**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة عمار ثليجي الأغواط**

---

كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطفونيا
رقم :.....

ميدان العلوم الاجتماعية
**شعبة:** علم النفس
**تخصص:** علم النفس المدرسي

**العنوان:**

# اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية

–دراسة ميدانية على عينة من أساتذة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الأغواط–

**مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علم النفس: علم النفس المدرسي**

**إعداد الطالبتين:**

- بارود نعيمة
- كزواى الزهرة

**إشراف الأستاذ:**

أ.د. داودي محمد

**لجنة المناقشة**

| الاسم واللقب | الدرجة العلمية | الصفة |
|---|---|---|
| أ.د. بوداود حسين | أستاذة التعليم العالي | رئيسا |
| أ.د. داودي محمد | أستاذة التعليم العالي | مشرفا ومقررا |
| أ.د. صخري محمد | أستاذة التعليم العالي | مناقشا |

**الموسم الجامعي: 2024/20223**

بسم الله الرحمن الرحيم

## شكروتقدير

الحمد لله السميع العليم ذي العزة والفضل العظيم، والصلاة والسلام على المصطفى الهادي الكريم، وآله وصحبه أجمعين وبعد

مصداقا لقوله "لئن شكرتم لأزيدنكم " سورة إبراهيم - الآية 07-

نشكر الله تعالى الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة و أعاننا على إتمام هذا العمل

كما نتقدم بالشكر و الامتنان للدكتور "محمد داودي "لقبوله الإشراف على هذه المذكرة وعلى كل النصائح التي قدمتها لنا وعلى كل الجهود التي بذلتها في سبيل العلم

كما أننا نعرب عن شكرنا و امتناننا لكل أساتذة جامعة عمار ثليجي الأغواط كلية العلوم الاجتماعية، ولكل ما قدموه لنا من مجهودات في سبيل العلم فجازاهم الله خيرا وإجمالا إجمالا نتقدم بالشكر إلى جميع من ساهم من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل، إلى كل هؤلاء نهدي جهدنا العلمي هذا المتواضع لسيادتكم .

# إهداء

الحمد لله حبا وشكرا وامتنانا على البدء والختام وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين

إلى رمز العطاء والتضحية، إلى من تستقبلني بالابتسامة وتودعني بالدعاء (أمي الغالية )

إلى من ودعني وأنا في أوج احتياجي إليه (أبي الغالي )

- رحمه الله وطيب ثراه –

إلى ذلك المستودع الكبير من القوة والحب (أختي الغالية وأخوتي الأعزاء)

أهدي إليكم بحثي وثمرة جهدي وليالي كثيرة من السهر والتعب والأمنيات

- بارود نعيمة –

# إهداء

لم تكن الرحلة قصيرة ولا ينبغي لها أن تكون لا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات لكني فعلتها فالحمد الله الذي يسر البدايات وبلغنا النهايات، أهدي بكل حب مذكرة تخرجي إلى:

إلى نفسي العظيمة التي تحملت كل العثرات وأكملت رغم الصعوبات.

إلى التي الجنة تحت أقدمها، إلى غيمة تظلني وتسقيني دون رغبة، إلى نور يضيء عتمتي "أمي الغالية"

إلى الذي علمني مكارم الأخلاق، من أحمل اسمه بكل اعتزاز وافتخار، إلى النور الذي أنار دربي "أبي الحنون"

إلى رمز الصلابة والقوة، إلى ضلعي الثابت وأمان قلبي "إخوتي"

إلى الأيدي التي تمد لي العون عندما أتعثر، وتدفعني للمقاومة "عائلتي"

إلى كل من ساعدوني ووقفوا بجانبي، أسعدكم الرحمن ورزقكم من فضله ويسر لكم ما تعسر شكراً لكم.

الزهرة كزواي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية "دراسة ميدانية بجامعة عمار ثليجي الأغواط " ، كما هدفت إلى معرفة دلالة الفروق بين الأساتذة في طبيعة هذه الاتجاهات تبعا لمتغير الجنس(ذكور- إناث)، ومتغير الانتماء إلى القسم (علم النفس وعلوم التربية-علم الاجتماع).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان الذي تم تطبيقه على عينة من الأساتذة بلغ عددهم (25) أستاذا حديثي التوظيف والذين تلقوا التكوين البيداغوجي واستفادوا من البرامج التكوينية، تم اختيارهم بطريق قصدية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، كما تم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) النسخة 22 في المعالجة الإحصائية لتحليل الجداول، وقد اسفرت الدراسة عن بعض النتائج تم تفسيرها انطلاقا من التراث النظري والدراسات السابقة المعتمدة في هذا البحث.

**الكلمات المفتاحية** : الاتجاهات، تكوين الأساتذة الجامعيين، المرافقة البيداغوجية، الأساتذة الجدد.

## Abstract:

The study aimed to uncover the nature of the attitudes of newly employed professors towards the training process, focusing on "a field study at Amar Thelidji University, Laghouat." It also aimed to identify the significance of differences in these attitudes based on the variables of gender (male-female) and departmental affiliation (psychology and educational sciences-sociology).

To achieve the study's objectives, a questionnaire was used, applied to a sample of 25 newly employed professors who received pedagogical training and benefited from training programs. They were chosen intentionally. The study relied on the descriptive method and used the statistical program (SPSS) version 22 for statistical processing to analyze the tables. The study yielded some results that were interpreted based on the theoretical heritage and previous studies used in this research.

**Keywords:** attitudes, university professor training, pedagogical accompaniment, new professors**.**

# فهرس المحتويات

| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | |
| إهداء | |
| الملخص | I |
| فهرس المحتويات | II |
| فهرس الجداول | v |
| مقدمة | أ–ب |
| الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها | 12–3 |
| تـمهيد | 5 |
| 1– مشكلة الدراسة وتساؤلاتها | 5 |
| 2– فرضيات الدراسة | 6 |
| 3– أهداف الدراسة | 6 |
| 4– أهمية الدراسة | 7 |
| 5– التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة | 7 |
| 6–الدراسات السابقة | 8 |
| 7– التعقيب على الدراسات السابقة | 12 |
| خلاصة الفصل | 12 |
| الفصل الثاني: الاتجاهات والجامعة | 29–13 |
| تـمهيد | 15 |
| أولاً: الاتجاهات | 15 |
| 1– مفهوم الاتجاهات | 15 |
| 2– خصائص الاتجاهات | 16 |
| 3– مكونات الاتجاه | 16 |
| 4– أنواع الاتجاهات | 17 |
| 5– وظائف الاتجاهات | 18 |
| 6– قياس الاتجاهات | 19 |
| ثانيا: الجامعة | 23 |

| | |
|---|---|
| 1- الجامعة الجزائرية بين النشأة والتطور | 23 |
| 2- وظائف الجامعة الجزائرية | 26 |
| 3-مهام الجامعة الجزائرية | 27 |
| 4-الأهمية والأهداف التكوينية للجامعة الجزائرية | 27 |
| خلاصة الفصل | 29 |
| الفصل الثالث: تكوين الأساتذة الجدد | 42-30 |
| تمهيد | 32 |
| أولا: التكوين | 32 |
| 1- تعريف التكوين ومكوناته | 32 |
| 2- أهداف التكوين ومبادئه | 33 |
| 3- نظريات التكوين | 35 |
| 4- مجالات التكوين و اتجاهاته | 36 |
| 5 – أساليب التكوين و مبرراته | 37 |
| 6- معوقات التكوين | 38 |
| ثانيا: الأساتذة الجدد | 39 |
| 1- مفهوم تكوين الأساتذة الجدد | 39 |
| 2- أهمية تكوين الأساتذة الجدد | 39 |
| 3- أهداف تكوين الأساتذة الجدد | 40 |
| 4- أساليب تكوين الأساتذة الجدد | 40 |
| 5_خصائص وصفات الأستاذ الجامعي كفاعل أساسي في عملية التكوين | 40 |
| 6- وظائف الأستاذ الجامعي | 41 |
| خلاصة الفصل | 42 |
| الفصل الرابع: الدراسة المنهجة للدراسة الميدانية | 48-43 |
| تمهيد | 45 |
| 1-منهج الدراسة | 45 |
| 2-حدود الدراسة | 45 |
| 3-مجتمع الدراسة | 46 |

| | |
|---|---|
| 4- عينة الدراسة | 46 |
| 5 -أداة الدراسة | 46 |
| 6 -الخصائص السكومترية لأداة الدراسة | 46 |
| 7- أساليب المعالجة الإحصائية | 48 |
| خلاصة الفصل | 48 |
| الفصل الخامس: عرض وتفسير النتائج | 55-49 |
| تمهيد | 51 |
| 1-عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى | 51 |
| 2-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية | 52 |
| 3-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة | 53 |
| استنتاج عام | 54 |
| خاتـمة | 56 |
| قائمة المراجع | 59 |
| الملاحق | 66 |

# فهرس الجداول

| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا في مقياس الدراسة | 47 |
| 02 | معامل ثبات المقياس والصدق الذاتي لمقياسي الدراسة. | 47 |
| 03 | اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط | 51 |
| 04 | اختبار "ت" لدلالة الفروق في اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط تبعا لمتغير الجنس | 52 |
| 05 | اختبار "ت" لدلالة الفروق في اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط تبعا لمتغير الانتماء إلى القسم | 53 |

# مقدمة

تعتبر الجامعة أهم مركز للتعليم والتطوير وإنتاج القدرات العلمية والإطارات الفاعلة التي تعتمد عليها المجتمعات في قيادة التنمية في شتى المجالات، فهي بذلك وعاء فكري يتحدد وفق مهارات العلوم المتجددة إذ تقوم بدورين، أولهما على المستوى المجتمعي_فتعمل على ترشيد المجتمع وترقيته وتكوين رأس مال بشري يتمثل في إطارات ذات كفاءات عالية تعتبر هي الأساس في تقدم المجتمعات والمحور الأول في تنميتها وازدهارها، أما الدور الثاني فهو على المستوى الفردي فالجامعة تسعى لتطوير أساليب التفكير والتكوين الذات العلمية للأفراد، زيادة على تزويدهم بالمعارف العلمية كما تنمي فيهم الشخصية المستقلة، وفكر المتحرج الذي لا يضطلع إلا لمنطلق العقل والعلم للمساهمة في خوض معركة التنمية الجمعية.

ويعتبر التكوين وتأهيل الأساتذة الجامعيين الجدد قضية حساسة وحيوية حيث يتعين على هؤلاء الأساتذة الجدد التكيف مع بيئة العمل الجديدة وتطبيق المفاهيم والمهارات التدريسية المكتسبة خلال فترة تكوينهم، لضمان تحقيق فضل ممارسات التعليم وتحقيق النجاح في مهامهم الأكاديمي، وإن مفهوم التكوين يشير إلى العملية التي يخضع لها الأفراد لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء وظائفهم بفعالية وكفاءة، وبالنسبة للأساتذة الجامعيين الجدد فإن التكوين يلعب دوراً حاسما في تجهيزهم لتحديات التي سيواجهنها في البيئة الأكاديمية والتعامل مع احتياجات الطلاب وتحقيق الأهداف التعليمية، يتم توفير هذا التكوين من خلال برامج تأهيلية ودورات تكوينية مكثفة تهدف إلى تطوير قدراتهم الأكاديمية، وتسعى اللجنة الوطنية الإشراف والمتابعة تنفيذ برامج المرافقة البيداغوجية لفائدة الأساتذة الجامعيين حديثي التوظيف إلى وضع وتنفيذ آليات لضمان تطوير المستمر لأداء الموارد البشرية بالمؤسسات الجامعية عن طريق تلبية احتياجات التكوين للأساتذة داخل وخارج المؤسسة، وإيماناً بأهمية الدور الذي يقوم به الأستاذ الجامعي في تكوين الطاقات الشبابية وتأهيلها، أصبح الاهتمام بإعداده وتكوينه يحتل الصدارة أولويات الوزارة الوصية لأنه يسهم إسهاما فاعلا وأساسيا في تحقيق العلمية والتعليمية، وعملية التكوين التي اعتمدتها الوزارة التعليم العالي والبحث العلمي منذ السنة الجامعية 2016-2017 تشهد تطوراً مستمراً عبر ما توفره من برامج متجددة ومناهج التكوين العلمية، وتحرص اللجنة على إيجاد أنجح الطرق وأحسنها لتأهيل الأستاذ ومساعدته على اكتساب الكفاءات اللازمة لممارسة مهنته على أكمل وجه، حتي يكون الأستاذ مزوداً بالمهارات والقدرات التي تضمن إلى حد ما للتفوق.

وفي هذا الجانب أردنا أن نسلط الضوء ونبحث عن اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية، ومن أجل ذلك احتوت هذه الدراسة على خمسة فصول، حيث تطرقنا في الفصل الأول إلى تحديد

الإشكالية وتساؤلاتها مبرزين أهم الفرضيات وإلى أهمية وأهداف الدراسة وتحديد المفاهيم والدراسات السابقة أما في الفصل الثاني تطرقنا إلى مفهوم الاتجاهات وخصائصه ومكوناته وأنواعه وأهم وظائفه وقياسها والجامعة الجزائرية بين النشأتها وتطورها وأهم وظائفها ومهامها وأخيرا أهمية وأهداف الجامعة الجزائرية، أما الفصل الثالث استعرضنا فيه تعريف التكوين ومكوناته وأهدافه وأهم نظريات والمجالات وأساليبه ومعوقات التكوين كما سبق الإشارة إلية في هذا الفصل إلى مفهوم الأساتذة الجدد وأهمية وأهداف الأساتذة الجدد وأهم أساليب وخصائص الأساتذة الجددووظائفه، أما الجانب التطبيقي للدراسة تضمن فصلين، الفصل الرابع الذي اشتمل على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية تضمن حدود الدراسة الثلاثة، الحدود الزمني، البشري، المكاني، منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة وأخيراً خصائص السكومترية للأداة الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية أما الفصل الخامس فقد تناول عرض وتفسير النتائج المتوصل إليها فرضيات الدراسة ثم إستنتاج العام وختم الدراسة بخاتمة.

# الفصل الأول:

# مشكلة الدراسة واعتبارتها

**تـمهيد**

**1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها**

**2- فرضيات الدراسة**

**3- أهداف الدراسة**

**4- أهمية الدراسة**

**5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة**

**6- الدراسات السابقة**

**7- التعقيب على الدراسات السابقة**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد**

في إطار البحث والدراسة يحدد الباحث العناصر المنهجية التي يتبعها في دراسته والتي توفر له الدليل المتدرج و المتسلسل لكافة الخطوات الواجب إتباعها للوصول إلى الهدف المسطر من الدراسة وتحقيق الغاية من البحث العلمي، أين يوضح فيها مدى أهمية دراسته وكيف تساهم في تقدم المعرفة في مجال تخصصه.

ويتم ذلك من خلال تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وكذا الأهمية التي دعت الباحث إلى تناولها والأهداف التي تصبو إليها وكذا فرضياتها مع إلقاء لمحة عن الدراسات ذات صلة بالموضوع التي تفسر منهجية الدراسة وتساعد على معرفة تطورات المشكلة إلى غاية تناولها وهذا ما سيتم استعراضه في هذا الفصل.

