الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
قسم علم الإجتماع

رقم التسجيل:D.SOE/3C/03/17

الموضوع:

دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي

دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف –المسيلة-

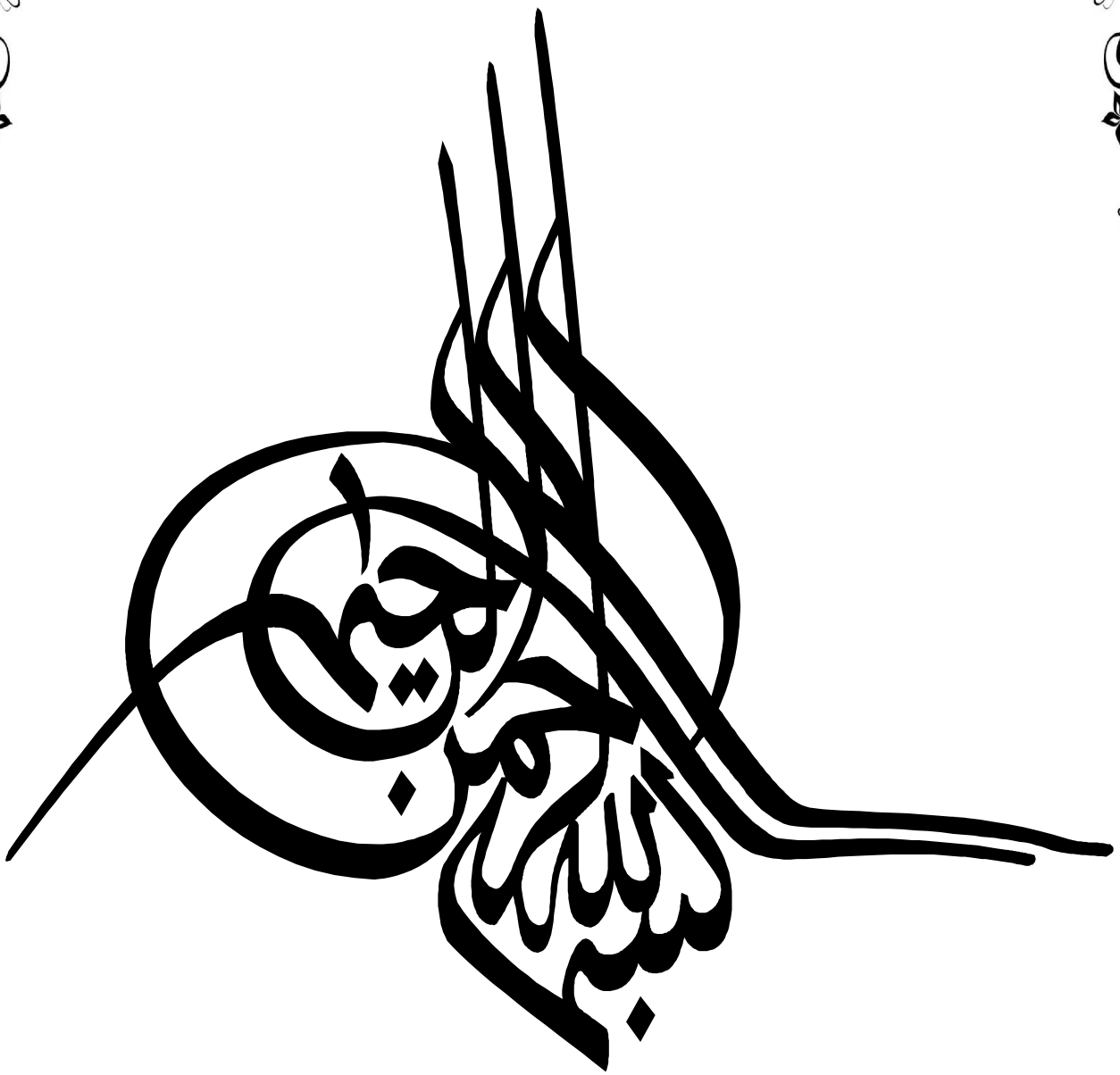
أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم الإجتماع

تخصص: سوسيولوجيا المؤسسة التربوية

من إعداد الباحثة: بعجي حنان

أعضاء اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
عزوز عبد الناصر	استاذ	محمد بوضياف بالمسيلة	رئيسا
بلوم اسمهان	أستاذ	محمد بوضياف بالمسيلة	مشرفا ومقررا
بتقة ليلى	استاذ محاضر ا	محمد بوضياف بالمسيلة	عضوا مناقشا
مخلوف بومدين	استاذ محاضر ا	محمد بوضياف بالمسيلة	عضوا مناقشا
قجة رضا	استاذ	الحاج لخضر باتنة	عضوا مناقشا
طوال عبد العزيز	استاذ محاضر ا	زيان عاشور الجلفة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2020- 2021


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص الدراسة:

لقد جاءت دراستنا الموسومة "بدور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة"، للوقوف على واقع التهكم التنظيمي في النسق الجامعي مجال الدراسة، وقد شملت الدراسة ثمانية فصول منها اربعة نظرية وأربعة ميدانية، كما إنطلقت هذه الدراسة من الإشكالية التالية: ما دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي؟ وللبحث فيها والإجابة عليها تم اقتراح مجموعة من الفرضيات للوصول في الأخير إلى جملة من النتائج التي جاءت كمحددات كفيلة لتسير العلاقة بين المتغيرين الدعم التنظيمي بأبعاده الثلاث بالتهكم التنظيمي وأبعاده الثلاث في خضم الاعتماد على المنهج الوصفي وكذا أدوات جمع البيانات التي تجلت في كل من استمارة الاستبانة، دليل المقابلة الحرة ودليل الملاحظة المباشرة، كما شملت عينة الدراسة **170**أستاذا من مفردات مجتمع البحث.

الكلمات المفتاحية: الدعم التنظيمي، التهكم التنظيمي، العدالة التنظيمية، التهكم السلوكي، التمكين الوظيفي، التهكم العاطفي.

Résumé:

Notre étude intitulé «le rôle du soutien organisationnel dans le freinagedes mécanismes du cynisme organisationnel, chez les enseignants du secteur de l'enseignement supérieur à l'Université Mohamed Boudiaf de M'sila », vient pour mettre l'accent sur la réalité du cynisme organisationnel dans le système universitaire domaine d'étude. L'étude comprend huit chapitres dont quatre théoriques et quatre pratiques. Cette étude est partie de la question problématique suivante: quel est le rôle de soutien organisationnel dans le freinage des mécanismes du cynisme organisationnel, chez les enseignants du secteur de l'enseignement supérieur?? Pour y répondre, a été proposé un ensemble d'hypothèses principales est secondaires, pour arriver a la fin a un certain nombre de résultats qui sont venus comme des déterminants pour expliquer et interpréter la relation entre le soutien organisationnel, à travers ces trois dimensions, avec le cynisme organisationnel et ses trois dimensions. En s'appuyant sur l'approche descriptive, ainsi que les outils de collecte de données (le questionnaire, le guide d'entretien libre, et celui d'observation directe.) l'échantillon d'étude comprenait 170 professeurs de la communauté de recherche.

Mots clés:

Le soutien organisationnel, le cynisme organisationnel, la justice organisationnel, le cynisme comportemental, le cynisme émotionnel, responsabilisation fonctionnelle.

Abstract:

Our study entitled "The role of organizational support in curbing the mechanisms of organizational cynicism, for teachers in the higher education sector at Mohamed Boudhiaf University of M'sila", came to highlight the organizational cynicism reality in the university system (field of study), it was composed of eight chapters including four theoretical and four practical, this study started from the following problematic question:

What is the role of organizational support in curbing the mechanisms of organizational cynicism for teachers in the higher education sector?? to answer this question, main and sub - hypotheses were proposed to reach at the end a number of results as determinants, able to explain the relationship between organizational support through its three dimensions, and the organizational cynicism and its dimensions. Using the descriptive approach and data collection tools (the questionnaire, free interview guide, direct observation guide), the study sample included (170) teachers from the research community.

Key words:
Organizational support, Organizational cynicism, Organizational justice, behavioural cynicism, functional empowerment, emotional cynicism.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العناوين	الصفحة
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
الفصل الأول: المقاربة المنهجية للدراسة النظرية	
أولا: إشكالية الدراسة.	6
ثانيا: أهمية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع.	10
ثالثا: أهداف الدراسة.	11
رابعا: فرضيات الدراسة.	12
الفصل الثاني: تأويل الدعم التنظيمي في ضوء علم اجتماع التربية	
أولا: الدعم التنظيمي "نحو مزيدا من التجريد والشمولية".	15
ثانيا: المقاربات النظرية والدعم التنظيمي.	18
I- منطلقات"آدمز"و العدالة التنظيمية.	19
II- منطلقات "باس" والممارسات القيادية الداعمة.	22
III- منطلقات "هيرزبرغ" و التمكين الوظيفي.	25
ثالثا: محددات فعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي.	28
رابعا: مناقشة بحثية لواقع الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي الجزائري.	33
الفصل الثالث: التهكم التنظيمي "ولوج الفكر السوسيوتربوي"	
أولا: التأويل المفاهيمي للتهكم التنظيمي كمعنى سلبي.	39
ثانيا: الأطر النظرية والتهكم التنظيمي.	43
I- منطلقات فيكتور فروم والتهكم الإعتقادي (الإدراكي).	43
II- منطلقات كريس ارجريس نحو كسر الحلقة المفرغة للتهكم العاطفي (الانفعالي).	48
III- التهكم السلوكي بايحاء تايلوري"واجهة طوعية ونسقية استغلالية".	51
ثالثا. الشخصية التهكمية و العداء التهكمي " النسق الشخصي"	53
رابعا: محكات بناء ثقافية التهكم التنظيمي في النسق الجامعي	56

خامسا: إفرازات التهكم التنظيمي " متصل المظاهر و النتائج"	60
سادسا: مناقشة بحثية لواقع التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي في النسق الجامعي الجزائرية.	63
الفصل الرابع: صناعة التهكم في النسق الجامعي"نسق الواجهة التعددية لعدم ادراك الدعم".	
أولا: العدالة التنظيمية والتهكم الإعتقادي لأساتذة قطاع التعليم العالي	69
I- العدالة الإجرائية "نحو كبح الاعتقاد بغياب قيمة العمل الأكاديمي والبيداغوجي"	69
II- عدالة المعاملات "نحو بناء ثقافة الثقة بالفئات الإدارية الجامعية	70
III- العدالة التوزيعية "تضمين منطلقات النزاهة والمصداقية الإدارية الجامعية"	72
ثانيا: الممارسات القيادية الداعمة والتهكم السلوكي لأساتذة قطاع التعليم العالي.	73
I- الممارسات التلاؤمية "نحو تثمين لمفهوم الإيجابية في العمل (الأكاديمي والبيداغوجي)"	73
II- حيوية الضمير "الابعاد التحليلية لكبح التراخي الوظيفي لأساتذة قطاع التعليم العالي"	75
III- تنمية التقدير الذاتي:الصيغة النظامية لبناء وعي الضمير لاساتذة قطاع التعليم العالي.	77
ثالثا: التمكين الوظيفي والتهكم العاطفي (الانفعالي) لأساتذة قطاع التعليم العالي.	78
I- تعزيز الحرية والاستقلالية في العمل (الأكاديمي والبيداغوجي) "العناصر المعرفية و التكميلية"	78
II- الإثراء الوظيفي نحو رؤية لكبح اليات الالتزام الإغترابي لاساتذة قطاع التعليم العالي	79
III- تعزيز الكفاءة الفكرية داخل النسق الجامعي "نحو رؤية لكبح ثقافة التذمر والإخفاق في إنجاز العمل (الأكاديمي والبيداغوجي).	81
الفصل الخامس: المقاربة المنهجية للدراسة الميدانية "نافذية الولوج إلى النسق العيني"	
أولا: مجالات الدراسة.	84
ثانيا: المنهج المستخدم في الدراسة.	87
ثالثا: أدوات الاستقصاء الميداني.	88
رابعا: أسلوب اختيار مجتمع البحث.	92
خامسا: المعالجة الإحصائية للدراسة.	94
الفصل السادس: علاقة العدالة التنظيمية بالتهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي	
أولا- الخصائص المهنية لأساتذة التعليم العالي والعدالة التنظيمية.	102
ثانيا: العدالة التنظيمية وعلاقتها بالتهكم الإعتقادي لأساتذة قطاع التعليم العالي	104
ثالثا: النتائج العامة المتعلقة بالعدالة التنظيمية.	132

الفصل السابع: علاقة الممارسة القيادية الداعمة بالتهكم التنظيمي لأساتذة التعليم العالي	
أولا: الخصائص المهنية لأساتذة التعليم العالي والممارسات القيادية الداعمة.	135
ثانيا: الممارسات القيادية الداعمة وعلاقاتها بالتهكم السلوكي لأساتذة التعليم العالي.	145
ثالثا: النتائج العامة المتعلقة بالممارسات القيادية الداعمة.	160
الفصل الثامن: علاقة التمكين الوظيفي للأستاذ في قطاع التعليم العالي بالتهكم التنظيمي	
أولا: الخصائص المهنية لأساتذة القطاع التعليم العالي والتمكين الوظيفي.	163
ثانيا: التمكين الوظيفي للأستاذ وعلاقته بالتهكم العاطفي.	169
ثالثا: النتائج العامة المتعلقة بالتمكين الوظيفي.	182
خاتمة: التأويل السوسيوتربوي لنتائج الدراسة.	186
الملاحق.	195
قائمة المراجع.	229

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع عدد أفراد العينة (الأساتذة) حسب الكليات والمعاهد بالنسق الجامعي محل الدراسة.	86
02	توزيع حجم المجتمع وفقا للرتبة العلمية.	87
03	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب الخاصية النوعية.	94
04	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب الخاصية العمرية.	95
05	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية.	96
06	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب فترة العضوية.	97
07	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير القسم.	98
08	توزيع مفردات عينة الدراسة حسب متغير مكان الإقامة.	99
09	العلاقة بين النوع والاعتقاد بان سياسة الترقية المتبعة لتقلد المناصب العليا داخل الكليات عادلة.	102
10	العلاقة بين الرتبة العلمية وأسس الترقية المعتمدة	103
11	العلاقة بين فترة العضوية ومدى توافر فرص الترقية في المناصب العليا للجامعة	106
12	العلاقة بين مكان الإقامة ومدى مشاركة رؤساء الأقسام رزنامة التوقيت الدراسي مع الأساتذة	108
13	العلاقة بين مراعاة رئيس القسم لرغبة الأستاذ في تدريس مقياس معين والاعتقاد بان إدارة القسم تحرص على اندماجيه الأستاذ داخل القسم	111
14	العلاقة بين تناسب المقياس المدرس مع التخصص والرغبة في التوظيف في جامعة اخرى	113
15	العلاقة بين علاقة الأستاذ بإدارته الجامعية تتسم بالثقة والاحتفاظ بأسرار القسم من قبل الأستاذ الجامعي	115
16	العلاقة بين مشاركة رئيس القسم للأساتذة والانتماء للقسم	117
17	العلاقة بين تطبيق الكلية لمعايير التربص والثقة بمصداقية قرارات وأقوال الإدارة الجامعية	119
18	العلاقة بين عدالة تقييم ملفات التأهيل الجامعي وحرص الإدارة الجامعية بالاستمرارية والاستقرار للأستاذ الجامعي	121
19	العلاقة بين أسلوب الإجراءات الإدارية في الترقية والتأهيل والشعور بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية من قبل الأستاذ الجامعي	123
20	العلاقة بين تناسب توقيت التدريس والظروف الخاصة للأستاذ الجامعي والرغبة في التغيير والتوظيف في جامعة أخرى	124
21	العلاقة بين توزيع المقاييس بشكل متساوي وحرص إدارة القسم على اندماجية الأستاذ داخله	126
22	العلاقة بين عدالة توزيع مواقيت الحراسة في الامتحانات واهتمام الأستاذ لسمعة قسمه	128
23	تقييم مستوى العدالة التنظيمية في الكلية والاعتقاد بان حقوق الأستاذ ضائعة من قبل الإدارة الجامعية	130
24	العلاقة بين الخاصية العمرية وتحلي رئيس القسم بالقيم والأخلاق.	135
25	العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) والحصول على الاحترام والتقدير من قبل رئيس القسم	136
26	العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) والحضي بالاحترام والتقدير من قبل نائب العميد	138

27	العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) والحظي بالاحترام والتقدير من قبل العميد	140
28	العلاقة بين الرتبة العلمية ومدى وجود دعم معنوي من قبل نائب العميد	142
29	توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (4) بالسؤال رقم (38)	144
30	العلاقة بين حظي الاحترام والتقدير من قبل رئيس القسم وانتقاد الأساتذة لممارسات وسياسات الإدارة الجامعية	145
31	العلاقة بين حظي الأساتذة للاحترام والتقدير من قبل نائب العميد وانتقادهم لسياسات وممارسات الإدارة الجامعية	147
32	العلاقة بين حظي الأساتذة للاحترام والتقدير من قبل العميد وانتقادهم لممارسات وسياسات الإدارة الجامعية	148
33	العلاقة بين تقدير إسهامات الأساتذة العلمية والبحثية في القسم ومدى اهتمامهم لمبادرات وانجازات الكلية	149
34	العلاقة بين طبيعة سلوك عميد الكلية ومدى شكوى الأستاذ الجامعي ونشره لسلبيات الكلية	151
35	العلاقة بين سلوك رئيس القسم في تحليه بممارسات قيادية تلاؤمية ومدى انضباط الأستاذ الجامعي تنظيما ووظيفيا	152
36	العلاقة بين تشجيع وتحفيز رئيس القسم للأساتذة في حال مبادراتهم العلمية باسم القسم واعتبار الجامعة بيئة بحثية علمية ومعرفية	153
37	العلاقة بين شعور الأستاذ بأهميته وأهمية أدائه التدريسي من قبل رئيس قسم والحرص على ان تكون له مكانة بأعلى درجة	155
38	العلاقة بين امتلاك الفئات الإدارية الجامعية (نائب عميد/ عميد) القدرة على تعزيز التعليم عن بعد وتحضير الدروس في المنصات وغيرها ومدى رؤية الأستاذ الجامعي أن هناك أساتذة تتماطل في القيام بالأعمال البيداغوجية من إنجاز تقارير خبرة ومطبوعات أطروحات	156
39	العلاقة بين تشجيع الكلية على تكوين فرق بحثية في اختصاصات متنوعة ومدى انضباط الاستاذ تنظيميا ووظيفيا	158
40	العلاقة بين حرص الكلية على النشر العلمي للأساتذة في مجلة الكلية وبين تذمر من تطبيق تعليمات وأوامر الإدارة الجامعية بالأمور المتعلقة بالعمل البيداغوجي	159
41	العلاقة بين الكلية وحظي الأستاذ الجامعي بالحرية والاستقلالية في طريقة تقديم الدروس	163
42	العلاقة بين الرتبة العلمية وعمل الإدارة الجامعية على تنمية مستوى الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي	165
43	العلاقة بين القسم وتلقي الدعم من قبل عميد الكلية للأساتذة الجامعيين على الإبداع والابتكار في البحث العلمي	167
44	العلاقة بين الحظي بالحرية والاستقلالية في طريقة تقديم الأساتذة للدروس ومدى شعورهم بالاستياء والإخفاق عند رفض مقترح معين يكون متعلق بالعمل البيداغوجي	169
45	العلاقة بين امتلاك الاساتذة لروح المبادرة للتطوير العلمي والشعور بالاغتراب اتجاه القسم	170
46	العلاقة بين اخذ رأي الأساتذة حول ممارسات الإدارة الالكترونية من قبل الفئات الإدارية الجامعية وشعورهم باليأس والضجر عند الحديث عن الكلية	171
47	العلاقة بين مدى تواجد المساندة والدعم عند تقديم الأساتذة للأفكار الجديدة التي تفيد المنظومة البحث	173

	العلمي ومدى شعورهم بالاستياء من الاستمرارية في الجامعة	
48	العلاقة بين تلقي الأساتذة للدعم من قبل عميد الكلية على الإبداع والابتكار في البحث العلمي ومدى شعورهم بالملل في الاجتماعات البيداغوجية بالكلية	175
49	العلاقة بين تنمية التفكير العلمي للأستاذ الجامعي من قبل العميد ومدى سماح الإدارة الجامعية بطرح أفكارهم دون تنمر	177
50	علاقة عقد العميد لاجتماعات دورية وانتقاد الاساتذة لسايسات وممارسات الكلية	179
51	العلاقة بين مكانة الجامعة في حياة الأساتذة ومدى الشعور بالضجر عند الحديث عن الجامعة	181

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح البناء الهيكلي لأبعاد ومؤشرات الدراسة	13
02	يوضح أنموذج تصوري لمنطلقات تطبيق العدالة التنظيمية كممارسة داخل النسق الجامعي	21
03	يوضح أنموذج تصوري لنظرية العاملين لهيرزبرغ وفق التمكين الوظيفي كممارسة داخل النسق الجامعي	27
04	يوضح محددات فعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي	28
05	ترسيمة تخطيطية توضح ملخص مفهوم نظرية التوقع (وفق التصور الإيجابي).	46
06	يوضح النموذج التصوري لمستوى التوقع السلبي من قبل الأستاذ الجامعي وفق بعد التهكم الإعتقادي.	47
07	يوضح أنموذج لنتائج التهكم العاطفي.	50
08	يوضح نموذج تصوري لتوافقات المنطلق التايلوري مع التهكم السلوكي	53
09	يوضح رؤية لمحددات الفاعلة للحد من التهكم المنظمي.	59
10	يوضح مؤشرات التراخي المنظمي.	61
11	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب الخاصية النوعية	95
12	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب الخاصة العمرية	96
13	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية	97
14	يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب فترت العضوية	98
15	يوضح توزيع نسب مفردات عينة الدراسة حسب متغير مكان الإقامة.	100

مقدمة

"النجاح سلم لا تستطيع تسلقه
ويدك في جيبك"

مقدمة

تهيكل الإدارة الجامعية كنوع من أنواع الإدارات (المدرسية/ التعليمية) مختلف الأنشطة والممارسات العلمية والمعرفية التي تهدف إلى إرساء معالم التقدم والرقي المجتمعي، باعتبارها ضمن كيان اجتماعي (الجامعة) يعول عليه في تهيئة الكفاءات المهنية، ترقية المستوى التفكيري الراقي إلى الإبداع والابتكار وكذا الاستفادة من المعرفة المكتسبة من خلالها وكيفية الاستفادة منها في ميدان العلم لاحقا، وعليه فقد بلورت الدراسات الجديرة بالاهتمام بالجودة الحياتية للجامعة ككل وجودة الأستاذ الجامعي كجزء من هذا الكل، كونه المسئوول بطريقة مباشرة على مخرجات الجامعة بالتركيز على مختلف الآليات الداعمة والميكانيزمات الفاعلة والكفيلة بالرفع من مستوى أدائه الأكاديمي وكذا كفائته المهنية الفنية من خلال جملة الممارسات التي تقوم بها هذه الإدارة الجامعية قصد تنمية الحس التربوي الفاعل وتعزيز السلوك الإيجابي الهادف من خلال استثارة إدراكه ودافعيته نحو الرغبة والقدرة في ممارسة مهامه داخل بيئة جامعية داعمة، نجد للدعم التنظيمي موقعية ضمن مقارباته النظرية التي حاولت تغيير وتحليل هذا المفهوم من خلال الغوص في أبعاده، حيث تبلور منطلقات آدمز للعدالة التنظيمية مختلف آليات العدالة التوزيعية والإجرائية والتفاعلية كما نجد للممارسات القيادية الداعمة لها دورا في تحديد الدعم المنطقي من خلال خصائص وسمات الممارسين للقيادة الداعمة المثمنة لحيوية الضمير والداعمة للتقدير الذاتي عن طريق هذه الممارسات التي ترفع بدورها من معنويات الأستاذ نحو العمل والرغبة فيه وتغيير نظرته إلى التفاؤلية والإيجابية، كما نلتمس في نفس السياق الداعم دور التمكين الوظيفي للأستاذ و فعالية تطبيق منطلقات هيرزبرغ لنظرية العاملين ببعدها الدفاعي والوقائي لإدراك الدعم من قبل هيئات الإدارة الجامعية كنمط للتفاعل القائم بين الوظيفة ومتطلباتها وكذا الأستاذ ومتطلباته وهذا ما تمت معالجته وفقا للأطر النظرية.

كما يرتبط مفهوم الدعم التنظيمي بكل مقوماته وأبعاده وما يفرزه من نتائج إيجابية على الأستاذ الجامعي وسلوكياته، إذ يثير حماسه واندفاعه نحو انتهاج سلوك إيجابي قصد تحقيق أهداف معينة وعدم وجود لمثل هذه المعالم الإيجابي داخل بيئة العمل الجامعية يقودنا إلى معرفة سلوكيات سلبية كمعالم توضيحية لعدم جودة الحياة الوظيفية داخل النسق الجامعي .

إذ يكشف التهكم التنظيمي كمفهوم للمعاني والدلالات السلبية ضمن خارطة سلوك الأستاذ الجامعي داخل بيئة عمله الجامعية مختلف المواقف والممارسات السلبية التي تعتبر كرد فعل لما يتلقاه داخل هذه البيئة، مما يجعلها ضمن خانة باثولوجيا الواقع الجامعي، كونها مثمنة ومضمنة لاعتقادات وإدراكات سلبية في مصداقية ونزاهة الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب)، تعزز غياب وعي الضمير لدى الاساتذة وثقافة الالتزام

الاغترابي، خلق مشاعر التذمر والاستياء من الاستمرارية في مهامهم التدريسي (الأكاديمي والبيداغوجي)، التي بدورها تمثل مقومات وأبعاد التهكم التنظيمي المتجلية في التهكم الإعتقادي (الإدراكي)، التهكم العاطفي والتهكم السلوكي".

في خضم هذه الإرهاصات نقف عند أبعاد الدعم التنظيمي الهادفة في سياقاتها النظرية والميدانية إلى إدراك مسؤوليات العدالة الثلاث، التوزيعية والمعاملاتية والإجرائية لدى الأساتذة بالإضافة إلى تعزيز الكفاءة الفكرية ضمن منظومة التمكين ومن ثم تنمية التقدير الذاتي لديهم بمثل هذه الممارسات القيادية الداعمة.

وفي هذا السياق جاءت دراستنا الموسومة لتثمين دور الدعم التنظيمي كآلية لكبح مختلف مقومات ومعالم التهكم التنظيمي بمحاولة تضمين وتجسيد معالم العدالة التنظيمية وتعزيز الممارسات القيادية الداعمة وتثمين التمكين الوظيفي للأستاذ بمختلف مؤشراته داخل النسق الجامعي.

وبهذا فقد شملت دراساتنا لهذا الموضوع ثمانية فصول جسدت أربعة فصول نظرية في خضم أهداف ومتطلبات الدراسة، حيث تضمن الفصل الأول على المقاربة المنهجية للدراسة النظرية متضمنة للتحديدات الإشكالية، أهمية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع، أهداف الدراسة ومن ثم فرضيتها، فيما يتم الوقوف على المتغير المستقل "الدعم التنظيمي" في الفصل الثاني ملما بالعناصر التكميلية والمعرفية له نحو أكثر تجريدا وشمولية كرؤية سوسيوتربوية والمقاربات النظرية المتبلورة في أبعاد الدراسة "العدالة التنظيمية، الممارسات القيادية الداعمة، التمكين الوظيفي للأستاذ" ثم الوصول إلى محددات فعالية المتغير داخل النسق الجامعي مجال الدراسة، تليها المناقشة البحثية لموقعية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي الجزائري.

أما المتغير التابع "التهكم التنظيمي" في خضم محتوى الفصل الثالث تم الولوج للفكر السوسيوتربوي للمعاني السلبية للمفهوم، ثم محاولة الوقوف عند المنطلقات والمقاربات النظرية له وفق أبعاده الثلاثة، السلوكي العاطفي والإعتقادي (الإدراكي)، فمحكات التهكم التنظيمي،كما تم التطرق إلى الشخصية التهكمية والعداء التهكمي "النسق الشخصي" وصولا إلى المناقشة البحثية لواقع التهكم التنظيمي داخل النسق الجامعي الجزائري كرؤية تحليلية لموقعية الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية عبر مراحلها التي مرت بها.كما يصح لنا الوقوف على صناعة التهكم في النسق الجامعي كنسق للواجهة التعددية لعدم ادراك الدعم مبلورة في الفصل الرابع

ولإرساء المعالم الإمبريقية بلور عنوان المقاربة المنهجية للدراسة الميدانية متضمنا فيه الفصل الخامس مجالات الدراسة والمنهج المستخدم وكذا أدوات الاستقصاء الميدانية فكانت دليل الملاحظة المباشرة، استمارةالاستبيان دليل المقابلة الحرة وبعض الوثائق والسجلات، وأداة المقارنة كأداة تحليلية للمقارنة بين المعطيات الكيفية للسياق

الامبريقي... الركن الركين الذي يناط به التعمق في التحليل وتقوية الرؤية الهيكلية الشاملة لواقع الدعم التنظيمي والتهكم التنظيمي وتأكيد العلاقة بينهما من خلال فرضيات الدراسة البحثية وإبراز أهم النتائج وتحليلها في الفصول السادس والسابع والثامن وتم إنهاء الدراسة البحثية بقراءة سوسيوتربوية للخاتمة كرؤية تجسد معالم الدعم التنظيمي ودوره في كبح آليات التهكم التنظيمي للأستاذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي.

الفصل الأول:

المقاربة المنهجية للدراسة النظرية

ينبغي بادئ ذي بدء أن نحسن طرح المشاكل ومهما قيل فإن المشاكل في الحياة العلمية لا تطرح نفسها بنفسها وعلى وجه التدقيق إن هذا الاهتمام بالمشاكل هو الطابع المميز للروح العلمية الحقيقية.

"غاستون باشلار"

أولا: إشكالية الدراسة.

ثمنت الدراسات والأبحاث الحديثة أهمية دراسة النسق الجامعي كغيره من الأنساق التنظيمية التي تتفاعل بشكل مباشر مع الفرد (الأستاذ الجامعي)،لكونه بنية أساسية يعتمد عليها في ضبط وتوجيه سلوكياته باعتباره المكون الأهم والأساسي داخلها،ومما لاشك فيه أن نجاح هذه البنية متوقفا على فعالية الأستاذ الجامعي داخلها ومدى توفيرها لبيئة جامعية فعالة وفاعلة قائمة على مجموع من الميكانيزمات والمحددات التي ترسخ ذلك قوامها العدالة والاحترام والثقة المتبادلة بين الفئات الإدارية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب) وبين الأستاذ الجامعي،إذ ينعكس ذلك بالإيجاب على سلوكه وعلى مستوى دافعيته لانجاز مهامه وعمله الأكاديمي والبيداغوجي الفاعل.
ومع تنامي التحديات والصعوبات في مختلف البيئات الجامعية المثمنة لكل آليات المضايقة التنظيمية، التنمر الفكري،دحض المنظومة القيمية الجامعية (غياب وعي الضمير)، التعصب... تغدوا بذلك مختلف المواقف والسلوكيات السلبية للأستاذ الجامعي من استياء من ممارسة العمل(الأكاديمي والبيداغوجي) وتذمر،لامبالاة، نفاق وظيفي... كمؤشرات ناشئة كرد فعل لما يعايشه ويلقاه داخل بيئته الجامعية.

في خضم هذه المنطلقات يمثل مفهوم التهكم التنظيمي كظاهرة سلبية ممارسة انتشرت بكثرة في الآونة الأخيرة داخل مختلف الأنساق التنظيمية يأتي مثمنا لمثل هذه المؤشرات والآليات السلبية.

إن مفهوم التهكم التنظيمي يعد احد المداخل الهامة لدراسة السلوك التنظيمي للأستاذ الجامعي داخل النسق الجامعي، كونه مفهوم يعكس مختلف المواقف والمشاعر السلبية الذي يحملها اتجاهه والتي تبلورت كمؤشرات واقعية أضحت ميزة لسلوكه في ظل هيمنة وبيروقراطية هذاالنسق بالإضافة إلى السلوكيات السلبية الممارسة من قبله،كدلالات سلبية تنعكس بدورها على أداءه الأكاديمي والبيداغوجي وعلى البيئة الجامعية التي يعايشها.
و الواقع الجامعي الجزائريتضمنمثل هذه السلوكيات السلبية ضمن سيرورة السلوك التنظيمي للأستاذ الجامعي. إذ جسدت المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية بروز معالم التهكم بكل أبعاده ومقوماته التي تثمن كل آليات اليأس والإحباط، انعدام الثقة المنظمية ومن إخفاق واستياء في الاستمرارية في العمل.

إذ التمسنا بعض المدلولات الواقعية المتبلورة في انعدام العدالة التوزيعية في التدريس وعدم المطابقة في التخصص مع التوظيف، ضعف قنوات الاتصال بين الأستاذ الجامعي والفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء) وضعف البحث العلمي وكذا البيروقراطية في التسيير البيداغوجي مع إهمال المشاركة الفاعلة للأستاذ الجامعي في أي قرار بيداغوجي.

(زوليخة طوطاوي: 1993، ص 45)

كما ان المتتبع لمختلف المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية، يجد بانها مرت بمراحل متذبذبة منذ الاستقلال الى غاية اليوم... حيث تميزت بسوء التسيير البيداغوجي بداية بالنظام الموروث الكلاسيكي الداعم للبيروقراطية الذي اساء الى وضعية الاستاذ الجامعي، وصولا الى قلة الوسائل و التجهيزات المساعدة على البحث العلمي كالمخابر العلمية و الوسائل المادية ان لم نقل تكاد كانت منعدمة انذاك

(الطاهر زرهوني: 2006، ص 45)

مما ساهم ذلك الى افتقار الجامعة الجزائرية لمكانة مرموقة في البحث العلمي وانعدام البيئة البحثية المساعدة على توفير الجو و المناخ اللازم الذي يساعد الاستاذ الجامعي على تحقيق الرضا الوظيفي لديه وفق ممارسات تنظيمية داعمة و ممكنة تجعل منه عنصرا هاما و مبدعا داخل هذه البيئة خاصة في ظل غياب منظومة التخصص العلمي، الامر الذي جعل الى ضرورة مراجعة عملية التسيير ومعايير التوظيف وانشاء مراكز جامعية في مختلف انحاء الوطن...

اضافة الى هذا فقد عانى الاستاذ الجامعي من كثرة المشكلات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية وهذه المشكلات سببت نوعا من التذمر و الاحباط وبالتالي اثرت هذه المشكلات على جميع من كان في الوسط الجامعي

(رريب الله محمد: 2012 ،ص 283)

وعليه يمثل الدعم التنظيمي قدرة الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب) على مساعدة الأستاذ الجامعي تنظيميا وتهيئة البيئة البحثية المناسبة له في عمله الأكاديمي والبيدوغوجي، بإنتهاجها سياسات وممارسات قيادية داعمة، تثمنها العدالة التنظيمية على جميع الأساتذة وتجسدها ثقافية التمكين الوظيفي للاهتمام بجهودهم وخبراتهم، قصد إكسابهم الشعور بالرضا الوظيفي، الانغماس، الانتماء وبالتالي زيادة القدرة على الإنجاز العلمي وكذا تفعيل الحس الجامعي الفاعل،كما يعد من المواضيع الهامة التي تلقى اهتماما كبيرا في مجال العمل والإدارة عبر الدارسات السلوكية والإدارية للتعرف على محكات السلوك البناء والهادف قصد تحريكه نحو الإنجاز العالي، لذلك تسعى مختلف الأنساق التنظيمية إلى تفعيل الممارسات الداعمة وانتهاج سياسية الترغيب بما يتناسب وأهدافها نحو العمل الهادف.

فالدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي مرتبط بنجاح الأستاذ في عمله البيداغوجي والأكاديمي وبنجاح الجامعة في نفس الوقت إضافة إلى دوره الفعال في توجيه السلوك وتأثيره على القرارات المتخذة داخل بيئة العمل الجامعية التي بدورها تظهر من خلال سلوكيات وانجازات هؤلاء الأساتذة كتحمل المسؤولية وزيادة الولاء والسعي نحو تحقيق الأهداف العلمية والبحثية، وفي هذا السياق نجد الدارسات البحثية التي جسدت الاهتمام بالدعم

التنظيمي والتي تنعكس على الموظف (الأستاذ) الذي يكون على استعداد لإنجاز الأهداف المتعلقة به والمتعلقة بعمله (الأكاديمي والبيداغوجي)، ودوره الحاسم الذي يلعبه في بناء المواقف الداعمة التي تهدف إلى تعديل السلوك نحو الايجابية.

إن زيادة مستوى الدعم التنظيمي له دلالاته لدى الأساتذة من خلال مجموعة من المواقف التي تمثل معالم لوجوده وإدراكه هي الاهتمام بتحقيق الاحترام لدى أعضاء الهيئة التدريسية (الأستاذ) والافتخار بانجازاتهم في العمل من خلال بآرائهم التي تساهم في تطوير العملية التعليمية مما يولد الشعور بالأهمية وبالمعنى في العمل (**إحسان جلاب وآخرون:2016، ص 172**)

ومن خلال هذا الطرح نحدد بذلك السؤال الرئيسي أي سؤال الانطلاقة في خضم معطيات التحليل كالتالي:

ما دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي؟

ولتضمين معالم الوضوح في سياقاتها المنهجية فالمعرفية نبلور الأسئلة الفرعية التالية:

ما دور العدالة التنظيمية في التخفيف من التهكم الإدراكي لأساتذة قطاع التعليم العالي؟

ما دور الممارسات القيادية الداعمة في الحد من التهكم السلوكي لأساتذة قطاع التعليم العالي؟

ما دور التمكين الوظيفي في التقليل من التهكم العاطفي لأساتذة قطاع التعليم العالي؟

وفي هذا السياق شكلت الدلالات المفاهيمية المتعلقة بالدعم التنظيمي نقطة محورية للوقوف على أهميته داخل النسق الجامعي بمختلف مقوماته ومعالمه باعتباره محدد كفيل يساهم في تغيير وتحسين سلوكيات الأستاذ الجامعي في ظل صيرورة بناء وتنمية الحس الجامعي الفاعل.

إن تطبيق مبادئ الدعم يوفر مناخ وبيئة عمل جامعية مناسبة تساعد وتحفز الأساتذة الجامعيين على انجاز أعمالهم الأكاديمية والبيداغوجية وفق ممارسات تلاؤمية، هدفها التقليل والتخفيف من المستويات السلبية التي تعيق العمل الأكاديمي والبيداغوجي الفعال،كالتراخي الوظيفي والتقاعس،استياء،انعدام الثقة... فيخلق بذلك الشعور بعدم الارتياح ونقص الرضا الوظيفي قلة الانسجام بين الأستاذ وبيئته الجامعية وكذا إحساسه بالاغتراب من خلال الالتزام داخلها.

وعليه ومن خلال ما سبق يبرز بهذا دور الدعم التنظيمي كمفهوم ممارس داخل النسق الجامعي وكآلية من الآليات التي تكبح تهكم الأستاذ تنظيميا يكشف من خلال المعالم المشكلة له المتمثلة في **العدالة التنظيمية الممارسات القيادية الداعمة،التمكين الوظيفي**، في ضوء معالجة أبعاد التهكم المتبلورة في **التهكم الإدراكي(الاعتقادي) التهكم العاطفي التهكم السلوكي** إذ تساهم أبعاد الدعم التنظيمي بدورها بشكل ايجابي

وفي خضم كل هذه الحيثيات اتجهت بنا الدارسة إلى إجراء دارسة سوسيوتربوية حول متغيرين الدعم التنظيمي والتهكم التنظيمي.

ثانيا: أهمية الدراسة.

تزداد أهمية الدراسة والأسباب الدافعة لدراسة موضوع معين بازدياد الإحساس بالمشكلة وكذا تزايد الاهتمام بمحور المشكلة ألا وهو العنصر البشري وسلوكه، لذا قمنا باختيار موضوع دراستنا من خلال جملة الاعتبارات العلمية والعملية والتي اعتبرناها الطريق الأولي للتعمق والبحث فيه.

وعليه فزيادة الاهتمام بالسلوك التنظيمي للفرد بشقيه الايجابي والسلبي مع زيادة التركيز على جانبه السلبي والممارسات السلبية داخل الواقع الامبريقي كونها من المظاهر الشائعة والمنتشرة بكثرة في الآونة الأخيرة والتي بدورها تؤثر على تطوير ورقي أي نسق تنظيمي. جاء التهكم التنظيمي كأحد هذه المظاهر السلبية المعايشة التي حضيت باهتمام كبير من قبل الباحثين وهذا لإدراكهم للتأثير الهدام الذي يسفره التهكم من خلال إفرازه لجملة من المواقف والسلوكيات السلبية والذي بدوره يؤدي إلى تراخي وظيفي،التزام اغترابي، فقدانا لمعنى العمل كل هذه المؤشرات هي إرهاصات كافية تنبئ عن الاختلالات التي أضحت ميزة لسلوك الفرد، إذ ترسخ هذا المفهوم السلبي "التهكم" كمدارج عينية في الآونة الأخيرة في مختلف التنظيمات بغض النظر عن نوعية نشاطها...

والنسق الجامعي الجزائري يوضح لنا جليا أن الإدارة الجامعية ذات التسيير السيئ الواقع لارتباطها برسمية القانون فشلت حتى في تطبيق القانون الذي يسوده الطابع البيروقراطي، غياب الوصاية والشفافية في التسيير والتوظيف وكذا انعدام المشاركة وتحمل المسؤولية لمختلف ممثلي البيئة الجامعية. مما أدى ذلك إلى صعوبة ظروف العمل البحثي والعلمي للأساتذة المسبب لتدهور الفعالية البيداغوجية.

(زوليخة طوطاوي: 1993، ص 47)

وبالتالي غياب الممارسات الايجابية الفاعلة والداعمة وعدم قدرتها على تعزيز الدعم للأستاذ ضمن قطاع التعليم العالي تنظيميا المثمنة لثقافة تنمية الاستغراق الوظيفي، المواطنة التنظيمية، التماثل والرضا الوظيفي...

وعليه افتقارها لمثل هذه المعالم يعتبر بمثابة خللا وظيفيا تفرز نتائج غير متوقعة وغير مرغوب فيها "حسب ميرتون" ومعيقا للسلوك وظيفيا في نفس الوقت، فالدعم التنظيمي كمفهوم يضمن إمكانية الأستاذ الجامعي على تحقيق الأمن والاستقرار وكذا الانسجام مع البيئة البيداغوجية الذي يعمل بدوره على خلق الشعور له بالارتياح وتحقيق أهدافه العلمية والمعرفية...

وتأسيسا لهذه الحيثيات جاءت الدارسة الموسومة ب "دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي"، كرؤية سوسيوتربوية الرامية في مضامينها العينية لبناء ثقافة التمكين الوظيفي للأستاذ ضمن قطاع التعليم العالي، تجسيد معالم العدالة التنظيمية وكذا تضمين الممارسات القيادية الداعمة كثقافة وكممارسة

فاعلة لكبح معالم التهكم التنظيمي داخل النسق العيني الجامعي الجزائري،والنظر لأهمية الفئات الفاعلة (الأستاذ الجامعي) داخله قصد تحقيق أكبر قدر ممكن من الفعالية والتميز للجامعة محل الدراسة...

ثالثا: أهداف الدراسة.

لكل بحث علمي هدف تصبوا إليه كآلية لكشف الغموض الذي يعتريها ويجتاحها في خضم هذه المنطلقات نبلور الأهداف المحورية التالية:

- ✓ محاولة الوقوف على مختلف المظاهر والسلوكيات السلبية الموجودة داخل النسق الجامعي.
- ✓ الكشف عن واقع منظومة العدالة التنظيمية داخل النسق الجامعي.
- ✓ الوقوف على واقع تهكم الأستاذ تنظيميا داخل النسق الجامعي.
- ✓ الوقوف على أهم المحكات والمحددات الكفيلة بتعزيز الدعم التنظيمي من خلال تجسيد معالمه ومؤشراته داخل النسق الجامعي.
- ✓ التعرف على الآليات المضمنة للتهكم الإدراكي للأستاذ الجامعي لكبحها.
- ✓ الوقوف على مظاهر التهكم العاطفي للأستاذ الجامعي محل الدراسة.
- ✓ معرفة خصائص الممارسات القيادية الموجودةفي النسق الجامعي.
- ✓ تضمين الدور الهيكلي لبناء ثقافية التمكين الوظيفي لأساتذةقطاع التعليم داخل النسق الجامعي.

رابعا: فرضيات الدراسة.

*** الفرضية الرئيسية:**

يساهم الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي.

الفرضيات الفرعية:

لتضمين العدالة التنظيمية دور في التخفيف من آليات التهكم الاعتقادي (الإدراكي) لأساتذة قطاع التعليم العالي.

لتثمين الممارسات القيادية الداعمة دور في الحد من معالم التهكم السلوكي لأساتذة قطاع التعليم العالي.

لتعزيز التمكين الوظيفي دور في التقليل من مقومات التهكم العاطفي لأساتذة قطاع التعليم العالي.

مؤشرات الفرضيات الفرعية:

مؤشرات الفرضية الفرعية الأولى:

لتضمين عدالة الإجراءات دور في التخفيف من غياب إدراك الأستاذ لمعنى وقيمة العمل (الأكاديمي والبيداغوجي).

لتضمين عدالة المعاملات دور في التخفيف من غياب الثقة بالفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب).

لتضمين العدالة التوزيعية دور في التخفيف من غياب إدراك النزاهة والمصداقية من الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب).

مؤشرات الفرضية الفرعية الثانية:

لتثمين الممارسات التلاؤمية دور في الحد من عدم الايجابية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي للأستاذ.

لتثمين حيوية الضمير دور في الحد من معالم التراخي الوظيفي للأستاذ .

لتثمين تنمية التقدير الذاتي دور في الحد من غياب وعي الضمير لدى الأستاذ .

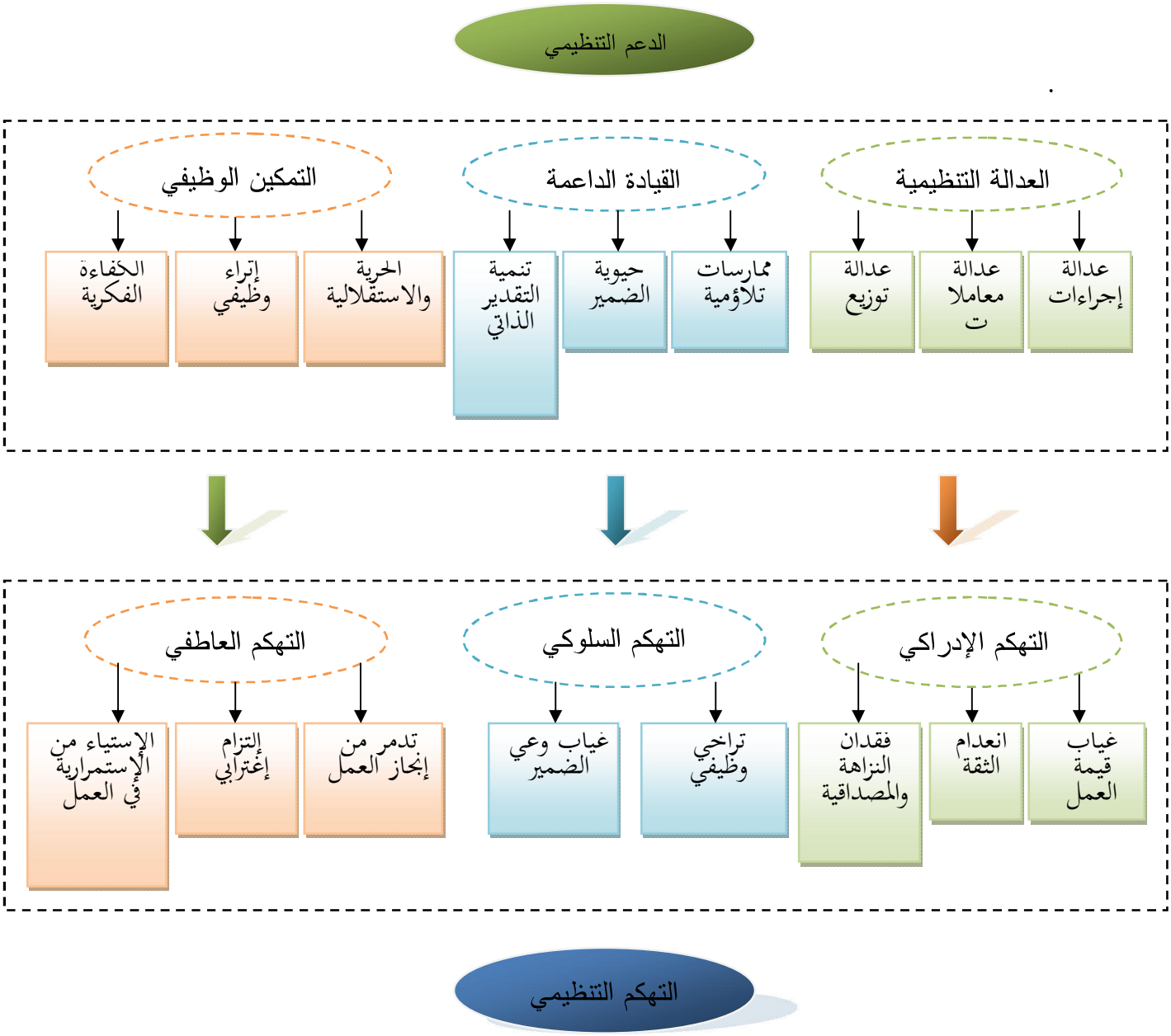
مؤشرات الفرضية الفرعية الثالثة:

لتعزيز الحرية والاستقلالية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي دور في التقليل من الاستياء من الاستمرارية فيه.

لتعزيز الإثراء الوظيفي دور في التقليل من معالم الالتزام الاغترابي.

لتعزيز الكفاءة الفكرية دور في التقليل من التذمر والإخفاق في انجاز العمل الأكاديمي والبيداغوجي.

وفي خضم المنطلقات المعرفية والمنهجية التي أساسها مدى سعة الانغماس النظري لموضوع التقصي نبلور الترسيمة التالية موضحة التناول الهيكلي للثلوث "متغير/بعد /مؤشر".



شكل رقم (01): يوضح البناء الهيكلي لأبعاد ومؤشرات الدراسة

المصدر إعداد الباحثة.

الفصل الثاني

تاويل الدعم التنظيمي

في ضوء علم اجتماع التربية

إن رؤساء العمل في مكانة تعلوك من السلطة والمسؤولية ولكن بالقدر نفسه لا يمكنهم النجاح بدونك.

❖روبرت اشتون❖

أولا: الدعم التنظيمي"نحو مزيدا من التجريد والشمولية".

استدعت منا المتطلبات البحثية في سياقاتها المنهجية تحديد الدلالات المفاهيمية للدعم التنظيمي نحو أكثر تجريد وشمولية ضمن الترسانة التنظيرية السوسيولوجية، كوجه تكميلي ابستيمي للمنطلقات والمقومات التكوينية والبنائية لمفهوم الدعم التنظيمي.

وعليه يعد الدعم التنظيمي* من الموضوعات التي لاقت اهتماما كبيرا من قبل الباحثين في الفترات الأخيرة، إذ شملت وتعددت الدراسات البحثية فيهمن تخصصات مختلفة وكذا اهتمامات وإسقاطات متنوعة وهذا الاهتمام والإسقاط المتنوع جعل له عدة طرق مختلفة لقياسه وبالتالي دراسة نتائجه تكون متعددة على السلوك التنظيمي في السياقات التنظيمية المختلفة بغض النظر عن نوع نشاطها، وعليه أرسى بعض المنظرين، والباحثين في موضوع الدعم التنظيمي شمل عدة تعريفات نبلورها فيما يلي:

يتجسد مفهوم الدعم التنظيمي في **أتون نظريته للتبادل الاجتماعي** وافتراضاتها** على أنه "وجود علاقة تبادلية ومشاركة بين المنظمة والعاملين بها، فلا بد أن تتفاعل وتتأثر معتقدات العاملات، الموضوعات المادية والشخصية على حد سواء فهي تشمل مثلا: الصداقة والاحترام والمحبة والخدمات والمعلومات".

(**batson**: **1993**, **p677**)

كما نجد من عرفه على أنه "جميع أشكال المساعدات المعنوية والمادية التي تمنحها المنظمة بشكل طوعي للعاملين بها والتي تتمثل في صورة اهتمام المنظمة للعاملين وبزيادة رفاهيتهم وتقديرها لهم والذي ينعكس بدوره على جهود العاملين لتحقيق أهداف المنظمة. (**باديس بوخلوة، سهيلة قمو**: **2016، ص 5**).

في نفس السياق نجد بعض الدراسات ركزت في تحديداتها المفاهيمية على بعد من أبعاد الدعم التنظيمي المبلور في العدالة الذي على أساسها يقاس وجود معالم ومقومات الدعم من غيابه على النحو التالي:

---

* – الدعم في اللغة إسناد الشيء بالشيء لمنعه من السقوط، يدعمه دعما أي أسنده بشيء ويقال دعم فلانا أعاده وقواه (دعمه) قواه وثبته (المعجم الوسيط: باب الدال، ص 658-659).

في الفعل: مشتق من دعم، ودعم الشيء يدعمه الشيء يدعمه، مال فأقامه، والدعم ما دعمه به، والدعائم والدعامة: ان يميل الشيء فتدعمه بدعائم تدعم عروش الكرم ونحو (ابن منظور: 1993، ص 407).

أما في الاسم: يعني القوة، المال الكثير، المساعدة والإعانة (الشيخ عبد العلايلي: دون سنة، ص 979).

** – حسب **نظرية التبادل الاجتماعي** فقد أسندت الدعم التنظيمي إلى مبدأ المعاملة بالمثل إذ تعتبر الدعم التنظيمي إطار مهما في تفسير العلاقة التبادلية بين المنظمة والفرد (**robert and eisemberger**: **2002**, **p699**)

– كما ساهمت هذه النظرية في تغيير الدافع الكامن وراء الاتجاهات والسلوكيات المتبادلة بين الأفراد والجماعات.

وضع "المغربي عبد الحميد" تعريفا للدعم التنظيمي قوامه أنه "القدر الذي تهتم فيه المنظمة برعاية ورفاهية أعضائها، من خلال معاملتهم بعدالة، ومساعدتهم في حل ما يواجهونه من مشكلات، والإنصات لشكواهم. (**عبد الحميد المغربي: 2007، ص 284**).

كما ينتج الدعم التنظيمي عن وجود العدالة التنظيمية وغيرها من العوالم التي تهدف جميعا إلى تنمية وتطوير الأداء لتحقيق الأهداف التنظيمية والفردية والمجتمعية معا. (**Morrman, 2001, p76**)

وعليه يتضح لنا جليا أن العدالة التنظيمية كمحدد من مقومات الدعم التنظيمي التي تفيد وتهدف إلى تحقيق التوزيع العادل وتنمية العلاقات المعاملاتية وتعزز الإجراءات العادلة للجزاء والعقاب على الجميع دون استثناء لإحداث الإدراك بالدعم التنظيمي من قبل الأساتذة (موظفين) بتعزيز ثقتهم عند إحساسهم بالمساواة والعدل مما نضمن بذلك شعورهم بالرضا الوظيفي كمحدد كاف للاستمرارية والبقاء في العمل (داخل النسق الجامعي).

وفي نفس السياق فإننا نجد من ربط الدعم التنظيمي بجملة الممارسات القيادية والإجراءات التنظيمية الداعمة التي تقوم بها فئات الإدارة (الجامعية) إذ يؤثر ذلك على مستوى الأداء في العمل وكذا مستوى الدافعية للانجاز لدى الموظف (الأستاذ الجامعي) وبالتالي تحقيق اكبر قدر من الموائمة مع بيئة الحياة الوظيفية، ومن خلال هذا نلتمس الأهمية الكبيرة التي تلعبها الممارسات القيادية الداعمة ودورها الكبير في حياة المنظمات بشكل عام وحياة النسق الجامعي على وجه الخصوص كونه يركز على التغذية العكسية من قبل الموظفين (الأساتذة الجامعيين) فمن الأهمية أن يكون ممارسو القيادة يتصفون بالقدرة على المساعدة والمساندة والدعم لهم مما يسهم ذلك في بناء ثقافية إدراك الدعم التنظيمي لديهم الذي ينعكس بدوره على تصرفاتهم وسلوكياتهم.

وعليه عرف الدعم التنظيمي على أنه "تقدير المنظمة لمساهمة الموظفين والاهتمام برفاهيتهم وبالمثل هذا أن الدعم ينظر مع زيادة الالتزام، الولاء والأداء".

(**linda rhoades and robert eisemberger: 2002, p698-699**).

كما وقد عرفه **الزعبي** على أنه "مختلف السياسات والإجراءات التنظيمية التي تتبناها الإدارة العليا للمنظمة للتخفيف عن العاملين". (**خالد الزعبي: 2012، ص 280**)

ويشير أيضا إلى المعاملة الايجابية على قيمة الإدراك الذاتي للأفراد عن أنفسهم في سياق عملهم بالمنظمة.

(**Arshadi and Hayavi: 2013, p739**).

"كل ما تقدم المنظمة من دعم تنظيمي للعاملين بما ستحصل على مقابل له بطرق عديدة تحقق أهداف المنظمة لذلك تسعى المنظمة للتنويع في طرق الدعم التنظيمي وهي تشمل العدالة التنظيمية، سلوك القادة لمساندة مرؤوسيهم، المشاركة في إتخاذ القرار، دعم وتأكيد الذات لدى العاملين.

(**أحمد ماضي: 2014، ص 11**)

ووفقا لتحديدات* **Eisenberger** الذي يعتبر الدعم التنظيمي تطوير لمعتقدات الموظفين فيا يتعلق بمدى تقدير المنظمة لمساهمتهم والاهتمام برفاهيتهم.

(**Lois tetrich, lynn farlame: 1991, p637**)

ولم يقتصر الاهتمام بالدعم التنظيمي وإدراكه في التنظيمات عامة فقط بل تعدى ذلك لدراسته والاهتمام به في التنظيمات أو المنظمات التعليمية، لذا فقد تم تعريفه ضمن هذه البيئة التعليمية بتحديدا مفاهيميا قوامه مايلي:

"على أنه درجة الاهتمام المدرسة بشعور رفاهية المعلمين وتقديرها لأفكارهم وإسهاماتهم، مما يضمن لديهم مشاعر الالتزام والانتماء التي تجعلهم سعداء راضين بانتمائهم للمدرسة، بحيث يظهر ذلك جليا من خلال ممارساتهم لسلوكيات إيجابية تدعم الأهداف المدرسية مثل سلوك الالتزام ومستوى أدائهم للأعمال وزيادة دافعيتهم للإنجاز." (**صالح القرني: 2018، ص 52**)

ولكي يصبح مفهوم الدعم فعالا ضمن الإدارة الجامعية في مختلف المجالات والإجراءات المتعددة المتعلقة بالعمل الأكاديمي والبيداغوجي، لتشمل الحياة الجامعية أي البيئة الجامعية البحثية التعليمية المعايشة مثل عدالة فرص الترقية في الهرم الإداري "المناصب العليا" للأقسام والكليات، توزيع وتنويع الحصص التدريسية بشكل متساوي دون استثناء البعض، المصداقية في الأساليب وممارسات التقييم الأداء البيداغوجي وعقلانيته، تخصيص مكاتب ومساحات للأستاذ الجامعي مجهزة معرفيا ورقميا لمساعدته على البحث والتجديد فيه كونه يعمل في محيط معرفي أو بيئة بحثية معرفية نطاقها النسق الجامعي بالإضافة إلى توفيرها للممارسات التلاؤومية المبنية على الاحترام والتقدير للأستاذ الجامعي وكذا تعظيم إنجازاته وتثمين مشاركاته العلمية الفعالة والفاعلة التي تفيد منظومة البحث العلمي ضمن قطاع التعليم العالي.

---

*– لقد كان لـ "Eisenberger" المساهمة الأكبر في مجال تطبيق نظريتي "التبادل الاجتماعي و المنفعة المتبادلة "وقد ساهمتا هاتين النظريتين وتوظيفها لأجل تفسير العلاقة بين المنظمة والموظفين العاملين فيها، حيث يبنون إدراكات عامة عن نوايا المنظمة واتجاهاتها نحوهم ومن بينها المعتقدات العامة التي تتحدث عن مدى تقدير المنظمات التي يعملون بها لإسهاماتهم فيها واهتمامها بمصلحتهم وهذا ما يسمى بالدعم التنظيمي (أبورمان وآخرون: 2012، ص 17).

في خضم هذه المنطلقات والحيثيات في سياقاتها المعرفية نبلور **مفهوما إجرائيا** في ضوء أبعاد الدعم التنظيمي قوامه ما يلي "هو قدرة الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب) على مساعدة الأستاذ الجامعي تنظيميا وتهيئة البيئة البحثية المناسبة له في عمله الأكاديمي والبيداغوجي، بانتهاجها سياسات وممارسات قيادية داعمة، تثمنها العدالة التنظيمية على جميع الأساتذة وتجسدها ثقافية التمكين الوظيفي للاهتمام بجهودهم وخبراتهم، قصد إكسابهم الشعور بالرضا الوظيفي، الانتماء وبالتالي زيادة القدرة على الإنجاز العلمي وبالتالي دفعهم للسلوك الايجابي الفعال وكذا تفعيل الحس الجامعي الفاعل".

ثانيا: المقاربات النظرية والدعم التنظيمي.

إن تنوع وتعدد الأنماط السلوكية وتباينها من نسق تنظيمي لأخر وارتباطها بمختلف الأنساق والعمليات الاجتماعية،جعل من مسالة السلوك التنظيمي الايجابي موضوعا ذا أهمية في مختلف المنطلقات التنظيرية لرواد الدراسات البحثية بين مختلف الحقول والمجالات المعرفية والتخصصات العلمية،كل بمنهجه ومفاهيمه وأدواته النظرية وخلفياتهم الثقافية ومرجعياتهم الفكرية، ليغدو اهتمام الباحث الاجتماعي على اجتماعية المؤسسة التربوية والتي تترجم العلاقة بين علم الاجتماع المؤسسة التربوية وغيرها من العمليات والمفاهيم الإدارية داخلها،ولعل من ابرز هذه المفاهيم الإدارية مفهوم الدعم التنظيمي الذي حاولنا وضع مقاربات ومنطلقات نظرية تنظر مقوماته، بالتركيز على النسق الجامعي كنسق تنظيمي للإسقاطات المبلورة عليه دراستنا البحثية التي أساسها القوة المعرفية لاختيار مقاربة نظرية معينة بعينها باتساقها مع أبعاد الدراسة...

ولا يمكن الغوص والتعمق في المنطلقات والتحليلات النظرية لموضوع التقصي "الدعم التنظيمي" بدون الرجوع إلى جذوره...

إذ ينبثق الدعم التنظيمي من نظرية التبادل الاجتماعي والمنفعة المتبادلة حيث تبلورت هذه النظرية نتيجة للإخفاق التي لاقته منطلقات البنائية الوظيفية من انتقادات في تطويرها لدراسة الدافع الكامن وراء الاتجاهات والسلوكيات المتبادلة بين الأفراد والجماعات.

لعل من المرتكزات الأساسية لهذه النظرية وبلورتها في مدى شعور الأستاذ الجامعي بمدى الزاميته بمبادلة الإدارة الجامعية "المعاملة الجيدة والطيبة والحسنة" نظير ما يتلقونه من قبلها كونه محدد من محددات وجود الدعم التنظيمي الفاعل والذي يظهر في جملة الممارسات والإجراءات التي تقوم بها فئات الإدارة الجامعية.

كما تشير مقومات هذه النظريات على أساس أن الأفراد يبادلون الآخرين بشكل آو بآخر نفس المشاعر الطيبة التي يعاملون بها. (**اسعد حماد وآخرون: 2004، ص02**).

و تفترض ايضا هذه النظرية أن الأفراد العاملين الذين يشعرون بمستوى عالي من الدعم التنظيمي يشعرون أيضا بأنهم مدينون لمنظمتهم من خلال مبادلة المعاملة التنظيمية بسلوكيات ايجابية.

(**eisenberger**: **1986**, **p63**) .

لقد غيرت هذه النظرية النظرة الاقتصادية البحتة لمفهوم (الجهد مقابل الأجر) إلى فكرة (الجهد مقابل الدعم) بافتراضها الجوهري أن العاملين يقدمون مخرجات العمل الايجابي مقابل الموارد القيمة التي يحصلون عليها (كالدعم الاجتماعي- الشعوري-الوظيفي) من طرف أصحاب العمل. (**آلاء العاني**: **2018**، **ص324**).

إن نجاح هذا التبادل الاجتماعي في النسق الجامعي يكمن في مدى تقديرية الإدارة الجامعية إسهامات الأساتذة ودعمهم المتواصل مما يتوقف ذلك على مدى ادراكيتهم لهذا الدعم من قبل فئات هذه الإدارة للوصول إلى الأداء الأكاديمي والبيداغوجي الفاعل والمميز في مهامه الوظيفي كونه يؤدي وظيفة هامة وأساسية مسؤولة على رقي جيل بأكمله وتصديره للمجتمع.

من خلال هذه الحيثيات التنظيرية الابستيمولوجية لمنطلقات التبادل الاجتماعي في ظل مرتكزات الدعم التنظيمي بجانبه الماكروسوسيولوجي نتوجه إلى تخصيص الموضوع أكثر بالكشف عن مقارباته النظرية لأبعاده ومقوماته بجانبه الميكروسوسيولوجي وهذا للتحكم أكثر في سياق وحيز دراستنا لمفهوم الدعم التنظيمي وفق تأويلاته النظرية...

I- منطلقات"آدمز" والعدالة التنظيمية ..."يقول سقراط أن العدالة منبع كل حق"...

تقع مرتكزات منطلقات العدالة التنظيمية كبعد من أبعاد الدعم التنظيمي وكمحدد فاعل لتحقيقه في سياق الانتقالية من مستوى الادراكات للحالة الشعورية بالعدالة والمساواة إلى جملة ممارسات ذات دلالات ظاهرية، تؤثر في سلوكيات الأستاذ الجامعي بتوفير قدر من الموازنة بينهما وهذا لتأثيراتها الايجابية التي تستثير روحه المعنوية وتعزز فيه إفرازات الدعم المنظمي من ثقة مرتفعة والتزام ورضا وظيفي...ويعكس انعدام هذه المعالم إلى اختلال التوازن العادل بين ما هو معطى وما هو مأخوذ (أي الفعل ورد الفعل) وهذا ما ارتكزت عليه تحليلات **آدمز** لمنطلقاته النظرية...

تعود جذور مفهوم العدالة التنظيمية إلى نظرية العدالة التي افترضها**آدمز** (**adames**)(**1963-1964**) أن الفرد يوازن ويقارن بينه وبين الآخرين عند شعوره بالمساواة والعدالة في الحصول على العوائد والموارد، وأن إدراك عدم العدالة وفقا لذلك يمكن أن يؤدي إلى خلق حالة من التوتر الذي يترك أثرا سلبيا على المنظمة.

(**نماء جواد العبيدي**: **2012**، **ص79**).

وعليه يتضح أن نظرية العدالة تشير إلى تحفيز الفرد لإدراكه للعدالة التنظيمية وتحققها بشكل متساوي وعادل على الجميع وإنصافهم، تقدير واحترام، معاملة أفضل...

وحسب "**ستاسي آدمز**" فإن الفرد يعيش درجة العدالة من خلال مقارنة مدخلاته مع مخرجاته مع الآخرين بنفس الوظائف والظروف فإن الشعور بالمساواة أدى ذلك إلى الرضا أما إذا كان العكس فإن الفرد يشعر بعدم الرضا.

