**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جـامـعـة مولود معمري – تيزي وزو –**

**كلية الحقوق والعلوم السياسية**

**قسم العلوم السياسية**

# تدريب الأساتذة الجامعيين و دوره في تحقيق الجودة التعليمية

## (حالة جامعة مولود معمرى بتيزى وزو. 2008-2018)

**مذكرة لنيل شهادة الماستر في العلوم السياسية، تخصص : إدارة الموارد البشرية**

**من إعداد الطالبة:** **تحت إشراف الأستاذة:**

نادية القاضي أ.د/ نبيلة بن يوسف

**أعضاء لجنة المناقشة:**

**د/ ناجية حمدي..... رئيسا**

**أ.د/نبيلة بن يوسف.....مشرفا ومقررا**

**أ/ فلة كحلي.....ممتحنا**

**تاريخ المناقشة: .../..../2019م**

# الشـكـر والامتنان

اشكر الله المنان الذي علمنا البيان، وأضاء لنا الطريق فسرنا معه بلا رفيق، فخرجنا بهذا الجهد إلى النور وقدمناه متواضعا ميسورا.

عسى أن يمثل هذا البحث فائدة لغيرنا والباحث لا يسعه إلا أن يسجد لله شكراً وحمداً على توفيقه له، ويذكر لأهل الفضل عليه بعد الله سبحانه وتعالى.

لا يسعني وأنا بصدد وضع اللمسات الأخيرة لهذا العمل إلا أن أتقدم بجزيل الشكر أسمى عبارات التقدير إلى قدوتي، مشرفتي ومرشدتي الأستاذة الدكتورة "نبيلة بن يوسف" لإشرافها على هذه الدراسة، وعلى كامل الدعم الذي قدمته لي منذ التحاقي بقسم العلوم السياسية بجامعة مولود معمري.

لا يفوتني أن أشكر كذلك الأستاذ "سفيان طبوش" الذي ساعدني كثيرا في فك عقد الشق الميداني للدراسة ناهيك عن ما قدمه الأستاذ "عمر القشاعي" المكلف بالمرافقة البداغوجية للأساتذة، دون أن أنسى نائب رئاسة الجامعة والسيدة ياطاقان والمكلف بقسم المستخدمين من الأساتذة على مستوى رئاسة الجامعة، كما لا يفوتني أيضا أن أتقدم بالشكر لكافة أساتذة جامعة مولود معمري على اختلاف تخصصاتهم الذين دعموا بآرائهم موضوع الدراسة خاصة أساتذة قسم الحقوق وأساتذتي في قسم العلوم السياسية الذين دعموا الروح العلمية بداخلي فشجعوني على المضي قدما في مقدمتهم د. زاوش، وأ. زاوي،

ود. عكاش، أ. بن غنيمة، أ. أبركان، ود.حمدي، و د. خلفوني، ود. لعرابي، وأ.كحلي و أ. سايل إضافة للأستاذتين نوري وفلوس، و د. بلهواري، كذلك الأستاذتين بوعزة وحاكم، فكل منهم قدم فكرة، عبرة درسا للتعامل مع الحياة بأسلحة علمية و على رئسهم رئيس قسم العلوم السياسية أ.مهدي فتاك دون أن أنسى الإداريتين السيدة فهيمة والسيدة صونيا على كافة التسهيلات الإدارية التي يقدمانها لطلبة.

# الإهـــــداء

أهدي ثمرة عملي وجهدي إلى أعز وأحب وأقرب الناس إلى من لا يمكن للكلمات أن توفي حقها إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائلها إلى أعز إنسان يعجز القلم عن وصفها إلى مثال الحب والتضحية، إلى التي كانت وما تزال دائما شلالا دافقا من الحنان، حبي الأول والأزلي الذي لا ولن يضاهيه آخر، ولا يوفي حقها إلا إسمها:

أمي ، أمي ، أمي

إلى كل أفراد عائلتي الصغيرة.

إلى جميع طلبة السنة الثانية ماستر إدارة الموارد البشرية وأخص بالذكر صديقتي "وهيبة طوطاح" التي لا أنسى فضلها عليّ، و"مالحة جمعة".

إلى جميع أساتذتي اللذين درسوني ولقنوني أسمى مطالب العلم والمعرفة في مساري الجامعي في قسم العلوم السياسية جامعة مولود معمري تيزي وزو.

إلى كل من تعب وعمل من أجل نجاحي وتمنى يوما أن يراني فيه أفضل ولم يبخل علي بشيء، وإلى كل من ابتسم في وجهي وانهال علي بالنصح لفعلي وقدم الجميل من أجلي.

## خـــطة الـــدراسة:

**مقدمة**

## الفصل الأول: الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة

**المبحث الأول: ماهية التدريب**

المطلب الأول: تعريف التدريب ومراحل تطوره

المطلب الثاني: نظريات التدريب ومبادئه

المطلب الثالث: أنواع التدريب، أهميته وأهدافه

**المبحث الثاني: عمليات التدريب**

المطلب الأول: تخطيط العملية التدريبية

المطلب الثاني: تحديد الاحتياجات التدريبية.

المطلب الثالث: تصميم وتنفيذ العملية التدريبية.

المطلب الرابع: تقييم العملية التدريبية.

خلاصة الفصل الأول

## الفصل الثاني: علاقة تدريب الأساتذة الجامعيين بالجودة التعليمية .

**المبحث الأول: مفهوم الأستاذ الجامعي وآليات تدريبيه**

المطلب الأول: تعريف الأستاذ الجامعي وصفاته

المطلب الثاني: وظائف الأستاذ الجامعي وأهميته

المطلب الثالث: تدريب الأستاذ الجامعي

المطلب الرابع: أساليب تدريب الأستاذة الجامعيين

**المبحث الثاني: اثر تدريب الأساتذة الجامعيين على الجودة التعليمية,**

المطلب الأول: مفهوم الجودة التعليمية

المطلب الثاني: مبادئ ومعايير الجودة التعليمية.

المطلب الثالث: ضمان الجودة التعليمية و اعتماد الجامعات

المطلب الرابع: محهودات بعض الدول لبلوغ الجودة التعليمة

خلاصة الفصل الثاني.

## الفصل الثالث: واقع تدريب الأساتذة الجامعيين بجامعة مولود معمري ـ تيزي وزو.

**المبحث الأول:مراحل تطور نشأة الجامعات الجزائرية.**

المطلب الأول: نشأة الجامعة في الدولة الجزائرية.

المطلب الثاني: التعريف بجامعة مولود معمري و مراحل تطورها.

**المبحث الثاني:** عرض ومناقشة نتائج وفرضيات الدراسة.

المطلب الأول: عرض نتائج الاستبيان.

المطلب الثاني: مناقشة فرضيات الدراسة على ضوء نتائج المقابلة والاستبيان.

خلاصة الفصل الثالث.

**الـخاتمة.**

# مقدمة:

تعتبر كفاءة المورد البشري بما تتضمنه من محددات علمية وعملية تساهم في تشكيل رأس مال بشري تعتمد عليه التنظيمات في إيجاد البدائل اللازمة لمواجهة الأزمات؛هذه الأخيرة قد دفعت بالمهتمين بمجال الدراسات الإدارية البحث في سبل الاستثمار في المورِد البشري وترقية مستواه، ودعم جهوده الوظيفية تجنبا لمختلف التهديدات التي قد تصادف أية منظمةٍ؛ ومن أسمى طرق دعم المورد البشري نذكر التّدريب وما يلازمه من مفاهيم على غرارِ التكوين كأحد أهم وظائف إدارة الموارد البشرية مساهمة في تأطير الكادر البشري بشكل يحقق فعالية في الأداء، وجودة في مخرجات هذا الأخير بالتالي بلوغ الأهداف المرسومة بوتيرة أسرع.

لم يعد تدريب المورد البشري حكرا على الفئة التي تعاني قصورا في أدائها فحسب، بل تأثر المنظمات بمفهوم التنمية الوظيفية جعل من التدريب ركنا أساسيا ضمن خططها الإستراتيجية، حيث أن كفاءة الأداء باتت مرهونة بنوعية وجودة البرامج التدريبية المعتمدة كآلية لبناء المسار المهني والخبراتي للموظف.

تسلط هذه الدراسة الضوء على وظيفة تدريب المورد البشري في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي الذي باشر في آونةٍ ليست بالبعيدة في اعتماد التّدريب كآلية للتّنمية الوظيفية محصورا في فئة "الأساتذة الجامعيين" خاصة عقب ما أفرزته مؤتمرات دولية اهتمت بالموضوع منها مؤتمر باريس سنة 1996 و كذا بعض المؤتمرات العربية على غرار مؤتمر دمشق سنة 2003 نظرا لدورهم الكبير في تكوين إطارات يعوّل عليهم للنُّهوض بشتى قطاعات الدولة؛ فزيادة على زادهم المعرفي الأكاديمي بات التدريب البيداغوجي وما يعكسه من نتائج مقياسا لفعالية وكفاءة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في

ظل ما يتطلبه هذا الأخير من مؤشرات جودةٍ عاليةٍ، تسمح له بالتُّميز عن باقي القطاعات؛ شريطُةُ أن يحكم تدريبهم مؤشرات تسمح لهم بمضاعفة الأداء تحدِّيا للمعوقات التي قد تواجههم في الحياة العملية، و من ثم فتح آفاق مستقبلية تعظم نتاج ما يؤدونه.

**أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تتناول جانباً من جوانب الحياة الوظيفية لأساتذة التعليم العالي كموردٍ بشري هامٍ هو التدريب الذي يمكِّن من توجيه مسؤولياتهم الوجهة الصحيحة من خلال برامج تدريبية تسدُّ ثغرة احتياجاتهم الوظيفية؛ وتمكِّنهم من المساهمة في بناء نظام تعليم عالي بالاعتماد على عنصر الجودة التعليمية و البحثية كأحد أهم معاير الجودة في القطاع،

**أهداف الدراسة:**

دراسة موضوع التدريب وتبيان أهميته في إطار وظيفة إدارة الموارد البشرية إضافة لتوضيح عمليات النظام التدريبي بمراحلها، وعرض المفاهيم والأفكار المرتبطة به كمدخلٍ حديثٍ في أدبيات التعليم العالي، ومعرفة الأسس المعتمد عليها في تدريب الأساتذة الجامعيين وإمكانية تحقيق تلك الأخيرة لمعيار من ضمن العديد من معايير جودة التعليم العالي ألا و هو الجودة التعليمية بالنسبة للأستاذ الجامعي.

**مبررات اختيار الموضوع:**

**المبررات العلمية:**

تطور الوظيفة التدريبية في مجال إدارة الموارد البشرية، والسَّعي لتشخيص واقع تدريب الإطار البشري في ظل متغيرات عولمة إدارة الموارد البشرية، وتعزيز دور الثقافة التدريبية كعامل للتطوير التنظيمي خصوصا بين الأساتذة الجامعيين قصد النهوض بمستوى العملية التعلمية والبحثية في الجزائر؛ كما أصبح تدريب الأساتذة الجامعيين عنصرا لا يُستهان به في المواضيع التي تبحث في جودة التعليم العلمي إيمانا بقدراتهم ومؤهلاتهم للوصول إلى ذلك.

**المبررات الذاتية:**

الرغبة في تقديم مرجع يعتمد عليه لفهم موضوع تدريب المورد البشري بشكلٍ عام، والأساتذة الجامعيين بشكل خاص بسبب قلة الأدبيات المعالجة لتدريب وتكوين هذه الفئة.

**الدراسات السابقة:**

**الدراسة الأولى:** قام بها مجموعة من العُمداء الجامعيين منهم "هيثم عبد المجيد محمد" المشكِّلين لعمادة الجودة والتطوير بوزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية،والموسومة بـ:**أثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة والتطوير بجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية**[1]، حيث هدفت لمعرفة أثر تلك البرامج من وجهة نظر هيئة التدريس. اعتمدت هذه الدراسة في قياسها للأثر على الاستبيان موزعًا على (151) عضوا من أعضاء هيئة التدريس موزعين بين كليات نظرية وعلمية؛من خلال هذه الدراسة استنتج فريق العمادة أن قبول ورضا أفراد العينة ككل عن مجمل مجالات التدريب المقدمة دليل على فاعلية البرامج

[1] هيثم عبد المجيد محمد وآخرون،**دراسة تقييمية لأثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة و التطوير بجامعة حائل،عمادة الجودة والتطوير،جامعة حائل** ،2005 نقلا عن موقع: www.uoh.edu.sa، اضطلع عليه بتاريخ: 15 جانفي 2019م، 11:00سا.

التدريبية، وأن تأثيرها على عينة الكليات النظرية كان مرتفعا مقارنةً بأفراد عينة الكليات التطبيقية مع إجماع كلتا العينتين على أن البرامج التدريبية لعبت دورا في الرفع من مستوى أعمالهم و جودتها.

خرجت هذه الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها اهتمام المسئولين على التدريب بعمادة جامعة حائل يحرصون على تلبية الاحتياجات التدريبية للمتدربين بغض النظر عن تخصصاتهم نظرية كانت أو علمية، وأن البرامج مرتبطة بمجال عمل هيئة التدريس، ومن التوصيات نذكر؛ ضرورة إنشاء وحدة لقياس أثر التدريب، و ردّة الفعل أثناءه وبعده سعيًا لإنجاح عملية التدريب ،والتغلب على معوّقاتها، وكذا ضرورة إنشاء برامج مكافئة وتقدير المتميزين في الدورات التدريبية زيادة على تدعيم الميزانية المالية المخصصة للدورات التدريبية.

**الدراسة الثانية:** للكاتب "بدية محمد حسن دراوشة" بعنوان: **رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب والدعم الفني المقدم من قبل مركز التعليم الالكتروني بجامعة النجاح الوطنية –نابلس،فلسطين**[1].
اعتمدت هذه الدراسة على الاستبيان لمعرفة مدى الرضا عن التدريب المقدم، حيث أنه من مجموع (338) أستاذا مستفيدا من التدريب على مستوى جامعة النجاح، اقتصرت عينة الدراسة على (181) استنادا أي ما عادل 53.6% موزعين على عشر كليات بمختلف تخصصاتها،وقد أثبتت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة رضا أعضاء هيئة التدريس عن التدريب والدعم المقدمين من قبل مركز التدريب الالكتروني، حيث أن الرضا كان نتاجا للاختيار الجيد لدورات التدريب من قبل المركز، وكذا الانتقاء الجيد للمدربين،

[1] بدية محمد حسن دراوشة، رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب و الدعم الفني المقدم من قبل مركز التعليم الالكتروني بجامعة النجاح الوطنية–نابلس، فلسطين،**مذكرة ماجستير** في المناهج و طرق التدريس،كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية،(فلسطين)، 2016.

كما استنتج صاحب الدراسة بأن الدورات المقدمة للأساتذة قائم على المساواة و ليس على تفضيل تخصص أكاديمي على الآخر.

أوصت الباحثة بضرورة مراعاة عامل الزمن في مجال التدريب مع إمكانية إضافة جلسات تدريبية تناسب حجم المادة المحددة في البرنامج التدريبي للأساتذة.

**الدراسة الثالثة:** أجراها كل من "صفاء طارق حبيب" و "شيماء صلاح حسين" بعنوان:"**تطوير كفايات أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي و انعكاساتها على تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**"، هدفت هذه الدراسة لتوضيح العلاقة بين مهارات عضو هيئة التدريس وتنفيذها لآليات تطوير كفاءات أدائهم وانعكاسها على تحقيق مفهوم الجودة الشاملة و تأثيرها على مخرجات العملية التعليمية التي على ضوئها يتقرر مستوى جودة التعليم، كما أشارت الدراسة إلى أن تطوير أعضاء هيئة التدريس يجب أن يستند إلى خطة إستراتيجية تأخذ بعين الاعتبار العوامل المؤثرة في تحقيق السياسة العامة التدريبية للتطوير المهني من منطلق أن التدريب مكمل لمكونات جودة الأداء قد يقوده للتحسن بصفة مستمرة لذا وجب إشراك أعضاء هيئة التدريس في التخطيط لبرامج السياسة التدريبية واعتبار التدريب من متطلبات ترقية عضو هيئة التدريس[1].

[1] صفاء طارق حبيب، شيماء صلاح حسين، "تطوير كفايات أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي و انعكاساتها على تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي،**مجلة كلية التربية للبنات**، العدد: 06 ،المجلد27 ،جامعة بغداد(العراق)،2016.

**الدراسة الرابعة:** لباحثة "لويزة طشوعة"بعنوان:**الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقييم في ضوء متغير نوعية التكوين**[1] طرحت لدراستها الإشكالية التالية:هل توجد احتياجات تدريبية للأستاذ الجامعي في مجال التقويم ؟تناولت فيها الباحثة كل ما يتعلق بالتعليم العالي،مفهوم الجامعة،نشأتها،وأهم وظائف أساتذة التعليم العالي والذي يعد التقييم من ضمنها هذا الأخير الذي نال الحظ الأوفر من هذه الدراسة إذ تم تبيان سلبياته ،وضرورة معالجتها من خلال تصميم برامج تدريبية من شأنها تحسين المستوى التكويني لأساتذة التعليم العالي بهدف تحديد ،ورصد المعارف النظرية ،والتطبيقية اللازمة لممارسة تقويمية فعالة ترفع مردود الأداء لديهم ؛من ثم تامين مخرجات الجامعة.

اعتمدت "لويزة طشوعة"على الاستبيان في معرفة الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي والذي وزعت استماراته على 46 أستاذا المشكلين لعينة البحث، والموزعين بدورهم على ستة (06) كليات المكونة لجامعة فرحات عباس بسطيف، وقد أسفرت نتائجه عن وجود اختلافات في الاحتياجات التدريبية منها ما تعلق بالخبرة والمستوى الأكاديمي إذ أجمعت عينة الدراسة على ضرورة دعم تدريب أساتذة التعليم العالي في مجال التقييم.

استنتجت الباحثة أن الأساتذة قليلي الخبرة هم الأكثر حاجة للتدريب إضافة لأولئك الذين تلقوا نمطا واحدا فقط من التدريب الأمر يستدعي دعم مكتسباتهم النظرية وتطويرها، وتحسين مهمتهم التعليمية.

---

[1] لويزة طشوعة،الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقييم في ضوء متغير التكوين–دراسة ميدانية بجامعة سطيف– **مذكرة ماجستير** في الإدارة التربوية،كلية الآداب و العلوم الاجتماعية،قسم علم النفس و علوم التربية والارطوفونيا،جامعة فرحات عباس سطيف،(الجزائر) د.ذ.ت.ن.

زيادة على هذه الاستنتاجات خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات تدعو لضرورة العمل على تنمية المهارات، و رسكلة المعارف التي يحتاجها الأستاذ الجامعي،وضرورة التنويع في الأساليب التدريبية من خلال:فتح المنافسات،الملتقيات،الندوات في مجال الممارسة البيداغوجية؛ إضافة لتخصيص برامج تدريبية لغير وظيفة التقييم على غرار الإعلام والبحث والتوجيه، وكذا تشجيع الدراسات التقييمية لأداء أساتذة التعليم العالي.

**التعليق على الدراسات السابقة:** إن الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها هي دراسات أكاديمية عربية اهتمت بتدريب الأساتذة الجامعيين كمورد بشري، وفاعل اجتماعي بارز كما اهتمت بعض تلك الدراسات بمفهوم الجودة في أداء الأساتذة كأهم متغيرات تخدم الدراسة قيد البحث.

ترى هذه الدراسات أن التدريب وظيفة تعمل على إكساب الأفراد ممثلين في الأساتذة الجامعيين ما ينمِّي قدراتهم الوظيفية، وأن تجسيده يتطلب دراسة قبلية لاحتياجاتهم الوظيفية باختلاف مستوياتهم وقدراتهم الفكرية وتخصصاتهم إذ تصمَّم على ضوئها برامج تدريبية تنفذ في فترات زمنية متباينة.

اختلفت هذه الدراسات في طريقة طرحها لموضوع التدريب البشري لفئة الأساتذة الجامعيين خاصة منها ما تعلق بعنصر الاحتياجات التدريبية العاكسة لوجود نقائص معرفية،وتقنية أثناء القيام بالمهام الوظيفية،بالتالي ضرورة إخضاعهم للتدريب كأحد المتطلبات المهمة لضمان الجودة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي،ومن الدراسات كذلك ما عالج أثر التدريب كنظام وظيفي يتطلب التنسيق الجيد لتفادي مخرجات السلبية في مجال التعليم العالي والحث العلمي؛إضافة للدراسات التي عالجت مدى توافق نتائج تطبيق البرامج التدريبية لأساتذة التعليم العالي والأهداف التعليمية ،والدراسات المهتمة بعنصر الرضا

لديهم قصد قياس الجانب الايجابي لتنفيذ البرامج التدريبية، وقياس مدى التمكن من الوصول لمستوى معين من الجودة أو عدمه.

**إشكالية الدراسة:**

إن ما فرضته التجولات الدولية والإقليمية من تحولات حثت العديد من الدول على الاهتمام بقطاع التعليم العالي فيها نظرا لأهمية ما يفرزه من مخرجات تساهم في بناء جل القطاعات الأمر الذي جعل الجزائر تتبنى مفهوم تدريب الأساتذة الجامعين حرصا على ان تكون مخرجات العملية التعليمية تخدم الصالح الطلابي ما جعل من تدريبهم كأحد العوامل المساهمة في تمكينهم من مهامهم آنيا ومستقبليا تحقيقا للجودة التعليمية التي تمّكن الجامعة الجزائرية من اللّحاق بمصاف الدول التي تتمتع مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي فيها بموردٍ بشريٍ أكاديمي خبير بيداغوجيا، سهلُ التأقلُمِ مع ما تطرحه أنظمة التعليم العالي الدولية من مستجدات، ومن هذا المنطلق يمكن طرح **الإشكالية** التالية: **إلى أي مدى يلعب تدريب أساتذة التعليم العالي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو دورا في تحقيق الجودة التعليمية؟.**

للفصل في هذه الإشكالية يمكن طرح **التساؤلات الفرعية** الآتية:

-ما هو مفهوم تدريب المورد البشري؟، و ما هي أهم عملياته؟

ما المقصود بجودة التعليمية؟، وما هي معاييرها؟،

هل ترتبط الجودة التعليمية بنوعية التدريب وبرامجه لوحدها أم أنها تتطلب عوامل أخرى؟

كيف يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمورد البشري والتي يتم وفقها تصميم الحق؟

هل تحقيق الجودة التعليمية  يقتضي التدريب الفعال للأساتذة الجامعيين فقط؟

**فرضيات الدراسة:**

**الفرضية الرئيسة:** كلما زاد الاهتمام بتدريب الأساتذة الجامعيين، كلما حققت العملية التعليمية جودتها.

**الفرضيات الثانوية:**

ـ كلما هيأ الأساتذة الجامعيين للتدريب و وفرت لهم الظروف والبرامج المناسبة، كلما حققت أهداف النظام التدريبي.

ـ لا تتحقق جودة العملية التعليمية بجامعة مولود معمري بتيزي وزو إلا إذا أعتمد تدريب الأساتذة الجامعيين كمعيار لذلك.

**حدود الدراسة:**

**الحدود المكانية:** يبحث الموضوع في الظاهرة الإدارية الممثلة في تدريب الأساتذة الجامعيين ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي في الجمهورية الجزائرية؛ حيث أن الجانب التطبيقي للموضوع خص تدريب أساتذة جامعة مولود معمري بولاية تيزي وزو.

**الحدود الزمنية:** المجال التطبيقي لهذه الدراسة حدد ما بين 2008م إلى 2018م ذلك لأن تبني فكرة جودة التعليم العالي في الجزائر كان سنة 2008م بدءا بإصدار تعليمة رئيس الحكومة رقم 01 المؤرخة في 27 جانفي من نفس السنة. وعقبها إصدار القانون 08-06 المؤرخ في 2008م المتضمن فكرة تقييم

المؤسسات الجامعة بهدف تحقيق الجودة[1]، هذه الأخيرة التي شرع في تجسيدها على أرض الواقع بدءا بإنشاء لجنة عهد لها تنفيذ ضمان الجودة بموجب الأمر رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010م، و بما أن تدريب الأساتذة الجامعيين هو آلية تعتمد عليها تحقيق إستراتيجية الجودة في القطاع على العموم وبالأخص على مستوى جامعة مولود معمري تيزي وزو فقد باشرت هذه الأخير بتنفيذ سياسة التدريب منذ سنة 2016م في إطار برنامج خاص بالمرافقة البيداعوجية للأساتذة الجدد.

**الحدود البشرية:** تشمل عينة الدراسة مجموعة من الأساتذة المساعدين صنفي "ب" و "أ" المدربين ضمن مجتمع الدراسة الذي يبلغ عدد المدربين فيه منذ سنة 2016م إلى سنة 2018م 287 أستاذا مدربا من أصل 288 أستاذا ملتحقا بمختلف الكليات والتخصصات المكونة لجامعة مولود معمري بتيزي وزو عدا كلية الطب*

**الإطار المنهجي:**

تعتبر مناهج البحث العلمي أدوات أساسية يستعين بها الباحث الأكاديمي لحل مشكلته البحثية، والإجابة على إشكالية، وتساؤلات دراسته، وتبيان صحة فرضياتها من عدمه بهدف الوصول لحقائق تخص الظاهرة موضوع البحث بأسلوب علمي. تعتمد هذه الدراسة على مجموعة من المناهج أهمها:

---

[1] كلية الحقوق والعلوم السياسية، **مذكرة تمهيدية حول ضمان الجودة بكلية الحقوق جامعة الجزائر1**، الجزائر، د.ذ.ت.ن،ص01، نقلا عن موقع : www.droituniv-alger.dz ، أضطلع عليه بتاريخ:22 ماي 2019 م ، 17:31سا.

*أنظر الجدول رقم(02) الخاص بإحصاء الأساتذة الجامعيين الملتحقين بجامعة تيزي وزو منذ سنة 2010م إلى سنة 2018م و التأكيد على سنة 2016م التي شرع فيها بتدريبهم.

**منهج دراسة الحالة:**

يسمح المنهج بالتعرف على وضعية واحدة،معينة بطريقة مفصلة ،دقيقة من خلال التركيز في الحالة التي يصعب إصدار حكم عليها،وجمع البيانات ،والمعلومات المتعلقة بها ثم تحليلها ،والتعرف على جوهر موضوعها للتوصل لنتيجة واضحة بشأن تلك الظاهرة[1]، والهدف من الاستعانة بهذا المنهج في هذه الدراسة هو التعرف على وضعية تدريب الأساتذة الجامعيين بجامعة مولود معمري بتيزي وزو لمعرفة ما يميز تدريب هذه الفئة التي تملك بدورها كفاءة سمحت لها الدخول في مجال التعليم العالي والبحث العلمي.

**اقترابات الدراسة:**

يعتبر الاقتراب إطار للتحليل كأساس لدراسة الظاهرة سياسية كانت أم اجتماعية وهو طريقة لمعالجة المواضيع سواء من ناحية وحدات التحليل المستخدمة أو الأسئلة التي تُثار مع تحديد نوعية المادة اللازمة للإجابة على ذلك، فهو جاعلاً الباحث يقترب من الظاهرة بعد اكتشافها و تحديدها قصد تفسيرها استنادا لمتغير حُدِّد دوره سَلفًا من وجهة نظر الباحث إذ يتحدد نوع الاقتراب الذي يختاره وفقا للمدخل الذي ينتمي إلى الظاهرة المراد دراستها سواء كانت اجتماعية،سياسية أو قانونية[2].

من أهم الاقترابات التي ترتكز عليها هذه الدراسة نذكر: **الاقتراب النّسقي** الذي يمكن تعريفه كالآتي:

---

[1] عمار بوحوش،**دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية**،ط02،الجزائر:المؤسسة الوطنية للكتاب، د.ذ.ت.ن، ص ص 30، 31.

[2] محمد شلبي، **المنهجية في التحليل السياسي المفاهيم،المناهج، الاقترابات**، القاهرة: د.ذ.ن،1997، ص 118

هو الاقتراب الذي ينظر إلى الظواهر على أنها نظام مفتوح تحكمها علاقات تبادلية مستمرة بينها وبين البيئة التي توجد فيها، تطورها المُقترب بفضل عالم السياسة الأمريكي "دافيد استون" الذي يرى بأن البيئتين الداخلية والخارجية للنظام السياسي تشكِّلان بيئة كليَّة، وأنَّ النَّسق السياسي نسق مفتوح حيث أن مخرجات البيئة تؤثر فيه من خلال فتحة المُدخلات، و يؤثر هو الآخر بدوره على البيئة بفضل ما تصدره فتحة المخرجات من أفعال ،وسياسات زيادةً على التغذية الراجعة التي تَعرف عودة بعض المخرجات في شكل مدخلات نتيجة لرفض البيئة لنوعية المخرجات قي طابعها الأول[1].

إن الداعي لاعتماد هذا المقترب في هذه الدراسة هو أن تدريب المورد البشري ممثلا في الأساتذة الجامعيين –كمتغير أصيل– عبارة عن نظام تحكمه بيئة وظيفية خاصة بإدارة الموارد البشرية داخل المنظمات ،والتي تُعدُّ جامعة مولود معمري جزءا منها؛ كما أن التدريب البشري كنظام وظيفي له مدخلاته من احتياجات لتطوير الأداء، وتنميته زيادة على مخرجاته التي قد تكون ايجابية ترقي ذلك الأداء أو سلبية تعكس بدورها عجز النظام التدريبي عن دعم، وتنمية كفاءة الأساتذة الجامعيين؛ بالتالي استحالة تحقيق الجودة التعليمية – كمتغير تابع – تهتم به الدراسة بأداء متدني يستدعي هو الآخر تغذية عكسية مطالبة بأداء أفضل لجودة مميزة.

**الاقتراب الوظيفي:** صاغه دافيد استون وحاول أن يطبقه على النظام السياسي الذي يرى انه مشكل من أبنية لها مستوى من التخصص الوظيفي ولكي تستمر هذه الأبنية في وظائفها لا بد لها أن تتطور عبر

[1] **المرجع ذاته**، ص ص 130 –132

أدائها الوظيفي من خلال القدرة التنظيمية،الإستراتيجية، التوزيعية، الإستجابة، الرمزية[1]، إن اعتماد هذا المقترب في هذه الدراسة راجع لان تدريب الأساتذة الجامعيين يجمع بين العديد من الوظائف تبني مجتمعة نظاما تدريبيا.

**الاقتراب القانوني:** صلاحيات الأنشطة الحكومية والعلاقة القانونية بينها ومدى تطابقها مع القواعد الرسمية، يصف الظواهر من خلال معيار المشروعية القانونية، التطابق، الخرق، الانتهاك[2].

**أدوات جمع البيانات:** تعتمد هذه الدراسة على أحد أهم أدوات جمع البيانات في مجال البحث العلمي لمعالجة الظواهر على اختلاف نسقها سواء كان اجتماعيا، سياسيا، أاقتصاديا ألا وهي الاستبيان والمقابلة.

**ثانيا/الاستبيان :** هو أداة للحصول على بيانات، معلومات، وحقائق مرتبطة بواقع معين يقدم في شكل مجموعة من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من طرف مجموعة الأفراد المعنيين بموضوع الظاهرة المدروسة، والاستبيان أنواع هي؛ المقيد، والمفتوح، والمقيد المفتوح[3].

اعتمدت دراسة موضوع تدريب الأساتذة الجامعيين ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي بجامعة مولود معمري تيزي وزو على الاستبيان المقيد وزع منه (200) استبانه على عينة من

---

[1] عبد القادر عبد العالي، "**محاضرات النظم السياسية المقارنة**"، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، (الجزائر)، 2007-2008م، ص30.

[2] **المرجع ذاته**، ص19.

[3] دراجي المكي وآخرون، **منهجية إعداد البحوث ومذكرات التخرج في العلوم السياسية**، 2013-2014، نقلا عن موقع: www.univ-eloued.dz ، اضطلع عليه بتاريخ: 22 ماي 2019 م، 16:00 سا.

الأساتذة المدربين منذ سنة2016م، و أعيد جمع 94 منها ؛ أي ما يمثل 32.75% من الأساتذة الجامعيين المدربين من صنفي "ب" و "أ" ككل والمكونين لمجتمع الدراسة الذي يبلغ عدد المدربين فيه 287 أستاذا؛ فقط بينما لم يتم استرداد 106 منها.

**ثالثا/المقابلة:**

هي إحدى التقنيات المباشرة في جمع البيانات والمعطيات من مصادرها عبر نظام من المسائلةِ المَرِنَة؛ تساعد على التعرف على المعاني التي يمنحها الأفراد للأوضاع، وتكون المقابلة مقننة تستوفي أسئلة خاصة بكل المحاور المدروسة، أو تكون غير مقننة تترك الحديث مفتوحا بمجرد المباشرة في مناقشة كل محور. والمقابلة أنواع المباشرة وتجرى وجها لوجه مع المبحوث وغير مباشرة يستعين فيها الباحث بإحدى وسائل الاتصال[1].

اعتمد في هذه الدراسة على المقابلة بنوعيها المباشرة و غير المباشرة و التي تعتمد كلتاهما على الأسئلة المقيدة، بالنسبة للمقابلة في شكلها غير المباشر (المقابلة الالكترونية) عبر أحد تطبيقات FACEOOK فهدفت لتقصي المعلومات حول تدريب الأساتذة المساعدين بجامعة مولود معمري بتيزي وزو من وجهة نظر كل من المتدربين، المدرب وكذا رئيس قسم العلوم السياسية للنظر في أوضاع الأساتذة المدربين وإمكانية تحقيق الجودة التعليمية على مستوى القسم.

---

[1] أميرة منصور، "**المقابلة**" **رؤية منهجية في تعليم اللغة العربية،مجلة الأثر**،العدد:27،جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02،(الجزائر)ديسمبر2016،ص ص 216، 219.

كما أجريت مقابلة من نفس النوع عبر تطبيق G–MAIL الالكتروني مع المدرب ورئيس خلية المرافقة البيداغوجية للأساتذة الجدد على مستوى الجامعة، أما المقابلة المباشرة فكانت مع رئيس قسم العلوم السياسية على مستوى قسم العلوم السياسية، طرحت من خلالها مجموعة من الأسئلة الخاصة بأوضاع الأساتذة حديثي الالتحاق بالقسم خاصة بين سنة 2016 و2018م وعلاقته بمجريات تدريبهم إضافة لأسئلة مرتبطة بإمكانية تحقيق الجودة على مستوى القسم وانعكاس ذلك على كلية الحقوق والعلوم السياسية، بالتالي على بقية الكليات المكونة للجامعة زيادة على الانتقال لرئاسة الجامعة قصد الحصول على إحصاءات تخص الأساتذة المساعدين الملتحقين بجامعة مولود معمري منذ سنة 2008م لغاية 2018م.

**مصطلحات الدراسة:**

ما من دراسة تخلو من مصطلحات مفتاحيه يشهد القارئ تكراراها في مضامين الفصول، إذ تشمل كلّ من متغيرات الموضوع المدروس وكذا بعض المفاهيم المرتبطة بمجال البحث، وفيما يلي أهم ما تحمله هذه الدراسة من مفاهيم أساسية هي: التدريب – المورد البشري – الأساتذة الجامعيين– الجودة التعليمية – البيداغوجيا.

**التدريب:**هو النشاط المخطط الهادف لإحداث تغييرات على مستوى معارف، خبرات، مهارات، ومعدلات الأداء إضافة لاتجاهات الفرد والجماعة بما يجعلهم لائقين للقيام بأعمالهم بكفاءة تحقق إنتاجية عالية [1].

**المورد البشري:** يقصد به مجموع العاملين في المنظمة رؤساء ،ومرؤوسين الشّاغلين لوظائف في ظل ثقافة تنظيمية توحد سلوكهم الوظيفي ،وتضبطها ويتلقون إزاء ذلك رواتب، ومزايا كتعويض عن أدائهم الوظيفي.

ينظر للمورد البشري وفق منظورين الأول **مجتمعي كلي:** المورد البشري حسبه هم السكان الذين ترعاهم الدولة من الناحية السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية، التربوية ،والثقافية المدنيين منهم، والعسكريين وهم مُصَنَّفون إلى احتياطي قوة العمل يشمل العاملين في منازلهم، الطلبة الجامعيين ،والمتقاعدين إضافة للموارد العاملة التي تشمل المدنيين والعسكريين، العاملين براتب، وأجر، والراغبين القادرين على العمل لكنهم لا يجدونه؛ أما المنظور الثاني **جزئي** يشمل مجموع العاملين في منظمة ،أو مؤسسة بصفة دائمة ،أو غير دائمة سواء من ذات البلد كانوا أو أجانب[2].

---

[1] هالة الطيب السنوسي محمد،أثر التدرب الفعال على أداء العاملين في المصارف السودانية بالتطبيق على عينة من المصارف السودانية، **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال،كلية الدراسات العليا،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،(السودان)2016،ص10.

[2] محمد لخضر حرز الله ،دور الإستراتيجية الحديثة لغدارة الموارد البشرية في مواجهات تحديات البيئة التنظيمية–دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة ENICAB، **مذكرة ماجستير** تخصص إدارة الموارد البشرية،كلية الحقوق والعلوم السياسية،جامعة محمد خيضر، بسكرة، (الجزائر) ، 2014–2015،ص22.

**الأساتذة الجامعيين:**هم مجموعة الأشخاص المسئولون عن السّير الجيد للعملية البيداغوجية على مستوى الجامعات ؛يقومون بمجموعة من الوظائف أبرزها: التّدريس، التوجيه العلمي للطلاب، إجراء البحوث العلمية والإشراف عليها[1].

**التعليم العالي:** هو ذلك التعليم الذي يشكّل مجتمعا علميا يهتم بالبحث عن الحقيقة بهدف خدمة المجتمع مستمدّا نشاطه من العناصر البشرية التي تملك كفاءات عالية الأداء نتيجة للعلوم، والتكنولوجيا المستخدمة. يقصد به كذلك التعليم الأكاديمي ـ المهني، والتقني القائم بإعداد عاملين ومتعلمين في مؤسسات منها الجامعات، المعاهد التربوية والتكنولوجية، ومعاهد المعلمين[2].

**الجودة التعليمية: هي أسلوب طوير شامل و مستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي كعملية إدارية تحقق أهداف المجتمع و سوق العمل و المتعلمين[3].**

**البيداغوجيا:**

هي كلمة يونانية مكونة من: ped وتعني طفل، وAgogie وتعني القيادة والتوجيه لم تكن تعني المعلم وإنما المرافق.مع مرور الوقت أصبحت تعني ناقل المعرفة فانتقلت من مفهوم ارتباطها بإشباع القيم التربوية إلى ارتباطها بفنون التدريس و طرائقه[1].

---

[1] رضوان بواب،"الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام الالمدي(LMD)"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**،العدد:21،جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، (الجزائر)، 2015،ص72.

[2]محمد السعيد بن غنيمة، أثر سياسات الإنفاق العام على قطاع التعليم العالي في الجزائر 1967-2012م،**مذكرة ماجستير** تخصص سياسات عامة، قسم العلوم السياسية،جامعة مولود معمري تيزي وزو،(الجزائر)،2014-2015،ص13.

[3] محي الدين بن ناعوم، **"ضبط الجودة و قياس معدلات الأداء في العملية التعليمية"، 02 فيفري 2017، نقلا عن موقع:** imdecomascara.elkablog.com. أطلع عليه بتاريخ:20-09-18:00،2019سا,

**هيكلة الدراسة:**

قسمت الدراسة إلى ثلاثة فصول لكل منها تمهيد واستنتاج؛ يشمل **الفصل الأول** منها الإطار المفاهيمي و النظري للدراسة بمبحثين يعالج الأول ماهية التدريب يحوي ثلاث مطالب و الثاني العمليات التدريبية يضم أربعة مطالب

وعالج **الفصل الثاني** من الدراسة العلاقة بين تدريب الاساتذة الجامعيين بجودة العملية التعليمية؛ يضم محاور تقدم الأستاذ الجامعي وتعطي صورة عن تدريبهم؛ ومحور يبين العلاقة بين المتغيرين الرئيسيين في موضوع الدراسة "جودة العملية التعليمة و"تدريب الأستاذ الجامعي" في جامعة مولود معمري مكان الدراسة الميدانية، تأكيدا على كفاءة الأستاذ الجامعي المدرب، ودوره في تحقيق ذلك وكذا مؤشرات ومعايير الجودة التعليمية.

أما **الفصل الثالث** من الدراسة يخصصُ للجانب الميداني الذي يدرس تدريب الأساتذة الجامعيين بجامعة مولولد معمري بولاية تيزي وزو بمباحثه التي تبحث في تقديم نبذة عامة حول نشأة الجامعة الجزائرية و الجامعة مكان الدراسة، ثم بعرض نتائج الدراسة ومناقشة فرضياتها و أخيرا الخاتمة تضمنت سلسلة من الخلاصات و النتائج المتوصل إليها.

---

[1] فضيلة زميط، **مفهوم البيداغوجيا**، الاثنين09-01-2017 ،نقلا عن موقع:http://fadhilazammi.blogspot.com 22-02-2019. 10:00سا.

# الفصل الاول:
# الإطار المفاهيمي و النظري للدراسة

لا يختلف اثنان على الأهمية البالغة التي بات يشهدها العنصر البشري في شتى المجالات فبعد أن كانت كلمة موارد في طابعها التقليدي تقتصر على الماديات، فرضت التطورات التي عرفتها المنظمات بمختلف أنواعها على صعيد محلي أو دولي أن يصبح المصطلح ذاته صفة لصيقة بالأفراد الذين بات يستثمر فيهم، و في قدراتهم، و كفاءتهم إلا أن هذه الأخيرة قد تتخللها بعض النقائص التي تحول دون الأداء الجيد تارة أو أنها تحتاج لتطوير يُساير الأوضاع المستجدة في التنظيمات تارة أخرى ما يجعل من تدريب المورد البشري في كلتا الحالتين أمرا حتميا؛ و في حقل إدارة وتسيير الأفراد يعتمد على تدريب المورد البشري في تطوير الأداء التنظيمي لتحقيق التنمية الوظيفية، و من ثم جودة المخرجات الخدمية أو الإنتاجية، هذا ما يحاول قطاع التعليم العالي و البحث العلمي في الجزائري بلوغه من جراء تبنيه فلسفة تدريب مورده البشري ممثلا في الأساتذة الجامعيين.

يعالج الفصل متغيرات الدراسة في إطاره المفاهمي والنظري من خلال مباحثه الأربعة لتبيان دور التدريب البشري في خدمة الفرد وخدمة المنظمة، وانعكاس ذلك على مؤسسات التعليم العالي وأساتذته كأهم عنصر بشري في القطاع ككل.

## المبحث الأول: ماهية التدريب

يتعرف المطلع على هذا المبحث على تدريب المورد البشري، مفهومه، ومراحل تطوره إضافة لأهميته، وأهدافه، وعلاقته بأهم المصطلحات التنظيمية من خلال أربعة مطالب.

### المطلب الأول: تعريف التدريب ومراحل تطوره

تعددت الزوايا المتطرقة لتعريف التدريب فالمطَّلع على الأدبيات المعالجة له يلمس ذلك الاختلاف في تركيز تعريفاتها على عبارات و مفردات دون أخرى، خدمةً لمضمون المواضيع المطروحة و من أهم هذه التعريفات نذكر ما يلي:

**لغة:** تَدَرَّبَ:ضَرِيَ؛ و دَرَّبَهُ به وعليه وفيه: ضَراهُ. و المُدَرِّبُ من الرجال: المُنجِدُ، و المُدَرَّبُ المُجَرَّبُ، والتَدرِيبُ: الصَّبرُ في الحَربِ[1].

يقال درب فلان فلان بالشيء؟ دربه على الشّيئ ،عوده ؟، و مرنه [2].

[1] ابن منظرو، **لسان العرب**، الجزء الخامس ، بيروت: دار صادر، د.ذ.ت.ن، ص 236.
[2] محمد موسى الشريف، **التدريب وأهميته في العمل الإسلامي**، ط4، جدة: دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع، 2003، ص25.

**اصطلاحا:**

عرف التدريب بأنه تلك الجهود التي تزوّد الفرد بأفكار، معلومات، و معارف تجعله ماهرا في عمله عبر تطوير وتنمية مكتسباته القبلية لمضاعفة خبرة وكفاءة أدائه الحالي، ما يمكِّنه من القيام بمستويات عالية من المهام الوظيفية مستقبلا[1].

من خلال هذا التعريف يتبين أن تدريب المورد البشري يخلق جانبا ايجابيا لدى الفرد بتركيزه على عنصر المهارة في عملية التنمية الوظيفية دون إهمال مكتسباته القبلية زيادة على اهتمامه بالأداء المستقبلي الكفء.

عرف التدريب كذلك على أنه عملية مخططة تستخدم أدوات، وأساليب سعيا لصقل، وتحسين مهارات الأفراد وقدراتهم ،وتوسيع مجال الأداء لديهم من خلال التَّعلم الذي يرفع كفاءتهم ،و كفاءة المنظمة ككل[2]. فحسب هذا التعريف التدريب ليست عملية عشوائية بل عملية تتطلب أساليب؛ والتعلم هو إحداها، ولا تهدف لرفع كفاءة الفرد لوحده بل كذلك المنظمة.

ورد التدريب في تعريف آخر بأنه إحدى الاستراتجيات المساهمة في بناء المنظمات من خلال جعل الفرد يتعلم بصفة مستمرة كل ما تعلق بوظيفته حتى يقوم بمهامه بشكل أفضل[3]، فبناء نظام أداء وظيفي كفئ

---

[1] محمد الطيارة، **أهمية التدريب و الفرق بينه و بين التعلم** ،23 سبتمبر2011 نقلا عن الموقع: www.altanmiya.com أضطلع عليه يوم: 02 مارس 2019 .سا 23:30سا.

[2] محمد الأمين بن جدو ، دور إدارة الكفاءات في تحقيقي إستراتيجية التميز-دراسة حالة مؤسسة عنتر تراد condor برج بوعريريج- ، **مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة إستراتيجية،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة سطيف،(الجزائر)،2012_2013 ، ص28.

[3] صباح بن سهلة، دور التمكين الإداري في بناء المنظمة المتعلمة –دراسة حالة كليات جامعة محمد خيضر بسكرة- **أطروحة دكتوراه الطور الثالث**، في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر بسكرة،(الجزائر)،2015_2016 ،ص99.

يعتمد على مبدأ الاستمرارية في تعليم الأفراد بـهدف تحقيق الأفضلية في ظل إستراتيجية بنائية تسعى المنظمة لتحقيقها.

عرفه "**Brain Case**": هي جميع الحلقات التي يشرك فيها المتعلم بهدف زيادة معلوماته المهنية وميوله ومهاراته.[1]

الملاحظ في تعريف "**Brain**" أنه ربط التدريس بالتدريب، وأن هذا الأخير يخلق شراكة بين الفرد، ومهامه كما يرى أن التدريب لا يتعلق فقط بالجانب المعلوماتي أو المهاراتي أو حتى الوظائفي للفرد وإنما هو مرتبط بميوله كذلك.

عرفه "**Flippo**" سنة م1976 على أنه العملية التي تحسِّن مهارات الأفراد بهدف تأهيلهم للقيام بأعمال محددة.[2]؛ فحسبه التدريب عملية تحسين أكثر منها عملية تنمية وتطوير.

ويرى "**السلمي**" أن التدريب حلقة ضمن سلسلة عمليات متكاملة تهدف للوصول بالأداء لمستوى التميز على الصعيد الخارجي؛ وهو في ذلك يعبِّر عن قدرة المنظمة من التدريب على تحقيق ميزة تنافسية للمنظمة كذلك.

عرف التدريب إضافة لتلك التعريفات على انه أداة لإحداث التغيير في مهارات، واتجاهات الأفراد نحو العمل وأنماط تصرفاتهم مع مشرفيهم وزملائهم وعملائهم[1]؛ من خلال ذلك يتضح بأن التدريب بقدر

---

[1] محمد محمود حسن، «الاتصال التدريبي وأهميته في مهنة الإعلام"، **مجلة الباحث الإعلامي**، العدد: 08، كلية الإعلام، (بغداد)، 2016، ص243 .

[2] كامل شكير الوطيفي،" تقويم برامج التدريب في جامعة بابل من وجهة نظر المتدربين"، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**، العدد:02، المجلد: 14، (العراق)، 2007، ص 194 .

اهتمامه بأداء الأفراد فهو يراعي العلاقات الإنسانية بين الفواعل الداخلية للمنظمات من جهة ،واعتباره أداة لتغيير السلوك أمر يسهل عملة التغيير التنظيمي انطلاقا من توجيه تلك السلوكيات والاتجاهات الفردية من جهة أخرى.

بعد كل ما طرح من تعريفات يمكن تعريف تدريب المورد البشري **إجرائيا** على أنه:

عملية تنظيمية تنَمي خبرات ،ومعارف، وقدرات الأفراد بالاعتماد على أساليب تُغير سلوكهم بشكل ايجابي في إطار استراتيجة لبناء، وتطوير المنظمات تضمن كفاءة في الأداء الوظيفي الخالي، والمستقبلي.

تجدر الإشارة بعد كل التعريفات المذكورة أعلاه أن تدريب المورد البشري ليس بمفهوم حديث النشأة؛ لأنه عرف تطورات عديدة حتى صار من أهم الوظائف المهتمة بالعنصر البشري في المجال التنظيمي.