## 1- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعتبر الجامعة مكانا للفكر الحر وموطنا لنمو المعرفة والخبرة والإبداع مع الحفاظ على القيم والأخلاق، وهي مؤسسة اجتماعية تقوم بتكوين إطارات قادرة على مواجهة صعاب الحياة وبالتالي تزويد المؤسسات المختلفة بالمعارف ومهارات تتناسب مع المتغيرات البيئة والثقافية ومن هذا المنطلق فإن الجامعة تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها، وبذلك فهي تسعى إلى تكوين وإعداد الأستاذ الجامعي حيث الركيزة الأساسية التي تمكن الجامعة من أن تحقق أهدافها التدريسية والبحثية، فالأستاذ الكفء هو القادر على تحقيق أهداف المجتمع بفعالية وإتقان ويستوجب رفع المستوى أداء الأستاذ وتطوير كفاءته،كفاءة التخطيط للدرس وتنفيذه وإدارة الصف واستخدام الوسائل التعليمية، وذلك من خلال تكوين الإستراتيجيات الجديدة التي تواكب متطلبات العصر المتميز بالتطور السريع في كافة المجالات الاجتماعية والثقافية، وقد بدأ الاهتمام الفعلي بتكوين الأساتذة الجامعيين في ثمانينات القرن الماضي وقد تكون أول مبادرة في هذا المجال في الأيام الدراسية التي ينظمها معهد العلوم الاجتماعية بجامعة قسنطينة سنة 1983م، لتأخذ هذه العملية منحى أخر منذ بداية 2017/2016 عبر ما توفره من برامج متجددة،(**النشرة الرسمية للتعليم العالي والبحث العلمي، بن عكنون، الجزائر العاصمة، الثلاثي الثالث 2016 ص371**).

وذلك لأن التكوين هو أحد المقومات الأساسية التي تساعد على تزويد الأساتذة الجدد بمعارف أكثر وقد سمح بإعطائهم فرصة كأستاذ حديث التوظيف اكتساب خبرة خاصة في مجال التوظيف، لأن التكوين على مستوى الجامعة هو فرصة لمحاولة إدماج الأساتذة الجدد في العملية التعليمية من خلال اللقاءات المستمرة مع

مختلف الأساتذة وكل المسؤولين القائمين على الجامعة وبناء على هذا سنحاول في دراستنا تسليط الضوء على التكوين الجامعي للأساتذة حديثي التوظيف وستحاول دراستنا الإجابة على التساؤلات التالية:

1. ما طبيعة اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط ؟
2. هل توجد فروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تعزى لمتغير الجنس (أساتذة وأستاذات) ؟
3. هل توجد فروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تعزى لمتغير الانتماء إلى القسم (علم النفس وعلوم التربية_علم الاجتماع).

## 2- فرضيات الدراسة:

انطلاقا من تساؤلات الدراسة وأهدافها تصاغ فرضيات البحث على النحو التالي:

1. اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط إيجابية.
2. لا توجد فروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تبعا لمتغير الجنس (أساتذة وأستاذات).
3. لا توجد فروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تبعا لمتغير الانتماء إلى القسم (علم النفس وعلوم التربية_علم اجتماع).

## 3- أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في النقاط التالية:

1. معرفة طبيعة اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط.
2. معرفة دلالة الفروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تبعا لمتغير الجنس (أساتذة وأستاذات).

3. معرفة دلالة الفروق في طبيعة اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية في إطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الأغواط تبعا لمتغير الانتماء إلى القسم (علم النفس وعلوم التربية_علم اجتماع).

## 4- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في إبراز دور التكوين في إطار المرافقة البيداغوجية لتحسين أداء الأساتذة الجامعيين الجدد ويتضح ذلك من خلال العناصر التالية:

1. تناولت الدراسة موضوعاً حديثاً جديراً بالبحث، خاصة وأن الجامعة تعد من أهم المؤسسات التعليمية المساهمة في تطوير وتنمية وخدمة المجتمع، وذلك بفضل أساتذتها الجامعين المكونين تكويناً عالياً، فيزيد من أدائهم الوظيفي.
2. الاطلاع على كيفية الاهتمام بالتكوين في المؤسسات الجامعية كاستجابة للنظرة الحديثة للأستاذ الجامعي الذي يجب أن يتطور وفق المنظور العالمي في مجال التطور العلمي.
3. مسايرة الاتجاهات المعاصرة في الاهتمام بالأستاذ الجامعي بتكوينه وإعداده أثناء الخدمة.

## 5- التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

**1.5- مفهوم التكوين:** هو عبارة عن مجموعة من النشاطات التي تستهدف تزويد المكون "الأستاذ" بالمعارف والكفاءات البيداغوجية العلمية والشخصية الضرورية ليؤدي دوره بكفاءة (**سولامي دلال، 2011/2010 ص17**).

ويعرف التكوين على أنه: ما يجري من عمليات الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها من نمو لمعارف المعلم وقدراته وتحسين لمهاراته وأدائه التدريسي، بما يتلاءم والتطور المتعدد المظاهر، وهي تبدأ في مؤسسة التكوين قبل الخدمة وتستمر أثناءها (خالدي، 2019، ص11).

**2.5- التعريف الإجرائي لمفهوم التكوين:** هو عملية منظمة تهدف إلى تكوين الفرد عن طريق تطوير معارفهم و مهاراتهم حيث يكتسبون الكفاءات المؤهلة للقيام بعمل معين وهو عملية بيداغوجية منظمة تهدف إلى إعداد وتكوين الأساتذة الجدد وإلحاقهم بعد نجاحهم في المسابقة لدورات تكوينية بغرض زيادة معارفهم وقدراتهم وتغيير

اتجاهاتهم وسلوكياتهم من أجل الارتقاء بأدائهم الوظيفي وبالتالي تحقيق أهداف الجامعة، وفي هذه الدراسة هو التكوين الذي تقدمه كل جامعة على حدى في إطار المرافقة البيداغوجية للأساتذة الجدد.

**3.5- تعريف الاتجاهات:** يعرف "مجدي أحمد عبد الله" بأن: الاتجاه هو تنظيم نفسي مكتسب للعمليات الانفعالية والإدراكية المعرفية والنزعوية التي تضافرت فيما بينها وشكلت اتجاه معين حول بعض النواحي الموجودة في المجال الحيوي الذي يعيش فيه الفرد.(باعمر، 2006، ص22)

**4.5- التعريف الإجرائي للاتجاهات:** هو الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو قضية معينة بشكل إيجابي أو سلبي بالقبول أو بالرفض أو بالمعارضة، ويحسب إجرائياً من خلال الدرجة التي يتحصل عليها الأساتذة الجدد في إجاباتهم على الاستبيان المعد لهذا الغرض.

**5.5- تعريف الأساتذة الجدد:** يقصد بالأساتذة الجدد بأنهم الأشخاص الذين عينوا في الجامعة ولديهم مؤهلات تربوية وعلمية (شهادات الماجيستير والدكتوراه)، والذين يقومون بمهام التدريس والإشراف والتأطير والبحث العلمي (حفيظي، 2013، ص10).

**6.5- التعريف الإجرائي للأساتذة الجدد:** وهم في هذه الدراسة الأساتذة الجدد الموظفون بكلية العلوم الاجتماعية خلال السنوات الجامعية الخمسة أي من 2020-2024.

## 6-الدراسات السابقة:

## 1.6- الدراسات المحلية:

### 1.1.6- دراسة "علي لرقط ومحمد عيسوي" 2019 بعنوان: التكوين والمرافقة البيداغوجية للأساتذة حديثي التوظيف وفق معايير ضمان الجودة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق القرار رقم 932 المتضمن كيفية التكوين، معوقات تطبيق مضمون القرار رقم 932 المتضمن كيفية التكوين، المقترحات إزاء هذه المعوقات، اعتم الباحثان على أداء الإستبيان لجمع البيانات لتقييم التكوين المصمم من طرف اللجنة الوطنية لتقييم ومتابعة المرافقة البيداغوجية للأساتذة حديثي التكوين، وقد كلفا من طرف اللجنة بتطبيق الإستبيان وتوزيعه على كافة مؤسسات التعليم

العالي. واعتمدا في التقنيات الإحصائية على التكرارات والنسب المئوية الأنسب لمثل هذه الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- ✓ التحاق المشاركين بالتكوين.
- ✓ مدى إدراك المشاركين لنظام (ل.م.د).
- ✓ مدى إدراك المشاركين للمقاربة بالكفاءات.
- ✓ الصعوبات المسجلة أثناء التكوين.

**6. 1. 2- دراسة "عز الدين زايدي" (2018) بعنوان: الأستاذ الجامعي والتكوين البيداغوجي_الواقع والآفاق:** هدفت الدراسة إلى إعطاء الأستاذ الجامعي دورات تكوينية قد تساعده على أداء وظيفته التعليمية على أحسن وجه. وذلك بتسليط الضوء على أربع محاور أساسية هي: ماهية التكوين البيداغوجي الجامعي المتاح، صفة الأستاذ الجامعي المقصودة، واقع هذا التكوين البيداغوجي، وأخيراً الآفاق المتاحة لتحسين أداء الأستاذ في الجامعة الجزائرية. وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

أنه ينتظر من "مدرس" القرن **21** المساهمة في بناء مشاريع مؤسسته عن طريق تنظيم الأنشطة التعليمية بالتركيز على استعمال وتوظيف كل وسائل وتقنيات التواصل منها على الخصوص الاستثمار في الكنولوجيا الحديثة للإعلام والإتصال، وعلى تطوير المقاربات البيداغوجية لدى "المتعلم" في تلقي مضامين مختلف المواد الدراسية ليوظفها فيما بعد لفائدة طلبته في المدرجات الجامعية، وفي سياق المهام البحثية والكوينية والتربوية، أيضاً، من أجل تطوير المستويات والمهارات وتوحيد الرؤى لدى "أطر هيئة التدريس" وفق آخر المستجدات و التطورات للأبحاث العلمية توجب على كل الفاعلين في مختلف أقسام الكليات وعلى مستوى كل الجتمعة الجزائرية، تبادل المعارف وإقامة قاعدة بيانات متخصصة، توضع رهن إشارة الباحثين والأساتذة القدامى والجدد (مرسمين ومتدربين) من أجل تبادل التجارب في إطار علمي موسع يشمل كل الفاعلين في الحقل العلمي و المعرفي.

**6. 1. 3- دراسة "عبد الفتاح أبو مولود وفاطمة غانم" (2018) بعنوان: التدريب أثناء الخدمة للأستاذ الجامعي المتربص في ضوء تطبيق نظام جودة التعليم_الجامعة الجزائرية نموذجا.**

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأثر الايجابي الذي قد يتركه برنامج التكوين والمرافقة البيداغوجية على أداء الأساتذة الباحثين حديثي التوظيف بمؤسسات التعليم العالي، وذلك على المستوى البيداغوجي والتشريعي

المنظم للدراسة في نظام الهيكلة الجديدة (ل.م.د) والتحكم في استخدام التكنولوجيات الحديثة و الاستفادة منها في تنمية الذات المهنية للأستاذ الجامعي. تكونت عينة الدراسة من **25** مؤسسة للتعليم العالي من أصل **106** مؤسسة عمومية، وقد بلغ عدد الأساتذة الباحثين التوظيف والذين سجلوا وشاركوا في التكوين **875** أستاذاً استفادوا من التكوين عبر أرضية اليقظة البيداغوجية. اعتمدت الدراسة على تطبيق برنامج التكوين والمرافقة البيداغوجية وذلك بناءً على القرار الوزاري رقم **932** المؤرخ في **28 جويلية 2016** والذي يحدد كيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية لفائدة الأستاذ الباحث حديث التوظيف. توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- ✓ الدورات التكوينية كان لها الأثر الايجابي على نمو مساره المهني وهي تحتاج لدعم وتحفيز حتى تتعدى أثارها الفرد لتشمل مؤسسة التعليم العالي والمجتمع.
- ✓ مستوى تقييم محتوى التكوين الموجه للأساتذة حديثي التوظيف بالمؤسسات الجامعية كما يصفه المشرفين على التكوين.
- ✓ مستوى الأداء المنهجي في تكوين الأساتذة حديثي التوظيف بالمؤسسات الجامعية،كما يصفه المشرفين على التكوين.
- ✓ مستوى تقييم النشاطات الفرعية في التكوين الأساتذة حديثي التوظيف بالمؤسسات الجامعية.

**6. 1. 4- دراسة "خديجة بن فليس وسمية بن لمبارك" 2017 بعنوان: مدى إدراك الأساتذة حديثي التوظيف للاستيراتيجيات التدريسية الحديثة وأثره على الاتجاه نحو مهنة التدريس_دراسة في أهم الحاجات التدريبية الأكاديمية لديهم.**

هدفت الدراسة إلى مدى إدراك الأساتذة حديثي التوظيف للاستراتيجيات التدريسية الحديثة وأثره على الاتجاه نحو مهنة التدريس، لقد اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي التحليلي المقارن في هذه الدراسة، تم اختيار عينة الدراسة من 30 أستاذاً ام جامعياً حديث التعيين ببعض الجامعات الجزائر تم اختيارهم بطريقة مقصودة، لقد اعتمدت الباحثتان في هذه الدراسة على استبيان مدى إدراك الأساتذة للاستراتيجيات التدريسية الحديثة تم تصميمه من طرف الباحثتان، بالإضافة إلى اختيار الاتجاه نحو مهنة التدريس قام بإعداده "مجدي عبد الكريم حبيب" وكذا استمارة مقابلة وتتضمن سؤال مفتوح هو: ما هي المهارات التي تحتاج إلى التدريب عليها في العملية التدريسية؟ وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- ✓ عدم وجود فروق أو تباين في مستويات إدراك الاستيراتيجيات التدريسية الحديثة بين الجنسين من الأساتذة.

✓ عدم وجود فروق في إدراك الإستراتيجيات التدريسية الحديثة بين الجنسين من الأساتذة.

## 6. 2- الدراسات العربية

### 6. 2. 1- دراسة"زكريا مصطفى علي خصاونه" 2018 بعنوان: واقع البرامج التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في محافظة إربد.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع البرامج التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في محافظة إربد للعام (2017/2016)، وذلك من خلال استطلاع وجهة نظر عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس التابعة لمحافظة إربد بلغت 52 معلماً ومعلمةً، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء الاستبانة حيث تكونت في صورتها النهائية من 30فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي (تجهيزات التدريب، المهارات المستهدفة بالتدريب، تقييم التدريب)، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على أفراد العينة، توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

✓ أن تقديرات المعلمين لواقع البرامج التدريبية كان متوسطاً.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الأداء تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

### 6. 2. 2- دراسة "سعيد بن راشد بن علي الشهومي" 2018 بعنوان: تقويم فاعلية البرامج التدريبي بمركز التدريب التربوي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان من جهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية البرامج التدريبية بمركز التدريب التربوي بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من270 معلماً ومعلمةً، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

✓ أن فاعلية البرامج التدريبية بمركز التدريب التربوي بمحافظة الظاهرة في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة في محاور الدراسة ككل.

✓ كما جاءت بدرجة متوسطة أيضاً في جميع المحاور وهي: الأهداف، ومحتوى التدريب، وبيئة التدريب، والمدربون والتقويم، والصعوبات والمشكلات.

✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى (a_ 0,05) تعزى إلى المتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي بشكل عام.

## 7- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الطالبتان للدراسات السابقة والتي تناولت مختلف المرادفات للتكوين وشملت سبل تطوير وإعداد الأساتذة الجامعيين أو أعضاء هيئة التدريس والتطرق لمختلف المشكلات والمعوقات التي تواجههم، ترى الطالبتان أن الدراسات السابقة جلها أكدت على ضرورة الارتقاء بالأستاذ الجامعي وتطوير قدراته ومهاراته وتعديل سلوكاته واتجاهاته بما يحقق فعالية وجودة في أدائه التدريسي خاصةً وأدائه الوظيفي عامةً.

وعليه فإن برامج التكوين أو التدريب أو التنمية المهنية قد حظت باهتمام بالغ محلياً وعربياً.

## خلاصة الفصل:

في هذا الفصل من البحث تم التطرق إلى طرح الإشكالية وتساؤلاتها التي اندرجت ضمن موضوع اتجاهات الأساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية، مبرزين أهم الفرضيات التي تم عرضها، ثم بعد ذلك أبرزنا أهمية وأهداف البحث، كما تم تحديد مجمل المصطلاحات التي اشتمل عليه البحث وتوضيح ما يراد بها إجرائياً، ليبدو الموضوع من خلالها واضحاً، وأخيراً الدراسات السابقة.

