Algerian Journal of Human and Social Sciences
المجلة الجزائرية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
ISSN : 2588-1558 / EISSN : 2710-8635

المجلد: 05/العدد: 02
(ديسمبر 2021) ص: 40-57

أداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام "ل.م.د" من وجهة نظر الطلبة والأساتذة الجامعيين

The performance of the university professor under the LMD system from the perspective of students and university professors

كويحل جمال[1*]، طوبال فطيمة[2]

TOBAL Fatima[2], KOUIHAL Djamel[1*]

[1] جامعة سطيف 2، محمد لمين دباغين، (الجزائر). djamelkouihal@yahoo.com

[2] جامعة سطيف 2، محمد لمين دباغين، (الجزائر). psychotobfa@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2021/05/26 تاريخ القبول: 2021/07/05 تاريخ النشر: 2021/12/27

ملخص:

يسعى هذا المقال إلى تقويم أداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام "ل.م.د" من وجهة نظر الطلبة والأساتذة الجامعيين، من خلال عرض نتائج لدراسة ميدانية أجريت بجامعة سطيف 2. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تقييما إيجابيا لأداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة والأساتذة الجامعيين.

الكلمات المفتاحية: التعليم العالي؛ التقويم؛ نظام ل.م.د؛ الطالب الجامعي.

Abstract :

This article aims to assess the performance of the university professor within the framework of the "LMD" system from the point of view of the university students and professors, by presenting the results of a field study at the University of Sétif 2. The results of the study showed that there is a positive evaluation of the performance of the university professor from the point of view of university students and professor.

Key words: Higher education; evaluation; LMD system; university Students.

* المؤلف المرسل.

1. مقدمة

لقد أصبح تقييم الجامعات وتصنيفها أكاديميا على المستوى العالمي من حيث جودة البحث العلمي في صلب اهتمام الأكاديميين والسياسيين على السواء، ولم يقتصر هذا الانشغال على البلدان التي تحتضن أعرق الجامعات وأجودها أو ما يسمى بجامعات النخبة، بل امتد هذا الانشغال أيضا إلى بعض البلدان النامية بما في ذلك الدول العربية، وقد دفع الإعلان عن هذه التصنيفات العديد من جامعات العالم إلى وضع سياسات إستراتيجية لتأهيل نفسها أكاديميا وتحفيز باحثيها للرفع من مستوى المخرجات العلمية وجودتها قصد تحسين مركزها في هذه التصنيفات أو ولوجها بالنسبة للجامعات غير المصنفة، وتكمن أهمية هذه التصنيفات، حتى بالنسبة للجامعات التي لا يرد اسمها ضمنها، في كونها تعطي صورة تقريبية لمستوى الجامعة وتطورها مقارنة مع نظيراتها، كما تمثل محفزا لرفع مستوى التنافسية العلمية فيما بينها[1].

وقد حدد فيليب كروزبي أحد مستشاري الجودة على المستوى العالمي أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وتشكل التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة، ووصف نظام تحقيق الجودة للوقاية من الأخطاء ومنع حدوثها من خلال وضع معايير الأداء الجيد ومنع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى وتقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءا على المعايير الموضوعية الكمية والكيفية[2].

1.1 إشكالية الدراسة

لقد اهتمت الجزائر بقطاع التعليم العالي سواء من حيث الكم أو النوع منذ استقلالها وهذا من خلال الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، حيث عرفت توسعا كبيرا في عدد الجامعات وزيادة المقاعد البيداغوجية من حيث الكم أما من حيث النوع

فلا تزال تقوم بمحاولات لكسبها ومجارات التغيرات والتطورات العالمية من خلال تبنيها لنظام ل.م.د، والاهتمام بجودة الخدمة التعليمية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، من خلال توفير مدخلات تتميز بجودة ومن بين هذه المدخلات هيئة التدريس[3].

وقد أصبحت الجامعة محل انتقادات كثيرة من طرف جهات عديدة من أعلى المستويات إلى أدناها، فناذرا ما نجد من ينصف هذه المؤسسة ويقيمها وفقا إلى أدوات موضوعية بعيدة عن النظرة الفردية والذاتية الضيقة إلى أقصى الحدود[4].

لذا أصبح الاهتمام بموضوع الجودة في المؤسسات التعليمية يحضا باهتمام بالغ لدى المعنيين لدوره الكبير في التحسين المستمر، وتعرف الجودة في التعليم بأنها "إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم المنتجات والخدمات لإرضاء الزبون الداخلي والخارجي وتلبي توقعاته الضمنية والمعلنة"[5].

ومصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناء علي التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج، وكسب ثقة السوق والمشتري، وبالتالي تتركز الجودة علي التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال .

وقد أصبح مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالمجال التعليمي والتي تظهر مدي التفوق والإنجاز للنتائج المراد تحقيقها، "وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلي خصائص محددة تكون أساساً لتعميم الخدمة التعليمية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم"[7].

كما عرفت إدارة الجودة الشاملة في التعليم بأنها "عملية إستراتيجية إدارية تستند على مجموعة من القيم تستمد طاقتها من المعلومات وبما يمكنها من توظيف إمكانات العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية استثمارا إبداعيا يضمن تحقيق التحسين المستمر للعملية التعليمية[8]. إن مؤشرات الجودة إذا ما أحسن فهمها وتوظيفها تلعب دوراً مهماً في تطوير التعليم الجامعي، وقد يحدث تبني "مؤشرات الجودة" أساساً للتقويم والتطوير ثورة حقيقية في مجالات

التربية والتعليم، ولا تنحصر أهميتها على مستوى معين أو شخص معين، بل تمتد لتشمل كبار المربين وخبراء التربية والتعليم والمعلمين والطلبة[9].

وقد ركز كل من (Jomtien & Dakar) على خصائص التعلم في تعريفهما لجودة التعليم حيث أشارا إلى أنها تمثل "إدخال خصائص التعلم المرغوبة من خلال عملية معالجة مستندة على التدريسيين الأكفاء الملمين بعلم أصول التدريس (Pédagogies) ومناهج تعليمية متكاملة ومناسبة في ظل نظام عادل ومنصف[10].

وهناك عدد قليل من الدراسات العربية التي تناولت تقييم الأستاذ الجامعي ومنها دراسة سناء حسن عماشة (2007) بعنوان معايير الجودة الشاملة لتقييم الأستاذ في مدارس التعليم العام، ودراسة محمد الخوالدة وتوفيق مرئي (1991). حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك للكفاءات الأدائية المهمة لوظائفهم الأكاديمية بالجامعة، وكذا دراسة عبد الكريم الخياط وعبد الرحيم ذياب (1996) والتي هدفت إلى الكشف عن الجوانب الايجابية والسلبية في نظام التقييم للأهداف التي وضعت من أجلها والتعرف على المعوقات التي تواجه تنفيذه، ودراسة عزوا سماعي عفافة (1998) التي هدفت إلى تحديد الكفاءات الرئيسية التي يمارسها أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة. ودراسة محمد عبد السميع وزين شحاتة (2002) وهدفت إلى فحص إمكانية تقييم طلاب الجامعة للأستاذ الجامعي، ودراسة نوال نمور (2012) بعنوان كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي. ودراسة معارشة دليلة (2017) بعنوان تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل.م.د.

وبالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الجودة في قطاع التعليم العالي، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في معرفة تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في الجامعة الجزائرية لدى عينة من الطلبة والأساتذة

بجامعة سطيف2، من خلال عرض نتائج لدراسة ميدانية أجريت بجامعة سطيف 2، وعليه سنحاول في هذا المقال الإجابة على التساؤلات التالية:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د؟

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د؟

2.1 فرضيات الدراسة

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

– لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

3.1 أهمية الدراسة

– يمكن أن تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لدراسات أخرى لمعرفة مدى جودة أداء الأستاذ الجامعي.

– إثراء البحث العلمي من خلال التعرف على جودة الأداء التدريسي بقطاع التعليم العالي.

– تعتبر هذه الدراسة امتدادا لمجموعة من الدراسات والأبحاث والجهود حول موضوع الجودة في قطاع التعليم العالي.

4.1 أهداف الدراسة

– التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

– التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات تقييم الأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

– التعرف على الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي في نظام ل.م.د.

5.1 مصطلحات الدراسة

التعليم العالي: يعتبر التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية حيث انه يمثل قمة الهرم التعليمي ويهدف إلى إعداد الأفراد بصورة منتظمة وموجهة للحياة ولذلك فالتعليم العالي وبمستوياته المختلفة ينال كثيرا من العناية والاهتمام في معظم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء وذلك للدور المهم الذي يلعبه في إعداد الطلبة بمستوى العصر بتزويدهم بأرقى المعارف والمهارات التي تساعد في تكوين مستقبلهم بروح الإقدام والتفاعل والتوافق، فتؤدي الجامعة دورا كبرا التوافق السليم وتعديل السلوك[11].