لم يعرف المورد البشري في **الحضارات القديمة** نظما تعليمية قائمة على القراءة والكتابة مثل ما يشهدها الإنسان في العصر الحالي بالرغم من وجود الكتابات القديمة كالسومرية والهيروغليفية وغيرها؛ لكنها عرفت أنظمة تدريبية خصَّت الأنشطة الفلاحية والحرفية معتمدة على أساليب تدريبية بسيطة كالمشاهدة والتمارين وإعطاء تعليماتٍ مباشرةٍ لأفراد تحت إشراف صاحب الحرفة كخبير ينقلها للمبتدئين. ظل ذلك قائما لغاية 2100 ق.م؛ فقد عرفت شريعة "**حمورابي**" قواعد وضوابط تنظيم الحرفيين إذ لم يكن التدريب على الأنشطة حكرا على الحرفيين فقط بل تعداه لبعض المهن كالطب والتعليم[2]؛ أما في **القرن**

---

[1] بختة حداد، حياة سيدة، "إدارة الموارد البشرية و دورها في إحداث التغيير بالمنظمات المعاصرة-دراسة مقدمة لمؤسسة مسير المنظمة الكهربائية OS فرع مجمع سونلغاز"،**المجلة الجزائرية للعولمة والسياسات الاقتصادية**،العدد:06، جامعة الجزائر03( الجزائر)، 2015، ص186

[2] علي تايه مسعود،دور تدريب الموارد البشرية في بناء القدرات الإدارية القيادية-دراسة تطبيقية في لشركة العامة للصناعات الكهربائية بغداد-**أطروحة الدكتوراه** تخصص إدارة أعمال،جامعة سانت كلمنتس العالمية،(العراق)،2012 ،ص30.

**الثامن عشر**(1701- 1800م) ظهر التدريب في هذه المرحلة للأول مرة في الجيوش النظامية الألمانية بين 1713م و1740م في عهد الإمبراطور "**فردريك وليام برندربرج**" على مستوى الكليات الحربية[1]، وعرفت هذه الفترة نشأة أول مؤسسة منظِّمة للتدريب في الولايات المتحدة الأمريكية من تأسيس الأخوين "**موراڤيان**" عام 1745م في بنسلفانيا الأمريكية،[2] كما شهدت انجلترا في نفس القرن في الفترة الممتدة منذ 1700م نهضةَ صناعية ميَّزتها عن غيرها من الدول تحولت على إثرها من أمة زراعية إلى صناعية،تجارية عالمية ولكن تحقيقها لذلك تحقيقها لذلك لم يكن سهلا فقد مرت بثلاث مراحل أولها مرحلة الانجاز المنزلي اقترن فيها التدريب بتعليم الأسر الزراعة،ثم مرحلة حرف الخامات التي انتشر فيها التدريب بين الأسر كذلك.

أتت بعد ذلك مرحلة التلمذة الصناعية التي عرفت خلالها انجلترا زيادة في الإنتاجية بفضل ظهور الآلات؛ تطورت الأوضاع بعد ذلك، وازدادت أهمية تدريب المورد البشري في **القرن التاسع عشر19**(1801-1900م) أين ظهرت فئة موظفي التوظيف ،وموظفي العلاقات الصناعية، ومفتشي المصانع اقتصرت مهامهم في الحفاظ على أنظمة الصحة ،والسلامة ،والأنظمة الإدارية ما تعلق بالقرارات إدارية، وسجلات العاملين مؤكدين على ضرورة تحسين ظروف العمل من خلال التدريب في تعليم صغار العاملين[3]؛ وفي سنة1872م استُحدِثَت بعض المصانع الأمريكية، وبعض المدارس الخاصة كمدرسة "**who**"، ومدرسة "**وستنج هاوس الكهربائية**" سنة 1888م، فتنوعت أساليب التدريب في أمريكا بعدها

---

[1] محمد بن علي شيبان العامري،"**تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيسي في صناعة التدريب**"،نقلا عن موقع: http://www.sst5.Com،اطلع عليه بتاريخ: 03 مارس 2019،سا14:30

[2] حمد بن محيا المطيري، متطلبات التدريب الالكتروني ومعوقاته بمراكز التدريب التربوي بمدينة الرياض من وجهة نظر المتدربين، **مذكرة ماجستير**، قسم تقنيات التعليم، كلية التربية بجامعة الملك سعود، (المملكة العربية السعودية)،2012 ،ص10.

[3] علي تايه مسعود، **مرجع سابق ذكره**،ص ص 10، 32

بظهور التدريب المعملي،لعب الأدوار،التدريب على رأس المعمل،ودراسة الحالة.[1]؛ أما **القرن العشرين( 1900م –2000م)** فمر هو الآخر بعقود عرف فيها التدريب موجات من الاضطراب تارة، والتطور تارة أخرى.

**مرّ** الاقتصاد العالمي في فترة **الثلاثينات** بمرحلة عِويصة أطلق عليها "**الكساد الكبير**" نتيجة للانهيار غير المسبوق للبورصة الأمريكية سنة 1929م وانتقل الأمر إلى أوروبا في مطلع 1930م فانهار بذلك الإنتاج الصناعي والفلاحي، وتزايد عدد العاطلين وتم تبنِّي سياسة تقليص العمل لمجابهة تكاليفه[2]. حطمت في هذه المرحلة العديد من البرامج التدريبية الداخلية في مؤسسات الأعمال والتي خصص لها في أواخر الثلاثينات تمويل فيدرالي للتدريب على الحرف اليدوية، وظهر استخدام السبورة والخرائط .

عرفت فترة **الأربعينات** من نفس القرن عرفت تأسيس أول جمعية لمديري التدريب سنة 1940م، كأهم المناصب آنذاك، وأكثرها شيوعا تعتمد في التدريب على السبورات الورقية، واللاصقة كما أنشأت معاهد تدريب المديرين بمختبرات تعتمد على أجهزة التسجيل السلكية، وعرفت نفس الفترة إنشاء الجمعية الوطنية للتدريب والتنمية[3] كما عملت العديد من الدول المتقدمة على تدريب موظفيها في القطاع العام ففي فرنسا أنشأت المدرسة الوطنية للإدارة سنة1945م على يد "**ميشال دويريه**" قبل توليه رئاسة وزراء فرنسا،ينصب دورها في تدريب كبار المسئولين مع اشتراطها أن يتوفر المتدرب كما فكريا،أكاديميا عاليا قبل الالتحاق،

---

[1] حمد بن محيا المطيري، **مرجع سابق ذكره** ،ص11.

[2] منتديات الجلفة الالكترونية، **أزمة 1929 م**، 28 أكتوبر2016 ، نقلا عن موقع: https://www.djelfa.info، أطلع عليه بتاريخ:03 مارس 2019، 15:15سا.

[3] جمال باشا، التدريب وعلاقته بأداء الصحفيين في المؤسسة الوطنية للتلفزيون، **مذكرة ماجستير تخصص تسيير المؤسسات الإعلامية**، قسم علوم الإعلام، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر 03، (الجزائر)،2011-2012م،ص ص 34، 35

تقدم المدرسة تدريبات موحدة لتجعلهم متطابقين فكريا،وتؤهلهم للمناصب العليا في القطاعين العام والخاص[1].

أما فترة **خمسينات القرن العشرين** عرفت فيها المملكة المتحدة ظهور أول قانون للتدريب الصناعي[2]، وعقبها تعاضمٌ في الاهتمام بالتدريب في فترة الستينات بالتركيز على أسلوبين هما تدريب الحساسية، والتدريب المبرمج كما اهتمت العديد من الدول المتقدمة باستخدام الكمبيوتر في التدريب، وحرصت على أن يكون المدرب ملما بأساسيات التدريب أهمها كيفية تقدير الاحتياجات التدريبية، وأساليب التقييم. ظهرت وظيفة تقييم الأداء كأسلوب للتأكد من فعالية تدريب الأفراد[3].

لم يقتصر تدريب المورد البشري على الدول المقدمة فقط بل تعداه إلى الدول النامية والدول حديثة العهد بالاستقلال التي سعت أغلبها لتدريب إطاراتها في المجال الإداري رغم أنها تبنت طابع تقليد المُستَعمر في سياسة النهوض بقواها البشرية على غرار الجزائر التي أنشأت المدرسة الوطنية للإدارة E.N.A كجهاز مركزي للتدريب الإداري سنة1964م بغية القضاء على أزمة الكوادر بموجب المرسوم155-64 كانت في بادئ الأمر تحت وصاية الوزير الأول ثم وزير التعليم العالي ،بعدها أصبحت من مسؤوليات وزير الداخلية يتلقى فيها الطلاب دروسا نظرية ،وتدريبات ميدانية في الإدارة وقد

---

[1] منة خلف، **"المدرسة الوطنية مصنع القادة في باريس"** ،18-02-2018 نقلا عن موقع:
https://www.almasryalyoum.com ، أضطلع عليه بتاريخ:03 مارس2019 ،سا 15:45 .

[2] حمد بن محيا المطيري،**مرجع سابق الذكر**،ص 10

[3] حسينة بلهي، علاقة التدريب باحتياجات المشرفين و انتظاراتهم –دراسة ميدانية بمركب مطال ستيل عنابة-،**مذكرة ماجستير** تخصص علم النفس الاجتماعي للتنظيم والتسيير،قسم علم النفس،قسم علم النفس،كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة باجي مختار،عنابة، (الجزائر)، 2005-2006،ص33 .

لعبت دورا بارزا في ظل غياب مؤسسات تعليمية، ومراكز وطنية متخصصة في التدريب وغياب خطة تدريبية للنهوض بالمنظمات على المستوى القيادي محليا[1].

أما عربيا ومع نهاية الستينات أنشأت المنظمة العربية للعلوم الإدارية سنة 1969م، والتي دعت لضرورة التعاون في مجال العلوم الإدارية خاصة ما تعلق بالتدريب، والتكوين بهدف تحسن الأجهزة الإدارية العربية[2]؛ إضافة لكل ذلك عرفت فترة **السبعينات** ارتفعا في عدد المدربين خاصة بعد ظهور الدليل المهني للمدربين ليس هذا فقط فقد اعتمد على جرائد تجارية في نشر مواضيع حول التنمية الإدارية، والتدريب ،وطرق تحدد الاحتياجات التدريبية هذا و قد شاع في نفس الفترة أسلوب التعلم وليد القدرات في التدريب ،وتم دعم إنشاء مراكز تدريب، وعقد مؤتمرات دولية للتدريب أهمها كان سنة 1972 م في جنيف السويسرية ناهيك عن تكنولوجيا التدريب كمفهوم ظهر بظهور الوسائل التدريبية كالفيديو والتسجيلات الصوتية بعدها.

إضافة لما سبق ذكره عرفت مرحلة **الثمانينات** ظهور دوائر الجودة التي اهتمت بما يرتبط بنفقات التدريب إذ اهتم المشرفين عليه بحساب العائد من الاستثمارات التدريبية ؛ من ثم صار التدريب مجالا للبحث والدراسة الكمية[3]،لم يتوافق الأمر عند ذلك بل تزايد الاهتمام بتدريب المورد البشري في **القرن الواحد والعشرين** نتيجة ذلك الامتداد لمفهوم العولمة والثورة التكنولوجيا فشهد العالم تنوعا في أساليب تدريب المورد البشري مهنيا ، وإداريا إذ لم يعد حكرا على دول دون الأخرى فحتى الحكومة الفلسطينية

---

[1] عبده عز الدين، "عملية تدريب الموظف العام في الجزائر"، **مذكرة ماجستير** في القانون فرع إدارة ومالية، كلية الحقوق، جامعة الجزائر،2001-2002 ،ص60 .

[2] احمد السيد كردي، **التدريب الإداري**، د.ذ.ط، د.م.ن،2010 ،ص14 .

[3] حسينة بلهي، **مرجع سابق الذكر**،ص34.

ورغم ضعف بنيتها الإدارية والسياسية والأمنية قامت سنة 2005 م بتعديل قانون الخدمة المدنية ويتعلق الأمر بقانون رقم 04 المؤرخ سنة 1998م الخاص باللوائح المنظمة الذي أكد في مقدمته على ضرورة وجود إطار تشريعي لتحقيق حَوكَمَة التدريب من خلال عمل المؤسسات على ضبط عمليات بناء القدرات حيث خصص الديوان العام للموظفين لتنظيم الدورات التدريبية لموظفي القطاع العام ووضح القانون كل ما تعلق بالبعثات التدريبية والدراسية للموظفين في المواد من 122 إلى 142[1].

من هنا تظهر أهمية التدريب خاصة الإداري منه في بناء دول تبنى بالكفاءات المؤهلة ،والتي يمكن الاعتماد عليها في شتى الظروف خاصة الحرجة منها لأنها السبيل للخروج من الأزمات التسييرية.

## المطلب الثاني: نظريات التدريب و مبادئه

هناك العديد من النظريات التي عالجت مفهوم تدريب المورد البشري كلٌّ حسب توجهها و من ضمنها النظريات الآتي ذكرها:

### أولا/ النظرية الإنسانية الكلية "لروجرز" (1902م 1987م ):

ظهرت هذه النظرية كردة فعل على نظرية التحليل المهتمة بالجانب الشعوري لحياة الإنسان في الإرشاد، والعلاج النفسي آخذة بعين الاعتبار خبراته المؤلمة، والسارة وحتى العقد التي تكونت لديه في

[1] هنادي الجعبري ،"حوكمة التدريب بقطاع الخدمة المدنية بدولة فلسطين "،**المؤتمر الدولي المشترك ما بين المؤسسة الإدارية للعلوم الإدارية و رئاسة الحكومة التونسية ومعهد الإدارة العامة التونسي حول موضوع المرونة الإدارية**، تونس، يومي:25-26 جوان 2018 ،ص04.

مراحل سابقة من حياته،كما انتقدت النظرية السلوكية فيما تعلق بالخبرات ،والاستجابات، وما يرافق ذلك من نظريات تعلم غير صحيحة في نظر "**وروجرز**" والتي تؤدي إلى ظهور سلوكيات غير مرغوبة تحتاج لمعالجة[1] .

وفقا لهذه النظرية التدريب عملية مرتبطة بالجانب الشخصي والاجتماعي للفرد الذي يتطور بصفة كلية أي باستخدام كل حواسه، وبصفة مترابطة تعكس كل مقوماته السلوكية، والعقلية.[2]

**ثانيا/نظرية ديناميكية الجماعة:**

يعتبر "كيرت ليفن" أول من تداول هذا المصطلح سنة 1944م في تقريره المعنون "علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق" درس من خلاله تأثير القادة على جماعات العمل، و قد قام مجموعة من الباحثين بتطوير هذه النظرية أمثال "كارتر ليت" و "آرجرس"، و "ميلر" من خلال اهتمامهم بالبحث عن سبيل تغيير سلوك الأفراد بغية إكسابهم مهارة التعامل مع بعضهم فاعدوا العديد من البرامج التدريبيه أهمها تدريب الحساسية لزيادة الحساسية الاجتماعية لديهم[3] ، كما يعزز العلاقات والتفاعلات المختلفة بين الأفراد أثناء التدريب أو بعده ما يُمكِّنهم من تحقيق إدراكٍ مشتركٍ لقيم العمل ،و لمسؤولياتهم إزاء منظمتهم[4].

---

[1] وفية جبار محمد الهاشم الياسري،**النظرية الإنسانية**،12-03-2017م نقلا عن موقع http://www.uobabylon.edu.iq ،أضطلع عليه بتاريخ:03 مارس2019 ،سا 17:10

[2] صالح علي عوده الهلالات، **الإدارة الفعالة للموارد البشرية**، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع ،2016،ص231

[3] أمية قهواجي ،ديناميكية الجماعة و العمل الفريقي في المنظمة حالة قسم مركز البحث و التطوير سوناطراك **مذكرة ماجستير**، تخصص تسيير منظمات،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة محمد بوقرة، بومرداس،(الجزائر)،2007م،ص49، 50

[4] صالح علي عوده الهلالات،**مرجع سابق الذكر**،ص232.

**ثالثا/النظرية المعرفية:**

من أهم روادها "ماركس فرتهيمر" ،"كيرت كوفكا" ،تعطي امية كبيرة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم كالانتباه، الفهم، الاستقبال والمعالجة، وتجهيز المعلومات حيث أن وعي المتعلم بما يكتسبه من معارف يزيد من نشاطه الميتامعرفي (ما وراء الأفكار) ،فيتدرب على تغيير سلوكه انطلاقا من تلك المعارف ومن طريقة تفكيره [1] فالمتدرب حين يتحصل على المعلومات اللازمة والتي تعينه على استيعاب وتفسير ما حوله حتما سيغير سلوكه[2]، بالتالي وجب على المدرب الاعتماد على كل ما يملكه المتدرب من معلومات ومهارات في بناء البرامج التدريبية بما أنها ايجابية وتستند إلى خبرة مكتسبة .[3]

**النظرية البنائية:**

تنطلق هذه النظرية من فكرة مفادها إمكانية الفرد لفهم العالم انطلاقا مما يعيشه من تجارب تدفعه لإنتاج قواعد خاصة يستعين بها لتفسير ما يمر به، واستيعاب التجارب وفق نماذج عقلية، وهي تركِّز على مبدأين أساسين هما:

أ. المعرفة يبنيها المتعلم، ولا تستقبل من البيئة بصفة سلبية

ب. الوصول للمعرفة ما هو إلا عملية تعديل، وتكييف مستمر بواسطة خبرة المتعلم في الحياة.

**نظرية تعليم الكبار:**

يتميز الأفراد الراشدون وفقا لهذه النظرية بسمات كثيرة ينبغي أن يأخذها مصممو البرامج التدريبية بعين الاعتبار قبل الإعداد للبرامج و من بين هذه السمات:

---

[1] محمد الحبيب اكناو، **ما هي النظريات المعرفية؟ روادها؟ و أهم اتجاهاتها؟** ،03-05-2017 ،نقلا عن موقع: www.new-edu.com ، أضطلع عليه بتاريخ: 03 مارس،201 ، 18:00سا

[2] صلاح صالح معمار،**التدريب الأسس والمبادئ** ط1، الأردن: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ،2010،ص48.

[3] صلاح صالح معمار،**المرجع ذاته**، ص49.

- لكل فرد أهدافه الشخصية.
- القدرة على تحمل المسؤولية والتفكير باستقلالية كذلك التكيف مع الظروف الطارئة،
- الاهتمام بالواقع وما يشوبه من مشاكل.
- الاعتزاز بالنفس والتقدير الذاتي.
- الاهتمام بالتطوير الفكري والنمو المهني .[1]

قد لا تكف هذه النظريات لوحدها لمعالجة ،و فهم موضوع تدريب المورد البشري ،و التي لم يركز معضمها إلا على الجانب المعرفي أو جانب العلاقات الإنسانية مهملين بذلك الجانب التنظيمي للتدريب، وهنا تكمن ضرورة توفر مجموعة من المبادئ التي تعين على فهم ما أن كانت المنظمة تعتمد في إنماء قواها البشرية على التدريب أو غيره حيث أن غياب احد هذه المبادئ يدعنا في غنى عن الإقرار بوجود حقيقي للتدريب و من أبرزها ما يلي:

**التدريب عملية تتوفر على مقومات إدارية، تنظيمية هي:**

يشمل التدريب على وجود خطة عمل تحدد من خلالها الغايات، والأنشطة، والإمكانيات اللازمة لأداء العمليات التدريبية، وضمان القيادة، والإشراف المستمر للفرد الواجب توفير المعلومات له مع توفير الإطار التنظيمي الصحيح للتدريب الذي لا يمكنه إصلاح عيوب الأداء في ظل نظام خاطئ ومواراة لذلك

[1] جعفر يوسف الحداد، بناء برنامج تدريبي مقترح لتدريب الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية،**مذكرة ماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية**،كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط ،(د.ذ.م.ن)،2010،ص ص، 23، 24.

يجب توفير نظام سليم لاختيار العاملين ونظام كفئ لتقييم الأداء من منطلق ان وظيفة التدريب ليست معزولة عن بقية وظائف إدارة الموارد البشرية الأخرى [1].

في ظل نفس المبدأ و بما أن العمليات الإدارية تعرف توزيعا في المسؤوليات على مستوى كل هرم إداري فالعملية التدريبية كذلك تتحقق من خلال توزيع المسؤوليات بين كل من الإدارة العليا التي يجب أن تتحمل مسؤولية تبني التدريب في ثقافتها التنظيمية وتشجيع عليه، ومسؤولية إدارة الموارد البشرية المنوطة بتوفير الوسائل البشرية والمادية لإنجاح البرامج التدريبية إضافة لمسؤولية المشرف المباشر الذي ينبغي عليه تهيئة المناخ اللازم للمتدرب، هذا الأخير بدوره مسؤول عن العواقب الناجمة عن إهماله للبرامجالتدريبية المطروحة الأمر الذي يحول دون نجاح منظومة تدريبية كاملة[2].

**مبدأ الاستمرارية،الشمول والواقعية:** لا تنته أهمية مضمون التدريب بمجرد الانتهاء من العملية التدريبية، لان السلوكات التي يتدرب عليها الفرد والمهارات التي يتلقاها يعمل على تكراراها طيلة فترة تواجده بالمنظمة، إذ تصبح بمثابة طرق خاصة في التفكير الوظيفي؛ أما بالنسبة للشمول فالنشاط التدريبي يشمل كل وظائف المنظمة باختلاف تخصصاتها، والهدف من ذلك هو تنسيق وتوجيه كل جهود الأفراد وجهة

---

[1] سليمان بلعور، "دور التدريب في تعزيز القدرة على التغيير التنظيمي"، **ملتقى دولي حول الإبداع و التغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة** ،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير،جامعة سعد دحلب،(الجزائر)،12-13 ماي 2010، ص10

[2] خديجة حريق، استراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة من اجل تحقيق الميزة التنافسية- دراسة حالة الشركة الوطنية لتوزيع الكهرباء و الغاز فرع الغرب سعيدة – ،**مذكرة ماجستير** تخصص تسيير الموارد البشرية،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، (الجزائر)،2010 -2011 ،ص ص 23 ،24.

واحدة وما يجعل التدريب واقعيا أكثر هو ما يسفر عنه من نتائج ينبغي لمس تلبيتها للاحتياجات الفعلية للمتدربين وأن تكون مناسبا لقدراتهم ولبيئتهم الوظيفية على حد سواء[1].

**التدريب نظام متكامل:** يتكون النظام التدريبي من **مدخلات** متنوعة إنسانية تشمل الإداريين والمُدربين، المتدربين والفنيين إضافة لمدخلات مادية تشمل أماكن العمل، وسائل التدريب ،المساعدات التدريبية، وميزانية التدريب.أما**عملياته** فتتمثل في تحديد الاحتياجات، والأهداف التدريبية، وتصميم البرامج التدريبية،تنفيذها، وتقييمها أما **مخرجات النظام التدريبي** يعبر عنها بزيادة المعارف والمهارات الفردية والجماعية وصقلها[2].

يضم النظام التدريبي **تغذية عكسية** تعبر عن ما حققته الأنشطة التدريبية من أداء كنتيجة يتم مقارنتها مع الأهداف الأساسية للبرنامج التدريب المسطر مسبقا للتأكد من نسبة نجاح التدريب، وبهذا تكون للتغذية العكسية دور رقابة بعدية التي من شانها إدخال التعديلات اللازمة لتصحيح مسار البرنامج التدريبي وهنا يجب الإشارة إلى أن أي خلل في مخرجات النظام التدريبي مَرَدُّهُ المدخلات غير دقيقة التحديد لاحتياجات المورد البشري في المنظمة[3].

---

[1] أحمد شاهين، **"مبادئ التدريب في المؤسسات"**، 06-03-2012 ، تقلا عن موقع: https://hrdiscussion.Com، أطلع عليه بتاريخ: 04 مارس 2019 ،18:20 سا

[2] مصطفى مصطفى كامل،**إدارة الموارد البشرية**،د.ذ.ط، د.ذ.م.ن،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1994، ص ص 171 ،172

[3] شادي محمد حلس،أثر مدخلات النظام التدريبي على مخرجات العمليات التدريبية في مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل، **مذكرة ماجستير في إدارة الأعمال**، قسم إدارة الأعمال،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2011، ص23

## المطلب الثالث: أنواع التدريب، أهميته وأهدافه

يرتبط تصيف التدريب بمجموعة من العوامل المكانية منها والزمنية، حتى الوظيفية ،يتطلب كل منها تدريبا يتلاءم و طبيعتها أهمها:**التدريب حسب الوظائف:** يشمل أنواعا فرعية من التدريب هي:

**التدريب الإداري:** يهدف للرفع من كفاءة الإداريين لجعلهم يحققون فعالية في الأداء الحالي ما يسمح لهم بشغل مناصب عالية بعد ترقيتهم مستقبلا؛ ظهرت أهمية هذا النوع بعد أن بلغت التنمية الإدارية أهمية بالغة في الحياة التنظيمية التي لم تعد الوظائف فيها بحاجة لمعارف بقدر حاجتها لمهارات.[1]

**التدريب التقني** :يخص هذا النوع من التدريب الأفراد متوسطي المستوى التعليمي، الشاغرين لوظائف فنية تقنية، مهنية مثل نشاط الصيانة ؛يدربون بصفة دورية نظرا للتغير السريع الذي تعرفه كل من أساليب عملهم،ومعداتها؛يعرف هذا النوع من التدريب حاجته لميزانية اكبر مقارنة بتدريب المستويات الأخرى[2]، ويحتل القطاع الخاص في الدول المتقدمة الصدارة في هذا النوع من التدريب لأنه المستفيد الأول من البرامج التدريبية ويرجع ذلك لمساهمة نفس القطاع في تنفيذها على أرض الواقع تدعم؛ فعلى الرغم من الدعم الحكومي لبرامج التدريب البشري في الوظائف الفنية والتقنية الذي يصل إلى 50 بالمائة من الميزانية السنوية ألا أن الارتباط القوي بين مؤسسات التعليم و التدريب والمؤسسات الخاصة خلق تنافسا حادا بين القطاعين العام والخاص[3]،

---

[1] محمد الصالح قريشي، تقييم فعالية تدريب الموارد البشرية –دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية لعتاد الأشغال العمومية فرع مركب المجارف والرافعات، **مذكرة ماجستير**،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة منتوري قسنطينة،(الجزائر)،2005 ،ص39

[2] محمد الصالح لقريشي ،**المرجع نفسه**،ص30.

[3] ماجد بن مبارك بن خلفان الشعيلي"**دور التدريب المهني في رفع قدرات لعاملين وتمكينهم من المنافسة في سوق العمل**"، د.ذ.ت.ن ، نقلا عن موقع: www.knowledge4all.com ، اطلع عليه بتاريخ: 05 مارس 2019م، 19:00سا.

يعتبر القطاع الخاص الياباني نموذجا رائدا في تمويل ورسم سياسة التدريب التقني اعتمادا على خبرات سوق العمل في تطوير برامج ،ومناهج تدريبية والاستثمار فيها ،والمساهمة في تنفيذها موفرة كل ما تطلبه مدارس، ومراكز التعليم المهني من معدات وأجهزة لتسهيل التدريبات الميدانية،و لا تكتف بذلك بل تعمل اليابان على تحفيز المتدربين التقنيين المتفوقين بدمجهم للعمل في المؤسسة محل التدريب[1].

**التدريب التخصصي:** ويقصد به تدريب الأفراد كل حسب تخصصه الوظيفي إذ لا يعقل أن يدرب المكلف بالعلاقات العامة على برامج تقييم الأداء الوظيفي للأفراد وهذا تعتمده كثيرا الدول التي تعاني أنظمتها الوظيفية ضعفا مهاراتي في التسيير

**التدريب حسب مكان العمل:** يندرج تحت هذا النوع صنفان آخرين أولها التدريب داخل بيئة العمل يقتضي أن تنفذ العملية التدريبية في بيئة العمل الحقيقية للمتدرب إذ يسمح لهم ذلك بالتعايش مع كافة الضغوطات، ومحاولة التحكم فيها بفعالية؛ بالتالي يفتح المجال للمتدربين حتى يكتشفون الوظائف جيدا ؛إضافة لقدرته على التحكم في انضباطهم خصوصا العناصر التي تتخذ التدريب ذريعة للتغيب عن المنظمة زيادة على ذلك فالتدريب الداخلي لا يعيق عجلة الإنتاج بل يزيد من النشاط موازاة مع الأنشطة التدريبية؛ أما الصنف الثاني فهو التدريب خارج بيئة العمل يعتمد على الأسلوب النظري في تقديم المعارف[2].

---

[1] ماجد بن مبارك بن خلفان الشعيلي ،**المرجع نفسه**.

[2] عبد العزيز باشا،"**التدريب في بيئة العمل**"،19 أفريل 2019،نقلا عن موقع www.Eigh-thf.com ،اطلع عليه يوم:06 مارس2019 ،21:09سا.

**التدريب حسب وقت التنفيذ:** يشمل كلا من التدريب قبل الخدمة الذي يضم بدوره مختلف أنواع التدريب التي يتلقاها الأفراد قبل التحاقه بالمنظمة والتي تهيئه لوظيفته الجديدة،والتدريب بعد الخدمة الذي يزود النوع الأفراد بالمعلومات، والمهارات التي تتطلبها وظيفته، وتسهل عليه مسؤولية ممارستها ؛يتخذ شكل التدريب الإنعاشي أو التنشيطي أو تدريب رفع المستوى يكون على مرحلتين دراسية نظرية وأخرى تطبيقية في مكان العمل ثم المتدرب للتدريب الدراسي في فترة أخرى ؛من مميزات هذا التدريب انه يسمح للفرد بتحمل مسؤولية وظائف أخرى غير وظيفته[1].

أظهرت الكثير من الدراسات على انه بالرغم مما يتوفر لدى الدول من إمكانات مالية، وبشرية خاصة الدول النامية إلا أنها تعرف ضعفا تنظيميا، مؤسساتيا،في شتى المجالات ما يجعل الأمر يؤثر سلبا عل نوعية الخدمات المقدمة نتيجة لتعقد الإجراءات التي تترجمها قرارات غير مدروسة، وأخطاء في التسيير وصل بها للعجز في ترجمة سياساتها العامة على أرض الواقع، والسبب بالدرجة الأولى يعود لضعف قدرتها على بلوغ الكفاءة، والفعالية من هنا تظهر أهمية التدريب المبني على أسس علمية في الرّفع من كفاءة الكوادر[2]، ومن هذا المنطلق يمكن القول بان أهمية التدريب تشمل ثلاث مستويات المبينة كالتالي:

---

[1] محمد سالم مصباح الحضري، دور إدارة الموارد البشرية في استدامة الخدمات الصحية الحكومية في محافظات غزة، **مذكرة ماجستير، أكاديمية الإدارة والسياسة تخصص قيادة وإدارة**،جامعة الأقصى،غزة،(فلسطين)،2016 ،ص ص 25،26

[2] حمد بن سلطان عادي المطيري، معوقات التدريب الإداري للقيادات العسكرية دراسة مسحية لمديري الإدارات والأقسام في القوات البرية للمملكة السعودية، **مذكرة ماجستير في العلوم الإدارية قسم العلوم الإدارية**، كلية الدراسات العليا،أكاديمية نايف العربية ،(الرياض)،2003، ص30

**أهمية التدريب بالنسبة للمنظمة:**

يعالج التدريب نقاط الضعف في الأداء الفردي أو الجماعي فيزيد بذلك حجم الإنتاجية الخدمية أو السلعية كما انه يحسن المعارف، والمهارات التنظيمية في كافة المستويات الوظيفية في المنظمة ما يخلق جوانب ايجابية لدى المورد البشري سواء اتجاه زملائهم أو منظمتهم فيقدمون قرارات فعالة بالتالي يصبح التدريب في هذا آلية لترشيد القرارات من جهة والانفتاح الخارجي من جهة أخرى لان ثقة المنظمة في قدرة أفرادها المدربين يجعلها تبحث لإيجاد برامج عمل متطورة دون احتمال الفشل[1].

**أهمية التدريب بالنسبة للعاملين :**

يوضح التدريب المهام، و الأدوار المورد التنظيمية ومن ثم سهولة فهم المنظمة.

ينمي القدرات الذاتية للأفراد.

يخفف من التوتر الوظيفي الناتج عن نقص مهارة الأداء.

يساعدهم على حل المشاكل الوظيفية[2].

[1] باسم جميل مطرية، دور تخطيط وتنمية الموارد البشرية في تحسين جودة الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم التقني،**مذكرة ماجستير في برنامج القيادة والإدارة**،الأكاديمية الإدارية والسياسة للدراسات العليا،جامعة الأقصى، غزة، (فلسطين)،2016، ص47

[2] ثناء عبد الكريم عبد الرحيم، "**تدريب العاملين،وتطويرهم**"،21–11-2017 ، نقلا عن موقع:
www.business.uobabylon.com اطلع عليه بتاريخ:08 مارس2019،09:03 سا.

**أهمية التدريب في العلاقات الإنسانية:**

يطور التدريب من أساليب التفاعل الاجتماعي في أوساط المورد البشري للمنظمة إذ يجعلهم يتكيفون مع ما في البيئة الداخلية للمنظمة فيعزز العلاقة بينهم و بين الإدارة، مُنَمِيا بذلك التّوجه الذي يخدم المنظمة بتوفيره لقيادات مدربة تُوحد موارد المجتمع، وتستخدمها بشكل أفضل[1].

إن الحديث عن الغرض من التدريب أو الهدف المرجو من تصميم أنظمته لا يختلف كثيرا عن ما ورد في شرح أهميته؛ مع ذلك تطرق كل من ياغي سنة 1986م، والخطيب سنة 1997م إلى الأهداف التدريبية مُقسمين إياها إلى ثلاثة مستويات يتعلق أولها بالأهداف التقليدية للتدريب والتي تحتاجها جل المنظمات، تشمل تدريب العاملين الجدد، وتعريفهم بالمنظمة، قوانينها ،سياساتها ورسالتها التنظيمية، لا تتطلب ذلك فترة تدريبية طويلة؛أما المستوى الثاني فيتعلق بحل المشكلات عن طريق مورد بشري يجيد التحكم في الأزمات؛ إضافة لمستوى الأهداف الإبداعية التي تسعى المنظمة من خلالها لتحقيق مستويات عالية من الإنتاج بطريقة تميزها عن من يزاول نفس نشاطها [2].

[1] باسم جميل مطرية، **مرجع سابق الذكر**، ص48

[2] أيمن محمد عمرو،غازي العواودة،"مدى فاعلية برنامج تدريب القيادات التربوية أثناء الخدمة"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد:02، المجلد:01، كلية العلوم التربوية والآداب الأونروا،( الأردن) ص568.

## المبحث الثاني: عمليات التدريب

يحتاج تدريب المورد البشري كنظام يضم في طياته العديد من العمليات إلى جهازٍ يشرف على الإعداد لبرامجه ،تنفيذها،و تقييمها يدعى إدارة التدريب يُدرج بوحداتهِ في الهيكل التنظيمي للمنظمة [1]؛ تسهر تلك الوحدات على ترجمة كافة العمليات التدريبية على أرض الواقع عبر أربعة مراحل يَكفَلُ إتباعها بالشكل الصحيح نجاح النظام التدريبي ؛تشمل هذه المراحل بدورها على أربعة عملياتٍ يعالجها هذا المبحث في مطالبه الأربعة التالية التي تعالج التخطيط للتدريب ،تحديد الاحتياجات التدريبية، تنفيذ البرامج التدريبية، وتقييمها.

### المطلب الأول: تخطيط العملية التدريبية

**مفهوم التخطيط:** هو عملية تهتم بإعداد الخطط الخاصة بأوضاع ما تصاغ من اجلها فرضيات تعتمد غلى فكر دقيق بغية الخروج بقرارات مناسبة حول تطبيق سلوك معين[2]، ويعرفه "فايول" على انه التنبؤ بالمستقبل، والاستعداد له بإعداد خطة مناسبة [3].

---

[1] زاهد محمد ديري، **السلوك التنظيمي**، ط01، الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2011م، ص268.

[2] ايمان الحباري ،**تعريف التخطيط**،20 يونيو 2017 ،نقلا عن موقع: http://mawdoo3.Com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019 ، 10:11 سا

[3] أمجد قاسم، **مفهوم التخطيط و أهميته و أنواعه و مراحله**، 03 سبتمبر 2016 نقلا عن موقع : www.al3loom.com أضطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019 ، 10:55سا

**مفهوم التخطيط التدريبي :**

إن التخطيط للتدريب ليس هدفا تسعى المنظمة لبلوغه إنما هو عملية تتم وفق خطوات مدروسة يفقد التدريب بغياب إحداها جدواه ويصبح عشوائيا ما يجعله بذلك وسيلة لهدر المال، والجهد فالإعداد الجيد عبر التخطيط يساعد على رسم الحلول للمشكلات محتملة الوقوع أثناء تنفيذ البرامج التدريبية، وتضم عملية التخطيط للتدريب الخطوات الآتية:

تحديد الفئة المستهدفة للتدريب، وما تعلق بها من معلومات

تحديد البرامج التدريبية بمحتواها

تحديد المدرب الذي يحدد بدوره الأسلوب التدريبي المناسب

تحديد تكاليف التدريب دون إغفال الميزانية الخاصة بحالة الطوارئ محتملة الحدوث، والتزامات حالات إلغاء البرنامج تدريبي مع تحديد الإطار المكاني، والزمني للتدريب، وطرق تقييمه [1]

تتجلى أهمية التخطيط للتدريب في أن البرامج التدريبية تفقد عناصر قوتها إن عجز القائمون عليها من تحقيق الاستفادة منها [2] ؛ استفادةً نابعة من نجاح تنظيميٍّ لا يمكن الوصول إليه دون تخطيط مسبق.

---

[1] خالد إبراهيم خليل، فاعلية البرامج التدريبية الممولة من الخارج في القطاع الصحي الحكومي ،دراسة حالة أقسام الأشعة في قطاع غزة، **مذكرة ماجستير** في ادارة الدولة والحكم الرشيد،جامعة الأقصى،غزة، (فلسطين)،201 6 ،ص ص 23، 24

[2] skye Larsen ,**how to design un effective employee training development program in 5 simple steps**,10 may 2018,quoting from: www.busness.org ,08 mars 2019 , 11:35h

## المطلب الثاني: تحديد الاحتياجات التدريبية

تعرف الاحتياجات التدريبية **لغة** على أنها؛ **الا**حتياج هو الافتقار، والعوز، والرغبة الشديدة[1].

والاحتياج هي الحَوج، والافتقار للشيء، والفعل من الاحتياج هو احتاج و يعني افتقر[2]

وردت بشأنها تعريفات اصطلاحية متعددة من ضمنها نذكر ما يلي:

"هي مجموعة القدرات السلوكية، والفنية، والاتجاهات التي تحتاج لتنميةٍ، تغييرٍ، أو تعديلٍ لموائمة التغيرات التنظيمية، الإنسانية حتى التكنولوجية تجنبا لمشكلات متوقعة الحدوث نتيجة الظروف المرتبطة بالترقية أو تغيير مكان العمل أو ظروف أخرى تستدعي مواجهتها تحضير المورد البشري جيدا"[3]

تعرف الاحتياجات التدريبية كذلك أنها ذلك التفاوت بينما هو كائن، و ما يجب أن يكون في الأداء؛ والذي يعتمد عليه في تحديد الأداء المراد تغييره أو تطويره كذلك في تحديد المستوى المستهدف منه بعد التدريب.[4]

---

[1] جولنار رودريك عوني، ثمار محسن لامي، **المتقن الثلاثي فرنسي انجليزي عربي**،د.ذ.ط، بيروت:دار الراتب الجامعية، 2005 ،ص143.

[2] أوصاف ديب، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم"،**مجلة جامعة دمشق**، العدد:02، المجلد:22، كلية التربية، جامعة دمشق ، (سوريا)، 2006، ص438

[3] غسان عبد العزيز سرحان،عصام عبد العزيز خليل"الاحتياجات التدريبية للمسئولين عن إدارة التعليم في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظرهم"،**المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**،العدد: 01 ،المجلد:01، قسم الدراسات العليا في التربية ، جامعة القدس المفتوحة، (فلسطين) ،2007، ص68.

[4] محمد احمد إسماعيل، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، 28 ديسمبر2007، نقلا عن موقع :https://www.hrdiscussion.com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019، 12:35 سا.

أما **تحديد الاحتياجات التدريبية** فهي ذلك النظام الفرعي من النظام التدريبي المتضمن **لمدخلات** تشمل معلومات تحتويها سجلات،وتقارير المنظمة منها الدليل التنظيمي للإدارات بهياكلها،أقسامها،وتخصصاتها إضافة لدفاتر شؤون الأفراد التي تتوفر على معلومات تخص التركيبة البشرية للمنظمة،أداءها،إنتاجها و نسبة غيابها زيادة على ذلك المعلومات الخاصة بخبراء التدريب والمكونين داخل، وخارج المنظمة، كذلك الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل كل هذه المعلومات؛ أما **عمليات نظلم تحديد الاحتياجات التدريبية** فتعكسها تلك الجهود التي تبذل من طرف خبراء، ومستشاري التدريب انطلاقا من تحليل المعلومات المرتبطة بالأفراد ،تفسيرها والتأكد من صحتها بالاعتماد على المقابلات،الملاحظات، والاستقصاء الأمر الذي يسفر عن مخرجات تعبر عن وجود احتياجات تدريبية معينة تتطلب تدريبا واضحا من حيث موضوعات الأفراد الذين سيوجه إليهم حيث تكون في شكل مهارات أو معلومات تقابلها متطلبات تنظيمية تستدعي التكملة والتحسين[1].

تعرف كذلك أنها الخطوة الأولى في التخطيط للتدريب الاهتمام بها يُجنب أخطاء الارتجال وهدر الأموال على برامج تدريبية لا تناسب المشاركين فيها[2] ؛ كما تعرف على أنها المدخل العلمي الذي يسمح بتحديد جوانب التطوير، والتنمية في أداء الأفراد بصفة مستمرة قصد تأهيلهم ،وتهيئتهم وفقا للتغيرات

---

[1] الربيع بوعريوة ، تأثير **التدريب على إنتاجية المؤسسة-دراسة حالة مؤسسة سونالغاز-،مذكرة ماجستير** في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات، كلية العلوم الاقتصادية،علوم التسيير و العلوم التجارية، جامعة محمد بوقرة، بومرداس،(الجزائر)،2007،ص ص 16،17.

[2] تحسين احمد الطراونة، تحديج الاحتياجات التدريبية،كأساس لعملية التخطيط للتدريب في الأجهزة الأمنية،**ندوة حول: الأساليب الحديثة في التخطيط والتدريب (على الصعيدين النظري والعلمي) في الأجهزة الأمنية)** ، كلية الدراسات العليا،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية يومي : 20-22 جوان 2011، (المملكة العربية السعودية) ،ص12.

المبرمجة أو غير المبرمجة التي تشهدها المنظمات. [1] حسب المهتمين بالتنمية البشرية في المنظمات فتحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس المعتمد عليه في تصميم البرامج التدريبية، فتوجيهها الوجهة الصحيحة يتطلب توفير معلومات عن احتياجات الأداء.

حتى تتمكن المنظمة من الاستثمار في جهود وإمكانيات ووقت المورد البشري وفقا لدراسة كل من "الخطيب، و"العنزي 2008" ؛في نقس السياق؛ وحسب دراسة " 2011cedak" فإن البرنامج التدريبي الذي لا يسبقه تحديدٌ للاحتياجات التدريبية حتما سيتضمن مهارات ومعارف لا علاقة لها بالأدوار الوظيفية المطلوبة من الأفراد.[2] إلا أن تحديد تلك الاحتياجات تفرضه مجموعة من المؤشرات فقد يستدعي أي تغيير في نظام العمل على مستوى أية منظمة كتبني مدخل الهندسة الإدارية استخدام طرق جديدة، من هنا يصبح التدريب الكلي أو الجزئي للمورد البشري مطلبا حتميا، ومن المؤشرات كذلك ما ارتبط المؤشر بقصور الأداء الوظيفي الذي لا يرق للمستوى المنتظر، ومَردُّ ذلك غالبا هو ضعف في المهارات أو نقص في المعلومات ذات الصلة بالواجبات الوظيفية وما يَنْجَرُّ عن ذلك من انخفاضٍ في معدلات الإنتاج، زد على ذلك كله المؤشرات المتعلقة بارتفاع معدلات الغياب، والدوران الوظيفي، وحوادث العمل.[3]

---

[1] حساني أبو الخير، **مفهوم،أسس وأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية**، ماي2014، نقلا عن موقع : http://www.abolkheracademy.wordoress.com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس2019،سا 14:45سا

[2] خالد بن رشيد النويصر،"**الاحتياجات التدريبية للأيتام**" ، 2013م، نقلا عن موقع: www.benaa.org.sa، اضطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019م، 15:00سا.

[3] سمير محمد عبد الوهاب، ليلى مصطفى البرادعي، إدارة **الموارد البشرية المفاهيم،المجالات، الاتجاهات الجديدة**، د.ط، القاهرة: مركز دراسة و إشارات الإدارة ،2006 م، ص ص 113، 134

اتفق الباحثون في مجال التدريب على تصنيف الاحتياجات التدريبية تصنيفا شاملا،فحسب الهدف تصنف لاحتياجات تحسن أداء الأفراد خاصة المعينين حديثا،واحتياجات تشغيلية تهدف تتعلق بمستجدات أنظمة العمل، وأخرى تطويرية تخص أداء المنظمة ككل الغاية من تحديدها هو إعداد كوادر ماهرة مستقبلا لذا يراعى أثناء تحديدها كل من الالتزام والرضا الوظيفي، أما حسب الزمن فتصنف إلى احتياجات آنية مستعجلة لا يتم التخطيط لتحديدها وأخرى قريبة المدى يتم التخطيط لتحديدها إضافة للاحتياجات بعيدة المدى التي تتناسب والخطط الإستراتيجية للمنظمة؛ وحسب الموقع تصنف لاحتياجات تدريبية أثناء العمل تتطلب توا فر خبرات تدريبية داخلية ؛وأخرى خارجية تتطلب خبرة مراكز و هيئات؛ هذا و تصنف حسب الحجم إلى فردية وجماعية ليس هذا فقط إذ تصنف كذلك حسب طريقة إشباعها إلى احتياجات نظرية معرفية وأخرى عملية تطبيقية[1].

بما أن تحديد الاحتياجات التدريبية أهم العمليات التي يُعول عليها في إنجاح أي برنامج تدريبي تعتبر في نفس الوقت مسؤولية تقع على عاتق وحدات الجهاز التدريبي الذي تعتمد في تحديدها على مناهج هي :

**المنهج العلمي:** يعتمد على البحث العلمي في الاستفادة من القدر الكافي من المختصين في مجال التدريب حتى تسهل عملية التعرف على الاحتياجات التدريبية، تصميم البرنامج التدريبي المناسب، و من ثم تنفيذه ومراقبته.

[1] كمال يونس، تحديد الاحتياجات التدريبية، **المؤتمر العربي الأول لتدريب وتنمية الموارد البشرية –رؤية مستقبلية**– الجامعة الهاشمية، (الأردن) ،2006 ،ص ص 05، 06

**المنهج الموضوعي:**يعتمد على الكوادر الإدارية في تحليل نتائج الأعمال، و تبيان ثغرات الأداء مع اقتراح ما يلزم من وسائل التدريب

**المنهج العاطفي :** يقتضي هذا الأخير ممارسة النشاط التدريبي من خلال مسايرة طريقة تحديد الاحتياجات التدريبية في منظمات أخرى أو التماشي مع اتجاه سائد [1] ، إلا أن إتباع الاتجاهات السائدة قد يجعل من تحديد الاحتياجات التدريبية عملية سطحية الهدف منها الترويج لوجود اهتمام بتدريب المورد البشري بدل الاكتراث بالطريقة التي تكفل جيدا تحديد النقائص

بالاعتماد على المناهج سالفة الذكر يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال ثلاث طرق هي:

**أولا/تحليل المنظمة:**أي تحليل المواقع التي تحتاج إلى تدريب بصفة مستمرة ،ويتعلق الأمر بالوحدات التنظيمية بشتى مستوياتها قصد التعرف على مِقدار حاجتها ،وحتى يسهل هذا التحليل ينبغي التأكد من قدرة المنظمة على استخدام مواردها البشرية ،والمادية بشكل فعال،والتأكد كذلك من أن أنظمتها تساعد الأفراد على تقديم أداء كفئ.[2] ؛ والاعتماد على نماذج خاصة بتحليل المنظمات مثل "نموذج **pestele**" المهتم بتحليل البيئة الخارجية وما يؤثر فيها من عوامل السياسية ضاغطة أو سوسيولوجية تعكس تأثير المجتمع،إضافة للعوامل التكنولوجية، القانونية ،البيئية؛ والاقتصادية، كما يمكن تحليل المنظمة اعتمادا على "نموذج **most**" الذي يهتم بتحليل المحيط الداخلي للمنظمة محاولا التأكد من أن أنشطة المنظمة

---

[1] علي ميا، كنده علي ديب،"تحديد الاحتياجات التدريبية وأثرها على تطوير الأداء –دراسة ميدانية عل الكليات التعليمية الخاصة بسلطنة عمان"،**مجلة جامعة تشرين للعلوم الاقتصادية والقانونية**، العدد:02 ،المجلد:31، (سوريا)، 2008،ص164 .

[2] كمال بربر، **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**، ط1، لبنان:المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر والتوزيع، 1997 ،ص164 .

تتماشى ومهامها الأصلية،هذا بالتساؤل عن الوجهة التي تنوي المنظمة بلوغها من خلال أعمالها، والتركيز كذلك على استراتيجيات ،وخيارات المنظمة، والتكتيكات التنظيمية المعتمدة في تنفيذها لتلك الأعمال[1].