# الفصل الثاني:

# الاتجاهات والجامعة

**تمهيد**

**أولاً: الاتجاهات**

**1_ مفهوم الاتجاهات**

**2_ خصائص الاتجاهات**

**3_ مكونات الاتجاهات**

**4_ أنواع الاتجاهات**

**5_ وظائف الاتجاهات**

**6_قياس الإتجاهات**

**ثانياً: الجامعة**

**1_الجامعة الجزائرية بين النشأة والتطور**

**2_وظائف الجامعة الجزائرية**

**3_ مهام الجامعة الجزائرية**

**4_أهمية وأهداف الجامعة الجزائرية**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد**

تلعب الاتجاهات دورا هاماً في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل بها الفرد مع الآخرين. وتعد الجهة الضابطة والموجهة والمنظمة لسلوكه الاجتماعي، فالاتجاهات تنشأ عند الفرد من خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية المحيطة به والتوافق معها، وتعد الجامعة من أساسيات الحياة المعاصرة، وذلك لما له أهمية في تقدم المجتمعات وتنميتها من جميع الجوانب وإعداد كوادر قادرة على خدمة المجتمع.

وفي هذا الجزء من الدراسة يتم استعراض عدد من الجوانب النظرية، مفهوم الاتجاهات وخصائصه ومكوناته وأنواعه وأهم وظائف الاتجاهات وقياسها، وكذلك تم تطرق إلى الجامعة الجزائرية بين النشأة وتطور ووظائفها ومهامها وأهمية وأهداف الجامعة الجزائرية.

**أولاً: الاتجاهات**

**1- مفهوم الاتجاهات:**

يعرف الاتجاه بأنه: أسلوب منظم متسق في التفكير والشعور ورد الفعل تجاه الناس والجماعات والقضايا الاجتماعية أو اتجاه أي حدث في البيئة بصورة عامة. (**وليام ولامبرت وولاس، بدون سنة، ص113**).

يعرف "ذكر زهران"، 1977، بأن الاتجاه: تكوين فرضي أو تغير أو متوسط يقع بين المثير والاستجابة وهو عبارة عن استعداد نفسي عصبي وعقلي متعلم للاستجابة المحيطة سواء بالموجب أو السلب نحو أشخاص أو المواقف أو موضوعات أو رموز في البيئة. (**معاش، 2013، ص24**).

ويعرف "ترستون" (thurstone) الاتجاه: بأنه درجة الشعور الايجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية، ويقصد بهذه الموضوعات أي رمز أو نداء أو قضية أو شخص أو مؤسسة أو فكرة وغيرها، مما يختلف حوله الناس، فالاتجاه لا يكون إزاء الحقائق الثابتة المقررة وإنما اتجاه الموضوعات التي يمكن أن تكون موضوعات جدلية. (**الوليد وجميل، 2004، ص13**).

ويرى "أبو النيل"، 1985 بأن الاتجاه: استعداد نفسي يظهر محصلته في وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواءً كان اجتماعياً، أو اقتصادياً، أو سياسياً حول قيمة من القيم كالقيمة الدينية أو الجمالية، ويعبر عن الاتجاه تعبيراً لفظياً بالموافقة أو بالمعارضة أو الحكما الحياد كما يمكن قياسه. (**أبو النيل، 1985، ص450**).

## 2- خصائص الاتجاهات:

يمكن تلخيص أهم الخصائص الاتجاهات كالتالي:

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من البيئة وليست وراثية.
- يرتبط اكتساب الاتجاهات بمثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد من الأفراد أو الجماعات.
- تعكس الاتجاهات علاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة.
- تعدد مجالات الاتجاهات ومكوناتها.
- يغلب على الاتجاه الذاتية والفردية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه.
- الاتجاه صفة الثبات والاستقرار النسبي، ولكن من الممكن تعديله وتغييره تحت ظروف معينة.
- يسمح الاتجاه لنا بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعينة.
- تعتبر الاتجاهات من الدوافع الاجتماعية المهيئة للسلوك.
- إن الاتساق والاتفاق فيما بين استجابات الفرد لمواقف وموضوعات محددة، يسمح بالتنبؤ بنوعية الاستجابة في مواقف غير محددة.(**العتوم، 2009**).

## 3- مكونات الاتجاه:

تحتوي الاتجاهات على أربع مكونات رئيسية:

### 3. 1- المكون الانفعالي أو العاطفي:

يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، ويرتبط بتكوينه العاطفي، فقد يحب موضوعا ما، فيندفع نحوه ويستجيب له على نحو إيجابي، وقد ينفر من موضوع آخر ويستجيب له على نحو سلبي. (**بني جابر، 2004**).

### 3. 2- المكون المعرفي أو العقلي:

يشير هذا المكون إلى معارف ومعتقدات الفرد نحو موضوع الاتجاه، والمكتسبة عن طريق ثقافة الفرد وتعليمه والبيئة المحيطة به، والاتجاهات من حيث قوتها أو ضعفها تتوقف على المكون المعرفي فكلما كانت المعلومات والأفكار واضحة وثابتة، كان الاتجاه قويا والعكس صحيح. (**الزبيدي، 2004، ص113**).

### 3. 3- المكون السلوكي أو مكون الأداء:

يشير هذا المكون إلى أن نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، فالاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، فالطالب الذي يملك اتجاهات تقبيله نحو العمل المدرسي، يساهم في نشاطات المدرسية المختلفة ويثابر على أدائها بشكل جدي وفعال.

### 3. 4- المكون الإدراكي:

يشير هذا المكون إلى مجموعة المثيرات التي تساعد الفرد على إدراك الموقف الاجتماعي، وقد يكون الإدراك حسياً عندما الإدراك اجتماعيا وهي الصيغة الغالبة عندما تتكون الاتجاهات نحو مثيرات اجتماعية وأمور معنوية أخرى. (**بني جابر، 2004**).

### 4- أنواع الاتجاهات:

تصنف الاتجاهات عادة وفق مجموعة من الأسس، وتعرف أنواع الاتجاهات كمايلي:

### 1.4- الاتجاه العام والاتجاه الخاص:

يعبر الاتجاه العام عن الاتجاه نحو موضوعات تمس الجماعات، ومنها القضايا العامة مثل قضايا المساواة والعدل، أما الاتجاه الخاص فهو الاتجاه نحو موضوعات تمثل فئة معينة مثل الاتجاه القضاة نحو الكادر القضائي الجديد.

### 4. 2- الاتجاه الفردي والاتجاه الجماعي:

الاتجاهات المشتركة بين عدد كبير من الناس تسمى اتجاهات جماعية والاتجاهات التي تميز فرد عن آخر تسمى اتجاهات فردية. (**زيدان، 1965، ص183**).

### 4. 3- الاتجاه العلني والاتجاه السري:

الاتجاهات العلنية هي التي لا يجد فيها الفرد حرجا من إظهارها والتحدث بها أمام الناس، وأما الاتجاهات السرية فهي التي يحاول الفرد إخفائها عن الناس إلى درجة إنكارها أحيانا حيث يسأل عنها. (**زيدان، 1965، ص184**).

### 4. 4- الاتجاه الايجابي والاتجاه السلبي:

الاتجاه الايجابي هو الذي يجمع شمل الأفراد نحو موضوع معين للتقرب منه أما الاتجاه السلبي فهو الذي يبعدهم عنه فالحب والطاعة اتجاهات ايجابية، وعكسها الكراهية والعصيان اتجاهات سلبية. (**العيسوي عبد الرحمان، 1974، ص201**).

### 4. 5- الاتجاه القوي والاتجاه الضعيف:

اتجاهنا بالحب والكراهية نحو موضوع معين بصورة شديدة، هذا اتجاه قوي والاتجاه الضعيف كأن نحب أو نكره لكن بشكل أقل درجة بكثير من الاتجاه القوي، فصاحب الاتجاه الضعيف يستنكر ما يواجهه ببرودة، أما صاحب القوي فإن مواجهته تكون بالاستنكار الشديد الذي قد يتبعه الانفعال. (**عوض عباس محمود، 1980، ص86**).

## 5- وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات وظائف عديدة في القيام الفرد بسلوك معين، كما تلعب دوراً بارزاً في توجيه وتعديل السلوك وتعلم الخبرات و المهارات المختلفة، ومن أهم الوظائف التي تؤديها الاتجاهات ما يلي:

### 5. 1- الوظيفة المنفعية التطبيقية (التأقلم/ التوافق):

بحيث تساهم الاتجاهات في مساعدة الفرد على تحقيق أهدافه وإشباع رغباته ودوافعه في إطار المعايير الاجتماعية الموجودة في المجتمع، بالإضافة إلى كونها تمكن الفرد من التكييف مع العناصر البيئة المحيطة به.

### 5. 2- الوظيفة الدفاعية (الدفاع عن الأنا):

تمثل الاتجاهات أحد أهم الآليات الدفاعية التي يستند إليها الفرد فهي تمثل في الكثير من الأحيان تبريراً نشأ عن الإحساس بالفشل والصراع، لذلك يقوم بتكوين اتجاهات لتبرير فشله في تحقيق أهدافه للاحتفاظ بكرامته والاعتزاز بنفسه.

### 5. 3- الوظيفة التنظيمية:

تتجمع الاتجاهات والخبرات المتعددة والمتنوعة، لدى الفرد في كل منتظم فتصبح بمثابة القواعد التي تنظم السلوك وتوجهه الشيء الذي يساهم بشكل كبير إلى إتساق السلوك وثباته نسبياً في المواقف المختلفة بحيث يسلك اتجاهاً على نحو ثابت، وبذلك يتجنب الضياع والتشتت والخروج عن السيطرة مما يهدد توافق الفرد مع العناصر البيئة المحيطة به.

### 5. 4- وظيفة التعبير عن القيم:

تجسد الاتجاهات بالنسبة للأفراد مختلف القيم التي يؤمنون بها بحيث تتيح الاتجاهات الفرصة للتعبير عن مختلف القيم، كما تساعد الفرد على تبرير سلوكاته بفضلها.

### 5. 5- وظيفة التنبؤ:

إن الهدف من دراسة الاتجاهات هو تحديد طبيعة ونوعية الاتجاهات النفسية لدى الأفراد العاملين في مؤسسة، أهي اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو قضية أو موضوع معين حتى يتم اتخاذ قرار مناسب، وعلى هذا تعمل الاتجاهات على تحديد الإجراءات والتدابير اللازمة التي تضمن وتحقق سلوكات معينة.(**معاش، 2013،ص 38،39**).

## 6- قياس الاتجاهات:

### 6. 1- أهداف قياس الاتجاهات:

يسعى قياس الاتجاهات لتحقيق عدد من الأهداف أهمها:

- معرفة الاتجاه فرد أو جماعة نحو قيمة اجتماعية.
- معرفة السمة أو سمات السائدة فرد أو جماعة من ناحية معينة.
- معرفة درجة قوة أو ضعف قيمة اجتماعية معينة لدى مجتمع معين.
- معرفة التحولات الاجتماعية في مجتمع معين في ضوء التغيرات التي تحدث في اتجاهات هذا المجتمع. (**بعوش، 2011، ص70**).

### 6. 2- طرق قياس الاتجاهات:

تعتبر الاتجاهات قوى محركة وموجهة لسلوك الفرد لذلك أدرت أهميتها، فنشأت اتجاهات لقياسها وأصبح مقياس لها بهدف فهم السلوك الأفراد والتنبؤ بهذا السلوك ومن ثم ضبطه وتوجيهه.

**6. 2. 1- المقاييس اللفظية:** حيث يرى "ويكر(wieker)" أن الاتجاهات التي تقاس بمقاييس اللفظية أقرب إلى السلوك الظاهري منه على الشاعر الحقيقة، (**معوض،2003، ص264**) ويقصد بالمقاييس اللفظية الطرق الشائعة في قياس الاتجاهات وتظم:

**6. 2. 2- مقاييس بوجاردس للبعد الاجتماعي 1925م:** يرجع الفضل في بناء هذا المقياس إلى عالم النفس الاجتماعي bogardis وذلك لتعرف على اتجاهات الشعب الأمريكي نحو القوميات الأخرى، وما هي المسافات الاجتماعية الموجودة بين الأمريكيين والشعوب الأخرى، (**مصباح، 2011، ص271**)، وقد لجأ بوجاردس إلى إعداد وحدات أو عبارات تمثل بعض المواقف الحقيقية في الحياة، عن طريقها يستطيع الفرد أن يعبر عن مد البعد الاجتماعي لقياس مدى تسامح الفرد أو تعصبه أو تقبله أو نفوره وقربه أو بعده بالنسبة لجماعة عنصرية أو جنس أو شعب. (**اسماعيل، بدون سنة، ص41**).

انتقد هذا المقياس لأنه غير مقنن وعباراته وحداته غير متساوية، مما يصعب من خلاله المقارنة الجيدة بين المفحوصين ولا يعطي مؤشرا أو شدة النزعة لرد الفعل، كذلك لا يتيح الفرصة للحصول على معلومات عن أفكار المفحوصين. (**الزييدي، 2004، ص134**).

**6. 2. 3- مقياس ثيرستون 1935م:** نتيجة لما أخذ على مقياس "بوجاردس" من عدم تساوي المسافات بين الوحدات المقاسة، فقد دعا "ثيرستون" إلى ضرورة الاجتهاد عند وضع مقياس الاتجاهات إلى أن تكون المسافات

بين العبارات متساوية أو موحدة، بحيث تصبح لكل وحدة من الوحدات قيمة تعبر عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل. (**اسماعيل، بدون سنة، ص42**).

يتم اختيار الجمل النهائية المقياس على أساس:

- الوضوح اللفظي وتحديد المقصود في الجملة.
- توزيع الجمل بين مدى القياس من شدة القبول لشدة الرفض، وتوضيح جمل تمثلها من حيث القبول والرفض بعد عرضها على المحكمين.
- تحذف الجمل التي تكون القيمة الوسطية لها واحدة، ويكتفي بمرة واحدة.
- تساوي البعد بين وحدات المقياس، أي أن يكون الفرق بين وسيط درجات كل جملة والتي بعدها واحد ما أمكن ذلك. (**المعايطة، 2010**).

ما يأخذ عن هذا المقياس أن:

- إعداد وتقنين المقياس يستغرق وقتاً وجهداً كبيراً.
- يحتاج المقياس لوقت طويل في التطبيق، مما يؤدي إلى إصابة المفحوص بالملل.
- تأثر المقياس بالنظرة الذاتية للمحكمين خاصة المتطرفين منهم، مما قد يؤثر على أوزان المقياس. (**معوض، بدون سنة، ص268**).

**6. 2. 4- مقياس ليكرت 1936م:** انتقد "ليكرت" مقياس "ثيرستون" لصعوبته وتعقده، وضروة البدء بعدد كبير من العبارات واستخدام عدد كبير من المحكمين، حيث ينظر للاتجاه على أنه متصل يحدد له قطبين متطرفين، وتندرج النقاط بين هذين القطبين في حالة المقاييس الخامسية (موافق بشدة، محايد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً)، وهناك عدة مقاييس منها الثلاثي، الخماسي، السباعي، ويوضح لكل درجة مثلا (5_1) في حالة العبارات الايجابية ومن (1_5) في حالة العبارات السلبية، (**الزييدي،2004**).

ويمر مقياس "ليكرت" بعدة مراحل ليتم بناء المقياس جيدا نوجزها فيما يلي:

- تحديد موضوع الاتجاه بصورة واضحة.
- وضع فقرات المقياس بحيث تكون هذه الفقرات قادرة على جمع عدد كبير من الاتجاهات أو الآراء حول موضوع الاتجاه، وتختار هذه الفقرات من الدوريات والكتب وتختار بحيث تكون محددة المعنى واضحة

غير غامضة، ويفضل أن تكون عدد فقرات الموجبة والسالبة متساوية وأن نقيس موضوع واحد، بحيث يجب أن تظهر الفقرات فلروق فردية في الاستجابة وأن يضم مقياس عبارات يوافق عليها جميع الناس أو يعارضها الجميع.

