة التدريبية	27
147	يوضح توزيع مفردات العينة حسب تسليم الشهادات لهم في نهاية الدورة	28
148	يوضح توزيع مفردات العينة حسب مساعدة البرامج التدريبية في زيادة كفاءتهم	29

مقدمة

يعتبر التعليم العالي احد القطاعات التي تساهم بشكل كبير في بناء الكوادر البشرية بتنمية الجانب العلمي والعملية الذي يسعى لتحضير الفرد لدخول عالم الشغل، ومع التطور الحاصل في العالم في الجانب العلمي جعل الجامعة الجزائرية تتحول في توجهها من النظام المعمول به قديما إلا وهي النظام الكلاسيكي، وتبني نظام جديد وهو نظام (LMD) ليسانس، ماستر، دكتوراه وهذا الطرح الجديد جعل التغيير يمس محتوى التعليم الجامعي، في أساليبه وطرائقه التدريسية وفي زيادة ورفع فعاليته التدريسية وتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للأساتذة الجامعيين، حيث ان التدريب هو أسمى الطرق لدعم المورد البشري هو وما يلزمه مفاهيم على غرار التكوين كأحد أهم وظائف ادارة الموارد البشرية مساهمة في تأطير الكادر البشري بشكل يحقق فعالية الأداء، وجودة في المخرجات هذا الأخير وبالتالي بلوغ الأهداف الموسومة وبوتيرة أسرع .

ولم يعد تدريب المورد البشري حكرا على الفئة التي تعاني قصورا في أدائها فحسب ، بل تؤثر المنظمات بمفهوم التنمية الوظيفية جعل من التدريب ركنا أساسيا ضمن خططها الاستراتيجية حيث ان كفاءة الأداء باتت مرهونة بنوعية وجودة البرامج التدريبية المعتمدة كألية لبناء المسار المهني و الخبراتي للموظف

حيث تكمن أهمية الموضوع في تناول جوانب الحياة الوظيفية للأساتذة التعليم العالي لان التدريب يعد وسيلة فعالة الذي يمكن المورد البشري من استيعاب كل جديد في مجالات مختلفة ، كما يعزز مهاراتهم و قدراتهم وذلك من خلال عقد برامج تدريبية تشمل كافة المستويات التنظيمية سعيا في فهم و تطبيق مبادئ الجودة وذلك بغية منهم في تحقيق جودة في التعليم العالي للحاق به في مصاف الدول و تتجسد أهمية الدراسة الحالية من خلال هدفها المتعلق بالبرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية وبالتحديد في جامعة العلوم الإنسانية والاجتماعية -تبسة- ولتحقيق هذا الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي وتوظيف بعض الأساليب الإحصائية المناسبة

وفق الخطة التالية والتي تضم جانب نظري وجانب تطبيقي، إذ انقسمت هذه الدراسة إلى شقين

هما:

شق نظري وشق ميداني ففي الشق النظري تطرقت الدراسة إلى الفصول الأربعة:

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة واشتملت فيه على العناصر التالية:

إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، مفاهيم الدراسة، ثم التطرق إلى الدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** انقسم إلى الجزء الأول ويتعلق بأساسيات حول التدريب والجزء الثاني بالبرامج التدريبية، الجزء الأول تطرقنا فيه إلى المفاهيم المرتبطة بالتدريب، أهميته، أهدافه، مبادئه، مراحل العملية التدريبية بكل خطواته ابتداء من تحديد الاحتياجات التدريبية ومرورا بخطوات تصميم البرنامج التدريبية وتنفيذا للبرنامج التدريبي إلى غاية تقييم البرنامج التدريبي، والجزء الثاني يضم أهمية البرامج التدريبية، أنواعها، فعاليتها، مقوماتها، عوامل نجاحها. وفي آخر الفصل تحدثنا عن المقاربة النظرية للتدريب.

و**الفصل الثالث** انقسم إلى شطرين الأول خاص بأساسيات حول جودة التعليم العالي حيث تناولنا فيه مفهوم عام للجودة، أهمية جودة التعليم العالي، أهدافه، معاييرها، محاوره، أما الشطر الثاني متعلق بجودة التعليم العالي ودور الأستاذ الجامعي في تحقيقها تناولنا فيه تحديات تطبيق الجودة في التعليم العالي، التجربة الجزائرية في ضمان الجودة في التعليم العالي، مكانة الجامعة الجزائرية في التصنيفات الدولية، السياسات المقترحة في مجال ترقية التعليم العالي وتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية، المقاربة النظرية في التعليم العالي.

أما **الفصل الرابع:** خصص للإجراءات المنهجية للدراسة الذي ضم الجزء الأول مجالات الدراسة من حيث المجال المكاني والمجال البشري الذي تناول عدد الأساتذة الجامعيين في الكلية وتوزيعهم وفقا لاختيار عينة البحث، إضافة إلى المجال الزمني للدراسة، ثم تناول الجزء الثاني، المنهج والأدوات المستخدمة لجمع البيانات الذي ضم نوع الدراسة، المنهج المستخدم، أدوات جمع البيانات، والجزء الأخير الذي تناول مجتمع الدراسة وخصائصه.

كما تناولنا في **الفصل الخامس** عرض وتحليل البيانات المتحصل عليها بواسطة الاستمارة، ثم مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة والدراسات السابقة، وأخيرا عرض النتائج العامة والخاتمة.

الفصل الأول:

الإطار التصوري

والمفاهيمي للدراسة

أولا - الإشكالية:

إن ما فرضته التحولات الدولية والإقليمية من تحولات حثت العديد من الدول على الاهتمام بقطاع التعليم العالي فيها نظرا لأهمية ما يفرزه من مخرجات تساهم في بناء جل القطاعات الأمر الذي جعل الجزائر تتبنى مفهوم تدريب الأساتذة الجامعيين حرصا على أن تكون مخرجات البرامج التدريبية تخدم الصالح الطلابي ما جعل من تدريبهم كأحد العوامل المساهمة في تمكينهم من مهامهم أنيا ومستقبليا تحقيقا للجودة التعليمية التي تمكن الجامعة الجزائرية من اللحاق بمصاف الدول التي تتمتع مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي فيها بمورد بشري أكاديمي خبير بيداغوجيا، وبذلك اهتمت الجزائر بقطاع التعليم العالي سواء من حيث النوع أو الكم منذ استقلالها وذلك من خلال الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، حيث عرفت توسعا كبيرا في عدد الجامعات وزيادة المقاعد البيداغوجية من حيث الكم، أما من حيث النوع فلا تزال تقوم بمحاولات لكسبها ومجارات التغيرات والتطورات العالمية من خلال تبنيها نظام LMD، والاهتمام بجودة الخدمة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، من خلال توفير مدخلات تتميز بالجودة، ومن أهم هذه المدخلات هيئة التدريس من خلال تدريبهم، وهذا ما جعل من التدريب أحد أهم العوامل المساهمة في تمكينهم في أداء مهامهم مستقبلا لتحقيق الجودة التعليمية التي تمكن الجامعة الجزائرية من اللحاق بمصاف الدول التي تتمتع مؤسساتها بمورد بشري أكاديمي خبير بيداغوجيا.

ويعد التدريب أثناء الخدمة هو الأساس الذي يحقق تنمية الأستاذ بصفة مستمرة وبشكل يضمن القيام بمهامهم ومسؤولياتهم وواجباتهم بالشكل الذي يتناسب مع مستجدات أعمالهم، فالتدريب هو نشاط يتميز بالاستمرارية ويعد جوهر الأنشطة التي تقوم بها المؤسسات الجزائرية نتيجة التغيرات المتسارعة التي تمر بها وحاجاتها للتكيف مع تلك المتغيرات البيئية المختلفة، وتتجلى أهمية التدريب الحقيقية في وضع برامج تتلاءم مع نشاط المؤسسة وجميع فئات عمالها.

كما تقدم البرامج التدريبية معارف جديدة تضيف معلومات متنوعة وتعطي مهارات وقدرات للأساتذة الجامعيين لتعدل من أفكارهم وتغير في سلوكهم عن طريقه يستمر الإعداد للمهنة، وتقدم شهادات معترف بها عالميا في نهاية الدورة تساعد المتدرب في الحصول على فرص عمل أو تساهم في الارتقاء بالوظيفة، طالما أن متطلباتها متغيرة بتأثير عوامل عدة، كالانفجار المعرفي المتمثل في التقدم التقني في جميع مجالات الحياة، وكذلك سهولة تدفق المعلومات من مجتمع إلى آخر ومن حضارة لأخرى، لذا أصبح من

الثابت علميا ان عملية إعداد البرامج التدريبية ينطلق من منهج يبدأ بالتخطيط ثم التصميم ثم التنظيم ثم التنفيذ، ومن ثم توجيه القائمين عليها وأخيرا عملية الرقابة التي تتم في ضوء الخطط التي تم وضعها مسبقا، حيث يجب أن يتوافق كل برنامج تدريبي مع الأهداف الموضوعية ومستويات المتدربين لكي يكون المورد البشري فعالا في الميدان العلمي.

وتهدف البرامج التدريبية إلى تطوير قدرات القوى البشرية في مختلف قطاعات المجتمع مستخدمة في ذلك أحدث الأساليب العلمية والتقنيات العصرية.

فجودة التعليم العالي مرتبط بالتميز وبالتالي الرقي والازدهار على جميع الأصعدة فيعتمد في تحقيقها بدرجة أولى على التدريب لذا يجب الاهتمام به وإتباع أحدث الطرق لتحقيق هذه العملية ولتطوير الأداء العملي بما يضمن الشفافية والرقابة والمشاركة وغيرها من المبادئ الحاكمة مما يساهم في جودة المخرجات ولذلك كلفة الدولة الجزائرية بإنشاء خلية لضمان الجودة على مستوى الجامعات وبذلك تكون البيئة التدريبية مهيأة ومجهزة لممارسة وتنفيذ وتحقيق أهداف البرنامج التدريبي وفقا لمنهجية علمية سليمة.

ومن هذا المنطلق تبرز أهمية دراسة موضوع البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين وذلك من خلال السعي للتعرف على العالقة الطردية التي تربط البرامج التدريبية بجودة التعليم العالي، وهذا ما يدفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

1. ما الدور الذي تلعبه البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين؟

للإحاطة بالموضوع أكثر تم تجزئة الإشكالية الرئيسية إلى الأسئلة الفرعية التالية:

- التساؤل الأول: كيف يساهم تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة الجامعيين في تحقيق جودة التعليم العالي لديهم؟
- التساؤل الثاني: كيف يساعد تصميم البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين؟
- التساؤل الثالث: ما الدور الذي يلعبه تنفيذ البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين؟

ثانيا - فرضيات الدراسة:

ننطلق في دراستنا من فرضية رئيسية وهي:

1. الفرضية الرئيسية:

- تساهم البرامج التدريبية الفعالة في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين.

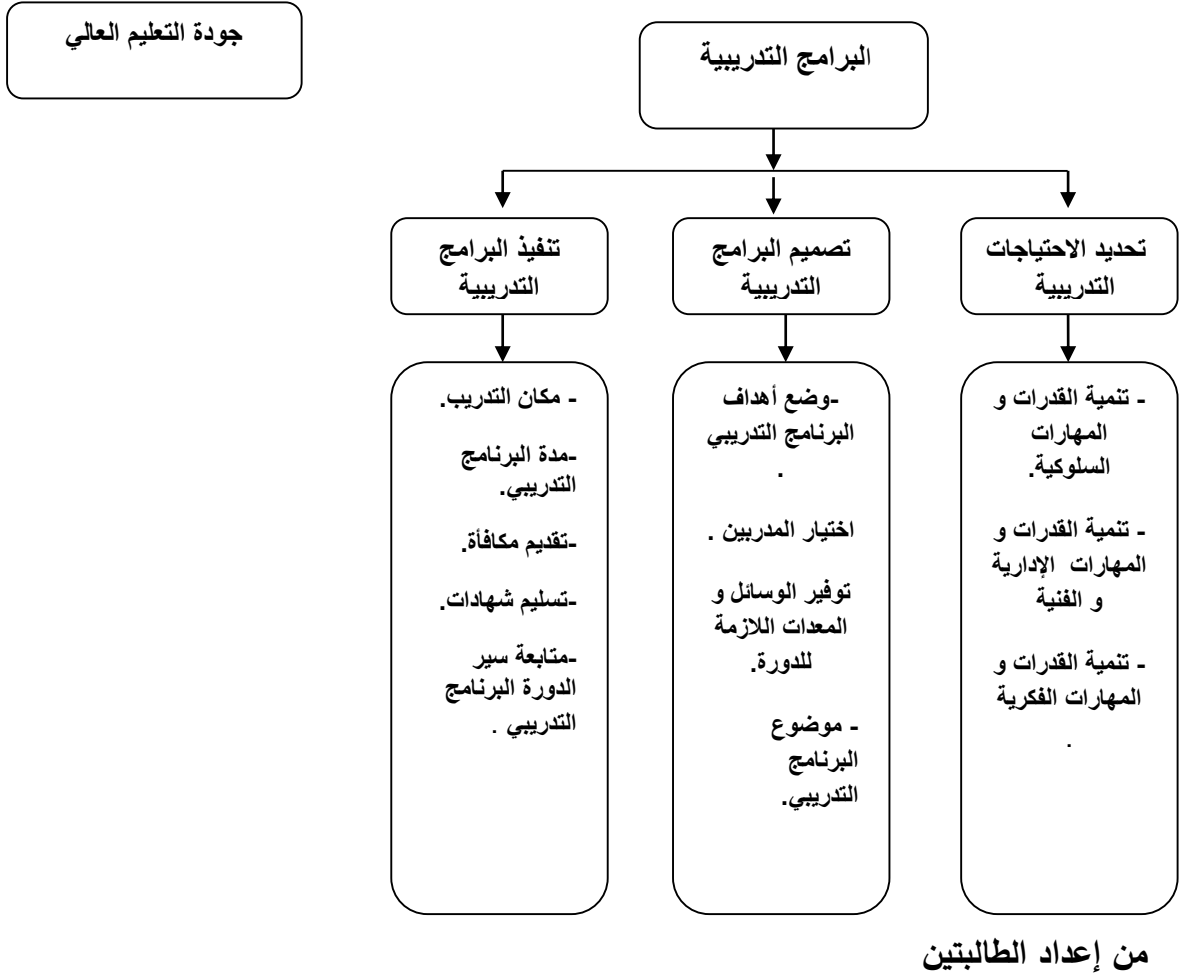
2. الفرضيات الفرعية:

انطلاقاً من الفرضية الرئيسية صيغت الفرضيات الفرعية التالية:

- الفرضية الأولى: يساهم التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية لدى الأساتذة الجامعيين في تحقيق جودة التعليم العالي.
- الفرضية الثانية: يساعد التصميم الهادف للبرامج التدريبية في تعزيز جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين.
- الفرضية الثالثة: يعمل التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين.

- نموذج الدراسة :

- أبعاد و مؤشرات البرامج التدريبية:



ثالثاً - أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة الراهنة في الدور الذي تلعبه البرامج التدريبية في تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين، ويمكن تبيان أهم العناصر في مايلي:
- التعرف على دور وأهمية البرامج التدريبية في تنمية مهارات الأستاذ الجامعي والتعرف على مضمون العملية التدريبية ومدى توافق البرنامج التدريبي مع الاحتياجات التدريبية.
 - قد تساهم في تقديم معارف جديدة ومعلومات متنوعة للأستاذ وتحقق التميز والمنافسة سواء كانت في مؤسسات عامة أو خاصة.
 - تجديد معلومات الأساتذة الجامعيين حول طرق التدريب وإثر الدورات التدريبية في تحديث وسائل التعليم لديهم.

- تنسيق الدروس وإيصالها للطلاب بأسهل وأقصر طريقة مع الأمثلة والجلسات العملية.
- تساعد البرامج التدريبية الأساتذة على تجاوز العقبات التي يخلقها تطور المجال التعليمي أمامهم.
- تمنح البرامج التدريبية طرقا ووسائل جديدة تسهل عليهم عمليات التعليم.
- تعطي البرامج التدريبية للأساتذة جرعة نشاط إضافية تساعدهم على تجاوز الروتين اليومي الخاضعين له أثناء العمل.
- تجدد البرامج التدريبية معلومات الأساتذة حول طرق التدريس القديمة والحديثة.

رابعاً - أهداف الدراسة:

- ان الهدف الأساسي لكل بحث علمي هو الوصول الى الحقيقة العلمية فالبحث يسعى لتقديم اضافات جديدة , هذه الإضافات تختلف من بحث لآخر فدراستنا هذه تهدف الى معرفة :
- توضيح أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية ومدى مساهمتها في رفع وتحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين.
 - محاولة تسليط الضوء على عملية تصميم البرامج التدريبية التي يرغب فيها الأساتذة الجامعيين والتي تزيد في اهتمامهم لها.
 - نقل نتائج البرامج التدريبية إلى حيز التجربة والتنفيذ حيث يتم خلال عملية التقييم التأكد من نقل مستوى المهارات المهنية والمعرفية وتغيير السلوكيات إلى واقع العمل الميداني واستخدام تلك المعطيات في تحسين الأداء للأساتذة.
 - توضيح مدى أهمية تنفيذ البرامج التدريبية وكيفية الاستفادة من النتائج العملية له.

خامساً - أسباب اختيار الموضوع:

- من المعروف أن لكل باحث أسباب ودوافع تجعله يختار مشكلة، بغرض دراستها والكشف عن خباياها، ومن أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار ودراسة موضوعنا ما يلي:
- الاهتمام بالموارد البشري والاعتناء به قبل الانتقال من مرحلة إلى أخرى وذلك من خلال تدريبه وتكوينه.
 - محاولة الإسهام ولو بشيء قليل في إثراء هذا الموضوع وتقديم إضافة في البحث العلمي.

- كما يعود سبب اختيارنا لموضوع البرامج التدريبية إلى ما يكتسبه من أهمية بالغة وإستراتيجية إذ يعد من بين برامج وأنشطة إدارة التنمية وتطوير المورد البشري والذي هو من مجال اختصاصنا.
- الرغبة الشخصية في معرفة أثر البرامج التدريبية على أداء الأساتذة الجامعيين.
- اختبار مدى قدرتنا البحثية والمعرفية حول هذا الموضوع الذي له أهمية جديرة في تحسين الجودة التعليمية للأساتذة الجامعيين.
- معرفة مدى نجاح أو فشل تطبيق مبادئ البرامج التدريبية للأساتذة الجامعيين خلال مسارهم المهني

سادسا - مفاهيم الدراسة:

1. تعريف التدريب:

أ. لغة:

التدريب: إعطاء مجمل المعارف النظرية والعملية لاكتساب ممارسة مهنة ما¹.

فان ذلك يعني وضع الأفراد والجماعات المستهدفة على الطريق السليم كي يسير فيه ويتعود عليه².

ب. اصطلاحا:

تعددت المفاهيم المستخدمة للتعبير عن التدريب كعملية، فمنها من يعدها محاولة لتحسين الأداء الحالي والمستقبلي للعاملين عن طريق زيادة قدراتهم عن الانجاز، أو الجهود الإدارية التنظيمية التي تهدف لتحسين قدرة الفرد العامل على أداء معين، أو القيام بدور محدد في المنظمة التي يعمل فيها، ومن أهم تعريفات التدريب نذكر ما يلي:

- التدريب هو جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري ومعرفي وسلوكي في خصائص الفرد العامل الحالية أو المستقبلية لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله أو بتطور أداءه العملي والسلوكي والفكري بشكل أفضل³.

¹ - معجم المعاني الجامع "عربي -عربي".

² - هلال محمد: التدريب الأسس والمبادئ، دار الكتاب، مصر الجديدة، ط1، 2001، ص13.

³ - الهيتي خالد: إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2003، ص225.

- التدريب هو عملية تفاعل الشخص مع حضارات تعليمية تهدف إلى بناء وتطوير خصائص وقدرات فكرية، سلوكية، إدارية مرغوبة تجعله قادرا على أداء مهام وواجبات محددة ضمن ظروف وتسهيلات معينة¹.

- هو تلك العملية المنظمة والمستمرة والتي تسعى المنظمة من خلالها لإكساب الأفراد العاملين أو الملتحقين بالعمل معارف أو مهارات أو قدرات أو أفكار لازمة لأداء أعمال محددة، وهو الأجراء المنظم الذي يتم من خلاله تغيير سلوكيات العاملين من اجل زيادة وتحسين فعاليتهم وأدائهم².

2. البرامج التدريبية:

أ. اصطلاحا:

- هي عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وثقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفاء من خلال محاولة تحديد احتياجاته التدريبية وبذلك تصميم برامج تدريبية في ضوءها ومن ثم تنفيذ هذه البرامج وتقييمها وذلك لرفع مستوى كفاءته ومن ثم كفاءة المؤسسة³.

- تعرف أيضا البرامج التدريبية أنها الأداة التي تربط بين الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من التدريب، والمادة العلمية والوسائل والأساليب لهدف تنمية الموارد البشرية لأجل تحقيق أهداف الفرد والمنظمة⁴.

¹- جابر سميح: تدريب وإعداد مدربي للتدريب المهني، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، ليبيا، 2001، ص21.

²- عادل، صالح وآخرون، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، اربد، عالم الكتاب الحديث، 2006، ص130

³- عمر وصفي عقيلي: إدارة القوى العاملة، عالم الكتاب الحديث، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1996، ص35.

⁴- باغي محمد عبد الفتاح: التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، دار الخرجي للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية، 1996، ص121.

- البرامج التدريبية هي عملية ديناميكية تستهدف أحداث تغييرات في معلومات وخبرات وطرائق وأداء السلوك واتجاهات المتدربين بغية تمكينهم من استغلال إمكاناتهم وطاقاتهم الكامنة بما يساعد على رفع كفايتهم في ممارسة أعمالهم بطريقة منتظمة وإنتاجية عالية¹.

ب. التعريف الإجرائي:

يقصد بالبرامج التدريبية في هذه الدراسة الحالية بأنها كل عمل يبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة الجامعيين بناء على الأهداف المخططة، ثم الانتقال إلى تصميم برامج تدريبية ملبية لهذه الاحتياجات، وذلك بهدف تعزيز التزامهم والرفع من كفاءاتهم المهنية أثناء قيامهم بمهامهم التعليمية.

3. تعريف الدور:

أ. لغة:

بسكون الواو مصدر دار، عود الشيء إلى ما كان عليه. (فقهاء)².

ب. اصطلاحاً:

قد تعددت التعريفات لتوضيح معنى الدور، ولعل ذلك يرجع إلى انتشار استخدام هذا المفهوم في العديد من المجالات العلمية منها: علم النفس وعلم الاجتماع والانثربولوجيا.

وقد عرف احمد زكي بدوي الدور في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية بأنه:

السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة والجانب الدينامي لمركز الفرد، فبينما يشير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة، فإن الدور يشير إلى نموذج السلوك الذي يتطلبه المركز، ويتحدد سلوك الفرد في ضوء توقعاته وتوقعات الآخرين منه، وهذه التوقعات تتأثر بفهم الفرد والآخرين للحقوق والواجبات المرتبطة بمركز

¹- أيمن عبد الرحمان، سليمان المصدر: واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظة الجنوبية، رسالة ماجستير، غير منشورة عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، قسم إدارة الأعمال، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، 2010، ص70.

²- معجم المعاني الجامع "عربي-عربي".

اجتماعي، وحدود الدور تتضمن تلك الأفعال التي تتقبلها الجماعة في ضوء مستويات السلوك في الثقافة السائدة¹.

- ويمكن تعريف الدور على انه نموذج السلوك المتمثل في الأفعال والتصرفات التي تتوافق مع متطلبات مركز معين في المجتمع².
 - عرف محمد عاطف غيث الدور في قاموس علم الاجتماع على انه: نموذج يرتكز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة أو موقف اجتماعي معين، ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الفرد نفسه³.
4. تعريف التعليم:

أ. لغة:

التعليم الإبتدائي والثانوي والجامعي: مراحل تلقين، وتدریس المعارف والمهارات التعليم التقني والفني لكل شخص الحق في التعليم..

ب. اصطلاحاً:

هو ترتيب وتنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم، ويتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدر إلى مستقبل، وتسمى هذه العملية بالاتصال⁴.

5. تعريف التعليم العالي:

أ. اصطلاحاً:

- عرفه عدي عطا: انه كل أنواع التعليم الذي يلي مرحلة الثانوية أو ما يعادلها وتقدمه مؤسسة متخصصة وهو مرحلة التخصص العلمي في كافة أنواعه ومستوياته رعاية لذوي الكفاءة والنبوغ وتنمية لمواهبه

¹ - احمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 2000، ص395.

² - نوي عمار: دور القيادة في إدارة العمل التطوعي الجمعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تنمية الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 2010.2009، ص26

³ - محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1997، ص393، 390.

⁴ - موسوعة المعارف التربوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2007، ص1082.

وسدا لحاجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله بما يساير التطور المفيد الذي يحقق أهداف الأمة وغايتها النبيلة¹.

- هو ذلك التعليم الذي يشكل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة بهدف خدمة المجتمع مستمدا نشاطه من العناصر البشرية التي تملك كفاءات عالية الأداء نتيجة للعلوم والتكنولوجيا المستخدمة. يقصد به كذلك التعليم الأكاديمي المهني، والتقني القائم بإعداد ومتعلمين في مؤسسات منها الجامعات، المعاهد التربوية والتكنولوجية، ومعاهد المعلمين².

ب. إجرائيا:

هو آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي، والذي يهدف لإكساب الفرد معارف ومهارات وقدرات تخدمه وتخدم المجتمع ككل.

5. تعريف الجودة في التعليم العالي:

أ. اصطلاحا:

يعرف البروفيسور قرامامقيس الجودة في التعليم العالي بأنها: كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم، ومهاراتهم في حل القضايا والمسائل وقدراتهم على توصيل المعلومة بشكل فعال والنظر في الأمور من خلال ما تعلموه في الماضي وما يدرسونه حاليا، وهو يرى أن تحقيق ذلك يتطلب تنبها دراسيا، يساعد على إثارة غرائز الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب وحثهم على الاستقلالية في اختياراتهم وطرحهم للأفكار³.

¹- عدي عطا: معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، عمان، دار البداية، ط1، 2001، ص21.

²- محمد السعيد بن غنيمة، أثر سياسات الاتفاق العام على قطاع التعليم العالي في الجزائر، مذكرة ماجستير تخصص سياسات عامة، قسم العلوم السياسية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2014-2015، ص 13.

³- نور الدين زمام، جابر مليكة: ضمان جودة التعليم العالي في ميدان العلوم الاجتماعية، (المهام والمتطلبات)، ورقة مقدمة في فعاليات الملتقى البيداغوجي الرابع من تنظيم نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2002، ص2.

ب. إجرائيا:

هو عملية اعتماد برامج وأنظمة وتوجيهات تهدف إلى تحسين وتطوير العملية التدريسية وكذلك تبني تقنيات تكنولوجية متطورة من خلالها يتم تحديث برامج ومنهجيات التعليم وتنمية قدرات ومهارات المورد البشري لإحداث التجديد التعليمي المطلوب، بغية مواكبة التطورات الحاصلة.

سابعاً - الدراسات السابقة:

1. الدراسات العربية:

عفاف أحمد النجار 2011: "البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل واقع وطموحات"¹.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والتعرف إلى علاقة التدريس بالأداء الوظيفي لدى موظفي وزارة التربية والتعليم، حيث اعتمدت الدراسة على عدة تساؤلات وهي:

✍ ما واقع البرامج التدريبية إذ ما تم تحديد مكوناتها كالتالي

✓ تحديد الاحتياجات التدريبية.

✓ اختيار المدربين.

✓ اختيار المتدربين.

✓ تصميم البرامج التدريبية.

✓ تنفيذ البرامج التدريبية.

✓ تقييم البرامج التدريبية.

✍ ما علاقة البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل على أداء العاملين فيها.

¹ - عفاف احمد النجار:البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، جامعة الخليل، 2011.

واقترنت الحدود المكانية للدراسة على مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل والمدارس التابعة لها خلال العام الدراسي 2009-2010، واقتصر البحث على الموظفين في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية والمدارس التابعة لها وتشمل رؤساء الأقسام، مشرفين تربويين، مدراء المدارس، موظفين وإداريين ومعلمي مدارس.

كما أظهرت نتائج الدراسة عن التالي:

بعد دراسة واقع البرامج التدريبية بأبعادها المختلفة وهي تحديد الاحتياجات التدريبية، اختيار المدربين، اختيار المدرسين، تصميم البرامج التدريبية وتنفيذ البرامج التدريبية وتقييم البرامج التدريبية من وجهة نظر موظفي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، حيث كانت النتائج كالتالي:

تحديد الاحتياجات التدريبية جاء في الترتيب الأول، تلاه تصميم البرامج التدريبية في الترتيب الثاني، ثم تنفيذ البرامج التدريبية في الترتيب الثالث، ثم تقييم العملية التدريبية في الترتيب الرابع، ثم اختيار المدربين في الترتيب الخامس، في حين جاء اختيار المتدربين في الترتيب الأخير بين عناصر العملية التدريبية.

واقع تحديد الاحتياجات التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل من وجهة نظر الموظفين مرتبة حسب الأهمية، تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال المقارنة بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي في الترتيب الثاني، ومن ثم اختيار الأسلوب المتبع في تحديد الاحتياجات التدريبية وفق احتياجات العمل في الترتيب الثالث، بعدها تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال التقييم الدوري للأداء في الترتيب الرابع، ثم اختيار الأسلوب المتبع في تحديد الاحتياجات التدريبية وفق الترتيب والأولوية في الترتيب الخامس، وأخيراً تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال المقارنة بين القدرات الحالية للموظفين ومتطلبات العمل الجديدة في الترتيب الأخير.

أظهرت أيضاً نتائج ترتيب مظاهر علاقة البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل على أداء العاملين فيها حسب الأهمية، وكانت كالتالي:

أولاً: أن الالتحاق بالتدريب يزيد من دقة الموظفين في إنجاز أعمالهم اليومية.

ثانياً: إسهام التدريب في التقليل من ضغوط العمل.

ثالثاً: عمل التدريب على رفع قدرة تنفيذ وإحياء العمل بكفاءة.

رابعاً: رفع التدريب مستوى المعارف والمهارات لدى الموظفين.

خامساً: مساهمة التدريب إلى ابتكار أساليب جديدة في العمل.

سادساً: رفع التدريب من الكفاءة في التعامل مع المحيط.

سابعاً: تمكين التدريب الموظفين من استخدام الأساليب العلمية في تنفيذ المهام الموكلة إليهم.

ثامناً: عمل التدريب على التقليل من روتين العمل اليومي.

تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة عفاف أحمد النجار في دراستها النظرية للموضوع باستعراضها لأهم مراحل العملية التدريبية، حيث تناولت جوانب معينة من البرامج التدريبية.

كما أفادتنا في تحديد أبعاد ومؤشرات الدراسة، واستفدنا أيضاً في اختيار أدوات جمع البيانات المتعلقة بالدراسة (الاستمارة).

2. الدراسات المحلية:

• نوال نمور 2012/2011 "كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي"¹.

وقد هدفت هذه الدراسة لتعميق المعرفة الاقتصادية في مجال التعليم العالي وأيضاً توفير بيانات في مجال قياس أثر كفاءات أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم العالي عموماً وجامعة منتوري خصوصاً، حيث اعتمدت الباحثة على تساؤل رئيسي لبحثها متمثل في: ما مدى تأثير كفاءة أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم العالي، وكذلك 5 فرضيات فرعية وهي كالتالي:

- وجود ارتباط بين كفاءة عضو هيئة التدريس وجودة العملية التعليمية.
- مستوى كفاءة عضو هيئة التدريس ينعكس على نوعية الخدمة التعليمية.
- كلما كانت كفاءة هيئة التدريس عالية أدى ذلك جودة العملية التعليمية والعكس.

¹ نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير في إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2012/2011.

- القيمة المضافة المحصلة من طرف الطلبة بقياس كفاءة هيئة التدريس.
- كفاءة هيئة التدريس يمكن قياسها من خلال معرفة أحكام الطلبة عليها.

وتمثلت عينة الدراسة في الطلبة الذين انتقلوا إلى السنة الأولى ماستر دفعة 2011 والذين تكونوا 3 سنوات على الأقل مرحلة الليسانس، وقد كشفت النتائج على التالي:

- أن التعليم يساعد الفرد على رفع كفاءته وزيادة إنتاجيته مما يؤدي إلى زيادة في الدخل والنمو الاقتصادي.
- أن الاهتمام لم يعد مقتصرًا على التعليم فقط بل تعدى إلى جودة التعليم.
- أن أداء الفرد يرتكز على توفر كفاءات معينة.
- أن هذه الكفاءات تمكننا من التمييز بين الأفراد وهذه الكفاءات تتغير من فرد لآخر ومن وظيفة لأخرى.
- أن الجودة في التعليم العالي أصبحت ضرورية لما تكسب مؤسسات التعليم العالي وخريجها ميزة تنافسية سواء في السوق المحلية أو الدولية.
- عملية ضمان الجودة في التعليم العالي عرفت انتشارًا كبيرًا في مختلف دول العالم حيث أصبحت موضوع الساعة.

أما عن الصعوبات التي واجهت عضو هيئة التدريس في الوصول للمستويات المطلوبة وهي كالتالي:

مادام هناك ارتباط بين كفاءة هيئة التدريس وجودة العملية التعليمية تبقى علامة استفهام حول نوعية مخرجات الكلية نظرًا للمعطيات الجديدة فيما يتعلق بسياسات التعليم العالي وتبنيها لنظام LMD، أنه لا يمكن أن يترشح لمنصب عضو هيئة التدريس إلا حاصلة الدكتوراه، يمكن أن يكون له أثر كبير في المدى البعيد حول تغيير مؤهلات هيئة التدريس، وهذا إن سلمت أنه يجب ينتقل من طالب أستاذ إلى أستاذ فقط والذي لا يمكن أن يتحقق في المدى القريب أو المتوسط لكونه يتطلب وقتًا.

استفادت الدراسة الحالية من دراسة نوال نمور في معرفة مدى ارتباط عضو هيئة التدريس على جودة التعليم العالي.

كما أفادتنا في الوصول إلى اختيار المنهج المناسب لهذه الدراسة (المنهج الوصفي)

- بن عيشي عمار 2013/2012: "البرامج التدريبية ودورها في تحقيق الجودة الشاملة بالمنظمات"¹.

هدفت هذه الدراسة لتوضيح مفهوم التدريس على نحو عام ومفهوم الجودة الشاملة ومدخل إدارة الجودة الشاملة، وتحديد فعالية البرامج التدريبية في تحقيق الجودة الشاملة لدى العاملين بمؤسسة صناعة الكوابل، حيث قام الباحث بدراسة التدريس كمتغير مستقل والجودة الشاملة كمتغير تابع.

تناولت الدراسة تساؤل رئيسي وهو: كيف يمكن تحقيق الجودة الشاملة بالمنظمات من خلال إدارة البرامج التدريبية؟، وثلاث فرضيات رئيسية وهي:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية وبين الجودة الشاملة بالمؤسسة محل الدراسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين إجابات المستقصين ترى إلى كل من الجنس، العمر، الدرجة، الوظيفة، المستوى التعليمي، مدة الخدمة، بالنسبة لمحاور الاستمارة الخمسة الخاصة بدور البرامج التدريبية في تحقيق الجودة الشاملة بالمؤسسة محل الدراسة.

حيث اقتصر الحدود المكانية للبحث في مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة كإحدى المؤسسات الاقتصادية الناجحة في الفترة ما بين 15 سبتمبر 2007 إلى 10 أكتوبر 2011، وقد كشفت نتائج الدراسة عن التالي:

تخضع المؤسسة محل الدراسة موظفيها إلى دورات تدريبية لها علاقة بالجودة الشاملة وأن أغلب هذه الدورات تعقد داخل المؤسسة.

يوافق المستقصين على أن المؤسسة محل الدراسة تقوم بتجديد الاحتياجات التدريبية لعمالها وأن هذا التحديد يهدف ويساهم في تحقيق الجودة الشاملة بالمؤسسة بدليل أن قيمة المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الأول من الاستمارة والذي يدرس العلاقة بين تحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسة

¹ - بن عيشي عمار: البرامج التدريبية ودورها في تحقيق الجودة الشاملة لمنظمات، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012-2013.

والجودة الشاملة بلغ 4.2 وهي قيمة أعلى من المتوسط المتوقع الذي يساوي 3، وقد تحصلت بعض الفقرات من هذا المحور مثل إحداث التغيير في طريقة تفكير العاملين من خلال الجهود التي تبذلها الإدارة وترسيخ ثقافة الجودة وتحسين المنتجات بشكل مستمر على معدلات عالية هي 4-25، 4-18 و 4.17 على الترتيب.

أمد المستقنين على أن تنفيذ البرامج التدريبية الخاصة بالمؤسسة يساهم ويساعد على تحقيق الجودة الشاملة بدليل أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الثالث المتعلقة بمساهمة تنفيذ البرامج التدريبية في تحقيق الجودة الشاملة بلغ 3.63 وهي قيمة أعلى من المتوسط المتوقع الذي يساوي 3، وقد تحصلت بعض فقرات هذا المحور مثل: حث الإدارة العاملين بالمؤسسة على الالتزام بالجودة، وشرح وتبسيط مفهوم الجودة في جميع الأقسام، والمستويات الإدارية من طرف الإدارة ومنع وقوع الأخطاء من أجل التحسين المستمر.

يوافق المستقنين على أن تقسيم البرامج التدريبية التي يخضع لها عمال المؤسسة في الداخل والخارج له أهمية في تحقيق الجودة الشاملة بدليل أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المحور الرابع بلغ 75 وهي قيمة أعلى من المتوسط المتوقع الذي يساوي 3، كما أن بعض الفقرات من هذا المحور مثل: المراقبة المستمرة بغرض تدارك الأخطاء وتصحيحها من طرف الإدارة وتطبيق منهجية الجودة الشاملة في الكشف عن نقاط القوة والضعف وبالتالي التحسين المستمر تحصلت على معدلات عالية بلغت 3.95، 3.94، 3.87 على التوالي.

يوافق المستقنين على أن مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة (مؤسسة الدراسة) تسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة والتي تعتبر من بين أهدافها الأساسية، وهذا ما يمكن استخلاصه من إجاباتهم، حيث بلغ المتوسط الحسابي لإجاباتهم 3.80 وهي قيمة عالية مقارنة بالمتوسط المتوقع الذي يساوي 3، كما تحصلت بعض فقرات هذا المحور مثل: اعتماد سياسة واضحة بأهداف محددة حول الجودة من طرف الإدارة العليا وتذليل كافة الصعاب التي تحول دون تطبيق الجودة من طرف الإدارة العليا ودعم الإدارة لبرامج الجودة على معدلات عالية هي 4.19 و 4.08 على الترتيب.

1. استفادت الدراسة الحالية من دراسة بن عيسى عمار في إثراء الإطار النظري خاصة ما تعلق

بالبرامج التدريبية

2. كما أفادتنا في تحديد وضبط أبعاد الدراسة وصياغة فرضياتها.

- زرقان ليلي: 2012-2013 "اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي"¹.

هدفت هذه الدراسة للكشف عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية، حيث سعت الباحثة لإعداد قائمة بمعايير الجودة اللازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس، حيث اعتمدت الباحثة على تساؤل رئيسي مفاده: ما هو البرنامج التدريبي المقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة سطيف 1-2 في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟

وثلاثة أسئلة فرعية هي:

- ما هي معايير الجودة اللازمة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الجزائرية؟
 - ماهي الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية في ظل معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي؟
 - ما هو البرنامج التدريبي المقترح لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بجامعة سطيف 1-2 في ضوء حاجاتهم التدريبية ومتطلبات الجودة الشاملة في التعليم العالي؟
- حيث كشف النتيجة العامة للدراسة عن:

- هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة.
- بلغت نسبة الاحتياج التدريسي بالنسبة للمجال الأول (التدريس الفعال) 73.6% وبمتوسط حسابي 3.86 حيث مثلت 17 فقرة حاجة تدريبية بمستوى عال خاصة ما تعلق بمهارات إعداد وعرض المادة العملية، مما يؤكد ضعف كفاءات أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس.
- بالنسبة لمجال التقييم كانت نسبة الاحتياج التدريبي 74% وبمتوسط حسابي وصل إلى 3.70، حيث مثلت 6 فقرات من أصل 8 فقرات حاجة تدريبية بمستوى عال خاصة ما تعلق بكيفية بناء الاختبارات وكيفية التقويم.

¹- زرقان ليلي: اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه للعلوم في إدارة تربوية، جامعة سطيف، الجزائر، 2012/2013.

