



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع



الرقم التسلسلي: 2025/.....
رقم التسجيل: 2025 /07075106352

الموسومة:

جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي
دراسة ميدانية بكلية علم الاجتماع جامعة محمد بوضياف المسيلة
أساتذة قسم علم الاجتماع نموذجاً

مذكرة مكملّة لنيل شهادة ماستري في علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع تنظيم وعلم

شعبة: علم الاجتماع

إشراف:

إعداد الطالب (ة):

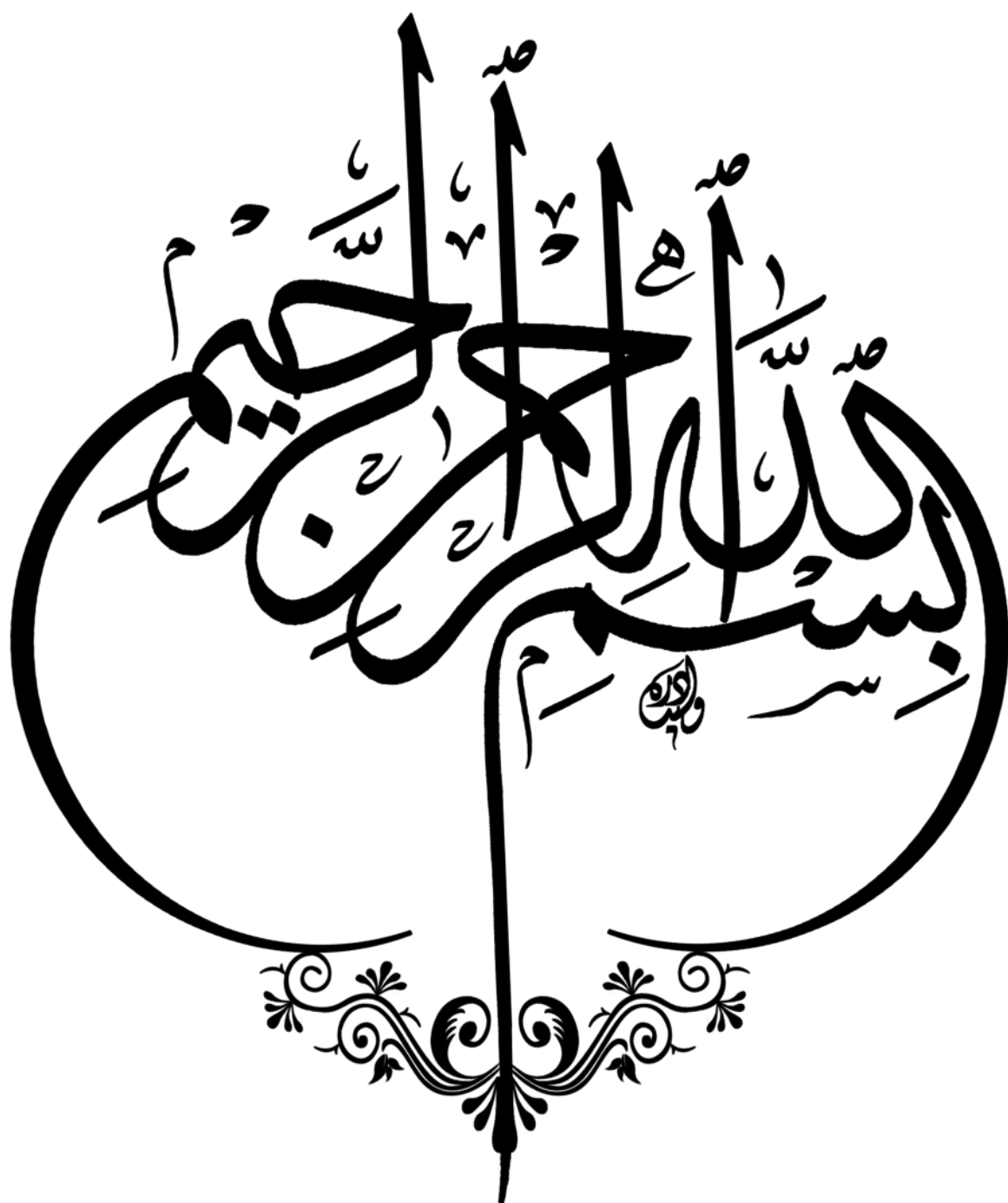
د. فضيل رمضان

- خنوف حنان

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	المؤسسة	الصفة
تالي جمال	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة	رئيساً
فضيل رمضان	أستاذ محاضر "أ"	جامعة محمد بوضياف - المسيلة	مشرفاً ومقرراً
بن حليمة عبد العزيز	أستاذ محاضر "أ"	جامعة محمد بوضياف - المسيلة	مناقشاً

السنة الجامعية: 2025/2024



شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا حتى يبلغ الحمد منتهاه، والصلاة والسلام على
أشرف مخلوق أناره الله بنوره واصطفاه.

انطلاقا من باب من لم يشكر الناس لم يشكر الله، أتقدم بأسمى عبارات
الشكر والامتنان والتقدير للأستاذ المشرف الدكتور: فضيل رمضان لقبوله
الإشراف على هذا العمل، والذي كان له الفضل بعد الله عزوجل في
انجاز هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل الشكر والثناء، لكل من مد يد العون سواء من
قريب أو من بعيد، وأخص بالذكر عائلتي الكريمة كل واحد باسمه.
ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والتقدير والاحترام للسادة الأفاضل
أعضاء لجنة المناقشة.

ولا أنسى الأساتذة المحكمين على قبولهم تحكيم الاستبيان، وأساتذة وطلبة
علم اجتماع بجامعة محمد بوضياف- المسيلة.
فشكرا لكم جميعا.



إهداء

إلى صاحب السيرة العطرة والفكرة المستنير إلى من كان له الفضل
الأول في بلوغي التعليم العالي (والدي الحبيب) أطل الله في عمره
إلى من وضعتني على طريق الحياة وجعلتني رابطة الجأش وراعتني
حتى صرت كبيرة (أمي الغالية) أطل الله في عمرها
إلى إخوتي من كان لهم بالغ الأثر في الكثير من العقبات والصعاب
إلى الذين بددوا لي وحشه الطريق .. وملئوا حياتي حبا وأملا وعطاء
إليكم اهدي ثمرة جهدي

2025

حنان



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

	شكر وعران
	إهداء
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ-ج	مقدمة
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
5	1- الإشكالية
7	2- فرضيات الدراسة
7	3- أهمية الدراسة
7	4- أسباب اختيار الموضوع
8	5- أهداف الدراسة
9	6- تحديد المفاهيم
11	7- الدراسات السابقة
16	8- المقاربة النظرية
الفصل الثاني: جودة التكوين	
19	تمهيد
20	1- تعريف التكوين
20	2- أهمية وأهداف التكوين
23	3- أنواع وخصائص التكوين
25	4- خطوات التكوين
26	5- مبادئ وأساليب التكوين
28	6- مسؤوليات وإجراءات التكوين
30	خلاصة

الفصل الثالث: مؤسسات التعليم العالي	
32	تمهيد
33	1- تعريف مؤسسات التعليم العالي
33	2- أشكال مؤسسات التعليم العالي
35	3- وظائف مؤسسات التعليم العالي
36	4- أهمية وأهداف الجودة في مؤسسات التعليم العالي
37	5- مراحل تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي
39	6- تحديات مؤسسات التعليم العالي
41	خلاصة
الفصل الرابع: الولاء التنظيمي	
43	تمهيد
44	1- مفهوم الولاء التنظيمي
44	2- أهمية وخصائص الولاء التنظيمي
45	3- أنواع وطرق قياس الولاء التنظيمي
47	4- مراحل الولاء التنظيمي
48	5- استراتيجيات الولاء التنظيمي
49	6- العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي
51	خلاصة
الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة	
53	تمهيد
54	1- منهج الدراسة
54	2- أدوات جمع البيانات
56	3- مجالات الدراسة
57	4- الصدق لأداة الدراسة (الاستمارة)
58	5- ثبات أداة الدراسة
59	6- الأساليب الإحصائية

61	خلاصة
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
63	تمهيد
64	1- عرض وتحليل خصائص بيانات المعلومات الشخصية
64	1-1- تحليل محور البيانات الشخصية
68	2- عرض وتحليل محاور الاستبيان
68	1-2- عرض وتحليل محور جودة التكوين
88	2-2- عرض وتحليل محور الولاء التنظيمي
102	3- عرض وتحليل وتفسير نتائج على ضوء الفرضيات
102	1-3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى
107	2-3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية
110	3-3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة
113	3-4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة
116	4- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات
122	5- الاستنتاج العام
125	الخاتمة
128	قائمة المراجع
137	الملاحق
	ملخص الدراسة

فهرس الجداول والأشكال

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أنواع التكوين	24
02	صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة	58
03	قيمة معامل Cronbach's Alpha للاستبيان	59
04	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	64
05	توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	65
06	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	66
07	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	67
08	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب آرائهم حول مدى توافق المحتوى التعليمي المقدم للطلبة مع متطلبات سوق العمل	68
09	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المعارف التعليمية المقدمة التي تتميز بطابع	69
10	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المقررات التعليمية الي تلبي احتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة	70
11	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة البرامج التعليمية التي تخضع لتقييم الجهات المختصة	71
12	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المؤسسة الجامعية التي تزاول عملك بها تسهر على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية	72
13	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إمتلاكهم للخبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم	73
14	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى توكيل مقاييس تدريس خارج تخصصهم	74
15	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تفضيلهم باعتماد طرق تدريس	75

76	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مشاركتهم في دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية	16
77	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مبادرتهم إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية	17
78	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تصنيفهم لمهاراتهم التدريسية التواصلية مع طلبتك	18
79	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مساهمتهم في تطوير البرامج التعليمية للمقاييس التي قمت بتدريسها	19
80	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب توفير المؤسسة الجامعية التي تدرسون بها الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية	20
81	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكتبات) التي تزاولون العمل ومدى تجسيدها لمعايير الجودة	21
82	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى اعتماد الجامعة على مصادر إلكترونية تدعم التعلم الذاتي	22
83	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم لمدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات للأنشطة البحثية والطلابية بشكل كافي	23
84	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم لمدى كفاية أنظمة التقييم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي	24
85	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب حرصهم على تقديم تغذية راجعية بناءة لطلبة بعد التقييمات	25
86	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تلقينهم على تكوين خاص بأساليب التقييم	26
87	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم إلى مدى حرص الجامعة التي تزاول عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي للطلاب	27

88	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب شعورهم بالولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية التي تزاوّل العمل	28
89	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رضاهم عن العلاقة التي تجمعك بزملاء العمل	29
90	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مبادرتهم بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة	30
91	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى تقديم الجامعة التي يزاولون العمل بها للتحفيزات اللازمة لهم	31
92	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى اعتبارهم أن استمرارهم في العمل يرجع إلى شعورهم بالولاء تجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالجانب المادي	32
93	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تقييهم للفرص التي تقدمها الجامعة لهم فرصا لتحقيق التطور المهني	33
94	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إمتلاكهم شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية	34
95	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة رؤيتهم لدعم الجامعة في مساعدتهم على تحقيق أهدافهم المهنية	35
96	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مشاركتهم في الأنشطة والفعاليات التي تنظمها الجامعة	36
97	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة مساهمتهم في تحسين جودة التعليم بالجامعة مكان العمل	37
98	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مشاركتهم بشكل منتظم في اجتماعات العمل داخل الجامعة	38
99	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مساهمتهم في تعزيز صورة الجامعة بالمجتمع	39

100	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مشاركتهم في برامج التدريب والتطوير التي تنظمها الجامعة	40
101	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى التزامهم بإجراءات الجامعة على نحو جاد	41
102	العلاقة بين مدى توافق المحتوى التعليمي المقدم للطلبة مع متطلبات سوق العمل، وبين ما إذا كان المستجيب قد ساهم سابقا في تحسين جودة التعليم بالجامعة التي يعمل بها.	42
103	العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لمدى تلبية المقررات التعليمية لاحتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة، وبين مدى مشاركتهم المنتظمة في اجتماعات العمل.	43
105	العلاقة بين رؤية المستجيبين لحرص المؤسسة الجامعية التي يعملون بها على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية، وبين مدى مشاركتهم في برامج التدريب والتطوير التي تنظمها الجامعة.	44
106	العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لقيام الجهات المختصة بتقييم البرامج التعليمية، وبين مدى التزامهم الجاد بإجراءات الجامعة.	45
107	العلاقة بين مدى امتلاك المستجيبين للخبرة الكافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم، وبين ما إذا كان استمرارهم في العمل مرتبطا بشعورهم بالولاء تجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالحوافز المادية.	46
108	العلاقة بين مدى مشاركة المستجيبين في دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.	47
109	العلاقة بين مدى مبادرة المستجيبين إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة في تقديم المادة التعليمية، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.	48

49	العلاقة بين مدى توفر الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية في المؤسسة الجامعية التي يُدرّس بها المستجيب، وبين مدى شعوره بالولاء العاطفي تجاه هذه المؤسسة.	110
50	العلاقة بين رأي المستجيبين حول مدى تجسيد البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (من قاعات، مخابر، مكتبات) لمعايير الجودة، وبين مدى تقديم الجامعة للتحفيزات اللازمة لهم.	111
51	العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لمدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات كافية للأنشطة البحثية والطلابية، وبين مدى مبادرتهم بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية التي تنظمها الجامعة.	112
52	العلاقة بين مدى رضا المستجيبين عن أنظمة التقييم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي، وبين مدى شعورهم بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية.	113
53	العلاقة بين مدى حصول المستجيبين على تكوين خاص بأساليب التقييم، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.	114
54	العلاقة بين هل ترى أن الجامعة التي تزاوّل عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي لطالب وبين هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية.	115

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	أهمية التكوين	21
02	مراحل إعداد خطة التكوين	26
03	إتجاهات مسؤوليات التكوين	29
04	المراحل الأساسية لتطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي	38
05	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	64

65	توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	06
66	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	07
67	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة	08

مقدمة

مقدمة:

في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي، تبرز أهمية جودة التكوين كعامل حاسم في تعزيز الولاء التنظيمي داخل مؤسسات التعليم العالي، فجودة التكوين لا تقتصر على نقل المعارف والمهارات فحسب، بل تشمل أيضا تطوير القدرات الشخصية والمهنية للعاملين، مما يسهم في تعزيز ارتباطهم بالمؤسسة وزيادة التزامهم بأهدافها.

وقد ظهر مفهوم التكوين وكذا أساليب الرقابة الداخلية عليه؛ أو على مستوى تخصيص وإدارة الموارد التي تهدف للتحسين والتطوير المستمر للخدمات في مجال التكوين باعتباره خدمة مجتمعية تقدمها مؤسسة الجامعة، وهو ما أدى إلى ظهور مفهوم الجودة في مؤسسات التعليم العالي ورغم المجهودات المبذولة لضمان الجودة إلا هناك تأخر لا سيما في مجال التكوين، حيث أدركت المنظومة التعليمية الجزائرية حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في التعليم العالي، تجسدت في القيام بإصلاحات تهدف إلى ترقية هذا الأخير نحو مستويات أفضل، فصدر القانون التوجيهي للتعليم الذي كرس لأول مرة إمكانيات فتح مؤسسات خاصة للتعليم العالي وضرورة مراقبتها وتقييمها بإنشاء ما يسمى بالمجلس الوطني للتقييم (CNE) سنة 2008، ثم قامت وزارة التعليم العالي بتنظيم مؤتمر دولي حول ضمان الجودة والذي كان انطلاقا لدراسة إمكانية تطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية الجزائرية؛ فانبثقت فرقة عمل كلفت بالتفكير في المشروع مدعومة ببعض الخبراء الدوليين، وفي 31 ماي 2010 تم ترسيم عمل الفرقة بقرار إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES) تكمن مهمتها الرئيسية في دعم ومراقبة مؤسسات التعليم العالي في تدعيم قدراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة، وهذا ما جعلها تبدأ في خطواتها الأولى باعتماد أدوات ووسائل على مستوى كل المؤسسات الجامعية تمثلت في هيكلة خلايا لضمان الجودة وتعيين مسؤولين لهذه الخلايا وتكوينهم من أجل إعداد مرجع للجودة. (الشيخ، 2018، ص 172)

تعد جودة التكوين أحد الركائز الأساسية التي تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي في تطوير مواردها البشرية، فهي تشمل تصميم برامج تدريبية فعالة، وتوفير بيئة تعليمية محفزة، واستخدام أساليب تعليمية متقدمة تتماشى مع احتياجات المتعلمين. كما تتضمن جودة التكوين تقييم فعالية البرامج التدريبية ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة، بالإضافة إلى متابعة أداء المتدربين وتقديم الدعم اللازم لهم من خلال التركيز على جودة التكوين، يمكن للمؤسسات تعزيز قدرات موظفيها مما ينعكس إيجابا على أدائهم الوظيفي ويزيد من رضاهم المهني.

والولاء التنظيمي هو شعور الموظف بالانتماء والالتزام تجاه المؤسسة التي يعمل بها. يتجلى هذا الولاء في استعداد الموظف لبذل جهد إضافي لتحقيق أهداف المؤسسة، والتمسك بقيمها، والمساهمة في تحسين بيئة العمل، يتأثر الولاء التنظيمي بعدة عوامل، منها العدالة التنظيمية، والرضا الوظيفي، وفرص التقدم المهني، وجودة التكوين التي يتلقاها الموظف. عندما يشعر الموظف بأن المؤسسة تستثمر في تطويره

المهني وتوفر له فرصا للنمو، يزداد ارتباطه بها، مما يعزز من استقراره الوظيفي ويقلل من معدلات الدوران الوظيفي.

كما إن الجامعة هي جزء من المجتمع باعتبار أنها مؤسسة اجتماعية تعليمية للتكوين العالي، فهي تساهم وبدرجة كبيرة في تنمية المجتمع من خلال تخريجها لطاقات بشرية مكونة ومؤهلة وذات كفاءات عالية تعكس مدى اهتمام هذه المؤسسة بتلك الموارد البشرية وهذه الكفاءات التي هي عبارة عن معارف ومؤهللات كل الأفراد هم بحاجة إليها لاكتساب الفعالية في أعمالهم، ويمكن لهذه الكفاءات أن تكتسب عن طريق التكوين والتطوير ... وتجعل الأفراد أكثر قدرة في بعض الوضعيات على أداء مهامهم. وذلك ما يساعدها على التكيف مع المجتمع ومواكبة التكنولوجيا الحديثة ويجعلها مؤهلة لمواجهة مختلف التغيرات التي تحصل في شتى المجالات.

وفي ظل هذه الثورة العلمية والتكنولوجيات المتطورة الحاصلة في العالم، نجد الجزائر قد اهتمت بتطوير قطاع التعليم العالي وترقية نوعيته كوسيلة لتطوير المجتمع وتنميته، وهذا حتى تكتسب الجامعة الجزائرية مصداقية مع نفسها أولا ثم مع المجتمع ثانيا. ولتحقيق ذلك عمدت إلى تطوير نظامها التعليمي من خلال اعتمادها نظام تعليم عالي دولي (LMD) يتوافق في فلسفته مع تحقيق التطور العلمي والتكنولوجي وتعميمه في جميع الميادين والشعب تقريبا وفي معظم الجامعات الجزائرية باعتبار أن هذا النظام يمتاز بكل الموصفات والمعايير التي تحقق النوعية والجودة في المنتج الفكري للجامعة وبالتالي سعت الجامعة الجزائرية من خلال ذلك إلى تطوير عروض تكوينها بما يتلاءم وعصر المعرفة.

وحتى تصل الجامعة إلى التحقيق الفعلي للتكوين النوعي وجب عليها أولا أن تحقق متطلبات الجودة في مختلف جوانبها المادية والبشرية و التنظيمية؛ بغية تحقيق التحسين المستمر لأداء الجامعة في شتى المجالات، والاهتمام بالموارد البشرية ثانيا انطلاقا من الاهتمام بالموارد الأساسي الذي تخرجه الجامعة ألا وهو الطالب والذي يعتبر مقياسا أساسيا لجودة ونوعية التكوين، من خلال ما يتحصل عليه من مهارات ومعلومات وكفاءات علمية ومواصفات أخلاقية تؤهله لأن يكون مخرجا جامعا كفوا يساهم وبدرجة كبيرة وفعالة في تطوير المؤسسات التي سوف ينتمي إليها بعد تخرجه، وهذا المؤشر الآخر الذي يعكس نوعية وجودة التكوين وكذلك ضرورة الاهتمام بفئة الموظفين سواء الأساتذة أو الإداريين الذين لهم علاقة بالتكوين الجامعي هذه الفئة التي تعمل جنبا إلى جنب حتى تحسن من أداء الطالب الجامعي وتطور في العملية التكوينية ككل، فكل هذه المتغيرات وما يتبعها من مؤشرات تجويد التكوين الجامعي وتحسين نوعيته لا تتأتى إلا بإدارة علمية رشيدة وفعالة لتلك الموارد البشرية بإدارتها وتسييرها تسييرا فعالا وناجحا - خاصة إذا كانت تعتمد على سياسات الإدارة العلمية الإلكترونية - يؤهلها إلى تطوير إمكانياتها وقدراتها والارتقاء بها إلى ما تنشده وتهدف إليه المؤسسة الجامعية خاصة والمجتمع الجزائري بصفة عامة. (فضلون، 2014-2015)

وتطرقنا في هذه الدراسة للبحث عن دور جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، وتم توزيع الدراسة على قسمين أحدهما نظري والآخر تطبيقي.

أما القسم النظري فقد خُصص للإطار النظري للدراسة، ويضم الفصول التالية:

الفصل الأول: تم التطرق فيه إلى الإطار المنهجي للدراسة، من خلال عرض: إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة، تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة، الدراسات السابقة، والمقاربة النظرية.

الفصل الثاني: خُصص لموضوع جودة التكوين، حيث تناول: تعريف التكوين، أهمية وأهداف التكوين، أنواع وخصائص التكوين، خطوات التكوين، مبادئ وأساليب التكوين، ومسؤوليات وإجراءات التكوين، لينتهي بخلاصة توضح أهمية هذا المحور.

الفصل الثالث: خُصص لدراسة مؤسسات التعليم العالي، وتم التطرق فيه إلى: تعريف مؤسسات التعليم العالي، أشكالها، وظائفها، أهمية وأهداف الجودة في مؤسسات التعليم العالي، مراحل تطبيق الجودة، والتحديات التي تواجهها.

الفصل الرابع: خُصص لمفهوم الولاء التنظيمي، وتم التطرق فيه إلى: مفهوم الولاء التنظيمي، أهميته وخصائصه، أنواعه وطرق قياسه، مراحل، استراتيجياته، والعوامل المؤثرة فيه، مع خلاصة توضح مكانة الولاء في السياق المؤسسي.

أما القسم التطبيقي فقد خُصص للجانب المنهجي والميداني للدراسة وتضمن فصلين:

الفصل الخامس: تناول الإجراءات الميدانية للدراسة، حيث تم فيه عرض: منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات، مجالات الدراسة، ثم تحليل الصدق والثبات لأداة الدراسة (الاستمارة)، مع استخدام الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة المعطيات.

الفصل السادس: خُصص لعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، وشمل: عرض وتحليل خصائص البيانات الشخصية للعينة، ثم تحليل محوري الاستبيان (جودة التكوين، الولاء التنظيمي)، متبوعاً بتحليل مفصل لنتائج كل فرضية على حدة، ثم مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات، وصولاً إلى الاستنتاج العام، فخاتمة الدراسة.

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أسباب اختيار الموضوع
- 5- أهداف الدراسة
- 6- تحديد المفاهيم
- 7- الدراسات السابقة
- 8- المقاربة النظرية

1- الإشكالية

شهدت مؤسسات التعليم العالي خلال العقود الأخيرة تحولات جذرية على مختلف الأصعدة حيث واجهت من جهة تحديات متزايدة في مواكبة التطورات السريعة التي يشهدها مجال التعليم العالي، لا سيما في ما يتعلق بالتحول الرقمي واعتماد أساليب التعليم عن بعد، ومن جهة أخرى أصبحت هذه المؤسسات مطالبة بتحسين أدائها الأكاديمي والإداري بشكل مستمر بهدف الحفاظ على مكانتها وتعزيز قدرتها التنافسية في بيئة عالمية تتسم بسرعة التغير وارتفاع سقف التوقعات، وفي ظل هذا السياق الديناميكي يعد العنصر البشري الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسات التعليم العالي في تحقيق أهدافها، سواء على مستوى التدريس أو على مستوى البحث العلمي أو في مجالات الإدارة والتطوير المؤسسي، الأمر الذي يجعل من التكوين الأكاديمي والمهني للعاملين بها ضرورة ملحة لتعزيز كفاءاتهم وتمكينهم من التفاعل بفعالية مع التحديات المعاصرة.

ومن هذا المنطلق تبرز جودة التكوين كعامل محوري في تحديد مدى قدرة المؤسسة التعليمية على التكيف مع المستجدات والاستجابة لمتطلبات المرحلة، إذ أن التكوين الذي يتسم بالجودة والملاءمة لا ينعكس فقط على تحسين الأداء الفردي والجماعي للعاملين، بل يعد أيضا أداة استراتيجية لدعم الرضا الوظيفي وتعزيز الشعور بالتحفيز، مما يساهم في ترسيخ الولاء التنظيمي داخل مؤسسات التعليم العالي، ويفهم هذا الولاء على أنه لا يقتصر على الامتثال للإجراءات الإدارية أو الالتزام الظاهري بالقوانين، بل يتجاوز ذلك ليشكل ارتباطا وجدانيا وفكريا يعكس انتماء الموظف للمؤسسة واستعداده للبقاء ضمنها والمساهمة في تحقيق رؤيتها وأهدافها، وتتجلى مظاهر هذا الولاء في تقاني العاملين وحرصهم على إنجاح المبادرات المؤسسية والمشاركة في صناعة قراراتها المصيرية، ما ينعكس بشكل مباشر على استقرار المؤسسة واستمراريتها.

وعليه فإن الولاء التنظيمي لا يبنى بمعزل عن بيئة العمل وممارسات التسيير الداخلي، بل يتأثر بشكل مباشر بجودة ما يقدم من تكوين وتطوير، من حيث المحتوى، المنهجية، التوقيت، ومدى ارتباطه بالتحويلات الخارجية ومتطلبات المهنة، ولأن الولاء التنظيمي يمثل أحد أبرز مؤشرات الاستقرار الوظيفي، والارتباط العاطفي والمعياري بالأداء، فإن أي استراتيجية تهدف إلى ترسيخه ينبغي أن تنطلق من فهم عميق لمحدداته النفسية والسلوكية، وعلى رأسها الإحساس بالتقدير، وفرص النمو المهني، والمشاركة في اتخاذ القرار، وكلها عناصر يمكن تعزيزها عبر برامج تكوين فعالة وشاملة.

ومع تعدد أنواع جودة التكوين في مؤسسات التعليم العالي، وتشمل جودة المحتوى الذي يجب أن يكون ملائما ومرتبطا باحتياجات العاملين ومتطلبات المهنة، وجودة المنهجية التي تعتمد على أساليب حديثة وفعالة في التدريب والتعليم، وكذلك جودة التوقيت التي تضمن توفير التكوين في الأوقات المناسبة التي تسمح للعاملين بالمشاركة الفعالة دون التأثير على أدائهم الوظيفي، كما تشمل جودة التكوين أيضا جودة المتابعة والتقييم التي تساعد في قياس الأثر الحقيقي لبرامج التكوين على أداء الأفراد والمؤسسة.

أما عن الولاء التنظيمي فيتخذ أشكالاً متعددة يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنواع رئيسية: الولاء العاطفي، وهو الارتباط النفسي والعاطفي للموظف بالمؤسسة، حيث يشعر بالانتماء والرغبة في البقاء والمساهمة؛ الولاء المستمر، الذي يرتبط بمخاطر أو تكاليف مغادرة المؤسسة مثل فقدان المزايا أو الفرص؛ والولاء القيمي، حيث يتوافق الموظف مع قيم وأهداف المؤسسة ويشعر بأن البقاء ضمنها هو جزء من التزامه الأخلاقي والمهني، لكل نوع من هذه الأنواع أثر مختلف على سلوكيات العاملين وعلى أدائهم المهني.

في حين تتفاعل جودة التكوين مع أنواع الولاء التنظيمي لتعزز من استقرار المؤسسات التعليمية وتطويرها، فالبرامج التكوينية التي تراعي جودة المحتوى والمنهجية والتوقيت تساهم في تعزيز الولاء العاطفي بين العاملين، مما يؤدي إلى زيادة التفاني والالتزام، أما التكوين الذي يوفر فرصاً واضحة للنمو المهني والتطوير، فيدعم الولاء المستمر والقيمي، وبالتالي يقلل من معدلات دوران الموظفين ويحسن من المناخ التنظيمي بشكل عام، وهذا التفاعل الإيجابي بين جودة التكوين والولاء التنظيمي يمكن مؤسسات التعليم العالي من مواجهة التحديات المستمرة والمنافسة القوية، ويضمن لها الاستمرارية والتفوق في المستقبل.

وتكمن أهمية جودة التكوين في كونها عنصراً حاسماً في بناء قدرات العاملين وتطوير مهاراتهم، بما يتيح لهم التفاعل الإيجابي مع متطلبات العمل، ويعزز من شعورهم بالانتماء والمسؤولية تجاه مؤسسات التعليم العالي، كما أن التكوين الفعال الذي يراعي احتياجات الأفراد وتطلعاتهم المهنية يساهم في تحسين بيئة العمل، ويدعم مناخ الثقة والاحترام المتبادل، وهي عوامل تؤثر بشكل مباشر في مستويات الولاء التنظيمي في ظل التحديات المتزايدة التي تواجه مؤسسات التعليم العالي، سواء من حيث المنافسة أو تطور التكنولوجيا أو تغيرات أخيرات أخرى، ليصبح التركيز على جودة التكوين أداة استراتيجية لبناء ثقافة تنظيمية قائمة على الأداء المتميز، والولاء، والاستقرار الوظيفي.

ومن هنا فإن العلاقة بين جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي تطرح إشكالية مركزية تفرض النظر في استراتيجيات التكوين والتطوير داخل مؤسسات التعليم العالي، خاصة وأن خصوصية هذا النوع من المؤسسات وما تتطلبه من كفاءات عالية واستمرارية في الأداء، تجعل من مسألة الحفاظ على الكوادر المؤهلة والمتقانية أحد الرهانات الأساسية لضمان النجاح والتميز المؤسسي في عالم باتت فيه الجودة رأس المال الحقيقي للمؤسسات التربوية.

وفي سياق هذه الإشكالية تبرز كلية علم الاجتماع كمثال حي على أهمية دراسة وتحليل العلاقة بين جودة التكوين والولاء التنظيمي، حيث تتطلب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة محمد بوضياف المسيلة تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين بشكل مستمر، عبر برامج تكوين متخصصة تراعي الخصوصيات الاجتماعية والثقافية للمؤسسة، مما يساهم في بناء بيئة عمل إيجابية تعزز من الولاء التنظيمي وتدعم التميز الأكاديمي والبحثي.

ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة: هل تساهم جودة التكوين في تعزيز الولاء التنظيمي للموظفين الأساتذة في مؤسسات التعليم العالي؟

وينطوي السؤال الرئيسي أعلاه على الأسئلة الفرعية التالية:

- 1- هل توجد علاقة بين محتوى التكوين والولاء السلوكي؟
- 2- هل توجد علاقة بين كفاءة الأساتذة والولاء المستمر؟
- 3- هل توجد علاقة بين بيئة التكوين والولاء العاطفي؟
- 4- هل توجد علاقة بين نظام التقويم والدعم والولاء المستمر؟

2- فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين جودة التكوين وتعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.

الفرضيات الفرعية:

- 1- توجد علاقة بين محتوى التكوين والولاء السلوكي.
- 2- توجد علاقة بين كفاءة الأساتذة والولاء المستمر.
- 3- توجد علاقة بين بيئة التكوين والولاء العاطفي.
- 4- توجد علاقة بين نظام التقويم والدعم والولاء المستمر.

3- أهمية الدراسة

تبرز أهمية موضوع جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي من كونه يتناول قطاعا حيويا يعد الركيزة الأساسية لتقدم المجتمعات وتطورها، ألا وهو قطاع التعليم العالي، ففي ظل التحديات المتزايدة التي تواجه الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، بات من الضروري التركيز على تحسين جودة التكوين الموجه للعاملين فيها، باعتباره عنصرا محوريا في بناء بيئة عمل إيجابية، وتعزيز الولاء التنظيمي الذي يعد بدوره عاملا مؤثرا في الاستقرار المؤسسي، ورفع مستوى الأداء، والحد من تسرب الكفاءات.

4- أسباب اختيار الموضوع

إن الأسباب التي تجعل أي باحث يهتم بهذا الموضوع أو ذاك تعود في الأغلبية إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، كلها تنبع من الإحساس الشخصي بأهمية المشكلة والتفاعل معها ضمن المحيط الاجتماعي.

أسباب ذاتية: يمكن أن تكون الأسباب الشخصية هي الدافع الأول وراء اختيار موضوع الدراسة الحالية، وتتمثل في:

- الاهتمام الشخصي بموضوع جودة التكوين والرغبة الشخصية في الإطلاع ومعرفة موقع سياسات المؤسسة الجامعية.

- قرب الموضوع من التخصص الدراسي ووجود علاقتها بينهما.

- متابعة التطورات الحاصلة في مجال جودة التكوين والاستفادة من خدمات المؤسسات التعليمية العالي.

- رغبتنا في هذا الموضوع وسعينا للبحث فيه باعتباره واقعا يمس الطلبة الجامعيين وتحصيلهم الدراسي في ظل التطورات التكنولوجية في عصرنا الحالي.

أسباب موضوعية:

- الاهتمام الكبير من طرف العلماء والباحثين بموضوع جودة التكوين وعلاقته بالولاء التنظيمي في الجامعات الجزائرية.

- الحاجة الملحة إلى تطوير وتحسين جودة التكوين في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي.

- جعل هذا الموضوع إنطلاقة للبحث والدراسة من باحثين آخرين في الجوانب الأخرى التي لم تتطرق لها هذه الدراسة.

- يعد موضوع دور جودة التكوين في تعزيز الولاء التنظيمي في الجامعات واحد من أهم موضوعات الساعة في عصر المعرفة والتكنولوجيا.

- إثراء المكتبة بموضوع يصب في مصلحة الطالب ويخدم الجامعة فيما يتعلق بجودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر.

5- أهداف الدراسة

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى:

- 1- التحديد الدقيق للإطار المفاهيمي لمصطلحات الدراسة.
- 2- محاولة إبراز رؤية جديدة لموضوع جودة التكوين في المؤسسات التعليمية العالي.
- 3- الكشف عن دور الجامعة في توجيه وتنظيم الدورات التكوينية للموظفين.
- 3- التعرف على فعالية نظام الجودة في الجامعة الجزائرية بين النظري والتطبيقي.
- 4- محاولة الوصول إلى اقتراحات من شأنها أن تساهم في تطوير جودة التكوين وتفعيلها في الجامعات الجزائرية.
- 5- استكشاف تأثير جودة التكوين على الرضا الوظيفي للأساتذة في مؤسسات التعليم العالي.
- 6- فحص العلاقة بين جودة التكوين وتعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.
- 7- تهدف الدراسة إلى تقييم مدى تأثير كفاءة الأساتذة على الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.
- 8- تسعى الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين بيئة التكوين والولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.
- 9- تهدف الدراسة إلى تحليل مدى تأثير نظام التقويم والدعم على تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي.

6- تحديد المفاهيم

جودة:

يعرف مفهوم الجودة لغويا: على أنها من الفعل جود والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، وجودة أي صار جيدا، وأحدث الشيء فجاد والتجويد منه، وقد جاد جودة وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل. (منظور، 2005، ص 693)

يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج والخدمة التي تجعلها قادرة على الوفاء باحتياجات معينة. (البيلاوي، 2006، ص 21)

تعرفها الموسوعة السوفيتية على أنها مجموعة خواص المنتج تقرر قابليته على الإيفاء بالحاجات. (محجوب، 2002، ص 103)

تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة، ويعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة من السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادرا على الوفاء باحتياجات معينة. (لمياء، 2020، ص 45)

إجرائيا: هي أحد الأساليب التسييرية الحديثة تهدف إلى للتطوير التنظيمي يطبق في المجال التعليمي بجميع مكونات نسق التعاليم العالي من هيئة التدريس، الإدارة الجامعية...

التكوين:

تتفق الكثير من التعاريف على أن للتكوين مظهر وظيفي حيث يسعى إلى تحقيق أهداف مهنية وأنه يستجيب للمتطلبات المهنية ومظهر تنظيمي إذ يجب يكون التكوين ممنهجا حسب Postic وأن يكون منظما حسب (Ferry) وأن لا يقتصر على المعرفة والمهارة بل يمس كل أشكال سلوك المتكون من شعور وإدراك وتكوين إلى جانب المظهر الاستمراري للتكوين لمواكبة المستجدات ومواجهة احتياجات المهنيين. (رماضية، 2018-2019، ص 14)

جودة التكوين:

يعرفه كمال بدار على أنه مطابقة البرنامج التكويني للأهداف المسطرة من طرف المؤسسة كما يرى (أرشيد محمود عبد الكريم، 2012) أن جودة التكوين لها بعد داخلي الذي يركز على المواصفات التي قد تكون خدمة التكوين صممت على أساسها والآخر خارجي تركز على جودة خدمة التكوين المتوقعة من قبل العملاء والزبائن.

كما يعرفها عبد الجليل التميمي بأنها مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل المناهج الدراسة البرامج التعليمية البحوث العلمية الطلاب المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي، تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دوليا. (منور، 2023، ص 91)

التعريف الإجرائي:

هي العملية التنموية التي يتم من خلالها نقل المعارف والمهارات والكفاءات من المكونين إلى المتكونين، وتطبيقها بغية تطوير قدراتهم الفكرية ومهاراتهم السلوكية خاصة؛ وتحسين أدائهم لجعلهم قادرين على الاندماج السريع في الحياة المهنية المستقبلية والتكيف مع مستجدات العصر ومتغيراته.

الولاء التنظيمي:

لغة: الملك والقرب والقرابة والنصرة والمحبة، الولاء الموالون والولي من القريب. (منتصر، 2004، ص 1058) والولاء هو الانتساب والانتماء عندما نقول إن لأبناء ولاء لإبائهم، فإن ذلك يعني انتمائهم وإخلاصهم لهم، فالولاء ينطوي على الالتزام والنصرة.

الولاء مفهوم قديم في العلوم الاجتماعية وكان أول من بحث فيه علماء الاجتماع الذين يرون إن الإنسان باعتباره كائنا اجتماعيا، يعيش مع أفراد آخرين في بيئة اجتماعية منظمة، وتربطه بهم علاقات اجتماعية تبرزها الحاجة إلى التعاون والشعور بالانتماء.

