

(تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته البيداغوجية أستاذ/طالب من وجهة نظر الطلبة)

-دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف – المسيلة-

أ. د/ عمور عمر

د/ مصباح جلاب، جامعة المسيلة

ملخص:

تناولت الدراسة موضوع جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته البيداغوجية أستاذ/طالب، حسب تصورات الطلبة. وقد هدفت إلى تقييم جودة أداء الأستاذ في مجالات: التدريس، الاشراف، مناقشة الرسائل، الاتصال والتواصل مع الطلبة. طبقت الدراسة على 60 طالبا (ماستر ودكتوراه) بجامعة المسيلة، خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي: 2015/2016. وقد طبقنا استبياننا مكونا من 52 بندا، بعد التأكد من صدقه وثباته، كما اتبعنا المنهج الوصفي في تحليل البيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى جودة التدريس متوسط.
- مستوى جودة الاشراف على الرسائل متوسط.
- مستوى جودة مناقشة الرسائل مرتفع.
- مستوى جودة الاتصال والتواصل بين الطرفين متوسط.

الكلمات المفتاحية: التقييم، جودة الأداء، العلاقة البيداغوجية، الأستاذ الجامعي

Résumé:

L'étude a abordé la question de la qualité de la performance d'un professeur de l'université dans la relation pédagogique: professeur/étudiant, selon les représentations des étudiants. Elle visait à évaluer la qualité de performance du professeur dans les domaines suivants: l'enseignement, l'encadrement, discussion des thèses, contact et communication avec les étudiants. L'étude a été appliquée à 60 étudiants (master et doctorat) à l'Université de Msila, au cours du deuxième semestre de l'année 2015/2016. Nous avons appliqué un questionnaire de 52 items, il est caractérisé de fiabilité et validité, nous suivons la méthode descriptive a l'analyse des données. L'étude a révélé les résultats suivants:

- Le niveau de qualité de l'enseignement est moyen
- Le niveau de qualité de l'encadrement est moyen
- Le niveau de qualité de discuter les thèses est élevé
- Le niveau de qualité de contact et communication entre les deux cotés est moyen

Mots clé : évaluation, qualité de la performance, relation pédagogique, professeur de l'université

مقدمة:

يعتبر التعليم الجامعي الركيزة الأساسية لأي بلد من بلدان العالم، فهو المقياس الذي يؤشر للتقدم والازدهار، وهذا ما جعله على رأس أولوية كل الدول. فقد بذلت الكثير من الجهود بهدف تطويره وتحسين جودته لضمان الكفاءة وتحقيق أهداف الجامعة. وقد قطعت الدول المتقدمة أشواطاً كبيرة في تطبيق معايير الجودة في التعليم الجامعي، أما على المستوى العربي فقد أكد (أحمد ابراهيم أحمد: 2012، ص758) أن "ثمة جهود عربية كثيرة بذلت على مستوى الجامعات لتحسين الجودة وضمانها تقع تحت عنوان "ضمان الجودة" منه على

سبيل المثال: اتحاد الجامعات العربية، اليونيسكو، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي"، وتبلورت هذه الجهود من خلال المؤتمرات والندوات والدراسات وورشات العمل والبدء بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

بحيث تهدف الجامعة إلى تقديم أعلى مستويات الجودة في مجالات التدريس والبيداغوجيا والفعل الإداري بصفة عامة. إذ يعتبر الأستاذ الجامعي والطالب طرفين أساسيين في تحقيق أهداف الجودة سواء من حيث الفعل الديدانكتيكي أثناء عملية التدريس، أو المرافقة البيداغوجية أو أثناء عمليات الإشراف على رسائل وبحوث الطلبة، وكذلك مناقشة المخرجات النهائية للطلبة (رسائل التخرج) بالإضافة إلى عملية الاتصال والتواصل التي تعتبر جوهر كل هذه العمليات. وقد أصبح موضوع جودة الفعل البيداغوجي من موضوعات الساعة على المستوى المحلي والعالمي والذي أثبتت حوله نقاشات كثيرة على مستوى الجامعات، أو الملتقيات الوطنية أو الدولية، حتى أن هناك مجلات تتخذ من الجودة مسمى لها مثل "المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي"، بل أن الكثير من الدول خصصت ميزانيات ضخمة لتطوير الأداء الجامعي بما يحقق التنافسية العالمية.

إشكالية الدراسة:

أشار (دريد كامل آل شبيب: 2010) أن الاهتمام بنوعية التعليم العالي يتزايد من قبل الجامعات ومؤسسات التعليم الحكومية، والجهات الأخرى المستفيدة من مخرجات التعليم وكذلك الطلبة، وبدأ الاهتمام بتطور مفهوم الجودة في التعليم العالي، هذا المفهوم الذي يقيس الجودة في بعدها الأساسي: الأول أهمية تحقيق أهداف التعليم كقطاع فاعل في المجتمع، والثاني تحديد الأسس المعيارية للجودة وضمان تطبيقها من خلال توثيق الآليات ونوعية الخطوات وتدقيق الجودة، وتقييمها، وأخيراً اعتماد الجودة من قبل مؤسسات التعليم العالي والتميز بمراقبتها، مع تحديد المسؤوليات، الشفافية، والقابلية للحركة الأكاديمية والتطورات النوعية. وحدد (وفيق حلمي الأغا: 2010، ص 8) المعايير الأساسية التي يركز عليها تقييم الجودة النوعية في الأداء الجامعي وهي "الرسالة، والأهداف العامة، وهيكلية البرنامج ومضمونه، والبيئة التربوية التعليمية/التعليمية، ونوعية الطلبة المقبولين، ونظام الدراسة، ونسب النجاح، ونوعية الخريجين، ونجاعة نظام الدراسة، ونوعية هيئة التدريس، والمرافق التعليمية/التعليمية، والتواصل الخارجي، والتبادل المعرفي، والتقييم الداخلي للنوعية". إذ تعتبر هيئة التدريس أهم عنصر لتحقيق جودة التعليم الجامعي، لكونها جوهر العملية التعليمية، لذلك لا بد من الاهتمام بمعايير التقويم التي تقيس أدائها للتعرف على واقعها والتنبؤ بمستقبلها، من أجل وضع خطط واستراتيجيات بديلة تواكب معايير الجودة.

وحسب (أحمد إبراهيم أحمد: 2012) هناك عدة أساليب لتقييم أداء الأستاذ تستخدم كلها أو بعضها وهي: أولاً/ تقييم الأستاذ الجامعي عن طريق عمداء الكليات، أو رؤساء الأقسام أو الزملاء، وهو أسلوب معروف يقوم بموجبه المسؤول على تنقيط الأستاذ كميًا برقم، أو وصفيًا بملاحظة معينة. ثانياً/ تقييم الأستاذ الجامعي عن طريق حث الأستاذ نفسه على أن يقيم نفسه بنفسه (التقييم الذاتي) وقد أشار (خالد خميس السر: 2002) في دراسته إلى أن عملية تقييم جودة أداء الأستاذ يمكن أن تكون ذاتية من خلال معرفة التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي من طرف الأساتذة أنفسهم، حيث أشارت الدراسة إلى رضا الأساتذة عن أدائهم. كما قام (محمد عبد مسلم الطفيلي: 2010) بدراسة حول تقييم جودة أعضاء هيئة التدريس من طرف المدرسين أنفسهم، خلصت إلى أن التقديرات التقويمية للتدريس لم تصل إلى مستوى الجودة. ثالثاً/ تقييم أداء الأستاذ الجامعي عن طريق الطلاب لأساتذتهم، ويعتبر هذا الأخير الأكثر استخداماً في تقييم عمل الأستاذ، ومهاراته المهنية والفنية. إذ يرى (محمود خليل أبو دف: 2002) في دراسته أن تقييم أداء الأستاذ من طرف طلبته يكشف عن نقاط القوة والضعف وبالتالي تحديد معايير تقييم الأداء. كما ركزت دراسة (أحمد إبراهيم أحمد: 2012) على إطلاع هيئة التدريس بأهمية تقييم الأداء التدريسي في جودة التعليم، وضرورة الاستفادة من آراء الطلاب في تقويم الأداء التدريسي لتحقيق جودة التعليم. وتناولت دراسة (منى بنت حميد السبيعي: 2007) العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطالب من وجهة نظر الطلبة، بينت النتائج أن هذه العلاقة يشوبها الكثير من جوانب القصور وعدم الاهتمام. كما بينت أيضاً دراسة (سهيل رزق دياب: 2007) أن المشرف الأكاديمي لا يقوم بأدواره بالشكل المنوط به، حسب تقييم الطلبة لأدائه. ونفس الشيء تناولته دراسة (زياد بركات: 2006).