(محمد الصيرفي: 2009، ص299)

كما ترى النظرية أن الفرد يكون مدفوعا في سلوكه إلى تحقيق الشعور بالعدالة وهذا الشعور يؤكده "**آدمز**" على أنه شعور وجداني عقلاني يتم التوصل إليه من خلال مجموعة من العمليات العقلية والتمثيل الذهني للمشاعر الدالة على العدالة من عدمه، كما تقوم هذه النظرية على نقاط رئيسية وهي كالتالي:

1- الفرد كائن مدفوع لأن يحدث لديه حالة من التوازن الداخلي بين ما يقدمه من مساهمات وما يحصل عليه من عوائد للمنظمة التي يعمل فيها.

2- يتحدد شعور الفرد بالعدالة من عدمه من خلال ملاحظته ومقارنته مع الآخرين.

3- عندما يشعر الفرد بعدم العدالة وهنا يكون الشعور بعدم العدالة هو المؤدي إلى القدرة الدافعة وإلى تحمس الفرد لسلوك معين. **(ساهر جلده: 2008، ص 120)**

اشتملت نظرية العدالة على ثلاث خطوات أساسية:

التقييم: يتضمن قياس المدخلات (جدارة الشخص، مستوى التعليم، المهارة، مقدار الجهد المبذول في العمل...) والمخرجات (العوائد المادية، الترقية، الاهتمام الذاتي، التمييز، التقدير والاحترام).

السلوك: عملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة، فعندما يدرك الشخص بأن الوضع، يتسم بالعدالة فإنه يستجيب وبشكل إيجابي وعلى العكس إذ شعر بأن الوضع غير عادل فإنه يعمل على إعادة المساواة حيث يستخدم لتغيير دافعية العمل.

ولإعادة الشعور والمساواة لابد من تقليل الجهد المبذول في العمل، الانتقال إلى عمل آخر، ترك العمل.

(محمود العميان: 2005، ص 299)

وطبقا لمنطلقات "**آدمز**" فانه يتبين أن درجة الجهد الذي يستمده الفرد من عمله تتوقف على إحساسه الشخصي بمعاملة المؤسسة له على أساس المساواة والعدالة ضمن الإطار الاجتماعي الذي يتواجد فيه ويقصد بالإطار الاجتماعي زملاء العمل حيث تزداد حساسية الفرد اتجاه المعاملة التي يتلقاها عند مقارنة نفسه مع الآخرين الذين هم بنفس الكفاءة الوظيفية. **(علي عسكر وحسن حمدي: 1999، ص 127)**

ولتجلي التعمق والتحليل في البناء التصوري لمنطلقات العدالة التنظيمية في النسق الجامعي نوضح الترسيمة التالية:

شكل رقم (2) : يوضح أنموذج تصوري لمنطلقات تطبيق العدالة التنظيمية كممارسة داخل النسق الجامعي

المصدر: إعداد الباحثة.

في إطار تناول الترسيمة التوضيحية وفي خضم هذه الحيثيات تتضح لدينا رؤية مفاهيمية لمدلول العدالة التنظيمية على أنها الطريقة أو الوسيلة الذي يدركها الأستاذ الجامعي لمستوى الآليات والأساليب المستعملة من قبل الإدارة الجامعية في التعامل معه كإنسان وكموظف أي وظيفيا وإنسانيا وبالتالي فهذا الحكم على تحقيق العدالة من عدمه يجعل من النظرية المتبناة تتحقق وفقا لهذا البعد أي العدالة التنظيمية وعليه تتماشى معها من خلال جملة الممارسات والسياسات التي تحقق معنى العدالة أي من خلال ما يلي:

البعد الإجرائي للعدالة من خلال الأسلوب المعتمد في محتوى العمل الأكاديمي والبيداغوجي وعمقه في سياسة تطبيق القرارات التنظيمية على الجميع دون استثناء (هذا وظيفيا) وما يتعلق بالضمير الأخلاقي الظاهرة في الاحترام والتقدير (وهذا إنسانيا) لإدراكه بنزاهة ومصداقية الإجراءات والقرارات المتخذة.

إدراك العدالة التوزيعية من خلال توفير الموضوعية في التوزيع العادل لـ: توزيع المقاييس على جميع الأساتذة بنفس الحجم الساعي والفترة الزمنية.

- الحصول على أسس الترقية وتوفيرها بشغل مناصب بيداغوجية وإدارية في الكلية إن توفرت فيه الشروط اللازمة.
- عدالة توزيع المعلومات والقرارات البيداغوجية على الأساتذة دون تمييز أو محاباة.
- عدالة تفسير المعلومات دون اتجاهات شخصية.

إدراك العدالة المعاملاتية من خلال تطبيق مبدأ الاحترام على الجميع بمختلف تصنيفات الرتبة أو الدرجة العلمية خاصة الأساتذة المؤقتين والجدد في التوظيف.

- تطبيق معايير الأنسنة والحساسية الاجتماعية كبعد إنساني أخلاقي قيمي.
- تحقيق أسس الاحترام المتبادل والمعاملة الحسنة.

وعليه إن محصلة إدراك الأستاذ الجامعي لموضوعية الإجراءات بالإضافة إلى جملة المشاعر المثمنة للمساواة والعدل والإنصاف من خلال إحساسهم بعدالة المعاملة الإنسانية والتنظيمية تؤدي بنا إلى تحقيق فعالية العدالة التنظيمية داخل النسق الجامعي وعلى الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام العمداء ونواب) تقع على عاتقهم مسؤولية تعظيم الاستفادة من هذا الإحساس لتوجيه السلوك نحو الإيجابي في العمل (الأكاديمي البيداغوجي) الذي أساسه الاقتناع الكامل والإدراك التام لمدى تحقق العدالة يجعله طرفا مشاركا في اتخاذ القرارات وهذا ليشرع النزاهة والمصداقية المؤدية بدورها إلى سيادة الرضا الوظيفي كتغذية عكسية لإدراك العدل والمساواة.

II– منطلقات "باس "Bass" والممارسات القيادية الداعمة.

... ان القادة العظام قد ولدو عظاما..."افلاطون"

يكاشف النمط القيادي الممارس عن السلوكيات التي يتبناها القائد والذي بدوره يسهم في تعزيز الدافعية والروح المعنوية بما يتناسب من الممارسات تلاؤمية داعمة ومساندة، كما يسهم الدعم الممارساتي القيادي في بناء الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي، باعتباره احد مقوماته وأبعاده المحددة لوجوده مما يؤثر على تصرفات وسلوكيات الأساتذة الجامعيين بشكل مباشر .

كما يقصد بالممارسات القيادية الداعمة بتلك الممارسات والإجراءات والسياسات والأنشطة والمعاملات التي تمارسها أصحاب السلطة والمناصب في النسق الجامعي اتجاه الأساتذة، الأمر الذي ينعكس على مستوى ادراكاتهم واعتقاداتهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم ومساهماتهم داخله... بتاثرهم بهذه الممارسات التي تتسم بصفات ومميزات لممارسي هذه القيادة وهذا ما ارتكزت عليه المنطلقات النظرية لنظرية السمات.

سادت افكار هذه النظرية الفكر الاداري في مجال القيادة اواخر القرن الثامن عشر ميلادي حيث بنى دعاة هذه النظرية رايهم حول مسلمة تقول ان القيادة طبيعة موروثة و ان القادة يولدون وقد وهبوا القيادة كما توجد فيهم سمات تميزهم كما اعتبرها العديد من الرواد و الباحثين في هذا المجال انها الاب الشرعي لكل تفكير في موضوع القيادة **(علي عياصرة: 2006، ص 52)**

تشمل إسهامات **نظرية السمات** على مجموعة من الركائز الأساسية لدراسة القيادة وأنماطها وفق تحليلات نظرية (**الرجل العظيم**) حيث تقوم هذه النظرية على افتراض أن الأحداث والنتائج العظيمة يقوم بها رجال عظماء، والمبدأ الأساسي لهذه النظرية هو أن الأفراد الذين يظهرون صفات قيادية قادرون على أن يكونوا قادة في جميع المواقف، وطبقا لمبدأ نظرية الرجل العظيم فإن القادة يولدون ويرثون مجموعة من المميزات والخصائص والتي تعتبر مرغوبة من قبل أتباعهم.

من جهة أخرى فإن تحديد صفات القائد واستخدام هذه الصفات في التنبؤ بمدى فعالية القائد بسبق أن استخدمت في النصف الأول من القرن العشرين، فمدخل السمات والصفات القيادية ما هو إلا امتداد لنظرية الرجل العظيم، حيث أن من مسلمات نظرية السمات والصفات وجود صفات وسمات خاصة يمكن تحديدها ولا يملكه إلا القائد.

وقد توصل "باس" (bass) في أبحاثه ودراسته للقيادة* أن السمات القيادية اشتملت على الخصائص التالية:

أ- القدرة مثل: الذكاء – الاستعداد – القدرة على التحدث.

ب- الإنجاز: التقييم – المعرفة الواسعة – القدرات والمهارات على الانجاز- مستوى الثقافة.

ج- تحمل المسؤولية: الاعتماد على النفس – المبادأة – المثابرة-الثقة بالنفس.

د-روح المشاركة: النشاط – حس العلاقات – المساهمة والتعاون-الروح الاجتماعية.

*- القيادة: هي القدرة على معاملة الأفراد والتأثير عليهم وعلى سلوكياتهم لتوجيهه نحو هدف معين يضمن بها ثقتكم وإحترامهم وتعاونهم.

هـ- المركز الاجتماعي: الحالة الاجتماعية – المكانة الاجتماعية.

(سعد الكلابي: 2001، ص 13)

إن العلاقة بين ممارسي القيادة والموظفين تعتمد على العلاقة الاجتماعية مثل الاحترام والتقدير والتوافق والدعم والقيادة الداعمة تشير إلى درجة المساندة والاحترام والتأييد التي يدركها الموظف لرئيسه.

(باديس بوخلوة وسهيلة قمو: 2016، ص 6)

وعليه التمسنا أهمية دور الممارسات القيادية في النسق الجامعي نظرا لما يمثله ويشغله فئات الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) من أدوار ومهام إدارية وبيداغوجية متعددة لذا فهو بحاجة إلى سمات قيادية ومهارات وصفات متميزة تمكنه التأثير في سلوك الأساتذة واتجاههم بالتماسه احتياجاتهم بتعزيز سلوكياتهم الإيجابية وبالتالي فهو يعد عاملا إما محفز بانتهاجه ممارسات قيادية داعمة أو مثبطا له بانتهاجه ممارسات سلطوية قهرية، مما يتطلب وجود قدرا من التوافقية والتكاملية لعلاقة إيجابية قوية بينهما ومنه تحقيق مطلب الموائمة والملائمة بين أهداف الأستاذ كعنصر فاعل داخل الجامعة وأهداف الجامعة وبالتالي تعزيز مستوى الفعالية الجامعية...

لعل من المهام الأساسية لممارسي القيادة الداعمة في ظل سمات شخصياتهم وطباعهم التركيز والاعتماد على مجموعة الأساليب الداعمة كمعالجة المشاكل والتذمرات من خلال الاهتمام بمساعدة الموظفين في حل المشكلات التي تواجههم عند التعرض لها والتغاضي عن بعض الأخطاء ومحاولة معالجتها بطرق عقلانية ولينة، بالإضافة إلى تقدير الجهود للأفراد الموظفين الذين يقومون بأعمال إضافية مضاعفة، ويقدم لهم الدعم مع تقدير ظروفهم الخاصة وكذا الاهتمام بمصلحة الأستاذ والأخذ بالحسبان أرائه ومقترحاته المهنية لخلق بيئة قائمة على الثقة والعلاقات الحسنة بين الطرفين. **(أنور علي: 2017، ص 24)**

فيما طرحت بعض الأبحاث أن مدخل السمات يقوم على افتراض أساسي هو أن القادة لديهم سمات ذاتية مميزة أهمها السمات المتعلقة بالشخصية التي تهتم بالدفع العالي للإنجاز، كما انتقل الاهتمام إلى اكتشاف السمات الخاصة بالمهارات الإطارية والفنية المطلوبة للقيادة وممارستها وذلك لتزايد الاهتمام بموضوع الإدارة عموما. وتقسم السمات حسب هذه النظرية على النحو التالية:

- سمات مشتركة: يتسم بها الأفراد جميعا.
- سمات سطحية: وهي السمات الواضحة والظاهرية.
- سمات مصدرية: وهي السمات الكامنة التي تعتبر أساس السمات السطحية.
- سمات دينامية: تهيء الفرد وتدفعه نحو الأهداف.

– سمات مقدرية: تتعلق بمدى مقدرة أو قدرة الفرد على تحقيق الأهداف المرجوة.

(هالة مصباح البنا: 2013، ص 368)

في خضم التحليلات السابقة للنظرية يتضح لنا جليا أن ممارس القيادة داخل النسق الجامعي يجب أن يتجلى بسلوكيات وبممارسات داعمة وملهمة تدفع الأستاذ الجامعي نحو الإيجابية للسلوك من خلال تأثيره الإيجابي وقدرته على التواصل المستمر معه.

– تشجيع الآراء البناء والهادفة.

– دحض منظومة التنمر الفكري والتعصب الفكري.

– القيام بمعاملات الأنسنة وفق ممارسات تلاؤمية أكثر قصد بيئة جامعية داعمة.

– تنمية التقدير الذاتي لدى الأستاذ كمؤشر فاعل لآليات الدعم والمساندة.

– كل هذه المؤشرات الإيجابية الدعامة والمساندة في فحواها التطبيق تعمل على الدعم العالي للإنجاز ورفع الروح المعنوية وكذا تحقيق الرضا الوظيفي لدى الأستاذ الجامعي الذي أساسه الممارسات التي يقوم بها أعضاء الهيئة الإدارية القيادية الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) التي تتماشى جنبا إلى جنب وفق سمات وخصائص شخصيتهم القيادية نحو العلم الهادف والبناء.

III– منطلقات "هيرزبرغ" للتمكين الوظيفي :

يعكس مفهوم التمكين الوظيفي أحد أبعاد ومقومات الدعم التنظيمي الذي يعزز سياسة تطوير الإجراءات والمحتويات المتعلقة بالوظيفة التدريسية بما ينعكس ذلك على مستوى دافعية الأستاذ الجامعي...

اذ تساهم هذه النظرية في تحسين فهم دافعية الأستاذ الجامعي، وتأثرها على سلوكه في العمل الأكاديمي والبيداغوجي من خلال العمل على تعزيز الشعور بالمرونة التنظيمية الكافية بتوفير بيئة جامعية ممكنة قصد تحقيق الفعالية الذاتية التي تضمن الكفاءة المهنية بشقها الفكري، فيغدو بذلك الإثراء الوظيفي كعملية من العمليات المهمة لتطبيق التمكين الوظيفي حيث يتطلب التمكين إعادة إحداث تغييرات لتوسيع ولتنويع في الوظيفة وطريقة العمل البيداغوجي لضمان تنوع الأنشطة البيداغوجية التي تلازمها قدرا من الحرية والاستقلالية.

تعتبر نظرية "**هيرزبرغ** أو **نظرية العاملين**" من النظريات المجربة ف البحوث الميدانية لمعرفة الدوافع وإشباع الحاجات، فيما توصل **هيرزبرغ** إلى حقيقة مؤداها، أن عدم الرضا للفرد في غالب الأحيان إنما هو ناتج عن عدم توفر بيئة العمل المناسبة كما أن شعور الفرد بالرضا عن عمله إنما يعود إلى العمل في حد ذاته.

(ناصر العدلي: 1993، ص 154)

يعد الإثراء الوظيفي جوهر **نظرية هيرزبرغ** وهو يقوم على أساس إعطاء العاملين المزيد من المسؤوليات ومنحهم فرص البروز والترقية والإشراف على الآخرين عند الاستطاعة.

(عبد الوهاب وآخرون: 2006، ص 307)

وعليه فقد فرق **هيبرزبرغ** بين نوعين من العوامل المؤثرة على سلوك الفرد هما:

1- العوامل الوقائية:

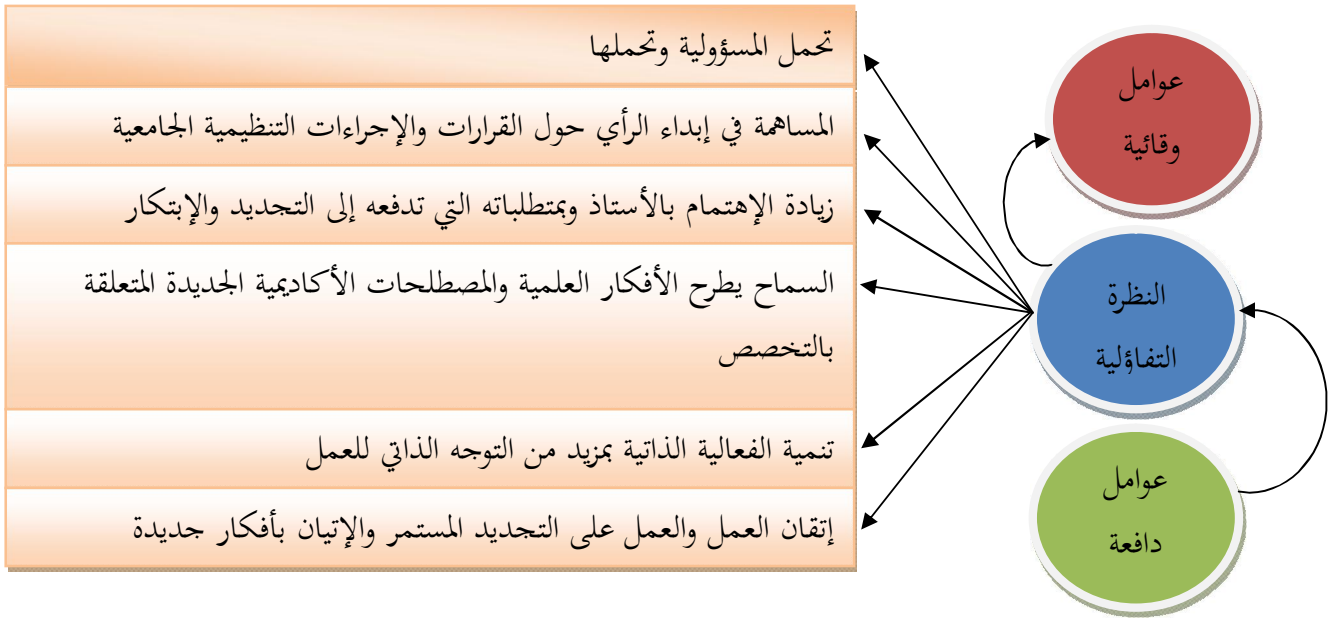
وهي تشمل العوامل التي يؤدي عدم وجودها إلى خلق إحساس عدم الرضا ووجودها لا يؤدي إلى تحفيز الفرد وبالتالي لا يعني وجود هذه العوالم بالضرورة إلى وجود الدافعية لدى الفرد وبالتالي ليست عوامل دافعة وإنما هي عوالم وقائية فقط تشجعهم على العمل أكثر وتكون متمثلة في "الراتب، الأمان الوظيفي، المكانة الإجتماعية، نمط الإشراف، ظروف العمل...". **(حنان بن ضياف: 2018، ص 105)**

2- العوامل الدافعة:

تكون هذه العوامل من داخل العمل نفسه وتعمل في حالة وجودها على تحفيز الأفراد وتنمية الدافعية لديهم، كما أنها تتعلق بمحتوى الوظيفة بحد ذاتها وتشمل الإنجاز في العمل، الإعتراف والتقدير والمسؤولية في العمل، الإستقلالية والمرونة، فرص النمو والتقدم الوظيفي والشخصي (الذاتي).

وكان من أهم نتائج النظرية هو الإعتماد على عنصر التمكين الوظيفي بزيادة إثراء الوظائف لتضمين العوامل الدافعة في محتوى الوظيفة. **(أنس الباسط عباس: 2011، ص 189)**

هذا ما يتماشى ومنطلقات التمكين الوظيفي للأستاذ الذي نسموا إليه من خلال الحيثيات والأدبيات النظرية السوسيولوجية المبلورة حوله خاصة ضمن إطار النسق الجامعي والبيئة الجامعية كممارسة وآلية داعمة تحفز من سلوكيا الأستاذ الجامعي نحو الإرتقاء في عمله وتأهيله لمناصب بيداغوجية أسمى وأكثر كسياسة فاعلة تسمح له بتحقيق فعاليته الذاتية ومنحه أكبر قدر من الحرية في الإجراءات ومحتويات عمله البيداغوجي والأكاديمي وتغير نظرته إلى الارتياح والتفاؤلية في مهامه نلخصها في الترسيمة الموالية.



شكل رقم (03):يوضح أنموذج تصوري لنظرية العاملين وفق التمكين الوظيفي كممارسة داخل النسق الجامعي.

المصدر: إعداد الباحثة.

إن الهدف الذي نصبوا إليه من خلال هذه الترسيمة هو الكشف وتبيان موقعية التمكين الوظيفي بمختلف أبعاده الثلاث ومؤشراته المتبلورة في تنمية الكفاءة الفكرية لدى الأستاذ الجامعي وتوسيع فتغيير الإثراء الوظيفي، في مهامه ومحتواه وكذا تعزيز الحرية والإستقلالية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي مما يمنح له قدرا من التحفيز والرقابة الذاتية كإرهاصات كافية تثمن وتفعل الحس الجامعي الوظيفي الفاعل المثمن بدوره لآلية من آليات الدعم التنظيمي.

وعليه بعد إستعراض الأطر النظرية ومحاولة إسقاطها على البنية الجامعية كتنظيم أو كإدارة صيغة تربوية جامعية تبنى على نفس المبادئ الموضحة في نظريات الفكر الإداري وتطبيقاته تختلف بإختلاف الفرد المطبق عليه أي الأستاذ بإعتباره محو العملية التربوية ومحاولة تجسيدها على أرض الواقع في مختلف الميادين التربوية التعليمية أهمها: النسق الجامعي، النسق المدرسي.

فالإدارة الجامعية تتناول كل ما يتعلق بأدوار الجامعة وما تقوم به من أجل تطبيق رسالة التعليم العالي الهادف وبالتالي هي جزء من الإدارة التربوية ككل أي جزء من الكل.

(هالة مصباح البنا: 2013، ص 105)

ثالثا: محددات فعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي

انطلاقا من أهمية الدعم التنظيمي في حياة التنظيمات بصفة عامة والنسق الجامعي بصفة خاصة ولتحقيق الرقي المجتمعي والتربوي يتوجب استثمار فاعليها (فئة الأساتذة) نحو الانسجام والتماثل الاندماج الرضا الوظيفي...، وبالتالي نحو أكثر إيجابية في ممارسة العمل الأكاديمي والبيداغوجي... في مقابل هذا أقل تهكما، أقل اغترابا، أقل تراخيا وظيفيا للأستاذ الجامعي وبالتالي أقل سلبية داخل البيئة الجامعية من قبل فئة الأساتذة، مما نضمن تعزيز محتوى وعمق العمل الأكاديمي والبيداغوجي البناء والهادف.

يلعب الدعم التنظيمي دورا هاما في العملية السلوكية إذ يظهر هذا الدور في قدرته على التأثير في سلوك واتجاهات الفرد الموظف (الأستاذ الجامعي) إذ تؤيد البحوث والدراسات الميدانية العلاقة الوثيقة بين الدعم المنظمي ونتائج العملية السلوكية الايجابية.

وتماشيا مع هذه الحيثيات وبحثا عن الفوائد التي تترتب عن وجود الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي الموجه للأساتذة الجامعيين استلزم منا وضع ترسيمية توضيحية لمحددات فعالية الدعم التنظيمي بلورت كالتالي:

شكل رقم (04):يوضح محددات فعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي.

المصدر: إعداد الباحثة.

إن بناء فعالية الدعم التنظيمي ومحاولة تعزيزه في النسق جامعي ليس بالأمر السهل، يحتاج إلى عدة ميكانيزمات محددة لهذه الفعالية، قصد الحصول على مناخ جامعي ذو بيئة تربوية تعليمية تعلمية مناسبة وذات جودة حياتية وظيفية وعليه وجب الحرص على العوامل المفعلة لذلك والتي تضمن فعاليتها، وذلك بتوفير بيئة جامعية، تؤدي إلى تطور سلوكيات الأستاذ الجامعي نحو الايجابية،بالإضافة إلى توسيع رقعة وعمق العمل البحثي العلمي، بعيدا عن مقومات التعصب والجمود الفكري، والقيام بترسيخ مبدأ التقدير الذاتي الفاعل وهذا ما نتناوله في النقاط التالية.

1- إن **تعزيز وبناء ثقافية الثقة بالإدارة الجامعية** كبعد لصيق وأساسي من أبعاد الثقة المنظمية يتطلب شعور الأستاذ الجامعي بالثقة نحو إدارته الجامعية ومن ثم قيام هذه الأخيرة بأساليب وآليات تحقق ذلك وتعزز من ثقته نحوها، وقد بلور بعض رواد الدراسات البحثية في هذا السياق أن أساس تحقيق الثقة يمكن في تحقيق وإشباع مكونات الثقة في خضم منطلقات هرم ماسلو كمحدد كفيل بناء ثقافية الثقة التنظيمية من خلال إشباع حاجيات الأستاذ الجامعي من خلال التقدير والاحترام، والشعور بذلك، توافر المعلومات البيداغوجية ومصداقيتها، تطبيق العدالة على الجميع دون استثناء الشعور بالأمن من داخل بيئة تعليمية جامعية مستقرة.. مما يضمن بذلك فعالية الدعم التنظيمي. **(بالاعتماد على مصدر محمد الصيرفي: 2007)**

إن ارتفاع مستوى الثقة بالإدارة الجامعية من قبل الأساتذة الجامعيين يحقق التميز والريادة للنسق الجامعي ككل بتوفير شروط المراعاة والعوامل المعززة لارتفاعها بانتهاج أساليب تثمن ذلك في ظل إشباع حاجياتهم والعمل على تحسين نظرتهم إليها نحو الايجابية والتفاؤلية كي تصبح المرآة العاكسة على سلوكيات الأساتذة الذي يضمن التميز المكاني وتحسين السمعة الجامعية.

2- إن **تجسيد منطلقات الانسنة داخل النسق الجامعي** يساعد على توفير مناخ وبيئة إدارية جامعية قوية وفاعلة قوامها الود والعمل بروح الفريق الجماعي بعيدا عن الشخصنة والمضايقة والاستغلال بحثا عن التعاون بين الفئات الإدارية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) تحت منطلق "الضمير الجمعي" وبالتالي على ممارسي المناصب العليا أو قادة الجامعة المتبلورة "في الفئاتالإدارية" العمل وفق ممارسات الأنسنة لتقوية العلاقة الإنسانية والاجتماعية مع الأساتذة، باعتباره زميل قبل أن يشغل منصبا إداريا وعليه يتضح أن تطبيق آليات الأنسنة كمنطلق قوي داعم لفعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي كما أن العمل بممارسات أكثر حساسية اجتماعية من اجل تكريس معالم العدالة والمعاملة الحسنة كون فئات الإدارة الجامعية على يقين بمستوى الضغوطات التي تمارس على الأساتذة الجامعيين وتدرك قيمة العلاقات الاجتماعية التي تربطها بهم كزملاء في المهنة التدريسية قبل كل شي.

في خضم هذه الحيثيات إن الإدراك الاجتماعي لكلا الطرفين والحرص على تفعيل منطلقات الانسنة بتفعيل قيمة العلاقات الاجتماعية ضمن جماعات عمل بيداغوجية متماثلة ومتشابهة قوية من الخصائص الفعالة بجودة إدارة النسق الجامعي ومن ناحية أخرى فالأستاذ الجامعي بطبعه الاجتماعي بحاجة إلى العمل ضمن مناخ عمل جامعي اجتماعي يثمن الممارسة العملية والعلمية القائمة على مناهج العلاقات الإنسانية والاجتماعية لتحسين كفاءة وجودة الحياة الوظيفية الجامعية لذا فالمناخ الجامعي الذي يسوده الجوانب الاجتماعية وتتوفر فيه درجات من الرسمية في إطارها السليم والعقلاني ويستشعر فيه الأستاذ بالتعاون والمساندة فالإدراك بالدعم الاجتماعي فيما بينهم يضمن بذلك فعالية العلاقات الاجتماعية التي بدورها تضمن منطلقات الانسنة كمحدد من محددات فعالية الدعم التنظيمي.

3- إن من ديناميات فعالية الدعم التنظيمي هو **دعم وتأكيد الذات للأستاذ الجامعي** أي دعم التنمية الذاتية له، وإدراكه لهذا يقدره الفئات الإدارية على تلبية وتحقيق احتياجاته عن طريق المشاركة الإيجابية في أدوار متنوعة" التدريس، مسؤول تخصص، مسؤول مخبر، الإشراف على طلبة الدكتوراه، تصحيح مشاريع ومسابقات الدكتوراه، استدعاءه لمناقشة أطروحات ورسائل الدكتوراه، حضور الاجتماعات البيداغوجية كاللجنة العلمية والمجالس العلمية ...) وبالتالي إعطاء فرصة لتحقيق وتأكيد الذات بتوزيع مهامات وظيفية معينة يكسب الأستاذ الجامعي الشعور بأهمية وقيمته الوظيفية من خلال سياسات إدارية واضحة ومحددة داعمة وفعالية لتحقيق فعالية الدعم التنظيمي (تنويع المهارات البيداغوجية، تنويع المهام البيداغوجي، الاستقلالية).

4- إن عملية **إشراك الأستاذ الجامعي في عملية اتخاذ القرارات** المتعلقة بالعمل الأكاديمي والبيداغوجي أصبحت من الأساليب والممارسات الإيجابية، ومنح الأستاذ قدرا من الاهتمام بآرائه ومساحة كافية لتقدير إسهامه داخل النسق الجامعي.

إن الذي نهدف إليه من خلال هذه السطور هو تكريس دينامية المشاركة في عملية اتخاذ القرار من قبل الأساتذة الجامعيين كمحدد كفيل لأهمية وقيمة الأستاذ الجامعي ومكانته ورقية، وعليه من خلال هذه الحيثيات والمعالم الابستيمولوجية السوسيولوجية المستهلة كضرورة بحثية لإبراز محددات وميكانيزمات فعالية الدعم التنظيمي داخل البيئة التعليمية الجامعية كمقاربة فنية توضيحية يشد إليها لتطبيقها في النسق الجامعي الجزائري.

5- **المناخ الجامعي المادي** يقصد بهذا العنصر الجانب الهيكلي للنسق الجامعي أي **المباني** ومدى جاهزيتها بالإضافة إلى **أدوات الاجهزة والوسائل التعليمية** معينة خاصة بالنسبة للشعب العلمية اذ يحتاجون في المخابر بعض المواد الكيميائية اللازمة للقيام بالتجارب العلمية او في الورشات التكوينية العلمية للانجاز المشاريع

والابتكارات البحثية اما الشعب الادبية بفروعها الانسانية والاقتصادية واللغات..يختلف الامر باستعمالها للاجهزة "الكومبيوتر والداتاشو والطابعات الى غير ذلك... وكذا بعض مستلزمات التعليم في هذا القطاع العالي.

تتنوع الوسائل التعليمية والاجهزة المعينة بتنوع اغراضها، واهداف استعمالاتها ويعتمد وجودها– الى درجة كبيرة – على مدى توافر المصادر المالية لها، تستطيع ان تستغني عن الكثير من هذه الاجهزة والوسائل المعينة ومن انواع هذه الاجهزة والوسائل المعينة مايلي:

* اجهزة كومبيوتر، اجهزة تليفزيون وفيديوهات لتصوير الملتقيات والندوات الدراسية خاصة في ظل انتشار فيروس كورونا ظهرت التظاهرات العلمية المقامة عن بعد، اذ يتوجب على الادارة الجامعية توفير استوديوهات ومخابر لتفعيل ونجاح الملتقيات حتى في ظل الجائحة لان العلم لا يتوقف مهما كانت الظروف. الالات سحب وطباعة وتصوير. اجهزة عرض الصور.اجهزة تسجيل الملتقيات العلمية. ميكرفونات ومكبرات صوت...

ومن بين الامور الاخرى للجانب المادي في المناخ الجامعي هو **المباني والهياكل الجامعية** فقد اكدت الدراسات البحثية على ارتباطية العلاقة بين الجانب الشكلي للمباني والهياكل البيداغوجية ضمن البيئة الجامعية ومستوى رضا الاساتذة الذي يؤدي الى زيادة اسهاماتهم الوظيفية في ظل توفير مثل هذه الشروط.

ان الالتفات الى هذه المسالة يرتكز على الجوانب الجمالية والمساحية والتجهيزية والفنية للمبنى الدراسية،كي تتحقق الاهداف المرجوة منه، ومع الوقت، اصبحت مسالة بناء المؤسسات التدريسية عملية معقدة،تخضع لاعتبارات فنية وهندسية تضبطها معايير تتصل بالموقع والمساحة، وتصاميم ومواد البناء،والاضاءة،والتاثيرات الصوتية،والنواحي الامنية والصحية والحماية من الطقس، واختيار الاثاث والتجهيزات وغير ذلك من الاعتبارات. (**عبد العزيز السنبل:2002، ص 132**).

ان للمباني والهياكل ذات التصميم الهندسي الذي يركز على الجانب الجمالي الفني يعكس نفسية العمل والعلم سواءا للطالب ام للاستاذ الجامعي حيث العمل في جو ومناخ ملائم مصمم بشكل مريح قائم على اسس تربوية من ناحية تقديم العلم والتربية وشكلية من ناحية المنظر الجميل والحسن وصحية من ناحية توفير المدافئ شتاءا واجهزة التبريد صيفا...

مع مراعاة العوامل الجوية والبيئية والحالة الاقتصادية في البناء واستخدام الخامات المحلية وبحيث يؤخذ في الاعتبار طرق التدريس، بحيث تكون الابنية التعليمية قابلة للتوسع في المستقبل ويمكن تعديلها وفق الاحتياجات المقبلة". (**ابراهيم عصمت مطاوع: 2002،72**).

لذا نعتبر هذا العنصر مهم جدا يعبر على محدد من محددات الدعم التنظيمي في النسق الجامعي وفعاليته التي تضمنها اذا توفرت...

وتماشيا مع هذا الطرح المعرفي في منطلقاته السوسيوتربوي يصح لنا الولوج لفوائد ومزايا الدعم التنظيمي انطلاقا من فعالية محدداته... وقد رسخ بعض المنظرين الباحثين ذلك ولعل من أهم هذه الفوائد والمزايا مايلي:

يسهم الدعم التنظيمي وإدراكه من قبل العاملين في تحقيق التنمية الذاتية، فشعور العامل (الأستاذ) بأن المنظمة (الجامعة) تساندهم يعمل على زيادة اهتمامهم بتنمية خبراتهم.

اهتمام المديرين والمسؤولين (قادة الجامعة) بدعم وتنمية تابعيهم (الأساتذة).

العمل على تحسين صورة التنظيم أو المنظمة (الجامعة) وتنمية الاتجاهات والممارسات الإيجابية لدى العاملين (الأساتذة) مما يدفعهم لإتباع سلوكيات بناءة والسعي لتحسينها باستمرار.

(محمد شاهين، 2002، ص 16)

- يؤدي إدراك الدعم التنظيمي إلى زيادة الجهد المبذول من قبل الأفراد نحو تحقيق الأهداف التنظيمية.
- تنمية الدافع نحو العمل (العمل البيداغوجي) كفاءة الأداء (التدريس).
- تدعيم الإتجاهات الإيجابية نحو العمل الإبداعي أو الإبتكاري.
- تقليل الآثار السلبية لبعض السلوكيات وتصرفات الأفراد العاملين داخل المنظمة (الجامعة).

(عبد الحميد المغربي، 2007، ص 297)

وكإسقاط على الإدارة الجامعية كنسق تنظيمي ولملامسة الحياة الجامعية بمختلف ظروفها المحيطة والمعاينة نحو مزيدا من المصداقية بعيدا عن نظيراتها المعرفية، ليعيدوا بذلك أن من الفوائد ومميزات الدعم التنظيمي تعود على الأستاذ الجامعي وعلى الجامعة ككل متبلورة فالنقاط التالية:

- الزيادة في دافعية الإنجاز نحو العمل الأكاديمي والبيداغوجي من خلال تنمية قدراتهم واتجاهات الأستاذ الجامعي نحو الابتكار والتجديد في البحث العلمي من خلال تثمين ثقافة التمكين الوظيفي للأستاذ الجامعي.
- تعزيز التماثل والتوحد المنظمي بين الإدارة الجامعية (رؤساء الأقسام/ عمداء ونواب) والأستاذ الجامعي بإدراكه للممارسات القيادية الداعمة والمعززة لآليات الاندماج والاستغراق الوظيفي مما يجسد بذلك سياسة الاحتفاظ والاستقرار الوظيفي كأحد مظاهر الدعم التنظيمي.
- تحقيق الرضا الوظيفي للأستاذ الجامعي بزيادة رضاه عن مستوى أدائه الأكاديمي أو البيداغوجي وكذا زيادة رضاه عن إدارته الجامعية المباشرة (قادة الجامعة).

– إدراك الأستاذ لمصداقية العدالة التوزيعية تعد أساسي وركيزة ترسيخ قيم ومقومات العدالة المنظمية متضمنة "عدالة توزيع المقاييس التدريسية، عدالة الاستفادة من التربصات وتطبيق معاييرها، عدالة بتوحيد وتطبيق القوانين (من خضم واستفسار) الجامعية على جميع الأساتذة دون استثناء البعض بحكم العلاقات الشخصية والزمالة، وكذا تضمن معايير الرقابة ومدى التزام الأساتذة بأعمالهم الأكاديمية دون نمطية.

كما أن للعدالة التوزيعية ارتباط وثيق بعدالة الإجراءات فشعور الأستاذ بعدالة التوزيع معناه الشعور وإدراك أجرأة العدالة وبالتالي زيادة ثقافية الثقة المنظمية.

كما وتبرز أهمية الدعم التنظيمي من خلال تأثيره المباشر على قدرة النسق الجامعي في إنجاح وتحقيق أهدافه العامة بكفاءة وفعالية، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات التي تناولت أهمية الدعم التنظيمي المدرك ودوره الايجابي في المؤسسات التعليمية لما له من علاقة وطيدة بالمتغيرات والممارسات الإدارية المختلفة، إذ يتضح هذا الأثر على أداء الأساتذة الأكاديمي والبيداغوجي ورضاهم، واتجاهاتهم، ودافعتيهم للعمل.

إن المراد توضيحه من خلال هذه الحيثيات أنه بتطبيق كل ما سبق ذكره واعتقاد فإدراك الأستاذ الجامعي أن الجامعة وقادتها تقوم بما عليها وبأدوارها التربوية والاجتماعية ضمن خارطة تحقيق الرقي والمكانة العلمية تمثل محددات كفيلة لفعالية الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي أي البيئة الجامعية المعايشة بمختلف حيويتها لأنه ينعكس بالإيجابية على مدى التزام الأستاذ الجامعي تنظيميا ومدى دافعيته نحو إنجاز بالعمل والقدرة والمهارة والانتماءكما يشمل الدعم التنظيمي المعايير والقيم ومستوى الادراكات التي تدعم شعور الأستاذ الجامعي بالأمن والاستقرار الاجتماعي والوظيفي كما يساهم في شعورهم بروح المشاركة والاحترام المتبادل.

رابعا: مناقشة بحثية لواقع الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي الجزائري.

إن واقع الجامعة الجزائرية هو واقع اجتماعي تربوي قبل أن يكون واقعا عموميا تربويا باعتبار الواقع الاجتماعي هو الأصل في ذلك من خلال جملة التفاعلات الاجتماعية التي تسود هذا الواقع الاجتماعي الإمبريقي بطابعه التربوي ضمن بيئة بحثية علمية ومعرفية، فالجامعة كتنظيم أو كنظام هي منظمة خدماتية اجتماعية ذات طابع تربوي تعليمي، لذا من الواجب معالجة مختلف الظواهر والمشاكل التي تشوبها ويحتاجها من منظور إبستيمي سوسيولوجي يستند إلى الواقع الإجتماعي، حيث أن الدراسات البحثية السوسيولوجية والإدارية المتعلقة بالنسق الجامعي أكدت عدم إمكانياتها على فصله عن الإطار المجتمعي العام أو عزله إمبريقيا عن واقعه المحيط وهذا باعتباره نسقا مصغرا من السنق العام (المجتمع المحلي المحيط) وهذا ما تمليه حيثيات الدراسة من وجوب تتبع

الظاهرة المدروسة "موضوع الدعم التنظيمي يربطها بالمجتمع داخل النسق الجامعي الجزائري ومراحله التي مر بها غداة الاستقلال من الاستعمار الفرنسي.

ولا يمكن التعرف عن واقعية الدعم التنظيمي في النسق الجامعي الجزائري إلى يومنا هذا وهذا التميز كل مرحلة في النسق الجامعي بالجزائر بمنظومة تسيير تضمنها خصائص ومميزات كل مرحلة أو كل فترة أثرت على موقعية الدعم التنظيمي داخلها إن تتبعناه من خلال بروز وتجسيد معالمه ومقوماته من غيابه، والملاحظ أن غالبية الدراسات البحثية الجزائرية التي تفصلت في تتبع ودراسة النسق الجامعي مع تطوره، أكدت النظرة التشاؤمية والسوداوية في دراستها لمعالم الدعم التنظيمي من خلال جملة من النقاط والميكانيزمات فالمحددات التي تخللت المراحل التي مر بها النسق الجامعي الجزائري منذ إنشاءه.

إن الغوص في مناقشة بحثية لواقع الدعم التنظيمي بالنسق الجامعي الجزائري يتطلب منا التعمق والتحليل في المشاكل والمسببات التي أدت إلى النظرة التشاؤمية لمراحل تطوره لإعطاء صورة نموذجية لما يجب أن يكون في الواقع الإمبريقي.

تعتبر الجامعة الجزائرية (النسق الجامعي) جامعة حديثة إذ قارناها بالجامعات الأخرى كونها أنشأت سنة 1877م وهي الوحيدة التي ورثتها الجزائر بعد الاستقلال عن الاستعمار، كانت إبان الاحتلال تخدم أبناء المستوطنين الأوربيين داخل الجزائر مع تحريم دراسة اللغة العربية والثقافة العربية، وقد عرفت المسيرة التاريخية للجامعة في الجزائر المراحل الكبرى التالية:

I- المرحلة الأولى (1962- 1970):

تميزت بفتح جامعات بالمدن الرئيسية، حيث فتحت جامعة وهران (1965م) وجامعة قسنطينة سنة (1967م) ثم جامعة التكنولوجيا هواري بومدين بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران وجامعة عنابة وبالتالي فقد ورثت الجزائر غداة الاستقلال وضعا صعبا للغاية باحتوائها على جامعة واحدة فقط على المستوى الوطني بالعاصمة والبعض من المراكز الجامعية وعدد الطلبة لا يتعدى المئات، أم نمط التعليم فرنسيا محضا وبإمكانيات مادية وبشرية من الدرجة الثانية. **(فضيل دليو وآخرون: 2001، ص 8)**.

يتجلى في مفهومنا من خلال هذه السطور ضمن هذه المرحلة أن الجزائر تفطنت واهتمت بتوسيع قطاع التعليم العالي وهذا لزيادة الوعي بأهميته وأهميته مخرجاته على تنمية ورقي المجتمع في مختلف المجالات بتصديرها اليد العاملة لبناء المجمع الجزائري خاصة بعد انهياره قبل الاستقلال.

لتحقيق الأهداف المرجوة والمسطرة طبقا لمجموعة السياسات والخطط التي انتهجتها الدولة.

هذا في السياق الشكلي الظاهري، أما ما تضمنه المضمون تخلل المرحلة الأولى نجد بأن النظام البيداغوجي كان موروثا عن النظام الفرنسي مما سبب في الهياكل الإدارية للنسق الجامعي.

(**الطاهر زرهوني: 1994 ، ص 21**).

II- المرحلة الثانية (1970-71-84-1985م)

تبدأ من 1970 وهي أول سنة ظهر فيها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والإصلاح وشهدت تقسيم الكليات إلى معاهد تضمن الدوائر المتجانسة وتعديلات على مراحل الدراسة الجامعية (مرحلة الليسانس – مرحلة الماجستير – الدكتوراه علوم).

كما أن هذه المرحلة سميت بمرحلة الإصلاح للتعليم العالي (بعد سنة 71) حيث من مراميها الكبرى إدماج الجامعة الجزائري في سياق الحركة للتنمية الشاملة، التأكيد على التوجه العلمي والتكنولوجي، تأكيدا الحرص على التكوين الكمي والنوعي. (**المعهد الوطني للتكوين: 2006، موقع إلكتروني www.infpe.edu.dz**).

وبالتالي نثمن من خلال حيثيات هذه المرحلة الداعمة للإصلاح بمحكمات داعمة للتنمية الشاملة للمجتمع الجزائري كتوجه جديد والرقي والعلم على التطور الجامعي من خلال الاهتمام بالتوجه العلمي والتكوين النوعي، وبورز التخصصات بالنسق الجامعي علم النفس، الاجتماع، التربية، الحقوق، الاقتصاد والإعلام، والاعتماد على المعاهد التكنولوجية للتكوين بمختلف تخصصاته* في إطار ما يسمى بجزأرة التعليم من خلال الإصلاحات التي شملت جميع المراحل التعليمية للبحث عن ما يسمى بالهوية الجزائرية وفرض هيمنتها بدل الفرنسية التي كانت طاغية بعد الاستقلال وهذا واقع لا مفر منه ولا تستطيع الهروب منه بحكم السنوات الطويلة التي استعمرتنا فيها.

وبالرغم من هذه المميزات والخصائص التي اتسمت بها الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة إلا أنها افتقرت لبعض العوامل التي جاءت كمحكات نابجة لثقافية التمكين الوظيفي للأستاذ والتركيز فقط على ما يعطيه ويقدمه للطلبة من منتوج معرفي دون مراعاة تكوينية وخلفية الثقافية وكذا تخصصه، حيث عرفت كل كلية كانت تضم مجموعة من الأساتذة، ينتمون لتخصصات مغايرة ويدرسون في ميادين أخرى متقاربة، وبالتالي عدم مطابقة التخصص مع المؤهل العلمي للأستاذ الجامعي مما يجعله يتقيد فيها قد يقدمه في أدائه الأكاديمي التدريسي ولا

*– يرى بوفلجة غياث أن الجامعة الجزائرية اعتمدت على مقاييس لتعليم المصطلحات العلمية في مختلف التخصصات والإسراع في تكوين الإطارات الضرورية في مختلف النشاط الاقتصادي على المساهمة في ازدهار وتطوير المجتمع الجزائري والتخلص من الهيمنة الفرنسية في التكوين والتعليم (**بوفلجة غياث: 1984، ص 31**).

يحظى بحرية واستقلالية في التدريس وبرنامج وبالتالي التقليص من توسعه في مهامه وفقا ما يتماشى ومؤهلاته العلمية واتجاهاته وميوله وكذا تخصصه.

في ظل تحمل القرارات السياسية من ناحية استقبال الطلبة والكم الهائل الذي يلتحق بدون مستوى علمي مناسب ولا العدد الكافي من المقاعد البيداغوجية، فإكتضت الأقسام والمدرجات في ظل قلة الأساتذة.

(لوكيا الهاشمي وآخرون: 2001، ص 149).

III- مرحلة 1985-86-89-1990:

تميزت هذه المرحلة وبمحاولة الوزارة قطاع التعليم العالي تحسين محتوى التكويني والتعليمي للوصول إلى استعمال أفضل للإمكانيات وللوسائل المادية والبشرية بالإضافة إلى مراجعة معايير التوجيه الجامعي ونظام التخصص وكذا ظاهرة الاكتظاظ كما سميت هذه المرحلة بمرحلة الخريطة الجامعية التي تهدف إلى تخطيط التعليم العالي حسب حاجة الاقتصاد الوطني، وفي سنة 1989 طرح مشروع استقلالية الجامعة الذي جاء ليعده اعتبارات أهمها أن الجامعة أنجزت مهمتها الأولى (أي تكوين الإطار الكفء).

(الجامعة الجزائرية: موقع إلكتروني www.startimes.com.2014)

بالرغم من هذه المحاولات والإنجازات التي تحاول اعتمادها الجامعة الجزائرية إلا أنها عرفت وضعية فوضوية في التسيير وفي تنظيم الثقافة الجامعية بانتهاجها نظام الكلية الموروث والمعروف بصرامته وبيروقراطية ونظام كرسي الأستاذية الذي عرف التملك الفردي للمعلومات، مما قد يجسد لدينا الوضع المأساوي الذي عايشته الإدارة الجامعية في تلك الفترة وهذه المرحلة، فالجامعة هنا تحتاج إلى كسر القيود الروتينية للتسيير البيروقراطي، وهذا التقييد أدى إلى نمو ضامر وهزيل للأعمال البحث المتواصلة مما أدى إلى التأثر السلبي في برامج إعداد الدروس المعطاة وتكرارها دون تجديد وابتكار... وهذا ما أكدته دراسات وتحليلات الأستاذ دليو ولوكيا وزميلهم ميلود سفاري قوامها 'أن الانعزال يساعد الشخصية على التملك الفردي لصاحب كرسي الأستاذية وأن نظام كرسي الأستاذية يؤدي إلى الجمود الكامل لعملية التعليم 'وبما أن الجامعة مكونة من كليات لم يكن لها تعليما يلبي حاجيات المجتمع الجزائري ضمن إطاراتها وبناء الإطارات، كما أن نظام السلطة الموروث في الكليات كانوا معرقلين لعملية التناسق بين الكليات رغم مستواهم الثقافي العالي، إذ تربطهم علاقات نادرة غير موجودة لا يلتقيان لا في أبحاث ولا تكوين. **(فضيل دليو وآخرون: 2001، ص 156)**.

وبهذا تبلور بروز مختلف الممارسات الاستبدادية والسلطوية غير الداعمة لبناء ثقافة فرق العمل الجماعي بالتنسيق بين جميع الكليات بواسطة فئات إدارية جامعية (رؤساء أقسام وعمداء الكليات) تدعو للتفرقة لا تساعد

على التكامل والتعاون لذا كان لزاما تغيير هذا النظام القائم في الكليات وإقامة جامعة تعمل وفقا لمبادئ التنمية المجتمعية وتنمية الحس الجامعي الفاعل.

VI- المرحلة الرابعة من 90-98-1999:

لم تستطع الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية نتيجة تأثير التخطيط الإستعجالي للتكفل بالكم الهائل بالطلبة مما عانت فيه الجامعة الجزائرية من ضغوطات وسوء تسيير في التنظيم وعدم الاستقرار وحالة اللاتوازن. **(غياث بوفلجة: 1992، ص 67)**.

في خضم هذه الحيثيات يتضح لنا أن ما يقارب "عشرين سنة" من الإصلاح ومحاولة البحث عن مكانة وهوية للجامعة الجزائرية من خلال العمل على جملة من الممارسات المفعلة لذلك إلا أنها لا زالت تتخبط بنظام العمل القديم والمتوازن في كل مرحلة من المراحل التي رمت بها الأمر الذي أدى إلى التدهور والتخلف في جميع مناهجه البيداغوجية والثقافية والتربوية في خضم الخلل الأساسي الموجود في الإدارة الجامعية للنسق الجامعي، رغم كل المجهودات والإمكانات التي وفرتها الدولة الجزائرية للنهوض بمنظومة قطاع التعليم العالي وهذا لانعدام التنسيق والتكامل بين مختلف كليات الجامعات الجزائرية، كما تم تجسيد التشكيلات والتكتلات والإختلاف الإيديلوجية كسمة مميزة للتفاوت والصراع الإيديولوجي داخلها مما جعلها تعيش أزمة عميقة يعود عمقها إلى تراكم تاريخي للمشكلات المادية، أخلاقية، بيداغوجية، ناجعة عن التسيير غير عقلاني الذي عطل وظيفة الجامعة الحقيقة والطبيعة مما أدى إلى الجمود الفكري للأستاذ الجامعي في ظل وجود ممارسات قيادية غير داعمة للانفتاح الفكري الداعم للابتكار والإبداع في العمل البيداغوجي والأكاديمي، والمساند لإنماء كفاءة فكرية متميزة بالعقلانية والإبداعية بدل الرداءة والامتثال بالتقليد والتلقين دون تجديد ولا أصالة بحثية معرفية ختاما إن التعليم العالي في الجزائر شهد تغيرات جذرية أو محاولات للتغيير والإصلاح وفق لسياسات تتماشى وسياسة الحكومة الجزائرية بالرغم من أنها لا تزال تعاني من العديد المشاكل والصعوبات الداخلية للبيئة البحثية لذا وجب عليها السعي لتحسين أوضاع هذا القطاع والنهوض بمستواه بانتهاج معالم الدعم التنظيمي في مختلف جامعات الوطن لتجسيد الممارسات والثقافيات الداعمة والمساندة لميكانيزمات الممارسات التلاؤمية والعدالة التنظيمية في الإجراءات وكذا التحفيز على بناء الكفاءات الفكرية المهنية.

الفصل الثالث

التهكم التنظيمـــي

ولوج الفكـر السوسيوتربوي

الفصل الثالث: التاويل المفاهيمي للتهكم التنظيمي "كمعنى سلبي"

حددت الدراسات البحثية مجموعة من التعريفات كدلالة مفاهيمية كاشفة عن معنى التهكم داخل السياقات التنظيمية، إذ تصب جميعها إذ يعود مفهوم التهكم إلى الفلاسفة الإغريقيين الذين يشكلون المدرسة الفكرية التي أطلق عليها المدرسة التهكمية،[*] بحيث يتم التعبير عنه بطريقة للتفكير وطريقة الحياة المعادية للإتباع المستمر لقضية القوة والنفوذ والثورة المادية من قبل أفراد المجتمع.[**]

وقد عرض العديد من الباحثين الأوائل مصطلح التهكم التنظيمي بأنه اتجاه موقفي محدد يشتمل على مشاعر الإحباط، فقدان الأمل وتبصر تزيين المنظمة للواقع وفقدان قادتها للإستقامة والجدارة والفعالية.

(**Andersoon et bateman**, **p62**, **1997**)

وفي نفس السياق يأتي تعريف (**dean**) للتهكم التنظيمي على أنه اتجاه سالب يتكون لدى العاملون نحو المنظمة التي يعملون بها، ويشتمل على ثلاثة أبعاد وهي الاعتقاد بأن المنظمة تفتقد للاستقامة، الشعور السالب نحوها والنزعة للسلوك الناقد والمستهمين بها.

أما تعريف (**ويلكرسون**) فكنا قوامه "أنه موقف سلبي تجاه المنظمة بشكل عام، وتجاه إدارتها وإجراءاتها وعملياتها، والذي يقوم على إيمان الأفراد بأن هذه العناصر تعمل بشكل عام ضد مصالحهم.

(**العطوي عامر**: **2012**، **ص 191**)

---

[*] – نشأت المدرسة التهكمية في القرن (14) قبل الميلاد حيث تتلمذ فيها العديد من الفلاسفة المتهكمين معادين لحياة المجتمع كونها تحمل قواعد محدد للعيش (Bachir, 2011: 40).

–يشير مصطلح التهكم في اللغة العربية إلى اشتداد الغضب و المتهكم المتكبر. (الجوهري: 1990 ،ص 329)

–إن مصطلح التهكم التنظيمي تعود نشأته إلى التاريخ الإغريقي و المدارس الفكرية الفلسفية التي نشأت في تلك الحقبة حينما ظهرت المشاعر التهكمية من قبل أفراد المجتمع اليوناني و مشاعر عدم الرضا عن المنظمات الحكومية لديهم في ذلك الوقت ورغبتهم في العيش بحياة طبيعية بدون قواعد او قوانين محددة. (هاتف الفتلاوي: 2014، ص 44).

[**] – ارتبط مفهوم التهكم التنظيم نشأة وتطور مفهوم التهكم بصفة عامة في القرن (5) قبل الميلاد على الفلاسفة الإغريق من أمثال "Diogenes"، حيث تبنى هؤلاء الفلاسفة نظرة تشاؤمية اتجاه الطبيعة الإنسانية، فرفضوا كل ما هو جديد، ودعوا إلى التمسك بالمعايير المثالية في الأخلاق والأدب. (Dean et al, 1998, 345).

–يعد الفيلسوف **ديوغنيس** الأب الفكري للمدرسة التهكمية حيث اعتقد أن الفضيلة ميزة الإنسان لا تكون بشكل نظري وإنما تكون من خلال العمل و الفعل وكان دائم الاحتجاج ضد المجتمع الذي يصفه بأنه مجتمع فاسد مبررا هذا انه يبحث عن رجل صادق لكنه لم يجد (العطوي عامر: 2012، ص 303).

– التهكم في معناه اللغوي يشير إلى الترنم، فيقال فلان متهكم أي أنه ترنم وحدث نفسه وتكبر على غير واشتد غضبه وحمقه وتبختر بطرا. (مصطفى وآخرون: 2004، ص 17).

تتعـدد وجهـات النظـر وتختلـف جهـود البـاحثين في تبـني مفهومهـا شـاملا للـتهكم التنظيمـي، إلا أن الدراسات لم تستقر على بنية موحدة لمفهوم أو مصطلح التهكم التنظيمي وعليه وقد يعود ذلك الاختلاف على حسب الخلفية الثقافية، فالبعض من أشار إليه من خلال سمات وخصائص التهكم التنظيمي والبعض الآخر من خلال أنواعه وآخرون حسب أبعاده...

وعلى الرغم من هذا الاختلاف يرى أندرسون (Andersson) (1996) أن المتهكمين القدامى والمعاصرين، لديهم قاسم مشترك بينهما وهو اليأس. *

ويعرفه **الفتلاوي** وآخرون على انه "مواقف العاملين السلبية تجاه العمل وانعدام الثقة في الإدارة والإحباط وخيبة الأمل في تحقيق أهداف المنظمة.

(ميثاق الفتلاوي: 2012، ص 11)

وفي سياق الحديث عن السلوكيات السلبية في العمل فقد عرف التهكم في هذا الإطار على أنه السلوكيات الناشئة التي تسبب الإجهاد وتفاوت التوقعات التنظيمات، ونقص الدعم الاجتماعي، وعدم وجود التصويب في عملية صنع القرار، والتوزيع غير المتوازن للسلطة،وضعف الاتصال، كما يعتقد بأن العاملين المتهكمين لديهم مستويات منخفضة من قدرات التفكير الناقد وغير جدير بالثقة أو الولاء بسبب ما يتعرضون له.

(Wageeh et belal: 2013, p132)

وما يمكن استنتاجه من هذا التعريف في خضم معطيات التحليل والتعمق فيه يتضح ما يلي:

غياب العدالة التوزيعية الراجع إلى عدم توازن الممارسات القيادية السلطوية تعتبر إرهاصا لممارسة سلوكيات سلبية تهكمية.

التفاوت السلبي لمستوى الإدراك والاعتقاد نحو الإدارة (الجامعية) (رؤساء، أقسام وعمداء) من غياب الثقة والافتقار للمصداقية والنزاهة محددات كفيلة لتضمين التهكم الإدراكي.

غياب ثقافية التمكين (للأستاذ الجامعي) المكانة في فقدان المشاركة في عملية صنع القرار وانخفاض القدرات التفكيرية الإبتكارية كمؤشرات تساهم في انخفاض مستوى الولاء للإدارة (الجامعية) وبالتالي تثمين مقومات التهكم العاطفي نحوها.

* – المتهكمين القدامى كانوا يحاربون النظام وتمثيلهم وتمثيلهم في المجتمع المعاصرين لن يستطيعوا الانتصار وليس لهم أمل بذلك، أما المتهكمين المعاصرين ينتقدون طريقة معاملاتهم وعملية المساواة من قبل منظماتهم وليس هنالك تحسن من خلال هذا الانتقاد، كما أنهم مشتركون في المزاح والفكاهة المصحوبة بكلمات متهكمة لانتقاد أنظمتهم. (Deeken , i bid, 12).

وما يتماشى مع التحليلات المفاهيمية لمصطلح التهكم التنظيمي في تعريفه على أنه "المواقف السلبية تجاه عمل المنظمة وتتكون من ثلاث عناصر هي الاعتقاد بأن المنظمة تفتقد للنزاهة، ومشاعر السلبية تجاه المنظمة والميل نحو سلوكيات الاستخفاف والحرج نحو المنظمة بما ينسجم مع تلك المعتقدات والمشاعر.

(**Gudy**: **2000**. **P6**)

كما يبلور التهكم على أنه رد الفعل الطبيعي الذي يظهره المرؤوسين نتيجة اللامبالاة والإحباط وخيبة الأمل، وبالتالي يكون لديهم اتجاهات إيجابية أقل تجاه المنظمة، حيث أن فشل المنظمات في تلبية توقعات العاملين والوفاء باحتياجاتهم يطلق عليه الإحباط وخيبة الأمل الذي يسبب التهكم التنظيمي

(**كاظم الخالدي**: **2016**، **ص 48**)

كما عرف التهكم التنظيمي على أنه اتجاه سلبي يكونه الشخص تجاه المنظمة التي يعمل فيها، ويتكون من ثلاث أبعاد (معرفية، عاطفية، وسلوكية، وذلك كما يلي:

- وجود اعتقاد بأن المنظمة تفتقر إلى النزاهة والاستقامة.
- وجود مشاعر وعواطف سلبية تجاه المنظمة.
- تتبع معتقداته وعواطفه السلبية نزعات سلوكية سلبية تجاه المنظمة.

فيما ذكرت "**سحر رهيو**" تعريفا للتهكم التنظيمي على أنه يشير مجموعة من الأفكار والاتجاهات السلبية التي يتبناها العاملين تجاه المنظمة والميل للفردية مقابل الجماعية والسلبية تجاه العمل والسلوك التنظيمي.

(**سحر رهيو**:**2013 ص 12**)

وما يتماشى ومؤشرات الدراسات تبلور المفاهيم التالية:

وقد أضافت (Abraham) أن الاعتقاد الأساسي للتهكم التنظيمي هو أن تكون التضحية بمبادئ الصدق والنزاهة والإخلاص لتعزيز المصالح الذاتية للقيادة، مما نتج عن ذلك مجموعة من الإجراءات تقوم على الدوافع الخفية والخداع فالمكون الوجداني من التهكم يوحي إلى استثارة قوى المشاعر السلبية بما في ذلك الازدراء، الغضب والضيق وبالتالي انعدام الثقة للمتهكمين وأن معتقدات التهكم والمشاعر السلبية قد تكون على حد سواء علنا أو سرا ويكون التعبير عنها من خلال انتقادات لاذعة تقترن مباشرة من عدم وجود نزاهة عند المنظمة (الجامعة) واستخدام النكت الساخرة مع السلوكيات غير اللفظية من خلال النظرات ودوران العيون.

(**Abraham**: **2000**, **p269–270**)

وقد أكد كل من"**OZLER**"و"**ATALAY**"بأن التهكم المنظمي يتمثل في اللامبالاة، الخضوع الاغتراب وعدم الثقة في الآخرين، اليأس، خيبة الأمل، سوء التقدير ويرتبط ذلك نحو انخفاض الأداء وبروز الصراعات بين الأفراد وكثرة التغيب والاحتراق الوظيفي.

وبناءا على كل هذه الحيثيات المفاهيمية يصح لنا الولوج لتأسيس تعريفا إجرائيا للتهكم التنظيمي قوامه أبعاد ومؤشرات المفهوم داخل البنية الجامعية "هو تغيير سلبي أو رد فعل الأستاذ الجامعي اتجاه الإدارة لمواقف معينة تضم مجموعة من المعتقدات والإدراك بغياب قيمة العمل وفقدان الثقة والمصداقية وكذا مجموعة من المشاعر السلبية المثمنة لكل آليات التذمر والاستياء من الاستمرارية في العمل والالتزامالاغترابي.

بالإضافة إلى مختلف السلوكيات الكامنة في التراخي الوظيفي، غياب وعي الضمير لدى الأستاذ وعدم الإيجابية في العمل الأكاديمي.

ثانيا: الأطر النظرية والتهكم التنظيمي:

I- منطلقات فيكتور فروم والتهكم الإعتقادي (الإدراكي)....

...يجب أن يخجل الرجل إذا كانت أفعاله لا تتطابق وأقواله...*كونفوشيوس*...

اهتمت جل النظريات السلوكية بالبحث عن مسببات السلوك ونتائجه سواء كان سلوكا سلبيا أم إيجابيا مما له الدور البارز في تحديد اتجاهات أي نسق مؤسساتي مهما كان نوعه (النسق الجامعي)، كما ركزت النظريات السلوكية على بناء السلوك الفاعل والرشيد أساسه أنسنة بيئة العمل وتحقيق احتياجات الأفراد الموظفين (الأساتذة) المادية والمعنوية ومن ثم محاولة تثمين فتضمين كل آليات الثقة داخل (النسق الجامعي) المنظمية وكذا الاهتمام أكثر بقيمة ومعنى العمل لدى الفرد (الأستاذ الجامعي) ومستوى إدراكه ولمثل هذه الآليات إذ يعتبر عامل التوقع من أبرز المؤشرات والعوامل توقعاته الدافعة بالفرد (الأستاذ الجامعي) لانتهاج سلوك معين في حد ذاته وفق ما يعني على مستوى توقعاته وترقية من إدارته (الجامعية).

وعليه في خضم هذا الطرح النظري بمحكمة السوسيولوجي حلل "**فيكتور فروم**" "Vrom"* في نظريته للتوقع بسلوك العاملين.

تفترض هذه النظرية أن الفرد يجري مجموعة من العمليات العقلية والتفكير قبلما يؤدي الأمر إلى سلوك محدد، ويرى "**فروم فيكتور**" أن دافعية الفرد للقيام بعمل أو سلوك معين هي محصلة للعوائد التي سيتحصل الفرد عليها وكذا شعوره وإعتقاله الوصول إلى هذه العوائد.

ونحو رؤية أكثر توضيحية نغوص في معطيات التحليل والتعمق أكثر في النظرية بالتطرق إلى خصائصها التالية:

1- يميل الفرد على الإختيار بين بدائل عديدة للسلوك، وأن السلوك الذي يختاره الفرد هو الذي يعظم به عوائده.

2- إن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاثة عناصر "التوقع، الوسيلة، المنفعة".

3- التوقع Expectancy توقع الفرد أن سلوكه الذي يقوم به أنه سيؤدي إلى أداء معين.

توقع الفرد بأن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد معينة.

توقع الفرد أن العائد الذي سيحصل عليه ذو منفعة له.

---

*وضع فكتور فروم سنة 1964 هذه النظرية التي تعتبر من أهم النظريات التي تفسر التحفيز عند الأفراد كونها تهتم بتقدير قوة إندفاع الفرد للقيام بعمل ما.

3- إن العناصر الثلاثة السابقة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد وأنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، وعليه هذه العناصر تمثلت عناصر إدراكية.

4- ترى النظرية أن الفرد لديه القدرة والوعي بإمكانية البحث في ذاته عن العناصر الثلاثة السابقة، وإعطائها تقديرات ويتم، وعليه وجب الاهتمام بهذه العناصر الثلاثة بصورة أكثر إسهابا.

(**أحمد ماهر**: **2014**، **ص 148**)

وعليه يتضح لدينا من خلال هذه المسلمات الكفيلة بتحديد الفهم لدينا مستوى إدراك واعتقادات الأفراد (الأساتذة) اتجاه إدارتهم (الجامعية) بانتهاجهم سلوكيات معينة لتحقيق التوافق بين العمل الذي يقومون به (الأنشطة العلمية، الحصيلة النشطوية السنوية، العمل البيداغوجي والأكاديمي) وفق ذلك الاعتقاد حيث تتمثل هذه العوائد أو الفوائد المرجوة في فرص الترقية في المسار المهني وشغل مناصب إدارية في الهرم الإداري للكلية، الحصول على التقدير الذي يوصله الأستاذ الجامعي إلى مستوى معين من الرضا الوظيفي...

تتضمن عناصر نظرية التوقع ما يلي:

1- **التوقع**: هو تقدير الشخص لقوة العلاقة بين المجهود الذي يبذله وبين الأداء المطلوب إليه، فإذا كان تقدير الفرد أنه مهما يبذل من مجهود فإنه سيضيع سدى ولم يؤدي إلى الأداء المطلوب، فإن العلاقة هنا غير موجودة أو ضعيفة جدا، إن كان تقدير الفرد أنه كلما يبذل مجهود أدى ذلك إلى الأداء المطلوب، فإن العلاقة هنا واضحة وقوية.

