



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر - بسكرة  
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: .....

## كفايات خريجي التعليم العالي الجزائري وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة

دراسة ميدانية على عينة من خريجي التعليم العالي بمدينة برج بوعرييج

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في: علم الاجتماع

تخصص: تنمية الموارد البشرية

إشراف:

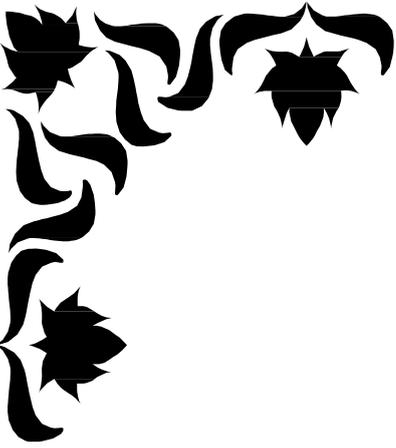
- أ.د/ بلقاسم سلاطينة

إعداد الطالبة:

- سميحة يونس

السنة الجامعية: 2016/2015

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



" من أراد علمًا، فليدقق وإلاّ ضاع دقيق العلم "

الإمام الشافعي

" إنّي رأيت أنّه لا يكتب أحد كتابًا في يومه إلاّ قال في غده: لو غيّر هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدّم هذا لكان أفضل، ولو ترك هذا لكان أجمل، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر ".

عماد الأصفهاني

# إهداء

إلى كل الغيورين على ثرى هذا الوطن... إلى كل من عمل ويعمل وسيعمل من أجل  
خدمة العلم وأهله سعياً لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي...  
إلى أهل العزم في وطننا الحبيب  
إلى السواعد التي تعمل ليل نهار... إلى الشموع التي تنير دروب العمل... إلى القلوب  
العامرة بحب البشر، والمليئة بنور الأمل  
إلى أبي وأمي إكليل غار على رأسي أدامهما الله وأطال في عمرهما، وحفظهما من كل  
سوء  
إلى زوجي الكريم، وإلى قرة عيني ابنتي... يمنى  
إلى جميع إخوتي وأخواتي وأبنائهم  
إلى جميع أفراد عائلتي  
أهدي هذا الجهد المتواضع... جعله الله في ميزان حسناتنا

سميحة يونس

# شكر وتقدير

الحمد لله جلت قدرته والصلاة والسلام على نبينا الرسول الأمين،  
محمد بن عبد الله (صل الله عليه وسلم)، وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين  
وصحبه الكرام المجاهدين. وبعد، أمّا الحمد فله رب العالمين أولاً وآخرًا،  
أشكره على نعمه التي لا تعد ولا تحصى، وأحمده على وافر فضله وواسع  
جوده وكرمه الذي شملني لأصل إلى هذا اليوم، حمدًا لا يوافي نعمه.

كما لا يسعني وأنا على أبواب الانتهاء من إنجاز هذا العمل إلا أن  
أتقدم بجزيل الشكر والتقدير وأن أخط بخطوط عريضة كلمة شكر بحق كل  
من ساعدني على إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود.

إلى أساتذتي الذين تعهدوا دراستي بال العناية والاهتمام.

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للإنسان المبدع، الأستاذ الدكتور:  
بلقاسم سلاطينية المشرف على هذا العمل، والذي أكرمني بالإشراف على  
رسالتي ولما لمست فيه من إخلاص وحب للعمل المتقن المتميز، والذي  
غمرني بفيض علمه ولم يبخل عليا بنصيحة أو رأي أو عطف أبوي...

إلى القلوب الطيبة التي قدمت لي يد العون والمساعدة من قريب أو  
من بعيد.. إلى من ساندي بالكلمة الطيبة، بالابتسامة، بالمعلومة الهادفة،

بالصبر...

إليكم جميعاً.. إلى من نسيهم قلبي ولم تنسهم ذاكرتي  
لكم مني جزيل الشكر والعرفان، ومن الله جزيل الثواب...

سميحة يونس

## فهرس المحتويات

### فهرس الجداول والأشكال

مقدمة.....أ- هـ

### الفصل الأول: مشكلة الدراسة

تمهيد.....07

1. تعريف وتحديد إشكالية الدراسة.....07

2. أهمية الدراسة ومبررات اختيارها.....13

3. هدف الدراسة.....16

4. مفاهيم الدراسة.....16

5. الدراسات السابقة.....32

خلاصة.....48

### الفصل الثاني: الإطار المفاهيمي للكفايات

تمهيد.....50

1. المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاية.....50

2. الكفايات كمقاربة بيداغوجية ملائمة في الرأسمال البشري.....54

3. تصنيف الكفايات ومصادر اشتقاقها.....64

69.....	4. أساليب قياس الكفايات.....
71.....	5. أساليب تنمية الكفايات.....
73.....	خلاصة.....

### الفصل الثالث: الجامعة والتعليم العالي في الجزائر

75.....	تمهيد.....
75.....	1. المداغل النظرية لدراسة الجامعة.....
83.....	2. التطور التاريخي للتعليم العالي.....
87.....	3. أهداف ووظائف التعليم العالي.....
93.....	4. مكونات التعليم العالي.....
97.....	5. التعليم العالي في الجزائر.....
117.....	خلاصة.....

### الفصل الرابع: الجودة الشاملة في التعليم العالي

119.....	تمهيد.....
119.....	1. الجودة الشاملة: النشأة والتطور.....
130.....	2. الجودة الشاملة في التعليم العالي.....
149.....	3. الكفايات وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.....

158.....خلاصة

### الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

160.....تمهيد

160.....1. مجالات الدراسة

167.....2. منهج الدراسة

168.....3. أداة جمع بيانات الدراسة

173.....4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

174.....خلاصة

### الفصل السادس: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

176.....تمهيد

177.....1. عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

226.....2. نتائج الدراسة

238.....خاتمة

241.....قائمة المصادر والمراجع

قائمة الملاحق

ملخص الدراسة

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
122	الأفكار التي جاء بها العلماء التي توضح مراحل التطور التاريخي لمفهوم الجودة	01
152	أهم الكفايات المتوقعة من خريجي التعليم العالي في عصر العولمة	02
162	عدد المدارس الإبتدائية بمدينة برج بوعريبرج	03
164	عدد المتوسطات بمدينة برج بوعريبرج	04
165	عدد الثانويات بمدينة برج بوعريبرج	05
169	توزيع فقرات (العبارات) الاستمارة	06
170	البدائل المحتملة للإجابات	07
172	معاملات الثبات لمجالات كفايات خريجي التعليم العالي	08
177	خصائص أفراد العينة وفقا لـ متغيرات: الجنس، متوسط العمر، الشهادة الجامعية، الصفة الوظيفية	09
179	إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات المهنية	10
186	إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الأكاديمية	11
196	إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الثقافية	12
201	إجابات أفراد العينة على مجال كفايات الاتصال والتواصل	13

206	إجابات أفراد العينة على مجال كفايات التميز في العمل	14
212	إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الشخصية	15
218	أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي	16
219	ترتيب الكفايات حسب المتوسط الحسابي	17
221	نتائج اختبار (ت) للمتغير المستقل الجنس	18
223	نتائج تحليل اختبار(ت) لدلالة الفروق حسب متغير الصفة الوظيفية	19
225	نتائج تحليل اختبار (ت) لدلالة الفروق للمتغير المستقل (الدرجة العلمية)	20

### فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مكونات الكفاية	57
02	مهام (وظائف) التعليم العالي	93
03	دورة ديمنج وعلاقتها بالتحسين المستمر "دورة PDCA"	126
04	مواصفات الخريج الذي نريد	154

## مقدمة

يعد التعليم العالي من أهم سمات التطور والتقدم لدي أي مجتمع من المجتمعات بل ويعد أكثرها تأثيراً في بنية المجتمع. ولقد أصبح التعليم العالي بمختلف درجاته واختصاصاته العامل الحاسم والأهم في عملية التنمية، وتقع على عاتقه إعداد الكوادر البشرية القادرة على الدخول في مجالات العمل المختلفة خاصة في ظل تطور التقنيات الحديثة والتطورات التكنولوجية التي نشهد جديدها كل يوم، ما يفرض على التعليم العالي أن يكون قادراً على إنتاج المخرجات الملائمة لتواكب التطورات العلمية والتقنية الحديثة.

تشير الدلائل الإستقرائية والإحصائية إلى أن التعليم العالي في العديد من دول العالم في السنوات الأخيرة يمر بفترة تحول فرضتها التغيرات المعاصرة، ويتضح ذلك من خلال العقدين الماضيين ومع دخول الألفية الثالثة - قرن إدارة المعرفة- الذي حدث فيه تغيرات وتحولات سريعة وهائلة على مختلف الأصعدة والميادين، نتيجة ارتفاع مستوى الإقبال على التعليم وبروز الحاجة إلى نتائجه، ونمو ثقافة الفرد والمجتمع، ونتيجة لتطور الإختراعات والإكتشافات العلمية الحديثة في مختلف مجالات العلوم، وما شملته الثورة المعرفية.

لقد أصبحت المعرفة وإدارتها القوة والسلطة المؤثرة في تطور ونمو المجتمعات وازدياد عمليات تفعيل الإنتاج لتقليل التكاليف، وزيادة كفاءته وفاعليته لمواجهة المنافسة في مختلف الظروف المحيطة بالعمليات الخارجية والداخلية، والمتغيرة بشكل مستمر وسريع.

يعد التعليم العالي آلية المجتمعات الحديثة في ميدان التنافس بين القوى العالمية للتطور والإبداع في ظل التوازنات والصراعات الحالية، وبالتالي الإرتقاء بالمجتمع العالمي والمحلي، وعليه تتميز مؤسسات التعليم العالي في دول العالم المعاصر باهتمامها المتزايد بتفعيل مؤشرات جودة التعليم بأعلى قدر ممكن لضمان مخرجات مؤهلة، والأهم مبدعة في عملها لتحقيق تنافسية عالية في سوق العمل محليا وعالميا، ومن ثم السير بالمجتمع قدما في ركب التنمية.

تعتبر الجزائر من الدول السائرة في طريق النمو الاقتصادي والاجتماعي، والتي حاولت مواكبة الدول المتقدمة في كثير من الإجراءات والخطط التنموية، بالتركيز على الكثير من الآليات أهمها التعليم العالي، حيث ترتب عن ذلك انتشار المؤسسات الجامعية في التراب الجزائري، مع توفير التمكين المالي، البشري والمادي مع حداثة الأساليب البيداغوجية.

ومن هنا فإن الدولة الجزائرية ومن بعدها الجامعة سائرة في مسار تطبيق معايير جودة التعليم، إذ أن قضية جودة التعليم العالي في الجزائر لا تكمن في تحقيق التمكين على اختلاف أبعاده بقدر ما هو في الكفاية المادية والكفاءة المعرفية لأجل توفير اليد العاملة المؤهلة والمدرية، والأهم المبدعة في مجالها، والتي تتمكن من تجسيد التغيير الإيجابي والفعال اجتماعيا، حيث تعد صناعة الفكر والمفكرين في المجتمع من أهم الصناعات وأكثرها تأثيرا فيه على المدى البعيد.

لقد سعت الجامعة الجزائرية إلى تفعيل دورها الاجتماعي والاقتصادي عبر تحسين مخرجاتها وتقديمها لسوق العمل مؤهلة وقادرة على تنشيط المؤسسات الاقتصادية وحماية المؤسسات الاجتماعية وضمان قيامها بوظيفتها، بالإضافة إلى إكسابهم المهارات المتنوعة لأجل تطويرها وتمييزها وكذا مواجهة التحديات والصعوبات العالمية والمحلية لمواكبة التطورات والتغيرات نتيجة عولمة العالم، وذلك من خلال تطبيق مؤشرات الجودة على منتجاتها.

وستحاول هذه الدراسة البحث عن أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من ممارسة أعمالهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وذلك لما يمثله خريجو التعليم العالي من أهمية في المجتمع وفي سوق العمل وفي قيادة عملية التنمية، على أساس أنهم أهم طاقات المجتمع وقدراته وعليهم يتوقف نجاح المجتمعات وتطورها إذا أحسن استثمار وتوظيف طاقاتهم وقدراتهم.

تم تقسيم هذه الدراسة إلى ست فصول، تم التعرض في الفصل الأول لتعريف وتحديد مشكلة الدراسة، أهميتها ومبررات اختيارها، كما تناولنا أهم مفاهيم الدراسة لنعرض في آخر الفصل مجموعة من الدراسات السابقة التي انطلقت منها الدراسة ومثلت مجالا خصبا استفادت منه دراستنا في كل مرحلته.

بينما تناولنا في الفصل الثاني الكفايات كإطار مفاهيمي، إذ سنركز على المفاهيم ذات الصلة والمتداخلة مع مفهوم الكفايات، ثم نتناول الكفايات كمقاربة بيداغوجية ملائمة في الرأسمال البشري، كما سننتقل إلى تصنيف الكفايات ومصادر اشتقاقها، لنتناول أيضا أساليب قياس الكفايات وأخيرا أساليب تنميتها.

أما الفصل الثالث فقد خصص للحديث عن التعليم العالي في الجزائر، بدءاً بدراسة المداخل النظرية لدراسة الجامعة لتوضيح الإطار النظري لموضوع الجامعة، ثم تم التطرق للمعالجة الكرونولوجية للتعليم العالي لمعرفة أهم المراحل التي مرّ بها، كما تم التطرق أيضا إلى أهداف ووظائف التعليم العالي ومكوناته والتي من بينها الطالب/ الخريج لنستعرض في آخر الفصل التعليم العالي في الجزائر لوضع موضوع الدراسة في سياقه الحقيقي.

بالإضافة إلى الفصول السابقة، خصص الفصل الرابع للجودة الشاملة في التعليم العالي، من خلال دراسة الجودة الشاملة من حيث النشأة والتطور، ثم الجودة الشاملة في التعليم العالي، وأخيرا الكفايات وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

بناءً على ما جاء في الفصول النظرية وتحقيقاً للهدف من هذه الدراسة، تم بناء الجانب الميداني من فصلين، الفصل الخامس كان للإجراءات المنهجية للدراسة، وتم فيه التطرق إلى مجالات الدراسة المكانية والزمانية والبشرية، منهج الدراسة، أداة جميع بيانات الدراسة الميدانية، وأخيرا أساليب المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة.

لنصل في الفصل السادس والأخير من هذه الدراسة لعرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية، وقد تم ذلك من خلال عرض وتحليل الجداول الكمية لاستخلاص النتائج الجزئية والعامة ومناقشتها استناداً للإطار النظري والتصوري لهذه الدراسة وجملة الدراسات السابقة، للإجابة على التساؤلات المطروحة في بداية الدراسة، ثم نختم بحثنا بجملة من الإقتراحات كمحصلة. وأخيرا عرض قائمة المصادر والمراجع المعتمدة في هذه الدراسة وعدد من الملاحق.

# الفصل الأول:

## مشكلة الدراسة

تمهيد

1. تعريف وتحديد إشكالية الدراسة

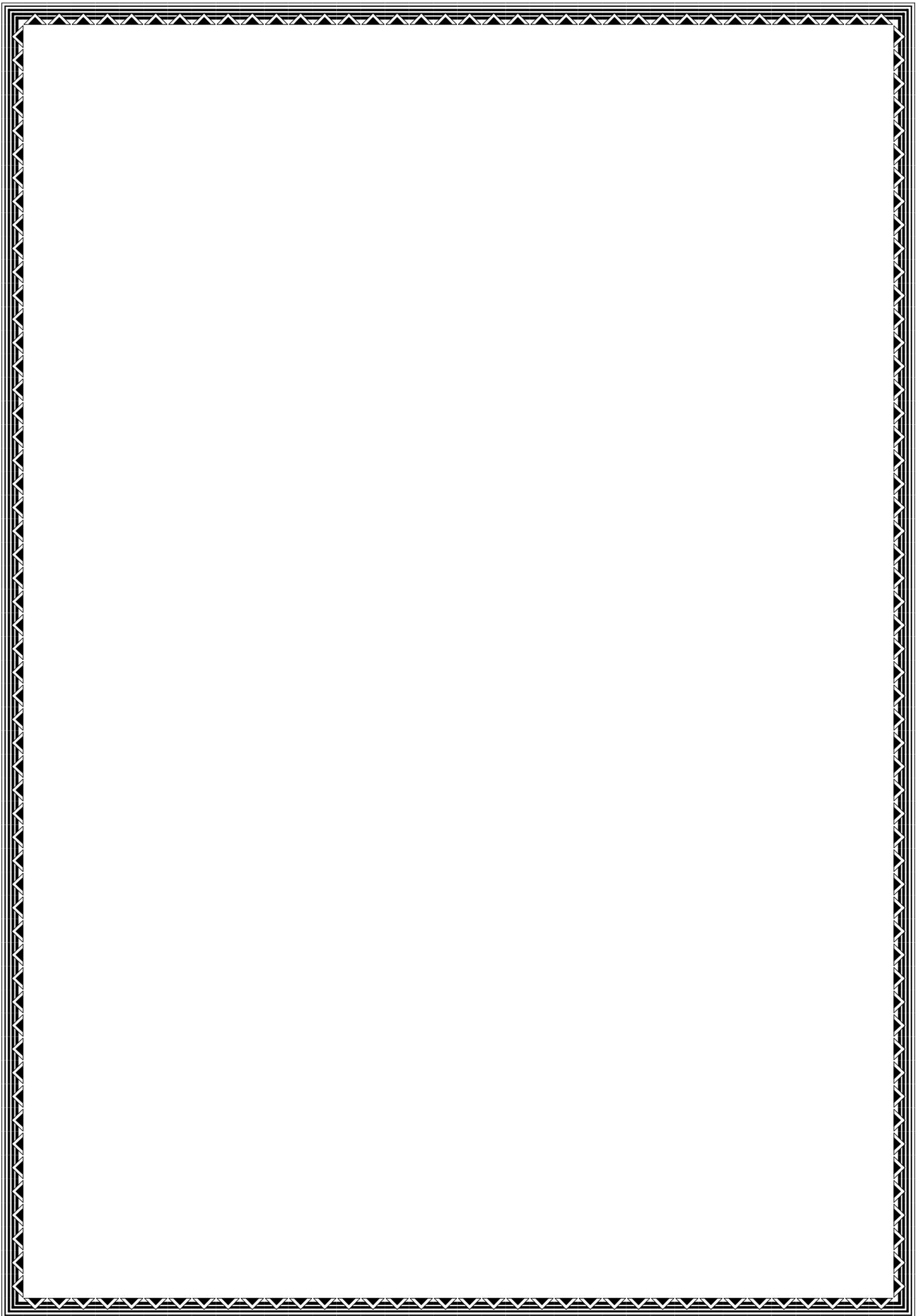
2. أهمية الدراسة ومبررات اختيارها

3. أهداف الدراسة

4. مفاهيم الدراسة

5. الدراسات السابقة

خلاصة



## تمهيد:

يعتبر هذا الفصل عرضاً لمشكلة الدراسة، وأهميتها ومبررات اختيارها، بالإضافة إلى أهداف الدراسة. كما يعد هذا الفصل فرصة لتناول الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع الدراسة، مع إبراز أوجه التشابه والاختلاف مع دراستنا، مع توضيح جوانب الاستفادة من هذه الدراسات، وإبداء بعض الملاحظات حول هذه الدراسات. وفي الأخير يمكننا القول أن هذا الفصل بمثابة بداية لفهم موضوع الدراسة ووضعها في إطارها الصحيح.

### 1. تعريف وتحديد إشكالية الدراسة:

يتفق المختصون في العصر الحديث على أن الإنسان هو محرك عملية التنمية وقائدها وهو الذي يطور مستوى استخدام الموارد المادية، وهو بذلك يحتل مركز الصدارة في الاهتمام على مستوى العالم المعاصر، لذا وجب تسييره والمحافظة عليه وتطويره، واستثماره جيداً حتى يصل إلى درجة رأس المال البشري، خاصة في عالم لم يعد التنافس فيه قاصراً على المنتج الاقتصادي، بعد أن بات مؤكداً بأن الاستثمار في المورد البشري، وإعداد الإنسان ليكون فاعلاً حقيقياً في حياة المجتمع، هو الأساس في كل ثروة وعامل كل ثورة. وعلى اعتبار المورد البشري يمثل حجر الأساس في كل تنمية وتطور، يحتل موضوع تكوينه وتعليمه وتدريبه أهمية خاصة في ظروف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ذلك أن الإنسان لا بد أن يجعل نتاجاته وإنجازاته المادية والفكرية متأثرة به.

ومن بين المؤسسات المعنية بعملية تكوين الموارد البشرية، الجامعة التي تشكل مركز إشعاع حضاري وعلمي يسهم في تنمية المجتمع وتطويره اقتصاديا وعلميا وثقافيا، بحيث تصبح الجامعة أداة فاعلة في تطوير كفايات ومهارات خريج التعليم الجامعي ليسهم في تطوير المجتمع، خاصة في عالم لم تعد التربية والتعليم فيه مجرد خدمة استهلاكية، بل استثمار في الرأس المال البشري، وإحدى أكبر الرهانات التي يجب أن تضبط حركتها وإصلاحاتها على وقع إفرزات التغيرات المتحكمة في الوضع الاجتماعي الداخلي والتحولت الجديدة التي يعرفها العالم والمطبوعة بظاهرة العولمة، والمنافسة والبقاء للأصلح.

لقد دفعت ظاهرة العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي بالعديد من الدول للتركيز على تطبيق مفاهيم التميز والنوعية والإتقان لضمان الجودة، وتحسين مستوى الخدمات في العديد من القطاعات، بما فيها قطاع التعليم العالي، ذلك لأننا نعيش في عالم يتميز بالسرعة والعولمة متعددة الأبعاد والأهداف، ما أدى إلى تعقد البنية المعرفية والإنسانية والاجتماعية، حيث أصبحت حاجة الفرد ملحة بأن يتفهم نفسه ويفهم ما حوله من تغيرات وأحداث. وأمام التحديات التي فرضتها ظروف العولمة على حياتنا وأساليبنا في التفكير، لا بد من مواجهتها بنوعية جديدة من التعليم وبأساليب تعليمية تتسم بالمرونة والجودة والإبداع، إذ ينتظر من التعليم العالي بفروعه المتعددة المساهمة الفعالة في تكوين وإعداد الكفاءات العلمية القادرة على خدمة سوق العمل المحلية والمنافسة العالمية، وأن يتعلم الطالب كيف ينمي نفسه ويؤهلها للتكيف مع متطلبات العصر، والذي يعرف بعصر الجودة.

ففي عالم اليوم، أصبح الاهتمام منصبا أكثر على جودة التعليم وتنمية الإبداع والابتكار وتعزيز دور البحث والتجريب والتجديد في تطوير التعليم، فالكل مطالب بتحقيق نوع من التميز التعليمي في إطار الجودة الشاملة، التي تعمل على تمكين المتعلم بكفايات ومهارات حياتية متطورة تستجيب لحاجات العصر، ولتغيرات طبيعة سوق العمل، الذي يشهد نموا سريعا، وازدياد اعتماده على التقنيات الحديثة، وتغير أساليب إدارته وتنوع نشاطاته، وظهور نشاطات جديدة لم تكن معروفة من قبل، وهذا يتطلب من أصحاب القرار العناية أكثر بالكيف، وتطوير المناهج التعليمية وجعل غايات التعليم أكثر استجابة لمجتمع المعرفة بشكل يطابق الفلسفة التربوية لتقرير "التعليم ذلك الكنز المكنون"، حيث أصبحت هذه الغايات مرتبطة أكثر بـ : تعلم لتعرف تعلم لتعمل، تعلم لتكون، وتعلم لتشارك الآخرين.

وإيماننا منها بأهمية التغيير والإصلاح، بادرت العديد من الدول لتبني مفاهيم الجودة الشاملة وتطبيقها في جميع المجالات بما فيها مؤسسات التعليم العالي، بهدف العمل على التحسين المستمر في المنتج التعليمي ومخرجات العملية التعليمية، وأيضا رفع كفاءة المكونين بها بما يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم إلى التنافس في المجالات العملية المتعددة بكفاءة عالية على المستوى العالمي، خاصة وأن العصر الحالي هو عصر المهارات الرائجة التي يتطلبها سوق العمل، وتسمى بمهارات القرن الحادي والعشرين، وهي تختلف اختلافا كبيرا عن المهارات التي كان يتطلبها سوق العمل في الماضي.

والجزائر كباقي دول العالم، بادرت لانتهاج سياسة تجديد وإصلاح واسعة في قطاع التربية والتعليم، من أجل ضمان جودته والوصول به إلى أعلى المستويات، وتمكينه من بلوغ معايير الجودة المطلوبة والمتعارف عليها دولياً، وذلك بتبنيها مجموعة من الإصلاحات، ومن خلال تحديث برامج التكوين وإدخال أنماط جديدة على مستوى هيكله وتنظيم التكوين، بتكريس تطبيق النظام الجديد للتعليم العالي الـ L.M.D، الذي يهدف إلى الوصول بالتعليم العالي للجودة الشاملة، خاصة وأن تطوير التعليم الجامعي لم يعد مجرد اختيار، وإنما ضرورة أمّلتها متغيرات الحاضر، فهو بحاجة مستمرة لمراجعة فلسفته ونظمه وأساليبه لاستشراف آفاق المستقبل والتوافق معها ضماناً لإقامة نظام تعليمي ينشئ المستقبل ويواجهه.

ويدخل الخطاب الرسمي ومرامي سياسة الإصلاح التي بادرت إليها الجزائر في مجال التربية والتعليم والتكوين ضمن سياسة تستشرف مستقبلاً، اعتماداً على تطبيق مرحلي يؤسس لضمان الجودة في التعليم العالي، من خلال توفير الموارد والتشريعات والأدوات والأساليب المتكاملة التي تساعد المؤسسات التعليمية الجامعية على تحقيق نتائج مرضية، وأيضاً رفع كفاءة العاملين بها، بما يضمن الحصول على خريجين لديهم المعارف الأساسية التي تؤهلهم إلى التنافس في كافة المجالات العملية بكفاءة عالية على المستوى العالمي، ولاستيعاب ضرورة التنمية الوطنية والاضطلاع بمهامها، ومواكبة التغيرات السريعة التي حدثت وتحدث في المهن ووسائل وأساليب العمل والإنتاج، بهدف التكيف مع المتغيرات الدولية والتطورات العلمية التي يمر بها العالم كل يوم، وذلك دون تمكين المجتمع الجزائري من العيش في عزلة عن الكيان العالمي.

تأسيسا على ما سبق، سنحاول في دراستنا هذه الإجابة على التساؤلات الرئيسة التالية:

**التساؤل الرئيس الأول:** ما أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

تدرج تحت هذا التساؤل التساؤلات التالية:

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات المهنية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الأكاديمية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الثقافية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الشخصية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري كفايات التميز في العمل التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري كفايات الاتصال والتواصل التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

**التساؤل الرئيس الثاني:** ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي تمكنهم من أداء

عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة؟

ويندرج تحت هذا التساؤل، التساؤلات التالية:

- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات المهنية.
- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الأكاديمية.
- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الثقافية.
- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الشخصية.
- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري كفايات التميز في العمل.
- ❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري كفايات الاتصال والتواصل.

**التساؤل الرئيس الثالث:** هل تختلف الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

ويندرج تحت هذا التساؤل، التساؤلات التالية:

❖ هل تختلف الكفايات المهنية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

❖ هل تختلف الكفايات الأكاديمية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

- ❖ هل تختلف الكفايات الثقافية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟
- ❖ هل تختلف الكفايات الشخصية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟.
- ❖ هل تختلف كفايات التميز في العمل التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟.
- ❖ هل تختلف كفايات الاتصال والتواصل التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

## 2. أهمية الدراسة ومبررات اختيارها:

### 1.2. أهمية الدراسة:

تكتسي الدراسة أهمية بالغة نظرا لما تلعبه الجامعة من دور هام في تخريج الإطارات الكفؤة، والتي تباشر بدورها عملية التنمية الشاملة.

تسعى جميع الدول والمجتمعات وعلى اختلاف مذاهبها الاقتصادية والسياسية إلى بناء التقدم وتحقيق التنمية لأفرادها، ولا شك أن من أهم وسائل تحقيق هذا الهدف هو نشر التعليم والارتقاء بنوعيته والنهوض بالبحث العلمي، وتنمية المعرفة والفنون الإدارية والإنتاجية الحديثة.

وبناء على ذلك، أصبحت جامعة اليوم مطالبة بتحسين وتطوير التعليم العالي، لتحقيق التنمية الشاملة في المجتمع الإنساني، لاسيما بعد أن أصبحت الهوة كبيرة بين برامج ونظم التعليم الحالية في الكثير من الدول، وبين التطورات السريعة في ميادين التكنولوجيا والمعلومات،

وأساليب العمل وتقنياته الحديثة. وعليه، تتبع أهمية البحث كونه يبحث في معايير جودة التعليم العالي - معيار الكفاية -، وكيف يمكن تحقيق مطلب الجودة من خلال الإصلاحات المطبقة في قطاع التعليم العالي.

## 2.2. مبررات الاختيار:

يحظى التعليم العالي في الدول العربية - بما فيها الجزائر - بالكثير من الجهود من أجل تطويره وتحسينه وزيادة كفاياته لتحقيق الأهداف المرجوة.

لكن مع ذلك تبقى الحاجة للتطوير والتحسين مستمرة بغية الوصول إلى الجودة اللازمة للإسهام في تحقيق الأهداف التنموية في البلاد العربية، ولعل حالة التعليم العالي في هذه البلاد - وفقا لما جاء في تقرير اليونسكو - لخير دليل على ذلك، فقد جاء في التقرير ما يلي:

• يواجه التعليم العالي في الدول العربية ضغوطات شديدة، بالنظر إلى ارتفاع عدد السكان والطلب الاجتماعي المتزايد على هذا المستوى من التعليم، ويؤدي ذلك إلى زيادة عدد الطلبة الملتحقين دون رصد الموارد المالية المناسبة في غالبية الأحيان.

• لا يزال تسيير مؤسسات التعليم العالي يتسم بشكل عام بدرجة عالية من المركزية، مما يتطلب مزيدا من المرونة ومشاركة جميع الجهات المعنية في اتخاذ القرار.

• غياب الروابط الوثيقة بين مؤسسات التعليم العالي، والتعليم العام من جهة، وبين الجامعات وسائر مؤسسات المجتمع من جهة أخرى، بالإضافة إلى الضعف في توجيه الطلبة نحو فروع التعليم العالي المتنوعة بناء على قدراتهم واهتماماتهم، تساهم جميعها في تضخم أعداد الطلبة في بعض الاختصاصات وتقلصها بشكل واضح في الاختصاصات التطبيقية والتقنية، وفي

تدني الفعالية الداخلية ومستوى الخريجين، وتؤدي إلى ضغوطات على المؤسسات لتوفير برامج علاجية بغية تحسين مستوى الطلبة الملتحقين.

• في معظم الحالات، لم تضع مؤسسات التعليم العالي برامج ومشاريع مناسبة لخدمة المجتمعات المحلية والمشاركة في تنميتها.

• إن أوضاع أعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي تختلف كثيرا بين الدول العربية، لكنها غالبا لا تطابق بعض المعايير الدولية كما حددتها التوصية الدولية حول أوضاع هيئات التدريس في التعليم العالي التي أقرها المؤتمر العام لليونسكو عام 1997.

• هناك حاجة ماسة إلى تعزيز أنماط جديدة من التعليم والتعلم تخدم بشكل أفضل تنمية مهارات التفكير العلمي.

• نتيجة للتطورات الدولية في العلم والتكنولوجيا، برزت متطلبات جديدة ليضاعف أعضاء هيئة التدريس والباحثون تعاونهم مع الصناعة لتوفير التعليم المستمر لخريجي التعليم العالي.

• غالبا ما يرافق النقص في الخريجين المؤهلين في بعض التخصصات بطالة وسوء استخدام لأعداد كبيرة منهم، فيما يمارس الكثير من الأكاديميين العرب المهن الأكاديمية في الخارج مع

تأثير ضئيل على التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية (يوسف حليم الطائي، 2008، ص-ص: 136-138).

• يشير التقرير الاقتصادي العربي الموحد، أنه بالرغم من الجهود المبذولة من طرف الدول العربية طيلة العقود الأربع الماضية في مجال تطوير الخدمات التعليمية في مجملها، إلا أن ثمة

مؤشرات تدل على أنها لم تحقق تحسنا كبيرا في تحقيق تطوير نوعي في قدرات الكوادر البشرية العربية.

وعليه تمثل جملة هاته الأسباب المبررات الحقيقية والدافعة لخوض غمار البحث في موضوع كفايات خريجي التعليم العالي وفق مفهوم الجودة الشاملة.

### 3. هدف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة أهم الكفايات التي يمتلكها خريج التعليم العالي الجزائري، خاصة خريج النظام الجديد LMD، والتي تمكنه وتساعد على أداء عمله بكل جودة وكفاءة.
- التعرف على درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

### 4. مفاهيم الدراسة:

تحتل المفاهيم في البحوث العلمية عامة، والسوسيولوجية خاصة أهمية علمية كبيرة، لما تحمله من معاني ودلالات توضح الإطار النظري والإجرائي للدراسة من الناحية السوسيولوجية، على اعتبار أن هناك مفاهيم ترمز إلى أكثر من معنى، مما يترتب على الباحث تحديد المفاهيم المستخدمة في دراسته، تحديدا محكما وعلميا، حتى يزيل الغموض أمام القارئ، ويوجه فهمه نحو فكرة معينة، ومن مجمل ذلك، سيتم تحديد وتوضيح المعاني والدلالات الإجرائية للمفاهيم الأساسية للدراسة، والتي ستوجه وتضبط موضوع الدراسة، كما يلي:

#### 1.4. مفهوم الكفاية **Competence لغة**: يورد ابن منظور في " لسان العرب"، قول

حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفاء، أي أن جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل. والكفاء: النظير، وكذلك الكفاء، والمصدر: الكفاءة.

والكفاة: النظير والمساوي. يقول تعالى: {ولم يكن له كفواً أحد} (سورة الإخلاص، الآية:4) ، ويقال كفات القدر وغيرها، إذا كببتها لتفرغ ما فيها، والكفاة: الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى الرجل كفاية، فهو كاف إذا قام بالأمر (ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، 1414هـ، ص: 269). وذكر الفيروز آبادي في القاموس المحيط: كفاه مؤونته يكفيه، كفاية، وكفاك الشيء واكتفيت به واستكفبته الشيء فكافينه، وكافيك من رجل أي حسبك (مجد الدين محمد يعقوب الفيروز آبادي، 1993، ص: 712)، وفعلها كفى يكفي كفاية، أي استغنى به عن غيره (إبراهيم مصطفى وآخرون، 1392هـ).

والكفاية اصطلاحاً هي: المعرفة أو المهارة أو الاتجاه التي تمكن الفرد من أداء مهمة أو وظيفة بمستوى من الفاعلية، يقابل معايير المؤسسة التي ينتمي إليها الفرد (Richey et al, 2001, p: 31)

وتُعرف الكفاية بأنها: القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص: 28).

وحسب تعريف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الكفاية هي المقدرة التي يمتلكها فرد ما للقيام بعمل ما (رفيقة حمود، 1998، ص: 124).

والكفاية: مجموعة من السلوكيات الكامنة التي تسمح للفرد بممارسة وبفاعلية وظيفة تعتبر بصفة عامة معقدة.

كما أن الكفاية وثيقة الصلة بمهنة، وظيفية، مكانة، بوضعية مهنية أو اجتماعية تعد مرجعية، ولذلك فهي تضم كل من المعارف، الخبرات، المهارات، والقدرات المترابطة بشدة فيما بينها والتي تسمح بإبراز الكفايات الكامنة (Françoise Raynal et Alain Rieunier ,2001,p-p :76-77)

وللكفاية شكلان: كامن وظاهر، فهي في شكلها الكامن القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، بحيث يؤدي أداءً مثالياً، وهذه القدرة تصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب ومطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد. أما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته ويمكن تفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله ولذلك يمكن القول بأن الكفاية في شكلها الكامن مفهوم هي إمكانية القيام بالعمل، أما في شكلها الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله (محمود كامل الناقية،1997،ص:35).

رغم اختلاف التعاريف السابقة، إلا أنها تتفق في النقاط التالية:

- أن الكفاية قدرة تشمل المعارف والمهارات.
- أنه يمكن قياس الكفاية عن طريق ملاحظة الأداء الذي يمثل الشكل الجوهرى للكفاية.
- أن الكفاية تهدف إلى تحقيق أهداف معينة.

**والكفاية إجرائيا** هي مجموعة المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها خريج التعليم العالي الممارس لوظيفة التعليم - الإبتدائي، المتوسط والثانوي- والتي تمكنه من أداء عمله ومهامه ومسؤولياته وفق مفهوم الجودة الشاملة، بمستوى يمكن ملاحظته وقياسه.

#### 2.4. مفهوم الجامعة Université لغة: جاء في معجم متن اللغة أن الجامعة: هي مدرسة

كبرى تجمع مدارس أو فروعاً لعلوم شتى، يختص الطالب بما شاء من العلم فيلحق بفرعه فيها، وليس بعدها مدرسة (سامي سلطي عريفج، 2001، ص:25).

أما إصطلاحاً، فيعرّفها "رابح تركي" فيقول: "الجامعة هي مجموعة من الناس وهبوا أنفسهم لطلب العلم دراسة وبحثاً... وهدف الجامعة هو طلب العلم، والبحث العلمي" (رابح تركي، 1990، ص:73).

والجامعة حسب تعريف "الآن توران" هي: مكان لقاء يتحقق فيه الإحتكاك بين عملية تنمية المعرفة وخدمة هدف التعليم، والحاجة إلى الخريجين (سامي سلطي عريفج، مرجع سابق، ص:15).

وحسب التشريع الجزائري: الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2012/02/02، ص: 2421).

#### 3.4. مفهوم التعليم الجامعي: قبل التطرق لمفهوم التعليم الجامعي أو التعليم العالي، لا بد

من الإشارة إلى تعدد المفاهيم والتصورات العامة التي تتداخل مع بعضها عند تناول موضوعات التعليم العالي أو التعليم الجامعي والجامعة، فهناك من يذهب إلى أن التعليم العالي أوسع من مفهوم التعليم الجامعي، وهذا الأخير أوسع من الجامعة، وهناك من يذهب إلى القول بأن: "تنظيم التعليم العالي يمكن أن يتم ضمن عدة أنواع من المؤسسات، نذكر منها الجامعات الكليات، المعاهد، المدارس العليا... مع العلم أن الجامعة تبقى النمط الأكثر إنتشاراً وإعتباراً

حيث نجد في الكثير من الأحيان المعاهد والكليات أو المدارس العليا تابعين إداريا وعلميا إلى سلطة الجامعة" (محمود بوسنة، 2000، ص-ص: 7-20).

كما يعرف على أنه: ما يشبع حاجات الطلاب/الجامعيين ويحقق متطلباتهم في مستوى الحياة اليومية وسوق العمل والانفتاح والتفاعل مع الآخرين، ويساعدهم على مواكبة التغيرات المعلوماتية والتكنولوجية السريعة في ظل ظروف عصر العولمة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص: 110).

وحسب الجريدة الرسمية، يعرف التعليم العالي على أنه: " كل نمط للتكوين أو التكوين للبحث يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، كما يمكن أن يقدم تكوين تقني في مستوى عالي من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة، وتتكون مؤسسات التعليم العالي من الجامعات والمراكز الجامعية والمدارس والمعاهد الخارجة عن الجامعة، كما يمكن أن تنشأ معاهد ومدارس لدى دوائر وزارية أخرى بتقرير مشترك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي" (الجمهورية ج. د.ش، 1999، ص: 04).

من خلال التعاريف التي أوردناها سابقا حول مفهوم التعليم العالي أو الجامعة؛ نستخلص بعض النقاط المهمة والتي نعتمد عليها لصياغة مفهوم أو تعريف شامل (إجرائي) للتعليم العالي يتوافق وموضوع بحثنا وفي بغرض دراستنا، فتكون الصياغة كالتالي: التعليم العالي عبارة عن مرحلة تعليمية تلي مرحلة التعليم الثانوي، والتعليم العالي بمؤسساته عبارة عن مؤسسة اجتماعية، أي أنها تكملة للجهود الإنسانية بغرض الرقي بالإنسان وتحقيق طموحاته المعرفية، فضلا عن كونها تسد حاجات المجتمع من خبرات ومهارات معينة بغرض التنمية والتطور، فقد وجدت أولا وأخيرا لخدمة المجتمع وحل مشاكله.

**4.4. مفهوم الجودة (Quality) لغة:** عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بأن أصلها "جود"، والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جوده، وجوده أي صار جيدا، واحداث الشيء فجاد والتجويد مثله، وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل (ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، 1414هـ، ص:72).

والجودة كمصطلح أجنبي "Quality"، "Qualité"، مشتقة من الكلمة اللاتينية Qualities التي يقصد بها: طبيعة الشيء ودرجة صلابته، وكانت تعني قديما الدقة والإتقان. أما على مستوى المعاجم الإنجليزية فيكثر التعداد والتداخل في معاني الجودة، فقد تعني: "درجة الامتياز" أو قد تعني: "سمة متأصلة أو مميزة للشيء" ( علي عبد الله ولخضر مداح، 25-26 نوفمبر 2008، ص-ص: 33-34). ويعرفها المعهد الفدرالي الأمريكي للجودة على أنها: تأدية العمل الصحيح بشكل صحيح من أول مرة مع الاعتماد على تقييم العميل في معرفة مدى التحسن في الأداء ( محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحان، 2009، ص:30).

وإذا أردنا التأسيس الإسلامي للمفهوم، نستطيع التذليل على مفهوم الجودة الذي يماثله وهو الإتقان، قال تعالى: "...صنع الله الذي أتقن كل شيء إنه خبير بما تفعلون" (سورة النمل، الآية:88)، وهذا النص يوضح أن الإتقان هو الكمال في العمل وهو مما لا يستطيعه البشر. والإتقان هنا يستدعي من المرء أن يؤدي عمله على أكمل وجه استجابة لحديث معلم البشرية رسول الله (صلى الله عليه وسلم): "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه" (رواه مسلم).

هذا وورد مضمون الجودة في القرآن والسنة النبوية الشريفة بعدة صيغ منها، الإحسان، الإتيان، الصلاحية، المهارة، السداد، الإكمال...

والآيات الدالة على ذلك كثيرة، نذكر منها قوله جل وعلا: "ومن يسلم وجهه لله وهو محسن فقد استمسك بالعروة الوثقى" (سورة لقمان، الآية: 22)، وقوله: " للذين أحسنوا الحسنى وزيادة" ( سورة يونس، الآية: 26)، وقوله: " ليس على الذين آمنوا و عملوا الصالحات جناح فيما طعموا إذا ما اتقوا وءامنوا و عملوا الصالحات ثم اتقوا وءامنوا ثم اتقوا وءامنوا والله يحب المحسنين" (سورة المائدة، الآية: 93).

وفي الحديث، قال (صَلَّ اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ): " إن الله كتب الإحسان على كل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القتل وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبح، وليحد أحدكم شفرته وليرح ذبيحته" (رواه مسلم)، وقوله: "إن الله تعالى يحب من العامل إذا عمل أن يحسن"، والإحسان هو فعل الإنسان ما ينفع غيره بحيث يصير الغير حسنا به، أو يصير الفاعل به حسنا بنفسه، والإحسان يقال على وجهين: أحدهما الإنعام على الغير، والثاني الإحسان في الفعل أو العمل، وعلى هذا قول الإمام علي (رضي الله عنه): الناس أبناء ما يحسنون، أي منسوبون إلى ما يعملونه من الأفعال الحسنة. ومن هذا المنطلق يمكن تعريف الجودة في الإسلام بأنها: المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج وفي العمليات والأنشطة، التي من خلالها يتحقق رضا رب العالمين أولاً، ثم تتحقق تلك المواصفات التي تساهم في إشباع رغبات المستفيدين وتتضمن السعر، الأمان، التوفر، الموثوقية، الاعتمادية وقابلية الاستعمال.

ويتم تحقيق رضا رب العالمين بتحقيق العمل الصالح بجميع أبعاده الدينية والاجتماعية والكونية، وتحقيق النية الصالحة في العمل ومطابقة العمل للسنة، وتمام العمل ووفاءه، والصدق في أداء العمل والإخلاص فيه، والمجاهدة والاستمرارية فيه، ومراقبة الله في العمل تستوجب الرقابة الذاتية وتقييم جودة العمل (صالح درويش معمار، 1429هـ/1430هـ، ص: 41).

أما إصطلاحاً\*، تعرف تعريفات عديدة، نذكر منها:

✓ تعريف الجمعية الأمريكية للجودة: الهيئة والخصائص الكلية للمنتج (خدمة أو سلعة) التي تظهر وتعكس قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة وأخرى ضمنية (يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، ص-ص: 26-27).

✓ درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها المستفيد من الخدمة، أو تلك المتفق عليها معه.

✓ الخصائص المتجمعة لمنتج أو لخدمة ترضى احتياجات الزبون، سواء كان الزبون هو المتلقي المباشر للخدمة أم المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما.

✓ الحالة المثالية التي يوجد عليها شيء ما، بمعنى أعلى احتمال ممكن لمستوى مثالي لا يمكن التقليل منه (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص: 25).

\* تجدر الإشارة هنا إلى مصطلح الجودة مصطلح اقتصادي، ظهر بناء على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري، وعليه كانت جل تعريفات الجودة بناء على المنظور الاقتصادي.

#### 5.4. مفهوم جودة التعليم: تعددت تعريف جودة التعليم وتتنوعت، فهناك من عرفها

على أنها: ما يجعل التعليم متعة وبهجة، أي مجمل الخصائص والسمات التي تتعلق بالخدمة التعليمية، وهي التي تستطيع أن تقي باحتياجات الطلاب (محمد سعيد الطاهر، 2008، ص:281).

يقصد من الجودة في النطاق التربوي النوعية الجيدة من التعليم، الذي يهيئ خريجين قادرين على التكيف، والتعامل بفاعلية مع مستجدات العصر، وإفرازاته المختلفة بشكل جيد وأداء أفضل، مع الوفاء بالمتطلبات التي تتوقعها جميع الأطراف داخل الجامعة وخارجها (لوشن حسين، مقاسي صليحة، 25-26 نوفمبر 2008، ص:271).

يرى "هارفي" و"قرين" (Harvey & Green) أن مفهوم الجودة في التعليم يمكن النظر إليه من زوايا عدة من بينها: زاوية الجودة باعتبارها مرادفاً للكمال (Quality as perfect)، والجودة باعتبارها شيئاً مميزاً (Distinctive)، والجودة كمرادفة للامتياز (Excellence)، والجودة كملائمة للهدف، والجودة كمتضمنة للكفاءة (Efficiency) والفاعلية (Effectiveness) (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص:52).

وهناك من عرفها على أنها: نظام متكامل من مجموعة من المعايير (المواصفات) والإجراءات والأنشطة والإرشادات تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها، ليهتدي بها في تنظيم عملها وتوفيرها لخدماتها بطريقة فاعلة للمستفيدين، وتتمثل في: ✓ توصيل المعلومات.

✓ تقديم المادة العلمية.

✓ خدمة المجتمع ورفده بالقوى العاملة للإسهام في التنمية والتقدم.

✓ إنتاج المواد التعليمية الجيدة.

✓ تلبية حاجات الطلاب.

✓ قياس تحصيل الطلاب بما يتفق ومعايير المؤسسة وإجراءاتها.

✓ إنتاج المعرفة... (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص:53).

إن مفهوم الجودة وفقا لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم، والذي أقيم في

باريس في أكتوبر 1998 ينص على أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي

أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل:

1- المناهج الدراسية

2- البرامج التعليمية

3- البحوث العلمية

4- الطلاب

5- المباني و المرافق والأدوات

6- توفير الخدمات للمجتمع المحلي

7- التعليم الذاتي الداخلي

8- تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً (سيلان جبران العبيدي، 6-10 ديسمبر 2009، ص-ص: 3-4).

**6.4. مفهوم جودة التعليم العالي:** تختلف الجودة في التعليم الجامعي بكل مكوناته عن الجودة في مواضيع أخرى، وتصب كلها في النهاية في مواصفات الخريج الذي تسعى الجامعات إلى إعداده وتخرجه لسوق العمل من خلال تعريض طالب اليوم الذي هو خريج الغد لعملية أكاديمية وإدارية متكاملة العناصر تكسبه المواصفات المرغوبة.

إن جودة التعليم العالي، تعني مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل والمجتمع، وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة. وتحقيق هذه الجودة يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنى التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهين الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعاً لبلوغه (يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص: 135).

**7.4. مفهوم خريج التعليم العالي:** يُعرّف الطالب الجامعي على أنه: "شخص سمح له مستواه العلمي بالانتقال من المرحلة الثانوية، بشقيها العام والتقني إلى الجامعة وفقاً لتخصص يخول له الحصول على الشهادة، إذ أنّ للطالب الحق في اختيار التخصص الذي يتلاءم وذوقه ويتمشى وميله" (رياض قاسم، مارس 1995، ص: 85).

والطالب الجامعي الذي يصبح بعد نهاية دراسته الجامعية خريجاً جامعياً، يتجه لتطبيق معارفه ومهاراته المكتسبة في سوق العمل وخلال الحياة المهنية، التي من المفروض أن تكون وجهته القادمة في مشوار حياته العملية، وهذا ما سنتعمده في دراستنا.

ويمكن تعريف خريج التعليم العالي إجرائياً على أنه كل طالب جامعي تابع دراسته في إحدى مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، وتحصل على شهادة جامعية (ليسانس، ماستر، دكتوراه) في إحدى التخصصات الجامعية.

**8.4. التعريف بنظام الـLMD:** المحرك الأساسي لإصلاح التعليم العالي في الجزائر هو النظام LMD (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، أو نظام (3،5،8) المطبق في أمريكا الشمالية (الولايات المتحدة وكندا) وبريطانيا ومعظم الدول الأوروبية، وبعض الدول العربية (مغربية وشرقية). ويحتوي هذا النظام ثلاث شهادات:

- الليسانس التي تحضر في ثلاث سنوات وتنقسم إلى فرعين: ليسانس مهنية يتلقى فيها الطالب تكويناً يؤهله لأن يكون جاهزاً للحياة العملية وبرامجها وطنية بنسبة 70%، ومحلية بنسبة 30%، تخضع لاحتياجات قطاع الشغل في منطقة الجامعة. ليسانس علمية أكاديمية ببرامجها وطنية تسمح للطلاب بمتابعة الدراسة لتحضير شهادة الماستر.
- شهادة الماستر التي تحضر في سنتين، وتنقسم إلى فرعين: الماستر المهنية التي تؤهل حاملها إلى الحياة المهنية. وماستر البحث الأكاديمي التي تسمح لحاملها بمواصلة الدراسة لنيل شهادة الدكتوراه.