وسنركز في دراستنا على الأسلوب الثالث وهو تقييم أداء الأستاذ الجامعي عن طريق الطلاب. فقد اعتبر (أحمد إبراهيم أحمد: 2012، ص 17) "قضية تقويم الطالب الجامعي لأستاذه تمثل إحدى القضايا المحورية المهمة التي تندرج تحت أهم مكون في المنظومة التعليمية "التقويم".

من خلال التحليل السابق تتضح قيمة عملية تقييم جودة الأداء لدى الأستاذ الجامعي، سواء في التدريس أو الإشراف أو علاقاته المختلفة مع محيطه عامة، والطالب على وجه الخصوص. بحيث يمكن للطالب أن يقدم تصورا حول واجبات الأستاذ تجاهه سواء في: التدريس أو الإشراف، أو مناقشة الرسائل، أو عمليات الاتصال والتواصل المختلفة. وهذه هي الجوانب التي ستتناولها هذه الدراسة. وعليه تحاول الدراسة الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

- التساؤل الرئيسي: - ما مستوى جودة العلاقة البيداغوجية بين الأستاذ والطالب من وجهة نظر الطلبة؟
- التساؤلات الجزئية:

1- ما مستوى جودة أداء الأستاذ في التدريس؟

2- ما مستوى جودة أداء الأستاذ في الإشراف على الرسائل؟

3- ما مستوى جودة أداء الأستاذ في مناقشة الرسائل؟

4- ما مستوى جودة أداء الأستاذ في الاتصال والتواصل بين الطرفين؟

- فرضيات الدراسة:

- الفرضية العامة: - مستوى جودة العلاقة البيداغوجية بين الأستاذ والطالب مرتفع.

- الفرضيات الجزئية:

1- مستوى جودة التدريس مرتفع.

2- مستوى جودة الإشراف على الرسائل مرتفع.

3- مستوى جودة مناقشة الرسائل مرتفع.

4- مستوى جودة الاتصال والتواصل بين الطرفين مرتفع.

- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في محاولة الكشف عن واقع جودة التعليم الجامعي في الجزائر من خلال تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي، وكذا تزويد التراث المعرفي والبحث العلمي المحلي بدراسات في مجال جودة التعليم العالي، إضافة إلى اطلاع المشرفين على الجامعة بمعرفة أهمية وجهة نظر الطلبة في تقييم أداء أساتذتهم، ناهيك عن الكشف حول طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب في مجال الأداء الأكاديمي، ومدى تحقق معايير جودة الأداء التي طالما كانت شعارا للجامعة.

- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- الكشف عن واقع جودة أداء الأستاذ الجامعي.

2- التحقق من جودة العلاقة البيداغوجية أستاذ/طالب.

3- تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي من خلال مهامه في التدريس والإشراف على الرسائل ومناقشتها وطرق الاتصال والتواصل مع الطلبة.

4- التعرف على مستويات جودة أداء الأستاذ الجامعي.

5- استفادة أساتذة جامعة المسيلة من تقييمهم من طرف طلابهم.

- التعريف بمصطلحات الدراسة:

- التقييم: هو الحكم الذي نصدره على مدى تحقق هذا النشاط (جودة الأداء) وممارسة (الأستاذ) له. أو هو عملية قياس درجة التحكم في أداء المهام المنوطة به.

- جودة الأداء: وهي مجموعة المواصفات النوعية والراقية لتقديم أفضل الخدمات في إنجاز أو القيام بنشاط معين وفق الطريقة المطلوبة، والمقصود في دراستنا هو قيام الأستاذ بنشاطه مع طلبته بأجود المعايير وأتقنها.

- العلاقة البيداغوجية: وهي تلك الرابطة المهنية والتفاعل بين الأستاذ والطالب في الجوانب التي ترتبط بالعملية التعليمية/التعلمية في مجال التدريس والإشراف على الرسائل ومناقشتها والاتصال بين الطرفين.

- الأستاذ الجامعي: نقصد بالأستاذ الجامعي في هذه الدراسة المدرس الدائم الذي يعمل بالجامعة، ويكون حائزا على شهادة الماجستير، الدكتوراه، الأستاذية، والذي يمارس وظائف التدريس والإشراف على الرسائل ومناقشتها والاتصال والتواصل مع الطلبة، (العلاقة البيداغوجية).

- الطالب الجامعي: نقصد بالطالب الجامعي في دراستنا تحديدا؛ طلبة قسم علم النفس، بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة. حيث اقتصرت الدراسة على طلبة السنة الأولى ماستر بكل التخصصات، وطلبة دكتوراه الطور الثالث، والطالب الجامعي هو الذي يكون في علاقة مع الأستاذ، ضمن علاقة أستاذ/طالب، لإنجاز المحتوى العلمي ومتابعته وتقييمه والتفاعل بين الطرفين.

- الإطار النظري للدراسة:

تحرص المجتمعات المعاصرة على تطوير نظمها التعليمية لتحقيق أعلى درجة من الجودة في المخرج التعليمي حيث يرى الكثيرون أن السبيل لمواجهة تحديات المستقبل يتمثل في رفع مستوى جودة التعليم ونوعيته، فمفهوم الجودة من أكثر المفاهيم الحديثة انتشارا في عصرنا الحاضر. ورأت (فاطمة موسى الخالدي: 2012) أن الاهتمام بالجودة وصل إلى درجة أن الكثير من الباحثين يسمون هذا العصر بعصر الجودة، وقد بدأ هذا المفهوم بالظهور في مجال الصناعة، والاقتصاد على يد (إدوارد ديمينج Deming Edwards)، وقد كان من الطبيعي أن تنعكس هذه المفاهيم والأفكار على قطاع التعليم، ليصبح تطبيق الجودة في التعليم مطلبا ملحا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي. وسنتناول بالتفصيل للمحاور التي تركز عليها دراستنا وهي التدريس، الإشراف على الرسائل، مناقشتها، والاتصال، وهذا ما سميناه العلاقة البيداغوجية بيت الأستاذ والطالب.

أولا- التدريس: يقصد بمهارات التدريس الجامعي كما عرفها (خالد خميس السر: 2002، ص 287) مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات (التحركات) التدريسية المنظمة والمتسلسلة التي تخص تدريس مجال معين من مجالات المعرفة. وتورد (ازدهار محمد سيف حيدرة: 2015، ص 12) مجموعة من التعاريف لمهارات التدريس منها: تعريف (داود درويش حلس ومحمد أبو شقير: 2009) بأنها: أداء الأستاذ في القدرة على حدوث التعليم، وتنمو هذه القدرة عن طريق الإعداد التربوي، والمرور بالخبرات السابقة، ويختلف هذا الأداء باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها وخصائصها وأهدافها التعليمية. وتعريف (صلاح الدين عرفة: 2005) بأنها: نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف التدريس المحددة، والذي يصدر عن الاستاذ دائما في شكل استجابات عقلية، أو لفظية، أو حركية، أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي. وهي مهارة اجتماعية تصدر في موقف اجتماعي يتكون من التفاعل بين الأستاذ والطالب. وعرفه (ازدهار محمد سيف حيدرة: 2015، ص 2) بأنه: مجموعة الأداءات السلوكية المكتسبة بالتدريب، والممارسة التي تمكن الاستاذ من القيام بجميع مهام العملية التدريسية (تخطيط، تنفيذ، تقويم) بأقل جهد، وبإتقان، وكفاءة، وقدرته على التكيف السريع مع أية مواقف مفاجئة تطرأ في أثناء المواقف التعليمية المتعددة. وتتمثل أنشطة الأستاذ التدريسية فيما يلي:

1- التخطيط للتدريس: وهو تصور المدرس لما سوف يقوم به داخل الصف من أنشطة، وأساليب، وإجراءات، ووسائل تربوية مختلفة لشرح الدرس، وبالتالي تحقيق أهداف الدرس. إذ أن التخطيط عبارة عن صياغة مخطط لتنفيذ الدرس لتحقيق الأهداف التربوية، وشعور الأستاذ بالأطمئنان ومنع ارتجاله، بل معد لكل دقيقة في المحاضرة وبذلك يحقق الانضباط. ويعرف التخطيط حسب (ازدهار محمد سيف حيدرة: 2015، ص-ص: 4-6) بأنه تصور ذهني لمجموعة من الإجراءات والقرارات المنظمة والمتتابعة التي توجه العمل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

2- تنفيذ التدريس: يعرف (صلاح الدين محمود: 2006) تنفيذ التدريس بقدرة الأستاذ الجامعي على تطبيق ما خطط له. حيث يتميز سلوكه في هذه المرحلة بالتفاعل مع الطلاب بغرض تحقيق أهداف الدرس؛ وهنا لا بد للأستاذ الجامعي أن يكون قادرا على: بدء المحاضرة باستئارة

حب الاستطلاع لدى الطلبة، مثلاً: البدء بعبارة تثير التحدي، أو حوار يجذب انتباههم، الالتزام بخطة المادة، ضبط الفصل، التمكن من المادة العلمية، تفهم خصائص مراحل النمو المختلفة للطلبة، تقديم موضوع المحاضرة بشكل منظم ومتسلسل يقود إلى الخاتمة، التنوع في أساليب التدريس من إلقاء إلى نقاش إلى طرح أسئلة إلى حوار، تشجيع التفكير المستقل والناقد من خلال إتاحة الفرص للطلبة لتوضيح جوانب الدرس، أو إبداء آرائهم، قراءة وجوه الطلبة، ودرجة تفاعلهم واندماجهم في المحاضرة، ربط موضوع المحاضرة بما قبلها، وختم المحاضرة بربط الأفكار مع بعضها والتمهيد للدرس القادم، استخدام تقنيات تعليمية ووسائل متعددة للمحاضرة، وعرض الفائدة التطبيقية للموضوع في الحياة العملية.

3- **تقويم تعلم الطلبة:** يعرف (فكري حسن ريان: 1999) التقويم بأنه: عملية مركبة يحكم بها المدرس والطلاب على ما إذا كانت أهداف التدريس قد تحققت. لا بد للأستاذ الجامعي أن يمتلك قدرات في مجال تقويم تعلم الطلبة منها: يصمم أدوات تقويم متعددة للمتعلمين (شفي - تحريري - أدوات تقويم المستويات المعرفية العليا - أدوات مقننة للتحديد، واكتشاف ذوي صعوبات التعلم)، يستخدم ملفات الإنجاز في متابعة أداء المتعلمين، يصمم أدوات لتقويم الجانب المهاري والوجداني، يوظف الأنشطة الصفية وغير الصفية لتقويم أداء المتعلمين، ينوع الأستاذ الواجبات بحيث تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، يستخدم أسئلة متنوعة تثير التفكير، ويستخدم نتائج الطلاب في تحسين مستواهم، ويوظف نتائج التقويم لتعديل طرائق التدريس وتحسين أدائه.

ثانياً- **الإشراف على الرسائل:** يعتبر الإشراف على الرسائل الجامعية من بين المهام الأكاديمية المنوطة بالأستاذ الجامعي ضمن مجموعة من المهام التي يؤديها في إطار القيام بدوره كعضو في منظومة التعليم العالي والبحث العلمي. فبالعودة إلى ما ذكرته (عواطف بنت أحمد بن هندي: 2011، ص 13) وكذلك ما ورد في (دليل الممارسات الأخلاقية وأداب العمل: 2015/2014) نجد أن عملية الإشراف على البحوث والرسائل الجامعية متعددة الجوانب ومتشابكة العناصر، وليس من السهل الفصل بين عناصرها، فهي عملية تعليمية لأنها تقدم للطلاب حقائق ومفاهيم ومعلومات جديدة، وهي عملية تنسيقية لأنها تتم ضمن إطار منسق وتعاون وثيق بين جميع الأطراف المعنية، وهي عملية استشارية لأنها تقدم اقتراحات واستشارات وبدائل للطلبة الباحثين، وهي عملية علمية فنية وأخلاقية وإنسانية في آن واحد؛ لأنها تحتاج إلى مشرف أكاديمي مقتدر، وطالب تتوافر لديه جملة من القدرات والكفايات والمهارات، مما يتيح له عملية التفاعل والتشاور وتحقيق الإنجاز بالمستوى المطلوب. ويتضح أن الإشراف على البحوث والمشاريع ليس أمراً سهلاً، وإنما يتطلب من المشرف ضرورة توافر عدد من الكفاءات والمقومات من الكفاءة العلمية، التميز الأخلاقي، إخلاص العمل، القدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين، القدوة الحسنة، التفرغ لممارسة الإشراف. وبذلك يؤدي المشرف أدواره المختلفة من أكاديمية علمية، إدارية، أخلاقية، إنسانية مع طلبته؛ ولهذا يجب أن يختار المشرفون على مشاريع التخرج والأبحاث في ضوء أسس ومعايير محددة، بحيث لا يقوم بهذه المهمة الإشرافية إلا من كان مؤهلاً وتمكناً من هذا العمل الإشرافي. كما يجب أن تراعى في عملية توزيع الإشراف على الطلبة الباحثين، التخصص، وقدرة المشرف على تنفيذ العملية الإشرافية بالشكل المطلوب، وفي حدود قدراته، وما يتناسب مع عبئه الأكاديمي المنوط به. وأن أهم متطلبات الدور العلمي للمشرف هو توجيه طلبته إلى الأدبيات ومصادر المعلومات اللازمة لمشاريع تخرجهم، ومساعدتهم في إعداد الخطط اللازمة وتنظيم التقارير والمشاريع وفق الأسلوب المتبع، ومتابعة تقدم الطلبة الباحثين بصورة منتظمة في تنفيذ إجراءات الدراسة، وخاصة عملية الاقتباس وجمع البيانات، واختيار الأدوات اللازمة، والتأكد من صدقها وثباتها. أما بالنسبة لمتطلبات الدور الإداري فأكثرها أهمية دور المشرف في تنظيم مواعيد دقيقة ومحددة للقاءاته مع الطلبة الباحثين، لما لهذه اللقاءات من أهمية كبيرة حيث تقدم فيها الإجابات والإرشادات عن استفساراتهم وتساؤلاتهم، بما يتيح لهم المضي قدماً في تنفيذ مشاريعهم بشكل سليم. وبالنسبة لمتطلبات الدور الأخلاقي فتتمثل في أهمية دور المشرف وحرصه على تنمية أخلاقيات البحث العلمي لديهم، إيماناً منهم وادراكاً بأن البحث العلمي عملية أخلاقية، إضافة إلى كونه عملية علمية منهجية، وأن البحث العلمي إذا لم يكتنفه إطار خلقي يلتزم به الباحث في منهجيته، وعند اقتباسه المعلومات وعند توثيقه لها، وعند تفسير النتائج التي توصل إليها، كان ذلك سبباً في حدوث عواقب سيئة على الباحث والمجتمع، لما يؤول إليه بحثه ومشروعه إلى مجرد نقل وتجميع للمعلومات، وخال من أي أصالة وابداع. وبالنسبة لمتطلبات الدور الإنساني فهي من وجهة نظر الطلبة الباحثين، دور المشرف في التزامه بمواعيد لقاءاته الإشرافية مع طلبته، وإظهار الاهتمام والترحيب بهم وتقديرهم واحترام شخصياتهم وآرائهم، وهذا يبين قناعة الطلبة الباحثين بضرورة استخدام المشرف أسلوباً إشرافياً قائماً على احترام إنسانية الطالب

الباحث، بما يكسبه ثقة في نفسه وقدراته، ويشجعه على تحقيق مشروعه وبحثه. فالطالب بحاجة إلى تشجيع مستمر حتى يشعر بقيمة النجاح، فالنجاح يولد نجاحا حيث يشكل محركا داخليا يدفعهم لمزيد من التقدم والإنجاز.