**ثانيا/تحليل الوظائف:** يتعلق الأمر بتحليل الوظائف التي يتطلب أفرادها تدريبا من خلال وصفها حاليا وكما ينبغي أن تكون مستقبلا حتى تحقق المنظمة عبرها اكبر قدر من المنفعة[2]، في هذا الصدد ينبغي التركيز على الواجبات الوظيفية بالمواصفات المطلوبة لدى شاغليها، ومتطلباتها من الوسائل،إضافة للتركيز على سلوكيات العمل و معايير أدائه حيث أنه في إطار هذا التحليل يجب تحديد كل البيانات المرتبطة بخريطة، وأقسام المنظمة بالرجوع لتقارير الوصف الوظيفي السابقة، واختيار عينة من الوظائف، تُجمع بخصوصها المعلومات تُراجع لاستخلاص وصف وظيفي يستعان به في تحديد الاحتياجات تدريبية لكل وظيفة[3].

**ثالثا/تحليل الأفراد:**يهدف للتعرف على طريقة أداء الأفراد لوظائفهم والمهارات المطلوبة لدى كل فرد مع الأخذ بعين الاعتبار أن كل وظيفة تتطلب مهارات معينة إلا أن التجديد في الوظائف يتطلب بحد ذاته تجديدا في المهارات الفردية،والجماعية.يعتبر هذا التحليل الأصعب مقارنة بالتحليلات الأخرى لأنه يرتبط

---

[1] عمر سالم المطوع، "**تحليل المنظمة طريقة soar**"،12 يونيو 2014، نقلا عن موقع:
www.dr-omar-almutawa.blogspot.com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019 ،16:20سا

[2] كمال بربر، **مرجع سابق الذكر** ، ص164.

[3] زيد بلحشاني ،"**تحليل الوظائف و توصيفها،وتصميمها**"، 07 نوفمبر 2009، نقلا عن موقع:
zaidchabab.7olm.or. ،أضطلع عليه بتاريخ : 08 مارس 2019 ،19:33 سا

بتحديد نوع السلوك المطلوب من الفرد، والمشكلة في ذلك أن تحديده بدقة ،والعمل على تغييره ليس بالأمر الهين بحكم وجود مجموعة من العوامل البيئية، والاجتماعية التي تحكه مستعصيا[1]

تتطلب الطرق المذكورة أعلاه وسائل أو مصادر تسهل التحديد الجيد للاحتياجات أهمها:تقارير **الأداء** السنوية أو الدورية المُعدة من طرف الرؤساء المباشرين، وتتضمن جودة وكم العمل المؤدى ،نسبة التقدم فيها، ومدى التعاون والاحترام بين الزملاء والرؤساء،كذلك القدرة على الابتكار ولنسبة الانضباط ،وأخطاء الأداء؛يمكن كذلك اللجوء لمقابلة التي يقوم من خلالها مسئول التدريب بمقابلة الفئة المطلوب تحديد احتياجاتها التدريبية بشكل مباشر حيث تتمحور مواضيع المقابلات حول مشكلات، ومعوقات العمل التنظيمي كذلك حول ما يدركونه من معارف ذات صلة بأعمالهم ومعارف أخرى يرون حاجة ماسة لتوفرها إضافة للمواضيع المرتبطة بمستوى الرضا الوظيفي لديهم.[2]

## المطلب الثالث: تصميم و تنفيذ البرامج التدريبية:

### تصميم البرامج التدريبية:

---

[1] كمال بربر، **مرجع سابق الذكر**، ص165.

[2] بن دريدي منير،إستراتيجية إدارة الموارد البشرية في المؤسسات العمومية بالتدريب و التحفيز–دراسة ميدانية بالمديرية الجمهوية لنقل الكهرباء سونالغاز عنابة–،**مذكرة ماجستير** تخصص تنمية وتسيير الموارد البشرية،جامعة منتوري قسنطينة ،(الجزائر)،2009،ص113 .

تتطلب عملية تصميم البرامج التدريبية مجموعة من الإجراءات انطلاقا من تحديد عنوان البرنامج التدريبي ،نوعية المهارات التي سيُدرب عليها المورد البشري ،والموضوعات التي تحملها هذه البرامج زيادة على ما

تتبناه من أساليب تدريبية ملائمة؛ في ظل ذلك ينبغي الاهتمام بالاختيار الجيد لعناصر البرنامج التدريبي التي تتضمن كلاُ من المدرب القادر على نقل المعارف والمهارات،المواد التدريبية (الوسائل) الواجب اختيارها بعناية،إضافة إلى الإطار المكاني والزمني المناسبين لتجسيد السياسة التدريبية على ارض الواقع مع ضرورة التأكد من نوعية البرنامج المُعد بمعنى فحصه عبر تطبيقه على عينة صغيرة للنظر في جدواه وتقرير المواصلة فيه أو تغييره.[1]

إن فبناء لأي برنامج تدريبي يحتاج إلى **تحديد المواضيع التدريبية** ما يعكس الاحتياجات التدريبية للمورد البشري في منظمة ، كذلك **اختيار المدرب:** هو الشخص الذي تختاره الجهة المكلفة بالتدريب وحتى يكون التدريب فعالا يجب أن يكون المدرب مُلما بالمحتوى التدريبي ومتخصصا فيه، وأن يكون ذو شخصية متزنة يكسب من خلالها ثقة المتدربين وعليه أن يكون ملفتا للانتباه بنشاطه وقائدا ناجحا قادرا على التحكم في الوسائل التدريبية خاصة الحديثة، والتحكم في ما يصادفه من صراعاتٍ أثناء الجلسات التدريبية [2]

---

[1] عبدالمنعم موسى القرالة ،"اثر تطبيق إستراتيجية التدريب على أداء الموارد البشرية دراسة تطبيقية في دائرة الأرصاد الجوية الأردنية "،**مجلة جامعة حسن بن طلال للبحوث**، العدد:01 ،المجلد:04، (الاردن)، 2018 ،ص206.

[2] وفيق حلمي الآغا،"**البرامج التدريبية و علاقتها بكفاءة العاملين** "2015م، نقلا عن موقع: www.unpan1.un.org، اضطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019م، 20:00سا.

إضافة لذلك بجب **توفير المادة التدريبية (الوسائل التدريبية):** هي الوسائل المعتمد عليها في العملية التدريب يتم تقسيمها إلى قسمين على يضم الأول المواد المهتمة بالمهارات وبالعلوم ،و أخرى بالسلوك. أما القسم الثاني فيشمل الوسائل السَّمعية ـ البصرية التي يتم اختيارها أخذا بمجموعة من

**الاعتبارات** أهمها **الاعتبارات العملية والاقتصادية** التي تشمل تصميم الوسائل، وتكلفتها إذ يجب أن تتماشى عملية اختيار الوسيلة مع ميزانية المنظمة زيادة على ذلك هناك **اعتبارات تتعلق بالمدرب** كقدرته على التحكم في الوسائل التدريبية المتاحة خاصة التقنية منها، كذلك **اعتبارات تتعلق بالمتدربين:**يعني خلفيتهم العلمية،و الاجتماعية للمتدربين لان هناك العديد من الموظفين الذين يتدربون بوسائل تقنية

و لكنهم لا يجيدون التعامل معها بحكم أنهم عايشوا بيئة تنظيمية تخلو نوعا ما من الوسائل الحديثة[1] ،

**إضافة لاعتبارات تتعلق بمكان و زمان التدريب:** ينبغي أن يتوفر في مكان التدريب الجو المناسب للمتدربين بتوفير قاعات تدريب مناسبة من حيث الحجم والديكور و تتوفر فيها المعدات التدريبية، أما من ناحية نفسية المتدربين فيجب أن يتدربوا في شكل جلسات تساعد على التركيز وتتيح النظر لكل من المتدرب والوسائل كما يجب توفير قاعات إضافية لضمان راحتهم[2] .

قد يتضمن البرنامج التدريبي الواحد فروعا عديدة حتى وإن كان الموضوع التدريبي واحدا؛ هذا الدمج قد يوفر للمنظمة تكاليفها فإذا افترضنا أن منظمة ما تريد تدريب موردها البشري على استخدام

---

[1] محمد قاسم العاقل، تطوير أداء العاملين بالمؤسسات التعليمية ،دراسة حالة بالمؤسسات التعليمية بوزارة التعليم الفني والمهني بأمانة العاصمة، **مذكرة ماجستير في الإدارة العامة**،جامعة صنعاء،(اليمن)،2013 ، ص .ص 58 ،59

[2] شيماء جاسم محمد،**برنامج تدريب المدربين** ،د.ذ.ت.ن نقلا عن موقع : www.kenanaonline.com ، أضطلع عليه بتاريخ: 08مارس 2019 ،22:30 سا

الناسخ الضوئي في أعمالها الإدارية فستضطر لتدريب بعض من التقنيين على برمجة، وصيانة الأجهزة الناسخة، بالتالي لا يكون التدريب حِكرا على الإداري الذي سينسخ الوثائق فقط ،لذا فتوفر البرنامج التدريبي الواحد على **حقائب تدريبية** أمر ضروري، وما هي إلا مجموعة من الخبرات التدريبية المُصَمَمَةِ من طرف مختصين بطريقة ممنهجة، ومنظمة يعتمد عليها المدرب في تدريب الأفراد باختلاف احتياجاتهم التدريبية، وهي عبارة عن وثيقة تتضمن بيانا مفَصَّلاً يشمل إجراءات تحقق الأهداف المسطرة في أنشطة البرنامج التدريبي؛ فهي بمثابة دليل لكل من المدرب والمتدرب، وهوية للبرنامج التدريبي تعكس صورة الخطة التدريبية الدقيقة [1].

تهدف الحقيبة التدريبية كناتج نهائي لمرحلة ما قبل التدريب إلى توضيح محتوى البرنامج التدريبي ،شروطه، وأهدافه وما يستهدفه من وظائف؛ إضافة للوحدات التدريبية زمانها ومكانها، كما توضح أدوار المدرب والمتدربين وكذا كيفية إدارة الجلسات التدريبية؛ وكل حقيبة تدريبية أدوات قياس للمكتسبات والمهارات من الأنشطة التدريبية المقدمة[2].

---

[1] عمادة خدمة المجتمع و التعليم المستمر، "**برنامج تدريب المدربين tot المرحلة الثالثة ضمن مشروع إعداد مدربي خدمة مجتمعية**"، جامعة المجمعة ،(المملكة العربية السعودية) ،2010 م، ص ص 55، 56

[2] غالية نوام ،"**دليل إعداد الحقيبة التدريبية**" ،22 اكتوبر 2009 ، نقلا عن موقع : www.edutrapedia.net ، أضطلع عليه بتاريخ 08 مارس 2019 ،23:45 سا

**تنفيذ البرامج التدريبية:**

يعتبر تنفيذ البرامج التدريبية المصممة العملية الأكثر أهمية في عمليات التدريب، تقتضي وعيا تاما بمسؤولية التنفيذ والسعي لترجمة كل مضامين البرنامج التدريبي، تتطلب بدورها مجموعة من الإجراءات فقبل الشروع في التدريب.

يجب قبل الشروع في ذلك اختيار الوسيلة التدريبية المناسبة للأسلوب التدريبي المختار، والتأكد من سلامتها من طرف المدرب الذي يستحسن أن يكون أول الحاضرين في مكان التدريب في أول يوم للتنفيذ، وأن يبدي ارتياحه، واستعداده للتدريب.

ويفتتح البرنامج التدريبي بحضور المدير الفعلي للمتدربين حيث يحدثهم بعبارات تحفزهم معنويا وتظهر قيمتهم بالنسبة للمنظمة و النفع الذي ستحققه هذه الأخيرة بفضل ما سيحصلون عليه من تدريبات ثم يقدم المدرب نفسه موضحا أهداف البرنامج التدريبي وكيفية الانطلاقة؛ وبعد مباشرة التدريب فيجب أن يسود جَوُّ المشاركة بين كل من المدرب والمتدربين الذين يتسنى لهم طرح الأسئلة حول ما يرونه غامضا، وللتخفيف من حدة هذا الأخير ينبغي على المُدرب إعادة الأفكار العامة لكل جزء من النشاط التدريبي قبل الشروع في جزء آخر [1].

[1] علاء الزئبق، **مفهوم تدريب الموظفين و أهميته في تحسين أدائهم** ،31 ديسمبر 2009 ،نقلا عن موقع : https://hrdiscussion.Com ،أضطلع عليه بتاريخ: 09 مارس 2019 ،00:11 سا

لا ينتهي دور المسئول المباشر عن التدريب في المنظمة عند افتتاحية الدورة التدريبية ببرنامجها إنما هو ملزم بمتابعة سير البرنامج للتأكد من أنه يطبق وفق ما صمم له و أن المواضيع التدريبية تطرح بشكل جيد على المتدربين وفي أجالها المحددة مع الاستغلال الجيد للوسائل التدريبية؛ تسمح له هذالمتابعة من حل بعض المشاكل التي تشهدها مرحلة التنفيذ كالعثور على مدرب في حال غياب المدرب الأصلي أو حل بعض النزاعات التي قد تحدث بين المدرب والمتدربين[1].

يعتمد تنفيذ البرامج التدريبية على أساليب متعددة يمكن تصنف إلى أساليب المحتوى التي تهتم بتقديم المحتوى، وأساليب العمليات الهادفة للتغيير في الاتجاهات، وتطوير الوعي بالذات وبالآخرين، والتأثير في العلاقات بين المتدربين[2]، وأساليب مختلطة تجمع بين الصنفين السابقين و من أشهر **الأساليب التدريبية** ما يلي:

**أسلوب دراسة الحالة:** هو أشهر الأساليب التدريبية تنطلق فكرته بأن يقوم المدرب باستحضار مشكلات و،وقائع افتراضية على العمل شريطة أن تكون لها علاقة بمحاور البرنامج التدريبي و ان تكون صياغتها مناسبة حتى تسهل عملية مناقشتها؛ يتطلب هذا الأسلوب خبرة في تصور المواقف ما يميزه هو واقعيته

---

[1] عمار عيشي، دور تقييم أداء العاملين في تحديد احتياجات التدريب،دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل الكهربائية بسكرة ،**مذكرة ماجستير** في العلوم التجارية،كلية العلوم الاقتصادية وعلم التسيير والعلوم التجارية جامعة محمد بوضياف ،المسيلة ،(الجزائر)،2005-2006 ،ص ص 96، 97.

[2] مازن فارس رشيد ، **إدارة الموارد البشرية** ،ط01 ، الرياض: مكتبة العبيكان،2001 م،ص695

،ومرونته إلا أنه يعاب عليه جهل العديد من المدربين لأساليب عرض الحالات و ما تتطلبه هذه الأخيرة من وقت للإعداد، و المناقشة [1].

تتم إجراءات هذا الأسلوب عبر منح المتدربين بعض الوثائق يتراوح عددها بين 50 إلى 2000 صفحة تتضمن حالات لبعض المنظمات حقيقية كانت أو وهمية ،و بعد مطالعتها يصيغ المتدرب مجموعة من الأسئلة محاولا بذلك إيجاد حلول أو اقتراحات لحل مشكلة حالات معينة ومع السماح له بالبحث في موضوع الحالة لتوفير معلومات أكثر و بعد توصله للحل الذي يراه مناسبا يجتمع مع زملائه في مجموعات صغيرة بُغية مناقشة ما يقترحونه من ضمن حلولهم من ثم يجتمعون بالمدرب لمناقشة حيثيات القضية واختيار الحل الأنسب؛ من هنا فأهمية هذا الأسلوب تكمن في تركيزه على مهارات اتخاذ القرار البناء، وتقييم، وتطوير المعرفة، المهارات الإدارية والسلوك، وتنمية الاتصال والتعامل مع الغير [2].

**أسلوب المحاضرة:** هم من الأساليب المباشرة في التدريب يعرض من خلاله المدرب أفكار، ومعلومات حول موضوع ما بشكل منسق على عدد كير من المتدربين؛ يستمد فعاليته حين تكون المادة العلمية

---

[1] عائدة عبد العزيز علي نعمان،علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين بالإدارة الوسطى،دراسة حالة جامعة تعز الجمهورية اليمنية، **مذكرة ماجستير** تخصص إدارة الأعمال،كلية العلوم الإدارية و المالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العلي، (د.ذ.م.ن) 2008م، ص20

[2] فريق عمل منتدى المورد البشري، "**مزايا وعيوب استخدام أسلوب دراسة الحالة في التدريب**"،1-03-2017 ،نقلا عن موقع: https:// .hrdiscussion.Com ،أضطلع أطلع عليه بتاريخ: مارس 2019 ،-:06:30 سا

محضرة مسبقا، وحين تكون طريقة العرض جيدة يعتمد فيها وسائل إيضاحية تلفت انتباه المتدربين كالصور والأفلام,

من مزاياه أنه يقدم معلومات يتم انتقائها من مصادر علمية يمكن الوثوق بها كما انه مرن من ناحية الإجراءات إلا أن من عيوبه تناول المواضيع بعموميتها دون التطرق للتفاصيل كما أنه لا يسمح كثيرا بالمناقشة الجماعية[1].

**أسلوب تطبيق العمل:** يطبق هذا الأسلوب من خلال المتدربين ميدانيا الأعمال المرتبطة بالتدريب، حيث يسهل عليهم ذلك فهم المادة التدريبية أكثر وأحيانا يكون المدرب السباق في تطبيق نفس العمل أمامهم ثم يطلب منهم إعادته بإتباع نفس الخطوات مع إمكانية الإعادة في حال أخفقوا، ويستمر الوضع كذلك لغاية تمكنهم من المهارة التدريبية ليباشروا بعدها التطبيق الفعلي لما دربوا عليه في وظائفهم بصفة روتينية.[2]

**أسلوب لعب الأدوار:** يفيد هذا الأسلوب في تدريب المورد البشري على المهارات المرتبطة بالعلاقات الإنسانية في المنظمة وتدريبهم على القيادة، سواء تعلق الأمر بقيادة المؤتمرات أو اللجان، وبالتالي فهو أسلوب للتعامل الكفء مع الغير من شأنه زيادة وعي الأشخاص بعضهم البعض وتفهمهم[3].

---

[1] جمال صابر نعمان احمد نعمان، **ما هي أساليب التدريب الإداري؟**"، 18-01 - 2015، نقلا عن موقع: http://specialties.bayt.Com ، أطلع عليه بتاريخ:09 مارس 2019 ، 03:02 سا

[2] محمد خضر، **أساليب التدريب**، 31-12_2015 نقلا عن موقع: WWW.MAWDOO3.COM، أضطلع عليه بتاريخ :09 مارس 2019 ،08:00 سا

[3] فوزية شيباني ،دور البرامج التكوينية في إحداث التغيير في السلوك التنظيمي دراسة ميدانية في وحدة من وحدات قطاع الأمن من أم البواقي، **مذكرة ماجستير** في علم النفس والتنظيم، قسم علم لنفس وعلوم التربية والارطوفونيا،كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية،جامعة منتوري قسنطينة،(الجزائر)،2010، ص42

**أسلوب الواجبات الدراسية:** يطلب المدرب وفقا لهذا الأسلوب من المتدربين قراءة كتب ودوريات ليكلِّفهم بعد الانتهاء من ذلك إما بإعداد تمارين مرتبطة بمهارات مهنية أو إعداد مشروع بحث ما يمكنه من اكتشاف مهاراتهم؛ تساعد هذه الطريقة على التمهيد لأسلوبي المحاضرة والمناقشة من خلال المطالعة المُسبقة للموضوع؛ يتميز هذا الأسلوب عن غيره من الأساليب بكمية المادة التدريبية الممنوحة في وقت وجيز، وتقريب المتدربين عبر التحضير من المهارات المحتواة في ما يطرحه البرنامج التدريبي من مواضيع دون إلقاء الحمل على المدرب فقط؛ إلا أنه أسلوب لا يخلو من العيوب خاصة ما ارتبط بصعوبة تقويم الأخطاء وعبئ متابعة الواجبات من طرف المدرب، كما أنه أسلوب يتطلب واقعية عالية من قبل المتدربين عليه[1].

**أسلوب اللجان:** ينتشر هذا الأسلوب كثيرا في كل من اليابان والفلبين وسنغافورة؛ يشارك من خلاله المتدربين في مجموعة من اللجان داخل أو خارج المنظمة ليحصلوا على خبرة في إدارة اللجان، تتكون كل منها من 10 إلى 16 متدرب بمُشرِفَيْنِ إلى أربعة مشرفين في كل منها يرأسونها بالتناوب، ويطرحون مواضيع عبر مناقشات تمهيدية تستمر لغاية اقتناع المتدربين اقتناعا تاما بها، وتُختم بإعداد تقرير نهائي يُقدم للجنة الإشراف وبعض المختصين قصد مناقشته ويُقدَّم كذلك للجانٍ أخرى لتستفيد منه؛ بالتالي فهو أسلوب تعاوني ينمي الفكر المشترك، و القدرة على اتخاذ القرار[2].

---

[1] جمال إبراهيم محمد تنيل، دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة، **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال،قسم إدارة الأعمال،الجامعة الإسلامية،غزة، (فلسطين)،2007،ص ص 55،56

[2] نجم العزاوي، **التدريب الإداري**، الأردن : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،2006 ،ص117

**أسلوب تدريب الحساسية:** يركز هذا الأسلوب على تغيير اتجاهات الأفراد انطلاقا من تحسيسهم بسلوكهم السلبي ومساعدتهم على تعديلها؛ يتطلب ذلك متدربا مختصا قادرا على جمع المتدربين وضعهم في موقف معين، وملاحظة ما ينجم عنهم من تصرفات ثم مناقشتها؛ يسمح هذا الأسلوب بالتعرف على اثر اتجاه سلوك معين على المتدربين فرادى أم جماعات فكلما تعرفوا على سلبيات سلوكهم، تمكنوا من تغييرها بشكل يتماشى وأهدافهم وأهداف المنظمة. ينمي هذا الأسلوب مهارات الاتصال، ويجعل المتدربين يدركون تأثير سلوكهم على الآخرين في بيئة العمل ومدى تأثرهم بسلوكات الغير كذلك[1].

**أسلوب التدريب عن طريق الرئيس المباشر:** يتدرب الفرد في موقع عمله في أوقاته الرسمية، وفي نفس ظروف عمله بإشرافٍ من رئيسه المباشر يوجهه ويصحح أخطائه؛ يسمح ذلك للمتدرب بالتعلم انطلاقا من الأداء الفعلي للمهام التدريبية مما يزيد في الإنتاج [2].

**أسلوب النقل الوظيفي:** هو الأكثر شيوعا من ضمن الأساليب التدريبية في مكان العمل ينتقل من خلاله المتدرب بين العديد من الوظائف التنظيمية في بيئة عمله شريطة إن تكون كلها في مستوى واحد سواء

---

[1] وحيدة شريافي، الوصول إلى الكفاءات البشرية عن طريق تكامل إستراتيجيتي التحفيز والتدريب،دراسة حالة منظمة طيبة فود كمباني لإنتاج عصير رامي **أطروحة دكتوراه** في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،جامعة امحمد بوفرة ، بومرداس ،(الجزائر)،20015-2016 ،ص201

[2] عبد الحكيم مقريش، دور إستراتيجية تفعيل المورد البشري في تحسين أداء المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة بنك الجزائر الخارجي **مذكرة ماجستير** في إدارة الموارد البشرية ،قسم علوم التسيير،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ،جامعة منتوري قسنطينة،(الجزائر)،2001 -2012، ص107.

التنفيذي أو الفني؛ الهدف من ذلك توسيعُ معارف المتدرب و جعله يلم بمختلف الأنشطة التنظيمية خاصة انه أسلوبٌ يمضي الفرد خلاله غالبا فترة تزيد عن شهر في الوظيفة الواحدة قبل انتقاله لوظيفة أخرى[1].

**أسلوب المواقف الحرجة:** يقوم المتدربين بمشاركة الغير بما مروا عليه من مواقف حرجة أثناء العمل، ويطرحون خبرتهم في تجاوزها؛ يختلف هذا الأسلوب عن أسلوب الجلسات الجماعية في كونه لا يبحث في الحلول إنما في مشاركة التجارب بالتالي يأخذ شكل لاتصال غير الرسمي في المنظمة؛ لكنه أسلوب مستبعد بجكم وجود بعض المواقف التي لا يمكن الإفصاح عنها للزملاء[2].

**أسلوب التدريب الالكتروني:** يعرف على أنه العملية التي تحضر لبيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب،شبكاته ووسائطه التي توفر على المتدرب وقتا وجهدا، تضمن له جودة في التدريب دون قيود زمنية أو مكانية مع إمكانية الاستغناء على خدمات المدرب لأنه أسلوب يشجع على التعلم الذاتي[3]؛ بدا اعتماد هذا الأسلوب التدريبي في منتصف التسعينات من القرن العشرين نظرا لاعتماد الانترنيت كوسيلة مُكمِّلة لِعمليَتَي التدريب والتعلم ومن مرادفاته؛ التدريب عبر الشبكات،التدريب على الخط، التدريب على الموقع لالكتروني، والتدريب عن بعد؛ لكن رغم حداثته لا يمكن للمنظمة الاستغناء أساليب التدريب التقليدية بل جعله مكملا لها وليس مقصيا[4].

---

[1] **المرجع ذاته**، ص 108.

[2] محمد رشدي عايش صيام، فاعلية متطلبات تطبيق وظائف إدارة و تنمية الموارد البشرية في جهاز الشرطة الفلسطينية في قطاع غزة **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال، قسم إدارة الأعمال، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية،غزة، (فلسطين)،2007، ص39 .

[3] عوض حسيني،"تصور مقترح لتطوير استخدام جامعة القدس المفتوحة للتدريب الالكتروني في تنمية الموارد البشرية في المجتمع السعودي"،**المجلة العربية الدولية للمعلوماتية**، العدد:01،المجلد:01 ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،2012 ،ص60 .

[4] أحمد فاروق محمد صالح، "**اتجاهات الطلاب والمشرفين نحو التدريب الالكتروني في الخدمة الاجتماعية**"، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، (مصر)،2011، ص ص02 03

## المطلب الرابع: تقييم العملية التدريبية

يعد التقييم أحد الآليات التي تضمن نجاح البرامج التدريبية من حيث الرقابة على سيرها وتمويلها والنفع المحقق منها كدليل على فاعليتها في تحقيق الأهداف التنظيمية، كما يُسهِّل ذلك معرفة الثغرات، والصعوبات التي تتخلل التنفيذ، حيث تؤخذ مجموعة من الاعتبارات أثناء التقييم أهمها الفروق الفردية، علاقة التدريب بتحليل الوظائف،اختيار المتدربين ممن لديهم دافعية للتَّدرب مهما اختلفت طرائقه[1].

تطرق "لويس روبن" 1999م في دراسته لأهمية تقييم البرامج التدريبية انطلاقا من تبيانه لوجود نقاط ضعف وقوة تتخلَّلُها البرامج التدريبية مما يستدعي تقييمها، وإمكانية اتخاذ القرار بالانتقال من برنامج تدريبي لآخر يضم مهارات غير تلك المحتواة في البرنامج التدريبي الأول ينبغي في هذا الحال أن يتحمل المورد البشري دورا هاما إذ ينبغي أن يتحمَّل مسؤولية إصلاح المنظمة عبر التحديد الصحيح لما يصادفه من مشاكل في الأداء مع ضرورة إشراكه في صياغة البرامج التدريبية حتى تكون النتائج ايجابية بعد التقييم[2].

تتجلى أهمية التدريب الأخرى بضمانه للمسائلة؛ لكن بالرغم من كل الأهمية المطروحة إلا أن العديد من المنظمات لا تعتمد أي نظام تقييمي للتدريب بشكل صارم، بل يتم التقييم بشكل سطحي وإن

---

[1] عبد القادر بابا، قياس دور التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة ميدانية على دائرة ضريبة الدخل و المبيعات بالأردن، **ملتقى وطني حول إستراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية** يومي: 10-11 نوفمبر 2009، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة، ( الجزائر)، ص07

[2] عبد الرؤوف شاكر شقفة، دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله، **مذكرة ماجستير** تخصص إدارة تربوية ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2010 ،ص25

شمل التكاليف أهمل المكتسبات والأمر ليس حكرا على منظمات الدول العربية فقط، لكن حتى الأجنبية فعلى سبيل المثال رغم أن شركة **motorola** الالكترونية للاتصالات رغم تدرب موردها البشري سنويا إلا أنها تفتقر لآلية تقييم شاملة العناصر تقيس من خلالها نتائج تدريب موردها البشري على مستوى كل فروعها في الدول[1].

نظرا لأهمية تقيم البرامج التدريبية بعملياته طُرِحت العديد من النماذج التي يعتمد عليها حاليا في قياس فعالية التدريب والعائد منه؛ و بالرغم من اختلاف أساليب قياس ذلك إلا أنهم يُقِرُّون ضرورة إخضاع كل برامج تدريب المورد البشري لتقييم يشمل كل عناصرها، من ابرز هذه **النماذج** ما يلي:

**1ـ نموذج كيريك باتريك:KIRK PATRIK** اقترح من خلاله أربع مستويات لتقييم تدريب المورد البشري هي:

ـ مستوى رد الفعل REACTIO: يقيس من خلاله أفكار،و ردود أفعال المتدربين بخصوص ما دُرِّبوا عليه على ارض الواقع.

ـ مستوى التَّعلُم LEAR NING: بقياس أهم التغيرات التي مست مهارات معارف واتجاهات المتدربين.

ـ مستوى السلوك BEHAVIOR: بقياس التغيير الطارئ عن الأداء الوظيفي

ـ مستوى النتائج RESULTS : بقياس نتائج البرنامج التدريبي، ومدى تحقيقه لأهداف المنظمة

[1] Prachi Juneja ,**training evaluation–meaning and its benefits** ,quoting from: http://WWW.mangementstudyguid.Com ,visited on: 09 mars 2019 ,10:23h

وقد أضافت الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير مستوى خامس لإثراء هذا النموذج يخصُّ قياس العائد من الاستثمار في التدريب الهدف منه هو الإجابة على سؤال مفاده: كيف يمكن من المنظمة أن تتأكد من جدوى التدريب الذي أنفقت عليه ؟ [1].

**نموذج باركر PARKER** : يقسم هذا النموذج عملية تقييم التدريب إلى 04 مجموعات هي:

1 أداء العمل: يُقَيَّمُ من خلالها التقدم الايجابي لكل من أداء و سلوك الأفراد ومساهمة البرامج التدريبية في تطويرهم.

2 أداء المجموعة: يُقيَم من خلالها أداء المنظمة ككل أو عينة من المتدربين

3 تقييم رضا المشارك في التدريب عن كل تفاصيل العملية التدريبية

4المعارف المكتسبة: يتم من خلال هذه المجموعة تقييم نوعية المعارف المستوعبة من قبل المتدربين[2]

**نموذج سايرو CIRO:** يعود هذا النموذج لكل من "بيتر داو"،"مايكل بيرد" و"نيل ركهام " خصصوا فيه أربعة مستويات لقياس التدرب، وقد اختير الحرف الأول من كل مستوى لتشكيل اسم النموذج، وتتمثل هذه المستويات في:

---

[1] سوسن معروف سلطه جي، فاعلية برنامج التدريب من وجهة نظر المتدربين باستخدام تقنية تحليل الأهمية و الأداء دراسة تطبيقية على الشركة السورية للاتصالات **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال MBA، الجامعة الافتراضية السورية، (سوريا)،2016،ص32

[2] عصام حيدر، فداء ناصر،" **تقييم فاعلية التدريب في المؤسسات التعليمية دراسة ميدانية على مركز التوجيه المهني في جامعة دمشق**"، د،ذ،ت،ن ، نقلا عن موقع: https://pedia.svuonline.org، اطلع عليه بتاريخ: 09 مارس 2019م، 11:00سا.

1. تقييم السياق Context evaluation : يتضمن تحليل المعلومات عن بيئة العمل الداخلية والخارجية بهدف تقرير الاحتياجات التدريبية، مع تقييم الأهداف النهائية المطلوب تحققها منه.

2. تقييم المدخلات Input evaluation: يتضمن هذا المستوى تقييم مدخلات العملية التدريبية المتاحة وبدائلها قصد الاختيار بينها، عبر دراسة وتحليل ما توفر من المعلومات عن موارد التدريب وتقييم الموارد المتاحة، علما أنه عوامل كالميزانية والوقت المتاح قد يحدان من تنفيذ البرامج التدريبية.

3. تقييم رد الفعل REACTION EVALUATION: يقيس هذا المستوى المعلومات الخاصة بردود أفعال المتدربين حول البرامج التدريبية وإمكانية تطوير هذه الأخيرة انطلاقا من الآراء المطروحة.

4. تقييم المخرجات Outcome evaluation: يحلل هذا المستوى المعلومات الخاصة بمخرجات البرامج التدريبية وهي عملية تحتاج لإعداد مسبق، وجيد قبل الشُّروع في البرنامج التدريبي وذلك من خلال وضع مقاييس للنسب التي سيحققها البرنامج التدريبي ، مع قياس الواقع الفعلي للتدريب ومقارنته مع النتائج الفعلية[1].

**نموذج المنفعة والتكلفة لقياس العائد من الاستثمار the cost- benifit model:**

يستخدم هذا النموذج المقارنة بين تكاليف التدريب وبين المنافع المترتبة عنه من خلال حساب تكاليف الوحدة المنشأة للتدريب ،تكاليف البرنامج التدريبي وتكاليف كل من المدرب والفرص البديلة، حيث يتم مقارنة كل هذه التكاليف التدريبية بالعائد المتوقع منها، ويعتمد هذا النموذج عى مجموعة من الطرق في قياس العائد من الاستثمار هي:

[1] احمد عمر عبد الله الحتة، واقع قياس عائد التدريب لدى معاهد و مراكز التدريب بوزارة التربية و التعليم العالي في قطاع غزة وأثره على تخطيط التدريب ،**مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال، كلية التجارة،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2016، ص ص 21 .22

**طريقة philips:** نسبة المنفعة و التكاليف = منافع التدريب

تكاليف التدريب

فإذا كانت نسبة المنفعة و التكاليف تساوي (01) فهذا يعبر عن تساوي كل من المنفعة و التدريب و إذا كانت النسبة أكبر من (01) فهذا يعكس جدوى التدريب لان إراداته اكبر من تكاليفه.

**طريقة تحديد العائد من الاستثمار ROTI:** يتم تقييم التدريب و التعبير عنه بنسبة مئوية من خلال حساب: تحديد العائد من الاستثمار= صافي لمنافع من التدريب × 100

تكاليف التدريب

**قياس عائد الاستثمار في التدريب من اي برنامج تدريبي :** و هذا من خلال حساب:

فوائد البرنامج

تكاليف البرنامج

**مقارنة الأداء التنظيمي والأداء الوظيفي قبل و بعد التدريب:** يعتمد على تقارير وسجلات المنظمة للتعرف على التغيير الحاصل في أداء الأفراد و بالتالي في المنشأة قبل و بعد التدريب و يشترط وفق هذه الطريقة ان تتجاوز المقارنة المرة الواحدة و أن تكون في فترات دورية مع إمكانية مقارنة المورد البشري المدرب بغير المدرب في المنظمة الواحدة [1].

يمكن قياس العائد من الاستثمار في تدريب العائد من التدريب بالتركيز على المورد البشري من خلال العمليات التالية:

---

[1] محمد محمود عبد الله يوسف ،"**صلاح الدين عبد النبي العوائد المتوقعة من التدريب على العمالة و النشأة** "،كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ،جامعة القاهرة،(مص)، 2010،ص .ص 25،26

نصيب العامل من التدريب = إجمالي ميزانية التدريب

متوسط عدد العاملين

أجور العاملين من التدريب = إجمالي ميزانية التدريب

إجمالي ميزانية الأجور

تكلفة يوم التدريب الواحد = أيام التدريب الكلية

عدد أيام التدريب ( التي حضرها المتدرب مع إمكانية غيابه أحيانا)

تكلفة ساعة التدريب الواحدة = إجمالي تكاليف التدريب

عدد المتدربين × عدد الساعات[1]

[1] بدر الدين طالبي ،لعساس آسية ،"**أثر التدريب على المؤسسات الاقتصادية العمومية الإنتاجية**"، د.ذ.ت.ن،نفلا عن موقع : WWW.ENSSE.NET ،أطلع عليهبتاريخ: 09 مارس 2019 ،15:30 سا

## خلاصة الفصل الأول:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نستنتج أن تدريب المورد البشري وظيفة يمكن الاعتماد عليها في تحديد مصير منظمات قائمٌ على أفراد قادرين على تحدي الظروف التنظيمية انطلاقا من مكتسبات تدريبية فعالة يعود الفضل لها في بناء جو تنظيمي تفاعلي ـ تشاركي يفرض فيه التداخل الوظيفي أن تحقق كل وظيفة أهدافا تثري وظيفة أخرى فتحقق إستراتيجية المنظمة اعتمادا على ديمقراطية تدريبية، تعتمد التنويع مبدأ، والتحسين، والتطوير هدفا.

التدريب نظام وظيفي شانه شأن الأنظمة الوظيفية الأخرى التي تهتم بتخطيط وتنفيذ وتقييم أو قياس أنشطتها آخذا بعين الاعتبار كل مكوناته البشرية والبيئية، حيث أن لكل عملية أنشطة تكفل نجاحها ما يجعلها تسفر عن مورد بشري كفئ وفعّال، وملتزم بواجباته الوظيفية، ومتفاعلا في بيئته بفضل ثقافة تدريبية تشجع على المشاركة والطرح، بالتالي تتمكن المنظمة من تحقيق الإنتاجية الجيدة والعالية التي تسمح لها بخوض غمار المنافسة بفضل مورد بشري مدرب مميز، فعلى الرغم من تعدد أنواع التدريب واختلاف الأساليب المعتمدة في تطبيقه إلا ايجابية النتائج الممثلة في أداء بشري خال من الخطأ غاية تشترك فيها كافة المقررات التدريبية التي تتبناها أية منظمة.

# الفصل الثاني:
# علاقة تدريب الأساتذة الجامعيين بجودة العملية التعليمية

يعتبر الأساتذة الجامعيين في قطاعهم موردا بشريا كبقية الكوادر في مختلف القطاعات، بالتالي مرورهم بكل مراحل وأنشطة نظام إدارة الموارد البشرية أمر بديهي والتي يعتبر التدريب من ضمنها، هذا الأخير الذي أخذ بعدا دوليا فنظرا لأهميته يندرج في إطاره تحقيق نظام تعليم عالي ذو مستوى أكاديمي راق؛ نفس النظام الذي يعتبر في بلدان شتى مؤشرا يعكس نجاحها علما أن الجامعات من خلال ما تصدره من أبحاث ومن مورد بشري مكون قابل لتلبية احتياجات سوق العمل، يعبر كذلك عن قدرة ومستوى الكادر البشري لكل دولة.

انطلاقا مما سيق ذكره كان من الضروري التفكير في تحسين حال التعليم العالي والبحث العلمي، خاصة في ظل ما يشهده العالم من تطور علمي ظهرت من خلاله أنظمة تعليم مفتوحة ناهيك عن التنافس بين القطاع العام والخاص في تقديم أحسن خدمة تعليمية ترتكز على إدارة تعليمية كفأة وأساتذة تعليم عالي مدربين بهدف تمكينهم من بلوغ معالم الجودة، هذا ما سيتناوله هذا الفصل من خلال مبحثين يحوي كل منهما أربعة مطالب الأول بعنوان: مفهوم تدريب الأساتذة الجامعيين والثاني بعنوان أثر تدريب الأساتذة الجامعيين على الجودة التعليمية والبحثية.

## المبحث الأول: مفهوم الأستاذ الجامعي و آاليات تدريبه.

يكتسي الأستاذ الجامعي مكانة هامة سواء علميا او اجتماعيا نتيجة مخرجاته التي تخدم الجانبين ما جعله يتميز بصفات تخلق الفارق بينه وبين غيره من الموارد البشرية في القطاعات الأخرى، ناهيك عن تلك الصفات، يخضع لتدريبات في إطار وظيفته التعليمية والبحثية تخول له توسيع نطاق ما يقدمه من خدمات للمجال للحقل العلمي ،الطلابي، حتى الاجتماعي هذا ما يبينه هذا المبحث بمطالبه الأربعة.

### المطلب الأول: مفهوم الأستاذ الجامعي وصفاته

هو ذلك الفرد الحامل لدرجة الماجستير أو الدكتوراه أو ما يعادلها يُعين في الجامعة كأستاذٍ مساعد أو أستاذ مشارك أو متعاقد، و يعتبر الدَّعامة الأساسية في قوة الجامعة وسمعتها[1] ؛ و ورد تعريفه في قاموس جامعة بغداد على انه عضو هيئة التدريس الحاصل على المرتبة العلمية (مدرس فما فوق)، والذي يحق له وفقا للقانون إلقاء المحاضرات النظرية والتطبيقية على طلبة الدراسات الأولية والعليا، والإشراف على بحوثهم و رسائلهم[2] ؛

[1] عبد الرحمان برقوق،"عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة"،**مجلة المخبر**،العدد2، جامعة محمد خيضر، بسكرة (الجزائر)، 2005، ص61

[2] علاء حاكم الناصر، منهى عبد الزهرة محسن،"تطوير الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء معايير دورة ديمينج للجودة (pcda)"، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد:50، جامعة بغداد،(العراق) ،2012، ص67.

أما تعريف الأستاذ الجامعي وفقا للتشريع الجزائري فأتى على شكل أصناف حيث يتمتع كل صنف بمؤهلات ومهام*.

يتميز الأستاذ الجامعي بمجموعة من الصفات منها المهنية التي تشمل إلمامه بأهداف التعليم العالي ومساهمته في تحقيقيها، إضافة لقدرته على تطوير نفسه أكاديميا ومِهنيا من خلال تحكمه في مهارات البحث العلمي وفي طلبته كذلك، زِد على ذلك الصفات الشخصية كتحليه بالقدرة على التفكير، والإنتاج العلمي[1].

**المطلب الثاني: وظائف الأستاذ الجامعي**

**التدريس:** يعرف التدريس على انه إحاطة المتعلم بالمعارف و تمكينه من اكتشافها، والتأثير فيه لدرجة القدرة على الوصول به للتصور والتخيل، والتفكير المنظم؛ يعبر عن كافة الظروف والإجراءات التي يوفرها الأستاذ في سبيل تحقيق أهداف موقف تدريسي معين[2].

* انظر **المرسوم التنفيذي** رقم 08- 130 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث الصادر في 27 ربيع الثاني الموافق لـ 03ماي2008.

[1] عوض سالم الحربي، "جودة الأستاذ الجامعي"،**جريدة العرب الاقتصادية الدولية**،الأحد 29 مايو 2011، نقلا عن الموقع: https://www.alqet.com ،اطلع عليه بتاريخ: 23مارس2019 م ،10:18سا

[2] مسعود مرابط، "مفهوم التدريس"، **محاضرة** في مقياس مقياس طرائق وأساليب التدريس، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي (الجزائر) ،2016-2017 ، ص ص 2 . 4.

يرتبط في مفهومه الحديث بمصطلح الديداكتيك بمعنى طرق التدريس التي تجمع بين الطالب والأستاذ تُبنى من مدخلاتٍ تضم الأهداف التدريسية والكفاءات وتصورات التعليم المعترف بها رسميا التي تتطلب من الأستاذ الاستعانة بطرائق بيداغوجية تكفل له تبليغ الرسالة التعليمية للآخرين.

أما المخرجات الديداكتيكية ترتبط بقياس تلك الأهداف والقدرات والكفاءات الطلابية على مستوى انجازهم العلمي، إذ يظهر ذلك من خلال التقويم التشخيصي والتقويم المرحلي ما يمنح تغذية عكسية يمكن الاعتماد عليها في إصلاح العملية التَّدريسية؛ هذا و يراعي التدريس في طابعه الديداكتيكي مجموعة من النقاط تتمحور حول تحقيق الجودة التعليمية كمًا وكيفًا انطلاقا من البيئة السياسية، الاجتماعية والاقتصادية والإمكانيات الإدارية والبيداغوجية، مع مراعاة الظروف السسيوتعليمية؛ وضرورة الالتزام بالمقررات الرسمية[1]، وفي ذلك الصدد ينبغي ان يتبع الأستاذ في طريقة تدريسه مجموعة من الخطوات أهمها:

- تحضير الدروس من منطلق مراجع متنوعة، وحرصه على عدم التغيب.

. دعوة الطلبة للعمل في شكل مجموعات تشاركية، مع إمكانية الاستعانة بخبراء لإثراء المحاضرات، واعتماد وسائل سمعية بصرية أيضا.

[1] جميل حمداوي، "**مكونات العملية التعليمية التعليمية**"، مكتبة الألوكة،د.ذ.ت.ن ، د.ذ.م.ن،ص10 ،ص16، نقلا عن موقع: www.Alukh.net ،اطلع عليه بتاريخ 24 مارس 2019 م ،06:12 سا

**البحث العلمي:** هي الوظيفة التي تسمح للأستاذ الجامعي بتطوير معرفته و إثراء القيم الإنسانية والاجتماعية، من خلال انجاز البحوث، نشرها والمشاركة في الملتقيات والندوات العلمية محلِية كانت أو دولية زيادة على الإشراف على الرسائل العلمية.

**الإشراف:** هو شكل من أشكال المساعدة والمتابعة المقدمة لفائدة الطلاب الجدد تنظمه لجنة الإشراف التي يترأسها عميد الكلية أو رئيس القسم الذي يساعد فريق ميدان التكوين في تحديد قوائم الطلبة وتعيين الأساتذة المشرفين، وضبط رزنامة الإشراف ويتطلب ذلك توفير وسائل آليات تعين الأستاذ على أداء المهمة الإشرافية كالنصوص التنظيمية، وتخصيص فضاء للاتصال بالطلبة[1]. كما يشمل إشراف الأستاذ الجامعي على طلبته **مجالات** عديدة هي كالآتي:

**أ/إعلاميا وإداريا:** الإشراف في هذا المجال قسمان يضم الأول مهام استقبال الطلبة والإصغاء إليهم ومحاولة إيجاد حلول لما يتلقونه من مشاكل في الجامعة خاصة تلك المرتبطة بالتكوين الجامعي، المواد التعليمية وأرصدتها، أما الشكل الثاني فيتعلق بالتوجيه والإرشاد من خلال تعريفهم على الجامعة أو الكلية، أقسامها ووحداتها الإدارية كأن يُنوِّهَهم لضرورة التسجيل في الضمان الاجتماعي وبقية الخدمات.

**بيداغوجيا ومنهجيا:** يعمل الأستاذ المشرف عمل المرافق في التعليم وتنظيم أعمال الطالب ومساعدته في بناء مساره التكويني، وما تعلق بتدوين المحاضرات، مراجعتها، و إعداد الأعمال التطبيقية من خلال تلقينه مناهج العمل الجامعي باستخدام وسائل بيداغوجية من موارد معرفية، كتب وكذا شبكة الانترنت.

---

[1] موقع الأستاذ الجامعي الجزائري، "**دليل الأستاذ المشرف**"،2013، نقلا عن موقع: http://www.ostaddz.com أطلع عليه بتاريخ:24 مارس 2019 م ،11:30 سا.

**نفسيا:** بالرغم من أن الأستاذ المشرف ليس مختصا في علم النفس إلا انه يساعد في التقليل من شعور الطلبة بالعزلة من خلال تنشيط قدرتهم على التفاعل، وترغيبهم في مواصلة الدراسة بدل الانقطاع عنها كظاهرة باتت تشهدها العديد من المؤسسات الجامعية[1].

يعود الإشراف على الطلبة الجدد في شكل المرافقة أو الإشراف العلمي على البحوث الأكاديمية بمجموعة من الفوائد على كل من الطالب والأستاذ فالمرافقة تُطور العلاقة الأكاديمية بينهما طيلة تواجد الطالب في الجامعة فتسمح للأستاذ بالتعرف على كل سلوكيات الطالب وتحليلها أما الإشراف على البحوث العلمية خاصة المواضيع التي لا ترتبط كثيرا بتخصص الأستاذ تمنح هذا الأخير قيمة مضافة تعود على سمعته العلمية.

أما بالنسبة الطالب فالإشراف في شكله الأول_ المرافقة البيداغوجية_ يسمح له بالتأقلم مع بيئة المنظومة الجامعية بينما الشكل الثاني من الإشراف يًحسن مستواه البحثي والكتابي فيساعده على الانخراط العلمي بشكل جيد خاصة في النشاطات العلمية التي ينضِّمها قسمه[2].

إضافة للوظائف المذكورة يقوم الأستاذ الجامعي بمهام أخرى ضمن الإطار الإداري إذ يسهر على تنفيذ الواجبات الإدارية بشفافية ونزاهة بحرصه على الالتزام باللوائح والتعليمات الصادرة عن الجهاز الإداري للمؤسسة الجامعية مع سعيه لتقديم دراسات تحل بعض المشاكل في بيئته المهنية، إما اجتماعيا

---

[1] جامعة معسكر، **دليل المرافق**، د.ذ.ت.ن، (الجزائر)، ص ص 1.2 نقلا عن موقع: www.univ-mascara.dz، اطلع عليه بتاريخ: 24 مارس 2019 م،18:20 سا.

[2] جامعة الأميرة نور بنت عبد الرحمان، **دليل الدراسات العليا 03- الإشراف و الإرشاد الأكاديمي في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان**، المملكة العربية السعودية، د.ذ.ت.ن، ص ص05 .06،نقلا عن موقع: www.pnu.edu.sa، أطلع عليه بتاريخ:24 مارس 2019،20:22 سا

فيهتم بتقديم المشورة والمساعدة لزملائه، والمساهمة في مختلف الأنشطة الاجتماعية للجامعة، وحرصه على الإرشاد الهادف للتقليل من الممارسات غير اللائقة في الوسط الجامعي[1].

