وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس المدية
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علوم النفس و علوم التربية و الارطفونيا

ابعاد النسق القيمي و علاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي

دراسة ميدانية بجامعة المدية

مذكرة تخرج ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية

تخصص: علوم التربية – ارشاد و توجيه

إعداد الطالبة:
○ بن صدقة رميسة

إشراف الأستاذ الدكتور:
أوباجي محمد

السنة الجامعية 2024-2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

الحمد لله ربي العالمين...

الذي وفقني و يسر لي سبل العلم و المعرفة ،والصلاة و السلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، خير من تعلم وعلم

يسرني أن اتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى كل من كان له فضل في إنجاز هذه المذكرة ، وفي مقدمتهم الأستاذ المشرف" أوباجي محمد " ، الذي لم يبخل علي بالنصح والتوجيه والدعم العلمي المتواصل طيلة فترة إعداد هذا العمل ،فله مني كل التقدير والإحترام.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى كل أساتذتي الأفاضل في كلية" العلوم الإنسانية و الإجتماعية"على ما قدموه لي من معارف و خبرات طيلة مساري الجامعي ، والتي كان لها الأثر البالغ في تكويني العلمي والبحثي

إهداء

الى من غرست في نفسي حب العلم و المعرفة ...الى من كان لي نبراسا يضيء دربي...

"**الى والدي العزيزين....** " أهدي هذا العمل المتواضع عرفانا بجميلكما ،وامتنانا لتضحياتكما، ودعواتكما التي كانت سندي طوال مسيرتي الدراسية....

الى **أختي و أخي**....الى عائلتي الكبيرة الكريمة.....

الى **زوجي الحبيب** ابو بكر... كنت لي عونا في صمتي وفي صخبي وفي قوتي و في ضعفي ، فلك كل الشكر ، وكل الحب ، وكل الوفاء....

الى كل من ساندني بكلمة ،بدعاء ،او بابتسامة اهديكم ثمرة هذا الجهد.....

بن صدقة رميسة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
إهداءات	**–**
تشكرات	**–**
مقدمة	**أ – ج**
❖ الفصل الأول: الاطار العام للدراسة	
1–اشكالية الدراسة	**5**
2–فرضيات الدراسة	**12**
3–اهمية الدراسة	**13**
4–اهداف الدراسة	**14**
5–تحديد المفاهيم اجرائيا	**14**
6–الدراسات السابقة	**22**
7–التعليق على الدراسات السابقة	**32**
❖ الفصل الثاني : النسق القيمي	
تمهيد	
1–مفهوم القيم	**37**
2–مكونات القيم	**39**
3–خصائص القيم	**41**
4–تصنيف القيم	**42**

5-محددات اكتساب القيم	**48**
6-النسق القيمي	**54**
7-النظريات المفسرة للنسق القيمي	**56**
8-التعليق على النظريات المفسرة للنسق القيمي	**67**
9-اساليب و وسائل قياس النسق القيمي	**68**
10- مظاهر ارتقاء النسق القيمي	**73**
خلاصة الفصل	
❖ **الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية العامة**	
تمهيد	
1-مفهوم الكفاءة الذاتية	**77**
2-الكفاءة الذاتية و بعض المفاهيم المرتبطة بها	**80**
3-نظريات الكفاءة الذاتية	**83**
4-ابعاد الكفاءة الذاتية	**88**
5-مصادر الكفاءة الذاتية	**90**
6-خصائص الكفاءة الذاتية	**93**
7-طرق و اساليب تنمية الكفاءة الذاتية	**95**
8-طرق قياس الكفاءة الذاتية	**96**

خلاصة الفصل	
❖ **الفصل الرابع: الاستاذ الجامعي**	
تمهيد	
1-تعريف الجامعة	**102**
2-نشأة و تطور الجامعة الجزائرية	**104**
3-اهداف الجامعة	**107**
4-وظائف الجامعة	**108**
5-مفهوم الاستاذ الجامعي	**112**
6- الاستاذ الجامعي الاداري	**113**
7-صفات الاستاذ الجامعي	**115**
8-مهام الاستاد الجامعي	**118**
9-واجبات الاستاذ الجامعي	**121**
خلاصة الفصل	
❖ **الفصل الخامس : اجراءات الدراسة**	
تمهيد	
1-منهج الدراسة	**126**
2-مجتمع الدراسة	**127**

3-عينة الدراسة الاساسية	**128**
4-ادوات الدراسة الاساسية	**131**
5-اجراءات تطبيق الدراسة الاساسية	**145**
6-الادوات الاحصائية للدراسة	**146**
❖ **الفصل السادس: عرض و مناقشة و تحليل نتائج البحث**	
تمهيد	
اولا : التحقق من طبيعة توزيع بيانات الدراسة	**148**
ثانيا : عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار فرضيات الدراسة	**149**
1-عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الاولى للدراسة	**150**
2-عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثانية للدراسة	**156**
3-عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثالثة للدراسة	**162**
الاستنتاج العام	**164**
الخاتمة	**167**
المصادر و المراجع	**171**
الملاحق	

فهرس الجداول والاشكال

فهرس الجداول :

العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
الجدول رقم : 1 يوضح خصائص عينة الدراسة	**129**
الجدول رقم : 2 يوضح موافقة و عدم موافقة الاساتذة المحكمون على استبيان النسق القيمي بكل عباراته و محاوره	**137**
الجدول رقم : 3 يوضح موافقة الاساتذة المحكمون على استبيان الكفاءة الذاتية بكل عباراته و محاوره	**143**
الجدول رقم : 4 يوضح تحديد اعتدالية توزيع بيانات متغيرات الدراسة	**149**
الجدول رقم : 5 يوضح نتائج معامل الارتباط spearmans rho بين درجات الاساتذة على مقياس النسق القيمي و الكفاءة الذاتية	**151**
الجدول رقم : 6 يمثل اختبار فريدمان لترتيب ابعاد النسق القيمي لدى عينة الدراسة	**156**
الجدول رقم : 7 يوضح اختبار ويلكوكسون للمقارنات الزوجية لترتيب ابعاد النسق القيمي عند عينة الدراسة	**159**
الجدول رقم : 8 يوضح قيمة الفرق بين الوسيط الحسابي و الوسيط النظري لدرجات الكفاءة الذاتية	**162**

فهرس الأشكال:

العنـــــــــــــــــوان	الصفحة
الشكل رقم : 1 يوضح مكونات القيم	**42**
الشكل رقم : 2 يوضح محددات القيم	**50**
الشكل رقم : 3 يوضح مصادر كفاءة الذات عند باندورا	**93**
الشكل رقم : 4 يمثل الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة	**130**
الشكل رقم : 5 أعمدة بيانية توضح ترتيب ابعاد النسق القيمي لدى عينة الدراسة	**158**

ملخص الدراسة

اللغة العربية:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية، بالإضافة إلى تحديد ترتيب هذه الأبعاد، ومستوى الكفاءة الذاتية السائد لدى أفراد العينة. وقد تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي بوصفه الأنسب لطبيعة الموضوع وأهدافه. وتكوّنت عينة الدراسة من (98) أستاذًا جامعيًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، منهم (50) ذكورًا بنسبة (51.02٪) و(48) إناثًا بنسبة (48.97٪)، ينتمون إلى كليات: العلوم والتكنولوجيا، العلوم الاقتصادية والتجارية، العلوم الإنسانية والاجتماعية، الآداب واللغات الأجنبية، والحقوق والعلوم السياسية.

وأُستُخدمت استبانتان لقياس متغيرات الدراسة: الأولى لقياس أبعاد النسق القيمي، والثانية لقياس مستوى الكفاءة الذاتية العامة. وبعد جمع البيانات، تمت معالجتها إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (الإصدار 23)، واعتماد الاختبارات اللامعلمية نظرًا لعدم استيفاء البيانات لشروط التوزيع الطبيعي.

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين مستوى الكفاءة الذاتية العامة وكل من: القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم النظرية، والقيم الاقتصادية، في حين لم تُسجّل علاقة دالة مع كل من القيم السياسية والقيم الجمالية. كما أظهرت النتائج وجود فروق في ترتيب أبعاد النسق القيمي، حيث جاء الترتيب تنازليًا على النحو الآتي: القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، وأخيرًا القيم السياسية. وأكدت النتائج أيضًا ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد العينة المدروسة.

الكلمات المفتاحية :النسق القيمي، الكفاءة الذاتية، الأستاذ الجامعي، جامعة المدية.

اللغة الانجليزية :

This study aims to examine the correlational relationship between the dimensions of the value system and the level of general self-efficacy among university professors at the University of Médéa. It also seeks to determine the ranking of the value system dimensions and assess the overall level of general self-efficacy within the study sample. The descriptive-analytical method was adopted as the most appropriate approach for the nature and objectives of the study.

The research sample consisted of 98 university professors selected randomly, including 50 males (51.02%) and 48 females (48.97%), representing five faculties: the Faculty of Science and Technology, the Faculty of Economic and Commercial Sciences, the Faculty of Humanities and Social Sciences, the Faculty of Letters and Foreign Languages, and the Faculty of Law and Political Science.

Two questionnaires were used as research instruments: one to measure the dimensions of the value system, and the other to assess the level of general self-efficacy. Data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, version 23). Due to the non-normal distribution of the data, non-parametric statistical tests were applied.

The results revealed a statistically significant positive correlation between general self-efficacy and the following value dimensions: religious, social, theoretical, and economic values. However, no significant correlation was found with political and aesthetic values. Furthermore, the results indicated differences in the ranking of the value system dimensions, listed in descending order as follows: religious values, social values, theoretical values, economic values, aesthetic values, and political values. The findings also confirmed a high level of general self-efficacy among the participants in the study.

Keywords: Value system, self-efficacy, university professor, University of Médéa, academic guidance.

مقدمـــــة

مقدمة

يعد كلّ من النسق القيمي والكفاءة الذاتية من المفاهيم المحورية في فهم السلوك الإنساني، لما لهما من أثر بالغ في تشكيل المواقف وتوجيه القرارات والاختيارات، سواء على المستوى الشخصي أو المهني .وقد أصبح الاهتمام بهذين المتغيرين يتزايد في الدراسات النفسية والتربوية، نظرًا لما يعكسانه من أبعاد معرفية ووجدانية وسلوكية ذات صلة وثيقة بأداء الفرد وتفاعله داخل محيطه الاجتماعي والمؤسسي.

وفي هذا السياق، تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى فئة مهنية مركزية في المنظومة الجامعية، وهي فئة **الأساتذة الجامعيين بجامعة المدية**، وذلك بالنظر إلى الدور الحيوي الذي يضطلعون به في تكوين الطالب علميًا وتربويًا، وفي ترسيخ القيم الأكاديمية داخل الحرم الجامعي.

لقد شكّلت القيم محورًا لاهتمام العديد من الفلاسفة والباحثين في مجالات علم النفس، علم الاجتماع، والتربية، لما تمثله من مرجعية معيارية توجه السلوك الإنساني وتؤطره .ويُعد علم نفس القيم فرعًا حديثًا نسبياً، انبثق من تفاعل علم النفس الاجتماعي مع علم النفس الشخصي، وتُعَدُّ نظرية (Allport & Vernon, 1931) من أوائل المحاولات في بناء تصور نفسي ممنهج حول القيم، تلَتها مساهمات نوعية مثل نظرية (Rokeach, 1973) ونظرية(Schwartz, 1992/1994) ، التي دمجت بين القيم الفردية والثقافية في نموذج متكامل.

في المقابل، برز مفهوم الكفاءة الذاتية كأحد المفاهيم الأساسية في علم النفس المعرفي والسلوكي، بفضل ما قدّمه (Bandura, 1995)من إسهامات تنظيرية وتجريبية، إذ اعتبر الكفاءة الذاتية عاملاً محددًا للفاعلية الشخصية، ومصدرًا داخليًا للطموح والمثابرة وتحقيق الأهداف .وقد أظهرت أبحاث متعددة أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يميلون إلى تبني أهداف عالية، ويظهرون مرونة والتزامًا في مواجهاتهم للصعوبات والتحديات.

وفي السياق الجامعي تحديدًا، يكتسي الموضوع أهمية خاصة، باعتبار أن الأستاذ الجامعي يمثل نموذجًا مرجعيًا وقائدًا تربويًا وعلميًا، يتطلب منه مستوىً عالٍ من الكفاءة الذاتية، وتمثلاً أصيلاً للقيم المهنية والتربوية .وتشير بعض الدراسات (Daniels, 1998 & Larson) إلى أن معتقدات الأستاذ حول كفاءته الذاتية تلعب دورًا حاسمًا في جودة أدائه التربوي والإرشادي.

انطلاقًا من هذه الأرضية المفاهيمية، جاءت هذه الدراسة لتسدّ فجوة بحثية من خلال استقصاء العلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي، وتحديد ترتيب أبعاد النسق القيمي السائدة لديهم، وقياس مستوى كفاءتهم الذاتية، بما يسهم في إثراء الأدبيات النظرية في المجال، ويفتح آفاقًا لتطوير الأداء الجامعي من منطلق قيمي وذاتي.

وقد تم بناء الدراسة وفق خطة منهجية تضمنت **ستة فصول** مترابطة:

- ✓ **الفصل الأول** :تناول الخلفية العامة للبحث، الإشكالية، الفرضيات، أهداف الدراسة وأهميتها، بالإضافة إلى المفاهيم الأساسية والدراسات السابقة وتحليلها.
- ✓ **الفصل الثاني** :خُصص لدراسة النسق القيمي، من حيث تعريفه، خصائصه، مكوناته، تصنيفاته، وآليات اكتسابه، مع عرض لأهم النظريات المفسرة له.
- ✓ **الفصل الثالث** :تناول مفهوم الكفاءة الذاتية، من حيث تعريفاته، أبعاده، مصادره، العوامل المؤثرة فيه، والنظريات المفسرة له، وسبل تنميته وقياسه.
- ✓ **الفصل الرابع** :خُصص لمكانة الأستاذ الجامعي، أدواره، مهامه، وأهمية الجامعة الجزائرية كإطار مؤسسي وتكويني.
- ✓ **الفصل الخامس** :عرض الجانب الميداني، متضمناً المنهجية المعتمدة، مجتمع الدراسة، العينة، أدوات البحث، الإجراءات الميدانية، والأساليب الإحصائية المستخدمة.
- ✓ **الفصل السادس** :خُصص لعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها في ضوء الأدبيات السابقة، وانتهى باستخلاص مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات العملية.

إنّ تناول العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي من شأنه أن يفتح المجال لفهم أعمق لآليات الأداء التربوي والأكاديمي، ويسهم في دعم السياسات التكوينية للارتقاء بالتعليم العالي في الجزائر.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم إجرائيا

6- الدراسات السابقة

7- التعليق على الدراسات السابقة.

1-إشكالية الدراسة

يعتبر التعليم العالي محور التقدم العلمي والتكنولوجي والاجتماعي، ذلك أنه يتعلق بتأهيل الأفراد وإعداد الكوادر والكفاءات المتخصصة خدمة للمجتمع ومنه فالجامعة هي التي ترعى وتقدم هذا النوع من التعليم، إذ تعتبر نسقا اجتماعيا مفتوحا وذلك من خلال علاقاتها المتبادلة مع المؤسسات المختلفة في المجتمع تؤثر وتتأثر أو ما يعرف اليوم بمشروع المؤسسة.

جعلت هذه الأهمية الدول المتقدمة والنامية على حد سواء تولي للجامعة أهمية كبرى، فتبنت أساليب مرنة وأبحاث متجددة لمواجهة التحديات والمنافسة للوصول بمجتمعاتها إلى بر التقدم والرقي .وقد جاء في الكتاب السنوي الأول لمخبر تطوير الجودة في مؤسسات التعليم العالي و الثانوي أن كل المجتمعات توجه نقدا لاذعا لأنظمتها التعليمية باستمرار حتى تصل إلى الأفضل وتحقق الجودة في التعليم العالي لاسيما في زمن العولمة وهذا شأن الوطن العربي .فبالرغم من كونه سباقا إلى الاهتمام بالتعليم العالي وتوجد به أول الجامعات في العالم" جامعة الزيتونة بتونس 838 ، جامعة القروين بالمغرب109 م ، جامعة الأزهر بمصر980 م إلا أن موقعها اليوم في تصنيف الجامعات لا يعكس ولا يشرف تاريخها.

فالتعليم العالي في الدول العربية يعرف مشاكل وإكراهات أشارت إليها دراسات منشورة (**شريف ، 2015 ، ص6)** انعكست بشكل سلبي على المردودية العلمية والمعرفية والتنموية للتعليم العالي فأصبحت الجامعات العربية تحتل المراتب الدنيا في الترتيب العالمي، ورغم محاولات الإصلاح وإعادة الاصلاح للتعليم العالي وتكاثر الجامعات حيث تزايدت في المنطقة العربية من (233) جامعة عام 2003 إلى 286 جامعة عام 2006 ثم الى 500 جامعة عام.(2012

وحسب تقرير المعرفة العربي عام(2014)، فإن هذه الإصلاحات لم تُوت أكلها ولم تحقق ما كان مسطر لها **(شريف2015 ، ص6)** فلم يرافق هذا الإصلاح جودة ونوعية في المخرجات هذا ما جعل جامعات الوطن العربي حالة باثولوجيه تحتاج لعلاج دقيق ومدروس كيف لا وقد أشار تقير البنك الدولي عام 2014 الى وجود قرابة 40 بالمئة من البطالين في الوطن العربي، هم خريجي الجامعات .وإلى جانب مشكلة البطالة نجد هجرة الأدمغة العربية يعد تحديا آخرا يكشف عمق الأزمة في قطاع التعليم العالي في الوطن العربي الذي بلغ أرقاما خيالية، فبلغت معدل هجرة الأدمغة في الجزائر 1.3 مليون و في المغرب 1.5 مليون**(شريف،2015 ، ص7)**

في ظل هذه المشاكل والعوائق يتبادر لأذهاننا التساؤل الآتي : أين موقع الجامعات الجزائرية منها ؟ تولي الدولة الجزائرية اهتماما كبيرا للتعليم العالي فتبنت اصلاحات كبرى مست مختلف ركائزه وذلك اعتبارا للسياق الدولي من جهة ووضعية قطاع التعليم العالي من جهة أخرى، الذي كان قائما على اصلاحات سابقة والتي جرى اعتمادها عام1971 م جعلها تتبنى نظام تكويني مكيف مع التغيرات الحاصلة في العالم ويتعلق الأمر بالنظام الموسوم IMD(ليسانس ، ماستر، دكتوراه) والذي جرى اعتماده بأوروبا عام2000 م واعتمد في الجزائر تدريجيا بداية 2004م من منظور الانسجام مع البلدان الاخرى للمجموعة الدولية، التي فرضت بفضل العولمة مرجعيات ومقاييس للتكوين العالي.

فقد شيدت الدولة الجزائرية ومدارس عليا مختلفة في مختلف ربوع التراب الوطني، لضمان التعليم العالي بالإضافة إلى أقطاب كبرى ومعاهد امتياز إلا أن الجامعة الجزائرية ليست في منأى عن المشكلات السابقة والتي أضحت تشكل تهديدا لكيان الجامعة، فقد ذكر (**رابح تركي، 1989**) في كتابه" أصول التربية والتعليم "عدة مشكلات تتعلق بالبحث العلمي وأخرى متعلقة بالتدريس كما أشار الباحث (**محمد بوعشة ، 2000**)في كتابه " أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي "إلى مشاكل حصرها في ضعف المناهج والبرامج في تسيير الجامعة وأخرى تتعلق بالإدارة الجامعية (**سناتي،2012 ، ص4**) وعليه وبناءا على ما

يشير اليه الباحث" محمد بوعشة "فالجامعة الجزائرية ستعاني على امتداد جزء هام من الألفية الثالثة .مما حدا ب" مياريس (1994) "mairihes "ليطرح تساؤلا ممزوجا بالمرارة والأمل هل يمكن ان نستغني عن الجامعة؟(**سناتي،2012، ص4**).

ومن بين أهم الذين يأخذون على عاتقهم ذلك، الأستاذ الجامعي وكما هو معروف بأن الجامعة أستاذ، وهو أهم عنصر من مدخلات التعليم العالي فنجاحه وتحقيق الجودة الشاملة والفعالية الكاملة تعتمد بشكل أساسي على عضو هيئة التدريس(**زرقان ،2013، ص3**).

كما أشار(**chalmers. Fille 1996**) إلى الدور المتعدد للأستاذ عكس ذلك الأستاذ الناقل للمعلومة فقط (**الأسود2014 ، ص13**) في حين ترى(**ابراهيمي،2005 ،ص7**) بأن الأستاذ الجامعي حجر الزاوية في الوصول إلى تحقيق جودة التعليم العالي، والذي يعتبر مطلب لكل مجتمع يسعى للتقدم والرقي، خاصة إذا فعل دوره كما يجب .

فمهما كان مستوى المناهج والتجهيزات و المختبرات ونوعية الطلبة تبقى مكانة الأستاذ في الجامعة الجزائرية ذات أهمية في الإسهام في تحسين وزيادة حجم المخرجات للتعليم العالي كما وكيفا الا أن متطلبات وظيفته الرسمية لم تعد وحدها كافية لتحقيق التميز كان لابد من ممارسة سلوكات غير رسمية خارجة عن التوصيف الوظيفي تلك السلوكيات النابعة من المبادرة الذاتية التي لها اثر في تحسين الأداء الكلي للجامعة وتحقيق الادوار الثلاثة لها بكل

كفاءة وفعالية وذكرت دراسة ،(**راشد ،1992**) ان السلوك الطوعي يعد أحد السلوكيات التي يجب ان تتبوأ مكانة مرموقة في سلم أولويات الأستاذ الجامعي.

تعد القيم مفهوما مركزيا في العلوم الاجتماعية منذ نشأتها بالنسبة لكل من دوركهايم (1897–1964)، ويبر (1905–1958) حيث اهتمت بشرح التنظيم الاجتماعي والشخصي والتغيير بالنسبة لعلم الاجتماع، كما لعبت دورا مهما في علم النفس والأنثروبولوجيا والتخصصات ذات الصلة، وتستخدم القيم التوصيف المجموعات الثقافية والمجتمعات والأفراد، لتتبع التغيير بمرور الوقت، وشرح الأسس التحفيزية للمواقف والسلوك .

تم دراسة القيم الشخصية في علم النفس بواسطة البرت ، جوردن (1931) ، وروكشين (1973)، و شوارترز(1992)

و تطور المفهوم القيم من خلال مجموعة من البحوث Smith (1969) Mclaughlin (1970) Feather،(1975) Rockech (1973)، التي درست موضوع القيم وكان منطلقها الدراسات والمفاهيم التي توصل إليها (1931) Alport ، ودراسات كل من Morris (1956) Kluchhon (1951)، وكان الاهتمام بدراسة القيم منحصرا في علم النفس الاجتماعي، فكل تفسير شامل للشخصية و للسلوك الإنساني لن يكون دون أن يتضمن موضوع القيم والاتجاهات التي تشكل نسقا قيميا لدى الافراد .

شهد تطبيق بناء القيم في العلوم الاجتماعية خلال القرن الماضي عدم وجود مفهوم متفق عليه للقيم الأساسية ، ومحتوى و هيكل العلاقات بين هذه القيم ، و الأساليب التجريبية الموثوقة لقياسها (hitlin 2000 ,rohane 2004 & piliavin) أدت التطورات النظرية و المنهجية الحديثة (smith & Schwartz 1997,1992, schwarrtz) الى عودة ظهور الأبحاث حول القيم.

كما تعتبر القيم مكونات أساسية في بنية الشخصية الإنسانية، وتمثل مرجعًا داخليًا يوجه السلوك ويضبط المواقف والقرارات .ويُعبر عن مجموع هذه القيم لدى الفرد بما يُعرف بـ"النسق القيمي"، وهو تنظيم هرمي نسبي ومستقر لمجموعة من القيم التي يتبناها الفرد، والتي تحدد أولوياته وطرق تعامله مع مختلف المواقف الحياتية والمهنية (Allport, Vernon & Lindzey, 1960). وقد تعددت التصنيفات النظرية لأبعاد النسق القيمي، حيث اقترح Allport ستة أنماط قيمية رئيسة هي :القيم النظرية، الاقتصادية، الجمالية، الاجتماعية، السياسية، والدينية .بينما قدّم Rokeach (1973) تصنيفًا ثنائي البنية يميز بين القيم الغائية (Terminal Values)التي تمثل الأهداف النهائية للحياة، والقيم الوسيلية (Instrumental Values)التي تمثل الوسائل التي يعتمدها الفرد لتحقيق تلك الغايات .أما Schwartz (1992)فقد طوّر نموذجًا أكثر شمولاً ضم عشرة أبعاد للقيم في سياق دائري يُبرز التداخل

والتعارض بين القيم المختلفة، من بينها :التوجه نحو الذات، الانفتاح على التغيير، المحافظة، والارتقاء بالذات .وتكتسب دراسة أبعاد النسق القيمي أهميتها في السياق الجامعي باعتبارها مرآة تعكس تمثلات الأستاذ الجامعي لقيمه المهنية والتربوية، كما ترتبط بشكل مباشر بمستوى كفاءته الذاتية ومدى التزامه بأدواره التكوينية والبحثية .ففهم النسق القيمي وتمثلاته لدى هذه الفئة يسمح برصد الفروق الفردية في الأداء وتفسير أنماط التفاعل داخل المؤسسة الجامعية، كما يسهم في توجيه برامج التكوين المستمر ودعم الجودة في التعليم العالي.

تعد الكفاءة الذاتية في التدريس من العوامل المهمة والرئيسة في الحصول على مخرجات تعليم فاعلة ومؤثرة في المجتمع، كما أن الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي يعتبر من أهم العناصر الفاعلة في إيصال المعلومة إلى الطلبة وتوجيههم نحو التفكير والاستنباط والاستنتاج، وكذلك تعديل سلوكهم لمواجهة سوق العمل) المنديل، (2020 ، كما تعد الكفاءة الذاتية لأعضاء هيئة التدريس من المتغيرات الأساسية التي تنعكس على جودة التعليم بشكل إيجابي، ومن الضروري التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية في التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس لقياس مستوى الأداء الفعلي بشكل عام ، وبالرغم من توفر الدراسات

الأجنبية والعربية في الكفاء الذاتية في التدريس الجامعي الا اننا غياب تام لارتباطها مع ابعاد النسق القيمي عند الاستاذ الجامعي وهذا حسب اطلاع الباحث

وبناء على ذلك، ومما سبق ذكره يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي؟
- هل توجد فروق في الترتيب بين أبعاد النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي؟
- ما مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية ؟

2-فرضيات الدراسة

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية
- توجد فروق في الترتيب نسق القيم لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية .
- مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى الاستاذ الجامعي .بجامعة المدية

3-اهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من الأهداف التي تحاول الوصول إليها، وذلك من خلال دراسة النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لديهم، ومما لا شك فيه أن هذا الجانب ينطوي على أهمية كبيرة من الناحية النظرية والتطبيقية:

✓ **الأهمية النظرية**

– محاولة لفهم شكل وانتظام النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي ، وعلاقتها بالكفاءة الذاتية، حيث تعد الكفاءة الذاتية للأستاذ الجامعي مؤشرا على مستوى تقدمهم في أداء مهامهم، ومقدار قناعاتهم الذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجههم من خلال التصرفات الذاتية، ومدى التحمل والتغلب على مشكلة ما.

– البحث في موضوع نسق القيم لدى الاستاذ الجامعي يعتبر مؤشرا هاما لفهم اتجاهات و سلوكياته الوظيفة و المهنية و التنبؤ بها ، باعتباره بحاثا و مؤطر لبحوث أكاديمية مفيدة للمجتمع

– تنبع أهمية الدراسة كونها من الدراسات الأولى التي تحاول الربط بين متغير الكفاءة الذاتية العامة وأبعاد النسق القيمي.

✓ **الأهمية التطبيقية**

- تساهم في توفير قدر من البيانات والمعلومات عن القيم ومستوى الكفاءة الذاتية لدى الاستاذ الجامعي
- تفتح الدراسة الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

4-اهداف الدراسة

- معرفة طبيعة العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية.
- الكشف عن الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية باختلاف القيمة المتصدرة للنسق القيمي للأستاذ الجامعي بجامعة المدية,
- معرفة مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية.

5-تحديد المفاهيم و المصطلحات

إن تحديد المصطلحات والمفاهيم تعتبر إحدى الطرق المنهجية العامة لأن هذا يضفي على البحث ميزة الدقة والموضوعية العلمية ،ومن هنا سنقوم بعرض بعض التعاريف النظرية لمصطلحات البحث وصولا إلى التعاريف الإجرائية المتبناة في هذه الدراسة:

1-القيم:

يعرف البورت وفيرنون (1961) Alport et Vernon القيم أنها اهتمامات معينة نحو أشياء أو مواقف أو أشخاص .**Allport et Vernon,) 1961:454**)

ويعرف آدلر (1956) Adler القيم أنها أشياء مطلقة لها هويتها المستقلة، وهي متضمنة في الموضوعات أو الأشياء المادية أو غير المادية، وهي مفاهيم تظهر من خلال حاجات الفرد البيولوجية وأفكاره التي يتبناها، وهي تكافئ الفعل أو السلوك (.**Adler, 1956 : 272**)

ويعرفها أبو الفتوح رضوان ومن معه (1962) بأنها التقدير الذاتي للفرد إزاء ما هو صالح أو ممتاز أو جدير بالإتباع من تصرفات أفراد الجماعة التي ينتمي لها الفرد "(**أبو الفتوح ومن معه،1962:379**).

وتعرف الباحثة القيم بأنها تلك المبادئ والأحكام التي تحرك سلوك الفرد في جميع شؤون حياته والتي يتحدد على إثرها اتجاهاته ومواقفه نحو الأمور الحياتية المختلفة.

2-النسق القيمي

هو مجموع القيم التي يتبناها أساتذة التعليم الجامعي بجامعة يحي فارس بالمدية، والمنظمة لديهم وفق ترتيب معين، بحيث تؤدي وظائف نفسية واجتماعية ومعرفية مختلفة في شخصيتهم، ويقاس هذا النسق من خلال الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأستاذ في

الاستبيان المعد من طرف الباحث، والمكون من ستة أبعاد فرعية(النظرية، الاقتصادية، الجمالية، الاجتماعية، الدينية، والسياسية) ، موزعة على 60 فقرة.

- **القيم النظرية**:(Theoretical Values) هي تلك القيم التي تعكس اهتمام الأستاذ الجامعي بالبحث عن الحقيقة، والسعي لفهم القوانين التي تنظم الظواهر الطبيعية والاجتماعية، ويُقاس هذا البعد من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المفحوص في البنود (1 إلى10) من المقياس، والتي تعكس مدى اهتمامه بالتفكير العلمي والنقدي والتحليل المنطقي.
- **القيم الاقتصادية**:(Economic Values) :هي القيم التي تعبّر عن ميل الأستاذ الجامعي لتقييم الأمور والأشخاص من منظور المنفعة والكفاءة والعائد المادي أو العملي، ويُقاس هذا البعد من خلال مجموع استجابات المفحوص على البنود (**11**إلى **20)** من المقياس، والتي تعكس اهتمامه بالمردودية وتحقيق النتائج العملية.
- **القيم الجمالية**:(Aesthetic Values) : هي القيم التي تدل على تذوق الأستاذ الجامعي للجمال في الطبيعة والأفكار والأشياء، ومدى اهتمامه بالترتيب والانسجام والذوق الفني، ويُقاس هذا البعد من خلال الدرجة التي ينالها على البنود (**21**إلى**30**) من المقياس، والتي تعبر عن ميوله نحو الحس الجمالي في مختلف جوانب الحياة.

- **القيم الاجتماعية:**(Social Values) : هي القيم التي تشير إلى نزعة الأستاذ الجامعي نحو الإيثار، والتعاون، وخدمة الآخرين، وإقامة علاقات إنسانية قائمة على الاحترام والتعاطف، ويُقاس هذا البعد من خلال مجموع درجات المفحوص على البنود (**31**إلى**40**) من المقياس، والتي تعكس سلوكياته واتجاهاته الاجتماعية
- **القيم الدينية:**(Religious Values) : هي القيم المرتبطة بالإيمان الديني، والاعتقاد بوجود قوة عليا، والتمسك بالمبادئ الروحية التي توفر الطمأنينة النفسية، ويُقاس هذا البعد من خلال استجابات المفحوص على البنود (**41**إلى**50**) من المقياس، والتي تكشف عن مدى حضوره الروحي والتزامه القيمي الديني.
- **القيم السياسية:**(Political Values) : هي القيم التي تعبر عن اهتمام الأستاذ الجامعي بالقوة والنفوذ والسلطة والقيادة، والتحكم في مسارات الأحداث أو الأشخاص في بيئة العمل، ويُقاس هذا البعد من خلال الدرجة التي يتحصل عليها في البنود (**51**إلى **60)** من المقياس، والتي تجسد سلوكياته المرتبطة بالتأثير وصنع القرار .

3-الكفاءة الذاتية:

✓ **مفهوم الكفاءة:**

لغة : ورد في لسان العرب للعلامة ابن منظور " كافأه على الشيء مكافأة و كفاء : جازاه.

و **الكفيء** : النظير، وكذلك الكفء و الكفوء ، و المصدر الكفاءة، وتقول لا كفاء له، بالكسر ، وهو في الأصل مصدر، أي لا نظير له، و الكفء : النظير و المساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، و هو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها و غير ذلك.

الكفاءة للعمل القدرة عليه وحسن التصرف ويستخدم البعض كلمة الكفاءة كمت في المشرق العربي و المغرب أما في اللغة الفرنسية نجد كلمة Competence في قاموس اللغة الذي أشرف على انجازه سنة 1979 غاستون ميلاري G.Mialart أنها مشتقة من اللاتنية القانونية Competetia وتعني العلاقة الصحيحة Rapport Juste وهي قريبة من الإمكانية و الاستعدادAptitude

اصطلاحا : يشوب مفهوم الكفاءة الكثير من الغموض و الاختلاف، وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار أنه يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة، وهذا حسب السياق الذي يستعمل فيه و الذي يهم الدراسة هو مفهوم الكفاءة في المجال التربوي.

الحقيقة ان مفهوم الكفاءة مفهوم جديد على اللغة العلمية ، سواء في علم النفس أو علوم التربية أو في مجال التشغيل و التسيير و تدبير المقاولات و الموارد البشرية و غيرها من المجالات ، حيث ساد الحديث عن الامكانات و الاستعدادات و عن الميول و عن سمات

الشخصية ، على اعتبارها تمثل الخصائص النفسية التي تميز الافراد ، لكن شيئا فشيئا بدأ مفهوم الكفاءة يغزو مختلف الحقول العلمية و يحتل تلك المفاهيم أو يكملها و يغنيها.

