جامعة سعد دحلب بالبليدة

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

مذكرة ماجستير

التخصص: تنظيم وعمل

الأستاذ وممارسة القيادة الإدارية في الجامعة

دراسة ميدانية في جامعة سعد دحلب – البليدة.

من طرف

عبد المجيد بوقرة

أمام اللجنة المشكلة من:

جمـــال معتوق	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	رئيسا
الفضيل رتيمي	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	مشرفا ومقررا
أحمـــــد براح	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	عضوا مناقشا

البليدة،جويلية 2007

ملخص

تعتبر الجامعة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية الرسمية، وآخر حلقاتها، ووسيلة التنمية الأولى في المجتمعات، بالنظر إلى الأهداف التي تحملها على عاتقها من تخريج اليد العاملة الكفأة، عماد أي تنمية ورافع لواء أي تطور ومنتجة الأفكار والمعارف والرابط بين انتاجات الأجيال العلمية.

لا تختلف الجامعات من حيث الهياكل والتنظيم في كثير من المجتمعات، ومن حيث المكونات البشرية فيها إذ يعتبر الأستاذ أهم مكوناتها على الإطلاق لأنه القائم على كثير من الأدوار فيها الموزعة بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.

تعاني جامعاتنا من كثير من المشاكل، التي حمل الأستاذ كثيرا منها باعتباره المسئول المباشر على كثير من مخرجاتها، خاصة حين يصبح مكلفا بقيادة الأدوار الإدارية فيجمع بينها وبين قيادة الأدوار التربوية، ، فيصبح حين ذاك مقسم الجهد بين القيادتين فتتأثر كل الأدوار بجمعه ذاك.

من أجل هذا كانت هذه الدراسة، تحت عنوان الأستاذ وممارسة القيادة الإدارية في الجامعة، والتي جاءت من أجل الإجابة على إمكانية جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية والإدارية وتأثير جمعه على العلاقات داخل الجامعة بينه وبين الأساتذة خاصة، بالإضافة إلى مدى رضا الزملاء الأساتذة على أداءه الإداري، ووضعت من أجل ذلك الفرضيات التالية:

- يرى الأستاذ الجامعي أن بإمكانه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية و قيادة الأدوار التربوية
- تؤثر قيادة الأستاذ للأدوار الإدارية على علاقته بزملائه الأساتذة الجامعيين.
- الأستاذ الجامعي راض عن أداء زميله الممارس للقيادة الإدارية في الجامعة.

من أجل الإحاطة بحيثيات إشكالية الدراسة وفرضياتها في جوانبها النظرية والميدانية، فصول رئيسية، يتكون الجانب النظري لهذه الدراسة من أربعة فصول، الأول يعالج الجانب المنهجي والنظري العام، من خلال عرض الإشكالية وفرضياتها، وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، بالإضافة إلى أسباب تناول الموضوع وأهدافه، وكذا المقاربة السوسيولوجية المعتمدة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة وصعوبات الدراسة.

أما الفصل الثاني فهو عرض لأهداف الجامعة ووظائفها وتتبع لتطور الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال وحيى يومنا هذا، مع ذكر أهم التحديات المعاصرة التي تقف أمامها.

وفيما يخص الفصل الثالث فيتعرض إلى الإدارة الجامعية وماهيتها ومكانها من الإدارة التربوية والإدارة التعليمية، مع ذكر أهم الأنماط الإدارية المعاصرة المتبعة في تسيير الجامعة،وكذا التعرض للتحليل التنظيمي للجامعة وهيكلتها مع ذكر أنواع الهياكل التنظيمية المتبعة في تنظيم الجامعة على اختلافها، وإسقاط النمط الملائم على الجامعة الجزائرية، واتخاذ جامعة سعد دحلب بالبليدة كنموذج في ذلك.

أما آخر فصول الجانب النظري، فهو المتعلق بالأستاذ الجامعي، وتتبع انتقاله بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، ثم التعرض إلى ضرورة انتقاله من القيادة التقنية إلى القيادة التفاعلية لاعتبارات تتعلق بنوعية مرؤوسيه ومستواهم باعتبارهم من ذوي المستوى العلمي المرموق، كما تم التطرق إلى كيفية اختيار الأستاذ كقائد إداري والآليات المتبعة في ذلك، وذكر ما هو معمول به في الجامعة الجزائرية.

أما الجانب الميداني فهو مشكل من ثلاثة فصول، الفصل الخامس ويهتم بالإطار المنهجي للدراسة من خلال ذكر كل ما يتعلق بالعينة وطريقة اختيارها، ومناهج البحث وآلياته المعتمدة، في حين تعرض الفصل السادس إلى تحليل معطيات الدراسة وبياناتها المتعلقة بفرضيات الدراسة، بداية من البيانات العامة للمبحوثين وصولا إلى بيانات المقابلات ونتائجها.

ليتم في الفصل السابع والأخير عرض أهم النتائج موزعة حسب الفرضيات الثلاث والمقابلات المجرات مع الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية، وأخيرا تم عرض النتائج العامة للدراسة.

مناهج الدراسة

تم الاعتماد على ثلاثة مناهج هي:

المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع المعطيات الكيفية والكمية المتعلقة بالظاهرة المدروسة والإحاطة بكل ما يتعلق بصيرورتها في البيئة الاجتماعية، كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يمثل التحليل الكمي القياسي للظاهرة المدروسة والتعامل معها من خلال الأرقام والنسب، أما المنهج الثالث فهو المنهج التاريخي الذي تم من خلاله التطرق الى ماضي الظاهرة من خلال الوثائق والمعطيات التي تعبر عن ماضيها من أجل استشراف المستقبل.

أدوات وتقنيات الدراسة

تم الاعتماد على الأدوات التالية:

الاستمارة: والتي هي عبارة على مجموعة من الأسئلة المدروسة والتي تشمل محاور الدراسة والمعبر عنها في الفرضيات، حيث تمت استعانتنا باستمارة تحتوي على 43 سؤالا بين مفتوح ومغلق ونصف مغلق،

حيث تتعلق ستة أسئلة بالبيانات العامة للمبحوثين و12 سؤالا بالفرضية الأولى و13 سؤالا بالفرضية الثانية و12 سؤالا بالفرضية الثالثة.

المقابلة بالاستمارة: وتحتوي على أسئلة في الغالب مفتوحة خمسة خاصة بالبيانات العامة للمبحوثين و11 سؤالا خاصا بالمحاور العامة للدراسة.

الملاحظة: والتي هي الاعتماد على الرؤية والمعايشة لموضوع الدراسة وقد اعتمدنا على نوع الملاحظة بالمشاركة باعتبارنا طلابا في الجامعة نتأثر بأداء الإدارة الجامعية.

العينة

تم تطبيق طريقة العينة الطبقية، حيث تم تقسيم المجتمع الأصلي الى طبقات متجانسة وأخذ من كل طبقة عددا من الأفراد يتناسب مع العدد الكلي للأفراد الواقعين في تلك الطبقة، ويتم اختيار أفراد العينة من كل طبقة بطريقة عشوائية.

يقدر حجم المجتمع الأصلي 1057 أستاذا دائما، موزعين على سبع كليات، والتي تضم 28 تخصصا، حيث تم اختيار 150 أستاذا وهو حجم العينة، تم سحبهم من كل كلية بالنظر إلى عدد التخصصات الموجودة في كل كلية، حيث تم التوصل إلى عدد الأساتذة المسحوبين من كل كلية موزعين كالتالي:ثلاثة عشر(13) أستاذا من كلية الحقوق،وثمانية عشر(18) أستاذا من كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، و ستة عشرة(16) أستاذا من كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، وثلاثون(30) أستاذ من كلية الطب، وتسعة عشر(19) أستاذا من كلية الفلاحة والعلوم البيطرية، وثلاثة عشرة(13) أستاذا من كلية العلوم، وواحد وأربعون(41) أستاذا من كلية علوم الهندسة ، مع العلم أن هؤلاء الأساتذة متفرغين للتعليم فقط.

النتائج

بينت المعالجة الإحصائية لمعطيات الدراسة الميدانية على النتائج التالية:

يعتبر جمع الأستاذ لقيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية أمرا صحيا لا بد من المحافظة عليه وتطويره، فالأستاذ هو أدرى بمشاكل الجامعة لأنه يعايشها، لكن لا بد من تطوير هذه الممارسة عن طريق اعتماد طرق أكثر ديمقراطية من طريقة التعيين وأفضل طريقة حسب الأساتذة هي الانتخاب.

إن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية في الجامعة تؤثر إيجابا على علاقاته بالأساتذة الآخرين،لان هذه الممارسة تشجع على الاتصال بين هيئة التدريس والإدارة، فالاتصال حين يكون القائد أستاذا حتى ولو يصعب في نمطه العمودي (قائد/ مرؤوس) فانه سهل في نمطه الأفقي (أستاذ/ أستاذ) باعتبار الأستاذ الممارس للقيادة أستاذا يشترك مع الآخرين في قيادة الأدوار التربوية كذلك.

يعبر الكثير من الأساتذة الجامعيين عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية، فهم يفترضون أن الأستاذ الإداري يفتقر إلى كثير من المهارات القيادية، إلا أن ضرورة الإبقاء على النمط الإداري السائد تعتبر أكبر

من إعفاء الأستاذ من القيادة الإدارية بسبب يمكن تجاوزه بقليل من التدريب القيادي للأستاذ وهذا ما يجعلهم يقعون في تناقض.

يعتبر أغلب الأساتذة الممارسين للقياد الإدارية في الجامعة من الممتلكين لكثير من المهارات القيادية، لأنهم مارسوا القيادة الإدارية قبل أن يصبحوا أساتذة.

شكر

أحمد الله الذي وفقني لإنجاز هذا العمل ، وهداني إلى اختيار الأستاذ الفضيل رتيمي مشرفا فكان لي سندا علميا ودعما معنويا بما قدمه لي من إرشاد وتوجيه وصبره علي رغم تقصيري في كثير من المرات.
كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم في انجاز هذا العمل من بعيد أو قريب.

قائمة الجداول

الرقم		الصفحة
01	عدد الأساتذة الجامعيين وتوزيعهم حسب الرتب.	90
02	توزيع الأساتذة الدائمون على الكليات.	116
03	عدد الأساتذة المتفرغين للأدوار التربوية وتوزيعهم على الكليات	120
04	عدد الأساتذة المسحوبين من كل كلية.	121
05	عدد الأساتذة المسحوبين من كل تخصص.	122
06	عدد الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية المسحوبين من كل كلية	123
07	توزيع أفراد العينة حسب السن.	127
08	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	128
09	توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية.	129
10	توزيع أفراد المهنة حسب الأقدمية.	129
11	توزيع أفراد العينة حسب الرتبة .	130
12	توزيع أفراد العينة على الكليات.	131
13	جنس الأستاذ ورأيه في الظروف التي يقدم فيها وظيفته .	132
14	رتبة الأستاذ ورأيه في الظروف التي يؤدي فيها وظيفته.	133
15	جنس الأستاذ ورأيه في تطور الظروف التي يؤدي فيها وظيفته.	134
16	رتبة الأستاذ ورأيه في تطور الظروف التي يؤدي فيها وظيفته.	135
17	رتبة الأستاذ و مدى ممارسته للقيادة الإدارية من قبل.	136
18	رتبة الأستاذ ومدى قبوله لجمع زملائهم بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.	137
19	جنس الأستاذ و رأيه في مدى توفيق زملائهم الممارسين لقيادة الإدارية في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.	138
20	رتبة الأساتذة ورأيهم في مدى توفيق الأساتذة الإداريين في الجمع قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.	139
21	رتبة الأستاذ و مدى الاطلاع على مهام الأستاذ الممارس للإدارة.	140
22	مدى اطلاع الأساتذة على كيفية إسناد المنصب الإداري للأساتذة.	141
23	رأي الأساتذة في أكثر ادوار الأستاذ تأثرا بجمعه لقيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.	142
24	رأي الأساتذة في أفضل مكان للأستاذ.	143
25	رأي الأساتذة في الأسباب التي تدفع إلى الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الأكاديمية.	143
26	جنس الأستاذ ورأيه فيما لو تم إعفاء الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية.	144
27	رتبة الأستاذ ورأيه في إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارة من قيادة الأدوار التربوية.	145
28	جنس الأستاذ ومدى موافقته على تعيين إداريين للمناصب الإدارية في الجامعة من خارج هيئة التدريس.	146
29	رتبة الأستاذ ورأيه في تعيين الأستاذ كقائد إداري من خارج هيئة التدريس.	147
30	رتبة الأستاذ و مدى ممارسته للقيادة الإدارية من قبل.	148

31	ممارسة الإدارة من قبل وتأثيرها على رأيه في إعفاء الأستاذ الإداري من قيادة الأدوار التربوية.	148
32	ممارسة الأستاذ للإدارة من قبل وتأثيرها على رأيه في تعيين الأستاذ الإداري من خارج هيئة التدريس.	149
33	جنس الأستاذ ورأيه في مدى وجود مرونة في تعاملهم مع الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام.	150
34	جنس الأستاذ ورأيه في جو العلاقات السائد على مستوى الأقسام الكليات.	151
35	رتبة الأستاذ ورأيه في جو العلاقات السائد في الجامعة.	152
36	رتبة الأستاذ ورأيه في مدى سعي الإدارة الجامعية إلى تحسين العلاقات.	153
37	رتبة الأستاذ ورأيه في مدى اشتراك الأساتذة في تسيير و اتخاذ القرارات.	154
38	رتبة الأستاذ ورأيه في الصف الذي يقف فيه الأستاذ الإداري حين الإضراب.	155
39	رتبة الأستاذ ورأيه في مدى ثقة الأساتذة في زميلهم كممثل لهم مثلا في الإضراب.	157
40	جنس الأستاذ ورأيه في تأثير ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية على علاقته بزملائهم.	158
41	رتبة الأستاذ ورأيه في كيفية تأثير تولي المنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين.	159
42	جنس الأستاذ و رأيه في معايير المعتمدة في تعيين المنصب الإداري.	160
43	رتبة الأساتذة ورأيهم في المعايير المعتمدة في تعيين الأستاذ كقائد إداري.	161
44	رتبة الأستاذ ورأيه في مدى وجود مشاكل اتصالية بينهم و بين الإدارة الجامعية.	162
45	يبين رتبة الأستاذ و رأيه في مدى قيام الإدارة على وضع آليات لزيادة الاتصال.	163
46	جنس الأستاذ ورأيه في الطريقة المثلى لتعيين الأستاذ في الوظيفة الإدارية.	164
47	رتبة الأستاذ ورأيه في الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ الإداري.	165
48	جنس الأستاذ و رأيه في أن أداء الإدارة يؤثر على العلاقة أستاذ/ طالب .	166
49	رتبة الأساتذة ورأيهم بأن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.	167
50	جنس الأستاذ ومدى الرضا عن أداء الإدارة الجامعية.	168
51	رتبة الأستاذ والرضا عن الإدارة الجامعية.	169
52	رتبة الأستاذ ورأيه في وجود التحفيزات المادية و المعنوية.	170
53	رأي الأساتذة في المعايير المعتمدة في إسناد المقاييس.	171
54	مدى اطلاع الأساتذة على شروط توظيف الأساتذة الجدد.	172
55	جنس الأستاذ ورأيه في معايير توظيف الأساتذة الجدد.	172
56	رتبة الأساتذة ونظرتهم إلى المعايير المعتمدة في التوظيف.	173
57	رأي الأساتذة في مدى معاناة الإدارة الجامعية من مشاكل كثيرة.	174
58	رأي الأساتذة في أهم المشاكل التي يعاني منها الأستاذ في أداء أدوارهم التربوية.	174
59	أهم المشاكل التي يعاني منها الأستاذ في الإدارة.	147
60	رتبة الأستاذ ورأيه في أن الأستاذ كقائد إداري الإداري يفتقر إلى مهارات القيادة الإدارية التي ترفع من أداءه.	175
61	رتبة الأستاذ ورأيه في مدى توفير الإدارة في المستويات العليا الوسائل اللازمة لإنجاح مهام الأستاذ كقائد الإداري في مستويات أدنى.	176
62	الصفات الواجب توفرها في الأستاذ كقائد إداري والتي يتوقف عليها جودة أداءه .	178

قائمة الأشكال

الرقم		الصفحة
01	الجامعة كنسق مفتوح في الوسط الاجتماعي.	70
02	النمط التكاملي.	76
03	النمط المتخصص.	77
04	النمط المهني المتخصص.	79
05	نمط الكلية الجامعة.	81
06	نمط الجامعة بدون كليات.	81
07	الهيكل التنظيمي لجامعة البليدة 1984.	85
08	الهيكل التنظيمي الحالي لجامعة البليدة.	86
09	توزيع أفراد العينة حسب السن.	128
10	توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	128
11	توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية.	129
12	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية.	130
13	توزيع أفراد العينة حسب الرتبة.	130
14	توزيع أفراد العينة حسب الكليات.	131

الفهرس

ملخص
شكر
قائمة الجداول والأشكال
الفهرس
مقدمة..... 16
الفصل الأول: البناء النظري والمنهجي العام..... 18
1. 1. أسباب الدراسة..... 18
1. 2. أهداف الدراسة..... 18
1. 3. الإشكالية والفرضيات..... 19
1. 2. تحديد المفاهيم..... 20
1. 4. المقاربة السوسيولوجية..... 25
1. 6. الدراسات السابقة..... 29
1. 7. صعوبات الدراسة..... 33
2. الجامعة الجزائرية، تطورها وتحدياتها..... 34
2. 1. مفهوم الجامعة..... 34
2. 2. أهداف الجامعة..... 36
2. 2. 1. الأهداف البيداغوجية..... 37
2. 2. 2. أهداف البحث العلمي..... 37
2. 2. 3. أهداف تسيير هيئة الموظفين..... 37
2. 2. 4. أهداف التعيين والانتقاء..... 38
2. 2. 5. أهداف العلاقات الاجتماعية..... 38
2. 3. وظائف الجامعة..... 38
2. 3. 1. الوظائف الاجتماعية..... 39
2. 3. 2. الوظائف الأكاديمية البيداغوجية..... 41
2. 3. 3. الوظائف التربوية..... 44
2. 4. نظرة على الجامعة الجزائرية..... 44
2. 4. 1. الجامعة الجزائرية قبل الاستقلال..... 45

2. 4. 2. الجامعة الجزائرية غداة الاستقلال..... 45
2. 5. تطور التعليم الجامعي ضمن الإصلاحات..... 46
2. 5. 1. مرحلة الإصلاحات الجامعية1971..... 47
2. 5. 2. الأسس العامة لإصلاحات التعليم العالي 48
2. 6. الجامعة الجزائرية والتحديات المعاصرة..... 50
3. إدارة الجامعة وتنظيمها..... 51
3. 1. ماهية الإدارة الجامعية..... 55
3. 1. 1. تعريف الإدارة..... 55
3. 1. 2. الإدارة التربوية والإدارة التعليمية..... 55
3. 1. 3. الإدارة الجامعية..... 57
3. 1. 4. المكونات الأساسية للإدارة الجامعية..... 58
3. 1. 5. أنماط الإدارة الجامعية..... 59
3. 2. تنظيم الجامعة وهيكلتها..... 65
3. 2. 1. الجامعة كتنظيم..... 66
3. 2. 2. أهمية إدارة التنظيمات..... 68
3. 3. التحليل التنظيمي للجامعة..... 68
3. 3. 1. الجامعة نسق مفتوح..... 69
3. 3. 2. الجامعة إطار بيروقراطي..... 71
3. 4. الهيكل التنظيمي الجامعي،أنماطه ومعاييره..... 71
3. 4. 1. الهيكل التنظيمي الجامعي..... 72
3. 4. 2. أنماط الهياكل التنظيمية الجامعية..... 73
3. 4. 3. معايير اختيار أنماط الهياكل التنظيمية الجامعية..... 81
3. 4. 4. الهيكل التنظيمي للجامعة الجزائرية جامعة البليدة نموذجا..... 84
4.الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية..... 88
4. 1. الأستاذ وعلاقاته في الجامعة..... 88
4. 1. 1. الأستاذ الجامعي..... 88
4. 1. 2. التطور الكمي والنوعي لعدد الأساتذة..... 89
4. 1. 3. إعداد الأساتذة..... 90
4. 1. 4 علاقات الأساتذة وأنواعها..... 92

4. 2. الأستاذ بين القيادة الصفية والقيادة الإدارية..... 96
4. 2. 1. الأستاذ الجامعي قائدا..... 97
4. 2. 2. الأستاذ الجامعي قائدا للأدوار التربوية..... 98
4. 2. 4. الأستاذ الجامعي قائدا للأدوار الإدارية..... 102
4. 3. الأستاذ الإداري بين القيادة التقنية والقيادة التفاعلية..... 102
4. 3. 1. الأستاذ الإداري والقيادة التقنية..... 102
4. 3. 2. المفاهيم الخاصة بالأستاذ كقائد تقني..... 103
4. 3. 3. فلسفة القيادة التفاعلية ومرتكزاتها..... 105
4. 3. 4. الأستاذ قائد تفاعلي، صفاته واهتماماته..... 106
4. 4. اختيار الأستاذ الجامعي كقائد إداري..... 108
4. 4. 1. معايير اختيار الأستاذ الجامعي كقائد إداري..... 109
4. 4. 2. آليات اختيار الأستاذ الجامعي كقائد إداري..... 110
4. 4. 3. مراحل اختيار الأستاذ الجامعي كقائد إداري..... 112
4. 4. 4. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري في الجامعة الجزائرية..... 114
5. الإطار المنهجي للدراسة..... 115
5. 1. مجالات الدراسة..... 115
5. 1. 1. المجال المكاني للدراسة..... 115
5. 1. 2. المجال البشري للدراسة..... 117
5. 1. 3. المجال الزمني للدراسة..... 118
5. 2. العينة وطريقة اختيارها..... 118
5. 2. 1. تحديد المجتمع الأصلي..... 118
5. 2. 3. اختيار العينة..... 120
5. 3. المناهج المستخدمة في الدراسة..... 123
5. 3. 1. المنهج الوصفي التحليلي..... 124
5. 3. 2. المنهج الوصفي..... 124
5. 3. 3. المنهج التاريخي..... 124
5. 4. أدوات وتقنيات الدراسة..... 125
5. 4. 1. الملاحظة..... 125
5. 4. 2. الاستمارة..... 125

5. 4. 3. المقابلة..... 126
6. عرض وتحليل معطيات الدراسة الميدانية..... 127
6. 1. بناء وتحليل البيانات العامة للمبحوثين..... 127
6. 2. بناء وتحليل جداول الفرضية الأولى..... 132
6. 3. بناء وتحليل جداول الفرضية الثانية..... 150
6. 4. بناء وتحليل جداول الفرضية الثالثة..... 168
6. 5. عرض وتحليل المقابلات..... 178
7. نتائج الدراسة..... 204
7. 1. نتائج الفرضية الأولى..... 204
7. 2. نتائج الفرضية الثانية..... 105
7. 3. نتائج الفرضية الثالثة..... 106
7. 4. نتائج المقابلات..... 107
7. 5. النتائج العامة للدراسة..... 208
خاتمة..... 209
قائمة المراجع..... 211
الملاحق.

مقدمة:

إن المجتمع وهو يبني حضارته، لا بد أن يبنيها حضارة متكاملة لا تقوم على أساس التقدم المالي والتكنولوجي فحسب، وإنما على أساس الاهتمام بالعنصر الإنساني والحفاظ على كرامته وحقه في الحياة الكريمة، ولا بد من أجل ذلك من تنمية شخصيته من كل جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية، لكي يكون فردا صالحا يخدم مجتمعه، من أجل هذا ،تعتبر التربية من أهم عوامل التنمية في المجتمع وأساس بنائه.

لقد أعطت الدول الغربية أهمية كبيرة لعملية التنشئة الاجتماعية بكل مستوياتها، فمن الأطوار الابتدائية وصولا إلى المرحلة الجامعية، هي مسيرة طويلة من أجل إنتاج الرأسمال البشري، الذي تعتبره هذه الدول هو الاستثمار الحقيقي والمورد الأصيل والطاقة التي لا تنضب في سبيل مسيرة التنمية المستمرة. وكان لها ذلك ودليل هذا المستوى التقني الرفيع الذي وصلت إليه والنماء المحقق في جميع المجالات، وعلى كل المستويات.

إقتداء بالدول الغربية بالنظر إلى النتائج الذي حققتها من ذلك بالإضافة إلى الأمور التاريخية والاقتصادية، بذلت الدول العربية ومنها الجزائر الكثير من أجل الاستثمار في الأفراد، وإن كانت المسيرة في عالمنا العربي لم تشهد الاستقلالية بعد، من حيث المناهج وحتى المؤطرين والمواد التعليمية ، فإن الدول العربية في بحث دائم من أجل الاعتماد على النفس وتحقق الاكتفاء الذاتي في الميدان التربوي خاصة في المرحلة الجامعية، المرحلة النهائية في مسيرة تكوين الإطارات وأهمها على الإطلاق. ورغم الاستثمارات الكبيرة والجهود المبذولة لم تزل الدول العربية تراوح مكانها في آخر الركب الحضاري، ونحن الذين لدينا من الإمكانات ما يؤهلنا لنكون رأس الأمر في جميع المجالات .

إن الجامعة لن تبلغ مهمتها التي تدور حول إنتاج وتطوير المعرفة وقدرات الأفراد العلمية، إلا بتضافر جهود وإمكانات ضخمة، دون إغفال ما للعنصر الإداري والتنظيمي من أهمية، تفرض على الجامعة أن تتكيف مع مستجداته لرفع التحديات التي توجه التعليم الجامعي.

من أجل ذلك، بذلت السلطات في سبيل تنمية وتطوير ميدان التعليم الجامعي كثيرا من الجهود، إلا أن ورغم تلك الجهود إلا أن الجامعة ما تزال تعاني من كثير من المشاكل، والتي تفرض الإصلاح تلو الأخر دون طائل.

لقد حمل الأستاذ أسباب كثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعة، بالنظر إلى أنه القائد للأدوار التربوية فيها والتي يتعلق بها إنتاجه من الكفاءات والمعارف المختلفة، بالإضافة إلى أنه القائد لأدوارها الإدارية والتي تكون حسب البعض سبب تردي المحيط الداخلي للجامعة ومولدا لكثير من مشكلاتها.

لعل المشاكل جسيمة يصعب علينا أن نتناولها من جميع الزوايا، لذلك نتناول بالدراسة ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية في الجامعية وتأثير ذلك على أهم الأنساق المكونة للجامعة، وهذا من وجهة نظر زملائه الأساتذة الآخرين، وسوف يكون ذلك من خلال البحث الآتية محاوره في جانبي الدراسة،الجانب النظري والجانب الميداني.

يتكون الجانب النظري لهذه الدراسة من أربعة فصول، الأول يعالج الجانب المنهجي والنظري العام، من خلال عرض الإشكالية وفرضياتها، وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، بالإضافة إلى أسباب تناول الموضوع وأهدافه، وكذا المقاربة السوسيولوجية المعتمدة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة وصعوبات الدراسة.

أما الفصل الثاني فهو عرض لأهداف الجامعة ووظائفها وتتبع لتطور الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال وحيى يومنا هذا، مع ذكر أهم التحديات المعاصرة التي تقف أمامها.

وفيما يخص الفصل الثالث فيتعرض إلى الإدارة الجامعية وماهيتها ومكانها من الإدارة التربوية والإدارة التعليمية، مع ذكر أهم الأنماط الإدارية المعاصرة المتبعة في تسيير الجامعة،وكذا التعرض للتحليل التنظيمي للجامعة وهيكلتها مع ذكر أنواع الهياكل التنظيمية المتبعة في تنظيم الجامعة على اختلافها، وإسقاط النمط الملائم على الجامعة الجزائرية، واتخاذ جامعة سعد دحلب بالبليدة كنموذج في ذلك.

أما آخر فصول الجانب النظري، فهو المتعلق بالأستاذ الجامعي، وتتبع انتقاله بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، ثم التعرض إلى ضرورة انتقاله من القيادة التقنية إلى القيادة التفاعلية لاعتبارات تتعلق بنوعية مرؤوسيه ومستواهم باعتبارهم من ذوي المستوى العلمي المرموق، كما تم التطرق إلى كيفية اختيار الأستاذ كقائد إداري والآليات المتبعة في ذلك، وذكر ما هو معمول به في الجامعة الجزائرية.

أما الجانب الميداني فهو مشكل من ثلاثة فصول، الفصل الخامس ويهتم بالإطار المنهجي للدراسة من خلال ذكر كل ما يتعلق بالعينة وطريقة اختيارها، ومناهج البحث وآلياته المعتمدة، في حين تعرض الفصل السادس إلى تحليل معطيات الدراسة وبياناتها المتعلقة بفرضيات الدراسة، بداية من البيانات العامة للمبحوثين وصولا إلى بيانات المقابلات ونتائجها.

ليتم في الفصل السابع والأخير عرض أهم النتائج موزعة حسب الفرضيات الثلاث والمقابلات المجرات مع الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية، وأخيرا تم عرض النتائج العامة للدراسة.

الفصل 1:
الإطار النظري والمنهجي العام

1. 1. أسباب الدراسة:

إن تناول لهذه الدراسة لم ينبع من فراغ، بل جاء نتيجة عوامل ذاتية أولا تمثلت في أن الباحث طرف من أطراف الأسرة الجامعية باعتباره طالبا في الجامعة ومعايشا لكثير من مشاكلها، بالإضافة إلى ملاحظة في بعض الأحيان غيابات متكررة لهؤلاء الأساتذة نتيجة ارتباطات متعلقة بالإدارة، ومعانات بعض طلبة نهاية المرحلة الدراسية من قلة الوقت المخصص لهم من طرف هؤلاء حين تأطيرهم مذكرات التخرج، والتي يرجعها بعضهم إلى ارتباطات الأساتذة الإداريين الذين يؤطرونهم مقارنة مع الأساتذة المتفرغين للتعليم فقط، بالإضافة إلى هذا ما يستشف في أحيان كثيرة من مشاكل تتعلق بالإدارة تتعلق بتأخر في استخراج الوثائق الدراسية من شهادات النجاح وكشوف النقاط وعدم التحكم في أوقات برمجة ونشر العلامات ويرجعه الكثير من الطلبة إلى الإدارة الجامعية التي يمثل رأسها الأستاذ الإداري.

إن تغير نظرة الأساتذة نحو زميلهم بعد توليه لمهمة إدارية والتي تكون إما لأسباب ذاتية أو موضوعية الأولى تتمثل في السلوكات البشرية العادية من طمع في المنصب الإداري والاختلاف بكل أنواعه إيديولوجي كان أو فكري مع الأستاذ المعين، والثانية رأيهم في عملية تولية المنصب والتي يرون أنها غير ديمقراطية وليس أدل على ذلك على سبيل الذكر مطالبتهم بإلغاء التعيين الفوقي لعمداء الجامعات واستبداله بالانتخاب وأن تتوسع المشاركة إلى الأساتذة والأساتذة المساعدين وأن لا تقتصر على الأعلى رتبة منهم فقط، إن كثير من مشاكل الجامعة جعل الأستاذ الممارس للإدارة مشجبا لها، وهذا ما نحاول تقصيه في هذا البحث ومعرفة مدى صحة هذه الآراء من تلك الممارسة.

1. 2. أهداف الدراسة:

نحاول في هذه الدراسة الإجابة على التساؤلات المفروضة في إشكالية البحث للوصول إلى حقيقة مؤداها هل أن المشاكل التي تتخبط فيها الجامعة هي بسبب الأستاذ الممارس للإدارة؟ . وإن كان ذلك فما مدى مشاركته في تحمل هذه المشاكل؟. ثم كيف هي العلاقات داخل الجامعة هل هي ايجابية أم سلبية خاصة التي تجمع الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية بالأساتذة الآخرين، وكيف نحسنها أكثر؟. وما هي الحلول التي

يقترحها الأساتذة حتى يتحقق عندهم الرضا عن أداء الجامعة؟. أي حتى يتحسن أداء الأستاذ في الأقسام ونتائج الطلبة في الامتحانات والموظفين في الإدارات وكل هذا يدخل في إطار التحقق من الفرضيات المقترحة.

1. 3. الإشكالية:

تعتبر الجامعة من أهم التنظيمات الحديثة التي استطاعت أن تحافظ على وجودها عبر الزمن، فلا نكاد نجد مجتمعا من المجتمعات يخلو منها مهما كانت درجة تطوره، و هذا إن دل على شيء فإنما يدل على مدى أهميتها التي تتجلى في أنها مواطن التطورات الهائلة في مختلف العلوم و المعرفة والمنتجة الرأسمال البشري المؤهل و المتخصص في جميع المجالات .

لقد أولت الجزائر أهمية كبرى لقطاع التعليم الجامعي، إدراكا منها لأهميته، حيث عملت و بعد الاستقلال مباشرة على إنشاء الجامعات، وتعليم عالي مبني على ديمقراطية التعليم، ومجانيته مع حق كل متحصل على شهادة البكالوريا في مقعد بيداغوجي في الجامعة و جعلت من أولويات الجامعة تكوين الإطارات الكفأة حتى تواكب التطورات الحاصلة في جميع المجالات الاجتماعية و الاقتصادية والتقنية مع ترسيخ الثقافة الوطنية باعتبارها(الجامعة)مؤسسة وطنية قبل أن تكون مؤسسة أكاديمية[1](ص163)

شهدت الجامعة الجزائرية العديد من الإصلاحات خلال مسيرتها العلمية و هذا من أجل مواكبة التطورات الحاصلة في جميع نواحي الحياة العلمية في العالم من حيث البرامج و الوسائل، و كذالك من أجل مواجهة ذلك الكم المتزايد من المتحصلين على شهادة البكالوريا سنويا . إذ أنها أمام هذه الظروف في حاجة إلى إدارة جامعية عصرية تخطط لمستقبل الجامعة و توسعها، وتنظم هذا التوسع وفق منهجية مدروسة، و تراقب تسيير هياكلها و توجه مدخلاتها، و تستخدم بكفاءة الموارد التي تتعامل معها، بشرية كانت، أو معلوماتية، أو مالية، و هذا قصد تحقيق أهداف الجامعة المعرفية منها والتنموية و ضمان جودة مخرجاتها من بحوث علمية و إطارات.

إن الناظر لمسيرة الجامعة باعتبارها كلا متكاملا، يلاحظ أنها لن تبلغ أهدافها، إلا بتضافر كل أجزائها البشرية منها والمادية،ولعل الأستاذ أهم هذه الأجزاء على الإطلاق، إذ أنه المطبق لبرامجها الأكاديمية والمسئول المباشر عن التأطير وكل الأعمال البحثية والصفية، فالأستاذ بلا ريب هو أساس الدورة الجامعية، وعمودها الذي يقيم هياكلها ويحقق أهدافها، خاصة في ظل تعدد أدواره بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية هذه الأخيرة التي تجعله على رأس المستويات الإشرافية العليا في الهيكل التنظيمي للجامعة، فالأستاذ إلى جانب وظيفته التقليدية و أعماله المشار إليها سابقا، يمارس الإدارة من أجل السير الحسن لهذا الكل المتكامل ألا وهو الجامعة .

فجمع الأستاذ لمهنة التعليم و ما يصاحبها من تأطير البحوث و تطبيق البرامج الأكاديمية، و القيادة الإدارية و ما يصاحبها كذالك من أمور بيروقراطية، له تأثير بلا شك على المهنة الأصلية و القيادة الإدارية

له انعكاسات على المحيط الجامعي ككل المتكون من طلبة و أساتذة و إداريين حيث أن هذا الجمع ينعكس على أدائه الأكاديمي و الإداري على السواء. لأن الأستاذ يجد نفسه منقسما بين قيادة الأدوار التربوية و قيادة الأدوار الإدارية، و إذا لاحظنا رتبة الأستاذ كقائد إداري باعتباره الأعلى درجة بين زملائه[2](ص12)، فهذا يجعل التساؤل مطروح عن المكان الأفضل لهؤلاء الأساتذة، أهو مخابر البحث و أقسام التأطير وقاعات الإشراف، أم هو المكاتب الإدارية و أعبائها الكثيرة، و يجعلنا نبحث في مدى رضا الزملاء من الأساتذة عن أداء زميلهم الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية و ما يوفر لهم في سبيل تسهيل أدائهم البحثي و الصفي، بالإضافة إلى شبكة العلاقات بينه و بينهم و التي نراها تتأثر بعد أن تسند له المهمة الإدارية، و نلاحظ ذلك الاختلاف في تلك العلاقات قبل و بعد دخول الأستاذ الزميل للمكتب الإداري، حيث تصبح أكثر صرامة لطبيعة المهام الجديدة للتنظيم الإداري كل هذه الأمور تجعلنا نطرح التساؤلات التالية :

- التساؤلات

1. هل يرى الأستاذ الجامعي أن بإمكانه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية و قيادة الأدوار التربوية؟
2. هل تؤثر قيادة الأستاذ للأدوار الإدارية على علاقته بزملائه الأساتذة؟
3. هل الأستاذ الجامعي راض عن أداء زميله(الأستاذ الجامعي)الممارس للقيادة الإدارية في الجامعة؟

. الفرضيات

1. يرى الأستاذ الجامعي أن بإمكانه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية و قيادة الأدوار التربوية
2. تؤثر قيادة الأستاذ للأدوار الإدارية على علاقته بزملائه الأساتذة الجامعيين.
3. الأستاذ الجامعي راض عن أداء زميله الممارس للقيادة الإدارية في الجامعة.

1. 4. تحديد المفاهيم:

يسمح تحديد المفاهيم بحصر الخصائص التي تميز الواقع الاجتماعي، وتبيين الزاوية التي يتم من خلالها تناول الموضوع،"فالمفهوم ليس الحقيقة نفسها، لكنه بنية ذهنية تشمل بعض المميزات الثابتة لهذه الحقيقة، ومعرفة هذه المميزات تسمح لنا بمعرفة الظاهرة محل الدراسة، ومن ثم تمييزها عن الظواهر الأخرى، فتحديد المفهوم يساعد على تقريب الفهم والاتصال بين الباحثين"[3](ص68)، وهذه المفاهيم عليها أن تستعين بتعريف إجرائي يتلاءم والمقاربة المعتمدة في تناول البحث.

1. 4. 1. الدور:

يعبر الدور على المكانة التي يشغلها الأفراد في التنظيم، إذ يعرفه عاطف غيث على انه" نموذج يرتكز حول بعض الحقوق والواجبات ويرتبط بوضع محدد لمكانة داخل الجماعة أو موقف اجتماعي معين،

ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق توقعات يعتنقها الآخر نحو الشخص.."[4](ص440)وما يقوم به .

ويعرف كذلك جان ستويتزل (J.Stoetzel)الدور، بأنه "مجموعة من السلوكات التي يمكن أن ينتظرها منه الغير بصفة شرعية"[5](ص290)فشرعية السلوك التي يقوم بها الشخص، يبرر وضعه أو مركزه، إذ يرتبط الدور بمشاركة استجابات الآخرين، فهو يشكل التوقعات المشتركة للأفراد ضمن نسق معين، عن السلوك المتطلب منهم في موقع معين، كما أن فشل الفرد في تحقيق هذه التوقعات يعرضه لضغوط أعضاء النسق للامتثال لها.

إن أدوار الأستاذ تتعدد داخل بيئة الجامعة فهو إذ يقود الأدوار التربوية فان المجتمع يتوقع منه نوعية إطارات ذات كفاءة و.....رغم أن ذلك يتعلق بأمور كثيرة متداخلة وتعبر عن فلسفة اجتماعية متكاملة، وهكذا الأمر حين يجمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية والإدارية فتتعدى التوقعات ما ذكر سابقا إلى توقعات مرؤوسيه خاصة الأساتذة الذين يحملونه كثيرا من المشاكل الواقعة في الجامعة، والعكس بالعكس.

التعريف الإجرائي للدور:

يشير الدور إلى مجموعة السلوكات التي يتوقع الأساتذة أن يقوم بها الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية، والتي تنص عليها القوانين والمتعلقة بالتسيير الحسن للجامعة وتنعكس على رضاهم بما يتوافق مع توقعاتهم إما سلبا أو إيجابا.

1. 4. 2. القيادة:

هناك اتفاق بين كثير من العلماء حول تعريف القيادة باعتبارها عملية التأثير في التابعين وإثارة دافعيتهم نحو تحقيق الهدف المحدد من طرف الجماعة، لذلك سيتم الاقتصار على بعض التعريفات لها، ومن بين هذه التعريفات ما يلي:

- يعرفها اردواي تيد بأنها" القدرة على التأثير في الناس، وجعلهم يتعاونون معا على العمل لتحقيق هدف يجدونه كلهم مصلحة لهم"[6](ص16)،من خلال هذا التعريف نرى أن القيادة هي تلك العملية التي تجعل من التابعين يتعاونون لتحقيق هدف معين أو مصلحة للجميع،فرغم الجانب الايجابي لعملية القيادة في تحقيق التعاون الجماعي إلا انه يؤخذ على هذا التعريف أن تلك المصلحة غالبا ما تكون في صالح جماعة على حساب الجماعة الأخرى، فما تراه جماعة أنه مصلحة تراه الأخرى غير ذلك، كما لم يوضح لنا التعريف الكيفية التي تتم بها عملية التأثير، وهناك تعريف آخر لجان لوك حيث يرى أن القيادة هي " عملية ديناميكية بين القائد والمرؤوسين، وحالة من التبعية بدون مقاومة... حيث تكون بواسطة قوة تأثير الشخصية للقائد في موقف معين من خلال الاتصال والتسيير نحو تحقيق هدف خاص"[7](ص53).

يتضح من خلال هذا التعريف أن القيادة هي العلاقة التي تربط بين القائد والأتباع، حيث أن المرؤوسين ينقادون لقائدهم من خلال قدرته على التأثير لتحقيق هدف معين، والنقد الذي يوجه إلى هذا التعريف يكمن

في انه لم يوضح أو يحدد ماهية الهدف الخاص، كما انه لم يحدد لنا كيفية ومدى التعاون الذي يجمع القائد والأتباع لتحقيق هذا الهدف، كما لم يبين لنا الأطراف التي يخدمها الهدف الخاص، الجميع أم يحقق مصالح لأطراف معينة دون أخرى. ولهذا يمكن أن نحدد تعريف القيادة إجرائيا على النحو التالي:

التعريف الإجرائي للقيادة:

يقصد بالقيادة عملية التأثير التي يقوم بها القائد لإثارة دافعية الأتباع نحو انجاز ما يطلب منهم لتحقيق أهداف تتعلق بالإشباع النفسي والمادي للجميع بطريقة مرضية ومشروعة.

1. 4. 3. الإدارة:

من التعاريف التي حددت معنى الإدارة نجد :

يعرف صلاح الدين جوهر الإدارة بأنها" عملية اتخاذ القرارات التي من شانها توجيه القوى البشرية والمادية المتاحة لجماعة منظمة من الناس لتحقيق أهداف مرغوبة على أحسن وجه ممكن وبأقل تكلفة في إطار الظروف البيئية المتاحة"[8](ص7).

ويعرفها علي السلمي بأنها" ذلك النشاط الإنساني الهادف إلى تحقيق نتائج مرغوبة ومحددة باستخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة أفضل استخدام ممكن في ظل الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية السائدة في مجتمع ما"[9](ص75).

هناك عدة تعاريف للإدارة سوف يذكر بعضها الآخر في الفصل الخاص بالإدارة الجامعية، إذ سيتم الاكتفاء بهاذين التعريفين قصد تحديد معنى القيادة الإدارية.

التعريف الإجرائي للإدارة:

يقصد بالإدارة مجموع العمليات المنجزة في الإدارة الجامعية التي تهدف إلى انجاز الأهداف الجامعية عامة، بتوظيف الموارد المتاحة بشرية ومادية وتحويلها إلى منتج مشبع لرغبات أفراد التنظيم النفسية والمادية على اختلافها.

1. 4. 4. القيادة الإدارية:

يختلف تعريف كثير من المفاهيم من باحث إلى آخر وهذا حال تعريف مفهوم القيادة وتعريف مفهوم الإدارة حيث أن بينهما كثير من التداخل في تعريفات كثير من العلماء للمفهومين، غير انه هناك اتفاق في أن القيادة اشمل من الإدارة والقيادة الإدارية اشمل منهما جميعا،ولهذا كان تحديد مفهوم القيادة الإدارية بالمرور بتحديد مفهوم القيادة أولا ثم تحديد مفهوم الإدارة ثانيا وفي الأخير سيتم تناول مفهوم القيادة الإدارية.

تنطوي القيادة الإدارية على الجمع والتوفيق بين عناصر ومهام القيادة وعناصر الإدارة ومهامها، ولذلك فهي تعني عملية التأثير التي يمارسها القائد في نفوس الأتباع للقيام بما يطلبه منهم وتوجيه جهود الجماعة والقيام بمجموعة من الوظائف الخاصة بالتنظيم المنتمي إليه.

ومن بين التعاريف التي اهتمت بتحديد معنى القيادة الإدارية نجد تعريفها على أنها" القدرة التي يؤثر بها المدير على مرؤوسيه وتوجيههم بطريق يتسنى بها كسب طاعتهم وولائهم واحترامهم وشحذ هممهم وخلق التعاون بينهم في سبيل تحقيق هدف بذاته"[10](ص75).

ويعرفها أنور أرسلان بأنها" القدرة على التوجيه والتنسيق والاتصال واتخاذ القرارات والرقابة بهدف تحقيق غرض معين، وذلك باستعمال التأثير أو السلطة الرسمية عند الضرورة".[11](ص508)

كما يعرفها سيد إسماعيل بأنها ذلك النشاط الايجابي الذي يباشره شخص معين في مجال الإشراف الإداري على الآخرين لتحقيق هدف معين بواسطة التأثير والاستمالة أو استعمال السلطة الرسمية عند الاقتضاء والضرورة"[11](ص508)

فالتعريفات تحاول كلها التركيز على استعمال السلطة الرسمية، وكأنها تحاول إضفاء الرسمية على القيادة التي كثير ما كانت تعبر عن نوعية من القيادة تتمثل في القيادة الكارزماتية هذه الأخيرة التي تعتمد بدرجة كبيرة على قوة شخصية القائد، والتي أصبحت في ظل التنظيمات البيروقراطية بالإضافة إلى هذا العامل السابق تعتمد على السلطة الرسمية المخولة للقائد.

التعريف الإجرائي:

القيادة الإدارية هي عملية الجمع بين خصائص ومميزات عملية القيادة والمتمثلة في عملية التأثير وعمليات الإدارة كالتخطيط والرقابة والتنظيم والتنسيق بين جهود الجميع لتنفيذ الخطط الموضوعة واتخاذ القرارات لانجاز الأهداف المرسومة مع مراعاة استجابة العاملين في المنظمة ورضاهم عن الأعمال التي يقومون بها وعن العملية القيادية المتبعة من طرف المنظمة.

1. 4. 5. الرضا:

هناك عدد من المصطلحات التي تستخدم للتعبير عن مشاعر الفرد نحو العمل الذي يشغله، والتي تصب جميعها فيما يسمى الرضا الذي يعرفه احمد صقر عاشور:"بأنه مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله[12](ص65)"، وهذه المشاعر تكون سلبية أو ايجابية والتي تترجم إلى سلوك يعبر عن مدى الإشباع الذي تتيحه له العناصر المختلفة للعمل، وفي نظره هناك رضا عام عن العمل يتكون من مجموع رضاه عن الجوانب المختلفة الجزئية التي تكون منها مشاعره والتي تتمثل في الرضا عن الأجر والرضا عن الإشراف و الرضا عن نوع ومحتوى العمل....الخ[12](ص66).

التعريف الإجرائي للرضا:

نشير بالرضا إلى مشاعر القبول أو الرفض لدى الأساتذة من جمع زميلهم الأستاذ لوظيفة التعليم والمهمة الإدارية، نتيجة مستوى أداء عمله الإداري والتي تكون عبارة عن مشاعر إما سلبية أو إيجابية يعبرون عنها في سلوكهم وأدائهم لعملهم وتتمثل في التغيب والسخط وطلبات العطل المرضية بالنسبة للأساتذة والموظفين، وتغيب ونتائج متذبذبة لدى الطلبة.

1. 4. 6. التعريف الإجرائي للإدارة الجامعية :

نقصد بالإدارة الجامعية القيام بانجاز الأعمال الإدارية في الجامعة بشكل يسمح بتحقيق أهداف ودور الجامعة والمهمة التي أنشئت من أجلها، والمتمثلة في التكوين و البحث العلمي وتحقيق التساند بين الأساتذة الذين لهم دور التكوين والبحث العلمي والإدارة التي لها دور التسيير على مستوى الأقسام ثم الكليات ثم رئاسة الجامعة.

1. 2. 7. الأداء:

يطلق الأداء على سلوك العامل في المؤسسة التي يعمل فيها، ويشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة وغالبا ما يحدث لبس وتداخل بين الأداء والجهد، فالجهد يشير إلى الطاقة المبذولة، أما الأداء فيقاس على أساس النتائج التي حققها الفرد[13](ص79).

كما يمكن أن نعرفه على أنه الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور والمهام، ويعني هذا أن الأداء في موقف معين يمكن أن ينظر إليه على أنه نتاج للعلاقة المتداخلة بين الجهد والقدرات وإدراك الدور[14](ص215).

يطلق الأداء على سلوك الفرد في المنظمة التي ينتمي إليها، حيث انه لا يمكن فهمه وقياسه إلا من خلال هذا السلوك، الذي يمثل مجموع الأعمال والنشاطات التي يقوم بها الفرد والتي تتميز بالتنظيم ومواصفات معينة، يمكن قياسها بالاعتماد على أبعاد تتمثل في[12](ص ص50-51):

- كمية الجهد المبذول: تعتبر كمية الجهد المبذول من أهم الأبعاد لقياس الأداء، وتمثل مقدار الطاقة الجسمانية أو العقلية التي يبذلها العامل لأداء عمله في فترة زمنية معينة.

- نوعية الجهد: وتعني مستوى الدقة والجودة ودرجة مطابقة الجهد المبذول لمواصفات نوعية معينة، ففي بعض الأعمال لا تهم سرعة الأداء أو كميته بقدر ما تهم نوعيته وجودة الجهد المبذول، وبفضل هذا البعد يمكن قياس درجة الأخطاء التي تحد من فعاليته، كما يمكن قياس درجة الإبداع الابتكاري في الأداء.

. نمط الأداء: والمقصود به الأسلوب أو الطريقة التي يبذل بها الجهد في العمل، أي الطريقة التي تؤدى بها أنشطة العمل، فعلى أساس نمط الأداء يمكن مثلا قياس الترتيب الذي يمارسه الفرد لنشاطه في أداءه للعمل من خلال حركات وأنشطة وسلوكيات معينة، ومزيج هذه الحركات والأنشطة والسلوكيات وترتيبها يمكن به الحكم على قيمة نمط الأداء، كما يمكن قياس الطريقة التي يتم بواسطتها الوصول الى حل المشكلة واتخاذ القرار المناصب لمعالجتها.

إن هذه الأبعاد يمكن تطبيقها على ميدان جمع الأستاذ للتعليم وممارسة الإدارة، حيث يبذل هذا الأخير في سبيل القيام بالأدوار التربوية والإدارية كثيرا من الجهد خلال حجم ساعي محدد، وبإتباع نمط إداري وبيداغوجي يعبر عن مستواه العلمي، من اجل الوصول إلى تحقيق أعلى درجات إشباع الآخرين من الطلبة والأساتذة والعمال والوصول بهم إلى الرضا عن أدائه وعن المحيط الذي يؤدون فيه مختلف أدوارهم .

التعريف الإجرائي للأداء:

نقصد بالأداء الأستاذ الإداري درجة تحقيقه وإتمامه للأدوار التربوية والإدارية الموكلة إليه، وتحقيق اشبع الرغبات من خلال تلك الأدوار بما يتيح رضا الطلاب والأساتذة عن تلك الأدوار على اختلافها سواء كانت أدوارا تربوية أو إدارية.

1. 4. 8. التعريف الإجرائي للعلاقة:

هي الصلة التي تجمع الأستاذ المتفرغ للمهام التربوية، وزميله الممارس للإدارة والتي تتناسب طردا ومستوى الرضا عن أداء الأساتذة الإداريين، فكلما كان الأداء جيدا كان الرضا ايجابيا وتحققت بذلك علاقات يحكمها الود والتعاون.

1. 4. 9. التعريف الإجرائي للأستاذ:

نقصد بالأستاذ ذلك الشخص الذي يتعامل مباشرة مع الطلبة في حجرات الدراسة من أجل القيام بالأدوار التربوية البيداغوجية أو الأكاديمية، ويقدم مادة علمية والذي يقوم بالتأطير في نهاية المرحلة الدراسية أو الذي قام بالدوار السابقة الذكر ثم سمحت له القوانين بالتفرغ لميدان البحث والتأطير فقط .مع شرط الديمومة في ممارسة هذه المهام.

1. 4. 8. التعريف الإجرائي للأستاذ الإداري:

هو ذلك الأستاذ الذي شغل منصب التعليم ثم سمح له القانون بممارسة الإدارة، حيث أن القوانين تسمح له بالبقاء محافظا على مهنته الأصلية مع ممارسة الإدارة أو بشغل المنصب الإداري وحده بما يلاءم عدد الساعات الواجب قيامه بها.

1. 5. المقاربة النظرية:

تشير المقاربة السوسيولوجية إلى الاتجاه النظري الذي سيدرس في إطاره ومن خلاله موضوع البحث، فتحديده. الاتجاه. بالنسبة لأي بحث مهم وأساس لفهم معطيات الواقع،" لأن الاقتصار على المستوى التجريبي وحده معناه إنكار علل وأسباب الظواهر الحقيقية سواء كان هذا الإنكار ضمنيا أو صريحا، ومعناه بإيجاز تمويه الحقيقة وتزييفها"[15](ص97)لذلك وجب على كل باحث من الاعتماد على نظرية يحدد من خلالها طبيعة الموضوع وما يتوافق مع موضوع الدراسة بحيث يتبع هذا الاتجاه في التحليل باعتبار النظرية" إطار فكري يفسر مجموعة من الفروض العلمية، ويضعها في نسق علمي مرتبط"[16](ص80). وبالنسبة لموضوع هذه الدراسة، والمتمثلة في الأستاذ وممارسة القيادة الإدارية في الجامعة، والذي يمكن معالجته بالاعتماد على اتجاهات نظرية سوسيولوجية متعددة، إلا أنه بالنظر إلى فرضيات الدراسة والأهداف التي تسعى إلى الوصول إليها، يتعين اختيار مجموعة من التصورات النظرية السوسيولوجية التي تهتم بدراسة التنظيم الاجتماعي باعتباره يتكون من مجموعة من الأنساق التي تتحد فيما بينها من أجل أداء وظيفة اجتماعية محددة ومنجزة من طرف مجموعة من الأفراد من خلال تفاعلهم وما يستعملوه في هذا التفاعل من رموز، وهذا ما يتوفر في كل من نظرية الأنساق و نظرية التفاعلية الرمزية واللتان تم اعتمادهما كمقاربتين في هذه الدراسة.

1. 5. 1. النظرية النسقية:

إن المقاربة النسقية قام تصورها للمنظمة على أنقاض الانتقادات التي وجهت للمقاربات الفردية في تبنيها للأطر التفسيرية التي تقوم على نظريات علم النفس وعلم النفس الاجتماعي، والتي ميزت الفترة الممتدة بين الثلاثينات ونهاية الخمسينات من القرن الماضي، أين كانت مدرسة العلاقات الإنسانية بتصوراتها وتفسيراتها لسلوكيات الأفراد في المجال الإنتاجي هي التي تحتل الريادة وان المميزات الأساسية لهذه المدرسة هي[17](ص94):

- أنها أبقت على دور المنظم والمصمم بحيث هو الذي يقوم بتحديد طبيعة العمل وليس العامل نفسه.
- بقي تصورها يقوم على النزعة الفردية في العمل وليس الجماعية بحيث ربطت أداء العامل بمستوى رضاه النفسي.
- ربطت الرضا النفسي بمدى إشباع الحاجات النفسية وجعلت من الرغبة في المشاركة والتواصل مع الآخرين كحاجات أساسية مثل حاجات الأكل والشرب والأمن.....الخ.

إن هذه الأسس التي تحكم المقاربة الفردية وتصورها جعلت من المدرسة النسقية حسب فليب برنو (P. Bernoux)تأخذ عليها المآخذ التالية:[18](ص293)

- إهمالها الكلي للعلاقات الاجتماعية ومفهوم المكانة والدور.
- عدم اهتمامها بنزاعات المصالح التي تظهر في العمل بين الفاعلين.
- تغيبها لمفهوم الضبط الذاتي الذي يحكم العلاقة بين الأنساق الداخلية والنسق الكلي من جهة وبين النسق الكلي والمحيط من جهة أخرى.

وانطلاقا من هذه الانتقادات أقامت المدرسة النسقية إطار تفسيري جديد للمنظمة يقوم على تصور جديد للمنظمة، ولهذا نسوق إسهامات مارفن أولسن ونعتمدها كاقتراب للموضوع المدروس، باعتبار انه من المتخصصين في دراسة التنظيمات الاجتماعية الرسمية والتي تعتبر الجامعة إحداها.

لقد كان تصور مارفن أولسن مبنيا على أن" المنظمة في النظرية السوسيولوجية كان مصيرها نفس مصير السوسيولوجيا الحديثة عند انفصالها عن الفلسفة في بداياتها الأولى من القرن الماضي، حيث أدركت أنها كيان مستقل بذاتها وليست تابعة لعوامل أخرى خارجة عنها، وبذلك أصبحت موضوعا للبحث"[19](ص16)

لقد صور لنا أولسن المنظمة على شكل نسق منتظم، ولم يقتصر على دراسة سلوك الأفراد فيها،بل تنظيمها ككل وكيفية التعامل فيما بينهم وسبل تفاعلهم مع هيكلية تنظيمهم، فضلا عن دراسة التنظيم ذاته وتفاعله مع المحيط الذي يعيش فيه، فقد وجد في هذه التنظيمات عمليات حركية وأخرى ساكنة تفعل فعلها من خلال أوجه متعددة طرحها في نظريته تتمثل هذه العمليات في الأوجه التالية[20](ص ص88-87):

- الوجه المفتوح: الذي يعني استقبال التنظيمات للمستجدات التي تظهر في محيطها الاجتماعي وعدم رفضها او عدم الإكتراث بها من أجل تطوير أهدافه وسبل الوصول إليها وتحقيقها لغرض إنماء قدراتها لتتماشى مع تطور الحياة الاجتماعية.
- وجه المكتسبات والمهارات: الذي تنصب مهمته في الاستزادة واستيعاب أكبر قدر من الطاقة التي يحتاجها التنظيم مثل العناصر الشابة والماهرة والنشطة للاستفادة منها في تحقيق أهدافه ودفع عجلة تطوره.
- وجه التغذية الاسترجاعية والتغذية المستقدمة:في هذا الوجه يقوم التنظيم بالإطلاع على ردود فعل الناس من المحيط الذي يعيش فيه لمعرفة مدى نجاح أو فشل مبتكراتها النسقية لكي يستطيع تطويرها او تحويرها أو تبديلها في ضوء ما يحصل من استجابات استرجاعية من قبل الأفراد، بذات الوقت يستطيع استقراء المستقبل القريب والتنبؤ عما هو مترقب ان يحدث في ضوء ما قدمه من مبتكرات تنظيمية وما هي الأحداث المرتقب حدوثها، وما هي قدرة التنظيم نفسه في موجهتها، الأمر الذي يضع تصورات جديدة لما هو آت في الأمد القريب،مآله في ذلك تقديم التغذية المستقدمة، أي وضع تصورات وتهيؤات وخطط مستقبلية في ضوء ما حصل عليه التظيم من استرجاع في تغذيته الأولى المستلمة من المحيطين به والمتفاعلين معه.

- وجه النظام الداخلي: الذي يتضمن الضوابط والقواعد واللوائح التي تعمل على تنسيق مناشط الأعضاء وعلائق مواقعهم ومراقبة الأدوار الاجتماعية وكيفية ممارستها من قبل أعضاء التنظيم لتصل ألى أعلى درجة من الأداء المطلوب من قبل الأدوار.
- وجه التحكمات الوظيفية: لكل نسق وظائف يقوم بها ليثبت وجوده داخل محيطه الاجتماعي، بيد أن هذه الوظيفة تخضع للمراقبة والتقويم والتثمين والنقد والمراجعة من قبل النسق ذاته، حيث يقوم بالتحكم وضبط ما ياخذه من طاقة حيوية من محيطه، من انتقاء للأعضاء المكونين له والمدخلات التي سوف يحولها وفق عمليات معينة إلى مخرجات تشبع أفراد المجتمع، ووضع منظومة معلومات مفيدة له.

لقد حملت هذه التصورات نظرة جديدة نحو المنظمات والتي تتميز في المقاربة النسقية بالخصائص التالية[18](ص244):

- كل منظمة لها هدف تسعى لتحقيقه وان التوافق بين أعضائها وأنساقها تحكمه القيم والمعايير التي تنتجها وتفرزها هذه المنظمة.
- كل منظمة لها بنية رسمية داخلية والتي هي ترجمة للقيم التي يتضمنها النسق الاجتماعي.
- لكل منظمة مجموعة من الأدوار التي على الأفراد والهيئات أن تقوم بها من اجل استمرارها وبقائها وكل منظمة لها القدرة على تعبئة مواردها المادية والبشرية من أجل انجاز الأهداف المسطرة بفعالية ونجاعة.
- كل منظمة لها وظيفة اجتماعية تقوم بها والتي تميزها عن بقية المنظمات الاجتماعية الأخرى والتي تشكل البناء الاجتماعي.

إن هذه التصورات يمكن إسقاطها على موضوع الأستاذ وممارسة الإدارة بالنظر إلى الجامعة على أنها منظمة اجتماعية ونسق اجتماعي يتميز بالأوجه سابقة الذكر، وتقوم بها في إطار متكامل فنجدها تقوم بالانتقاء والتغذية الداخلية لمحيطها من الداخل والخارج كما تتميز بالانتظام في أفعالها، وإنتاجها يتم بصورة متسلسلة في ترابط تنظيمي مبني على التفاعل.

1. 5. 2. نظرية التفاعلية الرمزية:

ركزت التفاعلية الرمزية على دراسة العلاقات بين الأفراد، خاصة تلك التي تجمع القادة بالمرؤوسين، فهذه المدرسة تولد عنها كثير من المفاهيم الجديدة التي لها دور في دراسة وفهم الاتصال والتفاعل، مثل الرموز واللغة والمعاني والتوقعات والتنشئة الاجتماعية وهي عندها من المفاهيم المركزية[21](ص173).

يعتبر جورج هربرت ميد(G.H.Mead)من أوائل الموظفين لهذه المفاهيم حيث اعتبر أن المجتمع هو نسق من الاتصالات بين الأفراد التي تحمل معنى ودلالة، يبين من خلال ديناميكية الأفعال الاجتماعية والتبادلات والتفاعلات من الأشخاص[22](ص293).

هناك اعتقاد بأن المنظمات تحتوي على جوانب رمزية، وهي معاني يشترك فيها أعضاء المنظمة وتؤثر على السلوك[22](ص294)، تأتي في شكل رموز تكون بمثابة نماذج يدرك من خلالها الواقع، ويلعب التعبير والاتصال والسلطة دورا هاما في تكوينها وتستعمل من طرف الإدارة كأدوات تحفيز وتوجيه لسلوك الأفراد[22](ص293).

وفي ميدان التنظيمات يعتبر بيتر بلاو(P. Blau) من الرواد الذين طبقوا مفاهيم التفاعلية الرمزية على التنظيمات الاجتماعية والرسمية بصورة خاصة، حيث نجده تعرض بالدراسة إلى التنظيمات البيروقراطية الرسمية من خلال معالجة كثير من الأمور التي تخص التنظيمات خاصة تلك المتعلقة بالقيادة والسيطرة وصنع القرار وكثير من العمليات والميكانزمات التي تحدث داخل البناءات التنظيمية الرسمية[23](ص188)

فكثير من هذه المفاهيم يمكن الاستعانة بها وتطبيقها للتعبير عن التفاعلات التي تحدث داخل الجامعة، خاصة تلك المتعلقة بالقيادة الإدارية للأستاذ وتغير السلوك التفاعلي من مرؤوس إلى قائد ويصبح اتصاله مع زملائه الأساتذة الآخرين من اتصال أفقي مبني على رموز تمثل علاقات الزمالة إلى اتصال رأسي مبني على رموز تعبر عن علاقة القائد بالمرؤوس، وهذا ما يعطي أنماط جديدة من التوقعات تنتج عنها تصرفات معينة تؤثر في واقع الجامعة.