- بالنسبة للاتصال فقد بلغ 77.2% وبمتوسط حسابي 3.86 حيث جاءت أغلب الفقرات في المستوى العالي خاصة ما تعلق بمهارات وطرائق الاتصال...إلخ.
- وبالنسبة لمجال البحث العلمي فقد حصل على وسط مرجح قدر بـ 400 ووزن مأوي 80% مما يدل على الاحتياج التدريبي الكبير لأعضاء هيئة التدريس في هذا المجال، حيث تقع أغلب العبارات ضمن احتياج تدريبي عال خاصة ما تعلق بكيفيات كتابة التقارير والمقالات البحثية والربط بين النظري والتطبيقي وطرق إدارة المشروعات.

تمثل مجتمع الدراسة في المجتمع الجامعي وبالتحديد أعضاء هيئة التدريس الجامعي في كليات جامعة سطيف هو مجتمع البحث، ونظرا لتجربة الباحثة السابقة في التعامل مع أساتذة جامعة فرحات عباس بجميع كلياتها، وقد اقتصرت الدراسة على ثلاث كليات فقط، وكذلك تم اختيار عينة من الكليات الثلاثة بطريقة عرضية حتى تكون العينة أكثر تمثيل وتم اختيار نسبة 25% من المجتمع الكلي من 600 أستاذ بمختلف رتبهم الموزعين على ثلاث كليات.

ومن خلال ما تقدم فإن الباحثة ترى أن التدريس المهني لأعضاء الهيئات التدريسية يشكل ضرورة ملحة لمواجهة التحديات التي يواجهها النظام التعليمي والتغيرات المحيطة، ومنها على سبيل الخصوص تحدي النوعية، ولذلك يتحتم على مؤسسات التعليم العالي تدعيم ثقافة التطوير بين العاملين مع الحرص على تحديد الوسائل الأنسب لخدمة هذه العملية بمشاركة أعضاء هيئة التدريس من أجل أن يحقق التدريس المهني أهدافه المتمثلة تزويد أعضاء الهيئات التدريبية بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتعلقة بجودة التعليم وفقا لأدوارهم ومسؤولياتهم.

استفادت الدراسة الحالية بصفة خاصة من دراسة زرقان ليلي في معرفة والكشف عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس وكما اهتمت بتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات التدريس بالإضافة إلى تبنيها الاستمارة كأداة لجمع البيانات.

- سمير بن حسين 2015-2016 "ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر على المستوى المؤسساتي، الإمكانيات والمتطلبات"¹.

سعت هذه الدراسة في الوقوف على التوجهات الحالية والتحديات التي تواجه التعليم العالي في العالم والتعريف بمفهوم خدمات الجودة على المستوى المؤسساتي كآلية للتحسين المستمر ومحاولة الوقوف مبدئياً على مستوى التوافق بين إمكانيات التعليم العالي بالجزائر ومتطلبات ضمان الجودة على المستوى المؤسساتي، وبذلك اعتمد الباحث على مجموعة من الأسئلة وهي كالتالي:

- ما مستوى التوافق بين إمكانيات التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات ضمان الجودة على المستوى المؤسساتي من وجهة نظر أعضاء خلايا ضمان الجودة؟
- ما مستوى التوافق بين إمكانيات التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات ضمان الجودة على المستوى المؤسساتي من وجهة نظر أعضاء لجنة CIAOFS؟
- هل يوجد اختلاف في مستوى التوافق بين إمكانيات التعليم العالي ومتطلبات ضمان الجودة باختلاف المؤسسة الجامعية؟

حيث اقتصرت هذه الدراسة في بحثها الميداني على مسؤولي وأعضاء خلايا ضمان الجودة في عشرة مؤسسات جامعية والبالغ عددهم 95، وأعضاء لجنة CIAQES البالغ عددهم عشرة أعضاء، ضمن عشرة مؤسسات جامعية، ولجنة تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي CIAQES.

خرجت الدراسة الحالية في بحثها النظري للموضوع بمجموعة من النتائج يمكن تلخيصها في النقاط

التالية:

- أن تحليل وضعية التعليم العالي في الجزائر تقود نحو التأكيد على أنه يشهد التوجهات نفسها التي يعرفها هذا القطاع على الصعيد الدولي ومن أهمها ضمان الجودة.
- وجود اختلافات وصعوبات تواجه تطبيق هذا النظام في الجامعة الجزائرية ومن بينها:
- غياب ثقافتَي الجودة والتقييم عن المشهد العام لقطاع التعليم العالي في الجزائر.

¹ - سمير بن حسين: ضمان جودة التعليم العالي في الجزائر على المستوى المؤسساتي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د في العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي، أم بواقي، 2015/2016.

- اختلالات في التسيير البيداغوجي خاصة تلك المرتبطة بمدى التوافق بين عروض التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل وانعكاساتها على قابلية توظيف الخريجين الجامعيين.
- كما خرجت الدراسة في بحثها الميداني بنتيجة تؤكد ما سبق ذكره عن الاختلالات والصعوبات التي تواجه تطبيق ضمان الجودة من خلال الوقوف ميدانيا على مستوى التوافق الذي كان متوسط من وجهة نظر أعضاء خليا ضمان الجودة ومتوسط يميل للانخفاض من وجهة نظر أعضاء لجنة CIAQES بين إمكانيات التعليم العالي في الجزائر ومتطلبات ضمان الجودة.
- خلاصة هذه النتائج أن التعليم العالي ففي الجزائر في الوقت الراهن لا يتوفر على الإمكانيات الكافية التي تساهم في بناء وتطوير نظام لضمان الجودة قادر على تحسين جودة التكوين الجامعي وتعزيز قابلية توظيف الخريجين بالشكل الذي يتوافق والمتطلبات الضرورية في الدراسة الحالية في:
 - ضرورة تعزيز استقلالية المؤسسات الجامعية إداريا، بيداغوجيا وماليا.
 - تطوير نظام المعلومات يضمن السيولة الكافية للمعلومات التي يحتاجها الفاعلون والمستفيدون من الخدمات الجامعية من طلبة، عمال وأساتذة ومختلف القوى الاجتماعية ويسهم في تعزيز الشفافية في عمل هذه المؤسسات.
 - ترقية الإطار العام للحياة الجامعية بالشكل الذي يضمن توفير مختلف الخدمات التي يحتاجها الطلبة والأساتذة في أنشطة البحث والتكوين.
 - ترقية وتعزيز عمل الهيئات المكلفة ببناء وتطوير نظام ضمان الجودة من خلال تعزيز استقلاليتها وتوفير الإمكانيات والحوافز الضرورية لأعضائها، بما يضمن التزامهم بأداء المهام الموكلة إليهم في إطار هذا النظام.
- لكن هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية (نظريا وميدانيا) تبقى محدودة بظروف الزمان والمكان، وخصائص وطبيعة عينتها وأدوات جمع البيانات التي اعتمدت عليها، فهي بحاجة إلى مزيد من البحث والدراسة بهدف ضبط أكثر لمتغيراتها واستخدام أدوات أكثر دقة وفحصها لعينة أكثر حجما وتمثيلا، بما يساعد على زيادة فرص تعميم النتائج والاستفادة منها.

كما أن النتائج المتوصل إليها تفيد في الوقوف على بعض جوانب الاختلافات والصعوبات التي تواجه تطبيق آلية ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية، تقود نحو محاولة المساهمة ولو بشكل محدود ومتواضع في تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساعد على حل بعض هذه الاختلافات.

على هذا الأساس توجه معد هذه الدراسة نحو تقديم مقترحات بحثية في شكل خطة لتطبيق نظام الجودة في ضوء النتائج التي خرج بها من ناحية والتراث النظري والدراسات السابقة في الموضوع من ناحية أخرى.

استفادت الدراسة الحالية من دراسة سمير بن حسين في استخدامها للمنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها، بالإضافة إلى تبنيها الاستمارة كأداة لجمع البيانات.

• التعليق على دراسات السابقة

- تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها بتنوع زوايا تناولها لظاهرتي البرنامج التدريبية وجودة التعليم العالي، فاتفق العديد منها حول مشترك وهو محاولة التعرف على طبيعة البرامج التدريبية من خلال التعرف على مختلف مراحل العملية التدريبية وأهداف وأنواع البرامج التدريبية.

ومثال ذلك الدراسة التي قامت بها (عفاف أحمد النجار، 2011)

ودراسة (بن عيشي عمار، 2013/2012) فيها سعت دراسة (زرقان ليلي 2013/2012)، إلى الكشف عن واقع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية واقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

في حين هدفت كل من دراسة (نوال نمور 2011، 2012) ودراسة (سمير بن حسين 2016، 2015) إلى محاولة التعرف إلى مفهوم الجودة بصفة عامة والتطرق إلى معايير ضمان الجودة وأهميتها والتعرف على أبعاد جودة التعليم العالي.

- اختلفت هذه الدراسات في اختيار مفردات عيناتها، حيث تم تطبيقها على عينة من الأساتذة من ثلاثة كليات، كدراسة (زرقان ليلي 2013/2012) بينما تم تطبيق دراسة (نوال نمور، 2012/2011) على طلبة سنة أولى ماستر لكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير البالغ عددهم

540 طالب، واقتصرت دراسة (عفاف احمد النجار، 2013/2012) على مديريات التربية والتعليم الفلسطينية

- بينما أجريت دراسة (بن عيشة عمار، 2013/2012) على الرؤساء المشرفين والبالغ عددهم 308 فرد كما أجريت دراسة (سمير بن حسين، 2016/2015) على مسؤولي وأعضاء خلايا ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر والبالغ عددهم (95) مؤسسة جامعية.
- استخدمت جل الدراسات السابقة الاستمارة كأداة رئيسية لجمع البيانات والاستعانة بالمقابلة والملاحظة بالمشاركة كأدوات فرعية.

• الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية

من خلال استعراض أهم أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة التي تتم إدراجها، يمكن الإشارة أن الدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في عدة جوانب رئيسية تتعلق أساسا في تناولها لموضعي البرامج التدريبية وجود التعليم العالي، إلا أنها تختلف عنها في عدة جوانب أخرى تمثل الفجوة العلمية التي تعالج الدراسة الحالية وهي:

- تعدد هذه الدراسة متميزة في تناولها للعلاقة الارتباطية بين كل من البرنامج التدريبية والجودة في التعليم العالي، أي أنها تطرقت بدراسة إلى كلا المتغيرين، من خلال البحث في طبيعته العلاقة التي تربطهما رغم الاطلاع الكثير على الدراسات السابقة حول هاذين المتغيرين، إلا انه لم نصادف أي دراسة جمعت بين المتغيرين (البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي)
- اعتمدت هذه الدراسة على أسلوب المسح الشامل في اختيارها للمبحوثين كمجال بشري، لضمان تشخيص الواقع بأكثر دقة ومصداقية.
- تضمنت هذه الدراسة ربط المشكلة البحثية بمؤشرات متميزة، من خلال محاكاتها للواقع، ومثال ذلك اعتماد نموذج ثلاثي في تصنيف أبعاد متغير البرامج التدريبية (تحديد الاحتياجات التدريبية، تصميم البرامج التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية). في حين حفظنا على النتيجة (جودة التعليم العالي) ولم نقوم بتفكيكها.
- في حين اقتصرت دراستنا على أداة جمع بيانات واحدة وهي الاستمارة.

الفصل الثاني: التدريب والبرامج التدريبية

تمهيد

1. أساسيات حول التدريب

أولا - بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم التدريب

ثانيا - أهمية التدريب

ثالثا - أهداف التدريب

رابعا - مبادئ التدريب

خامسا - مراحل العملية التدريبية

II. البرامج التدريبية

أولا - أهمية البرامج التدريبية

ثانيا - أنواع البرامج التدريبية

ثالثا - فعالية البرامج التدريبية

رابعا - مقومات البرامج التدريبية

خامسا - عوامل نجاح البرامج التدريبية

سادسا - المقاربة النظرية للتدريب من خلال تحليل اهم مبادئ التدريب

تمهيد:

تزايد الاهتمام بتدريب الموارد البشرية بشكل كبير وكان ذلك نتيجة التغيرات السريعة في العالم، حيث تهتم المؤسسة بالتدريب للتكيف مع هذه المتغيرات كما قد يكون لها تأثير في زيادة الإنتاجية بشكل عام، بالإضافة إلى ذلك فإن التدريب ضروري لإكساب الأفراد المرونة والإمكانيات اللازمة سواء كانوا عمال عاديين أو مسؤولين، لأن التغيرات المتسارعة تفرض ذلك. ويتداخل مصطلح التدريب بمفهومه الواسع مع مجموعة من المفاهيم كالتكوين والتعليم والتنمية.

1. أساسيات حول التدريب

أولاً - بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم التدريب

- التدريب والتكوين:

لا يختلف مدلول التكوين عن مدلول التدريب، ماعدا أن الأول يعني كل أوجه التعلم التي يتلقاها الفرد من قيم ومهارات وثقافات وأفكار ومعرفة ومعلومات عامة، أما الثاني يسري مفهومه على التعلم أيضا لكن في نطاق مهنة معينة، باعتبار ارتباطها بالجانب العملي، لذلك فمن ناحية واقعية، فإن التدريب هو الأكثر استخداما للتدريب هو تطبيق المعرفة، ويساعد الأفراد على الإلمام والوعي بالقواعد والإجراءات الموجهة والمرشدة لسلوكهم كما يعمل على تنمية ذهن رشيد، يستطيع أن يحدد العلاقات بين المتغيرات ترتبط ببعضها البعض ويتمكن من إدراك وفهم الظواهر المختلفة.¹

فأغلب التعاريف لا تفرق بين مصطلحي التكوين والتدريب لأن لهما نفس المدلول حيث أن كلاهما يهدف إلى تطوير المهارات الفنية والقدرات العقلية للأفراد من أجل تحسين مستواهم المهني وبالتالي إمكانية ترقيةهم في درجات العمل إلى مستوى أعلى من الذي يشغلونه فلا يختلف مدلول الكلمتين في شيء، ماعدا أن التكوين يعني كل أوجه التعلم التي يتلقاها الفرد من قيم ومهارات وثقافات وأفكار ومعلومات عامة.

التدريب والتعليم:

يوجد اختلاف بين التدريب والتعليم، فالتدريب يؤدي إلى تعميق المعرفة المتخصصة والمهارة لدى الفرد بخصوص انجاز عمل أو أداء وظيفة معينة بذاتها، أما التعلم فيؤدي إلى زيادة وتعميق المعرفة أو الثقافة العامة والإلمام بالبيئة ككل.²

ويصعب أحيانا وضع حد فاصل بين التدريب والتعليم، إلا أنه يمكن القول أن التدريب نشاط متخصص يطلق على العملية التعليمية إذا كانت النتائج المتوقعة محددة وقابلة للملاحظة كاستجابات أدائية، وهو يستهدف تضيق الاستجابات إلى الحد الأدنى المرتبط بالمهمة أو المهارة التي يجري التدريب في إطارها، أما التعليم فهو نشاط عام يستهدف توسيع معلومات المتعلم ومعارفه حول موضوعات معينة

¹ - أحمد طرطار: الترشيد للطاقت الإنتاجية في المؤسسة الجزائرية، بن عكنون الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2001، ص 88.

² - حنفي عبد الغفار: السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، القاهرة، الدار الجامعية للطباعة والنشر، 2003، ص 353.

وعامة، ومن جهة أخرى فإن التعليم يعد مطلباً أساسياً وسابقاً للتدريب، أي يجب أن يتم تعليم الفرد شيئاً حتى يمكنه التدريب عليه بعد ذلك والتعليم يخاطب شرائح واسعة، في حين أن التدريب يخاطب فئات خاصة من الناس ينتظران ينقلوا ما تدربوا عليه إلى حياتهم العملية كأنماط من الأداء الملاحظ¹.

التنمية والتدريب:

إن مفهوم التنمية مفهوم مرن يحتمل أكثر من معنى، ويختلف المفكرون في تعريفه حسب موضوع دراسته، فيعرف القاموس الحديث للطلاب التنمية على أنها "تمو الشيء أي جعله مزدهراً".

ولما تعلق الأمر بالموارد البشرية في المنظمة، فيمكن تعريف تنمية الموارد البشرية بأنها مرحلة تأتي بعد الحصول على الأفراد الملائمين لأداء الأعمال، ويقصد بها رفع مستوى مهاراتهم وخبراتهم وذلك عن طريق التدريب الملائم لطبيعة العمل المطلوب انجازه².

ثانياً - أهمية التدريب:

ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- استكمال دور الجامعات والمدارس، فإذا كان التعليم يوفر الأساس الذي يمكن أن ينطلق منه الفرد إلى مجال العمل، فإن التدريب يأتي ليستكمل ما بدأه التعليم.
- يساعد في تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة
- زيادة فرص إشباع المستفيد أو المستهلك لمنتجات المنظمة من خلال تحسين الخدمات والسلع المقدمة له.
- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، إذ أن اكتساب العمال للمعارف والمهارات اللازمة لأداء وظائفهم ويساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة وتقليل الوقت الضائع الموارد المالية المستخدمة في الإنتاج.

¹- بلقيس أحمد: المبادئ الأساسية في التعليم والتدريب والإشراف وتطبيقها، منشورات معهد التربية، الأوزنوا، اليونيسكو، 2001، ص 217.

²- موسى اللوزي: التنمية الإدارية المفاهيم والأسس والتطبيقات، عمان، دار وائل للنشر، 2000، ص 43.

- زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، إذ أن اكتساب العمال للمعارف والمهارات اللازمة لأداء وظائفه وما يساعده في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة وتقليص الوقت الضائع والموارد المالية المستخدمة في الإنتاج.
- يساعد في تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة
- يساهم التدريب في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة.¹
- يساهم التدريب في زيادة المرونة التنظيمية وتحقيق الاستقرار في العمل، ومن ثم تحقيق الترابط بين مصالح الأفراد من جهة ومصالح أصحاب أعمال من جهة أخرى.
- تحقيق مزايا للعاملين أنفسهم؛ إذ أن استيعاب الفرد للمعرفة الجديدة وللمهارات الوظيفية الحديثة من شأنها أن تزيد من قيمته سواء داخل أو خارج التنظيم، كما أن التدريب أيضا يؤهله للترقية إلى وظائف أعلى وهو ما يزيد من الرصيد المادي والثقافي له.²

ثالثا - أهداف التدريب:

- إن هدف التدريب ليس فقط توفير الخبرات والمهارات للأفراد، ولكن أيضا تنمية الرغبة في استخدام قدراتهم بدرجة أفضل، ومن ذلك كله يمكن القول إن رسالة التدريب يمكن بلورتها في تحقيق الأهداف التالية:
- ضمان أداء العمل بفاعلية وسرعة وسد الثغرات التي توجد بين معايير أداء التي يحددها الرؤساء وبين أداء الفعلي للعاملين وترغيب الفرد في عمله، باعتبار أن زيادة إنتاجه مرهونة برغبته في أداء العمل.
- رفع الكفاءة الإنتاجية للفرد عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لكي يقف على كلما ما هو جديد في مجال التطور العلمي والتقني، ويترتب عليه من تطور في فنون وأساليب العمل.
- توفير الدافع الذاتي لدى الفرد لزيادة كفاءته وتحسين إنتاجه كما ونوعا من خلال توعيته بأهداف المشروع وسياساته وبأهمية عمله ومدى مساهمته في تحقيق تلك الأهداف.³

¹- نادر احمد، أبو شيخة: إدارة الموارد البشرية، ط1، دار الصفا للنشر، عمان، 2007، ص24.

²- قريشي محمد الصالح: تقييم فعاليته برامج تدريب الموارد البشرية، مذكرة مقدمه لنيل الماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005، ص37.

³- محمد محمود عبدالله يوسف وصلاح الدين عبد النبي: العوائد المتوقعة من التدريب على العمالة والمنشأة، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية و العلوم السياسية، جامعة القاهرة ، 2010 .

- زيادة مهارات وقدرات الفرد وتسليحه بمقومات تؤهله للتقدم للمناصب الوظيفية الأعلى مستوى .
- العمل على استقرار المشروع ومرونته، فالأفراد المدربين هم بمثابة أصل من الأصول المهمة بالمنظمة، يعملون على ضمان استقراره ومرونته، الاستقرار يعني قدرة المنظمة على الاستمرار مهما حدث من تغيير . أما المرونة فتعني قدرة المنظمة على التلاؤم والتكيف مع التغيرات التي تطرأ على كمية العمل¹.
- التمهيد لإعادة التنظيم الإداري والتطوير التنظيمي من خلال تنمية المهارات والسلوكيات لتناسب مع مستويات وتخصصات وأساليب العمل المطلوبة للتنظيمات الجديدة².

رابعاً - مبادئ التدريب:

- الهادفية:** أي أن يكون للتدريب هدف محدد وأن يكون موضوعي وقابل للتطبيق.
- الاستمرارية:** أي أن التدريب يبدأ مع بداية الحياة الوظيفية للفرد ويستمر معه خطوة بعد الأخرى لتطويره.
- الشمولية:** أي أن التدريب يوجه إلى العاملين في مختلف المستويات الإدارية في المنظمة، وأنه يشمل جميع الفئات الوظيفية في الهرم الوظيفي.
- التدرج:** أي أن تنفيذ التدريب يبدأ بمعالجة المواضيع السهلة ثم ينتقل بعد ذلك إلى المواضيع الصعبة.
- مرونة التدريب:** يجب أن يتطور التدريب وعملياته وخاصة فيما يتعلق بالوسائل والأساليب مع التطورات التي تحدث على هذه الأصعدة.

الدافعية: يعبر مصطلح الدافعية عن تلك العملية التي تهتم ببداية السلوك ودفعه وتوجيهه واستمراره، بمعنى وجود طاقة تحرك الفرد لأداء فعل ما ويتأثر هذا الأداء بمدى قوة الدافع. وقد أشارت العديد من الأبحاث أنه لا يوجد تدريب ناجح دون دافع يستثير سلوك الأفراد، ولعل من أسباب فشل التدريب وخطئه وبرامجه

والسياسية، جامعة القاهرة، 2010، ص11.

¹- بن زاهي منصور الساسي: التدريب كأحد المقومات الأساسية لتنمية القدرات البشرية نظرة سيكولوجية، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004.

²-Norman Gronlurd, **How to Construct Achievement Tests** (4th ed) Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hal, 2000, P30.

أن العديد من المنتسبين إلى التدريب بدون تأهيل أو علم بأهمية الدوافع، وتظهر أهمية الدفع كأمر ضروري لنجاح التدريب من خلال العلاقة بين المتدرب والمدرّب، والهدف وتأكيدّه على أن إتقان التدريب واستمراره لا يكون إلا من خلال الدافع القوي، ودوافع كثيرة متنوعة منها: الاستطلاع أو التفوق أو النجاح أو تحقيق الذات أو الحصول على المكانة الاجتماعية المرموقة.¹

المشاركة الفعالة: تعد المشاركة الفعالة للمتدربين في تخطيط البرامج التدريبية مهمة لكونها تزيد من اهتمامهم وتحفيزهم لها، لذا يجب أن تحث البرامج التدريبية المنافسة للمتدربين وإبداء الرأي في المواضيع المطروحة للنقاش.²

التدرج في العملية التدريبية وتوزيعها على مراحل: حيث يتعلم الفرد ويتدرب على جزء من البرنامج ثم ينتقل إلى جزء آخر، وإذا كان العمل معقداً استوجب تجزئته إلى مراحل كي يسهل استيعابه.

متابعة المتدرب بعد التدريب: بالإضافة إلى قيام المشرف بمعالجة نقاط الضعف لدى المتكون بعد إتمامه للبرنامج التدريبي، لا بد من اعتماد أسلوب المتابعة المبرمجة والمنظمة برصد التغيرات التي تطرأ على المتدرب واثّر التدريب على طريقة الأداء عند مباشرة المتكون للعمل.³

خامساً - مراحل العملية التدريبية:

تمر العملية بمراحل مترابطة وأساسية بحيث لا يمكن القفز فوق إحداها إلى الأخرى، وهذه إحدى الخصائص التي تميز التدريب عن التعليم، فمنهاج التعليم تصمم عادة لمقابلة أهداف واحتياجات عامة، وتدرس في المدارس والجامعات لجميع الطلبة دون دراسة لاحتياجات الطلبة لكونها احتياجات مشتركة

¹-جمال الدين وآخرون،: السلوكيات تنظيمية نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة لسلوك التنظيمي، د.ط، الدار الجامعية للنشر، إسكندرية، 2002، ص340.

²-خالد عبد الرحمن، الهيئي: إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، 2003، ص228.

³- نادر أحمد، أبو شيخة: إدارة لموارد البشرية. ط1، عمان، دار الصفا للنشر، 2000، ص265.

وضرورة للجميع، أما التدريب فإنه يصمم وفقاً للاحتياجات التدريبية الفعلية للموظفين والعاملين، وهذا يترتب عليه تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرامج التدريبية، وتنفيذها وتقييمها ومتابعتها¹.

المرحلة الأولى:

تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل العملية التدريبية، لأن تحديد الاحتياجات التدريبية وبشكل دقيق يؤدي إلى جعل النشاط التدريبي واقعياً ويوفر كثيراً من الجهد والنفقات.

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها "ما يحتاجه الفرد من تدريب لتنمية شخصياتهم من:

المعارف والمهارات الإدارية والفكرية، المعارف والمهارات السلوكية، المعارف والمهارات الفنية".

وتعرف كذلك بأنها "الفجوة الحاصلة من عملية المقارنة بين ما يجب أن يكون عليه العمل والفرد

وما هو موجود حالياً"².

وحدها الحينيبي بجانبين:³

أ- معلومات أو اتجاهات أو مهارات أو قدرات معينة فنية أو سلوكية، يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها أما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو بسبب ترقيات أو تنقلات أو مقابلات ونواحي تطوير معينة أو حل مشكلات متوقعة، إلى غير ذلك من الظروف التي تقتضي إعداداً ملائمة لمواجهتها.

ب- نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية واقعية أو محتملة، في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم، أو مشكلات محددة يراد حل لها.

أما فطيس فيعرفها بأنها "معلومات أو اتجاهات أو مهارات أو قدرات معينة سلوكية أو فنية يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها إما بسبب تغيرات تنظيمية أو لأسباب تكنولوجية أو إنسانية أو بسبب الترقية أو التنقلات إلى غير ذلك من الظروف التي تتطلب إعداداً ملائماً لمواجهتها"⁴.

¹- مؤيد السالم، عادل صالح، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد- الأردن، 2009، ص 135.

²- الحينيبي محمد فالح: إدارة الموارد البشرية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2004، ص 60.

³- الحينيبي محمد فالح: المرجع نفسه، ص 61.

⁴- عادل سليم فطيس،: تحليل وتقييم البرامج التدريبية أثناء العمل وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن، 2004، ص 42.

ويرى (Faulkner) " أن الحاجة للتدريب تظهر في إحدى طريقتين إما أن يكون عجز في الأداء الحالي أو ظهور احتياجات جديدة نتيجة التغيرات المخططة أو غير المخططة سواء من قبل المنظمة أو من قبل القوى الخارجية التي ولدت الحاجة للتغيير.¹

ومن خلال الأدبيات السابقة تعرف الباحثة تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها عملية تخطيط منظمة تشتمل على جمع المعلومات كاملة ومعرفة جميع النقاط المتعلقة بعملية التدريب ومن ثم وضع برنامج تدريبي متكامل بناء على الاحتياجات التي يتم تحديدها بحيث يتم تحقيق الأهداف المنشودة وبمعنى آخر إن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل الفرق بين معدلات الأداء الفعلية للعاملين ومعدلات الأداء المطلوب.

• أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعد الاحتياجات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشاط التدريبي إلى تحقيق أهدافه، فكلما أمكن التعرف عليها كلما أمكن تلبيتها ورفع الكفاءة لدى المتدربين، ويقاس نجاح البرنامج التدريبي بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها، وعليه ينبغي قياس الاحتياجات التدريبية بالأسلوب العلمي المنظم لتحديد احتياجات المتدرب كما وكيفا، والمعلومات والمهارات الهادفة إلى إحداث التغيير ورفع الكفاءة وإهمال عملية القياس هذه تؤدي إلى هدر في الإمكانيات المادية والإنسانية، والى فشل البرنامج التدريبي جزئياً أو كلياً فيصبح التدريب بمجرد مضيعة للوقت والجهد والمال.

وتعد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة في إعداد خطة تدريبية أو مشروع أو برنامج، فهي بمثابة مرحلة التشخيص².

¹-Faulkner Mike, **Management training**, British journal of Administrative, Issue 42,2004,p(i-iv).

²- خالد طه الأحمد: **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، ط1، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية، 2005، ص208.

وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:

- هي الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ من خلالها يتحدد بدقة ما ينبغي تقديمه وما ينبغي إعطاؤه الأولوية على غيره.
- تعد المؤشر الذي على أساسه يتم توجه الإمكانيات والإجراءات التنفيذية للبرنامج التدريبي، وذلك نحو تحقيق الأهداف المتوخاة فتعدل مسار البرنامج كلما حاد عنه¹.
- إشكالية تحديد الاحتياجات التدريبية:

لعل الطريقة المعتادة في رصد وتحديد الاحتياجات التدريبية هي سؤال صاحبها عنها، وهذا أمر ضروري ومنطقي ولكن غير كاف، فهو ضروري ومنطقي من حيث أن البرنامج الذي لا يبنى على الشعور بالاحتياج الضروري من جانب المتدرب المحكوم عليه بالفشل، وليس كافي من حيث أنه يكون من الضروري تناول احتياجات هامة وأساسية قد لا يطلبها المتدرب وأحيانا لا يفكرون فيها².

- رغم أن عملية التخطيط للاحتياجات التدريبية مهمة إلا أنها تلقى صعوبات كثيرة منها:
- تهميش الاحتياجات من الأطراف التي من المفترض أنها مسؤولة عنها وحتى أصحاب الاحتياجات.
- إهمال شروط انتقاء المتدربين
- ضعف التنسيق بين أوقات التدريب وأوقات العمل (خاصة التدريب أثناء الخدمة)
- إهمال المستوى التأهيلي للمدربين؛
- إهمال الدعم المادي لرفع دور ومستوى التدريب؛
- عدم الاهتمام بتدريب وتأهيل المدربين
- الانشغال بمشكلات العمل والأمور الإدارية وإهمال التدريب فضلا عن مقاومته رفض التغيير والتجديد.

¹-رشدي احمد طعمية، سليمان البندري: التعليم الجامعيين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص251.

²- المرجع نفسه: ص252.

- ضعف المتابعة والاهتمام بالتطورات والمعايير المتعلقة، حيث تتولد مقاومة للتغيير الذي سيحدثه التدريب¹.

يتضح من خلال هذا أن تحديد الاحتياجات التدريبية يلعب دورا فعالا في تصميم البرامج التدريبية وفعاليتها في ضوء المتطلبات التنظيمية والحاجات الفردية نحو إكساب المزيد من المعارف والمهارات وتعديل في السلوك الاجتماعي والمهني.

• الخطوات التي تسبق الاحتياجات التدريبية:

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم الأعمال التدريبية، لذلك قبل تحديد الاحتياجات التدريبية لا بد من المرور على مستوى الأداء الحالي.

- التعرف على مستوى الأداء الحالي.
- وضع معايير أو مقاييس واقعية للأداء الأمثل للمتدربين.
- توفير الوسائل والإمكانيات المناسبة والكافية لتنفيذ التدريب وقياس أداء المتدربين.
- اقتناع المدرسين بأهمية وفائدة التدريب، وشعورهم بالحاجة إليه حتى يلتحقوا به ويتابعوا أنشطته بفعالية وحماسة ويطالبوا بتنظيمه.
- إشراك المتدربين في عملية تخطيط وتنفيذ وإدارة البرنامج التدريبي وتقويم نتائجه، وسيادة جو مفعم بالثقة والتعاون بين جميع الفئات المعنية.
- تدريب جميع المعنيين بالعملية التعليمية شرط أساسي أيضا، خاصة المديرين والمشرفين لان التدريب لن يكون فعالا إذا كانت البيئة تقاوم التجديدات².

• أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك أساليب وطرق مختلفة لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية يتم إتباعها عند التخطيط لعملية التدريب ولقد أورد الباحثون العديد من تلك الأساليب وسوف نتناول ثلاث طرق رئيسية لها:³

¹- رأفت عبد الفتاح: سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2001، ص ص84-85.

²- خالد طه الأحمد: مرجع سابق، ص ص209-210.

³- حسن احمد الطعاني: التدريب مفهومه وفعاليتها بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق، عمان، 2002، ص ص13.

أ. تحليل المنظمة:

ويقصد به دراسة الأوضاع التنظيمية، والأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة إلى التدريب داخل التنظيم، وكيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب ويمكن أن يشمل تحليل التنظيم على تحليل أهداف المنظمة، تحليل الخريطة التنظيمية، تحليل المناخ التنظيمي، دراسة التغييرات المتوقعة في المنظمة ويتم ذلك من خلال:

- توصيف الأعمال والإجراءات والتقسيمات الإدارية
- تشخيص الأوضاع التنظيمية وتحديد مواطن القوة، أو الضعف في التنظيم أو في بعض عناصره الأساسية التي يترتب عليها ارتفاع تكلفة الأداء، أو انخفاض كفاءته.
- تحديد التعديلات والتغييرات الواجب إدخالها على التنظيم القائم، تمكينا لمزيد من الكفاءة.

ب. تحليل المهمات:

ويقصد به دراسة المهمات التي تقوم بها المؤسسة، والمهارات المطلوبة لانجاز هذه المهمات، وكذلك المواصفات التي يجب توافرها فيمن يقوم بها، كالمهارات والقدرات والمؤهلات، وتتطلب الدراسة أيضا إيجاد معايير لقياس الأداء لمعرفة ما إذا كان انجاز المهمات يتم على الوجه الصحيح، وينصب تحليل المهمات على الوظيفة، بصرف النظر عن الشخص الذي يقوم بها، والهدف من ذلك هو تعريف العاملين لمهامهم ومسئولياتهم ووظائفهم بشكل تفصيلي بما يمكنهم من أداء أعمالهم على نحو سليم ومن تحديد نوع المعلومات والمهارات التي تلزمهم، وبذلك يساعد تحليل المهمات في الحصول على تصور متكامل وشامل عن جوانب القصور في انجاز المهمات، أما أساليب تحليل المهمات فتتعدد ومن أكثرها شيوعا: الاستبيان، المقابلة، الاختبارات، والسجلات، تقويمها، الملاحظة، اللجان الاستشارية، مفكرة العمل اليومية، قوائم الاحتياجات التدريبية، تحليل الدراسات والبحوث العلمية.

ج. تحليل خصائص الفرد:

ويقصد به قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء هذه الأفكار التي تلزمه لأداء هذه الوظيفة، ولأداء وظائف أخرى متوقعة.

- مسؤولية تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن مسؤولية تحديد الاحتياجات التدريبية هي عملية مشتركة لأنها نتيجة تعاون جهود مبدولة يشترك فيها المدرب نفسه لمعرفة بنقاصيل عمله، ورئيسه المباشر لمعرفة بطبيعة عمل الأفراد وما يلزمهم من

معارف ومهارات لأداء العمل ومسؤول التدريب لأنه على اتصال دائم بالمتدربين إضافة إلى استعانة المنظمة بمستشارين خارجيين ودعم الإدارة العليا للنشاط التدريبي، لذا فإن هذه المسؤولية تكون على من:¹
أولاً: الأفراد العاملين أنفسهم والذين يمثلون مصدراً أساسياً في تحديد الاحتياجات التدريبية نظراً لأنهم الأقدر على تحديد احتياجاتهم التدريبية لمعرفة تفاصيل العمل وجزئياته من ناحية واحتياجاتهم الذاتية من ناحية أخرى أي احتياجاتهم المعرفية والمهاراتية.

ثانياً: الرئيس المباشر والذي يشرف على العمل ومطلع على طبيعة أداء العاملين وما يحتاجون إليه من مهارات ومعلومات للأداء على أكمل وجه.

ثالثاً: القائمين على إدارة التدريب والتأهيل وهم الأشخاص المسؤولون والمكلفون رسمياً بالقيام بعملية تحديد الاحتياجات التدريبية ويكونوا على اتصال دائم بالـ أفراد العاملين ويتقصدون المعلومات منهم وبذلك يستطيعون تحديد الاحتياجات التدريبية.

رابعاً: المستشارين الخارجيين وهم الذين ينتمون إلى هيئة تدريبية استشارية مستقلة متخصصة في عملية التدريب.

خامساً: دعم الإدارة العليا أي أن الإدارة العليا لها دور هام وجوهري في دعم وتأييد التدريب تحديد الاحتياجات التدريبية حيث أن جميع الجهود التي سبق ذكرها لا يمكن أن تكتمل إلا إذا كان هناك دعم من الإدارة العليا لتسهيل مهامهم.

المرحلة الثانية:

تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها:

- تصميم برنامج التدريب:

المباشرة في تصميم برنامج التدريب تعني أننا قد دخلنا مرحلة وضع خطة التدريب موضع التطبيق، علماً بأن تحديد الاحتياجات وبلورة استراتيجيات التدريب أعمال تسبق تصميم البرنامج التدريبي. وفعالية البرنامج التدريبي تبقى مستمرة، ورغم أنها تجرى قبل انعقاد التدريب إلا أنه يفترض استمرار التعديلات في تصميم البرنامج وأساليب التدريب المعتمدة في ضوء ردود أفعال المدربين والمتدربين.

¹ - هدية أبو قفة: أثر تحديد الاحتياجات التدريبية للمصارف التجارية الليبية على كفاءة الأداء وفعالية البرامج التدريبية، رسالة ماجستير، كلية إدارة المال و الأعمال، جامعة آل البيت، الأردن، 2003، ص112.

عملية وضع الأهداف من الأمور الأساسية في تصميم البرنامج التدريبي، وتستند هذه الأهداف إلى الاحتياجات التي تم تحديدها مسبقاً، وأن تكون أهداف التدريب أدائية قابلة للقياس والتقييم وأن تركز أساساً على المهارات التي يحتاجها المتدرب¹.

- تحديد المحتويات والأساليب:

يجب أن تكون موضوعات التدريب موجهة نحو تحقيق الأهداف المخططة لبرنامج التدريب، وبالتالي لا بد من التنوع في المحتويات، وليكون المحتوى واقعيًا وموضوعيًا لا أن يؤخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- أن يكون غير مستورد أو دخيل على الثقافة المحلية، وبالتالي يجب أن يهدف للربط بين التدريب والبيئة المحلية.
- أن يأخذ بالمستجدات التربوية والتطور الاجتماعي والتغير التكنولوجي المتسارع، بحيث يجعل المتدربين مساهمين لهذا التطور وبالتالي البرنامج التدريبي لا بد أن يوفر للمتدرب دائماً شيئاً جديداً يضيفه إلى خبراته ومعارفه.
- أن ينصرف المحتوى إلى إتاحة الفرص لمناقشة الحالات والمشكلات وتحليل المواقف وسرد الخبرات وما إلى ذلك.
- أن يتم تقييم محتوى التدريب من وقت إلى آخر وأن يشارك في هذا التقييم كل من المدربين، المتدربين، الإداريون على أن يتم تطوير مضمون المحتوى في ضوء نتائج التقييم².
- **تخطيط الأعمال الإدارية في برنامج التدريب:** يقصد بها الإجراءات الإدارية اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي وهي³:
- **الإشراف والإدارة:** هي مجموع الإجراءات التي تقتضي إقامة برنامج تدريبي وتتضمن تحضيرات قبل التنفيذ وأثناء انعقاده وبعد الانتهاء منه.

¹- خالد طه الأحمد: مرجع سابق، ص 212.

²- خالد طه الأحمد: مرجع سابق، ص 213-214.

³- المرجع نفسه: ص 214-216.

- اختيار مكان التدريب: مع مراعاة توفر الشروط الصحية، الموقع المناسب لغالبية المتدربين، وكذلك مراعاة سهولة الوصول إليه، وتوفره على المرافق والتجهيزات اللازمة للعملية التدريبية، وقاعات مخصصة لهذا الغرض
 - تحديد توقيت البرنامج ومدته: في هذا المجال تضع إدارة البرنامج الجدول اليومي للأنشطة التدريبية مراعية في ذلك ظروف المدربين والمتدربين وشروط المكان والمواصلات.
 - التمويل اللازم للبرنامج: تشمل جميع النفقات التي يتطلبها البرنامج من مستلزمات، مواد ووسائل، أجور المدربين والمتدربين، الإيواء، الإطعام، المطبوعات.... وغيرها من التكاليف.
 - وضع معايير الالتحاق: تشارك في وضع هذه المعايير كل من: إدارة المناهج، إدارة البحوث، إدارة التخطيط، هيئة الإشراف التربوي وبذلك يتحدد المشتركين الذين سيلتحقون بالبرنامج. ويؤخذ هنا بعين الاعتبار الأفراد الذين لهم احتياجات فعلية، ويتم تبليغهم قبل بدء البرنامج بمدة لا تقل عن الشهرين.
 - اختيار المتدربين: هم الذين يؤلفون هيئة التدريس في برنامج التدريب، و بجدد التدقيق في اعتبارهم من ذوي الكفاءات العالية والاطلاع الواسع، ولا بد لهم أن يكونوا مدركين لأهداف البرنامج التدريبي وقادرين على تحقيقها، كذلك وعيهم ودرايتهم بالفرق بين برنامج التكوين القاعدي وبرنامج التدريب من حيث طبيعة المحتويات وخصائص المتدربين.
- وليكون التدريب ناجحا لابد من توفر الشروط التالية¹:
- الإيجابية: إذ لا يركز على توجيه اللوم، تصيد الأخطاء وإنما إحراز الأهداف
 - الحماس: أن يكون قائدا يعمل على بث روح الحماس، الفاعلية، التجاوب في أنفس الموظفين (المتدربين)
 - أن يجعل المتدربين يقومون بعملهم على أحسن وجه وذلك باستغلال الوقت، والإجابة على تساؤلاتهم.
 - الثقة في المتدربين وقدرتهم على التطور والتحسين.
 - سعة الاطلاع، دقة الملاحظة، الصبر الطويل....
 - أن يكون متقنا لما يقدمه للمتدربين.