كما يعتبره علماء الاجتماع أيضا مفهوما قديما وأن الولاء التنظيمي عندهم هو امتداد للولاء الاجتماعي المتمثل في مشاعر الفرد وولائه وانتمائه للمجتمع الذي يعيش فيه. واعتبروه مدخلا من المداخل المعاصرة لدراسة المنظمات الحديثة لأن تلك المنظمات تسعى لتحقيق أكبر قدر من ولاء الأفراد لها، فهو اقتران فعال بين الفرد والمنظمة بحيث يبدي الموظفون الموالون للمنظمة رغبتهم في خدمتها بغض النظر عن مقدار المردود الذين يحصلون عليه منها. فهو من المتغيرات المهمة التي يكون لها انعكاس على المجال التنظيمي باعتبار الولاء التنظيمي عند الموظف من أهم العوامل التي تحدد فعالية وكفاءة المنظمة. (در، 2015-2016، ص 122)

التعريف الإجرائي:

هو اندماج أستاذ جامعي وارتباطه بمؤسسته ورغبته القوية في الاستمرار داخلها والامتثال بقيمها والإيمان بأهدافها مع التعبير عن ذلك بالفعل التنظيمي الإيجابي كالإبداع والتضحية في العمل.

التكوين الجامعي:

يعرف التكوين الجامعي بأنه تأهيل القوى البشرية العليا أو رفيعة المستوى لكي يقوم بالترشيد والبحث العلمي وإنتاج المعرفة وتطبيقاتها العلمية المباشرة، وتنظيم إدارة المجتمع سياسيا واقتصاديا واجتماعيا. (أميرة، 2024، ص 57)

التعريف الإجرائي: هو عبارة عن عملية إكتساب جملة من المهارات والمعارف وتطوير القدرات، وذلك من خلال توفير الظروف والاساليب المناسبة لتحصل على تكوين ذو نوعية ومستوى عال.

مؤسسات التعليم العالي:

وهو أحد القطاعات الهامة في الجمهورية الجزائرية، ويضم مؤسسات عمومية ذات طابع إداري تعرف بالمؤسسات الجامعية، وهي تساهم في تعميم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة

لتنمية البلاد، وتتوفر الشبكة الجامعية على أربع أنواع من المراكز الجامعات المراكز الجامعية، معاهد التعليم والتكوين العالي، المعاهد الوطنية والمعاهد العليا، فهي مركز للتعليم والتكوين ومصدر للعديد من الفروع العلمية. (فوزية، 2024، ص 229)

7- الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: أحمد رماضنية، جودة التكوين وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر2، 2018-2019.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح لدى الطلبة بالمدرسة العليا للأساتذة بالأغواط كما سعت الدراسة لمعرفة الفروق في جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح حسب المتغيرات التالية: الجنس، نمط التكوين والمستوى الدراسي، وقد أجريت الدراسة بالمدرسة العليا للأساتذة بالأغواط على عينة قوامها 350 طالبا. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي.

وقد تم التحقق من صدقهم وثباتهم في الدراسة الحالية، وكشفت النتائج عن تمتعهم بمعاملات عالية من الصدق والثبات، وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات بنظام (SPSS) "حزمة الإحصاء في العلوم الاجتماعية وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو التالي:

- ارتفاع مستوى جودة التكوين في المدرسة العليا للأساتذة كما يدركه طلبة المدرسة العليا للأساتذة.
- وجود فروق في جودة التكوين حسب متغير نمط التكوين (ابتدائي، متوسط، ثانوي لصالح طلبة التعليم الابتدائي).

- عدم وجود فروق بين الجنسين في متغير جودة التكوين.
- وجود اتجاه موجب نحو مهنة التدريس لدى طلبة المدرسة العليا.
- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة.

- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة التكوين ومستوى الطموح لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة.

- لا توجد فروق في جودة التكوين في المدرسة العليا للأساتذة حسب متغير المستوى الدراسي.
- لا توجد فروق في مستوى الطموح في المدرسة العليا للأساتذة، تعزى المتغير الجنس.

الدراسة الثانية: زهرة فضلون، دور إدارة الموارد البشرية في تحسين نوعية التكوين الجامعي بالجزائر من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية والطلبة دراسة تطبيقية بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2014-2015.

هدفت الدراسة إلى إبراز مدى مساهمة تسيير وإدارة الموارد البشرية في تحسين نوعية التكوين الجامعي، وذلك من خلال الاهتمام المولى إلى الموارد البشرية الأساسية المتمثلة في الأساتذة والطلبة والموظفين الإداريين. ولأجل تحقيق هذا الهدف تم بناء ثلاثة استبيانات وزعت على الثلاثة أصناف المكونة لعينة البحث: 75 أستاذًا، 262 طالبًا و64 موظفًا إداريًا، ينتمون إلى مختلف كليات جامعة أم البواقي.

وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة الاهتمام بالموارد البشرية الجامعية (أساتذة وطلبة وموظفين إداريين) نسبة متوسطة بالنسبة إلى آراء الأساتذة والموظفين الإداريين ومنخفضة بالنسبة إلى آراء الطلبة. وهذا ما يشير إلى أن مساهمة تسيير وإدارة الموارد البشرية بالجامعة في تحسين نوعية التكوين مساهمة متوسطة تكاد تكون منخفضة حسب رأي الطلبة.

وأخيرًا توصلت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات التي يمكن من خلالها المساهمة في تحسين تسيير وإدارة الموارد البشرية بهدف تحسين نوعية التكوين الجامعي في الجزائر.

الدراسة الثالثة: محمد بن عزوزي، القيم التنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للأفراد الإداريين بالجامعة الجزائرية دراسة ميدانية بجامعة عمار ثليجي الأغواط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في إطار مدرسة الدكتوراه علم الاجتماع، تخصص: تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عمار ثليجي الأغواط، 2011-2012.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة القيم التي يحملها الأفراد، وكيف تتماشى مع القيم التي تسيير بها المؤسسة، وتأثيرها على الولاء التنظيمي للأفراد، وتم اختيار المنهج الوصفي والذي يسمح لنا بوصف طبيعة هذه العلاقة ليس وصفا علميا دقيقا وحسب، وإنما وصفا يقف على دلالات هذه العلاقة وعمقها وكذا امتدادها لمجالات أخرى في العمل وخارجه أما عن العينة فقد تم استخدام أسلوب المسح بالعينة، من منطلق أن مجتمع البحث كبير نسبيا 483 مفردة، وقد تم اعتماد العينة العشوائية البسيطة.

ومن خلال ما تم التوصل إليه من نتائج الدراسة نستطيع القول أنه يوجد علاقة قوية بين القيم التنظيمية والولاء التنظيمي تصل إلى حد السببية، حيث أنه كلما كانت القيم التنظيمية تفرض توافقا بينها وبين القيم الشخصية، في اتجاه خدمة أهداف الفرد و المؤسسة كلما ارتفعت نسبة الولاء التنظيمي للأفراد. لذلك فإن هذه الدراسة كشفت عن نمطين للقيم في هذه المؤسسة الأول معنوي، مرتبط بطبيعة وجدانية للأفراد يوجه تمثيلاتهم نحو ممارسات مثل احترام الوقت، جودة العمل، التعاون الشعور بالانتماء للمؤسسة وحب البقاء فيها، وقد عبر عن نسب عالية في المؤسسة محل الدراسة، أما النمط الثاني ذو طبيعة مادية مثل وجود الحوافز، المقابل المادي، وقد مثل قيمة أقل بالنسبة للقيمة الأولى.

الدراسة الرابعة: نوري نور الدين دودو، الولاء التنظيمي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى العمال دراسة ميدانية بجامعة طيان عاشور الجلفة، دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: المنظمات والمناجمت، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر2- أبو قاسم سعد الله، 2016-2017. هدفت الدراسة إلى إن الولاء التنظيمي المحفز يمكن أن يؤدي إلى خلق الفعالية و تحسين الأداء الوظيفي لدى الموظفين في الجامعة و يمكن أن يسهم في تفعيل عقلاني للوسائل المتاحة في إتجاه هذا التكامل التنظيمي والاجتماعي، لقد توصل الباحث من خلال موضوع دراسته الحالية بأن المنظمة كانت تبنى حقيقة على مجموعة متغيرات عملية متلائمة وموافقة لأهداف المنظمة أي تطابق وسائلها مع أهدافها المحددة تلك الأهداف التي بنت هذه المنظمة من أجل تحقيقها ميدانيا وقوانين تنظيمية وقواعد وقيم ومعايير ثقافية، ولكن كذلك من خلال وضع هذه الوسائل تجاه بعضها البعض أي مدى تناسق هذه الوسيلة مع تلك وتفاعلها معها في جوانب معينة، ومدى تكاملها مع بعضها وقدرتها على التوازن وإعادة التوازن بصفة دينامية، أي إشباع حاجتها للاستقرار والاستمرار الوظيفي.

وخلصت الدراسة بشكل عام أن الشعور بالولاء التنظيمي إذا تحقق وتوفر فإنه يؤدي إلى زيادة وتحسين الأداء الوظيفي وهذا ما تبين في العلاقات الاجتماعية التنظيمية الجيدة والسائدة داخل الجامعة وبين الموظفين أنفسهم بالتحديد، فقد أضحت تزيد وتنمي الأداء الوظيفي الأمثل لها ولوظيفتها بفعل وجودها و توفرها التي تؤدي بالموظفين إلى تحسين أدائهم الوظيفي كما ينبغي أي بالدافعية اللازمة لذلك بدون ضغوط خارجية، فغياب المحفزات المادية والمعنوية وضغوط المحيط الفيزيقي للعمل، وعدم تلاؤمها مع المتغيرات الحاصلة على مستوى البيئة الخارجية، كل ذلك يؤدي إلى نقص وضعف في الأداء داخل الجامعة واضطراب العلاقات الاجتماعية وعدم تكاملها وانسجامها وهذا ما أدى إلى دفع وتحفيز الموظفين وشعورهم بالارتياح. الدراسة الخامسة: أحمد محمد بطاح، العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك والولاء التنظيمي في الجامعات الأردنية، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، جامعة مؤتة، 2007.

هدفت هذه الدراسة التعرف على طبيعة الدعم التنظيمي الذي تقدمه الجامعات الأردنية لأعضاء هيئة التدريس وتأثيره على ولائهم نحو الجامعة. كما هدفت التعرف على أكثر أبعاد الولاء التنظيمي تأثيراً، بالدعم التنظيمي المدرك سواء كان العاطفي، المستمر، المعنوي. وأيضاً بيان ما إذا كانت هناك فروقات في الدعم التنظيمي والولاء التنظيمي بين الجامعات الحكومية والخاصة، لتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام أداة استبانة لجمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة والبالغ تعدادها (275) فرداً، تم استعادة (213) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة:

1. أن مستوى الدعم التنظيمي المدرك الذي تقدمه الجامعات الأردنية جاء بدرجة متوسطة.
2. أن مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية جاء بدرجة مرتفعة ووجود علاقة طردية إرتباطية قوية متبادلة بين أبعاده الثلاثة.

3. هناك علاقة طردية إرتباطية دالة إحصائياً، عند مستويات إيجابية بين مستوى الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الولاء التنظيمي.
 4. توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في مستوى الدعم التنظيمي تعزى لنوع الجامعة (حكومية، خاصة لصالح الجامعات الخاصة).
 5. توجد فروقات ذات دلالة إحصائية لمستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لنوع الجامعة (حكومية، خاصة لصالح الجامعات الحكومية).
- وقد أوصت الدراسة بضرورة تقديم الجامعات الأردنية للخدمات الضرورية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس وتحسين ظروف عملهم، وتطوير نظام حوافز يعزز عطاءهم.
- الدراسة السادسة: نصيرة عبيد، التكوين الأكاديمي ودوره في جودة أساتذة المدرسة الجزائرية، دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة خريجي الجامعات والمدارس العليا من وجهة نظر مدراء مفتشي متوسطات وثانويات مدينة الشريعة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، الجزائر، 2021-2022.
- تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على الفرق بين نوعي التكوين التي يخضع لها أستاذ المدرسة الجزائرية بإعتباره من النخبة التي يقوم على عاتقه النهوض بالنظام التربوي من خلال تكوين جيل مسؤول ومتفاعل له مكتسبات ومهارات والمقارنة بين جودة التعليم التي يحققها التكوين الأكاديمي في المدرسة العليا والتكوين الأكاديمي في الجامعة، أخذة في هدفها محاولة الكشف عن الفروق بين نوعي التكوين الأكاديمي في الجزائر بجانبها النظري والميداني للكشف عن العلاقة بين نوعي التكوين الأكاديمي وجودة التعليم من خلال دور نوعي التكوين في جودة تعليم الأستاذ.
- ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإعتماد على أدوات البحث المتمثلة في الإستبيان والمقابلة، مع عينة بحث ضمت 34 مفتشا ومديرا للمستوى المتوسط والثانوي، كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي والمنهج المقارن وقد توصلت في الأخير إلى تحقيق أهداف البحث وذلك من خلال مناقشة وتحليل نتائج الدراسة الميدانية للوصول إلى إستنتاجات تكون بمثابة إثباتات الفرضيات الدراسة:
- أفرز التكوين الأكاديمي في المدرسة العليا عن إنتاج أستاذ مضطلع بالمهارات الوظيفية لمهنة التدريس، بينما يتضح أن التكوين الجامعي أفرز عن أستاذ غير متمكن من مهارات التدريس بالقدر الذي يجعل أدائه فعالاً.
 - التكوين في المدرس العليا يهدف إلى تكوين أستاذ للمدرسة بكافة مستوياتها، بينما التكوين الجامعي يعمل على إنتاج مخرجات مهنية مختلفة التوجهات المهنية.
 - حقق التكوين في المدرسة العليا جودة تعليمية فعالة لأستاذ المدرسة الجزائرية، بينما لاحظنا قصور في جودة تعليم الأستاذ خريج التكوين الجامعي.

الدراسة السابعة: بغدادي أميرة، تحسين تفعيل نظام ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية بغية تحسين نوعية التكوين دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، التخصص: علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، 2024.

يهدف هذا البحث إلى إيجاد أفضل طريقة لتحسين التطبيق العملي لنظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية من أجل تمكين تحسين نوعية التكوين.

تم توزيع 75 استبانة على عينة مكونة من الجهات المعنية فريق بيداغوجي من 04 جامعات في شرق الجزائر (أم البواقي، قسنطينة، سطيف وباتنة). تم توزيع 06 استبيانات مختلفة أخرى على عينة ثانية مكونة من أعضاء من اللجنة الوطنية الجزائرية السابقة لنظام ضمان الجودة.

وبعد استخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS للمعالجة الإحصائية، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تم تحديد العقبات الرئيسية التي أعاققت التطبيق العملي لنظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية وذكرها في ختام هذا البحث.

- إن نظام ضمان الجودة بالجامعة الجزائرية لم يشغل منذ أن تم وضعه حيز التنفيذ عام 2008.

- خلايا نظام ضمان الجودة التي تم إنشاؤها على مستوى كل الجامعات الجزائرية منذ عام 2008 لم تشغل ولم تقم بأي عمل ملموس.

- كما مكننا نتائج هذا البحث من الخروج ببعض المقترحات التي قد تساهم في تفعيل تطبيق وتشغيل نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية.

التعليق على الدراسات السابقة

بعد الخوض في الإطلاع على الدراسات السابقة نجد أن البعض منها ركز على إدارة الجودة الشاملة ودورها في تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي، وكذا معوقات تطبيقها، والبعض الآخر ركز على مخرجات التعليم العالي وتحديات سوق العمل دون أن يتم ربطها بجودة التكوين؛ في حين برزت الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية في استعراض تنوعا في الاهتمامات البحثية المتعلقة بجودة التكوين الجامعي ومخرجاته، حيث تناولت الأولى العلاقة بين جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح، مبينة أن جودة التكوين مرتفعة كما يدركها الطلبة، رغم عدم وجود علاقة دالة إحصائية، بين الجودة والاتجاه المهني أو الطموح، فيما ركزت الدراسة الثانية على دور إدارة الموارد البشرية في تحسين نوعية التكوين، مؤكدة على ضعف مساهمة هذا الجانب من وجهة نظر الطلبة، مما يعكس الحاجة إلى تعزيز الاهتمام بالموارد البشرية في البيئة الجامعية. أما الدراسة الثالثة فقد ربطت بين القيم التنظيمية والولاء التنظيمي، مشيرة إلى أن توافق القيم الشخصية مع قيم المؤسسة يعزز الولاء، وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسة الرابعة التي أثبتت وجود علاقة بين الولاء التنظيمي والأداء الوظيفي، حيث أن غياب الحوافز

والتوازن البيئي يؤدي إلى تراجع الأداء. كما أظهرت الدراسة الخامسة وجود علاقة إيجابية بين الدعم التنظيمي المدرك والولاء التنظيمي، مع فروق تعزى لنوع الجامعة (حكومية أو خاصة)، في حين كشفت الدراسة السادسة عن تفوق التكوين في المدارس العليا للأساتذة على التكوين الجامعي من حيث جودة الأداء التعليمي للأساتذة، مؤكدة أن التكوين الأكاديمي المتخصص والميداني يساهم في إعداد أساتذة أكثر كفاءة. أما الدراسة السابعة فقد سلطت الضوء على تعثر تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية رغم تأسيس هيكله منذ عام 2008، مما يشير إلى ضعف فعالية آليات الإصلاح المؤسساتي، وهو ما يدعو إلى إعادة النظر في طرق تفعيل هذا النظام لضمان تحسين نوعية التكوين في مؤسسات التعليم العالي.

8- المقاربة النظرية

كل دراسة أو بحث علمي ينطلق من نظرية علمية أو أكثر تساعد في التحليل وبناء الموضوع الذي يكتسي الطابع العلمي، فالنظرية هي عبارة عن إطار فكري يفسر مجموعة من الفروض العلمية ويضعها في نسق علمي مرتبط، فالمقاربة النظرية تتعدد بتعدد طبيعة الظواهر المدروسة، ونظرا لطبيعة مفاهيم دراستنا الموسومة ب: جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، فقد اعتمدت الطالبة على النظريات المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

8-1- نظرية إدارة الجودة الشاملة: يعرف رونالد براند إدارة الجودة الشاملة بأنها تطوير والمحافظة على امكانيات المؤسسة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر، والبحث عن الجودة وتطبيقها في أي مظهر من مظاهر العمل بدءا من التعرف على احتياجات المستفيد، وانتهاء بمعرفة مدى رضاه عن الخدمات أو المنتجات المقدمة له". (الوزي، 2010، ص 32)

تبدأ عملية إدارة الجودة الشاملة في المنظمات على طريقة أو أسلوب إدارة جميع الأنشطة والجراءات التي يجب انجازها للحفاظ على درجة معينة من الامتياز في انجاز الأمور، بما في ذلك وضع وتنفيذ سياسة جودة التكوين في مؤسسات التعليم العالي.

8-2- نظرية السمات والاتجاهات: تعتبر هذه النظريات من أقدم النماذج والمناهج التي إتبع في دراسة الشخصية الإنسانية في مجالات التكوين، وتستند نظرتها إلى أساس أن الشخصية مجموعة من السمات أو العوامل المتداخلة كالقدرات اللغوية، العددية، الميول، الاتجاهات، القيم، السمات الاجتماعية وأنماط التكيف، وتؤكد على تقسيم الأفراد إلى أنماط يتم وصفها عن طريق الاختبارات التي تقيس الأبعاد المختلفة للشخصية. (عابدية، 2006-2007، ص 36)

وتهدف هذه النظرية إلى استثمار عامل السمات في عملية التكوين والنمو المهني، وذلك من خلال مقابل ما لدى الفرد من قدرات إستعدادات ميول، وسمات بما يوجد في عالم الشغل من فرص العمل، وإنه كلما كان هناك إنسجام بين الطرفين كان تكوين الفرد أكثر نجاحا ودواما.

8-3- نموذج ألين وماير: وقد عرف نموذج ألين وماير بنموذج العناصر الثلاثة للولاء التنظيمي حيث استندا في نظرتهم للولاء التنظيمي إلى ثلاثة عناصر مكونة له وهي على النحو التالي: (السالم، 2014-2015، ص 63-64)

الولاء العاطفي: يعبر عن الارتباط الوجداني بالمنظمة، ويتأثر بمدى إدراك الفرد للخصائص المتميزة لعمله من الاستقلالية وتنوع في المهارات وصلته بالمشرفين، كما يتأثر بدرجة إحساس الموظف بأن البيئة التنظيمية التي يعمل فيها تسمح بالمشاركة الفعالة في عملية اتخاذ القرارات، سواء ما تعلق بالعمل أو العاملين.

الولاء المستمر: يعبر عن إدراك الموظف لحساب الربح والخسارة للاستمرار في المنظمة ويستند إلى افتراض أن الولاء التنظيمي يعبر عن تراكمات المصالح المشتركة مثل: الترقيات التعويضات والمكافآت بين الفرد ومنظمتها أكثر من كونها عملية عاطفية أو أخلاقية.

وتتحدد درجة ولاء الفرد في هذه الحالة بالقيمة الاستثمارية التي يمكن أن يحققها الفرد لو استمر في التنظيم، وبصفة عامة يلاحظ أن تقييم الموظف لأهمية البقاء في التنظيم يتأثر بالخبرة الوظيفية والتقدم في العمر.

الولاء المعياري (الأخلاقي): يعبر عن إحساس العاملين بالالتزام الأدبي للبقاء في المنظمة، وغالبا ما يكون المصدر الأساسي لمثل هذا الإحساس نابعا من القيم التي اكتسبها الفرد قبل التحاقه بالمنظمة مثل الأسرة والتطبيع الاجتماعي، أو عقب التحاقه بالمنظمة التطبيع التنظيمي وبالتالي يكون سلوك الفرد انعكاسا لما يشعر به وما يعتقد بأنه أخلاقي.

وهذه المكونات الثلاثة للولاء التنظيمي تؤثر على بعضها البعض، وهناك رابطة مشتركة بينها فالشيء المشترك بين هذه العناصر الثلاثة هو التصور الذي يعد الولاء حالة نفسية تعبر عن علاقة الموظف بالمنظمة التي يعمل بها، ولكن نجد أيضا أن طبيعة الحالة النفسية مختلفة فيما بين الأنواع الثلاثة السابقة، فالموظف الذي لديه ولاء عاطفي يبقى رغبة منه في ذلك، أما الذي يتمتع بولاء مستمر قوي فيبقى لأنه يحتاج لذلك، أما صاحب الولاء المعياري القوي فإنه يبقى لأنه يشعر بالالتزام بذلك، ومن المتوقع للفرد أن يتمكن من الحصول على تفهم أفضل لعلاقته مع المنظمة، عندما ينظر إلى أنواع الولاء هذه مجتمعة.

الفصل الثاني

جودة التكوين

تمهيد

- 1- تعريف التكوين
- 2- أهمية وأهداف التكوين
- 3- أنواع وخصائص التكوين
- 4- خطوات التكوين
- 5- مبادئ وأساليب التكوين
- 6- مسؤوليات وإجراءات التكوين

خلاصة

تمهيد :

تعد جودة التكوين من الركائز الأساسية لضمان فعالية المنظومة التعليمية وتحقيق أهدافها التنموية، فهي لا تقتصر على نقل المعارف فحسب، بل تشمل أيضا تطوير المهارات والكفاءات التي تمكن المتعلمين من التفاعل الإيجابي مع متطلبات سوق العمل والمجتمع. وتتجلى جودة التكوين في عدة معايير، منها ملاءمة المناهج الدراسية لاحتياجات المتعلمين، كفاءة الأطر التربوية، توفر الوسائل التعليمية المناسبة، وفعالية أساليب التقييم. بالإضافة إلى ذلك، يعتبر التكوين المستمر للمعلمين واستخدام التكنولوجيا الحديثة من العوامل المحورية في تحسين جودة التكوين. ومن خلال الالتزام بهذه المعايير، يمكن للمؤسسات التعليمية أن تضمن تقديم تكوين عالي الجودة يساهم في إعداد أفراد مؤهلين وقادرين على مواجهة تحديات العصر.

1- تعريف التكوين

هو عبارة عن عملية تعلم وتعليم تمكن الفرد من عمل معين متقن له وتكيفاً معه للتدريب المهني أو التعليم المهني، ويتم التدريب المهني على حرفة واحدة يصل فيها مستوى التدريب إلى درجة مقبولة من المهارات أو الخبرة، ويتبع الفرصة المتدرب للكشف عن ميوله وقدراته من جهة وعلى اختيار المهنة التي يريدتها ويصل إليها من غيرها من جهة أخرى، التكوين هو إعداد الأفراد للعمل والشغل المهن والحرف اللازمة لسوق العمل بالإضافة إلى تلبية احتياجات خطط التنمية من العمالة الفنية المدربة".

التكوين هو نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات بما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لائقين للعمل بكفاءة وإنتاجية عالية. (فضيلة، 2014-2015، ص ص 10-11)

2- أهمية وأهداف التكوين

1-2- أهمية التكوين

إن مفهوم التكوين أصبح في الوقت الحاضر مفهوماً جوهرياً شديداً التعقيد نظراً لتعدد مقاصده وأهدافه، بحكم تعدد السياقات التي يرد فيها، خاصة إذا علمنا أن القرن العشرين عرف باسم (قرن التربية أو قرن التكوين)، إن الملاحظ هو أن تكوين المعلمين ليست بظاهرة ظهرت منفصلة مستقلة منفردة كحدث، بل أنها تدخل ضمن سياقات تاريخية واجتماعية أوسع، بل سمة مميزة تضاهي في إبعادها وأهميتها وأثرها اختراع الكمبيوتر وغزو الفضاء فيري ferry . (كمال، 2013، ص ص 8-9)

بالنسبة للمنظمة: (مختار، 2005، ص ص 245-246)

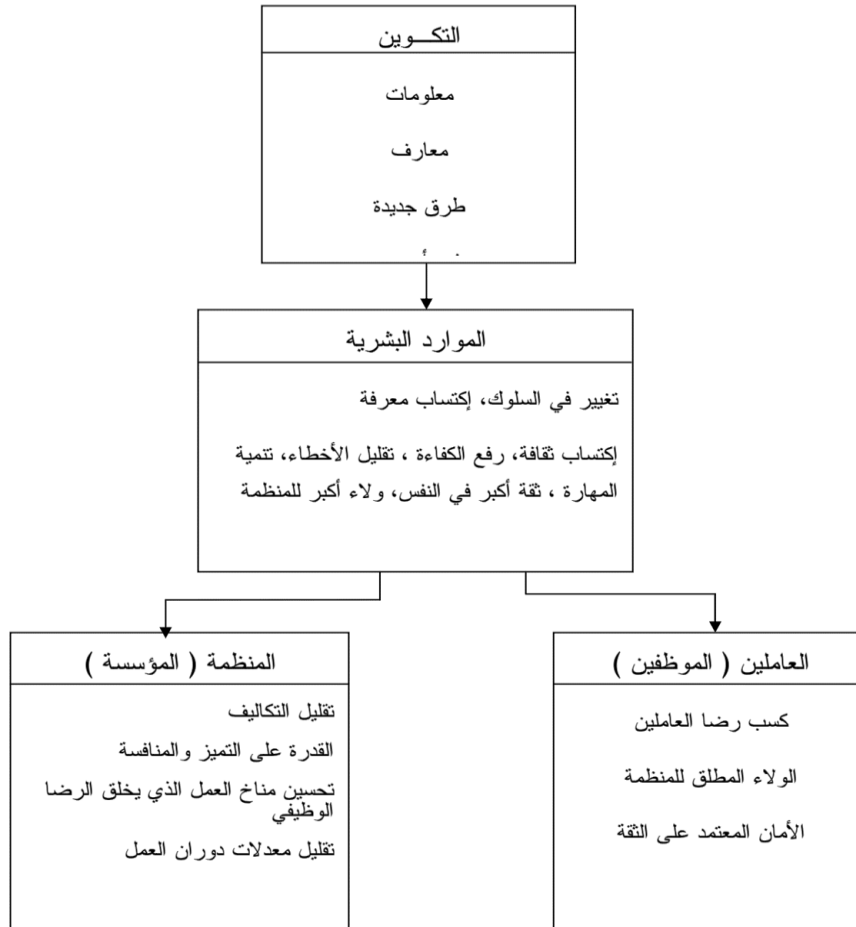
- زيادة الإنتاجية من خلال التكوين يكتسب الفرد مهارات وهذا ما يجعله يعطي مردودية عالية للإنتاج وجودته بالإضافة إلى التزايد المستمر للجوانب الفنية للوظائف والأعمال.
- يساعد في التوجيه الإيجابي لدى الأفراد العاملين مما يؤدي إلى توضيح السياسات العامة المنظمة.
- التكوين يساعد على مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة حيث يعمل المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة.
- يعمل على تحقيق الاستقرار الوظيفي في المنظمة واكتسابها صفة الاستقرار والصورة الجيدة في المجتمع.
- تؤدي العملية التكوينية إلى تحسين علاقات المؤسسة بجمهورها وكذا الأطراف التي تتعامل معهم.

بالنسبة للفرد: (مختار، 2005، ص 246)

- تنمية القدرات الذاتية للعاملين.
- التغلب على حالات القلق والتوتر الناتجة عن النقص في المعرفة والمهارة.
- الحد من الحاجة إلى الإشراف والرقابة والاقتصاد في الوقت أي أن العامل المكون الذي يعي ما يتطلبه عمله يستطيع إنجازها وبالتالي يوفر له الوقت للقيام بنشاطات أخرى في خدمة المنظمة.
- يساهم على تنمية القدرات الذاتية للعاملين وبالتالي تحسين معنوياتهم واكتساب الثقة بالنفس.

- يساعد العامل على التكيف في الأجل القريب مع التغيرات والتطورات الحاصلة في تقنيات العمل.
إذا تأخذ المؤسسة أسلوب الجودة في إنجاز مهامها، فإن ذلك سيؤدي إلى تحسين الانتاج، وتقليل الأخطاء ووجود مناخ علمي أفضل وتشجيع وتنمية مهارات العاملين. (الحري، 2016، ص 33)
وإن تبني فلسفة الجودة في المؤسسات الجامعية راجع لتلك الفوائد والميزات التي يستلزمها العصر وما يشهده من تغيرات على جميع الأصعدة ومن هذه الفوائد نذكر: (رمضانية، 2018-2019، ص 65)
- 1- تحسين نوعية الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة باستمرار مما يزيد دافعيتهم نحو التعلم والاكتساب المعرفي والمهاري، الذي يلزمهم في حياتهم الخاصة والعامة.
 - 2- رفع مستوى الأداء لكل العاملين في المدرسة.
 - 3- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الاحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.
 - 4- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية، في نظر المعلمين والمتعلمين والطلبة وأفراد المجتمع.
 - 5- الاسهام في حل الكثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية في المؤسسة.

الشكل رقم (1): يوضح أهمية التكوين



المصدر: (سعدي، 2004، ص104).

تكمّن أهمية موضوع جودة التكوين في مراكز التكوين والتأطير من خلال ما يلي: (قوارح، 2017، ص ص6-7)

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفرادهِ وتلبية هذه الاحتياجات.
- دراسة متطلبات سوق العمل.
- أداء الأعمال بشكل صحيح وفي اقل وقت وبأقل جهد و اقل تكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالقطاع.
- تحقيق جودة المتعلم في الجانب المعرفي والمهاري والأدائي.
- بناء الثقة بين العاملين في المراكز والمؤسسات المهنية.
- توفير المعلومات ووضوحها وتفعيل الجانب الإعلامي.

2-2- أهداف التكوين

عند إعداد أي برنامج تكويني يجب تحديد أهدافه بدقة ووضوح وهذه الأهداف تعتبر مقياس لتقييم النشاط بعد تنفيذه والحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء تحقيق هذه الأهداف أو العكس وفيما يلي أهم أهداف التكوين: (الداوي، 2008، ص ص 12-13)

- 1-ضمان التلاؤم بين قدرات ومعارف العمال.
- 2- الحفاظ على مستوى ضروري من القدرات لتطوير المنظمة.
- 3- دعم الفعالية لمختلف مستويات العاملين عن طريق الاستعمال الأفضل للآلات والعتاد وكذا تخفيض الحوادث والتوازن في العمل.
- 4- تهدف البرامج التكوينية إلى تحقيق وضمان استقرار ومرونة المؤسسات الاقتصادية وهذا باعتبار أن العناصر البشرية هي بمثابة أصل هام من أصول المؤسسة.
- 5- يهدف التكوين إلى رفع الروح المعنوية للعناصر البشرية وهذا من خلال شعورهم بتقدير أهميتهم من طرف إدارة مؤسساتهم عندما يكونون محور البرامج التكوينية مما يدفعهم إلى العمل بكامل قدراتهم .
- 6- يهدف التكوين إلى تأقلم العمال مع المستجدات الحاصلة في البيئة الخارجية للمؤسسة .
- يهدف التكوين بالسماح بتحويل العمال الذين فقدوا وظائفهم إلى وظائف أخرى تتطلب كفاءات مختلفة .
- 7- يهدف التكوين إلى إعطاء إمكانية للعمال في اكتساب ثقافة عامة والحفاظ عليها وإتقانها .
- 8- فهم وتطبيق السياسة الإدارية بمهارة أكبر كذا الإشراف على الآخرين بطريقة أفضل.
- 9- خفيض حوادث العمل نتيجة فهم العامل لطبيعة العمل وسير حركة الآلات لأن أغلب الحوادث يكون سببها عدم كفاءة الأفراد.

3- أنواع وخصائص التكوين

3-1- أنواع التكوين

هناك العديد من أنواع التكوين الموجهة للموظفين بالمؤسسة، وما عليها سوى تحديد واختيار النوع المناسب حسب طبيعة نشاطها وفئة الموظفين المستهدفين (موظفين جدد، موظفين قدامى، عمال تنفيذيين عمال تحكم، إدارات، تقنيين إداريين) والأهداف المرجوة من عملية تكوين الموظفين أثناء الخدمة، ويقسم " رشاد أحمد عبد اللطيف " التكوين إلى أنواع عديدة تبعا لنوع المتكويين ونوع المهام التي سيكلفون بأدائها، ويمكن الإشارة إليها كما يلي:

أ- التكوين من حيث الزمان: ويتقسم إلى نوعين:

- تكوين قبل الخدمة: وهذا يكون قبل دخول الفرد للعمل خاصة في مراكز التكوين.

- تكوين أثناء الخدمة ويكون هذا التكوين بعد أن يلتحق الفرد بالعمل.

ب- التكوين من حيث المكان: وينقسم إلى نوعين:

- تكوين داخل المؤسسة: أي يتم التكوين في موقع العمل داخل المنظمة والذي يطلق عليه اسم " التكوين بالممارسة"، والذي يتولى المشرف بتعليم الفرد وتكوينه في الوظيفة التي يشغلها .

فهذا النوع من التكوين يتم وفق التخطيط الذي تسطره الإدارة، ويعمل على رقابة البرنامج التكويني التي تنظمه المؤسسة.

-إن من مميزات التكوين داخل المؤسسة، أن المتكون يحاول نقل المعارف والمهارات من خلال محيط العمل، وبالتالي يساعد المدراء على التقييم الفعلي لهم من تقدم أو تقصير في المهام الموكلة إليهم.

- كما تساعد هذه الطريقة في تحضير الأفراد على أداء أعمالهم بالممارسة خاصة أن مصلحة الأفراد تقتضي أن يتعلموا المهارات الجديدة، تمكنهم من السيطرة على مشاكلهم في العمل وعلى التقدم والترفيه، إذا تابعوا المسارات الوظيفية التي اختاروها وأثبتوا تكوينا فعالا. (بلوط، 2002، ص 271)

- تكوين خارج المؤسسة: وهو أن يتم التكوين في معاهد متخصصة في القيام ببرامج معينة للأفراد في أعمال تتطلب معلومات وقدرات خاصة كأخصائي في التنظيم أو التكوين على الوظائف، وتقوم تلك المراكز أو المعاهد بتصميم برامج لتلبية وتحقيق هذا الغرض ويرجع السبب في ذلك إلى:

-كبر عدد برامج التكوين مما قد يؤثر على سير العمليات الإنتاجية أو الإدارية في المؤسسة.

- عدم وجود المشرفين القادرين على مهمة الإشراف والتكوين معا داخل المؤسسة. (حورية، 2016-2017، ص 60)

ج- التكوين من حيث الهدف:

- التكوين لتجديد المعلومات: وهذا نتيجة للتغيرات والتطورات التكنولوجية.

- تكوين المهارات: ويقصد به زيادة قدرة التدريب على أداء أعمال معينة، ورفع كفاءته المهنية خاصة أثناء الترقية.

- التكوين السلوكي: وهذا بهدف تنمية الاتجاهات الحسنة وتغيير العادات غير الجيدة كسوء المعاملات واستغلال السلطة والتفرقة في المعاملة. (محمود، 2013-2014، ص ص 26-27)

الجدول رقم (1): يوضح أنواع التكوين

مرحلة التوظيف	نوع الوظائف	المكان
1- توجيه الموظف الجديد. 2- التكوين أثناء الخدمة. 3- تكوين لتجديد المعارف والمهارة. 4- تكوين بغرض الترفيه والنقل. 5- تكوين للتهيئة للتقاعد.	1- تكوين مهني وفني. 2- تكوين تخصصي. 3- تكوين إداري.	1- داخل المؤسسة. 2- خارج المؤسسة.

المصدر: (ماهر، 2001، ص 323)

3-2- خصائص التكوين: للتكوين خصائص عديدة يمكن إيجازها فيما يلي: (أبو نصر، 2008، ص 61)

أ- التكوين نشاط رئيسي في المؤسسة وليس نشاطا ثانويا أو كماليا.
ب- التكوين نظام متكامل يتكون من مجموعة الأجزاء والعناصر المترابطة معا، تقوم بينها علاقات تبادلية نفعية.

ج- التكوين عملية شاملة؛ بمعنى تشمل كل المستويات الإدارية التي تتضمنها المؤسسة الإدارة العليا والوسطى والإشرافية والتنفيذية كذلك فالتكوين يجب أن يقدم لكل التخصصات في المؤسسة.

د- التكوين عملية إدارية ينبغي أن تتوفر لها مقومات العمل الإداري الكفاء حتى ينجح، ومن هذه المقومات:

1- وضوح الأهداف وتناسقها.

2- وضوح السياسات وواقعيتها.

3- توازن الخطط والبرامج.

4- توفر الموارد المادية والبشرية.

5- توفر الرقابة والتوجيه المستمرين.

د- التكوين عملية فنية تحتاج إلى خبرات وتخصصات ينبغي توفيرها أهمها:

1- خبرة تخصصية في تحديد الاحتياجات التكوينية.

2- خبرة تخصصية في تصميم البرامج التكوينية وإعداد المناهج التكوينية والمواد العلمية.

3- خبرة في اختيار الأساليب والوسائل المساعدة في عملية التكوين .

4- خبرة في تنفيذ البرامج التكوينية ونقل المعرفة والمهارة وأنماط السلوك المرغوبة للمتكوينين .

5- خبرة في متابعة وتقييم فعالية التكوين أثناء الخدمة للموظفين.

و- التكوين نشاط متغير ومتجدد، حيث أن التكوين يتعامل مع متغيرات ومن ثم لا يجوز أن يتسم بالثبات، وإنما يجب أن يتصف بالتغير والتجدد، فالإنسان (الموظف) معرض للتغير في عاداته وسلوكه ومهاراته

ورغباته، والوظائف التي يشغلها الموظفون هي الأخرى تواجه متطلبات التغير في الظروف والأوضاع الاقتصادية والإدارية وفي تقنيات وأساليب العمل ومستجداتها. (أبو نصر، 2008، ص 62)

4- خطوات التكوين

4-1- مفهوم تحديد الاحتياجات التكوينية: يستند مفهوم تحديد الاحتياجات التكوينية إلى الفجوة بين مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء المستهدف للفرد، وهذا يعني أنه حتى نتمكن من تحديد الاحتياجات التكوينية للفرد (الموظف) لابد من معرفة مستوى أدائه الحالي وتحديد مستوى الأداء المطلوب بلوغه من الفرد . القصور في الأداء - الأداء المطلوب - الأداء الفعلي.

