الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

رقم التسجيل:D.GO/3C/02/18

الرقم التسلسلي:

الموضوع:

أثر الرضا عن التخصص الأكاديمي على جودة البحث العلمي في ضوء جودة التعليم العالي

دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية – جامعة الوادي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: عمان مسعودة

تاريخ المناقشة:

أعضاء لجنة المناقشة:

أعضاء اللجنة	الرتبة	الجامعة	الصفة
عزوز كتفي	أستاذ التعليم العالي	محمد بوضياف المسيلة	مشرفا ومقررا

السنة الجامعية:2022-2023م

بسم الله الرحمن الرحيم

وقل ربي

زدني علما

شكر وتقدير

الحمد لله الذي لا راد لفضله ولا مانع لعطائه ولا معبود سواه و الصلاة و السلام على خير المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم، أما بعد: فإلى كل يد وكل عقل، وكل نقد بناء، شارك في هذا العمل أقدم أسمى آيات الشكر و أرفع مراتب التقدير والعرفان بالفضل و الجميل.

ويطيب لي أن أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى الإنسان الذي جمع بين العلم وإنسانيته فكان خير مثل وقدوة أحتذي بها ،أستاذي الغالي والفاضل **"البروفيسور عزوز كتفي"** الذي تحمل معي كثيرا من عناء هذا العمل وأعطاني غالي وقته وكريم عمله، فكان مخلصا وأمينا وصبورا في إشرافه عليا وكان لموافقته الطيبة على الإشراف عظيم الأثر الإيجابي عليا وعلى عملي المتواضع هذا، فلا يسعني إلا أن أقول لحضرته: أستاذي الكريم أدام الله عليك وافر الصحة والعافية وأعانك الله على حمل لواء العلم والمعرفة، فلك من الله خير الجزاء ومني عظيم الشكر وكريم الوفاء أثابك الله عني باجري الدنيا والآخرة.

ثم أثني بالشكر الجزيل لوالدتي الكريمة وزوجي وأبنائي على دعائهم ودعمهم المتواصل لي على طلب العلم، فأسأل الله عز وجل أن يلبسهم لباس الصحة والعافية ويبارك في أعمارهم.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كما أرفع وافر الشكر والتقدير إلى كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعتي المسيلة والوادي وإلى كل أستاذ وكل طالب بهما فجزاهم الله خيرا الجزاء وجعل عملهم في ميزان حسناتهم.

وختام هذا العمل العلمي المتواضع وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

الطالبة: عمان مسعودة

ملخص الدراسة

الملخص باللغة العربية:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في مستوى جودة البحث العلمي بين الطلاب في ضوء متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي ومدى تأثيره على هاته الجودة، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى متغيرات الدراسة بين طلبة الجامعة في ضوء متغير الجنس، وتحديد مستوى كل من الرضا عن التخصص الأكاديمي وجودة البحث العلمي لدى طلبة الجامعة. حيث تتجلى أهمية الدراسة في تناولها لموضوع الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلبة الجامعة والذي يعد من الموضوعات المهمة والمرتبطة بمفهوم جودة التعليم العالي كما أن الرضا يعد عامل أساسي في إحداث التطورات والتغييرات المرجوة من التعليم الجامعي، بالإضافة إلى تأثيره على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وكذا جودة بحوثهم العلمية وترجع أسباب اختيار موضوع الدراسة كون البحث العلمي في التعليم العالي يعد من أهم ركائزه الأساسية ليحقق بها تنميته الشاملة ، وكذا دوره في تطوير المجتمع من خلال الاستثمار في رأس المال البشري، تماشيا مع ثقافة الجودة في العالم إضافة لقلة الدراسات السابقة التي تناولت جودة البحث العلمي من منظور متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي في حدود علم الباحثة والحداثة النسبية لموضوع جودة البحث العلمي في التعليم العالي، وإثراء المكتبة الجامعية.

وتمثلت عينة الدراسة في مجموع طلبة السنة الثانية ماستر البالغ عددهم (306) طالبا وطالبة من إناث وذكور بجميع شعبها: علوم التربية علم النفس وعلم الاجتماع للموسم الجامعي (2020- 2021) الذين بصدد التخرج، بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديدا بقسم العلوم الاجتماعية. حيث تم اختيارها بالطريقة العشوائية القصدية وذلك لتوافر الخصائص المطلوبة بها. إلا أنه بعد عملية الاسترجاع والحذف للإجابات الناقصة تم ضبط (275) استجابة صالحة للدراسة. وللإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها تم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والسببي المقارن، كما تم استخدام استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي من تصميم الباحثة الذي شمل ثلاثة أبعاد: الرغبة في التخصص الأكاديمي، الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي والرضا عن الآفاق المهنية للتخصص كما تم تبني الأداة الثانية للدراسة والمتمثلة في استمارة تقويم جودة البحوث العلمية للطلبة(الرسائل الجامعية) المعدة من طرف خطيب (2018). ولمعالجة بيانات الدراسة تم استخدام عددا من الأساليب الإحصائية، وفق ما تقتضيه فرضيات الدراسة كالتكرارات والنسب المئوية، مع الاستعانة بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، كما تم الاستعانة ببرنامج (Excel) كما تمت

ملخص الدراسة:

معالجتها بالأساليب التالية: المتوسط الحسابي- الانحراف المعياري- اختبار T. Test حيث توصلت نتائج الدراسة إلى:

- أن مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي بلغ نسبة75.27% من الطلبة الراضين عن تخصصاتهم الأكاديمي بمقابل(68طالبا وطالبة) وبنسبة 24،72% غير راضين عن تخصصاتهم الدراسي.
- كما توصلت إلى أن مستوى جودة البحث العلمي متوسط لدى الطلبة حيث قدرت نسبته بـ (89،90 %) من إجمالي عدد الطلبة، بينما بلغت نسبة المستوى المرتفع لجودة البحث العلمي(10،54%).
- كما خلصت نتائج الفرضية الأولى في الدراسة إلى أنه لا توجد فروق كبيرة بين درجات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي بين الطلبة الراضين والغير راضين عن تخصصاتهم الدراسية.
- كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.
- كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.

وخلصت الدراسة أخيرا إلى جملة من التوصيات والمقترحات في ظل ما توصلت إليه من نتائج.

- **الكلمات المفتاحية:** الرضا عن التخصص الأكاديمي- جودة البحث العلمي - جودة التعليم العالي.

الملخص باللغة الانجليزية:

Study summary :

The current study aims to reveal the differences in the level of the quality of scientific research among students in the light of the variable of satisfaction with the academic specialization and its impact on this quality, as well as to reveal the differences in the level of the variables of the study among university students in the light of the variable of sex, and to determine the level of each of the satisfaction with the specialization Academic and scientific research quality among university students. The importance of the study is reflected in its handling of the issue of satisfaction with the academic specialization among university students, which is one of the important issues related to the concept of quality in higher education. The reasons for choosing the subject of the study are due to the fact that scientific research in higher education is one of its most important pillars to achieve its comprehensive development, as well as its role in the development of society through investment in human capital, in line with the culture of quality in the world in addition to the lack of previous studies that dealt with the quality of scientific research From the perspective of the variable of satisfaction with the academic specialization within the limits of the researcher's knowledge and the relative recentness of the issue of the quality of scientific research in higher education, and the enrichment of the university library.

The sample of the study represented a total of (306) male and female students in the second year of the Master's study in all its sections: Education Sciences, Psychology and Sociology for the university season (2020-2021), who are about to graduate, at the University of Martyr Hama Lakhdar in the Valley, in the Faculty of Humanities and Social Sciences, specifically in the Department of social science. It was chosen in a random, intentional way, due to the availability of the required characteristics. However, after the process of retrieval and deletion of the missing answers, (275) responses were found valid for the study. In order to answer the questions of the study and verify its hypotheses, the descriptive approach was used with its exploratory and causal comparative methods, and a questionnaire about satisfaction with the academic specialization was used by the researcher design, which included three dimensions: the desire for academic specialization, satisfaction with the procedures and contents of the academic formation and satisfaction with the professional prospects of the specialization. Adopting the second tool for the study, which is the form for evaluating the quality of scientific research for students (University Theses) prepared by Khatib (2018). To process the

study data, a number of statistical methods were used, according to the hypotheses of the study, such as frequencies and percentages, with the help of the statistical packages for social sciences (SPSS), and the (Excel) program was also used, and it was treated by the following methods: Arithmetic mean - standard deviation - T-test The results of the study reached to: - The level of satisfaction with the academic major reached 75.27% of the students who are satisfied with their academic majors in return for (68 male and female students), and 24.72% are not satisfied with their academic majors.

- It also found that the level of quality of scientific research is average among students, as its percentage was estimated at (89.90%) of the total number of students, while the percentage of the high level of scientific research quality was (10.54%).

- The results of the first hypothesis in the study also concluded that there are no significant differences between the scores of the study sample members on the scientific research quality form between satisfied and dissatisfied students with their academic majors.

- There are also no statistically significant differences between the scores of the study sample members on the scale of satisfaction with the academic specialization due to the gender variable.

- There are also no statistically significant differences between the scores of the study sample members on the scientific research quality form due to the gender variable.

Finally, the study concluded with a number of recommendations and suggestions in light of its findings.

Keywords: Satisfaction with the academic specialization - the quality of scientific research - the quality of higher education.

الملخص باللغة الفرنسية:

Résumé de l’étude:

La présente étude vise à révéler les différences de niveau de qualité de la recherche scientifique chez les étudiants à la lumière de la variable de satisfaction à l'égard de la spécialisation académique et son impact sur cette qualité, ainsi que de révéler les différences de niveau de variables de l'étude auprès des étudiants universitaires à la lumière de la variable de sexe, et de déterminer le niveau de satisfaction de chacun à l'égard de la spécialisation Qualité de la recherche académique et scientifique chez les étudiants universitaires. L'importance de l'étude se reflète dans son traitement de la question de la satisfaction à l'égard de la spécialisation académique chez les étudiants universitaires, qui est l'une des questions importantes liées au concept de qualité dans l'enseignement supérieur. en raison du fait que la recherche scientifique dans l'enseignement supérieur est l'un de ses piliers les plus importants pour parvenir à son développement global, ainsi que son rôle dans le développement de la société par l'investissement dans le capital humain, conformément à la culture de la qualité dans le monde en outre le manque d'études antérieures ayant traité de la qualité de la recherche scientifique Du point de vue de la variable de satisfaction à l'égard de la spécialisation académique dans les limites des connaissances du chercheur et de la relative nouveauté de la question de la qualité de la recherche scientifique dans l'enseignement supérieur , et l'enrichissement de la bibliothèque universitaire.

. L'échantillon de l'étude représentait un total de (306) étudiants et étudiantes en deuxième année de Master dans toutes ses sections : Sciences de l'éducation, Psychologie et Sociologie pour la saison universitaire (2020-2021), qui sont sur le point d'obtenir leur diplôme , à l'Université du Martyr Hama Lakhdar dans la Vallée, à la Faculté des sciences humaines et sociales, plus précisément au Département des sciences sociales. Il a été choisi de manière aléatoire et intentionnelle, en raison de la disponibilité des caractéristiques requises. Cependant, après le processus de récupération et de suppression des réponses manquantes, (275) réponses ont été jugées valides pour l'étude. Afin de répondre aux questions de l'étude et de vérifier ses hypothèses, l'approche descriptive a été utilisée avec ses méthodes comparatives exploratoire et causale, et un questionnaire de satisfaction à l'égard de la spécialisation académique a été utilisé par le chercheur design, qui comprenait trois dimensions : le désir pour la spécialisation académique, la satisfaction des procédures et des contenus de la formation académique et la

satisfaction des perspectives professionnelles de la spécialisation Adopter le deuxième outil pour l'étude, qui est le formulaire d'évaluation de la qualité de la recherche scientifique pour les étudiants (thèses universitaires) préparé par Khatib (2018). Pour traiter les données de l'étude, un certain nombre de méthodes statistiques ont été utilisées, selon les hypothèses de l'étude, telles que les fréquences et les pourcentages, à l'aide des progiciels statistiques pour les sciences sociales (SPSS), et le programme (Excel) a également été utilisé, et il a été traité par les méthodes suivantes : Moyenne arithmétique - écart type - T-test Les résultats de l'étude sont parvenus à : - Le niveau de satisfaction avec la majeure académique atteint 75,27% des étudiants qui sont satisfaits de leurs majors académiques en contrepartie (68 étudiants hommes et femmes), et 24,72% ne sont pas satisfaits de leurs majors académiques.

- Il a également constaté que le niveau de qualité de la recherche scientifique est moyen parmi les étudiants, puisque son pourcentage a été estimé à (89,90%) du nombre total d'étudiants, tandis que le pourcentage du haut niveau de qualité de la recherche scientifique était (10,54%)

- Les résultats de la première hypothèse de l'étude ont également conclu qu'il n'y a pas de différences significatives entre les scores des membres de l'échantillon d'étude sur le formulaire de qualité de la recherche scientifique entre les étudiants satisfaits et insatisfaits de leurs majeures académiques.

- Il n'y a pas non plus de différences statistiquement significatives entre les scores des membres de l'échantillon de l'étude sur l'échelle de satisfaction à l'égard de la spécialisation académique en raison de la variable de sexe.

- Il n'y a pas non plus de différences statistiquement significatives entre les scores des membres de l'échantillon de l'étude sur le formulaire de qualité de la recherche scientifique en raison de la variable de sexe.

Enfin, l'étude s'est conclue par un certain nombre de recommandations et de suggestions à la lumière de ses conclusions.

Mots clés : Satisfaction à l'égard de la spécialisation académique - la qualité de la recherche scientifique - la qualité de l'enseignement supérieur.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
/	شكر وتقدير	
/	ملخص الدراسة (العربية_الإنجليزية_ الفرنسية)	
/	فهرس (المحتويات- الجداول- الأشكال- الملاحق)	
/	مقدمـــــة	أ-
الجانب النظري		
الفصل الأول الإطار العام للدراسة		
1	إشكالية الدراسة	28
2	تساؤلات وفرضيات الدراسة	31
3	أسباب اختيار موضوع الدراسة	32
4	أهمية الدراسة	33
5	أهداف الدراسة	34
6	التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	35
7	الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة	38
الفصل الثاني الرضا عن التخصص الأكاديمي في ضوء التوجيه الجامعي		
تمهيد		49
أ	الرضا عن التخصص الأكاديمي	
أ-1	مفهوم الرضا عن التخصص الدراسي	50
أ-2	أهمية الرضا عن التخصص الدراسي	54
أ-3	شروط اختيار التخصص الدراسي	56
أ-4	العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي	57
أ-5	نظريات الرضا عن التخصص الدراسي	60
ب	التوجيه الجامعي في الجزائر	
ب-1	مفهوم التوجيه الجامعي	67

ب-2	مبادئ الرضا عن التوجيه	69
ب-3	مراحل التوجيه الجامعي	70
ب-4	دور الجامعة في تكوين الاتجاه نحو الدراسة	75
ب-5	صعوبات اختيار التخصص في إطار التوجيه الجامعي	77
خلاصة الفصل		79
الفصل الثالث جودة البحث العلمي في ظل جودة التعليم العالي		
تمهيد		81
أ	جودة البحث العلمي	
أ-1	مفهوم جودة البحث العلمي	82
أ-2	أهمية وأهداف البحث العلمي	85
أ-3	أنواع البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الجزائرية	87
أ-4	شروط جودة البحث العلمي	89
أ-5	صفات الطالب كباحث جيد وحاجته لجودة البحث	94
أ-6	صعوبات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية	96
ب	جودة التعليم العالي	
ب-1	مفهوم جودة التعليم العالي	101
ب-2	أهمية جودة التعليم العالي	102
ب-3	أهداف للتعليم العالي	103
ب-4	أبعاد جودة التعليم العالي ومعاييرها	104
ب-5	دواعي الاهتمام بجودة التعليم العالي	106
خلاصة الفصل		108
الجانب الميداني		

الفصل الرابع إجراءات الدراسة الميدانية		
تمهيد		111
أولا:الدراسة الاستطلاعية		
1	أهداف الدراسة الاستطلاعية	112
2	إجراءات الدراسة الاستطلاعية	112
3	المجال البشري، الزمني والمكاني للدراسة الاستطلاعية	113
4	أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية	114
4	الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية	123
5	نتائج الدراسة الاستطلاعية	123
ثانيا:الدراسة الأساسية		
1	منهج الدراسة	124
2	مجالات الدراسة الأساسية	125
3	مجتمع وعينة الدراسة الأساسية	126
4	خطوات إجراء الدارسة الأساسية	127
5	الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية	130
خلاصة الفصل		131
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها		
رقم المحتوى	المحتـــــــــــــوى	الصفحة
تمهيد		133
1	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	134
2	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	137
3	عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	141
4	عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول	144
5	عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني	147

الاستنتاج العام ومقترحات الدراسة	151
قائمة المراجع	/
قائمة الملاحق	/

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والتخصص	113
02	يوضح درجات بدائل البنود الايجابية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	115
03	يوضح درجات بدائل البنود السلبية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	115
04	يوضح نسبة الاتفاق والاختلاف بين المحكمين لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	116
05	يوضح بنود أبعاد مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	117
06	يوضح معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	118
07	يوضح نتائج ثبات مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي بطريقة ألفا كرونباخ	119
08	نتائج ثبات مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية	120
09	يوضح درجات بدائل استمارة جودة الرسائل الجامعية	121
10	يوضح نسبة الاتفاق بين المحللين لاستمارة جودة الرسائل الجامعية	121
11	يوضح نتائج ثبات استمارة جودة الرسائل الجامعية بطريقة ألفا كرونباخ	122
12	يوضح نتائج ثبات استمارة جودة الرسائل الجامعية بطريقة التجزئة النصفية	122
13	يمثل توزيع أفراد العينة الكلية للدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص	126
14	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الفعلية حسب متغيري الجنس والتخصص	128
15	يوضح الفروق بين افرد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي في ضوء متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي	134
16	يوضح الفروق بين الجنسين على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	137
17	يوضح الفروق بين الجنسين على استمارة جودة البحث العلمي	141
18	يوضح تصنيف أفراد العينة حسب مستويات الرضا عن التخصص الأكاديمي	144

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	يوضح عمل ديناميات عملية الرضا	52
02	يوضح معايير تقسيم البحث العلمي	90
03	يوضح معيقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية	95
04	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصصات الأكاديمية	128
05	يوضح الفروق في مستوى جودة البحث العلمي في ضوء متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي	135
06	يوضح الفروق بين الجنسين على استمارة جودة البحث العلمي	142
07	يوضح مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة	145
08	يوضح مستوى جودة البحث العلمي لدى أفراد عينة الدراسة	148

رقم	عنوان الملاحق	الصفحة
01	يوضح تعليمة المقاييس الموجهة للطلبة	164
02	يوضح مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	165
03	يوضح استمارة تقويم جودة الرسائل الجامعية	166
04	رسالة تحكيم استمارة استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي الموجهة للأساتذة والباحثين	167
05	قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	168
06	يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي	169
07	يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس جودة البحث العلمي	172
08	يوضح نتائج الدراسة الأساسية	173

مقدمة

مقدمة:

تسعى جل الأمم والمجتمعات الدولية والمحلية في عصرنا الحالي إلى التسابق نحو الإنتاج العلمي واستخدام المعرفة كمعيار لتحديد مكانتها بين باقي المجتمعات وقياس مدى تطورها وتقدمها، فحيازة المعرفة واستخدامها أصبح معيارا لتحقيق نسب التقدم والتفوق والتميز فيما بينها، اضافة للعوامل المادية والمالية.

كما أصبح يعتد بقدرة الأفراد على الإبداع والاكتشاف كثروة حقيقية قابلة للاستغلال والاستثمار من طرف الحكومات ومختلف مؤسسات المجتمع، حيث أن العلم والمعرفة بمثابة عنصران أساسيان لقياسها مما أدى إلى ظهور مجتمع قائم على استثمار المعرفة لتطوير وتحسين جميع ميادين الحياة.

وذلك من منطلق أن المعرفة أصبحت موردا استراتيجيا هاما لا ينضب ولا ينفذ بل يزداد بالممارسة والاستثمار، وهو ما جعل الدول المتقدمة تحتل مراكز الهيمنة كما تصدرت المراتب الأولى في شتى المجالات في العالم، لأنها سبقتنا في إدراك مكانة المعرفة إذ أصبحت السبيل الوحيد للتقدم العلمي والرقي الحضاري والرفاهية الإنسانية التي تقوم أساسا على المعرفة والعلم والتحكم في العلوم والتكنولوجيا الأمر الذي يستلزم الوقوف على هذا الواقع للانطلاق منه، باعتباره فرصة ناجعة للجزائر لإتباع رؤى جديدة في مختلف سياساتها خاصة منها التعليم العالي الذي يعتبر بوابة لتحقيق كل هذا ولما له من آثار إيجابية لدعم وتطوير وترقية الدولة في كل ميادينها كما يمنحها القدرة على منافسة غيرها دوليا خاصة في ظل العولمة القائمة حاليا وهذا ما أشار إليه (الورثان،2006) حيث أشار إلى أن "قضية جودة التعليم في المنطقة العربية احتلت سلم الأولويات بحيث اعتبر تحسين جودة التعليم واحدا من الأهداف التي تصبو إليها وتسعى لها المؤسسات التعليمية في مختلف المجالات والمراحل، لا سيما وأن البلدان العربية تسعى لتوفير فرص التعليم للجميع، وتطمح لتقديم تعليم متميز، كما أن هذا الهدف السامي تمليه متطلبات التنمية، والتكيف الإيجابي مع متغيرات العصر".

ولن يتم هذا إلا من خلال اهتمام التعليم العالي بالبحث العلمي بل أكثر من ذلك الاهتمام بجودته ورقيه وتحسينه، حيث تعد الحاجة للبحث العلمي في الوقت الراهن الذي أصبح سريع التطور والتغير أشد من سابقها، كونه السبيل الوحيد للكشف عن المشكلات المستحدثة بشتى ميادينها الاجتماعية والتربوية وغيرها، وكذلك إيجاد الحلول المناسبة لهذه الأخيرة. وعليه تدعو حاجة الفرد والمجتمع وكذا حاجة العام والخاص إلى النظر في مسألة البحث العلمي.

إلا أن البحث العلمي في دول الوطن العربي والتي تعد الجزائر إحداها لا يعطي صورة البحث المتميز الفعال، مما دفع بمعظم دوله إلى إعادة النظر في مسألة جودته وتحقيق نجاعته بطرق شتى.وهذا ما أشار إليه تقرير اليونيسكو للعلوم2010 الذي تناول الواقع العلمي في العالم العربي ودول أخرى في العالم "إلى تدني مستوى البحث العلمي في الوطن العربي".

وعلى الرغم من دور مؤسسات التعليم العالي الفعال الذي تؤديه للارتقاء بالبحث العلمي إلا أن التعليم العالي لم يصل إلى المستوى المطلوب الذي يؤهله للمنافسة على الصعيد الدولي كما يضيف (البربري،2007) "أن أهمية التعليم العالي مسألة لم تعد اليوم محل جدل في أي منطقة من العالم فالتجارب الدولية المعاصرة أثبتت بما لا يدع مجالا للشك أن بداية التقدم الحقيقية بل والوحيدة هي البحث والتعليم، وأن جوهر الصراع العالمي هو سباق في تطوير وتحسين جودة البحث والتعليم". من هنا تأتي أهمية تطوير وتحسين سبل البحث والتعليم الجامعي، وزيادة فعاليته بصفة عامة، وتحقيق جودة العملية التعليمية به بصفة خاصة، حتى يكون لدينا جيلا قادر على المنافسة وتحقيق طموحات هذا المجتمع قادرا على البحث وتقصي الحقائق والمعرفة مراعيا في ذلك شروط جودة البحث ونوعيته والسعي بالارتقاء به لمستويات تؤهله للمنافسة الدولية.

من هنا نستبصر أن مسؤولية البحث العلمي تقع على عاتق الفرد كطالب جامعي في أولى مراحله البحثية وصولا به إلى المراحل المتقدمة كطالب في الدراسات العليا أو باحث أو عضوا في الهيئة التدريسية وحتى أكثر من ذلك حيث أن ممارسة البحث العلمي في المراحل الأولى من التعليم الجامعي بصورة جيدة تمكن الطالب من اتقان مهارته واالابداع فيه، وهو ما ينبئنا مستقبلا بجودة البحث العلمي.

كما أن الطالب الجامعي يعتبر محور العملية التعليمية للتعليم الجامعي في ظل تطبيق النظام الجديد والمعني الأول بها من حيث التعليم والتكوين، ولكي تتم هذه العملية بطريقة جيدة يجب تهيئة جميع الظروف الملائمة و المحفزة على التحصيل العلمي و المعرفي الجيد.

كما تمثل بحوث طلبة الدراسات العليا قسم من أقسام البحث العلمي في الجامعات بالإضافة إلى بحوث أعضاء هيئة التدريس وغيرها في شكل رسائل وأطروحات يتطرقون فيها إلى موضوعات تتعلق بحياة المجتمع في مختلف المجالات وعليه لا بد أن يعنى بهذه الفئة وذلك من خلال الاهتمام بعملية توجيهها في مرحلة التعليم الجامعي إذ يلعب دورا مهما في توزيع الطلاب على التخصصات المفتوحة به فعملية التوجيه الجامعي كما يعرفها جرشي "هي عملية مشتقة من كيان اجتماعي وثقافي معين، هذه

العملية ترمز إلى وضع التخصصات أمام الطالب التي تحتوي عليها الجامعة وذلك حسب قدراته النفسية والعملية ودوافعه كما أن التوجيه الجامعي يرمز إلى الاختبار الأول الذي يمكن الطالب من اقتحام حياة مهنية مرتقبة".(بن فليس،78،2014)

فتوجيه الطالب إلى تخصص معين بغض النظر عن رغبته فيه أم لا ستترتب عنه تبعات ايجابية أو سلبية على مستوى رضاه عن ذاته عامة وعلى مستوى رضاه عن دراسته بتخصصه الموجه إليه خاصة وبالتالي فمستوى جودة مردوديته العلمية ستتناسب طرديا مع مستوى رضاه وهذا ما سيؤثر بشكل أو بآخر على مستوى جودة البحث العلمي الذي أعده والذي يتمثل في رسالة علمية مكملة لإنهاء مشواره الأكاديمي بهذا التخصص. من هذا المنطلق تأتي الدراسة الحالية للبحث في العلاقة بين المؤثر والمتأثر التي تتجسد بين رضا الطالب الجامعي عن تخصصه الأكاديمي وأثره على مستوى جودة بحثه العلمي المتمثل في رسالته العلمية ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على الخطة المنهجية التالية لتناول هذه الدراسة بشقيها النظري والميداني وتضمنت خطة الدراسة ما يلي:

الفصل الأول: وهو فصل تمهيدي يضم إشكالية الدراسة وفرضياتها، أهميتها، أهدافها، تحديد التعاريف الإجرائية لمتغيرات ومفاهيم الدراسة، وكذا الدراسات السابقة مع تعليق عام عليها.
الفصل الثاني: تم التطرق فيه إلى شقين الأول يتناول الرضا عن التخصص الأكاديمي من خلال عرض مفهومه، أهميته، شروطه، نظرياته والعوامل المؤثرة فيه. أما الشق الثاني فيتناول التوجيه الجامعي بمفهومه، مراحله، أهم مبادئه وصعوبات اختيار التخصص في ضوء التوجيه الجامعي وكذلك دور الجامعة في تكوين الاتجاه نحو الدراسة.

الفصل الثالث: فتناول شقين أيضا حيث يعرض الشق الأول جودة البحث العلمي بمفهومه، أهميته وأهدافه، علاقته بالدراسات العليا في الجامعة الجزائرية والإشارة إلى أهم صعوباته في العلوم الاجتماعية وشروط جودته وأيضا صفات الطالب كباحث جيد وحاجته لجودة البحث أما الشق الثاني فتعرض لجودة التعليم العالي بمفهومه، أهميته، أهدافه وأبعاده ومعاييرها وكذلك دواعي الاهتمام بجودة التعليم العالي

الفصل الخامس: خصص لإجراءات الدراسة الميدانية ويحتوي على الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية والملامح العامة التي تميز مجتمع الدراسة، موضحا المنهج المستخدم والعينة، أدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

الفصل السادس: تضمن عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة، اختتاما بالاستنتاج العام متبوعا ببعض الاقتراحات التي تتعلق بموضوع الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للـــدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- تساؤلات وفرضيات الدراسة

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة

7- الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر البحث العلمي أحد أبرز معالم التعليم الجامعي وإحدى خدماته الأساسية التي تقدمها الجامعة اليوم لمجتمعها والتي من خلاله أيضا تمتن من ارتباطها بحركة المجتمع وذلك بتناوله وحله الكثير من مشاكله بشتى ميادينها التي تواجهه. فضلا عن ذلك أصبح البحث العلمي من أهم السبل الرئيسة التي تتبوأ بها الدول مكانة مرموقة في العالم وأحد المعايير التي يقاس بها مدى تقدم الأمم، بل ومن خلاله تحظى بالتقدير واحتلال المكانة الرفيعة سواء بين المجتمع أو بين الجامعات الأخرى، سواء المحلية أو الدولية.

حيث أصبح التسباق اليوم بين الأمم هو سباق معرفي علمي بالدرجة الأولى واستثمار في العنصر البشري من خلال البرامج والمناهج المعدة له وفق معايير الجودة العالمية، وقد أصبح تطبيق معايير الجودة في التعليم وفي كل عناصر العملية التعليمية خاصة مطلبا ملحا من اجل التفاعل مع كافة متغيرات العصر.(بن فرحات، 2020 ، 416).

ويضيف بارنيت (Barnette) نقلا عن (مشحوق،2012،3) بأن "البحث العلمي أصبح الركيزة الأساسية في المجتمع الأكاديمي ومرتبطا بسمعة الجامعات ومكانتها العلمية وأصبح معيارا تقارن به الجامعات".

من هذا المنطلق نستنتج أن جودة البحث العلمي أصبحت أساسا توكيديا لاستمرارية الجامعات بشكل عام في تحقيق أهدافها في ظل المنافسة القوية التي يفرضها واقع العولمة في ضوء مفهوم جودة التعليم الجامعي، حيث تسعى إلى جعل مؤسساته بيئة جاذبة ومحببة للتعليم يسعد ويبدع الطالب فيها.

حيث أن التعليم العالي في عالم الدول النامية اليوم والتي من بينها الجزائر يواجه تحديات عديدة من بينها تدني جودة مخرجاته التعليمية من حيث النوعية سواء على الصعيد البشري الذي يتمثل في الطلبة الجامعيين أو على الصعيد العلمي والتي يعد البحث العلمي إحداها. كل هذا يحتم على مؤسسات التعليم العالي السعي الجاد للارتقاء بكفاءة التعليم ومخرجاته. وهذا ما يؤكده (فرحات ،2020) في قوله بأن "العالم العربي يعاني من أزمة كبيرة خطيرة في التعليم العالي، فما زالت الإصلاحات التعليمية تطبق دون وجود معايير واضحة ونظرة شاملة للتطوير، ويغلب الجانب نظري على المقررات والمناهج.

كما تعتبر جودة البحث العلمي إحدى أهم الطرق المتبعة حديثا لتحسين نوعية التعليم الجامعي والارتقاء بمستوى أدائه، وإحدى أهم الضمانات لجودة التعليم الجامعي ككل في هذا العصر، حيث يعتبر البحث العلمي هو أحد واجبات الطالب الجامعي ليس لغرض بناء استعداداته المهنية والعلمية فقط بل واجبه أيضا في توارث المعرفة ونقلها وتوظيفها في خدمة مجتمعه.

ولما كانت جودة البحث العلمي تعتمد بشكل كبير على قدرات الطالب العلمية والعملية بات من الضروري التعرف على حاجات الطلاب. كما أن هذا الأخير لا يتحقق إلا من خلال إشباع حاجات الطلبة التي ستؤدي إلى تحقيق الرضا الذي سيؤدي بدوره إلى الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للطالب الجامعي وبالتالي تحقيق الجودة على الصعيد البحثي والعام. فكما تؤكد (بتقة،2016) أن للجودة جانبان جانب واقعي وجانب حسي وهذا ما أكده الخطيب في قوله" أن الجودة في التعليم لها معنيان مرتبطان: واقعي وحسي فالواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بوضع معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الكفاءة الداخلية الكمية ومعدلات تكلفة التعليم، أما الحسي فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء الأمور".

حيث أن التعرف على حاجات الطلاب، وضرورة إشباعها، أمر في غاية الأهمية لإيجاد الدافع للتعلم، الذي يعد في غاية الأهمية لنجاح العملية التعليمية التعلمية. فكما ورد في دراسة (عودة ومرسي، 2000) "أن الإنسان لا يفكر ولا يتعلم العلم، ولا يقوم بأي سلوك إلا إذا كان مدفوعا بحاجة ما تحركه إلى البحث والتقصي لتحقيق ما يشبع هذه الحاجة". ولا يتم ذلك إلا عن طريق تحقيق رضا الطالب عن تخصصه الأكاديمي الذي يدرسه بالجامعة .

إذ يعد رضا الطالب عن تخصصه الأكاديمي الدافع الذي يساهم في تحسين تحصيله الأكاديمي كما يعد أحد مكونات الجودة في التعليم العالي، لأن جوهر العملية التعليمية هي مساعدة الطلبة على تحصيل المعارف والمهارات والنجاح فيها. حيث أن النظام التعليمي يعاني قصور في جانب الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته، وعدم فاعلية تقويم الطلبة لكونها تقليدية الأمر الذي دفع بالكثير من مؤسسات التعليم البدء بالاهتمام بمعايير الجودة في التربية والتعليم.(بن فرحات، 2020 ،411)

وبالمقابل فان غياب رضا الطلبة يؤدي بصورة أو بأخرى إلى تدني جودة الأداء التحصيلي والأكاديمي بالنسبة لهم وللجامعة ككل مما ينتج عنه تدني جودة التعليم وتدني التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وازدياد نسب الطلبة المتعثرين دراسيا مما يؤدي إلى رداءة مخرجات التعليم العالي.

ولأن الجامعة تعتبر المؤسسة التي تشمل مجالات عديدة للتخصصات الدراسية التي تنوعت من أجل العديد من الغايات والتي من بينها تحقيق طموحات الطلبة وإشباع احتياجاتهم الأكاديمية والمهنية، وهي بذلك تمثل نوعية من التعليم تختلف عن النمط النظامي في مدارس التعليم الثانوي، وهذا ما أشارت إليه اليونسكو إلى "أن التعليم العالي هو كل أنواع الدراسات والتكوين أو التكوين الموجه للبحث، التي تتم بعد مرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة." (خدنة،2018، 129)

ومما لاشك فيه أن نجاح الطالب في المرحلة التعليم الجامعي يتوقف على عملية الاختيار السليمة المبنية على أسس ومعايير محددة وواقعية وعلى عملية التوجيه المناسبة التي تعتمد على وضع الطالب المناسب في التخصص المناسب باعتبار أن تحديد اختياره يتم على ضوئه بلورة مشروعه الدراسي والمهني فالاختيار الأنسب له الأثر الكبير في إشباع الحاجات الدراسية والشخصية للطالب مما ينعكس على دراسته بالإيجاب وهذا ما أثبتته دراسة خطوط (2015) بعنوان التوافق الدراسي وعلاقته برضا الطالب عن توجيهه الجامعي أسفرت نتائجها على وجود علاقة بين الرضا عن التوجيه والتوافق الدراسي لدى الطلبة حيث انه كلما كان الطالب راض عن توجيهه الجامعي كلما كان متوافقا دراسيا.

كما يخدم التنوع التخصصي عملية التفاعل الاجتماعي والعلمي داخل المجتمع الجامعي مما يساعد على نمو شخصية الطالب وتعزيز قدراته الذاتية في التعليم والتفكير، واتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية، وتمثل عملية اختيار التخصص الدراسي من أهم الاختيارات التي يواجهها الطالب حيث يواجه أزمة اتخاذ القرار وتحديد أهداف والتزامات لحياته خاصة بمستقبله. حيث أن الطالب يرى في تخصصه الدراسي آفاق لمستقبله على جميع الأصعدة سواء المهنية أو الاجتماعية أو الاقتصادية.... الخ، والتي من المفترض أن تكون ذات علاقة بالجانب التقييمي للحياة بصفة عامة ويتجلى ذلك من خلال تطرقه إلى مواضيع تمس شخصه أو واقعه ومجتمعه في بحثه العلمي سعيا منه للكشف عنها وإيجاد سبيل لفهمها وتجاوزها لتحسين حياته ونمط عيشه في مجتمعه فالعلاقة هنا وثيقة ومتداخلة بين الطالب والبحث العلمي فالطالب باعتباره باحثا في البحث العلمي يهدف من خلاله إلى تحسين وتحقيق الجودة في مختلف مجالات حياته ولا

يتحقق هذا إلا من خلال البحث العلمي الجيد المراعي لمعايير الجودة وتحقيق الجودة لا يتأتى إلا بالعمل الجيد. فالحاجة إلى تحقيق الجودة في البحث العلمي ينم عن حاجة الفرد والمجتمع لإشباع الحاجات الإنسانية في شتى المجلات بغية تحقيق الرفاهية والجودة في الحياة.

وانطلاقا من هذا صيغت إشكالية الموضوع في التساؤل التالي: ما أثر الرضا عن التخصص الأكاديمي على مستوى جودة البحث العلمي لدى طلبة الجامعة؟

وللإجابة على هذا التساؤل العام تمت صياغة التساؤلات الجزئية التالية:

2- تساؤلات وفرضيات الدراسة:

✓ **التساؤلات:**

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الرضا عن التخصص الأكاديمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس؟
- ما مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي؟
- ما مستوى جودة البحث العلمي لدى الطلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي؟

✓ **الفرضيات:**

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الرضا عن التخصص الأكاديمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.
- مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي متوسط.
- مستوى جودة البحث العلمي لدى طلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي متوسط.

3- أسباب اختيار الموضوع:

ترجع أسباب اختيار موضوع هذه الدراسة إلى:

- الحداثة النسبية لموضوع جودة البحث العلمي في التعليم العالي، ومحاولة إثراء المكتبة الجامعية بدراسة الموضوع في هذا المجال.

- كما يعد البحث العلمي في التعليم العالي من أهم الركائز الأساسية لتحقيق التنمية الشاملة، وكذا دوره في تحقيق التنمية المجتمعية من خلال الاستثمار في رأس المال البشري، كما أنه من أهم المواضيع التي تمس الجانب التكويني للمسار التعليمي للطالب.

- كما يشكل هذا الموضوع انشغالا أساسيا لطلبة شعبة علوم التربية وخاصة تخصص الإرشاد والتوجيه.

- قلة الدراسات السابقة التي تناولت جودة البحث العلمي من منظور متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي في حدود علم الباحثة.

ومنه تم اختيار هذا الموضوع لندرة الدراسات التي تناولته بهذا المفهوم على حد علم الباحثة، كما يمثل هذا البحث خطوة هامة لمعرفة الوضع الحالي للجامعة الجزائرية من خلال الطلبة الجامعيين.

4- أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية بالغة من خلال علاقة متغيراتها بعينة الدراسة "الطلبة"، وميدانها "الجامعة"، خاصة في السنوات الأخيرة، كما ترجع أهمية الدراسة كونها تتناول موضوع الرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين والذي يعد من الموضوعات المهمة المرتبطة بمفهوم جودة التعليم الجامعي كما أن الرضا يعد عامل أساسي في إحداث التطورات والتغييرات المرجوة من التعليم الجامعي، بالإضافة إلى تأثيره على مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة وكذا جودة بحوثهم العلمية. إذ يعتبر الرضا الأكاديمي للطالب الدعامة الأهم والفعالة في ضبط نوعية وجودة المخرجات كما يمكننا من معرفة مدى تحقيق الجامعة لأهدافها كما يعد إحدى المؤشرات الهامة التي يبني عليها متخذو القرارات لتحسين وتجويد الأداء في الجامعات ومؤسسات التعليم الجامعي، من هنا تنبثق عن هذه الدراسة أهميات عدة وتتنوع هذه الأهمية إلى شقين هما:

-الأهمية النظرية:

- الوقوف على واقع جودة البحث العلمي لدى الطالب الجامعي وكيفية استثماره وتحسينه.
- إبراز أهمية الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطالب الجامعي بمختلف المستويات النفسية الصحية، والاجتماعية وغيرها، التي تؤثر على استقراره الدراسي والمهني في الحاضر و المستقبل.
- الوقوف على واقع جودة البحث العلمي باعتباره من إحدى محددات جودة التعليم العالي والمجتمع.

-كما تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية المرحلة الجامعية التي تعتبر مرحلة مهمة في بناء شخصية الطالب وتطوير ذاته وتنمية قدراته وتحديد مستقبله المهني، كما أنها مرحلة تحديد الأهداف والتوجه نحو تحقيقها.

- تتناول الدراسة الحالية إحدى الخصائص النفسية التي لها دور في تحسين جودة التعلم وهي الرضا عن التخصص الأكاديمي والذي يساهم في البناء الايجابي للطالب عن ذاته والرضا عن حياته.

- الضرورة الملحة لجودة البحث العلمي في هذا العصر الذي يتسم بالتنافس المعرفي والتعليمي، وتتسارع فيه التغيرات والتطور المستمر على جميع أصعدة الحياة، مما تبرز الحاجة لإيجاد حلول مناسبة لتحقيق الجودة وتطوير البحث العلمي من خلال الاهتمام بالفئة الأكبر الممارسة له ألا وهي الطلبة.

– تناولها لمتغير يعتبر من أهم المتغيرات الوجدانية المرتبطة بالعملية التعليمية التعلمية وهو الرضا عن التخصص الأكاديمي، مما يدفعنا للبحث بكل جدية لإعطاء هذا المتغير الأهمية التي يستحقها وفتح المجال لدراسته وتأثيره على جودة البحث العلمي كونه إحدى السبل التي تساعد الطالب على النجاح والتفوق الأكاديمي.

الأهمية التطبيقية:

– تسعى نتائج الدراسة الحالية إلى افادة القائمين على مؤسسات التعليم العالي وكذا القائمين على الإرشاد الأكاديمي، وذلك لما تقدمه من نتائج قد تساعد في معرفة طبيعة العلاقة بين جودة البحث العلمي والرضا عن التخصص الأكاديمي.

– كما تنوه هذه الدراسة ونتائجها للعاملين في مجال الإرشاد إلى أهمية تصميم برامج إرشادية التي من شأنها مساعدة الطالب على تحقيق الرضا الأكاديمي بالجامعة أنيا وتحقيق رضاه المهني مستقبلا.

- اقتراح السبل الكفيلة لتكوين اتجاه ايجابي نحو التخصص الدراسي لدى الطلبة ومن ثم إعداد البرامج الإرشادية التي تساهم في تعديل وجهات نظرهم نحو تخصصاتهم، الأمر الذي يترتب عليه رفع أدائهم التحصيلي وبالتالي الارتقاء بجودة البحوث العلمية.
- كما يتوقع أن تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى .
- تقديم بعض التوجيهات والتوصيات للقائمين على المنظومة التعليمية والتوجيهية بالجامعة حول أهمية اختيار الطالب لتخصصه الدراسي بما يتناسب مع اتجاهاته، الأمر الذي ينعكس على تحصيله الدراسي وعلى جودة البحث العلمي.
- لفت اهتمام القائمين على شؤون الطلبة للبحث عن أفضل الطرق المناسبة لدعم ومساندة عملية الرضا لدى الطلبة الغير راضين بما يتناسب مع متطلبات العصر وترشيد عملية الاختيارات الدراسية.