- الدكتوراه التي تحضر في ثلاث سنوات بعد نيل شهادة الماستر (محمد الطاهر طالبي، 24-27 فبراير 2008، ص: 448).

#### 9.4. مفهوم إدارة الجودة الشاملة: يعد مصطلح إدارة الجودة الشاملة **Total Quality**

**Management** ويرمز له اختصاراً بـ: **TQM**، ويتفق جميع الباحثين على أن إدارة الجودة الشاملة: فلسفة وأدوات إدارية تركز على التحسين المستمر في مختلف أوجه النشاطات والعلاقات داخل المنظمة وخارجها بهدف تحقيق رضا الزبون، وضمان استمرار المنظمة أمام منافسيها في بيئة الأعمال (يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص: 177).

يعرفها معهد الجودة الفدرالي في الولايات المتحدة الأمريكية بأنها: القيام بالعمل بشكل سليم من أول مرة، مع ضرورة الاعتماد على آراء المستفيدين من السلع والخدمات في مدى تحسين الأداء (نبيل عبد الفتاح، 2000، ص-ص: 75-95).

عرفها "إدوارد ديمينج" **Edward Deming** بأنها: فلسفة إدارية مبنية على أساس إرضاء العميل وتحقيق احتياجاته وتوقعاته حاضراً ومستقبلاً.

وأما "جوزيف جابلونسكي" **Joseph Jablonski** فعرفها بأنها: شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة من خلال فرق العمل (جوزيف جابلونسكي، 1993، ص: 4).

يمكن تعريفها بناء على الكلمات الثلاث المكونة لها:

- ✓ الإدارة **Management**: تعني تطوير القدرات التنظيمية والقيادات الإدارية بحيث تصبح قادرة على التحسين المستمر لغرض المحافظة على المستوى العالي من جودة الأداء.
- ✓ الجودة **Quality**: تحقيق رغبات المستهلكين والمستفيدين وتوقعاتهم مما تقدمه المنظمة من سلع أو خدمات، بل تصل أيضا إلى محاولة تقديم مستوى أعلى من تلك التوقعات.
- ✓ الشاملة **Total**: بها إدخال عناصر العمل كلها بالمنظمة في التحديد والتعريف الدقيق لحاجات المستهلك أو المستفيد ورغباته من سلع وخدماتها، والعمل على بذل كل جهد جماعي وفردى ممكن في سبيل تحقيق تلك الغايات (يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص- ص: 180-181).

**10.4. مفهوم إدارة الجودة في التعليم: إستراتيجية إدارية مستمرة التطوير تعتمد وفقا لها المؤسسة التعليمية على مجموعة معينة من المبادئ وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيس، أي الطالب بأعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والخلفية والجسدية، وذلك بغية إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوبا بعد تخرجه في سوق العمل، وكذلك إرضاء كافة مؤسسات المجتمع المستفيدة من الخريج (أحمد إبراهيم أحمد، 2003، ص: 166).**

**11.4. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي: عرفها "روودز" بأنها: عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمنظمة.**

وهي ترجمة احتياجات ورغبات وتوقعات الدارسين خريجي الجامعة كمخرجات لنظام التعليم في الجامعات إلى خصائص ومعايير محددة في الخريج وتكون أساساً لتصميم برامج مع التطوير المستمر (خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، 2008، ص:9).

إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي عبارة عن فلسفة إدارية لقيادة الجامعات تركز على إشباع حاجات الطلاب والمجتمع المحيط، وتحقيق للجامعة النمو والتطور المستمرين وتوصلها إلى تحقيق أهدافها، وتضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة في الحقل العلمي والبحثي، وتؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز والمنافسة، وتشمل الجودة الشاملة الجامعية جميع الكليات والإدارات والعاملين والطلاب المستفيدين من عمليات التحسين المستمرة والمستفيدين من مخرجات هذا القطاع.

ومن خلال ما سبق يتضح أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

- ✓ تركز على الطلاب.
- ✓ تعتبر الجودة جزء رئيسي من استراتيجيات الجامعة.
- ✓ تركز على مشاركة العاملين والمديرين وتقوية الطاقات والإمكانيات لتنفيذ معدلات الجودة العالية.
- ✓ مطابقة لبرنامج التحسينات المستمرة، فهي لا تنتهي.
- ✓ واسعة النطاق في جميع أرجاء الجامعة والكليات.
- ✓ تعتبر كل فرد في الجامعة أو الكلية مسؤولاً عن الجودة.
- ✓ شاملة للعمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة الجامعة لتركز على جميع جوانب الجودة.

وهكذا يتبين أن إدارة الجودة الشاملة عبارة عن نهضة جديدة وأسلوب فعال لإدارة الجامعات والمنظمات بصفة عامة، وبالتالي فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تعني القيام بتوجيه كافة الأنشطة والعمليات (الأكاديمية والإدارية والمالية) على كافة المستويات في منظومة التعليم العالي لإشباع رغبات العملاء (سوق العمل والطلاب) عن طريق التطوير والتحسين المستمر لجودة الخدمة المقدمة للطلاب، للحصول على خريج ذي كفاءة عالية يتطلبه سوق العمل، وذلك بخلق بيئة ثقافية تنظيمية جديدة قائمة على:

- الإلتزام بمبدأ التوجه بالعميل(الطلاب وسوق العمل).
- إلتزام الإدارة بالتحسين المستمر وبمبدأ المشاركة الجماعية.
- تقويم ملاءمة كافة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية بما يتفق ومدخل إدارة الجودة الشاملة (شيراز محمد عشير طرابلسية، 2003، ص:08).

تعرف إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي إجرائيا بأنها جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم العالي لرفع مستوى المنتج التعليمي (الطالب/ الخريج)، بما يتناسب مع متطلبات المجتمع وسوق العمل، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية اللازمة لرفع مستوى المنتج التعليمي من خلال تضافر جهود كل العاملين في مجال التعليم العالي(يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص:185).

## 5. الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة حجم معرفي هام، يمكن الباحث من جمع المعلومات النظرية والمنهجية الضرورية لتتويره بصفة كافية في مشروع بحثه. فأى دراسة علمية بحثية لا تتطلق من فراغ، بل لها من الخلفيات ما يشكل جملة الأسباب التي من شأنها أن تدفع وتحفز الباحث على المضي قدما في بحثه. ويكون ذلك على عدة مستويات هي: معرفة حدود البحث، وضع أسئلة الإشكالية بصفة صحيحة، تعريف مفاهيم الدراسة بكيفية ثرية، التبصر بطرق ووسائل البحث المناسبة، فهم النتائج والعوامل التي أدت إليها...إلخ.

ولأجل إعداد هذه الدراسة، قمنا بالإطلاع على بعض الدراسات التي اقتربت في طرحها من موضوع دراستنا، وقمنا بعرضها، حيث جاء هذا العرض بما تكتسيه الدراسات السابقة من أهمية كبيرة في أي بحث علمي يراد له أن يستفيد من خبرات الآخرين ممن سبقوا الباحث إلى تناول هذا البحث تناولا متطابقا(دراسات سابقة) أو على الأقل دراسة بعض جوانبه (دراسات مشابهة).

وقد حاولنا قدر المستطاع حصر الدراسات السابقة وتوظيفها في دراستنا، وفيما يلي

استعراض لأهمها:

1.4. الدراسة الأولى: لميساء محمد الأصيل بعنوان: "تطوير كفايات خريجي التعليم العالي ومدى أهميتها من وجهة نظرهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية". هدفت الدراسة إلى تعرف الكفايات والمهارات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي، والتي تمكنهم من ممارسة عملهم الوظيفي وفق مفهوم الجودة الشاملة ووضع المقترحات لتطويرها. وتبيان أثر كل من الجنس، والتخصص، وعدد سنوات الخدمة في الوظيفة، والعمر، والدرجة العلمية، والجامعة التي تخرج منها الطالب (جامعة دمشق، الجامعة الافتراضية السورية). وتمحورت أسئلة الدراسة حول:

- 1- ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي من جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهم؟
- 2- هل تختلف درجة امتلاك خريجي التعليم العالي من جامعة دمشق أو الجامعة الافتراضية السورية للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات ( الجنس، الجامعة التي تخرج منها الطالب، التخصص، عدد سنوات الخدمة في الوظيفة، العمر، الدرجة العلمية، الجامعة التي تخرج منها الطالب (جامعة دمشق، الجامعة الافتراضية السورية)، الصفة الوظيفية (موظف، مدرس)؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة، وتكون مجتمع الدراسة من خريجي طلبة التعليم العالي في جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية من مختلف التخصصات للعام الدراسي 2009/2008، وتكونت العينة من 150 خريجاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية من المجتمع الأصلي.

وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك خريجي التعليم العالي في جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم الوظيفي وفق مفهوم الجودة الشاملة هي بدرجة متوسطة. وأكدت النتائج أن درجة امتلاكهم للكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل بدرجة كبيرة، أما درجة امتلاكهم للكفايات المهنية فكانت بدرجة متوسطة، وكانت درجة امتلاكهم للكفايات الأكاديمية وكفايات الاتصال والتواصل هي بدرجة قليلة.

وفي ضوء هذه النتائج التي تمخضت عنها هذه الدراسة أوصت الباحثة بما يلي:

- التأهيل الكافي للطلبة للخروج إلى أسواق العمل، وتعزيز وترسيخ علاقات الطلبة مع هذه المؤسسات وهذه الأسواق قبل التخرج، والتركيز على تحسين أداء العاملين ومتابعة أدائهم بشكل مستمر وتدريبهم على كيفية العمل كفريق، كما أكدت مشاركة العاملين في الدورات التدريبية المستمرة في مجال المعلوماتية واللغة الإنكليزية، وتطوير المناهج لتصبح أكثر ارتباطاً لحاجات الطلاب واحتياجات المجتمع وسوق العمل، بالإضافة إلى عقد المؤتمرات والندوات التي تتعلق بالجودة الشاملة وتشجيع العاملين للمشاركة فيها، ونشر الوعي في المجتمع حول أهمية ودور تقانات المعلومات والاتصالات (ميساء محمد الأصيل، 2012/07/23).

#### 1.1.4. أوجه التشابه:

تتشابه دراستنا مع هذه الدراسة، في كونها تبحث لمعرفة أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي والتي تسمح لهم بممارسة عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

#### 2.1.4. أوجه الاختلاف:

تختلف الدراستان في كيفية تناول متغير الكفايات، فدراستنا تبحث عن أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري، أما دراسة ميساء محمد الأصيل فتبحث عن كيفية تطوير كفايات خريجي التعليم العالي في سوريا.

#### 3.1.4. جوانب الاستفادة:

تمثل دراسة ميساء محمد الأصيل مرجعا أساسيا بالنسبة لدراستنا، كما ساهمت في إزالة الغموض الذي خيم على بداية الدراسة، ووجهتنا للعديد من المراجع التي تعالج موضوع الكفايات، بالإضافة إلى الاعتماد على أسئلة الإستمارة لتصميم الإستمارة الخاصة بموضوع بحثنا، والاستعانة بنتائج الدراسة في تفسير النتائج المتوصل إليها في دراستنا.

#### 2.4. الدراسة الثانية: لتوفيق سامعي بعنوان: "مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في

مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون" عبارة عن أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية بجامعة سطيف لسنة 2010-2011.

اهتمت الدراسة بقطاع التكوين المهني في ولاية سطيف كونها مدينة تضم منطقة صناعية هامة، وتدور الإشكالية حول بعدين أساسيين، تمثل البعد الأول في مسألة تحقيق المؤسسات المتواجدة فيها للكفايات المهنية العامة لدى خريجها، وتمثل البعد الثاني في العوامل المعرّقة لتحقيق هذه الكفايات العامة بمستويات حسن وجيد جدا. وتم ذلك من خلال رصد آراء أساتذة القطاع، ثم آراء رؤساء المصالح والمجموعات المتواجدون في سوق العمل. وقد تم جمع آراء أفراد العينة في خمسة عشر اختصاصا اختيرت لأهميتها، وضمت إحدى وسبعين كفاية مهنية عامة.

وكانت النتيجة في ذلك هي أن المستوى الكلي في تحقيق مجموع الكفايات المعنية بالدراسة لدى خريجي هذه المؤسسات التكوينية، قد تحدد في المستوى متوسط، نظرا لعوامل عديدة من أهمها: نقائص في المناهج المعتمدة وعدم مسابقتها للمستجدات التكنولوجية، نقائص في توفر المواد الأولية والتجهيزات البيداغوجية، ضعف مستوى المتربص تقنيا ولغويا، ضعف التربصات الميدانية وعدم مصداقية الامتحانات المنظمة.

- التساؤل الرئيسي الأول: - ما مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية العامة، في أبعادها المعرفية والعملية والوجدانية لدى خريجها، حسب آراء الأساتذة ورؤساء المصالح في خمسة عشر تخصص، وفي ضوء متطلبات سوق العمل؟

- **التساؤل الرئيسي الثاني:** - ما أهم العوامل المؤثرة على عدم تحقيق الكفايات المهنية العامة في أبعادها الثلاثة: المعرفية والعملية والوجدانية بمستوى حسن وجيد جداً، لدى خريجي مؤسسات التكوين المهني لمدينة سطيف في خمسة عشر تخصص حسب آراء الاساتذة؟

**منهج البحث:** لقد تم استعمال المنهج الوصفي للوصول إلى رصد آراء أفراد العينة لمعرفة مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني المتواجدة في هذه المدينة للكفايات المهنية العامة لدى خريجها.

وتمثل المنهج الوصفي في وصف آراء الأساتذة وآراء رؤساء المصالح والمجموعات بخصوص مستويات تحقيق الكفايات المهنية العامة المعنية بالدراسة، من قبل خريجي هذه المؤسسات. ويصنف هذا البحث في نمط بحوث دراسات الرأي العام التي تتعلق بتعبير الجماعة عن آرائها ومشاعرها وأفكارها ومعتقداتها نحو موضوع معين في وقت معين.

**حدود البحث:**

أ/ الحدود المكانية: تمت الدراسة في مركزين ومعهد للتعليم والتكوين المهني متواجدون في مدينة سطيف، وفي اثني عشرة مؤسسة إنتاجية وخدمية في سوق العمل.

ب/ الحدود الزمنية: تمت الدراسة في الفترة الممتدة بين فيفري 2009 وماي 2010.

أدوات البحث: تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداتين: المقابلة والاستمارة.

وبالنسبة للفرضيات، تظهر كالتالي:

**الفرضية العامة الأولى:** هناك تحقيق بمستوى دون المتوسط للكفايات المهنية العامة في أبعادها المعرفية والعملية والوجدانية لدى خريجي مؤسسات التكوين المهني لمدينة سطيف حسب آراء الأساتذة ورؤساء المصالح في الخمسة عشر إختصاص مجال الدراسة وفي ضوء متطلبات سوق العمل.

**الفرضية العامة الثانية:** يرجع عدم تحقيق الكفايات المهنية العامة بمستوى حسن وجيد جدا لدى خريجي مؤسسات التكوين المهني لمدينة سطيف، حسب رأي الأساتذة إلى ست عوامل معرقله هي: نقائص في المناهج، قلة الأجهزة المستعملة، نقائص في كفاءة الأساتذة، نقص الحصص التطبيقية داخل المؤسسات التكوينية، ضعف التربصات المقامة على مستوى سوق العمل، نقص مصداقية الامتحانات المنظمة داخل المؤسسات التكوينية.

**مجتمع وعينة البحث:** عدد أفراد العينة بالنسبة لأداة المقابلة هو 90 فردا، 60 منهم أساتذة و30 رؤساء المصالح والمجموعات، وهذا بالنسبة للفرضية العامة الأولى، أما بخصوص الإستمارة فقد تم الاكتفاء بعينة الأساتذة فقط والمتمثلة في 60 أستاذا، وهذا بالنسبة للفرضية العامة الثانية، وتعتبر هذه العينة عشوائية بسيطة.

**النتائج:** أظهرت النتائج على العموم تحقيق الكفايات المهنية العامة بمستوى ضعيف في العديد من الكفايات وبمستوى دون المتوسط في معظم الكفايات، ومستوى متوسط وحتى مستوى حسن في البعض القليل منها.

ويعني هذا أن المتربصين الذين تخرجوا من قطاع التكوين المهني، والذين تم توظيفهم من قبل المؤسسات الإنتاجية لا يحققون -عند مباشرتهم لأعمالهم- الكفايات المهنية العامة المختلفة بمستوى "حسن" إلا في بعض الكفايات البسيطة التي لا تتطلب خلفية معرفية واسعة، أو الكفايات التي لا تحتاج إلى تدريب مكثف وممارسة بالمتابعة والمراقبة المتواصلة في مناصب العمل داخل الشركات الصناعية المعنية.

كانت النتيجة العامة أن المستوى الكلي في تحقيق مجموع الكفايات المعنية بالدراسة لدى خريجي المؤسسات التكوينية قد تحدد في المستوى متوسط، نظرا لعوامل عديدة أهمها: نقائص في توفر المواد الأولية والتجهيزات البيداغوجية، ضعف مستوى المتربص تقنيا ولغويا، نقائص في المناهج المعتمدة وعدم مسايرتها للمستجدات التكنولوجية، ضعف التربصات الميدانية، عدم مصداقية الامتحانات (توفيق سامعي، 2010-2011).

#### 1.2.4. أوجه التشابه:

تلنقى الدراسة الحالية مع دراستنا في كونهما يبحثان في موضوع الكفايات لدى خريجي قطاع التعليم والتكوين، والتي تسمح لهم بممارسة أعمالهم.

#### 2.2.4. أوجه الاختلاف:

أما فيما يتعلق بنقاط الاختلاف، فتتمثل في كون دراستنا تبحث في كفايات خريجي التعليم العالي، بينما تبحث دراسة سامعي توفيق في مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني للكفايات المهنية لخريجي القطاع.

### 3.2.4. جوانب الإستفادة:

بتفاوت استخدام الباحث للبيانات المتضمنة في بحوث سابقة بتفاوت الهدف الذي يسعى لتحقيقه من هذا الاستخدام (بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني، 2004، ص:116). وبالنسبة لهذه الدراسة تم الاعتماد عليها كمرجع أساسي فيما يخص موضوع الكفايات.

### 3.4. الدراسة الثالثة: بعنوان: "تنمية الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء

معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي"، من إعداد: د. إحسان محمود الحلبي ود. مريم عبد القادر سلامة من جامعة الملك عبد العزيز بالمملكة العربية السعودية. دراسة مقدمة في ورشة عمل: "طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمر عبد الله بن عبد العزيز حول التعليم العالي"، 19-3-21 ذو الحجة 1425هـ، جامعة الملك عبد العزيز.

وانطلقت الدراسة للإجابة على جملة من التساؤلات:

- ما معايير الجودة الشاملة للتعليم الجامعي؟
- ما الأهمية النسبية لمعايير الجودة الشاملة من وجهة نظر هيئة التدريس؟
- ما هي الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس بالجامعة؟
- ما البرنامج المقترح لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد الأكاديمي؟
- ما مدى استفادة عضو هيئة التدريس من التصور المقترح لتنمية الكفايات اللازمة له؟

أدوات الدراسة: أعدت الباحثتان الأدوات التالية:

• استبانة قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، وتضم أحد عشر محورا (اللوائح، الأهداف، التجهيزات، البرامج، أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، المكتبة، القبول، الخريجين، والتمويل)، ويتضمن كل محور عددا من المعايير الفرعية.

- استمارة تحليل عمل عضو هيئة التدريس.
- بطاقة ملاحظة أداء عضو هيئة التدريس.

**حدود ومنهج الدراسة:** كانت عينة الدراسة عشوائية، اشتملت على 120 من أعضاء هيئة التدريس ذوي خبرة أقل من خمس سنوات بالكليات العلمية والأدبية بجامعة الملك عبد العزيز- شطر الطالبات-، خلال الفصل الدراسي الأول 1425هـ/1426هـ.

وقد كان المنهج الوصفي هو المستخدم في هذه الدراسة لتحديد ورصد كفايات عضو هيئة التدريس، بالإضافة إلى المنهج شبه التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح لتنمية الكفايات.

**النتائج:** أظهرت آراء عينة الدراسة اهتماما كبيرا بالنسبة للمحاور، وفيما يلي توضيح للمعايير التي حصلت على أعلى متوسط بالنسبة لكل محور:

- 1- اللوائح: تحديد المهام والإجراءات التي تحكم النشاط الجامعي.
- 2- الأهداف: ضرورة أن تساعد الأهداف على تحقيق التكامل مع الخطة العامة بالدولة.
- 3- المباني والتجهيزات: توفير المستلزمات التعليمية في كافة الغرف الدراسية.

4- الإدارة: إنشاء قواعد معلومات حول احتياجات سوق العمل وحاجات المجتمع والمشكلات البيئية.

5- أعضاء هيئة التدريس: قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام وتوظيف وسائل التقنية الحديثة في العملية التعليمية إضافة إلى قيامه بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع بكفاءة وتوازن.

6- رعاية الطلاب: تنمية روح المواطنة والولاء للوطن.

7- التمويل: توفير موارد مالية ثابتة وكافية لمقابلة الاحتياجات.

8- الخريجين: تمكن الخريجين من تخصصاتهم بكفاءة عالية.

ومن تحليل استمارة عمل عضو هيئة التدريس تم وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية الكفايات اللازمة لعضو هيئة التدريس، والتي تشمل المجالات المهنية والشخصية والإدارية والبحثية والإرشادية وخدمة المجتمع.

أما بالنسبة لتطبيق البرنامج التدريبي بعنوان: مهارات العرض الفعال، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي (إحسان محمود الحلبي ومريم عبد القادر سلامة، 19-21 ذو الحجة 1425هـ).

#### 1.3.4. أوجه التشابه:

تلتقي دراستنا مع الدراسة الحالية في كونهما يبحثان في موضوع الكفايات.

#### 2.3.4. أوجه الاختلاف:

إن نقطة الإختلاف الجوهرية بين موضوع دراستنا ودراسة إحسان محمود الحلبي ومريم عبد القادر سلامة هي أننا نبحث عن أهم التي يمتلكها خريجو التعليم العالي في الجزائر والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، بينما تبحث الدراسة السابقة الحالية عن الكفايات لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي.

#### 3.4.4. جوانب الاستفادة:

أفادتنا الدراسة الحالية من ناحية مساعدتنا في تصميم استمارة الاستبيان، كما ساعدتنا في بناء الجانب النظري لموضوع دراستنا.

**4.4. الدراسة الرابعة:** عبارة عن رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنظيم والعمل، للطالبة: بوزيد نجوى بعنوان: "وضعية الخريج الجامعي في المؤسسة الصناعية- دراسة ميدانية بمؤسسة صيدال، الدار البيضاء، الجزائر-"، وتمت الدراسة في سنة 2009-2010، قسم علم الاجتماع بجامعة باتنة.

سعت الدراسة للتساؤل عن الوضعية المهنية للخريج الجامعي داخل المؤسسة الاقتصادية

ذات النشاط الصناعي، انطلاقا من محاولة الإجابة على جملة التساؤلات التالية:

- ما هي أهمية المؤهل الجامعي في تحديد الوضعية السوسيو- مهنية للخريج الجامعي؟

• هل تعتمد وضعية الخريج الجامعي على المؤهل المتحصل عليه أم على كفاءته المكتسبة خلال أدائه المهني، ابتداء من مرحلة التوظيف ومرورا بمختلف العمليات المرتبطة بمنصب العمل كالإندماج، الحراك المهني عموديا كان أو أفقيا، التكوين النوعي، الترقية، الاتصال؟

• ما هو تأثير النمط التكنولوجي في تطوير أداء الخريج؟

ومحاولة من الباحثة الإجابة على التساؤلات المطروحة، اقترحت جملة من الفرضيات:

- الفرض الأول: التكوين الأولي للخريج الجامعي هامشي الدور في حياته المهنية.
- الفرض الثاني: تعتمد الوضعية المهنية للخريج الجامعي داخل المؤسسة على كفاءته أكثر من اعتمادها على تكوينه الأولي.
- الفرض الثالث: إن التجدد والتطور السريع في التكنولوجيا يصعب الملاءمة بين التكوين الأولي للخريج ومتطلبات منصب العمل.
- الفرض الرابع: تتسم البرامج الدراسية وطرائق التدريس في الجامعة بالجمود وعدم مواكبة التطورات.

تمت الدراسة الميدانية في جامعة باتنة، وفي المؤسسة الاقتصادية ذات النشاط الصناعي "صيدال" لصناعة الأدوية وتوزيعها، فرع الدار البيضاء، الجزائر. وبالنسبة للدراسة الميدانية، استغرقت أكثر من ست أشهر، وذلك ما بين ديسمبر 2006 إلى غاية جوان 2007، وقد تم إجراؤها على مرحلتين:

▪ الدراسة القبلية (الأولية): وخلالها تمت الاتصالات الأولية للحصول على موافقة مؤسسة صيدال بالمنطقة الصناعية الدار البيضاء بالجزائر العاصمة. إذ سمحت هذه الفترة بالتقرب أكثر من مجموع الخريجين في منصب العمل، ومن خلال ذلك تم تبني وتحديد التقنية التي تتلاءم وطبيعة الموضوع دون تجاهل لمعطيات الواقع. إضافة إلى الاتصال بمجموع الأساتذة بجامعة باتنة في تخصصات: الميكانيكا، الكهرباء التقنية، الإعلام الآلي، وتم كذلك تصميم تقنية البحث الثانية واختبارها القبلي.

وبالنسبة لعينة الدراسة، ووفقا لإشكالية الدراسة، كان المجال البشري متمثلا في مجموع الأساتذة المدرسين بمختلف الرتب العلمية، وقد تم اختيار تخصصات الكهروتقني، الميكانيكا والإعلام الآلي، وذلك بوصف هذه التخصصات الأولى والأقدم بجامعة باتنة ولأنها ترتبط بشكل مباشر بالتكنولوجيا الحديثة التي تستعمل أو يتم نقلها من الدول المتقدمة. أما مجتمع الدراسة الثاني فتمثل في مجموع العاملين الحاملين لشهادات جامعية لأنهم يمثلون حلقة الوصل بين الجامعة والمؤسسة الصناعية، وبالتالي يمكنهم الكفاءة الخارجية للعملية التكوينية من خلال مختلف أبعاد تسيير الموارد البشرية، من حيث التوظيف، فترة الاستقبال أو الإدماج، التكوين، الحراك المهني، الأجر، الاتصال.

أما عن العينة الرئيسية للدراسة فتمثلت في مجموع الخريجين الجامعيين الذين تم توظيفهم في مؤسسة "صيدال"، وتم انتقاء وحدات العينة من المؤسسة الأم بالمنطقة الصناعية بالدار البيضاء، نظرا لصعوبة الالتقاء مع كل الخريجين في جميع فروع "صيدال"، وقد قدر عدد الخريجين حوالي 65 خريج.

أما عن العينة الثانية فهي مستخرجة من المجتمع الأصلي للأساتذة بجامعة باتنة (أعضاء هيئة التدريس) بالتركيز على الفروع التقنية ذات العلاقة بالصناعة، وشملت العينة 70 استاذ في التقني والكهرو تقني، 65 أستاذ في الميكانيك وأكثر من 10 أساتذة في الإعلام الآلي.

واستنادا إلى المعطيات الميدانية التي تم جمعها من إجابات الأساتذة الجامعيين والخريجين في مناصب عملهم، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

**الفرضية الأولى:** لا يتعدى دور وأهمية المؤهل الجامعي حدود التوظيف، فثقة المؤسسات المستخدمة بالخريجين الجامعيين ومؤهلاتهم محدودة، فالشهادة والتخصص شرطان لازمان لإيداع طلبات التوظيف فقط. أما الاستجابة لمتطلبات المنصب فتبقى رهن القدرات الفردية والعلاقات مع الزملاء.

**الفرضية الثانية:** تتوقف مسارات الخريجين وحياتهم المهنية من الاتصال والمكافآت والحراك المهني على كفاءاتهم الفردية كغيرهم من العاملين، دون أن يكون للمؤهلات والتكوينات الجامعية الأولية دور مهم فيها.

**الفرضية الثالثة:** بينت المعطيات الميدانية ان الخريجين لم يسبق لهم التعامل مع التكنولوجيا المطبقة حين كانوا طلبة جامعيين.

**الفرضية الرابعة:** يعود ضعف كفاءة الجامعة الخارجية إلى هشاشة كفاءتها الداخلية، والتي تتجلى في قدم البرامج التكوينية من حيث المحتوى المعتمد على التنظير أكثر. إضافة إلى كلاسيكية طرائق التدريس المتمثلة في أسلوب المحاضرة والإلقاء، وهذا ما جعل أساليب التقويم والمتابعة مبنية أكثر على الذاكرة والحفظ، مما أثر سلباً على البناء الجيد لشخصية الطالب الذي يجد نفسه في إشكال كبير عند أول مواجهة بينه وبين المجتمع بما في ذلك سوق العمل (بوزيد نجوى، 2009-201).

#### 1.4.4. أوجه التشابه:

تعتبر الدراسة الحالية دراسة مشابهة وتلتقي مع دراستنا في كونهما يبحثان في موضوع الخريج الجامعي العامل.

#### 2.4.4. أوجه الاختلاف:

يكمن الاختلاف بين الدراستين في أن دراسة نجوى بوزيد تبحث في وضعية الخريج الجامعي في ميدان عمله، وأهم المشاكل التي تواجهه في تأدية مهامه، أما دراستنا فتبحث في تلمس أهم الكفايات لدى الخريج الجامعي والتي تمكنه من تأدية عمله وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

#### 3.4.4. جوانب الإستفادة:

مثلت دراسة نجوى بوزيد مرجعاً أساسياً فيما يخص موضوع الجامعة والخريج الجامعي، كما استعنا بها في تفسير بعض النتائج الجزئية لدراستنا.

## خلاصة:

بعد التعرض لموضوع الدراسة، والإحاطة بجميع الجوانب الممكنة لفهمه من تحديد  
للإشكالية وعرض للتساؤلات وغيرها، سنستعرض فيما سيأتي الفصول النظرية الخاصة  
بمتغيرات الدراسة.

# الفصل الثاني

## الإطار المفاهيمي للكفايات

تمهيد

1. المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاية
2. الكفايات كمقاربة بيداغوجية ملائمة في الرأس مال البشري
3. تصنيف الكفايات ومصادر اشتقاقها
4. أساليب قياس الكفايات
5. أساليب تنمية الكفايات

خلاصة

## تمهيد:

يعد مفهوم الكفايات من المفاهيم الحديثة - نسبيًا - في مجال التربية والتعليم، حيث تم استخدام مفهوم الكفايات لأول مرة في الخمسينيات من القرن العشرين الميلادي، عندما بدأ التربويون في الولايات المتحدة الأمريكية يركزون على ما يتمتع به الفرد من الصفات والمهارات والمعارف والاتجاهات، كأساس لأداء المديرين والمعلمين والمشرفين في أعمالهم التربوية.

### 1. المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاية:

كثيرا ما يلاحظ استخدام مصطلحات مثل: الكفاية، الكفاءة، المهارة، الأداء، القدرة... في مجال الكفايات، ما يؤدي إلى نوع من الخلط أو التداخل، غير أنه يمكن التمييز بين هذه المصطلحات لتحديد الفرق بينها وبين مفهوم الكفاية.

**1.1 الكفاءة:** إن الكفاية تعني خاصية محددة يمكن أن يمتلكها الفرد، وتظهر من خلال سلسلة الأفعال المترابطة والمحسوسة، التي يتم التحكم في ضوئها على كفاية الفرد ومدى وفائه بالقدر اللازم، في حين ترتبط الكفاءة بمضمون آخر يتعلق بالخاصية أو الحالة العامة التي ينبغي أن يكون عليها الفرد، حتى يمكن وصفه بأنه قادر ومتمكن من مجال معين (كمال الدين محمد هاشم، 1991، ص:65).

كما يرى البعض وجوب التمييز بين مصطلحي الكفاية والكفاءة لوجود اختلاف في المراجع، فالكفاءة تعني بلوغ مستوى يتجاوز حد الكفاية، لأن الكفاية هي القدرة على إنجاز نشاط أو تمرين له مستوى متوسط بطريقة مرضية على العموم، وعلى ذلك يمكن القول أن الكفاية درجة دون الكفاءة. فالتلميذ المتوسط له كفاية وليس كفاءة، بينما التلميذ الممتاز له كفاءة (نفس المرجع، ص:66).

وهنا تجدر الإشارة أيضا إلى ضرورة التفريق بين مفهومي الكفاية والكفاءة، فالكفاية تقيس الجانب الكمي والكيفي معا، بينما تقيس الكفاءة الجانب الكمي فقط، بمعنى أن الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من الكفاءة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص:29)، وهذا ما أكده العديد من الباحثين، منهم: مهني غنايم الذي نظر إلى مفهومي الكفاية والكفاءة من منظور هندسي، فالتكافؤ في لغة الرياضيات التساوي في الحجم أو المساحة، فيمكن أن يتكافأ مثلث مع مستطيل دون التطابق، وعليه فالتكافؤ يعني الكم فقط، في حين يعني التطابق الكم والكيف معا، أي أن الكفاءة تقيس الجانب الكمي، بينما تقيس الكفاية الجانب الكمي والكيفي ( مهني غنايم، 1989، ص:90).

**2.1. المهارة Habilité:** يرى "بنجهام" "Bendjham"، أن المهارة هي الدقة والسهولة في أداء الأفعال الحركية المعقدة، ويعرف كل من **Pear و Viteles** المهارة على أنها: نمط من الأداءات التوافقية المتميزة بالتعقد والتكامل والتكيف للمواقف المتغيرة (محمد السيد أبو النيل، 1996، ص:120).

ويمكن تلخيص الفرق بين الكفاية والمهارة في النقاط الرئيسية التالية:

- نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.
- ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية، في حين تركز المهارة في أداء عمليات حركية-حسية.

• إذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له.

• إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقيق المهارة به.

**الأداء:** يعرف الأداء على أنه: مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا

الأداء ما تلاحظه ملاحظة مباشرة. كما يعرف على أنه: الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب

المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية (سهلة

محسن كاظم الفتلاوي، مرجع سابق، ص:24).

وعلى هذا الأساس يكمن الفرق بين الكفاية والأداء في أن الأداء هو المظهر العملي

للكفاية.

**3.1. القدرة Capacité:** تعبر القدرة عن إمكانية النجاح في القيام بسلوك معين، ويقال عن

فرد أنه قادر على فعل معين، أو أنه مقتدر. والقدرة هي الحالة التي تجعل الفرد متمكن من هذا

الفعل، حيث نتوقع على العموم أنه سيصل إلى النتائج المنتظرة منه، فهو قادر على ذلك

وبالتالي يمتلك المقدرة لتحقيق الأمر المراد، وتظهر علاقة القدرة بالكفاية عندما يتضح بأن الفرد

يصبح قادرا على فعل شيء إذا امتلك كفاية أو مجموعة من الكفايات.

أي أن مجرد امتلاك هذه الكفايات هو الذي يجعل الفرد قادر، وعليه نجد أن الكفاية سابقة للقدرة ومؤسسة لها فالقدرة إذن، هي حصيلة الكفايات المكتسبة ودليل على وجودها (توفيق سامعي، 2010-2011، ص:202).

**4.1. الاستعداد Aptitude:** يعرف الاستعداد على أنه قدرة الفرد الكامنة على تعلم عمل ما إذا ما أُعطي التدريب المناسب، ويدل الاستعداد على قدرة الفرد أن يكتسب بالتدريب نوعا خاصا من المعرفة أو المهارة (عبد الرحمان العيسوي، 2003، ص: 200).

إن المعنى الأساسي الدال على مفهوم الاستعداد هو امتلاك الفرد لقدرات كامنة، سواء كانت فطرية أو مكتسبة، وهي قدرات تجعله مستعدا للحصول على كفاية معينة، أو المباشرة في متابعة تكوين بصفة عادية ومُتكيفة، وذلك دون الشعور بصعوبات أو معاناة في التحصيل والتطور في اكتساب ما يريده هذا التكوين من معارف، قدرات وكفايات. فالاستعداد هو إذن أرضية تُساعد على الحصول على الكفاية المنشودة، ويمكن أن يتمثل الاستعداد في ظروف نفسية إيجابية تعمل على ذلك، كالتشجيع ووجود الدافعية لدى الفرد المعني بالتعلم واكتساب الكفاية، فعدم توفر الظروف النفسية الإيجابية سوف يؤدي بالضرورة إلى جعل الفرد غير مستعد للتعلم المُراد، وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار الاستعداد سابق للكفاية (توفيق سامعي، 2010-2011، ص:204).

من خلال استعراض المفاهيم المتعلقة بالكفاية، تتبلور فكرة الكفاية في العمل، التي هي القدرة التي يمتلكها الإنسان من أجل أداء مهام معقدة، يتطلب إنجازها التحكم في عدد كبير من المعارف والعمليات التي تصادف الكفاء في ممارسة مسؤولية أو تنفيذ عمل. فتظهر الكفاية كتشكيل وإدماج لمجموعة من العناصر المتعددة، منها المعارف والقدرات والمهارات، تُوظف كلها بإتقان أثناء وقت إنجاز العمل.

وتكون هذه العناصر منظمة بشكل وظيفي بحيث تمكن من إنجاز عمل أو مشروع، أو تسمح بحل مشاكل، ويمكن اعتبار هذه العناصر مجموعة من الموارد المتداخلة التي تشكل في نهاية المطاف بنية متكاملة تُسميها: الكفاية (توفيق سامعي، 2010-2011، ص: 209).

## 2. الكفايات كمقاربة بيداغوجية ملائمة في الرأسمال البشري:

تعد الكفايات حسب "فليب بيرنو" "Philip Perrenoud" رهانات التكوين الأساسية لأنها يمكن أن تستجيب لحاجة اجتماعية موجهة للتكيف مع السوق والتغيرات، ويمكنها أن تمنح السيطرة على الواقع وتجعل الفرد فاعلا في العلاقات الاجتماعية (فيليب بيرنو، 2004، ص: 44).

كما تظهر الكفاية في الاشتقاقات والمعاجم كمجموعة من المعارف والمهارات المحشودة والمؤلفة من قبل الفرد في سياق منتج تدل على نجاعتها (معجم تدبير الموارد البشرية 2003)، ويظهر أن الكفاية المهنية هي التوليف بين المعارف والمهارات وحسن التواجد التي تجعل الشخص قادرا على العطاء في مهمته أو حرفته (معجم تدبير الموارد البشرية، 2003).

لهذا يظهر بوضوح الارتباط بين مفهوم الرأسمال البشري ومفهوم الكفاية، ذلك لأن تحقيق الكفاية يمثل الغاية القصوى لأي نظام تكويني يستثمر في الإنسان، فلا معنى لتكوين لا يسعى لتحقيق كفايات معينة، ولا أساس لتربية مهما تمثلت مجالاتها، لا تطمح إلى تنمية كفايات مختلفة.

وفي هذا المسار التعليمي والتربوي الشاسع الذي عرفته البشرية، أصبحت المجتمعات المعاصرة تقيم في إطار توفر أو عدم توفر الكفايات المختلفة، أو في إطار مستواها الجيد أو الضعيف.

إن يمكن اعتبار الكفايات المقاربة البيداغوجية الملائمة بالنسبة لرأس المال البشري. وهذا من منظور أسس فلسفية تتسجم تماما والاتجاه البراجماتي النفعي، الذي يعني في المدلول التربوي والتكويني تحقيق الكفايات النافعة وما يترتب عنها من حسن الأداء، المهارة والإنتاجية.

فإذا كانت الألفية الثالثة تشكل محطة تحول بخصوص المفهوم الاقتصادي، الذي تحول من الاعتماد على المصادر الطبيعية إلى الاعتماد على مصادر الطاقة البشرية، فإن منطق هذا المفهوم الاقتصادي الجديد، أضحى يتطلب نمطا تربويا تكوينيا يتلاءم وروح تصوره، ذلك أن البيداغوجيا التقليدية وما رافقها من أساليب التطبيع والترويض والتميط، أصبحت في عرف ومتطلبات التصور الحالي تفتقد لفعاليتها ونجاحتها بخصوص مسألة الاستثمار في الرأسمال البشري.

تبدو إذن البيداغوجيا التقليدية كونها تركز على الجانب العقلي دون سواه، قاصرة أمام المفهوم الشامل والمعاصر للكفايات، الذي يضم كل الجوانب الحسية، الحركية، العقلية والمعرفية للإنسان في تلقيه الفعل التربوي- التعليمي (توفيق سامعي، 2010-2011، ص- ص:181-182).

يمكن التمييز بين تصورين مختلفين لمفهوم الكفاية: التصور السلوكي Behavioriste، والتصور المعرفي الذهني Cognitiviste، فإذا كان التصور السلوكي يعرف الكفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها، فإن التصور المعرفي ينظر إلى الكفاية كإستراتيجية ونظام من المعارف يمكن من احتواء وتأطير النشاط، وأن تحليل العمل يحتل مكانة مركزية في دراسة عمل معين، فهو ينطلق من المعرفة النظرية التي تثير من جهتها المعرفة المكتسبة امبريقيا والتي تتعلق بكل ظروف العمل.

ويستنتج "جاك لوبلا" أن للكفاية ثلاث خصائص هي:

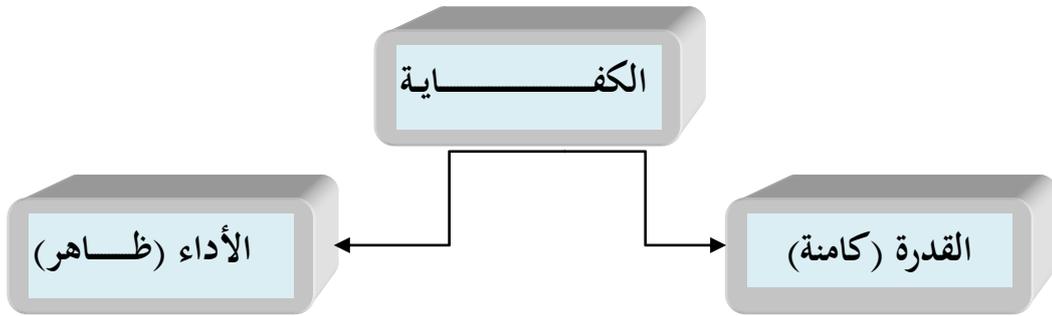
1- الكفايات غائية: بمعنى أننا أكفاء لأجل تحقيق عمل أو إنجاز أو هدف معين، فالكفايات حسب هذه الخاصية معارف إجرائية ووظيفية تتجه نحو العمل ولأجل التطبيق، أي على اعتبار مدى الاستفادة منها في تحقيق الهدف.

2- الكفايات مكتسبة: لأننا نصير أكفاء، فالكفايات تكتسب بالتعلم في المدرسة أو في مكان العمل وغيرها، وتتحقق بعد متابعة مسارات معينة.

3- الكفايات مفهوم افتراضي مجرد: بمعنى أن الكفايات داخلية لا يمكن ملاحظتها إلا من خلال نتائجها وتجلياتها ومؤشرات التي تدل على حصولها، أي من خلال ما ينجزه الفرد المالك لها.

من خلال ما سبق يمكن الإشارة إلى أن الكفاية تتضمن:

الشكل رقم (01): مكونات الكفاية



المصدر: عيسى بن فرج المطيري، 2010، ص: 20.

يتبين من خلال الشكل أعلاه، أن الكفاية تتكون من عنصرين أساسيين هما:

(أ) **القدرة:** وهي الشكل الكامن للكفاية، وتتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات والمفاهيم التي يتطلبها عمل أو هدف أو مهمة ما بحيث يؤدي أداءً مثالياً، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف عامة تصف السلوك المرغوب أو المطلوب تحقيقه أو أدائه من طرفي العملية التربوية.

(ب) **الأداء (المهارة):** وهو الشكل الظاهر أو البارز أو الملاحظ من الكفاية، بحيث يمكن تحليله وقياسه في شكل كمي (عيسى بن فرج المطيري، المرجع السابق، ص: 20).

إن مفهوم الكفاية مفهوم معقد، والتطرق إليه في وسط العمل أو منصب العمل يشترط مقاربات مختلفة لعل من أهمها المقاربة التي تعتمد على تحليل العمل، حيث توضح "فيولات هاجار" **"Violette Hajjar"**، أنه يجب القيام بإعادة تحليل مفهوم الكفاية إنطلاقاً من مقاربات تجمع بين نتائج البحوث من جهة، وبين الممارسات المهنية من جهة أخرى، التابعة لعمل معين وكفايات معينة. ومن جانبها تؤكد "كلودات ماريني" **"Claudette Mariné"** على أهمية المقاربة المنهجية عندما بينت أن الكفايات المهنية هي عبارة عن مجموعة متداخلة من المعارف في سياقها الميداني.

إن الكفايات تشكل مجموعات مهيكلة تتفاعل عناصرها وتتداخل مكوناتها، وتتظم حسب تسلسل معين للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها. كما أن الكفاية تتألف من مزيج غير متجانس من المعارف والمهارات والقدرات العقلية والحسية... إلخ، وما يوحد بينها هو فائدتها ومنفعتها، أي النشاط التقني والاجتماعي الذي سينتج عن توظيفها.

فالكفاية غير منسجمة من حيث العناصر التي تتألف منها ولكنها منسجمة من حيث النتيجة المستهدفة، كما أنها تتضمن نتائج المكتسبات المعقدة والتي تظهر كما لو كانت حصيلة المكتسبات السابقة، مما يؤكد الطابع اللولبي (نسبة إلى اللولب) للكفاية، حيث تعتبر تشكيلة وخليط من العناصر، منها ما هو مكتسب الآن، ومنها ما تم اكتسابه في حصص ماضية عناصر تتجمع شيئاً فشيئاً لتمكن صاحبها من التحكم في بعض المواقف والوضعيّات.

إن ما ينبغي أخذه بعين الاعتبار في موضوع الكفايات، ليس السلوك كانعكاس أو رد فعل عضلي وحسي حركي كما يراه السلوكيون، خاصة الكلاسيكيون أمثال "إيفان بافلوف" Ivan Pavlov، الذين يحصرونه في العلاقة منبه- استجابة، ومن ثم يبنون التعلم على أساس الاستجابة الشرطية فقط. فالسلوك يمثل نشاط ومهام ذات مغزى، يفوق العلاقة الحصرية التقليدية التي تربط المنبه بالاستجابة.

من هنا تبدو الكفاية أنها تستمد سلوكياتها من النشاط الوظيفي والهادف الذي يصدر منها، فهي تظهر على شكل نشاط نوعي يميزها عن الطابع الميكانيكي الذي يعرف به التعلم الكلاسيكي، لأنها تتضمن عمليات عقلية باطنية، وفي نفس الوقت صفات وحالات نفسية ووجدانية، ثم قدرات حركية إذا تطلب الأمر ذلك، تُمكن في النهاية من تنظيم وترتيب أنشطة تمثل عند تفاعلها قدرات وكفايات تستهدف غاية منشودة. إن مكونات الكفاية لا تنحصر في المعرفة فقط، بل تشمل التصورات، التركيبات، الاستنتاجات، الحركات، ثم الحالات والمشاعر النفسية والانفعالية التابعة لها، كالشعور بالحرية والسعادة والرغبة عند إنجاز عمل والرضى به. ومن هنا التمييز الواضح بين الفهم المعرفي- الوظيفي الذي هو أشمل، من حيث أنه يُلزم كل مكونات الشخصية حين إظهارها للكفاية، فلا توجد كفاية بدون هدف، فإذا كانت الكفاية القدرة على تنظيم الحركات والأعمال الأولية في أفق نشاط اجتماعي، فإنها تنظيم يُوظف النية والقصد، نية صاحبها الذي يمتلكها.

فتشغيل الكفاية في أبسط صورها، يُعتبر مشروعاً، لأنها ليست سلسلة من السلوكيات المتلاحقة والمثارة آلياً بواسطة المنبهات، بل إنها سلوكيات إرادية.

بطبيعة الحال إنَّ الشخص أثناء العمل والإنجاز يستجيب لمنبهات تخبره بجدوى أفعاله ويمدَى ملاءمة كل الإجراءات بالغاية النهائية، لكنه هو الذي يختار تلك المعلومات قصد ضبط نشاطه، ويُبعد في نفس الوقت الاستجابات التي لا ترتبط بالنشاط الحالي، مما يضمن الاستمرار الإرادي والواعي للنشاط، وهكذا نكون أكفاء عندما نكون قادرين على تطبيق عدد من الأفعال ذات وظيفة اجتماعية وتقنية ضمن حالة وجدانية تقترن مع هذه الأفعال.

إن الكفاية تمارس من طرف كائن بشري يعيش في أحضان ثقافة مشبعة بقيم معينة، فهو لا يمارسها كما يرغب هو شخصياً، أي بمعزل عن النظام القيمي السائد فيهان بل يُمارسها كما يُريد المجتمع ذلك، الذي نجده يفرض شروطاً ومقاييس في أدائها، كما نجده يطالب باحترام هذه المقاييس بهدف تحقيق الجودة المنشودة مهنيا واقتصاديا. إن لهذا الاحترام صبغة عاطفية هامة، حيث يتم من خلالها تقييم هذه الكفاية، فيُحكم عليها بأنها كفاية جيدة ومقبولة، أو يقال عنها كفاية ضعيفة ومرفوضة، من هنا وجب على الأنظمة التكوينية استيعاب هذه النظرة الشاملة للكفاية، ومن ثمة الأخذ بعين الاعتبار الأهداف الوجدانية في المناهج، دونها سيعرف المُتكون عند تخرجه نقصاً وفراغاً هاماً في تكوينه (توفيق سامعي، 2010-2011، ص- ص:184-187).