حيث يؤكد أحد الباحثين أن فاعلية التكوين تتوقف على: " تحديد الاحتياجات التكوينية من خلال معرفة مستوى الأداء الحالي ومستوى الأداء المطلوب وتحديد السياسات التكوينية ورسم البرامج لتحقيق هذه السياسات". (عليوة، 2001، ص 23)

كما يشير باحث آخر بأن تحديد الاحتياجات التكوينية ترتكز على العلاقة بين الأداء الفعلي والمخرجات المستهدفة، ويبين أن تحديد الاحتياجات التكوينية يتم على أربعة مستويات هي: مستوى الفرد ومستوى أداء الوظيفة ومستوى أداء جماعة العمل ومستوى أداء المنظمة. (محمود، 2013-2014، ص 33)

4-2- مؤشرات تحديد الاحتياجات التكوينية

أ- مؤشرات تحديد الاحتياجات التكوينية: إن تحديد الحاجات يكون بدراسة حاجة كل فرد في المنظمة للتدريب، من خلال الكشف عن جوانب الضعف فيمن تم تعيينهم حالياً، أو اللذين هم في المواقع التنظيمية الأخرى في المنظمة، ويمكن القول أن تحديد الاحتياجات التكوينية يتم من خلال دراسة ثلاث مجموعات من المؤشرات وهي: (عباس، 2007، ص 112)

ب- مؤشرات الأداء التنظيمي: حيث لابد من دراسة كفاءة أداء المنظمة المتمثل بمعدلات الإنتاجية سلعة أو خدمات ومعدلات استغلال الإمكانيات المتاحة والتجهيزات ومؤشرات استخدام الموارد البشرية من حيث تكوين وحركة هذه الموارد.

ج- مؤشرات أداء العاملين: إن تحليل أداء الأفراد العاملين ودراسة مكوناته تعد خطوة نحو التحقق من تحسين الأداء التنظيمي سيكون من خلال الموارد البشرية، وهذا المؤشر يتطلب أداء الأفراد العاملين ومكونات الأداء.

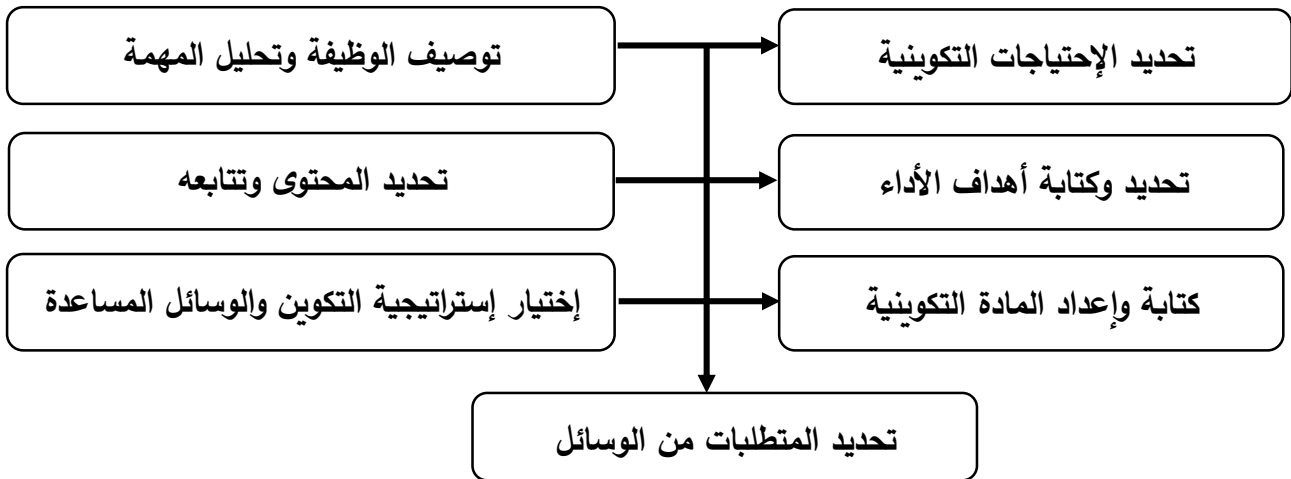
د- مؤشرات حاجة الأفراد للتكوين: تعتبر هذه الخطوة من أدق خطوات تحديد احتياجات التكوين، ففيها يتم تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى تنمية قدراتهم بالتدريب، وفي هذه الخطوة يتم قياس استعدادات الأفراد وقدراتهم الحالية في مجال القدرات المطلوبة للعمل، وبمقارنة مستويات الأداء الحالي بالقدرات والاستعدادات في مختلف مهام العمل يمكن تحديد:

1- جوانب الأداء التي يشوبها قصور، لكن الفرد يملك القدرات اللازمة لها، عندئذ لا تكون هناك حاجة إلى التكوين، وينبغي توجيه الدراسة نحو الجوانب الدافعية للفرد، أو بحث ظروف العمل، والعوامل الخارجية المحددة للأداء .

2- جوانب الأداء التي يشوبها قصور، ولا يملك الفرد القدرات المهارات أو المعلومات اللازمة لها، كما لا يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات، في هذه الحالة لا يمكن علاج الأمر بتكوين الفرد حيث لا يملك الاستعدادات اللازمة لذلك .

3- جوانب الأداء التي يشوبها قصور، ولا يملك الفرد القدرات اللازمة لها، لكنه يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب تلك القدرات، عندئذ فقط تكون هناك جدوى من التكوين حيث تشير الاستعدادات إلى إمكانية تنمية قدرات الفرد اللازمة لرفع مستوى الأداء . (عاشور، 1983، ص 489)

الشكل رقم (2): يوضح مراحل إعداد خطة التكوين



المصدر: (عبد الإله، 2021، ص 890)

5- مبادئ وأساليب التكوين

5-1 مبادئ التكوين: تتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

- خلق دافع لدى المتكون، فكلما كان الدافع قويا كلما ساعد على سرعة التعلم واكتساب المعارف والمهارات الجديدة.

- متابعة تقدم المتكون لأن كثرة المعلومات لا تكفي في حد ذاتها لاكتساب المهارة وإنما الفهم لما تعنيه هذه المعلومات واستيعابها، فقد يجد المتكون صعوبة في استيعاب المهارة الجديدة بدون تعلم كيفية تطبيقها، وهذه مهمة المتكون في متابعة درجة تقدم المتكون والتحقق من الاستيعاب النظري والعملي المحتويات برامج التكوين.

- ربط التكوين ببرامج للتقييم بعد تعلم المهارات من خلال التكوين ضرورة الممارسة العملية للتكوين لكي نكتسب المهارة والمعرفة لا بد من مشاركة المتكون وإعطائه الفرصة والوقت المناسب للتعلم من توفير الأدوات والوسائل التكوينية، وأن يعرف المتكون المغزى منها.

- ارتباط التكوين بالتكنولوجيا الحديثة لمسايرة التطور والتغير يجب ربط سياسة التكوين بتكنولوجيا الأساليب العلمية لما يخدم طبيعة المؤسسات والظروف البيئية المحيطة بها، مما يحقق في النهاية تقدم المؤسسة، فالمؤسسة عبارة عن نظام جزئي يتأثر بالنظام الكلي للمجتمع ومختلف التطورات التي تحدث فيه، لذا يجب عند إعداد مخطط تكويني مراعاة الظروف والمتغيرات المحيطة بالمؤسسة، حتى تستطيع المؤسسة مسايرة التحولات والمستجدات الخارجية. (فكار، 2016، ص ص 193-194)

5-2- أساليب التكوين: من الأمور الهامة في مجال تنظيم النشاط التدريبي إختيار أسلوب وكيفية التدريب في ضوء الخطة التدريبية المعتمدة وخاصة بالنسبة للهدف المراد تحقيقه، ومن أهم طرق وأساليب التدريب ما يلي :

1- المحاضرات: يقوم المختص في موضوع التدريب بتزويد المتدرب أو المتدربين بمعلومات نظرية أساسية حول ذلك الموضوع والإجابة على استفسارات وتساؤلات المتدربين. (سعدون، 2023، ص 14)

2- ورشات العمل: تختلف ورشات العمل عن المحاضرات في أن ورشات العمل تتناول الموضوع بشكل جماعي أو ضمن مجموعات تعتمد على المشاركة المتواصلة في مناقشة ومعالجة الموضوع. وكثيرا ما تجري مناقشة الحالات التي يعالج من خلالها الموضوع التدريبي على شكل أسلوب ورشات العمل لما في هذا الأسلوب من مشاركة وتفاعل بين المتدربين.

3- المحاكات وتمثيل الأدوار: وتستخدم هذه الطريقة عادة لكشف نقاط الضعف عند المتدرب عمليا وإحاطته علما بها وتصحيح هذه النقاط بالتعاون معه ومع المتدربين الآخرين بما يفيد الجميع في موضوع التدريب، وهي تعتبر أكثر فائدة وإلزاما للمتدرب من بين عيوب هذه الطريقة:

- قد يتردد البعض في المشاركة في الموقف التمثيلي من البداية، خاصة إذا لم تكن لديه الخبرة الكافية في التعامل مع مثل هذه المواقف.

- غالبا ما يشعر المتدربون بأن هذه المواقف التمثيلية سخيفة. (أبو النصر، 2008، ص 47)

4- التدريب في موقع العمل: ويتم اللجوء إلى هذه الطريقة عادة عندما يكون التقصير أو النقص لدى المتدرب بسيطا والوقت ضيقا والإمكانات محدودة. لذا يقوم المدرب بالإشراف مباشرة على كيفية قيام المتدرب بعمله والتدخل لتوجيهه عندما ينحرف سواء في الأداء أو السلوك عما هو مطلوب في الخطة والتنظيم والتعليمات.

5- التدريب الذاتي: يقوم بموجب هذا الأسلوب أو الطريقة المتدرب بتدريب نفسه من خلال حصوله على كافة المعلومات التي يحتاجها والتدريب على تطبيقها والتأكد من إتقانها، ويأتي هذا النوع من التدريب على شكل مبادرة شخصية من الموظف المتدرب لإدراكه نقصه وعجزه ورغبته في تجاوز ذلك وتحسين نفسه في مجال عمله. (سعدون، 2023، ص 16)

6- **النشرات المطبوعة** تعتمد كثير من الشركات على توزيع نشرات مطبوعة على العمال والموظفين تبصرهم بالتطورات المختلفة التي يجتازها المصنع وبأحدث الوسائل لزيادة الإنتاج وتعرفهم ببعض الأساليب التي تساعدهم على تحسين أداء عملهم، وميزتها أنه يمكن تكرار قراءتها.

7- **الأفلام الإيضاحية** تسهل تعلم كثير من المهارات الصناعية، فالفيل يستطيع أن يبين سير العملية و تسلسلها و تفاصيلها، كما أنه يبين الطريقة الصحيحة لأداء العملية. غير أنها لا تستطيع تعليم مهارات حركية وأثرها في تعليم العلاقات الإنسانية غير كثير.

8- **التقنيات السمعية البصرية** هي أدوات ووسائل تستخدم لتسهيل تعلم وتعليم المفاهيم والنظريات المختلفة في التدريب بطريقة منظمة وفعالة، وكذلك لتطوير المهارات والاتجاهات الإيجابية لدى المتدربين وتأخذ تلك الأدوات شكل لوحة طباشيرية، أو شرائح فيديو الخ. (سعدون، 2023، ص ص 16-17)

6-مسؤوليات وإجراءات التكوين

6-1 **مسؤوليات التكوين:** إن مسؤولية التكوين لا تقع على عاتق جهة دون أخرى وإنما مسؤولية مشتركة بين:

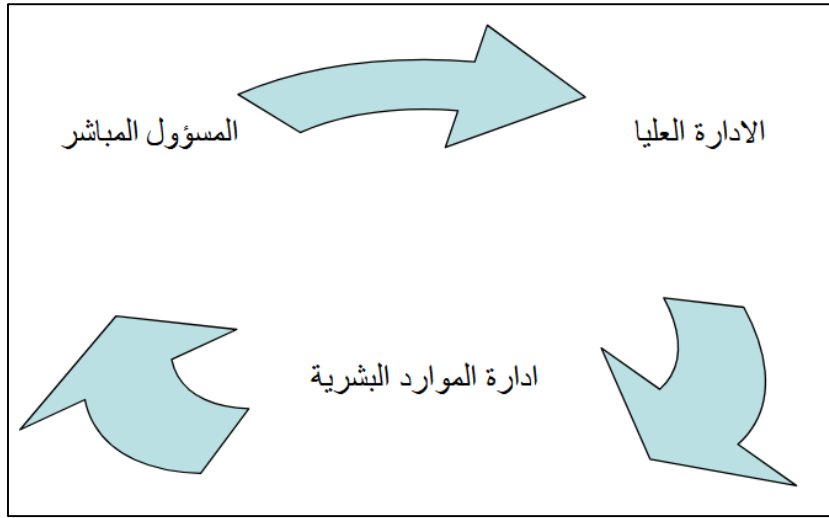
- **الإدارة العليا:** إذا أرادت المنظمة أن يكون لديها برامج تدريبية فعالة فلا بد أن تلتزم الإدارة العليا بالتدريب وأهميته كاستثمار بشري، ولابد أن تجسد هذا الالتزام بسياستها وقراراتها المختلفة، لابد أن تتبنى ثقافة تنظيمية تشجع التدريب وتجعل منه قيمة أساسية تؤكد نجاح المنظمة باستمرار طالما تعتمد التدريب وسيلة علمية أساسية للتطور والنمو.

- **إدارة الموارد البشرية:** تقع على عاتق إدارة الموارد البشرية أو قسم التدريب) مسؤولية مباشرة في تهيئة المتطلبات البشرية والمادية الخاصة بالبرامج التدريبية، وضمان تنفيذها بشكل جيد في الوقت والمكان المحددين.

- **المشرف المباشر:** لا بد للمشرف المباشر أن يشجع الموظف المرشح للتدريب على ضرورة الاستفادة من البرنامج التدريبي وتسهيل عملية حضور الموظف إلى تلك البرامج بالوقت والمكان المحدد، إن توفير المناخ المناسب والموارد والتشجيع على ضرورة التطوير الذاتي هي من بين الأمور التي يجب أن يساهم بها المشرف المباشر مساهمة فاعلة.

- **الموظف المتدرب:** كل المساهمات التي أشير إليها قد لا يكون لها قيمة تذكر في نجاح البرامج التدريبية، إذا لم يكن لدى المتدرب الرغبة الصادقة في التعلم واكتساب معارف ومهارات، أو سلوكيات جديدة ولابد أن يشجع الموظفين بعضهم لبعض على ضرورة الاستفادة من الفرص التطويرية التي تتيحها لهم المنظمة. (صالح، 2009، ص ص 148-149)

الشكل رقم (3): يوضح إتجاهات مسؤوليات التكوين



المصدر: (سعدون، 2022-2023، ص 19)

6-2- إجراءات التكوين: يتطلب البرنامج الجيد للتكوين إتباع مجموعة من الإجراءات أو الخطوات وهي: (حنفي، 2022، ص ص 352-353)

1- إعداد المكون وتأهيله: يجب أن يكون مؤهلاً وقادراً على القيام بتكوين الأفراد نستنتج ضرورة تحلي المكون بالمؤهل والخبرة البيداغوجية الكافية حتى يكون التكوين فعالاً.

2- إعداد وتهيئة المتكون: يتطلب هذا الإعداد الجيد للمكان المناسب للتكوين والوسائل المناسبة وكذا تهيئة ذهن المتكون حتى يستوعب المعلومات والتعليمات خلال فترة التكوين.

نستنتج ضرورة توفير المكان والوسائل المناسبة، إقناع المتكون بالعملية التكوينية وشرح أهدافها.

3- استعراض أسلوب أداء المكون: وهذا عن طريق التوضيح والشرح والبيان العلمي. نستنتج ضرورة قيام المكون بشرح المادة التكوينية بأسلوب سهل وواضح.

4- إعطاء فرصة للممارسة: توجد عدة بدائل مختلفة لممارسة التكوين، فهناك من يستخدم غالباً طريقة التفسير على أن يستعين في شرح بعض النقاط على وسائل أخرى لمساعدة التكوين وإذا ما كان العمل بالضرورة ذو طبيعة مادية فإن أفضل طريقة للتكوين هي العرض العملي (تطبيقي). نستنتج ضرورة ممارسة التكوين بطرق تطبيقية حتى يتم استيعاب المادة التكوينية بشكل جيد.

5- المتابعة: حيث يجب مراجعة الفرد من وقت إلى آخر للتحقق من أنه يمارس العمل بطريقة سليمة، ولكي يكون التكوين فعالاً ويفرز أثاره الإيجابية فإنه لابد من أن يتبع هذه الإجراءات. نلاحظ ضرورة مراجعة ومتابعة الفرد للتأكد من ممارسته للعمل بطريقة سليمة ومدى فعالية التكوين.

خلاصة

يعتبر المورد البشري اليوم من أبرز أصول المؤسسات، حيث يعتمد نجاحها على مدى امتلاكها لموظفين أكفاء، مدربين، ومتحمسين لأداء مهامهم بفعالية وفي هذا السياق يعد التكوين أداة استراتيجية تعتمد عليها المؤسسات لتطوير مهارات وقدرات موظفيها، مما يساهم في تحقيق أهدافها وتعزيز قدرتها التنافسية. لا يقتصر التكوين على الموظفين الجدد فحسب، بل يشمل جميع العاملين، بغض النظر عن مستوياتهم الإدارية، بما في ذلك الإدارة العليا. فكلما كان التكوين مستمرا ومتكيفاً مع احتياجات المؤسسة، زادت كفاءة الموظفين، وتحسنت جودة الأداء العام. من جهة أخرى، يتطلب نجاح برامج التكوين تفاعلاً إيجابياً من قبل الموظفين، من خلال إبداء الحماس والمبادرة للمشاركة فيها، مما يعزز من فعالية هذه البرامج ويعود بالنفع على كل من الفرد والمؤسسة.

الفصل الثالث

مؤسسات التعليم العالي

تمهيد

- 1- تعريف مؤسسات التعليم العالي
- 2- أشكال مؤسسات التعليم العالي
- 3- وظائف مؤسسات التعليم العالي
- 4- أهمية وأهداف الجودة في مؤسسات التعليم العالي
- 5- مراحل تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي
- 6- تحديات مؤسسات التعليم العالي

خلاصة

تمهيد :

في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم في شتى المجالات، أصبحت مؤسسات التعليم العالي تلعب دورا محوريا في بناء المجتمعات وتطويرها من خلال إعداد موارد بشرية مؤهلة وقادرة على المساهمة الفعالة في التنمية المستدامة. وتعد هذه المؤسسات فضاء علميا ومعرفيا يسعى إلى تزويد الطلبة بالكفاءات والمهارات الضرورية لمواجهة تحديات سوق العمل، كما تعد حاضنة للبحث العلمي والإبداع، ورغم التوسع الكبير الذي شهده قطاع التعليم العالي في الجزائر، إلا أن هذا التوسع صاحبه عدد من التحديات المرتبطة بجودة التكوين، وفعالية الأداء الجامعي، ومدى استجابة البرامج التعليمية لمتطلبات الواقع الاقتصادي والاجتماعي. ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على واقع مؤسسات التعليم العالي، وسبل تطوير أدائها بما يواكب التحولات الوطنية والعالمية.

1- تعريف مؤسسات التعليم العالي

1-1- تعريف التعليم العالي.

تعددت واختلقت المعارف حول تحديد مفهوم جامع للجامعة فمنهم من يعرفها على أنها كل أنواع الدراسات أو التكوين الموجه للبحث الذي يتم بعد مرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية، أو تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة، والجامعة هي امتداد طبيعي ومنطقي لمؤسسات التعليم المتخصصة، والتي تتطور على مر السنين كحسيلة أساسية للمعارف الإنسانية من حيث الانتاج والتطبيق. (رزيقة، 2017، ص 210)

يعرف التعليم العالي حسب الجريدة الرسمية وفقا للقانون 99-05 في المادة الثانية بأنه كل نمط للتكوين أو التكوين والبحث يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي». (ريمة، 2007-2008، ص 33) ويضمن هذا التعليم في مجال التكوين العالي التكوين العالي للتدرج (قصير وطويل المدى)، التكوين العالي لما بعد التدرج (الماجستير والدكتوراه)، ويساهم في التكوين المتواصل.

لم يعد التعليم العالي تلك الخدمة التي تقدم للأفراد، بل أضحت اقتصادا صناعته العملية التعليمية وقطاعه الإنتاج الفكري، ووظيفته الرئيسية نشر الموجود من المعرفة ومحاولة تطويرها، وهو كأي صناعة تستوعب الموارد الاقتصادية وتشتري عوامل الإنتاج اللازمة من أسواق هذه العوامل؛ إلا أن صناعة التعليم تختلف في طبيعتها عن الصناعات الأخرى فيما يلي: (نعمة الله، 1996، ص 393)

- 1- لا يباع إنتاج صناعة التعليم العالي مباشرة كإنتاج الصناعات الاستهلاكية.
- 2- الدورة الإنتاجية في التعليم أطول بكثير منها في الصناعات الأخرى.
- 3- تقوم هذه الصناعة باستهلاك جانب كبير من إنتاجها الذي يعتبر مرة أخرى أحد عوامل الإنتاج اللازمة لها.
- 4- ليس من أهدافها تحقيق أقصى قدر من الأرباح.

2- أشكال مؤسسات التعليم العالي

تعد معايير القبول من أهم أسس تصنيف مؤسسات التعليم العالي، إذ تختلف من دولة لأخرى، بل وقد تتباين داخل الدولة نفسها. وتكمن أهمية هذا المعيار في إبراز العلاقة التفاعلية بين المؤسسات ومحيطها، باعتبارها أنظمة مفتوحة تتأثر بالبيئة وتؤثر فيها. كما يتيح فهما للتطورات الحديثة التي شهدتها التعليم العالي استجابة للتغيرات العالمية. وبناء عليه، تصنف مؤسسات التعليم العالي دوليا إلى خمسة أشكال وفق نظام القبول المعتمد.

2-1- مؤسسات التعليم العالي ذات النمط التقليدي: يعتمد القبول بمؤسسات التعليم العالي بشكل أساسي في ضوء هذا النمط في الحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، ويتركز تطبيق هذا النموذج في كل من فرنسا وإنجلترا. ففي فرنسا يستطيع كل حاصل على شهادة البكالوريا مواصلة دراسته الجامعية وإن

كان فرع الدراسة في البكالوريا يحدد نوع الدراسة التي يلتحق بها مع الملاحظة أن هناك فرقا بين القبول في الجامعات وغيرها من المعاهد العليا، أما في إنجلترا فينظم القبول بمؤسسات التعليم العالي على أساس شهادة الدراسة الثانوية العامة من المستوى المتقدم. (الهالي، 2007، ص 95)

2-2- مؤسسات التعليم العالي ذات النمط البيروقراطي: يعتمد هذا النمط على قواعد متعددة في القبول تحاول التغلب على نقص الأماكن وهي قواعد قانونية محددة تطبق على كل متقدم وتمتد إلى بداية المرحلة الثانوية، إذ تشمل كل وسائل الاختبار من اختبارات ومقابلات وفترات انتظار وقرعة وسجل دراسي وحصص للحالات الصعبة كالطلبة الأجانب والمعاقين. يتم تطبيق كل هذا من قبل جهة مركزية تتمتع بدرجة عالية من الرسمية سواء على مستوى الدولة أو الجامعة، وقد طبق هذا النموذج في ألمانيا الغربية سابقا ومعظم الدول الناطقة بالألمانية وكذا الولايات المتحدة الأمريكية. (الهالي، 2007، ص 100)

2-3- مؤسسات التعليم العالي ذات النمط الاشتراكي: طبق هذا النموذج في الاتحاد السوفيتي سابقا وفي معظم الدول الاشتراكية وبعض الدول النامية. يقوم هذا النموذج على أساس أن مصلحة الفرد والمجتمع تقتضي انقضاء يراعى فيه نوعية من يتم قبولهم بمؤسسات التعليم العالي، بغية تخريج فئة من المؤهلين تأهيلا رفيعا. وبالتالي فهذا الأسلوب يؤكد على المبادئ الأساسية التالية:

-إن الإنصاف في الالتحاق بالتعليم العالي إنما يتحقق حينما تراعى السمات الفردية لكل متقدم من حيث مواهبه وقدراته باعتبار أنها معايير للقبول.

-أن يكون هناك تعادل بين عدد المقبولين وأعداد القوى البشرية المدربة التي يحتاج إليها المجتمع أي بين المقبولين والخريجين.

الأسلوب المستخدم لقياس المعارف والمواهب لابد وأن يحمل في ثناياه شيئا من التمييز لأولئك الذين يتمتعون بخلفية اجتماعية معينة.

على ضوء هذه المبادئ يتم تطبيق هذا النموذج في قبول الطلاب طبقا للأسس التالية:

-نتيجة اختبار القبول.

-احتياجات خطة التنمية من القوى البشرية المدربة في مختلف التخصصات.

مستوى الأداء في المدرسة الثانوية.

2-4- مؤسسات التعليم العالي ذات نمط التكافؤ الاجتماعي: يعتبر القبول في ظل هذا النموذج جزءا من النظام التعليمي الذي لا يهتم بالزمان أو المكان بمعنى أن التأهيل المطلوب للقبول بمؤسسات التعليم العالي يكتسب ليس فقط في المدارس الثانوية ولكن أيضا في أماكن أخرى ك مجال العمل. أي أنه نموذج يعتمد على الخبرة في الوظيفة في سبيل تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. أما المعايير الذي يعمل من خلالها فهي متنوعة ويمكن إجمالها على النحو التالي:

ليس من الضروري أن تتزامن أشكال تعليمية معينة مع أعمار معينة، ولكن من الممكن أن تؤدي أشكال معينة من الوظائف أو الأعمال إلى أشكال تعليمية معينة.

تصنيف أنماط التعليم طبقاً لنوع المعاهد بحيث يستبدل بمجالات دراسية تشمل مقررات دراسية منها ما هو مهني.

للإشارة فقد كانت السويد أولى الدول التي بدأت في تطبيق هذا النموذج وهذا الشعور القوي في المجتمع السويدي بأنه لابد من ربط التعليم بالحياة العملية من خلال ما يعرف بالتعليم الدوري كاستراتيجية مخططة تعمل على نشر التعليم بين مستويات عمرية متعددة آخذة في عين الاعتبار نظام الإعانات الدراسية وظروف الحياة العملية. (بوفالطة، 2015-2016، ص ص 24-25)

2-5- مؤسسات التعليم العالي ذات النمط الغير تقليدي: أدت التغيرات الاجتماعية والثقافية التي تعتبر من أهم سمات هذا العصر في زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة. وقد ترتب على ذلك ظهور تحولات تربوية سريعة خلال العقود الثلاثة الماضية سواء في الدول النامية أو المتقدمة، حيث قدمت الحكومات المزيد من العناية والاهتمام للاستثمار في مجال التعليم العالي، وإتاحة فرص الالتحاق به إلى نحو أوسع من ذي قبل لا سيما للبالغين. لكن هذا الاتجاه للتطور والإصلاح اقترن في حالات كثيرة بعجز في الإمكانيات وخلاف حول الأساليب، خاصة في ظل الوضع الاقتصادي المتدهور الذي ظهرت بوادره في منتصف السبعينات من القرن الماضي نتيجة لذلك اتجهت العديد من الدول إلى تطوير أنماط جديدة من مؤسسات التعليم العالي تختلف في خصائصها وهياكلها التنظيمية وبرامجها التعليمية عن المؤسسات التقليدية القديمة. (الهالي، 2007، ص 119)

3- وظائف مؤسسات التعليم العالي

اختلف الباحثون والتربويون في تحديد رسالة التعليم العالي، حيث أن تحديد وظائف الجامعة يستند إلى فلسفتين، الأولى تركز على الجانب المعرفي، وترى أن الوظيفة الأساسية للجامعة علمية بحتة، وأن العلم هدف في حد ذاته بغض النظر عن فوائده وتطبيقاته العلمية، وأن الجامعة هي المكان الذي تجري فيه الدراسة والبحث العلمي المجرد، أما الثانية فتؤكد على الجانب الاجتماعي، إذ ترى أن وظيفة الجامعة اجتماعية وأن الجامعة هي المكان الذي يدرس أوضاع المجتمع ومشكلاته ويعمل على إيجاد الحلول لها. (عبد قليه، 1997، ص 47)

يري رابح تركي أن الوظائف الرئيسية للجامعة تندرج تحت ثلاث عناصر رئيسية هي: (هارون، 2010، ص 37)

- 1- نشر العلم: بهدف إعداد قادة الأمة في مختلف المجالات، وذلك لتسيير البلاد نحو التطور والرقى.
 - 2- ترقية العلم: من خلال النهوض بالبحوث العلمية التي يجريها الأساتذة والطلبة، بهدف المساهمة في تعزيز التراث الثقافي للأمة والحضارة الإنسانية بصفة عامة.
 - 3- تعليم المهن الرفيعة: يقصد بها تعليم المهن الرفيعة ذات المسؤولية القيادية العلمية و الثقافية والسياسية والتكنولوجية للإطارات العليا للبلاد مثل: الطب والهندسة. (فضيلة، 2014-2015، ص 50)
- في حين يجمع معظم التربويين والباحثين على أهم وظائف مؤسسات التعليم العالي كالتالي:

أ- التعليم: بمعنى تقديم برامج تعليمية في شتى أنواع التخصصات للمتعلمين بما يتلاءم مع البيئة العلمية والمعيشية بهدف الإسهام في تنمية مجتمعاتهم والمجتمع الإنساني ككل لتحقيق التقدم والنهوض به في كل المجالات الأخرى.

ب- البحث العلمي والتطوير: يهدف التعليم العالي من خلال ما يتوفر لديه من كفاءات علمية، إلى تنمية المعرفة والمساهمة في إنتاجها وتطويرها، وإيجاد الحلول المناسبة للتحديات التي يواجهها المجتمع المحلي والعالم من خلال القيام بالبحوث والدراسات والتجارب العلمية بما يخدم المجتمع البشري ويساهم في تقدمه ورفاهيته. وهناك من ينظر إلى البحث العلمي على أنه السعي وراء المعرفة بإتباع أساليب علمية مقننة. فعلى مؤسسات التعليم العالي والجامعة خاصة اتجاهات قوية نحو الاهتمام بالبحوث العلمية وتقديمها، ويجب أن تحرص الجامعة على رسالتها في البحث العلمي وتدريب المشتغلين به. (فضيلة، 2014-2015، ص ص 50-51)

ولهذا ينبغي اعتبار البحث العلمي أحد الأدوات الأساسية في إستراتيجية التنمية وحماية الاستقلال الوطني والمحور الذي تتبنى عليه مشاريع التطوير الاجتماعي والاقتصادي والثقافي لأنه الأداة الوحيدة التي لا يمكن استعارتها من الآخرين.

ج- خدمة المجتمع: خدمة المجتمع من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتتلاقى و احتياجات المجتمع فالجامعة في العصور الوسطى كانت تهتم أكثر بعلوم الدين و فلسفة أرسطو أكثر من التنمية الاقتصادية و بعد الثورة الصناعية بدأت تأقلم بشكل جزئي مع احتياجات المجتمع حيث بدأت في القرن 19 بتوفير تعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها العلوم الهندسة المحاسبة. لكن فقط في القرن العشرين، أصبحت الجامعة تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد بما فيها علم الاجتماع إدارة الأعمال. (بختي، 2022، ص 148).

4- أهمية وأهداف الجودة في مؤسسات التعليم العالي

4-1- أهمية الجودة في مؤسسات التعليم العالي: يعتبر التعليم العالي ذو أهمية متزايدة على خريطة التنمية الوطنية، وزادت هذه الأهمية مع التنافسية الاقتصادية على المستوى الكوني، حيث إرتفعت مستويات مهارات العمالة الوطنية، وازدادت قاعدة البحوث التنافسية من أجل تحسين بث المعرفة لصالح المجتمع، هذا ويسهم التعليم العالي في التنمية الاجتماعية والاقتصادية من خلال أربعة رسالات رئيسية وهي: (بدر، 2011، ص 204)

- تكوين رأس مال بشري (عن طريق التعلم).
- بناء قواعد المعرفة (عن طريق البحوث وزيادة المعرفة).
- بث واستخدام المعرفة (عن طريق التفاعل مع المستفيدين للمعرفة).
- صيانة المعرفة (عن طريق اختزان وبث المعرفة).

وكما حددها آخرون في النقاط التالية:

- يعد مفتاح تطور المجتمعات نظرا للدعم الذي تقدمه لها من حيث التنمية الاقتصادية والاجتماعية وغرس المعرفة ومهارات متقدمة ذات الصلة.
 - يوفر التعليم العالي الموارد البشرية اللازمة لشغل وظائف القيادات والادارة، والأعمال والتجربة المهنية.
 - يقوم في إعداد القوة البشرية المؤهلة وتقديم الإستشارات الفنية وإجراء البحوث والدراسات العلمية التي تسهم في تطوير الإنتاج وتحسينه.
 - كما تتمثل أهميته أيضا في خلق المعرفة، وصيانة وتطوير النظم الإجتماعية، إضافة إلى تقديم التقنيات المعقدة ومعالجة القضايا التي تهم البشر. (نور الهدى، 2015-2016، ص 93)
- 4-2- أهداف مؤسسات التعليم العالي:** تساهم أهداف مؤسسات التعليم العالي في تحديد الوسائل والأساليب والطرائق التعليمية من خلال تحديد بنية النظام التعليمي ومراحله وأنواعه، أما على مستوى الأستاذ فتساعد الأهداف على تنظيم الموقف التعليمي وترشد إلى أحسن الأساليب المساهمة في تطوير معرفة الطالب بالإضافة إلى توجيه عملية إعداد رأس المال البشري وفق حاجات المجتمع وفلسفته.
- إن الجامعات الناجحة في عالم اليوم هي تلك التي تبحث في مشاكل المجتمع وتشخيصها بما يراعي طموحات أفراد المجتمع وفق خطط مدروسة وتتحدد الأهداف العامة لتعليم العالي في الفكر التربوي العالمي والعربي في:

1. إعداد كفايات بشرية عالية المستوى في مختلف المجالات للمساهمة في قيادة التغيير من خلال تبصر مؤسسات التعليم العالي لاحتياجات المجتمع والحرص على الاهتمام بجودة التعليم فيها.
2. تنمية شخصية الطالب بأبعادها المختلفة، الروحية والقيمية والمعرفية واللغوية والجسمية والانفعالية.
3. الأخذ بالمنهج العلمي وتطوير مقدرة الطالب في استخدامه في الحصول على المعرفة واكتشاف الحقائق. (فضيلة، 2014-2015، ص ص 46-47)
4. نقل المعرفة وتبسيطها بمختلف الوسائل، وهي عملية يلزمها استيعاب المنجزات العلم، واستخدام التقنيات الحديثة والانترنت.
5. إعداد الباحثين بما يحقق خدمة مؤسسات التعليم العالي والجامعي من جهة، وتحقيق التنمية في جميع القطاعات من جهة أخرى.
6. إنتاج المعرفة وهو ما يميز الجامعة عن مؤسسات التعليم الأخرى، أن مهمتها تكمن في تشكيل المعرفة والإعداد لتشيكلها لا مجرد التحصيل والإحاطة بالمعلومات الجاهزة. (السيد، 2002، ص 232)

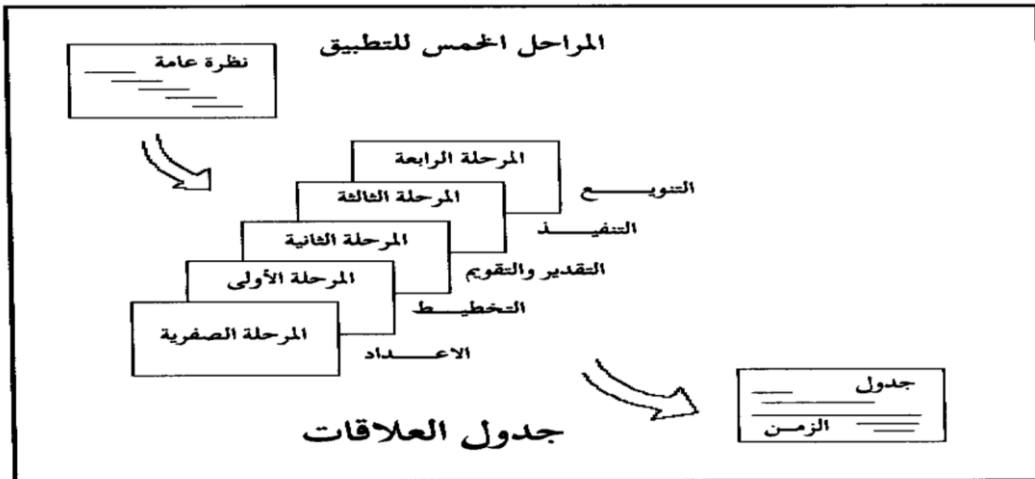
5- مراحل تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي

- توجد العديد من الاعتبارات في مراحل تبني نظام الجودة وتطبيقه، حيث حدد كل من فريد ورسيون وروس عدد من الاعتبارات التي تسهم في تطبيق مبادئ نظام الجودة بمؤسسات التعليم العالي، منها:
- 5-1- مرحلة الإعداد "المرحلة الصفريّة":** وهي مرحلة الانطلاق والتهيئة لتبني نظام الجودة من خلال توفير جميع المتطلبات والشروط من بينها: (الشرقاوي، 2003، ص 42)

- 1-الإحساس بضرورة تبني نظام الجودة.
 - 2-صياغة الأهداف ضمن نظام الجودة.
 - 3-تحديد المستفيدين وحاجياتهم الحالية والمستقبلية.
 - 4-تكوين مسؤولي المؤسسة والعمال.
 - 5-توفير الدعم والالتزام والمساندة من الإدارة العليا.
- 5-2- مرحلة التخطيط "المرحلة الأولى":** وتعتبر هذه المرحلة مرحلة نشر ثقافة الجودة بمؤسسة التعليم العالي، كما يتم فيها تعيين مسؤولي الجودة وتشكيل خلية ضمان الجودة على مستوى الكليات والأقسام والقيام بالمتابعة والتقييم والتحسين المستمر. وعلى مستوى المجلس الأعلى لمسؤولي ضمان الجودة يتم وضع خطة عمل وتوزيع المهام والمسؤوليات لكل الأعضاء. (فيصل، 2003، ص 143)
- 5-3- مرحلة التقويم التكويني "المرحلة الثانية":** وفي هذه المرحلة يتم جمع المعلومات والبيانات لتعزيز ودعم المراحل السابقة، فتعزز نقاط القوة وتقوم نقاط الضعف وتحسن من خلال وضعها الراهن وفي ضوء معايير ومبادئ نظام الجودة، وتشتمل هذه المرحلة على أربع خطوات هي:

- 1- التقويم الذاتي.
 - 2- التقدير التنظيمي.
 - 3- المسح الشامل.
 - 4- التغذية العكسية المكتسبة.
- 5-4- مرحلة التقويم الختامي أو التنويع المرحلة الرابعة:** ويتم في هذه المرحلة تقييم التطبيق العام لكل المراحل، وكذا تقييم تطبيق نظام الجودة بصفة عامة، ويتم مقارنة تطبيق نظام الجودة وتبنيه في مؤسسات التعليم العالي بتطبيقات عالمية ودولية، والوقوف على نقاط القوة والضعف وتحسينها (جديدي، 2019-2020، ص 53)، ويمكن إيضاح جميع المراحل في الشكل التالي:

الشكل رقم (4): يوضح المراحل الأساسية لتطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي



المصدر: سيف الدين جديدي المرجع السابق، ص 53.