عند تصفحنا لمختلف القواميس المختصة في علم النفس ، نجدها لا تخص هذا المفهوم سوى بحصة ضعيفة تكاد لا تذكر ، وهكذا فإننا لا نعثر على كلمة كفاءة في قاموس السيكولوجيا لروبير لافون lafon R. في حين يقدم المنجد الكبير للسيكولوجيا ، 1991 LAROUSSEمعنيين لكلمة كفاءة : المعنى الأول يخص مجال السيكولوجية النمو ، حيث يقد بها مجموع الإمكانات للاستجابات الأولية تجاه البيئة المحيطة.

في حين يتموضع المعنى الثاني ما بين علم النفس و اللسانيات و يندرج ضمن علم النفس اللغوي psychololinguistique حيث تعني الكفاءة مجموع المعارف اللسنية لدى المخاطب تمكنه من فهم و انتاج عدد لا نهائي من الجمل,

ما في مجال الارغومنوميا l'ergonomie (وهي الدراسة التي تهدف تنظيم الشغل) فإننا نجد ديمنطومولان أول من كان له الفضل في ادخال هذا المفهوم الى هذا الميدان 1984 ، حيث اعتقد انه اصبح من الضروري استعماله ، "إذا رغبنا ليس فقط في الوصف بل أيضا و ربما في الدرجة الأولى التفسير و التحليل ، أي تفسير السلوكيات المهنية."

يعتقد لوبلاط أن مفهوم الكفاءة لا يختلف كثيرا عن بعض المفاهيم القريبة مثل المهارة ، حسن الأداء ، الخبرة ، القدرة .

الكفاءة الذاتية العامة هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الأستاذ الجامعي في استبيان المُعدّ لهذا الغرض، والذي يتكون من 20 عبارة موزعة على أربعة محاور (الأكاديمية، التدريسية، البحثية، والتفاعل المهني) ، ويُقاس استجابته باستخدام مقياس" ليكرت "الخماسي (من 1 إلى5).

تمثل هذه الدرجة تقدير الأستاذ الجامعي لمدى ثقته بقدراته على أداء مهامه الأكاديمية والمهنية بكفاءة، وإدارته لتحديات العمل الجامعي بما يحقق الأهداف التربوية والتعليمية والبحثية

- ✓ **الذات:**

لغة: جاء في معجم الوسيط: الذّاتُ :النفس و الشخص.

يقال في الأدب نَقدُ ذَاتِي : يرجع إلى آراء الشخص و انفعالاته و هو خلاف موضعي(**معجم اللغة العربية ،2004،ص307)**

اصطلاحا : يعرفها كارل روجوز بأنها: كل منظم و منسق يتكون من إدراك خصائص الأنا و إدراك العلاقة بين الأنا و الآخرين و بالجوانب المتنوعة للحياة سوية مع القيم المرتبطة بتلك

الادراكات ، ونتيجة التفاعل مع البيئة و جزءا من هذه المدركات . (**قحطان احمد الطاهر ، 2004،ص27**).

✓ **الكفاءة الذاتية:**

يعرفها بقيعي (2016) بأنها معتقدات أعضاء هيئة التدريس على أداء مهام التدريس وتنفيذ الإجراءات الصحيحة التي تسهم في تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية، كما أنها مرادف لمعنى الفاعلية الذاتية في التدريس(ص 602).

كما يعرفها الشمري (2019) على أنها مجموعة من القدرات المعرفية والمهارات التدريسية والعلاقات الاجتماعية والصفات الشخصية وأنماط السلوك التي يمارسها عضو هيئة التدريس لتحقيق أهداف العملية التعليمية من جوانبها المتعددة(ص53).

ويعرفها الفيراز بلازا2016,Plaza (Alvarez) على أنها معتقدات المعلمين المتعلقة بممارساتهم التدريسية في مجالات مختلفة، كما تشير أيضا إلى إدراك المعلمين لتكرار تطبيق استراتيجيات التدريس .

4-الأستاذ الجامعي :

هو الأستاذ الدائم بجامعة الدكتور يحي فارس بالمدية للسنة الجامعية 2025 -2024

يقصد بـ" الأستاذ الجامعي – "إجرائيًا – في هذه الدراسة:

كل من يشتغل بسلك التعليم العالي في جامعة المدية خلال السنة الجامعية] اذكر السنة بالتحديد، مثل(**2024-2025**):، ويشمل ذلك الرتب التالية :أستاذ مساعد(ب)، أستاذ مساعد(أ)، أستاذ محاضر(ب)، أستاذ محاضر (أ)، وأستاذ التعليم العالي، سواء كانوا يدرّسون بصفة دائمة أو مؤقتة، ويزاولون مهام التدريس أو البحث أو الإشراف الأكاديمي في الكليات التابعة لجامعة المدية.

6-الدراسات السابقة

سنتناول في هذا الجزء البعض من الدراسات المحلية و العربية و الأجنبية ذات الصلة بمشكلة البحث الحالي و قد حاولنا البحث في الكتب و الدوريات و شبكة الانترنت عن دراسات تتعلق بالبحث الحالي ، و قد اقتصر البحث الحالي على مجموعة من الدراسات تم تصنيفها وفق محورين أساسيين ، الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت النسق القيمي و الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية و لتسهيل عرض هذه الدراسات وفق محاورها سنعرض الدراسات الخاصة بكل محور وفق تسلسلها الزمني على النحو التالي :

1-دراسات النسق القيمي

- **دراسات الاجنبية**

- دراسة ريكر، جانيت Ryker, annette (1992). بعنوان :الاختلافات في أولوية القيم بين الذكور والإناث هدفت الدراسة لتحديد الفروق بين الجنسين في أولويات القيم ومجالات القيم، شملت الدراسة ثلاث عينات من الطلاب أولئك الذين تخرجوا في أعوام ،1990 1989، و 1991 على التوالي، وبلغت العينة (237) طالب وطالبة، بلغ عدد الطلاب الذين شملهم الاستطلاع في عام (74) 1989 وفي عام(69) 1990 ، وفي عام(94) 1991 ، باستخدام مقياس القيم – Rokeach النموذج(G(RVS ،ومقياس شوارترز ، وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في 14عنصر من 36 في التسلسل الهرمي لمقياس Rokach و 5 من 8 مجموعات في مقياس شوارتز التحفيزية، كانت أولوية القيم للذكور في قيم الحياة المريحة، والحياة المثيرة، والمتعة، والاعتراف الاجتماعي، والطاعة، والأدب، والتحكم في النفس، بينما أعطت الإناث أولوية في القيم :عالم يسوده السلام والمساواة، والوئام الداخلي واحترام الذات، واتساع الأفق، والاستقلال، والمحبة، بينما المجموعات القيمية التحفيزية احتلت فيها الإناث المراتب الأعلى في قيم التوجيه الذاتي، وبعد العالمية.

-دراسة كانينغهم، لورا Cunningham, Laura (2010) بعنوان :الرضا الوظيفي و قيم المستشارين في الممارسة الخاصة وبيئة العمل .هدفت الدراسة للتحقق من الفروق بين الرضا الوظيفي وأولويات القيم للمستشارين في الممارسة الخاصة وإعدادات الوكالة، على عينة مكونة من(210) مستشارا، وتم استخدام مقياس الرضا الوظيفي) موجز ، ،وفايس(2002) ، ومقياس مسح القيم SVS) ؛شوارتز (1992) ، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والقيم الشخصية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أولويات القيم في الممارسة الخاصة وبيئة العمل، وعدم وجود علاقة تنبؤية بين متغيرات موقع العمل وأولويات القيم والرضا الوظيفي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الممارسين الخاصين يتمتعون بمستوى أعلى من الرضا الوظيفي من نظرائهم في وبيئة العمل، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب موقع العمل في القيم الشخصية.

- **دراسات العربية**

- دراسة التل، شادية (2003) بعنوان : المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الأهلية بالأردن. هدف الدراسة للتعرف على المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء، والكشف عن الفروق في المنظومة القيمية حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، على

عينة مكونة من (560) طالب وطالبة، باستخدام مصفوفة القيم، وتوصلت نتائج الدراسة لتصدر القيم الدينية، تليها القيم الاجتماعية، المعرفية، السياسية، الجمالية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، كما كشفت نتائج الفروق لمتغير الجنس، عن تصدر القيم الدينية، تليها الاجتماعية، ثم المعرفية، لكل من الذكور والإناث، ووجود تباين في الترتيب في القيم الأخرى، حيث احتلت القيم السياسية المرتبة الرابعة لدى الذكور، تليها القيم الاقتصادية، وفي الأخير الجمالية، بينما لدى الإناث احتلت القيم الجمالية المرتبة الرابعة، تلتها القيم السياسية، وفي الأخير القيم الاقتصادية.

-دراسة الرشايدة، نايل فلاح (2004) بعنوان :الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية .هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار القيمي المرجعي لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية، والكشف عن الفروق حسب متغيرات المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، على عينة مكونة من (117) مشرفا، و (148) مديرا، باستخدام مقياس القيم(Gordon) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظرهم ترتب تنازليا كالتالي :قيم الانتماء الدعم الخيرية، الامتثال الاستقلالية، القيادة، أما

ترتيبها من وجهة مديري المدارس الثانوية جاء كالتالي :قيم الدعم الامتثال الانتماء القيادة الاستقلالية، الخيرية، كما توصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم تبعا لمتغير المسمى الوظيفي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي في أنماط قيم الإنتماء، وقيم الخيرية، ووجود فروق دالة إحصائيا حسب متغير الخبرة التعليمية.

- **الدراسات المحلية**

– دراسة مقدم عبد الحفيظ (1982) بعنوان :النسق القيمي لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الجزائر) كلية العلوم الاجتماعية .(هدفت الدراسة للتعرف على النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في الجزائر بكلية العلوم الاجتماعية، وهي عبارة عن بحث مسحي، على عينة مكونة من (50) طالب من السنة الأولى) علم النفس الاجتماع التاريخ الفلسفة(، باستخدام اختبار القيم الست لألبورت، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية تحتل القيم النظرية المرتبة الأولى وتأتي القيم الاجتماعية ثم القيم الدينية، كما توصلت إلى تفوق الطلبة على الطالبات في ترتيب القيم بتفوق طفيف في القيم النظرية والسياسية والدينية، وتفوق الطالبات على الطلبة في القيم الجمالية والاقتصادية والاجتماعية، وهناك تقارب ملحوظ بين الطلبة والطالبات في القيم الأخرى.

-دراسة معمرية، بشير .(2001) بعنوان :ارتقاء القيم لدى مجموعات عمرية مختلفة من الجنسين .يهدف البحث إلى التعرف على التغير في ارتقاء القيم لدى الأفراد في ضوء متغيرات الجنس وطلبة الجامعة والكبار عى عينة مكونة من (300) فرد باستخدام اختبار القيم البورت، فرنوون ولنودزي، واتبع الباحث المنهج التتبعي – المستعرض، وكشفت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا في المجموعات العمرية الثلاثة حسب الجنس في القيمة الدينية ولصالح الإناث، وفي القيمة الاقتصادية والجمالية والسياسية لصالح الذكور ، أما الفروق في الفيمتين النظرية والاجتماعية فليست ذات دلالة إحصائيا، أما متغير الفئة الجامعية فوجدت فروق دالة إحصائيا في القيم النظرية والجمالية والسياسية الصالح الذكور ، وفي القيمة الدينية لصالح الإناث، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والاجتماعية فليست دالة إحصائيا، أما الفروق في فئة الكبار فوجدت فروق دالة إحصائيا في القيمة الاجتماعية لصالح الإناث وفي القيمة السياسية لصالح الذكور ، وفي القيمة النظرية لصالح الإناث، أما الفروق في القيم الاقتصادية والجمالية والدينية فليست دالة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى فروق بين الفئات العمرية الثلاثة للذكور ووجدت فروقا بين أبعاد القيم بين النظرية والسياسية والجمالية والدينية، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والاجتماعية فهي غير دالة إحصائيا، أما بالنسبة للفروق بين الفئات العمرية الثلاثة للإناث، توصلت النتائج إلى وجود فروق بين أبعاد

القيم بين النظرية الاجتماعية والجمالية والدينية، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والسياسية فهي غير دالة إحصائيا، وترتبت القيم لدى أفراد عينة البحث كالتالي :القيم الدينية، النظرية الاجتماعية الاقتصادية، السياسية، الجمالية.

2-دراسات الكفاءة الذاتية

الدراسات الأجنبية:

-دراسة وليام وليبرمان William &Lieberman.(2001) بعنوان فاعلية المرشدين النفسيين في ضوء بعض المتغيرات هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المرشدين النفسيين من خلال ممارسة مهنتهم، وتأثرها بمتغيرات الجنس الخبرة، المنطقة الجغرافية، العمر ، الحالة الاقتصادية، وتكونت العينة من (71) مرشدا ومرشدة في الولايات المتحدة الامريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثين من إعداد مقياس لذلك، وتوصلا إلى النتائج الآتية : لا توجد فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين تعزى لمتغير الجنس، أن للعمر دور في فعالية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة، حيث أظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي.

-دراسة كروك ، تايلون Crook, Tylon (2010) .عنوان : العلاقة بين فعالية الإرشاد الذاتي وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات لدى المستشارين المدرسيين) .هدفت

الدراسة لمعرفة مستوى فعالية الإرشاد الذاتي، ومستوى وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات لمستشاري المدارس، وكشف العلاقة بين فعالية الإرشاد الذاتي وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات الأفراد عينة البحث، والعلاقة بين وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات، وفعالية الإرشاد الذاتي ببعض المتغيرات العرق والجنس، وسنوات الخبرة، والمنطقة الجغرافية الريفية الحضرية، الضواحي، على عينة مكونة من (173)مستشارا مدرسيا، باستخدام مقياس مفهوم المستشار المدرسي School Counselor Concept ومقياس فعالية الإرشاد المدرسي متعدد الثقافاتSchool) Counselin Multicultural Efficacy Scale SCMES) ، ودلت نتائج الدراسة على أن مستشاري المدارس واثقون في قدرتهم على أداء مهام الإرشاد للمدارس العامة، والمهام المرتبطة بالإرشاد متعدد الثقافات في بيئة مدرسية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية متوسطة إلى مرتفعة بين الكفاءة الذاتية العامة للمستشارين في المدارس والكفاءة الذاتية للإرشاد متعدد الثقافات، وأظهرت النتائج حسب المتغيرات التالية :متغير العرق الإثنية، حيث تم وجود اختلافات كبيرة ذات دلالات إحصائية، وعلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس من الذكور والإناث فيما يتعلق بكفاءة الذات في الاستشارات متعددة الثقافات وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس وفقا لعدد سنوات الخبرة، حيث عبر مستشارو المدارس الذين لديهم خبرة (1411) و (19-15)

سنة، بأنهم أكثر ثقة في إيمانهم بقدراتهم على أداء المهام والأنشطة المرتبطة بالإرشاد المدرسي متعدد الثقافات مقارنة بمستشاري المدرسة الذين تقل أعمارهم عن(سنة واحدة) ، و (3-1سنوات) ، و (7-4سنوات)، وإلى وجود فروق دالة إحصائيا حسب متغير المنطقة الجغرافية لمرشدي المدارس (حضري أو ريفي أو ضواحي).

- **الدراسات العربية**

- دراسة العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي (2008) .بعنوان :إتخاد القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف .هدفت الدراسة لمعرفة اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بلغت (242) مرشدا ومرشدة، اختيروا بالطريقة العشوائية ،الطبقية، وباعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وباستخدام مقياس فاعلية الذات) العدل(2001 ، ومقياس اتخاذ القرار) عبدون(، ومقياس المساندة الاجتماعية) الباح(، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات المرتفعة واتخاذ القرار لدى عينة البحث من المرشدين الطلابيين، وكذلك العلاقة الارتباطية الموجبة للمساندة الاجتماعية من قبل المدرسة وأولياء الأمور والمعلمين، مع فاعلية الذات واتخاذ القرار لدى أفراد عينة البحث.

– دراسة جلال كايد ضمرة (2011) .بعنوان فروق الفاعلية الذاتية وقلق الأنداء لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات بالأردن .هدفت الدراسة للتعرف على الفروق في مستويات الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (85) مرشد ومرشدة في مدينة عمان الأردن، تم استخدام مقياس فاعلية الذات المطور من قبل مباشير وزملائها(1996) ، ومقياس قلق الأداء المطور من قبل الباحثة (2004) وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروقا ذات دلالة إحصائية في مستويات الفاعلية الذاتية بين المرشدين تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات قلق الأداء بين المرشدين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ولم تظهر فروقا دالة إحصائيا في قلق الأداء تبعا لمتغير جنس المرشد وسنوات الخبرة

- **الدراسات المحلية**

–دراسة سرايه الهادي، وبالقاسمي، محمد الأزهر (2019) بعنوان : الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الارشادية .هدفت الدراسة للكشف عن مدى مساهمة الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي في أداء العمل

الإرشادي دراسة ،كيفية، وخلصت الدراسة إلى أن الشعور وتحقيق الفعالية الذاتية المرتفعة يسهم بشكل قوي في زيادة الدافعية للإنجاز وأداء الأنشطة والمهام الإرشادية لدى أفراد عينة البحث، وتوصلت إلى تأثير مصادر الفعالية الذاتية) قناعات إيجابية، الخبرات البديلة على أداء العمل الإرشادي.

7- **التعليق على الدراسات السابقة.**

- **من حيث الأهداف :** معظم الدراسات سواء العربية أو الأجنبية ،كانت تهدف الى :

✓ كشف طبيعة النسق القيمي (كما في دراسات : مقدم عبد الحفيظ ، التل ، الرشايدة ، ريكر.....).

✓ استقصاء مستوى الكفاءة الذاتية و العوامل المؤثرة فيها (كما في دراسات : سراية وبلقاسمي ، العتيبي ، جلال ضمرة.....)

✓ و هناك دراسات ركزت على العلاقة بين الكفاءة الذاتية و متغيرات أخرى كاتخاذ القرار ، الرضا الوظيفي ، البيئة المهنية أو الاختلافات الثقافية.

✓ بعض الدراسات كانت تسعى للكشف عن الفروق حسب الجنس أو العمر أو المؤهل أو البيئة الجغرافية (مثل دراسة ريكر ، كروك و جلال ضمرة)

- ✓ الدراسة الحالية تختلف بكونها تسعى بين متغيرين رئيسيين : النسق القيمي و الكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي ، وهذا لم يتناول بشكل مباشر في الدراسات السابقة ، مما يمنحها فرادة في الهدف.

- **من حيث المنهج المستخدم :** غالبية الدراسات استخدمت المنهج الوصفي المسحي أو الارتباطي :

- ✓ دراسة مقدم عبد الحفيظ (بحث مسحي) دراسة العتيبي(وصفي ارتباطي)
- ✓ دراسات مثل الكروك ووليمان ، استخدمت المنهج الكمي التحليلي مع مقاييس مقننة (RVS , SCMES)
- ✓ دراسة سراية و بلقاسمي كانت كيفية و هي تختلف من حيث المنهج لكنها تسعى لنتائج مشابهة من حيث الأثر.
- ✓ الدراسة الحالية تنتمي للمنهج الوصفي الارتباطي ، لمنها تتمايز من حيث اختيار متغيرين نوعيين (نسق قيمي و كفاءة ذاتية) مع استخدام أدوات مقننة مثل مقياس القيم لأبو النيل و الهواري و مقياس بريتو للكفاءة الذاتية

- **أوجه التشابه و الاختلاف**

- ✓ **أوجه الاختلاف**

- الدراسة الحالية تربط بين قيم داخلية و أداء مهني فعلي

- الدراسة الحالية تجمع بي النسق القيمي و الكفاءة كمتغيرين مترابطين
- الدراسة الحالية تركز على فئة الأساتذة الجامعيين فقط
- الدراسة الحالية متمركزة في السياق الجامعي الجزائري
- تشارك هذا المنهج مع بعض الدراسات لكن بأسلوب موجه نحو الربط التحليلي
- الدراسة تستخدم مزيجا من اختبارات القيم و الكفاءة الذاتية

✓ **أوجه التشابه**

- كل الدراسات تهدف لفهم سلوك الافراد في ضوء القيم او الكفاءة الذاتية.
- كثير منها تناول القيم او الكفاءة كمتغير مستقل
- اغلبها اعتمد على طلبة ، مرشدين ، معلمين او مشرفين
- توجد دراسات محلية جزائرية و عربية و غربية
- الغالب هو الوصفي و الارتباطي
- استخدام اختبارات القيم (البورت ، شوارتر.....)

خاتمة التعليق

يتضح ان الدراسة الحالية استفادت من الاتجاه العام للدراسات السابقة من حيث الاطار النظري و القياسي ، لكنها تتميز في الربط بين بعدين نفسيين و اجتماعيين لهما اثر كبير

في التعليم الجامعي : النسق القيمي و الكفاءة الذاتية و هذا ما يمنحها أهمية نظرية و تطبيقية ، ويجعلها مساهمة جديدة في الادبيات التربوية و النفسية في البيئة الجامعية الجزائرية

الفصل الثانـي

النسق القيمي

تمهيد

1- مفهوم القيم

2- مكونات القيم

3- خصائص القيم

4- تصنيف القيم

5- محددات اكتساب القيم

6- النسق القيمي

7- النظريات المفسرة للنسق القيمي

8- التعليق على النظريات المفسرة للنسق القيمي

9- اساليب و وسائل قياس النسق القيمي

10- مظاهر ارتقاء النسق القيمي في مرحلة الرشد

الخلاصة

تمهيد

إن القيم من أكثر المفاهيم غموضا لنيلها اهتمام الباحثين في مختلف الحقول كعلم النفس وعلم الاجتماع والاقتصاد من جهة وارتباطه ببعض المفاهيم الأخرى كالدافعية والاتجاهات والرغبات من جهة ثانية، لذا تطرق الباحث في هذا الفصل لتحديد مفهوم القيم كخطوة أساسية ليتطرق لمفهوم النسق القيمي وتصنيفاته وكذا أهم الأطر النظرية المفسرة له.

1-مفهوم القيم

✓ **التعريف اللغوي:**

في معجم اللغة العربية يقال :استقام الشيء أي اعتدل واستوى، فمن أسماء الله الحسنى القيوم أي القائم الحافظ لكل شيء **(معجم اللغة العربية، د ت ،792)**

وجاء في المعاجم اللغوية القيم هي جمع لكلمة قيمة (ثمن الشيء بالتقويم) و) قام ميزان النهار (أي اعتدل و) القائم بالدين أي المستمسك به الثابت عليه، والقيم هو المستقيم، والقيم الاستقامة **(زيادة و أتول،2010 ،ص70)**

وقد تطور معناه ليدل على ما يساويه الشيء أو الشخص، ثم على ثمن الشيء ثم على التقدير المعنوي الذي يستحقه ويحظى به الشيء بناء على قربه أو بعده من النموذج المثالي لذلك الشيء .وبالرجوع إلى الاستعمال الأول، أصل الكلمة في علم الاقتصاد، فالقيمة معناها قيمة الشيء.

✓ **المفهوم الاصطلاحي** :الملاحظ للتعاريف في التراث النظري حول مفهوم القيم لا يجد اختلافا كبيرا بين التعريف اللغوي والاصطلاحي، وفيما يلي بعض الأمثلة لهذه التعاريف نذكر منها :تعريف" حافظ سلامة "الذي يرى بأن القيم هي" مجموعة من المبادئ والمعايير التي يصنعها مجتمع ما في ضوء ما تراكم عليها من خبرات"، وتتكون نتيجة عمليات انتقاء جماعية يصطلح) أو يتفق (أفراد المجتمع عليها لتنظيم العلاقات بينهم(**سلامة،2007 ، ص87)**

و في تعريف" تالكولت "بارسونز : القيم عنصر في نسق رمزي مشترك يعتبر معيارا ,أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي توجد في الموقف ويعرفها كذلك أنها المعايير التي تحكم بها على كون الشيء المرغوب فيه أو غير مرغوب **(شيخاوي،2015 ، ص29).**

أما" فوزية دياب :"تعرف القيم على أنها تفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتديا المجموعة المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد السلوك المرغوب فيه(**شيخاوي2015 ، ص29)**

وفي تعريف محمد عاطف غيث :"يعرف القيم على أنها الصفات الشخصية التي يفضلها أو يرغب فيها الناس في ثقافة معينة(**شيخاوي2015 ، ص29)**

و عرفته" دياب" "فوزي تُعرف القيم على أنها تفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتديا بمجموعة المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه والذي يحدد السلوك المرغوب فيه**(زهران2000 ، ص153)**

وقد عرف" حامد عبد السلام" زهران القيم عبارة عن تنظيمات لأحكام انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط والقيم موضوع الاتجاهات، والقيم تعبر عن دوافع الإنسان وتوجه رغبته **(زهران،2000، ص153)**

يتضح من خلال التعاريف السابقة أن القيم هي أحكام انفعالية اتفق عليها أفراد المجتمع لتحديد ما هو مرغوب وما هو غير مرغوب وبالتالي توجه السلوك، والهدف منها تنظيم العلاقات بين الأفراد.

2-مكونات القيم

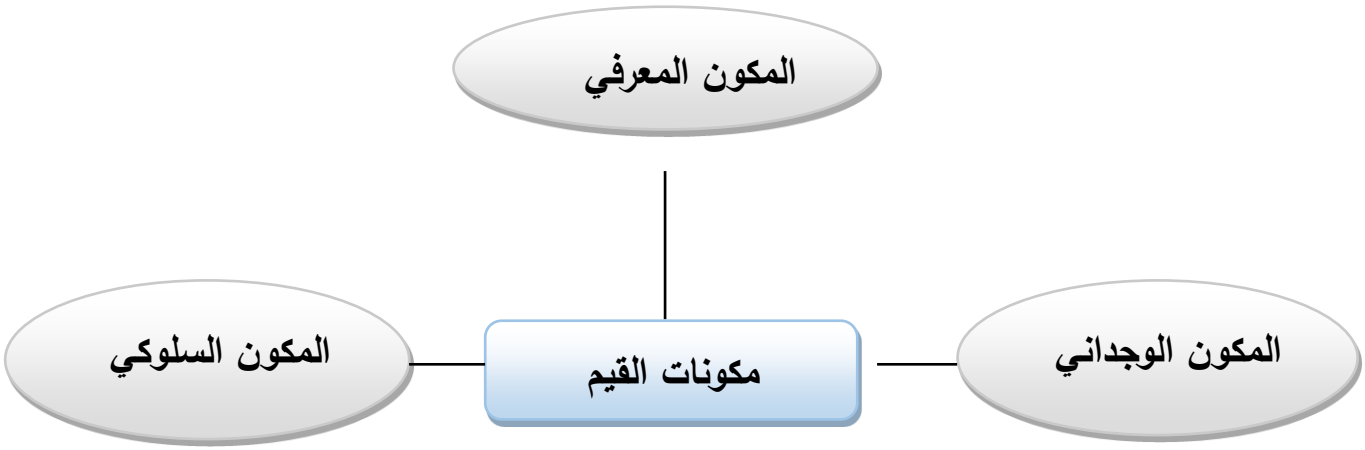
تحتوي القيم من منظور روكيتش على ثلاثة عناصر لا يمكن فصل إحداها عن الأخرى، لأنها تندمج وتتداخل لتعبر في النهاية عن وحدة الإنسان والسلوك، فهي تحتوي على ثلاثة عناصر مثلها مثل الاتجاهات والمعتقدات وهي:

- ✓ **المكون المعرفي** :ويشمل المعارف والمعلومات النظرية، وعن طريقه يمكن تعليم القيم، ويتصل هذا المكون بالقيمة المراد تعلمها وأهميتها وما تدل عليه من معاني مختلفة.

- ✓ **المكون الوجداني** :ويشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية، حيث يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ويعلن الاستعداد للتمسك بها على الملأ، يميل الفرد إلى قيمة معينة، ويتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها.
- ✓ **المكون السلوكي** :وهذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة هنا تترجم إلى سلوك ظاهري، ويتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس حركي، وفي هذا الجانب يقوم الفرد بممارسة القيمة، وتكرار استخدامها في الحياة اليومية(**فهمي،1999 ، ص93**)

فالقيم تشتمل على مكونات معرفية ووجدانية وسلوكية، فهي معرفية من حيث الإدراك وما ترغب فيه، واختيارنا للقيم التي يعتقد أنها تنظم البيئة المحيطة بنا، ووجدانية من حيث اتجاهاتنا الشعورية وانفعالية حول ما نختاره وما نقبل به وما نرفضه وما هو مرغوب وغير مرغوب للقيم، وسلوكية من حيث ترجمتها في الواقع، فهي توجه السلوك البشري.

والشكل التالي يوضح مكونات القيم:



شكل رقم : 1 يوضح مكونات القيم المصدر: من تلخيص الطالبة

3-خصائص القيم

للقيم خصائص تميزها عن المفاهيم الأخرى، فمن خصائص القيم ما يلي:

- ✓ **الشمولية** :فالقيم تتداخل فيما بينها وتتفاعل.
- ✓ **القيم نسبية** :تتعلق بالحاجات والتربية والرغبات والظروف السائدة عند أي شخص ما، كما عند مجموعة من الأشخاص.
- ✓ **القيم تختلف باختلاف الأفراد** :لذلك تترتب ترتيبا ،هرميا، فتهيمن بعض القيم على غيرها.
- ✓ **العمومية والموضوعية** : فنظام القيم يشترك فيه مجموعة من الناس وينتظم سلوكهم الاجتماعي، حيث أن نظام القيم يختلف من مجتمع لآخر ومن جماعة لأخرى ويتفاعل الناس معها كوحدات موضوعية.

- ✓ **الثبات** :وتتميز القيم عن الاتجاهات والرأي العام في أن القيم تتميز بالثبات وصعوبة تغيرها عكس الاتجاه والرأي.
- ✓ **الترجيح**: فهي تركز على الذوق المكتسب والذاتي والإدراك المباشر.
- ✓ **المقياسية** :فهي لا تعتمد على فعل قائم بذاته، بل تستند إلى مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الإنسان) **علوان،1989 ، ص.(2**
- ✓ **التضحية** :وتتميز القيم أيضا بالاستعداد للبذل والتضحية وتحديد طريق العمل.
- ✓ تتضمن القيم الاهتمام والاعتقاد والسرور واللذة للإشباع والنفع، والاستضان والقبول والرفض والمفاضلة والاختيار والميل والنفور.
- ✓ **القيم ليست مستقلة** :لأنها تتجسد دائما في شخص حامل لها، كون إدراك القيمة يتم من خلال حاملها.

4-تصنيف القيم

هناك العديد من التصنيفات التي وضعها الباحثون في هذا المجال، بناء على معايير مختلفة وفيما يلي بعض هذه التصنيفات:

1-على أساس المحتوى:

وهو تصنيف قدمه البورت وفيرنون وليندزي (1951) في ضوء نظرية العالم الألماني سبرانجر (1928)في كتابه أنماط الرجال، ويفترضون أن الناس تتشكل لديهم القيم وفق ستة أنماط من القيم:

- **القيم النظرية** :ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة متخذا اتجاها معرفيا من العالم المحيط به لذلك نجد أن الأشخاص الذين يضعون هذه القيم في مستوى أعلى من مستوى غيرها من القيم يمتازون بنظرة موضوعية نقدية ومعرفية وتنظيمية، وهم عادة ما يكونون من الفلاسفة والعلماء **(دياب،1998، ص74.)**.
- **القيم الاقتصادية:** ويعبر عنها باهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع، ويتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك والاستثمار للأموال ويكونون عادة من رجال المال والأعمال **(زهران، 2000، ص159)**.
- **القيم الجمالية** :ويعبر عنها باهتمام الفرد إلى ما هو جميل من ناحية الشكل والتوافق والتناسق والانسجام، والحكم على الخبرة من ناحية الحسن والتناسق والملائمة **(دويدار،1994 ، ص175)**.
- **القيم السياسية** :ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط والعمل السياسي والحصول على القوة والسيطرة وحل مشكلات الجماهير، ويتمتع أفراد هذه القيمة بروح حيادية ويستطيعون التأثير على غيرهم، ومن هؤلاء الإداريين والسياسيين **(عوض،2002 ، ص253)**.

- **القيم الدينية** :يعبر عنها باهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه، وهو يحاول أن يصل نفسه بهذه القوة، ويتميز معظم الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة باتباع تعاليم الدين في كل النواحي **(زهران2000 ، ص 159)**.
- **القيم الاجتماعية** :وتظهر لدى الفرد الذي يحب الحياة الاجتماعية، ويميل إلى الناس ويحب مساعدتهم، ويتميز هذا النوع من الأفراد بروح تعاونية كبيرة سمتها البذل والسخاء والعطف والحنان**(جابر ولوكيا،2002 ، ص169)**.

2-على أساس الشدة:

- **قيم ملزمة** :وهي قيم ذات القدسية التي يلتزم بها الأفراد والجماعات وتحدد ما ينبغي أن يكون، وتتبع من الدين أو العرف أو القانون أو الثلاثة معا.
- **قيم تفصيلية:** التي يشجع المجتمع على الاقتداء بها والسير تبعا لها، ولكنها لا تأخذ صفة الدوام.
- **قيم مثالية** :وهي التي تحدد ما يجب أن يكون مثل القيم التي تدعو إلى مقابلة الإساءة بالحسنة(**المخزنجي،1993 ، ص61)**

3- على أساس العمومية:

- **قيم عامة** :وهي قيم يعم انتشارها في المجتمع ككل، فهي التي تضمن تماسك المجتمع، وظهور ما يسمى بصراع القيم ما هو إلا نتيجة لتباعد فئات وأجيال المجتمع واختلاف القيم بينها، مثل قيم المساواة والحرية والتعاون والشورى، والقيم المرغوبة في المجتمع مثل الصدق والأمانة.
- **قيم خاصة** : وهي قيم تتعلق بجماعة أو فئة معينة داخل المجتمع، أو بمواقف أو مناسبات خاصة أو بمنطقة محددة كالقيم المتعلقة بالزواج والمواسم والاحتفالات الدينية والوطنية.