2- **الوسيلة**: وهنا يثار تساؤل داخل الفرد مؤداه، على أي مدى يمكن إعتبار الأداء كوسيلة للحصول على عوائد معينة فقد يعتقد الفرد أن أداءه عالي هو الوسيلة للحصول على مكافأة عالية، في حين يشعر البعض أنه ليس هناك تأكد من أن هناك علاقة بين الأداء والعوائد كلما زادت. *

3- **منفعة العوائد**: تثير منفعة العوائد إلى القيمة التي تعود على الفرد من عائد معين يحصل عليه، فقيم العوائد تختلف من فرد لآخر، كالشكر والتقدير فقد يكون ذا منفعة وعائد فعال عند البعض من الأفراد، ولا يكون كذلك عند البعض الآخر.

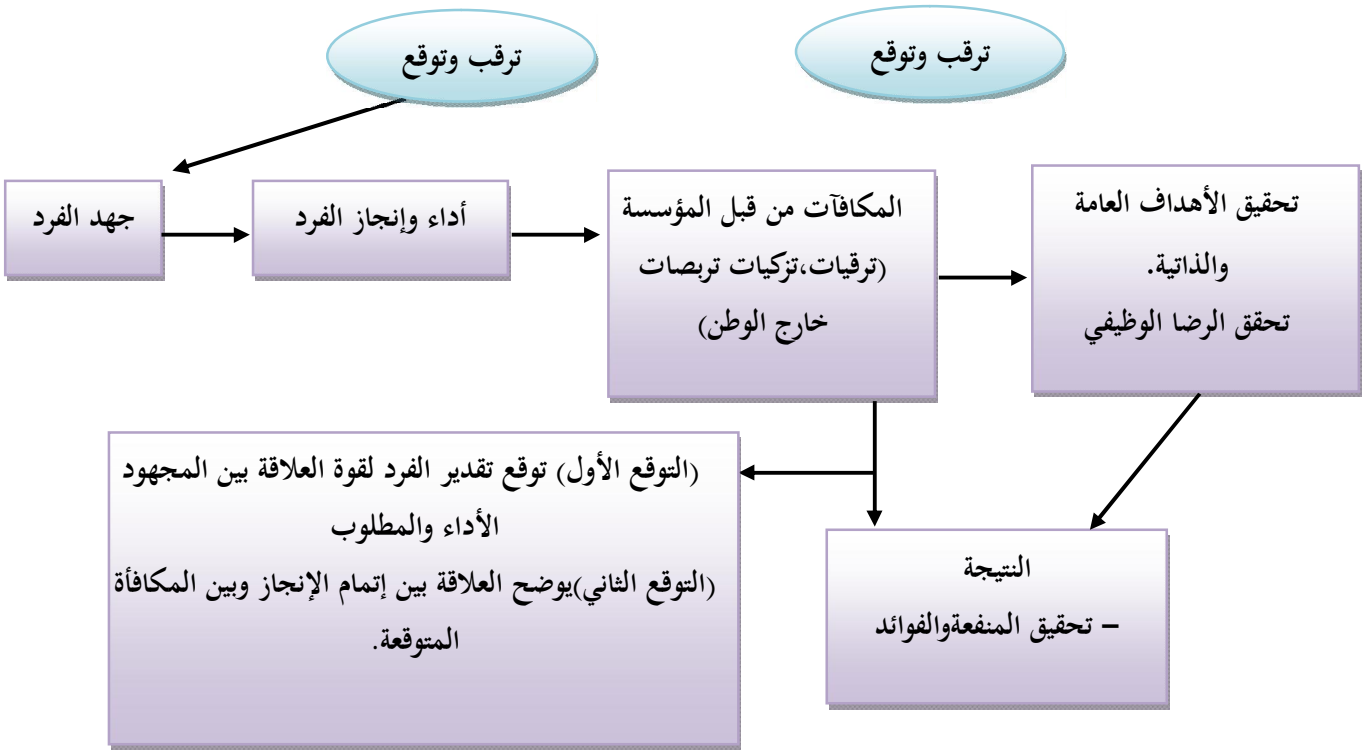
(أحمد ماهر: 2014، ص 148-149)

* على كل مدير أو مسؤول في منصب عالي أن يوضح هذه العلاقة لموظفيه حتى يرفع من مستوى اعتقادهم وإدراكاتهم نحو القيام بأداء معين.

وبالتالي يصبح الفرد العامل (الأستاذ) يعتقد بأنه كلما زاد في الجهد والأداء يحصل على تقدير أكثر من العائد أو المنفعة، ويتجلى عدم ظهور هذا الأخير أي تحقيق المنفعة وإرتفاع مستوى إدراك ذلك يتجلى في نهاية المطاف في ظهور مشكلات تنظيمية وقيمية أخلاقية تتعلق سلوكيات الفرد (الأستاذ الجامعي) وإعتقاده السلبي المدرك اتجاه إدارته (الجامعية) بالإضافة إلى الإعتقاد بمدى عدالة هذه العوائد (المنفعة) التي يحصل عليه الفرد (الأستاذ الجامعي) إذ تؤدي عدالة العوائد وتساعد على تغيير النظرة السلبية وللإدارة (الجامعية) وكذا لإدراك السلبية لها كما أنها تساهم في تحقيق السلوكيات الإيجابية وفعالية ممارستها كزيادة الرضا والحفاظ على سمعة الجامعة والمواطنة، الولاء، الانغماس ... إلى غير ذلك.

وفي نفس السياق إن حدث العكس فعدم عدالة العوائد وارتفاع مستوى إدراك ذلك المبلور في التهكم الإعتقادي (الإدراكي) كسلوك سلبي يتولد عنه محددات سلبية كغياب قيمة ومعنى العمل (الأكاديمي والبيداغوجي)، فقدان الثقة بالإدارة (الجامعية) وإنخفاض مستواها وكذا فقدان المصداقية إتجاههم.

ووفقا لما سبق نجد للترسيمة التالية تلخص مفهوم النظرية التوقعية:



شكل رقم (05):ترسيمة تخطيطية توضح ملخص مفهوم نظرية التوقع (وفق التصور الإيجابي).

المصدر: إعداد الباحثة.

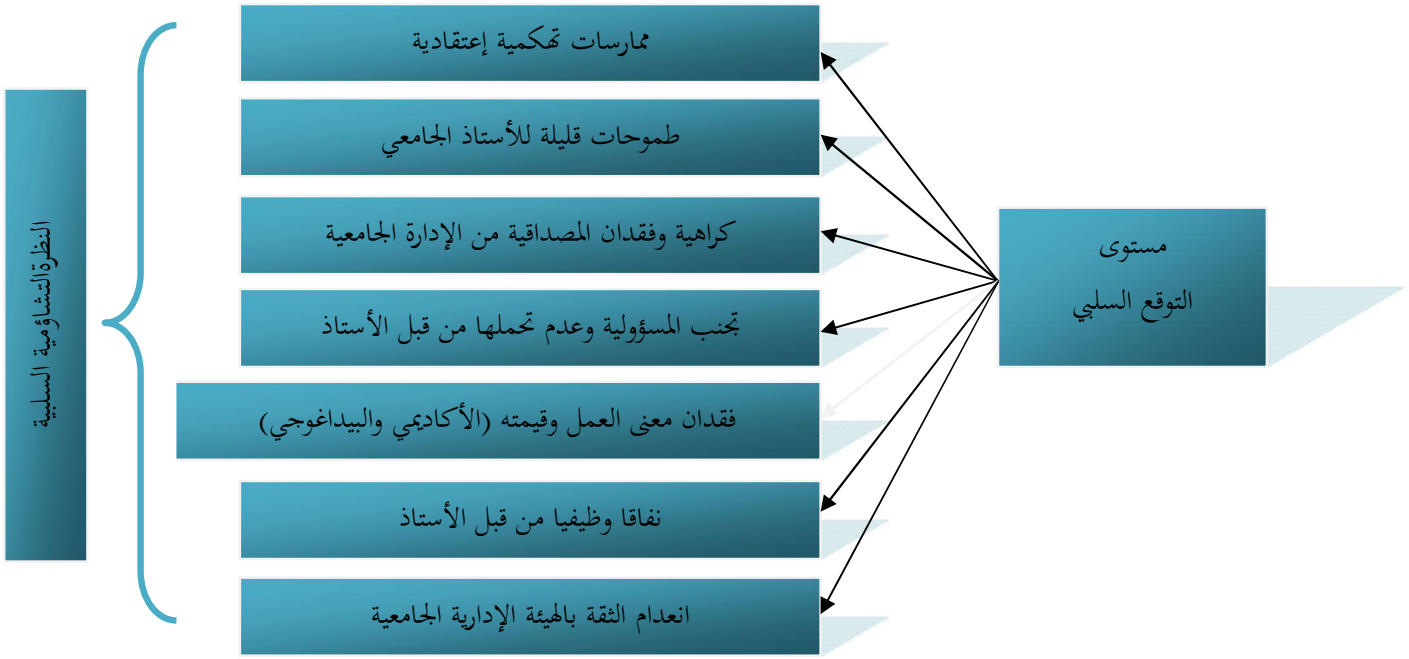
يفسر **فروم** سلوك الفرد بناءا على توقعين أساسيين هما:

التوقع الأول: هو تقدير الشخص لقوم العلاقة بين المجهود الذي يبذله وبين الأداء المطلوب الوصول إليه، بمعنى أن الزيادة في الجهد المبذول سيؤدي إلى إنجاز وأداء أفضل.

التوقع الثاني: هو توقعات الفرد حول الحوافز أو العوائد التي سينالها أي على ماذا سيحصل بعد إتمام عملية الإنجاز، فهذا التوقع يوضح العلاقة بين إتمام الإنجاز وبين المكافأة المتوقعة.

(أحمد راشد: 1981، ص 113)

وفق الترسيمة الموالية يتضح لدينا التصور السلبي للنظرية وفق بعد التهكم الإعتقادي:



شكل رقم (06):يوضح النموذج التصوري لمستوى التوقع السلبي من قبل الأستاذ الجامعي وفق بعد التهكم الإعتقادي.

المصدر: إعداد الباحثة.

الأستاذ المتهكم إعتقاديا يتوقع ويعتقد بأن مختلف الممارسات والإجراءات التي تتخذها الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) عكس ما تبوح به في الظاهر وأن أهدافها لا تشترك وأهداف الأستاذ الجامعي كمحور من محاور البيئة الجامعية مما تضمحل وجودها ويتذبذب مناخها الداخلي الجامعي مما يخلق تصورا سلبيا لدى الأستاذ الجامعي يفقده الإحساس بمصداقية إدارته الجامعية وأعضائها...

بالإضافة إلى أنه(يفكر بحالة مستمرة بأن هناك دوافع خفية أساسها المصالح الذاتية لذا فالمتهكمون يتوقعون ويبحثون عن المعنى الباطني للقرارات التنظيمية الظاهرية والرسمية). (**Dean et al: 1998, 345**)

II- منطلقات كريس ارجريس نحو كسر الحلقة المفرغة للتهكم العاطفي (الانفعالي):

...لا تفرض على الآخرين ما لا تريده لنفسك.*كونفوشيوس*...

تقر النظريات السلوكية باحتمالية اختلاف وتباين بين أهداف التنظيم وأهداف العاملين، أي إمكانية اختلاف سلوك الأفراد عن السلوك المتوقع لدى التنظيمات الرسمية، مما يدفع الإدارة إلى تعديل التنظيمات لتلاءم التنظيمات الاجتماعية السائدة في المنظمة.

(لوكيا الهاشمي: بدون سنة، ص 79)

يعتبر النسق الجامعي كتنظيم إبداع حضاري وتربوي يخدم المجتمع بمخرجاته مساهما في تطوير المجتمع ورقيه، لكن ما يرافقه ويحدث داخله يجعله له أثرا سلبيا إذ أن هذا النوع من التنظيمات تتميز بمجموعة من العمليات كغيرها من التنظيمات (الضبط، التدرج الهرمي في العمل، الإجراءات الإدارية الصارمة، القرارات المتخذة) كعمليات تحكم وهذا التحكم الذي يتميز به النسق الجامعيكنظام تجعله **يتناقض** مع ما يطمح إليه الفرد الأستاذ الجامعي لمحاولته لتحقيق وإبراز ذاته والاعتماد على الذات لتلبية الحاجيات الوظيفية وأهدافه العلمية والعملية (كمساعدة على فتح مشاريع جديدة للدكتوراه،أو مشاريع"**PRVU**" عرقلات إدارية لملفات التأهيل الجامعي للأستاذة وأحيانا ضياعها، الإجراءات الإدارية البدينة،* لتسوية الملفات حتى بعد مناقشة التأهيل (فيما يخص الأجر، والعلاوات، المردودية) إلى غير ذلك من العمليات التي تساهم في حدوث التناقض مما تجعله لا تساعده في الوصول إلى ما يطمح إليه، ويجعله يعاني من تهكمات عاطفية بمختلف مؤشراتها السلبية.

تعتمد منطلقات نظرية "**كريس أرجيريس** (Chris argyris)" من خلال كتابه "الشخصية والتنظيم" على إمكانية التنبؤ بالسلوك الإنساني والقدرة على تفسير الأنماط المختلفة في حقول التنظيم في ضوء التركيز على عاملين أساسيين هما:

- الإنسان الفرد باعتباره الحقل الرئيسي في ميدان الأثر التنظيمي للسلوك القائم.
- التنظيم الرسمي والقواعد التنظيمية التي تتحكم في علاقات الأفراد والجماعات العاملة في المنظمة وتحدد الأنماط السلوكية للأفراد داخل المنظمة سواء كانت بصورة منفردة أو متفاعلة لمتغيرات أهمها حسب أرجيريس كما يلي:

أ- العوامل الذاتية: وترتبط بالشخصية الإنسانية وخصوصيتها وأنماطها السلوكية المحددة.

ب- العوامل المتعلقة باتجاه العلاقات غير الرسمية السائدة في إطار الجماعات الصغيرة وكيفية التفاعل بينها.

*- يقصد بالبدينة أي من البداية التنظيمية وهي عدم السرعة في الإنجاز والتماطل والتراخي وهي عكس مفهوم الرشاقة التنظيمية.

ج- العوامل التنظيمية الرسمية وتتعلق بمتغيرات جميع الصيغ والقواعد والأساليب التي تحددها المنظمة في إطار تحقيق أهدافها.(**جابر سيد، أبو الحس عبد الموجود: 2003، ص 73**)

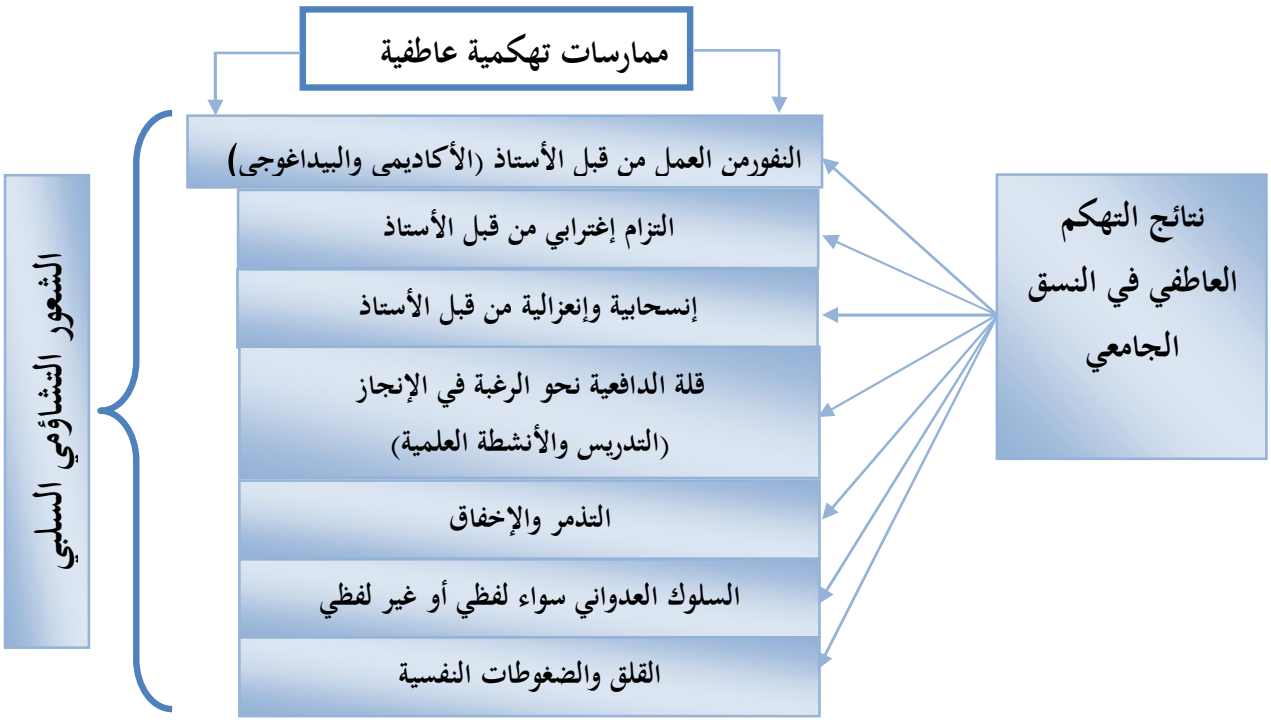
إذن فالفكرة الأساسية لنظرية كريس تدور حول مفهوم مؤداه: أن النظرية الكلاسيكية مقبولة بشرط تعديلها بشكل خفيف يحقق معه أثارها السلبية على الفرد وإزالة التعارض بينه وبين التنظيم الرسمي وبالتالي تحقيق التقارب بينهما وإيجاد التفاعل الإيجابي بين الطرفين، فالمعاملة الآلية للفرد من قبل التنظيم الرسمي (وفق المنظور الكلاسيكي) تحدث لديه نفورا اتجاه منظمته وهنا يحدث التناقض بين أهدافه وأهداف التنظيم لذلك التمسك الحرفي بالنظرية الكلاسيكية سيحدث هذا التناقض وأثارا سلبية لدى الفرد، وبالتالي جمود العلاقات التنظيمية لكلى الجانبين. (**حسين حريم: 2000، ص 20**)

وعليه من خلال هذه الحيثيات نجد أن الأستاذ الجامعي كفرد وكشخصية ناضجة تتميز بالاستقلالية الذاتية لا تفضل تحكم الآخرين بها.

فبالتالي كلما كانت الشخصية قوية وبارزة كلما ازداد التناقض. *

فالنفور اتجاه الوظيفة أو العمل (البيداغوجي والأكاديمي) هو شكل من أشكال التهكم العاطفي تتولد تحت المشقة الانفعالية للاحتراق الوظيفي والإنهاك العاطفي وكذا الإحباط الوظيفي كإرهاصات كفيلة بوجود التهكم التنظيمي بشقه العاطفي الذي يضم مختلف المؤشرات التهكمية السلبية، غضب، قلق، ازدراء، توتر، تذمر، استياء وإخفاق في ممارسة العمل، الاشمئزاز والغيظ وهذا ناتج عن عواطف بشخصية الأستاذ الجامعي (كفرد).ولعل من أبرز نتائج آليات التهكم العاطفي نبلورها في الترسيمة الموالية:

* - يحدث التناقض هنا نتيجة شعور العمال بعدم الإرتياح داخل التنظيم، بسبب الضغط الذي يتعرضون إليه من قبل الإدارة، وهم يرون أن هذا الضغط بسبب لهم مشكلات ومعوقات وظيفية حقيقة، مما يعوق من فعاليتهم عكس ما تتوهم الإدارة التي تعتقد أن ممارسة المزيد من الضغط يحافظ على بقاء التنظيم واستمراره ويساهم في تقدمه (صالح بن نوار: 2006، ص 179).



شكل رقم (07):يوضح انموذج لنتائج التهكم العاطفي.

لمصدر: إعداد الباحثة.

إن ما نريد إبرازه من خلال هذه الترسيمة ومن خلال الحيثيات السابقة كطرح نظري وترسيمة معرفة فنية هو إسقاط جانب من جوانب التهكم التنظيمي المبلور في العاطفي، الانفعالي الوجداني الشعوري التهكمي، إذ تعد هذه النتائج سلوكيات ممارسة نتيجة لتهكمات عاطفية وهذا ما يدفع الفرد إلى إنتاج إما سياسة أو سلوك دفاعي عدواني وعزلة، أو سياسة الهجوم بترك العمل نتيجة لاحتراقه كسلوك هجومي أم سلوك تكييفي والتفكير في تشكيل تنظيمات غير رسمية (جماعات وتكتلات وهيمة) تشجع بدورها السلوكيات السلبية لعرقلة أهداف التنظيم ككل وبالتالي فإن الضغط الزائد تدفع بالفرد إلى إقامة حاجز نفسي بينه وبين العمل.*

ولكسر هذه المشاعر التشاؤميةاقترح **"كريس ارجيريس"** في دراسته لكبح هذه المنطلقات الانفعالية في ظل منطلقاته التنظيرية للتنظيم الفعال وأخذه بعين الاعتبار النجاح السيكولوجي للفرد الفاعل (الأستاذ الجامعي) أي بعيد عن هيكلية التنظيمات الكلاسيكية كما وسبق الإشارة إليه في بداية النظرية لذا يقترح نمط تنظيمي جديد يقوم على الأسس التالية

توسيع المهام بفضل مشاركة واسعة للموظفين في صيرورة القرار وكذا تصورهم للمهام المعروضة للانجاز

*– يتجلى هذا السلوك في الالتزام الإغترابي.

نقل مراقبة التدبير إلى كل الموظفين.

تطوير طرق عمل المجموعات يتيح تغيرا للقيم والسلوكيات

تقييم ذاتي لكل فرد. **(بلوم أسمهان 2020، ص 135)**

حاول **كريس ارجريس** من خلال هذه النقاط حل التناقض من خلال معالم التعلم المنظمي تماشيا ومعطياته التنظيرية بوضعه معايير التعلم قوامها

"**القيم الإدارية**" لإلغاء على المشاعر السلبية بتحقيق الهدف المسطر والقدرة على جعل الفرد عقلانيا

"**تعديل إستراتيجية الفعل** "حماية وتقييم وإسناد المهام بقرار بدون مواجهة أو اختبار.

"**النتائج**" سيرورة التحقق الذاتي، مواقف دفاعية ،تقليص السلوكيات الدفاعية الانفعالية

"**طبيعة الروتينيات**" الروتينيات الدفاعية والروتينيات الدينامية.

(عبد الكريم الإدريسي 2013، ص 35)

يتضح لنا جليا أن المنطلقات **الارجيريسية** في تفسير وشكلنة التنظيم كانعكاسية للمقدرة على مواجهة المشاكل والتحديات وانجاز متطلبات التغيير للتكيف مع كل الأوضاع.

(بلوم أسمهان 2020، ص 137)

لعل هذه المقومات والمنطلقات تساعد في فهم وإدراك الجانب الانفعالي من السلوك التهكمي، فالسلوك التهكمي العاطفي يتميز كإسقاط على منطلقات ارجيريس بتلك الآليات الدفاعية الروتينية التي بواسطتها يتجنب الأساتذة الجامعيين كفئات فاعلة داخل النسق التعلمي مختلف مشاعر القلق وعدم الاطمئنان واليأس... الناتج عن المشاكل التي تحدث داخل هذا النسق وهذا بعقلنته لعدم التعبير عن المشاعر أو الشعور السلبي اتجاهه ومن ثم تقليص حجم الخسائر.

III- التهكم السلوكي بايحاء تايلوري "واجهة طوعية و نسقية استغلالية":

تشكل إسهامات تايلور الدعائم الأولى للنظرية السوسيولوجية، التي ساهمت ظروف المجتمع الأمريكي في تطويرها، حيث عرض هذا المجتمع انتشار ظاهرة التضييع والمدن وبدأت معها ظهور مشاكل متعلقة بالإنتاج والعمل ومن هنا بدأت ضرورة التفكير في إيجاد نظرية للتنظيم، تعمل على تحديد المتغيرات الأساسية التي تتحكم في السلوك التنظيمي. **(بلعجوز حسين: 2007، ص 11-12)**

إن ما يهمنا نحن في الإدارة الجامعية البحث على المتغيرات التي تتحكم في السلوك التنظيمي للأستاذة في قطاع التعليم العالي وممارساتهم اتجاه وظيفتهم وكذا اتجاه إدارتهم (رؤساء الأقسام/ إتجاه قادة الكلية)، إذ تعتبر هذه

الممارسات بجانبها السلبي ممارسات سلبية تهكمية سلوكيات مما تتسبب في مشكلات تنظيمية وخيمة[**] داخل النسق الجامعي.

تهيكل **التايلورية** مجموعة من المبادئ وهي:

- تطبيق الأسلوب العلمي لتحديد أفضل الطرق لإنجاز المهام.
- اختيار العمال بأسلوب علمي وتدريبهم على عملهم لإكسابهم المهارة في الأداء والقدرة على الإنجاز.
- تقسيم المسؤولية في العمل بين الإدارة والعمال.

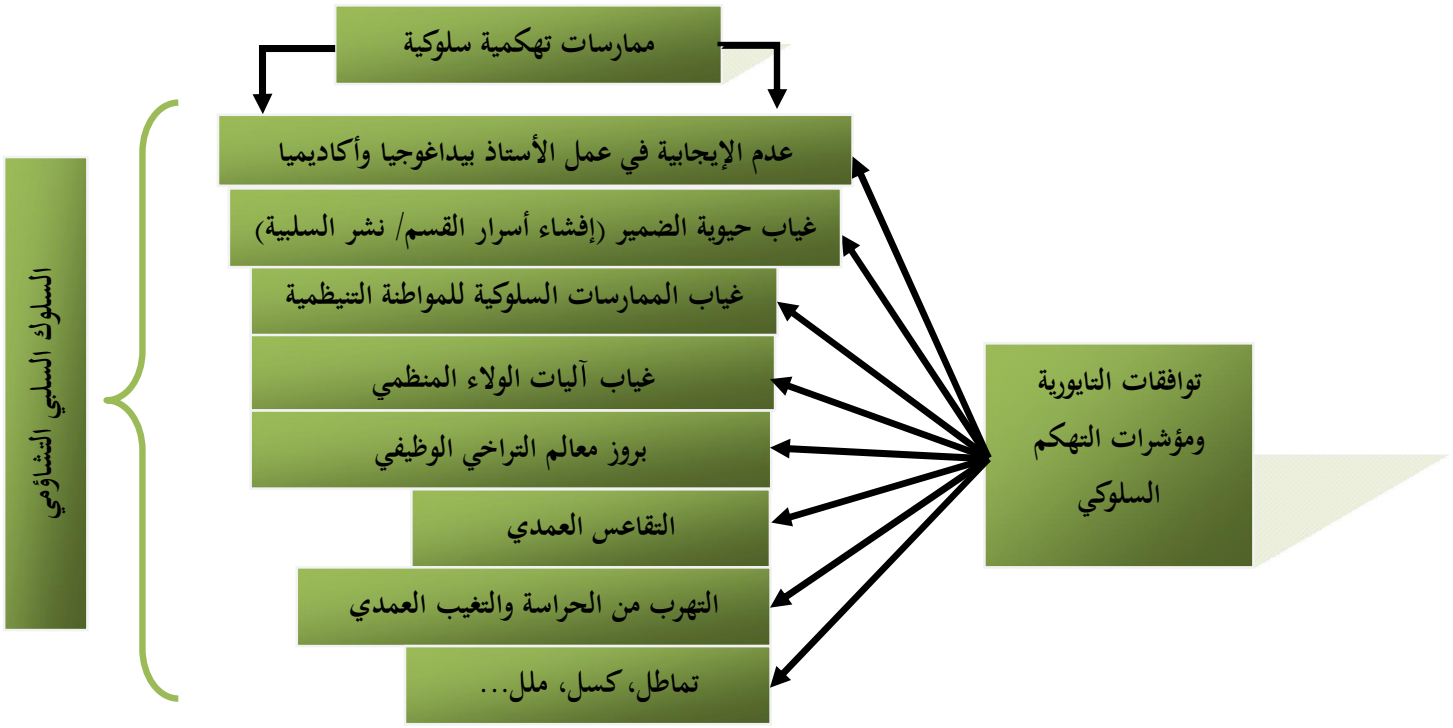
من خلال هذه المبادئ انطلق **تايلور** فكرته الرئيسية للفعالية التنظيمية عن طريق إتباع الأسلوب العلمي قوامه التخصص والتدريب وبالتالي اهتم بالجانب المعرفي والتدريبي واعتبارهم أساس هام في الإدارة كما اعتبر الحوافز المادية (الرواتب والحوافز المالية) هو العامل الوحيد الذي يحفز العمال على العمل بفعالية وكأداة فاعلة لتحقيق المردودية. **(صلاح الدين عبد الباقي: 2001، ص 23)**

استقطبت توجهات التايلورية في ضوء ترسيماته المفاهيمية عدة مدارج تفكيرية تصب في قالب نقدي تتمخض عن حركته وتنبثق عنه تأكيده لإغفال النسق للجوانب الإنسانية التي باتت ركينة أسس ضوئها النظر للنسق السلطوي كأداة قهرية موجهة لاستغلال الفئات الفاعلة. **(بلوم أسمهان: 2020 ، ص 22)**

رغم انتهاج وإتباع الأسلوب العلمي في الإدارة العلمية إلا أن تايلور أهمل العديد من العوالم المؤثرة في السلوك التنظيمي للفرد العامل بتفكيره فقط في الربح والإنتاجية مقابل المزيد من الاستغلالية واستنزاف طاقة الفرد العامل، متجاهلا الجوانب الإنسانية، الاجتماعية والنفسية له الداعمة للتطوير الذاتي والابتكار ومحاولة الإبداع في العمل مما جعل من سلوك الملل، الروتين، استنزاف الجهد (الإجهاد) سرقة الوقت، التقاعس، كسل وخمول فتراخي... كمحددات كاشفة بدلالتها السلبية عن بناء هيكلية سلوكية "سلوك الأستاذ الجامعي" المثمن لكل آليات اليأس، العجز، الكره... إلى غير ذلك.

[**] – تتجلى هذه المشكلات التنظيمية في: دوران العمل الداخلي الهروب من قسم لآخر نقص الكفاءة الفكرية وبالتالي نقص الإنتاج العلمي، تراجع مكانة والمردودية العلمية للجامعة ككل.

ولعل من أبرز التوافقات بين النظرية التايلورية ومنطلقاتها مع البعد السلوكي التهكمي نبلوره في الترسمية الموالية:



شكل رقم (08):نموذج تصوري لتوافقات المنطلق التايلوري مع التهكم السلوكي.

المصدر: إعداد الباحثة.

وعليه من خلال هذه الحيثيات النظرية والترسمية الفنية التي قوامها معرفي إبستمولوجي قبل أن يكون فنيا جماليا فقد، فحواها ومفادها إسقاط الجوانب السلبية للتهكم السلوكي تماشيا والمنطلقات التايلورية إذ تعتبر هذه الممارسات التهكمية سلوكيا لنتائج من النظرية كرد فعل لإهمالهم الجوانب الأنشطة في بيئة العمل وبالتالي سيساهم ذلك في إنخفاض سلوكيات المواطنة والتماثل التنظيمي الناتجة عن غياب الضمير الجمعي الأخلاقي القيمي.

نستطيع القول أن الجانب التهكمي السلوكي ملما بالجانب الإعتقادي والعاطفي وبناءا على مجموعة الإعتقادات والعواطف الوجدانية يتأثر الفرد لممارسة سلوكية تهكمية كإرهاصات محددة لظاهرة التهكم التنظيمي.

ثالثا:الشخصية التهكمية و العداء التهكمي "النسق الشخصي"

أشارت بعض الدراسات والأبحاث على أن التهكم يمثل مواقف شخصية متعلقة بالفرد نفسه كما أن ممارسوه يتميزون بخصائص وسمات معينة تكون ذات طابع سلبي في غالبيته من خلال جملة السمات الموقفية والشخصية السلبية مما قد سبب في العجز والتفكك النسقي للتنظيمي ككل (النسق الجامعي) عن مسايرة الهدف الأساسي الذي تسعى إليه، كما نثمن مختلف خصال ممارس التهكم كمحدد أساسي ومحك فاعل لفهم النمط

التهكمي الشخصي المعزز لآليات عدم الرضا وقلة الإلتزام، الإزدراء التهكمي/، العداء التهكمي، الممارسات الميكافيلية... إلى غير ذلك، وهذا ما ت دراسته في معظم الدراسات البحثية في خضم تحليلاتها للتهكم التنظيمي كسمة شخصية بإعتباره أهم مؤشر من مؤشراته.

تماشيا مع هذه الحيثيات ترى "**Abraham**" أن التهكم الشخصي أقوى مؤشرات التهكم التنظيمي ويؤثر سلبا على المعاير جميعها، كما أشادت العديد من الأبحاث في هذا المجال أنه النوع الوحيد الذي يرتبط بالطبيعة البشرية ويكون فطريا وذا سمة مستقرة والذي يعكس النظرة السلبية عموما من السلوك البشري فهو يتميز بضعف الترابط مع الآخرين وهناك أزمة ثقة عميقة اتجاه الآخرين وكذا الإزدراء التهكمي وهو نتيجة الغضب والإستياء والتلاعب وعلى رغم من هذه الصفات إلا أنه يخلو من العوارض الخارجة للعدوان.

(**Abraham**: **2000**, **p270–271**)

وعليه يتضح لنا جليا من خلال ما سبق بعض صفات وسمات الشخصية التهكمية في طبعه وبفطرته.

في ضوء المنطلقات البارسونزية التي هيكلت السياق البراجماتي والعقلاني للبناء الشخصية بإعتباره فاعلا إجتماعيا له مقوماته الكفيلة بتكريس الفعل الإجتماعي في إطار ثقافوي يقنن البنى الرمزية المشتركة البراجماتية بوصفها إيديولوجية ومن خلال ترتيبات إجتماعية يوفرها النسق الإجتماعي فالفاعل الإجتماعي في سعيه دؤوب لتعظيم إشباعاته لحاجاته وتحقيقه لأهدافه إنما هو فاعل براغماتي يوجه سلوكه حسب توقعاته للربح والخسارة.*

(**إسمهان بلوم**: **2012**، **ص 38**)

في هذا السياق تحددت مجموعة من السمات والصفات لسلوك المتهكمين تنظيميا تلخصت فيما يلي:

- النظر إلى الآخرين على أنهم أنايين وكذابين وغير مبالين.
- التشكيك في دوافع الآخرين.
- الحذر وعدم الشعور بالثقة في طبيعة العلاقات الإنسانية.
- عدائيين وقمعيين.

---

*- يحاول جوفمان ارفين في تحليلاته للشخصية، التفاعل الإجتماعي، المجتمع: أن يوضح وجهة نظر بصدد بعض الأبحاث التي يحاول الجمع ضمن إطار نظري واحد خلاصات مجالات بحثية ثلاثة متباينة هي: الشخصية، التفاعلالإجتماعي والمجتمع، فهو يعتبر أن عدم توافق التعبير مع ما ينتج من إنطباع أثناء التفاعل الإجتماعي يؤدي إلى نتائج هامة تحدث في نفس الآن على ثلاث مستويات متباينة من الواقع الإجتماعي. (**محمد راضي**: **2014**، **ص 127**).

- اعتبر جوفمان التفاعل الإجتماعي مرتبط بشخصية ويمثل دور الشخصية الفاعل ضمن إطار التفاعل الإجتماعي الذي وصفع بنظام إجتماعي مصغر ومن نتائج هذا التفاعل يكون على مستوى البناء ككل.

- يمتعضون من مطالب الآخرين.

- غير وديين ولا يقدمون المساعدة للآخرين. **(عامر العطوي: 2016، ص 277)**

شخصية العداء التهكمي:

توصلت الدراسات والأبحاث إلى أن التهكم العدائي يؤدي إلى التهكم والإغتراب بجنون العظمة والتي تتجلى بعدم الثقة وإحتقار الناس وإستخدام الوسائل غير العادلة لتحقيق الربح أو ميزة بدلا من الخسارة ويتضمن الإغتراب بجنون العظمة كلا من هوس الإضطهاد والإنفصال عن الآخرين، وقد توصلت نتائج معظم الأبحاث إلى مظاهر كبيرة من العلاقات الإيجابية المتبادلة للتهكم مع العصابة والعدائية الوراثية (أي العدوانية والعداء بين الأشخاص وهي مرتبطة بزيادة التعرض للإنفصام وقد تكون ايضا موروثة جينيا، الندرة، والشكاوى الجسدية إلى غير ذلك... **(الفتلاوي علي: 2014، ص 71)**

الشخصية الميكافيلية:

يوصف هذا التهكم الميكافيلي بالضار والداهية، النفاق والمستعد دائما لخداع الآخرين، وفي الوقت الحاضر يوصف الشخصي الميكافيلي بأنه الذي يتصف بالذكاء العلمي والسيطرة على المشاعر وله دافعية عالية في الإنجاز ويحمل إسقاطا سلبيا.

كما وقد افترض (1970) Christie أن الميكافيلية تتكون من ثلاث أبعاد فالبعد الأول يشير إلى إستخدام التكتيكات الشخصية المتلاعبة في العلاقات الشخصية.

البعد الثاني يتكون من وجهة النظر التهكمية من طبيعة الإنسان بأنه ضعيف وجبان وعرضة للضغوط الإجتماعية.

البعد الثالث هو إستخفاف بالأخلاق التقليدية. **(الفتلاوي علي: 2014، ص 73)**

وفي نفس السياق أشار الباحثان "جونس وبولهور" بأن الأبحاث أكدت وجهة النظر الميكافيلية تمثل نظرة سلبية على نطاق واسع إتجاه الناس الآخرين، في نفس الوقت فإن الميكافيلية قدمت تقرير بأنها مرتفعة وأكثر تسامحا من السلوك غير الأخلاقي من الآخرين وهذا الإستنتاج يذكرنا بالمنطق "الإسقاطي" وراء إختبارات النزاهة الخفية.

المفهوم الأصلي للميكافيلية والتهكم أنهما يسيران جنبا إلى جنب مع ما ذكرته الميكافيلية من التكتلات المتلاعبة على الرغم من إتجاه السببية الغامضة، كما أن الشخصية الميكافيلية هي عدائية وتعاني من الإنفصال البارد من الميكافيلية في حالات الصراع، وأن الشخصية الميكافيلية هي الأكثر صراحة في الإعتراف بالمشاعر

والسلوكيات العدائية والسلبية، كما أنها تتماشى والعدوان اللفظي ولها إرتباط إيجابي مع هذه الشخصية وأن المدراء من النوع الميكافيلي هم الأكثر إستعداد لإستخدام القوة القسرية. (**هاتف الفتلاوي : 2014، ص 77**)

رابعا: محكات بناء ثقافية التهكم التنظيمي في النسق الجامعي.

I/ **النسق التنظيمي الجامعي:** تمثل النسق الجامعي السياق أو الحيز المعايش للأستاذ.

طبيعة العلاقات بين الأفراد (الأساتذة).

مما لا شك فيه أن طبيعة العلاقة السائدة داخل أي تنظيم تلعب دور مهما مما ينعكس ذلك على سلوكيات (الفرد) الأستاذ الجامعي وعلى علاقاته مع الآخرين داخل النسق الجامعي، فالإدارة غير الفاعلة وبيئة العمل سلمية تشكل مصدر للتوتر يهدد جودة الحياة الجامعية وما تمثله من دورها التربوي.

وتأخذ العلاقات الأشكال التالية:

– العلاقة مع الرئيس المباشر (رئيس القسم).

تمثل علاقة رئيس القسم من الأستاذة المنتمين للقسم علاقة زمالة قبل أن تكون علاقة رسمية بحكمه مجموعة من الإجراءات والسياسات الإدارية كون أن رئيس القسم يشغل وظيفة أستاذ أيضا داخل النسق الجامعي وعليه فطبيعة العلاقة لكلى الطرفين تعود إلى شخصية رئيس القسم ومدى مواقفه وذكائه الانفعالي اتجاه الأساتذة ما يحدد بطبيعة اتجاهات وسلوكيات الأساتذة اتجاه إدارته.

للمدير المباشر أثرا كبيرا ودورا رئيسيا في سلوك الأفراد العاملين وأدائهم الوظيفي، فالأفراد اللذين يتولى أمورهم مدير متسلط غير متعاون لا يعطي الأفراد فرص المشاركة في اتخاذ القرارات يكونون أكثر توترا من غيرهم من الأفراد الذين يتولى أمورهم مدير يقدم لهم الاحترام المتبادل والتعاون والمشاركة.

(موسى اللوزي: 2003، ص 112)

– العلاقة مع زملاء العمل:

عدم قدرة الفرد على تكوين دور اجتماعي له في بيئة العمل، يصبح أكثر توترا من الفرد الذي حقق دورا اجتماعيا مع زملائه في العمل. **(موسى اللوزي: 2003، ص 114)**

يتهيكل لدى الأستاذ الجامعي مسارا وظيفيا يحدد بذلك سلوكه الوظيفي، إذ يتكلل هذا المسار مجموعة مع الأساتذة الزملاء في نفس التخصص أو في تخصصات أخرى، كما تشمل التفاعلات أو العلاقات مع القادة الجامعية (عمداء ونواب) مما ينعكس على هذه التفاعل في العلاقة مدى فعالية المناخ الجامعي المعايش ومدى فاعلية البيئة الجامعية المعايشة وبالتالي مدى فعالية الحياة الجامعية وأجواء العمل المعايش سواءا كانت داعمة بناءة

لبناء دور اجتماعي فاعل للأستاذ الجامعي، أم أنها بيئة مثبطة لروح الفريق الجماعي المتعاون، إذ يصبح للإنعزالية، التكاسل، الإحباط الاستياء، فالتزاما إغترابيا، مؤشرات ومقومات للبيئة الجامعية.

مما يجعل هذا العامل أو العنصر مقوما ومحكا فاعلا من محكات التهكم التنظيمي.

2- نمط السلطة:

نمط السلطة السائدة في بيئة العمل الداخلية، يؤثر في السلوك التنظيمي، للعاملين من خلال الممارسات والإجراءات. **(عليلي خيرة: 2006/2005، ص 119)**

الممارسة من طرف ممثل أو صاحب السلطة، مما يجعله ينعكس على سلوك الأفراد.

تتوقف أي ممارسة لسلطة ما على شرعية السلطة، وعلى إمكانياتها المادية والمعرفية وكذلك على حجم الصلاحيات التي تتمتع بها، ومدى قبول الطرف الآخر لهذه السلطة وموقفه منها، ورضاه عن ممارساتها.

(سالم القمودي: 1999، ص 37)

كما في أي تنظيم يشكل نمط السلطة السائدة هاجسا لدى الأفراد الموظفين والجامعة كتنظيم تشغل مناصبا لقادة الجامعة مما يتمثل شاغليها نمطا أو نوعا معينا من أشكال السلطة وهذا بدوره يؤثر على طبيعة العلاقة بين الأستاذ الجامعي وقادة الجامعة بالسلبية مما يجعله محدد كفيلا لبروز التهكم التنظيمي داخل الجامعة.

II- مشكلات الأفراد الذاتية:

يحمل هذا الفرد داخل نفسه بعض المشكلات النفسية والاقتصادية والاجتماعية كونه يعيش في بيئة تفاعل فيها عناصر مختلفة تشكل في النهاية مصدرا للتوتر والقلق، وقد أثبتت الدراسات العلمية وجود علاقة قوية بين مشكلات الفرد العائلية وانفعالاته النفسية وبيئة العمل الموجود فيها، كما قد يكون من مصادر التوتر تعارض ما يحمله الفرد من قيم واتجاهات شخصية مع قيم واتجاهات المنظمة التي يعمل فيها.

(موسى اللوزي: 2003، ص 113)

هذا وقد قدم Andersson (1996) ثلاثة محكات ومسببات محتملة للتهكم فيمكان العمل، تم أخذ ما يفيدنا كإسقاط على الحياة الجامعية.

عوامل تنظيمية: سواء كانت عبارة عن عدم كفاية الاتصالات، محدودية التعبير من قبل الموظفين، المعاملة اللفظة بين الأفراد (الأساتذة) وعدم كفاءة الإدارة العليا (الإدارة الجامعية).

(البناي ضياء: 2014، ص114)

– عوامل تعود إلى خصائص العمل: (العمل البيداغوجي).

بروز الصراعات، غموض الدور للعاملين. **(الكعبي سالم: 2016، ص 111)**

بالرجوع إلى النسق الجامعي ومحاولة إسقاط هذه الحيثيات البحثية على الحياة الجامعية نجد أن ما يسود العامل الأخير ألا وهو خصائص العمل البيداغوجي بما أننا داخل إدارة جامعية فإن كثرة وبروز الصراعات بين الأساتذة، داخل كل قسم وكذا كثرة النزاعات والتكتلات وبالتالي تثمين بهذا مختلف آليات الفردانية والإنقسامات والخوف من نجاح الآخر بدل التوحد والتماثل الجمعي بالنسبة لغموض الدور نجد ان أغلب ممثلي الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء) يحتكرون العمل والمهام ولا يفوضون الصلاحيات لنوابهم للممارسة مهامهم البيداوغوجية وفق ما تمليه عليهم صلاحيات منصبهم (نائب رئيس القسم/ نائب العميد).

فبالتالي يقع هذا الأخير في خانة شغل المنصب بدون ممارسة وظيفته ومهامه او متطلبات هذا المنصب مما يجعله يتخلى عن المنصب ويمارس التهكم كأستاذ تنظيميا ووظيفيا.

وحسب الدراسات التي قام بها "**الكعبي**".

1– الشعور بالإهمال وانعدام المعاملة بكرامة واحترام.

2– غياب أو فقدان المعنى للعمل أو من العمل (الأكاديمي والبيداوغوجي).

3– عدم المشاركة الصادقة في عمليات صنع القرارات واتخاذها وانعدام الدعم الحقيقي من قبل الإدارة (الجامعية).

4– وجود نقص في نوعية وجودة القادة (قادة الجامعة). **(الكعبي سالم: 2016، ص 111)**

ولعل من المحددات الفاعلة للحد من التهكم المنظمي نبلورها فيما يلي:

إن من أهم الوسائل والميكانيزمات الممكن إتباعها للتقليل والحد من مستويات التهكم ومقوماته ما يلي:

– التدريب، فقد أثبتت أهميته ودوره الكبير في الحد من مستوى التهكم.

– وضع استراتيجيات محددة وواضحة هدفها التقليل من مستوى التهكم.

– مشاركة العاملين في عمليات صنع القرار وتبادل المعلومات.

– التقليل من المستوى الأدنى من التعبيرات التنظيمية.

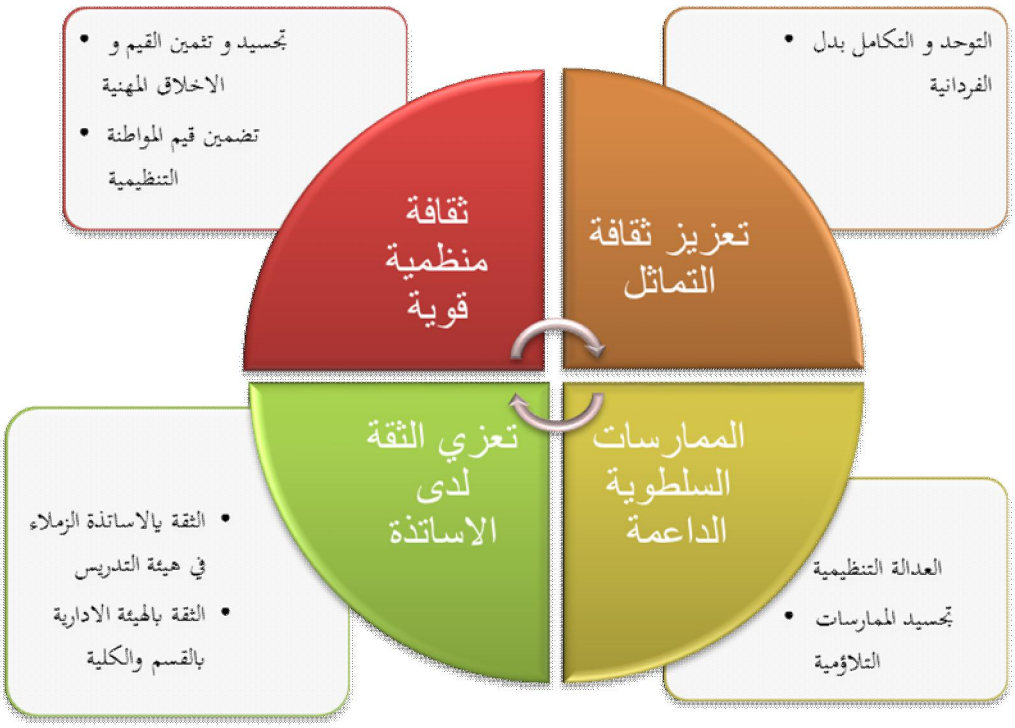
– توفير الفرص بالتساوي مع الجميع كأفضل السبل للحد من مستوى التهكم.

(البناي ضياء: 2014، ص 115)

في ضوء هذه الحيثيات المتناولة لمختلف ميكانيزمات الحد في التهكم وكإسقاط على السياق الجامعي وما يعايشه فئة الأساتذة داخل الحياة الجامعة تبلور ما يلي وفق الترسمية الموضحة أسفله.

نحو رؤية لكبح آليات التهكم التنظيمي داخل النسق الجامعي.

من خلال هذه الترسمية تبلور ما يلي:



شكل رقم (09): يوضح رؤية لمحددات الفاعلة للحد من التهكم المنظمي.

المصدر: إعداد الباحثة وا.د بلوم أسمهان.

نحو رؤية لبناء ثقافة التماثل التنظيمي داخل النسق الجامعي:

وضع إستراتيجية مناسبة لتعزيز فبناء ثقافية التماثل بين الفئة الأستاذة والهيئة الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) مما يتجسد بذلك معالم التوحد والتكامل فيما بينهم والعمل الجمعوي بدل الفردانية من خلال حلقات النقاش الدورية، التظاهرات العلمية مما يسمح ببروز معالم الاحترام الداخلي للبيئة الجامعية والتفاهم.

نحو رؤية لثقافة منظمية قوية:

إن الأستاذ الجامعي كفرد من أفراد المجتمع يؤثر فيه ما يجذبه من تناسب وإحترام قيمه وقيمته داخل البيئة الجامعية فبالتالي ضرورة توفير جوا ومناخا داعما فعالا قويا يعزز القيم والأخلاق المهنية العالية مما يسهم في تعزيز نزاهة الإدارة الجامعية وذلك للحد من السلوكيات السلبية لبعض الأساتذة ضمن نطاق العمل الأكاديمي والبيداغوجي.

- الدعم السلطوي (نحو رؤية تعزيز ثقافة الدعم التنظيمي المدرك):

– إعادة هيكلة النظم الجامعية بحيث يتم تحقيق المستويات التنظيمي بما يسمح لسهولة الإتصال وتدفق المعلومات.

– إستخدام الأساليب الإدارية الحديثة في الإدارة الجامعية مثل الإدارة الإستراتيجية، الإدارة بالمكشوف.

– إعادة النظر في عملية إختيار الهيئات الإدارية الجامعية (قادة الجامعة رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) طبقا لمعايير فنية وموضوعية ومهنية قوامها الجدارة والإستحقاق.

(بلوم إسمهان: 2021، ص12)

مما يسمح بتطبيق مبدأ وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

– تجسيد الممارسات التلاؤمية داخل البيئة الجامعية وتفعيل الحساسية الاجتماعية.

– تحقيق العدالة التنظيمية بمختلف أبعادها خاصة التوزيعية مما نثمن العدل كتوزيع المقاييس والإشراف والترقية الوظيفية.

نحو رؤية لتعزيز الثقة لدى فئة الأساتذة داخل النسق الجامعي:

لتعزيز الثقة لدى الأستاذة الجامعي وجب توفيرها يستدعي لكسب ثقته وبالتالي الشعور بالثقة هو أمر نفسي غريزي يتطلب إشباع حاجيات الأستاذ الوظيفية ومنحه قدرا لإثبات نفسه دعم التنمية الذاتية لديه، مما يسهم ذلك في كسب ثقة بالهيئة الإدارية الجامعية وكذا الثقة في زملائه أعضاء الهيئة التدريسية.

خامسا: إفرازات التهكم التنظيمي "متصل المظاهر و النتائج":

I– إفرازات سلبية:

هيكلت المنطلقات البحثية والأدبيات النظرية أن المحكات المبلورة للتهكم التنظيمي هي الإرهاصات الكافية لجعل فئة الأساتذة تجد موقعا لها ضمن سلسلة السلوكيات السلبية...*

يأخذ الفرد المتهكم (الأستاذ الجامعي) أشكالا مختلفة للتهكم حيث يؤثر هذا الأخير على اعتقادات وعواطف وسلوكيات فئة الأساتذة، كما أنها قد تكون غير ظاهرة إلا في البعد السلوكي من خلال جملة الممارسات التي يقوم بها الأستاذ الجامعي إتجاه إدارته الجامعية أو حتى في ممارساته اليومية لعمله الأكاديمي والبيداغوجي...

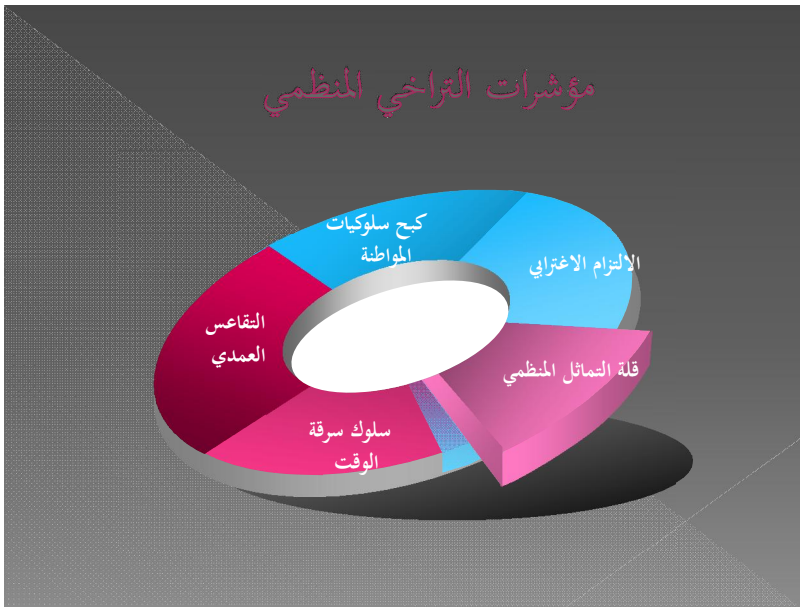
*– إن الكبت عن طريق استخدام السلطة القاسية أو الحكم بقسوة، يجعل المجموعات في مكانة أعلى أو مجموعات أكثر قوة لديها القدرة على السيطرة أو إستغلال الجماعات المضطهدة ونتيجة لذلك يمكن للجماعات المضطهدة تشكل مواقف سلبية سلوكيات لا تعجب الآخرين... (بلوم اسمهان، حنان بعجي، 2021، ص 09).

كما يمكن أن تتطور هذه المشاعر السلبية مع العاملين الذين يحملون تلك المواقف لتصل بهم إلى الإستشراف العاطفي والذي يمثل حالة مزمنة من الإستشراف النفسي والجسدي.

(Dean et al: 1998, p341)

في خضم هذا الطرح تعد ظاهرة التراخي الوظيفي من المظاهر السلوكية السلبية الكاشفة عن الإنحرافات التي تصدر عن الموظف، أثناء تأدية لمقامه الوظيفي والتي تتعلق أساسا بالعمل الذي يعمله ومن أهمها الكسل، التماطل وعدم الحديث في العمل. **(عائشة أبو حمدة، راتب السعود: 2011، ص 399)**

وعليه من خلال هذه الترسيمة يتضح لنا جليا أن من المؤشرات السلوكية لظاهرة التراخي المنظمي ما يلي:



شكل رقم (10) :يوضح المؤشرات التراخي التنظيمي

المصدر: (بلوم أسمهان :2020 ،ص 67)

1- سرقة الوقت:[*]

يقول allel baum (2007) بإعتبار سلوك سرقة الوقت من السلوكيات السلبية المنحرفة، هم أكثر عرضة للمعانات من المشاكل المرتبطة بالتوتر والتي تظهر من خلال التعمد في ضياع الوقت وانخفاض الأداء البيداغوجي وممارسة سياسة الهروب من خلال ممارسة هذا السلوك، فإنعدام الرضا الوظيفي هو الموقف الذي يعكس كيف يشعر الموظف اتجاه وظائفهم، لذا يلجأ الموظفين غير راضين وينخرطون في سلوكيات عمل سلبية مثل إضاعة الوقت والتغيب عن العمل. **(هاتف الفتلاوي: 2014، ص 137)**

[*] – لعل أن سلوك سرقة الوقت يعد من السلوكيات السلبية لمضيعة الوقت، وتختلف بإختلاف الزمان والمكان والموقف، ولا يمكن القضاء على هذا السلوك نهائيا وهي أحيانا جزء من العمل أو الوظيفة. (www.altanmia. me 2014/03/30)

2- التقاعس العمدي للأستاذ الجامعي:

يبلور التقاعس العمدي في الوظيفي أحد مؤشرات التراخي الفني كبعد من أبعاد التراخي الوظيفي كما أنه آفة أو ظاهرة وظيفية تربط المنظومة الإدارية والتربوية معا، إداريا بإنخفاض الأداء البيداغوجي، إنخفاض مستوى الدافعية للإنجاز، انخفاض الروح المعنوية والرضا أما تربويا بتأثيره على الطلبة مما يجعله يفقد معنى عمله الأكاديمي وانعدام العطاء أو انخفاضه إن وجد والدخول في المرحلة الروتينية دون التجديد والبحث فيما يقدمه الأستاذ الجامعي لطلبته.

وبالإشارة إلى سلوك التأخر الذي يعد من ديناميات التقاعس العمدي تضمن الترسيمة الجدولية التالية:

3- الإلتزام الإغترابي للأستاذ الجامعي:

يبلور القصور في العلاقات الإنسانية، فقدان الإنتماء، فقدان الشعور بالولاء عدم الإحساس بالرقابة الذاتية، إنطوائية وإنعزال، إنسحابية من خلال المواقف وردود الأفعال إتجاه مختلف الممارسات الإدارية...

أما فيما يخص إنسحاب الأستاذ من العمل ومن السياق الجامعي فقد أشار (2011) **Shopiraeven**إلى متلازمة سلوكية الإنسحاب (التأخر، الغياب النية في ترك العمل) فسلوكيات الإنسحاب تشير إلى مجموعة من المواقف والسلوكيات المستخدمة من قبل الأستاذة عندما يبقون في الوظيفة ولكن لسبب ما يكونون أقل تشاركا.* **(بلوم اسمهان: 2021، ص 10)**

كل هذه المؤشرات تمثل إرهاصات كفيلة لتحديد المقومات السلبية السلوكية ضمن خارطة الإستجابة للتهكم التنظيمي وآلياته...

كما ترى **هناء أبو زعيتر** على أن أهم ما يعيق تقدم المنظمات هو التقليل من أهمية الموظفين فيها والنظر إليهم نظرة إزدراء من قبل رؤسائهم والسعي الدائم لمحاسبتهم.

(هناء أبو زعيتر: 2016، ص 48)

II- الإفرازات الإيجابية للتهكم التنظيمي:

على الرغم من الآثار السلبية للتهكم إلا أن الأدبيات التنظيرية والدراسات البحثية أثرت بوجود آثار إيجابية مما يجعله يمتلك قيم إيجابية أيضا ومن خلال هذا الطرح يرى (1997) **Riechers**أن التهكم من

*- أشادت الكثير من الدراسات أن سلوكيات الإنسحاب ليست لديها أثار ضارة حصرا بالنسبة للمنظمة بل أن سلوكيات الإنسحاب قد تعطي للأستاذة إستراحة من الإجهاد ويمكن بتوقع إستجابة واسعة من الجوانب الضارة لدورات العمل. (بلوم أسمهان، بعجي حنان: 2021، ص 11).

الممكن أن يكون مساعدا في فهم الأحداث المحيرة، وكذلك يساعد في كشف الجهات داخل المنظمة التي تقدم مصالحها الذاتية على مصلحة المنظمة، وكذا مساعدة المدراء (قادة الجامعة) على رؤية علاقات القوة المؤسسة للعمل ويوفر لهم نقطة انطلاق جيدة للتطوير لأنه يشكل جزء من حياتهم (الجامعية) اليومية الوظيفية ويعاشرونه بشكل واقع. **(البناي ضياء: 2014، ص 113)**

وحسب (2003) **Clarke** فإن التهكم قد يكون صوت الضمير الذي يمنع تقديم المنافع الذاتية على المنافع العامة في المنظمة (النسق الجامعي) ويعمل على تسليط الضوء على المصالح الذاتية والسلوكيات الأخرى التي تنقص من الرسالة الحقيقية للمنظمة (تنمية الحس التربوي الفاعل داخل الجامعة).

كما يمكن للمتهكم أن يكون أفضل محلل، وهو غير مستعد لقبول الأفكار أو الوسائل المتداولة وبالتالي يكون معارضا لأفكار قد تكون حسب رأي المتهكم منافية للسلوك السوي. **(البناي: 2014، ص 114)**

سادسا: مناقشة البحثية لواقع التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية:

(قراءة تحليلية لوضعية الأستاذ داخل النسق العيني الجامعي)

يجسد مفهوم التهكم المنظمي للأستاذ الجامعي مختلف المشاعر والأحاسيس السلبية التي يشعر بها الأستاذ الجامعي من انعزالية واغتراب، إجهاد وظيفي، إنهاك فإحتراق عاطفي، فقدان الثقة والرضا الوظيفي...

كل هذه المقومات هي بمثابة مؤشرات سلبية أضحت سمة وميزة من ميزات الأستاذ الجامعي المتهكم تنظيميا، مما يجعله يمارس سلوكيات سلبية غير سوية وغير فاعلة داخل النسق الجامعي.

وعليه يتسنى لنا البحث كمعالجة وكمناقشة بحثية سوسيوتربوية لوضعية وموقعية الأستاذ الجامعي في ظل سيرورة التهكم التنظيمي باستنطاق الواقع العيني (النسق الجامعي الجزائري) بمدلولات واقعية وأكثر مصداقية لتجسيد معالم واليات التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي سلوكيا، عقائديا وعاطفيا، من خلال الوقوف على أهم المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية في ضوء ما يسمى بالإصلاح لقطاع التعليم العالي...(دون الولوج إلى المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية لأنها ذكرت في الفصل الثاني لدراستنا المناقشة البحثية لواقع الدعم داخلها وبالتالي سنقتصر على أهم المؤشرات الاستقصائية المميزة لوجود التهكم التنظيمي والياته...)

إن قطاع التعليم العالي يمثل اتجاها يعكس تقدم المجتمعات وحضارتها والجامعة تعكس مستوى هذا التقدم والتطور الذي يبلغه المجتمع أو العكس بتخلفه وتدنيه، ذلك كونها الركيزة الأساسية لإعداد كوادر علمية مؤهلة ذات كفاءة عالية فكرية وعلمية ومهنية فاعلة في شتى المجالات ومختلف المستويات تخدم التنمية الشاملة للمجتمع...

ومن شأن الدولة الجزائرية الاهتمام بهذا القطاع أو هذا النسق التعليمي العالي للحصول على جودته وبالتالي العمل على نشر المعرفة ،وكذا جودة الأستاذ الجامعي بالاهتمام به كونه مربي جيل الغد، وهذا ما افتقرت إليه جامعاتنا، أي أن الحديث عن الجامعة الجزائرية، لا يختلف كثيرا عن أي مؤسسة اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية وحتى تربوية التي تسعى جاهدة للخروج من دائرة الضعف والتخلف، لذا سعت الجزائر جاهدة منذ الاستقلال إلى إبلاء أهمية كبيرة لقطاع التعليم العالي محاولة منها إقامة دعائم الجماعة الجزائرية ورفعها إلى مصاف الجامعات في الدول المتقدمة على اعتبار أن الجزائر غداة الاستقلال لم يكن بها سوى جامعة واحدة وهي جامعة الجزائر.

(زوليخة طوطاوي: 2003، ص 39)

وبتتبع لأهم المراحل المتضمنة إصلاح المنظومة التربوية عامة والجامعية خاصة نجد أن الجامعة الجزائرية عرفة مجموعة من الإصلاحات المتتالية قصد الولوج بجامعة أكثر فعالية وفاعلية سواء لمدخلاتها من أساتذة أكفاء ومخرجاتها من حيث جودة الطلبة المتخرجين تتماشى وفقا للتطورات التي عرفتها القطاعات الأخرى.

وفي هذا السياق شهدت الجامعة الجزائرية مجموعة من الإصلاحات، كان أهمها إصلاحات سنة 1971 الرامية في مضامينها تحطيم الهياكل التقليدية وتكوين الإطارات التي تحتاجها البلاد وإدراج الجامعة الجزائرية في خضم الحقائق الوطنية الفاعلة، إلا أنها اصطدمت بجهاز ذي تحضير سيء، فالتحديات الهيكلية والبيداغوجية أخضعت لمنطق سير النظام القديم في التسيير البيداغوجي كما عرفت مجموعة من المشاكل في تلك الفترة من مشاكل إدارية وتنصيب الأجهزة وكذا ضعف قنوات الاتصال، وضعف البحث العلمي.

(زوليخة طوطاوي، 2003، ص 45)

كل هذه المعالم والمقومات تعتبر بمثابة مدلولات عينية قوامها انخفاض الروح المعنوية للأساتذة انطلاقا من التسيير السيئ البيداغوجي الذي بدوره يؤدي إلى قلة الرضا الوظيفي الذي يجعل من الاستاذ يعاني من الضجر والقلق والاستياء اتجاه إدارتهم وبالتالي تتجسيد لدينا مؤشرات التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي في تلك الفترة كما لوحظ على الجامعة الجزائرية تأخرا في الاهتمام الفعلي بالإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي لم يظهر إلا في الثمانينات (80) فالإصلاح إذن في تلك الفترة التي دامت تسعة سنوات من **1971 إلى 1980**تضمن تطبيقه بطريقة آلية فقط وتسلطية في إطار هيكل إداري بيروقراطي وهذه التجربة التي دامت 9 سنوات بينت القصور للإدارة البيروقراطية بالوصول إلى أدنى مستويات الديمقراطية.

كما كانت أول مبادرة في مجال الملتقيات والحصيلة النشطوية سنة **1983**الذي شهدتها جامعة قسنطينة بتنظيمها ليوم دراسي لمعهد العلوم الاجتماعية ليشهد التوسع بعدها والانتشار بعد (**1990**) مدعما من طرف الوزارة متمثلا في ملتقيات نظمتها الجامعات الجزائرية. (**سناني عبد الناصر، 2011، ص 46**)

وعليه إن عدم الاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي مبررات عدة مما يظهر لديه نقص الكفاءة المهنية والفكرية للأداء التدريسي الجيد وهذا ينشئ له تهكما سلوكيا تراخيا فترهلا وظيفيا مسببين بذلك تقاعسا وتكاسلا عن الأداء التدريسي...

وانطلاقا من هذه النقائص سعت الوزارة المنتدبة إلى تحديد مجموعة من الأهداف التي مكن أن تحد من هذه النقائص أهمها تحقيق الأهداف العامة، القضاء على الطابع البيروقراطي، غياب الوصاية، والشفافية في التسيير والتوظيف وكذا مشاركة وتحمل المسؤولية لمختلف ممثلي الأسرة الجامعية.