✓ البحث في الأسباب المؤدية إلى تجويد وتطوير البحث العلمي في الجامعة.

5– أهداف الدراسة:

✓ تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى كل من الرضا عن التخصص الأكاديمي و جودة البحث العلمي لدى طلبة الجامعة بقسم العلوم الاجتماعية.

✓ الكشف عن الفروق في مستوى جودة البحث العلمي بين الطلاب في ظل متغير الجنس.

- ✓ الكشف عن الفروق في مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي بين الطلاب في ظل متغير الجنس.
- ✓ الكشف عن الأثر الذي يتركه الرضا عن التخصص الأكاديمي على جودة البحث العلمي من خلال الفروق في مستوى جودة البحث العلمي بين الطلاب في ظل متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي ومدى تأثيره على هاته الجودة.
- ✓ لفت انتباه القائمين على عمليات التوجيه الجامعي إلى التعرف على الواقع الحالي عن مدى حاجة الطلبة للمساعدة في عملية الاختيار والتوجيه الراشد وذلك عن طريق اكتشاف ميولاتهم وتحديد نمط شخصياتهم بما يتلاءم معها من تخصصات مفتوحة في الجامعة لتفادي العشوائية والاعتباطية في الاختيارات والرغبات.
- ✓ لفت الانتباه إلى أهمية تلبية حاجات الطلبة من حيث تطوير ذواتهم على الصعيد البحثي فيما يتعلق بإعداد البحوث العلمية بجميع خطواتها وأنواعها العلمية والعملية وذلك بمواكبة كل ما هو جديد (المعرفة، التكنولوجيا، المشاكل بشتى ميادينها) على الصعيد المحلي والدولي.
- ✓ إلقاء الضوء على واقع العملية البحثية بقسم العلوم الاجتماعية والتعرف على نقاط القوة والضعف لمجال البحث العلمي في الجامعة الجزائرية لتسهيل عملية تقويمه.
- ✓ لفت انتباه المسؤولين في مؤسسات التعليم العالي إلى ضرورة وضع معايير للجودة البحثية في العلوم الاجتماعية يمكن أن تؤدي إلى تحسين وتطوير المخرجات البحثية.

6- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

- ✓ **الرضا عن التخصص الأكاديمي**

اصطلاحا: يعرف عبد الحميد محمد علي (2001) الرضا عن التخصص الأكاديمي على انه تعبير عن مدى إشباع الطالب لحاجاته الأولية والثانوية من خلال الدراسة بالكلية ورضاه عنها والتي تتضمن العوامل المتعلقة بالتخصص الدراسي ومن شانها أن تؤثر على رضاه عن التخصص والعمل والمهنة .

إجرائيا: يقصد به شعور الطالب سنة الثانية ماستر بالرضا والقناعة بما يقدمه له تخصصه الدراسي الذي يزواله بالجامعة ومدى تقبله له وكذلك مدى رضاه عن تكوينه العلمي والمعرفي الذي يناله خلال مساره

الدراسي الجامعي ومدى تفاؤله بمستقبله الوظيفي والمهني الذي يتيحه له هذا التخصص. كما يعبر عن كل هذا بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب عند الإجابة الكاملة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي الذي أعد في الدراسة الحالية ونستدل عليها بالمؤشرات الرئيسية التالية:

-**الرغبة في التخصص الأكاديمي:** ونعني به رضا الطالب عن توجيهه للتخصص الذي يزواله بالجامعة ومدى رضاه وشعوره بالارتياح به.

-**الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي:** ونعني به رضا الطالب عن محتوى المعرفة والتكوين الذي يتلقاه بتخصصه.

-**الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص:** ونعني به مدى تفاؤل الطالب ورضاه عن المهنة التي سيمارسها في المستقبل والتي يتيحها له تخصصه.

- ✓ **تعريف جودة البحث العلمي:**

هي مؤشرات ومقاييس معتمدة من الجهات المعنية بالبحث العلمي نستطيع من خلالها تمييز البحوث الجيدة من غيرها.(درويش وآخرون، د س، 4)

إجرائيا: ويقصد بها في هذه الدراسة مجموع المعايير والخصائص التي ينبغي توافرها في جميع عناصر الرسالة الجامعية والتي هي عبارة عن بحوث علمية يتم انجازها من طرف الطالب الجامعي تحت اشراف أستاذ جامعي دائم بالكلية ذو درجة علمية معينة، كعمل علمي مكمل لمسار تخرجه من الجامعة، والتي يجب أن ترقى إلى معايير الجودة المطلوبة من حيث إجراءات إعدادها المنهجية والتطبيقية(جميع خطوات إعداد البحث العلمي التي يمر بها الطالب الجامعي في انجازه لمذكرته) بطريقة موضوعية متميزة ويقاس مستوى جودة البحث العلمي للطالب(طور الماستر) في الدراسة الحالية من خلال الدرجة الكلية لمجموع إجاباته الكاملة على مقياس جودة البحث العلمي المستخدم في الدراسة الحالية والمتمثل في(استمارة جودة الرسائل الجامعية) الذي(16) معيارا من معايير جودة الإعداد وتتمثل في:

- **معيار جودة العنوان** :ويتمثل في معيار الوضوح بكونه محددا ومختصرا ويعكس متغيرات الدراسة.
- **معيار جودة الملخص** :و يتمثل في معيار الشمولية بكونه شاملا ويغطى العناصر التالية :الأهداف ،العينة ،الأداة والنتائج.
- **معيار جودة المقدمة** :و يتمثل في معيار التناسب والترابط بكونها متناسبة مع موضوع الدراسة في طرحها العام، وفى كونها مترابطة البناء ومنطقيته في معالجة الموضوعات من العام إلى الخاص.

- **معيار جودة اختيار الموضوع** :ويتمثل في مدى تطابق الموضوع المختار مع تخصص الطالب.
- **معيار جودة ألأهداف** : ويتمثل في معيار الوضوح أي مدى وضوح الأهداف وشفافيتها للقارئ.
- **معيار جودة الإشكالية** :ويتمثل في معيار الشمولية بكونه شاملا لمتغيرات الدراسة.
- **معيار جودة الفرضيات** : وفي معيار الوضوح بكونها محددة وواضحة.
- **معيار جودة العينة** : ويتمثل في معيار وضوح طريقة المعاينة ووصف العينة بالتفصيل.
- **معيار جودة أدوات البحث** :ويتمثل في معيار وصف أدوات البحث بالتفصيل والتحقق من صدقها وثباتها.
- **معيار جودة المنهج** : ويتمثل في تناسب تصميم البحث مع طبيعة الموضوع ووصف طريقة البحث بالتفصيل.
- **معيار جودة عرض النتائج** :ويتمثل في الوضوح والتوافق.
- **معيار جودة التحليلات** : ويتمثل في الدقة والكفاية .
- **معيار جودة عمليات المناقشة والتفسيرات** : ويتمثل في الشمولية و التغطية من خلال المقارنة مع الدراسات السابقة.

✓ **مفهوم جودة التعليم العالي:**

حددها(المقيد،2006 ، 76) "بأنها جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية بالجامعة سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية بالجامعة".

ويمكن تلخيص جودة التعليم العالي وان صعب حصرها في حقيقة الأمر بأنها تتجسد في صورة تكاملية موصولة الحلقات بين مختلف وكل عناصرها المكونة لها من طلبة وهيئات تدريسية وإدارية وتنظيمية ومراكزها ومخابرها البحثية وغيرها بل وتمتد حلقات الوصل حتى إلى هيكلها البنائي والبيئة المتواجدة بها بشكل يضمن فتح قنوات اتصال وتغذية راجعة بين مختلف عناصرها من أجل تبادل الخبرات والاستفادة فيما بينها بشكل يحقق غايات وإشباع للاحتياجات بشكل يحقق الرضا لكل عنصر من عناصرها المتفاعلة فيما بينها.

7-الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي لجهود السابقين الذي يمس موضوع الدراسة الحالية تم الاستفادة من عدة دراسات محلية وعربية ساهمت في توجيه هذه الدراسة منهجيا ومعرفيا وقد تم إدراجها تبعا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث وفقا لمبدأ التراكم المعرفي كالآتي:

✓ **الدراسات السابقة حول متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي**

- **دراسة علاء الدين ونصار(2008)** تحت عنوان درجة الأهمية والرضا عن الخبرات الجامعية الأكاديمية والإدارية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، حيث هدفت للكشف عن درجة رضا الطلبة عن الخبرات الجامعية بعامليها الأكاديمي والإداري وذلك لدى عينة عشوائية مؤلفة من 470طالبا وطالبة من الطلبة الجامعيين المسجلين في مستوى البكالوريوس في الجامعة الهاشمية، وذلك من خلال تكييف وتقييم الخصائص السيكومترية لقائمة رضا الطلبة التي قامت مجموعة "نويل- ليفنتز الأمريكية" بتطويرها .كما سعت الدراسة لدراسة علاقة رضا الطلبة بمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي ومستوى تعليم الوالدين، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى مجالات الخدمات المكتبية وتوفر شروط السلامة والإرشاد الأكاديمي ومستوى التدريس والخبرة الجامعية الايجابية بوصفها تمثل أعلى مجالات الرضا، وإلى مجالات إمكانية مقابلة الإداريين وتوفر المساعدات المالية والتسجيل بدون صعوبات وتوفر أنشطة في نهاية الأسبوع والرسوم الجامعية وخدمات التدريس الخاص بالطلبة المتعثرين أكاديميا وتعامل المدرسين مع الطلبة على أساس من العدالة وعدم التحيز والسماح بحرية التعبير بوصفها تمثل أدنى مجالات رضا الطلبة في الجامعة.
- **دراسة القضاة والخليفات(2013)** بعنوان درجة رضا طلبة جامعة مؤتة عن الخدمات الجامعية من وجهة نظرهم حيث هدفت الدراسة إلى تقصي درجة رضا طلبة جامعة مؤتة عن الخدمات الجامعية، ولتحقيق ذلك تم إعداد استبانه وزعت على عينة من (449) طالبا وطالبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2011-2012. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي المتعدد. كما أظهرت الدراسة درجة رضا متوسطة للطلبة على أداة الدراسة ومجالاتها، وكشفت النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا الطلبة عن الخدمات الجامعية في جامعة مؤتة على مجال الخدمات المكتبية تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات الإنسانية، ولتفاعل الكلية مع المعدل التراكمي لصالح الكليات الإنسانية عند ذوي المعدل التراكمي ممتاز

وجيد جداً، ولصالح الكليات العلمية عند ذوي المعدل التراكمي مقبول. وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة ككل تعزى لتفاعل الكلية مع المعدل التراكمي لصالح طلبة الكليات الإنسانية ممن ممتاز، ولصالح طلبة الكليات العلمية ممن معدلهم جيد ومقبول. ولم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

- **دراسة بن مبارك(2014)** بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بالدافعية للانجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين. حيث هدفت إلى الكشف عن مدى رضا الطلبة عن التخصصات الموجهون إليها في كل من النظامين الكلاسيكي ول.م.د وكذا الكشف عن العلاقة بين الدافعية للانجاز والرضا عن التخصص الدراسي لدى الطلبة الجامعيين وأجريت الدراسة بتطبيق استبانة للرضا عن التخصص من تصميم الباحثة واختبار الدافعية للانجاز ل فاروق عبد الفتاح موسى على عينة قوامها(224)طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عمديه وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي وكانت نتائجها كالآتي:توجد نسبة متوسطة من الرضا عن التخصص لدى الطلبة الجامعيين كما لا توجد فروق في الرضا تعزى لمتغير النظام التعليمي، كما توجد علاقة ارتباطيه بين الرضا والدافعية للانجاز وكذا بين الرضا ومستوى الطموح.
- **دراسة السعدية(2015)** بعنوان قياس درجة رضا طلبة كلية العلوم التطبيقية عن خبراتهم الأكاديمية والإدارية حيث هدفت إلى التعرف على مدى درجة طلبة كلية العلوم التطبيقية بصحار عن خبراتهم الأكاديمية والإدارية والتعرف على أثر كل من النوع الاجتماعي والتخصص والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي، قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة التي تكونت من (43 فقرة) موزعة على أربع مجالات،تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة154 طالبا حيث كشفت نتائجها إلى دلالة أهمية المجالات الأربعة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا الطلبة عن خبراتهم تعزى لمتغيرات السابقة ووجود فروق في درجة رضاهم تعزى لمتغير المعدل التراكمي بتقدير جيد جدا .
- **دراسة أوشن (2015)** بعنوان التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة باتنة. حيث هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات وقلق المستقبل المهني لدى طلبة السنة الأولى جامعي وكذلك الفروق بين هذه المتغيرات في ضوء متغير الجنس والتخصص الدراسي. استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي وتكونت الدراسة من (298طالبا منهم 160إناث و 138ذكور) بمختلف التخصصات. وتمثلت أدوات جمع البيانات في استمارة واقع التوجيه الجامعي من إعداد الباحثة نفسها

ومقياس تقدير الذات من إعداد الباحث كوبر سميث.وكذا استمارة قلق المستقبل المهني من إعداد الباحثة أيضا. وتم استخدام معامل الارتباط "بيرسون" واختبار ت" " وكذلك اختبار تحليل التباين الأحادي كأساليب إحصائية لمعالجة البيانات وكانت نتائج كالآتي: لا توجد علاقة ارتباطيه بين التوجيه الجامعي وتقدير الذات وكذا قلق المستقبل المهني لدى طلاب الجامعة كمالا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص التوجيه الجامعي تعزى لمتغير الجنس وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص التوجيه الجامعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي. كمالا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس ولا متغير التخصص الدراسي كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير الجنس ولا لمتغير التخصص الدراسي.

- **دراسة شلدان(2017)** بعنوان مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينه، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينه ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم استبانه مكونة من (36) فقرة موزعة على ثلاث مجالات وتكونت عينة الدراسة من (264)طالب وطالبة من الكلية المذكورة بطريقة عشوائية وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الأكاديمي لدى الطلبة بلغ وزنه النسبي (40 ،74%) بدرجة تقدير كبيرة وحصل مجال "عضو هيئة التدريس"على المرتبة الأولى بوزن نسبي (73 ،74%)بدرجة تقدير وحصل كل من مجالي "الإرشاد والتوجيه" و"البيئة التعليمية" على المرتبة الثانية مكرر بوزن نسبي (23 ،74%)وبدرجة تقدير كبيرة، ولا توجد فروق بين تقديرات افراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الأكاديمي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، المستوى الدراسي) وكذلك(المعدل التراكمي) باستثناء مجال عضو هيئة التدريس وجدت الفروق لصالح المعدل التراكمي بنسبة 75% فاقل.
- **دراسة شريف وحاتم(2017)** بعنوان الرضا عن المقررات الدراسية، كأحد محاور الرضا الأكاديمي دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين حيث تهدف إلى تحديد مستويات الرضا عن المقررات الدراسية لدى طلبة جامعة تشرين حسب الكليات التي ينتمون إليها وتحديد ما إذا كان هناك فروق بين طلبة الجامعة على مقياس "الرضا عن المقررات الدراسية" وفقا لمتغيري (الجنس و التخصص الأكاديمي") باستخدام المنهج الوصفي التحليلي إذ تم استخدام مقياس الرضا عن المقررات الدراسية المأخوذ من مقياس الرضا الأكاديمي، من إعداد الباحث وتم تطبيقه على عينة تم سحبها من طلبة جامعة تشرين بكافة كلياتها، وبالطريقة العشوائية الطبقية وعددها(749) طالبا وطالبة تتوزع حسب

متغيرات البحث. ويمكن تلخيص النتائج بأن متوسطات الدرجات التي حصلت عليها كل الكليات بالنسبة لرضا طلبتها عن المقررات الدراسية كانت ضمن مستوى الرضا (المتوسط) ووجود فروق في الرضا عن المقررات الدراسية بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وبين طلاب التخصص الأكاديمي التطبيقي والتخصص الأكاديمي النظري لصالح طلاب التخصص النظري.

- **دراسة التائب(2017)** تحت عنوان درجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي حيث هدفت الدراسة إلى تقصي درجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي، ولتحقيق ذلك تم إعداد استبانه وزعت على عينة قوامها (73طالبا وطالبة) من مجتمع الدراسة البالغ(295طالباً وطالبة) أي ما يعادل نسبة25%منهم وطبقت في فصل الخريف 2016-2017 وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام اختبار (ت)لمتوسط مجموعة واحدة للتعرف على السمة المميزة لدرجة الرضا لدى الطلبة واختبار (ت) للفرق بين متوسط مجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في درجة الرضا عن الإشراف الأكاديمي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس. كما تم استخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان لمعرفة دلالة العلاقة الارتباطية بين درجة الرضا عن الإشراف الأكاديمي والمعدل التراكمي. وأظهرت نتائج الدراسة درجة رضا مرتفعة لدى الطالبات ومتوسطة لدى الطلبة الذكور على أداة الدراسة وأبعادها وكشفت النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا الطلبة عن الإشراف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما كشفت عن وجود فروق دالة بين طلبة أقسام الكلية في درجة الرضا عن الإشراف الأكاديمي حيث جاءت لصالح طلبة قسم التربية.

- **علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:**

ترتبط الدراسة الحالية بالدراسات السابقة في عدة جوانب، أهمها أنها تبحث في متغير البحث الأساسي المتمثل في الرضا عن التخصص الأكاديمي وذلك كالآتي:

من حيث الهدف: تباينت أهداف الدراسات السابقة باختلاف الموضوع والمتغيرات التي تعاملت معها حيث هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن مستوى متغير الرضا عن التخصص الدراسي عند الفئة المستهدفة ومنها الدراسات التي تطرقت إلى الكشف عن علاقته ببعض المتغيرات الأخرى، في حين هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن إذا ما كانت هناك فروق بين الجنسين في احد متغيرات الدراسة، كالدراسات التي بحثت عن الفروق بين الجنسين، وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كونها تسعى للكشف عن مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي وكذلك البحث عن الفروق بين الجنسين في مستواه وأثره على متغير آخر وهو جودة البحث العلمي.

من حيث المنهج: من خلال عرض مجموعة الدراسات السابقة يلاحظ أن معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي بأسلوبيه الارتباطي والتحليلي، فرغم تشعبها إلا أن كلها تندرج تحت المنهج الوصفي وذلك يرجع لكون هذا المنهج يعد الأكثر استخداما في بحوث ودراسات العلوم الاجتماعية كما يسمح باستخدام العينات الكبيرة والمسحية ويصف الظواهر كما هي موجودة بواقعها. وتتشابه مع دراستنا معها من خلال استخدامها للمنهج الوصفي إلا أن استخدامه تم بأسلوبيه الاستكشافي والمقارن وذلك لتلاؤمهما مع أهداف الدراسة الحالية.

من حيث أدوات الدراسة: تعددت الأدوات التي تم استخدامها في الدراسات السابقة، فقد اعتمدت بعضها على مقاييس واستبيانات قام الباحثون بإعدادها، والبعض الأخر اعتمد مقاييس جاهزة تم تعريبها أو تقنينها لتصبح صالحة للاستخدام في البيئة التي ستجرى فيها الدراسة. وذلك يعود لطبيعة موضوع الرضا إذ يعد من المواضيع الوجدانية التي تمس ذات الطالب وشخصه ومنه يصعب تبني أداة مجتمع وتطبيقها على أفراد مجتمع أخر مراعية في ذلك نفس الخصائص الوجدانية لهؤلاء الأفراد. من هذا المنطلق تم بناء مقياس الرضا في الدراسة الحالية بشكل يتناسب مع مجتمع الدراسة وخصائصه.

من حيث عينة الدراسة: تناولت معظم الدراسات السابقة عينة الدراسة من طلبة الجامعة، مما يوضح مدى الاهتمام بهذه المرحلة لما لها من أثر ودور مهم في حياة الطالب الجامعي ومكانة التعليم الجامعي ككل كما لوحظ تفاوت في حجم العينة من دراسة لأخرى، فهناك عينات متوسطة وأخرى كبيرة وهو ما يتشابه مع عينة الدراسة الحالية التي بلغت عينة (275) طالب وطالبة.

من حيث نتائج الدراسة: ما يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة تعدد أهدافها بين الكشف عن العلاقة أو دراسة الفروق أو معا في موضوع الرضا عن التخصص الأكاديمي بمتغيرات أخرى، حيث توصلت جلها إلى أن مستوى الرضا الأكاديمي لدى الطلبة موجود بدرجة تقدير كبيرة أو متوسطة وتفاوت بين وجود الفروق من عدمها في مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات حسب كل دراسة(كالجنس والتخصص الدراسي).

ولقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة كدراسة المذكورة من خلال استخدامها لنفس المنهج ومعالجة الإشكال بنفس الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى في أنها تهدف إلى الكشف عن مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي من حيث تحديد أثره

على مستوى جودة البحث العلمي لدى طلبة الجامعة ما لم تتوصل الباحثة للحصول عليه في دراسة سابقة في حدود علمها وإمكاناتها.

الدراسات السابقة حول متغير جودة البحث العلمي:

- **دراسة عتوتة (2007)** بعنوان الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة حيث حاولت هذه الدراسة الكشف عن الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ظل التحديات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية التي تفرضها الجودة التعليمية واعتبار أن التعليم التقليدي لا يلبي حاجات الطالب المتنوعة والمتجددة التي فرضتها الجودة. إذ استخدم المنهج الوصفي للكشف عن تساؤلات الدراسة كما تم جمع البيانات باستخدام استمارة الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة أعدت من طرف الباحث واشتملت على (54)فقرة مغطية(09)مجالات معرفية واجتماعية حيث طبقت على عينة قوامها (280)فردا، حيث أظهرت النتائج شعور الطالب بحدة الحاجات الإرشادية التي تفرضها الجودة التعليمية الشاملة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على استبانة الحاجات الإرشادية في ضوء متغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة الطلبة على استبانة الحاجات الإرشادية في ضوء التخصص العلمي كما أوصت الدراسة بضرورة التأكيد على الاهتمام بموضوع الجودة الشاملة كبديل بيداغوجي يحقق متطلبات الطالب الجامعي .
- **دراسة الطبيب(2013)** بعنوان ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي(دراسة تحليلية-ميدانية) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة واقع البحث العلمي في الوطن العربي في الوضع الراهن وتحليل أهم المشكلات التي تعترضه كما تهدف إلى التعرف على آلية تحسين جودة البحث العلمي من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس الجامعي حول ثلاثة أبعاد تسهم بشكل فعال في تطوير البحث العلمي في الوطن العربي وهي:(الجانب التعليمي الذي يختص بالباحث والمؤسسة البحثية، جانب الإنفاق على البحث العلمي والجانب السياسي) وتناول الباحث في الدراسة الحالية جانبين: الأول اختص بتحليل الوضع الراهن للبحث العلمي والمشكلات التي تعترضه أما الجانب الثاني فيتمثل في الدراسة الميدانية حيث هدفت إلى استطلاع عينة مكونة من 120أستاذا جامعيا بالجامعات الليبية حول كيفية تطوير البحث العلمي وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أيدت عينة الدراسة على التركيز على الباحث العربي والمؤسسة البحثية كما توصلت إلى أن التركيز على التمويل والإنفاق يعد جانبا هاما

لضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي كما أشارت بالنسبة للجانب السياسي إلى تأييد عينة الدراسة على إعادة هيكلة المؤسسات البحثية ويجاد تشريعات ذات لوائح تعتمد على نظم لها علاقة بمعايير الجودة .

- **دراسة الحبيب والشمري(2014)** بعنوان جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية.إذ هدفت الدراسة إلى معرفة جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا في الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود من خلال معرفة مدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية للبحث العلمي وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس من حملة الدكتوراه في الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1431/1432هـ وبلغ عددهم(124)استجابة وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج أن مستوى كل مجالات الدراسة جاءت بمستوى متوسط بالترتيب الآتي: مجال الأخلاقيات المتعلقة باختيار الموضوع وإعداد الخطة ثم الأخلاقيات المتعلقة بإعداد الإطار النظري والدراسات السابقة ثم الأخلاقيات المتعلقة بإجراءات تطبيق الدراسة وجمع البيانات ثم الأخلاقيات المتعلقة بمعالجة البيانات والمعلومات البحثية ثم الأخلاقيات المتعلقة بعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها.كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة الكلية للدراسة تعزى لمتغيري الجنس والرتبة الأكاديمية.
- **دراسة خطيب(2018)** معايير الجودة في إعداد الرسائل والأطروحات الجامعية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران (دراسة تحليلية وصفية لمعايير الإعداد والإشراف) حيث تهدف إلى معرفة مدى توافر معايير الجودة في إعداد الرسائل والأطروحات الجامعية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران وذلك بتحليل مضمون مجموعة من الرسائل الجامعية وكذا معرفة مدى وجود فروق بين أراء الطلبة وأراء هيئة الإشراف في ما يخص مدى توافر معايير الجودة العامة في عملية الإشراف على الرسائل الجامعية وتم تصميم استمارات البحث الأولى والتي تخص تقويم محتوى الرسائل والأطروحات الجامعية وتحتوى على (32) سؤالا موزعة على (16)معيار طبقت على (67) رسالة جامعية، أما الاستمارة الثانية فتخص تقويم عملية الإشراف على إعداد الرسائل الجامعية من وجهة نظر هيئة الإشراف والطلبة وهى مكونة من(30) سؤالا موزعة على ثلاث معايير (المعيار الإنساني ، المعيار التنظيمي والمعيار العلمي) وطبقت على 54أستاذا و 54طالبا. ولاختبار فرضيات البحث تم تطبيق المنهج التحليلي والوصفي وتوصلت النتائج إلى أن بعض من عناصر الرسائل والأطروحات الجامعية بقسم علم النفس تتمتع بمعيار الجودة كما أشارت إلى وجود فروق بين آراء هيئة الإشراف والطلبة في

المعيار التنظيمي في عملية الإشراف وعدم وجود فروق بين آراء الطلبة وهيئة الإشراف في المعيار العلمي والإنساني.

- **دراسة خدنة(2018)** بعنوان البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية حيث استخدمت المنهج الوصفي للإجابة عن تساؤلات الدراسة كما اعتمدت على الملاحظة كأداة لجمع المعلومات إضافة إلى تطبيقها استمارة حول تقويم وتقييم رسائل الماجستير من وجهة نظر الطلبة والأساتذة المشرفين عن هاته الرسائل، وطبقت على عينة بلغ عددها (191) فردا تم سحبها بطريقة عشوائية طبقية حيث كان مما توصلت نتائج الدراسة إليه أن الطلبة يهتمون بجودة الجانب العلمي لمذكرة تخرجهم غير أن الكثيرين منهم يتميزون بنقص في الجانب النظري وبالخصوص الجودة العلمية في بحوثهم العلمية ويوجد منهم من اهتم بالدرجة الأولى بتحصيل الشهادة بغض النظر عن علمية بحثه.
- **دراسة عطوان (دس)** بعنوان مستوى جودة الرسائل العلمية لطلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى جودة الرسائل العلمية لطلبة الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانه تكونت من(38) فقرة موزعة على خمسة محاور، تم تطبيقها على (28مشرفا جامعيا و70طالبا) من طلبة الدراسات العليا من مجتمع الدراسة. وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الرسائل العلمية لبرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية كان متوسطا بنسبة(70.13%)وأن المحور المرتبط بمشكلة الدراسة قد جاء في الترتيب الأول من حيث مستوى الجودة ، يليه محور إجراءات الدراسة الذي جاء في الترتيب الثاني، ومحور نتائج الدراسة في الترتيب الثالث ، أما محور الدراسات السابقة فقد جاء في المركز الرابع ، وأخيراً كان محور الإطار النظري. كما كشفت النتائج وجود فروق في تقديرات كل من المشرفين وطلبة الدراسات العليا نحو مستوى جودة الرسائل العلمية ، وذلك لصالح المشرفين. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات التي من شأنها تحسين مستوى جودة الرسائل العلمية في الجامعات الفلسطينية.

- **علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:**

من حيث الهدف: من خلال المراجعة المتأنية للدراسات التي تناولت جودة البحث العلمي على الصعيدين النظري والتطبيقي، يمكن استنتاج كيفية الاستفادة منها في تحقيق جودة التعليم العالي وبالإطلاع على هذه الدراسات تم الاستفادة منها بوجه عام في الإطار النظري، وبوجه خاص في توجيه خطوات البحث.

من حيث المنهج: من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ أن معظمها اتبعت المنهج الوصفي التحليلي وذلك لأنهما يعدان الأنسب من أجل تحليل رسائل الطلبة وكذالك تحليل وجهات النظر وآراء هيئة التدريس. واختلفت الدراسة الحالية عنها في استخدامها للمنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والمقارن.

من حيث العينة: تناولت معظم الدراسات السابقة عينة الدراسة من طلبة الجامعة أو رسائلهم وأطاريحهم وذلك بغية الكشف عن مستوى جودة البحث العلمي لدى الطلبة حيث لوحظ تفاوت في حجم العينات من دراسة لأخرى، إلا أن عينة الدراسة الحالية مثلت المجتمع الأصلي للدراسة الذي بلغ(306) طالبا وطالبة.

من حيث أدوات تباين اعتماد الدراسات ما بين الاستمارة والرسائل الجامعية كأدوات للدراسة كما استخدم بعضها الملاحظة للكشف عن مستوى جودة البحث العلمي لدى الطلبة من وجهة نظرهم أو من وجهة نظر هيئات التدريس وذلك يعود لطبيعة موضوع البحث. وعملت الدراسة الحالية بالاستمارة تم تبنيها تهدف لتقويم جودة الرسائل الجامعية المعدة من طرف طلبة الدراسات العليا كأداة للدراسة .

من حيث نتائج الدراسة: تفاوتت نتائج الدراسات السابقة بين المستوى المتوسط والمرتفع لجودة البحث العلمي كما دل بعضها على المراعاة الضعيفة لشروط جودة البحوث المتمثلة في الرسائل الجامعية.

وما يميز الدراسة الحالية هو أنها انفردت عن الدراسات السابقة بتناولها كل من المتغيرين جودة البحث العلمي والرضا عن التخصص الأكاديمي والعلاقة بينهما من خلال عملية تحليلية لعلاقة المؤثر والمتأثر، وهو ما لم تتوصل الباحثة (في حدود علم وامكانيات الباحثة) للحصول عليه في دراسة سابقة، مما دفع إلى محاولة إبراز طبيعة العلاقة من خلال الفروق بين هذه المتغيرات المهمة في مرحلة حاسمة من حياة الفرد وهي المرحلة الجامعية والتي تعده للحياة المستقبلية، ولقد تمت الاستفادة من الدراسات

السابقة في التعرف أكثر على متغيرات الدراسة وتحديد أهدافها وفي صياغة الإشكالية، والفرضيات كما ساعدت على إثراء الجانب النظري والتطبيقي وتحليل النتائج وتفسيرها.

الفصل الثاني: الرضا عن التخصص الأكاديمي في ضوء التوجيه الجامعي

تمهيد

أ- الرضا عن التخصص الأكاديمي

1. مفهوم الرضا عن التخصص الدراسي
2. أهمية الرضا عن التخصص الدراسي
3. شروط اختيار التخصص الدراسي
4. العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي
5. نظريات الرضا عن التخصص الدراسي

ب-التوجيه الجامعي في الجزائر:

1. مفهوم التوجيه الجامعي
2. مراحل التوجيه الجامعي
3. معايير القبول للتوجيه الجامعي الجزائري
4. مبادئ الرضا عن التوجيه
5. صعوبات اختيار التخصص في ظل التوجيه الجامعي
6. دور الجامعة في تكوين الاتجاه نحو الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

تهتم الدراسة الحالية بموضوع جد مهم اهتم به العديد من علماء ومنظري علوم التربية والباحثين في مجال الإرشاد والتوجيه، وهو موضوع الرضا عن التخصص الأكاديمي كونه موضوع متشعب له العديد من الانعكاسات والآثار على مجالات أخرى .

كما لا يمكن التحدث عن الرضا الأكاديمي بمنأى عن التوجيه، كون هذا الأخير السبب المباشر في تحقق الرضا الأكاديمي من عدمه. فمن الأهداف السامية والمباشرة لعملية التوجيه تحقيق الرضا الأكاديمي لدى الطالب الجامعي في مجال الدراسة بشكل خاص، وتحقيق الرضا العام لحياته ككل. ومنه لا يمكن فهم عملية الرضا عن التخصص الدراسي دون التطرق إلى الأسباب التي أدت به ألا وهي عملية التوجيه الجامعي برمتها.

وعليه سيتم التطرق في هذا الفصل إلى الرضا عن التخصص الأكاديمي من خلال عرض بعض التعريفات لمصطلح الرضا في مجال التخصص الأكاديمي وهو موضوع دراسة الحال والتطرق إلى علاقة الرضا عن التخصص الدراسي ببعض المتغيرات المتشابهة معه.

كما ستتم الإشارة إلى أهمية الرضا عن التخصص الأكاديمي بالنسبة للطالب الجامعي خاصة وللجامعة عامة والمجتمع ككل كما سيتم تسليط الضوء على أهم النظريات التي تناولت موضوع الرضا عن التخصص الأكاديمي في علم النفس عامة وعلوم التربية خاصة من خلال تفسيراتها لعملية الرضا الأكاديمي لدى الطالب الجامعي حسب منطق وتأسيس كل نظرية وأخيرا التطرق إلى أهم العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الأكاديمي.

أما ثانيا سيتم تناول موضوع التوجيه الجامعي وذلك من حيث مفهومه، ومراحله التي مر بها منذ استقلال الجزائر إلى يومنا هذا، وصولا إلى معايير القبول للتوجيه في الجامعة الجزائرية وتناول أهم مبادئ الرضا عن التوجيه الجامعي وكذا صعوبات اختيار التخصص بالنسبة للطالب الجامعي في ضوءه ودور الجامعة في تكوين الاتجاه نحو الدراسة لدى الطالب الجامعي.

أ- الرضا عن التخصص الأكاديمي

يعتبر الرضا عن التخصص الدراسي ذو أهمية كبيرة بالنسبة للفرد، ويتجلى ذلك من خلال الطالب الراضي عن مجاله الدراسي الذي يدرس فيه إذ نجده انه حقق نوعا من الإشباع مما يدفعه ويشجعه ذلك إلى التقدم في الدراسة مستقبلا، وهذا يوفر لدى الطالب الرضا والشعور بالارتياح، فينجم على ذلك توافقا دراسيا ونفسيا واجتماعيا مما يحقق له ذلك الراحة والصحة النفسية.

أ-1- تعريف الرضا عن التخصص الدراسي

قبل التطرق إلى تعريف الرضا عن التخصص الدراسي الذي يعد نوعا من أنواع الرضا كان من الأفضل توضيح مفهوم الرضا عامة حتى يتم يتطرق إليه خاصة بمفهوم الرضا عن التخصص الدراسي.

أ-1-1- تعريف الرضا:

لغة:

ورد في المنجد في اللغة العربية المعاصرة الشرح اللغوي لكلمة " رضا " كما يلي: رضي، رضى رضوانا مراضاة، أي زال استياءه و استعاد هدوءه، رضي عن الشيء، أي اقتنع به، وافق عليه، اختاره وقبل به عن قناعة، والرضا هو الإعجاب والقبول والاقتناع بالشيء(المنجد،2001، 561).

اصطلاحا:

يعرف جوتك(Gutk 1978) الرضا" بأنه قدرة الفرد على التكيف مع المشكلات التي تواجهه والتي تؤثر بالتالي على سعادته"(المشعان،1993، 244).

ويرد في معجم ولمان(Wolman1973) الرضا على" انه حالة من السرور لدى الفرد عندما يحقق هدف ميوله الدافعية السائدة"(المشعان، 1993، 214).

كم يعرف أيضا بأنه "شعور الفرد بالارتياح نتيجة إشباع لحاجاته ودوافعه الشخصية مثل الحاجة للتقدير والمدح والنجاح "(زيد، 2008، 26).

انه لأمر شبه متفق عليه بان المصطلحات والمفاهيم في علوم التربية وعلم النفس صعبة التحديد، كثيرة التشابك والتداخل وهذا ما يلاحظ من خلال محاولة تحديد مفهوم الرضا حيث يتداخل ويتشابه مع

عدة مفاهيم أخرى كالاتجاه والرغبة والدافع والميل وعليه سيتم إيضاح هذا من خلال تحديد مفهوم الرضا بهاته المفاهيم.

أ-1-2- علاقة مفهوم الرضا ببعض المفاهيم:

الرضا والاتجاه: تكمن علاقة الرضا بالاتجاه عندما يتبنى الفرد اتجاها معينا فهو بهذا يكون مقتنعا بأفكاره وراضيا عنها، حيث يعرف سويف الاتجاه بأنه "الحالة الوجدانية القائمة وراء رأي الشخص أو اعتقاده فيما يتعلق بموضوع معين، من حيث رفضه لهذا الموضوع أو قبوله ودرجة هذا الرفض أو القبول"(سويف،1975،34).

الرضا والرغبة: إن شعور الفرد بالرضا يكون ناتج عن تحقيق رغبة في شيء ما، فعندما يرغب الفرد في شيء ما ويصر على تحقيقه، فإنه يشعر بالرضا والارتياح إذا حققه. حيث يقول فرج عبد القادر طه في هذا الشأن بأن الرغبة هي" إحساس الفرد بأن شيئا ما سوف يشبع حاجته أو يسبب له الرضا والارتياح، مثل: رغبة الجائع في تناول الطعام(طه،214،1998).

الرضا والدافع: إن علاقة الرضا بالدافع تكمن في أن الفرد عندما يكون لديه هدف معين يود الوصول إليه، فإنه هنا يعيش حالة من الصراعات الداخلية من أجل الوصول إلى إرضاء حاجة أو رغبة معينة لديه.ويتضح ذلك من خلال تعريف عطية السيد أحمد بأن" الدافع هو"النزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات أو رغبات داخلية"(عطية،2008، 22).

الرضا والميل: إن علاقة الرضا بالميل تكمن في كون الفرد عادة ما يكون راضيا عن ممارسة نشاط يميل له ويحقق له ذلك الارتياح والتوافق النفسي ويتفق مع هذا مع تعريف الميل لفؤاد بهي السيد" بأنه شعور يصاحب انتباه الفرد واهتمامه بموضوع ما وهو في جوهره اتجاه نفسي يتميز بتركيز الانتباه في موضوع معين أوفي ميدان خاص"(السيد، 1998، 250).

رغم الاختلافات التي تميز مصطلح الرضا عن بقية المصطلحات إلا انه من الملاحظ أن وصول الطالب إلى مرحلة الرضا يعني بالضرورة مروره بمختلف هذه المفاهيم وتحققها لديه فالاتجاه والرغبة والدافع يمكن تشبيهها بمجموعة طرق متشعبة للجانب الوجداني والشعوري متصلة بمحطات فيما بينها متسلسلة في نشاطها والرضا هو هدفها ومحطتها الأخيرة مما يدفعنا إلى التساؤل حول كيف يحدث هذا الرضا؟.

أ-1-3- **كيفية حدوث الرضا:** يسعى الفرد للوصول إلى أهداف معينة، وينشط في مهامه لاعتقاده أن الأداء سيحقق له هذه الأهداف ومن ثم فان بلوغه إياها سيجعله أكثر رضا عما هو عليه، أي أن الأداء سيؤدي للرضا، إلا أنه ينظر للرضا كنتيجة للكشف عن الكيفية التي يحدث بها والعوامل التي تسبقه وتعد مسئولة عن حدوثه، كما أن هذه العوامل تنتظم في نسق من التفاعلات يتم كالتالي:

الحاجات :لكل فرد حاجات يريد أن يسعى إلى إشباعها، ويعد العمل من أكثر مصادر هذا الإشباع (سواء كان دراسيا أو مهنيا .

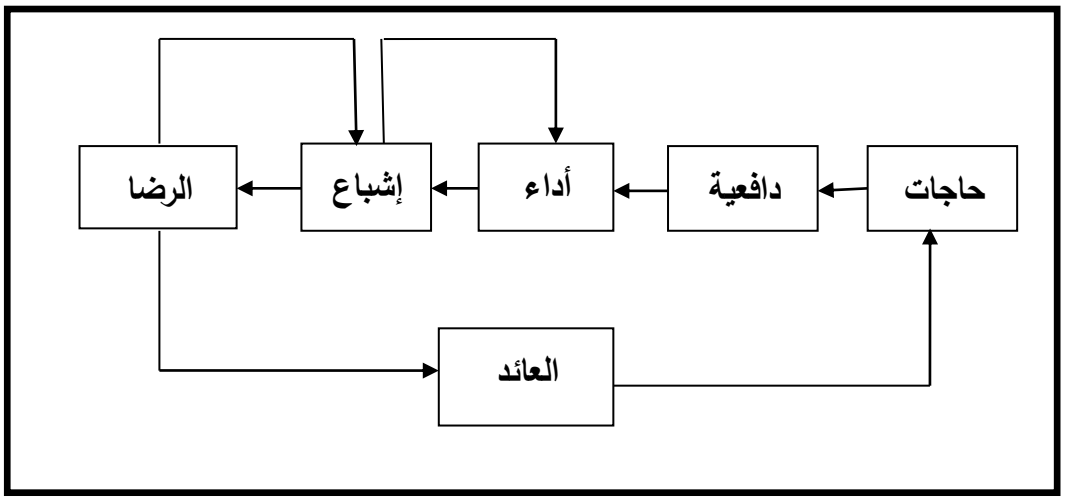
الدافعية :تولد الحاجات قدرا من الدافعية التي تحث الفرد على التوجه نحو المصادر المتوقع إشباع تلك الحاجات من خلالها.

الأداء: تتحول الدافعية إلى أداء نشط للفرد وبوجه خاص في عمله اعتقادا منه أن هذا الأداء وسيلة لإشباع تلك الحاجات.

الإشباع: يؤدي الأداء الفعال إلى إشباع حاجات الفرد.

الرضا :إن بلوغ الفرد مرحلة الإشباع من خلال الأداء الكفء عمله يجعله راضيا عن العمل باعتباره الوسيلة التي تمكنه من إشباع حاجاته.(غواش،2008، 16-17)

ويتضح هذا من خلال الشكل الآتي:



شكل رقم(01) يوضح عمل ديناميات عملية الرضا

المصدر :(غواش،2008، 17)

من خلال قراءة الشكل يتضح أن إشباع الحاجات هو الذي يحقق الرضا للفرد ويتم ذلك من خلال أداء الدافع الملح وراء الحاجة وهذا ما يتحقق لدى الطالب الذي يتمتع بدوافع تناسب حاجاته الملحة وشخصيته وميولاته حيث يصبح لديه القدرة على أداءها من اجل إشباعها بغية تحقيق الرضا الدراسي بالنسبة للمدى القريب والمهني للمدى البعيد لكن كل هذا يتحقق عند تطابق اختيار الطالب الناجم عن دراية ومعرفة بما يريده مع ما يمنح له بعد توجيهه التخصصي الجامعي. وهذا ما ستتم ملاحظته من خلال التعريفات المختلفة للرضا عن التخصص الدراسي.

أ-1-4- تعريف الرضا عن التخصص الدراسي:

لقد تعددت التعريفات التي تناولت موضوع الرضا عن التخصص الدراسي بتعدد أوجه النظر التي أخذت منها وبتعدد آراء واختصاصات العلماء وفيما يلي عدة تعاريف مختلفة للرضا عن التخصص الدراسي.