4-على أساس المقصد :وهي تلك القيم التي ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها وسائل لغايات معينة كقيمة العلم،وغايتها اكتشاف الحقائق، وتتضح القيم عند روكيش أنها ضرب من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود المفضلة، وقتمها(**فهمي، 1999**) إلى نوعين رئيسيين:

- **قيم غائية** :وهي عبارة عن غايات في ذاتها وتعرف بالقيم النهائية، مثل الفضائل بأنواعها المختلفة.
- **قيم وسيلية** وتمثل أشكال السلوك الموصل لتحقيق الغايات كالعمل من أجل بناء المستقبل والحياة الكريمة.

5-على أساس الوضوح

- **قيم ظاهرة (صريحة)** أي التي يصرح بها الفرد عن طريق الكلام، مثل القيم الاجتماعية والمصلحة العامة.
- **قيم ضمنية** :والتي يستدل على وجودها من ملاحظة الميول والاتجاهات والسلوك الاجتماعي، فحمل السلاح مثلا للدفاع عن أرض الوطن يدل على القيمة الوطنية.

6-على أساس الشكل: ويعني به الشكل والصفة التي تظهر فيها القيمة، وقسمها **(العفيصان،1999 ، ص33)** إلى قسمين:

- **قيم إيجابية** :وهي التي تظهر في شكل مرغوب، ويكن اتجاه الفرد إليها اتجاء إقدام وقبول ورضا.
- **قيم سلبية** :وتظهر على عكس ما تظهر به القيم الايجابية فهي قيم تؤدي إلى تدني قدر صاحبها.

7-تصنيف متعدد الثقافات (القيم الإنسانية) قدم شوارتز (1992) تصنيف للقيم يشمل الثقافات المختلفة، يتلخص في القيم التالية:

- **التوجيه الذاتي** :تعبر عن الفكر المستقل واختيار العمل، وتحقيق الأهداف وفق ذلك .
- **التحفيز:** رغبة الفرد في التحدي والإثارة قصد تحقيق أهدافه.
- **مذهب المتعة** :شعور الفرد بالسعادة والمتعة والإشباع الحسي للذات، عندما يحقق شيئا إيجابي أو ممتع لنفسه وللآخرين.

- **الإنجاز** :قدرة الفرد على تحقيق النجاح الشخصي من خلال توضيح الكفاءة وفقاً للمعايير الإجتماعية لتحقيق الأهداف الشخصية.
- **السلطة** :تشير للمكانة الاجتماعية والهيبة.
- **الأمن** :سلامة وانسجام واستقرار في العلاقات مع المجتمع ومع الذات.
- **الإمتثال** :ضبط الفرد لدوافعه التي قد تسبب الإزعاج أو الضرر للآخرين، وعدم احترام معايير المجتمع.
- **التقاليد** : الاحترام والالتزام وقبول عادات وأفكار ثقافة الآخرين.
- **الإحسان** :تشير لتكوين صداقات حقيقة والحفاظ عليها، والإخلاص في مساعدة الآخرين.
- **العالمية:** فهم وتقدير ورفاهية جميع الناس والطبيعة، وتحقيق عالم من المساواة والعدالة الإجتماعية.

تستند التصنيفات السابقة كلها إلى أس نظرية خاصة بها، من خلال المجالات والأنواع في دراسة القيم، وعلى أساسها وضعوا تصنيفا خاصا بها استنادا إلى معيار معين، وسوف تعتمد في بحثنا على التصنيف الذي قدمه البورت وفيرنون وليندزي (1951) الذي يفترض أن الناس تتشكل لديهم القيم وفق ستة أنماط من القيم، تترتب في شكل هرمي وهي القيم النظرية القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، القيم السياسية، القيم الدينية، القيم الاجتماعية.

5-محددات اكتساب القيم

تشترك العديد من المصادر في اكتساب الفرد لقيمه بداية من الطفولة إلى غاية سن متقدمة من العمر،وحسب ريشتر وروكيش Reicher et Roleach فإن عملية اكتساب القيم تعني" :مسألة الوجود أو عدم الوجود للقيم أما التغير فهو يعني في الدرجة التي يتحدد بها هذا الوجود ويتضمن إعادة توزيع الفرد لقيمه، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي "(**خليفة،1992 ،85**).

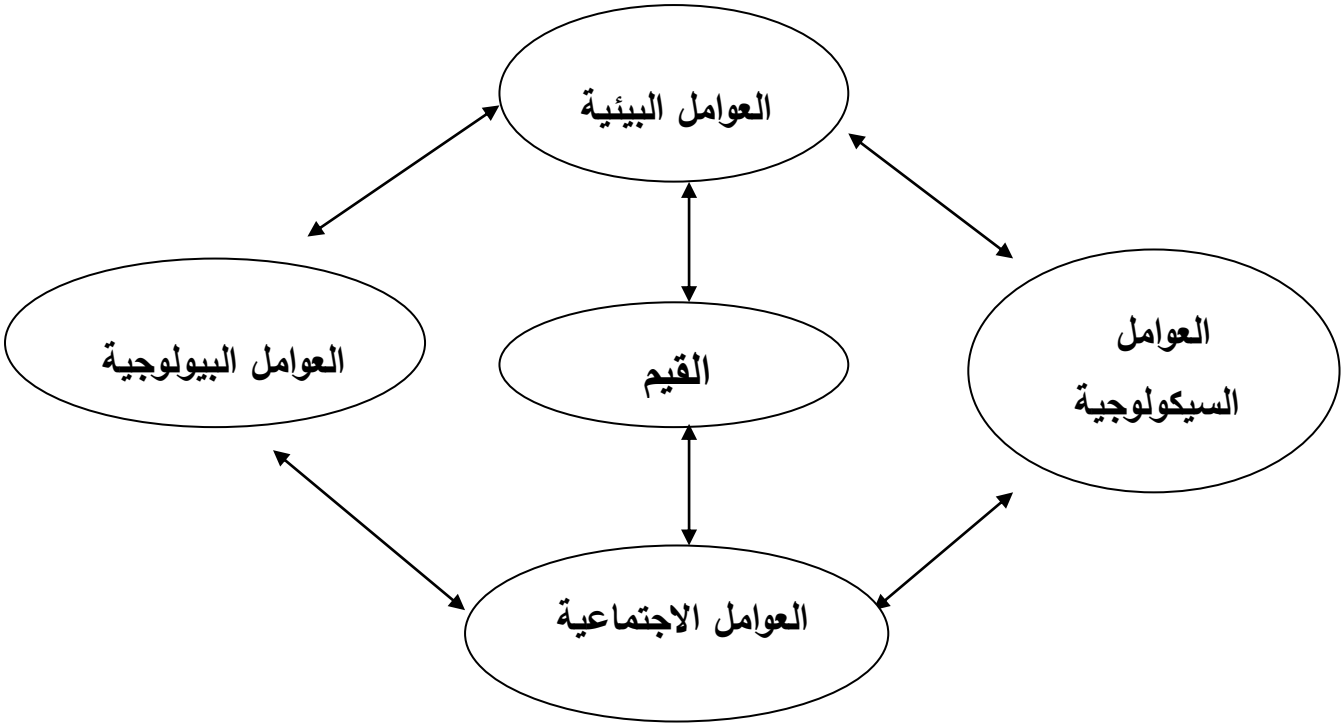
ويقسم موريس محددات القيم إلى ثلاث فئات رئيسية:

الفئة الأولى :المحددات البيئية والاجتماعية

الفئة الثانية: المحددات السيكولوجية وتتضمن العديد من الجوانب كسمات الشخصية

الفئة الثالثة: المحددات البيولوجية وتشمل على الصفات الجسمية وما يصاحبها من تغيرات في القيم(**حيدر،1994 ،98**).

وسنعرض بإيجاز هذه المستويات:



الشكل رقم:(02) يوضح محددات القيم (فؤاد حيدر، 1994 ،101)

1-المحددات الاجتماعية: يرى بن جستتون Pengston ، أن القيم نتاج ثلاث مستويات اجتماعية، **فالمستوى الأول** يتمثل في دور الإطار الحضاري، فيولد الأطفال في مجتمع له قيمه ومعاييره، فيتم اكتسابهم للقيم في ذلك الإطار مما يشجعهم على بروز توجهات قيمية معينة وعدم ظهور أخرى .فلكل ثقافة بروفايلا من القيم الخاصة بها .**(خليفة، 1992: 75)** أما **المستوى الثاني** فيأتي دور الأسرة في اكتساب القيم فهي الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل احتكاكا مستمرا كما أنها تعد المكان الأول الذي تنمو فيه أنماط التنشئة الاجتماعية التي تشكل الميلاد الثاني في حياة الطفل، أي تكوينه كشخصية ثقافية تنتمي إلى مجتمع بعينه تدين ثقافة بذاتها ، أما **المستوى الثالث** فيأتي

دور بعض المتغيرات النوعية في الإطار الحضاري، كالمستوى الاقتصادي، حيث تبين أن هناك اختلافات في القيم بين طبقات المجتمع في ترتيبها للقيم، ومستوى ونوع التعليم أيضا يلعب دورا حاسما في تحديد القيم فهناك فجوة في القيم بين المرتفعين والمنخفضين في التعليم، وكذلك التخصص الأكاديمي والتفوق الدراسي **(بوعطيط،91 :2012).**

إضافة إلى متغيرات أخرى كالجنس، والدين، ونوع المهنة والسلالة وغيرها من المتغيرات التي تناولتها مختلف الدراسات حول القيم والتي تم العرض البعض منها في الدراسات السابقة.

2-المحددات السيكولوجية :سيتم تناولها من خلال مواقف أهم النظريات النفسية (كالتحليل النفسي، ونظريات التعلم، والمنحى المعرفي) كما يلي:

-**موقف التحليل النفسي** :يؤكد فرويد تبعا للنظرية التطورية في الشخصية على الدور الحاسم السنوات الطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة في إرساء الخصائص الأساسية لبناء الشخصية، حيث يرى أن عملية اكتساب الأخلاق والقيم تبدأ منذ مرحلة الطفولة المبكرة.يكتسب الطفل أناه الأعلى من خلال التوحد مع الوالدين اللذين يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية والقيم والمثل العليا للمجتمع وهذا يؤدي إلى تكوين الأنا الأعلى والذي يتكون بدوره من الضمير والأنا المثالية(**أبو جادو،،213 ، 2000).**

فاكتساب القيم تبدأ منذ الطفولة المبكرة، فيكتسب الطفل أناه الأعلى من خلال التوحد بالوالدين، فهما يلعبان دور ممثلي النظام فيعلمان الطفل الأخلاق والقيم(**عبد الحافظ سلامة،94 :2007**).

والأنا الأعلى يبدأ تكوينها من الأنا ما بين الثالثة والخامسة من العمر وتستمر تتشرب خصائص الكبار كالوالدين، المعلمين .. فالأنا الأعلى أداة نقل الأفكار والمعلومات إلى الضمير الذي يعاقب على الأفكار والأفعال المحرمة، وتزود الأنا الأعلى الأنا بالمثالية التي تتمتع بها وتكافئها على التصرفات المرغوبة التي تأتي بها (**عبد الرحمن محمد، 59،1998**).

-**نظريات التعلم** : يستخدم أصحاب هذا المنحى عددا من المصطلحات أو المفاهيم في وصفهم العملية إكساب القيم، كالتدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي ويتعاملون مع القيم على أنها إما إيجابية أو سلبية كما أن أتباع هل "الجدد new hullians يشيرون إلى الارتقاء الأخلاقي على أنه نتاج التوحد العام للطفل مع والديه فمع رعاية الوالدين للطفل واحتضانه فإنه يقلد أو يحاكي بدرجة كبيرة ضروبهم السلوكية لكسب رضاهم وحبهم له وهذا يحدث بالطبع عن طريق التقليد، وعن طريق التدعيم بالمشاهدة رغم أن بعض أشكال السلوك التي تتطلب تدريبا خاصا أو مباشرا لاكتسابه معتر(**سيد، وخليفة2001 ،383**).

والفرد يغير قيمه وأحكامه وسلوكه على وفق ما يترتب على سلوكه من إحساس بالألم عند الإشباع نتيجة العقاب، أو إحساسه بالمتعة عند الإشباع نتيجة المكافأة، والسلوك القيمي المرغوب فيه إذا ما عزز سلبيا يؤدي إلى تقوية السلوك القيمي الغير مرغوب فيه، فيرى الفرد أن العالم غير آمن ولا يشبع حاجاته على وفق القيم التي آمن بها فيغير الفرد قيمه تجنبا للألم، وإذا حصل الفرد على تعزيز قيمي إيجابي على سلوكه القيمي الجديد فسيكرره **(أحمد عبد اللطيف وحيد، 2001، 72)**

-**موقف الاتجاه المعرفي** :يرتبط هذا المنحنى باسم جان بياجيه ومعاونيه "الذين يرون أن إكتساب القيم وارتقاءها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة وأن هذا التغيير في الأبنية المعرفية يتضمن جانبين :الأول :حيث إعادة تنظيم العمليات المعرفية .والثاني :ويتمثل في الظهور المتتالي لبناءات وعمليات جديدة .

كما يوضح بياجيه Piaget أن الارتقاء العقلي هو نتيجة التفاعل بين عمليتي التمثيل والمواءمة (ويقصد بالتمثيل :تفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة أما المواءمة :فتعني الإدراك والاستبصار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية وعمليتي التمثيل والمواءمة – في ضوء تصور بياجيه – تتغير من عمر لآخر نتيجة عمليات التدريب المستمر التي يقوم بها الفرد لوظائفه العقلية بهدف التوافق مع البيئة**(خليفة، 106 :1992)**.

بعد عرض أهم النظريات النفسية المفسرة لاكتساب القيم، يظهر لنا تفاوت آرائها تبعا لاختلاف وجهات نظرها بالنسبة لنمو وتطور شخصية الفرد و تفسيرها لسلوكات الفرد حسب أطرها النظرية، حيث تركز النظرية التحليلية على دور الخبرات الطفلية الأولى في تكوين الأنا الأعلى عن طريق تقمص دور الوالدين، أما الاتجاه السلوكي فينظر إلى كافة السلوك الإنساني والقيم على أنها مكتسبة عن طريق عمليات التعلم المختلفة حسب مبادئ معينة كالتعزيز والتدعيم والتقليد حيث يمكن تغيير أي سلوك أو قيم عمليات التعلم المختلفة حسب مبادئ معينة كالتعزيز والتدعيم والتقليد حيث يمكن تغيير أي سلوك أو قيم بالمبادئ نفسها التي تم اكتسابه لها.

أما المنحى المعرفي فهو يركز على دور الأفكار والأبنية المعرفية في اكتساب القيم، فالقيم عندها هي عملية إصدار أحكام يصل إليها الفرد عن طريق تطور الأبنية المعرفية والتفكير.

3-المحددات البيولوجية، كشفت بعض الدراسات عن أهمية بعض الملامح الجسمية للفرد في التوجهات القيمية للفرد، كما بينت وجود تغيرات كبيرة في القيم أثناء مرحلة المراهقة وذلك نتيجة التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث.

6-مفهوم النسق القيمي

إن معنى النسق واحد ابتداء من استخدامه الأول، ويعني وضع الأشياء بعضها مع بعض في شكل منظم، وهذا في التعريف بالكلمة في الثقافة اليونانية، وفي علم الاجتماع مع "بارسونز (Parsons) "صاحب نظرية الأنساق الاجتماعية في تحليله للنظم الاجتماعية **(سي امحمد2014 ، ص45)**

يعرف النسق (systeme) باللغة الفرنسية بأنه ينطوي على مجموعة من الأجزاء المترابطة، المتبادلة التأثير، ويشير" بوكلي (1967) "في تعريفه للنسق إلى أنه لمجموعة من الأجزاء المختلفة والتي تحقق مطلبين:

أولهما أن هذه الأجزاء ترتبط مع بعضها البعض بشكل مباشر أو غير مباشر في شبكة من التأثير المتبادل،وثانيهما أن كل هذه الأجزاء مرتبطة بجزء أو أكثر من هذه المجموعة بشكل ثابت نسبيا خلال فترة من الزمن "**(عبد الفتاح2006 ، ص18)**

النسق القيمي يتمثل في مجموعة قيم مترابطة ومتفاعلة فيما بينها تخضع لتحولات داخلية، وتحكمها قوانين تشكل نظامها الضابط .بهيئة سلم تتدرج مكوناته تبعا لأهميتها ومنه فنسق القيم أو (Système de valeur) في اللغة الفرنسية أو Value system)) بالإنجليزية يعتبر تصورا مؤداه أنه لا يمكن دراسة قيمة معينة أو فهمها بمعزل عن القيم

الأخرى، فهناك بناء أو تنظيم شامل لقيم الفرد تمثل كل قيمة في هذا النسق عنصرا من عناصره، وتتفاعل هذه العناصر معا لتؤدي وظيفة معينة بالنسبة للفرد.

يورد" محمد عاطف غيث (2006) تعريفا المصطلح النسق في قاموس علم الاجتماع " باعتباره نموذجا منظما للقيم في مجتمع أو جماعة ما، وتتميز القيم الفردية فيه بالارتباط المتبادل الذي يجعلها تدعم بعضها البعض وتكون كلا متكاملا، ويحدد النسق القيمي إطارا لتحليل المعايير والمثل، والمعتقدات، والسلوك الاجتماعي.

أما شكل النسق لدى الفرد فله نفس الصورة الاجتماعية، وحسب رأي روز سهازي " (Rezsohazy)فإن قيم الفرد والجماعة لا تقدم في شكل مبعثر أو متناقص، أي في شكل غير مرتب، بالعكس فهي مترابطة مع بعضها البعض ومتداخلة فهي تشكل نظاما، وفي حالة ما إذا تم اكتساب قيمة جديدة" أي دخلت قيمة جديدة النظام أو حتى في حالة ما إذا غيرت قيمة مكانها، وفي حالة ما إذا تم تدعيمها أو تصنيفها فالنظام ككل ستصيبه عدوى التغيير **(Rezsohazy, 2006, p06)**

وقد انبثقت فكرة نسق القيم من تصور مؤداه أنه لا يمكن دراسة قيمة معينة أو فهمها بمعزل عن القيم الأخرى، فهناك بناء أو تنظيم شامل لقيم الفرد متمثل كل قيمة في هذا النسق عنصرا من عناصره، وتتفاعل هذه العناصر لتؤدي معا وظيفة معينة بالنسبة للفرد**(خليفة،2006 ، ص124)**

ويعرف "كاظم" أبو خضير النسق القيمي على أنه عبارة عن مجموعة من قيم الفرد أو المجتمع مرتبة وفقا الأولوياتها، وهو إطار على صفة سلم تتدرج مكوناته تبعا لأهميتها(**أبوخضير،2003 ، ص12)**

مما يعني أن لكل فرد نسق، أو سلم مدرج للقيم، كما أن لكل مجتمع نظامه أو سلمه القيمي، ويقوم هذا النسق سواء لدى الفرد أو المجتمع على التفضيل بين قيمة وأخرى، وينتج عنه تنظيمها في مراتب ودرجات بعضها فوق بعض، وبعضها أرفع من بعض . وهذا الترتيب الهرمي أو السلم أو النظام ليس ستاتيكيا، كما أنه لا يتميز بالسلبية، فصور التفاعل والتبادل بين قيمة وأخرى تنشأ لهدف ووظيفة معينة تمكن من تحقيق الغايات القريبة والبعيدة المدى من وجود هذا النظام(**سي المحمد، 2014 ، ص47)**

واستنتاجا لكل من التعاريف السابقة، يلاحظ أن كل الباحثين اتفقوا على أن النسق القيمي هو منظومة أو بناء تتدرج فيه القيم وتتفاعل فيما بينها، وتتبادل المراتب لتؤدي وظيفة معينة لدى الفرد.

7-النظريات المفسرة للنسق القيمي

نستعرض بعض النظريات والتصورات النفسية التي تناولت مفهوم ارتقاء نسق القيم وارتقائه عند الفرد، حيث تعددت وجهات نظر علماء النفس حول الموضوع، وفسرت اكتساب القيم على منحنى نظري وتفسيري وتطبيقي وهذه النظريات هي:

-**نظرية التحليل النفسي(تصور فرويد ويونج)** بركز تصور سيجموند فرويد "في ارتقاء القيم الأخلاقية على السنوات المبكرة من عمر الطفل، وبخاصة الخمس سنوات الأولى، شأنه في ذلك شأن الكثير من النظريات التي تدرس جوانب السلوك البشري، يتلخص تصوره في هذا الجانب على مفهوم الأنا الأعلى، والذي يعمل على على دفعات الهو ذات الطابع الجنسي أو العدواني وإقناع) الأنا (بإحلال الأهداف الأخلاقية محل الأهداف الواقعية والعمل على بلوغ الكمال(**هول سيرنجر ، ترجمة :فرح فرج وآخرون،1971 ، ص.124)**

أما كارل يونج " فيرى أنه في السنوات المبكرة للغاية من العمر يستثمر " الليبيدو "وفي نشاطات ضرورية، وقبل سن الخامسة تبدأ القيم الجنسية في الظهور، وتبلغ قيمتها خلال المراهقة، وتبلغ غرائز الحياة الإنسانية والعمليات الحيوية في شباب المرء والسنوات الأولى من الرشد ذروتها، فالشخص الشاب يكون فياضا بالطاقة والقوة، ويكون مندفعا وعاطفيا، كما أنه لا يزال إلى حد كبير معتمدا على الآخرين وهذه الفترة من العمر هي التي يتعلم فيها الشخص مهنته، ويتزوج ويبني لنفسه مكانة في الحياة، وعندما يصل الفرد، إلى أواخر الثلاثينيات، وأوائل الأربعينيات يحدث تغير حاسم عبر قيمه، فاهتمامات الشاب وأهدافه تفقد قيمتها، لتحل محلها اهتمامات جديدة أكثر ثقافة وأقل بيولوجية، ويصبح الشخص في أواسط العمر أكثر إنطواء وأقل اندفاعا، ويحل التروي محل القوة الفيزيقية والعقلية، وتتسامى قيمه في شكل رموز اجتماعية ودينية وفلسفية، فهو يتحول إلى إنسان

روحي، وهذا التحول أكثر الوقائع حسما وأهمية في حياة الشخص، وهو كذلك واحد من أكثرها خطورة، لأنه إذا أصاب الخلل أي شيء في أثناء تحول الطاقة الشخصية قد يلحق بها العجز الدائم، ويحدث عندما لا تستخدم القيم الثقافية والروحية في منتصف العمر جميع الطاقات كانت تستثمر فيما سبق في الأهداف الغريزية، في هذه الحالة يصبح فائض التي الطاقة طليقا ليبعث الاضطراب في مقابل توازن النفس هول سيرنجر، ترجمة(**فرج وآخرون،1971 ، ص128**).

-**نظرية النمو المعرفي** :ترتبط هذه النظرية بصاحبها جان بياجيه، وقد تم تطويرها مع زملائه وكذلك بعض العلماء الذين تبنوا هذه النظرية كإطار نظري لدراستهم وتفسيراتهم للظواهر السيكولوجية المختلفة، أمثال هوفمان، هيلر، بركز، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن اكتساب القيم وارتقائها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة، بحيث تنتج من خلال تفاعل خبرات الفرد مع محيطه ويتم ذلك من خلال عمليتي التمثيل والموائمة والتمثيل هو تفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة أما الموائمة فالمقصود بها عملية الإدراك والإشهار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية(**سليم،2004 ، ص199.**).

ما يعني أن النمو الأخلاقي بصفة عامة ونمو القيم عند الأفراد يرتقي عبر نمط منطقي ومتسلسل على نحو هرمي، وهو مرتبط بصورة وثيقة جدا بمراحل النمو التي يسميها بياجيه بمرحلة التفكير المنطقي، ويعتمد بياجيه أن تعلم المفاهيم والأحكام الأخلاقية لا يختلف في شيء عن تعليم المفاهيم مثل الوزن الحجم والكثافة، وأن الأطفال يطورون معايير خلقية ذات مستوى أعلى كلما ازدادوا تقدما في السن (**النشواتي ،1987 ، ص 121**)

وقد قسم بياجيه مراحل النمو الأخلاقي إلى:

-مرحلة ما قبل الأخلاق(الميلاد 7- سنة)

- مرحلة العلاقات الخلقية القائمة على أساس الاحترام المتبادل (11-8سنة)

-مرحلة الأخلاق السنة (2فما فوق)

برى بياجيه أن الأحكام الخلقية التي يصدرها الفرد تعتمد على البيئة، وترجع إلى نمو ذاتيته و مستوى وعيه الخلفي، وهكذا تتشكل منظموته الفيمية، وإن الطفل كلما زاد سنه ازداد تحرره من مراقبة الآخرين (**Piaget .1932.p.)99**)

وحسب سي امحمد سعدية (2014) إن" نظرية النمو المعرفي قد وضحت الكثير من الجوانب في موضوع النمو الخلفي الذي يصعب الخوض فيه وتحديده بدقة، وقد ألقت

الضوء على أهمية العوامل المعرفية كمحددات لاكتساب الفرد لقيمته وتغيرها عبر المراحل العمرية (**ص124.**).

والتمثيل هو تفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة، أما الموائمة فالمقصود بها عملية الإدراك والإشهار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية(**سليم،2004 ، ص199.**).

ما يعني أن النمو الأخلاقي بصفة عامة ونمو القيم عند الأفراد يرتقي عبر نمط منطقي ومتسلسل على نحو هرمي، وهو مرتبط بصورة وثيقة جدا بمراحل النمو التي يسميها بياجيه بمرحلة التفكير المنطقي، ويعتمد بياجيه أن تعلم المفاهيم والأحكام الأخلاقية لا يختلف في شيء عن تعليم المفاهيم مثل الوزن الحجم والكثافة، وأن الأطفال يطورون معايير خلفية ذات مستوى أعلى كلما ازدادوا تقدما في السن(**النشواتي،1987 ، ص121**).

ومن تفسيرات أصحاب النظرية المعرفية للنمو الأخلاقي للطفل أنه يسير من مجرد الرغبة في تحقيق اللذات والسعادة، إلى التقيد التدريجي بالمبادئ الأخلاقية والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه، وبتقدم عمر الطفل تتحول القوى الرادعة من كونها قوى خارجية صادرة من الآباء والأمهات والمعلمين، إلى أن تصبح قوى ذاتية داخلية هي ضمير الطفل

الذي يتكون عن طريق تمثل قيم الآباء واكتسابها، وبذلك تصبح تلك القيم معايير للطفل نفسه(**العيسوي وشرف1972 ، ص161)** .

ويرى بياجيه أن النمو الأخلاقي يتخذ مراحل متدرجة، تبدأ من الطفولة الباكرة، وحتى النضج، وأن إدراك الطفل لمعاني القيم والأخلاق، يرتبط – إلى حد كبير – بذكائه، وبالعوامل البيئية والثقافية من حوله، وأن تأثير الوالدين والكبار وجماعات الرفاق بعد عاملاً مهماً في غرس القيم الأخلاقية لدى الطفل، وهذا يعني أن الشعور الأخلاقي – كما يرى بياجيه – لا يولد مع الطفل، وإنما يتشكل نتيجة امتصاص الطفل للمعايير الأخلاقية والاجتماعية وتكيفه معها ؛ فهذا الشعور الأخلاقي يُعدُّ – في بداية حياة الطفل – قوى رادعة يفرضها الأهل والكبار عليه ؛ فهو آت إذن من الخارج، وقائم على مبدأ التهديد والعقاب **(غسان،1982 ،ص – ص45 – 44).**

–**نظرية التعلم الاجتماعي** :القيم حسب أصحاب هذه النظرية هي ثمرة مبادئ وقيم الثقافة التي تغرس خلال التربية الأسرية، وما الأخلاق بصفة عامة عندهم إلا مجرد تعلم سلوكات خاصة، تتم عن طريق الثواب والعقاب**(Michel, 1989.p.122)** .

وافترض باندورا أهمية التعلم من خلال النموذج الاجتماعي والمحاكاة، ويرى أن الأفراد يضعون معايير يحققونها لأنفسهم من خلال ملاحظة معايير الآخرين والتدعيمات الفارقة

لها، وينتج عن التمسك بهذه المعايير الذاتية، بينما يؤدي انتهاكها إلى العقاب الذاتي بهذه الطريقة ويتم اكتساب السلوك بعيدا عن الضغط الخارجي(**خطاب،2004 ، ص69.**).

فعملية تعلم القيم تحدث من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم، ولا شك أن مبادئ التعلم العامة مثل التعزيز والعقاب والإطفاء والتعميم والتميز كمفاهيم يستخدمها أصحاب هذا الاتجاه في وصفهم لكيفية اكتساب القيم، كلها تلعب دورها في عملية تطور الأخلاق وتفسر التأثيرات البيئية في التطور الخلفي (**فلاح،1989 ، ص179.**).

وقد أضاف ماكيني ما يسمى بأنماط التحاشي كأسلوب لتعلم الأخلاق والقيم ويركز على بعدين:

- التدعيم ويتضمن المكافأة والعقاب.
- التوجيه السلوكي :ويتضمن التوجيه الأمر أو التوجيه الناهي.

وتوصل إلى أن اكتساب القيم السلوكية يقوم على أساس الإحساس ما هو صواب وما هو خطأ وتثبيت القيمة يكون بالمكافأة أو العقاب (**النشواتي،1987 ، ص189.**) .من خلال هذا الاتجاه تتم عملية اكتساب القيم من خلال التنشئة الاجتماعية ومسايرة القواعد والقيم المجتمعية.

-**نظرية العلاج المعرفي السلوكي** ::العلاج المعرفي السلوكي هو علاج سلوكي من الموجة الثالثة، يهدف إلى تعليم الأفراد قبول واحتضان تجربة نفسية صعبة من أجل عيش حياة تخدم قيمهم الشخصية.(**2006Hayes et al**)

التركيز على القيم في العلاج المعرفي السلوكي يمكن أن يبث المعنى والدافع في عملية العلاج السلوكي المعرفي(**2016,Grumet &Fitzpatrick**)بالإضافة إلى ذلك، تتضمن القيم والعمل الإلزامي وضع أهداف قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى لتغيير السلوك تدعم الحياة ذات القيمة، وتتوافق بشكل كبير مع بروتوكولات العلاج السلوكي المعرفي التقليدية(**2013.Hayes et al**)

وأفاد سيلفا، (Selva) 2018 أن توضيح القيم جانبا من جوانب العلاج المعرفي السلوكي، يتضمن تعرف واكتشاف وتحديد نسق القيم الشخصية للمريض أو المضطرب أو ما يعرف بقيمه المحورية، ووضع ترتيبا هرميا بهذه القيم حسب أهميتها بالنسبة له، ويستخدم نسق القيم هذا لوضع أهدافا علاجية للمريض أو المضطرب بما يساعده على الخروج من منطقة الكرب والمشقة والاستسلام والدعة والانتقال إلى التوجه الإرادي لتحسين جودة حياته التزاما بهذه القيم المحورية واستر شاذا بها في تحديد وجهة ومسار ومحتوى توجهه في الحياة.

-**القيم الإنسانية الأساسية** (شوارتز ، شالوم Schwartz basic human 1992)

الاقتراض الأولي لنظرية شوارتز عن القيم الإنسانية الأساسية هو أن القيم هي تمثيلات معرفية لدوافع عالمية قائمة على التطور الحاجات البيولوجية ومتطلبات التفاعل الإجتماعي المتناسق ومتطلبات الجماعات في البقاء والرفاه، ويعرف شوارتز (2012) القيم في نظريته بأنها أهداف نسبية مرغوبة متفاوتة في الأهمية، تكون بمثابة مبادئ توجيهية في حياة الناس."

أما عن طبيعة القيم حسب النظرية، فقد تبنى شوارتز1992) ، (2006 مفهوما للقيم يحدد ست سمات رئيسية متضمنة في كتابات العديد من المنظرين) البورت1961 ؛ ريشة،1995 ؛ إنغلهارت،1977؛ كوهن،1969 ؛ كلوخون،1951 ؛ موريس ،1956 ؛ روكيتش،1973 ؛ شوارتز وبيلسكي،)1987 وهي:

-**القيم هي معتقدات مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتأثير** :عندما يتم تفعيل القيم، فإنها تصبح مشبعة بالمشاعر، الناس الذين يعتبرون الاستقلالية قيمة مهمة بالنسبة لهم يصبحون منبهين إذا تم تهديد استقلاليتهم، ويصابون باليأس عندما يعجزون عن حمايتها، ويكونون سعداء عندما يمكنهم تحقيقها.

-**تشير القيم إلى الأهداف المرغوبة التي تحفز على العمل** : يتم تحفيز الأشخاص الذين يعتبرون النظام الاجتماعي والعدالة والمساعدة فيما مهمة بالنسبة لهم لتحقيق هذه الأهداف.

-**القيم تتجاوز الأنشطة والمواقف المحددة** :قد تكون قيم الطاعة والصدق، على سبيل المثال، ذات أهمية في مكان العمل أو المدرسة، كما تكون في العمل أو السياسة، ومع الأصدقاء أو الغرباء.

-**القيم بمثابة معايير** : توجه القيم اختيار أو تقييم الأنشطة والسياسات والأشخاص والأحداث، يقرر الناس ما هو جيد أو سيئ، مبرر أو غير شرعي، يستحق الفعل أو التجنب، بناء على العواقب المحتملة على قيمهم المفضلة، لكن تأثير القيم في القرارات اليومية نادرا ما يكون واعيا، تتضمن القيم في الوعي عندما يكون للأفعال أو الأحكام التي يفكر فيها المرء آثارا متضاربة مع القيم المختلفة التي يفضلها.

-**القيم مرتبة حسب الأهمية** تشكل قيم الناس نظاما منظما للأولويات يميزهم كأفراد، هل يولون أهمية أكبر للإنجاز أو العدالة، أم إلى الإنفتاح أو التقاليد؟

-**الأهمية النسبية للقيم المتعددة توجه العمل** :عادة ما يكون لأي موقف أو سلوك آثارا على أكثر من قيمة واحدة، فالمفاضلة بين القيم ذات الصلة والمتنافسة ترشد المواقف

والسلوكيات، تؤثر القيم على العمل عندما تكون ذات صلة بالسياق (وبالتالي من المحتمل أن يتم تنشيطها) ومهمة لمن يتمثلها

(Schwartz,2006,p-p930-931)

تحدد نظرية شوارتز عشر قيم عامة وفقا للهدف التحفيزي الذي يقوم عليه كل منها، وهي كالتالي:

-**التوجيه الذاتي** :تعبر عن الفكر المستقل واختيار العمل، وتحقيق الأهداف وفق ذلك.

-**التحفيز** :رغبة الفرد في التحدي والإثارة قصد تحقيق أهدافه .

-**مذهب المتعة** :شعور الفرد بالسعادة والمتعة والإشباع الحسي للذات، عندما يحقق شيئا إيجابيا أو ممتعا لنفسه وللآخرين.