(**زوليخة طوطاوي: 2003، ص 47**)

وفي هذا السياق يصح لن الولوج لأحد ممثلي هذه الأسرة الجامعية ألا وهو الأستاذ الجامعي باعتباره الركيزة الأساسية وحجر الزاوية المهم للجامعة وهذا لدورة الكبير في تفعيل دور الجامعة في تقدم العلم والمعرفة وقد عرفه محمد حسنين بأنه محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بحثا وتعليما وخدمة للمجتمع ومشاركة في التطور الشامل، وهو العمود الفقري في تقدم الجامعة وهو مفتاح كل إصلاح وأساس كل تطوير وعلى كفاءته وإنتاجه يتوقف نجاح الجامعة. (**العجمي محمد حسنين: 2007، ص 33**)

كما أنه ذلك الشخص الذي يكون في تخصص علمي معين أو مادة معينة او هو المجيد لمهنة معينة متوفق فيها، وبالتالي هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التدريس وفقا للشهادة التي تحصل عليها والتخصص الذي درس فيه. (**علي محمد: 1998، ص 35**)

في خضم هذا الطرح نجد بأن الجامعة الجزائرية لم تكن تعتمد على التخصص في منظومة التوظيف فكل كلية كانت تضم مجموعة من الأساتذة ذات ميادين علمية متقاربة فنجد كلية الحقوق تضم أساتذة من تخصصات أخرى كالعلوم الاقتصادية وعلم الاجتماع، وهذا لا يتماشى ومنظومة التخصص العلمي للأستاذ على الصعيد العلمي والتطبيقي...

مما يؤثر تأثيرا قويا على نظام ومحتوى البرامج للإعداد الجامعي للطلبة والدروس المعطاة في هذه الظروف وبالتالي الدرس تبقى نظرية فقط يصعب على المتخرجين الإندماج ومتطلبات الحياة النشيطة.

(**فضيل دليو وآخرون، 2001، ص 155**)

في هذه النقطة المحورية الموسومة بالتخصص العلمي للأستاذ الجامعي، إذ نجد هذا الأخير نفسه يدرس تخصصات لا تعنيه، لا تتماشى وتخصص ومؤهلاته العلمية مما يسبب له نوعا من الاغتراب فيصبح التزامه اتجاهها اغترابيا ويقل رضاه التام لم يقوم به في الأداء التدريسي من نقص للكفاءة في ذلك التخصص وعدم استغراقه وظيفيا لاعتماده فقط على الجانب النظري مما يؤثر بالسلب على مخرجات العملية التعليمية (للطلاب) بعد تخرجهم لعدم تماشيها ومتطلبات سوق العمل وهذا يؤدي إلى الجمود والركود الثقافي...

وفي هذا السياق نذكر نظرية الإدارة بالأهداف إذ تعمل هذه الإدارة على تحقيق الملائمة الوظيفية وميولات الأستاذ العامل المهنية وإمكانياته ودوافعه وتتبع متسلسل لمساره الأستاذ الجامعي نجده يعاني العديد من المشكلات التي من أهمها سوء الأحوال الاقتصادية والاجتماعية مما أدى إلى عزوف البعض إن لم أقل الغالبية على تحصيل المعرفة، زيادة الأعباء الإدارية للكثير من الأساتذة في ظل قلة فرص التوظيف، والسعي وراء البحث العلمي، غياب الحوافز والكفاءات وكذا غياب الدورات التكوينية والتدريسية مما لا يسمح لهم بتحقيق أهدافهم الوظيفية ولا تكوينهم. **(محمد خليفة: 1989، ص 34)**

وعليه توسيع قاعدة المعلومات وتوافر المعلومات يسمح بتفهم الأساتذة لبعضهم وتفهمهم لإدارتهم في ظل انعدام احتكار المعلومة وإدراكها من قبل الجميع عبر منظومة اتصال في كافة الاتجاهات وسريعة لكسب الوقت مما يؤدي إلى الالتزام بها من طرف الأستاذ بفهمه لمستوى المعلومات والقرارات المقدمة من الإدارة الجامعية مما يلعب على مستوى توقعاته واعتقاداته اتجاهها...

وفي هذا السياق نجد دراسات **مقدم عبد الحفيظ** تضيف مشكلات أخرى يعاني منها الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية لارتفاع العبئ التدريسي وازدياد الحجم الساعي للتدريس، وكذا انعدام الاتصال بين الأساتذة والإدارة مما يسبب ضعفا في تبادل المعلومات فيما بينهم، بالإضافة إلى شعور الأستاذ الجامعي بالاغتراب نتيجة لفقدان المعنى أو القيمة للعمل الأكاديمي والبيداغوجي الذي يقوم به ونتيجة لشعوره بفقدان الأهداف والمعايير التي يسعى إلى تحقيقها وشيوع الفردانية. **(مقدم عبد الحفيظ، 1933، ص 100)**

كما يشير **فضيل دليو** إلى مظاهر الاختلال في التنظيم الإداري والعلمي للجامعة معتبرا أن غلبة المنطق الإداري التقليدي والعقليات الكلاسيكية في التسيير وعقليات بعض مسؤولي مختلف مستويات التنظيم الجامعي عملوا على إقصاء وتهميش بعض الأعضاء الأساتذة الفاعلة في مجال اتخاذ القرار واعتبارها مجرد هيئات استشارية مجردة من أية سلطة قرار يؤخذ، وهذا ما يبين عدم انسجام القانون النموذجي للجامعة المنصوص عليها رسميا في الجريدة الرسمية لسنوات "**1983، 1987، 1993**" وما هو موجود في الواقع بتوسيع دائرة اتخاذ القرارات ليشارك

بنسب أوفر الأساتذة والعمال والطلبة بكيفيات أكثر ديمقراطية وهذا عكس الواقع الذي عمل به في تلك الأساتذة حيث تحولت المجالس العلمية إلى مجالس إدارية بعدم حضور ممثلي الأساتذة والطلبة والعمال المنتخبين، إذ تعمل على تحقيق مصالح أعضائها ودعم سلطاتها وتفردها فقط.(**فضيل دليو وآخرون: 2001، ص 171**)

وعليه وتماشيا مع هذا الطرح التسلسلي والتتابعي لأهم المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية عموما والأستاذ الجامعي الجزائري على وجه الخصوص بتحديد أهم المعالم والمقومات التي تحدد بروز منظومة التهكم التنظيمي الذي عانى منه الأستاذ الجامعي والذي لا يزال يعاني منها على إعتباري الشخصي بمختلف مقوماته وأبعاده الثلاث، وبهذا يتجسد واقع الوضعية المزرية سواء المادية أو المعنوية للأستاذ الجامعي في ظل مختلف الممارسات القيادية البيروقراطية، سوء التسيير البيداغوجي وكذا التهميش من الدورات التكوينية والتدريسية مع ازدياد المشاكل مع الإدارة يتحتم على الأستاذ أن يعيش حالة من الاغترابوانخفاض روح المسؤولية اتجاه عمله التدريسي بفقدانه لمعناه وقيمته في ظل عدم رضاه عن إدارته، عاطفيا بشعوره بالقلق والضجر والبؤس والإحباط وكذا الإجهاد خاصة مع ازدياد ساعات التدريس وكذا تهكمه سلوكيا بالتقاعس عن العمل واللامبالاة وتراخيه الوظيفي من هروب وسرقة للوقت.. وإهماله لمتابعة مهامه البيداغوجية ومن ثم تهكمه إدراكيا وهذا أول مظهر للتهكم (عقائديا) لاعتقاده التام بأن الإدارة تمارس معه سياسية النفاق وعدم إشراكه في تحقيق أهدافه متيقينا بذلك بانعدام ثقته اتجاهها وهذا لانعدام روح الفريق الواحد وبروز منظومة الفردانية في ظل انعدام المنظومة القيمية الأخلاقية لممارسي السلطة في الإدارات الجامعية...

وعليه يتضح لنا جليا أن الإدارة الجامعية ذات التوصيل سيء الواقع لإرتباطها برسمية القانون فشلت حتى في تطبيق القانون وضمان المهمات الأولية للتسبيق فأدت إلى صعوبة ظروف عمل الأساتذة متسببة في تدهور المردودية والفعالية البيداغوجية. (**زوليخة طوطاوي: 2003، ص 116**)

ورغم المجهودات والتطورات الحاصلة في قطاع التعليم العالي إلا أن الجامعة الجزائرية لا تزال بعيدة عن مستوى الجامعات الكبرى ولا زالت تعاني من التحضير السيء للتديات الهيكلية والبيداوغوجية.

الفصل الرابع

صناعة التهكم في النسق الجامعي "نسق الواجهة التعددية لعدم ادراك الدعم"

أولا: العدالة التنظيمية والتهكم الإعتقادي لأساتذة قطاع التعليم العالي:

I- العدالة الإجرائية "نحو كبح الاعتقاد بغياب قيمة العمل الأكاديمي والبيداغوجي":

تعتبر العدالة الإجرائية عن مدى إحساس الموظف بعدالة الإجراءات التي استخدمت في تحديد المخرجات، وهي عبارة عن التصور الذهني عدالة الإجراءات المسبقة في اتخاذ القرارات التي تمس الأفراد (مدى أو مستوى المدركات والاعتقادات) في المبادئ والأسس التي تم الاعتماد عليها في تحديد الأجور، الترقيات، احتساب المردودية... الخ).

وعليه فإن عدالة الإجراءات تتعلق بالمساواة في المخرجات وحسب رأي (روبنسون) أن العلاقات المتساوية بين العاملين تحقق من ردود الأفعال الناتجة عن الإخلال بالعقد النفسي

(منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2008، ص 36).

وفقا لهذا المنطلق وجب الاهتمام بهذا الجانب كأحد جوانب العدالة التنظيمية من قبل الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) وهذا لما لها الأثر الكبير على المتغيرات ومستوى التصورات والإعتقادات لدى الأستاذ الجامعي ومن بين هذه المعتقدات (الإدراكات) إدراك أو إعتقاد قيمة ومعنى العمل البيداغوجي والأكاديمي من غيابه* فكلما إرتفع مستوى إدراك عدالة الإجراءات داخل النسق الجامعي من قبل الأساتذة أدى ذلك إلى تضمين غياب الإدراكات والإعتقادات السلبية ومن ثم التقليل من اعتقاد الأستاذ لغياب قيمة ومعنى عمله الأمر الذي يساعده على الشعور بأهميته وقيمته داخل بيئته الجامعية، ومن ثم تعزيز سلوكياته الإيجابية في خضم تطبيق أسلوب داعم وهادف.

كما تتجلى مظاهر العدالة الإجرائية داخل النسق الجامعي في جملة الإجراءات والقرارات المتخذة مع كيفية ممارستها مع الأساتذة من خلال إجراءاتها التنظيمية وتزويدهم بالمعلومات الكافية عن تطبيق تلك الإجراءات أو القرارات.

وعليه فإن عدالة الإجراءات تشمل ثلاث عناصر هي:

---

*- حسب جرينبرج "**green borg**" فإن العدالة الإجرائية تشمل جانبين هما:

-الجانب الهيكلي: والذي يعبر عن الإجراءات الرسمية للعدالة داخل المنظمة مثل: إجراءات تقسيم الأداء، تحديد الأجور، الترقية... الخ.

- الجانب الاجتماعي: والذي يعبر عن احترام متخذي القرارات للموظفين العاملين، وذلك عن طريق إخبارهم بكيفية اتخاذ القرارات المتمثلة في ستة قواعد كونها تشكل الغالب الذهني لإدراك الأفراد لمعنى العدالة: قاعدة طمس المحاباة، قاعدة الطريقة الثابتة، قاعدة الدقة، قاعدة القابلية للاستئناف والتصحيح (علوطي عاشور: 2020، ص 77).

- القواعد والمعايير الرسمية للإجراءات.
- شرح الإجراءات وعملية صنع القرار.
- التفاعل بين من يقوم بتطبيق القواعد (متخذ القرار) والأفراد الذين يتوقع أن يتأثروا بالقرار

(علوطي عاشور: 2020، ص 76).

كما أننا نلتمس من خلال هذه السطور هدف مختلف الأنساق التنظيمية من خلال جملة المبادئ المطبقة على عاتقها المبلور في عنصر الكفاءة الذي ركزت عليه مختلف النظريات الكلاسيكية في الإدارة خاصة البيروقراطية التي نادت على ضرورة تحقيق مبدأ تقسيم العمل على أساس التخصص بإسقاط هذا العنصر على تخصصات الأساتذة وكيفية تقسيم مهامهم البيداغوجية والأكاديمية وفقا لهذا المبدأ وكذا مبدأ الترقية على أساس الجدارة والإستحقاق مما يضمن ذلك إرتفاع مستوى الكفاءة وتنمية قدرات الأستاذ الجامعي بالرفع من مستوياته وتحفيزه على البحث والإبداع الأمر الذي يعزز لديه الشعور بالإدراك الإيجابي نحو إدارته الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) الذي ينعكس على شعوره أيضا بعدالة الإجراءات داخل النسق الجامعي بوضوح نظام الترقية فيعاد داخل الكليات والهرم الإدارية الحاملة لمؤشرات المساواة، العدل، الشفافية في تقييم الأداء الأكاديمي والبيداغوجي وتطبيق الجزاءات على الجميع دون استثناء تعد بمثابة آليات مضمنة للتحقيق من مستوى الاعتقاد والإدراك بغياب معنى وقيمة العمل الأكاديمي والبيداغوجي.

كما أن تزويد الأستاذ الجامعي بأهمية ومعنى عمله هو إحدى الطرق الفاعلة لتعزيز السلوكيات الإيجابية.

II- عدالة المعاملات نحو بناء ثقافة الثقة بالفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب).

تعتبر العدالة المعاملاتية* امتداد للعدالة الإجرائية والتي تشير إلى درجة إحساس الأفراد العاملين بعدالة المعاملة الإنسانية التي تحصل عليهما عند تطبيق بعض الإجراءات الرسمية، أو معرفة أسباب تطبيق تلك الإجراءات كونها تشير إلى طريقة تصرف الإدارة تجاه الأفراد المعبرة عن طريقة التعامل على نحو المصداقية والاحترام أو بمعنى آخر جودة التعامل من قبل متخذي القرار. **(علوطي عاشور: 2020، ص 77).**

وعليه نلتمس أن العدالة التعاملية (التفاعلية) تعزز من المعاملات الإنسانية والتي بدورها تعزز العلاقات الإنسانية بين الإدارة (الجامعية) والموظفين (الأساتذة) التي تعكس محددات الاهتمام والحساسية الاجتماعية،

*- أشارو العديد من الباحثين أن العدالة التفاعلية تضم نوعين من العدالة: عدالة العلاقات الشخصية وعدالة المعلومات، ويقصد بعدالة المعلومات إلى التوضيحات المقدمة من قبل الإدارة إلى الموظفين من خلال توصيل المعلومات الضرورية حول استخدام إجراء معين، أما العدالة الشخصية فهي عدالة العلاقات الشخصية المبنية على الإحترام والتقدير الذي يتعامل به المدير مع الموظف.

الاحترام المتبادل مما تؤثر على معنوياتهم وكذا على مستوى إدراكاتهم (اعتقاداتهم) نحو إدارتهم (الجامعية) وعليه فخلق جو علمي مبني على العدالة الاجتماعية يساهم في تعزيز الثقة بالفئات الإدارية (الجامعية) وبعدالتها.

إن من مبادئ العدل التي اعتنقها قانون المساواة، مبدأ المساواة في المعاملة ...حيث يجب أن يمتلك مسؤول الموارد البشرية القدرة على تحقيق الثقة والصداقة من خلال إظهار قيم المنظمة المرغوبة وتحقيق العدالة والموضوعية في التعامل مع الآخرين. **(جمال الدين مرسي: 2006، ص 51)**.

إن وجود مناخ جامعي إيجابي يسوده العلاقات الطيبة والودية التي أساسها التفاهم والاحترام يساهم إيجابيا في تحقيق الأهداف العامة لكل من الأساتذة كفئة فاعلة داخل هذا المناخ الجامعي والفئة الإدارية الجامعية المتمثلة لقادة الجامعة كفئة مسيسة له، بوجود قدر من التناغم والانسجام مما يجعله من الأساتذة يتمتعون بروح معنوية عالية وشعور احترام الذات الذي يرسخ بدوره ويعزز من ثقتهم نحو إدارتهم باعتبارهم تقدم لهم المعاملة الحسنة والتقدير والاحترام وتعمل على تفعيل العلاقات الإنسانية داخل النسق الجامعي في إطار تكريس آليات الثقة مما يساهم في التخفيف من الاعتقادات السلبية إتجاهاتها.

إن درجة إدراك الفرد للدعم التنظيمي من خلال بعد العدالة التنظيمية تتأثر باختلاف أوجه وسبل معاملة الأفراد العاملين، ومن ثم تختلف درجة إدراك الدعم التنظيمي من منظمة لأخرى ولهذا تتكون لدى الأفراد معتقدات بخصوص مدى اهتمام الإدارة بتحسين ظروف عملهم ومساندتهم والعناية بهم، إيديولوجيا إدراك الدعم التنظيمي تؤكد على أن توقع الفرد بأن عمله الموجه نحو إنجاز الأهداف التنظيمية، يتسم مكافأتها وتقديرها خاصة في الجانب المعنوي. **(عبد الحميد المغربي: 2007، ص 287)**.

كما أشارت دراسات الهاورثون بأن الأفراد يهتمون في محيط العمل بعدد من الأجزاء تميز المادية، كما أنهم يحفزون من خلال رغباتهم في الإنجاز وتحمل المسؤولية مع الحصول على جزء من المكانة الاجتماعية.

(إحسان دهش جلاب: 2011، ص 145).

مما تساهم بشكل كبير في إشاعة الثقة لدى الفرد الموظف (الأساتذة) والتأثير الإيجابي على مستوى إدراكه واعتقاده السلبي بغياب الثقة من الإدارة (الجامعية) إن مستوى الثقة بالإدارة (الجامعية) ينمو لدى الفرد الموظف (الأستاذ) من خلال تعامل هذه الإدارة معهم ومن طبيعة العلاقة بينهم تترتب السلوكيات الناجمة على هذه العلاقة كإفرازت لها بحيث كلما قل مستوى إدراك عامل الثقة أدى ذلك إلى النظرة التشاؤمية والسلبية بالإدارة وفئاتها (الجامعية) الذي بدوره ينعكس على مستوى التهكم الإعقتادي (الإدراكي) لدى الأستاذ الجامعي.

وعليه في خضم هذه الحيثيات إن الأستاذ الجامعي بحاجة إلى تطبيق العدالة الإجتماعية والمساواة والعمل ضمن بيئة جامعية بحثية إجتماعية تثمنها الممارسة القائمة على مناهج الأنسنة التحسين جودة الحياة الجامعية ببعدها المعاملاتي (التفاعلي) وعليه فالمناخ الذي يسوده الجوانب الإجتماعية والإنسانية في التعامل تتوفر فيه درجات من الرسمية في إطارها السليم تشعر الأستاذ بالتعاون والاهتمام مما يزيد من مستوى إدراكه الإيجابي الذي بدوره يؤثر على مستوى ثقته اتجاه إدارته الجامعية.

III– العدالة التوزيعية و تضمين منطلقات النزاهة والمصداقية من الإدارة الجامعية:

إن ما يفيدنا في هذا المؤشر بعد إسقاطه على النسق الجامعي محل الدراسة المتعلقة بالأستاذ الجامعي ليس عدالة توزيع الأجور والمكافآت والمردوديات فهي لها قانون ومعايير ودرجات تسير بها الجامعة موجهة من وزارة التعليم العالي وإنما هو عدالة توزيع من نوع آخر يخص الجانب البيداغوجي والأكاديمي للأستاذ الجامعي، وفي هذا السياق فإن شعور الأستاذ بعدالة توزيعية من هذا النوع تزيد من مستوى إدراكه لمصداقيته ونزاهة الغدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) والعكس صحيح بحيث تتجلى المظاهر السلوكية السلبية كتكهنات إعتقادية فإدراكية لغياب عدالة التوزيع لتغذوا النظرة السلبية والتصورات الذهنية التشاؤمية التي قوامها نشر السلبية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي، إفشاء الأسرار (القسم والكلية) كباثولوجيا داخل النسق الجامعي ككل...

لعل مفهوم العدالة التوزيعية كبعد من أبعاد العدالة التنظيمية وكمفهوم يعكس وفقا لقاعدة توزيعية على مبدأ المساواة، والحاجة والنوعية كقواعد ومبادئ للعدالة التوزيعية.

إن عدالة التوزيع تشير إلى رودود أفعال العاملين إتجاه شرعية التوزيع فيها يتلقونه أو يتسلمونه من المقومات المادية أو المعنوية وكذا درجة إدراكه لمصداقية ومساواة هذا التوزيع. (**سحر رهيو: 2013، ص 22**).

يعكس ضمان توزيع المقاييس على كافة الأساتذة دون استثناء ولا اعتبار لأي معيار تثمين المصداقية والنزاهة من قبل فئات الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام)، بحيث هذا التوزيع العادل يشير إلى أحقية كل أستاذ في التدريس باختلاف الرتب حسب الحجم الساعي المتعارف عليه قانونيا، لكن العدالة تمكن في مراعاة تدريس الأستاذ لمقياس معين وفقا لرغبته وكذا تخصصه ومؤهله العلمي، فلا نجد أستاذ يدرس مقياسا لا يتماشى وقدراته ومؤهلاته التدريسية في تدريس ذلك المقياس.

عدالة توزيع الإشراف على الطلبة: المساواة بين الأساتذة في الإشراف على الطلبة في إنجاز مذكراتهم وأعمالهم ونشاطاتهم العلمية بنفس العدد مع إحترام رغبة كل أستاذ وكل طالب.

عدالة التوزيع في المهام البيداغوجية داخل القسم.

عدالة توزيع التوقيت الأسبوعي وفق ظروف الأستاذ الخاصة: دون تمييز أو إستثناء، بتفعيل عنصر الحساسية الإجتماعية بإدراك رؤساء الأقسام بالضغوطات والظروف التي يعيشها الأستاذ الجامعي في حياته الخاصة بإدخال الجانب الإجتماعي وكذا تفعيل قيمة العلاقات الإجتماعية.

عدالة التوزيع في مواقيت الحراسة في الإمتحانات: مع إجبارية الحضور لجميع الأساتذة وليس الإعتماد فقط على طلبة الدكتوراه والأساتذة المؤقتين.

عدالة توزيع الإستفادة من التربصات بالخارج: يعتبر هذا العنصر مهما جدا خالة ما إذا ارتبط بعدالة الإجراء بتقييم الملفات الخاصة بكل أستاذ دون إستثناء والعدالة تخص معايير تقييم إنتقاء الأساتذة من ناحية النقاط المتحصل عليها مع عدالة التوزيع الإستفادة على الجميع.

وعليه من خلال هذه الحيثيات يتضح لنا أن عدالة التوزيع من قبل الإدارة الجامعية داخل النسق الجامعي وإدراك الأستاذ الجامعي بهذه العدالة والمساواة تساهم في تعزيز السلوكيات الإيجابية داخله وتكبح مختلف الآليات السلبية كمؤشرات للتهكم التنظيمي ببعده الإعتقادي ومستوى إدراكية الأستاذ خاصة ما إذا تعلق الأمر بالنزاهة والمصداقية كونه مؤشرا حساسا يمس بالسمعة التنظيمية للجامعة التي سعى باستمرار لفعالياتها.

في ضوء كل الحيثيات المبلورة حول بعد العدالة التنظيمية كبعد من أبعاد الدعم تؤثر في درجة إدراك الأستاذ من خلال موضوعية الإجراءات المستخدمة المولدة لمشاعر إيجابية "تسهم في إيجابية قيمة ومعنى العمل الأكاديمي والبيداغوجي واستنادا لهذا فإن أي انتهاك لهذه الإجراءات يعد سلوكا لا أخلاقيا... وكذا عدالة المعاملات الداعمة لتعزيز وإشاعة الثقة بالإدارة الجامعية وصولا إلى عدالة توزيعية الممارسات والوسائل التي بدورها تعزز المصداقية والنزاهة والذي يبلور في شكل سلوكيات سلبية وإعتقادات تدحض السلوكيات الإيجابية.

ثانيا: الممارسات القيادية الداعمة والتهكم السلوكي لأساتذة قطاع التعليم العالي.

I- الممارسات التلاؤمية "نحو تثمين لمفهوم الإيجابية في العمل (الأكاديمي والبيداغوجي)"

تتمثل الممارسات التلاؤمية داخل النسق الجامعي في مختلف الإجراءات والأفعال والمواقف التي يقوم بها الإدارة الجامعية، خاصة تلك الممارسات الموجهة نحو المنطلقات السلوكية الداعمة للسلوك الإيجابي الذي يضمن الإيجابية في العمل من قبل الأستاذ الجامعي كفرد موظف داخل النسق الجامعي كما ان الرضا عن هذه الممارسات التلاؤمية يمثل مدى تقبل الأستاذ الجامعي لممارسي السلطة داخل الإدارة الجامعية والذي بدوره يمثل عاملا أساسيا وبارزا يخدم كلا الطرفين من ناحية تقبل الأوامر والتعليمات وقرارات الإدارة وتنفيذها دون اعتراض أو مقاومة لتلك القرارات ومن ثم يضمن الأستاذ عدم تعرضه لعقوبات وجزاءات إدارية (كالخصم، الإستفسارات) إلى غير ذلك

من العقوبات هذا من جهة، ومن جهة أخرى تضمن دحض منظومة السلوكيات السلبية من لا مبالاة، تقاعص، إهمال العمل، تراخي وظيفي... التي بدورها تسهم في خلق سلوك تهكمي سلبي قوامه السلبية في العمل، الإخفاق في إنجاز العمل، والتذمر منه.

إن غياب الممارسات السلطوية التلاؤمية* تؤثر على الجانب السلوكي للأستاذ الجامعي داخل النسق الجامعي من خلال تأثيره المباشر على مواقفه كرد فعل أو كتغذية عكسية يمارسها بدافع سلوكي، قوامه عدم الإيجابية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي "عدم الجدية، التهاون في حراسة الإمتحانات، لا مبالاة لقرارات القسم المنتمي إليه، صراعات دائمة داخل القسم، إنقسامات وتكتلات الغياب المستمر... إلى غير ذلك من المؤشرات كإرهاصات كافية تنبئ عن اختلالات سلوك الأستاذ الجامعي وفقا لغياب الممارسات التلاؤمية.

مما يجعل الفاعل المجتهد يميل إلى التقليل في الجهد، الكسول أكثر تكاسلا الركون إلى الكسل، التهاون، التقاعس عن تأدية واجباتهم إلى درجة أصبحت ظواهر عامة. **(دارج فريد، قجة رضا: 2018، ص 137)**.

إن الممارسات القيادية الداعمة ببعدها الممارساتي التلاؤمي تعد حجر أساس القيادة وهذا ما أكدته الدراسات والأبحاث التي درست التأثير الناتج عن السلوك الذي يتبعه ممارسي القيادة مع موظفيهم من خلال تغيير سلوكهم. **(نور الدين جوهرة، اسمهان قرزة: 2017، ص 94)**.

وعليه إن ممارسي هذا النمط يثمن دورهم في كل الإجراءات والآليات للحد من عدم الإيجابي في العمل (الأكاديمي والبيداغوجي) للأستاذ ومن ثم تضمن كبح آليات التهكم السلوكي ومعالمه وفقا لممارسات ترغيبية لا قهرية استبدادية...

أخذت المنطلقات النظرية المثمنة لانسنة بيئة العمل على عاتقها تضمين أهمية الممارسات السلطوية التلاؤمية كإرهاصات كافية لبلورة دافع سيكولوجي يجعل الأفراد المشاركين في التنظيم أكثر ارتباطا واعتزازا بعملهم وبمؤسستهم ومن ثم نتوقع ان تدفعهم تلك الأحاسيس والعواطف لتحقيق الأهداف

(يوسف سعدون: بدون سنة نشر، ص 13).

في خضم هذا المنحى تبلور العلاقات الإنسانية النمط السلطوي التلائمي كبناء محوري لترسيم معالم الإقناع، الإلزام ،الاستقرار...على أساس أن السلطة التلاؤمية هي نتاج لسلسة من عمليات الإقناع العلنية

*– السلطة التلاؤمية: هي نتاج من عمليات الإقناع العلنية والموضوعية لما يريد المجتمع من الفرد أن يؤمن بصحته ذاتيا في السياق الإجتماعي العام، فالنمط التلاؤمي يتخذ من العملية التأثيرية النفسي أداة تصورية تترسخ مضامين قدر من التوازن في العلاقة بين السلطة والفئات الفاعلة فتسود الثقة والوفاق والانسجام العلاقة بينهما (بلوم أسمهان: 2020، ص 50).

والموضوعية لما يريد المجتمع من الفرد أن يؤمن بصحته ذاتيا في السياق الاجتماعي العام.

(سالم القمودي: 1999، ص 43).

إن بناء فتنمية الايجابية في العمل البيداغوجي والاكاديمي ليست متوقفة على التوجه الانفعالي فقطبل بتضمين التوجه الإنساني القيمي أيضا مما تجعل من الممارسات القيادية أو السلطوية التلاؤمية أثناء ممارساتها التفاعلية الاخلاقية الداعمة لارهاصات الايجابية في العمل مما نضمن كبح آليات اللااندماجية ولا استغراقية في النسق الجامعي كإرهاص يعبر عن تهكمات سلوكية تنظيميا.

II- حيوية الضمير "الابعاد التحليلية لكبح التراخي الوظيفي لاساتذة قطاع التعليم العالي":

إن الحديث عن سلوك التحلي بحيوية الضمير من قبل ممارسي القيادة في الإدارة الجامعية (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب) كسلوك قيمي أخلاقي فاعل يثمن قيم العمل ويعزز السلوك الإيجابي لدى الأستاذ الجامعي في خضم تفاعلاته مع هذه الإدارة الجامعية...

كما يعتبر سلوك من السلوكيات الإضافية التي تتجاوز الطابع الوظيفي الرسمي، وتأديته يكون طواعية لشخصية ممارس للقيادة، اعتمادا على إرادته الذاتية. **(اعتماد علام: 2007،ص29).**

يعمل مؤشر حيوية الضمير على تعزيز الدافعية للإنجاز وتحسين الأداء والشعور بالمسؤولية ومما تساهم في عملية التحفيز على الإبداع كما يمثل حيوية الضمير كجانب من الجوانب القيمية والأخلاقية التي يتمتع بهاممارسوا القيادة ضمن إطار الممارسات الداعمة داخل النسق الجامعي، بحسن المعاملة وحسن استعمال السلطة واستغلال منصبه الوظيفي في الحصول على المنافع العامة وليس الخاصة، لإعطاء المنصب حقه السامي وكقيم أخلاقية تؤدي إلى سلوكيات ناتجة عن هذه القيم...

أشار (**Eiguer**) أن الانحراف القيمي والأخلاقي كسلوك ضار يصبح واضحا من جملة الممارسات التظليل والهيمنة واستخدام طريقة التحفيز بدلا من التحفيز أو ممكن أن يكون لطيفا في بعض الأحيان حتى لو كان إذا يبدو متهور أو متكبرا في أحيانا أخرى، ويستخدم لغة معينة ومتكاملة من الغواية والاستبداد.

(كاظم علي،محمود عبد الحليم: 2010، ص 61).

أشار **دور كايم** إلى عنصر الضمير الجمعي بدل الفردانية* في العمل ضمن المنظومة القيمية والأخلاقية وهذا لإهتمامه بالأخلاق العامة وتناوله لمفهوم الضمير الجمعي** في ظل حيويته وتصوره له على أنه نسق ثقافي مستقل وحتمي، كما لم يتصور أنه مستقل عن الضمير الفردي، كما أن عنصر الضمير الجمعي موجه إلى المجتمع المتضامن آليا وليس موجها إلى المجتمع المتضامن عضويا وبالتالي الأفراد في المجتمعات في ظل تقسيم العمل حسبه ينصهرون عن طريقه أي عن طريق تقسيم العمل وفردانية السلوك بما أن الضمير الجمعي يعكس الإشتراك والمشاركة عن طريق ضمير جمعي قوي ويمكننا الإشارة في هذا السياق إلى تحليلات **أنتوني غيدنز** للضمير الجمعي من خلال تركيزه عليه لكلا المجتمعين العضوي والآلي وميزهم بـ 4 أبعاد: الحجم، القوة، الصرامة والمحتوى.

الحجم يعني عدد الأفراد الذي يشملهم، القوة تعود إلى مدى العمق بالإحساس تجاهه، الصرامة تشير إلى مدى معرف بشكل واضح، والمحتوى الذي يعود إلى الشكل الذي يأخذه الضمير الجمعي في كلا المجتمعية.

وعليه تشتمل فكرة الضمير الجمعي أو تحديد التمثيل الجمعي* باعتباره محددا من محددات الضمير الجمعي لتتصف بمعايير وقيم جمعية معينة لنسق معين والنسق الجامعي كنسق فرعي من المجتمع الكلي وجب أن يتمتع بسلوك الضمير الجمعي والتمثل الجمعي بمؤشر حيوية الضمير مما يجعل الأفراد الموظفين يستشعرون ذلك والتالي يكون له الأثر الكبير والمباشر في سلوكياتهم واتجاه هذا السلوك نحو الإيجابية في السلوك، وغياب هذا العامل الداعم "**حيوية الضمير**" في المنظومة الأخلاقية والقيمية يؤدي إلى بروز آليات السلوكيات السلبية كإفرازات للتهكم السلوكي وأبرزها التقاعس، التراخي الوظيفي.

يقصد بالتراخي هو تلك الإنحرافات التي تصد عن الموظف (الأستاذ) أثناء تأديته لمهمات وظيفته والتي تتعلق بصفة أساسية بالعمل (الأكاديمية والبيداغوجي) ومن أهمها الكسل وعدم الجدية في العمل والقبول بمستويات متدنية من الأداء (التدريس البيداغوجي). (**عائشة أبو حمدة، راتب السعود: 2011، ص 400**).

لعل من أبرز صفات ومواصفات التراخي لدى الأستاذ الجامعي وظيفيا ما يلي:

- التهرب من التدريس والحراسة في الامتحانات.

---

* – يقصد بالفردانية عند إيميل دوركايم هو التوجه نحو الذاتية وتحقيق المصالح الشخصية بدل من التوجه نحو أهداف المنظمة وتماثلها الجمعي.

** – الضمير الجمعي عند دوركايم يعني إلى المعتقدات والمواقف الأخلاقية المشتركة والتي تعمل كقوة لتوحدي المجتمع (ويكيبيديا والضمير الجمعي) ar. wikipedia

* التمثلات الجمعية "تنتج من منطلقات الأفراد المشتركين لكن لها ميزاتها المتفردة) كما أن التمثل الجمعي عنصر مهم ونسق أساسي عند دوركايم عن الحقائق الاجتماعية غير المادية.

- ترك المهام الأساسية كالمداولات والاجتماعات البيداغوجية.
- البطء والتكاسل في إنجاز تقارير الخبرة، المطبوعة، الأطروحة...
- سرقة الوقت والانشغال بأمور لا علاقة لها بالعمل (البيداغوجي والأكاديمي).

كل هذه المؤشرات هي إرهاصات كافية تتنبئ عن الإختلالات السلوكية للأستاذ الجامعية في ظل ما يسمى بالتهكم السلوكي، لذا وجب تدعيم عنصر حيوية الضمير من خلال تفعيل المنظومة القيمية لممارس القيادة وجعلها قيادة داعمة وتلاؤمية قيمية أخلاقية تكبح مختلف هذه السلوكيات السلبية.

III- تنمية التقدير الذاتي: الصيغة النظامية لبناء وعي الضمير لاساتذة قطاع التعليم العالي:

يعتبر أسلوب التقدير الذاتي* من الأساليب التنموية الإيجابية حسب رواد الدراسات البحثية، حيث أن الأستاذ الجامعي كفرد وكإنسان قبل كل شيء يحتاج لأن يشعر بذاته وقيمتها وتطويرها من خلال تفاعله مع بيئته الجامعية كبيئة بحثية إيجابية بشعوره بامتلاك مهاماته وانشطته الوظيفية التي يتأثر بها من خلال نظرته لنفسه من خلال هذه البيئة، فإن كانت بيئة داعمة تحاكيه إيجابيا وإن كانت بيئة هدامة فما عليه إلا أن يتأثر بها بطبيعة الحال وتصبح نظرته لنفسه مما يؤدي به إلى التوجه السلبي في السلوك.

وفي هذا السياق حدد "**آدم سميث**" "**Smith**" تقدير الذات بربطه بردود الفعل ومدى الاستجابة الدفاعية لتقدير الذات من قبل الفرد، كما أوضح في دراسته لمستويات التقدير للذات أن ثقة الفرد بذاته، وشعوره بقيمة نفسه وتلائمها الشخصي يتحقق بإشباع الحاجة إلى تقدير الذات، وعكس ذلك قد يؤدي إلى الإحساس بالضعف مما ينعكس بدوره في شعوره بالإحباط. (**رفعت وآخرون. د. سنة، ص137**).

وعليه في ضوء ما سبق نلتمس أهمية تقدير ذاتية الأستاذ الجامعي وتثمينها ودوره الفاعل في التحقيق والتقليل من معالم التهكم السلوكي كسلوك تنظيمي سلبي مناقض لأهداف المنظومة التربوية وأهداف النسق الجامعي ككل، وأهم هذه السلوكيات المنافية لأخلاق الأستاذ المهنية غياب وعي الضمير المثمنة لآليات السلوكيات التهكمية وغياب معالم ومؤشرات سلوك المواطنة التنظيمية التي عادة ما تكون مرتبطة كصفة معبرة لثقافية وأخلاقية الأستاذ الجامعي، تظهر معالمه من خلال مواقعه وردود أفعاله السلوكية المتضمنة في عدم احترام للإجراءات والقوانين الرسمية المقدمة من قبل الإدارة الجامعية وعدم الالتزام بها سواء المكتوبة أو غي المكتوبة، عدم الاستجابة وقراءة المراسلات البيداغوجية بانتظام وعدم تعاونه مع إدارته سواء كان الإعلان المرسل عن طريق البريد

* يمثل مفهوم تقدير الذات كمفهوم داخل في شخصية وذاتية الفرد أنه ما يجربه الفرد من التقييم الذي يتبناه لنفسه وذاته، من حيث القدرة والأهمية، وقد يقسم اتجاه الفرد أما بالإحسان أو الرفض (كساي صبرينة، 2011، ص 43).

المهني الإلكتروني أو مكتوب في برقية استفسار، الغياب الدائم، التهرب من الاجتماعات والندوات العلمية والبيداغوجية...

وقد يتعدى هذا السلوك إلى سلوكيات أخرى قائمة على العدوانية أو السخرية من قرارات الإدارة الجامعية من خلال الابتسامات المستهزئة استخدام كلمات غير مناسبة إلى غير ذلك من المؤشرات الملموسة كدلالة معبرة عن الإستياء والتذمر الناتجة إلى عدم تنمية تقدير الذات للأستاذالجامعي لشعوره بأهميته ومكانته، وهنا قد تم الجمع بين التهكم السلوكي والانفعالي كرد فعل يوحي إلى غياب وعي الضمير لدى الأستاذ الجامعي.

وعليه فالتنمية تكون عن طريق المعاملة الحسنة القائمة على احترام الأستاذ لإحساسه بأهميته والثناء عليه في الفرص والمناسبات العلمية، تكريمه من حيث لآخر خاصة إذا ما تعلق الأمر بإنجاز لابتكارات بحثية جديدة ومفيدة للبحث العلمي تثمن الأصالة الفكرية البحثية وكذا تنمي مهاراته الإبداعية على نحو أكثر فاعلية مما يجعله يرفع من مستوى تقديره لذاته في خضم والحيثيات المبلورة للتهكم السلوكي، بمؤشراته الثلاث وكذا الممارسات القيادية بمؤشرتها الثلاث في ظل دراسة دورها للتخفيف من المعالم السلوكية التهكمية حيث يميل هذا النوع نحو السلبية من خلال تلك المواقف والمشاعر والعواطف لابد وأن يكون لها منفذ سلوكيا سواء كان هذا السلوك علنيا ظاهرا أو خفيا وهو الأساس للتصورات مثل التصرف بعدوانية او تصرفات منافية لأخلاقيات وقيمة مهنة الأستاذ الجامعي أو ممارسات مثمنة للتراخي الوظيفي والتقاعس العمدي.

ثالثا: التمكين الوظيفي والتهكم العاطفي (الانفعالي):

I- تعزيز الحرية والاستقلالية في العمل (الأكاديمي والبيداغوجي) "العناصر التكميلية و المعرفية":

"التقليل من مشاعر الاستياء من الاستمرارية في العمل الاكاديمي و البيداغوجي كنتيجة لتعزيز الحرية و الاستقلالية"

أكدت المنطلقات النظرية للدوافع أن الدافعية والرضا عن العمل يزداد بزيادة الاستقلالية في العمل (البيداغوجي والأكاديمي) والحرية التي تعطي للأفراد الموظفين (الأساتذة) في عملهم، حيث أنهم ليسوا أجهزة آلية يوجهوا وفقا لبرنامج خاص في المنظمة (النسق الجامعي) وإنما هم أفراد وعناصر بشرية لابد وأن تؤخذ بعين الاعتبار لرغباتهم وقدراتهم، ولقد نمى الاهتمام بهذا الجانب في السنوات الأخيرة بعد ظهور النظريات السلوكية التي كانت محصلة واقع عمل المنظمات وما انبثق عن الأساليب التقليدية المستخدمة من قبلها في توجيه الأفراد العاملين من سلبيات تركز في انخفاض الدافعية والرضا وكذا الالتزام في العمل لدى الفاعلين داخل التنظيم.

(**محمد الحريري: 2012، ص 162**).

فالاستقلالية في العمل تتضمن درجة الحرية والسيطرة الذاتية التي تتاح للعامل في إختيار الطرق والإجراءات التي يتبعها في أداء عمله والسرعة المطلوبة في ذلك ومن الملاحظ أنه ما إذا حس العمال بحرية أكثر في تحديد سرعة وطريقة أداء مهامهم فإن ذلك ينعكس على زيادة تلمهم وإنغماسهم وتفاعلهم في العمل ومن تزداد درجة إلتزامهم لزيادة هذا الإلتزام عادة ما يتم اللجوء إلى ما يلي:

- تشجيع التفاعل بين العاملين أثناء العمل.
- منح العاملين قدر من الشعور بالمسؤولية تجاه العمل مع بعض الصلاحيات.
- إعطاء العاملين حرية أكثر في تقرير كيفية العمل. (**محمد الصيرفي: 2009، ص 327**).

من خلال هذه الحيثيات المبلورة في قوامها الإبستيمي حول دلالة الحرية والاستقلالية ودورها في تفعيل مقومات السلوكيات الإيجابية من خلال جملة المشاعر التي يكنها الأستاذ الجامعي إتجاه إدارته الجامعية، كمنطقية تعزز من ثقافية التمكين للاستاذ الجامعي وفق ميكانيزمات الاستقلالية والحرية لاكثر اندماجية وظيفية له مما يعمل على جعله يظهر حالة الرضا بسلوكيات توحي إلى رغبته في مواصلة العمل والتواصل مما يعود ذلك أثاره بالإيجاب، مما يتجسد لنا دور الحرية والإستقلالية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي من خلال منح الأستاذ فرد من المسؤولية تجاه عمله وطريقة أدائه لهذا العمل " وفق منطق تلبية حاجياته واشباعها" كممارسة داعمة مما يتولد لديه نوعا من الرضا الإنفعالي ومزيجا من العواطف الخالية من شعور الإحباط والإستياء والحزن التي تعتبر بمثابتة مؤشرات التهكم ببعده العاطفي (الانفعالي) تنبئ عن الإختلال النفسي "الاحتراق الوظيفي" المؤدية إلى بعض دلالته الكامنة في اللاإنسانية فيالتعامل وانتهاج أساليب وتعابير عدوانية وغير مناسبة سواء كانت لفظية من خلال الاشمئزاز في الحديث عن الإدارة الجامعية وهيئاتها (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب)، وإستخدام الكلمات التي لا تليق بمهته الأستاذ الجامعي علما وخلقا وثقافة وكذا دلالات الإنهاك العاطفي الظاهرة في تعابير اليدين والوجه والتي عادة ما تكون غير لفظية.

مما يؤدي بالأستاذ الجامعي يشعر بحالة اللاإستقرار ورغبته في الهروب الدائم من وظيفته التدريسية ومهامه البيداغوجية كمؤشرات داعمة للاستياء من الاستمرارية فيها.

وعليه وجب تفعيل نطاق ومحتوى الوظيفة أو العمل (الأكاديمي والبيداغوجي) بتوسيعها ومنح الأستاذ أكبر قدر من الصلاحية في ذلك خاصة في الظروف الصعبة التي تواجه التعليم ككل وأبرز مثال على ذلك جائحة كورونا التي اجتاحت العالم مما ربط الأستاذ والطالب في المنزل، إذ تحتم عليه مزاولة مهامه عن بعد.

II- الإثراء الوظيفي "نحو رؤية لكبح اليات الإلتزام الإغترابي لاساتذة قطاع التعليم العالي":

يعد أسلوب الإثراء الوظيفي من الأساليب الحديثة المستحدثة في إعادة تصميم الوظائف في العصر الحالي، وذلك بهدف زيادة تنويع مهام وأنشطة الوظيفة وهذا ما يسمى بنطاق الوظيفة ومن ناحية حرية الفرد في

وظيفته ورقابته الذاتية وهذا ما يسمى "بعمق الوظيفة" مما يحقق الرضا الوظيفي للأفراد (الأستاذة) ويزيد من دافعيتهم نحو العمل (الأكاديمي والبيداغوجي). **(إيمان مرسي: 2005، ص 13)**.

وعليه إن النسق الجامعي مساهم في الإثراء الوظيفي للأستاذ الجامعي من خلال إتاحة الفرص أمامه للتقدم والنمو الوظيفي وكذا الشخصي مع توفير جانب من المسؤولية كالسماح له ووصفه في مناصب إدارية وشغله لرئاسة التخصص أو الشعب للأقسام المنتمي إليها بهدف التنويع في المهام والأنشطة البيداغوجية، كما يعد هذا الأسلوب أي أسلوب الإثراء الوظيفي من أساليب عمليات الإصلاح في قطاع التعليم العالي، مما يؤدي بالأستاذ الجامعي إلى تحفيزه والعطاء الأكبر للبيئة البحثية والعلمية والتعليمية يسودها قدر من الحرية والتكلف المسؤولية للوصول إلى الأهداف المرجوة التي تعد بطبيعة الحال النسق الجامعي والأستاذ معا.

مع تنامي الإحساس والشعور بالتماثل التنظيمي والتوحد بدل من الإنعزالية والشعور بالإغتراب* مما تجعل من أستاذ آلة أو أداة للتدريس فقط إذ يعزز ذلك من معالم الإلتزام الإغترابي.

عززت منطلقات الإدارة العلمية معالم التخصيص الدقيق في الوظيفة مما يجعل العامل (الأستاذ) يشعر بالملل والروتين وإنخفاض الروح المعنوية لديه، وعدم رضاه يسبب دوران العمل وإرتفاع معدلات الغياب.

(أشرف ومحمد عبد التواب: 2019، ص15).

في نفس السياق وبالإشارة إلى منطلقات **هيرزنبرغ** في نظريته للدافعية والعوامل الدافعية للعمل فقد توجهت إلى أسلوب إثراء الوظيفة.

إن بإمكان الإدارة (الجامعية) تحفيز عمالها (الأساتذة) من خلال إشباع الحاجات الخاصة بالمحتوى الوظيفي وذلك بإعادة تصميمها وإضافة صلاحيات أكبر توفير التغذية العكسية.

(مخفوظي أمين: دون سنة نشر، ص 657).

ومما لا شك فيه أن لحيثيات الإثراء دور في موقعية الالتزام الوظيفي داخل النسق الجامعي، كون أن الالتزام الوظيفي ينطوي على قيم يؤمن بها الأستاذ ومشاعره التهكمية اتجاه إدارته الجامعية وللنسق الجامعي ككل ولهذا الأخير جزء هام في بناء ثقافية الالتزام الاغترابي للأستاذ كبعد من أبعاد الالتزام الوظيفي يحمل مجموعة من المشاعر الاغترابية اتجاه الإدارة الجامعية كرد فعل انفعالي لجملة الممارسات والإجراءات الإدارية التي تساعد على بناء هكذا ثقافة الداعمة للمؤشرات السلبية لتعدوا الانفعالية والانعزالية عن الجو أو المناخ الجامعي ملجأ للأستاذ الجامعي والذي على الرغم من بقائه وقيامه بمهامه الوظيفية إلا أنه لديه قابلية لترك العمل أو الوظيفة وللتغيب في كثير من

* – استخدم "ماركس" مفهوم الاغتراب لنقد الظروف الاجتماعية التي يعيشها الإنسان تلك الظروف التي أفقدته القدرة على المبادأة الفعالة، وجعله يفقد قيمته كإنسان خلاق مبتكر لقد سلبته إمكاناته الإبداعية. (حرم وسيلة: 2001، ص 157).

الأحيان بالإضافة إلى انعدام فاعليته العاطفية التي تربطه بالوظيفة وغير مبالي لمستقبل الجامعة لذا تسعى جل التنظيمات لاستعمال الجهود وبذلها لتشكيل الموظفين في قوالب جاهزة من خلال لتحديد الوصف الوظيفي واستعمال الحوافز المعنوية والمادية لإحداث التوافق بين أهداف المنظمة وأهداف العمال.

(قاسم القريوتي: 2008، ص 410).

وبالتالي توصيف الوظيفية وإثرائها يقلل من شعور الأستاذ بالإلتزام الإغترابي يجعله أكثر حبا لوظيفته وبيئته الجامعية المثمنة لإشباعاته الوظيفية بشعوره بكيانه وهيمنته وكذا هويته المهنية إذ يتطلب ذلك خلق آليات لهذه البيئة أساسها الدعم التنظيمي والمساندة الإجتماعية في الممارسات والإجراءات الإدارية الجامعية لتكريس دحض مثل هكذا سلوكيات داخل النسق الجامعي.

III- تعزيز الكفاءة الفكرية داخل النسق الجامعي" نحو رؤية لكبح ثقافة التذمر والإخفاق في إنجاز العمل (الأكاديمي والبيداغوجي):

تعكس الكفاءة المهنية لمفهوم مجموعة والسلوكيات الاجتماعية والوجدانية والمهنية والقدرات والمهارات النفسية الحسية والحركية والمعرفية التي تسمح بممارسة دور أو وظيفة أو نشاط بشكل في وفعال كما أنها تشير إلى مجموعة في القدرات وما يسفر عناه من المعارف والمهارات والاتجاهات التييمتلكها ويمارسها الأستاذ الجامعي وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته مما يكون لها الأثر على العملية التعليمية

(عمروني حورية وحيواني كريمة: 2018، ص 05).

إن الكفاءة الفكرية كبعد من أبعاد الكفاءة المهنية يعكس مدى تضمين الأصالة والمرونة الفكرية مما يستدعي البحث إلى معالم ومقومات تنمية وتعزيز وترسيخ معالمها وهذا ما يتماشى ومنطلقات "**جوردن ويليام**" في تحليلاته لنظرية الإبداع والابتكار لفهم مراقبة المظاهر اللامنطقية عن الوعي بابتكاره طريقة التعاون الذهني لحل المشكلات.

كما ابتكر "**جوردن**" تصورات بناءة نحو الكفاءة الفكرية كأداة مهام ذات تحدي الذي يحققه الفرد في عمله فأغلب الموظفين والعاملين في اليابان يعينون في وظائفهم مدى العمر، وعندما يدخل الوظيفة يشعر بأنه باق فيها إلى آخر حياته العلمية. **(الطاهر زرهوني: 2009، ص 86).**

لعل من المحددات الفاعلة لتنمية وتعزيز الكفاءة الفكرية للأستاذ الجامعي العمل هو تشكيل المؤشرات ذات الأثر الإيجابي على السلوك التنظيمي لديه وفق ممارسات إدارية جامعية كالإدارة بالكفاءات المعتمدة على التشجيع على الإبداع والابتكار داخل بيئة عملية وبحثية تساعده على بناء أصالته ومرونته الفكرية يجعله أكثر ثقة في نفسه وبقدراته المهنية "الفنية الفكرية" على وجه الخصوص تحفيزه على العمل بالنسق الجامعي وضمان إستمراريته فيه والسرعة والنباهة العلمية التي يكتسبها من خلال تعزيز خبراته ومهاراته العلمية مما تعود بالإيجابية والفاعلية على أدائه الأكاديمي والبيداغوجي التي تظهر من خلال جملة الممارسات السلوكية كنتيجة لإدراكه

مقومات الدعم التنظيمي المبلور في التمكين من خلال تعزيز وتنمية كفائته قصد التغلب على شعور الإخفاق في العمل الأكاديمي والبيداغوجي ودحض كل آليات التذمر، اليأس، التشاؤم إذا ان اهذه المؤشرات والمشاعر السلبية لا تشعر الأستاذ بلذة وقيمة إنجازه لمهامه الأكاديمي والبيداغوجي وما يطمح إليه مستقبلا.

يتمثل البعد العاطفي والإنفعالي للتهكم المنظمي في ردود الفعل العاطفية الناتجة عن اعتقاد المتهكمين تنظيميا، كما أن التهكم العاطفي ردات أفعال عاطفية تأخذ أشكالا متنوعة وقد تكون قوية، حددها "pzard" في تسعة أنواع من العواطف الأساسية التي من الممكن أن تصدر من الأشخاص والتي قد تكون بعضها ضعيفة عند البعض الآخر قوية وهي:

الحماس الفائدة. 2– التمتع – الفرح. 3– الفرحة بصورة مباغتة. 4– الضائقة. 5– الغضب – الغيظ. 6– الإشتمزاز – الإستياء. 7– الإحتقار – الإزدراء. 8– المعاناة الخوف – الإرهاب. 9– العار – الإذلال..

إذن البعد العاطفي يضم العديد من التهكم المنظمي يضم العديد من المشارع المترتبة على الإعتقاد وبمجموعة متنوعة من المشاعر السلبية.

ولتفعيل السلوكيات والمشاعر وكذا الاعتقادات الإيجابية فإنه على النسق الجامعي وإدارته الجامعية المبلورة في قادته (رؤساء أقسام/ عمداء ونواب/ رئاسة الجامعة)تقديم مختلف آليات الدعم التنظيمي والمساندة الفاعلة لتضمين الاتجاهات الإيجابية نحوهم التي تتجلى في مستوى سلوكياتهم الفاعلة داخل النسق الجامعي، وإدراك الدعم يعد مؤشرا ومحددا من المحددات الجوهرية لتوجيه السلوك الإيجابي والهادف والبناء فالفاعل من خلال تكريس كل مقومات العدالة التنظيمية تجسيد الممارسات القيادية الداعمة وكذا بناء ثقافية التمكين الوظيفي داخل هذا النسق الجامعي.

الفصل الخامس

المقاربة المنهجية

للـــدراسة الميــدانيــة

مهما كان موضوع البحث فإن قيمة النتائج

تتوقف على قيمة المناهج المستخدمة.

فاسترجر كاتر

تبـرز أهميـة الدراسـة الميدانيـة فـي أهميـة التقنيـات العلميـة الفنيـة فالمنهجيـة المتبعـة فـي جمـع المعلومـات حول موضوع الدراسة قصـد الوصـول إلـى النتـائج المرجـوة بالإضـافة إلـى الاعتمـاد علـى المـنهج المناسـب وأدوات الاستقصـاء الميـداني المسـتخدمة، فـي خضـم هـذا الطـرح تـم بلـورة مجموعـة مـن الإجـراءات المنهجية والمعرفية وفقا للموضوع وللتساؤلات المنطلق منها في بداية الدراسة.

أولا: مجالات الدراسة.

كنافذية منهجية ميدانية يتوجب علينا التطرق إلى مجالات الدراسة للكشف عن واقع النسق الجامعي "مكان الدراسة" في خضم **الثلوث المكاني الزماني فالبشري**..

I–المجال المكاني: يعبر هذا البعد كمدلول مفاهيمي عن الحيز أو السياق الامبريقيالذي يحوي مجتمع البحث والذي تم تضمينه في خضم طبيعة الموضوع ومميزات المنهج المتبع، لذا دعت منا المعطيات البحثية إلى إجراء دراسة ميدانية بالمؤسسة الجامعية "محمد بوضياف" بالمسيلة التي انشات طبقا للمرسوم التنفيذي (**01–274**) المؤرخ في **18 سبتمبر 2001** والمتضمن إنشاء جامعة المسيلة إذ تضم 7 كليات ومعهدين كالتالي:

كلية العلوم.

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.

كلية الرياضيات والإعلام الآلي.

كلية الحقوق والعلوم السياسية.

كلية التكنولوجيا.

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

كلية الآداب واللغات.

معهد العلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

معهد تقنيات التسيير الحضري.

ويكمن **مجالها الجغرافي** كتحديد للمؤسسة في:

الموقعية الجغرافية: تقع المؤسسة الجامعية محمد بوضياف بمدينة المسيلة مقسمة إلى مركزين "مركز الجامعة يقع بمركز المدينة" أما القطب الجامعي يتمركز في طريق برج بوعريريج الجهة الشمالية لمدينة المسيلة.

الهياكل والبنى: تتمثل الهياكل الأساسية للجامعة في:

40 مدرج و380 قاعة تدريس (أعمال تطبيقية/ أعمال موجهة/ مخابر).

05 مكتبات بها 13 قاعة مطالعة.

396 مكتبا إداريا.

127 مكتبا مخصصا للأساتذة.

تتوافر أيضا على مكتبة مركزية ومركز طبع وهياكل خدماتية متعددة

أما من **الناحية التاريخية** (**المجال التاريخي**) فقد أنشأت لأول مرة سنة **1985**كمعهد للهندسة الميكانيكية ثم تدعمت بمعهد للهندسة المدنية سنة **1989**وفي سنة **1991**أصبحت مركز جامعي وصولا لسنة **2001**أصبحت جامعة قائمة بذاتها بموجب القرار رقم:(**274**) المتضمن إنشاء الجامعة بالمسيلة، وبموجب المرسوم رقم (**264/04**) المؤرخ في **2004/08/29**ثم تم تعديله وفقا للمرسوم التنفيذي **265/04**.

II- المجال الزماني:

يعبر هذا المجال عن المدة الزمنية التي يستغرقها الباحث لتجسيد واقع الدعم التنظيمي وعلاقته بالتهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي وذلك وفقا لخصائص وسمات المنهجية، حيث كان النزول الأولي لميدان الدراسة يوم **2019/04/29** على الساعة **10.00صباحا** بحيث تم تولي طلبي لإجراء الدراسة الميدانية والتماس للمساعدة بالجامعة والقطب الجامعي المبلور ضمن قائمة الملاحق ، في خضم هذا المنطلق تم تقسيم هذا المجال إلى مرحلتين، فالمرحلة كانت بصدد الدراسة الاستطلاعية، أما المرحلة الثانية فكانت لتجريب استمارة الاستبيان وإجراء تقنية المقابلة الحرة.

1-المرحلة الأولى:

تميزت هذه المرحلة بقيامنا بالدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من يوم **2019/05/05** إلى **2019/05/20** حيث تم الوقوف والتعرف على الواقع الفعلي للهيكل الجامعي ومجتمع البحث وكافة المعلومات المتعلقة به من حيث العدد الكلي للأساتذة وكيفية تقسيمهم على الكليات وكذا عدد الكليات، عدد قاعات التدريس والمدرجات والمخابر إلى غير ذلك من الهياكل الأساسية للجامعة حيث تم التعرف على كل هذه الحيثيات من خلال مقابلاتنا المتكررة مع الأمين العام لمصلحة DRH، ومن ثم التعرف أكثر على ميدان الدراسة، موقعها، نشأتها والهيكل التنظيمي.

2- المرحلة الثانية:

تم توزيع استمارة الاستبيان، وذلك يوم **2020/10/20** على الساعة **التاسعة والنصف** صباحا ونظرا للظروف وللصعوبات التي تعرضنا لها ومع تنامي انتشار الوباء وهذا للتوقف الاستثنائي للدراسة وعدم تواجد أفراد عينة البحث في الجامعة وصعوبة التواصل معهم فقد دام وقت توزيع وجمع الاستمارات **شهرا كاملا** الأمر الذي سمح لنا بالتواجد بشكل يومي ومستمر داخل الأقسام والكليات، وبهذا تم تضمين الفهم والعمق الهيكلي لأبعاد ومؤشرات الدراسة في ظل تطبيق الإجراءات المنهجية من خلال دليل الملاحظة كما قمنا بإنجاز **دليل مقابلة حرة** والذي تم إجراءه مع:

- رؤساء الأقسام.
- عمداء الكليات.
-بعض نواب العمداء.

III- المجال البشري:

اتضح لنا من خلال الزيارة والدراسة الاستطلاعية أن العدد الكلي للأساتذة في الجامعة 1456موزعة على الكليات والمعهدين وهي موضحة كالتالي في الجدول:

جدول رقم (01): يوضح توزيع عدد أفراد العينة (الأساتذة) حسب الكليات والمعاهد محل الدراسة

الكليات	عدد الأساتذة
كلية التكنولوجيا	241
كلية العلوم	198
كلية الرياضيات والإعلام الآلي	123
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية والتسيير	167
كلية الآداب واللغات	203
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	214
كلية الحقوق والعلوم السياسية	144
معهد التسيير والتقنيات الحضرية	66
معهد علوم وتقنيات والنشاطات البدنية والرياضية	100
المجموع	1456

المصدر إعداد الباحثة بالاعتماد على المعلومات الميدانية.

جدول رقم (02): يوضح توزيع عدد أفراد العينة وفقا للرتبة العلمية.

الرتبة العلمية	العدد
أستاذ تعليم عالي (بروفيسور)	132
أستاذ محاضر ا	428
أستاذ محاضر ب	346
أستاذ مساعد ا	473
أستاذ مساعد ب	82
معيد	3

المصدر إعداد الباحثة... بالاعتماد على المعلومات الميدانية

ثانيا: المنهج المستخدم في الدراسة.

لكل دراسة علمية هدف يراد الوصول إليه **كنافذية للدراسة المعمقة** من خلال جملة من الإجراءات الفنية الممنهجة الواجب مراعاتها واتباعها لذا وجب إتباع واختيار منهج واضح ومحدد يساعد على دراسة المشكلة وتشخيصها وبالتالي تختلف المناهج وتتعدد بتعدد واختلاف المواضيع المتناولة والمدروسة وعليه نقول أن اختيار منهج بعينه يعتمد بالدرجة الأولى على طبيعة الموضوع المدروس والاهداف المراد تحقيقها.

وبهذا نضمن **المنهج الوصفي** الذي **يهدف** إلى دراسة ظاهرة لها خصائصها وأبعادها ويقوم على جمع البيانات وتصنيفها ومحاولة تفسيرها وتحليلها استنادا إلى البيانات المجملة حولها من أجل معرفة تأثير العوامل التي تتحكم فيها وبالتالي الوصول إلى نتائج. **(عثمان حسن عثمان، بدون سنة، ص: 24)**.

وعليه انطلاقا من هذه الحيثيات ولتحقق دراستنا أهدافها والتأكد من صدق فروضها دعت الإجراءات الفنية والمنهجية تماشيا وطبيعة الموضوع وتوجهاته النظرية لإتباع المنهج الوصفي لقدرته على **وصف واقع التهكم التنظيمي** لأساتذة قطاع التعليم العالي وكذا **السلوك التهكمي** الممارس داخل محل الدراسة بمعالمه السلبية الثلاث المتجسدة في **الاعتقادي بادراك الفئات الفاعلة (الأساتذة) لغياب قيمة العمل الأكاديمي وغياب الثقة** من الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب) **وولوجا لجانبه السلوكي السلبي** وما يتضمنه في طياته من تراخي الأستاذ الوظيفي وغياب وعي الضمير له وانعدام الايجابية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي وهذا في سياق الولوج إلى الجانب الآخر للتهكم أي **التهكم العاطفي** المجسد **للالتزام الاغترابي التذمر من ممارسة العمل الأكاديمي والبيداغوجي** وكذا **الاستياء من الاستمرارية في الجامعة** طالما

أن التهكم التنظيمي كممارسة سلبية يثمن في طياته المشقة الانفعالية الاحتراق الوظيفي الإنهاك والإحباط وكذا كل آليات الإخفاق واليأس .... ليغدو بذلك هذا المنحى المنهجي للبحث عن آليات كبح هذه المؤشرات السلبية وهذا من خلال الوقوف على محددات تثمن الممارسات الداعمة لتعزيز بيئة عمل ايجابية داعمة كمحددات كفيلة وفاعلة تساعد على تضمين حيوية الضمير للفئات الإدارية الجامعية (رؤساء أقسام /عمداء ونواب) ولتحقيق الممارسات العادلة مع جميع الأساتذة وكذا تعزيز والتشجيع على الإنتاج المعرفي والبحث العلمي من خلال منظومة التمكين الوظيفي داخل السياق العيني الجامعي.

ثالثا: أدوات الاستقصاء الميداني.

... إن أداة جمع المعطيات تمثل نقطة التلاقي بين البناء المفهومي للمشكلة البحثية من جهة والواقع المراد دراسته من جهة أخرى...*موريس انجرس*

لتعميق الفهم وجمع اكبر قدر من المعلومات و**كنافذية للولوج العيني** وتماشيا مع الإجراءات المنهجية ووفقا لطبيعة وسمات المنهج المتبع وكذا خصائص أفراد البحث يصح لنا الولوج لاختيار التقنيات المستعملة بغية الوصول إلى المصداقية وحقائق ايجابية دقيقة تفسر الظاهرة المدروسة وعليه تم الاستعانة والإعتماد على كل من الملاحظة المباشرة واستمارة مقابلة ودليل المقابلة الحرة.

1- الملاحظة المباشرة:

يشاع استخدام أداة الملاحظة المباشرة كثيرا للحصول على أدق المعلومات التي تفيد الموضوع والتعمق أكثر لمنطلقات الإشكالية في إطار الغوص وفهم أفراد العينة من خلال ممارساتهم وعلاقاتهم التي تشير إلى تطابق الواقع الامبريقي مع المنطلقات النظرية.

وقد تم الاعتماد على **الملاحظة بدون مشاركة** التي تتميز بعدم مشاركة الباحث في أي نشاط او ممارسة للظاهرة المدروسة...

بعد تحديدنا لإطار الملاحظة نشخص ضمنيا دليلا للملاحظة المباشرة كتقنية أو كأداة لملاحظة المظاهر والممارسات السلوكية السلبية كإرهاصات لمدلول تهكم الأستاذ وكمعالم تدعيمية لمدلولاته التي من شانها تساهم في استيعاب الموضوع أكثر والتعمق فيه ومعرفته بشكل اكبر داخل السياق الجامعي محل الدراسة.

كنافذية لأكثر تعمقا وشمولية في المعطيات الميدانية عمدت الدراسة إلى إعداد دليل ملاحظة تماشيا وإشكالية الدراسة بأبعادها ومؤشراتها ويكمن هذا الطرح في النقاط التالية:

ملاحظة سلوكيات الأساتذة أثناء تفاعلاتهم مع إدارة القسم.

ملاحظة البيئة الفيزيقية للجامعة ولقاعات التدريس محل الدراسة

ملاحظة الوسائل والتجهيزات البيداغوجية التدريسية

ملاحظة التعابير الجسدية وطريقة التحدث وكلام الأساتذة

ملاحظة الهيكل التنظيمي للجامعة

ملاحظة المباني وقاعات التدريس ومدى ملائمتها صيفا وشتاءا

ملاحظة مدى امتلاك الجامعة لمكتبات وقاعات مكتبية للأساتذة

ملاحظة مدى توافر مباني لاستقبال أنشطة التكوين الأكاديمي والمتواصل للأستاذ الجامعي.

ملاحظة رد فعل الأساتذة أثناء الكلام عن الإدارة الجامعية وفئاتها.

2-دليل المقابلة الحرة:

إن ما يؤسس المقابلة هو إنتاج كلام اجتماعي لا يكون مجرد وصف أو إعادة إنتاج لما هو موجود لكنه اتصال حول ما يجب أن للأشياء ووسيلة تبادل بين الأشخاص كما تتأسس المقابلة على خصوصية وهي إنتاج خطاب في عين المكان وهذا ما يجعلها وضعية اجتماعية الالتقاء والتبادل وليس مجرد اخذ للمعلومات.