ثالثا- مناقشة الرسائل: تعتبر مناقشة الرسائل الجامعية أو مخرجات الطلبة وظيفة من وظائف الأستاذ الجامعي، التي حددتها القوانين المنظمة للتعليم الجامعي، وهي عبارة عن بحث أو عمل يقوم بإنجازه طالب بمفرده أو يشترك فيه مجموعة من الطلبة، حسب نوع التكوين ونوع الدراسة. فإذا كان البحث في التدرج يقوم به أكثر من طالب، وإذا كان بعد التدرج يقوم به طالب واحد، كما هو الحال في الماجستير والدكتوراه. يقدم خلاله الطالب بحثا في موضوع معين في دائرة التخصص. وهو عمل مكمل لتقييم مجهودات الطالب ومساره الدراسي للحصول على شهادة (ديبلوم) يتوج به تكوينه وهو عادة يقدم في نهاية مدة التكوين، أي بعد أربعة سنوات في الليسانس وفق النظام القديم وثلاثة سنوات في الليسانس بالصيغة الجديدة (ل.م.د)، وستين للماستر اثنان، وفي الماجستير ورد في (الجريدة الرسمية 1419: ص 15) "أن مدة التكوين تدوم سنتين، سنة نظرية وسنة تطبيقية"، هذه المدة قابلة للتمديد في حدود ستة أشهر بطلب من المشرف. أما الدكتوراه تدوم من ثلاثة إلى أربع سنوات كحد ادني ومن خمس إلى ستة سنوات كحد أقصى إذا طلب التمديد من طرف الطالب مع اشفاق من مشرفه.

وتعتبر جلسة المناقشة جلسة علمية تتكون من لجنة مناقشة والتي تتكون من أساتذة متخصصين ومؤهلين والطالب، بحيث يوجه أعضاء المناقشة ملاحظاتهم للطالب بالتناوب، على أن تعطى الكلمة للمشرف للتعريف بالطالب والعمل المقدم، ثم يقدم الطالب عمله في مدة 15 إلى 20 دقيقة ثم يتدخل أعضاء لجنة المناقشة لمدة 15 إلى 30 دقيقة في مستويات دنيا وتمتد إلى ساعات في مستويات عليا. وتنتهي بالمداولات وإعلان النتيجة. وإذا تحدثنا عن دور الأستاذ المناقش في علاقته مع الطالب في تقييم هذا العمل فإن مهامه تبدأ بالحضور في الوقت المحدد للمناقشة، فكثيرا ما سجلنا تأخيرات، أو غيابات للمناقش لأسباب مختلفة، وعلى المناقش أن يحضر معه رسالة الطالب مسجل عليها جميع الملاحظات التي أقرها أثناء قراءة الرسالة، لأننا لاحظنا أيضا أن بعض أعضاء لجنة المناقشة يحضرون جلسات المناقشة ولا يملكون رسالة الطالب، فبعضهم يسجل الملاحظات على ورقة، والبعض الآخر يترك ذلك لعمل الذاكرة، والبعض الآخر لا يقرأها أصلا بل يسجل بعض الملاحظات من خلال تدخل الأعضاء الآخرين. وهذه السلوكات تشعر المترشح أن المناقش لم يطلع على رسالته أو اطلع فقط على بعض أجزاءها، مما يفقده الثقة في تقويمه له، كما يشعر الطالب أيضا في بعض الأحيان أن المناقش لم يفهم موضوع الرسالة. فمن بين السلوكات التي توهي بجودة مناقشة الرسالة:

- اهتمام أعضاء المناقشة بتدخلات زملائهم أثناء المناقشة.
 - تقديم ملاحظات مفهومة، وواضحة، ودقيقة.
 - التركيز على الجانب المنهجي، والنظري للدراسة، لأن الكثير من المناقشين يركزون على الجانب المنهجي ويغضون الطرف عن النظري.
 - على المناقش أن يتقبل موقف الطالب أثناء الرد على الأسئلة.
 - أن يلتزم المناقشون بالموضوعية والحيادية.
 - وفي المقابل على الطالب أن:
 - يلتزم بالتعديلات التي يطلبها المناقشون.
 - يتقبل الدرجة، أو الملاحظة العلمية التي تمنحها اللجنة في نهاية المناقشة، من منطلق ان قرارات الجان العلمية غير قابلة للطعن.
- هذا وذكر (محمد إبراهيم سلمان: 2012، ص 701) الكثير من مشكلات التحكيم للرسائل العلمية منها:
- أن المشرف مهما كان نزيها فإنه يتحيز للطالب.
 - اختيار المشرفين لمناقشين محددين يؤدي إلى فقدان الحياد والموضوعية في إصدار الأحكام عن الرسائل.
 - اختيار مناقشين غير مؤهلين، وغير متخصصين يؤثر على جودة المناقشة.
 - التناقض في تقارير المناقشين في بعض الأحيان.
 - عدم قناعة المشرف بالتعديلات التي يطلبها المناقشون من الطالب بسبب اختلاف المدارس الفكرية.
- رابعا- الاتصال والتواصل مع الطلبة: أظهرت الدراسات في مجال الاتصال الإنساني حسب (خالد خميس السر: 2002، 291) "أننا جميعا نتواصل بأكثر مما نقوله بالكلمات، فنغمة الصوت وتغير نبرته، وتعبير الوجه، والإشارات التي نستخدمها، كلها تساعد على توصيل

الرسائل التي نريدها، تماما كالكلمات. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن مهارات التواصل مع الطلبة واحترامهم والثقة بهم نالت أعلى ترتيب من حيث درجة الأهمية بالنسبة لمهارات التدريس الأخرى، إن قاعة الدرس في الجامعات، بالإضافة إلى كونها مكانا للعروض الفكرية والمنطقية، فهي مكان يعج بالعلاقات العاطفية البينية، وعلى أساتذة الجامعات أن يكونوا على وعي بطبيعة هذه العلاقات، وبمهاراتهم في التواصل مع الطلبة بأساليب تزيد من دافعيتهم للتعلم، وتنمي لديهم التعلم المستقل، وهنا يلزم تجنب استثارة عواطف سلبية وتطوير عواطف إيجابية. وفي هذا السياق ينبغي أن يكون الأستاذ الجامعي قادرا على أن:

يطور علاقات إيجابية مع الطلبة، يبدي اهتماما قويا بالطلبة، ولديه إحساس عالٍ بالرسائل الذكية التي ترد منهم فيما يتعلق بما يشعرون به تجاه المادة أو طريقة عرضها، كما و يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه في تقديم رسائل للطلبة، إضافة إلى التعرف على أسماء الطلبة ويحرص على حفظها ومناداة الطلبة بأسمائهم، أما فيما يخص التواصل في إمكان الأستاذ أن يتواصل مع طلبته عن طريق رزمة مواعيد مثلا، أو يستخدم الهاتف في التواصل، أو يستخدم الأنترنت، أو يستخدم أسلوب الحوار، كما يمكنه أن يقدم تعليمات كتابية وشفوية، وفي بعض الأحيان يتواصل بالطالب خارج الوسط الأكاديمي.

- إجراءات الدراسة: اتبعنا في هذه الدراسة مجموعة من الإجراءات ننجزها فيما يلي:

- قمنا بضبط موضوع الدراسة ومتغيراته بدقة.

- قمنا بتحديد المجتمع الذي نريد دراسته وهم طلبة الماجستير وطلبة الدكتوراه (ليسانس، ماستر، دكتوراه) بقسم علم النفس. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة

- قمنا بضبط عبارات الأداة (المقياس).

- قمنا بتحديد الإجابة وفق ثلاثة بدائل: مرتفع جدا، مرتفع، متوسط. لأنه لا يمكن قياس جودة الأداء بضعيف أو ضعيف جدا؛ لأننا في هذه الحالة لا يمكننا الحديث عن الجودة، وهو مبررنا لاختيار البدائل.