6- تحديات مؤسسات التعليم العالي

6-1- تحديات تتعلق بقيمة العلم والعلماء: وتتمثل في عدم رفع قدر العلماء والباحثين والاحتفاء بهم ماديا ومعنويا، لأنهم أثمن ما يملكه المجتمع وأبرزهم قدوة يتحدى بها في مختلف المؤسسات التربوية والتعليمية وفي المحافل العلمية، لأن المعرفة العلمية هي أحد الحقوق الإستراتيجية للإنسان، وهي السبيل لإنجاز التنمية في كل مجالاتها.

6-2- تحديات تتعلق بثقافة الديمقراطية: وتتمثل في عدم نشر ثقافة الديمقراطية بأبعادها المختلفة كثقافة الحوار وثقافة الرأي، وثقافة النقد البناء، وثقافة المادة والرقابة، والمشاركة الإيجابية لأبناء المجتمع وخاصة الشباب، والقضاء على حالات الانعزال والاغتراب والانغلاق الذي يعيشه شباب العالم العربي والإسلامي اليوم، المتعلم منه والغير المتعلم. (غول، 2018، ص ص 7-8)

6-3- تحديات المعاصرة لمؤسسات التعليم العالي: تعتبر مؤسسات التعليم العالي من أولويات اهتمام الحكومات في الدول، لأنها منبع العلم والمعرفة والبوصلة التي تحدد سير نمو الدول وتنميتها ولكن تبقى أمامها التحديات التالية: (فائزة، 2015، ص 14)

1- إن معظم الجامعات العربية الحكومية تستمد مواردها المالية من إعانة الدولة، وهذا ما يجعلها ملتزمة دائما بالأنظمة والتعليمات المالية العامة، الأمر الذي يفقدها الكثير من المرونة وسرعة الحركة والتطوير المستمر والاستجابة لمتغيرات البيئة.

2- إزدیاد أهمية الوجه التطبيقي في التعليم العالي ذو الصلة بالحصول على المعارف المهنية المتخصصة مما يقتضي تغير تكنولوجيا التعليم.

3- تواجه مؤسسات التعليم العالي والجامعي العربية تحديات وتهديدات بالغة الخطورة نشأت عن المتغيرات التي غيرت شكل العالم وأوجدت نظاما عالميا جديدا يعتمد العلم والتطوير التكنولوجي المتسارع أساسا، ويستند إلى تقنيات عالية التقدم والتفوق.

6-4- تحديات تتعلق بنظام جودة بمؤسسات التعليم العالي: يعتبر نظام الجودة نظاما شاملا لتخطي وتلافي المشكلات وتحسين نقاط الضعف، له مراحل ومتطلبات لتبنيه وتطبيقه في مؤسسات التعليم العالي، إلا أنه توجد عدة صعوبات ومعوقات تحد من تطبيقه على أكمل وجه وتحد من فاعليته ونجاعته، ومن أهم هذه الصعوبات نذكر: (جديدي، 2019-2020، ص 54)

1- أهداف الجامعة وتحديد أدوارها.

2- عدم ملائمة الأوضاع الأكاديمية والإدارية والمالية السائدة بالجامعات لمتطلبات تطبيق مدخل نظام الجودة.

3- عدم مشاركة جميع العاملين في تطبيق معايير نظام الجودة.

4- عدم ملائمة الجودة التعليمية بالمؤسسة مع توقعات الطلاب ورغباتهم.

5- عدم أخذ متطلبات سوق العمل وحاجيات المجتمع في تطوير المناهج والأهداف المسطرة.

- 6- رفض ومقاومة التغيير على كافة المستويات بمؤسسة التعليم العالي.
- 7- إتخاذ القرار بصورة أحادية مركزية.
- 8- ضعف المسؤولين والعمال في معايير ومدخل نظام الجودة.
- 9- نقص في الميزانية المخصصة لتبني نظام الجودة.

خلاصة:

تشكل مؤسسات التعليم العالي دعامة استراتيجية في مسار التنمية الشاملة، نظرا لدورها الحيوي في تأهيل الموارد البشرية، وإنتاج المعرفة من خلال البحث العلمي، وتعزيز الابتكار وخدمة القضايا المجتمعية. وتواجه هذه المؤسسات تحديات بنيوية ووظيفية تتعلق بضعف التمويل، وندرة الكفاءات، والحاجة إلى تحديث البرامج الأكاديمية وتطوير البنى التحتية. وهو ما يستوجب اعتماد مقاربات أكاديمية فعالة في إدارة الجودة وضمانها، وتفعيل آليات الاعتماد الأكاديمي، بالإضافة إلى تعزيز الشراكة مع الفاعلين الاقتصاديين والاجتماعيين من أجل تحقيق الكفاءة والارتقاء بالمخرجات التعليمية والعلمية.

الفصل الرابع

الولاء التنظيمي

تمهيد

- 1- مفهوم الولاء التنظيمي
- 2- أهمية وخصائص الولاء التنظيمي
- 3- أنواع وطرق قياس الولاء التنظيمي
- 4- مراحل الولاء التنظيمي
- 5- استراتيجيات الولاء التنظيمي
- 6- العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي

خلاصة

تمهيد

استحوذ موضوع الولاء التنظيمي على اهتمام العديد من الباحثين خلال السنوات الأخيرة وخاصة في مجال السلوك التنظيمي وعلم النفس الصناعي، كما انتقل الاهتمام به لاحقاً إلى المؤسسات التربوية. وأخذت الدراسات المتعلقة بالولاء أبعاداً مختلفة أصبحت المنظمات من خلالها تسعى إلى كسب ولاء العاملين. ومن خلال هذا تم التطرق في هذا الفصل إلى أهمية الولاء التنظيمي ثم الانتقال إلى خصائص وأنواع الولاء التنظيمي، وكذا التطرق إلى أبعاد وكذلك مراحل تطور وقياس الولاء التنظيمي، وأخيراً تطرقنا إلى العوامل المساعدة والمؤثرة في الولاء التنظيمي.

1- مفهوم الولاء التنظيمي

هناك إجماع كبير بين الباحثين على أن الولاء التنظيمي يقوم على فكرة أساسية هي الارتباط بين الموظف ومنظمته، ولكن يوجد لا يوجد اتفاق بين الباحثين على تعريف محدد للولاء التنظيمي. فعرف ستيوارت الولاء بأنه رغبة أو إرادة الفرد في الإسهام في المنظمة بنسبة أكبر مما يتضمنه الالتزام التعاقدى الرسمي مع المنظمة وهو يصل أداء الفرد وارتباطه أو اندماجه بعمله ببعض الأبعاد الأخرى مثل الدافعية والتوجه نحو العمل كما يربط بين مظاهر السلوك والخبرة التنظيمي. (سايب، 2009-2010، ص 12)

2- أهمية وخصائص الولاء التنظيمي

2-1- أهمية الولاء التنظيمي

حظي موضوع الولاء التنظيمي باهتمام كثير من الباحثين منذ عدة سنوات وظهر هذا الاهتمام للولاء التنظيمي من تأثير مهم في كثير من سلوكيات الأفراد وانعكاساته على الفرد والمؤسسة على حد سواء. وتتبع أهمية الولاء التنظيمي بوصفه مفهوماً، إلى حد كبير، من الافتراض الواسع الانتشار القائل بأن التفاوت في مستويات الولاء يمكن أن يفسر التباين في كثير من المتغيرات التنظيمية المهمة، فقد تم ربطه بكثير من العوامل الإيجابية بهذا الاتجاه وقد تظهر على سبيل المثال أن الموظفين ذوي الولاء العالي لمؤسساتهم يتسمون بمعدلات منخفضة من الغياب، ويكونون أكثر استعداداً لقبول التغيير، وأكثر رضا، وأكثر انغماساً في عملهم، وأكثر فاعلية، وأعلى إنتاجية، وأقل استعداداً لترك العمل في المؤسسة. (نوال، 2011-2012، ص 41)

يعتبر الولاء التنظيمي من أهم السلوكيات التي تنشدها المنظمات الحديثة وذلك لما له من علاقة إيجابية بفعالية المنظمة ودرجة انجاز الأعمال، فهو يعبر عن اتجاه الفرد نحو منظمته واعتزازه بها واستعداده للدفاع عنها وعن سمعتها بسبب إيمانه القوي بأهدافها وقيمها، وهذا يتم عن طريق بذله لجهود جبارة في العمل محاولاً بذلك أن يكون العنصر الفعال في قوتها وكذلك منافستها للمنظمات الأخرى.

ويمكن إعطاء موجز لأهم النقاط المتعلقة بأهمية الولاء التنظيمي بالنسبة للمنظمة من خلال ما يلي:

* يمثل الولاء التنظيمي نمطاً هاماً في الربط بين المنظمة والأفراد العاملين بها لاسيما في الأوقات التي لا تستطيع فيها المنظمات أن تقدم الحوافز اللازمة لدفع العمال للعمل وتحقيق أعلى مستوى من الانجاز.

* إن ولاء الأفراد لمنظماتهم يعتبر عاملاً هاماً في التنبؤ بفعالية المنظمة

* يساهم الموظفون ذوي الولاء المرتفع في النمو الاقتصادي وارتفاع معدلات الإنتاج القومي في بلادهم

* يساعد الولاء التنظيمي في خفض مستويات الغيابات والحد من مشكلة التأخر الوظيفي وتحسين الأداء الوظيفي.

* أن الموظف صاحب الولاء التنظيمي يشعر بدرجة عالية من الرضا والسعادة في المنظمة وحتى خارجها.

* يعتبر الولاء التنظيمي من أهم العناصر التي تقيس مدى توافق الأفراد من جهة وبين المنظمات التي يعملون بها من جهة أخرى. (مالكي، 2015-2016، ص32)

ويعتبر الولاء التنظيمي أحد المقومات الرئيسية والمؤثرة على خلق الإبداع لدى العاملين في المنظمة، وأيضاً يساهم في بناء شبكة واسعة من العلاقات الإنسانية التي تساعد على تنمية الإحساس بالمنظمة.

2-2- خصائص الولاء التنظيمي

- يتسم مفهوم الولاء التنظيمي بمجموعة من الخصائص سنوردها فيما يلي:
- يعبر الولاء التنظيمي عن استعداد الفرد لبذل أقصى جهد ممكن لصالح المؤسسة ورغبته الشديدة في البقاء فيها، ومن ثم قبوله وإيمانه بأهدافها وقيمها.
 - يشير الولاء التنظيمي إلى الرغبة التي يبديها الفرد للتفاعل الاجتماعي من أجل تزويد المؤسسة بالحيوية والنشاط.
 - إن الولاء التنظيمي حصيلة تفاعل العديد من العوامل الإنسانية والتنظيمية وظواهر إدارية أخرى داخل التنظيم. (رضا، 2013، ص 163)
 - أنه يفتقد خاصية الثبات بمعنى أن مستوى الولاء قابل للتغيير حسب درجة تأثير العوامل الأخرى فيه.
 - يستغرق الولاء التنظيمي في تحقيقه وقتاً طويلاً لأنه يجسد حالة قناعة تامة للفرد كما أن التخلي عنه لا يكون نتيجة لتأثير عوامل سطحية طارئة بل يكون نتيجة لتأثيرات إستراتيجية.
 - يتأثر الولاء التنظيمي بمجموعة الصفات الشخصية والعوامل التنظيمية والظروف الخارجية المحيطة بالعمل بمعنى الولاء يصنع ويكتسب وليس فطرة في الفرد.
 - الولاء التنظيمي حالة غير ملموسة يستدل عليها من ظواهر تنظيمية تتابع من خلال سلوك وتصرفات الأفراد العاملين في المؤسسة، والتي تجسد مدى ولائهم. (منوبة، 2013، ص 26)
 - الولاء التنظيمي قيمة بحد ذاته وذلك عندما تصبح أهداف المنظمة ومصالحها هدفاً من أهداف أعضائها وقيمة من قيمهم بغض النظر عن أهدافهم ومصالحهم الخاصة أو الذاتية.

3- أنواع وطرق قياس الولاء التنظيمي

- 3-1- أنواع الولاء التنظيمي: هناك عدة أنواع من الولاءات لدى الفرد يمكن رصد أبرزها كالتالي:
- أ- الولاء الشخصي: وهو ولاءك لنفسك وفكرك وفلسفتك في الحياة ولثقافتك التي تنتمي إليها، ويدخل تحت الولاء الشخصي على سبيل المثال: الولاء الرياضي (لأحد الأندية الرياضية) والولاء السياسي (لأحد الأحزاب السياسية).
- ب- الولاء الديني: وهو ولاءك للدين الذي تعتقه وتؤمن به. ويزداد ولاءك الديني كلما التزمت وطبقت قواعد ومبادئ هذا الدين بالشكل الصحيح.

ج- **الولاء الوطني**: وهو ولاءك للوطن الذي تنتمي إليه. فكل واحد منا مواطن في بلد ما، وله جنسية هذا البلد، ويزداد ولاءك الوطني كلما كنت مخلصا لهذا الوطن وكنت مواطنا صالحا تخدم الوطن وتضحى من أجله إذا تطلب الأمر ذلك.

د- **الولاء المهني**: وهو ولاءك للمهنة التي أصبحت عضوا فيها. ويزداد ولاءك المهني كلما التزمت بمبادئ وقيم وأخلاقيات المهنة، وكلما مارست المهنة بالشكل الصحيح والذي يساهم في تحقيق أهداف هذه المهنة.

هـ- **الولاء المؤسسي**: وهو ولاءك للمنظمة التي تعمل بها. (أبو النصر، 2005، ص 40)

3-2- **طرق قياس الولاء التنظيمي**: بالرغم من أن قياس الولاء التنظيمي يحمل المنظمة تكاليف وجهودا شاقة، إلا أنه يحقق فوائد كبيرة للمنظمة تساعد على تصحيح الانحرافات والأخطاء في الممارسات الإدارية، وهناك من الفوائد ما يعود على الأفراد، ومنها ما يعود على المنظمة بالدرجة الأولى، ومنها ما يعود على المجتمع بشكل عام.

ومما لا شك فيه أن جميع المنظمات تعمل بشكل يساعد على تحقيق مستويات معيشية جيدة لأفرادها العاملين، ولكي تستطيع هذه المنظمات الوصول إلى هذا الهدف لابد للقائمين عليها من أن يتابعوا تقويم نشاطها من وقت لآخر للتعرف على ما قد تحققه لأفرادها من مكاسب مادية ومعنوية من ناحية، وعلى قوة الترابط بين أفرادها من ناحية أخرى. ونظرا لارتباط القائم بين ما قد تحققه المنظمات لأفرادها من مكاسب مادية ومعنوية وبين ولاءهم لها فإنه يمكن عن طريق قياس مدى ولاء الأفراد لمنظماتهم تقدير نجاح هذه المنظمات أو فشلها. (اللوزي، 2003، ص 139)

- ولقياس الولاء التنظيمي يوجد معيارين لقياس الولاء هما:

أ- **المعايير الموضوعية**: أي قاييس الولاء التنظيمي من خلال أثر السلوكيات، وكذلك باستخدام وحدات قياس موضوعية تبين مدى رغبة الفرد بالبقاء في التنظيم، مستوى الأداء، دوران العمل، وكثرة الحوادث. (بطاح، 2006، ص 189)

- **رغبة الفرد في البقاء في المنظمة**: وذلك عن طريق الاستماع إلى حديثه مع الزملاء أو مع أفراد خارج دائرة العمل عن الرغبة في البقاء أو الرغبة في ترك العمل.

- **مستوى الأداء**: حيث إن الأداء العالي غالبا ما يصدر عن الأفراد ذوي الولاء المرتفع للمنظمة، وتجدر الإشارة هنا إلى أنه يجب أن يكون عملية تقييم الأداء عملية متكاملة من جميع الجوانب وتتضمن معايير لقياس الولاء.

- **دوران العمل**: حيث يمكن أن يعتبر دوران العمل الناتج عن ترك العاملين للعمل وعدم الرغبة لدى العاملين في البقاء في المنظمة مؤشرا على انخفاض مستوى الولاء.

- **حوادث العمل**: حيث تدل زيادة نسبة الحوادث على عدم الاكتراث بمعايير وإجراءات السلامة من العاملين، وذلك لعدم الاهتمام بما سيحصل وبعد ذلك دليلا على انخفاض مستوى الولاء لدى هؤلاء العاملين الأكثر تعرضا للحوادث أو إحداثا لها. (السالم، 2014-2015، ص ص 81-82)

ب- المعايير الذاتية: أي قياس الولاء التنظيمي بواسطة أساليب تقديرية توضح تقدير العاملين، درجة ولائهم وهذا يمكن أن يؤدي إلى بلورة مؤشرات مهنية تكشف مستوى الولاء التنظيمي. (بطاح، 2006، ص 189)

تستخدم هذه المعايير في القياس المباشر لدرجة الولاء التنظيم في للأفراد، حيث يعد هذا النوع من المقاييس أكثر فائدة وقدرة في تشخيص وجود الولاء سلباً أو إيجاباً، ويتم ذلك عن طريق تصميم قائمة تضم أسئلة توجه للأفراد العاملين في المنظمة للحصول على إجاباتهم التي يمكن عن طريقها تحديد درجة ولائهم، وتعر هذه القائمة بـ (الإستبانة)، ومع التطور الذي حصل على التكنولوجي واستخدام الحواسيب والبرمجيات الخاصة بالتحليل الإحصائي، وظهر الأساليب الكمية في الإدارة، فقد أصبح من السهل إخضاع هذه الإستقصاءات وتصميم عناصرها بطرق كمية تساعد في الوصول إلى مؤشرات تكشف عن درجة توافر الولاء التنظيمي لدى الأفراد العاملين في المنظمة. (الشريف، ص ص 23-24)

يعتبر قياس الولاء التنظيمي بمثابة أداة شخصية جيدة، تعتمد الإدارة الناجحة على استخدامها لقياس ومعرفة المشكلات والمعوقات التي تقف أمام الأفراد والتنظيم. (بطاح، 2006، ص 189)

وبناء على ذلك فإن مقياس الولاء التنظيمي، هو بمثابة أداة تشخيصية لتشخيص النقاط التي تؤثر في رفع أو خفض ولاء العاملين اتجاه منظماتهم، وهذه تعد مؤشرات أو علامات تدل على الولاء التنظيمي، والتي تنقسم إلى مؤشرات سلوكية، وأخرى تقديرية ويمكن أن تبني هذه المؤشرات سياسات وإجراءات تنتهجها المؤسسات التكوينية ورفع مستوى الولاء لدى العاملين لديها. (الدحفري، 2021، ص 63)

4- مراحل الولاء التنظيمي

4-1- مرحلة الإدراك: وتعني أن الموظف أصبح يعرف منظمته معرفة أولية فهو مازال في احتياج إلى المزيد من المعلومات عنها، وتستمر هذه المرحلة لمدة عام حيث يكون هدف الموظف تحقيق الأمن والشعور به والحصول على القبول من التنظيم

وهناك من يسمي هذه المرحلة أيضاً بمرحلة القبول حيث تتميز بقبول الموظف المسؤولية المباشر، وللاوامر والتعليمات التي تصدر عنه لاحقاً، وقد سماها بوشنان (Buchanan) بمرحلة ما بعد التعيين حيث يكون الفرد بهذه المرحلة خاضعاً للإعداد والتدريب والاختبار، ويكون هدفه الحصول على القبول والأمن من قبل التنظيم. (سلطان، 2009، ص 204) كما يتميز العامل بهذه المرحلة ببذل أقصى جهده ليعزز وليحقق الإبداع والتميز، ومن مظاهر هذه المرحلة إدراك تحديات العمل، وتضارب الولاء ووضوح الدور، وبروز الجماعة المتلاحمة، وإدراك التوقعات، ونمو اتجاهات الجماعة المتلاحمة، ونمو اتجاهات الجماعة نحو التنظيم.

4-2- مرحلة العمل والإنجاز (مرحلة الاهتمام): وهنا يبدأ الموظف في جمع كافة المعلومات المتعلقة بمنظمته بعد أن أصبح لديه الحافز للبحث عن هذه المعلومات، وتستمر هذه المرحلة لفترة تتراوح ما بين عامين إلى أربعة أعوام. كما يعتبرها البعض مرحلة يسعى الفرد من خلالها إلى تأكيد مفهوم الإنجاز لديه وتتميز هذه المرحلة بأهمية الشخصية والخوف من العجز وظهور قيم الولاء للتنظيم والعمل. كما يكون هذا

العامل في هذه الفترة أكثر تكيفا مع العمل والعمال، وأكثر دراية من قبل للأمور المتعلقة بالعمل، لذا تتغير إنجازاته نحو الأفضل مما يكسبه أهمية ومكانة بالمنظمة، ويشعره بتحقيق ذاته ويزاد ولاؤه لها أكثر.

4-3- مرحلة التقويم: وهنا يبدأ الموظف في عقد مقارنة بين المزايا التي يحصل عليها من منظمته والمزايا التي يمكن الحصول عليها عند العمل في منظمة أخرى، وتمثل هذه المرحلة السنة الخامسة من تاريخ العمل حيث تزداد الاتجاهات التي تعبر عن زيادة الولاء. (بن إبراهيم، 2014-2015، ص ص 121-122)

5- استراتيجيات الولاء التنظيمي

إن الولاء حالة مرغوبة في جميع المجالات والميادين ولذا وجب على منظمات الأعمال أن تأخذ بهذا المفهوم وتولي له عناية وتدركه وتعمل به، فالمنظمات الناجحة هي التي تعمل على زرع الحب والولاء في أصحابها من خلال اندماجهم وارتباطهم بها ولكي يتحقق ذلك لابد من إتباع الاستراتيجيات التالية:

5-1- بلورة رؤية تفجير الطاقات الكامنة: حيث أن أعلى مستويات الأداء تأتي من القلوب المفعمة بالحب والعاطفة فإذا استطاعت المنظمة أن تصل إلى قلوب مواردها وحاجاتها، فستتمكن من أن تقدم هذه الموارد إلى أرقى مستوى أداء يمكن للبشر أن يحققوه، فالرؤية المفجرة للطاقات ليست مجرد أهداف خيالية ولكنها منهج واضح وصورة للمستقبل حيث يكون هذا المنهج باعثا محركا لسلوك الفرد داخل المنظمة، بالإسراع للعمل وإتقانه وانهماكه فيه، حيث يعمق هذا الشعور جذور حب الموظف لمنظمته فيتقن بدوره في العناية بمصالح منظمته، ذلك أن غياب هذا الشعور يحول "الموظف" من إنسان له تفرده وحلمه ورؤيته إلى موظف مصبوب في قالب اسمه "الوظيفة مطلوب منه أن يعمل ويسرع في أدائه دون أن يدري إلى أين ولماذا؟ فهل يستطيع أن يعمل بحماس مثلما يعمل وهو يعلم إلى أين يصل؟ هذا هو الفرق بين المنهجين، فالموظف يكون على دراية لكي يقوم بأفضل أداء.

5-2- التلاحم والاندماج: وهو شعور العامل بالتلاحم والانتماء للمؤسسة التي يعمل بها وذلك من خلال سعيه إلى أداء جيد واعتبار أن العمل ليس فقط مجرد وسيلة يستعملها للوصول إلى غاية، فعلماء النفس لم يجدوا شعورا سلبيا يحطم المعنويات ويؤصل جذور اللامبالاة قدر الشعور بالعزلة والاغتراب، وهم أيضا لم يجدوا شعورا ايجابيا ينجز المسؤوليات ويتخطى الخلافات ويتحدى الأزمات قدر الشعور بالانتماء والتلاحم، فالعامل يحب أن تكون هناك رابطة تشده إلى عمله وتشعره بأنه جزء من حياته، ولا يمكن الاستغناء عنه ليس لكسب الرزق فحسب بل ولتحقيق الراحة النفسية والهدوء. (سويسي، 2017-2018، ص ص 149-150)

5-3- تحقيق الاستقرار العائلي: إن المؤسسة عندما تولي اهتمام بالفرد العامل وتحقق له استقراره في حياته الأسرية كالضمان الاجتماعي السكن، المنح وتقديم العلاوات في كل المناسبات كعيد الأضحى والدخول المدرسي فالعامل يدرك ويشعر حينها أن المؤسسة تراعي أحاسيسه وظروفه وتصونه وعائلته، ومنه يستطيع الخروج بنجاح من الصراع النفسي الناتج عن متطلبات العمل ومتطلبات الحياة السرية ومن ثم الحياة الاجتماعية. (الشريف، 2017-2018، ص ص 150-151)

5-4- تعزيز التعلم والتدريب: هناك تضاعف كبير في المعارف والمعلومات فالمهارات التي يتقنها العامل اليوم قد لا تكون ذات قيمة عند مرور بضع سنوات ولذلك يجب أن يكون هناك تعلم وتدريب على تقنيات ومعارف أخرى، وذلك لمواكبة التطورات الجديدة ولتحقيق ذلك يجب تحقيق الأمن الوظيفي، وكذلك لتعزيز التعلم والتدريب يجب على المؤسسة تشجيع التعليم المستمر، إن المؤسسة الناجحة هي المؤسسة القائمة على أساس التعلم المستمر وهذا لا يتحقق إلا بترجمتها إلى برامج علمية وذلك من خلال توفير برامج تدريبية منهجية في توفير منح دراسية للراغبين في الدراسة، والأساليب المتبعة في هذا المجال متعددة منها إنشاء قسم خاص بالتدريب، الاجتماعات العلمية الهادفة، عقد حلقة شهرية لمشاهدة أحد أفلام الفيديو التعليمية.

5-5- التمكين وتحرير الفعل: التمكين هنا معناه منح الموظفين الحرية الحقيقية في تصرفاتهم وأفعالهم والسماح لهم باتخاذ القرارات المناسبة على المستويين الشخصي والمهني في ضوء سياسات وأطر عامة مساعدة على ذلك، حيث تمنح المؤسسة حرية المحاولة والخطأ للعامل من خلال إمكانية التجريب والاكتشاف الجديد، بالإضافة إلى ما سبق يجب على المؤسسة تصميم برنامج خاص للتمكين. (سويسي، 2017-2018، ص ص 150-151)

وعليه يمكن القول أن المؤسسة الناجحة والتي تسعى إلى التميز وتطبيق منهج إدارة قائم على الولاء التنظيمي هي التي تعتمد إلى اختيار موظفيها بنية الإبقاء عليهم وهو ما يعني تحديد معاني دقيقة للاختيار، وتطبيق سياسات متوازنة للتدريب والرقابة وتوفير حوافز فعالة تكفل حفاظ المؤسسة على موظفيها.

6- العوامل المؤثرة في الولاء التنظيمي

6-1- المساعدة في إشباع الحاجات الإنسانية للعاملين في التنظيم: فمن الطبيعي أن يسعى أي عامل للبحث عن مجموعة من الحاجات التي تهتمه في المنظمة التي يعمل فيها والعمل أيضا على تحقيقها، فهو يسعى لإشباع حاجاته الفسيولوجية الأساسية وحاجته للأمن والطمأنينة في الداخل التنظيم، كما يسعى أيضا لأن يكون مقدرًا ومحبوبًا، بالإضافة إلى سعيه للانتماء إلى جماعة معينة وتحقيق ذاته من خلالها، لذلك فإن التنظيم الذي لا يعمل على إشباع هذه الحاجات عند العاملين لديه يعتبر تنظيمًا فاشلاً لأن النتيجة الحتمية لذلك هو أن يترك العامل هذا التنظيم ساعياً إلى إشباع حاجاته في تنظيم آخر يعمل هذا الأخير على إشباعها.

6-2- وضوح الأهداف الأدوار: كلما كانت الأهداف واضحة داخل التنظيم زادت درجة الولاء المهني عند العاملين كما أظهرت الدراسات التي أجريت في هذا المجال، فوضوح الأهداف يجعل العاملين أكثر قدرة على فهمها وتحقيقها، وكذلك الحال بالنسبة لتحديد الأدوار، فعملية التحديد هذه تساعد وتعمل على خلق الولاء عند العاملين نظراً لما يترتب عليها من استقرار وتجنب للصراع في حالة التحديد للأدوار، كما أنه على العكس تماماً من ذلك يمكن للغموض في الأدوار أن يجلب الصراع على المنظمة ويدخلها في دوامة الخلافات وعدم الاستقرار. (وادي، 2009، ص 47)

6-2- العمل على إيجاد نظام مناسب من الحوافز: ويعتمد هذا الموضوع على شقين، الأول هو أن يشمل هذا النظام الحوافز المادية والمعنوية، أما الشق الثاني فيجب أن يكون موجهاً للأفراد والجماعات، وقد أظهرت دراسة مارش ومناري والمتعلقة بالولاء المهني عند اليابانيين أن هذا الولاء يزداد عندما يطبق التنظيم نظاماً فعالاً للحوافز.

6-3- زيادة إشراك العاملين في التنظيم: تعرف المشاركة على أنها اشتراك عقلي وانفعالي للفرد في داخل الجماعة من خلال موقف جماعي يشجعه على المشاركة والمساهمة في الأهداف الجماعية وإن يشارك في المسؤولية عنها " ولقد بينت الدراسات أن إشراك العاملين في التنظيم يزيد من درجة الولاء المهني لديهم، فيتحدث عن المنظمة بقوله "نحن" وفي حال واجهتهم مشكلة في العمل يشيرون إليها على أنها مشكلتهم "وبالتالي يكونوا أكثر قدرة ورغبة على العمل الجماعي مما يعود على المنظمة بمزيد من الأداء الجيد.

6-4- الاهتمام بتحسين المناخ التنظيمي: إن تعبير المناخ التنظيمي يشير إلى مجموعة من الخصائص الداخلية للبيئة والتي تتمتع بدرجة من الثبات النسبي أو الاستقرار، يفهمها العاملون ويدركونها فتعكس على قيمهم واتجاهاتهم وبالتالي سلوكهم و إن التنظيمات والعاملين على حد سواء يسعون إلى إيجاد مناخ تنظيمي جيد لكلا الطرفين، وقد أظهرت الدراسات في هذا الإطار أن التنظيمات ذات المناخ والبيئة المتسلطة والمحبطة لمعنويات العاملين والتي تتصف بعدم المسؤولية هي تنظيمات تعمل على تشجيع تسرب العاملين وتقلل من درجة الولاء المهني لديهم، لذلك لابد للتنظيمات من أن تعمل على إيجاد وخلق البيئة والمناخ التنظيمي الجيد وتحقيق الأهداف والاهتمام بالإنسان في سبيل تنمية الولاء التنظيمي لدى العاملين. (فتيحة، 2012-2013، ص 100)

6-5- العمل على بناء ثقافة مؤسسية: تعني هذه العبارة أنه يجب إيجاد وخلق أهداف مشتركة بين العاملين وتحقيق احتياجاتهم والعمل على إشباعها، ثم النظر إليهم والتعامل معهم على أنهم أعضاء في أسرة واحدة هي التنظيم، والتي يسعى المسؤول عنها إلى خلق وترسيخ مقاييس متميزة للأداء عند أعضائها من خلال التدريب الكافي والمناسب وتوفير القدر اللازم من الاحترام بين أفراد هذه الأسرة الواحدة. (عبد النعيم، 2023، ص 237)

خلاصة:

نجد اليوم كل المنظمات تسعى جاهدة بكل الوسائل والطرائق العلمية للاحتفاظ والحفاظ على اليد العاملة المؤهلة التي تمتاز بالمهارة والكفاءة، إذ أن سياسات الموارد البشرية الناجحة، هي تلك التي تثنى الطاقات البشرية، وتعمل على خلق روح معنوية وولاء تنظيمي مرتفع لديها، وتسخر كل الأساليب التحفيزية المادية والمعنوية التي تجعل من العامل عنصر فعال داخل التنظيم.

وان إدراك العامل وشعوره باهتمام المنظمة، ينمي فيه روح الولاء المهني ولانتماء إلى هذه المنظمة الذي يعتبر نفسه جزء منها، وهذا يسهم في الاستقرار المهني للعامل مما ينعكس على مردوديته في الأداء والإنتاج داخل التنظيم، ولهذا كان موضوع الولاء التنظيمي اهتمام العديد من الباحثين والدارسين في مجال السلوك التنظيمي داخل الإدارة، ولأهميته بالنسبة للعامل والمنظمة حيث انه من شأنه أن يسهم في فعاليتها وتنافسيتها في السوق ويضمن بقاءها واستمراريتها.

الفصل الخامس

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 2- أدوات جمع البيانات
- 3- مجالات الدراسة
- 4- الصدق والثبات لأداة الدراسة (الاستمارة)
- 5- ثبات وصدق أداة الدراسة
- 6- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد

أشارت مختلف الدراسات والأبحاث إلى أهمية التكوين داخل مؤسسات التعليم العالي، لما له من أثر مباشر على أداء الأفراد وسلوكهم التنظيمي، وفي دراستنا هذه ربطنا بين جودة التكوين كأحد المكونات الأساسية في المنظومة الجامعية، وبين متغير الولاء التنظيمي الذي تتجلى مؤشرات في الالتزام المهني، والرضا الوظيفي والاستعداد للبقاء ضمن المؤسسة، والمساهمة الإيجابية في تحقيق أهدافها، لذا حاولت من خلال هذا الفصل الوقوف على طبيعة العلاقة بين جودة التكوين والولاء التنظيمي، من خلال تحليل المعطيات الكمية التي تم جمعها، والتي تعكس تصورات أفراد العينة حول فعالية جودة التكوين ومدى تأثيرها على الولاء التنظيمي وانعكاسه على سلوكهم ومواقفهم داخل قسم علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف- المسيلة.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج على انه الآلية الموضوعية المؤدية إلى الحقيقة، وهو في أبسط تعريفاته الطريقة المؤدية للكشف عن الحقيقة للعلوم بواسطة طائفة من الحقائق العامة تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل الى النتيجة العلمية. (عابدي، 1987، ص 31)

ونظرا لأهمية وطبيعة الموضوع في هذه الدراسة فإن المنهج المتبع هو المنهج الوصفي الذي يعتبر مجموعة من الإجراءات التي تتكامل بوصف الظاهرة كمياً ونوعياً اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها لاستخلاص دلالتها والوصول إلى النتائج وتعميمها على الظاهرة أو موضوع الدراسة. (بشير صالح الرشيد، 2000، ص 59)

وبما أن طبيعة الدراسة وأهدافها في مجال البحوث الاجتماعية هي التي تفرض على الباحث اختيار المنهج الملائم.

وفي الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي لأن طبيعة موضوعنا تتطلب الوصف والتحليل الدقيق، جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي داخل جامعة محمد بوضياف المسيلة -أساتذة قسم علم الاجتماع.

والمنهج الوصفي هو أسلوب من أساليب تحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة الدراسة أو موضوع محدد وذلك من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، وبما ينسجم مع المعطيات التالية.

2- أدوات جمع البيانات

هي الوسائل التي تمكن الباحث من الحصول على البيانات من مجتمع البحث وتصنيفها وجدولتها، ويتوقف اختيار الأداة اللازمة لجمع البيانات على عدة عوامل فبعض أدوات البحث تصلح في بعض المواقف والبحوث بينما قد لا تكون مناسبة في غيرها. (أحمد، 2007، ص 268)

ونحن في دراستنا قد استعنا بعدة أدوات هي:

1-2 أدوات جمع المادة العلمية النظرية:

- الكتب.

- القواميس.

- الأطروحات والرسائل الجامعية.

2-2- أدوات جمع المادة العلمية الميدانية:

هي الوسائل التي تمكننا من جمع البيانات والحصول عليها من المبحوثين وفي دراستنا تم الاعتماد على:

2-2-1- الملاحظة: هي المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما، مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتعامل مع طبيعة الظاهرة. (أبرش، 2009، ص 261)

وفي هذه الدراسة إستخدمنا الملاحظة المباشرة حيث لاحظنا كيفية تعامل أساتذة جامعة محمد بوضياف قسم علم الاجتماع مع جودة التكوين في تعزيز الولاء التنظيمي، كما تم ملاحظة الهياكل والمرافق العمومية التي توجد في المؤسسات محل الدراسة وهذا من أجل الحصول على المعلومات التي تخدم موضوع دراستنا.

2-2-2- المقابلة: هي مجموعة من الأسئلة والاستفسارات والايضاحات التي يطلب الإجابة عليها والتعقيب عليها وجها لوجه بين الباحث والأشخاص المعنيين بالبحث أو عينة ممثلة لهم. (غواظني مليكة، 2021، ص 181)

بصفة عامة هي قيام الباحث بزيارة المبحوثين في بيوتهم أو مكان عملهم من أجل الحصول منهم على معلومات يعتقد الباحث أن المبحوثين يتوفرون عليها. (أبرش، 2009، ص 266)

حيث كانت لي مقابلة مع بعض أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف-المسيلة بغرض الحصول على بعض المعلومات الإضافية حول جودة التكوين في تعزيز الولاء التنظيمي لدى أساتذة قسم علم الاجتماع، والإمكانات المادية والبشرية المتوفرة، وشرح موضوع الدراسة على أساس محتوى الاستبيان.

2-2-3- الاستبيان: هي أداة لجمع البيانات في شكل استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة للمبحوثين، ليقوم المبحوث بالإجابة بنفسه عليها.

وقد اعتمدنا على الاستمارة للحصول على معلومات من طرف المبحوثين "أساتذة قسم علم الاجتماع" على اختلاف المواد التدريسية والشهادات المتحصل عليها، وقبل أن نصبح الاستمارة في صيغتها النهائية مرت بعدة مراحل أهمها:

- **مرحلة الاستمارة الأولية:** قمنا بصياغة استمارة أولية تتضمن مجموعة من الأسئلة أبدى حولها الأستاذ المشرف عدة ملاحظات وتوجيهات شملت الشكل والمضمون.
- **مرحلة الاستمارة التجريبية:** هنا تم تعديل بعض الأسئلة "العبارات" حيث تم جمع المعلومات، من الميدان من خلال أداة الاستبيان.

وقد تضمن الاستبيان 38 سؤال مقسما على محورين تغطي الجوانب المقصودة بالدراسة وهي:

وضم 4 أسئلة المتعلقة بالبيانات الشخصية

المحور الأول: وضم 20 سؤال حول جودة التكوين.

المحور الثاني: وضم 14 سؤال حول الولاء التنظيمي.

فنحن هنا في محاولة معرفة آراء واتجاهات أفراد العينة من خلال تحليل عبارات الاستبيان، والذي يعبر من خلاله أفراد العينة عن مدى موافقتهم (اتجاه ورأي ايجابي لأفراد العينة) أو عدم موافقتهم (اتجاه ورأي سلبي لأفراد العينة) لكل عبارة من عبارات الاستبيان.

3- مجالات الدراسة:

3-1- المجال المكاني: تمت هذه الدراسة بجامعة محمد بوضياف بالمسلة بقسم علم الاجتماع، الواقع مركزها في الجهة الغربية للولاية، بمحاذاة الطريق الوطني رقم 60 المؤدي إلى حي إشبيليا، مقابل مسجد خباب بن الأثر، الكائن بحي 500 مسكن.