(سعيد سبعون وحفصة جرادي: 2012، ص73-74)

وقد قولبت المعطيات البحثية أداة المقابلة كآلية منهجية فعالة لقدرتها على الغوص في خبايا الموضوع وتفسير وتحليل متغيري الدراسة لذا احتوت الدراسة على 3 أدلة أو دلائل للمقابلات، تضمنت دليلا للمقابلة موجه برؤساء الأقسام.

ودليل المقابلة الثاني موجه للعمداء.

أما دليل المقابلة الثالث موجها لنائب مدير الجامعة المكلف بالبحث العلمي.

بناءا على ما سبق تم إجراء المقابلات على النحو التالي

***مقابلة رقم (1) موجه لنواب العمداء لما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية يوم 2021/01/22** على الساعة **من11 إلى 12.**

***مقابلة رقم (2) مع عمداء الكليات** في الأيام التالية

2019/05/22 على الساعة الثانية زوالا

2021/01/23 على الساعة العاشرة صباحا

2021/01/25 على الساعة التاسعة صباحا

2021/01/28 على الساعة الواحدة ظهرا

2021/02/01 على الساعة العاشرة صباحا

***مقابلة رقم (3) مع رؤساء الأقسام في الأيام التالية:**

استغلال فترة الامتحانات وتواجدهم في القسم في ظل وجود بعض المصابين بفيروس كورونا تم غياب البعض والقيام ببعض من رؤساء الأقسام من مختلف الأقسام في مختلف الفترات المتواجدين فيهم في القسم وقد كانت الإجابة صريحة ودقيقة ومفيدة للدراسة.

كما وقد استعانة منا المعطيات البحثية وإجراءات التحليل الاعتماد على **أداة المقابلة غير المقننة** كآلية منهجية لقدرتها على الغوص تفسيرات توضيحية أكثر من قبل المبحوثين.

3-الاستمارة:

تعد أداة الاستمارة من أكثر الأدوات الملائمة في البحوث الوصفية وهي أداة أساسية لجمع البيانات أما باقي الأدوات فهي تقنياتمدعمةومكملة لها وتعرف على أنها نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف.

(**رشيد زرواتي: 2002، ص123**).

ولتضمينها في الواقع الامبريقي لتحقيق المطلب المنهجي اشتملت الااستمارة على (64) سؤال موزعة على ثلاث محاور تضمنت الأسئلة المفتوحة والمغلقة تم تبويبها وتوزيعها على ثلاث محاور وجهت إلى الأستاذة.

فتضمن المحور الأول الخصائص الاجتماعية والمهنية مجموعة من الأسئلة تتبلور حول أهم الخصائص المهنية للعينة بحيث يتضمن**08 أسئلة**.

والمحور الثاني متعلق الدعم التنظيمي احتوى على **43 سؤال**موزعين على محاور فرعية تتماشى ومؤشرات المحور فتضمن هذا المحور كمنوال منهجي للوقوف على أسس **الممارسات القيادية الداعمة العدالة التنظيمية وكذا التمكين الوظيفي للأستاذ الجامعي** وتم وضع سؤال مفتوح في كل محور لمعرفة مستوى الدعم التنظيمي داخل السياق الجامعي محل الدراسة.

أما المحور الثالث المتعلق بالتهكم التنظيمي بنفس المنوال تضمن **34 سؤال** موزعة على ثلاث محاور فرعية تتضمن مؤشرات الدراسة تكشف في سياقها عن **مظاهر التهكم السلوكي والعاطفي والإدراكي**.

3-1 صدق أداة الاستمارة

للتأكد من صدق الأداة تم الاعتماد على صدق المحكمين حيث عرضت الاستمارة الاستبيان بصورتها الأولية على المحكمين والأساتذة المتخصصين (**في الملحق رقم 3**)

-كما قد تم إبداء رأي الأساتذة المتخصصين حول مدى أصحية العبارات وتناسبها مع واقع الدعم والتهكم بجامعة المسيلة محل الدراسة مع إمكانية الحذف والإضافة للعبارات اللائقة التي تتماشى وخصوصية الموضوع ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة للخروج باستمارة الاستبيان في صورتها النهائية (**في الملحق رقم 2**)

4- الوثائق والسجلات الإدارية:

تمثل هذه الأداة من الأدوات المكملة للأدوات المنهجية السابقة ومصدرا مساعدا على جمع البيانات حول الواقع الامبريقي فقد تم الاطلاع على الهيكل التنظيمي للمؤسسة الجامعية وتم الحصول على تقرير لجنة التقييم الذاتي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

5- أداة المقارنة: كأداة مساعدة ومكملة للأدوات المنهجية خاصة في التحليل الكيفي للمعطيات الكمية للجداول قصد المقارنة بين الأقسام في مختلف الكليات داخل محل الدراسة.

رابعا: أسلوب اختيار مجتمع البحث والعينة.

...مهما كان نوع البحث ومن اجل تحديد موع المعاينة الذي سيستعمل لابد من مراعاة عاملين هامين "إمكانية الانجاز والتكلفة"...

(موريس انجريس 2004 ص 297)

تعتبر المعاينة من العمليات التي تهدف إلى بناء عينة تمثيلية لمجتمع البحث وبعد التعرف على الإطار الذي ستؤخذ منه العينة أي العدد الكلي لمجتمع البحث وتماشيا مع المعطيات المنهجية استخدمنا المعاينة الاحتمالية وتحديدا العينة العشوائية العنقودية التي يعتمد عليها لاختيار عينات عشوائية من مجتمع البحث المتجانس من حيث طبيعة الموضوع والمجتمع تسمى بالعناقيد.

- نعتبر العناقيد في المرحلة الأولى هم الكليات وتقسم الكليات إلى كليات في الشعب الأدبية في الجامعة مركز وكليات في الشعب العلمية والتقنية بالقطب الجامعي.

- في المرحلة الثانية نقسم كل كلية إلى أقسام بحيث نأخذ قسم من كل كلية ممثلين للعينة

ومن خلالها تم الاعتماد على **الأسلوب العشوائي لاختيار** الأقسام وبهذا تم اختيار قسم من قسم وفقا للعينة العنقودية بمرحلتين.

كما وقع اختيارنا لمفردات عينة الدراسة وفق الاستعانة بالتقنية الكلاسيكية ووضع الاستمارات عند رؤساء الأقسام في ظل الظروف الراهنة **"فيروس كوفيد كورونا"** كما تم الاستعانة بالتقنية الالكترونية أي إرسال الاستبانة عبر البريد المهني للأساتذة.*

وبما أن حجم مجتمع البحث هو (**1456**) مفردة تم تحديد حجم العينة لتطبيق استمارة الاستبانة وفقا للقاعدة أو الصيغة التالية:

وعليه تم تحديد حجم العينة بالتعويض العددي كما يلي:

$$n = \frac{(0.5^2).(1.96^2)\times 1456}{(0.5)^2\times(1.96)^2+(0.05)^2\times 1456}$$

*- وفي هذا الإطار نتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني للبلوغ والتواصل والتسهيلات لإنجاز التربص الميداني وتوزيع الإستمارة في مختلف الكليات.

$$n = 383$$

حجم العينة= 383 وتم التعاون من قبل **170مفردةفقط**.

حيث **N** تمثل حجم المجتمع الكلي.

S يمثل الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة المعنوية (0.05) حسب "منحنى التوزيع الطبيعي" وهي 1.96 عند هذا المستوى.

P تمثل نسبة توافر الخاصية 0.50

q تمثل النسبة المتبقية للخاصية p وهي 0.5

***لعل من المبررات المنهجية والمعرفية لاختيار مجتمع البحث والعينة** هو مايلي:

– انسجامية وتجانس مجتمع البحث (تشابه المهام والعمل الأكاديمي والبيداغوجي لفئة الأساتذة)

– من خلال الدراسة الاستطلاعية حول طبيعة الموضوع في النسق الجامعي لاحظنا أنها الفئة الأنسب والأقرب لدراستنا في ظل ما تعانيه من تهكمات تنظيمية للكشف عن واقعية الظاهرة فتم إضافتها لعنوان الدراسة.

– حسب الحيثيات المدروسة والمضمنة في محاور الاستمارة هي الفئة الأقرب لتجسيد موقعية الدعم التنظيمي للأستاذ في النسق الجامعي في خضم أبعاده العدالة والقيادة والتمكين...

خامسا: المعالجة الإحصائية للدراسة:

للفهم المتكامل للنسق الجامعي جسدت المعطيات البحثية بعد جمع البيانات الكمية ووضع خطة محددة لمعالجتها وتحليلها إحصائيا تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية للوصول إلى أهداف الدراسة وتحليل البيانات قمنا بجمعها هي كالتالي

*التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها إزاء المحور الأول للدراسة المتعلق بالخصائص المهنية والاجتماعية للأساتذة ضمن قطاع التعليم العالي ومنه كالتالي:

*مجموع التكرارات × 100/عدد أفراد العينة.

*تم الاعتماد على التقنية الإحصائية**SPSS**

*تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية الميدانية المتوسط الحسابي وكاي تربيع (**k2**عند مستوى الدلالة **0.05**)

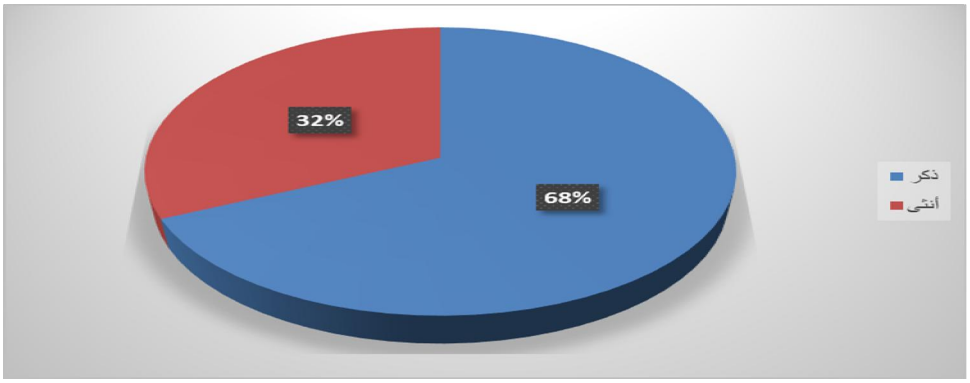
ولتحديد خصائص مجتمع عينة الدراسة الذي يميزه عن غيره في ظل دراسة وتحليل متغيرات الدراسة تم الوقوف على الخلفية الاجتماعية والمهنية لمفردات العينة المبينة كالتالي:

جدول رقم (03) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع.

الخاصية النوعية	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	116	68,2%
أنثى	54	31,8%
المجموع	170	%100

المصدر س (1)

تحدد المتغيرات النوعية الملامح والخصائص الفردية لمفردات العينة المبحوثة وبهذا فقد كشفت المعطيات الامبريقية المتاحة في سياقها الكمي أن أغلبية مفردات العينة هم ذكور وقدر عددهم "مئة وستة عشر مفردة"(116) متمثلة بنسبة مئوية قدرها 68,2%، أما الإناث فقد بلغ عددهن "أربع وخمسون" مفردة بحثية بنسبة قدرت بـ 31,8% وهذا يدخل ضمن خصائص مفردات العينة في السياق المؤسساتي الجامعي... نلتمس ذلك في الترسيمة التالية:



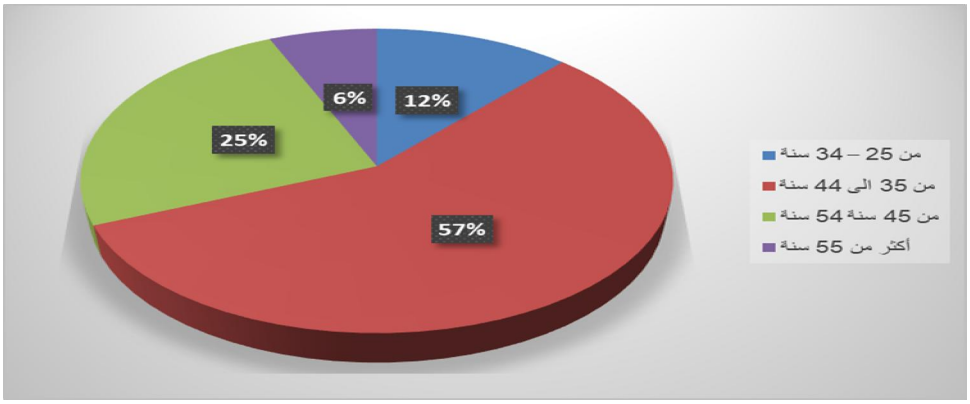
الشكل رقم (11): يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب الخاصية النوعية.

جدول رقم (04): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخاصية العمرية.

الخاصية العمرية	التكرارات	النسبة المئوية
من 25 – 34 سنة	20	11,8%
من 35 الى 44 سنة	97	57,1%
من 45 سنة 54 سنة	42	24,7%
أكثر من 55 سنة	11	6,5%
المجموع	170	%100

المصدر س (2)

تبين المتغيرات العمرية الملامح والخصائص الفردية لمفردات العينة المبحوثة وبهذا فقد جسدت المعطيات الامبريقية المتاحة في سياقها الكمي أن الفئة العمرية التي تتراوح أعمارها مابين (35 إلى 44 سنة) تمثل أعلى نسبة للفئات العمرية وقد قدرت بـ(48%) متمثلة في "سبعة وتسعون مفردة"، تليها مباشرة الفئة العمرية (من 45 سنة 54 سنة) الممثلة في "اثنان وأربعون مفردة" بنسبة قدرت بـ(24,7%)، تليها الفئة العمرية التي تتراوح أعمارهم من (من 25 – 34 سنة) الممثلين في "عشرون مفردة" بلغت نسبتهم (11,8%) وهم من الفئات الشبانية في السياق الجامعي مما نلتمس حرص الجامعة على توظيف الفئات الشبانية للاستفادة من طاقاتهم الشبانية نحو الأداء التدريسي وتعزيزها داخل بيئة الحياة الجامعية أما من تتراوح أعمارهم (أكثر من 55 سنة) فقد بلغ عددهم "إحدى عشرة مفردة" بنسبة قدرت بـ (6,5)% مما يستفاد منهم كخبراتهم وكفاءاتهم وخدماتهم المستمرة اتجاه العلم; والمعرفة وكذا اتجاه الجامعة محل الدراسة، وبهذا فقد تم الاستدلال على بعض الخصائص الديموغرافية للسياق المؤسساتي الجامعي... وهذا ما توضحه الترسيمة التالية:



الشكل رقم (12): يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب الخاصة العمرية

الجدول رقم (05): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية

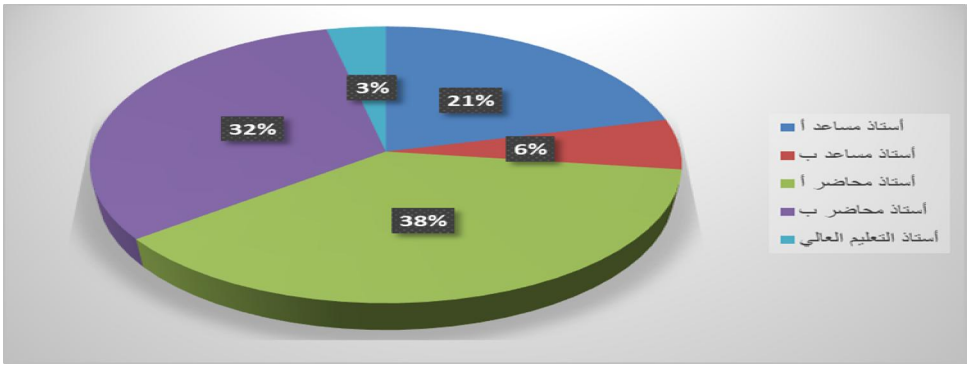
الرتبة العلمية	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مساعد أ	36	% 21,1
أستاذ مساعد ب	10	5,9%
أستاذ محاضر أ	64	37,6%
أستاذ محاضر ب	54	31,8%
أستاذ تعليم عالي	6	%3.6
المجموع	170	%100

المصدر (س3).

لمعرفة الرتبة العلمية لمفردات العينة نستدل من خلال المعطيات الجدولية في سياقاتها الكمية، يتضح لدينا أن ستة وثلاثون مفردة اقروا بان لديهم رتبة (أستاذ مساعد أ) وقد بلغت نسبتهم 21,2%، أما من لديهم رتبة (أستاذ مساعد ب) ممثلين في عشرة مفردات بنسبة قدرت بـ 5,9%، أما من لديهم رتبة (أستاذ محاضر أ) فقد بلغ عددهم أربع وستون مفردة بنسبة قدرت بـ 37,6%، أما من لديهم رتبة (أستاذ محاضر ب) فقد بلغ عددهم أربعة وخمسون مفردة بنسبة قدرت بـ 31,8%، في حين ستة مفردات من العينة قروا أن لديهم رتبة أستاذ تعليم عالي ممثلين بنسبة 3.6 بالمئة.

وعليه يتضح لنا أن مجتمع الدراسة ذو تنوع طبقي متجانس وهذا التنوع والتفاوت راجع إلى تنوع اختصاصاتهم واختلاف مؤهلاتهم العلمية.

وهذا ما توضحه الترسيمة التالية:



الشكل رقم (13): يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية

الجدول رقم (06): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب فترة العضوية

فترة العضوية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	7	4,1%
من 5 سنوات إلى 9 سنوات	45	26,5%
من 10 سنوات إلى 14 سنة	67	39,4%
من 15 سنة فأكثر	51	30%
المجموع	170	%100

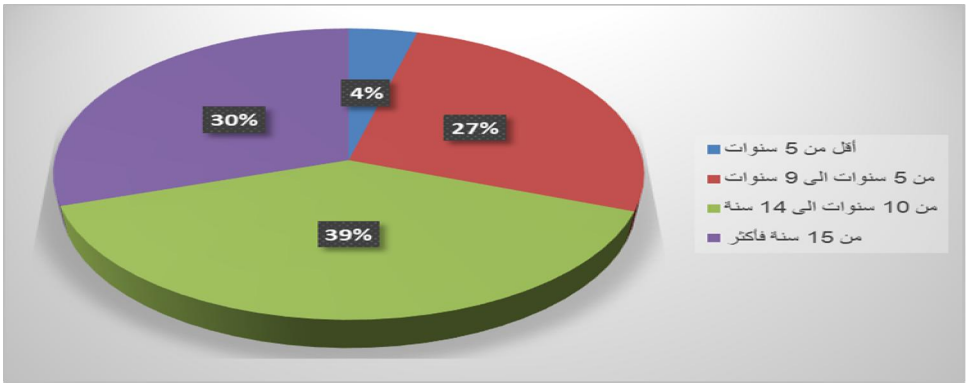
المصدر س (4).

تعبر فترة العضوية عن المدة التي يقضيها الأستاذ الجامعي داخل الجامعة محل مهنته الأمر الذي يؤثر على علاقات الأساتذة فيما بينهم وكذا علاقاتهم مع إدارتهم الجامعية (رؤساء أقسام/عمداء ونواب) سواء كان هذا التأثير سلبيا كان أم ايجابيا.

وفي ضوء الإحصائيات التي يقدمها الجدول وبالنظر إلى تكرارات مفردات عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (170) مفردة، نجد أن ما نسبته 39,4% من مفردات العينة لديهم خبرة تتراوح مابين(10 سنوات إلى 14 سنة)، بينما نسبة 30% من مفردات العينة لديهم خبرة من 15 سنة فما فوق أما نسبة (26,5%) فهي تخص افرد العينة الذين لديهم خبرة تتراوح من 5 إلى 9 سنوات ثم تليها ما نسبته (4%) ممثلة في سبعة مفردات لديهم خبرة اقل من 5 سنوات.

في خضم هذه المعطيات الامبريقية نجد أعلى نسبة من مجموع عينة الدراسة لدهم خبرة مهنية (طول فترة عضوية) ممثلة في سبعة وستون مفردة وهذا يميل إلى الاستقرار داخل المؤسسة الجامعية مما يضمن عوامل التميز للجامعة.

وهذا ما توضحه الترسيمة التالية:



الشكل رقم (14): يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب فترت العضوية.

الجدول رقم (07): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير القسم.

القسم	التكرارات	النسبة المئوية
علم الاجتماع	23	%13.5
قسم التسيير	19	% 11,2
العلوم السياسية	24	% 14,1
إعلام ألي	16	% 9,4
تسيير مدنية	18	%10,6
فرنسية	27	15,9%
علوم طبيعية وحياة	12	% 7,1
إعلام واتصال رياضي	16	% 9,4
هندسة ميكانيكية	15	8,8%
المجموع	170	%100

المصدر س(6)

بالنظر إلى المعطيات الجدولية في سياقها الكمي الامبريقي، وكقراءة إحصائية نلاحظ أن حجم العينة من قسم الفرنسة قدر بسبعة وعشرون مفردة بنسبة تمثلت في 15.9%، بينما بلغ حجم العينة من العلوم السياسية أربع وعشرون مفردة بنسبة قدرت بـ 14.1 %، تليها نسبة 13.5% الممثلة لحجم عينة قسم علم الاجتماع البالغ عددهم ثلاثة وعشرون مفردة تمثلها، في حين يقدر حجم العينة من قسم علوم التسيير تسعة عشر مفردة

ممثلة في نسبة قدرت بـ 11.2%، تليها حجم عينة قسم تسيير مدينة بثمانية عشرة مفردة ونسبتها قدرت ب 10.6% في حين نجد عينتي من قسم الإعلام الآلي وكذا قسم الإعلام والاتصال رياضي تمثلتا في ستة عشر مفردة بنسبة قدرت بـ 9.4 %، بينما بلغ حجم العينة من قسم هندسة ميكانيكية خمسة عشر مفردة بنسبة قدرت بـ 8.8 % تليها حجم العينة لدى قسم علوم الطبيعة والحياة اثنتا عشرة مفردة بحثية بنسبة قدرت بـ 7.1% ... وبهذا يظهر لدينا تفاوت في النسب إذ يعود هذا التفاوت نظرا للظرف الراهن والفيروس التاجي لمدى إمكانية تواجد الأساتذة في كلياتهم وأقسامهم.

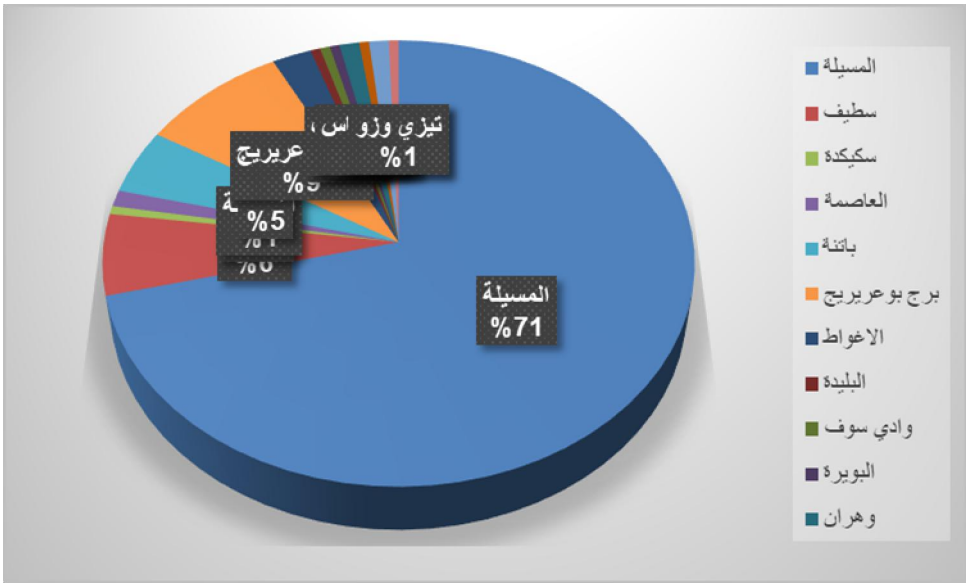
الجدول رقم (08): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مكان الإقامة

مكان الإقامة	التكرارات	النسبة المئوية
المسيلة	121	71,2%
سطيف	10	5,9%
سكيكدة	1	0,6%
العاصمة	2	1,2%
باتنة	8	4,7%
برج بوعريريج	15	8,8%
الاغواط	4	2,4%
البليدة	1	0,6%
وادي سوف	1	0,6%
البويرة	1	0,6%
وهران	2	1,2%
سيدي بلعباس	1	0,6%
ميلة	2	1,2%
تيزي وزو	1	0,6%
المجموع	170	%100

المصدر س 8

من خلال المعطيات الإحصائية الكمية والكواشف الامبريقية وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (170) فردا، نجد أن (مئة وواحد وعشرون) أستاذا مقيما بولاية المسيلة بنسبة بلغت

71.2%، أما عدد الأساتذة المقيمين بولاية سطيف فقدر عددهم بـ (عشرة مفردات) نسبتهم قدرت بـ 5.9%، أما المقيمين بولاية كل من (سكيكدة-البليدة-وادي سوف-البويرة -سيدي بلعباس -تيزي وزو) فقدر عددهم بـ (فردا واحدا) في كل ولاية نسبتهم قدرت بـ 0,6%، في حين قدر عدد الأساتذة المقيمين بولاية برج بـ (خمسة عشر مفردة) بنسبة قدرت بـ 8,8%، أما عدد الأساتذة المقيمين بولاية باتنة فقدر عددهم بـ (ثمانية مفردات) بنسبة قدرت بـ 4.7% أما عدد الأساتذة المقيمين بولاية الأغواط فقدر عددهم بـ (اربع مفردات) بنسبة قدرت بـ 2.4%، أما عدد الأساتذة المقيمين بولايات (العاصمة- ميلة- وهران) فقدر عددهم بـ (مفردتين اثنين) في كل ولاية بنسبة قدرت بـ 1.2%. وهذا ما يوضحه الترسيمة التالية:



الشكل رقم (15): يوضح توزيع نسب مفردات عينة الدراسة حسب متغير مكان الإقامة.

الفصل السادس

علاقة العدالة التنظيمية بالتهكم التنظيمي

لأساتذة قطاع التعليم العالي

...اذا كان الحاكم محبا للعدل تذعن اليه الرعية...

"كونفوشيوس"

أولا– الخصائص المهنية والعدالة التنظيمية :

جدول رقم (09): يوضح العلاقة بين النوع والاعتقاد بان سياسة الترقية المتبعة لتقلد المناصب العليا داخل الكليات عادلة.

الاعتقاد بان سياسة الترقية عادلة / النوع	التكرار/ النسبة المئوية	نعم	لا	المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة
ذكر	ت	74	42	116	1	0,363[a]	0,547
	%	43,5%	24,7%	68,2%			
انثى	ت	37	17	54			
	%	21,8%	10,0%	31,8%			
المجموع	ت	111	59	170			
	%	65,3%	34,7%	100,0%			

المصدر س (1) وس (11).

يعد أسلوب أو سياسة ترقية الأستاذ الجامعي في مساره المهني أي البيداغوجي من أهم المؤشرات أو الميكانيزمات الكفيلة لتحديد بعدمن أبعاد العدالة التنظيمية من خلال جملة الممارسات والإجراءات التي تتخذها الكليات اتجاه الأساتذة الجامعيين، وعليه تم الاستعانة بالمعطيات الكمية المبينة في الجدول أعلاه وبمقتضاها أقرت عينة الدراسة بنسبة **43.5%** من مفردات العينة "**ذكور**" ب **أربعة وسبعون مفردة** أن سياسة الترقية المتبعة في الجامعة منصفة عادلة، تليها نسبة **21.8%** "**إناث**" أكدت أيضا بعدالة سياسة الترقية في الجامعة ممثلة في **سبعة وثلاثون مفردة** وهذا راجع إلى إمكانية استفادة هذه الفئات للترقية من قبل، مما نجسد الهيمنة الذكورية داخل النسق الجامعي.*

* – وبهذا تم اللجوء إلى الأسلوب الإحصائي كاي تربيع (كا^2) للتأكد.. إذ نلاحظ قيمته والتي بلغت 0000 عند درجة الحرية 1 أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يبين وجود علاقة بين الخاصية النوعية والاعتقاد بعدالة سياسة الترقية من عدمها، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وفي المقابل أوضحت نسبة 24.7% "ذكور" ب اثنان وأربعون مفردة اقروا أن سياسة الترقية المتبعة في الجامعة غير عادلة وغير منصفة "حيث جسد لنا العديد من أراء المبحوثين في تصريحاتهم عن أرائهم أنهم غير مستفيدين من بعض الترقيات في مسارهم المهني البيداغوجي رغم إبداء رغبتهم في تقلد بعض المناصب كعضوية فريق التكوين مشاريع الدكتوراه وكذا عضوية اللجنة العلمية والمجالس العلمية[*]..."، تليها نسبة 10% من "الإناث" ممثلة في سبعة عشر مفردة أكدن أيضا غياب وعدم عدالة وإنصاف الجامعة في سياسة وأسلوب الترقية مما نستطيع الكشف بان المناخ الجامعي أو البيئة الجامعية لا تشجع فئة الإناث على تقلد المناصب العليا داخل الكليات كمنصب عميدة أو نائبة العميد...مما يتجسد لنا داخل واقع النسق الجامعي الامبريقي استمرارية الذهنية الكلاسيكية التقليدية التي تشجع على سلطة الذكور والتأنيث المختلف فيتحدد المنصب وفق مبدأ أو معيار جنس الفرد وتبتعد عن معيار الانجازات العلمية والكفاءة المهنية...

وعليه من خلال هذه الحيثيات فإننا نتوصل جليا على شواهد كمية واقعية تجسد في فحواها الامبريقي على أن عدالة الترقية هي السياسة البارزة المتبعة داخل السياق الجامعي محل الدراسة والتي أكدتها القوة أو الهيمنة الذكورية[**] وهذا ما ضمنته تحليلات نائب رئيس القسم المكلفة بالبحث العلمي لقسم علم الاجتماع ان التعصب الذكوري مداه التانيث الاخر المختلف بغية اذلاله و هنا نفترض ان الاخر المختلف الذي يشكل اللامكان هو ما يشكل الذات المركزية و يؤسس الهوية المركزية بصفته كل ما تانف الذات ان تتصف به وكل نا تعده نقصا مع انه مقيم في ثناياه و في فحواتها و في اعماق خفيتها و ان السيطرة عليه او استبعاده شرط لتمكن الذات.

الجدول رقم (10): يوضح العلاقة بين الرتبة العلمية وأسس الترقية المعتمدة

أسس الترقية المعتمد / الرتبة العلمية		الكفاءة (الإنجازات والأنشطة العلمية)	الأقدمية (الخبرة المهنية)	علاقات شخصية
أستاذ مساعد أ	ت	19	23	19
	%	23,8%	21,7%	20,0%
		الرتبة الثانية	الرتبة الأولى	الرتبة الثانية

[*] – مقابلة حرة غير مقننة مع مفردات العينة أثناء توزيع استمارة الاستبيان.

[**] – يقصد بالهيمنة الذكورية سوسيولوجيا.

أستاذ مساعد ب	ت	5	7	6
	%	6,3%	6,6%	6,3%
		الرتبة الثالثة	الرتبة الأولى	الرتبة الثانية
أستاذ محاضر أ	ت	25	35	39
	%	31,3%	33%	41,1%
		الرتبة الثالثة	الرتبة الثانية	الرتبة الأولى
أستاذ محاضر ب	ت	28	37	28
	%	35%	34,9%	29,5%
		الرتبة الثانية	الرتبة الأولى	الرتبة الثانية
أستاذ التعليم العالي	ت	3	4	3
	%	3,8%	3,8%	3,2%
		الرتبة الثانية	الرتبة الأولى	الرتبة الثانية
المجموع	ت	80	106	95

المصدر س 3 وس10

من خلال المعطيات الجدولية في سياقاتها الكمية والشواهد الامبريقية نستدل بكشف العلاقة بين الرتبة العلمية والأسس المعتمدة في الترقية بالنسبة للكليات حيث أقرت 41.1% من رتبة "أستاذ محاضر ا" أن عملية الترقية تتم على أساس أو مبدأ العلاقات الشخصية ومثلت نسبة 35% من رتبة "أستاذ محاضر ب" التي أكدت أن أساس الترقية مبني على أساس الكفاءة الفنية أي الانجازات والأنشطة العلمية تليها نسبة 23.8 % لرتبة أستاذ مساعد ا الممثلة في تسعة عشرة مفردة أكدت ذلك أيضا لنفس المبدأ بينما نجد "رتبة أستاذ مساعد ب" اجمعوا بين الكفاءة والعلاقات الشخصية بنفس النسبة المتمثلة في 6.3% في حين نجد رتبة "أستاذ تعليم عالي" بروفيسور" اجمعوا بنفس النسبة 3.8% لمبدأ الكفاءة الفنية والعلاقات الشخصية.

وقد بلغت "مئة وستة" من مفردات العينة للتكرار الكلي للأساتذة الذين يروا أن الأسس المعتمدة تكون على أساس "الكفاءة الفنية (الانجازات والأنشطة العلمية)" لجميع الرتب باستثناء (رتبة أستاذ محاضر ا) وهذا ما يتماشى ومدلولات بعض من مفردات العينة للتحليلات الكيفية لسؤال استمارة الاستبيان في كلية التكنولوجيا التي اتصفت بالكفاءة الفنية والسيرة الحسنة وحسن السلوك...

وفي المقابل نجد "خمسة وتسعون" مفردة من مفردات العينة الذين أكدوا أن أساس الترقية المعتمد في كلياتهم تكون على أساس "العلاقات الشخصية"، وهذا ما أكدته تصريحاتهم في التحليلات والمدلولات الكيفية لسؤال استمارة الاستبيان في كل من كلية العلوم الإنسانية ممثلة في قسم علم الاجتماع بوصف البعض أنها راجعة لأمور ميكيافيلية وكثرة الصراعات في القسم بالإضافة إلى الاعتماد على أسلوب ابن المنطقة والمحسوبية وكذا أن يكون الشخص مطيعا ومسالما...

أما بالنسبة لقسم التسيير من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية التي أضافوا صفة التكتلات إلى سياسة العلاقات الشخصية...

أما قسم الفرنسية الممثل لكلية الآداب واللغات الأجنبية فقد أدلو بتحليلات فحواها انه في بعض الأحيان يزكى شخصا من قبل مسؤول يتقلد منصبا عاليا بالإضافة إلى سياسة تكريس الرداءة وأصحاب الشكارة فقط حسب تصريحاتهم...

في حين نجد أن ثمانون تكرارا لمفردات العينة اقروا أن السياسة المعتمدة في كلياتهم للترقية تكون على أساس "الاقدمية أي الخبرة المهنية" وهذا ما دعمه التحليلات الكيفية لكل من قسم العلوم السياسية الممثل لكلية الحقوق وكذا قسم الإعلام والاتصال الرياضي الممثل لمعهد النشاطات الرياضية "لتعبيرهم عن رضاهم عن صيرورة الترقية في كلياتهم"...

وعليه من خلال التحليلات الكمية والشواهد الامبريقية الكيفية يتضح لنا جليا أن اختلاف الرتب العلمية (أستاذ التعليم العالي/أستاذ محاضر أ/أستاذ محاضر ب/أستاذ مساعد أ/ أستاذ مساعد ب). نلاحظ تفاوت طفيف في ترتيب أسس الترقية ما عدى فئة الرتبة العلمية (أستاذ محاضر أ) الذين أكدوا أن الأسس المعتمدة في عملية الترقية مبنية على أساس العلاقات شخصية بالدرجة الأولى... مما يدل على انه مؤشر امبريقي سلبي داخل النسق الجامعي مما ينعكس بذلك على سلبية الحياة الجامعية أو البيئة الجامعية ككل في ظل وجود مثل هذه العلاقات غير الرسمية داخلها مما يجعلها بعيدة على آليات وأسس العقلانية التي تثمن خصائص وأهداف البنية الجامعية والحس التربوي الفاعل.

الجدول رقم (11): يوضح العلاقة بين فترة العضوية ومدى توافر فرص الترقية في المناصب العليا للجامعة

توافر فرص للترقية / فترة العضوية	التكرار/ النسبة المئوية	نعم	لا	المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة
أقل من 5 سنوات	ت	6	1	7	3	2,741[a]	0,433
	%	%3,5	0,6%	4,1%			
من 5 سنوات إلى 9 سنوات	ت	36	9	45			
	%	21,2%	5,3%	26,5%			
من 10 سنوات إلى 14 سنة	ت	49	18	67			
	%	28,8%	10,6%	39,4%			
من 15 سنة فأكثر	ت	34	17	51			
	%	20,0%	10,0%	30,0%			
المجموع	ت	125	45	170			
	%	73,5%	26,5%	100,0%			

المصدر س 4 وس9

يعد توفير فرص الترقية في البيئة الجامعية من أهم الوسائل والآليات المحفزة للأستاذ معنويا من قبل الإدارة الجامعية وهي مرتبطة بطول فترة العضوية (الاقدمية والخبرة) داخل النسق الجامعي لذا اتجهت بنا المعطيات الجدولية إلى كشف العلاقة بين فترة العضوية داخل الجامعة والترقية وعليه أقرت ما نسبتها 28.8 % الممثلة في تسعة وأربعون مفردة بحثية والمحددة في الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من "من 10 سنوات إلى 14 سنة" بحصولهم على فرص الترقية من قبل داخل الجامعة مقارنة لهذا نجد نسبة 10.6 % لهم نفس فترة العضوية أي من "10

سنوات إلى 14 سنة" أكدوا عدم استفادتهم لفرص الترقية وهذا راجع لاعتماد الجامعة على نظام الترقية بالاقدمية وطول فترة عضويتها كمحدد من المحددات الضابطة التي تحكم سياسة الترقية داخل النسق الجامعي مع إمكانية توفر شروط الترقية في الأستاذ المترقي... وهذا ما أكدته التصريحات الكيفية تليها نسبة 21,2% الممثلة في الفئة التي يتراوح طول فترة عضويتها من" 5 سنوات إلى 9 سنوات" أكدت أيضا استفادتها لفرص الترقية داخل الهرم الإداري الجامعي وهذا راجع لاستيفاءهم شرط من شروط الترقية المعمول بها أهمها أن لا تقل طول فترة عضويتهم عن 5 سنوات خبرتهم واقدميتهم داخل البيئة الجامعية.

تليها نسبة 10.0 % من مفردات العينة ممثلة في الفئة المتراوح طول فترة عضويتها من "15 سنة فأكثر" أكدت عدم استفادتها لفرص الترقية مما نرجع ذلك لعدم استفادتها الشروط المعمول بها للترقية في حين يقابلها بنسبة... في ظل دخول العلاقات الشخصية بالاعتماد على معطيات الجدول السابق

في حين أن نسبة 5.3 % ممثلة في الفئة مابين من" 5 إلى 9 سنوات" من مجموع مفردات العينة أكدت أيضا عدم استفادتها من فرص الترقية داخل الهرم الإداري الجامعي داخل محل الدراسة ...

هذا وقد بلغت النسبة الكلية للأساتذة الذين يروا أن هناك فرصا للترقية نسبة 73.5 بمجموع 125 مفردة من مجموع العينة الذي بلغ 170 الممثلين لعينة الدراسة وعليه يتضح لنا جليا في خضم هذه المعطيات الإحصائية أن طول فترة العضوية لها ارتباط بشكل وثيق بفرص الترقية مما يتجسد لدينا وضعية الترقية للمؤسسة الجامعية وللبيئة الجامعية المعايشة حيث نستطيع التعرف على سياسة الترقية كمؤشر ايجابي امبريقي فاعل يعمل على تحفيز الأساتذة بجانبه المعنوي...وهذا ما أكدته التحليلات الكيفية.

كما نلاحظ من خلال ما دلت عليه مستوى الدلالة الذي بلغ (0.04) وهذا اقل من (0.05).

قيمة (كا^2) والتي بلغت 2,741a أنها قيمة غير دالة إحصائيا وهذا معناه أنه لا توجد فروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم 09 تبعا للخبرة. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين مكان الإقامة ومدى مشاركة رؤساء الأقسام رزنامة التوقيت الدراسي مع الأساتذة:

إشراك الأساتذة في رزنامة التوقيت / مكان الإقامة	التكرار/النسبة المئوية	نعم	لا	المجموع
المسيلة	ت	81	40	121
	%	47,6%	23,5%	71,2%
سطيف	ت	8	2	10
	%	4,7%	1,2%	5,9%
سكيكدة	ت	1	0	1
	%	0,6%	0,0%	0,6%
العاصمة	ت	0	2	2
	%	0,0%	1,2%	1,2%
باتنة	ت	5	3	8
	%	2,9%	1,8%	4,7%
برج بوعريريج	ت	6	9	15
	%	3,5%	5,3%	8,8%
الأغواط	ت	2	2	4
	%	1,2%	1,2%	2,4%
البليدة	ت	1	0	1
	%	0,6%	0,0%	0,6%

واد سوف	ت	1	0	1
	%	0,6%	0,0%	0,6%
البويرة	ت	0	1	1
	%	0,0%	0,6%	0,6%
وهران	ت	1	1	2
	%	0,6%	0,6%	1,2%
سيدي بلعباس	ت	1	0	1
	%	0,6%	0,0%	0,6%
ميلة	ت	2	0	2
	%	1,2%	0,0%	1,2%
تيزي وزو	ت	0	1	1
	%	0,0%	0,6%	0,6%
المجموع	ت	109	61	170
	%	64,1%	35,9%	100,0%

المصدر س8 وس17

تمثل المشاركة في رزنامة التوقيت الدراسي درجة من درجات الحرية في المشاركة الإدارية لمختلف الإجراءات الممكن اتخاذها من قبل رئيس القسم كفئة من الفئات الإدارية الجامعية.

تكشف المعطيات الكمية المجدولة الموضحة في الجدول أعلاه أن نسبة 64.1% لمختلف الولايات مع اختلاف مكان الإقامة للأساتذة والتي جاءت حسب الترتيب التصاعدي أكدت أن رئيس القسم يشركهم في رزنامة التوقيت الأسبوعي للتدريس، بـ "مئة وتسعة" من مفردات العينة، تقابلها 35.9% ممثلة في "واحد وستون" مفردة بحثية، اقروا أن رئيس القسم لا يشركهم في رزنامة التوقيت الأسبوعي للتدريس...مما يجعلهم مستبعدين حتى في المشاركة في جزيئيات صغيرة من صلاحيات عملهم الأكاديمي.

حيث نلاحظ أغلبية إجابات أفراد العينة تميل إلى مشاركة رئيس القسم للأساتذة في رزنامة التوقيت الأسبوعي للتدريس مما نثمن وجود سمات وخصائص الحساسية الاجتماعية* لدى رئيس القسم وهو مؤشر ايجابي يعكس ايجابية وجودة الحياة الجامعية لتفعيل آلية من آليات الاستغراق الوظيفي وكذا تعزيز الشعور بالانتماء للقسم المثمنة لآليات العدالة المعاملاتية أي التفاعلية المدركة.

* – يقصد بالحساسية الاجتماعية كتحديد مفاهيمي إجرائي سوسيولوجي مدى فهم وإحساس ومراعاة وتقدير الفئات الإدارية الجامعية (رئيس القسم) لظروف الفئات الفاعلة أي الأستاذ الجامعي.

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين مراعاة رئيس القسم لرغبة الأستاذ في تدريس مقياس معين والاعتقاد بان إدارة القسم تحرص على اندماجيه الأستاذ داخل القسم:

الاعتقاد أن إدارة القسم تحرص على الاندماج	التكرار / النسبة المئوية			المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة
مراعاة رئيس القسم لرغبة الأستاذ في تدريس مقياس		نعم	لا				
نعم	ت	106	32	138	1	11,348[a]	0,001
	%	62,4%	18,8%	81,2%			
لا	ت	15	17	32			
	%	8,8%	10,0%	18,8%			
المجموع	ت	121	49	170			
	%	71,2%	28,8%	100,0%			

المصدر س 15 وس 54

من خلال المعطيات الجدولية في سياقاتها الكمية تكشف لنا الوقائع الامبريقية الإحصائية أن نسبة 62.4% من مفردات العينة أكدوا مراعاة رئيس قسمهم لرغبة الأساتذة في تدريس مقياس معين اقروا باعتقادهم أن إدارة القسم تحرص على مدى اندماجيتهم داخل القسم، في حين نجد ما نسبته 8.8% من مفردات العينة أكدت مراعاة رئيس القسم لرغبة الأساتذة لا تعتقد أن إدارة القسم تحرص على الاندماج داخل القسم وهذا راجع لطبيعة ونمط الممارسات القيادية المتواجدة داخل إدارة القسم.

مما نستدل أن رئيس القسم يمتثل لعدالة التعاملات أو المعاملات وبالتالي يعكس ذلك جودة العلاقات الاجتماعية المباشرة بين رئيس القسم والأستاذ الجامعي كما يؤكد مدى حرصه واهتمامه بالأهداف العامة للبيئة الجامعية التي من ضمنها الأهداف الوظيفية للأستاذ مما يجعلهم يستشعر بوجود العدالة التفاعلية التي بموجبها تنعكس بالإيجاب على مستوى اعتقاده وإدراكه بسعي رئيس القسم على اندماجيته داخل القسم.

وبالمقابل نجد أن 18.8% تقر بمراعاة رئيس القسم لرغبة الأستاذ في تدريسه لمقياس معين كما تؤكد أنها لا تعتقد بان رئيس القسم يحرص على اندماجية الأستاذ داخل القسم في حين نجد ما نسبته 10% من مفردات العينة تؤكد عدم مراعاة رئيس القسم لرغبة الأستاذ أكدت أيضا عدم اعتقادها بان رئيس القسم يحرص على اندماجية الأستاذ بمجموع سبعة عشرة أستاذ من بين 49 أستاذا مما يدل على أن البعض من رؤساء الأقسام حصلوا على تقييما سلبيا من قبل الأساتذة المنتمين لأقسامهم وفقا لاعتقاداتهم السلبية بعدم حرصهم على اندماجية الأساتذة وكذا عدم مراعاتهم لرغبتهم في تدريس مقياس معين لذا ينظرون إليهم نظرة سلبية أساسها الاعتقاد والإدراك التهكمي وهو أمر يؤثر في مستوى العلاقات الاجتماعية والتنظيمية داخل القسم وداخل الجامعة ككل.

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 11,348a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.001) وهي قيمة اقل من قيمة الفا 0.05، وبالتالي مسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1% بان هناك علاقة بين المتغيرين.

وفي خضم هذه التحليلات الكمية يتضح لنا جليا أن الاعتقاد بحرص إدارة القسم على اندماج الأستاذ داخل القسم ومن ثم الحرص على اندماجه داخل البيئة الجامعية له دور كبير في تحقيق الاستغراق الوظيفي واندماجية الأستاذ مع متطلبات وظيفته الأكاديمية والبيداغوجية مما يخلق لديه جوا ومناخا مريحا يعمل على تحقيق ذلك وفقا لظروف العمل الجامعي.

الجدول رقم (14) يوضح العلاقة بين تناسب المقياس المدرس مع التخصص والرغبة في التوظيف في جامعة اخرى:

الرغبة في التغيير و التوظيف في جامعة أخرى / تناسب المقياس مع التخصص العلمي	التكرار /النسبة المئوية	نعم	لا	المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة
نعم	ت	48	103	151	1	12,785[a]	0,000
	%	28,2%	60,6%	88,8%			
لا	ت	14	5	19			
	%	8,2%	2,9%	11,2%			
المجموع	ت	62	108	170			
	%	36,5%	63,5%	100,0%			

المصدر س13 وس 57.

تمثل تناسب المقاييس المدرسة من قبل الأساتذة مع تخصصاتهم العلمية من المؤشرات المثمنة للرضا الأكاديمي والبيداغوجي (وظيفيا) وكذا درجة استغراقه وظيفيا وعليه من خلال المعطيات الجدولية في سياقها الكمي يتضح أن 60.6% من مفردات العينة تقر بتناسب المقاييس التي تدرسها ولا تريد التغيير والتوظيف في جامعة أخرى فيعزى هذا إلى هذه الفئة الممثلة مئة وثلاثة مفردة بحثية وهذا لارتباطها الوثيق بالجامعة محل الدراسة مما "يجسد الشعور بالانتماء وهذا لطول فترة عضويته داخلها لمدة 20 سنة" حسب مدلولات مفردات العينة في تحليلاتهم الكيفية[*] لقسم العلوم لسياسية بكلية الحقوق كما أكدتها تحليلات ممثلو قسم الإعلام والاتصال رياضي بمعهد الرياضة بالتعلق بالجامعة الحالية وكذا مرتاحين من الناحية الاجتماعية بالإضافة إلى الاستقرار وتوفير بيئة العمل مناسبة في حين نجد 28.2% من مفردات العينة تؤكد تناسب المقاييس مع تخصصاتها العلمية إلا أنها

[*] – تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 12,785a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

لديها رغبة التغيير والتوظيف في جامعة أخرى ويمكن إرجاع ذلك إلى عدة اعتبارات ومعايير أهمها بعد المسافة وبعد مكان الإقامة وعناء السفر الأسبوعي وكذا لاعتبارات وظروف اجتماعية غير ملائمة حسب مدلولات مفردات عينة قسم علم الاجتماع وقسم التسيير.

وفي المقابل نجد 8.2% لا يتناسب تخصصها العلمي مع ما تدرسه من مقاييس ولديها رغبة في التغيير لجامعة أخرى حيث أكدت أربعة عشر فردة من مجموع 64 من مختلف الأقسام أن هذا يعود إلى تغيير الأجواء حسب ممثلي قسم علم الاجتماع بالإضافة إلى الملل من التسيير المتعفن للإدارة وكل أشكالها" بينما قسم علوم التسيير صرحت مدلولاتهم الكيفية بالبحث عن الأحسن لتحقيق الذات وتنمية المستوى بالإضافة إلى الشعور بالغبن وكذا عدم وجود علاقات تنظيمية واضحة أما مدلولات ممثلي قسم الفرنسية فكانت تحليلاتهم الكيفية معتمدة على "اعتبارات شخصية وبحثا عن البيئة الضرورية والمناسبة لإيجاد أنفسهم ولممارسة المهام البيداغوجية والعلمية" وبالتالي إعطاء أهمية للأستاذ ولقيمة الأستاذ وقيمة أيضا لاهتماماته مقارنة بنسبة 2.9% من مفردات العينة التي تؤكد عدم تناسب تخصصها العلمي ما تدرسه من مقاييس ولا تريد التغيير والتوظيف في جامعة أخرى حيث يعود ذلك حسب تصريحات ممثلو قسم تسيير التقنيات الحضرية أن طبيعة التخصص هي التي تفرض على الأستاذ تواجد في هذه الجامعة بالإضافة إلى قرب المسكن ومكان الإقامة في المقابل أدلت عينة من قسم علم الاجتماع للتخوف من جامعة أخرى أي المحيط الذي تعمل فيه أولى من المحيط المجهول ولا يمكن المغامرة بمكان أخر أن كل الجامعات الجزائرية نفس الشي وتعاني من نفس المشاكل...

وعليه في خضم المعطيات الكمية والكيفية التي نستدل في ضوءها وجود علاقة عكسية بين تناسب المقاييس المدرسة والتخصص العلمي والرغبة في التغيير والتوظيف في جامعة أخرى. حيث كلما ارتفع تناسب المقاييس المدرسة مع تخصصات الأساتذة تناقصت الرغبة في تغيير الجامعة والتوظيف في جامعة أخرى وتفضيل البقاء في الجامعة محل الدراسة.

الجدول رقم (15) يوضح العلاقة بين علاقة الأستاذ بإدارته الجامعية التي تتسم بالثقة والاحتفاظ بأسرار القسم من قبل الأستاذ الجامعي:

الاحتفاظ بأسرار القسم اتسام العلاقة بالثقة	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 60		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	124	19	143	1	1,446[a]	0,229	غير دال
	%	72,9%	11,2%	84,1%				
لا	ت	21	6	27				
	%	12,4%	3,5%	15,9%				
المجموع	ت	145	25	170				
	%	85,3%	14,7%	100,0%				

المصدر س 25 وس 60.

إن العلاقة الإدارية المتسمة بنوع من الثقة بين الطرفين الأستاذ وإدارته يتطلب من هذه الأخيرة قيامها بأساليب وآليات تحقق ذلك لتعزيزها كمنطقية تدل على وجود قدرا من الدعم المنظمي داخل النسق الجامعي.

وما أقرته المعطيات الجدولية نجد ما نسبته 72.9% ممثلة في 124 مفردة بحثية أكدت على اتسام العلاقة بنوعا من الثقة المتبادلة كما أكدت أنها تحتفظ بأسرار القسم البيداغوجية وهي نسبة عالية حسب المدلولات الكيفية* فانها راجعة إلى أن رئيس القسم يعمل جاهدا على كسب ثقة الأساتذة وهذا لعدة اعتبارات فحسب مدلولات قسم علم الاجتماع أكدوا انه يعمل ضمن إطار القانون والعمل والاحترام المتبادل كما يراعي ظروف الأساتذة ويعمل على تعزيز دافعيتهم كما يسعى إلى تحسين الأداء التدريسي... بينما قسم العلوم السياسية أكدوا حرصه على احترام غيره من الأساتذة ويعمل بأمانة وعدل وهو جديد في المنصب لذا يعمل جاهدا لكسب ثقة

* – حسب تحليلات السؤال الكيفي من استمارة الاستبيان س27.

الأساتذة... بينما قسم التسيير اكدوا على حرص رئيس القسم رغم صغر سنه فانه يعمل جاهدا على السير الحسن للقسم ويعمل على رفع كفائته وهذا ما جاء أيضا في قسم التكنولوجيا.. وفي مقابل هذا نجد نسبة 12.4% أكدوا بعدم اتسام علاقتهم مع إدارتهم الجامعية بالثقة كما أنهم لا يحتفظون بأسرار القسم البيداغوجي مما يكشف لنا بروز نوع من أنواع التهكم الاعتقادي من حيث إفشاء أسرار القسم والعمل البيداغوجي وهذا ما أكده دلولات قسم الفرنسة الذي كشفوا عن تذمرهم من إدارة القسم وأعطوا تصريحا بأنه "لا يوجد رئيس قسم بينما هناك عصابات".. في حين نجد نسبة 11.2% أكدوا عدم اتسام العلاقة بالثقة لكنهم يحتفظون بأسرار القسم وهذا للأخلاق العالية الذي يتحلون بها بالشعور بأخلاقيات المهنية وازدياد الوعي لديهم بينما 3.5% ممثلة بستة مفردات بحثية اكدو أن العلاقة لا تتسم بالثقة ولا يحتفظون بأسرار القسم وعليه نجد بان الأغلبية من مفردات العينة أكدوا على أن علاقاتهم مع إداراتهم تتسم بنوع من الثقة وأكدوا أيضا أنهم يحتفظون بأسرار القسم.

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 1,446a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.229 وهي قيمة اكبر من مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يتضح لدينا عدم وجود علاقة بين الثقة والاحتفاظ بأسرار القسم البيداغوجية مما يصح لنا القول أن الاحتفاظ بأسرار القسم تعزى لأمور أخرى وممارسات أخرى لا علاقة لها بالثقة بالإدارة الجامعية..

في خضم هذه الشواهد الكمية والكيفية المبينة أن عامل الثقة عامل مهم في النسق الجامعي فكلما كانت هناك ثقة عالية كلما كان هناك آلية من آليات الدعم منظمي كإرهاص كاف له عن طريق العدالة المعاملاتية التفاعلية الداعمة لتجسيد الثقة بين الأستاذ وإدارته وهذا في خضم تعزيزها حسب المدلولات الكيفية.

الجدول رقم (16) يوضح العلاقة بين مشاركة رئيس القسم للأساتذة حول كيفية تقييم الأعمال الموجهة"خاصة في ظل الجائحة" واعتبار الأساتذة جزءا ومنتميا للقسم:

الشعور بالانتماء للقسم مشاركة رئيس القسم للأساتذة	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 62		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	81	14	95	1	0,052[a]	0,820	غير دال
	%	47,6%	8,2%	55,9%				
لا	ت	63	12	75				
	%	37,1%	7,1%	44,1%				
المجموع	ت	144	26	170				
	%	84,7%	15,3%	100,0%				

المصدر س 18 وس 62.

إن عملية إشراك الأساتذة في أي قرار إداري بيداغوجي من قبل إدارة القسم يعتبر من المنطلقات التنظيرية السلوكية الحديثة المؤثرة في دافعية الانتمائية لدى الأستاذ داخل القسم وداخل النسق الجامعي ككل وعليه أقرت المعطيات الجدولية في سياقها الكمي ما نسبته 47.6% أكدت مشاركتها من قبل رئيس القسم في كيفية تقييم الأعمال التوجيهية "خاصة في ظل الجائحة لفيروس كورونا المستجد"كما أكدت شعورها بالانتماء للقسم وأنها جزءا منه في حين نجد نسبة 37.1% أكدت عن عدم مشاركتها في كيفية عملية تقييم الأعمال الموجهة للطلبة لكنهم يشعرون بالانتماء للقسم.

بينما **أربعة عشر مفردة** بحثية معبر عنها بنسبة 8.2% أكدت عدم إحساسها بالانتماء رغم إشراكها في عملية كيفية تقييم الأعمال الموجهة للطلبة في حين نجد نسبة 7.1 أقرت عدم مشاركتها من قبل الإدارة في عملية كيفية التقييم وعدم شعورها بالانتماء للقسم.

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,052a وهي قيمة غير دالة إحصائيا كما جاء مستوى الدلالة 0.820 وهذا اكبر من مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا يوجد علاقة بين المتغيرين أو لا يوجد تأثير على أشراك الأساتذة في عملية كيفية التقييم الأعمال الموجهة على درجة الانتماء لدى الأستاذ داخل القسم.

وعليه في خضم هذه المعطيات الامبريقية يصح لنا القول في ظل الظروف الراهنة للجائحة التي اكتسحت البلاد إذ تمخض عنها عدة تغييرات منها إمكانية تغيير سلم التنقيط للأعمال الموجهة حسب ما يتماشى ووضعية الأستاذ والطالب وكيفية تقديمهم لأعمالهم المحدودة في فترة زمنية قصيرة تقدرت بخمسة عشر يوما حيث لا يتسنى للأستاذ التقييم ولا حتى معرفة جميع الطلبة في حصتين من كل أسبوع.

أن عملية المشاركة في كيفية تقييم الأعمال كعملية إدارية تقوم بها الإدارة الجامعية تثمن الإجراءات العادلة والعدالة المعاملاتية مما يمنح جزءا من الحرية التي يحظى بها الأستاذ الجامعي حول الطريقة التي يؤدون بها أعمالهم الأكاديمية والبيداغوجية في عملية التقييم كمنطقية مساهمة من التخفيف التهكم الإدراكي المنظمي... فبادراك الأساتذة للعدالة الإجرائية المعززة لدافعيتهم نحو الانتماء للقسم يضمن بذلك استقرارهم داخله مما يجعلهم منتميين انتماءا قيميا تلاؤميا عاطفيا وحسب النتائج الكمية فان عدم وجود هذه العملية لا يمثل عائقا كونه لا يؤثر تأثيرا كبيرا على مدى انتمائية الأستاذ للقسم قد تعود لعوامل أخرى.

الجدول رقم (17) يوضح العلاقة بين تطبيق الكلية لمعايير التربص والثقة بمصداقية قرارات وأقوال الإدارة الجامعية:

الثقة بمصداقية الإدارة الجامعية / تطبيق الكلية لمعايير التربص	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 55		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	82	37	119	1	16,653[a]	0,01	دال
	%	48,2%	21,8%	70,0%				
لا	ت	18	33	51				
	%	10,6%	19,4%	30,0%				
المجموع	ت	100	70	170				
	%	58,8%	41,2%	100,0%				

المصدر س 20 وس 55

أكدت المعطيات الجدولية في سياقها الكمي أن نسبة 48.2% أن الكلية تطبق المعايير المعمول بها بخصوص التربصات على جميع الأساتذة وتثق في قرارات وأقوال الإدارة الجامعية (الكلية) في حين نجد ما نسبته 21.8% أكدت على تطبيق الكلية لمعايير التربص على الجميع إلا أنها لا تثق في قراراتها وأقوالها مما يؤكد لنا يقينهم بعدم تطابق القول مع الفعل لفئات الإدارة الجامعية حسب هذه النسبة من الفئة المعنية.

وفي المقابل نجد نسبة 19.4% أكدت أن الكلية لا تطبق المعايير التربص على جميع الأساتذة وأنها لا تثق في قرارات وأقوال الإدارة الجامعية بينما نسبة 10.6% أقرت أنها لا ترى ان الكلية تطبق المعايير على الجميع لكنها تثق في قراراتها وأقوالها.

وعليه إن عدالة تطبيق المعايير المتعلقة بالتربص تكشف في مضمونها عن عدالة تقييم الأداء البيداغوجي للأساتذة من قبل الإدارة الجامعية (الكلية) فيما يخص عدالة دراسة ملفات التربص من حيث الحصيلة النشطوية للأعمال العلمية فإدراك هذه العدالة ينعكس بالإيجاب على إدراكية الأستاذ لقرارات وأقوال وأفعال الإدارة من

ناحية المصداقية والنزاهة في التقييم وهذا ما أفرزته الغالبية الاحصائية الامبريقية لمفردات العينة من النتائج الجدولية وبالتالي هذا التصور المثالي للمستوى ألاعتقادي الايجابي الذي يكنه الأستاذ الجامعي لإدارته تدفعه لبذل الجهد والاجتهاد أكثر في البحث والتجديد العلمي واندفاعه للرفع من حصيلته العلمية النشطوية وبالتالي ارتفاع دافعيته نحو الانجاز العلمي وهذا ما أكدته تحليلات بعض نواب العمداء المكلفين... فيما يخص معايير التربص بتحليلا قوامه"هناك قوانين ومعايير وزارية تنص على مجموعة من المواد و الشروط المعمول بها لانتقاء الباحثين الذين تتوفر فيهم شروط الاستفادة من التربصات وفقا لنقاط محورية تحدد وتقع على عاتقهم لاختيارهم" **دليل مقابلة حرة**

كما أن الإدراك السلبي في تطبيق معايير التربص على الجميع وعدم وضوحها يجعل من الأساتذة يعتقدون ويدركون بعدم نزاهة الإجراءات وعدم نزاهة التوزيع المعمول في الإدارة الجامعية وهذا ما أكدته المدلولات الكيفية* لمفردات العينة مخاطبين بها إدارتهم بمراعاة القوانين والمعايير على جميع الأساتذة دون استثناء وكذا التوزيع العادل من خلال عدد مرات الاستفادة بالإضافة إلى تخفيف الملف هذا فيما يخص مدلولات **قسم الفرنسة** في المقابل نجد قسم **العلوم سياسية** ركز على عدد مرات الاستفادة وان هناك فئات كل سنة تستفيد من التربصات خارج الوطن بالإضافة إلى هناك بيروقراطية في تقييم الملفات وتأثيرات التنظيم غير الرسمي مبلورة بكثرة في الممارسة الفعلية للتقييم ويبقى العيب في طريقة تقييم الملف بطريقة عشائرية كما أنها يجب أن تكون دورية على جميع الأساتذة في كل مرة حسبهم **أما قسم البيولوجيا** فقد خلصت مدلولاتهم بالاهتمام أكثر بمراعاة المعايير وتطبيق القانون على جميع الأساتذة وإعادة النظر في المعايير أيضا وقد اقترحوا تعديلات تخص السلوكيات الممارسة من قبل الإدارات الجامعية من ناحية هذا السلوك اللااخلاقي ولاقيمي الذي لايتماشى والأخلاقيات المهنية... مما نلتمس عدم عدالة الإجراءات المعمول بها وكذا عدم عدالة التوزيع في تطبيقات هذه الإجراءات على جميع الأساتذة وهذا ما يتماشى ومدلولات بعض من مفردات العينية في مقابلتنا معهم قوامها "بان هناك استثناءات للبعض ولا يسري عليهم نفس المعايير المطبقة للاستفادة من التربصات ونجد رصيدهم في سلم التنقيط مرتفع في حين نجد أنفسنا جاهليين لمعايير التنقيط والتقييم لهؤلاء الأساتذة"** مما نلتمس مؤشرات المحسوبية وعدم الشفافية كآليات سلبية منتشرة داخل الواقع الامبريقي الجامعي وهذا ما أدلت به النسب المعنية بذلك كإرهاص كاف وكمنطقية لغياب النزاهة والمصداقية من الإدارة الجامعية (الكلية). وعليه هيكلت تحليلاتنا السوسيولوجية لنتائج هذه الجزئية بالاعتماد على المنطلقات **الادميزية** للعدالة في الإدارة خاصة في منظوره الذي يعتمد على حالة الفرد الدائمة في مقارنة بين مدخلاته ومخرجاته وإذا اعتبرنا الجهد وانجازات الأستاذ العلمية هي المدخلات فان الأستاذ يقارن نفسه

* – حسب التحليلات الكيفية لسؤال 21 من استمارة الاستبيان

** – مقابلة غير مقننة مع بعض من مفردات العينة.

مع مدخلات غيره من الأساتذة من حيث مدخلاتهم فيجد تناقضا من حيث المخرجات باستفادتهم من التربصات أكثر منه في عدد المرات رغم يقينه بأعمالهم لذا يشعر بحالة التوتر ويدرك تماما سلبية النزاهة الكامنة في الإدارة الجامعية (الكلية) وبالتالي هذا الوضع يجعل من الأستاذ يقلل من جهده لتذمره ومن مدخلاته وبالتالي النقص من دافعيته للانجاز العلمي لإدراكه التام بغياب العدالة التوزيعية والإجرائية التي بدورها تؤثر في مستوى ادراكيته لمثل هذه الممارسات...

تم استخدام (**كا²**) والتي بلغت **16,653a**وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)وهو اقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين.

الجدول رقم (18) يوضح العلاقة بين عدالة تقييم ملفات التأهيل الجامعي وحرص الإدارة الجامعية على استمرارية واستقرار للأستاذ الجامعي:

حرص الإدارة على الاستقرار / عدالة تقييم ملفات التأهيل الجامعي	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 63		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	92	16	108	1	1,054[a]	0,305	غير دال
	%	54,1%	9,4%	63,5%				
لا	ت	49	13	62				
	%	28,8%	7,6%	36,5%				
المجموع	ت	141	29	170				
	%	82,9%	17,1%	100,0%				

المصدر س 22 وس63

إن عدالة تقييم الملفات المتعلقة بالتأهيل الجامعي والعمل على تحقيق المساواة فيها على الجميع يمثل مؤشرا فاعلا ومحددا لعدالة الإجراءات المعمول بها داخل النسق الجامعي من حيث تطبيق معايير التقييم على جميع الأساتذة بنفس القوانين المعمول بها إذ تتماشى تحليلات هذا الجدول مع الجدول السابق رقم (17) .

وعليه كشفت لنا المعطيات الكمية الجدولية على أن نسبة 54.1 %ممثلة في اثنان وتسعون مفردة بحثية أقرت بعدالة التقييم لملفات التأهيل من قبل الإدارة الجامعية وكذا حرص الإدارة الجامعية على الاستقرار والاستمرارية لدى الأستاذ الجامعي وهذا لحرصهم على البقاء في العمل داخل النسق الجامعي، في حين نجد ما نسبته 28.8 %تقر بعدم عدالة تقييم الملفات من قبل الإدارة الجامعية إلا أنها أكدت على حرصها على الاستمرارية والاستقرار داخل النسق الجامعي وهذا يعود لعوامل واعتبارات أخرى غير متعلقة بعدالة تقييم ملفات التأهيل.