- وضع سلم الإجابة الذي يتراوح ما بين الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة بشدة أو المعارضة.
- تحليل الفقرات بعد تجريبها وذلك بغرض استبعاد الضعيفة والاحتفاظ بالفقرات الجديدة. (**بني جابر، 2004**).

وما يميز طريقة ليكرت في قياس الاتجاهات عن غيره هو:

- الاستغناء على أراء الحكام ونظرتهم الذاتية عند بناء المقياس وتقدير الأوزان، وبذلك يحقق من قياس "ليكرت" درجة أعلى من الصدق والثبات لم يحققها مقياس آخر.
- المقياس أبسط وأقل تعقيداً من مقياس "ثيرستون" فيمكن قياس وتحديد درجة الموافقة أو المعارضة في كل موقف من المواقف. (**معوض، 2003، ص269**).

**6. 2. 5- مقياس جثمان 1950م-1947م:** هو مقياس تجميع متدرج ترتب فيه الفقرات من الأقل تأييدا إلى الأكبر تأييدا، بحيث إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فإنه يوافق أيضاً على كل الفقرات التي تعبر عن اتجاه أقل تأييدا، (بني جابر، 2004).

وقد تعرض هذا المقياس للنقد باعتباره مقياس لا يصلح إلا لقياس الاتجاهات التي يمكن فيها وضع عبارات تدريجية، بحيث يتحقق الشرط الأساسي الذي وضعه "جثمان"، وهذا الشرط جعل استخدام طريقة "جثمان" في قياس الاتجاهات محدودة جداً. (**الزبيدي، 2004، ص136**).

**6. 2. 6- المقاييس الاسقاطية:** تستخدم هذه المقاييس في قياس الاتجاهات وهذا من خلال عرض بعض المثيرات الاجتماعية الغامضة على المفحوص في شكل صور أو لعب أو جمل أو قصص ناقصة، وغير ذلك مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه ومن أهمها:

- ✓ **الاختبارت المصورة:** وفيها تعرض على المفحوص بعض الصور ويطلب منه كتابه أو ذكر ما تعبر عنه هذه الصورة من وجهة نظره
- ✓ **تداعي الكلمات:** وهنا يقدم الشخص بعض الكلمات التي ترتبط بموضوع الاتجاه الذي نريد دراسته ضمن مجموعة أخرى من الكلمات، ويطلب منه ذكر أول كلمة أو فكرة تخطر له عند سمعها.

✓ **الأسئلة الاسقاطية:** وهنا قد يسأل الباحث المفحوص عن عدة أسئلة مثل: (ما الذي تفعله لو أصبحت قائداً ؟). **(بني جابر،2004)**.

وتستخدم المقاييس الاسقاطية خاصة في مجال العيادات النفسية وهي واسعة الانتشار في دراسة الشخصية السوية، والشخصية المنحرفة، وكذلك في قياس الاتجاهات. **(معوض، 2003، ص273)**.

**ثانيا: الجامعة**

**1- الجامعة الجزائرية بين النشأة والتطور:**

تعتبر الجامعة الجزائرية من أقدم الجامعات في الوطن العربي فتاريخ تأسيسها يرجع إلى سنة 1909م، أما بذورها الأولى فترجع إلى سنة 1877م، وقد تخرج منها أول طالب سنة 1920م، من معهد الحقوق كمحامي.

في حقيقة الأمر أن الجامعة الجزائرية أنشئت كجامعة فرنسية من أجل خدمة أبناء المستوطنين، ولم يتخرج من الجامعة الجزائر قبل الاستقلال إلا عدد قليل من الجزائريين، وكان أغلبهم من الآداب والحقوق، حيث لم يتعد الطلبة الجزائريين آنذاك نسبة 12بالمئة ما يوافق 557 طالب من أصل 4586 طالب جامعي، والحقيقة المؤسفة في أن النخبة الجزائرية المتكونة في زمن الاستعمار هي نخبة مزيفة هدفت من خلالها فرنسا تنفيذ سياستها الاستعمارية، وقد مرت الجامعة الجزائرية في البناء والنمو بعدة مراحل نبرزها في ما يلي: **(مراد سبرطعي، 2007، ص39)**.

**1. 1- فترة الاستعمار:** أنشأ المحتل الفرنسي ما يعرف بجامعة الجزائر سنة 1877م وهي مبنى صغير أعد خصيصا لتدريس أبناء المستوطنين الأروبيين في الجزائر، وهذه الفترة سخرت الجامعة لخدمة قضايا الاستعمار، كان هدفها الأول تلبية حاجياته وتحقيق رغباته وإعداد الإطارات اللازمة لضمان مصالحها الثقافية والإدراية والاقتصادية والسياسية وغيرها، ولعل ما يدل على ذلك هو احتكار التعليم باللغة الفرنسية ولم ينشأ قسم واحد لدراسة اللغة العربية والثقافة العربية، كما كانت كل عناصر المنظومة الجامعية آنذاك (نظام التسيير، الهيكل التنظيمي، البرامج، النشاطات، الأهداف) نسخة طبق الأصل للجامعات الفرنسية. **(سليمة حفيظي، 2004، ص59-60)**.

وقد أورد "رابح بن تركي" في كتابه التعليم القومي والشخصية الجزائرية النقاط التي تميز السياسة التعليمية الفرنسية في الجزائر وهي:

- حصر تعليم الجزائريين في أضيق الحدود.
- التقليل من إقامة المدارس الخاص في مختلف مراحل التعليم.

- تحديد عدد المتعلمين الجزائر في مختلف مراحل التعليم.
- خفض ميزانية تعليم الجزائرين إلى أقل حد ممكن.
- الاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم الفني والمهني.
- تصعيب الامتحانات أمام الطلبة الجزائريين ووضع شروط قاسية لهم.
- فرض مصاريف تعليمية باهظة بعد مرحلة الابتدائية تفوق إمكانيات معظم الجزائريين. (**سليمة حفيظي، 2004، ص60-61**).

**1. 2- المرحلة بين 1962م إلى 1970م:** فبعد أن كانت الجامعة الجزائر مؤسسة إبان الحقبة الاستعمارية سنة 1908م أول جامعة في الوطن ضمن أربع كليات و19 معهد إضافة لثلاث مراكز وأربع مدارس عليا زيادة على مركز الرصد الفلكي، أنشأت الجزائر عقب سنوات قليلة من الاستقلال جامعتين، الأولى جامعة وهران سنة 1966م، والتي ضمت خمس كليات هي كلية الحقوق وكلية العلوم الاقتصادية، كلية الطب وكلية العلوم، والثانية جامعة قسنطينة سنة 1967م والتي جمعت المدرسة الوطنية لطب المعهد العلمي، معهد الدراسات القانونية إضافة للمعهد الأدبي والجامعي. (**كياري فاطمة الزهراء، 2012، ص55**).

وقد تميزت هذه الفترة ببعض الحقائق هي:

- لغة التعليم غير اللغة الوطنية (الفرنسية).
- التعليم في ظل إدراة استعمارية.
- برامج التعليم بديهيا بما أنها كانت فرنسية فهي تخدم أهدافها الخاصة.
- تدني نسبة الطلبة الجزائرية مقارنة بالطلبة الأروبيين. (**زايد مصطفى، 1986، ص108**).

**1. 3- مرحلة 1971م إلى 1983م:** ميزها إصلاح التعليم العالي 1971م وقد تمثل هذا الإصلاح في تقسيم الكليات إلى معاهد وقد أجريت التعديلات التالية على مراحل الدراسة:

- مرحلة الليسانس أي مرحلة التدرج تدوم أربع سنوات تعمل بنظام المقاييس السياسة.
- مرحلة الماجستير مرحلة ما بعد التدرج تدوم سنتان على الأقل عام نظري والأخر إنجاز بحث في شكل أطروحة.
- مرحلة الدكتوراه ما بعد التدرج دكتوراه علوم تدوم خمس سنوات.
- وقد هدف هذا الإصلاح إلى تحطيم الهياكل التقليدية وإدماج الجامعة في سياق حركة التنمية الشاملة.
- ديمقراطية التعليم وتعريبه.

- تأكيد التوجه العلمي والتكنولوجي.
- تكوين الإطارات من حيث الكم والنوعية لسد حاجات البلاد. **(لطرش حليمة، 2018، ص39-94)**.

**1. 4- المرحلة 1983م إلى 1987م:** وتعرف مرحلة الخريطة الجامعية والتي ظهرت سنة 1983 في صورتها الأولية واتضحت معالمها أكثر سنة 1984م وكان هدفها الرئيسي التخطيط للتعليم العالي إلى أفاق سنة 2000 اعتمادا على الاحتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة كما هدفت إلى تحديد هذه الاحتياجات للعمل على توفيرها وتعديلها من خلال توجيه الطلبة إلى تخصصات يتطلبها سوق العمل كالتخصصات التكنولوجية والحد من التخصصات الأخرى كالحقوق والطب أين سجل فائض يفوق احتياجات الاقتصاد الوطني ونصت على ضرورة تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية مع الحفاظ على سبع جامعات كبرى فقط. **(بيطاطاش راضية، 2018، ص 135)**.

**1. 5- المرحلة 1987م إلى 1992م:** شهدت الجامعة الجزائرية تحولات كبيرة بعد أحداث أكتوبر 1988م، خلال هذه الفترة تفاعلت الجامعة مع التغيرات السياسية في البلاد، وشهدت اضطرابات داخلية بين أساتذتها وموظيفها،كما أدى التغيير الحكومي إلى تعديلات في المشاريع الوطنية، بما في ذلك مشروع استقلالية الجامعة وإنشاء جامعة التكوين المتواصل، هذه الفترة شهدت أيضاً أعنف الاضطرابات في تاريخ الجامعة،مما دفع الجامعات إلى إعادة النظر في سياسات التعليم لتحسين جودة التعليم وتخريج كوادر مؤهلة علمياً لدعم القطاع الإنتاجي، تم إدخال تعديلات على البرامج التعليمية وزيادة الاهتمام بتطوير مهارات المهارات الأساتذة الجامعيين. **(بيطاطش سليمة، 2018، ص 135-136)**.

**1.6- 1992م إلى 2000م:** تميزت هذه المرحلة بإصلاح المنظومة الجامعية من حيث الهياكل والطرائق والوسائل ومن حيث مضمون المناهج والأهداف التي تضمن تكوين كفاءات قادرة على التكيف مع الأوضاع المتجددة وعرف إصلاح هذه المرحلة بإصلاح أكتوبر 1995م والذي تركزت إستراتيجيته على المبادئ التالية:

- مهمة الخدمة العمومية للجامعة بتحقيقها للمصلحة العامة.
- استقلالية المؤسسة الجامعية والبعد عن التسيير المركزي. **(بواب رضوان، 2014، ص128-129)**.
- نوعية التكوين وفيه يتم الانتقال من الكم إلى الكيف والتفكير أكثر بالطرق التدريسية والبرامج ومحتوياته أو إعادة النظر فيها.

وفي هذه المرحلة تم إدخال تعديلات على مستوى التدرج والتقييم وفتح شعب جديدة لتكوين وإعادة النصوص الخاصة بالتعليم العالي، إنشاء أجهزة لتشاور والتنسيق بين القطاعات لتطوير العلاقة بين التكوين والتشغيل

خاصة في الميادين العلمية، فقد كانت لهذه المرحلة سلبيات منها زيادة إعداد الطلبة ارتفاع نسب الرسوب، ضعف التكوين وندرة الكتب والمراجع مناهج التعليم مشاكل اللغة. (**بواب رضوان، 2014، ص129**).

**1. 7- مرحلة 2000م**: لقد أثرت المرحلة السابقة على جميع القطاعات فالظروف السياسية والأمنية أثرت كذلك على قطاع التعليم العالي، ورغم ذلك قامت الجزائر بإصلاح النظام التعليمي حيث قدمت توصيات المجلس الوطني لإصلاح النظام المدرسي 2000-2001 خطة مهدت ترتب عنها تطبيق نظام "ل.م.د" سنة 2004 وهو نظام مستوحى من الدول الانجلوسكسونية وهيكلته تتمثل في:

- ليسانس: شهادة البكالوريا + ثلاث سنوات.
- ماستر: شهادة الليسانس + سنتين.
- دكتوراه: شهادة ماستر + ثلاث سنوات.

وتنظم المسارات الدراسية في شكل وحدات تعليم في سداسيات ووحدة التعليم قابلة اللاحتفاظ والتحويل ورغم كل هذه الإصلاحات إلا أنها كانت ناقصة في جانبها التنظيمي منذ إصلاح 1971 حيث كانت هيكلة الجامعة على شكل معاهد ثم على شكل كليات وفي سنة 1998 أنشأت أكاديميات جهوية ثم تم إلغاؤها. (**لطرش حليمة، 2018، ص95**).

**2- وظائف الجامعة الجزائرية:**

**2. 1- إعداد القوى البشرية الفاعلة في المجتمع:**

تعتبر مهمة توفير اليد العاملة التي يحتاجها المجتمع من بين مهام الجامعة، حيث تسعى إلى توفير اليد العاملة لشغل الوظائف العلمية والتقنية والإدارية والمهنية وذات المستوى العالي، ولقد اتسعت وظيفة التعليم الجامعي المعاصر لتشمل جانب إعداد المهني مهمة التدريب فلم تعد الجامعة تكتفي بإعداد مهنيين فحسب إنما أخذت على عاتقها أيضا مسؤولية تدريبهم بعد إعدادهم، وبالتالي أصبح التدريب مسؤولية من مسؤوليات الجامعة،تهتم الجامعة الجزائرية كغيرها من جامعات دول العالم إلى توفير الهياكل والإطارات والوسائل والإمكانيات المادية والبشرية لإنجاح هذه العملية. (**بن عيسى بشير، 2005، ص114**).

### 2. 2- تطوير البحث العلمي:

إن البحث العلمي من أهم الوظائف الجامعة لما له من دور كبير ومهم في تطوير العلوم والتكنولوجيا، فتطور الذي يشهده العالم في الكثير من الدول المتطورة كان نتيجة الأبحاث الرائدة التي قامت بها مراكز البحث والجامعات ويكون البحث العلمي نتيجة تحسين مواجهة صعوبات يجب التغلب عليها.

لهذا فإن البحث العلمي هو إنتاج للمعرفة وتطوير للعلوم على مستوى الجامعة، واستغلال هذه الأبحاث لتطوير والاختراع من أجل المساهمة في عملية التنمية وأيضاً نشر هاته المعلومات. (**سلامة ضوابط، 1998، ص81**).

### 2 .3- خدمة المجتمع:

لقد بدأ بروز هذا الدور مع بداية انتشار التعليم العالي في أمريكا، وتكون نتيجة مناخ فكري وثقافي خاص لهذا المجتمع، ولقد أقيمت العديد من الجامعات على أساس القيام بهذا الدور ثم أصبحت تقوم بعدة أنشطة فرعية إلى جانب أدوارها أساسية، فخدمة المجتمع تعد من الأدوار الأساسية للجامعة، فدورها لا يتوقف عند التعليم والبحث بل يتعدى ذلك إلى خدمة المجتمع عن طريق معالجة المشاكل وإقتراح الحلول المناسبة لها. (**مُحَمَّد الربيعي، 2008، ص28**).