لمحة تاريخية عن جامعة محمد بوضياف:

تم إنشاء جامعة محمد بوضياف في عام 1985 بالمسلة، وفتح معهد لتعليم العالي في الميكانيك، وفي عام 1989 تم فتح معهد هندسة مدنية ومعهد التقنيات الحضرية إلى أن أصبحت مركز جامعي عام 1992، أما في عام 2001 أصبحت جامعة مع أربع كليات و23 قسم، حاليا يوجد بالجامعة 7 كليات، ومعهدين و23 مخبر للبحث، معتمد من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ومن بين 7 كليات، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية التي مثلت المجال المكاني للدراسة، حيث أنشأت بموجب المرسوم رقم 12-361 المؤرخ في 8 أكتوبر 2012 إثر تقسيم كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، وبعد صدور القرار رقم 1166 المؤرخ في 16/11/2015 المتمم والمعدل للقرار رقم 462 المؤرخ في 13/11/2012 المتضمن إنشاء الأقسام المكونة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

-قسم علم النفس.

-قسم علم الاجتماع.

-قسم التاريخ.

-قسم الفلسفة.

-قسم علوم الإعلام والاتصال.

-قسم العلوم الإسلامية.

3-2- المجال البشري: والذي يتمثل في مجتمع الدراسة من أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف- المسيلة، وعند قيام بجمع الاستمارات لم أتمكن من استرجاع إلا سوى 30 إستمارة، بعد أكثر من عدة محاولات لاسترجاع كل الاستمارات، لكن في كل مرة إما نجد المكاتب مغلقة أو استمرار الأساتذة بتأجيل ملأ الاستمارات، وفي الأخير تم الاعتماد على أسلوب المسح الشامل لعينة الدراسة بناء على طبيعة الدراسة وأهدافها وصغر حجم مجتمع البحث، حيث يتم جمع البيانات من جميع أفراد المجتمع، ويستخدم لاكتشاف العلاقة الناتجة عن تداخل عدد من المتغيرات والتي تؤثر سلبا أو إيجابا على الظاهرة مما يتطلب تقصي الحقائق عنها وذلك بإجراء مسح شامل للمجتمع (عيشور وآخرون، 2017، 189)، وذلك بقصد توضيح الرؤية لدى الباحث حول واقع الدراسة ومساعدته في الوصول إلى حقائق منشودة، فقد تم توزيع الاستمارات على 30 أستاذ بقسم علم الاجتماع.

3-3- المجال الزمني: عادة ما يبدأ المجال الزمني لأي دراسة بفترة تحديد الموضوع المراد دراسته وينتهي بانتهاء مرحلة تفريغ البيانات المجمعة من البحث الميداني واستخلاص النتائج في الأخير، ومنه فقد مرت دراستنا بعدة خطوات سيتم عرضها كالاتي:

1- بدأت من بناء تصور عن موضوع الدراسة وتحديد أبعاده وطرح الإشكالية لكي تتوضح من خلالها مبررات الدراسة وأهميتها والأهداف المرجو تحقيقها في الأخير.

2- تم فيها إتمام البحث النظري للموضوع.

3- إجراء الدراسة الاستطلاعية التي أفادت في جمع بيانات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.

4- إجراء الدراسة الميدانية حيث أفادتنا الدراسة الاستطلاعية في تحديد مجتمع الدراسة وعينته وضبط أدوات البحث وخاصة في إعداد الإستمارة النهائية، وبعد قياس ثباتها وتحديد حجم العينة وبتوجيهات الأستاذ المشرف تم توزيع الاستمارات في الفترة 2025/04/21 واستعادتها بتاريخ 2025/05/28.

4- الصدق لأداة الدراسة (الاستمارة):

بعدما تمت صياغة الاستبيان الموجه لأفراد عينة الدراسة في الصورة الأولية لابد من إخضاعه

الاختباري الصدق والثبات، ولقد قمنا بحساب صدق الاستبانة واتبعنا لأجل ذلك عدة طرق كالاتي:

4-1- صدق الاستبيان: يقصد بصدق أداة الدراسة، أن تقيس فقرات الاستبيان لما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال الصدق البنائي لمحاور الاستبيان وأبعاده.

4-1-1- صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة: يعتبر صدق الاتساق البنائي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة الوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي

مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات الاستبيان مجتمعة، ثم حساب صدق الاتساق البنائي لمحاور الاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها 10 أساتذة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبيان.

حيث بعد تعديل الصيغة النهائية للاستبيان تم التوجه نحو مجتمع البحث بغية توزيع الاستبيان على عينة الدراسة التي حددنا عددها ب 30 أستاذ، أما اختيار العينة الإستطلاعية فكان باستخدام العينة العشوائية البسيطة.

- قاعدة: إذا كانت قيمة الاحتمال الخطأ (Sig. or P-value) أقل من أو تساوي مستوى الدلالة 0.01، 0.05 فإنه يوجد ارتباط معنوي.

الجدول رقم (2): يوضح صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة:

معامل الارتباط					Sig	النتيجة
الاستبيان	محاو	1	البيانات الشخصية			
		2	المحور الثاني: جودة التكوين	0.841**	دال إحصائيا	
		3	المحور الثالث: الولاء التنظيمي	0.933**	دال إحصائيا	
** تعني مقارنة قيمة (مستوى المعنوية) Sig أو قيمة الاحتمال الخطأ (p-value) بمستوى دلالة 0.01.						
* تعني مقارنة قيمة (مستوى المعنوية) Sig أو قيمة الاحتمال الخطأ (P-value) بمستوى دلالة 0.05						

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان مخرجات برنامج Spss.v25

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل درجة الكلية لكل من المحور الثاني ($r=0.841$)، المحور الثاني: الولاء التنظيمي ($r=0.933$)، والمعدل الكلي (الدرجة الكلية) لعبارات المقياس دالة إحصائية، حيث قيمة مستوى المعنوية Sig (significative) أقل من 0.05 ومنه يعتبر المقياس صادق ومتسق لما وضع لقياسه.

5- ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الاستبيان؛ أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى، أن ثبات الاستبيان، يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغييرها بشكل كبير، حتى لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، وخلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات الاستبيان من خلال معامل ألفا كرونباخ، ويعتمد أغلب الباحثين على برامج جاهزة لحساب هذا المعامل مثل (SPSS)، كما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم (3): يوضح قيمة معامل Cronbach's Alpha للاستبيان

النتيجة	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معايير
1			البيانات الشخصية
2	20	0.734	المحور الثاني: جودة التكوين
3	14	0.724	المحور الثالث: الولاء التنظيمي
ثابت	34	0.738	ثبات جميع عبارات الاستبيان

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان مخرجات برنامج Spss.v25

ثبات محاور الاستبيان: فإن قيمة معامل ألفا كرونباخ ذا قيم مرتفعة في فقرات: المحور الأول جودة التكوين بلغت 0.734، وثبات فقرات المحور الثاني: الولاء التنظيمي بلغت 0.724، وأن ثبات القيمة الإجمالية لجميع فقرات الاستبيان للمعامل بلغت 0.738 وهي أكبر من الحد الأدنى 0.6 مما يدل على ثبات أداة الدراسة وتجدر الإشارة إلى أن معامل ألفا كرونباخ كلما إقتربت قيمته من 01 دل على أن قيمة الثبات مرتفعة. ومنه نستنتج أن أداة الدراسة (الاستبيان) التي أعدتها لمعالجة المشكلة المطروحة هي صادقة وثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

6- الأساليب الإحصائية:

استعملنا في تحليل البيانات بعض المفاهيم المرتبطة بالإحصاء الوصفي والتحليلي وهذا باستخدام برنامج (برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) spssv v25 نلخصها فيما يلي:

1. التكرارات والنسب المئوية: الوصف الإحصائي للبيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة.
2. معامل الثبات ألفا كرونباخ : وذلك لاختبار مدى موثوقية أداة جمع البيانات المستخدمة (الاستبيان) في قياس المتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة؛ المجالات المختلفة لدرجة الثبات لمعامل ألفا كرونباخ هي:
 - $a > 0.6$ (غير كافية)، إذا كانت قيمه بين $0.60 < a < 0.65$ (ضعيفة)، إذا كانت قيمه بين $0.65 < a < 0.70$ (مقبولة نوعاً ما) وإذا كانت قيمه بين $0.70 < a < 0.85$ (حسنة) وإذا كانت قيمه بين $0.85 < a < 0.90$ (جيدة) وإذا كانت أكبر من 0.9 تكون قيم الثبات ممتازة.

3. معامل الارتباط بيرسون **Correlation de Pearson**: ويستخدم لإختبار درجة العلاقة بين كل متغير مستقل والمتغير التابع، وتكون قيمته محصورة بين -1 إلى +1، وتدل على قوة أو ضعف العلاقة بين المتغيرين معامل الارتباط بيرسون فإذا كنت القيمة كبيرة وكافية بغض النظر عن الإشارة فإن العلاقة بين المتغيرين قوية، أما إشارة معامل الارتباط فإنها تدل على اتجاه العلاقة بين المتغيرين فإذا كانت الإشارة موجبة فإن زيادة قيم أحد المتغيرات ترافقها زيادة في المتغير الآخر أي أن العلاقة بينهما طردية والعكس صحيح.

4. اختبار فاي: يستخدم معامل فاي لدراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرين نوعيين أو إسميين كل واحد منهما له تقسيم ثنائي، عندما يكون المتغيران المراد قياس الارتباط بينهما صفات الترابط.

5. اختبار كاي تربيع كا² :

حيث كا² هي كا² المحسوبة

م: هي عدد التكرارات الخاصة بالاقترح الأول.

ن: هي عدد التكرارات الخاصة بالاقترح الثاني.

و : عدد التكرارات المتوقعة، و = عدد أفراد العينة / عدد الاقتراحات.

يتم مقارنة كا² المحسوبة مع كا² الجدولة، حيث يتم الكشف عن كا² الجدولة عن درجة الحرية ومستوى

الدلالة في الجدول يحتوي على احتمالات قيم كا² الجدولة حيث درجة الحرية = ن⁻¹ حيث ن هي عدد

الاحتمالات.

خلاصة:

تضمن هذا الفصل عرضاً موجزاً لعناصر الإجراءات التطبيقية التي تمت وفقها الدراسة الحالية بدءاً باختيار المنهج المناسب للبحث وتحديد عينته وتطبيق الاستبيان وخصائصه السيكومترية لأجل الوصول إلى النتائج ومدى التوصل إلى مدى تحقيق أهداف البحث، وأخيراً الأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات الإحصائية، وسيتم في الفصل الموالي عرض النتائج المتوصل إليها وتحليلها ومناقشتها.

الفصل السادس

عرض وتحليل ومناقشة

نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل خصائص بيانات المعلومات الشخصية

1-1- تحليل محور البيانات الشخصية

2- عرض وتحليل محاور الاستبيان

2-1- عرض وتحليل محور جودة التكوين

2-2- عرض وتحليل محور الولاء التنظيمي

3- عرض وتحليل وتفسير نتائج على ضوء الفرضيات

3-1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى

3-2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية

3-3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة

3-4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة

4- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

5- الاستنتاج العام

تمهيد:

تعتبر عملية تحليل البيانات وتفسير النتائج من المراحل الأساسية التي يشتمل عليها البحث الاجتماعي، فهي خطوة تلي عملية جمع البيانات من أفراد العينة المدروسة، حيث أن التحليل يهدف أساساً إلى تلخيص كل البيانات التي عمل الباحث على جمعها وتحويلها من معطيات جزئية إلى نتائج كلية مستعينا في ذلك بالأدوات والأساليب المناسبة للبحث خاصة الإحصائية منها، وقد تم الاعتماد في دراستنا على الخطوات التالية: عرض وتحليل البيانات: ترميز البيانات الخام وجدولة البيانات بالإضافة إلى التحليل ومناقشة نتائج على ضوء الفرضيات للبيانات واستخلاص النتائج.

1- عرض وتحليل خصائص بيانات المعلومات الشخصية:

بعد تحديد الحجم المناسب للعينة باشرنا توزيع الاستبيان اشتملت الخصائص الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة على متغيرات أساسية وهي الجنس، السن، والمؤهل العلمي، سنوات الخبرة، يمكن تلخيص هذه الخصائص في الجداول التالية:

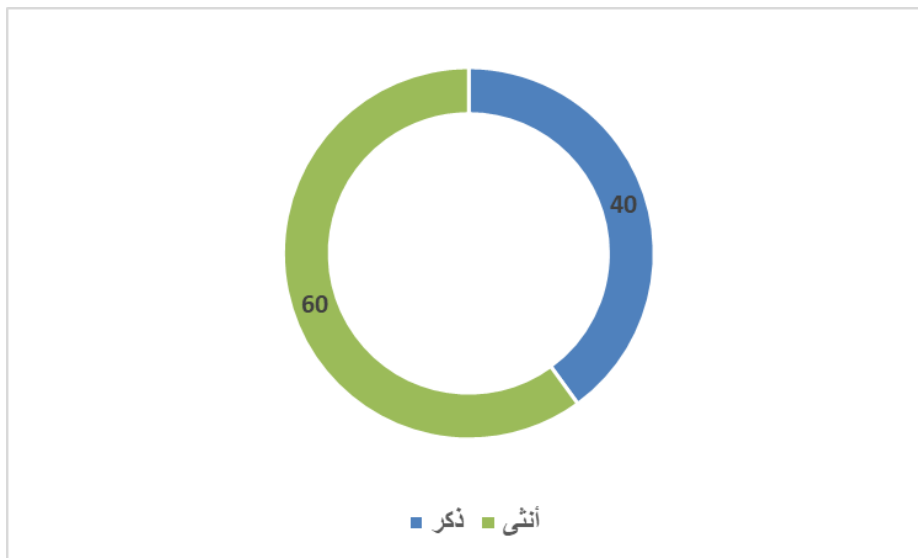
1-1- تحليل محور البيانات الشخصية

الجدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

النسبة المئوية	التكرارات	
40	12	ذكر
60	18	أنثى
100	30	المجموع

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (30) فرداً، نلاحظ أن حجم الذكور (12) بنسبة 40%، أما الإناث فقد بلغ عددهن (18) أنثى بنسبة قدرت بـ 60%، نستنتج أن هناك ارتفاعاً في العنصر النسوي مقارنة مع العنصر الذكوري وذلك لطبيعة القطاع الأكثر استقطاباً للعنصر النسوي، وهذا راجع إلى أن الإناث غالباً ما يواصلن دراستهن مما يؤهلهن للحصول على مناصب في قطاع التعليم في حين الرجال يتوظفون في مجالات أخرى خارج قطاع التعليم أو يتوجهون للأعمال الحرة. وهذا ما يوضحه من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (5): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



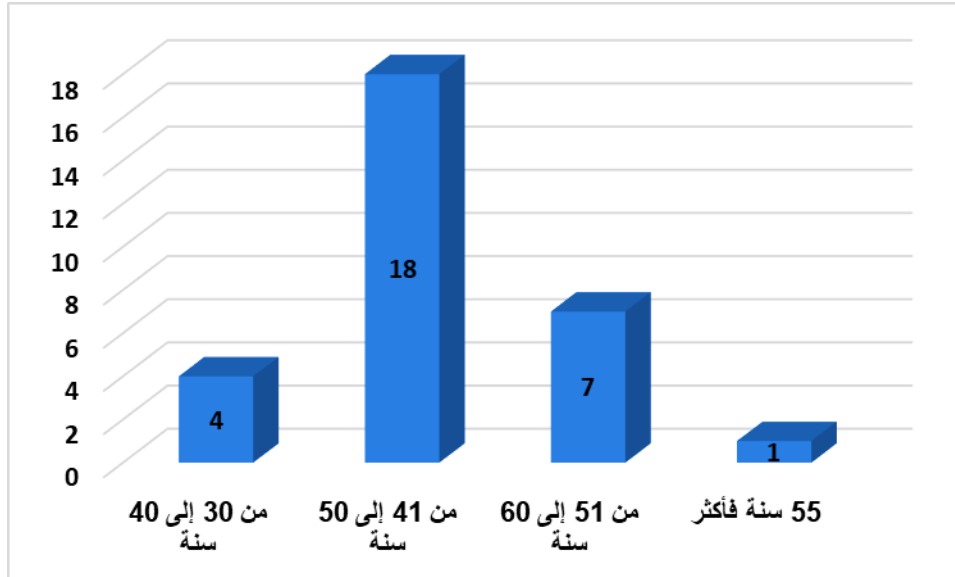
المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

الجدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن

النسبة المئوية	التكرارات	
13.3	4	من 30 إلى 40 سنة
60	18	من 41 إلى 50 سنة
23.3	7	من 51 إلى 60 سنة
3.3	1	55 سنة فأكثر
100	30	المجموع

من خلال نتائج الجدول الذي يمثل توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير السن يتبين لنا أن أكبر نسبة من عينة الدراسة (من 35 إلى 45 سنة) بنسبة (54.5%) وهو ما يعادل (60 مبحوث) فيما كان الذين بلغ أعمارهم بين (من 41 إلى 50 سنة) قدرت نسبهم (60%) أي ما يعادل (18 مبحوث)، أما الذين يبلغ أعمارهم بين (من 51 إلى 60 سنة) جاءت بنسبة (23.3%) أي ما يعادل (7 مبحوث)، وهذا ما نشاهده في أن جامعة محمد بوضياف المسيلة تعتمد على طاقات الشباب الفاعلة الذين لديهم حيوية ونشاط وفعالية للأداء لتحقيق أهدافها المرجوة، وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير السن



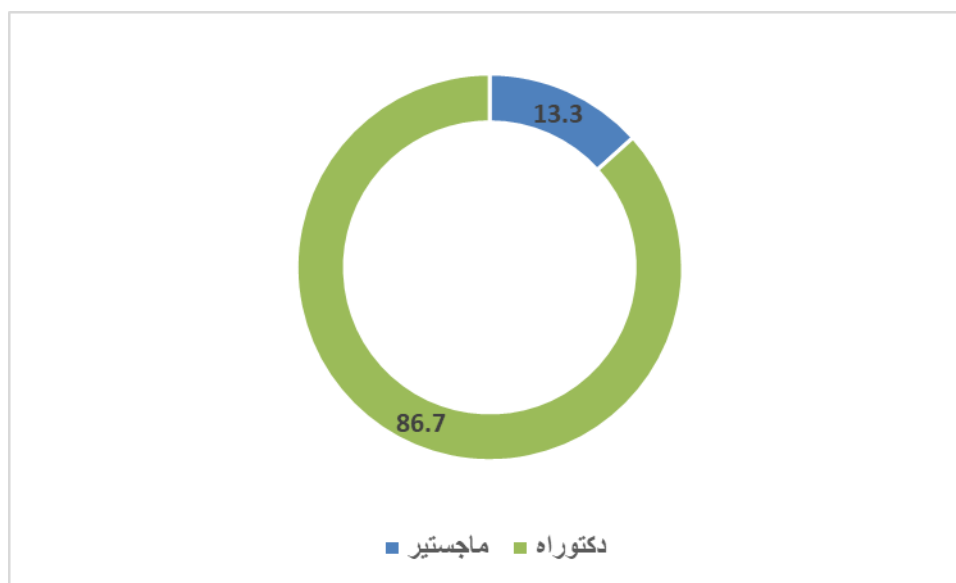
المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

الجدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

النسبة المئوية	التكرارات	
13.3	4	ماجستير
86.7	26	دكتوراه
100	30	المجموع

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 فرداً، نلاحظ أن الذين لديهم شهادة ماجستير فقد بلغ عددهم (4 أفراد) بنسبة (13.3%)، أما الذين الحاملين لشهادة دكتوراه فقد بلغ عدد (26) بنسبة (86.7%)، في حين جاءت للذين يحملون شهادة دكتوراه، مما يدل على أن هناك فئة مثقفة تمتاز بمستوى جامعي عالي وذلك للاستفادة من معارفهم وتجسيد قدراتهم على أرض الواقع والرفع من مستوى التحصيل العلمي، مما يجعلهم يتحلون بالموضوعية والمصادقية في الإجابة على أسئلة الاستبيان والخروج بنتائج أقرب على الواقع. كما هو موضح من خلال الشكل التالي:

الشكل رقم (7): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي



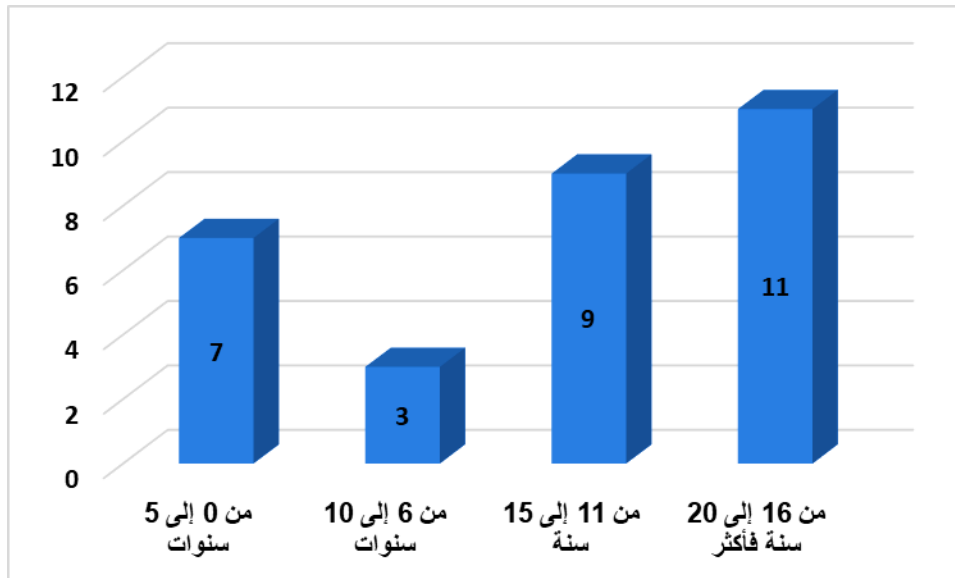
المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

الجدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

النسبة المئوية	التكرارات	
23.3	7	من 0 إلى 5 سنوات
10	3	من 6 إلى 10 سنوات
30	9	من 11 إلى 15 سنة
36.7	11	من 16 إلى 20 سنة فأكثر
100	30	المجموع

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً 30 مفردة، نلاحظ أن الذين لديهم خبرة (من 0 إلى 5 سنة) قدر عددهم بـ (7) بنسبة بلغت 23.3%، أما من تتراوح خبرتهم (من 6 إلى 10 سنة) فقد بلغ عددهم (3) بنسبة قدرت بـ 10%، أما من تتراوح خبرتهم المهنية (من 11 إلى 15 سنة) فقد بلغ عددهم (9) بنسبة قدرت بـ 30%، وفي الأخير جاءت نسبة 36.7% للذين تتراوح خبرتهم (من 16 إلى 20 سنة فأكثر)، وهذا يعني إن معظم أفراد العينة لديهم خبرة مقبولة وهو ما يدل على أن لديهم مخزون معرفي يساعدهم في أداء دورهم كما ينبغي، كما يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم (8): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة



المصدر: مخرجات برنامج EXCEL

2- عرض وتحليل محاور الاستبيان

2-1- عرض وتحليل محور جودة التكوين

الجدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب آرائهم حول مدى توافق المحتوى التعليمي المقدم للطلبة مع متطلبات سوق العمل

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.082	02	5.991	5.000	33.3	10	نعم
					50	15	لا
					16.7	5	أحيانا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (10) فرداً بنسبة مئوية بلغت 33.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (5) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 5.000 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن جودة التكوين لا تزال محل تساؤل من حيث مدى ملاءمتها لمتطلبات سوق العمل، وهو ما يستوجب إعادة النظر في بناء المناهج والمضامين التعليمية، لتكون أكثر ارتباطاً بالواقع العملي والمجالات المهنية المتاحة، كما يبرز من النتائج أهمية تعزيز التكوين التطبيقي، وتوثيق العلاقة بين مؤسسات التعليم العالي ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي لضمان تكوين فعال يستجيب للرهانات المستقبلية.

الجدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المعارف التعليمية المقدمة التي تتميز بطابع

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.122	02	5.991	4.200	30	9	الحدث والتجديد
					50	15	التقليد
					20	6	الرتابة والجمود
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " الحدث والتجديد" وقد بلغ عددهم (10) فرداً بنسبة مئوية بلغت 33.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " التقليد" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " الرتابة والجمود" والبالغ عددهم (6) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 4.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

إلى أن الاعتماد الكبير على الأساليب التقليدية في تقديم المعارف التعليمية قد يعود إلى مقاومة التغيير داخل المؤسسات التعليمية، بالإضافة إلى نقص التكوين المستمر للمعلمين في استخدام طرق تدريس حديثة، وقلة الموارد والتقنيات التي تدعم التجديد والابتكار. كما أن استمرار بعض مظاهر الرتابة والجمود يعكس استخدام مناهج ومحتويات قديمة لا تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، مما يؤثر سلباً على تفاعل المتعلمين مع المادة التعليمية. وفي المقابل، توجد محاولات لتقديم معارف تحمل طابع الحدث والتجديد، لكنها تحتاج إلى دعم وتعزيز أكبر لتحقيق تطوير فعلي في العملية التعليمية.

الجدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المقررات التعليمية الي تلبي احتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.144	01	3.841	2.133	36.7	11	نعم
					63.3	19	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (11) فرداً بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 2.133 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن الأغلبية من أفراد العينة يرون أن المقررات التعليمية لا تلبي بشكل كاف احتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة. هذا يعكس وجود فجوة بين محتوى المقررات التعليمية ومتطلبات الطلاب وميولهم الأكاديمية والمهنية. قد يكون السبب في ذلك ضعف المرونة في تصميم المقررات أو عدم تحديثها بما يتناسب مع التطورات العلمية واحتياجات سوق العمل، من جهة أخرى هناك نسبة أقل تعبر عن رضاها بقدرة المقررات على تلبية هذه الاحتياجات، مما يدل على وجود بعض المقررات التي قد تكون ملائمة ومتوافقة مع توجهات الطلبة.

الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة البرامج التعليمية التي تخضع لتقييم الجهات المختصة

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0068	01	3.841	3.333	66.7	20	نعم
					33.3	10	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (20) فرداً بنسبة مئوية بلغت 66.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 3.333 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن معظم أفراد العينة يرون أن البرامج التعليمية تخضع لتقييم من قبل الجهات المختصة، مما يعكس وجود آليات رسمية لمراقبة جودة البرامج وضمان مطابقتها للمعايير المطلوبة. هذا يشير إلى اهتمام المؤسسات التعليمية بضبط وتحسين جودة التعليم من خلال تقييم دوري وشامل، في المقابل، هناك نسبة أقل من الأفراد يرون أن بعض البرامج قد لا تخضع لهذا التقييم، مما قد يشير إلى وجود بعض الثغرات أو التفاوت في تطبيق إجراءات التقييم بين البرامج المختلفة.

النسبة المئوية	التكرارات	
25	5	دائماً
75	15	أحياناً
100	20	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "دائماً" وقد بلغ عددهم (5)

فردا بنسبة مئوية بلغت 25%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " أحيانا " والبالغ عددهم (50) بنسبة مئوية قدرت ب 75%.

بالنسبة الذين أجابوا ب "نعم" على خضوع البرامج للتقييم، تشير النتائج إلى أن غالبية هؤلاء يرون أن التقييم يتم أحيانا وليس بشكل دائم. هذا يعكس أن التقييم غير منتظم وربما يعتمد على ظروف معينة أو جداول زمنية غير ثابتة، في المقابل هناك نسبة أقل تؤكد أن التقييم يحدث دائما وباستمرار، مما يشير إلى تباين في انتظام التقييم بين البرامج أو الجهات المختلفة.

الجدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة المؤسسة الجامعية التي تزاول عملك بها تسهر على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.465	01	3.841	0.533	56.7	17	نعم
					43.3	13	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (17) فرداً بنسبة مئوية بلغت 56.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت ب 43.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت ب 0.533 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن بعض المؤسسات الجامعية بدأت فعليا في تبني سياسات تطويرية تهدف إلى تحديث الموارد التعليمية، من خلال توفير تجهيزات رقمية، ومصادر معرفية إلكترونية، ووسائط تعليمية متقدمة، بما يواكب متطلبات العصر ويسهم في تحسين جودة التعليم. غير أن هذا التوجه لا يزال يواجه تحديات في بعض المؤسسات الأخرى، التي قد تعاني من محدودية الإمكانيات المادية أو ضعف في التخطيط الاستراتيجي لتحديث البيئة التعليمية، مما يؤدي إلى عدم توفير هذه الموارد بشكل كاف أو منتظم،

كما قد يرتبط الأمر باختلاف الأولويات لدى إدارات الجامعات أو نقص التكوين في كيفية توظيف هذه الموارد الحديثة داخل العملية التعليمية

الجدول رقم (13): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إمتلاكهم للخبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.003	01	3.841	8.533	76.7	23	نعم
					23.3	7	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (23) فرداً بنسبة مئوية بلغت 76.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 8.533 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة يرون أنهم يمتلكون خبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم، وهو ما يعكس مستوى من الكفاءة المهنية والثقة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في أداء مهامهم التعليمية، هذا ما يدل على أن معظم الأساتذة في المؤسسات الجامعية يشعرون بالتمكن من المادة العلمية التي يدرسونها، ويعود ذلك إلى التكوين الأكاديمي الجيد وإلى تراكم خبرات سابقة في مجال التخصص المدرس.

في المقابل أشار عدد الأكبر من أفراد العينة بأنهم كلفوا بتدريس مقاييس خارج مجال تخصصهم، وهو ما قد يؤثر سلباً على جودة الأداء البيداغوجي، لوجود بعض الاختلالات في توزيع المهام أو نقص في عدد الأساتذة المتخصصين في بعض المجالات، مما تضطر إدارة القسم إلى الاستعانة بكفاءات خارج التخصص لتغطية العجز لضمان استمرارية البرامج التعليمية.

الجدول رقم (14): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى توكيل مقاييس تدريس خارج تخصصهم

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.144	01	3.841	2.133	36.7	11	نعم
					63.3	19	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (11) فرداً بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 2.133 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلبية أفراد عينة الدراسة صرحوا بعدم توكيلهم بمقاييس تدريس خارج تخصصهم، مما يدل على أن معظم المؤسسات الجامعية المعنية تلتزم بمبدأ التخصص في توزيع المهام التدريسية، وهو ما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم، إذ يمكن الأستاذ من التدريس في مجال يمتلك فيه معرفة معمقة وخبرة كافية.

وذلك راجع إلى مجموعة من العوامل السوسيولوجية المرتبطة بثقافة المؤسسة الجامعية، وطبيعة الأدوار الاجتماعية المنوطة بالأستاذ الجامعي. ففي المجتمعات التي تشهد رسوخاً في التقاليد الأكاديمية، يُنظر إلى التخصص كمقوم أساسي من مقومات المكانة العلمية والاجتماعية للفرد، مما يجعل من احترام التخصص ضرورة ليس فقط لضمان الكفاءة، بل أيضاً لحماية هوية الأستاذ ومكانته ضمن الحقل الأكاديمي. كما أن توزيع المهام التدريسية في هذه الحالة يعكس نوعاً من التنظيم الاجتماعي القائم على "تقسيم العمل الأكاديمي"، وهو ما يتماشى مع ما طرحه دوركهايم من كون التخصص يؤدي إلى تكامل وظيفي داخل المؤسسات.

من جهة أخرى فإن رفض إسناد مقاييس خارج التخصص يمكن أن يكون نتيجة لوعي جمعي داخل الوسط الجامعي بأهمية التمايز المهني، ورفض للضغوط الإدارية التي قد تفرض أدواراً لا تتماشى مع كفاءة

الأفراد. وهذا يدل على وجود نوع من المقاومة الرمزية التي يمارسها الفاعلون (الأساتذة) دفاعاً عن رؤوس أموالهم المعرفية، حسب ما يشير إليه بيير بورديو في تحليله للحقل الأكاديمي.

الجدول رقم (15): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تفضيلهم باعتماد طرق تدريس

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.273	01	3.841	1.200	40	12	حديثه
					60	18	المزاوجة بين الطرق التقليدية والحديثه
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل " حديثه " وقد بلغ عددهم (11) فرداً بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " المزاوجة بين الطرق التقليدية والحديثة " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلب أفراد العينة يفضلون الجمع بين الطرق التقليدية والحديثة في التدريس، مما يعكس رغبتهم في تحقيق توازن بين الأساليب المعروفة والحديثة لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة وتحسين جودة التعليم. وفي المقابل، يفضل بعضهم استخدام الطرق الحديثة فقط، ما يدل على وعي متزايد بأهمية التجديد والتفاعل في العملية التعليمية.

وذلك راجع إلى أن الجمع بين الطريقتين يتيح الاستفادة من مزايا كل منهما، حيث تساعد الطرق التقليدية في ترسيخ المفاهيم الأساسية وتنظيم سير الدروس، بينما تسهم الطرق الحديثة في تنمية مهارات التفكير والتواصل لدى الطلاب وتعزيز تعلمهم الذاتي. كما يعكس هذا التوجه وعي المعلمين بضرورة تنويع أساليب التدريس لمواجهة تحديات التعليم وتحقيق نتائج أفضل

الجدول رقم (16): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مشاركتهم في دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.000	01	3.841	16.133	86.7	26	نعم
					13.3	4	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (26) فرداً بنسبة مئوية بلغت 86.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 16.133 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة يشاركون بانتظام في دورات تدريبية تهدف إلى تطوير مهاراتهم التدريسية، مما يدل على حرصهم على تحسين أدائهم المهني ومواكبة المستجدات في مجال التعليم. وهذا يعكس وعياً كبيراً بأهمية التكوين المستمر كوسيلة لتعزيز الكفاءة وجودة التدريس. في المقابل، هناك نسبة قليلة من الأفراد الذين لم يشاركوا في هذه الدورات، وقد يكون ذلك ناتجاً عن عوامل مختلفة مثل ضيق الوقت أو نقص الفرص المتاحة.

وذلك راجع إلى أن المشاركة في الدورات التدريبية تتيح للمعلمين الاطلاع على أحدث الأساليب التعليمية والتقنيات الحديثة، مما يساعدهم على تطوير قدراتهم وتحسين تفاعلهم مع الطلاب، كما يساهم في تجديد طاقاتهم المهنية ورفع مستوى الأداء داخل الصف الدراسي.

الجدول رقم (17): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مبادرتهم إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	1.000	01	3.841	0.000	50	15	نعم
					50	15	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (50) فرداً بنسبة مئوية بلغت 50%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (50) بنسبة مئوية قدرت بـ 50%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.000 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى تساوي نسبة أفراد العينة الذين يبادرون إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية مع أولئك الذين لا يقومون بذلك. هذا يدل على وجود انقسام واضح في ممارسات التدريس المتعلقة بتوظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة داخل الفصول الدراسية.

وذلك راجع إلى أن بعض الأساتذة قد يكون لديهم وعي كاف بأهمية استخدام التقنيات التعليمية المتنوعة لتعزيز فهم الطلبة وجعل التعلم أكثر تفاعلية وجاذبية، بينما قد يواجه آخرون تحديات كنقص الموارد، أو ضعف التدريب، أو مقاومة التغيير، مما يعيقهم عن تبني هذه الأساليب بشكل فعال. كما قد تؤثر عوامل مثل توفر البنية التحتية التقنية والدعم المؤسسي على مدى استخدام هذه التقنيات في العملية التعليمية.

الجدول رقم (18): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تصنيفهم لمهاراتهم التدريسية التواصلية مع طلبتك

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.006	02	5.991	10.400	53.3	16	جيدة
					40	12	مقبولة
					6.7	2	ضعيفة
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "جيدة" وقد بلغ عددهم (16) فرداً بنسبة مئوية بلغت 53.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "مقبولة" والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "ضعيفة" والبالغ عددهم (2) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 10.400 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أفراد العينة يقيمون مهاراتهم التدريسية التواصلية مع الطلبة بأنها جيدة، مما يعكس قدرة كبيرة على التواصل الفعال وبناء علاقة إيجابية مع المتعلمين. كما يرى جزء كبير منهم أن مهاراتهم مقبولة، وهو ما يشير إلى وجود وعي بأهمية التواصل مع الطلبة ولكن مع مساحة لتحسين هذه المهارات. في المقابل، نسبة قليلة فقط تصنف مهاراتها بأنها ضعيفة، مما قد يشير إلى حاجتها إلى دعم وتطوير إضافي.

وذلك راجع إلى أن مهارات التواصل التدريسي تعتبر من العوامل الأساسية التي تساهم في نجاح العملية التعليمية، حيث تمكن المعلم من نقل المعلومات بوضوح وفهم احتياجات الطلبة، كما تساعد في خلق بيئة تعليمية محفزة تشجع التفاعل والمشاركة. كما يؤثر تدريب المعلمين والخبرة العملية بشكل إيجابي على تطوير هذه المهارات وتحسين جودة التعليم.

الجدول رقم (19): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مساهمتهم في تطوير البرامج التعليمية للمقاييس التي قمت بتدريسها

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.144	01	3.841	2.133	36.7	11	نعم
					63.3	19	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (11) فرداً بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 2.133 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة لا يساهمون في تطوير البرامج التعليمية للمقاييس التي يدرسونها، مما يعكس قلة المشاركة الفعالة في عمليات تحديث وتحسين المناهج الدراسية. بينما يشارك نسبة أقل من الأفراد في هذه العملية، مما يدل على وجود بعض المبادرات الفردية نحو تطوير المحتوى التعليمي. وذلك راجع إلى أن عدم المساهمة في تطوير البرامج قد يكون ناتجاً عن عدة عوامل كنفص الوقت، غياب الحوافز، أو قلة الدعم المؤسسي والتشجيع على المشاركة في تطوير المناهج. كما قد يكون هناك ضعف في فرص التدريب أو التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والإدارات التعليمية، مما يؤثر على دورهم في هذا الجانب الحيوي.

الجدول رقم (20): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب توفير المؤسسة الجامعية التي تدرسون بها الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.465	01	3.841	0.533	56.7	17	نعم
					43.3	13	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (17) فرداً بنسبة مئوية بلغت 56.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.533 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أفراد العينة يرون بأن المؤسسة الجامعية التي يدرسون بها توفر الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية، مما يعكس وجود اهتمام بتجهيز بيئة التعلم بالأدوات الضرورية، في المقابل هناك نسبة من الأفراد تعتبر أن هذه الوسائل غير متوفرة بشكل كاف، مما يشير إلى وجود تحديات في توفير الموارد التعليمية التي تسهم في تحسين جودة التعليم.

وذلك راجع إلى أن توفير الوسائل التعليمية يعد عاملاً أساسياً في تعزيز فاعلية التدريس وتيسير وصول الطلبة إلى المعرفة بطرق متنوعة وجذابة. قد تؤثر عوامل مثل الميزانية، الإدارة، والبنية التحتية للمؤسسة على مدى توافر هذه الوسائل واستخدامها بشكل فعال في العملية التعليمية.

الجدول رقم (21): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكاتب) التي تزاوون العمل ومدى تجسيدها لمعايير الجودة

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.407	01	3.841	3.333	33.3	10	نعم
					66.7	20	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (10) فرداً بنسبة مئوية بلغت 33.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (20) بنسبة مئوية قدرت بـ 66.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 3.333 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلبية أفراد العينة يرون أن البنية التحتية للمؤسسة الجامعية التي يزاوون بها العمل من القاعات، المخابر، المكاتب، لا تجسد معايير الجودة المطلوبة، مما يعكس وجود نقص أو قصور في تجهيزات الجامعة التي تؤثر سلباً على جودة العملية التعليمية، في المقابل هناك نسبة أقل من أفراد العينة تعتبر أن البنية التحتية متوفرة وتلبي معايير الجودة، مما يدل على وجود بعض المؤسسات التي تحرص على توفير بيئة تعليمية ملائمة تدعم التعلم وتحقق متطلبات الجودة.