إذ يراه محمد الديب بأنه "حالة داخلية في الفرد تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر، وتفاؤله بمستقبل حياته وتقبله لبيئته المدركة وتفاعله معها وعلى هذا فان رضا الفرد عن تخصصه الدراسي إنما يعني تقبله لانجازاته الدراسية ونتائج سلوكه وكذلك تقبله لذاته كجزء من البيئة وتقبله للآخرين أيضا"(الديب،1987، 38).

وجاء تعريف(MISKLFOY) الذي يرى فيه أن الرضا: "هو الحالة الوجدانية السارة المترتبة على تقييم الفرد لدراسته باعتبارها محققة لقيمه الدراسية"(الأزرق،،2000، 132).

ويعرفه بدر بأنه "درجة شعور الفرد بمدى إشباع الحاجات التي يرغب أن يشبعها من دراسته، من خلال قيامه بأداء نشاط معين"(خليفات ،2009 ،293).

كما يعرفه محمد عبد الظاهر الطيب (1986)على انه :" اتجاه يعتبر محصلة لعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالدراسة ويكشف عن نفسه في تقدير الفرد للدراسة ،ويستند هذا التقدير بدرجة كبيرة على النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية وعلى الإسهامات التي تقدمها الدراسة في سبيل الوصول إلى هذه الغايات(عطية،6،2008).

كما يعرفه كمال الدسوقي "بأنه حالة الحس الشعوري البسيط الذي يصحب بلوغ أي هدف وهو حالة مسرة وهناء تاليه للوصول إلى الهدف"(حسن،2006، 95).

يبدو أن جل التعريفات قد أجمعت على أن الرضا عن التخصص الدراسي هو عبارة عن استجابة لمثير وهو تحقق الرغبة والميل في حصوله على التخصص المرغوب أو العكس وعليه فالرغبة في التخصص في هذه الحالة لها أن تكون مثيرا ايجابيا (تحققها) أو سلبي(عدم تحققها).

كما أشارت التعريفات أيضا إلى أن حصول الطالب علة التخصص الدراسي المرغوب هو بمثابة تحقق ونجاح أول هدف من أهدافه الشخصية التي ستأتي تباعا للتحقق هذا الهدف الأول.

إلا أنها اختلفت في وصف الرضا فهناك من وصفه بالاتجاه وآخر حالة ودانية داخلية وآخر حالة حس شعوري وآخر إشباع للحاجات. إلا إن هذا التخالف في الوصف لا يدل على الاختلاف بقدر ما يدل على التكامل وشمولية كل هاته الأوصاف في مفهوم واحد وهو الرضا فهو بالنهاية محصلة لها كلها.

أ-2- أهمية الرضا عن التخصص الدراسي

تنبثق أهمية الرضا عن التخصص الدراسي من حيث كونه يمثل المشروع الشخصي للفرد بل وحتى المهني وقد يتعدى لأكثر من ذلك. ومن هذا المنطلق يمثل الرضا عن التخصص الدراسي الحلقة الأولى لتحقيق التوافق الدراسي خاصة والتوافق العام عامة باعتبار آثاره ستمتد لمستقبل الفرد.

كما انه من الجدير لفت الانتباه إلى أن الرضا عن التخصص الدراسي لا تقتصر انعكاساته حكرا على المجال الدراسي فقط بل تتعدى إلى مستويات أخرى من الفرد إلى الجامعة حتى المجتمع. حيث تتمثل أهميته في الآتي:

- ✓ **أهمية الرضا عن التخصص الدراسي على مستوى الطالب:**

لقد أثبتت الدراسات التي قام بها جاكسون وجيتزل " (jacgson et getsels) لمعرفة تأثر أداء الفصل المدرسي في الصحة النفسية على مجموعتين من التلاميذ ذكورا وإناثا احدهما راضية والأخرى غير راضية حيث أن عدم الرضا هو جزء الصورة الكاملة لعدم الارتياح النفسي أكثر من أن يكون انعكاسا مباشرا لعدم كفاءة الوظيفة المدرسية(الدسوقي ،1974 ،339).

كما أن توجيه الطلبة إلى تخصصات لا تتلاءم مع مواهبهم ولا ترضي طموحاتهم وميولهم، هو إهدار لطاقاتهم وتقليص لإمكاناتهم في النجاح مما يجعلهم عرضة للإحباط والفشل، وعلى عكس ذلك فان التوجيه إلى تخصص عن رغبة وميل يضمن للأفراد أفضل مستوى تحصيل وإمكانية كبيرة للاستمرار في هذا التخصص(خير الله،1990، 113).

فالرضا عن الدراسة يوفر الارتياح النفسي ويزيد من دوافع النجاح ومنه إنتاجية الطالب، لأن الطلبة الراضين هم أكثر قدرة على استثمار مواهبهم وهو ما أكده دانيال كولمان (Daniel Coleman)في قوله "إن الإسهام الأهم والوحيد للتعليم بالنسبة للفرد هو مساعدته على التوجيه في مجال يناسب مواهبه، ويشعر فيه بالإشباع والتمكن"(بلحسني، 2002 ، 47).

- ✓ **أهمية الرضا عن التخصص الدراسي على مستوى الجامعة :**

إن توجيه الطلبة إلى تخصص ما عن رضا ورغبة لا يخدم الطالب كفرد فقط، وإنما يعود ذلك على الجامعة وإنتاجيتها أيضا فإذا كان اهتمام علم النفس الاجتماعي ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب في مجال من مجالات الحياة، فإن اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا عن التخصص الدراسي كجزء أساسي في دراسة شاملة عن إنتاجية الجامعة(الديب، 1994،42).

وهذا يعني أن الرضا عن الدارسة ذو تأثير متعدد يظهر في إنتاجية الطالب وإبداعه ومنه إنتاجية الجامعة ومردودها الذي يبقى مرهونا بمدى استثمارها لطاقات الأفراد إذا عملت بمبدأ حق كل طالب في أن تكون له فرديته وأن يتلقى التعليم الذي يتفق وتلك الفردية(القاضي وآخرون، 1981،33).

- ✓ **أهمية الرضا عن التخصص الدراسي على مستوى المجتمع:**

إن المجتمع يعتبر مصدر الهام لطاقات أفراده ويؤثر فيهم ويتأثر بأدوارهم وبمدى إنتاجيتهم، والتوجيه عملية غير مستقلة عن المحيط، فهو يبدأ على الصعيد الدراسي ليستمر في الميدان الأكثر فعالية وهو الصعيد المهني فالفرد خلال هذه السيرورة يعيش في مجال من العلاقات المتبادلة، والتي من المفترض أن يلعب خلالها دور المعطاء المتشبع بالرضا والارتياح فالتوجيه السليم المتكيف يوفر للفرد كما للمجتمع الخير والنجاح على الصعيد الاقتصادي والاجتماعي والنفسي(شكور،1997،233).

وفي المقابل غياب الرضا عن التوجيه وما قد ينتج عنه من رسوب يمثل مظهرا من مظاهر الخسارة التي تكلف المجتمع كثيرا من المال والجهد والوقت إذ ما قدرنا ما يصرف على الفرد أثناء دراسته من أموال وما يكلف من جهود فضلا عن الشعور بالخوف والقلق من المستقبل الذي يساور الآباء والأبناء نتيجة ذلك(عطية،1959،500).

يلاحظ مما سبق أن أهمية الرضا عن التخصص الدراسي تتجلى في كونها عملية شخصية تمس الطالب بشكل مباشر، إلا أنها ذات أثر الاجتماعي بل وأكثر قد تمتد آثارها إلى مجالات أخرى. وذلك باعتبار الطلبة هم مخرجات الجامعة للمجتمع المحلي والوطني وكذا باعتبار الفرد هو حجر الأساس لبناء مجتمعه وبالتالي تتوقف نوعية هذه المخرجات على مدى تحقيقها لرضاها الأكاديمي من عدمه .

أ-3- شروط اختيار التخصص الدراسي:

يمر الطالب الجامعي بهذه المرحلة (الاختيار) ويسعى من خلالها إلى تحقيق أهدافه المرجوة وحتى تكون عملية الاختيار ناجحة وموفقة لابد لها من توافر عدة شروط يتوجب على الطالب التقيد بها ليوفق في اختياره وهي كالأتي:

- ✓ **الاستناد إلى بيانات واقعية:** تتطلب عملية الاختيار توفر معلومات كافية وجيدة حول طبيعة الموضوعات التي يريد الطالب اختيارها والمهن التي تتيحها دراسة مثل هذه التخصصات مع توضيح لكيفية ارتباطها بالحياة وما تتطلبه من قدرات وإمكانيات(منذر 2005، 207).
- ✓ **الاستقلالية:** إن اختيار نوع الدراسة المناسب هو اختيار يتعلق بحياة الطالب لذا يجب أن يعتمد على نفسه أثناء عملية الاختيار فمن الطبيعي أن يسال الوالدين عن رأيهم وان يستفيد من آرائهم لكن في النهاية يجب أن يبني الاختيار على أساس منطقي ومعقول أي تتاح فيه للطالب حرية الاختيار وتقرير مصيره.
- ✓ **وعي الطالب بقدراته وإمكاناته:** وتتمثل في معرفة الطالب لنواحي القوة والضعف عنده وقوة تحمله وألوان النشاط التي يفضلها عن غيرها(سعيد وعزت، 168).

فتقييم الفرد لخصائصه الشخصية من ميول ومهارات وقيم تعد شرطا أساسيا قبل الاختيار بل في أغلب الأحيان هي التي تحدد للفرد ما يختار(منذر،2005، 207).

- ✓ **المرونة:** وتعني البحث عن فرصة للدراسة في المجال الذي يقع عليه اختيارنا أو نود الولوج إليه وقد يكون على الطالب هنا أن يضع مجموعة من البدائل أو الاختيارات بدلا من أن يضع اختيار واحد ويمكن ترتيب هذه الاختيارات حسب الأولوية بالنسبة له حيث أن المجالات الدراسية تقع ضمن مجموعات قد يشعر الطالب بأنها تتقارب فيما بينها(الداهري،2004، 75).

أ-4- العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي:

تعددت العوامل المؤثرة في الرضا عن التخصص الدراسي بتعدد المجالات التي تؤثر على الفرد ككل فمنها العوامل الشخصية التي تمس الطالب بشكل مباشر وشخصي، كما أن هناك العوامل الاجتماعية والتي تؤثر على جميع الطلبة ولكن بشكل متفاوت التأثير وشأنها شأن العوامل الخارجية .

- ❖ **العوامل الشخصية :**

- ✓ **صورة الذات:** وذلك لان الذات مركب من عدد من الحالات النفسية والانطباعات والمشاريع وتشمل إدراك المرء لنفسه وانطباعاته عن جسمه وصورته عن مظهره العضوي وما هو خاص ومحسوس فيه كشخص وتشكل اتجاهات المرء حول نفسه ومعتقداته وآراءه وقيمه وأهم مقومات مفهومه عن ذاته (أسعد ومخول ،232،1981).
- ✓ **مستوى الطموح:** إن مستوى الطموح يعتبر عاملا مؤثرا في رضا في رضا الفرد عندما يكون لديه آمال وطموحات يسعى إلى تحقيقها وتكون متوافقة مع قدراته وإمكاناته فإذا تحصل عليها يشعر بالرضا أما إذا كانت هذه الآمال والطموحات اقل من مستوى قدراته وإمكاناته فانه يشعر بخيبة الأمل وبالتالي عدم الرضا(عكاشة،1990 ،122).
- ✓ **الجنس:** أثبتت العديد من الدراسات دوره في تحديد نوع التصورات المهنية و التي تؤثر بدورها على اختيارات الفرد ورضاه عن هذه التخصصات ومن هذه الدراسات في هذا المجال حول تحديد الفروق بين الجنسين في اختيارهم توصل كل من هوايت و جولدمان (Hwait&Goldman)إن الذكور يميلون إلى اختيار التخصصات العلمية و التقنية في حين إن الإناث يميلون إلى اختيار العلوم الإنسانية و الاجتماعية(مدحت،145،1990).

✓ **مركز التحكم أو الضبط:** ويقصد به إدراك الفرد للعلاقة بين سلوكه و ما يرتبط به من نتائج فهو سمة شخصية تجعل الفرد ذو تحكم داخلي ينظر إلى انجازاته بنظرة نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما لديه من مجهودات وما اتخذه من قرارات في حين الفرد خارجي التحكم يعزو انجازاته وما يحققه من أهداف إلى عوامل خارجية كالصدفة أو الحظ أو مساعدة الآخرين و يتركها تتحكم في مصيره.(الديب، 1987،38)

وأما من حيث الرضا عن التخصص فقد أثبتت نتائج دراسة قام بها "علي محمد الديب 1989"إن هناك فروق ذات دلالة موجبة بين الحاصلين على أعلى الدرجات في التحكم الداخلي و بين الحاصلين على العلامات في التحكم الخارجي و ذلك حسب متغير الرضا عن التخصص الدراسي عند مستوي (0.01)وذلك لصالح مجموعة التحكم الداخلي.

✓ **الدافعية:** إن الدافعية تؤثر في أداء الإنسان وتعلمه،فكلما زادت دافعية الفرد في هذا المجال زاد تعلمه وأدى نشاطه على أفضل صورة ممكنة(الداهري والكبيسي،دس،96).

❖ **العوامل الاجتماعية:**

إن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد يؤثر في سلوكيات الأفراد واتجاهاتهم، والأسرة كممثل شرعي للمجتمع تصبغ أفرادها بالصبغة السوسيوثقافية مهيأة إياهم للاندماج فيه. ووفق هذا النظام يمكن للآباء والأقرباء أن يوجهوا ميول الأبناء في اتجاه معين، كاختيار التخصصات ذات السمعة الجيدة اجتماعيا.(بالحسيني،2002 ،52)

بالإضافة إلى ذلك نجد أحيانا أن الآباء قد يختارون لأبنائهم نوع الدراسة التي يرونها هم ملائمة متحججين بذلك إلى عامل السن والخبرة بالحياة أو لعدم كفاية الأبناء من المعلومات الضرورية للاختيار، وللسبب ذاته يلجأ الكثير من الأبناء إلى الآباء قصد المساعدة على الاختيار، وهذا ما أكده كمال الدسوقي" قد يقبل الشبان أن يختار لهم الآباء، ويرشدونهم لعدم توفر المعلومات المهنية لديهم ولعجزهم عن تقدير مستقبل المهنة المختارة بالنسبة لهم (قدوري،2012 ،54).

- ✓ **العوامل الخارجية**

حيث نجد ضرورة وضع الطالب في تخصص يتناسب مع قدراته وإمكانياته ورغباته وتساعدنا بالدرجة الأولى في تحقيق ذلك عمليتان هما:

عملية الاختيار الدراسي وعملية التوجيه الجامعي، وإذا نجحت العمليتان في الاختيار السليم والتوجيه الصائب فإنها تحقق للفرد الرضا والنجاح أما إذا فشلت في ذلك فإنها تتسبب في تركه للتخصص وانتقاله لغيره نتيجة فشله أو عجزه عن الاستقرار في تخصص معين. (المشعان، 1994 ،219)

❖ **العوامل المتعلقة بالبيئة التعليمية للجامعة:**

- ✓ **الرضا عن التوجيه:** وهو ما ينصب على مساعدة الفرد في اختيار نوع الاختصاص، أو الدراسة التي توافق ميوله واستعداداته، وذلك لضمان نجاحه في دراسته وتحصيله العلمي.
- ✓ **الرضا عن نوعية المقررات الدراسية:** يعد الرضا عن الدراسة أحد المؤشرات الجيدة والدالة على كفاءة وفاعلية البرنامج المقدمة للطلبة كما أنه يلعب دورا في زيادة الإنتاجية وتطوير الأداء في المؤسسة، ولقد اتضح من استعراض بعض الدراسات أن دراسة مستوى الرضا عن البرنامج الدراسي يساعد في توفير بعض المؤشرات الدالة على مستوى نجاح البرنامج، وأن العلاقة ما بين الرضا والإنجاز علاقة وطيدة على الرغم من اختلاف وجهات النظر في ذلك، فالبعض يرى أن الرضا يقود إلى الإنجاز، وزيادة الإنتاجية ويدعم هؤلاء وجهة نظرهم بأن الحالة النفسية للفرد لها تأثير قوي على أدائه، في حين يرى البعض الآخر بأن الأداء المتميز للفرد سيؤدي إلى تحفيزه، ومن ثم إشباع حاجاته غير المشبعة، وبالتالي فإنه يعظم مستوى الرضا لدى الفرد(بن مبارك، 2013، 60).
- ✓ **الرضا عن طرق التدريس:** أساليب التدريس التي يمارسها المدرسون في الجامعة لها مردود إيجابي على العملية التربوية وعلى رضا الطلبة عن الدراسة، فمهمة الأستاذ الجامعي ليست في ملأ عقول الطلبة بالعلم والمعرفة فحسب، بل إن المهمة الأكثر أهمية هي كيفية تزويد هؤلاء الطلبة ببوصلة توجههم وتهديهم فيستفيدون من العلم والمعرفة، ويتعلمون استعمالها في حياتهم المستقبلية إضافة إلى ضرورة تقدير جهودهم والاعتراف بها، وان درجة رضا الطالب عن أساليب التدريس ينعكس بالسلب أو الإيجاب على مستوى إنجازه الدراسي.
- ✓ **الرضا عن أساليب التقويم:** هناك مجموعة من العوامل تؤثر في مستوى الرضا عن الدراسة في الجامعة تتمثل في مراعاة المدرس للعدل والموضوعية والإنصاف في عملية تقييم أداء الطلبة، بغض النظر عن معتقداتهم واتجاهاتهم الفكرية(بن مبارك، 2013، 60).

رغم أن عملية اختيار التخصص الدراسي المرغوب من قبل الطالب هي عملية شخصية بحتة تتعلق بذات الطالب فقط إلا أنه في حقيقة الأمر يستعين بمصادر داخلية كالأسرة والأقارب وخارجية كثقافة المجتمع كالأصدقاء، الأساتذة وغيرهم وذلك من أجل جمع المعارف المختلفة حول التخصصات الدراسية وما يتأتى عنها من مهن مستقبلية إلا أنه أحيانا يسمح لبعض الأطراف بالتدخل في عملية اتخاذه لهذا القرار برغبة منه أو دون رغبة مما يؤثر على قرار الطالب حيث لا يعكس اختياره الحقيقي الذي يمثل طموحه وقدراته واستعداداته مما يؤدي فيما بعد إلى معاناته من مشكلات تعليمية كالتسرب والانتقال من تخصص لآخر وغيرها وعليه لابد للطالب أن يعتمد على نفسه في اتخاذ قراراته الدراسية لأنه الوحيد القادر على الاستبصار بقدراته ودوافعه وطموحاته ولا ضير في الاستعانة بجهات أخرى على أن لا يتعدى دورها في تقديم المساعدة بمعارفها وخبراتها لا أكثر.

أ-5- نظريات الرضا عن التخصص الدراسي:

تعددت نظريات الرضا عن التخصص بتعدد أوجه نظر الباحثين بها واختلافهم آراءهم حول فهم وتحليل السلوك الإنساني وكيفية ضبطه وتعديله وسيتم عرض عدة نظريات مختلفة الطرح حول مفهوم الرضا لدى الفرد.

❖ **نظرية التحديد والتوفيق (theory of sircunscrition and compromis)**

صاحبة هذه النظرية جوتفريدسون (2004gottfredson) حيث تركز هذه النظرية على التطور والتحقيق النهائي للأهداف المهنية حيث يقوم الفرد بحرية تامة بعملية الاختيار والتوفيق بين المتاح والممكن وبين الأهداف التي يرجو تحقيقها، وتقرر صاحبة النظرية أن عملية النماء المهني تتضمن أربعة مراحل نهائية لدى الفرد وهي:

- ✓ **مرحلة النمو المعرفي** : وفيه تتطور القدرة على التفكير المعقد والتفكير المجرد في الأهداف والمعتقدات.
- ✓ **مرحلة تكوين الذات** : وهي عملية التعرف الداخلي لما يريد أن يصبح عليه الفرد في المستقبل.
- ✓ **مرحلة التحديد:** وتتمثل في تحديد وتضييق دائرة الطموحات الممكنة وذلك باستبعاد الاختيارات الأقل رغبة أو الأقل أهمية واعتبار بالنسبة له .
- ✓ **مرحلة التسوية** :(الوصول إلى حل وسط) وتشمل مرحلة عمل الاختيارات النهائية والتي قد تكون أحيانا بين مجموعة من الاختيارات والبدائل الأقل رغبة و ذلك باختيار أكثرها نفعا.

وتؤكد جوتفريدسون (gottfredson) على أن المكونات الاجتماعية مثل الجنس والمستوى الاقتصادي قد يؤثران في الاختيارات المهنية للطالب، كما تلاحظ أيضا أن المصادر التي تحدد الاختيارات وتدعمها تختلف باختلاف البيئة والمجتمع المحلي مثل (الأسرة، جماعة الأقران، النماذج الاجتماعية للأدوار المرغوبة) وتفسر النظرية قضية التفضيلات المهنية للأفراد من خلال الميزات الاقتصادية والتعليمية والخبرات الشخصية التي تقف وراء عملية الاختيارات للتخصصات الأكاديمية، وقد يحدث أن يجبر بعض الطلاب على تغيير أهدافهم المهنية لأن درجاتهم لا تؤهلهم نحو تلك الأقسام الأكاديمية التي تؤهلهم لتلك المهن(عطية،16،2008).

كما تحلل النظرية كيف يتوافق الطلاب مع التهديدات الخارجية التي تواجههم، مثل عدم القدرة على الالتحاق بتخصص أكاديمي يرغبونه بشدة، وكيف يؤثر على دافعية الانجاز الدراسي لديهم، وذلك من خلال شرح لمراحل عملية التوفيق والتسوية أو الحصول على حل وسيط والذي يعتبر جزء من العملية النهائية في تلك المرحلة العمرية.

كما تضيف جوتفريدسون (gottfredson) أن الأفراد في هذه المرحلة النهائية (المراهقة المتأخرة) عادة ما يشتقون معلوماتهم من مصادر يثقون فيها، و يعرفونها جيدا مثل الأسرة أو الأصدقاء، وهذا يحد ويقلل من كمية المعلومات المتاحة لهم تكون عملية الاختيار عبارة عن محاولات للحفاظ على الأهداف المهنية الأساسية لديهم كالحفاظ على مكانتهم الاجتماعية واعتباراتهم وأهميتهم الاجتماعية. وتضيف أيضا أنه عندما يتحتم على الطالب الاختيار بين مجموعة من البدائل غير المرغوبة أو غير مثالية يشعر عندها بعدم وجود أي اختيارات أخرى أمامه، ويفقد الرغبة في وجود أي بديل لذلك التخصص الذي يرغب في الالتحاق به إلا أن الموقف غير صحيح، حيث أن مثل هذا الطالب يمكن أن يتوافر أمامه إمكانية أخرى للاختيار وبدائل أخرى يمكنه من خلالها تحقيق أهدافه المهنية(عثمان،2008 ، 78).

وترى جوتفريدسون (gottfredson) أن الطالب في الصف الأول جامعي وبعد أن يتجاوز مرحلة النمو المعرفي، يبدأ بالمرور بالمراحل الثلاثة اللاحقة التي سبق ذكرها وهي وضع الأهداف ثم المفاضلة بينها للوصول إلى اختيار أمثل من بين البدائل المتاحة الممكنة. وعلى الرغم من أن الطالب قد يدخل إلى المرحلة الجامعية بأهداف مهنية سابقة التحديد في عقله، إلا أنه يضطر عند دخول الجامعة واختيار التخصص الدراسي المتاح أمامه إلى إعادة تقييم لأهدافه المهنية السابقة والعمل على الموائمة بينها وبين

الواقع الذي يواجهه من اختيارات فعلية متاحة. وبذلك فإن نظرية جوتفريدسون (Gottfredson) تعتبر عدسة جديدة لتكبير وتحليل عملية اختيار التخصص الدراسي أو الأكاديمي وتبرر ذلك الاختيار ورصد للعمليات النفسية والمعرفية والاجتماعية التي تسببت في ذلك الاختيار.(عثمان،83،2008)

إن نظرة نظرية التحديد والتوفيق إلى قضية رضا الطالب عن تخصصه هي نظرة جد واقعية. إذ انطلقت من واقع الطالب بحد ذاته، إذ أن مراحله التعليمية السابقة للجامعة هي في مجموعها عبارة على مروره بفترة النمو المعرفي إذ يكتشف التخصصات الدراسية وما يتأتى عنها من مهن ويجمع القدر الكافي من المعارف بما يرضي فضوله ودوافعه من المصادر المحاطة به. أما الاختيار الفعلي للتخصص الدراسي ومهنة المستقبل فيتم خلال مرحلة تعليمه الجامعي حيث يصبح الطالب قادرا على إدراك مدى تأثير مستواه الاقتصادي وجنسه على اختياراته لأنه وفق هذه النظرية يلعب هذين العاملين دورا هام في تحديد اختيارات الأفراد الدراسية والمهنية.

وبالتالي يجد الطالب نفسه مجبرا على الموازنة بين اختياراته وتحديد أفضلها بالنسبة له حتى وان لم تلبى رغبته فعليه اختيار الأفضل له من بين مجموع البدائل المتاحة أمامه.

حيث تعد نظرية التحديد والتوفيق الأقرب إلى نوع مقاربة التوجيه المعتمدة في الجزائر إذ انه لا يلبي رغبات جميع طلبته إلا نسبة معينة منهم فقط، إذ لابد على بقية الطلاب التكيف مع البدائل المتاحة أمامهم واعتماد الأفضل منها بالنسبة لهم كما أن عامل الجنس لازال يلعب دورا في تحديد الاختيارات في المجتمع الجزائري وهذا ما أثبتته عدة دراسات جزائرية سابقة لهذه الدراسة.

- **النظرية المعرفية الاجتماعية المهنية (social cognitive career theory)**

من رواد هذه النظرية(لينت) إذ تفترض هذه النظرية وجود ثلاث عوامل مؤثرة في الرضا الأكاديمي والمهني وهي:

- ✓ التطور في تحقيق الأهداف المرجوة .
- ✓ الاختيار.

- ✓ الأداء.

حيث يؤكد لينت (lent 2004)أن بعض المتغيرات المعرفية الاجتماعية مثل فاعلية الذات والأهداف، قد تفيد في دراسة الحياة داخل سياقات ومجالات خاصة (مثل الدراسة أو العمل) وكذلك في دراسة الرضا عن الحياة بشكل عام.

كما أكد على أن فاعلية الذات والقدرة على التطور في تحقيق الأهداف والمساندة البيئية والاجتماعية تلعب دورا في تحقيق رضا الطالب في حياته الاجتماعية والأكاديمية(عثمان،2008،75).

كما يؤكد النموذج الاجتماعي المعرفي على القدرة بالتنبؤ بالرضا الأكاديمي وأن عدم القدرة على التطوير في تحقيق الأهداف يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا وأن التطوير في تحقيق الأهداف يصبح أكثر فعالية للحدوث وأكثر سهولة إذا ما استطاع الفرد تنمية فعالية الذاتية، فضلا عن توافر أنواع المساندة البيئية والاجتماعية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف مثل (التشجيع الاجتماعي، النمذجة الاجتماعية، التعليم والتدريب الفعال) وعندها فقط يتمكن الطالب من تخطي كل العقبات التي تواجهه في طريقه نحو تحقيق أهدافه المنشودة (lent.r.wetal2007 :87).

ترى النظرية المعرفية الاجتماعية مسألة الرضا عن التخصص الدراسي مرتبطة بمدى تفاعل ذات الفرد مع أهدافه وذلك من خلال تطويرها مع ما يتلاءم مع متطلبات بيئته فرضا الطالب عن دراسته لا يعني بالضرورة تلبية رغبته المباشرة بقدر ما يعني التكيف مع ما هو متاح أمامه إذ لابد له أن يطور أهدافه في كل مرحلة حسب المستجدات حتى يحقق التكيف معها فإذا نجح في هذا الأمر حقق الرضا لذاته والعكس بالعكس إلا أنها تقر بان كل هذا يتم في ضوء المساندة الأسرية الاجتماعية النماذج الاجتماعية المرغوبة التعليم والتدريب إذ تمنح للطالب نوعا من الدعم الذي يساعده على تحقيق ذلك وتخطي الصعوبات التي تواجهه.

❖ نظرية العدالة:

يدور محور هذه النظرية حول علاقة الرضا بالعدالة، وتفترض أن درجة شعور الفرد بعدالة ما يحصل من مكافآت وحوافز تحدد وبدرجة كبيرة شعوره بالرضا مما يؤثر على مستوى أدائه، وتستند هذه النظرية التي وضعها آدمز (Stacfy Adams) عام 1963إلى أن الفرد يقيس درجة العدالة من خلال مقارنته النسبية للجهود التي يبذلها بالعوائد التي يحصل عليها مع ما يحصل عليه غيره من الزملاء.

فإذا ما وجد أن هناك عدالة يشعر بالرضا و تزداد دافعتيه وتحصيله، والعكس عندما لا تكون هناك عدالة يشعر الفرد بالإحباط و عدم الرضا وفي كلا الحالتين يتبنى الفرد سلوكات معينة، و تشمل هذه النظرية على ثلاث خطوات هي: التقييم، المقارنة والسلوك، فالتقييم يتضمن قياس المدخلات (جدارة الفرد، المهارة، مقدار الجهد...)والمخرجات(العوائد، الاهتمام، التقدير، الاحترام ....)

أما السلوك فهو عملية إدراك العلاقة بين التقييم والمقارنة وعندما يدرك الفرد بأن الوضع عادل فإنه يستجيب بشكل إيجابي، أما إذا شعر بأن الوضع غير عادل، فإنه يسعى إلى تحقيق العدالة من خلال تقبل الجهد المبذول و المطالبة بتحسين العوائد(عثمان،2008، 87).

تبنت نظرية العدالة مبدأ العدالة الاجتماعية بين الطلبة إذ ترى بأنه من حق كل طالب الحصول على التخصص الذي يرغب به كما ربط مفهوم الرضا عن التخصص بمستوى تحصيل الطالب معتمدة على محك التقييم بين الطلبة إذ تعد تحصيل الطالب هي مدخل وتلبية رغبته ورضاه هي المخرج من العملية التعليمية ككل كما أن ادارك الطالب بأن عملية توجيهه تجاه تخصصه كانت عادلة بمقارنة ذلك مع زملاءه فانه سيشعر بالرضا أما عكس ذلك سيؤدي به لعدم رضاه عن نفسه والجامعة ككل.

❖ **نظرية التقييم الجوهري للذات: (Coreself evaluation)**

يرى جودج(Judge) وهو أحد رواد هذه النظرية أن التقييم الجوهري الجزئي لكل الجوانب الخاصة لأي مجال من مجالات الحياة هو الذي ينتج الشعور النهائي بالرضا عن ذلك المجال الخاص في الحياة مثل العمل، الأسرة ومن ثم يتسبب في الشعور العام بالرضا عن الحياة .

ويعرف(Judge) التقييم الجوهري للذات على أنه" مجموع الاستنتاجات الأساسية التي يصل إليها الأفراد عن ذواتهم وقدراتهم"(علي،1433، 282).
حيث حدد أربع محكات معيارية لتحديد العوامل الممثلة لتقييم الجوهري للذات هي:

- ✓ **مرجعية الذات:** هي ذلك الإطار الخاص بالفرد الذي يمكنه من تقييم ذاته وقدراته التي يقوم بها.

- ✓ **بـؤرة التقيـيم:** وهـو مـا يمكـن موازاتـه بعمليـات العـزو، وهـي عبـارة عـن فجـوة خاصـة لتقيـيم الشخص لذاته وإعطاء أحكام على الأشياء والأعمال.
- ✓ **السمات السطحية** :وهي قدرات الفرد وإمكاناته واستعداداته وإضفاء تقييمات عملية لها.
- ✓ **اتسـاع الرؤيـة وشـمول المنظـور:** ويقصـد بـه الاطـلاع الواسـع للفـرد فـي كافـة مجـالات الحيـاة ممـــا ينـــتج عنـــه القـــدرة علـــى تقيـــيم ذاتـــه وذوات الآخـــرين. وقـد وجـد جـودج(Judge) أن الأفـراد الـذين يمتلكـون تقييمـا جوهريـا مرتفعـا للـذات أكثـر شـعورا بالرضـا عـن الحيـاة وعـن الميـادين العديـدة للحيـاة كمـا يكونـون أكثـر ثقـة فـي قـدراتهم ويسـتفيدون بكل ميزة وفرصة تلوح في أفق حياتهم(شقور،2012 ،35).

ربطـت نظريـة التقيـيم الجـوهري (والـذي يقصـد بـه تقيـيم الطالـب لجميـع جوانـب شخصـيته مـن قـدرات ورغبـات واسـتعدادات ومهـارات وغيرهـا حيـث أن رضـا الطالـب مرهونـا بمـدى نجاحـه فـي تقييمـه وذاتـه وطبعـا يـتم هـذا التقيـيم فـي ظـل الإطـار المرجعـي لمجتمعـه وشـتى مجـالات الحيـاة فيـه إذ أثبتـت النظريـة صـحة هـذا مـن خـلال دراسـاتها إذ تبـين أن الطلبـة الراضـين يعـود سـبب رضاهم إلى ارتفاع معدل تقييمهم لذاتهم والعكس صحيح.

❖ نظرية الذات المستقبلية (theory poscbleselves)

مـن رواد هـذه النظريـة نوريـوس ومـاركوس(Nurius& Markus) حيـث تتضـمن نظريـة الـذات المسـتقبلية كـل مـن الأهـداف والطموحـات والتفاعـل بـين الفـرد وبيئتـه وتمثـل الـذات المسـتقبلية كـل مـا يتمنـى الإنسـان أن يصـبح عليـه فـي المسـتقبل وأيضـاً كـل مـا يخشـى حدوثـه فـي المسـتقبل. وبالنسـبة لطالـب الجامعـة فأنـه يتبنـى مجموعـة مـن الأهـداف المهنيـة تحـدد نمـط شخصـيته وذاتـه المستقبلية وذلـك مـن خـلال عمليـة معرفيـة وتحليليـة لتحديـد كـل مـا هـو مرغـوب فيـه وكـذلك كـل مـا هـو منفـر لهـا، ممـا يشـكل نـوع مـن الدافعيـة لـدى الطالـب الجـامعي تسـاعده علـى الاسـتمرار فـي مجـــالات مهنيـــة معينـــة ومحاولـــة تجنـــب مجـــالات مهنيـــة أخـــرى. وترتكـز عمليـة تكـوين الـذات المسـتقبلية علـى تلـك العمليـات التـي يقـوم الطالـب بتوظيفهـا لتكـوين أهـداف جديـدة عنـد مواجهـة كـل تهديـد يلـوح أمامـه فـي الأفـق وذلـك حينمـا يتعلـق بإمكانيـة تحقيـق الأهداف التي تمناها طويلا داخل نفسه وسعى في طريقه نحو تحقيقها.(عطية، 2008،28)ا

ويرى (بيزلانو) أن التهديدات التي تواجه عملية تكوين الذات المستقبلية الأكاديمية قد تتخذ أحد الأنماط التالية:

- ✓ عدم القدرة على الالتحاق بالتخصص الأكاديمي الذي يرغبه الطالب.
- ✓ عدم وجود فرص مرضية بعد انتهاء الدراسة في القسم الأكاديمي الذي به الطالب.
- ✓ المعوقات المالية التي قد تمنع الطالب من دراسة تخصصات أكاديمية يرغبها بشدة.

ويرى(بيزولاتو) أن عدم تمكن الطالب من تحقيق ذاته المستقبلية المهنية يؤدي إلى عدم القدرة على التوافق مع الحياة الأكاديمية، ومن ثم الحياة العملية بعد ذلك كما أنه السبب الأساسي في عدم الشعور بالرضا عن الحياة بشكل عام بعد ذلك (عثمان،2008، 85- 86)

يرتبط الرضا عن التخصص الدراسي ارتباطا وثيقا بتكوين الذات المستقبلية للطالب وفقا لهذه النظرية، إذ يتوجب على الطالب أن يكون ذاته المستقبلية والتي عبارة عن شقين إحداهما موجب تتمثل في مجموع الأهداف والطموحات التي يرغب في تحقيقها،أما الشق السالب فهو عبارة عن مجموع المخاوف التي لا يود الطالب اختبارها حتى في حياته. حيث أن رضا الطالب عن تخصصه الأكاديمي يرتبط بقدرته على التعامل بمرونة مع بيئته ومستجداتها وتهديداتها ولا يتوقف عند أهدافه المحددة مسبقا بل يجب عليه أن يسعى إلى تكوين وتجديد أهدافه كلما دعت الحاجة إلى ذلك فبهذا فقط يحقق الرضا أما الطالب الذي يستسلم للتهديدات المذكورة سابقا فهو يعاني في تحقيق الرضا في مجاله الدراسي.

ب-التوجيه الجامعي في الجزائر:

تعد خدمة التوجيه الجامعي من أهم الخدمات البسيكوبيداغوجية التي تقدمها الجامعة لغرض تحقيق التوافق العام بشتى أنواعه لدى الطالب الجامعي حتى يتمكن من أداء أدواره المتعددة كفرد في المجتمع بشكل متزن ومتوافق مع ذاته والآخرين.

ب-1- مفهوم التوجيه الجامعي

إن علاقة التوجيه الجامعي بالرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطلبة هي علاقة السبب بالنتيجة في حد ذاتها فلا يمكن التحدث عن رضا الطلبة عن تخصصاتهم دون تبرير وتأسيس ذلك بالرجوع إلى التوجيه الجامعي، حيث أن هذا الأخير يعد المسؤول المباشر عن تحقيق الرضا الأكاديمي من عدمه ومنه كان لزاما توضيح هذه العملية (التوجيه الجامعي نحو التخصصات) من حيث تعريفها ومراحلها ومعاييرها وكيف لها أن تساهم في تحقيق الرضا الأكاديمي لدى الطلبة وذلك لفهم السبب الذي أدى لهذه النتيجة (الرضا الأكاديمي).

ب-1-1- تعريف التوجيه بمفهومه العام:

يعرفه آرثر جونز (Arthur Jones) بأنه " مساعدة الأفراد ليحسنوا الاختيار وموازنة الأمور فيما يعرض لهم في حياتهم من التوافق"(الحربي،1986، 17).

أما سيد عبد الحميد مرسي فيرى بأن":التوجيه هو تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بما له من خصائص مميزة من ناحية والفرص التعليمية المختلفة بمطالبها المتباينة من ناحية أخرى والتي تهتم أيضا بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته"(مرسي،188،1995).

يلاحظ من خلال التعريفين أن عملية التوجيه تحمل في مضمونها عملية مساعدة الفرد لكي يتخذ القرار بنفسه ويتحلى بمسؤولية ذلك من أجل تحقيق التوازن والتوافق النفسي من خلال الاستبصار بقدراته وموازنتها مع متطلبات واقعه الذي يعيشه.

ب-1-2- تعريف التوجيه الجامعي :

تعرف (تارزولت عمروني حورية) التوجيه الجامعي بأنه " العملية التي يتم من خلالها توزيع الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا على فروع وتخصصات الدراسة الجامعية، على أساس أنها تعمل على إعداد الطالب للحياة المهنية والعملية وذلك وفق إجراءات محددة وباستخدام وسائل معينة(تارزولت ،2009، 20).

أما (جرشي كمال) فيرى بأنه " عملية مشتقة من كيان اجتماعي وثقافي معين، هذه العملية ترمز إلى وضع الاختصاصات أمام الطالب التي تحتوي عليها الجامعة وذلك حسب قدرته النفسية والعملية ودوافعه، كما أن التوجيه الجامعي يرمز إلى الاختبار الأول الذي يمكن الطالب من اقتحام حياة مهنية مرتقبة"(بن فليس،2014،78).

ما يمكن استخلاصه من التعريف الأخير أن عملية التوجيه الجامعي هي امتداد لكيان المجتمع الذي هو بحاجة لهذه المخرجات (الطلبة) حيث أشار (جرشي كمال) إلى أنه عملية متكاملة في حد ذاتها تجمع مابين الجانب النفسي والفكري والمهاري للطالب من أجل إعداده لمهنة الغد حسب القدر الذي يتمتع به من الجوانب الثلاث، علاوة على هذا الاستبصار بذاته تمنح له فرصة الاختيار وتقرير مصيره، كون هذه الخطوة أولى خطواته لبناء مشروعه الشخصي والمهني.

أما تارزولت فتمثل التوجيه في تعريفها على أنه عبارة عن عملية توزيع الطلبة المتحصلين على شهادة البكالوريا مباشرة بعد الإعلان عن نتائج الامتحان على الشعب والاختصاصات الجامعية المتاحة أمامه حسب المعدل التحصيلي الذي تحصل عليه الطالب. فهو بالنهاية عبارة عن مجموعة من الخدمات الإدارية تقدم للطالب من أجل اختيار التخصص الملائم له وفق ما تحصل عليه من معدل. وهذا هو في الواقع حال عملية التوجيه الجامعي في الجزائر فهي لا تتعدى كونها توجيها آليا يتعامل مع أرقام (المعدلات) لا أكثر دون الأخذ بعين الاعتبار قدرات وميول ورغبات الطلبة، بل يمكن أن يتعدى الأمر إلى أكثر من ذلك حتى الأخذ بالجانب الصحي وأكثر للطالب ولما لا خاصة في ظل هذه التطورات التكنولوجية الراهنة وتقدم العالم بشكل سريع وهذا ما سوف يتضح أكثر من خلال عرض المراحل التي مر بها التوجيه الجامعي في الجزائر.

ب-2- مبادئ الرضا عن التوجيه الجامعي

هناك مجموعة من المبادئ التي ارتأت العديد من نظريات الإرشاد والتوجيه وممارسي هذا المجال أن لابد لها من التحقق في واقع الفرد حتى تتحقق قابلية الطالب للتوجيه والرضا عنه من أهمها:

ب-2-1- حق الطالب في تقرير مصيره بنفسه:

يعتبر هذا المبدأ من أهم المبادئ التي تحقق الرضا عن التوجيه باعتباره يقر بشخص الطالب المستقل ويعتبره قادرا على اتخاذ الرأي النهائي في عملية التوجيه الجامعي بنفسه وهذا يعني أن مسؤولية الدراسة بالاختيار والقرار يقع على عاتق الطالب دون أن نقدم له الحلول الجاهزة ، فالتوجيه الجامعي ينبغي أن لا يقوم على الإكراه، أو الأمر أو حتى النصح وإنما يعمل على توسيع أفق الطالب ويهيأ له الجو لاكتشاف قدراته واستعداداته وميوله، كما يعوده على تحمل المسؤولية إذ تبقى مساعدات المسئولين عن عملية التوجيه في إطار إيجاد معايير تسمح بتقييم الطالب بكل خبرة، انطلاقا من تحديد الأهداف، إذ توضح له الاحتمالات المختلفة في كل مرة ويترك له حق الاختيار الذي يعتبره شرطا أساسيا لحدوث الرضا عن التوجيه(قدوري، 2012 ،43).

ب-2-2- تقبل الموجه للطالب :

حيث يجب على الموجه أن يتقبل الطالب كما هو وبدون شروط، ويتقبل سلوكه وإمكاناته في علاقة تفاهميه حيث تجعل منه عنصرا قابلا للتغيير نحو الأفضل، وذلك لأن ميدان الإرشاد النفسي ليس ميدان تحقيق وإصدار أحكام على السلوك والخبرات(زهران، 1998، 67).

ب-2-3- اعتبار التوجيه عملية تعلم:

لا يمكن اعتبار عملية التوجيه عملية ناجحة إن لم يتحقق هذا المبدأ، فالتوجيه يمد الطالب بقدرات تساعده على:

- معرفة نواحي القوة و الضعف الموجودة في بيئته و في نفسه.
- تعديل أو تغيير سلوكه أو وجهة نظره نحو نفسه أو غيره.
- الاختيار السليم للمسار الدراسي أو المهني وفقا لاستعداداته و ميوله وسمات شخصيته.