1. 6. الدراسات السابقة:

هناك دراسات عديدة اهتمت بدراسة الأمور الإدارية في المنظمات الاجتماعية على اختلافها، سواء كانت مدارسا أو مستشفيات أو جامعات، وفي ما يخص إدارة الجامعات موضوع البحث الحالي فان عديد الباحثين خاضوا فيه ودرسوه من مناحي كثيرة، إلا أن الدراسات التي سوف يتم عرضها هي تلك التي تتعلق بموضوع البحث والمتمثل في الأستاذ وممارسته للإدارة الجامعية والتي نصنفها بين دراسات عربية وأخرى أجنبية ونعرضها كما يلي:

1. 6. 1. الدراسات العربية:

الدراسة الأولى:

دراسة كل من الباحثين فضيل دليو والهاشمي لوكيا وميلود سفاري حول المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، والتي كانت جامعة منتوري بقسنطينة ميدانا لها سنة2006، حيث اهتم هؤلاء الباحثين في هذه الدراسة بالتطور الجامعي الحاصل في الجزائر، وما يجب أن يصحب هذا التطور على مستوى التسيير والإدارة الجامعية، وعلى مستوى الهياكل التنظيمية والتشريعات الخاصة بالإدارة الجامعية وتسييرها، من اجل التغلب على مشاكل النمو الكمي السريع للطلبة والمشاكل التي انجرت عنه.

لقد لخص لنا الباحثون ذلك التغير الحاصل على مستوى المنظومة التشريعية في الثمانينات وميلها نحو إضفاء نوع من الديمقراطية – حسبهم - على أجهزة التسيير المتمثلة في المجالس المتعددة سواء على مستوى قاعدة الهرم الجامعي في المعاهد، أو على مستوى قمة الهرم الجامعي، والذي صحبه فتح الباب أمام النشاط النقابي سواء للطلبة أو للأساتذة أو للعمال.

فروض الدراسة:

جاءت الدراسة للتحقق من الفروض التالية:

- هيكلة مجالس التسيير وتنظيمها ملائم لتحقيق أهداف الجامعة، خاصة وان هذه الأخيرة تعد المؤسسة الأكثر حظا في المجتمع من حيث توفر العنصر البشري والمناخ الفكري القادر على تحقيق هذا المسعى.
- هناك علاقة بين استقلالية الجامعة ودمقرطتها، ومدى مشاركة القاعدة البشرية في الهياكل التسييرية والإدارية للجامعة.
- انسب الطرق لتحقيق أهداف المشاركة في التسيير الجامعي هي تلك البعيدة عن المزايدات النقابية والسياسية.

عينة ونتائج الدراسة:

طبق الباحثون دراسة ميدانية باعتماد الاستبيان على عينة طبقية تتكون من 150 فردا بطريقة عشوائية، وذلك من بين الذين سبقت لهم المشاركة أو الذين يشاركون حاليا بشكل أو بآخر في الهياكل التنظيمية، كما يمكن الإشارة إلى أن الاستبيان ضم 26 سؤالا تغطي البحث في الفروض السابقة الذكر.

بعد القيام بالبحث الميداني بداية من توزيع الاستبيان ووصولا إلى النتائج تمكن الباحثون من الوصول إلى النتائج التالية:

. تمثيل الطلبة والأساتذة والطلاب في الهياكل التسييرية للجامعة منعدمة، خلافا لما تنص عليه القوانين، مع جهل الغالبية بالنصوص المعبرة عن هذا التمثيل.

. إن دمقرطة الجامعة لا يقتصر على أساليب تسييرها فحسب بل قد يتعداه ليشمل كافة الميادين الأخرى والمتمثلة في دمقرطة الهياكل القائمة على التسيير كالجهاز الإداري، بإتاحة الفرصة للكفاءات البشرية على اختلافها أن تضع جهدها وخبرتها في خدمة الجامعة.

. الاهتمام بمدخلات الجامعة قبل المطالبة بمخرجات ذات نوعية عالية.

الدراسة الثانية:

دراسة بسمان فيصل محجوب سنة 2004 والمتمثلة في الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، تم في هذه الدراسة عرض الاتجاهات المعاصرة في الإدارة الجامعية على وفق التطورات التي أحدثتها ثورة المعرفة والمعلومات، وما نجم عنها من تغير في الأفكار والمناهج، حيث تم

التركيز على إدارة الأقسام العلمية وبيان أدوارها في ظل التغيرات سابقة الذكر على اعتبارها الوحدة الأساسية في تكوين الجامعة.

إن ادوار رؤساء الأقسام تتعدد بين ادوار تربوية وأخرى إدارية كلها ذات علاقة بموضوع القيادة، والباحث اعتبر إن تحسين مستوى الأداء بالنسبة لرؤساء الأقسام إنما يتم من خلال تصديهم للتخطيط والاعتماد على برامج التطوير التي تؤكد على بناء ثقافة قيمية أكاديمية تستهدف الارتقاء بالسلوك المهني والأخلاقي لأنشطة الأقسام على اختلاف مضامينها. مع ضرورة تحكمهم في أبجديات أمور القيادة.

كما تناول الباحث أسس تقييم أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم إلى جانب معايير وإجراءات قياس وضبط جودة العمليات التربوية في الأقسام العلمية مع التأكيد على ضرورة تكوين رؤساء الأقسام في هذا الميدان حتى يتمكن من معرف مواطن الضعف والخلل في أداء هيئة التدريس في القسم العلمي، وضرورة تحكمه،أيضا في تطبيق نظام إدارة الجودة حتى يتم التحكم في العمليات التي يتم من خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات.

جاءت هذه الدراسة لتعطي لرؤساء الأقسام نظرة عن تطبيق الإدارة الجامعية المعاصرة مع ربطها بإدارة الجودة الشاملة والتي صارت اليوم ميدانا خصبا للبحث، سعى الباحث لإيصال ولو لمحة عنه حتى يطبق في الجامعات العربية.

الدراسة الثالثة:

دراسة محمد سالم ياغزي1984هـ، استهدفت هذه الدراسة معرفة النمط القيادي الإداري الشائع في مدارس مكة المتوسطة و أثرها على المعلم و ما هو النمط الإداري الأكثر تفضيلا لدى المعلمين . لقد طبق الباحث استبيان على عينة من معلمي مدارس المتوسطة بمكة المكرمة. تكوّن الاستبيان من 36 مفردة لعناصر الأنماط الإدارية الثلاثة العالية: الأوتوقراطي، الديمقراطي و المتسامح، و أمام كل عنصر جدولان يحتوي كل منهما على خمس استجابات على طريقة "ليكرت" الجدول الأول خاص بمعرفة ما هو كائن من أنماط إدارية، و الثاني خاص بمعرفة ما ينبغي أن يكون من وجهة نظر المعلمين.

وطبقت استمارة استبيان على عينة من المعلمين السعوديين بالمدارس المتوسطة بمكة المكرمة ثم اختيارها بطريقة عشوائية و بلغ عددها 335 فردا، لكن الباحث لم يتحصل سوى على 243 استمارة كاملة و مستوفية للبيانات.

و توصل الباحث إلى أن نمطي الإدارة الديمقراطي و الديكتاتوري هما أكثر الأنماط شيوعا في المدارس المتوسطة في مكة المكرمة أما النمط التساهلي أو المتسامح(الحر)فهو أقلها انتشارا. أما بالنسبة للنمط الإداري الذي يحبذه أغلب المعلمين فقد حاز النمط الديمقراطي على نسبة تفضيل أعلى حيث يفضل81 % من مجموع أفراد العينة من المعلمين وجود هذا النمط.

لقد تناول الباحث هذه الدراسة من منظور إحصائي وصفي و لم يحاول فيها حساب العلاقة بين الأنماط القيادية التي اعتبرها مؤشرات في دراسته.

1. 6. 2. الدراسات الغربية:

الدراسة الأولى :" شي" 1971:

لقد قام " شي" سنة 1971 بدراسة علمية في مجال القيادة و أساليبها لمقارنة و جهات نظر كل من المشرفين في الجامعات و المشرفين من المدرسين و المديرين و كان أهم النتائج:

1- أن هناك اختلافا في وجهات النظر نحو ملائمة الأسلوب المستخدم في الإشراف.

2- هنالك اختلاف في وجهات النظر نحو انجاز العمل من قبل المدير حسب البرنامج المقترح.

3- هنالك اختلاف بين المديرين نحو مناسبة الأسلوب السلوكي في الإشراف و في الواقع

4- كل المجموعة المشاركة ترى أن المدير يجب أن يعمل أكثر من أجل تحقيق الإنتاج المنشود.

الدراسة الثانية : " ونكلر "1983

أجرى ونكلر سنة 1983 في الجامعة الكاثوليكية بأمريكا دراسة تناولت مدى ملائمة الأسلوب القيادي لمديري المدارس لمدرسيهم و علاقتها بالرضا الوظيفي لهم و كان الهدف الرئيسي من البحث هو تحديد مدى الاستفادة من نظرية " هرسي و بلانشارد" الموقفية في نطاق التعليم.

و كانت نتائج البحث تدعم نظرية " هرسي و بلانشارد" حيث وجد أن :

1. ملائمة الأسلوب القيادي له علاقة بعامل الرضا الوظيفي و فعالية القيادة.
2. التركيز العالي في بناء العلاقات الاجتماعية و الإنسانية له علاقة بمستوى الرضا.

الدراسة الثالثة :"هول" 1986

أجرى هول 1986 دراسة تهدف إلى معرفة الأساليب القيادية السائدة والمساندة لبعض مديري المدارس كما يتصورها هم أنفسهم و مدرسوهم و مديرو التعليم والموجهون الذين يتعاملون معهم و قد تم استخدام أداة " هرسي و بلانشارد" و كان من أهم النتائج:

1- يتصور مديرو المدارس أنهم يمارسون أسلوب التسويق في غالب الأحيان.

2- يتصور مديرو التعليم أن المديرين يمارسون أسلوب الأمر في أغلب الأحيان و أسلوب التسويق كأسلوب مساند.

3- المدرسون يتصورون أن مديريهم يمارسون أسلوب التسويق في أغلب الأحيان.

1. 6. 3. تقييم الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة جرد للبحوث التي لها صلة من الناحية النظرية أو الناحية الميدانية بالبحث المتناول، بقصد الاستفادة من تراكميتها و ومعرفة الجوانب التي تناولتها، قصد عدم تكرار نفس البحوث بنفس المتغيرات البحثية.

ومن أجل هذا تم البحث عن الدراسات التي تناولت موضوع الممارسة القيادية وعلاقتها بالمنظومات التعليمية على اختلافها، حيث تم الحصول على الدراسات السابقة، والتي تنقسم إلى نوعين كما هو مبين سابقا.

فبالنسبة للدراسات العربية فالدراسة الأولى حول المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية فقد تميزت بالاتساع والشمول، والباحثين حاولوا الإجابة على كثير من المشاكل التي تعاني منها الجامع الجزائرية في نقاط قليلة، مع ذكر أن النتائج كانت تصب في منحى عام شامل لجميع فئات الأسرة الجامعية. في حين ان هذا البحث اهتم بأهم فئة من فئات الجامعة ألا وهم الأساتذة.

أما بالنسبة للدراسة الثانية والمتعلقة بالدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية، فقد عبر فيها الباحث عن كثير من الأفكار التي تتجاوز نوعية المشاكل التي تعاني منها الجامعة الجزائرية، فقبل لبحث عن الجودة الشاملة وتحديات العولمة وعلاقتهما بالأستاذ ودوره القيادي في رئاسة الأقسام العلمية، لا بد من القضاء أولا على مشاكل التنظيم والإدارة وترسيخ فلسفة تربوية تأخذ بعين الاعتبار الظروف والسمات الاجتماعية الخاصة، وهذا دون الإنقاص من قيمة الدراسة باعتبار الجودة الشاملة والعولمة من التحديات المعاصرة للجامعة.

أما بالنسبة لباقي الدراسات السابقة فقد ركزت على دراسة الأساليب القيادية المتبعة في ميدان التعليم، وتأثيرها على المحيط الموجودة فيه، كما ركزت على أداء القياديين في مجال التعليم وتصورات المرؤوسين نحو هذا الأداء، وهي نقاط مشتركة بينها وبين هذه الدراسة.

1. 7. صعوبات الدراسة :

لا يخلو أي بحث علمي من الصعوبات، خصوصا في ميدان البحوث الاجتماعية، والحال نفسه بالنسبة لهذا البحث، الذي واجه بعض الصعوبات والتي يمكن ذكرها في الآتي:

- صعوبة تكييف الموضوع مع الواقع، حيث رغم تبلور فكرته لدى الباحث إلا أن التعامل مع البيئة الجامعية أمر صعب، ويرجع هذا لصعوبة التعامل مع فئة الأساتذة والتي تجاوبت بحساسية نحو الموضوع مما ألح اعتماد أداة الاستمارة والتي وجدت صعوبة في ضبطها لنفس السبب .
- الأداء البيروقراطي السيئ للإدارة الجامعية، وصعوبة الحصول على إحصاءات خاصة بعدد الأساتذة بصفة عامة، وتوزيعهم حسب الكليات والحصول على قوائمهم، مما اضطرنا إلى زيارة كل كلية على حدا وفرض علينا اختيار نوع العينة الطبقية العشوائية. بدل الطبقية المنظمة.
- صعوبة مجتمع البحث والمتمثل في الأساتذة الدائمين، والذي ربما لالتزاماتهم الكثيرة، وجد الباحث صعوبة في استرجاع الاستمارات التي وزعها عليهم، كما وجد صعوبة في إجراء المقابلات مع الأساتذة الإداريين الذين تحجج كثير منهم بعدم وجود الوقت وكثرة الأعباء.

الفصل 2:
الجامعة الجزائرية، تطوراتها و تحدياتها

مرت حركة التعليم العالي في الجزائر بعدة مراحل، تكونت خلالها الجامعة الجزائرية والتي لا تختلف من حيث الشكل عن تلك الموجودة في المجتمعات الأخرى، فهي تتحد معها من حيث الأهداف والوظائف والتحديات، المتمحورة حول توفير الكفاءات، والقيام بالأبحاث العلمية، ونشر الثقافة الوطنية وترسيخها،والإسهام في مسيرة التنمية.

إن الإدارة الفرنسية في فترة تواجدها في الجزائر أعطت صبغة خاصة للجامعة الجزائرية غداة الاستقلال، تجلت في لغة التعليم التي بقيت لفترة طويلة الفرنسية بالإضافة إلى البرامج وحتى هيئة التدريس، هذا ما جعل هم الجامعة منصبا على التحرر من الهيمنة الثقافية الفرنسية،فقامت بإصلاحات عديدة أهمها إصلاحات سنة 1971، لكن هذه الإصلاحات اصطدمت بظروف واقعية أفرزت العديد من المشكلات المرتبطة بمسار الإصلاح ذاته، أو بأزمات على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، أدت إلى التأجيل أو التخلي عن بعض تلك الإصلاحات أو عدم تطبيقها، وهو ما ظهر من خلال التعديلات المستمرة والمتواصلة إلى غاية ظهور النظام الجديد المطبق في 2004 والمتمثل في نظام LMD والذي يعتبر في رأي البعض ضرورة، من أجل مواجهة تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والجودة الشاملة. كل هذا سيتم التعرض إليه في فصل الجامعة الجزائرية تطورها وتحدياتها.

2. 1. مفهوم الجامعة

يرى علماء التنظيم التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي وعالمي لمفهوم الجامعة [24](ص3)، لذلك فإن كل مجتمع ينشئ جامعته، ويحدد لها أهدافها بناء على ما تمليه عليه مشاكله ومطامحه وتوجهه السياسي والاقتصادي والاجتماعي، لذلك فالجامعة لا تحدد أهدافها بمفردها وتوجهات تلك الأهداف، بل العكس، إذ تتلقاها من المجتمع الذي يعتبر أساس تلك الأهداف، وهو الوحيد الذي بإمكانه أن يمدها بالحياة وبالمدلول الواقعي،" فبدراسة متأنية لمختلف الفروع والأنظمة حتى التجريدية منها، والتي تدرس في الجامعات المنتمية للأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية المختلفة، يمكننا أن نلمس هذه

الحقيقة، سواء في الجامعات المسماة الليبرالية، أو الجامعات الأمريكية، أو جامعات البلدان الاشتراكية"[25](ص ص10-14).

فالجامعة إذا مؤسسة وطنية قبل أن تكون مؤسسة أكاديمية[1](ص 163)أساسا، وبغض النظر عن النظام الذي تنتمي إليه، فإن الجامعة تظل مؤسسة ذات طابع خاص تنشد الاستقلالية، لتحقيق أهدافها في إنتاج المعرفة ونشرها، تلك الاستقلالية التي لا تقطعها عن المجتمع بل توثق انتمائها إليه وتجعلها جزءا لا يتجزأ منه، فهي مرآة عاكسة لما يحدث في المجتمع، تتأثر بكل ما يحدث فيه من توترات وصراعات كما تتأثر بكل التطورات الإيجابية منها والسلبية على حد سواء، وتؤثر فيه بما تنتجه من كفاءات علمية ومنتجات معرفية.

ومما سبق يمكن عرض التعاريف المعبرة نسبيا عن المفهوم الجامع للجامعة، باعتبارها المصدر الأساسي للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط المعرفي والثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما " هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية، في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية، التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى[01](ص 177).

إن الجامعة تعتبر آخر المنظومات التعليمية في حياة الأفراد، "والتي يتوقف أدائها لوظيفتها على مجموعة من العوامل، بعضها يتعلق بالهياكل، وبعضها الآخر يتمثل في التنظيمات التي تسود فيها وتحكمها، بالإضافة إلى البرامج التي تقدمها والمناخ الثقافي والاجتماعي الذي تعمل فيه"[01](ص177). فالحقيقة أن الجامعة لا تعيش في فراغ ولا يمكن أن تنتعش إلا إذا كيفت نشاطاتها التعليمية وبحوثها مع متطلبات المجتمع، وقد تهمش ويستغنى عنها إذ ما هي عجزت عن تحقيق هذا التكيف، فهي. الجامعة. تزدهر وتتطور كلما نجحت في أن تكون مركزا نشطا للإبداع العلمي والثقافي، والذي يدخل في إطار تقدم المجتمع ورقيه.

إن الجامعة مؤسسة إنتاجية تعمل على إثراء المعارف وتطوير التقنيات وتهيئة الكفاءات مستفيدة من التراكم العلمي الإنساني في مختلف المجالات العلمية والإدارية والتقنية[26](ص33)، إذ تمثل صورة من صور المنظمات المعقدة التي تمثل بدورها الأنماط والأشكال التنظيمية المختلفة للعمل الجمعي والمجتمعي، وبخاصة ما ينطوي عليه ذالك العمل من البناءات التنظيمية الرسمية للمجتمع[27](ص69)

كما تعتبر الجامعة أيضا مؤسسة تعليمية ومركزا للإشعاع الثقافي، ونظاما ديناميكيا متفاعلا بين عناصره، تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة، ويتأثر بها في نفس الوقت. ولهذا عمد رامون ماسييا مانسو(Ramon Macia Manso)ليعرف الجامعة على أنها" مؤسسة أو مجموعة من الأشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطريقة ما إلى معرفة عليا[28](ص41).

والجدير بالملاحظة اليوم، أن الجامعة اليوم تعد تعبيرا عن روح العصر وتعكس ما توصلت إليه البشرية من فكر وعمل عبر تاريخ طويل من الإبداع والتراكمات المعرفية والحضارية والإنسانية، ولا شك أن ميلاد العلوم الحديثة في بداية القرن العشرين وكذلك ظهور الصناعات الكبيرة، والتطور السريع الذي شهدته مختلف التقنيات، كان له انعكاسات كبيرة على الجامعة، وأصبح من الصعب بل من المستحيل الفصل بين العلم والتقنية، حيث باتا يمثلان وجهين لعملة واحدة، مجال الاهتمام فيها ومجال تحقيقها الجامعة.[29](ص18)

إن المشرع الجزائري، إيمانا منه بالأهمية البالغة للجامعة اعتبرها مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم العلم ونشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد مجانا[30](ص12).ولذلك فقد وضعها تحت وصاية الدولة خدمة للأهداف السياسية والاقتصادية والثقافية المحددة من طرفها.

1. 2. أهداف الجامعة:

تخضع الأهداف المرسومة في الجامعات في الغالب إلى الطبيعة السياسية والاجتماعية لكل مجتمع، وواقعه و مشكلاته و هذا التفاوت طبيعي و ينتج عن اختلاف الفلسفات التي تقوم عليها مثل هذه المؤسسات الجامعية، و اختلاف المواقف الفلسفية التي يتخذها القائمون عليها[31](ص93)، فالتاريخ يشهد أن الجامعات العتيقة كانت المخبر الذي انصهرت فيه عناصر الأمة على تباعدها و توحدت فيها أفكار شبابها الذين هم زعماؤها في الدين و السياسة و الاقتصاد و الفن و الإدارة[1](ص164)، واليوم و بالنظر لظروف عصرنا فإن الجامعات الحديثة لا ينحصر دورها في مواجهة التحديات الآتية من العولمة فقط..... حيث أن دورها يتعدى هذا الإطار الزمني المحدود ليمتد إلى الاستشراف و التنبؤ بتلك التحديات المستقبلية و اتخاذ الإجراءات و الخطوط الدفاعية اللازمة للتصدي لها قبل حدوثها، و هذا يمثل الدور الاستراتيجي بعيد المدى المسند إلى الجامعات العصرية الحديثة، و هو الذي يميزها عن تلك المؤسسات التقليدية الذي يتمحور دورها في حل المشكلات و مواجهة التحديات عند حدوثها.

تشترك الجامعات على اختلاف مواقعها في أهدافها تبعا للزمان و المكان و هي بمجملها تتركز حول التدريس و البحث العلمي و خدمة البيئة و تنمية المجتمع ومن أجل تحقيق هذه الأهداف لا بد على الجامعة أن تحدد هذه الأهداف بدقة، وتسير من أجل تحقيقها وفق إستراتيجية مبنية على الوضوح و الواقعية فالجامعات كما أشرنا سابقا لا بد عليها أن تستشرف المستقبل و تتنبأ بما سوف يكون حتى تبقى مسايرة لكل التطورات الاجتماعية . ويمكن ذكر أهم الأهداف الجامعية في التالي:

2. 2. 1. الأهداف البيداغوجية:

إن البيداغوجية عملية معقدة و متكاملة تسعى إلى إنشاء مجتمع متكامل يمتاز بالتفاعل بين العلم و المتعلم و ذلك يتم بتنمية عقل الطالب و قدرة الطالب على التفكير و تكوين القيم الخلقية و التعود على السلوك الجماعي لتنمية الاتجاه العلمي الصحيح بتزويد المهارات العلمية لتحصيل العلم و المعرفة[32](ص7)، فهي تضم التكوين ونوعيته، و ذلك بتحديد البرامج البيداغوجية وفق منهجية علمية، و بالاعتماد على الكفاءات التي تستطيع أن تعطي الأفضل في ميدان البرامج، و التي يشترط فيها مسايرة العصر و تسير في خطى التطور، هذا من ناحية و من ناحية أخرى، توفير الظروف البيداغوجية المثلى من وسائل تعليمية ملائمة، و طرق تدريس حديثة، فنشير مثلا أن جامعات اليوم صارت تعتمد على التكنولوجيا الرقمية في نقل المعلومات و المحاضرات، و هي من الأهداف التي على الجامعات أن تكتسبها على سبيل المثال.

2. 2. 2. أهداف البحث العلمي:

لها علاقة بالبحث البيداغوجي في مجالات تكييف و تكوين استعدادات الطلبة. وبالبحث في تطوير المؤسسات، و بالبحث التطبيقي كذالك، الذي يسمح بربط العلاقات المستمرة مع المحيط الاجتماعي و المهني، لذا فالبحث العلمي يسعى إلى:[33](ص50)

-العناية بالتعليم العالي و نشر المعرفة .

-تعمل الجامعة على رقي الآداب وتقدم العلوم و ذالك من خلال البحوث العلمية التي يقوم بها الطلبة في شتى التخصصات العلمية.

-تعمد الجامعة على تزويد البلاد بالاختصاصين و الخبراء و الفنيين في مختلف ميادين العمل والإنتاج.

-تساهم الجامعة في خدمة المجتمع وأهدافه القومية.

-تعمل الجامعة على بعث الحضارة العربية الإسلامية. تعمل الجامعة على توثيق الروابط الثقافية بينها وبين الجامعات في الخارج، وذلك من خلال الاهتمام باللغات الأجنبية ودراسة ما يحدث في العالم من مستجدات.

وكذلك من أهداف البحث العلمي[34](ص33):

-الحفاظ على الشخصية الوطنية.

-نقل التكنولوجيا العصرية إلى الجزائر من أجل تهيئة الظروف الابتكارية.

-إعطاء اللغة العربية مكانتها الطبيعية حيث يعتبر التعريب هدفا من أهداف التعليم العالي.

2. 2. 3. أهداف تسيير هيئة الموظفين:

بمعنى أهداف النوعية والكمية، مع تحديد الكفاءات للاندماج في المؤسسات الاجتماعية، وكذلك هناك أهداف خاصة بالتكفل وظروف العمل وسياسة إجراء الترقيات ووضعية الأجور والوسائل البيداغوجية

الموضوعة تحت تصرفهم، والتي يجب أن تكون متكيفة مع نوعية وكمية الخدمات المقدمة وتسيير الإداريين والعمال، إذ تتجاوب مع المبادئ الأساسية للأساتذة والطلبة معا[35](ص79).

2. 2. 4. أهداف التعيين والانتقاء:

الجامعة مسئولة اتجاه مكونيها، فمن الخطر أن نكون أفراد دون معرفة معمقة بالاختصاص وبهذا تسعى الجامعة إلى[35](ص55):

- الاهتمام بالجانب النوعي المطلوب اكتسابه من طرف الطلبة.
- الاهتمام بالجانب الكمي المتعلق بحجم المؤسسة وحاملي الشهادات فيها وبمجالات العمل المتاحة.
- الاهتمام بالجانب المتعلق بالانتقاء والترقية من مرحلة إلى أخرى.

2. 2. 5. أهداف العلاقات الاجتماعية:

إن أهداف العلاقات الداخلية تغطي ظروف العمل و الأعلام و المشاركة في اتخاذ القرارات و أجهزة المتعاونين و السلطة و أجهزة الأعلام، لذا وجب التأكد من هذه النقاط حتى تتحسن ظروف عمل الأساتذة و الإداريين و ظروف التلقي عند الطلبة.

و قد تؤثر شبكة العلاقات في الجامعة على جودة مخرجات الجامعة، لذا وجب إبعاد الجامعة على كل مظاهر التوتر و الاختلال.

2. 3. وظائف الجامعة:

إن الجامعة مركز للإشعاع الفكري و المعرفي و تنمية الملكات و المهارات العلمية و المهنية و التي تمثل الحجر الأساسي لعمليات التنشئة الوطنية، و تستمد تعريفها من الأهداف التي يحددها المجتمع الذي تنتمي إليه، فهي مؤسسة اجتماعية تؤثر و تتأثر بالمحيط الذي توجد فيه و هي من صنع المجتمع من ناحية فهي أداته في صنع قيادته الفنية و المهنية و الفكرية....[36](ص3)، فالمتتبع لوظيفة الجامعة في المجتمع يلاحظ أن هذه الوظيفة شهدت الكثير من المتغيرات والتطورات و ذلك تبعا لتغيرات المجتمع و التطورات المستمرة التي يشهدها.

فالوظيفة الرئيسية للجامعة كانت و لعديد من القرون تتمثل في المحافظة على المعرفة و نقلها من جيل إلى آخر "و لم يكن من مهامها البحث العلمي بمفهومه الحديث الذي يستهدف نمو المعرفة و تطويرها و لم تعرف الجامعات مثل هذه المهمة أو الوظيفة إلا في أوائل القرن التاسع عشر مع قيام جامعة(هوميليت)في برلين[37](ص92).

إن ظهور حاجات جديدة في المجتمعات، جعلت الجامعات ساحة لإبداع المعارف الجديدة بعدما كانت مجرد أداة لتوصيل الثقافة القائمة، فصارت نموذجا لمؤسسات تسخر طاقاتها لخدمة المجتمع، و قائد ثورته التقنية و العلمية . و هذا يكون بتطعيم ذاتها بمزيد من الكوادر الفنية المتخصصة التي تجيد النشاط العلمي الجامعي . و هكذا فالجامعات في الوقت الحاضر أصبحت ذات وظيفة مزدوجة يمكن تحديدها في ثلاث نقاط هي:

1- التعليم و إعداد المتخصصين في المهن العالية التي يحتاجها المجتمع.
2- توفير المناخ الملائم للبحث العلمي و القيام به .
3- تقديم الخدمات العامة للمجتمع .

بالإضافة إلى هذه الوظائف نجد المشرع الجزائري قد حدد للجامعة الخطوط العريضة لوظائفها في النقاط التالية:[38](ص14)

-المساعدة على نشر المعرفة و تعميمها و تطويرها و توسيعها .
-تكوين الإطارات اللازمة لتطوير المجتمع بالنظر إلى الأهداف المحددة في المخططات الوطنية للتنمية .
-رفع و تعزيز الثقافة الوطنية.
-مواكبة التطور على مستوى البحث العلمي و نشر الروح العلمية .
-ضمان مبادئ و طرق البحث العلمي .
-التكفل بالسير الحسن لكل أعمال تحسين المستوى و التكوين المستمر.
-التكفل و ضمان طبع الدراسات و النتائج البحثية.

تتفق اللوائح و الأعراف الجامعية على اعتبار الأقسام قاعدة الارتكاز الأساسية التي يقوم عليها الهرم الجامعي، إذ تجري الجامعات في مواقعها وهي التي تستقبل المدخلات، و منها و فيها تكتسب المخرجات سماتها وخصائصها[35](ص25). وذلك بالقيام بالعديد من العمليات التي تعتبر عن وظائف الجامعة.

فوظائف الجامعة إنما تتحدد بصفة كبيرة على مستوى أقسامها هذه الوظائف التي هي تفصيل للوظائف السابقة الذكر و التي نحددها في الآتي:

2. 3. 1. الوظيفة الاجتماعية للجامعة:

تعتبر الجامعة من التنظيمات التي تساهم في بناء المجتمع، و لقد أثبت التطور التاريخي للجامعة بأن الاتجاه العام للجامعة و وظيفتها يصب عموما في أقلمة الواقع الجامعي مع الواقع الاجتماعي، و الوظيفة الأساسية التي تميز الجامعة عن باقي التنظيمات التي تقوم بوظائف اجتماعية كالمدرسة و الأسرة هي وظيفة البحث العلمي بإتباع أساليب و طرق علمية، بهدف التوصل إلى المعارف القادرة على حل المشاكل المجتمعية، عن طريق ممارسة العديد من الوظائف الاجتماعية و التي لخص محمد سليم السيد أربع مجالات لها تتمثل في[39](ص86):

2. 3. 1. 1. وظيفة التنشئة الاجتماعية للجامعة :

لا يمكن للفرد أن يندمج في المجتمع إلا عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية، التي تعرف على أنها "عملية اجتماعية يتم من خلالها بناء الفرد بناء اجتماعيا، عبر عمليات التشكيل الاجتماعي التي يتلقاها من مختلف المؤسسات الاجتماعية التي تحتضن، ومن المحيط الذي ينبثق منه عن طريق التفاعل الاجتماعي، ويتم من خلال هذه العملية نقل قيم وتقاليد وثقافة وطرق حياة المجتمع أو يحدث العكس"[40](ص 32)، وقد عرفها بارسونز(Parsons)بأنها" عبارة عن تعليم يعتمد على التلقين والمحاكاة، والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الفرد، وهي عملية تهدف إلى اندماج عناصر الثقافة في النسق الشخصي، وهي عملية مستمرة لا نهاية لها"[41](ص20)، إذا فمن خلالها يقوم الأفراد بنقل القيم الاجتماعية من جيل إلى جيل، و تنطلق هذه العملية في حدها الأدنى ضمن أحضان الأسرة، و من بعدها المدرسة، و تستمر لتأخذ أبعادها الحقيقية في الجامعة حيث تترسخ أكثر فأكثر، فعند التحاق الطالب بالجامعة يشرع في الاحتكاك الواقعي بالقيم الاجتماعية التاريخية باعتبار أن الجامعة حلقة اتصال بين الأجيال التي يمثلها الطلبة و الأساتذة، و باحتكاكه هذا تتوقف عزلة الفرد عن القيم الاجتماعية و المجتمع بصفة عامة، إذ أنه من خلال دراسته يتعرض لكثير من التيارات الفكرية و القيم الاجتماعية و الثقافية مما يسمح له و يقوده في آن واحد إلى بلورة منظور اكبر تركيبا وواقعية للأشياء، إلى جانب كل ذلك فإن عملية التنشئة الاجتماعية ضمن الجامعة لا تقوم فقط بتدعيم قيم المسؤولية الاجتماعية عند الفرد، بل تعمل أيضا على تأكيد المسؤولية الذاتية للطالب في فهمه للمعارف التي تدرس له، وإلزامه بالتدرب على القيام ببعض البحوث المستقلة، حتى يتسنى له التحكم في الناحية المنهجية العلمية، ولا تقوم الجامعة بنقل القيم بالنظر إليها على أنها سلع، إنما تعمل على إيجاد موقف تحليلي ونقدي لها من منظور علمي.

2. 3. 1. 2. الوظيفة الاجتماعية المهنية للجامعة:

وتتمثل هذه الوظيفة في إعداد قوى العمل المدربة مهنيا من أجل أن تتكفل بأعباء المجتمع وتواجه احتياجاته من مهن وتخصصات فنية محددة، كتخصصات الطب والقانون والهندسة....، وتوفير مختلف المهارات الفنية، التي يعتبر المجتمع في أمس الحاجة إليها للنهوض بالتنمية الاقتصادية، وقد ثبت بما لا يدع مجالا للشك أن التعليم العالي أصبح له دور لا يستهان به في التنمية الاقتصادية فهو من العوامل المهمة التي مهدت الطريق أمام التقدم الصناعي، وهذا ما يوضح أن الجامعة تقوم بوظيفة اجتماعية أساسية عندما تعمل على ملائمة سياسة القبول في الجامعة مع حاجات المجتمع من القوى العاملة في جميع مجالاته.

2. 3. 1. 3. وظيفة الاندماج القومي:

تمثل الجامعة همزة وصل بين الأجيال والفئات الاجتماعية، وبوتقة انصهارها في ظل سعيها الدءوب نحو المعرفة بكل أنواعها، فإنها تقوم بدور أساسي في تحقيق اندماج جميع أفراد المجتمع القومي، وتوحيد إراداتهم القومية، وفي الواقع فإن مثل هذه الوظيفة تتصل اتصالا وثيقا بطبيعة الجامعة بحد ذاتها، وتتميز الجامعة عن بقية المؤسسات الأخرى بخصائص هامة جعلتها تنفرد بدور أساسي في قضية الاندماج، هذا الأخير، الذي أصبح أمرا لا يمكن التغاضي عنه في مجتمعاتنا المعاصرة، بالإضافة إلى هذا فالجامعة باستطاعتها أيضا أن تتكفل بدور رئيسي في بلورة الهوية القومية من خلال حفاظها على القيم التاريخية القومية، وتطوير الخصائص البارزة للشخصية القومية لتعطيها دفعا جديدا يتلاءم والعصر الحديث.

2. 3. 1. 4. الوظيفة الثقافية العقيدية:

تسهم الجامعة بالإضافة إلى ما سبق في الحفاظ على القيم الثقافية المختلفة والقيم العقيدية، التي يتبناها المجتمع، وهي في الأساس مؤسسة محافظة تعمل على حماية القيم الاجتماعية التاريخية، وترسيخ دعائم النظام الاجتماعي القائم. وفي هذا الصدد ولاعتبارات تتعلق بخصائصنا العقيدية وإيمانا بالدور الثقافي والعقيدي للجامعات يقول الدكتور أبو القاسم سعد الله : لقد عدنا إلى التاريخ فوجدنا أنه من أسباب المشاكل الثقافية التي نعاني منها اليوم عدم توفر جامعة للدراسات الإسلامية، فمنذ قرون كانت الجزائر. خلافا لمعظم البلدان العربية الإسلامية الأخرى – تفتقر إلى جامعة أو ما يشبه الجامعة ...توحد الخط والاتجاه، وتجمع الفكر والعقيدة وتخرج قادة الرأي والدعاة الأكفاء...[01](ص157)

2. 3. 2. الوظائف الأكاديمية والبيداغوجية:

تتضح أهمية الوظائف الأكاديمية والبيداغوجية للجامعة في قدرة الأقسام على الاضطلاع بدورها. وتنفيذ السياسات التي يقررها خيارها الاستراتيجي[35](ص69)، وعليه وجدنا أنه من المناسب عرض بعض الوظائف الأكاديمية والبيداغوجية الممارسة على مستوى الأقسام الجامعية و هذه الوظائف هي[42](ص18):

2. 3. 2. 1. الامتحانات و الاختبارات:

تعد الامتحانات وظيفة أكاديمية أساسية تقوم بها الأقسام من خلال أعضاء هيئة التدريس لتقييم مستوى إتقان الطلبة للمعارف و المهارات التي تم تزويدهم بها وفق برنامجهم الدراسي، إذ تشكل العلامات أداة لقياس مستوى تحصيلهم وفي الوقت نفسه تحديد مدى فعالية التدريس[35](ص 69).

وعليه فإن العلامات تعد وسيلة فعالة لتوجيه و تطوير البرامج و اكتساب أداة الثقة المصداقية المطلوبتين، لذا فإن الاهتمام بالامتحانات من حيث طريقة تنفيذها و أسلوبها و طرائق القياس المعتمدة في تنفيذها يقرر درجة موضوعيتها و يشير إلى رصانة مؤشراتها[35](ص 70).

إن توفير الشروط الموضوعية و الشفافة لإجراء الامتحانات، يعد شرطا من أجل أن تحقق الامتحانات أهدافها، المتمثلة في قياس مستوى الطلبة و تقرير إمكانية تقدمهم و تخرجهم، تلك الشروط التي على الإدارة أن توفرها و التي بها نقيس مدى أداء الإدارة و درجة تحكمها من حيث توفير الظروف البيداغوجية الملائمة لإجرائها ابتداء من برمجة التوقيت و حتى التصحيح ونشر العلامات .

إن بناء منظومة امتحانات تعتمد على ما سبق ذكره، شيء ضروري في كل الجامعات حتى تحافظ هذه الأخيرة على مصداقيتها، وهذا إنما يكون من أجل إعطاء لكل طالب حقه، فالتقييم عملية تراكمية تبدأ في بداية السنة وتنتهي بتخرج الطالب، خاصة في الحاضر بالنظر إلى الإصلاحات الجديدة أو ما يسمى بنظام LMD والذي يحتاج إلى أقصى دراجات الموضوعية في التقييم، لأنه يعتمد في توجيه الطالب على التقييم الفعال، وعلى نظام تقييم يقوم بتتبع الطالب على مدى مسيرته الجامعية.

2. 3. 2. 2. التدريس:

يعتبر التدريس أولوية في قائمة الأسبقيات، ففيه تتم عمليات التحول التي تستهدف مدخلات النظام الجامعي، تلك العمليات التي تنفذ من قبل أعضاء هيئة التدريس، بما توفرها لها الإدارة الجامعية من إمكانات بيداغوجية، وجو تعاوني يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من الجامعة ككل ويتحقق ذلك بالآتي[35](ص71):

-تحديد ووصف المقررات الدراسية على وفق صلتها بالاختصاص الدقيق والإجازة فيه، من خلال تحديد أهدافها ومحتوياتها.

-اعتماد تركيبة المقررات الدراسية ووحداتها الموجهة للاختصاصات المتاحة وتوزيعها على المستويات بمنهجية تستهدف الإيفاء بمتطلبات الشهادة.

-وضع الخطط الدراسية للمقررات، وتقييم تنفيذها، واتخاذ ما يلزم لإجراء التعديلات المطلوبة بموجب المتغيرات والأهداف المتجددة لتكون مهام التطوير المستمر صفة لازمة للمقررات.

-وضع الجداول الدراسية الخاصة بتنظيم المقررات وتوزيعها.

-الإشراف على مهام اختيار المراجع، والكتب المنهجية الرئيسية، والمساعدة على توفيرها، وبذل الجهود المناسبة لذلك.

-ضمان استخدام الطرائق التدريسية المناسبة لأهداف المقررات الدراسية ومحتواها، وحفز أعضاء هيئة التدريس لاعتماد التقنيات التعليمية الحديثة وتوفيرها.

-الاهتمام بإشاعة أجواء الحوار الايجابي مع الطلبة، وتوفير أوقات مناسبة لاستقبالهم، والاطلاع على ردود

أفعالهم إزاء فعاليات القسم.

-الإشراف على مهام الإرشاد الأكاديمي في اختيار المقررات وتسجيلها إلى جانب الإرشاد التربوي.

-الإشراف على تجهيز المخابر، والورش بالتجهيزات اللازمة والأطر البشرية لتنفيذ الجوانب التطبيقية للمقررات، ووضع خطط وجداول استخدامها.

وفي الأخير نشير إلى أن تحقيق النقاط سابقة الذكر إنما يتم بإدارة جامعية قوية، وبما توفره هذه الأخيرة من إمكانات وجو تعاوني، يسهم في تحقيق الأهداف الكبرى للتعليم العالي.

2. 3. 2. 3. البحث العلمي والنشر:

إن البحث العلمي لا يعد هدفا بحد ذاته، سواء كان إنسانيا أو تجريبيا. فهو الطريق المجرب للارتقاء بقدرات أعضاء هيئة التدريس، و ضمان تواصلهم مع التطورات المعاصرة في ميادين اختصاصهم، الأمر الذي لا يمكن التخلي عنه تحت أي تبرير، و دونه قد يتحول القسم العلمي إلى محض مدرسة ثانوية.

إلى جانب المهام البحثية تقوم الأقسام و الكلية بإقامة الندوات العلمية و حلقات الحوار و المؤتمرات، و تقوم أيضا بنشر الأبحاث و مؤلفات هيئة التدريس.

كما أن الدراسات العليا ممثلة في رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه تعتبر ميدانا مرتبط بالجهود البحثية لأعضاء هيئة التدريس التي تتكامل مع أنساق البحث العلمي و التأليف و أهدافها .

إن البحث العلمي و التأليف و النشر تعتبر معايير حاكمة لتقييم أعضاء هيئة التدريس و ترقيتهم العلمية، الأمر الذي يعد ضمانا.لاطمئنان تلك الأقسام العلمية من حيث أنها تقود أحد المحاور الأساسية و الذي يحدد درجة فعاليتها في تحقيق أهدافها. لذلك وجب على الأقسام امتلاك خطة و برنامجا في مجالات البحث العلمي والتي يجد أعضاء هيئة التدريس في تنفيذها شرط الانتماء إلى القسم لأنها إحدى خصائصه و مميزاته.

2. 3. 2. 4. التعليم المستمر و الاستشارات:

تعد الأقسام العلمية جزء من نظام كلي مفتوح . الأمر الذي يشير إلى معطيات تبادل التأثير مع النظم الفرعية و البيئية التي تتواجد فيها، تؤثر فيها و تتأثر بها.

فالأقسام العلمية تجتهد في تصميم الحلقات التدريبية و إعداد برامج متخصصة، تستهدف من خلال تنفيذها المساهمة في نقل التجارب و التطبيقات المتطورة في حقل العمل في مجتمعاتنا إلى جانب ممارسة التدريب، و مضمونه إكساب المستفيدين المهارات المطلوبة.

2. 3. 3. الوظائف التربوية:

يحدد شاباز(chapaz) الوظيفة التربوية للجامعة فيما يلي:[32](ص07)

- إيصال الطلبة إلى المستوى المطلوب لنيل الشهادة العلمية.
- التدريب على العمل الجماعي عن طريق التعليم و العلم.

لا نضيف جديد إذا قلنا أن الأقسام العلمية مهما كانت خصوصياتها تعد تكوينا تنظيميا فرعيا في تكوين تنظيمي أكبر هو الكلية و من ثم الجامعة، و عليه فإن الأنساق و الأدوار التي تحدد اتجاهات سلوكه تنبثق منها(الأقسام).

إن الوظائف الأكاديمية التي أشرنا إليها سابقا قد تتسم بخصوصيات و أنساق مختلفة في الأقسام و الكليات برغم وجودها في جامعة واحدة، عكس الأدوار التربوية التي تكون أكثر شمولا لأنها تعبر عن قيم اجتماعية ثابتة تتحد في جميع الأقسام، و على مستوى جميع كليات الجامعة، و التي نشير إلى بعضها في النقطتين التاليتين :

2. 3. 3. 1. الإرشاد التربوي:

إن ممارسة مهام الإرشاد التربوي من قبل أقسام الكليات في أنساق منظمة وطرائق مبتكرة يعد وظيفة تربوية مهمة في حياة الجامعة فبالإرشاد يتم التعريف بقيمة القسم و الكلية و بالوظائف الاكاديمية و مستقبل مخرجات الكلية و بالتالي الجامعة ككل و بقد معرفتهم بالقوانين التي تحكم انتمائهم إلى أقسامهم، بقدر ما يشعرون بالائتلاف فيها . و هذا يساهم في دعم مرتكزات شخصية جميع أعضاء الأسرة الجامعية من طلبة و أساتذة و إداريين و تحسن أدائهم.

2. 3. 3. 2. الأنشطة اللاصفية:

تهتم الجامعات عموما بممارسة طلبتها لمجموعة من الأنشطة اللاصفية كالفعاليات الفنية و الأنشطة الرياضية و استحداث الجامعات الناشطة على مستوى الكليات و هذا قصد تنمية و تطوير الحس و الذوق السليم إلى جانب توفير فرص الترويح في إشاعة أجواء التفاؤل و تجديد النشاط.

2. 4. نظرة على الجامعة الجزائرية

تعتبر الجامعة الجزائرية حديثة إذ ما قورنت بالجامعات العالمية، إلا أنها تحاول رفع التحديات العصرية بما توفره الدولة الجزائرية في سبيل ذلك من إمكانات، إيمانا منها بما لها من أهميه، هذه الأهمية المتمثلة في وظائف الجامعة وأهدافها، وهنا لا بد من الإشارة إلى مسيرة الجامعة الجزائري منذ الاستقلال إلى الآن لنبين ما بلغته من تحقيق وظائفها وأهدافها.

2. 4. 1. الجامعة الجزائرية قبل الاستقلال.

إن إنشاء الجامعة الجزائرية كان في ظل الاستعمار سنة 1909م، وكان ذلك نتيجة لتطور عدد المستعمرين المستوطنين في الجزائر، إلا أن خطواته الأولى تجسدت سنة 1879م بإنشاء أربع مدارس كبرى هي" الآداب والحقوق، العلوم والفيزياء، الطب والصيدلة، والعلوم الاقتصادية"[33](ص146)،وتم إنشاء المدرسة التحضيرية للطب والصيدلة سنة 1857م وتم القاء الدروس الأولى للفزيولوجيا وعلوم التشريح بمستشفى مدينة الجزائر من طرف أطباء عسكريين[43](ص11).

كانت الجامعة شبه مقفلة في وجه الشباب الجزائري، إذ انه في سنة 1954كان معظم الأطباء والمحامين والصيادلة الجزائريون المزاولون لنشاطهم في الجزائر متخرجين من الجامعات الفرنسية في فرنسا وليس من جامعة الجزائر، فقد كان طلبة جامعة الجزائر الفرنسيون يمثلون طالبا واحدا لكل 227من السكان الأوربيون في الجزائر، الذين كان عددهم يبلغ قرابة المليون، أما الطلبة الجزائريون في جامعة الجزائر فقد كانوا يمثلون طالبا واحدا لكل 15342 من السكان الجزائريين الذين يبلغ عددهم حوالي العشر(10)ملايين نسمة سنة 1950[33](ص147).

2. 4. 2. الجامعة الجزائرية غداة الاستقلال:

ورثت الجزائر الهياكل والتنظيمات التي كانت تخدم الاستعمار والمعمرين، وما النقص الكبير في الإطارات بعد الاستقلال مباشرة إلا دليلا على هدف التنظيم التربوي الاستعماري، والذي كان لا يخدم الشعب الجزائري وطبقاته المحرومة في الأرياف والقرى، بل كان موجها إلى المعمرين وتدعيم أفكارهم الاستدمارية، لذا لا بد من إيجاد حل يتماشى مع متطلبات الظروف الجديدة[44](ص31).

كان التعليم العالي من الأولويات التي ركزت عليها الدولة الجزائرية لتدارك ما خلفه الاستعمار ومخططاته من نقص كبير في الإطارات الوطنية، وكانت أول ما سعت إليه هو تطبيق سياسة التعاون الجهوي في التعليم الجامعي، لمنح فرص التعليم لكل أفراد المجتمع مهما كانت المنطقة التي ينتمون إليها، بهدف إعداد قوى العمل المدربة مهنيا، وتوفير مختلف المهارات الفنية التي يعتبر المجتمع في أمس الحاجة إليها، لنهوض بعجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد، لذلك كانت أول جامعة تقيمها الجزائر بعد الاستقلال هي جامعة وهران في غرب البلاد سنة1966، ثم جامعة قسنطينة في شرق البلاد سنة 1967، ثم جامعة العلوم والتكنولوجيا في العاصمة، وجامعة العلوم التكنولوجية في وهران، والجامعة التكنولوجية في عنابة بحيث لم تصل سنة 1977حتى أصبحت الجزائر تتوفر على ست جامعات اثنان في العاصمة، واثنان في وهران،وخامسة في قسنطينة، وسادسة في عنابة، ثم أنشأت جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية في قسنطينة سنة 1984[33](ص150).

ونتيجة لهذا التوسع تزايد أعداد الطلبة الملتحقين بالجامعات، حيث كان عدد الطلبة في سنة الاستقلال الأولى(1962. 1963)3718 طالب، وبلغ بعد أربع سنوات أي سنة(1955. 1966)7034طالب، وأصبح هذا العدد حوالي الضعف كل أربع سنوات حيث وصل سنة(1969. 1970)إلى 13236 طالبا وقدر في الثمانينات وبالضبط(1980. 1981)90000 طالب[33](ص ص151-152).

إن هذا التزايد المستمر في عدد الطلبة صاحبته عدة إصلاحات جامعية قامت بها الجزائر في إطار مخططات التنمية.

2. 5. تطور التعليم الجامعي والعالي ضمن الإصلاحات:

إن الجامعة الجزائرية في السنوات الأولى بعد الاستقلال مباشرة لم تعرف أي إصلاح من ناحية الهياكل التنظيمية والتسييرية، بل بقيت على النظام الاستعماري إداريا وحتى من ناحية المحتويات التعليمية والبيداغوجية، ويمكن القول أن الجامعة الجزائرية أصبحت تحت وصاية الدولة قانونيا فقط، ورغم الطلبات التي كانت تأتي من كل الجهات حاولت الدولة الجزائرية الالتزام بسياسة عدم التدخل، إذ بقيت جامعة الجزائر تسير وفق المعايير الفرنسية، هذه الأخيرة التي ما زال الحضور الفرنسي فيها مكثفا وقويا، تأطيرا وبرنامجا وشهادة ومن حيث سلم القيم.

وتميزت الجامعة الجزائرية غداة الاستقلال بما يلي:

- تسيير إداري موروث عن المستعمر الفرنسي.
- الخضوع لإيديولوجية غريبة عن المجتمع الجزائري.
- نقص الكفاءات الإدارية.
- العجز في التأطير.
- عدم قدرة المسيرين في الفصل بين إدارة التعليم وإدارة الجامعة.
- استمرارية التعاون الأوروبي الجزائري خاصة في المجال الثقافي مما جعل المجتمع الجزائري يعيش في تبعية اقتصادية وثقافية.
- فشل المتداولين على قيادة الجامعة وعدم قدرتهم على استيعاب المشاكل المطروحة.
- التركيز على المجال البيداغوجي أكثر من أي مجال آخر، ويتضح ذلك من خلال التغيرات السريعة والمتتالية لنظام الامتحانات والقبول والشهادات مما يبين غياب الدراسات الموضوعية لذلك.

لقد صادفت فترة مابين(1967. 1970)تنفيذ المخطط الثلاثي للتنمية وقد شهدت هذه الفترة تطورا محسوسا في أعداد الطلبة الذي قدر مجموعهم 10756طالبا وقد أثار هذا التطور مشاكل كثيرة على مستوى هياكل الاستقبال الجامعية، التي غير قادرة على الوفاء بالحاجة[33](ص152).

إن سنوات الاستقلال الأولى شهدت تطورا مستمرا في عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة وهذا ما ألح على ضرورة الإسراع في الإصلاحات الجامعية، وإحداث تغيرات على الجامعة الجزائرية سواء من الناحية

التسييرية أو من الناحية البيداغوجية خاصة بعد التحولات التي عرفها المجتمع الجزائري من ثورة زراعية وصناعية وثقافية، أصبح من الضروري التحكم في زمام أمور الجامعة وإصلاح نظامها الدراسي، ومختلف هياكلها التنظيمية لكي تتماشى مع طبيعة ومصالح المجتمع، كما شهدت هذه الفترة تكوين وزارة جديدة في الجزائر لأول مرة في تاريخ الجزائر المستقلة، هي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 كما وضعت خلال هذه الفترة أيضا، الأسس الأولى للبحث العلمي في الجزائر، انطلاقا من أن له صلة قوية بعملية تنمية مختلف القطاعات الاجتماعية والاقتصادية في البلاد[33](ص153).

2. 5. 1. مرحلة الإصلاحات الجامعية 1971:

لم تشهد الجامعة الجزائرية أي تغيير بين فترة(1962. 1970)حيث بقيت محتفظة بمختلف الهياكل التنظيمية والتوظيفية الموروثة من الاستعمار الفرنسي، وفي هذا الإطار يقول كولون(Coulon)أن الجامعة الجزائرية في ستة 1970 لا زالت تدور على ساعة باريس[45](ص40)، لذا أصبح الواقع الجامعي يلح على ضرورة إعادة النظر في تسيير الجامعة وإصلاح التعليم العالي.

إن كثيرا من الباحثين يعتبرون أن الكلمة التي ألقاها السيد الصديق بن يحيى وزير التعليم العالي والبحث العلمي في المؤتمر الصحفي المنعقد في سنة 1971 هي الوثيقة الوحيدة المرجعية المتعلقة بإصلاح التعليم العالي[46](ص124)، وقد ركز من خلالها على ثلاث نقاط رئيسية هي[47](ص57):

-الحث على تكوين الإطارات بحيث تتماشى والإصلاحات التنموية.

-تكوين الإطارات مع الأخذ بعين الاعتبار المدة الزمنية والتكلفة .

-تكوين الإطارات بمعايير ملائمة للمستوى الذي تحتاج اليه البلاد، وأصبح على عاتق الجامعة مهمة كبيرة جدا لتثبت وجودها بنفسها وتتهيكل لتستجيب لاحتياجات البلاد في جميع المجالات وبأسس ثقافية وفكرية وعلمية موضوعية.

فكانت نقطة الارتكاز تراعي حاجة البلاد إلى الفرد القادر على الإنتاج من ناحية، وعلى الانصهار في بوتقة الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي من ناحية أخرى، كما كان الهدف منه أيضا هو ربط الجامعة بالمجتمع والانفتاح على ثقافة العالم وتجاربه.

إن أي تخطيط لا بد أن يكون مبنيا على أسس احتياجات المجتمع، وما يتطلبه من اجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، مما يستلزم إصلاح كل هياكل التسيير والتنظيم والتي كانت تسير وفقا لأهداف المستعمر وخدمة لمصالحه، كل هذه الإصلاحات كانت بهدف إحداث القطيعة مع كل مخلفات المستعمر والسعي إلى تحقيق الارتقاء الاجتماعي في البلاد.

لقد حدد وزير التعليم العالي والبحث العلمي خصائص الإطار المطلوب من الجامعة أن تكونه للبلاد والمتمثلة في الخصائص الأربع التالية[33](ص156):

. أن يكون متشبعا بالشخصية الجزائرية والواقع الاجتماعي والاقتصادي للبلاد.

. أن يؤهله تكوينه لمجابهة المشاكل النوعية للبلاد بشكل واعي وجدي.

. أن يضمن له تكوين علمي عالي المستوى يمكنه من الاستيعاب المستمر لتطور المعارف الجامعية.

. أن يكون ملتزما بالعمل في بناء اشتراكية البلاد.

وقد أكد الإصلاح الجامعي على ضرورة التعديل الكامل للبرامج الدراسية تبعا للأهداف المسطرة للتعليم العالي بهدف تكوين الطالب، ومده بالمعارف والمعلومات التي تتوافق ومجال تخصصه حتى يتسنى له تنمية معارفه وما يتماشى مع واقع المجتمع ومتطلباته، ودفع عجلة التنمية لتطوير البلاد وتحقيق مكانتها واثبات هويتها.

2. 5. 2. الأسس العامة للإصلاحات:

إن عملية الإصلاح الشامل للتعليم العالي في برامجه، ومنهجه وأهدافه والتي شرعت فيها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تماشيا مع الأهداف الجديدة، ارتكز على أسس وقواعد، وكانت أولى القواعد في الإصلاح الجامعي من الناحية التنظيمية هي محاولة إعادة المراجعة في كل ما هو موروث عن التسيير الاستعماري، إذ يوجب ذلك إعادة النظر في الهياكل التنظيمية والإدارية للجامعة[48](ص18)، حيث تم إلغاء نظام القسم وحل محله نظام المعهد، حتى لا يكون إصلاح التعليم ناقصا أو محكوما عليه بالإخفاق إذ لم يوافقه تهديم للبنى الجامعية العتيقة، وإقامة تنظيم يتلاءم أكثر مع الأهداف السياسية والعلمية والخصائص البيداغوجية لهذا الإصلاح[49](ص 08).

إن المعهد يشمل أحيانا تخصصات كثيرة فمثلا معهد العلوم الاجتماعية يضم تخصصات التاريخ والفلسفة وعلم النفس، علوم التربية وعلم الاجتماع كما حدث تغيير أخر جديد بحيث أصبحت هذه التخصصات معاهد قائمة بذاتها[47](ص157).

إن كلمة الكلية تجر مجموعة من التقاليد المتصلة والمتمثلة في كيفية التفكير والنظر إلى التعليم العالي، حتى يتجلى من الضروري التخلي عن استعمال هذه الكلمة للإشارة إلى الوحدة العضوية الجديدة التي تتألف الجامعة من تجمعها، لقد تم اختيار كلمة معهد وهكذا تمت القطيعة التامة مع الماضي[49](ص08).

تقوم المعاهد على المبادئ التالية[49](ص09):

-تخصص كل معهد في ميدان علمي أو تقني محدد.

-الاستقلال المالي والإداري لكل معهد.

-مساهمة المدرسين بفعالية أكثر في تسيير المعهد.

فبالنسبة للمبدأ الأول، فقد كان يرتكز على استقلالية المعهد من الناحية العلمية، وأن العلاقات الكائنة في الكلية بين الميادين العلمية ليست معدومة وتندرج ضمن علاقات قوى العمل التي لا تقوم على القواعد العلمية فحسب، بل على المقومات البشرية، ويساعد تخصص المعاهد على إخفاء علاقات هذه القوى، وجعل كل الوسائل المادية التي هي في حاجة إليها بغية الازدهار واحتلال مكانتها في المضمون

الجامعي[49](ص09).أما المبدأ الثاني فكان الهدف منه إعطاء نوع من الحرية في التسيير، ولكن الواقع غير ذلك، حيث كانت هناك مركزية في التسيير الإداري إذ لم تكن الكلية قادرة على تصفية أي مشكلة دون الرجوع إلى الجهاز التسلسلي[49](ص10)،فكانت هناك استقلالية جزئية إن صح التعبير، وممالا شك فيه أنه كانت للكليات نوع من السلطة الإدارية، لكن أحجامها وتشتتها والمتطلبات التشريعية والتقنية جعلت هذه السلطة غير ناجحة.أما بالنسبة للمبدأ الثالث والمتمثل في مساهمة المدرسين بفعالية في تسيير المعهد، فإنه لا يتحقق إلا في ظل الاستقلال الإداري والمالي للمعهد[49](ص11).

لقد تم التركيز في الإصلاح على ضرورة مطابقة مضامين التعليم مع ما يتطلبه الواقع المعاش للبلاد، ومن أجل تحقيق هذا التطابق اتخذت الإجراءات التالية[49](ص11):

1- إلغاء السنة الإعدادية في جميع قطاعات التعليم العالي واستحداث نظام المراقبة المستمرة بحيث يؤدي الطالب امتحانا كل شهر.

2- أتيح للطالب أن ينتقل إلى الفصل الثاني حتى ولو لم ينجح في كافة المواد.

3- التركيز على التطبيق وإلغاء نظام الشهادات وتعويضه بنظام الفصول.

4- أصبحت مدة شهادة الليسانس ثلاث سنوات وشهادة الطب في ست سنوات، وحل دبلوم الدراسات المعمقة بدل الدراسات العليا، وتتابعت الإصلاحات، وتم في سنة 1973 تكوين المنظمة الوطنية للبحث العلمي، التي أسندت إليها عملية تطوير البحوث العلمية في ميدان البحث العلمي، كما تم كذلك تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية الذي تتلخص مهمته في رسم المحاور الأساسية للبحث العلمي الموجه نحو التنمية الوطنية[48](ص09).

إن المرحلة ما بين سنة(1974. 1977)والتي صادفت عملية تنفيذ المخطط الرباعي الثاني، تميزت "بأنها أكثر طموحا وأكثر صلة بمستويات التنمية التي سجلت في مختلف المجالات[33](ص153)"ومنها التعليم العالي الذي حددت له في هذه المرحلة الأهداف التالية[33](ص153):. تكوين الإطارات العليا اللازمة لتنمية البلاد.

. تدعيم ديمقراطية التعليم في مختلف مراحل التعليم بما فيها الجامعة.

. تدعيم عملية إصلاح التعليم الذي شرع فيها سنة 1971.

. تكييف التعليم مع احتياجات التنمية بصورة دائمة عن طريق وضع نظام توجيه يسمح بتطوير الفروع العلمية في مختلف الجامعات والمعاهد العليا، ولقد كانت أهداف هذه المرحلة(1974. 1977)انجاز 32000 مقعد بيداغوجي في الجامعات، بالإضافة إلى 9000 مقعد تأخر عن المخطط الرباعي الأول(1970. 1973)ولقد قدر عدد المتخرجين في مرحلة(1974. 1977)الـ 25000 خريج من مختلف فروع العلوم الإنسانية والعلمية والمهنية[37](ص165).

لقد كانت سنة 1973 سنة حاسمة في حياة الجامعة الجزائرية حيث عملت السلطات الوصية على تغيير نظام الكلية وإقامة جامعات تعمل طبقا لمبادئ تمكنها من أن تصبح المحرك الأساسي للتنمية الاقتصادية

والاجتماعية الموجهة، كما كانت عليه الحال في أنظمة تلك الفترة ذات التوجه الاشتراكي. إذ تم في سنة 1973 إلغاء نظام الكليات والتحول إلى نظام المعاهد المتخصصة ذات التسيير اللامركزي والاستقلالية الكبيرة، بغرض التحكم في استيعاب النمو السريع لعدد الطلبة الوافدين.

لكن وبعد تجربة ما يقارب من عشرين سنة، ونتيجة ما أفرزته هذه التجربة من مشاكل مرتبطة بتنظيم الأقسام العلمية ذات الاستقلالية الكبيرة البديل عن نظام الكليات،فكرت السلطات الوصية وبعض ممثلي أعضاء المنظومة الجامعية في العودة إلى نظام الكليات القديم، وقد تم ذلك فعلا عام 1998 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98. 253 المؤرخ في سنة1998،حيث أصبحت الجامعات تتكون من عدد من الكليات والتي أوكلت لها حسبما نصت عليه المادة الثانية من المرسوم المهام التالية[37](ص 165):

-التعليم على مستوى التدرج وما بعد التدرج.