إنَّ ظهور مفهوم الكفايات ارتبط في بداياته بمجال التشغيل والمهن، وتدبير الموارد البشرية في الإدارات والمصانع، إلاَّ أنه انتشر واتسع ليغطي كافة التغيرات التي يحققها ليس فقط العمال والمهنيين، ومن بينهم المعلمين، بل التلاميذ والطلبة أثناء تواجدهم في المدارس والجامعات، بحيث لا تبقى قضايا الكفايات محصورة عند المهنيين، بل ينبغي أن يتحول هذا النموذج إلى أداة لتنظيم وبناء المناهج وتنظيم الأنشطة التعليمية في المنظومة التربوية ككل.

وهنا وجب التذكير بأن مفهوم الكفاية مفهوم جديد على اللغة العلمية، سواء في علم النفس أو علوم التربية أو في مجال التشغيل والتسيير والموارد البشرية وغيرها من المجالات حيث ساد الحديث عن الإمكانيات والاستعدادات Aptitudes، وعن القدرات Capacités، وعن الميول Interets، وعن سمات الشخصية التي تميز فردا معينا في ظروف ووضعيات معينة فكل هذه الأحاديث تمثل الخصائص النفسية التي يُعرف بها الأفراد، لكن شيئا فشيئا بدأ مفهوم الكفاية يغزو مختلف الحقول العلمية ويحتل المفاهيم أو يكلمها ويُغنيها (توفيق سامعي، المرجع السابق، ص-ص: 189-191). وقد ظهر مفهوم الكفايات على يد العالم الأمريكي "فرانكلين بوبت" Franklin Bobbit سنة 1918 في كتابه المنهج.

وقد ظهرت حركة تربية المعلمين المبنية على الكفايات بشكل دقيق في السبعينات من القرن العشرين، حيث جاءت الحاجة إليها كرد فعل للأساليب التقليدية التي كانت تسود كليات التربية، تلك الأساليب التي تستند إلى المفهوم التقليدي لإعداد المعلمين، والذي مفاده أن أبرز خاصية للمعلم الكفاء هي اكتسابه للمعلومات والمعارف النظرية المرتبطة بمهنة التعليم.

في حين تنطلق برامج المعلمين المبنية على الكفايات من اكتساب المعلم الكفاية اللازمة لقيامه بمهامه كمعلم وكمرّب (عيسى بن فرج المطيري، مرجع سابق، ص-ص: 16-17).

يعد موضوع الكفايات أمرًا قديمًا في التربية فلم يكن وليد العصر فقد سبق أن اشتغل علماء التربية المسلمون بهذا الجانب منذ القرون الأولى للإسلام، وكان لهم فضل سبق قبل أن تظهر حركة التربية القائمة على الكفايات في العصر الحاضر. ولعل أوضح الأدلة على ذلك الإجازة العلمية التي كان يمنحها العالم لتلميذه الذي يتخرج على يديه، وهي بمثابة رخصة تسمح له بممارسة مهنة التدريس، وكان الشرط الرئيس لمنح تلك الإجازة هو توافر عناصر الجد والاجتهاد والقدرة على إثبات الكفاءة والجدارة (صالح بن خالد الرشيد، 1424هـ، ص: 22).

أما بالنسبة لظهور حركة التربية القائمة على الكفايات في العصر الحديث فقد اختلف علماء التربية في تحديد تاريخ ظهور حركة الكفايات، فهناك من يرى أن بداية ظهور هذا الاتجاه كان في الخمسينيات من القرن العشرين وكان ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية إلى التحول نحو البرامج التربوية القائمة على الكفايات وخصوصًا في مجال إعداد المعلم.

وقد جاء ذلك التحول نتيجة لتحذير بعض التربويين الأمريكيين البارزين من عدم أهلية

بعض المعلمين وتدني مستواهم (محمد محمود الحيلة، 1420هـ، ص: 331).

وهناك من التربويين من يرى أن هذا الاتجاه كان بدايته في الستينات الميلادية من

القرن الماضي وتحديداً في عام 1968 مع ظهور برنامج تدريب المعلمين شمل معظم كليات

التربية في الولايات المتحدة الأمريكية (عبد الرحمان جامل، 1421هـ، ص: 13).

ومن عوامل ظهور حركة التربية القائمة على الكفايات:

- نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفضل لعملية التعليم وأن تكون المدارس أكثر استجابة وفعالية للمتطلبات الاجتماعية والفردية.
- ظهرت هذه الحركة كرد فعل للأساليب التقليدية التي تسود برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها وعيوبها والتي تؤكد على الجانب النظري (المعرفة) فقط مهملة الجوانب الأخرى.
- التطور الواسع في مهنة التدريس وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم والمدير والمشرف التربوي ونوعيات السلوك الذي يمارسونه في المواقف المختلفة والإيمان بالأدوار الجديدة التي ينبغي أن يمارسونها.
- أنها جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم) وبه يتم التركيز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم ونتاجة وقد أدى ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاءة التعليم الداخلية والخارجية ومن هنا بدأت برامج إعداد المعلمين والمديرين والمشرفين تهتم بنوعية المخرجات.

- تطور التكنولوجيا وتوفرها سهل تنفيذ منهج الحركة - الكفايات - في عملية التعليم والتعلم (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، ص - ص: 32-34).

### 3. تصنيف الكفايات ومصادر اشتقاقها:

#### 1.3. تصنيف الكفايات:

يقصد بالتصنيف هنا تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات باعتبارها كفايات رئيسية، ويتم تحويل كل محور إلى مجموعة من الكفايات الفرعية. ولقد تعددت أنواع وأقسام الكفايات تبعاً لتعدد زوايا الباحثين والمختصين.

ومن بين التصنيفات نذكر ما ذكر (عزت جرادات وآخرون، 1404هـ، ص: 51):

- 1- **الكفايات المعرفية:** التي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة وطرق استخدام المعرفة.
- 2- **كفايات الأداء:** وتشمل هذه الكفايات قدرة الفرد على إظهار سلوك واضح في المواقف المختلفة، وهذه الكفايات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاية هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.
- 3- **كفايات النتائج:** تتحدث هذه الكفايات عن النتائج لا عن الأداء أو المعرفة رغم ارتباطها بها ولكنها تتميز بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج.

وفي موقع آخر، يقدم لنا كل من المرعي والحيلة تصنيفا للكفايات، يذكران فيه أن الكفايات تصنف إلى:

1- **الكفايات المعرفية:** وتشير إلى العمليات المعرفية، والمعلومات، والقدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في مختلف المجالات، ويتعلق هذا الجانب بالحقائق والعمليات والنظريات، ويعتمد مدى كفاية المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

2- **الكفايات الوجدانية:** وتتمثل في الاتجاهات التي يجب أن يتبناها المعلم، والقيم التي يجب أن يكتسبها، وهذه تقتضي جوانب متعددة مثل حساسية الفرد، ثقته في نفسه، واتجاهه نحو المهنة.

3- **الكفاية نفس - حركية:** يتضمن هذا النوع من الكفايات المهارات النفس-حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يبني ويعتمد على ما حصله الفرد سابقا من كفايات معرفية، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك.

4- **الكفايات الإنتاجية:** وتعني امتلاك الكفايات اللازمة لممارسة عمل دون أن يكون هناك مؤشر على امتلاك القدرة على الأداء.

5- الكفايات الاستكشافية (الاستقصائية): هي الكفاءات التي تشمل الأنشطة التي يقوم بها الممارس، للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله (سالم محمد سالم القرعاني، 2005، ص- ص:22-23).

6- الكفايات التعليمية: وتعني:

- الكفايات هي التي تمكن من المعلومات والمهارات وحسن الاختيار.
- الكفايات هي درجة القدرة على شيء معين في ضوء معايير متفق عليها.
- الكفاية على أساس نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها.

ومن هنا، فالكفايات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي تمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها (ساعد صباح، 2012-2013، ص:96).

ويصنف بعض التربويين الكفايات اللازمة لإعداد المعلم بصفة عامة إلى:

1- كفايات تخصصية: وهي تلزم لإعداده الإعداد التخصصي في مجال تدريسه، ويسميتها البعض بالكفايات النوعية.

2- كفايات مهنية: وهي تلزم المعلم لأداء الجانب المهني في عملية التدريس، وأداء وظيفته التربوية بشكل مهني.

3- كفايات شخصية: وهي ترتبط بالإعداد النفسي للمعلم، واتصافه بمجموعة من الكفايات المرتبطة بسماته الشخصية والجسمية والعقلية والانفعالية والنفس حركية (نفس المرجع،ص:96).

يتضح مما سبق، أن هناك معايير عديدة يمكن الاعتماد عليها في تصنيف الكفايات فمنهم من يصنفها انطلاقا من مفهومها العام، ومنهم من ركز على الكفايات التعليمية، ومنهم من ركز على الكفايات اللازمة لإعداد المعلم.

### 2.3. مصادر اشتقاق الكفايات:

تعد عملية تحديد الكفايات واختيار مصادر اشتقاقها من الأهمية بمكان، حيث أنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس التي ينبغي أن يتم هذا التحديد أو الاختيار في ضوءها، وتتحدد أهمية كل مصدر طبقا لطبيعة كل برنامج وأهدافه، ومن تلك المصادر نذكر:

- 1- الاحتياج الشخصي: من خلال سؤال العينة المستهدفة، مثل: الطلاب أو الخريجين أوالمعلمين عن أمور شعروا بالحاجة إليها، ومن ثم دراسة أهميتها في البرنامج المقترح.
- 2- حاجات الميدان: في ضوء طبيعة الميدان وحاجاته يرى الخبراء حاجة إعداد الفرد الذي سيعمل فيه، وهذا يتطلب تزويده بكفايات معينة يمكن تحديدها.
- 3- الدراسة البحثية: وتعني الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات ذات الصلة.

4- **الطريقة النظرية:** وتعني الاعتماد على نظرية تربوية معينة في اشتقاق الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد للقيام بأدواره ومهامه المتوقعة، والتي تحددتها هذه النظرية.

5- **القوائم الجاهزة:** وهي قوائم نتجت من محاولات علمية في الميدان، سواء كانت محاولات فردية أو مجموعة كمؤسسة تربوية ما.

6- **رصد الأداء النموذجي للأفراد:** أي ملاحظة أداء الأفراد أثناء قيامهم بمهامهم، بحيث يتم رصد السلوك النموذجي له وفي ضوء تحليل هذه السلوكيات نستطيع تحديد الكفايات اللازمة (منال بنت سليمان السيف، 2009، ص-ص:35-36) .

وبالنسبة للكفايات التربوية، فقد حددها "كوبر" "Cooper" في أربعة محاور هي:

1- **الأساس الفلسفي:** يعد بمثابة الأساس الحاكم الذي يتم في ضوءه وضع الغايات والأهداف والمنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع وفلسفته، ومن خلاله تتحدد الإنتاجات المرغوبة لعملية التربية.

2- **الأساس الإمبريقي:** يركز على بعض المفاهيم الإمبريقية التي يمكن أن تشكل أساسا علميا تقوم عليه عمليات اشتقاق العبارات المتعلقة بالكفايات التعليمية اللازمة باعتبار أن العلوم الإنسانية والاجتماعية والسلوكية، وما ينتج عنها من مدخلات يمكن أن تسمح باشتقاق أو وضع نموذج إمبريقي لدور المعلم.

3- أساس المادة الدراسية: تعد المادة الدراسية من أهم مكونات الموقف التعليمي، ولا يمكن أن تتم العملية التعليمية بدون وجود خبرات ومعارف تقدم للمتعلم، ومن هذا المنطلق فإن أساس المادة الدراسية يعد أحد منطلقات تحديد الكفايات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي، وتنظيماته المتنوعة في مجال المادة الدراسية، وعادة ما تركز الكفايات التي تحدد في ضوء هذا الأساس على الكفايات التخصصية التي تقوم على المعرفة بصفة أساسية.

4- أساس الممارسة: تعد ممارسة العملية التعليمية من الجوانب المهمة في صقل شخصية المعلم وتزويده بالخبرات التي تعجز البرامج التقليدية لإعداده في تزويده بها.

#### 4. أساليب قياس الكفايات:

تتعد طرق وأساليب قياس الكفايات، ومن بين تلك الأساليب نذكر:

1- أسلوب مقاييس التقدير: يقوم هذا الأسلوب على إعطاء المشرف أو المعلم أو المدير درجة في كل مهارة من المهارات التي تتضمنها الكفاية بحيث تحدد مستوى إتقان الفرد للمهارة ويعتمد هذا الأسلوب على ملاحظة سلوك الفرد ويقوم المقوم بتسجيل انطباعاته نحو السلوك الذي يحدث ويعتمد صدق مقاييس التقدير على وصف السلوك وتحديد بصورة إجرائية دقيقة.

2- أسلوب المقابلة الشخصية: حيث تعد المقابلة الشخصية أسلوبًا يمكن من خلاله جمع المعلومات التي تساعد في قياس الكفايات، حيث تعد المقابلة الشخصية هنا كاختبار شفوي حول الكفايات المطلوبة تهدف إلى أن يظهر الفرد الذي تتم مقابله مدى إتقانه لهذه الكفايات.

ولنجاح هذا الأسلوب لابد من الإعداد الجيد لهذه المقابلة بحيث تحدد الأسئلة الموجهة لقياس كل مهارة من المهارات التي تتضمنها كل كفاية من الكفايات بصورة تمكن المقابل من إصدار أحكام دقيقة إلى حد كبير عن مدى إتقان الكفايات.

**3- الأسلوب المباشر لقياس الكفايات (التقويم الذاتي):** ويقوم هذا الأسلوب على التقويم الذاتي من قبل المشرف أو المعلم أو المديرين ومن الضرورة لاستخدام هذا الأسلوب تحديد الكفايات التي سيتم قياسها وتحديد مؤشرات ومعايير الأداء لكل كفاية من تلك الكفايات سواء كانت هذه المعايير كمية أو كانت كيفية بالحكم على نوعية الأداء (ابراهيم عبد الرحمان الحضيبي، 1428هـ، ص:84).

يرى "بيرنود" "Perrenood" أن الكفاية تختص بثلاث مؤشرات أساسية:

- القدرة على تجنيد المعارف والمهارات الشخصية، كلما واجه الفرد وضعية- مشكلا جديدا.
- القدرة على نقل المعارف والمهارات الشخصية داخل وضعيات جديدة.
- القدرة على إدماج هذه المعارف والمهارات قصد إيجاد حلول ملائمة للمشكل المطروح

(فيليب بيرنود، 2004، ص-ص:38-39).

يؤكد "دي مونتوملان" **Montemollin.M** أن الكفاية بنيات ذات سمتين: بنيات مندمجة باعتبارها وصفا لنية ثابتة، تتكون من معارف ومهارات وتصرفات منمطة وإجراءات مقننة، وأساليب للبرهنة تتيح مهام معينة. وبنيات ذهنية تمكن شخصا معيناً من أداء مهام، وهي بذلك ليست معارف نطبقها كما نتصور في التعلم المدرسي، بل هي أكثر من ذلك نتاج خبرات تكتسب عن طريق الممارسة (Montemolin.M,1983,p :66).

ولقد برز مفهوم الكفاية من خلال المناقشات التربوية في مجال التربية القائمة على الأداء، حيث تم اختيار هذا المصطلح للتأكيد على القدرة على العمل مقابل الأسلوب التقليدي الذي يؤكد القدرة على إظهار المعرفة.

وبما أن الإنسان يمتلك القدرة على العمل ولديه الإستعداد والقابلية للتطبيق والتغيير، فإن بيرسون **Pearson** يرى أنه وفقا لهذا المفهوم، إذا أعطي لكل فرد التدريب المناسب، فإنه يستطيع أن يكتسب الكفاية المطلوبة (A.T.Pearso, 1980,p ;150).

## 5. أساليب تنمية الكفايات:

توجد أساليب تدريبية عديدة تساعد على اكتساب الكفاية وتنميتها، منها:

1-أساليب جماعية: يتم هذا الأسلوب مع جماعة تختلف أعدادهم ، بحيث تستثمر

ديناميكية الجماعة وعلاقات التعاون بينهم، وتعزز مهارات العمل وروح الفريق الواحد.

2- أساليب فردية: تهدف إلى التدريب على مهارات خاصة أو التدريب على عمل معين أو طبيعة خاصة لا يمكن أداؤه إلا لواحد في مكان العمل ذاته (أحمد الخطيب ورداح الخطيب، 1986، ص: 119).

وهناك عدة أساليب تسهم في رفع الكفاية منها:

- المحاضرات: أسلوب يهتم بعرض الأفكار والمعلومات والحقائق بشكل مرتب ومنسق.
- المؤتمرات: تكون في شكل اجتماعات بصفة عامة لدراسة موضوع محدد ولتبادل الآراء والخبرات المختلفة.
- الندوات: نشاط حوارى منبري يشارك فيه عدد من الأكاديميين وأصحاب الخبرات والقيادات وغيرهم للتحدث أو التماور فيما بينهم حول قضية أو موضوع محدد معن عنه سلفا.
- دراسة الحالة: هي عرض وصفي مكثف لموقف ما لغرض البحث التربوي أو لفائدة التدريب والتعليم.
- الزيارات المتبادلة: برامج تزاور محددة الأهداف.
- المشاغل التربوية: ويطلق عليها أيضا الورش التربوية، وهي لقاءات عمل تعاوني لمجموعة صغيرة من المشاركين (10-25 مشارك) على امتداد يوم عمل كامل أو أكثر من أجل اكتساب معارف ومهارات أو معالجة مشكلة تربوية أو إنجاز مشروع محدد.
- التعليم الذاتي: ويطلق عليه أيضا التعلم المستقل، وهي استراتيجية تدريسية يحتل فيها المعلم مركز العملية التعليمية.

- التدريس المصغر: هو تدريس يعتمد على تجزئة مواقف التدريس إلى مراحل أو مهارات في فترات زمنية صغيرة، ويتم التدريب عليها فرديا ومحاولة إتقان المهارات اللازمة لأدائها على نحو فعال (أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل، 2003، ص:92).

#### خلاصة:

إن أي تطور مهما يكن فإن نجاحه يتوقف على كفاءة المورد البشري، وهذا ما يدل على أنه لا بد وأن يمتلك مجموعة من الكفايات الأساسية اللازمة حتى يستطيع القيام بعملية التغيير وليكون قادرا على المشاركة في التطوير والتجديد تخطيطا وتنفيذا وتقويما. وهو ما حاولنا الإحاطة به في هذا الفصل.

# الفصل الثالث

## الجامعة والتعليم العالي في الجزائر

تمهيد

1. المداخل النظرية لدراسة الجامعة

2. التطور التاريخي للتعليم العالي

3. أهداف ووظائف التعليم العالي

4. مكونات التعليم العالي

5. التعليم العالي في الجزائر

خلاصة

## تمهيد:

تُعد الجامعة إحدى المؤسسات الاجتماعية التعليمية والتي تكون مركز اهتمامات العديد من العلماء والمتخصصين في مجالات مختلفة، وذلك نظرا لما تؤديه من مهام متعددة، ومما لا ريب فيه أن الجامعة كانت وما تزال تحتل داخل أي نظام تعليمي أهمية كبيرة، وبخاصة فيما يتصل بتكوين الإطارات ذات المهارات العلمية العليا والمؤهلة لتوظيف المعرفة لخدمة الاحتياجات الاجتماعية والضرورية لإحداث التقدم العلمي والاقتصادي والاجتماعي، وكذا بوصفها أداة أساسية في تشكيل خطط التنمية الشاملة وتطويرها.

والجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات الأخرى تبذل مجهودات في سبيل تطوير ورفع مستوى التعليم العالي والبحث العلمي بها.

### 1. المداخل النظرية لدراسة الجامعة:

تعد النظرية السوسيولوجية الموجه الأساسي لكل الدارسين في علم الاجتماع، حيث تستمد هذه الأهمية من مكانتها وقيمتها بصورة أساسية ولا غنى عنها على الإطلاق في مجال البحث الاجتماعي على المستوى النظري والميداني (عبد الله محمد عبد الرحمان، 2003، ص:02).

ومن هذا المنطلق، كان الوقوف أو التطرق لأهم النظريات السوسيولوجية التي تناولت موضوع الجامعة أو التعليم الجامعي، خطوة أساسية في بحثنا كون هذه النظريات بمثابة المداخل التي تحدد تموضع البحث من وجهة النظرية.

فعلى الرغم من عدم وجود نظريات سوسيولوجية تتطرق لموضوع الجامعة أو التعليم العالي بصورة مباشرة، حيث تتبلور إسهامات علماء الاجتماع في دراسة النظام التعليمي أو التربوي عند مناقشتهم وتحليلهم للعلاقة المتبادلة بين هذا النظام وغيره من النظم الاجتماعية الأخرى، علاوة على تحليلهم لأهم مكونات هذا النظام، والتي جاءت في ضوء معالجتهم لقضايا فرعية مرتبطة به، مثل: دراستهم للمؤسسات التعليمية، أو لوظيفة النظام التعليمي... والدور الوظيفي للمدرسة والجامعة كنسق اجتماعي.

وفيما سيأتي، يمكن الإشارة إلى أهم الاتجاهات التي اهتمت بتفسير العلاقة بين التعليم والتنمية والمجتمع.

**أ/الاتجاه الوظيفي:** تتمحور رؤية أصحاب هذا الاتجاه من خلال تصور العلاقة المتبادلة بين القطاع (النظام) التعليمي وبقية النظم الاجتماعية الأخرى، على اعتبار أن النظام التعليمي أحد الأنظمة الفرعية للنسق الاجتماعي (المجتمع)، وبالتالي لا يمكن تحليله إلا من خلال وظيفته في تحقيق التكامل الداخلي بين مكونات هذا المجتمع (عبد الله محمد عبد الرحمان، 2005، ص:324)، كما يعد أيضا نظاما أساسيا في البناء الاجتماعي ككل، يؤثر في جميع النظم الاجتماعية الأخرى (الإقتصادية، السياسية والاجتماعية)، ويحافظ على بقاء النسق واستمراره. ومنه كان إهتمام الرواد الأوائل لهذا الاتجاه بالنظام التعليمي بصفة عامة، والجامعة بصفة خاصة محاولين إبراز وظيفتها الرئيسية في المجتمع وأهميتها، ومن أهم رواد هذا الاتجاه:

❖ **إميل دوركايم:** يرى " دوركايم"، أن المكونات الداخلية للجامعة تعمل على نقل القيم العامة التي من شأنها خلق التجانس والتضامن الاجتماعي، كما تعمل على إكساب الفرد المهارات النوعية المتخصصة والضرورية للمهام العملية التي سيقوم بها مستقبلا، أو ما يعرف عند دوركايم بتقسيم العمل.

❖ **ماكس فيبر:** تعتبر التنظيمات البيروقراطية محور تحليلات "فيبر"، حيث يرى أنّ المعاهد العليا والمدارس المتخصصة والجامعات هي التي تحدد طبيعة المجتمع (تقليدي، حديث) من خلال الأنماط المختلفة من التعليم والتدريب التي تقدمها للأفراد، وهي التي تمنحهم المكانة الاجتماعية والمهنية في المجتمع(عبد الله محمد عبد الرحمان، 2005، ص-ص:187-188).

❖ **تالكوت بارسونز:** حظي التعليم الجامعي بأهمية بالغة ضمن تحليلات "بارسونز" للنظام التعليمي، حيث إعتبر الجامعة " التنظيم الأم " الذي يمد جميع المؤسسات والتنظيمات الإنتاجية والخدمية بالفئات المهنية على مختلف تخصصاتهم، وبالكوادر والمهارات البشرية اللازمة لقوى العمل والإنتاج.

كما اهتم أيضا بالجماعات المهنية التي تعمل في الجامعات من خلال التركيز على أهمية التدريب المهني والفني لهذه الفئة الأكاديمية.

ب/ **نظرية التحديث:** تعتبر نظرية التحديث إحدى النظريات السوسولوجية التي تبناه العديد من علماء الاجتماع المحدثين المهتمين بتحليل العلاقة بين التعليم والتحديث والتنمية، من خلال إبرازها لأهمية المؤسسات الاجتماعية والتعليمية وعلى رأسها الجامعة، فهي تقوم بعملية التجديد في مختلف جوانبها والتأكيد على أهمية التحولات في أنماط السلوك والقيم، وتؤكد على الإهتمام بالنظام التعليمي من أجل تكوين عناصر بشرية قادرة على إستيعاب التكنولوجيا والتعامل معها. ومن أبرز آراء وأفكار رواد هذا الاتجاه، نذكر:

❖ **دافيد ماكلياند:** حاول "ماكلياند" قياس معدلات توجيه الأبحاث في المجتمع ومدى تأثيره على عملية التنمية، كما ركز على متغيرات سيكولوجية كالإنجاز والدافعية والقيم والمعتقدات، واعتبارها أهم سمات الشخصية التحديثية التي يجب نقلها وتبنيها في الدول النامية لتحقيق التنمية(عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، ص:186).

❖ **إنجلز ودافيد سميث:** تمثلت إسهامات هذين المفكرين في تحليلهما لدور المؤسسات التعليمية كالجامعة، لتحديد العلاقة بين التعليم والتنمية، وإنطلاقا من كون عملية التحديث إكتساب أكبر عدد من السكان لسمات وإتجاهات وقيم، مثل: الخبرة والرغبة في التغيير والتجديد.

ج/ نظرية رأس المال البشري: تناولت هذه النظرية التعليم من منظور اقتصادي، فقد جاءت تحليلاتها للعلاقة المتبادلة بين نظام التعليم ومخرجاته من القوى العاملة بإعتبارها إستثمار لرأس المال البشري، ونوع من الإستثمار الإنتاجي وكأحد الأسس لعملية التنمية الشاملة(عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، ص:188).

ومن أهم رواد هذه النظرية:

❖ **تيودور شولتز:** إن تطور نظرية رأس المال البشري كان بفضل الإسهامات التي قدمها الاقتصادي الأمريكي "شولتز"، وذلك بالتركيز على إعتبار مهارات الفرد ومعرفته شكل من أشكال رأس المال البشري، وإعتبار التعليم نوع من الإستثمار، كما ركّز على أهمية التعليم والعمل في زيادة النفقات الإقتصادية للمؤسسات التعليمية، حيث ذهب إلى إعتبار التعليم رأس المال البشري طالما أنه يصبح جزء من الفرد الذي يتلقاه، فيمكن بيعه وشراؤه... ومن جهة أخرى، فإن هذه النظرية جاءت لتأكيد المقولات والدراسات التي إعتبرت بأن القوة المحركة للنمو الاقتصادي هم البشر، والتعليم بالأساس يتيح لعملية الإنتاج بكاملها أن تستفيد من العوامل الخارجية الإيجابية، فالمتعلم هو الأقدر على إستخدام رأس المال المادي، بما يؤدي إلى زيادة الإنتاج وتطوير أساليب جديدة وأفضل للإنتاج(عبد الله محمد عبد الرحمان، 2005، ص:225).

وعليه فإنّ النظام التعليمي بمختلف مؤسساته يعد عاملا أساسيا في تحقيق التنمية،

وعنصرا مهما من عناصر الإستثمار لإعداد القوى البشرية اللازمة.

ولم تقتصر تحليلات نظرية رأس المال البشري على أفكار شولتز، ولكن ظهرت بعض التحليلات الاقتصادية الهامة المعبرة عن مضامين أخرى تهتم بتحليل العوامل الاقتصادية والسياسية والاجتماعية معا، وكانت لهذه التحليلات تأثيرات عديدة على مؤسسات التعليم العالي والجامعات، حيث ذهبت بعضها(التحليلات) إلى القول بأن تأثير النفقات التربوية على النمو الاقتصادي هو تأثير ضعيف، وأن هناك أثرا قويا على مستوى الدخل القومي على نفقات التعليم(حامد عمار، 2000، ص:212).

إنّ ما يُؤخذ على نظرية رأس المال البشري هو تركيزها على دراسة جانب واحد فقط وهو الجانب الاقتصادي، وإعتبار الإستثمار البشري من أهم أنواع الإستثمار التي تؤدي إلى خلق نظام إقتصادي حديث، كما ركزت على أهمية النمو الاقتصادي، وإقتصرت تحليلاتها على التنمية الاقتصادية فقط دون إيلاء الإعتبار للتنمية الاجتماعية التي تعتبر جزءا هاما في عمليات التنمية الشاملة(عبد الله محمد عبد الرحمان، 2000، ص-ص:44-46).

**د/ الاتجاه الماركسي المحدث:** ترى الماركسية المحدثّة أنّ التعليم هو الركيزة الأساسية لإعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع، وعليه فإن تموقع الأفراد في البناء الاجتماعي ووضعهم الطبقي يتحدد تبعا لوضعهم التعليمي، وبالتالي يصبح التعليم معيارا للتصنيف والانتقاء ووسيلة لفرض القوة والهيمنة في يد الطبقة الحاكمة لتعمل على إنتاج أيديولوجيتها، ولهذا ينتهي الأمر بالفقراء إلى ترك مستقبلهم في المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعة.

وعلى هذا الأساس، حدّد أصحاب هذا الاتجاه دور النظام التعليمي في المجتمع في إعادة الإنتاج الاجتماعي؛ أي إعادة إنتاج علاقات القوة و تكريس اللامساواة الاجتماعية بين طبقة حاكمة تملك زمام هذا النظام التعليمي، وأخرى لا يحق لها التطلع لتحقيق درجات عليا من التعليم.

هـ/ **نظرية الأنساق الاجتماعية:** تعود نظرية الأنساق الاجتماعية إلى بداية الخمسينات حيث ظهرت أول الأمر عند علماء البيولوجيا، و خاصة عند "الدونج برتلانفي"، حيث عرض أسس أفكاره التحليلية البيولوجية عن طريق ما عرف بـ: نظرية الأنساق العامة، ثم إمتدت إلى علماء الاجتماع والنفس والتربية، وكان لنمو علم إجتماع التنظيم وتطوره أهمية خاصة في إستخدام هذه النظرية لدراسة التنظيمات الاجتماعية.

وتعتبر محاولة عالم اجتماع التنظيم "شارلز بروو" **C.BERROW** من المحاولات الهامة التي حاول فيها إستخدام هذه النظرية، وذلك بدراسة القوة التنظيمية داخل مجموعة من المستشفيات الجامعية التعليمية، محلا البناءات الداخلية ومدى الدور الذي تشكل به التنظيمات الآراء والاتجاهات وسلوكيات أعضائها. كما إستخدمت الإتجاهات الحديثة هذه النظرية في تحليل مظاهر التغيير التنظيمي، والعلاقات المتبادلة بين التنظيمات بإعتبارها أنساقا فرعية.

وعلى العموم، يرى رواد هذه النظرية أنّ الأنساق المفتوحة تؤدي دورها في عمليات التنمية وحل مشكلات وقضايا المجتمع المتعددة، ويرون في الأنساق المفتوحة التي تتفاعل مباشرة مع بيئتها، ويركّزون عليها في دراساتهم و تحليلاتهم للمؤسسات التعليمية، مثل: المدارس والجامعات مؤكدين على أنه لا يمكن أن تعيش أو تستمر مؤسسة تعليمية بدون إنفتاحها وتعاملها مع البيئة الخارجية التي تحيط بها، عكس الأنساق المغلقة التي لا يتاح لها ذلك (عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، ص-ص: 96-97).

وتحاول بعض الدراسات أن تحلل طبيعة المؤسسات التعليمية ودورها في المجتمع، خاصة أن هذه المؤسسات تعتمد على مصدر المدخلات **Inputs** في المجتمع الذي تعيش فيه، وتشمل هذه المدخلات كل مضمون العملية التعليمية، كما تعتبر مخرجات **Outputs** المؤسسات التعليمية عنصرا أساسيا لتوضيح نوعية هذه العلاقات المتبادلة: علاقة الجزء بالكل، ومن ثم أصبحت علاقة: المدخلات - المخرجات للمدارس والمؤسسات التعليمية الجامعية أحد الإهتمامات الحديثة التي يتناولها العلماء والمهتمون بقضايا التعليم في الوقت الحاضر.

وبناءً على ما سبق، يتضح أنّ الجامعة نظام مفتوح، يجب عند دراسته الإمام بجميع عناصره وعدم إهمال أي عنصر، لأنّ الإهتمام بكافة العناصر الموجودة يمكن من تطوير وتفعيل دور الجامعة في المجتمع، والمتمثل في إمداد هذا الأخير بأفراد على مستوى الكفاءة والمهارة المطلوبة لخدمة قطاعاته المختلفة لتحقيق التنمية الشاملة.

على الجامعة -حسب هذا الاتجاه- أن تعمل كنسق مفتوح وفي بيئة تتسم بالأخذ والعطاء، وذلك بالإقتراب من مشاكل المجتمع ومحاولة معالجتها بالطرق والأساليب العلمية الصحيحة، حتى تكون هناك علاقة تبادلية إرتباطية وتكاملية بينهما.

## 2. التطور التاريخي للتعليم العالي:

ينتهي التعليم النظامي في معظم بلدان العالم العربي بنهاية التعليم الثانوي، ولا يعني هذا- بطبيعة الحال- أن التعليم ينتهي بالنسبة للإنسان ذي المواهب والقدرات عند نهاية المرحلة الثانوية، فالعلم ميادينه واسعة لا حصر لها ولا حدود... ومجال المعرفة والإطلاع ما يزال رحبا ممتد الآفاق مستعدا لاستقبال كل من يطمح للبحث والإستقصاء والدراسة (أحمد منير مصلح، 1982، ص:463).

وتعتبر جامعة اليوم الإمتداد الطبيعي لمؤسسات التعليم المتخصصة، والتي ظلت تتطور على مر السنين كحاضنة أساسية للمعارف الإنسانية من حيث الإنتاج والتطبيق، لكن وبالرغم من أن الجامعة كمؤسسة تعليمية لإنتاج المعرفة المعقدة التنظيم، حديثة النشأة نسبيا، إلا أن جذورها التاريخية ضاربة في القدم تعود إلى مدارس الحكمة في الصين القديمة أو ما يماثلها في الحضارات القديمة كالفرعونية والهندية والبابلية.

ومن المعروف أنّ المسلمين منذ بداية ظهور الإسلام أنشأوا ما يُعرف بالجوامع وخصوصا مع الهجرة المحمدية، التي إعتبرت نقلة نوعية ببناء المسجد النبوي الذي شكل النواة الحقيقية للمدارس العربية الإسلامية الكبرى، والتي تطورت منها الجامعة الحديثة بمفهومها العصري في أوروبا.

كما أنشئت العديد من المساجد الجامعة ك: المسجد الحرام بمكة، المسجد الجامع بالبصرة {14هـ-635م}، المسجد الجامع بالفسطاط بمصر {21هـ-641م}، المسجد الأقصى بالقدس {72هـ-691م}، الجامع الأموي بدمشق {98هـ-714م}، جامع القيروان بتونس {50هـ-670م}، المسجد الجامع بقرطبة في الأندلس {170هـ-786م}...إلخ.

كما أنّ لا أحد ينكر دور الجامع الأزهر كنوع من المدارس العليا، والذي أنشأ في عهد الدولة الفاطمية عام 970م، علاوة على ذلك كانت هذه المدارس النواة الأساسية لإنشاء جامعات عربية إسلامية قوية مثل الجامعة المستنصرية ببغداد عام 1233م، جامع القرويين بفاس (المغرب) ولعله الأقرب صيغة لما يعرف اليوم بالجامعة اليوم، وأقدمه في التاريخ من حيث الهيكلية والتنظيم ونوعية التكوين، وقد شرع في بنائه عام 875م، والذي نسجت جامعات أوروبا على منواله في القرون الوسطى. هذا ونجد التطور التاريخي للجامعة قد مر بعدة مراحل، يمكن إجمالها في:

**أولاً: الجامعات في العصور الوسطى:** بغض النظر عن وجود الجامعات في العصور القديمة، إلا أنه ليس هناك إتفاق تام فيما يتعلق بتاريخ إنشاء الجامعات، ذلك لأنها أنشئت في بادئ الأمر على أنها مدارس مهنية، إلا أن هناك بعض المؤرخين من يعتبر جامعة سالرنو أول جامعة أنشئت في العصور الوسطى، ثم أنشئت بعدها جامعة بولونيا في إيطاليا سنة 1119م، حيث يقول س.ه. هاسكندر: إذا كانت جامعة سالرنو تعتبر أقدم جامعة من حيث الزمن، فإن جامعة بولونيا تمتاز بما لها من مكانة بين زميلاتها فيما يختص بالدراسات العليا (عبد العزيز الغريب صقر، 2005، ص: 146).

وقد كان لتأثير المدارس الفلسفية اليونانية أثر كبير في نشأة الجامعات في العصور الوسطى، وخاصة في مراحلها التاريخية الأولى، إذ لعبت الجامعة في ذلك الوقت دورا هاما سواء في العالم الإسلامي أو في أوروبا في صياغة أفكار المجتمع، وقيادتها للحركة الثقافية والفكرية.

وفي الوقت الذي أخذ فيه نجم الجامعات في العالم الإسلامي في الأفول بفعل الإنحطاط الذي أصاب المجتمع، ظلت الجامعة في أوروبا تواصل تقدمها بشيء من التحفظ تجاه الإكتشافات العلمية، فظلت حبيسة نمط مثالي من التفكير، وإنقطعت عن المجتمع. وهكذا نجد أن الجامعة في العصور الوسطى لعبت دورا هاما في صياغة الأفكار، سواء في العالم الإسلامي أو الأوربي (فضيل دليو وآخرون، 2001، ص-ص: 75-76).

ثانيا: **الجامعات في عصر الإصلاح**: امتد هذا العصر، أو كما يطلق عليه عصر التنوير من القرن 16 إلى القرن 18، وفيه كان للحركة الثقافية والفكرية والسياسية دور في تغيير المؤسسات الجامعية، إضافة إلى طبيعة الإستقرار الاجتماعي الذي اتسم به هذا العصر والشيء الملاحظ في هذا الزمن هو أن النمو الكمي للجامعات كان بطيئا مقارنة بالعصور الوسطى.

لقد تميزت الجامعات في عصر الإصلاح بتغير جوهري في توجيه سياسات التعليم الجامعي وإيديولوجياته، حيث تغيرت هذه السياسات من الطابع العالمي إلى القومي، وهذا نتيجة ظهور فكرة القوميات.

وعموما يمكن القول أن الجامعات الأوروبية أثناء عصر الإصلاح وفي نهاية القرن الـ18، لم تكن بالصورة الإيجابية التي ظهرت بها جامعات العصور الوسطى، نظرا لأن الجامعات لم تعرف توسعا من حيث الحجم، كما أن البحث العلمي لم يعد ذا أهمية في النظام الأكاديمي (عبد الله محمد عبد الرحمان، 1998، ص-ص: 33-38).

ثالثا: **الجامعات في العصر الحديث:** على الرغم من أن الجامعات المعاصرة تعتبر صورة قريبة من صورة جامعات العصور الوسطى، ومع أن هذه الجامعات مازالت تحمل الكثير من المعالم التي ورثتها من جامعات العصور الوسطى (محمد منير مرسي، 2002، ص: 10)، إلا أن الملاحظ لوضعية الجامعات اليوم- وخاصة الغربية منها- يجدها تتطور بصورة سريعة وتكتف من إهتماماتها ووظائفها وتنوع من أهدافها المجتمعية مواكبة بذلك حركة التقدم الصناعي والعلمي الحاصل، محدثة ما يسمى ب: الثورة التعليمية، ثورة لا تقل أهمية عن الثورة الصناعية إذ يرى "عالم الاجتماع الشهير تالكوت بارسونز T. PARSONS: أن عملية التوسع الشامل في مجال التعليم في العصر الحديث لم يأت من فراغ، بقدر ما جاء نتيجة العديد من مظاهر التغير الكبرى التي حدثت في طبيعة بناء المجتمعات الحديثة، ولعل من أهم هذه التغيرات حدوث ما يسمى بالثورة التعليمية **Educational Révolution** تلك الثورة التي لا تقل أهمية عن الثورة الصناعية وما أحدثته في العالم الغربي مع أواخر القرن الـ18 وامتداد القرن الـ19" (عبد الله محمد عبد الرحمان، 1998، ص: 40).

لقد شهدت هذه الفترة الكثير من النماذج، ولعل من أشهرها شيوعا وبروزا النموذج الألماني، والذي يعد من النماذج الفريدة التي امتدت بشأنها من عصر الإصلاح إلى العصر الحديث.

وعلى العموم يمكن إجمال مراحل تطور الجامعة في أوروبا في ما يلي:

**المرحلة الأولى:** تعتبر فيها تقليدا للمدارس العربية الكبرى.

**المرحلة الثانية:** إبتداءً من القرن الـ6، حيث بدأت تدير ظهرها للمجتمع وأهملت العلوم التجريبية بفعل هيمنة الكنيسة.

**المرحلة الثالثة:** إبتداءً من نهاية القرن الـ19 عرفت الجامعة إنبعاثا جديدا ووصلت إلى ما وصلت إليه اليوم من تطور مذهل، ولعبت دورا رائدا في صناعة الإيديولوجية الليبرالية (فضيل دليو وآخرون، 2001، ص:77).

### 3. أهداف ووظائف التعليم العالي:

رغبةً منها في الإستمرار في التقدم، أنشأت المجتمعات عددا من المؤسسات أوكلت لها مهمة تحقيق هذه الرغبة النبيلة، ومن أهم هذه المؤسسات الجامعات (الحسن بوعبدالله، 1998، ص:1)، فكل مجتمع يؤسس جامعته بناءً على مشاكله الخاصة وتطلعاته واتجاهاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية. ولكي تقوم الجامعة بدورها وتؤدي رسالتها ومهمتها التي أنشأت من أجلها، لا بد من توفر خصائص ومميزات أهمها:

1. " جامعة لعناصر التميز في إعداد النخب... واعتبار ذلك مهمة أساسية من مهماتها في المنظومة التعليمية وفي السياق المجتمعي العام.
2. جامعة لمعارف عامة مشتركة تمثل قاعدة لمعارف ومهن متخصصة.
3. وهي جامعة لشتات المعارف التي لا يقتصر نموها منعزلة في إمتدادات خطية، وإنما تتلاقى وتتشابك في تكامل معرفي بعضها مع بعض من خلال مختلف الخصوصيات المنهجية لمجالات المعرفة...
4. وفيها تلتقي الثقافة الوطنية بخصوصياتها مع الثقافات التي تشاركها في القيم والمعاني والمصائر الحياتية، ومع الثقافات الإنسانية الأخرى...
5. وهي جماع لمختلف منتجات الفكر والتصور والخيال الإنساني...
6. وهي ساحة لتعبئة الطاقة المكونة والمحركة لوعي المتعلم، وعيا بالذات ووعيا بمحيطه ومكوناته، ووعيا بما يضطرب به العالم من حوله، ووعيا بهموم الحاضر وتحسبا لإحتمالات المستقبل وتغييراته...
7. وهي جامعة لتأثير المجتمع الذي يؤسسها كما أنها مسؤولة في الوقت ذاته عن التأثير الإيجابي في مسيرته...
8. وفيها يكتسب المتعلم مجموعة من القدرات العقلية والمكنات الاجتماعية والإستطاعات الذاتية ومهارات العمل وقيمه وعاداته.

9. والجامعة كذلك مجتمع بكل ما في المجتمع الحديث من مقومات الحياة الديمقراطية من حيث توسيع مشاركة الطلاب في تنظيم الحياة الجامعية من خلال التواصل الخصب بين الأساتذة والطلاب، ومن خلال التنظيمات والإتحادات الطلابية ومن خلال قنوات التواصل مع الإدارة الجامعية فيما يتصل بهمومهم ومشكلاتهم ...

10. وفيها تلتقي جماعة الأساتذة، معلمين موجهين، يمثلون فريقا من فرسان العلم يتبارزون مع مجالات تخصصهم ومع الحياة بأسلحة المعرفة والبحث العلمي، وتتكامل أسلحتهم في معارك المعرفة، وتتألف مدارسهم الفكرية في خدمة طلابهم تعليماً وتعلماً، محاضرة ومناقشة، كما تتكامل في خدمة مجتمعهم إنتاجاً للمعرفة ونشراً لها ومشورة وعملاً في حل مشكلاته" (محمد مصطفى الأسعد، 2000، ص-ص:137-138).

وباختصار، يمكن القول أنّ المؤسسة الجامعية تتسم بكونها الحلقة المجتمعية الأكثر تماساً مع معطيات العلوم والمعارف والتطورات، حيث تضم كما ونوعاً من الأطر البشرية المؤهلة لنقل تلك المعارف والعلوم لرسم معالم المستقبل (بسمان فيصل محجوب 2003، ص:25).

### 1.3. أهداف التعليم العالي:

إنّ التنظيم، وأي تنظيم كان لا بد وأن يكون هادفاً نحو تحقيق شيء معين، فلا يمكن تصور أيّ تنظيم بغير هدف واضح، وإذا ما سلمنا بأنّ العملية التعليمية لا يمكن أن تتم في فراغ، إذ لا بد لها من العمل في بيئة تؤثر وتتأثر بها، لذلك من البديهي أن تكون أهداف أية جامعة نابعة من طبيعة مجتمعها الذي أقيمت لصالحه ولخدمة أهدافه.

وبالتالي تصبح عملية وضع أهداف محددة لكل الجامعات بغض النظر عن مكانها وزمانها ووجودها أمر غير ممكن، لأن الأهداف التي تخدم مجتمع معين قد لا تصلح لخدمة مجتمع آخر، والأهداف التي وضعت في زمن معين قد لا يمكن تطبيقها في فترة زمنية مغايرة(عبد العزيز الغريب صقر، مرجع سابق، ص-ص:54-56)، وعليه، يمكن إجمال أهداف الجامعة فيما يلي:

1) قيادة المجتمع نحو الرقي والتقدم، ويتم ذلك عن طريق:

- أ/ نقل المعرفة وتطويرها، عن طريق التدريس في مراحله العادية والعالية، وكذا الإضافة لها عن طريق البحوث المتصلة بالعلوم الإنسانية والتطبيقية، وهذا بهدف تثقيف المجتمع.
- ب/ إعداد الباحثين عن طريق برامج الدراسات العليا: حيث أن البعض يقوم بمهام البحث والتدريس، والبعض الآخر يقوم بمهام البحث العمل في مؤسسات أخرى.
- ج/ إعداد التخصصات المستقبلية التي تملئها تطورات العلم واحتياجات العصر(حسن شحاتة، 2001، ص-ص:13-14).

ه/ إنّ الجامعة باعتبارها مؤسسة علمية تسعى لتنمية المجتمع ولإحداث تغيير إيجابي فيه لمستقبل أفضل(الحسن بوعبدالله، مرجع سابق، ص:6).

### 2.3. وظائف التعليم العالي:

على الرغم من تعدد أهداف الجامعة وتنوعها، إلا أنّ مضمون هذه الأهداف يتركز حول

ثلاث وظائف رئيسية للجامعة:

**1- الوظيفة الأولى:** التدريس والتعليم: بمعنى تقديم برامج تعليمية في شتى أنواع التخصصات للمتعلمين، بقصد إعدادهم وتأهيلهم للحياة ليكونوا قادرين على التكيف مع البيئة الحياتية والعملية والإسهام في تنمية مجتمعاتهم والمجتمع الإنساني ككل، وتأتي هذه المهمة على رأس أولويات التعليم العالي، إذ أن إسهامه في إعداد وتهيئة الأجيال القادمة للعمل والمشاركة في التنمية الشاملة، يعد عنصرا أساسيا في تقدم المجتمع والنهوض به في جميع المجالات (سعيد بن حمد الربيعي، 2007، ص:27).

**2- الوظيفة الثانية:** البحث العلمي والتطوير: وهي الوظيفة الرئيسية التي تضطلع بها الجامعة وتوليها أهمية كبيرة وتخصص لها سنويا جزءا من مواردها. ولعل من أهم الأسباب التي تدفع بالجامعات إلى القيام بالبحث العلمي هي:

- المساهمة في تطوير العلم والمعرفة.
- المساهمة في حل بعض القضايا العلمية التي يتطلبها المجتمع.
- إعداد طلبتها ليكونوا باحثين ناجحين.

**3- الوظيفة الثالثة:** خدمة المجتمع: تأتي وظيفة خدمة المجتمع في معظم الأحيان في المرتبة الثانية من حيث الأهمية، وتشمل هذه الوظيفة مجالات متعددة تشمل التعلم من بعد، التعلم المستمر، توفير فرص التعليم الجامعي لغير القادرين على الإلتحاق بالجامعة، بالإضافة إلى تقديم الاستشارات البحثية... ( نعمان شحادة، 2006، ص-ص:112-118).

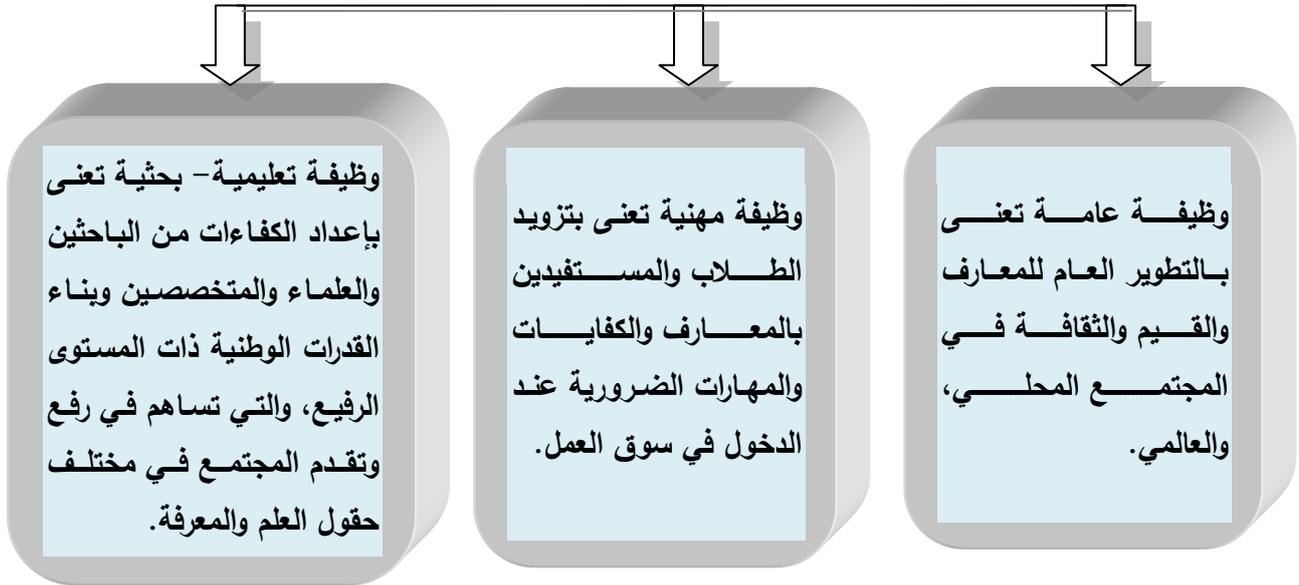
وهناك من العلماء من يحصر وظائف الجامعة في:

**1- إعداد القوى البشرية:** من أهم الوظائف التي ارتبطت بالتعليم الجامعي منذ نشأته (محمد منير مرسى، 2002، ص:22) وهذا من خلال إعداد الكوادر المطلوبة والتي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ذات المستوى العالي، وتهيئتها للقيام بمهام القيادة الفكرية في مختلف النشاطات من أجل تقديم الإستشارة والمساهمة في القيام بمهام القيادة (علي خليفة الكواري، 1985، ص:106).