¹- Marcel R. Van der klink, Jan N. Streamer, **Effectiveness of on the-job training**, Journal of European Industrial training Volume26, 2002, P1960.

المرحلة الثالثة:

تنفيذ البرامج التدريبية

إن مرحلة التنفيذ هي مرحلة إدارة البرنامج وإخراجه إلى حيز الوجود والواقع، وإن هذه المرحلة مهمة وخطيرة، ففيها يتضح حسن وسلامة التخطيط وينعكس فشلها أو نجاحها سلباً أو إيجاباً على المرحلة المالية وهي مرحلة التقييم.

ويكلف المدير المشرف على برنامج التدريب والطقم الإداري المكمل له بتنفيذ الدورة التدريبية من خلال الخطوات التالية:

- إعداد البرنامج التنفيذي للدورة متضمناً توقيت الدوام اليومي وأسماء المشاركين والمدربين والنشاطات التدريبية والنشاطات المكمل.
- إعداد قائمة بالنشاطات الترفيهية والرحلات وتحديد توقيتها.
- تهيئة الموضوعات والمطبوعات والمراجع المتعلقة بمضامين الأنشطة التدريبية.
- التأكد من تقنيات التعلم والوسائل التعليمية وأجهزة العرض وتجهيزها للعمل في الوقت المحدد.
- التأكد من حضور جميع المدربين في الوقت المناسب
- متابعة وتقعد المدربين وتسجيل حضورهم وكذلك تقعد احتياجاتهم وانشغالاتهم
- توزيع استمارات التقويم المرحلي والنهائي على المشاركين وجمعها من قبلهم وتفرغها للاستفادة من نتائجها.
- إعداد وثائق أو شهادات المشاركة والنجاح للمشاركين خاصة إذا كانت الدورة تنتهي بتقويم.
- تسليم وثائق الحضور أو النجاح في نهاية الدورة.
- إعداد التقرير النهائي عن سير البرنامج التدريبي وتقديمه إلى الجهات المعنية.
- متابعة صرف المكافئات للمدربين حسب ما نصت عليه الأوراق الرسمية.
- التعرف على خبرات، وتطلعات المدربين
- دفع مخصصات المدرب بالوقت المناسب، وتقدير المدرب على الجهود التي بذلها¹.

¹ - علي محمد ربابعة: إدارة الموارد البشرية، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2003، ص 61.

وتنفيذ برنامج التدريب يتضمن أنشطة مهمة مثل تحديد الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج، تحديد مكان التدريب¹، المتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج.

• **الجدول الزمني للبرنامج:** يشتمل على المدة الزمنية للبرنامج بالأسابيع، وعدد الأسبوع المخصصة للبرنامج، وعدد الساعات الأسبوعية، وعدد الساعات اللازمة لكل موضوع أو وحدة تدريبية نظريا وعمليا².

• **مكان التدريب:** يجب تحديد واختيار المكان الذي سيتم فيه التدريب، ولتحديد مكان التدريب يمكن تقسيم التدريب إلى نوعين رئيسيين هما التدريب الجماعي، والذي يتم فيه تدريب مجموعة من الأفراد والتدريب الفردي الذي يتم فيه تدريب كل فرد على حدة.

وفي ضوء هذا التقسيم لأنواع التدريب، يكون قرار تحديد مكان التدريب ضمن ثلاث اختيارات وهي:

- في مكان الوظيفية أو العمل نفسه، أي في المنظمة نفسها.

- في قاعة مخصصة للتدريب داخل المنظمة.

- في مكان خارج العمل والمنظمة.

وبصفة عامة فإن اختيار المكان المناسب لتنفيذ البرنامج التدريبي يحكمه عاملان أساسيان هما³:
أ. مدى توفر إمكانيات التدريب لدى المنظمة من حيث المدربين ووسائل التدريب وكذلك توافر قاعات مناسبة للتدريب وميزانية كافية للتدريب وغيرها.

ب. مدى توفر أجهزة تدريب خارجية، ومدى توافر إمكانيات وظروف جيدة للتدريب بهذه المراكز من حيث المدربين وإمكانيات ووسائل وأساليب التدريب المستخدمة، فضلا عن الإشراف الجيد على البرامج التدريبية.

¹- بن زاهي منصور، الشايب محمد الساسي: التدريب كأحد المقومات الأساسية لتنمية القدرات البشرية نظرة سيكولوجية، ملتقى دولي حول التنمية البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004، ص 198.

²-الشعلان احمد فهد: نحو تقييم امثل لمخرجات التدريب، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2000، ص 69.

³- خالد عبد الرحيم مطر الهيتي: إدارة الموارد البشرية (مدخل استراتيجي)، دار وائل للنشر، عمان-الأردن، 2003، ص 240.

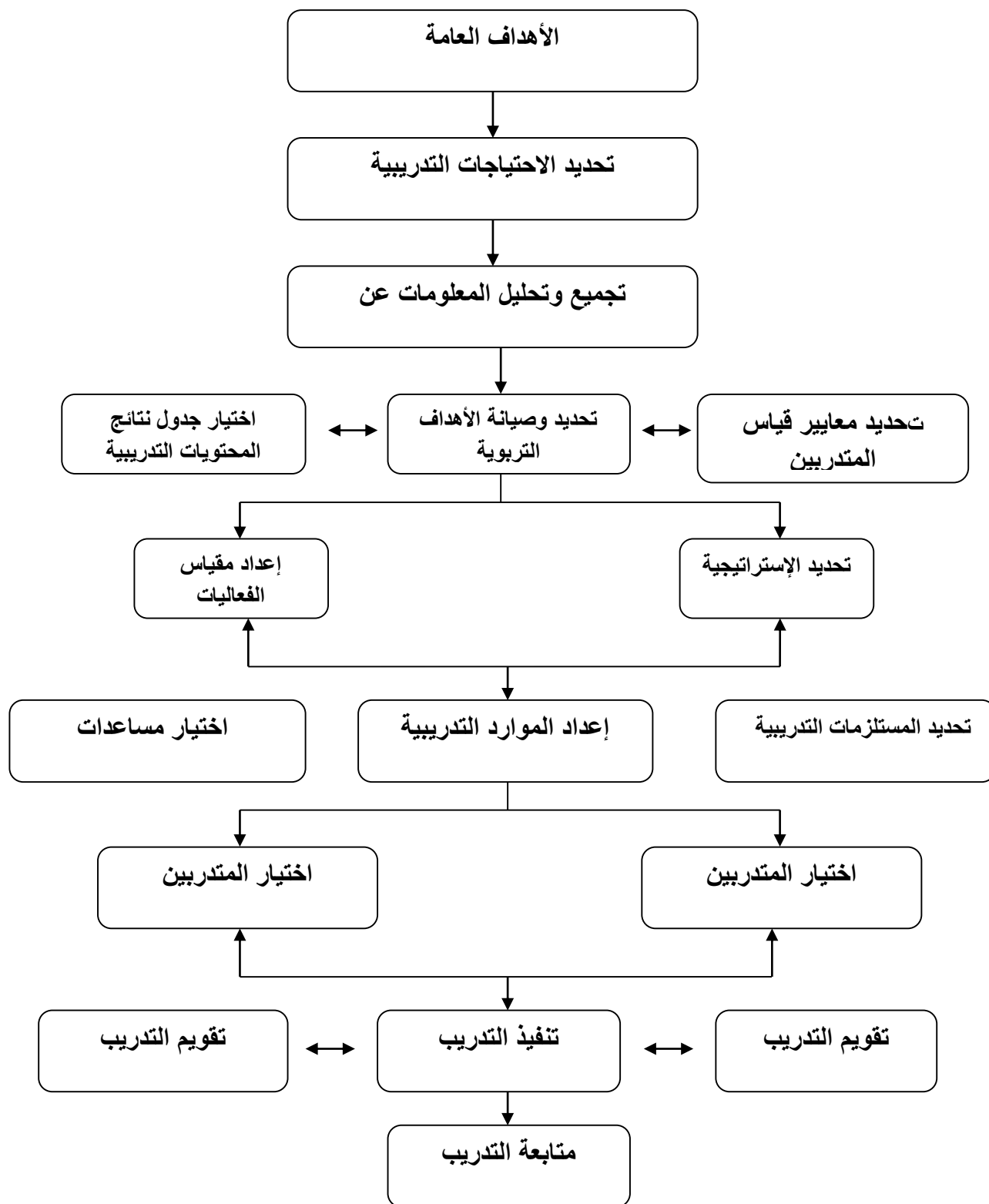
• المتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج:

وتتضمن الأنشطة الخاصة بمتابعة تنفيذ البرنامج بشكل يومي ما يلي:

- التأكد من سلامة ونظافة قاعات التدريب، والتأكد من إعداد المادة العلمية والتمرينات، وتقديمها في الوقت المناسب للمدربين، وتوفير المساعدات التدريبية، والحفاظ على الجدول الزمني للبرنامج والالتزامية، واخذ حضور وغياب المتدربين، وتوفير سبل الراحة للمشاركين في البرنامج.
- كما تتضمن المتابعة اليومية للبرنامج حل المشاكل الطارئة على تنفيذ البرنامج مثل تدبير مدرب بصورة سريعة في حالة غياب المدرب، أو تأجيل الجلسة التدريبية وأيضاً علاج مشاكل انقطاع التيار الكهربائي، وعدم توفير إمكانيات أو مساعدات يطلبها المدرب، أو علاج مشاكل بين المدرب والمتدربين، أو بين المتدربين بعضهم البعض¹.

¹ - أحمد ماهر: إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، مصر، 2004، ص 354.

الشكل رقم (01): يبين نموذجاً لتحديد الاحتياجات التدريبية وعملية بناء وتنفيذ البرنامج التدريب:



المصدر: من إعداد الطالبتين

المرحلة الرابعة:

تقييم البرامج التدريبية:

هو العملية الموجهة لأغراض معينة، تتطلب قبل كل شيء تحديد الغرض بدقة والتي يمكن حصرها في:

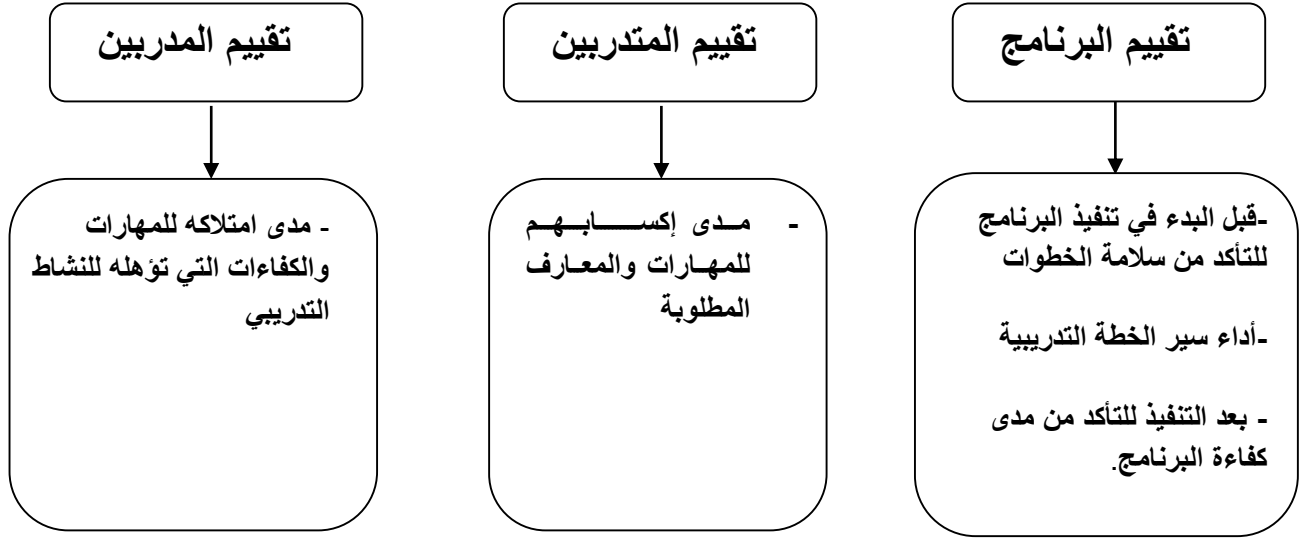
- ارتباط عملية التقييم بأغراض معينة.
- التنوع في أدوات التقييم.
- اختيار الأداة المناسبة للتقييم.
- تحديد أولويات التقييم وأدواته وخطواته التنفيذية¹.
- يؤكد الباحثون على أهمية التقييم في تحسين البرامج التدريبية، ومساعدة المعنيين في اتخاذ القرارات المناسبة لتطوير البرامج التدريبية وزيادة فعاليتها. ومن جهة نظر هؤلاء فإن التقييم ليس عملية مهمة في كل مرحلة من مراحلها.

وتنقسم هذه العملية إلى قسمين: التشخيص ثم البحث عن العلاج، وبالتالي فعمليات التشخيص الجيدة تتطلب بيانات كمية صادقة، هادفة وتستخدم من أجل ذلك وسائل وأساليب عملية دقيقة، ثم بعد ذلك تأتي مرحلة تحليلها واستخلاص العلاج المناسب لكل موقف أو نقطة ضعف في البرنامج التدريبي².

¹ - آمنة خليفة: برامج تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 2001، ص 22-23.

² - Marcel R. Van der klink, Jan N. Streamer, **op.cit**, p149.

شكل (02) يبين مجالات تقييم التدريب:



المصدر: من إعداد الطالبتان

وعلى العموم هناك أطراف كثيرة معنية بتقييم التدريب هي¹:

لا تشترك مباشرة في التقييم ولكنها تلعب دورا مهما عن طريق:

• الإدارة العليا:

- تلعب دورا نشطا في المطالبة بعملية التقييم.

- الاهتمام الفعلي بنشاط التقييم.

• مدير التدريب:

يلعب دور حلقة الوصل بين الإدارة العليا والمدربين. هو إذن نشط في عملية التقييم، فهو الذي

يذكر المدربين بان تقويم أدائهم عنصر ضروري ويزود مدير التدريب بشبكة من وسائل التقييم وانه لابد

من تحليل هذه الوسائل ومقارنتها وتقديم التقارير.

¹– Marcel R. Van der klink, Jan N. Streamer, *op.cit*, P 224-227.

- **المدرّبون:**

- مشاركتهم في العملية التقييمية تكون فعالة جدا فهم الذين يقومون بـ:
- تعديل البرنامج كنتيجة للرصد المؤقت.
- تحديد مستويات المعرفة والمهارة لدى المتدربين.
- توجيه المتدربين لإعداد خطة عمل بعد التدريب.
- يشارك المتدرب في إثبات صحة وصلاحية البرنامج التدريبي.
- مساعدة مدير القسم على وضع تقارير حول البرنامج التدريبي.

- **المدرّب:**

هو أهم عنصر في التدريب ورأيه وملاحظاته حول البرنامج التدريبي كلها مهمة في عملية التقييم فهو المستفيد الأول والأخير منه.

- **أنواع تقييم التدريب:**

- وتجدر الإشارة إلى إن عملية تقييم التدريب تتم على أربعة مراحل وهي:¹
- التقييم قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي.
- التقييم أثناء التدريب.
- التقييم بعد الانتهاء من التدريب مباشرة.
- متابعة النتائج بعد التدريب بفترة فرضية معينة.

- **التقييم قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي:**

تستهدف هذه المرحلة تقييم خطة البرنامج التدريبي والاستعدادات والإمكانيات والأدوات التي تم توفيرها، والناحية التنظيمية بشكل شامل، أما من ناحية الأفراد فان التقييم يتم بالنظر إلى حاجاتهم التدريبية، ومدى مطابقة النشاطات والأهداف المقترحة للبرنامج التدريبي لهذه الاحتياجات. كما انه يمكن عمل اختبار أولي على مستوى هذه الحاجات بالنسبة للأفراد، واستطلاع آراء المتدربين ورؤسائهم حول الموضوعات والأهداف المقترحة، والنتائج المتوقعة من عقد البرنامج.

¹ - عليوة احمد: تحديد الاحتياجات التدريبية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2001، ص18.

وبهذا يمكن أن نستكشف الحاجات التدريبية التي لم تكن معروفة، ومستوى المعلومات والسلوك والأداء للمرشحين للتدريب.

• **التقييم أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي:**

ينصب التقييم في هذه المرحلة على البرنامج التدريبي وتصميمه، وسير العملية التدريبية والنتائج التي تحقق أولاً بأول، ويتم ذلك من خلال الوقوف على سير الجلسات التدريبية ونشاطاتها، والتأكد من مدى الالتزام والتقييد بالبرامج والأهداف الموضوعية، وكذلك الوقوف على مستوى أداء المدربين وجهودهم والتحقق من استخدامها للوسائل والأساليب التدريبية بفاعلية، والتأكد كذلك من مدى انسجام المدربين في البرنامج.

• **التقييم بعد انتهاء البرنامج التدريبي مباشرة:**

ينصب التقييم في هذه المرحلة على النتائج بمعاييرها الأربعة وهي¹:

- رد فعل المتدربين.
- المعلومات التي حصلوها.
- التغيير في السلوك.
- الأداء والنتائج الفعلية في العمل.

3. متابعة النتائج:

تعتبر هذه المرحلة من أعقد المراحل وأصعبها، وخصوصاً أن الضعف الذي كان موجوداً في المراحل السابقة تظهر مؤثراته في هذه المرحلة، ولكي تتم عملية التقييم بشكل فاعل من المتحسن النظر إلى الاحتياجات التدريبية وتحديدها بشكل واضح في وقت مبكر، أي قبل البدء بتصميم البرنامج التدريبي وبهذا الأسلوب يمكن قياس مدى التغيير الذي أحدثه البرنامج التدريبي على الشخص الذي تلقى التدريب سابقاً.

¹ - حسن احمد الطعاني: مرجع سابق، ص ص 59-60.

ويمكن متابعة نتائج التدريب وفقا لما يلي¹:

- الاتصال بالمتدربين وبرؤسائهم بعد انقضاء فترة ومنية معينة.
- زيارة المتدربين في مواقع عملهم
- إرسال قوائم بالأشخاص الذين تلقوا التدريب إلى أجهزة الرقابة والتفتيش للتركيز على المجال الذي يعملون به، وعلى مدى التقدم في أدائهم للعمل.
- عقد اجتماع وعلى شكل لجنة، لتباحث وتقييم البرنامج التدريبي الذي تدربوا عليه.

ومن خلال تتبعنا لخطوات تقييم البرنامج التدريبي السابقة، يلاحظ أنه لا بد من تحديد معايير التقييم مسبقا وقبل بدء التدريب، وهذه المعايير تمثل الأهداف التدريبية التي حددها البرنامج التدريبي، وفي بعض الأحيان فإن هذه المعايير يتم تحديدها من خلال اختبارات اختيار الأفراد العاملين، وبعد إكمال البرنامج التدريبي فإن هناك اختبارات للكشف عما كان عليه الأفراد قبل تطبيق البرنامج وإذا كان الاختلاف في الأداء بعد البرنامج التدريبي يتوافق مع معيار تقويم الموضوع ويطبق كسلوك في العمل فهو دليل على فاعلية برنامج التدريب، وفي هذه الحالة من الممكن أن تجري دراسات تتبعيه بعد أشهر أو حتى سنوات للكشف عن مدى استمرارية المهارات المتعلمة.

الطرق المستخدمة في تقييم البرامج التدريبية:

هناك مجموعة من الطرق التي يتم استخدامها من أجل تقييم البرامج التدريبية، والتي استخدمت سواء من قبل الباحثين أو من قبل القائمين على هذه البرامج، نذكر من أهمها ما يلي:

¹ - سوسن أرحيم، يوسف إبراهيم: واقع التدريب الإداري في القطاعين العام والخاص، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 2002، ص23.

• الاستبيان:

هي عبارة عن مجموعة من الفقرات يتم صياغتها حسب أبعاد الدراسة، ويطلب من الأشخاص المستهدفين الإجابة عنها بحسب ما يجدونه ينطبق مع آرائهم وقناعاتهم، ومن ثم تجمع هذه الإجابات وتحلل بالطرق الإحصائية اللازمة، ويشترط في الاستبيان الوضوح والدقة والموضوعية وسهولة فهم فقراتها.

- **الاختبارات:** أما أن تكون شفوية أو تحريرية، وتهدف إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للأفراد العاملين، وكذلك معرفة مدى استيعاب المتدربين لموضوعات البرنامج التدريبي وتتميز الاختبارات بسهولة إعدادها ومقارنتها نتائجها.
- **المقابلة:** وهي عبارة عن لقاء شخصي بين القائم على التقييم وبين المتدربين، وذلك بهدف التعرف على مدى الفائدة التي حققها المتدربون من خلال اشتراكهم في البرامج التدريبية، ويراعي عند إجراء المقابلة وضوح الأسئلة المطروحة والإصغاء الجيد للمبحوثين وتفاذي الأحكام والاستنتاجات الفورية على الإجابات من قبل الباحثين.
- **تحليل المشكلات:** وتتم من خلاله مراقبة سلوك المتدرب أثناء عملية التدريب، والتعرف إلى مدى استيعابه وفهمه للمادة التدريبية وملاحظة أداء الأفراد بعد التدريب للتعرف إلى مدى تطور أداء الأفراد نتيجة التدريب.
- **التقارير والسجلات:** هي طريقة جيدة لأنها تحتوي معلومات عن مستويات الأداء وطرقه، إلا أنها تتميز بعدم الموضوعية ولا يمكن اعتمادها وحدها.
- **تقويم الأداء:** ويكشف المهمات التي لم يستطع المتدرب إنجازها، وبين الأسباب التي أدت لعدم الانجاز ويتقرر بعد ذلك إذا كان المتدربون بحاجة لمزيد من التدريب، ويحتاج هذا الأسلوب إلى تقسيم المهمات لخطوات تسهيل عملية التقويم والاحتياجات التدريبية والإعداد الجيد للمقوم بالطرق العلمية والعملية لتحليل واجبات الوظائف ومراجعة الأداء واستنباط الطريقة التي تساعد على كشف الحاجات التدريبية¹.

¹ - حسن أحمد الطعاني: مرجع سابق، ص 150-152.

II. البرامج التدريبية:

أولاً - أهمية البرامج التدريبية

أصبحت البرامج التدريبية من الوسائل التقنية الحديثة والأنشطة التي تساعد على النمو، فمن الواجبات الملحة لأية إدارة هي تنمية مهارات العمل والخبرة واستخدام التكتيكات المطلوبة لانجاز العمل، وهذا بطبيعة الحال لا يمكن تحقيقه ما لم يتم بناء برنامج تدريبي لهؤلاء العاملين، يتضمن ما استجد من خبرة في مجال العمل، لان هذه الخبرة تكون ذات فاعلية في تنمية مهارات وكفايات العاملين في تحقيق أهداف مؤسساتهم.

حيث اتضح أن هناك علاقة ايجابية فاعلة بين البرامج التدريبية المتطورة وزيادة كفاءة العاملين، ولغرض زيادة فاعلية وكفاءة العاملين لابد أن يبنى لهم برامج تدريبية تنمي خبراتهم ومهاراتهم في مجال عملهم، والذي ينعكس هذا بدوره ليس على العاملين معهم فحسب بل سيزيد من إنتاجية مؤسساتهم، ولعل البرامج التدريبية هي العمود الفقري في هيكلية التدريب التنظيمية والعملية، ومن هنا اكتسبت البرامج التدريبية أهمية خاصة وبدأت العناية بها نحو اغنائها ووضع أسس لبنائها، وأساليب متنوعة ومتخصصة للإيفاء بأغراضها¹.

أن يكون برنامج التدريب مرناً، بمعنى أن الطرق المتبعة في العمل تلقى قبولا من الأفراد حيث يشعرون بالعمل بموجبها بالأمن، ولذلك فان محاولة تغييرها فجأة أو خلال اجل قصير قد يلقي مقاومة منهم، ولذا يجب أن تتاح لهم فرصة تجربة الطرق أو الوسائل الجديدة حتى يمكن إدخال أو تغيير أو تعديل مقترح عن اقتناع بجديته أو فائدته.

ثانياً - أنواع البرامج التدريبية

لا يوجد هناك نوعا يصلح استخدامه بصفة عامة لكافة أنواع العاملين والمديرين على الرغم من أن المبادئ الأساسية للتدريب تنطبق على كافة فئات العاملين والمديرين في مختلف مستوياتهم، وذلك بسبب

¹ - العيساوي، كريم: برنامج تدريبي مقترح للمشرفين التربويين في ضوء كفايات الإدارة، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد، 2010، ص 27.

الطبيعة المختلفة لواجبات ومسؤوليات كل فئة. وعليه تختلف أنواع التدريب باختلاف المنظور الذي تنظر من خلاله إلى التدريب والذي ينتخبه أساساً لتصنيف تلك الأنواع، ومنها:

التدريب حسب المكان الذي يتم فيه ويقسم إلى نوعين:

• **التدريب الداخلي (داخل المنظمة):**

وهي البرامج التي يتم عقدها داخل المراكز التدريبية التابعة للمنظمة، حيث يكون المدرب موظفاً من داخل المنظمة ويعمل لديها، ويتميز التدريب الداخلي بميزة أساسية هي أن التدريب يتم وفقاً لخطط الإدارة وتحت رقابتها ومن ثم تصبح العملية التدريبية جزءاً لا يتجزأً مكملاً لخطة تنمية الإدارة، ولكن يعاب على التدريب الداخلي إعطاؤه في محيط عمل المنظمة وفي حدود تجارب وخبرات العاملين بها ومن ثم لا يوجد احتمال للتوصل إلى أفكار وخبرات جديدة ومختلفة¹.

• **التدريب الخارجي (خارج المنظمة):**

وفي هذا النوع حيث يكون المدرب عادة من خارج المنظمة، وتتضمن هذه البرامج إرسال المنظمة موظفيها إلى مراكز تدريب متخصصة كالجامعات والمعاهد التدريبية الخاصة أو إلى شركات استشارية متخصصة في مجال التدريب، ومن أبرز فوائد هذه البرامج هي ضمان جودة البرنامج التدريبي من خلال المدرب الفعال والمتخصص، وينتج هذا التدريب آفاقاً أرحب لتبادل الخبرات والأفكار واكتساب المهارات، حيث يلتقي الأفراد من جهات متعددة وينتمون إلى مدارس وخلفيات مختلفة، وتصبح عملية التدريب بذلك مكاناً تتركز فيه خبرات العشرات من المتدربين، إضافة إلى أن مراكز ومنظمات التدريب الخارجية تكون في معظم الأحيان مجهزة بإمكانات ووسائل ومعينات سمعية وبصرية قد لا تتوفر داخل المنظمات المعنية، ولكن لا يخلو التدريب الخارجي من بعض العيوب منها:

- انعدام أو ضعف رقابة المنظمة على التدريب، وبالتالي يصعب تقييم نتائج التدريب بصورة موضوعية حيث تعتمد المنظمة في التقييم على التقارير التي يعدها المتدربون بعد انتهاء التدريب والتي لا تخلو من التحيز وعدم الدقة.

- وتتحمل المؤسسة نفقات إضافية في التدريب الخارجي أكثر من تلك التي تتحملها في التدريب الداخلي².

¹-Marcel R. Van der klink, Jan N. Streamer, **Op.cit**, P1960.

²- علي عباس سهيلة، إدارة الموارد البشرية، ط3، دار وائل للنشر، عمان، 2007، ص ص 115-116.

- التدريب حسب الهدف المراد تحقيقه وينقسم إلى ما يلي:

1. تزويد المعلومات: يهدف إلى تزويد المتدربين ببعض المعلومات حتى تكون الصورة واضحة أمامهم والمعايير محددة طبقاً للتضارب والازدواجية.
2. تدريب المهارات: يعني تمكين المتدربين من أداء المهام الموكلة إليهم في ظروف ومواقف تتسم بالتغير المستمر ومن خلال اطلاعهم على الأساليب والوسائل الحديثة.
3. تدريب اتجاهات: ويهدف إلى خلق اتجاهات ايجابية لدى العاملين ومساعدتهم في التخلي عن أنماط سلوك سلبية.
4. تدريب إنعاشي (إعلامي): ينطوي هذا النوع من التدريب على إعطاء المتدرب معلومات جديدة ومفاهيم حديثة عن مجالات العمل المختلفة ووسائلها، ويهدف إلى تأكيد وتدعيم ما لدى المتدرب من معلومات.
5. تدريب الترقية: تتضمن الوظائف الجديدة التي يرقى إليها العاملون من مهام ومسؤوليات جديدة، وهذا ما يستدعي تدريبهم بهذه الأعباء بشكل جيد.

- التدريب حسب الزمان الذي يعطى فيه التدريب وينقسم إلى ما يلي:

1. التدريب قبل الالتحاق بالعمل:

ويهدف إلى إعداد الأفراد علمياً وسلوكياً على نحو سليم وتأهيلهم للقيام بالأعمال التي سوف توكّل إليهم عند التحاقهم بوظائفهم ويطلق على هذا النوع تسميات عديدة كالتدريب الإعدادي والتوجيهي والتعريفية.

2. التدريب أثناء العمل:

هو التدريب الذي يقدم للعاملين الموجودين بالفعل على رأس عملهم، ويعتبر أمراً ضرورياً لجميع الفئات في المنظمة لأسباب عديدة منها تجدد الوظائف وإجراءات وطرق العمل باستمرار، واستخدام تقنيات حديثة ومطورة، ولابد من إحاطة الفرد وتزويده أول بأول بما يطرأ من تغييرات في مجال عمله.

كما أن هناك الكثير من أنواع البرامج التدريبية التي تعتمد عليها الإدارة في تدريب أفرادها العاملين ولغرض الاستفادة الأفضل من الأساليب التدريبية التي تعتمد عليها الإدارة، لابد من الأخذ بعين الاعتبار ودراسة العوامل الآتية¹:

3. مدى فاعلية الكلفة للبرنامج التدريبي:

حيث لابد من مقارنة الكلفة التي تتحملها المنظمة من جراء تطبيق برنامج تدريبي معين والنتائج المحتملة والمتوقعة من هذه الكلفة.

4. المحتوى المرغوب فيه البرنامج:

حيث تم التوضيح فيما سبق أن المحتوى يتحدد بالهدف من البرنامج فلا بد من أن تسهم الطريقة المختارة في تحقيق الهدف من التدريب من خلال ما تتضمنه من محتويات سواء كانت مهارات أو إضافة معارف أو تغير اتجاهات أو جميع ذلك.

5. التسهيلات المتوفرة والمناسبة:

حيث لا يمكن اختيار طريقة معينة تتطلب تسهيلات وإمكانات ووسائل تكنولوجية لا تستطيع المنظمة توفيرها، فالطريقة التدريبية المختارة تتحدد بمدى توفر التسهيلات المادية والبشرية اللازمة والمناسبة للبرنامج التدريبي.

6. قابلية الأفراد العاملين:

حيث تعد القابلية والرغبة مؤشرا في اختيار الطريقة المناسبة للتدريب.

7. قابلية المدربين ورغباتهم:

وتتحدد الطريقة المختارة بكفاءة ومؤهلات وقدرات المدربين، حيث أن عدم توفر المؤهلين لطريقة تدريبية معينة يؤدي إلى عدم جدوى هذه الطريقة وعليه تتحمل المنظمة تكاليف إضافية.

¹ - علي عباس سهيلة، مرجع سابق، ص 144-154.

ثالثا - فعالية البرامج التدريبية:

تقاس درجة مستوى الفعالية بمدى قدرة البرنامج على خلق التوافق فيما بين الحاضر والمستقبل المراد الوصول إليه خلال فترة ومنية معينة وفي حدود إمكانيات محددة.

وبالطبع لا يمكن تصور حدوث ذلك في فراغ بل لابد أن يتم ذلك في إطار من المتغيرات التي تؤثر بدرجات متفاوتة على قدرة البرنامج في تحقيق أهدافه، وذكر الفضلي أن بيرغر (Berger) توصل إلى أربع نتائج حول فاعلية البرنامج التدريبي كما يلي¹:

1. عملية نقل المعارف والمهارات تزداد فاعليتها كلما توفرت مجموعة من العوامل أهمها وجود أهداف واضحة للبرنامج التدريبي ووجود أهداف واضحة أيضا للفرد المشارك في البرنامج، وجود بيئة عمل تشجع الاستقلالية في التفكير والحركة وتدعم عمليات التغيير.
2. تزداد فاعلية برامج التدريب كلما اقتربت وعكست فعاليا واقع المهام التي يمارسها المتدرب.
3. وجود اختلاف واضح في الرأي حول النتائج النهائية المطلوبة من كل برنامج تدريبي.

إن السبب الرئيسي في فشل معظم البرامج التدريبية يعود إلى عدم وجود أي صلة فيما بين المواد والأساليب والأدوات المستخدمة في البرامج والواقع الفعلي للوظيفة.

رابعا - مقومات نجاح البرامج التدريبية:

نجاح البرامج التدريبية يكون بمراعاة المقومات التالية²:

1. أن تتوفر لدى الأشخاص الذين يشتركون في برنامج التدريب الرغبة في التغيير أي أن تتوفر لديهم القناعة بان الطرق المتبعة حاليا يمكن إدخال تعديل أو تحسين عليها، بمعنى شعورهم بالحاجة إلى التدريب.

¹- فضل الفضلي، الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإداري في القطاع الحكومي، الكويت، مجلة الإداري، 1995، ص645.

²- بربر، كامل، إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات، 1997، ص 168.

2. أن يكون هدف البرنامج معالجة المشاكل التي يواجهها المتدربون وان يكون مناسباً لاحتياجاتهم في العمل، ومن الوسائل التي تساعد في ذلك اشتراك الأشخاص في وضع برنامج التدريب أو استنصاء آرائهم مقدماً قبل البدء في برنامج التدريب.
3. تشجيع المتدربين على التحليل بقصد الوصول إلى حلول للمشكلات التي يتناولها برنامج التدريب، إذ لا فائدة من تسليمهم بصحة آراء أو وجهة نظر المدرب إذا لم يكن الأشخاص مقتنعين بها أو لا يستطيعون الاستفادة منها، بمعنى محاولة تطبيقها بالحياة العملية.
4. أن يشجع برنامج التدريب على إبداء الآراء بصراحة وبذلك تتاح الفرصة للمجموعة المشتركة في التدريب للتعرف على مختلف وجهات النظر، وهذا ما يساعد المشتركين في تبين حقيقة هامة وهي أن المشكلة يمكن النظر إليها من عدة زوايا، كما أن هذا يساعد المشتركين على الاستفادة من خبرات زملائهم مما يفتح أمامهم مجالات جديدة للتفكير والتحليل.
5. أن يكون برنامج التدريب مرناً، بمعنى أن الطرق المتبعة في العمل تلقى قبولا من الأفراد حيث يشعرون بالعمل بموجبها بالأمن، ولذلك فإن محاولة تغييرها فجأة أو خلال أجل قصير قد يلقى مقاومة منهم، ولذا يجب أن تتاح لهم فرصة تجربة الطرق أو الوسائل الجديدة حتى يمكن إدخال أو تغيير أو تعديل مقترح عن اقتناع بجديته أو فائدته.

خامساً - عوامل نجاح البرنامج التدريبي:

تتمثل عوامل نجاح البرنامج التدريبي¹:

أ. زيادة فاعلية البرنامج من خلال خلق الرغبة لدى الأفراد:

ويتم ذلك عن طريق:

- تصميم البرنامج التدريبي حسب الحاجة الفعلية للأفراد
- أن يصمم البرنامج لحل مشاكل العاملين
- وضع نظام مناسب للمكافآت والحوافز
- تهيئة التغذية العكسية حول مستوى أداء المتدربين لمعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.

ب. زيادة الفاعلية من خلال المدرب: يجب توفر الشروط الآتية بالمدرب:

¹ - علي محمد ربابعة، مرجع سابق، ص 62-63.

- توفر الخبرة والمعرفة بالعمل الذي سيقوم بتدريبه.
 - توفر الإدراك والتحمس لدى المدرب لاحتياجات المتدرب ورغبته.
 - توفر المكافآت والحوافز المادية المناسبة.
 - تهيئة وتوفير كافة المستلزمات والتسهيلات اللازمة للقيام بمهمته.
 - توفر الحماس والرغبة لديه.
 - قدرته على مواجهة الآخرين.
 - الإلمام بالجوانب التربوية والنفسية لفهم سلوك المتدربين.
 - توفر المهارات القيادية من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقييم للبرنامج والمتدربين.
 - القدرة على التفكير الإبداعي في مجال تخصصه ومحاولة تطبيق الأفكار بطرق علمية.
- ج. زيادة الفاعلية من خلال البرنامج التدريبي:

أن يركز البرنامج على الأمور التالية:

- ضرورة توفر حد أدنى من المعلومات والخبرات اللازم تزويدها للمتدربين.
- تحديد الأهداف طبقاً لنوع الأداء المطلوب.
- تخطيط وتصميم البرنامج بشكل يتناسب مع الخبرات وخلفيات الأفراد المتدربين.
- تخطيط البرنامج ليجرى بشكل متدرج في عملية التقدم والتطوير.
- خلق الظروف التنظيمية التي تساعد على التعلم من خلال ربط السلوك المتوقع بالمعايير التنظيمية.
- اختيار طرق تدريبية متنوعة قدر الإمكان.
- توفير المساعدات والتسهيلات الخاصة للمتدربين الذين يعانون من بعض صعوبات التعلم.

سادسا - المقاربة النظرية للتدريب

1. النظرية البيروقراطية: لماكس فيبر (1864 - 1920)

ظهرت هذه النظرية في بدايات القرن العشرين، حيث تهدف إلى وصف الجهاز الإداري للتنظيمات وكيف يؤثر على الأداء والسلوك التنظيمي.

ومن خلال خصائص النظرية البيروقراطية والحديث عن الكفاءة الإدارية يتضح لنا الأهمية التي أولتها هذه النظرية للتدريب كعامل رئيسي ومطلب أساسي في تحقيق الكفاءة والفعالية التنظيمية، حيث

ينص مبدؤها الذي يقضي بضرورة توفر درجة عالية من تخصص العمل، ينتج عنه عدد من الوظائف المتخصصة يتم تدريب أفراد على أداءها، فالشخص مطالب بأداء واجبات محددة وهو يؤديها بطرق معينة تم تدريبه عليها¹، ذلك إن كل فرد يدرب على الوظيفة التي يشغلها ما يجعلها ملما بتفاصيل وطرق انجازها، يؤدي من خلالها مهامه بكل جدارة، بالإضافة إلى ذلك يدرب الفرد من أجل تنمية مهاراته ومعارفه بغية زيادة كفاءته، وزيادة فرص ترقيته باعتبار إن التقدم الوظيفي يكون على أساس الأقدمية ومدى الانجاز، كذلك فإن التدريب في التنظيم البيروقراطي يمنح للعمال مكانة خاصة للحصول على مستويات أكبر وأجر أعلى، كل هذه الأمور تحفز على بذل مجهود أكبر في العمل خاصة إن الإنسان في نظر weber يعتبر ذو سلوك اقتصادي رشيد يسعى إلى إشباع حاجاته المادية. مما سبق يمكن القول أن فيبر يؤكد على حتمية تقسيم نشاط المؤسسة من خلال التركيز على التحديد الدقيق للسلطة والمسؤوليات، تقنين الإجراءات وخطوات العمل، الاحتكام إلى معايير وأسس واضحة في الترقية، مما يؤدي إلى تماسك والتزام الأفراد تنظيمياً.

2. نظرية الإدارة العلمية: فريدريك تايلور (1856-1915)

تولي النظرية العلمية عنصر التدريب كمتغير أساسي في تنمية الموارد البشرية أهمية بالغة، نظراً للدور الذي يلعبه في تحسين أداء العمال، حيث إذا ما درب العامل على طريقة الأداء الصحيحة فلا شك أن ذلك يقضي على الإبطاء في العمل².

كما قام تايلور بتقسيم مكونات العمل إلى مجموعة من الحركات، وحساب الزمن اللازم لأدائها، ليتم فيما بعد تدريب الأفراد على الأداء بأدق التفاصيل واصلح الطرق، وذلك من شأنه أن يرفع من كفاءة المورد البشري مما ينعكس على عملية الأداء في الإنتاجية.