- اكتساب معلومات جديدة وطرائق جديدة يستفيد منها في حل المشكلات التي تعترضه ومن ثم رسم طريقه في الحياة(عطية،1959، 74).

ب-2-4-الاستمرارية في عملية التوجيه:

إن عملية التوجيه يجب أن تكون متواصلة وليست قاصرة على مرحلة الانتقال إلى التخصص فقط، فالخدمات التوجيهية يجب أن تخضع لهذا المبدأ فتكون منظمة ومتدرجة، نأخذ بعين الاعتبار متطلبات كل مرحلة وحاجات كل تلميذ فتحيطه بالرعاية وبالمعلومات والخبرات والبدائل وتبصره بذاته وإمكاناته وإمكانات بيئته إلى أن يصل إلى أقصى درجات النمو وهذا ما يسمى حديثا بـ: المشروع الشخصي والمهني للطالب(عبد العزيز وعطيوي ،2004،95).

تهدف هذه المبادئ إلى جعل عملية التوجيه عملية متكاملة تهتم بجميع نواحي شخصية الطالب الجامعي وترافقه طيلة مشواره التعليمي وذلك بالنظر إلى العملية بحد ذاتها ككل متكامل ترافق الطالب من المراحل السابق لتعليمه وصولا به إلى المحطة الأخيرة وهي التعليم الجامعي في حلقة تعليم مستمرة ودائمة وذلك كون مجالات الحياة متكاملة في حلقة مغلقة تؤثر

وتتأثر ببعضها البعض والتعامل مع الطالب كفرد مستقل بذاته من حقه تقرير مصيره واختياراته بنفسه وتقبله كما هو.

ب-3 - مراحل التوجيه الجامعي

لقد مر التوجيه الجامعي بعدة مراحل حتى انتهى به المطاف إلى ماهو عليه الآن فمجال التوجيه شأنه شأن باقي مجالات التعليم الأخرى مر بالعديد من التغييرات والإصلاحات وذلك كون الجزائر دولة نامية حديثة الاستقلال تسعى إلى تحقيق نموها تدريجيا بإصلاحات متدرجة وتمثلت هذه المراحل في الآتي:

ب-3-1- المرحلة الأولى: الحصول على شهادة البكالوريا.

بعد استقلال الجزائر كانت عملية التوجيه تتم عن طريق التسجيل المباشر دون أي عوائق تذكر هذا بحكم العدد القليل من الطلبة المتفوقين في شهادة البكالوريا، مما أتاح للجميع دون استثناء الالتحاق بالفروع المرغوبة ودون أي شرط يذكر، حيث أن الشرط الوحيد كان هو شهادة البكالوريا وهذا راجع إلى السياسة المتبعة آنذاك من أجل تشجيع وتكوين الإطارات(بن فليس،2014، 79).

يمكن القول بأنه عملية التوجيه الجامعي كانت قائمة في هذه المرحلة على رغبة الطالب المتحصل على شهادة البكالوريا لا أكثر وذلك تحقيقا لمبدأ الجزأرة الذي تبنته الجزائر بعد الاستقلال من تكوين إطارات ويد عاملة جزائرية لتحمل نهضة الوطن على عاتقها والتخلص من التبعية الأجنبية في السلك الخدماتي والوظيفي.

ب-3-2-المرحلة الثانية: بكالوريا زائد المعيار البيداغوجي أو المسابقة

في فترة السبعينات ازداد عدد الطلبة، إلا أن التوجيه بقي يتم مباشرة، ولكن بشروط بيداغوجية ثابتة تحددها الوزارة مسبقا، وكانت تتمثل هذه الشروط في الاعتماد على المعدل العام للبكالوريا أو بعض المواد الأساسية(النقاط المتحصل عليها في امتحان البكالوريا).

كما أنها كانت تنظم مسابقات للالتحاق إلى بعض الفروع كالطب، الصيدلة، جراحة الأسنان والهندسة المعمارية كما أن هناك بعض الفروع تخضع لبعض المعايير من بينها فرع

العلوم الاقتصادية حيث كانت تنظم مسابقة فيما يتعلق بقدرة الطالب في الالتحاق إلى الفرع المذكور وهذا في مادة الرياضيات بالنسبة للبكالوريا آداب نلاحظ أنه في كلتا المرحلتين كانت تعتمد على العمل اليدوي في توجيه الطلبة للالتحاق بالجامعة(بومجان، 2002، 56).

رغم التزايد العددي للطلبة إلا أن عملية التوجيه الجامعي بقت على حالها في العديد من التخصصات شأنها شأن المرحلة الأولى، عدا بعض التخصصات الحساسة كالطب، الصيدلة، جراحة الأسنان والهندسة المعمارية وذلك لطابع هذه التخصصات الحساس الذي فرض على عملية التوجيه الجامعي إيجاد بعض المعايير لتنظيم عملية الالتحاق بها تعتمد على مسابقات أو الحد الأعلى من التحصيل في بعض المواد التي تعتمد عليها هذه التخصصات.

ومنه يمكن القول رغم الامتداد الزمني في اعتماد معيار الرغبة في هذه المرحلة إلا انه تم تبني معيار آخر وهو المسابقات أو المعيار البيداغوجي في عملية التوجيه الجامعي وعليه أصبح يأخذ بمجال القدرة والكفاءة حتى ولو كانت حكرا على بعض التخصصات.

ب-3-3- المرحلة الثالثة: إدخال معيار التنظيم الجغرافي:

هذه المرحلة تتميز بإصلاح قطاع التعليم العالي، ويتمثل هذا الإصلاح في إنشاء مراكز جامعية، بها معدات جديدة، تحديد الخريطة الجغرافية للجامعات، وبالتالي أضيف شرط آخر في التوجيه، هذا بالإضافة إلى الشروط البيداغوجية الإدارية الأخرى والمتمثل في التقييم الجغرافي للجامعات(بومجان، 2002، 56-57).

علاوة على ما تميزت به كلتا المرحلتين السابقتين من اعتماد كل من معيار الرغبة والمعيار البيداغوجي أو المسابقة تمت إضافة المعيار الجغرافي لعملية التوجيه حيث ارتبط هذا المعيار الأخير بظاهرة تعميم المراكز الجامعية على جل ولايات الوطن حيث أنه يعد امتيازا جغرافيا يتمتع به الطالب أكثر من كونه معيارا للتوجيه فهو لا يتعدى مخطط إصلاحي وتوسيعي للتعليم الجامعي ككل.

ب-3-4- المرحلة الرابعة: اقتحام البرمجة الآلية

حيث تم في هذه المرحلة اقتحام البرمجة الآلية في عملية التوجيه بعد استحداث نظام الفروع المشتركة نظرا للعدد المتزايد للطلبة الذين يلتحقون بالجامعة. لجأت وزارة التعليم العالي إلى استحداث نظام جديد للتوجيه الجامعي من خلال استحداث ست جذور مشتركة أو التخصصات يتضمن كل منها مجموع اختصاصات متقاربة يخضع القبول في الجذوع المشتركة أو التخصصات للشعبة البكالوريا ونتائجها والمقاعد البيداغوجية المتاحة لكل جذع مشترك أو تخصص.

ويخضع هذا النظام في التوجيه إلى البرنامج الجديد الذي يتكفل به المعهد الوطني الآلي عن طريق الإعلام الآلي، وهذا بالتعاون مع وزارة التربية الوطنية.

شهدت هذه المرحلة تطورات عديدة وتغييرات جذرية في منظومة التعليم الجامعي ككل وقد طالت هذه التغييرات مجال التوجيه الجامعي شأنها شأن بقية مجالات التعليم الجامعي حيث أصبحت عملية التوجيه تخضع لنظام آلي تبنته الوزارة الوصية إذ يوجه الطلبة المتحصلين على شهادة البكالوريا آليا عن طريق نظام الإعلام الآلي وهذا التطور التكنولوجي جاء نتيجة الازدياد الهائل للطلبة وكذا كثرة مؤسسات التعليم الجامعي علاوة على تشعب الاختصاصات وكثرتها، مما أدى إلى تغير النظام التعليمي من النظام الكلاسيكي إلى نظام ل.م.د إلا أن عملية التوجيه لم تلم الإلمام الكافي بشخصية الطالب وميوله ككل متكامل، وبقت عملية توجيهيه مرتبطة بمعدله التحصيلي واقتصرت الرغبة على نسبة معينة من ذوي معدلات الحد الأعلى ويبقى تحديدها مرهونا بالجهات والوزارات الوصية. كما تم تبني عدة معايير في هذه المرحلة للقبول والتوجيه.

ب-3-5- التوجيه الجامعي من النظام القديم إلى النظام الجديد: 2013-2004

لقد شهد النظام القديم للتعليم العالي في الجزائر (النظام الكلاسيكي)خلال الفترة السابقة من الدراسة (1962-2003)عدة نقائص سواء من الناحية الهيكلية أو التنظيمية للمؤسسات ومن الناحية البيداغوجية والعلمية للتكوين المقدم للطالب الجامعي، خاصة في مجال الاستقبال والتوجيه وعملية تدرج الطلبة، والتي نوردها في النقاط التالية:

- الدخول إلى الجامعة المعتمد على التوجيه المركزي.

- يقوم النظام الكلاسيكي على نظام التدرج صعب، ومتأزم بسبب توجيه أولي غير ملائم مع قدرات الطالب، مما ينتج عنه نسبة الرسوب كبيرة.
- نظام التقييم الخاص بنظام الكلاسيكي لا يساعد على تطبيق البرامج التعليمية المستحدثة بشكل جيد ويسير.
- عروض التكوين التي يحوزها لا تتناسب مع شعب البكالوريا الجديدة(مونيسب، 2012،51).

إن هذه المشاكل والعوائق التي واجهها التوجيه في النظام الكلاسيكي للتعليم العالي جعلت الجزائر تطبق نظام جديد وهيكلة جديدة لهذا التعليم سنة 2004وهو نظام "ل.م.د" وذلك بغية تطويره، حيث يندرج هذا النظام الجديد في إطار إصلاح التعليم العالي، ويتكون هذا النظام من ثلاث أطوار أساسية كالآتي:

-طور الليسانس: يشمل هذا الطور مجموعة من الوحدات التعليمية موزعة على عدد من التخصصات، حيث يتكون هذا الطور من ست (06) سداسيات تضمن مرحلتين أولاهما في تكوين قاعدي متعدد التخصصات وتتمثل ثانيهما في تكوين متخصص، ويندرج ذلك ضمن غايتين، الغاية الأولى ذات طابع مهني تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل أما الغاية الثانية فهي أكاديمية تمكن الطالب من مواصلة الدراسة على مستوى الماستر.

-طور الماستر: يشمل هذا الطور مجموعة من الوحدات التعليمية موزعة على أربع سداسيات،وهو طور مفتوح لكل الطلبة الجامعيين الحاصلين على شهادة أكاديمية (شهادة الليسانس) في ذلك التخصص، ومن مهام هذا التكوين هو التمكين من اكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد، بما يسمح بالمرور إلى مستويات عالية من الأداء والمهارة.

-طور الدكتوراه: وهو الطور أو المرحلة الأخيرة من الدراسة حيث يشمل هذا الطور ست (06)سداسيات ومن مهامه: تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث، وكذلك تعميق المعارف في تخصص محدد(يوسف، 2008،57).

حيث يعتبر الحصول على شهادة البكالوريا المؤهل الأساسي الذي يستطيع الطالب على أساسه اختيار إحدى الفروع الجامعية للالتحاق بها كما يستند التوجيه للتعليم والتكوين إلى ترتيب بأخذ بعين الاعتبار معايير القبول والتوجيه الثلاثة التالية :

– الرغبة المعبر عنها من طرف حامل البكالوريا.

– شعبة البكالوريا والنتائج المحصلة في امتحان البكالوريا (التقدير، نقاط المواد الأساسية والمعدل العام للبكالوريا.

–قدرة استيعاب مؤسسات التعليم و التكوين(تارزولت,22،2009).

بالنسبة للمعيار الأول فان تلبيته تتم بشكل مباشر مع الطلبة ذوي المعدل الأعلى(مع احترام النسبة المحددة وزاريا) كما تلبى رغبات الطلبة الآخرين وذلك عند تحقق المعيار الثاني والثالث فيهم إذ أصبحت الخرائط التربوية تلعب دورا في عملية التوجيه إلا انه تبقى عملية التوجيه لجامعي جافة ولا تتمتع بالمرونة تتعامل آليا مع معدلات تحصيلية لا تعكس بالضرورة قدرات الطالب متجاهلة باقي مكونات شخصية الطالب.

مما يؤدي إلى ظهور طلبة غير راضين عن تخصصاتهم الدراسية مما يدعو إلى النظر في عملية التوجيه إذ انه هناك مجموعة من المبادئ التي لا بد لها من أن تتحقق لتحقيق الرضا عن التوجيه الجامعي.

ب–4– دور الجامعة في تكوين الاتجاه نحو الدراسة:

يتأثر تكوين الاتجاهات بعدة عوامل تعتمد على خبرات الفرد السابقة عن الموضوع أو الموقف فتعمل على تكوين مشاعر ومعتقدات وتقديرات لدى الفرد نحو الموضوع، في حين تجعله المعتقدات والمشاعر يستجيب سلبا أو إيجابا للموضوعات المختلفة حسب ما لها من قيمة إيجابية أو سلبية بالنسبة له، وتتبع الاتجاهات من الواقع للظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والإيديولوجية، كما تتماشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع، وتلعب التنشئة الاجتماعية من خلال التفاعل الاجتماعي دورا رئيسيا في تكوين الاتجاهات(**أبو جادو،2005، 196**).

مما يمكن قوله بهذا الصدد أن الجامعة تلعب دورا بارزا في تكوين الاتجاهات لدى طلبتها، وذلك لما لها من أهمية ومكانة هامة في عمليتي التكوين والتعليم، ويمكن تحديد دورها في تكوين الاتجاهات في النقاط التالية:

-تقديم الحقائق الموضوعية:

يمكن القول أن تقديم الحقائق الموضوعية بشأن موضوع خارجي يمثل عاملا هاما في تعديل اتجاهات الأفراد إزاء هذا الموضوع أو تكوينها إذا لم تكن موجودة، فوظيفة الجامعة هي تنظيم المعلومات والحقائق والوقائع في وحدات كلية، وذلك لأنها تفيد في تشكيل المواقف الخارجية بطريقة سليمة، ومن ثم تساعد الطالب على تبني تفسيرا واضحا لا غموض فيه إزاء بعض المواقف الخارجية التي تؤثر في حياته تأثير مباشرا.

وعليه يمكن القول بأنه فكلما كانت مصادر هذه الحقائق أصلية كان تأثيرها أقوى وأشد فعالية من المصادر الثانوية، وكلما كانت هذه الحقائق مؤسسة من مجهود الطالب المباشر لجمع القرارات، كان تأثيرها أقوى في تغيير اتجاهات هؤلاء الطلاب.

- **الممارسة:** والمقصود بالممارسة هو التكرار المعزز لاستجابة من الاستجابات تتعلق بموقف معين، قد تكون هذه الممارسة في شكل قراءة أو مناقشة أو أسئلة....الخ؛ في حين تعتبر الممارسة شرطا هاما من شروط التعلم، وهذا ينطبق على تكوين الاتجاهات والقيم لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة. كما تكتسب الاتجاهات خلال ممارسة الفصل الدراسي لموضوع ما عن طريق المناقشة الموجهة المبنية على الحقائق الموضوعية، هذا ويجب أن نعرف أن الفرق بين الفرد الذي يعلم والفرد الذي لا يعلم هو فرق في الاتجاه، ومن ثم فإن مهمة الجامعة في تكوين الاتجاهات يجب أن ينصب على الاهتمام بابتداع المواقف الدراسية التي تتيح فرص منظمة مستمرة للطلاب في الاستفادة من هذه المواقف في تعويد الطلاب على أسلوب معين من الاستجابات إزاء المواقف الخارجية.

- المناقشة المشتركة: والمقصود بالمناقشة أن ينتظم جماعة من الأفراد حول حلقة المناقشة بغرض مناقشة موضوع ما، ويجب أن يكون للجماعة قائد يدير المناقشة وينظمها، كما يجب أن يشعر جميع أفراد الجماعة بالحرية التامة في المناقشة مع احترام آراء أفراد الجماعة ومعتقداتها، وأن تتوفر مجموعة من الوقائع الموضوعية التي تتحدث عن نفسها، والتي يمكن أن عليها الطلاب منها ويتوصلوا إلى نتائج معينة في موضوع المناقشة.

القدوة: وهي سلوك نموذجي يتحدد في الفكر والقول والعمل كما يلعب المدرس دورا هاما في غرس الاتجاهات وتكوينها لدى طلابه، بكونهم يبحثون فيه عن مثلهم ومستوياتهم واتجاهاتهم، كما له دورا كبيرا في تشكيل الحياة الانفعالية لهم(منسي، 1900، 223-220).

ولا بد أن يعي الأستاذ أهمية الاتجاهات في تعلم الطلاب فما دام هناك اتجاه إيجابي بالإقبال على النشاط المدرسي، فهناك أيضا اتجاهات سلبية نحو المدرسة تؤدي إلى تدني مستوى التعليم (شفيق،1996،120).

رغم صعوبة موضوع الاتجاه من حيث تعديله أو تنميته لدى الطالب الجامعي بشكل عام، إلا أنه ليس بالأمر المستحيل، خاصة في بيئة كالمنظومة الجامعية وذلك لما يتوفر لديها من مؤهلات وإطارات بشرية وقطاع متكامل من الخدمات بشتى أنواعها مما يتيح الفرص أمامها لتقديم جل المساعدات النفسية والبيداغوجية والتوجيهية والإرشادية لطلبتها بمختلف تخصصاتهم.

ب-5- صعوبات اختيار التخصص في إطار التوجيه الجامعي:

- ✓ **نقص القدرة على الاستكشاف والتحكم في المعلومات:** حيث أن نقص المعلومات عن مستقبل الدراسة يجعل الطالب في موقف الحيرة وتلعب التوقعات دورها في تحديد نوع الدراسة التي ستكون في المستقبل والتي ستكون وسيلة الطالب في كسب عيشه واستقرار حياته(حواشين وحواشين، 2007، 233).

فعدم القدرة على الاستكشاف ونقص المعلومات الحديثة والكافية حول ما يتوفر من تخصصات ومهن في المجتمع وما يحتاجه الطالب للسنوات القادمة يولد لديه عدم القدرة على الاختيار البديل المناسب وفي الوقت المناسب ويظهر هذا التأثير على عملية الاختيار الدراسي بدء من المرحلة المتوسطة إلى الثانوية ويستمر للمراحل القادمة (الداهري، 2004، 88).

- ✓ **واقعية الاختيار:** فقد يكون بعض الطلاب غير واقعيين في اختياراتهم الدراسية كأن يفضل الطالب تخصص ما يتطلب مستوى أعلى مما لديه من القدرات والاستعدادات والإمكانيات المتواضعة.
- ✓ **التخطيط الجنسي:** تلعب التقاليد السائدة في المجتمعات دورها في دخول بعض التخصصات خاصة من جانب الإناث وما يترتب عن هذه التخصصات من مهن مستقبلية قد يجعلها المجتمع حكرا على أحد الجنسين فقط.
- ✓ **الاهتمام بالمكانة والنجاح:** قد يكون تفضيل تخصص دون الآخر نتيجة لمكانته وقد يكون السبب في النقيض الذي يناله الشخص إذا درسه.

- ✓ **الفـرص الممكنــة:** تلعـب سـهولة أو صـعوبة الحصـول علـى العمـل والاسـتمرارية فيـه ومـا يعـود بـه مـن مـردود مـادي عامـل جـد مـؤثر فـي اختيـار التخصـص الدراسـي للطالـب، كمـا أن الخطـط التعليميـة والمهنيـة تتـأثر بـالفرص السـانحة للتـدريب أو الوظيفـة الممكنـة، والتـي تـتحكم فيهـا الظـروف الاقتصـادية العامـة للدولـة فتـؤثر بـدورها فـي فـرص التوظيـف ممـا يـدفع بـالأفراد إلــى اختيــار التخصصــات لا تناســب رغبــاتهم بغــض النظــر عــن شــروط ومواصــفات تلــك الأعمال فيبقى الهم الوحيد هو الحصول على عمل(الداهري،2004، 59).

من الملاحظ أن الطالب الجامعي يواجه العديد من العراقيل في تحديد تخصص دراسي يلائمه إذ تمتاز هذه الصعوبات بتعدد مصادرها الداخلية أو الخارجية مما يشكل صعوبة مواجهتها بالنسبة للطالب فالتغيير المواكب للبنية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها للمجتمع يفرض نفسه على اختيار الطالب كون الأخير جزء من المجتمع يسعى إلى لعب دور به وتحقيق ذاته فيه.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما تم عرضه حول الرضا عن التخصص الأكاديمي وعلاقته بالتوجيه الجامعي في هذا الفصل يمكن القول بأن الرضا عن التخصص الأكاديمي يعتبر القاعدة واللبنة الأساسية التي تجعل الطالب يتبنى مفهوما حول ذاته في شتى المجالات الاجتماعية والشخصية والأكاديمية، فهو المحرك الأساسي الذي يجعله يمضي قدما نحو تحقيق أهدافه والعكس صحيح بمفهوم المخالفة فشعور الفرد بعدم الرضا ينعكس بالسلب على مختلف جوانب حياته باعتبار أن الرضا يعد أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع النفسية لدى الفرد، إذ يعتبر هذا الأخير بمثابة المؤشر الذي يستند عليه في الكشف عن حاجات الطلاب الأكاديمية كونه يرتبط بالجانب النفسي الذي ينعكس بدوره على الجانب الأكاديمي. كما لا يتأتى هذا إلا من خلال مراعاة رغبات وميول الطالب الجامعي في ضوء قدراته وإمكاناته المتاحة حتى يتسنى له إشباع رغباته الأكاديمية من خلال تخصصه الذي يفضله ويختاره وبالتالي ممارسته بشغف وابتكار وإبداع.

كما تم ملاحظة آليات التوجيه المعتمدة في توجيه وإحالة الطلاب إلى التخصصات الأكاديمية بمؤسسات التعليم العالي والتي يمكن القول عنها بأنها آلية بكل ما للكلمة من معنى عدا فئة جد قليلة كاستثناء لها حيث يعتد بالكم التحصيلي للطلب لا أكثر مما يخلف آثارا عدة على جميع المستويات كالفرد والجامعة والمجتمع.

الفصل الثالث: جودة البحث العلمي في ظل جودة التعليم العالي

تمهيد

أ- **جودة البحث العلمي:**

1- مفهوم جودة البحث العلمي

2- أهمية وأهداف البحث العلمي

3- أنواع البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الجزائرية

4- شروط جودة البحث العلمي

5- صفات الطالب كباحث جيد وحاجته لجودة البحث

6- صعوبات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية

ب – جودة التعليم العالي

1- مفهوم جودة التعليم العالي

2- أهمية جودة التعليم العالي

3- أهداف التعليم العالي

4- أبعاد جودة التعليم العالي ومعاييرها

5- دواعي الاهتمام بجودة التعليم العالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد البحث العلمي من الركائز الأساسية والهامة لتحقيق النهضة التقدم والتطور في مختلف دول العالم وهو قرين وملازم للتعليم العالي في علاقة متداخلة تعبر عنها علاقة الجزء بالكل، كما يعد همزة الوصل والربط بين المجتمع بمختلف مؤسساته والتعليم العالي.

حيث أن الاكتشافات بشتى أهدافها التي تسعى البشرية لتحقيقها كالتغيير والتعديل وتحقيق التقدم والأفضل تحقيق لمبدأ تحقيق الجودة على الصعيد العام للحياة عامة ، لا يتحقق إلا من خلال إتباع سبل البحث العلمي من حيث البحث والتقصي والتجريب. والذي يعد التعليم العالي المناخ المناسب لاحتواء ذلك لما توفره من أدوات وتحققه من متطلبات للبحث العلمي كما تسعى هاته الأخيرة من خلال مبدأ التنافس العلمي بين مؤسساتها على الصعيد المحلي والدولي إلى الارتقاء به لأسمى درجات الجودة.

وعليه سيتم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم جودة البحث العلمي وأهميته وأهدافه وأهم الصعوبات التي تعترض البحث الاجتماعي خاصة، وكذا علاقته بالدراسات العليا في الجامعة الجزائرية وكذا شروط جودته من حيث الشوط المبدئية لذلك والمعايير والمؤشرات الفنية والموضوعية له كما تمت الإشارة إلى حاجة الطالب الجامعي لجودة البحث العلمي والصفات التي تستوجب التوفر به.

كما تم التعرض للتعليم العالي من حيث مفهومه وأهميته وأهدافه مع الإشارة إلى أبعاد تحقيق جودته ومعاييره وكذا دور البحث العلمي في تحقيق جودته.

أ- **جودة البحث العلمي:**

أ-1- مفهوم جودة البحث العلمي :

أورد العديد من الباحثين وعلماء التربية تعريفات ومفاهيم لجودة البحث العلمي ولتناول المفهوم ببعض الدقة تم التطرق إلى تعريف البحث العلمي لغة واصطلاحا أولا، ثم إسقاط مفهوم الجودة عنه كون الأخير مصطلح اقتصادي النشأة تم تبنيه في مجال التعليم والتربية حديثا في ضوء فلسفة جودة العملية التعليمية والتربوية.

❖ **البحث لغة:**

البحث من مصدر الفعل الماضي بحث. "ومعناه طلب، فتش، تقص ى، تحري، سأل، حاول، اكتشف. وبهذا يكون معنى البحث لغويا: هو الطلب والتفتيش وتقصي حقيقة من الحقائق أو أمر من الأمور" (بوحوش، الدنيبات، 2016،8).

كما يعني البحث لغة أيضا " طلب شيء في التراب أو تحته ، وهو من بحث أو فتش، أو نبش أو تقصى، ويقال باحثه: أي حاوره، و جادله، وبين له مقصوده بالدليل، و تباحثا: تجادلا و تحاورا، وبحث في الأمر: حاول معرفة حقيقته، وهو جمع أبحاث وبحوث ومعناه التمحيص والتفتيش، أي بذل الجهد في موضوع ما وفي المسائل المتعلقة به(فضل الله، 1998، 12).

ويشير البحث إلى "أي نشاط إنساني هادف مارسه الإنسان مند القديم، فهو سلوك تستلزمه متطلبات الحياة الطبيعية والاجتماعية .وعادة ما يبدأ هذا النشاط بسؤال محير ينتج عن مواجهة موقف خاص أو حادثة عادية أو مثيرة." أي انه النشاط الموجه نحو الوصول إلى إجابات عن سؤال محير، يبدأ بمشكلة وهي عبارة عن سؤال يحير المرء بدرجة يثير عنده رغبة في البحث عن الجواب المناسب(دليو ،2014، 19-20).

نلاحظ من خلال التعريفات اللغوية لمصطلح "بحث" انه عبارة فضول فكري يسيطر على ذهن المرء ليتحول إلى مشكلة تشغل حيزا من تفكيره تستدعيه وتدفعه إلى التقصي لإرضاء ذلك الفضول وإيجاد إجابة مقنعة ترضي تساؤله. ومنه يمكن القول بأن مصطلح "بحث" يعبر عن رغبة فطرية لدى الفرد لاكتشاف مجهول وإشباع فضول.

تعريف البحث العلمي اصطلاحا:

هو استعمال التفكير البشري بأسلوب منظم لمعالجة المشكلات التي لا تتوافر لها حلول أو للكشف عن حقائق جديدة أو لتنقيح أو إعادة النظر في نتائج صار مسلماً بها وهو أيضا نظام يتضمن مجموعة من الأنشطة والمعارف والخبرات والأفكار كمدخلات، وتحكمها منهجيات وأساليب وبروتوكولات تستخدم وسائل تنفيذ، وتكون مخرجاتها أو نتائجها معرفة جديدة أو توسيع المعرفة القائمة أو تطوير تقنية أو منتج أو نظام متداول(قدري،2009، 11).

كما يعرف البحث العلمي بأنه "أسلوب للتفكير المنظم أو الدراسة الدقيقة والمضبوطة الذي يعتمد على وسائل علمية لجمع المعلومات بعيدة عن كل الميول والاتجاهات والمؤثرات الشخصية التي قد تؤثر على النتائج، لذا يمتاز البحث العلمي بالموضوعية بالإضافة إلى إمكانية التثبت من النتائج في أي وقت من الأوقات وكذلك بإمكانية تعميم النتائج والخروج بقواعد عامة لتفسير الظاهرة كما يمتاز بخاصية التنبؤ والتي تكون عادة دقيقة في العلوم الطبيعية، أما في العلوم الاجتماعية والإنسانية فدرجة التنبؤ ليست بالدرجة نفسها من الدقة وذلك لكثرة المتغيرات والعوامل التي يصعب ضبطها"(خندقجي وخندقجي، 2012، 24).

كما يعرف أيضا على انه نشاط فكري منظم يقوم به شخص يطلق عليه الباحث من اجل دراسة مشكلة معينة تسمى مشكلة البحث تعالج بإتباع طريقة علمية منظمة تسمى منهج البحث بغية الوصول إلى حلول ملائمة لعلاج المشكلة ومن ثم الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم وهذا ما يسمى بنتائج البحث (درويش وآخرون،دس،3).

يشير الحنيطي (2014) إلى أن هناك صعوبة في تعريف مصطلح الجودة بطريقة مباشرة على الرغم من كثرة تداوله في أدبيات التعلم والتعليم وقد وصف بعضهم مصطلح الجودة في التعليم على أنه مصطلح غير واضح وجدلي إلى حد كبير ويرى بعض التربويين أن مفهوم الجودة في البحث العلمي يقع ضمن ستة محاور:

- ✓ الجودة تعني تحقيق الأهداف: أي أن مؤسسة التعليم العالي ذات الجودة هي التي تضع أهدافا محددة لها وتحققها بشكل جيد.

- ✓ الجودة بالمدخلات والعمليات: فتحقيق الأهداف يتوقف على العديد من العوامل أهمها جودة المدخلات المادية والبشرية المستخدمة ومجموعة الطرق والعمليات المستخدمة في استثمار هذه المدخلات.
- ✓ الجودة المعيارية: يكون مصطلح الجودة معياريا بدلا من كونه وصفيا فقط، فيشار إلى الأداء بأنه ممتاز أو جيد أو سيء وفق أسس وعلامات معيارية محددة.
- ✓ الجودة في مقابل الكم: التعليم الجيد هو التوازن بين الكم والنوع.
- ✓ الجودة التكنوقراطية: وهي قدرة النظام التعليمي على تلبية احتياجات المجتمع التكنولوجية والاقتصادية.
- ✓ الجودة الثلاثية النوعية: وهي تشكيلة مركبة من ثلاث نوعيات فرعية هي:

- جودة التصميم ويتم فيه تحديد المواصفات والخصائص التي يجب أن تراعى في التخطيط والعمل(الطبيب، 2013، 111).
- جودة الأداء: وهي القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة.
- جودة المخرج: وهي الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة.

يمكن أن نستنتج من خلال ما سبق ذكره من تعريفات حول البحث العلمي ومحاور جودته، أن البحث العلمي هو أسلوب علمي ممنهج ومنظم يهدف إلى: التعديل، التنبؤ، حل أو الكشف عن مشكلة أو سلوك معين، كما تمتاز جميع خطواته النظرية والعملية والعلمية بالدقة والموضوعية، ولكن حتى يتمتع البحث العلمي بجودة علمية عملية لابد من مراعاة العديد من الجوانب في إعداده وتطبيقه وإخراجه إلى الحياة المعرفية وذلك بإتباع المعايير المنهجية والعلمية والعملية الشبه متفق عليها في ميدانه العلمي وبكل ما يواكبها من تطور معرفي وتكنولوجي بمقابل الحفاظ على الأصالة في بحثه العلمي من خلال الانطلاق والتأسيس بجهود السابقين له، وتثمين ذلك في بحثه يضيفه قيمة علمية فجودة البحث العلمي لا تتحقق إلا من خلال ربط ماضي المعرفة بحاضرها و التنبؤ بمستقبلها والاستعداد له. هكذا يبسط البحث العلمي المجود قيمته في ساحة التراكمات المعرفية التي فرضها عصر السرعة في يومنا هذا.

أ-2- أهمية وأهداف البحث العلمي :

أ-2-1- أهمية البحث العلمي:

- يهدف البحث العلمي إلى إضافة المعارف الجديدة كما يسعى إلى إجراء التعديلات الجديدة للمعارف السابقة بهدف استمرار تطورها، وتصحيح بعضها. ويوضح(الخياط، 2010،39) أهمية البحث العلمي بالنسبة للباحث في النقاط التالية:
- يتيح البحث العلمي للباحث الاعتماد على نفسه في اكتساب المعلومة، ويدربه على الصبر والجد والإخلاص.
- يكون علاقة وطيدة بين الباحث والمكتبة.
- يسمح للباحث الاطلاع على مختلف المناهج واختيار الأفضل منها.
- يساعد الباحث على التعمق في الاختصاص.
- يساعد على تطوير المعرفة البشرية بإضافة المبتكر إليها.
- يجعل من الباحث شخصية مختلفة من حيث التفكير، والسلوك، والانضباط، والحركة وما إلى ذلك.

كما يمثل البحث العلمي ركيزة أساسية من ركائز التنمية الشاملة والمستديمة، والقادرة على إحداث حراك من شأنه تطوير كافة انساق المجتمع المختلفة بما يسمح له باستغلال كافة موارده بطريقة علمية ومهنية عالية، فللبحث العلمي في جميع مجالاته أهمية بالغة في بناء المجتمعات وتطويرها بما يسهم في رقي البشرية. ويعتبر البحث العلمي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعة، وفي هذا المجال تلعب الجامعات دورا متميزا وشاملا في التطوير والتغيير من خلال ممارسة البحث العلمي الذي يعد في هذا الوقت من أهم أركان الجامعات، وهو مقياس لمستواها العلمي والأكاديمي، وهي في الوقت نفسه المكان الأول والطبيعي لإجراء البحوث وذلك لأسباب كثيرة أهمها: وجود عدد كبير من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس ووجود عدد من مساعدي البحث (معيدين، طلاب دراسات عليا، وتوافر مستلزمات عديدة للبحث (مخابر، معامل، مكتبات، دوريات....)**(إبراهيم، 2015،127)**.

رغم أن أهمية البحث العلمي الجيد تتجلى في تنمية وتحديث وتعديل المعرفة العلمية والإنسانية والاجتماعية إلا أنه يلعب دورا مهما في المسيرة التكوينية العلمية للطالب الجامعي فهو بمثابة الفرصة النادرة التي لا تمنح له دائما، يغتنمها الطالب الباحث الساعي للمعرفة

لتكوين ذاته المعرفية وصقل مهاراته الفكرية والمنهجية بل وقد يمتد تأثيره حتى إلى شخص الطالب فيعدل من آرائه ومبادئه وسلوكه ويتسع فكره من خلال تنمية قدراته العقلية العليا كالتحليل والتقويم والابتكار بل وتمتد أهميته إلى إصلاح الفرد كنسق أولي مكون للمجتمع والرقي بمنظومته ومختلف مؤسساته.

أ-2- 2- أهداف البحث العلمي:

تعددت أهداف البحث بتعدد مجالاته حتى انه يمكننا القول لا حصر لأهدافه وذلك لان أهدافه مستحدثة يوما عن يوم ولكن هناك أهداف عامة له يسعى إلى تحقيقها بغض النظر عن ميادينه ونذكر منها:

- **الوصف:** وهذا بمعرفة العناصر المكونة لظاهرة من الظواهر حول العلاقات القائمة بينها.
- الاستكشاف: من خلال السعي للوقوف على المشكلات وتعريفها ووضع المعايير المناسبة لها، ومقارنة الظواهر ببعضها البعض وتصنيفها وفق المعايير الموضوعة ضمن فئات.
- **التفسير:** وهذا بتقديم دليل توافقي وربط الأسباب بالنتائج والمدخلات والمخرجات، إن فهم العلاقات لا يمكن أن تتم إلا بالتحليل وإقامة المقارنة ومعالجة الواقع.
- **التنبؤ:** وذلك ببناء التصورات لما سوف عليه الظواهر في المستقبل والتنبؤ هو عملية تقرير وتخمين ذكي ومدروس مبني على طبيعة الظاهرة وتطورها ونموها في وضعها الحالي، ودرجة النمو واتجاهاته ومداه. وهذا باستخدام أدوات القياس المناسبة.

- **المساعدة على اتخاذ القرار:** تعتبر عملية وضع القرار على المستوى الكلي والجزئي عملية معقدة ولهذا يستخدم البحث العلمي كوسيلة تساعد أصحاب القرار على اتخاذ ما يناسب أوضاعهم، فالقرار باعتماد توسيع خطوط الإنتاج في مؤسسة من المؤسسات أو رفع الحد الأدنى للأجور في دولة ما لا يمكن أن يتم دون إجراء بحوث تحدد الآثار المتوقعة لهذا القرار أو ذاك والموارد الواجب رصدها لتنفيذ القرار.
- **استخلاص الحقائق الجديدة:** باعتبار البحوث مساهمة في تطوير المعرفة القائمة، من أهدافها الوصول إلى اكتشافات جديدة، وهذا ما يدفع بالعلم نحو التطور(قدري،2009، 16).

كما سبق ذكره تمهيدا لذكر أهداف البحث العلمي لا يمكن حصر أهدافه في جملة محددة من بضع عناصر وغايات فأهدافه تعددت ولا يمكن ذكرها على سبيل الحصر فمهما عدد الباحث من أهدافه لا يمكن له حصرها كونه معرفة متراكمة فهو يشكل سيرورة من الأهداف المتسلسلة والمركبة من عصر لأخر.

تكمن أسمى أهداف التعليم الجامعي في التعليم ونقصد به هنا تكوين الطالب الجامعي كل حسب تخصصه وكذلك من أهدافه أيضا البحث العلمي. حتى أنه يمكننا القول أن البحث العلمي يعد من المخرجات الضمنية التي يتضمنها الطالب كونه أهم مخرجات التعليم الجامعي فهذا الأخير يمارس البحث العلمي(رسائل وأطاريح) الذي يعد من مخرجات الجامعة كمؤشر له على أنه أصبح من المخرجات المؤهلة للتخرج منها كما أن نخبة هؤلاء سيمارسون البحث العلمي على مستوى أعلى ومن مناصب عليا كونهم أثبتوا جدارتهم سابقا من حيث ممارسته. وعليه فطلبة الدراسات العليا والمقصود بهم هنا طلبة التدرج الثاني والثالث وفق النظام الجديد LMD لمرحلتي الماستر والدكتوراه يمارسون البحث العلمي بشقيه النظري والتطبيقي كمؤشر أدائي مكمل لعملية تخرجه من كليته يثبت به جدارته ومدى كفاءته كطالب باحث في تخصصه.

أ- 3- أنواع البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الجزائرية:

أ-3-1- أنواع البحث العلمي:

نجد عدة بحوث علمية يمارسها الطالب الجامعي تختلف باختلاف المرحلة أو الطور الأكاديمي أو الهدف منها كبحث في حد ذاتها أو غيرها من ذلك حيث أن هناك عدة معايير معتمدة لتقسيم البحث العلمي ونذكر منها:

- **المعيار الأول: حسب المنهج المعتمد في البحث العلمي** ويضم:
  - البحوث الاستطلاعية.
  - البحوث الوصفية.
  - البحوث التاريخية .
  - البحوث الاستشرافية(حفحوف،87، 2018).

❖ **المعيار الثاني: على أساس الهدف الرئيسي للبحوث العلمية** و تشمل ما يلي:

- البحوث بمعنى التنقيب عن الحقائق.
- البحث بمعنى التفسير النقدي.
- البحث الكامل.

❖ **المعيار الثالث :حسب غرض البحث** إذ أن هناك مجالات واسعة و متعددة للبحث لكن في مجملها تقع في قسمين أساسين:

- الأبحاث النظرية: وتهدف للوصول إلى المعرفة و تطوير المعارف الأساسية في مختلف حقول العلم، فهو إشباع لغريزة حب الاستطلاع فالباحث يقوم بهذا النوع من البحوث من أجل الإحاطة بالحقيقة العلمية و نشر النظريات والمفاهيم، دون النظر أو الاعتماد على التطبيقات العملية .
- الأبحاث التطبيقية: يختلف هذا النوع عن سابقه باعتبار أن هدفه لا يكمن في الوصول إلى المعرفة وحسب بل يهدف أساسا إلى معالجة المشكلات القائمة لدى المؤسسات الاجتماعية وغيرها، فالباحث هنا يقوم بتحديد دقيق للمشكلات ومن خلال البحث التطبيقي يتمكن من وضع حلول لهذه المشكلات بتسخير المكتشفات والمبتكرات العلمية (حفحوف،2008،87).

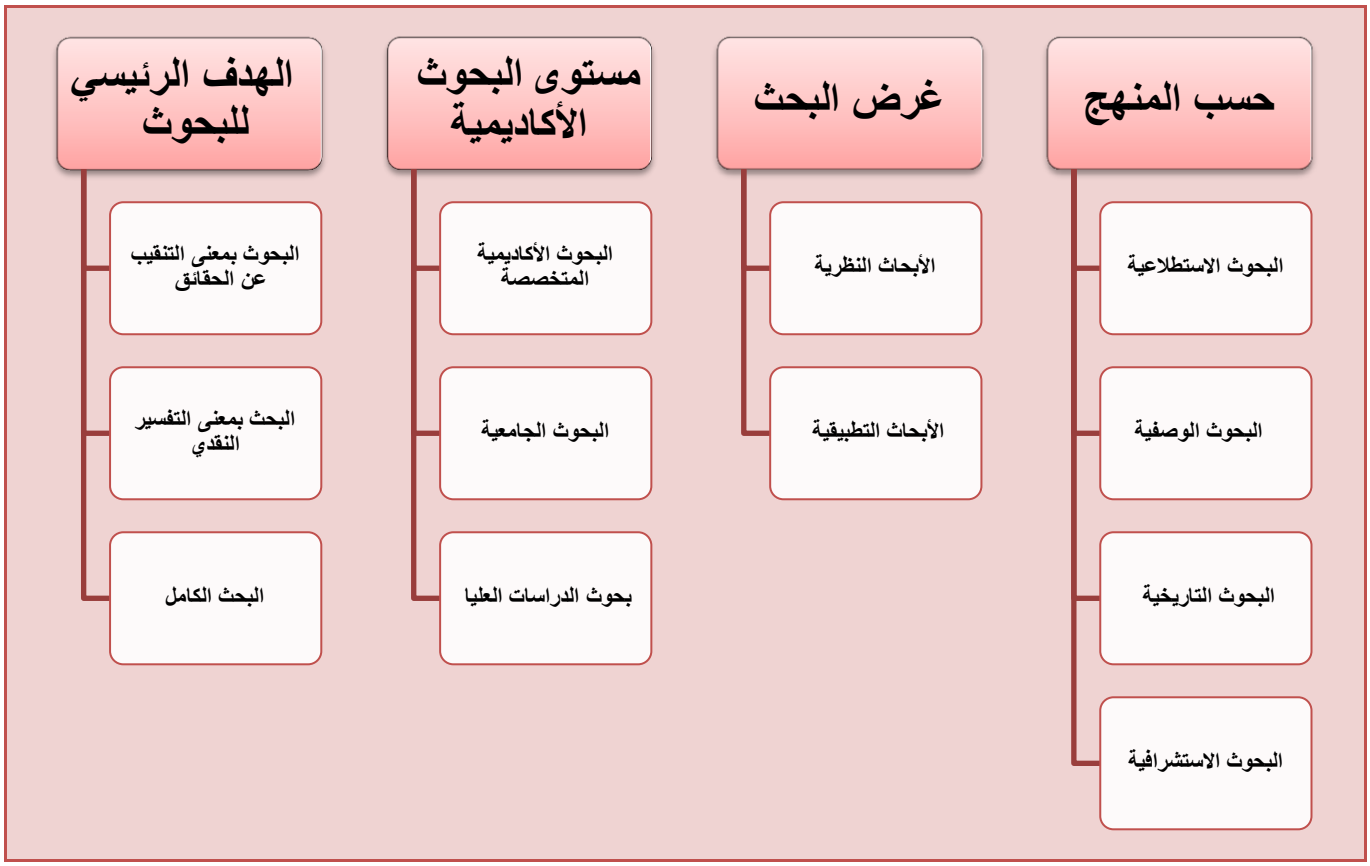
❖ **المعيار الرابع: حسب مستوى البحوث:** ويتمثل في مستويات البحوث الأكاديمية حيث ترتبط هذه البحوث ارتباطا وثيقا ومباشرا بالجامعات ويمكن تصنيف هذه إلى ثلاث بحوث رئيسية هي:

- البحوث الجامعية: تقرير – مقالة – بحث – مشروع.
- البحوث الأكاديمية المتخصصة.
- بحوث الدراسات العليا : بحث دبلوم – رسالة ماجستير –أطروحة دكتوراه.(الشريف،52،1996)

حيث أن البحوث الجامعية: هي عبارة عن بحث يطلبه الأستاذ من الطالب أثناء الدراسة الجامعية في الكليات الأدبية والعلمية على حد سواء، و الهدف الأساسي منه هو تدريب الطالب الجامعي على كيفية إعداد البحوث وتكون هذه البحوث في الغالب مكملة للمنهج

الدراســـي .