**2- البحث العلمي (تطوير المعرفة):** يعتبر البحث العلمي أحد الوظائف الثلاث التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر فالمتوقع من الجامعة أن تقوم بتوليد المعرفة والاختراعات المطلوبة عن طريق متابعة البحث والتعمق العلمي والإسهام في تقدم المعرفة الإنسانية لوضعها في خدمة الإنسان والمجتمع عن طريق تشخيص مشكلاته الاجتماعية والاقتصادية، وإيجاد الحلول العلمية المناسبة لتطوير الحياة في مجتمعات هذه الجامعة، فلا يمكن أن توجد جامعة بالمعنى الحقيقي، إذا هي أهملت البحث العلمي.

**3- التنشيط الثقافي والفكري العام:** يعتبر نشر العلم والثقافة من رسالة الجامعة، والتي هي بمثابة مركز للإشعاع الفكري والمعرفي وتنمية الملكات المهارات العلمية والمهنية، والتي تمثل الحجر الأساسي لعمليات التنمية الوطنية (فضيل دليو وآخرون، 2006، ص:91). فللجامعة دور كبير في تقديم المعرفة وتشجيع القيم الأخلاقية والنهوض بالمجتمع، كما أنها تسعى للحفاظ على هوية المجتمع والتجديد في هذه الهوية باتجاه تحديات المستقبل.

الشكل رقم(02): مهام (وظائف) التعليم العالي



المصدر: (سعيد بن حمد الربيعي، 2007، ص: 29 بتصرف)

4. مكونات التعليم العالي:

يُعتبر التعليم العالي تقليدياً رأس الهرم في النظام التعليمي في أنحاء العالم كافة، وهو العمود الأساسي للتنمية البشرية المستدامة وخصوصاً في العصر الحاضر، حيث أصبح التعليم المستمر من أهم بنود إستراتيجيات الدول، ولكي تقوم المؤسسة الجامعية بالوظائف التي أنشأت لأجلها، لا بد لها من عناصر وأطراف فاعلة ومتفاعلة، تتمثل في:

1.4. هيئة التدريس (الأستاذ): تحتاج المؤسسة الجامعية لأداء وظيفتها إلى عنصر ذي

أهمية كبيرة، يتمثل في هيئة التدريس أو الأستاذ الجامعي، الذي يعد "حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية، وهو القائم بهذه العملية بوصفه ناقلاً للمعرفة ومسؤولاً عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة" (فضيل دليو وآخرون، 2001، ص-ص: 79-91).

" فالجامعة لا تصنع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لا بد أن تجمع في مدرجاتها ومخابرها عددا من المدرسين والباحثين، الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعروفة سابقا...أو بمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، ولكنهم يتعاونون معهم على إكتشاف الطريق الأمثل لاستخدام تلك المعلومات، وتمثيلها وإعادة صياغتها وتطويرها وفق معطيات الواقع الوطني" (محمد العربي ولد خليفة، 1989، ص:197).

ويعرّف الأستاذ الجامعي أو عضو هيئة التدريس في الجامعة على أنه: "الفرد الذي يحمل درجة دكتوراه أو ما يعادلها وإستثناء من يحمل درجة ماجستير، و يعين في الجامعة برتبة جامعية كأستاذ مساعد Maître assistant أو أستاذ مشارك أو أستاذ متعاقد، ويعتبر عضو هيئة التدريس الدعامة الأساسية الكبرى في قوة الجامعة ومستواها ونوعيتها وسمعتها" (عبد الرحمان برقوق، 2005، ص-ص:59-65).

وأستاذة الجامعات يقومون عادة برسالتين في وقت واحد:

الرسالة الأولى: وتتمثل في القيام بالتدريس لطلبة الجامعات في مختلف مراحل التعليم الجامعي.

الرسالة الثانية: تتمثل في القيام بالبحوث العلمية لأجل تقدم العلم وترقيته، والأستاذ الجامعي الكامل هو الذي يجمع بين وظيفة البحث العلمي والتأليف، ووظيفة التدريس في وقت واحد (رابح تركي، 1992، ص-ص:72-73). كما نجد الأستاذ الجامعي أيضا رجلاً إدارياً، توكل إليه مهمة إدارة مؤسسات التعليم العالي والجامعي، حيث نجده مثلا رئيسا للقسم، أو عميدا للكلية أو حتى للجامعة.

هذا ويبقى الأستاذ الجامعي أو عضو هيئة التدريس، "كما يرى: جون ديوي: هو ذلك الذي يدرّب طلابه على استخدام الآلة العلمية، وليس الذي يتعلم بالنيابة عنهم، فهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة" (محمد العربي ولد خليفة، مرجع سابق، ص:197).

**2.4. الجماعة الطلابية (الطالب الجامعي):** يعتبر الطالب الجامعي أحد العناصر الأساسية الفاعلة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي، ويمثل عدديا الفئة الغالبة في المؤسسة الجامعية. فمن خلال التكوين الجامعي الذي يتلقاه خلال سنوات دراسته في الجامعة يتمكن هذا الأخير من تطوير قدراته واستعداداته الشخصية، وتنمية مهاراته بهدف التحصن بالمعرفة اللازمة في حياته العملية اللاحقة لحياته الجامعية. ولعل أفضل الطرق التعليمية التي توفر للطالب الجامعي ذلك، هو أن يكون محور العملية التدريسية، مما يسمح له باكتشاف المعرفة بنفسه عن طريق قيامه بأنشطة ذاتية موجهة في المواقف التعليمية.

ويتضح ممّا سبق، أنّ المنظومة التعليمية أشبه ببناء هرمي ينبغي أن تعمل بطريقة ديناميكية مرنة، فعطاء ومتانة المراحل اللاحقة يتوقف على مدى صلابة الأسس التي وضعت في المراحل السابقة، كما يجب إحترام شخصية الطالب واختياره للتخصص الذي يرغب في دراسته، فهو في مرحلة عمرية تجعل من الاختيار جزء من شخصيته وميزة تجعله مسؤولا في المراحل اللاحقة (محمد العربي ولد خليفة، مرجع سابق، ص-ص:192-194).

**3.4. الهيكل الإداري والتنظيمي:** إنّ الجامعة باعتبارها "تنظيم اجتماعي رسمي يتم داخلها تفاعل اجتماعي بين عناصر مختلفة من علاقات وقوى إجتماعية وقيم سائدة، وبين أطراف العملية التعليمية الجامعية" (بوحنية قوي، سبتمبر 2005، ص-ص: 163-179)، يسري عليها ما يسري على التنظيمات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، لها ما يسمى بخريطة التنظيم أو الهيكل التنظيمي الذي يحدد المواقع الرئيسية التنظيمية داخل الجامعة، ويرسم لشاغلي تلك المواقع حدود إختصاصاتهم والمهام الموكلة إليهم، فالهيكل الإداري والتنظيمي هو: "تلك المكونات البشرية المتكاملة والمتناسقة النشاطات الإدارية والتنظيمية وفقا للنظام الهيكلي العام والوظيفي (الهرم الإداري والتنظيمي)، التي تدير وتسير المؤسسة الجامعية وتسعى من خلال مخرجاتها إلى تحقيق الغايات التي أنشئت من أجلها" (فضيل دليو وآخرون، 2001، ص: 94).

إنّ من أهم عوامل نجاح المؤسسة الجامعية تكوين الإطار الإداري الكفاء والمتخصص وبناء الهيكل التنظيمي المرن دون الإخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري والتنظيمي التربوي اللذين يساهمان معا- ولكن بطرق مختلفة- في تحسين المردود ورفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية.

## 5. التعليم العالي في الجزائر:

### 1.5. تطور التعليم العالي في الجزائر:

" شكّل التعليم أحد المتغيرات الأساسية في جميع البرامج التي شهدها العالم، ويرجع ذلك للدور الرئيسي الذي لعبه هذا الجانب في تنمية القدرات العقلية التي تتحكم في عملية التنمية ذاتها، والفرضية الرئيسية السائدة في الكتابات المتعلقة بهذا الموضوع، هي أنّ التعليم عامل حاسم في عملية التنمية (أو أنه من مستلزماته)، لأنه يشجع النمو ويساعد في التنسيق الإجماعي للأعضاء الجدد في المجتمع وفي نظام القيم الثقافية السياسية السائدة، وإنطلاقاً من الدور الرائد للتعليم في تشجيع التنمية الاجتماعية والإقتصادية، ركزت التجربة الجزائرية على هذا المتغير المحدد في عمليتها التتموية قياساً بالجوانب الأخرى" (عبد العالي ديلة، 2004، ص:103).

إنّ تطور التعليم العالي في الجزائر مرّ بمراحل تاريخية هامة، نستعرض أهم حداثاتها والإجراءات التي عرفها هذا النظام في كل مرحلة على أساس التسلسل التاريخي، وهذه المراحل هي: التعليم العالي في العهد الإستعماري، ثم بعد الإستقلال {1962-1970}، ثم في فترة الإصلاحات {1971-1980}، وأخيراً التعليم العالي من سنة 1981 إلى يومنا هذا.

#### 1.1.5. التعليم العالي في العهد الإستعماري: كانت المساجد والزوايا، قبل وأثناء العهد

الإستعماري المكان الوحيد لتعليم اللغة والدين، ونشر الثقافة الإسلامية، لذا عمل الإستعمار

الفرنسي على القضاء على هذه المراكز الثقافية والدينية من خلال تحويل بعضها إلى معاهد

للتقافة الفرنسية، والبعض الآخر إلى مراكز نشاط الهيئات التبشيرية المسيحية.

فيما عمل على هدم الكثير منها بحجة إعادة تخطيط المدن الجزائرية(سليمة حفيظي،2004-2005،ص:64).

وقد شهدت هذه الفترة نشأة الجامعة الجزائرية، يعود فنظام التعليم العالي في الجزائر يعود إلى العهد الكولونيالي، فقد مرت مرحلة إنشاء الجامعة الجزائرية عبر سيرورة طويلة، حيث أنشئت بالجزائر في سنة 1859 مدرسة عالية في الطب والصيدلة، ثم سنة 1879 مدارس الحقوق، العلوم والآداب والتي سيعطي تجميعها معا سنة 1909 جامعة الجزائر، التي ستسير على منوال سابقتها بفرنسا(حسن رمعون،ديسمبر1998،ص-ص:51-63)، لكن التعليم في الجزائر في تلك المدارس أو الجامعة لم يكن بنفس مستوى ذلك الموجود في فرنسا، فقد كان يهدف إلى تعليم وتنقيف أبناء الفرنسيين المتواجدين بالجزائر، وكذا تكوين نخبة مزيفة من المثقفين الجزائريين مقطوعة الصلة عن الجماهير الشعبية، من أجل خدمة المتطلبات الإستعمارية، وعلى هذا ظلت الجامعة الجزائرية- والتي كانت فرنسية المنشأ والنمط- حتى سنة 1962 تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية، وخاضعة كما هو معلوم لقوانين التعليم العالي الفرنسي(أحمد منير مصلح،1982،ص:465)، وظلت محافظة على طابعها وروحها الفرنسيين في دراساتها وأبحاثها وطلبتها الذين يتابعون الدراسة بها، حيث لم يتخرج منها جزائري واحد إلا بعد الحرب العالمية الأولى{1914-1919}، فتخرج منها محام واحد فقط سنة1920، كما لم ينشأ بها قسم لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية، على غرار قسم اللغة والأدب الفرنسي منذ إنشائها حتى الإستقلال، ذلك لأن المستعمر كان يرى أن في نشر التعليم في الجزائر سواء كان جامعيًا أو غيره، يمثل أكبر خطر على وجوده.

وإخلاصا لهذه السياسة العنصرية ضد تعليم الجزائريين كانت الجامعة الجزائرية شبه مقفلة الأبواب في وجه الشباب الجزائري(رابح تركي،1992 ص-ص:146-147)، فعدد جد ضئيل من الجزائريين كان لهم الحظ في الإرتقاء للتعليم العالي، وفي هذا الصدد يحصي موريس فيوليت **Maurice Violette** في كتابه، مجموع 77 طالبا مسلما عام1929، و258 طالبا خلال 1947-1948، و507 طالبا في 1953-1954، وهو ما يعادل طالبا واحدا لكل من 15342 من السكان الجزائريين وبحلول الفترة 1961-1962 لم يكن هناك سوى 600 طالب جزائري في جامعة الجزائر من بين الـ 5000 طالب الذين كانت تعدهم المؤسسة الجامعية، وهكذا فقد كانوا يشكلون الأقلية (الصدیق تاوتي،2001،ص:37).

وبشكل عام، كان التعليم الفرنسي في الجزائر يرمي إلى تعليم كل الأوربيين وتجهيل أكبر ما يمكن تجهيله من الجزائريين. وبصفة عامة، كانت تلك وضعية التعليم الذي أنشأته حكومة الإحتلال الفرنسي في الجزائر منذ بداية الإحتلال عام1830، وإلى غاية الإستقلال عام1962.

إن هذه الوضعية وإن كشفت عن شيء فإنها تكشف بأن العلم والمعرفة هما سلاح فتاك للسيطرة على الشعوب وسلب حرياتهما.

### 2.1.5. التعليم العالي بعد الإستقلال {1962-1970}: واجهت الجزائر غداة حصولها

على إستقلالها، تركت إستعمارية ثقيلة بكل المقاييس، وكان بناء دولة عصرية وحديثة يتطلب النهوض بكل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية على حد السواء، وكان في مقدمة الأولويات المستعجلة القضاء على سياسة التجهيل التي مارستها فرنسا على الشعب الجزائري طيلة قرن وربع القرن، ولم يكن ذلك ممكنا إلا بتأسيس نظام تعليمي، يتيح فرصة التعليم لكل الجزائريين بدون إستثناء، فمنذ إعلان إستقلال الجزائر عام 1962، تغيرت رسالة الجامعة الجزائرية تغيرا جذريا من حيث الأهداف والوسائل، وقد ألقى على عاتق الجامعة الجزائرية القيام بالمهام التالية:

- 1) إقامة نظام جامعي جديد يراعي وضعية البلاد، التي تتميز ببنية اقتصادية وموارد بشرية محدودة.
- 2) إقامة نظام جامعي قادر على منح البلاد بما فيها القطاع الإقتصادي وفي أسرع الآجال، ما يحتاج إليه من الإطارات الضرورية من حيث الكم والكيف.
- 3) إقامة نظام جامعي يلبي متطلبات التنمية مع مراعاة المعايير المعروفة في البلدان المتقدمة، وذلك في أسرع وقت ممكن.
- 4) وجوب تفادي تسرب الطلبة.
- 5) تكوين إطارات ذات مستوى عالي بإمكانها مواجهة مشاكل التخلف.
- 6) توسيع التعليم الجامعي وتوفيره لجميع الراغبين فيه.

(7) إعطاء التعليم الجامعي بعده العلمي والتقني، وربطه بالحقائق الوطنية، وتوجيهه نحو الفروع التي يحتاجها الإقتصاد الوطني.

لقد شهدت تلك الفترة تطبيق أولى مخططات التنمية الوطنية، وهو ما عرف بالمخطط الثلاثي للتنمية في الفترة 1967-1970، وقد رافق ذلك المخطط تطور محسوس في أعداد الطلبة، والذي قدر ب: 10756 طالب، وقد أثار هذا التطور مشاكل كثيرة على مستوى هياكل الإستقبال الجامعية، التي أصبحت غير قادرة على الإيفاء بالحاجة، مما تطلب إيجاد حلول مستعجلة، مثلما حدث مع وزارة الدفاع التي تنازلت عن بعض ثكناتها العسكرية في وهران (رابح تربي، مرجع سابق، ص-ص: 148-152). كما صاحب جهود الدولة الحديثة للنهوض بقطاع التعليم العالي زيادة ملحوظة في عدد الطلبة المسجلين.

وعلى العموم، ظلت الجامعة الجزائرية محتفظة ببنائها المادية والبيداغوجية التي ورثتها عن الإدارة الفرنسية، فبقيت تابعة في نظامها وتسييرها للجامعة الفرنسية، بل كانت صورة طبق الأصل عنها.

**3.1.5. التعليم العالي في الفترة {1971-1980}**: تميزت هذه المرحلة بتخلي الجامعة الجزائرية عن نظامها الإستعماري القديم، حيث ظهرت لأول مرة سنة 1970 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وإصلاح التعليم العالي، كما شهدت تقسيم الكليات إلى معاهد تضم الدوائر المتجانسة، كما تم إدخال تعديلات على مراحل الدراسة الجامعية كالتالي:

أ. مرحلة الليسانس.

ب. مرحلة الماجستير.

ت. مرحلة دكتوراه العلوم (بوفلجة غياث، 1992، ص-ص: 61-64).

وقد شرع إبتداء من سنة 1971 في عملية إصلاح شاملة للتعليم العالي، في برامجه وأهدافه وطرق وأساليب تكوين الإطارات الجامعية، ومناهج البحث العلمي، كما شهدت تلك المرحلة تطبيق المخططات التنموية التالية:

• المخطط الرباعي الأول {1970-1973}: في هذه الفترة إرتفع عدد الطلبة بشكل لم تسبق معرفته من قبل، حيث تضاعف مجموع الطلبة من 10756 طالب سنة 1968 إلى 19311 طالب سنة 1970، إذ أصبح التعليم العالي الجامعي إبتداء من ذلك الوقت يحتل مكانة إستراتيجية هامة في سياسة البلاد التنموية، وفي سنة 1973 تم تكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي، كما تم كذلك تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية.

• المخطط الرباعي الثاني {1974-1977}: تميزت هذه المرحلة بكونها أكثر طموحا وأكثر صلة بمستويات التنمية التي سجلت في مختلف المجالات، ومن أهم أعمال هذه المرحلة:

✓ تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد.

✓ تدعيم عملية إصلاح التعليم الجامعي، التي شرع فيها سنة 1971.

✓ تكييف التعليم مع احتياجات التنمية (رابح تركي، 1992، ص-ص: 152-154). بمعنى

أن التخصصات والفروع المدرسة ينبغي أن تتماشى مع متطلبات التنمية التي تمر بها البلاد.

#### 4.1.5. التعليم العالي من سنة 1981 إلى 2004: عُرِفَت الفترة قبل سنة 1984 بواسطة

سياسة التعريب في بعض الفروع العلمية والإنسانية، كما تميزت بظهور تخصصات في مستوى الفرع الواحد، ففي علم الاجتماع مثلا؛ ظهرت به تخصصات جديدة كسوسولوجيا الأسرة، الديمغرافيا، علم الاجتماع الصناعي...إلخ.

وتعتبر سنة 1983 نقطة التحول الحقيقية في سياسة التعليم العالي، وذلك بظهور مشروع الخريطة الجامعية الذي قدمته كل من وزارتي التعليم العالي والتخطيط، وكان يهدف هذا المشروع إلى تخطيط التعليم العالي حتى سنة 2000 حسب حاجة الإقتصاد الوطني، حيث تتطلب هذه الخريطة معرفة التنبؤات على المستوى الجهوي والوطني، مع الأخذ بعين الاعتبار المميزات السوسيو-اقتصادية لمختلف المناطق الجغرافية، وكذا الإطار السوسيو-اقتصادي لمؤسسات التعليم في مختلف المناطق (عبد الله ركيبي، 1986-1987، ص:161).

وقد تمحورت أهداف مشروع الخريطة الجامعية حول:

- تطابق التكوين مع التشغيل
- تحسين مردود قطاع التعليم
- تنظيم عدد الطلبة
- تطوير البحث العلمي

أما فترة التسعينات، فكانت تستوجب إعادة النظر الجدية في سياسة التكوين التي تنتجها الجامعة الجزائرية، خاصة في ظل الإقتصاد الحر الذي تدخله الجزائر تدريجيا، وما يحمله من مستجدات، فتم الرجوع إلى تطبيق نظام الكليات، فالجامعة أصبحت تتكون من مجموعة من الكليات تتولى هي نفسها(الجامعة) مهمة التنسيق بين أعمال الكليات والمصالح التقنية والإدارية المشتركة، حيث تتولى الكلية المهام التالية:

➤ التعليم على مستوى التدرج وما بعد التدرج

➤ تفعيل البحث العلمي

➤ التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف

وقد واصل عدد الطلبة إرتفاعه، حيث بلغ الفرق بين عدد المسجلين فيما بين الدخول الجامعي 1962-1963 و 1970-1971 حوالي 16586 مقعدًا، ولقد وصلت الزيادة في عدد المناصب البيداغوجية فيما بين 1990 و 1999 إلى: 175087 منصب.

يبدو جليا أنّ الجهود التي بذلت فيما يختص بتطوير التعليم العالي، أدت إلى نتائج ملموسة خاصة من الناحية الكمية، فارتفع عدد الطلبة من 22917 طالب عام 1990 إلى 39554 طالب عام 1998، تزايد كمي لا يعكس النوعية المطلوبة في الخريج الجامعي، حيث أنّ الإشكال المطروح حاليا على الساحة يتصل بالدرجة الأولى بنوعية التعليم العالي.

إن آراء أغلبية الأطراف الفاعلة في العملية البيداغوجية (المسؤولين الإداريين والبيداغوجيين على المؤسسات والأساتذة) تشير إلى تدني المستوى بل إلى رداءته في بعض الأقسام، حيث أصبحت هذه الصورة مصدر تآزر وإحباط لكل الأساتذة والطلبة، ولكنها أيضا مصدرا لرغبة ملحة في العمل على إحداث التحسينات اللازمة للرفع من المستوى(محمود بوسنة،مرجع سابق، ص-ص:7-20).

### 5.1.5. التعليم العالي من 2004 إلى غاية اليوم:

عرف قطاع التعليم العالي والجامعة الجزائرية وكغيرها من جامعات العالم الثالث والعالم العربي عدة مشاكل جعلتها غير قادرة على تأدية مهامها على أحسن وجه، مشاكل تعود بالدرجة الأولى إلى ضعف مستوى التكوين فيها، وذلك لعدة أسباب:

**في ما يخص استقبال وتوجيه وتدرج الطلبة:** حيث يمكن تسجيل ما يلي:

- ✓ استناد الإلتحاق بالجامعة إلى نظام توجيهي ممرکز، فرغم المساواة التي حققها النظام، إلا أنه يبقى نظام غير مرن ويتضمن قدرا كبيرا من الإحباط لكونه يقود إلى مسالك تكوين نفقية.
- ✓ مردود ضعيف جراء التسرب المعتبر والمدة الطويلة التي يقضيها الطلبة بالجامعة، وهي الوضعية التي تزداد تفاقمًا بفعل نمط الإنتقال السنوي الذي يفتقر إلى المرونة.
- ✓ حجم ساعي متقل وضغط يلزم الطالب بأوقات حضورية مبالغ فيها، و يعيقه عن العمل الفردي الواجب تخصيصه لتكوينه الذاتي والتحضير لاستقلاليتة المعرفية.

✓ تخصص مبكر يوجه بمقتضاه الطلبة توجيهها مبكرا، عادة ما يكون ابتداء من السنة الاولى جامعي، وهو التوجيه الذي يبقى في الغالب توجيه غير ناضج نحو فروع متخصصة وبطريقة لا رجعة فيها.

✓ نظام تقييم ثقيل ومثبط من خلال تعدد الامتحانات (امتحانات متوسطة المدة، امتحانات شاملة وامتحانات استدرائية) وفترة امتحانات عادة ما تكون ممتدة بشكل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي يعاني أصلا من قصر مدته مقارنة بالمعايير الدولية وهو ما عطل التحقيق الفعلي للبرامج التعليمية.

### 1- في مجال هيكلية وتسيير التعليم:

✓ هيكلية معقدة ونفقية ولا توفر مقروئية واضحة.

✓ طور قصير المدى يتميز بجاذبية قليلة غير قادرة للاستجابة بفعالية للأهداف التي سطرت له بسبب الغموض الذي ميز النصوص المنظمة لهذا التكوين والمكانة الممنوحة له، فضلا عن انحسار فرص التشغيل لخرجي هذا التكوين في غياب تعبير واضح عن الاجتياحات من قبل القطاعات المستعملة.

✓ غياب شبه تام للمعابر نتج عنه إنغلاق الفروع، بما لا يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة والاستفادة منها في مسالك آخر في حالة التحويل، بل بقاءه منغلقا(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جوان 2007، ص-ص:9-10).

✓ تسيير ضاغط تنقصه الرشادة للنشاط البيداغوجي وعلى حساب الوقت المخصص للتعليم.

2- في مجال التأطير: وهنا تجدر الإشارة إلى:

✓ مردودية ضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج، إزدادت تفاقما في غياب التناغم بين البحث

والتكوين في أغلب الأحيان، مما أثر على تطوير هيئة التدريس كما ونوعا.

✓ استمرار ظاهرة مغادرة الأساتذة الباحثين للجامعة نحو آفاق أكثر جذبا، لا سيما في غياب

قانون أساسي خاص ومحفز وجاذب.

3- في مجال الموازنة بين التكوين وسوق الشغل:

✓ برامج تكوين أقل ملاءمة لمتطلبات التأهيلات الحديثة.

✓ إندماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي والاقتصادي (الجمهورية الجزائرية

الديمقراطية الشعبية، مرجع سابق، ص:10).

✓ إنعزال المقرر الدراسي عن واقع المجتمع وعن التطورات العالمية.

كل تلك الاختلالات وغيرها، تجعل الجامعة الجزائرية غير قادرة على تأطير الطالب،

الذي لا يستطيع مواكبة المتطلبات العملية في ميدان الشغل وفي ميدان البحث العلمي بصفة

عامة، ولتصحيح الاختلالات المسجلة إن على صعيد التسيير أو على صعيد أداء الجامعة

الجزائرية ومردودها، يمر حتما عبر تنفيذ إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي، وهو ما يجسده

مشروع نظام ال: L.M.D والذي جاء لتحقيق جملة من الأهداف أهمها:

➤ إستقلالية الجامعة على أساس تسيير أنجع.

- إعداد مشروع جامعة يشمل الإنشغالات المحلية والجهوية والوطنية على المستوى الاقتصادي والعلمي والاجتماعي والثقافي.
  - تحقيق تأثير متبادل فعلي وتناغم حقيقي بين الجامعة والمحيط السوسيو-اقتصادي، وهذا بتطوير ميكانيزمات التكيف المستمر.
  - ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الشرعي والاجتماعي في الحصول على تكوين عالي.
  - بيداغوجية نشطة يشرف فيها الطالب على تكوينه، وتكون الفرقة البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني.
  - تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية، لا سيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.
  - التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.
  - تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنويعهما.
  - إرساء أسس الحكامة الراشدة المبينة على المشاركة والتشاور (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرجع سابق، ص:11).
- ويضاف إلى المتطلبات السابقة، البعد الدولي للتعليم العالي، والذي يبرز من خلال:
- التفتح والتنافسية اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي، حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة باستقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.

➤ إنشاء فضاءات جامعية إقليمية ودولية (فضاء مغاربي، أورو متوسطي...) تسهل حركية الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار ومن ثم تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث.

وفي كلمة واحدة إنشاء جامعة جديدة تتسم بالحيوية والعصرية في الإستماع لمحيطها ومفتحة على العالم (الجمهورية ج د ش، 2004، ص-ص: 4-5)، فاختر نظام ال: L.M.D يندرج ضمن هذا المسعى، فهو يستجيب لأهداف الإصلاح، ويسمح بمقروئية أفضل للشهادات الوطنية، ويحقق تتاغم النظام الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جوان 2007، ص: 12).

إن الهيكلية الجديدة للتعليم العالي تسمح بإرساء تنظيم تعليمي من غاياته تمكين الطالب من:

➤ إكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية، مع توسيع فرص التكوين من خلال إدماج وحدات تعليمية استكشافية وأخرى للثقافة العامة، باعتبارها العناصر المكونة لمقاربة متداخلة التخصصات تتيح معابر في مختلف المراحل المشكلة للمسالك التكوينية.

➤ اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي وملكات التحليل والتركيب والقدرة على التكيف.

➤ أن يكون الفاعل الأساسي في مسار تكوينه من خلال بيداغوجية نشطة مدعومة بفريق بيداغوجي طوال مساره الدراسي.

➤ الاستفادة من توجيه ناجع وملئم يوفق رغبات الطالب واستعداداته قصد تحضيره الجيد إما للحياة العملية عبر تنظيم فرص إندماجه المهني، أو لمتابعة دراسته الجامعية (الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جوان 2007، ص: 14).

### 1.5.1.5. الغرض من نظام الـLMD: لقد رأت الحكومة الجزائرية أنه لكي يواكب المجتمع

الجزائري مختلف التغيرات المحلية والعالمية، فإنه مطالب بإيجاد تعليم عال قادر على تكوين الفرد الجزائري بمواصفات القرن الواحد والعشرين (المفكر، المحلل، والمبدع)، ومن هذا المنطلق جاء تطبيق نظام LMD كخيار استراتيجي إجباري تم تبنينه لإخراج الجامعة الجزائرية من المشاكل التي تعرفها للنهوض بها لمواكبة الجامعات العالمية، في إطار مشروع عالمي يدعو إلى المنافسة في امتلاك المعرفة، مشروع تحولت فيه معايير الجودة المحلية التي تضعها وزارة التعليم العالي بكل دولة. والغرض من تطبيق نظام LMD في الجزائر:

- تكوين نوعي مع الأخذ بعين الاعتبار الطلب الاجتماعي على الدخول للجامعة.
- إقامة إرتباط وثيق بين الجامعة والمحيط الاجتماعي-الاقتصادي عن طريق تطوير كل التفاعلات الممكنة بينهما.
- تطوير آليات التكيف مع النمو المطرد للمهن.
- تعضيد المهمة الثقافية للجامعة بترقية القيم العالمية بالخصوص، التسامح واحترام الآخر.
- التوجه أكثر نحو التفتح على التطور العالمي خصوصا ما يتعلق بالعلوم والتكنولوجيا.
- إقامة أسس التسيير الجيدة تعتمد على المشاركة والتبادل.
- إقامة التعاون الدولي مع تنويعه تبعا للأشكال الأكثر ملاءمة.

وتتمثل مميزات هذا النظام في:

- أ) التكوين النوعي: الذي يتمثل في مرونة مسار تكوين الطالب، وسهولة توجيهه أو إعادة توجيهه أو إثراء تكوينه عن طريق المنافذ بين المسارات. كما يتمثل أيضا في تشجيع حركية وديناميكية واستقلالية الطالب، وترقية التكاملية بين المواد، وتقوية الكفاءات العرضية، مثل التحكم في اللغات الحية والإعلام الآلي. إنه تكوين يتكيف مع الوقت وله مردود في الإنتاج.
- ب) المسعى النوعي: السامح بإظهار مستوى التقويم تبعا للمسار المتبع: مسار نموذجي يتكون من وحدات تعليمية إجبارية وأخرى اختيارية ومسار فردي لذوي المشاريع الخاصة.
- ج) تنمية أبعاد متعددة القيم: كروح التجديد والابتكار والتحلي بالمسؤولية، والالتزام في الحياة الاجتماعية، والقدرة على التواصل والتكيف والمنافسة (محمد الطاهر طالبي، 24-27 فبراير 2008، ص448-ص:448-449).

### 2.5.1.5. تنفيذ سياسة (LMD): باعتبار أن عملية تنفيذ السياسة العامة يخضع لعدة

نماذج، فإن تنفيذ سياسة LMD يخضع لنموذجين:

1. نموذج العملية البيروقراطية: باعتبار أن تطبيق هذه السياسة مرتبط بعمل محدد إداريا روتيني، يعكس شكل الإدارة التنفيذية لهذه السياسة، بداية بالوزارة كجهاز وصي مسؤول على التنفيذ المركزي، وانتهاء بالمؤسسة الجامعية باعتبارها ميدان تطبيق هذه السياسة.
2. نموذج إدارة النظم: إن عملية تنفيذ سياسة LMD عبارة عن نشاط موجه وذو أهداف مقصودة، تتكامل فيه كل الوظائف والإدارات التنفيذية والأنظمة داخل الجامعة وخارجها.

قررت الحكومة الجزائرية تنفيذه منذ سنة 2004 بشكل جزئي، وتم بذلك صدور قرار رسمي في شكل مرسوم تنفيذي يتضمن استحداث شهادة الليسانس - نظام جديد، متبوع بقرار 23 جانفي 2005 الذي يشرح نظام التعليم في شهادة الليسانس. وقد مرت عملية تنفيذ هذه السياسة بثلاث مراحل أساسية:

أ- مرحلة التفكير حول الاستراتيجية السامحة لتبني هذه السياسة: حيث تم إنشاء لجنة وطنية تتكون من نخبة من الأساتذة والمدراء، من مختلف المستويات الجامعية، تقوم أولاً بتشخيص الواقع الجامعي وتقييم تجربة الدول الأوروبية للإقتداء بها، والتحضير للانطلاق الإستراتيجية من أجل تنفيذ الإصلاح على أرض الواقع.

ب- مرحلة تحسيس الأسرة الجامعية: وذلك بتحسيس كافة أفراد الأسرة الجامعية حول أهداف هذه السياسة الإصلاحية والمداخل الجديدة التي تتضمنها وكيفية تسيير مسارات الطلبة، وتم إنشاء بهذا الصدد خلايا إعلامية على مستوى إدارات الجامعة.

ج- مرحلة تنصيب الفرق التقنية: وتشمل مجموعة من الخبراء المختصة بإعداد برامج التكوين

والمصادقة عليها (Djekon Abdelhamid, 30-31Mai 2007, p-p:18-19)

**3.5.1.5. مسيرة تنفيذ سياسة LMD:** لقد تم تطبيق تنفيذ سياسة LMD في الجامعات

الجزائرية بشكل تدريجي، حسب توفير الموارد البشرية والمادية، فقد كان عدد الجامعات التي

طبقت هذه السياسة في بداية سنة 2004، 11 مؤسسة جامعية ليرتفع إلى 36 في السنة

الجامعية 2006-2007، والتي شهدت تخرج أولى الدفعات من حاملي شهادة الليسانس، وقد

تزايد بذلك عدد مجالات التكوين الخاصة بشهادة الليسانس، وكذا تعداد المسارات التعليمية

وتعداد الطلبة.

## 2.5. أهداف التعليم العالي في الجزائر:

هناك أربعة مبادئ تركز عليها سياسة التعليم العالي والمنظومة التربوية في الجزائر بصفة عامة، هدفت أو تهدف لتحقيقها تتمثل في:

أ- **ديمقراطية التعليم العالي:** " تعد ديمقراطية التعليم العالي واحدة من أهم العناصر التي إرتكز عليها النسق التعليمي في الجزائر" (عبد العالي دبلّة، مرجع سابق، ص:104)، حيث ظهر هذا المفهوم في أيديولوجية حزب جبهة التحرير الوطني بعد الإستقلال ضمن السياق العام لما كان يعرف بالثورة الثقافية (صالح فيلالي، جانفي 2004، ص-ص:73-86)، ويقصد بديمقراطية التعليم العالي تحقيق الأمور التالية:

- إتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهوا بنجاح دراستهم الثانوية، كل حسب كفاءته العقلية بغض النظر عن مكانته الاجتماعية.
- ربط جميع جهات الوطن الجزائري بشبكة واسعة من الجامعات والمعاهد العليا.
- توفير الرعاية الاجتماعية والاقتصادية، المنح الدراسية والمطاعم الجامعية والسكن والنقل (رابح تركي، مرجع سابق، ص:159).

وقد شرع في تطبيق الديمقراطية في الجامعة الجزائرية منذ الإستقلال، لتزداد وتأثرها سرعة في سنة 1971، مما سمح بتضاعف عدد الطلاب، فبعد أن كان العدد في مستهل السنة الدراسية 1971-1972: 23413 طالبًا، أصبح في السنة الجامعية 1977-1978: 51893 طالبًا، وقد تعزز هذا النمط من الديمقراطية بانتشار عدد كبير من مؤسسات التعليم العالي في أنحاء الوطن، حيث إرتفع عدد مؤسسات التعليم العالي من 21 مؤسسة خلال 1986-1987 إلى 32 مؤسسة خلال السنة الدراسية 1988-1989 (محمد العربي ولد خليفة، مرجع سابق، ص: 209).

ب- الجزائر: يعني هذا المفهوم التخلص من العنصر الأجنبي في مؤسسات الدولة بما فيها المؤسسات الجامعية وتعويضه بالعنصر الوطني (صالح فيلالي، مرجع سابق، ص-ص: 73-86). وتعتبر الجزائر من أهم المهام استعجالًا، وعليها يتوقف تشكيل الجامعة الجزائرية، والجزارة تعني:

- ✓ جزارة الإطارات بصورة مستمرة غايتها إعتقاد البلاد على أبنائها، لتحقيق أهدافها التربوية.
- ✓ إختيار أهداف التعليم الجامعي وقيمه في ضوء واقع الجزائر، بما يحقق تنميتها الشاملة.
- ✓ جزارة الإطارات والأساتذة من خلال إدخال نظام تكوين ما بعد التدرج.
- ✓ جزارة البرامج التكوينية، وذلك من خلال لجان مختصة في هذا المجال، وإقامة ندوات وطنية من أجل ذلك (رابح تركي، مرجع سابق، ص-ص: 159-160).

وقد تجسدت الجزائر في الجامعة الجزائرية من خلال القيام تدريجيا بإحلال الإطارات الوطنية محل المدرسين الأجانب، فقد كان عددهم 744 أستاذ، من بينهم 380 جزائري سنة 1976، أصبحوا 7900 أستاذ من بينهم 5315 جزائري سنة 1979، و8358 من بينهم 8000 جزائري سنة 1984 (عبد العالي دبلّة، مرجع سابق، ص:109). وهنا تجدر الإشارة إلى أن هذا الهدف لم يعد بالأهمية التي كان عليها خلال السنوات التي تلت الإستقلال، فالاستعانة بالخبرات الأجنبية وتبادل التجارب بين دول العالم في ميدان التعليم العالي أمر في غاية الأهمية في عالمنا المعاصر.

ج- التعريب: تكتسب قضية التعريب في الجزائر المستقلة أهمية كبرى، من اجل استكمال الإستقلال القومي، وإستكمال معالم الشخصية الوطنية في الجزائر، فالجامعة الجزائرية كانت تقتصر قبل الإصلاح على استخدام لغة واحدة وهي الفرنسية في التخصصات بإستثناء الآداب العربية وبعض التخصصات في العلوم الاجتماعية، فالتعريب لا يعد- في الحقيقة- مجرد عملية ضرورية لإعادة التوازن اللغوي في البلاد لصالح لغة الشعب الأصلية، وإنما هي قضية وطنية بكل ما تعنيه هذه الكلمة (عبد العالي دبلّة، مرجع سابق، ص: 110)، ويعتبر التعريب مهمة ضرورية وأحد مقومات الشخصية الوطنية العربية الإسلامية، ويأتي بعد الجزائر في مقدمة المبادئ والاختيارات التي يحرص عليها الشعب الجزائري والثورة الجزائرية، ويعتمد التعريب على المبادئ التالي:

1- بما أن اللغة العربية من بين الأدوات الأساسية التي كونت شخصيتنا التاريخية وثقافتنا الوطنية، فينبغي أيضا أن تكون لغة حياتنا الاقتصادية والاجتماعية، وبالتالي لغة التربية والتعليم في الجزائر.

2- توحيد التكوين باللغة الوطنية في مختلف المواد مراحل نظام التربية والتكوين.

3- إن تعميم استعمال اللغة العربية وإتقانها إحدى المهام الأساسية للمجتمع الجزائري في مجال التعبير عن كل مظاهر الثقافة، وإن الجزائر بإستعادتها توازنها من خلال التعبير عن ذاتها الوطنية ستساهم في إثراء الحضارة الإنسانية بصورة أفضل (رابح تركي، مرجع سابق، ص:160).

وقد انطلقت عملية تعميم اللغة العربية إبتداء من سنة 1980 على كافة فروع العلوم الاجتماعية والإنسانية، وشرع في تعريب فروع ليسانس التعليم العالي في العلوم، ولم يعد مبدأ إستعمال اللغة العربية وتعميمها كلغة للتعليم قابلا للجدل بعد صدور قانون 1991 (سليمان عميرات، 1999، ص:10).

د- الإتجاه العلمي والتنمية: هو المبدأ الرابع الذي يحكم سياسة التربية والتعليم في الجزائر بإختلاف مراحلها، بما فيها المرحلة الجامعية، والغرض من هذا المبدأ هو المساهمة في التقدم العلمي الذي يحقق التنمية ويعمل على:

✓ الإهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه وتشجيع الدارسين على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا.

✓ المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في مرحلة التعليم الجامعي، بحيث يكون الطالب قادرا على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية كالصناعة والزراعة والطب وغيرها، وقد جاء في الميثاق الوطني ما يلي: سترتكز الثورة الثقافية على التحكم في العلوم والتكنولوجيا أكثر من إرتكازها على المعرفة التقديرية.

هذه بإختصار المبادئ الرئيسة الأربعة التي تركز عليها سياسة التعليم في الجزائر بما فيها التعليم الجامعي منذ الإستقلال، فديمقراطية التعليم وجزأرتة وتعريبه، مع ضرورة التفتح على اللغات الأجنبية وإقامة الصلة بين التربية والحياة، يشكل عوامل مرتبطة إرتباطا وثيقا بكل سياسة وطنية في شتى مظاهرها التربوية والتكوينية (رابح تركي، مرجع سابق، ص:160-161).

#### خلاصة:

عرف التعليم العالي الجزائري تطورات وتحولات عديدة منذ نشأته، لكن رغم الجهود المبذولة على المستوى الكمي، لا يزال القطاع محل تشكيك وقللة ثقة من قبل المختصين على مستوى الكفاءة الداخلية والخارجية. ولا تزال الجامعة مطالبة أكثر من ذي قبل تحت ضغوط العولمة والإندماج في مجتمع دولي معولم بإعادة ترتيب بيتها ومراجعة جذرية لمعطياتها الكمية والكيفية، وهو ما سنحاول معرفته في الفصل التالي.

# الفصل الرابع

## الجودة الشاملة في التعليم العالي

تمهيد

1. الجودة الشاملة: النشأة والتطور

2. الجودة الشاملة في التعليم العالي

3. الكفايات وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة

خلاصة

### تمهيد:

لعل ما يبرر الاهتمام بالجودة في التعليم هو أن منتج المؤسسة التعليمية يعتبر أعلى وأندر منتج في أي مجتمع من المجتمعات، وعليه تحظى دراسة الجودة لمنتج العملية التعليمية بأهمية كبيرة تفوق دراسة أي منتج آخر في المجتمع، وذلك لأن نجاح المنظمات غير التعليمية في تحقيق أهدافها لا يمكن أن يتأتى إلا بعد نجاح النظم التعليمية في حُسن إعداد وتأهيل أفراد المجتمع تأهيلاً جيداً، ولذا فإن تقدم المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على مدى جودة المنتج التعليمي فيه.

## 1. الجودة الشاملة: النشأة والتطور

### 1.1. التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة:

تنسب أقدم الاهتمامات التي أمكن تلمسها في الجودة إلى القرن الثامن عشر قبل الميلاد في الحضارة البابلية إبان حكم أول ملوكها "حمورابي"، فقوانينه المشهورة "قانون حمورابي" التي تضمنت 282 قانوناً ضمت بينها قانوناً يخص التجارة، أوجب على من يقدم ما هو غير جيد أو ناقص القيمة في السلعة أو الخدمة التي يتاجر بها القيام بإصلاح العيب. وفي مسلة حمورابي تشير إحدى الأحكام إلى أن البناء الذي يشيد داراً وتقع على شاغليها وتقتلهم، تكون عقوبته الموت (زكريا مطلق الدوري، 17-21 أبريل 2005، ص:395).

كما تشير الوقائع التاريخية في القرن الخامس عشر ق.م إلى تأكيد الفراعنة على الجودة في بناء ودهان جدران المعابد المصرية القديمة، واشتراط الالتزام بالجودة في تشييد الأهرامات. هذا كما نلمس التأكيد على الجودة في الإسلام، حيث كان الرسول الكريم (صلّى الله عليه وسلم) يحث على الاهتمام بالجودة في العمل في العديد من الأحاديث الشريفة، (يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، 38) ومنها قوله: إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه - رواه الطبراني - وقوله تعالى: وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون (سورة التوبة، الآية: 105)، وقوله تعالى: "إنا لا نضيع أجر من أحسن عملاً (سورة الكهف، الآية: 30).

يؤكد الكثير من الكتاب والباحثين أن نشوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة يعود إلى السنوات الأولى من القرن العشرين، عندما بدأت دراسات الزمن والحركة عام 1911 والتي نادى بها "تاييلور" "Taylor"، حيث كانت مؤشراً لولادة اهتمامات حديثة بالكفاءة.

لقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (TQM) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية، مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية إلى إحداث الجودة بمساعدة "ديمنج" "Deming" الأمريكي الذي يسمى بأب الجودة، والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلى سلع ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل أفضلية للسلع اليابانية على المنتجات الأمريكية.

ومع أن فكرة إدارة الجودة الشاملة فكرة ظهرت في البيئة الأمريكية إلا أن تطبيقها تم في اليابان. ولقد كان "إدوارد ديمينج" العالم الأمريكي أول من أعلن فكرته في هذا الموضوع، وعندما سُئل "ديمنج" عن سبب نجاح إدارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة قال: إن الفرق هو بعملية التنفيذ، أي تجسيد إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها. ويعتقد رائد الجودة الأمريكي "جوران" "Juran" أن القرن الحادي والعشرين هو قرن الجودة، حيث أصبح المستهلك أكثر وعياً ودراية واهتماماً بالجودة باعتبارها مطلب أساسي لعالم متغير.

الجدول رقم (1): الأفكار التي جاء بها العلماء التي توضح مراحل التطور التاريخي لمفهوم الجودة

السنة	الأفكار
1911	تايلور Taylor: أول من أوجد دراسة الوقت والحركة، وكان رائد مدرسة الإدارة العلمية، حيث كان هاجسه الأساسي إجادة العمل وبالتالي الإنتاج
1931	شيوارت Shewart: قام بتقديم السيطرة على الجودة إحصائياً في كتابه الشهير السيطرة على النوعية
1941	ديمنج Deming: ساهم من خلال انضمامه في دائرة الحرب الأمريكية بدور معلم لتقنيات السيطرة على الجودة
1950	ديمنج Deming: لاقت أفكاره رواجاً في المجالات العلمية في اليابان، حيث ركز على موضوع الجودة
1951	جوران Juran: نشر كتاباً عن الرقابة على الجودة
1961	قدمت شركة مارتن مفهوم التلف الصفري
1970	كروسبي Crosby: قدم مفهوم التلف الصفري
1979	كروسبي Crosby: نشر كتاباً عن حرية الجودة Quality is free
1980	بدأ النفوذ الياباني يذاع في التلفاز الأمريكي، وطرح سؤالاً مفاده إذا كانت اليابان متمكنة، فلماذا نحن لا؟ وهذا اعتراف بنجاح أفكار ديمنج في الإدارة اليابانية
1981	أخذت شركة فورد بعقد ندوات، ودعت ديمنج للتحدث مع الإدارة العليا عن أهمية العلاقة بين المنتجين وخبراء الجودة، وتوطيد هذه العلاقة
1982	قام ديمنج بنشر كتاب بعنوان: الجودة الإنتاجية والموقع التنافسي
1987	أنشأ الكونجرس الأمريكي جائزة مالكوم بالدرج لإدارة الجودة الشاملة
1988	أصدر وزير الدفاع الأمريكي إرشادات وتوجيهات إلى دائرة الدفاع لتكييف أعمالهم بما يتلاءم وإدارة الجودة الشاملة
1989	شركة فلوريدا للطاقة، أول شركة أمريكية تريح جائزة ديمنج في اليابان
1993	أصبح مدخل الجودة الشاملة يدرس بشكل واسع في الكليات والجامعات الأمريكية

انتشر مفهوم إدارة الجودة الشاملة انتشارا واسعا في الدول المتقدمة صناعيا، وأيضا في بعض الدول النامية، لما لاقاه من رواج واهتمام من قبل الدارسين والمتخصصين في هذا المجال	2003
---	------

المصدر: منتهى أحمد علي الملاح، 2005، ص:17

مهما تعددت واختلفت أفكار ومفاهيم الكتاب والباحثين في مجال إدارة الجودة الشاملة، حول تاريخ نشوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وتعريفاتهم ومفاهيمهم لها، إلا أن العديد منهم اتفقوا في تحديد مراحل تطورها، والتي يمكن إيجازها في:

1- **مرحلة التفتيش أو الفحص 1900-1940:** وقد كان تركيز الجودة في هذه المرحلة على اكتشاف الأخطاء والقيام بتصحيحها.

2- **مرحلة ضبط الجودة إحصائيا 1940-1960:** اعتمدت الجودة في هذه المرحلة على استخدام أساليب إحصائية حديثة لمراقبة الجودة، ويعتبر ضبط الجودة مرحلة متطورة عن الفحص.

3- **مرحلة توكيد الجودة 1960-1985:** ركزت على توجيه كافة الجهود للوقاية من حدوث الأخطاء منذ البداية.

4- **مرحلة إدارة الجودة الشاملة 1986-** للوقت الحاضر: والتي تهدف إلى جودة العمليات بالإضافة إلى جودة المنتج، ويركز على العمل الجماعي وتشجيع مشاركة العاملين واندماجهم، بالإضافة إلى التركيز على المستفيدين ومشاركة الموردين (منتهى أحمد علي الملاح، مرجع سابق، ص:18).