- قسمنا مجتمع الدراسة إلى ثلاثة مجموعات:

- المجموعة الأولى: لاستفتاء (استطلاع) رأي الطلبة في مدى وجود جودة أداء لدى الأستاذ الجامعي، بتطبيق نفس عبارات المقياس؛ لكن يجيب عنها: (توجد دائما) (توجد أحيانا) (لا توجد) بأوزانها (3-2-1) على التوالي. وقد استخدمنا المتوسط النظري، الذي يساوي 104 فما فوق كمعيار (محك) لوجود الجودة؛ وهي نقطة البداية في تطبيق الأداة؛ لأنه إذا أسفرت نتائج الاستطلاع على درجة أقل؛ فمن غير الممكن إجراء الدراسة؛ لأننا لا نستطيع تطبيق الأداة على جودة أداء أقل من المتوسط؛ ونحن نعلم أن أدنى وزن في بدائل الأداة هو متوسط. وقد أكدت نتائج الاستفتاء على درجات تراوحت بين 118 و 140 وهي درجات يمكن اعتبارها عالية بالنسبة لمحكنا في الدراسة.

- المجموعة الثانية: من أجل حساب صدق وثبات الأداة.

- المجموعة الثالثة: وهي عينة الدراسة الأساسية لاختبار فرضيات الدراسة.

- تطبيق الأداة وعرض النتائج ومناقشتها.

- منهجية للدراسة:

- منهج الدراسة: استخدمنا المنهج الوصفي لتحليل الاستجابات التي استقينها من الميدان لوصف مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي، من خلال الوصف الكيفي للمعطيات، ثم إعادة تحليلها كميا من أجل قياس الأداء وإصدار الأحكام التقييمية.

- مجتمع الدراسة: تكون مجتمع هذه الدراسة من طلبة التكوين في الماجستير كل التخصصات؛ البالغ عددهم: 118 طالبا، وطلبة دكتوراه الطور الثالث؛ وعددهم 08 طلبة، بمجموع (126) طالبا. وتم استثناء طلبة السنة الثانية ماستر (السداسي الرابع) لهم مخصص لانجاز المذكورة لذلك يصعب الالتقاء بهم داخل الجامعة)، والجدول أدناه يوضح توزيع مجتمع الدراسة وعينتها التي سيأتي شرحها في العنصر الموالي:

الجدول رقم (01): توزيع مجتمع الدراسة حسب نوع التكوين والتخصص

| مجتمع الدراسة | | عينة الدراسة | |
|----------------------|-----------------------------|--------------|--------------------------|
| نوع التكوين | التخصص | العدد | التخصص |
| ماستر 1 | علم النفس العمل والتنظيم | 10 | علم النفس العمل والتنظيم |
| | علم النفس العيادي | 38 | علم النفس العيادي |
| | توجيه وإرشاد | 40 | توجيه وإرشاد تربوي |
| | القياس النفسي وبناء الروايز | 30 | قياس نفسي |
| | المجموع | 118 | المجموع |
| دكتوراه الطور الثالث | علم النفس العمل والتنظيم | 04 | علم النفس العمل والتنظيم |
| | علم النفس العيادي | 04 | علم النفس العيادي |
| | المجموع | 08 | المجموع |
| المجموع الكلي | | 126 | المجموع الكلي |

- عينة الدراسة: تكونت العينة الفعلية للدراسة في البداية من (68) طالبا. موزعين كما يلي: طلبة الماستر؛ وعددهم (60) طالبا، وطلبة دكتوراه الطور الثالث؛ البالغ عددهم (08) طلبة، تم اختيارهم بطريقة المسح الشامل؛ لإمكانية الالتقاء بهم. وذلك بعد استبعاد مجموعة من (30) طالبا أجرينا عليه الدراسة استطلاعية للتحقق من وجود معايير الجودة. واستبعاد (28) طالبا من أجل حساب صدق وثبات المقياس، واستبعاد الطلبة المتغيبون، (06) طلبة، وكذلك استبعاد الاستبيانات غير مكتملة البيانات (02)؛ أي استبعاد ما مجموعه (66) طالبا غير العينة الأساسية من أصل (126). لتصبح العينة الفعلية (60) طالبا. والجدول أعلاه يبين ذلك.

- أداة الدراسة: استخدمنا مقياسا أعد لقياس مستوى جودة الأداء لدى الأستاذ الجامعي؛ وهو مقياس تم تصميمه، يتكون من 52 عبارة بصورتها النهائية، تقيس أربعة أبعاد (مجالات) هي: التدريس بـ 13 عبارة، الإشراف على الرسائل بـ 13 عبارة، مناقشة الرسائل بـ 13 عبارة، الاتصال والتواصل بـ 13 عبارة. أي أن هناك توازن بين أبعاد المقياس من حيث عدد العبارات (الفقرات). يستجيب لها المفحوصين وفق ثلاثة بدائل: (مرتفع جدا، 03 درجات)، (مرتفع، 02 درجات)، (متوسط، 01 درجة واحدة).

- خطوات بناء أداة الدراسة: مرت عملية بناء الأداة بعدة مراحل، فبعد الاطلاع على التراث الأدبي حول الموضوع في جوانبه النظرية والدراسات الميدانية. بدأ التفكير في وضع معايير يتم من خلالها تقييم أداء الأستاذ الجامعي، وتم تحديد مجالات: التدريس، الإشراف على الرسائل، مناقشة الرسائل، الاتصال والتواصل. وهي المهام الأساسية التي يكون فيها الأستاذ في علاقة مع الطلبة أكاديميا. وأخيرا عملية تقنين الأداة من خلال حساب الصدق والثبات، لتكون بذلك الأداة جاهزة للتطبيق.

- صدق وثبات الأداة:

بحكم أننا اجتمعنا في تصميم أداة القياس من منطلق قوة البحث من جودة الأداة المعتمدة فيه والتي نراهن عليها في جمع معلومات تفيد الدراسة فإننا نسهب هنا في الخصائص السيكومترية للأداة المعتمدة في بحثنا.

أولا- صدق الأداة: اتبعنا في تقنين الأداة على عدة أنواع من الصدق:

1- صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، وعددهم (10) من مختلف الرتب العلمية، للحكم على مدى صلاحية الفقرات وملاءمتها للدراسة، وكذلك مدى انتمائها للبعد الذي توجد فيه، بالإضافة إلى النظر في صلاحيتها، ودقتها، وعدم تكرارها في أبعاد أخرى، وسلامة الصياغة، وانسجام الأبعاد مع مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وفروضها. وقد

تم قبول كل العبارات بنسبة تفوق 95%. وهي نسبة مرتفعة. إذ يحددها (بشير معمريّة: 2007، ص135) بـ 80% لقبول العبارة، وقد كانت الملاحظات التي أدلى بها السادة المحكمين المقياس كلها تتمحور حول تحسين الصياغة، وقد التزمنا بتوصيات المحكمين وأجرينا التعديلات المطلوبة. وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية بنفس عدد العبارات، أي (52) عبارة، مصادق عليها من طرف الخبراء.

2- الصدق الذاتي (الصدق المستخرج من معامل الثبات):

يعتمد هذا النوع من الصدق على بيانات معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق، لذلك سمي بالصدق المستخرج من معامل الثبات. وعليه اعتمدنا في قياس الصدق الذاتي على توظيف بيانات معامل الثبات (0.90) واستعمال معادلة الصدق: (الصدق يساوي الجذر التربيعي للثبات)؛ وتم التوصل إلى نتيجة (0,94)، وهو معامل مرتفع يؤكد صدق المقياس.

3- صدق الاتساق الداخلي: وهو حسب (بشير معمريّة: 2007، ص138) من طرق حساب صدق المحتوى، وتعتمد هذه الطريقة على حساب معاملات الارتباط بين كل بند أو بعد مع الدرجة الكلية للاختبار، لأن اتساق البنود من خلال معاملات ارتباطها الدالة إحصائياً وبين الدرجة الكلية دليل على ترابطها، وتقيس متغيراً واحداً، وهو مؤشر على صدق الاختبار.