-بحوث الدراسات العليا: وتكون أكثر تخصصا من البحوث الجامعية و أعلى دقة منها و يشترط لإعداد بحوث في الدراسات العليا أن يكون الباحث قد تحصل على شهادة الدراسة الجامعية، ففي الجزائر مثلا تقام مسابقة لهذا الغرض يتم فيها اختبار الطلبة المرشحين كتابيا في عدد من مواد الاختصاص، ثم يستكمل الطلبة المتفوقون دراستهم و التي تكون على مرحلتين المرحلة الأولى تكون فيها الدراسة عادية، أما المرحلة الثانية فيتم فيها الإعداد لرسالة الماجستير من خلال بحث علمي شريطة أن يتناول موضوعا جديدا أو يكمل موضوع سابق في أحد فروع التخصص، ويمكن هذا البحث الطالب من اكتساب تجارب أوسع في البحث و التقصي كما يعطي فكرة عن مدى استعداد الطالب و تحضيره لدرجة الدكتوراه .و الدكتوراه هي بمثابة قمة البحوث العلمية و أعلى شهادة جامعية تمنحها المؤسسات الجامعية. و بحث الدكتوراه بحث شامل و متكامل، الغرض منه إضافة الجديد في ميدان التخصص و إثراء المعرفة الإنسانية بما يقدمه من نظريات و معارف جديدة. " ويفرق البعض بين الماجستير والدكتوراه على أن الماجستير هي تجميع المعلومات والدكتوراه هي إضافة المعرفة .والشكل التالي يقدم ايضاحا أفضل لتقسيمات البحث العلمي.(حفحوف،2008، 89)



الشكل رقم(02): يوضح معايير تقسيم البحث العلمي

المصدر: إعداد الباحثة

رغم تعدد أقسام التي تنوع وتعدد بها البحث العلمي حسب الموضوع أو الشكل أو غيرها للبحث العلمي إلا أنها كلها تنطلق من مشكلة تستدعي البحث بأساليب وتقنيات منهجية مقننة تفرض على كل أنواعه المذكورة بإتباعها بغية التوصل إلى نتائج تهدف للتعديل والحذف والإضافة لمعارف أخرى.

إلا أن تنوعها وتدرجها منطقيا ويخدم مصلحة الباحث الذي يتدرج في تدربه على ممارسة البحث العلمي بشكل يضمن اكتسابه لمهاراته تدريجيا وكذلك المحافظة على جودة البحث العلمي وحرمته العلمية من طرف كل ممارس له.

أ-3-2- البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الجزائرية:

تعتبر مرحلة الدراسات العليا من أهم المراحل التعليمية في الجامعة ، حيث تسمح للطلاب (ممن تتوفر فيهم شروط الالتحاق) إنتاج المزيد من المعرفة والعمل على مواصلة البحث العلمي من خلال الرسائل والأطروحات التي يعدونها، ومحاولة استيعاب اكبر قدر ممكن من التقدم العلمي، وبذلك فان الدراسات العليا تلعب دورا فعالا في تقدم البحث العلمي وفي إعداد القوى البشرية المتخصصة وكذا العمل على تلبية حاجات المجتمع ومتطلبات الخطط التنموية، الأمر الذي يحافظ على ربط الجامعة بالمحيط الخارجي لها، وقد ورثت الجزائر بعد الاستقلال قواعد الدراسات العليا عن النظام الفرنسي حتى سنة 1987 حيث صدر المرسوم 70/87المؤرخ في 1987/03/17 والذي نص أن الدراسات العليا تهدف إلى تكوين إطارات عالية التأهيل للتعليم العالي والبحث العلمي وقطاعات النشاط الوطني الأخرى، ويجب أن تتجاوب مع أهداف التنمية والتخطيط.

وتستهدف هذه الدراسات إثبات قدرة المترشح على انجاز عمل بحث أصيل من مستوى عالي، و المساهمة الفعالة في التنمية الثقافية والعلمية والتكنولوجية، وهذا النوع من الدراسات والتكوين مخصص للحائزين على شهادة الماجستير أو شهادة تعادلها معترف بها، وتدوم مدة تحضير أطروحة الدكتوراه أربع تسجيلات(مشحوق،2012).

أ-4-شروط جودة البحث العلمي:

إن اختيار موضوع البحث يتطلب من الباحث أن يتأمل جيدا، وأن يكون متأنيا عند الاختيار، وأن يخضع هذا الموضوع لعدة شروط، فإن توفرت فيكون قد وفق في اختيار موضوع البحث. وتتمثل هذه الشروط فيما يلي:

- ✓ **أن يكون موضوع البحث جديدا:** إن حداثة موضوع البحث عادة ما تشكل مصدر قلق للباحثين، لكن الأمر ليس بالصعب العسير، فعلى الباحث أن يختار بقدر المستطاع موضوعا جديدا لم يطرقه أحد من قبل، وفي بعض الأحيان قد يكون الموضوع قد تم تناوله من قبل، ولكن لم يتم تناوله من كافة الجوانب وقد يكون قد ظهر جديد أثناء الدراسة، مما قد يؤدي إلى تغيير بعض النتائج، الأمر الذي يحتاج إلى دراسة هذا الموضوع في ضوء المتغيرات الجديدة(صابر وخفاجة،2002، 26).

كما قد تكون الجدة من خلال إعادة بحث في موضوع قديم بمنهجية جديدة وعقل جديد، أو في توضيح بحث غامض يتطلب شرحا وتعليقا وتبسيطا، أو في تجميع معلومات الموضوع المبعثرة في متون متفرقة من الكتب والمصادر.

- ✓ **وضوح إشكالية الدراسة:** حيث أن ذلك من شأنه أن يدفع الباحث إلى خوض الموضوع بالدرس والبحث، وتحفيز إبداع الباحث في البحث العلمي، وتحديد نقاط بحثه المفضية إلى وضوح النتائج، التي يجب أن تلف البحث كاملا، ويجب ألا تغيب عن ذهن الباحث فيخرج عن الموضوع أو يغرق في الاستطرادات، بمعنى أن تكون كل العناوين العامة والفرعية والثانوية في خدمة الإشكالية أو الرد عليها وتوضيحها والرد على أسئلتها.
- ✓ **اكتساء الموضوع أهمية:** فالأهمية التي تكتسيها مواضيع الدراسة والبحث نوعان:
  - الأولى: أهمية علمية جادة.
  - والثانية: أهمية عملية تفرضها الحاجة والرغبة وحب البحث اقتناعا بالوصول إلى نتائج واضحة تفيد المكتبة، فليس الهدف من الأعمال البحثية نيل الشهادات والترقيات فحسب، فلا جدوى منها إذا لم تسد حاجة المجتمع العلمي، والمجتمع ككل(عثمان،2014، 17-19).
- ✓ **أن يكون موضوع البحث ممكنا:** يجب على الباحث التأكد من أنه يستطيع أن يقوم بالبحث في الموضوع الذي اختاره.
- ✓ **أن يكون موضوع البحث مثمرا:** على الباحث أن يكون متأكدا من أنه سوف يحصل على نتائج تفيده كباحث، أو تفيد المجال الذي سيقوم بالبحث فيه، أو تفيد الناس والمجتمع.
- ✓ **أن يكون موضوع البحث محددا:** إن تحديد موضوع البحث تحديدا واضحا أمر لا اختلاف عليه، حيث يتعين على الباحث أن يضع عنوانا مناسبا للبحث، جامعا لكل ما يحتوي عليه، ومانعا لدخول غير ذلك المحتوى في إطار العنوان، وينبغي أن لا تكون إطالة أو اختصار في هذا العنوان، والمهم في التحديد هو الحصر والدقة، وقد يستعين الباحث بوسائل الزمان أو المكان أو التفريع أو التجزئة أو غير ذلك من الأمور التي تعين على التحديد فكلما كان الموضوع محددا بدقة تامة كلما كانت الرؤية واضحة أمام الباحث(صابر وخفاجة،2002، 26-27).

كما يتعين أن يكون العنوان واضحا من الناحية الدلالية، ولا يكون رمزا للسلبية أو التسليم المطلق، ولا يلفه الغموض. ثم تحديد موقف واضح أمام زحمة التآليف في الموضوع: "واعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف المصطلحات في التعليم(عثمان،2014، 17).

- ✓ **أن يكون موضوع البحث ملبيا رغبة الباحث، ومستجيبا لميوله الشخصية:** إن البحث العلمي نمط خاص من أنماط الدراسة، فهو يختلف عن نمط الدراسة في مراحل التعليم. فالبحث العلمي هو معايشة لزاوية محددة في علم من العلوم ولفترة قد يطول زمانها، فإذا لم يكن هذا العلم محببا للباحث أو متماشيا مع قدراته وميوله فمن المحتمل أن يفشل فيه. وعلى الرغم من أن الباحث يمكن أن يبذل جهدا كبيرا في إجراء بحث ما، ويستغرق ذلك منه وقتا طويلا، إلا انه قد لا يحقق النجاح المطلوب.
- ✓ **سلامة لغة الباحث:** لعل لغة الباحث هي من أهم أدوات الباحث وسلاحه، فأسلوبه ومنهجه يظهران على قالب العمل البحثي ومضمونه، كما يلي:

– شكل العمل البحثي وحجمه وإخراجه وتبويبه، والتوازن في الأبواب والفصول بعدد الصفحات والمباحث والمطالب وغير ذلك من عناوين فرعية وثانوية، الأمر الذي يساعد القارئ على الدخول في أبواب البحث ومنعطفاته، ووضوح مسالكه.

– مضمون العمل البحثي بحيث يعكس شخصية الباحث ومدى جديته ومقدرته وثقافته واطلاعه، ومدى إفادته، وبالتالي فهمه لموضوعه، بحيث يمكنه أن يؤثر في القارئ والمتعلم، لان بحثه لم يعد ملكا له بل لقارئه(عثمان،2014، 18).

- ✓ **كتمان سرية المعلومات أو خصوصيات المبحوثين:** حيث يتعين على الباحث الالتزام بعدم إفشاء البيانات المتعلقة بالمبحوثين، والتي من شأنها إلحاق ضرر مادي أو معنوي بعينة البحث.
- ✓ **تجنب الخضوع لأي مؤثرات من أي جهة كانت:** حيث يتعين على الباحث عدم الخضوع لمؤثرات جهات حكومية هادفة إلى ترك البحث في شؤون عامة حيوية ،أو لضغوط جهات خاصة تهدف إلى صرف الباحث وثنيه عن الخوص في مواضيع معينة، أو تهدف إلى التأثير على نتائج وتوجهات البحث، وبصفة مختصرة يتعين عليه التحلي بقيم الاستقلالية والموضوعية والحياد.

- ✓ **ضمان العمل التكاملي للفريق:** بمعنى أن يتم التنسيق، بالنسبة للأعمال البحثية التي تجرى ضمن فريق عمل، مع مشرف أو أكثر على توزيع مجموعة من المواضيع على باحثين أو طلبة الدراسات العليا متقاربة في الموضوعات يحتاج بعضها إلى الآخر (عثمان،2014، 19- 20).

كما أن هناك جملة من المعايير والمؤشرات الفنية والموضوعية لجودة البحوث العلمية حيث تتطلب عملية تقييم وتقويم جودة البحوث العلمية العديد من المعايير، ومن بينها المعايير والمؤشرات الفنية أو الموضوعية، والتي تتعلق بمنهجية البحث، وكذلك الأمور والقضايا التي تتعلق بموضوع البحث أو الدراسة. وتشمل معايير التقويم الفنية الجوانب التالية: عنوان البحث أو الدراسة- إشكالية البحث أو الدراسة – الدراسات والبحوث السابقة-الفرضيات -عينة الدراسة – منهج الدراسة وأدواتها -تصميم البحث وإجراءاته- التحليل الإحصائي والنتائج – خلاصة نتائج الدراسة -مقترحات الدراسة- ملخص الدراسة – أسلوب كتابة البحث وطريقة صياغته- مصادر ومراجع الدراسة(باهي ،2002، 232-238).

في بعض الأحيان لا يصيب الباحث في اختيار موضوع أو عنوان بحثه، وغالبا ما ينجم عن ذلك عدم وعي الباحث بأبعاد موضوعه عند البدء فيه أو يأخذه بمأخذ العموم، مما تنجر عنه جملة من الأخطاء التي تنعكس بصورة أو بأخرى على باقي أجزاء بحثه النظرية أو التطبيقية التي تسفر عن معرفة ناقصة أو مشوهة أو خاطئة ترتد بالسلب على السيرورة العلمية للباحث والمعرفة معا لذلك وجب على الباحث أخذ الوقت الكافي في تحديد موضوعه والإحاطة به إحاطة شاملة من حيث الاختيار الأنسب لأدواته ومقاييسه والتخطيط الجيد لمنهجية عمله النظرية والعملية والتأسيس العلمي والنظري في تفسير نتائجه والابتعاد عن التحيز والتحلي بالموضوعية العلمية في جميع خطواته.

أ-5- صفات الطالب كباحث جيد وحاجته لجودة البحث:

هناك مسؤولية مشتركة بين الجامعة وعضو هيئة التدريس في إشباع حاجات الطالب الجامعي فيما يخص بناء الجانب الفكري والعلمي للباحث، وذلك بتعليم الطلبة أصول البحث العلمي ومراحله وطرق جمع المادة وتصنيفها وتوثيقها وتحليلها وكذا تدريب وإرشاد الطلبة إلى المصادر والمراجع الأساسية لأبحاثهم، إلى جانب تشجيع الطلبة على القيام بالأبحاث المشتركة مما يشجع روح الفريق في البحث

العلمي لدى الطلبة، كما لا نغفل أهمية القيم الأخلاقية للباحث لأنها تلعب دورا مهما في حياة المجتمعات بصفة عامة والأفراد بصفة خاصة، ليس فقط لأنها موجهات للسلوك الإنساني، ولكن باعتبارها معايير يتوجب على الأفراد الالتزام بها وتأكيدها. ويمكن توضيح بعض المعايير الأخلاقية التي يجب على الباحث مراعاتها:

- الأمانة العلمية وعدم التجاوز على الحقوق الفكرية والعلمية للآخرين بتحريفها، أو نسبتها إلى غير أصحابها.
- الموضوعية وعدم التحيز وعرض النتائج كما هي حتى وان كانت لا ترضي البعض.
- التواضع وعدم التعالي وتجاوز الحديث بلغة الأنا والاعتراف بفضل الآخرين وما أستفاده منهم.
- حدة الذكاء وسعة الأفق العلمي وقوة الملاحظة في رصد الظواهر.
- القدرة على التحليل والربط والاستنتاج وكذلك التخطيط والمتابعة والتنفيذ.
- العمل بما يعلم، أي تجسيد العلم بالفعل والحرص على نشره وإفادة الآخرين منه.
- حب البحث وتقصي الظواهر وأسبابها والرغبة المستمرة في طلب العلم.
- الدقة في وصف مجتمع البحث واختيار العينة الممثلة له والمنهج المناسب.
- سلوك الطريقة العلمية في التفكير والحرص على الدقة العلمية والتنظيم وكفاية الأدلة لاتخاذ القرارات.
- امتلاك الكفايات المعرفية والأدائية اللازمة لإجراء البحث.
- الابتعاد عن الشعارات الفارغة والخيال وكل ما لا يستند إلى قاعدة صحيحة.
- احترام آراء الآخرين وعدم الإساءة لهم.
- الحرص على توفير خصائص البحث العلمي ومتطلباته.
- حسن استثمار الوقت وتنظيمه(عطية، 2009، 41-42).

ينبغي على الباحث إدراك أهمية القيمة الأخلاقية لعمله البحثي ودورها في تحقيق التوازن الكيفي للشخصية الإنسانية، فالقيم تتضمن الوعي بعائدات عمله الايجابية أو السلبية على غيره من الباحثين أو المجتمع ككل. فتحلي الباحث بأخلاق البحث العلمي الايجابي النافع يمكن أن يحقق أهدافه ويصل به إلى المعيار المطلوب لتحقيق الجودة. وبذلك فإن القيم الأخلاقية تحدد دون أدنى شك المعايير التي يجب أن يكون عليها أي باحث يسعى وراء المعرفة، بحيث تصبح

تلك المعايير أساسا لتقويم الباحثين، والتي تنعكس بدورها على البحوث العلمية التي يقومون بها.

أ-6- صعوبات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية

تتميز العلوم الاجتماعية بالتعقيد والديناميكية والمرونة كونه تتطرق لمواضيع إنسانية اجتماعية يصعب على الباحث ضبطها أو التحكم فيه وعليه فالبحث العلمي في العلوم الاجتماعية دون غيرها يعاني جملة من الصعوبات الداخلية أو الخارجية نذكرها كالآتي:

- **تعقد قضايا ومواضيع العلوم الاجتماعية** :فالباحثون في العلوم الاجتماعية يتعاملون مع موضوعات تتعلق بالإنسان وسلوكه من خلال دراسته كفرد أو كمجموعة أفراد لمحاولة تفاعله داخل هذه المجموعة البشرية وكذا تفاعل المجموعات فيما بينها، وهي ظواهر غاية في التعقيد وتتغير باستمرار فلا يمكن التكهن بها وبالتالي لا يمكن الوصول إلى نتائج نهائية بشأنها، فهي دائما قابلة للتغير كما تحتمل دوما نسبة معينة من الخطأ.
- **صعوبة إعداد التجربة:** إن الباحثين في العلوم الاجتماعية والإنسانية يجدون صعوبات كبيرة في اختيار العينات وإعداد التجارب التي من الصعب إعادتها على الأشخاص أنفسهم بالظروف نفسها وحتى إن تحقق ذلك قد نصل إلى نتائج مختلفة.وهذا ناتج أساسا عن صعوبة وضع الظواهر الاجتماعية تحت ظروف الضبط والرقابة كما هو الحال في العلوم الطبيعية، فالباحث في العلوم الاجتماعية يدرس ويلاحظ الظاهرة قيد الدراسة في العالم الخارجي وينتظر حدوث التغييرات، فمن الصعب الضبط التجريبي وعزل المتغيرات المتداخلة للظاهرة الاجتماعية (المركز الديمقراطي العربي ، 185،2019).
- **صعوبة الملاحظة:** تعتمد التفسيرات المقدمة في الدراسات الاجتماعية على الملاحظة التي تكون في الغالب مقتصرة على جزء من الظاهرة وليس كلها، إضافة إلى أن الدوافع والقيم والاتجاهات وغيرها من السلوكيات الضمنية لا يمكن ملاحظتها ولا يمكن أن تخضع للفحص، والى جانب كل ذلك فإن القيم الشخصية للباحث ودوافعه تؤثر بدرجة ما في تقييم نتائج الدراسة، وبالتالي يصعب معها تحقيق شرط الموضوعية.
- **صعوبة إيجاد التجانس في الظواهر الاجتماعية:** تتميز الظواهر الاجتماعية عن بعضها، وبالتالي لكل ظاهرة منفردة خصائصها غير المتكررة والوصول إلى التعميمات حول

الحياة الاجتماعية والسلوك الإنساني هو غاية في التعقيد، ولو بدت الظواهر متشابهة فإن التجانس التام غير موجود، فالوصول إلى صياغة التعميمات والقوانين العامة هو من الصعوبات التي تواجه الباحث في العلوم الاجتماعية .

- **صعوبة ضبط متغيرات الدراسة:** ضبط متغيرات البحث والدراسة في العلوم الاجتماعية يصعب تحديد المتغيرات في ظروف أقل دقة وأقل ثباتا كما يصعب التحقق من طبيعة العلاقة بين المتغيرات المختلفة(المركز الديمقراطي العربي ، 2019، 186).

- **صعوبة تحديد المصطلحات والمفاهيم:** وذلك لتميزها بالمرونة والغموض وتتعدد استعمالاتها في آن واحد، إضافة إلى اختلاف الفهم والتحليل ووجهة نظر كل باحث في تحديده للمفاهيم والمصطلحات حول الظواهر المختلفة.

- **صعوبة القياس:** يعد استخدام المقاييس والمؤشرات في العلوم الاجتماعية صعب وذلك لارتباطها بسلوك ونشاط الإنسان فمن الصعب تحديد المؤشرات وكذا المقاييس المناسبة لكل موضوع، حيث يمكن أن يقع العديد من الباحثين في الخطأ نتيجة تقديم تفسيرات خاطئة للمعطيات التي تحصلوا عليها بناء على استخدام مؤشرات غير مناسبة.

- **صعوبة تحقيق الموضوعية:** إن الابتعاد عن التحيز والآراء الشخصية يعد أيضا من الصعوبات فتحقيق الموضوعية التامة بعيدا عن الميول والعواطف الشخصية يعد صعبا فمواضيع العلوم الاجتماعية تهتم بالإنسان الذي هو عنصر فعال في الجماعة وله أهداف وغايات يصبو إلى الوصول إليها وبالتالي تتأثر مادة العلوم الاجتماعية والإنسانية بإرادة هذا الإنسان(المركز الديمقراطي العربي ، 2019، 187).

- **إصدار الأحكام المرتجلة والعشوائية:** نتيجة لغياب الكثير من الأدلة والبراهين القاطعة لحل مشكلة معينة سواء كانت اجتماعية أم نفسية يلجا الباحث إلى إصدار أحكام عشوائية ومرتجلة وهذا ما يؤثر كذلك في الموضوعية العلمية والتي بدورها تؤثر في مصداقية البحث العلمي.

- **صعوبة التعميم:** وهي من أهم الصعوبات التي تواجهها العلوم الاجتماعية وهذا يعود إلى طبيعة المشكلات التي يواجهها الباحث ويتجلى ذلك في صعوبة الوصول إلى قوانين واضحة وثابتة لظاهرة متغيرة باستمرار وغير مستقرة. كما أن النظريات التي يتم التوصل إليها

في مجال العلوم الاجتماعية تبقى نسبية ولا تتسم بالدقة العلمي(المركز الديمقراطي العربي ، 2019، 188).

المعيقات الذاتية: ونعني بها الصفات الشخصية للباحث وتكوين وإعداد الباحث كون الباحث هو إنسان يقوم بعمل ما أو وظيفة معينة في أي مرحلة من مراحل الإعداد والتخطيط والتنفيذ للبحث وحتى الحصول على النتائج وكتابة التقرير النهائي(عصام توفيق قمر، 2008، 172).

تعود صعوبات البحث في العلوم الاجتماعية إلى صعوبة مواضيعها التي تتمثل في الظواهر الإنسانية والاجتماعية كونه تتطرق إلى الفرد أو جماعته كنسق لدراسة حيث يتميز هذا الأخير بالتغير المستمر المواكب لتغيرات عصره والظروف المحيطة به فعليه يتوجب على الباحث في هذا الميدان التحكم في هاته التغيرات قدر الإمكان من خلال ضبطها أو تعديلها وتكييف مقاييسه وأدواته لتلاءم تغيرات وخصائص مجتمع دراسته فرغم الصعوبات التي يواجهها باحث هذا التخصص إلا أن مسألة تجاوزها تبقى مرهونة بمستوى تفكير وذكاء وخبرة كل باحث علاوة على درجة ميوله ورغبته للبحث في موضوع معين فالفروق الفردية بين الباحثين تلعب دورا في التصعيد أو الخفض من حدة الصعوبات المذكورة أعلاه.

كما لا نغفل أيضا وجود بعض المعيقات الخارجية والذاتية التي يشترك فيها البحث الاجتماعي مع بحوث الميادين الأخرى والتي منها:

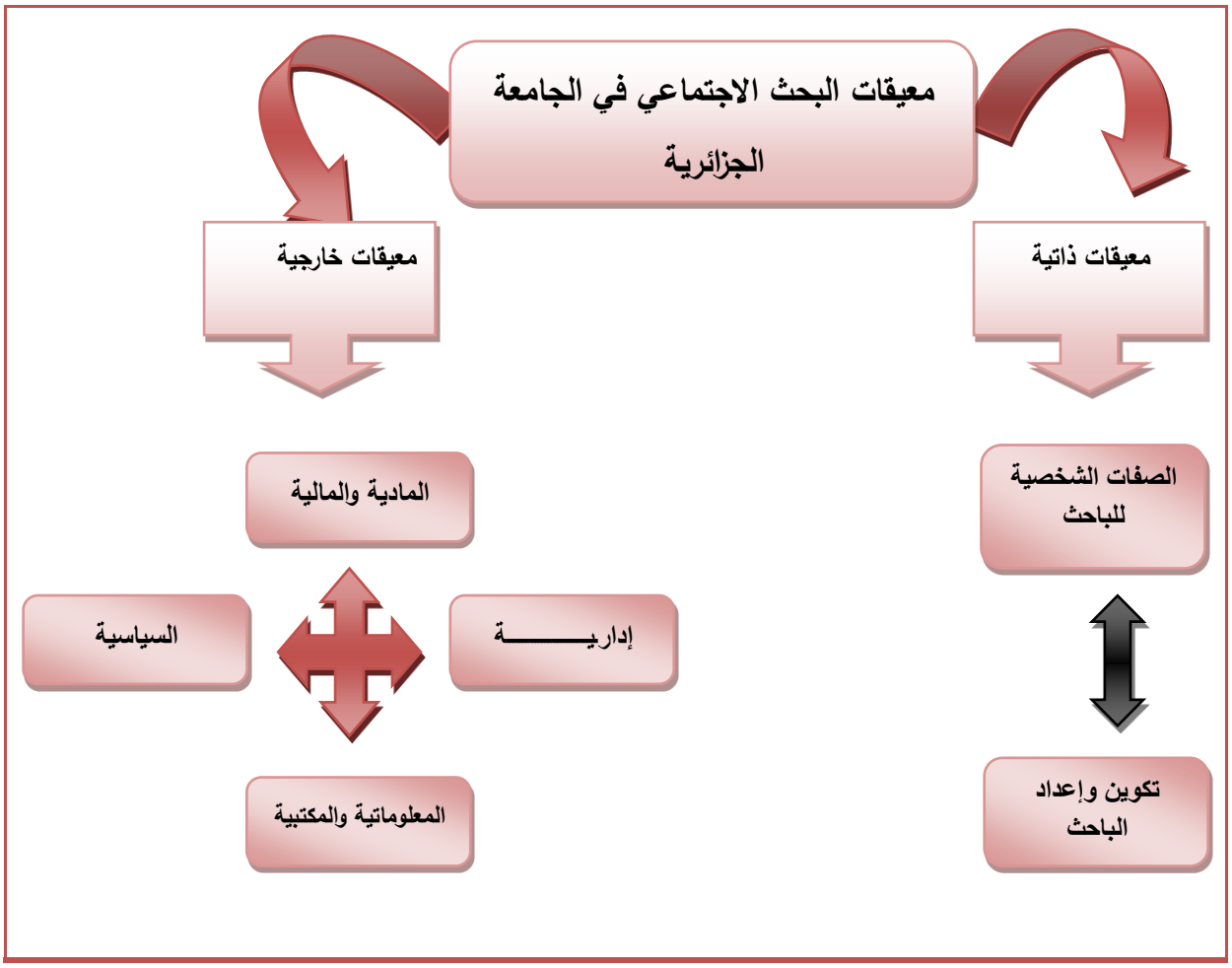
المعيقات الخارجية:

- **مالية و مادية:** مسألة ضعف التمويل: إن الإنفاق على البحث العلمي لا يعتبر هدرا وإنما هو استثمار إذا أحسن التصرف فيه فهو الذي يمكن أن يحقق أثرا ذا شأن في قطاعات المجتمع المختلفة(محمد متولي غنيمة،2000،205).
- **الإدارية:** افتقار إلى جهاز إداري مدرب على خدمة الباحث الاجتماعي، وعدم إعطاء كل ذي حق حقه سواء في مسألة الترقية أو في منح الشهادات الشرفية، و اتصافها الدائم بالبيروقراطية والقيود الإدارية التي تحد من تحفيز الباحث وتحد من انجاز البحث العلمي، تعقد الهيكل التنظيمي للجامعة، وتداخل الأدوار التنظيمية يعرقل كثيرا سير المعلومات

والاتصالات بين القمة والقاعدة أو بين المصالح والدوائر والمعاهد الجامعية أو بينهما وبين الوزارة الوصية، الشيء الذي يحجب كثيرا من المشاكل الحقيقية عن المسؤولين في قمة الهرم التنظيمي ، مما يؤدي إلى التذمر وتدهور العلاقات الذي يعود بدوره بنتائج سلبية على مردودية الجامعة (مقدم عبد الحفيظ،1993، 99).

السياسية: وأساسه سيطرة البعد السياسي على توجيه البحث الاجتماعي، الأمر الذي ينجم عنه غياب الحرية الأكاديمية للباحث الاجتماعي، ويبرز ذلك من خلال: عزلة البحث الاجتماعي عن السياسات التنموية الوطنية، فجميع نتائج البحوث لا تؤخذ بعين الاعتبار عند صنع القرارات وانخفاض مستوى تقدير البحث الاجتماعي في السياسة الجزائرية، وتهميش العلوم الاجتماعية والإنسانية بشكل عام، وهذا نتيجة لمنح قدر أكبر من الاهتمام للعلوم الطبيعية مقارنة بالعلوم الاجتماعية(عيشور، 2006، 6).

المعلوماتية والمكتبية : وتتمثل في مشكلات المكتبة الجامعية و قصورها عن مجارات التحديث وكذا المعلوماتية و الخدمات الإحصائية التي يحتاجها الباحث الاجتماعي، والتي تتميز بصعوبة التنقل ونقصها وضعفها وعدم دقة ومصداقية الكثير منها، بالإضافة إلى قلة المؤتمرات الفكرية والندوات العلمية التي من شأنها أن تساهم تبادل المعلومات وبالتالي تقدم البحث الاجتماعي(حفحوف،2008، 140). ويوضح الشكل الآتي أهم معيقات البحث العلمي:



شكل رقم (03) : يوضح معيقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية

المصدر:(حفحوف،2008، 136)

تنوعت صعوبات البحث العلمي الاجتماعي مابين صعوبات داخلية وذاتية وخارجية، فهناك ما يمكن للباحث ضبطها والتحكم فيها وهناك ما يعجز عنه، فليس بالأمر الهين على الباحث الاجتماعي تقصي الدقة والموضوعية في بحثه عن الحقيقة فهناك جملة من الصعوبات والعراقيل سيواجهها هو كشخص وبحته أيضا، حيث تتطلب مواجهتها خبرة واسعة ورحابة الصدر وسعة الاطلاع والبحث ومواكبة كل ما هو جديد ومستحدث في تخصصه الأكاديمي وبذل الجهد الفكري وحتى الجسدي في ربط بحثه بالواقع الاجتماعي ومعالجته في ضوء الحقائق المتاحة بشفافية وموضوعية وباحترامه وإتباعه لقواعد المنهج العلمي في ذلك.

ب-جودة التعليم العالي:

ب-1- مفهوم جودة التعليم العالي

إذ يعرف التعليم العالي على أنه: "مرحلة من مراحل التعليم تلي المرحلة الثانوية وتعتبر قمة هرم المراحل التعليمية، تبدأ بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوي"(مريزيق والفقيه، 2008، 21).

تعرف الجودة في التعليم عموما، وفي التعليم العالي خصوصا، على أنها: "مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع(النجار،،1999، 73).

وتشير الجودة في التعليم أيضا إلى: "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع"(فليه والزكي،2004، 152).

وتعني الجودة في التعليم كذلك: "الحكم على مستوى تحقيق الأهداف وقيمة هذا الإنجاز، ويرتبط هذا الحكم بالأنشطة أو المخرجات التي تتسم ببعض الملامح والخصائص في ضوء بعض المعايير والأهداف المتفق عليها." (سلامة،2005، 15)

كما يعرف غرهام غيبس (Graham Gebss) نقلا عن بتقة(2016) جودة التعليم العالي بأنها كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم"

انطلاقا من التعاريف السابقة لمفهوم الجودة في التعليم العالي نستنتج أنها جملة من الجهود سخرت من أجل تحقيق الكفاءة والتميز في مخرجات التعليم العالي والتي يعد الطالب الجامعي والبحث العلمي من أهمها التعليمي. كما لا يقتصر مفهوم الجودة حكرا على المخرجات الجيدة من ذوي الشهادات الجامعية بل تشمل جميع مكونات النظام التعليمي الجامعي، فهي بذلك تعكس مجموعة الأبعاد التي تشمل الفعالية والكفاءة والقدرة على تحقيق الأهداف المحددة.

ومما لا شك فيه أن البحث العلمي يشكل أحد مكونات هذا النظام، وتحديدا التعليم العالي، لذلك فإن تحقيق جودة البحث العلمي تعني بالضرورة توفر مجموعة من المعايير والمواصفات والملامح والخصائص، في ضوء شروط محددة سلف في الأعمال البحثية.

ب-2- أهمية جودة التعليم العالي

تحتل جودة التعليم العالي أهمية بالغة على المستوى المجتمع والفرد وهذا يعود لما تضيفه من مردودية ايجابية عليهما وعلى البلاد ككل من حيث ترقية وتحسين المستوى العلمي والفكري والاقتصادي والاجتماعي وغيره إذ تكمن فوائدها في:

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بتلك الاحتياجات.
- أداء الأعمال بشكل صحيح وفي اقل وقت وبأقل جهد واقل تكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- إشباع حاجات الأساتذة وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمنظمة التعليمية.
- تحسين سمعة المنظمة التعليمية في نظر الأساتذة، الطلبة وأفراد المجتمع المحلي وتنمية روح التنافس والمبادرة بين المنظمات التعليمية المختلفة.
- تحقيق جودة الطالب سواء في الجوانب المعرفية، المهارية أو الأخلاقية.
- بناء الثقة بين العاملين بالمنظمة التعليمية ككل وتقوية انتمائهم لها.
- توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين.
- تحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والإدارات والوحدات المختلفة في المنظمات التعليمية.
- الإسهام في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية كمهارة حل المشكلة وتفويض الصلاحيات وتفعيل النشاطات وغيرها.
- تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعلم والتعليم.
- تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المنظمة التعليمية ولأفراد المجتمع المحلي والاستفادة من هذه المكاسب والخبرات وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة.(العبادي واخرون،2008 ،445-446)

انه لأمر مسلم به صعوبة حصر أهمية التعليم الجامعي في بضع نقاط على سبيل الحصر وذلك يرجع كونها مؤسسة منفتحة على المجتمع بجميع شرائحه و بمختلف مؤسساته في علاقة تكاملية وتبادلية وبالتالي يمكن القول بأن أهمية التعليم الجامعي ذات اتجاه متزايد ومستمر، وهذا نستدل عليه من خلال اهتمام كل الحكومات ودول العالم، خاصة دول العالم العربي والنامي التي تسعى لتحقيق نوعية في

مستوياتها التعليمية والتي تعد الجزائر من بينها، ومن بين أساليب الاهتمام كثرة المؤتمرات والملتقيات المنعقدة الهادفة إلى البحث في سبل نجاعته وتطويره وتحسينه وتوسيع مجالاته على سبيل المثال لا الحصر المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي في طبعته الخامسة على التوالي المنعقد بتاريخ 3-5/ 3/ 2015 بدولة الإمارات العربية بغية تحقيق أهداف التعليم العالي وضمان جودته.

ب-3- أهداف جودة التعليم العالي

يهدف التعليم العالي إلى تحقيق العديد من الأهداف التي تخصه باعتباره شخص معنوي وأهداف أخرى متداخلة ومتبادلة مع المجتمع بأفراده ومؤسساته حيث تتمثل أهداف للتعليم العالي في:

-إعداد كفايات بشرية عالية المستوى في مختلف المجالات.

-تنمية شخصية الطالب بأبعادها المختلفة؛ وهذا يتطلب تنويعا في النشاطات، الفعاليات والمواقف التعليمية المختلفة لكي ينمو الطالب ويتطور في جميع أبعاد شخصيته الروحية، القيمية، اللغوية الجسمية والانفعالية.

-تطوير الالتزام بتحكيم العقل، الأخذ بالمنهج العلمي وتطوير مقدرة الطالب في استخدام المنهج العلمي في الحصول على المعرفة واكتشاف الحقائق.

-الاستمرار في متابعة التعليم طوال الحياة؛ وذلك لتطوير المعارف، المفاهيم، العادات، القيم، الاتجاهات ومواكبة التقدم العلمي الذي يسير بخطوات متسارعة أنيا بكل جديد.

-تحقيق النمو والتقدم للمجتمع من خلال تطوير الانفتاح على الخبرة الإنسانية.

-تلبية الحاجات الاجتماعية على مستوى كل ولاية بمفردها وبوجه خاص.

-إعداد باحثي المستقبل اللازمين لاستمرار الجامعات ومراكز البحث العلمي مع الحفاظ على العناصر الأصيلة من الثقافة القومية(دياب، 2008، 312).

كما يعتبر الحرص على تحقيق معيار الجودة في التعليم العالي ضرورة ملحة من أجل تحقيق الأهداف التالية:

- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات.
- الحرص على استمرار التحسين والتطوير لتحسين الجودة.

- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل التكلفة في الحد الأدنى مع الحصول على رضا المستفيدين من العملية التعليمية.
- الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء، عمليات التقويم سمعة المؤسسة.
- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات(بتقة، 2016، 31).

مما يستنتج مما سبق ذكره من أهداف للتعليم العالي وكذلك أهداف تطبيق الجودة به أنها تعددت بتعدد محاوره فنجد له أهداف تتعلق بالجودة البشرية كالتحسين والتطوير بكل ما يمس عنصره البشري من طلبة، أساتذة، عمال...وغيرهم وكذلك أهداف تتعلق بترقية وتجويد عنصره الخدماتي والتسييري والتنظيمي وكذا أهداف خارجية تنظمها علاقات تبادلية وشراكات تكاملية مع مختلف مؤسسات المجتمع الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعلمية وغيرها. ومنه ليس بالمبالغة إن قلنا عن التعليم العالي بأنه المفتاح الوحيد لأبواب تقدم وازدهار جميع الأفراد والمجتمعات والحكومات كما أن تحقق أهدافه لا تعود عليه حكرا بل يمتد أثرها إلى أبعد من ذلك بكثير حتى أن أهدافه نفسها تتضمن تحقيق أهداف المجتمع المحلي والوطني له فمؤسسات التعليم العالي وكلّت من طرف مجتمعاتها لتكوّن أفرادها وتبحث في أصل مشكلاتها وتجد الحلول المناسبة لهذه الأخيرة علاوة عن البحث عن سبل لتجويد مجالات الحياة لهذا المجتمع في مختلف المجالات. وهذا ما سيتضح أكثر من خلال التطرق لأبعاد تطبيق الجودة في مؤسسات العليم العالي.

ب-4-أبعاد جودة التعليم العالي ومعاييرها:

وقد أكد بيرنبوم (1989) على وجود ثلاثة أبعاد للجودة في التعليم العالي يجب عدم التفريط بأي منها :

أ- البعد الأكاديمي : وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية والأكاديمية.

ب- البعد الاجتماعي : وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه .

ت-البعد الفردي :وهو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة(مجيد ،2008، 115) .

ولما كان الهدف النهائي من العملية التعليمية إعداد متعلم يستطيع أن يتعلم في المستقبل ، سنعرض فيما يلي بعض معايير جودة التعليم الخاصة بالطلبة :

1- هل يجد الطلبة دعم فردي أثناء التعلم ؟

2- هل يتم تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي ؟

1- هل الحوارات تتفق ومراحل نمو الطلبة؟

2- هل يتم متابعة الطلبة من خلال التدريس وتقديم النصح والإرشاد لحل مشاكلهم الشخصية والعلمية ؟

3- هل يتم توفير تغذية مرتدة للطلبة عند تقدمهم الدراسي ؟

4- هل يتم تزويد الطلبة بالثقافات الحديثة للتعلم لمتابعة تحصيلهم الدراسي؟

6- هل يتم تشجيع العمل الجماعي ، وروح الفريق بين الطلبة داخل الكلية ؟

7- هل تهتم الاختبارات بالمستويات المتباينة للطلبة ؟

إن تطبيق معايير الجودة في التعلم وتأهيل وتدريب التدريسيين على تطبيقها أثناء العملية التعليمية يمكن أن يساهم في مواجهة المشكلات السابق عرضها . (البربري،7،2007)

ومن **مؤشرات جودة الطالب في ظل جودة التعليم العالي** الذي يعتبر أبرز وأهم عناصره في العملية التعليمية نجد ما يلي:

- انتقاء وقبول الطلبة: تتمثل الانتقائية في سياسة قبول الطلبة للالتحاق بالدراسة في الكليات والمعاهد العليا إحدى الممارسات الشائعة في الجامعات والكليات.
- نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس.
- متوسط تكلفة الطالب الواحد: وهذه تقاس بمعدل الإنفاق على كل طالب في العام الدراسي الواحد وحسب المرحلة التعليمية الملتحق فيها. ويعد هذا المؤشر مهم للجودة.
- استخراج معدل عدد السنوات اللازمة والفعلية لتخريج طالب واحد، ثم يتبعها احتساب عدد السنوات المهدورة بسبب الرسوب والتسرب.
- نوعية الخدمات التي تقدمها الجامعة أو الكلية لطلبتها التي تشمل الخدمات الصحية.
- الكشف عن دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم وهذا يعد من العوامل التي تتوقف عليها جودة التعليم.
- احتساب نسبة عدد المتخرجين في الكلية إلى عدد المسجلين فيها وضمن المدة المقررة للدراسة.

- نسبة الطلبة الذين التحقوا بالدراسات العليا من الطلبة المتخرجين.
- ارتباط قبول الطلبة في الكليات بمتطلبات سوق العمل واحتياجات خطط التنمية الشاملة للبلد.
- تقويم مستوى الخريج الجامعي عند مزاولته لاختصاصه في ميدان العمل للتأكد من امتلاكه للمهارات والمعلومات اللازمة لهذا الميدان(ضيف الله، 2017، 71)

لتحقيق أي تنمية في أي قطاع لابدّ من الالتزام بالجودة ومتطلباتها لتحقيق منافع للمجتمع والوطن ككل ولا يتحقق ذلك إلا من خلال السعي وراء إصلاح اللبنة الأولى للتعليم الجامعي المتمثلة في البعد الفردي المتمثل في الطلبة والهيئات التدريسية لان هذا البعد يعد همزة الوصل بين مؤسسات التعليم العالي والعالم الخارجي المتمثل في المجتمع المحلي والمجتمع الدولي.