## 2.1. المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة:

إن المرتكزات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة تعد ذات أهمية كبيرة في الإطار التطبيقي لها في كافة المنظمات، ولقد تباينت آراء المفكرين والأكاديميين بشأن تحديد أولويات هذه المرتكزات (المبادئ)، ولكن بشكل عام نستطيع إيجازها في الآتي:

**أولاً: التركيز على العميل:** تنطلق فكرة التركيز على العملاء من مبدأ رضا كل من العميل الداخلي والخارجي، إذ أجمع الباحثون على أن العميل يعتبر المحور الأساسي للأنشطة التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة، وأن كل فرد في المنظمة هو بحد ذاته من مقدمي الخدمة وكذلك عميل لفرد آخر.

**ثانياً: التركيز على إدارة الموارد البشرية:** تعتبر إدارة القوى البشرية في المنظمة ذات أولوية كبيرة في تنشيط وتفعيل إدارة الجودة الشاملة، إذ أن توفير المهارات والكفاءات البشرية وتدريبها وتطويرها وتحفيزها من أهم الركائز التي تحقق للمنظمة أهدافها، إذ ينبغي الاهتمام بالأفراد بدءاً من عملية الاختيار والتعيين وتقييم الأداء وبرامج التدريب والتطوير وأساليب التحفيز والمشاركة وتنمية العمل الجماعي التعاوني، بفرض تحقيق التحسين المستمر في الأداء.

**ثالثاً: المشاركة الكاملة:** بمعنى مشاركة جميع أفراد المنظمة لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، فالكل يشارك ولكن بدرجات مختلفة في مراحل النظام المتعددة. ولذلك، يركز هذا المبدأ على أهمية استخدام اللامركزية والاتصالات الأفقية بدل أسلوب المركزية والاتصالات الرأسية، وذلك لدعم فكرة العمل الجماعي بين أفراد المنظمة الواحدة.

رابعاً: **التعاون الجماعي بدل المنافسة:** يركز هذا المبدأ على أهمية التعاون بين مختلف المستويات الإدارية في المنظمة بدل المنافسة بينهم، حيث أنه من خلال هذا التعاون تستطيع الأقسام معرفة احتياجات الأقسام الأخرى والتي تساعد على دعم عملية التحسين المستمر للمنظمة. حيث أن سر النجاح الياباني يكمن في تطبيق مبدأ التعاون الجماعي، والذي عرف بعدها بأسلوب "حلقات الجودة".

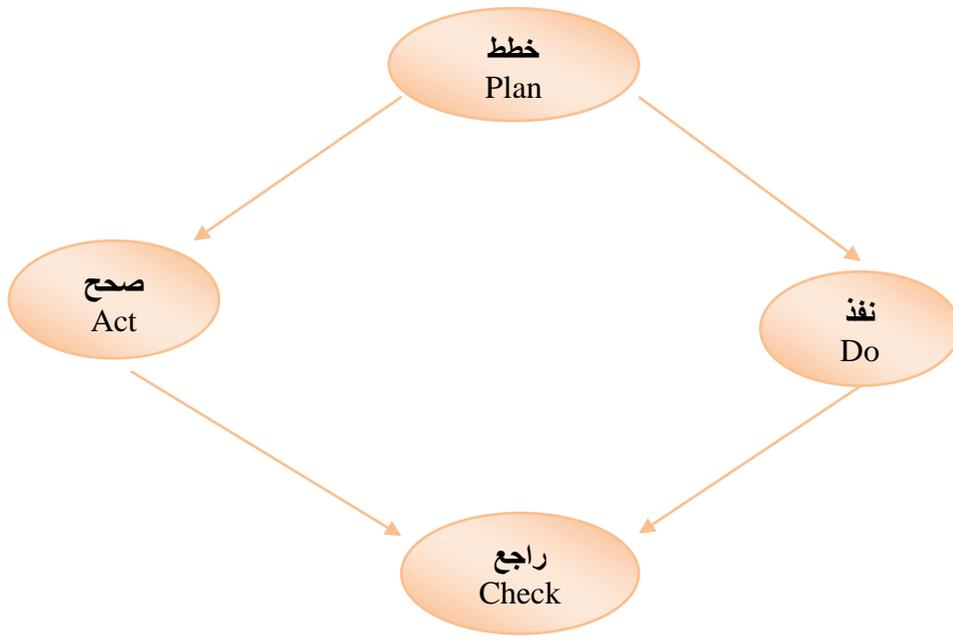
خامساً: **التحسين المستمر:** تؤكد فلسفة TQM على أهمية التحسين المستمر للمنظمة التي ترغب في عملية التطوير والمنافسة.

ويرتكز هذا المبدأ على أساس فرضية أساسية مفادها أن العمل هو ثمرة سلسلة من الخطوات والنشاطات المترابطة، التي تؤدي في النهاية إلى محصلة نهائية من الضروري أن تلقى كل خطوة من هذه الخطوات ما تحتاجه من اهتمام مستمر حتى يمكن تقليص احتمالات تغيير تلك المحصلة النهائية (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص-ص: 28-30). فالعمل في إدارة الجودة الشاملة مستمر للتقويم والبحث عن فرص التطوير، وهذا ما يؤكد **ديمنج** من خلال "عجلة ديمنج للجودة" Deming Quality Cycle، ويمكن توضيح دورة ديمنج وعلاقتها بالتحسين المستمر والمكونة من أربعة نشاطات يتم القيام بها بشكل دوري، وهي كالتالي:

- خطط (Plan) للتحسين أو لمعالجة المشكلة.

- نفذ (Do) الخطة على نطاق ضيق للتجربة.
- افحص (Check) فعالية التنفيذ في النطاق الضيق.
- صحح (Act) العمل وفق الخطة.

الشكل رقم: (03) دورة ديمنج وعلاقتها بالتحسين المستمر "دورة PDCA"



المصدر: شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص: 23

سادسا: التزام الإدارة العليا: ب:

- تعزيز ثقافة الجودة.
- تعزيز وتطوير إمكانيات الموظفين العاملين في أدائهم.
- توفير رؤية استراتيجية واضحة المعالم للمنظمة وأهدافها.

**سابعاً: التعليم والتدريب المستمر:** فتطبيق مفاهيم ومتطلبات الجودة الشاملة في أية منظمة يتطلب أن يتم قبله تأهيل كافة العاملين فيها من خلال وضع خطط للتعليم والتدريب.

**ثامناً: المناخ النفسي للعمل:** فلا بد من توفر جو عمل مريح، وأن تكون هناك ثقة متبادلة بين المرؤوسين والرؤساء، كما يجب على الإدارة أن تشعر المرؤوسين بأنها حريصة على توفير جميع احتياجاتهم وتكافئهم حسب مستوى أدائهم وإنتاجيتهم (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص-ص: 30-31).

**تاسعاً: التوقيت والجدولة:** يعتبر الزمن عنصر أساسي من عناصر الجودة، شأنه شأن أي برنامج أو خطة أو نظام. وتتمثل الجدولة في:

- تحديد بدايات الأنشطة.
- تحديد الفترة الزمنية لأداء كل نشاط.
- تحديد نهايات الأنشطة.

**عاشراً: التركيز على العمليات والنتائج معاً:** فالتركيز على العمليات يحقق الوصول إلى النتائج، بينما التركيز على النتائج دون الاهتمام بالعمليات قد يؤدي إلى الفشل. فالنتائج لا تأتي من فراغ بل هي وليدة العمليات.

**الحادي عشر: الوقاية بدلاً من التفيتيش:** تنطلق فكرة إدارة الجودة الشاملة من مبدأ أن الجودة عبارة عن ثمرة العملية الوقائية وليست العملية التفيتيشية، وبالتالي الإلتزام بشعار " أفعل الشيء الصحيح من أول مرة " سيؤدي إلى تقليص التكاليف وزيادة الإنتاجية وتحسين الجودة.

**الثاني عشر: توفير نظام معلومات واتصالات فعال:** يعتبر توفير نظام المعلومات والتغذية العكسية من الركائز المهمة الأساسية التي تقتضيها متطلبات إدارة الجودة الشاملة حيث يعتبر ذلك من أكثر العوامل الهامة لتحقيق نجاح المنظمة سيما وأن توفير المقاييس والمواصفات والمعايير الهامة للجودة ذات أثر بالغ في تحقيق الأهداف، إذ أن اتخاذ القرارات الصائبة ترتبط بشكل وثيق بتوفير البيانات والمعلومات الصحيحة التي يتطلبها النجاح المستهدف.

**الثالث عشر: اتخاذ القرار بناء على الحقائق:** فالمنشآت التي تسعى لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة يجب أن تكون قراراتها مبنية على حقائق وبيانات صحيحة، وليست مجرد تكهنات فردية أو افتراضات أو توقعات مبنية على آراء شخصية، ويستخدم لهذا الغرض أدوات إحصائية متعددة، كخرائط "باريتو" وتحليل العلاقة بين السبب والنتيجة...

**الرابع عشر: العلاقة بالموردين:** يعد دور الموردين ذوي الكفاءات العالية في توريد المواد بالجودة المطلوبة من الركائز المهمة في نجاح إدارة الجودة الشاملة، حيث إن اختيار الموردين للمواد الأولية والأجزاء نصف المصنعة ذات المواصفات والمعايير المحددة بالجودة ذو دور فعال في تحقيق منتجات ذات جودة عالية.

الخامس عشر: المناخ الثقافي التنظيمي (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص-ص: 31-32): إن توفير المناخ الثقافي التنظيمي الملائم يحقق لإدارة الجودة الشاملة نجاحا ملحوظا، فقيام الإدارة العليا بإعداد وتهيئة العاملين في المنظمة إعدادا نفسيا لقبول وتبني مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، مما يسهم في تنشيط أدائهم وتقليل مقاومتهم للتغيير، وتوفير السبل الكفيلة بتوفير الموارد والتسهيلات المطلوبة لنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

وهناك من العلماء من يرى أن الجودة الشاملة تقوم على عدد من المبادئ الأساسية،

أهمها:

- الإعتماد على الأسلوب الجماعي التعاوني في إنجاز العمل اعتمادا على ما تمتلكه الموارد البشرية في المؤسسة من خبرات وقدرات إبداعية.
- الاستمرار والمداومة على التحسين والتطوير، فكلما تم إنجاز مستوى معين من الجودة تم التطلع إلى مستوى أعلى وأفضل منه.
- النهج الشمولي حيث يمتد التحسين والتطوير إلى كافة المجالات، كالأهداف العامة، الهياكل التنظيمية، أساليب العمل والتحفيز، النظم والإجراءات، والقناعات القديمة في المؤسسة.

- العمل على جعل عدد الأخطاء في العمل عند أدنى حد ممكن، وذلك وفق مبدأ "أداء العمل الصحيح من أول مرة وبدون أخطاء"، وهو ما يهدف إلى جعل التكلفة في الحد الأدنى، وفي ذات الوقت الحصول على رضا المستفيدين ( الجودة الشاملة في التعليم العالي، من

الموقع [www.imamu.edu.sa/aqa](http://www.imamu.edu.sa/aqa)، 2012/04/11، 11:14)

## 2. الجودة الشاملة في التعليم العالي:

يمكن تصنيف محاولات تعريف الجودة في التعليم إلى خمسة محاور رئيسة متداخلة ومتراصة وهي:

- 1- ربطها بالأهداف: أي تعريفها بدلالة الأهداف المطلوب تحقيقها فالمؤسسة التي تحقق أهدافها تعد جيدة.
- 2- ربطها بالمدخلات والعمليات: إذ أن تحقيق الأهداف يتوقف على العديد من العوامل منها: المدخلات المادية والبشرية المستخدمة وطرق استخدامها واستثمارها.
- 3- الجودة كمصطلح معياري: يشير إلى الممتاز (Excellent)، والجيد (Good)، والسيئ (Bad)، وبهذا يكون المصطلح معياريا بدلا من كونه وصفيا فقط، وقد يتم الجمع بينهما ( المعياري والوصفي).

4- تعريفها والاتجاهات التكنوقراطي والشامل: إذ يتأثر المفهوم بالاتجاه التكنوقراطي نحو المؤسسات التعليمية، وهو يتطلب معرفة بالعلوم والرياضيات والحاسوب، وذلك مثل الاتجاه الذي يرى أن الجودة هي: قدرة النظام التربوي على تلبية الحاجات الاقتصادية للمجتمع، أما الاتجاه الشامل فيرى أنها: مدى واسع من السمات الإنسانية كاحترام الأم الأخرى، وروح العالمية والرغبة في المحافظة على السلام العالمي، والإسهام في الثقافة الإنسانية، والدفاع عن حقوق الإنسان.

5- الجودة مقابل الكم: فالترقية الجيدة هي التي تسعى لإيجاد التوازن بين الكم والنوع (خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، مرجع سابق، ص: 11).

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العديد من الدول المتقدمة كأمريكا واليابان، والعديد من الدول الأوروبية وبعض الدول النامية، وما تلى هذا التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت هذا الأسلوب على مستوى تحسين المنتج وزيادة الطلب عليه في المجال الاقتصادي والصناعي والتكنولوجي، أوجد مبررا قويا وميلا شديدا لتطبيق هذا الأسلوب في المؤسسات التعليمية. ولقد مر مفهوم الجودة في التعليم العالي والجامعي بثلاث مراحل أساسية هي:

**المرحلة الأولى:** وكانت مرادفا للامتياز الذي كان المفهوم التقليدي لمؤسسات التعليم الجامعي على اعتبار أن الجامعة ذات طبيعة خاصة ومستوى عال.

وارتبطت هذه المرحلة لمفهوم الجودة بفلسفة النموذج الإنجليزي للجامعة، الذي نجد الجودة متأصلة في الجامعة، وأحد مكوناتها الطبيعية، فالجامعة مؤسسة علمية متفردة، لا تحتاج إلى رقابة خارجية لجودتها (رافدة عمر الحريري، 2010، ص-ص: 197-199).

**المرحلة الثانية:** استخدم في هذه المرحلة مفهوم الجودة في التعليم العالي والجامعي بمعنى المعايير العالية والتفوق في المدخلات والمخرجات كمرادف للامتياز، وبمعنى ضرورة توافر جملة من المواصفات والمعايير في مؤسسات التعليم العالي والجامعي تمكنها من تقديم تكوين يتطابق مع هذه المعايير من أجل تقديم أفضل المخرجات التعليمية.

**المرحلة الثالثة:** رفضت هذه المرحلة فكرة الامتياز واستبدلتها بالتركيز المباشر على مستوى جودة المنتج الذي تقدمه الجامعة، سواء كان خريجين أو أبحاث علمية أو خدمات للمجتمع، والذي يمكن تجويدها من خلال عمليات التحكم والرقابة العملية للجودة استنادا إلى مجموعة من المعايير المحددة.

وامتدادا لهذه المرحلة أصبحت جودة مؤسسات التعليم الجامعي رهينة بمدى قدرتها على تحقيق الفاعلية المؤسسية بناء على أهدافها وأغراض المجتمع الذي أنشأها لخدمته. والفاعلية هنا تعني درجة تحقيق الأهداف المعلنة لأي عمل أو برنامج أو خدمة تقوم المؤسسة الجامعية بتقديمها للمستفيدين.

وعليه فالجودة تقوم على معايير معينة، أي السمات والشروط التي توافرها في أنظمة التعليم بمراحله المختلفة، وتشمل جودة التدريس، جودة التقويم، جودة المخرجات (رافدة عمر الحريري، مرجع سابق، ص-ص: 197-199).

## 1.2. مراحل وخطوات الجودة الشاملة في التعليم العالي:

تعتبر الجودة الشاملة من أهم الموجات التي استحوذت على اهتمام كبير من قبل المديرين الممارسين والباحثين الأكاديميين، كأحدى الأنماط الإدارية السائدة والمرغوبة في الفترة الحالية. ولتطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي لابد من إتباع مجموعة من المراحل أو الخطوات تتمثل في التالي:

- **التمهيد:** وفيه يتم توضيح مفهوم الجودة وأسسها ومقوماتها وحث العاملين على المشاركة، ويتم تحديد الاحتياجات والمعايير للجودة وخطوات العمل وترصد الموارد اللازمة وتوفر المعلومات والبيانات المطلوبة.
- **التنفيذ:** وفيه توزع المهام والمسؤوليات وتحدد السلطات ويخضع جميع العاملين للتدريب اللازم.
- **التقويم:** ويشمل المراجعة الدائمة والمستمرة للأداء ومقارنته بالمعايير المحددة للجودة وتقييمه وفقاً للأصول، ومن ثم إعادة توجيه العمل (خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، 2008، ص: 22).

## 2.2. مبادئ الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي:

للحكم على تحقيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي لأهدافها، عدد من المعايير والمبادئ يجب مراعاتها لتلافي حدوث الأخطاء، وللارتقاء بمستوى العمل باستمرار، وقد تعددت هذه المبادئ والمعايير واختلفت، وفيما يأتي عرض لها:

1- مبادئ إدوارد ديمينج "Edwards Deming": اقترح ديمينج برنامجا مكونا من 14 مبدأ كالتالي:

- خلق حاجة مستمرة للتعليم الجامعي.
- تبني فلسفة جديدة للتطوير المستمر.
- منع الحاجة إلى التفتيش 100%.
- عدم بناء القرارات الجامعية على أساس التكاليف فقط.
- تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
- الاهتمام بالتدريس المستمر في جميع الوظائف الجامعية.
- توفر قيادة جامعية واعية وديمقراطية.
- القضاء على الخوف لدى القيادات الجامعية.
- إلغاء الحواجز في الاتصالات بين العاملين والقيادات.
- منع الشعارات والتركيز على الإنجازات والحقائق.
- منع استخدام الحدود القصوى للأداء.

- تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة.
- تطبيق برنامج التحسينات المستمرة في جميع الكليات (خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، مرجع سابق، ص-ص: 11-12).

2- فلسفة جوزيف جوران "Joseph M Juran": تعد هذه الفلسفة من الفلسفات المهمة في مجال إدارة الجودة الشاملة بشكل عام، وفي مجال تطوير التعليم العالي بشكل خاص، إذ أنها تؤدي إلى ما يلي: الخطط الجامعية هي التوافق مع المواصفات النمطية المتفق عليها مسبقاً، وتعني منظومة الجودة منع الانحرافات ومحاولة تجنبها، ومعدل الأداء الجامعي هو تحقيق فقط أخطاء صفرية، وقياس الجودة هي تكلفة عدم التوافق. ف: "جوران" أول من أكد على دور الإدارة العليا في تحديد أهداف الجودة، وتحديد العميل المستهدف، وتحديد احتياجات العملاء، وتحديد ملامح المنتج، وتحديد وسائل التحكم بالعمليات. وقدم "جوران" ثلاثيته في الجودة والمكونة من ثلاث عمليات: تخطيط الجودة، السيطرة على الجودة وتحسين الجودة.

3- فلسفة فيليب كروسبي "Philip Crosby": يعتبر "كروسبي" من المؤكدين على ضرورة التشديد على المخرجات، وذلك عن طريق الحد من العيوب في الأداء، حيث نادى بمفهوم العيوب الصفرية، ويعتبر "كروسبي" من المؤكدين على ضرورة التشديد على المخرجات، وذلك عن طريق الحد من العيوب في الأداء، حيث نادى بمفهوم العيوب الصفرية ( Zero Defects)، ويرى أن متطلبات التحسين المستمر هي:

أ- الإيمان والافتتاح من جانب الإدارة العليا بأهمية الجودة.

ب- التعهد من جانب الإدارة بفهم وتطبيق سبل الكمال وأن لديهم القدرة على تحمل المسؤولية لعمل ذلك.

ج- القناعة بأن تلك الطريقة في التفكير ستقوم على أسس دائمة (خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، مرجع سابق، ص: 12).

4- مبادئ "Jensand Kai": حيث يرى أنه يمكن تمثيل مبادئ الجودة الشاملة في التعليم العالي الجامعي على شكل هرمي - باتباع دائرة ديمينج - قاعدته التزام الإدارة، وعند كل نقطة يمثل إحدى المبادئ وهي:

- **التركيز على العميل:** على اعتبار أن للجامعة أكثر من رسالة أو مهمة رئيسية تتمثل في التعليم، البحث وخدمة المجتمع المحيط بها. ويمكن تقسيم عملاء الجامعة إلى ثلاثة أنواع:
  - عميل أساسي: الطلبة الذين يلتحقون بالتعليم الجامعي.
  - عميل خارجي: منظمات الأعمال المختلفة (سوق العمل).
  - عميل داخلي: الموظف الذي يعتمد على عمل الموظفين الآخرين لكي يقوم بتأدية وظيفته /مورد-عميل.

- **التركيز على التحسين المستمر:** والذي يفرض أن تكون العملية التعليمية أكثر كفاءة، وبالتالي تتخفض التكلفة - تحسين داخلي-، وتقديم منتجات جديدة - تحسين خارجي - (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص: 35).

• التركيز على المشاركة الكاملة: من خلال الاعتماد على نظام التغذية الراجعة من العميل، وهذا ما يسلتزم مشاركة كل الأطراف (طلبة، عاملين، أعضاء هيئة التدريس، الإدارة، المجتمع، سوق العمل).

• التركيز على الحقائق: من خلال الاهتمام بمختلف مراحل العملية التعليمية، وهو ما يتطلب وجود معايير خارجية وداخلية لتقييم برامج جودة التعليم العالي (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص-ص: 35-36).

### 3.2. أهداف الجودة الشاملة في التعليم العالي:

للجودة في التعليم أهداف عديدة، من بينها:

• التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته مبدأ إسلامي بنصوص الكتاب والسنة، والأخذ به واجب وطني وديني، وأنه من سمات العصر الذي نعيشه وهو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العملية التعليمية.

• تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقات وكافة العاملين بالمؤسسة التعليمية.

• ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الفاعلية والفعالية تحت شعار: أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة.

• تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات، والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستوى الطلبة.

- الاهتمام بمستوى أداء الإداريين والأساتذة والموظفين من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة، وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات- العمليات- المخرجات).
- اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة لدى العاملين وفي مستوى الجودة.

- الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي ودراسة هذه المشكلات وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية المعروفة، واقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها.
- التواصل التعليمي مع الجهات الحكومية التي تطبق نظام الجودة، والتعاون مع الدوائر والشركات والمنظمات التي تعنى بالنظام لتحديث برامج الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التعليمي (يوسف حجيم الطائي وآخرون، 2008، ص-ص: 61-62).

#### 4.2. مبررات ودواعي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

- يواجه التعليم العالي في الوقت الراهن مجموعة من التحديات تفرض عليه ضرورة ملحة بتطبيق مفاهيم التميز والنوعية وإدارة الجودة الشاملة، والتي يأتي في مقدمتها:
- النمو السريع في مجال المعرفة والذي أدى إلى ظهور الكثير من الإكتشافات والاختراعات التي أحدثت تغييرا واضحا في نوعية المعرفة وكميتها.
  - التطور الكبير في نظم الاتصالات ووسائلها، فالعالم اليوم أصبح كما يقال قرية صغيرة.

- الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، والاتجاه نحو استخدام أجهزة عالية الطاقة والمتناهية في الصغر والأدوات المعقدة، والتي من المتوقع أن تقلب النظم الاقتصادية والاجتماعية رأساً على عقب، وهذا يتطلب إعادة صياغة الفلسفات والقوانين في كل مناحي الحياة.
- التغيرات المفاجئة والسريعة في طبيعة المهن في السوق بسبب الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة، وانتشار مفاهيم الخصخصة واقتصاديات السوق.
- الاهتمام المتزايد بالتكتلات الاقتصادية الإقليمية، وكذلك تحالفات الشركات العالمية لزيادة قدرتها التنافسية واتساع حصتها السوقية.
- الاهتمام الجديد والمتزايد بقيمة التميز والجودة بالمعنى الشامل لها، والذي يعبر عن أداء الأعمال بطريقة صحيحة من أول مرة ثم تحقيق رضا العميل (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق: ص-ص: 10-11).
- إن غالبية الدول النامية أخذت باستراتيجية الكم لاستيعاب الأعداد المتدفقة من الطلبة، وقد كانت هذه الاستراتيجية على حساب نوعية العملية التعليمية.
- إن الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة على التدفق العلمي والمعرفي تمثل تحدياً للعقل البشري، مما جعل المجتمعات تتنافس في الارتقاء بالمستوى النوعي لنظمها التعليمية.

- ضرورة تحول التعليم العالي من تعليم تقليدي إلى تعليم حديث وظيفي، يجعل المتعلم يقوم بكل ما يتعلمه في مختلف مجالات الحياة اليومية ابتداء من السلوكيات، مروراً بالبحث على التفكير ووصولاً إلى الاكتشافات والاختراعات الصناعية.
- المنافسة الشديدة بين المؤسسات التعليمية، وغياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي الجامعات العربية.
- تقادم الهياكل الإدارية والتشبث بقيم إدارية وثقافة تنظيمية يصعب الفكك منها.
- ضعف كفاءة الإداريين وبعض القيادات الأكاديمية.
- ضعف الصلة بين البحث العلمي والممارسات التطبيقية في المجتمع، ويظهر ذلك من خلال نقص التفاعل بين مؤسسات التعليم العالي وقطاعات الإنتاج، بالإضافة إلى ضعف العلاقة بين مخرجات التعليم العالي واحتياجات سوق العمل، حيث أن خدمة المجتمع والنهوض به من الوظائف الأساسية للجامعة الحديثة.
- التعليم العالي بوصفه نتاج قوة إنسانية عالية الجودة، وهي عملية تعمل على إشباع حاجات سوق العمل بقوى بشرية مؤهلة وذات قيمة نفعية في الاقتصاد والتنمية.
- التعليم العالي بوصفه تدريباً على البحث العلمي، فالتعليم العالي يعمل على إعداد الأفراد إعداداً عالياً، ويكسبهم مهارات البحث العلمي ويتم قياس الجودة اعتماداً على جودة الإنتاج العلمي الذي يتم إنجازه، وعلى القدرة في الاكتشاف والتحليل للوقائع ومعالجة المشكلات وحلها.

- التعليم العالي بوصفه مسألة توسيع فرص الحياة، إذ يعد وسيلة للتطور الاجتماعي وعرض الفرص للجميع للمساهمة في بناء المؤسسات المختلفة(خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف، 2008،ص:19).
- ومن مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات أيضا:
- تدهور إنتاجية خريجي الجامعات الوطنية.
- نقص نصيب المؤسسات الوطنية من السوق العالمي، بسبب الموارد البشرية الناتجة عن أنماط التعليم الجامعي الحالي.
- تزايد البطالة بين خريجي الجامعات الوطنية.
- زيادة المعروض من الخريجين الجامعيين عن الطلب عليهم( الكم على حساب النوع)(محمد عوض الترتوري، 2006،ص:110).

## 5.2. متطلبات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في العديد من الدول المتقدمة وما تلى ذلك التطبيق من نجاحات للمؤسسات التي تبنت ذلك الأسلوب، أوجد مبررا قويا للعديد من دول العالم لتبني وتطبيق أسلوب الجودة في المؤسسات التعليمية، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة وتصل إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسات التعليمية، لا بد من توافر بعض المتطلبات التي تسبق البدء بهذه العملية، نذكر منها:

➤ توفير بنى تنظيمية وإدارية واجتماعية وقيادية تعمل على تهيئة بيئة أكاديمية مناسبة لتطبيق مفاهيم الجودة، ويتجسد ذلك من خلال دعم وتأييد الإدارة العليا لنظام إدارة الجودة، والعمل على ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد المعنيين بالعملية التعليمية (بوزيان راضية، بن عميرة ماجدة، 2008، ص:261).

➤ توفير قاعدة شاملة للبيانات (الواقع، الخدمات، المستفيدين من العملية التعليمية، الصعوبات والمشكلات القائمة...) وتوظيفها للمحافظة على معايير الجودة وتحسينها.

➤ تحديد معالم الأهداف التعليمية والتكوينية للجامعة الجزائرية مع مراعاة الخصوصية المحلية والمطالب الخارجية، والاستفادة من عولمة التعليم (جابر نصر الدين، نور الدين تاويريريت، 2008، ص:104).

➤ دعم الإدارة العليا، فتطبيق إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى دعم ومؤازرة من الإدارة العليا لتحقيق الأهداف المرجوة.

➤ التمهيد قبل التطبيق، بزرع التوعية والقناعة لدى جميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي لتعزيز الثقة بإدارة الجودة الشاملة مما يسهل عملية تطبيقها والالتزام بها من قبل العاملين بمؤسسات التعليم العالي.

➤ توحيد العمليات والذي يرفع من مستوى جودة الأداء ويجعله يتم بطريقة أسهل، ويعمل على تقليل التكاليف من خلال جعل العمل يتم بأسلوب واحد مما يرفع من درجة المهارة عموماً داخل مؤسسات التعليم العالي.

➤ شمولية واستمرارية المتابعة من خلال لجنة تنفيذ وضبط النوعية وأقسام مؤسسات التعليم العالي المختلفة لمتابعة وجمع المعلومات من أجل التقييم، لتتم معالجة الانحرافات عن معايير التطوير.

➤ سياسة إشراك جميع العاملين في جميع مجالات العمل، وخاصة في اتخاذ القرارات وحل المشاكل وعمليات التحسين.

➤ تغيير اتجاهات جميع العاملين بما يتلاءم مع تطبيق إدارة الجودة الشاملة للوصول إلى ترابط وتكامل عال بين جميع العاملين بروح الفريق.

➤ المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية، فالمحافظة على قضايا البيئة والمجتمع جزء أساسي من فلسفة TQM، من خلال إنتاج سلع أو تقديم خدمات لا تضر بالبيئة وبالصحة العامة (خالد أحمد الصرايرة ولىلى العساف، مرجع سابق، ص: 21).

يرى **Likins Peter** أنه عندما تريد الجامعة تطبيق إدارة التدريس بالجودة الشاملة، يجب عليها الإلتزام بالمبادئ التالية:

• الحاجة إلى قيام كل فرد بالجامعة بتحديد رسالته الأساسية حتى تستطيع تطوير استمرارية الهدف.

- تحديد الأهداف والمنافع للعملاء المراد خدمتهم ومحاولة فهم احتياجاتهم.
- التركيز على احتياجات ورعاية عملاء الجامعة وقدرات الموردين وعملائهم.

- الالتزام بالجودة الشاملة، بمعنى أن تتبنى الجامعات كل هذه المبادئ والالتزام بمعنى الجودة في كل مكان في المناهج والبرامج والمكتبات ومختبرات الأبحاث، والالتزام أيضا بمعنى الجودة لكل شخص ( جوزيف بلوسكي، 1996، ص-ص: 54-60).

## 6.2. خصائص الجودة الشاملة في التعليم:

يمكن إجمال أهم خصائص الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي وهي:

- تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلاب.
- تعني التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية.
- تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتتنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية، وإلى الطالب على أنه مشارك فعال في التعليم.
- تعتبر التربية والتعليم عملية مستمرة مدى الحياة.
- تسعى إلى التحسين المستمر لمخرجات العملية التعليمية.
- تهدف إلى الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة.
- تقديم الخدمات بما يشبع حاجات المستفيد الداخلي والخارجي.
- توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.
- تخفيض التكلفة مع تحقيق الأهداف التربوية في الطلب الاجتماعي.

## 7.2. فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي:

إن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يؤدي إلى:

- ضبط وتطوير النظام الإداري في الجامعة نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.
- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- الرفع من كفاءات ومستوى أداء أعضاء هيئات التدريس والإداريين والعاملين بالمؤسسات الجامعية.
- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات الجامعية وباقي مؤسسات المجتمع.
- توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين بالمؤسسة الجامعية مهما كان حجمها ونوعها.
- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من قبل الطلاب والمجتمع المحلي.
- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة الجامعية للعمل بروح الفريق.
- يمنح تطبيق نظام الجودة الشاملة المؤسسة الجامعية المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي (محمد عوض الترتوري، مرجع سابق، ص:110).
- زيادة رضا العملاء الداخليين ( أعضاء هيئة التدريس - العاملين) وتطوير كفاءة أدائهم.
- زيادة رضا العملاء الخارجيين (رضا الطلاب) (الخريجين) عن مستوى جودة الخدمة المقدمة لهم، رضا سوق العمل عن كفاءة مخرجات التعليم العالي).

- توفير ميزة تنافسية للجامعات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.
- رفع مستوى جودة خريجي الجامعات لزيادة الطلب عليهم.
- تكوين ثقافة جديدة مضمونها التحسين الجاد والمستمر في كافة النواحي والأنشطة وفي كل الوحدات والمستويات الجامعية.
- زيادة حصة الجامعات من سوق العمل الداخلي والخارجي.
- تضيق الفجوة بين كفاءة خريجي الجامعات واحتياجات سوق العمل من كافة التخصصات، مما يؤدي إلى خفض معدلات البطالة في كثير من التخصصات (شيراز محمد عشير طرابلسية، مرجع سابق، ص:11).

## 8.2. معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالتعليم العالي:

إن نقل إدارة الجودة الشاملة من مجال الصناعة إلى مجال التعليم تقتضي أن هناك فروقاً بين المجالين، وأنه رغم الاتفاق في المبادئ الأساسية في إدارة الجودة الشاملة في مجال الصناعة والتعليم إلا أن هناك فروقاً يحتمها التطبيق ومنها: ( أحمد سيد مصطفى والأنصاري محمد مصيلحي، 2002، ص:35).

- 1- أن المدرسة ليست مصنعةً.
- 2- أن الطلاب ليسوا منتجات إلا بقدر ما اكتسبوا من تعلم.
- 3- أن الإنتاج في التعليم هو تعليم الطلاب وليس الطلاب أنفسهم.
- 4- تعدد نوعية المستفيدين في العملية التعليمية التعليمية.
- 5- قدرة الطلاب على تعليم أنفسهم.

6- عدم وجود فرصة لعملية استرجاع المنتج.

7- المنتج التعليمي له طبيعة معينة في تكوينه وله طبيعة فريدة في خصائصه.

8- تعدد نوعيات المنتج التعليمي في العملية التعليمية التعلمية الواحدة.

9- عدم إمكان التحكم في مدخلات العملية التعليمية التعلمية المؤثرة في إعداد المنتج

التعليمي.

ويرى سعيد بن حمد الربيعي أن تطبيق نظام الجودة في الجامعات العربية تحديدا يعرف

العديد من المعوقات نظرا لحدائثة تطبيق هذا النظام من جهة، وغموض معايير وتطبيقاته من

جهة ثانية، وتتمثل هذه المعايير في الآتي (سعيد بن حمد الربيعي، 2008، ص:414):

#### 1- العوائق التنظيمية: وتشمل:

• عدم ملاءمة الجوانب المالية (الأجر الأساسي).

• ضعف الحوافز الإيجابية.

• عدم أخذ آراء أساتذة الجامعة في الجوانب الإدارية.

• ضعف الاتصالات الإدارية داخل الجامعة.

• ضعف الاعتماد على العمل الجماعي.

• عدم المساواة في الفرص بين أساتذة الجامعة.

• ضعف أساليب اختيار أساتذة الجامعة الجدد.

• عدم توافر الأساليب والوسائل التعليمية الحديثة.

- ضعف الثقة في أساتذة الجامعة.
- ضعف المكتبات (خدمات الإنترنت، المواقع البحثية).
- تعقيد إجراءات الترقية وضعف التنمية المهنية لأساتذة الجامعة (الدورات التدريبية...).
- عدم وضوح معايير قياس الأداء.

## 2- العوائق التعليمية والمعرفية: ومنها:

- عدم تشجيع التحول المعرفي من التلقين إلى الإرشاد والتوجيه.
- ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة (التعليم المستمر).
- ضعف حرية التعبير والتفكير النقدي.
- عدم وجود آليات لتنمية سلوكيات المعرفة لدى الطلاب.
- عدم التشجيع على التفكير والنمو الذاتي.

## 3- عوائق البحث العلمي: نذكر من بينها:

- زيادة العبء التدريسي على حساب البحث العلمي.
- عدم توفر وسائل البحث العلمي، وضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية.
- عدم تحديد الاحتياجات البحثية التي تضمن أولويات التميز.
- عدم تشجيع البحوث المشتركة مع مراكز الأبحاث العالمية والمحلية.
- عدم وضع معايير علمية لتقييم الأبحاث.
- عدم توفير الموارد البشرية المؤهلة لمراكز الأبحاث.

4- عوائق خدمة المجتمع: من أبرزها:

- غياب معايير لقياس رضى العملاء الداخليين (الطلبة، الأساتذة، العمال...)، والعملاء الخارجيين (المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية...).
- عدم اهتمام الجامعة بتطوير العلاقة بسوق العمل.
- عدم الاتصال بمؤسسات التوظيف لمعرفة احتياجاتهم.
- عدم وضع آلية لتلمس مشاكل حاجات المجتمع.
- عدم التوسع في برامج التعليم المستمر.

5- العوائق القيادية: وتشمل:

- عدم حرص القيادات الأكاديمية على تطبيق مفهوم الجودة الشاملة.
- عدم وضوح معايير اختيار القيادات الأكاديمية.
- غياب سياسة واضحة في الجامعة لتحقيق الجودة الشاملة.
- عدم نشر الوعي بين منتسبي الجامعة بضرورة تطبيق نظام الجودة الشاملة.

3. الكفايات وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

لكفاية مؤسسات التعليم العالي جانبا:

1- جانب الكفاية الداخلية: وتتمثل في قدرتها على إعداد أكبر عدد من المخرجات نسبة إلى

المدخلات مع ملاءمة نوعية المخرجات للمواصفات الموضوعية، وتوفير الموارد البشرية اللازمة

للقيام بهذه الأعباء.

2- **جانب الكفاية الخارجية:** وتتمثل في قدرتها على تزويد المتخرجين بالمهارات والمؤهلات والخبرات التي تمكنهم من أداء المهمات الموكلة لهم في مواقع العمل بجدارة، وهذا يعني التوافق بين عمليات الإعداد وبين حاجات العمل من المهارات المطلوبة (منير محمود سليمان عبد الرحيم، 1993، ص:44).

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يتطلب توفر خريجين قادرين على الابتكار والتجديد بعيداً عن الخوف والتردد ولديهم خبرات تربوية ومهنية، ولديهم سلوكيات مميزة وثقافة تمكنهم من استيعاب المفاهيم والثقافات الجديدة وتطويرها لخدمة مجتمعهم. ويعد خريجو التعليم الجامعي من أهم مخرجات العملية التعليمية التعلمية، وأهم المدخلات الأساسية للنظام التعليمي فهم ركن أساسي في النظام التعليمي الجامعي، لأنهم أمل الأمة في التغيير والبناء والتطوير، وعليه لا بد أن يتمتعوا بكفايات ضرورية لممارسة عملهم وتحقيق الأهداف المطلوبة منهم لخدمة المجتمع والبيئة، وذلك في ضوء مفهوم الجودة الشاملة وحددت الباحثة ميساء محمد الأصيل كفايات الجودة الشاملة لخريج التعليم العالي بالمجالات التالية:

1- **كفايات مهنية:** وتشمل:- مناسبة الوظيفة للاختصاص - الاستفادة من الدراسة في الكلية في ممارسة العمل - التمكن من الحصول على عمل بعد التخرج من الجامعة- تقبل رأي الآخرين - العمل بإتقان - الرغبة الذاتية في العمل.

2- **الكفايات الأكاديمية:** وتشمل: المعرفة الواسعة في مجال التخصص - الاطلاع على التطورات العلمية الحديثة - الاطلاع على دراسات وأبحاث علمية عديدة- المشاركة في مؤتمرات البحث العلمي- القدرة على عمل أبحاث علمية لخدمة المجتمع- متابعة الاجتماعات وحلقات النقاش المتعلقة بمجال العمل، المشاركة في دورات تدريبية لتطوير العمل المؤسسي- التحدث بطلاقة في اللغة الإنجليزية.

3- **كفايات ثقافية:** وتشمل: الاطلاع على مشاكل البيئة- المشاركة في الندوات الثقافية- متابعة البرامج الثقافية المنشورة في وسائل الإعلام - متابعة المنشورات الصحفية- الاهتمام بالأحداث المحلية- الاهتمام بالأحداث العالمية - متابعة المنشورات الصحفية.

4- **كفايات الاتصال والتواصل:** وتشمل: القدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونياً- القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة- القدرة على استخدام الانترنت- القدرة على استخدام البريد الإلكتروني- متابعة الدورات التدريبية في المعلوماتية.

5- **كفايات التميز في العمل:** وتشمل: كفاية الجودة الشاملة تتطلب التعاون والعمل بشكل فعال ضمن فريق عمل، والقدرة على إنجاز وظائف متعددة، والقدرة على إدارة الوقت بشكل فعال، القدرة على معالجة المشاكل بسرعة، القدرة على إبداء أفكار مبتكرة، بالإضافة لامتلاك مهارات الجودة الشاملة التي ترتبط بالقدرة على اتخاذ القرار بأسلوب علمي، والقدرة على الحوار والمناقشة والإقناع، والقدرة على تحمل المسؤولية، والقدرة على تحليل بيانات ومعلومات والوصول إلى حلول منطقية (ميساء محمد الأصيل، مرجع سابق).

وفيما يلي جدول لأهم الكفايات المتوقعة من خريجي التعليم العالي في عصر

العولمة- حسب منظمة اليونيسكو:-

الجدول رقم (02): أهم الكفايات المتوقعة من خريجي التعليم العالي في عصر

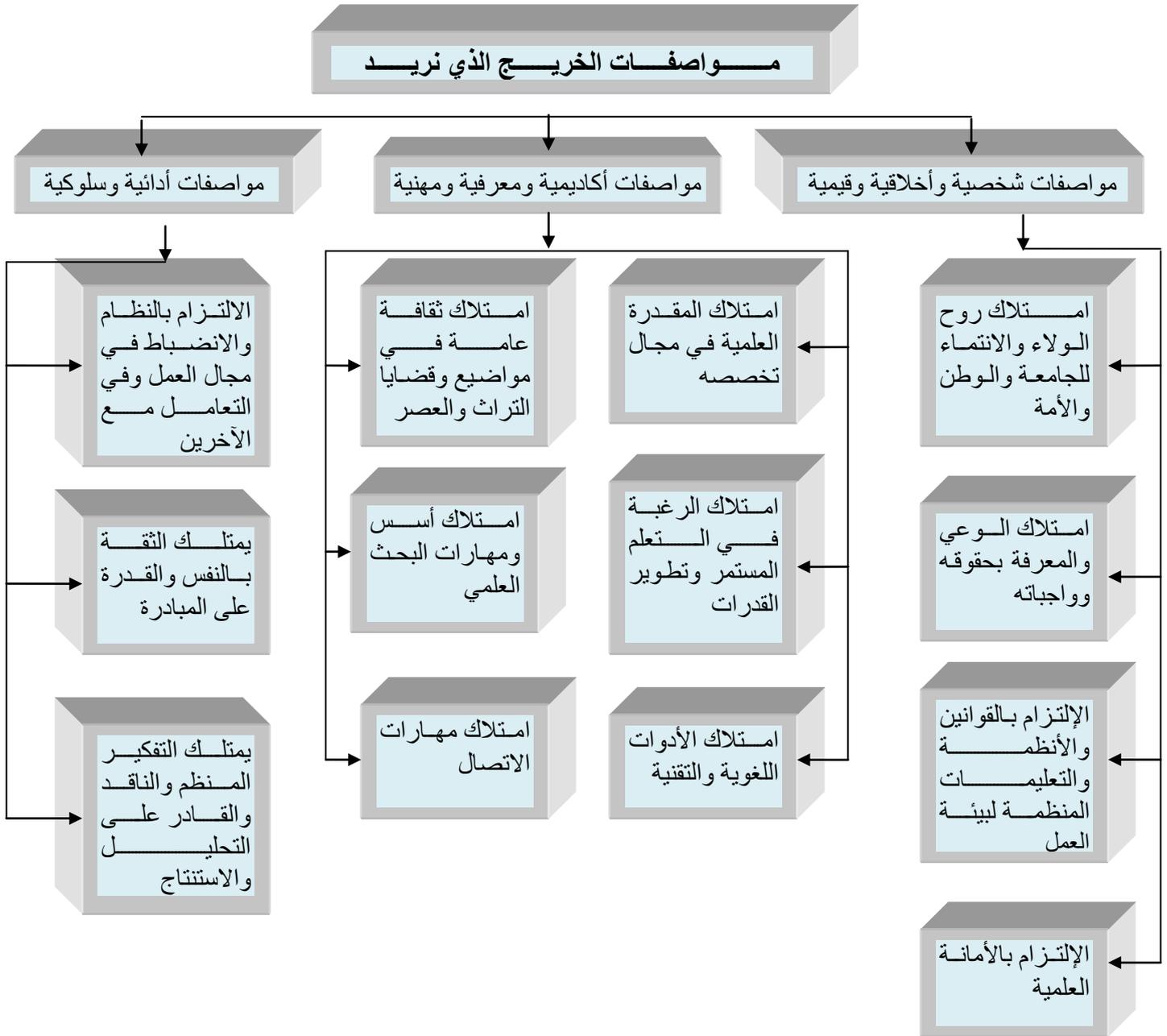
العولمة

كفايات عالم العمل والعيش المشترك	الكفايات الشخصية	الكفايات الأكاديمية
التوجه الإيجابي نحو الفرص والمخاطر	الثقة بالنفس	المعارف العامة المتخصصة
القدرة على جدولة الأولويات	الانضباط	القدرة على التطبيق
مهارات التعامل مع الآخرين	إدراك مكامن القوة والضعف في الشخصية	التفكير المنطقي
مهارات العرض والإقناع	الإبداع	التحليل النقدي
التحلي بالأخلاقيات المهنية	الاعتماد على النفس	مهارات حل المشاكل
مهارات القيادة وتحمل المسؤولية	المرونة والمثابرة	مهارات الاتصال
مهارات العمل ضمن فريق	المبادرة والالتزام	القدرة على استخدام الأرقام والبيانات
الإلمام بالأمر الدولية والمحلية	الرغبة في التعليم المستمر	مهارات استخدام الكمبيوتر
الإلتزام بالقيم الدولية		إتقان اللغات الأجنبية
		مهارات البحث والتطوير

المصدر: اليونيسكو(5-9 أكتوبر 1998)

إن الجودة في التعليم العالي بكل مكوناته تختلف عن الجودة في مواضيع أخرى، وتصب كلها في النهاية في مواصفات الخريج الذي تسعى المؤسسة التعليمية إلى إعداده وتخريجه لسوق العمل، من خلال تعريض طالب اليوم الذي هو خريج الغد لعملية أكاديمية وإدارية متكاملة العناصر تكسبه المواصفات المرغوبة، وقد قسم الباحث **محمد الحاج حسن** المواصفات التي يفترض أن يتمتع بها الخريج ليكون على مستوى من الجودة والتنوعية إلى ثلاث مجموعات أساسية ( **محمد الحاج حسن وآخرون، 10-12/05/2011، ص:15**) يوضحها الشكل الموالي:

الشكل رقم (04): مواصفات الخريج الذي نريد



المصدر: محمد الحاج حسن وآخرون، مرجع سابق، ص: 16.

إن المواصفات المذكورة في الشكل السابق تؤدي إلى التالي:

1- أن يكون للخريج شخصية ذات هوية وله رؤية ورسالة وأهداف وآليات عمل.

2- أن يكون الخريج قادرا على حل المشكلات (محمد الحاج حسن وآخرون، مرجع سابق، ص:15).

3- أن ينجح في الإنخراط في سوق العمل والقدرة على المنافسة والحصول على فرص أفضل.

4- أن يكون الخريج قادرا على الإنجاز بدقة وكفاءة وضمن الأطر الزمنية المحددة.

وعليه يمكن إيجاز المواصفات التي نرى أن توفرها في الخريج يحقق المستويات المنشودة من الجودة والتنوعية في المنتج الأساس لعملية التعليم العالي كما يأتي:

1- أن تكون لديه معرفة عميقة ودقيق في مجال تخصصه، إضافة إلى ثقافة مناسبة في مجالات ذات علاقة.

2- أن يكون قد اكتسب الرغبة والخبرة في مواكبة التطورات العلمية الحديثة في مجاله.

3- أن يتمتع بمهارات بحثية مناسبة ناتجة عن تكليفه بمشاريع بحثية أثناء دراسته.

4- أن يتحلى بالتفكير الناقد والتحليلي.

5- أن تكون لديه مهارات الاتصال مع الآخرين مدعومة بامتلاك الأدوات اللغوية بلغته الأم، إضافة إلى لغة عالمية حية أخرى على الأقل.

6- أن يمتلك الأدوات التقنية التي تساعد على إعداد واجباته الدراسية ومشاريعه البحثية، والنجاح في الحصول على المعلومة من قواعد المعلومات العالمية.

7- أن تكون لديه ثقة عالية بالنفس نتيجة لما تزود به من معلومات وخبرة أثناء دراسته.

- 8- أن يكون قادرا على الاعتماد على الذات استنادا إلى الخبرات والمهارات التي يكون قد اكتسبها من إنجازهِ لواجبات ومشاريع بحثية بشكل ذاتي موجه من أساتذته ( محمد الحاج حسن وآخرون، مرجع سابق، ص-ص: 15-17).
- 9- أن يكون قادرا على العمل ضمن فريق نتيجة إنخراطه في العمل ضمن مجموعات، وامتلاكه روح الفريق أثناء دراسته.
- 10- أن يكون قادرا على الإندماج في بيئة العمل والمجتمع، ويمتلك القدرة على المبادرة واتخاذ القرار أثناء عمله ونشاطه في مؤسسات المجتمع.
- 11- أن يمتلك الاهتمام بقضايا العصر الوطنية والإقليمية والعالمية، وأن يكون لديه معلومات مناسبة عنها.
- 12- أن يحترم الأنظمة والتعليمات الناظمة والمنظمة للعمل والتعامل، سواء أثناء وجوده على مقعد الدراسة أو عند إنخراطه في بيئة العمل التي ينضم إليها، وأن يتصف بالنظام والانضباط في مجال العمل والتعامل.
- 13- أن تكون لديه معرفة بأخلاقيات المهنة، وأن يلتزم باحترامها والتقي د بها.
- 14- أن يتصف بالأمانة العلمية في مجال عمله وتعامله.
- 15- أن يكون قد تعلم وامتلك الإلتناء والوفاء لجامعته التي احتضنته سنوات عديدة ولوطنه ولأمتة.

واستنادا إلى النقاط المذكورة سابقا، فإنه كلما توفر لدى الخريج أكبر جزء منها كلما اقترب من تحقيق مستويات أعلى من الجودة التي ينتظرها المجتمع ومؤسساته المختلفة في الخريج الفاعل والمنتج في سوق العمل المحلية والعالمية (محمد الحاج حسن وآخرون، مرجع سابق، ص:17).