إضافة إلى أن هذه النظرية ووعيا منها بضرورة التدريب، واعتقاداً منها أن المنظمة نظام مغلق لا يتبادل التأثير والتأثر مع البيئة الخارجية، فهي تعتبر تدريب الأفراد عملية داخلية هامة يجب القيام بها، حيث إنه إذا كانت هذه النظرية تسعى إلى اكتشاف أفضل الأساليب الواجب إتباعها لرفع كفاءة العمل والإنتاج، فإن عملية التدريب الداخلي تعتبر جزءاً لا يتجزأ من هذه العملية³.

¹ - Denis Segrestin: *Sociologie De l'entreprise*, Armond Colin, Paris, 1996, p71.

² - حنفي محمود سليمان، *وظائف الإدارة*، القاهرة، مطبعة الإشعاع الفنية، 1997، ص 12.

³ - علي السلمي، *تطور الفكر التنظيمي*، الكويت، 1975، ص 65.

3. نظرية العلاقات الإنسانية: التون مايو

أدركت هذه النظرية ضرورة توفر حوافز معينة تقد للعامل لتشجيعه على أداء وبذل مجهودات اكبر في العمل حيث تعتبر أن الحوافز المادية ليست قادرة وحدها على تحفيز العمال، بل الحاجات الاجتماعية هي الأساس في تحفيزهم، أي أن الفرد لديها لا يجب النظر إليه من خلال مفهوم الرجل الاقتصادي الذي يسعى إلى تحقيق أقصى ما يمكن من العائد المادي فقط، بل يجب النظر إليه من خلال مفهوم الرجل الاجتماعي الذي يسعى إلى إشباع حاجاته الاجتماعية حتى وان كان ذلك على حساب حاجاته المادية¹. ويمكن تلخيص مساهمات هذه النظرية في مجالي التدريب والحوافز في النقاط التالية:

1. العلاقات الجيدة ترتبط بمناخ العمل السائد الذي يتطلب مسارات ترتبط بمسالة تدريب الأفراد وإعدادهم
2. اعتبار عملية التدريب تساهم بشكل كبير في تحقيق التوازن والفعالية في المؤسسة
3. للمكافآت والحوافز الغير مادية دور هام في تحفيز الأفراد وإحساسهم بالرضا.
4. أعطت أهمية للجماعات الغير رسمية في تأثيرها على السلوك الفردي في المنظمة.
5. دراسة هذا الاتجاه لتأثير العواطف على النشاطات والدور الذي تلعبه في تحقيق التوازن الضروري للمؤسسة.

4. نظرية رأس المال البشري: Robinson Russel

سيطرت خلال فترة الستينيات نظرية رأس المال على اقتصاديات التدريب، فقد وجدت عدة محاولات في هذه الفترة هدفت إلى جذب الانتباه إلى أهمية العنصر البشري، تحديد ماهية رأس المال البشري، وإدخال مهارات الفرد كأحد مكوناته، والتركيز على الاستثمار البشري لتحسين مهارات وإنتاجية الفرد، فهذه النظرية ترى بان التدريب استثمار هام، يظهر ذلك من خلال أهمية الاستثمار الصحيح في الموارد البشرية نتيجة التطورات الاقتصادية والتكنولوجية والتوسع في استخدام نظم العمل وتغيير مفاهيم وأساليب الادارة وإدخال الحاسبات الالكترونية في طرق وأساليب الإنتاج²، وبالتالي فالتدريب يعتبر بمثابة استثمار حقيقي للمؤسسة ويعود عليها بالفائدة، وانه حتمية نظرا لاتساع نشاطات المؤسسة، وتعدد اختصاصاتها وزيادة حدة المنافسة

¹ احمد عادل راشد، مذكرات في إدارة الأفراد، دار النهضة العربية، بيروت، 1981، ص84.

² رعد حسن الصرن، نظريات الادارة والأعمال "دراسة لـ 401 نظرية في الادارة وممارساتها ووظائفها"، دار الرضا للنشر، سوريا، 2004، ص371.

هذا ما يؤدي إلى وجوب تخطيط الموارد البشرية وربطها باحتياجات المؤسسة وحين توزيعها، والتقليل من مدة الانجاز، وانخفاض نسبة التغيب ودوران العمل، وهذا كله يؤدي إلى تحقيق فعالية المنظمات وتحقيق الأهداف.

5. نظرية التعلم في التدريب: Robert Kohls

تعتبر نظرية التعلم بمثابة القلب لنظرية التدريب، فبرامج التدريب ما هي إلا تطبيق لنظرية التعلم، والتي تتطوي على جهود واضعي ومصممي البرامج التدريبية، الذين يعتقدون بان هذه البرامج ستكون فعالة في تعليم الأفراد، فان لم يتعلم الفرد الموضوع تحت التدريب فذلك يرجع إلى إغفال بعض مبادئ نظرية التعلم، لذلك يعطي مسؤولوا برامج التدريب أهمية كبيرة للمبادئ الأساسية لعملية التعلم، ومن أهم مبادئ التعلم في التدريب ما يلي¹:

- الحافز
- قياس مدى التقدم في التدريب
- إتاحة الفرصة للتطبيق العملي
- تعلم الكل دفعة واحدة مقابل تعلم الكل على أجزاء
- السرعة والدقة في عملية التعلم
- ضرورة التركيز
- الاستيعاب والتذكير
- أهمية القائمين بالتدريب

من جهة أخرى ركزت هذه النظرية على إظهار الظروف الايجابية والسلبية التي تؤثر على تطبيق التعلم في التدريب.

فالظروف الايجابية التي تخلق مناخ للتعلم تتمثل في:

- ربط المعلومات الجديدة بالقديمة خلال تجربة المتدرب
- تقديم المؤشرات الكافية تجعل المتدرب يعرف على الدوام مدى تقدمه وأين يمكن إن يذهب.

¹- مرجع سابق: ص374.

- الاعتراف بإجابات المتدرب سواء كانت صحيحة أو خاطئة باعتبارها محاولات للتعلم. وإتباعها بالقبول بدلا من الرفض.

أما الظروف السلبية التي تؤثر في التدريب فتتمثل في:

- الظروف التي تسبب للمتدربين التوتر والخوف
- الظروف التي تسبب الإحباط وتعيق رغبة المتدرب في التعلم
- الظروف التي تسبب التقليل من احترام الذات لدى المتدرب، وتجعله يحس بالاهانة وعدم الارتياح.

إن تركيز هذه النظرية في محتواها على الظروف التي يجب إن يتم فيها التدريب حتى يكون ناجحا يجب الاهتمام بالمتدربين وشروط تدريبهم والوسائل اللازمة لذلك، من مؤطرين ومحتوى التدريب وأهدافه، وعملية التحفيز التي تدفع المتدربين للاهتمام بالعمل وتنفيذه بسرعة ودقة حتى تتاح لهم الفرصة لاكتساب الكفاءة والمهارة وتنفيذ مهامهم بأكثر فعالية.

خلاصة:

في نهاية هذا الفصل نستنتج ان التدريب بصفة عامة والبرامج التدريبية بصفة خاصة تساهم في الاستثمار بشكل كبير في معارف وقدرات المورد البشري وذلك لتأطير الكادر البشري بشكل يحقق فعالية في الاداء، حيث ان كفاءة الاداء باتت مرهونة بنوعية البرامج التدريبية المعتمدة كالية لبناء المسار المهني والخبراتي للفرد، وبذلك تلعب مراحل العملية دور اساسي في تلقين المعارف للافراد من خلال متابعته وتصميم برامج تناسب تخصصه وتساعد في تلبية احتياجاته المهنية وبذلك تصميم برامج تدريبية وفقا لذلك، ولاهمية هذا الموضوع تناولنا مقاربات نظرية اهتمت به لكي تثري موضوع الدراسة

الفصل الثالث: أساسيات حول جودة التعليم العالي

تمهيد:

ا. جودة التعليم العالي

أولاً: مفهوم عام للجودة

ثانياً: أهمية جودة التعليم العالي

ثالثاً: أهداف جودة التعليم العالي

رابعاً: معايير جودة التعليم العالي

خامساً: محاور جودة التعليم العالي

ii. جودة التعليم العالي في الجزائر والمقاربة النظرية.

أولاً: تحديات تطبيق الجودة في التعليم العالي

ثانياً: التجربة الجزائرية في ضمان الجودة في التعليم العالي

ثالثاً: مكانة الجامعة الجزائرية في التصنيفات الدولية

رابعاً: السياسات المقترحة في مجال ترقية التعليم العالي وتحسين ترتيب

الجامعات الجزائرية

خامساً: المقاربة النظرية للتعليم العالي من خلال تحليل اهم مبادئ التعليم

العالي

تمهيد:

يعد التعليم العالي من أهم ميادين الحياة التي تستأثر الجودة فيها باهتمام قطاعات المجتمع كافة، وذلك بسبب العلاقات المباشرة بين جودة التعليم العالي والنمو المجتمعي بصفة عامة، وسوف يتم التطرق في هذا الفصل إلى جودة خدمة التعليم العالي، باعتبارها من بين أهم الخدمات العامة، التي تسعى الدول إلى تحقيقها خاصة الدولة الجزائرية، إذ نجد أن خدمة التعليم العالي أحد الخدمات الواسعة الانتشار وذات الطلب المتزايد في مختلف أنحاء العالم، كما أنها تعتبر من الخدمات التي تقع مسؤوليتها على عاتق الدولة بصورة أساسية، حيث تهيمن الدولة على جميع الأنشطة التي تقع ضمن هذا الإطار، وتحرص على تحقيق الجودة فيها كونها المدخل الصحيح لتحقيق التنمية الاجتماعية المستقبلية وغيرها، ومن هذا المنطلق سنسلط الضوء في هذا الفصل على جودة خدمة التعليم العالي باعتبارها من بين أهم الخدمات العامة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيق الجودة فيها.

حيث تناولنا في هذا الفصل إلى ماهية الجودة في التعليم العالي وأهم معايير الجودة في التعليم العالي وأهمية وأهداف الجودة في التعليم العالي وسنعرض أيضا مكانة الجامعة الجزائرية في التصنيفات الدولية وتجربة الجزائر في ضمان الجودة في التعليم العالي ودور الأستاذ الجامعي في تحقيق الجودة كونه عضوا مهما، وسنعرض أهم المقاربات النظرية للتعليم العالي.

1. الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

قبل التطرق إلى الجودة في مؤسسات التعليم العالي، سنحاول التعرف على الجودة بصفة عامة:

أولاً - تعريف الجودة:

عرفت الجودة على أنها: "استعداد صلاحية وأهلية المنتج أو الخدمة على تحقيق احتياجات المستعملين".¹

وكذلك عرفت بـ: "مدى المطابقة مع المتطلبات، فكلما كانت مواصفات المنتج مطابقة لمتطلبات العميل كلما كان هذا المنتج ذا نوعية جيدة".²

أما إدوارد يمينغ فعرّفها بأنها: "تحقيق احتياجات وتوقعات المستهلك حاضراً ومستقبلاً، الشعاع المنطلق من اعتبار العنصر البشري الأساس ومحور الاهتمام".³

لنتركز الجودة على أربعة ثوابت تتمثل في:

الجودة هي التطابق مع احتياجات المستفيدين.

● الجودة هي المنع والوقاية وليس مجرد اكتشاف للأخطاء.

● أن مقياس الجودة هو التكلفة، وفي هذا المجال فقد تفسر تكلفة الجودة بأنها التكلفة الناشئة عن الأخطاء ثم التكلفة المترتبة على إعادة إصلاحها ومنع حدوث الخطأ مرة أخرى بهدف التوافق مع متطلبات المستفيدين.⁴

وبالنظر إلى التعاريف المتعددة للجودة المتطرق لها يمكن لنا أن نستنتج أن جودة التعليم العالي هي الخصائص والمميزات التي تعمل على تلبية احتياجات الطالب وسوق العمل.

¹-Agence nationale pour l'amélioration des condition de travail au cœur du changement ,les démarches qualité, organisation et technologie ,Réseau anact , 2007,p4.www.Anact.fr/portal/pls/portal/docs/l/370337.pdf

²- محفوظ احمد جودة: إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات، ط 3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص 19.

³- فريد كورتل: الجودة والتميز في منظمات الأعمال، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص 315.

⁴- بدوي محمد الشيخ: الجودة الشاملة في العمل الإسلامي، ط 1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2000، ص 16.

ثانيا - أهمية جودة التعليم العالي:

- سيتم التطرق إلى أهمية جودة التعليم العالي من خلال سرد دواعي الاهتمام بها فوائدها وأهدافها:
- للاهتمام بجودة التعليم العالي هناك تشكيلة متداخلة ومتفاعلة من العوامل التربوية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، التي كانت وراء زيادة الاهتمام بجودة التعليم العالي، لعل أهمها ما يلي:¹
- ردود فعل عصر التوسع التعليمي وما صاحبه من تفاؤل واسع: ما إنجر عنها تزايد معدلات تكلفة التعليم مع اقترانها بأزمات الاقتصادية عالمية أشد وقعا وتأثيرا، ويضاف إلى ذلك تزايد الاهتمام جامعات متعددة داخل المجتمع بالتعليم من حيث أهدافه، برامجه، نتائجه وغير ذلك.
 - ظهور ضغوط اجتماعية جديدة على الجامعات: من أجل استجابة الجامعات للتوقعات الاجتماعية فإن تقرير منظمة التسمية والتعاون الاقتصادي يعلن أنه على الجامعات أن تتشد التوازن بين الالتزام الحقيقي بالمحاسبة العامة والإبقاء على الاستقلال الإبداعي.
 - التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي: لعل ما زاد من أهمية هذا العامل التسابق الاقتصادي على المستوى العالمي وتطلع الأمم لأنظمتها التدريبية والتعليمية لأداء كفاءتها في هذا المجال.
 - ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها: فقد ثبتته محدودية قدرة الإصلاحات البنوية "الهيكلية" المكبرة للأنظمة التعليمية في حل المشكلات التربوية الأخرى، فالصعوبة الكبرى في حالة التغيرات البنوية تكمن في كيفية ترجمتها إلى ممارسات تربوية وتعليمية، وفي كيفية إحداث المشاركة الفعالة في الإيداع لكل المشتركين في العملية التدريسية التعليمية.

¹ - طيف الله نسيم: استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2016/2017، ص30.

ثالثا - أهداف جودة خدمة التعليم العالي:

إن لتطبيق الجودة في التعليم العالي أهداف عديدة، سنحاول إبراز أهمها: ¹

- التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن الأداء مطلب وظيفي عصري، وواجب وطني، تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة.
- تطوير أداء العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقة وكافة العاملين بالمنشأة التعليمية.
- ترسيخ مفهوم الجودة تحت شعارات لا بديل عن الصحيح، الوقاية خير من العلاج، والتعليم مدى الحياة.
- تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة واللوائح والارتقاء بمستوى الطلبة

رابعا - معايير جودة التعليم العالي:

إن التعليم الجامعي هو مرحلة متقدمة في التعليم ويتمثل بالجهود والبرامج التعليمية المتطورة التي تحدث تغييرا في سلوكيات الطلبة لتأهيلهم لخدمة المجتمع، وإن فلسفة الجودة في التعليم الجامعي يدل على ما يكتسبه الطلبة من معارف ومهارات متنوعة ومتعددة تعمل على تنميتهم في مختلف جوانب شخصيتهم، ومن المعايير المستخدمة في قياس الجودة وضبطها بصفة خاصة في التعليم العالي ما يلي: ²

1. معيار ميشيل كروزي:

وقد حدد أربعة معايير:

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد واضح ومسبق للجودة.
- وصف نظام الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء ومنع حدوثها من خلال وضع معايير الأداء الجيد.

¹ - هاشم فوزي دباس العابدي وآخرون: إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط1، الورق للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص33.

² - بودلال علي: الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين الواقع والمأمول، المجلة الجزائرية للمالية العامة، العدد 04، ديسمبر 2014، ص 55.

- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح للمرة الأولى.
 - تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناء على المعايير الموضوعية والكيفية والكمية.
- 2. معيار بالدرج:**

ويضم 28 معيار ثانويا تتدرج في 7 مجموعات هي:

- القيادة والتنظيم والإدارة العليا، مسؤولية المجتمع والمواطنة.
- المعلومات والتحليل.
- التخطيط الإجرائي والاستراتيجي.
- إدارة وتطوير القوى البشرية.
- الإدارة التربوية.
- داء المدارس ونتائج الطلبة.
- رضا الطلبة والنظام التربوي¹.

3. معايير الاعتماد الأكاديمي

وتشمل على:

- رسالة الجامعة وأهدافها.
- التخطيط والتقويم.
- التنظيم والإشراف على المؤسسة.
- البرامج والتدريس.
- أعضاء هيئة التدريس.
- الخدمات الطلابية.
- المكتبة ومصادر المعلومات.
- المصادر المادية والمباني الإنسانية.
- المصادر المالية.

¹ - يوسف الخطيب: ادارة الجودة الشاملة - نموذج مقترح لإصلاح التعليم العالي -، المؤتمر التربوي الخامس، مجلة جودة التعليم العالي، المجلد 01، 2002، ص 42.

- الانفتاح أمام الجمهور .
 - أما بالنسبة لمعايير جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية فتتمثل في:
 - القيادة من خلال قيادة إدارة متحمسة ذات رؤية على تحقيق التعاون والانسجام وتكوين فريق عمل متعاون لديه ولاء وانتماء .
 - الثقافة التنظيمية .
 - رؤية رسالة الجامعة، بحيث يجب أن تكون واضحة ومحددة.¹
 - أعضاء الهيئة التدريسية بحيث يجب توفير العدد الكافي لأعضاء هيئة التدريس المؤهلين واعتماد معايير واضحة وشفافة لاختيارهم وتوفير الجامعة على برامج للتطوير المهني والتعليم المستمر .
 - البرامج والمناهج الدراسية .
 - البحث العلمي من خلال توفير الأجهزة اللازمة للعمليات البحثية .
 - خدمة المجتمع عن طريق تنمية البيئة المحيطة بها وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي والإقليمي ومع سوق العمل .
- ومما سبق يتضح بأن معايير جودة التعليم العالي هو مستوى معين نسعى للوصول إليه لتحسين الواقع في ضوءه ومنع حدوث الأخطاء وذلك باستخدام الأداء الصحيح بحيث يجب أن تكون واضحة ومحددة.²

¹- يوسف الخطيب: مرجع سابق، ص 43.

²- المرجع نفسه، ص 44.

خامسا - محاور جودة التعليم العالي:

يتمثل فهم محاور جودة خدمة التعليم العالي الخطوة الرئيسية في تحقيقها، وعلى الرغم من تعددها إلا أنه يمكننا تحديد أهم المحاور التي ركزت عليها معظم الدراسات والأبحاث والهيئات التي تهتم بجودة خدمة التعليم العالي وتتمثل في¹:

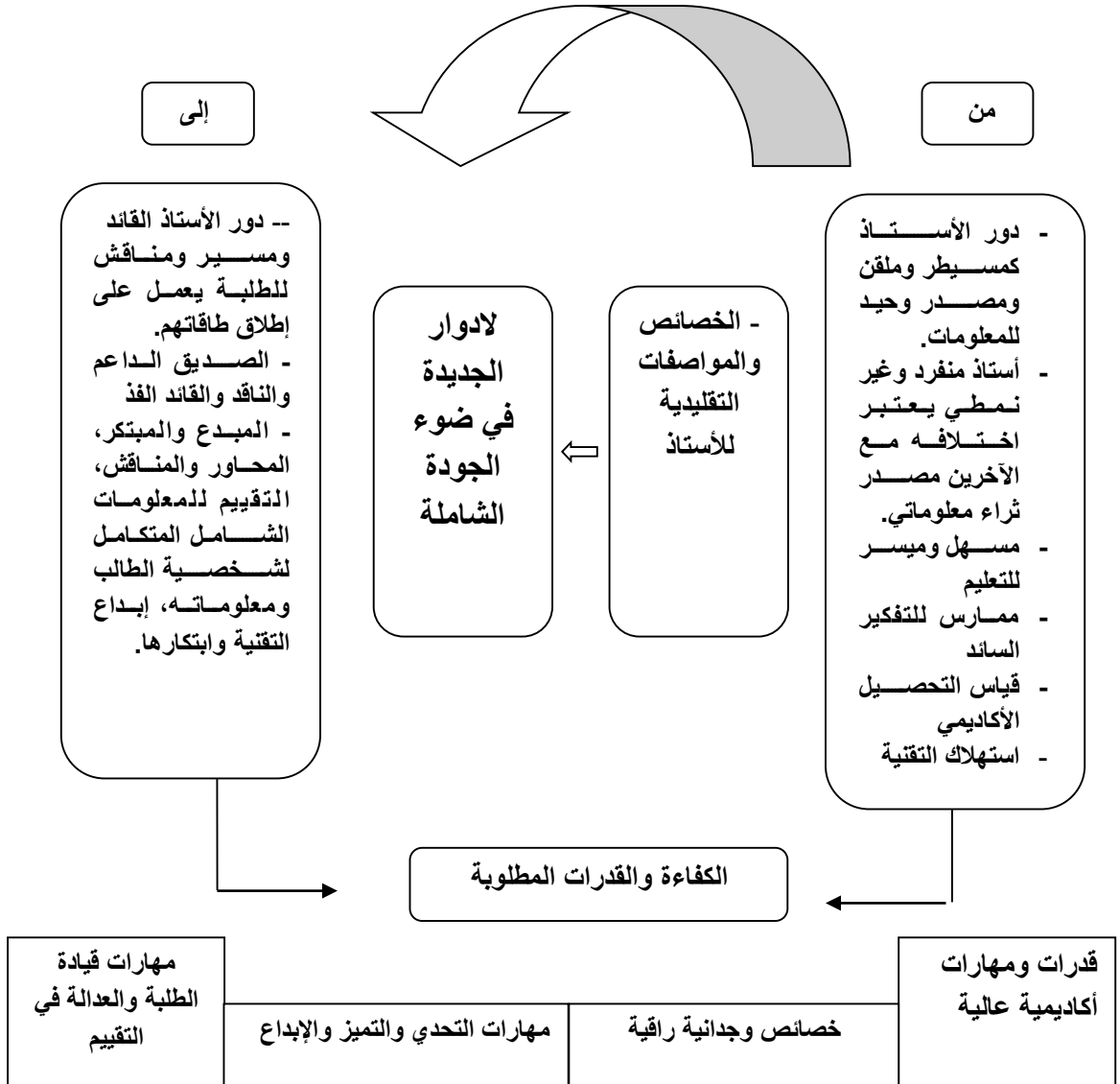
1. جودة عضو هيئة التدريس وطرق التدريس

يحتل عضو هيئة التدريس المركز الأول من حيث أهميته في نجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من جودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة إذ لم ينفذها أساتذة أكفاء ومؤهلون، وفي نفس السياق يركز معظم المهتمين بمجال جودة الخدمة التعليمية على أنه إذا كان تحسين جودة التعليم العالي يعتمد على النظر لمدخلات ذلك التعليم، فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب التعليم العالي، وهذا بالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها سواء اتجاه الطلبة في التدريس، تقييم، توجيه، إشراف على البحوث والرسائل والدراسات وإعداد المواد التعليمية أو اتجاه مؤسسة التعليم العالي من خلال المشاركة في وضع السياسات والخطط والمشاركة أيضا في الاجتماعات واللجان والنشاطات المختلفة، أو اتجاه المجتمع المحيط به كإجراء الدراسات والبحوث التي من شأنها المساعدة على حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتدعيم علاقة مؤسسة التعليم العالي بالمجتمع.²

¹ - صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية-أفقه ومعوقاته، دراسة ميدانية لمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، منشورة في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف، 2014/2013، ص42.

² - صليحة رقاد: مرجع سابق، ص44.

الشكل (03) يوضح كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة



المصدر: قوي بوحنية وآخرون: قياس جودة إدارة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، ص 539.

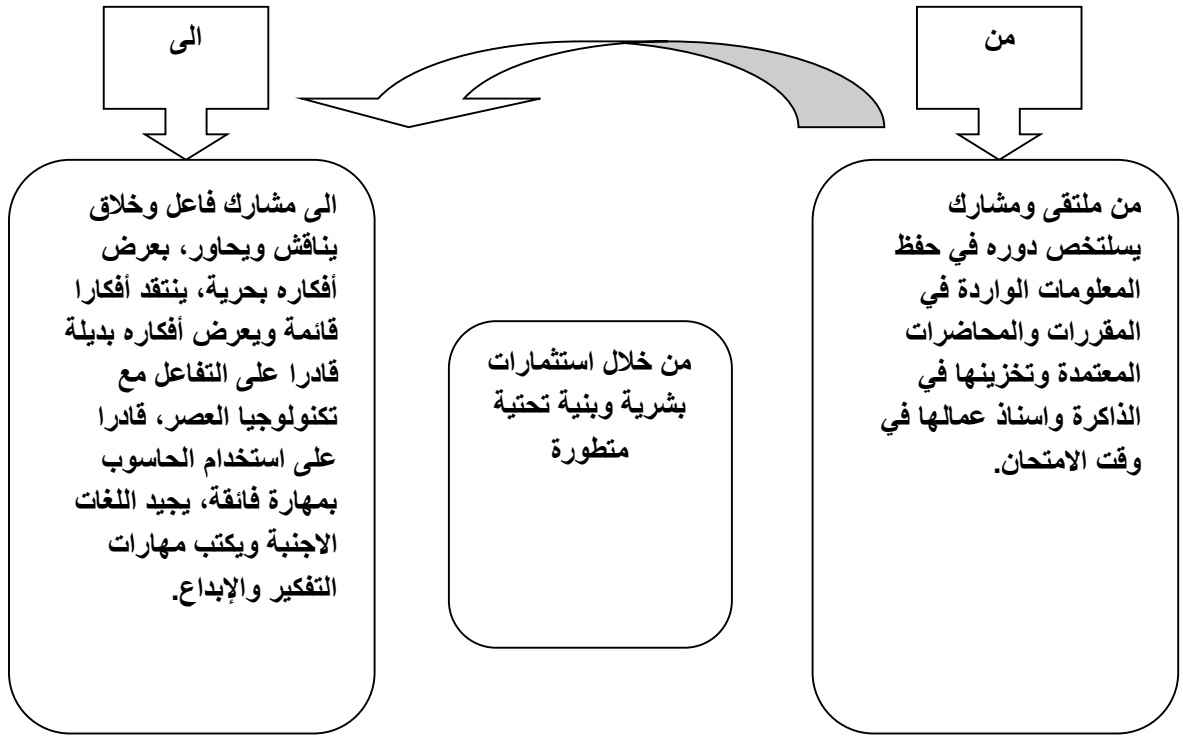
2. جودة الطالب:

يعتبر الطالب أهم عناصر العملية التعليمية بل هو العميل الذي يتلقى الخدمة التعليمية، ولتحقيق

جودة الطالب لابد من توافر عدة متطلبات نذكر منها:

- مناسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس.
- توافر الخدمات التي تقدم للطلاب.
- اكتساب الطلبة لمهارات فنية تسهل انخراطهم في سوق العمل.
- تعزيز دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم.
- زيادة مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم.

الشكل رقم (04): يوضح مختلف أدوار الطلبة من منظور الجودة:



المصدر: صباح غربي وشوقي قاسمي، تطبيق الجودة في مجال التعليم في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، 2008/25/26، ص 72.

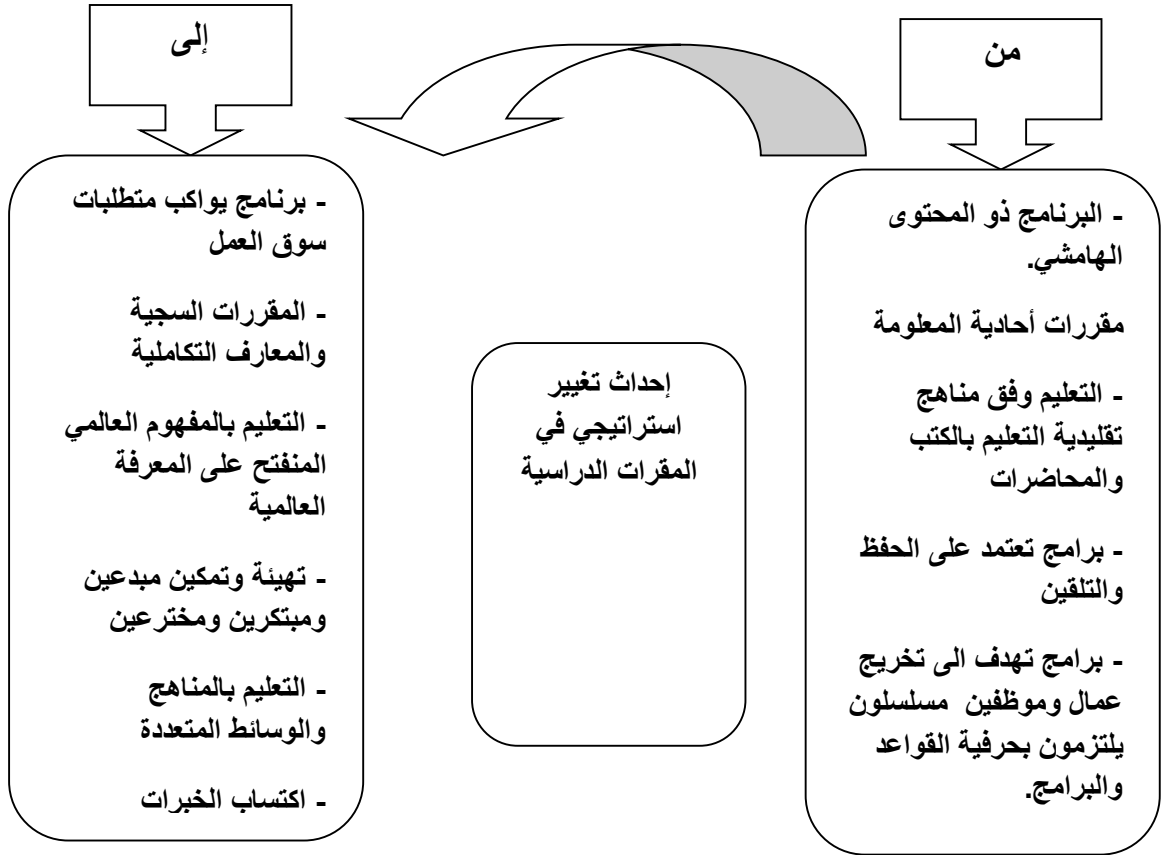
3. جودة البرامج التعليمية.

تعد العملية التعليمية نظاماً إنتاجياً يعتمد على مجموعة متطلبات، تأتي في مقدمتها البرامج التعليمية التي تعتبر خطة تعليمية ضرورية تعتمد عليها مؤسسة التعليم العالي للحصول على الخريجين المؤهلين، ولا بد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية¹:

- ملاءمتها لاحتياجات الطالب، سوق العمل والمجتمع.
- قدرتها على ربط الطالب بواقعة.
- ارتباطها برسالة الجامعة.
- المرونة والتجدد لمسايرة المستجدات المصاحبة للتغير المعرفي.
- ملاءمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير.
- تنوعها من حيث مصادر التعليم والتعلم، وتكامل الجانبين النظري والتطبيقي.

¹ - محمود فوزي، أحمد بدوي: مرجع سابق، ص 346.

الشكل (05) : يوضح مختلف التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي:



المصدر: بلقاسم زايري: إمكانية وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر، في المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية، 20-25 فيفري، ص 200.

4. طرق التدريس الجامعي

يعتبر التدريس الجامعي على مجموعة من الأنشطة الشاملة لكيفية تنفيذ موقف التدريس طبقاً لمبادئ محددة تتصف بقدرة من المرونة لتكون أكثر ملائمة للظروف المتغيرة في المواقف التعليمية على أن يشارك كل من المعلم والمتعلم بفعالية لتحقيق الأهداف المسطرة، ويتمثل المبدأ الأساسي للتدريس الجامعي في مدى فهم الطلبة للمعلومات ومدى قدراتهم على توظيفها في حياتهم، ولتحقيق جودة التدريس الجامعي نستعرض بعض المتطلبات التدريس الواجب إتباعها من قبل عضو هيئة¹.

¹- صليحة رقاد، مرجع سابق، ص 49.

- تحديد أهداف كل مقرر دراسي ومراجعته ومفرداته وطرق تقييمه في أول لقاء للأستاذ مع الطلبة في بداية الموسم الجامعي.
 - التحضير الجيد للمحاضرة من خلال الاطلاع على المراجع حتى يتمكن من عرضها بطريقة جذابة ومشوقة للطلبة.
 - الحضور إلى مكان إلقاء المحاضرة في الوقت المحدد حتى لا يستتج الطلبة بأن لهم الحق في التأخر عن المحاضرة أيضا.
 - تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة في قاعة الدراسة.
5. جودة المباني التعليمية والوسائل والكتاب التعليم:

يمكن توضيحها كما يلي¹:

1.5. جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها: تؤثر قاعة التعليم بما تشكله من مؤشرات مادية ومعنوية

- تأثيرا بالغا على جودة العملية التعليمية وعلى مخرجاتها وتتمثل محاور جودة المكان فيما يلي:
- مدى تناسب اتساع القاعة مع كثافة الطلاب، جودة التهوية بالقاعة، وجود الإضاءة.
 - مدى كفاية تجهيز القاعة بوسائل الايضاح والعرض والصوت وكذلك كفاية وصلاحيه المقاعد والعناصر أو المساند.

5.2. جودة الكتاب التعليمي: ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات

المعرفية المستمرة فهو يساهم في زيادة الوعي لديه ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والإصلاح.

6. جودة القيادة الإدارية: تطور مفهوم القيادة الإدارية عبر مرحلتين متعاقبتين²:

مرحلة الأولى: والتي مثلت المعني التقليدي للقيادة الإدارية، إذ ارتبطت بفكرة السلطة السلمية داخل التنظيم الإداري، فالقائد الإداري هو كل رئيس إداري يتبع بحق إصدار أوامر السلطة، والتي يتعين على التابعين تنفيذها وطاعتها، وإلا تعرضوا للجزاء، فعناصر القيادة الإدارية إذن هي:

¹ - محمد فوزي، أحمد بدوي: مرجع سابق، ص 340.

² -فايزة قاصدي، طبيب فتيحة: مفهوم الجودة في التعليم العالي، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27، ص176.

المرحلة الثانية: تمثل المعنى الحديث للقيادة الإدارية، والذي يعتمد على فكرة العلاقات الإنسانية التي تربط القائد وأعضاء التنظيم ليست بوصفهم أتباعا بل كيان.

II. جودة التعليم العالي في الجزائر والمقاربة النظرية:

أولا - تحديات تطبيق الجودة بالتعليم العالي¹:

تواجه مسألة تحسين جودة التعليم العالي عدة عراقيل تحد من الوصول إلى الأهداف المرجوة وتصعب الطريق للوصول إلى نظام الجودة خاصة بقطاع التعليم العالي.

وسنحاول وضع النقاط على الحروف وتحديد التحديات الحقيقية التي ستكشف الستار عنها من خلال العناصر التالية:

- غياب ثقافة الجودة بالتعليم العالي: إن المتبع لمسار التعليم العالي في الجزائر يدرك أن عنصر الجودة لم يكن هدفا معلنا في سياسة الجامعة، وبالتالي لم يكن مؤشر قياس نجاعة وفاعلية المؤسسة الجامعية.
- ضعف عملية التأطير الخاصة بالأستاذ الجامعي والتي تتمحور في النشاطات المقامة من أجل التكوين في الجامعات الجزائرية التي غالبا ما تخلق تفاوتات بين التكوين النظري في الدراسات ما بعد التدرج والاكساب الفعلي للبيداغوجيا من أجل التدريس.
- ولا يتم إعداد الأستاذ الجامعي في الجزائر لمهنة التدريس تربويا ومهنيا، والذي يحدث هو أنه أثناء التحاق الطالب ببرنامج الماجستير أو الدكتوراه يتلقى دروسا متعلقة بالجانب النظري في غياب الشق الميداني والعملي، فلا وجود لدورات أو ورشات حول هذا الموضوع، وكذلك التنظيم المعمول به حاليا في الجامعة الجزائرية لا يلزم الأستاذ على تلقي تكوين في أساسيات التدريس قبل التحاقه بالمهنة.
- ضعف الموازنة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل التي تعود على مستوى تدني مستوى المعارف المحصلة والتأهيل المتخصص وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية،

¹ - هواري منصور، لخضر يحيوي: الجودة في التعليم العالي - متطلباته وتحدياته -، مجلة الدراسات المالية والمحاسبية والإدارة، العدد السابع، جوان 2017، ص 642.

وهي المتطلبات الأساسية التي يفترض أن تتوفر في المخرجات الجامعية، لكن ما نلاحظه هو مخرجات في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل.

- تعليم يطغى عليه أسلوب التلقين وليست المقاربة بالكفاءات كما هو موجود عالميا.

ثانيا - مكانة الجامعة الجزائرية في التصنيفات الدولية:

يتم ترتيب الجامعات في مستويات أكاديمية من خلال الاعتماد على مجموعة من الإحصاءات والمعايير تجمع غالبا بين جودة التعليم ومستوى البحث العلمي، وسنحاول هنا معرفة الجامعة الجزائرية من خلال موقعها وترتيبها في تصنيف "شنغهاي" العالمي للجامعات الترتيب الدولي لجامعات وبيومتركس 2019 وكذا تصنيف QS الصادرة المؤسسة البريطانية بالإضافة Times higher education.

تصنيف جامعة شنغهاي: يعرف بالتصنيف الأكاديمي لجامعات العالم يوضع وفق معايير علمية وموضوعية عديدة المستوى العلمي للجامعات والمعاهد العليا وأجهزتها التدريبية والبحثية ومخرجاتها من الطلاب وأداؤها العلمي، يشد هذا التصنيف على معايير علمية يشهد بها كل الأكاديميين في العالم ويضم كل معيار عددا من المؤشرات نسبا مئوية محصلتها 100 علامة وتلك المعايير والمؤشرات¹:

جودة التعليم: هو مؤشر لخريجي المؤسسة الذين حصلوا على جوائز نوبل وأوسمة فيلدز ويأخذ نسبة 10% من المجموع النهائي².

جودة هيئة التدريس: هو مؤشر هيئة التدريس الذين حصلوا على جوائز نوبل وأوسمة فيلدز ويأخذ نسبة 20% وأيضا هو هذا المعيار مؤشر للباحثين الأكثر استشهدا بهم في 21 تخصصا علميا ويأخذ نسبة 20%.

1- زموري كمال وآخرون: مكانة الجامعة الجزائرية من خلال ترتيبها في التصنيف الدولي للجامعات الواقع وضرورة الإصلاح، مجلة اقتصاد المال والأعمال، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي الجزائر، المجلد 04، العدد 01 جوان 2019، ص 102.

مخرجات البحث: هو مؤشر للمقالات المنشورة في مجلتي Nature و science ويأخذ 20% وأيضا المقالات الواردة في دليل النشر العلمي الموسع ودليل النشر للعلوم الاجتماعية ودليل النشر للفنون والعلوم الإنسانية وتأخذ نسبة 20%.

حجم المؤسسة: هو مؤشر الإنجاز الأكاديمي نسبة إلى المعايير أعلاه ويأخذ نسبة 10%.

ويرتب فقط أول 500 جامعة على مستوى العالم هو التصنيف الأكثر اعتمادا على مستوى العالم، ويستعرض التصنيف واقع الجامعات في العالم تبعا للمناطق الجغرافية وتبعا لكل دولة على حدى، فحسب تصنيف جامعة شنغهاي لأفضل 500 جامعة على مستوى العالم لسنة 2018 غابت الجامعات الجزائرية مجددا على هذه القائمة إذ لم تستطع أي جامعة جزائرية ضمان تواجدها ضمن القائمة النهائية التي هيمنت عليها الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا، حيث حافظت الولايات المتحدة الأمريكية كعادتها على صدارة الترتيب.

على رغم المتابعة العالمية لتصنيف شنغهاي فإنه يخضع لانتقادات واسعة وتبدي السلطات ممثلة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ريبة وعدم رضا عن هذا التصنيف، وتقول إنه ينطلق من أطر ربحية أيديولوجية، وأنه يعتمد غالبا على محتوى واقع الجامعات في التصنيف وليس على نوعية التعليم، وأن الجامعة الجزائرية خلال السنوات الأخيرة قد بلغت مستوى مهما سواء بالنسبة للجانب البشري أو المادي وأن هذا التصنيف لا يتماشى مع الواقع.

تصنيف يبومتركس العالمي للجامعات: يعتبر من أكبر التصنيفات العالمية المعتمدة في ترتيب الجامعات بحسب أهميتها وقيمتها العلمية ويتم إجراء تصنيف يبومتركس كل ستة أشهر من قبل المجلس العلي للبحث العلمي في إسبانيا وتعلن النتائج في شهري جانفي وجويلية من كل عام، يعتمد التصنيف على مؤشرين رئيسيين للتقييم هما:¹

الأول: يمكن في مؤشر الوضوح ويرتكز أساسا على عامل التأثير.