بينما أكدت نسبة 9.4 %أقرت بعدم وجود آليات مثمنة للاستمرارية وللاستقرار من قبل الإدارة الجامعية لكن هناك عدالة في تقييم الملفات في حين نجد 7.6% أكدت عدم وجود عدالة في تقييم الملفات وترى أيضا عدم حرص الإدارة الجامعية على استقرار واستمرارية الأستاذ داخل النسق الجامعي وهذا مايتماشى وتحليلاتنا للمدلولات الكيفية* من قبل الأساتذة المتهكمين تنظيميا فإدراكيا قوامه "بعض التعديلات المقترحة من لعدالة الإجراءات المعمول بها في عملية التقييم لملفات التأهيل بمراعاة الأعمال العلمية المقدمة من طرف الأساتذة ووضعها بعين الاعتبار وكذا الشفافية في دراسة الملفات تطبيق القانون على الجميع دون نمطية او استثناءات أو تفضيل فئة على فئة اخذ الجدية والصرامة في كيفية القبول آو رفض ملفات التأهيل خصوصا من ناحية مراجعة الأعمال البيداغوجية والمطبوعات".

انطلاقا من هذه المعطيات الكمية والكيفية يمكننا أن نقدم تحليلا موجزا بالاعتماد على تحليلات الجدول السابق لواقع عدالة الإجراءات الامبريقي الذي تضمن الغالبية التي كشفت بتجسيدها داخله الذي يعتبر دعامة من دعائم التحليل كمؤشر امبريقي فاعل يوحي بايجابية الإجراءات المعمول بها كإرهاص كاف لتحقيق عدالة الإجراءات داخل النسق الجامعي.

بينما تضمننا تحليلات كيفية أخرى تؤكد لنا كمؤشرات امبريقية سلبية كامنة داخل النسق الجامعي تعبر عن تهكمات الأستاذ الإدراكية التنظيمية وهذا يبين لنا مدى تزايد هذا الإدراك السلبي لعدم عدالة الإجراءات القانونية وهذا ما يعكس أن الاحتكام بحرفية القوانين أحيانا لها دورها الفاعل بتأثيره المثالي على إدراكية الأستاذ وكذا مستوى اعتقاده نحو إدارته الجامعية(الكلية).

كما وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 1,054a وهي قيمة غير دالة إحصائيا حيث قيمة مستوى الدلالة بلغت 0.305 وهي اكبر من مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يدل على عدم وجود علاقة بين المتغيرين أي أن عدم عدالة تقييم الملفات لا يؤثر في مدى حرص الإدارة الجامعية على استمرارية واستقرار الأستاذ الجامعي داخل النسق الجامعي.

* – مقابلة حرة غير مقننة مع مفردات العينة.

الجدول رقم (19) يوضح العلاقة بين أسلوب الإجراءات الإدارية في عملية تأهيل الأستاذ والشعور بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية من قبل الأستاذ الجامعي:

الشعور بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية / أسلوب الإجراءات الإدارية في تأهيل.	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 66		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	81	26	107	1	2,881[a]	0,090	غير دال
	%	47,6%	15,3%	62,9%				
لا	ت	40	23	63				
	%	23,5%	13,5%	37,1%				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	71,2%	28,8%	100,0%				

المصدر س 24 وس 66.

يمثل أسلوب ترقية الأستاذ الجامعي وتأهيله من الأساليب الداعمة لدافعيته نحو التقدم والنمو المهني البيداغوجي والأكاديمي مما تزيد قدراته البحثية والمعرفية للعمل على التجديد والتطوير في مساره الوظيفي في حال توفرت الشروط المساعدة على ذلك والتي تسهل من عملية تأهيل الأستاذ ولا تعرقله بإجراءات إدارية جامدة ومعرقلة له.

في خضم المعطيات الكمية الجدولية نجد نسبة 47.6 تقر بتسهيلات إجراءات التأهيل من قبل الإدارة الجامعية وأكدت أيضا على شعورها بالثقة اتجاهها في حين نجد ما يقابلها من نسبة 23.5 تقر بعدم تسهيل الإدارة الجامعية لإجراءات تأهيل الأستاذ لكنها تشعر بالثقة اتجاهها بينما نجد نسبة 13.5 أكدت أنها لا تشعر بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية وأنها لا تسهل عملية ترقية وتأهيل الأستاذ الجامعي في خضم إجراءاتها الإدارية ووفقا **لمدلولات بعض نواب العمداء حول هذه النقطة المحورية للإجراءات المعمول بها في عملية قبول آو**

رفض ملفات التأهيل نجد تحليلا قوامه"هناك قانون وزاري معمول بهي نص على مجموعة من الشروط و المعاايير معمول بها" *دليل مقابلة حرة

مما يتجسد لدينا جانب من الجوانب المفعلة لتعزيز الثقة لدى الأساتذة كمحدد كفيل بالدعم المنظمي ضمن بعد من أبعاده العدالة الإجرائية وكإرهاص فاعل للتخفيف من التهكم الإدراكي المنظمي.

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 2,881a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهي قيمة اصغر من قيمة الدلالة المحسوبة المقدرة ب 0.090. وهذا معناه أنه لا توجد علاقة بين المتغيرين، بمعنى أن أسلوب الإجراءات الإدارية في الترقية والتأهيل لا يؤثر في الشعور بالثقة اتجاههما من قبل الأساتذة الجامعيين.

الجدول رقم (20) يوضح العلاقة بين تناسب توقيت التدريس والظروف الخاصة للأستاذ الجامعي والرغبة في التغيير والتوظيف في جامعة أخرى :

الرغبة في تغيير الجامعة / تناسب التوقيت و ظروف الأستاذ	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 57		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	40	96	136	1	14,624[a]	0,000	دال
	%	23,5%	56,5%	80,0%				
لا	ت	22	12	34				
	%	12,9%	7,1%	20,0%				
المجموع	ت	62	108	170				
	%	36,5%	63,5%	100,0%				

المصدر س 14 وس 57

من خلال المعطيات الجدولة المبلورة أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة أن نسبة 56.5% أكدت على تناسب التوقيت التدريسي وظروفهم كما أكدت عدم رغبتها في تغيير الجامعة والانتقال لجامعة أخرى

في حين نجد ما نسبته 23.5% أكدت مدى تناسب التوقيت التدريسي وظروفهم الخاصة مؤكدين بذلك رغبتهم في الانتقال والتوظيف بجامعة أخرى مما تعود إلى عوامل معينة تعود حسب ظروف الإقامة والقرب من المسكن* او لاعتبارات اخرى وهذا لعدم الارتياح بالجامعة خاصة من ناحية انعدام الوسائل و التجهيزات البيداغوجية التدريسية غياب قاعات الاساتذة المريحة عدم ملائمة قاعات التدريس صيفا وشتاءا وعدم ملائمتها ان وجدت الغياب التام لشبكات النات قلة المراجع في المكتبات هذا ما تضمنته ملاحظاتنا المباشرة كل هذه تجعل من الاستاذ الجامعي يفكر في تغيير الجامعة

بينما نجد نسبة 7.1% أكدت عدم تناسب توقيت التدريس وظروفهم الخاصة كما أكدوا برغبتهم في الانتقال والتوظيف بجامعة أخرى مما يتجسد لدينا معالم عدم الرضا الوظيفي كآلية مدعمة لغياب الرغبة في الاستمرارية في مكان العمل "النسق الجامعي" . ويمكن ارجاع ذلك حسب مدلولات تصريحات بعض" رؤساء الاقسام ان الجزاءات و الاجراءات التنظيمية المتخذة في حال تغيب الاستاذ عن مهامه الاكاديمي و تاخيره هو الخصم من الراتب او المردودية مباشرة والقيام باستفسارات وكذا مطالبته بتعويض الحصص.." دليل مقابلة حرة مع رؤساء الاقسام

وعليه يتضح لنا جليا في خضم هذه الشواهد الامبريقية بشقيها الكمي والكيفي أن الإدارة الجامعية محل الدراسة تراعي ظروف الأساتذة الخاصة مما تجعل من فئة الأساتذة يفضلون البقاء في العمل داخل النسق الجامعي محل الدراسة كمحدد داعم ضمن العدالة التفاعلية فيما يخص علاقة الأستاذ برئيس القسم ومدى تحسسه به (تتماشى تحليلات هذا الجدول وتحليلات الجدول رقم 14) كمؤشر كفيل يجعل من إدراك قيمة ومعنى العمل الأكاديمي والبيداغوجي كامنا داخل النسق الجامعي من قبل الأساتذة.

* – حسب تحليلات الكيفية للسؤال 57 من استمارة الاستبيان.

الجدول رقم (21) يوضح العلاقة بين توزيع المقاييس حسب رغبة الاستاذ وحرص إدارة القسم على اندماجية الأستاذ داخله:

حرص رئيس القسم على اندماجية الأستاذ / توزيع المقاييس حسب رغبة الأستاذ		بدائل السؤال 61		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
	التكرار /النسبة المئوية	نعم	لا					
نعم	ت	103	30	133	1	11,699[a]	0,001	دال
	%	60,6%	17,6%	78,2%				
لا	ت	18	19	37				
	%	10,6%	11,2%	21,8%				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	71,2%	28,8%	100,0%				

المصدر س 12 وس 61.

من المعطيات المجدولة أعلاه يتضح لدينا أن نسبة 60.6% أكدت على التوزيع للمقاييس والحصص التدريسية من قبل إدارة القسم حسب رغبة الأستاذ كما أكدت على حرصها على اندماجيته داخله وهذا راجع لانتهاج القسم "سياسة بطاقة الرغبات في توزيع المقاييس حسب توافقات الإدارة مع الأستاذ وكذا التخصص والرتبة العلمية" وهذا ما اكدته تحليلات لمدلولات بعض من رؤساء الاقسام الذين يعتمدون على بطاقة الرغبات في قسم النشاطات الرياضية وكذا على اساس الرغبة و الرتبة العلمية في قسم الاعلام الالي في حين نجد نسبة17.6% أكدت على توزيع المقاييس والحصص التدريسية حسب رغبة الأساتذة لكنها لا تعتبر أن إدارة القسم تحرص على اندماجيتها داخله إذ يعود الاندماج لعوامل أخرى ليس لها علاقة بتوزيع المقاييس حسب رغبتهم بالاضافة الى تركيز ادارة القسم على عامل الاقدمية والخبرة للاساتذة مما يجعل من الاساتذة المؤقتين او حتى

في رتب اقل متذمرة بحيث لا يشعرون بالاندماجية داخل القسم المنتميين اليه وهذا لا يساعدعم على ذلك... بينما نسبة 11.2% أكدت أن إدارة القسم لا تقوم بتوزيع المقاييس والحصص التدريسية حسب رغبة الأساتذة كما أنها لا تحرص على اندماجيتها داخل القسم وهذا لعدة عوامل واعتبارات حسب مدلولات مفردات العينة التي قوامها أن الإدارة تقوم بتوزيع مقاييس حسب مقاييس المحسوبية والمصلحة الشخصية والمعريفة هذا حسب عينة **قسم الفرنسية** بالإضافة إلى توارث المقاييس في قسم **علم الاجتماع** بينما قسم **علوم التسيير** أدلى بتوزيع المقاييس حسب أهمية الأستاذ وعلاقة رئيس القسم بزملائه الأساتذة وفي المقابل نجد قسم العلوم السياسية ترجعها إلى الحسابات الشخصية في حين نجد نسبة 10.6% أكدت عدم توزيع الإدارة للمقاييس والحصص التدريسية حسب رغبة الأساتذة إلا أنها تحرص على مدى اندماجها داخل القسم تعود هذه النتيجة إلى أن إدارة القسم تعمل بمعيار الاقدمية والكفاءة* معا وهذا لضمان الاندماجية لجميع الأساتذة دون تمييز.

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 11,699a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) الذي يعتبر اقل من مستوى الدلالة (0.05) وهذا معناه أنه توجد علاقة بين المتغيرينبحيث يؤثر توزيع العادل للمقاييس والحصص التدريسية على حرص إدارة القسم اندماجية الأستاذ الجامعي داخله ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه يتضح لنا جليا في خضم هذه الشواهد الامبريقية أن الإدارة الجامعية داخل النسق الجامعي محل الدراسة تعمل على التوزيع العادل بين الأساتذة للمقاييس والحصص التدريسية مما تجعل من فئة الأساتذة يستشعرون باندماجيتهم داخل القسم الذي يعملون به هذا يجعله محدد داعم ضمن محددات العدالة التوزيعية التي تقوم بها إدارة القسم كميكانيزم كفيل للموضوعية القائمة داخل القسم القائم على المساواة مما يجعل مؤشر إدراك النزاهة والمصداقية كامنا داخل النسق الجامعي من قبل الأساتذة اتجاه إدارتهم الجامعية.

* – حسب التحليلات الكيفية لسؤال استمارة الاستبيان لسؤال رقم 12.

الجدول رقم (22) يوضح العلاقة بين عدالة توزيع مواقيت الحراسة على الأساتذة في الامتحانات واهتمام الأستاذ لسمعة قسمه:

اهتمام الأستاذ بسمعة القسم / عدالة توزيع مواقيت الحراسة	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 61		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	99	10	109	1	7,410[a]	0,006	دال
	%	58,2%	5,9%	64,1%				
لا	ت	46	15	61				
	%	27,1%	8,8%	35,9%				
المجموع	ت	145	25	170				
	%	85,3%	14,7%	100%				

المصدر س 16 وس 61

تعد السمعة التنظيمية الايجابية رمزا من رموز المنظمات القوية والجامعة كمنظمة محل الدراسة تعمل جاهدة على تحقيق سمعة تنظيمية ايجابية وفاعلة وهذا ما نلاحظه من خلال المعطيات الكمية الموضحة في الجدول أن نسبة 58.2% أقرت بعدالة توزيع مواقيت الحراسة في فترة الامتحانات كما أكدت باهتمامها لسمعة القسم الذي تنتمي إليه **وهذا يعود للضمير المهني حسب قسم الرياضة وللسر المهني ومقتضيات العمل حسب قسم التسيير الحضري وللأخلاق المهنية والأمانة العلمية بالإضافة إلى أنها تتعلق بكيان القسم واستمراريته وبالتالي لا استطيع أن أضره ولو على حساب شعوري بالنقص اتجاهه وكذا الشعور بأنهم جزء من** القسم حسب مدلولات قسم **علم الاجتماع** وفي المقابل نجد ما نسبته 27.1% أقرت بانعدام عدالة التوزيع مواقيت الحراسة على الأساتذة غير أنها تهتم لسمعة القسم الذي تنتمي إليه **إذ يعود ذلك إلى الأخلاقيات المهنية واحترام الزملاء في الفئات الإدارية الذين يتقلدون مناصب عليا حسب قسم العلوم السياسية** في حين نجد ما نسبته 8.8% أكدوا عدم وجود عدالة في توزيع توقيت الحراسة ولا تهتم لسمعة القسم الذي تنتمي إليه وهذا

راجع حسبهم لعدة اعتبارات أهمها **"أنها لا تشعر نفسها منتمية للقسم لأنها غير مرتاحة فيه كما صرح البعض ب"كلمة بدون سبب"** أكدتها عينة من قسم **الإعلام الآلي** بالإضافة إلى "**أنها لا تتشرف أن تنتمي لهذا القسم لكن مجبرين على البقاء بحكم العمل فيه" أكدتها عينة من قسم الفرنسية.**

تقابلها نسبة 5.9% أكدت عدالة توزيع مواقيت الامتحانات ولا تهتم لسمعة القسم الذي تنتمي إليه وهذا راجع **حسب التحليلات الكيفية لمدلولات عينة من المبحوثين*** **أنها لا تعنيها سمعة القسم لكنها لا تريدها بسوء.**

في خضم هذه الشواهد الامبريقية الكمية والكيفية المبلورة حول دور العدالة التوزيعية في تعزيز الشعور بالمصداقية والنزاهة وإدراكها من قبل الأستاذ الجامعي كمحدد كفيل لكبح آلية من آليات التهكم الإدراكي والذي أساسه الممارسات التي تقوم بها إدارة القسم "رئيس القسم" في سياقها التاثيري الايجابي قوامه مهارة الذكاء الانفعالي الذي تتمتع بها رئيس القسم مما يؤثر على إدراكية الأستاذ وبالتالي تساهم بطريقة مباشرة في المحافظة على سمعة القسم والتي هي من سمعة النسق الجامعي ككل وهذا ما أكدته الغالبية من الشواهد الكمية الإحصائية بالنسبة المعنية مما تجعل من فئة الأساتذة لا تحتاج لرقابة ذاتية كونها على إدراكا تاما ويقينا ايجابيا بمدى نزاهة ومصداقية الإدارة الجامعية.

وقد تم استخدام (**كا**^{2}) والتي بلغت 7,410a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) الذي تعتبر اقل من مستوى الدلالة (0.05) وعليه هناك علاقة بين المتغيرين.

* – حسب تحليلات السؤال الكيفي من أسئلة الاستمارة الاستبانة رقم 61.

الجدول رقم (23) يوضح تقييم مستوى العدالة التنظيمية في إدارة رئاسة الجامعة والاعتقاد بان حقوق الأستاذ ضائعة من قبل الإدارة الجامعية (قادة الجامعة/مدراء/ عمداء ونواب/ ورؤساء أقسام)

الاعتقاد بضياع حقوق الأساتذة / تقييم مستوى العدالة التنظيمية	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال رقم 65		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
جيدة	ت	46	6	52	4	11,873[a]	0,018	دال إحصائيا
	%	27,1%	3,5%	30,6%				
حسنة	ت	19	7	26				
	%	11,2%	4,1%	15,3%				
متوسطة	ت	41	12	53				
	%	24,1%	7,1%	31,2%				
لا توجد عدالة	ت	12	10	22				
	%	7,1%	5,9%	12,9%				
سيئة	ت	15	2	17				
	%	8,8%	1,2%	10,0%				
المجموع	ت	133	37	170				
	%	78,2%	21,8%	100%				

المصدر س 26 وس 65

من خلال الجدول أعلاه التي توضح نسبه المتفاوتة علاقة المتغيرين حيث نجد 27.1% أقرت بان مستوى العدالة التنظيمية جيدة على مستوى رئاسة الجامعة كما أكدت نفس النسبة أنها تعتقد بان حقوق الأستاذ ضائعة من قبل الإدارة الجامعية حيث أكدت مدلولات الكيفية لمفردات العينة **لقسم الفرنسية** أنها جيدة لكن على مستوى القسم فقط لأنه على مستوى الكلية تمارس ممارسات غير مقبولة وتصنع الفوضى أما **قسم**

الهندسة الميكانيكية أكدت البعض من مفرداته البحثية أنها جيدة من قبل جميع الإدارات الجامعية برئاستها لكليتها للقسم أما قسم **العلوم السياسية** أكد المستوى الجيد للعدالة مقارنة مع ما سبقها بعد انتفاضة أو ثورة الأساتذة ضد الكلية القديمة أي بعد 2019/2/22 وهو ما يجعلها مقبولة خوفا من الاحتجاجات أكثر من أي شيء أخر[*] حسبهم...، وفي المقابل نجد نسبة 24.1% تقر بمستوى متوسط للعدالة التنظيمية على مستوى رئاسة الجامعة مؤكدة أنها تعتقد بان حقوق الأستاذ ضائعة من قبل الإدارة الجامعية وهذا يعود "**دائما إلى وجود نقائص نتغاضى عنها**..."[**] إذا أخذنا العدالة التوزيعية فنحن لا نأخذ ولا نحصل على مكافأة بقدر ما نحصل على زيادة في حصص الحراسة آو المهام البيداغوجية لذلك العدالة بأبعادها الثلاث لا تتعدى المتوسط* حسب مدلولات قسم **علم الاجتماع**.

بينما نسبة 11.2% أكدت أن مستوى العدالة التنظيمية حسنة كما أنها تعتقد بان حقوق الأستاذ ضائعة، في حين نجد ما نسبته 8.8% وصف مستوى العدالة التنظيمية برئاسة الجامعة على أنها سيئة وتعتقد أن حقوق الأستاذ ضائعة وهذا حسب **قسم الفرنسية**،بينما نسبة 7.1% أكدت انه لا يوجد عدالة تنظيمية بمستوى رئاسة الجامعة كما أنها تعتقد بضياع حقوق الأساتذة من قبل الإدارة الجامعية وهذا حسب قسم **علم الاجتماع** بالإضافة إلى لا توجد عدالة دائما غير محققة في جميع الأحيان غائبة ومغيبة... يسودها الموالاة والشخصنة والوساطة هي السائرة في التوزيع.

تنبئ المعطيات الجدولية الكمية عن وجود اختلاف متفاوت بين فئات الأساتذة من حيث تقديراتها لمستوى العدالة التنظيمية في إدارة الجامعة ككل من قيادتها لكلياتها وأقسامها حيث أن هذا التفاوت خلص بنتيجة واحدة وهي أنهم جميعهم مدركون لضياع حقوقهم من قبل اداراة الجامعة والتي من بينها السكن الوظيفي ترقيات تكوين وتدريب... مما جعل من فئة الأساتذة تحدد إدراكيا واعتقاديا مصدرا من مصادر التهكم التنظيمي ألا وهو انعدام العدالة التنظيمية وهذا حسب الممارسات الموجودة في كل كلية وقسم في المستوى الميكرو وعلى مستوى رئاسة الجامعة ككل في مستوى الماكرو من خلال استخدامهم للشرعية والسلطة الرسمية لمناصبهم مجسدين بذلك منطلقات التايلورية الكلاسيكية في العلاقة التفاعلية مع الأساتذة والتي تعد كميكانيزمات فعالة لغياب إدراك النزاهة والمصداقية من إدارة الجامعة مما جعلها تتصور حول الحقوق المضمرة التي تعاني منها فئة الأساتذة واعتبارهم وكلاء سلبيين لتوجهات مهملة للموضوعية والعقلانية الرشيدة عوض أن يكون " الأستاذ" رأسمال بشري بمستواه الثقافي كأحد عناصر مشروع المؤسسة لتحقيق السمعة التنظيمية والريادة المؤسساتية الجامعية... التي تبحث عنها

[*] – حسب تحليلات الكيفية لسؤال الاستمارة الاستبانة.

[**] – حسب مقابلتنا غير المقننة مع مفردات العينة.

الجامعة محل الدراسة.كما اكد تصريح رئيس قسم النشاطات الرياضية ان عدم وجود عدالة تنظيمية يجعل من اهم مسببات السلوك التهكمي اتجاه ادارة القسم من قبا الاستاذ الجامعي

حيث جاء في تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 11,873a وهي قيمة دالة إحصائيا كما جاءت مستوى الدلالة (0.018) وهي اقل قيمةألفا (0.05) وبالتالي توجد علاقة بين المتغيرين لتقييم العدالة التنظيمية على مستوى رئاسة الجامعة دور في الاعتقاد الأساتذة بضياع الحقوق من قبل الإدارة الجامعية.

ثالثا: النتائج العامة المتعلقة بالعدالة التنظيمية:

..."ان العدالة منبع كل حق"....

من خلال المعطيات الإمبريقية وإستنادا للشواهد الكمية والكيفية المتحصل عليها حول واقع العدالة التنظيمية ومدى تأثير دورها على سلوك الأستاذ الجامعي وتوجيهه سواء نحو السلوك السلبي أم الإيجابي، ولغرض التحقق من نتائج الفرضية الفرعية الاولى في ظل اهداف الدراسة المنطلق منها في بداية الدراسة بكشف موقعيتها داخل النسق الجامعي محل الدراسة...

تمكنت الحيثيات الواقعية من بلورة و تحليل، فاعلية دور العدالة التنظيمية في الحد من الية من آليات التهكم التنظيمي المبلور في التهكم الاعتقادي ،كما تم تجسيد عدالة التوزيع وتضمينها داخل الواقع الإمبريقي الجامعي بنسب متفاوتة وهذا ما تضمنه الجداول الاحصائية والمعطيات الجدولية من حيث ان أغلبية النسب المجمعة حول العدالة التوزيعية تقر بإدراك مفردات العينة لمنظومة العدالة التي بدورها تساهم في تعزيز الثقة لدى الأساتذة ومن ثم تضمن لهم تعزيز الشعور بالنزاهة والمصداقية للإدارة الجامعية في ممارساتها وقراراتها التنظمية، فيشهد النسق الجامعي موضوعية التوزيع العادل الذي يضمن قيم ومضامين عقلانية تساهم في كبح مختلف سلوكيات السلبية والإعتقادات المتشائمة بتعزيز قدرات ومهارات الأستاذ نحو الإستمرارية والإستقرار.

تساهم العدالة التفاعلية أو المعاملات في تعزيز الرغبة في العمل الأكاديمي والبيداغوجي وكذا تحقيق الأهداف المرجوة بتفعيل العلاقات الإنسانية والإجتماعية القائمة على مبدأ الإحترام الذي بدوره يولد الشعور بالتفاهم والتعاون الداعم للرفع من الروح المعنوية وكذا رفع مبادراتهم، فالواقع الإمبريقي الجامعي يكشف عن وجود علاقات مبنية على الإحترام المتبادل مما يعزز السلوك الإيجابي ودحض السلوك السلبي للتخفيف من آليات التهكم الإدراكي في ظل تعزيز الثقة المنظمية.

تضمين العدالة الإجرائية داخل الواقع الإمبريقي الجامعي يساهم في التحقيق من غياب الإدراك لدى الأستاذ لقيمه ومعنى عمله البيداغوجي والأكاديمي، فعدالة تطبيق الإجراءات تساهم في تنمية السلوك الفاعل الايجابي داخل النسق الجامعي وللمدلولات والمعطيات الكمية والكيفية تكشف عن الإلتزام بتطبيق الإجراءات من منطلق السير الحسن للعمل في ضوء إنتهاج الأساتذة السلوك الهادف ليتبلور في سلوكيات إيجابية تكبح موقعية السلوكيات السلبية الإدراكية.

ان تطبيق النسق الجامعي او المؤسسة الجامعية لاليات العدالة المنظمية يزيد من رضا الاساتذة الوظيفي ويرفع من روحهم المعنوية وكذا دافعيتهم نحو التصورات و الادراكات و الاعتقادات الايجابية نحو ادارتهم الجامعية من حيث الادراك الايجابي للممارسات و الاجراءات الادارية وبالتالي تكريس اليات التخفيف من التهكم الادراكي الاعتقادي للاستاذ الجامعي من خلال تجسيد فتعزيز مؤشرات العدالة الثلاث التوزيعية و الاجرائية و التفاعلية "المعاملات" **وفي هذا الاطار نسقط ما تم تناوله في الفصل النظري** من حيثيات نظرية **لمنطلقات لنظرية بانتهاج سياسة العدالة بالتركيز على المعالم الايجابية التي تستثيرها كمفهوم ممارس الامر الذي ينعكس بالايجاب على ادراكية و اعتقادات الاستاذ الجامعي و هذا بادراكه بعد من ابعاد الدعم التنظيمي وبالتالي حسب 'منطلقات ادمز' ان الشعور بالعدالة و الاحساس به يكون من خلال اندفاع الفرد في سلوكه المثمن ضمن جملة من العمليات العقلية و التمثلات الذهنية التصورية للمشاعر الدالة على العدالة من عدمها...**

وعليه ان ادراك العدالة التنظيمية يساهم في تحفيز الشعور بالانصاف و المساواة لدى الاساتاذ الجامعي وبالتالي تظهر من خلال جملة السلوكيات الممارسة النابعة من جملة الادراكات التي هي في ذهنية الاستاذ و تصوراته الايجابية الامر الذي يخفف من معالم التهكم الادراكي الاعتقادي ضمن مضمونه السلبي.**وهذا ما يتماشى ودراسة ''اسماء خيري'' للعدالة التنظيمية حيث اكدت في نتائج دراستها ان شعور العامل بتطبيق مبدا العدالة التنظيمية يحفزه لتبني سلوكيات و ممارسات و ادراكات للعمليات التنظيمية ايجابية في حين ان غيابها في الوظائف الادارية تتولد عنه سلوكيات تنظيمية تنعكس بالسلب...**

(اسماء خيري، 2019، ص 302)

وعليه من خلال هذه الطروحات وفي ضوء النتائج المتحصل عليها واستنادا للنسب العالية و المرتفعة المقرة بوجود و فاعلية العدالة التنظيمية لاساتذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي يصح لنا الجزم بتحقق الفرضيات الجزئية للفرضية الفرعية الاولى وبالتالي تحققها كمحاولة رامية للاجابة عن التساؤل الفرعي المنطلق منه في بداية الدراسة وعليه للعدالية التنظيمية دور في التخفيف من التهكم الاعتقادي "الادراكي" كما نجزم بالعدالة التنظيمية كبعد فعال من ابعاد الدعم التنظيمي يؤثر في سلوكيات الافراد بالايجاب وهذا ما تماشى **ودراسة علي ضبيان الرشيدي في نتائج دراسته بان العدالة التنظيمية نظريا و عمليا اثبتت انها احدى العوامل التي تؤثر في ادراك الدعم التنظيمي وهي اكثر الابعاد تاثيرا على السلوك التنظيمي الايجابي ''التزام تنظيمي انضباط استغراق وظيفي...'' (علي الرشيدي، 2019، ص 245)**

الفصل السابع

علاقة الممارسات القيادية الداعمة

بالتهكم السلوكي

" إذا أردت أن تعرف أخلاق رجل ضع السلطة في يده وانتظر

كيف يتصرف"

أولا الخصائص المهنية والممارسات القيادية الداعمة

الجدول رقم (24): يوضح العلاقة بين الخاصية العمرية وتحلي رئيس القسم بالقيم والأخلاق:

تحلي الاستاذ بالقيم و الاخلاق / الخاصية العمرية	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 29		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
من 25 – 34 سنة	ت	18	2	20	3	2,377[a]	0,498	غير دال
	%	10,6%	1,2%	11,8%				
من 35 الى 44 سنة	ت	82	15	97				
	%	48,2%	8,8%	57,1%				
من 45 سنة 54 سنة	ت	37	5	42				
	%	21,8%	2,9%	24,7%				
أكثر من 55 سنة	ت	11	0	11				
	%	6,5%	0,0%	6,5%				
المجموع	ت	148	22	170				
	%	87,1%	12,9 %	100,0 %				

المصدر س 2 وس 29

اكدت الشواهد الامبريقية ان نسبة 48.2 للفئة العمرية 35-44 ان رئيس القسم يتحلى بالقيم و الاخلاق تليها نسبة 21.8 المقابلة للفئة العمرية 45-54 اكدت ايضا تحلي رئيس القسم بالقيم و الاخلاق تليها نسبة 10.6 للفئة العمرية 25-34 اكدت ذلك ايضا وبالتالي نجد ان غالبية الفئات اكدت تحلي رئيس القسم بالقيم و الاخلاق المثلى في العمل .

وفي المقابل نجد مانسبته 8.8 للفئة العمرية 35-44 تليها نسبة 2.9 المقابلة للفئة العمرية 45-54 تليها نسبة 1.2 للفئة العمرية 25-34 ثم 0 للفئة العمرية المتبقية اكدت فئات هذه النسب ان رئيس القسم لا يتحلة بالقيم و الاخلاق المثلى في العمل وبالتالي نضمن اليات الاخفاق لديه في التاثير على مشاعر الاساتذة كفئات لهذه النسب الامر الذي جعل منه يفتقد للثقة من قبلهم مما جعلهم لا يرون فيه قيم واخلاق مثلى للعمل.

الا أن قيمة (كا^2) والتي بلغت 2,377a جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05) بقيمة معنوية اكبر منها بلغت 0.498، بمعنى أن كل فئات السن الأربع أكدت بأن رئيس القسم يتحلى بالقيم والأخلاق، مما يدل على حرص رئيس القسم على ان يتسم ببعض المواصفات و السمات الاخلاقية ضمن منظومة القيم المهنية لما يؤكد احترامه لجميع الفئات العمرية للاساتذة وهذا راجع لمدى شعورهم بذلك الامر الذي يعتبر من اهم معايير الشخص المناسب لكسب ثقة و ارتياح الاساتذة داخل قسمه كالية من اليات الممارسات القيادية التلاؤمية داخل النسق الجامعي.

الجدول رقم (25): يوضح العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) وو الحصول على الاحترام والتقدير من قبل (رئيس القسم):

الحصول على الاحترام و التقدير فترة العضوية	التكرار النسبة المئوية	رئيس القسم نعم	رئيس القسم لا	المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	**ت**	19	1	20	**3**	**4,926[a]**	**0,177**	**غير دال**
	%	11,2%	0,6%	11,8%				
من 5 سنوات الى 9 سنوات	**ت**	79	18	97				
	%	46,5%	10,6%	57,1%				
من 10 سنوات الى 14 سنة	**ت**	37	5	42				
	%	21,8%	2,9%	24,7%				
من 15 سنة فأكثر	**ت**	11	0	11				

	%	6,5%	0,0%	6,5%				
المجموع	ت	170	24	146				
	%	100,0%	14,1%	85,9%				

المصدر س 4 وس30-1

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات اكدت بنسبة 46.5% على حصولها على الاحترام و التقدير من قبل رئيس القسم تليها نسبة 21.8% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 11.2% للفئة أقل من 5 سنوات واخيرا نسبة 6.5% للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر.

وفي المقابل نجد نسبة 10.6% الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات ثم تليها نسبة 2.9% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 0.6% للفئة أقل من 5 سنوات 0.0% للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر اكدوا على عدم حصولهم على الاحترام و التقدير من قبل رئيس القسم

نلاحظ ميل الإجابات لجميع الفئات نحو تاكيدها على حرص رئيس القسم على الاحترام و التقدير للاساتذة الا أن قيمة (كا^2) والتي بلغت 4,926a جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، عند مستوى المعنوية قدرت ب 0.177 بمعنى أن كل فئات الخبرة الأربع أكدت بأنها تحظى باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية الممثلة في (رئيس القسم).وبالتالي مما نستدل سوسيولوجيا على .....

الجدول رقم (26): يوضح العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) والحضي بالاحترام والتقدير من قبل نائب العميد:

احترام وتقدير من قبل نائب العميد / فترة العضوية	التكرار/ النسبة المئوية	نائب العميد		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
أقل من 5 سنوات	ت	17	3	20	3	0,810[a]	0,847	غير دال
	%	10,0%	1,8%	11,8%				
من 5 سنوات الى 9 سنوات	ت	76	21	97				
	%	44,7%	12,4 %	57,1%				
من 10 سنوات الى 14 سنة	ت	34	8	42				
	%	20%	4,7%	24,7%				
من 15 سنة فأكثر	ت	8	3	11				
	%	4,7%	1,8%	6,5%				
المجموع	ت	135	35	170				
	%	79,4%	20,6 %	100,0 %				

المصدر س 4 وس 30-2

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات اكدت بنسبة 44.7% على حصولها على الاحترام و التقدير من قبل نائب العميد تليها نسبة 20.0% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 10.0% للفئة أقل من 5 سنوات واخيرا نسبة 4.7% للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر.

وفي المقابل نجد نسبة 12.4% الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات ثم تليها نسبة 4.7% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 1.8% للفئة أقل من 5 سنوات و للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر اكدوا على عدم حصولهم على الاحترام و التقدير من قبل نائب العميد

يتضح لنا جليا ميل إجابات فئات الخبرة نحو تاكيدها على سلوك نائب العميد الا أن قيمة (كا^2) والتي بلغت 4,810a جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، بمعنى أن كل فئات الخبرة الأربع أكدت بأنها تحظى باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية الممثلة في (نائب العميد).

الجدول رقم (27): يوضح العلاقة بين الخبرة (فترة العضوية) والحظي بالاحترام والتقدير من قبل العميد:

علاقة السؤال (4) بالسؤال رقم (3-30)	التكرار/ النسبة المئوية	العميد		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
أقل من 5 سنوات	ت	17	3	20	3	3,849[a]	0,278	غير دال
	%	10,0%	1,8%	11,8%				
من 5 سنوات الى 9 سنوات	ت	76	21	97				
	%	44,7%	%12,4	57,1%				
من 10 سنوات الى 14 سنة	ت	36	6	42				
	%	21,2%	3,5%	24,7%				
من 15 سنة فأكثر	ت	11	0	11				
	%	6,5%	0,0%	6,5%				
المجموع	ت	140	30	170				
	%	82,4%	17,6%	100,0%				

المصدر س 4 وس30-3.

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات اكدت بنسبة 44.7% على حصولها على الاحترام و التقدير من قبل العميد تليها نسبة 21.2% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 10.2% للفئة أقل من 5 سنوات واخيرا نسبة 6.5% للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر اكدت على حصولها على الاحترام و التقدير من قبل العميد.

وفي المقابل نجد نسبة 12.4% الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 5 سنوات الى 9 سنوات ثم تليها نسبة 3.5% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة تليها نسبة 1.8% للفئة أقل من 5 سنوات 0.0% للفئة التي يتراوح طول عضويتها من 15 سنة فأكثر اكدوا على عدم حصولهم على الاحترام و التقدير من قبل العميد .

نلاحظ ميل إجابات فئات الخبرة نحو البديل (نعم) الا أن قيمة (كا^2) والتي بلغت 3,849a جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، بمعنى أن كل فئات الخبرة الأربع أكدت بأنها تحظى باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية الممثلة في (العميد).

الجدول رقم (28): يوضح العلاقة بين الرتبة العلمية ومدى وجود دعم معنوي من قبل نائب العميد:

وجود دعم معنوي / الرتبة العلمية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 37		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
أستاذ مساعد أ	ت	30	6	36	4	5,445[a]	0,245	غير دال
	%	17,6%	3,5%	21,2%				
أستاذ مساعد ب	ت	5	5	10				
	%	2,9%	2,9%	5,9%				
أستاذ محاضر أ	ت	44	20	64				
	%	25,9%	11,8%	37,6%				
أستاذ محاضر ب	ت	39	15	54				
	%	22,9%	8,8%	31,8%				
أستاذ التعليم العالي	ت	5	1	6				
	%	2,9%	0,6%	3,5%				
المجموع	ت	123	47	170				
	%	72,4%	27,6%	100,0%				

المصدر س 3 وس 37

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة اقرت نسبة 25.9% لرتبة استاذ محاضر ا **باربعة واربعون** مفردة بحثية تليها رتبة استاذ محاضر ب بنسبة 22.9% **بتسعة وثلاثون** مفردة بحثية تليها نسبة 17.6% لرتبة استاذ مساعد ا ثم 2.9% لرتبتي استاذ مساعد ب و استاذ تعليم عالي اكدوا على وجود دعم معنوي من قبل نائب العميد.

وفي المقابل نجد ما نسبته 11.8% متمثلة في **عشرون مفردة** بحثية لرتبة استاذ محاضر ا تليها نسبة 8.8% لرتبة استاذ محاضر ب تليها نسبة 3.5% لرتبة استاذ مساعد ا ثم 2.9% استاذ مساعد ب واخيرا 0.6% لرتبة استاذ تعليم عالي اكدوا على عدم وجود دعم معنوي من قبل نائب العميد

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,598a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05). بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأن الإدارة الجامعية تعمل على تنمية مستوى أدائهم الأكاديمي. وهذه النتيجة لا تختلف باختلاف الرتب العلمية للأساتذة الا أنها جاءت غير دالة احصائيا.

الجدول رقم (29): يوضح العلاقة بين الخاصية العمرية و (38):

الخاصية العمرية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 38		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
أقل من 5 سنوات	ت	6	1	7	3	8,345[a]	0,039	دال
	%	3,5%	0,6%	4,1%				
من 5 سنوات الى 9 سنوات	ت	34	11	45				
	%	20%	6,5%	26,5%				
من 10 سنوات الى 14 سنة	ت	35	32	67				
	%	20,6%	18,8%	39,4%				
من 15 سنة فأكثر	ت	29	22	51				
	%	17,1%	12,9%	30%				
المجموع	ت	104	66	170				
	%	61,2%	38,8%	100%				

المصدر س 4 وس 38.

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 10 سنوات الى 14 ممثلة **بخمسة وثلاثون** مفردة بخثية سنوات تليها **اربعة وثلاثون** مفردة بخثية بنسبة للفئة العمرية من 5 الى 9 سنوات % 20.6 تليها نسبة 17.1% للفئة التي تتراوح طول عضويتها من اكثر من 15 سنة تليها نسبة 3.5% للفئة أقل من 5 سنوات اكدت على حصولها على الاحترام و التقدير من قبل العميد.

وفي المقابل نجد نسبة 18.8% الفئة التي تتراوح طول فترة عضويتها من 10 سنوات الى 14 سنة ممثلة في **اثنان وثلاثون** مفردة بخثية ثم تليها نسبة 12.9% للفئة التي تتراوح طول عضويتها اكثر من 15 سنة تليها بنسبة 6.5% للفئة من 5 سنوات الى 9 سنوات واخيرا 0.6% للفئة التي يتراوح طول عضويتها اقل من 5 سنوات **بمفردة** واحدة. اكدوا على

*وما يؤكد ذلك هو قيمة (كا^2) والتي بلغت 8,345a جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)

ثانيا: الممارسات القيادية الداعمة والتهكم السلوكي.

الجدول رقم (30): يوضح العلاقة بين حظي الاحترام والتقدير من قبل رئيس القسم وانتقاد الاساتذة لممارسات وسياسات الإدارة الجامعية:

انتقاد السياسات والممارسات احترام وتقدير من قبل رئيس لقسم	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 87 رئيس القسم		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	100	46	146	1	3,630[a]	0,057	غير دال
	%	58,8%	27,1%	85,9%				
لا	ت	21	3	24				
	%	12,4%	1,8%	14,1%				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	71,2%	28,8%	100%				

المصدر س 30 وس87.

من خلال المعطيات الامبريقية في سياقها الكمي المجدول أعلاه نجد ان نسبة 58.8% ممثلة في **مئة مفردة** بحثية اكدت على حظيها بالاحترام و التقدير من قبل رئيس القسم كما اكدت انها تنتقد سياسة وممارسات الكلية تليها نسبة 27.1% ممثلة في **ستة واربعون مفردة** بحثية اكدت على احترام وتقدير رئيس القسم لهم ولا تنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية في حين ان نسبة 12.4% اكدت على عدم وجود الاحترام و التقدير التي تحظى به من قبل رئيس القسم وتنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية يعود ذلك الى ان الاحترام ليس هبة بل هو حق من حقوق الاستاذ الجامعي ونحن قل من نشعر به بالاضافة الى اننا لا ننتظره من احد "مدلولات لعينة **بقسم الفرنسية**" تليها نسبة 1.8% اكدت على عدم حظيها بالاحترام و التقدير وانها لا تنتقد لسياسات و ممارسات الادارة الجامعية وفي هذا السياق اكدت مدلولات بعض رؤساء الاقسام ان مسببا التهكمات السلوكية

داخل القسم واتجاه ادارة القسم عادة ما تقابل باسلوب رد الفعل وبالتالي اذا كان النمط السائد هو الاحترام والتقدير سيقابلك باسلوب الاحترام و العكس صحيح حسب **حسب تصريح رئيس قسم الاعلام الالي**.[*]

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 3,630a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)،بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأنهم يحظون باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية والممثلة في رئيس القسم هم أنفسهم أكدوا بأنهم ينتقدون سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين كما أن هذه النتيجة جاءت غير دالة احصائيا وعليه يتضح لنا جليا فعالية وجود الاحترام و التقدير من قبل الفئات الادارية الجامعية للاساتذة كمحدد امبريقي فاعل يضمن الية من اليات الممارسات القيادية التلاؤمية التي بدورها .

تعتبر الية من اليات الدعم التنظيمي المتواجدة داخل النسق الجامعي محل الدراسة الا انها لا تؤثر على ممارسات وسلوكيات الاستاذ الجامعي وبالتالي يقوم بانتقاد سياسات و ممارسات الفئات الادارية وفقا لاعتبارات اخرى ليست قائمة على الاحترام و التقدير لهم.

[*]– دليل مقابلة حرة.

الجدول رقم (31): يوضح العلاقة بين حظي الأساتذة للاحترام والتقدير من قبل نائب العميد وانتقادهم لسياسات وممارسات الإدارة الجامعية:

انتقـــاد السياســـات والممارسات احتـرام وتقـدير مـن قبـل نائب العميد	التكرار/ النســبة المئوية	بدائل السؤال 87 نائب العميد		المجموع	درجـــة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	90	45	135	1	6,500[a]	0,011	دال
	%	52,9%	26,5%	79,4%				
لا	ت	31	4	35				
	%	18,2%	2,4%	20,6%				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	71,2%	28,8%	100%				

المصدر س 30 وس87.

من خلال المعطيات الامبريقية في سياقها الكمي المجدول أعلاه نجد ان نسبة 52.9%ممثلة في **تسعون مفردة** بحثية اكدت على حظيها بالاحترام و التقدير من قبل رئيس القسم كما اكدت انها تنتقد سياسة وممارسات الادارة الجامعية تليها نسبة 26.5% ممثلة في **خمسة واربعون مفردة** بحثية اكدت على احترام وتقدير رئيس القسم لهم ولا تنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية في حين ان نسبة 18.2% اكدت على الاحترام و التقدير التي تحظى به من قبل رئيس القسم وتنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية تليها نسبة 2.4% اكدت على حظيها بالاحترام و التقدير وانها لا تنتقد لسياسات و ممارسات الادارة الجامعية تم استخدام (كا^2) والتي بلغت قيمته 6,500a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05). بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأنهم يحظون باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية والممثلة في نائب العميد هم أنفسهم أكدوا بأنهم ينتقدون سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين كما أن هذه النتيجة جاءت دالة احصائيا.

الجدول رقم (32): يوضح العلاقة بين حظي الأساتذة للاحترام والتقدير من قبل العميد وانتقادهم لممارسات وسياسات الإدارة الجامعية.

انتقاد السياسات و الممارسات احترام وتقدير من قبل العميد	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 87 العميد		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	96	44	140	1	2,624[a]	0,124	غير دال
	%	56,5%	25,9%	82,4%				
لا	ت	25	5	30				
	%	14,7%	2,9%	17,6%				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	71,2%	28,8%	100%				

المصدر س 30 وس87

من خلال المعطيات الامبريقية في سياقها الكمي الجدول أعلاه نجد ان نسبة 56.5%ممثلة في **ستة تسعون مفردة** بحثية اكدت على حظيها بالاحترام و التقدير من قبل رئيس القسم كما اكدت انها تنتقد سياسة وممارسات الادارة الجامعية تليها نسبة 25.9% ممثلة في **اربعة واربعون مفردة** بحثية اكدت على احترام وتقدير رئيس القسم لهم ولا تنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية في حين ان نسبة 14.7% اكدت على الاحترام و التقدير التي تحظى به من قبل رئيس القسم وتنتقد سياسات و ممارسات الادارة الجامعية تليها نسبة 2.9% اكدت على حظيها بالاحترام و التقدير وانها لا تنتقد لسياسات و ممارسات الادارة الجامعية كما تم استخدام (كا^2) والتي بلغت قيمته 2,624a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05). وهذا معناه أنه لا توجد فروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على بدائل السؤال رقم 30 حسب السؤال 87، بمعنى أن أغلبية أفراد العينة الذين أكدوا بأنهم يحظون باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية والممثلة في العميد هم أنفسهم

أكدوا بأنهم ينتقدون سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين كما أن هذه النتيجة جاءت غير دالة احصائيا.

الجدول رقم (33): يوضح العلاقة بين تقدير إسهامات الأساتذة العلمية والبحثية في القسم ومدى اهتمامهم لمبادرات وانجازات الكلية:

الاهتمام بانجازات الكلية تقدير اسهامات الاساتذة في القسم	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 88		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	11	41	52	1	1,558[a]	0,212	غير دال
	%	6,5%	24,1%	30,6%				
لا	ت	16	102	118				
	%	9,4%	60%	69,4%				
المجموع	ت	27	143	170				
	%	15,9%	84,1%	100%				

المصدر س 32 وس 88

قدرت نسبة 60% ممثلة في **مئة و اثنان مفردة** بحثية اكدت على عدم تقدير لاسهاماتها العلمية و البحثية في القسم كما اكدت على عدم الاهتمام بانجازات الكلية تليها نسبة 24.1% **بواحد واربعون مفردة** بحثية اكدت ان قسمها يقدر اسهاماتها البحثية و العلمية داخل القسم كما اكدت انها لا تهتم بانجازات الكلية وفي المقابل نجد نسبة 9.4 % **بستة عشر مفردة** بحثية اكدت على لا تقدير لاسهاماتها في القسم و تهتم لانجازات الكلية تليها نسبة 6.5 % ممثلة في **احدى عشر مفردة** اكدت على اهتمام القسم بانجازاتها العلمية و البحثية وكذا انها تهتم لانجازات الكلية.

تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 1,558a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، بمعنى أن أغلبية أفراد العينة الذين أكدوا بأنه لا يتم تقدير إسهاماتهم العلمية والبحثية في القسم أكدوا بأنهم يهتمون لمبادرات وإنجازات الكلية..وسعليه يتضح لنا جليا من استدلالات سوسيولوجية ان من معالم الانضباط التنظيمي التحلي بقيم سلوكيات المواطنة التنظيمية الفاعلة لدى الاساتذة وحسب المعطيات الامبريقية نجد غياب مثل هذه المعالم و مقومات السلوك المواطني الفاعل بحيث انها لا تهتم لانجازات الكلية خاصة ما اذا تعلق الامر بحضور الندوات و الاجتماعات لترقية الكلية او القسم فبالتالي نجسد كل محددات التراخي الوظيفي للاستاذ الجامعي مما نضمن ممارسات سلوكية تهكمية.

الجدول رقم (34): يوضح العلاقة بين طبيعة سلوك عميد كليتك ومدى شكوى الأستاذ الجامعي ونشره لسلبيات الكلية:

شكوى الاستاذ ونشره للسلبيات عن الكلية طبيعة سلوك عميد كليتك	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 89		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
رسمية وجدية	ت	62	58	120	2	6,743[a]	0,034	دال
	%	36,5%	34,1%	70,6%				
علاقات اجتماعية	ت	15	4	19				
	%	8,8%	2,4%	11,2%				
علاقات انسانية طيبة	ت	13	18	31				
	%	7,6%	10,6%	18,2%				
المجموع	ت	90	80	170				
	%	52,9%	47,1%	100%				

المصدر س 34 وس89.

اكدت نسبة 36.5 بان طبيعة سلوك العميد معهم يحكمها طابع الرسمية و الجدية وانها تنشر السلبية وتشكو من الكلية في حين ان نسبة 34.1 اكدت نفس الطابع الذي يتمتع به العميد اكدت على عدم نشرها للسلبية تليها نسبة 10.6 اكدت على ان العميد يتميز بسلوك علاقات الانسانية و الطيبة اكدت على عدم نشرها للسلبيات الكلية تليها نسبة 8.8 اكدت على ان العميد يتحلى بسلوك العلاقات الاجتماعية مع الاساتذة اكدت على نشرها سلبيات الكلية

تم استخدام اختبار (كا^2) والتي بلغت قيمته 6,743a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، وهذا معناه أنه توجد علاقة موجبة بين طبيعة سلوك عميد الكلية معهم كأساتذة جامعيين (رسمية وجدية) والشكوى ونشر السلبيات الموجودة في الإدارة الجامعية. كما أن هذه النتيجة جاءت دالة احصائيا

وعليه كمحدد و مؤشر امبريقي يتضح لنا جليا في هذه الجزئية تاثر ممارسي القيادة الجامعية بالمنطلقات الكلاسيكية في الفكر الاداري القيادي الامر الذي يجعل من الاستاذ يشعر بالضغط والغاء لقيمته و لكيانه كفرد من افراد البيئة الجامعية وبالتالي نجد للممارسات و المواقف التهكمية السلوكية بابا و مستفرغا له ضمن منطلقات نشر السلبية كمحدد لغياب معالم وعي الضمير لدى الاساتذة النابع عن غياب الممارسات القيادية الداعمة وبالتالي نثمن غياب الاهتمام بسمعة النسق الجامعي محل الدراسة

الجدول رقم (35): يوضح العلاقة بين سلوك رئيس القسم في تحليه بممارسات قيادية تلاؤمية ومدى ارتباطه بالقسم:

ارتباط الاستاذ بقسمه تحلي رئيس القسم بممارسات قيادية	التكرار/النسبة المئوية	بدائل السؤال 100		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	106	21	127	1	6,479[a]	0,011	دال
	%	62,4%	12,4%	74,7%				
لا	ت	28	15	43				
	%	16,5%	8,8%	25,3%				
المجموع	ت	134	36	170				
	%	78,8%	21,2%	100%				

المصدر س 35 وس 100.

اكدت نسبة 62.4 ممثلة في مئة وستة مفردة بحثية اكدت على تحلي رئيس القسم بممارسات قيادية تلاؤمية كما اكدت على انضباطها تنظيميا ووظيفيا تليها نسبة 16.5 ممثلة في ثمانية وعشرون مفردة بحثية اكدت على عدم تحلي رئيس القسم كما اكدت على انها منضبطة تنظيما ووظيفيا وفي مقابل هذا نجد نسبة 12.4 ممثلة في واحد وعشرون مفردة بحثية اكدت على تحلي رئيس القسم بممارسات تلاؤمية كما انها لا تعتبر نفسها منضبطة وظيفيا وتنظيميا تليها نسبة 8.8 اكدت على عدم تحلي رئيس القسم بممارسات تلاؤمية كما انها ليست منضبطة تنظيميا ووظيفيا.

تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 6,479a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، وهذا وهذا معناه أنه توجد علاقة موجبة بين تحلي سلوك رئيس القسم بممارسات قيادية تلاؤمية ورؤية الأساتذة لأنفسهم مرتبطين بالقسم وعليه نثمن طبيعة الارتباط التنظيمي للاساتذة وهو ارتباط انتمائي فالقائد ذو الممارسات التلاؤمية ينعكس بالايجاب و كذا احساسهم بالانتماء وعلى الحالة النفسية و الانفعالية لديهم الامر الذي يؤدي الى انتهاجهم لسلوكيات ايجابية وليس سلوكيات سلبية داخل القسم او الكلية او الجامعة ككل.

الجدول رقم (36): يوضح العلاقة بين تشجيع وتحفيز رئيس القسم للأساتذة في حال مبادراتهم العلمية باسم القسم واعتبار الجامعة بيئة بحثية تشجع على الابداع:

اعتبار الجامعة بيئة بحثية تشجيع الاساتذة وتحفيزهم	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 101		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	99	44	143	1	15,270[a]	0,000	دال
	%	58,2%	25,9%	84,1%				
لا	ت	8	19	27				
	%	4,7%	11,2%	15,9%				
المجموع	ت	107	63	170				
	%	62,9%	37,1%	100%				

المصدر س33 وس 101

من خلال البيانات الكمية الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة ممثلة **بتسعة وتسعون** مفردة بحثية بنسبة 58.2% اكدت على تشجيع وتحفيز رئيس القسم للاساتذة في حال مبادراتهم العلمية باسم القسم كما انهم يعتبرون بان الجامعة بيئة علمية و بحثية معرفية تليها **وهذا ما اكدته مدلولات عميد معهد تسيير التقنيات الحضرية بتصريحا قوامه انه يرى بان الفئات الادارية الجامعية ويخص بالذكر رؤساء اقسام معهده انه يوفر كل الامكانيات و الوسائل و المواد التي تنشط وتدعم أي تظاهرة علمية يريد ان**

يقيمها سواءا الاستاذ او الطالب[*]...نسبة 25.9% ممثلة في **اربعة و اربعون** اكدت على تشجيع رئيس القسم على مبادرات الاساتذة العلمية باسم القسم كما انها لا تعتبر الجامعة بيئة علمية و معرفية بحثية في مقابل هذا تمثلت **تسعة عشر** مفردة بحثية بنسبة 11.2% اكدت ان رئيس القسم لا يشجع على مبادرات الاساتذة العلمية كما انها لا تعتبر الجامعة بيئة بحثية علمية و معرفية تليها نسبة 4.7 بثمانية مفردات اكذت على تحفيز و تشجيع رئيس القسم للاساتذة في حال مبادراتهم العلمية باسم القسم اكدت على اعتبارها للجامعة على انها بيئة بحثية علمية و معرفية **في هذا السياق اكد مدير معهد التقنيات و النشاطات الرياضية ان نسبة المشاركة للاساتذة متوسطة أي انهم غير مساهمين بشكل كاف وبالتالي لا يجدون التحفيز و التشجيع لانهم اصلا غير مساهمين في المبادرات العلمية أي قليلة ....اما عميد كلية الحقوق و العلوم السياسية فقد اكد بان الفئات القيادية تدعم الاستاذ الجامعي وتحفزه عن طريق التواصل الدائم معهم وبالتالي التقرب منهم اكثر يعطي لهم طابعا من الارتياح للمبادرات العلمية...**[**]

تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 15,270a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)،. وهذا معناه أنه توجد علاقة موجبة بين تلقى التشجيع والتحفيز من رئيس القسم في حال المبادرة لتنظيم أيام وندوات علمية باسم القسم واعتبار الجامعة بيئة بحثية ومعرفية تشجع على الابداع. كما أن هذه النتيجة جاءت دالة احصائيا.

[*] – دليل مقابلة حرة.

[**] – دليل مقابلة حرة.

الجدول رقم (37): يوضح العلاقة بين شعور الأستاذ بأهميته وأهمية أدائه التدريسي من قبل رئيس قسم والحرص على ان تكون له مكانة بأعلى درجة من الكفاءة:

الحرص على تكوين اعلى مكانة / شعور الاستاذ باهميته	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 98		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	112	20	132	1	0,093[a]	0,760	غير دال
	%	65,9%	11,8%	77,6%				
لا	ت	33	5	38				
	%	19,4%	2,9%	22,4%				
المجموع	ت	145	25	170				
	%	85,3%	14,7%	% 100				

المصدر س 31 وس 98

من خلال المعطيات الجدولية اكدت نسبة 65.9% ممثلة في **مئة واثنا عشر** مفردة بحثية على شعور الاستاذ باهميته و اهمية ادائه التدريسي من قبل رئيس القسم و الحرص كما اكدت على ان تكون له مكانة باعلى درجة من الكفاءة داخل النسق الجامعي تليها نسبة 19.4% ممثلة في **ثلاثة و ثلاثون** مفردة بحثية اكدت على عدم الشعور باهميتها من قبل رئيس القسم كما اكدت على انها تحرص على ان تكون لها اعلى درجة ومكانة بكفاءة داخل الجامعة

وفي المقابل تمثلت نسبة 11.8% اكدت على شعورها باهيمتها و اهمية ادائها التدريسي من قبل رئيس القسم على انها لا تحرص على ان تكون لها مكانة اعلى درجة علمية تليها نسبة 2.9% اكدت عدم شعورها باهميتها واهمية ادائها التدريسي من قبل رئيس القسم كما انها لا تحرص على ان تكون لها اعلى مكانة وكفاءة و درجة علمية **كما اكدت تحليلات مدلولات بعض رؤساء الاقسام** في هذا السياق ان اللامبالاة عند بعض الاساتذة و الكسل و كذا التاخر العمدي في انجاز المهام البيداغوجية يبرهن على ان الاستاذ متهكما سلوكيا ولا يحرص على ان تكون له اعلى درجة من الكفاءة. [*]

[*] – دليل مقابلة حرة مع رؤساء الاقسام.

تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,093a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، بمعنى أن أغلبية افراد العينة الذين أكدوا ان رئيس القسم يشعرهم بأهميتهم وأهمية أدائهم التدريسي أكدوا أيضا بأنهم يحرصون على أن تكون لهم مكانة بأعلى درجة من الكفاءة داخل الكلية. كما أن هذه النتيجة جاءت غير دالة احصائيا.

الجدول رقم (38): العلاقة بين امتلاك الفئات الإدارية الجامعية (العميد) القدرة على تعزيز التعليم عن بعد وتحضير الدروس في المنصات وغيرها ومدى رؤية الأستاذ الجامعي أن هناك أساتذة تتماطل عند قيامها بالمهام و الاعمال:

التماطل في القيام باعمالها ومهامها امتلاك العميد لقدرات تعزز التعليم عن بعد	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 93		المجموع	درجة الحرية	hi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	93	35	128	1	5,680[a]	0,017	دال
	%	54,7%	20,6%	75,3%				
لا	ت	38	4	42				
	%	22,4%	2,4%	24,7%				
المجموع	ت	131	39	170				
	%	77,1%	22,9%	100%				

المصدر س 41 وس 93

اقرت الشواهد الامبريقية بنسبة 54.7% **بثلاثة وتسعون** مفردة بحثية على امتلاك العميد القدرات على تعزيز التعليم عن بعد وتحضير الدروس عبر المنصات الالكترونية كما اكدت انها هناك اساتذة تتماطل اثناء قيامها بالاعمال البيداغوجية تليها نسبة 22.4% **بثمانية و ثلاثون** مفردة بحثية اقرت بعدم امتلاك العميد القدرة على تعزيز التعليم عن بعد كما اكدت على تماطل الاساتذة اثناء قيامهم بالاعمال البيداغوجية و الاكاديمية لعل من **ابرز السلوكيات الملاحظة كدليل على التماطل في العمل البيداغوجي و الاكاديمي هو التهاون في وضع**

الدروس على المنصات و التاخر العمدي و اللامبالاة في حضور الاجتماعات وكذا عدم الجدية في ارسال التقاريرالاطروحات و الخبرة عند ملاحظة تاريخ الارسال و تاريخ الارجاع. *

وفي المقابل نجد نسبة 20.6% اكدت امتلاك العميد القدرة على تعزيز التعليم عن بعد كما اكدت عدم تماطل الاساتذة اثناء قيامهم بالاعمال البيداغوجية والاكاديمية في حين نسبة 2.4% لا تملك العميد القدرات على تعزيز التعليم عن بعد كما ان الاساتذة لا يتماطلون عند قيامهم بالاعمال البيداغوجية حسب رايهم كما قد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 5,680a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، وهذا معناه أنه توجد فروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم 41 حسب السؤال رقم (98)، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%. وهذا معناه أنه توجد علاقة عكسية بين امتلاك الفئات الإدارية الجامعية (العميد) القدرة على تعزيز التعليم عن بعد وتحضير الدروس في المنصات وتماطل الأساتذة في القيام بالأعمال البيداغوجية من إنجاز تقارير خبرة ومطبوعات أطروحات. كما أن هذه النتيجة جاءت دالة احصائيا.

* – دليل ملاحظة مباشرة.

الجدول رقم (39): يوضح العلاقة بين تشجيع عميد الكلية على تكوين فرق بحثية في اختصاصات متنوعة ومدى ارتباط الاستاذ بقسمه:

ارتباط الاستاذ بقسمه تشجيع عميد الكلية على تكوين فرق بحثية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 100		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	18	50	**68**	**1**	**1,903[a]**	**0,168**	دال
	%	10,6%	%29,4	40,0%				
لا	ت	18	84	102				
	%	10,6%	49,4%	60,0%				
المجموع	ت	36	134	170				
	%	21,2%	78,8%	100,0%				

المصدر س 44 وس100

من خلال الجدول أعلاه اقرت نسبة 49.4% ممثلة **باربعة وثمانون مفردة** بحثية بعدم تشجيع عميد الكلية على تكوين فرق بحثية جديدة لتخصصات معينة كما اقرت بعدم ارتباطها بالقسم الذي تنتمي اليه تليها نسبة 29.4% ممثلة **بخمسون مفردة بحثية** اكدت على تشجيع عميد الكلية على تكوين فرق بحثية باختصاصات متنوعة كما اكدت عدم ارتباطها بالقسم **كما اكد بعض رؤساء الاقسام على بعض السلوكيات التهكمية التي توحي بان الاستاذ يقوم بممارسات سلبية اتجاه القسم وفقا لعدم ارتباطه به كالغياب غير مبرر وكذا عدم حضور الاجتماعات التاخر العمد طول الوقت عن الحصص التدريسية و البيداغوجية بالاضافة الى الكسل عدم الاحساس بالمسؤولية و اللامبالاة هذا ما اكده رئيس قسم علوم الطبيعة و الحياة كما اكد رئيس قسم علم الاجتماع ان عدم النضباط وعدم تحمل المسؤولية في الاعباء البيداغوجية الموكلة للاستاذ تؤكد عدم ارتباطيته للقسم.**[*]

وفي المقابل نجد نسبة 10.6% **بثمانية عشر مفردة** تقر بتشجيع عميد الكلية على تكوين فرق بحثية في اختصاصات متنوعة كما انها تعتبر نفسها مرتبطة بقسمها وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 1,903a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأن عمداء كلياتهم لا تشجع على تكوين فرق بحثية في اختصاصات متنوعة هم أنفسهم أكدوا بأنهم يرون أنفسهم غير مرتبطين بقسمهم. الا أن هذه النتيجة جاءت عير دالة احصائيا.

[*]– دليل مقابلة مع رؤساء الأقسام.

الجدول رقم (40): يوضح العلاقة بين حرص الكلية على النشر العلمي للأساتذة في مجلة الكلية وبين تذمر من تطبيق اساليب وشروط النشر بمجلة الكلية:

التذمر من اساليب وشروط النشر بمجلة الكلية / حرص الكلية على النشر في مجلة الكلية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 92		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	31	50	81	1	0,353[a]	0,552	دال
	%	18,2%	29,4%	%47,6				
لا	ت	55	34	89				
	%	32,4%	20%	%52,4				
المجموع	ت	86	84	170				
	%	50,6%	49,4%	100,0%				

المصدر س 46 وس 92.

اقرت نسبة 32.4% ممثلة في خمسة وخمسون مفردة بحثية على عدم حرص الكلية و التشجيع على النشر في مجلة الكلية كما اكدت انها تتذمر من شروط واساليب مجلة الكلية تليها نسبة 29.4% اكدت ان الكلية تحرص على النشر في مجلة الكلية ولا تتذمر من شروط واساليب مجلة الكلية وفي المقابل نجد نسبة 20% اكدت على عدم حرص الكلية على التشجيع النشر في مجلة الكلية كما انها لا تتذمر من من شروط واساليب مجلة الكلية تليها نسبة 18.2% اكدت على حرص الكلية على النشر في مجلة الكلية كما انها تتذمر من شروط واساليب مجلة الكلية وهذا ما تضمنته ملاحظاتنا المباشرة من غياب الممارسات الحضارية عند بعض الاساتذة بعدم قراءة المراسلات المتعلقة بالنشر كما انها لاتستجيب للشروط وهذا لكثرتها وكذا ملاحظة تاريخ ارسال المقال وتاريخ الرد يجعل من الاستاذ الجامعي يتذمر من ارساله المقال لمجلة الكلية وهذا للتماطل في الرد و اخذ فترة زمنية طويلة.[*]

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,353a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05). وهذا معناه أنه لا توجد فروق في إجابات أفراد عينة الدراسة على بدائل السؤال رقم 46 حسب السؤال 92،، بمعنى أن أغلبية أفراد العينة الذين أكدوا على تشجيع وحرص الكلية على النشر العلمي للأساتذة في مجلة الكلية هم أنفسهم أكدوا بأنهم لا يتذمرون من تطبيق أوامر وتعليمات الإدارة الجماعية بالأمور المتعلقة بالعمل البيداغوجي. الا أن هذه النتيجة جاءت عير دالة احصائيا.

[*] – دليل ملاحظة مباشرة.

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالممارسات القيادية الداعمة.

ثمنت غالبية الدراسات والأبحاث على ضرورة تواجد أي فرد ضمن بيئة عمل داعمة ومريحة تضمن له عملية تفاعل إيجابية، وللقيادة وممارساتها من قبل الهيئات الإدارية دور فعال في توفير مثل هذه البيئة ولتقديم الرؤية الشاملة لمدى فعالية دور الممارسات القيادية الداعمة داخل النسق الجامعي محل الدراسة

وعليه من خلال المعطيات الإمبريقية وإستنادا للشواهد الكمية والكيفية المتحصل عليها حول واقع الممارسات القيادية الداعمة ومدى تأثير دورها على سلوك الأستاذ الجامعي وتوجيهه سواء نحو السلوك السلبي أم الإيجابي، ولغرض التحقق من نتائج الفرضية الفرعية الثانية في ظل اهداف الدراسة المنطلق منها في بداية الدراسة بكشف موقعيتها داخل النسق الجامعي محل الدراسة...