-نشاطات البحث العلمي.

-أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.

لقد تولد عن تطبيق النظام الجديد القديم كثير من المشاكل على جميع مستويات الجامعة مثل عدم انسجام في إنشاء الكليات في مختلف الجامعات ومراكز التعليم العالي، وذلك فيما يتعلق بطبيعة الأقسام المشكلة لها وعددها وكذلك اعتماد أقسام دون توفير مستلزمات ذلك من تاطير تعليمي وأكاديمي ذو مستوى... في سياق تنافسي كمي مضر جدا بنوعية التكوين[37](ص165):

وبدلا من العمل على إصلاح النظام المعتمد مؤخرا وتحسين أدائه، تقرر عام 2002اعتماد هيكلة جديدة تخص مدى التكوين المعتمد في منح الشهادات العلمية للتعليم العالي أو ما يسمى بنظام LMD. تأسيا بما بما شرع في تطبيقه في أوروبا. وسط جدل كبير، هذا النظام الذي يسمى أيضا بالنظام الثلاثي، ليسانس، ماستر، دكتوراه، والذي بدا تطبيقه ابتداء من سبتمبر 2004 بنص المرسوم 04. 371 والذي فرض على كثير من التخصصات والجامعات فرضا قبل استكمال التحضير لتطبيقه.

هذه هي الخطوط العريضة لتطور الجامعة الجزائرية والتي لم تصل بعد إلى حل الكثير من المشاكل التنظيمية والهيكلية، وبقيت تبحث عن مكانها الذي ينبغي أن يكون راقيا، حتى تكمل العبء الثقيل الذي لابد عليها أن تتحمله ألا وهو التنمية المستديمة.

إن أمر الجامعة الجزائرية لا يقف عند هذه التحديات الداخلية، التي ما هي في الحقيقة إلا انعكاس لما يحدث في العالم من تحولات عليها، وما نظام الـ LMD إلا دليل بسيط على ذلك، وهذا ما فرض على الجامعة تحديات أخرى لا بد من موجهتها والمتمثلة في النقطة التالية:

2. 6. التعليم العالي والتحديات المعاصرة:

يواجه التعليم العالي على وفق أدواره ومهامه، ذات التحديات التي تواجه مختلف مؤسسات المجتمع، فالتحديات ذات سمة شمولية، وبالتالي فإن تأثيراتها تلامس جميع أجزائه وقد يكون التعليم العالي أكثر

الأجزاء الاجتماعية حساسية لتلك التحديات على وفق خصائصه والتي يمكن إيجازها في النقاط التالية:

2. 6. 1. العولمة:

أصبح مفهوم العولمة الأكثر تداولا في نهاية القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين، وقد استخدم في القطاعات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتعليمية" ومصطلح العولمة Globalisation يستخدم للدلالة على التطور المتزايد لاندماج وتكامل النظم والعلاقات، وهو أبعد من حدود الدولة والأمة جغرافيا وانتماء، وبهذا يمكن تعريفها بأنها التداخل الواضح لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة لدول ذات السيادة والانتماء إلى الوطن المحدود أو الدولة المعنية ودون الحاجة إلى إجراءات حكومية[50](ص207).

تستخدم مفردة العولمة أحيانا بالتبادل مع التدويل Internationalisation وتكمن الصعوبة في التفريق بين تعريفات المصطلحين وتحديد الاختلافات بينهما" حيث يعتبر البعض العولمة كمحفز بينما التدويل مجموعة من السلوكيات متأثرة بعملية العولمة"[51](ص01)، وهكذا فأن العولمة ليست ظاهرة منفردة وبسيطة ولكنها نظام عالمي تتحد فيه ظواهر متعددة الجوانب سياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا وتكنولوجيا، إذ أن العولمة لا تعترف بالحدود والجغرافيا وتقوم عل تكنولوجيا الاتصالات والمعرفة العلمية وتساندها في ذلك منظمات دولية فاعلة كمنظمة التجارة الدولية وصندوق النقد الدولي والبنك العالمي.

تشكل العولمة ضغطا على قطاعات اجتماعية كثيرة، ومن أهم هذه القطاعات التي تشكل عليها ضغطا التعليم العالي، باعتباره قطاعا فاعلا في كثير من محدداتها كالاقتصاد والاجتماع والثقافة والسياسة، فأصبحت تفرض عليه تحد لابد من مجابهته من أجل مسايرة التطورات الناتجة عن العولمة والمتمثلة في عالمية المناهج الأكاديمية بفعل التطور الحاصل في مجال الاتصالات ونقل المعلومات، إذ أصبح من السهل الحصول على المعلومات والتعلم كما سيبين في التحد الموالي .

لقد وجدت الدول النامية. ومنها العربية. دورها مهمشا على نحو فعلي في نظام العولمة بعد رسوخ اتجاهات التدويل للاقتصاد وأسواق المال وابتكار علاقات جديدة في العلاقات والممارسات التي تجاوزت – كما سبق الذكر. الحدود السياسية للدول في جميع المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية.

إن الفهم الموضوعي لمضامين العولمة دون رهبة أو خوف منها يتطلب التفريق بين نتائجها ووسائلها، فالنظرة الواقعية وفي ظل ما حصل فعلا يتطلب قدرات متميزة في التقاط وسائلها الايجابية المتمثلة في تطوير وسائل الإنتاج وتحسين التقنيات والابتكارات والاختراعات، حيث لا نجد سببا يسمح للدول النامية برفض التعامل مع تلك الوسائل أو محاربة فرص الحصول عليها.

وبالتالي فإن خيار الانفتاح المتوازن عندما يتسم بالوعي يجب أن يكون مبكرا منطلقه الثقة بالنفس في إعادة هيكلة الأنساق المجتمعية السياسية منها و الثقافية والاقتصادية إيمانا بأن العولمة أمر عالمي محتوم التعامل معه و ليس الهروب منه.

إن التعليم العالي يقع في خط المواجهات مع الموجات و تداعيات العولمة بفعل تماشي الممارسات و الأنشطة المتولدة عنها مع المعارف و العلوم و التي أظهرت قبل غيرها استيعابا لآليات العولمة لتبدو أحيانا من مظاهرها الأساسية، و من جهة أخرى فإن طبيعة ساحة التعليم العالي ذاته بما تضمنه من جيل الشباب المتعطش للعلم و الذي يعد أكثر مرونة في التعامل مع الأحداث و التغيير و مقاومات العولمة إلى جانب هيئة التدريس المزودة بالمعارف و العلوم في أحدث تحليلاتها، كل هذا يجعل من التعليم العالي بجامعاته و كلياته مناسبا كي تدخل منه الدول النامية إلى العولمة.

وفي هذا السياق فإنه لا يمكن التعامل مع العولمة بحضور إدارة جامعية لا تدخل تكنولوجيا الاتصال بفروعها المعرفية في مناهجها و لا تبذل جهدها في تأسيس بنية تحتية لتأمين مستوى مناسب من تكنولوجيا الاتصال ليجد التعليم العالي نفسه أمام التحدي الثاني و الممثل في :

2. 6. 2. تكنولوجيا الاتصالات و المعلومات

يصعب الفصل بين مضامين تكنولوجيا الاتصال و المعلومات و بين العولمة، بعد أن بات واضحا تدخل دول غرب العالم المولدة للعولمة بشكل واسع النطاق كي تجعل من هذه التكنولوجيات وسيلتها لامتلاك قدرة تنافسية قابلة لتوظيف من أجل اكتساب القوة و فرض الهيمنة و إخضاع الآخرين لمصالحها، أو التحكم فيها من أجل الحفاظ على الهوية و الثقافة الوطنية بالنسبة للدول النامية .

نعيش الآن في عصر المعلومات وثورة تكنولوجيا المعلومات الهائلة، فقد تحقق تطورا كبيرا في التقدم العلمي والتكنولوجي مما يشجع علي القول بأن ذلك يعتبر قفزات لم تحققها البشرية من قبل، فبينما استغرقت البشرية مئات السنين للانتقال من عصر الزراعة إلي العصر الصناعي, فقد انتقلت البشرية إلي عصر الذرة في عشرات السنين ثم إلي عصر الفضاء خلال سنوات، ثم نري الآن تطورا تكنولوجيا هائلا كل ساعة تقريبا في كل أنحاء الكرة الأرضية. ويتسم هذا العصر بسمات عديدة نذكر منها[52](ص01):

- سقوط الحواجز المكانية بين الدول وأصبح العالم الآن قرية واحدة.
- تدفق هائل للمعلومات.
- إتاحة مصادر المعلومات المختلفة لكل البشرية دون تفرقة.
- التواصل بين كل المستويات(الدول والمؤسسات والمنظمات والأفراد)ببعضها البعض.
- توفر الاتصال طوال الأسبوع وطوال 24 ساعة . فلا انقطاع للاتصال.
- سقوط الحواجز الزمانية.
- لا احتكار لوسائل الاتصال وشبكات الاتصال.
- توفر و انتشار الأجهزة الالكترونية مثل الحاسبات والمعدات الالكترونية.
- سهولة وبساطة استخدام الأجهزة الالكترونية.

أصبح اليوم من السهل الحصول على المعلومات و هذا التطور تكنولوجيا للاتصالات إذ أصبح بفعل ما سبق ذكره لدينا مجموعة من الأدوات التي يمكن استخدامها في مجال التعليم "إذ لم يعد اليوم بحاجة إلى الاعتماد الكلي على تحريك الطلبة و الأساتذة حول العالم فبإمكاننا الاستفادة من وسائل الاتصال المتطورة و التكنولوجية الحديثة لزيادة التعاون بين الدول و أصبح بالإمكان اشتراك طلبة كثيرون من دول عديدة في الدراسة معا في صف واحد دون مغادرة منازلهم"[35](ص154)و لم يقتصر الأمر على هذا إذ أصبح هناك مؤسسات عالمية للاستثمار تطمع في بيع المعلومات و بهذا يحدث تحول عالمي بهدف تشكيل العالم بالاعتماد على عولمة التعليم العالي باعتباره منتج المعرفة و التي هي المورد الرئيسي في الاقتصاد المتقدم

تشير"الإحصائيات حاليا إلى وجود ما يزيد عن8000 جامعة و 700 معهد للتعليم بينها اعتراف متبادل و أكثر من 82 مليون طالب جامعي و يتوقع أن يصل العدد 100 مليون عام 2025"[51](ص01)، و في ضوء التطورات التكنولوجية فإن الجامعات التقليدية لم تعد وحدها المصدر الوحيد للتعليم العالي إذ ظهرت جامعات جديدة تستغل التطورات في ميادين الاتصالات بمسميات عديدة كالجامعات الافتراضية أو الجامعات الرقمية و غيرها.

وهكذا فإن تحدي تكنولوجيا المعلومات صار ضرورة من طرف الدول النامية و ذلك باستغلال الفرص في الحصول على التكنولوجيا وتقنيات المعلومات إلى جانب القدرة على استيعابها وتطويرها.

2. 6. 3. الجودة:

ارتبطت دلالات مصطلح الجودة بمعطيات الصناعة ابتداء برغم انه. كدلالة لغوية. لم يكن بعيدا عن إدراك البشر منذ القدم وشهد ميدانه تطورات متسارعة رافقت عموم الأنشطة والفعاليات الاجتماعية، ومنها الخدمات،" فبعد أن كان منصرفا إلى التقييس والمواصفات الخاصة بتحقيق جودة السلع والخدمات اتجه خارج إطاره الفني ليظهر كفلسفة تنظيمية جوهرها ثقافة عالية المستوى من القيم والأفكار والممارسات التي تستهدف إرضاء المستهلك وتحقق رغباته".

لقد تطورت دلالات مصطلح الجودة بصورة كبيرة، ارتبطت بخصائص التقدم المتسارع في التكنولوجيا، فانتقلت إلى مضمون جديد ينصرف إلى التفوق على توقعات المستهلك، فباتت بذلك ميزة تنافسية توصف بكونها هدفا من الأهداف الأساسية للأداء الاستراتيجي للمنظمات إلى جانب الكلفة والمرونة والإبداع، وبالتالي فإنها ميدان للمنافسة مع المنظمات الأخرى.

وعليه فإن" ما شهدته وتشهده الأسواق العالمية من منافسة حادة على وفق معطيات الجودة قاد إلى قيام المتنافسين بزج كامل قدراتهم من أجل التفوق، وبالتالي لم ينحصر الأداء النوعي في الجوانب التكنولوجية فقط، بل امتد ليشير إلى تغيرات محورية في أهداف المنظمات المنتجة للسلع والخدمات، وبالتالي في استراتيجياتها ونظمها، وقد يطال الأمر وظائفها أيضا.

بناء على ما تقدم، لا يبدو غريبا أن يشهد ميدان التعليم العالي أشكالا من المنافسة على وفق نفس الأحكام القائمة بين المنظمات الإنتاجية والخدماتية وبهذا فانه يمكن الإشارة إلى أن" جودة التعليم العالي تتقدم بالضرورة تنافسيا أهداف الأداء الاستراتيجي نظرا لارتباط مدلولاتها بجوهر خصائص وسمات التعليم العالي ذاتها، لذا فإن التطورات المعاصرة في مضمون الجودة القاضية بالتركيز على الزبون من أجل إرضائه تفرض على التعليم العالي الذهاب في هذا الاتجاه من أجل التكيف مع الواقع العالمي المتغير بفعل العولمة"[35](ص181).

في هذا السياق فإن مؤسسات التعليم العالي في البلدان النامية ومنها العربية تواجه مشكلات بالغة التعقيد تجعل من الجودة تحديا للتعليم العالي، وتحقيقها يبدو صعب المنال نتيجة المشاكل العديدة التي تعيشها الجامعات فيها، ولعل أهم هذه المشاكل الإقبال الكبير على التعليم العالي وما يقابله من محدودية الإمكانيات أوعدم تحكم الإدارة الجامعية من إدارتها إدارة فعالة.

يعتبر التعليم العالي ذا أهمية كبيرة في صيرورة التنمية، لما له من عديد الوظائف والأهداف،التي لا بد من تحقيقها، فالوظائف التي يجب على الجامعة أن تحققها تتوزع بين وظائف اجتماعية كالتنشئة وإدماج الأفراد مهنيا وقوميا ونشر الثقافة العقيدية، ووظائف أكاديمية وبيداغوجية تتوزع بين تدريس وبحث علمي ونشر وتعليم مستمر، ووظائف تربوية تشمل السابقة بالإضافة إلى الإرشاد الصفي، وكل النشطة اللاصفية الأخرى، أما أهداف الجامعة فتتمثل في كل ما يتعلق بالنشاط البيداغوجي والبحثي وتسيير الأسرة الجامعية بداية من التعيين والانتقاء لأفرادها و وصولا إلى توفير الجو الملائم لأداء وتحقيق أهداف الجامعة.

لم ترث الجزائر عن المستعمر غير جامعة واحدة، أما اليوم فهي تملك أكثر من 58 هيكلا للتعليم العالي[53](ص02)، تتوزع على كامل التراب الوطني، وهذا إيمانا بقيمة الوظائف والأهداف التي سبق ذكرها، ولان التعليم العالي هو المنتج لأسباب النمو والازدهار.

لقد واجهت الجامعة الجزائرية الكثير من التحديات فرضت عليها ومن اجل ان تبقى مسايرة للركب الكثير من الإصلاح، والتي بغض النظر عن مدى بلوغ الأهداف المرجوة من منها كانت في كثير من الأحيان واجهت صعوبات جمة جعلت القائمين عليها يحاولون دائما إعادة النظر فيها ولعل آخر هذه الإصلاحات نظام LMD. الذي يعتبر عن نتيجة تحديات أخرى أتت علينا من الخارج عبر ما يسمى بالعولمة وما يدعمها من وسائل الاتصال المتطورة، والتي لا يمكن مواجهتها إلا بالانتصار على تحد آخر للتعليم العالي ألا وهو تحقيق جودة في مخرجات الجامعات الجزائرية.

الفصل3:
إدارة الجامعة وتنظيمها

تشترك الإدارة الجامعية مع الإدارة بصفة عامة في كثير من الخصائص، وتأخذ منها مفاهيمها وتكيفها مع الواقع الجامعي، المتميز بأنه مكان تواجد النخبة التي يتميز التعامل معها بكثير من الحساسية لصفاتها التي تتميز بها والمتعلقة بمستواها العلمي، بالإضافة إلى تعاملها مع نخب المستقبل المتمثلة في الطلبة، هذا ما يجعل اختيار النمط الإداري الجامعي ضرورة ملحة قصد تلبية وإشباع حاجات الأساتذة إلى الشعور بالارتياح والرضا الوظيفي وإشباع نهم الطلاب إلى المعرفة والعلم بطريقة فعالة تراعي تحديات الجامعة المشار إليها في الفصل السابق.

توصف الجامعة بأنها تنظيما اجتماعيا ذا أهمية كبيرة، إذ بالنظر إلى أهميتها وأدوارها تتجلى قيمة إدارة التنظيمات، فهي رغم انه نظام بيروقراطي يتميز بالرسمية والتعقيد إلا أنها منفتحة على المجتمع تؤثر وتتأثر بما يحدث فيه من تغييرات تنعكس على بيئتها الداخلية، وهذا يستدعي كثيرا من التحليل التنظيمي.
تتعدد أنماط الإدارة الجامعية ويتبع هذا التعدد الفلسفة التربوية السائدة في مواطنها، وتبعا لتعدد الأنماط الإدارية وبهذا هياكلها التنظيمية التي تتجلى قيمتها في أنها ترجمة وتبسيط للأنماط الإدارية ومستوياتها الإشرافية، وفهمها يعرف بالمنتمين إلى الجامعة بأدوارهم ويجعل التخصص سمة من سماتها.

3. 1. ماهية الإدارة الجامعية:

3. 1. 1. تعريف الإدارة:

إن الإدارة كلمة ليس لها معنى واحد له صفة القبول العام، ولهذا فقد تعددت تعار يف الإدارة من قبل المفكرين ورجال الفكر الإداري، حتى بلغت درجة من عدم الاتفاق بينهم حول مضمونها وماهيتها [54](ص01)، ويلخص "عمر عقيلي" أسباب عدم الاتفاق في ثلاثة أسباب هي[55](ص12): إن الإدارة علم حديث نسبيا لم يعط الفترة الزمنية الكافية، للاتفاق حول تعريف واحد جامع لها، وأن الإدارة تشمل كافة مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والخدمية المختلفة والمتنوعة، وأنها تصنف ضمن العلوم الإنسانية وليس ضمن العلوم الطبيعية، فهي تتعامل مع الإنسان كوحدة مستقلة، وتتعامل معه كعضو في جماعة عمل

يخضع لضغوطها ويتأثر بها، بالإضافة إلى أنها تدرس الشخصية الإنسانية وسلوكياته التي تتصف بحركتها المستمرة وعدم ثباتها، وهذا ما أدى إلى اختلاف تفسير الشخصية الإنسانية وسلوكها وتنظيمها ودافعيتها من مفكر إلى آخر، ومن أكثر تعاريف الإدارة المستخدمة شيوعا[20](ص ص20-21):

- تعريف(فردريك تايلور)أنها" المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه ثم التأكد من أنهم يقومون بالعمل بأحسن طريقة واقلها تكلفة"
- تعريف(هنري فايول)أنها "عمل يتضمن التنبؤ، والتخطيط، والتنظيم، وإصدار الأوامر، والتنسيق، والرقابة".
- تعريف(اوليفر شيلدون)أنها " وظيفة يتم بموجبها رسم السياسات والتنسيق بين الأنشطة وتصميم الهيكل التنظيمي لها، والقيام بأعمال الرقابة على كافة أعمال التنفيذ".
- تعريف(شيستر برنارد)أنها" ما يقوم به المدير من الأعمال أثناء تأديته لوظيفته"
- تعريف(بيتر داركر)أنها" جهاز متعدد الوظائف يدير العمل والمدرين والعمال"
- أن الإدارة هي" ذلك العضو في المؤسسة المسئول عن تحقيق النتائج التي وجدت من أجلها تلك المؤسسة في المجتمع، فللإدارة مسؤولية وتكليف من المجتمع لتحقيق أفضل النتائج باستخدام العناصر المادية والبشرية الملائمة استخداما امثلا مع تحقيق الاستمرارية، بعمل توازن حساس بين متطلبات الحاضر والمستقبل".
- إن الإدارة هي " استغلال الموارد المتاحة من خلال التنظيم والتنسيق للجهود الجماعية بشكل يحقق الأهداف المحددة بكفاية، وفعالية، وبوسائل إنسانية مما يساهم في تحسين حياة الإنسان، سواء كان عضوا في التنظيم أو مستفيدا من خدماته".

يلاحظ مما سبق تنوع تعار يف الإدارة، غير أن هناك قواسم مشتركة بل مرتكزات أساسية تتضمنها تلك التعاريف، تتلخص في أن الإدارة ترتبط بجماعة أو مؤسسة. فلا يتصور وجود إدارة دون مؤسسة أو مؤسسة دون إدارة. ولها هدف(أهداف)يجري السعي لتحقيقه(تحقيقها)من خلال نسقية وتتابع لعمليات التخطيط وتوزيع العمل وتنظيمه، والتوجه، والحفز والمراقبة للآخرين.

وعلى العموم فإنه يمكن النظر إلى الإدارة على أنها عملية تنظيم الموارد البشرية والمادية والاستخدام الأمثل لها بأعلى كفاءة، وأقل تكلفة ممكنة من أجل تحقيق هدف أو مجموعة أهداف من خلال مجموعة عمليات إدارية هي التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم[20](ص21)".

3. 1. 2. الإدارة التربوية والإدارة التعليمية:

مما سبق تعتبر الإدارة كعلم حديثة نسبيا إذ كان أول ظهور لها كعلم والكتابة فيه في مجالي الصناعة والتجارة، ثم انتقل إلى مجالات أخرى كالتربية والتعليم، ويعني ذلك أن الإدارة في التربية والتعلم اشتقت

كثيرا من مفاهيمها وقواعدها وأساليب عملها من علم الإدارة، لكنها انفردت بما يرتبط بإعداد الأفراد وتنشئتهم وتوفير الكفاءات اللازمة للتنمية الاجتماعية.

وهكذا فرضت الإدارة نفسها في التعليم، وأصبحت تهتم بجميع جوانب التعليم من تخطيط وإشراف واقتصاديات التعليم، وتدرس هذه الفروع في الكليات والجامعات، ومحاولة حساب العائد من العملية التربوية باعتبارها استثمار طويل المدى، وذلك يتم بتحديد احتياجات الإدارة التعليمية، وتوفيرها قصد إحداث تنمية تربوية كبيرة.

إن التمييز بين الإدارة التربوية والإدارة التعليمية يمكن أن يتم بالتمييز بين التربية والتعليم، فحيث أن التربية أعم مجالا من التعليم الذي يتبع منهجا أكثر رسمية وتنظيما، فتكون الإدارة التربوية أعم مجالا من الإدارة التعليمية، فوحدة الإدارة التربوية هي المؤسسة التربوية الرسمية الأم في المجتمع وهي المعروفة بوزارة التربية والتعليم المرتبطة بالجهاز السياسي في الدولة، أما وحدة الإدارة التعليمية فهي المكاتب التنفيذية المخولة بتنفيذ السياسات التربوية، ووضع الخطط موضع التنفيذ، ومتابعتها، غير أن هناك من لا يرغب في التفريق بين المفهومين معتبرا "الفرق بينهما مجرد اختلاف في الاستخدام أو الترجمة للمصطلح الأجنبي(Education)ففي حين أن التربية تقوم بها مؤسسات رسمية متعددة منها الأسرة والمسجد والإعلام والرفاق والمدرسة وغيرها فان المقصود بالإدارة التربوية هو إدارة التعليم الذي يتم من خلال المؤسسات الرسمية فقط من المدارس والجامعات"[57](ص11).

إن الذين يفضلون استخدام مصطلح الإدارة التربوية عليهم أن يتمشوا مع الاتجاهات التربوية الحديثة، التي تفضل استخدام كلمة تربية على كلمة تعليم، باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم،(...)وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي التربية الكاملة، وبهذا يصبح مصطلح الإدارة التربوية مرادفا لمصطلح الإدارة التعليمية، ومع أن الإدارة التربوية تريد أن تركز على مفهوم التربية لا التعليم، فإن الإدارة التعليمية تعتبر أكثر تحديدا ووضوحا من حيث المعالجة العلمية"[57](ص11).

3. 1. 3. الإدارة الجامعية:

تشكل الإدارة الجامعية جزءا من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، إذ أن صلتها بهما صلة العام بالخاص، فهي لا تشكل كيانا مستقلا قائما بذاته، بل إنها من الوحدات المسئولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التربوية والإدارة التعليمية وأهدافهما، وحيث أن الإدارة الجامعية هي القائمة على تحقيق رسالة الجامعة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة، فإنها تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة بها واتخاذ القرارات الخاصة بها لأنها تنظيم ذو استقلالية كبيرة في أحيان كثيرة.

إن الإدارة الجامعية لا تختلف عن الإدارة في التنظيمات الأخرى، والتي يمكن أن تستمد من التعريفات العامة للإدارة تعريفا لها باعتبارها "منظومة متكاملة، تستهدف القيام بعمليات تخطيط وتسيير للموارد البشرية والمادية المتاحة في الجامعة والتوصل إلى مجموعة من القرارات التي يؤدي تطبيقها إلى تحقيق

الأهداف الجامعية المرجوة بفعالية"،[58](ص11)وبناء على اعتبار الإدارة الجامعية منظومة متكاملة،فإنها تتكون أربع مكونات تتم الإشارة إليها في النقطة التالية:

3. 1. 4. المكونات الأساسية للإدارة الجامعية

لقد تمت الإشارة . سابقا. إلى أن الإدارة الجامعية منظومة متكاملة،هذه المنظومة المتكاملة تتكون من أربع مكونات أساسية هي :

1. المدخلات: وهي ما يعطي للإدارة مقوماتها الأساسية،وتحدد غاياتها علاوة على أن لها دورا رئيسيا في نجاح أو فشل النظام الجامعي بأكمله،وتتضمن المدخلات –التي تشتق من المجتمع. الأمور التالية:

- رسالة الجامعة و فلسفتها و أهدافها.
- السياسات والتشريعات في الجامعة.
- الموارد البشرية في الجامعة(طلبة، أعضاء هيئة التدريس، إداريين فنيين...).
- الموارد والإمكانيات المادية(مباني، وسائل بيداغوجية، شبكات اتصال....).
- منظومة الخدمات الإضافية التي تساعد الجامعة في أداء عملها(خدمات صحية، أنشطة رياضية،...).
- المنظومة المعلوماتية الفرعية(أساليب العمل والأهداف والسياسات العامة وطرق اتخاذ القرار...).

2. العمليات: وتشير إلى التفاعلات والأنشطة التي يتم من خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات، وهي معقدة ومتفاعلة معا، ولكن يمكن تبسيط فهمها من خلال النظر إليها على أنها وظائف وأنشطة إدارية محددة تتضمن:

- التخطيط: إن السنوات التي تلت الحرب العالمية الثانية والسنوات العشر الأخيرة منها شهدت ولادة حدث جديد وهام في ميدان التربية هو التخطيط التربوي[59](ص221)،حيث يتم من خلاله تقسيم الأعمال وتوزيعها، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات، وطرق الاتصال بين العاملين والتنسيق بينهم.
- القيادة: هي جملة السلوك والإجراءات التي تؤثر في نشاطات الأفراد العاملين في المؤسسة(الجامعة)لتحقيق الأهداف المنشودة[60](ص64)للمنظمات، حيث يتم من خلالها التفاعل بين الرئيس والمرؤوسين والمواقف القيادية، بحيث يتم توجيه المرؤوسين والتعرف على احتياجاته وحفزهم على العمل بفعالية.
- الرقابة: حيث يتم من خلالها تقويم النتائج وتقييمها من خلال قياس مدى مطابقتها للخطة الموضوعة ومعالجة كل قصور أو انحراف قد يعتريها.

3. المخرجات: وهي المحصلة النهائية لمجمل العمليات والمؤشرات في البيئتين الداخلية والخارجية للجامعة وتشمل نوعين:

- مخرجات إنتاجية: تتمثل في قرارات وسياسات وتشريعات وأداء قيادي جيد.

- مخرجات وجدانية: تتمثل في نوعية التفاعل والعلاقات السائدة في محيط الجامعة وفي مدى الرضا الوظيفي للعاملين فيها من أساتذة وطلبة وإداريين وعمال فنيين .....

4. بيئة الجامعة: وهي البيئة التي تتفاعل فيها المنظومة الجامعية وتؤثر على أدائها وفاعليتها وهي صنفان:

- بيئة داخلية: وتظم كل ما يقع في حدود الجامعة من كليات وأقسام، والتي تعبر عن مكان التفاعل من اجل تحقيق أهداف الجامعة ووظائفها.

- بيئة خارجية: والتي تعبر عن اتصال الجامعة بالمجتمع حيث تتأثر الجامعة بكل الأحداث فيه باعتباره نسق من الأنساق المشكلة له وتنفتح عليه.

بالإضافة إلى كل هذا هناك ما يعرف بالتغذية الراجعة Feed. back وهي ترتبط بالعمليات الإدارية والمخرجات والبيئة، بحيث أنها توفر للإدارة الجامعية معلومات تساعدها على تحسين عملياتها والرقابة على الجامعة ومخرجاتها.

3. 1. 5. أنماط الإدارة الجامعية المعاصرة:

تختلف ممارسات القائمين على الإدارات الجامعية وتصرفاتهم من جامعة إلى أخرى، وفقا لعوامل متنوعة، منها ما يتعلق بالمسئولين ذاتهم وشخصياتهم وإدراكهم وفلسفتهم وإعدادهم، ومنها ما يتعلق بالأسرة الجامعية من حيث عدد أفرادها ومستواهم وتخصصاتهم، ومنها ما يتعلق بالنظام التعليمي، ومنها ما يتعلق بالإمكانات المادية والبيئة المتوفرة، وغير ذلك، فقد تتصف ممارسات إدارات جامعية وتصرفاتها بالتسلط والسيطرة المطلقة، أو تميل إلى التعاون والمشاركة في الرأي والعمل، أو قد يغلب عليها الإحجام عن التصدي للمشكلات وعن التوجيه والمتابعة، وتنأى بنفسها عن الأخذ بزمام الأمر والمبادرة المبدعة، وهذا التنوع في الممارسات والسياسات لدى إدارات الجامعات من حيث التعامل مع الأساتذة والطلبة والموظفين شخصيا ومهنيا، وتطبيق البرامج الدراسية، وتنفيذ السياسات التعليمية، والإجراءات والوسائل الإدارية المتبعة يضفي على كل إدارة نمطا معينا يمكن وصفها به.

وهنا لا بد من تعريف النمط وتبيين مدلوله، إذ يقصد به في هذا المقام" نظام العمل الذي يتبعه مدير(الجامعة)في الإدارة ويتخذ له سبيلا، أو أسلوبه المتجسد في السلوك والتصرفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف"[60](ص67)التربوية والإدارية، كما يعرف بأنه" وحدة وظيفية تعمل ككل لأجزاء يمكن التمييز بينها، أي أن النمط يجمع بين أجزاء يمكن تمييزها على حده، وككل يأتلفها جميعا في وحدة"[61](ص307)، وفي موضع آخر يعرف بأنه الشكل الذي يحمل أخص الصفات التي يتميز بها معظم أفراد فئة ما، ويعتبر عينة مختارة من هذه الفئة، وهو بمثابة مثال لها في مجموعها"[61](ص271)والسؤال الذي يطرح الآن ما هو النمط المتبع في إدارة جامعاتنا؟. هل تدار برؤية المستقبل وتحدياته وخطورة رسالة الجامعة على حركة المجتمع أم أن هناك أسلوبا آخر تدار به

لمصلحة قصيرة الأجل تجعل من العملية التعليمية عبئا على التنمية والتطور الاجتماعي، وحتى يمكن تفهم ارتباط التعليم بالتنمية فلابد من اختصار الأنماط الإدارية المختلفة والتي يمكن أن تدار من خلالها أي مؤسسة علمية كانت أو غير ذلك فهناك أنماط إدارية متعددة ولكنه سيتم التركيز على أربعة أنماط أساسية منهما نمطين تقليدين وآخرين عصريين، يتطلع إليهما في جامعة المستقبل، وفيما يلي سرد لهذه الأنماط وبعض الانتقادات الموجهة لها والحلول المطروحة لذلك[51](ص34).

3. 1. 5. 1. الإدارة بالأساليب:

وفى هذه الإدارة يهتم الجهاز الإداري بالأساليب على حساب الأهداف، ويغلب الشكل على المضمون بشكل يجمل القبيح ويخفى المشاكل رغم وجودها، وقد تصل درجة الإهتمام بالشكل إلى التضليل وإخفاء الحقائق. وفى الإدارة بالأساليب يتحول الجهاز التنفيذي إلى جهاز خدمي يخدم أهداف الإدارة العليا دون النظر إلى أهداف المؤسسة الجامعية. فعلى سبيل المثال تعقد العديد من المؤتمرات العلمية التي بدل" أن تشحذ الأذهان الكليلة وتنشط العزائم الواهية، وتصحح معلومات خاطئة وتضيف معارف جديدة"[01](ص259)، أصبح لا يتمخض كثير منها إلا عن جلسة افتتاحية صاخبة تحضرها بعض الشخصيات الهامة وتستحوذ على اهتمام أجهزة الإعلام المختلفة دون التركيز الموضوعي و الأكاديمي على مضمون المؤتمر وأهمية موضوعاته. ودون أي متابعة لتوصياته. وعليه فتصبح بعض هذه المؤتمرات غاية وليست وسيلة، يكون الاهتمام فيها بالأساليب على حساب الأهداف والرؤى، وتكلف جامعاتنا الكثير من الجهد والمال في تنظيم الكثير منها، والمدقق يجد أن هناك خلط واضح في جامعاتنا مما يفقد هذه المؤتمرات أهميتها ومردودها، وبذلك يعتبر الإنفاق عليها من النوع الاستهلاكي.

3. 1. 5. 2. الإدارة بالأهداف:

في هذه الإدارة يقسم الهدف الاستراتيجي في رسالة المؤسسة الجامعية إلى عدد من الأهداف التكتيكية التي توزع على عمداء الكليات ثم يقسم كل هدف تكتيكي إلى عدة أهداف صغيرة توزع على رؤساء الأقسام. بعد ذلك يقسم كل رئيس قسم هدفه الصغير إلى مهام يوزعها على مرؤوسيه في شكل خطط بسيطة مستهدفة التحقيق، وهنا تتعدد الأهداف وطريقة الأداء تبعا لتعدد المستويات الإدارية والتنفيذية، ومن الطبيعي أن يحدث انفصال بين أهداف أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وأهداف الإدارات الوسطى والعليا والأهداف الإستراتيجية للجامعة وهى تنمية الموارد البشرية بهدف خدمة المجتمع في جوانبه الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وكل هذه الجوانب تتطلب مهارات تقنية ومهارات للعلاقات الإنسانية، إن تفتيت الأهداف على طريقة الإدارة بالأهداف هو سر فشلها كمنهج إداري ويكمن الفشل الحقيقي في عدم

وضوح الرؤية على كافة المستويات الجامعية،ولا يقصد بالرؤية هنا أن ننظر للأشياء المرئية ولكن نقصد بها البصيرة التي ترى ما لا يمكن إبصاره، وينطبق ذلك على استشراف المستقبل الذي لا يمكن استبصاره.

3. 1. 5. 3. الإدارة بالرؤية المشتركة:

وهذا الأسلوب الإداري بسيط في متطلباته عميق في آثاره. والإدارة بالرؤية المشتركة أو الإدارة على المكشوف هي الإدارة التي يتم فيها الاهتمام بالوسائل والأهداف بشكل شمولي، بحيث تنتقل رؤية المؤسسة الجامعية إلى عقل وضمير ووجدان القائمين على رسالتها على اختلاف مستوياتهم التنفيذية والإدارية، وفى هذه الحالة لا تقسم الأهداف الإستراتيجية، ولكن تقسم أدوار وأدوات الوصول إلى هذه الأهداف وتطلق الطاقات وتعطى الحريات لكل العاملين بالمؤسسة الجامعية للعمل حسبما يتراءى لهم، بهدف الوصول إلى الهدف الأسمى المنشود وهو تنمية وتطوير الثروات البشرية بشكل حقيقي لا يعتمد فقط على اجتياز الامتحانات والحصول على الشهادات، والإدارة على المكشوف ليست تنازلا عن السلطة ولكنها مشاركة في استخدام الأدوات وتسلم الأدوار للوصول إلى هدف يراه الجميع واضحا. هدف ليس مقسما إلى امتحانات وبحوث ومؤتمرات ...الخ، حيث أن كل هذه أهداف تكتيكية إذا لم تخدم الهدف الاستراتيجي أصبحت مضيعة للوقت والمال والجهد وأصبحت وسيلتها غاية وغايتها وسيلة، والإدارة بالرؤية تحول كل القائمين على العمل الجامعي إلى شركاء يعرف كل منهم إستراتيجية التعليم الحالية والمستقبلية ولكل منهم مهارة التعبير عن أرائه الشخصية وتقبل آراء الآخرين ونقدهم كما لا يجب أن يلهي القائمين على العمل اهتمامهم بتفاصيل أدوارهم عن بعد النظر ورؤية الهدف الاستراتيجي أو أن تمنعهم وحدة الهدف عن مهارة ومرونة التحول عند الضرورة. ومن اجل هذا لا بد من التحكم بأكبر قدر ممكن من مزايا هذا النمط.

إن منهج الإدارة على المكشوف يحمل في ثناياه عوامل بقائه واستمراره فتأتي مقاومة المنهج من الذين يشعرون أنهم مهددون بفقدان مكانتهم الوظيفية، أو الذين يتوقعون مزيدا من الضغوط على أدائهم الحالي، وكذلك لا يرون في المنهج أية فرصة لترقيتهم وظيفيا أو ماليا، وقد تأتى هذه المقاومة أيضا من بعض المديرين أصحاب الفلسفة البيروقراطية. كل هؤلاء عادة ما يكونون غير متفهمين لمنهج الإدارة على المكشوف، لذلك يمكن العلاج الصحيح في توعيتهم بمزايا هذا المنهج، والذي يتلخص بعضها فيما يلي:

- أن يهتم العاملون والأساتذة ومعاونوهم، شأنهم شأن الإدارة العليا، بنجاح جامعتهم وأساليب تطوير الأداء بها، وعليه لا ينتظرون أحدا ليشخص لهم المشاكل أو يوصف لهم الحلول حيث تصبح هذه المهام من مسئوليات وواجبات أعمالهم التي يؤدونها بوعي تام من تلقاء أنفسهم.

- أن يكون كل عضو في أسرة الجامعة خبيرا بالأرقام وان يفهم لغة الخبراء وبالتالي يصبح أكثر قدرة على تنفيذ الخطة المستهدفة في تكامل مع الخطة الإستراتيجية العامة.

- نظرا لأن الإدارة على المكشوف تخاطب جميع المستويات الإدارية والتنفيذية فهي تحقق التكامل والترابط في النسيج الجامعي مما يحقق وحدة اللغة والهدف، إن وجود رؤية مشتركة للجهازين التنفيذي

والإداري تنمي أسلوب الرقابة الذاتية،وعندما تسود هذه الرؤية فان الجميع يتمتعون بحرية التجريب واكتشاف الجديد،وعندما يثابون على استخدام عقولهم يتحول الالتزام إلى تفان ويتسامى الإخلاص إلى أعلى درجاته وأعظم صورة من الولاء والانتماء للمؤسسة الجامعية والمجتمع الأم، وتحرر الإدارة بالرؤية المشتركة القائمين على الأعمال الجامعية من عقدة الخوف من الخطأ والفشل، وبذلك تحرر طاقاتهم الإبداعية وقدراتهم الخلاقة، وهنا تكمن أهمية الإدارة على المكشوف حيث تساعد على صياغة المناخ المناسب للابتكار الذي يشكل مفردات لغة المستقبل.

- منهج الإدارة على المكشوف ينمي روح الولاء والالتزام التي تحفز إخلاص العاملين في تأدية وظائفهم ورغبتهم الصادقة في إنجاح الجامعة. وبذلك يمكن القول بان منهج الإدارة على المكشوف يعمل على إخراج الطاقات الكامنة لدى العاملين، وليس هناك غرابة في ذلك وذلك لان الإنسان يدعم كل شيء قد شارك في انجازه ويزداد هذا الدعم إذا اتصف انجازه بالابتكار والإبداع.

- يعالج منهج الإدارة على المكشوف أزمة الثقة المتعلقة بحجب المعلومات بين العاملين والأساتذة والإدارة،"فامتلاك المرؤوس للمعلومة يمكن أن يشكل مصدرا من مصادر السلطة في المنظمة(الجامعة)"[62](ص23)لا بد من الاستفادة منه فعندما يثق القائمون على العملية التعليمية في الإدارة الجامعية، يقل التوتر والصراع المخفضان للإنتاجية، وعندما تثق الإدارة الجامعية في القائمين على رسالة الجامعة، تقل تكلفة أنظمة الرقابة الرسمية وغير الرسمية التي أصبحت متعددة لدرجة جعلت الخوف يهدد العمل الجامعي في العديد من أبعاده. خاصة البعد الذي ينمي قيمة وثقافة الديمقراطية في الأجيال المقبلة من خلال القدوة داخل الحرم الجامعي، كذلك فان الثقة تحقق سرعة وجدية تقديم الخدمة الجامعية كما تقلل من تكلفة أنظمة الإشراف والمراقبة.

- يزكى منهج الإدارة على المكشوف مربع التحفيز المكافآت. العمل الممتع. التقدير. المشاركة، وتخلو المناهج الأخرى من أهم أضلاع هذا المربع خاصة التقدير والمشاركة.

- إن الإدارة بالرؤية المشتركة تخلق بيئة عمل يسودها المناخ الديمقراطي الذي لم يصبح خيارا مطروحا للمستقبل ولكنه أصبح ضرورة حيوية لرؤية هذا المستقبل. وذلك لان تصوير الواقع بأكثر من منظار وأكثر من زاوية لمن أفضل أساليب إلقاء الضوء على المستقبل، وبالطبع لا يمكن تحديد الأهداف بدقة دون رؤية مستقبلية دقيقة، وفى ذلك نصف المعالجة.

- يعمل أسلوب الإدارة بالرؤية المشتركة على إسقاط الحواجز المعنوية بين الجهازين التنفيذي والإداري، وذلك يرفع من مستوى وكفاءة عملية الاتصال التي تعتبر الجهاز العصبي في مؤسساتنا الجامعية، إن الحواجز المعنوية قد تخفي ورائها أشكالا أخرى من الحواجز التي قد تفيد في انضباط شكل العملية التعليمية دون الوصول إلى عمق مضمونها.

- حيث إن الإدارة بالرؤية المشتركة تعنى التفويض والتمكن في أعلى صورهما وعليه فهي تعمل على مستويين: الأول هو محاولة الاستفادة من الإمكانات القائمة للأفراد، والثاني هو العمل على إخراج وتوليد

الطاقات الكامنة داخل الأفراد. وفى ذلك يتميز هذا الأسلوب عن الأساليب الإدارية الأخرى، بما في ذلك أسلوب الإدارة بالأهداف والذي يركز فقط على المستوى الأول، ويجب أن ندرك هنا أن أسلوب الردع والعقاب المتبع في منهج الإدارة بالأهداف أسلوب منقوص للتحفيز حيث لا يفيد التحفيز المادي الذي يفتقر إلى التحفيز المعنوي، فالإنسان مخلوق عاطفي تسعده كلمات التقدير والامتنان حينما يحقق انجازا أو أداء متميزا.

- إن الإدارة بالرؤية المشتركة تجعل جامعة المستقبل تعطى قيمة كبيرة للتغيير في محتوى ووسائل العمليات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع إلى الدرجة التي تجعل التغيير جزءا من ثقافة الجامعة، وهنا يجب التنويه على أن الوضع(القائم أو الراهن(يمثل شبكة الأمان لبعض القيادات التي تجهل قيمة التغيير والمخاطرة.

3. 1. 5. 4. الإدارة المرئية:

يعتبر هذا النمط الإداري وليد التجربة اليابانية ونرى زيادة أهميته في دول العالم النامي، والتي تزداد فيها درجات التشويش المؤسسي، وهناك أسباب متعددة للتشويش في المؤسسات الجامعية نرى أهمية تحليلها حتى نستطيع تلافيها وتأدية رسالتنا الجامعية دون اللجوء إلى الحلول الترقيعية أو أساليب التضليل، وفيما يلي بعض الأسباب التي قد يقع عليها إهدار شفافية العمل الجامعي في محاور متعددة:

- تحول مفهوم الولاء إلى بعض أشكال النفاق التي تهدف إلى إرضاء القيادات الجامعية، حتى وإن استدعى ذلك ادعاء مثالية الأداء ومحاولة تضليل الرؤساء.

- تطرف أحكام المؤسسة الجامعة في الشخصيات القيادية والعامة وتحميلها مسئولية كل الأخطاء مما يتسبب في قتل روح المخاطرة والابتكار.

- عدم دقة اختيار بعض القيادات الجامعية، وعليه فقد تسرب إلى مسيرة العمل الجامعي قيادات تغيب عنها المصداقية وتحاول الاحتفاظ بمواقعها بكل الأساليب، عملا بميثاق "الغاية تبرر الوسيلة" ومن هنا تجيء شدة التمسك بالمنصب على حساب المصلحة العامة وجدية الأداء،" فتنعدم علاقات التعاون التي تقتضيها طبيعة العمل المنظم، والتي لا تتأسس إلا بوجود علاقات تباعية"[63](ص146)، مبنية بشكل يرضي الجميع.

- تعدد وتداخل الجهات الرقابية ونفاذ بعض نشاطاتها إلى عمق المؤسسات الجامعية، وبذلك أصبح الخوف ثقافة للعمل التنظيمي والكل يعلم أن الخوف والتضليل وجهان لعملة واحدة.

- تمسك القيادات الجامعية بمواقعها أصبح من دواعي الحماية، خاصة وقد انتشرت ثقافة البحث في سلبيات وتجاوزات القيادات السابقة ومحاولة النيل منها.

- انشغال بعض القيادات الجامعية بإدارة الأعمال البيروقراطية وانفصالها عن أرض الواقع ووقوعها فريسة للخداع التنظيمي الذي غالبا ما يبدأ من القاعدة والمقربين.

- انتشار ظاهرة العنف الإداري التي قد تجبر القيادات الوسيطة على إخفاء الحقائق أو تلوينها
- عدم جدية العمل ونقص المعلومات ونمو مراكز القوى وتغليب المصالح الشخصية على آليات التقييم والمحاسبة وسوء استغلال المناخ السياسي.
- الاعتماد بصفة مطلقة على الإحصاءات والتقارير في تقييم العمل الجامعي والقائمين على تنفيذه وإدارته، مع الأخذ في الإعتبار أن التقييم بالتقارير لا يخلو من العامل الشخصي، الذي تكمن خطورته في التعيين للمناصب العليا بالجامعة.
- انعكاس مفهوم "الإدارة في خدمة الجامعة" إلى" الجامعة في خدمة الإدارة" ويقع التركيز على الإيجابيات والمبالغة في أبعادها، وإخفاء السلبيات وعدم الاستفادة من فرضها ضمن آليات هذا التحول الشاذ. وهنا يجب أن تسأل القيادات الجامعية نفسها هذا السؤال: هل أقوم بتنمية الثروات البشرية وتحقيق رسالة الجامعة، أم أستغل الآخرين في أحلامي الشخصية على حساب الرسالة والقائمين عليها.

إن نمط الإدارة المرئية لا يمكنه أن يقوم دون استراتيجياته المتمثلة في:

- وضع قواعد للعمل: وفى ذلك فانه يجب أن تكون هذه القواعد واضحة وتخدم رسالة المؤسسة الجامعية بالطريقة المثلى، كما يجب ألا تكون هذه القواعد جامدة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتصبح بسيطة وفعالة وتواكب ثقافة السرعة التي تصف النظام العالمي الجديد، وهذه القواعد تشمل تحديد المهام وطرق ومعايير قياس الأداء وأساليب المراجعة والتقييم من خلال دراسة موضوعية ومنهج علمي بسيط وواضح.
- التطهير: وهى إستراتيجية هامة تستوجب النزول إلى ارض الواقع لتشخيص المشاكل وأسبابها بدقة حتى يمكن توصيف علاجها المناسب، وبالطبع قد يكون ضمن أساليب العلاج إبعاد بعض الشخصيات التي تعوق مسيرة العمل، ولا يقف التطهير عند هذا الحد، بل يجب أن يمتد إلى الأدوات والمعدات والأساليب والسياسات، ورغم أن التغيير وسيلة للتطهير خاصة بعد الأزمات والكوارث إلا أنه أهم وسيلة للتطوير المستمر، وعليه فيجب أن يكون التغيير أحد القيم الثقافية اللازمة لمواجهة تحديات المستقبل من عولمة وتكنولوجيات اتصال والتحكم في الجودة الشاملة، والإدارة من موقع الأحداث تهدف إلى التحسين المستمر، وعليه فهي إدارة الحاضر لاكتشاف أوجه القصور، وإدارة المستقبل لتطوير الأداء.
- القضاء على الإهدار في الأنشطة والثروات: وتهدف هذه الإستراتيجية إلى إدخال قيمة السرعة في ثقافة الجامعة، وهناك أشكال كثيرة لإهدار الثروات الجامعية رغم ندرتها، وقد يكون الإهدار بهدف وضع المؤسسة الجامعية في خدمة الإدارة، كذلك فإن هناك عنفا رقابيا على حركة العمل الجامعي لا يجني العاملون من ورائه إلا الخوف والشك والتردد والتباطؤ والتعقيد والتعطيل، قد يصل الإهدار في الوقت إلى اتخاذ بعض القرارات الروتينية في عدة شهور مما يعطل مسيرة الجامعة ومصالح العاملين بها، ويدفع إلى بعض أشكال الفساد والنفاق الإداري، ويستوجب القضاء على الإهدار وضع الحدود بين الأساليب والأهداف والتأكيد على مفهوم الإدارة في خدمة الجامعة ومشاركة الآخرين رؤية المستقبل.

يقتضى تطبيق استراتيجيات الإدارة المرئية من موقع الأحداث ضرورة إتباع خمس خطوات أساسية يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. النزول إلى موقع الأحداث بصفة متكررة ومفاجئة، مع سرعة وأهمية التواجد في هذه المواقع عند ظهور أي مشكلة.
2. الاهتمام بكل عناصر الموقع مع استخدام أساليب التفكير الجانبية والمعكوسة بالإضافة إلى الأساليب التقليدية وذلك للوصول إلى جذور المشكلة ووضع بدائل غير تقليدية لحلولها.
3. اتخاذ الإجراءات الوقائية والفورية والتي غالبا ما تكون حلول ترقيعية لوقف تطور المشكل مؤقتا، لكن لا يجب أن يمنعنا زوال العرض من متابعة واحتواء المشكل.
4. البحث عن الأسباب الحقيقية وأهميتها النسبية في خلق المشكلة، كما يجب إدخال سياسة نوادي التفكير المتعددة واليات القدح الذهني للوصول إلى أفضل سيناريوهات التشخيص والعلاج،من أجل ترشيد القرار الجامعي والوصول بالرسالة الجامعية إلى طموحاتها المستقبلية.
5. وضع الحلول المناسبة للمشكلة، مع اتخاذ كافة الإجراءات الكفيلة بتجنب تكرارها في المستقبل.

إن انعدام رؤية واضحة في كيفية إدارة الجامعة والتي تصل إلى حد عدم معرفة نوع النمط الإداري المتبع في إدارتها يزيد من مشاكلها، لذلك لا بد معرفة نوع النمط الملائم للبيئة الجامعية، وجعله ثقافة لدى أفراد التنظيم لأنه الوسيلة المهمة نحو تحقيق أهدافه.

3. 2. تنظيم الجامعة وهيكلتها:

إن الجامعة قد تكون تابعة للدولة، أو تتمتع بنوع من الاستقلالية المحدودة أو المطلقة، وهذا الأمر يتعلق بالسياسة الجامعية المتبعة، والتي قد يكون للأسرة الجامعية كلمتها مع السلطة السياسية، والنمط الإداري للجامعة بالضرورة ينعكس على الجامعة من حيث مكوناتها الداخلية وكيفية إدارتها(...)، فينبغي عند تحليل الهيكل التنظيمي للجامعة أن يحدد بدقة التصنيف الذي يجب إعطاؤه للجامعة، من حيث طبيعة إنتاجها هل هي مؤسسة إنتاجية أم خدماتية[37](ص 82)، فالذي يحدد طبيعة الجامعة هو نوعية الإنتاج أو الخدمة التي تقدمها الجامعة والأهداف التي أنشئت من أجلها وتسعى إلى تحقيقها، وهي وإن كان لها مدخلات ومخرجات،" إلا أن نوعية مدخلاتها ومخرجاتها لها خصوصية متميزة على اعتبار أن ما تنتجه الجامعة غير مادي ولا يظهر للعيان إلا في النادر من الأحيان فيما تنجزه من اختراعات وتطوير لمختلف التقنيات القائمة على البحث العلمي التطبيقي، فيما عدا ذلك فإن مهمتها الأساسية يشمل البحث العلمي والتموين العالي المتخصص في مختلف الميادين"[37](ص83).

إن هذه الخصوصيات تفرض النظر إلى تسيير الجامعة بمنظار يتلاءم معها يأخذ بعين الاعتبار ما يميز تنظيمها عن بقية النظم المميزة لغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

3. 2. 1. الجامعة كتنظيم:

يقول ارجريس(Argyris)" من العسير أن نتصور أن تكون متحضرا دون أن تنتظم في تنظيم"[64](ص29)، باعتبار أن التنظيم" مجموعة من الأفراد يشتركون في مصير مشترك ويتأثرون ببعضهم البعض"[65](ص12)كما يعرفه إتزيوني(Etziouni) بأنه وحدة اجتماعية يتم إنشاؤها من أجل تحقيق هدف معين"[66](ص73)، فهو ينقسم إلى نوعين نوع غير رسمي لا يحتكم إلى قوانين مدروسة ومستقرة وملزمة، وتنظيم رسمي على العكس مضبوط بقوانين ونظم مستقرة ومدروسة وملزمة، فالتنظيم الرسمي أصبح اليوم من النظم المهيمنة في الوقت الحاضر، حيث يقضي معظمنا إن لم يكن جميعنا، كل يوم عمله ومعظم باقي نشاطه اليومي في تنظيمات مختلفة والجامعة واحد من هذه التنظيمات.

إن الجامعة تنظيم يتميز بالخصائص العامة للتنظيمات، وبهيكلة وأهداف خاصة تعتبر سبب وجودها، ولذا فان عنصر الأهداف هو الذي يحدد باقي العناصر المكونة لها والتي من بينها تجدر الإشارة إلى مبدأ إدارتها وتنظيمها وهيكلتها وكذلك العلاقات الموجودة بين مختلف فئاتها – الأسرة الجامعية – والوظائف المنوطة بكل واحد من أفرادها، ومن جهة أخرى فإنه لا يمكن تحقيق المعرفة العليا إلا بالتعاون بين مختلف فئات الأسرة الجامعية واتساق أعمالها، ولا يمكن التنسيق بين هذه الأخيرة إلا بقبول سلطة إدارية موجهة للكل، تنظم نفسها كما تنظم الإمكانات المادية والبشرية وباقي النشاطات بغية تحقيق أهداف الجامعة.

إن الجامعة بحاجة إلى تنظيم سلطة إدارية مناسبة لأهدافها، والى هيكلة تنظيمية لباقي مكوناتها مناسبة لها أيضا، فالسلطة المنظمة للجامعة يجب عليها أن تهيكل مجتمعها وتنظمه بكيفية تمكنه فعلا من تحقيق أهدافها المسطرة، وهي بالإضافة إلى ذلك بحاجة إلى وسائل مقننة لوظائفها الداخلية، ويكون ذلك تبعا للعلاقة التي تربطها بالدولة، فإذا كانت المؤسسة الجامعية تابعة للدولة(مثل حال الجامعات الجزائرية)فبإمكان الدولة أن تحدد القانون العام الذي يجب أن ينظم الجامعة، أو أن تملي خطوطه العريضة تبعا لنسبة الاستقلالية المراد منحها للمؤسسة الجامعية، أما إذا كانت الجامعة غير حكومية، فقد لا يختلف وضعها إذا لم تكن مصادر تمويلها ذاتية لان التبعية الاقتصادية عادة ما تترجم إلى تبعية في كيفية تقنين تسييرها وتنظيمها والعكس صحيح.

ومهما كان الأمر فانه من المفروض على السلطة المنظمة للمؤسسة الجامعية أن تكيف تنظيمها من اجل تحقيق هدفها الأصلي المتمثل في المعرفة العليا، ومن ثم فإننا نقصد بتنظيم المؤسسة الجامعية" تنسيق مخطط للأنشطة التي يقوم بها عدد من الأفراد(الأسرة الجامعية)لانجاز الأهداف العامة والواضحة والمحددة وذلك من خلال تقسيم العمل والوظيفة بينهم، ومن خلال التسلسل الهرمي للسلطة والمسؤولية"[64](ص30)في الجامعة، أما بالنسبة لنسق هيكلة الجامعة فإنه يعني العلاقات التي تربط بين مختلف العناصر المكونة لمجموعها، ويمكن تسمية هذه العناصر بالهياكل الجزئية إذا كانت تتمتع بوحدة نسبية تبعا للوظيفة التي تؤديها، وهكذا يمكن تمييز الهيكل الأكاديمي ويظم المجموعة التي تشرف مباشرة

على انجاز وتحقيق المعرفة العليا، كما يمكننا الكلام عن الهيكل الإداري الذي يتكون من مجموع الأفراد المكلفين بإدارة الجامعة عموما، والذي قد يتفرع إلى هياكل فرعية
(مثل تسير العمال والموظفين، مصلحة الوسائل العامة.....)، وقد يطلق على هذين الهيكلين تسميات أخرى مثل الأجهزة الأكاديمية أو الأجهزة الإدارية أو أجهزة التنظيم الأكاديمي.

إن هذين الهيكلين هما اللذان يشرفان على التوالي على الأنشطة الأكاديمية والأنشطة الإدارية مع ملاحظة انه قد يشرف على الاثنين جهاز مركزي واحد وهنا تجدر الإشارة إلى بعض خصائص الهياكل التنظيمية للجامعات وبعض مبادئها وهي[37](ص ص85-86):

1- إن الجامعة كتنظيم لها هدف خاص يحدد طبيعتها الخاصة ويميزها عن غيرها ومن ثم فهي بحاجة إلى تنظيم وهيكلة مناسبين لهذا الهدف، مع ملاحظة أن أشكال ذلك قد تتعدد لأن الأمر نسبي ولأنه قد تتعدد الوسائل والهدف واحد.
2- إذا كانت الجامعة تسمح بتعدد أشكال تنظيمها وكيفيات هياكلها، فإن هدفها أن تضبط شكل هذا التعدد ومجاله العام وتحدد حدوده ومتطلباته، مع الإشارة إلى أن طبيعة الجامعة نفسها تفرض على القائمين على إدارتها هيكلة هرمية تتناسب وهذه الأخيرة.
3- إذا كان تسيير الجامعة يتطلب هيكلة تنظيمية هرمية، وهذا يعني استحالة جمع طاقمها البشري في تصنيف واحد والتساوي في علاقة أفراده مع الإنتاج المعرفي، بل يجب تصنيفهم في فئات مختلفة نوعيا تبعا لنسبة علاقتها بهدف التنظيم ومن ثم فانه يمكن القول كلما كانت مرتب الصنف أعلى كلما كانت مشاركته في التسيير اكبر، وفي هذا السياق لابد من التعرف على أهمية إدارة التنظيمات.

3. 2. 2. أهمية إدارة التنظيمات:

إن الإدارة عملية ضرورية في جميع أنواع التنظيمات وليست حكرا كما يتبادر إلى الذهن لأول وهلة على مصالح الحكومة والمصانع، ولكن لكل تنظيم أسلوبه الإداري وثقافته التنظيمية الخاصين به بالإضافة طبعا إلى الوظائف والخصائص العامة المشتركة[37](ص83)، ومن ثم وباعتبار" الإدارة عمل فكري يقوم أفراد في وسط تنظيمي"مهما كانت طبيعته، ويتمثل هذا العمل أساسا في الإدارة الفعلية للمجهود البشري وخاصة الفكري منه، وهو عمل متخصص قد يحتاج إلى مهارة عالية وخاصة في التنظيمات الكبيرة والمعقدة ولذلك اعتبرها البعض تكنولوجيا اجتماعية حقيقية يمكن مقارنتها بالمظاهر المادية للتكنولوجيا في أنظمة الاتصال والمواصلات.

إن الجامعة هي أولا وقبل كل شيء تنظيم اجتماعي يسري عليه ما يسري على التنظيمات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، تتميز بهيكل تنظيمي يحدد المواقع الرئيسة للعاملين فيها ويرسم لهم حدود اختصاصاتهم والمهام الموكلة إليهم، وطبيعة علاقتهم مع الآخرين، كما يوجد بها تسلسل هرمي يرتب

المسؤوليات ويبني عليها ووفقها مستوى ونوعية الواجبات والجزاءات في إطار تكاملي لضمان تحقيق الأهداف النهائية للجامعة.

إن دراسة الممارسة الإدارية للأستاذ هي غير ممكنة دون التطرق إلى تحليل هيكلها التنظيمي" ذلك أن الهيكل التنظيمي هو ميدان يتم فيه التفاعل بين أفراد الأسرة الجامعية من جهة وأجهزة التسيير أو الإدارة الجامعية من جهة أخرى، فالهيكل التنظيمي يحدد النشاطات والعمليات والوظائف الرئيسة وكذلك الوظائف الأدائية لكل فرد، إضافة إلى عمليات الترابط والتناسق والتكامل بين هذه الوظائف"[37](ص84)، وما يرتبط بها من متطلبات كالسلطة والمسؤولية والمعلومات والاتصالات وغيرها.

يمكن اعتبار الجامعة من التنظيمات المعقدة نسبيا، وذات ثقافة تنظيمية وأسلوب إداري خاصين لهما أثار على فعالية تسييرها ويتضح ذلك من خلال مظهرين أساسيين من مظاهر تنظيم الجامعة هما:

. تحقيق الأهداف إذا استعملت الإمكانات الإنتاجية بفعالية.

. توفير جو مريح وصحي مناسبين للمشاركين، لأن" الإنتاجية غالبا ما تقاس بالعلاقة بين العمال والمشرفين فمحيط العمل له تأثير مباشر على الإنتاج"[67](ص76).

فالإنتاجية وجو العمل من أهم اهتمامات التنظيمات والمجتمع وهما ليس متعارضين بل يجب الجمع بينهما والدراسات الحديثة أثبتت أن نحو 20 % من أوقات الإداريين يتم صرفها واستخدامها في التعامل مع النزاعات والصراعات ومع نتائجها وأثارها في الحياة العملية"[68](ص495).

3. 3. التحليل التنظيمي للجامعة:

إن الجامعة ليست مجرد نصوص وقواعد قانونية وليست كذلك نماذج وهياكل رسمية، بل إنها كذلك

شكل من روابط اجتماعية معقدة وأصلية، وتاريخ خاص يصنعه الفاعلون الاجتماعيون المنتمون إليها[69](ص50).

وبالنظر إلى هذا فقد ركزت الاتجاهات النظرية الحديثة إلى تمييز ثلاثة مستويات للتحليل التنظيمي يسهل التمييز بينها وهي[70](ص235):

- مستوى تحليل الأفراد، وهو يهتم بصفة أساسية بتحليل لاتجاهات الأفراد وسلوكهم، وخير من يمثل هذا المستوى أصحاب مدرسة العلاقات الإنسانية والمهتمين بعملية صنع القرار.

- مستوى تحليل العلاقات الاجتماعية بين الأفراد في الجماعات المختلفة داخل التنظيم ويمثله أيضا أصحاب مدرسة العلاقات الإنسانية، والذين تأثروا بمفاهيم علم النفس الاجتماعي في دراسة التنظيمات.