الثاني: يتمثل في مؤشر النشاط ويعتمد على ثلاث عوامل هي: الحضور، الانفتاح، الجودة.

¹ زموري كمال وآخرون: مرجع سابق، ص 106.

وهذان المؤشران يهتمان بحجم ونوعية المعلومات المتداولة والخاصة بكل جامعة والمتاحة على الأنترنت، ويتم تحديد هذا التداول من خلال محركات بحث على الشبكة العنكبوتية ومدى تأثيرها العلمي من خلال الأبحاث والمنشورات العلمية التي يتم استنتاجها انطلاقاً من فهرسة المحتوى العلمي، لتنتهي عملية التصنيف بإدماج نتائج المؤشرين بعواملها الأربعة من خلال إعطاء كل مؤشر نسبة مئوية تعطي الوضوح نسبة 50% والنشاط 50% والتي بدورها توزع على الحضور 20%، الإنتاج 15% والجودة 15%، فوفقاً لهذا التدرج الدولي فإنه يعتمد على أربعة معايير هي مقروئية موقع الأنترنت، شراء محتوى الموقع، الإنتاج العلمي للجامعة وفتحها على الخارج.

الملاحظة في سنة 2019 من خلال ما نشره هذا الموقع في جانفي أن الجامعات الجزائرية قد غابت أيضاً عن تصنيف أرقى الجامعات العالمية سواء الغربية أو العربية، وتذيلت مؤخرة الترتيب وكانت أفضل جامعة جزائرية في المرتبة 1932 عالمياً والمرتبة 31 إفريقياً.

ونالت هذا الشرف جامعة الإخوة منتوري قسنطينة¹، وتأتي في المرتبة الثانية وطنياً جامعة هواري بومدين للعلوم والتكنولوجيا في المرتبة 2313 عالمياً و46 إفريقياً، وبعدها جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان في المرتبة 2428 عالمياً و54 إفريقياً.

وعلى صعيد شمال إفريقيا فقد هيمنت الجامعات المصرية على ترتيب أحسن 10 مؤسسات تعليمية.

وعلى المستوى العربي افتكت المملكة العربية السعودية المراتب الثلاثة الأوائل.¹

وعلى التصنيف الإفريقي فأظهر التصنيف جامعة دول جنوب إفريقيا التي احتلت المراتب الخمسة الأوائل على التوالي، كما جاءت بترتيب الجامعات الجزائرية بداية من المرتبة 31 ممثلة بجامعة الإخوة منتوري بقسنطينة.

وعلى المستوى العالمي جاءت جامعة هارفرد الأمريكية في مقدمة التصنيف واحتلت الجامعات الأمريكية المراتب التسعة الأولى في التصنيف.

¹ - زموري كمال وآخرون: مرجع سابق، ص 108.

وكخاصة لهذا التصنيف نقول إنه رغم النقائص التي يشهدها التعليم العالي في الجزائر وعدم احتلال جامعاتها لمراتب ضمن 1000 جامعة عالمية، إلا أنه استطاعت أن تثبت وجودها ببعض الشيء على المستوى المغربي والعربي والإفريقي، وذلك بفضل الإصلاحات التي تهدف إلى رفع نوعية التعليم العالي وجودته.

تصنيف QS العلمي للجامعات: هو تصنيف سنوي للجامعات حول العالم يتم نشره عبر المؤسسة البريطانية كواكا ريليسيموندس QS، ويميز هذا التصنيف أنه لا يتناول مؤشرات سطحية قد تخفي أكثر مما تبدي من الأوضاع الحركية داخل كل جامعة، بل يتعمق في تناوله تحليل مقومات هذه الجامعات إلى تقييم مستوى التعليم الذي تقدمه الجامعات المصنفة، وجود بحوثها الأساسية والتطبيقية، وتوصيف قدرة خريجها في المراحل التعليمية الأساسية والعليا، بالإضافة أيضا إلى موقعها الدولي.

وفي سبيل وضع هذه المعايير في شكل متغيرات يمكن قياس مؤشراتهما، حدد التصنيف ستة معايير لترتيب الجامعات بدء من الأفضل، بحيث يعمل كل مقياس نسبة معينة من الدرجات التي تحسب لصالح الجامعة، يتم جمع الدرجات وترتيب الجامعات بحسب مجموع درجاتها وهذه المقاييس هي:¹

- الشهرة الأكاديمية.
- الشهرة لدى المشغلين.
- نسبة الأساتذة إلى الطلبة.
- البحث الأكاديمي.
- نسبة الأساتذة الدوليين ونسبة الطلبة الدوليين.

وضع تصنيف المؤسسة QS سنة 2019 الجامعات الجزائرية خارج التصنيف الذي يضم أفضل 1000 جامعة في العالم، وأكدت مؤسسة QS الغياب التاج للجامعات الجزائرية ضمن تصنيفها وكذلك الغياب الشبه تاج للجامعات العربية عدا بعض الجامعات، وحصلت الولايات المتحدة الأمريكية على معظم المراكز المتقدمة في التصنيف، وحصدت المراكز الأربعة الأولى في قائمة أفضل 1000 جامعة، وظهرت عدة دول في هذه القائمة مثل سنغافورة، الصين، اليابان، كندا، كوريا الجنوبية، هونغ كونغ، أستراليا، فرنسا،

1-مرجع سابق، ص 109.

هولندا، ألمانيا، تايوان، الأرجنتين، نيوزيلاندا، بلجيكا، الدنمارك، روسيا، السويد، وأول ظهور لجامعات الدول العربية كان السعودية في المرتبة 189..

وهكذا لم يتم إدراج أي جامعة جزائرية ضمن اللائحة العالمية لتصنيف QS لسنة 2019، فهي خارج مجال التغطية نظرا لإنتاجها العلمي والمعرفي المتقدم، واهتمامها بالكم على حسب النوع، ولا شيء يربط الجامعة الجزائرية بالعمل، ولا تستقطب مشروعات بحث حقيقية، وبالتالي لا تأثير لها على العالم لكون نسبة الاستشهادات بأبحاثها ضعيفة جدا، ويعتبر تصنيف QS أحد أهم التصنيفات العالمية للجامعات، حيث يتم الإعلان عن قائمته التصنيفية العالمية، إضافة لقوائم لأجزاء مختلفة من العالم من بينها المنطقة العربية، وتولي الجامعات حول العالم أهمية خاصة لمراتبها التصنيفية لما لذلك من تأثير على اجتذاب الأساتذة والطلبة المتميزين.¹

تصنيف [THE] العالمي للجامعات: يعتبر تصنيف Times highereducation أحد أهم التصنيفات العالمية التي تعني بتقييم مجموعة من الجامعات حول العالم وترتيبها حسب درجة استحقاقها، وذلك اعتمادا على مجموعة من المعايير العلمية الخاصة، وحسب آخر تقرير أعدته مؤسسة THE لسنة 2019 ويتعلق بأفضل 200 جامعة من بين 1258 جامعة حول العالم عبر 86 بلد غابت الجزائر مجددا عن هذا التصنيف، ولم يظهر اسم أي جامعة جزائرية ضمن قائمة تضم 200 مؤسسة تعليمية عبر العالم لتسجل الجامعة الجزائرية خيبة جديدة ضمن التصنيفات العالمية لمختلف المعايير.

كما احتلت بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية صدارة أفضل عشر جامعات في العالم.

والملاحظ أيضا أن قائمة أفضل 1258 جامعة حسب تصنيف مؤسسة THE ضمت 52 جامعة عربية منها 19 مصرية و6 جامعات سعودية و6 جزائرية، 4 لكل من الإمارات والأردن والمغرب و3 جامعات تونسية وجامعتان من لبنان وجامعة لكل من سلطنة عمان والعراق والكويت وقطر، ونجحت 5 جامعات عربية دخول قائمة أفضل 400 جامعة.

هكذا يثبت تصنيف THE والذي يعتبر أرفع تقرير عالمي يحصي الأداء العلمي والأكاديمي لجامعات ومعاهد التعليم العالي أن الجامعات الجزائرية لا تزال تمتلك نظاما تعليميا عاليا وقويا يؤهل

¹ - زموري كمال وآخرون: مرجع سابق، ص 110.

جامعاتها للظهور في التصنيف العالمي، وكذا ضعف الاستثمار المحلي في التعليم العالي وانعكاسه على مستوى القدرة على تأهيل وتحضير الطلبة لولوج أسواق الشغل بنجاح.

ولاشك أن وجودها في الدرك الأسفل على المستوى العلمي ترتبط بعوامل أخرى غير الميزانيات والبنى التحتية وغيرها، أي أن هناك عوامل تجعلها تقبع في صفوف خلفية أبرزها الإصرار على اعتماد اللغة الفرنسية في التعليم التقني والأبحاث المنشورة بهذه اللغة غير معتمد في التصنيف الدولي للجامعات، إضافة إلى أن معظم المؤسسات الجامعية في الجزائر لا تتوفر على مواقع إلكترونية فعالة تنشر إنجازات الأساتذة الباحثين الجزائريين، وأنه لا وجود لاتفاقات تعاون مع مؤسسات التصنيف، دون أن ننسى أسلوب الإدارة البيروقراطي الذي يمارس في إدارة الجامعات، والتضييق والتهميش الذي يلحق بالكفاءات العلمية وتحييد دورهم الفعال ودفعهم إلى طلب الهجرة وكذا قيود البيئة المحلية التي تحد من العمل العلمي والبحثي وقدم المناهج وطرق التدريس التي تركز على الشعبوية، وأخيرا التطبيق السيء لنظام LMD في الجزائر والنتيجة هي جامعات غير فعالة شبيهة بمراكز التكوين المهني والثانويات.

ثالثا - التجربة الجزائرية في ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

إن تبني الجزائر للإصلاح الجامعي الأوروبي المعروف بنظام LMD ما هو إلا تعبيراً عن إرادتها ورغبتها في الانفتاح على عولمة التعليم العالي والرفع من مستواه من خلال مطابقة الجامعة الجزائرية للمعايير الأكاديمية المعمول بها عالمياً من أجل تحفيز التبادل والتعاون ودعم الاعتراف بالشهادات الوطنية وتحسين مقرونيتهما، وهذا ما أكد عليه القانون رقم 05/99 المؤرخ في 04 أفريل 1999 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي والمعدل والمتمم والذي ركز على عناصر أساسية كأهمية التكوين ووضع الأساتذة والطلبة والاهتمام بالبحث العلمي كشرط لتطوير الجامعة ورفقيها وإصلاحها بما تقتضيه المصالح الوطنية والحاجات الاقتصادية والاجتماعية، وهذا الإصلاح الشامل لترسيخ طابع المرفق العمومي للمؤسسة الجمعية وتكريس الخدمة العمومية للتعليم العالي، بالإضافة إلى تركيز الهيئات الوصية على عنصر الجودة من خلال استحداث خلايا ضمان الجودة من أجل تحسين مخرجات العملية التعليمية وعولمتها، كما تم تأسيس جهازين للتقويم وضمان جودة التعليم العالي سنة 2010 والدخول في شراكة مع الاتحاد الأوروبي بهدف إقامة شبكة بحثية لتطوير خدمات الاتصال وتبادل المعلومات بين المؤسسات الجامعية لتسهيل ودعم عمليات التكوين عن بعد بإنشاء عديد من مراكز البحث والتطوير على المستوى الوطني مثل: مراكز تطوير

الطاقات المتجددة ومركز الإعلام العلمي والتقني، لكن وبالرغم من أن الإصلاح قد أحدث حركة إيجابية على مستوى مؤسسات التعليم العالي في العديد من المجالات² البيداغوجية، التقييم وضمان الجودة، التعاون الدولي، بناء نظام متجانس بين مختلف التكوينات، مردود النظام، إلا أنه لم يحسن من التصنيف العالمي لجامعات الجزائر ويعود هذا لأسباب عدة أهمها:

- عدم قدرة الإدارة الجامعية على وضع خطط طويلة الأمد من حيث الأهداف والغايات الواجب تحقيقها.
- تهميش النخبة الجامعية وسيطرة البيروقراطية السلبية على دواليب إدارة المرفق العام وتعقيد الإجراءات الإدارية.
- هجرة الأدمغة والكفاءات العلمية أو ما يطلق عليها بالشتات العلمي.
- تزايد الطلب على التعليم العالي.¹

1. دور الأستاذ الجامعي في تحقيق جودة التعليم العالي:

يعتبر أبو حامد الغزالي أن: صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها.

وإذا كان التعليم يعتبر صناعة فهو بحاجة إلى صانع جيد ومتمقن لمهنته فمثلما تعتبر الجامعة واجهة المجتمع، يعد الأستاذ الجامعي واجهة الجامعة ومحركها الأساسي وقائد عمليات التجديد والتحديث فيها، هذا الأخير له مكانة بارزة داخل هذه المؤسسة للدور الذي يلعبه فيها، والذي يسعى من خلاله إلى الارتقاء بمستوى الجامعة ومنه مستوى ونوعية مخرجاتها، والأستاذ الذي يحقق جودة التعليم العالي هو ليس أي أستاذ وإنما هو ذلك الشخص الكفء الذي يتميز بمجموعة من الخصائص المتمثلة في²:

أ. الصفات المهنية:

وتتمثل فيما يلي:

- تقدير مهنة التعليم والاعتزاز بكونه أستاذا في الجامعة واحترام النظام الجامعي وتعليماته.

¹- فاطمة شيخ وعبد الله بلغيث: ضمان جودة التعليم العالي بين متطلبات الخدمة العمومية وضرورات التكيف العالمي، مجلة القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، المجلد 5، العدد 1، 2021، ص 329.

²- علي راشد: الجامعة والتدريس الجامعي، ط1، دار الشروق للتوزيع والنشر، الأردن، 2008، ص 29.

- الإلمام بأهداف التعليم الجامعي وكيفية تحقيقها.
 - الإسهام في تقديم وتطوير قسمه الذي يعمل فيه والكلية والجامعة.
 - تنمية العلاقات الإنسانية الإيجابية مع الطلاب والتعامل معهم بالود والاحترام
 - إظهار مستوى عال من الأخلاق تتسق مع أخلاقيات المرئيين الأفاضل.
 - العمل على التطوير الذاتي وتطوير الأداء الأكاديمي والمهني ومهارات البحث العلمي.
- ب. الصفات الشخصية:

وتتمثل فيما يلي:

- التحلي بقدرات ومهارات التفكير العلمي واتجاهاته.
- الالتزام في سلوكه مع الآخرين بالمنهج الرباني حتى يكون قدوة صالحة لطلابه في أقواله وأفعاله.
- التمتع بالصحة الجسمية والنفسية التي تؤهله للقيام بوظائفها المختلفة.
- الاحتفاظ بتحكم انفعالي مناسب فلا يدع للغضب أن يتملكه ولا العجلة في المواقف المختلفة.
- الثقة بالنفس وقوة الشخصية.
- الإخلاص في العمل وإنجاز الأعمال والمسؤوليات بجدية واهتمام.

فهذا الأستاذ يتمتع بهذه المواصفات يساهم في تحقيق جودة التعليم العالي من خلال النقاط التالية:

إعداد أجيال مبدعة من خلال تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وتزويدهم بمهارات عملية تسمح لهم بالتفكير العلمي السليم وعلى القدرة على حل المشكلات.

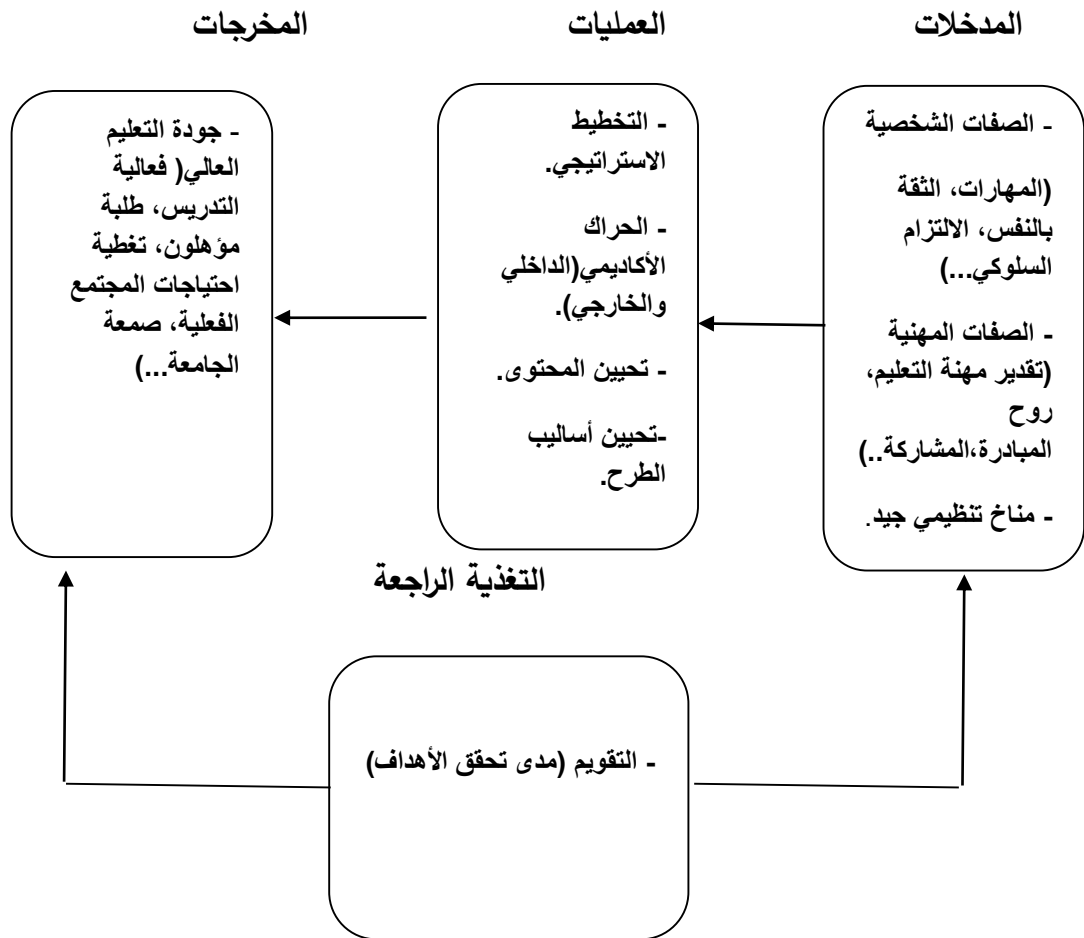
إنتاج المعرفة والمساهمة في مشاريع بحثية لديها عائد تنموي في المجتمع، وليست مجرد مشاريع تضيف رصيذا ماديا او علميا في سجل صاحبها، وبهذه النقطة يساهم في تفعيل دور الجامعة في تنمية المجتمع.

1. المشاركة في فتح تخصصات للطلبة توافق متطلبات سوق العمل من جهة، وطبيعة المنطقة من جهة أخرى 'الليسانس المهني'.
2. تكوين حلقات نقاش دورية في وقوف على اهم انشغالات الطلبة واحتياجاتهم والخروج بحلول فعلية.
3. المساهمة مع فريق عمل داخل قسم للسهر على:

- تحيين الدروس (المحتوى) بما يتلاءم والتغيرات الراهنة فنحن اليوم في عصر التدفق العلمي ولا يعقل أن المادة التي يدرسها الأستاذ منذ ومن بعيد تبقى مثلما هي دون تجديد.
- تحيين أساليب الطرح والتقديم بما يسهل مرور المعلومة بشكل سلس وسهل، والانتقال من كون الطالب مجرد متلقي للمعلومة إلى متفاعل معها، بالإضافة إلى استغلال الوسائل التكنولوجية الحديثة في إيصال المعلومة، فلا يعقل أن تكون في زمن التكنولوجيا ومازلنا نعتد على الصبورة والطباشير أو على أسلوب الإملاء.
- التنوع في معايير تقديم الأداء.

1- التركيز على العمل الجماعي التعاوني من خلال وحدات البحث، فرق التكوين، اللجان العلمية..... الخ، لتحقيق التحسينات المستمرة، الجودة بكل ابعادها، التميز.

الشكل رقم (06) : يوضح تحقيق جودة التعليم العالي من طرف الأستاذ الجامعي:



المصدر: من اعداد الطالبتين.

رابعا - السياسات المقترحة في مجال ترقية التعليم العالي وتحسين ترتيب الجامعات الجزائرية:

تسعى هذه السياسات إلى محاولة ترقية منظومة التعليم العالي في الجزائر من خلال بعث آليات ومتطلبات بناء وتفعيل منظومة وطنية للتعليم العالي تساهم في إخراجها من الجمود والتدهور الذي تتخبط فيه، حيث يجب تبني مجموعة من السياسات أهمها ما يلي¹:

- العمل على رسم سياسات تعليمية جديدة ووضع الخطط عبر هيئات استشارية علمية متخصصة يمكن أم تسهم في حل الكثير من المشكلات التعليمية والبحثية للجامعة.
- إصدار قوانين وتشريعات لحماية حرية الفكر والترجمة والتأليف والنشر وكذا قانون لحماية الملكية الصناعية خصوصا في مجال البحث الحكومي.
- الاهتمام بخريجي الجامعات والاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم.
- إنشاء مراكز ومخابر وفرق مختلطة مع القطاعات الأخرى للاقتصاد قصد تشجيع عملية تثمين نتائج البحث الجامعي.
- العمل على تشجيع استخدام اللغة الإنجليزية في الصفحات الأساسية لواقع الجامعات في نشر البحوث العلمية.
- استحداث تصنيف محلي لترتيب الجامعات الجزائرية بغرض تحفيز الجامعات على تحسين وتطوير أدائها.²

خامسا - المقاربة النظرية للتعليم العالي:

كانت أهمية التعليم العالي اهتمام الباحثين به من خلال أبحاثهم والنظريات الاجتماعية الشارحة لذلك، وكذا العوامل التي نجاحه، وقد هيمن الاتجاه الوظيفي على علم الاجتماع التربوية هيمنة كاملة منذ مطلع الخمسينات حتى أزمة الستينات، ولا يزال رغم أزمتيه يمثل العلم السائد في التربية، وتتفق مجموعة نظرياته مع مجموعة الافتراضيات النظرية في تحديد طبيعة المجتمع، التربية والعلم الاجتماعي، وترتكز

¹- زموري كمال وآخرون، مرجع سابق، ص 113.

² - المرجع نفسه، ص 112.

رؤية أصحاب هذا الاتجاه من خلال تصورهم للعلاقة المتبادلة بين القطاع التعليمي، التربوي وبقية النظم الاجتماعية الأخرى، لينقسم هذا الاتجاه إلى أربعة مداخل هي:

1. مدخل الأنصاف والبناءات الاجتماعية

من أهم رواده جون ديوي، دوركايم، تالكوت بارسونز، إذ يمكن الإشارة إلى تصورات كل منهم بإيجاز:¹

جون ديوي (John Dewey): حيث ركز على دراسات المشكلات الواقعية للتربية والتعليم في المجتمع الأمريكي محاولاً رسم سياسة تعليمية إصلاحية للنظام التعليمي الذي كان يعاني الكثير من المشكلات، كما جاء في تصوراته معالجة الخلل الوظيفي المؤثر في دور المؤسسات التعليمية، التربوية ووظائفها الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية، ومن هذا المنطلق ناقش ديوي إمكانية تحويل المدرسة إلى مصنع أو ورشة صغيرة يتعلم فيها التلاميذ خبرات تفيدهم في حالة خروجهم لسوق العمل المبكر، أو من خلال المراحل التعليمية اللاحقة، ومن أهم القضايا التي اهتم بها تحليله لمشكلة التعليم الرسمي والغير رسمي ودور المؤسسات التربوية في التنشئة إلى جانب المؤسسات الدينية علاوة على تركيزه لكيفية اكتساب التلاميذ المعارف النظرية والعلمية التي تكسبهم خبرات تؤهلهم للتكيف في المجال التعليمي الثقافي، والعمل على جعل مضمون العملية التعليمية والتربوية ذي أهداف فردية واجتماعية في نفس الوقت.

كارل منهيم (Karl Mannheim): جاءت تصوراته في النصف الأول من القرن الحالي لتوضيح طبيعة تخصصه المهني الأكاديمي كأستاذ علم اجتماع وتربية²، حيث ركزت مؤلفاته جميعها على أهمية التربية في الضبط الاجتماعي، ودور المؤسسات التعليمية بجانب السرة في عمليات تشكيل السلوك الفردي، لا سيما أن عملية التعليم والتربية لا تتم إلا في وسط اجتماعي، ومن جهة أخرى سعى منهيم لاستخدام المداخل السوسيولوجية وربطه بين التعليم وقضية الحرية الفردية، مع ضرورة إعطاء الفرد الحرية للتعليم واكتساب المعرفة، هذا ما جعله يؤكد العلاقة المتداخلة بين التعليم وعملية التخطيط خاصة وأن التعليم

¹ - غربي صباح، الاستثمار في التعلم ونظرياته، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، العددان

2 و3، جانفي-جوان 2008، ص 9-10.

² - المرجع نفسه، ص 11-12.

يعتبر الوسيلة لظهور المجتمع الديمقراطي وإلى حدوث عموماً ما أسماه بالتكامل الاجتماعي، كما ركز على أهمية تطور المؤسسات التعليمية لإنجاز الأهداف العامة الموضوعية للتعليم والنظام التعليمي ككل.

دور كايم (Durkheim): جاءت تصوراتها للتعليم، التربية وعلاقته بنظريته العامة حول التضامن الاجتماعي والتي تتدرج عموماً تحت إطار النظرية البنائية الوظيفية العامة، كما اهتم بسوسيولوجيا المنهج ومناقشته للمناهج والمقررات الدراسية في النظام التعليمي في فرنسا، واهتم بدراسة العلاقة بين التلميذ والأستاذة ووجودهم داخل الفصول الدراسية وأهمية التخطيط العلمي للتربية.¹

تالكوت بارسونز (Talcott Parsons): يمثل بارسونز الاتجاه البنائي الوظيفي المحدد نسبياً، الذي يسعى لمناقشة التربية في ضوء معالجته لنظريته عن الأنساق الاجتماعية التي تتدرج تحت النظرية البنائية الوظيفية العامة، وركز عموماً على جعل النظام التربوي أو التعليمي أحد النظم التي تؤدي إلى الضبط الاجتماعي وعلى حدوث التكامل، التجانس، التعاون والتماثل للقوانين التي تؤيد إلى المحافظة على المجتمع ككل، ومن أبر القضايا المعالجة بواسطة بارسونز قضية المدرسة كطبقة اجتماعية أو ما أسماه في أحد مؤلفاته طبيعة المدرسة، وناقش ثقافة هذه الطبقة محاولاً التعرف على الثقافة المدرسية، كما ناقش قضية التعليم العالي ودور الجامعة في المجتمع واعتبارها التنظيم الأم الذي يغذي جميع المؤسسات المهنية المختلفة.

2. مدخل الفعل الاجتماعي.

يرجع هذا المدخل إلى تصورات ماكس فيبر²، والتي جاءت تصوراتها حول التعليم في إطار مناقشته لعملية تطور وازدهار الرأسمالية الغربية ككل، هذا ما طرحه في نظرية الفعل الاجتماعي التي تتدرج تحت إطار البنائية الوظيفية، فلقد ركز على جهود الاتجاه العقلاني في المجتمع الحديث الذي يعتمد على التعليم والاهتمام بالعلم والتخصص وظهرت مؤسسات تعليمية وتربوية تتسم بالطابع البيروقراطي العقلاني، كما اهتم بدراسة العلاقة بين التعليم والتدريب والعمل على المزيد من اقتناء التخصصات العلمية المطلوبة لعملية التقدم العقلاني الحديث.

¹ - غربي صباح، مرجع سابق، ص 12.

² - المرجع نفسه، ص 15.

3. مدخل نظرية رأس المال البشري.

تعد هذه النظرية من أشهر النظريات الوظيفية والتي ذاع صيتها خلال حقبة الخمسينات والستينات وحتى الآن، ذلك أن محور التنمية كان هاجسا وطنيا لبلدان العالم الثالث عقب تحررها واستقلالها السياسي، إذ من الملاحظ أن رجال الاقتصاد بدأوا يدركون في الخمسينات أهمية التعليم في عملية التنمية الاقتصادية أو ما يسمى الاستثمار في رأس المال البشري والبناء المنطقي لنظرية رجال الاقتصاد عن عملية التنمية، لم تتبلور نظرية الاستثمار البشري كنظرية إلا بأبحاث تيودور شولتز الذي ركز في تحليلاته على تحليل العلاقة بين التعليم والنظام التربوي والنظم الاجتماعية الأخرى، كما ناقشت مخرجات ومدخلات التعليم وإعداد القوى العاملة، واعتبار التعليم نوعا من الاستثمار الاقتصادي أو اعتباره جزء من عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجوهر عملية التنمية الشاملة سواء في المجتمعات المتقدمة أو أيضا في الدول النامية للتركيز على عملية إعداد ثوى العمل، وقد أثار شولتز نقطتين هامتين في مجال الاستثمار في التعليم هما:¹

- تجاهل وإهمال دراسة رأس المال البشري.
- العامل المعنوي أو النفسي المتعلق بمعاملة التعليم كاستثمار في الإنسان.

وفي رأي شولتز فإن أكبر خطأ أو قصور في الطريقة التي تم التعامل بها مع رأس المال في التحليل الاقتصادي هو إلغاء رأس المال البشري من هذا التحليل، فقد اعتقد البعض أن اعتبار التعليم وسيلة لخلق وتكوين رأس المال من الأمور التي تقلل من شأن الإنسان وتسيء إلى نفسيته.

رابعا: المداخل الراديكالية (النقدية).

ترتبط هذه المداخل بمدرسة فرانكفورت التي ظهرت في ألمانيا وحاولت أن تنتقل من البنائية الوظيفية والماركسية وتحليلاتها للمشكلات، القضايا، الظواهر الاجتماعية والاقتصادية التي توجد في المجتمعات الغربية عموما، على التركيز على دراسة النظم الاجتماعية والاقتصادية عموما بما فيها النظام التعليمي وكيفية توجيه هذا النظام على إيديولوجيات محددة سواء ماركسية اشتراكية أو رأسمالية، ولم تحقق عموما ما يسمى بدولة الرفاهية المزعومة، كما ظهرت مجموعة من المداخل الحربية لدراسة التعليم والنظام التعليمي

¹-غربي صباح، مرجع سابق، ص ص 16-17.

مثل نظرية الحرمان الثقافي وتركيزها على دراسة الثقافات الفرعية للطبقة العمالية التي تعاني من الحرمان التعليمي والثقافي في المجتمعات الغربية، بالإضافة إلى مدرسة إعادة التحليل الاجتماعي للتربية والتي جاءت في تحليلات ويكسرتد الذي يطرح أفكارا جديدة أكثر تطورا لأهداف التعليم في المجتمعات الحديثة.

توصلنا من خلال تحليل مختلف النظريات الدراسية للتعليم إلى حقيقة مفادها أن الاهتمام بالتعليم ضرورة لا مفر منها لما لها من تأثيرات إيجابية على البحث العلمي أو خدمة المجتمع، دون غض النظر عن اهتمامها بالعملية التدريسية في نطاق يجمع الأستاذ والطالب مع إثراء المناقشة بينهما، فكل نظرية درست جانب من الجوانب، ومن جانب آخر ركزت على الاهتمام بالاستثمار في رأس المال البشري من أفكاره، مواقف، سلوكيات... إلخ، مع اتصاف هذا المورد البشري بعدم التقليد وبالتالي لا بد من تحقيق النقاط الرئيسية في النظريات من خلال تطبيق مختلف المناهج، الأساليب، الطرق وكذا الوسائل.

خلاصة:

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على مختلف الجوانب التي تمس موضوع الجودة في التعليم العالي، وقد تبين لنا من خلاله بأن الجودة في التعليم العالي تعني قدرة مؤسسة التعليم العالي على تقديم مختلف خدماتها التدريبية والبحثية والمجتمعية بشكل يتفق مع حاجات ولما لا توقعات الأطراف ذات المصلحة ويحقق رضاهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة في جميع العناصر التي تدخل في تكوين نظام مؤسسة التعليم العالي، ويعد نظام ضمان الجودة من أبرز وأهم المداخل التي تسهم في تحقيق ذلك خاصة في ظل التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي سواء على مستوى البيئة الداخلية أو الخارجية لها

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

الميدانية

تمهيد:

يستعرض هذا الفصل الطرح المنهجي للدراسة، التي تعتبر تمهيدا منهجيا للدراسة الميدانية، وقد عرض الباحث في الفصول السابقة البناء النظري لهذه الدراسة، وسيحاول الباحث من خلال هذه الفصول تجسيد البناء المنهجي ليكتمل العمل، حيث يوضح هذا الفصل عرض التقنيات المستعملة في هذه الدراسة بداية بمجالات الدراسة، نوع الدراسة والمنهج المستخدم، مجتمع الدراسة وخصائصه، وأخيرا عرض أدوات جمع البيانات.

أولاً: مجالات الدراسة:

يعتبر تحديد مجالات الدراسة من أهم الخطوات المنهجية في كافة البحوث الاجتماعية، وذلك راجع إلى ما تكتسبه من الأهمية البالغة أثناء الدراسة الميدانية. فلكل دراسة ثلاث مجالات رئيسية هي:

1. المجال المكاني (الجغرافي) للدراسة:

ويقصد به الحيز المكاني الذي ستجرى فيه هذه الدراسة الميدانية، وهو ما تجسد في الدراسة الحالية وقد تم اختيار كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ب-تبسة- كمؤسسة لإجراء هذه الدراسة كونها تسهل علينا الوصول لأفراد العينة بصفتهم الأساتذة الجامعيين، ومن أجل الحصول على المعلومات والمعارف والآراء المتنوعة التي تساعدنا في تحليل أبعاد ومؤشرات الموضوع، وقد قدمنا تعريف موجز للمؤسسة، وهو كالآتي:

✓ التعريف بالمؤسسة:

تأسست كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ب-تبسة وهي بتعداد طلبتها يفوق الأربعة الاف طالب وتأسست بموجب المرسوم التنفيذي رقم 12-363 المؤرخ في 22 ذو القعدة 1433 الموافق لـ 8 أكتوبر 2012 تتيح كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مجال التكوين في السنة الأولى ليسانس ضمن جذع المشترك علوم إنسانية او جذع مشترك علوم اجتماعية , بحيث يتيح كل فرع مجالات متنوعة في السنة الثانية ليسانس ثم الثالثة ليسانس

وبذلك تتوفر الكلية على 6 أقسام , قسما التكوين الأساسي للجذع المشترك , ثم بعد الانتقال الى السنة الثانية يوحد الطالب الى احدى الأقسام التي تضمها الكلية :

✓ جذع مشترك العلوم الإنسانية: عدد الطلبة 518.

✓ قسم علوم الاعلام والاتصال : الطلبة 947.

قسم التاريخ والاثار : الطلبة 463.

قسم المكتبات : 221.

✓ جذع مشترك العلوم الاجتماعية: عدد الطلبة : 598

✓ قسم علم الاجتماع : عدد الطلبة 989.

✓ قسم علم النفس : 362.

✓ قسم الفلسفة : عدد الطلبة 93

جذع مشترك علوم إنسانية: الطالب الذي يختار قسم التكوين الأساسي علوم إنسانية سيكون بوسعه بعد النجاح في السنة الأولى ليسانس وبناء على رغبته أولاً وبناء على معدله ثانياً سينتمي إلى أحد الأقسام التالية :

• **قسم علوم الاعلام والاتصال :**

- السنة الثانية ليسانس علوم الاعلام والاتصال
- السنة الثانية ليسانس تخصص اتصال
- السنة الثانية ليسانس تخصص الاعلام

• **الماستر :**

- تخصص ماستر سمعي بصري
- تخصص ماستر اتصال تنظيمي

• **قسم التاريخ والاثار :**

- السنة الثانية ليسانس : تاريخ
- السنة الثالثة ليسانس : تاريخ عام

• **الماستر :**

- تخصص ماستر تاريخ الثورة الجزائرية

• **قسم المكتبات :**

- السنة الثانية ليسانس: مكتبات
- السنة الثالثة ليسانس: علم المكتبات و المعلومات

• **الماستر :**

- تخصص ماستر تسيير ومعالجة المعلومات .

• **جذع مشترك علوم اجتماعية :**

الطالب الذي يختار قسم التكوين الأساسي علوم اجتماعية سيكون بوسعه بعد النجاح في السنة الأولى ليسانس وبناء على رغبته أولاً وبناء على معدله ثانياً سينتمي إلى أحد الأقسام التالية:

● قسم علم اجتماع :

- السنة الثانية ليسانس: علم الاجتماع
- السنة الثانية ليسانس: انثروبولوجيا
- السنة الثالثة ليسانس: تخصص علم الاجتماع
- السنة الثالثة ليسانس: تخصص انثروبولوجيا عامة

● الماستر:

- تخصص ماستر علم اجتماع التنظيم و العمل
- تخصص ماستر علم اجتماع التربية
- تخصص ماستر علم اجتماع الانحراف و الجريمة
- تخصص ماستر تخصص انثروبولوجيا اجتماعية و ثقافية

● قسم علم النفس:

- السنة الثانية ليسانس علوم التربية
- السنة الثالثة ليسانس ارشاد و توجيه

● الماستر

- تخصص ماستر ارشاد و توجيه

● قسم الفلسفة

- السنة الثانية ليسانس فلسفة
- السنة الثالثة ليسانس فلسفة عامة

● ماستر

- تخصص ماستر فلسفة غربية حديثة و معاصرة
- تخصص ماستر فلسفة عربية و إسلامية

✓ الهياكل البيداغوجيا للكلية:

تضم الكلية العديد من الهياكل البيداغوجيا المهيئة والمجهزة لأحدث التقنيات قصد توفير جميع الظروف الملائمة والمساعدة للطالب على التحصيل العلمي.

✓ المدرجات وقاعات الدراسة:

تتوفر الكلية على ثلاثة مدرجات للمحاضرات تفوق طاقة استيعابها (200) طالب لكل مدرج مجهزة بنظام السمعي البصري إضافة إلى 17 قاعة للأعمال الموجهة.

✓ قاعات الإعلام الآلي:

نظرا للأهمية البالغة التي تكتسبها المعلوماتية في البحث العلمي فقط جهزت قاعتان للإعلام الآلي كل منهما تحتوي على 16 جهاز حاسوب، تتلقى الطلبة في هذه القاعات دروس تطبيقية في الإعلام الآلي تسمح لهم بالاستفادة من هذه التقنية، بالإضافة إلى ربط هذه القاعات بشبكة الانترنت.

✓ المكتبة:

تجمع بين رفوفها مجموعة هامة من الكتب والمراجع في مختلف التخصصات في الميادين العلوم الإنسانية والاجتماعية، ما يفوق 10000 نسخة في مختلف الموضوعات والتخصصات للغتين العربية والفرنسية يمكن للطلاب الاطلاع عليها عبر الإعارة الخارجية أو في قاعات المطالعة الداخلية.

✓ التاثير:

تتوفر كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية على هيئة تدريس هامة و متنوعة على مختلف الرتب، بتعداد 122 استاذ منهم، 118 حاصلًا على شهادة الدكتوراه:

- رتبة أستاذ تعليم عالي (بروفيسور): عدد 15
- رتبة أستاذ محاضر (أ): 37 استاذًا
- رتبة أستاذ محاضر (ب): 39 استاذ
- رتبة أستاذ مساعد (أ): 26 استاذ
- رتبة أستاذ مساعد (ب): 8 أساتذة

2. المجال الزمني:

أ. الدراسة الاستطلاعية

تعتبر هذه الخطوة مرحلة تمهيدية للعمل الميداني، والهدف منها التعرف على طبيعة مجتمع البحث وتحديد، كما أنها تسمى بالمرحلة الاستكشافية، وبعض الباحثين يؤكدون على ضرورة إجراء البحوث

الوصفية على مرحلتين أولها المرحلة الاستكشاف والصياغة والثانية مرحلة الوصف الدقيق للظاهرة المدروسة أو التشخيص، فالدراسة الاستكشافية تساعد على تحديد معالم البحث أما الدراسة الوصفية فإنها تستهدف جمع الحقائق وبيانات عن ظاهرة تغلب عليها صفة التحديد¹.

وتدعم الضرورة المنهجية توافق المجال الزمني الذي تجرى فيه الدراسة مع محتوى موضوع الدراسة ومجالها البشري، وذلك يهدف لتحقيق الأهداف المرجوة.