التقويم: هو عملية تجمع فيها البيانات الكمية والمعلومات بواسطة طرق القياس المختلفة للتوصل إلى أحكام عن فاعلية العمل التربوي. وعليه فإن هدف التقويم الأساسي يتمثل في تحسين التعليم بقصد الحصول على نتائج أفضل[12].

نظام ل.م.د: نظام ل.م.د نظام نصف سنوي، أي نظام السداسيات يؤهل للحصول على شهادات جامعية منها ليسانس (3 سنوات)، ماستر مهني وأكاديمي (5 سنوات)، والدكتوراه (8 سنوات)، ويكون الطالب في هذا النظام هو محور منشط العملية التعليمية أما الأستاذ الجامعي فيلعب دور الموجه والمرافق البيداغوجي[13].

الطالب الجامعي: ويعرفه Le petit Robert بأنه الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروسا بجامعة أو مدرسة عليا[14].

2. الإطار النظري للدراسة

1.2 التعليم العالي: تكتسب الدراسات الخاصة بالتعليم العالي أهمية كبيرة من حيث كونها تتطرق إلى محور مهم من محاور العلم والثقافة في المجتمع، الذي يحدد اتجاه ومدى حركة التقدم الاقتصادي والاجتماعي والعلمي فيه، فضلا عن كونه تعبيرا مباشرا عن أمال وطموحات المجتمع وتوفير ما تحتاجه عملية البناء والتقدم والتطور في جميع مجالات الحياة وفي جميع التخصصات[15].

ويعد التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية حيث إنه يمثل قمة الهرم التعليمي ويهدف إلى إعداد الأفراد بصورة منتظمة وموجهة للحياة ولذلك فالتعليم العالي وبمستوياته المختلفة ينال كثيرا من العناية والاهتمام في معظم الدول المتقدمة والنامية على حد سواء وذلك للدور المهم الذي يلعبه في إعداد الطلبة بمستوى العصر بتزويدهم بأرقى المعارف والمهارات التي تساعد في تكوين مستقبلهم بروح الإقدام والتفاعل والتوافق، فتؤدي الجامعة دورا كبرا التوافق السليم وتعديل السلوك[16].

حيث تعد مرحلة الدراسة الجامعية من أكثر مراحل الحياة أهمية، كما لها دور رئيسي في صقل شخصية الطالب وتحديد مستقبله المهني، بالإضافة إلى تزويدها إياه بكم من المهارات العلمية والعملية والشخصية حيث تترك أثرا كبيرا لعقود قادمة، وتحتاج الدراسة الجامعية إلى تضافر العديد من المقومات للنجاح، فالتحديات كثيرة، وتبدو في بعض الأحيان مستحيلة[17].

2.2 التقويم: هي عملية إصدار الحكم النهائي على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات وذلك عن طريق استخدام المعايير أو المستويات لتقدير هذه القيمة، كما إنه يتضمن معنى التحسين أو التعديل أو التطوير، ويترادف في أحيان كثيرة مفهوم التقويم والتقييم إلا أن الأول أكثر اتساعا وشمولا بينما التقييم أكثر خصوصية منه وأكثر اتساعا وشمولا من القياس.[18]

3.2 نظام ل.م.د: هو نظام تعليمي نشا في البلدان الانجلوساكسونية استجابة لدواعي تحسين نوعية التعليم العالي، كما انه اعتمد منذ زمن طويل في جامعات أمريكا الشمالية والجامعات البريطانية، ودخل حيز التنفيذ في أوروبا في السنوات الأخيرة، وقد تم تطبيقه في الجامعات الجزائرية السنة الجامعية 2005/2004 بعد أن أدخلت عليه التعديلات الضرورية ليتم اعتماده بصفة نهائية وفي اغلب الجامعات الجزائرية سنة 2006/2005.