## المطلب الثالث: تدريب الأستاذ الجامعي

إن تطوير كفاءة وفعالية الأستاذ الجامعي يقتضي بالدرجة الأولى تحسين أساليبه المهنية الأمر الذي منحته مؤسسات التعليم العالي و كل من المنظمات العربية والدولية منها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمركز العربي للبحوث في دمشق إضافة لاتحاد الجامعات العربية التي اهتمت موضوع "إعداد وتأهيل الأستاذ الجامعي بمؤسسات التعليم العالي.

قد تمت مناقشة ذلك في مؤتمرٍ انعقد بالجزائر أيام 14 و19 ماي1981م، جمع كل وزراء التعليم العالي في الوطن العربي وخرج بمجموعة من التوصيات في مجال تنمية الكفاءة أهمها التوصية رقم 24 التي نصت على ضرورة إعطاء الأولية لتكوين الأستاذ الجامعين خاصة الجدد منهم وإعدادهم بيداغوجيا، عبر توفير كل الوسائل البحثية والاضطلاع على المعارف الجديدة من خلال الإنجازات الدراسية وفرص تبادل الزيارات بين الجامعات، زيادة على دعم المكتبات بالمراجع الأساسية التي يحتاجها الأساتذة[2].

---

[1] أسماء موفق، جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة – دراسة ميدانية بجامعة باتنة 01، **مذكرة ماجستير**، تخصص علوم التربية تخصص جودة التربية والتكوين،قسم العلوم الاجتماعية، جامعة باتنة 01 (الجزائر)،2015-2016،ص ص 83،84.

[2] سليم صيفور، "التنمية المهنية لأساتذة التعليم العالي بالجزائر"،**مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، العدد:03، جامعة الوادي (الجزائر)،2013، ص69.

مما سبق يمكن تعريف تدريب الأساتذة الجامعيين بأنه ذلك النظام التعليمي الذي تضمن مدخلاته أهدافا تصبو لتهيئة الأستاذ مستقبلا وفق خطة تدريبية تتضمن محاور أبرزها الثقافة العامة، التخصص الأكاديمي والمهني المرتبط بالعملية التدريسية إذ تعتمد نفس الخطة على مواد دراسية ومناهج محددة ووسائل تأهيل؛ أما عمليات هذا النظام التدريبي فتشمل جميع التقنيات والأساليب التي يستخدمها الأستاذ المتدرب تحت إشراف إداريين ينتج عنها مخرجات أهمها أستاذ مُعَدٌ للتدريس في مختلف أطوار التعليم الجامعي.

اهتم قطاع التعليم العالي الجزائري على غرار العديد من الدول العربية بإعداد و تدريب مورده البشري ممثلا في أساتذة التعليم العالي من خلال أولى مبادرة تمثلت في أيام دراسية نظمها معهد العلوم الاجتماعية بجامعة فسنطينة عام1983م، ليشهد الأمر توسعا في التسعينات إذ شرعت وزارة القطاع بتنظيم ملتقيات بالجامعات الجزائرية.

بعد تعميم مبدأ الجدارة في التعليم العالي ظهرت الحاجة لإعداد الأستاذ الجامعي تربويا بالاعتماد في بادئ الأمر على ثلاثة طرق بيداغوجية؛ أولها المؤتمرات والندوات الوطنية التي ناقشت مسائل ارتبطت بطرق التدريس والتقويم والمناهج، ثانيها على إنشاء ندوة تربوية تناقش ما تعلق بالتخصصات يحضرها ممثلين عن الأساتذة. وثالث طريقة هي البعثات الخارجية للتدريب المغلق على مستوى إحدى الجامعات التي يتم الاتفاق معها من أجل تدريبهم في غضون مدة لا تتجاوز الشهر يجتمع خلالها الأساتذة المختارون من الجامعات الجزائرية بأساتذة الجامعات المستقبلة لمباشرة التحاور من أجل

بناء برنامج تدريبي مكثف يدرس قضايا تخدم مهنة الأستاذ الجامعي كالتقويم وطرائق التدريس وطريقة تنمية التفكير النقدي لدى الطلبة[1].

يعتبر غالبية أساتذة التعليم العالي الجزائريين موردا بشريا مُخضرما، حيث عايش بتجربته الأكاديمية والتدريسية نظامين مختلفين؛ الأول كلاسيكي يعتمَدُ فيه المؤهل العلمي بدرجتي الماجستير أو الدكتوراه للالتحاق بالتدريس الجامعي، والثاني نظام "ل.م.د" الذي لم يعد فيه التدريس بالأخص في الآونة الأخيرة يكتفي بالمؤهلات العلمية لوحدها، بل يفرض تدريب الأساتذة معتبرا إياه آلية تقييم مسبقة لقياس قدرتهم على التدريس مع إمكانية تطويرها؛ لكن موضوع تدريب الأساتذة شهد شُحًّا قانونيا يعبر حقا عن ضعف سياسة التعليم العالي في اهتمامها بإمكانيات الأستاذ.

يعتبر **المرسوم التنفيذي** رقم 08-131 المؤرخ في03 ماي 2008، والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالباحث من أهم المرجعيات القانونية في مجال تدريب الأساتذة الجامعيين في طابعه التقليدي تحت مسمى "التكوين"، حيث أن المادة 18 منه ألزمت خضوع الأستاذ الباحث لتربص تجريبي مدته سنة واحدة يرسمون إما بعد انقضائها أو بعد خضوعهم لتربص ثان إن استدعت الضرورة ذلك، لكن نفس المرسوم أشار بأن ترسيم هؤلاء الأساتذة لا يرتبط بالتربص بقدر ارتباطه برأي المجلس العلمي الذي يقيس أهلية الأستاذ، هذا و قد نص نفس المرسوم بان الإدارة ملزمة بتقديم دورات تدريبية بصفة مستمرة لفائدة

[1] عبد الناصر سناني، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية – دراسة ميدانية لكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة باجي مختار، **أطروحة دكتوراه**، تخصص علم النفس العيادي، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا ، جامعة منتوري قسنطينة (الجزائر)،2011-2012، ص ص 98.96

الباحثين الدائمين بغية تطوير مؤهلاتهم ومعارفه في مجال البحث العلمي، وتأسيس لجنة وطنية تتكفل بمهمة تقييم الأعمال البحثية خاصة قبل الالتحاق برتبة أستاذ باحث قسم –أ– *.

بالرغم من أن المرسوم تضمن في طياته ما يعبر عن مساعي القطاع لتدريب الأساتذة الجامعين تقليديا في شكل تربصاتٍ مع إمكانية تكرارها إلا أن قرار ترسيمهم من عدمه كمسؤولية رقابية خص بها المجالس العلمية قد لا يخدم هدف الأساتذة في حال غياب مقياس لمهارة الأستاذ المتربص أو إذا طغى على التقييم طابع شكلي تسود فيه العلاقات الإنسانية تعبر عن الانحياز لأستاذ دون آخر فيضيع حق الأستاذ المتربص الكفء، وقد يعتمد فيها إلا على شهادة رئيس القسم، الذي قد يشكل سوء تفاهم معه عدم ترسمه رغم قدراته الواضحة.

ظلت مسألة تدريب الأساتذة الجامعيين في الجزائر حبيسة ما أملته هذه المواد القانونية تعبر رغم أسلوب الصرامة فيها عن سياسة غير واضحة المعالم هدفت سابقا للاهتمام بإعادة بناء الجامعة الجزائرية بكفاءات، خصوصا بعد ما عانته طيلة عشرية كاملة من هشاشة أنظمتها التعليمية التي كانت الأقدمية فيها ميزانا للكفاءة خاصة بعد هجرة العديد من الأساتذة بحثا عن الآمان، وعن جو لائق بتكملة المسار البحثي.

لم تر مسألة تدريب الأساتذة الجامعيين في الجزائر النور إلا بعد صدور **القرار 932** المؤرخ في جويلية 2016م المُحدد لكيفيات المرافقة البيداغوجية للأساتذة الباحثين حديثي التوظيف بهدف تمكينهم من اكتساب معارف في التدريس الجامعي؛ حث على إنشاء خلية مكلفة بمتابعة برامج المرافقة

* أنظر ج.ج.د.ش،**المرسوم التنفيذي** رقم:08–131 ،المتضمن القانون الأساسي الخاص بالباحث الدائم،03 ماي 2008، الجريدة الرسمية،عدد:23 ، الصادرة بتاريخ: 28 ربيع الثاني 1429 الموافق لـ 04 ماي2008، ص ص 31.30.

في كل مؤسسة يترأسها منسق من ضمن أعضائها و هم؛ نائب مدير الجامعة في الطورين الأول والثاني، التكوين المتواصل والشهادات، والتكوين العالي في التدرج، ومسؤول خلية ضمان الجودة إضافة لأساتذة محاضرين يتم اختيارهم من طرف مسؤول المؤسسة الجامعية يمثلون كل من شعبة العلوم والعلوم الإنسانية، وشعبتي اللغات والآداب والفنون؛ حيث تقترح هذه اللجنة استراتجيات التعليم والتكوين العالي، وتضع حيز التنفيذ برامج المرافقة، وتبلغ الأساتذة بذلك.

أما بخصوص برامج المرافقة فتشمل دورات تدريبية متنوعة تخص التدريس تصميم الدروس وإعدادها، إضافة لمبادئ التشريع الجامعي، المدخل للتعليمية والبيداغوجية، وعلم النفس والنفسية التربوية، كذلك الاتصال البيداغوجي، وتقييم الطلبة وبرامج التعليم عن بعد باستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال تعرض نفس الخلية برنامج عملها على المجلس العلمي للمؤسسة وترسل نسخة منه إلى وزير التعليم العالي والبحث العلمي في ظل ذلك يحرص المسؤول الأول على المؤسسة التعليمية على توفير كل الإمكانيات التي تساعد الخلية على أداء مهامها البيداغوجية والتنظيمية*.

لم يتوقف الاهتمام بتدريب الأساتذة الجامعين عند ذلك، بل عمل القطاع على تسهيل إجراءات السياسة التدريبية أهمها ما ارتبط بتحسين المستوى بالخارج فقد ألغت **التعليمة** رقم 02 المؤرخة في 14 جوان 2017 م الوثيقة المتعلقة برسالة الاستقبال الخاصة بالتربص قصير المدى كمشكل أرَّق الأساتذة ليكتفوا بعدها بأجراء أبسط يتمثل في تقديم مشروع التربص المكون من؛

* ج.ج.د.ش، **القرار رقم:932** ،المحدد لكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف،ا29 جويلية 2016 ،ص،ص02، 10.

هدف التربص، الأثر المنتظر من هذا التربص من طرف الهيئة، والمؤسسة المستقبِلة، مدة الإقامة وفترة إجراء التربص، مع تقديم تقرير حول التربص عند العودة إلى الجامعة الأصلية[1].

وقد ساعد هذا الإجراء كثيرا في تحقيق الأهداف التربصية خصوصا بعد ما شهده الأستاذ الجامعي من تعقيدات لحقت ببعض المؤسسات الأجنبية إلى إهانته ما ينعكس سلبا على صورة الجامعة الجزائرية.

## المطلب الرابع: أساليب تدريب الأستاذة الجامعيين.

ينطلق تدريب الأساتذة الجامعيين بالاعتماد على مجموعة من الأساليب والبرامج باختلاف الأهداف التي يصبو كل برنامج لتحقيقها ومن بينها ما يلي:

**الأساليب الذاتية:** تقع هذه المسؤولية على الأستاذ الجامعي ومدى سعيه في تكوين وتنمية اتجاهاته الايجابية نحو مهنته العلمية حتى يحقق رضاه عن ما يصدر عنه، وتوسيع طموحاته الشخصية لذا ينبغي عليه أن يدرب نفسه على قابلية التقدم والارتقاء في عمله وكل ذلك يتطلب منه الاطلاع الواسع والتثقيف الذاتي في مجال تخصصه أو في مجال آخر ما ينميه علميا[2] ومن أهم الأساليب التدريبية التنظيمية يهتم قطاع التعليم العالي بتدريب مورده البشري ممثلا في الأساتذة الجامعين وفقا لأساليب عديدة أهمها ما يلي:

**الأسلوب القائم على أدوار الأستاذ الجامعي:**

---

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،**التعليمية رقم:02 المتعلقة بتحسين المستوى بالخارج**، 14،جوان 2017،الجزائر،2017 ،ص01

[2] سليم صيفور ، **مرجع سابق ذكره**،ص 68

يتم فيه تحديد الأدوار التي يقوم بها الأستاذ الجامعي في مهنته ثم يخضع لعملية التدريب في ظل دور محدد، ومن أهم تلك الأدوار تشكيل التفكير العلمي للطلبة، وإرشادهم إلى كيفية تلقي واستخدام المعلومات، وتنفيذ السياسة التعليمية في الجامعة بالتركيز على أهدافها مع الحرص على جودة تنفيذ المناهج، كذلك تجسيد قيم المجتمع وتأدية الأنماط السلوكية المرغوب فيها لأن الأستاذ الجامعي يعتبر أهم ركائز المجتمع المحلي؛ إضافة لتوطيد التعاون بين الجامعة والبيئة المحلية بالأخص في مجال إعداد الأبحاث والمشاريع العلمية زيادة على مساهمته في إحداث التغيير والتطوير الاجتماعيين، واستخدامه لطرق التدريس الحديثة خدمة للمعرفة[1].

**الأسلوب القائم على إتقان الكفاءات**

تعرف الكفاءة المهنية على أنها ملخص المهارات المهنية والشخصية، والأنماط السلوكية التي يحتاج الفرد لامتلاكها وإثباتها بهدف أداء مسؤولياته ومهامه بنجاح؛ من ثم قدرته على تحقيق كفاية مهنية انطلاقا من أداء متفوق، و يرى كل من " **fiser** "و**plamine** أن الكفاءة لا تتحقق إلا بوجود عنصرين هما المورد البشري والعمل البشري، وفي حال غاب أحدهما افتُقِدَت الكفاءة.

لقد تطرق العديد من المؤلفين لمفهوم كفاءة الأستاذ الجامعي أمثال " **lkova**"، و"**verity** سنة 2011،إضافة لكل من " **hoid** و**karkkainen** 2014 قالوا بوجود نوعين من الكفاءات المرغوبة والواجب توفرها، وغير المرغوبة يعني توفرها ليس أمرا ضروريا من منطلق أن كفاءة الأستاذ تتضح في قدرته على التميز، وخصصوا بذلك قائمة من الكفاءات تشمل: الكفاءة التعليمية والنفسية التعليمية، كفاءة

[1] دلال سلامي،ايمان عزي،"تكوين الأستاذ الجامعي الواقع و الآفاق"، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**،العدد:03، جامعة الوادي ،(الجزائر)،ص 159

التعليم العام، التشخيص والتدخل، وكفاءة التواصل الاجتماعي، والقدرة المهنية والإدارية، إضافة للارتجال كمهارة استثنائية بإمكانها إظهار كفاءة الأستاذ الجامعي في التحكم في كل ما تعلق بمهامه المهنية[1].

تبنى قطاع التعليم العالي في إطار تدريب أساتذة التعليم العالي بغية إكسابهم لكفاءات تلاؤم والطرق الحديثة في التدريس من البرامج والاستراتيجيات التدريبية التي تعمل على تحسين كفاءاتهم في المجال التعليمي أو التعليمي الاجتماعي و من ضمنها:

**أ- إستراتيجية التدريب TIC:**

عبارة عن برنامج تدريبي خاص بالعروض التدريسية كابتكار تكنولوجي تربوي يهدف لتطوير مهارات التدريس التكنولوجي للأساتذة الباحثين، وتحسين ممارساتهم البيداغوجية سواء بالتعليم عن قرب أو عن بعد، و يتم من خلال مجموعة من الورشات المتناسقة يضم كل منها جملةً من الأهداف أهمها فهم واستيعاب وظيفة التعليم عبر الانترنيت، وإدخال التكنولوجيا في عملية الإعداد للمحاضرات وفي عملية التقييم.

يعتبر هذا البرنامج إستراتيجية تدريبية يعتمد على برنامج " **pasps-Esres**" الخاص بالتدريب بتركيزه على مجموعة من المهارات المُكَنات "**smart skill**" التي يعبر كل حرف منها عن مخرجات هذا البرنامج التدريبي حيث أن ***S*** تعني محاضرات في شكل سيناريو؛ و***M*** تعني نشر المحاضرة عبر الانترنت،

[1] Martina Blaskova and others ,competences and competence model of university; **magazine procedia- social and behavioral sciences**;n°159; university of zilina;(Slovakia);2014,pp458-459 .

و ***A*** مرافقة الطلاب عبر الانترنيت أما ***R*** فيقصد بها ضبط الممارسات البيداغوجية بينما بعبر حرف ***T*** عن نقل المكتسبات؛ ومن بين الجامعات الجزائرية تعد جامعة قسنطينة السباقة لتطبيق هذا البرنامج التدريبي الذي استفاد منه 400 أستاذا جامعيا سنة 2012م، أما وطنيا فقد لبى 70% من الاحتياجات التدريبية الأساتذة[1].

**ب ـ التدريب على الأخلاق المهنية وعلم الأخلاق في التعليم الجامعي :**

يتم تدريب الأساتذة الجامعيين خاصة الجدد بهذا الصدد وفقا برنامج يضم مجموعة من العناصر هي:

**دورة التدريب** : مدتها 05 ساعات

الكلمات المفتاحية للبرنامج التدريبي: الأخلاقيات الجامعية،علم الأخلاق ،باحث "ل.م.د ،الساعة التربوية.

**مناهج التدريب:** التدريب النشط، مؤتمر مع ورش عمل، مشروع فردي، وعمل جماعي.

**أهداف البرنامج التدريبي:**

_فهم المبادئ الأساسية لميثاق أخلاقيات الجامعة

فهم حقوق و واجبات الأستاذ الباحث

التعريف بتقنيات الساعات التربوية

---

[1] A.Belhani , « tic et pratique pedagogique formation au profit des enseignant universitaires nouvellement recrutes – guide d'accompagnement, centre de télé-enseignement » , **science magazine**, université frères Mentouri Constantine,( l'Algérie) ;décembre 2018, pp3-4.

**تنفيذ البرنامج التدريبي :**

يعتمد في تنفيذ هذا البرنامج على أسلوب العروض، والمناقشة إلى جانب أدوات التدريب المتمثلة في المنصة الالكترونية MOODLE ، والوثائق اللازمة للتدريب.

**مخرجات البرنامج التدريبي:**

في نهاية البرنامج التدريبي يكون الأستاذ قادرا على معرفة كل ما يتعلق بكيفية عمل الهياكل الجامعية وفهم كل ما تستوجبه مهنته من أخلاقيات[1]

على الرغم من سياسة التدريب المتبعة لتحسين مستوى الأستاذ الجامعي الجزائري، إلا أن نفس السياسة لم تدعم بما يكفي ماليا، وهيكليا(تقنيا) ما قد يؤثر سلبا على نجاح البرامج التدريبية المسطرة، ورغم الجهود المبذولة من طرف بعض الجامعات في مجال التدريب حول التعليم عن بعد، والاستفادة من التكنولوجيا الجديدة إلا أن تلك البرامج تعاني إشكالا في التصميم الأمثل بالطريقة التي تضمن إشباع الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي، وقد يرجع السبب في ذلك لانعدام مختصين في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، والاكتفاء بالبرامج التدريبية المتبناة من خارج البيئة المحلية والتي لا تتناسب طردا مع ما مر به الأستاذ الجزائري من ظروف مختلفة[2].

نستنتج من خلال ذلك أن الأستاذ الجامعي منوط بمجموعة من المهام في إطار وظيفته منها ما يخدم الصالح الطلابي ، و الاجتماعي انطلاقا من مخرجات العملية التعليمية التي يقوم بها في سبيل ذلك

---

[1]Ministère de l'enseignement supérieur et de l recherche scientifique, **formation pédagogique_des enseignants –programme**–, Algérie, sans date, pp 6–7.

[2] ليلى رزقان، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، **اطروحة دكتوراه**، تخصص علوم إدارة تربوية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية،جامعة سطيف 02 (الجزائر)، ص ص133، 134.

هذه الأخيرة التي كانت محط اهتمام من قبل القائمين على قطاع التعليم العالي و البحث العلمي ما دفعهم لإصدار القرار 932 المذكور سلفا لخدمة أهداف العملية التعليمية من منطلق أن جودتها تتطلب بيئة جيدة ، و طلبة ذوي مستوى جيد و كمكمل لذلك فنجاج ، و جودة العملية التعليمية يتطلب كذلك جودة في الأداء خاصة بالنسبة للأساتذة حديثي التوظيف بالتالي فتدريب الأساتذة من أهم العناصر الداعمة للجودة التعليمية.

## المبحث الثاني: أثر تدريب الأساتذة على جودة العملية التعليمية.

إن بلوغ الجودة التعليمية كدلالة على قدرة الجامعات مرهون بكفاءة أساتذتها كمورد هام يعول ليه في بنا وتطبيق الاستراتجيات التعليمية على مستوى التعليم العالي و تحقيقهم لذلك يتطلب إضافة لكفائتهم العلمية كفاءة عملية تتأتى من خلال تدريبهم بيداغوجيا كأهم المعايير المعول عليها في تحقيق الجودة التعليمية والبحثية محاكاة للعديد من أنظمة التعليم العالي التي تعطي اهتماما بالغا للأساتذة الجامعين و تستثمر في جهودهم. هذا ما سيتم تبيانه من خلال مطالب هذا المبحث.

### المطلب الأول: مفهوم جودة الخدمة التعليمية.

عرفت الجودة التعليمية على أنها جل السمات و الخصائص التي تتعلق بالمجال التعليمي و التي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها.[1]

و تعرف كذلك على أنها الحكم أو الرأي على مدى تميز الخدمة المقدمة من وجهة نظر الطلبة.[2]

يرى الرضا و حسن (2013) أن الجودة التعليمية تنطوي على قياس ثلاث أبعاد أولها الاحتماعي الذي يشمل ثقافة المنظمة، ثانيها التقني و يرتبط بالممارسات و الأساليب الكمية و الكيفية، أما ثالثها فيركز على الهيكل التنظيمي و أنماط القوة داخل المؤسسات,[1]

---

[1] جواد مجسن راضي، بشرى عبد الحمزة عباس، ضمان الجودة في التعليم العالي و أثره في جودة الخدمة المدركة دراسة اختباريه على عينة من طلبة كلية الإدارة و الاقتصاد لجامعة القادسية، 2016، نقلا عن موقع:www.qu.edu.iq ،أطلع عليه بتاريخ: 21-09-2019م، 5:30سا.

[2] داود عبد الملك الحدابي، هدى عبد الله قشوة،" جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية "، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي** ، العدد 04، 2009 ،ص96

يعتبر بلوغ الجودة التعليمية والبحثية أحد الأساليب المعتمد عليها في تغيير مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، ولبلوغ ذلك يلعب مُنتسبِي قطاع التعليم العالي أساتذة كانوا أم طلبة كلٌّ حسب تخصصه ودرجته الأكاديمية وحتى الوظيفية دور أعوان الجودة، يتحملون بذلك مسؤولية نوعية أدائهم الذي يجب أن يعتمد على المعرفة،المهارة والموهبة، إضافة لما تقدمه مؤسسات التعليم العالي من تسهيلات كتوفير الإمكانيات المالية والمادية فتضافر كل هذه الجهود عملا بمبادئ الجودة الشاملة يؤدي حتما لخلق جودة في التعليم العالي والبحث العلمي[2].

تشمل جودة التعليم العالي كافة أنشطة مؤسسات التعليم العالي كنظام إداري يجمع بين مدخلات ومخرجات النظام التعليمي؛ من هنا فإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي هي قدرة المجتمع التعليمي بخصائصه على تلبية حاجيات الطالب المعول عليه في تلبية حاجة المجتمع؛ والقدرة على تحقيق النمو والتطور المستمر للجامعة لضمان رُقي الحقلين العلمي والبحثي، لا يحتاج تحقيق كل ذلك دعما ماديا بقدر حاجته رسم أهداف تعليم جامعي يفهمها كل من الطالب والأستاذ، وحاجته لربط المناهج بمواضيعها التعليمية ببرنامج الجودة المخططة مع التأكيد على خلق التفاعل الطلابي من جهة، وتقييمهم بموضوعية واضطلاعهم على التغذية العكسية للتقييم حتى يطوروا مهاراتهم وتصبح قابلة للاستغلال[3].

---

[1] ابو بكر سليمان الصالحي، جمال علي جاب الله ، " قياس جودة الخدمات التعليمية بكلية الاقتصاد و العلوم السياسية بجامعة مصراته من وجهة نظر الطلبة "، **مجلة دراسات الاقتصاد و الأعمال** ، العدد:02، المجلد: 05، (ليبيا)، 2016 ، ص 62

[2] شرف إبراهيم الهادي، "إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي نحو جودة النوعية وتميز الأداء"، **المجلة العربية لضمان جودة التعلم الجامعي**، العدد:11، المجلد 06، (اليمن)،2013، ص256

[3] باديس بوخلوة، سامي بن خيرة،"تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية بناء على تجارب عالمية وعربية"، **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية**،العدد: 09،( الجزائر)، 2016، ص94

تجدر الإشارة إلى أن مفهوم الجودة انتقل إلى قطاع التعليم العالي والبحث العلمي مع انطلاق مشروع بولونيا الايطالي الذي هدف لتوحيد أنظمة التعليم العالي في كافة أوروبا تمَخَّضَ عنه إعلان "**بولونيا**" في جوان 1999م وقعت عليه حوالي 29 دولة، وحث على إنشاء فضاء جامعي موّحد لكافة الدول الأوروبية قبل عام 2010م، لضمان توحيد معايير النوعية في مؤسسات التعليم العالي وقد تلى هذا إعلانات أخرى أبرزها إعلان **Bergen** عام2005م، وإعلان **لندن** عام2007م، وإعلان **بيلجيكا** و**Lovain** عام2009 لتشهد أوروبا عام 2010 ميلاد الفضاء الأوروبي للتعليم العالي الموّقع عليه من طرف 47 دولة[1].

## المطلب الثاني: معايير الجود التعليمية في الجامعات.

لكي يتحقق نظام الجودة على مستوى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، ينبغي التمسك بمجموعة من المبادئ بدءا بصياغة سياسة الجودة بشكل واضح، ثم التخطيط بعيد المدى للمؤسسات ومحاولة هذه الأخيرة للتعرف على ما سيواجهها من أخطار، ومدى استجابتها لتغيرات بيئتها مع ضرورة تخصيص دعم كبير من قبل الإدارة العليا في سبيل تحقيق الجودة؛ كما ينبغي إنشاء أجهزة وهياكل الجودة تهتم بتوزيع المهام المَنوطة بتحقيقها على الأفراد، والتركيز على المشاركة الجماعية والتعرف بصفة

[1] جامعة الجزائر01 –بن يوسف بن خدة_،"**نبذة عن ضمان الجودة في التعليم العالي**"،كلية الحقوق، (الجزائر)، نقلا عن موقع: www.f**ac-droit-univ-alger1.dz** ، اطلع عليه بتاريخ: 20 أفريل 2019،07:40 سا

مستمرة على حاجات كل من الأساتذة والطلبة والإداريين، دون إهمال التدريب المستمر للمورد البشري، واعتماده كوسيلة ناجعة لتحقيق مبادئ الجودة التعليمية والبحثية[1].

**إن** توفير مجموعة من المبادئ لا يكف لوحده لبلوغ الجودة إن غابت مجموعة من المعايير التي تمنح مؤشراتٍ يعتمد عليها في قياس نسبة الجودة المحققة،فإن غاب إحداها يتعذر إقرار جودة الخدمة التعليمية، ومن أهم هذه المعايير نذكر ما يلي:

**جودة الإدارة التعليمية:** تتوقف هذه الأخيرة على دور القادة الإداريين يخص بالذكر عمداء الجامعات والكليات ورؤساء الأقسام، حيث أن فشلهم في إدراك مدخل الجودة وما يتطلبه من جودةٍ في التخطيط الاستراتيجي والمتابعة وتقييم الأنشطة التي تعمل على ترسيخ مفهوم الجودة في ثقافة الجامعات لن يحقق أي مؤشر دال على وجودها، بالتالي فالتزامهم بمفهومها وبالعلاقات الحسنة بين الطلبة،الأساتذة والإدارة، وسعي الإدارة العليا لاختيار القادة الإداريين وتدريبهم في مجال جودة الخدمة التعليمية أمور تعكس ما من شأنه بناء نظام تعليم مستند على جودة الأنشطة التنظيمية وليس التعليمية فقط[2].

**ب ـ جودة الأستاذ الجامعي المدرب:** يتحقق ذلك من خلال تنمية كفاءته في التواصل مع طلبته؛ يتأتى ذلك بالفعل عندما تكثف الدورات التدريبية الرامية لتطوير جهوده في التدريس والإشراف وتشجيعه على

---

[1] ساندرا حدو،"**مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي**"،11 أوت 2016 نقلا عن موقع: www.**mawdou3.com** ،أطلع عليه بتاريخ:20 أفريل 2019 م، 10:09 سا

[2] يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة التعليمية في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، **مذكرة ماجستير**، تخصص حوكمة الشركات، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية،جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر)،2011-2012، ص47

انجاز الأبحاث العلمية بتدريبه على تقنيات البحث العلمي المستجدة، والمشاركة في التظاهرات العلمية للتدرب ذاتيا على الطرح النظري؛ ما تسمح له مع مرور الوقت باتخاذ قرارات علمية صحيحة[1]؛

بالتالي مساهمته في بناء نظام الجودة في التعليم العالي بناء على مجموعة من العناصر تشكل نظاما وهي:

**المدخلات:** تشمل على السمات الشخصية للأستاذ، المهارة و الكفاة، والانضباط ، الثقة بالنفس، و كذا تقدير المهنة، روح المبدرة و المشاركة، المناخ التنظيمي الجيد و التدريب الجيد للأستاذ.

**العمليات:** وتشمل التخطيط الاستراتيجي للتدريب، الحراك الأكاديمي الداخلي والخارجي، كذا تحسين المستوى و تحسين أساليب الطرح في التدريس.

**المخرجات:** فاعلية في تدريس الطلبة، تحقيق سمعة الجامعة، وتغطية احتياجات المجتمع.

**التغذية العكسية:** الاعتراف بدور الأستاذ المدرب و قدرته على تحقيق الجودة في مؤسسات التعلم العالي [2].

---

[1] الهام يحياوي، بركة مشنان،"أهمية استخدام وسائل إدارة الجودة الشاملة في ضمان مخرجات جودة التعليم العالي"،**المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية** ،عدد 01 ،جامعة قاصدي مرباح،ورقلة (الجزائر)،2014، ص ص 196–170

[2] ليلى بتقة ،"دور الأستاذ الجامعي في تحقيق جودة التعليم العالي" ،**مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**،العدد 01، جامعة العربي التبسي (الجزائر)، ديسمبر 2016، ص33

يلعب الأستاذ الجامعي المدرب في مجالي البحث العلمي أو التدريس دورا بارزا في تحقيق الجودة التعليمية من منطلق أن التدريب يدعم كفاءته ويعزز نشاطاته، لكن تدريب الأستاذ الجامعي الجزائري رغم ما طُرح من برامج لا يكف لبلوغ الجودة في ظل ظروف تعطل مساره المهني أكثر من دعمها له، فعلى سبيل المثال البرنامج الخاص بالتدريب على الأخلاق المهنية كان من الأجدر استبداله ببرنامج آخر في ظل وجود ميثاق للأخلاق المهنية للأستاذ الجامعي.(*)

إنطلاقا مما سبق لا يمكن الجزم بأن التنويع في برامج تدريب الأساتذة هو السبيل في تحقيق جودة تعليمية بحثية خصوصا في ظل الحافز المادي والمعنوي القادر على دفع الأستاذ لطرح قدرات تثري المجال الأكاديمي والاجتماعي على حد سواء، وذلك حال الأستاذ الجامعي الجزائري الذي يتقاضى الأجر الأضعف عالميا مقارنة بالأساتذة الجامعيين على الصعيدين العربي والدولي ففي دراسة أجراها مركز أبحاث التعليم العالي التابع لجامعة شيكاجو الأمريكية في 13 دولة عربية وجد أن ما يتقاضاه الأستاذ الجامعي القطري في سنة واحدة يساوي ما يتقاضاه الأستاذ الجزائري في 23 سنة، ويتقاضى الأستاذ المصري الثلاث أضعاف، بينما يتقاضى الأستاذ المساعد في المغرب ما يعادل 16 مليون سنتيم.

المؤسف في كل ذلك أنه بالرغم من كل مساهمات الأستاذ الجامعي في بناء الوعي الاجتماعي وتكوين دفعات مثقفة تدعى "النخبة" التي تبقى تتخبط في مشاكل بين سوء الأجر ونقص مخابر البحث

---

ـ * انظر **ميثاق الأخلاقيات والآداب الجامعية** ، الجزائر، المصادق عليه من طرف الأسرة الجامعية المنشور من طرف وزارة التعليم العالي في ماي 2010 ،ص06

وفي مشاكل اجتماعية مختلف على رأسها السكنات الوظيفية، فكيف تنتظر وزار التعليم العالي في ظل ظروف كهذه أن يُدعم الأستاذ الجامعي مشروع تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي؟[1] .

لا يقتصر تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي انطلاقا من الأداء الجيد للأستاذ المدرب أو تحفيزه فحسب فعامل **الحرية الأكاديمية** في البحث والتقصي ومناقشة المشكلات و عدم الإجبار على تتبع مناهج وأساليب تتنافى مع قناعته ومعارفه[2]؛ باتت مطلبا فرديا وجماعيا لا يتحقق إلا إذا تحقق مفهوم الحرية الجامعية في العديد من مؤسسات التعليم العالي بحيادها أو تشجيعها على معالجة بعض المسائل الاديولوجية أو السياسية؛ وهنا قد تضاربت الآراء بين مؤيد يرى بضرورة عدم عزل كل من الأساتذة والطلبة عن الواقع الاجتماعي والسياسي المحلي أو القومي؛ ومعارضٍ مقرٌّ بأهمية ما تقدمه الجامعات من خدمات للدولة، مع ذلك لا يشفع لها أحقيتها في التمتع بحياد فكري تفاديا حسبه لدخولها في صراعات تغنيها عن ممارسة وظائفها بالشكل المطلوب[3].

إن غياب الحرية الأكاديمية ليست مشكلة قطاع التعليم العالي الجزائري فحسب، بل تشترك في ذلك أغلبية دول الجنوب حديثة العهد بالاستقلال، حيث أن 80% منها يعاني ضعفا هيكليا ما دفع بأساتذتها الجامعيين للاستقرار غالبا في دول أخرى لاسيما في دول الشمال المتطورة، والسبب في ذلك

---

[1] ليلى ك، " **أجر الأستاذ الجامعي في الجزائر الأضعف عالميا**"، 10-03 -2018 ،نقلا عن موقع : www.djazairess.com أطلع عليه بتاريخ: 22أفريل 2019 م ، 15:02 سا

[2] خيرة تحلايتي، تحديات المنظومة الجامعية وإسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية بالجزائر –تصورات و مواقف الأساتذة الجامعيين بجامعة مستغانم، **أطروحة دكتوراه ل.م.د**ي، تخصص علم الاجتماع التربوي،قسم العلوم الاجتماعية ،جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم،( الجزائر)،2017-2018 ، ص ص111 -212.

[3] فتيحة حفحوف، معوقات البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين – دراسة ميدانية في جامعات سطيف، قسنطينة ،مسيلة، **مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة و تنمية الموارد البشرية،كلية الآداب والعلوم الاجتماعية،جامعة فرحات عباس،سطيف، (الجزائر)، 2007 -2008، ص57.

راجع للقيود التي تفرضها الأنظمة السياسية لهذه الدول في مجال البحث العلمي كعدم السماح بدراسة بعض الظواهر التي تختلف في اتجاهاتها مع المؤسسات الحاكمة؛ كما أن الصراعات السياسية وغياب الأمن ضاعف من هذه الظاهرة[1].

**جودة العملية التعليمية:** يرتبط بمساعي وأدوار الأستاذ الجامعي المدرب في سبيل تجويد تحسين مخرجات وظيفته بمحاولته للابتعاد عن أساليب التلقين بتركيزه على مبدأ التعليم من أجل التعليم وليس من أجل إنهاء المقررات الدراسية واهتمامه بالكم بدل الكيف مع مراعاة إتباع طريقة التدريس المناسبة لكل منهج واختيار الوسيلة المثلى لكل موقف تعليمي[2]، ولكن في ظل ظروف سيئة حتى و إن تدرب الأستاذ بشكل جيد على كل الطرق البيداغوجية والديداكتيكية فإن بلوغه الجودة التعليمية أمرٌ شبه مستبعدٌ، إذ يرجع ذلك لاكتظاظ قاعات التدريس بطلبة يصعب السيطرة عليهم نظرا لاختلاف توجهاتهم وشخصياتهم وقدراتهم على إدراك المعارف؛ زيادة على النقص في توفير وسائل التدريس ما جعله يكتفي بالشرح في أطر تقليدية يعتمد خلالها على الطباشير والسبورة بدل أدوات تقنية في كنف عصري تكنولوجي رقمي، تعتبر فيه التكنولوجيا والانترنت أساسا لبلوغ الجودة التعليمية.

**جودة الطالب الجامعي:** يظهر ذلك عند التحاق الطالب بعد انتهاء تكوينه الجامعي بسوق العمل أين يوظف مكتسباته التكوينية على أرض الواقع، والتي تعكس جودة النظام التعليمي القائم في الجامعة إلا أنه أحيانا يتعذر ربط الجودة الطلابية بالجامعة لوحدها فضعف مستوى فئة كبيرة من الشرائح الطلابية في

---

[1] سنوسي شيخاوي، هجرة الكفاءات الوطنية وإشكالية التنمية في المغرب العربي دراسة حالة الجزائر 1999-2010، **مذكرة ماجستير**، تخصص دراسات متوسطية،كلية الحقوق والعلوم السياسة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان،(الجزائر) 2010-2011، ص ص47– 48.

[2] مكي فرحان الإبراهيمي، "طرائق التدريس الجامعي في ضوء مفهوم الجودة الشاملة"، **المؤتمر الدولي حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص**، جامعة البلقاء، (الأردن)، يومي: 25-28 آذار 2012، ص ص 11- -12.

الجزائر تعود بالأساس لضعف الأنظمة التربوية قبل الطور الجامعي التي تركز على التلقين المعرفي فقط خلافا لأنظمة تربوية في دول أخرى تحث طلبتها في سن مبكرة على أخلاقيات البحث والإنتاج العلمي ما يضطر أساتذة التعليم العالي في الجزائر لإعادة هندسة العمليات التعليمية في المحاضرات والأعمال الموجهة من خلال إقحام ما يمكنه تعديل السلوك الطلابي متحملين بذلك أعباء تفوق أدوارهم؛ إضافة لذلك قد يعود سبب الإخفاق في بلوغ جودة الطالب الجزائري في ضعف الدعم المقدم للمتفوقين منهم من جهة؛ و في غياب المنافسة العلمية الشريفة من جهة أخرى، حيث باتت الجامعات تعرف تزايدا في نسب الغش في انجاز البحوث ما يعيق هذه الأخيرة عن بلوغها الجودة رغم وجود نص قانوني رادع*.

لا يقتصر الأمر على البحوث فقط فحتى الأستاذ الجامعي بات عرضة للتهديد من طرف الطلبة الذين يعتمدون الغش وسيلة للنجاح، ومعالم الجودة الطلابية في الجزائر رغم عدد المتفوقين لازالت غير واضحة والمضطلع على تصريحات وزير التعليم العالي الأسبق "الطاهر حجار" يلمس فيها تقليلا من قيمة التفوق الدراسي بمقولة يساوي فيها بين ذوي التحصيل الجيد وبين الضعفاء ناهيك عن تلك التي يطرح من خلالها أرقاما تعكس حسبه الاهتمام البالغ بالإنفاق على الطالب الجامعي رغم أن مبلغ المنحة المقدر ب 7000 دج كحد أقصى لم يعد يكف طالبا يعاني واقعه الاجتماعي سياسة تقشف تدنت فيها القدرة الشرائية للمواطن.

**هـ ـ جودة البحث العلمي:** إن الوصول لهذه النقطة ليس بالأمر الهين، بل يستدعي النظر إلى المجال البحثي بشقيه المعرفي والهيكلي؛ فالأول يتحقق باحترام قواعد البحث والملكية الفكرية، وخلق الرغبة في

*ـ انظر **القرار** رقم:433 المؤرخ في 28 جويلية 2016 المحدد بالقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية و مكافحتها.

الإضافات العلمية التي تساهم في حل مشكلات معينة مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة قياس تلك المنتجات العلمية للتمكن من تصحيح ما يشوبها من أخطاء والتأكيد على أمانتها العلمية، حتى يتم ضمان انتقالها للأجيال بشكل سليم مع إمكانية مشاركة ما هو صحيح منها على المستوى العالمي لتحقيق الاعتراف بكل من المؤسسة الجامعية وبمجهود الأستاذ الباحث[1].

رغم أننا في عصر ترتبط فيه التنمية بقدرة العلم على خدمة المجتمع إلا أن السياسات التنموية خاصة في الجزائر تُهمل دور البحوث العلمية في المجالات التنموية خاصة أن العديد منها يكشف عيوب مرتبطة بتنفيذ السياسات العامة وتقترح لها حلولا، فإهمال كل ذلك شجع على التفكير في أن الجامعة ما هي إلا تكملة لمشروع محو الأمية لا غير[2]. أما من ناحية الهيكلة فالأمر يتطلب توسيعا في خريطة المراكز البحثية، ومخابر البحث العلمي التي بلغ عددها سنة 2010م (693) مخبرا ليصل إلى (1456) مخبرا[3] معظمها تعود للتخصصات العلمية وعلى النقيض من ذلك تعاني تخصصات أدبية كالعلوم السياسة شُحًا في المخابر العلمية زيادة على كل ذلك يعاني العديد من الأساتذة مشكلة التأخر في نشر الأعمال البحثية بعدم نشر الأبحاث التي يسبق تقييمها من قبل مجموعة من المحكمين المختصين في نفس المجال المنتمي إليه موضوع النشر لتقييمها وضمان جودتها، وتأتي الجامعات الجزائرية في في ذيل

---

[1] عبد الرحيم الشاذلي، يحيى العبد الله ،"تطبيق مدخل الأخطاء الصفرية في البحث العلمي لضمان الجودة و الريادة في تلبية حاجات المجتمع"،**المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي**،يومي: 09- 11-2016، (السودان)، ص ص 4– 5.

[2] محمد بلعسل،" سياسة توجه الجزائر نحو اقتصاد السوق"، **مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة الموارد البشرية، كلية العلوم السياسة والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة، (الجزائر)، 2007 -2008، ص ص 104-105

[3] Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, **document préliminaire stratégie nationale de la recherche sectorielle horizon 2025 vision et plan**, l'Algérie, sans date, p10

القائمة المُصَنِفَة لمراتب الجامعات عالميا حتى تبك المصنفة وطنيا على أنها أولى الجامعات أبقتها المقاييس العالمية خارج التصنيف.

## المطلب الثالث: ضمان الجودة التعليمية و اعتماد الجامعات.

**ضمان الجودة:** إن ضمان الجودة في التعليم العالي هو ذلك النهج الهادف للرفع من مستوى مؤسسات التعليم العالي من خلال جعلها تتماشى والمعايير القياسية للتعليم والبحث العلمي، والتنظيم الإداري والتدريب والتقييم خصوصا في ظل ظهور ما يسمح بتنفيذ ضمان الجودة على غرار اقتصاد المعرفة، عولمة الأسواق وتكنولوجيا المعلومات سعيا لربط نظام التعليم العالي الجزائري بالمعايير والقواعد الدولية الرامية بتحسين وتطوير سياسة القطاع من خلال مفهوم ضمان الجودة في شقيه القانوني والهيكلي[1].

لقد جاء تعريف ضمان الجودة في **التعليمة** رقم 01 المؤرخة في 27 جانفي سنة 2008 والصادرة عن رئيس الحكومة بأنها الوسيلة التي يمكن المؤسسة الجامعية من ضمان الحفاظ على معايير وجودة ما تقدمه من خدمات تعليمية، وفي ظل ذلك وجب تصميم وتنفيذ آليات ضمان الجودة بطريقة شفافة اعتمادا على تقييم الأساتذة، الطلبة والباحثين، والإداريين بشكل ذاتي أو بمراجعة النظراء ممن ضمنوا جودة أنظمة التعليم العالي[2].

[1] sadek Bakouch,**"implémentation de l'assurance qualité dans enseignement supérieur**",janvier 2018. www.**erasmusplus-dz** ,25 avril visite le ;2019 , 17:09h

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **assurance qualité** ، د.ذ.ت.ن، الجزائر، نقلا عن موقع :www.**mesrs.dz** ـأضطلع عليه يوم:28 أفريل 2019 ،11:30 سا

بما أن ضمان الجودة في الجامعات الجزائرية بات أولوية قطاعية بالأخص عقب تبني سياسة الإصلاح ممثلة في نظام **lmd**، والإصلاح القائم على إعادة تنظيم المدارس العليا إضافة لمشروع المدرسة؛ كإصلاحات سلَّطت الضوء على ضرورة تزويد نظام التعليم العلي والبحث العلمي بسياسة الجودة تبعا لتأثيرات العولمة وبروز قابلية المقارنة الدولية بين أنظمة التعليم العالي وسياسة الاعتراف بالدبلومات.

على إثر ذلك باشر قطاع التعليم العالي في الجزائر بإنشاء مجموعة من الأحكام والهيئات قصد تحقيق ذلك بدءا بإنشاء **CIAQE**، وهي لجنة عهد لها تنفيذ ضمان الجودة بموجب الأمر رقم 167 المؤرخ في 31 ماي 2010، ثم إنشاء المجلس الوطني للتعليم العالي بموجب **المرسوم** المؤرخ في 21 جانفي 2010 تعيين مدير ضمان الجودة **RAQS** إضافة لفتح خلايا الجودة **CAQS** على مستوى كل مؤسسة تهتم بتدريب مديري الجودة وتصميم إطار للمشاركة في ضمانها[(1)]، كما أنشأ المجلس الوطني لتقييم الجودة**CNE** بموجب المرسوم **10-16** المؤرخ في21 جانفي 2010 مهمته تقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني، ومختلف مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وإنشاء المرجع الوطني لضمان الجودة **RNAQES** عبارة عن وثيقة أساسية تستخدم في قياس مدى تطابق مخرجات الجامعات ومعايير الجودة التعليمية[(2)] التي شرع القطاع بتطبيقها في سنة 2017م بالاعتماد على مرحلتين تقيميتين؛ أولها داخلي تشرف عليه لجنة قياس الجودة وخلية الجودة في كل مؤسسة تعليمية يسلم عقبها كل رئيس قسم تقريرا مفصلا يخص مواطن الخلل أو النقص في الأداء الإداري أو

[1]Rabie Bouchama, "assurance qualité, sans date", École nationale supérieure vétérinaire d'Alger, www.**EN-SV.dz** ,visité le ;30 avril 2019 ,00 :30h

[2] جامعة الجزائر بن يوسف بن خدة، **مرجع سابق ذكره** ، أضطلع عليه بتاريخ:10 ماي 2019 ،02:04سا.

البيداغوجي، وثانيها تقييم خارجي يعده الأساتذة الجزائريين المتواجدين في جامعات عالمية يضعون تقريرا حول مختلف الجامعات التي يزورونها، ويسلم كل من تقرير اللجنة و تقرير الأساتذة إلى وزارة التعليم العالي التي تعتمد عليهما لاصطلاح منظومتي التعليم والبحث العلمي.

إلى جانب ذلك هناك مشروع المؤسسة الذي يعتمد عليه في جعل الجامعات عنصر للتنمية المحلية من خلال إعادة التوزيع العقلاني للتخصصات و ترشيد الموارد المالية والبشرية والتي أنتجت سياسة الأقطاب التي لم تطبق بعد[1]، كل تلك الإجراءات قانونيا لكن غير محققة ميدانيا على مستوى العديد من مؤسسات التعليم العالي.

**الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي:**

يعد الاعتماد الأكاديمي عملية تقويمٍ أو إقرار إجازة لبرنامج دراسي تقوم به هيئة أو مؤسسة علمية متخصصة بأن البرنامج يحقق أكبر قدر من الجودة المرغوبة، والهدف من ذلك هو طمأنة الرأي العام وخريجي المؤسسات التعليمية بأن تلك البرامج تحقق طموحات الحصول على مورد بشري مؤهل؛ والاعتماد الأكاديمي يعرف كذلك على أنه اعتراف بالمؤسسة التعليمية والشهادة الأكاديمية التي تقدمها في ضوء معايير محددة من قبل سلطة مختصة في الحكم على المؤسسات التعليمية [2].