وفي دراستنا قمنا بحساب معاملات ارتباط بين الأبعاد الأربعة والدرجة الكلية للمقياس. والجدول التالي يوضح بيانات الحساب ومعامل ارتباط كل بعد، وهي كلها معاملات مرتفعة، تؤكد الارتباط القوي، وتدل على صدق الاختبار، بمعنى صلاحية المقياس للاستخدام. (البعد الأول 0,79، البعد الثاني 0,87، البعد الثالث 0,72، البعد الرابع 0,87).

4- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

يتم بسحب نسبة 27% من طرفي التوزيع وحساب الفروق بينهما باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين. (بشير معمريّة، 2007، ص158) وهنا 27% تساوي 7.56 وعليه لدينا مجموعتين الدنيا = 7 والعليا = 7 والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (02): الدرجات التي حصلت عليها المجموعتين المتطرفتين

| العينة العليا ن=7 | العينة الدنيا ن=7 | العينات | عدد |
|-------------------|-------------------|---------|---------|
| الدرجات | مربع الفروق | الدرجات | الأفراد |
| 94.28 | 116 | 154.25 | 65 |
| 59.44 | 118 | 41.21 | 71 |
| 45.02 | 119 | 02.01 | 76 |
| 13.76 | 122 | 12.81 | 81 |
| 05.24 | 128 | 20.97 | 82 |
| 10.82 | 129 | 31.13 | 83 |
| 496.84 | 148 | 43.29 | 84 |
| 725.40 | 880 | 305.67 | 542 |
| | | | المجموع |

الجدول رقم (3): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين المتطرفتين

| البيانات الإحصائية | المتوسط | التباين | قيمة (ت) |
|--------------------|---------|----------|----------|
| المجموعات | الحسابي | المحسوبة | |
| المجموعة الدنيا | 77.42 | 50.94 | 13.30 |
| المجموعة العليا | 125.71 | 120.90 | |

يتبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة = 13.30 وهي أكبر من (ت) الجدولية التي قيمتها 2.68 و 1.78 عند مستوى 0.01 و 0.05 على التوالي ودرجة حرية ن = 12. إذن توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعتين، مما يعني أن المقياس يتوفر على القدرة التمييزية بين العنيتين المتطرفتين.

ثانيا- الثبات: اعتمدنا في حساب الثبات على ما يلي:

1- الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار (معامل الاستقرار عبر الزمن):

اعتمدنا على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، إذ تم تطبيق المقياس على عينة من (28 طالبا) من غير العينة الأساسية، وقد تم هذا الإجراء مرتين بفواصل زمني قدره (15 يوما)، وبعد تفرغ البيانات وحساب الدرجات على المقياس لكل طالب في التطبيق الأول (س) والتطبيق الثاني (ص) أردنا معرفة الارتباط بين التطبيقين للتأكد من ثبات المقياس. ولحساب معامل الثبات استخدمنا معادلة الارتباط العزومي لبيرسون، وكانت النتيجة مساوية لـ (0,90) بمعنى أن معامل الارتباط مرتفع يدل على ثبات المقياس.

2- الثبات بالتجزئة النصفية (معامل الاتساق الداخلي):

قمنا بتقسيم الأداة إلى جزأين: الجزء الفردي من (1، 3، 5، 51) الجزء الزوجي من (2، 4، 6، ... 52). وبعد تطبيق الأداة على (28) طالبا وتفرغها أصبحت لدينا درجتين إحداهما على الجزء الفردي والثانية على الجزء الزوجي، ولإيجاد معامل ارتباط نصف الاختبار طبقنا معادلة (بيرسون) وبعد إجراء الحسابات كانت النتيجة مساوية للقيمة 0.94. وعندما تم تصحيح الطول لمعامل الارتباط باستخدام طريقة: (جتمان L- A- Guttman): (معمرية بشير، 2007، ص182) تحصلنا على نتيجة ثبات الاختبار بعد تصحيح الطول = 0.96 وهي معامل مرتفع يدل على ثبات الأداة.

3- الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ: كانت كما يلي: (البعد الأول 0.88، البعد الثاني 0.87، البعد الثالث 0.89، البعد الرابع 0.88). والمقياس ككل 0.88. نلاحظ أن معاملات الثبات مرتفعة؛ سواء بالنسبة لاتساق البنود مع المجال الذي تنتهي إليه، أو اتساق بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

- حدود الدراسة: بالنسبة للحد المكاني؛ أجريت الدراسة بقسم علم النفس؛ بجامعة محمد بوضياف ولاية المسيلة - الجزائر. أما الحد الزمني فقد أجريت الدراسة خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي: 2016/2015. أما الحد البشري فتمثل في طلبة قسم علم اللذين يزاولون دراستهم بصفة نظامية.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدمنا عدة أساليب منها: التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، التباين، اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطين حسابيين، معامل الارتباط بيرسون، معادلة جتمان لتصحيح الطول، بيانات الصدق (الصدق يساوي الجذر التربيعي للثبات)، المتوسط النظري (مجموع البدائل ÷ عدد البدائل × عدد البنود)، معامل ألفا كرونباخ. عرض نتائج الدراسة:

1- عرض نتائج الفرضية الأولى: - مستوى جودة التدريس مرتفع.

الجدول رقم (04) نتائج تقييم المحور الأول (التدريس)

| الرقم | التقييم | العدد | النسبة | الترتيب |
|-------|-----------|-------|--------|---------|
| 1 | مرتفع جدا | 52 | 06.66% | 03 |
| 2 | مرتفع | 325 | 41.66% | 02 |
| 3 | متوسط | 403 | 51.66% | 01 |

يظهر الجدول رقم (04) استجابات عينة الدراسة لتقييم المجال الأول - التدريس - وقد بينت نتائج الجدولين أنه جاء في المرتبة الأولى المستجيبون بدرجة متوسط؛ وذلك بنسبة بلغت 51.66%، بينما جاء في المركز الثاني المجيبين بدرجة مرتفع على هذا المجال؛ وذلك بنسبة بلغت 41.66%، بينما جاء في المركز الأخير المجيبون بدرجة مرتفع جدا؛ بنسبة بلغت 06.66% هذا يعني أن جودة أداء الأستاذ الجامعي متوسط حسب استجابات أكثر من نصف عينة الدراسة، ومنه عدم تحقق الفرضية الأولى.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية: - مستوى جودة الإشراف على الرسائل مرتفع.

الجدول رقم (5) نتائج تقييم المحور الثاني (الإشراف على الرسائل)

| الرقم | التقييم | العدد | النسبة | الترتيب |
|-------|-----------|-------|--------|---------|
| 1 | مرتفع جدا | 63 | 08.07% | 03 |

| | | | | |
|---|-------|-----|---------|----|
| 2 | مرتفع | 318 | 40.76 % | 02 |
| 3 | متوسط | 399 | 51.15 % | 01 |

يظهر الجدول رقم (05) استجابات عينة الدراسة لتقييم المجال الثاني – الإشراف على الرسائل- وقد بينت نتائج الجدولين أنه جاء في المرتبة الأولى المستجيبون بدرجة متوسط؛ وذلك بنسبة بلغت 51.15%، بينما جاء في المركز الثاني المجيبين بدرجة مرتفع على هذا المجال؛ وذلك بنسبة بلغت 40.76%، بينما جاء في المركز الأخير المجيبين بدرجة مرتفع جدا؛ بنسبة بلغت 08.07%. هذا يعني أن جودة أداء الأستاذ الجامعي متوسط حسب استجابات أكثر من نصف عينة الدراسة. ومنه عدم تحقق الفرضية الثانية أيضا.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة: - مستوى جودة مناقشة الرسائل مرتفع.