### 3-مهام الجامعة الجزائرية:

تعتبر الجامعة نظام مفتوح له مدخلات يحصل عليها المجتمع من: هياكل، مواد طاقات، منها طلبة مهيئين لشغل مناصب تتماشى مع اختصاصاتهم ومؤهلاتهم العلمية بحوث علمية وأجور ممنوحة للمساهمين في عملية تحويل المدخلات إلى مخرجات من خلال أدائهم لمهامهم التعليمية والبحثية والإدارية، وتتمثل المهام الأساسية للجامعة فيما يأتي:

- تساهم في تصميم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها.
- تكوين الإطارات الأزمة لتنمية البلاد وفقا للأهداف المحددة في التخطيط الوطني.
- ترقية الثقافة الوطنية.
- تساهم في تطوير البحث وتنمية الروح العلمية.
- تتولى تلقين الطلاب مناهج البحث.
- تقدم أي عمل لتحسين المستوى وتحديد المعلومات والتكوين الدائم.
- تتولى نشر الدراسات ونتائج الأبحاث. (**ليلى زرقان، 2013، ص108**).

### 4-الأهمية والأهداف التكوينية للجامعة الجزائرية:

### 4 .1-الأهمية الجامعة الجزائرية:

تتمثل أهمية الجامعة كمؤسسة اجتماعية وتعليمية فيما يلي: **(طارق أبو العطا الألفي، 2014، ص37)**

- تنمية الموارد البشرية علميا وتقنيا وثقافيا حتى تتكامل وتتوافق مع متطلبات العصر و متغيراته المتسرعة لتوفير سبل التنمية المستمرة للقدرات والموارد العلمية والبحثية للجامعات.
- استثمار العلم والتقنية في إدارة مؤسسات التعليم الجامعي في تنمية علاقات التفاعل والتعاون بين عناصرها وإدماج مفاهيم واليات المستمر والجودة في نظمها.
- تعظيم دور الجامعات كمراكز تعليم وتثقيف وتنوير ومساهمتها المالية والفكرية على المجتمع الخارجي مع الاحتفاظ بهوية المجتمع.
- نظام له مدخلات ومخرجات باعتبار عضو هيئة التدريس احد أهم وأبرز مدخلاتها إذ هو الركيزة الأساسية فيها والوسيلة الأولى التي يمكن للجامعة أن تحقق لها أهدافها التدريسية والبحثية وحتى الإدارية. **(ليلى زرقان، 2013، ص108)**.

### 4 .2- أهداف الجامعة الجزائرية:

إن الهدف الشامل والأساسي للجامعة هو تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها الأمر الذي ينعكس إيجابيا على تنمية المجتمع لأن كل مجتمع يؤسس قيمة مبادئه واتجاهاته ...وبالتالي يحقق الإرتقاء حضاريا ويمكن ترجمت هذا الهدف الشامل إلى أهداف عامة وعلى أساس متطلبات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية وإلى أهداف خاصة متعلقة بجانب العلمي والتربوي للعملية التعليمية. **(نور الدين زمام، جابر مليكة، 2008، ص95)**.

**أ- الأهداف العامة:**

- ربط الجامعة بالمجتمع.
- التكيف مع حاجيات ومتطلبات المجتمع والدفع به نحو التقدم.
- المساهمة في تفعيل خطط التنمية.
- الإسهام في حل المشكلات الإنسانية.
- تنشيط الحركات الثقافية في المجتمع، والعمل على الحفاظ على التراث الثقافي للمجتمع وتجديده. **(حفحوف فتيحة، 2008، ص49)**.

**ب- الأهداف الخاصة:**

- نشر العلم والمعرفة وتنميتها.
- تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها الخلقية، العلمية، الاجتماعية، التربوية.
- تدريب الطلاب على البحث العلمي وتتولى نشر أبحاثهم.
- تكوين الإطارات وتهيئتهم للقيام بمسؤلياتهم وفق مقتضيات العصر.(**أسماء هارون، ص40**).

**خلاصة الفصل:**

اتضح مما سبق الإشارة إليه في هذا الفصل أن الاتجاه عبارة عن سيرورة نفسية واجتماعية حظيت بالدراسة والتحليل، ومن جهود علماء النفس الاجتماعي، وتمثل الاتجاهات أنها أحد أهم المنطلقات السلوكية للأفراد والجماعات، كما سبق الإشارة إليه في طيات هذا الفصل أن للجامعة ومؤسساتها أهمية ومكانة بالغة في المجتمع، نظرا للدور الذي تلعبه في تقدم المجتمعات.

# الفصل الثالث:

# تكوين الأساتذة الجدد

**تمهيد**

**أولا: التكوين**

**1- تعريف التكوين ومكوناته**

**2- أهداف التكوين ومبادئه**

**3- نظريات التكوين**

**4- مجالات التكوين واتجاهاته**

**5- أساليب التكوين ومبرراته**

**6- معوقات التكوين**

**ثانيا: الأساتذة الجدد**

**1- مفهوم تكوين الأساتذة الجدد**

**2- أهمية تكوين الأساتذة الجدد**

**3- أهداف تكوين الأساتذة الجدد**

**4- أساليب تكوين الأساتذة الجدد**

**5- خصائص وصفات الأستاذ الجامعي**

**6- وظائف الأستاذ الجامعي**

**خلاصة الفصل**

**تـمهيد :**

يعد التعليم الجامعي من أساسيات الحياة المعاصرة، وذلك لما له من أهمية في تقدم المجتمعات وتنميتها من جميع الجوانب، وعليه تسعى معظم الجامعات في العالم إلى تطوير التعليم والارتقاء به فإن التوقف عن تطوير الذات يعني الجمود الفكري عامة والتخلف عن ركب الأمم خاصة، ومن ثم أصبح التكوين هو الخيار الأمثل للمعلم بصفة عامة والأستاذ بصفة خاصة، حيث هذا الأخير بحاجة ماسة إلى تطوير كفاءته وقدراته، وهذا لا يتحقق إلا عن طريق الدورات التكوينية، لذا يعتبر التكوين مطلب هام للنمو المهني للأستاذ الجامعي باعتباره أداة للتغيير ومفتاح التجدد.

وفي هذا الجزء من الدراسة يتم استعراض الجوانب المتعلقة بالتكوين، تعريفه ومكوناته، أهدافه ومبادئه، مجالاته واتجاهاته، نظريات التكوين، أساليبه ومبرراته، وأخيرا معوقات التكوين.

**أولا: التكوين**

**1- تعريف التكوين ومكوناته:**

**1. 1- تعريف التكوين:**

تختلف المصطلحات حسب وجهات النظر وحسب النظريات التي يستند عليها التكوين، ومن بين هذه التعريفات نجد:

" بأنه سلسلة متواصلة من التعديلات وفق نظام معين من اجل نقل حالة قائمة (أ) إلى حالة متوقعة (ب) تكون مستهدفة سلفا على أساس معايير ومؤشرات متقبلة لدى واضعي تلك المعايير... وينتج عن هذه العمليات اكتساب مؤهلات وقدرات فكرية مهارية أدائية تؤهل الشخص موضوع التكوين لأداء المهمات، وبالنسبة لعالم التدريس فهو يعني سلسلة متكاملة من الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل التعليمية والدعائم والاستراتيجيات السهلة لاكتساب أو تطوير المعارف والقدرات والمهارات قصد تحقيق الكفاءة التعليمية **(بورنان و آخرون .2011، ص.ص 9-10)**.

وكلمة التكوين (formation) في اللغة مشتقة من الكلمتين اللاتنيتين (formare) أو (forma) اللتان تحملان معنى تشكيل أو صنع ويؤكد (mialaret.1979): أن كلمة (formation) دخلت حديثا

إلى اللغة الفرنسية، وتتضمن معنى الاكتمال أورده (**تيلون، 2002**) أما في اللغة العربية فقد أورد (**التوري، 2008**) أن : كلمة تكوين مفعول مطلق من فعل ( كون - يكون – تكوينا) كون الشيء جعله كائنا بمواصفات محددة ولأسباب بعينها " (**خالدي، 2019، 11**).

"حيث يرى أنه يجب التغيير وتحضير الأساتذة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، إذن فالتكوين الأكاديمي الآن يجب أن يكون منفتحا على مجالات علمية متنوعة وهذا للتكيف مع المواقف التعليمية المتنوعة" (**لطرش، 2018، 110**).

"وتؤكد الدراسات الأكاديمية التي اهتمت بالموضوع إن مصطلح (تكوين- formation) هو مصطلح جديد حديث الاستعمال نوعا ما حيث يستعمل في ميدان تنمية وتطوير الجوانب الشخصية والمهنية للكبار "مصطلح التكوين يستعمل في مجال التعامل مع الكبار" (**Deperitti.1993.14**)

## 1. 2- مكونات التكوين:

تنطوي العملية التكوينية حسب ( مُحَمَّد حافظ حجازي ) على مكونات متعددة تستهدف في مجملها سلوك الفرد الأدائي المطلوب ويمكن بلورة هذه المكونات فيما يلي :

أ- **المكون المعرفي:** يوفر هذا المكون الأسس والنظريات والقواعد والقوانين المرتبطة بمواضيع التكوين مستهدفا إيقاظ وبعث القديم منها، وإيراد توفير كل جديد من المعارف في المجال التكويني.

ب- **التكوين المهاري:** اكتساب وتنمية وتطوير الكيفيات الأدائية للقدرات المتاحة والمفضية إلى نشوء الكفاءة الفردية والتنظيمية.

ت- **المكون الاتجاهي:** توفير الخبرات المباشرة التي تعمل على امتصاص الآراء والأفكار والمعتقدات أو تعديلها، أو تغييرها بما يحقق أهدافا لتغيير السلوكات التي سعت إليها العملية التدريبية " (**بزايد، 2011، 90.91**).

بناء على ما تم تناوله حول مكونات التكوين ترى الباحثتان أن هذه المكونات مترابطة ومتسلسلة فيما بينها ولا يمكن الفصل بينهما.

## 2- أهداف التكوين ومبادئه:

### 1.2- أهداف التكوين:

يعتبر التكوين عملية مهمة لكل من الفرد والمؤسسة التي يعمل بها، حيث " يرى اروم سترونج" (Armstrong,2001;543) إن التدريب (التكوين) يهدف إلى رفع مستويات الاستيعاب والإدراك والفهم للمتدربين (المتكونين) من خلال تطوير المهارات والمعارف و الاتجاهات في جميع الجوانب الإنسانية والتي تحتاجها المؤسسة كما يهدف التكوين إلى تحقيق ما يلي:

أ- **تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات:** حيث أن التدريب (التكوين) الجيد يجب أن يغطي ما يحتاج إليه المتدرب (المتكون) من معلومات تساعده مباشرة في أداء وظيفته ولا يحقق التدريب (التكوين) الفائدة المرجوة منه إذا استهدف تزويد المتدربين (المتكونين) بمعلومات متوافرة لديه أو لا يحتاجون إليها في وظائفهم، لذا يجب اختيار مواد التدريب (التكوين) المفيدة للمتدربين (المتكونين)، بحيث تمدهم بمعلومات لازمة وضرورية للقيام بوظائفهم على الوجه المطلوب ".

ب- **تنمية المهارات** : بهدف قيام الفرد بواجبات ومسؤوليات وظيفته بصورة أفضل وبأقل قدر ممكن من الجهد و أهمها المهارات الفنية مثل مهارة كتابة التقرير والتحليل المالي وأعداد الوصف الوظيفي، والمهارات الذهنية المتمثلة في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات والتخطيط الاستراتيجي وإدارة الاجتماعات، والمهارات الإنسانية المتمثلة في مراعاة اللمسة الإنسانية في الإدارة ".

ت- **تنمية الاتجاهات الايجابية في العمل:** من خلال تأييد سياسة المؤسسة والدفاع عنها والتعاون مع الزملاء والرؤساء ,وتنمية روح العمل الجماعي " (**المصدر، 2010، 31**).

ث- **تحسين مستوى الأداء:** حيث تسعى العملية التكوينية إلى تحسين أداء الفرد والجماعة ويمكن وضع معايير لقياس مدى تقدم العاملين المتكونين خلال فترة التكوين، حيث إن النجاح في تحقيق أهداف التكوين يعود على المؤسسة بالفائدة، لذلك يجب على جميع الإدارات المعنية بالأفراد العاملين في كافة مراحل خطة المتدرب على نقل خبراته من التدريب (التكوين) إلى ممارسة العملية " (**مُحَمَّد وآخرون، 2014، 31**).

كما تهدف المؤسسة بأتباعها لاستراتيجية التكوين إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تزويد المشاركين بالمعارف والخبرات والاتجاهات الحديثة اللازمة لتنمية أدائهم (الجميلي، 2012، 102)

- زيادة قدرة العاملين على التفكير الإبداعي، بما يمكنهم من التكيف مع أعمالهم من ناحية ومواجهة مشكلاتهم، والتغلب عليها من ناحية أخرى (الزامكي ، 2010، 55).
- تنمية الاتجاهات الايجابية في العمل، و تأييد سياسة المؤسسة ورسالتها وأهدافها والدفاع عنها، والتعاون مع الزملاء والرؤساء، وتنمية روح العمل الجماعي والشعور بالمسؤولية (أبو شيحة، 2010، 392).
- إحداث تغييرات ايجابية نحو الأفضل في سلوكهم واتجاهاتهم وعلاقتهم بالعمل والعاملين " (ساجر وخضر، 2011، 56).

**2. 2- مبادئ التكوين:**

لكل برنامج تكويني مجموعة من المبادئ والأسس الواجب توفيرها فيه، وتتلخص فيما يلي :

**- الشرعية:** يجب أن يتم التكوين وفقا للقوانين وأنظمة ولوائح المنظمة (**المصدر، 2010، 17**).

**- الشمولية:** حيث يجب أن يشمل التكوين جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم اتجاهات معارف، ومهارات، كما يجب أن يوجه إلى جميع المستويات الوظيفية ليشمل جميع العاملين فيها ".

**- التكوين عملية هادفة:** حيث يتوجب وضع أهداف واضحة وواقعية لعملية التكوين تكون قابلة للتحقيق ومحددة تحديدا دقيقا من حيث الموضوع و الزمان والمكان ومن حيث الكم والكيف والتكلفة ".

**- المرونة:** إذ يجب أن يتطور نظام التكوين وعملياته خاصة فيما يتصل بالأدوات والوسائل والأساليب مع التطورات التي تحدث على هذه الأصعدة وتوظيفها في العملية التكوينية ". (**العزاوي، 2006 ، 19**).

**3- نظريات التكوين:** أشار الباحوث إلى أن التكوين يستند إلى مجموعة من النظريات التي تختلف من تخصص إلى آخر والتي صنفها (خليفات، 2010) نذكر منها:

**1.3- النظرية السلوكية:** من منظور أصحاب النظرية السلوكية فان العملية التكوينية بارة عن عملية لتشكيل علاقات ترابطية بين المتغيرات من ناحية وبين الاستجابات السلوكية من ناحية أخرى .

**3. 2- النظرية المعرفية :** وتعرف هذه النظرية بان التدريب (التكوين ) هو عملية عقلية داخلية تقوم بإعادة تنظيم المعرفة الناتجة عن التفاعل الفرد .

**3. 3- نظرية الإنسانية الكلية** : جاءت هذه النظريات لتكمل لنظريات السابقة (السلوكية والمعرفية ) في سعيها لتفسير عمليات التكوين .

**3. 4- نظرية تعليم الكبار** : تنطلق هذه النظرية من أن الأفراد الراشدين يتميزون بسمات كثيرة يجب على مصممي البرامج التكوينية أخذها بعين الاعتبار عند تصميم هذه البرامج وأن تركز على تطوير الفكر المهني لديهم.