ومن خلال ذلك مرت الفترة الزمنية التي أجريت خلالها الدراسة الميدانية كالتالي :

المرحلة الأولى:

وهي مرحلة الاتصال الأولي بالأمين العام للكلية وكان هذا الاتصال بعد الموافقة على طلب الأذن بالدخول للمؤسسة، ويصفنا طلبة في هذه الكلية كنا دائما على اتصال مع الأساتذة لأخذ صورة أولى على موضوع دراستنا ومحاولة معرفة أهميته بالنسبة للأساتذة وكان ذلك في فترة - 10 نوفمبر 2021 إلى 10 جانفي 2022-

المرحلة الثانية:

مرحلة الإعداد التطبيقي بدأت الدراسة الميدانية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - فيفري 2022: حيث قمنا بتجميع المعلومات حول البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي وبعد القيام بجمع المعلومات الأساسية حول موضوع الدراسة انتقلنا إلى صياغة استمارة الاستبيان وتم إعدادها بصيغة أولية وذلك في - افريل 2022- وقد تم عرضها على الأستاذ المشرف والذي اظهر لنا بعض النقائص التي تخص الاستبيان من ناحية الشكل أو المضمون.

¹ - عدلي أبو طاحون، مناهج وإجراءات البحث العلمي، ج2، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1998، ص29.

المرحلة الثالثة:

وهي مرحلة تفريغ البيانات وتحليلها وتفسيرها، وقد خصصنا في هذه المرحلة (20 افريل 2022، 15ماي 2022). توزيع الاستمارات على الأساتذة وذلك بعد تعديل مضمونها من طرف المشرف إلى حال وصولها إلى شكلها النهائي.

وبعد ملأ جميع الاستمارات قمنا بعدها بتفريغ بياناتها وتحليلها عن طريق برنامج spss، وتم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والوصول للنتائج العامة لموضوع الدراسة.

3. المجال البشري :

إن التعرف على مجتمع البحث وتحديد عناصره من أخرج المراحل التي يمر بها البحث العلمي فتحديد العناصر التي يدرسها الباحث وينتقيها من مجتمع البحث يتوقف على إلمامه بالإشكالية تحديدا وصياغة " كما انه يتوقف على الوسائل التقنية سواء مادية أو بشرية، وهذه العناصر تسمى بالعينة فالعينة هي مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث والتقصي"¹.

وعلى ضوء موضوع هذه الدراسة التي قمنا بها في مؤسسة التعليم العالي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بـ تبسة، والتي تهدف إلى معرفة دور البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي، ومن خلال المعلومات التي تم تقديمها لنا من طرف الأمين العام للكلية أن العدد الإجمالي للأساتذة هو 124 استاذ.

¹ - موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، الجزائر، دار القصبه، للنشر، 2004، ص298.

جدول (01): يمثل احصائيات الأساتذة (كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية) حسب الأقسام:

الرقم	القسم	العدد
01	التعليم الأساسي علوم إنسانية	07
02	التعليم الأساسي علوم اجتماعية	09
03	علم النفس	15
04	علم الاجتماع	34
05	المكتبات	13
06	علوم الاعلام والاتصال	18
07	الفلسفة	08
08	التاريخ و الآثار	20
	المجموع	124

ثانيا - المنهج والأدوات المستخدمة لجمع البيانات:

- نوع الدراسة :

تدخل الدراسة الحالية ضمن الدراسات الوصفية التي لا تقتصر على جمع المعلومات، وإنما جمعها وتحليلها واستخلاص نتائجها طبقا لأهداف الدراسة.

وهذه الدراسات الوصفية تتعدى مجال الوصف إلى محاولة الكشف على العلاقة الارتباطية بين البرامج التدريبية جودة التعليم العالي داخل الكلية.

منهج الدراسة:

تعددت المناهج العلمية تبعا لتعدد مواضيع العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك من اجل الوصول إلى الحقائق بطريقة علمية دقيقة، وتحدد طبيعة المناهج وفق الأهداف المتوخاة من كل دراسة، وهذا التحديد يكون ناجما أيضا عن طبيعة البحث أو الدراسة، ولا يتم بطريقة ارتجالية، تبعا لذلك فقد كان الاعتماد على المنهج الوصفي لهذه الدراسة من اجل التعرف على دور البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين، ضمن إطار برامج التدريب الموجهة للفئات الجامعية (الأساتذة)، وذلك من خلال وصف البرامج التدريبية، والتعرف على الامتيازات الموجهة للفئات الجامعية، وهذا كون المنهج الوصفي يلائم طبيعة هذه الدراسة لأنه يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة المدروسة، كما توجد في الواقع بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنه تعبيراً كفيماً وكماً¹.

وعليه قد تم وصف البرامج التدريبية بطريقة كيفية بوصفها وتوضيح خصائصها وتمت ترجمتها والتعرف عليها كمياً بإعطائها وصفا رقمياً من خلال أرقام وجداول توضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها بالظواهر الأخرى.

ولان اختيار المنهج لا يخضع إلى حرية الباحث بين منهج وآخر، بل انه يرتبط بطبيعة الموضوع وأهداف الدراسة وحدود البحث، ويعد المنهج الوصفي عملية تهدف إلى تشخيص الواقع كما هو قائم، و

¹- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص 129.

محاولة الإصلاح في هذا الواقع ووضع خطط للوصول إلى الأحسن، وهذا هو الهدف المنشود من هذه الدراسة.

ثالثاً - أدوات وتقنيات جمع البيانات :

تحدد قيمة البحث ودرجة علميته في قيمة النتائج التي تم الوصول إليها، وتعد من أهم القضايا المنهجية الحاسمة، فتحدد وفق ما تم تجميعه من مادة علمية حول الموضوع التي تتناوله أي دراسة، كما أن الدراسة هي التي تحدد نوع الوسائل والأدوات التي تلائمها لجمع المعطيات، وقد أملت علينا هذه الدراسة أدوات معينة لجمع البيانات والمعطيات سواء الكمية أو الكيفية وقد استعنا بالأداة التالية:

- الاستمارة:

تعد الاستمارة أداة أساسية من أدوات جمع البيانات يتطلبها البحث الميداني، وهي الوسيلة العملية التي تساعد الباحث على جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين، وتعتبر الاستمارة مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد لقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة معينة¹، وهي من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع مختلف البيانات في العلوم الاجتماعية وتتمثل في مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة والمرتبطة ببعضها بشكل يحقق الهدف الذي يسعى إليه الباحث بضوء موضوعه والمشكلة التي اختارها لبحثه².

1. بناء الاستمارة وتطبيقها:

طبيعة هذه الدراسة فرضت علينا تطبيق أداة الاستمارة من أجل التعرف على آراء الأساتذة المستفيدين من البرامج التدريبية وتقييم أوضاعهم من وجهة نظرهم، وتبنت الاستمارة انطلاقاً من عملية تفكيك مفاهيم الفرضيات الجزئية إلى أبعاد والأبعاد إلى مؤشرات، وقد قمنا بتحديد أسئلة الاستمارة تبعاً لفروض البحث حتى تتماشى وتتلاءم مع طبيعة الموضوع ومع المبحوثين، وعلى هذا فقد اشتمل البحث

¹ - محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 1999، ص63.

² - محمود محمد الجراح: اصول البحث العلمي، ط1، دار الزاوية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2008، ص149.

على استمارة احتوت 27 سؤالاً موجهاً لكل الأساتذة بالكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -تبسة- باعتبارهم أفراداً لمجتمع الدراسة الحالية.

وقد خصص كل محور مجموعة من أسئلة الاستمارة بفرض من فروض الدراسة، فجاءت على شكل أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة تحمل إجابات قطعية وأخرى تصنيفية تحتوي على جملة من الاحتمالات يختار منها المبحوث احتمالاً واحداً هذا من جهة، ومن جهة أخرى فقد تضمنت استمارة البحث أربعة محاور: فقد تضمن **المحور الأول**: البيانات السوسيو ديمغرافية مرقمة من (01 ال 05) وتعلقت أساساً بالسن، الجنس، الرتبة العلمية، القسم، الإقضية في العمل، أما الثاني تحديد البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي المرقمة من (06-12) والثالث تصميم البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي المرقمة من (13-19) والرابع تنفيذ البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي المرقمة من (20-27)، واشتملت على أسئلة مختلفة تعلقت بمراحل عملية البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين.

وقد تم تسليم الاستمارات باليد للمبحوثين من قبل الباحث، للإجابة عن أسئلتها وإرجاعها، كما لم تستدعي الضرورة لمكوث الباحث مع المبحوثين أثناء الإجابة عن أسئلة الاستمارة، وهذا نظراً للمستوى المعرفي لدى الفئة المبحوثة (الأساتذة).

2. أساليب التحليل:

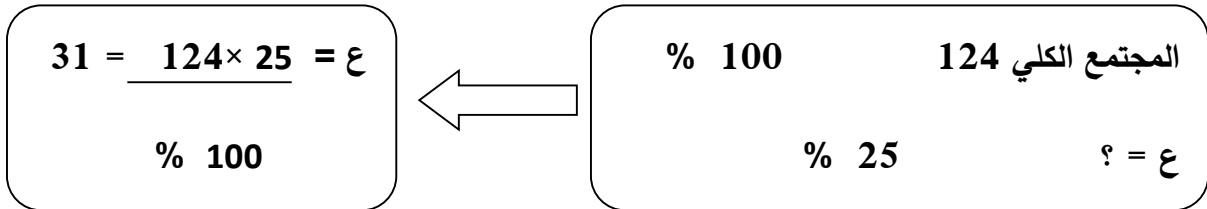
- ✓ **الأساليب الكيفية**: اعتمدت عليه الدراسة الراهنة من خلال تحويل الأرقام والمعطيات الإحصائية من معلومات جافة إلى معلومات لها دلالتها العلمية، ومن ثم تحليل وتفسير النتائج بالاعتماد على الجانب النظري للدراسة
- ✓ **الأساليب الكمية**: لتحليل البيانات التي جمعها من ميدان الدراسة وتحقيق الأهداف، فقد تم عرض البيانات في جداول مركبة وأخرى بسيطة.

رابعاً - عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

يتم تحديد واختيار مفردات العينة التي يطبق عليها البحث، من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة يمكن تفسيرها، أن يتكون مجتمع الدراسة الحالية من مجموع الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تبسة، من 124 أستاذ حسب إحصائيات سنة 2022، موزعين على مختلف الأطوار والطبقات (الأقسام) المتكونة من (08) أقسام وهم قسم علم النفس، علم الاجتماع، التاريخ والآثار، علم الإعلام والاتصال، الفلسفة، المكتبات، قسم التعليم الأساسي جذع مشترك علوم اجتماعية، قسم التعليم الأساسي جذع مشترك علوم إنسانية، في الكلية، وقد اعتمدت الدراسة على العينة الطبقية بالتوزيع المناسب لمجتمع البحث، وقمنا بأخذ نسبة 25 بالمئة من إجمالي مجتمع البحث 124، وهذا الخيار لم يكن بطريقة اعتباطية فقد قمنا بتوفير مفردات طبقات العينة المتمثلة في عدد الأساتذة في كل قسم، واستعنا بـ 31 أستاذ وزعت عليهم الاستمارة، وقمنا باسترجاعها بعد الإجابة عليهم، وهو ما سنعتمده كعينة لدراسة أثناء التحليل والتفسير.

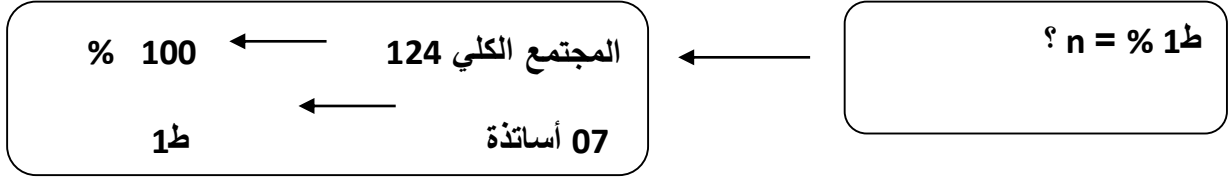
أ. نستخرج عينة الدراسة :

- نأخذ نسبة 25 % من مجتمع البحث الكلي 124:



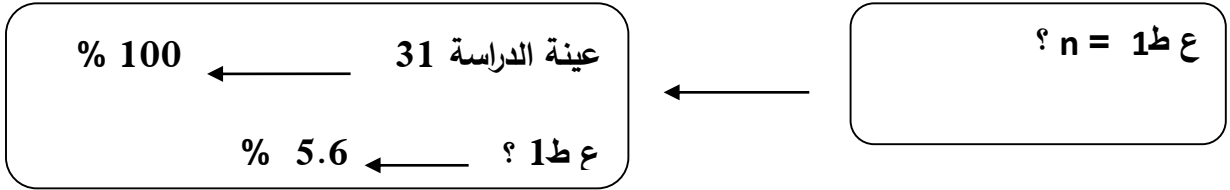
- ومنه: عينة الدراسة هي 31 أستاذ.

ب. نستخرج نسبة كل طبقة:



$$\% 5.6 = \frac{\% 100 \times 7}{124} = \text{ط 1}$$

- ومنه نسبة الطبقة الأولى تساوي %5.6
ج. نستخرج حجم عينة كل طبقة:
بالطريقة الثلاثية :



$$1.7 \text{ أستاذ} = \frac{31 \times \% 5.6}{\% 100}$$

- ومنه عدد الأساتذة التي سيتم توزيع الاستمارة لهم في قسم علم النفس هم 1.7 وبالتقريب 2.
- وب نفس الطريقة نستخرج نسبة كل طبقة وحجم عينة كل طبقة من باقي الطبقات.

الجدول رقم (02): يمثل توزيع مفردات عينة الدراسة حسب الأقسام:

حجم عينة كل طبقة	النسب المئوية لكل طبقة %	عدد الأساتذة	الطبقات
2	5.6	07	1ط التعليم الأساسي علوم إنسانية
2	7.25	09	2ط التعليم الأساسي علوم اجتماعية
4	12.1	15	3ط علم النفس
9	27.4	34	4ط علم اجتماع
3	10.5	13	5ط المكتبات
4	14.5	18	6ط علوم الإعلام والاتصال
2	6.45	08	7ط الفلسفة
5	16.12	20	8ط التاريخ والآثار
31	%100	124	المجموع

1. خصائص عينة الدراسة :

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات الديموغرافية، وعلى ضوء هذه المتغيرات سيتم وصف عينة الدراسة.

- البيانات الوصفية العامة الخاصة بأساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

اشتملت عينة الدراسة على الخصائص الديموغرافية الموالية:

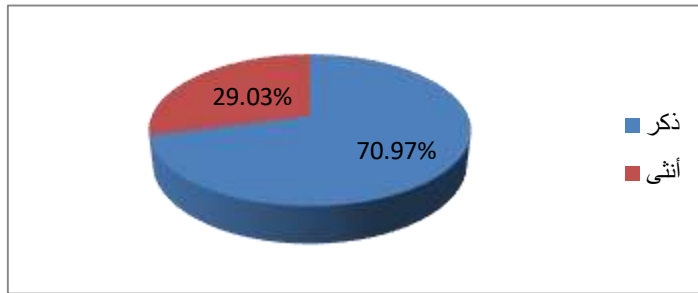
- توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

يمثل الجدول والشكل الموليين توزيع العينة حسب متغير الجنس.

جدول رقم (03): توزيع العينة شكل رقم (07): التوزيع البياني للعينة

حسب متغير الجنس

حسب متغير الجنس



الجنس	التكرار	النسبة%
ذكر	22	71.0
أنثى	9	29.0
المجموع	31	100

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

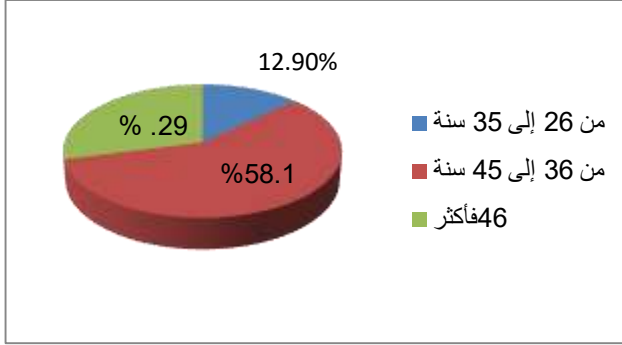
يتضح من الجدول والشكل أعلاه أن نسبة الذكور أعلى بكثير من نسبة الإناث، حيث أن ما نسبتهم 71% هم من فئة الذكور، في حين قدرت نسبة الإناث بـ: 29%. وهنا يمكن أن نستنتج أن أغلبية الأساتذة كانوا من فئة الذكور، وهذا راجع للعينة التي صادفتنا أثناء إجراء الدراسة التطبيقية.

- توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير العمر:

جدول رقم(04): توزيع العينة حسب شكل رقم (08): التوزيع البياني للعينة

حسب متغير الفئة العمرية

متغير الفئة العمرية



السن	التكرار	النسبة %
من 26 إلى 35 سنة	4	12.9
من 36 إلى 45 سنة	18	58.1
46 فأكثر	9	29.0
المجموع	32	100

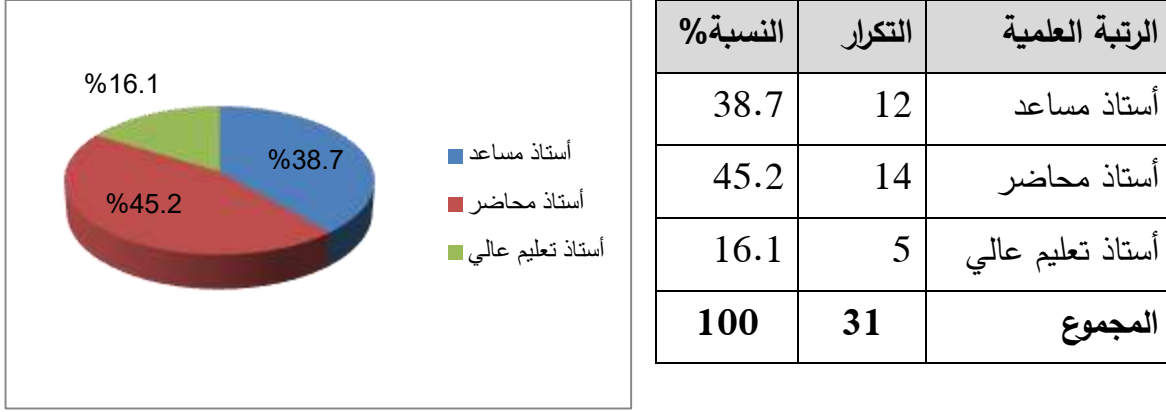
المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يتضح من الجدول والشكل أعلاه، أن اغلب أفراد العينة كانوا من ضمن فئة (من 36 إلى 45 سنة)، حيث قدرت نسبتها بـ 58.1%، واحتلت الفئة (46 سنة فأكثر) المرتبة الثانية بنسبة قدرت بـ: 29%، واحتلت الفئة (من 26 إلى 35 سنة) المرتبة الأخيرة بنسبة قدرت بـ: 12.9%، ومن هنا نستنتج أن المؤسسة تمتلك فئات شابة لهم القدرة على تقديم الإضافة المناسبة لموضوع البحث في العمل، ومنه يمكن القول أن عينة الدراسة تتوفر على تنوع مهم في الفئات العمرية ما يساهم بشكل فعال في الوصول إلى أهداف البحث المسطرة.

- توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية :

جدول رقم (05) توزيع العينة حسب شكل رقم (09): التوزيع البياني للعينة

متغير الرتبة العلمية حسب متغير الرتبة العلمية



المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

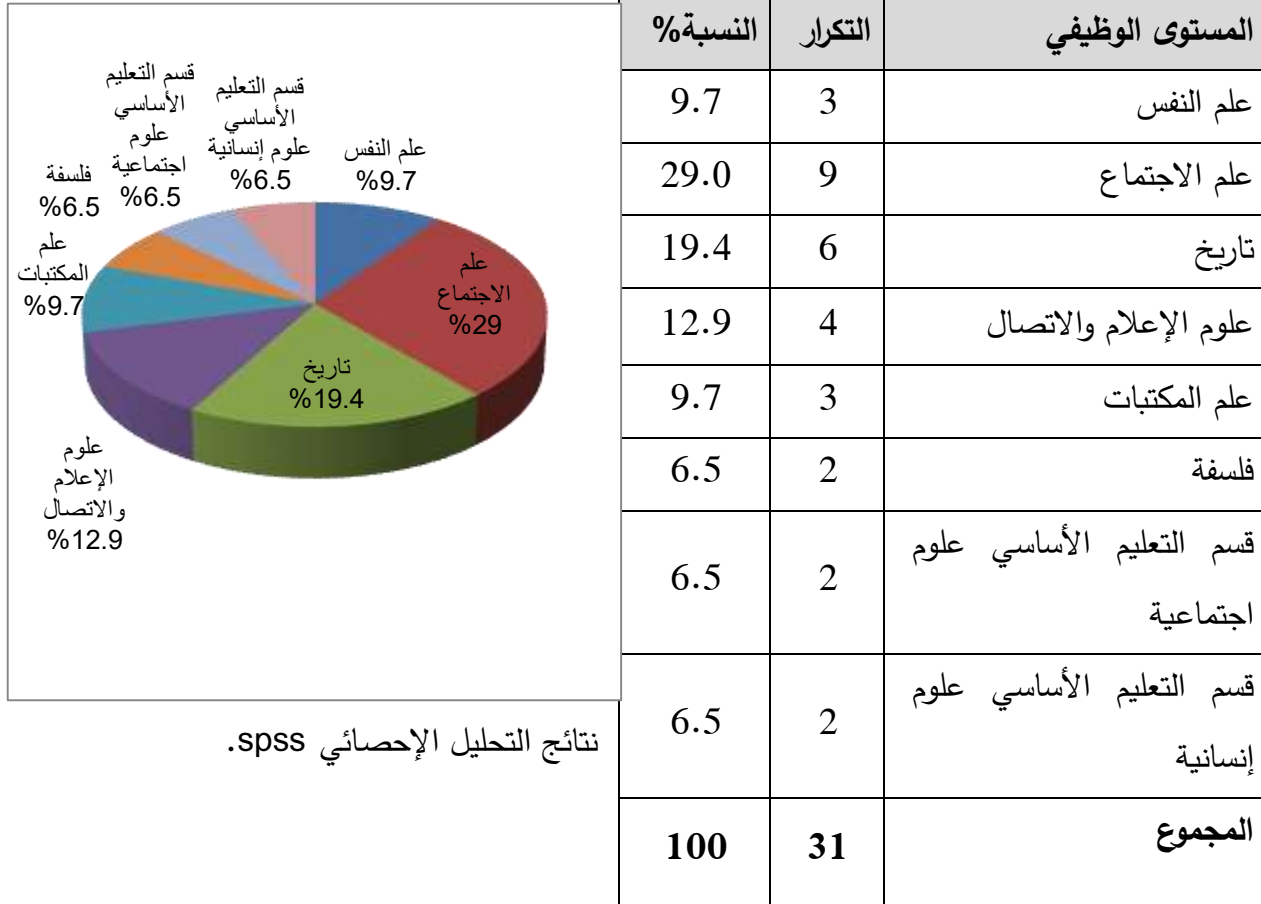
يلاحظ من الجدول والشكل أعلاه أن أغلبية أفراد عينة الدراسة كانوا من فئة (الأساتذة المحاضرين)، بنسبة قدرت بـ: 45.2%، وجاءت الفئة (أستاذ مساعد) في المرتبة الثانية بنسبة قدرت بـ: 38.7%، واحتلت الفئة (أستاذ تعليم عالي) المرتبة الثالثة والأخيرة بنسبة قدرت بـ: 16.1%، ومنه يمكن القول أن الكلية تتوفر على كفاءات علمية مهمة توفرت في جميع درجات أساتذة التعليم العالي وهو ما يزيد من تدعيم متغيرات الدراسة التي تتعلق ببرامج التدريب وكيفية تحقيق جودة التعليم.

- توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير القسم:

جدول رقم (06): توزيع العينة حسب متغير شكل رقم (10): التوزيع البياني للعينة

حسب متغير القسم

القسم



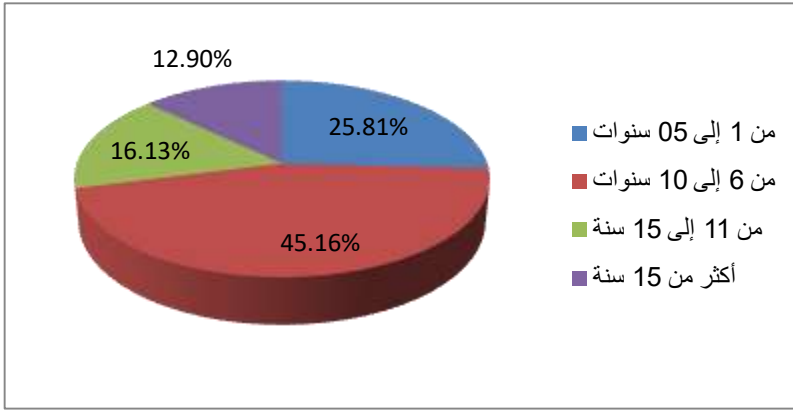
يلاحظ من خلال معطيات الجدول والشكل أعلاه أن أغلب عينة الدراسة بالنسبة لمتغير القسم كانت من ضمن قسم (علم الاجتماع)، بنسبة قدرت بـ: 29%، واحتل أساتذة قسم (التاريخ) المرتبة الثانية بنسبة قدرت بـ: 19.4%، وكانت باقي النسب محقق وبنسب ضعيفة ومتفاوتة، وهنا يمكن القول أن هناك تنوع مهم في الأقسام يمكن أن يقدم الإضافة المناسبة لموضوع البحث.

- توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية :

جدول رقم (07): توزيع العينة حسب متغير شكل رقم (11): التوزيع البياني الأقدمية

حسب متغير الأقدمية

النسبة %	التكرار	طبيعة العمل
25.8	8	من 1 إلى 05 سنوات
45.2	14	من 6 إلى 10 سنوات
16.1	5	من 11 إلى 15 سنة
12.9	4	أكثر من 15 سنة
100	31	المجموع



المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال معطيات الجدول والشكل أعلاه أن أغلب عينة الدراسة بالنسبة لمتغير الأقدمية في العمل كانوا من ضمن فئة (من 06 إلى 10 سنوات)، بنسبة قدرت بـ: 45.2%، واحتلت الفئتين (من 01 إلى 05 سنوات) المرتبة الثانية بنسبة قدرت بـ: 25.8%، لتحل بعد ذلك الفئة (من 11 إلى 15 سنة) بنسبة قدرت بـ: 16.1%، أخيرا حلت الفئة (أكثر من 15 سنة) بنسبة هي الأضعف والتي قدرت بـ: 12.6%، ويمكن تفسير هذه النتائج بالعودة لمتغير العمر وكذا حداثة التوظيف لبعض الأساتذة وتدرج بعضهم في السلم الوظيفي للتعليم العالي، وهذا التفاوت في الأقدمية يعد عامل مهم في استفادة الأساتذة من خبرات بعضهم وهو ما يعزز ويزيد من فعالية الأداء. ومن هنا نرى بان كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تحتوى على مزيج من الخبرة المهنية، حيث تحتوى على كفاءات شابة ومؤهلة، بالإضافة إلى أصحاب الخبرة الذين يقدمون النصائح والتوجيهات للكفاءات الشابة الجديدة في الكلية، وهذا ما من شأنه أن يساعد الكلية من تحقيق أهدافها التي تصبوا إليها.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل البيانات ومناقشة

النتائج

أولا - عرض وتحليل البيانات:

1. عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية وجودة التعليم العالي

لاختبار صحة هذه الفرضية تم صياغة جملة من الأسئلة تناولت مختلف أبعاده، يمكن توضيحها

وفقا لما يلي:

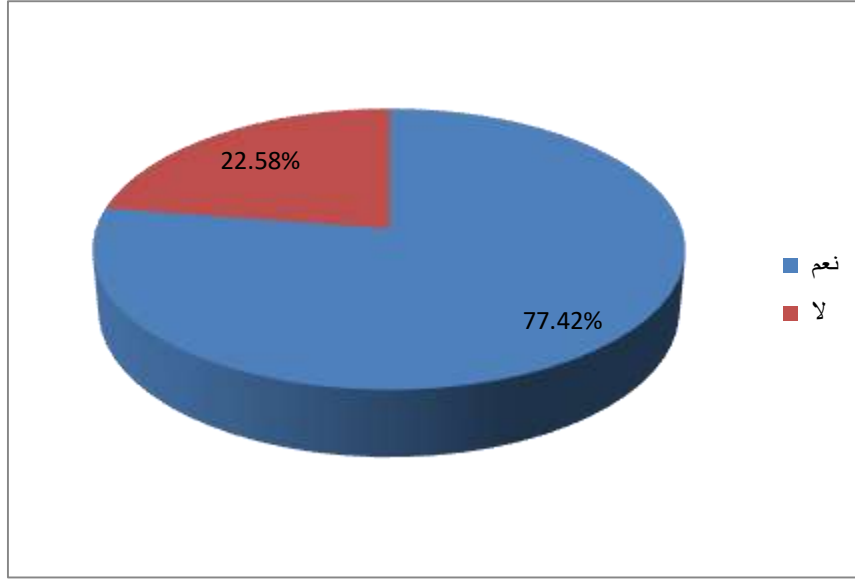
الجدول رقم (08): يمثل توزيع مفردات العينة حسب تلقي البرامج التدريبية أثناء العمل .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	24	77.4
لا	7	22.6
المجموع	32	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يوافقون على أن تلقوا دورات تدريبية أثناء عملهم بالجامعة، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 77.7%، ولم يوافق ما نسبتهم 22.6%، على هذا الخيار، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر لما تتيحه الجامعات للأساتذة من تربصات ودورات تدريبية تخص مختلف التقنيات المستخدمة في مجال التعليم، وشهد هذا التوجه ارتفاعا كبيرا في المدة الأخيرة خاصة فيما تعلق بالبرمجيات والتقنيات التكنولوجية التي فرضها الواقع على غرار أزمة وباء كورونا التي ألزمت الجميع بالتوجه لاستخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم بالجامعة. وقد وضعت الجامعات برامج تدريبية ودورات تدريبية تخص ذلك.

الشكل رقم (12): يوضح توزيع افراد العينة حسب تلقي البرامج التدريبية اثناء العمل



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (11)

الجدول رقم (09) يمثل توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي تلقوه .

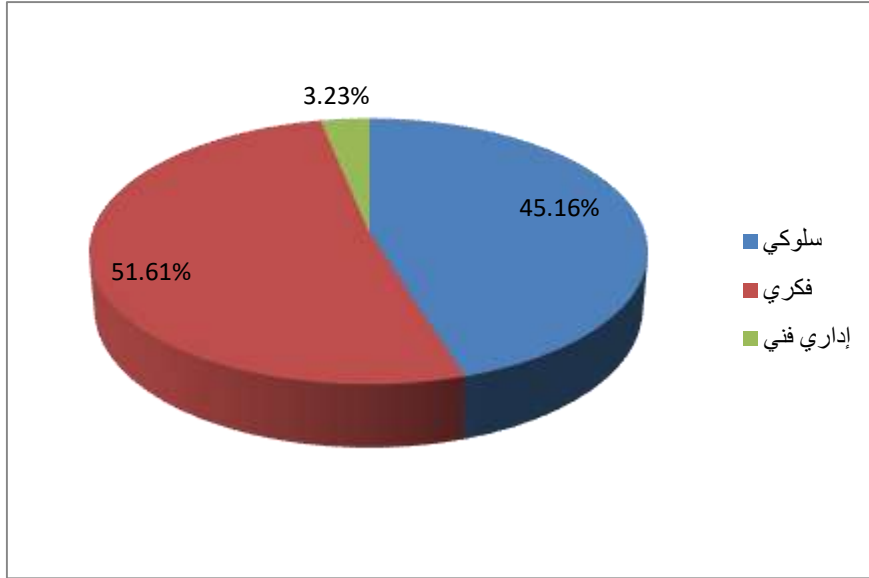
الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
سلوكي	14	45.2
فكري	16	51.6
إداري فني	1	3.2
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يرون أن أهم نوع من التدريب الذي يتلقونه هو التدريب، حيث سجل هذا الخيار ما نسبته قدرت بـ: 51.6%، واتجه ما نسبتهم 45.2% من مجتمع الدراسة إلى خيار التدريب السلوكي بنسبة قدرت بـ: 45.2%، أخيراً ما نسبتهم 3.2% فقط من مجتمع الدراسة أن التدريب الذي يتلقونه تمثل في التدريب الإداري الفني، ومنه يمكن القول أن كل الخيارات محقق وقد كان التوجه نحو خيار التدريب الفكري مرتفعاً وبهذا بالنظر للتكوين المعرفي الذي يتلقاه

مجتمع الدراسة من خلا مختلف الدورات والملتقيات، وهذا كون مجتمع الدراسة أساسا مجالها التدريب الفكري، وعن التدريب السلوكي ربما يمثل في مختلف التوجيهات المبرمجة لتنظيم العمل ويتمثل التدريب الإداري والفني في التبرصات التي تبرمج للطاقت الإداري للكلية، وكذا مختلف تبرصات الترقية.

الشكل رقم (13): يوضح التمثيل البياني توزيع افراد العينة حسب نوع التدريب الذي تلقوه



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (02)

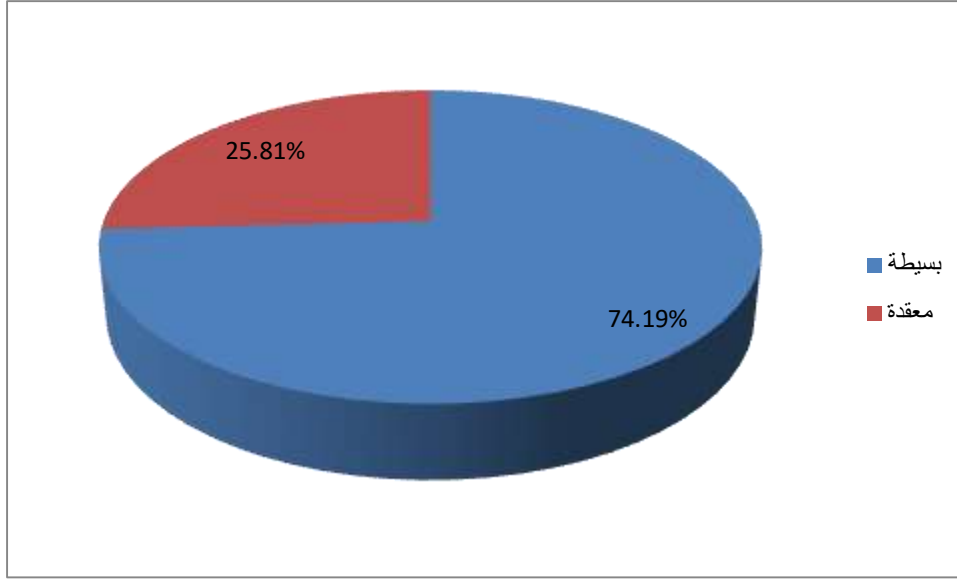
الجدول رقم (10): يمثل توزيع افراد العينة حسب إجراءات الالتحاق بالبرنامج التدريبي .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
بسيطة	23	74.2
معقدة	8	25.8
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يرون أن اجراءات الالتحاق بالبرامج التدريبية كانت بسيطة، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%، واتجه ما نسبتهم 25.8% من مجتمع الدراسة إلى القول بأن إجراءات البرامج التدريبي، ويمكن تفسر هذه النتائج بالنظر للمستوى

العلمي العالي لمجتمع الدراسة الذين تعرفوا خلال تكوينهم الدراسي على أغلب البرامج التدريبية، ومنه أصبحت إجراءاتها في نظرهم عادية وبسيطة، وربما الصعوبة التي يمكن أن تصادفهم تلم الإجراءات المتعلقة بالتربصات الخارجية خاصة في ظل الظروف والعوامل المفاجأة، مثل ظروف جائحة كورونا. الشكل رقم (14): يوضح التمثيل البياني توزيع افراد العينة حسب إجراءات الالتحاق بالبرنامج التدريبي .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (03)

الجدول رقم (11): يمثل توزيع افراد العينة حسب مراعاة الاحتياجات التدريبية لهم اثناء وضع البرنامج التدريبي .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	11	35.5
أحيانا	18	58.1
لا	2	6.5
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

جدول مركب (12): يمثل مراعات الاحتياجات التدريبية للأساتذة اثناء وضع البرامج التدريبية وعلاقته بالأقدمية:

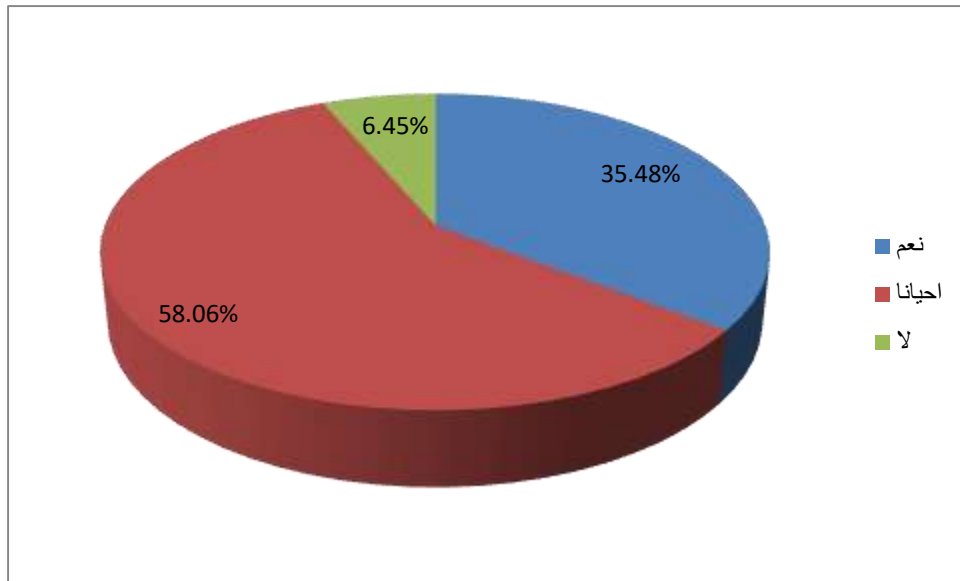
	هل تراعى الاحتياجات التدريبية للأستاذ أثناء وضع البرامج التدريبية	Total			
		نعم	أحيانا	لا	
Effectif من 1 الى 05 سنوات	% compris dans الأقدمية	2 25.0%	5 62.5%	1 12.5%	8 100.0%
Effectif من 6 الى 10 سنوات	% compris dans الأقدمية	6 42.9%	8 57.1%	0 0.0%	14 100.0%
Effectif من 11 الى 15 سنة	% compris dans الأقدمية	0 0.0%	4 80.0%	1 20.0%	5 100.0%
Effectif أكثر من 15 سنة	% compris dans الأقدمية	3 75.0%	1 25.0%	0 0.0%	4 100.0%
Effectif Total	% compris dans الأقدمية	11 35.5%	18 58.1%	2 6.5%	31 100.0%

المصدر: من اعداد الطابقتين بالاعتماد على نتائج التحليل الاحصائي spss

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يرون أنه أحيانا فقط ما يتم مراعاة إجراءات الالتحاق بالبرامج التدريبية، حيث سجل هذا الخيار ما نسبته 85.1%، واتجه ما نسبتهم 35.5% من عينة الدراسة إلى أنه يتم مراعاة الاحتياجات التدريبية للأساتذة أثناء وضع البرامج التدريبية،

ولم يوافق ما نسبتهم 6.5 % على محتوى هذا الخيار، ومنه يمكن القول أن مراعاة الاحتياجات التدريبية يعتبر ضرورة ملحة يجب أن توضع في الحسبان وهذا للرفع من مستوى تكوين الأساتذة بما يتناسب ومتطلبات التعليم العالي ومنه تقديم الإضافة المناسبة، وهي الإستراتيجية التي يجب أن تنتهجها كل الجامعات في وضع البرامج التكويني بما يتناسب ومتطلبات تكوين الأساتذة وتأهيلهم في مختلف المستويات. وهذا الأمر نجده يتعلق بالخبرة المهنية، إذ نجد أن 45.2% من الأساتذة الجامعيين يمتلكون خبرة مهنية متوسطة نوعا ما تتراوح ما بين (06 الى 10 سنوات)، وهذا ما جعل مراعاة الاحتياجات التدريبية للأساتذة أحيانا ما تؤخذ بعين الاعتبار اثناء وضع البرامج التدريبية، بينما الأساتذة أصحاب الخبرة الطويلة والتي تفوق 15 سنة، نجدهم يرون انه دائما ما يتم مراعاة الاحتياجات التدريبية لهم عند وضع البرامج التدريبية.