- مستوى تحليل التنظيم ككل وهو يستند إلى نظرة محددة للتنظيم بوصفه نسقا اجتماعيا يتضمن علاقات متبادلة بين أجزائه بالإضافة إلى مجموعة مركبة من الأنماط التنظيمية الملائمة للتحليل كوحدة بنائية في

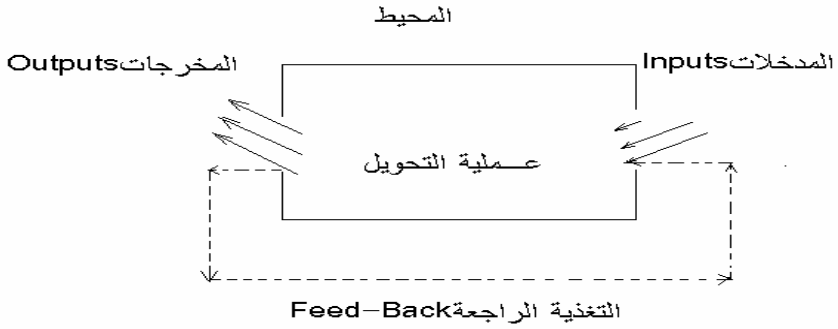
النسق الاجتماعي[71](ص32)،وهذا المستوى هو المعتمد في التحليل التنظيمي للجامعة من حيث ملائمته لنوعية الدراسة بالإضافة إلى أن الجامعة كتنظيم اجتماعي تتميز بخاصيتين مهمتين تستدعيان التحليل هما الجامعة كنسق مفتوح وكذلك كإطار بيروقراطي.

3. 3. 1. الجامعة نسق مفتوح:

كأية منظمة اجتماعية(مستشفى، مدرسة، .....)يمكن تحليل الجامعة كنظام مفتوح يحتوي على بعض الخصائص الرئيسية المتمثلة في[37](ص97):. يمكن ملاحظة الجامعة ومعاينتها في محيط معين.

- إن الجامعة تسعى إلى تحقيق هدف رسمي يتمثل في تقديم وإنتاج خدمات علمية تكوينية وتثقيفية.
- أنها تحتوي على وحدات وعناصر مختلفة ومهيكلة، منها ما هو إنساني كالطلبة ومختلف أصناف الأساتذة والعاملين، وأخرى مادية كالهياكل الإدارية والبيداغوجية والوسائل والأدوات التعليمية، ورغم اختلافها فان هذه العناصر تتداخل وتتلاحم فيما بينها للمحافظة على مستوى الاندماج الضروري لتحقيق الهدف المشترك، ويأخذ هذا التلاحم والتداخل وحتى التفاعل صبغة التوتر أحيانا نظرا لخصوصية الأهداف والاستراتيجيات لمختلف الفاعلين.

وكنظام مفتوح أيضا هناك عدة علاقات تنظيمية ووظيفية تربط الجامعة بمحيطها كما هو موضح في الشكل



شكل رقم(01): الجامعةكنسق مفتوح في الوسط الاجتماعي[37](ص44)

تعددت الدراسات حول التنظيم الاجتماعي كنظام مفتوح ولعل من أحدث الدراسات هي التي قام بها كل من "كاثر وكاهن" في علم النفس الاجتماعي، والتي من خلالها صاغا لنا أهم خصائص التنظيم الاجتماعي المفتوح والمتمثلة في النقاط التالية[64](ص ص43-44):

- أن النظام المفتوح يتزود ببعض الطاقة لكي يبقى على قيد الحياة، وهو في ذلك مثل أي كائن عضوي.
- يقوم النظام المفتوح بعملية تحويل الطاقة التي استمدها من البيئة إلى ناتج آخر.
- يقوم النظام المفتوح بتزويد البيئة الخارجية ببعض نتاجه.

- إن نمط الأنشطة في النظام المفتوح تعمل بنظام الدورة(Cycle)فالمنتج المصدر إلى البيئة الخارجية يصبح مصدرا للطاقة من جديد، وبذلك تتكرر دورة أخرى من الأنشطة ...وهكذا، ولذلك فالبناء الاجتماعي للنظام يتصف بالديناميكية وليس جامدا.
- يتصف النظام المفتوح بتميزه بخاصية الاحتفاظ بالطاقة الزائدة التي يستمدها من البيئة الخارجية، ولذا فانه يستمد طاقة تزيد عن استهلاكه، ويعمل في الوقت ذاته على الاحتفاظ بها واختزانها لوقت الحاجة إليها.
- إن المدخلات إلى النظام المفتوح لا تتكون فقط من مود خاصة بالطاقة، والتي تتحول أو تتغير أثناء عمل النظام، ولكن هناك مدخلات لها خصائص المعلومات، إذ تزود النظام بالمعلومات عن البيئة وبوظيفته بالنسبة للبيئة.
- يتصف النظام المفتوح بحالة من الاستقرار، واستمرار حالة الاتزان الحيوي الديناميكية بين أجزائه، وتمثل حالة الاتزان هذه قوة تعمل على الاحتفاظ بمعدل ثابت بين أجزاء النظام.
- يتصف النظام المفتوح بأنه يتجه نحو التمايز والتطور، ولذا فان الأنماط العامة الشمولية تستبدل بوظائف أكثر تخصصا.
- يتصف النظام المفتوح بالتكامل والتناسق، فعلى الرغم من تمايز أجزائه إلا أن هناك تكامل وتناسق بين هذه الأجزاء، مما يؤدي إلى أن يقوم النظام بوظيفة محددة تعمل هذه الأجزاء على أدائها.
- وأخيرا يتصف النظام المفتوح بتعدد مساراته التي تمكنه من الوصول إلى الحالة النهائية من نقاط بداية مختلفة، وعن طريق مسارات مختلفة، وما يمكن الخروج به من مفهوم التنظيم الاجتماعي كنظام مفتوح هو أن كل عناصره وأجزائه متفاعلة ومتكاملة وان كل الأنشطة فيه مترابطة.

3. 3. 2. الجامعة إطار بيروقراطي:

لقد نادى العالم الألماني ماكس فيبر(M.Weber) بالبيروقراطية سعيا وراء توفير أعلي حد من الكفاية الإنتاجية، وهدف بذلك إلى وضع مجموعة قواعد وأسس ومبادئ إدارية لتنظيم سير العمل في المؤسسات الكبيرة الحجم[56](ص 26).

إن المنظمة عند ماكس فيبر ليست حشد لمجموعة الأفراد، تحدد سلوكياتهم وأفعالهم سماتهم الشخصية المشكلة لإطار السلوكيات التي تحددها وتحكمها العلاقة التفاعلية، بل هي مجرد إطار تنظيمي عقلاني للعمل أو الفعل، وعقلانية الفعل تأتي من اختيار الفاعل بكل حرية للوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف المسطرة.

إن البيروقراطية إذ هي شكل تنظيمي للعـمل، فإنها تقوم حسب هنري مندراس(H.Mendras)علـى المبادئ التالية[72](ص188):

- أن الوظيفة لم تعد اجتماعية تقليدية توريثية يتم نقلها من جيل إلى آخر، بل شخصية مرتبطة بالشكل التنظيمي القائم.

- أن سير المنظمة البيروقراطية يتم وفق قواعد قانونية مكتوبة وغير مشخصة.
(Des règles impersonnelles)
- أن مناصب العمل محددة بدقة.
- أن كفاءة الفرد أو العامل لا بد أن تكون مطابقة لمتطلبات المنصب المحددة قانونيا.
- أن البنية التنظيمية البيروقراطية تقتضي تسلسل هرمي للسلطة تعطي حق الرقابة والمتابعة على تنفيذ المهام والعمليات المقررة.
- أن التنظيم البيروقراطي يوظف عمال بصورة دائمة الشيء الذي يضمن استمرار هذه المنظمة عبر الزمن.

تؤدي هذه المبادئ البيروقراطية الأساسية إلى صلابة وثقل في سير العملية الوظيفية للجامعة إذ تشجع إدارتها على اختيار إستراتيجية الرقابة كسلوك اقتصادي، كما أنها قد تقلص من قدرات التكيف للنظام التربوي وللجامعة مع تحولات المحيط[37](ص99)، غير انه يجب الإشارة إلى أن" للأنظمة البيروقراطية في مثل هذه الحالة بعض المزايا، تتمثل أهمها في حماية الأفراد من التعسف التي تزداد كلما تقلص استخدام الخصائص البيروقراطية"[37](ص99).

لقد أظهرت نتائج التحليل السيكو. سوسيولوجي للجامعة وجود اختلافات وظيفية فعلية بين جامعة وأخرى رغم التقارب في معيارية بيروقراطيتها، وإذ كانت هناك هوامش للحرية الفردية للفاعلين في هذا الإطار فإنه يتم استغلالها بتباينات واضحة تبعا للفروق الفردية فتصبح عندئذ عملية شخصية وطبيعية وثقافية[37](ص99).

3. 4. الهيكل التنظيمي للجامعة، أنماطه ومعاييره:

3. 4. 1. الهيكل التنظيمي للجامعة:

تتصف المنظمات الصغيرة بوحدة الأجزاء والقرار الفردي فيما يتعلق بإدارة أنشطتها، وهذا لا يصلح في ظل المنظمات الكبيرة ذات الأحجام الكبيرة، كالجامعات حيث تتعدد فيها الإدارات والأقسام والفروع وبذلك تجد أن" مهمة المديرين في المنظمات الكبيرة أو تلك التي تنمو بسرعة هي السماح للأفراد والوحدات الإدارية الاستجابة للظروف وفقا لنظام أو أسلوب معين وفي نفس الوقت القيام بالتنسيق بين وحدات التنظيم المستقلة، بحيث تتحقق الفاعلية وتتوحد الجهود، ولتحقيق ذلك فانه ينبغي تكوين الهيكل التنظيمي الرسمي وهو الذي يشتمل على مختلف الإدارات والأقسام والمراكز مع توضيح العلاقات الرأسية والأفقية بينها"[73](ص199).

فالهياكل التنظيمية تشهد كثيرا من التحديث حيث نجد بعض التنظيمات الحديثة وصلت إلى درجة تخلت عن البنية التنظيمية الأفقية والعمودية للهياكل، لصالح بنيات أخرى أطلق عليها بالبنيات الجزئية والتي تمنح فيها حرية كبيرة للأفراد المنتمين للمنظمة[74](ص34).

إن فهم الهيكل التنظيمي في الجامعة من قبل الأسرة الجامعية يساعد على معرفة كل فرد من أفرادها، طبيعة عمله ودوره بشكل واضح، وأن يحدد بدقة متطلبات وظيفته، وأن يميز بين ما هو داخل نطاق عمله وما دون ذلك، ولهذا" يعد فهم الفرد لطبيعة وظيفته ولموقعه في الهيكل التنظيمي ولشكل علاقته بالآخرين في المواقع المختلفة، هو البداية السليمة لقيام كل عضو من الأفراد(أعضاء الأسرة الجامعية)بالمهام المطلوبة"[75](ص139).

إن الهيكل التنظيمي إذ يعرف على أنه" الإطار العام الذي تتحرك بداخله مجموعة من العاملين في المستويات المختلفة من الإدارة، بكفاءة وفعالية بغرض التعاون لتحقيق الأهداف"[75](ص139)الجامعية، يتمثل دوره في تقسيم العمل على هيئات داخلية تتولى انجاز نشاطات ووظائف كبرى ورئيسية[76](ص23).

إن الباحثين الإداريين اتفقوا على ثلاثة أبعاد له تتمثل في الآتي[35](ص 40):

أ- التعقيد: ينصرف هذا البعد إلى تقسيم التنظيم إلى عدد من الوحدات بموجب أسس معرفية، حيث يتم ترتيبها عموديا يشرف كل منها على عدد من الأقسام والفروع.

ب- الرسمية: يصف هذا البعد درجة تقنين قواعد وإجراءات العمل، بحيث تتم تأدية الأعمال بشكل واحد ومحدد ومنمط.

ت- المركزية: يؤكد هذا البعد على تركيز السلطة الرسمية أو اتخاذ القرارات بيد واحدة، أو مستوى إداري واحد، أو بيد شخص واحد في قمة الهرم التنظيمي.

إن عدم معرفة أعضاء الأسرة الجامعية بكل مفاهيم الهيكل التنظيمي وإبعاده وأسس العلاقات بين الأفراد بعضهم ببعض، سبب في ظهور الكثير من المشكلات، والعديد من الأزمات داخل الجامعة(صراع طلبة مع الإدارة، صراع أساتذة مع الإدارة، ....)في حين يساعد العكس في جعل الأسرة الجامعية متعاونة، ولها تأثير ايجابي قوي وفعال في مجالات تحسين الأداء وتطويره.

إن من أهم عوامل نجاح الجامعة هو" تكوين الإطار الإداري المتخصص وبناء الهيكل التنظيمي المرن بدون إخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري التنظيمي والتربوي اللذان يسهمان معا ولكن بطرق مختلفة في تحسين المردود ورفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية"[37](ص96)، ويطرح التعاون بين هذين الجهازين مشكلات كثير تعاني منها حتى بعض الجامعات العريقة" إذ يقول باركنسون(Parkinson)" إن الإنهاك البيروقراطي للجهاز التعليمي يهدد بتحول الجامعة إلى مركز خدمات أولية أشبه بإدارة عادية أو بآلة تدور حول نفسها"[77](ص116)،

إن التنظيمات الجامعية تعد الأكثر مقاومة للمناورة في رسم العلاقة بين الأبعاد المكونة لها بصورة مرنة، فهي الأكثر استقرارا من حيث الهياكل التنظيمية على نحو محدد وموصوف، وهذا ما اكسبها صفة التقاليد والأعراف المتسمة بقدر واضح من الرسوخ والتحفظ اتجاه التغيير"[35](ص40)، وتبعا لهذا" يلاحظ أن التنظيم الجامعي في الأقطار العربية ينحاز نحو خيار الكليات ذات الأقسام العلمية كوحدات تنظيمية في إطار الجامعة، إلى جانب خيار أخر يتجه نحو تنظيم الجامعة على أساس الأقسام العلمية، بينما تتجنب الخيارات الأخرى"[78](ص ص11-23)، وكأنه تكريس لتقاليد راسخة يصعب تغييرها.

إن الهياكل التنظيمية الجامعية تتعدد، حتى وإن اقتصرت الممارسات في الأقطار العربية على هيكلين فقط، نمط الكلية الجامعة والنمط المهني المتخصص، ولمزيد من التوضيح سوف يتم ذكر مجموعة من أنماط الهياكل التنظيمية الجامعية فيما يلي:

3. 4. 2. أنماط الهياكل التنظيمية للجامعات[78](ص ص11-23):

يمكن وصف أنواع الهياكل التنظيمية الجامعية بأنماط التنظيم فيها التي تشير إلى التقسيمات الأكاديمية(عمادة، كلية، قسم)وما يتبعها من أجهزة إدارية تسندها في أداء مهامها ووظائفها، وبرغم أهمية هذه الأجهزة الإدارية الساندة إلا أنها لا تمثل جوهر النشاط الأكاديمي، الذي يستند بشكل كبير إلى نمط الهيكل التنظيمي ومدى ملاءمته للخصائص الاجتماعية وفلسفة الإدارة الجامعية، وفيما يلي بعض أنماط الهياكل الجامعية:

3. 4. 2. 1. النمط التكاملي:

تتضح أبعاد هذا النمط في تكوين الكليات، باعتبارها وحدات أكاديمية إدارية متكاملة تتولى تدريس مجموعة متكاملة من الموضوعات العلمية، وتستهدف إعداد مهنيين مزودين بمعارف ومهارات محددة على وفق اختصاصات أقسامها العلمية.

إن القسم العلمي يتكرر في أكثر من كلية في الجامعة نفسها، ومثالنا في ذلك أقسام الرياضيات والإعلام الآلي والإحصاء، التي تشير طبيعة اختصاصها إلى صلة مباشرة في الغالب بأكثر من اختصاص كلية وبما يجعلها موضع اهتمامها لترقية الاختصاصات الأساسية فيها، وعليه يلاحظ وجود تلك الأقسام في كليات العلوم والآداب والتربية أيضا على سبيل المثال لا الحصر.(أنظر الشكل 02)

فضلا عما تقدم، فإن هذا النمط التنظيمي يوفر للكلية استقلالية أكاديمية ومالية واضحة، إذ تقوم من خلال أقسامها العلمية بكل الأنشطة الأكاديمية والعلمية ذات الصلة باختصاصاتها، كاعتماد المناهج الدراسية والمقاييس، ووضع خطط استحداث الأقسام العلمية، وتطوير توجهاتها فضلا عن تنفيذ برامج البحث العلمي، وتوفير مستلزمات التعليم من أطر تدريسية وفنية وإدارية، إلى جانب إقامة العلاقات العلمية

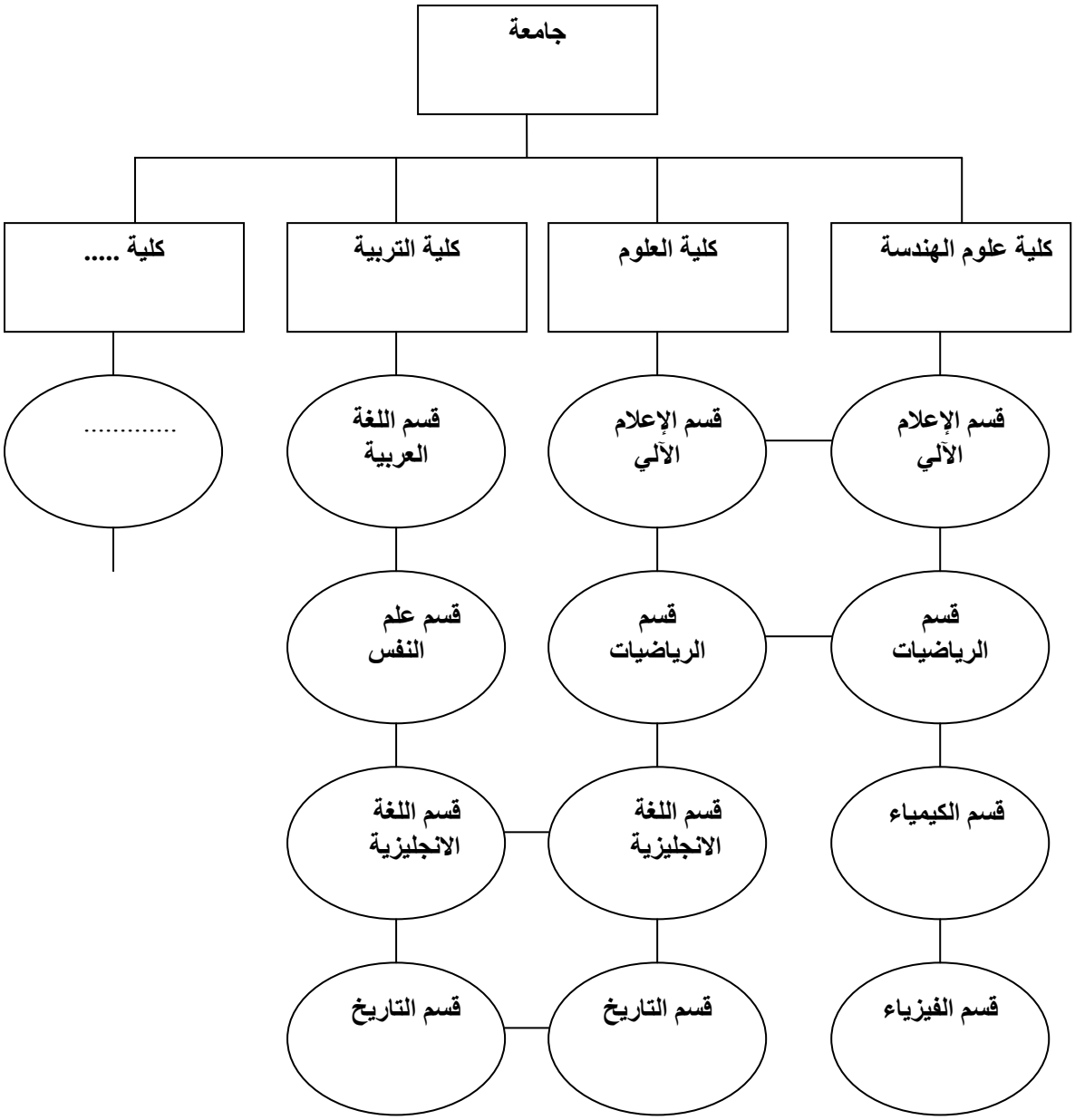
والثقافية مع نظيراتها، وكل ما يوفر لها طرائق وسبل تحقيق أهدافها ورسالتها، ولا تنحصر مهام الكلية في اختصاصها الأكاديمي، فهي تمارس المهام الإدارية والفنية الساندة، ومنها أعمال تسجيل الطلبة ومتابعتهم وتوفير التسهيلات وتهيئة المباني المناسبة والخدمات اللازمة الأخرى.

وقد تمارس بعض الأدوار مركزيا من الجامعة، حيث تؤدى من قبلها، خاصة عندما تقع الكلية إلى جانب كليات أخرى في مركز جامعي واحد، الأمر الذي نجده مبعث ارتياحها وقبولها كي تتفرغ لأنشطتها الرئيسية، وربما يأتي ذلك متسقا مع ميل الأكاديميين للشعور بالضيق من ممارسة غير تلك الأنشطة.

يرى العديد من المتخصصين في ميدان الإدارة الجامعية أن هذا النمط التنظيمي يتسم بفعالية ملحوظة، لكونه يؤكد على تنفيذ المناهج الدراسية على وفق الإعداد المعرفي والمهني في الأقسام العلمية، إذ يتلقى الطلبة مقرراتهم الدراسية بموجب ما تتطلبه طبيعة الدراسة في كل منها، وبالتالي فلا تدرس الرياضيات أو الإعلام الآلي أو الإحصاء كمقياس موحد لجميع طلبة الأقسام والكليات.

إن ما تقدم يتيح توظيف فعال للاختصاصات من خلال تكاملها وتفاعلها لصالح الاختصاص العام للكلية والاختصاص الدقيق للقسم العلمي، إذ تساهم الاختصاصات السائدة بتطويرها وإعطائها الأبعاد المطلوبة، من خلال ربطها بالواقع مباشرة.

إن النقد الذي يوجه في العادة إلى هذا النمط المسمى بالتكاملي، ينصرف إلى عدم تركيز بعض الاختصاصات في قسم واحد في الجامعة، نتيجة لتكرار الحاجة إليها في أكثر من كلية في الجامعة نفسها الأمر الذي يقود إلى فقدان خصوصيتها في ظل توظيفها من زاوية اختصاص الكلية التي ينضوي تحت عنوانها، ناهيك عن تضاؤل فرص تطور المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس على أعتاب انخراطهم في مهام تكميلية، والحال غير ذلك فيما لو ضمهم قسم مستقل أو كلية متخصصة ومن الناحية الإدارية نجد أن هذا النمط التنظيمي يقود إلى توظيف قليل الكفاءة للمختبرات والورشات والإمكانات فيما إذا تكررت في أكثر من كلية وينسحب الأمر إلى تزايد الحاجة لأعضاء التدريس، نتيجة لتوزعهم على أكثر من كلية في الجامعة نفسها، ومع ذلك يشار إلى ايجابية يعكسها هذا النمط مؤداها معالجة مشكلة الحاجة إلى التنسيق في جدول المحاضرات واستخدام الإمكانات.



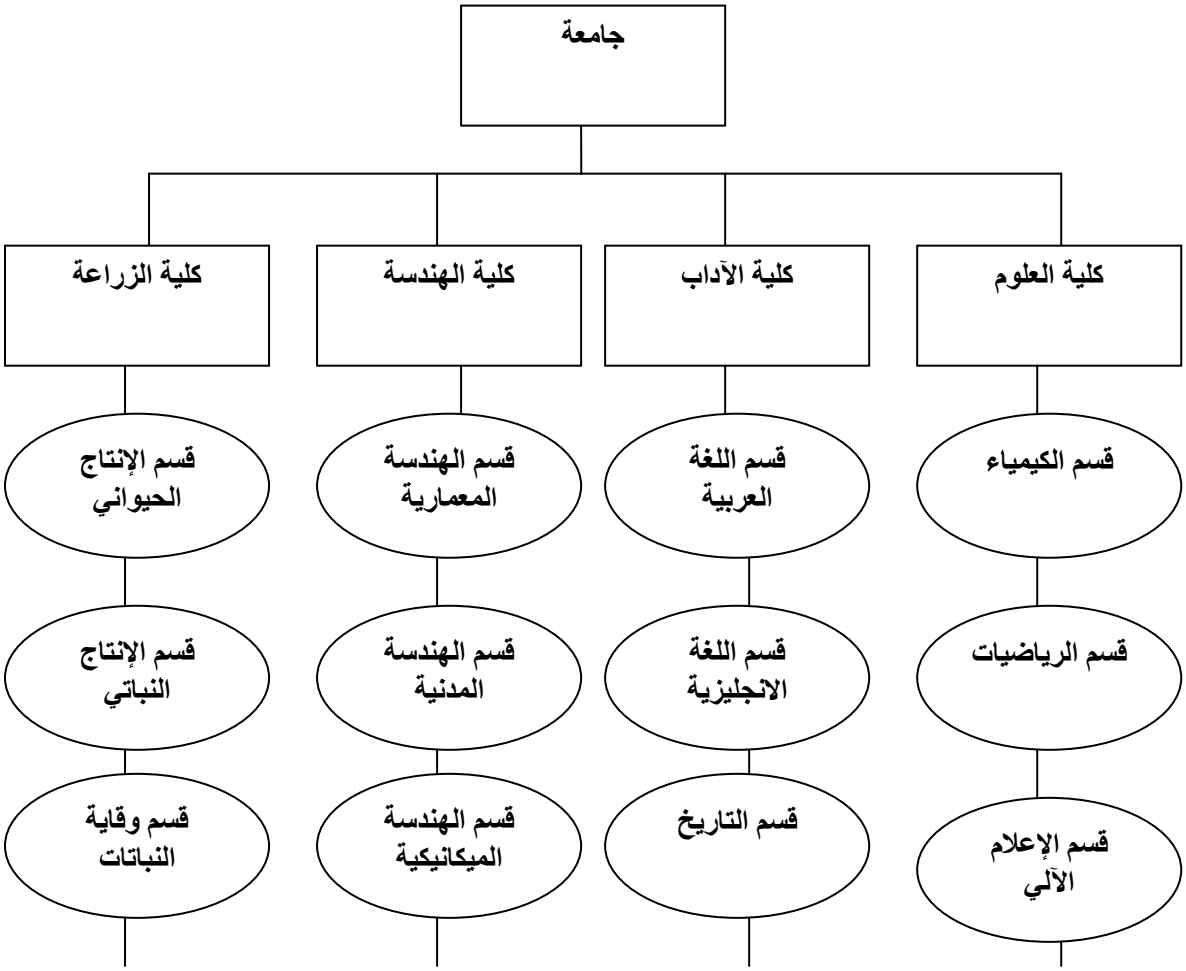
شكل رقم(02): النمط التكاملي

3. 4. 2. 2. النمط المتخصص:

توفر الكلية من حيث خواصها صورة هذا النمط، لكونها وحدة أكاديمية لها نفس خصائص النمط آنف الذكر من الناحية الأكاديمية والمالية، لكن الاختلاف يظهر على نطاق الجامعة، حيث يظهر كل اختصاص في تكوين تنظيمي صورته قسم علمي واحد في الجامعة تضمنه إحدى كلياتها، ينخرط فيه جميع ذوي الاختصاص في الجامعة وهكذا ينفذ المختصون في الإعلام الآلي على سبيل المثال مقاييسه في جميع كليات الجامعة وأقسامها، دون أن يمنع وجودهم في قسم خارج كلية ما من تقديمهم الإسناد لها.

مما تقدم يظهر إن هذا النمط أفضل استثمار للطاقات البشرية والمادية برغم بعض المشكلات التي تواجه مهام تنظيم الجداول الدراسية للساعات المتاحة لأعضاء هيئة التدريس، فضلا عن الحاجة إلى التنسيق الدقيق بين احتياجات الكليات في استخدام المختبرات والتسهيلات التي يوفرها القسم الوحيد في الجامعة ويبدي أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاختصاص الواحد جل الاهتمام في إلحاق قسمهم بالكلية التي يعتقدون أنها الأنسب لهم ويعملون بضغط ملحوظ في هذا الاتجاه وعلى وفق معايير قد تكون غير مشتركة بين الجامعات، من جهة أخرى فان الجدوى الاقتصادية التي تتحقق للجامعة على وفق هذا النمط تحد منها المشكلة الإدارية عند تشكيل الفرق البحثية في كلية معينة، وظهور الحاجة إلى اختصاص ساند يتطلب الأمر توظيفه لصالح الاختصاص العام، قدر تعلق الأمر بخصوصياته المهنية والمهارية، فضلا عن تقلص فرص ترقية الاختصاص العام للكلية باختصاصات ساندة.(انظر شكل03)

مما تقدم يقوم هذا النمط على الالتزام بالاختصاص الدقيق في تشكيل الكليات والتي تضم الأقسام العلمية التي تنتمي إلى اختصاصها العام.



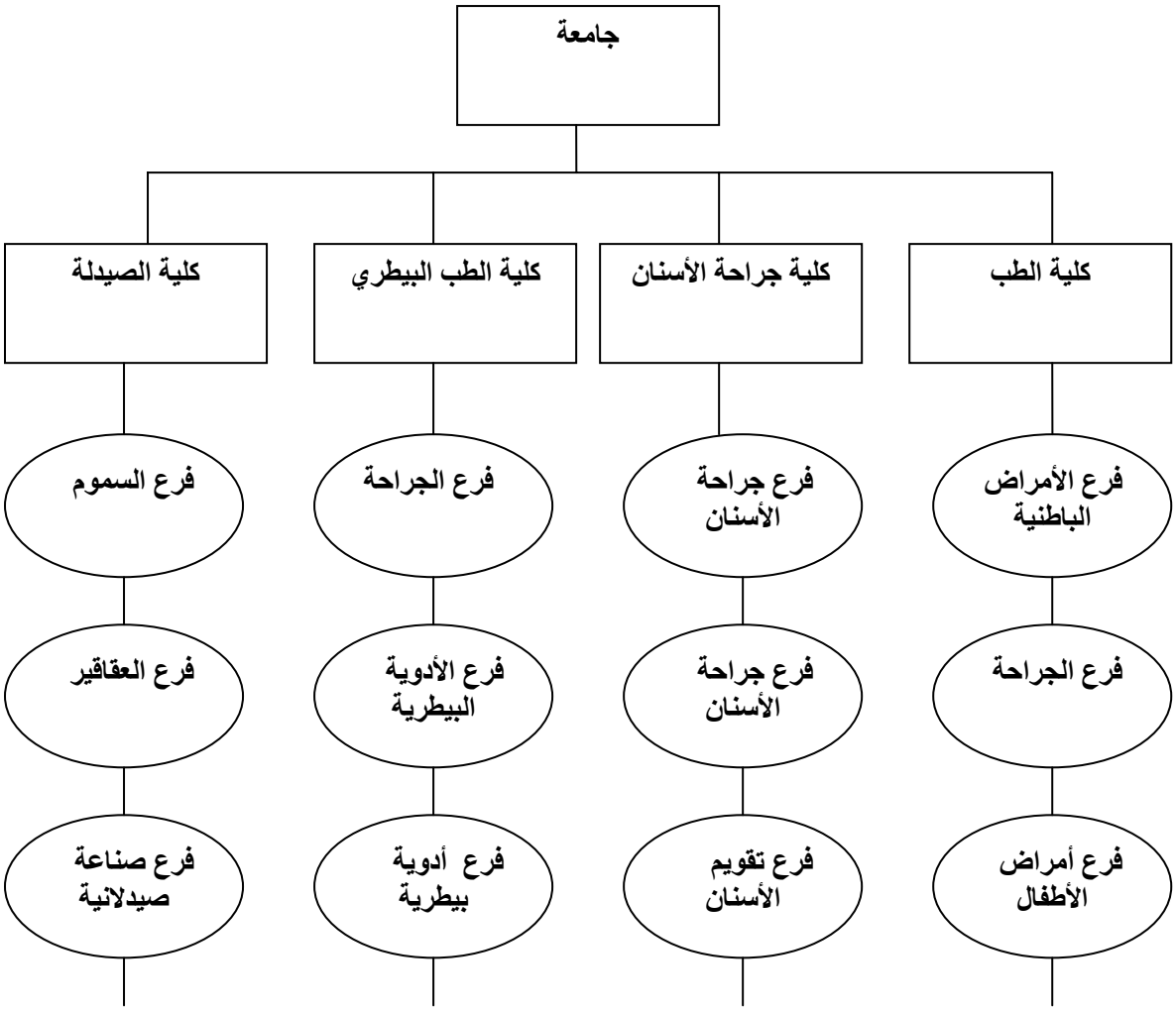
شكل رقم(03): النمط المتخصص

3. 4. 2. 3. النمط المهني المتخصص:

تعد الكليات ذات التكوين الأكاديمي المهني المتخصص مثالا نموذجيا لهذا النمط، إذ تسمى الكلية باسم الاختصاص المهني لها، ففي كليات المجموعة الطبية(طب، جراحة أسنان، علوم البيطرة)لا تظهر الأقسام العلمية المتخصصة في تكوينها، كما هو الحال في كليات العلوم الاقتصادية، التي تضم في العادة أقسام إدارة الأعمال والمحاسبة والتجارة، أو كلية الهندسة التي تظم أقسام الميكانيك والإلكترونيك و الهندسة المعمارية والمدنية و الكيمياء الصناعية، ومع ذلك تظهر الاختصاصات الدقيقة في النمط المتخصص للكليات المهنية بصيغة الفروع العلمية كالأمراض الباطنية والجراحة العامة وجراحة الأطفال والعيون وأمرض النساء والتي تتولى المهام العلمية والتعليمية فقط، وفي حدود أكاديمية موصوفة، ومن الملاحظ إن التطورات التي شهدتها بعض الأقسام العلمية في كثير من الكليات جعلتها نموذج الكلية المهنية المتخصصة، ولعل كليات الإعلام الآلي مثالا مناسبا لمثل هذا التوجه.(انظر الشكل 04)

ومن الجدير بالذكر هنا، إن هذه الفروع لا تتولى مهام منح الدرجات العلمية الأولية في اختصاصاتها والتي ربما تكون من اهتماماتها في الدراسات العليا، فضلا عما تقدم فان الفروع العلمية المتخصصة لا تمارس مهام إدارية أو مالية أو تقوم بمهام التسجيل، إذ تنوء بها إدارة الكلية، لكن الفروع عادة ما تمثل بشخص رؤسائها في مجلس الكلية.

تأسيسا على ما سبق فان هذا النمط التنظيمي عادة ما يتسم بمركزية إدارية عالية ولا مركزية أكاديمية وعلمية قدر تعلق الأمر بالمقاييس الدراسية والامتحانات وما شابه ذلك.



شكل رقم(04): النمط المهني المتخصص.

3. 4. 2. 4. نمط الكلية الجامعة:

يعد تكوين الكلية نموذجا لهذا النمط التنظيمي، حيث تضم عدة اختصاصات مختلفة لتبدو كأنها جامعة مصغرة، إذ تظهر هذه الاختصاصات بصيغة أقسام علمية، كالقانون واللغة الانجليزية، والاقتصاد، وغيرها...، حيث تمنح الشهادات باسمها وعلى وفق اختصاصاتها(انظر الشكل05)، تمارس إدارة الكليات الجامعة المهام الإدارية والمالية بمركزية واضحة بينما تمارس الأقسام العلمية مهامها الأكاديمية والعلمية على نحو لا مركزي واضح، ويلاحظ أن دخول القطاع الخاص في ميادين التعليم العالي قد أعطى لهذا النموذج التنظيمي فرصة للانتشار، نظرا إلى كونه يمكن أن يعد بداية مقبولة لبلورة مجهودات مقننة لاستحداث الجامعات، فضلا عن استحداث مثل هذا النوع من الكليات في مواقع جغرافية مختلفة يكون متاحا وحسب طبيعة الطلب على اختصاصاتها، حيث تتخذ إحدى هذه المواقع مركزا لها.

وتباعا لما تقدم، فان التمويل الذي يتطلبه استحداث جامعة على وفق إيراداتها المتوقعة هو غير التمويل المطلوب بالضرورة لاستحداث كلية جامعة، ومن أكثر من وجهة نظر، يضاف إلى ذلك أن وجود كلية جامعة لا يتطلب بالضرورة أن تكون تابعة للجامعة، فهي تكوين مستقل ماليا وإداريا وأكاديميا، أما من ناحية إدارة الكلية الجامعة، فهي تدار عادة من مجلس يضم رؤساء الأقسام، قد يضاف إليهم الخبراء الأكاديميون والعلماء المعروفون...

والنقد الذي يمكن الإشارة إليه، هو فقدان اللغة المشتركة بين أعضاء المجلس الإداري للكلية الجامعة لاختلاف اختصاصاتهم وتوجهاتهم العلمية، وهي اللغة المتوافرة في مجالس الكليات في الأنماط التي تم تناولها سابقا، حيث يشترك الجميع في محور الاختصاص العام.

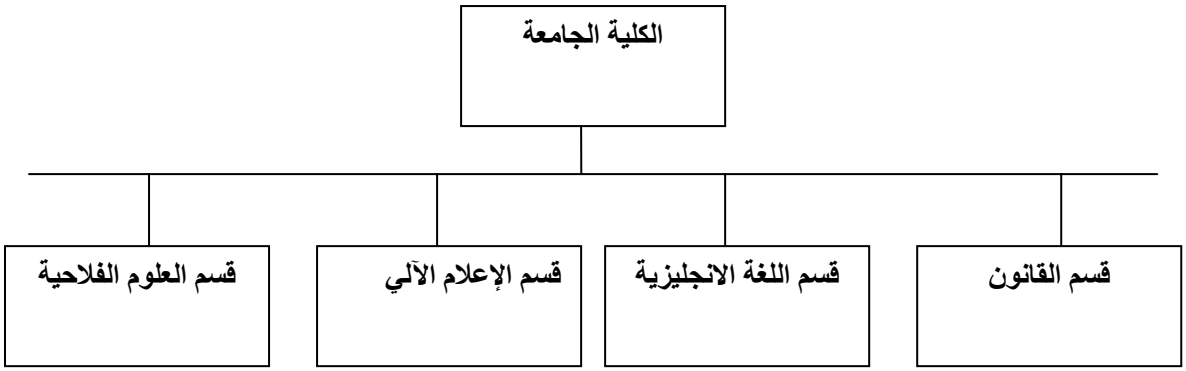
3. 4. 2. 5. نمط الجامعة بدون كليات:

ظهرت الكلية قاسما مشتركا في الأنماط السابقة، الأمر الذي لم يوفره هذا النمط التنظيمي، إذ تباشر إدارة الجامعة الإشراف المباشر على الأقسام العلمية والتي تمارس العمليات التعليمية والبحثية في مجالات تخصصاتها، وعليه فهي كيانات علمية مستقلة على نحو الكليات من حيث مسؤولياتها العلمية وربما الإدارية والمالية أحيانا(انظر الشكل06)، ويمارس رئيس القسم في هذا النمط أدوار العميد، فيكون عضوا في مجلس الجامعة أو ما يشبه مجلس العمداء.

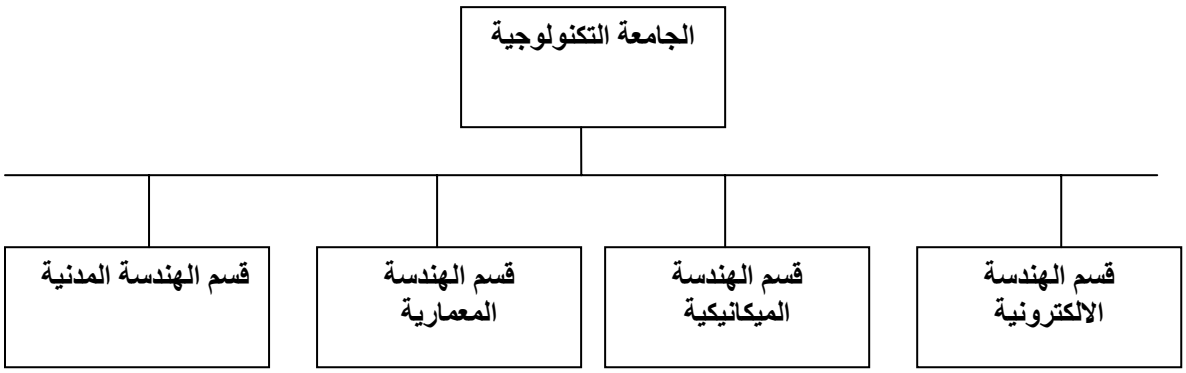
وحيث أن خصائص الأقسام العلمية في أي نوع من الأنماط السابقة تبدو مشتركة في أساسياتها وأطرها العامة، فهي تبدو كذلك في النمط التنظيمي قيد البحث برغم غياب الكليات، إذ حلت الإدارة الجامعية في موقع مسؤولياتها وتمثل هذا في إسناد مهام التسجيل وغيرها من الأنشطة والفعاليات الأخرى، لتبدوا الجامعة كأنها كلية كبيرة تضم أقساما تشترك بقاسم مشترك يوحد منهجها العام، وينعكس على مقاييسها، ويصف اختصاصاتها، فيقال الجامعة الزراعية أو الجامعة التكنولوجية أو جامعة العلوم الاقتصادية.

مما تقدم فان هذا النمط التنظيمي يوفر استثمارا ذا كفاءة للطاقات البشرية والمادية المتاحة للجامعة، فيسهم في خفض جانب مهم من الإنفاق الإداري الذي يتطلبه قيام ووجود الكليات، إلى جانب ذلك فان التركيز خاصية واضحة من حيث مدى الاختصاصات التي تقع على محور مشترك حيث يقود إلى إشاعة أجواء علمية متناسقة ومتكاملة وهذا من الأهداف المرغوبة.

يلاحظ بالإضافة إلى ما سبق، أن ممارسة المهام الإدارية والخدماتية مركزيا يوفر متطلبات السيطرة على العمليات، ويعالج مشكلاتها من خلال وحدة معايير الضبط والرقابة، وذلك لما يتاح للأقسام العلمية من تركيز مهامها الأكاديمية دون أن تنوء بأعباء لا نجدها من مهامها.



شكل رقم(05): نمط الكلية الجامعة[](ص)



شكلرقم(06): نمط الجامعة بدون كليات.

إن هذه الأنماط للهياكل التنظيمية – السابقة الذكر. عبارة عن وصف لما هو موجود، لهذا لا يمكن الانحياز إلى نمط على حساب الأخر لان تحديد نمط الهيكل التنظيمي يعود إلى معايير لا بد أن تتوفر وهذا ما سوف يتم التطرق إليه في النقطة التالية.

3. 4. 3. معايير اختيار الأنماط التنظيمية[35](ص ص67-70):

إن الاختلاف في البيئات الجامعية فضلا عن الاختلاف بين أهداف الجامعات، وظروف أخرى تحيط بها وتقترب من محيطها أو تبتعد عنه، يجعل من ذكر الأنماط والهياكل التنظيمية جهدا نظريا محضا، لأنه من الصعوبة بمكان الأخذ بنمط معين وتطبيقه في منطقة ما دون الأخذ بالمعايير الموضوعية في ذلك والتي تتلخص في النقاط التالية:

3. 4. 3. 1. حجم الجامعة:

عندما يكون حجم المنظمة(الجامعة)صغيرا فان هذا يؤدي إلى صعوبة وتعقيد في عملية تقسيم وتحديد الأنشطة الواجب أداؤها، ولكن عندما يكون حجم المنظمة(الجامعة)كبيرا نجد أن الأنشطة تكون أكثر تنوعا واتساعا، مما يؤدي إلى سهولة تقسيم العمل وفقا للأنشطة المختلفة، ونتيجة تنوع الأنشطة وكثرتها فالأمر يتطلب مزيدا من التنسيق والرقابة[35](ص 67).

مما سبق يمكن القول أن" حجم المنظمة(الجامعة وكذلك الكلية)يتجه نحو واحد من الخيارين هما المركزية أو اللامركزية وما بينهما"[79](ص 141)، ومؤدى ذلك أن اتساع الحجم يقود نحو الانحياز نحو اللامركزية، وعلى وفق المنطق نفسه فان الحجم الصغير يوفر دافعا للمركزية، وبالتالي فان الأنماط التنظيمية السابقة الذكر يخضع لهذا المتغير ليكون اختيار النمط متوزعا على المدى بين المركزية واللامركزية.

إن مضمون فكرة الحجم يظهر في عدد من الكليات والأقسام التي تضمها الجامعة وبالتالي يظهر في إعداد هيئة التدريس وبالضرورة الطلبة وهذا يعني أن اتساع الحجم يقود إلى زيادة مطردة في المهام والفعاليات والأنشطة الجامعية على اختلاف أنواعها، الأمر الذي يجعل من إدارتها عملية بالغة الصعوبة لتكون اللامركزية خيارا واقعيا والعكس بالعكس.

3. 4. 3. 2 الموقع الجغرافي:

إن المنظمة(الجامعة)التي تؤدي أنشطتها من خلال عدة مواقع جغرافية تتطلب هيكلا تنظيميا مختلفا إلى حد كبير عن منظمة تعمل في منطقة جغرافية واحدة، إذ أنه في الحالة الأولى تزداد مشاكل الإشراف والتنسيق بين المستويات المختلفة في الهيكل التنظيمي[79](ص142).

"فبعض الجامعات تتخذ مجمعا متكاملا لها في موقع واحد يضم جميع كلياتها وأقسامها ومبانيها وغير ذلك من التسهيلات، الأمر الذي يكسب النمط التنظيمي لها منطقية المركزية، وربما رجحانها إلى ممارسة الكثير من نشاطاتها ومهامها مركزيا، أما إذا كانت مواقع الكليات منتشرة على مدى جغرافي واسع فان اللامركزية تبدو خيار الاضطرار"[35](ص68).

3. 4. 3. 3. توفر الإمكانات البشرية والمادية:

تلعب القدرات البشرية دورا بارزا في اختيار الهيكل التنظيمي المناسب[79](ص142)، فعندما تكون القدرات البشرية المطلوبة متوفرة ومتنوعة فإن ذلك يؤدي إلى تشعب الهيكل التنظيمي وتعدد الاختصاصات، فتوفر الإمكانات المادية والبشرية على نحو يفي باحتياجات الكليات والأقسام يؤدي إلى اتساع الفرص كذلك نحو اللامركزية والعكس بالعكس[37](ص68).

3. 4. 3. 4. التكامل بين الاختصاصات:

يظهر التكامل واضحا في الجامعات المهنية المتخصصة المشار إليها آنفا ليأتي نمط الكلية الجامعة في الاتجاه المعاكس، ومضمون ما ينشأ عن هذا المعيار من خيار أن التكامل يكون مطلوبا بتأثير من طبيعة التخصصات في أي نمط من الأنماط السابقة غير النمطين المشار إليهما، وبذلك يكون الاتجاه نحو المركزية مع الحاجة إلى التنسيق في إتمام فاعلية التكامل"[79](ص143)بين التخصصات، وعلى وفق هذا المعيار يكون الأمر كذلك بالنسبة للأقسام في الكلية الواحدة، وبذلك تظهر العلاقة بين البعد الأكاديمي والبعد الإداري بوضوح .

3. 4. 3. 5. فلسفة وتوجهات الإدارة الجامعية:

تتفاعل المعايير المعتمدة في اختيار الأنماط التنظيمية عموما في البحث عن أشبه ما يسمى بنقطة التعادل كي تتوفر عوامل النجاح التي تؤمنها خيارات المركزية واللامركزية لأي من الأنماط التنظيمية المشار إليها"[37](ص69)، فالمركزية إذ تعني" تركيز سلطة اتخاذ القرارات بيد الإدارة العليا، والمركزية إذ تشير إلى درجة تفويض سلطة القرارات إلى المستويات الأدنى"[37](ص143)، فهما بهذا تعبران عن فلسفة تؤثر على تصميم الهيكل التنظيمي، والانتقال من أحداهما إلى الأخرى يزيد من تعقيد الهيكل التنظيمي أو العكس.

وبالرغم من مواجهة المشكلة التنظيمية تبدو مدخلا عقلانيا للكيفية التي ينظر بها إلى معايير اختيار النمط التنظيمي، لكن فلسفة الإدارة الجامعية تبقى الغالبة في إعادة تصنيع معايير تلبي احتياجات تلك الفلسفة، فتوجهات فلسفة الإدارة الجامعية نحو قيادة سياسات موحدة مسيطر عليها مركزيا تخضع لمدى واسع من المبررات والحجج، وربما آخرها الشك في حصول اجتهادات غير مرغوبة في تنفيذ السياسات العليا، وبذلك يكون الأمر الحاسم في إقرار معايير الخيارات التنظيمية ودرجة المركزية واللامركزية لكل خيار.

بالإضافة إلى ما سبق هناك" مدى استقلالية الجامعة وتنافسيتها مع الجامعات الأخرى، الذي يرى بعض علماء التنظيمات أن أفضل مردود للجامعة مرهون بمدى استقلاليتها وبعدها النهائي عن رقابة الدولة حتى تتحقق أعلى درجات الفاعلية والتنافسية"[80](ص97).

3. 4. 3. 6. تطور منظومة المعلومات والاتصالات:

يعد تطور منظومة المعلومات والاتصالات عاملا فاعلا باتجاه اتساع الفرصة نحو اللامركزية وكذلك نحو التمكين والتفويض، نتيجة ما ينشأ عن هذا التطور من سرعة في تبادل المعلومات وتوفيرها يمكن مراكز القرار من ضمان قدر من الشفافية في ممارسة التقسيمات الجامعية(كليات، أقسام، إدارات)وهذا ما

نجده مشجعا على الذهاب باتجاه اللامركزية في أي من الخيارات التنظيمية تتناسب مع الطرق الحديثة في التعليم، كالتعليم عن بعد، والجامعات التفاعلية، التي" تشير الإحصاءات أن حوالي 200000 طالب مسجلين فيها في الولايات المتحدة الأمريكية، وأنه يتخرج منها سنويا 28000 طالب سنويا، فالتعليم في السنوات المقبلة سيعرف تحولات عميقة بسبب توسع مجتمع المعرفة والمعلومات، نتيجة التحول الحاصل في طرق اكتساب المعرفة وكيفية نقلها ونشرها "[81](ص84).

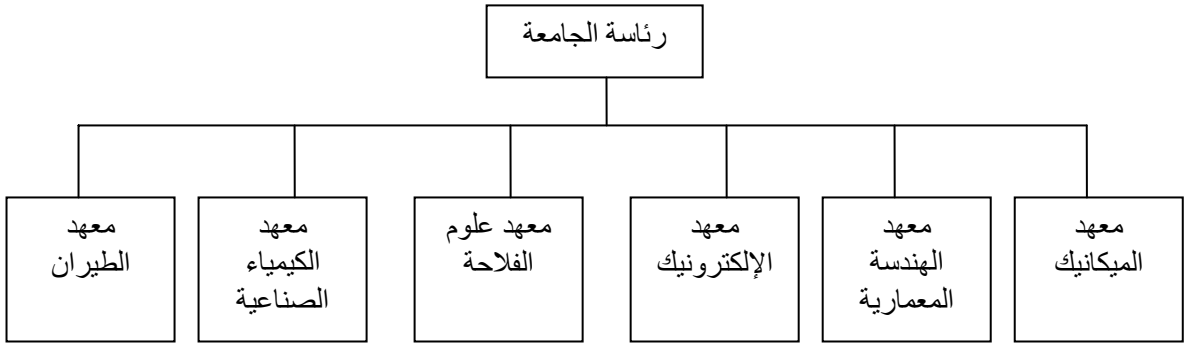
إن المعايير والأسس الأنفة الذكر والخيارات الخاصة بالأنماط التنظيمية تخضع إلى أحكام المبادئ التنظيمية لعموم المنظمات.

3. 4. 4. الهيكل التنظيمي للجامعة الجزائرية: جامعة البليدة نموذجا.

عرفت الجامعة الجزائرية كما هو مبين في الفصل الأول عديد الإصلاحات والتغييرات على جميع المستويات، سواء المتعلقة بالبرامج البيداغوجية أو على مستوى الهياكل التنظيمية والتشريعة المسيرة لها، والذي سيتم التعرض له في هذه النقطة هو ما يتعلق بالهياكل التنظيمية وذلك التغير الذي حصل فيها، وستتخذ جامعة البليدة نموذجا في معرفة أهم التغيرات التي حصلت والتي تتشابه فيها أغلب الجامعات الجزائرية.

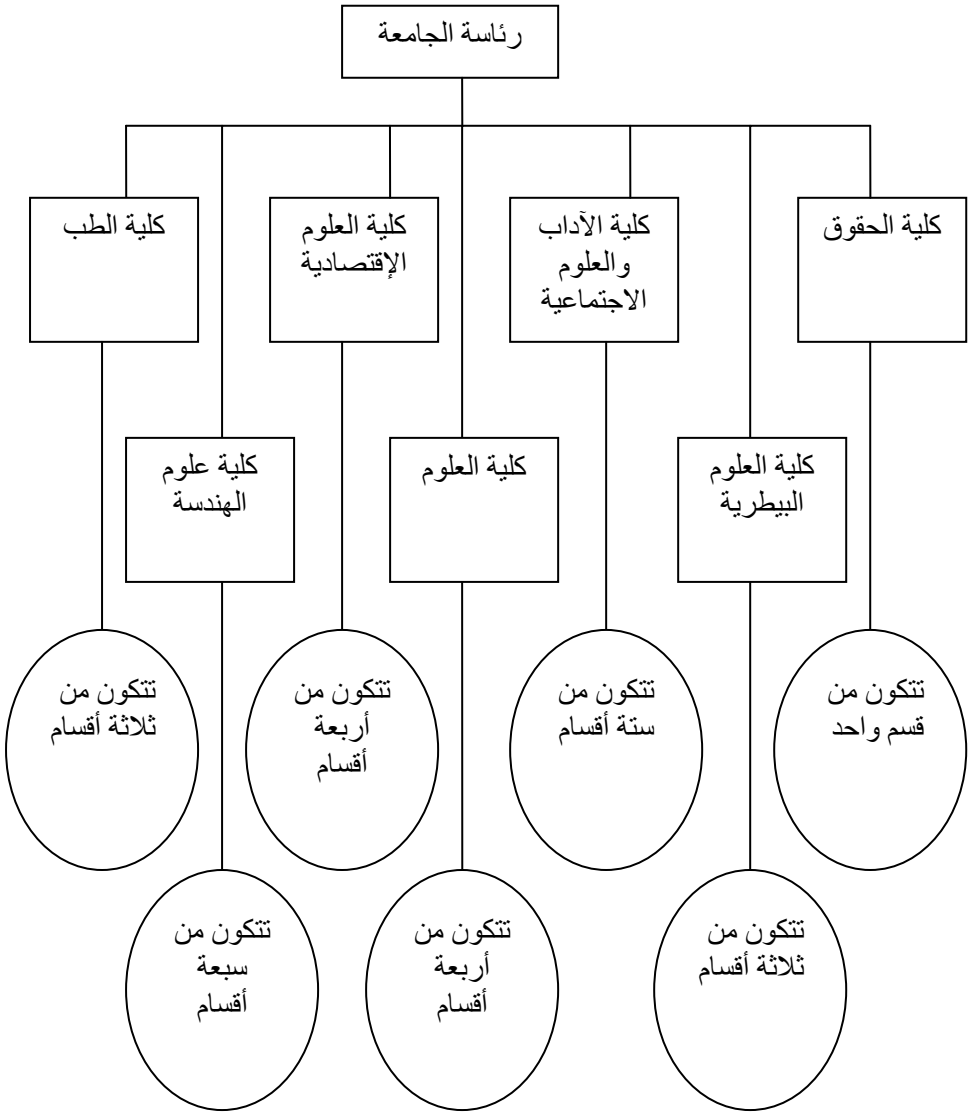
تمت الإشارة سابقا إلى أن الهيكل التنظيمي يتم اختياره بالنظر إلى عديد من المعايير، منها ما يتعلق بحجم الجامعة وموقعها الجغرافي، ومنها ما يتعلق بتوفر الإمكانات البشرية والمادية، ومنها ما يتعلق بالاختصاصات،ومنها ما يتعلق بفلسفة وتوجهات الإدارة الجامعية، كل هذه المعايير تتدخل في اختيار أنماط الهياكل التنظيمية للجامعات.

إن عمر جامعة البليدة جعلها لا تعايش نظام الكليات القديم والذي ألغي في سنة 1973 سنة الإصلاحات الجامعية المتعلقة بالتخلي عن نظام الكليات، إذ نجدها ومع تأسيسها الأول تتشكل من ستة معاهد تتميز بصلاحيات واسعة في إطار لا مركزية التسيير[82](ص04)، ويمثل الهيكل التنظيمي للجامعة في تلك الفترة بالخريطة التنظيمية التالية:



شكل رقم(07)الهيكل التنظيمي لجامعة البليدة سنة 1984

بقيت المعاهد هي المشكلة للجامعة مع ازدياد عددها و توسع في عدد الأقسام التي تضم كل واحد منها حتى بلغ عددها 12 معهدا، ليعاد النظر في هذه الهيكلة بعد ما يقارب من عشرين سنة، ويتم الرجوع إلى نمط الكليات القديم وكان ذلك في عام 1998 بموجب المرسوم 253. 98 المؤرخ في سنة 1998، ليصبح الهيكل المعتمد في الجامعة وفق النمط المهني المتخصص والمشكل بالخريطة التنظيمية التالية:



شكل رقم(08)الهيكل التنظيمي الحالي لجامعة البليدة.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن نظرة بسيطة إلى تطور الهيكل التنظيمي يبين مدى التوسع الذي حصل في جامعة البليدة نتيجة زيادة الطلب على التعليم وكثرة الوافدين عليها مما ألح ضرورة تنويع التخصصات والتي انتقلت من أقل من عشرة تخصصات إلى أكثر من 28 تخصصا.

ملخص الفصل

تعتبر الإدارة الجامعي جزءا من الإدارة التربوية السائدة وتشترك معها في كثير من أهدافها و تستمد منها فلسفتها، إذا أن هدفها كبقية التنظيمات يكمن في تحويل مدخلات عملية التعليم وتحويلها إلى مخرجات بالقيام بكثير من العمليات المتمثلة في الأدوار الإدارية والتربوية.

إن الإدارة الجامعية باعتبارها تنظيما بيروقراطي ومفتوح على المجتمع يجعلها في حاجة إلى هيكل تنظيمي يتلاءم وفلسفة الإدارة التربوية وكذلك طبيعة مكونات الجامعة المادية من هياكل ووسائل والبشرية المتمثلة في الطلبة والعمال وهيئة التدريس .

تتعدد الهياكل التنظيمية للإدارة الجامعية التي هي ترجمة لأنماط الإدارة الجامعية، فالهياكل التنظيمية تسهل فهم العمليات في التنظيم وتحدد بدقة مستويات الإشراف فيه، وتجعل بذلك الأفراد المنتمين الى التنظيم يعون أدوارهم بدقة دون غموض أو التباس.

الفصل4:
الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية

يعتبر الأستاذ الجامعي حجر الأساس في الهيكل الجامعي، لأن أهداف ووظائف الجامعة يتحقق جلها بفضل مجهوده الفكري والفيزيقي، فلا يمكن تخيل جامعة بدون أساتذة، هذا ما جعل الاهتمام بمجموعهم ضرورة ملحة من أجل الوصول إلى قيام الجامعة بوظائفها وكذلك تحقيق الأهداف المنوطة بها، والتي تعتمد في مجملها على تلك العلاقة الجامعة بين الأستاذ والطلاب من جهة، وبينه وبين البحث العلمي من جهة ثانية، وبينه وبين الإدارة الجامعية من جهة أخرى.

إن تنظيم الجامعة عبارة عن مجموعة من الأنساق التي لابد أن تكون متكاملة، فالأستاذ حتى يصل إلى ما سبق ذكره،لا بد أن تتوفر لديه الوسائل والإمكانات التي تساعده على أداء وظيفته على أكمل وجه، هذه الأخيرة التي تعتبر من صلاحيات الإدارة الجامعية، الممثلة في مجموعة من الأساتذة الجامعيين، لتكتمل بذلك حلقة الأدوار التي يكون الأستاذ فيها الفاعل والمفعول به.

إن قيام الأستاذ بالأدوار القيادية يخلق علاقة القائد بالمقود بينه وبين الأساتذة الآخرين، هذه العلاقة التي تتوقف في كثير من الأحيان بداية من طريقة تعيينه في المنصب الإداري أولا ثم بعد التعيين في مدى إرضاء الأساتذة الآخرين، هذا الرضا الذي يتوقف على مدى كفاءته الإدارية وقدراته الأدائية.

سيتم التعرض لكثير من هذه النقاط في هذا الفصل.

4. 1. الأستاذ وعلاقاته في الجامعة

4. 1. 1. الأستاذ الجامعي

يعد الأستاذ الجامعي حجر الزاوية في العملية التربوية، فهو القائم بهذه العملية بوصفه ناقلا للمعرفة ومسئولا عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة، ولم يعد الأستاذ مدرسا أو ملقنا للمعرفة بقدر ما هو منظم لنواحي النشاط المؤدي إلى اكتساب المعرفة والمهارات لدى الطلاب.من خلال التدريس والإشراف على مذكرات التخرج والمشاركة في البحوث العلمية .

يعرف بران(Brun)الأستاذ الجامعي بأنه" مختص يستجيب لطلب اجتماعي، يتحكم في عدد لا بأس به من المعرفة، وكذا المعرفة العلمية، وهو عامل حر في اختياراته البيداغوجية مع الحرص على جعل حرية المبادرة والاستقلالية توافق وبكل حساسية منفعة المتلقيين"
[83](ص123). فالأستاذ الجامعي هو الذي يدرب طلابه" على استخدام الآلة العلمية، وليس هو الذي يتعلم بالنيابة عنهم، فهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نموذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة[84](ص154).

ويلاحظ جاسبرز(Jaspers)أن الباحث على عكس الموظف الذي يقوم بواجباته طبقا لقواعد المسطرة، فأنه لا احد يمكن أن يملي عليه امثل الطرق للقيام ببحثه أوأحسن السبل للوصول إلى اكتشافه، فهو وحده له صلاحية اختيار الموضوع وهو وحده يقرر كيفية العمل، فالحرية الأكاديمية تجسد استقلالية المؤسسة على مستوى الأشخاص[85](ص03).

فالمؤسسة الجامعية تحتاج لأداء وظيفتها إلى هيئة التدريس بمختلف فئاتها، لأنها لا تصنع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب، بل لا بد من تجمع مدرجاتها ومخابرها عددا من المدرسين والباحثين الذين لا يكتفون بتلقين طلابهم مجموعة من المعلومات المعرفية المعروفة سابقا في الكتب العلمية، أوبمجرد نقل الخبرة الموجودة في البلاد الأجنبية، ولكنهم يشتركون معهم في اكتشاف الطريق الأمثل لاستخدام تلك المعلومات وتمثيلها وإعادة صياغتها وتطويرها وفق معطيات الواقع الاجتماعي.

ومن ثم فالأستاذ يبقى الوسيلة الإنسانية الفعالة لنقل الخبرات بكل أنواعها وتيسيرها للطلاب، وهو الوسيط الإنساني المؤثر في شخصيتهم، لما يضفيه على وظائفه من علاقات إنسانية، تجعل التعلم ميسرا بأقل جهد ممكن وبأقصر وقت،" فالمعرفة يمكن الحصول عليها من الكتب والأسفار، ما في ذلك ريب، ولكن حب المعرفة لا يمكن غرسه، والشغف بها لا يمكن نقله إلا بالوسيط الإنساني(الأستاذ)، وبالصلة الشخصية الفواحة بعبير الإيمان، الزاخرة بالشغف[86](ص48).