**3. 5- نظريات ديناميات الجماعة** : "ركزت هذه النظرية على تصميم برامج التدريب والتعليم. وضرورة خلق التجانس في الأهداف وإشراك المتدربين في تحديد هذه الأهداف والاتفاق عليها قبل تبنيها "( **الرحيل والشوابكة، 2017،171)**

**4- مجالات التكوين و اتجاهاته** :

**4. 1- مجالات التكوين** : للتكوين خمس مجالات أساسية، تتمثل فيما يلي :

- **المعرفة:** مساعدة المتدرب على تعلم و فهم و تذكر الحقائق و المعلومات والمبادئ
- **المهارات:** التي تتعلق بمهارات العمل و مهارات الاتصال و المهارات الإدارية ( كالتخطيط والتنظيم والتنسيق و اتخاذ القرارات ).
- **الأساليب:** ويتضمن الأسلوب عادة تطبيق المعرفة والمهارات في موقف عملي ونقصد به طريقة التفكير والسلوك.
- **الاتجاهات:** ونقصد بها الاتجاهات الممكن تغييرها فهناك عوامل في اتجاهات الفرد لايمكن تغييرها أو تعديلها بأي حال من الأحوال.
- **الخبرة:** ويختلف هذا المجال عن المجالات السابقة حيث لا يمكن تعلمها داخل قاعة التدريب و إنما هيا نتاج الممارسة والتطبيق العملي للمعرفة.

**4. 2- اتجاهات التكوين:** للتكوين ثلاث اتجاهات رئيسية و هي :

أ- **اتجاه نظري:** يستهدف اكتساب الفرد معلومات و خبرات جديدة أو تنمية المعلومات و الخبرات القديمة له.

ب- **اتجاه علمي:** يستهدف تعلم الفرد مهارات جديدة أو طرق عمل حديثة تكون أكثر فاعلية و إنتاجية.

**ت- اتجاه نفسي و سلوكي:** يرمي إلى تطوير سلوك الفرد والعمل على تنمية الجوانب الايجابية في السلوك والتخلص من العادات السلبية.( **شيباني، 2010، 46)**

**5 – أساليب التكوين و مبرراته:**

**1. 1- أساليب التكوين:** ترى الباحثتان أن أساليب التكوين وسيلة يستخدمها المؤطر للدورة التكوينية، لنقل المادة التكوينية منه إلى المتكون بطريقة سلسة، وهنا سيتم التركيز أكثر على الأساليب الأكثر شيوعا واستخداما في تكوين الأساتذة الجدد حسب ماهو مسطر في برنامجهم التكويني و هو كما يلي :

**أ- المحاضرة:** و تعتبر من أكثر أساليب التكوين شيوعا وأقدمها وفيها يقوم المكون بإلقاء المادة التدريبية بشكل مباشر. (**النجار، 2011، 19** )

ب- **المناقشة** : يعتمد أسلوب المناقشة على إعطاء الفرصة الأكبر عدد من المشاركين لآدلاء بآرائهم واحترام الرأي والرأي الآخر، و يأتي هذا لتحقيق الهدف ويشجع غالبية المتدربين (المتكوينين) على الحوار والمناقشة.(**دخيل الله ،2019 ،68** )

ت- **التعلم الفردي** : هو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي، وهو عبارة عن نمط يساير متطلبات تفريد التعليم الذاتي، تستخدمه برامج التنمية القائمة عن الكفايات وتميز بتفريد التعلم، المرونة، حرية التعلم، تحقيق مبدأ التعلم الهادف، مراعاة الفروق الفردية. ( **طشوعة ، 2008 ،160** )

ث- **تعلم عن بعد بإ ستخدام مؤتمرات الفيديو** : وهي طريقة معروفة و شائعة الاستخدام لتقديم التكوين إلى موظفين في أماكن جغرافية منفصلة عن بعضها او بعيدة عن المؤطر.(**ديسلر، 2012، 276** )

**5. 2- مبررات التكوين :**

ويرى (**حمدان، 2003** ) أن هناك عدة مبررات لتطوير الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة منها ما يلي :

- **مبررات تقنية:** ترجع للتقدم التقني و التكنولوجيا الحديثة التي أصبحت ضرورة لابد باستخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية .
- **مبررات نفسية:** بسبب تغير خصائص وميول و رغبات الطلاب و كذلك اختلاف توجيهاتهم الشخصية بسبب ظروف العصر .

- **مبررات تربوية:** بسبب التطور الرهيب في مجال التربية و التعليم وظهور أنماط و أشكال جديدة من التعلم واختلاف طبيعة الدور المنتظر قيام الجامعة به .
- **مبررات براغماتية:** بسبب طبيعة العصر و سيادة روح السرعة والنفعية وضرورة التركيز في التربية و التعليم على ما هو مفيد ونفعي مما يتطلب معرفة تلك الاحتياجات المجتمعية لتلبيتها من جانب عضو هيئة التدريس .
- **مبررات حضارية:** ترجع لظروف العصر الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ( ابراهيم ،2015 ،32-33 )

## 6- معوقات التكوين :

تواجه المؤسسة التربوية الكثير من المعوقات في عملية التدريب أثناء الخدمة بما يحد من فاعليتها و انتقال أثر التدريب الى الميدان ومن ثم تحسين تحصيل الطلبة . ويمكن تصنيف معوقات التكوين على النحو التالي مع ذكر المؤشرات كما جاءت عن ( **أبو عطوان ،2008، 68.72**)

### 1.6- الحوافز المادية و المعنوية :

- قلة الإمكانيات المادية.
- الاعتماد على المنح في الدول الخارجية.
- عدم ربط التدريب بترقيات لوظائف أعلى.

### 2.6- الوسائل التدريبية :

- ضيق وقت المعلمين في ظل الأعباء التدريسية المفروضة على المعلمين.
- ضعف الجرأة و الرغبة في التجريب والخروج عن المألوف.

### 6. 3- توقيت البرامج التدريبية :

- التذمر من طول مدة التدريب.
- الشكوى من تنفيذ التدريب في أيام العطل المدرسية.

### 6. 4- التقييم:

- مشكلة تحديد الأهداف.

- النقص في المصادر و التمويل.

### 6. 5- مكان التدريب:

- عدم تهيئة المكان للتدريب.
- قلة الأجهزة التقنية.
- -عدم توفر وسائل الراحة.

### 6. 6- المادة التدريبية:

- ضعف بعض المواد التدريبية أحيانا.
- عدم تناسب المادة التدريبية مع احتياجات المتدربين أحيانا.

### 6. 7- أهداف البرنامج التدريبي:

- عدم وضوح أهداف التدريب .
- عدم الاتفاق حول الأنشطة التي تسهم في النمو المهني للعاملين في مجال التربية و التعليم .

**ثانيا: الأساتذة الجدد**

### 1- مفهوم تكوين الأساتذة الجدد:

هو نظام تعليمي من مداخلاته أهداف تسعى الى تكوين الأستاذ ليصبح أستاذا كفء في المستقبل، وخطة تدريبية تحتوي على مكونات أربعة هي: الثقافة العامة، والتخصص الأكاديمي، والتخصص المهني و التربية العلمية ويضم كل منها عددا من المواد الدراسية بمناهج محددة لتأهيل الطالب. (**عين سوية ليليا وآخر ،2010 ،106،107**).

### 2- أهمية تكوين الأساتذة الجدد:

لا أحد ينكر أهمية تكوين الأساتذة على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم و الذي يمكنهم من تحسين أدائهم البيداغوجي ورفع مردوديتهم التربية، وهو ضروري بالنظر الى طبيعة المعنى و التحولات المختلفة التي شهدتها المجتمعات الحديثة.

**3- أهداف تكوين الأساتذة الجدد :**

- القدرة على معرفة الذات أكثر بهدف تطوير القدرات.
- تحسين و تطوير الأداء المهني للأستاذ الجامعي.
- إحداث التعديلات في أداء الأستاذ بما يتفق و متغيرات العصر.
- القدرة على تسيير النظام داخل الصف. (**كتش مُحَّد، مرجع سابق، 232**).

**4- أساليب تكوين الأساتذة الجدد :**

من بين الأساليب التي تعتمد لتكوين الأساتذة الجدد نجد :

**أ- الملتقيات** :تعد الملتقيات من أهم أساليب التكوين المهني للأستاذ الجامعي لأنها فرصة ايجابية لتلقي الخبرات والأفكار الجديدة خاصة بما يتعلق منها بمجال تخصصه .

**ب- التعليم عن بعد** : يعتبر التعليم عن بعد أحد النماذج التكوينية، والتي يمكن الاعتماد عليها من أجل إمداد الأساتذة الجامعيين بكل المعلومات و المستجدات دون اتصال مباشر، كاستخدام الأنترنت كوسيط. (**فخري احمد محمود وآخر ,2013.14**)

**ت – الورش التعليمية:** تعد من أفضل أساليب التكوين لأنها تسير وفق نظام يعمل فيه الأستاذ بشكل جماعي وتعاوني في عدة أسس:

- وجود خبراء و كتخصصين لديهم الخبرة في نظام العمل بالورشة.
- التخطيط الجيد للورشة بما يضمن نجاحها و تحقيق أهدافها. (**الضية مرام جمال ,2015,152**) .

**5_خصائص وصفات الأستاذ الجامعي كفاعل أساسي في عملية التكوين:**

**5. 1- خصائص الأستاذ الجامعي :**

ان الأستاذ الكفء له جملة من الخصائص تميزه عن غيره من الأساتذة و تلك الخصائص ما يلي:

أ- **الخصائص الجسمية** : إن الأستاذ الجيد يجب أن يكون صحيحا بدنيا، خال من الأمراض و العاهات المزمنة و الأمراض المعدية وعيوب النطق كالتأتأة و الثأثأة وضعف السمع و البصر، تلك الظاهرات غالبا ما يكون لها تأثير داخل الصف على تفاعله مع طلابه.

ب- **القدرات العقلية:** الأستاذ الناجح هو الأستاذ الذي لديه قدرات عالية في التفكير العلمي و التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، واتخاذ القرارات وحسن التصرف في المواقف المختلفة. **(عبد السميع مصطفى وآخر ، 2005، 94-95)**.

ت- **الخصائص الأكاديمية و المهنية** : أن يكون الأستاذ متعمقا في مجال تخصصه، وأن يكون على دراية بكل جديد في هذا التخصص عن طريق الاطلاع الدائم في الكتب و المجلات العلمية، حتى يكون لديه وعي بما يدور حوله سواءا على المستوى المحلي أو الدولي.

### 5. 2- صفات الأستاذ الجامعي:

ومن بعض الصفات التي يجب أن يتحلى بها الأستاذ الجامعي مايلي :

- حب العمل و تقديس الحرية من أقوى الروابط التي تجمع الأستاذ بالجامعة.
- التمتع بالمهارة في مجال تخصصه وقدرته على استعمال التكنولوجيا الحديثة
- الاهتمام بالحرم الجامعي وبيئة العمل.
- معرفة خصائص الطالب ومراعاة احتياجاتهم. ( **رشاد احمد و آخر ,230,2000**) .

### 6- وظائف الأستاذ الجامعي :

**6. 1- وظيفة التدريس** : وهي أن يقوم بتدريس عدد من المواد و أن يكون ملما الماما كاملا بموضوع كل واحد منها ,وأن يقدم للطلبة معلومات حديثة في المادة. **(حيواني كريمة و آخر، 2018، 241.242)**

**6. 2- البحث العلمي:** يعرف بأنه النشاط الأكثر تنظيما بحيث يقوم على التحليل المنظم و الموضوعي ويعتمد على تسجيل الملاحظات و تجميع البيانات التي قد تقود إلى تنمية المبادئ و النظريات. **(ليلى رزقان، 2013، 11)**

**6. 3- وظيفة العمل الإداري:** يتطلب من الأستاذ الجامعي بالعمل الإداري، حيث يتضمن عددا من المهام مثل التخطيط والتنظيم و التوجيه و الرقابة أو الإشراف، حيث تبقى دائما الإدارة في خدمة الجامعة فهو عمل تسعى أساسا إلى تعبيد الطرق أمام النشاط الجامعي ضمانا للسير الحسن. (**حيواني ترزولت، مرجع سابق،242**)

**6. 4- خدمة المجتمع:** ينتظر من الأستاذ الجامعي، أن يساهم في خدمة المجتمع و يقدم كل أشكال المساعدة له واندماج في المجتمع و التفاعل معه. (**مقداد مُحَّد، 2004، 07**)

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نجد أن مصطلح التكوين من المصطلحات الحديثة التي نالت اهتماما من قبل الباحثين للدراسة فيه، حيث يعتبر كتحدي يواجه الجامعات العربية و الجزائرية، كما ذكرنا الأستاذ الجامعي بصفة عامة والأساتذة الجدد بصفة خاصة، فهو وسيلة المثلى لتلبية احتياجاتهم وتنمية كفاءتهم وتطوير قدراتهم.

# الفصل الرابع:

# الدراسة المنهجية للدراسة الميدانية

## تمهيد

1- منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- مجتمع الدراسة

4- عينة الدراسة

5- أداة الدراسة

6- الخصائص السكومترية لأداة الدراسة

7- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة الفصل

**تمهيد**

من المعروف أن دقة أي بحث علمي تعتمد بصورة رئيسية على الجانب الميداني وما يشتمل عليه من إجراءات تنفيذية تسمح لنا بجمع المعلومات اللازمة عن المتغيرات ذات صلة بالموضوع محل الدراسة، وسيتم في هذا الفصل تحديد المنهج المستخدم، ومجتمع وعينة الدراسة، وصف أداة الدراسة، وكيف تم اختيار وتطبيق الاستبيان، وأخيراً الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها، والتي بموجبها تم تحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

## 1-منهج الدراسة:

تعتبر عملية تحديد المنهج في الدراسة أمراً ضرورياً، فإن أي باحث يريد القيام بدراسة معينة حول موضوع معين يتوجب عليه اختيار المنهج المناسب لدراسته، ويكون اختيار ذلك المنهج حسب طبيعة البحث وموضوعه.

والمنهج يعني مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة (**بوحوش والذنيبات، 2007، ص99**).

انطلاقاً من طبيعة الدراسة والأهداف التي نسعى لتحقيقها، فقد تم استخدام المنهج الوصفي الذي يعد من المناهج الشائعة الاستعمال، خاصةً في العلوم الإنسانية والاجتماعية، حيث يقوم على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر وكما هي في الواقع وهو المنهج المناسب لمثل هذه الدراسة.

ويعرف "المنهج الوصفي" بأنه: دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (**عبيدات وآخرون، 1984، ص187**).

## 2-حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

**2 .1- الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة الحالية بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

2 .**2- الحدود الزمانية:** تم إجراء الدراسة الحالية ما بين شهري مارس وأفريل خلال السنة الجامعية: 2024/2023.

**2 .3- الحدود البشرية:** هم الأساتذة المساعدون الجدد والموطفون بجامعة الأغواط خلال الخمس سنوات الأخيرة.

## 3-مجتمع الدراسة:

يتشكل مجتمع الدراسة من الأساتذة المساعدين الجدد بكلية العلوم الاجتماعية لجامعة عمار ثليجي الأغواط، وذلك خلال سنوات: 2020-2021-2022-2023-2024.

## 4- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية نظراً لأن عدد الأساتذة المساعدين لا يتجاوز 25 أستاذاً وأستاذةً ينتمون إلى كلية العلوم الاجتماعية بأقسامها: (علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا وعلم الاجتماع).

## 5 -أداة الدراسة:

نظراً لضيق الوقت ولاعتبارات عملية وبالتنسيق مع الأستاذ المشرف تم تطبيق استبيان مأخوذ من رسالة الدكتوراه في علوم التربية للباحثة "**حنان عبد الكبير**" بعنوان "**واقع تكوين الأساتذة المساعدين الجدد في الجامعة**"، مع العلم أن الباحثة قد قامت بحساب معاملات الصدق والثبات لهذه الأداة، ونحن للأسباب المذكورة أعلاه طبقنا هذه الاستبيان كما هو.

### 6 -الخصائص السكومترية لأداة الدراسة:

### 6. 1- صدق المقياس التمييزي:

يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحية القياس ما وضع لقياسه، وقد تم حساب صدق مقياس اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية بطريقة الصدق التميزي، حيث كان عدد الأفراد في كل منها 7

بعد ذلك تم حساب الإحصائي (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين وهو متاح على النظام الإحصائي (spss) والجدول التالي يوضح النتائج.