الشكل رقم (15): يوضح التمثيل البياني توزيع افراد العينة حسب مراعاة الاحتياجات التدريبية لهم اثناء وضع البرنامج التدريبي .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (12)

الجدول رقم (13): يمثل توزيع مفردات العينة حسب مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
السلوكية	12	38.7
الفكرية	19	61.3
الإدارية والفكرية	00	00
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

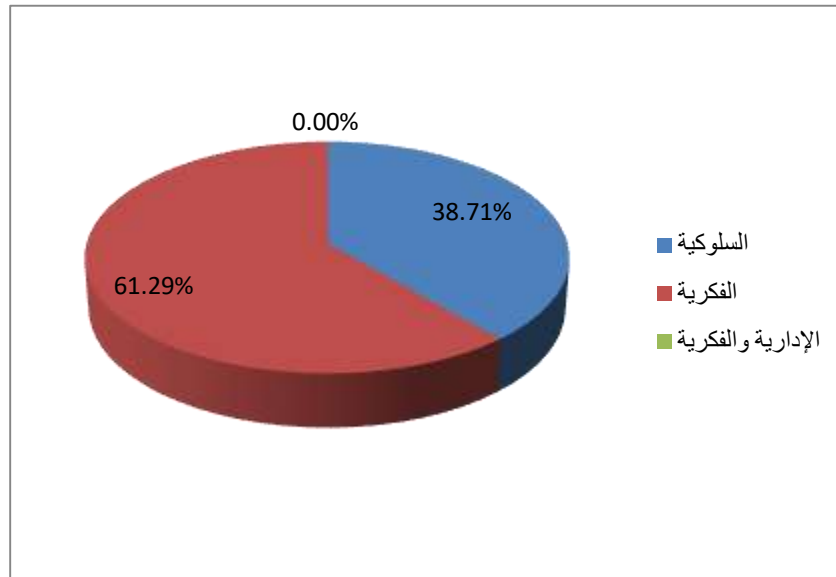
جدول مركب رقم (14): يمثل مساهمة البرامج التدريبية للأساتذة الجامعيين في تطوير المهارات وعلاقته بالأقدمية:

		هل تساهم البرامج التدريبية للأساتذ الجامعي في تطوير المهارات		Total
		السلوكية	الفكرية	
من 1 الى 05 سنوات	Effectif % compris dans الأقدمية	3 37.5%	5 62.5%	8 100.0%
من 6 الى 10 سنوات	Effectif % compris dans الأقدمية	6 42.9%	8 57.1%	14 100.0%
من 11 الى 15 سنة	Effectif % compris dans الأقدمية	2 40.0%	3 60.0%	5 100.0%
أكثر من 15 سنة	Effectif % compris dans الأقدمية	1 25.0%	3 75.0%	4 100.0%
Total	Effectif % compris dans الأقدمية	12 38.7%	19 61.3%	31 100.0%

المصدر: من اعداد الطابطين بالاعتماد على نتائج التحليل الاحصائي spss

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين يرون أن البرامج التدريبية للأستاذ الجامعي تساهم في تطوير المهارات الفكرية، حيث سجل هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 61.3%، واتجه ما نسبتهم 38.7% نحو خيار المهارات السلوكية، ولم تسجل فئة المهارات الإدارية والفنية أي تكرار يذكر، ويمكن تفسير هذه النتائج بالنظر لنوع التدريب الذي يتلقاه الأساتذة والذي يتجه أساسا نحو تدعيم المهارات الفكرية وأيضا والبيداغوجية وتنميتها لخدمة البحث العلمية وتطويره، ونجد بأن مساهمة البرامج التدريبية للأستاذ الجامعي في تطوير مهاراته ترتبط ارتباطا وثيقا بالخبرة المهنية، إذ نرى أن 45.2% من أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - تبسة - يمتلكون خبرة تتراوح ما بين (06-10 سنوات)، وأيضا 25.8% منهم يمتلكون خبرة تتراوح ما بين (01 الى 05 سنوات)، ونرى ان هذه الخبرة تعتبر خبرة قصيرة في مجال التدريس، وهذا ما يستدعي القيام بعمليات تدريبية للعمل على تطوير مهاراتهم الفكرية حتى يستطيعون من تقديم إضافات في عملية التدريس، بينما نجد الأساتذة أصحاب الخبرة المتوسطة يهدفون من خلال البرامج التدريبية التي يخضعون اليها لتطوير مهاراتهم السلوكية خاصة فيما يتعلق بالتواصل والتعامل مع الطلبة، خاصة ان الطلبة الجدد من الجيل الحالي يختلف تفكيرهم عن تفكير الاجيال القديمة مما يستدعي تعلم طرق جديدة في التعامل معهم تتناسب مع تفكيرهم واعمارهم.

الشكل رقم (16): يوضح التمثيل البياني توزيع افراد العينة حيب مساهمة البرامج التدريبية في تطوير مهاراتهم .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (14)

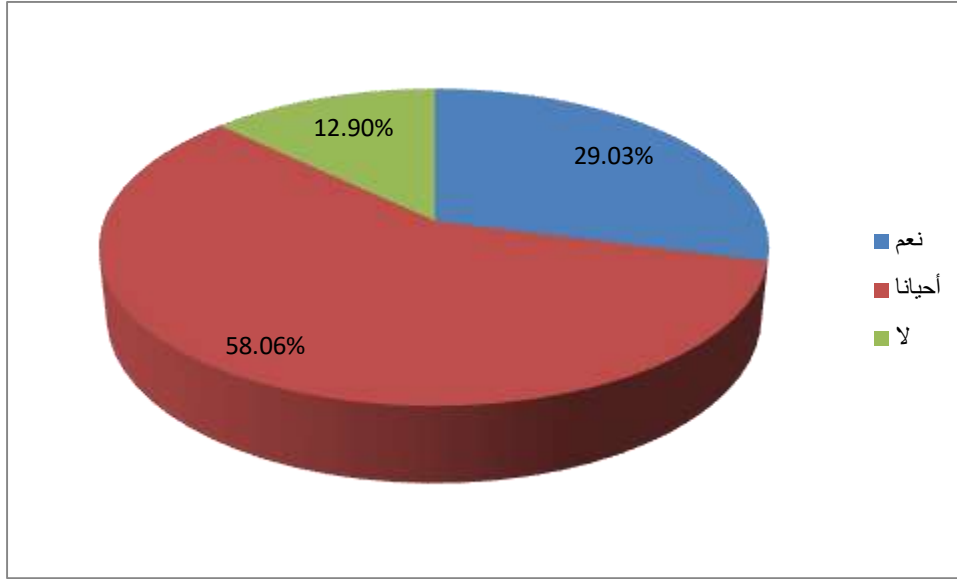
الجدول رقم (15): يمثل توزيع مفردات العينة حسب اشراك الأساتذة في اعداد البرنامج التدريبي .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	9	29.0
أحيانا	18	58.1
لا	4	12.9
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم إشراكهم أحيانا فقط في إعداد البرامج التدريبية، حيث سجل هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 58.1%، واتجه ما نسبتهم 29% نحو خيار الموافقة على أنهم يشتركون في إعداد البرامج التدريبية، ولم يوافق ما نسبتهم 12.9%، على هذا الخيار، ومنه يمكن القول أن هناك ضرورة حتمية لإشراك الأساتذة في إعداد البرامج التدريبية وهذا بهدف دراسة أهم النقائص التي تتطلب التكوين والدعم ومنه تقديم الإضافة المناسبة وحسب توجه عينة الدراسة نجد أن الكلية غير مهتمة بشكل كبير بهذا الخيار وهو ما يستوجب عليها العمل عليه أكثر لتحقيق التوافق بين البرامج التدريبية والنقص الحاصل لدى الأساتذة.

الشكل رقم (17): يوضح التمثيل البياني توزيع أفراد العينة حسب اشراك الأساتذة في اعداد البرنامج التدريبي .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (15)

وبالنسبة للسؤال المفتوح : الذي يتعلق بمساهمة تحديد الاحتياجات التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي والتي اتجهت فيه عينة الدراسة إلى القول بأن المعارف المكتسبة تؤدي حتما لتعزيز الاحتياجات الفعلية واستدراك أهم النقائص من خلال تجديد وتطوير المعارف المكتسبة وهذا لزيادة المردود وتنمية قدرات الأساتذة لتعزيز الجاهزية وتمنية مهارات التواصل.

2. عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية: تصميم البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي

لاختبار صحة هذه الفرضية تم صياغة جملة من الأسئلة تناولت مختلف أبعاده، يمكن توضيحها

وفقا لما يلي:

الجدول رقم (16): يمثل توزيع مفردات العينة حسب مواضيع البرامج التدريبية .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	23	74.2
لا	8	25.8
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

جدول مركب رقم(17): يمثل مواضيع البرامج التدريبية التي تلقاها الأستاذ وعلاقتها بمتغير الأقسام:

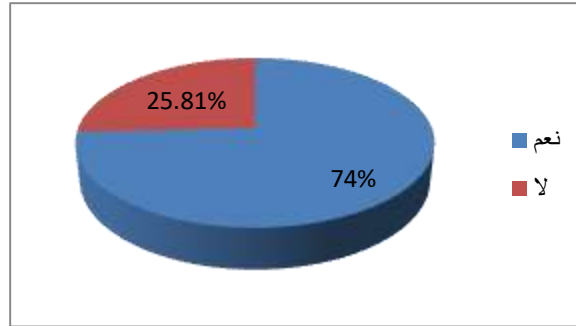
Tableau croisé القسم * هل كانت مواضيع البرامج التدريبية ضمن مجال عملك				
		هل كانت مواضيع البرامج التدريبية ضمن مجال عملك		Total
		نعم	لا	
النفس علم	Effectif	3	0	3
	% compris dans القسم	100.0%	0.0%	100.0%
الاجتماع علم القسم	Effectif	6	3	9
	% compris dans القسم	66.7%	33.3%	100.0%
تاريخ	Effectif	2	4	6
	% compris dans القسم	33.3%	66.7%	100.0%
الاتصال الإعلام علوم	Effectif	4	0	4

	% compris dans القسم	100.0%	0.0%	100.0 %
المكتبات علم	Effectif	2	1	3
	% compris dans القسم	66.7%	33.3%	100.0 %
فلسفة	Effectif	2	0	2
	% compris dans القسم	100.0%	0.0%	100.0 %
الأساسي التعليم قسم اجتماعية علوم	Effectif	2	0	2
	% compris dans القسم	100.0%	0.0%	100.0 %
الأساسي التعليم قسم إنسانية علوم	Effectif	2	0	2
	% compris dans القسم	100.0%	0.0%	100.0 %
Total	Effectif	23	8	31
	% compris dans القسم	74.2%	25.8%	100.0 %

المصدر: من اعداد الطابقتين بالاعتماد على نتائج التحليل الاحصائي spss

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن مواضيع البرامج التدريبية كانت ضمن مجال عملهم، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%، واتجه ما نسبته 25.8% نحو عدم الموافقة على هذا الخيار الموافقة، ومنه يمكن القول أن الكلية تقوم بدراسة مواضيع البرامج التدريبية بكل عناية بما يتوافق واحتياجات العمل، وهي استراتيجية توضع بعناية لتحقيق التوافق بين مخرجات التكوين ومتطلبات العمل في مؤسسات التعليم العالي، ويمكن ان نرى ان هذا السؤال يرتبط بالقسم الذي ينتمي اليه الأساتذة، إذ نجد ان قسم علم الاجتماع وعلم التاريخ وقسم علم المكتبات، دائما ما يكون مواضيع برامج تدريبهم يدخل ضمن مجال تخصص أي تخصص علم الاجتماع وعلم التاريخ وعلم المكتبات، بينما نجد بعض الأقسام الأخرى مثل قسم علم النفس، وقسم الفلسفة وقسم التعليم الاساسي علوم اجتماعية، وقسم التعليم الأساسي علوم إنسانية، غالبا لا تكون مواضيع برامجهم التدريبية تدخل ضمن مجال تخصصهم.

الشكل رقم (18): يوضح التمثيل البياني توزيع المفردات العينة حسب مواضيع البرامج التدريبية



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (16)

الجدول رقم (18): يمثل توزيع مفردات العينة حسب توفير الوسائل والأجهزة اثناء الدورة التدريبية.

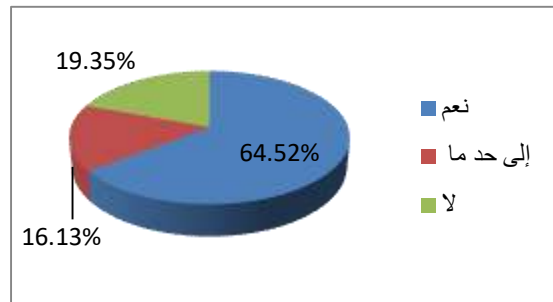
الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	20	64.5
إلى حد ما	5	16.1
لا	6	19.4
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم توفير الوسائل والأجهزة اللازمة أثناء الدورة التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 64.5%، واتجه ما نسبتهم 19.4% نحو عدم الموافقة على هذا الخيار، واحتل خيار الحياد ما نسبته 16.1%، ومنه يمكن القول أن الكلية تقوم بتوفير الوسائل والأجهزة اللازمة أثناء إجراء الدورات التدريبية ويفسر ذلك بالنظر لكون نجاح الدورات التدريبية والتكوينية يتعلق أساسا بضرورة الأمام بجميع متطلباتها من أجل تحقيق الأهداف المرجوة وتحقيق الإضافة المناسبة لتدعيم المكتسبات وتطبيقها على أرض الواقع ما يزيد من تحسين الأداء في الكلية.

الشكل رقم (19): يوضح التمثيل البياني لمفردات العينة حسب توفير الوسائل والأجهزة اثناء الدورة

التدريبية



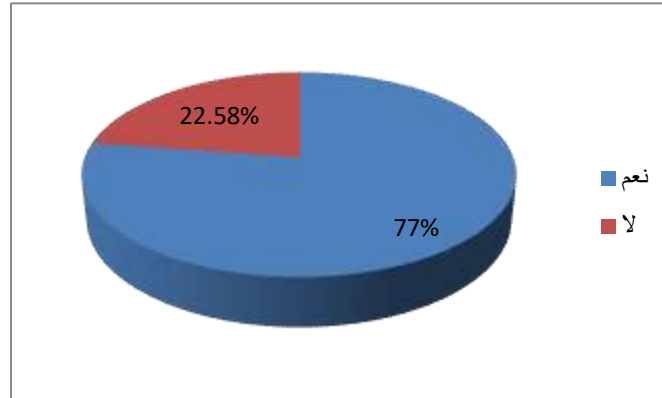
المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (18)

الجدول رقم (19): توزيع مفردات العينة حسب المشرفين على سير الدورة التدريبية .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	24	77.4
لا	7	22.6
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يوافقون على أنه كان هناك مشرفين على سير الدورات التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 77.4%، واتجه ما نسبتهم 22.6% نحو عدم الموافقة على هذا الخيار، وهنا يمكن القول أن ضرورة تقديم التدريب الجيد والهادف يتضمن دائم توفير مشرفين مؤهلين ومختصين في المجال المراد التكوين فيه وهذا بهدف تحقيق التكوين الهادف والنوعي وفق خطط التدريب الموضوعية. خاصة ما تعلق بالجوانب البيداغوجية وكيفية تلقي وإيصال المعلومة من خلال اكتساب مهارات وطرق يمكن من خلالها زيادة التفاعل في العمل الشكل رقم : (20): يوضح التمثيل البياني مفردات العينة حسب المشرفين على سير الدورة التدريبية .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (19)

الجدول رقم (20): يمثل توزيع مفردات العينة حسب تصميم البرامج التدريبية وفقا لاهداف .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	21	67.7
أحيانا	10	32.3
أبدا	00	00
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

جدول مركب رقم(21): يمثل تصميم البرامج التدريبية وفق الأهداف المحددة مسبقا وعلاقته بالاقدمية:

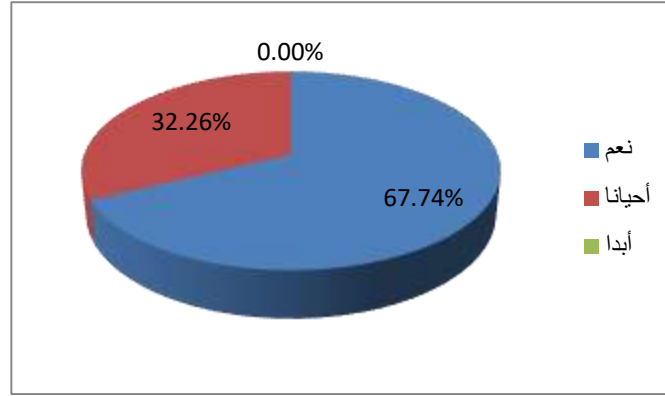
	هل يتم تصميم البرامج التدريبية وفق أهداف محددة مسبقا	Total	
		محايد	غير موافق
Effectif من 1 الى 05 سنوات	3	5	8
% compris dans الأقدمية	37.5%	62.5%	100.0%
Effectif من 6 الى 10 سنوات	12	2	14
% compris dans الأقدمية	85.7%	14.3%	100.0%
Effectif من 11 الى 15 سنة	4	1	5
% compris dans الأقدمية	80.0%	20.0%	100.0%
Effectif أكثر من 15 سنة	2	2	4
% compris dans الأقدمية	50.0%	50.0%	100.0%
Effectif Total	21	10	31
% compris dans الأقدمية	67.7%	32.3%	100.0%

المصدر: من اعداد الطابئين بالاعتماد على نتائج التحليل الاحصائي spss

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يوافقون على أنه تصميم برامج التدريب يتم وفق وضع أهداف محددة مسبقا، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 67.7%، واتجه ما نسبتهم 32.3% نحو الحياد على محتوى هذا الخيار، وهنا يمكن القول أن دراسة موضوع التدريب والهدف منه يكون وفق الاحتياجات التي تتطلبها الجامعة والأساتذة، فهناك حاجات بيداغوجية توضع وفق خطة مسبقة تصمم بعناية لتدعيم الحاجات المتعلقة بعملية التعليم، وبرامج أخرى تكون مصممة لتدعيم مسار الأساتذة ورتبهم ومناصبهم التعليمية، ونرى ان تصميم البرامج التدريبية يتم

وفق اهداف محددة مسبقا، يمكن ان يرتبط بالخبرة المهنية، إذ نجد أن 67.7% من أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية - تبسة - يرون ان تصميم البرامج التدريبية تكون وفق اهداف محددة، وهذا نظرا لان 45.2% من أساتذة الكلية هم من أصحاب الخبرات الصغيرة، لذلك يجب ان تصمم البرامج التدريبية الخاصة بهم وفق اهداف محددة مسبقا مثل تنمية مهاراتهم الفكرية وهذا حتى يستطيعون من تأدية مهامهم على احسن وجه. ونفس الامر بالنسبة لبقية الأساتذة أصحاب الخبرات الأخرى.

الشكل رقم (21): يوضح التمثيل البياني افراد العينة حسب تصميم البرامج التدريبية وفقا للاهداف



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (20)

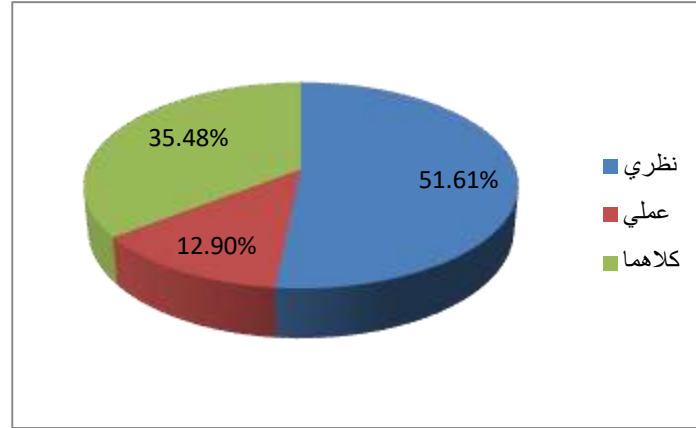
الجدول رقم (22): توزيع مفردات العينة حسب محتوى البرامج التدريبية.

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نظري	16	51.6
عملي	4	12.9
كلاهما	11	35.5
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يتجهون نحو أن مختلف البرامج التدريبية تتضمن محتويات نظرية، حيث سجل خيار هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 51.6%، واتجه ما نسبتهم 32.3% أن البرامج التدريبية تتضمن مزيج من المحتويات العملية وأخرى نظرية، ويرى ما نسبتهم 12.9% أن البرامج التدريبية ذات محتويات عملية، ويمكن تفسير هذه النتائج وفقا لموضوع ونوع البرامج التدريبية ونوع التخصص الذي يتوافق في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مع المحتويات النظرية وفقا للتخصصات المتوفرة في الكلية، ونجد ان هذا السؤال يرتبط بالقسم الذي ينتمي اليه الأساتذة، إذ نجد ان قسم علم الاجتماع، قسم الفلسفة، قسم التعليم الأساسي علوم اجتماعية، قسم التعليم الأساسي علوم إنسانية، تتضمن برامج التدريب الخاص بأساتذة هذه الأقسام محتوى نظري، بينما نجد اقسام علم النفس، علوم الاعلام والاتصال تتضمن برامجهم التدريبية محتوى عملي أي محتوى تطبيقي، بينما نجد قسم التاريخ، وقسم علم المكتبات تتضمن برامجهم التدريبية مزيج من المحتوى النظري والمحتوى العملي التطبيقي.

الشكل رقم (22): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب محتوى البرامج التدريبية.



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (22)

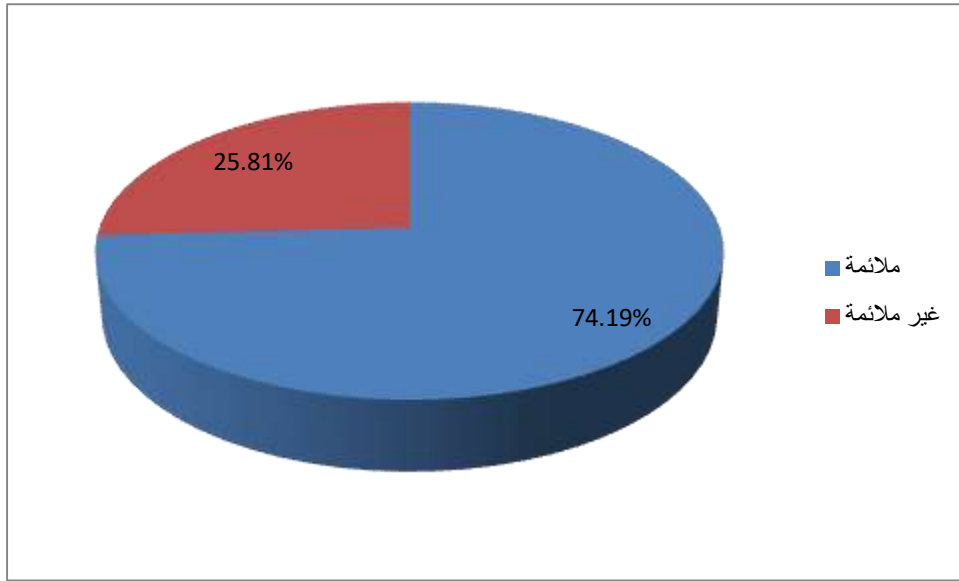
الجدول رقم (23): توزيع مفردات العينة حسب المنشأة الخاصة بالتدريب .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
ملائمة	23	74.2
غير ملائمة	8	25.8
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي SPSS.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن المنشآت الخاصة بالتدريب كانت ملائمة، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%، واتجه ما نسبتهم 25.8% نحو عدم الموافقة على هذا الخيار، ويمكن تفسير هذه النتائج بالنظر لضرورة مطابقة منشآت التدريب لنوع التكوين، وهذا العامل يكون مدروس مسبقا بغرض تحقيق الأهداف التكوينية المسطرة وتسهيل عملية التلقي والتعليم.

الشكل رقم (23): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب المنشأة الخاصة بالتدريب .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (23)

3. عرض نتائج المحور الرابع: تنفيذ البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي

لاختبار صحة هذه الفرضية تم صياغة جملة من الأسئلة تناولت مختلف أبعاده، يمكن توضيحها

وفقا لما يلي:

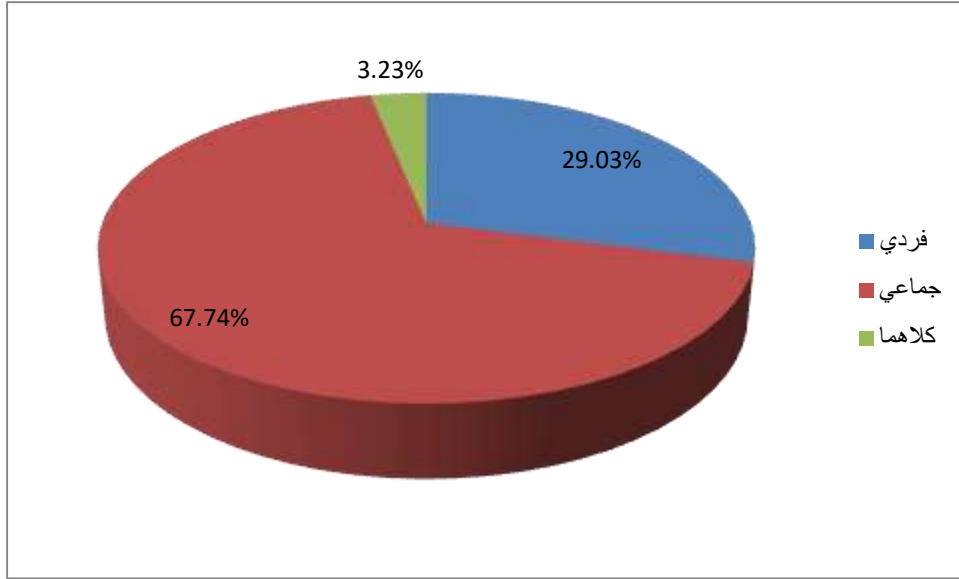
الجدول رقم (24): توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي خضعوا له .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
فردى	9	29.0
جماعى	21	67.7
كلاهما	1	3.2
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي SPSS.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن أهم أنواع التدريب الذي خضعوا له هو التدريب الجماعى، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 67.7%، واتجه ما نسبتهم 29% نحو نوع التدريب الفردى، ويرى ما نسبتهم 3.2% أن نوعية التدريب تكون مختلطة بين الفردى والجماعى، ومنه يمكن القول أن التدريبات الجماعية تمثل حافز مهم وتفاعلي لعملية التلقي خاصة منها التدريبات الحضورية، ومن جانب آخر تقليل تكلفة وقيمة التدريب، ويلعب التخصص العلمي دورا مهما في التوجه نحو التدريبات الجماعية لكل تخصص دون الحاجة لإجراء تدريب فردي لعينة واحدة تتطلب نفس نوعية التكوين.

الشكل رقم (24): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب نوع التدريب الذي خضعوا له



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (24)

الجدول رقم (25): يمثل توزيع مفردات العينة حسب وجود متابعة يومية اثناء تنفيذ البرنامج التدريبي

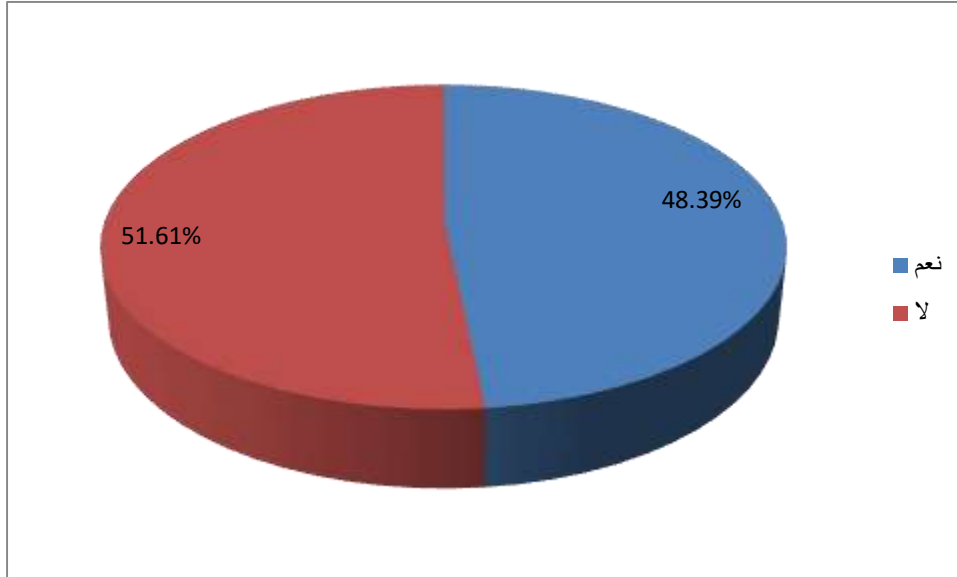
الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	15	48.4
لا	16	51.6
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة لا يوافقون على أنه تتم متابعتهم يوميا لإجراء تنفيذ البرنامج التدريبي، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 51.6%، واتجه ما نسبتهم 48.4% نحو خيار أن هناك متابعة لإجراء تنفيذ البرامج اليومية، ويمكن تفسير هذه النتائج بالنظر للمستوى العلمي للعينة التي تحرص ذاتيا على تلقي التدريب وتكون المتابعة في أنواع التدريبات التي تتطلب مداخلات حضورية للأساتذة وفق البرامج المسطرة لنوع التكوين.

الشكل رقم (25): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب وجود متابعة يومية اثناء تنفيذ

البرنامج التدريبي



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (25)

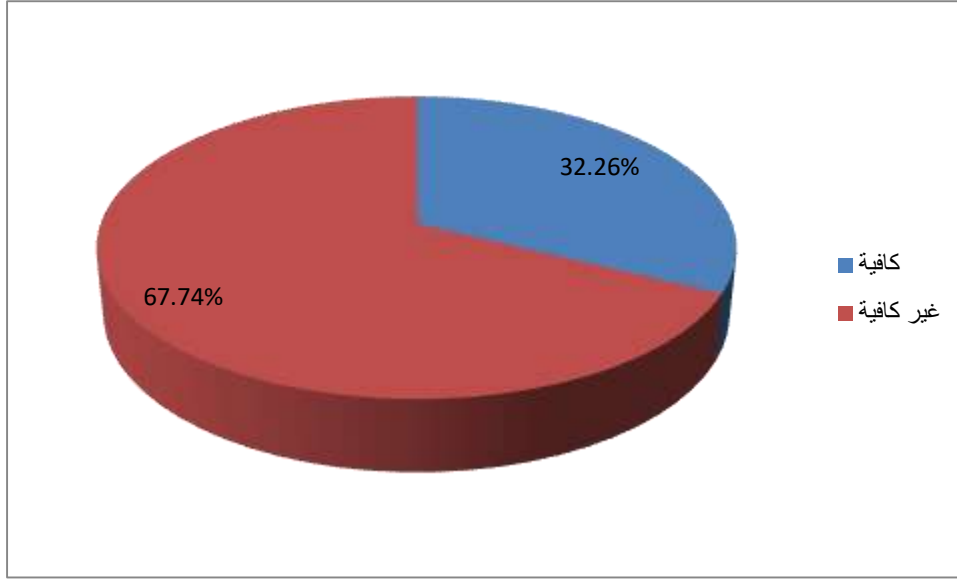
الجدول رقم (26): يمثل توزيع مفردات العينة حسب مدة البرنامج التدريبي .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
كافية	10	32.3
غير كافية	21	67.7
المجموع	31	100

المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة لا يرون بأن المدة الزمنية للبرنامج التدريبي كانت كافية، حيث سجل خيار عدم الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 51.6%، واتجه ما نسبتهم 32.3% نحو خيار الموافقة على محتوى هذه العبارة، ومنه يمكن القول أن بعض البرامج التدريبية تتطلب تركيز عميق وتدريب مستمر حتى يتم التمكن من استيعاب محتواها، خاصة منها تلك البرامج التي تتعلق بالتدريب على التقنيات والأدوات الحديثة.

الشكل رقم (26): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب مدة البرنامج التدريبي .



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (26)

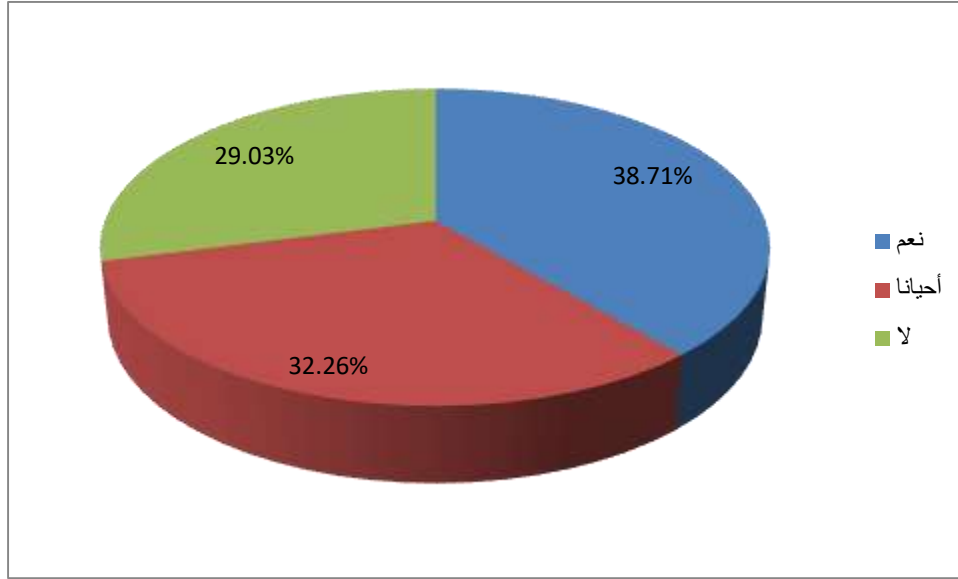
الجدول رقم (27): يمثل توزيع مفردات العينة حسب تقييم الأساتذة اثناء الدورة التدريبية .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	12	38.7
أحيانا	10	32.3
لا	9	29.0
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم تقييمهم أثناء الدورات التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 38.7%، واتجه ما نسبتهم 32.3% نحو الحياد على محتوى هذه العبارة، لوم يوافق ما نسبتهم 29% من عينة الدراسة على هذا الخيار، ومنه يمكن القول أن أغلب البرامج التدريبية تتطلب تقييم لدراسة مدى تحقيق أهداف البرامج التدريبية والتكوينية وتعد حافز مهم للأساتذة يحسب لهم في المسار العلمي والوظيفي.

الشكل رقم (27): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب تقييم الأساتذة اثناء الدورة التدريبية



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (27)

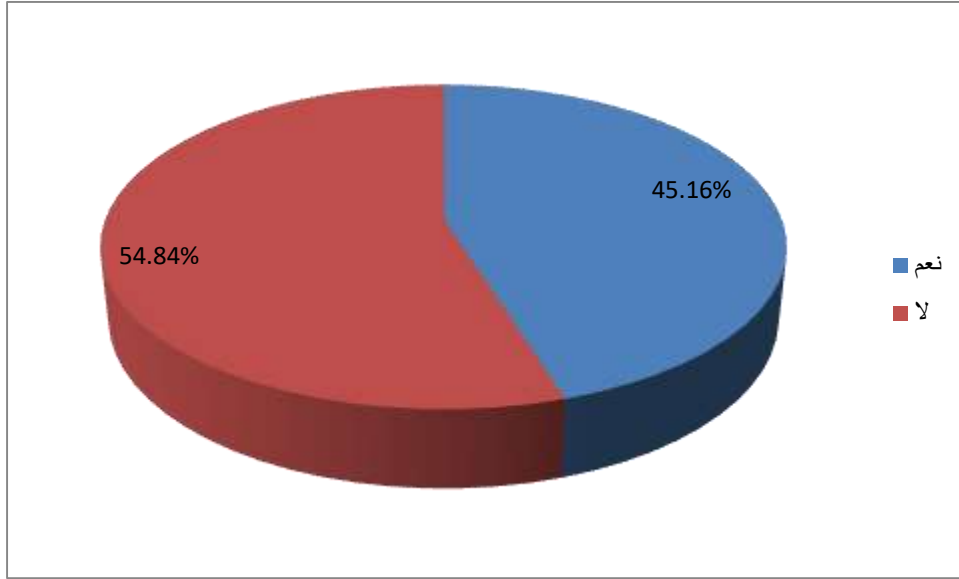
الجدول رقم (28): يمثل توزيع افراد العينة حسب تقديم المكافاة خلال الدورة التدريبية .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	14	45.2
لا	17	54.8
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه لا يتم تقديم مكافآت للأساتذة خلال الدورات التدريبية، حيث سجل خيار عدم الموافقة النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 54.8%، واتجه ما نسبتهم 45.2% نحو عدم الموافقة على محتوى هذه العبارة، ومنه يمكن القول أنه أحيانا فقط ما يتم وضع مكافآت خلال إجراء الدورات التدريبية، وهذا راجع لإجبارية بعض أنواع التكوين التي تدخل في تعزيز قدرات الأساتذة وتمنح مكافآت في تلك التكوينات التي تتطلب التميز على غرار تلك التي يتم فيها تقييم المتدربين.

الشكل رقم (28): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب تقديم المكافاة خلال الدورة التدريبية



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (28)

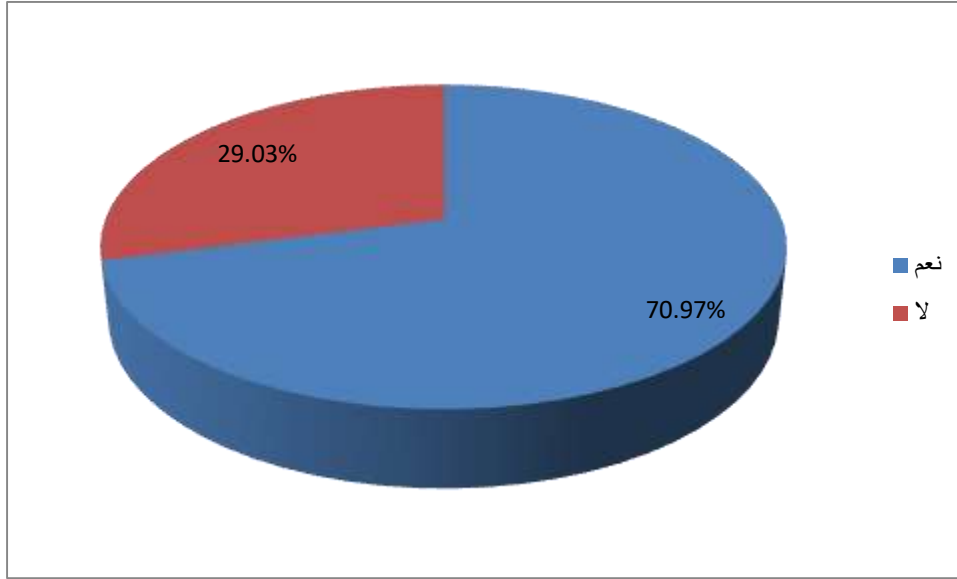
الجدول رقم (29): يمثل توزيع مفردات العينة حسب تسليم الشهادات لهم في نهاية الدورة التدريبية .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	22	71.0
لا	9	29.0
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم تسليم شهادات لهم في نهاية الدورة التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 71% واتجه ما نسبتهم 29% نحو عدم الموافقة على محتوى هذه العبارة، ومنه يمكن القول أن أغلبية الدورات التدريبية يتم فيها تقديم شهادات نهاية التدريب وهو أمر حتمي لتقييم، وكذا ضرورة وضع هذه الشهادات في ملفات السيرة الذاتية التي تحسب في الترقيات وغيرها.

الشكل رقم (29): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب تسليم الشهادات لهم في نهاية الدورة التدريبية



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (29)

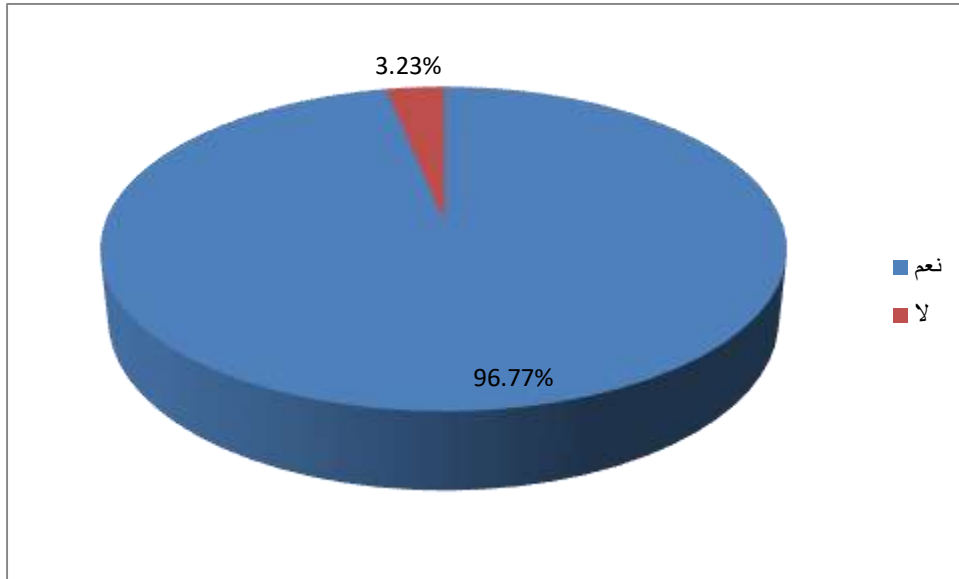
الجدول رقم (30): يمثل توزيع مفردات العينة حسب مساعدة البرامج التدريبية في زيادة كفاءتهم .