4. 1. 2. الأستاذ الجامعي في الجزائر، التطور الكمي والنوعي:

لقد مرت الجامعة الجزائرية بعديد من التطورات، التي مست جميع مكوناتها المادية والبشرية، هذه الأخيرة التي سوف يتم التركيز عليها لما لها من ادوار اجتماعية وتربوية ومعرفية، فالإحصاءات تشير إلى أن عدد الأساتذة غداة الاستقلال كان لا يزيد عن 298 أستاذا يتوزعون جغرافيا في ثلاث أماكن جامعة الجزائر ومركزي وهران وقسنطينة، يؤطرون الطلاب في أربعة تخصصات فقط، فالملاحظ هنا يلاحظ انحصارهم من حيث العدد ومن حيث الجغرافيا ومن حيث التخصص، أما في الحاضر فعلى العكس تماما فعددهم في الموسم 2006. 2007 هو 27264 أستاذا يتوزعون على أكثر من 58 موقعا للتعليم العالي موزعا على 41 ولاية[87](ص01)، ويؤطرون الطلاب في أكثر من 400 تخصص[88](ص01).

إن هذا التطور الكبير في عدد الأساتذة يدل على الجهد المبذول من طرف الدولة في ميدان تكوين الأساتذة وإعدادهم كما ونوعا وفي الآتي جدول يبين توزيع عدد الأساتذة حسب الرتب العلمية:

جدول رقم(1): يبين عدد الأساتذة وتوزيعهم حسب الرتب على مستوى كل جامعات الجزائر

رتب الأساتذة	العدد
أستاذ التعليم العالي	1866 منهم 455 استشفائي جامعي
أستاذ محاضر	2822 منهم 166 استشفائي جامعي
أستاذ مكلف بالدروس	9927
أستاذ مساعد	11685منهم 2433 استشفائي جامعي
مساعد	904
المجموع	27264

فالملاحظ لعدد الأساتذة غداة الاستقلال، ومجموعهم الحالي، يستشف المجهو دات المبذولة في سبيل جزأرة سلك التعليم العالي، والاعتماد على الكفاءات المحلية، ويلاحظ أيضا تضاعف عدد الأساتذة الكبير، حيث تضاعف عددهم منذ الاستقلال أكثر من 90 مرة في جميع التخصصات، أضف إلى ذلك التطور النوعي لمجموعهم والذي يبينه التطور على مستوى الرتب.

4. 1. 3. إعداد الأساتذة

نظرا للمسؤوليات الملقاة على عاتق الأستاذ، وجب عليه أن يكون على علم بها وبما تتطلبه تلك المهام من خبرات ومهارات وكفاءات، فهذه الأخيرة لا تأتي تلقائيا إنما تتطلب إعدادا كافيا متناسبا وحجم الوظائف التي سيقوم بها، والتي ترتبط بشخصية الأستاذ من جهة وبشخصية الطالب من جهة ثانية، وبالمنهج الدراسي من جهة أخرى.

إن الأستاذ هو مركز إثارة قدرات الطلاب وجهو دهم، وهو المكيف لهذه الجهو د مع نوعية المقاييس التي يلقنها لهم، وفق ما يوافق تلك المقاييس من طرق بيداغوجية يتحكم فيها ويوفرها ليصل بطلابه الى الفهم واستيعاب المادة العلمية التي يقدمها لهم.لذلك يرى كوقرنوف(Kougarnouff)أنه من الواجب على الأستاذ في التعليم العالي أن يكون باحثا قبل كل شيء، ومن واجبه المشاركة بطريقته وحسب تخصصه في البحث، فالأستاذ الذي يكون باحثا قبل كل شيء ملهما بالبحث، وهو الوحيد القادر على كشف الطالب ذوالميول للاكتشافات

[89](ص161).

إن القيام بهذه العمليات البيداغوجية يستلزم تكوينا مهنيا للأستاذ قبل بداية مزاولة العمل وأثنائها باعتبار أن التكوين لا يتوقف مادام إن الخبرة البشرية مستمرة والتغير يطبع مسارها، خاصة وأن التكوين عملية تنمية ذاتية ترمي إلى تطوير قدرات الفرد أولإكسابه قدرات أخرى، أما بالنسبة للأساتذة فهو يتعلق بمجموعة من المعارف النظرية والتطبيقية وتنميتها وتطويرها والتي تخص مجالا علميا معينا.

إن الدرجة العلمية للأستاذ تكون غالبا الماجستير على الأقل تعتبر تكوينا كافيا لممارسة التعليم العالي لان حامل هذه الدرجة العلمية يكون قد تكون ومارس العديد من الطرق البيداغوجية وأجرى العديد من البحوث العلمية، وهذا ما يؤهله كي يتحكم في ممارسة التعليم إن توفرت له الظروف الملائمة لذلك.

وهنا تجدر الإشارة إلى التكوين عملية مستمرة ليست مرتبطة بالسن، إذ يمكن تقسيمها إلى نوعين، الأول يكون قبل الخدمة والثاني أثناء ممارسة مهنة التعليم وهذه الأنواع سوف يتطرق لها فيما يلي:

4. 1. 3. 1. التكوين قبل الخدمة:

إن الدرجة العلمية التي تحصل عليها الأستاذ كانت نتاج سنوات طوال من التلقي والبحث، فهي عبارة عن تكوين طويل في عديد فروع التخصص الذي زاوله، وهنا نشير إلى التكوين التربوي والذي يشتمل على مجالين من التكوين، أكاديمي ويتعلق بالمعارف النظرية والمعارف التطبيقية لإجراء البحوث العلمية على اختلاف أنواعها، وبيداغوجي ويشمل كل الأمور المتعلقة باحتكاك الأستاذ بالطلاب وما يستلزم ذلك من مهارات ووسائل.

إن الأستاذ كما هو معلوم هو المنفذ والمجسد للعملية التربوية، فضروري أن يكون ذوتصور فلسفي للتربية، تمليه عليه أسس التربية المجتمعية، والغايات والأهداف التي يسعى المجتمع لتحقيقها آنيا ومستقبليا، فالمجتمع يحتاج إلى جيل بخصوصيات شخصية واجتماعية ومعرفية معينة. وهذا يتطلب من المنتج دراستها ليحدد استراتيجيات تنميتها حسب الأهداف الاجتماعية المسطرة والأستاذ هو العامل المنتج لذلك، وعليه لا بد أن يكون في مستوى طموح المجتمع،" إذ أن الإنسان الذي تريد أن تحققه التربية فينا، ليس كما ولدته الطبيعة، إنما كما يريده المجتمع أن يكون"[90](ص49)مع مراعاة شخصية المتعلمين، لأنه" لكل نفس شكلها الخاص وحسب هذا الشكل يجب أن تقاد"[90](ص52).

إن التعمق في ميدان التخصص والإحاطة بكل الطرق الملائمة لهذا التخصص أمر لا بد منه، فالتكوين الأكاديمي والبيداغوجي هو تحكم الأستاذ في مجموع المقاييس التي سيقوم بتدريسها مع الأخذ بعين الاعتبار بقواعد المقياس وأصوله وفروعه" وجميع ما يستلزمه أي أن" تكون له الكفاية العلمية بمعنى أن يكون في مجال تخصصه ملما بكل جوانبه ولا يعوزه التصرف العلمي السليم في حل المشكلات ولا يعجز عن ملاحظة التطور العلمي المتنامي"[91](ص57).

إن الطريقة البيداغوجية تتمحور حول ثلاثة عناصر، الأستاذ، والطالب، والمعرفة أوالخبرة وهي كثيرا ما تكون مبنية على أساس المحتوى الدراسي وإهمال الجهد الشخصي للطالب،" فأنتج هذا جيلا سلبيا متواكلا، يعلق كل مشكلاته على الآخرين، عوض أن يفكر في حلها"[92](ص20)وهذا الأمر لابد أن نتجاوزه إلى إشراك الطالب في البحث عن المادة العلمية، واعتماد الطرق التفاعلية في انجاز وتسيير الدروس والمناهج.

4. 1. 3. 2. التكوين المستمر أثناء الخدمة.

يتسم العمل التربوي بالتغير السريع نتيجة نمو الأفكار والنظريات التربوية وتطور المناهج ومحتوياتها، نتيجة تطور الوسائل التقنية، وهذا ما يعني استمرارية تكوين الأستاذ إذا ما كان عليه مسايرة التفكير البشري والتطور العلمي والاجتماعي.

إن هذا التكوين يتلقاه الأستاذ وهو في ميدان عمله، يهدف إلى تجديد خبراته وتزويده بكل جديد، سواء في ميدان تخصصه وفنون مهنة التعليم البيداغوجية منها والأكاديمية، أوفي ميدان المعارف العلمية والتقنية التي صارت سريعة ودائمة التجدد والتطور.

فالتكوين بهذا عملية مستمرة يكون جهد الأستاذ الذاتي ورغبته أكبر ما يحكمها، وهو عبارة عن مقاومته لكل ما يفني معلوماته ويميتها، وذلك عن طريق بحثه المستمر قصد استيعاب الحقائق الجديدة والتدرب على المهارات التي أفرزتها تلك الحقائق، كما أن القوانين تفرض على الأستاذ هذا النوع من التكوين المستمر، حيث أنها تجبره على القيام بعدد معين من المشاركات في الملتقيات والأيام الدراسية في مجال التخصص، ونشر عدد أخر من المقالات والأبحاث العلمية في دوريات ومجلات متخصصة وطنية وعالمية، وهذا من أجل الحصول على الدرجات العلمية كالدكتوراه مثلا، أومن اجل أن يرتقي من رتبة علمية إلى أخرى كالحصول على الأستاذية مثلا.

4. 1. 4. علاقات الأستاذ وأنواعها:

تتعدد علاقات الأساتذة داخل المؤسسة الجامعية، تتمحور في جلها بين القائد والمقود، فالأستاذ تتأرجح مسؤلياته بين القيادة الصفية وإدارة العملية التربوية، وبين ممارسة الإدارة الجامعية وتسيير هيئة التدريس من الأساتذة أمثاله، كل هذا تتولد عنه مجموعة من العلاقات والتي لا بد من تشخيصها أولا.

4. 1. 4. 1. مدخل لتشخيص علاقات الأستاذ:

علق الشيء علقا وعلق به علاقة وعلوقا: أي لزمه[93](ص261)، فالعلاقة لغة تعني الصلة والرابطة، فهي تفيد وجود الصلة والرابطة بين موضوعين أوأكثر، فاعتماد العلاقة في الحديث عن الأشياء والظواهر، يؤكد أساسا إدراك الصلات بين مكوناتها إذ العلاقة ضرورية من حيث أن كل شيء يستدعي علاقات تؤلفه وتربطه بأشياء أخرى.

إن التفكير في الأشياء والظواهر منطلقه نظام العلاقات الذي يربط بين مكوناتها، وبين الظواهر فيما بينها، ويرى جان ايلمو(J,Ulmo)إن هدف العلم الأول هو الكشف عن العلاقات القابلة للتكرار انطلاقا من إن مادة العلم الأولى التي يستقي منها موضوعاته وقوانينه هي ذاتها العلاقات المتكررة الرابطة بين الظواهر[94](ص8).وتكتسي العلاقة هذه الأهمية لأنها أصبحت أساس البحث لتفسير الظواهر سواء كانت

هذه العلاقة صورية يعتمدها التفكير الإنساني أوموضوع بحث في حد ذاته[94](ص8)، لتحديد نوعها أو كمها في ظاهرة ما، حسب ما يشير إليه مالك بن نبي[95](ص ص35-36)في حديثه عن العلاقات الاجتماعية وتأثير نوعها وكمها في بناء المجتمع،فالعلاقة من حيث المفهو م العام تتعدد حسب الزمان والمكان والأطراف والموضوع، إذ نرى أن العلاقة لا تحمل معنى دقيقا واضحا دون إسنادها لموضوع ما، أو حدود ما، أو عناصر ترتبط بعلاقة في سياق ما.

يتضح مفهوم العلاقة على أنها صلة ورابطة بين أطراف ما، في حدود ما، هذه الأطراف هي من يحدد مضمون العلاقة، وهي من يحدد أبعادها الزمنية والمكانية أو الصورية، إذ أنها تكتسي أيضا مفهو ما صوريا بما أنها موجودة في كل الأشياء والظواهر بلا استثناء، أما الوصف المعطى لها فهو من قبيل الفعل والعناصر المكونة لها سواء أكانت مادية أو إنسانية.

إن الحديث عن العلاقة لا بد وأن يأخذ في عين الاعتبار تصور التفاعلات التي تحدث بين عناصر المجموعة المترابطة فيما بينها، خاصة و"أن المجموعة شيء اكبر من المجموع الحسابي للأجزاء المكونة لها"[96](ص 501)، فالتفاعل إذ هو العنصر الأساسي المكون لتركيب عناصر الظاهرة أوالموضوع.

إن العلاقة في العملية التربوية هي شكل من أشكال التفاعل الحاصل في المؤسسة الجامعية، والتي تحدد مدى التآلف بين عناصر العملية التعليمية والتي تكون بين الطلاب والأساتذة والإدارة الجامعية، فتتعد العلاقات بين العناصر سابقة الذكر والتي يمكن تقسيمها إلى:

4. 1. 4. 2. علاقات الأساتذة التربوية:

إن إسناد علاقة الأستاذ إلى التربية يعني تحديد العلاقة من زاوية موضوع التربية، بكل ما يعنيه هذا المصطلح من شمولية بداية من تخطيط العملية التربوية ووضع المناهج والمقررات وتحديد الأهداف العامة والغايات وفق ما تمليه فلسفة المجتمع التربوية.

والمراد في هذه النقطة هو تحديد أو وصف لأنواع العلاقات التربوية والتي يمثل فيها الأستاذ والطالب الأطراف المكونة لهذه العلاقة وفق منهج دراسي يأخذ بعين الاعتبار الإبعاد النفسية والاجتماعية لعناصر عملية التعليم ومدى التوافق والانسجام مع الموقف التعليمي أي الثنائية(أستاذ/طالب).

إن المر لا يتوقف عند هذا الحد، فالجامعة مؤسسة اجتماعية ونظام يتفرع إلى مجموعة انساق فرعية، وهذا يستدعي وجود علاقات متعددة بين انساق الجامعة الفرعية، توصف حسب الأدوار والوظائف فالأستاذ تتعدى علاقته الطلبة إلى اشمل من ذلك خاصة وأن أدواره في الجامعة تتعدد من ادوار تربوية إلى ادوار إدارية واجتماعية وهذا يؤثر على شبكة العلاقات في المحيط الذي يعيش فيه.لذلك فإن العلاقات التربوية للأستاذ يمكن تقسيمها إلى نوعين هما العلاقات البيداغوجية والعلاقات الأكاديمية .

وهنا تجدر الإشارة إلى انه من الصعوبة بمكان وضع حدود للعلاقات البيداغوجية وفصلها بشكل تام عن العلاقات الأكاديمية باعتبارها متداخلة في كثير من الأمور فهي تقترب في موضع كثيرة وتبتعد في مواضع أخرى والاجتهاد في هذه المسألة قادنا إلى الآتي:

أ. علاقات الأستاذ البيداغوجية: تمثل علاقات الأستاذ البيداغوجية ذلك التواصل بينه وبين الطلبة في ميدان تلقي المعارف والعلوم وإجراء البحوث العلمية، فالبيداغوجيا تعرف على أنها " مجموع الخطوات المرتكزة منطقيا بعضها على بعض من اجل تحقيق هدف ثابت"[97](ص44)، ويكون ميدانها مؤسسات التعليم على اختلاف أنواعها وتكون وفق طرق متعددة توافق نوعية التخصص وتعرف في مكان آخر على أنها" نقل الخبر والمعلومات من شخص لآخر، أوإقامة علاقة معه حسب اللفظ الفرنسي Communication المتداخل المعاني، إذ يشير أيضا إلى الأثر الناتج عن هذه العلاقة إضافة إلى الوسائل والتقنيات المستعملة فيها"[94](ص12)

يمكن تمثيل العلاقة البيداغوجية بالنموذج الذي طرحه شونون(Shannan)سنة 1949 والذي ترجم فيه مقاربة لاسويل(Lasswill)الإعلامية

المرسل ← الرسالة ← الوسيلة ← المستقبل ← الأثر أو المفعول[98](ص72)

هذا النموذج الذي يمكن إسقاطه على مجال التدريس وعلى العلاقة التي تجمع بين الأستاذ والطالب والتي هي علاقة تواصلية، فالتواصل حسب كولي(Cooley)" هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات وتتطور"[94](ص57)،فهو يتضمن كل الرموز مع وسائل تبليغها عبر المكان والزمان، وتشمل الرموز كل ما يصدر عن أطراف التواصل(لغة، كتابة، حركات،.....).

إن محيط الجامعة مليء بأشكال التواصل عبر الوسائل المتاحة أو قنوات الاتصال مثل القناة السمعية الصوتية وتتمثل في اللغة، والقناة المرئية البصرية وتتمثل في كل ما نراه من حركات وتعابير الجسم، والمكان وما يحويه من تنظيم للأشياء.

تمر العلاقات البيداغوجية للأستاذ مع الطلبة عبر قنوات الاتصال والتي تؤدي وظيفة محددة بيداغوجيا، تخضع من خلال ما حدده فينزيانو(Edy, Venziano)في علاقة الأستاذ باعتباره المرسل، والطالب باعتباره المتلقي وهذا في النقاط التالية[94](ص60):

- قدرة الأستاذ على إرسال تصرفات إرادية
- نية الأستاذ على أن يحدث أثرا على الطالب المتلقي.
- اثر تصرفات الأستاذ على الطالب.
- قدرة الأستاذ والطالب على أن يمنحا للتصرفات المستعملة المدلولات نفسها.

إن قيمة علاقة الأستاذ بالطلبة تتحد في الأثر الإرادي الذي يحدثه الأستاذ في طلبته، والذي يكون نتيجة تحقق نفس مدلولات رسالته عند طالبته وهذا يعبر عن قدرة الأستاذ البيداغوجية، والتي تبنى على مدى

تمكن الأستاذ من مادته العلمية أولا وما يستلزمها من وسائل بيداغوجية وتوفيرها والتحكم في مستجداتها لتبنى علاقة ذات جودة عالية بين الأستاذ وطلبته، وهذا هو المبتغى الذي يجب الوصول إليه.

ب. علاقات الأستاذ الأكاديمية: تعتبر علاقات الأستاذ الأكاديمية اشمل من العلاقات البيداغوجية، لأنها تدور في مختلف مواقع الجامعة في نسقها المتصل بالعلم ونشره، ولا تقتصر على العلاقة بالطلبة فهي بالإضافة إلى التدريس الذي فيه تبنى علاقات الأستاذ البيداغوجية تشمل إجراء البحوث العلمية والتأليف والترجمة والإشراف على الدراسات العليا، إلى جانب وضع الخطط الدراسية واعتماد المناهج والمقاييس، فضلا عن متابعة الإصدارات العلمية وكذلك الندوات العلمية واستضافة الأساتذة الزائرين، وكل هذا يتم في إطار السياسة العامة لكل كلية.

إن هذه الأعمال والأنشطة التي يقوم بها الأستاذ إنما تبنى بالاتصال بينه وبين زملائه من جهة وبينه وبين الإدارة الجامعية من جهة أخرى، في علاقة تبادلية فيها التأثير والتأثر يعتبر فيها التعاون أهم عامل في انجاز النشاطات وتحقيق الجودة الجامعية.

إن لقاء الأستاذ بزملائه من الأساتذة من نفس الجامعة أومن جامعات أخرى وطنية أو حتى أجنبية، يفتح له المجال للنقاش العلمي الحر،الذي يحمل في طياته أفكار العلماء منهم وتجاربهم، وهذا من شانه أن يطور البحث العلمي.

إن عمل الأستاذ الجامعي يجب أن يكون مرتبطا بالبحث العلمي ...الذي هو الصفة المميزة لعمله بالمقارنة مع غيره، فالغاية المراد بلوغها من عملية البحث بالأساس هي تنمية وإثراء المعرفة العلمية وترقيتها وتجديدها، وتتويج مجهو دات البحث المتميزة بالجماعية في الغالب بتحقيق إبداع في مجال التخصص[94](ص288).

تعتبر أهم عوامل نجاح الأنشطة الأكاديمية هو إدارتها إدارة تفاعلية مبنية على المشاركة في اتخاذ القرارات وعلى تنمية روح الجماعة داخل محيط العمل وهذا ما يزيد من متانة العلاقات بين الأساتذة والذي ينعكس بدوره على إنتاجهم الأكاديمي وعلى مستواه.

4. 1. 4. 3. علاقات الأستاذ الاجتماعية

يذهب المفكر مالك بن نبي إلى أن أساس تكوين المجتمع هو شبكة العلاقات الاجتماعية، كما أن النموالحضاري يتناسب مع كمية العلاقات الاجتماعية الموجودة داخل المجتمع،[95](ص17)والجامعة هي مجتمع مصغر تكيف على حسب المجتمع الطبيعي من حيث الأدوار والوظائف، وأخذت منه درجة التماسك وشدة العلاقات بين أفرادها من الأساتذة والطلاب والعمال، إذ لا يمكن أداء وظيفة اجتماعية بدون علاقات اجتماعية، والتي ترتبط بأنماط السلطة والقيادة الموجودة داخل الجماعة.

تعتبر النظريات التقليدية أن السلطة جعلت لأصحابها بالفطرة، ومن هذا المنطلق فالقادة يولدون ولا يصنعون[99](ص96)، إلا أن النظريات الحديثة على الرغم من إيمانها بالفروق والمواهب الفردية فهي

تؤكد أن القيادة فن يتعلمه الفرد كأي فن آخر، كما أنها تعيب على الأساتذة على اختلاف مستوياتهم احتكارهم للسلطة والقيادة الصفية، باعتباره القائد الوصي في محيط الدرس، وعلى المتلقي الطاعة وتنفيذ ما يقوله دون إبداء أي رأي يخالفه، وفي هذه الحالة تتجسد علاقة السيد بالمسود، وهكذا فالعلاقة الاجتماعية الناشئة تكون موجهة عموديا تطبعها توابع السيطرة والتسلط وتمتد سلبا إلى خارج محيط الجامعة.

إن نجاح العملية التعليمية مرهو ن بالعلاقات الاجتماعية الموجودة في محيط الجامعة وإدارتها، ولا يتم ذلك إلا بأسس ديمقراطية، تضمن تكافؤ الفرص أمام الجميع، وتحقق لكل فرد ذاته وتضمن له الكفاية والعمل في أمن واستقرار، فالجوالاجتماعي في الجامعة هو المجال الذي يقوم فيه الفاعلون من إداريين وأساتذة وعمال وطلبة بأدوارهم، وتنتظم فيه عمليات التعليم والتعلم والإنتاج المعرفي، التي يتوقف نجاحها على الجوالسائد في الجامعة ومدى راحتهم فيه وتكيفهم معه، وما يوفره لهم من فرص الإبداع في العمل ومن راحة نفسية، أي انه يتوقف على نوعية العلاقات الاجتماعية السائدة في الجامعة، هذه العلاقات التي تنظمها الجامعة وتديرها والمتعلقة بالقرارات والتعليمات التي تسير الأسرة الجامعية، ترتكز بدرجة كبيرة على أنماط القيادة المتبعة ومدى إشراك الأسرة الجامعية وإحساسهم بقيمتهم الفعلية وما يقدمونه للمجتمع من خدمات جليلة.

4. 2. الأستاذ بين القيادة الصفية والقيادة الإدارية:

يقوم الأستاذ الجامعي بالعديد من الممارسات، التي لها علاقة مباشرة بتلقين العلوم من خلال علاقات سبق ذكرها، ومن خلال ممارسات لها علاقة غير مباشرة بالعلوم والمتمثلة بممارسة القيادة الإدارية من اجل تسيير الجامعة على اختلاف هياكلها فتتعدد ممارساته صعودا وهبوطا بين رئيس للجامعة ثم عميدا للكلية إلى رئيسا للقسم أو رئيسا للمجلس العلمي أو.....الخ، وكل هذه الممارسات محددة في القوانين المعمول بها في تسيير الجامعة إن تناول هذا الفصل، الأستاذ بين القيادة الصفية والقيادة الإدارية يحتم الخوض أولا في مفهو م الأستاذ الجامعي قائدا صفيا، ثم انتقاله إلى المكتب الإداري ليصبح جامعا للممارستين القيادة الصفية والإدارية معا.

4. 2. 1. الأستاذ الجامعي قائدا:

لا بد أولا من الإشارة إلى أن التصورات تختلف حول العلاقة بين القيادة والإدارة، "لكن هناك عدد من الباحثين أقروا أنه ليس من الضروري أن نجد فارقا بين المفهو مين ذلك لان مضمون تعريفهما واحد، فهما يحويان عناصر متشابهة، وان الخلاف بينهما لا يتعدى النواحي الشكلية"، إن التصور الأكثر قبولا هو أن

علاقة القيادة والإدارة علاقة الجزء بالكل أي أن كل مدير قائدا وليس العكس[100](ص49). وهذا ما يحتم الأخذ بالمصطلح الأعم والمتمثل في القيادة.

لقد تطور دور القائد مع تطور الزمن، فالقائد في صورته التقليدية هو ذلك القوي المسيطر الذي يتمتع بالقوة الجسمية والذهنية، الذي يهابه الآخرون ويخضعون لسيطرته وسلطته، ولقد ارتبط اسم القائد قديما بالجيش وإملاء الأوامر وتوقع الخضوع من طرف الآخرين، وتعداه في عصرنا إلى جميع التنظيمات على اختلاف أنواعها، إنتاجية كانت أوخدماتية ومن الأخيرة منظمات التربية والتعليم والتي تتجلى القيادة فيها في تلك العلاقة التي تجمع الأستاذ بالطالب باعتبارها علاقة قائد بمقود.فالقيادة" فن وعلم وتعلم، إذ انه كما يمكن إثبات الحقائق العلمية عن طريق التجربة،يمكن ذلك بالنسبة للقيادة أيضا"[101](ص01)، باعتبارها سبيل الإثارة المتبادلة التي تضبط النشاط الإنساني لمتابعة قضية عامة عن طريق التفاعل المثمر بين الفروق الفردية الهامة.

يذكر دراكر(Drucker)" إن نجاح أي منظمة يعود إلى الدور المحوري للقائد حيث لا بديل عن ذلك لضمان تمكن المنظمة – الجامعة في حالة هذا الموضوع. من تحقيق أهدافها حتى ولوتوفرت كل عناصر النجاح الأخرى"[102](ص156)، فما تعريف القائد؟.

إن التعريفات تختلف لمصطلح القائد فهو عند البعض" أي شخص تساعد آراؤه في توجيه الطريق الذي تسير فيه الأهداف العامة للجماعة"[103](ص28)، فالفرد يعتبر قائدا في أي موقف اجتماعي يمكن فيه أن يؤثر بآرائه وأعماله في تفكير الآخرين، وهذا ما يجعل القيادة عملية اجتماعية يشترك في ممارستها أكثر من شخص لان المواقف الاجتماعية متعددة ليس بإمكان شخص واحد أن يشغلها جميعا، وهذا ما يمكن إسقاطه على الجامعة ومعرفة أهمية القيادة في انجاز عمليات التعلم وأهداف هذه العمليات، خاصة إذا اعتبرنا التعلم يتجه نحوتقاسم الهدف والمشاركة في انجازه وتحمل ولوجزء من الممارسة من الممارسة القيادية. غير انه لا جدال في أن الأستاذ هو بلا منازع من يتحمل القسط الأوفر من الممارسة القيادية لطبيعة النظام الجامعي وما يحمله من ممارسات وتنظيمات تجعل دور الأستاذ القيادي يتأرجح بين قيادة بيداغوجية في مواطن إلقاء الدرس والمحاضرات أوما يعبر عنه بالقيادة الصفية، وقيادة أكاديمية تتمثل انجاز البحوث وتأطيرها وتسيير المخبر البحثية بالإضافة إلى قيادة أخرى هي القيادة الإدارية البيروقراطية باعتباره أيضا في الجامعة عميدا ورئيسا للقسم ورئيسا للمجلس العلمي ونائبا مكلفا بالبيداغوجيا و.....الخ.

هي إذا محطات قيادية يشغلها الأستاذ وتحتم عليه التحكم في القيادة وابجدياتها باعتبارها فن وعلم وتعلم، وما أصعبها من محطات وهي وحيدة، فكيف إذا اجتمعت، ولتبيين صعوبة هذه المحطات لا بد من تعريفها وتبيينها في النقاط التالية:

4. 2. 2. الأستاذ قائدا للأدوار التربوية:

تحتاج الجامعة لأداء وظيفتها وتحقيق أهدافها العلمية والاجتماعية إلى الأساتذة الذين هم أهم ركائزها لعلاقتهم بالمنتوج الذي يتحقق في مختلف هياكلها التربوية والإدارية، فالأستاذ يقود الأدوار التربوية باعتباره نموذجا تربويا يمارس تأثيرا وسلطة مباشرة على الطلبة، والذين عادة ما ينظرون اليه كقدوة لهم وربما يرغبون في اكتساب سماته وخصائصه التي يعجبون بها بالإضافة إلى علمه.

وعليه فالأستاذ في قيادته للأدوار التربوية يحتكم إلى سمات لابد أن تتوفر فيه والتي لا بد أن ينسجم وتتواءم مع القيم والأعراف السامية ورسالة الجامعة وثقافتها التنظيمية الخاصة بها، ودون ذلك مهما كانت درجة المعارف والمهارات والتحصيل العلمي التي يتسم بها عضوهيئة التدريس، فهي لا تعد بديلا عن خصائصه الأخلاقية المرغوبة بموجب ما عرض سابقا.

إن بناء شخصية متوازنة مزودة بالمثل والقيم السامية لجيل الطلبة أمرا لا يمثل مسؤولية الجامعة في إعدادهم المعرفي والعلمي، بل هو نتيجة قيادة الأستاذ للأدوار التربوية قيادة عقلانية تفاعلية من خلال توجيه الطلبة نحوالتحصيل وتحفيزهم على البحث والتقصي في تخصصهم وتتم من خلال:

4. 2. 2. 1. قيادة الأستاذ للأدوار البيداغوجية:

يعتبر الأستاذ هو القائد للأدوار البيداغوجية، التي هي عملية انجاز النشاطات الصفية واللاصفية بطريقة سليمة وعقلانية، والتأكد من أنهم يشتركون في العمل ويتقاسمون الأدوار ويحترمون مدة انجازها وكل يؤدي دوره بكفاءة عالية، وباعتبار المواقف تلك "العملية الاجتماعية النفسية التي تقوم فيها فرد معين بفحص وتقييم موقف بالذات قبل أن يحدد الاتجاهات وأنماط السلوك الملائمة لهذا الموقف"[04](ص404)،فالطلبة تتعدد مواقفهم وتتنوع حسب النشاطات والاهتمامات البيداغوجية، والأستاذ الجيد هو من يقود تلك المواقف لتوجيه المسؤوليات وتوزيع الأدوار القيادية بإشكال مختلفة تتيح الفرص لجميع الطلاب بالتساوي بإشراكهم في ممارسة القيادة البيداغوجية، ذلك أن هذه الأخيرة اخذ وعطاء بين الأستاذ وجماعة الطلاب ولان اتخاذ القرارات بطريقة تشاركية يوفر جوا تتماسك فيه العلاقات ويزيد فيه مستوى التنفيذ والضبط وتصبح حينئذ قيادة الأستاذ للأدوار البيداغوجية ذات معنى ودلالة لفاعلية العمل التعاوني المشترك بين الطلاب.

يعتبر الجوالديمقراطي داخل الصف مجالا خصبا لنموروح المبادرة وتوفير الفرص للجميع في ممارسة المسؤولية على سلوكهم، كما أن القيم التي يسلكها أعضاء الفريق للعمل تكون أكثر عقلانية لأن ضوابط السلوك تكون صادرة عن الجماعة ذاتها، " فالديمقراطية لا تتبدى فقط في عملية الاختيار للمناصب القيادية، وإنما في جوانب أخرى وخاصة فيما يتصل بالطلاب الذين هم أصحاب المصلحة الحقيقية في التعليم الجامعي"[104](ص109).

إن قيادة الأستاذ للأدوار البيداغوجية تسمح بتوجيه السلوك وتكيفه مع المواقف وفق الأهداف المرجوة من العمل البيداغوجي، فهو الذي يمنح القيادة فيها العقلانية بسلوكه الموضوعي والإشراف المتبصر باهتمامات الطلبة وعليه تتحدد درجة حيويتهم في الأعمال البيداغوجية وفي الاشتراك في قيادة الأدوار البيداغوجية.

4. 2. 2. 2. قيادة الأستاذ للأدوار الأكاديمية

تتعدد الأدوار الأكاديمية للأستاذ وتتنوع، وهي على اختلافها تحتاج منه أن يكون قائدا لها ومدير حتى يحقق أهداف هذه الأدوار على تنوعها والتي تعتبر أهداف الجامعة ككل والمعبرة عن مستواها، ونجاعة بحوثها.

تتجلى قيادة الأستاذ الجامعي للأدوار الأكاديمية وتبدأ" بالتحضير والتقييم والتوجيه لعدد من الموضوعات الدراسية ذات الصلة المباشرة باختصاصه وتكوينه المعرفي والمهاري"[35](ص147)، وتتعدى إلى" قدرته على تطوير معارفه وقدراته الفكرية باعتبار التدريس السمة المشتركة في جامعاتنا كمهمة أساسية لعضوهيئة التدريس مع تقلص مساحتها في الجامعات الغربية لصالح مهمة البحث العلمي، والذي هو مهمة أساسية للأستاذ الجامعي على اختلاف تخصصه"[35](ص147).

إن ضمان تنشيط عملية البحوث العلمية المتميزة واستمرارها يستند على[105](ص01):

1. ضرورة الاستفادة القصوى من الباحثين المساعدين المتميزين بدءاً من تحسين عملية اختيارهم وتطوير قدراتهم البحثية إلى تحسين وتقنين عملية انخراطهم في مجالات بحثية معينة تدعم الجهو د البحثية للأساتذة الباحثين من خلال خطة بحثية بعيدة المدى، وإيجاد الآليات التي تضمن استمرار الاستفادة من القدرات البحثية للمتميزين منهم في دعم عملية البحث العلمي.
2. ضرورة تنشيط حركة تأليف الكتب الدراسية وترجمتها من خلال خطة مرحلية تعد بناء على أولويات واحتياجات الأقسام الأكاديمية.
3. ضرورة إنشاء دور نشر علمية متخصصة يكون دورها المبادرة والمساهمة في دفع حركة التأليف والترجمة بحيث يستفاد فيها من الطاقات الإبداعية للأساتذة المتخصصين لتنفيذ مشاريع تأليف وترجمة تكون معتمدة في خطط بعيدة المدى تعدها مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي.
4. نتيجة للنموالمتسارع لحركة العلوم والمعارف الإنسانية في شتى المجالات يلاحظ الدارس لتطوير التعليم العالي في هذا القرن تعدد مسميات وأنشطة مؤسسات هذا التعليم. فمن هذه المؤسسات الجامعات والمعاهد العليا المتخصصة في العلوم والتقنية ومراكز البحوث العلمية المختلفة. ومع هذا التعدد يرجى دائماً أن تكون المحصلة النهائية من أنشطة هذه المؤسسات إثراء المعرفة الإنسانية في جميع المجالات.

إن البحث العلمي يتيح للأستاذ الجامعي فرص تطوير معارفه التي تجعله قادرا على أداء أدواره الأخرى بكفاءة وجودة، فالبحث يأخذ جانبا مهما من وقته الذي يستغرقه في قيادة وإدارة متطلباته ومستلزماته

وإجراءاته، وصولا إلى انجازه ونشره في مجلة علمية أوالمشاركة به في ندوة أومؤتمر علمي، يتوافق واختصاصه. فالأستاذ حين يقود البحث العلمي لا بد عليه أن يتغلب على الكثير من العقبات ابتداء من إزالة صعوبات الحوار بينه وبين زملائه وأن يتفادى" ذلك التسلسل المفرط في الصرامة الذي قد يعيق كل اختصاص في التعبير عن أرائه فالدراسات تشير على أن جوالعمل الأكاديمي ينبغي مسبقا أن تعرف فيه قواعد تقسيم العمل(...)وان تكون هنالك قيادة، ليس من أجل باحث بعينه بل من اجل فرع من الفروع المشاركة، وبذلك يعرف كل واحد أنه مسئول على قطاع من قطاعات البحث وفي نفس الوقت يستطيع الاعتماد في كل آن على إسهام الجميع، ولا يتدخل القائد إلى لكي يتم التعاون في اتجاه البحث وتوجيهه[106](ص02). وهنا يتجلى الدور القيادي للأستاذ الجامعي في تحقيق وانجاز الأدوار الأكاديمية.

إن أدوار الأستاذ الجامعي لم تبق تلك المتعلقة بالمجال العلمي البيداغوجي والأكاديمي بل تعدت إلى الأدوار الإدارية ينبغي عليه أن يقودها، فالجامعة بأنساقها وهياكلها الإدارية والتربوية تحتاج بالإضافة إلى الأستاذ القائد للأدوار التربوية إلى الأستاذ القائد للأدوار الإدارية باعتباره ممارسا للإدارة الجامعية وتتجلى إدارته هذه في عديد المناصب التي تفرض النصوص القانونية أن يكون الإداري فيها أستاذا جامعيا وصاحب الرتب العليا غالبا، وتتجلى هذه المناصب مثلا في رؤساء الجامعات ونوابهم، وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية، ورؤساء المجالس واللجان العلمية .....الخ[107](ص07)وفي التالي سيتم التطرق إلى الأستاذ كقائد للأدوار الإدارية.

4. 2. 2. 3. الأستاذ قائد للأدوار الإدارية:

تعتبر الأدوار الإدارية وقيادتها بعقلانية بمثابة الإسناد والدعم للأدوار التربوية، البيداغوجية منها والأكاديمية، بما توفره لها من شروط النجاح، من إمكانات وجوملائم يكون محفزا للأساتذة الجامعيين في أداء أدوارهم ووظائفهم العلمية على اختلافها على الوجه المطلوب، فلقد تمت الإشارة في الفصول السابقة إلى أن الجامعة" لا تصنع الخبرة بواسطة الهيكل الإداري والتشريعات فحسب بل تحتاج لأداء وظيفتها إلى هيئة التدريس بمختلف فئاتها" والعكس صحيح كذلك، فهي كل متكامل ومجموعة انساق متساندة تحتاج لبعضها من اجل تحقيق أهدافها بالجودة المطلوبة والتي تعتبر من تحديات الجامعات المعاصرة.

تنصرف صفة المدير إلى الأستاذ القائد للأدوار الإدارية، على وفق الرؤية المنهجية لخصائص مهامه، والتي لا تختلف في إطارها العام عن الممارسة الإدارية لأي مدير مهما كان نوع المنظمة التي يتولى إدارتها، وهذا ما يجعل قيادة الأدوار الإدارية تتحدد في قيادته للأنواع التالية من الأدوار الإدارية وتتمثل في الأتي[35](ص148):

. قيادة ادوار الاتصال الثنائي: والتي تتمثل في النقاط التالية:

. يمثل الأستاذ الإداري الدور المنوط به أمام جميع الأطراف ذات الصلة بالأنشطة التي يمارسها بصفته ممثل السلطة المعنوية المنصب الذي يشغله ومسؤولا عن انجاز مسؤولياته أمام الوصاية.

- يمارس من المنصب الذي يشغله المهام القيادية التي تتضمن التحفيز والتوجيه قدر تعلقها بأعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلبة، وتتفاوت درجة هذه المسؤوليات حسب المنصب الذي يشغله.

. يهتم بإقامة وصيانة شبكة الاتصال مع كل الأطراف التي له علاقة بها بما يمكنه من الحصول على المعلومات التي تهمه في أداء مهامه على اختلافها وذلك بالتعرف على احتياجات هيئة التدريس والطلبة والعمال وتوفيرها .

- قيادة الأدوار المعلوماتية: والتي تتمثل في النقاط التالية:

- يقوم الأستاذ الإداري بتلقي المعلومات من بيئة عمله كي يتعرف بدقة على نتائج وتأثيرات أنشطته وما هو مطلوب منه بما يجعل منصبه متسقا في حركته ومنسجما مع سياسات الإدارة العليا.

- يتولى الأستاذ الإداري نقل المعلومات إلى مرؤوسيه، وعادة ما تكون هذه المعلومات في صيغة أوامر، أولوائح أوتعليمات أونظما من الإدارات العليا.

- يتولى الأستاذ الإداري نقل المعلومات إلى خارج كليته، قصد التعريف بالنشطة البحثية وربط الجامعة بالمحيط الخارجي خاصة فيما يخص ربط الجامعة بالاقتصاد من اجل معرفة احتياجات سوق العمل قصد توفيرها.

- قيادة الأدوار القرارية: أواتخاذ القرار تعتبر عملية الاختيار الرشيد بين البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين... وتكون نتاج مجهو دات متكاملة من الآراء والأفكار والاتصالات[108](ص 115)وتتمثل في النقاط التالية:

- يبذل الأستاذ الإداري جهده في استجلاب الموارد من خلال بحثه عن الفرص المناسبة وقيمة هذا الجهد وأهميته تتلاءم مع المنصب الذي يشغله كما يقوم باستثمار الإمكانات المتاحة له من خلال منصبه في هذا الاتجاه.

. يعزز مشاعر الإنتماء للقسم والكلية على قدر ما يستطيع توفيره من انسجام بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وذلك بعلاجه للانحرافات وحالات الإضراب على قدر صلاحياته، ويتحقق ذلك من خلال اتخاذ قرارات صحيحة في الأوقات الملائمة.

وهنا لابد من الإشارة إلى أن جامعاتنا وتسييرها مازالت تتراوح بين المركزية واللامركزية، وبين استقلالية الكليات وعدمها، إلا انه تجدر الإشارة إلى أن المهام الإدارية حاليا المتصلة بالشؤون المالية وإدارة المباني والتجهيزات الكبرى هي من اختصاص رئاسة الجامعة في اغلبها.

إن ما يهم الآن هو أن قرارات الأستاذ الإداري تعد قرارات إدارية ذات مضامين تربوية وأكاديمية، أوترتبط بالتسهيلات التي تدعم انجاز تلك المضامين، مع الإشارة إلى أن ادوار الأستاذ القائد الإداري على اختلافها مرتبطة بالمنصب الذي يشغله والتي تزيد في مناصب وتنقص في مناسب أخرى من حيث أهميتها وفاعليتها، فادوار عميد الكلية غير ادوار رئيس المجلس العلمي، لكن أهم ما في الأمر هو الجوالذي يسود في الجامعة والذي يرتبط بمستوى أداء هؤلاء الأساتذة الإداريين على اختلاف مناصبهم، وهذا ما يجعل

الطريقة المتبعة في تسيير الإدارة الجامعية والنمط القيادي المتبع ذوأهمية كبيرة فلا بد إذا من الأستاذ الإداري أن يتحكم بالإضافة إلى واجباته الإدارية إلى الطرق القيادية بالنظر إلى طبيعة المحيط الذي يمارس فيه الإدارة وخصائصه ألا وهو الجامعة.

4. 3. الأستاذ الإداري بين القيادة التقنية والقيادة التفاعلية:

تؤكد التجارب على أن أي منظمة لا يمكن أن ترتفع فوق مستوى قيادتها، وكذا طرق هذه الأخيرة في تسييرها لموردها وهذا ينطبق على جميع التنظيمات بما فيها الجامعات،" ففن إدارة العمل الجامعي له شقين، شق المعرفة التقنية والإلمام باللوائح والقوانين وفيها مقومات الحركة إلى الأمام، وشق المعرفة بالعاملين وعلاقاتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم[51](ص02)"، وعليه فاجتماع هذين الشقين يعطي الجامعة التوجه نحوتحقيق أهدافها بوضوح ودقة، خاصة بعد أن أصبحت الجامعات كباقي التنظيمات تتميز بالحساسية والتعقيد، وتواجه الكثير من التحديات التي فرضتها عليها العولمة والتكنولوجيات الحديثة في ميدان الاتصالات والمعلومات.

4. 3. 1. الأستاذ الإداري والقيادة التقنية:

يكون اهتمام الأستاذ الإداري في القيادة التقنية، بكل ما يتعلق بالقوانين واللوائح، وبالمهام أكثر من اهتمامه بالقائمين على هذه المهام وينصب الجهد على وضع قواعد العمل وعلى تنفيذها لدرجة يمكن وصف تلك القواعد بالجمود، حيث تفتقر إلى التطوير والتعديل، فالقيادة التقنية يمكن أن تستمد من أنماط قيادية مدروسة ومجال تطبيقها هو التنظيم الرسمي، ولعل اقرب الأنماط التي يمكن أن تتماثل معه هو النمط البيروقراطي والذي هو في الأصل طريقة لتنظيم جهو د الأفراد عن طريق تعيين فئة من الموظفين ليقوموا بمسؤوليات في المنظمات، إذ يتميز النظام البيروقراطي بطابع خضوع الأفراد للتنظيم، والقائد البيروقراطي يستمد سلطته من اللوائح والنظم التي تحدد دوره، فهو يؤمن بالنظام في كل شيء ولا بد أن يكون عمله ضمن جهاز منظم محدد المعالم والأهداف وهو لا يتصل بجميع أعوانه اتصالا مباشرا بل عن طريق معاونيه[109](ص215)، وهذه المميزات هي نقاط تقاطع بين القيادة التقنية والقيادة البيروقراطية.

إن أسلوب القيادة التقنية له الكثير من الانعكاسات السلبية على بيئة العمل، حيث أن الكثيرين يرونها تنمي مشاعر الإحباط والاستياء نظرا لبعدها عن الحوار وإشراك الآخرين الذين هم من الصفوة في اتخاذ القرارات وفي القيادة، وهذا ما ينعكس سلبا على جودة وإنتاجية المؤسسة الجامعية.

4. 3. 2. المفاهيم الخاصة بالأستاذ الإداري كقائد تقني:

يرتبط الأستاذ الإداري كقائد تقني بمجموعة من المفاهيم التي هي تحديد مختصر لمجموعة من الحقائق، أواختصار لعدد من الأحداث والتي تتحدد في النقاط التالية:

4. 3. 2. 1. الأستاذ الإداري قائد ومدير:

يعد الأستاذ الإداري على وفق هذا المفهوم ممارسا للتأثير على الآخرين، فهو يتولى توجيههم نحو تحقيق أهداف المنصب الذي يشغله، لذا يعد معنيا بإدارة جهودهم وفعاليتهم دون اعتبار لمواقفهم بموجب صفته الرسمية، وجاء هذا كاستجابة واضحة لتطور الفكر الإداري، ونظرياته التقليدية التي أولت اهتمامها للقائد، ولكن في حدود خصائصه ودوره الرسمي المحدد.

4. 3. 2. 2. الأستاذ الإداري قائد ورئيس:

تنبثق فكرة هذا المفهوم من الاهتمام بادراك معنى التأثير المتبادل بين الرئيس ومجموعته بالتركيز على سلوكه القيادي، وما في يده من قوانين، وذلك بالتكريس لعديد المفاهيم المتعلقة بنطاق القيادة وحدودها كالمركزية واللامركزية والسلطة الرسمية وغير الرسمية وإعطاء هذه المفاهيم أبعادها الخاصة بها، وهذا الاتجاه المعالج لمفهوم القائد حتى ولو اعتمد على مفاهيم مدرسة العلاقات الإنسانية إلا انه اغفل الجوانب البيئية وشبكة العلاقات التي قدمتها مدرسة العلاقات الإنسانية.

4. 3. 2. 3. الأستاذ الإداري قائد بيروقراطي:

تعبر البيروقراطية عن سلطة المكتب وأفضل من أوضح مفهومها في التنظيمات الرسمية هو ماكس فيبر(M.Weber)الذي قال أن الممارسة الحقة للسلطة الشرعية تكمن في الإدارات البيروقراطية"[110](ص297)، فهي طريقة للإدارة تعتمد على العقلانية وعلى الكفاءة الذهنية وقابلية الأستاذ البدنية التي تجعله متميزا عن الآخرين وتجعلهم مستعدين لقبول توجيهاته وممارساته بالتأثير عليهم، وان كانت هذه الأفكار تلتقي مع نظرية البيروقراطية حسب ما تمت الإشارة إليه سابقا في رؤيتها لضرورة اعتماد الكفاءة والمعرفة أساسا لمنع السلطة موضع النقد بسبب عدم فصلها بين القيادة والسلطة فضلا عن إهمالها للجوانب الإنسانية والبيئية، ولكنها ورغم النقد وضعت الأساس الأول للهيكل التنظيمي المبني على التسلسل الهرمي وعلى تقسيم العمل.

وبهذا فالأستاذ الإداري كقائد بيروقراطي يظهر قائدا متسلطا بموجب خصائصه، وسماته الشخصية، لذا فان المنتمين إلى نطاق إشرافه، يبدون استجابة واضحة لتوجهاته وأوامره ولعل في ذلك قدرا من السلطة الكارزماتية التي تستمد في الغالب من قوة الشخصية.

4. 3. 2. 4. الأستاذ الإداري قائد ومتخذ قرار:

يتضح مفهوم القائد كمتخذ قرار على أعقاب النقاط سابقة الذكر، فممارسات الأستاذ الإداري القيادية على اختلافها تتعلق جودتها بما يتخذه من قرارات في سبيل تحقيق أهداف ووظائف المنصب الذي يشغله، وهنا لا بد من الإشارة إلى المداخل تتعلق باتخاذ الأستاذ للقرارات وهي:

. المدخل التكاملي:

تعد القيادة وفقا لهذا المدخل نظاما متكاملا، مدخلاته المعلومات والخبرات والمهارات والسلطات التي يعبر عنها من خلال ممارسته النشاط القيادي، وبالتالي فان المخرجات قبل أن تتحقق في صفتها النهائية تظهر بصيغة قرارات، وبذلك فان القيادة تخضع لإحكام النظام العام وتعد فيه نظاما فرعيا في البيئة العامة، مع الإشارة إلى كونها نظاما مفتوحا يخضع لمعالجات المدخل الموقفي، الذي يعتبر السلوكات القيادية واتخاذ القرار تكون نتيجة الموقف التي يعيشها القائد ونتيجتها تتم صناعة القرار.

. نظريات اتخاذ القرارات:

تتأرجح نظرية اتخاذ القرار بين نظريتين،" نظرية كلاسيكية سيطرت على مفاهيم الفكر الإداري باعتبارها للتصرفات التي يقوم بها المدراء في أي نظام اقتصادي هي تصرفات رشيدة، يسعى من خلالها المدير لتحقيق أهداف التنظيم بأقل النفقات الممكنة وبذلك يتحقق تقدم المنظمة، ويسعى المدير هنا في قراراته من أجل الوصول لتطبيق مبدأ الكفاية"[111](ص27)أما النظرية الثانية والتي جاءت نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى النظرية الأولى ووسمها بالانغلاق حيث تنظر هذه" النظرية إلى التنظيم على انه عضواجتماعي فعال يؤدي وظائف متكاملة عن طريق اتخاذ سلسلة من القرارات بالتكامل مع بقية أعضاء التنظيم الاجتماعي، فالتنظيم إذا هو مفتوح على بقية التنظيمات الأخرى"[111](ص32).

إن الاهتمام هنا يكون منصبا على العلاقة بين عملية القيادة وعملية اتخاذ القرارات بصفتها الأداة الفعالة من اجل تحقيق الأهداف واعتماد السياسات واختيار الأساليب التنظيمية وانساق التوجيه والتنسيق والرقابة وحسب هذه النظريات ان القيادة هي عملية محضة للاتخاذ القرارات بصورة دائمة ومستمرة.

مما تقدم يمكن الإشارة إلى أن الأستاذ القائد لابد أن يكون ذوقدرة وكفاءة تتناسب ومهامه،حتى يقود مجموعة لمرؤوسيه في بيئة عمل تحدد مواقفه وطريقة أدائه من خلال صلته العضوية بمتغيراتها، فالأستاذ القائد يمارس تأثيره بالاعتماد على أساليب وطرائق رسمية وقانونية من اجل الوصول بمجموعته إلى تحقيق أهداف المؤسسة الجامعية.

4. 3. 3. فلسفة القيادة التفاعلية ومرتكزاتها:

4. 3. 3. 1. فلسفة القيادة التفاعلية:

وترتكز فلسفة القيادة التفاعلية على بعض العناصر الهامة التي يجب أن نوليها الكثير من اهتمامنا في مراحل التحول من النمط التقني إلى النمط التفاعلي في إدارة جامعة المستقبل، علما بأن هذا التحول أصبح ضرورة لا اختيارا ومفتاحا لدخول جامعاتنا القرن الحادي والعشرون. وكل هذه العناصر تعتمد على تطوير العلاقة بين الإدارة والعاملين إلى علاقة إنسانية أساسها الثقة والاحترام المتبادل والمقبول بمبدأ التعددية الفكرية كمنهاج للوصول بالإدارة الجامعية إلى حسن الأداء. ويختلف ذلك عن الإدارة التقنية والذي يعتمد بالدرجة الأولى على تطوير علاقات الشك والريبة في محيط العمل .

4. 3. 3. 2. مرتكزات فلسفة القيادة التفاعلية:

أهم العناصر التي ترتكز عليها فلسفة الإدارة التفاعلية هي:

1. إن الهدف الإستراتيجي للإدارة التفاعلية هو بناء العلاقات لخدمة رسالة الجامعة في ضوء المبادئ الإرشادية التي تضبط إيقاع القيم الجامعية.
2. يجب أن تبنى الإدارة حول روابط الثقة في علاقات العاملين بالجامعة وذلك يتطلب أن تكون هذه العلاقات مفتوحة وصريحة من جميع الأطراف(الإدارة والأجهزة المعاونة والأساتذة ومعاونيهم والطلاب)، كما يتطلب ذلك قبول مبدأ المساواة في حقوق المواطنة الجامعية رغم اختلاف المواقع والمناصب.
3. إن استجابة العاملين تعتمد في الأصل على تفهمهم لرسالة الجامعة وإحساسهم بملكية المؤسسة الجامعية وانتمائهم لها وشعورهم بالتقدير الشخصي والمهني.
4. إن الأفراد يسعون باستمرار للحصول على حق اتخاذ قراراتهم بأنفسهم ويلفظون بذلك كل أشكال التسلط والتحكم والاستغلال وذلك يوضح أهمية التفويض والمشاركة والتمكن في إدارة المؤسسة الجامعية. وهنا يجب التنويه عن أهمية وضع نهاية للتفويض المعكوس والذي غالبا ما تفوض فيه المجالس الجامعية عميد الكلية أورئيس الجامعة علي اتخاذ القرارات دون الرجوع الى هذه المجالس في حين أن المعنى الإداري للتفويض هو عكس ذلك.
5. إن أسلوب الإدارة في حل المشاكل يجب أن تعتمد على خلق المناخ الذي يساعد العاملين على تفهم مشاكلهم ووضع بدائل الحلول والمفاضلة بينها واتخاذ القرار وتنفيذه بالتزام وجدية . وبالطبع ذلك هو أحسن أساليب ضمان جدية تنفيذ القرارات ومتابعتها.

إن ملكية المؤسسة الجامعية تتوزع بالتساوي ولا يحكمها موقع العاملين في السلم الوظيفي أو الهرم الإداري. وبذلك تصبح الديمقراطية احد مواثيق الإطار المؤسسي التي تنمى روح المبادرة والابتكار والمخاطرة، وتدعم روابط الثقة بين العاملين والإدارة الجامعية وتطور روح العمل الجامعي والتنشيط التعاوني.

4. 3. 4. الأستاذ الإداري كقائد تفاعلي وصفاته:

4. 3. 4. 1. الأستاذ الإداري قائد تفاعلي:

إن قيادة الأستاذ التفاعلية تمثل مطلبا للارتقاء برسالة الجامعة والوصول بها إلى حسن الأداء وتحقيق جودتها، إن ثقافة المؤسسة باعتبارها "مجموعة القيم والمفاهيم التي يؤمن بها العاملون"[112](ص03)في الجامعة،لا تقل أهمية عن الإمكانات المادية والقدرات التكنولوجية وتغيير علاقات العمل والعاملين،والقيم السائدة في مجتمع الجامعة أهم عناصر المحتوى الثقافي الذي يجب التركيز عليه، إذ كان ولا بد من النهو ض برسالة الجامعة وإعادة تجديد مناخها لضمان المحافظة على مستقبل الديمقراطية والاندماج الاجتماعي والأمن، داخل الجامعة وخارجها، وهذا إنما يقوم على قيادة وتوجيه حركة الجامعة إدارة تفاعلية تتماشى مع تغيرات العصر وتلم بالأساليب الجديدة في هندسة وتكنولوجية الإدارة.

إن غياب التفاعل في الإدارة الجامعية قد يحول منصب الأساتذة الإداريين إلى مجرد أعوان مكاتب يوقعون على محاضر استلام وأخرى للتسليم، ويتخذون قرارات غالبا ما ينقصها الرشد، وحتى لا يحدث هذا لا بد أن يوائم القائد بين اهتمامه بالقوانين واللوائح من جهة والاهتمام بالعلاقات داخل بيئة العمل من خلال تفهم مشكلات العاملين واحتياجاتهم وهذا إنما يتم حال تميز الأستاذ الإداري ببعض المهارات والصفات الهامة والتي تتمثل في النقطة التي سيتم التطرق إليها في الآتي :

4. 3. 4. 2. صفات الأستاذ الإداري كقائد تفاعلي:

من أهم صفات الأستاذ كقائد تفاعلي القدرة على التأثير في الآخرين والاستماع لانشغالاتهم والإيمان بأهمية التغذية الراجعة وضرورة الاستفادة منها، والقدرة على المواجهة والثقة بالنفس واحترام الآخرين، وتقدير مشاعرهم وفهم أوجه القوة والضعف في الفاعلين في تحقيق رسالة الجامعة.

كل هذه المهارات بالإضافة إلى بعض الصفات الهامة مثل الأمانة والتكامل والنضج والتي تجعل من الأستاذ القائد التفاعلي قدوة للآخرين وبذلك يلقى أسلوب قيادته التفاعلية واستثماره لجهو د الآخرين لصالح مصلحة الجامعة مزيدا من الرضا والاستحسان.

هناك نظرة قاصرة لدى الكثير من القائمين على الإدارة الجامعية على اختلاف مستوياتهم ومسؤولياتهم حيث يرى البعض أن الإنتاجية هي محور العمل الجامعي دون الاهتمام بقيم ومعتقدات العاملين وتأثيرها على احتياجاتهم وسلوكهم، والاهتمام بهذا الجانب بالقدر الذي يسمح للعاملين بإشباع حاجاتهم الوظيفية يعد من أهم سمات قيادات المستقبل على مستوى رؤساء الأقسام وعمداء الكليات ورؤساء الجامعات وكذلك القائمين على إدارة الأجهزة التي تعمل بالتوازي مع الجامعة كالوزارة مثلا، وبصفة عامة فان القائد اوالمدير الناجح هو الذي لا ينظر للعاملين وتقديرهم لذاتهم بل بمدى ولائهم للعمل المؤسساتي بصفة خاصة وانتمائهم القومي بصفة عامة.

إن قدرة الأستاذ القائد على الموازنة بين العمل والعاملين تنعكس على نتائج رسالة الجامعة في المدى البعيد، فالقائد الجامعي الناجح هو القادر على التعرف على العاملين واهتماماتهم ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال المهارات الاتصالية العالية التي لا بد أن تتوفر في شخصية الأستاذ الإداري.

إن غياب هذه المهارات والصفات التي سبق ذكرها قد يصيب القائمين على الإدارة الجامعية بالشعور بالتميز ومحاولة كسب التأييد الكاذب من خلال بعض الأساليب التي تضر بمناخ الثقة بإقصاء الصفوة الجامعية فيقضى بذلك على المبادرة ولشعور بالانتماء وروح الجماعة.

وفي الأخير تجدر الإشارة إلى أن إدارة العمل الجامعي في حاجة إلى شق المعرفة التقنية وشق المعرفة التفاعلية الأولى من اجل الإلمام بالقوانين واللوائح والتنظيمات والثاني من لجل معرفة العاملين وعلاقاتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم واجتماع هذين الشقين في أعضاء القيادة الجامعية يعطي الجامعة الوجهة السليمة نحو تحقيق الأهداف بدقة وموضوعية.

إن اجتماع الشقين السابقين إنما يتحقق بالاختيار السليم لشخصية الأستاذ الإداري، هذا الاختيار الذي يتوقف على آليات ومعايير لا بد أن تتوفر بما يرضي هيئة التدريس حتى تعمل مع هذه القيادة وفق علاقات تشجع على البذل والعطاء.

4. 4. اختيار الأستاذ كقائد إداري:

يعد الأستاذ كقائد إداري مسئولا عن مجموعة كبيرة من المهام الإدارية المتصلة بالمهام التربوية والأكاديمية، حيث يقود مجموعة من المرؤوسين على وفق قراءة مهامه وواجباته على اختلاف المنصب الذي يشغله وهذا يعني وجوب امتلاكه مجموعة من المهارات الفنية والإنسانية والإدراكية كي يتمكن من القيام بأدواره الموصوفة على الوجه الأكمل، لذا فان مؤهلاته ومهاراته الأكاديمية والإدارية والتربوية لا بد أن تكون مقنعة وواضحة لمن يقودهم كي يتمكن من التأثير في المرؤوسين وتوجيههم،إذ لا تكفي السلطة الرسمية التي تمنحها اللوائح والقوانين في تحقيق مهامه الإدارية، وخاصة في البيئة الأكاديمية التي عادة ما تتسم بحساسية عالية اتجاه الأنماط التسلطية والتسيبية في اتخاذ القرارات.

إن مهمة الأستاذ كقائد إداري في ظل مجموعة التحديات التي تمت الإشارة إليها في الفصل الأول تبدومن التعقيد والصعوبة بمكان،ولكنها ممكنة بالضرورة أيضا ومرد صعوبتها في أحيان كثيرة في مدى قبول المؤهلين للقيام بهذا الدور وما يترتب عليه من مصادرة للأوقات الثمينة لهم والتي يجدون انه من الأفضل أن تصرف في البحث والتأليف والمشاركة في المؤتمرات وليس بين جدران المكاتب الإدارية، ولكن من ناحية أخرى يرى البعض" إن صعوبة الإدارة في الجامعة يكمن في التداخل بين الأدوار الأكاديمية والبيداغوجية والإدارية إلى الحد الذي يصعب من خلاله الفصل بين هذه الأدوار وهذا ما يؤدي إلى تداخل مضامين وأبعاد قراراته في دوافعها وأنماطها وتأثيراتها وحتى وسائلها"[35](ص 88)

إن اختيار الأستاذ كقائد إداري يندرج تحت عنوان أوسع هو اختيار القائد بصفة عامة وفي كثير من المنظمات الاجتماعية، فالاختيار مقترن بوصف المستوى التقني، تنظيميا أوفنيا، وذلك لاقتران المواصفات القيادية بخصائص الموقع القيادي ومتطلباته والتي تنشأ على وفقها قائمة المواصفات والمعايير المتحكمة في اتجاهات الاختيار وقواعده.