وذلك راجع إلى أن بعض المؤسسات الجامعية قد تعاني من ضعف في الإمكانيات المالية أو نقص في التخطيط والتحديث المستمر للبنية التحتية، مما يحد من قدرتها على توفير بيئات تعليمية متطورة تلبي معايير الجودة، كما قد تؤثر كثافة الطلبة وقلة الموارد البشرية المختصة في صيانة وتطوير هذه المنشآت، مما يؤدي إلى تدهور جودة المرافق التعليمية بما يتناسب مع متطلبات التعليم الحديث.

الجدول رقم (22): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى اعتماد الجامعة على مصادر إلكترونية

تدعم التعلم الذاتي

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.465	01	3.841	0.533	56.7	17	نعم
					43.3	13	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (17) فرداً بنسبة مئوية بلغت 56.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 0.533 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلبية أفراد العينة يرون أن الجامعة تعتمد على مصادر إلكترونية تدعم التعلم الذاتي، مما يعكس توجه الجامعة نحو تحديث أساليب التعليم ودمج التكنولوجيا لتعزيز قدرة الطلاب على التعلم المستقل وتوفير موارد تعليمية متنوعة، في المقابل هناك نسبة من الأفراد تعتبر أن الجامعة لا تعتمد بشكل كافٍ على هذه المصادر الإلكترونية، مما يشير إلى وجود تحديات أو نقص في توفير التكنولوجيا التعليمية التي تلبي احتياجات الطلبة وتدعم أساليب التعلم الحديثة.

وذلك راجع إلى أن الجامعة تبذل جهوداً واضحة في تحديث بيئتها التعليمية من خلال دمج التكنولوجيا وتوفير مصادر إلكترونية متنوعة تسهل على الطلاب التعلم الذاتي وتنمية مهاراتهم الرقمية، بينما قد يعود عدم اعتماد الجامعة على هذه المصادر إلى محدودية الإمكانيات التقنية، أو ضعف البنية التحتية الرقمية، أو قلة الوعي بأهمية التعلم الإلكتروني، مما يؤثر على مدى استفادة الطلاب من الموارد التعليمية الحديثة.

الجدول رقم (23): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم لمدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات للأنشطة البحثية والطلابية بشكل كافي

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.407	02	5.991	1.800	33.3	10	نعم
					43.3	13	لا
					23.3	7	أحيانا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (10) فرداً بنسبة مئوية بلغت 33.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 43.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 1.800 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن التكوين في مجال تخصيص مساحات كافية للأنشطة البحثية والطلابية لا يحظى بالأولوية اللازمة ضمن السياسات والبرامج التي تعتمدها الجامعة. حيث يرى حوالي نصف أفراد العينة أن الجامعة لا توفر هذه المساحات بشكل كافٍ، بينما يرى جزء آخر أنها توفرها أحياناً فقط، مما يعكس وجود نقص واضح في الدعم المادي والتنظيمي لهذه الأنشطة الحيوية التي تساهم في تعزيز الجانب البحثي والطلابي.

وذلك راجع إلى أن ضعف مساهمة الجامعة في تخصيص هذه المساحات يعود إلى غياب خطط واستراتيجيات واضحة تركز على دعم الأنشطة البحثية والطلابية، إلى جانب محدودية الموارد المالية والبشرية المخصصة لهذا الغرض. كما قد يلعب نقص الوعي بأهمية هذه المساحات في تحسين جودة البحث والأنشطة الطلابية دوراً في عدم إعطاء هذا الجانب الأولوية الكافية، مما يؤدي إلى إضعاف بيئة التعلم والبحث داخل الجامعة ويحد من فرص التطوير والابتكار لدى الطلاب والباحثين.

الجدول رقم (24): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم لمدى كفاية أنظمة التقييم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.002	02	5.991	12.600	13.3	4	تقييم عادل يراعي كل جوانب المتعلم
					23.3	7	تقييم غير عادل
					63.3	19	تقييم يحتاج لتعديل
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل " تقييم عادل يراعي كل جوانب المتعلم " وقد بلغ عددهم (4) فرداً بنسبة مئوية بلغت 13.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " تقييم غير عادل " والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " تقييم يحتاج لتعديل " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 12.600 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة يرون أن أنظمة التقييم الحالية المعتمدة في قياس أداء الطلبة التعليمي غير كافية وتحتاج إلى مراجعة، حيث أبدى عدد كبير منهم تحفظه على مدى عدالة وفعالية هذه الأنظمة، مما يعكس وجود فجوة بين ممارسات التقييم وواقع احتياجات الطلبة ومجالات نموهم المتنوعة. وذلك راجع إلى أن معظم أنظمة التقييم تركز على الجوانب النظرية والمعرفية بشكل أساسي، في حين يتم إغفال الأبعاد الأخرى كالمهارات التطبيقية، التفكير النقدي، أو القدرات التواصلية، كما أن غياب التكوين المستمر للأساتذة في مجال بناء أدوات تقييم شاملة ومتنوعة، بالإضافة إلى ضغط البرامج الدراسية وكثافتها، يحد من إمكانية تطوير ممارسات تقييم أكثر إنصافاً وفعالية.

الجدول رقم (25): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب حرصهم على تقديم تغذية راجعة بناءة لطلبة بعد التقييمات

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.273	01	3.841	1.200	60	18	نعم
					40	12	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (18) فرداً بنسبة مئوية بلغت 60%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " أحياناً " جاءت معدومة، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة يبدون حرصاً على تقديم تغذية راجعة بناءة للطلبة بعد التقييمات، مما يعكس إدراكاً لأهمية هذه العملية في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وتطوير أداء الطلبة. في المقابل، هناك فئة لا تولي هذه الممارسة الأهمية الكافية، وهو ما قد يؤثر سلباً على فعالية العملية التعليمية.

وذلك راجع إلى أن بعض الأساتذة يدركون الدور المحوري للتغذية الراجعة في تعزيز التعلم الذاتي، وتوجيه الطلبة نحو تصحيح أخطائهم وتحسين أدائهم الأكاديمي. بينما قد يعزى تراجع هذا السلوك لدى فئة أخرى إلى ضغوط العمل وكثافة المهام التدريسية، أو إلى غياب التكوين الكافي في مجال تقنيات التقييم والتواصل الفعال مع الطلبة، إلى جانب غياب آليات مؤسسية تشجع على ترسيخ ثقافة التغذية الراجعة داخل البيئة الجامعية.

الجدول رقم (26): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تلقيهم على تكوين خاص بأساليب التقييم

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.273	01	3.841	1.200	60	18	نعم
					40	12	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (18) فرداً بنسبة مئوية بلغت 60%، أما المجموعة الثانية فتتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلب أفراد عينة الدراسة تلقوا تكويناً خاصاً بأساليب التقييم، مما يدل على وجود اهتمام نسبي من قبل المؤسسات الجامعية بتأهيل الأساتذة في هذا الجانب الحيوي من العملية التعليمية. ومع ذلك، فإن وجود نسبة معتبرة من الأفراد الذين لم يتلقوا هذا التكوين يشير إلى فجوة لا تزال قائمة في برامج التكوين المهني للأساتذة.

وذلك راجع إلى أن الجامعة تسعى إلى تحسين جودة التعليم من خلال توفير دورات تكوينية تركز على تطوير مهارات التقييم لدى الأساتذة، بما يضمن قياساً أكثر دقة وشمولية لأداء الطلبة. في حين أن غياب هذا التكوين عند فئة أخرى قد يعزى إلى محدودية الموارد المتاحة أو ضعف التخطيط في برامج التكوين المستمر، مما يؤثر سلباً على فعالية التقييم ويحد من إمكانية اعتماد أساليب حديثة تركز على التقييم من أجل التعلم وليس فقط من أجل الحكم على الأداء.

الجدول رقم (27): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رأيهم إلى مدى حرص الجامعة التي تزول عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي للطالب

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.144	01	3.841	2.133	36.7	11	نعم
					63.3	19	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (11) فرداً بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (19) بنسبة مئوية قدرت بـ 63.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 2.133 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلب أفراد عينة الدراسة يرون أن الجامعة لا تسهر على توفير برامج كافية تدعم الجانب النفسي والاجتماعي للطالب، وهو ما يعكس ضعفاً واضحاً في الاهتمام بهذا الجانب الحيوي من حياة الطلبة الجامعيين. في المقابل، هناك فئة أقل ترى أن الجامعة تولي اهتماماً نسبياً بهذا الجانب، ما قد يدل على وجود مبادرات فردية أو جزئية لا ترقى إلى مستوى التغطية الشاملة أو الفعالية المطلوبة. وذلك راجع إلى أن بعض الجامعات قد تركز جهودها أساساً على الجوانب الأكاديمية والمحتوى المعرفي، متجاهلة أو مقللة من أهمية الدعم النفسي والاجتماعي في تعزيز التحصيل الدراسي والرفاهية العامة للطلبة، كما يمكن أن يعزى هذا الضعف إلى نقص في الكوادر المتخصصة أو غياب مراكز مهيكلة بتقديم الدعم النفسي والاجتماعي داخل الحرم الجامعي، مما ينعكس سلباً على التجربة الجامعية للطالب ويؤثر على دافعيته وأدائه الأكاديمي.

2-2- عرض وتحليل محور الولاء التنظيمي

الجدول رقم (28): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب شعورهم بالولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية التي تزاوّل العمل

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.011	01	3.841	6.533	73.3	22	نعم
					26.7	8	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (22) فرداً بنسبة مئوية بلغت 73.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 6.533 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة يشعرون بالولاء العاطفي تجاه المؤسسة الجامعية التي يزاولون العمل بها، وهو ما يعكس ارتباطاً وجدانياً إيجابياً بالجامعة وشعوراً بالانتماء لها، مما قد يسهم في رفع مستوى الرضا المهني والدافعية نحو الأداء الجيد، في المقابل هناك نسبة قليلة من أفراد العينة لا يشعرون بنفس الولاء، وهو ما قد يشير إلى وجود بعض التحديات التنظيمية أو المهنية التي تؤثر على ارتباطهم بالجامعة.

وذلك راجع إلى أن الولاء العاطفي يرتبط غالباً بجودة بيئة العمل، والعلاقات المهنية، والاعتراف بالمجهودات، ومدى توافق القيم الشخصية مع قيم الجامعة. فالعوامل مثل التقدير المهني، فرص التكوين، الاستقرار الوظيفي، والإحساس بعدالة المعاملة قد تعزز هذا الشعور بالانتماء. أما في الحالات التي يغيب فيها هذا الشعور، فقد يكون ذلك نتيجة لضعف التواصل المؤسسي، غياب الحوافز، شعور بعدم التقدير من قبل الإدارة، مما يستدعي مزيداً من الجهود لتحسين مناخ العمل وتعزيز روابط الانتماء والولاء لدى العاملين.

الجدول رقم (29): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب رضاهم عن العلاقة التي تجمعهم بزملاء العمل

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.061	02	5.991	5.600	53.3	16	نعم
					20	6	لا
					26.7	8	أحيانا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (16) فرداً بنسبة مئوية بلغت 53.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (6) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 5.600 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أكثر من نصف أفراد عينة الدراسة أعربوا عن رضاهم عن العلاقة التي تجمعهم بزملاء العمل، ما يدل على وجود علاقات مهنية إيجابية وتعاون فعال داخل المؤسسة الجامعية. وتعد هذه العلاقات عاملاً مهماً في خلق بيئة عمل محفزة تسودها روح الفريق والاحترام المتبادل. في المقابل أشار بعض الأفراد إلى أنهم لا يشعرون بالرضا، أو يشعرون بذلك أحياناً، ما قد يعزى إلى وجود مشكلات تتعلق بالتواصل، أو اختلاف في أساليب العمل، أو غياب روح التعاون في بعض الحالات.

وذلك راجع إلى أن العلاقات المهنية تتأثر بعدة عوامل، منها طبيعة المناخ التنظيمي السائد، ودرجة الدعم الإداري، وآليات تسوية النزاعات، ومدى توفر فرص الحوار والتشاور بين الزملاء، فحين تكون الجامعة حريصة على تعزيز العمل الجماعي وتوفير بيئة يسودها الاحترام والثقة، ينعكس ذلك بشكل إيجابي على العلاقات المهنية، ويزيد من رضا الأفراد وتماسكهم داخل الفريق، أما في حال غياب هذه العوامل، فقد تظهر توترات أو مشاعر عدم الرضا تؤثر سلباً على جو العمل العام.

الجدول رقم (30): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مبادراتهم بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.011	01	3.841	6.533	73.3	22	نعم
					26.7	8	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (22) فرداً بنسبة مئوية بلغت 73.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "لا" والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 6.533 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة يبدون استعداداً ومبادرة للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية التي تنظمها الجامعة، مما يعكس روح الانتماء والمشاركة الفعالة لدى الأساتذة داخل المؤسسة الجامعية، وتدل هذه النسبة على وعيهم بأهمية الانخراط في الحياة الجامعية خارج الإطار الأكاديمي، وذلك من خلال تعزيز دور العلاقات الإنسانية، وبناء بيئة عمل أكثر تماسكاً وتعاوناً، في المقابل نجد أن فئة التي لا تبادر بالمشاركة في هذه الأنشطة، وهو ما قد يعود إلى عدة أسباب، كالانشغالات المهنية، أو عدم توافق مواعيد الأنشطة مع التزاماتهم، أو حتى عدم شعورهم بأهمية هذه الفعاليات بالنسبة لهم.

وذلك راجع إلى أن الأنشطة الاجتماعية تعد من الوسائل المهمة لتعزيز الروابط بين الأساتذة وتحسين الجو المهني العام، كما تساهم في خفض مستويات التوتر، وتوفير فرص للتفاعل غير الرسمي، مما ينعكس إيجاباً على الأداء الوظيفي والشعور بالانتماء، وبالتالي فإن حرص الجامعة على تنظيم هذه الأنشطة وتوفير مناخ يشجع على المشاركة فيها يعد مؤشراً على وعيها بأهمية البعد الاجتماعي في دعم بيئة العمل الجامعي.

النسبة المئوية	التكرارات	
22.73	5	دائما
77.27	17	أحيانا
100	22	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (5) فردا بنسبة مئوية بلغت 22.73%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (17) بنسبة مئوية قدرت ب 77.27%.

تشير نتائج الجدول إلى أن غالبية الأفراد الذين أبدوا استعدادهم للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية الجامعية لا يقومون بذلك بشكل دائم، بل بشكل متقطع، حيث صرح معظمهم بأنهم يشاركون "أحيانا"، مما يدل على وجود رغبة مبدئية في الانخراط، لكنها ليست مستمرة أو منتظمة، بالرغم من أن بعض أفراد العينة أبدوا التزامهم الدائم بالمشاركة في هذه الأنشطة، إلا أن هذا الانخراط المستمر يعكس دافعية شخصية قوية وحرصا واضحا على تعزيز التفاعل الاجتماعي والحياة الجامعية خارج الإطار الأكاديمي.

وذلك راجع إلى أن المشاركة المستمرة في الأنشطة الاجتماعية قد تتأثر بعوامل متعددة، كضيق الوقت، ضغط المهام، أو عدم تنوع الأنشطة بما يتناسب مع اهتمامات الجميع، كما أن بعض الأفراد قد ينظرون إلى هذه الأنشطة على أنها ثانوية مقارنة بالمهام المهنية المباشرة مما يفسر المشاركة المتقطعة. الجدول رقم (31): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى تقديم الجامعة التي يزاولون العمل بها للتحفيز اللازمة لهم

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.273	01	3.841	1.200	60	18	نعم
					40	12	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (18) فردا بنسبة مئوية بلغت 60%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (12) بنسبة مئوية قدرت ب 40%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات

والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 1.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن أغلبية أفراد العينة يرون أن الجامعة التي يزاولون العمل بها تقدم لهم التحفيز اللازمة، مما يعكس اهتمام الجامعة بدعم وتحفيز الأساتذة لتعزيز الأداء وتحقيق الأهداف الأكاديمية. في المقابل، توجد نسبة من الأفراد يشعرون بعدم توفر هذه التحفيزات، مما قد يشير إلى وجود تحديات أو نقص في البرامج التحفيزية التي تؤثر على مستوى الدافعية والرضا الوظيفي لدى بعض العاملين.

وذلك راجع إلى أن توفير التحفيزات المناسبة تمثل عنصراً أساسياً في بناء بيئة عمل إيجابية ومحفزة داخل المؤسسة الجامعية، حيث تعمل هذه التحفيزات على رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين، وتعزيز شعورهم بالانتماء والارتباط بالجامعة. التحفيزات قد تشمل مكافآت معنوية ومادية، فرص للتطوير المهني، الاعتراف بالجهود المبذولة، ودعم بيئة العمل التي تشجع على الابتكار والتعاون.

الجدول رقم (32): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى اعتبارهم أن استمرارهم في العمل يرجع إلى شعورهم بالولاء تجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالجانب المادي

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.000	02	5.991	18.200	70	21	نعم
					13.3	4	لا
					16.7	5	أحياناً
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (21) فرداً بنسبة مئوية بلغت 70%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (5) بنسبة مئوية قدرت بـ 16.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 18.200 وهي قيمة دالة إحصائياً عند

مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير نتائج الجدول إلى أن غالبية أفراد العينة يربطون استمرارهم في العمل بالولاء العاطفي تجاه الجامعة أكثر من ارتباطهم بالعوامل المادية، مما يعكس تعلقهم وانتماءهم العميق للمؤسسة، هذا الولاء يعمل كحافز قوي يدفعهم إلى المثابرة وتقديم أفضل ما لديهم رغم وجود تحديات أو قيود مالية.

وذلك راجع إلى أن الشعور بالولاء العاطفي يعكس ارتباطا عميقا بالمؤسسة الجامعية وقيمتها وأهدافها، مما يجعل الأساتذة أكثر تحفيزا للبقاء والمساهمة في تطوير بيئة العمل. كما أن الولاء يعزز الانتماء والرضا النفسي، مما يحد من التأثير السلبي للعوامل المادية على الاستمرارية الوظيفية، في المقابل قد يعود ضعف تأثير الجانب المادي إلى توفر بيئة عمل تشجع على التقدير والاعتراف بالجهود، مما يقلل من الاعتماد على الحوافز المالية فقط كعامل رئيسي للاستمرار.

الجدول رقم (33): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب تقييمهم للفرص التي تقدمها الجامعة لهم فرصا لتحقيق التطور المهني

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.905	02	5.991	0.200	36.7	11	نعم
					30	9	لا
					33.3	10	أحيانا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (11) فردا بنسبة مئوية بلغت 36.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "لا" والبالغ عددهم (9) بنسبة مئوية قدرت بـ 30%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "أحيانا" والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 33.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 0.200 وهي قيمة غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد العينة يعتبرون أن استمرارهم في العمل داخل الجامعة نابع أساساً من شعورهم بالولاء والانتماء للمؤسسة الجامعية أكثر من ارتباطه بالجانب المادي، وهو ما يعكس ارتباطاً عاطفياً ومهنياً قوياً بالبيئة الجامعية التي يعملون فيها، ويظهر تقديراً للرسالة الأكاديمية والمجتمعية التي تؤديها الجامعة.

وذلك راجع إلى أن الشعور بالولاء المهني قد ينشأ من توفر بيئة عمل محفزة، وعلاقات إيجابية مع الزملاء، وإحساس بالاستقرار والدعم داخل الجامعة، مما يجعل العاملين أكثر استعداداً للبقاء والمساهمة في تطوير الجامعة حتى في ظل وجود بعض التحديات المالية. كما أن الانتماء لقيم الجامعة وأهدافها يعد عاملاً مهماً في تعزيز الالتزام والاستمرارية في العمل، بعيداً عن الحوافز المادية وحدها.

الجدول رقم (34): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب إمتلاكهم شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.273	02	5.991	2.600	43.3	13	نعم
					36.7	11	لا
					20	6	أحياناً
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (13) فرداً بنسبة مئوية بلغت 43.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 36.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحياناً" والبالغ عددهم (6) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 2.600 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير نتائج الجدول إلى أن نسبة معتبرة من أفراد عينة الدراسة يشعرون بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية، مما يدل على وجود بيئة عمل تتيح قدرًا من التوافق بين الالتزامات

المهنية والحياة الشخصية لبعض العاملين. هذا النوع من التوازن يعد عنصرا مهما في تعزيز الراحة النفسية، وزيادة الإنتاجية، وتقوية الشعور بالاستقرار المهني.

في المقابل يظهر أن أفراد العينة لا يشعرون بهذا التوازن، ما قد يشير إلى وجود ضغوط مهنية، أعباء عمل مرتفعة، أو نقص في الدعم المؤسسي الذي يساعد على التوفيق بين الحياة المهنية والشخصية، أما الفئة التي أجابت بـ "أحيانا"، فقد تعكس تباينا في ظروف العمل أو تفاوتاً في القدرة على إدارة الوقت، ما يجعل الإحساس بالتوازن غير ثابت أو مرتبطاً بفترات زمنية معينة.

وذلك راجع إلى أن تحقيق التوازن بين العمل والحياة يتطلب من الجامعة توفير سياسات مرنة، مثل توزيع عادل للمهام، وتقدير للجهود الفردية، بالإضافة إلى مراعاة الجوانب الاجتماعية والنفسية للعاملين. فكلما شعر الموظف بأنه قادر على أداء دوره المهني دون الإخلال بحياته الخاصة، كلما زاد شعوره بالرضا والانتماء والالتزام داخل الجامعة.

الجدول رقم (35): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة رؤيتهم لدعم الجامعة في مساعدتهم على تحقيق أهدافهم المهنية

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.067	02	5.991	5.400	23.3	7	نعم
					53.3	16	لا
					23.3	7	أحيانا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (7) فرداً بنسبة مئوية بلغت 23.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (16) بنسبة مئوية قدرت بـ 53.3%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "أحيانا" والبالغ عددهم (7) بنسبة مئوية قدرت بـ 23.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 5.400 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير نتائج الجدول إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة لا يرون أن الجامعة التي يزاولون العمل بها تقدم لهم الدعم الكافي لتحقيق أهدافهم المهنية، مما يدل على وجود فجوة بين تطلعات العاملين من حيث التطور المهني والدعم المؤسسي الفعلي المتوفر. هذا النقص في الدعم قد يؤثر سلباً على مستوى الرضا الوظيفي والدافعية نحو تطوير الذات والمساهمة الفعالة في تحسين الأداء الجامعي.

وفي المقابل هناك نسبة من أفراد العينة ترى أن الجامعة تدعمهم أحياناً، مما يعكس وجود مبادرات متقطعة أو غير منهجية لا ترتقي إلى المستوى المطلوب من الاستمرارية أو الشمول، كما أن النسبة التي ترى وجود دعم واضح وصريح تبقى ضعيفة مقارنة بالمجموع الكلي، وهو ما يشير إلى محدودية البرامج أو السياسات المؤسسية التي تعزز النمو المهني للأساتذة.

وذلك راجع إلى أن غياب رؤية استراتيجية واضحة لدعم المسار المهني للأكاديميين، سواء من خلال التكوين المستمر، توفير فرص الترقية، أو الدعم البحثي والتمويل يؤدي إلى شعور بالإحباط والتقصير في تمكين الأساتذة من تحقيق طموحاتهم، كما أن نقص الحوار والتواصل بين إدارة الجامعة والأساتذة قد يضعف من القدرة على تحديد الحاجات الفعلية وتوفير بيئة محفزة للتميز والتطور المهني.

الجدول رقم (36): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مشاركتهم في الأنشطة والفعاليات التي تنظمها الجامعة

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.497	02	5.991	1.400	43.3	13	نعم
					26.7	8	لا
					30	9	أحياناً
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (13) فرداً بنسبة مئوية بلغت 43.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "لا" والبالغ عددهم (8) بنسبة مئوية قدرت بـ 26.7%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "أحياناً" والبالغ عددهم (9) بنسبة مئوية قدرت بـ 30%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (2) قدرت بـ 1.400 وهي قيمة غير دالة إحصائياً

عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير نتائج الجدول إلى أن نسبة معتبرة من أفراد عينة الدراسة يشاركون في الأنشطة والفعاليات التي تنظمها الجامعة، ما يعكس نوعاً من الانخراط في الحياة الجامعية خارج نطاق المهام الأكاديمية والإدارية، غير أن هذه النسبة لا تمثل الأغلبية، مما يدل على أن المشاركة في هذه الفعاليات تظل محدودة نسبياً، ولا ترتقي إلى مستوى التفاعل المطلوب داخل الوسط الجامعي.

في المقابل يلاحظ وجود نسبة معتبرة من أفراد العينة يشاركون "أحياناً"، وهو ما يشير إلى تردد في الالتزام بهذه الأنشطة نتيجة عدة عوامل، كضغط العمل، ضعف الاهتمام بالفعاليات، أو عدم شعور الأساتذة بقيمة مضافة حقيقية من المشاركة، أما فئة الذين لا يشاركون إطلاقاً، يعزى إلى غياب الحوافز، أو عدم توافق طبيعة الفعاليات مع اهتماماتهم أو ظروفهم المهنية والشخصية.

وذلك راجع إلى أن درجة المشاركة في الأنشطة الجامعية تعكس مستوى اندماج الفرد في بيئة العمل، ومدى شعوره بالانتماء والدافعية، فحين تكون الأنشطة متنوعة ومبنية على احتياجات أفراد الجماعة، فإنها تصبح وسيلة لتعزيز الروابط المهنية، وبناء روح الفريق، وتخفيف الضغوط اليومية، أما في حال غياب التنسيق الجيد أو ضعف التواصل حول أهمية هذه الفعاليات، فقد يؤدي ذلك إلى ضعف المشاركة وتراجع الإحساس بالانتماء إلى الجامعة.

الجدول رقم (37): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طبيعة مساهمتهم في تحسين جودة التعليم بالجامعة مكان العمل

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.273	01	3.841	1.200	40	12	نعم
					60	18	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (12) فرداً بنسبة مئوية بلغت 40%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل "لا" والبالغ عددهم (18) بنسبة مئوية قدرت بـ 60%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة

الحرية (1) قدرت بـ 1.200 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير نتائج الجدول إلى أن أقل من نصف أفراد عينة الدراسة يصرحون بمساهمتهم في تحسين جودة التعليم داخل الجامعة التي يعملون بها، بينما صرح أغلب المشاركين بعدم مساهمتهم في هذا الجانب، وهذا يعكس وجود ضعف في إشراك الكادر الجامعي أو تحفيزه نحو الانخراط الفعلي في عمليات تطوير الجودة التعليمية.

وذلك راجع إلى قلة التحفيزات الموجهة للأساتذة للمشاركة في تطوير جودة التعليم، بالإضافة إلى ضعف الوعي بأهمية الدور الذي يمكن أن يلعبوه في تحسين بيئة التعلم، فضلاً عن غياب آليات واضحة تشجع على المشاركة الفعالة في البرامج والمبادرات التي تهدف إلى الارتقاء بمستوى التعليم داخل المؤسسة الجامعية، كما قد يعود السبب إلى ضغوط العمل وكثرة المهام اليومية التي تحد من قدرة الأساتذة على الانخراط في مثل هذه الأنشطة التطويرية.

الجدول رقم (38): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مشاركتهم بشكل منتظم في اجتماعات العمل داخل الجامعة

القرار الإحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.000	01	3.841	16.133	86.7	26	نعم
					13.3	4	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (26) فرداً بنسبة مئوية بلغت 86.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل "لا" والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 13.3%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (χ^2) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 16.133 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة يشاركون بشكل منتظم في اجتماعات العمل داخل الجامعة، مما يعكس مستوى عال من الالتزام المهني والرغبة في التواصل المستمر مع الزملاء والإدارة. هذا الانخراط المنتظم في الاجتماعات يوفر منصة لتبادل الأفكار والخبرات، ومناقشة المشكلات والتحديات التي تواجه العمل الأكاديمي والإداري، وبالتالي يساهم في تحسين جودة الأداء ورفع مستوى التنسيق بين الفرق المختلفة.

وذلك راجع إلى أن تنظيم الاجتماعات بشكل دوري ومنتظم يعزز من ثقافة العمل الجماعي ويشجع على اتخاذ القرارات بشكل تشاركي، كما أن توفير بيئة عمل داعمة تفتح المجال أمام التعبير عن الآراء والمقترحات يعزز من شعور الأفراد بالانتماء والمسؤولية تجاه الجامعة، بالإضافة إلى ذلك فإن المشاركة الفعالة في الاجتماعات تسهل متابعة تنفيذ الخطط والسياسات الجامعية، مما يدعم تحقيق أهداف الجامعة بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

الجدول رقم (39): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مساهمتهم في تعزيز صورة الجامعة بالمجتمع

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi-Square المجدولة	Chi-Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
دال	0.000	01	3.841	22.533	93.3	28	نعم
					6.7	2	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبديل "نعم" وقد بلغ عددهم (28) فرداً بنسبة مئوية بلغت 93.3%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبديل " لا " والبالغ عددهم (2) بنسبة مئوية قدرت بـ 6.7%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 22.533 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه توجد فروق دالة إحصائياً ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.
شير النتائج إلى أن غالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يساهمون بفعالية في تعزيز صورة الجامعة داخل المجتمع، مما يعكس التزاماً واضحاً تجاه دعم سمعة الجامعة والعمل على رفع مكانتها، هذا الانخراط

الإيجابي يدل على وعي الأساتذة بأهمية دورهم في الترويج للجامعة ونقل صورة إيجابية عنها، سواء من خلال أنشطتهم المهنية أو الاجتماعية.

وذلك راجع إلى أن شعور الأفراد بالانتماء والولاء للجامعة يدفعهم إلى بذل جهود إضافية لتعزيز سمعتها، بالإضافة إلى وجود سياسات مؤسسية تشجع على المشاركة المجتمعية والتواصل الفعال مع محيط الجامعة. كما أن تعزيز صورة الجامعة يساهم في جذب المزيد من الطلبة والباحثين، ويدعم فرص التعاون والشراكات مع جهات خارجية، مما يعزز من مكانة الجامعة على المستويين المحلي والدولي.

الجدول رقم (40): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى مشاركتهم في برامج التدريب والتطوير التي تنظمها الجامعة

القرار الاحصائي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	Chi- Square المجدولة	Chi- Square المحسوبة	النسبة المئوية	التكرارات	
غير دال	0.068	01	3.841	3.333	66.7	20	نعم
					33.3	10	لا
					100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (20) فرداً بنسبة مئوية بلغت 66.7%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 3.33%، وللتأكد من دلالة هذه الفروق في التكرارات والنسب تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (كا²) حيث نلاحظ من الجدول أعلاه أن قيمتها عند درجة الحرية (1) قدرت بـ 3.333 وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تشير النتائج إلى أن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة تشارك بفاعلية في برامج التدريب والتطوير التي تنظمها الجامعة، مما يعكس إدراكهم العميق لأهمية التكوين المستمر في تطوير مهاراتهم وقدراتهم المهنية، هذه المشاركة الواسعة تعزز من فرص تحسين الأداء الأكاديمي والإداري داخل الجامعة، وتساهم في تحديث المعارف والتقنيات التي يستخدمها العاملون في مهامهم اليومية.

وذلك راجع إلى أن الجامعة توفر بيئة محفزة لتطوير الكفاءات من خلال تنظيم برامج تدريبية منتظمة تلبي احتياجات العاملين، كما أن الدافعية الذاتية للأفراد تلعب دوراً مهماً في تحفيزهم على الاستفادة من

هذه الفرص. بالإضافة إلى ذلك، فإن الاستثمار في التدريب والتطوير يعزز من روح الانتماء والولاء للمؤسسة، ويخلق جوا من التعاون والتفاعل الإيجابي بين مختلف أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، مما ينعكس إيجابيا على جودة العملية التعليمية ونجاح الجامعة في تحقيق أهدافها الأكاديمية والمهنية

الجدول رقم (41): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مدى التزامهم بإجراءات الجامعة على نحو

جاد

النسبة المئوية	التكرارات	
100	30	نعم
00	00	لا
100	30	المجموع

نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالاً (30) فرداً قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال بالبدل "نعم" وقد بلغ عددهم (30) فرداً بنسبة مئوية بلغت 100%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجاباتهم على هذا السؤال بالبدل " لا " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%.

تشير النتائج إلى أن جميع أفراد العينة ملتزمون بشكل كامل بإجراءات الجامعة، مما يدل على مستوى عال من المسؤولية والاحترافية داخل المؤسسة الجامعية، هذا الالتزام الجماعي يساهم في توفير بيئة عمل منظمة ومستقرة، حيث يلتزم الجميع بالقوانين واللوائح المنظمة لسير العمل، مما يقلل من حالات الارتباك أو الخلل الإداري.

وذلك راجع إلى أن احترام الإجراءات والقوانين يعتبر من العوامل الأساسية لضمان جودة الأداء الأكاديمي والإداري، إذ أن الالتزام يجعل العمليات تتم بسلاسة ويساعد على تحقيق الأهداف الجامعة بكفاءة أعلى، بالإضافة إلى ذلك فإن الدعم المستمر من الإدارة والتوعية المستمرة بأهمية الالتزام يرسخ ثقافة الانضباط بين الأساتذة، مما يعزز التعاون والتكامل بين الفرق المختلفة، ويسهم في رفع مستوى الجامعة وتحسين سمعتها داخل المجتمع الأكاديمي وخارجه.

3- عرض وتحليل وتفسير نتائج على ضوء الفرضيات

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، وأسفرت هذه الدراسة عن نتائج عديدة وتسهيلاً لعرضها وتحليلها تم تقسيمها وفقاً لتسلسل محاور الاستبيان وهي كما يلي:

3-1- عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى: توجد علاقة بين محتوى التكوين والولاء السلوكي.

الجدول رقم (42): يوضح العلاقة بين مدى توافق المحتوى التعليمي المقدم للطلبة مع متطلبات سوق العمل، وبين ما إذا كان المستجيب قد ساهم سابقاً في تحسين جودة التعليم بالجامعة التي يعمل بها.

هل سبق وأن ساهمت في تحسين جودة التعليم بالجامعة مكان العمل				هل ترى أن المحتوى التعليمي المقدم للطلبة يتوافق ومتطلبات سوق العمل
المجموع	لا	نعم		
10	6 7	4 3	نعم	
15	9 10	6 5	لا	
5	3 1	2 4	أحياناً	
30	18	12	المجموع	

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة ، حيث سجلت فئة "نعم" (3 مقابل 4 من القيم المتوقعة و7 مقابل 6 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (5 مقابل 6 من القيم المتوقعة و10 مقابل 9 من القيم المتوقعة)، وفئة "أحياناً" (4 مقابل 2 من القيم المتوقعة و1 مقابل 3 من القيم المتوقعة)، يشير هذا التوزيع إلى أن تجربة الأفراد السابقة في المساهمة بتحسين جودة التعليم داخل الجامعة لا تؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى توافق المحتوى التعليمي مع متطلبات سوق العمل، فالتقارب بين التكرارات الفعلية لقيم متوقعة يعكس تجانساً في المواقف الاجتماعية، بحيث أن الحكم على ملاءمة المحتوى الدراسي يبدو مرتبطاً برؤية عامة وشائعة بين أفراد العينة، أكثر مما هو ناتج عن اختلاف في الأدوار أو الخبرات. وهذا قد يدل على أن تقييم جودة المناهج الدراسية يخضع لعوامل أوسع مرتبطة بالتصورات الجماعية حول التعليم وسوق العمل، بدل أن يكون انعكاساً للتجارب الفردية في تطوير التعليم الجامعي.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن هناك إدراكاً عاماً بضعف التوافق بين المحتوى التعليمي ومتطلبات سوق العمل، حيث يميل جزء معتبر من المبحوثين إلى التأكيد على غياب هذا التلاؤم بشكل واضح، في حين يرى آخرون وجود توافق نسبي أو جزئي، كما أن العلاقة الإحصائية بين المساهمة في

تحسين جودة التعليم وتصورات المبحوثين حول ملائمة المحتوى التعليمي مع السوق لم تظهر أي دلالة تُذكر، وهو ما يشير إلى أن عملية الارتقاء بجودة التعليم الجامعي لا ترتبط بشكل مباشر بمدى توافق المحتوى مع السوق. ويُفهم من ذلك أن هناك عوامل أخرى قد تكون أكثر تأثيراً في هذا الجانب، مثل طبيعة البرامج الأكاديمية المعتمدة، أو سياسات الجامعة في ربط مخرجاتها باحتياجات الميدان المهني، أو مستوى الكفاءات البشرية المؤهلة للتدريس والتأطير.

من منظور سوسيولوجي يمكن القول إن النتائج تعكس نوعاً من التجانس في التصورات الاجتماعية حول مسألة توافق المحتوى التعليمي مع متطلبات سوق العمل، بغض النظر عن تجربة الأفراد السابقة في المساهمة بتحسين جودة التعليم الجامعي. فالتقارب بين التكرارات الفعلية والمتوقعة يدل على أن الحكم على المناهج الدراسية لا يرتبط بشكل مباشر بالخبرة الفردية أو المشاركة الفعلية في إصلاح التعليم، بقدر ما يرتبط بعوامل اجتماعية مشتركة يعكس إدراكاً عاماً لضعف التوافق بين الجامعة وسوق العمل. هذا التجانس يعكس ما يمكن اعتباره رأياً اجتماعياً سائداً، يتجاوز حدود التجارب الشخصية، ليصبح تعبيراً عن تصور جمعي بأن التعليم الجامعي يعيش نوعاً من الانفصال عن متطلبات الميدان المهني. ومن منظور سوسيولوجي أيضاً، يمكن تفسير ذلك بوجود فجوة مؤسسية بين الجامعة وسوق العمل، حيث تظل المبادرات الفردية غير كافية لإحداث تغيير ملموس أمام ثقل السياسات التعليمية المركزية أو طبيعة البرامج الأكاديمية. وعليه، فالنتائج لا تكشف فقط عن تقييم تقني للمحتوى التعليمي، بل تبرز كذلك اتجاهات اجتماعية عامة يسائل دور الجامعة في إعداد الطلبة للحياة المهنية، ويشير ضمناً إلى الحاجة إلى إصلاحات هيكلية تتجاوز المساهمات الفردية نحو سياسات مؤسساتية أكثر انسجاماً مع الواقع الاقتصادي والاجتماعي.

الجدول رقم (43): يوضح العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لمدى تلبية المقررات التعليمية لاحتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة، وبين مدى مشاركتهم المنتظمة في اجتماعات العمل.

هل تشارك بشكل منتظم في اجتماعات العمل	هل تشارك بشكل منتظم في اجتماعات العمل		معامل الدلالة	القرار الإحصائي
	نعم	لا		
هل ترى أن المقررات التعليمية تلبى احتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة	نعم	لا	0.298	غير دال
	11	9.5		
	11	1.5		
لا	15	16.5	0.102	غير دال
	4	2.5		
المجموع	26	04		

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (11 مقابل 9.5 من القيم المتوقعة و0 مقابل 1.5 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (15 مقابل 16.5 من القيم المتوقعة و4 مقابل 2.5 من القيم المتوقعة). يشير هذا التوزيع إلى أن مشاركة الأفراد المنتظمة في اجتماعات العمل لا تؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى تلبية المقررات التعليمية

لاحتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة. فالتقارب بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس نوعا من التجانس في المواقف الاجتماعية، بحيث أن الحكم على ملاءمة المقررات الدراسية يبدو مرتبطا برؤية عامة مشتركة بين أفراد العينة أكثر مما هو ناتج عن اختلاف في درجة المشاركة في الاجتماعات. وهذا قد يدل على أن تقييم جودة المقررات الدراسية يخضع لعوامل أوسع مرتبطة بالتصورات الجماعية حول التعليم واحتياجات الطلبة، بدل أن يكون انعكاسا للتجارب الفردية في حضور الاجتماعات، وهو ما يفسر عدم دلالة العلاقة إحصائيا وفق اختبار فاي الذي بلغت قيمته (0.298) عند مستوى دلالة (0.102).