-**الإنجاز** :قدرة الفرد على تحقيق النجاح الشخصي من خلال توضيح الكفاءة وفقاً للمعايير الإجتماعية لتحقيق الأهداف الشخصية.

-**السلطة** :تشير للمكانة الاجتماعية والهيبة.

-**الأمن**: سلامة وانسجام واستقرار في العلاقات مع المجتمع ومع الذات.

-**الإمتثال** :ضبط الفرد لدوافعه التي قد تسبب الإزعاج أو الضرر للآخرين، وعدم احترام معايير المجتمع.

-**التقاليد** :الاحترام والالتزام وقبول عادات وأفكار ثقافة الآخرين.

-**الإحسان** :تشير لتكوين صداقات حقيقة والحفاظ عليها، والإخلاص في مساعدة الآخرين.

-**العالمية** :فهم وتقدير ورفاهية جميع الناس والطبيعة، وتحقيق عالم من المساواة والعدالة الإجتماعية.

8-التعليق على النظريات المفسرة للنسق القيمي

تستند النظريات السابقة كلها إلى أسس علمية خاصة بها تركز نظرية التحليل النفسي في تعلم القيم منذ السنوات المبكرة من عمر الطفل، واكتساب الأنا الأعلى، أما أصحاب الاتجاه المعرفي فيرون أن اكتساب القيم وارتقائها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة، من خلال عمليتي التمثيل والموائمة، ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن عملية تعلم القيم تحدث من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم والنمذجة من خلال آليات متنوعة، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية ومسايرة القواعد والقيم المجتمعية، أما أنصار الاتجاه المعرفي السلوكي، فيركزون على القيم في العملية العلاجية، حيث يمكن ذلك من التقبل والالتزام وإعطاء معنى ودافع للعلاج، ويرى روكيش أن القيم التي يتعلمها الفرد تنتظم في نسق يقوم على منطق الأولويات، وهي التي توجه تصرفات الأفراد ومواقفهم و قراراتهم، أما بالنسبة لنظرية شوارتز فترى أن القيم هي

تمثيلات معرفية لدوافع عالمية قائمة على التطور، من خلال الحاجات البيولوجية، ومتطلبات التفاعل الإجتماعي المتناسق ومتطلبات الجماعات في البقاء وتحقيق الرفاء.

وتؤكد على البدايات الأولى والسبق الذي قدمه كل من البورت وفيرنون وليندزي (1951) لدراسة القيم في المجال السيكولوجي، وأعمال روكيش، ميلتون (1973) التي ساهمت أبحاثه في إعطاء دفعا قويا للبحث في القيم، واقتراحه القائل بأن القيم تعمل كمعالم مرجعية يستخدمها الناس في اختيار مواقفهم وسلوكياتهم، وصولا للتصنيف الحديث والذي شمل عدة ثقافات وتناول بالبحث عدة مجتمعات، وهو تصنيف قيم شوارترز (1992) القائل بأن القيم هي بمثابة مبادئ إرشادية في حياة الناس.

9-اساليب و وسائل قياس النسق القيمي

هناك الكثير من الوسائل والتقنيات الموجودة في التراث الأدبي، في قياس القيم حيث إن القيم تقاس بعدة طرائق أهمها ما يلي:

- ✓ **الملاحظة** :هي المشاهدة المنظمة ويقصد بها للملاحظة العلمية المنظمة، وهي أقدم وأكثر وسائل جمع المعلومات إذ تعتبر وسيلة أساسية مهمة ومورد خصب للحصول على المعلومات عن سلوك الفرد، حيث أن الملاحظة تطلعنا على السلوك الظاهر للفرد دون إمكانية تزييفه، وخاصة إذا أجريت على غفلة من أفراد موضوع الدراسة.

- ✓ **المقابلة الشخصية** :ويقصد بها مجموعة من الأسئلة أو من وحدات الحديث يوجهها طرف إلى طرف آخر في موقف مواجهة حسب خطة معينة للحصول عدة معلومات عن سلوك هذا الطرف الآخر أو سمات شخصيته مثل تقديم صور للعمال ثم يطلب منهم التعبير على ما توحي به لهم هذه الصور.
- ✓ **تحليل المضمون أو المحتوى** :هو أسلوب يستخدمه الباحث لوصف المحتوى الظاهر، للحصول على وصف موضوعي ومنظم وكمي، ولقد استخدم هذا الأسلوب في مجال الكشف عن القيم من خلال تحليل مضمون أو محتوى الرسائل، سواء كانت مقروءة أو مرئية وكان من أوائل المستخدمين له في هذا المجال العالم وايت " (1947)كما استخدمه" كاظم" "الحضرية "في دراسته الحضارية المقارنة بين قيم الطلبة في أمريكا ومصر(**شيخاوي2015 ، ص.40)**
- ✓ **الاختبارات** :وهي من أكثر الطرق استخداما في مجال قياس القيم، فهناك العديد من الاختبارات والمقاييس المستخدمة في هذا المجال وسنكتفي بالاختبارات التي أشار إليها" **إبراهيم السيد (2005)** "التي تعد الأكثر استخداما وانتشارا وهي كما يلي:

1-اختبار القيم لالبورت وفرنون ولندزى :ويعتبر أول اختبار لقياس القيم والذي قام بإعداده " ألبورت وفرنون (1913) Vernon & Allport "والذي عُدل بعد ذلك واشترك معهما في ذلك" لندزى Lindsey "في أعوام1951 ، 1960 ،1965 ، ويقيس هذا المقياس القيم الست الآتية :**القيمة الاقتصادية** والتي تهتم بالنواحى

المادية، **القيمة النظرية** و التي تهتم بالحقيقة والمعرفة، **القيمة الاجتماعية** و التي تهتم بالنواحي الاجتماعية **القيمة الدينية** و التي تخص النواحي الدينية والمعتقدات **القيمة الجمالية** التي تهتم بالشكل والتناسق **والقيمة السياسية** التي تحتم بالجانب الاجتماعي والسلطة ويتكون المقياس في الصورة المصرية من ثلاثين سؤالاً ولقد ترجمه" عطية هنا "إلى اللغة العربية، وقام باحثون بمحاولات تهدف لجعل للمواقف التي تثيرها أسئلة المقياس تتناسب مع المواقف المحلية" المصرية "ويتضمن المح6*كقياس جزأين: **(أبو النيل1984 ، ص141)**

- **الجزء الأول** :يشتمل على مجموعة من البنود يجيب عنها الفرد من خلال الاختيار من بديلين مثل :عندما تحضر احتفالاً عظيماً دينياً أو علمياً أو سياسياً بماذا تتأثر؟ أ .بالزينات والأعلام ب بقوة الجماعة وتأثيرها .فالبديل الأول (أ) يعكس القيم الجمالية ، والبديل الثانى (ب)يشير إلي القيمة السياسية.
- **الجزء الثاني** : يشتمل على مجموعة من البنود بحيث يجيب عنها الفرد من خلال اختياره لبديل من أربعة بدائل في تثقيف نفسه بقراءة الكتب الحديثة**(خليفة1992 ، ص75)**

2-مقياس القيم الشخصية :أعده هوكس Howks ويتكون من 90 بنداً خصصت لقياس عشر قيم هي):القيمة الجمالية، الراحة أو الاسترخاء، الصداقة والإيثار، الحياة الأسرية الحرية الدينية، السيطرة أو التحكم، التقدم الشخصي، الاعتراف أو

التقدير من قبل الآخرين (وقد قسمت بنود المقياس إلي 30 مجموعة يتضمن كل منها ثلاثة بنود لقياس قيمة من القيم العشر ويطلب من المبحوث ترتيبها حسب أهميتها ومن هذه المجموعات ما يلي:

المجموعة الأولى :أحب أن أجلس في الأماكن التي تمكنني من الحركة واللعب أحب الألوان الجذابة* أحب أن أخرج في صحبة الأصدقاء .فالعنصر الأول يعكس قيمة الإثارة والترويح والعنصر الثاني يعكس القيمة الجمالية، والعنصر الثالث يشير إلي قيمة الصداقة وأهمية كل قيمة بالنسبة للفرد هي مجموع درجات هذه القيم في كل المجموعات.

3-مقياس قيم العمل: قام بإعداده" سوبر "Super "لقياس قيمة الإبداع والأمن والمكانة الاجتماعية، والعلاقة الآخرين، والغيرية، ويتكون للمقياس من 18 مجموعة يحتوى كل منها على أربعة بنود القياس أربع قيم مختلفة، ويُطلب من الفرد ترتيبها أيضاً حسب أهميتها بالنسبة له منصور1973) ، ص (23) فالمجموعة الأولى على سبيل المثال تختص بقياس قيمة الإبداع، والعلاقة مع الزملاء، وقيمة التنوع في عمل الأشياء، وبيئة العمل، وتتمثل بنودها في المساهمة في وضع النظريات العلمية ثم التعرف على الأفراد الآخرين يليها عمل أشياء متنوعة وأخيرا العمل في مكان مؤثث تأثيثاً فاخرا(**خليفة،1992 ، ص79**).

4-مسح القيم لروكيش ويتضمن جزأين، الأول لقياس القيم الغائية values "Terminalويتكون من 18قيمة، أما الثاني فهو لقياس القيم الوسيلية values" "instrumentalويتكون من 18 قيمة، ويُطلب من الفرد ترتيب جزء منهما بشكل مستقل عن الآخرين من رقم (1) وهي الأكثر أهمية إلى رقم (18) وهي الأقل أهمية (1963,Rokeach) ويتضمن مقياس القيم الغائية القيم الآتية :الحياة المريحة – الحياة المثيرة – الإنجاز– السلام العالمي – جمال العالم – – المساواة الأمن العائلي – الحرية – السعادة – الانسجام أو التناغم الداخلي– الحب الناجح –الأمن القومي – المتعة – النجاة والخلود في الحياة الآخرة – احترام الذات – التقدير أو الاعتراف الاجتماعي – الصداقة الحقيقة – الحكمة.

ويتضمن مقياس القيم الوسيلية القيم الآتية :طموح – واسع الأفق – قادر أو متمكن – مرح – نظيف – شجاع– متسامح – خدوم – أمين – واسع الخيال – مستقل – مثقف – عقلاني أو منطقي – محب – مطبع – مهذب – متحمل للمسؤولية) – منضبط ضبط النفس) (**محمد،1992 ، ص81-79**).

5-مقياس القيم الفارقة :أعده برنس Prince. R "وترجمه إلى العربية جابر "عبد الحميد "ويقوم على أساس تصنيف القيم إلى نوعين هما قيم تقليدية traditional وقيم عصرية Emergent ويتكون من 64 بنداً ويشتمل كل منها على عبارتين

وعلى المجيب أن يختار واحدة منهما .إحداهما يمثل قيمة تقليدية كالقيمة الأخلاقية ، الرغبة والنجاح ، الحصول على المركز الاهتمام التخطيط للمستقبل

10- مظاهر ارتقاء النسق القيمي في مرحلة الرشد

من الدراسات الهامة في مجال ارتقاء نسق القيم عن مراحل عمرية مختلقة تمتد من 11)إلى70 سنة(، دراسة روكيش، ميلتون والتي قسمت إلى ثلاث مجموعات وتكونت العينة من (752) طالب ثانوي و (298) طالبا جامعيا و (1409) فردا تراوح اعمارهم ما بين 21)إلى 70 سنة(، واستخدم مقياس القيم :لـ روگيش، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك 14 نمط ارتقائيا يتغير، ومنها ما يأتي:

- **النمط الارتقائي الثاني** :ويتضمن القيم الشخصية)التخيلية، الطلابية، المنطقية (التناسق الداخلي ونقل أهمية هذه القيم في فترة المرافقة في حين تزداد اهميتها في اثناء سنوات الدراسة بالجامعة ثم تنخفض لدى كبار السن
- **النمط الارتقائي الثالث** :ويتضمن قيم الجمال والصداقة والتهذيب وتزداد اهميتها في فترة المراهقة المبكرة تم نقل اهميتها في المراحل العمرية التالية
- **النمط الارتقائي الرابع**، ويشمل في قيمة الطاعة وهي اقل القيم أهمية في مدرج القيم الوسيلية بين المراحل العمرية المختلفة
- **النفط الارتقائي الخامس** : و يشمل قيمتي الحياة المثيرة والسعادة والتي تزداد أهميتها في مرحلة المراهقة ثم تقل أهميتها في السنوات التالية من العمر

- **النمط الارتقائي السادس** :قيمة القيم تحتل الترتيب الثاني في مدرج القيم بين الافراد في عمر 11سنة في حين تأخذ رقم14 لدى الفرد في سن70
- **النمط الارتقائي السابع** :ويتضمن قيم السلام العالمي والأمن الأسرى والكفاءة و تبين أنها تساوي في اهميتها لدى جميع المراحل العمرية باستثناء قيمة الأمن الأسري، والتي تنخفض اهميتها في فترة المراهقة المتأخرة
- **النفط الارتقائي الثامن** :ويتضمن قيم الحياة المريحة، والنظافة والتسامح والمساعدة والتي تتزايد اهميتها تدريجيا في السنوات الأخيرة للمراهقة
- **النفط الارتقائي التاسع** :ويتمثل في قيمتي المساواة والاستقلال و تتزايد اهميتها في فترة المراهقة ثم تقل في سن الرشد بين طلبة الجامعة ثم تراجع في التزايد في فترة الستينيات والسبعينات من العمر.
- **النمط الارتقائي العاشر** : ويتضمن قيم الحرية والسعادة والاعتراف الاجتماعي والشجاعة والأمانة وتقدير الذات، وهي قيم أكثر ثباتا عبر العمر، فالأمانة على سبيل المثال تحتل الرتيب الأول في القائمة لدى جميع المراحل العمرية(**خليفة، 1992، ص ص109-108**).

ولقد أوضحت الدراسة أن التغير في نسق القيم لا يقتصر على فترة المراهقة فقط ولكنه يمتد حتى المراحل المتأخرة من العمر، ولكن مما يؤخذ على هذه الدراسة أنها قارنت بين مراحل عمرية مختلفة لعينات تختلف من حيث موطن

الإقامة والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، فعينة المراهقين تشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادي المنخفض والمتوسط، أما عينة الراشدين فتشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط، وهي متغيرات على جانب كبير من الأهمية ينبغي عزل أثرها تجريبيا وإحصائيا (**خليفة،1992 ، ص110.**).

الخلاصة

من خلال ما سبق يمكننا القول ان لدراسة القيم اهمية كبيرة في جميع الميادين وعن طريقها يسير المجتمع افرادا و جماعات في سبيل النمو و التقدم ،و من خلالها تتأكد الروابط و العلاقات الاجتماعية ،فالقيم ما هي الا انعكاس للأسلوب الذي يفكر به الاشخاص في ثقافة معينة و في فترة زمنية معينة و في مرحلة عمرية معينة ،حيث يعتبر النسق القيمي مبدا ارشادي في الحياة و اطار مرجعي للسلوك ، و يتحدد النسق القيمي من خلال الحالة السيكولوجية و البيولوجية للفرد و البيئة الاجتماعية ،فنسق القيم ليس نظام جامد لا وظيفة له فهو تفاعلي له علاقة بالمحيط الاجتماعي ، كما ان للقيم اهمية للأستاذ الجامعي.

الفصل الثالث

الكفاءة الذاتية العامة

تمهيد

1- مفهوم الكفاءة الذاتية

2-الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم المرتبطة بها.

3-نظريات الكفاءة الذاتية.

4-أبعاد الكفاءة الذاتية

5-مصادر الكفاءة الذاتية

6-خصائص الكفاءة الذاتية

7-طرق و اساليب تنمية الكفاءة الذاتية

8- طرق قياس الكفاءة الذاتية

خلاصة

تمهيد

عرف مفهوم الكفاءة الذاتية من خلال عمل البرت باندورا رائد نظرية التعلم الاجتماعي ، المشهورة في مجالات التربية وعلم النفس، ويعد من أكثر المفاهيم في علم النفس الحديث في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، كما باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم نفس الصحة، لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك.

سوف نتناول في هذا الفصل مجموعة من العناصر التي توفر عمق لطبيعة الدراسة حيث نبدأ بتحديد مفهوم الكفاءة الذاتية ثم ننتقل الى توضيح الكفاءة الذاتية و المفاهيم المرتبطة بها ، حيث سنتطرق كذلك الى مصادرها و كذا ابعادها و نظريات الكفاءة الذاتية.

1-مفهوم الكفاءة الذاتية

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم التي فسرت السلوك الإنساني خاصة من طرف اصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، على يد رائدها ألبرت باندورا، بداية السبيعينيات وأكدت عليها العديد من الدراسات وتوسعت فيها بالبحث منذ التسعينيات، وفي البيئة العربية تناول الباحثون مثل الزيات **(2001)** مصطلح Efficacy Self حيث ترجمها إلى مصطلح كفاءة الذات، أو فعالية الذات.

حيث يضيف رشاد عبد العزيز بقوله " وهناك من الباحثين من استعمل مفهومي الفعالية الذاتية والكفاءة الذاتية بشكل متداخل، مثل رايت و آخرين (1980)الذين استعملوا

المفهومين بمعنى التمكن Mastery أي كيف يكون الفرد كفأ وفعال ونشطا ويقظا ومثابرا في محاولاته لضبط بيئته والسيطرة عليها **(معمرية، ،2001، ص501)** عن توقعاته أو الفرد أحكام " بها عنى و الذاتية الكفاءة مفهوم عن باندورا وتحدث الفرد اختيار على التوقعات هذه وتنعكس بالغموض، تتسم مواقف في للسلوك أدائه .السلوك وانجاز المصاعب ومواجهة المبذول والجهد الأداء في المتضمنة للأنشطة

(Bandura, 1977,p191)

ويرى كيرنش(**Kirnch, 1985**)أن كفاءة الذات تعني ثقة الشخص في قدرته على إنجاز السلوك بعيدا عن شروط التعزيز .**(ملاش وصوفي، ، 2020،ص222)**.

ويرى سيرفون وبيك(**Peake & Cervone,1986**) أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الـــذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفـــرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتيـــة فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر في محاولـــة حل المشكلات بطريقة ناجحة**(ولاء،2016، ص26)**

ولقد تعددت التعاريف للكفاءة الذاتية بتعدد مجالات دراساتها ويمكن أن نذكر منها ما يلي :

عرف سايرز وآخرون(**Sayers et al, 1987,p17**) الكفاءة الذاتية على أنها "مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر في توقعات النجاح في المواقف الجديدة، أي أن الكفاءة الذاتية العامة هي كفاءة الذات المهمة لأنها محددة وتعمم في مواقف أخرى, **(ولاء،2016، ص ص27-26)**.

ويعرف شوارتز (Schwarzer,1994) الكفاءة الذاتية العامة بأنها" عبارة عن بعد شخصي يعبر عن القناعة الذاتية بالتمكن من مواجهة المطالب الصعبة استنادا إلى التصرفات الذاتية(**رضوان،2010 ، ص11)**.

وعرفها النظراوي (2000) بأنها" معتقدات الرد حوى قدراته للقيام بسلوكيات معينة ومدى مثابرته للإنجاز، ويتضمن هذا المفهوم الأبعاد التالية :الثقة بالنفس والمقدرة على التحكم في ضغوط الحياة والمثابرة والصمود أمام خبرات الفشل) "ص.(297

كما عرف(2001)Bandura الكفاءة الذاتية بأنها " سمة من سمات الفرد الشخصية، التي تجعله قادرا على التوقع بإمكانية نجاحه في موقف معين بتقييمه للسلوك المطلوب منه للحصول على النتائج المرجوة.

يعرف حسيب (2001) الكفاءة الذاتية بأنها " القدرة على التحكم في الأحداث والظروف البيئية المحيطة."

يتضح أن أغلب التعريفات للكفاءة الذاتية لم تبتعد كثيرا عن تعريف باندورا والذي أكد على أنها العامل الأكثر أهمية الذي يؤثر على إدراك الشخص، وأنها موقفيه مرتبطة بالمجال الذي تقيسه، بينما نجد من يتكلم عن الكفاءة الذاتية العامة وعلى أنها بناء عام وتمثل سمة شخصية للإنسان كما أكد عليه شفارتسر في تعريفه للكفاءة الذاتية.

2-الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم المرتبطة بها.

هناك الكثير ممن يخلط ما بين الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم الأخرى، وسنتطرق للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والمفاهيم التالية :مفهوم الذات، تقدير الذات، التنظيم الذاتي.

1.2. الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات :

مفهوم الكفاءة الذاتية يختلف عن مفهوم الذات، فالأول يقتصر على المعتقدات والاستطاعة حول المهمة التي يقوم بها الفرد، أما الثاني فيتعلق بالإدراك حوى شخصيته، وذكر أبو عالم(2004) أن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة قريب الشبه من مفهوم الذات، إلا أن مفهوم الذات له طابع عام، ولذلك يوصف الناس بأن لديهم مفهوم ذات مرتفع أو منخفض، أما الكفاءة الذاتية فهي أكثر خصوصية إذ ترتبط بمجالات ومواقف وأعمال معينة.

ويرى(Pagars,1996,p542) أن هناك الكثير من الخلط بين مفهوم الذات ومصطلح الكفاءة الذاتية، فهناك الكثير من الباحثين من يستعملون المصطلحين كمترادفين، وآخرون يصفون مفهوم الذات على أنه شكل معمم لكفاءة الذات، ويختلف المفهومان في الآتي:

-كفاءة الذات تهتم بالاعتقادات في القابلية الشخصية، فهي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة له، أما مفهوم الذات فهو يحتوي على هذه الأحكام، وأيضا على المشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير فيما يتعلق بهذا الأداء.

-إذا كان مفهوم الذات يهتم بتقييم ما تستحقه الذات من تقدير، فإنه يعتمد في ذلك على كيفية تقييم الثقافة السائدة في المجتمع للخصائص التي يمتلكها الفرد وحكمها على مدى ملاءمة سلوك هذا الفرد للقواعد السلوكية المسموح بها، أما أحكام كفاءة الذات فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية.

-مفهوم ذات الفرد يتكون من خلال مدى نجاح هذا الفرد في تحقيق مطالبه، فإذا كانت هذه المطالب قليلة فإن تحقيق الفرد للقليل من النجاح يؤدي إلى شعوره بمستوى عال من مفهوم الذات، وبالمقابل قد يعاني الفرد من مفهوم ذات ضعيف لأنه يضع لنفسه متطلبات عالية يصعب عليه تحقيقها، ومن هنا يتضح أن مفهوم الذات العالي لا يؤدي بالضرورة إلى التنبؤ الجيد بنوعية الإنجاز في المهام المعطاة، ولكن " كفاءة الذات "العالية يكون لديها احتمال أكبر أن تؤدي إلى هذا التنبؤ(**المشيخي، ، 2009ص -ص68-66**).

ويمكن القول أن مفهوم الذات يتعلق بالكينونة والوجود) من أنا(، والكفاءة الذاتية تتعلق بالقدرة والاستطاعة(هل أعتقد أن لدي القدرة والاستطاعة القيام بالعمل بكفاءة.)

2.2. الكفاءة الذاتية وتقدير الذات :

يفهم تقدير الذات على أنه نوع من الشعور العام بقيمة الفرد أو قيمته (Neill,2005 في حين أن تقدير الذات يركز بشكل أكبر على" الوجود("على سبيل المثال، الشعور بأنك مقبول تماما كما انت) ، بينما الكفاءة الذاتية تركز بشكل أكبر على" العمل)"على سبيل المثال، الشعور بأنك على مستوى جيد من التحدي.)

الشعور بالكفاءة الذاتية له تأثير على الأهداف الموضوعة وكذلك على الأداء، في حين أن تقدير الذات ليس له أي تأثير على الأهداف الشخصية أو على الأداء **Baker& . Jeffries,1995)**

2.3. الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي :

يمكن الخلط ما بين الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي، لانهما يرتبطان ببعضهما البعض أحيانا، وذلك نظرا لان الكفاءة الذاتية مرتبطة بمفهوم التحكم في النفس والقدرة على تعديل السلوك للوصول إلى الأهداف المحددة، من خلال القدرات التي يدركها الفرد.

بينما يشير مفهوم التنظيم الذاتي إلى" :الأفكار والمشاعر والأفعال التي يتم إنشاؤها ذاتيا و التي تم تصميمها بشكل منهجي للتأثير على تعلم المرء Zimmerman & "

(Schunk,2007)، ويضيفان بقولهما" يمكن تطوير الاثنين في وقت واحد خاصة من خلال النمذجة، لكنهما يبقيان بنيات متميزة عن بعضهما البعض."

وبناء على ذلك، يعد التنظيم الذاتي أكثر من استراتيجية لتحقيق أهداف المرء، خاصة فيما يتعلق بالتعلم، في حين أن الكفاءة الذاتية هي الاعتقاد بأنه يمكن أن ينجح.

3-نظريات الكفاءة الذاتية

نتناول مجموعة من النظريات حوى الكفاءة الذاتية وفق منظور التعلم الاجتماعي المعرفي، والنظريات التي تناولت الكفاءة الذاتية في أبحاث الدافعية.

-**نظرية آلبرت باندورا: (Bandura,1977)** اشتقت نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا ا من النظرية المعرفية الاجتماعية، والتي أكدت بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، تهتم نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي بمحاولة تفسير العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في السلوك البشري وتنظيمه، وتسهم هذه العوامل في تحديد سلوكياتنا.

تقترح النظرية المعرفية الاجتماعية أن الأفراد لا يستجيبون ببساطة للتأثيرات البيئية، ولكنهم يبحثون بجهد ونشاط مستمر عن المعلومات ويفسرونها .

وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك، والمعرفة، والتأثيرات البيئية ،وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية، والبيئية تشكل نظاما

متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال) :السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية) **(أبو أسعد، ، 2014ص-ص50-49 .)**.

-نظرية التقرير الذاتي ديسي، ورايان: ,Rain & Deci) 1975) تعتبر نظرية تقرير الذات أو تقرير مصير الذات نظرية في الدافعية الإنسانية، صاغها وطورها كل من إدوارد ديسي، وريتشارد رايان، ويقلد بالدافعية في هذا السياق كل ما يتوجه ويحفز الإنسان على الفعل أو القيام بسلوك ما .

فنظرية تقرير الذات تبحث في التفاعل بين سمات الشخصية والدافعية والأداء النفسي الوظيفي الأمثل، وتفيد بوجود نمطين مركزيين للدافعية هما :الدافعية الداخلية ، والدافعية الخارجية ، و يمثلان معا القوى المؤثرة في سلوكنا والمحدد لوجهته وطبيعته و خصائصه **(Deci & Rain, 2008)** ..

-الدافعية الداخلية :الدافعية الداخلية تجسيد طبيعي لحافز نفسي يسعى بموجبه الفرد للتعامل تلقائيا مع تحديات الحياة وعقبات ومصاعبها في ضوء المثابرة لتقصي الإمكانيات والفرص الجديدة ا للارتقاء بالذات في الحياة، ورأى أنصار نظرية تقرير الذات أن الدافعية الداخلية ترتبط بصورة مباشرة بالنمو المعرفي والنمو الاجتماعي

وتتضمن نظرية تقرير الذات نظريات نوعية فرعية صغرى في متنها منها" نظرية التقييم المعرفي "، تستهدف تقديم تفسير لعوامل نوعية معينة للدافعية الداخلية وللتغير فيها وتنظر إلى العوامل الاجتماعية والبيئة التي تساعد أو تعوق الدافعية الداخلية.

-**الدافعية الخارجية** :تنشأ الدافعية الخارجية للإنسان من تأثيرات عوامل ومصادر خارجية تمارس تحفيزا و توجبها لأفعاله وسلوكياته في الحياة فيما يمكن تسميته" السلوك المرتكز على مصادر تحفيز خارجية "، ولتفسير هذا التصور صاغ دوارد ديسي، وريتشارد رايان (1985) نظرية نوعية فرعية صغرى في سياق النظرية الأوسع والكبرى لتقرير الذات سمياها" نظرية التكامل العضوي "، في محاولة لوصف وتفسير الطرائق المختلفة التي ينظم بها السلوك الموجه بالدافعية الخارجية **(نقلا عن :أبو حلاوة، 2021).**

تناول" ديسي "و" رايان "الكفاءة الذاتية من خلال نظرية عن الدافعية، والتي تفترض بوجود ثلاث حاجات أساسية يسعى الأفراد لتحقيقها، وهي :الكفاءة، والارتباطية والاستقلالية.

-**نظرية كازدن (Kazdin,1978)** يعتقد كازدن أن إدراك الناس لكفاءتهم يؤثر في الخطط التي يعدونها مسبقا أو يكررونها فهؤلاء الذين لديهم إحساس مرتفع بإدراكهم لكفاءتهم الذاتية، يرسمون خططا ناجحة تو ضح الخطوط الإيجابية المؤدية إلى النجاح،

بينما يميلون الآخرون الذين يحكمون على أنفسهم بعدم إدراكهم لكفاءتهم الذاتية إلى رسم خطط فاشلة، أن الكفاءة الذاتية المدركة بحسب نظرية كازدن تشير إلى معتقدات الناس حول مقدرتهم على التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم هي من أهم الميكانيزمات أو القوى الشخصية، وتعمل كفاءة هامة من محددات الدافعية وراء السلوك الإنساني، إذ أنها تؤثر في الحدث من خلال عمليات دافعية معرفية وجدانية وتعتبر بعض هذه العمليات مثل الإثارة العاطفية وأنماط التفكير ذات أهمية خاصة في حد ذاتها، وليس فقط كمؤثرات عارضة في الأحداث ويشير كازدن إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة والصور المعرفية الزائفة يؤثر كل منهما في الآخر بطريقة غير مباشرة، فالإحساس المرتفع بكفاءة الذات ينشئ بناءات معرفية ذات أثر فعال وتكرارات معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي للكفاءة.

-نظرية شوارزر، رالف Ralf ,Schwarzer)1992( )

يعرف) Schwarzer, 1994) الكفاءة الذاتية العامة بأنها" :عبارة عن بعد شخصي ثابت يعبر عن القناعة الذاتية بالتمكن من مواجهة المطالب اللعبة استنادا إلى التصرفات الذاتية(**p105**) "

وسع Schwarzer مفهوم الكفاءة الذاتية لباندورا، الذي يرى أن الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة مستقلتان، حيث أضاف مصطلح العاقبة التي تأتي بعد النتيجة، والفائدة كتوقع جديد.

الكفاءة الذاتية عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية، وهي أيضا وظيفة مـ وِّجهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف و ضبطه والتخطيط الواقعي له، وتتبع أهمية توقعات الكفاءة الذاتية بالنسبة للممارسة التربوية والتعليمية والاجتماعية، لأنها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر بها الأفراد، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومع التقليل من قيمة الذات(**سهيل، ، 2016ص-ص31-30 .**).

-تعقيب عن النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية

ركزت النظريات التي تناولناها حول الكفاءة الذاتية على ضرورة تطوير الكفاءة وفهمها، قصد التحكم في البيئة، وأكثرها تفصيلا نظرية آلبرت باندورا، لكنها جميعها تشترك في التأكيد على أن الأفراد يحتاجون للوعي و ادراك أنهم يستطيعون التأثير في سلوكهم ومن حولهم، وأن الأفراد لديهم حاجات فطرية للاستقلال الذاتي والكفاءة الارتباطية، ويجب

إشباعها قصد النمو، وهذه الاشباعات تتوسط نمو وتطور الدافعية الداخلية، حسب ما افترضه كل من" ديسي "و" رايان "في نظريتهما، وهناك من وسع مفهوم الكفاءة الذاتية ولم يقتصرها على الموقف، لتشمل الكفاءة الذاتية العامة للأفراد، حسب ما ور د في نظرية شوارترز.

4-أبعاد الكفاءة الذاتية

ترتبط الكفاءة الذاتية حسب باندورا بثلاثة أبعاد، تختلف تبعا لها وفق معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية، و حددها باندورا((Bandura,1977 كالآتي :

-**القدرة** :ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا من خلال صعوبة الموقف، ويتضح هذا القدر بصورة واضحة عندما تكون المهام مرتبة من السهل إلى الصعب، ويطلق عليه أيضا مستوى صعوبة المهمة، ويحدث هذا حين تنخفض درجة الخبرة والمهارة لدى الأفراد، فيعجزون عن مواجهة التحدي

ويؤكد Bandura على أن طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل، وأهمها :مستوى الإتقان ومستوى بذل الجهد، ومستوى الدقة، ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أن من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن كفاءة

الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن الأداء **(Bandura,1997,p48)** .

-**العمومية** :ويعني هذا البعد قدرة الفرد على أن يعمم قدراته في المواقف المتشابهة، أي انتقال كفاءة الذات من موقف لآخر مشابه، إلا أن درجة العمومية تختلف وتتباين من فرد إلى آخر .