إن المواصفات والمعايير والتي برغم محاولات تنميطها إلا أنها تتسم بالتغير المستمر والمتسارع للأسباب المتعلقة بالتغير الحاصل في أنماط الممارسات التي تولدها ديناميكيات البيئة فضلا عن كونها مقسمة بين قواعد نظرية من جهة، وفلسفة قيادية وإيديولوجية من جهة أخرى، من اجل ذلك فالاختيار يعتمد على مناهج مختلفة خاصة في الدول النامية ومنها العربية تتناسب مع فلسفاتها وإيديولوجياتها والتي في كثير من الأحيان توجه الجامعة عن طريق تحكمها في إدارتها نحو اتجاه يعرقل نموها وأهدافها، وهذا يتم عن طريق أبعادها عن الجو الديمقراطي في اختيار القيادات فيها والنزوع نحو أنماط أخرى أهمها التعين المباشر للقيادات الإدارية من طرف الوصاية، والتي تضع لها معايير لا بد أن تتوفر في المعنيين بالاختيار سيتم التعرض إليها فيما يلي:

4. 4. 1. معايير اختيار الأستاذ كقائد إداري:

يتم اختيار الأستاذ الجامعي كقائد إداري على أساس معايير، توضع بالنظر إلى خصائص سلوكية وسمات شخصية، بالإضافة إلى الإنتاج الأكاديمي،وأمور أخرى تعبر عن فلسفة المجتمع في اختيار القادة الإداريين، حيث أن القيادة الجامعية لا بد أن تتوفر فيها مجموعة من المواصفات، والتي يتم قياسها، وهنا تكمن الصعوبة لان القياس لا يتعلق بالموصفات التقنية من إنتاج معرفي الذي يعبر عن جهد ملموس وإنتاج مادي من بحوث ومؤلفات ومشاركات في ندوات وملتقيات علمية وتحكم في القوانين واللوائح فقط، بل يتعداه إلى أمور يصعب قياسها تتعلق بالسلوكيات والصفات النفسية. وهنا لا بد أولا من تحديد المواصفات التي تتوقف عليها معايير الاختيار والتي تتمثل في الآتي:

4. 4. 1. 1. المواصفات الموضوعية:

تعبر المواصفات الموضوعية عن الأمور التقنية الواجب توفرها في الأستاذ كقائد إداري والمتعلقة بالمستوى العلمي والتي تتمثل في النقاط التالية:

- الشهادة العلمية: شهادة علمية عليا(دكتوراه أو ما يعادلها)في اختصاص الكلية أو القسم وهذا من الأفضل كما يمكن أن يكون من كلية أخرى وهذا بالنسبة لمناصب معينة كعمداء الكليات ورؤساء الجامعات والمجالس العلمية.(في العادة يتم اختيار الأساتذة الأعلى رتبة خاصة العمداء ورؤساء الأقسام مع اختلاف آليات الاختيار من بلد إلى آخر وهذا ما سوف يتم التطرق إليه لاحقا).
- المرتبة العلمية: وتعبر المرتبة العلمية على سلم علمي يأخذ في عين الاعتبار بالإضافة إلى الشهادة العلمية الأقدمية في التعليم، كالسلم المعمول به في جامعاتنا حيث يبدأ الأستاذ كمساعد ثم كمكلف بالدروس ثم كمحاضر ثم كأستاذ للتعليم العالي أو ما يعبر عنه في بعض الجامعات الأجنبية بالأستاذية، والتي تعبر عن أفضل مرتبة لتحمل مهام القيادة الإدارية.
- السيرة العلمية: تعبر عن النشاط الشخصي للأستاذ وتتمثل في الإنتاج العلمي من بحوث ومؤلفات وتأطير لرسائل التخرج، بالإضافة إلى عدد المشاركات في الملتقيات الوطنية والأجنبية والدوريات العلمية المتخصصة.

4. 4. 1. 2. الموصفات الشخصية:

والتي تعبر عن الصبغة الاجتماعية للفرد والناتجة عن التنشئة الاجتماعية والتي يمكن تقسيمها إلى قسمين:

- الخصائص الفردية القيادية: المعبر عنها في موصفات الأستاذ كقائد إداري .
- الخصائص المهارية القيادية: وتتحكم فيها طبيعة المنصب ومستوى النشاط على مستوى الكلية أو القسم وسمات البيئة الجامعية والبيئة الاجتماعية.

يعتبر توفر المواصفات عامل استقرار للإدارة الجامعية رغم صعوبات قياس القسم الثاني منها،والصعوبة لا تقف عند هذا الحد بل تتعداه إلى أمر يعتبر من الأهمية بمكان وعليه يتوقف مدى تعاون الأسرة الجامعية والرضا الوظيفي داخل محيط الجامعة والمتمثل في آليات الاختيار.

4. 4. 2. آليات اختيار الأستاذ كقائد إداري:

يعتبر جميع أعضاء هيئة التدريس من أصحاب المراتب العلمية المتقدمة مؤهلين مبدئيا لتولي منصب إداري في الكليات والأقسام التي يعملون بها، في ضوء اختصاصاتهم العلمية، لكن هذا لا يمنع من توسيع دائرة الاختيار لتشمل أساتذة مؤهلين من أقسام أخرى(خاصة بالنسبة لعمداء الكليات)الأمر الذي يوفر فرص

اختيار شخصية علمية متميزة في خبراتها وقدراتها ومؤهلاتها العلمية والإدارية تساعد على تطوير أداء الإدارة الجامعية على جميع مستوياتها[35](ص100).

لكن الحذر مطلوب في حالة الاختيار من خارج القسم وحتى الكلية لأنه يثير الإحباط لدى المؤهلين من أعضاء هيئة التدريس في القسم أو الكلية، الأمر الذي يجعل الاختيار من خارج القسم أو الكلية مشروط بالسمات التي لا بد أن يتفرد بها القادم من الخارج، وإلا كان هذا القادم سببا في إثارة المشاكل التنظيمية التي يصعب حلها.

يظهر عديد الأساتذة في الغالب عدم الرغبة في تولي المناصب الإدارية، ومرد ذلك يعود لأسباب مختلفة منها" إحساسهم بعدم التوافق بين صفاتهم الشخصية وقناعاتهم مع متطلبات واستحقاقات الدور القيادي"[35](ص101)،الذي سوف يشغلونه،كما يرى البعض منهم أن الدور القيادي يحرمهم من الحركة بحرية والتفرغ للتأليف والبحث العلمي والإشراف على تطوير كفاءتهم العلمية التي تتطلب المزيد من الوقت والجهد، الذي يصرف في الإدارة حال توليها.

إن الجامعات العريقة أصبحت نتيجة الثبات التنظيمي فيها، مؤسسة على انساق راسخة من التقاليد الجامعية، خاصة فيما يخص آليات ومعايير تولي المناصب الإدارية والقيادية على عكس جامعاتنا التي تتأرجح الإدارة فيها إصلاحات وأخرى، "فعندما تستدعي الضرورة إدخال إصلاحات محددة على نظام اومنظومة ما، فلا اختلاف في ذلك، ولكن الاختلاف يكمن في طبيعة الإصلاح ذاته من حيث خضوعه لإستراتيجية دقيقة وفي مدى قدرته على بلوغ الأهداف المسطرة"[113](ص03)، والتي لا يمكن بلوغها إذا كان الإصلاح يمس الجوانب الهيكلية والبرامج فقط دون النظر في دمقرطة الإدارة والتسيير في الجامعة والاعتماد على إدارة تفاعلية يشارك فيها الجميع، وهذا لا يتم إلا بمعرفة آليات الاختيار للقيادة الإدارية قصد تبيينها ومعرفة الأقرب إلى التطبيق في الجامعة الجزائرية والتي تتمثل في الآليات التالية:

4. 4. 2. 1. التعيين:

يقوم مبدأ التعيين على اختيار مراكز القرار لأحد الأساتذة كقائد إداري، من خلال تفعيل عدد من المعايير التي تراها(الوصاية)مناسبة بموجب رؤيتها وأهداف اختيارها وقد يتولى الاختيار عميد الكلية أورئيس الجامعة ويتوقف الاختيار على المنصب المقصود حيث يتم اقتراح الأستاذ لذلك المنصب وتتم موفقة الوصاية، ويتم بذلك التعيين لمدة تتراوح في الغالب بين 3. 5 سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة، ويلاحظ أن معايير الاختيار تخضع لمجموعتين، مجموعة معايير معلنة تبدوموضوعية، وأخرى غير معلنة عادة ما تخضع لعوامل إيديولوجية وحتى شخصية.

تتحكم عوامل القدم والجدة بالنسبة للمؤسسة الجامعية في عملية الاختيار من حيث القبول بهذه العملية، ففي الجامعات والكليات الجديدة يظهر الاختيار موضوعيا على عكس الجامعات والكليات العريقة، التي

عادة ما يكثر فيها الأساتذة ذووالكفاءة والذين يجد كل منهم انه الأكثر اقتدارا وكفاءة، فيصبح التعيين بالنسبة لهم تسلطا يثير فيهم مشاعر من عدم الارتياح والإحساس بمصادرة شخصياتهم.

فالمشاكل التنظيمية بذلك في هذه الآلية حاصلة لا محالة وهذا ما ينعكس على مستوى التعاون بين الأساتذة كقادة إداريين وأعضاء هيئة التدريس، فتظهر نتائج ذلك على أهداف الجامعة وعلى العلاقات داخل محيط الجامعة التي تصبح محكومة بالريبة والشك أحيانا وبالصراع أحيانا أخرى.

4. 4. 2. 2. الانتخاب:

يقوم مبدأ الانتخاب على فكرة مفادها أن الأفضل في تولي المسؤولية الإدارية هو من يختاره أعضاء هيئة التدريس بالاعتماد على قاعدة مضمونها نضج تصوراتهم وإدراكهم الذي يمدهم به إعدادهم المعرفي والعلمي، بالنظر إلى خصائصهم السلوكية والموضوعية العالية.

يعتمد أسلوب الانتخاب في العديد من الجامعات، رغم الاختلاف في شروط المرشحين والناخبين فيما بينها، بالاستناد إلى منطق يستند على التوسيع أوالتضييق في تلك الشروط، فالمغالاة في التوسيع قد تذهب إلى إشراك المساعدين(المعيدين)في الترشح إلى المناصب القيادية تحت مظلة الديمقراطية، والتضييق يقصر الترشيح على الأساتذة من ذوي المراتب العلمية المتقدمة، وكذا بالنسبة للناخبين الذين قد يشترط فيهم مستوى معين من الأقدمية، وفي كلتا الحالتين فان المبدأ يعد واحدا، لكن الاختلاف يكمن فقط في التوسيع أوالتضييق في ماهية المعنيين بالترشح والانتخاب، وهنا تجدر الإشارة إلى أن الفشل في اختيار مبادئ آلية الانتخاب قد تتحمله الآلية ككل، عموما تجري الانتخابات بصورة دورية لمدة تتراوح غالبا بين 3. 5 سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة.

4. 4. 2. 3. المزاوجة بين التعيين والانتخاب:

تعد المزاوجة بين التعيين والانتخاب لاختيار الأساتذة الإداريين محاولة لتحقيق أقصى استثمار لايجابية الأسلوبين وتقليص سلبياتهما، أما القدر والمدى الذي يساهم به كلا الآليتين في هذه المزاوجة، فتلعب الوصاية دورها اتجاههما وفق ما تجده ملائما لتوجهاتها وأهدافها.

فمثلا يكون التعيين للمنصب الأعلى درجة ثم يتم إجراء الانتخاب لمن هم في المناصب الأدنى درجة باقتراح الأستاذ الإداري المعين المرشحين لهذه المناصب، فالانتخاب إذا يكون بالاختيار من بين مجموعة محددة من طرف الوصاية في الأصل الممثلة من طرف الأستاذ المعين إذا، يمكن اعتباره تعيينا لكنه غير مباشر، ويتم شغل المنصب في هذه الحالة لمدة تتراوح غالبا بين 3. 5 سنوات قبلة لتجديد مرة واحدة.

4. 4. 2. 4. الأقدمية:

يعتمد هذا الأسلوب فكرة الكرسي الدائم، إذ تعد الأقدمية في المرتبة العلمية والأسبقية في نيلها أمرا حاسما في الاختيار حيث يتنافس عدد محدود من الأساتذة القدامى الذين قد تنحصر أقدميتهم بمدى زمني(مثل الأقدمية في الحصول على الأستاذية)ليكونوا موضع الاختيار تعيينا، وربما توكل المهمة إلى مجموعهم للقيام بانتخاب احدهم لتولي القيادة الإدارية لمدة محددة

إن النقد الذي قد يوجه إلى هذا الأسلوب هو ركونه إلى احد عناصر ومواصفات القائد التربوي وغياب باقي المواصفات التي تعد ضرورية لمن يراد أن تسند له المهام الإدارية. فالأقدمية تعبر عن الباع الطويل في البحث والتقصي، والذي غالبا ما يوجه الجهو د في اتجاه التخصص، وعدم التمكن في القيادة الإدارية التي تحتاج إلى مستوى معين من المعرفة بأصول الإدارة وفنونها.

يمكن الإشارة في الأخير إلى أن الآلية المتبعة في اختيار القيادة الإدارية في الجامعة، لا بد أن تخضع لظروف البيئة الجامعية وحسب، وليس لما تتبناه الوصاية من تصورات غالبا ما تبنى على النظر إلى الجامعة كمستهلك للأموال رغم أنها على العكس تماما، إذ هي استثمار في أنفس منتوج ألا وهو الفرد.

4. 4. 3. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري:

إن المراحل الإجرائية لاختيار الأستاذ كقائد إداري يعبر عن مضامين فلسفة كل آلية من آليات الاختيار والتي تعبر عن جهد مادي وزمني قد يزيد أوينقص من آلية إلى أخرى، إذ لا بد من تبيين مراحل كل آلية لان هذه الأخيرة تعبر كثيرا عن مصداقي وموضوعية كل آلية من آليات الاختيار.

4. 4. 3. 1. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري باعتماد أسلوب التعيين:

يفترض في آلية التعيين أن جميع الأساتذة مؤهلين للترشح للتعيين، وهنا لا بد من اعتماد على وثيقة تعبر عن موصفات كل مترشح للتعيين، وكل من يستوفي شروط الوثيقة يخضع لمقابلة لمعرفة سماته الإدارية والمهام القيادية له بالاعتماد على أي من الأساليب التقييمية التالية:

- مناقشة تلك السمات والمهارات باعتماد أسلوب المائدة المستديرة المائدة المستديرة لمجموعة متخذي القرارات بموجب ما يعرضه الطاقم الاستشاري.
- اعتماد أسلوب دلفي في توحيد وإعداد تقرير نهائي عن المرشحين على وفق توجهات مركز القرار.
- اعتماد أسلوب التكميم لمعايير الاختيار الواردة والمتعلقة بالسمات الشخصية والمهارات القيادية.
- تولي عميد الكلية أورئيس الجامعة أمر التعيين إداريا.

4. 4. 3. 2. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري باعتماد أسلوب الانتخاب:

وتتمثل هذه المراحل في النقاط التالية:

- لا بد أن تكون مدة تولي المنصب الإداري محددة الفترة وعدد الفترات القابلة التجديد، مع احترام تلك الفترات.
- تحديد موعد الانتخاب والإعلام عنه، مع فتح باب الترشيح ومنح المدة الكافية لذلك مع توفير وسائل الإعلام الكافية لذلك من طرف الإدارة الجامعية.
- تحديد مواصفات وشروط الناخبين .
- اعتماد الغالبية في النتيجة مع اعتماد الموضوعية في فرز الأصوات والإعلام عنها.

4. 4. 3. 3. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري بمزاوجة بين التعيين والانتخاب:

وتتمثل هذه المراحل في النقاط التالية:

- تحدد الكلية أورئاسة الجامعة من خلال لجنة من ذوي المراتب العلمية العليا المؤهلين من بين المتقدمين لتولي المنصب الإداري.
- تختار هذه اللجنة من بين المتقدمين لتولي المنصب المؤهلين للترشح للانتخاب الذي يجرى لاختيار احدهم للمنصب المقترح.
- يمكن أن يحدث العكس إذ تتولى اللجنة المشار إليها سلفا الإشراف على انتخاب عدد محدد من المؤهلين لتولي المنصب، وتتم التصفيات بينهم حتى يصبح عددهم ثلاثة ليتم التعيين من بينهم وتتولى التعيين الوصاية.

4. 4. 3. 4. مراحل اختيار الأستاذ كقائد إداري عن طريق التعيين:

تعد هذه الآلية ابسط أنماط الاختيار لأنها تعتمد على معيار واحد يتمثل في الأقدمية في الحصول على درجة علمية محددة، كما يمكن المزاوجة بين الأقدمية والانتخاب حين يتساوى الأساتذة أوأستاذين في معيار الأقدمية، وقد تعتمد حينئذ معايير آخر كمعيار الأكبر سنا مثلا.

4. 4. 4. اختيار الأستاذ كقائد إداري في الجامعات الجزائرية:

تتوزع آليات اختيار الأستاذ الجامعي في الجامعات الجزائرية بين آليتين، آلية التعيين باقتراح من السلطة الأعلى، بالنسبة لمناصب العميد ورؤساء الأقسام ونوابهم ويكون ذلك بمرسوم، وبعد توفر شرط تولي المنصب المتمثل في الدرجة العلمية، التي يشترط أن تكون درجة عليا، أما بالنسبة لرؤساء المجالس العلمية واللجان العلمية فتكون بالانتخاب مع توفر شرط الأعلى درجة.

والذي يمكن ذكره هنا انه في سنة 1987 وبقرار وزاري محدد لتنظيم الجامعة اعتمد لأول مرة طريقة إسناد مناصب مديري المعاهد ومجالسها العلمية بطريقة الانتخاب، وتمت عملية الانتخاب في كثير من الجامعات، وامتدت هذه الطريقة إلى تعيين المناصب الإدارية الأخرى التي تسند إلى الأستاذ، لكنه وفي سنة 1994 تمت إعادة النظر في هذه الطريقة ليتم إلغاؤها في سنة 1994 أي بعد ستة مواسم من التطبيق رغم ايجابيتها، ليوكل تعيين مديري المعاهد ورؤساء الأقسام والآن رؤساء الكليات والأقسام إلى رؤساء الجامعات لتعود طريقة التعيين إلى نقطة البداية بينما يبقى نظام الانتخاب معمولا به في المجالس العلمية مع تعديلات في كيفية سير الانتخاب ونسب التمثيل[37](ص176).

ونشير هنا إلى أن مدة عهدة تسيير المنصب الإداري هي غالبا ثلاث سنوات بالنسبة لكل المناصب قابلة للتجديد مرة واحد هذا في القانون.

شهد عدد الأساتذة الجامعيين في الجزائر تطورا كبيرا من حيث الكم والنوع، فعددهم غداة الاستقلال إذ كان لا يزيد عن 298 يؤطرون الطلبة في أربعة تخصصات فقط، فهو اليوم 27264 أستاذا يؤطرون الطلبة في أكثر من 400 تخصصا، وهذا يدل على التوسع الكبير في ميدان التعليم العالي عدديا وجغرافيا.

إن التطور الكمي والكيفي لعدد الأساتذة الجامعيين، لا بد أن يصحبه جومن العلاقات مريحا لمجموعهم، على اختلاف هذه العلاقات المتوزعة على حسب أدوار الأستاذ الجامعي بين علاقات تربوية وأكاديمية واجتماعية وإدارية.

إن أدوار الأستاذ الإدارية تحدد وتتحكم في كل علاقات الأستاذ السابقة الذكر وجودتها تتوقف بداية على كيفية تعيين الأستاذ في المنصب الإداري، والآلية المعتمدة في ذلك وتتعدى إلى مدى توفيقه في أداء دوره الإداري بشكل يرضي هيئة التدريس ويحقق لهم جوا ملائم لأداء أدوارهم على الوجه المطلوب.

الفصل5:
الإطار المنهجي للدراسة

سيتم التطرق في هذا الفصل إلى الإطار المنهجي لهذه الدراسة، من أجل التحقق من فرضياتها وبذلك إعطائها الصبغة العلمية والموضوعية، ومن أجل ذلك تم بداية عرض مجالات الدراسة(مكانيا، بشريا، زمنيا)، وكذا التطرق إلى العينة ومواصفاتها وطريقة اختيارها، مع تبيين الأدوات والتقنيات المستخدمة في الدراسة من اجل جمع المعلومات والمعطيات المتعلقة بالدراسة، مع ذكر أهم المناهج المستعملة فيها وطرق التحليل التي تم الاستناد عليها.

5. 1. مجالات الدراسة:

5. 1. 1. المجال المكاني للدراسة:

تمت هذه الدراسة بجامعة سعد دحلب بالبليدة وهي جامعة حديثة النشأة، "فتحت أبوابها في سبتمبر1981وكانت عبارة عن مركز جامعي يضم فقط الجذع المشترك للتكنولوجيا والهندسة المدنية وعلوم الطبيعة والري"[114](ص10)، وظلت الوضعية على هذا الحال عشرية تقريبا، ثم تسارعت وتيرة التغيرات فيها لأسباب اجتماعية عديدة كالزيادة في عدد المتمدرسين، والتحولات الاقتصادية التي شهدتها البلاد في أواخر الثمانينات، فصار الطلب على التعليم العالي كبيرا، وهذا ما انعكس على جامعة البليدة والتي شهدت العديد من التغيرات والتي تمت وفق ما سوف يحدد الآن.

بداية من 1984بدأت التحولات العميقة حيث ضمن الفترة(1984. 1989)تكون المركب الجامعي للبليدة CUB بعدما كان معهدا وطنيا للتعليم العالي INES وأصبح يظم ستة معاهد للتعليم العالي وهي:

- المعهد الوطني للتعليم العالي للميكانيك.
- المعهد الوطني للتعليم العالي للهندسة المعمارية.
- المعهد الوطني للتعليم العالي للإلكترونيك.
- المعهد الوطني للتعليم العالي للعلوم الفلاحية.
- المعهد الوطني للتعليم العالي للكيمياء الصناعية.

- المعهد الوطني للتعليم العالي للطيران.

بالإضافة إلى ملحقة في التكوين الطبي تابعة بيداغوجيا للمعهد الوطني للدراسات العليا في العلوم الطبية INESSM للجزائر.

وبداية من شهر أوت 1989 حول فيه المركب الجامعي للبليدة إلى جامعة البليدة، وشهد الموسم الجامعي 1989. 1990 ظهرت العديد من الأقسام بالإضافة إلى التخصصات الموجودة وهي أقسام التخصصات التالية[115](ص ص1-2):

- علوم بيطرية.
- علوم اقتصادية.
- علوم تجارية.
- إعلام آلي للتسيير
- لغة انجليزية.
- هندسة مدنية.
- هندسة ريفية.
- رياضيات تطبيقية.

في السنة الجامعية الموالية 1990. 1991 استفادت الجامعة من ثلاثة اقسام جديدة هي:

- الفيزياء
- فرنسية
- علوم قانونية

في السنة الجامعية 1992. 1993 تم فتح قسم الايطالية، وبالتوازي مع هذه التطورات استفادت الجامعة من أربع منشئات جديدة هي:

- معهد العلوم الدقيقة.
- معهد العلوم البيطرية.
- معهد العلوم الاقتصادية.
- معهد اللغات الأجنبية.

في السنة الجامعية 1995. 1996 أصبحت جامعة البليدة تجمع 12 معهدا تتمثل في:

- معهد العلوم الدقيقة.
- معهد البيطرة.
- معهد العلوم القانونية والإدارية.
- معهد اللغات الحية والأجنبية.
- معهد العلوم الطبية.

- معهد العلوم الفلاحية.
- معهد الميكانيك.
- معهد الإلكترونيك.
- معهد الطيران.
- معهد الكيمياء الصناعية.
- معهد الهندسة المعمارية.
- معهد العلوم الاقتصادية.

بالإضافة إلى المعاهد الموجودة والمتمثلة في:

- قسم علم الاجتماع.
- قسم جذع مشترك تكنولوجيا(TCT).
- ملحقة خميس مليانة.

في السنة الجامعية 1998. 1999 تم التحول من نظام المعاهد الى نظام الكليات المعمول به حاليا والتي تتمثل في:

- كلية العلوم.
- كلية علوم الهندسة
- كلية العلوم الطبية.
- كلية الحقوق.
- كلية العلوم الاقتصادية والتسيير.
- كلية الآداب والعلوم الاجتماعية.
- كلية العلوم الفلاحية والبيطرة.

5. 1. 2. المجال البشري:

هو وحدة المعاينة أو الوحدة الإحصائية التي مرت لها الاستمارة، وهي المجال المتعلق بالعناصر الممثلة لوحدات العينة، تعبر عن المجتمع الذي نريد معرفة وتكوين فكرة عنه ومن هم الأشخاص الذين يسألون [116](ص49)، والمجال البشري لهذه الدراسة تضمن فئة الأساتذة الدائمين المتفرغين فقط للمهام التربوية في جامعة سعد دحلب بالبليدة، حيث وزعت عليهم الاستمارات حسب العينة المختارة. كما تم إجراء مقابلة مع الأساتذة الذين يجمعون بين التعليم والممارسة الإدارية. من اجل الإحاطة برأيي الفئتين.

5. 1. 3. المجال الزمني:

هو الفترة الزمنية التي أجرى فيها الباحث دراسته، فبالنسبة لموضوع هذه الدراسة الأستاذ وممارسة الإدارة في الجامعة التي أجريت في جامعة سعد دحلب بالبليدة، فقد حدد الموضوع بشكله الصحيح في بداية شهر أكتوبر بعد موافقة الأستاذ المشرف، ليتم الانطلاق في الجانب النظري الذي دام التحضير فيه حوالي ستة(06)اشهر، ومع بداية شهر مارس تم الانطلاق في الجانب الميداني، حيث تم اعداد الاستمارة وتنفيذها بشكل نهائي بداية من01 مارس2007 وتم استلام آخر استمارة في 02 مايو من نفس السنة.

5. 2. العينة وطريقة اختيارها:

قد لا يستطيع الباحث القيام بدراسة شاملة لجميع مفردات بحثه، فيلجأ إلى وسيلة أخرى تتمثل في دراسة جزء منها بحيث يتم اختيار هذا الجزء في حدود الوقت والمكانات المتوفرة لديه، وذلك الجزء هو ما يسمى علميا بالعينة التي تعتبر طريقة لا تدرس جميع وحدات مجتمع البحث، بل تدرس جزء منه، بعد اختياره اختيارا منظما أو عشوائيا"[117](ص49)مع تحري" أن تكون ممثلة لجميع مفردات هذا المجتمع تمثيلا صحيحا"[118](ص287).

تختلف طريقة اختيار العينة حسب طبيعة الموضوع ومكونات مجتمع البحث، وبالنظر الى موضوع هذه الدراسة فقد تم اختيار العينة الطبقية والتي يقصد بها الاخذ بتقسيمات مجتمع البحث المتجانسة حسب صفة أو صفات معينة لها علاقة بالظاهرة المراد دراستها، فبعد ان نقوم بتقسيمها على هذا النحو، نأخذ من كل طبقة عددا من الأفراد يتناسب مع العدد الكلي للإفراد الواقعين في تلك الطبقة، ويتم اختيار أفراد العينة من كل طبقة أما عشوائيا، أو بطريقة منتظمة[119](ص). ويقوم الباحث على أساس ما لديه من معلومات وإحصاءات وما تتطلبه الدراسة الميدانية بتحديد متغيرات رئيسية تسمى متغيرات المراقبة مثل الأقدمية، الرتبة، الجنس،السن، كمتغيرات مراقبة في هذه الدراسة.

5. 2. 2. تحديد المجتمع الأصلي:

يتمثل المجتمع الأصلي الأول في الأساتذة الدائمين في جامعة سعد دحلب والذين يمارسون المهام التربوية، يقدر عددهم ب 1087 أستاذا دائما موزعين على سبع(7)كليات هذه الأخيرة تظم بدورها 28 تخصصا، والجدول التالي يبين توزيع الأساتذة على الكليات وأقسامها.أما الأساتذة الذين يجمعون بين المهام التربوية والمهام الإدارية والبالغ عددهم 112 أستاذا موزعين بنفس طريقة توزيع المجتمع الأصلي.

جدول رقم(02)يبين توزيع الأساتذة الدائمون على الكليات والتخصصات.

الكليات	التخصصات	عدد الأساتذة الدائمين في كل تخصص	عدد الأساتذة الدائمين في كل كلية
الحقوق	علوم قانونية	106	106
الآداب والعلوم الاجتماعية	علم النفس	42	152
	علم الاجتماع والديموغرافيا	50	
	أدب عربي	30	
	فرنسية	18	
	انجليزية	06	
	ايطالية	06	
العلـــوم الاقتصادية والتسيير	إعلام آلي للتسيير	47	127
	علوم اقتصادية		
	علوم تجارية	27	
	علوم التسيير	53	
الطب	الطب	217	234
	جراحة الأسنان	09	
	صيدلة	08	
العلوم الفلاحية والبيطرية	فلاحة	67	149
	بيولوجيا	50	
	علوم البيطرة	32	
العلوم	كيمياء	19	112
	إعلام آلي	20	
	رياضيات	41	
	فيزياء	32	
علوم الهندسة	هندسة معمارية	66	319
	طيران	56	
	كيمياء صناعية	51	
	إلكترونيك	60	
	هندسة مدنية	27	
	هندسة ريفية	15	
	ميكانيك	44	
المجموع			1199

تجدر الإشارة هنا إلى انه سيتم التعامل مع الأساتذة المتفرغين لممارسة الأدوار التربوية في الجامعة فقط، أما الأساتذة الممارسين للإدارة فسوف يستثنون من العينة المعنية بالاستمارة، وسيتم هذا الاستثناء وفق ما هو محدد في المراسيم المنظمة لتنظيم الجامعة، والتي تحدد المناصب الإدارية التي لابد أن يكون الشاغل لها أستاذا، والتي حددت في :

- عمداء الكليات ونوابهم.
- رؤساء المجالس العلمية

- رؤساء الأقسام ونوابهم.
- رؤساء اللجان العلمية.

وفق هذا، سيتحدد لنا عدد الأساتذة الممارسين للإدارة والذين بلغ عددهم 140 أستاذا ممارسا للإدارة سوف نستعمل معهم أداة المقابلة كما سوف يوضح لاحقا.

بالقيام بعمليات حسابية بسيطة، نتمكن من تحديد عدد الأساتذة المتفرغين فقط للأدوار التربوية، والجدول التالي يبين لنا عددهم وتوزيعهم على الكليات.

جدول رقم(03):يبين عدد الأساتذة المتفرغين للأدوار التربوية وتوزيعهم على الكليات:

الكليات	عدد الأساتذة المتفرغين للادوار التربوية
الحقوق	94
الآداب والعلوم الاجتماعية	124
العلوم الاقتصادية والتسيير	111
الطب	218
العلوم الفلاحية والبيطرية	133
العلوم	92
علوم الهندسة	287
المجموع	1059

5. 2. 3. اختيار العينة

من بين 1059 أستاذ دائم نختار 150 أستاذ حيث:

N: يمثل أفراد المجتمع الأصلي والذي يساوي 1059.

n: يمثل عدد أفراد العينة ويساوي 150 أستاذا دائما من مختلف التخصصات.

K: يمثل عدد الأساتذة الدائمون في كل كلية(طبقة).

E: عدد الأساتذة الدائمون المسحوبين في كل كلية.

إذن لحساب E نطبق العلاقة:

$$E = n\frac{K}{N}$$

نطبق هذه العلاقة بالنسبة لكل كلية، فمثلا بالنسبة لكلية الحقوق وبتطبيق العلاقة

$$E_1 = n\frac{K_1}{N}$$

ت ع :
$$E_1 = 150 \times \frac{94}{1059} \approx 13$$

وهكذا بالنسبة لكل كلية فنحصل على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(04)يبين عدد الأساتذة المسحوبين من كل كلية:

الكليات	k	E
الحقوق	94	13
الآداب والعلوم الاجتماعية	124	18
العلوم الاقتصادية والتسيير	111	16
الطب	218	30
العلوم الفلاحية والبيطرة	133	19
العلوم	92	13
الهندسة	287	41
المجموع	1059	150

هذا بالنسبة لعدد أفراد كل طبقة من طبقات العينة في كل كلية.

توجد في كل كلية مجموعة من التخصصات، نحدد بالنسبة لكل تخصص عدد الأفراد الذين نقوم بسبر آرائهم وفق نفس الطريقة السابقة وباستعمال العلاقة التالية:

$$T = E\frac{S}{K}$$ حيث :

T: تمثل عدد الأساتذة المسحوبين في كل كلية.

E: عدد الأساتذة المسحوبين في كل كلية.

S: يمثل عدد الأساتذة في التخصص.

K: يمثل عدد الأساتذة في الكلية.

وكمثال عددي نأخذ مثلا تخصص علم الاجتماع والديموغرافيا ونطبق العلاقة فنحصل على:

$$T_1 = 18 \times \frac{36}{124} \approx 5$$

و بتطبيق العلاقة على كل تخصص نحصل على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم(05): يبين عدد الأساتذة المسحوبين من كل تخصص.

الكليات	K	E	S	T
الحقوق	94	13	94	13
الآداب والـعـلـوم الاجتماعية	124	18	36	05
			44	06
			36	05
			15	02
			02	.
			02	.
العـلوم الاقتصادية والتسيير	111	16	41	06
			23	03
			47	07
الطب	217	30	209	29
			05	01
			04	.
العـلـوم الفلاحية والبيطرية	133	19	61	09
			44	06
			28	04
العلوم	92	13	15	02
			16	02
			35	05
			26	04
علوم الهندسة	287	41	61	09
			51	07
			46	07
			55	08
			23	03
			11	01
			40	06
المجموع	1059	150	1059	150

يتبين من الجدول السابق أن عدد الأساتذة المسحوبين من كل قسم يتراوح في غالبه بين 1 والـ 10 ماعدا كلية الحقوق التي تتشكل من قسم واحد، بالإضافة إلى كلية الطب التي يتركز فيها اغلب الأساتذة في فرع الطب.

أما بالنسبة لعينة الأساتذة الذين يجمعون بين المهام التربوية والمهام الإدارية فقد اختيار 10 أساتذة منهم،بما يوافق نسبة السبر 14% ثم تم التعامل معهم بنفس الطريقة التي تم بها التعامل مع الأساتذة المتفرغين للتعليم فقط، فتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم(06): يبين عدد الأساتذة الممارسين للإدارة المسحوبين من كل كلية.

الكليات	$\bar{K}$	$\bar{E}$
الحقوق	10	01
الآداب والعلوم الاجتماعية	22	02
العلوم الاقتصادية والتسيير	13	01
الطب	13	01
العلوم الفلاحية والبيطرية	13	01
العلوم	16	02
علوم الهندسة	25	02
المجموع	112	10

يتراوح عدد الأساتذة الممارسين للإدارة والمسحوبين من كل كلية في غالبه بين 1 و 5 وذلك لأنه يتعلق بعدد الأقسام والذي هو متقارب.

5. 4. المناهج المتبعة في الدراسة:

يزداد علم الاجتماع كباقي العلوم تركيزا كلما ازداد سعة وامتدادا، وتتسع موضوعاته باتساع الحقيقة الاجتماعية، وللوصول إلى الفهم والإحاطة بالموضوع نستعمل عدة طرق للوصول إلى مجموعة التفسيرات والتحليلات[22](ص295)، إذ أن البحث العلمي هو"عملية إظهار العلاقات الاجتماعية من وراء وضعيات اجتماعية معينة"[120](ص30)،هذه العملية التي تستلزم اختيار منهج للتحليل وتفسير العناصر المكونة للمشكلة محل الدراسة للوصول إلى حلول لها وتفسيرها بشكل منتظم ومتوازن ومقصود.

إن طبيعة الموضوع تفرض على الباحث إتباع منهج معين لفهم وتحليل المشكلة، مع محاولة الإجابة عن التساؤلات المطروحة، يتوصل بواسطته إلى مظهر من مظاهر الحقيقة، بصفة خاصة الإجابة عن السؤال(كيف)الذي يرتبط بمشكلة تفسير الحقائق المتصلة بالظاهرة المبحوثة[121](ص191).

وعليه يعتبر المنهج أهم الطرق التي يتبعها الباحث في دراسة أي مشكلة أو موضوع بحث معين، وهذا بغرض الوصول إلى حقائق علمية وفحص الظاهرة المراد دراستها وتحليلها علميا وموضوعيا، والذي يعتبر مجموعة من القواعد العامة التي يتم وضعها قصد الوصول إلى الحقيقة في العلم[122](ص139)، "ويتوقف استعمال واختيار المنهج على أساس طبيعة الموضوع خاصة فيما يتعلق بالإشكالية والميدان.."[123](ص35).

ومما سبق فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من المناهج والتي سيتم عرضها في الآتي:

5. 4. 1. المنهج الوصفي التحليلي:

يهتم هذا المنهج بوصف الظاهرة المراد دراستها والتعبير عنها سواء كميا أو كيفيا، حيث يهتم بجمع الشواهد من الظروف السائدة فعلا لغرض الوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع"[124](ص03)، حيث يتم إبراز مختلف خصائص تلك الظروف وتوضيح ارتباطها وتكميم ذلك مع تحليل وتفسير أسبابها بشكل منظم بغرض الوصول إلى استنتاجات في فهم الواقع الذي يعتبر هدف أي دراسة.

لقد تمت الاستفادة من هذا المنهج في" تحديد المشاكل الموجودة أو توضيح بعض الظواهر وتحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة ما والاستفادة من أرائهم وخبراتهم وفي وضع تصور وخطط مستقبلية واتخاذ قرارات مناسبة في مشاكل ذات طبيعة متشابهة"[116](ص130)، وتزيد سهولة توضيح الظواهر والتعامل معها كلما كانت هذه الأخيرة معبر عنها كميا لان التعامل وتحليل الكم أسهل من التعامل مع الكيف.

إن من خصائص هذا المنهج اهتمامه بوصف الظواهر والتعبير عنها على اختلاف ميادين هذه الظواهر، لذا فقد تمت الاستعانة به في هذه الدراسة التي تتعلق بمعرفة التأثير لممارسة الأستاذ للإدارة الجامعية وتأثير ذلك على مختلف مستويات الجامعة بداية من إمكانه للجمع وتحقيق فعالية الأداء في الأدوار الإدارية والأدوار الأكاديمية، وهذا إنما يتم بتحليل أراء هيئة التدريس التي ما من شك أنها تتأثر بهذه الممارسة إما إيجابا وإما سلبا.

5. 4. 2. المنهج الوصفي:

يهدف استعمال هذا المنهج إلى التحليل الكمي للظاهرة، حيث يفيد هذا المنهج في وصف الظاهرة، عن طريق وصف أفراد عينتها المختارة وتحديد تكرارها وأهمية تلك التكرارات التي تستقى من نسبها، وفي هذا السياق يعتبر ريمون بودون المنهج الوصفي بانه "طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وصفا كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، لأن إعطاء الظاهرة تحليلا كميا يسمح بجمع المعلومات القابلة للمقارنة بين عنصر وآخر، وبين مجموع العناصر فيما بينها "[125](ص31).

إن تطبيق المنهج الوصفي على الواقع الجامعي يتيح لنا الكثير من المعطيات حول نتائجها ومدى تحقيقها لأهدافها، ويمكننا من استغلال مواطن الضعف فيها وتكميمها للوصول إلى إيجاد حلول لها.

5. 4. 3. المنهج التاريخي :

يمكن المنهج التاريخي من جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها بطريقة نقدية موضوعية، على اعتبار أن أي معلومة من الماضي تعتبر ذات أهمية وقيمة يستفاد منها لبناء الحاضر والمستقبل، فالظواهر الاجتماعية

المختلفة المكونة لواقعنا لا تسير من فراغ ولا تمارس وظائفها في إطار الحاضر فحسب بل هي نتائج الماضي ومحصلة عوامل عديدة تفاعلت بمرور الزمان وأعطتها صورتها التي تظهر بها في وضعها الراهن، ففي كثير من الأبحاث قد تستخدم أساليب البحث التاريخي حتى إذ لم يشتغل بدراسة تاريخية بحتة[126](ص16).

ومسار هذه الدراسة جعل تتبع تاريخ الجامعة منذ الاستقلال وحتى الوقت الراهن ضرورة ملحة، قصد تتبع تلك العلاقة السببية التي تجمع ماضي الجامعة بحاضرها، والحفاظ على الاستقرار فيها من خلال تلافي أخطاء الماضي والتجارب الإصلاحية الفاشلة، وقد تم استعمال الوثائق الخاصة بتاريخ الجامعة مع محطات تدخل في مسار الجامعة ودراسة أهم القوانين والمراسيم منذ إنشائها وحتى يومنا هذا، متتبعين في ذلك أهم التطورات على مستوى الهياكل والبرامج والتنظيمات.

5. 5. الأدوات و التقنيات المستخدمة في الدراسة:

تمت الاستعانة في عملية جمع المعطيات الخاصة بموضوع الدراسة ببعض الأدوات المنهجية والتي تم تلخيصها في النقاط التالية:

1.5.5.الملاحظة:

يجمع الباحثون والمهتمون بالبحوث الاجتماعية على أن أداة الملاحظة هي من أهم الأدوات في البحث العلمي، ومصدرا أساسيا للحصول على المعلومات والبيانات المتعلقة بموضوع أي دراسة اجتماعية كانت، وتعتمد هذه الأداة على الحواس أساسا وعلى قدرة الباحث في ترجمة ما لاحظه وترجمته إلى عبارات ذات معني ودلالات، تنبثق عنها الفروض المبدئية، التي تصبح فيما بعد محل التحقق عن طريق التجريب.

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الملاحظة بالمشاركة، إذ هذا النوع من الملاحظة" تسمح للباحث وتطلب منه احتلال مركز أو وضع على مستوى المجموعة المدروسة والمشاركة في حياتها اليومية أو أوقاتها"[127](ص189)،وهذا ما تم في هذه الدراسة حيث اندمج الباحث في المجموعات المبحوثة واستطاع معايشة أوضاعهم المهنية ولو بنوع من العمومية.

2.5.5.الاستمارة:

تهدف الاستمارة للوصول إلى معلومات من المبحوثين باعتبارهم معايشين لوضع معين وخبيرين به، فهي تعرف على أنها "مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة المرتبطة ببعضها البعض بشكل يحقق الأهداف التي يسعى إليها الباحث في هذا الموضوع والمشكلة التي اختارها لبحثه"[128](ص123).

احتوت استمارة الدراسة على أسئلة مختلفة، بلغت 43 سؤالا بين مغلق ومفتوح وأخرى نصف مغلقة

والتي يتم فيها اقتراح مجموعة من الإجابات، وتم توزيعها على مجموعة الأساتذة المبحوثين وتوزعت على محاور الدراسة وفرضياتها الثلاث بالإضافة إلى جزء خاص بالبيانات العامة لمجموع المبحوثين.

لقد تم من أجل تحقيق الثبات في الاستمارة والذي" يمثل الحصول على نفس الأجوبة تقريبا عند إعادة طرح الأسئلة على الفرد ذاته ضمن الظروف التجريبية نفسها خلال فترات زمنية متقاربة بحيث لا يكتسب الفرد خلالها خبرات جديدة"[129](ص147)، وتم ذلك من خلال التقويم لمرات عديدة لأسئلتها في مرحلتها التجريبية التي دامت أكثر من شهر.

3.5.5.المقابلة:

تحتل المقابلة مركزا هاما في البحث السوسيولوجي، وتعتبر من الأدوات الأساسية الأكثر استعمالا وانتشارا في الدراسات الإمبريقية، وذلك لما توفره من بيانات حول الموضوع مراد دراسته، وتعرف بأنها" وسيلة تقوم على حوار أو حديث لفظي مباشر بين الباحث والمبحوث"[127](ص190)، ويكون هذا الحوار منظما بين المبحوث والباحث حيث يكون هذا الأخير في غالب الأحيان مزودا بإجراءات وبدليل المقابلة المتضمن لنقاط محددة تقود عملية إجراءها.

لقد تم الاعتماد على المقابلة في هذا البحث من أجل معرفة رأي الأساتذة الإداريين حول مجموعة أراء الأساتذة العاديين حول جمع هؤلاء لمهنة التعليم وممارسة الإدارة والتحقق من بعض تلك الآراء بالاعتماد على مقابلة الأساتذة الممارسين للإدارة.

كما يمكن ذكر بعض الأدوات الإحصائية والتي نشير إليها باعتبار أنها أدوات تعتبر تدعيما للأدوات الأخرى، كالنسب المؤوية المستعملة لتحليل التباين في مواقف المبحوثين وذلك بالنظر لحجم العينة، حيث أنه من خلال النسب المئوية تظهر الفروق في الآراء، بالإضافة إلى النسب المئوية تم الاعتماد على مربع كاي ($كا^2$)في بعض الجداول لحساب الدلالة الإحصائية للفروق بين المتغيرات عن طريق معرفة مدى وجود دلالة إحصائية تعبر عن الارتباط بين المتغيرات.

اشتمل هذا الفصل على تحديد مختلف مجالات الدراسة أي تحديد المجال المكاني والذي كان جامعة سعد دحلب بالبليدة، وتحديد مجالها البشري والذي شمل الأساتذة على مستوى الجامعة، بالإضافة إلى المجال الزمني والذي كان من شهر سبتمبر للعام 2006 ودام حتى الأيام الأولى من شهر جوان 2007، كما تم التطرق إلى العينة والتي هي عينة طبقية عشوائية وكيفية اختيارها، مع التطرق إلى المناهج المعتمدة والتي تمثلت في المنهج الوصفي التحليلي قصد تحليل الظاهرة المدروسة وتحليلها، والمنهج الوصفي قصد تكميم الظاهرة بالإضافة إلى تتبع الظاهرة زمنيا بالاعتماد على المنهج التاريخي، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فكانت أولى هذه الأدوات الملاحظة بالمشاركة، وتم اعتماد الاستبيان الذي طبق على عينة الأساتذة المتفرغين للتعليم فقط، بالإضافة إلى المقابلة التي وجهت إلى الأساتذة الممارسين للإدارة.

الفصل6:
عرض وتحليل معطيات الدراسة الميدانية

تم التطرق في الإطار المنهجي للدراسة إلى مجالاتها و العينة وطريقة اختيارها والمناهج المتبعة وأدواتها، وسيتم في هذا الفصل عرض وتحليل المعطيات الميدانية للدراسة، بداية من المعطيات الخاصة بالبيانات العامة للمبحوثين، ثم عرض وتحليل بيانات كل فرضية من فرضيات الدراسة الثلاث، وصولا إلى عرض وتحليل معطيات المقابلات المجراة.

6. عرض و تحليل معطيات الدراسة الميدانية

6. 1. عرض وتحليل المعطيات الخاصة بالبيانات العامة للمبحوثين

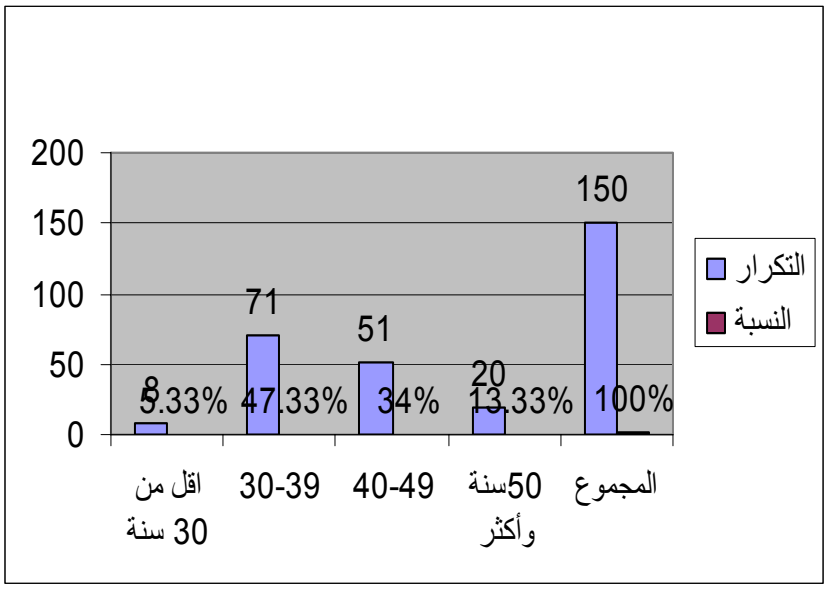
لقد تم في الفصل السابق تبيين نوع العينة و اختيارها و الكيفية في المتبعة في اختيارها، و في الآتي تحديد ووصف المواصفات من خلال بعض الخصائص المبينة في البيانات العامة، و التي تتمثل في السن والرتبة والانتماء العلمي و تحديد مكان العمل و الأقدمية و الحالة العائلية إذ نفصل في الآتي مواصفات العينة و المقدرة ب 150 أستاذا دائما.

الجدول رقم(07): يبين توزيع أفراد العينة حسب السن.

السن	التكرار	النسبة
اقل من 30 سنة	08	%5.33
30. 39	71	%47.33
40. 49	51	%34
50سنة وأكثر	20	%13.33
المجموع	150	%100

يتضح لنا من الجدول السابق أن أعلى نسبة والمتمثلة في 47.33 % من إجمالي عدد المبحوثين تتراوح أعمارهم بين30. 39 سنة، تليها نسبة 34% للفئة ذات العمر الذي يتراوح بين40. 49 سنة، ثم

نسبة 13.33% للفئة ذات العمر الذي يتراوح 50سنة و ما فوق، أما أقل نسبة و المتمثلة في5.33% فهي لفئة الأساتذة أقل من 30 سنة.



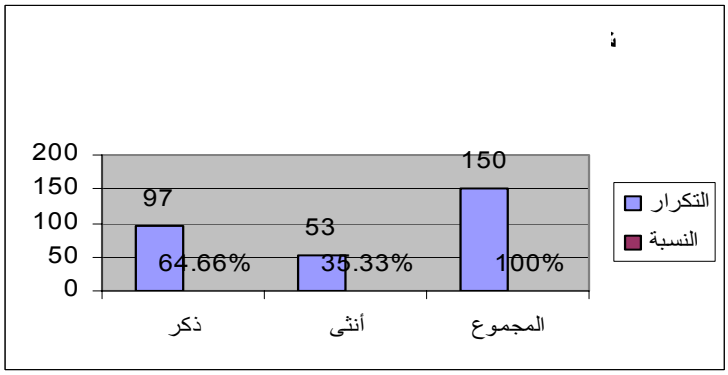
شكل رقم (09):توزيع افراد العينة حسب السن

يتبين من الشكل البياني أن مجتمع الدراسة يغلب عليه الشباب حيث أن أغلب الأساتذة المبحوثين هم أقل من 40 سنة.

جدول رقم (08): يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	97	% 64.66
أنثى	53	% 35.33
المجموع	150	% 100

يتضح لنا من الجدول السابق أن نسبة 64.66% من العدد الإجمالي لأفراد العينة يمثلون أساتذة ذكور و الباقي أي35.33% يمثلون جنس الإناث.



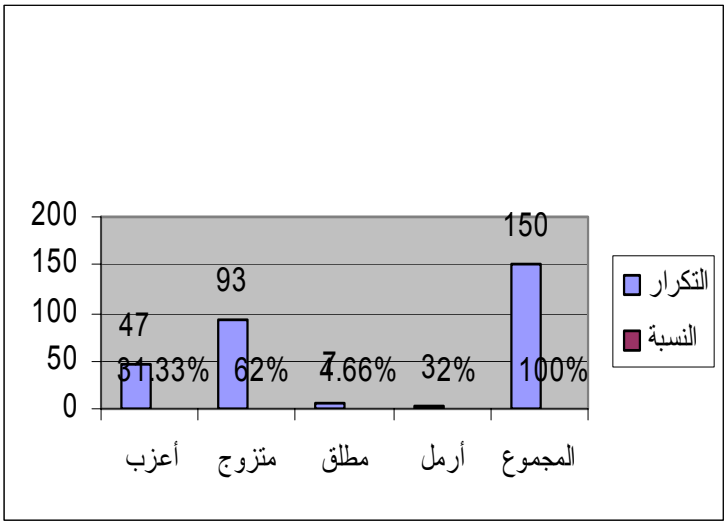
شكل رقم(10): توزيع افراد العينة حسب الجنس

يتبين من الشكل أن أغلب الأساتذة المبحوثين هم من الذكور وهذا طبيعي لأن أغلب الأساتذة الجامعين هم من الذكور.

جدول رقم(09): يبين توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية.

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة
أعزب	47	% 31.33
متزوج	93	% 62
مطلق	7	% 4.66
أرمل	3	% 02
المجموع	150	%100

يلاحظ من هذا الجدول أن أكبر نسبة و المتمثلة في 62 % تمثل عدد الأساتذة المتزوجين تليها نسبة 31.33% تمثل نسبة الأساتذة العزاب ثم نسبة 4.66% تمثل نسبة الأساتذة المطلقين و أقل نسبة 02% تمثل نسبة الأرامل منهم.



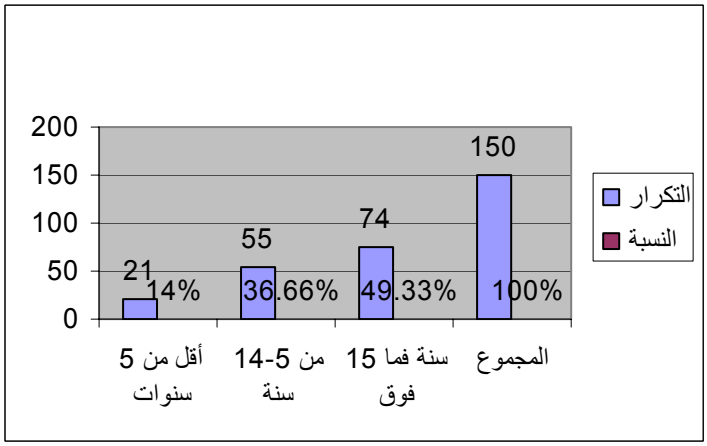
شكل رقم (11):توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية

يتبين من الشكل البياني أن أغلب الأساتذة هم من المتزوجين يليهم عدد كبير نوعا ما من العزاب.

جدول رقم (10) : يبين توزيع أفراد المهنة حسب الأقدمية.

الأقدمية	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	21	%14
من 5. 14 سنة	55	%36.66
15 سنة فما فوق	74	% 49.33
المجموع	150	% 100

يلاحظ من الجدول رقم09 أن أكبر نسبة و المتمثلة في 49.33% لفئة الأساتذة ذات الأقدمية 15سنة فما فوق، تليها نسبة 36.66% للفئة ذات الأقدمية من 5. 14 سنة ثم نسبة 14% وهي اقل نسبة، تمثل الفئة الأقل من 5 سنوات كأقدمية في التعليم العالي.



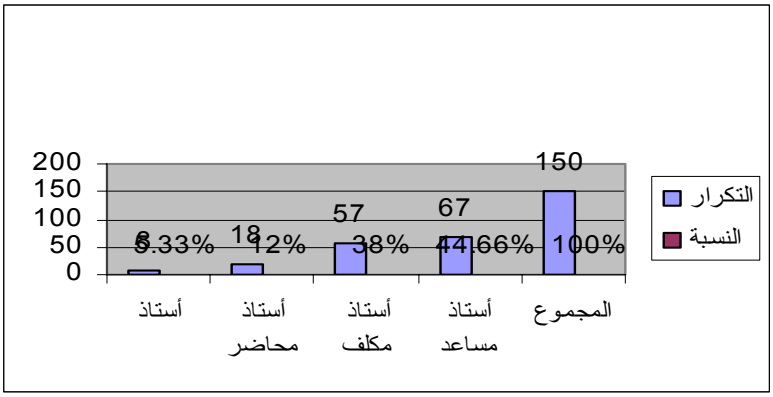
شكل رقم(12): توزيع افراد العينة حسب الاقدمية

يلاحظ من الشكل أن أغلب الأساتذة من ذوي السن الأكثر من عشر سنوات أي أن كثيرا منهم عايشوا كثيرا من الإصلاحات التي مرت بها الجامعة.

جدول رقم (11) :يبين توزيع أفراد العينة حسب الرتبة .

الرتبة	التكرار	النسبة
أستاذ	8	% 5.33
أستاذ محاضر	18	% 12
أستاذ مكلف	57	% 38
أستاذ مساعد	67	% 44.66
المجموع	150	% 100

يتبين من الجدول رقم 06 أن نسبة44.66% يمثلون رتبة أساتذة مساعدين و هي أعلى نسبة، تليها نسبة 38% وهي التي تمثل الأساتذة مكلفين بالدروس، أما النسبة11.33% تمثل عدد الأساتذة المحاضرين، أما أصغر نسبة أي 5.33% فهي التي تمثل عدد أساتذة التعليم العالي .



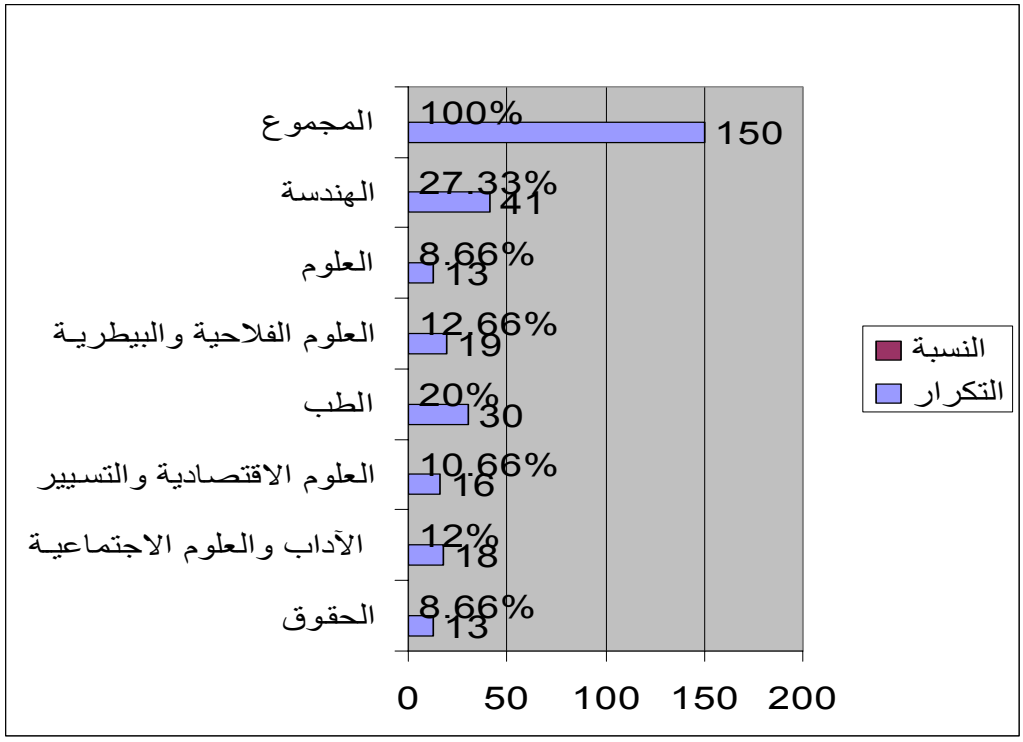
شكل رقم(13): توزيع أفراد العينة حسب الرتبة

يتبين من الشكل أن غالبية الأساتذة يتوزعون بين أساتذة مكلفين بالدروس وأساتذة مساعدين.أي من الذين لم يحصلوا بعد على الدكتوراه.

جدول رقم (12) : يبين توزيع أفراد العينة على الكليات.

الكليات	التكرار	النسبة
الحقوق	13	%8.66
الآداب والعلوم الاجتماعية	18	%12
العلوم الاقتصادية والتسيير	16	%10.66
الطب	30	%20
العلوم الفلاحية والبيطرية	19	%12.66
العلوم	13	%8.66
الهندسة	41	%27.33
المجموع	150	%100

يمثل هذا الجدول توزيع المبحوثين حسب الكليات المتواجدة بالجامعة، فنجد نسبة 27.33% من المبحوثين موزعين على أقسام كلية علوم الهندسة، وهي تمثل اكبر نسبة، حيث يوجد بها أكبر عدد من التخصصات،تليها نسبة 20 % من المبحوثين موزعين على أقسام كلية الطب، ثم نسبة 12.66% منهم موزعين على أقسام كلية العلوم الفلاحية والبيطرية، تليها نسبة المبحوثين الموزعين على أقسام كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والمتمثلة في 12 %، ثم نسبة 10.66 % للمبحوثين الموزعين على أقسام كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، أما أقل نسبة فهي 8.66% وتمثل المبحوثين الموزعين على أقسام كل من كلية الحقوق وكلية العلوم .



شكل رقم (14): توزيع افراد العينة حسب الكليات

يتبين من الشكل البياني، أن عدد الأساتذة المسحوبين من الكليات يتناسب طردا مع عددهم الإجمالي، حيث نجد أن أكبر عدد من أفراد العينة من كلية علوم الهندسة باعتبارها تحوي أكبر عدد من الأساتذة الدائمين.

6. 2. بناء و تحليل جداول الفرضية الأولى:

الفرضية الأولى: يرى الأستاذ الجامعي أن بإمكانه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية.

جدول رقم(13) : يبين جنس الأستاذ ورأيه في الظروف التي يقدم فيها وظيفته.

الظروف / الجنس	جيدة		حسنة		متوسطة		سيئة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	.	.	14	14.43	50	51.54	33	34.02	97	100
أنثى	.	.	23	43.39	18	33.96	12	22.64	53	100
المجموع	.	.	37	24.66	68	45.33	45	30	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة والبالغة 45.33% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم متوسطة، في حين نجد نسبة 30% من المجموع الكلي للمبحوثين يرون أن هذه الظروف سيئة، أما أصغر نسبة وهي 24.66% منهم فهي الممثلة للذين يرون الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم حسنة ، في حين أن لا أحد منهم يرى أن الظروف جيدة.

تتوزع هذه الأراء على جنس الأساتذة المبحوثين كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور فان اكبر نسبة والمتمثلة في 51.45 %منهم هي الخاصة بالذين يرون الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم متوسطة تليها نسبة 34.02 %تمثل الذين يرون أن تلك الظروف سيئة، أما أصغر نسبة والبالغة14.43% فهي الخاصة بالذين يرون أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم حسنة.

فيما يخص الأساتذة الإناث فإن أكبر نسبة منهم والمتمثلة في 43.39 %هي الخاصة باللواتي يرون أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهن حسنة، تليها نسبة 33.96 %منهن الخاصة باللواتي يرون أن ظروف تقديم وظيفتهن سيئة، أما النسبة الأصغر والبالغة 22.64 % فهي تخص اللواتي يرون ظروف تقديم الوظيفة حسنة.

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة تتوزع إجاباتهم بين أن الظروف متوسطة أو سيئة، ، وهذا بالنظر لأنهم يرون هذه الظروف تتميز بوجود كثير من المشاكل التي تتفاوت وتختلف من كلية إلى أخرى، بالنظر إلى نوعية التخصصات واحتياجات كل تخصص، أما باقي أفراد العينة فهم يرون هذه الظروف حسنة ، بالنظر إلى الميادين الاجتماعية الأخرى وظروف العمل فيها التي تعتبر جد سيئة بالمقارنة مع ظروف الجامعة، غير أن لا احد من المبحوثين يرى ظروف تقديم وظيفته جيدة.

أما فيما يخص الجنس فان نسب الذكور متباينة أكثر من نسب الإناث، ففي حين أن أكبر نسبة من الأساتذة الذكور ترى أن ظروف العمل متوسطة، نجد أن أكبر نسبة للأساتذة الإناث تجد أن هذه الظروف حسنة، ومرد ذلك أن الإناث لهن نظرة واهتمامات غير تلك التي عند الأستاذ الذكر ، كما أنهن يحاولن الابتعاد عن مواطن التوتر قدر المستطاع لذا فهن أقل شكوى في العلن.

لإثبات العلاقة إحصائية بين الجنس والظروف باستعمال(كا^2) تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (15.49) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين الجنس والظروف.

جدول رقم (14): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في الظروف التي يؤدي فيها وظيفته.

الظروف / الرتبة	جيدة		حسنة		متوسطة		سيئة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	.	.	02	25	04	50	02	25	08	100
أستاذ محاضر	.	.	06	33.33	08	44.44	04	22.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	.	.	10	17.54	33	57.89	14	24.56	57	100
أستاذ مساعد	.	.	19	28.35	13	19.40	35	52.23	67	100
المجموع	.	.	37	24.66	68	45.33	45	30	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة والمتمثلة في 45.33% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم متوسطة، وتأتي بعدها نسبة 30 %منهم ترى أن ظروف العمل سيئة، في حين أن اصغر نسبة من الأساتذة المبحوثين وتبلغ 24.66 %ترى أن ظروف العمل حسنة.

تتوزع هذه النسب بالنظر إلى رتب الأساتذة كالآتي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم والمتمثلة في50 % ترى أن ظروفهم متوسطة تليها نسبة25% لكل من الرأيين الآخرين في أن الظروف مستقرة وتزداد سوءا على التوالي.

فيما يخص الأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 44.44 %من عددهم ترى أن ظروف العمل متوسطة في حين نجد أن النسبة الثانية من هؤلاء والبالغة 33.33% من عددهم ترى أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم حسنة، في حين أن اصغر نسبة من هؤلاء هي التي ترى أن الظروف سيئة وهي تمثل 22.22% من مجموعهم .

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 57.89 %من عددهم ترى أن ظروف العمل متوسطة، في حين نجد أن النسبة الموالية من هؤلاء والبالغة 24.56 %منهم ترى

أن الظروف التي يقدمون فيها وظيفتهم حسنة، في حين أن آخر نسبة من هؤلاء هي التي ترى أن الظروف سيئة وهي تبلغ 17.54 %من مجموعهم .