**جدول رقم (01): يوضح نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا في مقياس الدراسة**

| المتغير المقياس | مجموعة المقاربة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاتجاهات | المجموعة الدنيا | 7 | 32.71 | 1.60 | 12 | 8.047 | 0,000 |
| | المجموعة العليا | 7 | 42.71 | 2.87 | | | |

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة ت لصدق مقارنة الطرفين في مقياس اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية ب 8.047، عند مستوى الدلالة يساوي 0.000 أي أقل من 0.05 وهذا يعنى أنه صدق دال احصائياً وبذلك تكون الباحثتين قد تأكدتا من صدق وثبات استبيان الدراسة مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبيان وصلاحيته لتحليل النتائج.

### 6. 2- معامل الثبات والصدق الذاتي لأداة الدراسة:

**الجدول رقم (02): معامل ثبات المقياس والصدق الذاتي لمقياسي الدراسة.**

| الرقم | البعد | عدد الفقرات | معامل الثبات ألفا كرونباخ | الصدق الذاتي |
|---|---|---|---|---|
| 01 | اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية | 22 | 0.736 | 0.857 |

واضح من النتائج الموضحة في جدول أن قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ ومعامل الصدق الذاتي مرتفعة حيث وصلت قيمة الثبات إلى 0.736 بينما وصل معدل الصدق الذاتي إلى 0.857 بذلك نكون قد تأكدنا تأكد من صدق وثبات استبيان الدراسة مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبيان وصلاحيته لتحليل النتائج.

**7- أساليب المعالجة الإحصائية:** لأجل استخراج النتائج أدخلت إجابات أفراد العينة إلى الحاسوب وعولجت بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS المستخدمة في العلوم الاجتماعية،وExcel وقد استخدمت مجموعة من العمليات والقوانين الاحصائية مثل النسب المئوية غير ذلك مما يفي بأغراض الإجابة عن سؤال البحث واختبار فرضياته.

**وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:**

- النسب المئوية والتكرارات.
- اختبار ت لقياس الصدق التمييزي.
- اختبار ت لعينة واحدة
- اختبار ت لعينتين مستقلتين.
- اختبار ألفا كرونباخ

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم تقديمه في هذا الفصل من اجراءات منهجية والتي بواسطتها تم التعرف من خلالها على حدود الدراسة (المكاني، الزماني، البشري) وكذلك المنهج الوصفي لهذه الدراسة وتناولت كذلك الأداوات المستعملة في جمعها من الميدان والمتمثلة في أداة الاستبيان، إلى ذلك العينة القصدية التي تتناسب مع خصائص البحث، وهذا لنحاول وضع الإجابة على تساؤل ونصل إلى نتائج النهائية والتي ستكون في الفصل الموالي الذي سنحاول من خلاله تحليلها وتفسيرها و مناقشتها.

# الفصل الرابع:

# عرض وتفسير النتائج

**تـمهيد**

**1-عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى**

**2-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية**

**3-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة**

**استنتاج عام**

**تـمهيد:**

يعتبر عرض النتائج معيار مهم في تحديد درجة معالجة البيانات المتحصل عليها جراء استخدام أدوات جمع البيانات على مجتمع الدراسة، حيث تطرقنا في الفصل السابق الى الاجراءات المنهجية، سنقوم في هذا الفصل بعرض تحليل نتائج المتوصل إليها وذلك لتفسير و مناقشة الفرضيات في ضوء الدراسات السابقة.

بعد التطرق في الفصل السابق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية من دراسة استطلاعية ومنهج وأداة الدراسة إلى الخصائص السيكومترية للاستبيان وخصائص العينة، سنقوم في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة.

## 1-عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

**الجدول رقم (03): اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط**

-بحساب المتوسط الفرضي للمقياس والذي يساوي (22×1)+(22×3)/2

| المتغير المقياس | المتوسط الفرضي | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اتجاهات الأساتذة | 44 | 25 | 37.56 | 4.25 | 24 | 7.571 | 0.000 |

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ قيمة ت =7.571 وهي دالة إحصائيا؛ لأنّ قيمة الدّلالة المحسوبة (0.000)أصغر من مستوى الدّلالة المعتمد لدينا ($\alpha$=0.05) وهذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي الذي يساوي 37.56 والمتوسط الفرضي الذي يساوي 44 لصالح المتوسط الفرضي الذي جاء أكبر من المتوسط الحسابي، ومنه نستطيع القول أن اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط سلبية ، وعليه يمكن القول أن فرضية بحثنا لم تتحقق واتفقت نتائج هذه الفرضية مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات.

واختلفت نتائج الفرضية الاولى مع نتائج دراسة زكريا مصطفى علي خصاونة (2018) التي توصلت أن تقديرات المعلمين لواقع البرامج البيداغوجية كان متوسطا.

ويمكن تفسير ذلك من خلال احتكاك الطالبتان بأفراد العينة حيث يعتقد بعض الأساتذة أن التكوين الحضوري يمكن أن يكون كافيا من أجل اعداد الأستاذ حديث التوظيف الإعداد الكامل دون القيام بنمطي التكوين الحضوري وعن بعد في نفس الوقت ، خاصة لارتباط التكوين عن بعد بالأنترنيت ومشاكلها الكثيرة كبطء التدفق وفي كثير من الأحيان صعوبة الولوج الى المنصة بسبب الأعطال المتكررة للمنصة الذي تجاوز بعض المرات الشهر كاملا، إضافة الى وجوب انجاز النشاطات التابعة للمنصة ped@tic في فترات زمنية محددة جدا قد لا تتناسب مع الأعباء البيداغوجية من امتحانات وخاصة في نهاية السنة الدراسية وما فيها من ضغوطات كبيرة من امتحانات واستدراك وكثرة مناقشة مذكرات التخرج ، إضافة الى عدم مراعات بعض الكليات توقيت الأساتذة حديثي التوظيف حيث يدرّسون السبت والأحد ويتنظرون الى يوم الخميس من أجل التكوين الحضوري وهم من خارج الولاية ولا يوجد مكان مخصص لهم من أجل المبيت ويتخبطون بين الإقامة الجامعية للطبة والمراقد والفنادق في الخارج، إضافة الى المهام البيداغوجية الواجب القيام بها من اشراف على الطلبة واعداد وحراسة الامتحانات، ثم معاينة الأوراق وكذا إعادة التصحيح والامتحانات التعويضية والاستدراكية، ومن جهة أخرى امتحانات تحديد المستوى بالنسبة للأساتذة في اللغتين الإنجليزية والفرنسية والتكوين في اللغة الأجنبية حضوريا وعن بعد وكذا التحضير للأسبوع الرقمي كل هذا قد أدى الى زيادة الضغوطات على الأساتذة ومنه يمكن أن يكون السبب الرئيسي لهذه النتيجة التي بينت الاتجاهات السلبية للأساتذة حديثي التوظيف لنمطي التكوين الحضوري وعن بعد.

**2-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:**

**الجدول رقم (04): اختبار "ت" لدلالة الفروق في اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط تبعا لمتغير الجنس**

| المتغير / المقياس | الجنس | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية ddf | قيمة ت | قيمة sig | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اتجاهات | ذكر | 17 | 37 | 4.44 | 23 | 0.958 | 0.348 | غير دالة |
| | أنثى | 8 | 38.75 | 3.80 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "ت" بلغت(0.958) عند مستوى الدلالة (0.348) وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي لم تتحقق الفرضية القائلة " توجد فروق في طبيعة اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط تبعا لمتغير الجنس (اساتذة واستاذات)."

ويمكن ان يعود ذلك الى ان الجنسين يمرون بنفس الظروف ويتشاركون نفس الضغوطات ويخضعون لنفس التكوين بنمطيه الحضوري والرقمي في ذات المؤسسة الجامعية، وهو ما لمسته الطالبتان من خلال احتكاكهما بأفراد العينة حيث بيّن الجنسان نفس الانشغالات ونفس المشاكل التي يعانون منها خاصة قضية الإقامة في الاقامات الجامعية بالنسبة للأساتذة الاناث والأساتذة الذكور نظرا لعدم توفر سكانات او أماكن للإقامة تليق بمقام الأستاذ الجامعي، وكذا سرعة تدفق الانترنيت واعتماد غالبية الأساتذة على انترنيت الهاتف 4G نظرا لعدم توفرها في مكان الإقامة بالنسبة للأساتذة الخارجيين كلها قد تكون السبب الرئيسي في عدم وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في اتجاهاتهم نحو التكوين الحضوري والرقمي.

**3-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:**

**الجدول رقم (05): اختبار "ت" لدلالة الفروق في اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية جامعة الاغواط تبعا لمتغير الانتماء إلى القسم**

| المتغير / المقياس | القسم | العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية ddf | قيمة ت | قيمة sig | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اتجاهات | علم اجتماع | 16 | 37 | 4.38 | 23 | 0.873 | 0.635 | غير دالة |
| | علم النفس | 9 | 38.56 | 4.06 | | | | |

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة "ت" بلغت(0.873) عند مستوى الدلالة (0.635) وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي لم تتحقق الفرضية القائلة " توجد فروق في طبيعة اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط تبعا لمتغير النتماء إلى القسم: (علم الاجتماع/علم النفس)."

تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصصين في اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط ويمكن ان تعود هذه النتيجة الى تشارك أساتذة التخصصين نفس الكلية وعليه تتشابه المهام البيداغوجية ،وقد يدرّسون نفس الطلبة خاصة للأساتذة الذين يدرسون طلبة الجذع مشترك ويمرون بنفس ظروف العمل تحت قيادة نفس الإدارة التي قد تكون اخذت بعين الاعتبار ظروف التكوين في اعداد التوقيت الزمني للأساتذة حدثي التوظيف او لم تأخذه بعين الاعتبار. إضافة الى الاشتراك في حراسة الامتحانات ومناقشة مذكرات التخرج وخضوعهم لنفس التكوين وتلقيهم نفس المحاضرات كلها قد تكون السبب الرئيس في عدم وجود فروق دالة احصائيا بين اتجاهات الاساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط.

**استنتاج عام**

نستنتج من خلال هذه الدراسة أنّ اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط متغير مهم جدا بالنسبة للأساتذة وكذا الوزارة الوصية، من حيث تحقيق الطموحات وتحقيق الأهداف المرجوة من هذا النوع من التكوين وكذا من حيث التقدم في المراحل التكوين القادمة والاستفادة قدر الامكان من التكنولوجيا في المجال التعليمي إضافة الى الاخذ بعين الاعتبار ظروف الأساتذة وكذا محاولة مواكبة التكوين النظم التعليمية العلمية خاصة بعد اعتماد اللغة الإنجليزية والشروع في تكوين جميع الأساتذة فيها .

وقد توصلنا من خلال النتائج إلى ما يلي:

- عدم تحقق الفرضية الأولى للدراسة والتي مفادها: اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط موجبة.
- عدم تحقق الفرضية الثانية والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط تعزي لمتغير الجنس.
- عدم تحقق الفرضية الثالثة والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة حديثي التوظيف نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية بجامعة الاغواط تعزي لمتغير التخصص.

وما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة، أنّ متغيّر الاتجاهات نحو العملية البيداغوجية في اطار المرافقة البيداغوجية مهم جدا في حياة الأساتذة حديثي التوظيف، يتأثر بعوامل عديدة ومتشعبة، لذا يجب إجراء دراسات حول هذا الموضوع لكشف أهم المتغيرات والعوامل التي تؤثر فيه التحسين من تدفق الانترنيت والاخذ بعين الاعتبار مكان إقامة الأساتذة الذين لا يقطنون في المدينة التي يعملون بها.

من أجل تطوير وتحسين جودة النظام التعليمي في الجامعات نال التعليم الجامعي اهتماما متزايدا في المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، وترتبط جودة التعليم الجامعي بجودة الأستاذ الجامعي باعتباره أحد أهم مدخلات العملية التعلمية عن طريق معرفة وقياس كفاءته، ويعد التكوين من أهم الوسائل الهامة لتطوير والتنمية الشاملة، لما تضمنه من أبعاد تتصل بالقيم والاتجاهات وعليه فرض التكوين نفسه كضرورة حتمية لمسايرة التطورات التكنولوجية الحديثة وذلك من خلال تأهيل الموارد البشرية لتحقيق أهداف المؤسسة الجامعية.

على ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع تكوين الأساتذة الجدد أو ما اصطلح عليه بالمرافقة البيداغوجية، وما هدفت إليه الدراسة من خلال التعرف على وجهات نظر الأساتذة الجدد في الجامعة نحو العملية التكوينية المقدم لهم في إطار المرافقة البيداغوجية تتضح جليا أن التكوين يعتبر استثمارا حقيقيا في المورد البشري لتحقيق الأهداف الجامعية، ومن هنا فإن الاهتمام بجودة التكوين يؤدي إلى ضمان جودة التعليم العالي بما يتماشى والمتطلبات العالمية، وبناءا عليه فإن برنامج التكوين البيداغوجي الذي سطرته الوزارة الوصية لتكوين الأساتذة الجدد يعتبر من الاستراتيجيات الحديثة لتطوير الأداء الأكاديمي للأستاذ.

**التوصيات والاقتراحات:**

من خلال ما سبق سنقدم بعض التوصيات والاقتراحات التي نتمنى أن تأخذ بعين الاعتبار:

1. ضرورة اختيار الوقت المناسب والوسائل المناسبة لهذا التكوين الذي يتلاءم مع المتكونين، حتى لا يبقى الأساتذة ينظرون إليه عبئا عليها.
2. دقة تصميم الأنشطة والبرامج التي تتماشى وخصوصية التكوين، مع الأخذ بعين الاعتبار الاقتراحات و آراء الأستاذة المتكونين في التخطيط لهاته البرامج التكوينية من اجل تلبية احتياجاهم وتنمية كفاءاهم وتحسين أدائهم
3. مراعاة تخصص المتكونين أثناء تنظيم البرامج التكوينية حتى يتمكن المكون من أداء مهامه بفعالية ويستجيب المتكون لمحتوى البرامج التكوينية.
4. توفير أساتذة مختصين على مستوى كل جامعة لشرح مراحل انجاز التطبيقات الخاصة بالتكوين.
5. إلزامية تكوين الأستاذة من اجل الاستمرار في عملية التعليم عن بعد وتحسينها.
6. ضرورة تعميم استعمال مختلف المنصات الخاصة بالجامعة لا سيما منصة موودل في جميع الأطوار التعليمية وإدراجها كمادة تعليمية أيضا
7. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال، فيما يخص التكوين البيداغوجي للأساتذة حديثي التوظيف كما نص عليه القرار رقم 932 المؤرخ في 28 جويلية 2016.