---

[1] الإذاعة الجزائرية القناة الأولى،"**حجار:استلام كل التقارير حول التقييم الداخلي للجامعات الجزائرية في جوان المقبل**"،29 أفريل 2018، نقلا عن موقع: www.**radioalgerie.dz**، اضطلع عليه بتاريخ: 10 ماي 2019،11:03سا

[2] هيام حايك، **معايير الاعتماد الأكاديمي: "لماذا يجب أن نختار مؤسسة معتمدة؟"** ،19-03-2017 ، نقلا عن موقع: https://www.**blog.naseej.com** ،اطلع عليه بتاريخ: 10 ماي 2019 ،14:20 سا

توجد أنواع من الاعتماد الأكاديمية؛ **أولها الاعتماد المؤسسي** القائم على الإقرار في أحقية مؤسسة ما بتقديم خدمة تعليمية وفق معايير محددة و يطلق عليه الاعتماد العام أو الاعتماد الأولي كدليل على أن المؤسسة تستوفي مجموعة من الشروط ممثلة في توافر المعايير التخطيطية والمعمارية، المعايير الإدارية التي تشمل الهياكل والموظفين، إضافة إلى المعايير الأكاديمية تشمل البرامج التعليمية، وكذا المعايير المالية الخاصة بميزانية الجامعات ومعايير خاصة بالتجهيزات.

**ثاني أنواع الاعتماد** هو **الاعتماد البرامجي** الذي لا تحصل عليه المؤسسة التعليمية إلا بعد سنة من حصولها على الاعتماد الأول بعد إجراء فحص دقيق وتقويم متكامل للبرامج الدراسية في كافة الأطوار وتقييم الأساتذة الباحثين، من أنواع هذا الاعتماد نذكر:اعتماد جزئي خاص بعنصر واحد من عناصر النظام التعليمي سواء كان أستاذا،طالبا،أو منهاج إضافة للاعتماد الكلي الذي يشمل كافة عناصر النظام التعليمي المتبع في المؤسسة واعتماد التطوير والتحسين الهادف للحصول على أقصى درجة من الجودة زيادة على الاعتماد القائم على تنافس المؤسسات. ويوجد أيضا الاعتماد المهني و هو الأهم لاهتمامه بكفاءة الأساتذة، كل ما ذكر يتم مراعاته طبقا لمعايير تصدرها هيئات مهنية محلية ودولية كالاتحادات والنقابات المهنية[1].

لا تكف المعايير وحدها للحصول على الاعتماد، إنما يجب المرور بمجموعة من المراحل الاعتماد **أولها الدراسة الذاتية** حيث تشكل كل مؤسسة تسعى للحصول على الاعتماد لجنة لإعداد دراسة تقدم تقريرا وصفيا حول ما هو قائم بالفعل لكل عناصرها وما ترسمه من خطط تطويرية تعتمد عليه الجهة

[1] أمجد قاسم،" **نظام الاعتماد الأكاديمي تعريفه أهميته أنواعه**" ،22-12-1012_، نقلا عن موقع: www.al3oloom.com اطلع عليه بتاريخ: 12 ماي 2019 ،01:33 سا

المانحة للاعتماد، لتحديد نقاط قوة وضعف الجامعة ثم تأتي مرحلة **التقويم الخارجي**؛ تقوم اللجان المُشَكَّلة من قبل الهيئة المانحة للاعتماد بدراسة وثائق خاصة بجامعات أخرى غير الجامعة الطالبة للاعتماد للنظر في أحقية هذه الأخيرة بالاعتماد مقارنة بغيرها من المؤسسات؛ أما المرحلة التالية فتخص **الزيارات الميدانية** حين تقوم الجهة المانحة للاعتماد بتشكيل لجان تقوم بزيارات ميدانية للمؤسسات التعليمية الراغبة في الحصول على الاعتماد فتجري مقابلات للتأكد من مصداقية الدراسة الذاتية المقدمة للهيئة، والتيقن من توفر معايير الاعتماد المطلوبة فترفع كل هذه الملاحظات للهيئة قصد الفصل في قرار الاعتماد كمرحلة رابعة يحتمل فيها اتخاذ القرار بالاعتماد أو رفضه.

أما آخر مرحلة فتتعلق بال**تقويم المستمر وإعادة الاعتماد** الناتج عن التقييم الدوري للمؤسسات التي تطلب تجديده من طرق مؤسسات الاعتماد الأكاديمي أشهرها على الصعيد الدولي منظمة**Advance–Ed** الأمريكية، صاحبة المائة (100) سنة خبرة في دراسة الجودة، والاعتماد تخدم أكثر من 30.000 مؤسسة أكاديمية خاصة وعامة على مستوى 70 دولة، ترى ذات الهيئة بضرورة الإعداد الناجح للطلاب كمسؤولية مؤسساتية تعمل في إطارها الجامعات على تحسين أدائها و توفير الجودة[1].

[1] محمد معروف،**"كيف يمكن للمؤسسة التعليمية الحصول على الاعتماد الأكاديمي؟"**،22 مارس 2018 نقلا عن موقع: www.arblog.skolera.com ،أضطلع عليه بتاريخ:12 ماي 2019 ، 02:11 سا

## المطلب الرابع: مجهودات بعض الدول لبلوغ الجودة التعليمية الجامعية.

**التجربة الأمريكية:** تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية أول من راعى مبدأ الحرية والجودة في التعليم العالي من خلال سماحها بالانتشار الواسع لمؤسساته وأنشئت الآليات التي تعمل على متابعة جودة أداءها واعتمادها وإتاحة نتائج المتابعة على كل الراغبين بالالتحاق بإحدى المؤسسات التعليمية العالية التي تتمتع بدورها باستقلالية كبيرة، وبسلطة المجالس الإدارية ما جعلها تشبه لحد كبير المؤسسات الخاصة، أما مسؤولية تمويل وتنظيم المؤسسات التعليمية فتقع على عاتق المؤسسة نفسها.

يعتبر الاعتماد الأكاديمي للجامعات الأمريكية هوية لجودتها إذ يتخذ شكلان أولها اعتماد مؤسسي تقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي، والثاني اعتماد تخصصي خاص بالبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة على غرار مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا **ABET** وهيئة الاعتماد الطبي كما أنشأ مجلس اعتماد التعليم العالي سنة 1996.[1]

**التجربة البريطانية:** شهد قطاع التعليم العالي البريطاني في منتصف القرن الماضي نشاطا مرتفعا في مجال تنمية قدرات الأساتذة الجامعيين سعيا منه لتحقيق معالم الجودة بتركيزه على جملة من النقاط أهمها؛ طرائق التدريس، أساليب التقويم الصحيحة، برامج التنمية البحثية والإشراف على الرسائل العلمية وكذا تقلد المناصب الإدارية، وبرامج تقييم الأساتذة. أنشئت وزارة القطاع هيئة "**higher eduction staff development**" مقرها جامعة "**شفيلد**" في سنة 1997م لها فروع في كافة الجامعات البريطانية

---

[1] سوسن شاكر مجيد، "**تجربة الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية**"،10-05-2012، نقلا عن موقع: www.**m.ahewr.org** ،اضطلع عليه بتاريخ: 16 ماي 2019 م ، 10:11 سا

مهمتها تطوير أداء الأساتذة الجامعيين من خلال تقديم الدعم المادي والمعنوي. كما تهتم بتطوير البرامج التدريبيةّ وتنفيذها على شكل دورات أو حلقات دورية تعالج القضايا المحلية أو الدولية التي تمس قطاع التعليم العالي[1].

لقد شجعت جامعة "**كمبردج**" على الزيادة في برامج التدريب والتدريس وتنمية فرق العمل إضافة لبرامج إدارة الصراع، وخلافا لذلك استفادت جامعة "**ساوث هامبثون**" من برامج تدريب خاصة بتصميم المقررات الدراسية، ومهارات تقويم الذات، ومهارات الإشراف وقيادة جلسات المناقشة زيادة على البرامج المتعلقة بتقويم نوعية التعلم تنمية قدرات البحث بتقنيات المعلومات والتحكم في المؤتمرات عن بعد. وحظيت جامعة "**شرانكلاند**" كذلك من برامج تدريبية تمس المهارات المرتبطة بتطوير المنهج والتقويم بينما حضت جامعة "**أكسفورد**" من البرامج التدريبية المهتمة برامج مهارات التدريس والتقويم والإشراف[2].

والملاحظ على هذه التجربة ذلك التنويع في البرامج التدريبية وتوحيدها كأن القطاع يستثمر قي قدرات الأساتذة، ولا يهمل من جانب آخر البيئة الدولية لأن الحديث على معالجة قضايا التعليم العالي دوليا دليل أن الجامعات البريطانية تعمل جاهدة على تحقيق جودة علمية بحثية.

**التجربة الفرنسية:** إدراك منظومتها لعدم جدوى البرامج المركزية الخاصة بتقييم الأداء، وضبط الجودة التي اتسمت ببيروقراطيتها واستقلالها تطلب إنشاء لجنة وطنية للتقييم سنة 1985م بموجب قرار رئاسي

---

[1] علي محمود شعيب،إيمان حسين عصفور،"منظومة تدريب أعضاء هيئة التدريس بين الواقع و المأمول"،**الملتقى العلمي العربي الأول لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس**،جامعة بنها (مصر)، يوم: 09 مارس 2017، ص11

[2] سمر صلاح،"**ابرز الجهود العالمية في تطوير أداء هيئة التدريس**"،07 ماي 2011، نقلا عن موقع: https://www.hrdiscussion.Com ،اطلع بتاريخ 14ماي 2019، 11:02سا

برلماني تابعة لرئيس الجمهورية بصفة مباشرة ومستقلة تماما عن وزير التعليم العالي ورئيس الوزراء[1]، مهامها تقييم مؤسسات التعليم العالي وبرامجها ومراجعة أساليب التدريس، والأنشطة البحثية وبيئة التعليم ونظم الإدارة في القطاع، فهذا النوع من التقييم يكون غالبا من طلب مؤسسات التعليم العالي لتخصص هذه اللجنة زيارات لمؤسسات التعليم العالي مرة كل 08 سنوات تقوم عقب ذلك بنشر تقارير تقويم خاصة ترسل لوزارة القطاع التعليم العالي الفرنسية تستعين بها للتفاوض حول ميزانيتها السنوية، أما التقارير الخاصة بالبرامج الدراسية فيتم إعدادها من قبل اللجنة القومية المتواجدة على مستوى كل مؤسسة، تنظر فيها لجنة خبراء خارجية تصدر أحكاما عن مدى اعتماد برامج الجودة في البرامج الدراسية لتعد اللجنة القومية تقريرا نهائيا حول ما تمت مراجعته وتقييمه من برامج ويتم رفعه إلى رئيس الجمهورية الفرنسية[2].

يلاحظ من هذه التجربة أن جودة التعليم العالي كمنهج متبع لم يشمل كل عناصر التعليم العالي في البلد، مركزا فقط على جودة البرامج الدراسية وموادها العلمية مهملا نوعا ما دور الأستاذ الجامعي كعنصر فعال في تحسين العملية التعليمية، وأن الجودة بذلك الصدد لا يمكن اعتبارها مسارا تتخذه الدولة الفرنسة لتطوير نظام التعليم العالي فيها بقدر اتخاذها كرقابة على المؤسسات و البرامج تعليمية.

---

[1] حسن حسين البلاوي وآخرون، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد(الأسس والتطبيقات)**،الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع و لطباعة،2006 م، ص228

[2] **المرجع ذاته**، ص229

**التجربة الإسرائيلية:** إن إيمان إسرائيل بأن بناء الدولة القوية تبدأ معالمه من تعليم قوي جعلها تتبنى مفهوم الجودة في التعليم العالي ليس بالتركيز على الممارسات التدريسية أو العلاقات الإنسانية بين هيئات التدريس والطلبة بقدر تركيزها على نمط السياسات العامة التي تخدم القطاع **والدولة** على حد سواء.

لقد شهد قطاع التعليم العالي الإسرائيلي نكسة غير مسبوقة من جراء سياسة تقليص الإنفاق الحكومي ما اضطر مؤسساته لبيع ممتلكاتها محاولةً منها لتوفير ميزانيتها، فقد شهدت العشرية الأولى من الألفية الجديدة والتي أطلق عليها العقد الضائع تراجعا في عدد الأساتذة الجامعيين بلغ عددهم 4684 أستاذا، بعد أن كان التعليم العالي الإسرائيلي في فترة التسعينات يوفر أستاذا محاضرا لكل16 طالب[1].

صعوبة هذه الأوضاع لم تثل منظومة التعليم العالي الإسرائيلي محاولا جاهدا للنهوض بمؤسساتها اعتمادا على موردها البشري انطلاقا من تنفيذ مشروع **النجوم القومي** لإرجاع العقول الإسرائيلية سعيا منها للنهوض بالقطاع ولتحقيق جودة في التعليم العالي قائم على كفاءات حقيقية ففي سنة 2006م، عقدت لجنة العلوم التكنولوجيا لقاء حول موضوع هروب العقول للتعامل معها كظاهرة مثلت مصدر تهديد للدولة في نظرهم فاتخذت حكومة "ايهود أولمرت" القرار رقم 4434 الصادر عام 2009م والهادف لرصد الأساتذة وإرجاعهم لإسرائيل وتشجيعهم، وتحقق ذاك بإنشاء 30 مركز بحث متميز في كافة التخصصات يشغلها ما بين 15 إلى 30 أستاذ باحث عائد تتمتع كلها باستقلالية البحث العلمي مع إعفاء معظمهم من التدريس، ومن أهم تلك المراكز نذكر: مركز تطوير الأدوية، مركز دراسة

[1] وديع عواودة،"التعليم العالي في إسرائيل بين الجامعات والكليات"، **مجلة قضايا إسرائيلية**،نقلا عن موقع: www.**madarcenter.org** ،اضطلع عليه بتاريخ: 15 ماي 2019،13:14 سا

المخ، مركز علوم الحاسوب ومركز الطاقات المتجددة[1]، ليس هذا فقط بل ولان أزمة التعليم العالي الإسرائيلي شكلت أزمة كيان وتهديدا لمستقبل الدولة لم تقتصر جهود تطوير الجامعات على الحكومة فقط، بل ساهم في ذلك رجال المال الإسرائيليين أمثال "**مورط تسو كرمان**" الملقب بإله الإعلام في أمريكا وصاحب مجلة "نيويورك ديلي نيوز" بصندوق للمنح بمبلغ 100 مليون دولار تشجيعا للبحث العلمي واجتذاب العلماء الأمريكيين وتدريبهم على العمل في إسرائيل[2].

**التجربة اليابانية:** تزخر اليابان بأضخم أنظمة التعليم العالي بتوفرها على 4700 مؤسسة متميزة المستوى تعمل في إطار هيئة اعتماد الجامعات اليابانية المسماة **JUAA** تشرف عليها الحكومة المحلية كما يتمتع القطاع على الهيئة اليابانية للكليات والجامعات الخاصة مهمتها الإشراف على المؤسسات التعليمية الحديثة؛ تسعيان في تنسيق تام لخلق وضع تعليمي متساوي بين الجامعات الخاصة والعامة. أما مهمة ضمان الجودة التعليمية فتقع على عاتق المدرسة الوطنية للدرجات الأكاديمية تعتمد في ذلك على تقييم كل جامعة على حدى، فكل جامعة تضع أهدافها التعليمية البحثية والاجتماعية التي على أساسها تتم دراسة جودة على مستواها وتقييمها وفقا لثلاث برامج تشمل كل من؛ التقويم حسب التعلم، والتقويم حسب

---

[1] مهند مصطفى،**المؤسسة الأكاديمية الإسرائيلية المعرفة ،السياسة والاقتصاد**، رام الله: مؤسسة الأيام للإخراج والطباعة،2014، ص ص 166-167.

[2] جلال رمانة،"**التعليم العالي في إسرائيل**"،06 جوان 2014 ،نقلا عن موقع: www.**vision-pd.org** ،أضطلع عليه بتاريخ: 16 ماي 2019 م 02:30 سا

البحث العلمي، والتقويم حسب إدارة الجامعة مع مراعاة المقارنات الدولية في برامج التقويم خاصة مجال الأنشطة البحثية والتربوية[1].

وسعت اليابان نطاق التقويم بتنويع مجالاته، فهيئة **JUAA** لوحدها تهتم بتقييم مؤسسات التعليم العالي من خلال 11 مجالا شمل كل منها أهداف المؤسسات وتنظيم التعليم والبحث، وسياسات قبول الطلبة بعد تجربة120% منهم في شعب العلوم الإنسانية و110% للأقسام العلمية، كما تهتم بتقييم المناهج، وحياة الطالب وما ارتبط بتوجيهه ورعايته الصحية، زيادة عليه تهتم الهيئة بتقويم الأساتذة الجامعيين والإصرار على اختيارهم بشكل جيد، وتقييم طرق تدريسهم ومصادر معلوماتهم ومعلومات المكتبات[2].

**التجربة الماليزية:** لم تكتف الحكومة الماليزية بتطوير خدماتها الاقتصادية فقط، بل اهتمت كثيرا بالخدمة التعليمية وعملت جاهدة على تحسينها خاصة قطاع التعليم العالي راسمة لذلك مجموعة من الأهداف التي مست الهياكل والسياسات التعليمية جعلها تتبع المعايير العالمية في أنظمتها التعليمية بمناهجها وتخصصها اعتمادا على اللغة الانجليزية بالدرجة الأولى وعلى الألياف الرقمية، ونظم المعلومات كتقنية حديثة في بيئاتها، وعزز بإنشاء مؤسسات البحث العلمي كمؤسسة تطوير التقنية الماليزية.

---

[1] محمد بلبية، تحديد معايير ضمان الجودة و تأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان-، **أطروحة الدكتوراه**، تخصص إدارة منظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، (الجزائر)،2015-2016، ص128.

[2] رائد حسين الحجار،"التجربة اليابانية في الاعتماد و ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها"، **مجلة التربية**، كلية التربية،جامعة الزاهر،( المملكة العربية السعودية)،2004، ص491

أنشئت وزارة التعليم العالي مجلس الاتحاد القومي المكلف بوضع سياسة الجودة التعليمية والأكاديمية العامة والخاصة، ونظرا لاهتمام الحكومة الماليزية بالدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي وإيمانها بقدرته على خدمة وطنه أنشئ مجلس أساتذة الدولة المكون من 40 أستاذا خبيرا كل في مجال تخصصه مهمتهم دراسة المجتمع الماليزي، والبحث عن حلول علمية لمشاكله يتم عرضها على الحكومة لتجسدها على أرض الواقع ويهتمون كذلك بدراسة سوق العمل وعلى إثر نتائج تلك الدراسات يوسعون من بعض التخصصات، و يطورون في أخرى أو يتخلون عنها خدمة للتطورات التي تعرفها كل القطاعات في الحكومة الماليزية بشكل طردي[1].

**التجربة المصرية:** إن إنشاء وزارة التعليم العالي المصرية عام2000م كان بمثابة إستراتيجية جديدة حاولت مصر عبرها التحسين من كفاءة جامعاتها؛ لأجل ذلك عمدت الدولة إلى تمويل العديد من المشروعات التنموية لقطاع التعليم العالي أهمها:

مشروع توكيد الجودة والاعتماد **QAAP**، ومشروع تنمية قدرات الأساتذة الجامعيين والقيادات **FLPP**، مشروع تكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي **ICTP**، ومشروع الكليات التكنولوجية المعرفية**EHCP**، ومشروع تطوير آلياتح التربية **FOFP** [2].

أنشأت مصر عام 2004 مركز تنمية قدرات أساتذة التعليم العالي والقيادات بجامعة القاهرة والجامعات المصرية الهادف لتحقيق المعايير العالمية للتميز في التدريب والتنمية البشرية محليا وإقليميا،

---

[1] نور الله كورت، **"واقع التعليم الجامعي ومدى تلبيته لمتطلبات سوق العمل في ماليزيا- الجامعة التكنولوجية الماليزية نموذجا"**، د.ذ.ت.ن، نقلا عن موقع: www.**Academia.edu** ، أضطلع عليه بتاريخ: 22 ماي 2019 ، 16:05 سا.

[2] علي محمود شعيب،إيمان حسنين عصفور،**مرجع سابق ذكره**،ص 09

وتم اعتماد المركز في إطار الجودة الشاملة في أكتوبر 2010م من قبل كل من مجلس الاعتماد "**ساوث وسترن**" "SWAC" والمعهد الأمريكي للدراسات الاحترافية **AIPS** في مارس 2012، أصبح المعهد بذلك وحدة مركزية لاعتماد مراكز التدريب على مستوى كافة الجامعات المصرية بقرار من المجلس الأعلى خصوصا بعد حصوله على شهادتي **ISO 9001** و **OHSA 18001** [1].

نستنتج من خلال هذا المبحث أن الجودة التعليمية والبحثية هي بمثابة واجهة تعكس سياسات وأنظمة التعليم العالي في أية دولة فضعفها أو قوتها اعتمادا على قياس الجودة فيها يعطي مصداقية أكثر عند الحديث عن طابعها وكفاءتها دون جودة التدريب الأستاذ الجامعي المدرب كحلقة تجمع كل معايير الجودة من منطلق أن جودة التنظيم الجامعي تنبع من التزام الأستاذ بقواعدها وبتقنيات التدريس التي يدرب عليها، وجودة الطالب مسؤولية يتحملها خاصة بعد تدريبه على التفاعل مع طلابه؛ وجودة البحث هي من قيمه المهنية كل هذه العوامل إن تم تتبعها بالشكل المطلوب ستؤدي لتحسين الإنتاج التعليمي وسمعة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، وهذا يكفل لها ضمان الجودة، وبالتالي يمكن اعتمادها لتصبح نموذجا.

[1] جامعة القاهرة، "**مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس و القيادات**" ،د,ذ,ت,ن،(مصر) نقلا عن موقع: NFLDC.CU.EG.،اضطلع عليه بتاريخ: 20 ماي 2019 م ،15:55سا

## خـلاصـة الفصل الثاني:

إن تبني نظام تدريب الأساتذة الجامعيين على مستوى الجامعات له أهمية قصوى، وتتعدد أساليب اعتماده، وهو آلية ضرورية لتجسيد إستراتيجية الجودة التعليمية والبحثية التي تعكس بدورها سياسات، وأنظمة التعليم العالي في أية دولة إذ أن ضعفها أو قوتها اعتمادا على قياس الجودة فيها يعطي مصداقية أكثر عند الحديث عن طابعها وكفاءتها بالتأكيد على جودة التدريب الأستاذ الجامعي المدرب كحلقة تجمع كل معايير الجودة، من منطلق أن جودة التنظيم الجامعي تنبع من التزام الأستاذ بقواعدها وبتقنيات التدريس التي يدرب عليها، وجودة الطالب مسؤولية يتحملها خاصة بعد تدريبه على التفاعل مع طلابه والتواصل معهم؛ وجودة البحث قيم من قيمه المهنية كل هذه العوامل إن تم تتبعها بالشكل المطلوب دون الخروج عن مبادئ الرسالة التعليمية ستؤدي لتحسين الإنتاج التعليمي وسمعة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي هذا يكفل لها ضمان الجودة، بالتالي يمكن اعتمادها لتصبح نموذجا.

وحاولت معظم الدول ان ترتقي بجامعاتها وأبحاثها من خلال بحثها عن تحقيق الجودة وقد قدمنا بعض التجارب الدولية في ذلك الباب. وتسعى الجزائر لبلوغ الجودة التعليمية عبر ما تم عرضه من آليات وإجراءات قانونية مستها مباحث هذا الفصل.

# الفصل الثالث:
# واقع تدريب الأساتذة الجامعيين
# بجامعة مولود معمري-تيزي وزو

على غرار العديد من الجامعات الجزائرية شرعت جامعة مولود معمري بتيزي وزو بمختلف كلياتها و ما تتضمنه هذه الأخيرة من تخصصات بتدريب الأساتذة المساعدين الملتحقين بها حديثا من صنفي "ب" و "أ" وذلك منذ 2016م عملا بالقرار الوزاري رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016 المحدد لكيفيات المرافقة البيداغوجية للأساتذة الباحثين عملا لتجسيد سياسة تجويد الجامعة الجزائرية التي بدأت بوادره منذ سنة 2008 و شرع في تجسيدها منذ 2010م، والتي تتطلب بذلك تهيئة الأساتذة الجامعيين لتحقيق إستراتيجية تخدم قطاع التعليم العالي في الجزائر.

يعالج هذا الفصل الشق الميداني من الدراسة و الذي يعبر عن واقع تدريب أساتذة جامعة مولود معمري تيزي وزو بمختلف كلياتها وأقسامها عدا كلية الطب، فمن خلاله تعرض جميع البيانات المحصل عليها و التي تعمل على تحديد صحة ما طرح من فرضات تعالج ظاهرة تدريب الأساتذة الجامعيين على مستوى بيئة الدراسة من ثم تسهيل الوصول إلى إجابة تخدم الإشكالية المطروحة كل ذلك من خلال مبحثين يعالج أولها مراحل تطور نشأة الجامعات الجزائرية، أما الثاني فخاص بالتعريف بالجامعة قيد الدراسة، إضافة لمبحث ثان يطرح في مطلبه الأول نتائج الاستبيان المستعان بها إضافة لنتائج المقابلة لمناقشة فرضيات الدراسة وفرضيات الدراسة.

## المبحث الأول: مراحل تطور نشأة الجامعات الجزائرية.

يتناول هذا المبحث أفكارا حول نشأة الجامعات في الجزائر بصفة عامة بالتركيز بيئة الدراسة المتمثلة في جامعة مولود معمري بتيزي وزو إضافة لوظائف الجامعة كل ذلك في حدود مطلبين.

### المطلب الأول: نشأة الجامعة في الدولة الجزائرية

مر تطور الجامعة في الجزائر عبر ثلاث مراحل حاولت من خلالها الدولة بناء منظومة تعليمية تعينها بواسطة ما تمنحه من كفاءات على اللحاق بركب الدول ذات المستوى التعليمي والاقتصادي الجيد.

يمكن تلخيص ذلك التطور من خلال ثلاث مراحل أولها الفترة بين **1962م إلى 1969م** فبعد أن كانت جامعة الجزائر المؤسسة إبان الحقبة الاستعمارية سنة 1908م أول جامعة في الوطن ضمت أربع كليات و19 معهدا إضافة لثلاث مراكز وأربع مدارس عليا زيادة على مركز الرصد الفلكي. أنشأت الجزائر عقب سنوات قلائل من الاستقلال جامعتين الأولى جامعة وهران سنة 1966م التي ضمت خمسة كليات هي: كلية الحقوق و كلية العلوم الاقتصادية، كلية الطب ، كلية الآداب و كلية العلوم والثانية جامعة قسنطينة سنة 1967م التي جمعت المدرسة الوطنية للطب، المعهد العلمي، معهد الدراسات القانونية إضافة للمعهد الأدبي والجامعي.[1]

وفي ظل ذلك عرفت الجزائر نظام تعليم عالي ملحق بوزارة التربية موروث بيداغوجيا عن النظام الفرنسي تشمله أربعة مراحل أولها مرحلة اللسانس التي تدوم ثلاث سنوات، تليها مرحلة شهادة الدراسات المعمقة و

[1] فاطمة الزهراء كياري، تقييم نفقات التعليم العالي في المؤسسات الجامعية دراسة حالة جامعة معسكر، **مذكرة ماجستير** تخصص تسيير المالية العامة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة معسكر،( الجزائر)، 2011-2012، .ص55-

تدوم سنة واحدة ، ثم مرحلة شهادة لدكتوراه الدرجة الثالثة تدوم سنتين على الأقل؛ أما الفترة بين **1970-1998 م** شهدت إنشاء وزارة التعليم العالي في هذه المرحلة وعقب سنة من ذلك تم إصدار ميثاق إصلاح التعليم العالي ركز تقسيم الكليات على معاهد تضم أقساما متجانسة على تنويع التخصصات، زيادة عدد الجامعات على مستوى القطر الوطني، الاعتماد على هيئة تدريس وطنية فانطلقت البعثات إلى الخارج لتحقيق ذلك إضافة لتعميم اللغة العربية على التخصصات الإنسانية في ظل ذلك ألغت السنة التحضيرية و عوض نظام السنة الواحدة بنظام الثلاثي و السداسي أصبحت على إثر ذلك مرحلة الليسانس بأربع سنوات و الماجستير(بعد التدرج) مرحلة تدوم سنتين على الأقل و مرحلة التدرج الثاني( دكتوراه علوم) تدوم حوالي خمس سنوات.

في المرحلة الثالثة أي منذ **1989**م وافق مجلس الحكومة على القانون التوجيهي للتعليم العالي و اصدر قرار بإعادة تنظيم الجامعة إلى كليات فحول 13 مركزا جامعيا إلى جامعات ، و بعد تبني نظام ل م دي بين 2004-2005 ارتفع عدد الطلبة ما استدعى الرفع من عدد الجامعات التي بلغ عددها 40 جامعة سنة 2009[1].

حاليا باتت الجزائر بشبكة جامعية تضم 106 مؤسسة للتعليم العالي موزعة على مستوى 48 من التراب الوطني منها 50 جامعة، 13 مركزا جامعيا، و 20 مدرسة وطنية عليا إضافة لعشر مدارس عليا و11 مدرسة عليا للأساتذة، و ملحقتين مقسمة عبر ثلاث نواحي هي:

أولا ناحية الغرب: تضم 11 جامعة

[1] **المرجع ذاته**، ص ص 56-59.

ناحية الوسط: تضم: 17 جامعة.

ناحية الشرق تضم: 22 جامعة.[1]

## المطلب الثاني: التعريف بجامعة مولود معمري و مراجل تطورها,

أنشأت المؤسسة العامة ذات طابع العلمي والثقافي والمهني عام 1977 م كمركز جامعي بموجب القرار رقم 93/77 المؤرخ في 20 جوان 1977م ضم آنذاك قسما واحدا ومعاهد مركزية إضافة لوحدات إدارية مركزية. أما الأقسام فكانت في شكل معاهد استفادت بموجب المرسوم رقم 227/84 الصادر في 18 أوت 1984 م من الذمة المالية المستقلة و الشخصية المعنوية .

تطورت جامعة مولود معمري منذ نشأتها سنة 1977م عبر **خمسة مراحل** هي كالآتي:

1/ فترة المركز الجامعي " **CUTO** " من سبتمبر 1977م إلى ديسمبر 1984 م.

2/ مرحلة المؤسسة الوطنية للتعليم العالي " **INES** " منذ جانفي 1985 م إلى ديسمبر 1989م.

3/ مرحلة الجامعة سنة 1989م و التي بعدها عرفت ذات لجامعة تطورا على مرحلتين إضافيتين هما:

**أولا: مرحلة تنظيم الجامعة في شكل معاهد:** ( 1990 م إلى 01 من ديسمبر 1998م ).

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجامعات**، الجزائر، نقلا عن موقع: WWW.MESRS.DZk ، د.ذ.ت.ن ، اضطلع عليه بتاريخ:20 جوان 2019 م، 21:27سا.

وصل عدد المعاهد في هذه الفترة إلى خمسة عشرة معهدا ضم كلا من: معهد الالكترونيك والالكتروميكانيك و الهندسة المدنية والإعلام الآلي إضافة لكل من معهد الآداب و اللغات الأجنبية واللغة الأمازيغية زيادة على معهد القانون والعلوم الإدارية ،معهد الاقتصاد، إضافة لمعهد البيوولجيا وآخر للعلوم الزراعية و معهد للطب و معهد للهندسة المعمارية.

**ثانيا: مرحلة الكليات:** (منذ 02 أ:توبر 1998م)

نظمت الجامعة في شكل كليات تشمل:

**كلية العلوم:** تشمل أُقسام كل من الرياضيات، الفيزياء والكيمياء.

**كلية الهندسة والبناء:** تضم أقسام الميكانيك ، الهندستين المدنية والمعمارية

**كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير:** تضم كلا من علوم الاقتصاد وعلوم التسيير.

**كلية الهندسة الالكترونية والإعلام الآلي:** تشمل قسم الإلكترونيك والأوتوتاتيك، الإعلام الآلي

و الالكتروتقني.

**كلية العلوم الطبيعية :** بقسمي البيولوجيا والعلوم الزراعية[1].

[1] جامعة مولود معمري تيزي وزو، نشأة و تطور الجامعة، نقلا عن موقع : www.ummmto.dz،اضطلع عليه بتاريخ: 11 جوان 2019 ، 20:09 سا.

**كليتي اللغات والعلوم الإنسانية** اللتان انفصلتا مع مرور الوقت نتيجة لتوسع التخصصات في كليها على النحو التالي:

**كلية اللغات:** تجمع بين فسم اللغة العربية، قسم اللغة الامازيغية، قسم الترجمة وقسمي اللغتين الفرنسية والإنجليزية.

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية:** جمعت كل من العلوم الإنسانية والعلوم الإنسانية وعلم النفس[1].

**كلية الطب:** وتضم مجموعة من التخصصات.

**كلية الحقوق و العلوم السياسية** بعد أن كانت معهدا للحقوق تحولت إلى كلية طبقا بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98-392 المؤرخ في 13 شعبان 1813هـ الموافق لـ 02 ديسمبر1998م، وفي سنة 2011 و بموجب القرار رقم 60 المؤرخ في جانفي 2011م أسند قسم العلوم السياسية للكلية متحولا من فرع الى قسم قائم بذاته.

## المبحث الثاني: عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية

[1] جامعة مولود معمري تيزي وزو **المرجع ذاته**.

يتناول هذا المبحث نتائج الدراسة الميدانية التي أجرت على مستوى جامعة مولود معمري تيزي وزو التي تهدف اعتمادا على نتائج الاستبيان لمعرفة إن كان نظام التدريب على مستوى بيئة الدراسة قادر على جعل المبحوثين يحققون متغير الجودة التعليمية والبحثية على مستواها، حيث يتناول هذا المبحث ثلاث مطالب يتعلق أولها بعرض نتائج الدراسة، وثانيها بمناقشة الفرضيات على ضوء النتائج المحصل عليها إضافة للاستنتاج الذي يعكس النتائج الميدانية للدراسة.

## المطلب الأول: عرض نتائج الاستبيان

### القسم الأول: المعلومات الشخصية

**جدول يوضح توزيع عينة الدراسة على كليات جامعة مولود معمري تيزي وزو عدا كلية الطب**

| الجنس | | الصنف | | سنوات الخبرة | | سنة الالتحاق بالقسم | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكر | أنثى | أستاذ صنف ب | أستاذ صنف أ | أقل من 10 سنوات | أقل من 15 سنة | قبل 2016 | بعد 2016 |
| 67 | 27 | 75 | 20 | 94 | / | / | 94 |
| النسبة المؤوية | النسبة المؤوية | النسبة المؤوية | النسبة المؤوية | النسبة المؤوية | النسبة المؤوية | / | النسبة المؤوية |
| %71.27 | 28.72% | 79.78% | 21.27% | 100% | / | / | 100% |

**ثانيا/نتائج القسم الثاني**

**1) استفدت خلال مسارك المهني من تدريبات ؟**

الهدف من طرح هذا السؤال كان للتأكد من أن أفراد العينة استفادوا من **دورات تدريبية** والتي تختلف مضامينها في الأصل عن الدورات التكوينية التي تكون في شكل تربص خارجي إما طويل المدى أو قصير المدى، والذي لا ترتبط أهدافه إلا بالبحث العلمي في إطار التحضير للدكتوراه لكنها لا ترتبط بطرائق التدريس الجامعي.

| استفدت خلال مسارك المهني من تدريبات | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **بصفة دورية** | 86 | 91.48% |
| **أحيانا** | 08 | 8 .51% |
| **استفدت فقط من تربص في الخارج** | / | / |

**الجدول رقم 01 يبين نسبة استفادة عينة الدراسة من التدريب**

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن نسبة المبحوثين الذين استفادوا من التدريب بصفة منذ بداية العمل ببرنامج المتابعة البيداغوجية للأساتذة الجدد على مستوى جامعة مولود معمري هي 91.48%، بينما خصت الإجابة الثانية من نفس الجدول بنسبة 8.51% من اختيار المبحوثين للتعبير على أن نفس النسبة تلقت تدريبات بصفة متقطعة وليست مستمرة، أما الإجابة الثالثة المتعلقة بحصر التدريب في التربص في الخارج فقط فلم يجب عليها أي مبحوث انطلاقا من أن أفراد العينة المقصودة كلهم حضروا للتدريب المنصوص عليه في القرار 932 الصادر سنة 2016م؛ بالتالي فالعبارة تعني أنهم خضعوا لتدريبات فالنفي في العبارة الأخيرة يؤكد على أنه إضافة للتربص قد استفادوا من التدريب.

**2) إبلاغك بموعد التدريبات من طرف إدارة القسم يكون ...**

الهدف من طرح هذا السؤال هو التأكد من أن الإدارة تسلم استدعاء التدريب للأساتذة في حدود زمنية كافية للاستعداد النفسي خاصة والتهيؤ للتدريب، كما تسمح للكثيرين بتتبع النظام التدريبي في آجاله وعدم الاختلاف عن مواعيده.

| إبلاغك بموعد الدورات التدريبية من طرف إدارة القسم يكون | | | |
|---|---|---|---|
| بفترات مسبقة كافية للاستعداد للتدريب | | يتم إعلامي في فترات متأخرة | |
| التكرار | النسبة | التكرار | النسبة |
| 87 | % 92.55 | 07 | %7,44 |

**الجدول رقم 02 يوضح نسبة الفترة المخصصة لإعلام عينة الدراسة بالدورات التدريبية**

يلاحظ من خلال هذا الجدول أن عددا كبيرا من الأساتذة المدربين من عينة الدراسة يتم تبليغهم مسبقا بمواعيد الدورات التدريبية المسطرة لفائدة الأساتذة الجدد على مستوى كليات جامعة مولود معمري، في حين بلغت نسبة التأخر عن الإبلاغ 7.44% والتي كانت ضعيفة مقارنة بالأولى.

**03) تحرص إدارة القسم على معرفة احتياجاتك التدريبية في مجالي التدريس والبحث العلمي ..**

الهدف من طرح هذا السؤال هو معرفة درجة اهتمام قيادة المنظمة محل نشاط الأساتذة حديثي التوظيف على مستوى أقسام الكلية بمعرفة النقائص المرتبطة بأداء مهامهم البحثية أو التدريسية، قبل توجههم إلى تلقي البرامج التدريبية.

| تحرص إدارة القسم على معرفة احتياجاتك التدريبية في مجالي التدريس و البحث العلمي | | |
|---|---|---|
| **العبارة** | **التكرار** | **النسبة المؤوية** |
| **نعم** | / | / |
| **نادرا** | / | / |
| **يتم توجيهي للتدريب دون مراعاة حاجتي التدريبية و مجالها** | 94 | %100 |

**الجدول رقم 03 بوضح نسبة الاهتمام بالاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة قبل توجههم للتدريب**

يوضح الجدول أن كل أفراد العينة يتم تدريبهم دون مراعاة مسبقة لاحتياجاتهم التدريبية، و لا للمجالات التي يعانون فيها نقصا يستدعي التدريب، وهذا ما وضحته العبارة الثالثة من الجدول حيث تعبر نسبة 100% فيها عن ذلك بينما لم يقع اختيار العبارتين الأولى والثانية على أي متدرب.

**04) حاجتك للتدريب مرتبطة بـ...**

كانت الغاية من طرح هذا السؤال هو معرفة نوع الاحتياجات التدريبية المطلوب إشباعها من طرف أساتذة مختلف كليات جامعة مولود معمري الموظفين حديثا، ومعرفة إن كانت هذه الحاجيات مرتبطة بفهم بيئة العمل ومتطلباتها.

| حاجتك للتدريب مرتبطة بـ: | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **بفهم التشريع الجامعي والتعرف على أخلاقيات المهنة** | 82 | % 87.23 |
| **بالأنشطة الإدارية في القسم** | 18 | % 19.41 |
| **بمجالي التدريس و البحث العلمي و الاستعانة بتكنولوجيا الاتصال في كليهما** | 94 | %100 |
| **بالتواصل مع الطلبة تقييمهم و الإشراف عليهم** | 80 | % 85.10 |

**جدول رقم 04 يوضح نوع الاحتياجات التدريبية لدى عينة الدراسة**

يلاحظ من خلال الجدول أن حاجة عينة الدراسة لفهم التشريع الجامعي والتعرف على أخلاقيات المهنة بلغت نسبة 87,23% بينما 19.41% منهم بحاجة للتدريب على ممارسة الأنشطة الإدارية و هي نسب قليلة مقارنة بالأولى لكن أفراد العينة اتفقوا بنسبة 100% على أن حاجتهم للتدريب تشمل بشكل أساسي مجالي التدريس والبحث العلمي والاستعانة بتكنولوجيا الاتصال في كليهما، أما بالنسبة للتدريب على التواصل مع الطلبة فبلغت 85.10%.

**القسم الرابع/الجانب التنظيمي لدورات تدريب الأساتذة الجامعيين**

**05) مكان تدريب الأساتذة ...**

الغرض من وراء طرح هذا السؤال هو معرفة البيئة التي يتدرب فيها الأساتذة المكونين لعينة الدراسة وأن كانت هذه البيئة ملائم لهم أولا.

| مكان تدريب الأساتذة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| **محل العمل** | 24 | 25.53% |
| **تدريب خارجي في مكان مناسب** | 64 | 68.08% |
| **مكان التدريب غير لائق بمستوى الأستاذ الجامعي** | 06 | 6.38% |

**جدول رقم 05 يوضح بيئة تدريب الأساتذة المساعدين و مدى تقبلهم للتدرب على مستواها**

يتبين من خلال هذا الجدول أن 25.53% من أفراد العينة المبحوثين يتم تدريبهم على مستوى كلياتهم، بينما يتدرب 68.08% منهم خارج نطاق كلياتهم ولكن يتدربون في مكان مناسب بينما يرى 6.38% من هم يمثلون فئة قليلة جدا مقارنة بالنسبة السابقة أن مكان التدريب غير ملائم أو غير لائق بمستوى الأستاذ الجامعي.

**06)استقبال الأساتذة لأجل التدريب يتم بصفة .....**

الهدف من هذا السؤال هو معرفة نسبة الاهتمام بالأستاذ الموجه للتدريب قبل الشروع في تنفيذ البرامج التدريبية التي يتلقاها لان ذلك يلعب دورا هاما في جعله يتأقلم مع ظروف و أجواء سريان العم لتدريبية انطلاقا من معرفة ظروف استقبالهم قبل التدريب

| استقبال الأساتذة لأجل التدريب يتم بصفة | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| **جيدة تليق بمستوى الأستاذ الجامعي** | 70 | 74.46% |
| **استقبال مقبول** | 19 | 20.21% |
| **استقبال سيئ** | 05 | 5.31 % |

**الجدول رقم 06 يوضح نسبة تقبل عينة الدراسة لطريقة استقبالهم للتدريب.**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن عددا كبيرا من الأساتذة المدربين اختاروا العبارة الأولى والتي تترجم رضاهم على استقبالهم أثناء التدريب يتم بصور حسنة تليق بهم كأساتذة، حيث أن اختيار هذه الإجابة بلغ نسبة 74.46%، و بالمقابل يرى 20.21% من المبحوثين أن الاستقبال يتم بصورة مقبولة، أما سوء الاستقبال كآخر إجابة في الجدول فوقع عليها اختيار 5.31 من الأساتذة المدربين.

**07) القائم بتدريب الأساتذة هو مدرب ...**

الغاية من طرح هذا السؤال هو معرفة رضا الأساتذة المتدربين عن مدربهم لأن هذا الأخير يلعب دورا هاما في نجاح جل العمليات التدريبية، كون أن الرسالة التدريبية مهمة يجب أن يعمل على تبليغها بأكمل وجه.

| القائم على تدريب للأساتذة | | | |
|---|---|---|---|
| متمكن من المواد التدريبية | | غير قادر على تبليغ الرسالة التدريبي للأساتذة كما ينبغي | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| 81 | %86.17 | 13 | % 13.82 |

**جدول رقم 07 يوضح تمكن المدرب من تبليغ الرسالة التدريبية من وجهة نظر المتدربين**

يوضح الجدول أن نسبة كبيرة من المبحوثين والتي بلغت 86,17% أقروا بان المدرب متمكن من المواد التدريبية التي يتلقاها المتدربين، بينما بلغت نسبة أولئك الذين يرون عدم إمكانيته من تبليغ الرسالة التدريبية بـ 13,82%.

**القسم الخامس: برامج تدريب الأساتذة الجامعيين**

**08) مدة البرامج التدريبية و الحجم الساعي لوحداتها ...**

الهدف من وراء طرح هذا السؤال هو معرفة ما إن كانت المدة المخصصة لطرح البرامج التدريبية على الأساتذة تكفيهم لاستيعابها، وبالتالي تمكنهم من تحديد أدوارهم التدريسية والبحثية في مجال التعليم العالي.

| مدة البرامج التدريبية و الحجم الساعي لوحداتها | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| طويلة و مملة | | متوسطة المدة | | لا تكف الأستاذ لاستيعاب كل البرنامج المسطر | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| 09 | 9.57 % | 16 | 17.02% | 69 | 73.40% |

**الجدول رقم 08 يوضح رأي المبحوثين بخصوص المدة التدريبية و متطلباتها من الحجم الساعي**

يتبن من خلال النسب المحصل عليها أن أغلبية المبحوثين بنسبة عادلت الـ 73,40% اتفقوا من في كون مدة البرامج التدريبية أو حجمها الساعي لا يكف الأستاذ الجامعي لاستيعاب كل ما يتضمنه البرنامج التدريبي، بينما عبرت نسبة 17.02% منهم على أن الفترة التدريبية هي فترة متوسطة المدة في نظرهم، أما أصغر نسبة والتي بلغت 9.57% فيرى المعبرون عنها أن البرامج التدريبية طويلة المدة ومملة أيضا.

**09) مواضيع الأنشطة التدريبية المقدمة للأستاذ الجامعي...**

الهدف من وراء هذا السؤال هو معرفة نوعية البرامج التي يتم تقديمها للأساتذة الموظفين حديثا وإن كانت تعمل على إكسابهم معارف أو تركز على جانب المهارة في التدريس و البحث العلمي أم أنها برامج تدريبية تدعم تخصصاتهم و تعمق أسلوب بحثهم التخصصي.

| مواضيع الأنشطة التدريبية المقدمة للأستاذ الجامعي | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تنمي المعارف | | تنمي المهارات | | تناسب التخصص العلمي للأستاذ الجامعي | | مواضيع عامة لا تهتم بتنوع التخصصات العلمية | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| 19 | 20.21% | 72 | % 76.59 | 03 | 3,19 % | / | / |

**الجدول رقم 09 يوضح نوعية المكتسبات التدريبية التي يحصل عليها الأساتذة أثناء التدريب.**

تبين الجداول في الجدول 76.59% من الأساتذة أكدوا على أن البرامج التدريبية التي يتلقونها تعمل بالدرجة الأولى على تنمية مهاراتهم، وبالنسبة لتنمية المعارف فإن البرامج التدريبية في هذا السياق تخدم نسبة 20.21% من الأساتذة فقط، في حين وجد 3.19%منهم أن هذه البرامج راعت تخصصهم العلمي.

**10) الأساليب والأدوات المعتمدة قي تدريب الأساتذة الجامعيين**

الغرض من طرح هذا السؤال هو معرفة نوع الأساليب التدريبية المستخدمة من قبل المدرب لتنفيذ البرامج التدريبية و إيصال رسالتها للأساتذة قيد التدريب.

| الأساليب و الأدوات المعتمدة في تدريب الأساتذة الجامعيين | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| متنوعة غير مملة | 09 | 9.57% |
| تمكنك من فهم الرسالة التدريبية | 81 | 86.17% |
| وسائل سمعية بصرية حديثة | 78 | 82.97% |
| وسائل و مواد تقليدية كالكتب و الوثائق | 66 | 70.21% |
| المواد التدريبية كافية | 40 | 42.55% |
| لا تكفي عدد الأساتذة المتدربين | 74 | 78.77% |

**الجدول رقم 10 يوضح أراء المبحوثين حول الأساليب والمواد المعتمدة أثناء تدريبهم**

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة قليلة جدا بلغت 9.57% من إجابات الأساتذة أقرت بأن الأساليب التدريبية طويلة ومملة، ولكن نسبة كبيرة منهم بلغت 86.17% أكدت على أن الأساليب التدريبية تمكن من إبلاغهم الرسالة التدريبية، تليها نسبة 82.97% ليؤكد الأساتذة من خلالها على حداثة الوسائل التقليدية المستعملة في تدريبهم، لكن ذلك لا يعن غيابا تاما للمواد التقليدية على غرار الكتب والوثائق، حيث أكد 70.21% منهم على استعمالها في التدريب. أما بالنسبة لكفايتها بالنسبة لكل الأفراد المتدربين فقد أجمع الأساتذة بنسبة 78.77 % أنها غير كافية في حين رأى 42,55% منهم أنها تكفيهم أثناء التدريب.

**11) القسم السادس: تقييم تدريب الأساتذة مكتسباتك بعد التدريب ...**

هدف هذا السؤال للكشف عن نوعية المحصلات التي يكتسبها الأستاذ عقب التدريب المقدم له.

| مكتسباتك بعد التدريب | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| **اكتسبت معارف و مهارات جديدة في مجال التدريس و البحث والتعامل مع الطلبة** | 94 | 100% |
| **تمكنك من تحمل مسؤوليات عديد على مستوى القسم** | / | / |
| **تعرفت على زملاء جدد شاركوك خبرتهم** | 69 | 73.40% |
| **لبى التدريب كل احتياجاتك التدريبية** | 80 | %85.10 |
| **تحتاج لتدريبات أخرى** | 26 | 27.65% |

**الجدول رقم 11 يوضح المكتسبات المحصلة لدى الأساتذة عقب البرنامج التدريبي**

يتضح من خلال النسب الموضحة في الجدول أن 100 %من الأساتذة المبحوثين اكتسبوا مهارات جديدة في مجال التدريس والبحث والتعامل مع الطلبة، وأن 73.40 % منهم أيضا تعرفوا خلال التدريب على أساتذة آخرين شاركوهم خبرتهم، أما ما تعلق بتلبية التدريب لاحتياجاتهم فأكدت نسبة 85.10% منهم على ذلك في حين ترى نسبة قليلة من المبحوثين حاجتها لتدريبات أخرى وقد بلغت 27.65%.