أما بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 52.23 %من عددهم ترى أن الظروف التي تقدم فيها العمل متوسطة، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 28.35% فترى أن ظروف العمل حسنة، في حين أن النسبة الأخيرة والبالغة 19.40% من مجموعهم فهي الخاصة بالظروف السيئة.

فأعلى النسب نجدها المعبرة على أن الظروف بين سيئة ومتوسطة مشكلة من عدد كبير من الأساتذة المكلفين بالدروس أو المساعدين، وهذا يرجع إلى أن كثيرا منهم ذوو أقدمية متوسطة تجعلهم في كثير من الأحيان بعيدين عن الإدارة الجامعية، بالإضافة إلى شعورهم بنوع من الحساسية نحو الرتب الأخرى التي غالبا ما تمارس الإدارة، ويمكن الإشارة إلى أن هؤلاء الأساتذة كانت فترة توظيفهم في مرحلة صعبة حيث أن الجامعة عانت فيها من ظروف قاسية وهم الآن ينتظرون أن تتحسن هذه الظروف بسرعة، أما بالنسبة للذين يرون الظروف حسنة فهم مجموعة الأساتذة المحاضرين والذين غالبا ما يزيد اندماجهم على جميع المستويات بعد تحقيقهم لهذه الرتبة العلمية ويشعرون بنوع من الزيادة في قيمتهم وتزيد هذا لما يتوسع نشاطهم العلمي في نوعية الأشراف التي تصبح موجهة نحو درجة أعلى من الطلبة .

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ والظروف باستعمال(كا^2) تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (26.35) أكبر من (كا^2) مجدولة(16.92) عند درجة الحرية 9 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين رتبة الأستاذ والظروف التي يقدم فيها وظيفته.

جدول رقم (15): يبين جنس الأستاذ ورأيه في تطور الظروف التي يؤدي فيها وظيفته.

تطورالظروف / الجنس	تتحسن		مستقرة		تسوء		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	03	3.09	54	55.67	40	41.23	97	100
أنثى	04	7.54	44	83.01	05	9.43	53	100
المجموع	07	4.66	98	65.33	45	45	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 65.33 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن ظروف عملهم مستقرة وهي أعلى نسبة، تليها نسبة 45 %من المبحوثين ترى أن ظروفهم تزداد سوءا، في حين نجد اصغر نسبة البالغة 4.66 %والممثلة الذين يرون أن ظروفهم تسوء.

أما بالنسبة لتوزيع هذه الآراء حسب الجنس فيكون كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن اكبر نسبة منهم وتتمثل في 55.67 %هي التي تخص أولئك الذين يرون أن الظروف مستقرة،تليها نسبة 41.23 %منهم تخص الذين يرون أن ظروف عملهم تسوء، أما النسب الأصغر فهي الخاصة بالذين يرون أن ظروف عملهم تتحسن.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أكبر نسبة منهن والبالغة 83.01 %هي الخاصة باللواتي يرين أن ظروف عملهن مستقرة، تليها نسبة 9.43%تخص اللواتي يرين أن الظروف تسوء، أما آخر نسبة فهي الخاصة باللواتي يرين أن ظروف العمل تتحسن.

بالرجوع إلى الجدول السابق فان النسبة الكبيرة تعبر على الاستقرار في التوسط وهذا يدل على أن الأساتذة لا يجدون الظروف تتغير، فأغلبهم يلاحظ نوع من الجمود في ظرف عمله حيث أن هذا الاستقرار لما يكون في ظرف غير مرغوب يصبح ظاهرة مرضية لا بد من البحث عن علاج لها، أما المجموعة الثانية والمعبرة على أن الظروف تزداد سوءا فرأيها يعبر عن نوع من الريبة والشك بسبب ظروف دامت طويلا وأمل في التحسن لم يتحقق، أما الذين يرونها تتحسن والمشكلين للمجموعة الثالثة فنسبتهم قليلة وهم يعبرون عن تغير يرغبه الجميع، ربما حدث في هذا التخصص أو ذاك.

أما بالنسبة للجنس فان غالبية الأساتذة الذكور يرون أن الاستقرار في الظروف على توسطها ويمكن ملاحظة ذلك بالرجوع إلى الجدول رقم (8)، أما الأساتذة الإناث فيرين أن الغالب هو الاستقرار لكنه استقرار في الظروف الحسنة، وهذا ما يؤكد أن الأستاذات دائما تحولن التكيف مع الأوضاع كما هو معروف عن النساء بصفة عامة ويبتعدن عن النقد العلني لدواعي ربما تتعلق بالخوف.

لإثبات العلاقة إحصائية بين الجنس وتطور الظروف باستعمال(كا^2) تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (17.04) أكبر من (كا^2) مجدولة(5.99) عند درجة الحرية 2 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين الجنس وتطور الظروف.

جدول رقم (16): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في تطور الظروف التي يؤدي فيها وظيفته

تطور الظروف / الرتبة	تتحسن		مستقرة		تسوء		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	.	.	05	62.5	03	37.5	08	100
أستاذ محاضر	01	5.55	10	55.55	07	38.88	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	02	3.5	41	71.92	14	24.56	57	100
أستاذ مساعد	04	5.97	42	62.68	21	31.34	67	100
المجموع	07	4.66	98	65.33	45	30	150	100

يتبين من هذا الجدول أن أكبر نسبة والمتمثلة في 65.33% من الأساتذة المعبرين على أن ظروفهم مستقرة. أما النسبة الثانية وهي 45% من عدد الأساتذة المبحوثين المعبرة على أن ظروف عملهم تسوء، فيما يخص النسبة الأخيرة 4.66% المعبرة على عدد الأساتذة المبحوثين والذين يرون أن ظروفهم تتحسن.

تتوزع هذه النسب بالنظر إلى رتب الأساتذة كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن النسبة الأعلى منهم والبالغة62.5 %هي تلك التي عبروا بها على أن ظروف عملهم مستقرة، تليها نسبة37.5%، عبروا بها على أن ظروفهم تزداد

سوءا في حين أن الرأي الأخير والذي يعبر على أن الظروف تتحسن فنسبته لا شيء من المجموع الكلي لهم.

فيما يخص الأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 55.55% هي تلك التي عبروا بها على أن ظروف عملهم مستقرة، تليها نسبة 38.88% عبروا بها على أن ظروفهم تزداد سوءا ، في حين أن الرأي الأخير والمتمثل في أن الظروف تتحسن يمثل5.55 % من مجموعهم .

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 71.92% هي تلك التي عبروا بها على أن ظروف عملهم مستقرة تليها نسبة24.56% عبروا بها على أن ظروف عملهم تزداد سوءا، في حين أن الرأي الأخير والمتمثل في أن الظروف تتحسن بلغت نسبته 3.50 %وهي اصغر نسبة من مجموعهم.

أما بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فأعلى نسبة والتي تبلغ 62.68% هي تلك التي عبر من خلالها الأساتذة على أن ظروف عملهم مستقرة تليها نسبة 31.34% عبروا من خلالها أن ظروف عملهم تزداد سوءا في حين إن الرأي الأخير والمتمثل في أن الظروف تحسن فبلغت 5.97% وهي اصغر نسبة من مجموعهم.

ومنه يلاحظ أن اكبر النسب في كل رتبة هي تلك المعبرة على أن الظروف مستقرة وبالنظر إلى الجدول رقم (14) فان هذه الظروف مستقرة على توسطها وهذا يدل على أن كثير من الأساتذة يرون أن الظروف سوف تبقى على ما هي عليه، في حين تتشاءم نسبة كبيرة منهم وتعبر على أن الظروف ستسوء أكثر، أما الأقلية والتي نجدها متفائلة فهي تعتبر الظروف في تحسن لكن نسبة هذه الفئة قليلة وهذه النسب لم تأتي من فراغ بل هي نتيجة لما يعانيه الأساتذة من مشاكل ترهن تقدمهم العلمي وأدائهم الجيد.

جدول رقم (17): يبين رتبة الأستاذ و مدى ممارسته للقيادة الإدارية من قبل.

ممارسةالإدارة / الرتبة قبلا	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	07	87.5	01	2.5	08	100
أستاذ محاضر	15	83.33	03	5.26	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	27	47.36	30	52.63	57	100
أستاذ مساعد	04	5.97	63	94.02	67	100
المجموع	53	35.33	97	64.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 64.66% من الأساتذة المبحوثين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل، مقابل ما نسبته 35.33% من الأساتذة مارسوا القيادة الإدارة من قبل.

بالنسبة لتوزيع ممارسة القيادة الإدارية قبلا من عدمها حسب رتب الأساتذة فيكون كالتالي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08 أساتذة، فإن ما نسبته 87.5%مارسوا القيادة الإدارية من قبل، في حين أن الباقي وهو يمثل ما نسبته 2.5 %لم يمارسوها من قبل.

أما الأساتذة المحاضرون والبالغ عددهم 18 أستاذا، فإن ما نسبته 83.33%منهم مارس القيادة الإدارية من قبل، في حين أن الباقي ويمثل نسبة 5.26 %منهم لم يمارسها من قبل.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم57 أستاذا، فإن ما نسبته 52.63% منهم لم يمارس القيادة الإدارية من قبل، في حين أن ما نسبته 47.36%منهم مارس القيادة الإدارية من قبل.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم67 أستاذا، فإن ما نسبته 94.02%منهم لم يمارس القيادة الإدارية من قبل في حين أن الباقي وهم نسبة صغيرة تبلغ 5.97 %منهم مارسها من قبل.

نلاحظ أنه رغم أن غالبية الأساتذة لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل، فإن عددا لا بأس به منهم مارسوا القيادة الإدارية من قبل، وبالنظر إلى رتب هؤلاء الممارسين للقيادة الإدارية فاغلبهم من ذوي الرتب العليا، والآخرين الذين لم يمارسوا الإدارة إما أساتذة مكلفين بالدروس أو أساتذة مساعدين ، أي أنه كلما زادت رتبة الأستاذ زادت إمكانية ممارسته للقيادة الإدارية في الجامعة.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ومدى ممارسته لقيادة الإدارية من قبل باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (56.58) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين الرتبة وممارسة الإدارة من قبل.

جدول رقم (18): رتبة الأستاذ ومدى قبوله لجمع زملائهم بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.

قبول الجمع / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	07	87.5	01	2.5	08	100
أستاذ محاضر	17	94.44	01	5.55	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	34	59.64	23	40.35	57	100
أستاذ مساعد	36	53.73	31	46.26	67	100
المجموع	94	62	56	38	150	100

يتبين لنا من الجدول السابق أن ما نسبته 62 %من الأساتذة المبحوثين يوافقون على جمع زملائهم الإداريين لقيادة الأدوار التربوية بالإضافة إلى قيادة الأدوار الإدارية، مقابل نسبة38% منهم يرفضون هذا الجمع.

أما توزيع رأي الأساتذة حسب الرتب والخاص بمدى قبولهم لجمع الأستاذ بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية فهو كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فأعلى نسبة منهم والبالغة87%تمثل أولئك الذين يقبلون بجمع الأستاذ بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية، في حين أن النسبة الباقية2.5 %يرفضون جمعه بينهما.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 94.44 % هي الخاصة بالذين يقبلون جمعه بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، في حين أن ما نسبته 5.55 %هي الخاصة بالرافضين لهذه الفكرة.

في ما يخص الأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ59.64% هي الخاصة بالذين يقبلون جمع الأستاذ بين القيادتين، أما النسبة الباقية وتبلغ 40.35% فيرفضون فكرة جمعه بينهما.

أما بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 53.73 %هي الخاصة بأولئك الذين يقبلون جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، في حين أن الباقي ويمثل ما نسبته 46.26%منهم فيرون العكس أي عدم قدرة الأستاذ على الجمع بين القيادتين

تبرر المجموعة الأولى رأيها بان الأستاذ هو الأقدر على إدارة أمور الجامعة، لأنه أدرى بمشاكلها واحتياجاتها لكنهم يرون ضرورة أن يكون تحمله للأعباء الإدارية من أجل خدمة الجامعة وليس من اجل تحقيق أموره الشخصية، في حين يرى الفريق الثاني أنهم يرفضون جمعه بين مهام التعليم ومهام الإدارة لأنه يتحول من أستاذ إلى قائد إداري وتغلب عليه صفات هذا الأخير وتسيطر عليه فيتأثر جو العلاقات في الجامعة سلبا، وهم يرون أن ذلك هو الواقع. كما يمكن ملاحظة أنه كلما زادت الرتبة زاد الإيمان بضرورة جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الأكاديمية، لأن الأستاذ هو الذي بيده الحلول لكثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعة إن وفرت له ظروف ذلك.

لإثبات العلاقة الإحصائية بين رتبة الأساتذة ومدى قبولهم لجمع زملائهم بين القيادة التربوية والقيادة الإدارية باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (12.07) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (19) : يبين جنس الأستاذ و رأيه في مدى توفيق زملائهم الممارسين لقيادة الإدارية في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.

تطورالظروف / الجنس	وفقوا كثيرا		وفقوا نوعا ما		لم يوفقوا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	.	.	57	58.76	40	41.23	97	100
أنثى	.	.	40	75.47	13	24.52	53	100
المجموع	.	.	97	64.66	53	35.33	150	100

نلاحظ من الجدول السابق أن 64.66% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الأساتذة الذين يجمعون بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية وفقوا نوعا ما في تأدية المهام الإدارية من جهة والمهام التربوية من جهة أخرى، مقابل نسبة 35.33 %من المبحوثين يرون العكس حيث أنهم يرون أن الأساتذة الذين يجمعون بين التعليم وممارسة القيادة الإدارية لم يوفقوا في ذلك.

ويتوزع هذين الرأيين حسب الجنس كالآتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور ويبلغ عددهم 97 أستاذا، فان أعلى نسبة منهم وتبلغ 58.76 %هي تلك الخاصة بالذين يرون أن الأساتذة وفقوا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، في حين أن الباقي ونسبته 41.23% يرون أن الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية لم يوفقوا في الجمع بين القيادتين.

أما بالنسبة للأساتذة الإناث ويبلغ عددهم 53 أستاذة، فان أعلى نسبة منهن وتبلغ75.74 %هي الخاصة باللواتي يرين أن الأستاذ قد وفق في الجمع بين القيادتين، في حين أن ما نسبته 24.52% منهن فهي الخاصة بالفئة التي ترى العكس أي عدم التوفيق في الجمع بين القيادتين.

يرجع الأساتذة المبحوثين الذين اعتبروا أن الأساتذة الإداريين وفقوا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية والأدوار الإدارية إلى أن الجمع بين التعليم والإدارة ليس بالأمر المستحيل، بل هو ممكن بشرط توفر بعض السمات في الأستاذ وفي بقية زملائه الأساتذة الآخرين، حيث يرون انه من الأفضل أن يكون الأستاذ الإداري يتميز بكونه الأعلى رتبة ويحمل خصائص القيادة العصرية كإشراك الآخرين في الرأي واتخاذ القرار، في حين يعتبر الآخرون الذين يرون عدم توفق الأستاذ الممارس للإدارة في جمعه بين التعليم وممارسة الإدارة، هذا الجمع بالأمر المستحيل، والتوفيق بين الأمرين صعب للغاية، وهناك من اعتبر أن الإدارة تجعل من الأستاذ يتنصل من صفة الأستاذ إلى صفة الإداري فيؤثر ذلك على جو العلاقات داخل الجامعة.

جدول رقم (20): يبين رتبة الأساتذة ورأيهم في مدى توفيق الأساتذة الإداريين في الجمع قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.

مدى التوفيق / الرتبة	وفقوا كثيرا		وفقوا نوعا ما		لم يوفقوا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	.	.	07	87.5	01	2.5	08	100
أستاذ محاضر	.	.	16	88.88	02	11.11	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	.	.	53	92.98	04	7.07	57	100
أستاذ مساعد	.	.	21	31.34	46	68.65	67	100
المجموع	.	.	97	64.66	53	35.33	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 64.66 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن الأساتذة الإداريين قد وفقوا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، في حين نجد أما ما نسبته 35.33 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن الأستاذ لم يوفق في جمعه بين قيادة الأدوار التربوية والأدوار الإدارية، في حين أن لا احد من الأساتذة يرى أنهم وفقوا كثيرا في الجمع.

فيما يخص توزيع هذه الآراء على النسب:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي ويبلغ عددهم08 أساتذة فإن أعلى نسبة وتبلغ 87.5% منهم ترى أن الأساتذة وفقوا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية، في حين أن النسبة الأصغر ترى أنهم لم يوفقوا في ذلك وتبلغ نسبتهم 2.5%.

فيما يخص الأساتذة المحاضرين ويبلغ عددهم18 أستاذا، فإن 88.88% منهم يرون أن الأساتذة الإداريين وفقا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، في حين أن الباقون ونسبتهم11.11 % يرون أنهم لم يوفقا في ذلك .

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس ويبلغ عددهم57أستاذا، فإن النسبة الأعلى وتبلغ 92.98 %منهم يرون أن التوفيق قيادة الأدوار الإدارية والأدوار التربوية كان نوعا ما،أما النسبة الأخرى فتبلغ 7.07% وهي الممثلة للذين يرون أن الأستاذ الإداري لم يوفق في هذا الجمع.

فيما يخص الأساتذة المساعدين والبالغ عددهم67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 68.65 %ترى أن الأساتذة الإداريين لم يوفقا في الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية، في حين نجد النسبة المتبقية تراهم وفقوا نوعا ما وتبلغ هذه النسبة31.34 %من مجموعهم .

إذا فهناك اتفاق بين أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين والأساتذة المكلفين بالدروس حول أن الأساتذة الإداريين قد وفقوا نوعا ما في الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، وهذا لمعرفتهم الواسعة لمحيط الجامعة وما تعانيه من مشاكل تقف أمام الأستاذ الإداري أضف إلى ذلك شعور غالبيتهم بأنهم قريبون من ممارسة الأدوار الإدارية، في حين أن النسبة الكبيرة في الأساتذة المساعدين يرون أن الأساتذة الإداريين لم يوفقوا في الجمع، ومرد ذلك إلى إحساسهم في بعض الأحيان ببعدهم عن ميدان الإدارة وعدم إشراكهم في التسيير واتخاذ القرار مما يجعلهم يجهلون صعوبة الممارسة الإدارية في الجامعة.

جدول رقم (21): يبين رتبة الأستاذ و مدى الاطلاع على مهام الأستاذ الممارس للإدارة.

الاطلاع على / الرتبة / المهام	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	08	100	.	.	08	100
أستاذ محاضر	16	88.88	02	11.11	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	40	70.17	17	29.82	57	100
أستاذ مساعد	29	43.28	38	56.71	67	100
المجموع	93	62	57	38	150	100

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الأعلى والمتمثلة في 62% من الأساتذة المبحوثين مطلعين على المهام الإدارية للأستاذ الممارس للإدارة على اختلاف المنصب الذي يشغله، في حين أن ما نسبته 38 %من المبحوثين ليسوا مطلعين على تلك المهام.

بالنسبة لتوزيع مدى الإطلاع على المهام الإدارية للأستاذ الممارس للقيادة الإدارية حسب الرتب فهي كالتالي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فكلهم على اطلاع بمهام الأستاذ كقائد إداري على اختلاف المنصب الذي يشغله.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 88.88 %هي الخاصة بالذين يعتبرون أنفسهم على اطلاع بمهام الأستاذ الإداري على اختلاف المنصب الذي يشغله، في حين أن ما نسبته 11.11 %منهم هي الخاصة بالذين يجهلون مهام الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 70.17 %هي الخاصة بالذين هم على اطلاع بمهام الأستاذ الإداري على اختلاف المنصب الذي يشغله، في حين أن ما نسبته 29.82 %منهم يجهلون تلك المهام.

فيما يخص الأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة وتبلغ56.71 %هي الخاصة بالذين يجهلون مهام الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية، في حين أن الباقون ونسبتهم 43.28 % فهي الخاصة بالمطلعين على تلك المهام.

يظهر من هذا أن كثيرا من الأساتذة يجهلون أدوار الأستاذ الإدارية وهذا ما يجعل حكمهم على هذه الأدوار يشوبه البعد عن الموضوعية، على عكس الذين هم مطلعين على تلك الأدوار، ويزيد الإطلاع على مهام الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية كلما زادت رتبة الأستاذ.

جدول رقم(22) : يبين مدى اطلاع الأساتذة على كيفية إسناد المنصب الإداري للأساتذة.

قبول الجمع / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	08	100	.	.	07	100
أستاذ محاضر	17	94.44	01	5.55	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	43	75.43	14	24.56	57	100
أستاذ مساعد	21	31.34	46	68.65	67	100
المجموع	89	59.33	61	40.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 59.33% من الأساتذة المبحوثين مطلعين على كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ، مقابل 40.66% منهم غير مطلعين على الكيفية في ذلك.

بالنسبة لتوزيع مدى اطلاع الأساتذة المبحوثين على كيفية إسناد المهام الإدارية للأستاذ حسب الرتب، فهي كالتالي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فكلهم على اطلاع بكيفية إسناد المصب الإداري للأستاذ على اختلاف المنصب الذي سيشغله.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 94.44 % هي الخاصة بالذين يعتبرون أنفسهم على اطلاع بكيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ على اختلاف المنصب الذي سيشغله، في حين أن ما نسبته5.55 %منهم هي الخاصة بالذين يجهلون كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75.43%هي الخاصة بالذين هم على اطلاع بكيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ على اختلاف المنصب الذي سيشغله، في حين أن ما نسبته 24.56 %منهم يجهلون الكيفية.

فيما يخص الأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة وتبلغ68.65 %هي الخاصة بالذين يجهلون كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ ، في حين أن الباقون ونسبتهم 31.34%فهي الخاصة بالمطلعين على كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ.

إن اطلاع الأساتذة على كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ زميلهم، يجعلهم أكثر تقبلا للعمل معه خاصة حين يكون الإسناد معتمدا على آليات موضوعية، والعكس بالعكس.والملاحظ أن الإطلاع على كيفية إسناد المنصب تتناسب طردا مع رتبة الأستاذ، إذ أنه كلما زادت رتبة الأستاذ زاد اطلاعه على كيفية الإسناد.

جدول رقم (23): يبين رأي الأساتذة في أكثر أدوار الأستاذ تأثرا بجمعه لقيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية.

الإجابة	التكرار	النسبة
الأدوار الإدارية أكثر	17	%11.33
الأدوار التربوية أكثر	79	%52.66
على كل الأدوار	54	%36
المجموع	150	%100

يتبين من الجدول السابق أن أكبر نسبة والبالغة 52.33 %من المبحوثين ترى أن جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية يكون أكثر تأثير على الأدوار التربوية، مقابل نسبة 36 %منهم يرون أن الجمع بين الأمرين يكون ذو تأثير أكبر على كل الأدوار التربوية والإدارية، في حين يرى الباقون أن هذا الجمع يكون ذو تأثير على الأدوار التربوية أكثر وهم يمثلون ما نسبته 11.33%.

يظهر من خلال الجدول أن أغلب المبحوثين يرون أن الأدوار التربوية أكثر تأثرا بجمع الأستاذ بين قيادة الأدوار الإدارية والتعليم ومرد ذلك حسبهم إلى أنها الأدوار الفعلية التي على الأستاذ القيام بها والجمع يخل بهذه الأدوار التي هي الهدف من وجود الجامعة، أما الباقون والممثلين للنسبة الثانية فيرون أن كل الأدوار تتأثر، الأدوار التربوية والأدوار الإدارية لان التوفيق بين هذه الأدوار شيء صعب، في حين يرى الفريق الثالث أن الأدوار الإدارية تعتبر الأكثر تأثرا بهذا الجمع وهذا حسبهم لأن الأدوار التربوية في الجامعة

والمتعلقة بالطالب هي ليست متعبة كثيرا لأن الجامعة مرحلة الاعتماد على الذات، أما بالنسبة للبحوث فمكانها مخابر البحث والقيام بها يكون عن طريق فرق بحثية غالبا.

جدول رقم (24): يبين رأي الأساتذة في أفضل مكان للأستاذ.

الإجابة	التكرار	النسبة
المحاضرة	124	%36.25
مخبر البحث	83	%24.28
قاعة الإشراف	117	%34.21
المكتب الإداري	18	%5.26
المجموع	342	%100

ملاحظة: نعتمد في التحليل على عدد التكرارات والذي هو مجموع الإجابات والذي يمثل 342،لان المبحوث بإمكانه اختيار أكثر من إجابة.

يتبين من الجدول السابق أن من بين مجموع الإجابات، نجد أن اكبر نسبة والمتمثلة في 36.25% من إجابات الأساتذة المبحوثين يرون أن أفضل مكان للأستاذ هو المحاضرة تليها نسبة 34.21 %من الإجابات المعبرة عن أن أفضل مكان للأستاذ هو قاعة الإشراف، تليها نسبة 24.28 %تعبر على أن أفضل مكان للأستاذ هو مخبر البحث، فمجموع الإجابات التي تعبر عن الأدوار التربوية للأستاذ يمثل ما نسبته 95.74%، أما باقي النسبة والمعبرة على أن مكان الأستاذ المفضل هو المكتب فهي تمثل نسبة 5.26%، وبهذا فالأساتذة يفضلون القيام بالأدوار التربوية، ويرون أنها المكان المفضل لهم والدائم، وما المنصب الإداري إلا مرحلة تنتهي مهما طالت مدتها.

جدول رقم (25) : يبين رأي الأساتذة في الأسباب التي تدفع إلى الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الأكاديمية.

الإجابة	التكرار	النسبة
أسباب مادية	113	%47.67
طلب الراحة من التعليم وروتينه	33	%13.92
نسج علاقات شخصية على جميع المستويات	91	%38.39
المجموع	237	%100

ملاحظة: مجموع التكرارات هو مجموع الإجابات والتي تمثل 237، لان المبحوث كان بإمكانه اختيار أكثر من إجابة.

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 47.67 %من إجابات الأساتذة تعبر على أن الأسباب المادية هي التي تدفع بالأستاذ إلى الجمع بين قيادة الأدوار التربوية والأكاديمية، مقابل نسبة 38.39 %من الإجابات تعبر أن السبب هو نسج علاقات شخصية عل جميع المستويات، في حين أن الإجابة الأخرى والمتمثلة في

طلب الراحة من أعمال التعليم وروتينه تمثل ما نسبته 13.92% من إجابات المبحوثين، فالإجابات تبين أن الأستاذ لا يدفعه التعب من التعليم لطلب الإدارة والركون إلى المكتب الإداري، بقدر ما يكون هدفه تحقيق أغراض مادية ونفسية، فالملاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة يربطون جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار الإدارية والتربوية إلى أسباب مادية وهذا يعبر عن إحساس لدى الأساتذة إلى ضرورة تحسين أوضاعهم المادية لأن إجابتهم هذه تعبر عن ذلك.

جدول رقم(26): يبين جنس الأستاذ ورأيه فيما لو تم إعفاء الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية.

إعفاءه من قيادة الإدارة / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	44	45.36	53	54.63	97	100
أنثى	07	13.20	46	86.79	53	100
المجموع	51	44	99	66	150	100

من الجدول السابق يتبين أن ما نسبته 66 %من عدد الأساتذة المبحوثين يرفضون إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارة من قيادة الأدوار التربوية على اختلافها، في حين يرى العدد الآخر ضرورة إعفائهم من هذه المهام وهم يمثلون ما نسبته 44%.

أما توزيع هذين الرأيين على جنس الأساتذة فهو كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فأعلى نسبة منهم وتبلغ 54.63%هي الخاصة بالذين يرفضون إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من ممارسة قيادة الأدوار التربوية، في حين أن ما نسبته45.36% منهم هي الخاصة بالذين يرون ضرورة إعفاءه منها.

فيما يخص الأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فأعلى نسبة منهن وتبلغ 86.79 %هي الخاصة بالأستاذات اللواتي ترفضن إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من ممارسة قيادة الأدوار التربوية، في حين أن ما نسبته 13.20 %منهن يوافقن على إعفاءه من ذلك.

فالرافضون لإعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية، يرون أن الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية . بالنظر إلى القوانين. حاملين لأعلى الرتب العلمية، ومن الإجحاف الاستغناء عنهم وعن تأطيرهم المباشر للطلبة في قاعات الدرس، في حين المؤيدين يعتبرون أن الأساتذة الإداريين يطلبون مهاما تربوية أكثر مما يقدرون عليه في الغالب فيقصرون في أداء القيادتين معا، والملاحظ أن الأساتذة الإناث بالنظر إلى النسب هم الأكثر رفضا للإعفاء من الأساتذة الذكور.

جدول رقم (27): رتبة الأستاذ ورأيه في إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارة من قيادة الأدوار التربوية.

إعفاءه من التعليم / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	02	25	06	75	08	100
أستاذ محاضر	04	22.22	14	77.77	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	14	24.56	43	75.43	57	100
أستاذ مساعد	31	46.26	36	53.73	67	100
المجموع	51	44	99	66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة من الأساتذة المبحوثين وتبلغ 66% منهم يرفضون إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية،في حين أن ما نسبته 44 %منهم ترى قبول ذلك.

وتتوزع هذه الآراء على النسب كالتالي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي ويبلغ عددهم 08أساتذة فإن النسبة الأعلى منهم وتبلغ 75% يرفضون فكرة إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية، في حين نجد أن ما نسبته 25% منهم يرون قبول ذلك واكتفاء الأستاذ بقيادة الإدارة فقط .

فيما يخص الأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذان، فإن الرافضين لفكرة الإعفاء من قيادة الأدوار التربوية بالنسبة للأستاذ الممارس للإدارة تبلغ 77.77%وهي أعلى نسبة، في حين أن الباقون مع فكرة الإعفاء ويمثلون نسبة 22.22% من مجموعهم.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75.43% منهم رافضة لفكرة إعفاء الأستاذ الإداري من القيام بالأدوار التربوية، في حين أن نسبة 24.56% منهم مع هذا الطرح أي مع إعفاء الأستاذ الإداري من القيام بالأدوار التربوية.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 53.73% مع الطرح السابق، أي مع رفض إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة من قيادة الأدوار التربوية، في حين أن الباقون والممثلين لنسبة 46.26% مع فكرة إعفاءه من ذلك.

يتبين من هذه النسب أن كل الأساتذة مدركين لما يقدمه الأساتذة الإداريين في ميدان الأدوار التربوية من محاضرات قيمة وإشراف على الطلبة وأنه طاقة لا بد من استغلالها وبذل الجهد في ذلك، وتحسيسه بالحاجة إليه لأن ذلك محفزا له على بذل المزيد وعلى تشجيعه على القيام بالأدوار التربوية حتى لا يرهنه المكتب الإداري وتكون الخسارة كبيرة.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ورأيه فيما لو تم إعفاء الأستاذ القائد الإداري من مهام التربوية باستعمال(كا^2) تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (15.49) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (28): يبين جنس الأستاذ ومدى موافقته على تعيين إداريين للمناصب الإدارية في الجامعة من خارج هيئة التدريس.

تعيين من غير الأساتذة / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	18	18.55	79	81.44	97	100
أنثى	29	54.71	24	45.28	53	100
المجموع	47	31.33	103	68.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 68.66 %من المبحوثين يرفضون أن يعين الإداريين في المناصب التي يشغلها حاليا الأساتذة من خارج هيئة التدريس، في حين يوافق الباقون على هذا الاقتراح أي ما يمثل نسبة 31.33%.

تتوزع هذه الآراء حسب الجنس كالأتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن اكبر نسبة وتبلغ 81.44%هي الخاصة بالأساتذة الذين يرفضون تعيين الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية من خارج هيئة التدريس، في حين نجد أن ما نسبته 18.55 %منهم يقبلون بتعيين الأستاذ الإداري من خارج هيئة التدريس.

أما بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن اكبر نسبة منهن وتبلغ 54.71 %هي الخاصة باللواتي تقبلن تعيين الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية من خارج هيئة التدريس، أما النسبة الباقية وتبلغ 45.28 %فهي الخاصة باللواتي يرفضن ذلك.

تعتبر غالبية الأساتذة تعيين الإداريين من خارج هيئة التدريس أمرا لا يخدم الجامعة لأنها في حاجة إلى من يعرف خفاياها، والاحتياجات التي لا بد من توفيرها، سواء ما تعلق بالوسائل البيداغوجية أو ما يتعلق بالظروف التي لا بد من توفيرها للأساتذة حتى يقدموا أدوارهم على أكمل وجه، والأستاذ حسبهم هو أدرى بهذه الأمور، في حين يرى الفريق الآخر أن عجز الأستاذ الإداري هو الذي يعرقل في أحيان كثير سير الأدوار التربوية للجامعة، وعدم تخصصه لا بد من مقابلته بتعيين الإداريين من خارج هيئة التدريس يكونون متخصصين في التسيير الإداري.

أما بالنسبة للجنس فإن الأستاذات أكثر قبولا لتعيين الأستاذ من خارج هيئة التدريس لأنهن يرين ذلك أفضل للجامعة بفعل أن ذلك المعين من خارج هيئة التدريس أكثر اختصاصا من الأستاذ في ميدان القيادة الإدارية ،وهذا لا يعني حسبهن أن الأساتذة الإداريين لا يصلحون لممارسة القيادة ولكن حسبهن المختص أفضل والأستاذ لا بد أن يتفرغ لقيادة الأدوار التربوية.

جدول رقم (29): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في تعيين الأستاذ كقائد إداري من خارج هيئة التدريس.

إعفاءه من التعليم / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	.	.	08	100	08	100
أستاذ محاضر	.	.	18	100	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	06	1052	49	85.96	57	100
أستاذ مساعد	39	58.96	28	41.79	67	100
المجموع	47	31.33	103	68.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة من الأساتذة المبحوثين وتبلغ 68.66% منهم يرفضون تعيين الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من خارج هيئة التدريس،في حين أن ما نسبته 44% منهم ترى قبول ذلك.

وتتوزع هذه الآراء حسب رتب الأساتذة كالتالي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي فإن كلهم يرفضون تعيينه من خارج هيئة التدريس وعددهم 08 أساتذة .

فيما يخص الأساتذة المحاضرين فإننا نجدهم رافضين لفكرة بنسبة 100% من مجموعهم البالغ 18 أستاذا محاضرا.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 85.96% رافضة لفكرة تعيين الأستاذ الإداري من خارج هيئة التدريس ، في حين إن نسبة 10.52%منهم مع هذا الطرح.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 58.20 %مع قبول فكرة تعيين الأستاذ الممارس للقيادة من خارج هيئة التدريس ، في حين أن الباقون والممثلين لنسبة 41.79%مع فكرة رفض ذلك.

يتبين من ذلك انه كلما زادت الرتبة زاد الإيمان بضرورة أن يتحمل أعباء القيادة الإدارية في الجامعة أستاذا، فرغم صعوبة التوفيق بين قيادة المهام الإدارية والتربوية إلا أن الأستاذ أدرى بمحيط الجامعة ومشاكلها أما بالنسبة للأساتذة المساعدين فرأيهم غير ذلك فهم يرون الإدارة تقتل في الأستاذ الرغبة في البذل العلمي ليبقى رهينة الممارسات البيروقراطية والتي لا بد لها من آخرين تتوقف أدوارهم على ممارستها فقط.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ورأيه في تعيين الأستاذ القائد الإداري من خارج هيئة التدريس باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (36.69) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (30): يبين رتبة الأستاذ و مدى ممارسته للقيادة الإدارية من قبل:

ممارسة الإدارةقبل / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	02	25	08	100
أستاذ محاضر	14	77.77	04	22.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	21	36.84	36	63.15	57	100
أستاذ مساعد	14	20.89	53	79.10	67	100
المجموع	53	35.33	97	64.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 64.66 %وهي أعلى نسبة من الأساتذة المبحوثين لم يمارسوا الإدارة من قبل، في حين أن ما نسبته 35.33% منهم لم يمارسوا الإدارة من قبل.

أما بالنسبة لتوزيع ممارسة الإدارة من قبل حسب الرتب فهي كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75 %هم من الذين مارسوا الإدارة من قبل، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 25%منهم هم الذين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم18 أستاذا، فإن ما نسبته 77.77%منهم مارسوا القيادة الإدارية من قبل، مقابل نسبة 22.22 %منهم لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل.

فيما يخص الأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن ما نسبته 63.15%منهم غير ممارسين للإدارة من قبل، في حين أن ما نسبته 36.84% منهم فهم من مارسوا القيادة الإدارية من قبل.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن ما نسبته 79.10 %منهم لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل، في حين أن ما نسبته 20.89 %منهم مارسها من قبل.

فرغم أن أغلبية الأساتذة لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل، إلا أن نسبة معتبرة من الأساتذة قد مرت بتجربة القيادة الإدارية، والشيء الملاحظ انه كلما زادت الرتبة زاد عدد الممارسين للقيادة الإدارية.

جدول رقم (31): يبين ممارسة الإدارة من قبل وتأثيرها على رأيه في إعفاء الأستاذ الإداري من قيادة الأدوار التربوية.

إعفاءه من التدريس / ممارسة الإدارة قبل	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	04	7.54	47	48.45	53	100
لا	49	92.45	50	51.54	97	100
المجموع	51	34	99	66	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 66 % وهي النسبة الأعلى من الأساتذة المبحوثين يرفضون إعفاء الأستاذ الإداري من قيادة الأدوار التربوية، في حين أن النسبة الأصغر والمتمثلة في34%منهم يرون عكس ذلك أي إعفاءه من قيادة الأدوار التربوية .

أما بالنسبة لتوزيع هذه النسب بالنسبة لممارسة الأساتذة المبحوثين للقيادة الإدارية من قبل فهو كالتالي :

بالنسبة للأساتذة الذين مارسوا القيادة الإدارية من قبل فإن ما نسبته 92.45 % وهي النسبة الأعلى من عددهم البالغ 53 مبحوثا يرفضون فكرة إعفاء الأستاذ الممارس للإدارة من قيادة المهام الإدارية في حين يرى الباقون ونسبتهم 7.54% عكس ذلك.

أما بالنسبة للأساتذة الذين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل وعددهم 97 فإن ما نسبته 51.54% وهي النسبة الأعلى منهم يرفضون فكرة إعفاء الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من قيادة الأدوار التربوية في حين أن الباقون ونسبتهم 48.45 %يرون عكس ذلك أي إعفاءه من ممارسة قيادة الأدوار الإدارية.

ويتبين من ذلك أن نسبة الرفض عند الذين مارسوا الإدارة من قبل اشد لأنهم أدرى بالحاجة إلى أن يكون القائد الإداري في الإدارة الجامعية أما الأساتذة الذين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل فنسبة الرفض تكاد تساوي نسبة القبول.

جدول رقم (32): يبين ممارسة الأستاذ للإدارة من قبل وتأثيرها على رأيه في تعيين الأستاذ الإداري من خارج هيئة التدريس.

تعيين من غيرالاساتذة / ممارسة الإدارة قبل	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	04	7.54	47	48.45	53	100
لا	49	92.45	50	51.54	97	100
المجموع	47	31.33	103	68.66	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 68 % وهي النسبة الأعلى من الأساتذة المبحوثين يرفضون تعيين الأستاذ الإداري خارج هيئة التدريس، في حين أن النسبة الأصغر والمتمثلة في 31.33% منهم يرون عكس ذلك أي تعيينه من خارج هيئة التدريس .

أما بالنسبة لتوزيع هذه النسب بالنسبة لممارسة الأساتذة المبحوثين للقيادة الإدارية من قبل فهو كالتالي :

بالنسبة للأساتذة الذين مارسوا القيادة الإدارية من قبل وعددهم البالغ 53 أستاذا، فإن ما نسبته 94.33% وهي النسبة الأعلى من يرفضون فكرة تعيين الأستاذ الممارس للإدارة من خارج هيئة التدريس في حين يرى الباقون ونسبتهم 5.66% عكس ذلك.

أما بالنسبة للأساتذة الذين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل وعددهم 97 فإن ما نسبته منهم 54.63% وهي النسبة الأعلى منهم يرفضون فكرة تعيين الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية من خارج هيئة التدريس ، في حين أن الباقون ونسبتهم 45.36% يرون عكس ذلك أي تعيينه من خارج هيئة التدريس.

ويتبن من ذلك أن نسبة الرفض عند الذين مارسوا الإدارة من قبل أشد لأنهم أدرى بعواقب تعيين القائد الإداري من خارج هيئة التدريس وضرورة أن يكون القائد الإداري في الإدارة الجامعية أستاذا، أما الأساتذة الذين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل فنسبة الرفض تكاد تساوي نسبة القبول.

6. 3. بناء وتحليل جداول الفرضية الثانية:

الفرضية الثانية: تؤثر قيادة الأستاذ للأدوار الإدارية على علاقته بزملائه الأساتذة

جدول رقم(33): يبين جنس الأستاذ ورأيه في مدى وجود مرونة في تعاملهم مع الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام.

وجود مرونة / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	52	53.60	45	46.39	97	100
أنثى	41	77.35	12	22.64	53	100
المجموع	93	62	57	38	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 62 %من الأساتذة المبحوثين يرون عدم وجود مرونة في تعاملهم مع الإدارة الجامعية على مستوى كلياتهم وأقسامهم، مقابل نسبة 38% يرون وجد مرونة في تعاملهم معها على مستوى كلياتهم وأقسامهم.

بالنسبة لتوزيع الرأيين حسب الجنس فهو كالآتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن ما نسبته 53.60 %منهم يرون وجود مرونة في تعاملهم مع الإدارة الجامعية على مستوى كلياتهم وأقسامهم، مقابل نسبة 46.39 %منهم يرون عدم وجود مرونة في التعامل مع الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام.

أما بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن ما نسبته 77.35 %منهن يرين وجود مرونة في التعامل مع الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام، في حين أن ما نسبته 22.64 %منهن يرين انعدام تلك المرونة في تعاملهن مع الإدارة الجامعية على نفس المستوى.

فبالنسبة للذين يرون عدم وجود مرونة في تعاملهم مع الإدارة وهم يشكلون الغالبية، فيرجعون ذلك إلى عدم وجود اتصال فعال بينهم وبين الإدارة، وذلك نتيجة كثرة أعباء الأساتذة الإداريين وعدم تفرغهم، في حين يرى أصحاب الرأي الثاني والذين يرون وجود مرونة في التعامل مع الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام فيرجعون ذلك إلى الأستاذ الإداري والذي يحقق تلك المرونة باعتباره أستاذا أولا ثم إداريا ثانيا.

جدول رقم (34): يبين جنس الأستاذ ورأيه في جو العلاقات السائد على مستوى الأقسام الكليات.

تطور الظروف / الجنس	التعاون		الريبة والشك		الصراع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	38	39.17	25	25.77	34	35.05	97	100
أنثى	43	81.13	06	11.32	04	7.54	53	100
المجموع	81	54	31	20.66	38	25.33	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 54 من الأساتذة المبحوثين يرون أن جو العلاقات السائد على مستوى أقسام كلياتهم جو يحكمه التعاون، في حين يرى 25%منهم أن الجو السائد على مستوى أقسام كلياتهم يسوده الصراع، مقابل نسبة 20.66% منهم يرون أن الجو تحكمه الريبة والشك.

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن النسبة الأعلى وتبلغ 39.17%منهم يرون أن جو العلاقات على مستوى الأقسام والكليات يحكمه التعاون، في حين أن ما نسبته 35.05% منهم يرون أن الجو السائد يحكمه الصراع، أما النسبة الأصغر منهم وتبلغ 25.77 %فهي الخاصة بالذين يرون أن جو العلاقات داخل الجامعة تحكمه الريبة والشك.

أما بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن ما نسبة الأعلى منهن وتبلغ 81.13 % هي الخاصة باللواتي يرين أن جو العلاقات السائد على مستوى الأقسام والكليات يحكمه التعاون، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 11.32 %منهن هي الخاصة باللواتي يرين أن الجو السائد على مستوى الأقسام والكليات تحكمه الريبة و الشك، أما اصغر نسبة والبالغة 7.54 %فهي الخاصة باللواتي يرين أن جو العلاقات السائد يحكمه الصراع.

فبالنسبة للمجموعة الغالبة والتي ترى أن الجو يحكمه التعاون، فهم يبررون ذلك بكون أن جو التعاون هو الذي يطور القسم والكلية ويبني سمعتهما، في حين أن المجموعة التي ترى أن الجو يتميز بالصراع فيردون ذلك إلى أن الإدارة الجامعية والممثلة في شخص الأستاذ ينقصها جودة الأداء مما يجعلهم في كثير من الأحيان يفتقدون لوسائل بيداغوجية بسيطة تقيدهم عن إعطاء الأفضل، وهذا ما يوتر العلاقات بينهم وبين الإدارة الجامعية على مستوى الأقسام والكلية، أما الذين يرون أن جو العلاقات تسوده الريبة والشك فيرجعون ذلك إلى أن الفترة الأخيرة تميزت ببعض الاضطرابات والتي تمثلت في إضرابات متكررة وترت جو العلاقات وجعلتها بعيدة عن الاستقرار و الثبات.

أما بالنسبة لجنس الأساتذة فان الأساتذة الإناث هم الأكثر تعبيرا على أن جو العلاقات السائد هو جو يحكمه التعاون، في حين أن الأساتذة الرجال نسبة الصراع لديهم تتقارب مع نسبة التعاون.

جدول رقم (35): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في جو العلاقات السائد في الجامعة.

جو العلاقات / الرتبة	التعاون		الصراع		الريبة والشك		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	01	12.5	01	12.5	08	100
أستاذ محاضر	10	55.55	05	27.77	03	16.66	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	41	71.92	10	17.54	06	10.52	57	100
أستاذ مساعد	24	35.82	15	22.38	28	41.79	67	100
المجموع	81	54	31	20.66	38	25.33	150	100

يتبين من هذا الجدول أن النسبة الأعلى من الأساتذة المبحوثين والتي تبلغ 54 منهم يرون أن الجو السائد في الجامعة هو جو تعاون في حين أن النسبة الثانية25.33% منهم ترى أن الجو السائد في الجامعة هو جو تحكمه الريبة والشك، أما بالنسبة للنسبة الأخيرة والبالغة20.66% فترى أن جو العلاقات يحكمه الصراع.

أما توزيع رأي الأساتذة حول جو العلاقات داخل الجامعة بالنظر إلى رتب الأساتذة فهو كالآتي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي فإن ما نسبته 75% منهم والبالغ عددهم 08 أساتذة يرون أن الجو السائد يحكمه التعاون، أما النسبة الثانية وتبلغ12.5 %فتمثل الرأي القائل بان جو العلاقات داخل الجامعة تحكمه الريبة والشك ونفس النسبة12.5% بالنسبة لرأي المعبر على أن جو العلاقات داخل الجامعة يحكمه الصراع.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم هي الخاصة بالذين يرون أن جو العلاقات يحكمه التعاون وتبلغ 55.55%، أما النسبة الثانية وتبلغ 27.77% منهم فهي تعبر عن الرأي الثاني والذي ترى أن هذا الجو يحكمه الصراع، أما النسبة الثالثة والأصغر والتي تبلغ 16.66% فهي التي يعبر فيها الأساتذة المحاضرين على أن جو العلاقات يحكمه الصراع.

فيما يخص الأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57 أستاذا، فإن النسبة الأكبر منهم والبالغة71.92% منهم، هي الخاصة بالأساتذة المحاضرين الذين يرون أن الجو في الجامعة يحكمه التعاون، في حين أن ما نسبته 17.54% منهم ترى أن الجو السائد داخ الجامعة يحكمه الصراع أما آخر نسبة فهي 10.52% وتخص آخر رأي لهم والمتعلق بان جو العلاقات داخل الجامعة تحكمه الريبة والشك.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة 41.79% منهم تخص الأساتذة الذين يرون أن جو العلاقات داخل الجامعة تحكمه الريبة والشك في حين أن ما نسبته 35.83 %منهم تخص الرأي القائل بان جو العلاقات داخل الجامعة يحكمه التعاون، في حين أن النسبة الصغرى منهم فهي المعبرة على أن جو العلاقات داخل الجامعة يحكمه الصراع وتمثل 22.38 %منهم.

ويتبن من هذا أن رتبة الأستاذ تؤثر على نظرته بالنسبة للجو الذي يسود في الجامعة فرغم أن غالبية الأساتذة ترى أن جو العلاقات داخل الجامعة يحكمه التعاون إلا أن هذه النسب يلاحظ تباينها حين توزع حسب الرتب خاصة بالنسبة للأساتذة المساعدين الذين يرون أن جو العلاقات محكوم بنوع من الريبة والشك.

جدول رقم (36): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى سعي الإدارة الجامعية إلى تحسين العلاقات داخل الجامعة.

سعي الإدارةللتحسين / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	05	62.5	03	37.5	08	100
أستاذ محاضر	13	72.22	05	27.77	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	31	54.38	26	45.61	57	100
أستاذ مساعد	53	79.10	14	20.89	67	100
المجموع	102	68	48	32	150	100

يتبين من الجدول السابق أن نسبة 68% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة، مقابل نسبة 32% منهم ترى أن الإدارة الجامعية لا تسعى لتحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة.

أما توزيع رأي مدى سعي الإدارة الجامعية إلى تحسين العلاقات حسب الرتب فهو كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 62.5 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة، تليها نسبة 37.5 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 72.22% هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة، تليها نسبة 27.77 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 54.38% هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة، تليها نسبة 45.61 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة.

أما بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 79.10%هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة، تليها نسبة 10.89 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تعمل على تحسين العلاقات بينها وبين الأساتذة.

فمجموعة الأساتذة المبحوثين التي ترى أن الإدارة الجامعية تعمل على تحسين العلاقات فتجد أن الأساتذة الإداريين يعقدون الكثير من اللقاءات الرسمية وغير الرسمية مع الأساتذة، وتجد أيضا أن الأساتذة الإداريين ما هم إلا أساتذة مارسوا المهام التربوية مع أكثريتهم قبل أن يتقلدوا المناصب الإدارية، أما بالنسبة للمجموعة التي ترى العكس فيردون ذلك إلى أن الأساتذة الإداريين لا يجدون الوقت لتحقيق الكفاية في مهامهم، ولا يجدون الوقت الكافي للقيام بها على الوجه الأكمل، فكيف يمكنهم بذل المزيد وتحسين العلاقات داخل الكليات والأقسام.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ومدى سعي الإدارة لتحسين العلاقات باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى (كا^2)محسوبة (9.25) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (37): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى اشتراك الأساتذة في تسيير و اتخاذ القرارات.

الإشراك في التسيير / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	02	25	08	100
أستاذ محاضر	15	83.33	03	16.66	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	41	71.92	16	28.07	57	100
أستاذ مساعد	29	43.28	38	56.71	67	100
المجموع	91	60.66	59	39.33	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 60.66% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام تشركهم في تسيير واتخاذ القرارات، مقابل 39.33% يرون أنه لا تشركهم في التسيير واتخاذ القرار.

أما توزيع رأي مدى إشراك الإدارة للأساتذة في تسيير واتخاذ القرار حسب الرتب فهو كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار، تليها نسبة 25 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تشرك الأساتذة في ذلك.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 83.33 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار ، تليها نسبة 16.66 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 71.92%هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار، تليها نسبة 28.07 %هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار.

أما بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 56.76%هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية لا تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار ، تليها نسبة 43.28%هي الخاصة بالأساتذة الذين يرون أن الإدارة الجامعية تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار.

فبالنسبة للمجموعة الأولى والممثلة بأكبر نسبة والتي ترى أن الإدارة تشرك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار، فتعتبر أن طبيعة ادوار الكليات والأقسام تفرض عليها إشراك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار خاصة فيما يخص تسيير المناهج التربوية والتحضير للملتقيات والندوات العلمية، أما المجموعة التي ترى العكس فتعتبر أن الإدارة الجامعية لا تحتاج الأستاذ إلا حين تنظيم الامتحانات،وحين تطالبه بمحاضر العلامات.

أما بالنسبة لرتبة الأستاذ فإنها تتناسب طردا مع رأي الأساتذة في مدى إشراكهم في التسيير واتخاذ القرار فكلما زادت الرتبة تحسن رأيهم في أن الإدارة تشركهم في التسيير واتخاذ القرار هذا إنما يكون بالنظر إلى خبرتهم والى احترام الأساتذة الإداريين له هذا الاحترام الذي يكون غالبا نابعا من معرفة شخصية قديمة.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى إشراك الإدارة الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (11.68) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (38): يبين رتبة الأستاذ و رأيه في الصف الذي يقف فيه الأستاذ الإداري حين الإضراب.

صف الذي يقف فيه / الرتبة	الإدارة		الأساتذة		الحياد		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	05	62.5	02	25	01	12.5	08	100
أستاذ محاضر	12	66.66	02	11.11	04	22.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	25	43.85	11	19.29	21	36.84	57	100
أستاذ مساعد	41	61.19	09	13.43	17	25.37	67	100
المجموع	83	55.33	24	16	43	28.43	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 55.33% من المبحوثين يرون أن الأساتذة الإداريين يقفون في صف الإدارة حين الإضراب، في حين نجد أن ما نسبته 28.66% منهم يرون أن الأساتذة الإداريون يقفون في الحياد، مقابل ما نسبته 16% يرون وقوف الأساتذة الإداريين في صف الأساتذة.

أما بالنسبة لتوزيع هذه الآراء على النسب فتكون كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 62.5 %هي الخاصة بالذين يرون ان الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يقف في صف الإدارة، في حين أن ما نسبته منهم 25 %تخص الذين يرون انه يقف في صف الأساتذة، أما اصغر نسبة وتبلغ 12.5% فهي تمثل الذين يرون وقوف الأستاذ الإداري في الحياد.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 66.66 %هي الخاصة بالذين يرون أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يقف في صف الإدارة، في حين أن ما نسبته منهم 22.22%تخص الذين يرون أنه يقف في الحياد، أما اصغر نسبة وتبلغ11.11 % فهي تمثل الذين يرون وقوف الأستاذ الإداري في صف الأساتذة.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 43.85 % هي الخاصة بالذين يرون أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يقف في صف الإدارة، في حين أن ما نسبته منهم 36.84 %تخص الذين يرون أنه يقف في الحياد، أما اصغرنسبةوتبلغ19.29 % فهي تمثل الذين يرون وقوف الأستاذ الإداري في صف الأساتذة.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 61.19 %هي الخاصة بالذين يرون أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يقف في صف الإدارة، في حين أن ما نسبته منهم 25.37% تخص الذين يرون انه يقف في الحياد، أما أصغر نسبة وتبلغ 13.43 %فهي تمثل الذين يرون وقوف الأستاذ الإداري في صف الأساتذة.

ومرد ذلك حسب المجموعة الأولى ذات الأغلبية، يرجع إلى انه يتعذر على الأستاذ الإداري الوقوف في صفهم لأن ذلك حسبهم لا يفيد لان مشاكل الأساتذة في العموم مشتركة بين الأساتذة وهي اكبر من أن يتكفل بها الأستاذة الإداريين على مستوى الأقسام والكليات، ووقوفه معهم يضعه في حرج ويجعله هدف لمستويات الإدارة العليا ولذلك يقف في صف الإدارة ، في حين ترى المجموعة الثانية وقوفه في الحياد وذلك حسبهم حتى لا يظهر في الصورة وحتى يحافظ على مكانه مدة تعيينه فيه، في حين ترى المجموعة الثالثة أن الأستاذ الإداري دائما يقف في صف الأساتذة وذلك بسبب انه أولا وأخيرا أستاذا، فالمنصب الإداري منقضي المدة لا محالة، لكن صفة الأستاذ حسبهم صفة دائمة لشخصه.

جدول رقم (39): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى ثقة الأساتذة في زميلهم كممثل لهم مثلا في الإضراب.

الإشراك في التسيير / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	02	25	08	100
أستاذ محاضر	14	77.77	04	22.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	31	54.38	26	45.61	57	100
أستاذ مساعد	42	62.68	25	37.31	67	100
المجموع	93	62	57	38	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 62 %من عدد المبحوثين يثقون في تمثيل الأستاذ القائد الإداري لهم، في حين يرى باقي المبحوثين أي ما نسبته 38% أنهم لا يثقون في الأستاذ الإداري كممثل لهم.

يتوزع رأي مدى الثقة حسب رتبة الأستاذ كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75 %هي الخاصة بالذين يثقون في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية كممثل لهم حين الإضراب، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 25 %هي خاصة بالذين لا يثقون به حين الإضراب.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 77.77 %هي الخاصة بالذين يثقون في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية كممثل لهم حين الإضراب، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 22.22 %هي خاصة بالذين لا يثقون به حين الإضراب.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 54.38 % هي الخاصة بالذين يثقون في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية كممثل لهم حين الإضراب، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ45.61 %هي خاصة بالذين لا يثقون به حين الإضراب.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 62.68 %هي الخاصة بالذين يثقون في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية كممثل لهم حين الإضراب، في حين أن النسبة الثانية وتبلغ 37.31 %هي خاصة بالذين لا يثقون به حين الإضراب.

ويرجع المبحوثون الذين يثقون في تمثيل الأستاذ الإداري لهم (وهم الغالبية) في كونه بكل بساطة أستاذا ولا يمكنه أن يقف أمام كل ما يفيد الأساتذة، أما المبحوثين الذين لا يثقون في تمثيل الأستاذ الإداري لهم فذلك لأن الأستاذ الإداري غالبا ما يريد تحقيق أغراض شخصية قبل أن يحقق مطالب الأساتذة الآخرين.

جدول رقم (40): يبين جنس الأستاذ ورأيه في تأثير ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية على علاقته بزملائهم.

تأثير الإدارة / الجنس	إيجابا		سلبا		لا تؤثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	72	74.22	21	21.64	04	4.12	97	100
أنثى	19	35.84	26	49.05	08	15.09	53	100
المجموع	91	60.66	47	31.33	12	08	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 60.66% من المبحوثين يرون أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية تؤثر إيجابا على علاقته بزملائه الأساتذة، مقابل 31.33% من عدد المبحوثين يرون أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية تؤثر سلبا على علاقته بزملائه الأساتذة، في حين يرى الباقي أي ما نسبته 8% أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية ليس لها تأثير على علاقات الأستاذ بزملائه الأساتذة.

أما توزيع هذه الآراء حسب الجنس فهي كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 74.22%هي الخاصة بالذين يرون أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية تؤثر إيجابا على علاقاته بزملائه الأساتذة، مقابل ما نسبته 21.64 %هي الخاصة بالذين يرون أن تلك الممارسة تؤثر سلبا، أما أصغر نسبة وتبلغ 4.12 %فهي الخاصة بالذين يرون أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية لا يؤثر على علاقاته بالأساتذة الآخرين.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ 49.05% هي الخاصة باللواتي ترين أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية تؤثر سلبا على علاقاته بزملائه الأساتذة، مقابل ما نسبته 35.84 %هي الخاصة باللواتي ترين أن تلك الممارسة تؤثر سلبا، أما أصغر نسبة وتبلغ 15.09 %فهي الخاصة باللواتي ترين أن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية لا يؤثر على علاقاته بالأساتذة الآخرين.

وترجع المجموعة الأولى ذات النسبة الغالبة و التي ترى أن ممارسة الأستاذ للإدارة يؤثر إيجابا لأنه الأقدر على تمتين هذه العلاقات بينه وبين زملائه الأساتذة، أما المجموعة التي ترى أن ممارسة الأستاذ للإدارة تؤثر سلبا فهي تعتبر أن الأستاذ بمجرد دخوله للمكتب الإداري يصبح إداريا وفقط وينسى بأنه أستاذا، وهذا ما يجعل علاقته بالأساتذة علاقة سلبية، في حين أن المجموعة الأخرى ترى أن الأستاذ سواء مارس الإدارة أو لم يمارسها فعلاقته بالأساتذة الآخرين تعود إلى طبعه وتنشئته وليس لتحمله الإدارة أو عدمه.

جدول رقم (41): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في كيفية تأثير تولي المنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين.

تأثير الممارسة / الرتبة	إيجابا		سلبا		لا تؤثر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	08	100	.	.	.	.	08	100
أستاذ محاضر	16	88.88	01	5.55	01	5.55	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	37	64.91	18	31.57	02	3.5	57	100
أستاذ مساعد	30	44.77	28	41.79	09	13.43	67	100
المجموع	91	60.66	47	31.33	12	08	150	100

يتبين من هذا الجدول أن أعلى نسبة والمتمثلة في 60.66% من الأساتذة المبحوثين أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري يؤثر إيجابا على علاقاته بزملائه الآخرين، في حين أن ما نسبته 31.33% منهم ترى أن توليه للمنصب الإداري يؤثر سلبا، في حين ترى اصغر نسبة والتي تبلغ 08 %من الأساتذة المبحوثين أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري لا يؤثر على علاقاته بالأساتذة الآخرين.

أما توزيع هذه الآراء بالنظر إلى رتبة الأساتذة فتكون كالأتي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فكلهم يرى أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري يؤثر إيجابا على علاقاته بزملائه الأساتذة الآخرين.

في ما يخص الأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 88.88% ترى أن ممارسة الأستاذ للإدارة الجامعية تؤثر إيجابا على علاقاته بزملائه الآخرين، في حين نجد لن النسبة التالية منهم والبالغة 5.55%تمثل أولئك الذين يرون أن تأثير تولي المنصب يكون بالسلب ونفس النسبة 5.55% بالنسبة للذين يرون أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري لا يؤثر على علاقاته بزملائه الآخرين.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة64.91% منهم فترى أن تأثير تولي الأستاذ للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين يكون إيجابا، في حين أن ما نسبته 31.57 %منهم فيرون أن تأثير ذلك يكون سلبا، أما النسبة الأصغر منهم والبالغة 3.50 %فإنها ترى أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري لا يؤثر على علاقاته بزملائه الآخرين.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة 44.77 %يرون أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري يؤثر إيجابا على علاقاته بزملائه الآخرين في حين أن ما نسبته 41.79% منهم ترى أن تأثير ذلك سلبي، أما النسبة الأصغر والبالغة 13.43 %فهي الخاصة بالأساتذة المساعدين الذين يرون أن تولي الأستاذ للمنصب الإداري لا يؤثر على علاقاته بالأساتذة الآخرين.

ويتبن من هذا أن هناك اتفاق على أن تأثير تولي المنصب للأستاذ يؤثر إيجابا رغم أن بعض الأساتذة يرون صعوبة في توفيق الأستاذ بين قيادة الأدوار الإدارية والأدوار التربوية إلا أنهم يرون أن تعاملهم مع أستاذ مثلهم أفضل من تعاملهم مع شخص آخر لا ينتمي إلى فئتهم.

جدول رقم (42): يبين جنس الأستاذ و رأيه في معايير المعتمدة في تعيين المنصب الإداري.

معايير التعيين / الجنس	أكاديمية		إيديولوجية		شخصية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	59	60.82	11	11.34	27	27.83	97	100
أنثى	28	52.83	04	7.54	21	39.62	53	100
المجموع	87	58	15	10	48	32	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 58 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن تعيين الأستاذ في المنصب الإداري تتحكم فيه معايير أكاديمية، مقابل ما نسبته 32%منهم يرون أن تعيينه في المنصب الإداري إنما تحكمه معايير شخصية، في حين يرى الباقون ونسبتهم 10% أن المعايير المتحكمة في تعيين الأستاذ في المنصب الإداري هي المعايير الإيديولوجية.