الاختيار	التكرار	النسبة المئوية (%)
نعم	30	96.8
لا	1	3.2
المجموع	31	100

المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج التحليل الإحصائي spss.

يلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن البرامج التدريبية تساعد فعلا في زيادة كفاءتهم، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 96.8%، واتجه ما نسبتهم 3.2% نحو عدم الموافقة على محتوى هذه العبارة، ومنه يمكن القول أن البرامج التدريبية تكون معدة أساسا لتقديم الإضافة وزيادة الكفاءة المطلوبة وفق الإستراتيجية والأهداف المسطرة لمختلف البرامج التدريبية.

الشكل رقم (30): يوضح التمثيل البياني توزيع مفردات العينة حسب مساعدة البرامج التدريبية في زيادة كفاءتهم



المصدر : من إعداد الطالبتين بالاعتماد على نتائج الجدول رقم (30)

ثانيا - مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة

1 - مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الاولى:

- يساهم التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين

من خلال تحليل المعطيات الرقمية المتحصل عليها بخصوص استجابات أفراد المجتمع تبين:

- أن أغلبية المبحوثين يوافقون على أنهم تلقوا دورات تدريبية أثرا عملهم بالجامعة، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 77.7%،
- أن أغلبية المبحوثين يرون أن أهم نوع من التدريب الذي يتلقونه هو التدريب، حيث سجل هذا الخيار ما نسبته قدرت بـ: 51.6%،
- أن أغلبية المبحوثين يرون أن اجراءات الالتحاق بالبرامج التدريبية كانت بسيطة، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%،

- أن أغلبية المبحوثين يرون أنه أحيانا فقط ما يتم مراعاة إجراءات الالتحاق بالبرامج التدريبية، حيث سجل هذا الخيار ما نسبته 85.1%،
 - أن أغلبية المبحوثين يرون أن البرامج التدريبية للأستاذ الجامعي تساهم في تطوير المهارات الفكرية، حيث سجل هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 61.3%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم إشراكهم أحيانا فقط في إعداد البرامج التدريبية، حيث سجل هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 58.1%،
 - أن المعارف المكتسبة تؤدي حتما لتعزيز الاحتياجات الفعلية واستدراك أهم النقائص من خلال تجديد وتطوير المعارف المكتسبة وهذا لزيادة المردود وتنمية قدرات الأساتذة لتعزيز الجاهزية وتمنية مهارات التواصل.
- إجمالا وبشكل عام يمكن القول أن هناك اتفاق إجمالي من قبل أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية على عبارات هذا المحور ومنه يتم قبول الفرضية التالية:
- "كلما تم تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق أدى ذلك إلى تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين"

2- مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

- يساعد التصميم الهادف للبرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين من خلال تحليل المعطيات الرقمية المتحصل عليها بخصوص استجابات أفراد المجتمع تبين:
 - أن مواضيع البرامج التدريبية كانت ضمن مجال عملهم، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%،
 - أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم توفير الوسائل والأجهزة اللازمة أثناء الدورة التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 64.5%،
 - أعلاه أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يوافقون على أنه كان هناك مشرفين على سير الدورات التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 77.4%،

- أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يوافقون على أنه تصميم برامج التدريب يتم وفق وضع أهداف محددة مسبقاً، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 67.7%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يتجهون نحو أن مختلف البرامج التدريبية تتضمن محتويات نظرية، حيث سجل خيار هذا الخيار النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 51.6%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن المنشآت الخاصة بالتدريب كانت ملائمة، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 74.2%،
- إجمالاً وبشكل عام يمكن القول أن هناك اتفاق إجمالي من قبل أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية على عبارات هذا المحور ومنه يتم قبول الفرضية التالية:
- "كلما تم تصميم البرامج التدريبية بشكل هادف أدى ذلك إلى تعزيز جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين "

4. مناقشة النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

- يعمل التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين من خلال تحليل المعطيات الرقمية المتحصل عليها بخصوص استجابات أفراد المجتمع تبين:
 - أن أهم أنواع التدريب الذي خضعوا له هو التدريب الجماعي، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 67.7%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة لا يوافقون على أنه تتم متابعتهم يومياً لإجراء تنفيذ البرنامج التدريبي، حيث سجل هذا الخيار نسبة مرتفعة قدرت بـ: 51.6%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة لا يرون بأن المدة الزمنية للبرنامج التدريبي كانت كافية، حيث سجل خيار عدم الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 51.6%،
 - أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم تقييمهم أثناء الدورات التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 38.7%،

- أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه لا يتم تقديم مكافآت للأساتذة خلال الدورات التدريبية، حيث سجل خيار عدم الموافقة النسبة الأعلى والتي قدرت بـ: 54.8%،
- أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أنه يتم تسليم شهادات لهم في نهاية الدورة التدريبية، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 71%،
- أن أغلبية المبحوثين من الأساتذة يرون أن البرامج التدريبية تساعد فعلا في زيادة كفاءتهم، حيث سجل خيار الموافقة نسبة مرتفعة قدرت بـ: 96.8%،

إجمالا وبشكل عام يمكن القول أن هناك اتفاق إجمالي من قبل أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية على عبارات هذا المحور ومنه يتم قبول الفرضية التالية:

"كلما تم تنفيذ البرامج التدريبية بشكل فعال كلما ساهم ذلك في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين".

ثالثا - مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة:

لقد توصلت دراستنا هذه الى جملة من النتائج والتي مفادها:

أنه كلما تم تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق أدى ذلك إلى تحسين جودة التعليم العالي لدى الاساتذة الجامعيين. ونفس الأمر بالنسبة لتصميم البرامج التدريبية التي كلما كانت مصممة بشكل هادف أدى ذلك الى تعزيز جودة التعليم العالي لدى الاساتذة الجامعيين، بالإضافة الى أنها توصلت الى انه "كلما تم تنفيذ البرامج التدريبية بشكل فعال كلما ساهم ذلك في تحسين جودة التعليم العالي" جودة التعليم العالي لدى الاساتذة الجامعيين. وبالتالي نرى ان الدور الذي تلعبه البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين بجامعة تبسة هو دور فعال وكبير.

ونرى ان نتائج دراستنا الحالية تتفق بشكل كبير مع نتائج الدراسة السابقة (عفاف احمد النجار، 2011)، فيما يخص واقع البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل والتي كانت إبعادها مرتبة على النحو التالي: تحديد الاحتياجات التدريبية جاء في الترتيب الأول، تلاه تصميم البرامج التدريبية في الترتيب الثاني، ثم تنفيذ البرامج التدريبية في الترتيب الثالث، ثم تقييم العملية التدريبية

في الترتيب الرابع، ثم اختيار المدربين في الترتيب الخامس، في حين جاء اختيار المتدربين في الترتيب الأخير بين عناصر العملية التدريبية، حيث نجدهما يشتركان في النتائج المتعلقة بأبعاد تحديد الاحتياجات التدريبية، تصميم البرامج التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية.

بينما الدراسة السابقة (نوال نمور، 2011/2012) تتفق مع دراستنا الحالية فيما يخص نتائج جودة التعليم العالي، حيث توصلت دراسة نوال نمور الى أن الجودة في التعليم العالي أصبحت ضرورية لما تكسب مؤسسات التعليم العالي وخريجها ميزة تنافسية سواء في السوق المحلية أو الدولية، وان عملية ضمان الجودة في التعليم العالي عرفت انتشارا كبير في مختلف دول العالم حيث أصبحت موضوع الساعة. وهذا ما تتفق مع النتيجة العامة لدراستنا.

بينما الدراسة السابقة (بن عيشي عمار، 2012/2013)، تتفق مع دراستنا فيما يتعلق ببعد تحديد الاحتياجات التدريبية حيث توصلت دراسة بن عيشي عمار إلى أن المؤسسة تقوم بتجديد الاحتياجات التدريبية لعمالها وأن هذا التحديد يهدف ويساهم في تحقيق الجودة الشاملة بالمؤسسة، كما ان تنفيذ البرامج التدريبية الخاصة بالمؤسسة يساهم ويساعد على تحقيق الجودة الشاملة. وهذا ما يتفق مع الفرضية الأولى والثالثة لدراستنا الحالية.

بينما الدراسة السابقة (زرقان ليلي، 2012-2013)، كانت نتيجتها العامة تدل على ان هناك احتياجات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة، وهو ما يتفق مع نتائج دراستنا الحالية خاصة فيما يتعلق بالفرضية الأولى.

بينما الدراسة السابقة (سمير بن حسين 2015-2016)، كانت نتائجها عكس نتائج دراستنا الحالية، حيث توصلت دراسة سمير بن حسين الى أن التعليم العالي ففي الجزائر في الوقت الراهن لا يتوفر على الإمكانيات الكافية التي تساهم في بناء وتطوير نظام لضمان الجودة قادر على تحسين جودة التكوين الجامعي وتعزيز قابلية توظيف الخريجين.

النتائج العامة:

- تلعب البرامج التدريبية دور هام وفعال في تحقيق جودة التعليم العالي للأساتذة الجامعيين وذلك راجع لما تحتويه البرامج التدريبية من تقنيات ومهارات جديدة التي تهدف أساسا لتطوير أفكار ومكتسبات الأساتذة الجامعيين وهذا ما يحقق جودة التعليم العالي كون عضو هيئة التدريس هو أساس العملية التعليمية
- كلما تم تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق أدى ذلك الى تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين
- كلما تم تصميم البرامج التدريبية بشكل هادف أدى ذلك الى تعزيز جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين
- كلما تم تنفيذ البرامج التدريبية بشكل فعال كلما ساهم ذلك في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين
- تساهم البرامج التدريبية مساهمة فعالة في زيادة وتطوير المهارات الفكرية للأساتذة الجامعيين
- تعمل البرامج التدريبية فعلا في زيادة الكفاءة المهنية للأساتذة الجامعيين

الختام

الخاتمة:

لقد تبين من خلال دراستنا من حيث جانبها النظري والتطبيقي، ان التدريب بصفة عامة والبرامج التدريبية بصفة خاصة لها أهمية بالغة في تنمية قدرات الاساتذة، فالبرامج التدريبية بما فيها من مراحل (تحديد الاحتياجات التدريبية، تصميم البرامج التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية، تقييم البرامج التدريبية) لها دور بالغ الأهمية في زيادة كفاءة وقدرات وخبرة عضو هيئة التدريس، فالجامعة الجزائرية مؤخرا ربطت هدف جودة التعليم العالي فيها بجودة الأستاذ لذلك للبرامج التدريبية التي يخضع لها الأستاذ دور محوري في زيادة خبرته وذلك وذلك نظرا لما يحمله المحتوى التدريبي من مهارات وتقنيات جديدة تهدف بالأساس الى اجراء تحسينات على نوعية المخرجات وكون جل حلقات الجودة التعليمية متصلة بجهوده، ومن هنا كان تدريبه امرا الزاميا من منطلق ان الجودة في مضامينها تتطلب ان تقام العمليات المرتبطة بها بشكل صحيح لا يتقبل الخطا من الوهلة الأولى.

وفي الختام، يمكننا القول ان هذا البحث كان فرصة جيدة ومفيدة من الناحية العلمية وقد مكنا هذا الموضوع من الاطلاع على علاقة البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تبسة، و رغم الجهود المبذولة لاتمام هذه الدراسة نرى انها يمكن ان تساهم ولو بشكل قليل في اثراء المكتبة العلمية وان يكون نقطة انطلاق لدراسات أخرى.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

أولاً - المعاجم والقواميس:

معجم المعاني الجامع "عربي -عربي" .

ثانياً - الكتب:

1. احمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 2000.
2. أحمد طرطار، الترشيد للطاقت الإنتاجية في المؤسسة الجزائرية، بن عكنون الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2001.
3. احمد عادل راشد، مذكرات في إدارة الأفراد، دار النهضة العربية، بيروت، 1981.
4. أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، مصر، 2004.
5. باغي محمد عبد الفتاح: التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، العربية السعودية، 1996.
6. بدوي محمد الشيخ: الجودة الشاملة في العمل الإسلامي، ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر، 2000.
7. بربر، كامل، إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات، 1997.
8. بلقيس أحمد، المبادئ الأساسية في التعليم والتدريب والإشراف وتطبيقها، منشورات معهد التربية، الأونروا، اليونسكو، 2001.
9. جابر سميح: تدريب وإعداد مدربي للتدريب المهني، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، ليبيا، 2001.
10. جمال الدين وآخرون، السلوكات تنظيمية نظريات ونماذج وتطبيق عملي إدارة لسلوك التنظيمي، د.ط، الدار الجامعية للنشر، إسكندرية، 2002.
11. حسن احمد الطعاني: التدريب مفهومه وفعاليتها بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق، عمان، 2002.
12. حنفي عبد الغفار، السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، القاهرة، الدار الجامعية للطباعة والنشر، 2003.
13. حنفي محمود سليمان، وظائف الإدارة، القاهرة، مطبعة الإشعاع الفنية، 1997.
14. الحنيطي محمد فالح، إدارة الموارد البشرية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2004.

15. خالد طه الأحمد، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، ط1، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية، 2005.
16. خالد عبد الرحمن، الهيئي، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، 2003.
17. خالد عبد الرحيم مطر الهيئي، إدارة الموارد البشرية (مدخل استراتيجي)، دار وائل للنشر، عمان-الأردن، 2003.
18. رأفت عبد الفتاح، سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2001.
19. رشدي احمد طعمية، سليمان البندري، التعليم الجامعيين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.
20. رعد حسن الصرن، نظريات الادارة والأعمال "دراسة لـ 401 نظرية في الادارة وممارساتها ووظائفها"، دار الرضا للنشر، سوريا، 2004.
21. عادل، صالح وآخرون، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، اريد، عالم الكتاب الحديث، 2006.
22. عدلي أبو طاحون، مناهج وإجراءات البحث العلمي، ج2، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1998.
23. عدي عطا: معايير الجودة والأداء والتقييم في مؤسسات التعليم العالي في ضوء التجارب المعاصرة للجامعات الرصينة في العالم، عمان، دار البداية، ط1، 2001.
24. علي السلمي، تطور الفكر التنظيمي، الكويت، 1975.
25. علي راشد: الجامعة والتدريس الجامعي، ط1، دار الشروق للتوزيع والنشر، الأردن، 2008.
26. علي عباس سهيلة، ادارة الموارد البشرية، ط3، دار وائل للنشر، عمان، 2007.
27. علي محمد ربابعة، إدارة الموارد البشرية، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2003.
28. عليوة احمد، تحديد الاحتياجات التدريبية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2001.
29. عمار بوحوش ومحمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
30. عمر وصفي عقيلي: إدارة القوى العاملة، عالم الكتاب الحديث، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1996.
31. فريد كورتل: الجودة والتميز في منظمات الأعمال، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2007.

32. فضل الفضلي، الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإداري في القطاع الحكومي، الكويت، مجلة الإداري، 1995.
33. محفوظ احمد جودة: إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات، ط 3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
34. محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1997.
35. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 1999.
36. محمود محمد الجراح: اصول البحث العلمي، ط1، دار الرياءة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2008.
37. موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، الجزائر، دار القصبية، للنشر، 2004.
38. موسوعة المعارف التربوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2007.
39. موسى اللوزي، التنمية الإدارية المفاهيم والأسس والتطبيقات، عمان، دار وائل للنشر، 2000.
40. مؤيد السالم، عادل صالح، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد- الأردن، 2009.
41. نادر أ حمد، أبو شيخة، إدارة لموارد البشرية. ط1، عمان، دار الصفا للنشر، 2000.
42. نادر احمد، أبو شيخة، إدارة الموارد البشرية، ط1، دار الصفا للنشر، عمان، 2007.
43. هاشم فوزي دباس العابدي وآخرون: إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط1، الورق للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
44. هدية أبو قفة، أثر تحديد الاحتياجات التدريبية للمصارف التجارية الليبية على كفاءة الأداء وفاعلية البرامج التدريبية، جامعة آل البيت، الأردن، 2003.
45. هلال محمد: التدريب الأسس والمبادئ، دار الكتاب، مصر الجديدة، ط1، 2001.
46. الهيتي خالد: إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، عمان، ط1، 2003.

ثالثاً - الملتقيات والدوريات:

1. بن زاهي منصور الساسي، التدريب كأحد المقومات الأساسية لتنمية القدرات البشرية نظرة سيكولوجية، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004.
2. بن زاهي منصور، الشايب محمد الساسي، التدريب كأحد المقومات الأساسية لتنمية القدرات البشرية نظرة سيكولوجية، ملتقى دولي حول التنمية البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، 2004.
3. محمد محمود عبدالله يوسف وصلاح الدين عبد النبي، العوائد المتوقعة من التدريب على العمالة والمنشأة، كلية العلوم الاقتصادية.
4. نور الدين زمام، جابر مليكة: ضمان جودة التعليم العالي في ميدان العلوم الاجتماعية، (المهام والمتطلبات)، ورقة مقدمة في فعاليات الملتقى البيداغوجي الرابع من تنظيم نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2002.

رابعاً - المجالات:

1. أمنة خليفة، برامج تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 2001.
2. بودلال علي: الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين الواقع والمأمول، المجلة الجزائرية للمالية العامة، العدد 04، ديسمبر 2014.
3. زموري كمال واخرون: مكانة الجامعة الجزائرية من خلال ترتيبها في التصنيف الدولي للجامعات الواقع وضرورة الإصلاح، مجلة اقتصاد المال والأعمال، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي الجزائر، المجلد 04، العدد 01 جوان 2019.
4. الشعلان احمد فهد، نحو تقييم امثل لمخرجات التدريب، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية، 2000.
5. غريبي صباح، الاستثمار في التعلم ونظرياته، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، العددان 2 و3، جانفي-جوان 2008.
6. فاطمة شيخ وعبد الله بلغيث: ضمان جودة التعليم العالي بين متطلبات الخدمة العمومية وضرورات التكيف العالمي، مجلة القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، المجلد 5، العدد 1، 2021.
7. فايزة قاصدي، طيب فتيحة: مفهوم الجودة في التعليم العالي، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27.

8. هوارى منصورى، لخضر يحياوى: الجودة في التعليم العالى- متطلباته وتحدياته-، مجلة الدراسات المالية والمحاسبة والادارة، العدد السابع، جوان 2017.
9. يوسف الخطيب: ادراة الجودة الشاملة - نموذج مقترح لإصلاح التعليم العالى -، المؤتمر التربوي الخامس، مجلة جودة التعليم العالى، المجلد 01، 2002.

خامسا - الأطروحات والرسائل الجامعية:

1. أيمن عبد الرحمان، سليمان المصدر: واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظة الجنوبية، رسالة ماجستير، غير منشورة عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، قسم إدارة الأعمال، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، 2010.
2. بن عيشى عمار: البرامج التدريبية ودورها في تحقيق الجودة الشاملة لمنظمات، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012-2013.
3. زرقان ليلي: اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالى، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه للعلوم في إدارة تربوية، جامعة سطيف، الجزائر، 2012/2013.
4. سمير بن حسين: ضمان جودة التعليم العالى في الجزائر على المستوى المؤسساتي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د في العلوم الاجتماعية، جامعة العربي بن مهدي، أم بواقي، 2015/2016.
5. سوسن أرحيم، يوسف إبراهيم، واقع التدريب الإداري في القطاعين العام والخاص، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، 2002.
6. صليحة رقاد: تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالى الجزائرية-افقه ومعوقاته، دراسة ميدانية لمؤسسات التعليم العالى للشرق الجزائري رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، منشورة في العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف، 2013/2014.
7. ظيف الله نسيم: استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2016/2017.
8. عادل سليم فطيس، تحليل وتقييم البرامج التدريبية أثناء العمل وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن، 2004.

9. عفاف احمد النجار: البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، جامعة الخليل، 2011.
10. العيساوي، كريم، برنامج تدريبي مقترح للمشرفين التربويين في ضوء كفايات الإدارة، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد، 2010.
11. قريشي محمد الصالح، تقييم فعالية برامج تدريب الموارد البشرية، مذكرة مقدمه لنيل الماجستير في علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005.
12. محمد السعيد بن غنيمة، اثر سياسات الاتفاق العام على قطاع التعليم العالي في الجزائر، مذكرة ماجستير تخصص سياسات عامة، قسم العلوم السياسية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2014-2015.
13. نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات لنيل شهادة الماجستير في إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011/2012.
14. نوي عمار: دور القيادة في إدارة العمل التطوعي الجماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تنمية الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري قسنطينة، 2009/2010.

سادسا - المراجع الأجنبية:

1. Denis Segrestin: **Sociologie De l'entreprise**, Armond Colin, Paris, 1996.
2. Faulkner Mike, **Management training**, British journal of Administrative, Issue 42, 2004.
3. Marcel R. Van der klink, Jan N. Streamer, **Effectiveness of on the-job training**, Journal of European Industrial training Volume 26, 2002.
4. Norman Gronlurd, **How to Construct Achievement Tests** (4th ed) Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hal, 2000.

سابعا - المواقع الإلكترونية:

1. Agence nationale pour l'amélioration des condition de travail au cœur du changement ,**les démarches qualité**, organisation et technologie ,Réseau anact , 2007, p4 .
www.Anact.fr/portal/pls/portal/docs/l/370337.pdf

الملاحق

الملحق رقم (01): استمارة الاستبيان



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشيخ العربي التبسي
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم: علم الاجتماع



استبيان حول

البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين

دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
بجامعة العربي التبسي - تبسة -

دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: تنظيم وعمل

بعد التحية والتقدير، يسرنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي صممت لجمع المعلومات اللازمة للدراسة التي نقوم بإعدادها استكمالاً لنيل شهادة الماستر (ل.م.د) في علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل وبعنوان: البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين إن هذه الإجابة تحضى بالسرية التامة غرضها علمي فقط من إعداد الطالبين:

إشراف الدكتور:

د. مطلاوي ربيع

- شيخ أسماء

- سعيدان لبنى

السنة الجامعية: 2022/2021.

المحور الأول: البيانات السوسيو ديمغرافية

1- السن:

2- الجنس:

ذكر أنثى

3- الرتبة العلمية:

أستاذ مساعد أستاذ محاضر أستاذ تعليم العالي

4- القسم:

علم النفس علم الاجتماع التاريخ

علوم الإعلام والاتصال لم المكتبات لسفة

- قسم التعليم الأساسي علوم اجتماعية

- قسم التعليم الأساسي علوم إنسانية

5- الاقدمية في العمل:

من 1 إلى 05 سنوات من 6 إلى 10 سنوات

من 11 إلى 15 سنة أكثر من 15 سنة

➤ المحور الثاني: تحديد الاحتياجات التدريبية وجودة التعليم العالي:

6- هل تلقيت برامج تدريبية أثناء عملك بالجامعة؟

نعم لا

7- ما نوع التدريب الذي تلقيته في الدورات التدريبية؟

سلوكي فكري إداري فني

8- هل كانت إجراءات الالتحاق بالبرنامج التدريبي؟

بسيطة معقدة

9- في نظرك هل تراعي الاحتياجات التدريبية للأستاذ أثناء وضع البرامج التدريبية؟

نعم أحيانا لا

- في حالة الإجابة ب (نعم) ما هي أهم هذه الاحتياجات؟

.....
.....
10- هل تساهم البرامج التدريبية للأستاذ الجامعي في تطوير المهارات؟

السلوكية الفكرية الإدارية الفنية
- أخرى تذكر:

.....
.....
11- هل يتم اشراك الأساتذة في إعداد البرامج التدريبية؟

نعم لا

12- حسب رأيك، كيف يساهم تحديد الاحتياجات التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي؟

.....
.....
.....
➤ المحور الثالث: تصميم البرامج التدريبية و جودة التعليم العالي:

13- هل كانت مواضيع البرامج التدريبية ضمن مجال عملك؟

نعم لا

14- هل يتم توفير الوسائل والأجهزة اللازمة أثناء الدورة التدريبية؟

نعم لا

15- هل كان هناك مشرفين على سير الدورة التدريبية؟

نعم لا

- في حالة الإجابة بـ(نعم)، هل ساعد ذلك في تنمية كفاءتك المهنية؟

.....
.....

16- حسب رأيك، هل يتم تصميم البرامج التدريبية وفق أهداف محددة مسبقا؟

نعم أحيانا أبدا

17- هل يتم تضمين البرنامج التدريبي محتوى:

نظري عملي كلاهما

18- هل كانت المنشأة الخاصة بالتدريب؟

ملائمة غير ملائمة

19- حسب رأيك، كيف يساهم تصميم البرامج التدريبية في تعزيز جودة التعليم العالي؟

.....

.....

➤ المحور الرابع : تنفيذ البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي:

20- ما نوع التدريب الذي خضعت له؟

فردى جماعى كلاهما

- فى حالة الإجابة ب (جماعى)، هل يتم تسجيل حضور الأساتذة أثناء الدورة التدريبية؟

.....

21- هل هناك متابعة يومية لإجراء تنفيذ البرنامج التدريبي؟

نعم لا

22- هل كانت المدة الزمنية للبرنامج التدريبي؟

كافية غير كافية

23- هل يتم تقييم الأساتذة فى الدورة التدريبية؟

نعم لا أحيانا

24- هل تم تقديم مكافآت للأساتذة خلا

ل الدورة التدريبية؟

نعم لا

- فيما تتمثل:

.....
.....

25- هل يتم تسليم شهادات للأساتذة في نهاية الدورة التدريبية؟

نعم لا

26- هل تساعد البرامج التدريبية في زيادة كفاءة الأستاذ الجامعي؟

نعم لا

- في حالة الإجابة بنعم لماذا؟.....

- في حالة الإجابة ب لا لماذا؟.....

27- حسب رأيك، كيف يعمل تنفيذ البرامج التدريبية في تحسين جودة التعليم العالي؟

.....
.....
.....

28- كيف ترى مساهمة البرامج التدريبية في تعزيز جودة التعليم العالي في المؤسسة

الجامعية؟

.....
.....
.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع
المرجع رقم: ... 119 / 2022/ ج ع ا ج

إلى السيد (ة): ...
إذن بالدخول

بعد التحية والاحترام،
لغرض استكمال البحوث الميدانية لطلبة قسم علم الاجتماع يرجى منكم السماح للطلبة الآتية أسمائهم
بإجراء زيارات ميدانية بمؤسساتكم: ...
الطالب: ...
الطالب: ...
التخصص: ...
موضوع البحث: ...
الجامعيين

وفي الأخير تقبلوا منا فائق التحية والاحترام
في: 2022/03/18

رئيس القسم
الأستاذ المشرف

المؤسسة المستقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
الأستاذ المساعد الدكتور محمد الطيف

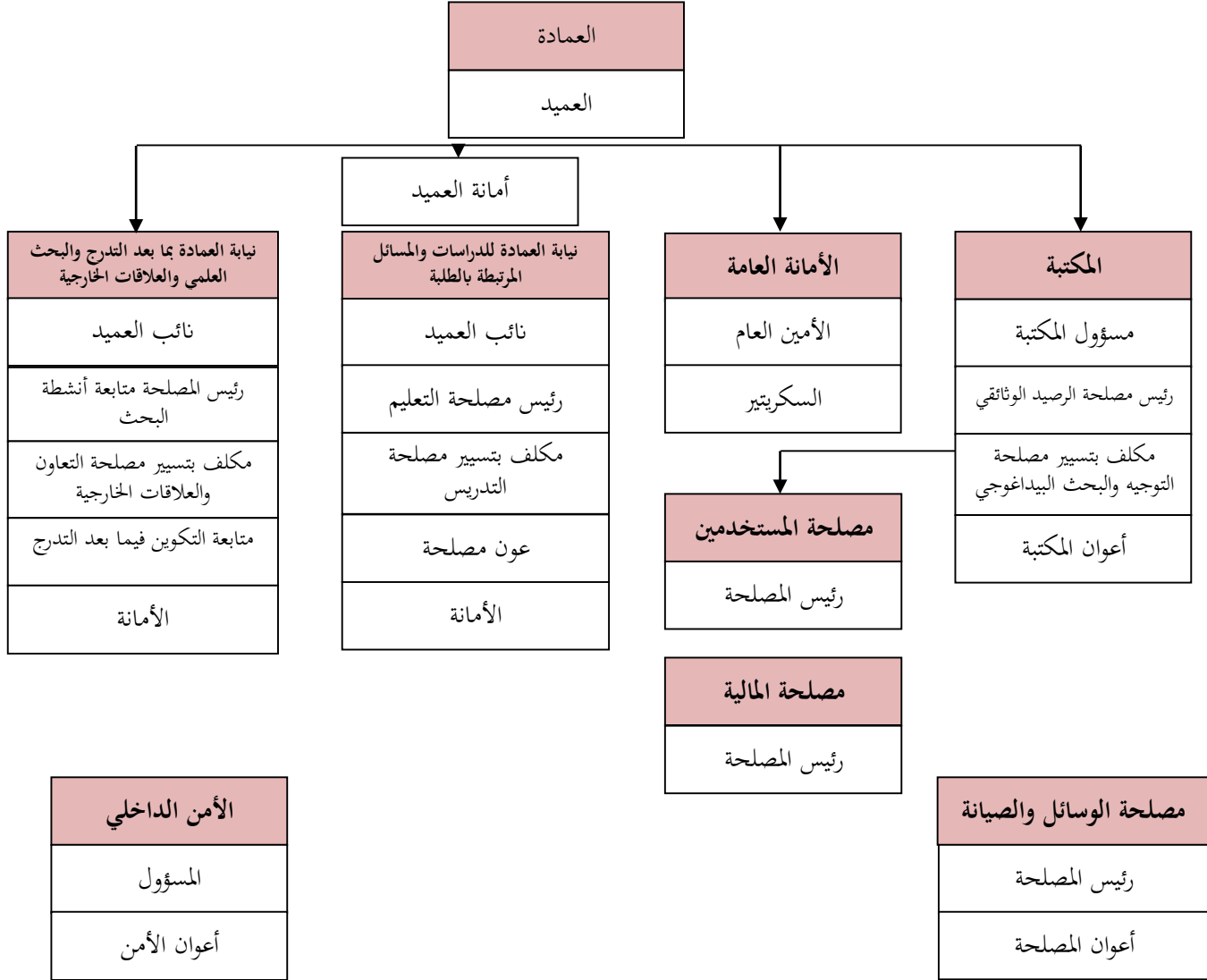
رئيس القسم
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
الأستاذ المساعد الدكتور محمد الطيف

الأستاذ المشرف

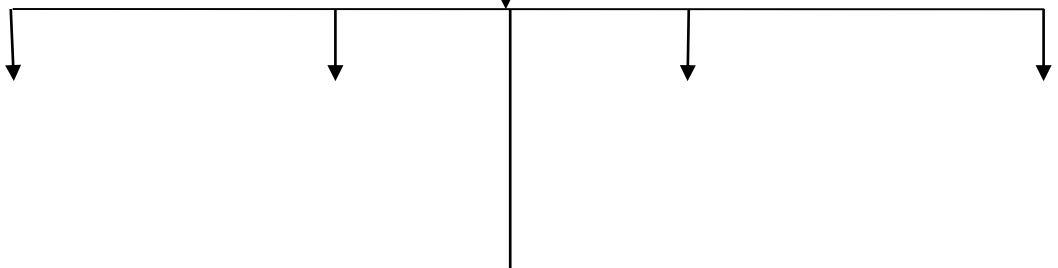
إحصائيات الأساتذة (كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية) حسب الأقسام:

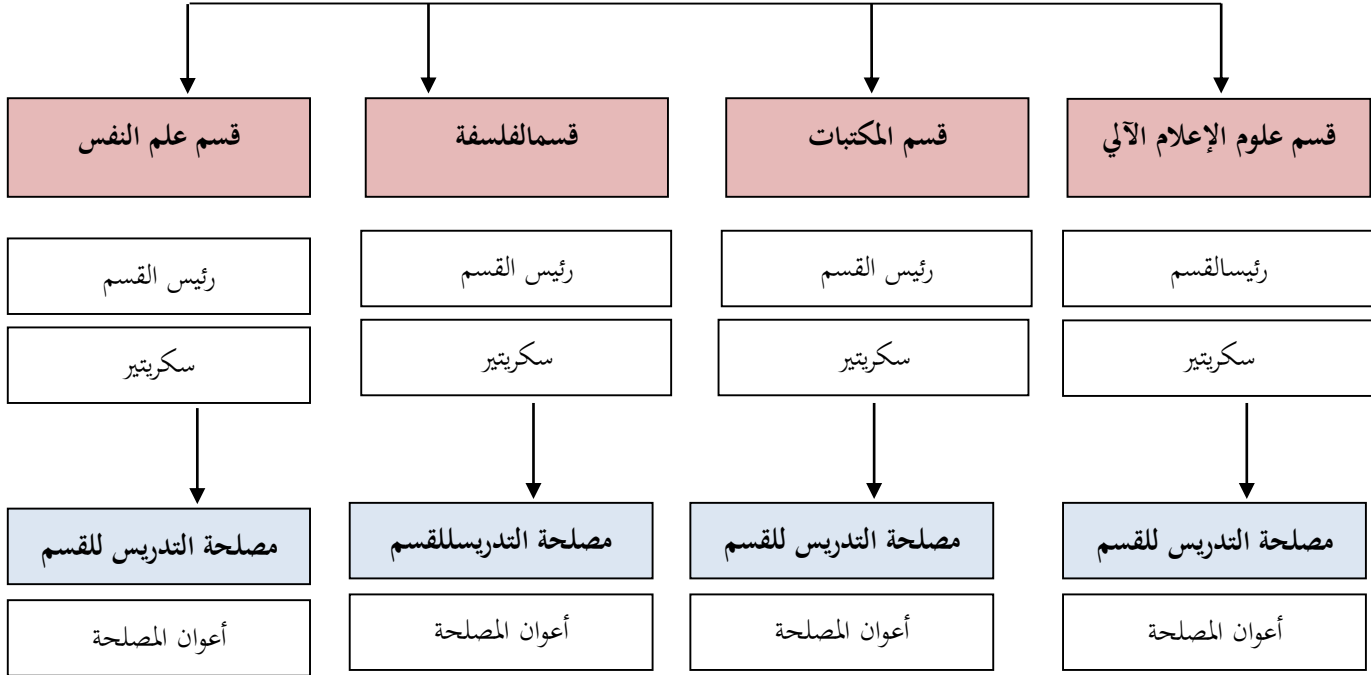
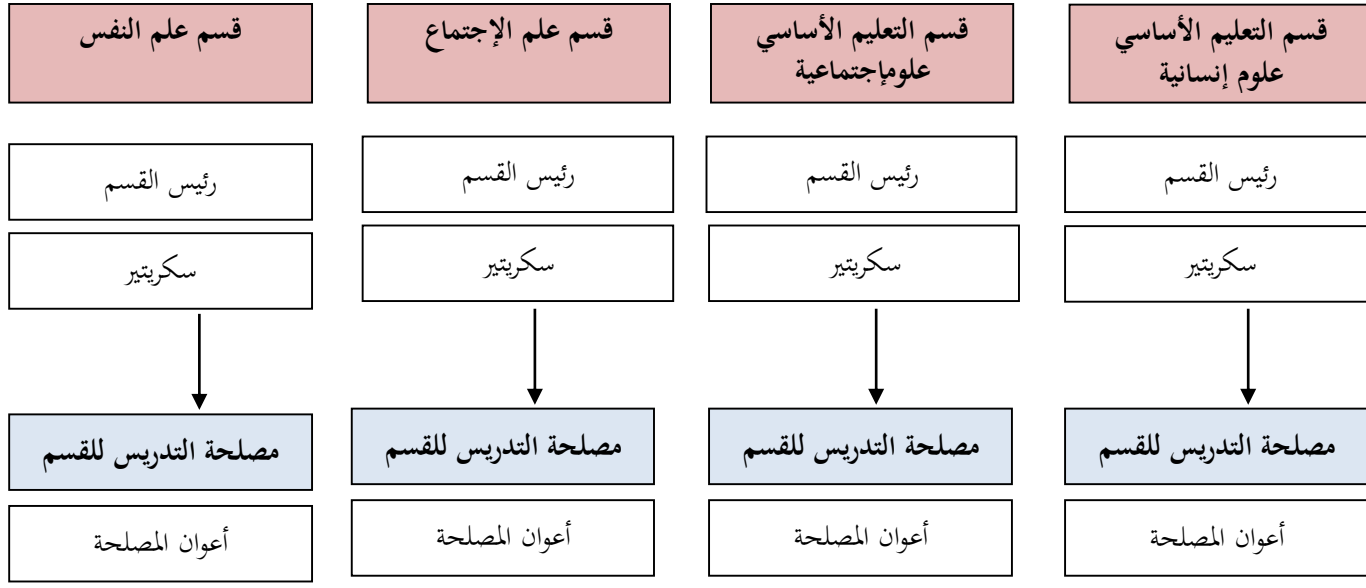
الرقم	القسم	العدد	ملاحظات
01	التعليم الأساسي علوم إنسانية	07	
02	التعليم الأساسي علوم إجتماعية	09	
03	علم النفس	15	
04	علم الاجتماع	34	
05	المكتبات	13	
06	علوم الاعلام و الاتصال	18	
07	الفلسفة	08	
08	التاريخ و الآثار	20	
	المجموع	124	

الملحق رقم (04): الهيكل التنظيمي لكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية :



الأقسام





مخبر الإعلام الآلي

مسؤول قاعات الإعلام الآلي

الملخص:

هدفت الدراسة الى محاولة معرفة دور البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي وهذا من خلال:

- محاولة معرفة دور التحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- محاولة معرفة كيف يساعد التصميم الهادف للبرامج التدريبية في تعزيز جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- محاولة الكشف عن دور التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ولتحقيق اهداف الدراسة الراهنة، واختبار صحة فرضياتها، اعتمدت الدراسة الراهنة على مجموعة من المراجع التي تناولت موضوعي البرامج التدريبية وجودة التعليم العالي كما اعتمدت على مجموعة من الخطوات المنهجية، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، كما اعتمدنا على الاستمارة كأداة رئيسية لجمع البيانات. واعتمدنا على الاسلوبين للتحليل الكمي والكيفي، وتبنت الدراسة طريقة العينة الطبقية بتوزيع متناسب، حيث قدر مجتمع الدراسة الكلي ب 124 أستاذ. وبعد ترتيب وعرض البيانات التي تم جمعها من ميدان الدراسة، تم مناقشة النتائج ثم استخلاص نتيجة عامة مفادها ان:

البرامج التدريبية لها دور فعال في تحقيق جودة التعليم العالي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، وذلك من خلال:

- ✓ ان التحديد الدقيق للبرامج التدريبية يحقق جودة في التعليم العالي.
- ✓ ان التصميم الهادف للبرامج التدريبية يعزز من جودة التعليم العالي.
- ✓ ان التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية يحسن من جودة التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: البرامج التدريبية، جودة التعليم العالي.

Résumé :

Cette étude visait à tenter de révéler la relation entre les programmes de formation et l'Université de l'Enseignement Supérieur, à travers :

- Tenter de connaître le rôle d'une identification précise des besoins de formation dans l'atteinte de la qualité de l'enseignement supérieur chez les professeurs universitaires de la Faculté des sciences humaines et sociales.

- Une tentative pour découvrir comment la conception ciblée des programmes de formation contribue à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur pour les professeurs d'université au Collège des sciences humaines et sociales.

- Une tentative de révéler le rôle de la mise en œuvre efficace des programmes de formation dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur chez les professeurs universitaires du Collège des sciences humaines et sociales.

Afin d'atteindre les objectifs de la présente étude, et de tester la validité de ses hypothèses, celle-ci s'est appuyée sur un ensemble de références traitant des thématiques des programmes de formation et de la qualité de l'enseignement supérieur. Nous nous sommes appuyés sur deux méthodes d'analyse : quantitatif et qualitatif.

L'étude a adopté la méthode de l'échantillon stratifié avec une distribution proportionnelle, la population totale de l'étude étant estimée à 124 professeurs.

Après avoir organisé et présenté les données recueillies dans le domaine d'études, les résultats ont été discutés, puis une conclusion générale a été tirée que : Les programmes de formation ont un rôle efficace dans la réalisation de la qualité de l'enseignement supérieur pour les professeurs universitaires à la Faculté des sciences humaines et sociales Sciences, Tébessa.

Et cela passe par :

- ✓ L'identification précise des besoins de formation du professeur d'université permet d'atteindre la qualité dans l'enseignement supérieur.

- ✓ conception ciblée des programmes de formation améliore la qualité de l'enseignement supérieur pour les professeurs d'université.

- ✓La mise en œuvre effective des programmes de formation améliore la qualité de l'enseignement supérieur pour les professeurs d'université.

Mots clés : programmes de formation, qualité de l'enseignement supérieur.