الجدول رقم (06) نتائج تقييم المحور الثالث (مناقشة الرسائل)

| الرقم | التقييم | العدد | النسبة | الترتيب |
|-------|-----------|-------|---------|---------|
| 1 | مرتفع جدا | 119 | 15.25 % | 03 |
| 2 | مرتفع | 339 | 43.46 % | 01 |
| 3 | متوسط | 322 | 41.28 % | 02 |

يظهر الجدول رقم (06) استجابات عينة الدراسة لتقييم المجال الثالث – مناقشة الرسائل- وقد بينت نتائج الجدولين أنه جاء في المرتبة الأولى المجيبين بدرجة مرتفع؛ وذلك بنسبة بلغت 43.46%، بينما جاء في المركز الثاني المجيبين بدرجة متوسط على هذا المجال؛ وذلك بنسبة بلغت 41.28%، بينما جاء في المركز الأخير المجيبين بدرجة مرتفع جدا؛ بنسبة بلغت 15.25%. وهذا يعني أن جودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر عينة الدراسة متقاربة بين مرتفع ومتوسط. ومنه تحققت الفرضية الثالثة رغم وجود تقارب في النسب.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة: - مستوى جودة الاتصال والتواصل بين الطرفين مرتفع.

الجدول رقم (7) نتائج تقييم المحور الرابع (الاتصال والتواصل بين الطرفين)

| الرقم | التقييم | العدد | النسبة | الترتيب |
|-------|-----------|-------|---------|---------|
| 1 | مرتفع جدا | 151 | 19.35 % | 03 |
| 2 | مرتفع | 297 | 38.07 % | 02 |
| 3 | متوسط | 332 | 42.56 % | 01 |

يظهر الجدول رقم (07) استجابات عينة الدراسة لتقييم المجال الرابع – الاتصال والتواصل بين الطرفين- وقد بينت نتائج الجدولين أنه جاء في المرتبة الأولى المجيبين بدرجة متوسط؛ وذلك بنسبة بلغت 42.56%، بينما جاء في المركز الثاني المجيبين بدرجة مرتفع على هذا المجال؛ وذلك بنسبة بلغت 38.07%، بينما جاء في المركز الأخير المجيبين بدرجة مرتفع جدا؛ بنسبة بلغت 19.35%. وهذا يعني أن جودة أداء الأستاذ الجامعي حسب عينة الدراسة تتراوح بين متوسط ومرتفع. ومنه عدم تحقق الفرضية الرابعة.

- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: تؤكد نتائج الفرضية الأولى أن جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته بالطالب أثناء عملية التدريس لم تكن مرتفعة جدا كما ينبغي لها أن تكون؛ ولا مرتفعة كما توقعناها؛ بل كانت متوسطة. وهذا ما دلت عليه نتائج التقييم التي أكدها الطلبة بنسبة 51.60% وفي المرتبة الأولى من مجموع البدائل الثلاثة، مما يعني أن مستوى جودة الأداء غير كافية؛ بحكم أنها لم ترق إلى المستوى المتوقع الذي تفترضه معايير الجودة، بمعنى أن تتراوح النسب ما بين 70% و80% على الأقل. وهناك دراسات أكدت النتائج التي توصلنا إليها منها: دراسة أحمد إبراهيم أحمد (2012) التي أكدت على ضرورة تقويم الأداء التدريسي في جودة التعليم، وضرورة الاستفادة من آراء الطلاب في تقويمه لتحقيق جودة التعليم. وكذلك اتفقت مع دراسة محمد عبد مسلم الطفيلي (2010) التي حاولت تقويم جودة أداء التدريس لدى أعضاء هيئة التدريس، حيث بلغت النسبة المئوية في التدريس 55.60%. وهي نسبة متقاربة مع النسبة التي توصلت إليها دراستنا. ومن وجهة نظرنا إن هذا الحكم أو التقييم له عدة دلالات وعدة مبررات منها على وجه الدقة أن الأستاذ الجامعي لم يغير من ذهنيته التدريسية في تعامله مع نظام الماستر إذ ما زالت الذهنية الكلاسيكية تسيطر على الأذهان، بحيث لم يغير معظم الأساتذة من طرق

تدريسهم، أو تنويعها، أو تغيير أدوار العملية التعليمية التي يفترض أن يكون فيها الطالب في النظام الجديد هو محور العملية التعليمية والأستاذ إنما هو موجه فقط، وبقي الأستاذ هو محور العملية التعليمية، يقدم المادة التعليمية للطلبة عن طريق الإلقاء سواء في المحاضرة، أو الأعمال الموجهة، كما أنه لم ينخرط في مشروع التدريس بالكفاءات، التي تفترض أن يبني الطالب معارفه بمساعدة الأستاذ وفق طريقة المقاربة بالكفاءات (المدرسة البنائية عند بياجيه j.piajet). وهو المشروع الذي جاء نظام الماستر لتدعيمه وتعزيزه. وفي ظل هذه الممارسات والسلوكيات التقليدية يشعر الطالب بالاعترا ب التعليمي. بالإضافة إلى نقص الخبرة والتكوين لدى العديد من الأساتذة.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: تؤكد نتائج الفرضية الثانية أن جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته بالطالب أثناء عملية الإشراف على الرسائل لم تكن مرتفعة كما افترضنا أن تكون؛ بل كانت متوسطة. بحيث تحصلت على نسبة أكبر من المتوسط حسب تقييم الطلبة والتي كانت 51.15% وفي المرتبة الأولى من مجموع البدائل الثلاثة، مما يعني أن أكثر من نصف الطلبة يؤكدون هذه النتيجة. أي أن مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي في الإشراف على الرسائل الجامعية متوسط. واختلفت دراستنا مع عدة دراسات نذكر منها: دراسة محمود خليل أبو دف (2002) التي هدفت إلى تحديد أهمية عملية الإشراف في إعداد الباحثين، والتعرف على دور الأستاذ الجامعي كمشرف على الرسائل العلمية، وقد دلت نتائج الدراسة أن مستوى الأستاذ الجامعي في الإشراف على الرسائل العلمية مرتفع. وهي نفس الفرضية التي افترضناه ولم تتحقق. ودراسة سهيل رزق دياب (2007) التي هدفت إلى تحديد الأدوار المنوطة بالمشرف الأكاديمي في مجال إشرافه، ومتابعة مشاريع وبحوث طلبته، والتعرف على مدى فاعلية قيام المشرف الأكاديمي بهذه الأدوار. وتوصلت النتائج إلى تأكيد أهمية قيام المشرف بأدواره الأخلاقية والإنسانية والإدارية والعلمية. كما بينت أيضا أن المشرف الأكاديمي لا يقوم بأدواره بالشكل المنوط به. كما اتفقت إلى حد ما مع دراسة منى بنت حميد السبيعي (2007) التي تناولت واقع العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطلاب.

3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: تؤكد نتائج الفرضية الثالثة أن جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته بالطالب أثناء عملية مناقشة الرسائل كانت مرتفعة كما افترضنا وتوقعنا، وهو ما يعني تحقق الفرضية الثالثة؛ بحيث تحصل البديل (مرتفع) على المرتبة الأولى بنسبة 43.46% وليس ببعيدة عن البديل (متوسط) الذي كانت نسبته عند: 41.28%. مما يعني أن الكثير من الطلبة يؤكدون أن مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي في مناقشة الرسائل الجامعية مرتفع. باعتبار أن مناقشة الرسائل مهمة دورية أو موسمية، تقريبا نهاية كل موسم جامعي، وهذا يجعل الأستاذ مرتاحا من الالتزامات الأخرى من مثل: التدريس، الإشراف والامتحانات. ويوجه كل جهده واهتمامه من أجل انجاح هذه العملية، بمعنى أن الظروف تكون مواتية في غالب الأحيان؛ رغم بعض النقائص في التنظيم أو غياب بعض الأساتذة لأسباب مختلفة، أو مشاكل أخرى تتعلق بالطالب نفسه. ومن بين الدراسات التي توافقت مع دراستنا نجد: دراسة عبير محمد هاشم (2014) التي هدفت إلى التعرف على واقع رسائل الماجستير وجودتها. والصعوبات التي يواجهها الطلبة في إعداد الرسائل من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد أشارت النتائج إلى أن المشرفين على رسائل الماجستير يرون أنها لا ترقى لمستوى الجودة وأن هناك صعوبات تواجه الطلبة منها اختيار العنوان، والحصول على المصادر التي تفيد الرسالة وضعف قدرات الطالب البحثية والإحصائية. ولعل أهم الأسباب التي أدت إلى ارتفاع جودة أداء الأستاذ الجامعي في مناقشة الرسائل حسبنا هو الالتزام بأخلاقيات هذه المهمة منها: التفحص الجيد لمحتوى الرسالة من حيث الشكل والمضمون، الفهم الجيد لموضوع الرسالة، التزام الإدارة باختيار المناقشين المتخصصين (عكس التدريس)، تقبل المناقش لرأي الطالب أثناء المناقشة بكل شفافية، رضا الطالب على الدرجة التي يتحصل عليها؛ لشعوره بأن جلسة المناقشة كانت موضوعية وحيادية.