**12)تقييمك بعد التدريب:**

الهدف من طرح هذا السؤال هو التأكد من وجود آلية رقابية ترافق الأساتذة حتى بعد التدريب للتأكد من درجة تمكنهم من البرامج التدريبية المطروحة عليهم.

| تقييمك بعد التدريب | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| يتكفل به المجلس العلمي | | يتم تقييمك من قبل إدارتك في القسم | | لا يتم تقييمك بعد التدريب | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| / | / | / | / | 17 | 18.08% |

**الجدول رقم 12 يوضح الاهتمام بتقييم الأساتذة بعد التدريب**

يتبين من خلال الجدول أن كل من المجلس العلمي وإدارة الأقسام على مستوى كافة الكليات لا تقوم بتقييم المتدربين عقب الانتهاء من الدورات التدريبية، بينما أكدت نسبة ضئيلة من المبحوثين على أنه لا يتم تقييمها إطلاقا بعد التدريب رغم الزامية ذلك حيث بلغت نسبتهم 18.08% .

**القسم السابع: الأستاذ الجامعي المدرب و جودة التعليم العالي والبحث العلمي**

**13) هل ترى أن التدريب المقدم للأساتذة يحقق جودة في التعليم العالي والبحث العلمي؟**

الهدف من هذا لسؤال هو معرفة ثقة الأساتذة المتدربين فيما قدم لهم من برامج تدريبية، و مدى قدرتهم على اعتمادها كطرق تساعد القائمين على التعليم العالي والبحث العلمي من بلوغ جودة تدريسية وبحثية من عدمه.

| هل ترى ن التدريب المقدم للأساتذة يحقق جودة في التعليم العالي و البحث العلمي؟ | | |
|---|---|---|
| **نعم إذا تمتعت التدريبات المقدمة بالجودة** | التكرار | النبة المؤوية |
| **نعم لأن الأستاذ الجامعي المدرب هو الحلقة الرئيسة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي** | 20 | 21.27% |
| **لا لأن تدريب الأستاذ لوحده غير كاف لتحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي** | 29 | 30.85% |
| **لا لأن جودة التعليم العالي و البحث العلمي تحتاج لسياسات رشيدة و ليس فقط لمورد بشري مدرب** | 45 | 47.87% |

**الجدول رقم 13 يوضح آراء المبحوثين حول قدرتهم على تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي انطلاقا من ما دربوا عليه**

تبين النتائج أعلاه على أن أكبر نسبة بلغت 47.87% عبرت عن نظرة الأساتذة المتدربين بخصوص حاجة جودة التعليم العالي والبحث العلمي بحاجة لسياسات رشيدة، لأن تدريبهم غير كاف لوحده لتحقيق ذلك، واكتفى 30.85% منهم بعيدا عن الأجواء النظامية والسياسة القطاعية بالقول أن الأستاذ الجامعي المدرب غير قادر على تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي على مستوى جامعة مولود معمري، خلافا عن ذلك عبر 21.27% منهم عن ثقتهم في قدرتهم على بلوغ الجودة التعليمية والبحثية.

**14) جودة التعليم العالي مرتبطة حسب رأيك بـ ..**

الهدف من وراء هذا السؤال هو معرفة مقومات جودة التعليم العالي والبحث العلمي من وجهة نظر المتدربين من الأساتذة و أن كان يعتمد على التحديث في الأساليب الفنية والتقنية التي تستدعي وظائفهم توفرها أو أن المسألة مسألة نظام تعليم عالي يستدعي التغيير أو التعديل.

| جودة التعليم و التدريس مرتبطة حسب رأيك بـ: | | | |
|---|---|---|---|
| توفير تقنيات و أساليب التدريس الحديثة | | لا يحقق التدريس جودته في ظل نظام تعليم عالي شبه حديث لا يختلف عن النظام الكلاسيكي | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| 59 | 62.76% | 35 | 37.23% |

**جدول رقم 14 يوضح أهم متطلبات تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي من وجهة نظر الأساتذة المدربين**

توضح نتائج هذا الجدول أن نسبة متوسطة من المبحوثين بلغت 62.76% أكدوا على ان جودة التدريس مرتبطة بتوفير تقنيات حديثة و اعتماد أساليب حديثة في التدريس كذلك، بينما عبر 37.23% منهم على أن جودة التدريس لا يمكن ان تحققها جامعات لا زال يعتمد التدريس فيها على أساليب كان من الأجدر أن تزول بزوال النظام الكلاسيكي.

**15) جودة البحث العلمي مرتبطة بـ ...**

هدف هذا السؤال للتعرف على متطلبات جودة البحث العلمي من وجهة نظر الأساتذة المدربين.

| جودة البحث العلمي مرتبطة ب | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| **جودة الملتقيات والندوات التي تتخذ جودة الأبحاث ميزة لها** | 41 | 43.61% |
| **مشاركة الطلبة لأساتذتهم في البحث** | 72 | 76.59% |
| **توفير الأجواء والموارد اللازمة للبحث** | 88 | 93.61% |
| **جودة الإشراف على الأبحاث من قبل الأساتذة المدربين** | 45 | 47.87% |

**جدول رقم 15 يوضح متطلبات تحقيق جودة البحث العلمي من وجهة نظر الأساتذة المدربين**

يلاحظ من خلال الجدول أن 76.59% كأكبر نسبة أكدت على أن الأساتذة المدربين يقدرون أن تحقيق جودة البحث العلمي أمر منوط بمشاركة طلبتهم في البحوث العلمية، بينما أكدت نسبة 47.87% منهم أن تحقيق جودة البحث العلمي أمر مربوط بجودة إشراف الأساتذة المدربين على الأبحاث العلمية.

**16)جودة الطالب الجامعي حسبك ...**

هدف هذا السؤال معرفة الأساسيات التي يرى الأساتذة المتدربين بأنها تكفل تحقيق جودة الطالب الجامعي من منظور الأساتذة المتدرب

| جودة الطالب الجامعي حسبك تتحقق | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| **حين يتمكن الأستاذ المتدرب من تدريب طلبته على البحث** | 69 | 73.40% |
| **حين يتمكن الأستاذ المتدرب من تقييم طلبته بدقة** | 49 | 52.12% |
| **حين يتمكن الطالب الجامعي من تحليل ونقد المعارف المقدمة إليه** | 90 | 95.74% |

**الجدول رقم 16 يوضح سبل تحقيق جودة الطالب الجامعي من منظور الأساتذة المتدربين**

يتضح من خلال الجدول 16 أن جودة الطلبة تتحقق حين يتمكن الطالب من تحليل ونقد المعارف المقدمة إليه حسب نسبة مرتفعة من آراء المبحوثين والمقدرة 95.74%، بينما يرى آخرون بنسبة73.40 % أنها تتحقق حين يتمكن الأستاذ المتدرب من تدريب طلبته على البحث، لكن حسب نسبة قدرت بـ 52.12 %، وهي الأضعف فإن جودة الطالب تتحقق حين يتمكن الأستاذ المدرب من تقييمهم بدقة.

**17) تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي ...**

الهدف من طرح هذا السؤال هو تقصي رأي الأستاذة المدربين حول إمكانية تحقيق جودة تعليمية وبحثية على مستوى أقسامهم من عدمها ما يعكس قدرتهم و استعدادهم لتحقيق ذلك.

| تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي في قسمك أمر | | | |
|---|---|---|---|
| يمكن تحقيقه | | لا يمكن تحقيقه | |
| التكرار | النسبة المؤوية | التكرار | النسبة المؤوية |
| 83 | 88.29% | 11 | 11.70% |

**الجدول رقم 17 يوضح إمكانية تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي من وجهة نظر الأساتذة المدربين.**

يُلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن العبارة القائلة بإمكانية تحقيق جودة تعليمية بحثية على مستوى الأقسام المكونة للجامعة محل الدراسة أمر يمكن تحقيقه بنسبة 88.29%، بينما نسبة قليلة جدا من المبحوثين مقارنة بالنسبة السابقة بلغت 11.70% عبر من خلالها قلة من المبحوثين عن عدم إمكانية حقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي على مستوى أقسامهم.

**18)إذا عرضت عليك جامعة خاصة معتمدة الالتحاق بها مع تأكيدها بأن توفر لك تدريبا بمواصفات أفضل...**

هدف هذا السؤال للتعرف إن كان اهتمام الأستاذ الجامعي الموظف حديثا والذي لا يملك سنوات خبرة كثيرة بالتخلي عن أجواء منظمته الحالية والتنقل لقطاع خاص في ظل نفس المجال يضم تقديم تدريب أفضل من ذلك الذي يقدمه القطاع العام.

| إذا عرضت عليك جامعة خاصة،معتمدة الالتحاق بها مع تأكيدها بأن توفر لك تدريبا بمواصفات أفضل | التكرار | النسبة المؤوية |
|---|---|---|
| تغير وجهتك نحوها لتحصل على تدريبات أفضل | 10 | 11.70% |
| تتردد في الذهاب أو البقاء في بيئة قسمك | 13 | 13.82 % |
| تحافظ على مكانك في ظل ثقافة تنظيمية تعودت عليها رغم ضعف التدريب المقدم | 71 | 75.53 % |

**الجدول رقم 18 يوضح استعداد الأستاذة المدربين المستعدين للتخلي عن بيئتهم التنظيمية في سبيل الحصول على تدريبات أفضل في مجال التدريس والبحث العلمي**

تبين نتائج المحصل عليها في الجدول أن نسبة كبيرة من المبحوثين بلغت 75.53% تفضل الحفاظ على مكان عملها في ظل ثقافة تنظيمية تعودوا عليها، بالتالي ليسوا مستعدين للتخلي عنها حتى وأن قدت لهم منظمة أخرى تدريبات أفضل و لكن نسبة 13.82% من المبحوثين عبر عن ترددهم في ذلك، وخلافا على ذلك عبرت نسبة 11.70% كأصغر نسبة في الجدول على قبولها لتغيير وجهتها في سبيل أن يحضوا بتدريبات جيدة المستوى.

## المطلب الثاني: مناقشة فرضيات الدراسة على ضوء نتائج المقابلة والاستبيان.

### مناقشة الفرضية الفرعية الأولى

**تنص هذه الفرضية على أنه" كلما هيئ الأستاذ للتدريب و وفر لهم الظروف المناسبة، كلما حقق النظام التدريبي أهدافه .**

تقوم جامعة مولود معمري منذ سنة 2016م بتدريب الأساتذة الباحثين على مستواها وفقا للضوابط التي يمليها أي نظام تدريبي، بدءا بعملة التخطيط الذي تشرف عليه وزارة العليم العالي والبحث العلمي من خلال تحديدها للفئة المراد تدريبها و تخصيص برامج لذلك و بعدها تكلف الجامعات على غرار الجامعة محل الدراسة بتنفيذ ذلك من خلال تشكيل خلية مرافقة بيداغوجية مهمتها الإشراف على تدريب الأساتذة الموظفين حديثا على مستوى كل كلية.

يقع اختيار الأساتذة للتدريب من طرف رئاسة الجامعة و هذا ما أكده رئيس قسم العلوم السياسية معبرا على أن مسؤولية الاختيار تخرج عن نطاقه*، ولكنه يطلع الأساتذة بالرزنامة التدريبية* المراد تدريبهم لأول مرة ليصبح إعلامهم بعد التحاقهم بالتدريب يتم بالاعتماد البريد الالكتروني في التواصل بين المتدرب وخلية المرافقة البيداغوجية وهذا ما أكده الأستاذ المتدرب الذي أجريت معه المقابلة(*)، بالرجوع إلى الجدول رقم 02 لنتائج الاستبيان نجد أن 92.55% من الأساتذة المبحوثين يتم إعلامهم مسبقا بفترة التدريب ما يمكنهم من الاستعداد الكافي، إلا أن عملية اختيار الأساتذة و توجيههم تتم دون مراعاة احتياجاتهم التدريبية بصفة مسبقة فمن خلال الجدول رقم 03 نجد أن نسبة 100% منهم يؤكدون ذلك وتجدر الإشارة انه بالرغم من أن معظمهم قد سبق و قدّم دروسا لطلبة و هو في طور الدكتوراه أو بعد مناقشة الماجستير في النظام الكلاسيكي من قبل، إلا أن هناك من يعتمد في العملية التعليمية على النمط

* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ فتاك مهدي.

* انظر الملحق رقم:03، الخاص برزنامة الدورات التدريبية.

* مقابلة مع الأستاد المتدرب صفيان طبوش، بقسم العلوم السياسية بجامعة مولود معمري تيزي وزو عبر وسيط الكتروني facebook يوم 06 جوان 2019م، على الساعة 11:28 سا، و يوم ض0 جوان 2019 على الساعة 13:54 دامت 20 دقيقة.

النظري أي المحاضرات خاصة في التخصصات الإنسانية والأدبية بينما يعتمد أساتذة التخصصات العلمية و التقنية على الأعمال التطبيقية بشكل أكبر، و رغم اختلاف إلا أن نتائج الجدول رقم 04 بين أن احتياجاتهم التدريبية متفاوتة، حيث عبرت نسبة 83.23 % عن حاجتهم لفهم التشريع الجامعي

و فهم أخلاقيات المهنة و85.10 بالمائة منهم بحاجة لفهم أساليب التواصل مع الطلبة والإشراف عليهم إلا أن التحاق معظمهم بجامعة بالأخص بجامعة مولود معمري في فترة حديثة بين 2016 و2018م جعل الحاجة التدريبية لديهم متماثلة، مرتبطة بكل ما تعلق بأبجديات التعليم العالي والبحث العلمي فبالرغم من كفاءتهم المعرفية واحتكاكهم بأساتذة ذوي خبرة إلا أن تفسير ذلك مرتبط بأهمية التعليم في عصرنا إذ لم يعد أسلوب التلقين وحده يعبر عن ارتفاع مستوى التعليم و بما أن نظام التعليم "ل.م. د" المعمول به يختلف في أهدافه و أساليبه عن النظام الكلاسيكي الذي تكون فيه أغلب الأساتذة تطلب الأمر تدريبهم ليتمكنوا من مهامهم على أكمل وجه.

مما سبق نستخلص أن تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة الجامعيين على مستوى الجامعة محل الدراسة لا يتم من خلال **التحليل الوظيفي للأفراد، وإنما من خلال تحليل المنظمة فقط،** وحصره في معرفة عدد الأساتذة حديثي الالتحاق بالجامعة وحصر التدريب فيما هو ديداكتيكي فقط، ما يضفي طابع الشكلية في التخطيط للتدريب و خير دليل على ذلك هو نسبة 19.41 بالمائة من الأساتذة الذين رأوا ضرورة للتدرب على النشاطات الإدارية على مستوى أقسامهم كالتداول على مكاتب التخصصات والمجالس العلمية وغيرها حتى لا تبق هذه الأخيرة حكرا على البعض منهم فقط من منطلق أن التدريس يؤرقهم هم كذلك و يطمحون للتعام في كل مجال يخص عملهم في الجامعة ولقد أكد رئيس قسم العلوم

السياسية* أن معظم الأساتذة الملتحقين حديثا رغم أنهم قد درسوا من قبل في أطر مختلفة إلا أنهم يعانون في البداية من مشكلة الاندماج الوظيفي، بالتالي تكليفهم بالمهام الإدارية أكثر من التعليمية في البداية يتيح لهم الفرصة لمعرفة جو التفاعل الطلابي و اختيار أساليب تسمح لهم بالتعامل معهم ما من شأنه خلق عدالة تنظيمية على مستوى الأقسام والكليات.

يتم تدريب أساتذة مولود معمري تيزي وزو بغض النظر عن احتياجاتهم التدريبية على مستوى القطب الجامعي بـ: " **تامدة**" حيث تعتبره نسبة 25.53% منهم حسب ما جاء في الجدول رقم 06 والمنتمين لمختلف التخصصات الموجودة في الكلية تدريبا داخليا أي محل العمل بينما ترى نسبة 68.08%منهم على انه تدريب خارجي فقط لا يتم في الكلية التي ينتمون إليها، و مع ذلك أكد المدرب* أن التدريب لا يخرج عن حدود الجامعة لكنه مكان لائق في نظر المتدربين بمستوى الأستاذ الجامعي/

خلافا لذلك ترى نسبة قليلة مقدرة بـ6.38% أنه مكان غير لائق و يعود السبب في ذلك لعامل التنقل إلى التدريب الذي تقع تكاليفه على الأستاذ ، و تعب التنقل ذاته، ناهيك عن عدم ارتياح البعض لقاعة التدريب أو حتى للكلية موضع التدريب. إلا أن حضور التدريب أمر إلزامي أكد عليه كل من المدرب* **و** رئيس قسم العلوم السياسية بنفس الجامعة* الذي صرح بأن الأساتذة الموظفون حديثا على

---

* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ فتاك مهدي.

* مقابلة مع الأستاذ القشاعي عمر رئيس خلية المرافقة البداغوجية لتدريب الأساتذة الباحثين الموظفين حديثا بجامعة مولود معمري تيزي وزو عبر الوسيط الالكتروني gmail يوم 13 جوان 2019 على الساعة 14:20 سا

*مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ القشاعي عمر.

* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ فتاك مهدي.

مستوى القسم على مستوى قسمه يتوجهون للتدريب كل يوم خميس بصفة إلزامية والتخلف عن مواعيده يترتب عنه آثار لا تخدم الأستاذ، في تلك الحالة الأستاذ لا يملك خيار التدرب في مكان دون آخر.

إن إلزامية تدريب الأساتذة الباحثين بجامعة مولود معمري بتيزي وزو لا تترجم بالضرورة صرامة في التعامل معهم و الدليل في ذلك أن 74.46 من المبحوثين أكدوا من خلال الجدول رقم 07 على حسن الاستقبال الذي يتلقونه أثناء التدريب إلا أن نِسْبتَيْ 20.21 و5.31 التي تعبر فيها الأولى على أن الاستقبال مقبول، والثانية عن سوءه ذلك راجع لغياب عنصر التحفيز أثناء افتتاح الدورات التدريبية الذي يلعب أساتذة الأقسام دورا في توفيره قصد تشجيع الأساتذة الموظفين حديثا و تذكيرهم بدورهم الفعال في خدمة الجامعة بعد التدريب ففي هذا الصدد صرح رئيس قسم العلوم السياسية أنه لم يحضر لأي لدورة تدريبية[*]، وذلك لا يتوافق مع ما جاءت به العبارات الآتية من الإطار النظري للدراسة؛ " **... أن يفتتح البرنامج التدريبي بحضور المدير الفعلي يحثهم بعبارات تحفزهم معنويا، وتظهر قيمتهم للمنظمة والنفع الذي ستحققه هذه الأخيرة ...**"[*] ، لكن غياب رؤساء الأقسام عن ذلك لا يغبر بالضرورة عن عدم اهتمامهم بالمورد البشري لأقسامهم، بل يعود السبب في ذلك لعدم صلاحيتهم في متابعة إجراءات تدريب الأساتذة التي تعود بدورها لمنسق خلية المرافقة البيداغوجية عملا بالقرار 932.

يشرف على تدريب الأساتذة الباحثين على مستوى الجامعة محل الدراسة مدرب باشر هذه المهمة منذ الانطلاق في تنفيذ البرنامج التدريبي المسطر من طرف الوزارة أي منذ سنة 2016م يساعده في ذلك أساتذة آخرين من نفس الصنف أي درجة أستاذ التعليم العالي (درجة بروفيسور) مؤهلين في مجالي

---

[*] انظر الفقرة :01 ، ص53 من الإطار المفاهيمي و النظري للدراسة.

البيداغوجيا والديداكتيك الجامعي يتم اختيارهم من طرف رئاسة الجامعة، يعملون في خلية منسقة على طرح المحاضرات والدروس المرتبطة ببرامج تدريب الأساتذة بصفة عادلة دون تفضيل أساتذة تخصص معين أو كلية معينة على أخرى.

يتدرب الأساتذة الباحثين على مستوى جامعة مولود معمري تيزي وزو وفق برامج سطرتها الوزارة و ليس لرئاسة الجامعة دور في تحديد برنامج معين أو رفضها لأحدها حسب ما أكده رئيس خلية المرافقة البيداغوجية* و المدرب في آن واحد. يشمل كل التخصصات في دورة تدريبية واحدة.

يتلقى الأساتذة الباحثون الموظفون حديثا عبر الوطن تدريباتهم في الإطار المسطر لذلك عليه في شكل دورات تدريبية ضمن حجم ساعي سنوي أي 130 ساعة في السنة التدريبية الواحدة بمقدار06 ساعات في الأسبوع طيلة سداسي أي ما يعادل ستة أشهر بداية من شهر جانفي لغاية شهر جوان.

أما أساتذة جامعة مولود معمري ففي سنة 2016 وبإتباع نفس الوتيرة دربّت 68 أستاذا من أصل 76 أستاذا بينما في السنتين 2017م و 2018م تلقى 113 أستاذا من أصل 125فقط، و08 دورات تدريبية بحساب دورتين في كل شهر استغرقت حصص الواحدة منها 03 ساعات بداية من الساعة التاسعة صباحا لغاية الساعة الثانية عشر زوالا بداية من شهر فيفري لغاية شهر جوان(*) يعني تؤخر عن تنفيذ البرنامج مدة شهر بأكمله و ذلك راجع للتأخر في ضبط قوائم الأساتذة. أما في السنة الجارية 2019م الجارية فقد تلقى 91 أستاذا جمع فيها بين 87 أستاذا الملتحقين بالجامعة في نفس السنة وبقية

* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ القشاعي عمر.ا

* أنظر الملحق رقم07الخاص برزنامة تدريب أساتذة جامعة مولود معمري بتيزي وزو.

الأساتذة غير المدربين في السنة الفارطة تدريبا في حدود 13 حصة تدريبية فقط[*] دامت فترة الواحدة منها 3 ساعات بدءا من شهر فيفري لغاية شهر جوان و لعل التأخر شهر كاملا عن التدريب هو الذي جعل 73.40 % من الأساتذة المبحوثين المعبر عنها في الجدول رقم 08 يعبرون عن عدم كفاية المدة التدريبية علما أن الأستاذ الجامعي تربطه مهام عديدا بين التدريس، والبحث العلمي، ومرافقة الطلبة الجدد والإشراف على المذكرات، _و إن كانت بعض الأقسام لا تقبل إشراف الأساتذة الجدد على المذكرات إلا بعد ترسيمهم النهائي_

وعلى عكسهم عبر 17.02% منهم على أن المدة متوسطة ما يعكس بصفة غير مباشرة أن كلا الفئتين لم تكتف بما من تدريب وهنا يجب الإشارة على أن رؤساء الأقسام ملزمون بمراعاة انشغال الأساتذة بالتدريب* فقد أكد رئيس قسم العلوم السياسية* بأنه لا يعمل على جدولة توقيت التدريس مع توقيت التدريب' ومن جهة أخرى عبرت نسبة 9.57% من الفئة المبحوثة أن فترة تلقيها التدريب طويلة ومملة من بينهم أساتذة مختصين في التخصصات التربوية على مستوى الجامعة اختصاص علم النفس التربوي وما يسند إليه الذين يرون بان ما يتم تدريبهم عليه قد اطلعوا عليه من خلال مشوارهم الدراسي والبحثي.

* أنظر الفقرة03 من الملحق رقم:05 الخاص بالإعلام عن إجراءات التدريب البيداغوجي للأساتذة.
* أنظر الملحق رقم05 الفقرة03، ص01
* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ فتاك مهدي.

يتدرب الأساتذة في الجامعة محل الدراسة على برنامج تدريبي يضم 22 موضوعا[*] لكل منه أنشطة معينة وضحها الجدول المرفق بالقرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016م المتضمن المرافقة البيداغوجية للأساتذة الباحثين الموظفين حديثا، يشرع في تنفيذ البرنامج التدريبي في شكل حصص رتبت مواضيعها حسب اولويتها تتخذ أولها للتعارف و التعريف بسياسة و أهداف التكوين الجامعي في نمطه الجديد ضمن نظام "ل، م، د" إضافة لبقية الحصص المواضيع المتعلقة بالسيكولوجية البيداغوجية، تدريب الطالب، ورقة الطريق لمشروع الطالب الذي برمجته أغلب الكليات خلال السنة الجارية بالنسبة لأقسام السنة الثانية ماستر والهادف لإعداد الطالب لمواجهة الحياة خارج الجامعة ( المشروع المهني و الشخصي كما درسناه في قسم العلوم السياسية) ،إضافة للمواضيع المتعلقة بطرق و ووسائل الإعلام الجديد، وإعداد برامج التكوين القائم على النوعية إضافة لحصص تعليم اللغة الأجنبية وغيرها من المواضيع[*]، زيادة على ذلك هناك بعض المواضيع التدريبية التي تكون على شكل حقائب تدريبية تضم نشاطات و ورشات عمل فرعية من ضمنها تلك المتعلقة بالتدريب الالكتروني الخاص بتصميم الدروس عبر منصة " E-LEQRNING" الكترونية بالاعتماد على برنامجي " OPAL" و"VUE" إذ أن الأمر يتعلق بالأعمال الآتي ذكرها:

تسجيل عنوان وملخص الدرس المراد تصميمه طرحه عبر المنصة.

وضع بطاقات المعلومات في المنصة.

---

* أنظر الملحق رقم05 الفقرة 3.

*الملحق رقم 06المبين لترتيب المواضيع التدريبية حسب الاولوية.

تحديد المكتسبات والأهداف العامة للدرس.

تحديد المكتسبات القبلية واختبار تحديد المستوى .

وضع استجواب متاح للطلبة غبر نفس المنصة.

إضافة للنشاط الاتصالي المتمثل في صالون الدردشة بين الأستاذ المتدرب والطالب .

مما سبق يتبين ان تنوع المواضيع التدريبية واهتمامها بجل الجوانب المرتبطة بالحياة المهنية سواء التعليمية أو البحثية للأساتذة الباحثين الموظفون حديثا ما جعل نسبة 76.59 بالمائة من المبحوثين الموضحة في الجدول رقم09 يقرون بان تلك المواضيع تلعب دورا في تنمية مهاراتهم في حين أشارت نسبة 20.21 بالمائة منهم على أنها تنمي معارفهم من منطلق أن التعليم العالي علم تعليمي في حد ذاته ينبغي تلقنه للتمكن منه خاصة الأساتذة الملتحقين سنة 2018م.

يتدرب أساتذة الجامعة محل الدراسة من خلال أسلوبين الأول مباشر يعتمد على المحاضرة التي يلقيها المدربون والثاني أسلوب تطبيقي لبرنامج TICS غير مباشر ممثل في التدريب الالكتروني الذي يربط جامعة مولود معمري بجامعة منتوري قسنطينة[*] التي تعتبر مركز التدريب الشبكي الالكتروني على مستوى الوطن، و عبر منصة E-LEARNING يجد الأستاذ المتدرب كل المعلومات المتعلقة بالتدريب الالكتروني بدءا بطريقة فتح حساب الكتروني خص بالرسائل المهنية الذي لا ينشأ إلا إذا استوفى الأستاذ

* الملحق رقم05، الفقرة 01.

أحد الإجراءات الإدارية المتعلقة بطلب فتح الحساب من خلال ملا الاستمارة الخاصة بذلك[*] بعدها يفتح الحساب في غضون 48 ساعة مع التأكيد عبر الإجراءات التي تحكم المنصة الالكترونية انه في حالة الإخلال لنظام التدريب الالكتروني يسحب الحساب من صاحبه مباشرة[*]/

فيما سبق ينبغي الإشارة لضرورة فتح المجال أمام كافة طلبة جامعة مولود معمري تيزي وزو على اختلاف تخصصاتهم للتواصل الالكتروني مع أساتذتهم عبر منصة أكاديمية بحتة وأن لا يكون الأمر حكرا فقط على طلبة الطور الثالث فحسب. وهذا ما لم تقم به جامعة محمد بوضياف بالمسيلة التي أعلنت لكافة طلبتها عن ضرورة الانخراط في منصة MOODLE التي تضم 277 درسا الكترونيا لفائدتهم.

يعتمد أساتذة جامعة مولود معمري أثناء تدريبهم على مجموعة من الأدوات ( آلية الكمبوتر) إضافة لمجموعة من المراجع بها حسب كل موضوع يتم التطرق إليه في الحصص التدريبية ، هي مراجع من قبل الوزارة بالغتين العربية و الفرنسية الموصى بها من طرف الوزارة[*] يتم إرسالها للمتدربين عبر البريد الالكتروني، وقد أكد الأستاذ المتدرب من خلال المقابلة على ذلك، ما يعبر حقيقة عن الدعم المادي للعملية التدريبية على مستوى جامعة مولود معمري تيزي وزو*،و يتم تدريب الأساتذة بالاستعانة باللغتين العربية والفرنسية مراعاة للقدرات اللغوية للأساتذة فالمنتمين للتخصصات العلمية دأبوا على استعمال اللغة الأجنبية أكثر من بينهم الأستاذ المدرب الذي يدرس الفيزياء الذي تساعده اللغة الفرنسية على الفهم الجيد

---

* أنظر الملحق رقم09.
* لمزيد من المعلومات بخصوص ذلك اضطلع على الموقع: WWW.ELEARNING.TIZI-OUZOU.COM
* أنظر الملحق رقم 08
* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ صفيان طبوش.

للمواضيع قبل طرحها باللغتين' هذا ما يفسر إجماع الأساتذة بنسبة 86.17%الموضحة في الجدول رقم 07 على أن من يقوم بتدريبهم على اختلاف تخصصه قادر على إيصال الرسالة التدريبية.

على الرغم مما ذكر بخصوص المراجع ( المواد التدريبية) والأساليب المعتمدة في التدريب إلا أن نسبة 9.57% المعبر عنها في الجدول رقم 10عكست عدم رضا الأساتذة عنها فجل المراجع يتم تكرار العمل بها عند كل حصة أما بالنسبة للأساليب فمملة لان فرص المشاركة فيها محدودة والسبب وراء ذلك يعود للمدربين الذين يعملون على اغتنام الوقت في سبيل إتمام البرنامج التدريبي في أجاله.

أما من ناحية تمكين كلا من الأساليب و المراجع التي أكد 70.21% بأنها تقليدية لكن لا تخلو من الحداثة حسب 82.97% فكافية لتبليغ الرسالة التدريبية أما عن حداثة الوسائل (الحواسب) المعبر عنها بنسبة 86.17% فهي تعبر عن الحواسب الخاصة بالأساتذة أكثر منها تعبيرا عن الحواسب المتوفرة في قاعة التدريب ما يفسر تعبير معظم المبحوثين على عدم كفاية الأدوات التدريبية بنسبة 78.77% فكل من هذا السبب إضافة لصغر حجم القاعة التدريبية التي تضطر المشرفين لعدم تدريب كافة الأساتذة مجتمعين واعتماد سياسية الأفواج هو ما جعل 42.55% من الأساتذة يعبرون عن كفاية المواد مع ضرورة الأخذ بالحسبان ضرورة توفير الكتب الورقية التي تغني الأستاذ عن الانترنت التي قد تنقطع فيتعذر عليه إتمام نشاطاتهم التدريبية في طابعها الالكتروني.

يتضح من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم 11 يتضح أن المبحوثين استفادوا مما تدربوا عليه ويعكس ذلك ما تحصلوا عليه من مكتسبات تدريبية، حيث أن نسبة 100% التي عبرت على أن كل الأساتذة المبحوثين اكتسبوا معارف ومهارات جديدة في مجال التدريس والبحث والتعامل مع الطلبة

دليل على أن البرنامج التدريبي يخدم حقا العملية التعليمية و يهتم بعناصرها الأساسية ممثلة في الأستاذ والطالب.

لا تتوقف مكتسبات التدريب لديهم على الجانب التعليمي و الاتصالي بين هذين العنصرين إنما 73.40% من الأساتذة عبروا مرة أخرى عن الجانب الإنساني التفاعلي الذي يمكنهم أثناء الدورات التدريبية من الاحتكاك بزملاء سواء من نفس تخصصهم أو مخالف لهم وذلك في إطار تعزيز العلاقات العلمية بشكل اكبر ما يدل على أن تدريب الأساتذة على مستوى جامعة مولود معمري ليس مجالا لتلقين أبجديات التدريس فحسب، كنتيجة لكل ذلك فإن التدريب المقدم لبى احتياجات 85.10% من الأساتذة إذ لا يعبر ذلك على أن ما تضمنه البرنامج التدريبي لم يتمكن من تلبية احتياجات كافة الأساتذة إنما اهتمامهم بتلك المضامين هي التي جعلت 27.65% يدرك حاجته لتدريبات تعزز المرافقة البيداغوجية التي يتلقاها مركزين على ضرورة تكثيف التدريبات الالكترونية محليا ودوليا خاصة بعدما باتت الجامعة الجزائرية تربط اتفاقيات مع دول عديدة تعتمد هي الأخرى على التعليم والنشر الالكتروني.

لا يكتف القائمون على تدريب أساتذة جامعة مولود معمري الموظفين حديثا بإبلاغهم بالمواضيع التدريبية أو سردها عليهم أو حتى الاكتفاء ببعض التطبيقات بصفة شكلية تعبر عن التطبيق الفعلي لبرنامج تدريب الأساتذة إنما يتعدى الأمر ذلك لتقييمهم ليس فقط لأنه إجراء مفروض' إنما الأمر مرتبط بالاهتمام الذي يبديه أعضاء خلية المرافقة البيداغوجية للتقييم الذي يعكس نتائج مخرجات العمليات التدريبية كمسؤولية منوطة بهم هذا ما يفسر نتائج الجدول رقم 12 الذي لم يقع الاختيار فيه على العبارتين القائلتين بدور كل من المجلس العلمي و رئاسة القسم في العملية التقييمية هذا من جانب ومن

جانب آخر فالاختيار الذي وقع على العبارة التي تنفي خضوع الأساتذة للتدريب حضي باختيار نسبة 18.08% فقط من المبحوثين الذين لم يمسهم التقييم بعد لكن ذلك لا يعفيهم منه و قد أكد المدرب رئيس خلية المرافقة البداغوجية على أن التدريب يتم بصفة دورية في كل شهر سبتمبر من السنة الجامعة أين يتقدم الأساتذة مرفقين بكل ما أنجزوه من أنشطة تدريبية طوال فترة التدريب و عرضها أمام لجنة التقييم.

يشمل التقييم الجانب النظري للدروس التدريبية المقدمة على مستوى جامعة مولود معمري إضافة للتقييم التطبيقي الخاص بالتدريب الالكتروني الذي يربط نفس الجامعة بجامعة مولود معمري قسنطينة، وفي إطار ذلك يتلقى الأساتذة تقييما تكوينيا الهدف منه جمع المعلومات حول المهارات التي تم بناءها لدى المتدرب، وتقدير تقدمه من خلال كشف نقاط قوته التي تحتاج لمعالجة إضافة لكشف نقط قوته قصد تعزيزها تلخيصيا، يسمح بقياس مدى ارتباط مهاراتهم بأهداف التدريب ويكون هذا التدريب طيلة الفترة التدريبية.

إضافة لذلك يتلقى تكوينا تلخيصيا في نهاية المقرر التدريبي يسمح بمراقبة مدى ارتباط مهارات الأستاذ بأهداف البرنامج التدريبي و تقييم العملية المعرفية لديه وعلى ضوء نتائج التقييم تلك يتخذ قرار ترقية الأستاذ أم عدمه ذلك بالاعتماد على شبكة تقييمية خاصة بكل نوع من التقييمات المذكورة أعلاه إضافة لتقييم نهائي يجمع كليها وذلك كالتالي:

**شبكة التقييم التكويني:** يقيم الأستاذ في هذه لحالة حسب مشاركته كل ثلاث حصص تدريبية حيث يمنح المقيمون نقاطا بين 0 و5 في كل حصة من الحصص الثلاث تعبر قيمتها عن المؤشرات التالية: مجتهد، مبادر، ماهر، موفق، يحقق جودة التدريس.

**شبكة التقييم التلخيصي:** هي شبكة تقيم فردية تفسر نتائج اختبار نهاية التدريب باعتماد علة مجموعة من المعايير الخاصة للأنشطة المنصوص عليه في الجدول المرفق للقرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016م المتضمن المرافقة البيداغوجية للأساتذة الباحثين حديثي التوظيف ويتعلق الأمر بالنشاطات المذكورة في ذات القرار، وتشمل التالي:

النشاط الأول: التوصل لفهم سير الجامعة على المستوى الهيكلي.

النشاط الثاني: معرفة تنظيم مهنة الأستاذ الباحث.

النشاط الثالث: إدراك الرهانات البيداغوجية في تقييم نظام "ل،م،د"

يتم هذا التقييم باعتماد مؤشرات يعبر عن أعلاها بالنقطة 5 و عن أدناها بالنقطة 1 حيث أن مجموع هذه النقاط هي النقطة النهائية للموضوع التدريب يتم قسمتها على خمس مرات أي عدد المعايير التالية: جيد جدا، جيد، حسن،متوسط، تجدر الإشارة إلى أن عقب التقييم النهائي لسير برنامج التدريب تمنح شهادة دالة على اجتياز لامتحانات بيداغوجية للمتدربين، يستعان بتلك الشهادة في حالة الترقية كدليل كفاءته [*].

من خلال ما سبق يمكن القول انه بالرغم من بعض النقائص التي تشوب النظام التدريبي لأساتذة جامعة مولود معمري تيزي وزو على غرار عدم الاهتمام بالاحتياجات التدريبية لديهم و الذي لا دخل للجامعة فيه بل الأمر راجع إلى وزارة القطاع التي تطرح برنامجا تدريبيا دون مراعاة تلك الاحتياجات

* انظر الملحق رقم 11.

وحصرها عامة في احتياجات مهارات التدريس والبحث، وكذا تؤخر الجامعة محل الدراسة مدة شهر كامل عن الانطلاق السنوي في تنفيذ تلك البرامج إلا أن ذلك لا يجزم بأنها تتخذ أساليب أو إجراءات تخل بمتطلبات النظام التدريبي المسطر، فالظروف المهيأة والأساليب والمواضيع المتوفرة، ونسبة الحضور للتدريبات وعدد المتدربين الذي وصل منذ بداية التدريب لغاية السنة الجارية 287 متدربا من أصل 288 أستاذا الملتحقين بالجامعة منذ 2016م دليل على نجاح سيرورة العمليات التدريبية التي عبرت نتائج الدراسة بأن كل المتدربين انتفعوا خلال الفترة التدريبية سواء معرفيا ومهارتيا أم اجتماعيا( العلاقات الإنسانية)، من هنا يمكن تأكيد صحة الفرضية الثانية.

**مناقضة الفرضية الثانية:** تنص هذه الفرضية على أنه؛ " **لا تتحقق جودة العملية التعليمة و البحث العلمي بجامعة مولود معمري بتيزي وزو إلا إذا أعتمد تدريب الأساتذة الجامعيين كمعيار لذلك**".

بالرجوع لنتائج الجدول رقم13 نجد نسبة 47.87% من الأساتذة المدربين عبروا على أن تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي بجامعة مولود معمري بحاجة لسياسات رشيدة وليس فقط لمورد بشري مدرب وهذا يعكس رأيهم بصفة غير مباشرة عن وجوب إقرار إصلاحات تمكنهم من تحقيق ذلك.

لم يقتصر رأيهم على هذه النقطة بل وقع اختيار نسبة 30.85% منهم عن العبارة القائلة بأن تدريب الأستاذ لوحده غير كاف لتحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي إذ لا يعتبر هذا تنصلهم من مسؤوليتهم في بلوغ الجودة ولكن دعما للرأي الأول أكد هؤلاء بصفة غير مباشرة كذلك عن وجود حلقة مفقودة لا تمكنهم على اختلاف تخصصاتهم من بلوغ جودة تعليمية بحثية على مستوى جامعة مولود

معمري رغم كفاءتهم العلمية ومستواهم الذي عزز ببرنامج تدريبي ثري كعوامل لا تسمح بان يتحمل الأساتذة مسؤولية ذلك.

و لعل أهم النقائص يكمن في غياب جهة إدارية ممثلة في خلية ضمان الجودة على مستوى الجامعة محل لدراسة بخلاف جامعات أخرى أنشأت فيها نفس الخلية كجامعة يوسف بن يوسف بن خدة بالجزائر العاصمة التي شرعت في ذلك منذ سنة 2010م أي بعد عامين من صدور التعليمية التي تقضي بالعمل على خلق جودة تعليمية بحثية في الجامعات الجزائرية بالتالي فتأخر العديد من الجامعات في طلب إنشاء خلايا الجودة على سبيل تذكير سلطة القطاع بضرورة ذلك هو الذي يفسر نسبة 21.27% المنخفضة التي يرى من خلالها الأساتذة المدربون قدرتهم في جعل جامعة مولود معمري تحقق نصيبها من الجودة خاصة أن مواضيع برنامجهم التدريبي تركز على عنصر النوعية و الجودة حتى من خلال المراجع المقدمة لهم في سبيل التدريب.

بغض النظر عن التدريب فإن جودة التعليم العالي وفقا لنتائج الجدول رقم 14 تشير إلى إمكانية التحقيق من عدمه فالرأي الأول المعبر عنه بنسبة62.76% من قبل الأساتذة المدربين ففي نظرهم بلوغ ذلك يحتاج لتوفير تقنيات و أساليب حديثة في التدريس بدل الطرق الوسائل التقليدية و قد أكد على ذلك أساتذة التخصصات العلمية المتذمرين من الإعدادات و الوسائل المخبرية و التقنية حتى الهندسية التي لم يعد استغلالها يخدم تكوين طلبة هذه التخصصات مقارنة مع ما توفره دول أخرى لتخصصات مماثلة هذا ما يؤدي حسبهم للتعثر في تنفيذ العديم من المشاريع بعد التحاق الطلبة بسوق العمل، من جانب آخر فإن تعبير نسبة 37.23% من المبحوثين عن عدم إمكانية تحقيق جودة تدريسية في ظل نظام جديد يعيش

علة أنقاض النظام الكلاسيكي، فإن كانت سنوات الدراسة قلصت والبرامج التعليمية وحدت على سائر القطر الوطني، والتحاق الكفاءات بالقطاع تحكمه مسابقات توظيف تراعي مجهوداتهم العلمية إلا أن عدم تفاعل الطلبة بالشكل المطلوب واعتمادهم كل الاعتماد على ما يقدمه الأستاذ لم يخلق فارقا بين النظامين القديم والحديث من حيث العملية التعليمية القائمة، فقد أصبح شائعا تذمر الطلبة من الأساتذة الذين لا يعتمدون أسلوب الإملاء في المحاضرات أمور كهذه جعلت الأستاذ الجامعي يحاول تكييف قدراته مع رغبات الطلبة الرافضين للتحلي بإرادة تحسن مستوى كلياتهم هذا ما أكد عليه رئيس قسم العلوم السياسة بالقول بان إرادة الطلبة وإيمانهم يساعد في الرفع من المستوى التعليمي،

موازاة مع ما سبق ذكره ومن خلال الجدول رقم 15 حمَّل الأساتذة بنسبة 76.59% طلبة جامعة مولود معمري مسؤولية تحقيق جودة البحوث العلمية و ضرورة مشاركة أساتذتهم في إعدادها ، فقد أصبحت مشكلة الطلبة في نفس الجامعة أو على المستوى الوطني تكمن في أنهم يلجئون للأساتذة في آخر سنة من السنة التي تسبق سنة التكوين الجامعي في رحلة للبحث عن مشرف يعينهم و لا يوجههم بدل التوجه للأساتذة للاستفادة من خبراتهم البحثية طيلة مسار الطالب في الجامعة بالتالي فالأمر يحتاج اجتهادا من الطالب أكثر من اعتماد ذلك الأخير بنسبة كبيرة في تكوينه في البحث العلمي على إشراف الأساتذة لوحده والدليل في ذلك حسب نفس الجدول أن نسبة47.87% فقط منهم من أكدوا على ربط وظيفة الإشراف بالجودة البحثية فرغم أنهم تدربوا على ذلك فلا يلغي مسؤولية الطالب في تقديم بحوث جيدة تحاكي أبحاث أساتذتهم كدليل على قدرة الفئة الثانية عل تحسين مخرجات التعليم العالي من خلال التدريب الجيد لطلبتهم، ومن جهة أخرى يرى 43.61% من الأساتذة أن جودة البحث العلمي تتحقق إذا

أصبحت الملتقيات والندوات تشترط جودة في الإنجازات البحثية للأساتذة ما يعكس صورة حسنة عن مؤهلاتهم و كفاءتهم ما يستدعي منهم انتقاء الأفكار و المعلومات بدقة لكن الوضع لا يقتصر على ذلك.

لقد اجمعوا بنسبة تكاد تكون مطلقة قدرت بـ: 93.61% على ضرورة توفير الأجواء و الموارد اللازمة لتحقيق جودة البحوث، من ناحية جو البحث يعاني العديد من الأساتذة أو الطلبة صعوبات أثناء التنقل لجامعات وطنية بغية اقتناء المصادر و المراجع التي تخدم بحوثهم فحتى قواعد البيانات الخاصة بكافة تلك الجامعات تسمح بتحميل المذكرات أو بعض الأطروحات و ليس الكتب رغم توفر هذه الأخير فحتى رئيس قسم العلوم السياسية عبر عن توفر الكتب في قسمه قائلا أن هناك كتب لم تفتح بعد*.

بالتالي كان بالإمكان اعتماد مكتبات إلكترونية خاصة بالكتب هذا الأسلوب الذي تعتمده حاليا الجامعات الفلسطينية المنشاة لمواقع خاصة بالكتب المصورة خدمة للطلبة والأساتذة.

بالحديث عن الجودة الطلابية كأحد المعايير المهمة في تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي فإن تحقيقها حسب رأي 95.74% من المبحوثين من خلال نتائج الجدول رقم 16 مرتبط بتمكن الطلبة على تحليل و نقد ما يصلهم من معارف و بتدريبهم على إجراء البحوث حسب رأي 73.40% من الأساتذة ما جعل معظمهم وباختلاف تخصصاتهم يطالبون الطلبة بالتحضير المتكررة لمواضيع البحوث التي تعرض في الحصص التطبيقية و تصحيحها و تقديم ملاحظات حول منهجيتها إلا أن معظم الطلبة لا يكترثون بنوعية بطاقة القراءة بقدر ما يهمهم تسليمها للأساتذة ناهيك عن الرافضين لفكرة التحضير للمواضيع ظنا منهم أن الأمر تصغير لمستواهم، إضافة لما ذكر فقد ربط 52.12% من الأساتذة مفهوم

* مقابلة سابقة الذكر مع الأستاذ فتاك

جودة الطالب بعملية التقييم التي يقومون بها لكونها المقياس الذي يعكس قدرتهم على إيصال الرسالة التعليمية و من ثم معرفة المستوى الذي آل إليه الطلبة.

بالرغم من اختلاف أراء الأساتذة المدربين حول العناصر المرتبطة بتحقيق جودة تدريسية، بحثية وأخرى طلابية إلا أن نتائج الجدول رقم 17 اظهرت إيمان نسبة 88.29% منهم بإمكانية تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي على مستوى أقسام تخصصاتهم و من ثم الجامعة ككل، وبالمقابل عبرت نسبة قليلة منهم قدرت بـ 11.70%عن عدم إمكانية تحقيقها ليس تقليلا منهم من دورهم خاصة بعد تدريهم إنما تعبيرا عنهم عن نقص اهتمام القطاع بالجانب الاجتماعي للأساتذة ومراعاة الدور الحساس الذي يلعبه هؤلاء في سبيل تكوين أجيال يطورون أداء منظماتهم في الواقع العملي.

على ذكر المنظمات فبالعودة لنتائج الجدول رقم 18 نجد أن 11.70% من الأساتذة المُدَرِبين يحبذون فكرة تغيير وجهة العمل نحو جامعات خاصة تقدم لهم تدريبات بيداغوجية أفضل خاصة أساتذة الشعب التقنية والعلمية الذين يرون أن التطور الذي يفرضه العلم على تخصصاتهم دافع يجعلهم يبحثون دائما عن تدريبات تثري الجانب التطبيقي من أعمالهم. يفضل % 75.53 من الأساتذة المدربين يفضلون عدم تغيير وجهتهم مهما كان نمط التدريب التي تعرضه تلك المؤسسات إذ يرجع السبب في ذلك لتعودهم على الثقافة التنظيمية بأقسامهم و كلياتهم أولا – رغم قلة السنوات بها– و عدم المجازفة بمسار مهني أكاديمي في ظل مؤسسة خاصة قد تؤول يوما للزوال إضافة لمل تعلق بعدم اعتمادها أو الاعتراف بشهادتها فهذه الأخيرة و حتى الممنوحة منها من جامعات وطنية لا يتم الاعتراف بها خارج الوطن رغم كفاءة الأستاذ الجامعي الجزائري المقبولة ما بالك إذا بالاعتراف بجهود الجامعات الخاصة ما جعل نسبة

% 13.82 تعبر عن ترددها في التوجه نحو مؤسسة خاصة تمنح فرصا تدريبية جيدة و بين المكوث في مكان نشاطهم الحالي.