ب-5- دواعي الاهتمام بجودة التعليم العالي:

هناك تشكيلة متداخلة ومتفاعلة من العوامل التربوية، الاقتصادية، الاجتماعية والسياسية التي كانت وراء زيادة الاهتمام بجودة التعليم العالي، لعل أهمها ما يلي:

✓ **ردود فعل عصر التوسع التعليمي وما صاحبه من تفاؤل واسع :**

ما انجر عنها تزايد معدلات تكلفة التعليم مع اقترانها بأزمات اقتصادية عالمية اشد وقعا وتأثيرا؛ ويضاف إلى ذلك تزايد اهتمام جماعات متعددة داخل المجتمع بالتعليم من حيث أهدافه، برامجه، نتائجه وغير ذلك؛ إذ أصبح التعليم معرضا الآن للمزيد من التدقيق والتحمص ومحاسبا أمام المجتمع فيما يقدمه.

✓ **ظهور ضغوط اجتماعية جديدة على الجامعات:**

من اجل استجابة الجامعات للتوقعات الاجتماعية فان تقرير منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي يعلن انه على الجامعات أن تنشد التوازن بين الالتزام الحقيقي بالمحاسبة العامة والإبقاء على الاستقلال الإبداعي.

✓ **التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي**

لعل ما زاد من أهمية هذا العامل التسابق الاقتصادي على المستوى العالمي وتطلع الأمم لأنظمتها التدريسية والتعليمية لإثراء كفاءاتها في هذا المجال.

- ✓ **ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها:**

فقد ثبتت محدودية قدرة الإصلاحات البنيوية "الهيكلية "المكبرة للأنظمة التعليمية في حل المشكلات التربوية الأزلية، فالصعوبة الكبرى في حالة التغيرات البنيوية تكمن في كيفية ترجمتها إلى ممارسات تربوية وتعليمية، وفي كيفية إحداث المشاركة الفعالة في الإبداع لكل المشتركين في العملية التدريسية والتعليمية.

- ✓ **أسباب تتعلق بالرغبة الأكاديمية:**

تزايدت الرغبة على المستوى العالمي في تنمية معارف جديدة عن الجودة، وقد دفعت هذه الرغبة الأكاديمية بعض الباحثين للاهتمام بالجودة على المستوى النظري والتطبيقي محاولين الوصول إلى خصائص أكثر موضوعية للجودة في النظام التربوي بشكل عام(ضيف الله،30،2017-31).

إن الأمر الأكيد من عرض كل هذا هو أن تطوير وتحسين التعليم الجامعي بات أمر ملح وضروري في ظل التطورات الحاصلة في هذا العصر الذي لا يتيح أمامنا اختيار بالتحسن من عدمه بل يجبرنا على الارتقاء والمنافسة حيث لم يعد الأمر يقتصر على إنتاج المعرفة فحسب بقدر الاهتمام بتطبيقها واستغلالها وهذا ما دفع الجامعة الجزائرية إلى البحث في سبل ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وبشكل دائم أيضا.

الخلاصة:

من خلال ما تم طرحه في هذا الفصل نستنتج مدى الأهمية الكبرى التي يحتلها البحث العلمي في التعليم العالي كونه يشكل أسمى أهدافه عدا دوره في نشر المعرفة والبحث فيها بغية تحقيق الرقي والتطور في كل مجلات المجتمع حيث أنه يعد أداة من أدوات تنمية المجتمع ومؤسسات التعليم العالي على حد سواء.

كما أن مفهوم الجودة عميق ويمس كل الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والتنموية لذا ينبغي على مؤنسات التعليم العالي وأفراده اتخاذه نمطا تعليمي وتكويني في العملية التعليمية تسعى من خلاله إلى تحقيق الرقي والتميز الدائم، كما ينبغي على المؤسسات التعليمية إتباعه سواء إداريا أو تدريسيا أو الطلبة وغيرها. كما ينبغي أيضا الالتزام بجملة من المعايير التي نالت شبه اتفاق عليها من المجتمع المحلي والدولي لتحقيق الغاية والهدف الأسمى ألا وهو استمرارية رضا أفراده. كما أن المحافظة على استمرارية الجودة والتميز هي أهم سمة من سمات نجاح التعليم العالي.

كما نتوصل من خلال ما تقدم أيضا، إلى أن معايير جودة البحوث العلمية في مؤسسات التعليم العالي هي عبارة عن مركب يتضمن مجموعة من المواصفات والمؤشرات، المتمثلة في خصائص معينة لا بد من توفرها في البحث العلمي حتى نقول عنه أنه جيد، وصفات أخلاقية لا بد أن يتحلى بها الباحث حتى يصدق عليه وصف الجيد، إضافة إلى شروط مبدئية حتى تكتسب البحوث العلمية الجودة، والأهم من ذلك كله ضرورة توافر وتحقق معايير ومؤشرات فنية وموضوعية في البحوث العلمية حتى نقول عنها أنها ذات جودة. غير أن تقييم جودة البحوث العلمية يدخل ضمن فلسفة أعمق وأشمل وهي فلسفة إدارة الجودة الشاملة المجسدة في مؤسسات التعليم العالي عبر آليتي ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، والتي تعمل على تحقيق مبدأ التحسين المستمر، من خلال الخروج في نهاية كل عملية تقييم، لأي نشاط أو ميدان، بنقاط القوة التي يتعين العمل على تقويتها وتعزيزها، والمحافظة عليها على الأقل، ونقاط الضعف والتي يتعين تداركها وتصحيحها.

الجانب

الميدانـــــي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

أولا : الدراسة الاستطلاعية

تمهيد

1. **أهداف الدراسة الاستطلاعية**
2. **إجراءات الدراسة الاستطلاعية**
3. **عينة الدراسة الاستطلاعية**
4. **أدوات الدراسة الاستطلاعية**
5. **الأساليب الإحصائية الدراسة الاستطلاعية**
6. **نتائج الدراسة الاستطلاعية**

خلاصة

ثانيا :الدراسة الأساسية

تمهيد

1. **منهج الدراسة الأساسية**
2. **مجالات الدراسة الأساسية**
3. **مجتمع وعينة الدراسة الأساسية**
4. **خطوات إجراء الدارسة الأساسية**
5. **الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية**

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الربط بين كل ما هو نظري من مفاهيم ومنطلقات نظرية والمتمثلة في المشكل المطروح والمراد حله وبين كل ما هو تطبيقي وميداني نضعه هدفا لهذا الفصل، لأن من خلاله يتم التأكد من دقة وصحة النتائج المتوصل إليها، وذلك بإتباع الباحثة لإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية ومنهج الدراسة بشكل سليم.

ولقد تم التطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، من خلال عرض الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية مع إضافة أهداف الدراسة الاستطلاعية حتى توضح الباحثة أسباب القيام بها وذكر منهج الدراسة في الدراسة الأساسية أما باقي الخطوات المنهجية هي تقريبا نفسها لكلى الدراستين والمتمثلة في تحديد المجالين المكاني والزماني للدراسة وكذا تحديد العينة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المتبعة فيها.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية الانطلاقة السليمة لأي دراسة تهدف لتمتين نتائجها وتأسيسها ، واغفال الدراسة الاستطلاعية ينقص البحث أحد عناصره الأساسية، ويحجب جهدا كبيرا كان الباحث قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية لبحثه من أجل تحقيق جملة أهدافه.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية وكان الهدف من هذه الدراسة ما يلي:

- معرفة حجم المجتمع الأصلي الذي تستهدفه الدراسة وخصائصه.
- ضبط العينة المناسبة حسب متغيرات الدراسة وطريقة اختيارها.
- التحقق من صلاحية أدوات الدراسة (الاستبيانات) من حيث وضوح بنودها، وسلامة تعليماتها والزمن المناسب لإجرائها وكذا مدى استقبال أفراد الدراسة لها ومعرفة مدى تفهمهم لأبعادها وأهدافها وكذلك الكشف عن نواحي القصور فيها بهدف معالجتها قبل إجراء الدراسة الأساسية.
- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (الاستبيانات).
- التعرف على أهم الصعوبات التي تعيق سير إجراءات الدراسة.
- الصياغة النهائية لفرضيات الدراسة، حيث تعطينا النتائج الأولية للدراسة الاستطلاعية مؤشرات لمدى ملائمة الفرضيات وما هي التعديلات التي تستوجبها في حال عدم ملاءمتها. ومن هذا المنطلق قمنا بدراستنا الاستطلاعية على مستوى كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديدا بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، لتحقيق الأهداف السالفة الذكر.

2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

الخطوة الأولى: لتحديد مجتمع البحث المتمثل في طلبة الطور الثاني والذي يتمثل في مجموع طلبة السنة الثانية ماستر لنظام (ل.م.د) لجميع الشعب المفتوحة على مستوى قسم العلوم الاجتماعية توجهنا إلى إدارة قسم العلوم الاجتماعية للحصول على قوائم الطلبة(سنة ثانية ماستر) لجميع التخصصات للموسم الجامعي(2020-2021) وذلك بغية التعرف على مجتمع الدراسة وحصره من حيث التعداد وخصائصه المتمثلة في الجنس والتخصص.

الخطوة الثانية: بعد البحث في مختلف المواقع الالكترونية والمجلات العلمية و ومذكرات وأطاريح وكذا كتب المقاييس النفسية والتربوية كدراسات السابقة حول موضوع الرضا عن التخصص الأكاديمي التي

اعتمدت في بناء استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي والتي من خلالها قمنا بإعداد الأداة في صورتها الأولية

الخطوة الثالثة: بعد إعداد الأداة، قمنا بتوزيع استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي واستمارة جودة البحث العلمي على أفراد عينة الاستطلاعية.

3-المجال البشري، الزمني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية بقسم العلوم الاجتماعية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي على طلبة السنة الثانية ماستر للموسم الدراسي(2019- 2020) خلال شهر نوفمبر 2019.

3-1-عينة الدراسة الاستطلاعية: تكونت العينة من **(50)** طالب وطالبة من السنة الثانية لطور الماستر موزعين على تخصص الإرشاد والتوجيه وشعبة علم الاجتماع (تخصص علوم التربية) بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي ، حيث تتوافر في هذه العينة نفس الخصائص العامة لمجتمع الدراسة الأصلي إذ تم اختيارهم بطريقة عشوائية، كما تم استبعادهم من عينة الدراسة الأساسية، وفي ما يلي جدول يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والتخصص.

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والتخصص

الجنس / التخصص	الذكور	%	الإناث	%	العدد الإجمالي	%
تخصص الإرشاد والتوجيه	04	%8	25	% 50	29	% 58
تخصص علم الاجتماع	06	% 12	15	%30	21	%42
المجموع	10	% 20	40	% 80	50	%100

يوضح الجدول أعلاه عدد افراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس، والنسب المئوية لكل من الإناث والذكور، حيث بلغت النسبة المئوية للإناث(80%) وبلغت النسبة المئوية للذكور(20%) للعدد الإجمالي الذي بلغ (50) طالبا وطالبة. ويلاحظ على النسب الموضحة أعلاه أن نسب الإناث تفوق نسب الذكور ويعود ذلك إلى توجه الإناث لهذه التخصصات وعزوف الذكور عنها.

4-أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية:

تعرف رجا وحيد دويدري" أداة البحث هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته، وليس هناك تصنيف موحد لهذه الأدوات حيث تتحكم طبيعة فرضية البحث في اختيار الأدوات التي سوف يستعملها الباحث"(دويدري،2000 ،306). وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على **الاستبيان** كالأداة لجمع البيانات من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة. "حيث يعتبر الاستبيان من أهم وسائل البحث وجمع المعلومات والبيانات في العلوم التربوية وخاصة في البحوث الوصفية وهو يشير إلى الوسيلة التي تستخدم للحصول على أجوبة لأسئلة معينة في شكل استمارة يملئها المستجيبون"(إبراهيم، 2000، 165)

ولرصد الظاهرة المدروسة تم بناء استبيان تبعا للمتغير المدروس وهو الرضا عن التخصص الأكاديمي.

- **مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي:**

يتكون هذا المقياس في صورته الأولية على39 بند موزعة على ثلاثة أبعاد تم تحديدها من طرف الباحثة وذلك من خلال الاطلاع على الخلفية النظرية وباعتماد على الدراسات السابقة للمتغير الرضا عن التخصص الدراسي التي تم العمل بها في الدراسة الحالية حيث كانت المحاور الأساسية الممثلة للمقياس كالآتي:

- البعد الأول الرغبة في التخصص الأكاديمي: ويحتوي على (13) بندا.
- البعد الثاني الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي: ويحتوي على (13) بندا.
- البعد الثالث الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص: ويحتوي على (13) بندا.

تصحيح المقياس: تم وضع أربعة بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس كما هو موضح في الآتي:

الجدول رقم (02): يوضح درجات بدائل البنود الايجابية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

موافق جدا	موافق	معارض	محايد
4	3	2	**1**

الجدول رقم (03): يوضح درجات بدائل البنود السلبية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

موافق جدا	موافق	معارض	محايد
1	2	3	**4**

حيث يتم حساب مجموع درجات كل فرد من أفراد عينة الدراسة بجمع درجاته على كل بنود أبعاد المقياس وبعد الحصول على درجات الفرد على جميع أبعاد المقياس، يتم جمع الدرجات لتكون مجتمعة درجة الفرد الكلية، وبالتالي فإن أقل درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي بعد تعديله وحساب خصائصه السيكومترية حيث أصبح عدد بنوده الكلية(32بندا) هي (32) درجة، وأعلى درجة يمكن الحصول عليها هي(128)درجة، وعليه تم تصنيف مستويات مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي كالآتي:

- ❖ راض (32) إلى (80)
- ❖ غير راض (81) إلى (128)

للتأكد من مؤشرات صدق وثبات أداة الدراسة تم حساب الخصائص السيكومترية لها كالآتي:

- **الصدق:** ونعني به "أن يقيس المقياس الموضوع والسمة التي وضع لقياسها"(سلامة،2011، 15).

وتم في الدراسة الحالية قياس صدق الاستبيان كالآتي:

الصدق الظاهري: ويشمل هذا النوع من الصدق المظهر العام للاختبار، أو الصورة الظاهرية له وهذا من حيث طبيعة البنود وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، كذلك مدى وضوح التعليمة ودقتها وموضوعيتها وكذلك مدى مطابقة اسم الاختبار للمتغير الذي يقيسه. (معمرية، 2009)

حيث تم عرض مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي على (05) محكمين من أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي لإبداء رأيهم فيه وللتأكد من مدى وضوح الفقرات ومناسبتها للمقياس، ومدى ملائمة وانتماء الفقرة لبعدها، كما تم عرضه على (03) محكمين من كلية الأدآب واللغات بجامعة الشهيد حمة لخضر بغية تحكيمه لغويا للتأكد من سلامة ووضوح الصياغة اللغويـــــــــــــــة للفقـــــــــــــرات.

بعد مدة من تسليم استمارات التحكيم استرجعت كلها، ثم تم تفريغ استجابات المحكمين وحساب النسب المئوية للاتفاق والاختلاف حول بنود المقياس كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (04): يوضح نسبة الاتفاق والاختلاف بين المحكمين لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

معايير التحكيم / الأبعاد	مدى مناسبة البنود		مدى انتماء البنود لفقراتها	
	نسبة الاتفاق	نسبة الاختلاف	نسبة الاتفاق	نسبة الاختلاف
البعد الأول	%89	11%	%89	%11
البعد الثاني	%84	%16	%84	%16
البعد الثالث	%83	%17	%83	%17
المجموع	%85	%15	%85	%15

يتضح من قراءة الجدول أنه تم اعتماد نسبة85 % من اتفاق المحكمين على أن العبارات مناسبة وتنتمي لمجالها وبالتالي فهي تتمتع بمؤشر الصدق الظاهري، كما تم أخذ ملاحظات كل المحكمين بعين الاعتبار وأسفرت نتائج التحكيم على مايلي:

حذف البند رقم (1) و(7) من البعد الأول، كما تم حذف البند رقم(3) و(7) من البعد الثاني وكذلك حذف البند رقم (3) و(11) و(12) من البعد الثالث، وعليه أصبح العدد الكلي لبنود المقياس (32) بندا.

كما تم تعديل بعض البنود وفق ملاحظات المحكمين.

كما تم إجراء بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لجل بنود المقياس وفق تصحيحات محكمي كلية الآداب واللغات من حيث السلامة والصياغة اللغوية.

وخلصت التعديلات والتصحيحات إلى المقياس الآتي كما هو موضح في الجدول أسفله.

الجدول رقم(05): يوضح بنود أبعاد مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

الأبعاد	البنود الموجبة	البنود السالبة	عدد البنود
البعد الأول الرغبة في التخصص الأكاديمي	4 -7- 9-13- 14- 24 -26-28-32	19- 23	13 بندا
البعد الثاني الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي	1- 2- 6-8- 15- 27-29-30-	20- 21- 22	13 بندا
البعد الثالث الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص	3 - 10- 11- 12- 16- 17- 18- 25	5 -31	13 بندا
المقياس الكلي	من البند رقم (01) إلى البند رقم (32)		32 بندا

يظهر من خلال الجدول السابق، أبعاد مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي حيث ينقسم إلى (03) أبعاد حيث يحتوي البعد الأول الرغبة في التخصص الأكاديمي على (11)بندا، والبعد الثاني الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي يحتوي كذلك على (11)بندا، والبعد الثالث الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص يحتوي أيضا على (10) بندا.

- **صدق الاتساق الداخلي لبنود الأداة:**

تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ثبات التجزئة النصفية الناتج عن ارتباط النصف الزوجي عن النصف الفردي لكل للمقياس الكلي فهي اذن طريقة تعطي تقدير ثبات الاداة على الاختبار كله أي أنها تعطي تقديرا عن اتساقه الداخل. (السيد، 1987، 382) ولهذا الغرض استخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغ قوامها(50) طالبا وطالبة والاعتماد على نظام الرزم الإحصائية spssv22والجدول التالي يوضح نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لبنود مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (06): يوضح معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.62	0.05	17	0.67	0.05
02	0.63	0.05	18	0.66	0.05
03	0.54	0.05	19	0.54	0.05
04	0.65	0.05	20	0.70	0.05
05	0.54	0.05	21	0.71	0.05
06	0.63	0.05	22	0.73	0.05
07	0.57	0.05	23	0.64	0.05
08	0.50	0.05	24	0.72	0.05
09	0.67	0.05	25	0.76	0.05
10	0.71	0.05	26	0.76	0.05
11	0.50	0.05	27	0.78	0.05
12	0.55	0.05	28	0.59	0.05
13	0.56	0.05	29	0.73	0.05
14	0.61	0.05	30	0.73	0.05
15	0.51	0.05	31	0.65	0.05
16	0.71	0.05	32	0.69	0.05

أظهرت المعالجات الإحصائية والموضحة بالجدول أعلاه أن كل البنود ترتبط ارتباطا دالا مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة(0.05) كما يتضح من خلال الجدول أن درجات الارتباط بين البند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه تختلف من بند لآخر فأعلى قيمة كانت للبند رقم(27) بقيمة (0.78)واقل قيمة كانت للبندين رقم (08- 11) بقيمة (0.50) وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على مجتمع الدراسة الأساسية.

- **الثـــبات:**

إذا كان الصدق هو أهم ما يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند بناء الاستبيانات بكافة أنواعها، فإن ثبات الاستبيانات يلي ذلك في الأهمية، و يقصد بثبات الاختبار هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا

ما أعيد تطبيقه. ويشير معمرية (2007) إلى أن الثبات مفهوم يشير "إلى الدقة والاستقرار والاتساق في نتائج الأداة إذا ما طبقت على نفس الفرد أو مجموعة أفراد في مناسبات مختلفة".

فقد تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين هما الثبات بمعامل ألفا كرونباخ والثبات بطريقة التجزئة النصفية لبنود المقياس وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية وبتطبيق برنامج الرزم الإحصائية spssv 22 وفي مايلي نتائج ذلك.

- **الثبات بمعامل ألفا كرونباخ:** يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار، حيث يربط معامل ألفا ثبات الاختبار بثبات بنوده.(السيد،1987، 213) والجدول التالي يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي.

جدول رقم (07): يوضح نتائج ثبات مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
50	32	0،88

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل ألفا كرونباخ يساوي (0.88) مما يدل على أن مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي يتمتع بثبات عال ومنه فهو صالح للتطبيق على مجتمع الدراسة الأساسية.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس الكلي**

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة بنود المقياس إلى نصفين وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة، ثم يتم تصحيح الناتج للحصول على ثبات الاختبار كله.(عبد الرحمان ،1998، 184)

فقد تم تجزئة المقياس إلى نصفين متساويين وتصحيح الناتج بمعادلتي سبيرمان–براون وجيتمان كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (08): يوضح نتائج ثبات مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي بطريقة التجزئة النصفية

ألفا كرونباخ			

ارتباط الجزئين	سيبرمان براون	جيتمان	الجزء الأول	الجزء الثاني
0،85	0،92	0،92	0،76	0،78

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الارتباط سيبرمان–براون بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قدرت بـ(0،92) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0،01) وكما جاءت نتيجة جيتمان بـ (0،92) وهي دالة أيضا عند مستوى الدلالة (0،01) مما يدل على أن مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي ثابت وصالح للتطبيق على مجتمع الدراسة الأساسية.

- **مقياس جودة الإعداد والإشراف على الرسائل الجامعية:**

تم الاعتماد في هذه الدراسة على: استبانه تقويم جودة البحوث العلمية للطلبة (الرسائل الجامعية) المعدة من طرف خطيب (2018) حيث بلغ عدد البنود الكلي للاستبيان (32) بندا موزعة على (11) بعدا حيث كانت بدائل الإجابة على الفقرات هي :(بدرجة ممتازة– بدرجة جيدة– بدرجة متوسطة– بدرجة ضعيفة– غير موجود)

ولقد تم حذف البديل الأخير(غير موجود) وذلك طبقا لاستقراء آراء عينة الدراسة الاستطلاعية التي لم تجب عليه مطلقا. وعليه أصبحت بدائل الإجابة كالآتي:

الجدول رقم (09): يوضح درجات بدائل استمارة جودة الرسائل الجامعية

بدرجة ممتازة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
4	3	2	1

(خطيب،2018 ص128–130)

خصائصها السيكومترية : نظرا لتعديلات التي أجرتها الباحثة على بدائل الإجابة للمقياس تم إعادة حساب خصائصه السيكومترية للمقياس، إلا أن المقياس المستخدم في الدراسة الحالية يتمتع بصدق المحتوى(صدق المحكمين) والصدق الذاتي المستخرج من عامل الثبات حيث قدر وفق معادلة هولستي (Holisti) ب(0،95) ووفق معادلة كوبر (Coper)بـ(0،82) كما تم حساب الثبات الخارجي للأداة بطريقة (اتفاق المحللين) وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (10) يوضح نسبة الاتفاق بين المحللين لاستمارة جودة الرسائل الجامعية

الرقم	المحللين	نسبة الاتفاق	معامل الثبات لـ Holsti
01	بين المحلل(أ) و(ب)	%81،81	0،81
02	بين المحلل(أ) وج})	%78،78	0،78
0”	بين المحلل(أ) و(د)	%93،93	0،78
04	بين المحلل(د) و(ب)	%93،93	0،93
05	بين المحلل(د) و(ج)	%78،78	0،93
06	بين المحلل(ج) و(ب)	%100	01
07	بين مج المحللين	%90،90	0،90

المصدر :(خطيب،2018، 133)

مما يلاحظ من خلال الجدول أن نسب الاتفاق بين المحللين ومعاملات الثبات مرتفعة وهو ممتد من كبير إلى تام في تحليل المحتوى تبعا لما جاء بهCotes &Linder لتقدر الثبات. (خطيب،2018 ،133- 134)

االثـــبات

إذا كان الصدق هو أهم ما يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند بناء الاستبيانات بكافة أنواعها، فإن ثبات الاستبيانات يلي ذلك في الأهمية، و يقصد بثبات الاختبار هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه.وقد تم حساب ثبات أداة الدراسة الحالية بالطرق الآتية:

الثبات بمعامل ألفا كرونباخ ويتضح من خلال الجدول الآتي:

جدول رقم (11): يوضح نتائج ثبات استمارة جودة الرسائل الجامعية بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
50	**32**	**0،73**

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ يساوي (0.73) لـ(32) عبارة وهو معامل ثبات عالي و دال إحصائيا، مما يدل على أن مقياس جودة البحث العلمي ثابت وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس الكلي

جدول رقم (12): يوضح نتائج ثبات استمارة جودة الرسائل الجامعية بطريقة التجزئة النصفية

ارتباط الجزئين	سيبرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0،46	0،63	0،63	0،62	0،61

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الارتباط سيبرمان–براون بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية قدرت بـ(0.63) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0،01) وكما جاءت بالنتيجة نفسها جيتمان بـ(0.63) وهي دالة أيضا عند مستوى الدلالة (0،01) مما يدل على أن استمارة جودة الرسائل الجامعية ثابتة وصالحة للتطبيق على مجتمع الدراسة الأساسية.

5- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الاستطلاعية

لقد تم الاعتماد على التكرارات والنسب المئوية لعرض ووصف أفراد العينة وتقدير استجاباتهم على كل بند من بنود الاستبيان. كما تم الاعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss22. لسنة2014

6- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم من الدراسة الاستطلاعية إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة والتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء الدراسة الأساسية. وكذلك التعرف على مدى صلاحية أداة جمع البيانات، اضافة إلى معرفة الصعوبات التي قد تعرقل الدراسة والعمل على مواجهتها وتفاديها في الدراسة الأساسية.

كما يتضح مما سبق ومن خلال النتائج المتوصل إليها بعد التأكد من صدق وثبات استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي واستمارة جودة الرسائل

الجامعية أن الأداتان على درجة عالية من الصدق والثبات، أي أنهما تقيسان فعلا الخاصية التي وضعتا لقياسها وأنهما تعطيان نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيبهما على مجتمع الدراسة الأساسية، وبالتالي فهي صالحة للاستعمال ويمكن الاعتماد عليها في جمع بيانات الدراسة الحالية.

ثانيا : الدراسة الأساسية:

تمهيد:

بعد الانتهاء من إجراء الدراسة الاستطلاعية وتحقيق الأهداف المرجوة منها، بادرنا بإجراء الدراسة الأساسية حيث سيتم التطرق في هذا الفصل المنهج المتبع ومجتمع الدراسة واجراءت تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات ومعالجتها والأساليب الإحصائيّة من أجل تحقيق أهداف الدراسة وبغية التحقق من فرضيات الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

1- المنهج المتبع في الدراسة الأساسية:

يرتكز كل بحث علمي على منهج يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى نتائج عملية دقيقة، و للإجابة عن تساؤلات الدراسة و اختبار فرضياتها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والسببي المقارن، "الذي يصف الظواهر وصفا دقيقا ويحدد خصائصها تحديدا كيفيا أو كميا، كما يقوم بالكشف عن الحالة السابقة للظواهر وكيف وصلت إلى صورتها الحالية كما يحاول التنبؤ بما ستكون عليه في المستقبل" (مروان عبد المجيد إبراهيم،2000، 40).

وترجع أسباب اختيار هذا المنهج إلى ثلاث نقاط أساسية هي:

- أن الباحثة بصدد وصف وتحليل ظاهرة موضوع الدراسة طبقا للواقع الموجود.
- كما أنه يساعد على توضيح المفاهيم والقضايا التي وردت في الدراسة.
- أيضا يساعد على جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن مجتمع البحث.

كما أن الدراسات العليا المقارنة هي التي يحاول الباحث فيها أن يحدد السبب لوجود الاختلافات في سلوك أو أوضاع المجموعات المختلفة. فالدراسة العليا المقارنة يحاول الباحث فيها أن يتعرف على الأسباب التي تقف وراء الفروق التي تظهر في سلوكات المجموعات من الأفراد أو في الأوضاع القائمة

في حالتهم. وبعبارة أخرى فإنه بعد أن يتبين للباحث وجود فروق واضحة بين المجموعات الداخلية في الدراسة على عدد من التغيرات، يعمل على إيجاد الأسباب التي أدت إلى هذه الفروق عن طريق مقارنة تلك المجموعات. ويشار إلى هذا الأسلوب عادة باسم«الارتجاعي أو ذو المفعول الرجعي»لأن كلا من الأثر (الفرق) والسبب المفترض أو المقدر له قد تم وقوعهما في وقت سابق لإجراء الدراسة وإن الباحث يقوم بدراستها بشكل رجعي(عدس ،1999 ،168).

وقد نجد بعض الباحثين يفضلون استخدام المنهج التجريبي حينما يدرسون أسباب حدوث ظاهرة ما ولكن الكثير من المشكلات في العلوم الاجتماعية لا يمكن حلها بواسطة المنهج التجريبي.

ولذلك فان منهج الدراسات السببية المقارنة كأحد المناهج الوصفية يحاول الكشف عن الظاهرة المراد دراستها من خلال التوصل إلى إجابات عن المشكلات التي تظهر خلال تحليل العلاقات ، وتهتم الدراسات السببية المقارنة بمقارنة جوانب التشابه والاختلاف بين الظواهر حيث تكشف معظمها عن حقيقة وجود علاقة ما بهدف معرفة ما إذا كانت هذه العلاقة قد تسبب الظاهرة أو تسهم فيها أو تفسرها. (خفاجة،2002، 99)

وحيث أن دراستنا الحالية تتناول العلاقة بين متغيرين هما: الرضا عن التخصص الأكاديمي وجودة البحث العلمي لذا فالمنهج الوصفي السببي المقارن هو المنهج المناسب لهذه الدراسة وذلك للبحث إذا ما كان الرضا عن التخصص الأكاديمي سببا في النتيجة المتمثلة في جودة البحث العلمي.

2-مجالات الدراسة :تم ضبط حدود الدراسة الحالية كالآتي :

2-1- المجال الزمني للدراسة الأساسية:

أجريت الدراسة الحالية في فصليها النظري والتطبيقي في الفترة الممتدة بين بداية شهر مارس 2019 إلى غاية شهر مارس2021 حيث تم خلال هذه المدة جمع الزاد النظري وتطبيق الدراسة الاستطلاعية مع الأخذ بعين الاعتبار الفترات التي تجرى فيها الامتحانات والتي توقفت فيها الدراسة جراء وباء كرونا وكذا الحراك الوطني سابقا.

أما الدراسة الأساسية فقد تم تطبيق أدواتها المتمثلة في استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي واستمارة جودة الرسائل الجامعية ابتداء من شهر فيفري2021 إلى غاية 17 نوفمبر 2021 وذلك نظرا للدراسة

الغير حضورية للطلبة في أغلب الأحيان وللأغلب الشعب، مما جعل الباحثة تتصيد أي فرصة لحضور الشعب الثلاث كون الدراسة طبقت على المجتمع الأصلي ككل.

2-2- المجال المكاني للدراسة الأساسية

تم إجراء الدراسة الميدانية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديدا بقسم العلوم الاجتماعية.

2-3- المجال البشري للدراسة الأساسية

تم تطبيق الدراسة على طلبة السنة الثانية ماستر من إناث وذكور بجميع شعبها: علوم التربية علم النفس وعلم الاجتماع للموسم الجامعي (2020- 2021) الذين بصدد التخرج من الجامعة بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية تحديدا بقسم العلوم الاجتماعية.

3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية

لقد بحثت الباحثة في موضوع تحديد عينة الدراسة باستطلاع لآراء بعض الأساتذة وفحص الدراسات السابقة للموضوع فتوصلت إلى ما يلي: أن الطور الأول لا يحقق أهداف الدراسة فيما يتعلق بمتغير جودة البحث العلمي كون طلبته لا يمارسون البحث العلمي بأسلوب علمي متكامل بشقيه النظري والتطبيقي فهناك تخصصات بالطور الأول(ليسانس) تم إعفاءها من تحضير مذكرة وأحيانا يقتصر تحضيرها على الشق النظري حكرا فقط. أما طلاب الدراسات العليا للطور الثالث(دكتوراه) فإنهم كذلك لا تتحقق بهم خصائص العينة المستهدفة للدراسة فيما يتعلق بمتغير الرضا عن التخصص الأكاديمي كونهم يشاركون في مسابقات للالتحاق بالتخصص عن قناعة ويعملون جاهدين من أجل ذلك وقد توصلت الباحثة إلى هذه الأحكام المتعلقة باختيار وتحديد عينة الدراسة من خلال استقراء آراء بعض أساتذة التخصص في حقل علوم التربية.

حيث تم الاعتماد في هذه الدراسة على العدد الكلي لطلبة السنة الثانية ماستر بكل تخصصاتها كعينة ممثلة للمجتمع الكلي والمتمثل في مجموع الطلبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وبالتالي فقد اختيرت بطريقة العشوائية القصدية لتوافرها على الخصائص المطلوبة بشكل يخدم الدراسة.

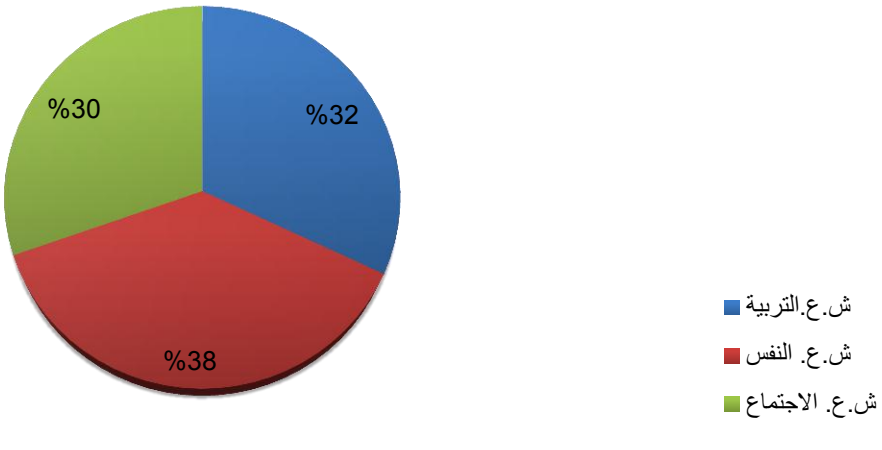
إذ يعد الحجم الملائم للعينة هو ذلك الحجم الذي يعكس خصائص المجتمع الأصلي وهذا لا يعتمد على حجم المجتمع فحسب، وإنما أيضا مدى التباين في المجتمع فكلما كان المجتمع غير متجانس كانت الحاجة إلى عينة كبيرة الحجم والعكس صحيح فان الحاجة إلى عينة كبيرة الحجم تتضاءل حينما يكون المجتمع متجانسا.(الزليتي،2008، 196).

وبناءا على ذلك تم تحديد العينة وأجريت على طلبة الدراسات العليا للطور الثني(ماستر) حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (306) منهم(74) طالبا و(232) طالبة للموسم الدراسي 2020-2021 بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي. والجداول التالية توضح توزيعها كالأتي:

جدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد العينة الكلية للدراسة حسب متغيري الجنس والتخصص

الشعب الدراسية	عدد الطلبة				مجموع الطلبة	
	ذكور	%	إناث	%	العدد الإجمالي	%
شعبة علوم التربية	7	2،28%	91	%29،73	98	%32،02
شعبة علم النفس	20	%6،53	95	%31,04	115	%37،58
شعبة علم الاجتماع	47	%15،35	46	%15،03	93	%30،39
المجموع	74	%24،18	232	%75،81	306	%100

يظهر من خلال الجدول الموضح أعلاه أن العدد الإجمالي لطلبة الماستر لدفعة (2020-2021) بلغ (306) طالبا وطالبة موزعين بين الشعب الثلاث بأعداد متقاربة بين شعبتي علوم التربية(98)طالبا وطالبة وعلم الاجتماع (93) طالبا وطالبة وكان العدد الأوفر من نصيب شعبة علم النفس الذي بلغ(115) طالبا وطالبة.



الشكل رقم (04): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب التخصصات الاكاديمية

ما يلاحظ من الشكل البياني الموضح أعلاه أن نسبة طلبة شعبة علم النفس فاقت نس الشعب الأخرى. إلا أنه وبعد سحب الأوراق وتعدادها، علاوة على حذف الأوراق ذات الاستجابات الناقصة تم التوصل إلى (275) استجابة كاملة معتمدة للعمل عليها والجدول الآتي يوضح نسبتها وتعدادها حسب الجنس.

جدول رقم (14): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الفعلية حسب متغيري الجنس والتخصص

الشعب الدراسية	عدد الطلبة				مجموع الطلبة	
	ذكور	%	إناث	%	العدد الإجمالي	%
شعبة علوم التربية	3	% 1،09	91	% 33،09	94	%34،18
شعبة علم النفس	12	% 4،36	92	% 33،45	104	%37،81
شعبة علم الاجتماع	38	%13،81	39	% 14،18	77	%28
المجموع	53	%19،27	222	%80،72	275	%100

ما يتضح من الجدول السابق أن نسبة الإناث المقدرة بـ (80،72%) والبالغ عددهم(222) يفوق نسبة الذكور(19،27%)والمقدرين بـ(53)وهو ما يفسره طبيعة التخصص كونه أدبي ومنه يميل إليه الإناث أكثر. كما تتفوق شعبة علم النفس من حيث العدد حيث بلغ (104) منه(92) إناث و(12) ذكور تليها شعبة علوم التربية البالغ عددها(94)طالبا موزعة بين(91) إناث و(3) ذكور ثم أخير شعبة علم الاجتماع المقدرة بـ(77)طالبا منه (39) إناث و(38) ذكور.

4- خطوات إجراء الدارسة الأساسية:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- إعداد الإطار النظري وذلك بعد الاطلاع على التراث التربوي والسيكولوجي ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.
- جمع وإعداد الدراسات السابقة للاستفادة منها في فروض الدراسة ولإعداد أدوات الدراسة، قامت الباحثة بالرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة بما يتلاءم مع البيئة المحلية لمجتمع الدراسة، كما تم التأكد من الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات على عينة استطلاعية تكونت من **(50)** طالبا وطالبة من طلبة سنة ثانية ماستر قسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.
- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة والتي تبلغ **(306)** طالب وطالبة إلا لأنه بعد عملية الاسترجاع والحذف للإجابات الناقصة تم ضبط (275) استجابة صالحة للدراسة ومن ثم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الإحصاء (**SPSS**)وعرض النتائج وتفسيراتها ومناقشتها ومحاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ومن ثم صياغة التوصيات اللازمة.

5-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة الأساسية:

تم استخدام عددا من الأساليب الإحصائية، وفق ما تقتضيه تساؤلات وفرضيات الدراسة كالتكرارات والنسب المئوية، مع الاستعانة بالحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، كما تم

الاستعانة ببرنامج (Excel). وبعد إدخال البيانات للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تمت معالجتها بالأساليب التالية:

- ❖ المتوسط الحسابي.
- ❖ الانحراف المعياري.
- ❖ اختبار T. Test.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل التمهيدي للجانب التطبيقي الخطوات المنهجية التي تبعتها الباحثة من أجل ضبط الإجراءات الميدانية الخاصة بالدراسة وتوضيح أهم الطرق والأدوات المستعملة في جمع المعلومات وتنظيميا، وأيضا عرض الطرق

والأدوات وتوضيح كيفية استعمالها بالإضافة إلى المجالات التي تمت فيها الدراسة من مجال مكاني وزماني، كما تم تحديد كل من المجتمع الأصلي للدراسة الذي كان عينة للدراسة الأساسية وكذلك عينة الدراسة الاستطلاعية التي تمحورت حولها دراستنا، والهدف منها الوصول إلى نتائج مصاغة بطريقة علمية تساعد على إيجاد حلول للمشكلة المطروحة سلفا.

وتكمن أهمية هذا الفصل كونه يعتبر الركيزة المنهجية التي يعتمد عليها الباحث لرسم خريطة عمل واضحة المعالم والأبعاد ويحدد الإطار المنهجي والعلمي الذي يجب على الباحث أن يلتزم به ليعطي مصداقية علمية لدراسته. فالباحث الذي يتبع هذه الخطوات والإجراءات أثناء إنجازه لدراسته يتمكن من الوصول إلى نتائج علمية ودقيقة يمكن الاعتماد عليها مستقبلا وحتى إمكانية تعميمها.

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى**
2. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية**
3. **عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة**
4. **عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول**
5. **عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني**

مناقشة نتائج الدراسة

الاستنتاج العام ومقترحات الدراسة

تمهيد:

تم التطرق في الفصل السابق إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية وما جاء فيهما من تفصيلات حول الأدوات المستخدمة وبعد التحقق من صدق وثبات أداوت جمع البيانات تمهيدا للوصول إلى الهدف الذي تسعى إليه أي دراسة أو بحث علمي، وعليه فإنه في هذا الفصل سيتم التطرق إلى عرض نتائج الدراسة ثم تفسيرها ومناقشتها ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، وسيتم ذلك حسب تسلسل تساؤلات وفرضيات الدراسة قصد الوقوف على مدى تحققها ميدانيا، وهذا ما يثبت أهمية الجانب الميداني كونه يبرهن على ما تم بناءه في الإطار النظري وفق خصائص مجتمع الدراسة وميدانها الثقافي والجغرافي.

عرض نتائج فرضيات ومناقشتها:

بعد تحديدنا للإجراءات المنهجية للدراسة من حيث المنهج والعينة والأدوات والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات سنتطرق في هذا الجانب إلى تحليل وتفسير ومناقشة البيانات المستقاة من الواقع وذالك بعد تبويبها في جداول إحصائية وسيتم في ما يلي الإجابة على فرضيات الدراسة الخمسة

1- عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص الفرضية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الرضا عن التخصص الأكاديمي.

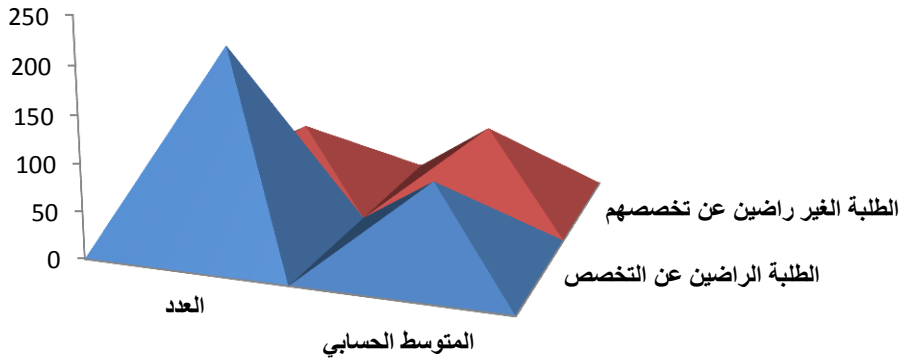
وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق اختبارات الدلالة عن الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين وهما طلبة سنة ثانية ماستر(الراضين عن التخصص) وطلبة سنة ثانية ماستر(الغير راضين عن التخصص) في متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (15): يوضح الفروق بين افرد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي في ضوء متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي

الرضا عن التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
غ راض	68	85.323	9.008	.149 0	0.700	0.14 0	0.889	غ دالة
راض	207	85.497	8.659					

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للطلبة سنة ثانية (الغير راضين عن التخصص) يساوي (85.32) والمتوسط الحسابي للطلبة سنة ثانية (الراضين عن التخصص) يساوي (85.49)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق كبيرة بين العينتين و كما يظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.140)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.889) وهي أكبر من 0.05 إذن فإنه غير دال إحصائيا عند (0,05).