درجات أعلى عن تعبر والتي اللامحدودية بين ما العمومية درجة وتتباين .محددة مهام أو نشاط أو مجال على تقتصر التي الأحادية والمحدودية العمومية، الأنشطة، تماثل درجات :التالية المحددات باختلاف العمومية درجة وتختلف للموقف الكيفية والخصائص ،(انفعالية معرفية، سلوكية،(الإمكانية التعبير وسائل .**(510ص 2001، الزيات،)** السلوك محور الموقف أو الشخص خصائص ومنها مقابل في المتسعة الأنشطة مجالات خلال من تتحدد العمومية أن باندورا وبين تشابه درجة :أهمها الأبعاد من عدد لاختلاف تبعا تختلف وأنها المحددة، المجالات التغييرات خلال ومن القدرات أو الإمكانات عن تعتبر التي والطرق الأنشطة، .بالسلوك المتعلقة الشخص وخصائص للمواقف، الوصفية **.(Bandura,1997,p. 45)**

-**القوة** :يشير باندورا في هذا الصدد إلى أن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة، التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح، كما يذكر أيضا أن حالة التنظيم الذاتي للفاعلية، فالناس سوف يحكمون على ثقتهم في أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة(**المشيخي،2009، ص.87)**

ويعني بها باندورا الفروق الفردية بين الأفراد في مواجهة المواقف الفاشلة، وما يتبع ذلك من شعور بالإحباط، ويعزى ذلك إلى أن هذا الاختلاف يعود إلى التفاوت بين الأفراد في كفاءة الذات، فمنهم من تكون لديه كفاءة مرتفعة، فيثابر في مواجهة الأداء الضعيف، في حين يعجز الآخر(**Bandura,1977,pp84-85**)

5-مصادر الكفاءة الذاتية

يرى باندو ار (, 1997Bandura) أن هناك أربعة مصادر تكون وتتحدد من خلالها الكفاءة الذاتية وهي على النحو التالي:

-**إنجازات الأداء أو خبرات التمكن** :تشير إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح في مهمة سابقة يولد النجاح في مهمة لاحقة، ويزيد توقعات الفرد في مهمات أخرى لاحقة، فيعد الفرد ما حققه من إنجازات في الأداء أكثر المصادر تأثيرا في كفاءة الذات، لذلك فالأداء الناجح يرفع توقعات الكفاءة الذاتية للفرد، أما الإخفاق في الأداء

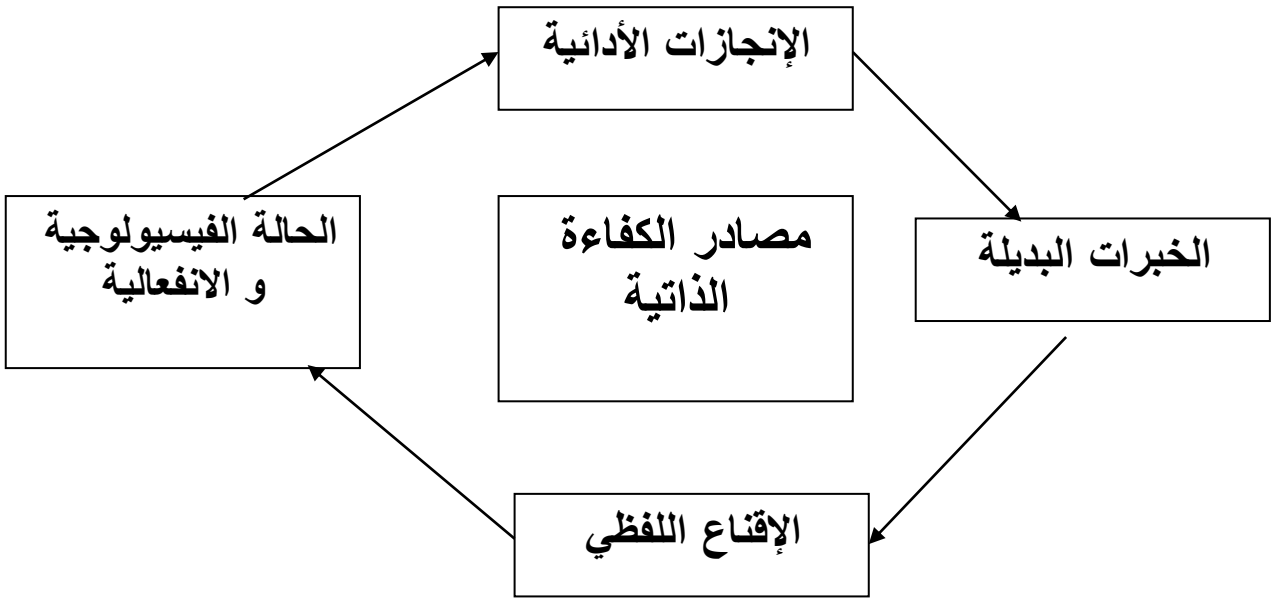
فيؤدي إلى خفضها، والنجاح في الأداء يرفع كفاءة الذات بما يتوافق مع صعوبة المهمة، والأعمال المطلوب إنجازها من الفرد، فمثال اجتياز الفرد لامتحان ذي صعوبة مرتفعة يزيد من كفاءة الفرد لذاته، الأمر الذي لا يحدث إذا اجتاز امتحان ذا مستوى بسيط.

ويعد هذا المصدر الأكثر تأثيرا في كفاءة الذات لدى الفرد، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات والتجارب التي يقوم بها الشخص، وهذا ما ذكره باندورا (1986) حيث يرى أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية، ومقدار الجهد المبذول ،وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني للحالات والإخفاقات، بمعنى أن الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة **(العبدلي،2009، ص40)**.

-**النمذجة أو الخبرات البديلة** :ويقلد بها إمكانية قيام الفرد بأعال وسلوكيات متعددة عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرون على القيام بها والعكس صحيح، ويصدق هذا الأمر في المواقف التي نعتقد فيها أن لدينا من القدرات نفسها الموجودة لدى الآخرين، ومثال ذلك اعتقاد الطالب بإمكانية حله لمسألة رياضية صعبة عندما يحلها زميله بكل سهولة.

-**الإقناع اللفظي** :ويشير الإقناع اللفظي إلى الحديث عن الخبرات المتعلقة بالآخرين، ومواقف مختلفة تعرضوا لها، وتأتي من قبل هؤلاء الأفراد بهدف الإقناع و اكساب الفرد الترغيب في الاداء او العمل و التأثير على سلوكه ا أثناء أدائه لمهمة ما، ويعتمد مصدر الإقناع الذاتي على درجة مصداقية الشخص مصدر الإقناع ومدى الثقة به، حتى يكون له تأثير بالغ في رفع مستوى كفاءة الذات، الأمر الذي لا يحدث لو كان صادرا عن شخص منخفض الثقة والمصداقية، وكذلك أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة الفرد السلوكية على نحو منطقي وواقعي وليس عملا مستحيل الأداء.

-**الحالة الفسيولوجية والانفعالية** :وتشير إلى حالات القلق والضغوط النفسية والاستشارة والإجهاد وما تتركه من أثر في معتقدات كفاءة الذات، وأن الإنسان ذا الكفاية الأعلى أكثر قدرة على التحكم بها، وتظهر الاستثارة الانفعالية بصفة عامة في المواقف الصعبة والتي تتطلب مجهودا عاليا، وتعتمد على معلومات الفرد فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وتقويم معلوماته فيما يتعلق بالقدرة على إنجاز المواقف، وقد إعتاد بعض من الأفراد على تنفيذ عمل معين في الاستثارة الانفعالية، فنجد الفرد الذي يعاني من قلق مرتفع، يغلب أن تكون توقعاته حول كفاءة الذات لديه منخفضة، ويساهم في حين أن القلق الطبيعي والواقعي يزيد من توقعات كفاءة الذات في رفع مستواها لدى الفرد **(Bandura,1997,pp38-39)**



الشكل:3 مصادر كفاءة الذات عند باندورا (باندورا ،1997)

6-خصائص الكفاءة الذاتية

يذكر باندورا (1997) أن هناك خصائص عامة يتميز بها ذوي فعالية الذات المرتفعة والمنخفضة، فحسب نظرية باندورا فإن كفاءة الذات تركز على كيف يفكر الأشخاص وكيف يشعرون، وما هي سلوكياتهم، فالشعور المنخفض بكفاءة الذات يرتبط بالاكتئاب والعجز والقلق وبالتشاؤم حوى الأداءات والتطور الشخصي وتقدير منخفض للذات **(Bandura,p38)**

فخصائص كفاءة الذات المرتفعة) الذين لديهم إيمان قوي في قد ارتهم (هي:

- يتميزون بمستوى عالي من الثقة بالنفس

-لديهم قدر عالي من تحمل المسؤولية

-يستعيدون سريعا شعورهم بفعالية الذات في حالات الفشل.

-يواجهون المواقف المهدرة بفعالية تضمن لهم التحكم في أنفسهم وانفعالاتهم..

-يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم.

-امتلاك فعالية الذات تزيد من إنجازاتهم وأداءاتهم الشخصية، كما تقلل من حالات القلق والضغط والتعرض للاكتئاب.

-يتصفون بالتفاؤل.

-لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل.

يركزون على الأهداف بطموح

بينما سمات ذوي فعالية الذات المنخفضة (الذين يشككون في قد ارتهم:)

-يركزون على النتائج الفاشلة.

-أفكار متشائمة وتجدهم يشككون في قدراتهم أمام المهام الصعبة.

-طموح ضعيف وعدم الالتزام.

-يستسلمون بسرعة .

-يركزون على الصعوبات وعلى الموانع التي سيوجهونها أكثر من تركيزهم على النجاح، مما يجعلهم ينسحبون من مواجهة هذه الصعاب.

-عرضة لحالات الاكتئاب والضغط والقلق ,Bandura(1994)

ويحدد (Bobko & Cynthia) خصائص الكفاءة الذاتية فيما يلي :

-مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وامكاناته.

-ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

-وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية

-هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط، لكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.

-تتحدد كفاءة الذات بالعديد من العوامل مثل :صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول مدى مثابرة الفرد.

-إن كفاءة الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.

7-طرق و اساليب تنمية الكفاءة الذاتية:

تعد الكفاءة الذاتية من اهم العوامل النفسية التي تسهم في تحقيق النجاح و التكيف في مختلف المجالات ، وقد حدد باندورا (Bandura,1997) اربعة مصادر رئيسية لتنميتها و هي : **الخبرات الانجازية المباشرة** حيث ان النجاح في اداء المهام يعزز الاحساس بالكفاءة ن بينما يؤدي الفشل الى تراجعها ، ثانيا : **النمذجة او التعلم بالملاحظة** : حيث يكتسب الافراد الكفاءة من خلال مشاهدة اخرين ينجحون في مهام معينة ، خاصة اذا كانوا يعتبرونهم نماذج مشابهة لهم ، ثالثا : **الاقناع اللفظي** وهو التشجيع و الدعم الذي

يتلقاه الفرد من الاخرين مما يعزز ثقته بقدراته ، اما المصدر الرابع فهو **الاستشارة الانفعالية و الفسيولوجية** إذ يؤثر المشاعر مثل التوتر أو الحماس في تقييم الفرد لقدراته الذاتية .

و لتفعيل هذه المصادر يمكن اعتماد عدة اساليب مثل : التعلم القائم على حل المشكلات و تنمية مهارات التفكير الايجابي و توفير البيئات الداعمة نفسيا بالإضافة الى برامج الارشاد النفسي التي تركز على تعزيز الثقة بالنفس و المثابرة(DiBenedetto,202,Schunk) وتؤكد الدراسات الحديثة ان التدخلات النفسية و التعليمية الي تهدف الى تطوير الكفاءة الذاتية تسهم في تحسين الاداء الاكاديمي و المهني و الاجتماعي,

8-طرق قياس الكفاءة الذاتية:

سيتم الوقوف في هذا العنصر عند أهم المقاييس في الكفاءة الذاتية و هي :

- **مقياس الكفاءة الذاتية العامة :**

تم تطويره عام 89 م بواسطة العالمين "ماتياس جيروز" ، و العالم "شوارزر" فكرة هذا المقياس سهلة تتلخص في الإجابة على 10 اسئلة تقيس بها ردة فعلك بمقياس من 4 درجات ، حيث يتم جمع الدرجات و الحصول على النتائج ، لاحظ كم مجموعك؟ لو حول العشرة معناه أن مستوى كفاءتك الذاتية منخفض ، ولو مجموع درجاتك حول 40 فهو دليل على مستوى كفاءتك الذاتية .

و الاختبارات هي : لا ينطبق ، نادرا ، غالبا ، دائما .**(منحشي ، 2020 ، ص20)**

و هذه هي البنود:

- يمكنني دائما حل المشكلات الصعبة إذا حاولت بجدية كافية .
- إذا عارضني شخص ما فيمكنني إيجاد الوسائل و الطرائق للحصول على ما أريد.
- من السهل علي التمسك بأهداف و تحقيقها .
- أنا واثق بأنني أستطيع التعامل بكفاءة مع الاحداث غير المتوقعة .
- يمكنني حل معظم المشكلات إذا بذلت الجهد اللازم.
- يمكنني أن أبقى هادئا ، عند مواجهة الصعوبات و ذلك لأنني أستطيع الاعتماد على قدراتي في التأقلم.
- عندما أواجه مشكلة عادة ما اجد حلولا عدة.
- إذا كانت في مشكلة فيمكنني إعادة التفكير في حلها.
- يمكنني لتعامل مع كل ما يأتي في طريقي .
- يتم احتساب النتيجة عن طريق إضافة الرد على كل عنصر ، سيكون المجموع بين 10 و 40 ، حيث تشير الدرجات الاعلى إلى زيادة الكفاءة الذاتية.

- **مقياس الكفاءة الذاتية العام الجديد (NGSE):**

تم تطوير مقياس مفيد أخر للفعالية الذاتية بواسطة CHEM , Gully ,Eder في عام 2001 ، يوفر هذا المقياس أيضا مقياسا للفعالية الذاتية و يحسن مقياس الكفاءة

الذاتية العام الاصلي المكون من 17 عنصرا و الذي طوره "شرير" و زملائه ، في عام 1982 ، هذا المقياس مكون من خمس نقاط (1 : لا أوافق بشدة، 3 : ولا أعارض ، 5 : أوافق بشدة) يظهر المستجيبون مدى اتفاقهم مع ثمانية عبارات مثل : (حتى عندما تكون الأمور صعبة ، يمكنني للاداء جيدا).

يقوم الباحثون بعد ذلك بحساب النتيجة لكل مستجيب من خلال أخذ متوسط التقييمات.

- **استبيان الكفاءة الذاتية :**

تم تطوير هذا الاستبيان في عام 2015 بواسطة : Research callaboration يتكون من 13 عنصرا تم تصنيفه على مقياس من 1 (ليس مثلي جدا) الى 5 (مثلي جدا) تم إنشاؤه مع وضع الطلاب و المعلمين في الاعتبار لذلك فهو يركز على تعلم الكفاءة الذاتية و يقيس الكفاءة الذاتية كتركيبة مكونة من عنصرين ، تتكون من :

- الاعتقاد بأن القدرة يمكن أن تنمو مع الجهد.
- الايمان بهذه القدرة على تحقيق أهداف أو توقعات محددة العناصر 13 هي :

- أستطيع أن أتعلم ما يتم تدريسه هذا العام .
- يمكنني معرفة أي شيئ إذا حاولت بجد بما فيه الكفاية .
- اذا مارست مهارة معينة كل يوم ، يمكن تطوير أي مهارة تقريبا .

- بمجرد أن أقرب بإنجاز شيئ مهم بنسبة لي أحاول تحقيقه باستمرار ، حتى لو كان أصعب مما كنت أعتقد .
- أنا واثق من انني سأحقق الاهداف التي حددتها لنفسي.
- عندما أجد صعوبة في انجاز شيئ صعب اركز على تقديمي بدلا من شعوري بالاحباط.
- سوف أنجح في أي مسار وظيفي أختار.
- سوف أنجح في أي تخصص جامعي اختاره.
- أعتقد أن العمل الجاد يؤتي ثماره.
- قدرتي تنمو مع الجهد.
- اعتقد أنه يمكن تطوير الدماغ مثل العضلات.
- اعتقد أنه بغض النظر عن هويتك يمكنك تغيير مستوى موهبتك بشكل كبير.
- يمكنني تغيير مستواي الاساسي من القدر الى حد كبير.

يتم الحصول على نتيجة بمقياس 0-100 لسهولة التفسير ، حيث تشير الدرجات الاعلى الى زيادة الكفاءة الذاتية.

اثبتت نتائج هذا المقياس أنها موثوقة بالنسبة لطلاب المدارس و الاعدادية و الثانوية ، مما يشير إلا أنه خيار جديد لقياس الكفاءة الذاتية.

و مما سبق يمكن القول أن قياس الكفاءة الذاتية ليس قياسا للمهارات المختلفة التي يمتلكها الفرد ، وإنما هو قياس لأحكام و معتقدات الفرد حول قدراته على أداء مهام معينة و التصرف في مواقف جديدة و متعددة و متغيرة.

خلاصة

تتعلق مفاهيم الكفاءة الذاتية بمعتقدات الافكار في قدراتهم على ممارسة السيطرة على وظائفهم وعلى الاحداث التي تؤثر على حياتهم

حسب آلبرت باندورا للكفاءة الذاتية ثلاثة أبعاد، تتمثل في القوة، العمومية، والقدرة، و يتم تطوير معتقدات الأفراد لكفاءتهم الذاتية من خلال الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، و الحالة الفسيولوجية والانفعالية، والتجارب التخيلية)التصورات(، والمصادر القريبة والبعيدة من خلال تفاعل المصادر الخمس، لتأثر في السلوك الإنساني، وتم استعراض النظريات وتم التركيز على النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسست لبروز المفهوم، كما تم تحديد خصائص الكفاءة الذاتية وميزاتها، وتطورها في مرحلة الرشد من حياة الإنسان، فطبيعة الكفاءة الذاتية ومستواها يخضع للتغييرات طوال فترة الحياة.

الفصل الرابع

الاستاذ الجامعي

تمهيد

1. مفهوم الجامعة
2. نشأة و تطور الجامعة الجزائرية
3. اهداف الجامعة
4. وظائف الجامعة
5. مفهوم الاستاذ الجامعي
6. الاستاذ الجامعي الاداري
7. صفات الاستاذ الجامعي
8. مهام الاستاذ الجامعي
9. واجبات الاستاذ الجامعي

خاتمة

تمهيد

تعد الجامعة من ابرز مؤسسات المجتمع ، فهي المحضن الرئيسي لتكوين الكفاءات وتأهيل الموارد البشرية القادرة على مواجهة التحديات المعاصرة، كما أن الفضاء الذي تتشكل فيه النخب العلمية والثقافية ، وتنمو فيه روح الابتكار والمعرفة . ومن بين الفاعلين الأساسيين في هذه المؤسسة ، يبرز الأستاذ الجامعي بوصفه الركيزة المحورية في العملية التعليمية والبحثية ، نظرا لما يضطلع به من أدوار متشبعة تشمل التدريس ، والإشراف ، والبحث العلمي ، والمساهمة في التنمية المجتمعية.

1-تعريف المؤسسة الجامعية الجزائرية:

- ✓ **تعريف رابح التركي** : " أنها عبارة عن مجموعة من الناس يبذلون جهدا مشتركا في البحث عن الحقيقة والسعي لاكتساب الحياة الفاضلة للأفراد والمجتمعات ."(**تركي** ، **1998،ص78**)
- ✓ **تعريف علي الراشد** : الجامعة مؤسسة التعليم العالي يمكن أن يلتحق بها من أتم المرحلة الثانوية ، لأنها تقدم برامج تعليمية وتدريسية في شتى التخصصات ، النظرية والعلمية وذلك لمدة غالبا ما تكون أربع سنوات، وأحيانا تصل إلى سبع سنوات

- ✓ **كما تعرف بانها** : منظومة فرعية لنظام التعليمي ومؤسسة تعليمية أنشئت من اجل إنتاج الخبرات ، الكفاءات العالية من أبناء المجتمع .لنهوض بالبحث العلمي كعنصر أساسي لتقدم المجتمعات(**غلام،2005 ، ص50**).
- ✓ **كذلك تعرف بانها** : مؤسسة تنشأ بموجب قانون خاص بها وتتمتع الجامعة بشخصية اعتبارية ذات استقلال مالي وإداري وعلمي وتشرف عليها الدولة ، ومدة الدراسة فيها لا تقل عن ثلاث سنوات أو ما يعادلها وتمنح الدرجة العلمية الأولي – الليسانس –على الأقل.

وعليه فالجامعة مؤسسة تعليمية يلتحق بها الطلاب بعد إكمال دراستهم بالثانوية، والجامعة أعلى مؤسسة معروفة في التعليم العالي، والجامعة على كونها تكون النخبة ، والكفاءات العلمية فهي أيضا تسهم في إمداد المجتمع بالخبرات العلمية التي تساعد في بنائه وتطوره .وتنمية المجتمعية في مختلف الميادين.

تعريف المؤسسة الجامعة الجزائرية:

يعتبر المشرع الجزائري أن الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد **(لعجال ، 2010، ص76)**

وجاء في المرسوم التنفيذي رقم 27–03 المؤرخ في 24 أوت 2003 المتضمن القانون الأساسي النموذجي في الجامعة ، وتعتبر الجامعة في الجزائر مؤسسة عمومية ذات طابع

علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي. **(الجريدة الرسمية عدد2003 ،51 ،ص05)**

وهي مؤسسة تنشأ بموجب قانون خاص من الحكومة وتتمنع بشخصية معنوية ذات استقلال مالي وإداري وعلمي وتشرف عليها الدولة ومدة الدراسة لا تقل عن 3 سنوات

2-نشأة و تطور الجامعة الجزائرية

✓ **الجامعة الجزائرية خلال الفترة الاستعمارية:**

3-يعود ظهور الجامعة الجزائرية إلى الحقبة الاستعمارية في الجزائر حيث كانت سياسات التعليم استعمارية تخدم مصالح المستعمر الغاشم حيث أنشئت الجامعة سنة1909 م بإمضاء رئيس الحكومة آنذاك GERARD JONNAR ، وأما دورها الأول يرجع إلى سنة 1877 ، وقد تخرج منها أول طالب سنة 1920 م من معهد الحقوق كمحام حيث كانت من أول تأسيسها تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية وخاضعة لقوانين التعليم العالي الفرنسي، أي كانت فرنسية المنشأ والنمط. **(وادي2014 ، ص74)**

و عليه فان الهجمة الاستعمارية التي تعرضت لها المؤسسات التعليمية عامة هي من أجل خدمة فرنسا أولا وأخرا.

✓ **الجامعة الجزائرية غداة الاستقلال:**

ورثت الجزائر المستقلة عن الاستعمار الفرنسي هياكل جامعية محدودة جدا واغلبها غير صالح للدراسة ، وكانت متمركزة في الجزائر العاصمة كجامعة الجزائر والمعهد الفلاحي بالحراش فلم تجد الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال أي قاعدة متينة للانطلاق العلمي على مستوى هيئة التدريس والمرافق الإداريين المتخصصون في التسيير الجامعي. **(ولد خليفة ، 1989 ، ص187)**

حيث كان تلتزم الفترة تسبر اضطراري خاص لتخلص من السياسة التعليمية الاستعمارية وبناء تعليم عالي يتكيف ويتماشى مع السيادة الوطنية لتكوين إطارات وكوادر بشرية وطنية للمساهمة في التنمية.

✓ **مرحلة الإصلاح بموجب قانون: 1971**

وقد تميزت هذه المرحلة الإصلاحية، بتكوين النخب الوطنية الذين يساهمون في تطوير التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع ، و تلبية متطلبات التنمية المجتمعية بطرح رؤية جديدة للمناهج والبرامج التدريسية ، بهدف الوصول إلى فاعلية اكبر في التنمية الشاملة للبلاد وقد تمركز الإصلاح على ثلاث مرتكزات أساسية تتمثل في ، الجزارة التعريب ، والتوجيه التكنولوجي

- **الجزأرة** : تعد من القضايا الوطنية الرئيسية التي واجهت البلاد منذ مطلع استقلالها لأن لا معنى لهذا الاستقلال إذا ما لم يتم تسيير شؤونها بنفسها وإدارة أمورها بيدها وقد شملت هذه الجزارة:

- محتويات برامج التعليم والوسائل التربوية.
- موظفي التعليم والتأطير.
- التشريع المدرسي.

- **التعريب** : لقد حاول الاستعمار القضاء على كل مقوماتنا وفي مقدمتها اللغة العربية قصد فصلنا عن ماضينا وتاريخنا وحضارتنا العربية الإسلامية والغرض من التعريب هو الوصول إلى استرجاع شخصيتنا القومية وقيمنا الإسلامية وإثراء تراثنا الحضاري العلمي.
- **التوجيه العلمي** : إن الأهمية التي منحتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وجهودها القائمة على التصنيع واستصلاح الموارد الطبيعية سوف تعمل على تثمين الخيار التوجيهي العلمي في السياسة العامة للتعليم العالي

✓ **إصلاح التعليم العالي النظام الجديد المدي**

وسعت الدولة الجزائرية لمواكبة التطورات الحديثة ومستجدات العولمة وثورة المعلومات، ومحالة محاكاة التجارب التعليمية الناجحة والتي أثبتت نجاعتها، والسير بالتعليم العالي نحو ضمان الجودة الشاملة، ومن هذا المنطلق لجئت الدولة إلى

إصلاح التعليم العالي لبعث فيه روح التجدد والإبداع من خلال النظام الجديد " L.M.Dالذي يعتبر نظام دراسة يدعوا إلى تلبية حاجات وتطلعات المجتمع الجزائري في الحقبة الحالية في ميدان التكوين ومن ضمنها تحسين نسبة الالتحاق بالتعليم العالي وزيادة المنافذ المهنية المرتبطة بكل مستوى من مستويات المنظومة مع التركيز أكثر على البعد المهني و الإقليمي وتطوير حوض نشاطات الإنتاج والخدمات.

وهو عبارة عن هيكل تعليمي مستوحى من الدول الانجلوساكسونية) و.م.أ ، كندا ، انجلترا فرنسا بلجيكيا (و هو مطبق في عدة دول مختلفة في العالم على غرار ألمانيا وروسيا، وتم اعتماده في الجزائر واخذ مكانته في سنة 2005/2004 ويعتمد في هيكلته على ثلاث مستويات ثلاث شهادات وهي الليسانس الماستر ، الدكتوراه، وتتم على ثلاث مراحل تكوينية هي:

- مرحلة الليسانس : شهادة الباكالوريا+3 سنوات تقضي إلى نيل شهادة الليسانس.
- مرحلة الماستر : شهادة الباكالوريا + 5سنوات تقضي إلى نيل شهادة الماستر.
- مرحلة الدكتوراه : شهادة الباكالوريا +8سنوات تقضي إلى نيل شهادة الدكتوراه

(يحياوي ، 2013 ،ص88)

4-أهداف الجامعة:

✓ تطوير البحث العلمي وتشجيع إجراءه داخل الجامعة وخارجها.

- ✓ الإسهام في تعديل وتطوير الاتجاهات في المجتمع.
- ✓ نشر المعرفة والثقافة وإشاعتهما في الوسط الجامعي.
- ✓ سد حاجات المجتمع من الكوادر المتخصصة والكفاءات الوطنية المدربة وإعدادها في مختلف مجالات الحياة.
- ✓ دراسة مشكلات المجتمع وفهمها وتحليلها والبحث عن حلول لها.
- ✓ مواكبة الانفجار العلمي وثورة المعلوماتية الحادثة في العالم ، واستثمارها معطيتها لصالح المواطن والوطن.
- ✓ تدعيم القيم الروحية لدى الشباب حتى لا تنقطع صلتهم بالتراث الأصلي.
- ✓ مواكبة التغير الحاصل من حول الجامعة ، والإسهام في تكيف المجتمع له ،بل ومحاول استشراف مستقبله و الإعداد له.
- ✓ الإسهام في تنوير المجتمع من الشبهات الفكرية المختلفة وتفنيدها وتوضيحها والرد عليها.
- ✓ تدريب وإعادة تدريب أصحاب الكفاءات لمواكبة ، الجديد والمستحدث في مجال تخصصهم.**(الخميسي، بتصرف 2003 ، ص26-25)**

5-وظائف الجامعة:

إن التعليم الجامعي لديه عدة وظائف ومهام التي تساعد المجتمع على مواكبة الحداثة والتغيرات الاجتماعية والتطورات التكنولوجية ونحاول ان نذكر منها ما يلي:

✓ **وظائف اجتماعية:**

- إعداد القوى البشرية ذات المهارة الفنية في المستوى العالي في مختلف التخصصات التي يحتاجها المجتمع ، وفي مختلف مواقف سوق العمل لبدا التنمية الاقتصادية والاجتماعية والعمل على تحقيقها.
- القيام بدور أساسي في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية ، والتكنولوجية والعمل على تطويرها.
- المشاركة في التقدم العلمي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي.
- التنسيق والتكامل بين التعليم الجامعي، ومراحل التعليم العام من جهة والتعليم التقني من جهة ، وذلك من أجل الوصول إلى توازن مرن بين مدخلات مراحل التعليم المختلفة ومخرجاتها.
- تنمية أنماط التعبير التفكير وتنوعها لدى الأفراد، بما يحقق اتصالهم بجذورهم الثقافية، انتمائهم الوطني الأصيل(**رمزي،2006 ، ص78)**
- انفتاح التعليم العالي ، على البيئة الخارجية واهتمامه بشؤون القضايا الدولية لتعميق التفاهم والحوار مع شعوب العالم(**عبد الحليم ،1998 ،ص13)**
- التركيز على البحث العلمي كمتطلب لنشر المعرفة والفكر ، وتطوير الاتجاهات الاجتماعية مما يساهم في تكوين نسق ثقافي مشترك بين أفراد المجتمع ، وذلك بغية التخطيط والتنظيم لعمل و إنتاج مشترك.

✓ **وظائف اقتصادية:**

إن التعليم العالي يسهم في الرقي بالتنمية الاقتصادية حيث انه لا يمكن التحدث عن التنمية الاقتصادية دون الحديث عن تنمية الطاقات البشرية ، لان العنصر البشري هو الذي يقوم بوظائف التخطيط الاقتصادي والاجتماعي وهنا يبرز دور التعليم العالي في تكوين العنصر البشري ،وأهميته كونه يساهم بشكل أساسي في خدمة المجتمع والارتفاع به حضاريا لتصبح مؤسسات التعليم العالي فيه موطنا للفكر الإنساني على أرقى مستوياته ومصدرا لتنمية الموارد البشرية، ومساهمة نتائج البحث العلمي في تزويد سوق العمل بأساليب واستراتيجيات وسائل تسهم في تطوير التنمية الاقتصادية ،ومن منطلق هذه الأهمية نحاول ذكر بعض المهام ، في ما يلي:

- المساهمة في تعديل القيم والاتجاهات، بما يتناسب بالطموحات التنموية للمجتمع وزيادة قدرة التعليم على تغيير القيم والعادات الغير مرغوب فيها لخدمة كافة القطاعات الإنتاج والخدمات الإدارية والقضاء على البطالة.
- إعداد القوي البشرية وتأهيلها وتدريبها للعمل في القطاعات المختلفة ، وعلى كافة المستويات والمهن.
- إعداد الباحثين في مختلف مجالات البحث العلمي والتقني والإنتاجي ، مما يضمن الكشف عن معارف جديدة والإبداع والابتكار والتجدد في شتى المجالات الحياة.

- يسهم التعليم ومؤسساته ووظائفه أساسا في عوامل الإنتاج والتوزيع وهما العنصريين المتميزان في تحديد التنمية الاقتصادية والتنمية الاجتماعية . (**رمزي،2006 ، ص 78**)
- تنمية وعي الإفراد في جميع المجالات وتنمية مهاراتهم حتى يمكنهم ملاحقة التقدم المذهل والسريع في التقنيات والابتكارات الحديثة
- تقدم الاستشارات في عدد من الفعاليات التي يمكن أن تقوم بها الجامعة مثل القيام بالدراسات الأساسية لتحديد الجدوى الاقتصادية للمشروعات الصناعية، وإمداد الصناعات القائمة بالمعلومات الفنية والإدارية وآخر التطورات التكنولوجية في الصناعات المنافسة والقيام بعمليات القياس والاختبارات النوعية للمنتجات الصناعية، وتقديم خبرة الأساتذة ومرافق الجامعة بهدف إعطاء المشورة الصالحة لحل المشكلات التقنية والإدارية التي تعترض طريق الصناعة.

وعليه فان الجامعة لا تستجيب لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية إلا من خلال إعداد القوى البشرية المؤهلة لن يكتب لها النجاح ما لم تتوفر مقومات معينة ، وتتمثل هذه المقومات فيما يلي:

- التوجيه والإرشاد المهني للطلاب وأولياء الأمور لاختيار ما يناسبهم من تخصصات مما يتيح لهم الاستقرار النفسي.
- توفير الإمكانيات اللازمة لبلوغ المستوى المطلوب حتى تستطيع الجامعة إن تنوع التخصصات وان تطورها بصفة مستمرة تتماشى مع التطورات العلمية السريعة.
- إشراك قطاعات العمل في التخطيط وتنفيذ خطة التعليم.
- الربط بين خطط التعليم في مراحله و أنواعه المختلفة.
- تحديد الاحتياجات المستقبلية من القوى العاملة. (**صقر،2005 ، ص60**)

6-مفهوم الاستاذ الجامعي :

يعرفه" العيساوي " (2012) "ذلك الفرد الذي يتمتع بمستوى عال من التأهيل الأكاديمي ويتولى مسؤوليات التعليم العالي ، والبحث العلمي ، والمساهمة في خدمة المجتمع ، وفق منظومة من القيم الأخلاقية والمهنية التي تعكس مكانته داخل المؤسسة الجامعية."

كما تم تعريفه في اليونسكو " (1997) الأستاذ الجامعي هو فاعل رئيسي في تطوير الفكر البشري ، وهو مسؤول عن تعزيز المعرفة ، ونقلها ، وتطبيقها في خدمة المجتمع ، ويطاب منه المحافظة على أعلى المعايير المهنية والأخلاقية في أداء مهامه ."

(العيساوي، عبد الحميد .2012)

118

7-الأستاذ الجامعي الإداري:

اختيار الاستاذ الجامعي لممارسة المهام الإدارية :تعتمد الجامعات الحديثة في اختيار وتعيين القائمين على المناصب الإدارية في الجامعة من عمداء الكليات، رؤساء الأقسام على عدة اعتبارات أهمها الكفاءة الأكاديمية، أو أخذ رأي أساتذة القسم (أعضاء هيئة التدريس (أو الانتخاب بعد ترشيح أكثر من أستاذ ، ويحتفظ العميد بحقه في قبول أو رفض المرشح ، كما يمكن الاعتماد على مبدأ الأقدمية.(**سايحي، 2013، ص156**)

المسؤوليات الإدارية للأستاذ الجامعي الإداري :إن تعدد مهام ووظائف الأستاذ الجامعي الإداري ، وجمعه بين الدور الأكاديمي والإداري يجعله يقوم بعدة مسؤوليات إدارية يمكن ذكر أهمها فيما يلي:

- **التخطيط** : هو التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المناسبة(**نزيد، 2006 ، ص09**) ويتضمن التخطيط عموما وضع الأهداف والمعايير والإجراءات ووضع الخطط وتوقع الاحداث داخل التنظيم .(**نوري، 2011،ص10**).
- **التنظيم** :تتسم الادارة الجامعية عموما بخصوصية تجعلها تختلف عن باقي المنظمات الادارية الأخرى سواء من حيث هيكلتها أو طرائق تسييرها وهذا يحتاج إلى عملية التنظيم بغية تحقيق الأهداف.

فالتنظيم عبارة عن العملية التي تنشئ مركبا متكاملا من العلاقات الوظيفية داخل الكيان ويتم بمقتضاها تحديد المسؤوليات والسلطات بحيث يتمكن الأفراد من العمل مع بعضهم البعض بكفاءة.