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن هناك إدراكا عاما بعدم ملاءمة المقررات التعليمية لاحتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة، حيث يرى جزء كبير من المبحوثين أن هذه المقررات لا تلبي تلك الاحتياجات بشكل كافٍ، في حين يعتبر عدد أقل أنها تلبيها جزئيا أو كليا، كما أن العلاقة الإحصائية بين المشاركة المنتظمة في اجتماعات العمل ورأي المبحوثين حول ملاءمة المقررات التعليمية لم تظهر أي دلالة إحصائية، وهو ما يشير إلى أن حضور الاجتماعات لا يؤثر بشكل مباشر على تقييمهم لمدى ملاءمة المقررات. ويستنتج من ذلك أن تقييم المقررات يعكس مشكلة في مضمونها أو طرق إعدادها، أكثر من كونه مرتبطا بمستوى الانخراط في الفعاليات الأكاديمية، مما يبرز الحاجة إلى مراجعة محتوى المقررات وأساليب تصميمها لتتماشى مع توجهات واحتياجات الطلبة.

من منظور سوسيولوجي يتضح أن مشاركة الأفراد المنتظمة في اجتماعات العمل لا تؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى تلبية المقررات التعليمية لاحتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة، حيث جاءت التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع القيم المتوقعة، وهو ما يعكس نوعا من التجانس في المواقف الاجتماعية داخل العينة. فالحكم على ملاءمة المقررات الدراسية يبدو مرتبطا برؤية عامة ومشتركة أكثر من ارتباطه بدرجة المشاركة في الاجتماعات، مما يشير إلى أن تقييم هذه المقررات يخضع لعوامل أوسع متعلقة بالتصورات الجماعية حول التعليم وحاجات الطلبة. وتكشف النتائج أيضا عن إدراك عام بوجود قصور في مضمون المقررات وقدرتها على الاستجابة لتوجهات الطلبة، حيث يرى أغلب المبحوثين أنها لا تلبي تلك الاحتياجات بشكل كافٍ، في حين يعتبر عدد أقل أنها تستجيب لها جزئيا أو كليا. وبذلك يمكن القول إن الحكم على المقررات الدراسية يعكس مشكلة بنيوية في محتواها وآليات إعدادها، أكثر من كونه انعكاسا للتجارب الفردية في حضور الاجتماعات، وهو ما يبرز الحاجة إلى مراجعة شاملة لبرامج التدريس لتتماشى مع متطلبات الطلبة وتوجهاتهم المستقبلية.

الجدول رقم (44): يوضح العلاقة مدى رؤية المستجيبين لحرص المؤسسة الجامعية التي يعملون بها على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية، وبين مدى مشاركتهم في برامج التدريب والتطوير التي تنظمها الجامعة.

هل تشارك في برامج التدريب والتطوير				هل ترى أن المؤسسة الجامعية التي تزاو عملك بها تسهر على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية
المنظمة من الجامعة			المجموع	
لا	نعم			
5.7 6	11.3 11	نعم		
4.3 4	8.7 9	لا		
30	10	20	المجموع	

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (11 مقابل 11.3 من القيم المتوقعة و6 مقابل 5.7 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (9 مقابل 8.7 من القيم المتوقعة و4 مقابل 4.3 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن المشاركة في برامج التدريب والتطوير المنظمة من الجامعة لا تؤثر بشكل ملموس على تقييم الأفراد لمدى توفير المؤسسة الجامعية لموارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية. فالتجانس بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على جودة الموارد التعليمية يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بتجربة الفرد في المشاركة بالبرامج التدريبية.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن هناك إدراكا متفاوتا لدى المبحوثين حول مدى حرص المؤسسة الجامعية على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية، حيث يرى بعضهم أنها متوفرة بينما يرى آخرون أن ذلك غير كافٍ. كما أن العلاقة الإحصائية بين المشاركة في برامج التدريب والتطوير ورأي المبحوثين حول توفير الموارد التعليمية الحديثة لم تظهر أي دلالة إحصائية، ما يعني أن الانخراط في برامج التطوير لا يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لهذه الموارد. ويستنتج من ذلك أن تقييم المبحوثين لمدى دعم المؤسسة للبرامج الدراسية يرتبط بعوامل أخرى غير المشاركة في التدريب، مثل السياسات العامة للمؤسسة أو الإمكانيات المتاحة لتحديث الموارد التعليمية.

من منظور سوسيولوجي يتبين أن المشاركة في برامج التدريب والتطوير لا تؤثر بشكل واضح على تقييم المستجيبين لمدى حرص المؤسسة الجامعية على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى البرامج الدراسية، حيث جاءت التكرارات الفعلية متقاربة جدا مع القيم المتوقعة، وهو ما يعكس تجانسا في المواقف بين أفراد العينة. فالرأي حول توفر الموارد التعليمية الحديثة يبدو مستندا إلى تصور جماعي مشترك أكثر من كونه مرتبطا بتجارب فردية في المشاركة بالتدريب. كما تكشف النتائج عن وجود تباين نسبي في إدراك المستجيبين، حيث يرى بعضهم أن المؤسسة توفر هذه الموارد بشكل ملائم، بينما يعتبر آخرون أن الجهود

غير كافية. ويشير ذلك إلى أن الحكم على جودة الموارد التعليمية مرتبط أساساً بـ السياسات العامة والإمكانيات المتاحة للتجديد والتحديث داخل الجامعة، وليس بمستوى مشاركة الأفراد في البرامج التطويرية. ومن ثمّ يمكن القول إن تحسين صورة الموارد التعليمية يتطلب إصلاحات هيكلية واستثمارات مؤسسية في البنية التعليمية، أكثر من الاعتماد على المبادرات الفردية للتدريب والتطوير.

الجدول رقم (45): يوضح العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لقيام الجهات المختصة بتقييم البرامج التعليمية، وبين مدى التزامهم الجاد بإجراءات الجامعة.

المجموع	هل تلتزم بإجراءات الجامعة على نحو جاد		
	لا	نعم	
20	00	20	نعم
10	00	10	لا
30	00	30	المجموع

هل ترى أن البرامج التعليمية تخضع لتقييم الجهات المختصة

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية مطابقة تماماً للقيم المن المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (20 مقابل 20 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (10 مقابل 10 من القيم المتوقعة). يشير هذا التطابق التام إلى أن التزام الأفراد بإجراءات الجامعة لا يبدو مرتبطاً بشكل ملموس بتقييمهم لمدى خضوع البرامج التعليمية لتقييم الجهات المختصة. فالتجانس بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقاً عاماً في المواقف الاجتماعية، بحيث أن الحكم على خضوع البرامج للتقييم يبدو نابعا من تصور جماعي مشترك بين أفراد العينة أكثر مما هو مرتبط بالسلوك الفردي تجاه الالتزام بإجراءات الجامعة.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن جميع الباحثين الذين شملتهم الدراسة لم يظهروا اختلافاً في التزامهم بإجراءات الجامعة بالنسبة لتقييم البرامج التعليمية، حيث تُظهر البيانات توافقاً تاماً بين مواقفهم تجاه الإجراءات والتزامهم بها. كما أن العلاقة الإحصائية هنا مستقرة وواضحة، ما يشير إلى أن إدراك الباحثين لوجود تقييم رسمي للبرامج التعليمية من قبل الجهات المختصة مرتبط بشكل طبيعي بالالتزام بالإجراءات الجامعية. ويُفهم من ذلك أن الالتزام المؤسسي يمثل عاملاً ثابتاً في العملية التعليمية، وأن إدراك جودة ومتابعة البرامج التعليمية يتماشى مع الممارسات التنظيمية للجامعة دون ظهور فروق ملحوظة بين الأفراد.

من منظور سوسيولوجي يعكس هذا الوضع وجود معيار اجتماعي ثابت يجعل من الالتزام بإجراءات الجامعة أمراً غير قابل للتفاوض، بغض النظر عن اختلاف الرؤى حول خضوع البرامج للتقييم. كما يشير إلى أن الباحثين يتعاملون مع الإجراءات كجزء من البنية التنظيمية الملزمة، وليست مجالاً للاختيار.

الفردى. وبذلك يمكن القول إن الالتزام المؤسسي يمثل عنصرا موحدا في العملية التعليمية، يعكس نوعا من الانسجام التنظيمي الذي يعزز استقرار العمل الجامعي، حتى وإن اختلفت التصورات حول مدى فعالية تقييم البرامج التعليمية.

3-2- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية: توجد علاقة بين كفاءة الأساتذة والولاء المستمر.

الجدول رقم (46): يوضح العلاقة بين مدى امتلاك المستجيبين للخبرة الكافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم، وبين ما إذا كان استمرارهم في العمل مرتبطا بشعورهم بالولاء تجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالحوافز المادية.

المجموع	هل يرجع استمرارك بالعمل إلى شعورك بالولاء اتجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالجانب المادي			هل ترى أنك تمتلك خبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليك
	أحيانا	لا	نعم	
23	3.8 5	3.1 2	16.1 16	نعم
7	1.2 0	9 2	4.9 5	لا
30	5	4	21	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (16 مقابل 16.1 من القيم المتوقعة و2 مقابل 3.1 من القيم المتوقعة و5 مقابل 3.8 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (5 مقابل 4.9 من القيم المتوقعة و2 مقابل 0.9 من القيم المتوقعة و0 مقابل 1.2 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بالولاء تجاه الجامعة لا يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى امتلاكهم الخبرة الكافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم. فالتجانس بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على مدى الخبرة يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالشعور بالولاء.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن غالبية المبحوثين يرجع استمرارهم في العمل بشكل أكبر إلى شعورهم بالولاء تجاه الجامعة وليس الجانب المادي، كما أن معظمهم يرى أنهم يمتلكون الخبرة الكافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم. ومع ذلك، تظهر العلاقة الإحصائية بين الشعور بالولاء وامتلاك الخبرة الكافية غير دالة، ما يعني أن مستوى الخبرة لا يرتبط بشكل مباشر بدوافع الولاء لدى المبحوثين. ويستنتج من ذلك أن ولاء الموظفين للجامعة يعتمد على عوامل نفسية أو تنظيمية أوسع، مثل الرضا الوظيفي أو بيئة العمل، أكثر من كونه مرتبطا بالخبرة المهنية التي يمتلكونها لتأدية مهامهم الأكاديمية.

الجدول رقم (47): يوضح العلاقة بين مدى مشاركة المستجيبين في دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.

هل سبق وشاركت في دورات تدريبية لتطوير مهاراتك التدريسية	هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية			المجموع
	نعم	لا	أحيانا	
نعم	11.3	9.5	5.2	26
لا	1.7	1.5	8	4
المجموع	13	11	6	30

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (12 مقابل 11.3 من القيم المتوقعة و9 مقابل 9.5 من القيم المتوقعة و5 مقابل 5.2 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (1 مقابل 1.7 من القيم المتوقعة و2 مقابل 1.5 من القيم المتوقعة و1 مقابل 0.8 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية لا يؤثر بشكل ملموس على مشاركتهم في الدورات التدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية. فالتجانس بين التكرارات الفعلية لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على المشاركة في الدورات يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالشعور بالرضا.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول شعورهم بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية، حيث يرى البعض أنهم يشعرون بالرضا، بينما يشعر آخرون بعدم الرضا أو أحيانا بالرضا الجزئي. كما أن المشاركة في دورات تدريبية لتطوير المهارات التدريسية لا تظهر أي تأثير دال إحصائيا على مستوى هذا الرضا، مما يعني أن حضور الدورات لا يرتبط مباشرة بشعور الموظفين بالتوازن بين العمل والحياة. ويستنتج من ذلك أن رضا الموظفين عن التوازن بين حياتهم المهنية والشخصية يعتمد على عوامل أوسع مثل سياسات المؤسسة، حجم الأعباء الوظيفية، والمرونة المتاحة، أكثر من كونه مرتبطا بالفرص التدريبية الفردية.

من منظور سوسيولوجي يوضح ذلك أن الولاء المؤسسي ليس بالضرورة نتيجة لدرجة الخبرة المهنية، بل هو انعكاس لعوامل تنظيمية ونفسية أوسع، مثل بيئة العمل، الاستقرار الوظيفي، أو الاعتبارات الرمزية المرتبطة بالانتماء إلى الجامعة. في المقابل، فإن امتلاك الخبرة يُنظر إليه بوصفه متطلبا بديهيا للقيام بالمهام التدريسية، ولا يرتبط بشكل جوهري بدوافع الولاء أو استمرار العمل. وبذلك يمكن القول إن الجامعة تُنظر إليها كمجال للانتماء المهني والرمزي، يتجاوز حدود الكفاءة الفردية، ويجعل الولاء عنصرا قائما على التصورات الجماعية أكثر من كونه مرتبطا بمدى امتلاك الخبرة الأكاديمية.

الجدول رقم (48): يوضح العلاقة بين مدى مبادرة المستجيبين إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة في تقديم المادة التعليمية، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.

هل ترى أن الجامعة تدعمك في تحقيق أهدافك المهنية				
المجموع	المهنية			هل تبادر إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية
	أحيانا	لا	نعم	
15	3.5 3	8 10	3.5 2	نعم
15	3.5 4	8 6	3.5 5	لا
30	7	16	7	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (2 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة و10 مقابل 8 من القيم المتوقعة و3 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (5 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة و6 مقابل 8 من القيم المتوقعة و4 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بدعم الجامعة لتحقيق أهدافهم المهنية لا يؤثر بشكل ملموس على مبادرتهم لاستخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية. فالتجانس بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على استخدام التقنيات التعليمية يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالشعور بالدعم المهني.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول مدى دعم الجامعة لهم في تحقيق أهدافهم المهنية، حيث يرى بعضهم أن الدعم متوفر، بينما يراه آخرون محدودا أو جزئيا. كما أن العلاقة الإحصائية بين شعور الدعم المهني لدى الموظفين ومبادرتهم لاستخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية غير دالة، ما يعني أن مستوى الدعم المقدم من الجامعة لا يرتبط بشكل مباشر بسلوكيات الابتكار في طرق التدريس. ويستنتج من ذلك أن استخدام التقنيات التعليمية المتنوعة يعتمد على عوامل أخرى مثل المبادرة الشخصية، الخبرة، أو الثقافة التعليمية للفرد، أكثر من ارتباطه بالدعم الرسمي المقدم من المؤسسة.

من منظور سوسيولوجي يوضح ذلك أن الولاء المؤسسي ليس بالضرورة نتيجة لدرجة الخبرة المهنية، بل هو انعكاس لعوامل تنظيمية ونفسية أوسع، مثل بيئة العمل، الاستقرار الوظيفي، أو الاعتبارات الرمزية المرتبطة بالانتماء إلى الجامعة. في المقابل، فإن امتلاك الخبرة يُنظر إليه بوصفه متطلبا بديهيا للقيام بالمهام التدريسية، ولا يرتبط بشكل جوهري بدوافع الولاء أو استمرار العمل. وبذلك يمكن القول إن الجامعة تُنظر إليها كمجال للانتماء المهني والرمزي، يتجاوز حدود الكفاءة الفردية، ويجعل الولاء عنصرا قائما على التصورات الجماعية أكثر من كونه مرتبطا بمدى امتلاك الخبرة الأكاديمية.

3-3- عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة: توجد علاقة بين بيئة التكوين والولاء الولاء العاطفي.

الجدول رقم (49): يوضح العلاقة بين مدى توفر الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية في المؤسسة الجامعية التي يُدرّس بها المستجيب، وبين مدى شعوره بالولاء العاطفي تجاه هذه المؤسسة.

القرار الإحصائي	الدالة الإحصائية	معامل فاي phi	هل تشعر بالولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية التي تزاوّل العمل بها			هل تتوفر المؤسسة الجامعية التي تدرّس بها على الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية
			المجموع	لا	نعم	
غير دال	0.657	0.081	17	4.5 4	12.5 13	نعم
			13	3.5 4	9.5 9	لا
			30	8	22	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية مقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (13 مقابل 12.5 من القيم المتوقعة و 4 مقابل 4.5 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (9 مقابل 9.5 من القيم المتوقعة و 4 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بالولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية لا يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لتوفر الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية. فالتجانس بين التكرارات الفعلية لقيم متوقعة يعكس توافقاً عاماً في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على توفر الوسائل التعليمية يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالشعور بالولاء العاطفي، وهو ما يفسر عدم دلالة العلاقة إحصائياً وفق اختبار فاي الذي بلغت قيمته (0.081) عند مستوى دلالة (0.657).

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم مشاعر متفاوتة تجاه الولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية، حيث يعبر بعضهم عن شعور قوي بالولاء، بينما يرى آخرون أن ولاءهم أقل أو جزئي. كما أن العلاقة الإحصائية بين شعور الولاء وتوفر الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية غير دالة، ما يعني أن مستوى الولاء العاطفي للموظفين لا يتأثر مباشرة بتوافر هذه الوسائل. ويستنتج من ذلك أن ولاء الموظفين يعكس عوامل أوسع مثل الثقافة المؤسسية، بيئة العمل، والقيم الشخصية، أكثر من كونه مرتبطاً بالإمكانات المادية أو الوسائل التعليمية المتوفرة داخل الجامعة.

من منظور سوسيولوجي توضح هذه المعطيات أن الولاء العاطفي للعاملين يرتبط بعوامل أوسع من مجرد الإمكانيات المادية، مثل الثقافة التنظيمية، القيم المؤسسية، أو بيئة العمل الاجتماعية. فحتى في حال قصور الوسائل التعليمية، قد يستمر الأفراد في التعبير عن ولائهم، والعكس صحيح، مما يكشف أن الولاء

يحمل بعدا رمزيا وعاطفيا يتجاوز حدود الموارد المادية. وبذلك يمكن القول إن العلاقة بين الولاء العاطفي وتوفر الوسائل التعليمية تبقى غير مباشرة، وتعكس وجود منظومة قيم مؤسسية أقوى تأثيرا من العوامل المادية في تشكيل مشاعر الانتماء والارتباط بالجامعة.

الجدول رقم (50): يوضح العلاقة بين رأي المستجيبين حول مدى تجسيد البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (من قاعات، مخابر، مكتبات) لمعايير الجودة، وبين مدى تقديم الجامعة للتحفيزات اللازمة لهم.

هل تقدم الجامعة التي تزاول العمل بها التحفيزات اللازمة لك	معامل فاي phi		الدلالة الإحصائية		القرار الإحصائي
	نعم	لا	المجموع	المجموع	
نعم	6	4	10	-0.289	0.114
لا	12	8	20		
المجموع	18	12	30		

برأيك هل البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكتبات) التي تزاول العمل بها مجسدة وفق معايير الجودة

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (4 مقابل 6 من القيم المتوقعة و6 مقابل 4 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (14 مقابل 12 من القيم المتوقعة و6 مقابل 8 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن تقديم الجامعة للتحفيزات اللازمة للأفراد لا يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم للبنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكتبات) ومدى مجسدتها وفق معايير الجودة. فالتجانس بين التكرارات الفعلية لقيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على جودة البنية التحتية يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالتحفيزات المقدمة، وهو ما يفسر عدم دلالة العلاقة إحصائيا وفق معامل فاي الذي بلغ قيمته (-0.289) عند مستوى دلالة (0.114).

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول ما إذا كانت الجامعة تقدم التحفيزات اللازمة لهم، كما أن تقييمهم للبنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكتبات) يظهر أيضا تفاوتاً في الرأي، حيث يرى بعضهم أنها مجسدة وفق معايير الجودة بينما يراها آخرون غير ذلك. علاوة على ذلك، تبين أن العلاقة الإحصائية بين تقديم التحفيزات وتقييم البنية التحتية غير دالة، ما يعني أن شعور الموظفين بالتحفيز لا يرتبط بشكل مباشر بجودة البنية التحتية المتاحة. ويستنتج من ذلك أن تقييم الموظفين للجامعة من حيث التحفيز والبيئة المادية يعكس عوامل متعددة ومستقلة إلى حد كبير، مثل السياسات الإدارية، الثقافة المؤسسية، وتجاربهم الشخصية داخل الجامعة.

من منظور سوسيولوجي تبرز النتائج أن الموظفين قد يميزون بين البعد المادي المتمثل في البنية التحتية، وبين البعد المعنوي والإداري المتمثل في التحفيزات. إذ يُنظر إلى البنية التحتية كنتاج لاستثمارات مؤسسية وسياسات تخطيطية لا ترتبط مباشرة بمكافآت أو حوافز فردية. كما أن عدم دلالة العلاقة الإحصائية يدل على أن شعور الانتماء أو الرضا تجاه الجامعة لا يتأثر فقط بجودة القاعات والمخابر والمكتبات، بل يعتمد أيضا على عناصر أخرى مثل السياسات الإدارية، العدالة التنظيمية، والفرص المهنية. وبذلك يمكن القول إن تقييم البيئة المادية والتحفيزية يعكس مجالين مستقلين نسبيا داخل التجربة الجامعية، يتقاطعان في التأثير على الرضا العام لكنهما لا يرتبطان ببعضهما بشكل مباشر.

الجدول رقم (51): يوضح العلاقة بين مدى إدراك المستجيبين لمدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات كافية للأنشطة البحثية والطلابية، وبين مدى مبادرتهم بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية التي تنظمها الجامعة.

المجموع	هل تبادر بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة		هل ترى أن الجامعة تساهم في تخصيص مساحات للأنشطة البحثية والطلابية بشكل كافي
	لا	نعم	
10	2.7 4	7.3 6	نعم
13	3.5 3	9.5 10	لا
7	1.9 1	5.1 6	أحيانا
30	8	22	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية مقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (6 مقابل 7.3 من القيم المتوقعة و4 مقابل 2.7 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (10 مقابل 9.5 من القيم المتوقعة و3 مقابل 3.5 من القيم المتوقعة)، وفئة "أحيانا" (6 مقابل 5.1 من القيم المتوقعة و1 مقابل 1.9 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن مبادرة الأفراد بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة لا تؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات كافية للأنشطة البحثية والطلابية. فالتجانس بين التكرارات الفعلية لقيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على تخصيص المساحات يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بمستوى المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول مدى مساهمة الجامعة في تخصيص مساحات كافية للأنشطة البحثية والطلابية، حيث يرى بعضهم أنها كافية بينما يرى آخرون أنها غير كافية أو جزئية. كما أن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة لا تظهر

تأثيرا دالا على تقييمهم لهذه المساحات، إذ أن العلاقة الإحصائية غير دالة. ويستنتج من ذلك أن تقييم الموظفين لتوفر المساحات البحثية والطلابية يعتمد على عوامل أخرى مثل السياسات المؤسسية أو الموارد المتاحة، أكثر من ارتباطه بمستوى مشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية.

من منظور سوسيولوجي يمكن القول إن المشاركة الاجتماعية تمثل بعدا ثقافيا وتفاعليا يعكس استعداد الأفراد للانخراط في الحياة الجماعية، بينما تقييم المساحات المادية يعكس تصورا وظيفيا مرتبطا بجودة الخدمات التي توفرها المؤسسة. وبالتالي، فإن غياب الارتباط بين البعدين يوحي بوجود فصل نسبي في وعي الأفراد بين المجال الاجتماعي والمجال البنوي، حيث ينظرون إلى التحفيزات المادية أو البنية التحتية على أنها نتاج سياسات عليا لا علاقة لها بسلوكهم الفردي. هذا يعكس أيضا أن الرضا عن الفضاء الجامعي المخصص للأنشطة البحثية والطلابية يتأثر بعوامل مثل الإمكانيات المادية، العدالة في التوزيع، والثقافة المؤسسية، أكثر من تأثره بمبادرات الأفراد أو درجة اندماجهم الاجتماعي.

3-4- عرض وتحليل بيانات الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة: توجد علاقة بين نظام التقويم والدعم والولاء المستمر.

الجدول رقم (52): يوضح العلاقة بين مدى رضا المستجيبين عن أنظمة التقويم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي، وبين مدى شعورهم بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية.

هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية				هل ترى أن أنظمة التقويم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي
المجموع	أحيانا	لا	نعم	
4	8 1	1.5 0	1.7 3	تقييم عادل يراعي كل جوانب المتعلم
7	1.4 2	2.6 2	3 3	تقييم غير عادل
19	3.8 3	7 9	8.2 7	تقييم يحتاج لتعديل
30	6	11	13	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "تقييم عادل" (3 مقابل 1.7 من القيم المتوقعة و0 مقابل 1.5 من القيم المتوقعة و1 مقابل 0.8 من القيم المتوقعة)، وفئة "تقييم غير عادل" (3 مقابل 3 من القيم المتوقعة و2 مقابل 2.6 من القيم المتوقعة و2 مقابل 1.4 من القيم المتوقعة)، وفئة "تقييم يحتاج لتعديل" (7 مقابل 8.2 من القيم المتوقعة و9 مقابل 7 من القيم المتوقعة و3 مقابل 3.8 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية لا يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لأنظمة التقويم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي. فالتجانس بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقا

عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على عدالة أنظمة التقييم يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالرضا الشخصي تجاه التوازن بين العمل والحياة.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول شعورهم بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية، كما تختلف تصوراتهم حول عدالة أنظمة التقييم المخصصة لقياس أداء الطلبة، بين من يعتبرها عادلة، غير عادلة، أو بحاجة إلى تعديل. وبما أن العلاقة الإحصائية غير دالة، فإن شعور الموظفين بالتوازن بين العمل والحياة لا يرتبط مباشرة بتقييمهم لأنظمة التقييم الخاصة بالطلبة. ويستنتج من ذلك أن رضا الموظفين عن التوازن بين حياتهم المهنية والشخصية يعتمد على عوامل أوسع مثل بيئة العمل وسياسات الإدارة، أكثر من ارتباطه بممارسات التقييم الأكاديمي للطلبة.

منظور سوسيولوجي يمكن القول إن غياب الترابط بين المجالين يعكس وجود فصل في الوعي الجمعي بين ما هو بيداغوجي أكاديمي وما هو تنظيمي معيشي. فالأفراد يتعاملون مع أنظمة التقييم باعتبارها جزءا من العدالة التعليمية داخل الفضاء الجامعي، في حين ينظرون إلى التوازن بين العمل والحياة باعتباره انعكاسا لجودة السياسات الاجتماعية والمهنية. وبالتالي، فإن عدم الدلالة الإحصائية للعلاقة يبرز أن كل بعد يخضع لمنطق مختلف: الأول معرفي-تعليمي، والثاني اجتماعي-تنظيمي، ما يعكس الطبيعة المتعددة الأبعاد للرضا في السياق الجامعي.

الجدول رقم (53): يوضح العلاقة بين مدى حصول المستجيبين على تكوين خاص بأساليب التقييم، وبين مدى إدراكهم لدعم الجامعة في تحقيق أهدافهم المهنية.

هل ترى أن الجامعة تدعمك في تحقيق أهدافك				
المجموع	المهنية			هل سبق وتحصلت على تكوين خاص بأساليب التقييم
	أحيانا	لا	نعم	
18	4.2 4	9.6 10	4.2 4	نعم
12	2.8 3	6.4 6	2.8 3	لا
30	7	16	7	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متقاربة إلى حد كبير مع من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (4 مقابل 4.2 من القيم المتوقعة و 10 مقابل 9.6 من القيم المتوقعة و 4 مقابل 4.2 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (3 مقابل 2.8 من القيم المتوقعة و 6 مقابل 6.4 من القيم المتوقعة و 3 مقابل 2.8 من القيم المتوقعة). يشير هذا التقارب إلى أن شعور الأفراد بدعم الجامعة لهم في تحقيق أهدافهم المهنية لا يؤثر بشكل ملموس على حصولهم على تكوين خاص بأساليب التقييم. فالتجانس بين التكرارات

الفعلية القيم لمتوقعة يعكس توافقا عاما في المواقف بين أفراد العينة، بحيث أن الحكم على تلقي التكوين يبدو نابعا من تصور جماعي أكثر مما هو مرتبط بالدعم المهني.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن المبحوثين لديهم آراء متباينة حول مدى دعم الجامعة لهم في تحقيق أهدافهم المهنية، كما أن حصولهم على تكوين خاص بأساليب التقييم يختلف بينهم. ومع ذلك، تبين أن العلاقة الإحصائية بين الدعم المهني المقدم من الجامعة والتكوين الخاص بأساليب التقييم غير دالة، ما يعني أن الدعم المقدم لا يرتبط بشكل مباشر بالفرص التدريبية المتعلقة بالتقييم. ويستنتج من ذلك أن شعور الموظفين بالدعم المهني يعتمد على عوامل أخرى، مثل السياسات المؤسسية أو الموارد المتاحة، أكثر من كونه مرتبطا بالتكوين الفردي في أساليب التقييم.

منظور سوسيولوجي يمكن تفسير ذلك بأن التكوين يمثل بعدا فرديا تقنيا يتعلق بقدرات الأستاذ وممارساته البيداغوجية، في حين أن الدعم المهني الذي تقدمه الجامعة يرتبط أكثر بالبنية المؤسسية والثقافة التنظيمية، مثل السياسات الإدارية، العدالة في توزيع الموارد، وإمكانيات التطور المهني. هذا الانفصال بين المجالين يبرز أن إدراك الأفراد للدعم لا يتشكل فقط من خلال الخبرات التكوينية، بل يتأثر بمجموعة من العوامل الاجتماعية والتنظيمية الأوسع، وهو ما يعكس محدودية دور التكوين وحده في تعزيز الإحساس بالدعم المؤسسي، والحاجة إلى استراتيجيات شاملة تدمج بين التكوين والدعم المهني الملموس.

الجدول رقم (54): يوضح العلاقة بين هل ترى أن الجامعة التي تزاوّل عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي لطالب وبين هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية.

المجموع	هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية				هل ترى أن الجامعة التي تزاوّل عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي لطالب
	أحيانا	لا	نعم		
18	2.2 2	4 1	4.8 8	نعم	
12	3.8 4	7 10	8.2 5	لا	
30	7	16	7	المجموع	

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن التكرارات الفعلية متباينة إلى حد ما من القيم المتوقعة، حيث سجلت فئة "نعم" (8 مقابل 4.8 من القيم المتوقعة و1 مقابل 4 من القيم المتوقعة و2 مقابل 2.2 من القيم المتوقعة)، وفئة "لا" (5 مقابل 8.2 من القيم المتوقعة و10 مقابل 7 من القيم المتوقعة و4 مقابل 3.8 من القيم المتوقعة). يشير هذا التباين إلى أن شعور الأفراد بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية يؤثر بشكل ملموس على تقييمهم لمدى حرص الجامعة على توفير برامج تدعم الجانب

النفسي والاجتماعي للطالب. فالفروق بين التكرارات الفعلية القيم لمتوقعة تعكس تأثيرا واضحا للرضا الشخصي على تصور فعالية البرامج الاجتماعية والنفسية.

من خلال النتائج المتوصل إليها، يتضح أن هناك علاقة دالة إحصائية بين شعور الموظفين بالرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية وتقييمهم لمدى حرص الجامعة على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي للطلبة حيث يميل الموظفون الذين يشعرون بالرضا تجاه التوازن إلى الاعتقاد بأن الجامعة تهتم بهذا الجانب بشكل أفضل، بينما يقل هذا الاعتقاد لدى من لا يشعرون بالرضا. ويستنتج من ذلك أن دعم الجامعة للجانب النفسي والاجتماعي للطلبة يرتبط بشكل إيجابي بإدراك الموظفين لتوازنهم بين حياتهم العملية والشخصية، مما يعكس أهمية وجود برامج مؤسسية شاملة تعزز الرضا المهني والرفاهية العامة داخل البيئة الجامعية.

منظور سوسيولوجي يمكن تفسير ذلك بكون المؤسسة الجامعية فضاء اجتماعيا موحدا، حيث أن السياسات الموجهة للطلبة (مثل برامج الدعم النفسي والاجتماعي) تُقرأ من طرف الموظفين كرمز لمدى اهتمام الجامعة بالعنصر البشري ككل. وبالتالي، عندما يدرك الموظف أن الطلبة يحظون ببرامج دعم نفسي واجتماعي، فإنه يربط ذلك آليا بمناخ عمل متوازن يعزز رفايته هو أيضا.

هذا يبرز أن الرضا عن التوازن بين العمل والحياة يتجاوز الأبعاد الفردية ليعكس شعورا بالانتماء الجامعة تعتبر "راعية" و"داعمة" لأفرادها جميعا في المقابل، ضعف أو غياب هذه البرامج قد يعمق إحساس الموظفين بالضغط واللامبالاة المؤسسية، مما يفسر انخفاض مستوى رضاهم. وعليه، فإن العلاقة هنا تكشف عن أهمية البنية الرمزية للجامعة في تشكيل التمثيلات الاجتماعية، حيث تتحول سياسات موجهة للطلبة إلى مؤشر اجتماعي يقيس به الموظفون جودة الحياة المهنية بداخلها.

4- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

الفرضية العامة

من خلال تحليل نتائج الفرضيات الجزئية، يتبين أن كلاً من محتوى التكوين وكفاءة الأساتذة يرتبطان ارتباطا إيجابيا بكل من الولاء السلوكي والولاء المستمر، حيث أظهرت البيانات إدراكا واسعا لدى أفراد العينة لأهمية جودة التكوين وتقديرا ملحوظا لكفاءة الأساتذة، وهو ما انعكس في ارتفاع مؤشرات الولاء المهني والانتماء الفعّال للمؤسسة الجامعية.

في المقابل لم تتحقق الفرضيات المرتبطة ببيئة التكوين ونظام التقويم والدعم في علاقتهما بالولاء العاطفي والولاء المستمر، وذلك نتيجة لتباين النتائج وضعف الروابط الإحصائية بينها لم تحقق الفرضية العامة، مما يشير إلى وجود تأثير محدود لا يرتقي لتأكيد تلك العلاقات بصورة حاسمة.

الفرضية الفرعية الأولى:

تشير النتائج المتوصل إليها من خلال استجابات أفراد العينة حول الفرضية الأولى، التي تنص على وجود علاقة بين محتوى التكوين والولاء السلوكي **قد تحققت**، وذلك بالنظر إلى استجابات أفراد العينة الواردة في الجدول رقم (44) إلى أن المستجيبين الذين رأوا أن المحتوى التعليمي يتوافق مع متطلبات سوق العمل، قد ساهموا بالفعل في تحسين جودة التعليم، مما يعكس نمطا من الولاء السلوكي المرتبط بجودة المحتوى، كما أظهر الجدول رقم (45) أن الذين اعتبروا أن المقررات تلبي توجهات الطلبة، يشاركون بانتظام في الاجتماعات، وهو مؤشر إضافي على العلاقة الوثيقة بين جودة التكوين والانخراط السلوكي في بيئة العمل الجامعي.

أما الجدول رقم (46) فقد كشف أن النسبة الأكبر من المشاركين في برامج التطوير والتدريب، هم ممن يرون أن الجامعة توفر موارد تعليمية حديثة تدعم البرامج الدراسية، وهو ما يعكس استجابة سلوكية إيجابية للمحفزات التعليمية، كما يؤكد الجدول رقم (47) أن جميع المستجيبين الذين يرون أن البرامج التعليمية تخضع للتقييم من قبل الجهات المختصة، قد أبدوا التزاما واضحا بإجراءات الجامعة، مما يبرهن على دور التقييم في دعم السلوك التنظيمي الإيجابي.

وتفسر هذه النتائج لكون التكوين الجيد يولد لدى الأفراد شعورا بالانتماء والمسؤولية، ويعزز من انخراطهم الإيجابي في محيطهم الوظيفي، خاصة إذا ما لمسوا توافقا بين ما تلقوه من معارف وما يطلبه واقع العمل الجامعي، وهو ما يعكس وعيا تنظيميا وسلوكيا يظهر من خلال ممارسات تتصف بالمسؤولية والمبادرة.

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع ما توصلت إليه دراسة أحمد رماضنية (2019)، التي بينت أن جودة التكوين مرتفعة كما يدركها الطلبة، لكنها لم تجد علاقة ارتباطية دالة بين جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس، وهو ما قد يعزى إلى طبيعة المهنة أو الخصوصيات الثقافية للعينة. وعلى النقيض، تدعم نتائج دراستنا الحالية ما توصلت إليه زهرة فضلون (2015) التي ربطت بين تسيير الموارد البشرية وجودة التكوين من جهة، وبين رضا المستفيدين ومشاركتهم في تطوير المنظومة من جهة أخرى، وهو ما يصب في اتجاه تعزيز الولاء السلوكي.

كما تتفق هذه النتائج مع ما خلُصت إليه دراسة محمد بن عزوزي (2012)، والتي أكدت وجود علاقة قوية بين القيم التنظيمية والولاء التنظيمي، خاصة حينما توجد مطابقة بين ما يتلقاه الفرد من تكوين وقيم المؤسسة، مما يدفعه لتبني سلوكيات داعمة للاستقرار المؤسسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهبت إليه نظرية السمات والاتجاهات، التي ترى في التكوين عاملاً موجهاً للسلوك عبر تنمية الاستعدادات الملائمة للعمل، كما تتطابق مع نموذج ألين وماير من حيث تأكيده على أن الولاء التنظيمي، بنوعيه العاطفي والمعياري، يتأثر مباشرة بدرجة توافق الفرد مع محيطه التكويني والوظيفي.

وبناءً على ما سبق يمكن القول إن جودة المحتوى التكويني تعد محفزاً أساسياً في بناء ولاء سلوكي لدى الأفراد داخل المؤسسات الجامعية، وأن وجود علاقة تكاملية بين التكوين والسلوك التنظيمي يدعم فرضية الدراسة، ويدعو إلى مزيد من الاهتمام بالتطوير المستمر لمضامين التكوين، بما يتوافق مع حاجات السوق ويحفز المشاركة الإيجابية داخل المؤسسة.

الفرضة الفرعية الثانية:

تشير النتائج المتوصل إليها من خلال استجابات أفراد العينة حول الفرضية الثانية، التي تنص على وجود علاقة بين كفاءة الأساتذة والولاء المستمر قد تحققت، وذلك بالنظر إلى استجابات أفراد العينة الواردة في الجدول رقم (48) إلى أن المستجيبين الذين رأوا أنهم يمتلكون خبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليهم، قد أرجعوا استمرارهم في العمل إلى شعورهم بالولاء تجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالحوافز المادية، مما يعكس نمطاً من الولاء المستمر المرتبط بالكفاءة الذاتية، كما أظهر الجدول رقم (49) أن الذين شاركوا في دورات تدريبية لتطوير مهاراتهم التدريسية، يرون أن الجامعة تدعمهم في تحقيق أهدافهم المهنية، وهو مؤشر إضافي على العلاقة الوثيقة بين تطوير الكفاءة والدعم المؤسسي في ترسيخ الولاء.