ومنه لم تتحقق الفرضية أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الرضا عن التخصص الأكاديمي.



الشكل رقم(05): يوضح الفروق في مستوى جودة البحث العلمي في ضوء متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك ارتباط بين المتغير المستقل الذي هو الرضا عن التخصص الأكاديمي والمتغير التابع ألا وهو جودة البحث العلمي ويفسر ذلك من خلال نتائج الفرض الأول التي دلت على ما نسبته (75.27%) من الطلبة راضين عن تخصصهم الأكاديمي أي ما يقدر بـ(207 طالبا وطالبة) من إجمالي عدد الطلبة وارتباطها بنتائج نفس افراد العينة في الفرضية الثانية التي كانت جودة رسائلها بدرجة متوسطة قدرت بنسبة (89،09 %) وبدرجة مرتفعة بنسبة (10،54%) في مقابل فرد واحد فقط كانت استجابته في المستوى المنخفض على استمارة جودة البحث العلمي أي أن هناك ارتباط طرديا بين المتغيرين فكلما ارتفعت نسبة الرضا زادت جودة البحث العلمي والذي يقصد به في هذه الدراسة رسائل الماستر.

فالعلاقة بين الرضا وانجاز البحوث العلمية للطلبة وطيدة فما يمكن فهمه أن كلا من المتغيرين له أهمية يصل من خلالها الطالب لتحقيق ذاته ومنه الشعور بالتقدير.

ومن خلال ما سبق يمكن تفسير أن الرضا عن التخصص الأكاديمي له دور في التأثير على جودة البحث العلمي لان هذا الأخير يتوقف إلى حد كبير على ما يستطيع المحيط الجامعي توفيره لهؤلاء الطلبة

فليس هناك شك من أن الجامعة تسهم إسهاما ملحوظا في العمل على تحقيق الجودة بالبحوث العلمية بمختلف مستوياتها وتصنيفاتها ولقد تأكدت أولوية البحث العلمي في سياسة الدولة الجزائرية بإصدار القانون التوجيهي رقم 98-11مرفق ببرنامج خماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي يغطي الفترة الممتدة من (1998-2002)وقد حدد هذا القانون البرامج والمبادئ المتعلقة بترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي والتدابير والطرق والوسائل الواجب توفيرها لتحقيق أهداف برامج هذه الفترة(حروش وطوالبية، 2018، 36).

كما يمكن تفسير ذلك إلى أن الراضين عن التخصص الأكاديمي وغير الراضيين عنه يتعرضون إلى نفس المواقف التعليمية ونفس أساليب التدريس وهذا ما لا يترك مجالا للفروق بينهما في مستوى جودة بحوثهم العلمية ، كما أن البعض يرى أن حب الطالب لتخصصه الأكاديمي وقناعته به وامتلاكه لاتجاهات ايجابية نحوه يرتبط بتحصيله الأكاديمي فإذ وجد في البحث والمعرفة في ميدان تخصصه متعه وفائدة فتجده يبحث عن كل جديد في تخصصه وما يتعلق ببحوثه الأكاديمية وذلك بغية تنمية مهاراته. فوقوع معظم أفراد مجتمع الدراسة في المستوى المتوسط لاستمارة جودة البحث العلمي يدل أيضا عن التغذية الراجعة المتوسطة عن المعارف والمهارات التي يتلقونها بقسم العلوم الاجتماعية من طرف الطلبة، فطلبة هذا العصر بأمس الحاجة إلى تحقيق الجودة في بحوثهم العلمية ولكن بمقابل المعارف المتقدمة والمسايرة للركب التكنولوجي والمعلوماتي الحاصل اليوم وهذا ما توصل إليه عتوته(2007) في دراسته التي بحثت في تحديد حاجات طلبة الجامعة من أجل تحقيق الجودة الشاملة بالتعليم إذ عبر الطلبة عن حاجتهم إلى جودة البحث العلمي بدرجة جد مرتفعة وفسر ذلك من خلال إجابات العينة أن الطالب الجامعي يشعر بغياب مهارات البحث العلمي لديه، كما أن وسائله وأساليبه مازالت لحد الآن في أسلوبها التقليدي، فوسائل البحث أصبح مصدرها في عصرنا الحالي الأنظمة المعلوماتية التي تشترط توفر الوسائل الإلكترونية للتمكن منها.

كما يعد رضا الطلبة من المصادر الأساسية الداعمة لدافعية الانجاز والتي منها دافعية لانجاز رسائلهم العلمية التي بدورها تحقق جودة البحث العلمي والذي يساهم في تحقيق وتحسين جودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، لأن جوهر العملية التعليمية هي مساعدة الطلبة على تحصيل المعارف والمهارات والنجاح فيها. وغياب رِضا الطلبة يعني تدني جودة الأداء الإداري والأكاديمي للمؤسسة التعليمية وبالتالي تدني جودة التعليم ، وقياس مدى رِضا الطلبة عن أداء المؤسسة لتحقق حاجاتهم يعد من أهم المؤشرات التي تدل على مستوى جودة التعليم.حيث أثبتته دراسة عتوته(2007) حيث كشفت نتائجها أن الحاجة إلى

جودة التدريس والحصول على المعلومة الجيدة جاءت بدرجة مرتفعة وفسر ذلك بأن التدريس الجيد و تأهيل الطالب للبحث عن المعلومة الجيدة هما من صميم العملية التعليمية، ذلك أن استخدام أحدث أساليب التدريس وتعويد الطالب الجامعي على الزيارات الميدانية وتدريبه على التعاطي مع الأنظمة المعلوماتية كل ذلك يساهم في إشباع حاجات الطالب إلى التفكير الجيد والمناقشة والحوار والوصول إلى المعرفة وإلى اكتساب مهارات التطبيق وهو ما تتطلبه الجودة الشاملة أن يتحقق في الطالب الجامعي.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.

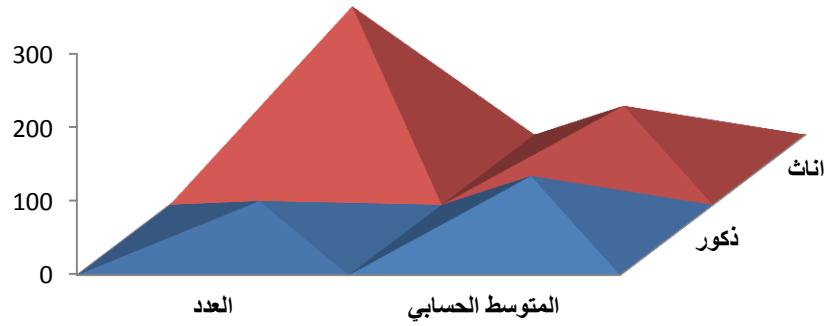
وللتأكد من دلالة الفروق تم عرض النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق اختبارات دلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (الذكور والإناث) في متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي، فكانت النتائج على النحو الأتي:

جدول رقم (16): يوضح الفروق بين الجنسين على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي.

التخصص الأكاديمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	53	87.094	8.957	0.302.	0.58	0.035	0.972	غ دالة
إناث	222	87.045	9.246					

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذكور يساوي (87.094) والمتوسط الحسابي للإناث يساوي (87.045)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق كبيرة بين العينتين وكما يظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.035)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.972) وهي أكبر من 0.05 إذن فإنه غير دال إحصائيا عند (0,05).

ومنه لم تتحقق الفرضية الثانية للدراسة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.



الشكل رقم(06): يوضح الفروق بين الجنسين على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

فما يتضح من خلال نتائج الفرضية الثانية الموضحة في الشكل أعلاه وبالعين المجردة أنها تشير إلى عدم وجود فروق نسبيا بين متوسطات الجنسين في مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي. وهذا ما توصلت إليه أيضا دراسة شلدان(2017) بعنوان مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينه بنتائجها بأنه لا توجد فروق بين تقديرات افراد عينة الدراسة لمستوى الرضا الأكاديمي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس. كما توافق هذه النتائج دراسة أوشن (2015) أيضا، التي وسمت بعنوان التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة باتنة حيث توصلت نتائجها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات قلق المستقبل المهني تعزى لمتغير الجنس ولا لمتغير التخصص الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة. كما تؤيدها في ذلك دراسة القضاة والخليفات(2013) بعنوان درجة رضا طلبة جامعة مؤتة عن الخدمات الجامعية من وجهة نظرهم حيث هدفت الدراسة إلى تقصي درجة رضا طلبة جامعة مؤتة عن الخدمات الجامعية، ولم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

وعلى عكس ما توصلت إليه دراسة شريف وحاتم(2017) بعنوان الرضا عن المقررات الدراسية، كأحد محاور الرضا الأكاديمي في دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين هدفت إلى تحديد مستويات الرضا عن المقررات الدراسية لدى طلبة جامعة تشرين حسب الكليات التي ينتمون إليها وتحديد ما إذا كان هناك

فروق بين طلبة الجامعة على مقياس "الرضا عن المقررات الدراسية" وفقا لمتغيري (الجنس و التخصص الأكاديمي") وتوصلت بنتائجها إلى وجود فروق في مستوى الرضا عن المقررات الدراسية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وكذلك ما توصلت إليه دراسة التائب(دس) المعنونة بدرجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي إذ أظهرت نتائج الدراسة درجة رضا مرتفعة لدى الطالبات ومتوسطة لدى الطلبة الذكور على أداة الدراسة وأبعادها وكشفت النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية في درجة رضا الطلبة عن الإشراف الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وتفسر الدراسة الحالية هذه النتائج بأن كلا الجنسين على حد متساو من حيث رضاهم عن تخصصهم الأكاديمي فرغم الفارق العددي الكبير بين الجنسين الإناث(222) والذكور(53) إلا أن الفروق شبه منعدمة بينهما في متغير الرضا عن التخصص الأكاديمي وذلك إن دل على شيء فإنما يدل على تكافؤ الفرص بين الجنسين من حيث الرغبة في التخصص والالتحاق به أو تقبله فيما بعد فما يميز التخصصات الاجتماعية عن باقي التخصصات الأكاديمية الأخرى بالجامعة هيئتها التدريسية المتخصصة في عدة مجالات إرشادية وتربوية تتمثل خدماتها في مساعدة الطالب وتوجيهيه بدرجة أولى قبل خدمة التعليم كما تلعب أدوارا عدة مع الطالب الذي أقل ما يقال عنه أنه طالب محظوظ بهذا القسم ألا وهو قسم العلوم الاجتماعية. وهذا ما أكدته دراسة القضاة وخليفات(2013)في نتائجها إلى أن درجة رضا الطلبة عن درجة إلمام أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة بالمواد التي يدرسونها، جاءت بالمرتبة الأولى من بين مجلات الدراسة، واعزت دراستهما ذلك إلى حرص جامعة مؤتة على تعين أعضاء هيئة تدريس متخصصين وخريجي جامعات.

كما أن تخصصات قسم العلوم الاجتماعية أثبتت مع التقدم الزمني اتساع الآفاق المهنية لها فالطالب بعد تخرجه يجد العديد من الخيارات المتاحة أمامه خاصة في المجال العمل الحر حيث دعت الحاجة في الوقت الراهن إليها بتعدد مشكلات المجتمع وأفراده. وهذا ما أكدته دراسة أوشن نادية (2015) أن اختيار الطالب لتخصصه يتأثر بعدة عوامل مرتبطة بدرجة أولى بذات الطالب وبناء شخصيته وطريق اتجاه قراراته، بالإضافة إلى مكانة التخصص في المجتمع والمركز الاجتماعي الذي يتضمنه مستقبلا، ومدى

توافر فرص العمل حول هذا التخصص دون غيره وقد تتغير درجة التأثير في هذه العوامل حسب شخصية كل طالب.

كما يمكن تفسير ذلك إلى أن كلا الجنسين يتعرضون إلى نفس المواقف التعليمية ونفس أساليب التدريس وهذا ما لا يترك مجالا للفروق بينهما وهذا راجع إلى أن لكلا الجنسين نفس التطلعات والآفاق المستقبلية والغايات التي يريدون تحقيقها وبهذا فهم يضعون نفس التوقعات أي أن لديهم نفس المستوى الذي يتوقعون أن يصلوا إليه على أساس تقدير هذا المستوى بقدراتهم وإمكانياتهم، وبما أن كلا الجنسين يزاولون الدراسة في نفس الجامعة فهم بذلك لديهم نفس التكيف والثقة بالنفس بالإضافة إلى أن لديهم نفس التفضيلات واتخاذ القرارات وهذا إن دل فيدل على ما تتمتع به الشعب الأكاديمية لقسم العلوم الاجتماعية من سمات وخصائص حيث يحظى طلبتها بدرجات عالية في التكيف والتأقلم مع تحقيق الرضا بعد توجيههم هذه الشعب. وهذا ما توصلت إليه دراسة أوشن(2015) بوجود فروق دالة إحصائيا على مقياس الرضا عن التوجيه الجامعي بين سبع تخصصات جامعية تنوعت بين العلمية والأدبية كانت لصالح طلبة علم النفس حيث لاحظت أن اغلب الطلبة يرغبون في الالتحاق بهذا التخصص اعتقادا منهم بأنه التخصص المناسب الذي يحقق أمالهم في دراسة النفس البشرية ومعرفة أسرارها والوصول إلى الاتزان النفسي، مع تقديم المساعدة للآخرين بالإضافة إلى أن هذا الأخير في الوقت الحالي أصبح مطلوب حيث وجد مكانته الحقيقة بعد أن أدرك المجتمع ضرورة هذا العلم وكذلك توفير فرص العمل في هذا المجال.

كما تضيف الباحثة تفسيرا لعدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي إلى أن المجتمعات اليوم أصبحت تعطي فرصا متكافئة للجنسين في جميع المجالات وخاصة مع التطورات الحاصلة بها كما أن الأسرة الجزائرية تغيرت عن سابقها حيث أصبحت تعطي للجنسين نفس الأدوار وبالتالي أصبح كلا الجنسين ينالان نفس التنشئة الأسرية علاوة عن المعاملة المتكافئة بينهما حتى خارج حدود الأسرة مثل المدارس أمكنة العمل وغيرها. ومنه أصبح كل من الذكور والإناث ينال فرصته على حد سواء في الدراسة والالتحاق بالشعب التي يرغبون بها لتحقيق أهدافهما.

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

والذي ينص على أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.

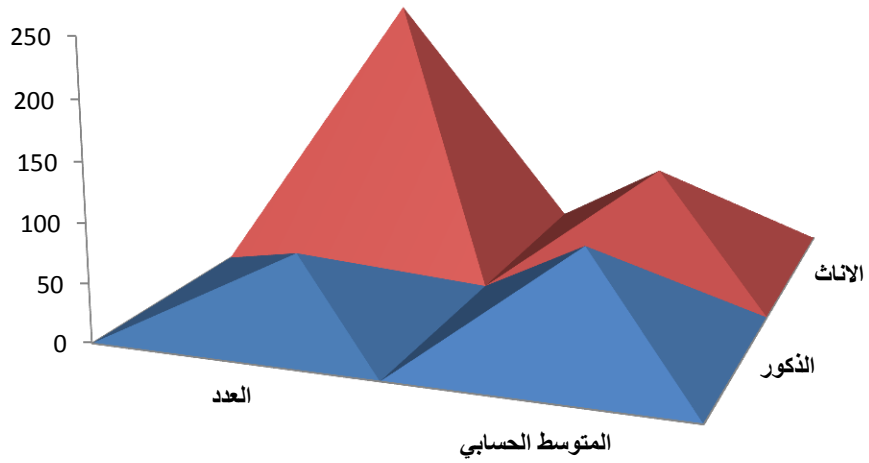
وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق اختبارات دلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (ذكور، إناث) مقياس جودة البحث العلمي فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (16): يوضح الفروق بين الجنسين على استمارة جودة البحث العلمي

جودة البحث العلمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	53	86.528	7.914	1.063	0.303	0.996	0.320	غ دالة
إناث	222	85.198	8.912					

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للطلبة سنة ماستر (ذكور) يساوي (86.528) والمتوسط الحسابي لطلبة سنة ثانية جامعي (إناث) يساوي (85.198)، ورغم الفارق البسيط الذي يظهر بين المتوسطين لصالح الذكور لكنه إحصائيا يكاد لا يذكر ولا يأخذ عنه مأخذ الفرق ،وعليه فان هذا يعني أنه لا توجد فروق بين العينتين كما يظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (0.996)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.320) وهي أكبر من 0.05 إذن فإنه غير دال إحصائيا عند (0,05).

ومنه لم تتحقق الفرضية الثالثة للدراسة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.



الشكل رقم(06): يوضح الفروق بين الجنسين على استمارة جودة البحث العلمي

وتوافق دراسة الحبيب والشمري(2014) نتائج الفرضية الخامسة للدراسة من خلال دراستهما المعنونة بـجودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية، إذ هدفت الدراسة إلى معرفة جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا في الكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة الكلية للدراسة تعزى لمتغيري الجنس.

فما أظهرته نتائج الفرضية الخامسة للدراسة من حيث أنه لا توجد فروق في مستوى جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس. وهذا راجع لكون مستوى جودة البحث العلمي لدى افراد عينة الدراسة جاء بمستوى متوسط لدى غالبية افراد مجتمع الدراسة وهذا يدل على الفرص المتكافئة من حيث تلقي كلا الجنسين لمعارف البحث العلمي وتطبيقها إلا أن هذه النتائج رغم ايجابيتها مما يدل على إمكانية تحقيق الجودة البحثية بالمستقبل إلا أنها لا تكفي وتستدعي الحاجة الماسة إلى التدريب المكثف على مهارات البحث العلمي وهذا ما أشارت إليه دراسة مرجين وعمران(2018)التي عنونت بالبحث العلمي في العلوم الاجتماعية ومعايير الجودة في نتائجها حيث اتفق ما نسبته(100%) من طلبة ليسانس و(91،67%)من طلبة الماجستير و(88،88%) من طلبة الدكتوراه من أفراد العينة على ضرورة وجود برامج تدريبية من أجل تأهيل الطلبة وإعدادهم لإجراء البحوث العلمية بصورتها الصحيحة.ويضيف مسفرا ذلك أن إعداد

البرامج التدريبية جزء لا يتجزأ من عملية التعليم وجزء مكمل لها حتى تنمي قدرات ومعارف الطالب البحثية ويتم صقلها بالمهارات اللازمة.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق في مستوى جودة البحث العلمي بين الذكور والإناث كون التكوين البيداغوجي لازال تقليدي ويمتاز بالرتابة فطلبة الماستر في هذا الطور بحاجة ماسة إلى الملتقيات والدوريات والورشات التدريبية لتنمية مهارتهم البحثية وربط كل ما هو نظري بالتطبيق والممارسة كون البحث العلمي

كما ترجع الباحثة هذه النتائج إلى قناعة الطلبة بعدم جدوى بحوثهم العلمية أصلا فامتدادها لا يتجاوز رف المكتبة في أذهان الطلبة مما يخلف لديهم خمول من حيث بذل الجهود المرجوة لتحسين بحوثهم العلمية وهذا ما أشارت إليه دراسة حفوف(2008) الموسومة بـ"معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين" حيث أن المبحوثين يؤيدون تخلف البحث الاجتماعي بدرجة جد كبيرة وفسرت ذلك وفقا لفقرات أداتها لعدم اقتناع الباحث الاجتماعي بجدوى بحثه وكذلك عجز الباحثين الاجتماعيين عن الإحساس بالمشكلات التي تستحق الدراسة وضعف اغلبهم في استخدام تكنولوجيا المعلومات.

كما تضيف الباحثة من خلال الاحتكاك بطلبة السنة الثانية ماستر للشعب الثلاث المذكورة سابقا كونها تمارس التدريس لساعات إضافية بقسم العلوم الاجتماعية سبب الأعباء الأكاديمية المترتبة على عاتق الطالب بغض النظر عن جنسهم، فأغلب التخصصات بقسم العلوم الاجتماعية لا تعفي الطالب من دراسة بعض المقاييس في عامه التكويني الأخير مما يدفعه إلى تقسيم جهوده مابين الدراسة وإعداد بحث تخرجه حيث عبر أفراد المجتمع الأصلي أنهم يعدون بحوثهم وفق الحد الأدنى من الشروط المطلوبة من المشرفين بغية تجاوز المناقشة والتخرج كما عبر بعضهم عن استياءه من هذه الضغوط كون الرغبة في البحث موجودة ولكن لا تسنح له الفرصة بذلك لضيق زمن البحث كما أن الشق التطبيقي يتطلب يستهلك الكثير من الجهد والزمن للطالب على حساب البحث والتنقيب والتدقيق في خلفية مشكلة وموضوع بحثه العلمي مما يدفع البعض على حد تعبيرهم إلى الاستعانة بالخدمات البحثية الجاهزة المنتشرة في يومنا هذا عبر المكتبات .

كما لا يمكن إغفال الظروف التي مرت بها هذه الدفعات من الطلبة بقسم العلوم الاجتماعية وغيرها عبر كامل التراب الوطني الممثلة في شل سيرورة التعليم والتكوين الجامعي جراء الحراك الوطني أولا ثم وباء كرونا ثانيا مما زعزع تكوين الطالب الجامعي وتخلفه عن المقاعد البيداغوجية للشهور عدة وقلة تواصله مع البيئة الجامعية من مكتبات كما عبر البعض من المبحوثين عجزه حتى عن تطبيق دراسته الميدانية للأنظمة الصحية الصارمة المتبعة في بعض مؤسساتهم التي تقع ضمن مجال دراستهم.

كل هذا وذاك ساهم بشكل أو بآخر في انخفاض مستوى جودة البحوث العلمية للطلبة كما لا ننكر نسبة المستوى المرتفع التي بذلت جهودها رغم كل ما ذكر لتحقق نوعية في بحوثها تجاز عليه.

إلا أننا لا ننكر واقع منظومتنا التعليمية كوننا دولة نامية تسعى إلى تحقيق التقدم والازدهار في شتى المجالات والرقي بتعليمها أدركت مكانة البحث العلمي في تحقيق كل هذا وهذا ما لامسناه في المبحوثين كونهم مدركين أهمية البحث العلمي ودوره لتخطي مشكلات المجتمع والنهوض بهذا الأخير.

4- عرض ومناقشة التساؤل الأول

حيث كان نصه في الدراسة كالآتي:

- مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي لدى الطلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي متوسط.

وفيما يلي عرض جدول يوضح النتائج الكلية لطلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي التي تم التحصل عليها من خلال الإجابات على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي.

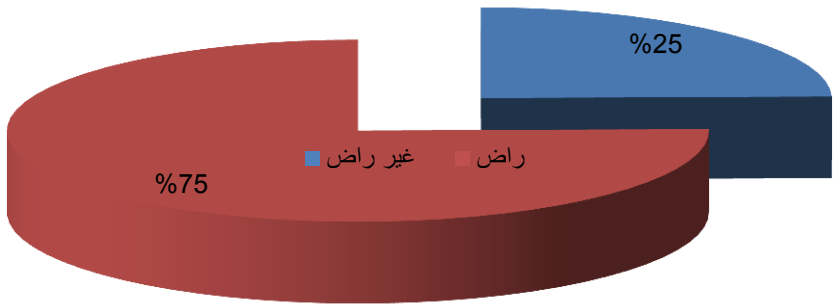
ومن خلال النتائج المشار إليها يمكن تصنيف درجات أفراد العينة (طلبة سنة ثانية ماستر لقسم العلوم الاجتماعية)على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي حسب المستويات التالية:

- راض (32) إلى (80)
- غير راض (81) إلى (128)

جدول رقم (17): يوضح تصنيف أفراد العينة حسب مستويات الرضا عن التخصص الأكاديمي

المستويات	المجال	التكرار	النسبة المئوية
غير راض	32ـــــ 80	68	%24.72
راض	81 – 128	207	%75.27
المجمـــــــــــــوع		275	%100

يلاحظ من خلال الجدول الموضح أعلاه أن (207 طالبا وطالبة) من مجموع الطلبة وبنسبة75.27% راضين عن تخصصهم الدراسي وهي نسبة جد كبيرة من حجم العينة الكلي مقارنة بنسبة الطلبة الغير راضين عن تخصصهم الأكاديمي التي بلغت 24،72% وبقدير عددي بلغ (68طالبا وطالبة) غير راضين عن تخصصهم الدراسي. ويتضح ذلك أكثر في الشكل الموضح أسفله.



الشكل رقم(07): يوضح مستوى الرضا عن التخصص الاكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة

مما يتضح من خلال نتائج التساؤل الأول أن مستوى الرضا عن التخصص الدراسي مرتفع عند أفراد عينة الدراسة (طلبة الجامعة) بنسبة (75،27%) وتوافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة شلدان(2017) بعنوان مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينه، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الأكاديمي لدى الطلبة بلغ وزنه النسبي (40 ،74%) بدرجة تقدير كبيرة.

وقد يعود ذلك لتقبل معظم الطلبة الجامعيين في كلية العلوم الاجتماعية ذوي التخصصات : علم النفس، الإرشاد والتوجيه وعلم الاجتماع لتخصصاتهم الدراسية وقد يرجع هذا إلى أن التحاق الطالب بهذه التخصصات كان عن رغبة، أو قد تمكنوا من تحقيق ذواتهم بها بشكل عمل على تقبلهم لها فيما بعد أثناء مزاولتها، وقد يرجع ارتفاع النسبة لنقص قلق المستقبل حول تحقيق أهدافهم المهنية أو المساندة النفسية التي يتلقونها في هذه التخصصات نظرا لطبيعة البرامج التعليمية المرنة وكذا أعضاء هيئة التدريس الذين يتمتعون بخبرة ممارسة هذه التخصصات. وتوافق دراسة شلدان(2017) هذا السياق حيث أثبتت نتائجها في دراسته بعنوان مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية حيث" أظهرت نتائجها أن مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية قدر بدرجة تقدير كبيرة في مجالات الدراسة هيئة التدريس والإرشاد والتوجيه والبيئة التعليمية". مما يعكس أهمية البيئة التعليمية وكذا مرونة هيئة

التدريس والخدمات الإرشادية التي تقدمها كليات التربية بشكل مباشر أو غير مباشر دورها الايجابي في رفع مستوى الرضا عن التخصص لدى الطلبة.

وتؤيد الدراسة الحالية دراسة فرح وآخرون(2017) بعنوان الرضا عن التخصص الدراسي لدى طلاب جامعة السودان كلية التربية قسم علم النفس وعلاقته ببعض المتغيرات حيث توصلت الأخيرة إلى" أن الرضا عن التخصص لدى طلبة قسم علم النفس يتسم بالارتفاع وأرجعت ذلك إلى رغبة الطلاب في هذا التخصص".

علاوة على ذلك فان بعض الطلبة يربطون منحى اتجاههم نحو تخصصهم بسوق العمل الذي يعاني نقصا في الحصول على الوظائف الحكومية مما دفع بالكثير إلى التفكير بالعمل الخاص وهذا ما تحققه هذه التخصصات.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج التي توصلت إليها دراسة محمود وآخرون(1997) بعنوان" نظرة طلبة كليات التربية لمستقبلهم المهني بسوريا وتوصلت نتائجها إلى أنه يوجد قلق لدى طلبة كليات التربية عن مستقبلهم مما أدى إلى تكوين اتجاه سلبي نحو تخصصاتهم الدراسية" (فرح وآخرون،20،2017) وقد يرجع سبب الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية كون الأخيرة عالجت مشكلة الرضا لدى الطلبة حسب تخصصهم بكلية التربية منذ ثلاث عقود من الزمن ولت حيث كانت نظرة المجتمع سلبية ومختلفة إلى علم النفس وشعبه في ذلك الحين علاوة على محدودية تخصصاته في ظل النظام القديم إضافة إلى ضيق آفاقه المهنية.أما حاليا فقد ظهرت تخصصات جديدة بعد تبني النظام الجديد (ل.م.د)حيث شهدت ازدياد الانفتاح الاجتماعي وتقبل المجتمع لهذه التخصصات باختلاف شعبها، كما أدى ظهور وتفاقم المشكلات التربوية والنفسية والتعليمية.....الخ إلى الحاجة الماسة لهذه التخصصات وفتح أبواب العديد من المهن الخاصة أو العمومية أمام الطلبة مما رفع مستوى التوجه إليها وبالتالي تحقيق مستوى رضا مقبول في هاته التخصصات وهذا ما أكده (2004gottfredson) في نظرية التحديد والتوفيق من خلال تحليله لعملية توفيق الفرد في اختياره بين المتاح والممكن حيث يسعى الطالب إلى تكوين ذاته مرورا بمرحلة تحديد اختياراته من أجل تحقيق أهدافه المهنية.

أما نسبة مستوى الرضا عن التخصص الدراسي للطلبة الغير راضيين رغم أن نسبتها جد ضئيلة وتكاد لا تذكر حيث عبرت عن فرد واحد فقط، ومع ذلك فقد ترجع أسبابها إلى أن هناك بعض الطلبة

يلتحقون بهذه التخصصات الدراسية وقد لا يرغبون بها إذ يتم اختيارهم وفق معايير القبول في كليات لا تمثل رغبتهم الحقيقية فيكون التحاقهم بتلك التخصصات مجرد الحصول على فرصة دراسية فيكون ذلك على حساب رغباتهم وميولهم ومستقبلهم فيواصلون الدراسة عن غير رغبة مما ينتج عنه مظاهر سلوك مضطربة تنعكس على أداءهما الأكاديمي وهذا ما يؤكده (Judge) من خلال نظرية التقييم الجوهري للذات حيث أن الأفراد الذين يمتلكون تقييما جوهريا منخفضا للذات يكونون اقل رضا وثقة ولا يستفيدون من الفرص. حيث أن الطالب الذي يدرس تخصص غير راغب فيه فانه سيواجه العديد من المشاكل التي تتعلق برفضه لتخصصه الأكاديمي الحالي، سواء أن كانت هذه المشاكل تتعلق بمواد تخصصه أو بالمناهج الدراسية، وقد يعود الاتجاه السلبي نحو التخصص لدى بعض الطلبة لكون تخصصه الأكاديمي غير مرغوب فيه، بالرغم من أن التوجيه المدرسي يقوم على أسس ومعايير دقيقة ولكن هذا يحصل عندما يرغب الطالب بتخصص ما ومعدله لا يسمح له بتوجيهه إلى ذلك التخصص نظرا لمعايير معينة، كالترتيب حسب المعدل العام والعدد الكافي من الطلاب المقبولين في ذلك التخصص الأكاديمي. ويعتبر هذين السببين كافيين لعدم توجيه كافة الطلبة حسب رغباتهم، وهذا من شأنه أن يخلق لديهم اتجاهات سلبية اتجاه تخصصاتهم، كون أن تخصصهم يتعارض مع ميولهم واستعداداتهم فينتج ذلك انخفاض في مستوى تقدير الذات لديهم، وينتج عنها عدم الرغبة في الدراسة.

ومنه يمكن القول أن الرضا عن التخصص الأكاديمي يلعب دورا هاما في المشوار الأكاديمي للطالب الجامعي إلا أنه يعد مطلبا لا يمكن تلبيته لكل الطلبة الجامعيين وعليه لابد من العمل على قناعة هذه الفئة(الغير راضية عن تخصصها الأكاديمي) من خلال البرامج الإرشادية والتنموية المحققة لذلك.

5-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

حيث كان نصه في الدراسة الحالية كالآتي:

- مستوى جودة البحث العلمي لدى الطلبة السنة الثانية بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الوادي متوسط.

ومن خلال النتائج المشار إليها يمكن تصنيف درجات أفراد العينة (طلبة السنة الثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية) حسب مستويات مقياس جودة البحث العلمي كالتالي:

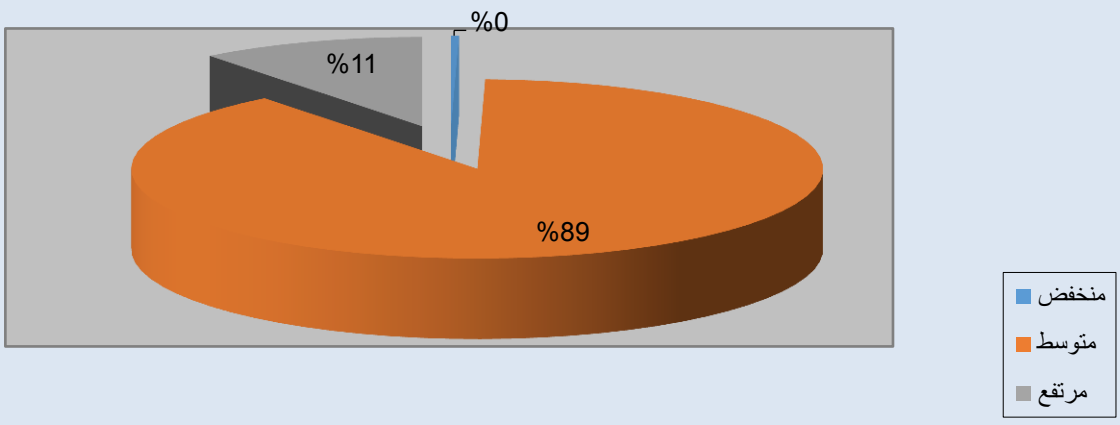
- ❖ المستوى المنخفض من (32) إلى (64)
- ❖ المستوى المتوسط من (65) إلى (96)
- ❖ المستوى المرتفع من (97) إلى (128)

جدول رقم (18): يوضح تصنيف أفراد العينة حسب مستويات جودة البحث العلمي

المستويات	المجال	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	32ـــ 64	01	%0.36
متوسط	65 – 96	245	%89.09
مرتفع	97 – 128	29	%10.54
المجمـــــــــــــوع		275	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة الذين حصلوا على درجات منخفضة في مقياس جودة البحث العلمي يساوي (فردا واحدا)، بينما حصل أغلب أفراد العينة على درجات متوسطة (245فردا)، أما الذين حصلوا على درجات مرتفعة فقد حصل (29 فردا) على درجات مرتفعة. ومنه تحقق الفرض الثاني للدراسة .

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم(08):يوضح مستوى جودة البحث العلمي لدى عينة الدراسة

مما يلاحظ من خلال نتائج الجدول الموضح أن أعلى نسبة هي نسبة الفئة الثانية والتي تعبر عن المستوى المتوسط لجودة البحث العلمي والتي قدرت بـ **(89،09 %)** من إجمالي عدد الطلبة بينما جاءت

الفئة الأولى والتي تعبر عن مستوى جودة البحث العلمي المنخفض بنسبة(**0،36%**) والفئة الثالثة التي تعبر بدورها عن المستوى الرضا المرتفع إذ قدرت بنسبة (**10،54%**).

من هنا يتبين لنا أن رسائل الماستر كأحد أنواع البحث العلمي في الجامعة والتي يقوم بها الطالب الجامعي بتوجيه من الأستاذ المشرف على ذلك العمل، أنها تتوفر إلى حد ما على مؤشرات جودة البحث العلمي، وان كانت بدرجة متوسطة إلا أنها تعد مؤشرا جيدا على الأداء البحثي لدى طالب الطور الأول (ماستر) وهذا ما توافق مع دراسة خدنة 2009 حيث"كشفت نتائج دراستها أن مستوى طلبة الدراسات العليا للتدرج الأول الذي تعكسه مذكرات التخرج مستوى لا بأس به أي متوسط".

كما أنه لا يمكن إغفال أن هناك نسبة من الطلبة كان مستوى جودة بحوثهم مرتفع وهذا يدل على تمكن بعض أفراد عينة الدراسة منه. ونجد بعض المذكرات ضعيفة المحتوى وضعيفة النتائج والذي يمثلها فرد واحد من أفراد عينة الدراسة بنسبة (**0،36%**) للمستوى المنخفض لجودة البحث العلمي، والتي لا ترقى لان تكون بحثا علميا يؤخذ بنتائجه من الناحية النظرية بطبيعة الحال وهذا ما توصلت إليه دراسة مرجين وعمران(2018) "حيث بينت النتائج وجود عدد من المشكلات التي تواجه انجاز البحوث في العلوم الاجتماعية وبالتالي تبرز الحاجة لبناء معايير خاصة للجودة البحثية".

لأنه كما هو معروف أن البحث العلمي الذي يعده الطلبة قيمته محصورة في تقديم خدماته داخل مكتبات الجامعة في أغلب الأحيان (والمقصود هنا بحوث الطلبة لجميع الأطوار) إذ يستفاد منه فقط في التأصيل النظري والتعرف على طرق معالجة المواضيع المشابهة، وهذا ما تطرقت إليه بشتة وبوعموشة(2018)."أن أغلب نتائج البحوث العلمية في مجال العلوم الاجتماعية لا تمت للمجتمع بصلة لأنها تبقى حبيسة المكتبة ولا تستطيع أن تحقق أهدافها في خدمة المجتمع. وهذا لكون العلوم الاجتماعية لا تحظى بالكثير من الاهتمام في الوطن العربي بشكل عام وفي الجزائر بشكل خاص". مما ينعكس سلبا على الأداء البحثي للطالب الجامعي الذي يعلم مصير بحثه قبل إعداده حتى.

فالتحدي الذي يواجه البحث العلمي في الجزائر هو أن معظم البحوث الأكاديمية تتوج بشق نظري وشق تطبيقي ميداني وغالبا ما يواجهون في معالجة بعض المواضيع صعوبات في التعامل مع الميدان من ناحية مصداقية المعطيات وعدم تجاوب المسؤولين عن ذلك معهم.

فالعبرة ليست بكثرة طلبة الماستر والدكتوراه ولا كثرة المخابر العبرة بجودة ونوعية المحتوى ومدى تقديمه لخدمات تنموية للمجتمع. وتبقى مذكرة الماستر مرحلة أولية من البحث تحتاج إلى دعم من طرف المشرف والى إرادة من طرف الطالب والى احتواء من طرف المؤسسة الجامعية.

وبالتالي فهذه الدراسة تكشف واقع إعداد البحث العلمي بقسم العلوم الاجتماعية حيث تمثلت عينة الدراسة في المجتمع الأصلي لطلبة السنة الثانية ماستر أكاديمي إلا أنها تبين أن البحث العلمي مازال يعاني من بعض الاضطرابات الخاصة بالالتزام بقواعد المنهج السليم وكذا القيمة المضافة مع أن عينة هذه الدراسة هي المجتمع الأصلي إلا أنها عينة صغيرة أمام مجموع المجتمع الكبير لطلبة مختلف جامعات الوطن تختلف فيه الرسائل الجامعية وتتنوع ما بين مذكرات ماستر ورسائل دكتوراه إلا أننا ارتأينا أن تمس هذه الدراسة البحوث العلمية والمتمثلة في رسائل الماستر لمرحلة الطور الثاني إلا أن مستوى يكشف الحاجة الماسة إلى تحسينه وحاجة الطلبة إلى التدريب على مهارات البحث العلمي أكثر. وهذا ما توصلت إليه دراسة الرياشي وحسن(2014) "إذ هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية من مهارات البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا وبناء برنامج تدريبي لهم وتم تطبيقه عليهم حيث أظهرت النتائج استفادة طلاب الدراسات العليا بدرجة "كبيرة" من البرنامج التدريبي في تنمية مهاراتهم في مجال البحث العلمي حيث كانت النسبة المئوية للاستفادة من البرنامج ككل(٪94)مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي في تحيق أهدافه المنشودة."

كون الطالب الجامعي هو حجر الزاوية في المنظومة الجامعية التي أنشئت من اجله، لذا يستوجب ضرورة تأهيله في شتى المراحل الجامعية علميا وتطبيقيا ومنهجيا وحتى نفسيا إن استدعى الأمر ذلك، حتى يتمكن من استيعاب المعرفة المقدمة له ويحسن توظيفها وتطبيقها، وكون مؤهلا لإعداد البحوث العلمية وتطبيقها، وبذلك يضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من نخبة المجتمع قادرين على الابتكار وتفهم مشكلات المجتمع ويحسنون استخدام البحث العلمي وأدواته.

كما يستدعي الأمر ضرورة التركيز على كافة البحوث وبالشكل الذي يتناسب مع أهميتها، وبدون إفقاد التركيز على أي منها بحكم الترابط الوثيق فيما بين أنواع البحوث(نظرية/ تطبيقية).

ومما سبق يتبين أنه من الضروري العمل على البحث العلمي وتشجيعه، والبحث الذي يتجه نحو معالجة المشكلات، وبما يضمن تحقق البحث العلمي، وذلك بتوفير كافة متطلباته ومستلزماته البشرية

والفنية والمادية، وكذا المالية، وبالشكل الذي يمكن أن يتحقق من خلاله إيرادات مرتفعة، وقد تفوق بأضعاف ما تتطلبه من نفقات وتكاليف.

- **الاستنتاج ومناقشة التساؤل العام للدراسة:**

يمكن تلخيص ما توصلت الدراسة إليه:

- أن مستوى الرضا عن التخصص الأكاديمي بلغ نسبة75.27% من الطلبة الراضين عن تخصصهم الأكاديمي بمقابل(68طالبا وطالبة) وبنسبة 24،72% غير راضين عن تخصصهم الدراسي.
- كما توصلت إلى أن مستوى جودة البحث العلمي متوسط لدى الطلبة حيث قدرت نسبته بـ (89،90 %) من إجمالي عدد الطلبة، بينما بلغت نسبة المستوى المرتفع لجودة البحث العلمي(10،54%).أما المستوى المنخفض لجودة البحث العلمي بلغ نسبة(0،36%).
- كما خلصت نتائج الفرضية الأولى في الدراسة إلى أنه لا توجد فروق كبيرة بين درجات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي بين الطلبة الراضين والغير راضين عن تخصصهمم الدراسي.
- كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس.
- كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة الدراسة على استمارة جودة البحث العلمي تعزى لمتغير الجنس.

وعليه يمكن القول أنه رغم عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى متغيرات الدراسة وكذلك بين الطلبة بصنفيهما راضين وغير راضين عن التخصص الأكاديمي في مستوى جودة بحوثهم إلا أنه وبمفهوم المخالفة يمكن القول أن هناك تأثير وتأثر بين متغيرات الدراسة ونستدل على ذلك من خلال وقوع معظم المبحوثين في المجال المرتفع للرضا عن التخصص الأكاديمي ووقوعهم كذلك في المجال المتوسط لمستويات جودة البحث العلمي كما أشارت نتائج الدراسة أيضا الو وقوع البعض في المجال المرتفع لمستويات استمارة جودة البحث العلمي مما يظهر أن هناك رسما خطيا ايجابيا بين المتغيرات ينبئنا بامتداده للأعلى مستقبلا إن شاء الله، وهذا ما تسعى إليه منظومة التعليم العالي من خلال اصلاحتها واهتمامها بتطوير وتحسين سبل البحث العلمي واستغلاله على أكفء وجه بما يحقق جودته.

ورغم أنه لا يمكن الجزم بالقول عن رسائل طلبة الماستر أنها بحوثا علمية بما له من دلالة اصطلاحية وعلمية وتحقيق غاية منه، إلا أنها مستقبلا قد تفرض نفسها على صعيد الميدان البحثي

وتستغل للعمل بها والأخذ بنتائجها. فالباحثة اعتبرت واصطلحت على رسائل طور الماستر المعدة من طرف المبحوثين في الدراسة الحالية بحوثا علميا كونها أخذتها بمأخذ التقسيم المعمول به في تصنيف البحوث العلمية الأكاديمية وتأسس الباحثة اهتمامها بهذا الصنف من البحوث كونه البحث العلمي الجنين ذو الميلاد الأول على يد الباحث المبتدئ الذي يسعى في كل مرحلة منحه الاهتمام وبذل الجهود لتطويره وتحسينه ليحقق من خلاله أهدافه وطموحاته حتى يحالف الحظ المكتسب البعض بأن يصبح ممارسا له من خلال هيئة تدريسية أو متخصصا ، باحثا وغيرها من المناصب المختلفة اسما والموحدة هدفا.