- **القيادة :** تعتبر القيادة في الإدارة التربوية حجر الأساس وأحد مميزات المنظمات الناجحة ، ويعرفها احمد قوارية بأنها عملية يحرك فيها القائد الذي يتمتع بالكفاءة والولاء والثقة، الأتباع نحو تحقيق الهدف الجماعي بطريقة ناجحة وفعالة.

(قوارية، 2007 ،ص35)

كما تعرف القيادة على أنها مجموعة من السلوكيات التي يمارسها القائد والأتباع في سياق تنظيمي وثقافي يهدف إلى تحقيق الأهداف **(تاوريريت ، 2006 ، ص 74)**,

- **اتخاذ القرارات :** تعتبر عملية اتخاذ القرارات وظيفة تمارسها كل الإدارات بصفة عامة ،و الإدارة الجامعية حسب مستوياتها من القمة إلى القاعدة(رؤساء الجامعة ، عمداء الكليات ، رؤساء الأقسام)

- **المتابعة و التقييم :**نقصد به متابعة تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له ويشمل كل ما يتعلق بالدراسة والأنشطة الأعمال الإدارية**(نزيد،2006 ، ص12)**,

أما التقييم فهو أسلوب تستطيع أن تقف من خلاله على مواطن العجز والقصور ومدى نجاح الخطط التي خطها القائمون على المؤسسة الجامعية ، ويعرف التقييم

على انه تقييم أداء الأشخاص العاملين في المؤسسات على أساس العمل المنجز في الفترات المحددة(**مهدي بتصرف ،1993 ، ص286)**

هذه بعض المسؤوليات الإدارية المنوط بالأستاذ الجامعي الإداري والتي توضح الدور المهم الذي يلعبه الأستاذ الجامعي في الجانب الإداري حيث يعتبر الطاقة البشرية التي ترتكز عليها الإدارة الجامعية في تحقيق أهدافها بفاعلية أكبر.

8-**صفات الاستاذ الجامعي** :يتميز الأستاذ الجامعي بمجموعة من الصفات ، و التي يمكن حصرها في العناصر التالية:

- ✓ **المعرفة الواسعة في مجال التخصص** :لكل أستاذ جامعي مواد محدد و مخصصة يقوم بتدريسها لطلابه بالإضافة إلى البحوث و الرسائل العلمية التي تكون في مجال تخصصه ، لذلك يجب أن يكون الأستاذ الجامعي له معرفة واسعة في ميدان تخصصه و أن يكون على اطلاع على كل ما هو جديد في مجال تخصصه ، ليطور من معارفه.
- ✓ **الذكاء:** على الأستاذ الجامعي أن يتميز بالدقة و الفهم لأن ذلك يساهم في نجاحه ، و يكون قادرا على مواجهة المواقف، و التعامل معها بذكاء ، لذلك اعتبار مهنة التدريس في المرتبة الثانية من حيث المستوى الذكاء المرتفع الذي يلزمها ، و ذلك من بين أكثر ثلاثين مهنة " ، فالأستاذ الجامعي من واجبه التعليم و التدريس .

(فرج،1993،ص396-395-394)

- ✓ **المهارة اللغوية** : من المهم أن تتوفر المهارة اللغوية لدى الأستاذ الجامعي ك الألفاظ الكلمات و غيرها لأن إستخدامها يزيد من كفاءته ، و يساعده في إيصال أفكاره إلى الآخرين ، يجب على الأستاذ الجامعي أن لا يكون عنده مشكلة في النطق الألفاظ والكلمات لأن ذلك يؤثر على علاقة مع طلابه ، ولا يتمكن من إيصال الفكرة لهم بالشكل الصحيح.
- ✓ **إتساق الفكر و منطقيته** : يمكن الأستاذ الجامعي من سرد مشكلة أو موضوع معين بإيجاز و دون غموض ،و إيصال أفكاره إلى الغير و تفهم الآخرين له يدل على إتساق أفكاره، ومنطقية تفكيره.
- ✓ **الصحة النفسية و الإتزان النفسي** : ويعني ذلك " مدى خلو شخصيته من الإنحرافات و الأمراض والاضطرابات النفسية " ، و المقصود هنا أن يتميز الأستاذ الجامعي بصحة نفسية جيدة لان ذلك يؤثر على أدائه و على الطلبة فالصحة النفسية من أبرز الجوانب الذي تميز شخصية الفرد و تأثير على سلوكه و عمله، و تعامل مع الأفراد المحيطين به، و لها إنعكاسات على سلوك الأستاذ الجامعي و لا يتمكن من الوصول إلى أهدافه، سواء كانت على المستوى الشخصي أو الإجتماعي أو المهني.
- ✓ **الميل لتدريس بالجامعة** :سر نجاح الفرد حبه لعمله، و تعلقه به و سعيه إلى تحقيق نجاحات أكبر في مجال عمله، و إستمتاعه بذلك، و حبه لقضاء أوقاته في العمل .

لذلك فحب الأستاذ الجامعي لمهنته و إرتباطه بها يساهم في تحقيقه لأهدافه وطموحاته، وإتقان عمله و الإبداع و الإبتكار في مجال تخصصه.

- ✓ **الضمير الحي** " : الضمير الحي يجعله يقوم بأدائه ويؤديه على أفضل وجه يستطيع ، فيبذل أقصى ما يمكن لشرح موضوعات دروسه ، و فهم جميع طلابه مادته العلمية ، و تكرر الشرح إذ إحتاج بعض الطلاب لذلك ، دون ضيق أو تبرم"

وجود ضمير حي عند أي فرد يجعله يؤدي ما عليه من مهام تخص وظيفته، فالأستاذ الجامعي مكلف بعملية التدريس ، أي نقل المعرفة و المعلومات إلى طلابه بشكل صحيح و مبسط ، فغياب الضمير الحي يقلل في مصداقية عمله إتقانه له مما ينتج عليه ضرر للطالب و للمجتمع ، و غياب الكفاءة و الفعالية داخل المنظومة الجامعية ، وهذا بتقديم كفاءة غير مؤهلة للمجتمع ، و الذي بدوره يرى فيهم الإطارات التي تساهم في و بناء المجتمع.

- ✓ **مهارة الإقناع و الإستماع و التواصل بين الأستاذ الجامعي و طلابه** من أهم الصفات التي يجب أن تتوفر في الأستاذ الجامعي، و علاقاته بزملائه، و إبتكار في طرق التدريس و إتساع معارفه. **(مقداد ،2005،ص125)**

9-مهام الاستاذ الجامعي :يقوم الأستاذ الجامعي أثناء تأديته لعمله بكثير من المهام التي قد تكون محاولة حصرها غير ممكنة، لكن أهم أعماله تتمثل في:

- ✓ **التدريس** :وهي أن يقوم بتدريس عددا معينا من المواد وأن يكون ملما إلماما كاملا بموضوع كل واحدة منها .و أن يقدم للطلبة معلومات حديثة في المادة و صحيحة وملائمة لأهداف التدريس المحددة سلفا .يتضمن هذا العمل عددا من المهام أهمها التحضير والإلقاء والتقويم والإرشاد.

ويمثل في الجامعات التي تسمى جامعات التدريس (Teaching Universities) العمل الرئيسي .ومن الممكن أن يأخذ وقتا كبيرا من وقت الأستاذ، كما أن أنظمة تقويم الأساتذة الجامعيين كثيرا ما تعتمد على الكيفية التي ينجز الأستاذ بها هذا العمل.

أما في جامعات البحث (Research Universities) فإنه لا يشغل إلا وقتا قليلا من وقت الأستاذ، وقد لا يعتبر عنصرا من عناصر تقويم أداء الأستاذ الجامعي تتضمن كل مهمة من المهام سالفة الذكر عددا من النشاطات . فالتحضير مثلا يتضمن أولا تحديد أهداف الدرس ، ثم اختيار المحتوى الذي يكون قادرا على تحقيق تلك الأهداف.

بكل تأكيد، يتطلب اختيار المحتوى الاطلاع على عدد من المراجع كالكتب والمجلات والوثائق وغيرها لجمعه وتنظيمه .وفي حالة ما إذا كان عرض ذلك

المحتوى يتطلب استخدام نوعا معينا من أنواع تكنولوجيا التدريس كالعرض الإلكتروني، فإن الأستاذ يضع ذلك المحتوى بطريقة أو بأخرى في شفافيات، ويتأكد من توفر الحاسب الآلي وجهاز العرض، ..... إلخ

- ✓ **البحث العلمي** :و يتمثل في إنجاز البحث العلمي ونشره للاستنارة. به لأن تطور الأستاذ العلمي والمهني مرتبط به ومتوقف عليه أيضا .علاوة على هذا، فإن تطور المجتمع الذي ينتمي إليه الأستاذ مرتبط به كذلك .فالمجتمع ، أي مجتمع، لا يتطور إذا لم تكن حركة البحث العلمي فيه نامية ومستمرة، يتضمن هذا العمل عددا من المهام أهمها :إنجاز البحث العلمي ونشره و المشاركة في الملتقيات العلمية وكذا الإشراف على الرسائل العلمية .وهو يمثل في جامعات البحث العلمي العمل الرئيسي .ومن الممكن أن يستغرق وقتا كبيرا من وقت الأستاذ حتى في جامعات التدريس فان الأساتذة غالبا ما يكونون مطالبين بإنجاز البحث العلمي الذي قد يتم الاعتماد عليه في الترقيات وزيادة الأجور وتجديد العقود .تضم كل مهمة من المهام المذكورة أعلاه، عددا من النشاطات المختلفة فإنجاز البحث العلمي يقتضي تحديد مشكلة البحث، ثم افتراض الفروض، ثم جمع المعلومات واختبارها ..... الخ(**مقداد ،2011،ص7**)

- ✓ **خدمة المجتمع:** وهو مدى مساهمة الاستاذ الجامعي في خدمة المجتمع وتقديم كل أشكال المساعدة له .فليس من خصائص الأستاذ الجامعي التقوقع في برجه الجامعي العاجي دون الاندماج في المجتمع والتفاعل معه وجعل علمه فيم تناول هذا المجتمع للاستفادة منه .وإذا لم يفد هؤلاء الأساتذة مجتمعهم بكل شرائحه من العلوم التي يمتلكونها، فمن سيفيدهم؟ هل ينتظر من الأجانب القدوم لإفادة المجتمع؟ يتضمن هذا العمل عددا من المهام أهمها :تقديم الدروس الخاصة، المحاضرات العامة والخاصة في المناسبات الدينية والوطنية ,ورئاسة اللجان والجمعيات كرئاسة لجنة أولياء التلاميذ المدرسة من المدارس، وتقديم الإرشاد و النصيحة للأفراد والجمعيات والمؤسسات .تختلف الجامعات في شأن هذا العمل اختلافا واضحا، فمنها ما تعتبره جزءا لا يتجزأ من عمل الأستاذ ومن الضروري أن يقوم به، ومنها ما تعتبره ثانويا تترك الحرية في القيام به للأستاذ . تتضمن كل مهمة من المهام السابقة مجموعة من النشاطات .فتقديم الدروس الخاصة يحتاج إلى التحضير الذي يتضمن بدوره تحديد أهداف كل درس ثم اختيار المحتوى الذي يكون قادرا على تحقيق تلك الأهداف .فالقيام بجمعه وتنظيمه .وفي حالة ما إذا كان عرض ذلك المحتوى يتطلب استخدام نوعا معينا من أنواع التكنولوجيا، يجب تحضيره كذلك .وهكذا.

✓ **العمل الإداري** : يطلب من الأستاذ الجامعي القيام بالعمل الإداري في قسمه أو في كليته أو ربما في جامعته .حتى تبقى دائما الإدارة في خدمة الجامعة، فهو عمل يسعى أساسا إلى تعبيد الطريق أمام النشاط الجامعي ضمانا لسيره الحسن وتحقيق أهدافه الكاملة .يتضمن العمل الإداري عموما عددا من المهام مثل التخطيط والتنظيم و التوجيه والرقابة أو الإشراف .مع العلم أن هناك مهاما أخرى كإدارة الأفراد وإدارة العتاد وغيرها التي قد تكون في مؤسسة من المؤسسات من المهام الرئيسية وقد تكون في أخرى من المهام الثانوية .إلى جانب هذه المهام يمكن الإشارة إلى مهام أخرى لكنها لا تملك نفس الأهمية التي تمتلكها المهام التي سبقت الإشارة إليها، ومنها حضور الاجتماعات اجتماعات القسم، اجتماعات الكلية، اجتماعات اللجان المختلفة وتنظيم المؤتمرات والندوات ومناقشات الرسائل الأكاديمية(**مقداد ،2011،ص8**)

10- واجبات الاستاذ الجامعي

تنقسم واجبات الأستاذ الجامعي إلى واجبات عامة ، وواجبات تجاه الطلبة

✓ **الواجبات العامة :**

- الأستاذ الجامعي يمارس دوره كأستاذ و كباحث في وقت واحد ، مما يتطلب تطور و استمرارية تحديث معلوماته ، ومن خلال البحث العلمي يتحصل

على العديد من الشهادات في مجال تخصصه ، و التي يحتاج إليها من اجل الحصول على الترقية ، فالبناء الهرمي للأستاذ الجامعي يتكون من:

- **سلك الأساتذة المساعدين.**
- **سلك الأساتذة المحاضرين.**
- **سلك أساتذة التعليم العالي**

- ومن أهم واجبات الأستاذ الجيدة، مشاركته في الأعمال التي تهدف إلى التنمية الثقافية العلمية و التكنولوجية لمؤسسته و التعليم العالي لا يستطيع الأستاذ الجامعي ممارسة أي نشاط أخر إلا إذا كان في إطار التنظيم الساري.
- من واجب الأستاذ الجامعي الحفاظ على سلوكه و الإبتعاد عن كل التصرفات التي تسيء إليه و إلى مهنته أن تكون علاقته بزملائه جيدة ، يسودها الإحترام والتقدير المتبادلة.
- إحترام أوقات عمله و التزاماته المهنية.
- التجديد في برامج التدريس ومواكبة التغيرات الحاصلة.
- المساهمة في نشر المعرفة و القيام بالبحوث العلمية.
- متابعة و توجيه الطالب.

✓ **الواجبات إتجاه الطلبة:**

- يجب على الأستاذ أن لا يفرق بين الطلبة مهما كان الإختلال الحاصل بينهم) الجنس ، الظروف الإجتماعية ، الدين ، العرف .....الخ.(
- لا يمكن للأستاذ الجامعي أن يتحصل على فوائد مادية من طلبته أو أي منفعة بيداغوجية لا تبريرها.
- على الأستاذ الجامعي أن يحترم الطالب ، وعدم إهانته و المساس بمعتقداته.
- يتوجب على الأستاذ إيصال المعلومات اللازمة للطالب و إرشاده إلى المصادر والمراجع التي يعتمد عليها في زيادة معرفته ، و إنجاز بحوثه .
- سرية ما توصل إليه لجان المداولات للإمتحانات و المسابقات أو أي مراقبة للمعارف مفروضة على كل أستاذ(**برقوق ،ص64-63-62-61**),

خلاصة:

تساهم الجامعة في تحديد و تطوير نظام التعليم العالي في الجزائر ، و أهمية الدور الذي يمارسه الأستاذ الجامعي في نشر العلم والمعرفة في الوسط الجامعي ، و تعدد مهامه باختلاف الرتبة العلمية ، و الجهد الذي يبذله الأستاذ في تحسين و ترقية مستواه العلمي ، و العمل على تطوير أساليبه وطرقه في التدريس لنقل المعلومة لطالب الجامعي بالشكل الذي يتناسب مع درجة إستيعاب الطالب و إستفادته منها.

أيضا للأستاذ الجامعي دور في خدمة المجتمع من خلال المساهمة في تقديم أفراد مؤهلين لخدمة المجتمع، و القيام بالبحوث العلمية التي تسعى إلى حل المشاكل التي يعاني منها المجتمع في مختلف المجالات بالإضافة إلى تقديم الإرشاد و النصح لأفراد المجتمع عن طريق الملتقيات و الندوات و غيرها من الوسائل التي تمكنه من ذلك، ويساهم نشر الأستاذ الجامعي للكتب التي تتضمن مواضيع تهم المجتمع و لها علاقة بالواقع المجتمعي في تقديم فوائد وحلول و إيضاح بعض المشاكل التي تحتاج إلى دراسات معمقه لإيجاد الحلول لها.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة الاساسية

4- أدوات الدراسة

5- إجراءات تطبيق الدراسة الاساسية

6- الأدوات الإحصائية للدراسة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل الخطوات الاجراءات التي تمت في الجانب الميداني من الدراسة وتشمل :منهج الدراسة، مجتمع، و عينة الدراسة وتم وصف أدوات الدراسة المستخدمة بالتفصيل والتأكد من صدقها ، ومحددات الدراسة ،و الخطوات الإجرائية لتطبيق الدراسة ،و اخير المعالجات الإحصائية التي استخدمت فيها

1-منهج الدراسة:

نظرًا لأن هدف الدراسة يتمثل في الكشف عن العلاقة بين متغيري **النسق القيمي والكفاءة الذاتية** لدى الأستاذ الجامعي، إلى جانب البحث في الفروق المحتملة في هذين المتغيرين تبعًا لمتغيرات ديموغرافية كالجنس، وسنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية، والتخصص، فإن المنهج الأنسب لطبيعة هذه الدراسة **هو المنهج الوصفي التحليلي.**

فالمنهج الوصفي التحليلي يُعنى **بوصف الظواهر وصفًا دقيقًا من جهة، وتحليل البيانات واستكشاف العلاقات والفروق بين المتغيرات من جهة أخرى،** دون تدخل الباحث أو التلاعب في المتغيرات .وهو ما يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة التي تسعى إلى **تحليل العلاقة بين متغيرين** كميين، وكذلك **تحليل الفروق الإحصائية** بين مجموعات مختلفة من أفراد العينة.

وفي هذا الصدد أشار **عبيدات وآخرون (2001)** إلى أن المنهج الوصفي التحليلي لا يكتفي بمجرد جمع البيانات، بل يتجاوز ذلك إلى تفسيرها وتحليلها واستخلاص النتائج منها .كما أيرى الرفاعي **(2003) بان** هذا المنهج يُستخدم عندما يكون الهدف هو **تحديد طبيعة العلاقات بين المتغيرات وقياس درجة هذه العلاقات إحصائيًا**، و **الكشف عن الفروق بين المجموعات** تبعًا لمتغيرات مستقلة.

وفي الاتجاه نفسه يرى ، ييقر **Best & Kahn (2006)** بأن المنهج الوصفي التحليلي يسمح للباحث بفهم الظواهر التربوية من خلال **جمع البيانات الكمية وتحليلها باستخدام أساليب إحصائية مختلفة**، مثل معاملات الارتباط واختبارات الفروق، ما يُمكّن من التوصل إلى استنتاجات دقيقة حول العلاقات والاتجاهات السائدة بين المتغيرات.

ومن خلال ما سبق ، فإن اعتماد المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة يُعد خيارًا منهجيًا ملائمًا لتحقيق أهدافها، سواء على مستوى **الوصف الكمي للمتغيرات** أو على مستوى **تحليل العلاقات والفروق ب**ين الأبعاد والمتغيرات التابعة والمستقلة.

2-مجتمع الدراسة:

المجتمع الأصلي للدراسة يمثله الأساتذة الجامعيين بولاية المدية ،والذين يزاولون عملهم بكليات جامعة المدية يحيى فارس بكلياتها الخمس ،حيث يتكون المجتمع

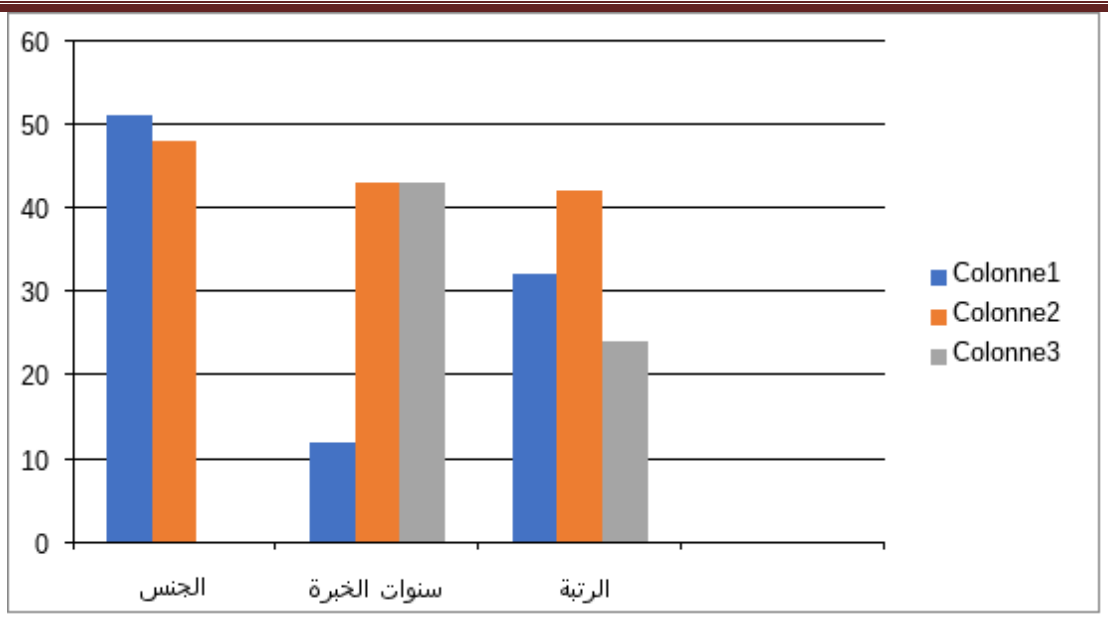
الأصلي من (958) استاذ واستاذة بحيث بلغ عدد عدد الذكور (578) وعدد الإناث. (378)

3-عينة الدراسة:

تمّ اختيار عينة الدراسة وفق الأسلوب العشوائي البسيط، وذلك لضمان تمثيل متوازن لفئة الأساتذة الجامعيين محل الدراسة، بما يحقق أكبر قدر من الموضوعية والحياد في النتائج. وقد بلغ عدد أفراد العينة (98) أستاذًا جامعيًا، موزعين على خمس كليات مختلفة بجامعة المدية، هي :كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية الآداب واللغات الأجنبية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، وكلية الحقوق والعلوم السياسية .وتمّ توزيع أفراد العينة حسب مجموعة من المتغيرات الديموغرافية والمهنية ذات العلاقة بموضوع البحث، شملت :الجنس، عدد سنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم : 1 يوضح خصائص عينة الدراسة

المتغيرات		التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	50	51,02%
	أنثى	48	48.97%
سنوات الخبرة	أقل من5 سنوات	12	12,24%
	مـابين 5-10 سنوات	43	43,87%
	أكثر من 10 سنوات	43	43,87%
الرتبة الأكاديمية	استاذ	32	32,65%
	أستاذ محاضر	42	42.85%
	أستاذ مساعد	24	24.48%



الشكل رقم :4يمثل الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة

يتضح من خلال الجدول (1) و الرسم البياني خصائص عينة الدراسة تتكون من (98) موزعة بشكل متوازن حيث بلغ عدد الذكور (50) بنسبة(02,51٪)والاناث (48) بنسبة(97,48٪) ، أما متغير سنوات الخبرة) أقل من 5 سنوات (بلغ عددهم (12)بنسبة (24,12)٪ ، بينما من خبرتهم بين 10–05) سنوات (بلغ عددهم (43) بنسبة 87,43)٪ (ومن لديهم خبرة) أكثر من 10 سنوات (بلغ عددهم (43) بنسبة 87,43٪(،وبالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية فقد بلغ عدد) أستاذ (32) (بنسبة 65,32)٪ (،بينما بلغ عدد) استاذ محاضر (42) (بنسبة85,42) ٪ (، أما) أستاذ مساعد بلغ (24) بنسبة(48,24) ٪

4-أدوات الدراسة : لقياس متغيرات الدراسة الحالية قامت الباحثة ببناء استبيانين و هما استبيان النسق القيمي و استبيان الكفاءة الذاتية عند الاستاذ الجامعي وفيما يلي عرض لهما:

- ✓ **وصف استبيان النسق القيمي عند الاستاذ الجامعي**

انطلاقًا من طبيعة موضوع الدراسة الموسوم بـ" :أبعاد النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي"، وانسجامًا مع أهداف البحث، قامت الباحثة ببناء استبيان خاص لقياس النسق القيمي لدى أساتذة جامعة يحي فارس بالمدية .وقد تم تصميم هذا المقياس استنادًا إلى عدد من المقاييس والنماذج النظرية والدراسات السابقة التي تناولت القيم الإنسانية من منظور نفسي وتربوي واجتماعي، وعلى رأسها :مقياس سبرانغر وألبورت (Allport, Vernon & Lindzey) للقيم، الذي يُعد من أشهر المقاييس التي صنّفت القيم إلى ستة أبعاد رئيسية، وهي :القيم النظرية، الاقتصادية، الجمالية، الاجتماعية، الدينية، والسياسية.

كما استفادت الباحثة من عدد من الدراسات الجزائرية السابقة التي اعتمدت على هذا التصنيف أو طوّرته بما يتلاءم مع البيئة الجامعية المحلية، ومن أهمها دراسة :بن يحي خيرة(2009) ، زغيدي سليمة(2013) ، بوشعير هاجر(2015) ، ودرار بلقاسم .(2018) وقد تم الرجوع إلى هذه المراجع لاختيار وصياغة العبارات بطريقة مناسبة تضمن التغطية الشاملة لمحاور النسق القيمي المستهدفة، مع مراعاة المعايير

العلمية في بناء أدوات القياس من حيث الصدق البنائي، وتنوع الصياغات بين الإيجاب والسلب.

يضم الإستبيان في صيغته النهائية 60) عبارة موزعة على ستة محاور)، بحيث يحتوي كل محور على 10 عبارات منها 6 عبارات إيجابية و 4عبارات سلبية، وفق التفصيل الآتي:

المحور الأول :القيم النظرية

تعبر عن حب المعرفة، والبحث عن الحقيقة، والاهتمام بالجانب المعرفي.

العبارات الإيجابية :(1،2 ،3 ،4 ،9 ،10)

العبارات السلبية:(5،6 ،7 ،8)

المحور الثاني :القيم الاقتصادية

تركز على المنفعة، والجدوى، وتحقيق الربح، والنظرة البراغماتية للأشياء.

العبارات الإيجابية :(11،12 ،13 ،14 ،19 ،20)

العبارات السلبية:(15،16 ،17 ،18)

المحور الثالث :القيم الجمالية

تمثل التقدير للجمال والانسجام في الأفكار والطبيعة والمحيط.

العبارات الإيجابية(21،22 ،23 ،24 ،29 ،30)

العبارات السلبية :(25،26 ،27 ،28)

المحور الرابع :القيم الاجتماعية

تعبر عن الاهتمام بالغير، وخدمة الآخرين، ومشاعر التعاطف والتضامن.

العبارات الإيجابية(31،32 ،33 ،34 ،39 ،40)

العبارات السلبية(35،36 ،37 ،38)

المحور الخامس :القيم الدينية

تشير إلى التمسك بالمبادئ الروحية والدينية والإيمان بالبعد الغيبي.

العبارات الإيجابية :(41،42 ،43 ،44 ،49 ،50)

العبارات السلبية :(45،46 ،47 ،48)

المحور السادس :القيم السياسية

تعكس السعي نحو القوة، والنفوذ، والسيطرة، وتنظيم العلاقات الاجتماعية.

العبارات الإيجابية(51،52 ،53 ،54 ،59 ،60)

العبارات السلبية(55،56 ،57 ،58)

وقد صيغت عبارات الاستبيان بأسلوب مباشر وواضح، مع استخدام مزيج من العبارات الموجبة والسالبة لتحقيق الاتزان النفسي في الإجابة وتفادي الاستجابات النمطية .ويُجيب الأستاذ الجامعي على الإستبيان باستخدام سلم ليكرت خماسي(أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة)، مما يتيح رصد اتجاهاته القيمية بدقة و موضوعية

- **الخصائص السيكومترية لأبعاد النسق القيمي عند الاستاذ الجامعي**

قصد التأكد من صحة وسلامة الاستبيان (ابعاد النسق القيمي) ،على افراد عينة البحث ،ومدى ملائمته للبيئة الجزائرية ، تم قياس صدق الاستبيان باستخدام صدق المحكمين و الصدق الصدق الظاهري.

1- يعتبر **صدق المحتوى** من أبرز صور الصدق التي تُستخدم في تقييم أدوات البحث، ويُقصد به **مدى شمول فقرات الأداة للمجال الذي تقيسه، وانتمائها إلى البعد الذي صُممت لأجله،** ويتم التحقق منه عادةً عن طريق **عرض الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين** في المجال الدراسي لإبداء آرائهم وملاحظاتهم العلمية(عبيدات وآخرون،2001 ؛ عزت،2004)

وعليه، تم التحقق من صدق محتوى **استبيان أبعاد النسق القيمي لدى الأستاذ الجامعي** من خلال عرضه على لجنة من **تسعة (9) محكمين** من أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة المدية، من المتخصصين في **علم النفس، علوم التربية، والقياس**

النفسي، وذلك بهدف تقييم **مدى صلاحية فقرات الاستبيان وصياغتها، وانسجامها مع الأبعاد النظرية للأداة، ومدى وضوحها اللغوي، وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة.**

وقد قدم المحكمون عددًا من التعديلات والمقترحات التي تم أخذها بعين الاعتبار، وأسفرت عن تحسين صياغة بعض البنود، بما يعزز من **الصدق الظاهري والمضموني للأداة** .ومن بين التعديلات التي أُجريت على الاستبيان ما يلي:

- ✓ **في محور القيم النظرية** :حذف كلمة" النظرية "من العبارة رقم (3) لتصبح أكثر دقة.

- ✓ **في محور القيم النظرية** :تعديل العبارة رقم (5) لتصبح" :أخصص جزءًا من وقتي لمتابعة التطورات العلمية، خاصة النظريات الحديثة"، بدلاً من" أخصص جزءًا من وقتي لمتابعة التطورات العلمية."

- ✓ **في محور القيم الجمالية** :حذف كلمتي" ملابسي ومكتبي "من العبارة رقم (25) لتصبح" أحرص على تنسيق الألوان"، بهدف تعميم المفهوم وتوسيع دلالته.

- ✓ **في محور القيم الدينية** :استبدال عبارة" ممارساتي الدينية "في العبارة رقم (41) بـ"أداء مختلف العبادات "لجعل المعنى أكثر دقة وشمولًا.

وبناءً على آراء المحكمين، تم إدخال هذه التعديلات لتعزيز صدق محتوى الاستبيان وضمان تمثيله الحقيقي لأبعاد النسق القيمي محل الدراسة، مما يُضفي على نتائج البحث مزيدًا من الثقة والمصداقية.

الصدق الظاهري للاستبيان النسق القيمي

تم اعتماد طريقة النسبة المئوية لحساب مدى توافق المحكمين، وهي من الطرق الشائعة في البحوث التربوية والنفسية، ويُحسب الصدق الظاهري لكل عبارة باستخدام المعادلة التالية:

النسبة المئوية للعبارة = (عدد الأساتذة الموافقين على العبارة ÷ العدد الكلي للأساتذة المحكّمين) × 100

ووفقًا لهذه المعادلة، تم إدراج نسب موافقة الأساتذة المحكمين في الجدول رقم(1) ، الذي يُبين درجات قبول العبارات المكونة للاستبيان في ضوء تقييمهم، وذلك عبر محاور الاستبيان الستة :(القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، القيم الاجتماعية، القيم الدينية، القيم السياسية)

الجدول رقم : 2يوضح موافقة وعدم موافقة الاساتذة المحكمون على استبيان النسق القيمي بكل عباراته ومحاوره.

رقم العبارة	النسبة المئوية	رقم العبارة	النسبة المئوية	رقم العبارة	النسبة المئوية	رقم العبارة	النسبة المئوية	رقم العبارة	النسبة المئوية
1	%100	13	%100	25	%88.89	37	%100	49	%100
2	%100	14	%100	26	%100	38	%100	50	%100
3	%100	15	%77.78	27	%100	39	%100	51	%100
4	%100	16	%100	28	%100	40	%100	52	%100
5	%77.78	17	%88.89	29	%100	41	%77.78	53	%100
6	%100	18	%100	30	%100	42	%100	54	%100
7	%100	19	%100	31	%100	43	%100	55	%100
8	%100	20	%100	32	%100	44	%100	56	%100

9	%100	21	%100	33	%100	45	%77.78	57	%100
10	%100	22	%77.89	34	%100	46	%100	58	%100
11	%100	23	%100	35	%100	47	%100	59	%100
12	%100	24	%100	36	%100	48	%100	60	%100

يبين الجدول رقم (2)**أن نسب الموافقة على فقرات الاستبيان تراوحت بين** 77.78% و100%، وهو ما يُعد **مؤشرًا قويًا على تمتع الأداة بدرجة عالية من الصدق الظاهري،** حيث:

- ✓ حصلت معظم العبارات على نسبة موافقة كاملة **(100%)** من الأساتذة، ما يدل على **وضوحها وانتمائها الجيد لأبعادها النظرية.**
- ✓ لم تنخفض أي نسبة موافقة عن**77.78%** ، وهي نسبة مقبولة علميًا، وتدل على أن التعديلات المقترحة تمّت لفقرات محدودة فقط، مما يُعزز موثوقية الأداة.

بناءً على النتائج الظاهرة في الجدول، يمكن القول إن **الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق الظاهري**، وقد نال قبولًا واسعًا من طرف الأساتذة المحكمين، مما يدعم صلاحيته للاستخدام في قياس أبعاد النسق القيمي لدى الأستاذ الجامعي .

- ✓ **وصف استبيان الكفاءة الذاتية لدى الاستاذ الجامعي**

تم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي لغرض قياس مستوى إدراك الأستاذ الجامعي بجامعة المدية لكفاءته الذاتية في الجوانب المتعلقة بمهامه الأكاديمية والتربوية والمهنية .ويهدف هذا المقياس إلى الوقوف على درجة الكفاءة الذاتية كما يدركها الأساتذة الجامعيون، في أبعادها الأساسية، من خلال استجابتهم لمجموعة من العبارات المحددة.