ونظام ل.م.د نظام نصف سنوي، أي نظام السداسيات يؤهل للحصول على شهادات جامعية منها ليسانس (3 سنوات)، ماستر مهني وأكاديمي (5سنوات)، والدكتوراه (8 سنوات)، ويكون الطالب في هذا النظام هو محور منشط العملية التعليمية أما الأستاذ الجامعي فيلعب دور الموجه والمرافق البيداغوجي.[19]

4.2 الطالب الجامعي: يعرفه عبد الله محمد عبد الرحمان بان الطلاب هم مدخلات ومخرجات العملية التعليمية الجامعية، أما تركي رابح فيرى أن الطلبة هم نخبة ممتازة من الشباب والشابات الممتازين في ذكائهم ومعارفهم العلمية[20].

وتعرفه نجوى عميروش بأنه ذلك الشاب الذي التحق بالجامعة وأثر التحاقه هذا في شخصيته سواء من الناحية العقلية أو الوجدانية أو الاجتماعية، حيث تتسع خبرته وتقيمه للأمور مما يساعده على تبني قيم واتجاهات وأفكار مهمة[21].

ويعرف بأنه هو الفرد الذي ينتمي إلى مؤسسة تعليمية والمؤثرة والمتأثرة بالعملية التعليمية وهو الهدف الأساسي للعملية التعليمية ككل[22].

3. الجانب التطبيقي

1.3 منهج الدراسة: اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي وهذا لمدى مناسبته مع موضوع دراستنا.

2.3 حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي

مكانيا: تم إجراء الدراسة على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة سطيف2.

بشريا: تتألف عينة الدراسة من (193) طالبا وطالبة ليسانس يدرسون وفق نظام ل.م.د، و(30) أستاذ وأستاذة يدرسون بنفس الكلية.

زمنيا: تم توزيع الاستبيان على عينة الدراسة وجمعه ما بين 2018/11/01م و2018/11/15م.

3.3 عينة الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة على عينة عشوائية من الطلبة على مستوى الليسانس، حيث تم التركيز فقط على الطلبة الذين تجاوبوا معنا في إتمام هذه الدراسة والبالغ عددهم (193) طالبا وطالبة وذلك على مستوى جامعة سطيف 2، وكذا عدد من أساتذة علم النفس وعلم الاجتماع والبالغ عددهم (30) فردا يدرسون بنفس الكلية يتوزعون كما يلي:

جدول رقم (01) يوضح عينة الدراسة

المغيرات	الأساتذة	الطلبة				
		الجنس		التخصص الدراسي		
		ذكور	إناث	علوم اجتماعية	علوم التربية	علم النفس التربوي
	30	18	175	115	41	37
المجموع	30	193				223

المصدر: من إعداد الباحثين.

4.3 أداة الدراسة: مقياس تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات ل.م.د، من إعداد الباحثة الجزائرية معارشة دليلة (2017)، يتكون المقياس من (63) بندا تتوزع على خمسة أبعاد هي التخطيط واستخدام الوسائل التعليمية (13 بندا)، التنفيذ (الإلمام بالمادة التعليمية والطرائق التدريسية) (12 بندا)، مهارات التقويم (13 بندا)، الإدارة الصفية وفق نظام ل.م.د (13 بندا) وأخيرا البحث العلمي (12 بندا)، وتتدرج بدائله بين متحققة بدرجة: كبيرة وتعطى الوزن (4)، متوسطة وتعطى الوزن (3)، ضعيفة وتعطى الوزن (2)، ولم تتحقق وتعطى الوزن (1)، وكانت خصائصه السيكومترية كما يلي: الثبات لقد تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرومباخ وكانت القيمة تساوي (0، 85) وهو يدل على انه ثابت بالمقارنة مع نتائج الدراسة الاستطلاعية وكانت القيمة تساوي (0، 85)، أما الصدق فقد تم حسابه عن طريق الصدق الذاتي وهو يمثل الجذر التربيعي للثبات وكانت قيمته تساوي (0.92) وهي تدل على صدق عالٍ، كذلك الاعتماد على صدق المحتوى والذي كانت قيمته تساوي (0,92) وهذا يدل على أن المقياس صادق وصالح لقياس ما اعد لقياسه، وبذلك تكون أدنى درجة نظرية للمقياس هي (63) وأعلى درجة هي (252)، ويكون المتوسط الفرضي للدرجة الكلية للمقياس يساوي (157,5). **(انظر الملحق1)**

5.3 التحليل الإحصائي: قمنا بالتحليل الإحصائي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS حيث تمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات لعينة واحدة واختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات لعينتين مستقلتين.

4. نتائج الدراسة

1.4 عرض ومناقشة الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الطلبة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي.