من خلال ما سبق يظهر أن تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي على مستوى جامعة مولود معمري بتيزي وزو يتطلب تضافر العديد من الجهود سواء بالنسبة لهيئة التدريس أو الطلبة ناهيك عن دور الإدارة في توفير متطلبات تحقيق الجودة من موارد علمية وعملية، بالتالي لا يمكن اتخاذ دور الأستاذ المدرب لوحده معيارا يقوم عليه تحقيق الجودة التعليمية والبحثية، هذا ما يفند صحة الفرضية الثانوية الثالثة.

**مناقشة الفرضية الرئيسة:** تنص هذه الأخيرة على انه:" **كلما زاد الاهتمام بتدريب الأساتذة الجامعيين، كلما حققت العملية التعليمية جودتها.**

إن اهتمام قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بتدريب الأساتذة الجامعيين الجدد كان من الأجدر الانطلاق فيه منذ سنة 2008م تاريخ تبني فلسفة الجودة التعليمية في القطاع والتي تتطلب التدريب البشري لأساتذته كآلية لبلوغ ذلك لكن الأمر لاقى تؤخرا في تطبيق تلك الفلسفة التي شرع فيها سنة 2010م على مستوى جامعات قلائل في القطر الوطني بينما لم تباشره العديد منها على غرار جامعة تيزي وزو، إضافة لبرنامج التدريب الذي شرع في العمل به منذ 2016م بدل 2008م، بالتالي عدم الموازنة بين السياستين قلص فرص العديد من الأساتذة الملتحقين بجامعة مولود معمري منذ 2008 في الاستفادة من تدريب يخدم نظام التعليم الحالي المعمم على الجامعات الجزائرية منذ السنة الدراسية 2009-2010م.

بغض النظر عن ما سبق رغم غياب خلايا ضمان الجودة على مستوى جامعة مولود معمري ودورها في قياس جودة الأداء التعليمي وجودة البرامج التعليمية، وحتى جودة الطلبة وجودة الجامعة ككل لا يمكن إنكار الجهود المبذولة في سبيل تدريب الأساتذة عبر برنامج مكثف تتضمن أهدافه تحقيق نوعية تعليمية وبحثية تقوي من خلالها علاقة بأقسامهم وتخصصاتهم و طلبتهم، ومن خلال نتائج الفرضيات سالفة الذكر نجد أن عمليات النظام التدريبي تمنحها الجهة المخططة لها اهتماما بالغا، نفس الاهتمام يتضح في مساعي خلية المرافقة البيداغوجية عند تطبيق جل العمليات التدريبية خاصة عملية تقييم أداء الأنشطة التدريبية للأساتذة التي تغني عن وجود خلية ضمان جودة تقوم بذلك زيادة عن اهتمام الأساتذة المتدربين بالمكتسبات التدريبية وجهودهم المبذولة في سبيل النهوض بالمستوى التعليمي في كلياتهم شريطة تكثيف تدريبات تتبنى ما من شأنه الرفع من قيمة الجامعة الجزائرية من ثم يمكن تأكيد صحة الفرضية الرئيسية.

**الاستنتاج:**

نستنتج من خلال ما عرضته نتائج الدراسة الميدانية تحليلها، ومناقشة فرضيات الدراسة على ضوءها ما يلي:

- تسهر جامعة مولود معمري على تدريب أساتذتها الباحثين بجميع التخصصات على مستوى كل الكليات إلا أن نسبة المتدربين تختلف حسب عدد الملتحقين بكل قسم و بالرغم أن كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير هي التي عرفت مؤخرا التحاق عدد كبير من الأساتذة إلا أن عدد المتدربين عند جمع أساتذة التخصصات العلمية هو الأكثر ارتفاعا مقارنة بأساتذة الكليات

الأخرى[*] نظام تدريب الأساتذة بجامعة مولود معمري تيزي وزو لا يخرج عن الضوابط المنصوص عليها في القرار الوزاري رقم 932 المتضمن المرافقة البيداغوجية للأساتذة الباحثين الموظفين حديثا وتم تطبيقه بطريقة مدروسة أي بعد توفير مكان التدريب و المدرب و تحديد مدة التدريب وآلياته أما بالنسبة للأساتذة الموجهين للتدريب و نوع البرامج التي يتلقونها فهي مصنفة و محددة من قبل الوزارة الوصية

- حقق التدريب نتائج ايجابية للأساتذة يتجلى ذلك في اكتسابهم لمعارف ومهارات في مجال التعليم العالي فعلى الرغم من اختلاف تخصصهم إلا أن الأهداف التدريبية التي سطرت بشكل موحد شملتهم جميعا
- العمل على تدريب الأساتذة الهدف منه هو بلوغ جودة و نوعية في التعليم العالي و البحث العلمي على مستوى جامعة مولود معمري، من خلال تأهيل كوادر فتية في القطاع قادرة على النهوض بالجامعة، لا يعن عجزهم قبل التدريب عن إبلاغ الرسالة التعليمية لكن قصر خبرتهم في التدريس واستفادة بعضهم فقط من تربصات –الأساتذة الملتحقين سنة 2016م– قد لا يساهم بالشكل المطلوب في النقائص الخاصة بالعمليات البحثية الأمر الذي يستدعي تكثيف تدريباتهم.
- السياسة التدريبية التي تتبعها جامعة مولود معمري تيزي وزو تهتم بترقية أداء الأساتذة الجامعيين و تطويره خدمة لإستراتيجية الجودة المعتمدة في قطاع التعليم العالي و البحث العلمي الجزائري الدليل على ذلك هو اتخاذ نتائج تقييم الأساتذة المدربين بعين الاعتبار عند ترقيتهم في كضمان لكفائتهم التدريسية.

* أنظر الملحق رقم:09، الجدول رقم:02.

**خــلاصة الفصل الثالث:**

من خلال ما تم التطرق إليه في الفصل الأخير من الدراسة يتضح أن الجامعة الجزائرية مرت بالعديد من المراحل التي عرفت من خلالها مجموعة من الإصلاحات الهادفة للنهوض بالتعليم العالي والبحث العلمي، سواء من خلال إصلاح الهياكل التنظيمية أو النظام التعليمي ككل، من ضمن تلك الجامعات جامعة مولود معمري تيزي وزو التي قطعت أشواطا لتضم حاليا العديد من التخصصات تطلب تنوعها توفير كفاءة تدريسية يعول عليها في تكوين الطلبة الجامعيين من منطلق أن جودة التكوين هي التي تصنع مكانة الجامعة بين منافسيها في ذات القطاع.

إن البحث عن النوعية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي هو الذي ألزم أساتذة جامعة مولود معمري كغيرهم من أساتذة الجامعات الأخرى بتقبل البرنامج التدريبي الذي سطرته الوزارة سنة 2016م، وشرعت في تنفيذه موفرة وجهة تدريبية تتوفر على الموارد المادية والبشرية اللازمة الكفيلة بتدريب الأساتذة، بالتالي يمكن للمضطلع على هذا الفصل التطبيقي أن يتخذ أساتذة الجامعة محل الدراسة نموذجا في تطبيق السياسات الوزارية الهادفة لإعادة بناء تعليم عالي بقواعد ذات أسس متينة علما أن نسبة الأساتذة المتدربين تعبر بدورها عن استعداد هؤلاء لخدمة جامعتهم وقطاعهم كنتيجة لذلك.

# خاتمة:

لطالما كان موضوع تدريب الأساتذة خاصة في الجزائر موضوعا تشوبه بعض من الضبابية بسبب نقص الاهتمام بالأستاذ الجامعي كعنصر فعال أكاديميا واجتماعيا، فحتى الدراسات التي عالجت مواضيع تدرس مجال التعليم العالي كان الأستاذ طرفا فيها لم تتطرق في أغلب الحالات لموضوع المكتسبات التدريسية لدى الأستاذ الجامعي وإن تم ذلك فإنه لا يخرج عن طابع السرد الخاص بتوضيح وظائفه أو حصرها غالبا في وظيفة التقييم دون الحديث عن الطريقة أو الكيفية التي من خلالها يستمد الأستاذ الجامعي ما يسهل عليه مهمة التدريس، وفي طرح المواضيع العلمية على الطلبة ما يضطره غالبا لمعالجة نقص التأطير في مجال التدريس من خلال اجتهاده الخاص أو من خلال احتكاكه بزملائه عبر الملتقيات والندوات المختلفة إذ يستمد منهم بعض وجهات النظر الخاصة بالبيداعوجيا، إضافة لذلك فإن تلك الدراسات حتى وإن عالج القليل منها موضوع التدريب فإنها لا تربطه للحديث عن إمكانية الأستاذ من خلال مكتسباته التدريبية، إضافة لما يملكه من ثروة معرفية على خدمة أية إستراتيجية تنتمي لتخصصه فيبدع لتحقيقها.

يجمع التدريب كنظام العديد من العمليات لا تتغير مبادئه بتغير التنظيمات التي تعتمد في إنجاح تطويرها على تبني برامج تدريبية، وذلك حال الجامعات الجزائرية التي ربطت مؤخرا هدف جودة العملية التعليمية فيها بجودة الأساتذة الذي أكدت الدول الغربية وحتى العربية عليه عقب **مشروع بولونيا** الرامي لترقية التعليم العالي وتوحيده دوليا التي أولت اهتماما بالغا لتدريب الأستاذ الجامعي نظرا لأن الجودة بمعاييرها لا تتحقق معالمها إلا إذا ارتبطت مخرجاتها بدور الأستاذ كون جل حلقات الجودة التعليمية

متصلة بجهوده، من هنا فكان تدريبه أمرا إلزاميا من منطلق أن الجودة في مضامينها تتطلب أن تقام العمليات المرتبطة بها بشكل صحيح لا يتقبل الخطأ من الوهلة الأولى.

قد لا تكون الجودة كإستراتيجية أو كنظام تمكن الجامعات الجزائرية على غرار جامعة مولود معمري من تحقيق مكانتها محليا ودوليا خاصة في ظل غياب جهة يخوّل لها قياس مستوى مخرجاتها لدرجة تقرر أهليتها بمنافسة الجامعات العربية أو الغربية، إلا إذا ترجمت كل القوانين التي تقتضي ذلك على أرض الواقع من منطلق أن الدعامة القانونية لجل القطاعات في الجزائر من بينها قطاع التعليم العالي يلمس رغبة القائمين عليها في بلوغ أعلى المستويات لكن ذلك لا يتم بالوتيرة المطلوبة ما جعل الأمر لا يخدم الصالح التعليمي، البحثي ولا الطلابي؛ مع ذلك يبقى قرار تدريب الأساتذة الجامعيين الجدد وإعدادهم لتحمل مسؤولية هدف استراتيجي يتمثل في تحقيق جودة التعليم العالي والبحث العلمي قرارا يخدم مسارهم المهني ومسار الجامعة ككل، خصوصا أنه يحمل في طياته برامج ومواضيع تدريبية تهتم بنوعية ما يقدم للطلبة من معارف عبر طرق تدريس تستمد جودتها من جودة تلك المواضيع، ومن جودة التدريبات التي تسهر خلايا المرافقة البيداغوجية على تسخيرها في سبيل تفعيل الجهود التدريسية المبنية على أسس تدريبية لخدمة إستراتيجية قطاع التعليم العالي الجزائري الرامي لتحقيق الجودة على مستواه.

خلافا لما ذكر و على الرغم من الجهود المقدمة لجعل البرامج التدريبية الخاصة بأساتذة التعليم العالي ككل وأساتذة جامعة مولود معمري بصفة خاصة، تساهم في تحقيق الجودة التعليمية والبحثية لا يمكن الجزم بإمكانية الاعتماد الكلي على تلك البرامج التدريبية الخاصة بأساتذة التعليم العالي في ظل غياب مجموعة من العوامل المساعدة على تفعيل ذلك فحتى إن بلغت التدريبات مستوى الجودة المطلوب

الذي يسمح للجامعات الجزائرية بمنافسة نظيراتها إلا أن البنية التحتية للجامعات وحاجتها لدعم مادي وهيكلي قد يعيق مهمة الأستاذ الجامعي في جعله رغم كفاءته يحقق الجودة التعليمية والبحثية، ناهيك عن غياب الإطار القانوني الذي يغيب فيه ضرورة التكفل بالأستاذ الجامعي كإطار لا يمكن مقارنته بغير من الكوادر في مجالات الأخرى التي لا تتقل كاهلها بالبحث والتقصي عن الظواهر التي لا تعتمد في أدائها على البحث الأكاديمي الذي يعتبر ضرورة لترقية الأستاذ الجامعي؛ عوامل قد لا تمكن الأستاذ الجامعي من بلوغ جودة التعليم العالي والبحث العلمي حتى إن درب بأفضل الطرق، وهذا ما تشهده الجامعة الجزائرية بشكل عام والجامعة محل الدراسة بشكل خاص.

بالرغم من النقائص التي تشهدها الجامعات في خطواتها الأولى في تدريب الأساتذة التي يمكن تداركها إذا اعتمدت مؤسسات التعليم العلي على ما يمكن أن يخدمها من بين الأفكار الآتية:

- بناء برامج تدريب للأساتذة الجدد تتبع أفكاره من احتياجاتهم ومتطلباتهم يراعى فيها تنوع التخصص بتبني مقررات أجنبية تخدم مواضيعها بيئة التعليم العالي الجزائري بعد تكييفها بشكل جيد حتى يتسنى الحديث عن نظام تعليمي عالي يوازي نظيره في بلدان شتى.
- الاعتماد كل الاعتماد على التحديث التكنولوجي في التعليم العالي وتدريب الأساتذة عليه انطلاقا من التأكيد بأن التعليم التكنولوجي لا يهدد دور الجامعة بقدر ما يسهل عمليات التعليم والبحث.
- إخضاع مدربي الأساتذة لدورات تدريبية لضمان جودة مخرجات النظام التدريبي بشكل غير قابل للشك في كفاءتهم.
- تكثيف الدورات التدريبية لكافة أساتذة التعليم العالي والبحث العلمي دون حصرها فقط في الأساتذة الجدد؛ لأن البرامج التدريبية المستحدثة تحمل في طياتها مستجدات نظلم تعليم عالي قد يهمل

الأساتذة القدامى رغم خبرتهم للبعض من أساسياته لاسيما في إطار التسارع التكنولوجي المطلوب بشدة في مجال الأبحاث العلمية والتدريس الجامعي.

- تعزيز برامج التعليم في الطور الثالث ( دكتوراه) ببعض المقاييس التي يتلقى من خلالها الطالب مبادئ التدريس ما يسمح بإعداد مورد بشري بديل يجنب قطاع التعليم العالي عجزا بعد تقاعد المتدربين وذوي الخبرة ما درب من أساتذة بعد سنوات.
- استحداث فروع إدارية على مستوى الجامعات مكلفة متابعة مسار جودة التعليم العالي والبحث العلمي فيها.
- توظيف ظروف تتخللها جودة الخدمات المقدمة للأساتذة الجامعيين وتمكينهم من تحدي العراقيل التي تحول دون تقديم مخرجات أداء تتصف بالجودة.
- تفعيل دور الطلبة بجعلهم يشاركون وأساتذتهم أعمال بحثية منشورة ترفع سمعة أقسامهم وكلياتهم وعدم الاكتفاء بوظيفة الإشراف.
- اهتمام القائمين على صنع السياسات العامة في البلد بمضامين أطروحات الدكتوراه التي تتضمن صفحاتها اقتراحات تنهض بدور المنظمات على أرض الواقع، الأمر الذي يلمس فيه هؤلاء قيمتهم في دولة كفاءات.
- فتح دور نشر أكاديمية خاصة تحكمها قوانين وزارة القطاع مهمتها مساعدة الأساتذة في تكثيف عدد منشوراتهم البحثية وعدم الاكتفاء فقط بخدمات دواوين النشر الجامعية التي تستغرق وقتا أطول في النشر بالرغم من أن كل اجتهاداتهم البحثية محكمة، علما ناهيك عن قدرتهم في ترجمتها خاصة أن التربصات التي يقومون بها في الخارج إضافة لتدريبيهم على اللغات دليل على قدرتهم في العطاء البحثي بشكل يمكن الجزائر من المنافسة الفكرية.

# الملاحق

**الملحق رقم 01 :**

جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية الحقوق والعلوم السياسية

قسم العلوم السياسية

# *استـــــــبـــــيـــان*

الأساتذة الأفاضل ؛

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي تندرج أسئلته في إطار استكمال الشق الميداني المتعلق بالإعداد لمذكرة التخرج في إدارة الموارد البشرية الموسومة **" تدريب الأساتذة الجامعيين و دوره في تحقيق الجودة التعليمية- حالة جامعة مولود معمري تيزي وزو- "** وكُلي أمَلٌ في أن يكون اختياركم للإجابات موضوعيا.

**مـلاحـظـة:** يرجى وضع علامة ☑ على لإجابة مع إمكانية تكرارها في الإجابة الواحدة حسب قناعة الأستاذ(ة).

**إعداد الطالبة:** نادية القاضي

**تحت إشراف:** أ.د نبيلة بن يوسف

**القسم الأول:معلومات شخصية :**

**الجنس :** ذكر ( ) أنثى ( )

**الصنف:** أستاذ مساعد – ب – ( ) أستاذ مساعد أ ( ).

**سنوات الخبرة :** أقل من 10 سنوات ( ) أقل من 15 سنة ( )

**سنة الالتحاق بالقسم:** قبل سنة 2016 ( ) بعد سنة 2016( à

**القسم الثاني : الاستفادة من التدريب**

**س1: استفدت خلال مسارك المهني من تدريبات:**

نعم بصفة دورية ( ) أحيانا ( ) استفدت فقط من تربص في الخارج ( )

بما أنني استفدت فقط من تربص في الخارج و الذي لا يعتبر تدريبا فلا يمكنني الإجابة على القسم الثالث و الرابع و الخامس و السادس من هذا الاستبيان ( )

**القسم الثالث: التخطيط لتدريب الأساتذة**

**س2: إبلاغك بموعد الدورات التدريبية من طرف إدارة القسم يكون:**

بفترة مسبقة كافية للاستعداد للتدريب ( ) يتم إعلامي في فترة متأخرة ( )

**س3: تحرص إدارة القسم على معرفة احتياجاتك التدريبية في مجالي التدريس، و البحث العلمي:**

نعم ( )  نادرا ( )  يتم توجيهي للتدريب دون مراعاة حاجتي التدريبية و مجالها ( )

**س4:حاجتك للتدريب مرتبطة ب:**

بفهم التشريع الجامعي، و التعرف على أخلاقيات المهنة ( )  بالأنشطة الإدارية في القسم ( )

بمجالي التدريس و البحث العلمي، والاستعانة بتكنولوجيا الاتصال في كليهما ( )

**القسم الرابع: الجانب التنظيمي لدورات تدريب الأساتذة الجامعيين :**

**س5: مكان تدريب الأساتذة:**

محل العمل ( )  تدريب خارجي في مركز مناسب ( )

مكان التدريب غير لائق بمستوى الأستاذ الجامعي ينبغي تغييره ( )

**س6: استقبال الأساتذة لأجل التدريب يتم بصفة :**

جيدة تليق بمستوى الأستاذ الجامعي ( )  استقبال مقبول ( )  استقبال سيئ ( )

**س7:القائم على تدريب الأساتذة هو مدربٌ :**

متمكن من المواد التدريبية ( )  غير قادر على تبليغ الرسالة التدريبية للأساتذة كما ينبغي ( )

**القسم الخامس: برامج تدريب الأساتذة الجامعيين:**

**س8: مدة البرامج التدريبية و الحجم الساعي لوحداتها:**

طويلة و مملة ( )  متوسطة المدة ( )  لا تكفي الأستاذ لاستيعاب كل البرنامج المسطر ( )

**س9: مواضيع الأنشطة التدريبية المقدمة للأستاذ الجامعي:**

تنمي المعارف ( )  تنمي المهارات ( )  تناسب التخصص العلمي الأستاذ الجامعي ( )

مواضيع عامة لا تهتم بتنوع التخصصات العلمية( )

**س10 الأساليب و الأدوات المعتمدة في تدريب الأساتذة الجامعيين:**

متنوعة غير مملة ( ) تمكنك من فهم الرسالة التدريبية ( ) وسائل توضيحية سمعية بصرية حديثة ( ) وسائل ،و مواد تقليدية كالكتب ،والوثائق ( ) المواد التدريبية كافية ( ) لا تكفي عدد الأساتذة المتدربين ( )

**القسم السادس: تقييم تدريب الأساتذة**

**س11: مكتسباتك بعد التدريب ؟**

اكتسبت معارف و مهارات جديدة في مجال التدريس،و البحث،و التعامل مع الطلبة ( )

تمكنك من تحمل مسؤوليات عديدة على مستوى القسم ( ) تعرفت على زملاء جدد شاركوك خبرتهم ( )

لبى التدريب كل احتياجاتك التدريبية ( ) تحتاج لتدريبات أخرى ( ) ؛ في حال اختيار هذه الإجابة يمكنك اقتراح برنامج تدريبي معين:.....

**سَ12: تقييمك بعد التدريب :**

يتكفل به المجلس العلمي ( ) يتم تقييمك من قبل إدارتك في القسم ( ) لا يتم تقييمك بعد التدريب ( )

**القسم السابع:الأستاذ الجامعي و جودة التعليم العالي و البحث العلمي:**

**س13: هل ترى أن التدريب المقدم للأساتذة يحقق جودة في التعليم العالي،و البحث العلمي:**

نعم إذا تمتعت التدريبات المقدمة بالجودة ( )

نعم لان الأستاذ الجامعي المدرب هو الحلقة الرئيسة في قطاع التعليم العالي و البحث العلمي( )

لا لأن تدريب الأستاذ لوحده غير كاف لتحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي ( )

لا لان جودة التعليم العالي و البحث العلمي تحتاج لسياسات رشيدة و ليس فقط لمورد بشري مدرب( )

**س14:جودة التعليم و التدريس مرتبطة حسب رأيك ب :**

توفير تقنيات و أساليب التدريس الحديثة ( )

لا يحقق التدريس جودته في ظل نظام تعليم عالي شبه حديث لا يختلف عن النظام الكلاسيكي ( )

**س15:جودة البحث العلمي مرتبطة ب:**

جودة الملتقيات و الندوات التي تتخذ جودة الابحاث ميزة لها ( ) مشاركة الطلبة أساتذتهم في البحث ( )

**س16:جودة الطالب الجامعي حسب رأيك تتحقق :**

حين يتمكن الأستاذ المتدرب من تدريب طلبته على البحث ( )

حين يتمكن الأستاذ المتدرب من تقييم طلبته بدقة ( )

حين يتمكن الطالب الجامعي من تحليل و نفد المعارف المقدمة إليه( )

**س17: تحقيق جودة التعليم العالي و البحث العلمي في قسمك أمر:**

لا يمكن تحقيقه ( ) ، لأن :.....

.....

نعم يمكن تحقيقه ( ) لأن:**.....**

**.....**

**س18:إذا عرضت عليك جامعة خاصة معتمدة الالتحاق بها مع تأكيدها بأن توفر لك تدريبات بمواصفات أفضل:**

تغير وجهتك نحوها لتحصل على تدريبات أفضل ( )  تترد في الذهاب أو البقاء في بيئة قسمك ( )

تحافظ على مكانك في ظل ثقافة تنظيمية تعودت عليها رغم ضعف التدريب المقدم ( )

# الجمهورية الجزائرية الدِّيمقراطية الشَّعبية
## وزارة التَّعليم العالي والبحث العلمي

**قرار رقم 932 مؤرخ في 28 صفر 2016**
**يحدد كيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف**

إن وزير التعليم العالي و البحث العلمي،

- بمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 15 – 125 المؤرخ في 25 رجب عام 1436 الموافق 17 مايو سنة 2015، والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة، المعدل،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08 - 130 مؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 الموافق 3 مايو سنة 2008، والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 13 – 77 المؤرخ في 18 ربيع الأول عام 1434 الموافق 30 يناير سنة 2013، الذي يحدد صلاحيات وزير التعليم العالي والبحث العلمي.

**يقرر ما يأتي:**

**المادة الأولى:** تنظم على مستوى كل مؤسسات التعليم العالي مرافقة بيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف.

**المادة 2**: تهدف المرافقة البيداغوجية الى تمكين الأستاذ الباحث حديث التوظيف خلال فترة التربص من اكتساب معارف ومهارات في فن التدريس الجامعي.

**المادة 3:** تنشأ لدى كل مؤسسات التعليم العالي، خلية تكلف بوضع ومتابعة برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحثين تماشيا ومبادئ اليقظة البيداغوجية ،

وبهذا الصدد تكلف لاسيما بما يأتي:

- اقتراح الإستراتيجيات البيداغوجية للتعليم والتكوين العالي،
- وضع حيز التنفيذ برنامج المرافقة البيداغوجية، وتبليغه للأساتذة المعنيين،
- انتقاء الأساتذة المتدخلين في التكوين ،
- تقييم مشاركة الأساتذة المعنيين بالتكوين .

**المادة 4**: يتضمن برنامج المرافقة البيداغوجية ، تنظيم دورات وحصص تدريبية ، تشمل لا سيما:

- تدريس مبادئ التشريع الجامعي،
- مدخل للتعليمية والبيداغوجيا ،
- علم النفس والنفسية التربوية ،
- كيفيات تصميم الدروس وإعدادها والاتصال البيداغوجي.

- كيفيات تقييم الطلبة،
- التعليم عن بعد،
- استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال في التدريس.

يحدد محتوى برنامج المرافقة البيداغوجية طبقا للملحق المرفق بهذا القرار.

**المادة 5:** تتشكل الخلية من نائب مدير الجامعة للتكوين العالي في الطورين الأول والثاني والتكوين المتواصل والشهادات، وكذا التكوين العالي في التدرج ، مسؤول خلية ضمان الجودة وثلاثة (3) أساتذة باحثين يمثل كل واحد منهم شعبة العلوم وشعبة العلوم الإنسانية والاجتماعية وشعبة اللغات والآداب والفنون، يختارهم مسؤول المؤسسة الجامعية من الأساتذة والأساتذة المحاضرين ذوي الكفاءات المؤكدة في ميدان البيداغوجيا والتعليمية في التعليم العالي.

يرأس الخلية منسق يتم اختياره من بين أعضائها.

تجتمع الخلية بطلب من المنسق كلما دعت الحاجة إلى ذالك.

**المادة 6**: تعد الخلية برنامج عملها و تعرضه على المجلس العلمي للمؤسسة للموافقة، وترسل نسخة عنه للوزير المكلف بالتعليم العالي.

**المادة 7:** تعرض الخلية الحصيلة السنوية لتنفيذ برنامج عملها، على المجلس العلمي للمؤسسة، وترسل نسخة عنه للوزير المكلف بالتعليم العالي.

**المادة 8:** يضع مسؤول مؤسسة التعليم العالي تحت تصرف الخلية كل الوسائل المتاحة التي تؤهلها للقيام بمهامها الإدارية والتنظيمية والبيداغوجية.

**المادة 9**: يسري مفعول هذا القرار ابتداء من السنة الجامعية 2016 - 2017.

**المادة 10:** يكلف السادة رؤساء مؤسسات التعليم العالي كل فيما يخصه بتطبيق هذا القرار الذي سينشر في النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي.

حرر بالجزائر، في: 28 جانفي 2016

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الأستاذ: طاهر حجار

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **المهمة 8:** التحكم في التعبير الشفهي والكتابي في وضعيتي التعليم والبحث | | | | | • | |
| **المهمة 9:** تطوير المبادرات والابتكار في مجالي المعرفة والمهارة | | | • | • | • | |
| **المهمة 10:** تحديد قدرات العمل البيداغوجي | | | | • | | |
| **المهمة 11:** التقييم الجماعي والفردي للتطور الحاصل في اكتساب المعرفة، المهارة واللباقة | | | | • | | • |
| **المهمة12:** إستعمال شبكة التقييم المتعلقة بأهداف المخطط التكويني للمؤسسة | | • | | • | | • |

**الجدول 2: إقتراح البرنامج الوطني للتكوين.**

| الموضوع | الأهداف | النشاط | المهام | الحجم الساعي |
|---|---|---|---|---|
| - حصة تعارف<br>- سياسة وهدف التكوين الجامعي | إحياء الضمير وبعث روح المسؤولية في التعليم والبحث بالجامعة | | المهمة 2، المهمة 3 | 03 ساعات |
| - الأخلاق والآداب في التعليم الجامعي.<br>- السهر البيداغوجي | - بعث روح المسؤولية<br>- تفسير دور الاستاذ الباحث ووضعيته القانونية | **النشاط1**:<br>التوصل إلى فهم سير الجامعة على المستوى الهيكلي<br>**النشاط 2:**<br>معرفة تنظيم مهنة الأستاذ الباحث<br>**النشاط 3:**<br>إدراك رهانات اليقضة البيداغوجية في التكوين في نظام ل م د | المهمة 2، المهمة 3 | 05 ساعات |

قرار رقم .20.10. مؤرخ في 29 ديسمبر 2014.....

**يحدد معايير الانتقاء للقبول في برنامج تحسين المستوى في الخارج**

إن وزير التعليم العالي والبحث العلمي،

- بمقتضى المرسوم رقم 47-200 المؤرخ في أول أكتوبر سنة 1974 والمتضمن إنشاء شهادة الدكتوراه في العلوم الطبية،

- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14-154 المؤرخ في 05 رجب عام 1435 الموافق 05 مايو سنة 2014 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

- وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 14-196 المؤرخ في 08 رمضان عام 1435 الموافق 06 يوليو سنة 2014 والمتضمن تنظيم التكوين وتحسين المستوى بالخارج وتسييرهما،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 98-254 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 الموافق 17 غشت سنة 1998 والمتعلق بالتكوين في الدكتوراه، وما بعد التدرج المتخصص والتأهيل الجامعي، المعدل والمتمم،

- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08-265 المؤرخ في 17 شعبان عام 1429 الموافق 19 غشت سنة 2008 والمتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه.

**المادة 4** : تطبيقا للمادة 36 من المرسوم الرئاسي رقم 14-196 المؤرخ في 08 رمضان عام 1435 الموافق 06 يوليو سنة 2014 ، والمذكور أعلاه، تنظم تداريب تحسين المستوى في الخارج لفائدة الأصناف التالية :

- الأساتذة الباحثون والأساتذة الباحثون الاستشفائيون الجامعيين والباحثون الدائمون الذين يحضرون أطروحة الدكتوراه،
- الطلبة غير الأجراء المسجلين في السنة الثانية ماسترأو ماجستير والطلبة المقيمين في العلوم الطبية في طور التكوين،
- المستخدمون الإداريون والتقنيون في الإدارة المركزية للوزارة والمؤسسات تحت الوصاية.

**المادة 5** : يمكن للأساتذة الباحثون والأساتذة الباحثون الاستشفائيون الجامعيون والباحثون الدائمون، المسجلون في الدكتوراه في النظام الكلاسيكي أو نظام L.M.D الاستفادة من تداريب تحسين المستوى في الخارج، المسجلة في برامج التكوين وتحسين المستوى لهيئات ومؤسسات التكوين والبحث. يجب أن تتوفر فيهم الشروط التالية:

- التسجيل بانتظام في الدكتوراه ( ابتداء من التسجيل الثاني).
- تقديم مشروع عمل مؤشر عليه من طرف المشرف على الأطروحة تحدد فيه الأهداف والمنهجية والتأثيرات المنتظرة من البحث.

**ملحق رقم 03**

1- استحدث مفهوم ضمان الجودة في عالم المؤسسة الاقتصادية و أدخل إلى الجامعات في وقت ليس ببعيد.

تعود جذوره إلى الإعلان المشترك لوزراء التربية الأوروبيين المعتمدين بتاريخ 19 جوان 1999 بمدينة **بولون** (Bologne) بإيطاليا . " تقييم النوعية بغرض إعداد معايير و منهجيات مقارنة" ، يعد هذا في حقيقة الأمر ، الهدف الخامس من الأهداف الستة لهذا الإعلان. ضبط هذا المبدأ و بطريقة واضحة لصالح " اعتماد مرجع إطار للتأهيلات و الخطوط الكبرى للتوجيهات لضمان النوعية في التعليم العالي" و ذلك بموجب لقاء **برجن** (Bergen en Norvege) بالنرويج في عام 2005 .

2- فيما يخص الجزائر كانت سنة 2008 ، سنة أساسية و حاسمة في هذا المجال . استنادا إلى المعلومات المتوفرة على موقع وزارة التعليم العالي ، أعطيت إشارة انطلاق هذا المسعى بموجب تعليمة رئيس الحكومة رقم 01 المؤرخة في 27 جانفي 2008 . بالمناسبة عرف نفس الموقع الوزاري ضمان الجودة بأنه :" مجموعة الوسائل التي بواسطتها تضمن مؤسسة ما و بكل ثقة و تأكيد بأن قواعد و نوعية التعليم المتبع يتعين المحافظة عليها و تحسينها ". و في هذا الإطار يوضح من جديد نفس الموقع ، بأنه يتعين إدراك الميكانيزمات الداخلية و الشفافة لضمان الجودة و وضعها موضع التنفيذ من طرف أي وظيفة في الجامعة .

ضمان الجودة قائم على مسار التقييم الذي لا يهم الأساتذة لوحدهم و لكن يعني أيضا الطلبة ، الباحثين ، الطاقم الإداري و المستخدمين. يرتكز ميكانيزم تقييم الجودة على تقييم ذاتي و على امتحان من طرف النظراء.

لقد تم إدخال فكرة تقييم المؤسسات الجامعية في شهر فبراير 2008 و بالضبط بعد إصدار القانون رقم 08-06 المؤرخ في 23 فبراير 2008 المعدل و المتمم للقانون رقم

**ملحق رقم 04 ، موقع جامعة الجزائر بن يويف بن خدة الالكتروني,**

République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mouloud MAMMERI –Tizi-Ouzou
جامعة مولود معمري - تيزي وزو

Cellule chargée de la mise en place et du suivi du programme d'accompagnement pédagogique au profit des enseignants chercheurs

الخلية المكلفة بوضع و متابعة برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الاساتذة الباحثين

**Mesdames, Mesdemoiselles, Messieurs,**
**Chers collègues enseignants chercheurs nouvellement recrutés (promotion 2017-2018)**

**Objet : Informations concernant la formation et l'accompagnement pédagogiques**

***Référence : Arrêté n°932 du 28/07/2016 fixant les modalités d'accompagnement pédagogique au profit de l'enseignant chercheur nouvellement recruté.***

Démarrage de la formation : Janvier 2018 ; Fin de la formation : Juin 2018.

**La formation comprend deux parties :**

1. Formation à distance assurée par l'Université des Frères Mentouri de Constantine1 (UFMC1), intitulée : "L'intégration des Techniques de l'Information et de la Communication (TICs) dans la pratique pédagogique universitaire". Cette formation sera encadrée par les collègues de l'UFMC1, sous la direction du Dr BELHANI Ahmed, concepteur du dispositif de formation.
**Vous recevrez incessamment votre identifiant (username) et votre mot de passe (password) qui vous permettront d'accéder à la plateforme du télé-enseignement de l'UFM Constantine1 et suivre cette formation.**

2. Formation en présentiel (cours et conférences) assurée à l'Université Mouloud MAMMERI de Tizi-Ouzou (UMMTO) : elle porte sur les vingt deux thèmes contenus dans le programme national et répartis selon les sept axes suivants cités dans l'arrêté n°932 du 28/07/2016 (voir référence) :

1.La législation universitaire ; 2.La didactique et la pédagogie ;
3.La psychologie et la psycho sociologie de la relation pédagogique ;
4.Les modalités de conception de l'élaboration des cours, et la communication pédagogique ;
5.Les modalités d'évaluation des étudiants ; 6.L'enseignement à distance ;
7.L'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement.

*Les documents nécessaires à cette formation (bibliographie, sitographie et guides de travail), vous seront transmis incessamment par courrier électronique à votre adresse.

*La formation en présentiel (cours et conférences) sera encadrée par des professeurs formateurs de l'UMMTO
Le Service du Télé-enseignement (Centre des Réseaux Hasnaoui/UMMTO) assurera l'encadrement technique du télé-enseignement (formation à distance de l4UFMC1)

*Les séances de formation en présentiel seront programmées les Jeudis matin (8h - 12h) selon le calendrier qui vous sera communiqué dans les prochains jours. **La présence aux cours est obligatoire.** Aussi, vous voulez bien demander à votre chef de département de ne pas vous programmer vos enseignements **les matinées du Jeudi pendant la période allant de Janvier à Juin 2018,** pour vous permettre de suivre la formation.

*L'épreuve d'évaluation de la formation et de l'accompagnement pédagogiques assurées par les deux universités (UMMTO et UFMC1) se déroulera à la fin de la formation.
L'évaluation finale tiendra compte de l'assiduité aux cours de l'UMMTO et de la participation aux activités de formation de l'UFMC1.

*N.B. : - D'autres informations vous seront données lors de la réunion qui sera organisée dans la première quinzaine de Janvier 2018 et/ou communiquées par courrier électronique (email) ;*
- *Consulter régulièrement votre boite mail et toujours accuser réception des courriels reçus ;*
- *Signaler tout changement survenu : situation administrative, adresse électronique, téléphone,....*
- Les coordonnées du coordinateur : clkom@ummto.dz et omarelkechai@yahoo.fr télé mob. : 0553 073 730

Tizi-Ouzou, le 24 Décembre 2017

**ملحق 05 المصدرخلية المرافقة البيداغوجية لجامعة مولود معمري تيزي وزو.**

**ملحق رقم:06**

**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**

**وزارة التعليم العالي و البحث العلمي**

**الترتيب حسب الأولوية لمواضيع البرنامج التكويني**

**الخاص بالأساتذة–الباحثين حديثي التوظيف.**

| الرقم | الموضوعات | الحجم الساعي |
|---|---|---|
| 01 | حصة التعارف، سياسة وهدف التكوين الجامعي. | 3 |
| 02 | التعليم، التكوين والعلاقات الإنسانية. | 3 |
| 03 | البيداغوجيا وعلم النفس البيداغوجي في التكوين – التدريب عند الطالب. | 10 |
| 04 | التكوين الجامعي بين نظام ل م د والنظام الكلاسيكي الرهانات والواقع. | 5 |
| 05 | التعليم والتكوين ضمن نظام ل.م.د.الخصائص البيداغوجية والتعليمية. | 5 |
| 06 | تقنيات تنشيط فرق التكوين والإشراف. | 10 |
| 07 | تقنيات البحث البيليوغرافي وإعداد وثائق تلائم المسار التكويني. | 5 |
| 08 | تقييم وإعداد شبكات الكفاءات. | 10 |
| 09 | تقنيات الإعلام والاتصال الأدوات الرقمية. | 15 |
| 10 | طرق ووسائل التعليم وتقنيات الإعلام والاتصال. | 5 |
| 11 | ورقة الطريق لمشاريع الطالب. | 5 |
| 12 | حقيبة الأشغال، تربصات( المحتويات التطبيقية وكيفيات الإدارة و شبكات التقييم). | 5 |
| 13 | حصص تعليم اللغة– مركز التعليم المكثف للغات. | 10 |
| 14 | تقنيات التعبير الكتابي ونموذج عن التقرير العلمي. | 10 |
| 15 | طرق وكيفيات إعداد برامج تكوين ذات نوعية جيدة. | 10 |
| 16 | إعداد برنامج التكوين، التعليم والمحيط. | 5 |
| 17 | دفتر الشروط وورقة الطريق في النشاط التكويني. | 5 |
| 18 | المسؤولية المعنوية والتمهينية للجامعة. | 1 |
| 19 | دور ومهام البحث. | 1 |
| 20 | الأخلاق والآداب في التعليم الجامعي–السهر البيداغوجي. | 5 |
| 21 | الغاية من التكوين الجامعي. | 1 |
| 22 | العلاقات الخارجية. | 1 |

**المصدر: أرسلت من طرف الأستاذ المتدرب,**

**ملحق رقم 07**

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
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵄⵎⵔⵉ ⵜⵉⵣⵉ ⵡⵣⵓ

جامعة مولود معمري - تيزي وزو
Université Mouloud MAMMERI –Tizi-Ouzou

الخلية المكلفة بوضع و متابعة برنامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الباحثون
Cellule chargée de la mise en place et du suivi du programme d'accompagnement pédagogique au profit des enseignants chercheurs

تيزي وزو في 2018/01/22

للأساتذة الباحثين حديثي التوظيف في السنة الجامعية ***2017-2018***

ستنظم الدورات والحصص التدريبية يوم الخميس بقاعة المحاضرات تامدة ***Auditorium Tamda*** حسب الرزنامة التالية:

- ✓ ***01*** فيفري ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***15*** فيفري ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***01*** مارس ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***22*** مارس ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***12*** افريل ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***26*** افريل ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***10*** ماي ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا
- ✓ ***21*** جوان ***2018*** من الساعة ***09*** إلى الساعة ***12*** صباحا

ع/الخلية
المنسق

**المصدر:خلية المرافقة البيداغوجية لجامعة مولود معمري تيزي وزو,**

## ملحق:08

### IV. Formation universitaire entre le système LMD et le système classique : Enjeux et réalités

**Lectures recommandées**

- HERZALLAH et K. BADDARI. Comprendre et pratiquer le LMD, version française, OPU, 2007.
- HERZALLAH et K. BADDARI . Comprendre et pratiquer le LMD, version arabe, OPU, 2008.

حرز الله عبد الكريم، بداري كمال: نظام ل م د ( ليسانس، ماستر، دكتوراه) ، **النسخة العربية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2008

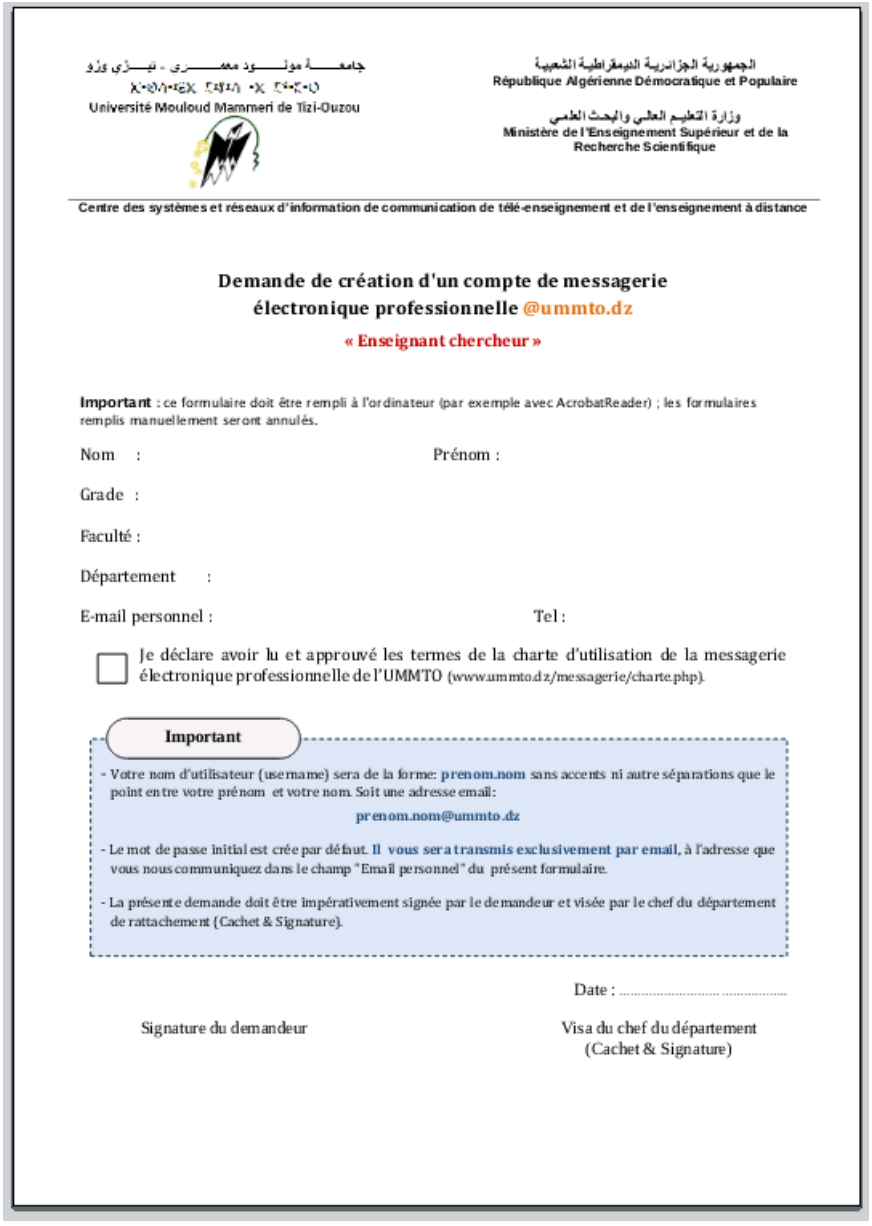
- K. BADDARI et A. HERZALLAH. Le LMD source de renforcement d'une pédagogie active.

- K. BADDARI et A. HERZALLAH . Référentiel LMD. Bien enseigner dans le système LMD. OPU, Alger, 2014.
بداري كمال، حرز الله عبد الكريم : مرجع ل م د، تجويد التعليم في نظام ل م د ، **النسخة العربية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2014.

| Lectures recommandées | Sitographie |
|---|---|
| - GUITTET. Développer les compétences. Par une ingénierie de la formation. ESF Éditeur. 1ère édition, 1995.<br>- HERZALLAH et K. BADDARI. Comprendre et pratiquer le LMD, version française, OPU 2007.<br>- حرز الله عبد الكريم، بداري كمال: نظام ل م د ( ليسانس، ماستر، دكتوراه) ، **النسخة العربية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2008 .<br>- K. BADDARI, F. BOUBAKOUR et A. HERZALLAH. Assurance qualité dans l'enseignement supérieur. Conduire et réussir l'autoévaluation. OPU, Alger (2013).<br>- بداري كمال، بوباكور فارس، حرز الله عبد الكريم: ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي –إعداد و إنجاح التقييم الذاتي، **النسخة العربية** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2013.<br>- D. BERTHIAUME , et N. REGE COLET . La Pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques. Tome 1. Enseigner au supérieur. Éditions Peter Lang, 2013.<br>- K. BADDARI et A. HERZALLAH . Référentiel LMD. Bien enseigner dans le système LMD. OPU, Alger, 2014.<br>- بداري كمال، حرز الله عبد الكريم : مرجع ل م د، تجويد التعليم في نظام ل م د ، **النسخة العربية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2014. | - **De l'élaboration de référentiels de compétences ...** www.cadredesante.com/spip/.../Article_Methodo_Construction_RC.doc<br>- **Cheminement du développement de la compétence – UQAM** www.er.uqam.ca/nobel/r17165/ENSEIGNEMENT/.../CH14_Seuil.pdf<br>- **Éducation - Gouvernement du Nouveau-Brunswick** www.gnb.ca/0000/publications/evalf/integrationevaluation.pdf<br>- **Évaluation : un pont entre enseignement et apprentissage dans le contexte universitaire, Texte Linda Allal.** http://mpu.usj.edu.lb/files/2011/03/Allal-ADMEE2011.pdf<br>- **Manuel de la pédagogie universitaire, 2014** http://www.usj.edu.lb/intranet/actu/pdf/3211.pdf |

**المصدر: قائمة مراجع للأساتذة المتدربين مسلمة من طرف الأستاذ المتدرب**

**ملحق:09**



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵎⵓⵍⵓⴷ ⵎⵎⴰⵔⵉ ⵜⵉⵣⵉ ⵡⵣⵓ
Université Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre des systèmes et réseaux d'information de communication de télé-enseignement et de l'enseignement à distance

**Demande de création d'un compte de messagerie électronique professionnelle @ummto.dz**

**« Enseignant chercheur »**

**Important** : ce formulaire doit être rempli à l'ordinateur (par exemple avec AcrobatReader) ; les formulaires remplis manuellement seront annulés.

Nom : Prénom :

Grade :

Faculté :

Département :

E-mail personnel : Tel :

☐ Je déclare avoir lu et approuvé les termes de la charte d'utilisation de la messagerie électronique professionnelle de l'UMMTO (www.ummto.dz/messagerie/charte.php).

**Important**

- Votre nom d'utilisateur (username) sera de la forme: prenom.nom sans accents ni autre séparations que le point entre votre prénom et votre nom. Soit une adresse email:
  prenom.nom@ummto.dz
- Le mot de passe initial est crée par défaut. Il vous sera transmis exclusivement par email, à l'adresse que vous nous communiquez dans le champ "Email personnel" du présent formulaire.
- La présente demande doit être impérativement signée par le demandeur et visée par le chef du département de rattachement (Cachet & Signature).

Date : .....

Signature du demandeur

Visa du chef du département
(Cachet & Signature)

**المصدر: موقع المنصة الالكترونية e-learning تيزي وزو لتدريب الأساتذة الباحثين الجدد.**

**ملحق رقم:10**

| الكلية / السنة | كلية الحقوق والعلوم السياسية | كلية الآداب و اللغات | كلية العلوم | كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير | كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية | كلية العلوم الطبيعية و الزراعية | كلية الهندسة الكهربائية و الإعلام الآلي | كلية الهندسة و البناء | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2010 | 17 | 07 | 15 | 09 | 10 | 05 | 06 | 12 | 81 |
| 2011 | 24 | 15 | 18 | 10 | 03 | 10 | 14 | 08 | 102 |
| 2012 | 19 | 09 | 05 | 20 | 24 | 16 | 12 | 08 | 122 |
| 2013 | 06 | 11 | 06 | 15 | 11 | 05 | 10 | 09 | 73 |
| 2014 | 07 | 12 | 08 | 17 | 09 | 03 | 09 | 06 | 71 |
| 2015 | 01 | 20 | 16 | 25 | 20 | 13 | 14 | 09 | 118 |
| 2016 | 05 | 13 | 11 | 10 | 15 | 05 | 01 | 08 | 76 |
| 2017 | 06 | 14 | 11 | 36 | 17 | 13 | 13 | 15 | 125 |
| 2018 | 01 | 13 | 06 | 20 | 15 | 08 | 15 | 09 | 87 |

**جدول يوضح عدد الأساتذة الملتحقين بجامعة مولود معمري تيزي وزو منذ سنة 2008م لغاية سنة2018م**

**ملحق رقم 11**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
جامعة مولود معمري - تيزي وزو
UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI - TIZI-OUZOU

رقم : 2018/ ج.م.م/ ك.ب.ت

# شهادة تكوين

السنة الجامعية 2017 - 2018

المرجع: القرار رقم 932 المؤرخ في 2016/07/28 الذي يحدد كيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف.