وقد تم بناء الاستبيان بالاستناد إلى الإطار النظري لمفهوم الكفاءة الذاتية كما صاغه)ألبرت باندورا ((Bandura, 1977ضمن نظريته في التعلم الاجتماعي، مع الرجوع إلى دراسات سابقة تناولت الموضوع مثل:

✓ دراسة(1995) Schwarzer & Jerusalem ،

✓ دراسة(2001) Chen, Gully, & Eden ،

وبعض المقاييس العربية المعدلة مثل مقياس الكفاءة الذاتية العامة لـ الشناوي (2003) والعدوي (2010) مع إجراء التعديل والتكييف بما يتناسب مع السياق الأكاديمي الجزائري وخصوصية أدوار الأستاذ الجامعي في جامعة المدية .يتكوّن المقياس من 20))عبارة (موزعة على أربعة أبعاد رئيسية، كما يلي:

المحور الأول :الكفاءة الذاتية الأكاديمية(5عبارات)

يعكس هذا البعد قدرة الأستاذ الجامعي على تنظيم معارفه الأكاديمية وإدارتها وتحديثها بما يخدم دوره المهني.

العبارات1 :،2 ،3 ،4 ،5 جميع العبارات موجبة.

المحور الثاني :الكفاءة الذاتية التدريسية(5عبارات)

يتعلق هذا البعد بثقة الأستاذ الجامعي بقدرته على التدريس بفعالية وتوظيف أساليب بيداغوجية ملائمة.

العبارات6 :،7 ،8 ،9 ،10 جميع العبارات موجبة.

البُعد الثالث :الكفاءة الذاتية البحثية (5عبارات)

يركز على مدى قدرة الأستاذ على أداء المهام البحثية من تخطيط وتنفيذ وتحليل ونشر.

العبارات11 :،12 ،13 ،14 ،15 جميع العبارات موجبة.

البُعد الرابع :الكفاءة الذاتية في التفاعل والتواصل المهني(5عبارات)

يعكس هذا البعد قدرة الأستاذ على التفاعل الإيجابي مع الزملاء والمؤسسة والتعبير عن الرأي بثقة.

العبارات16 :،17 ،18 ،19 ،20 جميع العبارات موجبة.

مفتاح تصحيح المقياس:

تم اعتماد مقياس" ليكرت "الخماسي (Likert-type Scale) في تقدير استجابات الأساتذة على كل عبارة، وفق التدرج الآتي (1) :لا تنطبق علي اطلاقا (2) تنطبق علي قليلا، (3) تنطبق علي بدرجة متوسطة ، (4) تنطبق على بدرجة كبيرة ، (5) تنطبق علي تماما .

- **الخصائص السيكوميترية لاستبيان الكفاءة الذاتية لدى الاستاذ الجامعي**

تم التحقق من نتائج تحكيم استبيان الكفاءة الذاتية لدى الاستاذ الجامعي بإستخدام صدق المحكمين و الصدق الظاهري .

1- صدق المحكمين

قامت الباحثة بعرض الاستبيان على تسعة (09) من الأساتذة المحكّمين المتخصصين في ميادين علم النفس وعلوم التربية بجامعة المدية ينتمون إلى تخصصات دقيقة تشمل علم النفس التربوي، وقياس وتقويم الأداء، والإرشاد النفسي، وهذا للتأكد من الصدق الظاهري لاستبيان الكفاءة الذاتية للأستاذ الجامعي ، وذلك بهدف إبداء آرائهم العلمية حول صياغة العبارات، ومدى وضوحها، وانتمائها إلى الأبعاد النظرية التي تقيسها.

كما عبّر المحكمون عن آرائهم بصورة بنّاءة، حيث تبين بأن معظم العبارات تتسم بالوضوح والدقة، وتعبّر بشكل مناسب عن محتوى المحاور المستهدفة، كما أبدوا بعض الملاحظات الطفيفة المتعلقة بصياغة عدد محدود من الفقرات، والتي أخذتها الباحثة بعين الاعتبار أثناء التعديل النهائي للأداة.

تعكس هذه الخطوة مدى صلاحية الاستبيان في قياس الكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي من منظور الخبراء، مما يعزز من مصداقيته العلمية قبل الشروع في تطبيقه ميدانيًا.

2-الصدق الظاهري

تم اعتماد طريقة النسبة المئوية لحساب مدى توافق المحكمين، وهي من الطرق الشائعة في البحوث التربوية والنفسية، ويُحسب الصدق الظاهري لكل عبارة باستخدام المعادلة التالية:

النسبة المئوية للعبارة = (عدد الأساتذة الموافقين على العبارة ÷ العدد الكلي للأساتذة المحكّمين)100 ×

ووفقًا لهذه المعادلة، تم إدراج نسب موافقة الأساتذة المحكمين في الجدول رقم(1) ، الذي يُبين درجات قبول العبارات المكونة للاستبيان في ضوء تقييمهم، وذلك عبر محاور الاستبيان

الجدول رقم :(3) يوضح موافقة الاساتذة المحكمون على استبيان الكفاءة الذاتية بكل عباراته و محاوره.

رقم العبارة	النسبة المئوية	رقم العبارة	النسبة المئوية
1	%100	11	%88.89
2	%100	12	%100
3	%77.78	13	%100
4	%100	14	%100

5	%100	15	%100
6	%100	16	%88.89
7	%100	17	%100
8	%100	18	%100
9	%77.78	19	%100
10	%100	20	%88.87

أسفرت نتائج التحكيم عن نسب موافقة تراوحت بين 77.78**%** كحد أدنى و 100% كحد أقصى، وهو ما يُعد مؤشرًا إيجابيًا على القبول العام للأداة من قبل الخبراء .وقد تمثلت أدنى نسبة موافقة في العبارتين (3) و (9)بنسبة(77.78%) ، بينما حصلت بقية العبارات على نسب عالية بلغت (88.89%) و(100%)، مما يشير إلى اتفاق أغلب المحكمين على صلاحية الاستبيان من حيث المحتوى والصياغة.

يشير هذا التوزيع المرتفع للنسب إلى أن العبارات تتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري، إذ تُظهر مدى وضوح بنود المقياس وملاءمتها للأبعاد النظرية المراد قياسها، مما يعزز من مصداقية الأداة قبل تطبيقها ميدانيًا.

5-إجراءات تطبيق الدراسة:

أجريت الدراسة بكليات جامعة المدية يحيي فارس نذكرها:

"كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم والتكنولوجيا، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،كلية الحقوق والعلوم السياسية ،كلية الآداب واللغات"

أين تم الإتصال بالأساتذة في نهاية السنة الدراسية في شهر ماي)2025) قصد تطبيق مقاييس على عينة الدراسة) بعد التأكد من صدق المقياسين (للحصول على البيانات لأغراض الدراسة.

قمنا بتوزيع الإستبيانات على افراد العينة وذلك بعد ان تم توزيع 20 استبيان من أصل(100) على كل كلية ،وأثناء عملية التوزيع قمنا بتقديم كافة التعليمات اللازمة والضرورية لإعادة الإستبيانات.

كما تم الإجابة على كافة الأسئلة المطروحة من قبل أفراد عينة الدراسة ،وقد بلغ عدد الاستبيانات الموزعة(100) استبيان على(100)أستاذ جامعي وفي حين بلغ عدد الاستبيانات المستردة(98)استبيان.

وبعد ذلك قمنا بمراجعة كافة الإستبيانات يدويا ولم يتم استبعاد أي استبيان لأنه استوفى شروط الإجابة.

وأخيرا تم استخدام برنامج الحزمة الاحصائية (spss) بواسطة الإعلام الآلي لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

6-الأدوات الإحصائية للدراسة:

تمت عملية المعالجة الإحصائية للدراسة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية(spss23)

للتآكد من صحة واختبار الفرضيات وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- صدق المحكمين والصدق الظاهري النسبة المئوية للعبارة) = عدد الأساتذة الموافقين على العبارة ÷ العدد الكلي للأساتذة المحكّمين100 × (

- التكرارات والنسب المئوية : لمعرفة خصائص عينة الدراسة

- اختبار كولمموغوروف– سميرنوف : (k olmogor ov–smir nov) اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات استبيان النسق القيمي والكفاءة الذاتية.

معامل فريدمان :(friedman test) لمعرفة ترتيب أبعاد النسق القيمي.

اختبار ويلكوكسن (wilcoxon _test) لعينتين مرتبطتين : للمقارنات الزوجية لترتيب أبعاد النسق القيمي.

الفصل السادس

عرض و مناقشة و تحليل نتائج البحث

تمهيد

أولا : التحقق من توزيع بيانات الدراسة

ثانيا : عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار فرضيات الدراسة

1- عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الأولى للدراسة
2- عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثانية للدراسة
3- عرض و مناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الثالثة للدراسة

الاستنتاج العام

الخاتمة

تمهيد

كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين ابعاد النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي وفي هذا الفصل سنتناول عرض و مناقشة نتائج الدراسة ، وذلك من خلال التحقق من فرضيات الدراسة ، قصد التعرف على العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية ،ومعرفة ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي ،ومستوى الكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية في ضوء الدراسات السابقة ،مع تقديم استنتاج عام وخاتمة مرفقة بالإقتراحات.

1-التحقق من طبيعة توزيع بيانات متغيرات الدراسة :

بعد تطبيق الأدوات وجمع البيانات تمت عملية فرز المعطيات وتجميعها في جداول إحصائية، لتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(**$SPSS_{23}$**) ، وذلك انطلاقا من التأكد من طبيعة توزيع البيانات، لتحديد الأسلوب الإحصائي الأنسب للتعامل مع هذه البيانات في تحليل النتائج :)بارامترية /لابارامترية(، بتطبيق اختباري**Kolmogorov-Smirnov** :و**Shapiro-Wilk**، وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم :(4) تحديد اعتدالية توزيع بيانات متغيرات الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov–Smirnov	الدلالــة الإحصائية	Shapiro–Wilk	الدلالــة الإحصائية
النسق القيمي	**0.196**	**0.000**	**0.884**	**0.000**
الكفاءة الذاتية	**0.178**	**0.000**	**0.902**	**0.000**

يتضح من خلال كل من اختباري**Kolmogorov–Smirnov** و**Shapiro–Wilk**، الخاصين باختبار اعتدالية توزيع البيانات، أن بيانات متغيرات الدراسة) :**النسق القيمي والكفاءة الذاتية** (لا تتوزع توزيعا طبيعيا، حيث جاءت قيم المتغيرات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا(**α=0.01**) ، وهو ما يحول دون تطبيق الأساليب الإحصائية البارامترية في التعامل إحصائيا مع البيانات لاختبار الفرضيات، وعليه يتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية اللا بارامترية.

2–عرض ومناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الدراسة

بعد الانتهاء من جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا، يأتي هذا الجزء من الدراسة لعرض نتائج اختبار الفرضيات التي تمّ صياغتها في ضوء الإشكالية المطروحة، ومناقشتها في ضوء ما ورد في الأدبيات النظرية والدراسات السابقة .ونهدف من خلال تحليل النتائج تحليلاً كميًا ونوعيًا، للكشف عن طبيعة العلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية

لدى الأستاذ الجامعي، وذلك من خلال تفسير المعطيات التي أسفر عنها التحليل الإحصائي، وربطها بالسياق النظري الذي انطلقت منه الدراسة .ويتم التطرق إلى كل فرضية على حدة، من خلال عرض نتائج اختبارها، ومناقشتها بما يحقق الإجابة عن تساؤلات البحث ويثري فهمنا للظاهرة المدروسة.

- ✓ **عرض ومناقشة و تحليل نتائج اختبار الفرضية الأولى للدراسة:**

تنص الفرضية على أنه :**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية.**

ولاختبار هذه الفرضية، ونظرًا لعدم توفر شرطي اعتدالية التوزيع وخطية العلاقة في بيانات الدراسة الحالية تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان (Spearman's rho) من أجل قياس حجم العلاقة الارتباطية بين درجات متغيري الدراسة لدى أفراد العينة، وتمثلت النتائج في الجدول التالي:

الجدول رقم :(5) نتائج معامل الارتباط Spearman's rho بين درجات الأساتذة على مقياس النسق القيمي ومقياس الكفاءة الذاتية

المتغيرين		معامـــل Spearman's rho	الدلالة الاحصائية	حجم التأثير r^2
الكفـاءة الذاتية	أبعاد النسق القيمي			
الدرجـة الكلية	القيم النظرية	0.70	0.00	0.49
	القيم الاقتصادية	0.56	0.00	0.31
	القيم الجمالية	0.15	0.11	0.02
	القيم الاجتماعية	0.58	0.00	0.34
	القيم الدينية	0.81	0.00	0.65
	القيم السياسية	0.22	0.06	0.04

بالاستناد إلى بيانات الجدول أعلاه، يتبيّن أن معاملات الارتباط وفق معامل Spearman's rhoبين أبعاد مقياس النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة تراوحت بين 0.56و0.81، وهي معاملات موجبة ودالة إحصائيًا) باستثناء بعدي القيم الجمالية والقيم السياسية .(وتشير هذه النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة إلى قوية بين أغلب أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي، مما يعني أن ارتفاع درجات الأساتذة في أبعاد النسق القيمي يرتبط بارتفاع مستويات كفاءتهم الذاتية.

علاوة على ذلك، تشير قيم **حجم الأثر) مربع معامل الارتباط** (R^2 إلى أن نسبة التباين المشترك بين أبعاد النسق القيمي ومتغير الكفاءة الذاتية تراوحت بين 31% و65%، وهي نسب تفسيرية معتبرة، مما يدل على أن أبعاد النسق القيمي تفسر جزءًا هامًا من تباين الكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة .ووفقًا للمعايير التي وضعها(1988) Cohen ، فإن حجم الأثر الذي يتجاوز 0.30 يُعد حجمًا كبيرًا، مما يعزز أهمية العلاقة المكتشفة.

أما بُعدا القيم الجمالية والقيم السياسية، فقد أظهرا معاملات ارتباط غير دالة إحصائيًا مع الكفاءة الذاتية، وهو ما يشير إلى غياب علاقة ارتباطية ذات دلالة بين هذين البعدين تحديدا والكفاءة الذاتية.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن قبول الفرضية الأولى التي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية ".ما عدى في بعد القيم الجمالية و القيم السياسية

تقاطعت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة **جمعة ومصطفى** (2017) التي أثبتت أن منظومة القيم تلعب دورًا فاعلًا في تشكيل الكفاءة الذاتية للأساتذة الجامعيين، خصوصًا القيم المعرفية والاجتماعية، والتي توافقت مع الأبعاد ذات العلاقة الدالة في هذه الدراسة.

كما تشابهت مع دراسة **عبد اللطيف**(2020) حول القيم المهنية للأساتذة الجامعيين أوضحت أيضًا أن القيم الموجهة نحو العمل والإتقان والمسؤولية لها دور بارز في دعم الإحساس بالكفاءة الذاتية.

لكنها بالمقابل، تختلف نتائج هذه الدراسة جزئيًا مع ما توصّلت إليه دراسة Wang & Ng (2015) في السياق الآسيوي، حيث أظهرت تلك الدراسة أن القيم الجمالية) كالإبداع والتعبير الفني (كانت مرتبطة بالكفاءة الذاتية لدى أساتذة الفنون والآداب، في حين أن هذا البعد لم يكن دالًا في الدراسة الحالية .ويمكن تفسير هذا الاختلاف باختلاف طبيعة التكوين المهني والثقافي، وكذلك التقدير المؤسسي لمجالات الجمال والفن في التعليم الجامعي

كما يمكن للباحثة تفسير نتيجة تجاوز حجم الأثر نسبة 0.30 في جميع الأبعاد الدالة، ووصوله في بعضها إلى0.65 ، بأن العلاقة ليست سطحية أو عابرة، بل هي علاقة **تفسيرية قوية** .وهذا يعني أن الاستثمار في تعزيز القيم المهنية والإنسانية والمعرفية لدى الأستاذ الجامعي قد يكون له أثر فعلي في رفع كفاءته الذاتية وشعوره بالفعالية في أداء دوره.

كذلك لبيئة الجامعية الجزائرية، بكل ما تحمله من تحوّلات على المستوى البنيوي والثقافي والتربوي، قد تكون ساهمت في تعزيز العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية .فالعديد من الأساتذة الجامعيين يتعاملون مع مهنتهم بوصفها رسالة، وهذا ما يظهر من تمسّكهم

بالقيم المعرفية، والاجتماعية، والإنسانية، وهي قيم تدعم الإحساس بالقدرة والفاعلية، خصوصًا في ظل تحديات مهنية)نقص الوسائل، ضغط العمل، الحاجة إلى التكوين ... إلخ(

هذا يتوافق مع ما ذكره(**1973**) **Rokeach** ، الذي يرى أن القيم تشكل البوصلة الداخلية التي توجه السلوك وتدعم الثقة بالنفس في اتخاذ القرار وتحقيق الأهداف.

وبذلك، فإن النسق القيمي يشكّل إطارًا مرجعيًا يحكم نظرة الأستاذ الجامعي لنفسه وللعالم، ويؤثر بالتالي على تقديره لكفاءته الذاتية .فالقيم المرتبطة بالإنجاز، والمعرفة، والالتزام، مثلًا، تدعم إحساس الأستاذ بفاعليته ونجاحه المهني

كما أظهرت نتائج الدراسة أن بعدي القيم الجمالية والقيم السياسية لم يرتبطا بشكل دال إحصائيًا بالكفاءة الذاتية لدى الأساتذة الجامعيين، أي أن مستوى تقدير الأستاذ الجامعي لكفاءته الذاتية لا يتأثر بشكل واضح أو مباشر بدرجة تبنّيه للقيم الجمالية أو السياسية.

يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الطبيعة المهنية والدور الوظيفي للأستاذ الجامعي **الجزائري**، والذي يركّز بدرجة أساسية على الجوانب الأكاديمية، المعرفية، والمسؤوليات التعليمية والتربوية .في هذا السياق، قد لا تشكّل القيم الجمالية) كالاهتمام بالفن أو الجمال أو الإبداع الحسي (أو القيم السياسية) كالانخراط في الشأن العام أو تبني مواقف سياسية (أولوية مباشرة أو مؤثرة في تصور الأستاذ لكفاءته في أداء مهامه الجامعية.

وهنا نجد أن هذه النتيجة تتماشى مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة مثل دراسة *عبد اللطيف* (2020) التي بينت أن القيم الجمالية والسياسية كانت من بين الأبعاد الأقل تأثيرًا في تشكيل الهوية المهنية لدى أساتذة الجامعة، مقارنة بالقيم المعرفية والاقتصادية والاجتماعية .كما تشير دراسة *جمعة ومصطفى*(2017) إلى أن الكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي ترتبط بشكل أقوى بالقيم المرتبطة بالإنجاز، والتفاعل الاجتماعي، وتحقيق الذات، أكثر من ارتباطها بالقيم الجمالية أو السياسية.

وفي المقابل، تخالف هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسات في بيئات ثقافية أخرى، مثل دراسة Wang & Ng (2015) التي وجدت علاقة دالة بين الكفاءة الذاتية والقيم الجمالية لدى أساتذة الفنون والآداب في جامعات آسيوية، حيث يُنظر للجمال والإبداع كجزء لا يتجزأ من الكفاءة التدريسية .وهذا يعكس اختلاف السياق الثقافي والدور الأكاديمي.

ان غياب العلاقة بين الكفاءة الذاتية والقيم الجمالية والسياسية لدى الأستاذ الجامعي الجزائري لا يعني عدم أهميتهما بشكل مطلق، وإنما يدل على أن هذين البعدين ليس لهما تأثير مباشر على شعور الأستاذ بفاعليته وكفاءته في أداء مهامه التدريسية والإرشادية والإدارية.

✓ **عرض تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية للدراسة:**

نصت على أنه :**توجد فروق في ترتيب نسق القيم لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية.**

وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى معامل **فريدمان** الترتيبي بهدف ترتيب أبعاد النسق القيمي، وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي

الجدول رقم :(6) اختبار فريدمان لترتيب أبعاد النسق القيمي لدى عينة الدراسة.

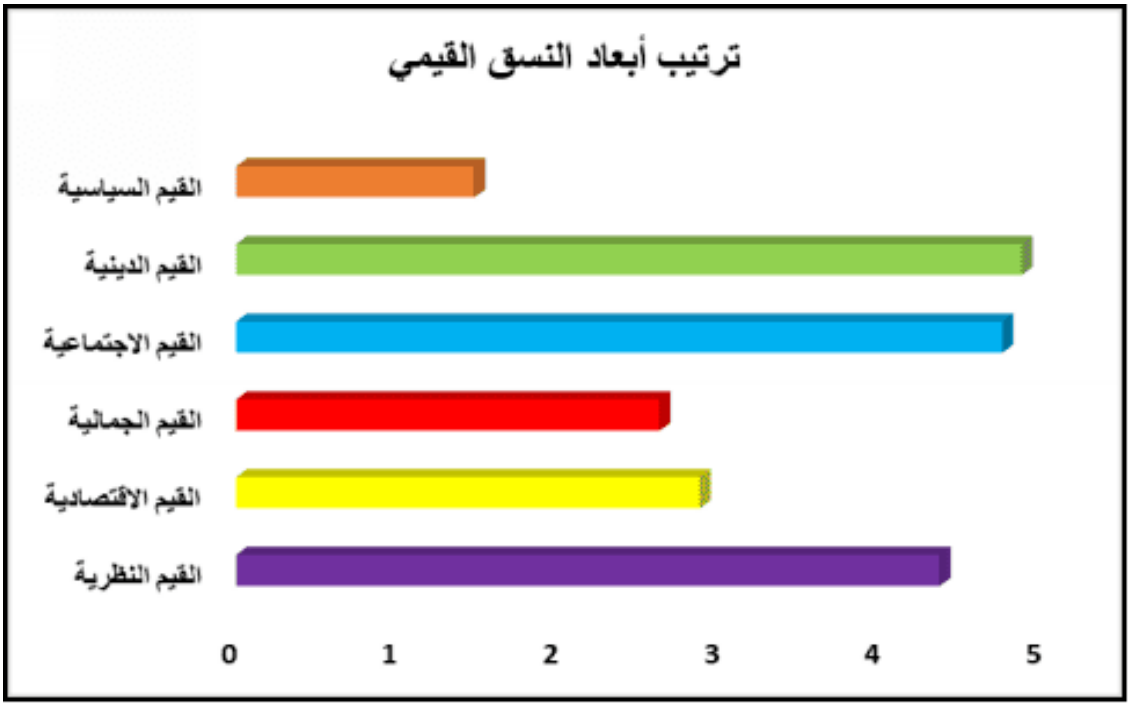
الرقم	أبعاد النسق القيمي	متوسط الرتب	Khi-deux	درجة الحرية	الدلالة	القرار
01	القيم النظرية	4.37	278.55	5	0.000	الفرق دال إحصائيا
02	القيم الاقتصادية	2.88				
03	القيم الجمالية	2.63				
04	القيم الاجتماعية	4.76				
05	القيم الدينية	4.88				
06	القيم السياسية	1.48				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ وبناءا على متوسطات الرتب التي أفرزها معامل فريدمان الرتبي بالنسبة لأبعاد النسق القيمي والتي جاءت وفق الترتيب التنازلي التالي:

1. **(القيم الدينية)**: احتلت هذه القيم المرتبة الأولى بمتوسط رتب بلغ.**(4.88)**
2. **(القيم الاجتماعية)**: احتلت هذه القيم المرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ.**(4.76)**
3. **(القيم النظرية)**: احتلت هذه القيم المرتبة الثالثة بمتوسط رتب بلغ.**(4.37)**
4. **(القيم الاقتصادية)**: احتلت هذه القيم المرتبة الرابعة بمتوسط رتب بلغ.**(2.88)**
5. **(القيم الجمالية)**: احتلت هذه القيم المرتبة الخامسة بمتوسط رتب بلغ.**(2.63)**
6. **(القيم السياسية)**: احتلت هذه القيم المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط رتب بلغ (1.48)

والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل رقم :(5) أعمدة بيانية توضح ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى عينة الدراسة



بناء على قيمة **كا** ²والتي بلغت **(278.55)** :نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا**(α=0.01)** ، ودرجة حرية **(df=5)** وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائيا في ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى عينة الدراسة من الأساتذة الجامعيين، وبهدف التحقق من الترتيب الذي أفرزه معامل فريدمان تم اللجوء إلى اختبار **ويلكوكسون** وهذا ما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم :(7) اختبار ويلكوكسون للمقارنات الزوجية لترتيب أبعاد النسق القيمي عند عينة الدراسة

المجموعةB	المجموعةC	Z	مستوى الدلالة
القيم الدينية	القيم النظرية	2.55[b]	0.01
	القيم الاقتصادية	7.24[b]	0.00
	القيم الجمالية	7.26[b]	0.00
	القيم الاجتماعية	0.36[b]	0.00
	القيم السياسية	8.19[b]	0.00
الفروق دالة لصالح(c)			
الفروق دالة لصالح(b)			
الفروق غير دالة(a)			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى ما أفرزه اختبار **ويلكوكسون** نلاحظ أن الترتيب الفعلي لأبعاد النسق القيمي جاء موافقا لما أفرزه اختبار فريدمان الترتيبي حيث تسيد الترتيب كل من(**القيم الدينية والقيم الاجتماعية**)كأكثر أبعاد النسق القيمي ظهورا

لدى أساتذة الجامعة، **وبالرجوع إلى الشكل أعلاه يتضح هذا الترتيب أكثر من خلال الأعمدة البيانية، وعليه نقبل الفرضية الثانية للدراسة.**

وعليه اظهرت هذه النتائج أن **القيم الدينية والاجتماعية والنظرية** تتصدر سلم القيم لدى الأستاذ الجامعي الجزائري .ويُمكن تفسير هذا الترتيب استنادًا إلى السياق الثقافي والاجتماعي الذي يَمنح مكانة عالية للهوية الدينية والانتماء الاجتماعي، إضافة إلى أهمية البعد المعرفي والنظري في البيئة الجامعية.

- ✓ **القيم الدينية** :تمثل أساسًا مرجعيًا للسلوك الأخلاقي، ويُنظر إليها في المجتمع الجزائري كركيزة للهوية والالتزام، وهو ما يُفسر تصدّرها.
- ✓ **القيم الاجتماعية** :تعكس الروابط والتفاعلات الإيجابية مع الطلبة والزملاء، وهي محورية في ممارسة الأستاذ الجامعي لدوره التربوي والإرشادي.
- ✓ **القيم النظرية** :طبيعة العمل الجامعي تقتضي اهتمامًا بالمعرفة، البحث، والتجديد، مما يبرر تقدم هذا البعد.

أما **القيم الاقتصادية والجمالية والسياسية** فقد جاءت في مراتب أدنى:

- ✓ **القيم الاقتصادية** :رغم أن الوضع الاقتصادي يمثل عنصرًا هامًا، إلا أنه لا يُعد من الدوافع المحورية في ممارسة الدور الأكاديمي من منظور القيم.

- ✓ **القيم الجمالية** :تدني هذا البعد قد يعكس ضعف الاهتمام بالجانب الجمالي في ممارسات التدريس الجامعي.
- ✓ **القيم السياسية** :قد يشير الترتيب الأخير لهذا البعد إلى حياد نسبي للأستاذ الجامعي الجزائري تجاه القضايا السياسية، أو ربما حذرًا من التعبير السياسي في البيئة الجامعية، خاصة في ظل السياق السياسي المحلي.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة **الحبيب** (2016) إلى أن القيم الدينية والاجتماعية والنظرية تشكل أعلى أولويات أساتذة الجامعات في الدول العربية . كما أشارت دراسة **بوكرمة** (2021) إلى أن القيم الدينية تظل مهيمنة في تشكيل السلوك المهني للأساتذة في الجزائر والمغرب العربي.

كذلك نلاحظ ان نتائج هذه الدراسة اختلفت مع ماتوصلت اليه دراسة **الخولي** (2013) ان القيم الاقتصادية تحتل مرتبة متقدمة لدى أساتذة الجامعات في بعض الدول النامية، على عكس ما توصلت إليه هذه الدراسة، ما قد يُعزى لاختلاف في الأوضاع الاقتصادية أو البُنى المؤسسية.

أما القيم السياسية، فقد أشار **النويري** (2018) في دراسة على أساتذة جامعيين تونسيين إلى ارتفاع نسبي لهذا البعد، مما يعكس اختلافًا ثقافيًا أو درجة انخراط في النقاش العام.

تشير النتائج إلى أن النسق القيمي للأستاذ الجامعي الجزائري يتركز بدرجة أكبر حول **الأبعاد الروحية والاجتماعية والعلمية**، مما يدل على **توازن بين الهوية الثقافية والأخلاقية، والانخراط الأكاديمي العلمي** .في المقابل، فإن ضعف القيم السياسية والجمالية قد يدعو إلى التفكير في تعزيز وعي الأستاذ الجامعي بأهمية الانخراط في الشأن العام والاهتمام بالجوانب الجمالية في الممارسة التعليمية.

✓ **عرض نتائج الفرضية الثالثة للدراسة:**

نصت على أنه :**مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية.**

و لاختبار هذه الفرضية، ونظرًا لعدم توفر شرط اعتدالية التوزيع في بيانات هذا المتغير تم اللجوء إلى اختبار **ويلكوكسن** لتقدير الفروق بين درجات عينة الدراسة في الكفاءة الذاتية والوسيط الحسابي للمقياس، وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم : 8 يوضح قيمة الفرق بين الوسيط الحسابي لدرجات الكفاءة الذاتية و الوسيط النظري لدى الاساتذة الجامعيين

المتغير	حجم العينة	الوسيط الحسابي	قيمةZ	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	98	68	8.60	0.01	الفرق دال

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة الفرق بين الوسيط الحسابي لدرجات الكفاءة الذاتية لدى الأساتذة الجامعيين **(68)** :والوسيط النظري **(50)** :هو فرق جوهري، حيث قدرت قيمة اختبار) **ويلكوكسن** (بـ **(8.60)** :وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(**α=0.01**) ، لصالح الوسيط الحسابي، أي أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى أساتذة الجامعة مرتفع، **وعليه نقبل الفرضية الثالثة للدراسة.**

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأساتذة الجامعيين الجزائريين مرتفع، حيث بلغ الوسيط الحسابي لدرجاتهم(68) ، متجاوزًا الوسيط النظري المفترض (50)بفارق دال إحصائيًا وفق اختبار ويلكوكسون الذي بلغت قيمته (8.60) عند مستوى دلالة .(0.01) وتشير هذه النتيجة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بدرجة عالية من الثقة في قدراتهم المهنية والتعليمية، ما يعكس إدراكًا إيجابيًا لذاتهم في أداء المهام المرتبطة بتخطيط ، وضبط ، وتحقيق أهداف التعلم .

كما تتماشى هذه النتيجة مع ما طرحه" باندورا (Bandura, 1977) "في نظريته حول الكفاءة الذاتية، والتي يرى فيها أن اعتقاد الفرد بقدرته على أداء مهامه ينعكس بشكل مباشر على سلوكه ومثابرته وجودة أدائه .وقد دعمت دراسات سابقة هذا التوجه، إذ توصلت دراسة الشرع (2019) إلى أن أساتذة الجامعات الأردنية يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة، وأكدت دراسة زيان (2020) في السياق الجزائري وجود كفاءة مهنية مرتفعة لدى الأساتذة خاصة في أبعاد التنظيم والتفاعل مع الطلبة.

وفي سياق نفسه أشار حجازي (2017) إلى أن الكفاءة الذاتية تعد مؤشرًا مهمًا في تفسير الأداء الأكاديمي والتربوي لدى أساتذة التعليم العالي في الدول العربية .غير أن هذه النتائج لا تتفق تمامًا مع ما توصلت إليه بعض الدراسات التي وجدت أن الكفاءة الذاتية قد تكون متوسطة أو متفاوتة بحسب الخبرة أو التخصص أو طبيعة المؤسسة الجامعية، كما في دراسة أبو السعود (2015) التي أجريت في كليات حديثة التأسيس، ودراسة Klassen & Chiu (2010) التي أشارت إلى تأثر الكفاءة الذاتية بضغط العمل والتخصصات العلمية الصرفة .

ويمكن تفسير ارتفاع الكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي الجزائري في ضوء عدة عوامل، من بينها تراكم الخبرة، والاعتماد على الذات في تطوير الأداء نتيجة محدودية التكوين المستمر، بالإضافة إلى المكانة الرمزية التي يحظى بها الأستاذ في السياق الثقافي والاجتماعي، ما يعزز من إدراكه لكفاءته وقدرته على التحكم في بيئة التعليم . وتدل هذه النتيجة على أهمية تعزيز الكفاءة الذاتية باعتبارها ركيزة أساسية لتحقيق جودة التعليم العالي ومواجهة التحديات المهنية والبحثية.

الإستنتاج العام:

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين ابعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بولاية المدية والكشف عن الفروق في ترتيب أبعاد النسق القيمي لديه، ومعرفة مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي بجامعة المدية وفي ضوء

النتائج المتوصل اليها في البحث ، يمكن استنتاج مايلي:

- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين أبعاد النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية.
- وجود فروق في ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية حيث جاء الترتيب كالتالي: القيم الدينية ، القيم الإجتماعية ،القيم النظرية، القيم الإقتصادية ،القيم الجمالية، القيم السياسية..
- مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي بجامعة المدية مرتفع مما يؤكد ما افترضته الباحثة.

الخاتمة

خاتمة

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع *أبعاد النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى الأستاذ الجامعي*، يمكن التأكيد على أن النسق القيمي يُعد من المرتكزات الأساسية في تشكيل شخصية الأستاذ الجامعي وتوجيه سلوكياته التربوية والمهنية .إذ تعكس القيم التي يتبناها – سواء كانت دينية، اجتماعية، نظرية، اقتصادية، سياسية، أو جمالية – منظومته الفكرية والأخلاقية التي تُسهم بشكل مباشر في بناء قراراته التربوية، وتؤثر بعمق على مستوى كفاءته الذاتية .فهذه الأخيرة، بوصفها الإيمان بقدرة الفرد على الإنجاز واتخاذ القرار والمثابرة، لا تستند فقط إلى الرصيد المعرفي أو سنوات الخبرة، بل تتعزز أيضًا بالبنية القيمية التي يستند إليها الأستاذ الجامعي في تعامله مع مهنته وطلبته ومحيطه المهني.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة من أساتذة جامعة المدية، وهو ما يدعم التوجهات النظرية التي تؤكد على ترابط القيم بالفاعلية الذاتية في السياقات المهنية .كما أبرزت النتائج أهمية إدماج البعد القيمي في سياسات التكوين الأكاديمي وبرامج التطوير المهني، لما له من أثر في دعم أداء الأستاذ وتحسين نوعية التكوين الجامعي.

وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بمجموعة من الاقتراحات التي قد تسهم في تعميق الفهم حول النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية في الوسط الجامعي، وتفتح آفاقًا لدراسات لاحقة أكثر شمولًا:

- ✓ إجراء دراسات ميدانية مماثلة على فئات تربوية أخرى، كالمعلمين في مراحل التعليم العام أو الطلبة الجامعيين، لمقارنة أثر النسق القيمي على الكفاءة الذاتية باختلاف السياقات.
- ✓ دراسة العلاقة بين النسق القيمي ومتغيرات نفسية ومهنية أخرى، مثل الرضا الوظيفي، الالتزام المهني، أو الاحتراق النفسي لدى الأستاذ الجامعي.
- ✓ اعتماد مناهج نوعية لاستكشاف تمثلات القيم لدى الأساتذة الجامعيين، وفهم أبعادها العميقة وانعكاساتها على الممارسة اليومية.
- ✓ اقتراح وتصميم برامج تكوينية تستهدف تنمية الكفاءة الذاتية من خلال تعزيز القيم المهنية والأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ✓ دراسة الفروق في النسق القيمي والكفاءة الذاتية باختلاف متغيرات ديموغرافية ومهنية مثل :الجنس، التخصص الأكاديمي، أو سنوات الخبرة.

وختامًا، تأمل هذه الدراسة أن تكون قد أسهمت – ولو بجهد متواضع – في تسليط الضوء على أهمية البعد القيمي في تعزيز كفاءة الأستاذ الجامعي، بما يدعم سعي الجامعة

الجزائرية نحو تطوير جودة التعليم العالي، وترسيخ ثقافة التميز التربوي والمهني في بيئتها الأكاديمية.

قائمة المصادر و المراجع

اللغة العربية

الكتب:

1-أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف ، 2014 ، **تعديل السلوكي الإنساني النظرية و التطبيق** ، ط 2، دار المسيرة.

2-أبو الفتوح ، رضوان ومن معه ، 1962 ، **الكتاب المدرسي : فلسفته. تاريخه . أسسه , تقويمه . استخدامه** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية

3-أبو النيل ، محمود السيد ، 1985 ، **علم النفس الاجتماعي ، دراسات عربية و عالمية** ، دار النهضة العربية

4-احمد عبد اللطيف وحيد ، 2001 ، **علم النفس الاجتماعي** ، عمان ، دار المسيرة

5-جابر نصر الدين ، لوكيا الهاشمي، 2002 ، **مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي** ، مخبر التطبيقات النفسية و التربوية.

6-جلال ضمرة ، 2011 ، **فروق الفاعلية الذاتية و قلق الأداء لدى المرشدين التربويين و علاقتها ببعض المتغيرات** بالأردن.

7-خطاب سمير ، 2004 ، **التنشئة السياسية و القيم** ، دار ايتراك للطباعة و النشر و التوزيع

8-خليفة عبد اللطيف ، 1992 ، **ارتقاء القيم" دراسة نفسية "سلسلة عالم المعرفة ،** (160)المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب

9-خليفة عبد اللطيف محمد ، 2006 ، **مقياس الفارقة القيمية** ، القاهرة ، دار غريب للنشر

10- دويدار عبد الفتاح ، 1994 ، **علم النفس الاجتماعي** : اصوله و مبادئه ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر و التوزيع

11- دياب فوزية ، 1998 ، **القيم و العادات الاجتماعية** ، ط3، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر

12- الرفاعي حسن ، (2003) ، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسي**، دار المسيرة، عمّان.

13- زهران حامد ، 2000 ، **الصحة النفسية و العلاج النفسي** ، ط 2، عالم الكتب

14- الزيات فتحي ، 2001 ، **علم النفس المعرفي** ، دار النشر للجامعات

15- زيادة رضوان ، اوتول كيفن ، 2010 ، **صراع القيم بين الإسلام و الغرب** ، دار الفكر

16- سليم مريم ، 2004 ، **علم النفس التربوي** ، دار النهضة العربية

17- سيد معتز عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة ، 2001 ، **علم النفس الاجتماعي** ، القاهرة ، دار غريب

18- عبد الحافظ سلامة ، 2007 ، **علم النفس الاجتماعي** ، عمان ، دار البازوردي العلمية للنشر ، الأردن

19- عبد الرحمان محمد السيد ،1998 ، **نظريات الشخصية** ، القاهرة ، دار قباء

20- عبيدات، ذوقان، العدوان، عبد الرحمن، وعبد الحق، محمود، (2001) **البحث العلمي :مفهومه، أدواته، وأساليبه** .دار الفكر، عمّان.

21- علوان فهمي محمد ، 1989 ، **القيم الضرورية و مقاصد التشريع الإسلامي** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب

22- عوض عباس ، 2002 ، **القياس : القيادة و الشخصية** ، دار المعرفة الجامعية

23- العيسوي عبد الرحمان ، شرف محمد ،1972 ، **سيكولوجية الحياة الروحية** ، الإسكندرية ، منشأة المعارف

24- غسان يعقوب ، 1982 ، **تطور الطفل عند بياجيه** ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني

25- فلاح شفيق ، 1989 ، **اساسيات علم النفس التربوي** ، دار الجيل

26- فهمي نورهان ، 1999 ، **القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية** ، المكتب الجامعي الحديث.

27- المخزنجي السيد احمد ، 1993 ، **تنمية القيم التربوية و النفسية للأبناء** ، الهيئة المصرية العامة للكتاب

28- مقدم عبد الحفيظ ،1982 ، **النسق القيمي لدى الطلبة الجامعيين بجامعة الجزائر** كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر

29- النشواتي عبد المجيد ،1987 ، **علم النفس التربوي** ، ط 3، دار الفرقان

أطروحات ، رسائل

1-إبراهيم السيد ، احمد السيد ، 2005 ، **البناء القيمي و علاقته بالتنشئة الاجتماعية و الدافعية للإنجاز** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة الزقازيق ، مصر

2-الأسود زهرة ، 2014 ، **الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة ورقلة ، الجزائر.

3-براهيمي رويدة ، 2005 ، **المعوقات الاجتماعية للأستاذ الجامعي و أثرها على أهداف المؤسسة الجامعية** ، رسالة ماجستير ، جامعة باتنة ، الجزائر

4-بوعطيط سفيان ، 2012 ، **القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي و علاقتها بالتوافق المهني** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة قسنطينة ، الجزائر

5-رابح التركي ، 1998 ، **أصول التربية و التعليم** ، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر

6-رابح تركي،1998 ، **أصول التربية و التعليم** ، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية ، الجزائر,

7-الرشايدة نايل ، 2004 ، **الاطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية** ، رسالة ماجستير ، جامعة مؤتة.

8-زرقان ليلى ، 2013 ، **برنامج تدريس لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة سطيف ، الجزائر

9-سناتي عبد الناصر ، 2012 ، **الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى في مسيرته المهنية** ، أطروحة دكتوراه ، جامعة قسنطينة ، الجزائر

10- شيخاوي صلاح الدين ، 2015 ، **النسق القيمي و علاقته بالإبداع الإداري لدى الأستاذ الجامعي** ، رسالة ماجستير ، جامعة بسكرة الجزائر

11- العبدلي سعد ، 2009 ، **الذكاء الانفعالي و علاقته بكل من فاعلية الذات و التوافق الزواجي لدى عينة يمن المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة** ، رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى.

12- العتيبي بندر ، 2008 ، **اتخاذ القرار و علاقته بكل من فاعلية الذات و المساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : جامعة ام القرى

13- محمد بوعشة ، 2000 ، **أزمة التعليم العالي في الجزائر و العالم العربي** ، دار الجيل ، لبنان.

14- المشيخي غالب ، 2009 ، **قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات و مستوى الطموح الاكاديمي لدى عينة من طلاب جامعة الطائف** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ن جامعة ام القرى.

15- يوسف ولاء ، 2016 ، **فاعلية الذات و علاقتها بالمسؤولية الاجتماعية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة دمشق

مجلات، مقالات:

1-أبو السعود، م، .(2015) **الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في الكليات الناشئة،** مجلة التربية والعلوم الإنسانية،(1)22 ،.210-230

2-النل شادية ،2003 ، **المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الاهلية ،مؤتة للبحوث و الدراسات،** (1)18، http://search/emarefa/net /detail/BIM-367916 14-11

3-جمعة، م.، & مصطفى، ن .(2017). **الكفاءة الذاتية المدركة لدى أساتذة الجامعة وعلاقتها بمنظومة القيم الشخصية** .*المجلة العربية لعلم النفس*، *25*(3) ،.85-104

4-حجازي، أ .(2017). **الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالأداء الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي .مجلة التربية المعاصرة،**(1)34 ،.45-67

5-رضوان سامر جميل ، 2010 ، **اثر الكفاءة الذاتية في خفض مستوى القلق" دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية التطبيقية بسلطنة عمان"** ، دراسات نفسية ، 1 (3)،.09-33

6-زيان، ع .(2020). **الكفاءة الذاتية المهنية للأستاذ الجامعي الجزائري** .المجلة الجزائرية للتنمية البشرية،(2)14 ،.89-102

7-سراية الهادي ، وبالقاسمي محمد الأزهر ، 2019 ، **الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي و دورها في العملية الارشادية** ، مجلة العلوم النفسية و التربوية ، 5(3)،124-137.

8-سي محمد سعدية ، 2014 ، **الانساق القيمية لدى تلاميذ نهاية المرحلة الثانوية ، دراسة ميدانية تيزي وزو** ، مجلة الاكاديمية للدراسات الاجتماعية و الإنسانية ، قسم العلوم الاجتماعية ، ع 10 ، جوان

9-الشرع، س،) 2019) ، **مستوى الكفاءة الذاتية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية،** مجلة العلوم التربوية والنفسية،(3)20 ،.152-133

10- شريف سعيدة ، 2015 ، **واقع التعليم العالي في الوطن العربي** ، مجلة ذوات الالكترونية ، العدد 12 ، المغرب

11- عبد اللطيف، س .(2020) .**القيم المهنية وعلاقتها بالهوية المهنية لدى أساتذة التعليم العالي** .*مجلة دراسات تربوية ونفسية*،(2)*8* ،.130-112

12- محمود السيد أبو النيل ، 1979 ، **دراسة عن القيم الاجتماعية و الذكاء و الشخصية لدى مجموعة من الطلبة والطالبات** ، جامعة الامارات العربية المتحدة

13- معمرية بشير ، 2001 ، **التغير في ارتقاء القيم لدى مجموعات عمرية مختلفة بين الجنسين** ، مجلة العلوم الانسانية ، (15) ،34-7

14- معمرية بشير ، 2001، **التغير في ارتقاء القيم لدى ثلاث مجموعات عمرية بين الجنسين**، مجلة العلوم الإنسانية (15) ،-7 34 .http://search/emarefa/net /detail/BIM-445853

اللغات الأجنبية

1-:Allyn & Bacon adler ,F (1956) **.the value concept in sociology .the american journal of sociology** .N^{0}3 .PP272-279

2-allport , Vernon & Lindzey , (1961) ,**A study of values . Houghton Miffin Company**

3-Bandura ,A , 1977 , **self-efficacy : toward a unifying theory of behavioral change** . psychological review , 84(2),91

4-Bandura, A. (1977). ***Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change***. **Psychological Review**, 84(2), 191-215.

5-Best, J.W., & Kahn, J.V. (2006). ***Research in Education*** **(10th ed.)**. Pearson Education Inc.

6-Chwartz , S.H. (1992) .**universals in the content and structure of values : theoretical advances and empirical tests in 20 countries** .in Advances in experimental social psychology , 25 , 1-65 .Academic Press.

7-Cohen, J. (1988). ***Statistical power analysis for the behavioral sciences*** (**2nd ed.**). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

8-crook ,T, 2010 ,**relationship between counseling self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among school counselors (doctoral dissertation)**

9-cunningham,L,2010 **.job satisfaction and values of counselors in private practice and agency setting .electronic theses and dissertations** ,2004-2019 .1560

10- Grumet , R, &Fitzpatrick , M ,2016 , **A case for integrating values clafication work intocognitive behavioral therapy for social anxiety disorder .journal of psychotherapy integration** , 26(1) ,11-21

11- Hayes ,S .C, Luoma ,J B , Bond , F W ,Masuda, A , &lillis , J , 2006 , **acceptance and commitment therapy ; model , processes and outcomes .behaviour research and therapy** , 44,1-25

12- Hitlin ,S.&Piliavin ,J .A. (2004) **.values :Reviving a dormant concept .Annual review of sociology** , 359-393.http://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0403 4https://stars.library.ucf.edu/etd/1560

13- Kirnch I ,1985 , **Response Expectancy As Determinate Experience and Behavior . American psychology** , 40 (11), Nov 1985, 1189-120

14- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). ***Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress***. Journal of Educational Psychology, 102(3), 741-756.

15- Michel E, 1989 ,**peut –on gérer les motivations .Edition PUF ,France**

16- piaget jean ,1932 , **le jugement moral chez l'enfant ,paris ,France**

17- Rohan ,M.J , (2000) **A rose by any name? The values construct . Personality and social Psychology Review** , 4 , 255-277

18- Rokeach , M.(1973).**the nature of human values .new york ;Free Press**

19- Ryker ,J ,A , 1992 **.value priority differences between males and females .** http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351274.pdf

20- Schwartz ,S H ,2006 , **les valeurs de base de la personne : théorie , mesures et applications (basic human values : theory , measurement , and application)** , revue française de sociologie , 42, 249-288

21- Smith ,p.b & schwartz ,s .h , 1997 ,**value .in j .w.berry , M. H .segall & C . kagiticibasi (Eds), handbook of cross-cultural psychology** , (2nd ed , Vol.3 , pp ,77- 118) Boston , MA

22- Wang, L., & Ng, C. H. (2015). **Self-efficacy and values among university faculty: A study of arts and humanities instructors**. *Higher Education Research & Development, 34*(5), 901–915. https://doi.org/10.1080/07294360.2015.101109

قائمة الملاحق

<u>الملحق رقم 1</u> : إمضاءات الأساتذة على تحكيم أدوات الدراسة .

إستمارة إمضاء الأساتذة المحكمين

الاسم واللقب	التخصص	الامضاء
زهرة حميدة	علوم التربية	
توازي فضيلة	توازي وهيكلة	
بن يخلف محمد	علوم التربية	
بن عيسى خالد	علوم التربية	
شهري توفيق	علم النفس الأسري	
بوخيط أميرة	التوجيه المدرسي	
سنوسي زموري	الإرشاد النفسي والعيادة النفسية	
إبا سعاد	علوم التربية	
بن قطاف محمد	علم النفس	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Scientifique

Université D. Yahia Farès de Médéa

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الرقم: أ ق ع د ع ت ا / 2025

التاريخ: .....

تسهيل مهمة

إلى السيد: المدير الوعي للمستخدمين والتكوين بالجامعة

تتشرف رئاسة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا بالطلب منكم:

أن يسمح للطالب (ة): ..... بهدف مذكرة ماستر .....

المسجل (ة): ..... السنة الثانية ماستر علم .....

تخصص: ..... علوم التربية وتكنولوجيا التربية تحت رقم: .....

وهذا من أجل القيام بالبحث الميداني.

خلال مدة معينة تتحدد حسب طبيعة البحث الميداني، ولسماح لهم بالدخول للمؤسسة، وذلك بما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة.

سلمت هذه الإفادة لإستخدامها بما يسمح به القانون

رئيس القسم

الجزائر في: 03 جوان 2025

المدير الفرعي للمستخدمين والتكوين

بوفروك يخلف

Scanné avec CamScanner

<u>الملحق رقم 02 :</u> استمارة تحكيم استبيان ابعاد النسق القيمي عند الاستاذ الجامعي

السادة الأساتذة ا المحترمون،

تحية طيبة وبعد،

في إطار إنجاز بحث ميداني بعنوان" **:أبعاد النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى الأستاذ الجامعي**"، الذي يُعد جزءًا من متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التربية – تخصص الإرشاد والتوجيه بجامعة المدية، تسعى الباحثة إلى التحقق من صدق أدوات الدراسة من خلال أسلوب التحكيم العلمي.

ونظرًا لما تتمتعون به من كفاءة علمية وخبرة أكاديمية في مجال البحث التربوي، تتشرف الباحثة بطلب مساهمتكم الكريمة في **تحكيم مقياسين** اثنين، هما:

1. مقياس النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي

يرجى من السادة المحكمين تحكيم المقياس وفق النقاط التالية:

- مدى وضوح وصياغة الفقرات.
- مدى ارتباط الفقرات بالبُعد النظري المستهدف.
- مناسبة المقياس للفئة المستهدفة (الأساتذة الجامعيين)
- شمولية الأبعاد المدرجة في كل مقياس.

- الاقتراحات الخاصة بالحذف أو التعديل أو الإضافة إن لزم الأمر.

كما نعلمكم ان مفتاح التصحيح خماسي أمامك وفق المقياس الخماسي الآتي:

- أوافق بشدة (5) | أوافق (4) | محايد (3) | لا أوافق (2) | لا أوافق بشدة (1)

نثمن عاليا تعاونكم ومساهمتكم العلمية، ونتطلع إلى ملاحظاتكم وتوجيهاتكم القيّمة التي ستُسهم في تعزيز جودة البحث ودقته.

مع خالص الشكر والتقدير. الباحثة: بن صدقة روميسة

تحت إشراف: الاستاذ اوباجي محمد

الملحق رقم 3 : الصورة النهائية لاستبيان النسق القيمي

جامعة الدكتور يحي فارس المدية

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

1) **استبيان النسق القيمي لدى الاستاذ الجامعي**

البيانات الشخصية

- **اسم الكلية.....**
- **الجنس □ :ذكر □ أنثى**
- **الرتبة الأكاديمية □ :أستاذ مساعد □ أستاذ محاضر □ أستاذ**
- **سنوات الخبرة :أقل من 5 سنوات 10-5 □ سنوات □ أكثر من 10 سنوات□**

السادة الأساتذة الكرام،

نرجو منكم الإجابة على العبارات التالية بصدق وموضوعية، مع وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبّر عن درجة موافقتكم وفق المقياس التالي (1) :غير موافق تمامًا، (2)غير موافق، (3) محايد، (4) موافق، (5) موافق تمامًا .

رقم البند	***الابعاد / و العبارات***	غير موافق تماما	غير موافق	*محايد*	*موافق*	*موافق تماما*
1	أبحث دائمًا عن تفسير منطقي للظواهر من حولي.					
2	يثير اهتمامي معرفة القوانين التي تحكم الطبيعة والمجتمع.					
3	أستمتع بقراءة الكتب العلمية والنظرية.					
4	أحب تحليل الأمور من منظور عقلاني ومنطقي.					
5	أخصص جزءًا من وقتي لمتابعة التطورات العلمية.					
6	أُقدّر التفكير النقدي المبني على الأدلة.					
7	أحرص على البحث عن الحقيقة ولو خالفت رأيي السابق.					
8	أعتمد على البرهان أكثر من العاطفة في اتخاذ قراراتي.					
9	يهمني فهم الأسباب الكامنة وراء الظواهر المختلفة.					
10	أُثمّن الحوار المبني على الحجج والبراهين.					
11	أُقيّم الأشياء من حيث مدى فائدتها العملية.					
12	أعتقد أن الوقت يجب أن يُستثمر لتحقيق نتائج ملموسة.					
13	أُفضل الأنشطة التي تعود عليّ بمنفعة مادية أو مهنية.					

14	أحرص على الاستفادة القصوى من الموارد المتاحة.					
15	أُقيّم جهودي بحسب النتائج التي أحققها.					
16	أسعى إلى تحسين وضعي المادي والاجتماعي.					
17	أُثمّن الكفاءة لأنها تؤدي إلى مكاسب حقيقية.					
18	أعتقد أن النجاح مرتبط بتحقيق أرباح ملموسة.					
19	أُفضل الخيارات التي تضمن لي عائدًا واضحًا.					
20	أنظر إلى العمل بوصفه وسيلة لتحقيق الاستقرار المالي.					
21	ستمتع بتأمل المناظر الطبيعية.					
22	يهمني أن تكون بيئة عملي منظمة وذات طابع جمالي.					
23	أجد راحة في مشاهدة الأعمال الفنية الجميلة.					
24	أحب الاستماع إلى الموسيقى الراقية والهادئة.					
25	أحرص على تنسيق ألوان ملابسي ومكتبي.					
26	الجمال في الأشياء يعكس روحًا ومعنًى عميقًا.					
27	أستمتع بقراءة النصوص الأدبية لما فيها من إبداع.					
28	الجمال عنصر أساسي في تقييم جودة أي منتج أو عمل.					

29	أقدّر الفن لأنه يعبر عن جوانب إنسانية راقية.					
30	تعجبني العروض التقديمية المصممة بأسلوب جذاب.					
31	أحرص على مساعدة الزملاء عند الحاجة.					
32	أشعر بالرضا عندما أقدم خدمة للآخرين.					
33	أعتبر أن التعاون أساس النجاح في العمل.					
34	أتعاطف مع من يمرون بظروف صعبة.					
35	أؤمن بأن العطاء يقوي العلاقات الإنسانية.					
36	أحرص على احترام مشاعر الآخرين في الحديث والتصرف.					
37	أفضل أن أعمل ضمن فريق متكامل ومتعاون.					
38	أحرص على حل النزاعات بروح من التسامح.					
39	أعتقد أن الاحترام المتبادل يعزز بيئة العمل.					
40	أُثمّن العلاقات التي تُبنى على الود والرحمة.					
41	ستمد راحتي النفسية من ممارساتي الدينية.					
42	أعتبر أن الإيمان يمنحني توازنًا داخليًا.					
43	أحرص على أداء واجباتي الدينية بانتظام.					
44	أُؤمن بأن لكل شيء في الوجود غاية خُلق من أجلها.					
45	أرى أن التمسك بالقيم الدينية يحصّن الفرد من					

	الانحراف.					
46	أُقيّم أفعالي في ضوء ما تمليه تعاليمي الدينية.					
47	أستشعر وجود الله في مختلف مواقف حياتي.					
48	أعتقد أن الإيمان يوجّه قراراتي في الحياة.					
49	أجد في الدعاء وسيلة للسكينة والطمأنينة.					
50	أُثمّن الصدق والأمانة باعتبارها قيمًا دينية وإنسانية.					
51	أسعى إلى التأثير في القرارات داخل محيطي المهني.					
52	أهتم بكيفية توزيع السلطة داخل المؤسسات.					
53	أشعر بالرضا عندما يكون لي دور قيادي في العمل.					
54	أحرص على اكتساب المهارات التي تمنحني نفوذًا في بيئة العمل.					
55	أعتقد أن امتلاك القوة يتيح لي تحقيق أهدافي.					
56	أستخدم أساليب الإقناع والتأثير لتحقيق مواقفي.					
57	أُفضل أن أكون في موقع اتخاذ القرار.					
58	أؤمن أن القدرة على السيطرة تعزز من فعالية الأداء.					
59	أسعى دائمًا للحفاظ على موقعي ومكانتي المهنية.					
60	أعتقد أن حسن استخدام النفوذ يساعد على إنجاز الأعمال					

الملحق رقم 4: الصورة لاستبيان الكفاءة الذاتية

جامعة الدكتور يحي فارس المدية

كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

2) **استبيان الكفاءة الذاتية العامة لدى الاستاذ الجامعي**

البيانات الشخصية

- **اسم الكلية.....**
- **الجنس □ :ذكر □ أنثى**
- **الرتبة الأكاديمية □ :أستاذ مساعد □ أستاذ محاضر □ أستاذ**
- **سنوات الخبرة :أقل من 5 سنوات 10-5 □ سنوات □ أكثر من 10 سنوات□**
- **الأستاذ الكريم / الأستاذة الكريمة، أمامك مجموعة من العبارات التي تعبر عن تصورك لكفاءتك الذاتية في المجال الأكاديمي .يرجى قراءة كل عبارة بعناية وتحديد مدى انطباقها عليك باستخدام المقياس التالي (1):لاتنطبق علي اطلاقا (2)تنطبق علي قليلا، (3) تنطبق علي بدرجة متوسطة ، (4) تنطبق على بدرجة كبيرة ، (5) تنطبق علي تماما .**

رقم البند	***المحاور /و العبارات***	لا تنطبق علي اطلاقا	*تنطبق قليلا علي*	*تنطبق علي بدرجة متوسطة*	*تنطبق علي بدرجة كبيرة*	*تنطبق علي تماما*
1	أستطيع تنظيم المحتوى العلمي الذي أدرّسه بشكل فعّال.					

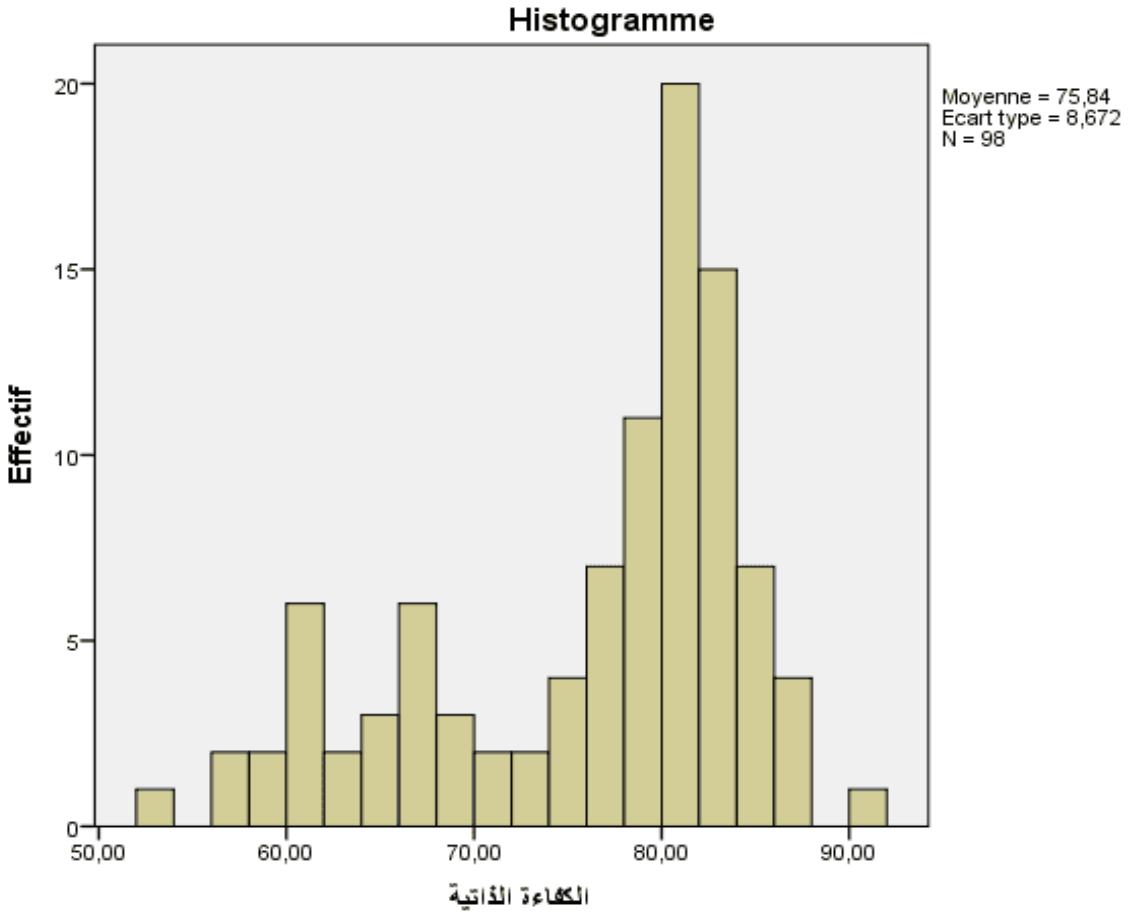
2	أثق بقدرتي على الإلمام بمستجدات تخصصي الأكاديمي.					
3	لدي القدرة على استخدام مصادر المعرفة المختلفة لدعم تدريسي.					
4	أستطيع إدارة وقتي بفعالية لتحقيق أهدافي الأكاديمية.					
5	أتمكن من التكيف مع متطلبات العمل الأكاديمي المتغيرة.					
6	أستطيع اختيار الطرق التدريسية الأنسب لطبيعة المقررات التي أدرّسها.					
7	لدي القدرة على التعامل مع الفروقات الفردية بين الطلبة.					
8	أتمكن من توظيف التقنيات الحديثة في التعليم بفعالية.					
9	أثق بقدرتي على تحفيز الطلبة على التعلّم النشط.					
10	أستطيع تقييم أداء الطلبة بطريقة موضوعية وعادلة.					
11	لدي القدرة على تصميم وتنفيذ بحوث علمية أصيلة.					
12	أستطيع التعامل مع أدوات التحليل الإحصائي بكفاءة.					
13	أثق بقدرتي على نشر أبحاثي في مجلات علمية محكمة.					
14	أتمكن من صياغة إشكاليات بحثية بوضوح ومنهجية.					
15	أستطيع استثمار نتائج أبحاثي في تطوير الممارسات الأكاديمية.					

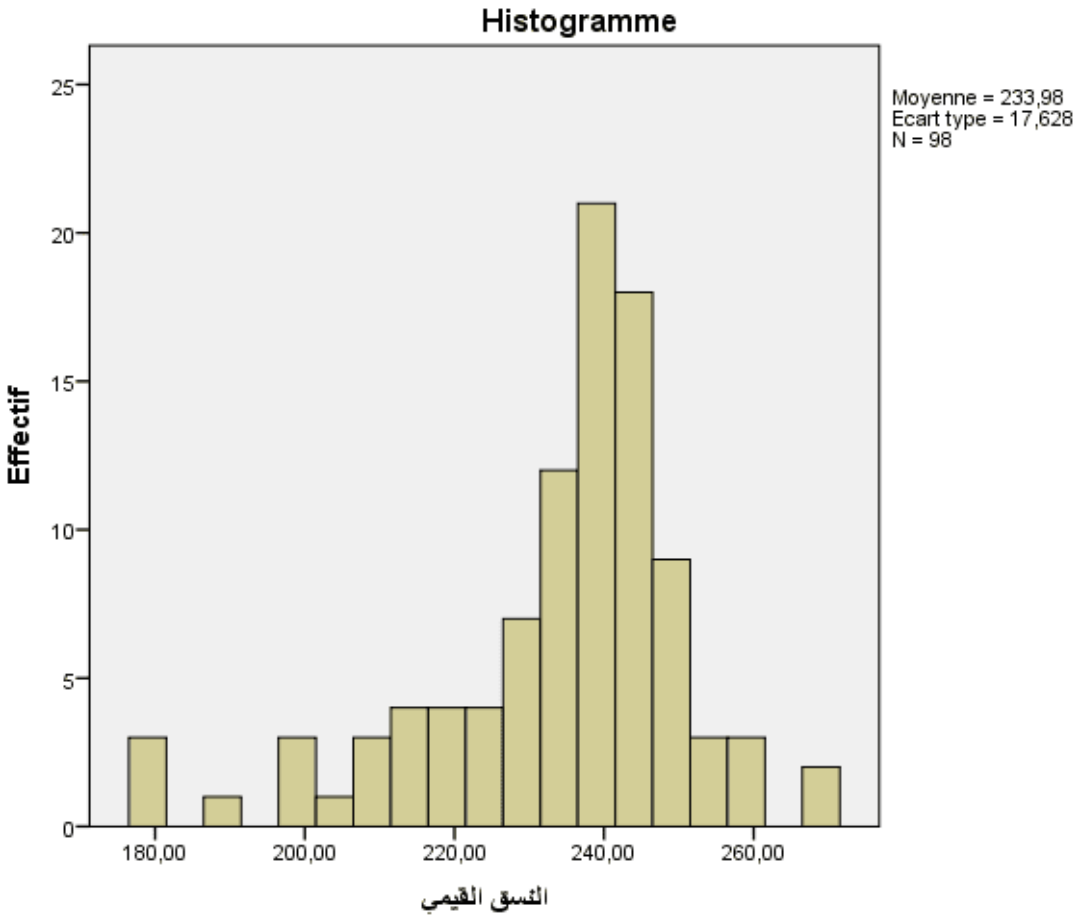
16	أتمتع بقدرة عالية على التواصل مع الزملاء في بيئة العمل.					
17	أستطيع المشاركة بفعالية في الأنشطة البيداغوجية واللجان العلمية.					
18	لدي القدرة على بناء علاقات مهنية إيجابية داخل الجامعة.					
19	أستطيع التعبير عن آرائي العلمية بثقة واحترام.					
20	أتمكن من التعامل مع الضغوط المهنية دون أن تؤثر على أدائي					

الملحق رقم05: ملحق المعالجات الإحصائية لاختبار الفرضيات:

اختبار اعتدالية توزيع بيانات متغيرات الدراسة

Tests de normalité						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
الكفاءة الذاتية	,196	98	,000	,884	98	,000
النسق القيمي	,178	98	,000	,902	98	,000
a. Correction de signification de Lilliefors						





اختبار صحة الفرضية الأولى الدراسة:

Corrélations				
			الكفاءة الذاتية	معامل التحديد
Rho de Spearman	القيم النظرية	Coefficient de corrélation	,701**	0.491
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	98	
	القيم الاقتصادية	Coefficient de corrélation	,567**	0.321
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	98	
	القيم	Coefficient de	,159	0.02

	الجمالية	corrélation		
		Sig. (bilatérale)	,119	
		N	98	
	القيم الاجتماعية	Coefficient de corrélation	,588**	0.345
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	98	
	القيم الدينية	Coefficient de corrélation	,810**	0.656
		Sig. (bilatérale)	,000	
		N	98	
	القيم السياسية	Coefficient de corrélation	,221	0.04
		Sig. (bilatérale)	,069	
		N	98	

اختبار صحة الفرضية الثانية الدراسة:

Rangs	
	Rang moyen
القيم النظرية	4,37
القيم الاقتصادية	2,88
القيم الجمالية	2,63
القيم الاجتماعية	4,76
القيم الدينية	4,88
القيم السياسية	1,48
Test[a]	
N	98
Khi-deux	278,552
ddl	5

Signification asymptotique	,000
a. Test de Friedman	

Test[a]					
	الدينية – النظرية	**الدينية – الاقتصادية**	**الدينية – الجمالية**	**الدينية – الاجتماعية**	**الدينية – السياسية**
Z	2,551[b]	7,245[b]	7,262[b]	,364 [b]	8,191[b]
Signification asymptotique (bilatérale)	,011	,000	,000	,716	,000
a. Test de Wilcoxon					
b. Basée sur les rangs positifs.					
c. Basée sur les rangs négatifs.					

اختبار صحة الفرضية الثالثة الدراسة:

Test[a]	
N Total	98
Statistique de test	4851,552
Z	8,600
Signification asymptotique	,000
a. Test de Wilcoxon	