جدول رقم (02) يوضح قيمة "ت" لعينة واحدة لدرجة تقييم الطلبة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
تقييم الطلبة	193	163,35	1,817	157,5	48,591	0.000	192	دال (تقييم ايجابي)

المصدر: من إعداد الباحثين.

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط درجة تقييم الطلبة لأداء الأستاذ الجامعي كان (163, 35) وهو اكبر من المتوسط الفرضي (157,5) بانحراف معياري قدره (1,817) وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقييم الطلبة لصالح التقييم الايجابي.

وما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ (48,591) وهي دالة عند درجة الحرية (192) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000) إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقييم الطلبة لصالح التقييم الايجابي.

وقد لاحظنا خلال تفريغ البيانات أن معظم الطلبة اتفقوا على إجابة واحدة وهي عبارة (لم تتحقق) في عدد من البنود وهي كالتالي:

البند 3 من المحور الأول، البند 10 من المحور الأول، البند 6 من المحور الثاني، البند 4 من المحور الثالث، البند 2 من المحور الرابع.

وفي ما يلي عرض مفصل لذلك:

جدول رقم (03) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجة تقييم الطلبة لأداء الأستاذ الجامعي حسب متغير الجنس والتخصص الدراسي

المتغير	العدد	تقييم الطلبة حسب				
		الجنس		التخصص الدراسي		
		ذكور	إناث	علوم اجتماعية	علوم التربية	علم النفس
المتوسط الحسابي	193	163,27	163,36	163,34	163,43	163,29
الانحراف المعياري		1,90	1,81	1,82	1,81	1,85

المصدر: إعداد الباحثين.

من الجدول السابق نلاحظ أن متوسط درجة تقييم الطلبة جنس ذكور لأداء الأستاذ الجامعي كان (163,27) بانحراف معياري قدره (1,90) وكان متوسط درجة التقييم لدى الطالبات (163,36) بانحراف معياري قدره (1,81) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (157,5)، وهذا يدل على وجود فروق بين تقييم الطلبة وتقييم الطالبات لأداء الأستاذ الجامعي حسب متغير الجنس لصالح التقييم الايجابي، أما حسب متغير التخصص الدراسي فكان متوسط درجة تقييم الطلبة لأداء الأستاذ الجامعي في تخصص علوم اجتماعية (163,34) بانحراف معياري قدره (1,82) وكان في تخصص علوم التربية (163,43) بانحراف معياري قدره (1,81) وكان في تخصص علم النفس (163,29) بانحراف معياري قدره (1,85) وكلها قيم لمتوسطات متقاربة وهي اكبر من المتوسط الفرضي (157,5) وهذا يشير إلى تقييم ايجابي من طرف الطلبة عينة الدراسة، وأيضا يدل على وجود فروق بين تقييم الطلبة لأداء الأستاذ الجامعي حسب متغير التخصص الدراسي لصالح التقييم الايجابي.

مما سبق نستنتج أن هناك تقييم ايجابي من طرف الطلبة لأداء الأستاذ الجامعي، كما أن اتفاق آراء فئات العينة على الرضا عن مستوى جودة الأداء التدريسي له دلالات ايجابية واضحة، وهذا ما تؤكده دراسة محمد عبد السميع وزين شحاتة (2002) واستهدفت إلى فحص إمكانية تقييم طلاب الجامعة للأستاذ الجامعي من خلال قائمة تقييم الأستاذ التي أعدها الباحثان في الدراسة وخلصت النتائج إلى وجود فروق بين المتوسطات درجات المتعثرين وغير المتعثرين في أربعة محاور فقط وهي كفاءات شخصية، التمكن العلمي، الإعداد للمحاضرة والعلاقات الإنسانية، بينما لم توجد فروق بينهما في كفاءات الأنشطة والتقييم وكفاءات أساليب الحفز والتعزيز، أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الطلبة والطالبات في جميع مجالات قائمة الكفاءات عند الطالبات أكثر منها عند الطلبة وهي تشبه نتائج دراسة عزو وعفافة (1998) التي أشارت إلى وجود فرق بين الطلاب والطالبات في مجال الكفاءات المقاسة، وكذا تبين أنه لا توجد فروق في تقييم الطلبة من ذوي المعدلات التراكمية المختلفة، وأيضا عدم وجود فروق في التقييم بين الطلاب والطالبات للأستاذ الجامعي باختلاف تخصص الأستاذ، وعدم وجود فروق في التقييم بين الطلبة باختلاف التخصصات الدراسية.

وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة عزوا سماعي عفافة (1998) التي استهدفت تحديد الكفاءات الرئيسية التي يمارسها أساتذة الجامعة من وجهة نظر الطلبة بجامعة غزة، وأظهرت النتائج قصورا في الكفاءات حيث توصلت إلى ستة وثلاثون كفاءة من أصل مئة كفاءة كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض الكفاءات التدريسية ترجع إلى الجنس ونوع الكلية.

2.4 عرض ومناقشة الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم الأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي.

جدول رقم (04) يوضح قيمة "ت" لعينة واحدة لدرجة تقييم الأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
تقييم الأساتذة الجامعيين	30	170,56	4,98	157,5	14,899	0.000	29	دال (تقييم ايجابي)

المصدر: إعداد الباحثين.

من الجدول السابق نلاحظ أن متوسط درجة تقييم الأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي كان (170,56) وهو اكبر من المتوسط الفرضي (157,5) بانحراف معياري قدره (4,98) وهذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقييم الأساتذة لصالح التقييم الايجابي.

وما يؤكد ذلك قيمة "ت" المحسوبة المقدرة بـ(48,591) وهي دالة عند درجة الحرية (192) ومستوى الخطأ (0.05) بمستوى دلالة قدره (0.000) إذن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقييم الأساتذة لصالح التقييم الايجابي.

وهذا يعكس اهتمام وقناعة الأساتذة الجامعيين بأسلوبهم المتبع للارتقاء بسمعة الأساتذة الجامعيين والرفع من جودة مخرجات الجامعات، وهذا ما تؤكده دراسة محمد الخوالدة وتوفيق مرئي (1991) حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك للكفاءات الأدائية المهمة لوظائفهم الأكاديمية بالجامعة، وتبين أن عدد الكفاءات الأدائية المهمة والممارسة من قبل أعضاء هيئة التدريس في قائمة الكفاءات ككل هي ستة كفاءات فقط من أصل خمسين كفاءة تدريسية، كما وجد إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01) بين المتوسطات الحسابية لدرجة أهمية الكفاءات الأدائية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالنسبة لفترة الخدمة لصالح فئة الخدمة القصيرة.

وكذا دراسة عبد الكريم الخياط وعبد الرحيم ذياب (1996) والتي استهدفت الكشف عن الجوانب الايجابية والسلبية في نظام التقييم للأهداف التي وضعت من اجلها والتعرف على المعوقات التي تواجه تنفيذه، وقد توصلت إلى وجود معارضة بين أفراد العينة، على إدراج جدول العقوبات والخصومات ضمن التقرير السنوي للأستاذ.

وإذا أمعنا النظر في الواقع الذي تعيشه مؤسساتنا التعليمية نجد أنها تتمتع بإمكانات لا يستهان بها وطموحات عالية سواء على المستوى الشخصي للأساتذة والتدريسيين أو على المستوى المؤسساتي والقيادة الجامعية في ضوء معطيات البيئة الاجتماعية المحيطة[23].

3.4 عرض ومناقشة الفرضية الثالثة: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي.

جدول رقم (05) يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات لعينتين مستقلتين لدرجات تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي.

المتغيرات النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	الدلالة	القرار
تقيي الطلبة	193	87,39	81,07	3,814	,000	غير دال
تقيي الأساتذة	30	140,46	66,83	3,303	,001	

المصدر: إعداد الباحثين.

من الجدول السابق نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي حيث أن قيمة ت المحسوبة بلغت (3,814) بدرجة حرية (222)، وقد بلغت القيمة الاحتمالية (0.000) وهي غير دالة عند 0,05 وعليه يمكن القول انه لا توجد فروق بين تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة، إذن فالفرضية الثالثة تدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مجال التقييم لجودة الأداء التدريسي، وهي نتائج تشير إلى أن لدى عينة الدراسة تقييم واحد وهو ايجابي بنسبة متقاربة.

وهذا ما تؤكده نتائج دراسة معارشة دليلة (2017) حول عدم وجود فروق بين تقييم كل من الطلبة وأساتذتهم، وهذا راجع إلى تمكن الأساتذة من استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة كالتعلم التعاوني، التعلم الذاتي، حل المشكلات، لعب الدور، العصف الذهني، إضافة إلى محاولة تمكين الطالب ليصل إلى المعلومة ليعمل على حل المشكلات والمشاركة الذاتية وتطبيق مبدأ المنافسة.