# قائمة المراجع

**أولا: الكتب**


1. إبراهيم، خديجة عبد العزيز علي، 2015، تصور مقترح للتفيعل برامج تدريب أعضاء التدريس للتطوير أدائهم الأكاديمي للضوء متطلبات مجتمع المعرفة لجامعة سوهاج، غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، مصر،جامعة سوهاج.
2. أبو النيل محمود السيد،1985، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.
3. أبو شيحة، نادر أحمد، 2010، إدارة الموارد البشرية إطار نظري وحالات عملية، ط1، عمان_الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.
4. إسماعيل،نبيه إبراهيم، (بدون سنة) الإنسان والسلوك الإجتماعي مركز الإسكندرية للكتاب.
5. بني جابر جودة، 2004، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الثقافة
6. بوحوش عمار، والذنيبات مُحَمَّد محمود، 2007، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط4، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
7. دخيل الله، رفعة مبارك،2019، معلم القرن الحادي والعشرين، الرؤى التربوية والمهنية التدريبية، دط، س
8. ديسلر، جاري، 2012، إدارة الموارد البشرية، ترجمة مُحَمَّد سيد أحمد عبد المعتال وعبد المحسن عبد المحسن جودة،دط، الرياض المملكة العربية السعودية، دار المريخ للنشر.
9. رشاد أحمد عبد اللطيف،2000، إدارة وتنمية المؤسسات الاجتماعية، دط، الإسكندرية، المكتبة الجامعية.
10. سلامة ضوابط،1998، الجامعة والبحث العلمي، دط، جامعة السيدة لويزة، لبنان.
11. طارق أبو العطا الألفي،2014، تطوير الإدارة الجامعية في ضوء مدخل الإدارة الإستيراتيجية التحديات والطموح، ط1، للقاهرة، مؤسسة طبية.
12. عبد السميع مصطفى، حوالة سهير، 2005، إعداد المعلم تنمية وتدريسه، ط1، دار الفكر، عمان.
13. عبيدات، ذوقان، وآخرون، 1984، البحث العلمي (مفهومه، وأدواته وأساليبه)، دط، عمان_الأردن، الفكر.
14. العتوم، عدنان يوسف،2009، علم النفس الاجتماعي، دار إثراء.
15. عوض عباس محمود، 1980، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

16. العيسوي عبد الرحمان، 1974، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت.

17. فخري أحمد محمود، مبارز منال عبد العال، 2013، التعليم الإكتروني (مفهومه، بيئاته، مقرارته، تطبيقاته، تقويمه، تطبيقاته المتقدمة)، ط1، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.

18. مُحَّد الربيعي، 2008، علم النفس الصناعي والمهني، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة.

19. مصباح عامر،2011، علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام، دار الكتاب الحديث.

20. معوض خليل ميخائيل، 2003، علم النفس الإجتماعي، دراسات عربية وعالمية، ط4، دار النهضة العربية، بيروت.

21. وليام ولامبرت ووولاس إ.لامبرت، دار الشروق، القاهرة، الطبعة الأولى1989م، الطبعة الثانية 1993م.

**ثانيا: المجالات**

**22.** بورنان، سليمان، وآخرون، 2011، تكوين المكونين من أجل مقارنة لمردود ناجح، مجلة بحوث وتربية، مجلة جزائرية للبحث التربوي يصدرها المعهد الوطني للبحث في التربية، العدد 5، وادي الرمان، الجزائر.

23. الجميلي، أمل حمودي عبيد، 2012، دور التدريب في تنمية مهارات الإبداع لدى مديرات رياض الأطفال، مجلة الفتح، العدد الثامن والأربعون، شباط، سوريا.

24. حيواني كريمة، تروزلت تعمروني، الكفايات المهنية للأساتذة الجامعي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 32، جانفي 2018.

25. خالدي أحمد، 2019، تكوين المعلمين في الجزائر بعيون أكاديمية، دراسة استعراضية_تحليلية، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية المجلد الأول، العدد الثاني ديسمبر، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر.

26. الرحيل، أنعام عمر عبد الله، والشوابكة، يونس أحمد إسماعيل،2017، واقع برامج تدريب العاملين في المكتبات العامة الأردنية، ومعرفة احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم، دراسات، العلوم التربية، مجلد 44، عدد 4، ملحق 4، الجامعة الأردنية .

27. ساجر، كريم عبد، وخضر، عبد الوهاب حسن، 2011، التدريب العلمي في الكلية التقنية_بغداد، مجلة التقني، المجلد 24، العدد 9، العراق.

28. عين سوية ليليا، غلاب صليحة، 2010، تكوين الأساتذة الجدد في ظل تحسين جودة النعليم العالي في الجامعة الجزائرية، بمجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 02.

29. المعايطة خليل عبد الرحمان، 2010، بعض المشكلات البشرية المكونين في التعليم الجامعي، مجلة تنمية الموارد البشرية.

**ثالثا: المذكرات**

**30.** أبو عطوان، مصطفى عبد الجليل مصطفى، 2008، معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة، بحث مقدم استكمالاً لمتطلب الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، الإدارة التربوية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية_غزة، غير منشورة، قسم أصول التربية، الإدارة التربوية، كلية التربية، فلسطين، غزة، الجامعة الإسلامية.

31. باعمر الزهرة، 2006، اتجاهات المرأة نحو بعض القضايا الاجتماعية في ظل بعض المتغيرات الديمغرافية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر، قسم علم النفس وعلوم التربية_جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

32. بزايد نجاة، 2011، التكوين واستراتيجية تسيير المهارات التسييرية لدى إطارات شركة "سونطراك"، أطروحة لنيل شهادة درجة دكتوراه في علم النفس العمل والتنظيم، غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، الجزائر، وهران، جامعة وهران سانيا.

33. بعوش هدى، 2011، اتجاهات الطلبة العملين نحو مهنة التعليم، أطروحة ماجستير، غير منشورة، جامعة مُحَمَّد خيضر، بسكرة.

34. بواب رمضان، 2014، الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه تخصص علم الإجتماع عمل وتنظيم، قسم علم الإجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيجل.

35. بيطاطاش راضية، 2018، بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية بكليات الجامعة في ضوء كفاياتهم الإدارية، أطروحة دكتوراه تخصص إدارة تربوية_قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة سطيف.

36. حفوف فتيحة،2008، معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين_دراسة ميدانية في جامعة سطيف، رسالة ماجستير تخصص الإدارة وتنمية الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة قسنطينة.

37. الزامكي، علي ناصر سليمان، 2010، أثر التوافق بين الاستراتيجية الإنتمائية واستيراتيجيات إدارة الموارد البشرية في تحقيق المزايا التنافسية_دراسة تطبيقية في بنك التسليف التعاوني والزراعي_اليمن، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في إدارة الأعمال، غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر.

38. سليمة حفيظي، 2004، التكوين الجامعي واحتياجات الوظيفة، رسالة ماجيستر في علم الإجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مُحَّد بشير، بسكرة.

39. سولامي دلال، 2011/2010، محاولة لبناء ملحمة للتكوين بيداغوجي للأستاذ الجامعي، دراسة ميدانية بشعبة علم النفس، جامعة مُحَّد خيضر، كنموذج لنيل شهادة ماجستير، كلية آداب واللغات والعلوم الاجنماعية والإنسانية، جامعة أم البواقي.

40. شيباني فوزية، 2010، دور البرامج التكوينية في إحداث التغير في السلوك التنظيمي_دراسة ميدانية بوحدة من وحدات قطاع الأمن بأم البواقي، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجيستر في علم النفس العمل والتنظيم، تخصص علم النفس العمل والتنظيم، غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، الجزائر، قسنطينة، جامعة منتوري.

41. الضية مرام جمال، 2015، فاعلية استراتيجية المشروعات الإلكترونية في تنمية التفاعل والتشارك الإلكتروني والإتجاه نحوها لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، غزة.

42. طشوعة الويزة، 2008، تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين_دراسة ميدانية بجامعة سطيف، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر في الإدارة التربوية، غير منشورة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، الجزائر، سطيف، جامعة فرحات عباس.

43. كياري فاطمة الزهراء، 2012، تقييم نفقات التعليم العالي في المؤسسات الجامعية دراسة حالة، رسالة ماجستير تخصص علم الاجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة معسكر.

44. لطرش حليمة، 2018، اقتراح برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس في إطار التعليم المستمر ضمن منظومة التعليم العالي بالجزائر، أطروحة دكتوراه تخصص الإدراة التربوية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أم البواقي.

45. ليلى رزقان، 2013، اقتراح برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم العالي، اطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه، تخصص إدارة تربوية، قسم علم النفس كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف.

46. مراد سبرطعي، 2013، واقع الإصلاح التربوي في الجزائر، رسالة ماجستير في علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع التربية، قسم علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف.

47. المصدر أيمن، عبد الرحمان سليمان، 2010، واقع عملية تقييم البرامج التدريبية في الهيئات المحلية بالمحافظات الجنوبية، رسالة مقدمة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير، تخصص إدارة أعمال، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، فلسطين، غزة.

48. معاش حياة، 2013/2012، الاتجاهات نحو المدرسة وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة مُحَمَّد خيضر، بسكرة.

49. مقداد مُحَمَّد، 2004، الإعداد التربوي للأستاذ الجامعي بطريقة شاملة، قسم علم النفس كلية التربية، جامعة البحرين، ورقة بحث مقدمة إلى ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس التي تنظمها كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

50. النجار عفاف أحمد، 2001، البرامج التدريبية وأثرها على أداء موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل،واقع وطموحات، بحث مقدم استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في إدارة الأعمال بجامعة الخليل، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، فلسطين.

51. هارون أسماء، 2010، دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية_تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل.م.د، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص تنمية الموارد البشرية، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، الجزائر، قسنطينة.

52. الوليد سر الختم، الجميل علي مُحَمَّد، 2006/2004، الاتجاهات النفسية لدى ملازمي المكتبات الجامعية بجامعة الخرطوم نحو عملهم وعلاقتها ببعض المتغيرات_دراسة تطبيقية على مكتبات جامعة خرطوم، لنيل شهادة الماجستير بجامعة خرطوم.

**رابعا: منتديات علمية**

53. بن عيسى بشير عربي، 2005، واقع التدريس والبحث العلمي_الملتقى الدولي حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية المركز الجامعي، العربي بن مهدي، أم البواقي.

54. نور الدين، جابر مليكة، ضمان جودة التعليم العالي في ميدان العلوم الاجتماعية، المهام والمتطلبات_الملتقى الوطني الرابع من تنظيم نيابة رئاسة الجامعة للتكوين العالي والتكوين المتواصل والشهادات وخلية الجامعة لضمان الجودة، جامعة بسكرة، يومي 25_26 نوفمبر 2008

# قائمة الملاحق

**وزارة التعليم العالي والبحث العلمي**

**جامعة عمار ثليجي الاغواط**

**كلية العلوم الاجتماعية**

**قسم علم النفس**

**تخصص:** علم النفس المدرسي

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

# استبيان

السلام عليكم تحية طيبة وبعد : هذا الاستبيان هو جزء مكمل للحصول على شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي حيث تقوم الطالبتان بدراسة الهدف الى بيان دور اتجاهات أساتذة الجدد حديثي التوظيف نحو العملية التكوينية لجامعة الأغواط ولتحقيق هذا الهدف يرجى وضع العلامة × في مكان الاجابة ومع العلم أن هذه الاجابات تحمل في مجال العلم فقط شاكرين لكم تعاونكم العلمي المأمول.

**من إعداد الطالبيتين :**

- بارود نعيمة
- كزواي الزهرة

**تحت إشراف:**

* د. داودي محمد

**الموسم الجامعي 2024/2023**

**المحور الأول: البيانات الشخصية:**

**1/-الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

**2/-التخصص :** علم اجتماع ☐ علم النفس ☐

**المحور الثاني:** اتجاهات الاساتذة الجدد نحو التكوين في اطار المرافقة البيداغوجية

| الرقم | الفقرة | موافق | محايد | غ موافق |
|---|---|---|---|---|
| 01 | تستخدم أساليب تقييم متنوعة | | | |
| 02 | يتم تنفيذ البرامج التكوينية البيداغوجية بشكل غير منتظم | | | |
| 03 | تشمل أساليب تقييم كافة مجالات البرنامج التكويني | | | |
| 04 | المحتوى المخصص للتكوين البيداغوجي غير كاف | | | |
| 05 | تتميز أساليب التقييم بالموضوعية | | | |
| 06 | المدة الزمنية المخصصة للتكوين البيداغوجي غير كافية | | | |
| 07 | يعطي التقييم صورة صادقة عن أداء المتكون | | | |
| 08 | متطلبات التكوين البيداغوجي في ظل المتغيرات المحلية العالمية غير متوفرة | | | |
| 09 | الوسائل التعليمية الحديثة للتنفيذ العملية التكوينية قليلة | | | |
| 10 | يتم تقييم برامج التكوينية من خلال انعكاسها على أداء المتكونين | | | |
| 11 | البرنامج التكويني لا يراعي الصعوبات الأكاديمية التي تواجه الأستاذ حديثي التوظيف | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 12 | الظروف البيئية المناسبة للتنفيذ العملية التكوينية | | | |
| 13 | يستخدم أسلوب تقييم فعالية البرامج التكوينية بعد انتهاء التكوين | | | |
| 14 | الحجم الساعي للحصص التكوينية لكل مادة مبرمجة للعملية التكوينية غير كاف | | | |
| 15 | يتم تقييم المتكون أثناء العمل للوقوف على مدى إتقانه واكتسابه للمهارات والمعلومات التي قدمت له | | | |
| 16 | عملية التقييم من قبل المكون تتم وفق معايير | | | |
| 17 | أوقات البرنامج التكويني مع أوقات العمل الرسمي غير متناسبين | | | |
| 18 | يستخدم أسلوب مقارنة أداء المتكون قبل التكوين وبعد التكوين للملاحظة التغيرات في المعلومات و المهارات | | | |
| 19 | مؤطرو التكوين البيداغوجي ذو الخبرة في التخصص العلمي لكل مقياس مبرمج في العملية التكوينية غير متوفرين | | | |
| 20 | كثرة تغيب و عدم التزام الأساتذة المؤطرين بالحضور في الوقت الرسمي للحصص التكوينية | | | |
| 21 | تقييم أداء المتكون خاضع لتقدير كيفي | | | |
| 22 | كثرة تغيب وعدم حضور الأساتذة حديثي التوظيف للعملية التكوينية | | | |

# Frequency Table

**الجنس**

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | ذكر | 17 | 68,0 | 68,0 | 68,0 |
| | انثى | 8 | 32,0 | 32,0 | 100,0 |
| | Total | 25 | 100,0 | 100,0 | |

**التخصص**

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | علم النفس | 16 | 64,0 | 64,0 | 64,0 |
| | علم الاجتماع | 9 | 36,0 | 36,0 | 100,0 |
| | Total | 25 | 100,0 | 100,0 | |

**Group Statistics**

| | VAR00001 | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| q1 | 1,00 | 7 | 32,71 | 1,604 | ,606 |
| | 2,00 | 7 | 42,71 | 2,870 | 1,085 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q1 | Equal variances assumed | 1,917 | ,191 | -8,047 | 12 | ,000 | -10,000 | 1,243 | -12,708 | -7,292 |
| | Equal variances not assumed | | | -8,047 | 9,413 | ,000 | -10,000 | 1,243 | -12,792 | -7,208 |

**Reliability Statistics**

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,736 | 22 |

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| q1 | 25 | 37,56 | 4,253 | ,851 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 44 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | Lower | Upper |
| q1 | -7,571 | 24 | ,000 | -6,440 | -8,20 | -4,68 |

**Group Statistics**

| | الجنس | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| q1 | ذكر | 17 | 37,00 | 4,444 | 1,078 |
| | انثى | 8 | 38,75 | 3,808 | 1,346 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q1 | Equal variances assumed | ,344 | ,563 | -,958 | 23 | ,348 | -1,750 | 1,827 | -5,529 | 2,029 |
| | Equal variances not assumed | | | -1,015 | 15,978 | ,325 | -1,750 | 1,725 | -5,406 | 1,906 |

**roup Statistics**

| | التخصص | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| q1 | علم النفس | 16 | 37,00 | 4,382 | 1,095 |
| | علم الاجتماع | 9 | 38,56 | 4,065 | 1,355 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | | | | | | | | Lower | Upper |
| q1 | Equal variances assumed | ,635 | ,434 | -,873 | 23 | ,391 | -1,556 | 1,781 | -5,240 | 2,129 |
| | Equal variances not assumed | | | -,893 | 17,814 | ,384 | -1,556 | 1,743 | -5,219 | 2,108 |

# خـــاتـمة