- وفي دراسة أعدها "عبد الله بن محمد المقرن" تم اقتراح إعداد برنامج تطوير الكفايات العامة والمهنية لخريجي التعليم العالي في دول مجلس التعاون الخليجي ويمكن تطبيقها في معظم الدول العربية-، ويمكن تقسيم هذه الكفايات لقسمين:

**1- الكفايات العامة:** وهي تلك المهارات والكفايات التي تعد من أسس أي مهنة ولا يسع الخريج جهلها أو عدم الإلمام بها، وتقدم هذه الكفايات في جميع برامج مؤسسات التعليم العالي على اختلافها، وتتضمن الكفايات العامة في اللغة العربية واللغة الأجنبية، ومهارات الاتصال واستخدام الحاسوب.

**2- الكفايات المهنية:** وهي المهارات التخصصية والكفايات الدقيقة المرتبطة بمهنة معينة وتتناسب مع التخصصات التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي (سعيد بن حمد الربيعي، 2008، ص-ص:240-241).

### خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل لمفهوم الجودة الشاملة من حيث النشأة والتطور والمبادئ بإيجاز كما تكلمنا عن الجودة في التعليم العالي وكيف يمكن تطبيقها بما يساهم بدرجة كبيرة في نجاح مؤسسات التعليم العالي وتحقيقها لأهدافها بدون إحداث هدر في الوقت والمال، على اعتبار أن التعليم وتحقيق الجودة فيه هما عمليتان مستمرتان مدى الحياة، مع إبراز أهم العناصر الواجب توفرها في الخريج الجامعي وفق مفهوم الجودة الشاملة.

# الفصل الخامس

## الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1. مجالات الدراسة

2. منهج الدراسة

3. أداة جمع بيانات الدراسة

4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة

## تمهيد:

إن علم الاجتماع في دراسته للظواهر الاجتماعية يسعى دوماً إلى الجمع بين محورين أساسيين، أولهما التراث النظري لموضوع الدراسة، وثانيهما المعطى الواقعي. ولما كانت الدراسة النظرية وحدها غير كافية للوصول إلى الكشف عن الحقائق المتعلقة بالموضوع المدروس، كان من الضروري القيام بالدراسة الميدانية، التي تعتبر الوسيلة الهامة لجمع البيانات من الواقع كما هي وليس كما يريد الباحث، ولا يتسنى له ذلك إلاً باتباع طريقة منهجية واضحة المعالم، توصله إلى الهدف المنشود طبقاً لمشكلة الدراسة.

وقد جاء هذا الفصل لتوضيح ذلك كله، حيث يحتوي على معالجة تقنيات البحث وإجراءاته المنهجية من خلال عرض لطبيعة المنهج المطبق في البحث، بالإضافة إلى حدود الدراسة ومجالاتها المتمثلة في المجال المكاني، الزمني والبشري (العينة)، كما تمّ التطرق إلى الأدوات التقنية الخاصة بحصر المعلومات والبيانات ومختلف الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

## 1. مجالات الدراسة:

يعتبر تحديد مجالات الدراسة أمر ضروري في البحوث الاجتماعية ذات الطابع الميداني وذلك لأن الظواهر الاجتماعية المدروسة في مثل هذه العلوم قابلة للتغير في إطار تغير المجالات المكانية، البشرية والزمنية، ما يترتب عليه بالضرورة تغير نتائج البحوث لهذه الظواهر.

وتحدد مجالات دراستنا انطلاقا من عنوان الدراسة والهدف منها، وتتمثل في التالي:

**1.1. المجال المكاني:** بما أن دراستنا تحاول البحث عن أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي والتي تسمح لهم بممارسة عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظرهم-، تم اختيار واحد من المجالات المكانية التي يتواجد بها أعلى نسبة من خريجي الجامعات وبمختلف التخصصات، والمتمثلة في المؤسسات التربوية التعليمية، وهم معلمي وأساتذة قطاع التربية الوطنية، حيث تمثل المجال المكاني لهذه الدراسة في حدود بلدية برج بوعريريج، وبمؤسساتها التربوية- التعليمية.

تقع ولاية برج بوعريريج في الشرق الجزائري، وهي ولاية من ولايات الهضاب العليا الشرقية، انبثقت عن التقسيم الإداري لسنة 1984، مقسمة إداريا إلى عشر دوائر وأربع وثلاثون بلدية. يقدر عدد سكانها ب: 639171 نسمة، تتربع على مساحة إجمالية تقدر ب: 3920.42 كم<sup>2</sup>. وفيما يخص قطاع التربية تتوفر الولاية على 475 مدرسة ابتدائية، و 119 إكمالية و 52 ثانوية.

**2.1. المجال البشري:** إن هدف كل باحث التوصل إلى استنتاجات سليمة عن المجتمع الأصلي، فالكمال في البحث العلمي هو أن نستعلم لدى كل عناصر مجتمع البحث الذي نهتم بدراسته.

بما أن موضوع الدراسة يحاول البحث عن أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم الجودة الشاملة، فإن مجتمع البحث يتمثل في خريجي التعليم العالي العاملين، وقد تم اختيار فئة المعلمين والأساتذة العاملين بالمؤسسات التربوية (مدارس ابتدائية، متوسطات وثانويات) بمدينة برج بوعريريج، والحاملين لشهادة الليسانس، الماستر أو الدكتوراه نظام جديد LMD. وقد تم اختيارنا لقطاع التربية الوطنية على اعتباره قطاعا يستقطب عددا كبيرا من خريجي الجامعات سنويا، وفي مختلف التخصصات الجامعية. ويقدر عدد المؤسسات التربوية بمدينة برج بوعريريج بـ: 54 مدرسة ابتدائية، 28 مؤسسة متوسطة، و11 ثانوية.

(<http://www.education.gov.dz,le:01/03/2013,15.26h>)

والجداول التالية تبيّن ذلك:

الجدول رقم (03): يبين عدد المدارس الإبتدائية بمدينة برج بوعريريج

الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة
01	قاسيمي رمضان	19	زيدون الحسين	37	ابن النية عيد
02	ابن كحلة أحمد	20	نوبوة شريف	38	حروز طاهر
03	لحواصة محمد الطيب	21	سنوسي شريف	39	جبراني مدني
04	لعوبي منصور	22	ابن ذياب رشيد	40	كتفي علاوة
05	الإخوة براهيم شاوشي	23	زيتوني عيد	41	زيتوني عيسى
06	ثابت الصالح	24	ريغي علي	42	روابح علي

لوعيل عيد	43	رزقي الحاج	25	لعياضي لخضر	07
بوعايدة العيد	44	خلافي موسى	26	وافي محمد القرية	08
أحمد صديقي	45	ابن زيوش العمري	27	بوعزيز خالد	09
تجزئة 1044 قطعة	46	عابد أحمد	28	بلعياضي سعيد	10
بوقرة البشير	47	زاوي موسى	29	الإخوة نباش	11
الإخوة معوش	48	جلال محمد	30	الشيخ العربي التبسي	12
20 أوت 1955	49	مليكة قايد	31	عميروش محند أمزيان	13
ديش أحمد	50	بن جدو عبد الله	32	ابن كحلة العيد	14
بلفروم الحسين	51	ترايكية حسين	33	بودرواز العمري	15
تجزئة 473 الجديدة	52	بلحول العربي	34	حدادي خالد	16
المجمع المدرسي نويوة	53	خريف الصغير	35	بلحاج الطيب	17
المجمع المدرسي عوين الزريقة	54	مقيدش محمد	36	لوعيل الجودي	18

المصدر: <http://www.education.gov.dz>، مرجع سابق

الجدول رقم (04): يبين عدد المتوسطات بمدينة برج بوعريريج

الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة
01	الإخوة لوراك	11	وشام الصالح	21	فاطمي الصالح
02	دريسي عبد القادر	12	صفصاف ابراهيم	22	الإخوة لعوبي
03	11 ديسمبر 1960	13	مولود قاسم نايت بلقاسم	23	بقادي الشريف
04	عبد الحميد بن باديس	14	بن الطيب عبد الرحمان	24	بن معمر الربيع
05	محمد بن غربي	15	عزوز عبد القادر	25	علوش اعمر
06	زيوي محمد	16	حمداني لحسن	26	أقدوش الذياب
07	أوشيش عمار	17	حساني عبد الكريم	27	توهامي عبد الرحمان
08	بلعربي بعبوش	18	تواتي أحمد	28	بوسعيد كمال الدين
09	بلعارف عبد القادر	19	لحواصة حسين		
10	عجيل الجودي	20	عبد السلام عبد الله		

المصدر: <http://www.education.gov.dz>، مرجع سابق

الجدول رقم (05): يبين عدد الثانويات بمدينة برج بوعريريج

الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة	الرقم	اسم المؤسسة
01	سعيد زروقي	06	أخروف عبد الحميد	11	بليهور عبد الرحمان
02	علي ماضيوي	07	حميطوش عيسى		
03	فرحات عباس	08	فارس الحسين		
04	محمد المقراني	09	السعيد بوعلي		
05	أول نوفمبر 1954	10	عبد المجيد بورزق		

المصدر: <http://www.education.gov.dz>، مرجع سابق

وقد تم حصر الدراسة في هذه الفئة نظرا لتجانس مفردات مجتمع الدراسة من حيث

الخصائص التي لها علاقة مباشرة بموضوع دراستنا، والمتمثلة في:

➤ اعتبار خريجي التعليم العالي -النظام الجديد- نتاج للإصلاحات المطبقة في القطاع.

➤ تجانس مفردات البحث من حيث الخصائص.

ويتكون مجتمع الدراسة من خريجي التعليم العالي الجزائري -نظام LMD-، العاملين

بقطاع التربية الوطنية كمعلمين وأساتذة في: التعليم الإبتدائي، المتوسط والثانوي، الذي يبلغ

عددهم 214 فرد حسب القائمة المقدمة لنا من طرف مصلحة المستخدمين بمديرية التربية

الوطنية لولاية برج بوعريريج<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> لم يتم منحنا قائمة تفصيلية بأسماء المعلمين والأساتذة في كل مؤسسة تعليمية، بل القائمة الإجمالية فقط.

وعلى ضوء موضوع دراستنا، فإن الإطار العام لمجتمع البحث هو خريجي التعليم العالي -نظام LMD- العاملين بقطاع التربية الوطنية كمعلمين وأساتذة في: التعليم الابتدائي، المتوسط والثانوي، لذلك فإن العينة المناسبة لدراستنا هي: "العينة المتعمدة أو التحكمية وهي العينة التي يتم اختيار وحداتها وفق وجهة نظر الباحث لاعتقاده من أنها تعطي نتائج مرضية" (عبد الحميد عبد المجيد البلداوي، 2005، ص: 72).

وقد اعتمدنا على معيار الخبرة (الأقدمية) كعامل مهم لتحديد مفردات العينة، والذي تقرر أن يساوي خمس سنوات فما أكثر، لأن من يتوفر فيهم هذا الشرط يتوفرون على الحد الأدنى من الخبرة المهنية والتجربة الشخصية، التي تؤهلهم لإبداء آرائهم في المسائل التي يطرحها الاستبيان. وبعد فرز البيانات المقدمة لنا والخاصة بالخبرة تحصلنا، على عينة مكونة من: 96 فرد.

### 3.1. المجال الزمني:

ويقصد بالمجال الزمني للبحث "الفترة التي قضاها الباحث في إجراء الدراسة الميدانية، بدءاً من إعداد الإطار المنهجي وجمع البيانات وتحليلها وصولاً إلى النتائج والتوصيات" (عبد الهادي أحمد الجوهري وعلى عبد الرزاق إبراهيم، 2002، ص-ص: 238-239).

وبناءً عليه يمكن تقسيم فترة الدراسة الميدانية إلى:

**المرحلة الأولى:** وتتمثل في وضع خطة الدراسة الميدانية ووضع الإجراءات المنهجية وتصميم الاستمارة في صورتها الأولية، وعرضها على مجموعة من المحكمين، ودامت هذه الفترة حوالي أربع أشهر ونصف، من منتصف شهر أكتوبر 2013 لغاية بداية شهر مارس 2014، ثم إجراء التعديلات اللازمة على الاستمارة، وصياغتها في صورتها النهائية، وفي نفس الوقت تجريب الاستمارة.

**المرحلة الثانية:** خلال هذه المرحلة تم النزول للميدان، وتطبيق استمارة الاستبيان وجمع البيانات من المبحوثين، وقد تم ذلك ابتداءً من: 05 مارس 2014 ودامت هذه العملية حوالي 3 أشهر وبالضبط لغاية: 21 جوان 2014.

**المرحلة الثالثة:** وهي المرحلة الأخيرة، وفيها تم تفريغ البيانات في جداول تكرارية، وحساب المتوسطات الحسابية وتحليل وتفسير النتائج الجزئية، واستخلاص النتائج النهائية، وهنا تجدر الإشارة إلى أن خطوة تفريغ الاستمارات كانت بالموازاة مع توزيعها، ودامت هذه المرحلة حوالي 7 أشهر.

## 2. منهج الدراسة:

تحتاج الدراسات الاجتماعية كغيرها من الدراسات العلمية إتباع منهج علمي، هذا المنهج الذي يتعدد تبعاً لتعدد مواضيع العلوم الإنسانية والاجتماعية، وذلك من أجل الوصول إلى الحقائق بطريقة علمية دقيقة. ويعرف المنهج على أنه الطريقة التي يتبعها العقل للوصول لنتائج أي دراسة، من أجل الكشف عن الحقيقة المجهولة والبرهنة على صحة الحقيقة المعلومة.

ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة، وبلاستفادة من الدراسات السابقة كان المنهج الوصفي هو الأنسب للدراسة، والذي "يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا، عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة" ( بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني، 2004، ص:198).

### 3. أداة جمع بيانات الدراسة:

يعتمد المنهج البحثي أيا كان نوعه على أدوات ووسائل لجمع البيانات والمعلومات التي يستعين بها الباحث ويستخدمها للإجابة على ما أثاره من تساؤلات، والتحقق من الفروض المصاغة وصولاً إلى النتائج المتعلقة بمشكلة الدراسة.

والأداة هي: الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات أو تصنيفها وجدولتها، وهناك الكثير من الأدوات التي تستخدم للحصول على البيانات، ويمكن استخدام عدد من هذه الوسائل معا في البحث الواحد لتجنب عيوب إحداها ولدراسة الظاهرة من كافة جوانبها (محمد شفيق، 1983، ص: 104).

1.3. استمارة الاستبيان: من أكثر الأدوات استعمالا لجمع البيانات، وتماشيا مع طبيعة الدراسة والهدف منها، والمنهج المتبع تم اختيار استمارة الاستبيان لدراسة اتجاهات أفراد العينة نحو أهم الكفايات التي يمتلكونها والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم الجودة الشاملة.

أ- تصميم وبناء الاستمارة: تم بناء الاستمارة واشتقاق عباراتها اعتماداً على المصادر التالية:

✓ المراجع العلمية التي تضمنت الأدبيات المتصلة بالكفايات.

✓ الدراسات العلمية المحكمة (السابقة) المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.

فبعد مراجعة استمارات الدراسات السابقة، وبعد جمع المعلومات واستشارة الأستاذ المشرف

ومجموعة من الأساتذة، تم تصميم استمارة استبيان مكونة من:

أولاً: بيانات أولية (معلومات شخصية): الجنس، السن، الدرجة العلمية، التخصص... إلخ

ثانياً: يتضمن الجزء الثاني من الأداة 65 عبارة تمثل الكفايات لمعرفة مدى توافرها في

خريجي التعليم العالي العاملين بقطاع التربية الوطنية والتعليم - معلمين وأساتذة-، موزعة

كالتالي:

الجدول رقم (06): يوضح توزيع فقرات (العبارات) الاستمارة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات (العبارات)	أرقام الكفايات كما وردت في الاستمارة
الأول	الكفايات المهنية	13	1 إلى 13
الثاني	الكفايات الأكاديمية	17	14 إلى 30
الثالث	الكفايات الثقافية	09	31 إلى 39
الرابع	كفايات الاتصال والتواصل	06	40 إلى 45
الخامس	كفايات التميز في العمل	10	46 إلى 55
السادس	الكفايات الشخصية	10	56 إلى 65
المجموع		65	

وفي الأخير سؤال مفتوح لترك الفرصة لأفراد العينة لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم بكل حرية.

وبعد توضيح أبعاد الاستمارة ووضع العبارات التي تخدم تساؤلات الدراسة، تم الاعتماد في بناء استمارة الاستبيان على مقياس "ليكرت" المتدرج ذي الخمس احتمالات، والذي يعبر فيها الفرد عن شدة اتجاهه من خلال خمس بدائل (صلاح أحمد مراد وأمين علي سليمان، 2002، ص: 323) موضحة كالتالي:

الجدول رقم (07): يوضح البدائل المحتملة للإجابات

العبارة	الوزن النسبي
موافق بشدة	(5)
موافق	(4)
غير متأكد	(3)
غير موافق	(2)
غير موافق بشدة	(1)

ولأن المقياس المستخدم في بناء الاستمارة هو مقياس ليكرت الخماسي، تمت ترجمة درجاته كما يلي:

أولاً: حساب المدى من خلال الفرق بين أعلى قيمة وأدنى قيمة للمجال [5-1]، وعليه يكون المدى هو: 4.

ثانياً: حساب طول الفئة والذي يساوي  $5/4$  أي: 0.8، وبالتالي تكون الفئات كما يلي:

[1.8-1] اتجاه سلبي قوي نحو العبارة (الكفاية).

[2.6-1.8] اتجاه سلبي ضعيف.

[3.4-2.6] اتجاه محايد نحو العبارة.

[4.2-3.4] اتجاه إيجابي ضعيف.

[5-4.2] اتجاه إيجابي قوي.

ب- صدق أداة الدراسة:

1- صدق المحكمين: للتأكد من صدق الأداة ومن قياسها لما وضعت لأجله وكذلك شمولها

وسلامتها من الناحية اللغوية، تم عرض الإستمارة على مجموعة من المحكمين لمعرفة آرائهم

حول شمولية الفقرات للمعلومات الضرورية للدراسة، ومدى صحة المدلول اللفظي لكل عبارة من

عبارات الإستمارة، ومدى انتماء كل عبارة للمجال الذي يتبعه، ثم الأخذ بوجهات نظر

المحكمين. هذا إضافة لرأي الأستاذ المشرف. وقد تم عرض الاستمارة على مجموعة من

المحكمين لتعديل العبارات غير الواضحة أو حذف الفقرات المكررة وإضافة الكفايات التي يرون

أنها ضرورية في القياس إن أمكن، وتم تعديل القائمة في ضوء الملاحظات التي وردت من

المحكمين ( أنظر الملحق رقم (02)).

2- صدق الاتساق الداخلي أو ثبات الاستمارة: يشير الثبات إلى تماسك أداة القياس أو التجانس في النتائج نفسها، ويمكن وصف الاختبار بالثبات إذا كنا نثق أنه سيعطينا النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية مناسبة، وفي ظروف التطبيق نفسها. ويمكن التعرف على الثبات من خلال معامل الثبات، وقد تم استخراج صدق الاتساق الداخلي للكفايات من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون، ونتائج الجدول التالي تبين ذلك:

الجدول رقم (08): معاملات الثبات لمجالات كفايات خريجي التعليم العالي

رقم	المجالات	عدد الفقرات	قيمة معامل الارتباط
1	الكفايات المهنية	13	0.89
2	الكفايات الأكاديمية	17	0.93
3	الكفايات الثقافية	09	0.92
4	كفايات الاتصال والتواصل	06	0.94
5	كفايات التميز في العمل	10	0.91
6	الكفايات الشخصية	10	0.85
	المجموع	65	0.90

ج- تطبيق استمارة الاستبيان: تم تطبيق الاستمارة على عينة الدراسة، ولأسباب عديدة لم  
نتمكن من تم تطبيق الاستمارة على 96 مفردة من مفردات عينة البحث، حيث وجدنا 4  
حالات في عطله أمومة، 3 استمارات استرجعت بإجابات ناقصة، لنتحصل في الأخير  
على 89 استمارة كاملة وقابلة للتفريغ والتحليل.

#### 4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعت، تم استخدام العديد من الأساليب  
الإحصائية باستخدام البرنامج Excel، و SPSS، وفيما يلي الأساليب الإحصائية التي تم  
استخدامها:

1- حساب التكرارات والنسب المئوية.

2- حساب المتوسط الحسابي لإجابات العينة على الأسئلة الواردة في الإستمارة، في شكل  
مقياس ليكرت الخماسي، الذي يعتبر من أفضل أساليب قياس الاتجاهات. ويستخدم  
المتوسط الحسابي في حالة ما كان المتغير يأخذ قيما تختلف من حيث أهميتها، لذلك يجب  
أخذ هذه الأهمية في الاعتبار، وذلك بإعطاء كل عبارة الوزن المناسب لأهميتها.

3- استخدام معامل الارتباط "ر" بيرسون لحساب الارتباط بين مجالات الكفايات.

4- الإنحراف المعياري.

5- اختبار (ت).

### خلاصة:

إن تقديم ميدان الدراسة وتحديد عينتها، خطوة هامة للوصول إلى أهداف الدراسة المرجوة وذلك من خلال جملة من الوسائل التي تمثل الأدوات التي تم اعتمادها لجمع المعطيات الميدانية.

وانطلاقاً من ميدان الدراسة وعينتها، تم جمع البيانات والمعطيات الميدانية حول الظاهرة المدروسة، ليتم في الفصل الموالي عرضها وتحليلها وتفسيرها، قصد استخلاص النتائج.

# الفصل السادس

## عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

2. نتائج الدراسة

### تمهيد:

تحتل المرحلة الميدانية أهمية خاصة في البحوث الاجتماعية، فالقيمة الحقيقية للبحث الاجتماعي لا تتمثل فقط في جمع التراث النظري والإطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت المشكلة موضوع الدراسة، وإنما تتمثل في اعتمادها على العمل الميداني. فالمرحلة الميدانية من أهم مراحل الدراسة.

ويعتبر هذا الفصل خاتمة الدراسة، حيث سنستعرض فيه أهم وآخر جزء من الدراسة. فسنتطرق فيه إلى تحليل وتفسير البيانات، مع عرض النتائج التي توصلنا إليها في نهاية الدراسة.

1. عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية:

1.1.البيانات الشخصية:

الجدول رقم (09): يوضح خصائص أفراد العينة وفقاً لمتغيرات: الجنس،

متوسط العمر، الشهادة الجامعية، الصفة الوظيفية.

المتغير	الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	44	%49.43
	أنثى	45	%50.56
	المجموع	89	%100
متوسط العمر	ذكر		26.38
	أنثى		24.66
الشهادة الجامعية	ليسانس	29	%32.58
	ماستر	60	%67.41
	المجموع	89	%100
الصفة الوظيفية	معلم التعليم الإبتدائي	09	%10.11
	أستاذ التعليم المتوسط	16	%17.97
	أستاذ التعليم الثانوي	64	%71.91
	المجموع	89	%100

يتضح من معطيات الجدول رقم (09) أن نصف أفراد العينة تقريبا هم من جنس أنثى بنسبة تقارب **50.56%**، ونفس النسبة تقريبا هم من جنس ذكر **49.43%**، وهي نسب متقاربة.

وبالنسبة لمتوسط العمر يتراوح بين **26.38** للذكور، و**24.66** للإناث وهي متوسطات متقاربة، وتدل على أن أفراد العينة من فئة الشباب.

فيما يخص نوع الشهادة الجامعية، فكانت أعلى نسبة لشهادة الماستر بـ: **67.41%**، وشهادة الليسانس بـ: **32.58%**، وما يفسر هذا التفاوت في النسب، هو كون من حق حاملي شهادة الماستر التدريس في التعليم الثانوي بالإضافة للتعليم المتوسط.

أما بالنسبة للصفة الوظيفية، أو المسمى الوظيفي للخريج فقد تنوع بين: أستاذ التعليم الثانوي بنسبة: **71.91%**، أستاذ التعليم المتوسط **17.97%** ومعلم التعليم الابتدائي **10.11%**.

2.1. عرض بيانات محاور الاستمارة:

1.2.1. بيانات المحور الأول: مجال الكفايات المهنية

الجدول رقم (10): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات المهنية

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال	
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)				
05	4.14	89	08	04	04	24	49	ك	الوظيفة التي أعمل بها مناسبة لاختصاصي	1	الكفايات المهنية
		100	8.98	4.49	4.49	26.96	55.05	%			
12	3.16	89	14	12	15	41	07	ك	أنجز العمل دون أخطاء	2	
		100	15.73	13.48	16.85	46.06	7.86	%			
01	4.32	89	03	02	02	38	44	ك	أحرص على العمل بإتقان	3	
		100	3.37	2.24	2.24	42.69	49.43	%			
01	4.32	89	02	02	03	40	42	ك	أقبل رأي الآخرين وأحترمه	4	
		100	2.24	2.24	3.37	44.94	47.19	%			

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

09	3.73	89	11	10	02	35	31	ك	استفدت من دراستي في العمل الذي أمارسه	5
		100	12.35	11.23	2.24	39.32	34.83	%		
10	3.65	86	13	15	02	19	40	ك	تمكنت من الحصول على عمل فوراً بعد تخرجي من الجامعة	6
		100	14.60	16.85	2.24	21.34	44.94	%		
06	4.01	89	07	02	02	50	28	ك	أتفاعل بشكل جيد مع بيئة عملي	7
		100	7.86	2.24	2.24	56.17	31.46	%		
02	4.30	89	03	04	01	36	45	ك	ألتزم بأوقات وأنظمة العمل	8
		100	3.37	4.49	1.12	40.44	50.56	%		
03	4.26	89	03	01	02	46	37	ك	لدي قدرة على تحمل المسؤولية	9
		100	3.37	1.12	2.24	51.68	41.57	%		
07	3.93	89	11	04	04	31	39	ك	مقتنع بالعمل الذي أمارسه	10
		100	12.35	4.49	4.49	34.83	43.82	%		
04	4.24	89	10	03	10	46	20	ك	لدي القدرة على المراقبة الذاتية لعملي	11
		100	11.23	3.37	11.23	51.68	22.47	%		
08	3.89	89	07	01	07	53	21	ك	أملك القدرة على اتخاذ	12

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	7.86	1.12	7.86	59.55	23.59	%	القرارات بشكل موضوعي وعلمي	
11	3.32	89	13	09	13	44	10	ك	لدي معرفة واسعة في مجال العمل	13
		100	14.60	10.11	14.60	49.43	11.23	%		
3.94		المتوسط الحسابي الكلي لمجال الكفايات المهنية								

إن التعليم الجامعي اليوم لم يعد مجرد إعداد الطلاب لتخصص معرفي معين، بل أصبح مدخلا للتعلم الذاتي، ويمتد إلى تطبيق المعرفة في مواقف جديدة وربط التعلم بالعمل، مع إعداده للتعلم مدى الحياة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص: 120). وحسب تقرير: "التعليم ذلك الكنز المكنون" الذي يرى أن من دعائم التعليم في القرن الحادي والعشرين هو التعلم للعمل، بمعنى لا للحصول على تأهيل مهني فحسب، وإنما أيضا لاكتساب كفاءة تؤهل بشكل أعم لمواجهة مواقف عديدة وللعمل الجماعي، وكذلك التعلم للعمل في إطار التجارب الاجتماعية المختلفة (جاك ديلور، 2010/12/22، ص: 37).

وحسب معطيات الجدول رقم (06) تبين أن خريجي التعليم العالي العاملين بقطاع التربية الوطنية - معلمين وأساتذة- يمتلكون الكفايات المهنية الخاصة بالجودة بدرجات متفاوتة، إذ أنهم يحرصون على العمل بإتقان حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارة: "أحرص على العمل بإتقان" 4.32، وبدرجة موافقة بلغت 92.12%، والإتقان يعني الجودة في أكمل صورها، ونفس الشيء بالنسبة لـ: "أقبل رأي الآخرين وأحترمه" بمتوسط حسابي بلغ: 4.32، كما يأتي إلتزام أفراد العينة بأوقات وأنظمة العمل في مرتبة متقدمة حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.30، وهذا يعني أنهم مدركون لأهمية عامل الوقت في تأديتهم لمهامهم، فالزمن عنصر أساسي من عناصر الجودة.

أما بالنسبة لقدرة المبحوثين على تحمل المسؤولية فقد بلغ المتوسط الحسابي **4.26**، ما يعني أن للمبحوثين إحساس كبير بالمسؤولية تجاه عملهم، وقدرة على تحمل المسؤولية الملقاة على عاتقهم باعتبارهم يساهمون في تربية وتكوين الرأسمال البشري، الذي يقود عملية التنمية في المستقبل.

وبالنسبة للكفاية: " **لدي القدرة على المراقبة الذاتية لعملتي**" فقد بلغ متوسطها الحسابي **4.24** واحتلت بذلك المرتبة الرابعة، ما يعني أن لأفراد العينة قدرة على مراقبة أعمالهم بصفة ذاتية.

" **الوظيفة التي أعمل بها مناسبة لاختصاصي**"، يرى المبحوثون أن ملاءمة الوظيفة التي يمارسونها لاختصاصهم أمر ضروري، فقد بلغ المتوسط الحسابي **4.14** وهو متوسط إيجابي ضعيف، فنسبة الذين أجابوا بموافق بشدة بلغت **55.05%** مقابل **26.96%** لموافق، وهو ما يؤكد أنهم يمارسون أعمالا تتوافق وتخصصاتهم الجامعية.

" **أتفاعل بشكل جيد مع بيئة عملي**" احتلت هذه الكفاية المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ **4.01**، وبنسبة موافقة بلغت **56.17%** ما يعني أن أكثر من نصف أفراد العينة يتمكنون من التفاعل الجيد مع بيئة العمل.

وتأتي عبارة " **مقتنع بالعمل الذي أمارسه**" في الرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ: **3.93**، وهو متوسط يعبر عن اتجاه إيجابي ضعيف، ونسبة الذين أجابوا بموافق بشدة **43.82%**، و **34.83%** وهي نسب متوسطة مقارنة بـ: **4.49%** لغير موافق، و **12.35%** لغير موافق بشدة.

أما العبارة رقم (12): " **أملك القدرة على اتخاذ القرارات بشكل موضوعي وعلمي**" فبلغ متوسطها الحسابي: **3.89** وبذلك احتلت المرتبة الثامنة.

" **استفدت من دراستي في العمل الذي أمارسه**" بلغ المتوسط الحسابي لهذه الكفاية **3.73**، وبنسبة موافقة بشدة **34.83%**، وبنسبة موافقة **39.32%** ما يعني أن أفراد العينة استفادوا من دراستهم الأكاديمية في الوظائف التي يشغلونها. كما أن أغلبية الخريجين لم يتمكنوا من الحصول على عمل فوراً بعد تخرجهم من الجامعة وهو ما تؤكدته النتائج المبينة في الجدول السابق، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارة " **تمكنت من الحصول على عمل فوراً بعد تخرجي من الجامعة**"، إذ بلغ متوسطها الحسابي: **3.65**، وبلغت نسبة الذين أجابوا بالموافقة الشديدة **44.94%**، و **21.34%** للذين أجابوا بالموافقة.

العبارة رقم (13): " **لدي معرفة واسعة في مجال العمل**" ، بلغ متوسط العبارة **3.32**، حيث يكاد يجمع أفراد العينة على معرفتهم الواسعة في مجال عملهم بنسبة بلغت **60.72%**، توزعت بين **11.23%** لموافق بشدة و **49.49%** لموافق.

وبالنسبة لـ: "إنجاز الأعمال دون أخطاء" والذي يعتبر من أسس ومبادئ إدارة الجودة الشاملة- أفعل الشيء الصحيح من أول مرة وفي كل مرة- فقد بلغ متوسطه الحسابي **3.16** حسب وجهة نظر أفراد العينة وهو أدنى متوسط من بين المتوسطات السابقة، رغم أن نسبة الذين أجابوا بموافق بلغت: **46.06%**.

2.2.1. بيانات المحور الثاني: مجال الكفايات الأكاديمية

الجدول رقم (11): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الأكاديمية

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)			
07	3.74	89	07	04	04	64	10	ك	14	متمكن من المادة العلمية
		100	7.86	4.49	4.49	71.91	11.23	%		
11	3.49	89	08	05	23	41	12	ك	15	لدي القدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة المجتمع
		100	8.98	5.61	25.84	46.06	13.48	%		
09	3.60	89	07	10	10	46	16	ك	16	أطلع وبشكل كاف على المصادر العلمية الحديثة المختلفة
		100	7.86	11.23	11.23	51.68	17.97	%		
01	4.23	89	02	04	07	34	42	ك	17	استفدت من خبرات الآخرين في عملي
		100	2.24	4.49	7.86	38.20	47.19	%		

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

02	3.92	89	07	06	06	38	32	ك	أتابع الاجتماعات المتعلقة بمجال العمل	18
		100	7.86	6.74	6.74	42.69	35.95	%		
10	3.52	89	08	13	12	36	20	ك	أطلع على التطورات العلمية الحديثة	19
		100	8.98	14.60	13.48	40.44	22.47	%		
13	3.40	89	11	12	09	44	13	ك	أطلع على دراسات وأبحاث علمية عديدة	20
		100	12.35	13.48	10.11	49.43	14.60	%		
14	3.16	89	19	12	12	27	19	ك	أشارك في دورات تدريبية لتطوير العمل	21
		100	21.34	13.48	13.48	30.33	21.34	%		
15	3.03	89	19	15	11	32	12	ك	أتابع المؤتمرات والملتقيات المتعلقة بمجال العمل	22
		100	21.34	16.85	12.35	35.95	13.48	%		
12	3.43	89	07	08	22	43	09	ك	لدي القدرة على خدمة المجتمع	23
		100	7.86	8.98	24.71	48.31	10.11	%		
04	3.82	89	08	03	11	42	25	ك	لدي معرفة واسعة بعلوم الحاسوب	24
		100	8.98	3.37	12.35	47.19	28.08	%		
08	3.62	89	11	06	11	38	23	ك	أتقن لغة أجنبية واحدة على	25

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	12.35	6.74	12.35	42.69	25.84	%	الأقل	
03	3.91	89	07	00	09	51	22	ك	لدي إطلاع واسع في ما يخص مجال تخصصي	26
		100	7.86	00	10.11	57.30	24.71	%		
05	3.79	89	07	03	09	52	18	ك	أطلع على الأبحاث والدراسات المتعلقة بتخصصي	27
		100	7.86	3.37	9.18	58.42	20.22	%		
06	3.75	89	05	03	17	48	16	ك	لدي القدرة على استخدام الأرقام والبيانات	28
		100	5.61	3.37	19.10	53.93	17.97	%		
16	2.95	89	20	12	17	32	08	ك	أتقن التحليل النقدي	29
		100	20.40	13.48	17.34	35.95	8.98	%		
03	3.91	89	07	00	10	49	23	ك	أفكر بطريقة منطقية	30
		100	7.86	00	11.23	55.05	25.84	%		
3.60		المتوسط الحسابي الكلي لمجال الكفايات الأكاديمية								

يعتبر مبدأ العمل والتعاون الجماعي والإفادة من خبرات الآخرين من أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وسر من أسرار نجاح الجودة عند اليابانيين، ويشير الجدول السابق إلى أن معظم الخريجين استفادوا من خبرات الآخرين في عملهم حيث بلغت نسبة موافقتهم بشدة **47.91%** وهي أعلى نسبة مقارنة بالنسب الأخرى، أما الذين أجابوا بالموافقة فقد بلغت نسبتهم **38.20%**، و**7.86%** لغير متأكد، وقد بلغ المتوسط الحسابي للعبارة **4.23** وبذلك احتلت عبارة: "استفدت من خبرات الآخرين في عملي" المرتبة الأولى، تليها عبارة: "أتابع الاجتماعات المتعلقة بمجال العمل" بمتوسط حساب بلغ: **3.92**، فمن بين أفراد العينة الذين أجابوا بالموافقة الشديدة نجد **35.95%**، و**42.69%** للموافقين، مقابل **7.86%** لغير موافق بشدة، و**6.74%** لغير موافق.

أما العبارة: "لدي إطلاع واسع في ما يخص مجال تخصصي" فقد كانت إجابات أفراد العينة متباينة ما بين: **24.71%** لموافق بشدة، و**57.30%** لموافق، و**10.11%** لغير متأكد و**7.86%** لغير موافق بشدة. وقد بلغ المتوسط الحسابي للعبارة **3.91**.

يتضح من الجدول أن اتجاهات عينة البحث نحو الكفاية: " أفكر بطريقة منطقية" اتجاه إيجابي ضعيف، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة 3.91، حيث تمركزت أعلى إجابات عينة الدراسة عند الإجابة موافق بنسبة 55.05%، مقابل 25.84% لموافق بشدة، في حين يرى 7.86% فقط من أفراد العينة أنهم غير موافقين وبشدة على استعمالهم المنطق في التفكير.

"لدي معرفة واسعة في علوم الحاسوب" جاءت إجابات المبحوثين متباينة حول هذه الكفاية، ما بين 47.19% لموافق، و 28.08% لموافق بشدة، و 12.35% لغير متأكد، أما غير موافق فكانت النسبة 3.37%، و 8.98% لغير موافق بشدة. وبالنسبة للاتجاه العام حول كفاية المعرفة الواسعة في علوم الحاسوب فقد كان ايجابيا ضعيفا، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.82، وهو ما يتنافى مع مبادئ الجودة الشاملة.

احتلت كفاية "أطلع على الأبحاث والدراسات المتعلقة بتخصصي" المرتبة الخامسة من بين الكفايات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ 3.79 ما يدل على اتجاه إيجابي ضعيف لأفراد العينة، حيث أفاد أكثر من نصف العينة بنسبة 58.42% أنهم يوافقون على أنهم يطلعون على الأبحاث والدراسات المتعلقة بمجال تخصصهم الأكاديمي، بينما أفاد 20.22% من أفراد العينة بموافقتهم الشديدة على هذه الكفاية، ومقابل النسبة العالية من الموافقة نجد نسب متدنية من عدم الموافقة، حيث كانت نسبة 9.18% لغير متأكد و 7.86% لغير موافق بشدة و 3.37% لغير موافق.

العبارة (28): "لدي القدرة على استخدام الأرقام والبيانات" جاءت هذه الكفاية في الرتبة السادسة من بين الكفايات الدالة على مجال الكفايات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ 3.75، حيث توزعت إجابات أفراد العينة على الخيارات موافق بنسبة 53.93%، موافق بشدة 17.97%، 19.10% لغير متأكد، 3.37% لغير موافق، و5.61% لغير موافق بشدة.

العبارة: "متمكن من المادة العلمية" جاء ترتيب هذه الكفاية في الرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ 3.74، حيث تركزت أعلى إجابة عند البديل موافق بنسبة 71.91%، يليها مباشرة البديل موافق بشدة بنسبة 11.23%، بينما تساوى البديلان غير متأكد وغير موافق بنسبة 4.49% لكل منهما، في حين كانت نسبة البديل غير موافق بشدة 7.86%.

العبارة: "أتقن لغة اجنبية واحدة على الأقل"، يتضح من خلال إجابات عينة الدراسة أن امتلاكهم لكفاية إتقان اللغات الأجنبية بدرجة مقبولة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الكفاية 3.62، ما يعني أن اتجاههم إيجابي ضعيف، وقد جاءت نسبة الموافقة الكلية على هذه العبارة 68.53%، موزعة بين 42.69% لموافق بشدة، و25.84% لموافق، وقد تساوت البدائل غير متأكد وغير موافق بشدة بنسبة 12.35% لكل بديل، وأما البديل غير موافق فقد جاء بأدنى نسبة 6.74%.

احتلت الكفاية: "أطلع وبشكل كاف على المصادر العلمية الحديثة المختلفة" الرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ **3.60**، وقد احتل البديل موافق الرتبة الأولى من بين البدائل المحتملة للكفاية، بنسبة **51.69%**، يليه مباشرة البديل موافق بشدة بنسبة **17.97%**، في حين تساوى البديلان غير متأكد وغير موافق في النسب حيث بلغت نسبة كل منهما **11.23%**، وفي الأخير كانت أدنى نسبة للبديل غير موافق بشدة بنسبة بلغت **7.86%**.

"أطلع على التطورات العلمية الحديثة" يتبين من نتائج الجدول أن هذه الكفاية احتلت المرتبة العاشرة من بين العبارات الدالة على الكفايات الأكاديمية بمتوسط حسابي قدر بـ: **3.52**. حيث توزعت نسب الإجابة بين البدائل الخمس بدرجات متقاربة، حيث كانت أعلى نسبة للبديل موافق بنسبة قدرت بـ: **40.44%**، ثم البديل موافق بشدة **22.47%**، يليه البديل غير موافق بنسبة **14.60%**، ثم البديل غير متأكد بنسبة **13.48%**، وأخيرا البديل غير موافق بشدة بنسبة قدرت بـ: **8.98%**.

من الجدير ذكره أن قياس مدى الكفاية الخارجية للجامعة من خلال تفاعلها مع المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي، ومدى تفاعلها مع متطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية، من حيث إعداد الكوادر الفنية اللازمة لتنمية المجتمع وتخريج الكفاءات التي يحتاجها، والتي تساهم في تنميته، وتقديم الاستشارات الفنية والعلمية لقطاعات المجتمع، وخدمة تراث الأمة (غالب الفريجات، مرجع سابق، ص:151).

وتأتي كفاية قدرة أفراد العينة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة المجتمع في الرتبة الحادية عشر، بمتوسط حسابي بلغ: **3.49**، رغم أن البحث العلمي وخدمة المجتمع أحد العناصر الأساسية في التعليم العالي، ومن الوظائف الأساسية للجامعة الحديثة، إلا أن قدرة أفراد العينة على تحقيق هذه الوظيفة لم ترتق إلى المستوى المطلوب، وهو ما بينته نسب الإجابة على البدائل، والتي كانت كالتالي: **46.06%** للبدل موافق، **25.84%** لغير متأكد، **13.48%** لموافق بشدة، و**8.98%** لغير موافق بشدة وأخيرا البديل غير موافق بنسبة قدرت بـ: **5.61%**.

جاءت نتائج الكفاية " **لدي القدرة على خدمة المجتمع** " مؤكدة لنتائج الكفاية السابقة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة **3.43**، وجاءت إجابات أفراد العينة متقاربة، حيث بلغت نسبة موافق **48.31%**، غير متأكد **24.71%**، موافق بشدة **10.11%**، غير موافق **8.98%** و **7.86%** لغير موافق بشدة، فمن مهام التعليم الجامعي في الوقت الحالي إتاحة الفرصة للطلاب في التوجه للبحث لإنتاج المعارف الأساسية التي ستطور الخدمات والمنتجات، والتقنيات الجديدة مستقبلا (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص: 121). ويمكن إرجاع سبب تدني امتلاك أفراد العينة لكفاية القدرة على عمل أبحاث تطبيقية لخدمة المجتمع، أن الجامعات العربية - ومنها الجزائرية- يطغى عليها طابع التدريس على حساب وظيفتي البحث العلمي وخدمة المجتمع، إلى جانب أنها تعاني من نقص الوسائل التعليمية، ونقص المكتبات، وشح المراجع، وإنعدام التفاعل مع مؤسسات المحيط السوسيو- اقتصادي، ووجود إنفصام مابين المناهج التعليمية المعتمدة في الجامعة وبين صناعة السوق.

" أطلع على دراسات وأبحاث علمية عديدة " إن إهتمام أفراد العينة بالدراسات والأبحاث العلمية يأتي في مراتب متأخرة نوعا ما مقارنة بالكفايات الأكاديمية الأخرى، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الكفاية 3.40، ما يعني أن لأفراد العينة اتجاه سلبي ضعيف نحو هذه الكفاية، رغم أن نصف العينة تقريبا 49.43% يؤكدون على اطلاعهم على مختلف الدراسات والأبحاث العلمية، و 14.60% يوافقون وبشدة، مقابل 13.48% من أفراد العينة ينفون ذلك، و 12.35% ينفون وبشدة، وبلغت نسبة أفراد العينة غير المتأكدين 10.11%.

" أشارك في دورات تدريبية لتطوير العمل" احتلت هذه الكفاية المرتبة الرابعة عشر من بين الكفايات الدالة على مجال الكفايات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ: 3.16. وقد جاءت إجابات أفراد العينة مقاربة جدا حول البدائل المحتملة للإجابة، وتمركزت أعلى نسبة عند الإجابة موافق بنسبة قدرت بـ: 30.33%، بينما تساوت الإجابات موافق بشدة وغير موافق بشدة بنسبة 21.34% لكل منهما، وغير متأكد وغير موافق بنسبة 13.48% لكل إجابة.

"أتابع المؤتمرات والملتقيات المتعلقة بمجال العمل" احتلت كفاية متابعة المؤتمرات والملتقيات المتعلقة بمجال العمل المرتبة ما قبل الأخيرة في ترتيب الكفايات الأكاديمية، بمتوسط حسابي بلغ: 3.03. حيث كانت أعلى نسبة للإجابة موافق بنسبة بلغت: 35.95%، ثم الإجابة غير موافق بشدة بنسبة قدرت بـ: 21.34%، وغير موافق بشدة 16.85%، وموافق بشدة 13.48% وأخيرا غير متأكد بنسبة 12.35%.

جاءت العبارة رقم (29): "أتقن التحليل النقدي" في المرتبة الأخيرة من بين العبارات الدالة على مجال الكفايات الأكاديمية بمتوسط حسابي بلغ: 2.95، ما يدل على أن لأفراد العينة اتجاه محايد نحو إتقانهم للتحليل النقدي، رغم أن 35.95% من أفراد العينة يؤكدونهم امتلاكهم لهذه التقنية، مقابل 20.40% لا يوافقونهم الرأي وبشدة.

3.2.1. بيانات المحور الثالث: مجال الكفايات الثقافية:

الجدول رقم (12): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الثقافية

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال	
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)				
03	3.53	89	12	08	06	46	17	ك	أتابع المنشورات الصحفية	31	الكفايات الثقافية
		100	13.48	8.98	6.74	51.68	19.10	%			
02	3.67	89	10	07	05	47	20	ك	أهتم بالأحداث المحلية	32	
		100	11.23	7.86	5.61	52.80	22.47	%			
06	3.20	89	16	14	10	34	15	ك	أطلع على مشاكل البيئة	33	
		100	17.97	15.73	11.23	38.20	16.85	%			
04	3.52	89	12	09	09	38	21	ك	أهتم بالأحداث العالمية	34	
		100	13.48	10.11	10.11	42.69	23.59	%			
05	3.40	89	12	09	15	37	16	ك	أتابع البرامج الثقافية في	35	

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	13.48	10.11	16.85	41.57	17.97	%	وسائل الإعلام	
08	2.69	89	21	19	20	24	05	ك	أتابع المؤتمرات الثقافية	36
		100	23.59	21.34	22.47	26.26	5.61	%		
07	3.13	89	15	14	15	34	11	ك	أتابع المنشورات والمجلات العلمية المختلفة	37
		100	16.85	15.73	16.85	38.20	12.35	%		
01	4.00	89	08	01	03	48	29	ك	لدي معرفة بالعميقة والتراث الإسلامي	38
		100	8.98	1.12	3.37	53.93	32.58	%		
05	3.40	89	13	08	15	36	17	ك	لدي إطلاع على ثقافات وحضارات مختلفة	39
		100	14.60	8.98	16.85	40.44	19.10	%		
3.39		المتوسط الحسابي الكلي لمجال الكفايات الثقافية								

يتعين على جامعات البلدان النامية في تعليمها وتدريبها كما في بحوثها، أن تعمل جاهدة لخدمة التنمية الاجتماعية والبشرية للبلدان التي تنتمي إليها، كما أن عليها أيضا الإسهام في توسيع آفاق طلبتها وحملهم على الاهتمام بالمشكلات العالمية الشاملة والمطلوبة، وإيجاد توازن بين التراث والثقافة المحلية والانفتاح على العالم (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2008، ص:122).

ما يلاحظ من خلال الجدول (12) أن خريجي التعليم العالي يمتلكون مهارات الجودة التي ترتبط بالكفايات الثقافية، حيث يتأكد من خلال المعطيات أن الخريجين لديهم إلمام ومعرفة بالعقيدة والتراث الإسلامي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للعبارة **4.00**، ما يمثل اتجاه إيجابي ضعيف. وبذلك احتلت المرتبة الأولى من بين باقي عبارات مجال الكفايات الثقافية. وبلغت نسبة موافقتهم على العبارة **86.51%**، موزعة بين موافق ب: **53.93%**، و**32.58%** لموافق بشدة، أما نسبة الذين لا يوافقون وبشدة على هذه الكفاية فقد بلغ: **8.98%**، مقابل **3.37%** غير متأكدين، و**1.12%** غير موافقين، وهي نسب ضعيفة مقارنة بنسب الموافقة، ما يعني أن لأفراد العينة اتصال بمجتمعهم وعلى إطلاع بقضايا العقيدة والتراث الإسلامي.

في حين يأتي اهتمام المبحوثين بالأحداث المحلية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ **3.67**، وبدرجة موافقة بلغت **52.80%**، ونسبة موافقة بشدة قدرت ب: **22.47%**، مقابل **11.23%** لغير موافق بشدة.

ما يلاحظ من خلال نتائج الجدول أن متابعة أفراد العينة للمنشورات الصحفية كان مقبولاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للكفاية: **3.53**، رغم أن نسبة الذين وافقوا قدر بـ: **51.68%**، و**19.10%** للذين وافقوا بشدة، مقابل **13.48%** لم يوافقوا وبشدة.

"أهتم بالأحداث العالمية" يأتي اهتمام الباحثين بالأحداث العالمية في مراتب متقدمة من بين الكفايات الثقافية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه الكفاية: **3.52**، ما يعني أن للباحثين اتجاه إيجابي ضعيف نحو هذه الكفاية. وكان توزيع إجابات أفراد العينة على البدائل المحتملة للإجابات كالتالي: **42.69%** لموافق، **23.59%** لموافق بشدة، **13.48%** لغير موافق بشدة، و**10.11%** لكل من: غير متأكد وغير موافق.

"أتابع البرامج الثقافية في وسائل الإعلام" جاء ترتيب هذه العبارة خامساً من بين العبارات الدالة على الكفايات الثقافية بمتوسط حسابي يبلغ: **3.40**. حيث تركت أعلى نسبة عند الإجابة موافق بـ: **41.57%**، تليها الإجابة موافق بشدة بـ: **17.97%**، ثم غير متأكد بنسبة **16.85%**، وغير موافق بشدة بنسبة **13.42%**، وفي الأخير غير موافق بنسبة **10.11%**.