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة: تؤكد نتائج الفرضية الرابعة أن جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته بالطالب أثناء عملية الاتصال والتواصل بين الطرفين لم تكن مرتفعة كما افترضنا وتوقعنا، بل كانت حسب وجهة نظر الطلبة متوسطة بدليل احتلالها المرتبة الأولى من بين مجموع البدائل بنسبة 42.56% مقابل 38.07% بالنسبة للبديل (مرتفع) وهو ما يعني عدم تحقق الفرضية الرابعة. مما يعني أن الكثير من الطلبة يؤكدون أن مستوى جودة أداء الأستاذ الجامعي في الاتصال والتواصل بين الطرفين متوسط. وقد اختلفت دراستنا مع دراسة خالد خميس السر (2002) من خلال معرفة التقديرات التقويمية لجودة مهارات التدريس الجامعي لدى الأستاذ الجامعي من بينها مهارات تقويم تعلم الطلبة ومهارات الاتصال. واختلفت مع دراسة زياد بركات (2006) في أن نمط العلاقات السائد بين الدارسين والمدرسين هو نمط إيجابي. بينما تتفق دراستنا إلى حد بعيد مع دراسة منى بنت حميد السبيعي (2007).

- توصيات:

- في ضوء التراث النظري والبحث الميداني نوصي بالآتي:
- الاستفادة من الدراسات التي تنجز حول الجودة، خاصة جودة التعليم الجامعي.
 - الاستفادة من آراء الطلبة التقييمية؛ باعتبار أن الطالب يعتبر معياراً من معايير التقييم إلى جانب تقييم الأساتذة لأنفسهم وتقييمهم من طرف المشرفين.
 - إجراء دراسات أخرى مثل تقييم جودة التعليم من طرف الأستاذ نفسه (التقييم الذاتي).
 - إجراء دراسات تقييمية لتقييم جودة مخرجات الطلبة (رسائل الماجستير والدكتوراه).
 - إجراء دراسات استطلاعية لتحديد معايير الجودة في كل نشاط له علاقة بالأستاذ والطالب والمشرفين.
 - تقييم جودة أداء الأستاذ الجامعي وفق طريقة تقييم كل أستاذ على حدة.
 - تقييم معايير الجودة في العلاقات الاجتماعية بين أطراف العملية التعليمية؛ الأستاذ، الطالب، المشرفين بصفة عامة.
 - جودة العلاقة بين الإدارة والطلبة؛ خاصة التكفل بالانشغالات، وطرق التواصل.
 - تفعيل معايير الجودة ميدانياً وليس نظرياً فقط.

- خاتمة:

نستنتج أن التقييم عملية أساسية من أجل تطوير أي نشاط والحكم على صلاحيته والبحث عن الحلول أو البدائل خاصة في مجال التعليم، خصوصاً إذا كان التقييم من الطالب؛ وهو أدري بمردود الأستاذ بصفة عامة بحكم العلاقة البيداغوجية التي تربط بينهما. وقد خلصت الدراسة إلى أن جودة أداء الأستاذ الجامعي في علاقته البيداغوجية أستاذ/طالب من وجهة نظر طلبة الماجستير والدكتوراه كان متوسطاً، في الفرضية الأولى والثانية والرابعة؛ ومرتفعاً في الفرضية الثالثة، حسب النسب المحصل عليها. على الرغم أنها كانت قريبة إلى تقييم (مرتفع)، هذا يعني أن مستوى الجودة يمكن أن يصل إلى درجة مرتفع، إذا اطلع الأستاذ على الدراسات التي تجرى في مجال جودة التعليم الجامعي. وعمل وفق معايير الجودة التي تطبقها أكبر الجامعات في المجالات المختلفة. وعليه لم تتحقق فرضيات الدراسة في ثلاثة مجالات وتحققت في مجال واحد، وهذا دليل على ضرورة إعادة النظر في العديد من النقاط في التدريس الجامعي، وخاصة تغيير الطريقة جذرياً مع نظام (ل.م.د) سواء في طرق التدريس، أو نظام تقييم الطالب، أو حتى طريقة التواصل في ظل وجود وسائط تكنولوجية متعددة.

- قائمة المراجع:

- 1- الخالدي فاطمة موسى (2012): مستوى توظيف معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- 2- ازدهار محمد سيف حيدرة (2015): تقييم المهارات التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المدينة العالمية بماليزيا في ضوء معايير الجودة الشاملة، بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس.
- 3- عواطف بنت أحمد بن هندي (2011): ضعف إعداد الرسائل العلمية وسبل الحد منها، الملتقى العلمي الأول "تجويد الرسائل والأطروحات العلمية وتفعيل دورها في التنمية الشاملة والمستدامة".
- 4- وفيق حلمي الأغا (2010): استراتيجيات مقترحة لمعايير ضمان جودة الأداء الجامعي، جامعة الأزهر، غزة، أكتوبر.
- 5- محمود خليل أبو دف (2002): "تقييم أداء الأستاذ الجامعي في مجال الإشراف على الرسائل العلمية من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا"، الرابط: site.iugaza.edu.ps/.../files/.../
- 6- سهيل رزق دياب (2007): "دراسة تقييمية لدور المشرف الأكاديمي في مجال الإشراف والمتابعة على مشاريع تخرج الطلبة"، الرابط: www.qou.edu/arabic/magazine/openEdu/issued2_3/re
- 7- خالد خميس السر (2002): "جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة"، فلسطين، الرابط: www.alaqsa.edu.ps/site_resources/aqsa.../25.pdf

- 8- زياد بركات (2006): "العلاقات الاجتماعية الساندة بين الدارسين والمدرسين في جامعة القدس المفتوحة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات"، الرابط: www.qou.edu/.../ziadBarakat/r16_drZiadBarakat.pdf
- 9- أحمد ابراهيم أحمد (2012): "دراسة تقويمية لأداء الأستاذ الجامعي والمادة التدريسية من وجهة نظر الطالب الجامعي"، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الرابط: se.uofk.edu/multisites/UofK_se/images/.../61.pdf
- 10- منى بنت حميد السبيعي (2007): "واقع العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والطالب المعلم من وجهة نظر طلاب التربية العملية بجامعة أم القرى"، الرابط: uqu.edu.sa/page/ar/164214
- 11- عبير محمد هاشم (2014): "واقع رسائل الماجستير وجودتها في كليات العلوم التربوية والصعوبات التي تواجه الطلبة في إعداد الرسائل من وجهة نظر المشرفين والطلبة في الجامعات الفلسطينية"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.
- 12- محمد عبد مسلم الطفيلي (2010): "تقويم جودة أداء أعضاء هيئة التدريس في كلية الهندسة - جامعة بابل ضمن مؤشري التخطيط والتنفيذ" مجلة جامعة بابل، العلوم الهندسية، العدد 2، المجلد 21، 2013.
- 13- دليل الممارسات الأخلاقية وأداب العمل الجامعي لأعضاء هيئة التدريس (2014/2015): كلية التمريض، جامعة الزقازيق، أخلاقيات الإشراف على الرسائل العلمية، الرابط: www.zu.edu.eg/Details.aspx?ID=14671&CatID=17
- 14- محمد ابراهيم سلمان (2012): معايير الجودة في اختيار المشرفين والمناقشين لرسائل الماجستير في كليات التربية، بجامعات قطاع غزة من وجهة نظرهم، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الرابط: se.uofk.edu/multisites/UofK_se/images/.../61.pdf
- 15- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية (1419): العدد 60، 26 ربيع الثاني.
- 16- بشير معمري (2007): القياس النفسي وتصميم أدواته، منشورات الجبر، ط2، الجزائر.
- 17- بوسنة، محمود (2007): علم النفس القياسي المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.