يشهد مدير جامعة تيزي وزو و منسق خلية المرافقة البيداغوجية أن الأستاذ الباحث :

اللقب و الاسم

تاريخ و مكان الميلاد تيزي وزو

كلية العلوم الإقتصادية و التجارية و علوم التسيير

تابع بنجاح برنامج التكوين البيداغوجي للأساتذة حديثي التوظيف، المرفق على ظهر الوثيقة، واستوفى معايير التقييم الموصولة في القرار المذكور في المرجع أعلاه.

حرر بتيزي وزو في 12 DEC 2018

مدير الجامعة
جامعة مولود معمري
تيزي وزو
الأستاذة: تصه أحمد

المنسق،
الأستاذ القشاعي عمر

لا يمكن أن تسلم هذه الشهادة في نسخة واحدة

**المصدر: رئيس المكتب المكلف بالتكوينات و الامتحانات للأساتذة الجامعيين برئاسة الجامعة بجامعة مولود معمري بتيزي وزو**

# قائـــمـة المـــراجـع

**المراجع باللغة العربية:**

**الكتب:**


1. كامل مصطفى مصطفى، **إدارة الموارد البشرية**، د.ذ.ط، د.ذ.م.ن،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،1994 م.
2. شلبي محمد، **المنهجية في التحليل السياسي المفاهيم،المناهج،الاقترابات**،د.ذ.ط،القاهرة :د.ذ.ن،1997م.
3. بربر كمال، **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**، ط1، لبنان:المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر والتوزيع، 1997 م.
4. زاهد محمد ديري، **السلوك التنظيمي**، ط01، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2011 م.
5. مازن فارس رشيد، **إدارة الموارد البشرية** ،ط01 ، الرياض: مكتبة العبيكان،2001 م،.
6. محمد موسى الشريف، **التدريب وأهميته في العمل الإسلامي**، ط4، جدة: دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع، 2003م.
7. نجم العزاوي، **التدريب الإداري**، د.ط، لأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة ،2006 م.
8. سمير محمد عبد الوهاب،ليلى مصطفى البرادعي، إدارة **الموارد البشرية المفاهيم، المجالات،الاتجاهات الجديدة**، د.ذ.ط، القاهرة: مركز دراسة و إشارات الإدارة ،2006م.

9. البلاوي حسن حسين وآخرون،**الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد(الأسس والتطبيقات)**،الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع و لطباعة،2006 م.

10. الحدابي داود عبد الملك ، هدى عبد الله قشوة،" جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية "، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي** ، العدد 04، 2009 ،

11. كردي احمد السيد ،**التدريب الإداري**،د.ط، د.م.ن،2010 م.

12. معمار صلاح صالح ،**التدريب الأسس والمبادئ**، ط1، الأردن: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ،2010م.

13. مهند مصطفى، **المؤسسة الأكاديمية الإسرائيلية المعرفة ،السياسة والاقتصاد**،رام الله: مؤسسة الأيام للإخراج والطباعة،2014م.

14. علي عوده الهلالات، **الإدارة الفعالة للموارد البشرية**، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع ،2016م.

15. عمار بوحوش، **دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية**، ط02،الجزائر:المؤسسة الوطنية للكتاب، د.ذ.ن,

**القواميس:**

16. عوني جولنار رودريك، ثمار محسن لامي،**المتقن الثلاثي فرنسي انجليزي عربي**، بيروت:دار الراتب الجامعية، 2005 م.

**المجلات:**

17. الحجار رائد حسين ،"التجربة اليابانية في الاعتماد و ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي والدروس المستفادة منها"، **مجلة التربية**، كلية التربية،جامعة الزاهر ،( المملكة العربية السعودية)،2004.

18. برقوق عبد الرحمان ،"عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة"،**مجلة المخبر**،العدد2، جامعة محمد خيضر ،بسكرة (الجزائر)، 2005م.

19. ديب أوصاف ،الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم،**مجلة جامعة دمشق**، العدد الثاني ،المجلد:22، ، كلية التربية، جامعة دمشق ،2006م.

20. سرحان غسان عبد العزيز ،عصام عبد العزيز خليل، "الاحتياجات التدريبية للمسئولين عن إدارة التعليم في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظرهم"،**المجلية الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد**،العدد الأول ،المجلد:01، قسم الدراسات العليا في التربية، جامعة القدس المفتوحة، (فلسطين) ،جانفي 2007م.

21. الوطيفي كامل شكير ،" تقويم برامج التدريب في جامعة بابل من وجهة نظر المتدربين"، **مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية**، العدد:02، المجلد: 14،( العراق)، 2007م.

22. ميا علي ، ديب كنده علي ،"تحديد الاحتياجات التدريبية وأثرها على تطوير الأداء –دراسة ميدانية عل الكليات التعليمية الخاصة بسلطنة عمان"،**مجلة جامعة تشرين للعلوم الاقتصادية والقانونية**، العدد:02 ،المجلد:31، ،سوريا، 2008م.

23. فاروق أحمد محمد صالح، "اتجاهات الطلاب والمشرفين نحو التدريب الالكتروني في الخدمة الاجتماعية"، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية**، العدد:13، المجلد: 13، كلية الخدمة الاجتماعية،جامعة الفيوم ،(مصر)،2011 م.

24. حسيني عوض،"تصور مقترح لتطوير استخدام جامعة القدس المفتوحة للتدريب الالكتروني في تنمية الموارد البشرية في المجتمع السعودي"،**المجلة العربية الدولية للمعلوماتية**، العدد: 01،المجلد:01 ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،2012 م,

25. شرف إبراهيم الهادي، "إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي نحو جودة النوعية وتميز الأداء"،**المجلة العربية لضمان جودة التعلم الجامعي**، العدد: 11، المجلد 06،(اليمن)،2013 م.

26. سلامي دلال، عزي ايمان ،"تكوين الأستاذ الجامعي الواقع و الآفاق"، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**،العدد:03، جامعة الوادي ،(الجزائر)، 2013م.

27. كبارعبد الله،"الجامعة الجزائرية وميزة البحث العلمي :تحديات وآفاق"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**:العدد16،جامعة قاصدي مرباح،ورقلة،(الجزائر)،2014م.

28. يحياوي الهام، مشنان بركة، "أهمية استخدام وسائل إدارة الجودة الشاملة في ضمان مخرجات جودة التعليم العالي"،**المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية**،عدد01،جامعة قاصدي مرباح،ورقلة (الجزائر)،2014م.

29. حداد بختة، سيدة حياة،:"إدارة الموارد البشرية و دورها في إحداث التغيير بالمنظمات المعاصرة– دراسة مقدمة لمؤسسة مسير المنظمة الكهربائية OS فرع مجمع سونلغاز"،**المجلة الجزائرية للعولمة والسياسات الاقتصادية**،العدد:06، جامعة الجزائر03 ( الجزائر)، 2015م.

30. بواب رضوان، "الأداء الوظيفي والاجتماعي للأستاذ الجامعي في نظام الالمدي(LMD)"،**مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**،العدد:21،جامعة محمد الصديق بن يحيى،جيجل،(الجزائر)، 2015م.

31. ابو بكر سليمان الصالحي، جمال علي جاب الله ، " قياس جودة الخدمات التعليمية بكلية الاقتصاد و العلوم السياسية بجامعة مصراته من وجهة نظر الطلبة "، **مجلة دراسات الاقتصاد و الأعمال** ، العدد:02، المجلد: 05، (ليبيا)، 2016 ، ص 62

32. محمود حسن محمد، «الاتصال التدريبي وأهميته في مهنة الإعلام"،**مجلة الباحث الإعلامي**، العدد:08، كلية الإعلام،(بغداد)،2016م.

33. طارق حبيب صفاء ، صلاح حسين شيماء، "تطوير كفايات أداء أعضاء هيئة التدريس الجامعي وانعكاساتها على تحقيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي،**مجلة كلية التربية للبنات** العدد: 06،المجلد27 ،جامعة بغداد(العراق)،2016م.

34. اميرة منصور،"المقابلة" رؤية منهجية في تعليم اللغة العربية،**مجلة الأثر**،العدد:27،جامعة أبو القاسم سعد الله الجزائر 02،(الجزائر)ديسمبر2016م.

35. بوخلوة باديس، بن خيرة سامي،"تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الجزائرية بناء على تجارب عالمية وعربية"، **مجلة أداء المؤسسات الجزائرية**،العدد 09،( الجزائر)، 2016 م

36. عمرو أيمن محمد ، العواودة غازي،"مدى فاعلية برنامج تدريب القيادات التربوية أثناء الخدمة"،**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد،02، المجلد:01، كلية العلوم التربوية و الآداب الأونروا ،يونيو 2017 م.

37. قاصدي فايزة،طيبي فتيحة"مفهوم الجودة في التعليم العالي"،**مجلة جيل العلوم**،العدد:27،جامعة عبد الرحمن ابن خلدون تيارت،(الجزائر)، 2017م.

38. القرالة عبد المنعم موسى ،"اثر تطبيق إستراتيجية التدريب على أداء الموارد البشرية دراسة تطبيقية في دائرة الأرصاد الجوية الأردنية"،**مجلة جامعة حسن بن طلال للبحوث**،العدد:01،المجلد:04،2018 م.

**الأطروحات والمذكرات:**

**أولا/ الأطروحات:**

39. عبد الناصر سناني، الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية – دراسة ميدانية لكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة باجي مختار، **أطروحة دكتوراه**، تخصص علم النفس العيادي، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا ، جامعة منتوري قسنطينة (الجزائر)،2011-2012 م.

40. تايه علي مسعود، دور تدريب الموارد البشرية في بناء القدرات الإدارية القيادية–دراسة تطبيقية في لشركة العامة للصناعات الكهربائية بغداد–**أطروحة الدكتوراه** تخصص إدارة أعمال،جامعة سانت كلمنتس العالمية،(العراق)،2012 م.

41. رزقان ليلى ، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، **اطروحة دكتوراه**، تخصص علوم إدارة تربوية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية،جامعة سطيف 02 (الجزائر) ، 2012.

42. شريافي وحيدة،الوصول إلى الكفاءات البشرية عن طريق تكامل إستراتيجيتي التحفيز والتدريب،دراسة حالة منظمة طيبة فود كمباني لإنتاج عصير رامي **أطروحة دكتوراه** في علوم التسيير

تخصص تسيير المنظمات،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،جامعة امحمد بوفرة بومرداس (الجزائر)،2015 م.

43. بلبية محمد ، تحديد معايير ضمان الجودة و تأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أبو بكر بلقايد تلمسان-، **أطروحة الدكتوراه**، تخصص إدارة منظمات، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، (الجزائر)،2015-2016م.

44. بن سهلة صباح، دور التمكين الإداري في بناء المنظمة المتعلمة -دراسة حالة كليات جامعة محمد خيضر بسكرة- **أطروحة دكتوراه الطور الثالث**، في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات،كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،جامعة محمد خيضر بسكرة،(الجزائر)،2015م

45. تحلايتي خيرة، تحديات المنظومة الجامعية وإسهاماتها في المعرفة السوسيولوجية بالجزائر - تصورات و مواقف الأساتذة الجامعيين بجامعة مستغانم، **أطروحة دكتوراه ل,م.دي**، تخصص علم الاجتماع التربوي،قسم العلوم الاجتماعية ،جامعة عبد الحميد بن باديس،مستغانم (الجزائر)،2017-2018 م.

**المذكرات:**

46. عبده عز الدين، "عملية تدريب الموظف العام في الجزائر"،**مذكرة ماجستير** في القانون فرع إدارة ومالية،كلية الحقوق،جامعة الجزائر،2001-2002 م.

47. بن سلطان حمد المطيري عادي، معوقات التدريب الإداري للقيادات العسكرية دراسة مسحية لمديري الإدارات والأقسام في القوات البرية للمملكة السعودية،**مذكرة ماجستير** في العلوم الإدارية قسم العلوم الإدارية،كلية الدراسات العليا،أكاديمية نايف العربية ،الرياض،2003 م.

48. قريشي محمد الصالح، تقييم فعالية تدريب الموارد البشرية –دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية لعتاد الأشغال العمومية فرع مركب المجارف والرافعات، **مذكرة ماجستير**،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة منتوري قسنطينة،(الجزائر)،2005 م.

49. عيشي عمار، دور تقييم أداء العاملين في تحديد احتياجات التدريب،دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل الكهربائية بسكرة ،**مذكرة ماجستير** في العلوم التجارية،كلية العلوم الاقتصادية وعلم التسيير و العلوم التجارية جامعة محمد بوضياف ،المسيلة ،(الجزائر)،2005–2006 م.

50. بلهي حسينة،علاقة التدريب باحتياجات المشرفين وانتظاراتهم –دراسة ميدانية بمركب مطال ستيل عنابة–،**مذكرة ماجستير** تخصص علم النفس الاجتماعي للتنظيم والتسيير،قسم علم النفس،قسم علم النفس،كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة باجي مختار،عنابة،(الجزائر) ،2005–2006م.

51. بوعريوة الربيع، تأثير **التدريب على إنتاجية المؤسسة–دراسة حالة مؤسسة سونالغاز–**،**مذكرة ماجستير** في علوم التسيير تخصص تسيير المنظمات)،كلية العلوم الاقتصادية،علوم التسيير والعلوم التجارية،جامعة محمد بوقرة، بومرداس،(الجزائر)،2007م.

52. عايش صيام محمد رشدي، فاعلية متطلبات تطبيق وظائف إدارة و تنمية الموارد البشرية في جهاز الشرطة الفلسطينية في قطاع غزة **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال،قسم إدارة الأعمال،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2007م.

53. تنيل جمال ابراهيم محمد، دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة، **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال،قسم إدارة الأعمال،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2007م.

54. قهواجي امية، ديناميكية الجماعة و العمل الفريقي في المنظمة حالة قسم مركز البحث والتطوير سوناطراك **مذكرة ماجستير**، تخصص تسيير منظمات،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة محمد بوقرة، بومرداس(الجزائر)،2007م

55. عبد العزيز علي نعمان عائدة، علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين بالإدارة الوسطى،دراسة حالة جامعة تعز الجمهورية اليمنية، **مذكرة ماجستير** تخصص إدارة الأعمال،كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، (د.ذ.م.ن) 2008 م.

56. بلعسل محمد ،" سياسة توجه الجزائر نحو اقتصاد السوق"، **مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة الموارد البشرية، كلية العلوم السياسة والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2007 –2008 م.

57. حفحوف فتيحة ، معوقات البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين – دراسة ميدانية في جامعات سطيف، قسنطينة ،مسيلة، **مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة و تنمية الموارد البشرية،كلية الآداب والعلوم الاجتماعية،جامعة فرحات عباس،سطيف ،(الجزائر)، 2007 –2008م.

58. بن دريدي منير،إستراتيجية إدارة الموارد البشرية في المؤسسات العمومية بالتدريب والتحفيز–دراسة ميدانية بالمديرية الجهوية لنقل الكهرباء سونالغز عنابة–،**مذكرة ماجستير** تخصص_تنمية وتسيير الموارد البشرية،جامعة منتوري قسنطينة ،(الجزائر)،2009م.

59. شيباني فوزية، دور البرامج التكوينية في إحداث التغيير في السلوك التنظيمي دراسة ميدانية في وحدة من وحدات قطاع الأمن من أم البواقي، **مذكرة ماجستير** في علم النفس والتنظيم،قسم علم لنفس وعلوم التربية والارطوفونيا،كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية،جامعة منتوري قسنطينة(الجزائر)،2010م.

60. الحداد جعفر يوسف، بناء برنامج تدريبي مقترح لتدريب الكفايات الإدارية للقادة التربويين في المناطق التعليمية بدولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية،**مذكرة ماجستير** تخصص الإدارة والقيادة التربوية،كلية العلوم التربوية،جامعة الشرق الأوسط ،(د.ذ.م.ن)،2010م.

61. شاكر شقفة عبد الرؤوف، دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله، **مذكرة ماجستير** تخصص إدارة تربوية ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2010 م.

62. شيخاوي سنوسي، هجرة الكفاءات الوطنية وإشكالية التنمية في المغرب العربي دراسة حالة الجزائر 1999-2010، **مذكرة ماجستير**، تخصص دراسات متوسطية،كلية الحقوق والعلوم السياسة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان،(الجزائر) 2010-2011م.

63. حريق خديجة، إستراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة من اجل تحقيق الميزة التنافسية- دراسة حالة الشركة الوطنية لتوزيع الكهرباء والغاز فرع الغرب سعيدة - ،**مذكرة ماجستير** تخصص تسيير الموارد البشرية،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة أبو بكر بلقايد،تلمسان،(الجزائر)،2010 - 2011 م.

64. حلس شادي محمد ،أثر مدخلات النظام التدريبي على مخرجات العمليات التدريبية في مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل، **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال،قسم إدارة الأعمال،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2011م.

65. المطيري حمد بن محيا ،متطلبات التدريب الالكتروني و معوقاته بمراكز التدريب التربوي بمدينة الرياض من وجهة نظر المتدربين ،**مذكرة ماجستير**،قسم تقنيات التعليم،كلية التربية بجامعة الملك سعود،(المملكة العربية السعودية)،2012 م.

66. مقريش عبد الحكيم، دور إستراتيجية تفعيل المورد البشري في تحسين أداء المؤسسة الاقتصادية دراسة حالة بنك الجزائر الخارجي **مذكرة ماجستير** في إدارة الموارد البشرية ،قسم علوم التسيير،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير ،جامعة منتوري قسنطينة،(الجزائر)،2011 -2012 م.

67. سراج وهيبة،إستراتيجية تنمية الموارد البشرية كمدخل لتحسين الأداء المستلزم في المؤسسة الاقتصادية -دراسة حالة شركة تصنيع اللواحق الصناعية و الصحية بعين الكبيرة سطيف SANIK GROUP BCR-،**مذكرة ماجستير** تخصص إدارة الأعمال الإستراتيجية لتنمية المستدامة،كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية و علوم التسيير،جامعة فرحات عباس سطيف،(الجزائر)،2011-2012 م.

68. يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة التعليمية في مؤسسات التعليم الجزائرية دراسة تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، **مذكرة ماجستير**،تخصص حوكمة الشركات، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية،جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان (الجزائر)،2011م.

69. كياري فاطمة الزهراء،تقييم نفقات التعليم العالي في المؤسسات الجامعية دراسة حالة جامعة معسكر، **مذكرة ماجستير** تخصص تسيير المالية العامة، كلية العلوم الاقتصادية و التجارية وعلوم التسيير، جامعة معسكر( الجزائر)، 2011-2012م .

70. باشا جمال، التدريب وعلاقته بأداء الصحفيين في المؤسسة الوطنية للتلفزيون،**مذكرة ماجستير** تخصص تسيير المؤسسات الإعلامية،قسم علوم الإعلام،كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر 03 ،2011-2012م

71. بن جدو محمد الأمين، دور إدارة الكفاءات في تحقيقي إستراتيجية التميز-دراسة حالة مؤسسة عنتر تراد condor برج بوعريريج- ،**مذكرة ماجستير**، تخصص إدارة إستراتيجية،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير،جامعة سطيف،الجزائر،2012_2013 م.

72. العاقل محمد قاسم، تطوير أداء العاملين بالمؤسسات التعليمية، دراسة، حالة بالمؤسسات التعليمية بوزارة التعليم الفني والمهني بأمانة العاصمة، **مذكرة ماجستير** في الإدارة العامة،جامعة صنعاء،(اليمن)،2013 م.

73. بن غنيمة محمد السعيد ، أثر سياسات الإنفاق العام على قطاع التعليم العالي في الجزائر 1967-2012م، **مذكرة ماجستير** تخصص سياسات عامة،قسم العلوم السياسية،جامعة مولود معمري تيزي وزو،الجزائر،2014-2015م.

74. حرز الله محمد لخضر، دور الإستراتيجية الحديثة لغدارة الموارد البشرية في مواجهات تحديات البيئة التنظيمية-دراسة حالة مؤسسة صناعة الكوابل بسكرة ENICAB،**مذكرة ماجستير** تخصص إدارة الموارد البشرية،كلية الحقوق والعلوم السياسية،جامعة محمد خيضر، بسكرة (الجزائر)، 2014-2015م.

75. موفق أسماء، جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة – دراسة ميدانية بجامعة باتنة 01، **مذكرة ماجستير**، تخصص علوم التربية تخصص جودة التربية والتكوين،قسم العلوم الاجتماعية، جامعة باتنة 01 (الجزائر)،2015-2016م.

76. معروف سلطه جي سوسن، فاعلية برنامج التدريب من وجهة نظر المتدربين باستخدام تقنية تحليل الأهمية و الأداء دراسة تطبيقية على الشركة السورية للاتصالات **مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال MBA،الجامعة الافتراضية السورية،(سوريا)،2016م.

77. الحتة احمد عمر عبد الله، واقع قياس عائد التدريب لدى معاهد و مراكز التدريب بوزارة التربية والتعليم العالي في قطاع غزة و أثره على تخطيط التدريب ،**مذكرة ماجستير** في إدارة الأعمال ،كلية التجارة،الجامعة الإسلامية،غزة،(فلسطين)،2016م.

78. مطرية باسم جميل، دور تخطيط و تنمية الموارد البشرية في تحسين جودة الخدمات التعليمية في مؤسسات التعليم التقني،**مذكرة ماجستير** في برنامج القيادة و الإدارة،الأكاديمية الإدارية والسياسة للدراسات العليا،جامعة الأقصى،غزة،(فلسطين)،2016م.

79. خليل خالد ابراهيم، فاعلية البرامج التدريبية الممولة من الخارج في القطاع الصحي الحكومي ،دراسة حالة أقسام الأشعة في قطاع غزة،**مذكرة ماجستير** في ادارة الدولة و الحكم الرشيد)،جامعة الأقصى،غزة ،(فلسطين )،2016م.

80. الحضري مصباح محمد سالم، دور إدارة الموارد البشرية في استدامة الخدمات الصحية الحكومية في محافظات غزة،**مذكرة ماجستير**،أكاديمية الإدارة والسياسة تخصص قيادة وإدارة،جامعة الأقصى،غزة،(فلسطين)،2016م.

81. دراوشة بدية محمد حسن، رضا أعضاء الهيئة التدريسية عن التدريب و الدعم الفني المقدم من قبل مركز التعليم الالكتروني بجامعة النجاح الوطنية-نابلس،فلسطين،**مذكرة ماجست**ير في المناهج وطرق التدريس،كلية الدراسات العليا،جامعة النجاح الوطنية،(فلسطين)، 2016م.

82. السنوسي الطيب محمد هالة ،أثر التدرب الفعال علئ أداء العاملين في المصارف السودانية بالتطبيق على عينة من المصارف السودانية،بحث تكميلي لنيل **شهادة الماجستير** في إدارة الأعمال،كلية الدراسات العليا،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا(السودان)2016م

83. طشوعة لويزة، الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقييم في ضوء متغير التكوين–دراسة ميدانية بجامعة سطيف– **مذكرة ماجستير** في الإدارة التربوية،كلية الآداب والعلوم الاجتماعية،قسم علم النفس و علوم التربية والارطوفونيا،جامعة فرحات عباس سطيف(الجزائر) د.ذ.ت.ن.

**القوانين:**

84. ج.ج.د.ش،**المرسوم التنفيذي** رقم:08–131،المتضمن القانون الأساسي الخاص بالباحث الدائم،03 ماي 2008، الجريدة الرسمية،عدد:23 ، الصادرة بتاريخ: 28 ربيع الثاني 1429 الموافق لـ 04 ماي2008م.

85. ج.ج.د.ش، **القرار رقم:932** ،المحدد لكيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف،ا29 جويلية 2016م.

86. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،**التعليمية رقم:02** المتعلقة بتحسين المستوى بالخارج، 14،جوان 2017،الجزائر،2017م.

**الملتقيات و الندوات:**

**أولا/الدولية:**

87. كمال يونس،تحديد الاحتياجات التدريبية،**المؤتمر العربي الأول لتدريب وتنمية الموارد البشرية – رؤية مستقبلية**– الجامعة الهاشمية ،(الأردن) ،2006م.

88. بلعور سليمان،"**دور التدريب في تعزيز القدرة على التغيير التنظيمي**"،ملتقى دولي حول الإبداع و التغيير التنظيمي في المنظمات الح ديثة ،كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير،جامعة سعد دحلب،(الجزائر)،12–13 ماي 2010.

89. مكي فرحان الإبراهيمي،"طرائق التدريس الجامعي في ضوء مفهوم الجودة الشاملة"،**المؤتمر الدولي حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص**،جامعة البلقاء،الأردن، يومي: 25-28 آذار 2012م.

90. عبد الرحيم الشاذي، يحيى العبد الله ،"تطبيق مدخل الأخطاء الصفرية في البحث العلمي لضمان الجودة و الريادة في تلبية حاجات المجنمع"،**المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي**، السودان يومي: 09- 11-2016م.

91. علي محمود شعيب،إيمان حسين عصفور،"منظومة تدريب أعضاء هيئة التدريس بين الواقع و المأمول"،**الملتقى العلمي العربي الأول لتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس**،جامعة بنها (مصر)، يوم: 09 _ 11 مارس 2017م.

92. هنادي الجعبري ،"حوكمة التدريب بقطاع الخدمة المدنية بدولة فلسطين "،**المؤتمر الدولي المشترك ما بين المؤسسة الإدارية للعلوم الإدارية و رئاسة الحكومة التونسية ومعهد الإدارة العامة التونسي حول موضوع المرونة الإدارية** ،تونس ،يومي:25-26 جوان 2018 م.

**ثانيا/الندوات**

93. بابا عبد القادر، قياس دور التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة ميدانية على دائرة ضريبة الدخل و المبيعات بالأردن،**ملتقى وطني حول إستراتيجية التدريب في ظل إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية** يومي: 10-11 نوفمبر 2009 ، جامعة مولاي الطاهر ،سعيدة ،( الجزائر).

**المحاضرات:**

94. مسعود مرابط،"مفهوم التدريس"،**محاضرة** في مقياس مقياس طرائق وأساليب التدريس، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي (الجزائر) ،2016-2017م.

**الهيئات و المراكز:**

95. عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر،"**برنامج تدريب المدربين tot المرحلة الثالثة ضمن مشروع إعداد مدربي خدمة مجتمعية** "،جامعة المجمعة ،(المملكة العربية السعودية) ،2010 م.

**المواقع الإلكترونية:**

96. أمجد قاسم، تعريف **الملاحظة كاداة في البحث العلمي و مزاياها و عيوبها**، 22 أفريل 2001م، نقلا عن موقع: www.al3loom.com ، اضطلع عليه بتاريخ: 22 ماي 2019م، 15:00سا.

97. هيثم عبد المجيد محمد وآخرون،**دراسة تقييمية لأثر البرامج التدريبية في عمادة الجودة و التطوير بجامعة حائل**،2005م نقلا عن موقع: www.uoh.edu.sa، أطلع عليه بتاريخ: 15جانفي 2019م، 11:00سا.

98. . الآغا وفيق حلمي ، "**البرامج التدريبية وعلاقتها بكفاءة العاملين** "،2005م، نقلا عن موقع: www.unpan1.un.org،أضطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019م، 20:00سا

99. إسماعيل محمد احمد، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، 28 ديسمبر2007، نقلا عن موقع :https://www.hrdiscussion.com ، أطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019، 12:35 سا.

100. نوام غالية،"**دليل إعداد الحقيبة التدريبية**" ،22 اكتوبر2009 ، نقلا عن موقع : www.edutrapedia.net ، أطلع عليه بتاريخ 08 مارس 2019 ،23:45 سا.

101. بلحشاني زيد،"**تحليل الوظائف،وتوصيفها، وتصميمها**"، 07 نوفمبر2009، نقلا عن موقع:

102. zaidchabab.7olm.or. ،أطلع عليه بتاريخ : 08 مارس 2019 ،19:33 سا.

103. الزئبق علاء، **مفهوم تدريب الموظفين و أهميته في تحسين أدائهم** ،31 ديسمبر2009 ،نقلا عن موقع : https://hrdiscussion.Com ،أطلع عليه بتاريخ: 09 مارس 2019 ،00:11 سا

104. عبد الله يوسف محمد محمود، صلاح الدين عبد النبي، "العوائد المتوقعة من التدريب على العمالة والمنشأة "، ماي 2010م، نقلا عن موقع: www.cpas-egypte.com، اطلع عله بتاريخ: 09 مارس 2019م، 14:00سا.

105. نعمان جمال صابر احمد نعمان، **ما هي أساليب التدريب الإداري؟** " 18-01 -2011، نقلا عن موقع: http://specialties.bayt.Com ، أطلع عليه بتاريخ:09 مارس 2019 ، 03:02 سا.

106. صلاح سمر،"**ابرز الجهود العالمية في تطوير أداء هيئة التدريس**"،07 ماي 2011، نقلا عن موقع:https://www.hrdiscussion.Com ،اضطلع بتاريخ 14ماي 2019، 11:02سا.

107. الحربي عوض سالم،"جودة الأستاذ الجامعي"،**جريدة العرب الاقتصادية الدولية**،الأحد 29 مايو 2011، نقلا عن الموقع: www.**alqet.com** ،اطلع عليه بتاريخ: 23مارس2019 م ،10:18سا

108. الطيارة محمد، **أهمية التدريب و الفرق بينه و بين التعلم** ،23 سبتمبر 2011 نقلا عن الموقع: www.altanmiya.com أطلع عليه يوم: 02 مارس 2019 .سا 23:30سا.

109. قاسم أمجد،" **نظام الاعتماد الأكاديمي تعريفه أهميته أنواعه**" ،22-12_2011، نقلا عن موقع: www.al3oloom.com اطلع عليه بتاريخ: 12 ماي 2019 ،01:33 سا

110. شاهين أحمد، "**مبادئ التدريب في المؤسسات**"، 06-03-2012 ،نقلا عن موقع: https://hrdiscussion.Com، أطلع عليه بتاريخ: 04 مارس 2019 م،18:20 سا.

111. شاكر مجيد سوسن،"**تجربة الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية**"،10ماي2012، نقلا عن موقع: www.**m.ahewr.org** ،اطلع عليه بتاريخ: 16 ماي 2019 م ، 10:11 سا.

112. النويصر خالد بن رشيد، "**الاحتياجات التدريبية للأيتام**"، 2013م، نقلا عن موقع: www.benaa.org.sa، أطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019م، 15:00سا.

113. موقع الأستاذ الجامعي الجزائري،"**دليل الأستاذ المشرف**"،2013، نقلا عن موقع: www.**ostadz.com**، أضطلع عليه بتاريخ:24 مارس 2019 م ،11:30 سا.

114. حساني أبو الخير، **مفهوم،أسس وأهمية عملية تحديد الاحتياجات التدريبية**، ماي2014 ،نقلا عن موقع: http://www.abolkheracademy.wordoress.com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس2019،سا 14:45سا.

115. المطوع عمر سالم،"**تحليل المنظمة طريقة soar**"،12 يونيو2014، نقلا عن موقع:

116. www.dr-omar-almutawa.blogspot.com ، أطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019 ،16:20سا.

117. المكي دراجي وآخرون،**منهجية إعداد البحوث ومذكرات التخرج في العلوم السياسية،قسم العلوم السياسية**،2014م، نقلا عن موقع: www.univ-eloued.dz، اطلع عليه بتاريخ:22 ماي 2019م، 16:00سا.

118. رمانة جلال،"**التعليم العالي في إسرائيل**"،06 جوان 2014 ،نقلا عن موقع: www.**vision-pd.org** ،أطلع عليه بتاريخ: 16 ماي 2019 م 02:30 سا

119. خضر محمد ،**أساليب التدريب**، 31-12_2015 نقلا عن موقع: WWW.MAWDOO3.COM ، أَطلع عليه بتاريخ :09 مارس 2019 ،08:00 سا.

120. راضي جواد مجسن ، بشرى عبد الحمزة عباس، ضمان الجودة في التعليم العالي و أثره في جودة الخدمة المدركة دراسة اختبارية على عينة من طلبة كلية الإدارة و الاقتصاد لجامعة القادسية، 2016، نقلا عن موقع:www.qu.edu.iq

121. بن مبارك بن خلفان الشعيلي ماجد، "**دور التدريب المهني في رفع قدرات** لعاملين **وتمكينهم من المنافسة في سوق العمل**"،2016م، نقلا عن موقع: www.knowledge4all.com، أطلع عليه بتاريخ: 05مارس2019م،19:00سا.

122. قاسم أمجد، **مفهوم التخطيط و أهميته و أنواعه و مراحله**، 03 سبتمبر 2016 نقلا عن موقع : www.al3loom.com أطلع عليه بتاريخ: 08 مارس 2019 ، 10:55سا.

123. منتديات الجلفة الالكترونية، أزمة 1929م، 28 اكتوبر2016 ،نقلا عن موقع: https://www.djelfa.info ، أضطلع عليه بتاريخ:03 مارس 2019 ،سا 15:15ّ

124. حدو ساندرا، "**مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي**"،11 أوت 2016 نقلا عن موقع: www.**mawdou3.com** ،طلع عليه بتاريخ:20 أفريل 2019 م، 10:09 سا.

125. زميط فضيلة، **مفهوم البيداغوجيا**،الاثنين09-01-2017 ،نقلا عن موقع: http://fadhilazammi.blogspot.com، ضطلع عليه بتاريخ:22-02-2019. 10:00 سا.

126.بناعوم محي الدين ، **"ضبط الجودة و قياس معدلات الأداء في العملية التعليمية"، 02 فيفري 2017، نقلا عن موقع:imdecomascara.elkablog.com.** أطلع عليه بتاريخ:20-09-18:00،2019سا,

.127

128. الياسري جبار محمد الهاشم وفية،**النظرية الإنسانية**،12-03-2017م نقلا عن موقع http://www.uobabylon.edu.iq ،أضطلع عليه بتاريخ:03 مارس2019 ، 17:10 سا

129. فريق عمل منتدى المورد البشري، "**مزايا و عيوب استخدام أسلوب دراسة الحالة في التدريب**"،13 -03-2017 ،نقلا عن موقع :https:// .hrdiscussion.Com ،أضطلع عليه بتاريخ: مارس 2019 ،-:06:30 سا.

130. حايك هيام،**معايير الاعتماد الأكاديمي: "لماذا يجب أن نختار مؤسسة معتمدة؟"** ،19-03-2017 ، نقلا عن موقع: https://www.**blog.naseej.com** ،اضطلع عليه بتاريخ: 10 ماي 2019 ،14:20 سا.

131. اكناو محمد الحبيب، **ما هي النظريات المعرفية؟ روادها؟ و أهم اتجاهاتها؟** ،03-05-2017 ،نقلا عن موقع: www.new-edu.com ، أضطلع عليه بتاريخ: 03 مارس،201 ، 18:00سا.

132. بوخرص خديجة، "**مؤسسات التعليم العالي في الجزائر بين كفاءة هيئة التدريس وجودة الخدمة التعليمية**"،13 مارس 2017، نقلا عن موقع: www.**democraticac.de** ،اضطلع عليه بتاريخ: 19 أفريل 2019 م ،13:00 سا.

133. عبد الكريم عبد الرحيم ثناء،"**تدريب العاملين،وتطويرهم**"،21-11-2017 ،نقلا عن موقع: www.business.uobabylon.com اضطلع عليه بتاريخ:08 مارس2019 ،09:03 سا.

134. الحباري ايمان، **تعريف التخطيط**،20 يونيو 2017 ،نقلا عن موقع: http://mawdoo3.Com ، أضطلع عليه بتاريخ:08 مارس 2019 ، 10:11 سا.

135. العامري محمد بن علي شيبان ،"**تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الرئيسي في صناعة التدريب**"**د.ذ.ت.ن**،نقلا عن موقع: http//:www.st5.com ،أضطلع عليه بتاريخ :03 مارس2019م، 14.30سا.

136. خلف أمنة،"**المدرسة الوطنية مصنع القادة في باريس**"،18-02-2018 نقلا عن موقع: https://www.almasryalyoum.com ، أضطلع عليه بتاريخ:03 مارس2019 ،سا 15:45 .

137. ك. ليلى،"أجر **الأستاذ الجامعي في الجزائر الأضعف عالميا**"، 10-03 -2018 ،نفلا عن موقع: www.djazairess.com 22أظطلع عليه بتاريخ: أفريل 2019 م ، 15:02 سا.

138. معروف محمد ،"**كيف يمكن للمؤسسة التعليمية الحصول على الاعتماد الأكاديمي؟**"،22 مارس 2018 نقلا عن موقع: www.arblog.skolera.com ،أضطلع عليه بتاريخ:12 ماي 2019 ، 02:11 سا.

139. الإذاعة الجزائرية القناة الأولى،"**حجار:استلام كل التقارير حول التقييم الداخلي للجامعات الجزائرية في جوان المقبل**"،29 أفريل 2018، نقلا عن موقع: **www.radioalgerie.dz**، اضطلع عليه بتاريخ: 10 ماي 11:03،2019سا.

140. باشا عبد العزيز،"**التدريب في بيئة العمل**"،19 أفريل 2019،نقلا عن موقع: http://www.Eigh-thf.com ،اضطلع عليه يوم:06 مارس2019 ،21:09سا.

141. حيدر جاسم محمد شيماء، **برنامج تدريب المدربين**،د.ذ.ت.ن نقلا عن موقع: www.kenanaonline.com ، أضطلع عليه بتاريخ: 08مارس 2019 ،22:30 سا

159- عصام، ناصر فداء،" **تقييم فاعلية التدريب في المؤسسات التعليمية دراسة ميدانية على مركز التوجيه المهني في جامعة دمشق**"، د.ذ.ت.ن، نقلا عن موقع: https://pedia.svuonline.org، اضطلع عليه بتاريخ: 09 مارس 2019م،11:00سا.

160- طالبي بدر الدين، لعساس آسية، "**أثر التدريب على المؤسسات الاقتصادية العمومية الإنتاجية**"،د.ذ.ت.ن،نفلا عن موقع : WWW.ENSSE.NET ، 09 مارس 2019 ،15:30 سا

161- حمـداوي جميـل، **مكونـات العمليـة التعليميـة التعليميـة**،مكتبـة الألوكـة،د.ذ.ت.ن ، د.ذ.م.ن،ص10 ،ص16، نقلا عن موقع: www.**Alukh.net** ،اضطلع عليه بتاريخ 24 مارس 2019 م ،06:12 سا

162- جامعة معسكر ،**دليل المرافق**، د.ذ.ت.ن، الجزائر ،د.ذ.ت.ن ،نقلا عن موقع: www.univ-**mascara.dz**، اضطلع عليه بتاريخ: 24 مارس 2019 م،18:20 سا.

163- جامعـة الأميـرة نـور بنـت عبـد الرحمـان، **دليـل الدراسـات العليـا 03- الإشـراف و الإرشـاد الأكـاديمي فـي جامعـة الأميـرة نـورة بنـت عبـد الرحمـان** ، المملكـة العربيـة السـعودية، د.ذ.ت.ن،نقلا عن موقع: www.**pnu.edu.sa**، أطلع عليه بتاريخ:: 24 مارس 2019 م ،20:22 سا.

164- جامعة الجزائر 01 –بن يوسف بن خدة_،"**تبذة عن ضمان الجودة في التعليم العالي**"،كلية الحقوق،الجزائر ،د.ذ.ت.ن/ نقلا عن موقع: www.f**ac-droit-univ-alger1.dz** ، اطلع عليه بتاريخ: 20 أفريل 2019 م ،07:40 سا.

165- عـواودة وديـع،"التعلـيم العـالي فـي إسـرائيل بـين الجامعـات والكليـات"،**مجلـة قضـايا إسرائيلية**،د.ذ.ت.ن،نقلا عن موقع: www.**madarcenter.org** ،اطلع عليه بتاريخ: 15 ماي 2019، 13:14سا.

166- جامعة القاهرة،"**مركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس و القيادات**" ،د,ذ,ت,ن،مصر نقلا عن موقع: NFLDC.CU.EG.،اطلع عليه بتاريخ: 20 ماي 2019 م ،15:55سا

167- كورت نور الله،"**واقع التعليم الجامعي ومدى تلبيته لمتطلبات سوق العمل في ماليزيا- الجامعـة التكنولوجيـة الماليزيـة نموذجـا**"، د.ذ.ت.ن، نقـلا عـن موقـع: www.**Academia.edu** ، أضطلع عليه بتاريخ: 22 ماي 2019 ، 16:05 سا.

168- كلية الحقوق والعلوم السياسية،**مذكرة تمهيديـة حـول ضـمان الجـودة بكليـة الحقـوق جامعـة الجزائـر 1**،الجزائـر ، د.ذ.ت.ن ،ص01، نقـلا عـن موقـعwww.droituniv-alger.dz: ،أطلع عليه بتاريخ:22 ماي 2019 م ، 17:31 سا.

169- جامعة مولود معمري تيزي وزو ، نشأة و تطور الجامعة د.ذ.ت.ن، نقلا عن موقع : www.ummmto.dz ،اطلع عليه بتاريخ: 11 جوان 2019 ، 20:09 سا.

170- ابن منظور، **لسان العرب** ، د.ذ.ت.ن: دار صادر، نقلا عن موقع: http://library.islamweb.net ،أضطلع عليه يوم:14 جوان 2019، 00 : 22 سا.

171- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **الجامعات**، الجزائر، نقلا عن موقع: WWW.MESRS.DZk ، د.ذ.ت.ن ، اضطلع عليه بتاريخ:20 جوان 2019 م، 21:27سا.

**Ouvrages en langue étrangère** :

**Revues et Articles:**

172- Belhani A., tic et pratique pedagogique formation au profit des enseignant universitaires nouvellement recrutes – guide d'accompagnement, centre de télé-enseignement ,université frères Mentouri Constantine,( l'Algérie) ;décembre 2018, pp3-4.

**Articles:**

173- Blaskova Martina and others,competences and competence model of university**; magazine procedia- social and behavioral sciences**;n°159; university of zilina;(Slovakia);2014,pp45.

174- Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, **document préliminaire stratégie nationale de la recherche sectorielle horizon 2025 vision et plan**, l'Algérie, sans date, p10

175- Ministère de l'enseignement supérieur et de l recherche scientifique, **formation pédagogique_des enseignants –programme-**, Algérie, sans date, pp 6-7.

**Sites électronique:**

176- Prachi Juneja ,**training evaluation-meaning and its benefits** ,quoting from: http://WWW.mangementstudyguid.Com ,visited on: 09 mars 2019 ,10:23h

177- skye Larsen ,**how to design un effective employee training development program in 5 simple steps**,10 may 2018,quoting from: www.busness.org ,08 mars 2019 , 11:35h

178- Bakouch sadek,"**implémentation de l'assurance qualité dans enseignement supérieur**",janvier 2018. www.**erasmusplus-dz** ,25 avril **visite le ;2019** , 17:09h

179- Bouchama Rabie, assurance qualité, sans date, École nationale supérieure vétérinaire d'Alger, www.**EN-SV.dz** ,visité le ;30 avril 2019,00 :30h

**فهرس الدراسة:**

الشكر و الامتنان

الإهداء

مقدمة .....02-19

**الفصل الأول: الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة**

**المبحث الأول: ماهية التدريب.....22-40**

المطلب الأول: تعريف التدريب ومراحل تطوره.....22-30

المطلب الثاني: نظريات التدريب ومبادئه.....30-35

المطلب الرابع: أنواع التدريب، أهميته وأهدافه.....36-40

**المبحث الثاني: عمليات التدريب.....41-65**

المطلب الأول: تخطيط العملية التدريبية.....41-42

المطلب الثاني: تحديد الاحتياجات التدريبية.....43-49

المطلب الثالث: تصميم وتنفيذ العملية التدريبية.....49-59

المطلب الرابع: تقييم العملية التدريبية.....59-65

خلاصة الفصل الأول.....66

الفصل الثاني: علاقة تدريب الأساتذة الجامعيين بجودة العملية التعليمية

**المبحث الأول: مفهوم الأستاذ الجامعي وآليات تدريبيه.....69-84**

المطلب الأول: تعريف الأستاذ الجامعي وصفاته..... 69-70

المطلب الثاني: وظائف الأستاذ الجامعي وأهميته.....70-74

المطلب الثالث: تدريب الأستاذ الجامعي.....74-78

المطلب الرابع: أساليب تدريب الأستاذ الجامعي.....79-84

**المبحث الثاني: اثر تدريب الأساتذة على جودة العملية التعليمية.....85-106**

المطلب الأول: مفهوم جودة الخدمة التعليمية.....85-87

المطلب الثاني: معايير الجودة التعليمية في الجامعات ,.....,.....,.....87-94
المطلب الثالث: ضمان الجودة التعليمية و اعتماد الجامعات.....94-99
المطلب الرابع: مجهودات بعض الدول لبلوغ الجودة التعليمية و البحثية.....99-106
خلاصة الفصل الثاني.....107
**الفصل الثالث: واقع تدريب الأساتذة الجامعيين بجامعة مولود معمري ـ تيزي وزو-**
المبحث الأول: مراحل تطور نشأة الجامعات الجزائرية.....110
المطلب الأول: نشأة الجامعة في الدولة الجزائرية.....110-112
المطلب الثاني: التعريف بجامعة مولود معمري بتيزي وزو و مراحل تطورها.....112-114
**المبحث الثاني: عرض ومناقشة نتائج وفرضيات الدراسة.....115-152**
المطلب الأول: عرض نتائج الاستبيان.....115-131
المطلب الثاني: مناقشة فرضيات الدراسة على ضوء نتائج المقابلة والاستبيان.....132-152
خلاصة الفصل الثالث..... 153
**الخاتمة.....155-158**
الملاحق.....160-177
قائمة المراجع.....178-197
ملخص باللغتين العربية والفرنسية.....
ملخص باللغة الانجليزية.....
الفهرس..... 198-199

ملخص الدراسة:

تعالج هذه الدراسة موضوع تدريب الأساتذة الجامعيين ودوره في تحقيق الجودة،توصلت إلى أن الاهتمام بتدريبهم في المجال الديداتيكتي ساده غموض لغاية صدور القرار رقم 932 الصادر في جويلية 2016م المحدد لكيفية مرافقتهم بيداغوجيا والذي ألزم إخضاعهم لدورات تدريبية باشرتها جامعة تيزي وزو منذ سنة 2016م بشكل جدي يسمح بتحقيقهم للجودة التعليمية والبحثية رغم النقائص التي تعرفها كغياب خلايا ضمان الجودة على مستوى الكليات، مع ذلك فالنظام التدريبي بعملياته خاصة التقييمية، والمعارف الديداكتيكية التي يقدمها إن تمكن الأستاذ تكييفها في الواقع قادرة على بلوغ الجودة فإن غابت الهياكل التي تقيس هذه الأخيرة فإن الطلبة الجامعيين كمخرجات تعكس قدرة الأستاذ المتدرب على تبليغ الرسالة التعليمية كاف للتعبير عن جودة المخرجات التدريبية التي زاولوها عملا بالقرار المذكور.

**Résumé:**

Cette étude traite de la formation des professeurs universitaires et de son rôle dans l’amélioration de la qualité de l’enseignement c’est conclu que intérêt de leur formation dans le Domaine didactique était ambigu j’usqu'à la publication de la décision n932 publié en juillet 2016 déterminant comment les accompagner pédagogiquement, ce qui les obligeait à suivre des cours de formation initié d’une manière sérieuse par l’université Mouloud Mamerie de Tizi_ouzou ,leur permettent d’atteindre une qualité d’enseignement et de recherche malgré les lacunes identifiées par l’absence de cellules d’assurance qualité au niveaux des facultés.

Le système de formation, possède cependant ses propres connaissances en matière d'évaluation et des connaissances didactiques qui sont fourni par le professeur capable adapté en fait d'atteindre la qualité ce qui lui permet de s'adapter réellement à atteindre la qualité des structures absentes qui mesurent cette dernière, sont les étudiants universitaires en tant que résultats reflétant la capacité du stagiaire ainsi que la qualité des produits de formation qu'ils avaient entrepris en application de cette résolution.

## Abstract:

This study deals with the training of university professors and its role in achieving the quality of higher educational process a result the interest in their training in the field of dentistry was unclear to the extent of the specific descison on how to accompany them with pedagogy which necessitated by the university of Tizi ouzou since 2016 in a serious way allows them to achieve the quality of education and research despite the shortcomings identified by the absence cells at the level colleges. However the system of training in this special evaluation operation and the cognitive knowledge provided by the professor can actually adapt them , in fact they are able to achieve quality ,the structures that measure the latter are absent; the student are as output reflect the ability of the trainee to communicate the educational messeg enough to express the quality of output training they have carried output rsuant to that decision.