كما تظهر هذه النتائج أيضا المسؤولية المترتبة على عاتق التعليم العالي كونه يمثل أعلى مستويات التعليم ويأخذ أهمية كبيرة في المجتمعات المحلية والوطنية وحتى الدولية، ذلك لاعتبار أن الفرد ينتقل مباشرة بعد هذه المرحلة من التعليم العالي(مرحلة الماستر) إلى عالم المهنة والعمل حيث أثبتت العديد من الدراسات والنظريات السالفة الذكر في الدراسة الحالية أن التعليم عامة والتعليم العالي خاصة له دور محوري وهام على مستوى الفرد أولا من خلال تحقيق رغبته بتوجيهه للتخصص الراغب به مع الأخذ بقدراته وميولاته بعين الاعتبار وتجنب التوجيه الآلي الذي يقتل الروح الإبداعية للطلبة والذي يساهم في رفع نسب التسرب وترك المقاعد البيداغوجية فارغة بالجامعة، وحتى إن لم يتركها سيرتد ذلك على أداءه الأكاديمي والانحطاط به لمستويات غير مقبولة مما ينعكس على بحوثهم العلمية وفقدان جودتها وفعاليتها ثم على مستوى المجتمع ثانيا الذي وكلها مهمة ترقيته وحل مشكلاته بمختلف أنواعها، كما أصبح مصير المجتمعات يتوقف على كيفية استثمار وإعداد الفرد كمنتج ذو جودة عالية إن صح التعبير من أجل النهوض بها وممارسة دوره بها على أكمل وجه، خاصة فيعصر الثورة التكنولوجية الحاصلة اليوم والمعتمدة على المعرفة المتقدمة واستخدام المعلومات المتدفقة، والتي يعد العقل البشري أساسا لها، إلا أن هذا لا يتحقق إلا بتركيز مؤسسات التعليم العالي على تحقيق شرط النوعية في مخرجاتها والمتمثلة في طلبتها والبحث العلمي، ومدى قدرتها في الكشف عن ذوي المهارات والمبدعين، القادرين على تحقيق النقلة النوعية للجامعة والمجتمع فالوطن أداء أدوارها المنوطة بها في مجال المهن أو الحياة عامة بمهارات عالية الأداء متلائمة مع احتياجات المجتمع المتجددة.

وهذا ما يتوجب عل مؤسسات التعليم العالي الجزائرية التفكير بالتركيز على النوع جنبا إلى جنب مع الكم كما لا بد لها أن تولي أهمية كبيرة لجودة البحوث العلمية من خلال تحديث برامج التكوين وتدريب الطلبة عليه وإنماء روح البحث العلمي الجيد لديهم ولا يتم ذلك إلا من خلال إدخال آليات توجيه للطلبة مبنية على أسس علمية نفسية تهدف إلى تحقيق الجودة التي أصبح لا مناص من التهرب منها.

مقترحات الدراسة: واستكمالا للدراسة الحالية تقترح الباحثة بعض المقترحات منها:

- ضرورة وضع مساطر إجرائية عملية تدريبية لمعايير جودة الكتابة العلمية للرسائل الجامعي أخذها بعين الاعتبار في تخطيط المناهج الدراسية للجامعة.

- الأخذ بعين الاعتبار بنتائج البحوث العلمية الجامعية المعدة من طرف الطلبة من أجل تحسينها وتجويدها حتى يحفز ويدفع بالطلبة للابتكار والإبداع وبذل أقصى الجهود في بحوثهم العلمية .

- العمل على تنظيم الورشات والندوات والدورات التطبيقية لغرض توعية وتدريب الطالب الجامعي في مختلف مراحل تعليمه الأكاديمي وتحسيسه بأهمية البحث العلمي والعمل والحرص على تجويده.

- اعتماد نظام تقويم فعال لتقويم الأداء البحثي الجامعي للطالب للتأكد من تطبيق معايير الجودة في كافة إجراءاته البحثية في الجامعة وكلياتها ومراكزها المختلفة.

- بناء برامج إرشادية أو توجيهية معتمدة على أساليب وتقنيات المساندة النفسية العاملة على تقبل الطلبة الذين لم تلبى رغباتهم للتخصصات التي وجهوا إليها وتعديل اتجاهاتهم السلبية تجاه تخصصاتهم.
- تفعيل الإرشاد الأكاديمي لتقديم خدماته على مستوى مختلف الكليات وذلك لدوره الايجابي في تقديم خدمات ودورات وورشات إرشادية ولقاءات دورية مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم الأكاديمية.
- ضرورة إجراء دراسات تقييميه على فترات محددة لتقييم رضا الطلبة عن تخصصاتهم وتقويم ذلك من خلال مدى انعكاسه على مردودية العملية التعليمة والبحثية لهم.
- إعادة النظر في آليات التوجيه المعتمدة في توجيه الطلبة تجاه مختلف التخصصات الأكاديمية بشكل يضمن التوازن ما بين تحقيق رضا الطالب وغايات التعليم الجامعي.
- دراسة متغيرات الموضوع الحالي بمتغيرات أخرى بغية الكشف أكثر عن سبل لتحسينها وتطويرها.

قائمة المراجع

1. إبراهيم، مروان عبد المجيد (2000).أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل.عمان. مؤسسة الورق.

2. :LENT,R,W,Brown,S.D.&Hackett,Toward a unifing social cognitive theory of career and acdemicinterast ,choice and performance :journal of vocationalbehavior.(1994)

3. 1995 مختار، محي الدين، بعض التقنيات البحث وكتابة التقرير، مجلة العلوم الإنسانية عدد خاص، منشورات جامعة قسنطٌينة، الجزائر،

4. أبو جادو، صالح محمد علي(2005). علم النفس التربوي.، ط4. الاردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

5. أبو طالب، محمد علي بن محمد(1989).*دراسة مقارنة لمفهوم الذات ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي*.رسالة ماجستير في علوم التربية منشورة. جامعة أم القرى. السعودية.

6. الأزرق، عبد الرحمان صالح (2000): علم النفس التربوي للمعلمين. ط1. بيروت. دار الفكر العربي.

7. الأسطل، كمال محمد زارع(2010).*العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلامذة المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة لغوث الدولية بقطاع غزة*، رسالة ماجستير منشورة.الجامعة الإسلامية. فلسطين.

8. أسعد، مخائيل إبراهيم و مخول، ملك سليمان(1981).مشكلات الطفولة والمراهقة. بيروت.دار الآفاق الجديدة.

9. أنور، جبار علي (2013). التوجه نحو الحياة وعلاقته بالاستقرار الزواجي، مجلة الأستاذ، العدد203 (1267-1292).

10. أوشن، نادية(2015).*التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني في ضوء*
بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة باتنة. رسالة ماجستير علوم التربية تخصص توجيه وإرشاد غير منشورة.جامعة باتنة. الجزائر.

11. بتقة، ليلى(2016). دور الأستاذ الجامعي في تحقيق جودة التعليم العالي، *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 11 (24-38)

12. البربري، هند أحمد الشربيني (2007). *الجودة في مدارس التعليم العام*.المملكة العربية السعودية.

13. بساط، عبد الباسط محمد(2008).تطوير الإدارة الجامعية دراسة حالة كليات التربية في عدة دول.الاردن. العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

14. بلحسني، وردة (2002).*علاقة الرضا عن التوجيه المدرسي بالإحباط*. رسالة ماجستير في علوم التربية منشورة. جامعة ورقلة.

15. بن فليس، خديجة(2014).المرجع في التوجيه المدرسي والمهني. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

16. بن مبارك، نسيمة(2014): *الرضا عن التخصص الدراسي وعلاقته بالدافعية للانجاز ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين*. رسالة ماجستير في علم النفس منشورة .جامعة باتنة، الجزائر.

17. بوحوش، عمار والدنيبات، محمد محمود(2016). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث .

ط8، الجزائر .ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

18. بومجان، نادية(2002).*التوجيه الجامعي وفشل طلبة الجذع المشترك علوم دقيقة وإعلام آلي وتكنولوجيا*. رسالة ماجستير في علوم التربية غير منشورة. جامعة باتنة. الجزائر.

19. التائب، سليمة عمر(دس). درجة رضا طلبة كلية الآداب جامعة مصراتة عن الإشراف الأكاديمي.مجلة كلية الآداب.العدد8.(37-64)

20. ترزولت،عمروني حورية(2009). التوجيه في المؤسسات الجامعية الجزائرية رصد للواقع ورؤية نحو المستقبل .مجلة علم التربية .العدد2.

21. الجموعي، مومن بكوش(2012). *القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطالب الجامعي*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بسكرة. الجزائر.

22. جهاد، محمود علاء الدين ويحي، حياتي نصار(2008).درجة الأهمية والرضا عن الخبرات الجامعية الأكاديمية والإدارية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة دراسات العلوم التربوية. 35 (ملحق)، (655-683).

23. الحبيب، عبد الرحمن محمد علي والشمري، تركي علي المطلق(2014). جودة البحث العلمي لطلبة الدراسات العليا بالجامعات السعودية ومدى التزامهم بالمعايير الأخلاقية في بحوثهم العلمية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. مجلد7 العدد(14) (65-91)

24. الحربي، مصطفى عبد الله(1986). *دور الإدارة المدرسية في برنامج التوجيه والإرشاد الطلابي في المرحلة المتوسط*. رسالة ماجستير في علوم التربية منشورة. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

25. حسن، أحمد حسين محمد(2000).الرضا التعليمي لدى طلاب الإعلام التربوي. مؤتمر

التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة . جامعة المنصورة

26. حفحوف، فتيحة(2008).معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة لجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين. رسالة ماجستير في إدارة وتنمية الموارد البشرية منشورة. جامعة سطيف. الجزائر.

27. حمدة، بنت حمد بن هلال السعدية(2015) بعنوان قياس درجة رضا طلبة كلية العلوم التطبيقية عن خبراتهم الأكاديمية والإدارية.مجلة الدراسات التربوية والنفسية.مجلد9. العدد3. (523-542).جامعة السلطان قابوس

28. حمزة عبد الحكيم الرياشي وعلي الصغير عبد العال حسن (2014): برنامج تدريبي **مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3 (1).(119-141)**

29. حنان بشتة ونعيم بوعموشة(2018): البحث العلمي في الجامعة الجزائرية بين المفهوم النظري والممارسة

الأكاديمي، مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، العدد1(144-177)

30. حواشين، مفيد نجيب وحواشين، زيدان نجيب(2007).إرشاد الطفل وتوجيهه. ط3. الاردن. دار الفكر للنشر والتوزيع.

31. خدنة، يسمينة(2018).*البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة سطيف2. الجزائر

32. خطوط، رمضان(2015). التوافق الدراسي وعلاقته برضا الطالب عن توجيهه الجامعي.مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية.العدد8. (125- 142)

33. خطيب، زوليخة(2018).*معايير الجودة في إعداد الرسائل والأطروحات الجامعية بقسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران (دراسة تحليلية وصفية لمعايير الإعداد والإشراف)*، أطروحة دكتوراه في الإرشاد والتوجيه منشورة جامعة وهران، الجزائر.

34. الخطيب،محمد شحات والجبر، عبد الله عبد اللطيف(1999).اساليب تقويم الاداء والتحصيل الاكاديمي لطلبة الجامعة. حولية كلية التربية. عدد 15 جامعة قطر(650- 718)

35. خليفات، عبد الفتاح صالح والملحمة، منى خلف (2009). الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعات خاصة أردنية.مجلد 25العدد3و4.مجلة جامعة دمشق

36. خندقجي، محمد عبد الجبار وخندقجي، نواف عبد الجبار(2012). مناهج البحث العلمي منظـــور تربوي معاصر. الاردن. عالم الكتب الحديث.

37. الداهري، صالح حسن احمد و الكبيسي،مجيد (دس).علم النفس العام.الاردن. دار الكندي.

38. الداهري، صالح حسن احمد(2004). سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته.الاردن. دار وائل للنشر.

39. درويش، عطا حسين وصالح، نجوى فوزي وأبو صقر، وسيم خضر وكلخ، محمد راتب (دس). دليل معايير جودة البحث العلمي.

40. الدسوقي، كمال (1974).علم النفس ودراسة التوافق. بيروت. دار النهضة العربية.

41. دليو، فضيل(2014). مدخل إلى منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.الجزائر. دار هومة.

42. دمنهوري، رشاد صالح وعوض، عباس محمود(1995).التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي دراسة في علم النفس الاجتماعي التربوي. الاسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

43. الدويدري، رجاء وحيد(2000).البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية. ط1. دمشق. دار الفكر.

44. الديب، علي محمد (1994).بحوث في علم النفس. ط1. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

45. الديب، علي محمد(1987).مركز الضبط وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي.العدد3.مصر:مجلة علم النفس.

46. ذياب، سهيل (2007).بناء و تطوير أداة جودة المدارس و توظيفها في قياس جودة وتميز مدارس التعليم العام بقطاع غزة" المؤتمر التربوي الثالث ، 30-31أكتوبر ،2007 الجامعة الإسلامية بغزة . الجزء الأول.

47. زهران، حامد عبد السلام (1998). التوجيه و الإرشاد النفسي. ط2 . القاهرة.عالم الكتب.

48. سعيد فرحات(2020): معايير الجودة الشاملة في التعليم، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد10 العدد01،(395-417)

49. سلامه، عبد العظيم حسين(2005).الاعتماد وضمان الجودة في التعليم. القاهرة. دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

50. سويف، مصطفى(1975). مقدمة لعلم النفس الاجتماعي. القاهرة. المكتبة الأنجلو المصرية.

51. السيد، أحمد عطية(2008).*التكلؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد*.المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير منشورة.مصر. جامعة الزقازيق

52. السيد، خير الله (1990). بحوث نفسية وتربوية. بيروت. دار النهضة العربية.

53. السيد، فؤاد البهي(1998).الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة. ط2.القاهرة. دار الفكر العربي.

54. السيد، فؤاد البهي(1987).علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط3. القاهرة. دار الفكر العربي.

55. الشريف، عبد الله محمد(1996).مناهج البحث العلمي دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية.مصر. مكتبة الإشعاع الفنية.

56. شعلان، الهادي (2006). المرشد التربوي ودوره الفاعل في حل مشكلات الطلبة. الأردن. دار عالم الثقافة.

57. شفيق، رضوان(1996).علم النفس الاجتماعي.بيروت.المؤسسة الجامعية للدراسات.

58. شقورة، يحي عمر شعبان(2012).*المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأزهر.غزة.

59. شكور، وديع جلال(1997).تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم على صعيد التوجيه المدرسي والمهني. بيروت.مؤسسة المعارف.

60. صابر، فاطمة عوض خفاجة، وميرفت علي (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي.الاسكندرية. مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

61. ضيف الله، نسيمة(2017).*استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية: دراسة عينة من الجامعات الجزائرية*، أطروحة دكتوراه في علوم التسيير غير منشورة .جامعة باتنة. الجزائر.

62. طه، فرج عبد القادر (1998). معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط1 .القاهرة .دار النهضة العربية

63. العبادي، هاشم فوزي دباس والطائي، يوسف حجيم والاسدي، أفنان عبد علي(2008)إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر.الأردن. الوراق للنشر والتوزيع.

64. عبد العزيز، سعيد وجودت، عطيوي(2004). التوجيه المدرسي مفاهيمه النظرية. أساليبه الفنية، تطبيقاته العلمية. الاردن. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

65. عتوتة، صالح(2007): *الحاجات الإرشادية للطالب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة*. رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي. جامعة باتنة. الجزائر.

66. عثمان، داليا عبد الخالق(2008).*معنى الحياة وعلاقته بدافعية الإنجاز الأكاديمي والرضا عن الدراسة لدى طلاب الجامعة* .رسالة ماجستير منشورة. جامعة الزقازيق.

67. عثمان، رياض (2014). معايير الجودة البحثية في الرسائل الجامعية.بيروت. دار الكتب العلمية.

68. عدس، عبد الرحمان (**1999**). **أساسيات البحث التربوي.ط3. عمان. دار الفرقان للنشر.**

69. عريفج، سامي ومصلح، خالد حسيني(1999). القياس التقويم في التربية. الاردن. دار مجدلاوي للنشر.

70. عطوان، أسعد حسين(دس). *مستوى جودة الرسائل العلمية لطلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة*. فلسطين.

71. عطية، عطية محمد(2008).*التكيف الأكاديمي وعلاقته بالدافعية لانجاز للرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة المالك خالد بالمملكة العربية السعودية*.

72. عطية، محسن علي(2009).البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية.الاردن. دار المناهج.

73. عطية، محمد السيد أحمد(2008). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بدافعية الانجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد. جامعة الزقازيق.المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. الموقع الالكتروني: www.gulfkids.com

74. عطيه، محمود هنا(1959).التوجيه التربوي والمهني. ط5 .القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.

75. عكاشة، محمود فتحي(1990).علم النفس الصناعي. الاسكندرية. مطبعة الجمهورية.

76. عيشور، نادية (2006).تحديات البحث السوسيولوجي في العالم العربي. "الجزائر نموذجا"
ورقة عمل مقدمة للمشاركة في أشغال الملتقى الوطني الأول حول علم الاجتماع في الجزائر الواقع

والآفاق. أيام 6-7ماي.جامعة جيجل.

77. غواش، هبة سلامة سالم(2008).*الرضا الوظيفي لدى الإدارات المختلفة وفق نموذج "بورترولولر" حالة دراسية على البنوك العاملة في قطاع غزة*. رسالة ماجستير منشورة.فلسطين.

78. فايز كمال شلدان(2017): مستوى الرضا الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وسبل تحسينه، المجلة الدولية التربوية المتخصصة. 6(6)،(139-154).

79. فرحات، محمد سيد حافظ(1980).*العلاقة بين التفوق الدراسي والتمايزات الاجتماعية والاقتصادية*. رسالة ماجستير منشورة. جامعة عين الشمس. مصر.

80. فضل الله، مهدي(1998). مناهج البحث العلمي أصول كتابة البحث وقواعد التحقيق. ط2. بيروت. دار الطليعة للطباعة والنشر.

81. فلية، فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح (2004). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا. الاسكندرية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

82. القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (1981).الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي .ط1 .المملكة العربية السعودية.

83. قدري، عبد المجيد (2009).أسس البحث العلمي في العلوم الاقتصادية والإدارية الرسائل والأطروحات. ط1.الجزائر. دار الأبحاث للترجمة النشر والتوزيع.

84. قدوري، خليفة(2012). *الرضا عن التوجيه الدراسي وعلاقته بالدافعية للانجاز*.رسالة ماجستير في علوم التربية غير منشورة. جامعة تيزي وزو.الجزائر.

85. القضاة، محمد أمين حامد عبد الله والخليفات، عبد الفتاح صالح موسى(2013).درجة رضا طلبة جامعة مؤتة عن الخدمات الجامعية من وجهة نظرهم، مجلة المنارة. 19 (1). جامعة مؤتة. الاردن،(257- 294)

86. قمر، عصام توفيق(2008).البحث العلمي في الوطن العربي إشكاليات واليات للمواجهة. القاهرة. المكتب الجامعي الحديث.

87. قنديلجي، عامر(2002).البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية.الأردن. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

88. لامية حروش، محمد طوالبية (2018): البحث العلمي والتطوير في الجزائر: الواقع ومستلزمات التطوير، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، (32- 46).

89. ليلى شريف وفهد حاتم (2017): الرضا عن المقررات الدراسية كأحد محاور الرضا الأكاديمي

دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين.مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية.المجلد39

العدد 3 (201-217)

90. محجوب، فرح مآب أزهري والبله، عديله جودة أحمد وفاطمة، النور حسين النور وجيب الله، عفاف محمد عثمان(2017): *الرضا عن التخصص الدراسي لد طلاب جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية التربية قسم علم النفس وعلاقته ببعض المتغيرات*. رسالة بكالوريوس في علم النفس. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

91. مدحت، عبد الحميد عبد اللطيف(1990).الصحة النفسية والتفوق الدراسي.بيروت. دار النهضة العربية.

92. مرجين، حسين سالم وبن عمران، سالمة إبراهيم(2018).*البحث العلمي في العلوم الاجتماعية" الواقع الراهن والآفاق المستقبلية دراسة حالة قسم علم الاجتماع بكلية الآداب*. جامعة طرابلس"ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي.

93. مرسي، سيد عبد الحميد(1995).الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني.مصر. مكتبة الخانجي.

94. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتجية السياسية والاقتصادية كتاب جماعي منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية(2019) برلين المانيا

95. مريزيق، هشام يعقوب والفقيه، فاطمة حسين(2008).قضايا معاصرة في التعليم العالي. الاردن.دار الراية للنشر والتوزيع.

96. مشحوق، ابتسام(2012).*العلاقة بين إنشاء مخابر البحث العلمي وتطوير الإنتاج العلمي*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة قسنطينة. الجزائر.

97. مصطفى عبد العظيم الطبيب (2013).ضمان جودة البحث العلمي في الوطن العربي(دراسة تحليلية-ميدانية) المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. 6(13) (97-113)

98. مصطفى، أحمد ومصلحي،محمد(2002).*برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي* .المركز العربي للتدريب لدول الخليج.قطر.

99. معمرية، بشير(2009). مدخل لدراسة القياس النفسي. مصر. المكتبة العصرية.

100. مقدم عبد الحفيظ ،1993)تصورات حول إصلاح المنظومة الجامعية"، حوليات جامعة الجزائر.(7)

101. المنجد ، في اللغة العربية المعاصرة(2001). ط2. لبنان. دار المشرق.

102. منسي، محمود عبد الحميد(1900).علم النفس التربوي للمعلمين.مصر. دار المعرفة الجامعية.

103. مونيسب خضرة، نظام ل.م.د وإمكانياته المعرفية. الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية أيام24-25- أفريل2012.

104. النجار، فريد راغب(1999). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. القاهرة. إيتراك للنشر والتوزيع.

105. الورثان، عدنان(2006). مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم . الجودة

في التعليم العام .اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

106. يوسف، أيمن(2008).*تطور التعليم العالي:الإصلاح والأفاق السياسية*، رسالة ماجستير في علم الاجتماع السياسي غير منشورة. جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر.

الملاحق

ملحق رقم(01): يوضح تعليمة المقاييس الموجهة للطلبة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

بيانات أولية :

الجنس: أنثى ☐ ذكر ☐

التخصص:.....

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أخي الطالب، أختي الطالبة،... تقوم الباحثة بإجراء دراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التوجيه والإرشاد التربوي، وتضع بين أيديكم كل من مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي، واستمارة تقويم جودة الرسائل الجامعية، والمطلوب منكم إبداء رأيكم نحو كل عبارة من العبارات بوضع العلامة (×)، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بل إن كل إجابة تعبر عن موقف صاحبها فقط.

وأن هذه الدراسة تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولذا أرجو أن تعبر إجابتكم عن حقيقة ما تشعرون وتعملون به.

ملاحظات هامة:

- الرجاء الإجابة على كل عبارة من العبارات.
- الرجاء وضع علامة واحدة أمام كل عبارة.

وتفضلوا بقبول خالص الشكر والتقدير على تعاونكم الهادف والمثمر.

الباحثة : عمان مسعودة

ملحق رقم(02): يوضح مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

العبارات	موافق جدا	موافق لحد ما	محايد	غير موافق
1. أعتقد أن محتوى برنامج المقاييس لكل سنة دراسية جامعية يمتاز بالتنوع المعرفي				
2. معظم المقاييس الدراسية الجامعية ساعدتني على التحضير الجيد لمذكراتي .				
3. أعتقد أن المهن المتاحة لمجال اختصاصي تحقق لي استقرارا ماديا.				
4. يعتبر اختصاصي الحالي من التخصصات المفضلة لدي				
5. اختصاصي الجامعي يجعلني في القلق كبير بسبب صعوبة إيجاد وظيفة بعد التخرج.				
6. أكسبني اختصاصي الجامعي بعض القدرات العلمية الجيدة				
7. تعزز دراستي لاختصاصي الحالي ثقتي بنفسي.				
8. زادت دافعيتي للدراسة بسبب المعلومات المقدمة في المقاييس الدراسية الجامعية في تخصصي.				
9. اخترت هذا الاختصاص دون تردد مني				
10. اختصاصي الجامعي يجعلني متفائلا بالمهنة المستقبلية.				
11. أعتقد بأن تحقيق طموحاتي وأهدافي المهنية يتحقق لي من خلال اختصاصي الدراسي الجامعي.				
12. يوفر لي اختصاصي الجامعي الكثير من فرص العمل				
13. أستطيع التغلب عن العقبات التي تواجهني خلال دراستي لاختصاصي الحالي.				
14. أشجع الآخرين على الالتحاق بالاختصاص الذي أدرس فيه.				
15. تواكب المعرفة المقدمة من خلال المقاييس الدراسية الجامعية التطورات المعرفية المعاصرة.				
16. أرى أن اختصاصي الجامعي يناسب ميولي المهنية.				
17. لدي القدرة على العمل بمشروع خاص ضمن مجالات اختصاصي الجامعي.				
18. اختصاصي الجامعي يسمح بتقديم خدمات يحتاجها المجتمع ومؤسساته.				
19. خاب ظني عند توجيهي لهذا التخصص				
20. أرى أن جل المقاييس الدراسية التي أدرسها باختصاصي الجامعي لا تناسب ميولي المهنية.				
21. أرى أن طرق تدريس المقاييس الجامعية تمتاز بالرتابة والملل.				
22. أرى أن أغلب مقاييس اختصاصي الجامعي مملة.				
23. تم توجيهي لهذا الاختصاص دون رغبة مني.				
24. أشعر أن اختصاصي الحالي هو السبيل الأنسب لتحقيق أهدافي.				
25. أشعر أن العمل بمهنة في مجال اختصاصي الجامعي يبعث في النفس السعادة والارتياح.				
26. لو أتيحت لي فرصة ثانية لاخترت تخصص آخر.				
27. يتسم التقييم الجامعي في تخصصي بالموضوعية.				
28. معرفتي السابقة بطبيعة اختصاصي **الحالي** جعلتني ارغب في دراسته.				
29. محتوى البرامج الدراسية الجامعية يواكب التطورات المستجدة في المعرفة والتكنولوجيا				
30. مكنتني مقاييس تكوين اختصاصي الجامعي من اكتساب منهجية وأدوات البحث العلمي				
31. أعتقد أن المهن المتاحة ضمن اختصاصي الجامعي لا تنال التقدير الكافي من طرف افراد المجتمع. .				
32. أعرف الآخرين باختصاصي الجامعي بكل ايجابية وجاذبية.				

ملحق رقم(03): يوضح استمارة تقويم جودة الرسائل الجامعية

العبارات	مدى توافر المعيار				
	بدرجة ممتازة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	غير موجود
1. عنوان الرسالة محدد و مختصر					
2. عنوان الرسالة مناسب (واضح ويعكس متغيراتها)					
3. ملخص شامل (يغطى الأهداف العينة الأداة والنتائج					
4. المقدمة مناسبة للموضوع					
5. المقدمة مترابطة منطقيا					
6. تطابق موضوع الدراسة مع التخصص					
7. أهداف موضوع الدراسة واضحة					
8. مشكل الدراسة محدد بوضوح					
9. -فرضيات الدراسة محددة بوضوح					
10. طريقة اختيار العينة .واضحة					
11. وصف العينة بالتفصيل					
12. وصف أدوات الدراسة بالتفصيل					
13. التحقق من الصدق والثبات الأداة					
14. الأداة مناسبة للبحث					
15. تصميم الدراسة مناسب للموضوع					
16. طريقة البحث موصوفة بالتفصيل					
17. النتائج معروضة عرضا واضحا					
18. النتائج معروضة وفقا لأسئلة الدراسة وفروضها					
19. مناسبة ودقة التحليلات الإحصائية					
20. كفاية التحليلات الإحصائية					
21. مناقشة النتائج تمتاز بالشمولية والتغطية					
22. تفسير النتائج كان بالمقارنة مع الدراسات السابقة					
23. الدراسات السابقة لها علاقة مع موضوع البحث					
24. فصول الجانب النظري متجانسة					
25. الجانب النظري يغطى متغيرات الدراسة					
26. إتباع نظام موحد في كتابة المراجع وتنسيقها					
27. استخدام الأسلوب العلمي المصطلحات متخصصة					
28. التنظيم العام للرسالة وتنسيق أجزائها					
29. الأشكال والصور واضحة					
30. الجداول شاملة (مكتملة العنوان،الترقيم ،التعليق)					
31. أهمية النتائج للنظريات التربوية وللبحث العلمي					
32. التوصيات هادفة					

ملحق رقم (04) رسالة تحكيم استمارة استبيان الرضا عن التخصص الأكاديمي الموجهة للأساتذة والباحثين

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

الطالبة: عمان مسعودة سنة ثالثة دكتوراه تخصص التوجيه الإرشاد **اشراف :د.عزوزكتفي**

بسم الله الرحمن الرحيم

سيدي/ تي الدكتور /ة الفاضل/ة: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: **أثر الرضا عن التخصص الأكاديمي على جودة البحث العلمي في ضوء جودة التعليم العالي**. واستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التوجيه والإرشاد التربوي ، فقد تم بناء أداة للدراسة والمتمثلة في استبيان **الرضا عن التخصص الأكاديمي** من خلال ثلاث مجالات(الرغبة في التخصص الأكاديمي- الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي- الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص) بالاستعانة بالتراث النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع. حيث ستوجه أداة الحال إلى طلبة سنة ثانية ماستر بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

التعريف الإجرائي للمتغير: الرضا عن التخصص الأكاديمي

يقصد به شعور الطالب سنة الثانية ماستر بالرضا والقناعة بما يقدمه له تخصصه الدراسي الذي يزواله بالجامعة ومدى تقبله له وكذلك مدى رضاه عن تكوينه العلمي والمعرفي الذي يناله خلال مساره الدراسي الجامعي ومدى تفاؤله بمستقبله الوظيفي والمهني الذي يتيحه له هذا التخصص. كما يعبر عن كل هذا بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب عند الإجابة الكاملة على مقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي الذي أعد في الدراسة الحالية ونستدل عليها بالمؤشرات الرئيسية التالية:

-**الرغبة في التخصص الأكاديمي**: ونعني به رضا الطالب عن توجيهه للتخصص الذي يزواله بالجامعة ومدى رضاه وشعوره بالارتياح به.

-**الرضا عن إجراءات ومحتويات التكوين الأكاديمي:** ونعني به رضا الطالب عن محتوى المعرفة والتكوين الذي يتلقاه بتخصصه.

-**الرضا عن الآفاق المهنية للتخصص:** ونعني به مدى تفاؤل الطالب ورضاه عن المهنة التي سيمارسها في المستقبل والتي يتيحها له تخصصه.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال ، وللمساعدة في انجاز هذه الدراسة أرجوا من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بتحكيم هاته الأداة في ضوء النقاط التالية:

- صياغة عبارات الاستبيان ومدى ملاءمتها- سلامة الصياغة العلمية للأداة- مدى مناسبة الفقرات لمستوى

العينة.

علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي :(موافق جدا – موافق لحد ما – غير موافق - محايد)

ولكم منا جزيل الشكر والامتنان وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

ملحق رقم(05) قائمة الأساتذة المحكمين لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي

اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	الكلية والجامعة
احمد جلول	دكتوراه	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
شوقي مادي	أستاذ تعليم عالي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
سولاف مشري	أستاذ تعليم عالي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
عبد الناصر غربي	أستاذ تعليم عالي	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
عبد الرزاق باللموشي	أستاذ محاضر أ	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
أساتذة التحكيم اللغوي للمقياس		
حمدان لطفي	أستاذ محاضر أ	كلية الآداب واللغات بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
سعداني سليم	أستاذ محاضر أ	كلية الآداب واللغات بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي
بحة	أستاذ تعليم عالي	كلية الآداب واللغات بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

الملحق رقم (06): يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس الرضا عن التخصص الأكاديمي:

1-مؤشر الصدق الظاهري

البدائل / الأبعاد		إجابات المحكمين							
		مناسبة	النسبة%	غير مناسبة	النسبة%	تنتمي لمجالها	النسبة%	لا تنتمي لمجالها	النسبة%
	1	02	40	03	60	02	40	03	60
	2	05	100	00	000	05	100	00	000
	3	05	100	00	000	05	100	00	000
	4	05	100	00	000	05	100	00	000
	5	05	100	00	000	05	100	00	000
	6	05	100	00	000	05	100	00	000
	7	01	20	04	80	01	20	04	80
	8	05	100	00	000	05	100	00	000
	9	05	100	00	000	05	100	00	000
	10	05	100	00	000	05	100	00	000
	11	05	100	00	000	05	100	00	000
	12	05	100	00	000	05	100	00	000
	13	05	100	00	000	05	100	00	000
	14	05	100	00	000	05	100	00	000
	15	05	100	00	000	05	100	00	000
	16	01	20	04	80	01	20	04	80
	17	05	100	00	000	05	100	00	000
	18	05	100	00	000	05	100	00	000
	19	04	80	01	20	04	80	01	20
	20	02	40	03	60	02	40	03	60
	21	05	100	00	000	05	100	00	000
	22	05	100	00	000	05	100	00	000
	23	04	80	01	20	04	80	01	20
	24	04	80	01	20	04	80	01	20
	25	05	100	00	000	05	100	00	000
	26	05	100	00	000	05	100	00	000
	27	05	100	00	000	05	100	00	000
	28	04	80	01	20	04	80	01	20
	29	02	40	03	60	02	40	03	60

000	00	100	05	000	00	100	05	30
000	00	100	05	000	00	100	05	31
000	00	100	05	000	00	100	05	32
000	00	100	05	000	00	100	05	33
000	00	100	05	000	00	100	05	34
000	00	100	05	000	00	100	05	35
000	00	100	05	000	00	100	05	36
80	04	20	01	80	04	20	01	37
60	03	40	02	60	03	40	02	38
000	00	100	05	000	00	100	05	39

2- ألفا كرونباخ

Reliability

]DataSet0 [

Scale :ALL VARABLES

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
		0	.0
	Ex-	50	100.0
cluded[a]			
Total			

a.Listwise deletion based on all Variables in the procedure

Reliability Statistics

Cronbach's alpha	N of Items
.882	32

3-التجزئة النصفية

Reliability

]DataSet0 [

Scale :ALL VARABLES

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0

a.Listwise deletion based on all

Variables in the procedure

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
a1	257.3448	1107.805	.627	.	.882
a2	257.0690	1119.424	.636	.	.882
a3	256.6207	1119.672	.540	.	.882
a4	256.8621	1111.337	.652	.	.882
a5	257.0690	1123.638	.541	.	.882
a6	256.8276	1118.362	.637	.	.882
a7	257.0690	1106.424	.573	.	.882
a9	256.5862	1121.537	.509	.	.882
a8	256.5517	1130.470	.677	.	.882
a10	256.6897	1119.579	.712	.	.882
a11	256.6897	1110.222	.506	.	.882
b1	256.8966	1105.281	.557	.	.882
b2	256.6897	1117.328	.561	.	.882
b3	257.2414	1105.463	.610	.	.882
b4	257.2069	1095.739	.513	.	.882
b5	257.2069	1112.722	.715	.	.881
b6	257.1034	1110.475	.673	.	.882
b7	257.1379	1106.170	.662	.	.881
b8	256.8966	1104.884	.540	.	.882
b9	256.8621	1104.167	.703	.	.882
b10	256.7931	1094.766	.712	.	.882
b11	256.7931	1095.667	.731	.	.882
c1	257.0000	1117.337	.649	.	.882
c2	257.0690	1112.638	.723	.	.882
c3	256.8621	1102.924	.767	.	.882
c4	256.8276	1097.293	.769	.	.882
c5	256.9310	1095.924	.782	.	.882
c6	257.0690	1116.638	.599	.	.882
c7	257.0690	1097.857	.731	.	.882
c8	256.5517	1103.138	.738	.	.882
c9	256.9655	1108.480	.653	.	.882
c10	256.8621	1107.933	.692	.	.882

Item-Total Satatistics

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	. .762
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	.787
		N of Items	16 ь
	Total N of Items		32
Correlation Between Forms			.858
Spearman-Brown	Equal Length		.923
Coeficient	Unequal Length		.923
Guttman Split-Half Coeficient			.922

الملحق رقم(07): يوضح الخصائص السيكومترية لمقياس جودة البحث العلمي:

1- ألفا كرونباخ **Reliability**

[Data Set1]

Scale :ALL VARABLES

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
		0	.0
	Ex-cluded[a]	50	100.0
Total			

a.Listwise deletion based on all Variables in the procedure

Reliability Statistics

Cronbach's alpha	N of Items
.735	32

2-التجزئة النصفية

Reliability

]DataSet0 [

Scale :ALL VARABLES

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	50	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	50	100.0

a.Listwise deletion based on all Variables in the procedure

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.623
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	.610
		N of Items	16 ب
	Total N of Items		32
Correlation Between Forms			.469
Spearman-Brown Coeficient	Equal Length		.639
	Unequal Length		.639
Guttman Split-Half Coeficient			.639

الملحق رقم(08) يوضح نتائج الدراسة الأساسية:

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		28-FEB-2022 00:15:42
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>

	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	275
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.10

[DataSet0]

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي	ذكر	53	87.0943	8.95773	1.23044
	أنثى	222	87.0450	9.24614	.62056

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test fo			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Diff
الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي	Equal variances assumed	.302	.583	.035	273	.972	
	Equal variances not assumed			.036	80.591	.972	

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created	28-FEB-2022 00:15:42

Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	275
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.10

[DataSet0]

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي	ذكر	53	87.0943	8.95773	1.23044
	أنثى	222	87.0450	9.24614	.62056

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances			
		F	Sig.	t	df
الرضى.عن.التخصص.الأكاديمي	Equal variances assumed	.302	.583	.035	273
	Equal variances not assumed			.036	80.591

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=جودة.البحث.العلمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		28-FEB-2022 00:30:47
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	275
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=الجنس(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=جودة.البحث.العلمي /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.27

[DataSet0]

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة.البحث.العلمي	ذكر	53	86.5283	7.91446	1.08713
	أنثى	222	85.1982	8.91216	.59815

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-
جودة.البحث.العلمي	Equal variances assumed	1.063	.303	.996	273	
	Equal variances not assumed			1.072	86.386	

```
T-TEST GROUPS=الرضا.عن.التخصص(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=جودة.البحث.العلمي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		06-MAR-2022 16:46:02
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	275
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=الرضا.عن.التخصص(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=جودة.البحث.العلمي /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.06

[DataSet0]

Group Statistics

	الرضا.عن.التخصص	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة.البحث.العلمي	غير راض	68	85.3235	9.00819	1.09240
	راض	207	85.4976	8.65962	.60189

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Me
ودة.البحث.العلمي	Equal variances assumed	.149	.700	-.142-	273	.887	
	Equal variances not assumed			-.140-	110.540	.889	

الر ضا	جودة	الرقم		الر ضا	جودة	الرقم		الر ضا	جودة	الرقم		الر ضا	جودة	الرقم
87	85	151		83	100	101		79	98	51		64	102	1
87	81	152		83	90	102		80	81	52		67	69	2
88	85	153		83	89	103		80	95	53		67	88	3
88	74	154		83	91	104		80	91	54		69	74	4
88	89	155		83	88	105		80	92	55		69	93	5

88	86	156		83	82	106		80	96	56		69	87	6
88	75	157		83	88	107		80	87	57		69	89	7
88	91	158		84	82	108		80	75	58		70	78	8
88	75	159		84	88	109		80	79	59		70	81	9
88	74	160		84	69	110		80	89	60		71	84	10
88	80	161		84	96	111		80	81	61		72	89	11
88	79	162		84	95	112		80	103	62		72	81	12
88	75	163		84	87	113		80	79	63		72	89	13
88	87	164		84	86	114		80	83	64		73	77	14
89	89	165		84	90	115		80	81	65		73	67	15
89	84	166		84	102	116		80	90	66		74	78	16
89	96	167		84	92	117		80	86	67		74	80	17
89	97	168		84	85	118		80	57	68		74	81	18
89	95	169		84	93	119		81	79	69		74	82	19
89	79	170		84	78	120		81	79	70		74	92	20
89	91	171		84	101	121		81	75	71		74	88	21
90	79	172		84	85	122		81	82	72		74	99	22
90	100	173		85	68	123		81	84	73		74	77	23
90	100	174		85	88	124		81	94	74		75	96	24
90	78	175		85	68	125		81	84	75		75	88	25
90	101	176		85	82	126		81	86	76		75	81	26
91	73	177		85	105	127		81	67	77		75	88	27
91	78	178		85	84	128		81	73	78		76	82	28
91	78	179		85	91	129		81	96	79		76	74	29
91	80	180		85	80	130		81	99	80		76	100	30
91	79	181		86	92	131		81	85	81		77	97	31
91	84	182		86	82	132		82	99	82		77	91	32
91	93	183		86	96	133		82	85	83		77	93	33
91	84	184		86	82	134		82	85	84		77	72	34
91	84	185		86	93	135		82	94	85		77	85	35
91	83	186		86	86	136		82	83	86		77	102	36
91	78	187		86	96	137		82	85	87		77	80	37
91	94	188		86	87	138		82	107	88		78	73	38
92	73	189		86	95	139		82	92	89		78	89	39
92	76	190		86	92	140		82	80	90		78	83	40
92	88	191		86	87	141		82	91	91		78	79	41
92	88	192		87	82	142		82	91	92		78	87	42
92	83	193		87	105	143		82	82	93		78	76	43
92	104	194		87	87	144		82	84	94		78	96	44
92	80	195		87	79	145		82	84	95		79	97	45
93	96	196		87	72	146		82	77	96		79	89	46
93	84	197		87	94	147		83	89	97		79	82	47
93	91	198		87	85	148		83	92	98		79	86	48
93	91	199		87	86	149		83	88	99		79	91	49
93	93	200		87	96	150		83	97	100		79	77	50

الرقم	جودة	الرضا		الرقم	جودة	الرضا		الرقم	جودة	الرضا
201	73	93		226	81	96		251	93	100
202	91	93		227	71	96		252	69	100
203	79	93		228	82	96		253	78	101
204	81	93		229	84	96		254	78	101
205	79	93		230	98	96		255	93	101
206	87	94		231	95	96		256	98	102
207	91	94		232	76	96		257	83	102
208	87	94		233	84	97		258	92	102
209	74	94		234	86	97		259	79	102
210	93	94		235	93	97		260	78	102
211	81	94		236	89	97		261	82	102
212	77	94		237	86	98		262	80	104
213	104	94		238	85	98		263	80	105
214	78	94		239	101	98		264	83	105
215	76	95		240	88	98		265	79	105
216	94	95		241	87	98		266	74	105
217	83	95		242	105	98		267	78	105
218	80	95		243	81	98		268	89	105
219	73	95		244	108	99		269	95	106
220	82	95		245	78	99		270	91	106
221	74	95		246	76	99		271	80	106
222	72	95		247	84	100		272	98	108
223	82	96		248	66	100		273	78	109
224	77	96		249	67	100		274	83	110
225	84	96		250	85	100		275	74	110