" أطلع على مشاكل البيئة " يلاحظ من خلال نتائج الجدول تدني درجة اطلاع المبحوثين بمشاكل البيئة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.20، ما يعني أن لهم اتجاه محايد، وهو ما يؤكدونه من خلال اختيارهم البديل موافق بنسبة متدنية بلغت 38.20%، واختيارهم البديل غير موافق بشدة بنسبة 17.97%.

تأتي كفاية متابعة المنشورات والمجلات العلمية المختلفة في المرتبة السابعة وما قبل الأخير في سلم ترتيب الكفايات الثقافية بمتوسط حسابي قدر ب: 3.13، وبنسبة موافقة قدرت ب: 38.20% من أفراد العينة. في حين تساوت الإجابتين غير متأكد وغير موافق بشدة، فبلغت نسبة كل منهما 16.85%، لتأتي بعدها الإجابة غير موافق بنسبة قدرت ب: 15.73%، في حين كانت نسبة موافق بشدة أدنى نسبة 12.35%.

" أتابع المؤتمرات الثقافية " تعتبر هذه الكفاية أقل كفاية من كفايات المجال الثقافي ممارسة من طرف أفراد العينة، حيث بلغ متوسطها الحسابي 2.69، ما يعبر عن اتجاه محايد لأفراد العينة نحو كفاية متابعة المؤتمرات الثقافية. وقد كانت الإجابات المقدمة من طرف المبحوثين متقاربة، حيث تركزت أعلى نسبة عند الإجابة موافق بنسبة 26.26%، لتليها الإجابة غير موافق بشدة بنسبة 23.59%، ثم غير متأكد بنسبة 22.47%، وغير موافق بنسبة بلغت: 21.34%، لتحتل الإجابة موافق بشدة الرتبة الأخيرة بنسبة بلغت: 5.61%.

4.2.1. بيانات المحور الرابع: مجال كفايات الاتصال والتواصل

الجدول رقم (13): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال كفايات الاتصال والتواصل

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)			
02	4.24	89	06	01	00	40	42	ك	40	لدي القدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونياً
		100	6.74	1.12	00	44.94	47.19	%		
03	3.92	89	08	00	12	40	29	ك	41	لدي القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة
		100	8.98	00	13.48	44.94	32.58	%		
01	4.31	89	03	00	04	41	41	ك	42	لدي القدرة على استخدام الانترنت
		100	3.37	00	4.49	46.06	46.06	%		
04	3.85	89	07	01	12	47	22	ك	43	لدي القدرة على الحوار والمناقشة والإقناع
		100	7.86	1.12	13.48	52.80	24.71	%		
01	4.31	89	03	00	06	36	44	ك	44	لدي القدرة على استخدام

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	3.37	00	6.74	40.44	49.43	%	البريد الإلكتروني		
05	3.23	89	11	11	24	31	12	ك	أتابع الدورات التدريبية في المعلوماتية	45	
		100	12.35	12.35	26.96	34.83	13.48	%			
3.97		المتوسط الحسابي الكلي لمجال كفايات الاتصال والتواصل									

تسعى الجودة الشاملة إلى إعداد الطلبة بسمات معينة تجعلهم قادرين على معاشرة غزارة المعلومات، وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل المعرفة والإصغاء، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكاف لخدمة عملية التعلم، لذلك فإن هذه المرحلة تتطلب إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد ومتسارع معها بفعالية (يوسف حجيم الطائي وآخرون، مرجع سابق، ص:33). وهو ما نحاول معرفته من خلال نتائج الجدول والمتعلقة بكفايات الاتصال والتواصل، حيث تشير بيانات الجدول تقريبا في امتلاك أفراد العينة للمهارات الأساسية في المعلوماتية - وإن كانت بدرجات مقبولة عموما-.

حيث بلغ المتوسط الحسابي لكفاية: " لذي القدرة على استخدام البريد الإلكتروني" 4.31، ما يمثل اتجاه إيجابي قوي. ف: 49.43% من المبحوثين لديهم القدرة على استخدام البريد الإلكتروني بدرجة كبيرة وهو ما عبرت عنه الإجابة موافق بشدة، بينما بلغت نسبة من يقدرّون على ذلك بدرجة مقبولة 40.44% وهو ما ترجمه البديل موافق، في حين لم تتعد نسبة من أجابوا بغير متأكد 6.74%، وتأتي نسبة من لا يقدرّون على استخدام البريد الإلكتروني 3.37%.

" لذي القدرة على استخدام الإنترنت " احتلت هذه الكفاية المرتبة الأولى من بين الكفايات الدالة على كفايات المجال الثقافي، وهي نفس الرتبة التي احتلتها الكفاية السابقة بمتوسط 4.31.

وتوزعت إجابات المبحوثين على البدائل الخمسة بصورة متباينة، حيث تساوى البديلان موافق بشدة وموافق في النسبة، والتي قدرت بـ: **46.06%**، وجاءت نسبة من أجابوا بغير متأكد **4.49%**، و**3.37%** لغير موافق بشدة.

" **لدي القدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونياً**"، يعتبر التواصل مع الآخرين إلكترونياً من مهارات الاتصال والتواصل التي ينبغي على خريجي الجامعة معرفتها والإلمام بها. وتبين النتائج الميدانية الموضحة في الجدول أن المتوسط الحسابي الخاص بهذه الكفاية بلغ: **4.24**. فأفراد العينة يقرون بامتلاكهم هذه المهارة بنسبة تفوق **92.13%**، موزعة ما بين **47.19%** لموافق بشدة، و**44.94%** لموافق، في مقابل **6.74%** لا يوافقون وبشدة و**1.12%** غير موافقين.

" **لدي القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة**"، إن التعامل مع الحاسوب بمهارة يعتبر من متطلبات عصر التكنولوجيا والمعلومات، وقد بلغ متوسط هذه العبارة **3.92**، وتوزعت إجابات المبحوثين كالتالي: **44.94%** لموافق، **32.58%** لموافق بشدة، **13.48%** لغير متأكد و**8.98%** لغير موافق بشدة.

" **لدي القدرة على الحوار والمناقشة والإقناع**" تأتي كفاية المقدرة على الحوار والمناقشة والإقناع في الرتبة ما قبل الأخيرة من بين الكفايات الثقافية بمتوسط حسابي قدر بـ: **3.85**. وقد توزعت إجابات أفراد العينة على البدائل الخمس بنسب متفاوتة، وكانت المرتبة الأولى للبديل موافق بنسبة فاقت النصف **52.80%**، أما البديل موافق بشدة فقد بلغت نسبته: **24.71%**، ليأتي البديل غير موافق في الرتبة الأخير بنسبة **1.12%**.

" أتابع الدورات التدريبية في المعلوماتية" كان اهتمام المبحوثين بمتابعة

الدورات التدريبية في المعلوماتية متدنيا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارة: **3.23**.

وكانت إجابات أفراد العينة متقاربة، وتمركزت أعلى نسبة عند الإجابة موافق بنسبة:

**34.83%**، تليها الإجابة غير متأكد بنسبة **26.96%**، وموافق بشدة بنسبة

**13.48%**، وفي الأخير تساوت الإجابات غير موافق وغير موافق بشدة.

5.2.1. بيانات المحور الخامس: مجال كفايات التميز في العمل

الجدول رقم (14): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال كفايات التميز في العمل

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال	
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)				
01	4.26	89	02	00	03	51	33	ك	لدي القدرة على العمل بشكل فعال ضمن فريق عمل	46	كفايات التميز في العمل
		100	2.24	00	3.37	57.30	37.07	%			
04	3.76	89	07	05	09	49	19	ك	لدي القدرة على إدارة الوقت بشكل فعال	47	
		100	7.86	5.61	10.11	55.05	21.34	%			
04	3.76	89	06	03	19	39	22	ك	أملك مهارات القيادة	48	
		100	6.74	3.37	21.34	43.82	24.71	%			
06	3.62	89	09	05	11	49	15	ك	لدي القدرة على معالجة المشاكل التي تواجهني في العمل بسرعة	49	
		100	10.11	5.61	12.35	55.05	16.85	%			
03	4.17	89	03	02	05	45	34	ك	لدي القدرة على تحمل	50	

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	3.37	2.24	5.61	50.56	38.20	%	المسؤولية في العمل	
02	4.24	89	03	01	01	50	34	ك	أتمتع بمهارات التعامل مع الآخرين والعمل المشترك معهم	51
		100	3.37	1.12	1.12	56.17	38.20	%		
05	3.69	89	05	06	15	48	15	ك	لدي القدرة على إنجاز وظائف متعددة	52
		100	5.61	6.74	16.85	53.93	16.85	%		
09	3.44	89	11	05	21	37	15	ك	لدي القدرة على إبداء أفكار مبتكرة	53
		100	12.35	5.61	23.59	41.57	16.85	%		
08	3.46	89	12	04	17	43	13	ك	لدي القدرة على تشخيص الخلل في العمل ومواقع الضعف وإيجاد طرق العلاج	54
		100	13.48	4.49	19.10	48.31	14.60	%		
07	3.53	89	08	05	18	47	11	ك	لدي القدرة على تحليل البيانات والمعلومات والوصول إلى حلول منطقية	55
		100	8.98	5.61	20.22	52.80	12.35	%		
3.79		المتوسط الحسابي الكلي لمجال كفايات التميز في العمل								

يبين الجدول الخاص بكفايات التميز في العمل، أن خريجي التعليم العالي يمتلكون مهارات الجودة التي ترتبط بالقدرة على العمل بشكل فعال ضمن فريق، حيث احتلت هذه الكفاية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي يبلغ **4.26**، وبدرجات موافقة عالية، حيث تركزت أعلى نسبة عند الإجابة موافق بنسبة مئوية قدرت بـ: **57.30%**، تليها الإجابة موافق بشدة بنسبة **37.07%**، وهي درجات عالية مقارنة بالإجابات المتبقية، فالإجابة غير متأكد بلغت نسبتها **3.37%**، وغير موافق بشدة **2.24%**.

وتأتي في المرتبة الثانية كفاية "التمتع بمهارات التعامل مع الآخرين والعمل المشترك معهم" بمتوسط حسابي بلغ **4.24**، وهو متوسط عالي يدل على أن لأفراد العينة اتجاه إيجابي قوي نحو هذه الكفاية. وبالنسبة لإجابات المبحوثين حول البدائل الخمس المقدمة، بينت نتائج الجدول أن توزيعها كان بشكل متباين، فنسبة الموافقة بلغت **94.37%** ما بين موافق وموافق بشدة، أما عدم الموافقة فقد بلغت النسبة **4.49%**.

ومن بين المهارات التي يتمتع بها الخريجون أيضا قدرتهم على تحمل المسؤولية في العمل التي بلغ متوسطها الحسابي **4.17**. وتوزعت إجابات المبحوثين على البدائل المقترحة بشكل متباين، فأعلى نسبة كانت لموافق وقد بلغت **50.56%**، تليها موافق بشدة **38.20%**، ثم غير متأكد **5.61%**، غير موافق بشدة **3.37%** وأخيرا غير موافق **2.24%**.

أما فيما يخص مهارات القيادة وإدارة الوقت بشكل فعال فقد تساوت في المتوسط الحسابي والذي قدر بـ: **3.76** وهو متوسط يدل على اتجاه إيجابي ضعيف. وإن كانت درجة الموافقة تختلف إلا أنها كانت بدرجات عالية، فقد بلغت درجة الموافقة على كفاية القدرة على إدارة الوقت بشكل فعال **55.05%**، وعلى كفاية مهارات القيادة **43.82%**.

بالنسبة للعبارة: " **لدي القدرة على إنجاز وظائف متعددة** " احتلت المرتبة الخامسة من بين العبارات الدالة على مجال كفايات التميز في العمل بمتوسط حسابي قدره: **3.69**. وقد بلغت نسبة الموافقة على العبارة درجة كبيرة، حيث بلغت في حالة موافق **53.93%**، وفي حالة موافق بشدة **16.85%**، أما غير متأكد فقد بلغت نسبتها **16.85%**، لتليها غير موافق بـ: **6.74%** وغير موافق بشدة بـ: **5.61%**.

إن القدرة على معالجة المشاكل التي تواجه العاملين في العمل بسرعة تعتبر من متطلبات العصر الحديث، ومن الكفايات الواجب توفرها لدى العاملين، فحسب تقرير: " **تعلم لتكون** "، والذي قدم إلى اليونيسكو برئاسة " **إدجار فور** " سنة **1972**، أن من الدعائم الأساسية لنمط التعليم في القرن الواحد والعشرين، إتاحة الفرصة للطلاب في المبادرة باستخدام أي مصدر من مصادر التعلم، ناهيك عن القيام بتشخيص المشكلات وتقديم الحلول لها، غير أن نتائج الدراسة الحالية بينت أن هذه الكفاية قد احتلت مرتبة متأخرة نوعاً ما من بين كفايات التميز في العمل، إذ بلغ متوسطها الحسابي: **3.62** وهو متوسط دال على اتجاه إيجابي ضعيف.

وبالنسبة لدرجة الموافقة على هذه العبارة، بين أفراد العينة أنهم يوافقون على امتلاكهم لهذه الكفاية بدرجة كبيرة قدرت بـ: **55.05%**، غير أن الذين يوافقون عليها وبشدة بلغت نسبتهم **16.85%** من بين العدد الإجمالي لأفراد العينة. أما الذين لا يوافقون على امتلاكهم لكفاية المعالجة السريعة للمشاكل في العمل فقد بلغت نسبتهم **10.11%** لغير موافق بشدة و **5.61%** لغير موافق.

تأتي كفاية: " القدرة على تحليل البيانات والمعلومات والوصول إلى حلول منطقية " في الرتبة السابعة من بين كفايات التميز في العمل، بمتوسط حسابي قدر بـ: **3.53**. وتمركزت أعلى نسبة من إجابات المبحوثين عند البديل موافق بنسبة مئوية بلغت: **52.80%**، يليها البديل غير متأكد بنسبة **20.22%**، ثم موافق بشدة بنسبة **12.35%**، و غير موافق بشدة **8.98%** و غير موافق **5.61%**.

" لدي القدرة على تشخيص الخلل في العمل ومواقع الضعف وإيجاد طرق العلاج" بلغ المتوسط الحسابي للعبارة **3.46** وبذلك احتلت المرتبة الثامنة وما قبل الأخيرة، وقد توزعت الإجابات كالتالي: موافق بنسبة **48.31%**، غير متأكد **19.10%**، موافق بشدة **14.60%**، غير موافق بشدة **13.42%** و غير موافق **4.49%**.

" لذي القدرة على إبداء أفكار مبتكرة " رغم أن القدرة على إبداء أفكار مبتكرة يعتبر من متطلبات إدارة الجودة الشاملة، إلا أن امتلاك أفراد العينة لهذه الكفاية جاء في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ: **3.44**، ونسبة موافقة بلغت **41.57%**، تليها نسبة **23.59%** من أفراد العينة غير متأكدين، **16.85%** موافقين بشدة و**12.35%** غير موافقين بشدة و**5.61%** غير موافقين.

6.2.1. بيانات المحور السادس: مجال الكفايات الشخصية

الجدول رقم (15): يوضح إجابات أفراد العينة على مجال الكفايات الشخصية

ترتيب العبارات وفقاً للمتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	الاجموع						العبارات	رقم العبارة	اسم المجال
			غير موافق بشدة (1)	غير موافق (2)	غير متأكد (3)	موافق (4)	موافق بشدة (5)			
10	3.58	89	09	05	12	51	12	ك	لدي القدرة على الابتكار والتجديد	56
		100	10.11	5.61	13.48	57.30	13.48	%		
09	4.04	89	08	02	06	35	38	ك	لدي الرغبة في التعليم المستمر	57
		100	8.98	2.24	6.74	39.32	42.69	%		
08	4.22	89	06	00	01	43	39	ك	لدي القدرة على التعاون والحماس في العمل	58
		100	6.74	00	1.12	48.31	43.82	%		
07	4.25	89	03	01	02	47	36	ك	أملك روح المبادرة والإلتزام	59
		100	3.37	1.12	2.24	52.80	40.44	%		
02	4.50	89	00	00	03	38	48	ك	أؤدي عملي بكل إخلاص	60

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

		100	00	00	3.37	42.69	53.93	%	وأمانة	
03	4.49	89	01	01	02	34	51	ك	أمارس عملي بكل جدية	61
		100	1.12	1.12	2.24	38.20	57.30	%		
05	4.35	89	02	03	04	32	48	ك	أمارس عملي بكل إنضباط	62
		100	2.24	3.37	4.49	35.95	53.93	%		
01	4.60	89	00	01	01	30	57	ك	أملك روح المواطنة والولاء للوطن	63
		100	00	1.12	1.12	33.70	64.04	%		
04	4.37	89	02	01	06	33	47	ك	أتمتع بثقة عالية بالنفس	64
		100	2.24	1.12	6.74	37.07	52.80	%		
06	4.34	89	01	01	01	49	37	ك	أملك القدرة على تقبل الأفكار الجديدة	65
		100	1.12	1.12	1.12	55.05	41.57	%		
3.97		المتوسط الحسابي الكلي لمجال الكفايات الشخصية								

يمتلك خريجو التعليم العالي الكفايات الشخصية المتعلقة بالجودة بنسب متقاربة، حيث جاءت في الرتبة الأولى كفاية روح المواطنة والولاء للوطن بمتوسط حسابي بلغ 4.60، وهو متوسط يدل على اتجاه إيجابي قوي. وقد تركزت أعلى إجابات أفراد العينة عند الإجابة موافق بشدة بنسبة قدرت بـ: 64.04%، تليها الإجابة موافق بنسبة 33.70%، في مقابل 1.12% من أفراد العينة غير متأكدين من امتلاكهم روح المواطنة والولاء للوطن، وهي نفس النسبة لغير الموافقين من المبحوثين.

" أؤدي عملي بكل إخلاص وأمانة " تأتي كفاية الإخلاص والأمانة في العمل في المرتبة الثانية من بين مجال الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي قدر بـ: 4.50، وهو متوسط يعبر عن اتجاه إيجابي قوي لأفراد العينة نحو هذه الكفاية. وبالنسبة لإجابات المبحوثين فقد جاءت متفاوتة، إذ تركزت أعلى نسبة عند البديل موافق بشدة بنسبة مئوية بلغت 53.93%، ثم البديل موافق بنسبة 42.69%، في حين بلغت نسبة غير المتأكدين 3.37%.

يمارس أفراد العينة أعمالهم بكل جدية، وهو ما دلت عليه نتائج الجدول السابق، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارة "أمارس عملي بكل جدية" 4.49، وتوزعت إجابات المبحوثين على البدائل المقدمة بصورة متباينة، جاء فيها البديل موافق بشدة في الرتبة الأولى بنسبة 57.30%، وجاء البديل موافق في الرتبة الثانية بنسبة 38.20%، يليها مباشرة البديل غير متأكد بنسبة 2.24%، ليتساوى البديلان غير موافق وغير موافق بشدة في النسبة التي بلغت 1.12% لكل بديل.

" أتمتع بثقة عالية بالنفس " احتلت كفاية التمتع بثقة عالية بالنفس الرتبة الرابعة بمتوسط قدر ب: 4.37، حيث أفاد ما نسبته 52.80% من أفراد العينة بموافقتهم الشديدة على تمتعهم بثقة عالية بالنفس، في حين أكد 37.07% من المبحوثين أنهم يتمتعون بالثقة في النفس، بينما يرى 6.74% من العينة أنهم غير متأكدين من امتلاكهم لهذه الكفاية، و 2.24% غير موافقين بشدة و 1.12% غير موافقين.

يأتي الانضباط في العمل في المرتبة الخامسة من بين الكفايات الشخصية بمتوسط بلغ: 4.35. وجاءت إجابات أفراد العينة متفاوتة في النسب، فتمركزت أعلى نسبة عند البديل موافق بشدة بنسبة مئوية قدرت ب: 53.93%، ثم البديل موافق بنسبة: 35.95%، بينما جاءت البدائل الثلاث المتبقية بنسب متدنية، بلغت 2.24% للبديل غير موافق بشدة، 3.37% لغير موافق و 4.49% للبديل غير متأكد.

" أملك القدرة على تقبل الأفكار الجديدة" جاءت هذه العبارة في المرتبة السادسة في ترتيب العبارات الدالة على مجال الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي بلغ: 4.34. حيث أجاب أكثر من نصف أفراد العينة 55.05% بموافقتهم على امتلاكهم القدرة على تقبل الأفكار الجديدة، وأجاب 41.57% من المبحوثين بموافقتهم الشديدة، في حين جاءت إجاباتهم عن البدائل الثلاث المتبقية: غير متأكد، غير موافق وغير موافق بشدة بنسبة 1.12% لكل بديل.

" أملك روح المبادرة والإلتزام" جاء ترتيب هذه العبارة في المرتبة السابعة من

بين العبارات الدالة على مجال الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي قدر بـ: 4.25.

تمركزت إجابات المبحوثين حول البديلين موافق بنسبة 52.80%، وموافق

بشدة بنسبة 40.44%، بينما كانت أقل نسبة لغير موافق بنسبة: 1.12%.

" لدي القدرة على التعاون والحماس في العمل " يتبين من خلال نتائج

الجدول أن هذه العبارة احتلت المرتبة الثامنة من بين عبارات الكفايات الشخصية

بمتوسط حسابي بلغ: 4.22.

حيث توزعت نسب الإجابة بين البدائل الخمس بدرجات متفاوتة، حيث كانت

أعلى نسبة للبديل موافق بنسبة قدرت بـ: 48.31%، تلتها في المرتبة الثانية ونسبة

مقاربة للإجابة موافق بشدة بنسبة قدرت بـ: 43.82%، بينما 6.74% من أفراد

العينة فقط أجابوا بأنهم غير موافقين وبشدة على قدرتهم على التعاون والحماس في

العمل، بينما كانت أدنى نسبة للإجابة غير متأكد بنسبة قدرت بـ: 1.12%.

" لدي الرغبة في التعليم المستمر" جاءت هذه الكفاية في المرتبة التاسعة وما

قبل الأخيرة من بين الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي قدر بـ: 4.04، وبدرجات

موافقة جد عالية بلغت 42.69% للبديل موافق بشدة و39.32% للبديل موافق، في

حين جاءت البدائل المتبقية بنسب متدنية بلغت 8.98% للبديل غير موافق بشدة

و6.74% للبديل غير متأكد، وأخيرا 2.24% للبديل غير موافق.

" لذي القدرة على الابتكار والتجديد" جاءت كفاية القدرة على الابتكار والتجديد في الرتبة الأخيرة في ترتيب الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي قدره: 3.58. تمركزت أعلى نسبة عند البديل موافق بنسبة قدرت بـ: 57.30%، يليها البديلين موافق بشدة وغير متأكد بنفس النسبة المقدرة بـ: 13.48%، ثم البديل: غير موافق بشدة بنسبة 10.11% وأخيرا البديل غير موافق بنسبة: 5.61%.

3.1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الرئيسي الأول: ما أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

الجدول رقم (16): يوضح أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي

المتوسط الحسابي	المجالات	
3.97	الكفايات الشخصية	1
3.97	كفايات الاتصال والتواصل	2
3.94	الكفايات المهنية	3
3.79	كفايات التميز في العمل	4
3.60	الكفايات الأكاديمية	5
3.39	الكفايات الثقافية	6
3.77	المتوسط الحسابي الكلي	

تبين نتائج الجدول رقم (16) أن خريجي التعليم العالي الجزائري والعاملين بقطاع التربية الوطنية - معلمين وأساتذة- يمتلكون مجموعة من الكفايات تنوعت بين: الكفايات الشخصية كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، كفايات التميز في العمل، الكفايات الأكاديمية والكفايات الثقافية. وقد جاءت كل من الكفايات الشخصية وكفايات الاتصال والتواصل في المرتبة الأولى تليها الكفايات المهنية، ثم كفايات التميز في العمل والكفايات الأكاديمية، وجاءت الكفايات الثقافية أخيرا.

4.1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الرئيسي الثاني: ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة؟  
الجدول رقم (17): يوضح ترتيب الكفايات حسب المتوسط الحسابي

الرتبة وفقا للمتوسط الحسابي	المجالات	المتوسط الحسابي	درجة الكفاية
1	الكفايات الشخصية	3.97	درجة متوسطة
1	كفايات الاتصال والتواصل	3.97	درجة متوسطة
2	الكفايات المهنية	3.94	درجة متوسطة
3	كفايات التميز في العمل	3.79	درجة قليلة
4	الكفايات الأكاديمية	3.60	درجة قليلة
5	الكفايات الثقافية	3.39	درجة قليلة
	الدرجة الكلية	3.77	درجة قليلة

تبين نتائج الجدول رقم (17) أن امتلاك خريجي الجامعة للكفايات تختلف من مجال لآخر، غير أنهم يمتلكون مختلف الكفايات بدرجات تتراوح بين القليلة والمتوسطة. وتأتي في الرتبة الأولى كما هم موضح في الجدول، الكفايات الشخصية بمتوسط حسابي يقدر بـ: **3.97**، وهو نفس المتوسط الخاص بكفايات الاتصال والتواصل، ما يعني أن خريجي التعليم العالي يمتلكون هاتين الكفائتين بنفس الدرجة المتوسطة، وتأتي في المرتبة التالية الكفايات المهنية بمتوسط **3.94**، بدرجة متوسطة أيضاً، ثم تليها وبدرجات أقل كفايات التميز في العمل **3.79**، الكفايات الأكاديمية **3.58** والكفايات الثقافية **3.39**.

## الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

وإجمالاً يمكن القول أن درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي

تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة بدرجة قليلة 3.77. ويمكن

تفسير النتائج السابقة، على اعتبار أن أفراد العينة مقتنعون بأن للكفايات الشخصية

للمعلم عامل مهم من عوامل احترام الآخرين لهم داخل المجتمع فضلاً عن إيمانهم

بأن امتلاك كفايات الاتصال والتواصل يعتبر ضرورياً ومهماً خاصة في ظل عصر

تكنولوجيا الاتصال.

4.1. النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الفرعي الثاني: هل تختلف الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية (ليسانس ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

الجدول رقم (18): يوضح نتائج اختبار (ت) للمتغير المستقل الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أنثى (ن=45)		ذكر (ن=44)		المجالات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.28	1.08	0.60	4.01	0.92	3.90	الكفايات الشخصية
0.86	0.86	0.66	4.14	0.80	3.99	كفايات الاتصال والتواصل
0.41	0.81	0.78	3.51	0.86	3.01	الكفايات المهنية
1.85	1.85	0.77	3.00	0.75	2.99	كفايات التميز في العمل
1.05	1.05	0.75	3.75	0.79	3.60	الكفايات الأكاديمية
0.05	1.95	0.52	4.02	0.78	4.00	الكفايات الثقافية
0.28	1.08	0.68	3.73	0.81	3.58	الدرجة الكلية

تبين نتائج الجدول (18) والمتعلقة بمعرفة ما إذا كانت توجد فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع مجالات الكفايات والدرجة الكلية وفق مفهوم الجودة الشاملة من وجهة نظر خريجي التعليم العالي والعاملين بقطاع التربية الوطنية في الجزائر كمعلمين وأساتذة تعزى لمتغير

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج  
الجنس، حيث كانت جميع قيم (ت) المحسوبة أقل من قيم (ت) الجدولة (1.98) عند مستوى  
الدلالة (0.05) ودرجة حرية (148).

وتلتقي نتائج دراستنا مع نتائج دراسة ميساء محمد الأصيل، بعنوان: "تطوير كفايات  
خريجي التعليم العالي ومدى أهميتها من وجهة نظرهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في  
كليات جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية"، والتي أكدت أنه لا توجد فروق ذات دلالة  
إحصائية تعزى إلى متغير الجنس عند خريجي التعليم العالي في كليات جامعة دمشق والجامعة  
الافتراضية السورية، ويمكن تفسير هذه النتائج أن خريجي الجامعة من الجنسين يتلقون نفس  
التعليم، فمن مبادئ التعليم العالي في الجزائر ديمقراطيته، بحيث يمنح الفرص المتكافئة لجميع  
الطلبة الجزائريين الذين أنهوا بنجاح دراستهم الثانوية، كل حسب كفاءته العقلية بغض النظر  
عن مكانته الاجتماعية أو جنسه.

الجدول رقم (19): يوضح نتائج تحليل اختبار(ت) لدلالة الفروق حسب متغير الصفة الوظيفية

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	أستاذ التعليم الثانوي		أستاذ التعليم المتوسط		معلم التعليم الابتدائي		المجالات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.03	0.25	0.81	3.95	0.57	4.18	0.69	4.21	الكفايات الشخصية
0.35	0.16	0.72	4.39	0.73	3.93	0.80	3.95	كفايات الاتصال والتواصل
0.23	1.03	0.66	3.29	0.86	3.16	0.66	3.29	الكفايات المهنية
0.59	0.40	0.75	3.87	0.59	4.50	0.65	4.46	كفايات التميز في العمل
0.60	1.60	0.92	3.90	0.75	3.87	0.75	4.25	الكفايات الأكاديمية
0.35	1.34	0.80	3.99	0.72	4.39	0.79	4.22	الكفايات الثقافية
0.35	0.92	0.77	3.89	0.70	4.00	0.72	4.06	الدرجة الكلية

من أجل الإجابة على التساؤل الخاص بمتغير الصفة الوظيفية، تم استخدام اختبار

(ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق الإحصائية في امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات

التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم الجودة الشاملة، تعزى لمتغير الصفة الوظيفية

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

(معلم التعليم الابتدائي، أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي)، وقد بينت نتائج الجدول

أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في جميع المجالات

والدرجة الكلية وفق مفهوم الجودة الشاملة من وجهة نظر خريجي التعليم العالي تعزى لمتغير

الوظيفة التي يمارسها الخريج، حيث كانت جميع قيم (ت) المحسوبة أقل من قيم (ت) الجدولية

(1.66) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية(148).

الجدول رقم (20): يوضح نتائج تحليل اختبار (ت) لدلالة الفروق للمتغير المستقل (الدرجة العلمية)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	دكتوراه		ماستر		ليسانس		المجالات
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.03	0.25	/	/	0.57	4.18	0.69	4.21	الكفايات الشخصية
0.89	0.72	/	/	0.80	3.14	0.77	3.25	كفايات الاتصال والتواصل
0.12	0.30	/	/	0.56	4.17	0.65	4.20	الكفايات المهنية
0.11	1.67	/	/	0.54	4.62	0.63	4.44	كفايات التميز في العمل
0.09	0.46	/	/	0.68	4.00	0.79	3.93	الكفايات الأكاديمية
0.34	1.79	/	/	0.70	4.51	0.77	4.25	الكفايات الثقافية
0.90	0.86	/	/	0.64	4.10	0.71	4.04	الدرجة الكلية

من خلال استعراض نتائج الجدول أعلاه، تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة (0.05) في امتلاك خريجي التعليم العالي لمجالات (الكفايات الشخصية،

كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، الكفايات الأكاديمية والدرجة الكلية) تعزى لمتغير

الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، حيث كانت جميع قيم (ت) المحسوبة أقل من قيم

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

(ت) الجدولية (1.66) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (148). ويشير الجدول إلى

أنه توجد فروق في الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة

أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.66) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (148).

## 2. نتائج الدراسة:

### 1.2. النتائج الجزئية:

#### 1.1.2. خصائص مجتمع الدراسة:

• 50.56% من أفراد العينة من جنس أنثى، و 49.43% من جنس ذكر، وهي

نسب متقاربة تدل على أن قطاع التربية والتعليم صار يستقطب سنويا أعداد هائلة من

خريجي التعليم العالي، تزداد مع كل موسم دراسي، ففي سنة 2012 وفي إطار

خطتها الخماسية، خصصت وزارة التربية الوطنية حوالي 19262 منصب شغل، من

بينهم 9012 منصب في التعليم الابتدائي، 3400 منصب للتعليم المتوسط و 6850

للتعليم الثانوي، تضم 17 تخصصا. هذا كما يمكن تفسير الغلبة النسبية لفئة الإناث

على فئة الذكور كون الإناث يفضلن مهنة التعليم مقارنة بالذكور.

• يتراوح متوسط العمر لأفراد العينة بين 26.38 لفئة الذكور و 24.66 لفئة

الإناث، وهو ما يعني أن أفراد العينة هم من فئة الشباب حديثي التخرج، وما يؤكد

سعي الدولة الجزائرية الدائم واهتمامها بتوفير مناصب العمل للشباب خريجي

الجامعات، وتسهيل إجراءات التوظيف كتخفيف العراقيل والإجراءات الإدارية، وإسقاط

شروط تأدية الخدمة الوطنية من ملفات التوظيف بالنسبة للشباب.

• يمتلك **67.41%** من افراد العينة شهادة الماستر، و**32.58%** شهادة الليسانس، حيث أن لحاملي شهادة الماستر الفرصة في المشاركة في مسابقات توظيف أساتذة التعليم المتوسط والثانوي، بينما حاملي الليسانس فلهم الحظ في المشاركة في مسابقات توظيف معلمي التعليم الإبتدائي، ويستثنى من ذلك بعض التخصصات، كحاملي شهادة الليسانس في التربية البدنية والرياضية، ليسانس في التاريخ...إلخ.

• **71.91%** من أفراد العينة يشغلون وظيفة أستاذ التعليم الثانوي، **17.97%** أستاذ التعليم المتوسط و**10.11%** معلم التعليم الإبتدائي. إن هذه النسب تعبر عن أن عدد المناصب المفتوحة في منصب أستاذ التعليم الثانوي أكثر من المناصب المفتوحة لأساتذة التعليم المتوسط، وهذا راجع إلى سياسة الوزارة وخطتها الخماسية في التوظيف - كما سبق وذكرنا-.

## 2.1.2. أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من أداء

عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

أظهرت نتائج الجدول (16) أن خريجي التعليم العالي الجزائري يمتلكون مجموعة من الكفايات أهمها: الكفايات الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، كفايات التميز في العمل، الكفايات الأكاديمية والكفايات الثقافية، والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-، وإن اختلفت في الترتيب.

لا شك أن الطالب- الخريج هو العنصر الأساس والسبب المباشر في وجود أي مؤسسة تعليمية، ومنها التعليم العالي، ذلك أنه يشبه المادة الخام والأولية في المؤسسات الصناعية، فهو إذن بمثابة العنصر الإنتاجي الجوهرى الداخلى فى العملية التعليمية (الإنتاجية)، وتقوم العملية التعليمية على أساس إكسابه المهارات والمعارف والمعلومات المتعددة، فضلا عن توسيع مداركه، وبناء القدرات الفكرية المطلوبة فيه والتي تؤهله الدخول إلى سوق العمل، لذا فإن البناء السليم للطالب- الخريج ليكون نافعا وفعالا ومتميزا، يفرض دقة التحديد لنوعية القابليات التي يتمتع بها وتحديد توجهاته ومعرفة مواقفه.

ويمكن تفسير النتائج المتوصل إليها أساسا كون عينة الدراسة تكونت لديهم الخبرة الأكاديمية والمعرفية التي تؤهلهم لمعرفة أهم الكفايات التي يمتلكونها، إذ أن ممارستهم لمهنة التعليم قد شكلت لديهم قاعدة من المعارف والخبرات والمهارات التي يمكن من خلالها أداء العمل بكل إخلاص وأمانة وجدية، والتمتع بالثقة العالية بالنفس، بالإضافة إلى تمتعهم بأهم كفايات الاتصال والتواصل في عالم يتميز بالاستعمال الكثيف والمتجدد لمختلف وسائط الاتصال الحديث. هذا كما امتلك أفراد العينة للكفايات المهنية والأكاديمية وكفايات التميز في العمل والكفايات الثقافية.

وقد احتلت عبارة: " أملك روح المواطنة والولاء للوطن" الرتبة الأولى بمتوسط حسابي يقدر ب: 4.60، من بين جميع العبارات، وجاءت في الرتبة الثانية العبارة: "أؤدي عملي بكل إخلاص وأمانة" بمتوسط: 4.50، بينما احتلت العبارة: "أتابع المؤتمرات الثقافية" المرتبة الأخيرة بمتوسط بلغ: 2.69.

وما يلاحظ أن الفرق بين أعلى متوسط وأدنى متوسط قدر بـ: **1.90**، وهو ما يعني تشتت اتجاهات أفراد العينة حول عبارات مختلف مجالات الكفايات.

**3.1.2. درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة:**

من خلال تحليل بيانات الدراسة يمكن تلخيص أهم النتائج التي تم التوصل إليها بما يلي:

أظهرت الدراسة أن درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات ( الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل) والتي تمكنهم من أداء عملهم الوظيفي وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة هي بدرجات تتراوح بين القليلة والمتوسطة. وكان ترتيب الكفايات كالتالي:

**المرتبة الأولى:** الكفايات الشخصية وكفايات الاتصال والتواصل، بمتوسط حسابي بلغ: **3.97** لكل مجال من المجالين. وتلتقي هذه النتائج مع النتائج الجزئية للدراسة السابقة لـ: **نجوى بوزيد**، حيث أكدت أن نتائج دراستها أن اعتماد الخريجين الجامعيين في ممارستهم لأعمالهم كان اعتمادا على كفاءاتهم الفردية خلال حياتهم المهنية، وكذا إرادتهم ورغبتهم في اكتساب الخبرة والتكيف مع مناصب العمل، فمع التغيرات الحاصلة في سوق العمل نجد تحولا في المفاهيم من مفهوم المؤهل إلى مفهوم الكفاءة، والذي يعني قدرة الخريج على التكيف والحركة والمبادرة والتي ترتبط

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج

أكثر بكفاءته التي لم يحصل عليها من الجامعة (بوزيد نجوى، مرجع سابق،ص: 266).

**المرتبة الثانية:** احتلت الكفايات المهنية الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قُدر بـ:

**3.94**، وتلتقي هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة ميساء محمد

الأصيل حول "تطوير كفايات خريجي التعليم العالي في كليات جامعة دمشق

والجامعة الافتراضية السورية"، حيث خلصت دراستها إلى أن الخريجين يمتلكون

الكفايات المهنية بدرجة متوسطة تكاد تكون عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا

المجال من الكفايات **4.20** (ميساء محمد الأصيل، مرجع سابق، ص: 19).

ويمكن أيضا تدعيم هذه النتيجة بما وصلت إليه الدراسة السابقة للباحثة بوزيد

نجوى، حيث أجاب **63.04%** من المبحوثين أن التعليم الجامعي قد زود الخريجين

بالحد الأدنى من المعارف والمهارات التي يحتاجونها في مجال عملهم (بوزيد نجوى،

مرجع سابق،ص: 271).

**المرتبة الثالثة:** جاءت كفايات التميز في العمل ثالثا بمتوسط حسابي بلغ:

**3.79**.

**المرتبة الرابعة:** احتلت الكفايات الأكاديمية المرتبة الرابعة، بمتوسط بلغ:

**3.60**، فرغم نقائص التعليم الجامعي إلا أن ذلك لا ينفى على الأقل امتلاك

الخريجين للمفاهيم الأساسية العامة حتى وإن كانت نظرية، فتسارع وتائر التطورات

التكنولوجية والعلمية يصعب تداركه بتغيير محتوى البرامج وطرائق التدريس وينفس

السرعة، فالعلم المرتبط بالبحث والبراغماتية يتطور كل لحظة حتى خارج أسوار

الفصل السادس:..... عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية ومناقشة النتائج الجامعة (بوزيد نجوى، مرجع سابق، ص: 270) وهي النتيجة الجزئية التي توصلت إليها أيضا دراسة بوزيد نجوى.

**المرتبة الخامسة:** كانت المرتبة الخامسة والأخيرة من نصيب الكفايات الثقافية بمتوسط قدره: **3.39**، وقد كان اتجاه أفراد العينة نحو امتلاك مختلف الكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة اتجاه إيجابي ضعيف.

ولتفسير هذه النتيجة يمكن الاستدلال بما قاله الدكتور عبد الرزاق أمقران في أطروحة الدكتوراه الخاصة به والمعنونة: "استراتيجية التجديد الثقافي في المجتمعات العربية في ظل العولمة"، حيث يقول في الواقع الثقافي العربي: إن حالة الثقافة في المجتمعات العربية هو في بعض الأحيان أعقد من أن يتمكن أي تحليل جاد من سبر أغواره. الثقافة لا تزال تبحث عن هويتها في متاهات التعريفات، وهي عند الكثير تمثل تعريفا ليس أكثر من ذلك، وعند البعض الآخر توصيفا: فهي ثقافة الابتدال تستنسخ نفسها من العالم الغربي الذي يهتم ويروج الوجبات الثقافية السريعة من خلال أفلامه السطحية ومسلسلاته العابثة وكتبه الغائرة في التفاهة...

ومن التوصيفات الأخرى المشهورة ما يردده البعض كتاباتهم من أن الثقافة العربية تعيش فاجعة، أو ما ذكره الكاتب السوري رياض نعيان آغا بأننا نعيش وهم الثقافة، الذي يجد حضورا كبيرا عند بعض المتعلمين من العرب والمسلمين الذين اكتفوا بما حصلوا من معلومات، فظنوا أنهم امتلكوا الحقيقة وعلموا كل شيء، وياتوا يعتدون بثقافتهم ولا يقبلون مغامرة الشك بأحكامهم (عبد الرزاق أمقران، 2010-2011، ص-ص: 174-175).

#### 4.1.2. اختلاف الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي باختلاف: الجنس، التخصص،

الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه) للخريج.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في امتلاك أفراد العينة لكفايات جودة خريج التعليم العالي، وهو ما يمكن تفسيره على أساس أن من مبادئ سياسة التعليم العالي الجزائرية ديمقراطية التعليم بإتاحة الفرص المتكافئة لجميع الطلبة الجزائريين الذين أنهوا بنجاح دراستهم الثانوية، كل حسب كفاءته العقلية بغض النظر عن مكانته الاجتماعية أو جنسه.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصفة الوظيفية (معلم التعليم الابتدائي، أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي) في امتلاك أفراد العينة لكفايات جودة خريج التعليم العالي.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك خريجي التعليم العالي لمجالات (الكفايات الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، الكفايات الأكاديمية والدرجة الكلية) تعزى لمتغير الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، ووجود فروق في امتلاك الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل.

## 2.2. النتيجة العامة:

بناء على النتائج الجزئية التي توصلت إليها بيانات ومعطيات الدراسة الميدانية، يتبين

لنا أن:

➤ أهم الكفايات التي يمتلكها أفراد العينة - من وجهة نظرهم - هي الكفايات الشخصية كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل. وتأتي على رأس قائمة الكفايات الشخصية كفاية: روح المواطنة والولاء للوطن، كفاية القدرة على العمل ضمن فريق فعال في مجال كفايات التميز في العمل، القدرة على استخدام البريد الإلكتروني في مجال كفايات الاتصال والتواصل، المعرفة بالتراث والعقيدة الإسلامية في مجال الكفايات الثقافية، الإطلاع على التطورات العلمية الحديثة في مجال الكفايات الأكاديمية، الحرص على العمل بإتقان في الكفايات المهنية.

➤ درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات (الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل) والتي تمكنهم من أداء عملهم الوظيفي وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة هي بدرجة قليلة، حيث بلغ

### المتوسط الحسابي الإجمالي لمجموع الكفايات 3.77.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أنه بالرغم من الجدل القائم في التراث النظري لعلم

اجتماع التنظيمات والعمل حول مفاهيم تبدو متداخلة مثل التأهيل والكفاءة والنجاعة، فالتأهيل

يشترط الحصول على التكوين المرتبط بالشهادات، في حين أن الكفاءة ليست بالضرورة كذلك

وليس كل مؤهل كفاء ولا كل كفاء ذو مؤهل.

فالكفاءة - كما سبق وتطرقنا إليها في الفصول النظرية- هي مجموع المعارف الفعلية والوجدانية التي تنتج عن الممارسة والخبرة، دون أن تكون مرتبطة بأي تكوين مسبق، فهي سلوك متقن ووظيفة مرتبطة بمدى ودرجة استجابة الفرد في مراكز العمل للمثيرات المحيطة والخارجية، وهي كذلك قدرة مولدة تعكس مهارات التكيف والتصرف المناسب بما تتطلبه المواقف من حلول ملائمة لوضعيات تفرض نفسها بصورة غير متوقعة أحيانا (بوزيد نجوى، مرجع سابق، ص- ص:323-324).

ولوضع النتائج في إطارها السوسولوجي لا بد من الحديث عن العلاقة بين التعليم والتنمية، والتي نجدتها في أدبيات علم الاجتماع تتمثل في وجود اتجاهين، وهما: المنهج التقليدي والذي يدعو إلى عدم ربط التعليم بعجلة الاقتصاد، إذ يرى المنظرون لهذا الاتجاه أن النظام التعليمي من شأنه إعداد المتعلم لمواجهة مشكلات الحياة والتكيف مع الظروف المحيطة، بينما يرى أنصار الاتجاه التقدمي ضرورة قيام النظام التعليمي بإعداد القوى البشرية اللازمة للتنمية بالكم والكيف، على أن يحسن المجتمع استخدام القوى البشرية من مخرجات التعليم وفق احتياجات قطاعات التنمية المختلفة.

إن إسهام التعليم العالي في عملية التنمية بجميع أبعادها شرط من شروط التنمية الإنسانية وعامل فاعل في تطوير القدرات الذاتية، بالإضافة إلى كونه المصدر الرئيسي للرفاهية الاجتماعية التي ينشدها الإنسان في أي مكان في العالم.

لذا لا بد من تضافر الجهود والتعاون بين الجهات التعليمية والصناعية والإنتاجية في وضع المعايير المناسبة لنوعية المخرجات التي يتطلع إليها سوق العمل، والكفايات المهنية والوظيفية والقيم الأخلاقية التي ينبغي أن يكتسبها طالب العلم في الجامعات حتى يكون مستعداً وجاهزاً للمساهمة بفعالية في العمل والإنتاج سواء كان ذلك بانخراطه المباشر في مؤسسات الإنتاج أو من خلال خلق فرص وظيفية ذاتية.

تدل العديد من الدراسات في عدد من الدول على ارتفاع الطلب على اليد العاملة المختصة والقادرة على التعامل مع المعلومات وتكنولوجيا المعلومات ومع المعرفة بشكل عام وانخفاض الطلب على العمالة غير المتعلمة وغير عالية الخبرة، مما أثر في هيكل سوق العمل عامة وفي توزيع الأجور.

فتغيرت أنماط العمل وأساليبه لديها وتطورها السريع لتأمين إمكانات المنافسة يستدعي وجود يد عاملة قادرة على التعلم باستمرار، وهذا قد يؤدي إلى زيادة معدلات البطالة لدى فئة اليد العاملة غير المؤهلة أو التي ليس لديها المقدرة على مسايرة عجلة التغير السريعة.

ويشير تقرير استراتيجية تطوير التربية العربية إلى أن مستقبل الأمة العربية في المدى القريب والبعيد يتوقف على التعليم العالي باعتباره السبيل إلى إعداد القوى البشرية المتخصصة ومجال توليد الفكر وإعداد الباحثين والقادة في مجالات العمل والإنتاج وأداة تجديد الثقافة (سعيد بن حمد الربيعي، مرجع سابق، ص-ص 165:-166).

إن المتأمل لواقع التعليم العالي في الدول العربية وبالتحديد الجزائر، وما أثبتته نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات يرى بوضوح أنه برغم الإنجازات التي تحققت في مجال التوسع الكمي في التعليم العالي منذ منتصف القرن العشرين، إلا أن الوضع العام للتعليم العالي لا يزال متواضعا مقارنة بإنجازات دول أخرى حتى في بلدان العالم النامي، وهذا بالتأكيد مقارنة باحتياجات التنمية الإنسانية، وهو ما أشار إليه تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003.

هذا وتعتبر مخرجات الجامعة الهدف الأساسي الذي تسعى إلى تحقيقه، ويجني ثمارها القطاع المستخدم بمختلف نشاطاته، ولذلك فإن حسن اختيار المدخلات وحسن تكوينها وتعليمها يؤدي إلى تحقيق المخرجات السليمة.

ولا شك أن الهدف الأساسي للتعليم العالي هو تخريج الطلبة القادرين على الإسهام في تنمية المجتمع وتطويره، خاصة في المجال الاقتصادي الذي أصبح يهتم كثيرا بمهارات الخريجين وكفاءاتهم وتخصصاتهم، لرفع مستوى الأداء في المؤسسات الاقتصادية في ضوء التنافسية والانفتاح الاقتصادي والتقدم التكنولوجي، الذي يتطلب مهارات متجددة باستمرار فبقدر ما يرتفع عامل الخبرة والمعرفة في الإنتاج بقدر ما تصبح هذه الأخيرة استثمار في المنافسة وتراكم العلوم والمعارف استثمار في الجامعة، المجتمع والمؤسسة. والجامعة الأكثر قبولا هي التي تقدم التخصصات والمهارات التي يحتاجها المجتمع ويتطلبها سوق العمل وتوجيه التخصصات الجامعية والمهارات والخبرات التخصصية نحو احتياجات سوق العمل والتي تعتبر إحدى ضرورات العملية التكوينية بالجامعة.

وتقوم الجامعة بمد طلبتها بالمعلومات التي تيسر لهم التصرف بطريقة فعالة في قطاع الإنتاج الذي يتوجهون إليه في نهاية دراستهم. فالدور الأساسي للتكوين بالجامعة هو تغيير الطالب من مستهلك معلومات إلى خالق ومبدع للأفكار الجديدة المحركة للتقدم والتطور، بمعنى أن الجامعة تعطي للطالب المتكون فيها إمكانية شغل منصب محدد بمجرد تخرجه منها، كما يضمن التطور لهذا المنصب. وعليه يمكن للجامعة تحقيق المتطلبات التي يفرضها سوق الشغل الذي يزيد تعقيدا من وقت لآخر من خلال تبنيها مبادئ إدارة الجودة الشاملة من أجل تحقيق التوازن بين عرض الجامعة وطلب سوق العمل في ظل الشروط الحالية والمتجددة للمجتمع.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في امتلاك أفراد العينة لكفايات جودة خريج التعليم العالي.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصفة الوظيفية (معلم التعليم الابتدائي، أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي) في امتلاك أفراد العينة لكفايات جودة خريج التعليم العالي.

➤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك خريجي التعليم العالي لمجالات (الكفايات الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، الكفايات الأكاديمية والدرجة الكلية) تعزى لمتغير الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، ووجود فروق في امتلاك الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل.