ترنو المعطيات الإمبريقية إلى كشف وجود الممارسات القيادية التلاؤمية لدى الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء القسم/ عمداء ونواب) والذي يعكس بدوره في الحد من معالم التهكم بمقوماته ومؤشره السلبي عدم إيجابية الأساتذة في العمل الأكاديمي والبيداغوجي وبالتالي يعتبر بمثابة محدد كفيل للايجابية في العمل الاكاديمي و البيداغوجي كسلوك ايجابي ممارس عاملا من معالم التهكم السلوكي فممارس القيادة الذي يتميز بصفات وقيم ايجابية تتلائم و منظومة العمل الجامعي الفعال قوامها الاحترام و الثقة و التقدير المتبادل القائم علة اليات الانسنة يقوي من صلة الترابط بين الاساتذة و ادارتهم وبالتالي يفعل من العلاقة التفاعلية التي بدورها تؤثر على سلوكياته داخل النسق الجامعي **وهذا ما يتماشى و المنطلقات النظرية لمنطلقات الرجل العظيم لنظرية السمات الداعمة لروح المشاركة التي تتضمنها الروح الاجتماعية و المساهمة و التعاون في ظل الخصائص التي يتميز بها ممارسي القيادة التلاؤمية وكذا معالجتهم لمشاكل التذمرات و التغاضي عن بعض الاخطاء و دفعهم للانجاز العالي و عليه كل هذه المؤشرات و الخصائص و السمات التي تتماشى جنبا الى جنب وفق سمات و خصائص ممارسات التلاؤمية قصد تحقيق التوازن في العلاقة التفاعلية بين الطرفين التي يسودها الانسجام و التوافق في نهاية المطاف... كما تتماشى هذه النتيجة مع نتائج دراسة "حميد سالم غياض الكعبي" ان الشعور العام لدى التدريسين بارتفاع الدعم التنظيمي المدرك و المقدم لهم من قبل الكلية بتعدد اشكاله من اهمها حرص الكلية على سماع الشكاوي و التظلمات التي تواجه التدريسين في العمل فضلا عن تثمينها للساعات الاضافية التي يقومون بها لاداء العمل و الاهتمام بالظروف الانسانية الخاصة بالتدريسين و توفيرها جميع الامكانات التي تساعدهم على الاداء الجيد...(حميد الكعبي 2016 ص21)**

وبالتالي نلتمس الممارسات التلاؤمية من خلال هذه المؤشرات و الصفات التي يتمتع بها ممارسي القيادة الداعمة.

كما كشفت المعطيات الإمبريقية على غياب فعالية تثمين حيوية الضمير كسلوك إيجابي وداعم من قبل ممارس القيادة أي أنه لا يعمل على تعزيز وتثمين هذا المؤشر داخل الواقع الجامعي، مما يؤدي بالأستاذ الجامعي إلى القيام بسلوكيات ومواقف كتغذية عكسية قوامها التباطؤ والتماطل، الكسل والتقاعص وسرقة الوقت واللامبالاة كمؤشرات محددة لمعالم التراخي الوظيفي.

كما كشفت المعطيات الإمبريقية على غياب فعالية تنمية التقدير الذاتي كالية مساندة وداعمة من قبل ممارسي القيادة أي أنه لا يعملون على تعزيز وتثمين هذا المؤشر داخل الواقع الجامعي، مما يؤدي بالأستاذ الجامعي إلى القيام بسلوكيات ومواقف كرد فعل قوامه التذمر و الاخفاق في الانجاز المهام الاكاديمي و البيداغوجي قوامها عدم الالتزام بالحراسة اثناء فترة الامتحانات بالاضافة الى التهرب من الحصص التدريسية و من الحراسة وبالتالي غياب معالم الانضباط الذاتي التهرب المستمر من المهام البيداغوجية وان وجدت تكون باقل درجة ممكنة من الكفاءة تكم كل هذه المؤشرات كمظاهر للتهكم السلوكي المبلور في غياب وعي الضمير...

تعتبر الممارسات القيادية داخل النسق الجامعي في حد ذاتها من ممارسات التأثير على السلوك فسلبية هذه الممارسات وعدم إقتناع ورضا الأستاذ الجامعي على ادارته الجامعية وممارساتها يعزز ويكشف غياب المؤشرات الواجب ممارستها للإقتداء بهم وإتباعهم نحو الهدف المنشود مما نجسد غياب ممارسات تنمية التقدير الذاتي مما يؤكد عدم إستخدام آليات محفزة من قبل ممارسي القيادة كآليات داعمة لدور الدعم التنظيمي ودور الممارسات القيادية الداعمة الأمر الذي يؤدي بالأستاذ إلى واقعية إنتاج ثقافة غياب وعي الضمير وبروز ثقافة الصمت كإنعكاسات سلبية على سلوكياتهم على الوظيفة وعلى الإدارة الجامعية ككل.

من خلال هذين المؤشرين وباستنطاق الواقع الامبريقي يتضح لنا جليا ببروز شخصية تهكمية وفقا لما تم تناوله في الاطار النظري المتعلق بسمات الشخصية التهكمية البارزة في شخصية العداء التهكمي التي تتخذ جملة الممارسات الموقفية بطابعها السلبي الذي يسبب التفكك النسقي للجامعة وهذا ما تم تثمينه داخله من مظاهر قلة الالتزام المعبرة عن عدم الرضا الازدراء التهكمي العداء التهكمي متبلورة في سلوكيات عدائية لا اخلاقية لا تتماشى و اخلاقيات المهنة للعمل القيمي الاخلاقي "غياب وعي الضمير"التراخي الوظيفي" كرد فعل ممارس ضد الادارة الجامعية.

وعليه من خلال هذه الطروحات وفي ضوء النتائج المتحصل عليها واستنادا للنسب العالية و المرتفعة المقرة بغياب وعدم فاعلية الممارسات القيادية الداعمة لاساتذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي يصح لنا الجزم بعدم تحقق الفرضيات الجزئية للفرضية الفرعية الثانية وبالتالي عدم تحققها كمحاولة رامية للاجابة عن التساؤل الفرعي المنطلق منه في بداية الدراسة وعليه للممارسات القيادية الداعمة دور في كبح التهكم السلوكي كما نجزم بعدم فعالية الممارسات القيادية الداعمة داخل النسق الجامعي وليس هذا هو المطلوب او مايجب ان يكون داخل نسق او بيئة بحثية و معرفية تتماشى و تطورات وتقدم البيئة التعلمية الجامعية فالبيئة الفاعلة تتمحور حول فاعلية ممارسي السلطة و القيادة داخلها وهذا ما يتماشى **ودراسة "حميد سالم غياض الكعبي" في نتائج دراسته ان القيادة الفاعلة تتمثل في مدى المساندة و التاييد التي يشعر بها الفرد من رئيسه في المنظمة ومدى قيام الرئيس بدعم مرؤوسيه و معاملتهم بعدالة و حيادية و تقدير لمساهماتهم في انجاز اهداف المنظمة.."**

(حميد الكعبي، 2016، ص 19)

الفصل الثامن

علاقة التمكين الوظيفي والتهكم

التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي

الانسان الذي يحقق نجاحا ليس عبقريا انه انسان يمتلك

صفات عادية فحسب و لكنه قام بتطويرها الى درجة اعلى

(ت.روزفلت)

أولا: الخصائص المهنية والتمكين الوظيفي

الجدول رقم (41): يوضح العلاقة بين الكلية وحظي الأستاذ الجامعي بالحرية والاستقلالية في طريقة تقديم الدروس:

حرية واستقلالية الاستاذ الجامعي / الكلية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 49		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
علوم انسانية واجتماعية	ت	23	0	23	7	19,257[a]	0,007	دال
	%	% 13,5	% 0,0	% 13,5				
علوم اقتصادية والتجارية علوم التسيير	ت	17	2	19				
	%	% 10,0	% 1,2	% 11,2				
كلية الحقوق والعلوم السياسية	ت	24	0	24				
	%	% 14,1	% 0,0	% 14,1				
الرياضيات والاعلام الالي	ت	13	3	16				
	%	% 7,6	% 1,8	% 9,4				
الآداب واللغات	ت	39	6	45				
	%	% 22,9	% 3,5	% 26,5				
العلوم	ت	9	3	12				
	%	% 5,3	% 1,8	% 7,1				
معهد علوم نشاطات التربية البدنية والرياضية	ت	12	4	16				
	%	% 7,1	% 2,4	% 9,4				
التكنولوجيا	ت	9	6	15				
	%	% 5,3	% 3,5	% 8,8				
المجموع	ت	146	24	170				
	%	% 85,9	% 14,1	100,0 %				

المصدر س 5 وس 49

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه تقر **تسعة وثلاثون** من مفردات العينة نسبة 22.9% لكلية الاداب و اللغات تليها نسبة 14.1% **باربعة و عشرون** مفردة حقوق وعلوم سياسية تليها نسبة 10% لكلية العلوم الاقتصادية و التسير اكدوا بانهم يحظون بحرية و استقلالية في تقديم الدروس في ظل الجائحة وبالتالي نلاحظ أن أغلبية إجابات مفردات العينة من جميع الكليات تميل الى تاكيدهم انهم يحظون بالحرية و الاستقلالية في تقديمهم للدروس في ظل جائحة كورونا حيث ان هذه النتيجة لا تختلف باختلاف الكلية وفي مقابل هذا نجد نسبة 3.5% لكلية التكنولوجيا تليها نسبة 2.4 % لمعهد علوم نشاطات التربية البدنية و الرياضية.

كما تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 19,257a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01) وهو اقل من مستوى (0.05). وهذه النتيجة جاءت دالة احصائيا.

وعليه نستدل سوسيولوجيا على مدى وجود عمق العمل باعطاء الاستاذ الجامعي الحرية في الانجاز رغم ارتباطه بالجائحة الا ان مفردات العينة اكدت ذلك مما يعني عدم تاثرها كثيرا على احساسهم بالتقييد من قبل الادارة الجامعية حيث ان كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية فرضت بالنسبة للمقاييس الرئيسية ان تكون مرئية أي بالتقنية المرئية (فيديو) عبر المنصة او موقع الجامعة و هذا لتسهيل عملية توصيل المعلومة عن بعد واستكمال البرنامج المدرج.

الجدول رقم (42): يوضح العلاقة بين الرتبة العلمية وعمل الإدارة الجامعية على تنمية مستوى الأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي:

تنمية مستوى الاداء الاكاديمي الرتبة العلمية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 52		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
أستاذ مساعد أ	ت	23	13	36	4	0,598[a]	0,963	غير دال
	%	% 13,5	% 7,6	% 21,2				
أستاذ مساعد ب	ت	6	4	10				
	%	% 3,5	2,4%	% 5,9				
أستاذ محاضر أ	ت	40	24	64				
	%	% 23,5	% 14,1	37,6%				
أستاذ محاضر ب	ت	37	17	54				
	%	% 21,8	% 10,0	% 31,8				
أستاذ التعليم العالي	ت	4	2	6				
	%	% 2,4	% 1,2	% 3,5				
المجموع	ت	110	60	170				
	%	% 64,7	% 35,3	% 100,0				

المصدر س 3 وس52

تمثل الرتبة العلمية دلالة موضوعية على مستوى تطور وتطور فئة الاساتذة كل بمقامه داخل النسق الجامعي.

توضح المعطيات الجدولية أعلاه في سياقها الكمي ان مانسبته 23.5% لرتبة **استاذ محاضر ا** تليها نسبة 21.8% لرتبة **استاذ محاضر ب** تليها نسبة 13.5% لرتبة **استاذ مساعد ا** تليها نسبة 3.5% **استاذ مساعد ب** ثم نسبة 2.4% لرتبة **استاذ تعليم عالي** اكدت كل فئات الرتب العلمية على ان الادارة الجامعية تعمل على تنمية مستوى الاداء الاكاديمي للاستاذ الجامعي مما نثمن فعالية معالم الاثراء الوظيفي وتعزيز ذلك على اداء الاستاذ الجامعي داخل النسق الجامعي محل الدراسة وبالتالي نجسد بممارسات قيادية تنموية وتهتم بالممارسات التنموية التي تنمي من مهارات الاستاذ بيداغوجيا و معرفيا و علميا و منهجيا... وهذا ما اكدته مدلولات **تصريح مدير معهد**

التقنيات الحضرية بتحليلا قوامه ان مساعدة الاستاذ و دعمه ماديا و فكريا ومعنويا من خلال السماح له بالخرجات الميدانية مع طلبته لملامسة الواقع و الميدان في الدراسة بدل النظري الذي يقدمه في الحصص التدريسية...**اما عميد العلوم السياسية** فقد راى بان الاليات الداعمة في التمكين الوظيفي هي العمل بتكنولوجيا الاتصال و تكوين الاستاذ على هذا الامر من خلال العمل بها و الاعتماد عليها....**اما مدير معهد التقنيات و النشاطات الرياضية** فقد صرح بان التربصات قصيرة المدى و طويلة المدى و تنظيم دورات تكوينية و ايام تكوينية داخل المعهد وخارجه اساس تمكين الاستاذ وظيفيا وهي ممارسات معمول بها داخل الجامعة محل الدراسة.[*]

وفي مقابل اقرت **اربعة وعشرون** مفردة بحثية ممثلة في نسبة 14.1% لرتبة **استاذ محاضر ا** تليها نسبة 10.0% ممثلة في **سبعة عشر** مفردة بحثية لرتبة **استاذ محاضر ب** تليها نسبة 7.6% لرتبة **استاذ مساعد ا** اقرت نسب هذه الفئات على عدم قيام ادارة الجامعة بتنمية الاداء الاكاديمي للاساتذة الجامعيين وهذا راجع لعدم تلقيهم لمثل هذه الممارسات التنموية من قبل اداراتهم الجامعية او يعود ذلك لان اداراتهم تتميز لا تهتم لمثل هذه الممارسات فبالتالي لا تهتم لتنمية مهارات الاستاذ البيداغوجية و المعرفية و العلمية التي تسمح له بالتقدم الوظيفي فبالتالي تكون لهم عائقا بدلا من ان تكون ادارة مساعدة على ذلك خاصة ان الفئات المقرة بذلك هي فئات تحتاج الى التاهيل الجامعي في حياتها الوظيفية ...وهذا ما اكدته بعض **المدلولات الكيفية** لمفردات العينية افادت بعدم السماح ادارة الجامعية (رئاسة الجامعة) باجراء ملتقيات او المشاركة في ملتقيات دولية خارج الوطن بحجة انها ملتقيات تجارية وعدم اعطائنا ترخيص بالغياب وهذه المدلولات قد كانت لعينة من قسمي علم اجتماع و قسم علوم التسيير.[**]

كما تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,598a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05) لانه اكبر منها وهذه النتيجة لا تختلف باختلاف الرتب العلمية للأساتذة.

[*] – دليل مقابلة حرة.

[**] – تحليلات كيفية لسؤال من الاستمارة.

الجدول رقم (43): يوضح العلاقة بين القسم وتلقي الدعم من قبل عميد الكلية للأساتذة الجامعيين على الإبداع والابتكار في البحث العلمي:

تلقي الدعم من عميد الكلية / التخصص	التكرار/ا لنسبة المئوية	بدائل السؤال 56		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
علم النفس وعلوم التربية	ت	3	6	9	9	34,725[a]	0,000	دال
	%	% 1,8	% 3,5	% 5,3				
علم اجتماع	ت	4	10	14				
	%	% 2,4	% 5,9	% 8,2				
علوم التربية البدنية والرياضية	ت	13	2	15				
	%	% 7,6	% 1,2	% 8,8				
أدب عربي ولغات	ت	20	7	27				
	%	% 11,8	% 4,1	% 15,9				
علوم التسيير	ت	8	13	21				
	%	% 4,7	% 7,6	% 12,4				
الحقوق والعلوم السياسية	ت	17	6	23				
	%	% 10,0	% 3,5	% 13,5				
اعلام الي	ت	11	5	16				
	%	% 6,5	% 2,9	% 9,4				
تسيير مدنية	ت	15	2	17				
	%	% 8,8	% 1,2	% 10,0				
علوم طبيعية وحياة	ت	10	3	13				
	%	% 5,9	% 1,8	% 7,6				
هندسة ميكانيكية	ت	14	1	15				
	%	% 8,2	% 0,6	% 8,8				
المجموع	ت	115	55	170				
	%	% 67,6	32,4 %	100,0 %				

المصدر س 7 وس 56

اقرت مفردات العينة من خلال المعطيات الامبريقية في سياقها الكمي تبعا لمتغير التخصص (أدب عربي ولغات بنسبة 11.8% تليها تخصص الحقوق والعلوم السياسية بنسبة 8.8% و بنفس النسبة لتسيير مدنية 8.8% تليها هندسة ميكانيكية8.2%) اكدوا افراد هؤلاء التخصصات انهم يتلقون الدعم من قبل عميد كليتهم على الابداع والابتكار في البحث العلمي مما يدل على تمتع عمداء هؤلاء التخصصات في الغوص في عمق و ثنايا العمل البيداغوجي و القيادي من خلال محاولة خلقه بيئة عمل تشجع على التفكير الابداعي و الابتكاري.

وفي المقابل نلاحظ أغلبية إجابات مفردات العينة ذوي التخصصات العلمية (علوم التسيير7.6%/ علم اجتماع 5.9 %/ علم النفس وعلوم التربية 3.5%) اكدوا انهم لا يتلقون الدعم من قبل عميد كليتهم على الابداع والابتكار في البحث العلمي وبالتالي لا يحققون رغبتهم في ممارسة مهامهم الاكاديمية و المعرفية بما يتوافق و استعداداتهم الوظيفية و امكانياتهم

كما تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 34,725a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01) لانه اقل من مستوى (0.05). مما نستدل كدلالات سوسيولوجية ان العميد الذي لا يدعم اساتذة الكلية على الابداع و الابتكار يعتبر ضمن ادارة غير ممكنة وبالتالي تضعف من معنوياتهم ودافعيتهم نحو الانجاز العلمي و الابتكاري المؤدية الى تقدمهم المهني و الوظيفي كما ان التخصص يرتبط بمدى ملائمة مؤهلات و ميول الاستاذ ومايتناسب مه رغبته وهذا بدوره يحرك سلوكه و مشاعره بالايجاب ويدفعه لتحقيق تفوقه وابراز مكانته داخل القسم المنتمي اليه وبالتالي يحرك من دافعيته نحو المهارات وفقا لرغبته التي يضمنها له العميد بتحليه بتوفير الجو المناسب و المساند لافاكارهم وابتكاراتهم مما تؤثر على نفسية الاستاذ مما يكسبه الثقة بالنفس داخل قسمه وداخل كليته وبالتالي داخل جامعته من خلال تحقيقه التميز لتخصصه.

ثانيا: التمكين الوظيفي والتهكم العاطفي.

الجدول رقم (44): يوضح العلاقة بين الحظي بالحرية والاستقلالية في طريقة تقديم الأساتذة للدروس ومدى شعورهم بالإخفاق عند رفض مقترح معين يكون متعلق بالعمل البيداغوجي :

الشعور بالاخفاق حرية و استقلالية	التكرار/النسبة المئوية	بدائل السؤال 74		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	118	28	146	1	1,258 a	0,262	غير دال
	%	% 69,4	16,5 %	% 85,9				
لا	ت	17	7	24				
	%	% 10,0	% 4,1	% 14,1				
المجموع	ت	135	35	170				
	%	% 79,4	20,6 %	100,0 %				

المصدر س 45 و س 77

تقر البيانات الجدولية أعلاه ان نسبة 69.4% من مفردات العينة اكدت على تحليها بحرية واستقلالية اثناء تقديم الدروس كما اكدت انهم يشعرون بالاستياء و الاخفاق عند رفض مقترح لهم أو رأي متعلق بالعمل البيداغوجي تليها نسبة 16.5% اكدت ايضا تحليها بحرية و استقلالية كما اكدت عدم شعورها بالاخفاق و الاستياء عند رفض مقترح لهم أو رأي متعلق بالعمل البيداغوجي مقتنعة بانها ضمن اطار او نسق عمل يتحمل القبول او الرفض لاقتراحاتنا حسب مدلولات بعض من المبحوثين* بالاضافة الى حتى وان قوبل رايهم بالرفض فاستقبلها بالضحك و الابتسامات(مقابلة حرة غير مقننة) كما **اكدتها ملاحظاتنا المباشرة** باستخدام 'اسلوب تهكمي غير لفظي"* وفي القابل نجد ما نسبته 4.1% اكت عدم تحليها بالحرية والاستقلالية في عملها الاكاديمي كما انها لا تشعر بالاستياء و الاخفاق اثناء رفض مقترح لها متعلق بالعمل البيداغوجي وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت

* – دليل ملاحظة مباشرة.

1,258a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05) وهي قيمة اقل من القيمة المعنوية التي جاءت 0.262، بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأنهم يحظون بحرية واستقلالية في طريقة تقديمهم للدروس هم أنفسهم أكدوا بأنهم يشعرون بالاستياء والاخفاق عند رفض مقترح لهم أو رأي متعلق بالعمل البيداغوجي، مما نلتمس عدم انتهاج الادارة الجامعية للرقابة الشديدة و المباشرة على اساتذتها ولا تتبع اساليب ضغط عليهم اثناء تاديتهم لمهامهم الاكاديمي وبالتالي نضمن ان من اساسيات واساليب التمكين الوظيفي الفاعلة للاستاذ هي زيادة الحرية و الاستقلالية له في عمله الاكاديمي و البيداغوجي التي تزيد من فاعليته و زيادة انسجامه مع اليات و ظروف العمل البيداغوجي و الاكاديمي خاصة في ظل الجائحة الا ان هذه النتيجة لا تؤثر و ليس لها ارتباط بشعور الاستاذ بالاخفاق عند رفض الكلية لمقترح له متعلق بمنظومة البحث العلمي.

الجدول رقم (45): يوضح العلاقة بين امتلاك الاساتذة لروح المبادرة للتطوير العلمي والشعور بالاغتراب اتجاه القسم.

الشعور بالاغتراب / امتلاك الاستاذ لروح المبادرة	التكرار/النسبة المئوية	بدائل السؤال 77		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	48	99	147	1	11,544[a]	0,001	دال
	%	% 28,2	58,2 %	% 86,5				
لا	ت	16	7	23				
	%	% 9,4	% 4,1	% 13,5				
المجموع	ت	64	106	170				
	%	% 37,6	62,4 %	% 100				

المصدر س 50 وس 80

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة نجد نسبة 58.2% اقرت بامتلاكهم لروح المبادرة كما اكدت عدم شعورها بالاغتراب اتجاه القسم المنتميين اليه تليها نسبة 28.2% اكدت على

امتلاكها لروح المبادرة كما اكدت على شعورها بالاغتراب اتجاه القسم المنتميين اليه اذ يعود ذلك الى احتمالية عدم اعطائهم الاهمية اللازمة في القسم في حين نجد ما نسبته 9.4% اكدت عدم امتلاكهم الاساتذة لروح المبادرة كما انها تشعر بالاغتراب وهذا ما تضمنه دليل ملاحظتنا حيث تم تاكيد وبروز الشخصية الانعزالية و الانفصالية التي لا تبادر للبحث العلمي وتنفصل تماما على القسم المنتمي اليها.*

تليها نسبة 4.1% على عدم امتلاكهم لروح المبادرة وانهم لا يشعرون بالاغتراب اتجاه القسم المنتميين اليهم .وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 11,544a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، بمعنى أن أغلبية أفراد العينة الذين أكدوا أنهم لديهم روح المبادرة من أجل التقدم والتطوير العلمي أكدوا بأنهم لا يشعرون بالاغتراب اتجاه القسم وهذه النتيجة دالة احصائيا. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وبالتالي امبريقيا يتضح لنا جليا عدم وجود معالم للاغتراب واحساس الاستاذ بذلك اتجاه القسم المنتمي اليه بنسبة الاغلبية مما يساعد ذلك على غاب معالم و مؤشرات التهكم العاطفي كبعد من ابعاد التهكم التنظيمي داخل النسق الجامعي محل الدراسة.

الجدول رقم (46): يوضح العلاقة بين اخذ رأي الأساتذة حول ممارسات الإدارة الالكترونية من قبل الفئات الإدارية الجامعية وشعورهم باليأس والضجر عند الحديث عن الجامعة واعمالها :

الشعور باليأس و الضجر / اخذ راي الاساتذة	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 84		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	38	45	83	1	0,854[a]	0,355	غير دال
	%	% 22,4	% 26,5	% 48,8				
لا	ت	46	41	87				
	%	% 27,1	% 24,1	% 51,2				
المجموع	ت	84	86	170				
	%	% 49,4	% 50,6	% 100				

المصدر س 54 وس 86.

* – دليل ملاحظة مباشرة.

من خلال المعطيات الجدولية اقرت نسبة 27.1% ممثلة في **ستة واربعون مفردة** بحثية من العينة بعدم اخذ رايها حول الممارسات الادارة الالكترونية من قبل فئات الادارة الجامعية ويشعرون بالضجر و الياس عند الحديث عن الجامعة ونشاطاتها تليها نسبة 26.5% اكدت على اخذ رايها حول ممارسات الادارة الالكترونية من قبل الفئات الجامعية ولايشعرون بالضجر عند الحديث عن الجامعة و اعمالها ونشاطاتها وهذا حسب مدلولات الكيفية لبعض مفردات العينة ان"الجامعة تبذل قصارى جهدها لتعميم الفائدة على جميع الاساتذة وتسهيل عملية الادارة الالكترونية وهذا ما ادلى به **بعض مسؤولي التخصصات و الشعب** "بان العميد يعقد اجتماعات لاخذ اراء الاساتذة على مدى نجاعة سير العملية الالكترونية في وضع الدروس على منصة موودل كما امر بعض العمداء بوضع يوم تكويني لكيفية ادراج المحاضرات على هذه المنصة"*(دليل مقابلة حرة).في حين ان نسبة 24.1 ممثلة بواحد واربعون مفردة بحثية اكدت على عدم اخذ راي الاساتذة في ممارسة الادارة الالكترونية وعدم شعورها بالضجر و الياس عند الحديث على الجامعة ونشاطاتها تليها نسبة 22.4 يتم اخذ رايها في ممارسات الادارة الالكترونية وانهم يشعرون بالضجر في الحديث على الجامعة ونشاطاتها وهذا ما ضمنته تحليلاتنا لدليل الملاحظة ببروز التعابير اللفظية التهكمية كنبرة الصوت اليائسة و التردد في الكلام واستخدام الكلمات غير المناسبة عند الحديث على الجامعة. *

وقد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,854a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05). وهذا معناه أنه لا توجد فروق في إجابات مفردات عينة الدراسة 84، بمعنى أنه على الرغم من أن أغلبية مفردات العينة أكدوا بأن الفئات الإدارية الجامعية لا تأخذ بآرائهم حول ممارسات الإدارة الالكترونية هم أنفسهم أكدوا انه ينتابهم الضجر واليأس عند حديثهم عن الكلية أمام الآخرين وعليه بالرغم من تقارب النتائج الا اننا نلتمس كمؤشر امبريقي مدى غياب تجسيد مظاهر الحرية والاستقلالية في ممارسة نشاطاتهم البيداغوجية و الاكاديمية خاصة عبر تقنية عن بعد مما نضمن بروز مظاهر ومواقف سلبية من ضجر و بؤس الاساتذة عند الحديث على الجامعة ونشاطاتها وبالتالي عدم الاهتمام بمشاعر الاستاذ من حيث الاستماع لاراء الاساتذة و الاخذ بارائهم تعتبر من اهم محددات غياب التواصل الفعال بين الاستاذ و ادارته وكذا مدى غياب تحلي الادارة الجامعية بالحساسية الاجتماعية التي تجعل منهم يستشعرون بالمشكلات التي تواجه الاساتذة ما يعبر عن وجود بيئة مساندة وداعمة وبالتالي يستثر كل هذا مشاعر الاستياء و الضجر و الياس كمحددات للتهكم العاطفي الانفعالي.

* – وفقا لدليل الملاحظة المباشرة.

الجدول رقم (47): يوضح العلاقة بين مدى تواجد المساندة والدعم عند تقديم الأساتذة للأفكار الجديدة التي تفيد المنظومة البحث العلمي ومدى شعورهم بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها:

الشعور بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها / تواجد الدعم و المساندة	التكرار / النسبة المئوية	بدائل السؤال 80		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	39	60	99	1	0,308[a]	0,579	غير دال
	%	% 22,9	% 35,3	% 58,2				
لا	ت	25	46	71				
	%	% 14,7	% 27,1	% 41,8				
المجموع	ت	64	106	170				
	%	% 37,6	% 62,4	% 100				

المصدر س 55 وس 80.

من خلال المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة نجد بان نسبة 35.3% اقرت بوجود دعم ومساندة عند تقديم الاساتذة لافكار جديدة تفيد منظومة البحث العلمي حيث انهم لا يشعرون بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها تليها نسبة 27.1% اكدت على عدم وجو دعم ومساندة عند تقيمهم لافكار جديدة ومقترحات تفيد منظومة البحث العلمي كما انهم لا يشعرون بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها مما نجعلهم ضمن خانة الرضا الادراكي للاستاذ وقيمية طبيعة انتمائه العاطفي للجامعة.

وفي المقابل نجد ما نسبته 22.9% ممثلة في **تسعة وثلاثون** مفردة بحثية اكدت على تواجد عم ومساندة للاساتذة حين تقديمهم لافكارهم كما اكدوا شعورهم بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها تليها نسبة 14.7% ممثلة في **خمسة وعشرون** مفردة بحثية تقر بعدم وجود دعم ومساندة للاساتذة ويشعرون بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة و نشاطاتها وبالتالي يتضح لنا جليا ان هذه الفئة من الاساتذة تضمن الجمود الفكري و القولبة النمطية و الرتابة بعيدا عن روح المبادرة و الانفتاحية الفكرية الامر الذي يؤدي بدوره الى تقوقع الاساتذة في خلية الالتزام الاغترابي اينما نثمن كل اليات الصمت الاذعاني..**وهذا ما ضمنته ملاحظاتنا لمؤشر الالتزام الاغترابي كاالانعزالية عن القسم وعدم مشاركة الاساتذة في تقديم اراءهم واقتراحاتهم حول العمل**

البيجاغوجي و الاكاديمي بروز شخصيات انعزالية و انسحابية تقوم فقط بمهامها التدريسي ولا تقدم أي اضافة للجامعة. *

كما تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 0,308a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05) بما انها اقل قيمة من 0.579 وهي اكبر من مستوى الدلالة بمعنى ان مدى تواجد الدعم و المساندة لافكار الاساتذة لا تؤثر على شعورهم بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها، بما أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا أنهم يجدون المساندة والدعم عند تقديمهم لأفكار جديدة تفيد المنظومة البحث العلمي أكدوا بأنهم لا يشعرون بالاستياء عند ذكر اعمال الجامعة ونشاطاتها وبالتالي هذه النتيجة غير دالة احصائيا.

وبالتالي نستدل كدلالات سوسيولوجية على ان القبول لافكار ومقترحات الاساتذة يزيد من درجة ارتياحهم و انغماسهم الوظيفي من مؤشرات الاثراء الوظيفي للاستاذ الجامعي مما ينعكس ذلك على الحالة الشعورية والانفعالية في ظل وجود مناخا داعما ومساندة من قبل الادارة الجامعية المثمنة بدورها الى رفع روحهم المعنوي كمؤشر امبريقي ملموس على غياب معالم الالتزام الاغترابي مما يحفز الاساتذة على تقديم الافضل للبحث العلمي كمحدد كفيل يضمن الدعم و المساندة خاصة في ظل وجود بيئة داعمة و ومساندة وبالتالي تجعل من الاستاذ الجامعي يقلل من مشاعر التهكم العاطفي الانفعالي.

* – وهذا حسب دليل ملاحظاتنا لمباشرة.

الجدول رقم (48): يوضح العلاقة بين تلقي الأساتذة للدعم من قبل عميد الكلية على الإبداع والابتكار في البحث العلمي ومدى شعورهم بالملل في الاجتماعات البيداغوجية بالكلية :

الشعور بالملل في الاجتماعات / تلقي الدعم من قبل عميد الكلية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 87		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	60	55	115	1	6,489[a]	0,011	دال
	%	% 35,3	% 32,4	% 67,6				
لا	ت	40	15	55				
	%	% 23,5	% 8,8	% 32,4				
المجموع	ت	100	70	170				
		% 58,8	% 41,2	% 100				

المصدر س 56 وس 87

يعبر سلوك العميد على درجة معينة من الممارسات التي يقوم بها اتجاه الاساتذة في كليته كما يوحي على درجة الاهتمام ولغرض كشف سلوكياته و الاثر الذي يتركه على الاساتذة حسب المعطيات الجدولية أعلاه وبالنظر إلى إجابات مفردات عينة الدراسة تقر نسبة 35.5% ممثلة في **ستون مفردة** بحثية انها تتلقى الدعم من قبل عميد الكلية على الابداع و الابتكار في البحث العلمي اكدت انها تشعر بالملل في الاجتماعات البيداغوجية بالكلية تليها نسبة 23.5% اكدت انها لا تتلقى الدعم وانها تشعر بالملل وبالتالي انه هاذين الفئتين تشعر بالملل في كلتى الحالتين سواءا تلقت الدعم من عميد الكلية ام لم تتلقى ذلك **وهذا ما لاحظناه اثناء قيامنا بترصنا الميداني** داخل الاقسام و الكليات على بعض الاساتذة من ايماءات مضطجرة وابتسامات المستهزءة بالاضافة الى النظرة بسخرية كتعابير غير لفظية اثناء الخروج من قاعة الاجتماعات بالقسم او الكلية. *

* – وفقا لدليل ملاحظة المباشرة.

وفي المقابل نجد نسبة 32.4% من اجابات مفردات العينة اكدت على وجود دعم من قبل عميد كلية اكت على عدم شعورها بالملل في حين ان نسبة 8.8% من مفردات العينة اقرت بعدم تلقيها للدعم واكدت عدم شعورها بالملل مما نستدل على وجود درجة الوعي لدى الاساتذة بتغلبهم على شعورهم بالملل كما يمكن ارجاع ذلك ايضا الى قدرة العميد على التاثير في الاساتذة المضمنة لمهارات اجتماعية التي تضفي جوا من التغيير والتجديد في الاجتماعات.

كما انه قد تم استخدام اختبار (كا^2) والتي بلغت 6,489a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05)، وهذا معناه أنه بالرغم من أن أغلبية مفردات العينة أكدوا بأنهم يتلقون الدعم من قبل عميد كليتهم على الابداع والابتكار في البحث العلمي الا أنهم أكدوا بأنهم يشعرون بالملل في الاجتماعات البيداغوجية وهذه النتيجة جاءت دالة احصائيا فبالتالي انه بالرغم من وجود ممارسات تنموية لكفاءة فكرية الا ان هناك شعور بالملل وبالتالي ان هذا المعيار غير كاف لتعزيز الشعور بعدم الملل في الاجتماعات البيداغوجية وبالتالي وجب الاهتمام بهذه النقطة الاخيرة الامر الذي يعطي حيوية للمواضيع المتداولة في الاجتماعات قوامها التواصل المستمر والانفتاح والتحضر مع الاساتذة في طريقة الحديث و استقبال اراء الاساتذة مهما بلغ درجة الاختلاف.

وكما نستدل امبريقيا انه بالرغم من ان الادارة الجامعية محل الدراسة ادارة داعمة كما تبين لنا في نتائج المعطيات الكمية مضمنة للسياق الانفتاحي التواصلي الفكري مع الاساتذة الا اننا نجد بان جل المواضيع تكون متعلقة بطروحات بعينها تتماشى و المحيط الاجتماعي و الاقتصادي للجامعة أي ربط الجامعة بالمحيط الخارجي وناخذ عبارة او شعار "الجامعة كشريك اقتصادي" كمثال على هذا المدلول.

وكتحليلات سوسيولوجية يتضح لنا جليا ان التشجيع على الابتكار و الاتيان بافكار جديدة تفيد منظومة البحث العلمي اساسه توافر بيئة جلمعية مناسبة قوامها فعالية العناصر التنظيمية التي تدعم المعالم المحفزة التي تؤثر على انفعالية الاستاذ الجامعي و عواطفه مما تجعله يثق في قراته وعطائه داخل جامعته المساهمة في تنمية ادراكيته بوجو قدر عالي من مظاهر التمكين الوظيفي له.

الجدول رقم (49): يوضح العلاقة بين تنمية التفكير العلمي للأستاذ الجامعي من قبل العميد ومدى ترحيب الإدارة الجامعية بطرح أفكارهم دون تنمر :

ترحيب الادارة الجامعية بالافكار دون تنمر / تنمية التفكير العلمي من قبل العميد	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 85		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	73	34	107	1	13,230[a]	0,01	دال
	%	% 42,9	% 20,0	62,9%				
لا	ت	25	38	63				
	%	% 14,7	% 22,4	% 37,1				
المجموع	ت	98	72	170				
	%	% 57,6	% 42,4	% 100				

المصدر س 57 وس 85

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى إجابات أفراد عينة الدراسة تقر ما نسبته 42.9% **بثلاثة وسبعون** مفردة بحثية على توفير تنمية التفكير العلمي لهم من قبل العميد كما تلقى ترحيب من قبل اداراتهم الجامعية بطرح افكارهم دون تنمر مما نثمن مدى قدرة الادارة الجامعية على تقبل اراء الاساتذة و اعطاء اهمية للمواضيع التي تشغلهم و تؤثر في مستواهم العلمي و الفكري وبالتالي تمنح للاساتذة الثقة بالنفس لاثراء ونقاش مقترحاتهم وافكارهم وهذا ما اكدته تحليلات **مدلولات بعض العمداء** الذين صرحوا بان تنمية الجانب المعرفي و الفكري للاستاذ الجامعي تتم عن طريق تنظيم ومشاركتهم دورات تكوينية و ملتقيات دولية بالاضافة الايام الدراسية وكذا التربصات العلمية الميدانية ...حسب تصريح "مدير معهد تسيير التقنيات الحضرية" واتفق معه في هذا التصريح عميد كلية الحقوق و العلوم السياسية اما مدير معهد التقنيات و النشاطات الرياضية صرح بقوله عن طريق وسائل الاتصال المباشرة و غير مباشرة...[*]

[*]– دليل مقابلة حرة.

كما لاحظنا طبيعة العلاقة الاجتماعية و غير رسمية التي تجمع بين العمداء بالاساتذة كونهم زملاء قبل ان تحكم العلاقة الرسمية المقننة في العمل وفقا **لدليل الملاحظة المباشرة**.

وفي المقابل نجد 22.4% ممثلة في **ثمانية و ثلاثون مفردة** بحثية من مفردات العينة اكدت عدم وجود تنمية لتفكيرهك العلمي من قبل العميد كما انهم لا يقابلون الترحيب عند طرحهم لافكارهم دون تنمر مما يجعلهم يشعرون بنوع من التنمر الفكري في طروحات معينة او حتى باساتذة بعينهم مما نضمن لديهم الشعور بالتذمر و الازدراء من ممارسة وانجاز مهاهم البيداغوجي و الاكاديمي وحتى في مشوارهم البحثي المضمنة لنظرتهم بغياب الممارسات التنموية الفكرية التي تستثير الاساتاذ نحو البحث المستمر و تقديم المشاريع الابتكارية او بحوث علمية جديدة و التي تعكس غياب معالم الانسنة و البيئة الداعمة.

كما قد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت 13,230a وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.01)، وهذا معناه أنه توجد علاقة موجبة بين تنمية العميد وحث الأساتذة على روح التفكير العلمي ومنح الإدارة الجامعية الأساتذة بطرح أفكارهم دون تذمر. بمعنى أن أغلبية مفردات العينة الذين أكدوا بأن عميد كليتهم ينمي فيهم ويحثهم على روح التفكير العلمي هم أنفسهم الذين أكدوا أن الإدارة الجامعية تسمح لهم بطرح أفكارهم دون تنمر.

كنوعا من التحليل السوسيولوجي ان الادارة الجامعية الفاعلة والتي تطمح لتحقيق الريادة والتميز مطالبة بخلق جوا مريحا ومناخا داعما يمكن الاستاذ الجامعي من تنمية ذاته وروحه العلمية وتغذية تفكيره العلمي عن طريق رغباته ومساعته في تطويرها وكذا التشجيع المستمر الذي يحث على زيادة افعيته للبحث و التفكير و التجديد وبالتالي هي مطالبة بتوليد و تدعيم الافكار الابتكارية من خلال تطوير افكار الاساتذة مما تجعل له المقدرة على العطاء العلمي و الابداع الوظيفي واعطاء بدائل جديدة .

الجدول رقم (50): يوضح علاقة عقد العميد لاجتماعات دورية والشعور بخيبة امل عند الحديث عن سياسات الكلية مع الاساتذة.

الشعور بخيبة امل عند الحديث عن الكلية عقد العميد لاجتماعات دورية	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 81		المجموع	درجة الحرية	Chi-Square	مستوى الدلالة	القرار
		نعم	لا					
نعم	ت	94	41	135	1	0,765[a]	0,382	غير دال
	%	% 55,3	% 24,1	79,4 %				
لا	ت	27	8	35				
	%	% 15,9	% 4,7	20,6 %				
المجموع	ت	121	49	170				
	%	% 71,2	% 28,8	100 %				

المصدر س 59 وس 81

من خلال الجدول أعلاه تؤكد نسبة 55.3% ان العميد يعقد اجتماعات دورية مع الاساتذة كما اكدت هذه النسبة الشعور بخيبة امل عند الحديث عن سياسات الكلية وممارساتها مع الاساتذة

وهذا ما لاحظناه على بعض مفردات العينة اذ يتضح الشعور بخيبة الامل من خلال نبرة الصوت استخدام كلمات غير مناسبة عن الكلية وعلى سياساتها الايماءات و الابتسامات الساخرة عنها تعابير الوجه ...**وفقا لدليل الملاحظة المباشرة** تليها نسبة 24.1% ممثلة في واحد واربعون مفردة بحثية تقر بعقد العميد لاجتماعات دورية وانها لا تشعر بخيبة امل عند الحديث عن سياسات الكلية مع الاساتذة

وفي المقابل نجد 15.9% تقر بعدم عقد العميد لاجتماعات دورية مع الاساتذة كما انها تشعر بخيبة امل عند الحديث على الكلية مع اساتذة اخرين في حين تمثل نسبة 4.7% من مفردات العينة تقر بعدم عقد العميد لاجتماعات دورية ولا تشعر بخيبة امل عند الحديث عن سيسات الكلية

كما قد تم استخدام (كا^2) والتي بلغت ،0765a وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الفا (0.05) حيث انها اقل من 0.382. بمعنى أن أغلبية أفراد العينة الذين أكدوا أن العميد يعقد اجتماعات دورية من حين لآخر هم أنفسهم أكدوا بأنهم ينتقدون سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين.

مما نستدل سوسيولوجيا لغياب المهارات الذكاء الانفعالي و المهارات الاجتماعية لدى العمداء التي تعتمد على تغيير نظرة الاساتذة بكلياتهم وهذا ضمن مضمون السياسات و الممارسات التي تسير بها الكلية التي تضفي نوعا من السلبية وبالتالي نجد النفور و المشاعر السلبية محددات كفيلة لابراز تذمرات الاساتذة اتجاه سياسات الكلية المعتمدة التي تعد كميكانيزمات فعالة لتجسيد العلاقة بين التفاعلية الهدامة مما نستنتج من ذا التقييم السلبي على تزايد الشعور لدى الاستاذ بالازدراء و الياس من كليته مما نجسد معالم خانة الرضا اللاادراكي لطبيعة الانتماء القسري فقط بدل ان يكون تلاؤمي قيمي عاطفي. هذا وقد ادلت مجموعة من مفردات العينة على ان اصبحت جل الاجتماعات تنعقد شكليا فقط لكن مضمونها في الفترة الحالية يخدم سيرة الكلية ومحاولة تحسين صورتها من عمداء سابقين تركوا البصمة السيئة من البيروقيراطية و الاستغلالية اذ يعمل العمداء الحاليون على بناء سمعة تنظيمية فاعلة مما التمسنا ذلك في كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و معهدي التقنيات الحضرية والنشاطات الرياضية.*

مما نجسد طبيعة الانتماء التي يكنها غالبية الاساتذة اتجاه كلياتهم مما يؤثر على على سياق المنظومة القيمية والتي تعمل تعمل على ترسيخ معايير تحكم العلاقات التنظيمية و الاجتماعية داخل النسق الجامعي محل الدراسة التي تزيد من الحالة الانفعالية الشعورية السلبية وهذا حسب طبيعة هذه العلاقة.

* – ضمن مقابلاتنا غير المقننة مع مفردات العينة.

جدول رقم (51): يوضح العلاقة بين مكانة الجامعة في حياة الأساتذة ومدى الشعور بالضجر عند الحديث عن الجامعة:

الشعور بالضجر عن الحديث عن الجامعة / مكانة الجامعة في حياة الاساتذة	التكرار/ النسبة المئوية	بدائل السؤال 86		المجموع	الترتيب
		نعم	لا		
مصدر رزق	ت	57	49	106	الرتبة الأولى
	%	% 53,8	% 46,2	% 100	
إثبات وجودك وتحقيق للذات	ت	49	56	105	الرتبة الثانية
	%	% 46,7	53,3%	% 100	
جزء من عائلتك	ت	44	36	80	الرتبة الثالثة
	%	% 55	% 45	% 100	
أخرى	ت	43	21	64	الرتبة الرابعة
	%	% 67,2	% 32,8	% 100	
المجموع	///////	193 تكرار	162	///////	

المصدر س 60 وس 86.

تعبر مكانة الجامعة في حياة الاساتذة عن درجة الانتمائية و طبيعته النابع من جملة الاحاسيس والمشاعر التي يكنها الاستاذ لجامعته وعليه من خلال المعطيات الجدولية الكمية أعلاه وبالنظر الى تكرارات ونسب مفردات عينة الدراسة نجد ان نسبة 53.8% من مفردات العينة اكدت على ان الجامعة بالنسبة لها مصدر رزق وانها تشعر بالضجر عند الحديث عنها مما نلتمس ذلك في التعابير التهكمية غير لفظية كتعابير الوجه واليدين اثناء الحديث عليها حركات الراس ايماءات مضطجرة على الوجه حسب ما لاحظناه على مفردات العينة (**دليل ملاحظة مباشرة**) تليها نسبة 53.3% اكدت على ان الجامعة تمثل لها اثبات الوجود و تحقيق الذات وانها لا تشعر لاضجر عند الحديث على الجامعة ونشاطاتها واعمالها في حين ان نسبة 55% اكدت ان الجامعة تمثل جزء من عائلتها و انها تشعر بالضجر عند الحديث عن اعمالها ونشاطاتها اما البقية من النسب فقد اختارو الفئة الرابعة وهي تمثلات اخرى وانها تشعر بالضجر عند الحديث على الجامعة واعمالها تمثلت الاراء الاخرى في ان الجامعة

رسالة لها دور علمي و اجتماعي بالاضافة الى انها منبر للتواصل العلمي والاسهامات المعرفية كما اكد البعض على انها مكان لبناء العقل و الانسان و المجتمع و البحث العلمي.*

حيث نلاحظ وجود تقارب واضح بين نسب و إجابات مفردات العينة ، بمعنى أنه لا يمكننا الجزم بان هناك تاثير بين ما تمثل الجامعة للأستاذ والشعور بالضجر واليأس عند حديثهم عن الجامعة ونشاطاتها رغم غالبية النسبة ادت الى انها مصدر رزق اكثر من انها تكون تحقيق لذاتية الاستاذ في ظل بيئة بحثية مناسبة.

وبالتالي لا تختلف النظرة الانفعالية باختلاف اراء و افكار الاساتذة اتجاه الجامعة المنتميين اليها حيث انها اكدت شعورها بالضجر عند الحديث عن الجامعة ونشاطاتها وبالتالي تختلف اراء الاساتذة باختلاف مقدرتها على مواجهة معالم التهكم التنظيمي والمتمثلة في تضمين هذه الرؤية للمكانة الجامعة بالنسبة لهم وبالتالي يمكننا تحديد معالم الانتماء القسري للجامعة وكذا معالم الالتزام الاغترابي المثمنة بدورهما لمؤشرات التهكم العاطفي الانفعالي داخل النسق الجامعي محل الدراسة.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالتمكين الوظيفي للأستاذ.

من خلال المعطيات الإمبريقية وإستنادا للشواهد الكمية والكيفية المتوصل إليها حول واقع التمكين الوظيفي للأستاذ ودوره في كبح بعد من أبعاد التهكم المنظمي المبلور في جانبه العاطفي ومن ثم توجيه سلوك وممارسات الأستاذ بتحريك مشاعره وأحاسيسه الوظيفية نحو الايجابية وبفعالية أكبر تم الإستناد الى الحيثيات الإحصائية ولمدلولات مفردات العينة أي الأساتذة وذلك في ظل جملة من الميكانيزمات التي جاءت بمثابة دلالات سوسيولوجية تحليلية تؤكد الدور الفاعل و الايجابي للتمكين الوظيفي للاستاذ الجامعي كثقافة ممارسة داخل النسق الجامعي في جوانبه الثلاث الاثراء الوظيفي تنمية الكفاءة الفكرية و كذا الحرية و الاستقلالية في ممارسة الاعمال البيداغوجية و الاكاديمية وما خلصت به القراءة التحليلية لنتائج الرضيات الفرعية الثلاث الذين تم اختيارهم ضمن سياقهم المنهجي و الابستيمي للكشف عنهم داخل النسق الجامعي محل الدراسة نخلص بما يلي

تم تجسيد فعالية دور التمكين الوظيفي في مؤشراته الموجهة والمقاسة في الميدان بكشف فعالية تعزيز الإثراء الوظيفي، تنمية الكفاءة الفكرية، وكذا فعالية تعزيز الحرية والإستقلالية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي ودورهم في التقليل من معالم التذمر من إنجاز العمل وكذا تقليل مشاعر الإستياء من الإستمرارية فيه وبالتالي التقليل من معالم الإلتزام الإغترابي.

ترنو المعطيات الإمبريقية إلى فعالية الاثراء الوظيفي لدى الفئات الإدارية الجامعية (رؤساء القسم/ عمداء ونواب) والذي يعكس بدوره في كبح عامل من معالم التهكم بمقوماته ومؤشره السلبي عدم إيجابية الأساتذة في العمل

* – وهذا حسب تحليلات الكيفية لسؤال 86 من الاستمارة.

الأكاديمي والبيداغوجي وبالتالي يعتبر بمثابة ارهاص كاف للتفاؤلية في العمل كشعور ايجابي داخلي في شخصية الاستاذ وكعاملا منافيا لمعالم التهكم العاطفي الانفعالي وعليه فالاثراء في الوظيفة من العوامل الدافعة للشعور بالايجابية وترفع من الروح المعنوية الملهمة لدافعية انجاز عالية مما تؤثر على شعوره بالانتماء و الارتباط بدل الالتزام الاغترابي في العمل داخل النسق الجامعي كما يعزز الرغبة في ممارسة مهامهم داخل هذا النسق أي تحقق الاستقرار و الرغبة في البقاء بدل الانعزالية و الانفصال **وهذا ما يتماشى و المنطلقات النظرية لهرزبرغ للعوامل الدافعة و الوقائية من خلال ان تكون هذه العوامل من داخل العمل نفسه وتعمل في حالة وجودها على تحفيز الأفراد وتنمية الدافعية لديهم، كما أنها تتعلق بمحتوى الوظيفة بحد ذاتها وتشمل الإنجاز في العمل، الإعتراف والتقدير والمسؤولية في العمل، الإستقلالية والمرونة، فرص النمو والتقدم الوظيفي والشخصي (الذاتي)**. وبالتالي **اشباع** العوامل الدافعة كعوامل مشبعة من تنوع المهام ادوافع الانجاز و العوامل الذاتية المتعلقة بالاستاذ تخلق له الشعور بالرضا الداخلي المدرك بالاضافة الى تزويده بالمعلومات اللازمة و الكافية لممارسة نشاطاتهم و ادائهم التدريسي يعتبر من اهم الطرق المثارة للوظيفة التي تؤثر في نفسية الاستاذ و تدفعه نحو التقجم و النمو في مهامه عمليا و علميا ابداعيا و ابتكاريا.

كما تتماشى هذه النتيجة مع نتائج دراسة "حنان بن ضياف" ان الاثراء الوظيفي من العوامل الدافعة فهي موجودة في داخل العمل نفسه و التي تؤدي الى تحقيق مستويات قوية من الدفع في حالة تطبيقها فهذه العوامل تدفع الفرد الى العمل و الاداء الجيد و الالتزام و الشعور بالانجاز و كذا ادراك العامل لقيمة عمله...(حميد الكعبي 2016 ص21)

في خضم انطلاقية الفرضية الجزئية الثانية للفرضية الفرعية الثالثة المتعلقة بتعزيز دور الحرية و الاستقلالية في العمل الاكاديمي و البيداغوجي في كبح اليات التهكم العاطفي الانفعالي ضمن مؤشره الالتزام الاغترابي في العمل يتضح لنا جليا من الشواهد الامبريقية فعالية الدور الهيكلي لتعزيز الحرية و الاستقلالية في العمل البيداغوجي و الاكاديمي كما جاء في الاطار النظري **أكدت المنطلقات النظرية للدوافع أن الدافعية والرضا عن العمل يزداد بزيادة الاستقلالية في العمل (البيداغوجي والأكاديمي) والحرية التي تعطي للأفراد الموظفين (الأساتذة) في عملهم، حيث أنهم ليسوا أجهزة آلية يوجهوا وفقا لبرنامج خاص في المنظمة (النسق الجامعي) وإنما هم أفراد وعناصر بشرية لابد وأن تؤخذ بعين الاعتبار لرغباتهم وقدراتهم**.وبالتالي نضمن تكريس اليات الانتماء و الترابط او الارتباط الوظيفي المدرك كميكانيزمات كفيلة لغياب معالم الاستياء من الاستمرارية في العمل.

كما كشفت المعطيات الإمبريقية على فعالية تنمية الكفاءة الفكرية كالية مساندة وداعمة من قبل الادارة الجامعية أي أنهم يعملون على تعزيز وتثمين هذا المؤشر داخل الواقع الجامعي، مما يؤدي بالأستاذ الجامعي إلى الشعور بالرضا الداخلي و التفاؤل بدل التشاؤل ومواقف ايجابية كرد فعل قوامه عدم التذمر و الازدراء الانضباط والولاء المعياري العاطفي وكذا الشعور بالانتماء باعلى درجة ممكنة ضمن منظومة الكفاءة الفكرية كل هذه المؤشرات كمظاهر للتهكم الانفعالي الوجداني المبلور في غياب مشاعر الغضب و الضجر و الاستياء...

وعليه من خلال هذه الطروحات وفي ضوء النتائج المتحصل عليها واستنادا للنسب العالية و المرتفعة المقرة بفاعلية منظومة التمكين الوظيفي لاساتذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي يصح لنا الجزم بتحقق الفرضيات الجزئية للفرضية الفرعية الثالثة وبالتالي تحققها كمحاولة رامية للاجابة عن التساؤل الفرعي المنطلق منه في بداية الدراسة وعليه للتمكين الوظيفي للاستاذ دور في كبح التهكم العاطفي كما نجزم بفعالية التمكين كثقافة ممارسة داخل النسق الجامعي و هذا هو المطلوب او مايجب ان يكون داخل نسق او بيئة بحثية و معرفية تتماشى و تطورات وتقدم البيئة التعلمية الجامعية فالبيئة الفاعلة تتمحور حول فاعلية الياتها و ميكانيزماتها الداعمة

الا انه في بعض النتائج الجدولية شهدنا ارتفاع نسب التهكم العاطفي المبلورة في جدول رقم 49و51 و52 مع ارتفاع نتائج التمكين مما يصح لنا تحليل هذا ان وجود التهكم العاطفي الانفعالي الوجداني يعود الى اعتبارات اخرى واليات اخرى ممارسة بغض النظر من ارتفاع منظومة التمكين داخل النسق الجامعي محل الدراسة.

خـــاتمـــة

التأويل السوسيوتربوي لنتائج الدراسة

"أطلب العلم ولا تكسل، فما أبعد الخير عن أهل الكسل".

ابن الوردي.

الخاتمة

كختام للحيثيات المبلورة سابقا في إطارها النظري والعيني لأهم العناصر المتعلقة بالدعم التنظيمي والتهكم التنظيمي لأساتذة قطاع التعليم العالي وكبحث سوسيوتربوي لدراسة وكشف الآليات الداعمة الممارسة داخل النسق الجامعي محل الدراسة، سعت دراستنا الحالية للبحث و معرفة الدور الذي يلعبه الدعم التنظيمي في كبح اليات التهكم التنظيمي لاساتذة قطاع التعليم العالي ، ودراسة تأثيره الكبير على سلوك الأستاذ الجامعي، فالبيئة الجامعية الفعالة تعزز من أرضية النمو و التقدم الوظيفي للاستاذ الجامعي وعكس ذلك يدحضه، بالتركيز على تفعيل الممارسات القيادية الداعمة من خلال تبني سياسات تقوم على الإحترام والمشاركة والثقة المتبادلة بين الأستاذ ضمن هذا القطاع وإدارته الجامعية ومن ثم تضمن بذلك مختلف أهداف الأستاذ وأهداف الجامعة بتوفير الجو المناسب أو بيئة عمل جامعية مناسبة قوامها المودة والحساسية الإجتماعية...

مرورا الى السعي الى تثمين منظومة التمكين الوظيفي التي بدورها تحقق الرغبة و القدرة في العمل الاكاديمي والبيداغوجي للاستاذ الجامعي مما ينعكس ذلك على سلوك الأستاذ بالإيجاب وتحقيق الرضا وإرتفاع الروح المعنوية وبالتالي إنخفاض مختلف المواقف السلبية والمشاعر المثمنة لمؤشرات التذمر، الإحباط، الياس، الازدراء...

وكذا محاولة تجسيد معالم العدالة التنظيمية بمختلف ابعادها لانها اساس انعكاس القيم الاخلاقية و المعايير العقلانية الرشيدة تقوم بها الادارة الجامعية كمحدد كاف لضبط سلوك الاستاذ الجامعي... بما يضمن تقليل مختلف آليات التهكم التنظيمي لدى الأستاذ الجامعي بأبعاده الثلاث الإعتقادي (الإدراكي)، العاطفي (الإنفعالي) والسلوكي.

اننا في صدد دراسة ظاهرة جديدة في علم الاجتماع، بمحاولتنا دراستها بجوانب سوسيوتربوية متعددة كاسقاط على التخصص تعكس سلوكيات الاستاذ الجامعي، اذ تمخض عن هذا الموضوع الهيكلية الفكرية لمختلف التوجهات التنظيرية في شتى المجالات، واتخذ له مكانا نظريا و امبريقيا في ظل المقاربات السوسيولوجية التحليلية له كظاهرة في علم الاجتماع، مما تجسد عنها مدخلا تحليليا نظريا تصوريا و بناءا وظيفيا امبريقيا، من خلال محاولة تضمين موقعيته كسياق غير عقلاني ولا اخلاقي ولا انساني ضمن النسق الجامعي، ومن ثم غياب الفعالية المرجوة والنشودة للاستاذ الجامعي داخله، مما ينتج عنه خللا وظيفيا اساسه المواقف السلبية الناتجة عنه وكذا معيقا وظيفيا في ان واحد قوامه الالتزام الاغترابي، التقاعص العمدي، الاستياء من الاستمرارية في العمل، مما يعرقل تقدمه ونموه الوظيفي ضمن باثولوجيا السلوك غير سوي الذي بدوره يحد من فعاليته، لذا اهتمت دراستنا بربط موضوع التهكم التنظيمي بمتغير ايجابي تمثل في الدعم التنظيمي كالية تعتمد في كليتها على تحقيق الريادة و

الفاعلية و السمعة التنظيمية للنسق الجامعي (محل الدراسة) وفي جزئيتها تعتمد على ايجابية وعقلنة، انسنة، فاخلاقية السلوك المنظمي و الوظيفي للاستاذ الجامعي...

في خضم الشواهد الامبريقية جسد الواقع الإمبريقي (النسق الجامعي) محل الدراسة فعالية العدالة التنظيمية ضمنه كبعد اساسي من ابعاد الدعم التنظيمي ،كما يعد من العوامل الرئيسية للتقليل والتخفيف من مستويات إدراك التهكم التنظيمي بشقه أو ببعده الادراكي (الإعتقادي)، وهذا ضمن سياقات ودلالات تؤكد الدور الايجابي للعدالة التنظيمية بمؤشراتها الثلاث من التقليل من التهكم الادراكي او ما يسمى بالاعتقادي الذي يعكس بدوره التصورات السلبية التي تخدم تفاقم ظاهرة التهكم التنظيمي كثقافة دخيلة عن النسق الجامعي باعتباره نسق علمي بحثي معرفي... وعليه نضمن بذلك تعزيز الثقة بالإدارة الجامعية بإعتبارها عنصرا فعالا إذا ساد بيئة العمل الجامعية وهذا ما نجده فعالا داخل النسق الجامعي حسب ما أدلى به مفردات العينة، مما يساعد على تعزيز الشعور بمعنى وقيمة العمل المحفز بدوره للإيجابية في العمل الأكاديمي والبيداغوجي والسعي نحو التجديد والإبتكار وكذا زيادة إرتفاع مستوى طموحاتهم ودافعيتهم كإرهاصات كافية لكبح و تخفيف آليات التهكم الادراكي وهذا ما ثمنته **دراسة "سحر رهيو العناوي" موضحة ان العدالة التنظيمية لها تاثير معنوي قوي و ايجابي بين ابعادها وابعاد التهكم التنظيمي التي تنعكس بالايجاب على تحسين اداء الافراد و زيادة العمل بروح الفريق فضلا عن التوجه نحو الثقافة الايجابية داخل كل كلية ولا يمكن تحقيق هذا الا بزيادة الوعي لدى الافراد العاملين لعمادة الكليات (الادارة الجامعية) اتجاه المسؤولية التي يحملونها وما يترتب عنهم من تعزيز الروح العملية و المعنوية العادلة و على الجميع بنفس القدر.** **(سحر رهيو: 2013 ، ص 27)**

وعليه يمكننا القول ان العدالة التنظيمية كعملية داخل النسق الاداري الجامعي يتطلب وجودها توافر مجموعة من السلوكيات المعززة لذلك من قبل الفئات الادارية الجامعية، الذي يظهر من خلال مؤشراتها العينية بكل انواعها، مما تساهم في التاثير على مدى ادراك الاساتذة الجامعيين لهذه العملية وبالتالي ادراك العدالة المنظمية المنعكسة بطبيعة الحال على ايجابية ادراك الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي محل الدراسة.

وهذا ما يتماشى والتحليلات التي اكدتها **دراسة "حنان بن ضياف" في نفس السياق ان ادراك الدعم التنظيمي يكون من خلال الابعاد الثلاثة للعدالة التنظيمية (التعاملات التوزيع الاجراءات) ويتضح ذلك من خلال تحقيق العدالة التنظيمية باعتبارها عملية سلوكية جد معقدة تتضمن جانبا يتمثل في تصميم نظم ادارية قادرة على توفير الدعائم الاساسية للعدالة التنظيمية ووضعها موضع التنفيذ.**

(حنان بن ضياف: 2018، ص322).

وعليه من خلال هذه الحيثيات نبلور تجسيد دور العدالة التنظيمية في التقليل من التهكم الادراكي (الاعتقادي) داخل النسق الجامعي محل الدراسة ،كقاعدة كفيلة لادراك الدعم التنظيمي وهذا بوضوح بلورة السياسات الموضوعية و المحكات العقلانية في الاجراءات والتوزيع والتعاملات التي تضمن بدورها التقليل من التصورات والاعتقادات السلبية المثمنة لغياب النزاهة والمصداقية، غياب الثقة بالفئات الادارية الجامعية ، وكذا غياب ادراكية قيمة العمل الاكاديمي والبيداغوجي، في ظل وجود اسس و معايير علمية وواضحة (نسبيا).

ولوجا الى بعد الممارسات القيادية الداعمة ودوره في التهكم السلوكي للاستاذ الجامعي فقد ثمنت النتائج الكمية و الكيفية المتحصل من الواقع الامبريقي غياب فعالية الممارسات القيادية الداعمة اتجاه الاساتذة الجامعيين وهذا بغالبية غياب مؤشرين من ضمن ثلاث مؤشرات وعليه نضمن مايلي

فعالية الممارسات التلاؤمية المعمول بها عند اغلبية الفئات الادارة الجامعية قوامها التواصل المستمر تشجيع الاراء البناءة مما نثمن غياب منظومة التنمر الفكري والتحيز لافكار وذهنيات معينة (خاصة من ناحية المصطلحات الاكاديمية الجديدة) مما نلتمس فعالية نوعا من القيم التي لها اثرا معنويا على سلوكيات الاستاذ الجامعي وبالتالي تؤثر في ايجابية وزيادة الدافعية نحو الانجاز العلمي والعملي الاكايمي البيداغوجي كجزئية ضمن سياق منظومة الممارسات القيادية الموجهة اليه والتي تمخضت عنها ايجابية السلوك و بالتالي الايجابية في العمل في نهاية المطاف مثمنة بذلك قيم التكاتف و التكامل بين الفئتين 'الادارية /الاساتذة' و التي بدورها تعتبر الية مساعدة على كبح التهكم التنظيمي بشقه السلوكي و هذا ما اكدته **تحليلات دراسة "تامر ابراهيم عشري" ''القيادة التي تتسم بالعدوانية و السلبية و السلوك المستبد المتمحورة حول الاشراف السيء وتجاهلهم لافكار المرؤوسين الممثلة لبعد النرجسة ورغبتهم في السيطرة المطلقة و الطاعة العمياء الممثلة لبعد السلطوية يجعل منهم يشعرون بالغضب احباط خيبة امل فضلا عن عدم الثقة في ادارة المنظمة كلها عوامل مسؤولة عن ارتفاع مستوى التهكم التنظيمي فيلجئون الى ارتكاب مجموعة من السلوكيات المنحرفة كالتاخر عن مواعيد العمل اضاعة وقت العمل في المزاح... وغيرها''.** (تامر عشري: **2021** ، ص **191**).

اما على صعيد المؤشرين الغائبين في النسق الجامعي محل الراسة (حيوية الضمير/تنمية التقدير الذاتي) حسب ما اقرته الشواهد الامبريقية ضمن الواقع الامبريقي مما يجعل للمواقف و الممارسات و السلوكيات السلبية مستفرغا وتغذية عكسية لغياب الممارسات القيادية الداعمة (في هذين المؤشرين) قوامها التراخي الوظيفي وغياب منظومة وعي الضمير التي تنعكس على سلوكياتهم الوظيفية و التنظيمية اتجاه ادراتهم الجامعية و هذا مايتماشى وتحليلات التي اكدتها **دراسة "بسام سامر الرميدي" ان انماط القيادة التقليدية لا تواكب متطلبات العمل الايجابي**

والفعال اذا لم يصاحبها جانب الاهتمام بكيفية خلق مناخ عمل ايجابي وتهيئة الظروف المثالية التي تحقق ذلك والذي ينعكس على زيادة فعالية اداء العاملين ومن ثم تحقيق الاهداف بكفاءة وبالتالي ان هذا النوع من القيادة القائم على الهدم الاخلاقي والقيمي حبذا لو تم استبداله باساليب وهياكل واجراءات حديثة تتماشى وسياسات القيادة الملهمة والداعمة التي تساعد معنويا و عكسيا في التقليل من مستوى التهكم التنظيمي... **(بسام الرميدي: 2019 ، ص 354).**

وعليه من خلال هذه الحيثيات يتضح لنا **عدم تحقق الفرضية الفرعية الثانية داخل النسق الجامعي** محل الراسة المتبلورة في **دور الممارسات القيادية الداعمة في كبح التهكم السلوكي لاساتذة قطاع التعليم العالي** وهذا بغياب مؤشرين فاعلين و اساسيين لتجسيد فعالية الممارسات القيادية الداعمة مما يتجسد لدينا ضمور الجانب الداعم في العلاقة بين الادارة الجامعية و الاساتذة الجامعيين كدلالة على لا انسانية ولا عقلنة الممارسات القيادية داخل البيئة الجامعية من حيث الاهتمام بالاستاذ الجامعي واعطائه اهمية ومكانة تنمي من ذاتيته وكذا تعزز لديه الشعور بان ممارسي القيادة تتمسك بالمعايير القيمية ضمن المنظومة الاخلاقية للعمل وعليه هذا التوجه المهمل للنزعة الانسانية الاخلاقية والمعزز للفردانية والانانية داخل النسق الجامعي محل الدراسة يعتبر بمثابة قاعدة ركينة مؤثرة على الحالة السلوكية للاستاذ الجامعي اذ يتشكل لبناء ثقافة التهكم التنظيمي كممارسة فاعلة داخله.