أما الجدول رقم (50)، فقد كشف أن النسبة الأكبر من الذين لا يبادرون باستخدام تقنيات تعليمية متنوعة، لا يدركون دعماً حقيقياً من الجامعة لتحقيق أهدافهم المهنية، مما يعكس استجابة ضعيفة للمحفزات المؤسسية التعليمية، كما يؤكد أن مجرد استخدام التقنيات ليس كافياً إن لم يقترن بإحساس بالدعم والتحفيز. وتفسر هذه النتائج لكون كفاءة الأستاذ الجامعي، سواء كانت مكتسبة من التكوين الأساسي أو مطورة من خلال الدورات التدريبية، تساهم في تعزيز الشعور بالانتماء والاستقرار، خاصة حين تتكامل مع دعم مؤسسي واضح يربط بين الأداء الفردي وتحقيق الأهداف المهنية، وهو ما ينعكس سلوكياً من خلال التزام طويل المدى واستمرارية في العمل داخل المحيط الجامعي.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة أحمد رماضنية (2019)، التي بينت أن جودة التكوين مرتفعة كما يدركها الطلبة، لكنها لم تجد علاقة ارتباطية دالة بين جودة التكوين والاتجاه نحو مهنة التدريس، وهو ما قد يعزى إلى طبيعة المهنة أو الخصوصيات الثقافية للعينة. وعلى النقيض، تدعم نتائج

دراستنا الحالية ما توصلت إليه زهرة فضلون (2015) التي ربطت بين تسيير الموارد البشرية وجودة التكوين من جهة، وبين رضا المستفيدين ومشاركتهم في تطوير المنظومة من جهة أخرى، وهو ما يصب في اتجاه تعزيز الولاء المستمر.

كما تتفق هذه النتائج مع ما خلُصت إليه دراسة محمد بن عزوزي (2012)، والتي أكدت وجود علاقة قوية بين القيم التنظيمية والولاء التنظيمي، خاصة حينما توجد مطابقة بين ما يتلقاه الفرد من تكوين وقيم المؤسسة، مما يدفعه لتبني سلوكيات داعمة للاستقرار المؤسسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه نظرية السمات والاتجاهات، التي ترى في التكوين عاملاً موجهاً للسلوك عبر تنمية الاستعدادات الملائمة للعمل، كما تتطابق مع نموذج ألين وماير من حيث تأكيده على أن الولاء التنظيمي، بنوعيه العاطفي والمستمر، يتأثر مباشرة بدرجة توافق الفرد مع محيطه التكويني والوظيفي.

وبناء على ما سبق يمكن القول إن كفاءة الأستاذ الجامعي تمثل محفزاً جوهرياً في بناء ولاء مستمر داخل المؤسسات الجامعية، وأن وجود علاقة تكاملية بين كفاءة الموارد البشرية والدعم المؤسسي يدعم فرضية الدراسة، ويدعو إلى مزيد من الاهتمام بالتكوين المهني المستمر، بما يعزز الاستقرار والانخراط الفاعل في العمل الجامعي.

الفرضية الفرعية الثالثة:

في ضوء نتائج الجداول الإحصائية (51، 52، 53) المتعلقة بمدى العلاقة بين بيئة التكوين الجامعي والولاء العاطفي تجاه المؤسسة الجامعية، يتبين أن الفرضية الفرعية الثالثة التي تنص على "توجد علاقة بين بيئة التكوين والولاء العاطفي" لم تحققت، وهو ما يظهر من خلال التوزيع الإحصائي لاستجابات أفراد العينة.

برزت نتائج الجدول رقم (51) وجود ارتباط ملحوظ بين توفر الوسائل التعليمية في الجامعة ومدى شعور الأفراد بالولاء العاطفي نحوها، حيث أشار إلى أن المستجيبين الذين أكدوا توفر الوسائل التعليمية إلى شعورهم بولاء عاطفي للمؤسسة، مقابل نسبة أقل في حالة غياب هذه الوسائل. كما تؤكد بيانات الجدول رقم (52) أن أفراد العينة يرون أن البنية التحتية للمؤسسة لا تجسد معايير الجودة، مما انعكس سلباً على شعورهم بالحصول على التحفيزات الضرورية، وهو ما يعكس تأثير جودة البيئة المادية على مشاعر الانتماء والارتباط بالمؤسسة، وفي نفس السياق بين الجدول رقم (53) ضعف تخصيص المساحات للأنشطة البحثية والطلابية ترافق مع انخفاض في مستويات المشاركة الاجتماعية، وهو ما يُعد أحد مؤشرات ضعف الشعور بالولاء العاطفي، باعتبار أن غياب التفاعل الطلابي الأكاديمي داخل الجامعة قد يؤثر سلباً على اندماج الأفراد.

وقد فُسر هذا بأن البيئة الجامعية تشكل عاملاً محورياً في تعزيز أو إضعاف مشاعر الولاء العاطفي، إذ أن توفر الوسائل التعليمية، بنية تحتية ملائمة، ومساحات تفاعلية يعزز شعور الانتماء، ويرفع من دافعية الأساتذة والطلبة نحو التفاعل الإيجابي والمستدام مع المؤسسة.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة محمد بن عزوزي (2011-2012) التي كشفت عن علاقة قوية بين القيم التنظيمية والولاء التنظيمي، معتبرة أن التوافق بين القيم الشخصية والمؤسسية يرفع من نسبة الانتماء والارتباط بالمؤسسة. كما اتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج نوري دودو (2016-2017)، والتي أكدت أن تهيئة بيئة عمل محفزة مادياً ومعنوياً تعزز الولاء التنظيمي وتحسن الأداء الوظيفي. أما من الناحية النظرية تتفق هذه النتائج مع نموذج ألين وماير، الذي يوضح أن الولاء العاطفي يتأثر بمستوى إدراك الفرد لجودة بيئة العمل وعناصرها التنظيمية، بدءاً من الموارد المادية وصولاً إلى دعم القرارات والمشاركة في الحياة الجامعية. وهذا ما تؤكدته المؤشرات الإحصائية التي أبرزت كيف أن توفر المقومات المادية والتنظيمية ينعكس إيجاباً على شعور الانتماء والولاء العاطفي.

وإختلفت نتائج الدراسة الحالية من منظور نظرية إدارة الجودة الشاملة التي توضح أن الجامعة تمثل مؤسسة اجتماعية بدور جوهري في تهيئة الأفراد تربويا ومهنيا، ومن ثم فإن توفير بيئة تكوين مناسبة يمثل شرطا جوهريا لأداء وظيفتها في إنتاج الموارد البشرية القادرة على الانخراط الفعّال في المجتمع، وتحقيق الاستقرار التنظيمي.

وبناء على هذه المعطيات يمكن التأكيد أن بيئة التكوين الجامعية تؤثر بشكل واضح في تعزيز الولاء العاطفي، مما يستدعي من مؤسسات التعليم العالي العمل على تحسين ظروف التكوين ماديا وتنظيميا، وتبني سياسات تشجع على الانخراط الفعلي، بما ينعكس إيجابا على جودة العلاقة بين الفرد والمؤسسة.

الفرضة الفرعية الرابعة:

تشير النتائج المتوصل إليها من خلال استجابات أفراد العينة حول الفرضية الرابعة، التي تنص على وجود علاقة بين نظام التقويم والدعم والولاء المستمر **لم تتحقق**، وذلك بالنظر إلى الإحصائية المبينة في الجداول (54، 55، 56)، والتي تسلط الضوء على إدراك المستجيبين التقويم المدعم ومدى توفر الولاء المستمر داخل المؤسسة الجامعية.

يتبين من خلال الجدول رقم (54) أن أغلبية المستجيبين يرون أن أنظمة التقويم المعتمدة "تحتاج إلى تعديل"، وقد ربط بعضهم هذا الرأي بشعور إيجابي بالتوازن بين العمل والحياة، في حين بقية أفراد العينة عبروا عن عدم رضاهم، وهو ما يعكس أن ضعف فعالية نظام التقويم قد ينعكس سلبا على استقرارهم المهني وولائهم المستمر، خاصة حينما يغيب الشعور بالعدالة والموضوعية. أما من اعتبر التقويم "عادلا"، فقد شكلت نسبتهم، وهو ما يشير إلى فجوة في قناعة العاملين بعدالة أنظمة التقويم الجامعية.

أما الجدول رقم (55) فكشف أن بعض المستجيبين سبق وأن استفادوا من تكوين خاص بأساليب التقويم، لكن آخرين منهم لم يروا أن الجامعة تدعمهم في تحقيق أهدافهم المهنية، ما يعكس تناقضا بين التكوين المتاح والدعم الإداري الفعلي، وبالتالي يُظهر أن التكوين لوحده لا يكفي لتعزيز الولاء المستمر، بل لا بد من استراتيجيات مصاحبة ترسخ الاعتراف والتقدير المهني.

وبالنسبة للجدول رقم (56) فيتضح أن بعض المستجيبين يرون أن الجامعة تسهر على توفير برامج داعمة للجانب النفسي والاجتماعي للطلبة، وهو ما يقابله أيضا شعور إيجابي بالرضا لدى نفس الفئة. أما النسبة الأكبر التي نفت وجود هذه البرامج، في حين أظهرت تراجعاً في شعور التوازن بين الحياة والعمل، مما يدل على أن الدعم المؤسسي سواء للأستاذ أو الطالب، هو عنصر جوهري في الحفاظ على الولاء المستمر والانخراط طويل المدى.

وعليه تعكس هذه النتائج أن الولاء المستمر لا يرتبط فقط بالأنظمة الإدارية، بل يتأثر أيضا بعدالة وفاعلية نظام التقويم، ومدى توافر التكوين والدعم النفسي والمهني.

واختلفت هذه النتائج إلى ما توصلت إليه دراسة نوري الدين دودو (2016-2017)، والتي أكدت أن الولاء التنظيمي، خاصة في بعده المستمر، يرتبط بمدى قدرة المؤسسة على توفير بيئة تنظيمية متكاملة ومريحة، تضمن للعاملين الاستقرار والرضا، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية على ما أشار إليه أحمد محمد بطاح (2007) لوجود علاقة طردية بين الدعم التنظيمي المدرك ومستوى الولاء، خاصة في بعده المستمر، ما يعزز فرضيتنا حول أهمية الدعم المؤسسي.

من جهة أخرى اختلفت جزئياً مع دراسة أحمد رماضنية (2018-2019) التي لم تجد علاقة ارتباطية بين جودة التكوين والطموح أو الاتجاه المهني، وربما يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة المتغيرات محل الدراسة أو السياق التنظيمي الخاص.

واختلفت هذه النتائج بوضوح مع نموذج ألين وماير للولاء التنظيمي، وبالتحديد البعد المتعلق بالولاء المستمر، الذي ينشأ نتيجة لحسابات منطقية تتعلق بالكلفة والفائدة المرتبطة بالبقاء داخل المؤسسة، كما يتأثر هذا النوع من الولاء بتوفر الحوافز، العدالة التنظيمية، واستقرار بيئة العمل.

كما اختلفت أيضاً من منظور نظرية إدارة الجودة الشاملة، والتي تركز على تكامل السياسات التكوينية والنقويمية والمؤسسية بهدف تحسين جودة الأداء، وضمان ولاء مستمر للعاملين من خلال خلق بيئة داعمة ومشجعة، سواء على المستوى المهني أو النفسي والاجتماعي.

وفي ضوء ما سبق، يمكن التأكيد أن نظام التقييم والدعم المؤسسي عنصران فاعلان في تعزيز الولاء المستمر داخل مؤسسات التعليم العالي، ويتطلبان توازناً دقيقاً بين البعد الإجرائي (كالعدالة في التقييم والتكوين) والبعد المعنوي (كالدعم النفسي والتحفيز)، من أجل استدامة الانتماء وتحقيق الاستقرار المهني والوظيفي.

5- الاستنتاج العام

في ضوء تفسير نتائج الفرضيات الجزئية المتعلقة بأبعاد الدراسة، تم التوصل إلى مجموعة من الملاحظات كما يلي:

لمحتوى التكوين علاقة واضحة بمستوى الولاء السلوكي، حيث أظهرت النتائج أن مضمون التكوين يتميز بقدر من الملاءمة والفعالية، وهو ما انعكس إيجاباً على سلوكيات العاملين من حيث التفاعل،

الانضباط، والميل إلى الالتزام بالمؤسسة، ما يعكس إدراكا عاما بأهمية مضمون التكوين في دعم الانتماء السلوكي.

لكفاءة الأساتذة علاقة إيجابية بالولاء المستمر، حيث أظهرت المعطيات إدراكا من طرف المستجيبين لأثر الأداء الأكاديمي الجيد على رغبتهم في الاستمرار داخل المؤسسة، ويعود ذلك إلى الإحساس بالثقة في التكوين وجودة التوجيه، ما يعزز مشاعر الالتزام والبقاء المهني.

لبيئة التكوين علاقة ضعيفة بالولاء العاطفي، حيث لم تظهر النتائج فروقا دالة إحصائيا تشير إلى أن ظروف التكوين الفيزيائية أو التنظيمية كان لها تأثير مباشر على الجانب الوجداني من الانتماء، وهو ما يدل على أن الولاء العاطفي لا يتشكل فقط من خلال المحيط التكويني بل يتأثر بعوامل أخرى نفسية وثقافية. لنظام التقويم والدعم علاقة ضعيفة بالولاء المستمر، حيث لم تظهر النتائج مؤشرات دالة على وجود تأثير واضح لسياسات التقويم أو فرص الدعم المهني في تعزيز البقاء الوظيفي، ما يشير إلى محدودية هذه العوامل في تحفيز الاستمرارية، خاصة عند غياب العدالة أو الفعالية في تطبيقها.

وبناء على ذلك، يتضح من النتائج أن محتوى التكوين وكفاءة الأساتذة يشكلان متغيرين رئيسيين في تعزيز الولاء التنظيمي بنوعيه السلوكي والمستمر، بينما تظل بيئة التكوين ونظام التقويم والدعم ذات تأثير محدود وغير حاسم على الولاء العاطفي أو المستمر، ما يستدعي مزيدا من الاهتمام بتحسين هذه الأبعاد لتحقيق بيئة مهنية أكثر استقرارا وتحفيزا.

خاتمة

الخاتمة

يعد موضوع جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي بشقيه النظري والتطبيقي من المواضيع ذات الأهمية البالغة في تعزيز الولاء التنظيمي وتحقيق الاستقرار داخل البيئة مؤسسات التعليم العالي، حيث تسعى المؤسسات الجامعية جاهدة إلى توفير تكوين أكاديمي ذي جودة، من خلال تحسين محتوى التكوين ورفع كفاءة الأساتذة. غير أن هذا الدور يختلف في مستواه بين الجامعات بحسب محددات تنظيمية وبيداغوجية متعددة. وفي هذا الإطار، هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة جودة التكوين بمختلف أبعاده بمستوى الولاء التنظيمي، وذلك من خلال تناول محورين أساسيين: محور جودة التكوين الذي شمل محتوى التكوين، كفاءة الأساتذة، بيئة التكوين، ونظام التقييم والدعم، ومحور الولاء التنظيمي بأبعاده الثلاثة: الولاء السلوكي، الولاء المستمر، والولاء العاطفي.

وقد أظهرت النتائج أن لمحتوى التكوين وكفاءة الأساتذة دورا فعالا في تعزيز الولاء التنظيمي، لا سيما في شقه السلوكي والمستمر، إذ تبين أن إدراك العاملين لأهمية محتوى التكوين وجودته، وتقييمهم الإيجابي النسبي لكفاءة الأساتذة، يرتبط إيجابا بسلوكيات الولاء داخل المؤسسة الجامعية. بالمقابل، كانت العلاقة بين بيئة التكوين ونظام التقييم والدعم من جهة، وأبعاد الولاء التنظيمي الأخرى (الولاء العاطفي والمستمر) من جهة ثانية علاقة ضعيفة، حيث لم تُظهر هذه المتغيرات تأثيرا حاسما أو ثابتا، ما يشير إلى أن تأثيرها على الولاء محدود، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة بيئة العمل أو تباين مستوى التنظيم بين الجامعات. غير أن النتائج الميدانية التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والتي تناولت عينة من أساتذة قسم علم الاجتماع، كشفت عن ضعف أو غياب بين أبعاد جودة التكوين والولاء التنظيمي، وهو ما يدل على أن جودة التكوين، رغم أهميتها لا تمثل العامل الوحيد أو الحاسم في بناء الولاء التنظيمي للأساتذة بصفة خاصة وللمؤسسات التعليمية العالي بصفة عامة.

وعليه نطرح جملة من الاقتراحات في دراستنا هذه والمتمثلة في:

1. تعزيز محتوى التكوين الجامعي وربطه بواقع المهنة وتحدياتها، لضمان تحفيز سلوكيات الولاء التنظيمي المستدامة.

2. الاستثمار في تكوين الأساتذة وتطوير كفاءاتهم البيداغوجية والمهنية، بما يساهم في تعزيز العلاقة الإيجابية بين المكوّن والمكوّن.

3. تحسين بيئة التكوين من خلال توفير ظروف عمل ملائمة، وتكنولوجيا تعليمية محفزة تساهم في بناء تجربة تكوينية متكاملة.

4. إعادة النظر في أنظمة التقويم والدعم البيداغوجي، وجعلها أكثر عدالة ومرونة بما يعكس الجهود الفعلية للمستفيدين من التكوين.
5. تفعيل برامج الدعم النفسي والاجتماعي داخل المؤسسات الجامعية، لتعزيز الجانب العاطفي من الولاء التنظيمي لدى الأساتذة والموظفين.
6. إشراك الموارد البشرية الجامعية في عمليات اتخاذ القرار التكويني، بما يعزز من شعورهم بالانتماء والمسؤولية.
7. تشجيع البحث العلمي حول العلاقة بين جودة التكوين والولاء التنظيمي بمختلف أبعاده، بغية صياغة سياسات جامعية قائمة على الأدلة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً: الكتب

1. إبراهيم أبرش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشروق والتوزيع، عمان، الاردن، 2009.
2. أبو النصر (2008)، مفهوم ومراحل وأخلاقيات مهنة التدريب بالمنظمات العربية، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.
3. أحمد بدر (2011)، مجتمع المعرفة بين الإطار الفكري والتطبيقات العلمية، الدار المصرية السعودية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
4. احمد بطاح (2006)، قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، ط1، دار الشروق، الأردن.
5. أحمد صقر عاشور (1983)، إدارة القوى العاملة الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
6. أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، ط5، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2001.
7. أحمد محمد مندور، أحمد رمضان نعمة الله (1996)، المشكلات الاقتصادية للموارد والبيئة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
8. حrchوش صالح، عادل وسعيد السالم مؤيد (2009)، إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، ط3، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.
9. حسن إبراهيم بلوط (2002)، إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت.
10. حسن حسين البيلاوي وآخرون (2006)، الجودة الجامعة في التعليم العالي بين المؤشرات التمييز ومعايير لاعتماد - الأسس والتطبيقات، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
11. حمزاوي محمد سعدي (2004)، تحسين الأداء والتدريب، دار صفاء والتوزيع، عمان - الأردن.
12. رافدة الحرير (2016)، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، ط2، دار المسيرة والتوزيع، عمان - الأردن.
13. سهيلة محمد عباس (2007)، علي حسين علي، إدارة الموارد البشرية، ط3، دار وائل للنشر، عمان - الأردن.
14. السيد عليوة (2001)، تحديد الاحتياجات التدريبية، سلسلة تنمية المهارات، ط1، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

15. عبد الباري وآخرون (2008)، إدارة القوى البشرية، الشركة العربية المتحدة للتسويق، القاهرة، 2008.
16. عبد الغفار حنفي (2002)، السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر.
17. عمار عوابدي، منهاج العلمي وتطبيقاته، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1987.
18. عيشور نادية سعيد وآخرون (2017)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دليل الطالب في إنجاز بحث سوسيولوجي، جامعة محمد الأمين دباغين، سطيف، مؤسسة حسين رأس الجبل.
19. فاروق عبد قليه (1997)، أستاذ الجامعة (الدور والممارسة بين الواقع والمأمول)، دار زهراء الشرق، القاهرة.
20. فيصل بسمان محجوب (2002)، إدارة الجامعات العربية في ضوء الموصفات العالمية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.
21. لمياء محمد احمد السيد، حامد عمار (2002)، العولمة ورسالة الجامعة رؤية مستقبلية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
22. محجوب بسمان فيصل (2003)، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، دط، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، إدارة الجامعات في ضوء لموصفات العالمية.
23. مدحت محمد أبو النصر (2005)، تنمية مهارات بناء وتدعيم الولاء المؤسسي لدى العاملين داخل المنظمة، ط1، ايتراك للنشر والتوزيع.
24. مدحت محمد أبو نصر (2008)، إدارة العملية التعليمية النظرية والتطبيق، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
25. مريم محمد ابراهيم الشرقاوي (2003)، دراسات في الإدارة التعليمية، ط1، مكتبة النهضة المصرية، مصر.
26. موسى اللوزي (2003)، التطوير التنظيمي، ط2، دار وائل للنشر.
27. موسى اللوزي، التطور التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، دار وائل للنشر، مصر، 2010، ص 32.
28. هاشم حمدي رضا (2013)، التدريب الإداري (المفاهيم والأساليب)، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

29. الهلال الشربيني الهاللي (2007)، التعليم العالي في العالم العربي في القرن الحادي والعشرون، دار الجامعة الجديد، مصر.

ثانيا: القواميس والمعاجم

1. إبراهيم أنيس عبد الحليم منتصر وآخرون (2004): المعجم الوسيط، مجلد 1، ط4، 2004.

2. ابن منظور (2005)، لسان العرب، دار صادر للنشر والتوزيع، المجلد 6، بيروت، لبنان.

ثالثا: المجلات

1. إبراهيم عبد الله حميدة مختار (2005)، دور التكوين في تثمين وتنمية الموارد البشرية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع.

2. إيمان محمود محمد عبد النعيم (2023)، تصور مقترح لدور التشارك المعرفي في تعزيز الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسوان، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد التاسع والعشرون.

3. جنادي لمياء (2020)، الجامعة بين ضمان جودة التكوين وتلبية متطلبات سوق العمل، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 04، العدد 12.

4. راتب السعود، سوزان سلطان (2009)، درجة العدالة التنظيمية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي للأعضاء الهيئات التدريسية فيها، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد 12.

5. زبيدة الشيداني، ماهر أبو هلال، سعيد الدحفري (2021)، بناء مقياس الولاء التنظيمي للعاملين في جامعة السلطان قابوس وجامعة نزوى بسلطنة عمان، International Journal of Islamic Studies، المجلد 21، العدد 01.

6. زقندري حورية (2016)، عثمان فكار، دور التكوين في تحسين أداء المنظمة، مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية، المجلد 02، العدد 05.

7. زهية بختي (2022)، تطبيق الجودة في التعليم العالي: قراءة في المتطلبات والتحديات، مجلة المحترف لعلوم الرياضة والعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 09، العدد 04.

8. الشيخ الداوي (2008)، تحليل أثر التدريب والتحفيز على تنمية الموارد البشرية في البلدان الإسلامية، مجلة الباحث جامعة الجزائر، المجلد 06، العدد 06.

9. صدقاوي كمال (2013)، خصائص التكوين البيداغوجي لمعلم التعميم الثانوي ومتطلبات التحسين، مجلة الباحث، المجلد 5، العدد 1.
10. عائشة عمايرية، عبد القادر عبد الإله (2021)، استراتيجية التكوين المستمر لأخصائي المكتبات والمعلومات في العصر الرقمي، مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 07، العدد 01.
11. العلمي فريدة، رواجي رزيقة (2017)، دور الجامعة بين جدلية انتاج المعرفة وتحقيق الاهداف المطلوبة من المجتمع، م01، ع07، مجلة الاستاذ الباحث للدراسات القانونية والسياسية، الجزائر.
12. عميري رشيد، مارييف منور (2023)، جودة التكوين من وجهة نظر متربصي الجمارك دراسة ميدانية بمدرسة الجمارك أولاد الميمون تلمسان، مجلة الفكر المتوسطي، المجلد 12، العدد 01، 2023.
13. غواظي مليكة، المقابلة كأداة من أدوات جمع المعطيات، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 05، العدد 02، 2021.
14. محمد وغريب قوارح (2017)، جودة التكوين في مراكز التكوين المهني من وجهة نظر المتربصين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 31.
15. مزوار منوبة (2013)، أثر الحوافز على الولاء التنظيمي، المجلة العلمية: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، قسم الاقتصاد، جامعة امحمد بوقرة، بومرداس، العدد 2.
16. منصوري هواري، ساوس الشيخ (2018)، دور خلايا ضمان الجودة الداخلية في تحقيق جودة التكوين في مؤسسات العالي الجزائرية وفق الدليل الجديد لضمان جودة التعليم العالي، المجلة الدولية للدراسات الاقتصادية، العدد الأول.
17. نصر الدين (2015)، دور مؤسسات التعليم العالي في تحقيق التوافق بين مخرجاتها وسوق العمل في الجزائر جامع المدية نموذجا، مجلة الأبحاث الاقتصادية لجامعة البليدة 2، العدد 13.

رابعاً: الملتقيات:

1. لخضر غول، غزالة بن فرحات (يومي 29-30 أفريل 2018)، التعليم العالي في الجزائر: الواقع والتحديات، الملتقى الدولي حول: الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات"، جامعة 08 ماي 1945 قالمة.

خامساً: الرسائل الجامعية

1. أحلام عبايدية (2006-2007)، محددات الاختيار المهني لدى الطلبة الجامعيين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار عنابة.

2. أحمد رماضنية (2018-2019)، جودة التكوين وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح لدى عينة من طلبة المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2.
3. أحمد رماضنية (2018-2019)، جودة التكوين وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التدريس ومستوى الطموح لدى عينة من لبة المدرسة العليا للأستاذ بالأغواط، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2.
4. أحمد سويسي (2017-2018)، تأثير الثقافة التنظيمية على الولاء التنظيمي للعاملين بالمؤسسة دراسة ميدانية بالمؤسسة العمومية الاستشفائية أحيدة بن عجيبة الأغواط، أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نبيل دكتوراه علوم، تخصص: علم الاجتماع تنظيم وعمل، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور الجلفة.
5. أسماء هارون (2009-2010)، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية، رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: تنمية موارد بشرية، جامعة قسنطينة.
6. أعمار فضيلة (2014-2015)، استراتيجية التكوين المهني في تثمينها للمورد البشري ودفعها للمسار التنموي دراسة ميدانية بمركز التكوين المهني والتهمين رقم 01 بالجلفة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص: ثقافي تربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2 بوزريعة.
7. أوصاح نوال (2010-2011)، عوامل تنمية الولاء التنظيمي لدى إدارات المؤسسة الجزائرية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص: تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2.
8. بغدادي أميرة (2024)، تحسين تفعيل نظام ضمان الجودة في الجامعة الجزائرية بغية تحسين نوعية التكوين دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، التخصص: علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
9. بن عيدة فوزية (2023-2024)، حوكمة البيانات في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر: جامعة مدينة وهران نموذجا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، تخصص: تكنولوجيا المعلومات والتوثيق، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإسلامية، جامعة وهران 1 احمد بن بلة.

10. بوطبة نور الهدى (2015-2016)، إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي، نموذج مقترح لتنفيذ الإصلاحات الجامعية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، قسم علوم التسيير، جامعة باتنة 01.
11. بوقطف محمود (2013-2014)، التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية دراسة ميدانية بجامعة عباس لغرور خنشلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
12. حماني فضيلة (2013-2014)، مؤسسات التعليم العالي وتشكيل مجتمع المعرفة جامعة ورقلة نموذجاً، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: علم الاجتماعي الاتصال في المنظمات، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
13. رشدي عبد اللطيف وادي (2009)، ضغوط العمل وأثرها على الولاء التنظيمي دراسة تطبيقية على المدراء العاملين في وزارة الداخلية في قطاع غزة، بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية غزة.
14. زقندري حورية (2016-2017)، التكوين في المؤسسة بين المطلب والفعل التكويني دراسة ميدانية بالمؤسسة الاستشفائية العمومية خميس مليانة ولاية عين الدفلى، أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التنظيم والموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة لونيسي علي البلدية 02.
15. زهرة فضلون (2014-2015)، دور إدارة الموارد البشرية في تحسين نوعية التكوين الجامعي بالجزائر من وجهة نظر الهيئة التدريسية والإدارية والطلبة دراسة تطبيقية بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
16. سيدي سعيد فتحة (2012-2013)، الأنماط القيادية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيم دراسة ميدانية في الشركة الوطنية لتسويق وتوزيع المواد البترولية نفطال بشراقة والمؤسسة الوطنية للسيارات الصناعية بروبية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

17. سيف الدين جديدي (2019-2020)، تقييم إدارة الجودة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية على ضوء النصوص الرسمية دراسة ميدانية بمختلف مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس التربوي، كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2.
18. شريط محمد الشريف (2009-2010)، الاتصال التنظيمي وعلاقته بالولاء التنظيم، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة.
19. عمري ريمة (2007-2008)، آليات تمويل مؤسسات قطاع التعليم العالي في الجزائر دراسة حالة جامعة محمد خيضر بسكرة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة.
20. الغامدي محمد أحمد (2006-2007)، إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر وكلائهم. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
21. فريدة بن إبراهيم (2014-2015)، علاقة أنماط السلوك القيادي للمدير بمستوى الولاء التنظيمي لدى أساتذة التعليم الثانوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تنظيم وعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، 2014-2015.
22. ليلة سايب (2009-2010)، الولاء التنظيمي وعلاقته بالضغط المهني، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.
23. ماهر علي الصالح السالم (2014-2015)، الولاء التنظيمي لدى مدسي التعليم الثانوي العام وعلاقته بالمشاركة في اتخاذ القرار، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة دمشق.
24. محمد أمين مالكي (2015-2016)، العوامل الشخصية والتنظيمية وعلاقتها بالولاء التنظيمي، رسالة ماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف.
25. محمد در (2015-2016)، العدالة التنظيمية وانعكاسها على الولاء التنظيمي لدى المورد البشري، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر 02.
26. محمد سيف الدين بوفالطة (2015-2016)، تطبيق الأساليب الحديثة للإدارة بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم، تخصص: العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2.

27. محمد عبد الله الحسيني الشريف (2010)، الولاء التنظيمي لدى العاملين في المكتبات العامة في دولة الكويت، رسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم المكتبات والمعلومات، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، 2010.

سادساً: المطبوعات البيداغوجية

1. سمية سعدون (2022-2023)، محاضرات في هندسة التكوين وتصميم البرامج التدريبية، مطبوعة بيداغوجية موجهة لطلاب علم النفس عمل وتنظيم وتسيير الموارد البشرية، كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية، جامعة بلحاج بوشعيب عين تموشنت.

الملاحق

الملحق رقم 01: الاستبيان في شكله النهائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية: العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم: علم الاجتماع

عنوان الاستبيان:

جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في

مؤسسات التعليم العالي

دراسة ميدانية بكلية علم الاجتماع جامعة محمد بوضياف المسيلة

أساتذة قسم علم الاجتماع نموذجاً

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تنظيم وعمل

إشراف الدكتور:

اعداد الطالبة:

د. فضيل رمضان

- خنوف حنان

ملاحظة هامة: الرجاء وضع علامة (x) في الخانة المناسبة، مع العلم أن الغرض الوحيد من هذا الاستبيان

هو البحث العلمي فقط.

السنة الجامعية 2024-2025

المحور الأول: البيانات الشخصية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. السن:

3. المؤهل العلمي: ماجستير ☐ دكتوراه ☐

4- سنوات الخبرة:

المحور الثاني: جودة التكوين

محتوى التكوين

5- هل ترى أن المحتوى التعليمي المقدم لطلبة يتوافق ومتطلبات سوق العمل؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6- هل ترى أن المعارف التعليمية المقدمة تتميز بطابع:

الحدث والتجديد ☐ التقليد ☐ الرتابة والجمود ☐

7- هل ترى أن المقررات التعليمية تلبي احتياجات الطلبة وتوجهاتهم نحو التخصصات المختلفة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8- هل ترى أن البرامج التعليمية تخضع لتقييم الجهات المختصة؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الاجابة "بنعم" فهل يتم ذلك:

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

9- هل ترى أن المؤسسة الجامعية التي تراول عملك بها تسهر على توفير موارد تعليمية حديثة تدعم محتوى

البرامج الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐

كفاءة الأساتذة المكونين.

10- هل ترى أنك تمتلك خبرة كافية لتدريس المقاييس الموكلة إليك؟ نعم ☐ لا ☐

11- هل يوكل إليك تدريس مقاييس خارج تخصصك؟ نعم ☐ لا ☐

12- هل تفضل اعتماد طرق تدريس:

تقليدية ☐ حديثة ☐ المزوجة بين الطرق التقليدية والحديثة ☐

13- هل سبق وشاركت في دورات تدريبية لتطوير مهاراتك التدريسية؟ نعم ☐ لا ☐

14- هل تبادر إلى استخدام تقنيات تعليمية متنوعة لتقديم المادة التعليمية؟ نعم ☐ لا ☐

15- كيف تصف مهاراتك التدريسية التواصلية مع طلبتك:

جيدة ☐ مقبولة ☐ ضعيفة ☐

16- هل سبق وساهمت في تطوير البرامج التعليمية للمقاييس التي قمت بتدريسها؟

نعم ☐ لا ☐

بيئة التكوين

17- هل تتوفر المؤسسة الجامعية التي تدرس بها على الوسائل التعليمية اللازمة لدعم العملية التعليمية؟ نعم

☐ لا ☐

18- برأيك هل البنية التحتية للمؤسسة الجامعية (قاعات، مخابر، مكاتب) التي تزاوّل العمل بها مجسدة وفق

معايير الجودة؟ نعم ☐ لا ☐

19- هل تعتمد الجامعة على مصادر إلكترونية تدعم التعلم الذاتي؟ نعم ☐ لا ☐

20- هل ترى أن الجامعة تساهم في تخصيص مساحات للأنشطة البحثية والطلابية بشكل كافي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

التقويم والدعم

21- هل ترى أن أنظمة التقييم المخصصة لقياس أداء الطلبة التعليمي:

تقييم عادل يراعي كل جوانب المتعلم ☐ تقييم غير عادل ☐ تقييم يحتاج لتعديل ☐

22- هل تحرص على تقديم تغذية راجعية بناءة لطلبة بعد التقييمات؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23- هل سبق وتحصلت على تكوين خاص بأساليب التقييم؟ نعم ☐ لا ☐

24- هل ترى أن الجامعة التي تزاوّل عملك ضمنها تسهر على توفير برامج تدعم الجانب النفسي والاجتماعي

لطالب؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: الولاء التنظيمي

الولاء العاطفي:

25- هل تشعر بالولاء العاطفي للمؤسسة الجامعية التي تزاوّل العمل بها؟ نعم ☐ لا ☐

26- هل أنت راض عن العلاقة التي تجمعك زملاء العمل؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

27- هل تبادر بالمشاركة في الأنشطة الاجتماعية المنظمة من طرف الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كانت الاجابة بنعم فهل يكون ذلك:

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

28- هل تقدم الجامعة التي تزاوّل العمل بها التحفيزات اللازمة لك؟ نعم ☐ لا ☐

الولاء المستمر:

29- هل يرجع استمرارك بالعمل إلى شعورك بالولاء اتجاه الجامعة أكثر من ارتباطه بالجانب المادي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

30- هل تقدم لك الجامعة فرصا لتحقيق تطورك المهني؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

31- هل تمتلك شعور الرضا تجاه التوازن بين العمل والحياة داخل المؤسسة الجامعية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

32- هل ترى أن الجامعة تدعمك في تحقيق أهدافك المهنية؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

الولاء السلوكي:

33- هل تشارك في الأنشطة والفعاليات المنظمة من طرف الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

34- هل سبق وأن ساهمت في تحسين جودة التعليم بالجامعة مكان العمل؟

نعم ☐ لا ☐

35- هل تشارك بشكل منتظم في اجتماعات العمل؟ نعم ☐ لا ☐

36- هل تساهم في تعزيز صورة الجامعة بالمجتمع؟ نعم ☐ لا ☐

37- هل تشارك في برامج التدريب والتطوير المنظمة من الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐

38- هل تلتزم بإجراءات الجامعة على نحو جاد؟ نعم ☐ لا ☐

الملحق رقم 02: الأساتذة المحكمين للاستبيان

قائمة الأساتذة المحكمين لأداة الدراسة (الاستبيان)

اسم ولقب المحكم	الرتبة العلمية	مكان العمل/ الجامعة
يوسف علي شريف	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
بوسكرة عمر	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة
تالي جمالي	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف - المسيلة

[illegible]



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
 نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
 الرقم: 2025/

الملحق رقم 05

معامل الارتباط فاي:

إن الحالة التي تكون فيها البيانات للمتغيرين x , y غير قابلة للترتيب التصاعدي أو التنازلي كمتغير الجنس (ذكر ، أنثى) أو متغير التدخين (مدخن ، غير مدخن) أو ... وعليه نكون جدول نواتجه في 2×2 خانات للمتغيرين والصفين يكتب ببساطة على الصورة:

	1	2
A	na1	na2
B	nb1	nb2

02- حساب معامل فاي:

1-2- الطريقة الأولى لحساب معامل فاي:

حيث يقوم الباحث بتحديد جدول التوافق كما هو مبين في الآتي:

	X_i	x_i	المجموع
y_i	a	b	$a+b$
y_i	c	d	$c+d$
المجموع	$a+c$	$b+d$	$a+b+c+d$

قانون معامل فاي

$$\emptyset = \frac{AD - BC}{\sqrt{(A + B)(C + D)(A + C)(B + D)}}$$

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين جودة التكوين ودوره في تعزيز الولاء التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي، حيث بلغ حجم العينة 30 أستاذًا، وتم استخدام المنهج الوصفي لكونه الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة، وقد اعتمدت الباحثة على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، وقد شملت الأداة محورين أساسيين هما: محور خاص بجودة التكوين، ومحور خاص بالولاء التنظيمي.

وتم التأكد من صدق وثبات الأداة، حيث تم الاعتماد على المقاييس الإحصائية (معامل ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط الثنائي لبيرسون)، وقد أظهرت النتائج أن الأداة صالحة للتجريب بناء على القيم المقبولة للثبات والصدق. كما كشفت النتائج النهائية للدراسة أن:

-لمحتوى التكوين علاقة قوية بالولاء السلوكي.

-لكفاءة الأساتذة علاقة قوية بالولاء المستمر.

-لبيئة التكوين علاقة ضعيفة بالولاء العاطفي.

-لنظام التقويم والدعم علاقة ضعيفة بالولاء المستمر.

الكلمات المفتاحية: جودة التكوين، الولاء التنظيمي، محتوى التكوين، كفاءة الأساتذة، بيئة التكوين، نظام التقويم، كلية علم الاجتماع.

Abstract

The present study aims to explore the relationship between training quality and its role in enhancing organizational loyalty within higher education institutions. The sample consisted of 30 university professors. The descriptive method was adopted as it best suits the objectives of the study. The researcher utilized a questionnaire as the primary tool for data collection. This instrument covered two main dimensions: the quality of training and organizational loyalty.

The validity and reliability of the tool were confirmed using statistical measures such as Cronbach's Alpha and Pearson's correlation coefficient. The results indicated that the instrument is suitable for application based on acceptable values for both reliability and validity.

-The main findings of the study revealed the following:

-There is a strong relationship between training content and behavioral loyalty.

-There is a strong relationship between professors' competence and continuance loyalty.

-There is a weak relationship between the training environment and affective loyalty.

-There is a weak relationship between the evaluation/support system and continuance loyalty.

Keywords: Training Quality, Organizational Loyalty, Training Content, Professors' Competence, Training Environment, Evaluation System, Faculty of Sociology.