## خاتمة:

بعيدا عن الجدل القائم حول الاستثمار في رأس المال البشري أو ما اصطلح على تسميته برأس المال الفكري، ظلت الموارد البشرية أحد أهم عوامل الإنتاج على اعتبار أن الإنسان هو صانع ثروات الأمم والمتحكم الأول في دورة الإنتاج. وبحثا عن زيادة قدرته وأدائه اجتهد الباحثون والعلماء لإيجاد الطرق والسبل الكفيلة بتحقيق هذا الهدف. ولأن مؤسسات التعليم العالي هي إحدى المؤسسات المناط بها تحقيق هذه الغايات والأهداف، تفتن الباحثون لما يمكن أن يلعبه التعليم من دور في زيادة تلك الثروات وتراكمها، وليصير مع الوقت أحد أهم مواضيع البحث في السوسيولوجيا الحديثة.

وبناء على جملة من القراءات تم بناء إشكالية الدراسة التي إنطلقت من التساؤلات

الرئيسية التالية:

✓ ما أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من أداء

عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة-من وجهة نظرهم؟

✓ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم

إدارة الجودة الشاملة؟

✓ هل تختلف الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي باختلاف: الجنس، التخصص،

الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

وبعد إجراء الدراسة الميدانية، والنتائج المتوصل إليها وبناءً على جملة الاقتراحات المقدمة من طرف أفراد العينة، من أجل تحسين وتطوير كفايات جودة خريجي التعليم العالي والتي تمكنهم من أداء أعمالهم الوظيفية ومواكبتهم للتطور العلمي، ومن أجل الحصول على خريجين يتمتعون بكفايات ومهارات تجعلهم قادرين على ممارسة أدوارهم في خدمة المجتمع بصورة أفضل، وفي ضوء تحليل نتائج الدراسة، نقترح ما يلي:

- 1- الأخذ بمنهج إدارة الجودة الشاملة في إدارة مؤسسات التعليم العالي (وفي جميع المجالات)، ومن ثم تحقيق رفع كفاءة الأداء بهذه المؤسسات والقيام بوظائفها (إعداد القوى البشرية، البحث العلمي، التنشيط الثقافي والفكري العام).
- 2- نشر ما يعرف بثقافة الجودة، وذلك من خلال المؤتمرات والندوات وورش العمل، لتعريف كل العاملين بالجامعة على ماهية إدارة الجودة الشاملة.
- 3- تحليل حاجات سوق العمل، ومتطلبات المستفيدين من الجامعة وتوقعات المجتمع.
- 4- تطوير المناهج الدراسية وتحديثها لتصبح أكثر ارتباطاً بحاجات الطلاب واحتياجات المجتمع وسوق العمل، حيث أن معظم الخريجين لم يستفيدوا من دراستهم بالجامعات في العمل الذي يمارسونه، بل استفادوا من خبرات الآخرين في العمل.
- 5- التأهيل الكافي للطلبة للخروج إلى أسواق العمل، عبر الدورات التدريبية، وتعزيز وترسيخ علاقات الطلبة مع هذه المؤسسات قبل التخرج.

6- التركيز على تحسين أداء العاملين ومتابعة أدائهم بشكل مستمر، وبالتالي ينعكس على تطوير العاملين على التعلم الذاتي والبحث العلمي وخدمة المجتمع مما يساهم في تحقيق الجودة.

7- نشر الوعي في المجتمع حول أهمية ودور تقنيات الاتصالات والمعلومات.

8- العمل على توفير البنى التحتية والهياكل القاعدية، خاصة في مجال التجهيزات المخبرية، وشبكات الاتصالات.

9- ضرورة الاستخدام الفاعل للحاسوب في عملية التدريس، وفي تنفيذ الأعمال والأنشطة الإدارية، بسبب ما يمكن أن يحققه هذا الاستخدام من كفاءة وفاعلية بما ينعكس إيجابيا على مستوى جودة الأداء لدى الطلبة والإداريين والهيئة التدريسية.



# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

### أولاً: المصادر

1/ القرآن الكريم

2/ السنة النبوية

3/ المعاجم والقواميس

1. إبراهيم مصطفى وآخرون (1392هـ) - المعجم الوسيط - دار الفكر، الجزء 2.

2. ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم (1414هـ) - لسان العرب - ط3، الجزء 7، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

3. مجد الدين محمد يعقوب الفيروز آبادي (1993) - القاموس المحيط - مؤسسة الرسالة الأردن.

### ثانياً: المراجع باللغة العربية

1/ الكتب العربية

4. أحمد إبراهيم أحمد (2003) - الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية - دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

5. أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (2003) - معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس - ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

6. أحمد الخطيب ورداح الخطيب (1986) - اتجاهات حديثة في التدريب - ط1، مطابع الفرزدق، الرياض، المملكة العربية السعودية.

7. أحمد سيد مصطفى والأنصاري محمد مصيلحي (2002) - برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي - المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، الفترة من 23-26/6/2002، المركز العربي للتعليم والتنمية، الدوحة، قطر.
8. أحمد منير مصلح (1982) - نظم التعليم في المملكة العربية السعودية و الوطن العربي " دراسة نظرية وتحليل مقارن لنظم التعليم العربي ومشكلاته " - ط2 ، الرياض ، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
9. بسمان فيصل محجوب (2003) - إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية " دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة " - المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
10. بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلاني (2004) - منهجية العلوم الاجتماعية - دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
11. بوفلجة غياث (1992) - التربية والتكوين في الجزائر - ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.
12. جوزيف بلوسكي (1996) - تطبيق إدارة الجودة الشاملة نظرة عامة - ترجمة عبد الفتاح النعماني، مركز الخبرات المهنية، القاهرة، مصر.
13. حامد عمّار (2000) - مواجهة العولمة في التعليم والثقافة - ط1، الدار العربية للكتاب القاهرة، مصر.
14. حسن شحاتة (2001) - التعليم الجامعي بين النظرية والتطبيق - ط1، الدار العربية للكتاب مصر.
15. خالد أحمد الصرايرة وليلى العساف (2008) - إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق - المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 1، العدد 1.

16. رابح تركي (1990) - أصول التربية والتعليم - ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.
17. رابح تركي (1992) - أصول التربية والتعليم - ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
18. رافدة عمر الحريري (2010) - القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي - دار الثقافة، الأردن.
19. رجاء محمود أبو علام (2007) - مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية - دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
20. رشدي أحمد طعيمة وآخرون (2008) - الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد - الأسس والتطبيقات - ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
21. رفيقة حمود (1998) - الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين وتدريبهم - تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، قطر.
22. روجر كنج (2008) - الجامعة في عصر العولمة - ترجمة فهد بن سلطان السلطان، مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية.
23. سامي سلطي عريفج (2001) - الجامعة والبحث العلمي - ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
24. سعيد بن حمد الربيعي (2008) - التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل - ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.
25. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2003) - كفايات التدريس: المفهوم، التدريب - دار الشروق، عمان، الأردن.
26. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2008) - الجودة في التعليم المفاهيم، المعايير، المواصفات والمسؤوليات سلسلة طرائق التدريس - الكتاب الثامن، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.
27. الصديق تاوتي (2001) - تكوين الإطارات من أجل التنمية - ط1، دار الأمة، الجزائر.

28. صلاح أحمد مراد وأمين علي سليمان(2002)- الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية "خطوات إعدادها وخصائصها" - دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
29. عبد الحميد عبد المجيد البلداوي(2005)- أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي"التخطيط للبحث وجمع وتحليل البيانات يدويا وباستخدام برنامج SPSS - ط1، دار الشروق، عمان الأردن.
30. عبد الرحمان جامل(1421هـ)- الكفايات التعليمية في القياس والتقويم - ط2، دار المناهج عمان، الأردن.
31. عبد الرحمان العيسوي(2003)- علم النفس والإنتاج - جامعة الإسكندرية، مصر.
32. عبد العالي دبله(2004)- الدولة الجزائرية الحديثة " الاقتصاد، المجتمع والسياسة " - ط1، دار الفجر، القاهرة، مصر.
33. عبد العزيز الغريب صقر(2005)- الجامعة والسلطة " دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة" - الدار العالمية، مصر.
34. عبد الله بن عبد اللطيف الجبر(1994)- علاقة التعليم الجامعي بسوق العمل بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر بعض مسؤولي الإدارات الحكومية والأهلية: دراسة ميدانية - ط1، مطابع جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
35. عبد الله محمد عبد الرحمان(1991)- سوسيولوجيا التعليم الجامعي - دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
36. عبد الله محمد عبد الرحمان (1998)- علم اجتماع التربية الحديث "النشأة التطورية والمداخل النظرية والدراسات الميدانية الحديثة " - دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
37. عبد الله محمد عبد الرحمان (2000)- دراسات في علم الاجتماع - ط1، الجزء الثاني، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

38. عبد الله محمد عبد الرحمان (2003) - النظرية في علم الاجتماع " النظرية السوسولوجية المعاصرة " - الجزء الثاني، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
39. عبد الله محمد عبد الرحمان (2005) - علم الاجتماع " النشأة والتطور " - دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
40. عبد الهادي أحمد الجوهري وعلى عبد الرزاق إبراهيم (2002) - مدخل إلى المناهج وتصميم البحوث الاجتماعية - المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
41. عزت جرادات وآخرون (1404هـ) - التدريس الفعال - ط2، المكتبة التربوية المعاصرة عمان، الأردن.
42. علي خليفة الكواري (1985) - نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة - ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.
43. غالب الفريجات (2009) - التعليم العالي واقع وطموح - ط1، دار أزمنة، عمان، الأردن.
44. فضيل دليو وآخرون (2001) - إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية - ط1، مخبر علم اجتماع الاتصال + مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
45. فضيل دليو وآخرون (2006) - المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة - ط2، مخبر علم اجتماع الاتصال، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
46. فيليب بيرنود (2004) - بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة - ترجمة لحسن بوتكلاوي، ط1، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
47. لحسن بوعبد الله (1998) - تقويم العملية التكوينية في الجامعة " دراسة ميدانية بجامعة الشرق الجزائري " - ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.

48. محمد السيد أبو النيل(1996)- علم النفس الصناعي - دار النهضة العربية، بيروت لبنان.
49. محمد شفيق(1983)- الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية - ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
50. محمد العربي ولد خليفة(1989)- المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية - ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
51. محمد عوض الترتوري(2006)- إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي - ط1 دار المسيرة، عمان، الأردن.
52. محمد عوض الترتوري وأغادير عرفات جويحان(2009)- إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات - دار المسيرة، عمان، الأردن.
53. محمد محمود الحيلة(1420هـ)- طرائق التدريس واستراتيجياته - دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة.
54. محمد محمود زين الدين(1427هـ)- كفايات التعليم الإلكتروني - دار خوارزم، جدة المملكة العربية السعودية.
55. محمد مصطفى الأسعد(2000)- التنمية ورسالة الجامعة في الألف الثالثة - ط1 المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان.
56. محمد منير مرسي(2002)- الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليبه - ط1، عالم الكتب، القاهرة.
57. محمود كامل الناقبة(1997)- البرنامج التعليمي القائم على الكفايات: أسسه وبرامجه - مطابع الطوبجي، القاهرة، مصر.

58. نعمان شحادة (2006) - التقويم وضمان الجودة في التعليم الجامعي - ط1، مطبوعات جامعة الإمارات العربية المتحدة.

59. يوسف حجيم الطائي وآخرون (2008) - إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي - ط1 دار الوراق، الأردن.

## 2/ الرسائل والمذكرات الجامعية

60. ابراهيم عبد الرحمان الحضيبي ( 1428هـ ) - الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم - رسالة دكتوراه (غير منشورة)، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

61. إيمان صبري العكل (2001) - خدمة الجامعة المبررات المفترضة - رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية جامعة المنوفية، مصر.

62. توفيق سامعي (2010-2011) - مدى تحقيق مؤسسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكون - أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية (غير منشورة)، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.

63. عبد الرزاق أمقران (2010-2011) - استراتيجية التجديد الثقافي في المجتمعات العربية في ظل العولمة - أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية (غير منشورة) كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

64. سالم محمد سالم القرعاني (2005) - بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التربوية لمعلمي التعليم الثانوي الزراعي في الأردن وبيان أهميته التطبيقية من وجهة نظر المتخصصين - رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة عمان العربية، الأردن.

65. سليمة حفيظي (2004-2005) - التكوين الجامعي واحتياجات الوظيفة " دراسة حالة الإطارات الجامعية العاملة بمؤسسة صناعة الكوابل الكهربائية بسكرة " - رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

66. سهام بنت محمد بن إبراهيم علي (آذار 2010) - أنموذج مقترح للمواصفة بين مخرجات الجامعات الرسمية وحاجات سوق العمل في المملكة العربية السعودية بناء على مفاهيم التفكير النظامي - أطروحة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية (غير منشورة)، الجامعة الأردنية.

67. شيراز محمد عشير طرابلسية (2003) - إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مجال التعليم العالي "دراسة تطبيقية على جامعة تشرين" - بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في إدارة الأعمال، جامعة تشرين، الجمهورية العربية السورية.

68. صالح بن خالد الرشيد (1424هـ) - الكفايات المهنية اللازمة لمشرفي تقنيات التعليم في المملكة العربية السعودية ومدى الحاجة للتدريب عليها - رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

69. صباح ساعد (2012-2013) - بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين "دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية لطور الثاني بلدية طولقة - ولاية بسكرة" - أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس (غير منشورة)، تخصص: تقويم ومناهج، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

70. صلاح صالح درويش معمار (1429هـ/1430هـ) - مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي "دراسة من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة" - متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في التنمية البشرية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة كولومبوس الأمريكية، المملكة العربية السعودية.

71. عيسى بن فرج المطيري (2010) - الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة - متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

72. كمال الدين محمد هاشم (1991) - برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات التعليمية لدى معلم المواد التجارية بالمرحلة الثانوية التجارية بالسودان أثناء الخدمة - رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

73. منال بنت سليمان السيف (2009) - مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني ومعوقاتها وأساليب تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود - إجازة رسالة دراسات عليا (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

74. منتهى أحمد علي الملاح (2005) - درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس - أطروحة مقدمة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

75. منير محمود سليمان عبد الرحيم (1993) - الفاعلية التنظيمية للجامعات الرسمية في الأردن - رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

76. نجوى بوزيد (2009-2010) - وضعية الخريج الجامعي في المؤسسة الصناعية "دراسة ميدانية بمؤسسة صيدال، الدار البيضاء، الجزائر" - رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنظيم والعمل (غير منشورة)، قسم علم الاجتماع، جامعة باتنة، الجزائر.

### 3/ المقالات المنشورة في المجلات والدوريات العلمية:

77. حسن رمعون (ديسمبر 1998) - الجامعة نتاجاً للتاريخ ورهانا مؤسساتياً: حالة الجزائر والعالم العربي - مجلة إنسانيات، العدد 6، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية وهران، الجزائر.

78. رياض قاسم (مارس 1995) - مسؤولية المجتمع العلمي العربي "منظور الجامعة العصرية" - مجلة المستقبل العربي، العدد 193، الكويت.

79. سليمان عميرات(1999) - التعريب في الجزائر - مجلة العربي، العدد429، وزارة الإعلام الكويت.
80. صالح فيلاي(جانفي 2004) - ملاحظات عامة حول سياسات: ديمقراطية التعليم، البحث العلمي والجزارة - مجلة الباحث الاجتماعي، العدد5، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
81. الطاهر إبراهيمي (جون 2003) - الجامعة ورهانات عصر العولمة "الجامعة الجزائرية نموذجا" - مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 8، جامعة باتنة، الجزائر.
82. عبد الرحمان برقوق(2005) - عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة - مجلة مخبر أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
83. عبد الله ركيبي(1986-1987) - التعليم العالي في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية - حوليات جامعة الجزائر، العدد1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
84. قوي بوحنية (سبتمبر 2005) - التعليم الجامعي في ظل ثورة المعلومات "رؤية نقدية إستشرافية" - مجلة العلوم الإنسانية لجامعة بسكرة، العدد8، درا الهدى، عين مليلة، الجزائر.
85. محمود بوسنة (2000) - تأملات حول تطور التعليم العالي في الوطن العربي ومدى مساهمته في عملية التنمية "عرض لتجربة الجزائر" - مجلة العلوم الإنسانية، العدد13، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
86. مهني غنايم(1989) - الكفاية الداخلية الكمية للتعليم الابتدائي الحكومي بالكويت - المجلة التربوية، العدد 19، الكويت.
87. نبيل عبد الفتاح (2000) - إدارة الجودة الشاملة ودورها المتوقع في تحسين الإنتاجية بالأجهزة الحكومية - مجلة الإداري، العدد82، مسقط، عُمان.

4/ الوثائق الرسمية:

88. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية (1983/09/24) - المرسوم رقم: 83-543 المؤرخ

في: 26:11,2/2/2012, www.joradp.dz

89. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (1999) - الجريدة الرسمية ، القانون رقم 99-

05- العدد 24.

90. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 26:11,2/2/2012, www.joradp.dz

5/ المؤتمرات والملتقيات العلمية:

91. إحسان محمود الحلبي ومريم عبد القادر سلامة (19-21 ذو الحجة 1425هـ) - تنمية

الكفايات اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد

الأكاديمي - دراسة مقدمة في ورشة عمل: " طرق تفعيل وثيقة الآراء للأمر عبد الله بن عبد العزيز  
حول التعليم العالي"، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

92. حسين لوثن ومقاوسي صليحة (25-26 نوفمبر 2008) - التحكم الاستراتيجي في

المقاييس التي تضمن الجودة والنوعية في التعليم العالي - منشورات الملتقى الوطني الرابع

للبيداغوجيا: ضمان جودة التعليم العالي - المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

93. زكريا مطلق الدوري (17-21 أبريل 2005) - آفاق ومستلزمات تطبيق الجودة الشاملة في

مؤسسات التعليم العالي - المؤتمر العربي الأول استشراف مستقبل التعليم "التعليم العالي، التعليم

العام، التعليم التقني"، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، شرم الشيخ، جمهورية مصر العربية.

94. زهير صيفي (19-20 ماي 2010) - دور الجامعة الجزائرية في التنمية المحلية - أعمال

الملتقى الوطني الأول "تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة

تطلعات التنمية المحلية"، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور

الجلفة، الجزائر.

95. سيلان جبران العبيدي(6-10ديسمبر2009)- ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع - ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي:المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بيروت، لبنان.
96. علي عبد الله، لخضر مداح(25-26 نوفمبر2008) - إدارة الجودة الشاملة أساس التحسين والتطوير في مؤسسات التعليم العالي - منشورات الملتقى الوطني الرابع للبيداغوجيا: ضمان جودة التعليم العالي-المبررات والمتطلبات،جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
97. محمد سعيد الطاهر (2008)- الجودة في التعليم العالي"رؤية وأبعاد، إشارة إلى جامعة النيلين" - بحوث وأوراق عمل مؤتمر الجامعات العربية: التحديات والآفاق المستقبلية، المنعقد في الرباط، المملكة المغربية في ديسمبر 2007، منشورات منظمة العمل العربية للتنمية الإدارية مصر.
98. محمد الطاهر طالبي(24-27 فبراير 2008) - إصلاح التعليم العام والعالي في ضوء المقاربة بالكفاءات ونظام LMD - أعمال المؤتمر الثاني للتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية.
99. منظمة اليونيسكو(5-9 أكتوبر1998) - المؤتمر العالمي للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين: الرؤية والعمل - نحو جدول أعمال للقرن 21 من أجل التعليم العالين وثيقة عمل، باريس، فرنسا.
100. ميساء محمد الأصيل،(2012/07/23)- تطوير كفايات خريجي التعليم العالي ومدى أهميتها من وجهة نظرهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة دمشق والجامعة الافتراضية السورية - ورقة علمية مقدمة في فعاليات المؤتمر العلمي التربوي النفسي "نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر بجامعة دمشق، 25-2009/10/27، متوفر في الموقع: <http://www.ed-uni.net/13:04>.

6/ الوايوغرافيا:

101. التعليم العالي بالأرقام 2002 - 2003 (08:45/2005/06/26) - من موقع:

<http://www.mesrs.edu.dz/index-ar.html>

102. جاك ديبلور (2010/12/22) - مقططات من التعلم ذلك الكنز المكنون - تقرير قدمته إلى

اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، 8:20.

103. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (جانفي 2004) - ملف إصلاح التعليم العالي -.

104. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (جوان 2007)

- إصلاح التعليم العالي - متوفر على الموقع: [www.mesrs.dz](http://www.mesrs.dz)

105. الجودة الشاملة في التعليم العالي، من الموقع [www.imamu.edu.sa/aqa](http://www.imamu.edu.sa/aqa)

2012/04/11، 11:14.

106. فواز عقل (09.30/2006/03/09) - دور الجامعة في خدمة المجتمع - من محرك

البحث: <http://www.google.com>

107. محمد الحاج حسن وآخرون (2011/05/12-10) - نوعية العنصر البشري ودوره في

جودة التعليم العالي - ورقة بحثية مقدمة في فعاليات المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم

العالي، جامعة الزرقاء، الأردن. متوفر على الموقع:

[http://www.iacqa.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=77&Itemid=74](http://www.iacqa.org/index.php?option=com_content&view=article&id=77&Itemid=74).

108. عبد الرحمن بن ابراهيم (2004) - إدارة الجودة في التعليم - المركز العربي للتدريب

التربوي لدول الخليج، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، متوفر على الموقع:

[www.gifted.org.sa/ib/index.php](http://www.gifted.org.sa/ib/index.php)

2/ المراجع الأجنبية

109. A.T.Pearson(1980) - The comptency concept - Journal of educational stadies, Vol2,No :1.

110. Deming, E (1986)- **Out of the Crisis**- Cambridge: MIT, Center for Advanced Engineering Study.
111. Djekon Abdelhamid(30-31Mai 2007)- **La réforme LMD en Algérie : état des lieux et perspectives**, Actes du colloque international : le système LMD entre implémentation et projection, Alger.
112. Françoise Raynal et Alain Rieunier(2001) -**Pedagogie :dictionnaire des concepts clés :apprentissage , formation, psychologie cognitive**,2<sup>eme</sup> édition, ESF éditeur,Paris.
113. Montemolin.M(1983)- **Etreprise et organization-l'intelligence de la tche**-Revue science par la communication,No :65, Paris.
114. Richey, et al(2001)-**Instructional design competencies-** the standards(3rdrd), Eric : Syracuse University,Syracuse,New York.

# قائمة الملاحق

ملحق رقم (01): استمارة الدراسة

ملحق رقم (02): الاستمارة قبل التحكيم

ملحق رقم (03): قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين

ملحق رقم (04): رسالة لمديرية التربية برج بوعرييج بتقديم تسهيلات للباحثة

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

استمارة استبيان

## كفايات خريجي التعليم العالي الجزائري وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة

دراسة ميدانية على عينة من خريجي التعليم العالي بمدينة برج بوعرييج

إعداد: سميحة يونس

إشراف: أ.د. بلقاسم سلاطينية

في إطار إعداد دراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع، تخصص: تنمية الموارد البشرية، بعنوان: كفايات خريجي التعليم العالي الجزائري وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظرهم.

صمم هذا الاستبيان لمعرفة أهم الكفايات التي يملكها خريج الجامعة الجزائرية، والتي تمكنه من أداء عمله وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة ومن وجهة نظره الشخصية.

ولأنك خريج الجامعة (نظام LMD)، والعامل بحقل التربية والتعليم، فأنت الوحيد القادر على إعطائنا صورة حقيقة عن تجربتك العملية والعلمية. لذا الرجاء منك أخذ دقائق من وقتك للإجابة عن أسئلة الاستبيان بكل صراحة ووضوح، لتحقيق أهداف البحث. ونذكرك بأن معلومات الاستمارة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وفي الأخير نشكرك جزيل الشكر على تعاونك.

نحيطكم علما أن المعلومات الواردة في الاستبيان، والتي ستدلون بها، لن تستغل إلا لأغراض البحث العلمي.

السنة الجامعية: 2013-2014

بيانات شخصية:

1- الجنس ذكر  أنثى

2- السن: .....

3- الشهادة المتحصل عليها: .....

4- التخصص: .....

5- الوظيفة التي تشغلها: .....

غير موافق بشدة	غير موافق	غير متأكد	موافق	موافق بشدة	العبارة
المجال الأول الكفايات المهنية					
					1- الوظيفة التي أعمل بها مناسبة لاختصاصي
					2- أنجز العمل دون أخطاء
					3- أحرص على العمل بإتقان
					4- أتقبل رأي الآخرين وأحترمه
					5- استفدت من دراستي في العمل الذي أمارسه
					6- تمكنت من الحصول على عمل فوراً بعد تخرجي من الجامعة
					7- أتفاعل بشكل جيد مع بيئة عملي
					8- ألتزم بأوقات وأنظمة العمل
					9- لدي قدرة على تحمل المسؤولية
					10- مقتنع بالعمل الذي أمارسه
					11- لدي القدرة على المراقبة الذاتية لعملي
					12- أملك القدرة على اتخاذ القرارات بشكل

					موضوعي وعلمي
					13- لدي معرفة واسعة في مجال العمل
<b>المجال الثاني</b> <b>الكفايات الأكاديمية</b>					
					14- متمكن من المادة العلمية
					15- لدي القدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة المجتمع
					16- أطلع وبشكل كاف على المصادر العلمية الحديثة المختلفة
					17- استفدت من خبرات الآخرين في عملي
					18- أتابع الاجتماعات المتعلقة بمجال العمل
					19- أطلع على التطورات العلمية الحديثة
					20- أطلع على دراسات وأبحاث علمية عديدة
					21- أشترك في دورات تدريبية لتطوير العمل
					22- أتابع المؤتمرات والملتقيات المتعلقة بمجال العمل
					23- لدي القدرة على خدمة المجتمع
					24- لدي معرفة واسعة بعلوم الحاسوب واستخداماتها
					25- أتقن لغة أجنبية واحدة على الأقل
					26- لدي إطلاع واسع في ما يخص مجال تخصصي
					27- أطلع على الأبحاث والدراسات المتعلقة بتخصصي
					28- لدي القدرة على استخدام الأرقام والبيانات
					29- أتقن التحليل النقدي
					30- أفكر بطريقة منطقية

**المجال الثالث**  
**الكفايات الثقافية**

					31- أتابع المنشورات الصحفية
					32- أهتم بالأحداث المحلية
					33- أطلع على مشاكل البيئة
					34- أهتم بالأحداث العالمية
					35- أتابع البرامج الثقافية المنشورة في وسائل الإعلام
					36- أتابع المؤتمرات الثقافية
					37- أتابع المنشورات والمجلات العلمية المختلفة
					38- لدي معرفة بالعقيدة والتراث الإسلامي
					39- لدي إطلاع على ثقافات وحضارات مختلفة قديما وحديثا

**المجال الرابع**  
**كفايات الاتصال والتواصل**

					40- لدي القدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونياً
					41- لدي القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة
					42- لدي القدرة على استخدام الانترنت
					43- لدي القدرة على الحوار والمناقشة والإقناع
					44- لدي القدرة على استخدام البريد الإلكتروني
					45- أتابع الدورات التدريبية في المعلوماتية

**المجال الخامس**  
**كفايات التميز في العمل**

					46- لدي القدرة على العمل بشكل فعال ضمن فريق عمل.
					47- لدي القدرة على إدارة الوقت بشكل فعال

					48- أملك مهارات القيادة
					49- لدي القدرة على معالجة المشاكل التي تواجهني في العمل بسرعة
					50- لدي القدرة على تحمل المسؤولية في العمل
					51- أتمتع بمهارات التعامل مع الآخرين والعمل المشترك معهم
					52- لدي القدرة على إنجاز وظائف متعددة
					53- لدي القدرة على إبداء أفكار مبتكرة
					54- لدي القدرة على تشخيص الخلل ومواقع الضعف وإيجاد طرق العلاج
					55- لدي القدرة على تحليل البيانات والمعلومات والوصول إلى حلول منطقية
<b>المجال السادس</b> <b>الكفايات الشخصية</b>					
					56- لدي القدرة على الابتكار والتجديد
					57- لدي الرغبة في التعليم المستمر
					58- لدي القدرة على التعاون والحماس في العمل
					59- أملك روح المبادرة والإلتزام
					60- أؤدي عملي بإخلاص وأمانة
					61- أمارس عملي بكل جدية
					62- أمارس عملي بكل إنضباط
					63- أملك روح المواطنة والولاء للوطن
					64- أتمتع بثقة عالية بالنفس
					65- أملك القدرة على تقبل الأفكار الجديدة

أي إقتراحات أخرى يمكنك تزويدنا بها.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (02) الاستمارة قبل التحكيم

بيانات شخصية:

1- الجنس ذكر  أنثى

2- السن: .....

3- الشهادة المتحصل عليها: .....

4- التخصص: .....

5- الجامعة التي تخرجت منها: .....

6- سنة التخرج: .....

7- الوظيفة التي تشغلها: .....

8- سنة بدء العمل بالوظيفة الحالية:

غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة	موافق	موافق بشدة	العبرة
<b>المجال الأول : الكفايات المهنية</b>					
					1- الوظيفة التي أعمل بها مناسبة لاختصاصي
					2- أنجز العمل دون أخطاء
					3- أحرص على العمل بإتقان
					4- أتقبل رأي الآخرين وأحترمه
					5- استفدت من دراستي في العمل الذي أمارسه
					6- تمكنت من الحصول على عمل فوراً بعد تخرجي من الجامعة
					7- أتفاعل بشكل جيد مع بيئة عملي

					8- ألتزم بأوقات وأنظمة العمل
					9- لدي قدرة على تحمل المسؤولية
					10- مقتنع بالعمل الذي أمارسه
					11- لدي القدرة على المراقبة الذاتية لعملي
					12- أملك القدرة على اتخاذ القرارات بشكل موضوعي وعلمي
<b>المجال الثاني</b> <b>الكفايات الأكاديمية</b>					
					13- لدي معرفة واسعة في مجال العمل
					14- متمكن من المادة العلمية
					15- لدي القدرة على عمل أبحاث علمية تطبيقية لخدمة المجتمع
					16- أطلع وبشكل كاف على المصادر العلمية الحديثة المختلفة
					17- استفدت من خبرات الآخرين في عملي
					18- أتابع الاجتماعات المتعلقة بمجال العمل
					19- أطلع على التطورات العلمية الحديثة
				دمج 4 و 8	20- أطلع على دراسات وأبحاث علمية عديدة
					21- أشرك في دورات تدريبية لتطوير العمل
					22- أتابع المؤتمرات والملتقيات المتعلقة بمجال العمل
					23- لدي القدرة على عمل أبحاث علمية لخدمة المجتمع
					24- لدي معرفة واسعة بعلوم الحاسوب واستخداماتها
					25- أتقن لغة أجنبية واحدة على الأقل
					26- لدي إطلاع واسع في ما يخص مجال تخصصي
					27- أطلع على الأبحاث والدراسات المتعلقة بتخصصي

					28- لدي القدرة على استخدام الأرقام والبيانات
					29- أتقن التحليل النقدي
					30- أفكر بطريقة منطقية
<b>المجال الثالث</b> <b>الكفايات الثقافية</b>					
					31- أتابع المنشورات الصحفية
					32- أهتم بالأحداث المحلية
					33- أطلع على مشاكل البيئة
					34- أهتم بالأحداث العالمية
				?	35- البرامج الثقافية المنشورة في وسائل الإعلام
					36- أتابع المؤتمرات الثقافية
					37- أتابع المنشورات والمجلات العلمية المختلفة
					38- لدي معرفة بالعقيدة والتراث الإسلامي
					39- لدي إطلاع على ثقافات وحضارات مختلفة قديماً وحديثاً
<b>المجال الرابع</b> <b>كفايات الاتصال والتواصل</b>					
					40- لدي القدرة على التواصل مع الآخرين إلكترونياً
					41- لدي القدرة على التعامل مع الحاسوب بمهارة
					42- لدي القدرة على استخدام الانترنت
					43- لدي القدرة على الحوار والمناقشة والإقناع
					44- لدي القدرة على استخدام البريد الإلكتروني
					45- أتابع الدورات التدريبية في المعلوماتية
<b>المجال الخامس</b> <b>كفايات التميز في العمل</b>					
					46- لدي القدرة على العمل بشكل فعال ضمن

					فريق عمل.
					47- لدي القدرة على إدارة الوقت بشكل فعال
					48- أملك مهارات القيادة
					49- لدي القدرة على معالجة المشاكل التي تواجهني بسرعة
					50- لدي القدرة على تحمل المسؤولية
					51- أتمتع بمهارات التعامل مع الآخرين والعمل المشترك معهم
					52- لدي القدرة على إنجاز وظائف متعددة
					53- لدي القدرة على إبداء أفكار مبتكرة
					54- لدي القدرة على تشخيص الخلل ومواقع الضعف وإيجاد طرق العلاج
					55- القدرة على تحليل البيانات والمعلومات والوصول إلى حلول منطقية
<b>المجال السادس</b> <b>الكفايات الشخصية</b>					
					56- لدي القدرة على الابتكار والتجديد
					57- لدي الرغبة في التعليم المستمر
					58- لدي القدرة على التعاون والحماس في العمل
					59- أملك روح المبادرة والإلتزام
					60- أؤدي عملي بإخلاص وأمانة
					61- أمارس عملي بكل جدية
					62- أمارس عملي بكل إنضباط
					63- أملك روح المواطنة والولاء للوطن
					64- أتمتع بثقة عالية بالنفس
					65- أملك القدرة على تقبل الأفكار الجديدة

..... ما رأيك في التعليم الجامعي؟

.....

.....

..... أي إقتراحات أخرى يمكنك تزويدنا بها.....

.....

.....

.....

قائمة بأسماء المحكمين

الجامعة	التخصص	الاسم واللقب	الرقم
كليات القصيم الأهلية، المملكة العربية السعودية	الإحصاء والبرمجة	د/ محمد ركاج	01
جامعة تبسة	علم اجتماع التنمية	د/ فيروز صولة	02



الى السيد المحترم : مدير مديرية التربية لولاية بوج بوعريج

ولاية بوج بوعريج

## تقديم تسهيلات

سيدي ...

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والاجتماعية الوطنية, فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة, خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة):

الإسم : سميحة      اللقب : يونس

من خلال تمكينه (ها) من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم, قصد إنجاز أطروحة الدكتوراه في :

قسم: العلوم الاجتماعية      الشعبة : علم الاجتماع      التخصص: تنمية الموارد البشرية

الموسومة بـ : القابلية للتشغيل كأحد متطلبات جودة التعليم العالي

سلمت هذه الوثيقة بطلب من المعني(ة) للإدلاء بها في حدود مايسمح به القانون.

تقبلا منا فائق الاحترام والتقدير

بسكرة في : 2014/09/03

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج  
والبحث العلمي و العلاقات الخارجية

نائب عميد الكلية المكلف بما بعد التدرج  
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية  
د. قاسم شوقي

أثبتت التجارب الدولية المعاصرة أن البداية الحقيقية للتقدم تنطلق دائما من الجامعة، لذلك تضع الدول المتقدمة التعليم على رأس أولويات برامجها وسياساتها، على اعتبار ان استمرارها في احتلال المراتب الأولى على سلم التقدم مرهون باستمرار تفوقها في نشر التعليم وإنتاج المعرفة وتوظيف ما تحققه من اكتشافات واختراعات لإحراز مزيد من التقدم والتطور. فالتعليم هو عملية أساسية لإعداد أهم شرط من أجل بلوغ التنمية ألا وهو الإنسان، على اعتبار أن عبء الإسهام في إحداث التغيير المطلوب داخل المجتمع يقع على عاتقه، وعلى حد قول الاقتصاديين فالقوى العاملة الماهرة والمدرية تدريباً عاليا هي أهم ركائز الاقتصاد الحديث، وهي في الوقت نفسه المحصلة النهائية لعملية الاستثمار في الإنسان عن طريق التعليم كما يؤكد علماء الاجتماع.

انطلقت الدراسة الحالية: " كفايات خريجي التعليم العالي الجزائري وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- دراسة ميدانية على عينة من خريجي التعليم العالي بمدينة برج بوعرييج-" من التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيس الأول: ما أهم الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري والتي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم؟

تدرج تحت هذا التساؤل التساؤلات التالية:

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات المهنية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق

مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الأكاديمية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الثقافية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري الكفايات الشخصية التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري كفايات التميز في العمل التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ هل يمتلك خريجو التعليم العالي الجزائري كفايات الاتصال والتواصل التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة- من وجهة نظرهم-؟

❖ **التساؤل الرئيس الثاني:** ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة؟

ويندرج تحت هذا التساؤل، التساؤلات التالية:

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات المهنية.

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الأكاديمية.

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الثقافية.

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري الكفايات الشخصية.

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري كفايات التميز في العمل.

❖ ما درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري كفايات الاتصال والتواصل.

**التساؤل الرئيس الثالث:** هل تختلف الكفايات التي يمتلكها خريجو التعليم العالي باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

ويندرج تحت هذا التساؤل، التساؤلات التالية:

❖ هل تختلف الكفايات المهنية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس،

التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

❖ هل تختلف الكفايات الأكاديمية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

❖ هل تختلف الكفايات الثقافية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف: الجنس،

التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

❖ هل تختلف الكفايات الشخصية التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟.

❖ هل تختلف كفايات التميز في العمل التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري باختلاف:

الجنس، التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟.

❖ هل تختلف كفايات الاتصال والتواصل التي يمتلكها خريجو التعليم العالي الجزائري

باختلاف: الجنس، التخصص، الدرجة العلمية(ليسانس، ماستر، دكتوراه)، للخريج؟

حيث كان الهدف من هذه الدراسة معرفة أهم الكفايات التي يمتلكها خريج التعليم العالي

الجزائري، خاصة خريج النظام الجديد LMD، والتي تمكنه وتساعد على أداء عمله بكل جودة

وكفاءة. بالإضافة إلى التعرف على درجة امتلاك خريجي التعليم العالي الجزائري للكفايات التي

تمكنهم من أداء عملهم وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

ولتحقيق الهدف من الدراسة تم إعداد استمارة استبيان مكونة من 65 عبارة مصممة وفقا

لمقياس ليكرت الخماسي، وزعت على عينة من خريجي التعليم العالي العاملين بقطاع التربية

الوطنية والتعليم - معلمين وأساتذة - بمدينة برج بوعريريج.

وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي لرسم خطوات الدراسة الميدانية وربطها بالجامب

النظري للوصول إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق الهدف منها.

وجاءت نتائج الدراسة كما يلي:

✓ أهم الكفايات التي يمتلكها أفراد العينة -من وجهة نظرهم- هي الكفايات الشخصية، كفايات

الاتصال والتواصل، الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية وكفايات التميز

في العمل. وتأتي على رأس قائمة الكفايات الشخصية كفاية: روح المواطنة والولاء للوطن،

كفاية القدرة على العمل ضمن فريق فعال في مجال كفايات التميز في العمل، القدرة على

استخدام البريد الإلكتروني في مجال كفايات الاتصال والتواصل، المعرفة بالتراث والعقيدة

## ملخص الدراسة.....كفايات خريجي التعليم العالي وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة

الإسلامية في مجال الكفايات الثقافية، الإطلاع على التطورات العلمية الحديثة في مجال

الكفايات الأكاديمية، الحرص على العمل بإتقان في الكفايات المهنية.

✓ درجة امتلاك خريجي التعليم العالي للكفايات (الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل،

الكفايات الأكاديمية، الكفايات المهنية، الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل) والتي

تمكنهم من أداء عملهم الوظيفي وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة هي بدرجة قليلة، حيث بلغ

المتوسط الحسابي الإجمالي لمجموع الكفايات 3.77.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في امتلاك أفراد

العينة لكفايات جودة خريج التعليم العالي.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصفة الوظيفية (معلم التعليم الابتدائي،

أستاذ التعليم المتوسط، أستاذ التعليم الثانوي) في امتلاك أفراد العينة لكفايات جودة خريج

التعليم العالي.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك خريجي التعليم العالي لمجالات (الكفايات

الشخصية، كفايات الاتصال والتواصل، الكفايات المهنية، الكفايات الأكاديمية والدرجة

الكلية) تعزى لمتغير الدرجة العلمية (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، ووجود فروق في امتلاك

الكفايات الثقافية وكفايات التميز في العمل.

## Résumé :

Les expériences internationales contemporaines ont prouvé que le commencement réel du progrès se lance toujours de l'Université. Pour ce là, les pays développés mettent l'enseignement en tête des priorités de leurs programmes et politiques vu que la continuité à occuper les premières places sur l'échelle du progrès est tributaire de la continuité à exceller dans la diffusion de l'enseignement et la production de connaissances, ainsi que de profiter de ce qu'ils réalisent en matière de découvertes et d'inventions pour réaliser plus de progrès et de développement. L'enseignement est un processus primordial dans l'élaboration d'une condition aussi importante pour atteindre le développement qui est l'Etre Humain, ce dernier incombe le fardeau de contribuer à opérer le changement requis au sein de la société. Ainsi que les économistes disaient, la force de la main d'œuvre qualifiée et hautement compétente est un pilier important de l'économie contemporaine et est, en même temps, le résultat final pour le processus d'investissement dans l'Etre Humain au moyen de l'enseignement ainsi constaté par les sociologues.

La présente étude, " Les compétences des diplômés de l'enseignement supérieur algérien suivant le concept de la gestion de la qualité totale – étude sur terrain d'un échantillon de diplômés de l'enseignement supérieur de la ville de Bordj-Bou-Arréridj – ", s'est lancée d'après les interrogations suivantes ;

**Interrogation principale première :** Quelles sont les compétences les plus importantes que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien et qui leurs permettent d'exercer leur travail selon le concept de la gestion de la qualité totale – à leurs yeux ?

D'autres interrogations se dérivent de la première savoir :

- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences professionnelles leurs permettant d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale – à leurs yeux- ?
- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences académiques qui leurs permettent d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale - à leurs yeux- ?
- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences culturelles qui leurs permettent d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale - à leurs yeux- ?
- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences individuelles qui leurs permettent d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale - à leurs yeux- ?
- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences académiques qui leurs permettent d'exceller en leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale - à leurs yeux- ?
- ❖ Possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences de communication qui leurs permettent d'exceller en leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale - à leurs yeux- ?
- **Interrogation principale deuxième :** A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur les compétences qui leurs permettent d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale ?

D'autres interrogations se posent :

- ❖ A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences professionnelles ?

- ❖ A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences académiques ?
  - ❖ A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences professionnelles ?
  - ❖ A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences individuelles ?
  - ❖ A quel point possèdent les diplômés supérieurs algériens les compétences pour exceller en leur travail ?
  - ❖ A quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien les compétences de communication ?
- **Interrogation principale troisième :** Est-ce que les compétences que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se différencient selon : le sexe, la spécialité, le diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?

**D'autres interrogations se posent :**

- ❖ Est-ce que les compétences professionnelles que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se différencient selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?
- ❖ Est-ce que les compétences académiques que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se différencient selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?
- ❖ Est-ce que les compétences culturelles que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se différencient selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?
- ❖ Est-ce que les compétences individuelles que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se différencient selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?

- ❖ Est-ce que les compétences pour exceller en son travail que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se diffèrent selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?
- ❖ Est-ce que les compétences de communication que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien se diffèrent selon : sexe, spécialité, diplôme obtenu (Licence, Master, Doctorat) ?

L'objectif de cette étude était d'identifier le plus important des compétences que possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien, notamment le diplômé du nouveau système (LMD), qui lui permet et l'aide à exercer parfaitement son travail. En plus, connaître à quel point possèdent les diplômés de l'enseignement supérieur algérien des compétences qui leurs permettent d'exercer leur travail suivant le concept de la gestion de la qualité totale.

Pour atteindre l'objectif de cette étude, un questionnaire de 65 expressions conçues a été élaboré suivant l'échelle de Likert, distribué sur un échantillon de diplômés de l'enseignement supérieur algérien travaillant dans le secteur de l'éducation nationale et de l'enseignement – enseignants et professeurs – dans la ville de Bordj Bou Arreridj.

Il a été adopté l'approche descriptif pour dessiner les étapes de l'étude de terrain et de la lier avec le côté théorique en vue d'arriver à répondre aux interrogations de l'étude et d'achever le but souhaité d'elles.

Les résultats de l'étude étaient les suivantes :

- ✓ Les compétences les plus importantes que possèdent les individus de l'échantillon – à leurs yeux- sont les compétences individuelles, de communication, académiques, professionnelles, culturelles, et exceller dans son travail. On trouve en tête de la liste des compétences individuelles : l'esprit de citoyenneté et loyauté au pays, la capacité à

utiliser le courriel électronique dans les domaines des compétences de communication, la connaissance du patrimoine et la religion de l'Islam dans le domaine des compétences culturelles, connaissance des développements scientifiques contemporains dans le domaine des compétences académiques, veiller à l'accomplissement parfait d'un travail dans les compétences professionnelles.

- ✓ Le degré en matière de possession des compétences des diplômés de l'enseignement supérieur (individuelles, communication, académiques, professionnelles, culturelles, et exceller en son travail) qui leurs permettent d'exercer leur travail professionnel suivant le concept de la gestion la qualité totale est minime, tandis que le calcul total moyen de l'ensemble des compétences a atteint **3.77**.
- ✓ Absence de nuances de signification statistique attribués à la variable du sexe (Masculin, Féminin) dans la possession des individus de l'échantillon des compétences de qualité du diplômé de l'enseignement supérieur.
- ✓ Absence de nuances de signification statistique attribuée à la variable de la qualité professionnelle (Enseignant école primaire, professeur d'enseignement moyen, professeur du lycée) dans la possession des individus de l'échantillon des compétences de qualité du diplômé de l'enseignement supérieur.
- ✓ Absence de nuances de signification statistique dans la possession des diplômés de l'enseignement supérieur des domaines (compétences individuelles, compétences de communication, compétences professionnelles, compétences académiques, et le degré total) attribués à la variable du diplôme scientifique (Licence, Master, Doctorat), et l'existence de nuances dans la possession des compétences culturelles et des compétences d'exceller dans son travail.

**Abstract:**

Tests proved of contemporary international beginning of real progress always starts from the university, therefore, States developed education on top of the priorities of its programs and policies, as the continuation of the occupation of the first rank on the ladder of progress is contingent on the continued its superiority in the spread of education and the production of knowledge and the recruitment of the discoveries of biotechnological inventions for further progress and development.

Launched the current study: " Efficiencies of higher education graduates Algerian in accordance with the concept of total quality management. The Field Study on a sample of higher education graduates in Bordj Bou Arreridj Province" of the following questions:

**The main question:** What is the most important skills possessed by graduates of higher education of Algeria, which enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?

Under this question the following questions:

- ❖ does possess graduates of higher education Algerian professional competencies that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?
- ❖ does possess graduates of higher education Algerian academic competencies that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view?

- ❖ does possess graduates of higher education Algerian cultural competencies that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?
- ❖ does possess graduates of higher education Algerian personal competencies that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?
- ❖ does possess graduates of higher education reap Algerian excellence in work that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?
- ❖ does possess graduates of higher education reap Algerian contact and communication that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management - from their point of view.?

**The main question II:** What degree of possession of higher education graduates Competencies that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management?

Under this question, the following questions:

- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian professional competencies?
- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian academic competencies?
- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian cultural competencies?
- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian personal competencies?
- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian makeup discrimination at work?

- ❖ what degree of possession of higher education graduates of Algerian makeup contact and communication?

**The main question III:** different competencies owned by graduates of higher education varies: Sex, specialization, scientific class(Bachelor, Master, PhD)graduates ought?

Under this question, the following questions:

- ❖ Is professional competence owned Algerian graduate higher education differ according to gender, specialty, degree (Bachelor, Master, PhD), to graduate?
- ❖ Do academic skills possessed by graduates of higher education Algerian vary depending on gender, specialty, degree (Bachelor, Master, PhD), to graduate?
- ❖ Do cultural skills possessed by graduates of higher education Algerian vary depending on gender, specialty, degree (Bachelor, Master, PhD), to graduate?
- ❖ Is personal skills possessed by graduates of higher education Algerian vary depending on gender, specialty, degree (Bachelor, Master, PhD), to graduate?
- ❖ Do efficiencies of business excellence possessed by graduates of higher education Algerian vary depending on gender, specialty, degree (Bachelor, Master, PhD), to graduate?
- ❖ Do efficiencies of communication possessed by graduates of higher education Algerian vary depending on gender, specialty, degree of graduate?
- ❖ Where the purpose of this study is to know the most relevant competencies owned by graduates of higher education, the Algerian for graduates of the new system LMD, and assists him in the performance of its work the quality and efficiency. As well as to identify the degree of the possession of higher education graduates Competences Algerian

that enable them to perform their work in accordance with the concept of total quality management.

- ❖ To achieve the objective of the study was the preparation of a questionnaire form composed of 65 words are designed in accordance with the scale of the pentalateral Likert, distributed to a sample of higher education graduates of personnel in national education and education. The teachers and professors in Bordj Bou Arreridj Province.
- ❖ The reliance on the descriptive approach to chart the steps of a field study and linked to the theoretical side access to answer the questions of the study and to achieve their objective.

The results of the study are as follows:

- ✓ most relevant competencies owned by members of the sample - from their point of view - is the personal competencies, Makeup contact and communication, academic competencies, professional competencies, cultural competencies and excellence in action.
- ✓ The degree of the possession of higher education graduates Competences (personal, Makeup contact and communication, academic competencies, professional competencies, cultural competencies and excellence in action), which will enable them to perform their career development in accordance with the concept of total quality management is a few degree, where the average algorithm the aggregate of competencies **3.77**.
- ✓ lack of statistically significant due to the variable sex differences (male, female) in the possession of the respondents to the efficiencies of the quality of graduates of higher education.
- ✓ Not differences of statistical significance attributed variable functional capacity (teacher of primary education, professor of intermediate education, professor of secondary education) in the possession of the sample Competences quality graduates of higher education.

- ✓ Not differences of statistical significance in the possession of higher education graduates of the Personal competencies, Makeup contact and communication, professional competencies, academic competencies college degree) are attributable to a variable degree (bachelor's degree, master, Ph.d.), the existence of differences in the possession of the cultural competencies and excellence in action.