وبالتالي نقر **بغياب دور الممارسات القيادية الداعمة داخل محل الدراسة مما يعزز ذلك في تجسيد معالم التهكم السلوكي...**

وصولا الى تحليل نتائج بعد التمكين الوظيفي للاستاذ الجامعي ودوره ببعد التهكم العاطفي او الانفعالي كدلالة عن سلسة المشاعر السلبية التي يكنها الاستاذ اتجاه ادارته الجامعية كمحدد داعم من محددات الدعم التنظيمي المتجسد ضمن تشكيل فبناء بيئة جامعية ممكنة مترسخة في ثقافة تنظيمية داعمة لذلك داخلها مما نلتمس في طياتها برامج علمية تمس الجانب الفردي للاستاذ الجامعي وبالتالي نثمن احتواء الاستاذ الجامعي لمساعدته على بناء كفائته الفكرية و اثرائه وظيفيا وتمتعه بحرية واستقلالية في عمله الاكاديمي و بيداغوجي وهذا ما اكدته تحليلات **دراسة "عمر جهاد عبد الرحيم المحمدية" يمثل التمكين الوظيفي كالية مساعدة معتمدة على التحفيز الذاتي و الاهتمام بالافراد العاملين باعتماد المرونة لتكوين الافكار الابداعية مما تزيد من دافعيتهم لانجاز الاعمال بكفاءة و يصبح لديهم دور محوري في تنمية سلوكهم الابداعي وكذا دافعيتهم في العمل و المبادرة بانتاج افكار ابداعية...** **(عمر محمدية: 2016 ، ص 111).**

وعليه نلتمس من خلال هذا التحليل ان تجسيد تنمية الكفاءة المهنية بشقها الفكري الداعم للاصالة الفكرية الابداعية في البحث العلمي و المعرفي مما يفيد منظومة التعليم

فانطلاقا من المعطيات الامبريقية نقر بتقييم غياب الدور الفعال الذي يلعبه التمكين الوظيفي داخل النسق الجامعي محل الدراسة وهذا لغياب

اظهرت النتائج محدودية استجابة الواقع الامبريقي لبعض ابعاد ومؤشرات الدعم التنظيمي المتبلورة في (حيوية الضمير تنمية التقدير الذاتي .....) مما يعني صعوبة تعميم النتائج بين الدعم التنظيمي ودوره في كبح اليات الدعم التنظيمي داخل لاساتذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي محل الدراسة.

ان تحليلاتنا النظرية لدلالات و موقعية الدعم التنظيمي و التهكم التنظيمي كتحديد مفاهيمي ممارس يبقى رهينة الاستنطاقات الامبريقية التي تكشف عن واقعيتها في خضم خصائص وسمات البنية الجامعية التني تنفي او تعكس التطابق مع الفرضيات والمقاربات والاطر النظرية ، لذا فقد حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة الدور الذي يقوم به الدعم التنظيمي ضمن أبعاده الثلاث في كبح آليات التهكم التنظيمي للأساتذة قطاع التعليم العالي داخل المؤسسة الجامعية الجزائرية.

كما كان ملاحظا حسب التحليلات الكيفية لمفردات العينة ان التهكم التنظيمي يحمل في طياته الممارساتية مزيجا من الابعاد الثلاث فقد يكون للاستاذ الجامعي تهكما اعتقاديا بتصوراته السلبية مما يجعله يحمل مشاعر انفعالية سلبية تؤدي به في نهاية المطاف الى ممارسة سلوكيات سلبية كنتيجة لهذه الاعتقادات و الادراكات و المشاعر الانفعالية السلبية.

وما نخلص اليه في الاخير بعد كل هذه الحيثيات التحليلية لموضوع التقصي باخذنا لابعاد الدعم التنظيمي محكا فاعلا لكبح اليات التهكم التنظيمي في صورة ابعاده الثلاث والتي ارتاينا انها الاكثر تاثيرا في ابعاد التهكم التنظيمي والتي استنتجنا من خلال هذا البناء الهيكيلي الثلوث في ربط الابعاد ان الدعم التنظيمي ليس له دور كاف في كبح اليات التهكم التنظيمي لاساتذة قطاع التعليم العالي داخل النسق الجامعي محل الدراسة وهذا من خلال عدم تحقق فرضية من فرضياته الفرعية وبالتالي ليس محدد كفيل للقضاء على هذه الظاهرة السلبية التي تتخذ للاستاذ الية دفاعية له او تغذيه عكسية لما يتلقاه داخل بيئته الجامعية.

وكقراءة للنتائج في ضوء اهداف الدراسة المنطلق منها باستطاق الواقع الامبريقي

- ✓ تتجلى المظاهر والسلوكيات السلبية الموجودة داخل النسق الجامعي في مختلف الممارسات السلوكية المتبلورة فيما يلي التقاعص العمدي اثناء تادية مهامه البيداغوجي كالتهرب من الحراسة التهرب من حضور

الاجتماعات اللامبالاة وعدم تحمل المسؤولية في الاعباء البيداغوجية وبالتالي وجود كل المؤشرات المدروسة لكن بنسب منخضة الا انها موجودة داخل النسق الجامعي والمشاعر الانفعالية السلبية كالشعور بالتذمرات وخيبات الامل والياس المضمنة لالية الاحتراق الوظيفي.

- ✓ تعود فعالية منظومة العدالة التنظيمية داخل النسق الجامعي كعملية داعمة والية من اليات الدعم التنظيمي بالايجابية على التقليل من معالم و مظاهر التهكم الاعتقادي و الادراكي التصوري للاساتذة داخل النسق الجامعي محل الدراسة.
- ✓ تعود موقعية تهكم الاستاذ الجامعي تنظيميا منذ نشوء الجامعة الجزائرية الى غاية واقع وحال الجامعة اليوم وهذا لجملة المشكلات التي تعتريها و تجتاحها في ظل نسق تسييري لا اخلاقي مغيب عن اخلاقيات العمل الجامعي الفعال وكذا المكرس لغياب معالم الانسنة.
- ✓ تمثل الخصائص والسمات للممارسات القيادية الموجودة في بعض الاقسام و الكليات تتسم بنوع من التلاؤمية بعلاقاتها الاجتماعية و التعاملات بالطابع الرسمي وغير رسمي الا انها تفتقر لممارسات تنمية التقدير الذاتي وكذا للمنظومة الاخلاقية المعيارية "الضمير الجمعي" و بالتالي موت الضمير عند بعض الفئات الادارية الجامعية.
- ✓ تعد سياسة التمكين الوظيفي ودوره الهيكلي كثقافة ممارسة داخل النسق الجامعي من اساس عمليات توفير المناخ الفعال و الفاعل كالية محفزة لتحقيق الافضل للاستاذ الجامعي الامر الذي يعود عليه بالايجاب و انتهاج سلوكيات ايجابية ضمن بيئة جامعية ايجابية وبالتالي تضمن فعالية الدعم التنظيمي من خلال هذه السياسة التنموية.

و**كقراءة لبعض الاقتراحات و التوصيات** كميكانيزمات و محكات فاعلة للتقليل من ظاهرة التهكم التنظيمي و القضاء عليها ولو حتى نسبيا وتعزيز معالم الدعم التنظيمي داخل النسق الجامعي من خلال مايلي

- ❖ تعزيز فبناء ثقافة الثقة بين الأساتذة والفئات الادارية الجامعية (رؤساء الأقسام/عمداء ونواب) كمحدد تنموي لثقافة التماثل المنظمي.
- ❖ دحض منظومة التنمر الفكري والمضايقة التنظيمية بالعمل التشاركي وتقبل أفكار الأساتذة البناءة لكبح آليات الالتزام ألانسحب.

- ❖ تجسيد ثقافية الحوار والتواصل الفاعل في جميع الاتجاهات كممارسة فاعلة وبناءة لانتشار المعلومات والقرارات البيداغوجية بسرعة ووضوح.
- ❖ تعزيز فرص التمكين والإثراء الوظيفي من دورات تكوينية وفرص الترقي بطريقة عادلة كمحدد توعوي لسلوك المواطنة والولاء لدى الأساتذة مما يضمن لهم التطوير والاستقرار الوظيفي أساسه الممارسات السلطوية الداعمة .
- ❖ تجسيد معالم الصحة منظمية وثقافة منظمية قوية وممارسات سلطوية داعمة لكبح أزمات التهكم التنظيمي
- ❖ تعزيز الميكانيزمات المعززة لعنصر الدعم المنظمي كمغزى هادف لادراكية واعتقادية الاستاذ الجامعي وفقا لتصوراته الايجابية نحو ادارته الجامعية
- ❖ على قادة الجامعة (رئاسة الجامعة) تعزيز الشعور بالانتماء للجامعة من خلال المعاملة العادلة دون نمطية او استثناءات.
- ❖ على رؤساء الاقسام توفير البيئة الجامعية والبحثية اللازمة في القسم من خلال غرس قيم الاحترام والتقدير من اصغر باحث (طالب دكتوراه) الى استاذ اعلى رتبة في القسم
- ❖ محاولة تحقيق الرضا الوظيفي للاستاذ الجامعي الذي بدوره ينعكس على ادائه الاكاديمي و البيداغوجي وفق ممارسات داعمة غير هادمة
- ❖ تعزيز الدعم الاجتماعي بين قادة الجامعة (رئاسة الجامعة) والاساتذة الجامعيين كتنظيم لقاءات واجتماعات دورية معهم من مختلف الكليات للتقرب الاجتماعي وتقوية العلاقات الاجتماعية مما يضمن الشعور بالطمانينة والارتياح من قبل الاساتذة الجامعيين الذي يضمن بدوره الاستقرار و الامان الوظيفي.
- ❖ تعزيز الثقة والاحترام المتبادل والتقدير المؤدي بدوره الى بناء ثقافة منظمية ايجابية وواعية تنعكس بالايجاب على النسق الجامعي ككل.
- ❖ تعزيز معالم بناء ثقافة الدور لكل استاذ جامعي من خلال احترام ارائه وافكاره البحثية وهذا بتوفير مناخ وبيئة جامعية داعمة لذلك قصد الابداع البحثي والابتكار العلمي وبالتالي نضمن الريادة والسمعة المنظمية الفعالة للنسق الجامعي ككل.

- ❖ اعادة النظر في وضع قيادات المناصب الادارية الجامعية (عمداء و نواب/رؤساء اقسام)"بوضع الشخص المناصب في المكان المناسب" وفقا لمؤهلاته قدراته الادارية مع ضرورة الاعتماد على سياسة التقييم الدورية لمعرفة كفاءة كل شخص في المنصب الذي يشغله.
- ❖ تجسيد مختلف انواع الممارسات القيادية الداعمة والديمقراطية والتشاركية والتحويلية والملهمة لدى الفئات الادارية الجامعية في مختلف الكليات بالنسق الجامعي الذي بدوره ينعكس على زيادة ادراك الدعم التنظيمي داخله وهذا من خلال محولة تنميتها من خلال عمل برامج تدريبية وندوات حول مفهوم تولي القيادة.
- ❖ اعادة النظر في سياسات العدالة التوزيعية بما ان النتائج اثبتت تذبذبها في بعض من المرات بنسب متفاوتة في بعض الكليات من المعطيات الجدولية.
- ❖ تعزيز والتشجيع القيادة النسوية لتولي مهام ومناصب بيداغوجية فيذ اذلكليات (كالعمادة ونيابة العمادة/ رئاسة مجلة الكلية...الخ) وهذا كرؤية تدعيمية لصذف الاستاذات و التقليل من الهيمنة الذكورية
- ❖ ضرورة الاهتمام باليات الدعم التنظيمي الاكثر ذتاثيرا والعمل على تعزيزها داخل النسق الجامعي.

الملاحق

الملحق الأول استمارة غير محكمة وغير مجربة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة العليم العالي والبحث العلمي

الجامعة: محمد بوضياف المسيلة

الكلية: العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية

القسم: علم الإجتماع

استمارة استبانة حول

دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي
لأساتذة قطاع التعليم العالي
دراسة ميدانية جامعة محمد بوضياف المسيلة

رسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص سوسيولوجيا

المؤسسة التربوية

إعداد الباحثة:
بعجي حنان

إشراف الأستاذة:
بلوم إسمهان

السنة الجامعية

2021/2020

ملاحظة: هذه المعلومات سرية وتستعمل إلا لأغراض علمية.

أولا: محور الخلفية الإجتماعية والمهنية.

1- النوع: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: من 25 – 34 سنة ☐ 35-44 ☐ ، 45-54 سنة ☐

من 54 فأكثر ☐

الحالة الاجتماعية: متزوج ☐ اعزب ☐ أرمل ☐ مطلق ☐

3- الخبرة (فترة العضوية): أقل من 5 سنوات ☐ ، من 5 إلى 9 ☐

من 10-14 ☐ ، من 15 فأكثر ☐

4- الرتبة العلمية: أستاذ مساعد (أ) ☐ ، أستاذ مساعد (ب) ☐

أستاذ محاضر (ب) ☐ ، أستاذ محاضر (ب) ☐

أستاذ تعليم عالي ☐ ، أستاذ مؤقت ☐

الكلية.....

القسم.....

- التخصص: .....

- الراتب الشهري: .....

-مكان الإقامة.....

ثانيا: بيانات متعلقة بالدعم التنظيمي:

I- بيانات حول العدالة التنظيمية:

7- هل يتوافر في الجامعة فرصا للترقية في الهرم الإداري؟ نعم ☐ لا ☐

8- حول الأسس المعتمدة خلال عملية الترقية مبنية على:

- الكفاءة الفنية(الإنجازات والأنشطة العلمية) ☐

- الأقدمية (الخبرة المهنية) ☐

- علاقات شخصية ☐

- أخرى تذكر ..... ☐

- هل تمت ترقيتك من قبل؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تعتبر ان رتبتك العلمية الحالية تتوافق مع ما تقدمه للطالب؟ نعم ☐ لا ☐

- هل يتم توزيع المقاييس والحصص التدريسية بشكل متساوي بين الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بنعم على أي أساس يتم ذلك: - إحترام الحجم الساعي ☐

- الرتبة العلمية ☐

-الخبرة ☐

-التخصص ☐

- أخرى تذكر .....

في حال الإجابة بـــ (لا) إلى ماذا يعود ذلك حسب رأيك؟

.....

14- هل يتناسب المقياس الذي تدرسهُ وتخصصك العلمي؟ نعم ☐ لا ☐

15- هل يتناسب توقيت تدريسك وظروفك الخاصة؟ نعم ☐ لا ☐

16- هل يراعي رئيس قسمك رغبتك في تدريس مقياس معين؟ نعم ☐ لا ☐

17- هل ترى أن هناك عدالة في توزيع مواقيت الحراسة في الامتحانات

نعم ☐ لا ☐

18- هل يعمل رئيس قسمك على مشاركتكم في رزنامة التوقيت الأسبوعي للتدريس

نعم ☐ لا ☐

19- هل يعمل رئيس قسمك على مشاركتكم في تقييم الأعمال الموجهة

نعم ☐ لا ☐

20- هل ترى أن رئيس قسم يعمل على تدعيم إقتراحاتكم وآرائكم العلمية؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل أنت على دراية بالمعايير المتخذة لتقييم الأعمال العلمية للإستفادة من التربصات بالخارج؟ نعم ☐ لا ☐

22- هل ترى أن الكلية تطبق معايير الإستفادة من التربصات على جميع الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

23- هل تتوافر في نيابة العمادة معايير عادلة لتقييم ملفات تأهيل الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

* في حالة الإجابة (بنعم) هل تعتقد أن هذه المعايير مطبقة على جميع الأساتذة دون إستثناء؟ نعم ☐ لا ☐

24- هل تحتفظ نيابة العمادة بملفات الأستاذة وتقارير الخبرة؟ نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بـ (لا) هل هذا راجع لـ:

- اللامبالاة ☐
- عدم تحمل المسؤولية ☐
- استهتار وقلة الرقابة والمحاسبة ☐
- كل ما سبق ☐
- أخرى تذكر .....

25- هل تعرضت لإهمال وإتلاف ملفك أو تقريرك للخبرة؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بنعم كيف كان موقفك؟

.....

26- هل ترى أن الإجراءات الإدارية تعرقل أم تسهل عملية التأهيل للأستاذ الجامعي؟

تعرقل ☐ تسهل ☐

27- هل علاقتك برئيس القسم تتسم بنوع من الثقة المتبادلة؟

نعم ☐ لا ☐

* في حالة الإجابة بنعم هل لأنها تعمل وتسعى دائما على كسب ثقة الأستاذ

أم أمور أخرى تذكر.....

28- مـــا هـــو تقييمـــك للعدالـــة التنظيميـــة علـــى مســـتوى كليتـــك؟

.....

II- بيانات حول الممارسات القيادية الداعمة:

29- هل يتحلى رئيس قسمك بالقيم والأخلاق المهنية؟ نعم ☐ لا ☐

30- هل يحرص رئيس القسم على نشر الاحترام المتبادل في القسم؟

نعم ☐ لا ☐

31- هل تحظى باحترام وتقدير من قبل الإدارة الجامعية ؟ نعم ☐ لا ☐

في حال نعم ممن تلتمس ذلك... رئيس القسم ☐

عمداء ونواب ☐

33- هل يشعرك رئيس قسمك بأهمية أدائك التدريسي؟ نعم ☐ لا ☐

34- هل يتم تقدير إسهاماتك العلمية والبحثية في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

35- هل تلقى التشجيع والتحفيز من رئيس القسم في حال مبادرتك لتنظيم أيام وندوات علمية بإسم القسم؟ نعم ☐ لا ☐

36- ما طبيعة سلوك العميد مع الأساتذة الجامعيين؟

- رسمية وجدية ☐

- علاقات إجتماعية ☐

- علاقات إنسانية طيبة ☐

37- هل سلوك رئيس القسم يتحلى بممارسات قيادية تلاؤمية؟ ☐

نعم ☐ لا ☐

38- هل تشعر بيئة بحثية علمية مريحة؟ نعم ☐ لا ☐

39- هل تجد دعم معنوي من قبل نائب العميد؟

نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بنعم فيما يمثل ذلك:

- الكلمة الطيبة ☐
- الثناء عليك داخل البيئة ☐
- احترام وتقدير ☐
- التشجيع على العطاء أكثر ☐
- كل ما سبق ☐

40- هل تتلقى إرشادات وتوجيهات متعلقة بالعمل الأكاديمي من قبل رئيس القسم؟

نعم ☐ لا ☐

41- هل تسعى الفئات الإدارية على تدعيم ثقتك في نفسك؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال نعم كيف يتم ذلك؟ .....

42- هل تحرص عمادة الكلية على تحقيق أهداف الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐

43- هل يملك العميد القدرة على الإقناع الأساتذة وزيادة حماسهم للعمل الأكاديمي والبيداغوجي كالعمل الإلكتروني وتحضير الدروس والمحاضرات على المنصات وغيرها.....؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة بنعم كيف يكون ذلك

وفقا لساسيات ترغيبية ☐

وفقا لساسيات قهرية ☐

- كيف تصف أسلوب الإدارة الجامعية في معاملتها معك؟

.....

- هل تحظى بالدعم في مجال النشر العلمي بديوان المطبوعات الجامعية ؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تشجع كليتكم على تكوين فرق بحثية في إختصاصات متنوعة؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تعمل الكلية على التصريح بالإنتاج العلمي للأستاذ الجامعي في قاعدة البيانات التابعة لأنشطة الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تشجع الكلية على النشر العلمي للأساتذة خارج الوطن وتدعمها؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تقوم الكلية بالتصريح عن منشوراتك العلمية الدولية؟ نعم ☐ لا ☐

في حال نعم: كيف يتم ذلك: - عن طريق الإعلانات ☐

- نشر المنشور وضمن موقع الجامعة ☐

- أخرى تذكر ..... ☐

III- بيانات حول التمكين الوظيفي للأستاذ:

- هل تقوم بالتدريس وفقا لإختصاصك ؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تحظى بحرية وإستقلالية في طريقة تقديمك للدروس؟ نعم ☐ لا ☐

- هل لديك روح المبادرة من أجل التقدم والتطوير العلمي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل توفر لك البيئة الجامعية فرصا للتبادل العلمي أو المعرفي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تعمل الإدارة الجامعية على تنمية مستوى أدائك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) كيف يتم ذلك من خلال:

- ندوات تدريسسية ☐

- ورشات تكوينية ☐

- ندوات علمية ☐

- مرافعة بيداعوجية ☐

- أخرى تذكر .....

- هل تحرص على الإتيان وتقديم أفكار ومفاهيم علمية جديدة؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال نعم هل تلقى الدعم في ذلك.....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

- هل تساعدك البيئة الجامعية عند تقديمك لأفكار جديدة تفيد المنظومة البحث العلمي؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تجد المساندة والدعم عند تقديمك لأفكار جديدة تفيد المنظومة البحث العلمي؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تلقى الدعم من قبل عميد كليتكم على الإبداع والإبتكار في البحث العلمي؟

نعم ☐ لا ☐

- هل العميد ينمي فيك وتحثك على روح التفكير الإبتكاري؟ ☐ ☐

- هل أنت على إستعداد للتنقل أو التحويل لجامعة أخرى إن سمحت لك الفرصة؟

نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بنعم ام لا لماذا ذلك؟ .....

- هل يعقد العميد إجتماعات دورية من حين لآخر؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) ما هي المواضيع المتداولة؟

.....

- ماذا تمثل لك الجامعة في حياتك؟

- مصدر رزق ☐
- إثبات وجودك وتحقيق للذات ☐
- جزء من عائلتك ☐
- أخرى تذكر.....

ثالثا: بيانات متعلقة بالتهكم التنظيمي:

I- التهكم الإعتقادي (الإدراكي):

- هل تعتقد أن إدارة القسم تحرص على مدى إندماجك في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تثق بمدى مصداقية قرارات وأقوال الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تعتقد أن الإدارة الجامعية تقول شيء وتفعل شيء آخر؟ نعم ☐ لا ☐

- هل ترغب في التغيير وتوظيفك في جامعة أخرى؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

- هل تحرص الإدارة الجامعية على سماع الشكاوى التي تواجهك في البيئة الجامعية؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تقدر الإدارة الجامعية ظروفك الخاصة في حال غيابك أو تأخرك لسبب معين؟

نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (لا) ما هو موقفها في ذلك: .....

- هل تحتفظ بأسرار القسم البيداغوجي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تهتم لسمعة القسم المنتمي إليه؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

- هل تعتبر نفسك منتمي وجزءا من قسمك؟ نعم ☐ لا ☐

- هل أنت على يقين بحرص الإدارة الجامعية على إستقرارك وإستمراريتك في العمـــل الأكاديمي والبيداعوجي؟

* في حال الإجابة بـــ (نعم) كيف ذلك؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

- هل تعتقد أن رئيس قسمك تلتزم بالمسؤوليات المنوطة بها تجاه الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

هل تعتقد بأن حقوق الأساتذة ضائعة من قبل عمادة الكلية؟ نعم ☐ لا ☐

في حال الإجابة بـــ (نعم) فيما تتمثل هذه الحقوق؟ - ترقيات ☐

- سكن وظيفي ☐
- تكوين وتدريب ☐
- كل ما سبق ☐

- هل تشعر بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

II- بيانات حول التهكم العاطفي:

- هل تشعر بالسعادة في عملك؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بالتذمر عند إحساسك بالإهمال من قبل الإدارة الجامعية؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تشعر بالراحة في العمل في قسمك الحالي؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

- هل تشعر بالاستياء عند رفض مقترح لك أو رأي متعلق بالعمل البيداغوجي؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تشعر بنفسك منتمي للقسم ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بأهميتك وقيمتك في القسم ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بالاغتراب اتجاه القسم ؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بخيبة أمل عند حديثك مع أساتذة عن جامعة أخرى؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بالتذمر اتجاه عملك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بالاستياء من استمراريتك في الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تشعر بالتشاؤم والاستياء عند ذكر عملك داخل كليتك أمامك؟ نعم ☐ لا ☐
- هل تمنح لك الإدارة الجامعية بطرح أفكارك دون تنمر؟ نعم ☐ لا ☐
- عندما تتأخر عن حصة من حصصك التدريسية هل تشعر بالإخفاق والقلق؟

نعم ☐ لا ☐

- هل ينتابك الضجر واليأس عند حديثك عن الكلية أمام الآخرين؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

- هل تشعر بالملل في الإجتماعات البيداغوجية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تسعر بالإخفاق في حال رفض لاقتراح معين كنت قد قدمته للكلية؟

نعم ☐ لا ☐

III- بيانات حول التهكم السلوكي:

- هل تنتقد سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تهتم لمبادرات وإنجازات الكلية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تشكو وتنشر السلبيات الموجودة في الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تهتم وتلتزم بحضور الإجتماعات والمداولات البيداغوجية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تلتزم بالحراسة أثناء فترة الامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تتذمر من تطبيق أوامر وتعليمات الإدارة الجماعيـــة بـــالأمور المتعلقـــة بالعمـــل البيداغوجي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تتماطل في القيام بالأعمال البيداغوجية من إنجـــاز تقـــارير خبـــرة ومطبوعـــات أطروحات؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تتهرب من الحصص التدريسية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تتأخر عن تقديم وممارسة عملك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تحرص دائما على إتمام البرنامج السنوي للمحاضرات والدروس؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تتأخر في تسليم أوراق الإمتحانات المصححة وأوراق تسجيل الحضـــور والغيـــاب عن الوقت المحدد؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تحرص على أن تكون لك مكانة بأعلى درجة من الكفاءة داخل الكلية؟

نعم ☐ لا ☐

- هل تلتزم بمواعيد التدريس وفي الوقت المحدد؟ نعم ☐ لا ☐
- هل ترى نفسك منضبطا تنظيميا ووظيفيا؟ نعم ☐ لا ☐
- هل هناك فضل على الجامعة في بناء مشوارك البحثي والعلمي والمعرفي؟

نعم ☐ لا ☐

الملحق الثاني استمارة استبانة محكمة ومجربة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة العليم العالي والبحث العلمي

الجامعة: محمد بوضياف المسيلة

الكلية: العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية

القسم: علم الإجتماع

إستمارة استبانة حول

دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي
لأساتذة قطاع التعليم العالي
دراسة ميدانية جامعة محمد بوضياف المسيلة

رسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه تخصص سوسيولوجيا

المؤسسة التربوية

إعداد الباحثة:
بعجي حنان

إشراف الأستاذة:
بلوم أسمهان

السنة الجامعية

2021/2020

ملاحظة: هذه المعلومات سرية وتستعمل إلا لأغراض علمية.

أولا: محور الخلفية الإجتماعية والمهنية.

1- النوع: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:.....

3- الرتبة العلمية الحالية: أستاذ مساعد (أ) ☐ ، أستاذ مساعد (ب) ☐

أستاذ محاضر (ا) ☐ ، أستاذ محاضر (ب) ☐

أستاذ تعليم عالي ☐

4- الخبرة (الاقدمية): ..... سنة

5- الكلية: .....

6- القسم: .....

7-التخصص: .....

8-مكان الإقامة: .....

ثانيا: بيانات متعلقة بالدعم التنظيمي:

I- بيانات حول العدالة التنظيمية:

9- هل يتوافر في الجامعة فرصا للترقية في المناصب العليا؟ نعم ☐ لا ☐

10- ماهي الأسس المعتمدة خلال عملية ترقية الأستاذ في مساره المهني... مبنية على:

- الكفاءة الفنية(الإنجازات والأنشطة العلمية) ☐
- الأقدمية (الخبرة المهنية) ☐
- علاقات شخصية ☐
- أخرى تذكر .....

11 -هل تعتقد أن سياسة الترقية المتبعة في كليتك لتقلد المناصب العليا عادلة ؟ نعم ☐ لا ☐

12-هل يتم توزيع المقاييس التدريسية حسب رغبتك؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة بنعم على أي أساس يتم ذلك حسب رأيك: .....

*في حال الإجابة بـــ (لا) إلى ماذا يعود ذلك حسب رأيك؟

.....

13- هل يتناسب المقياس الذي تدرسهُ وتخصصك العلمي؟ نعم ☐ لا ☐

14- هل يتناسب توقيت تدريسك وظروفك الخاصة؟ نعم ☐ لا ☐

15- هل يراعي رئيس قسمك رغبتك في تدريس مقياس معين؟ نعم ☐ لا ☐

16- هل ترى أن هناك عدالة في توزيع مواقيت الحراسة في الإمتحانات ؟

نعم ☐ لا ☐

17- هل يعمل رئيس قسمك على مشاركتكم في رزنامة التوقيت الأسبوعي للتدريس

نعم ☐ لا ☐

18- هل يعمل رئيس قسمك على مشاركتكم في بكيفية تقييم الأعمال الموجهة خاصة في ظل الجائحة؟ نعم ☐ لا ☐

19- هل أنت على دراية بالمعايير المتخذة لتقييم الأعمال العلمية للاستفادة من التـــربص بالخارج؟ نعم ☐ لا ☐

20- هل ترى أن الكلية تطبق معايير الاستفادة من التربصات على جميع الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل ترى أن المعايير واضحة لتقييم ملفات تربص الأساتذة بالخارج؟

نعم ☐ لا ☐

* في حالة الإجابة (بنعم) هل تعتقد أن هذه المعايير مطبقة علـــى جميـــع الأســـاتذة دون إستثناء؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة ب(لا) ما هي التعديلات التي تراها ضرورية

.....

23- هل تعرضت لإهمال وإتلاف ملفك أو تقريرك للخبرة؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بنعم كيف كان موقفك؟

.....

24- هل ترى أن الإجراءات الإدارية تسهل عملية دراسة ملفات التأهيل للأستاذ الجامعي؟ نعم ☐ لا ☐

25- هل علاقتك برئيس قسمك تتسم بنوع من الثقة المتبادلة؟

نعم ☐ لا ☐

* في حالة الإجابة (بنعم) هل لأنه يعمل ويسعى دائما على كسب ثقة الأستاذ ☐

أمور أخرى تذكر.....

26- ما هو تقييمك للعدالة التنظيمية على مستوى إدارة رئاسة الجامعة؟

- حسنة ☐
- متوسطة ☐
- جيدة ☐
- سيئة ☐
- لا توجد عدالة ☐

II- بيانات حول الممارسات القيادية الداعمة:

27- هل يتحلى رئيس قسمك بقيم العمل والأخلاق المهنية؟ نعم ☐ ☐

28- هل تحظى باحترام وتقدير من قبل فئات الإدارة الجامعية؟

- نائب رئيس الجامعة المكلف بالبحث نعم ☐ لا ☐
- نائب رئيس الجامعة نعم ☐ لا ☐
- رئيس الجامعة نعم ☐ لا ☐

29- هل يشعرك رئيس قسمك بأهمية أدائك التدريسي؟ نعم ☐ لا ☐

30- هل يتم تقدير إسهاماتك العلمية والبحثية في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

31- هل تلقى التشجيع والتحفيز من رئيس القسم في حال مبادرتك لتنظيم أيام وندوات علمية باسم القسم؟ نعم ☐ لا ☐

32- ما طبيعة سلوك عميد كليتك معك كأستاذ جامعي؟

- رسمية وجدية ☐
- علاقات استبدادية قهرية ☐
- علاقات إنسانية طيبة ☐

33- هل سلوك رئيس قسمك يتحلى بممارسات قيادية تلاؤمية؟

نعم ☐ لا ☐

34- هل تشعر بيئة بحثية وعلمية مريحة؟ نعم ☐ لا ☐

35- هل تجد دعم معنوي من قبل عميد كليتكم؟

نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة (بنعم) فيما يمثل ذلك:

- الكلمة الطيبة ☐
- الثناء عليك داخل البيئة ☐
- احترام وتقدير ☐
- التشجيع على العطاء أكثر ☐
- كل ما سبق ☐
- أخرى تذكر.....

36- هل تتلقى إرشادات وتوجيهات متعلقة بالعمل الأكاديمي من قبل رئيس القسم؟

نعم ☐ لا ☐

37- هل يسعى رئيس قسمك على تدعيم الثقة بين الأساتذة ؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال (نعم) من خلال ماذا يتم ذلك؟

.....

38- هل تحرص الإدارة الجامعية على تحقيق أهداف الإدارة الالكترونية؟ نعم ☐ لا ☐

39- هل تملك الفئات الإدارية الجامعية (عميد/نائب عميد) القدرة على تعزيز التعليم عن بعد وتحضير الدروس في المنصات وغيرها؟ نعم ☐ لا ☐

40- كيف تصف أسلوب الإدارة الجامعية في معاملتها معك؟

.....

41- هل تشجع كليتكم على تكوين فرق بحثية في اختصاصات متنوعة؟

نعم ☐ لا ☐

42- هل تشجع وتحرص الكلية على النشر العلمي للأساتذة في مجلة الكلية؟

نعم ☐ لا ☐

III- بيانات حول التمكين الوظيفي للأستاذ:

43- هل تحظى بحرية واستقلالية في طريقة تقديمك للدروس في ظل الجائحة؟

نعم☐ لا ☐

44- هل لديك روح المبادرة من أجل إقامة تظاهرات علمية؟ نعم ☐ لا ☐

45- هل توفر لك الكلية فرصا للتبادل العلمي من خلال الورشات التكوينية؟ نعم ☐ لا ☐

46- هل تعمل الإدارة الجامعية على تنمية مستوى أدائك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ **(نعم)** كيف يتم ذلك من خلال:

- ندوات تدريسسية ☐
- ورشات تكوينية ☐
- ندوات علمية ☐
- مرافعة بيداعوجية ☐
- أخرى تذكر .....

47- هل تحرص على الإتيان وتقديم أفكار ومفاهيم علمية جديدة؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة بنعم هل تلقى الدعم في ذلك نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ **(لا)** لماذا؟ .....

48- هل يأخذ عميد الكلية بآرائكم حول ممارسات الإدارة الالكترونية؟

نعم ☐ لا ☐

49- هل تجد المساندة عند تقديمك لأفكار جديدة تفيد المنظومة البحث العلمي؟

نعم ☐ لا ☐

50- هل تلقى الدعم من قبل إدارة الجامعة "رئاسة الجامعة"على الإبداع والابتكـــار فـــي انجاز عملك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐

51- هل عميد كليتك ينمي فيك ويحثك على روح التفكير الإبتكاري؟ نعم ☐ لا ☐

52- هل يعقد العميد اجتماعات دورية للأساتذة من حين لآخر في ظل الجائحة؟

نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) ما هي المواضيع المتداولة؟

.....

53- ماذا تمثل لك الجامعة في حياتك؟

- مصدر رزق ☐
- إثبات وجودك وتحقيق للذات ☐
- جزء من عائلتك ☐
- أخرى تذكر.....

ثالثا: بيانات متعلقة بالتهكم التنظيمي:

I- التهكم الإعتقادي (الإدراكي):

54- هل تعتقد أن إدارة القسم تحرص على مدى اندماجك في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

55- هل تثق بمدى مصداقية قرارات وأقوال الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

56- هل تعتقد أن الإدارة الجامعية تقول شيء وتفعل شيء آخر؟ نعم ☐ لا ☐

57- هل ترغب في التغيير وتوظيفك في جامعة أخرى؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

58- هل تحرص الإدارة الجامعية على سماع الشكاوى التي تواجهك في البيئة الجامعية؟

نعم ☐ لا ☐

59- هل تقدر الإدارة الجامعية ظروفك الخاصة في حال غيابك أو تأخرك لسبب معين؟

نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (لا) ما هو موقفها في ذلك: .....

60- هل تحتفظ بأسرار القسم البيداغوجي؟ نعم ☐ لا ☐

61- هل تهتم لسمعة القسم المنتمي إليه؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

62- هل تعتبر نفسك منتمي وجزءا من قسمك؟ نعم ☐ لا ☐

63- هل أنت على يقين بحرص الإدارة الجامعية على إستقرارك وإستمراريتك في العمل الأكاديمي والبيداعوجي؟

* في حال الإجابة بـــ (نعم) كيف ذلك؟ .....

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

64- هل تعتقد أن رئيس قسمك يلتزم بالمسؤوليات المنوطة بها تجاه الأساتذة؟

نعم ☐ لا ☐

65-هل تعتقد بأن حقوق الأساتذة ضائعة من قبل الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

*في حال الإجابة بـــ (نعم) فيما تتمثل هذه الحقوق؟ - ترقيات ☐

- سكن وظيفي ☐

- تكوين وتدريب ☐

- كل ما سبق ☐

66- هل تشعر بالثقة اتجاه الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

II- بيانات حول التهكم العاطفي:

67- هل تشعر بالسعادة في عملك؟ نعم ☐ لا ☐

68- هل تشعر بالتذمر عند إحساسك بالإهمال من قبل الإدارة الجامعية؟

نعم ☐ لا ☐

69- هل تشعر بالراحة في العمل في قسمك الحالي؟ نعم ☐ لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

70- هل تشعر بالاستياء عند رفض مقترح لك أو رأي متعلق بالعمل البيداغوجي؟

71- هل تشعر بأهميتك وقيمتك في القسم ؟ نعم ☐ لا ☐

72- هل تشعر بالاغتراب اتجاه القسم ؟ نعم ☐ لا ☐

73-هل تشعر بخيبة أمل عند حديثك مع أساتذة عن سياسات الكلية؟ نعم☐ لا ☐

74- هل تشعر بالتذمر اتجاه انجاز عملك الأكاديمي؟ نعم ☐ لا ☐

75- هل تشعر بالاستياء من استمراريتك في الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐

76- هل تشعر بالتشاؤم والاستياء عند ذكر أعمال الجامعة ونشاطاتها؟ نعم ☐ لا ☐

77- هل ترحب لك الإدارة الجامعية بطرح أفكارك دون تنمر؟ نعم ☐ لا ☐

79- هل ينتابك الضجر واليأس عند حديثك عن الجامعة أمام أساتذة آخرين؟ نعم ☐لا ☐

* في حال الإجابة بـــ (نعم) لماذا؟ .....

80- هل تشعر بالملل في الإجتماعات البيداغوجية؟ نعم ☐ لا ☐

III- بيانات حول التهكم السلوكي:

81- هل تنتقد سياسات وممارسات الإدارة الجامعية مع الآخرين؟ نعم ☐ لا ☐

82- هل تهتم لمبادرات وإنجازات الكلية؟ نعم ☐لا ☐

83- هل تشكو وتنشر السلبيات الموجودة في الإدارة الجامعية؟ نعم ☐ لا ☐

84- هل تهتم وتلتزم بحضور الاجتماعات والمداولات البيداغوجية؟ نعم ☐ لا ☐

85- هل تتذمر من تطبيق أوامر وتعليمات الإدارة الجماعية بالأمور المتعلقـــة بالعمـــل البيداغوجي؟ نعم ☐ لا ☐

86- هل تحرص دائما على إتمام البرنامج السنوي للمحاضرات والدروس؟

نعم ☐ لا ☐

87- هل تحرص على أن تكون لك مكانة بأعلى درجة من الكفاءة داخل الكلية؟

نعم☐ لا ☐

88- هل ترى نفسك منضبطا تنظيميا ووظيفيا؟ نعم☐ لا ☐

89- هل تعتبر الجامعة بيئة بحثية علمية ومعرفية تشجع على الابداع؟ نعم ☐لا ☐

الملحق رقم (03) قائمة المحكمين

ا.د بومهرة نورالدين من جامعة قالمة.

ا.د بن يمينة سعيد من جامعة المسيلة.

ا.د جغلولي يوسف من جامعة المسيلة.

د.تالي جمال من جامعة المسيلة.

د.شبيلي وهيبة من جامعة المسيلة.

الملحق رقم(04)

دليل مقابلة حرة (1)

موجه لنواب العمداء لما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية"

السن.....

الرتبة العلمية.....

على أي أساس يتم تقييم معايير الانتقاء لاستفادة الأساتذة من التربصات العلمية

.....

.....

ما هي المعايير المحتسبة في أسلوب التأهيل الوظيفي الجامعي للأستاذ

.....

.....

في رأيك كيف يتم تعزيز روح المسؤولية لدى الأستاذ الجامعي للتخلي عن الممارسات السلبية داخل النسق الجامعي.....

.....

.....

ماهي الآليات المستخدمة في حال تقديم اقتراحات وأفكار لتنظيم مشاريع بحثية علمية الأستاذ الجامعيمن قبل(cnrpu)

.....

.....

.....

هل تخصص الجامعة ميزانية لتكوين الأساتذة خارج إطار التربصات قصيرة المدى وفي ماذا تتمثل في حال توفيرها

.....

.....

دليل مقابلة حرة (2)

موجه لرؤساء الأقسام

السن.....

الرتبة العلمية.....

على أي أساس يتم توزيع مقاييس الحصص التدريسية على الأساتذة سواء المحاضرات أو الأعمال التطبيقية الموجهة

.....

.....

.....

ماهي طبيعة معاملتك مع الأساتذة وكيف تصف أسلوبك فالتعامل معهم (شخصية غير رسمية/إطار العمل رسمية/الاحترام والتقدير).....

.....

ماهي مسببات السلوك التهكمي(ممارسات سلبية اتجاه إدارة القسم) للأستاذ الجامعي حسب رأيك.....

.....

.....

ماهي أنواع السلوكيات التهكمية والممارسات السلبية التي يقوم بها الأستاذ الجامعي الموجودة في قسمكم

.....

.....

.....

ما هي الاستراتيجيات التي تبذلونها لنشر وتفسير المعلومات والقرارات التنظيمية المتعلقة بالعمل الأكاديمي والبيداغوجي على الأساتذة

.....

.....

.....

ما هي الجزاءات والإجراءات التنظيمية المتخذة من قبلكم في حال غياب الأستاذ عن مهامه الأكاديمي أو تأخره لسبب من الأسباب

.....

.....

.....

.....

دليل مقابلة (3)

موجه للعمداء

السن.....

الرتبة العلمية.....

حسب رأيك كيف يتم تدعيم وتنمية الجانب الفكري والمعرفي للأستاذ الجامعي

.....

.....

.....

ما هي الآليات الداعمة والمستخدمة فالجامعة لتمكين الأستاذ وظيفيا (تكوينه وتدريبه على العمل الأكاديمي والبيداغوجي الفعال

.....

.....

ما هو واقع مشاركة الأساتذة في القرارات التنظيمية المتعلقة بالعمل البيداغوجي داخل الجامعة

.....

.....

إلى أي مدى ترى بان الفئات الإدارية الجامعية قائمة على ممارسات قيادية داعمة للأستاذ الجامعي وظيفيا

.....

.....

ما هي الإجراءات المتخذة من قبلكم في حال الاعتراض على قرار معين من قبل الأساتذة

.....

.....

الملحق رقم (05)

دليل الملاحظة المباشرة

– جوانب متعلقة بالتهكم الإدراكي

1– **الوسائل والتجهيزات البيداغوجية التدريسية المستعملة** (توفرها– حالتها– مكان وضعها– طريقة ترتيبها...)

2– **تصميم الهياكل البيداغوجية** (الهيكل التنظيمي – مدى توافر قاعات مكتبية للأساتذة– مدى قاعات الأساتذة للاستراحة– المظهر الخارجي للجامعة والأقسام والكليات...)

جوانب متعلقة بالتهكم السلوكي:

4 – **التراخي ألمنظمي** (التكاسل والتماطل في تقديم أوراق الامتحانات –التأخر المستمر عن الحصص التدريسية، التقاعس العمدي عن العمل الأكاديمي– إهمال أوراق الامتحانات).

5 – **غياب وعي الضمير** (الغياب عن الاجتماعات والندوات–عدم قراءة المراسلات بانتظام مدى استجابة الأستاذ للإجراءات والقوانين المكتوبة...)

6– **المظاهر السلوكية السلبية** (لامبالاة–عدم الجدية أثناء حراسة الامتحانات– صراعات داخل القسم– الغياب المستمر–التهاون في تسجيل الغياب والحضور للطلبة....)

جوانب متعلقة بالتهكم العاطفي:

7 – **الاستياء من الاستمرارية في العمل "الأكاديمي والبيداغوجي"** (**تعابير لفظية** نبرة الصوت أثناء الكلام– استخدام كلمات غير مناسبة– التردد في الكلام– المعاملة السيئة في طريقة الكلام....)

8– **التذمر من انجاز المهام" الأكاديمية والبيداغوجية"** (**تعابير غير لفظية**النظرة والتحديق بسخرية– الابتسامات المستهزئة–تعابير الوجه واليدين أثناء الحديث عن الفئات الإدارية الجامعية–إيماءات وحركة الرأس...)

9– **الالتزام الاغترابي** (الانسحابية من حراسة الامتحانات– عدم المشاركة في تقديم اقتراحات حول العمل الأكاديمي والبيداغوجي– التماثل المحايد–الانعزال عن القسم وأعماله– الانسحابية من الاجتماعات والمداولات...).

10- **طبيعة العلاقات الاجتماعية** (طبيعة العلاقة بين رئيس القسم والأستاذ-مع الأساتذة الزملاء-مع الفئات الإدارية الجامعية (عمداء/نواب).

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
Université de Mohamed Boudiaf à M'sila
Faculté des sciences humaines et sociales
Vice Doyenne Chargé de la Post- Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieurs
Tél / Fax : + 213 35 35 30 48
1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة المكلفة بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
Tél / Fax : + 213 35 35 30 48

رقم : ك ع ا ا | ن ت ب ع | 2019 | 308

المسيلة في : 05 ماي 2019

إلى السيد: نائب مدير الجامعة المكلف بالعلاقات الخارجية والتعاون والاتصال

الموضوع :طلب تسهيل انجاز دراسة ميدانية

نحن السيد نائب عميد كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية المكلف بالبحث العلمي والعلاقات الخارجية:

نلتمس من سيادتكم المحترمة في إطار استكمال أطروحات الدكتوراه ، تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أدناه ، المسجلة بالسنة الثانية دكتوراه الطور الثالث شعبة علم الاجتماع ،تخصص:علم الاجتماع وذلك لانجاز دراسة ميدانية لأطروحة الدكتوراه بعنوان: دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة التعليم العالي.

المؤسسة المتوجه إليها :

- جامعة محمد بوضياف- المسيلة.

تقبلوا فائق التقدير والاحترام

الطالبة المعنية:
بعجي حنان

نائب العميد
الأستاذ: يوسف جفلولي
نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

الدكتور: بن واضح الهاشمي

موافق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF – M'SILA –
Vice Rectorat des Relations Extérieures la Coopération L'animation la Communication et les Manifestations Scientifiques.

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
نيابة رئاسة الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون و التنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية

رقم: 2019/389 المسيلة في: 19 MAI 2019

إلى السادة/

- عمداء الكليات بالجامعة
- مدراء المعاهد بالجامعة

الموضوع : طلب الموافقة على إجراء دراسة ميدانية.

تحية طيبة و بعد،

في إطار التحضير لشهادة: الدكتوراه، تخصص: علم الإجتماع، نرجو من سيادتكم المحترمة تقديم يد المساعدة للطالبة المذكورة أدناه، من أجل إجراء دراسة ميدانية.

لها علاقة بمذكرة التخرج ، وهي بعنوان : دور الدعم التنظيمي في كبح آليات التهكم التنظيمي لأساتذة التعليم العالي وفق الجدول أدناه :

الإسم واللقب	تاريخ الميلاد	التخصص	فترة التربص
بعجي حنان	1992/11/15 بـ المسيلة	علم الإجتماع	خلال السنة الجامعية الجارية

وفي الأخير تقبلوا منا فائق الإحترام والتقدير.

نائب رئيس الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون
و التنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية

نائب مدير الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون
و التنشيط و الإتصال والتظاهرات العلمية

الدكتور: بن واضح الهاشمي

قائمة المراجع

المتعلم يجد مكان الكتب غيرا وبما يحتاج اليه قائما

ولولا جياد الكتب وحسنها ومينها ومختصرها لما

تحركت هؤلاء لطلب العلم.

"الجاحظ"

قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

المعاجم والقواميس:

1. الشيخ عبد العلايلي: إعداد وتصرف يوف خياط – لسان العرب المحيط للعلاقة.
2. ابن منظور: المجلد الثالث، مطبعة العرب، بيروت، بدون سنة.
3. المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، ط4، مكتبة الشروق، القاهرة،2004.
4. الجوهري اسماعيل بن حماد: الصحاح، دار العلم للملايين، 1990.

الكتب العربية:

5. جاد الرب، سيد محمد: جودة الحياة الوظيفية في منظمات الأعمال العصرية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2008.
6. أحمد ماهر: السلوك التنظيمي (مدخل بناء المهارات)، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2014.
7. احمد عادل راشد: مذكرات في ادارة الافراد، دار النهضة العربية ،بيروت، 1981.
8. جابر عوض سيد، أبو الحسن عبد الموجود: الإدارة المعاصرة في المنظمات الإجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2003.
9. جمال الدين مرسي: ادارة الموارد البشرية "الطبيعة و الابعاد"،الدراسة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2006.
10. حسين حريم: السلوك التنظيمي "سلوك الأفراد في المنظمات"، دار الزهران، عمان الأردن، بون سنة نشر.
11. لوكيا الهاشمي: السلوك التنظيمي، الجزء الثاني، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، 2006.
12. لوكيا الهاشمي: نظريات المنظمة، دار الهدى للنشر و التوزيع، الجزائر.
13. صالح بن نوار: فعالية التنظيم في المؤسسات الإقتصادية، مخبر علم الإجتماعي الإتصال للبحث والترجمة، قسنطينة، الجزائر، 2006.
14. صلاح الدين عبد الباقي: الإتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001.

15. ساهر جلدة: السلوك التنظيمي والنظريات الإدارية الحديثة، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

16. محمود سلمان العميان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط4، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

17. ناصر محمد العديلي: إدارة السلوك التنظيمي، مرام للطباعة الإلكترونية الرياض، السعودية، 1993.

18. عبد الوهاب البرادعي، سمير محمد، ليلى مصطفى: إدارة الموارد البشرية المفاهيم والمجالات والإتجاهات الحديثة، مركز دراسات الإدارة العامة، جامعة القاهرة، مصر، 2006.

19. أنس عبد الباسط عباس: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011.

20. فضيل دليو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري: إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري قسنطينة، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، الجزائر، 2001.

21. محمد راضي: التفاعل الإجتماعي عند إرفين جوفمان، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2014.

22. سالم القمودي: سيكولوجية السلطة "بحث في الخصائص النفسية المشتركة للسلطة"، مكتبة مديولي، ط1، القاهرة، 1999.

23. هالة مصباح البنا: الإدارة المدرسية المعاصرة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2013.

24. عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل العلمية، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، دون سنة نشر.

25. سعيد سبعون، حفصة جرادي: الدليل المنهجي في اعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع، دار القصبة للنشر، 2012.

26. رشيد زرواتي: تدريبات على المنهجية البحث في العلوم الإجتماعية، دار هومة للنشر، الجزائر، 2002.

27. موسى اللوزي: التطوير التنظيمي أساسيات ومفاهيم حديثة، ط2، دار وائل للنشر، 2003.

28. موريس انجرس منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ترجمة بوزيد صحراوي واخرون دار القصبة للنشر الجزائر 2006.

29. عبد الحميد عبد الفتاح المغربي: المهارات السلوكية والتنظيمية لتنمية الموارد البشرية، ط1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2007.

30. علام اعتماد: علم الاجتماع التنظيمي، ط1، المكتبة الانجلومصرية، 1994

31. محمد الصيرفي: الموسوعة العلمية للسلوك التنظيمي – التحليل على مستوى المنظمات، ج4، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2007.

32. العجمي محمد حسنين: التطور الأكاديمي والإعداد للمهنة الأكاديمية بين تحديثات العولمة ومتطلبات التدويل، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع مصر، 2007.

33. محمد العربي ولد خليفة: "المهام الحضارية للمدرسة"، ديوان المطبوعات الجامعية الجازئرية، الجامعة، الجزائر، 1989.

34. لحسن بو عبد الله ومقداد محمد: تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998.

35. مقدم عبد الحفيظ: تصورات حول الإصلاح المنظومة الجامعية، حوليات الجزائر، العدد (7)، 1993.

36. غياث بوفلجة: التربية و التكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

37. عبد العزيز عبد الله السنبل:التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين ،ط1،الازاريطة،مصر،2002.

38. الطاهر نعيم ابراهيم: اساسيات الادارة المبادئ و التصنيفات الحديثة (اصدار ثاني) ، عالم الكتب ،الاردن 2009.

39. محمد الصيرفي: ادارة الافراد و العلاقات الانسانية، دار قنديل للنشر و التوزيع، عمان، الاردن ،2009.

40. طاهر زرهوني: التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 1994.

41. سعد بن عبد الله الكلابي: نحو نموذج شامل في القيادة "دراسة نقدية لنظريات ومداخل القيادة الادارية"،ط3، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، 2000.

42. يوسف سعدون: علم الاجتماع ودراسة التغيير المنظمي في المؤسسات الصناعية، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، الجزائر.

43. علي عسكر، حسن موسوي حمدي: علم النفس الصناعي بين النظرية و التطبيق، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1999.

44. احسان دهش جلاب: ادارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير، ط1، بوابة الافق العلمية، الاردن، 2011.

45. محمد علي محمد: علم الاجتماع التنظيمي، دار المعارف الجامعية، الاسكندرية، 1986.
46. بلوم اسمهان: التنظيم الحديث للمؤسسة "نحو رسملة لادارة العقل الاداري و الجاهزية المؤسسية" ،ادليس بلزمة للنشر و التوزيع، باتنة ، الجزائر، 2020.
47. محمد قاسم القريوتي: السلوك التنظيمي دراسة السلوك الانساني الفردي و الجماعي في منظمات الاعمال، ط5 ، دار وائل للنشر، الاردن، 2009.
48. تقرير لجنة التقييم الذاتي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة حسب مرجعية الوطنية لضمان الجودة في التعليم العالي 2017/2015.

المجلات:

49. العطوي عامر علي حسن: ظاهرة التهكم التنظيمي في المنظمات من خلال الترابط البيئي لعمليات العقد النفسي والإحترام الداخلي مجلة القادسية للعلوم الإقتصادية والإدارية، المجلد 14، العدد الثاني 2012.
50. باديس بوخلوة، سهيلة قمو: أثر الدعم التنظيمي على جودة الخدمات الصحية "دراسة ميدانية بمستشفى الأم والطفل بتيقزيرت" المجلة الجزائرية للتنمية الإقتصادية، العدد 5، الجزائر، 2016.
51. رضا قجة، دراج فريد: المؤسسة امتداد الرواسب الثقافية (قراءة تحليلية لواقع المؤسسة الجزائرية في ظل المراحل التنظيمية) ، مجلة السراج في التربية و قضايا المجتمع، الحجم 2 ، العدد الاول،2017.
52. خالد يوسف الزعبي: مدى تأثير الدعم التنظيمي والإجتماعي في ضغوط العمل، مجلة الملك عبد العزيز للإقتصاد والإدارة، العدد 1، 2012.
53. العطوي عامر: طبيعة وأسباب التهكم التنظيمي بين الموظفين العراقيين دراسة تجريبية حقلية بإستخدام السيناريوهات، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد 23، العدد 2، 2016.
54. عبد الحميد عبد الفتاح المغربي: أثر محددات إدراك الدعم التنظيمي على دافعية الإنجاز بالتطبيق على الشركات الصناعية التابعة لقطاع الأعمال العام بمحافظة الدقعلية، المجلة العلمية التجارية للتمويل، كلية التجارة، الملحق الثاني، العدد الثاني، جامعة طنطا، مصر، 2003.
55. صالح علي يعن الله القرني: مستوى الدعم التنظيمي المدرك في المدارس الثانوي بمحافظة حفر الباطن وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين والمعلمات، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، الحجم 13، العدد 1، 2018.

56. راتب السعود، سوزان سلطان: سلوك التطوع التنظيمي، مجلة العلوم التربوية والنفية جامعة البحث، مجلد (9)، العدد (4)، 2012.

57. محمود عبد الرحمان الشنيطي: دور الدعم التنظيمي كمتغير معدل في العلاقة بين الضغط الوظيفية والأداء الوظيفي، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والإقتصادية، المجلد (1)، العدد (3)، 2012.

58. نماء جواد العبيدي: أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والإقتصادية، جامعة تكريت، كلية الإدارة والإقتصاد، المجلد 8، العدد 24، 2012.

59. نور الدين جوهرة اسمهان قرزة: اثر الانماط القيادة الادارية على ممارسة السلوكيات المواكنة التنظيمية من وجهة نظر الافراد العاملين بكلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 6 ، الجزائر .

60. عائشة أبو حمدة، راتب السعود: التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين، مجلة القادسية، العدد (8)، 2011.

61. بلوم إسمهان، بعجي حنان: ثقافية النفاق وصيرورة التهكم التنظيمي للأستاذ الجامعي، مجلة ألف aleph، بجامعة الجزائر (2)، العدد الثامن، 2021، للغات والإتصال والمجتمع.

62. مخفوظي امين: دراسة تحليلية لنماذج الاثراء الوظيفي في ادارة الموارد البشرية، مجلة البحوث و الدراسات العلمية، المجلد (12)، العدد الاول ، 2018.

63. انور علي: علاقة الدعم التنظيمي المدرك بمستوى الولاء التنظيمي لدى العاملين في مستشفى المواساة الجكومية بمحافظة دمشق، مجلة جامعة البعث، المجلد (39) ،العدد (54) ،كلية التربية، جامعة دمشق،2017.

64. الاء عبد الموجود العاني: التوافق بين الدعم التنظيمي المدرك والثقافة التنظيمية "دراسة ميدانية في جامعة الموصل" ، مجلة جامعة كركوك للعلوم الادارية و الاقتصادية ،المجلد (08) ، العدد الاول ،كلية الادارة و الاقتصاد،2018.

65. اشرف عبد التواب،عبد المجيد محمود عبد التواب فضل:واقع الاثراء الوظيفي لدى شيوخ ووكلاء المعاهد الثانوية بمنطقة الفيوم الازهرية "دراسة مسحية" ،مجلة كلية التربية جامعة الازهر ،الجزء الثاني ،العدد 183، مصر، 2019 .

66. عمروني حورية ترزولت ،حيواني كريمة: الكفاءات المهنية للاستاذ الجامعي "دراسة ميدانية على عينة من اساتذة بجامعة العربي بن مهيدي" ، مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية ، العدد 32 ،2018.

67. ابو رمان واسعد حماد واحمد علاء الدين محمد خلف: العلاقة بين التسويق الداخلي و الالتزام التنظيمي للعاملين في الفنادق الاردنية، مجلة تنمية الرافدين ،المجلد 34 ،العدد 109، 2012

68. محمد شاهين بكري: الدعم التنظيمي وعلاقته بكل من عدالة التوزيع و المشاركة في اتخاذ القرارات و الكفاءة الاجتماعية ، مجلة البحوث الادارية ، العدد الاول ، 2002.

69. كاظم مهدي علي، محمود عبد الحليم: تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة جامعة سلطنة عمان، المجلة العلمية الاكاديمية الامريكية العربية للعلوم التكنولوجيا، المجلد 1، العدد الاول، 2010.

70. تامر ابراهيم العشيري السيد: التهكم التنظيمي كوسيط بين القيادة السامة و الانحراف التنظيمي بالتطبيق على العاملين بمديريات الخدمات بمحافظة الدقهلية، المجلة العلمية للدراسات و البحوث المالية و التجارية، المجلد 1 ، العدد الاول، الجزء الثالث ،كلية التجارة، جامعة دمياط، 2021.

أطروحات ومذكرات:

71. عليا حسني علاء الدين نوح: أثر الدعم التنظيمي في أداء الشركات وسلوك المواطنة التنظيمية، رسالة مكملة لنيل درجة الماجستير في إدارة الأعمال، قسم إدارة أعمال، دراسة تطبيقية في شركات صناعية في مدنية سحاب، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، عمان، 2013.

72. علي عبد الحسن عباس الفتلاوي: سلوكيات العمل السلبية الناشئة عن التهكم التنظيمي وإنعكساساتها على مرونة ممارسات الموارد البشرية دراسة إستطلاعية تحليلية في عينة من جامعات الفرات الأوسط أطروحة مكملة لنيل درجة الدكتوراه، فلسفة في علوم الإدارة الأعمال كلية الإدارة والإقتصاد، جامعة كربلاء، العراق، 2014.

73. دور الدعم التنظيمي في التقليل من التهكم التنظيمي دراسة تحليلية لاراء عينة من التدريسيين في كلية الرافدين الجامعة قسم ادارة اعمال جزء من اطروحة دكتوراه.

74. سحر رهيو عناوي: العدالة التنظيمية في تقليل من التهكم التنظيمي "دراسة تحليلية لاراء عينية من منتسبي كلية التربية جامعة القادسية" ، دراسة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه قسم ادارة اعمال كلية الادارة و الاقتصاد جامعة القادسية 2013.

75. سها احمد رفعت عبد الله: فعالية برنامج ارشادي معرفي سلوكي لتنمية التقدير الذات في خفض بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الاطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية التربية ،جامعة الزقازيق ،جمهورية مصر العربية،2010.

76. اسمهان بلوم: نسق السلطة التنظيمية وعلاقته بالوظائف التنفيذية لنسق تسيير الموارد البشرية، دراسة مقارنة لمؤسستين عامة وخاصة دراسة ميدانية بالمؤسسة العمومية الإقتصادية لأشغال الطباعة ودار الشباب للطباعة والنشر، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علم إجتماع التنظيم والعمل جامعة باتنة- الجزائر، 2012.

77. الكعبي حميد سالم: دور الدعم التنظيمي المدرك في تقليل التهكم التنظيمي، دراسة تحليلية لآراء عينة من المدرسين في كلية الرافدين رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، العراق، 2016.

78. البناي ضياء فالح: دور العدالة التنظيمية المدركة في التهكم التنظيمي رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كربلاء، العراق.

79. أحمد ديب ماضي محمد: أثر الدعم التنظيمي على تنمية الإشتراق الوظيفي لدى العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع لأونروا، رسالة لنيل شهادة الماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2014.

80. حنان بن ضياف: الدعم التنظيمي وعلاقته بجودة الحياة الوظيفية داخل المؤسسة، دراسة ميدانية بالمؤسسة الإقتصادية الخاصة، كوندور للإلكترونيك، برج بوعريريج، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص علم إجتماع المؤسسة، بجامعة المسيلة، الجزائر، 2018.

81. حرم خراز وسيلة، تدريس علم الاجتماع بين العلوم و الايديولوجيا، مذكرة لنيل درجة الماجستار كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، قسم علم الاجتماع ،جامعة منتوري، قسنطينة، 2001.

82. زوليخة طوطاوي: الجو السائد في الجامعة الجزائرية وعلاقته برضا الاساتذة، دراسة اكاديمية غير منشورة، 2003.

83. عليلي خيرة: تأثير ممارسة السلطة القوة وأعلى سلوك الفرد داخل المؤسسة دراسة حالة في مصنع النسيج للموارد الثقيلة بتلمسان، دراسة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في تسيير الموارد البشرية، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2006/2005.

84. سناسي عبد الناصر: الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية، رسالة دكتوراه علوم جامعة قسنطينة، الجزائر، 2012-2013.

85. كساي صبرينة: تقدير الذات عند مرضى القصور الكلوي المزمن، مذكرة مقدمة لنيل درجة ماجستار، تخصص علم النفس الاكلينيكي، جامعة العقيد اكلي محند ،البويرة -الجزائر، 2011.

86. ايمان نصر ابراهيم مرسي: تصميم و اثراء وظيفة المرشد التربوي بالمدرسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في ضوء التجديدات التربوية "رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستار في التربية" ، تخصص ادارة تعليمية كلية عين شمس، قسم التربية المقارنة و الادارة التعليمية، 2005 .

87. اسعد حماد و اخرون: العلاقة بين الدعم التنظيمي و الالتزام التنظيمي"دراسة ميدانية في المستشفيات الاردنية"،"رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستار غير منشورة"، كلية التجارة ، جامعة الاردن ،2004.

88. عائشة، أبو حمدة.راتب، السعود: التراخي التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى المعلمين ، جامعة عمان الأردنية،الأردن،2011.

89. بسام سمير الرميدي: اثر تطبيق القيادة الموزعة و الملهمة على التهكم التنظيمي دراسة تطبيقية على شركات السياحة المصرية جامعة مدينة السادات مصر، 2019.

90. عمر جهاد عبد الرحيم محمدية: اثر التمكين الوظيفي في السلوك الابداعي لدى العاملين في هيئة تنشيط السياحة الاردنية –دراسة حالة-، استكمالا لنيل الحصول على درجة الماجستار في ادارة الاعمال جامعة شرق الاوسط، 2016.

المواقع الالكترونية

91. لطفي الادريسي: محور الفلسفة علم الاجتماع علم النفس، الحوار المتمدن www.alhewar.erg تاريخ زيارة الصفحة 2020/06/20 على الساعة 22:00.

92. المعهد الوطني للتكوين مستخدمي التربية النظام التربوي في الجزائر:
http://www.infpe.ed.dz/publication/private/administration
تاريخ اتاحة الصفحة مارس 2006 تاريخ زيارة الصفحة 2020/06/15 على الساعة 18:30.

93. منتديات ستار تايمز /التعليم التقني و الجامعي /الجامعة الجزائرية (النشاة و التطور) تاريخ الزيارة في 2020/06/14 (startimes.com.2014

94. الموقع الالكتروني www.altanmia.me (2014) تاريخ الزيارة 2020/06/17.

محاضرات و مطبوعات

95. منشورات المنظمة العربية للتنمية الادارية ، محاضرات في التدريب وادارة الموارد البشرية، 2008

96. علوطي عاشور: محاضرات في مقياس السلوك التنظيمي، مطبوعة علمية تخصص علم النفس التنطيم و العمل وتسيير الموارد البشرية، 2020.

المراجع بالأجنبية:

97. Asil shahrazad and zalind mohaned, the medianting modrating moael of prganizational cynicism and work place deriant, journal of scientific research, vol 12, n°15, 2012.
98. Wageeh and belal kaifi, the impact of organizationa cynicism on organizationa cominitent, emopeam, journal of buisness and managment, vol 5, n°12, 2013.
99. Abraham, R, organizational cynicism definitions bassiscom ceanencas, mellea studies buisnes, 2000.
100. Baston, communal and exchange relation ship what is the different؟, personality and social, psychology, vol 19.
101. Linda r hoades and robert eisenberger, journal of applud psychology copyrights, by the american psychological association, vol 87, n°4, 2002.
102. Loistetrick, lynm mcfarlame, aconstruct validity study of the survery of perceived organizational support, journal of applied psychology, vol 76, 1991.
103. Ministere de l'esrs, l'application de la gestion socialiste des entreprise a l'univ -revue luniv opu Alger ,n 10.1979.
104. Anderson et batman,employee cynicism in the work place some causes and effects ,journal of organizational behavior,N13,vol18,1997.
105. Abraham.R, organizational cynicism definitions basis and conceauencas, Mellea studies in busnies ,2004.
106. Arshadi ND, hayavi.G, the effect of perceived organizational support on affective commitment and job performance mediating , rol of OBSE procedia social and behavioral science, 2013.
107. Morman.RH, perceived organizational support mediate the relationship between procedural justice and organitational citizenship behavioral , acod.management journal 2001.
108. Eisenberger.R,Armeli.S ,Lynch.p,Reciprocation of perceived organitational support, journal applied psychology,2001.

109. Dean.J,Brands.w,pamela,Ravi.R,organizational cynicism Academy of management Review ,vol 23, N02,1998.

110. Delken ibid, organizational cynicism a study among call centers unpublished thesis, university of mastricht, 2004.

بحمد الله