إن اتفاق آراء فئات العينة على الرضا عن مستوى جودة الأداء التدريسي له دلالات ايجابية واضحة.

5. خاتمة

حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة كيف يقيم الطلبة والأساتذة الجامعيين لأداء الأستاذ الجامعي في ظل نظام ل.م.د، من خلال عرض نتائج لدراسة ميدانية قمنا بها بجامعة سطيف 2، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك تقييما إيجابيا لأداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، وكذا تقييم إيجابي لأداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، وأنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييم الطلبة الجامعيين والأساتذة لأداء الأستاذ الجامعي.

مقترحات الدراسة:

- الاهتمام بمبدأ التقويم المستمر لضمان جودة التعليم العالي وذلك بمعالجة نقاط الضعف التي يتم اكتشافها، والارتقاء بنقاط القوة المتحققة لمواكبة التقدم العلمي المستمر.
- إجراء دراسات وبحوث تهتم بتقييم جودة مخرجات الجامعة الجزائرية.
- الاعتماد على تجارب الدول المتطورة في مجال الجودة الشاملة لتطوير قطاع التعليم العالي.

6. الهوامش المراجع

[1] سعيد الصديقي، الجامعات العربية وجودة البحث العلمي: قراءة في المعايير العالمية، فاس، المغرب، https://www.researchgate.net/publication/228090215.2008

[2] هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، عمان، الأردن، 2015، ص 18.

[3] نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي (ماجستير غير منشورة)، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2012، ص 2.

[4] دليلة معارشة، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل.م.د (دكتوراه)، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، سطيف، الجزائر، 2017، ص 5.

[5] محسن الظالمي، أحمد الإمارة، أفنان الأسدي، قياس جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل (دراسة تحليلية في منطقة الفرات الأوسط)، مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، العدد 90، 2012م، ص 3.

[6] Barton Joan A. and Marson D. Brian (1991), Service Quality: An introduction Province of British Columbia Publications, p. 7.

[7] محمد الرشيد، الجودة الشاملة في التعليم، المعلم، مجلة تربوية ثقافية جامعية، جامعة الملك سعود، 1995، ص 4-6.

[8] Hixon J. and K. Lovelace (1992), Total quality management challenge to leadership, Academy of Management Review, 3 (50), p. 6.

[9] محمد عبد مسلم الطفيلي، تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة – جامعة بابل ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ، مجلة جامعة بابل، العلوم الهندسية،العدد 2، المجلد 21، كلية الهندسة– جامعة بابل، 2013م، ص 771.

[10] EFA (2005), Understanding education quality, Global Monitoring Report, USA, p. 29.

[11] إيمان عبد الكريم ذيب (دس)، السلوك الاجتماعي للطالب الجامعي، مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، العدد12،المجلد4، كلية التربية، جامعة المستنصرية، 2007م، ص: 2.

[12] عبد السلام الشيباني خليفة، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، ج 86، دار الفكر والإبداع، مصر، 2014م، ص 479.

[13] رمضان بواب، الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام ل.م.د، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، المجلد 7، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر 2015، ص 74.

[14] Jean Dubois (1979), Larousse de la langue française : lexis libraires Larousse, Paris, p. 690.

[15] إسماعيل محمد عماد الدين ومرسي سيد عبد الحميد: بطاقة تقييم الشخصية، القاهرة، مصر، ط 2، 1983، ص 2.

[16] إيمان عبد الكريم، (م.س)، ص 2.

[17] كريمة يونسي، الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، (ماجستير)، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2012م، ص 125.

[18] حدة يوسفي، لويزة مسعودي، قوائم وسلالم التقدير ودورها في عملية التقويم والتشخيص النفسي، ملتقى إشكالية استخدام الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية الواقع والتحديات، كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية جامعة باتنة (د س)، ص 2.

[19] رمضان بواب، (م.س)، ص 74.

[20] يسمينة خذنة، واقع تكوين طلبة الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية، (ماجستير غير منشورة)، طلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2007م، ص20.

[21] نجوى عميروش، الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة والقيم المتنحية (ماجستير غير منشورة)، طلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2004م، ص 76.

[22] ماجد الزيود، الشباب وقيم الشباب في عالم متغير، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006م، ص 120.

[23] محسن الظالمي، (م.س) ، ص 9.