تتوزع هذه الآراء حسب الجنس كالآتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 60.82 %هي الخاصة بالذين يرون أن تعين الأستاذ الإداري في المنصب الإداري يخضع لمعايير أكاديمية، مقابل ما نسبته 27.83 %خاصة بالذين يرون أن تعيينه في ذلك المنصب يخضع إلى معايير شخصية، أما اصغر نسبة منهم والبالغة 11.34 %فهي الخاصة بالذين يرون أن معايير تعينه في المنصب الإداري هي معايير إيديولوجية.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ 52.83 %هي الخاصة باللواتي يرين أن تعين الأستاذ الإداري في المنصب الإداري يخضع لمعايير أكاديمية، مقابل ما نسبته 39.62 %خاصة باللواتي يرين أن تعيينه في ذلك المنصب يخضع إلى معايير شخصية، أما اصغر نسبة منهن والبالغة7.54 %فهي الخاصة باللواتي يرين أن معايير تعينه في المنصب الإداري هي معايير إيديولوجية

فالمجموعة الأولى ذات الغالبية تبرر رأيها بان اعتماد شرط توفر الأستاذ على أعلى رتبة يكفي كمبرر لذلك لأنه شرط أكاديمي ليس بعده شرط، في حين ترى المجموعة الثانية أن طريقة التعيين باقتراح معيار تغلب عليه الأمور الشخصية وتتحكم فيه لان هذه الأخيرة تتحكم في اقتراح هذا الأستاذ أو ذاك ولا بد من إعادة النظر في هذه الآلية المعتمدة في تعيين الأستاذ الجامعي في المنصب الإداري، أما المجموعة الثالثة فهي تشترك في الرأي مع المجموعة الثانية في أن الآلية المعتمدة لا بد من إعادة النظر فيها لان حسب رأيها هي آلية للأنظمة الشمولية التي تخاف من نخبها والأمر عندنا غير ذلك.

جدول رقم (43): يبين رتبة الأساتذة ورأيهم في المعايير المعتمدة في تعيين الأستاذ كقائد إداري.

معايير التعيين / الرتبة	أكاديمية		إيديولوجية		شخصية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	04	50	02	25	02	25	08	100
أستاذ محاضر	10	55.55	04	22.22	04	22.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	31	54.38	08	14.03	18	31.57	57	100
أستاذ مساعد	42	62.68	01	1.49	24	35.82	67	100
المجموع	87	58	15	10	48	32	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 58% وهي النسبة الأعلى من الأساتذة المبحوثين يرون أن المعايير المعتمدة في تعيين الأساتذة الإداريين هي معايير أكاديمية، في حين ترى النسبة32% أن التعيين يخضع لمعايير شخصية، أما آخر نسبة والبالغة 10% فهي للأساتذة الذين يرون ان تعيين الأستاذ في المنصب الإداري يخضع لأمور إيديولوجية.

بالنسبة لتوزيع هذه الآراء على رتب الأساتذة فتكون كالآتي:

فيما يخص أساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة 50% يرون أن تعين الأستاذ الإداري في منصبه يخضع لمعايير أكاديمية، في حين نجد أن نسبة 25% من هم يرون أن التعيين يعتمد على معايير شخصية ونفس النسبة للذين يرون أن التعيين يخضع لأمور إيديولوجية.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 18أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة 55.55 %ترى أن تعيين الأستاذ في المنصب الإداري يخضع إلى معايير أكاديمية، في حين أن ما نسبته22.22% منهم ترى التعيين يخضع لأمور شخصية ونفس النسبة بالنسبة للذين يرون أن تعيين يخضع لمعايير إيديولوجية.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57أستاذا فإن أعلى نسبة منهم والبالغة54.38% ترى أن تعيين الأستاذ في المنصب الإداري يخضع لمعايير أكاديمية، في حين نجد أن ما نسبته 31.57 %منهم يرون خضوعه لمعايير شخصية، أما اصغر نسبة والبالغة14.03 %فهي الخاصة بالأساتذة من هذه الرتبة الذين يرون أن تعيين الأستاذ في المنصب الإداري يخضع لمعايير إيديولوجية.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 62.68 %ترى أن تعيين الأستاذ في المنصب الإداري يخضع لمعايير أكاديمية، في حين أن ما نسبته35.82 %منهم ترى أن التعيين في المنصب الإداري يخضع لمعاير شخصية، في حين أن اصغر نسبة والتي تبلغ1.49%منهم ترى خضوع التعيين لمعايير إيديولوجية.

ويتبين من هذا أن هناك اتفاق على أن التعيين في المنصب الإداري يخضع إلى المعايير الأكاديمية، باعتبار أن من شروط التعيين في المنصب الإداري الحصول على رتبة أعلى، ولكن أمر التعيين لا بد من دراسته لمعرفة رأي الأساتذة فيه كطريقة لتعيين القادة الإداريين في الجامعة.

جدول رقم (44): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى وجود مشاكل اتصالية بينهم و بين الإدارة الجامعية.

وجود مشاكل اتصال / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	02	25	06	75	08	100
أستاذ محاضر	05	27.77	13	72.22	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	19	33.33	38	66.66	57	100
أستاذ مساعد	30	44.77	37	55.22	67	100
المجموع	56	37.33	94	62.66	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 62.66% من الأساتذة المبحوثين يرون عدم وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين الإدارة الجامعية، مقابل 37.33% منهم يرون وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين إداراتهم على مستوى الكليات والأقسام.

وتتوزع هذه الآراء حسب النسب كالتالي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75 %هي الخاصة بالذين لا يرون وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين الإدارة الجامعية على مستوى الأقسام والكليات، مقابل نسبة 25% منهم خاصة بالذين يرون وجود تلك المشاكل الاتصالية.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 72.22 %هي الخاصة بالذين لا يرون وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين الإدارة الجامعية على مستوى الأقسام والكليات، مقابل نسبة 27.77 %منهم خاصة بالذين يرون وجود تلك المشاكل الاتصالية.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ66.66% هي الخاصة بالذين لا يرون وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين الإدارة الجامعية على مستوى الأقسام والكليات، مقابل نسبة 33.33 %منهم خاصة بالذين يرون وجود تلك المشاكل الاتصالية.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 55.22 %هي الخاصة بالذين لا يرون وجود مشاكل اتصالية بينهم وبين الإدارة الجامعية على مستوى الأقسام والكليات، مقابل نسبة 44.77 %منهم خاصة بالذين يرون وجود تلك المشاكل الاتصالية.

وتبرر المجموعة الأولى ذات الغالبية رأيها بأنه حتى ولو لم يكون بالمقدور الاتصال بالأستاذ الإداري اتصال راسي باعتباره مسئولا، فانه بالإمكان الاتصال به اتصالا أفقيا باعتباره زميلا في المهنة، أما المجموعة الثانية فترى أن الأستاذ الإداري نظرا لأعبائه الكثيرة فانه يصعب الاتصال به خاصة بالنسبة للأساتذة الذين لا يعرفونه معرفة شخصية. أما بالنسبة لرتبة الأستاذ فلها دور كبير في زيادة مستوى الاتصال لأنه كلما زاد مستوى الأستاذ زادت قيمته والاهتمام به أكثر.

جدول رقم (45): يبين رتبة الأستاذ و رأيه في مدى قيام الإدارة على وضع آليات لزيادة الاتصال

وضع آليات تزيد من الاتصال / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	05	62.5	03	37.5	08	100
أستاذ محاضر	12	66.66	06	33.33	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	38	66.66	19	33.33	57	100
أستاذ مساعد	34	50.74	33	49.25	67	100
المجموع	89	59.33	61	40.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 59.33% من عدد الأساتذة المبحوثين يرون أن الإدارة الجامعية على مستوى الكليات والأقسام قد قامت بوضع الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال بينها وبين الأساتذة، مقابل ما نسبته 40.66 % يرون أنها لم تقم بوضع الآليات التي من مستوى الاتصال بينها وبين الأساتذة.
ويتوزع الرأيين حسب رتب الأساتذة كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 62.5 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية وضعت الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال على مستوى الأقسام والكليات ، مقابل نسبة 37.5% منهم خاصة بالذين يرون أنها لم تضع تلك الآليات المساعدة على زيادته.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 66.66 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية وضعت الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال على مستوى الأقسام والكليات ، مقابل نسبة 33.33 %منهم خاصة بالذين يرون أنها لم تضع تلك الآليات المساعدة على زيادته.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 66.66 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية وضعت الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال على مستوى الأقسام والكليات ، مقابل نسبة33.33 %منهم خاصة بالذين يرون أنها لم تضع تلك الآليات المساعدة على زيادته.

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 50.74 %هي الخاصة بالذين يرون أن الإدارة الجامعية وضعت الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال على مستوى الأقسام والكليات ، مقابل نسبة 49.25 %منهم خاصة بالذين يرون أنها لم تضع تلك الآليات المساعدة على زيادته.

وتبرر المجموعة الأولى ذات الغالبية رأيها بوجود اجتماعات تنسيقية ودورية بين الإدارة الجامعية والأساتذة بالإضافة إلى بعض النشاطات الأكاديمية التي نشاط الأستاذ فيها يزيد من مستوى اتصاله أفقيا كان أو عموديا. في حين ترى المجموعة التي تنفي وجود سعي من الإدارة الجامعية لوضع آليات لزيادة

مستوى الاتصال بينها وبين الأساتذة و عدم شعورهم بالعمل الجماعي داخل الأقسام يبرر عدم وجود قنوات تنسيق واتصال مرنة وشفافة وفعالة. أما رتبة الأستاذ فكلما زادت رأى توفر تلك الآليات لأن مستواه العلمي يجعل استشارته دائمة وهذا ما يغلب رأيه هذا.

جدول رقم (46): يبين جنس الأستاذ ورأيه في الطريقة المثلى لتعيين الأستاذ في الوظيفة الإدارية

طريقةالتعيين / الجنس	تعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة		تعيين من بين الأساتذة الدائمين		بالانتخاب من بين الأساتذة الدائمين		بالانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	06	6.18	05	5.15	37	38.14	49	50.51	97	100
أنثى	02	3.77	02	3.77	34	64.15	15	28.30	53	100
المجموع	08	5.33	07	4.66	71	47.33	64	42.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 54% يعتبرون أن الطريقة المثلى لاختيار الأستاذ الإداري هي الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين، مقابل نسبة 42.66% منهم ترى أن الطريقة المثلى لتعيينه تتمثل في الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة، في حين ترى مجموعة منهم أن الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ الإداري هي بالتعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة وتشكل هذه المجموعة ما نسبته 5.33% ، أما ما نسبته 4.66% فيرون أن الطريقة المثلى في اختيار الأستاذ الإداري هي التعيين من بين الأساتذة الدائمين،

تتوزع هذه الآراء حسب الجنس كالآتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 50.51 %هي الخاصة بأولئك الذين يرون أن الطريقة المثلى لتعيين الأستاذ الإداري هي الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة، تليها نسبة 38.14 %هي الخاصة بالذين يرون أن الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين هي الأفضل، ثم تأتي بعدها نسبة6.18 %تخص الذين يرون أن التعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة هو الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ في المنصب الإداري.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ 50.51 %هي الخاصة بالأستاذات اللواتي يرون أن الطريقة المثلى لتعيين الأستاذ الإداري هي الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة، تليها نسبة 38.14 %هي الخاصة باللواتي ترين أن الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين هي الأفضل، ثم تأتي بعدها نسبة6.18 %تخص اللواتي ترين أن التعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة هو الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ في المنصب الإداري.

فبالنسبة للمجموعة الأولى الغالبة والتي ترى أن الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين هو الطريقة المثلى فحسبها فان توسيع دائرة الترشح لكل الأساتذة هي قمة المشاركة الديمقراطية بالإضافة إلى انه لا عذر في عدم السماح للأستاذ الدائم مهما كانت رتبته للممارسة الإدارة الجامعية كرئيس قسم وكعميد كلية، أما المجموعة التي ترى في ضرورة أن يكون الأستاذ المترشح للمنصب الإداري صاحب الأعلى رتبة بين

زملائه فلان التزاماته في التكوين المستمر تقل مقارنة بالأساتذة الأقل رتبة وبذلك يكون أكثر تفرغا، أضف إلى ذلك خبرته الطويلة في ميدان التعليم التي تجعله اقدر على معرفة كل صغيرة وكبيرة في تسيير الإدارة الجامعية وتوفير كل الوسائل لتحقيق الأهداف الجامعية،في حين ترجع المجموعة التي ترى أن التعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة هو الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ في المنصب الإداري ذلك إلى أن الإدارة هي أدرى بالشخص الملائم للمنصب الإداري بالنظر إلى سيرته الذاتية بالإضافة إلى أن التعيين يبعد الجامعة عن الصراعات الإيديولوجية الصغيرة لصالح التيار الإيديولوجي السائد. أما أن يكون الأستاذ أعلى رتبة فذلك حتى يقل هامش التعيين بسبب أمور شخصية لصالح الأمور الأكاديمية، أما المجموعة التي ترى أن التعيين من بين الأساتذة الدائمين أفضل طريقة فلها نفس تبرير المجموعة السابقة في اختيار التعيين لكنها لا ترى ضرورة من اتخاذ شرط الأعلى رتبة بل لا بد من اتخاذ شرط ممارسة الإدارة من قبل مثلا كمعيار في إسناد المنصب الإداري للأستاذ.

جدول رقم(47): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ الإداري.

طريقةالتعيين / الرتبة	تعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة		تعيين من بين الأساتذة الدائمين		انتخاب من بين الأساتذة الدائمين		انتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	04	50	.	.	.	.	04	50	08	100
أستاذ محاضر	04	22.22	.	.	.	.	14	77.77	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	.	.	03	5.26	20	35.08	34	59.64	57	100
أستاذ مساعد	.	.	04	5.97	51	76.11	12	17.91	67	100
المجموع	08	5.33	07	4.66	71	47.33	64	42.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 47.33 % وهي النسبة الأعلى من الأساتذة المبحوثين ترى أن الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين هي الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ كقائد إداري، في حين نجد أن ما نسبته 42.66% منهم يعتبرون أن الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة هي الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ كقائد إداري، أما النسبة الموالية والبالغة 5.33 % فترى أن التعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة هو الطريقة المثلى، أما النسبة الأخيرة من الأساتذة المبحوثين فترى أن التعيين من بين الأساتذة الدائمين هي الطريقة المثلى.

أما توزيع هذه الآراء بالنظر إلى رتب الأساتذة فيكون كالتالي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08أساتذة، فإن ما نسبته 50% منهم ترى التعيين من بين أعلى رتبة هو الطريق المثلى، في حين نجد كذلك نفس النسبة 50 %بالنسبة لطريقة الانتخاب من بين الأعلى رتبة كذلك.وهما الطريقتان المختارتان فقط.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 18أستاذا فإن أعلى نسبة والبالغة 77.77% منهم ترى أن الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ الإداري هي الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة في حين ترى النسبة 22.22 %أن الطريقة المثلى في اختيار الأستاذ كقائد إداري هي طريقة التعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة، وهاتان هما الطريقتان المختارتان فقط بالنسبة للأساتذة المحاضرين.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57أستاذا، فإن أعلى نسبة والبالغة 59.64% ترى أن الطريقة المثلى في التعيين هي الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة، في حين أن ما نسبته 35.26 %منهم يرون أن الطريقة المثلى هي الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين، أما النسبة الأصغر والأخيرة فهي التي تعبر عن طريقة التعيين من بين الأساتذة الدائمين وهي تبلغ 5.26 %من مجموعهم.

بالنسبة للأساتذة المساعدين وعددهم 67أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم والبالغة 76.11 %ترى أن الطريقة المثلى في تعيين الأستاذ كقائد إداري هي الانتخاب من بين الأساتذة الدائمين تليها نسبة 17.91 %وهي الخاصة بالأساتذة المساعدين الذين يرون أن الطريقة المثلى هي الانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة، أما اصغر نسبة فهي التي تخص الأساتذة الذي يرون أن الطريقة المثلى هي التعيين من بين الأساتذة الدائمين وتبلغ 5.97 %منهم .

ويتبين من هذه النتائج أن التباين واضح في اختيار الطريقة التي لا بد أن تتبع في تعيين الأستاذ الإداري، لكن الملاحظ إن الآلية الأكثر اختيارا هي آلية الانتخاب لأنها الأكثر ديمقراطية حسبهم، لتدخل فيها فيما بعد حسابات أخرى في اختيار المعيار الآخر بين الأعلى رتبة والترسيم.

فمن الأساتذة من يوسع في المعنيين بالانتخاب إلى كل الأساتذة الدائمين ومنهم من يضيق على الأساتذة الأعلى درجة فقط، ويرى الأولون أن الانتخاب حين يكون من بين الأساتذة الأعلى رتبة لا يمكن أن تتدخل في معايير أخرى كالانتماء والايدولوجيا على العكس حين نوسع من الذين يحق لهم الترشح، أضف إلى ذلك أن العلاقات حين يكون الأستاذ القائد أعلى درجة فهي حسب هؤلاء تكون أفضل منها حين يكون الأستاذ المنتخب من الأقل درجة.

جدول رقم (48): يبين جنس الأستاذ و رأيه في أن أداء الإدارة يؤثر على العلاقة أستاذ/ طالب .

تؤثر / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	63	64.94	34	35.05	97	100
أنثى	42	79.24	11	20.75	53	100
المجموع	105	70	45	30	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 70 %من الأساتذة المبحوثين يعتبرون أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/ طالب، مقابل 30% يرون أن أداءها لا يؤثر على علاقة الطلاب بالأساتذة.

أما توزيع الرأيين حسب الجنس فهو كالآتي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 64.94 %هي الخاصة بأولئك الذين يرون أن أداء الإدارة الجامعية تؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، تليها نسبة 35.05%هي الخاصة بالذين يرون أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على تلك العلاقة.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ 79.24 %هي الخاصة بأولئك اللواتي يرين أن أداء الإدارة الجامعية تؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، تليها نسبة 20.75% هي الخاصة باللواتي يرين أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على تلك العلاقة.

وترجع المجموعة الأولى السبب إلى أن الإدارة مكملة لعمل الأستاذ، لما توفره له من وسائل بيداغوجية تساعد على تسهيل الاتصال بينه وبين الطلاب، وعدم توفيرها يؤثر سلبا على العلاقة أستاذ/طالب، أما المجموعة التي لا ترى تأثيرا لأداء الإدارة الجامعية على العلاقة أستاذ/ طالب وتعتبر أن الطالب أدرى بأسباب المشاكل التي تعاني منها الجامعة لذلك فهو يعذر الأستاذ حين يراه مقصرا بسبب عدم توفر الوسائل البيداغوجية وبسب ظروف العمل التي قد تكون غير ملائمة. مع ملاحظة أن نسبة النساء اللواتي يرين أن العلاقة تتأثر بالنظر لأداء الإدارة الجامعية لأنهن الأكثر تأثرا حين تسوء العلاقة أستاذ/طالب حين تغيب وسائل ردع أي قلة احترام أو سلوك لا يليق بمستوى الجامعة.

جدول رقم (49): يبين رتبة الأساتذة ورأيهم بأن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.

تؤثر / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	07	87.5	01	2.5	08	100
أستاذ محاضر	15	83.33	03	16.66	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	37	64.91	20	35.08	57	100
أستاذ مساعد	46	68.65	21	31.34	67	100
المجموع	105	70	45	30	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 70 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن أداء الإدارة الجامعية تؤثر على العلاقة طالب/أستاذ، في حين أن ما نسبته 30% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الإدارة الجامعية لا تؤثر على العلاقة طالب/ أستاذ.

أما فيما يخص توزيع هذين الرأيين حسب رتبة الأساتذة المبحوثين فهو كالآتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن نسبة 87.5 %منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، في حين نجد أن ما نسبته 2.5 %منهم يرى خلاف ذلك أي أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18أستاذا، فإن ما نسبته 83.33%منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، في حين أن ما نسبته 16.66 %منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.

أما بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57أستاذا، فإن ما نسبته 64.91 %منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، في حين أن ما نسبته 35.08% منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.

أما بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 67أستاذا، فإن ما نسبته 68.65%منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب، في حين أن ما نسبته 31.34 %منهم ترى أن أداء الإدارة الجامعية لا يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب.

إذا فاغلب الأساتذة متفقون على أن أداء الإدارة الجامعية يؤثر على العلاقة أستاذ/طالب حيث أن الأساتذة يرون أن المشاكل التي تعاني الجامعة تجعل الأستاذ يتحمل في كثير من الأحيان هذه المشاكل التي تؤثر مباشرة على العلاقة أستاذ/طالب.

6. 4. بناء وتحليل جداول الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة: الأستاذ الجامعي راض عن أداء زميله الممارس للقيادة الإدارية.

جدول رقم (50): يبين جنس الأستاذ ومدى الرضا عن أداء الإدارة الجامعية

تؤثر / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	80	82.47	17	17.52	97	100
أنثى	44	83.01	09	16.98	53	100
المجموع	124	17.33	26	82.66	150	100

يتبين من هذا الجدول أن ما نسبته 82.66 %من الأساتذة المبحوثين راضين على أداء الإدارة الجامعية بالمقارنة مع الإمكانات المتوفرة لديها، مقابل 17.33% منهم يعبرون أنهم غير راضين عن أداء الإدارة الجامعية.

يتوزع الرأي حول مدى رضا الأساتذة عن أداء الإدارة الجامعية حسب الجنس كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 82.47 %هي الخاصة بأولئك الذين يعبرون عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية ، تليها نسبة17.52% هي الخاصة بالذين يعبرون عن عدم رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ 83.01% هي الخاصة بأولئك اللواتي يعبرن عن رضاهن عن أداء الإدارة الجامعية ، تليها نسبة 16.98 %هي الخاصة باللواتي يعبرن عن عدم رضاهن عن أداء الإدارة الجامعية .

تعتبر المجموعة التي عبرت عن رضاها عن أداء الإدارة الجامعية محيط الجامعة أفضل من كثير من الميادين الاجتماعية الأخرى، والمشاكل فيها يمكن القضاء عليها بقليل من الجهد والتعاون. وترجع المجموعة الأخرى عدم رضاها لكثرة المشاكل التي يعانون منها في محيطهم العملي.

جدول رقم (51): يبين رتبة الأستاذ والرضا عن الإدارة الجامعية:

تؤثر / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	02	25	08	100
أستاذ محاضر	13	72.22	05	27.77	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	05	8.77	52	91.22	57	100
أستاذ مساعد	02	2.98	65	97.01	67	100
المجموع	26	17.33	124	82.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة وتبلغ 82.66 %من الأساتذة المبحوثين يعبرون على أنهم غير راضون عن أداء الإدارة الجامعية، مقابل ما نسبته 17.33 %منهم عبروا على أنهم راضون عن أدائها.

يتوزع مدى رضا الأساتذة عن الإدارة الجامعية حسب الرتبة كالأتي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75 %هي الخاصة بالذين عبروا عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية ، مقابل نسبة 25 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم رضاهم عن أدائها.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 72.22 %هي الخاصة بالذين عبروا عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية، مقابل نسبة 27.77 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم رضاهم عن أدائها.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 91.22 %هي الخاصة بالذين عبروا عن عدم رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية ، مقابل نسبة 8.77 %منهم خاصة بالذين عبروا عن رضاهم عن أدائها.

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 97.01 %هي الخاصة بالذين عبروا عن عدم رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية ، مقابل نسبة 2.98 %منهم خاصة بالذين عبروا عن رضاهم عن أدائها.

يتبين من هذه النسب أن اغلب الأساتذة المبحوثين هم غير راضين عن اداء الإدارة الجامعية، ويرجعون عدم رضاهم إلى كثرة المشاكل التي تعاني منها الجامعة، والتي تتعلق بداية من ابسط الأمور كنظافة القاعات وحتى إلى التجديد على مستوى البرامج والمحتوى العلمي وحسبهم فإن الواقع خير دليل على سبب عدم رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية.

أما بالنسبة لتوزيع الرضا حسب رتب الأساتذة فانه كلما زادت الرتبة زاد الرضا عن أداء الإدارة الجامعية، وذلك يرجع إلى مدة التدريس والمراحل التي زاول فيها ذوو الرتب العليا فيها التعليم، حيث بالنظر إلى تلك الظروف يعتبر الوضع الآن متحسنا.

جدول رقم (52): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في وجود التحفيزات المادية و المعنوية.

التحفيز / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	06	75	02	25	08	100
أستاذ محاضر	15	83.33	03	16.66	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	31	54.38	26	45.61	57	100
أستاذ مساعد	35	52.23	32	47.76	67	100
المجموع	87	58	63	42	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 58 % وهي الأعلى من الأساتذة المبحوثين يعتبرون أن التحفيزات المادية والمعنوية التي ترفع من المعنويات وتدفع إلى تنمية الأداء موجودة ، مقابل نسبة منهم تقدر 42% تعبر عن عدم وجود التحفيزات المادية والمعنوية.

يتوزع الرأي حول مدى وجود التحفيزات المادية والمعنوية حسب الرتبة كالتالي:

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 08 أساتذة، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75%هي الخاصة بالذين عبروا عن وجود تحفيزات مادية ومعنوية ، مقابل نسبة 25 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم وجود تلك التحفيزات.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين وعددهم 18 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 83.33 %هي الخاصة بالذين عبروا عن وجود تحفيزات مادية ومعنوية ، مقابل نسبة 16.66 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم وجود تحفيزات مادية ومعنوية.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس وعددهم 57 أستاذا فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 54.38 %هي الخاصة بالذين عبروا عن وجود تحفيزات مادية ومعنوية ، مقابل نسبة 45.61 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم وجود تحفيزات مادية ومعنوية.

بالنسبة لأساتذة التعليم العالي وعددهم 67 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 52.23 %هي الخاصة بالذين عبروا عن وجود تحفيزات مادية ومعنوية ، مقابل نسبة 47.76 %منهم خاصة بالذين عبروا عن عدم وجود تحفيزات مادية ومعنوية.

وتعبر المجموعة الأولى على أن الحاجة ملحة لوجود التحفيز الذي يجدد من طاقة الأساتذة ، ويعبرون أن التحفيزات موجودة لكن المشكل في من يستفيد منها، خاصة في ما يخص التربصات والمنح نحو الخارج التي يعتريها كثير من الغموض، أما المجموعة التي تعبر عن عدم وجود تحفيزات مادية ومعنوية فتعبر على أن كثيرا من الوسائل الضرورية لأداء وظيفتهم غير متوفرة، والتي لا بد من توفيرها لنتكلم فيما بعد عن التحفيزات، فلا يعقل أن لا يجد الأستاذ أين يطبع أسئلة الامتحان ونسخها ويبحث عن المحفزات.

جدول رقم (53): يبين رأي الأساتذة في المعايير المعتمدة في إسناد المقاييس.

الإجابة	التكرار	النسبة
المؤهلات	42	%17.72
رغبة الأساتذة	83	%35.02
الاقدمية	21	%8.86
العلاقات الشخصية	91	%38.39
المجموع	237	%100

ملاحظة: عدد التكرارات يمثل مجموع عدد الإجابات والتي بلغت 237 وذلك كون المبحوث يستطيع اختيار أكثر من إجابة.

يتبين من إجابات المبحوثين في الجدول السابق، أن ما نسبته 38.39 %من إجاباتهم تعبر على ان طريقة إسناد المقاييس للأساتذة تعتمد على العلاقات الشخصية، مقابل 35.02% من الإجابات ترى إسناد المقاييس يعتمد عل رغبة الأساتذة، تليها نسبة الإجابات المقدرة بـ 17.72%والتي تعبر على أن إسناد المقاييس يعتمد على مؤهلات الأساتذة، أما آخر نسبة والمقدرة بـ 8.66% فهي ترى أن الاقدمية هي التي تتحكم في إسناد المقاييس للأساتذة.

تعتبر المجموعة الأولى أن كثيرا من الأمور تحدث في هذا الباب تصل إلى حد أن بعض الأساتذة يكونون من خارج التخصص وتسند إليهم مقاييس لا تمت إلى تخصصهم بأية صلة، أما مجموعة الإجابات التي تعتبر أن الإسناد يعتمد على رغبة الأساتذة فلاعتبار أن كثير من الأساتذة ذوو الاقدمية في التعليم صار لهم باع طويل في المقاييس التي يدرسونها فهم كل سنة يمسكون بزمام تلك المقاييس، أما بالنسبة لمجموع الإجابات المعبرة على أن المؤهلات العلمية هي التي تتحكم في إسناد المقاييس فإنها تعتبر أن الأستاذ الجامعي بمقدوره تدريس أي مقياس بشرط أن يكون ضمن تخصصه العام، لتأتي مجموعة الإجابات المعبرة على أن الاقدمية هي التي تتحكم في إسناد المقاييس هي نفسها المعبر عنها من طرف المجموعة التي ترى أن رغبة الأساتذة هي التي تتحكم في إسناد المقاييس وتتمثل في باع الأساتذة الطويل في إسناد بعض المقاييس حتى صارت بالنسبة لهم تخصصا ضمن تخصصهم العام.

جدول رقم (54): يبين مدى اطلاع الأساتذة على شروط توظيف الأساتذة الجدد.

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	113	%75.33
لا	37	%24.66
المجموع	150	%100

يتبين من الجدول السابق أن اكبر نسبة للأساتذة المبحوثين والمقدرة بـ 75.33% من الأساتذة المبحوثين يعتبرون أنفسهم مطلعين على شروط توظيف الأساتذة الجدد مقابل نسبة 24.33% منهم أجابوا بعدم اطلاعهم على شروط توظيف الأساتذة الجدد، فالمجموعة الأولى ترى أن الأستاذ لا بد وان مر على شروط التوظيف وهذا ما يجعله ملما بكيفية توظيف الأساتذة الجد في حين يرى الأساتذة الذين عبروا عن عدم اطلاعهم على شروط توظيف الأساتذة الجدد في أنهم وظفوا في مرحلة كانت الجامعة في أمس الحاجة إلى الأساتذة وكان من السهولة الحصول على منصب بمجرد الحصول على درجة علمية ملائمة لهذا المنصب عكس الأمور الآن التي صار التوظيف تحكمه أمور أخرى في الغالب.

جدول رقم (55): يبين جنس الأستاذ ورأيه في معايير توظيف الأساتذة الجدد.

معايير التوظيف / الجنس	موضوعية		ذاتية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
ذكر	24	24.74	73	75.25	97	100
أنثى	15	28.30	38	71.69	53	100
المجموع	39	26	111	74	150	100

يتبين من هذا الجدول والذي يتناول رأي المبحوثين في معايير المعتمدة في توظيف الأساتذة الجدد أن ما نسبته 74 %من المبحوثين يرون أن توظيف الأساتذة الجدد يعتمد على معايير ذاتية، مقابل 26% يرون أن توظيفهم يعتمد على معايير موضوعية.

يتوزع الرأي حول المعايير المعتمدة في التوظيف حسب الجنس كالتالي:

بالنسبة للأساتذة الذكور وعددهم 97 أستاذا، فإن أعلى نسبة منهم وتبلغ 75.25 %هي الخاصة بأولئك الذين يرون أن التوظيف يعتمد على معايير ذاتية ، تليها نسبة 24.74 %هي الخاصة بالذين يرون أن التوظيف يعتمد على معايير موضوعية.

بالنسبة للأساتذة الإناث وعددهن 53 أستاذة، فإن أعلى نسبة منهن وتبلغ71.69 %هي الخاصة بأولئك اللواتي يرين أن التوظيف يعتمد على معايير ذاتية ، تليها نسبة 28.30 %هي الخاصة باللواتي يرين أن التوظيف يعتمد على معايير موضوعية .

وتبرر المجموعة الأولى إلى أن الطرق المعتمدة الآن تشجع على ذلك، حيث صار الانتماء إلى الكلية المتكون فيها يعتمد على الوساطة والمحسوبية حسب الأساتذة المبحوثين أما الانتماء إلى كلية غير الكلية المتكون فيها مثلا أمر بعيد المنال، لأنها توجه إلى المكونين الجدد عندهم، أما المجموعة التي ترى عكس

ذلك فهي تبرره بان التوسع الحاصل في ميدان التعليم العالي والأقطاب الجامعية الجديدة فرض الحاجة الملحة لتكوين أساتذة جدد، وصارت الكليات والأقسام تحاول الاعتماد على شروط أكاديمية بحتة لشعورها بان ذلك أساس التميز وتحقيق سمعة علمية طيبة في محيط يحكمه التنافس العلمي.

جدول رقم (56): يبين رتبة الأساتذة ونظرتهم إلى المعايير المعتمدة في التوظيف.

الشروط / الرتبة	موضوعية		ذاتية		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	07	87.5	01	2.5	08	100
أستاذ محاضر	15	83.33	03	16.66	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	10	17.54	47	82.45	57	100
أستاذ مساعد	06	8.95	61	91.04	67	100
المجموع	39	26	111	74	150	100

يتبين من الجدول السابق أن أعلى نسبة والبالغة 74 %من الأساتذة المبحوثين يرون أن طريقة التوظيف تعتمد معايير ذاتية في حين، أن ما نسبته 26 %منهم يرون أن الأساتذة المبحوثين يرمن خضوعها إلى معايير موضوعية.

وبالنسبة لتوزيع الرأيين على رتب الأساتذة المبحوثين فهو كالتالي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08أساتذة، فإن ما نسبته 87.5% منهم يرى أن معايير التوظيف تخضع إلى شروط موضوعية، في حين أن ما نسبته 2.5 منهم يرون شروط التوظيف تخضع إلى معايير موضوعية.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 67أستاذا، فإن ما نسبته 91.04%منهم يرى أن معايير التوظيف تخضع إلى شروط موضوعية، في حين أن ما نسبته 8.95% منهم يرون شروط التوظيف تخضع إلى معايير موضوعية.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57أستاذا فإن ما نسبته 82.45% منهم يرى أن معايير التوظيف تخضع إلى شروط ذاتية، في حين أن ما نسبته 17.54 %منهم يرون شروط التوظيف تخضع إلى معايير موضوعية.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم 67أستاذا، فإن ما نسبته91.04 %منهم يرى أن معايير التوظيف تخضع إلى شروط ذاتية، في حين أن ما نسبته 17.54 %منهم يرون شروط التوظيف تخضع إلى معايير موضوعية.

فالملاحظ أن اغلب أساتذة التعليم العالي بالإضافة إلى الأساتذة المحاضرين يرون أن الشروط المعتمدة في توظيف الأساتذة الجدد تخضع إلى المعايير الموضوعية في حين أن غالبية الأساتذة المكلفين بالدروس والأساتذة المساعدين يرون أن التوظيف يخضع إلى شروط ذاتية.

جدول رقم (57): يبين رأي الأساتذة في مدى معاناة الإدارة الجامعية من مشاكل كثيرة.

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	150	%100
لا	.	.
المجموع	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 100% من المبحوثين الأساتذة أي كلهم يعبرون أن الإدارة الجامعية تعاني من كثير من المشاكل التي تعرقل أداءهم الجيد.

جدول رقم (58): يبين رأي الأساتذة في أهم المشاكل التي يعاني منها الأستاذ في أداء أدوارهم التربوية.

الإجابة	التكرار	النسبة
سوء البرمجة في التوقيت	101	%18.06
خلل في توزيع الحصص على القاعات	89	%15.92
اكتضاض المدرجات	77	%13.77
غياب الوسائل البيداغوجية	94	%16.81
تضخم عدد الطلاب في الأفواج	73	%13.05
نقص النظافة في المدرجات و القاعات	125	%22.36
المجموع	559	%100

ملاحظة: عدد التكرارات يساوي 559% وذلك لان المبحوثين بإمكانهم اختيار أكثر من إجابة.

يتبين من الجدول السابق أن المبحوثين الأساتذة يعبرون على أنهم يعيشون الكثير من المشاكل، حيث من بين 559 مجموع الإجابات نجد أن ما نسبته 22.36%يعبر عن نقص النظافة في المدرجات والقاعات، تليها نسبة 18.06% تعبر عن سوء برمجة التوقيت تليها نسبة16.81% تعبر عن غياب الوسائل البيداغوجية ثم نسبة 15.92% تعبر عن خلل في توزيع التوقيت على القاعات، ثم نسبة 13.77% تعبر عن اكتضاض المدرجات أما بالنسبة لآخر نسبة فهي13.05% المعبرة عن تضخم عدد الطلاب في الأفواج، فالملاحظ تعدد المشاكل التي يعاني منها الأساتذة والتي كثير ما تؤثر على أدائهم وجودته.

جدول رقم (59): يبين أهم المشاكل التي يعاني منها الأستاذ في الإدارة.

الإجابة	التكرار	النسبة
مكاتب موصدة الأبواب	101	%18.36
مكاتب خاوية من الإداريين في أوقات العمل	105	%19.09
عدم احترام أوقات العمل وتذبذبها	145	%26.36
تأخر في تحضير الوثائق المدرسية	88	%16
لوحات لصق الإشهار والعلامات غير مستقرة وينقصها التنظيم	111	%20.18
المجموع	550	%100

ملاحظة: مجموع التكرار في هذا الجدول هو 550، حيث تتعدد اختيارات الأستاذ في الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجدول.

يتبن من إجابات الأساتذة المبحوثين أنهم يعانون من كثير من المشاكل في تعاملهم مع الإدارة الجامعية، حيث نجد ما نسبته 26.36% من إجاباتهم تتعلق بعدم احترام الإدارة الجامعية لأوقات العمل، تليها نسبة 20.18% من الإجابات تتعلق بمشكل الإعلام داخل الجامعة والمتمثل في لوحات لصق الإشهار والعلامات والتي تعاني من عدم الاستقرار ونقص التنظيم، تليها نسبة 19.09% من الإجابات تتعلق بالمكاتب الإدارة الجامعية التي حسب رأيهم يجدونها في كثير من الأحيان خاوية من الإداريين، في حين تتعلق نسبة 18.36% بمكاتب موصدة الأبواب في أوقات العمل، أما آخر نسبة وأصغرها فهي تمثل الإجابات المتعلقة بمشكل التأخر في تحضير الوثائق المدرسية من شهادات مدرسية وشهادات النجاح، وهكذا فان المشاكل المتعلقة بالإدارة الجامعية حسب رأي الأساتذة متعددة، حتى ولو رآها بعض الأساتذة أنها مشاكل بسيطة إلا أن البعض الآخر يراها تأخذ كثير من الوقت حتى ولو تم تقييمها بالبساطة والوقت حسبهم جد ثمين.

جدول رقم (60): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في أن الأستاذ كقائد إداري الإداري يفتقر إلى مهارات القيادة الإدارية التي ترفع من أداءه.

افتقار المهارات / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	03	37.5	05	62.5	08	100
أستاذ محاضر	07	38.88	11	61.11	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	47	82.45	10	17.54	57	100
أستاذ مساعد	60	89.55	07	10.44	67	100
المجموع	117	78	33	22	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 78 %من المبحوثين يرون أن الأستاذ الممارس للإدارة يفتقر إلى مهارات القيادة الإدارية التي ترفع من أدائه، مقابل 33%من الأساتذة المبحوثين يرونه ذو مهارات قيادية تمكنه من قيادة الإدارة بكفاءة.

بالنسبة لتوزيع رأي أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يفتقر إلى المهارات القيادية التي ترفع من أدائه حسب رتب الأساتذة فهو كالتالي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08أساتذة، فإن ما نسبته 62.5% منهم تخص الذين يرون أن الأستاذ الإداري لديه المهارات القيادية الكافية لقيادة الإدارة الجامعية بكفاءة، في حين أن ما نسبته 37.5% منهم يرون أن الأستاذ يفتقر إلى المهارات القيادية التي ترفع من أدائه.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 67أستاذا، فإن ما نسبته 61.11%منهم تخص الذين يرون أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية لديه المهارات القيادية الكافية لقيادة الإدارة الجامعية بكفاءة ، في حين أن ما نسبته 38.88% منهم يرون الأستاذ الإداري يفتقر إلى المهارات القيادية التي ترفع من أدائه.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57 فان ما نسبته 82.45% منهم يرى أن الأستاذ الإداري يفتقر إلى المهارات القيادية التي ترفع من أدائه ، في حين أن ما نسبته 17.54%منهم يرون أن الأستاذ لديه المهارات القيادية الكافية لقيادة الإدارة الجامعية بكفاءة.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم 67أستاذا، فإن ما نسبته89.85%منهم يرى أن الأستاذ الإداري يفتقر إلى المهارات القيادية التي ترفع من أدائه ، في حين أن ما نسبته 10.44 %منهم يرون أن الأستاذ لديه المهارات القيادية الكافية لقيادة الإدارة الجامعية بكفاءة

فبالنسبة للمجموعة الأولى والتي ترى افتقاره للمهارات القيادية فهي تبرر ذلك بالمشاكل التي تعاني منها الإدارة الجامعية على كل مستويات، وتعتبر أن تكوين الأستاذ الإداري الأكاديمي البحت هو السبب في ذلك، ولذلك فعدد كبير من هذه المجموعة ترى ضرورة برمجة دورات لتحسين المستوى الإداري للأستاذ ، أما المجموعة الثانية فهي ترى أن الأستاذ مهما كان تخصصه فهو من إطارات المجتمع التي يمكن الاعتماد عليها في قيادة كثير من المجالات والتي منها الإدارة، أما افتقار الأستاذ للمهارات القيادية فهو أمر لا يتعلق بالأستاذ بصفة عامة بقدر ما هو متمل في حالات بعضهم والذين لم يساعدهم محيطهم نتيجة أسباب أخرى ربما هي اكبر من الأستاذ باعتبارها حسب رأيهم مشاكل تتعلق بالمجتمع كله.أما بالنسبة لرتب الأساتذة فهي تتناسب طردا مع الرأي بتوفر الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية على المهارة الكافية لقيادة الإدارة بكفاءة .

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ورأيه في أن الأستاذ القائد الإداري يفتقر إلى المهارات القيادية باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (28.7) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (61): يبين رتبة الأستاذ ورأيه في مدى توفير الإدارة في المستويات العليا الوسائل اللازمة لإنجاح مهام الأستاذ كقائد الإداري في مستويات أدنى.

توفيروسائل النجاح / الرتبة	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
أستاذ التعليم العالي	05	62.5	03	37.5	08	100
أستاذ محاضر	11	61.11	07	38.88	18	100
أستاذ مكلف بالدروس	14	24.56	43	75.43	57	100
أستاذ مساعد	05	7.46	62	92.53	67	100
المجموع	35	23.33	115	76.66	150	100

يتبين من الجدول السابق أن ما نسبته 76.66% من الأساتذة المبحوثين يرون أن الإدارة في المستويات العليا لا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه في المستويات الأخرى، مقابل 23.33% من الأساتذة المبحوثين ترى العكس حيث ترى أن الإدارة في المستويات العليا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه.

يتوزع هذا الرأي حسب الرتب كالآتي:

بالنسبة للأساتذة التعليم العالي والبالغ عددهم 08 أساتذة، فإن ما نسبته 62.5% منهم يرى أن الإدارة في المستويات العليا وفرت الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه في المستويات الأخرى، في حين أن ما نسبته 37.5% من الأساتذة المبحوثين ترى العكس حيث ترى أن الإدارة في المستويات العليا لم توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه.

بالنسبة للأساتذة المحاضرين والبالغ عددهم 18 أستاذا، فإن ما نسبته 61.11%منهم يرى أن الإدارة في المستويات العليا وفرت الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه في المستويات الأخرى، في حين أن ما نسبته 38.88% من الأساتذة المبحوثين ترى العكس حيث ترى أن الإدارة في المستويات العليا لم توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه.

بالنسبة للأساتذة المكلفين بالدروس والبالغ عددهم 57أستاذا، فإن ما نسبته 75.43% منهم يرى أن الإدارة في المستويات العليا لا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه في المستويات الأخرى، في حين أن ما نسبته 24.56 % من الأساتذة المبحوثين ترى العكس حيث ترى أن الإدارة في المستويات العليا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه.

بالنسبة للأساتذة المساعدين والبالغ عددهم 67 أستاذا، فإن ما نسبته92.53%منهم ترى أن الإدارة في المستويات العليا لا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه في المستويات الأخرى، في حين أن ما نسبته 7.46% منهم ترى العكس حيث ترى أن الإدارة في المستويات العليا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهامه.

فحسب المجموعة الأولى أن الجامعة كل متكامل ومستويات إدارية لا بد أن تعمل في إطار منظم، ولعل الإدارة العليا حين ترى العجز أو المشاكل لا بد عليها من التدخل، وعدم تدخلها حسب رأيهم يعبر على أنها معترفة في أنها مقصرة في توفير ما يلزم الأستاذ الإداري، في حين ترى المجموعة الثانية والتي ترى رؤية عكس الأولى ، إذ تعتبر أن الإدارة العليا حسبهم توفر للأساتذة الإداريين في المستويات الأدنى ما يلزمهم من وسائل لكن حسبهم العجز يكون على مستواهم، حيث يفتقرون إلى كيفية تسيرها.

لإثبات العلاقة إحصائية بين رتبة الأستاذ ورأيه في امتلاك الأستاذ القائد الإداري للمهارات القيادية باستعمال(كا^2)، تم التوصل إلى(كا^2)محسوبة (30.38) أكبر من (كا^2) مجدولة(7.82) عند درجة الحرية 3 والمستوى 0.05، وهذا ما يدل على وجود علاقة بين المتغيرين السابقين.

جدول رقم (62) يبين الصفات الواجب توفرها في الأستاذ كقائد إداري والتي يتوقف عليها جودة أداءه .

الإجابة	التكرار	النسبة
الكفاءة الإدارية	111	%18.13
معرفة الاحتياجات البيداغوجية	115	%18.79
الموضوعية في التعامل	83	%.13
منتخبا	103	%16.83
ذو خبرة في الإدارة	87	%14.21
تتوفر لديه مهارات الاتصال	98	%16.01
يغلب المصلحة العامة على الخاصة	75	%12.25
المجموع	612	%100

ملاحظة: عدد التكرارات هو 612 وهو يمثل عدد إجابات الأساتذة والتي هي متعدد في السؤال المتعلق بهذا الجدول.

يتبين من الجدول السابق أن الأساتذة المبحوثين يرون ضرورة توفر بعض الشروط في الأساتذة الإداريين وتتمثل هذه المواصفات تتوزع حسب النسب التالية من مجموع الإجابات الكلي والمرتبة تنازليا كالآتي:

- 18.79% من الإجابات تعبر عن ضرورة توفر الكفاءة الإدارية في الأستاذ الإداري،
- 18.13 %من الإجابات تعبر عن ضرورة معرفة الأستاذ الإداري للاحتياجات البيداغوجية.
- 16.83 %من الإجابات تعبر عن ضرورة أن يكون الأستاذ الإداري منتخبا.
- 16.01 %من الإجابات تعبر عن ضرورة توفر مهارات الاتصال لدى الأستاذ الإداري.
- 14.21% من الإجابات تعبر عن ضرورة أن يكون الأستاذ الإداري ذو خبرة في ميدان الإدارة.
- 13 %من الإجابات تعبر عن ضرورة أن يتعامل بموضوعية.
- 12.25 %من الإجابات تعبر عن ضرورة أن يغلب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.

هذه الصفات التي يرغب الأساتذة أن تتوفر في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية والتي يرون ضرورة توفرها فيها حتى تتحقق فعالية اكبر في أدائه وحتى يتحسن مستوى العلاقات داخل بيئة الجامعة.

6. 5. عرض وتحليل بيانات المقابلات:

سيتم فيما يلي عرض وتحليل لمجموع المقابلات العشر (10) التي تم إجرائها مع الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية، والتي تتمحور حول الإجابة عن المحاور العامة للدراسة وفرضياتها، والتي نحاول بها تدعيم النقص في كثير من إجابات الأساتذة المتفرغين للإدارة،أو أي نقص قد يعتري الاستمارة بناء أو

تطبيقا في الميدان، وبالتالي تغطية أي نقص في هذه الدراسة الذي لا بد من وقوعه ولكن لابد من تخفيفه قدر الإمكان.

عرض المقابلة الأولى:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 30 . 40 سنة

الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس.

الاقدمية في التعليم: اقل من05 سنوات.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالآتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة المرتبط بأن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للتعليم يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فكان الأستاذ متفقا مع هذا الطرح وعبر على أن هذا هو الأصل وهو المعمول به في الغالب، لكن لا بد للإدارة الجامعية من إداريين ولا بد أن يكونوا أساتذة، وهذا – حسبه –لأن الأستاذ هو أدرى بمحيط الجامعة، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان كمعرفة إضافية وخبرة إدارية قد تفيده مستقبلا، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان من طرف العميد. أما إجابته عن رأيه المتعلق في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى فقد أشار إلى أنه لم يوفق بالحد الذي يرضيه، حيث أنه في مرات يقصر في هذا الجانب ومرات في الجانب الآخر، أما عن المعوقات التي تقف أمام في تحقيق التوفيق بينهما، فقد أشار إلى أن الأعباء كثيرة وانه من الصعب وضع برنامج للعمل على التوفيق بين المهمتين لان ذلك يتعلق بالجامعة وليس بمصلحة إدارية أو قسم علمي ما، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب بان الأستاذ إطار والإطار حتى ولو لم يمتلك الخبرة فإنه يستطيع أن يتكيف مع أي وضع يكون فيه وضاف أن كثير من الأساتذة الإداريين الذين يعرفهم مارسوا القيادة الإدارية قبل ممارستهم التعليم واعتبر نفسه واحدا منهم.

أما ما يتعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب بعدم تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه، وانه يعمل معهم في إطار الزمالة حتى ولو تولى منصبا إداريا،أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن العلاقات عادية وهذا لإيمان الأستاذ الإداري بان مكانه هو التعليم مهما طالت مدة

تولي المنصب الإداري،أما بالنسبة لما يتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بان العمل الجماعي هو الحل لتحسين العلاقات أكثر.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القيادة الإدارية والأستاذ فقد أجاب الأستاذ بان هذا الطرح غير مقبول لأنه لا يخدم الجامعة ويسيء جو العلاقات داخل الجامعة،وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بالنفي أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في تحسين المستوى البيداغوجي وتحسين الظروف التي يؤدي فيها الأستاذ مهامه، وفيما يخص أسباب عدم تمكنه من تحقيق أهدافه فأجاب بصعوبة تحديدها لأن أمور الجامعة متداخلة ويصعب أن تختزل الأسباب في جانب معين، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون إداريا فأجاب أن راحته يجدها حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فقد أجاب بكونه الوظيفة الحقيقية له والإدارة شيء مؤقت لا غير،أما بالنسبة للسؤال الأخير والمتمثل في رأيه كقائد إداري في الأساتذة الآخرين فعبر على أن مستواهم عال وحتى ولو لوحظ التقصير منهم أحيانا فذلك تقصير ليس له تأثير كبير وسرعان ما يزول.

عرض المقابلة الثانية:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ القائد الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالأتي :

الجنس: ذكر

السن: أكثر من 50 سنة

الرتبة: أستاذ محاضر.

الاقدمية في التعليم: أكثر من 15 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للتعليم يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس قيادة الأدوار الإدارية، فكانت إجابته أن هذا الأمر لا يخص الجزائر فقط بل هو معمول به في كثير من البلدان ذات المستوى العلمي الراقي، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان لان جاء بتكليف من الوزارة ولما طرح عليه السؤال الثالث والمتمثل في طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان يتميز بالمفاجأة حيث انه لم يعرف بأمر التعيين إلا بعد حدوثه، ولكنه تم باقتراحه على الوزارة التي وافقت على تعيينه فكان آخر من يعرف، أما إجابته عن رأيه المتعلق في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى فقد عبر أن المسألة

هي مسألة تحكم في الوقت، فالكفاءة في تسيير الوقت هي التي تجعل التوفيق بين الأمرين ممكنا، واعتبر أن بإمكان الأستاذ القيام بأكثر من هذا، أما عن المعوقات التي تقف أمام في تحقيق التوفيق بينهما، هي عدم اهتمام الآخرين بما تبذله من مجهود وركونهم إلى التقيد بالقيام بالأدوار التربوية فقط، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب بأن العكس هو الصحيح فالأستاذ له الكفاءة، لكن المشكل أكبر من الكفاءة التي تشجب فيها مشاكل الإدارة الجامعية.

أما ما تعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن علاقاته بهم لم تتأثر البتة، أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن أغلب العلاقات هي علاقات زمالة، أما بالنسبة لما يتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بان النشاطات العلمية على مستوى الأقسام والكليات من ندوات وملتقيات هي التي تحسن العلاقات أكثر.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ برفضه للفكرة ودعا إلى تحسين ظروف الأستاذ المادية ووضع القانون الخاص به لأن ذلك هو الأولى وهو الذي يقضي على جميع مشاكل الجامعة،وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أن الإدارة الجامعية على المستوى الذي هو فيه شهدت منذ مجيئه الكثير من التحسن والواقع خير دليل على ذالك والفرق واضح بين ما كانت عليه وبين ما هي عليه اليوم، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في ظروف العمل البيداغوجي وتلبية اكبر عدد من رغبات الأساتذة في هذا الميدان، وفي يخص أهداف لم يتم تحقيقها فأجاب أن الأهداف كثيرة ومنها بعيدة المدى الذي يتمثل في تحسين مستوى التكوين أكثر وإنجاح نظام التعليم الثلاثي مثلا يعتبر من الأهداف المستقبلية، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد راحته أكثر كأستاذ ممارس للإدارة ، حين يكون أستاذا أم حين يكون إداريا فأجاب أن راحته القصوى يجدها في قاعات التدريس وهو مقابل الطلبة، أما عن السبب فلأن الجامعة تهدف إلى نشر العلم أولا وهذا هو المسعى الذي على كل أستاذ أن يحققه، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كقائد إداري في الأساتذة الآخرين فعبر أنه من الصعوبة بمكان أن يقيم الأساتذة الآخرين لأنه بذلك سوف يقيم نفسه وذلك مكمن الصعوبة لكن التقييم يأتي من النتائج التي حققتها الجامعة في المجتمع.

عرض المقابلة الثالثة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالأتي:

الجنس: ذكر

السن: 30 – 49 سنة

الرتبة: أستاذ محاضر

الاقدمية في التعليم: 05. 14 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بالدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب بأنها مقولة صحيحة نسبيا فقط ولهذا لابد أن تكون مدة العمل الإداري محدودة بسنوات قليلة،وترك المجال للغير بعد ذلك، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان لأسباب لها علاقة بالعلاقات الاجتماعية كالصداقة مع الأساتذة الذين سيقودهم،ولما طرح عليه السؤال الثالث والمتمثل في طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان من طرف رئاسة الجامعة باقتراح من إدارة القسم، أما إجابته عن النقطة الموالية والمتمثلة في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار الأكاديمية من جهة أخرى فقد عبر أنه وفق نسبيا، أما عن المعوقات التي تقف أمام في تحقيق التوفيق بينهما فهي حسبه صعوبة تخصيص وقت للبحث العلمي، أما عن الرأي الموالي والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب بأنه قول صحيح ولهذا من المهم أن يكون الأستاذ قد مارس القيادة الإدارية والأحسن أن يقترب تخصصه منها،أما ما يتعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب بان ذلك لم يؤثر تماما وذلك نظرا لنمط التسيير المتبع.

أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أنها حسنة على العموم وكلما كانت حسنة زاد الاتصال وعرفت مواطن الضعف في الإدارة الجامعية، أما بالنسبة لاقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بضرورة وجود لقاءات تنسيقية بين الإدارة والأساتذة وإشراكهم في عملية الإدارة.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين قيادة الأدوار الإدارية والأستاذ فقد أجاب الأستاذ بعدم قبول ذلك واقترح تكوين الأساتذة في مجال تسيير الإدارة الجامعية وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأنه تحقيق نسبي،أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في أهداف متعلقة بتحسين التسيير البيداغوجي والعلمي،وفي يخص أسباب عدم تمكنه من تحقيق أهدافه فأجاب بان الأمر يكمن في صعوبة التوفيق بين مختلف الأطراف التي تنتمي إلى الكلية والجامعة، أما عن النقطة الأخيرة والمتمثلة في أين يجد راحته أكثر كأستاذ ممارس للإدارة، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يرتاح أكثر حين يكون أستاذا أما عن أسباب ذلك فأرجعها إلى أن الأدوار الحقيقية له هي التعليم والبحث أما الإدارة فالأمر ضرفي لا غير،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر على انه من الصعوبة تقييم الزملاء الأساتذة.

عرض المقابلة الرابعة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 30 – 39 سنة

الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس

الأقدمية في التعليم: 05. 14 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالآتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فقد عبر على أن الأستاذ هو أدرى بشؤون الأستاذ والطالب ويتم وتتواصل تلك الدراية بتواصل العمل في وظيفته الأصلية كأستاذ، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان بطلب من الأساتذة ولعدم استطاعته لرفض ذلك الطلب،ولما طرح عليه السؤال الثالث والمتمثل في طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أنه عين باقتراح من الكلية،أما رأيه والمتعلق في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى فقد عبر على أن التوفيق بينهما صعب وان الجمع بينهما قد أخذ منه الكثير من الوقت الذي كان يحبذ لو قضاه في البحث العلمي، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فيرجع إلى ظروف اجتماعية عامة وطبيعة المحيط الجامعي،أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن الإدارة الجامعية هي إدارة لأمور تربوية ولا تحتاج إلى التخصص بل إلى معايشة لواقع الجامعة.

أما ما تعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أنها تأثر نوعا ما لكن ليس بالأمر الذي يؤدي إلى حدوث مشاكل كبيرة،أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن علاقات مقبولة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح أن قليلا من الجهد الإداري بالإضافة إلى إدماج الجامعة في مسيرة التنمية يشعر أفرادها بروح العمل والاجتهاد لتقديم الأفضل.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القيادة الإدارية والأستاذ فقد أجاب الأستاذ فاعتبر الأمر مرفوض حيث اعتبر الإداري في الجامعة لا بد أن لا يكون من خارجها،وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأن تحقيقها كان نسبيا حيث اعتبر الإدارة الجامعية على مستوى الذي يشغله كانت تعاني الكثير من الفوضى البيروقراطية والأمر قد تحسن كثيرا، أما عن ماهية

هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في التحكم في التخطيط والبرمجة الوقتية والمكانية للبرامج البيداغوجية وفيما يخص أسباب عدم تمكنه من تحقيق بعض أهدافه الأخرى فأجاب بان هناك بعض المشاكل المتعلقة بالتحكم في تكنولوجيا المعلومات والتي عرقلت مثلا مشروع انجاز موقع خاص بالتخصص،أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب أن راحته يجدها في القسم أما عن أسباب ذلك فقد عبر على أن القسم هو البداية بالنسبة للأستاذ وهو بالنسبة له المستقبل لأن مهمة الإدارة مجرد مدة سوف تنتهي لا محالة، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كقائد إداري في الأساتذة الآخرين فعبر أنهم يبذلون الكثير من الجهد رغم ظروف تستدعي العمل على تحسينها أكثر.

عرض المقابلة الخامسة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 40. 49 سنة

الرتبة: أستاذ محاضر

الاقدمية في التعليم: أكثر من 15 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالآتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري فأجاب: صحيح أن الوظيفة الأساسية للأستاذ هي التدريس والبحث وحتى ولو اشتغل بالإدارة فهو لن ينقطع عن التدريس بالإضافة إلى انه لا يقوم إلا بالتسيير البيداغوجي الذي هو محض اختصاصه،أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان في البداية من اجل ملء الفراغ الذي كانت تعاني منه الإدارة على مستوى التخصص من إطارات مسيرة، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان عن طريق العمادة وبتزكية من الإدارة المركزية للجامعة، أما إجابته عن السؤال الرابع والمتمثل في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار الأكاديمية من جهة أخرى فقد أكد على أنه وفق إلى حد بعيد في الجمع بين المهمتين أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهو لا يرى وجودا للمعوقات فالأمر مجرد تحكم في الوقت،أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي

لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن هذا غير صحيح لأن المتخرجين من الجامعة في غالبهم يعملون في الإدارات فكيف لا يستطيع ذلك من أطرهم.

أما ما تعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب بأنه لا يوجد أي تأثير، أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن العلاقات بين الإدارة والأساتذة علاقات متينة مبنية على الثقة المتبادلة واحترام كل واحد لوظيفته، أما بالنسبة لشطر الثاني المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بأن العمل الجاد كفيل بتحسين العلاقات.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الوصاية كجهاز لا تحاول ذلك لكن المنشغلين في الميدان هم من يريدون ذلك لتحقيق إغراضهم الشخصية، وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأنه حقق الكثير منها،أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في الأهداف الشخصية والمتعلقة باكتساب تجربة إضافية في التسيير قد تحققت كما تم تحقيق الهدف الأسمى وهو تحسين مستوى التخصص وتوسيعه، وفيما يخص أهداف لم يتمكن من تحقيقها فهي الوصول بالتخصص إلى ما بعد التدرج، أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا ام حين يكون قائدا إداريا، فأجاب أنه يجد راحته في ممارسة التدريس، أما عن أسباب ذلك فلان التدريس مرتبط بأهداف ومسؤوليات محددة يضعها الأستاذ أما الإدارة فالموظف فيها يجد نفسه مرتبط وملتزم بأداء مهام متغيرة وكثيفة في بعض الأحيان تكلف وقت إضافي أكثر، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر أن العمل في الإدارة أو عدمه ليس مقياسا لتقييم مستوى الأستاذ لأن هناك أستاذ وإداري في نفس الوقت وهناك أستاذ متفرغ للتعليم فقط وكل يبذل مجهوده على مستوى الأدوار التي يقوم بها.

عرض المقابلة السادسة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 40. 49سنة

الرتبة: أستاذ محاضر

الاقدمية في التعليم: أكثر من 15 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالآتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فعبر عن صحة هذا الرأي أما بالنسبة للسؤال الثاني والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان اضطرارا لأنه عوض زميلا بسب ظروف قاهرة ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان باقتراح من الكلية المعنية وموافقة الإدارة المركزية، أما إجابته عن النقطة الرابعة والمتمثلة في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى، فقد أشار إلى صعوبة ذلك، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فاعتبر التواجد اليومي بالمكتب الإداري من المعوقات بالإضافة إلى كثرة المشاكل المطروحة من طرف الطلبة والأساتذة، أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن الأمر صحيح لذلك لابد من تأهيل للأستاذ الإداري وإخضاعه لتحسين المستوى الإداري.

أما ما تعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب، بحدوث ذلك ومبرر ذلك ذهنية المجتمع الجزائري الذي تريد من المسئول تحقيق جميع الرغبات وإلا وسم بعدم الكفاءة، أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن طريقة العمل هي المتحكمة في نوعية العلاقات ونحن نحاول تلبية رغبات الكل لذلك فأظن أنها جيدة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بأن التفاعل بين الإدارة والأساتذة هو العامل لتحسين العلاقات أكثر.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القائد الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ انه ضد هذه الفكرة والإداري في رأيه لا بد أن يكون أستاذا، وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بالنفي أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتوزع بين تربوية وإدارية تربوية في تحسين مستوى التأطير على مستوى الأقسام و كل ما يتعلق بذلك أما الإدارية فهي إيجاد الحلول لكل المشاكل البيداغوجية، وفي يخص أسباب عدم تمكنه من تحقيق أهدافه فأجاب بان الغرق في الإدارة هو الذي رهن تحقيق الأهداف،أما عن الفكرة الموالية والمتمثلة في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب أن راحته يجدها حين يكون أستاذا خاصة حين يتبادل الحوار مع الطلاب، أما عن أسباب ذلك فاعتبر أن قيمة الأستاذ تتشكل بالنظر إلى ما يستطيع إنتاجه من إطارات بالجودة المطلوبة وذلك هو هدف الجامعة ككل، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثل في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر أن الطاقات كبيرة ولكنها مرهونة بتحسن الظروف الاجتماعية والاقتصادية.

عرض المقابلة السابعة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 30. 39 سنة

الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس.

الاقدمية في التعليم: 05. 14 سنة

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالآتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب بان الفكرة صحيحة وهو الواقع بالنظر إلى أن أعداد الأساتذة الإداريين لا يمثل عددا كبيرا، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان لأن القسم تنقصه الطاقات وما هو موجود رفض الممارسة الإدارية، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان باقتراح من الكلية وموافقة رئاسة الجامعة، أما إجابته عن النقطة الرابعة والمتمثلة في مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى فقد أشار إلى أن الضرورة دعته إلى تحمل أعباء الإدارة وهو لم يوفق في التوفيق بينهما، أما عن المعوقات التي تقف أمام في تحقيق التوفيق بينهما فهو البحث العلمي وانجاز أطروحة الدكتوراه، أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن التكوين الإداري ليس مهم في الإدارة لأن غالب مهام الأستاذ الإداري تتعلق بمهامه كأستاذ.

أما ما يتعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب بوجود تأثير على علاقاته بالأساتذة الآخرين خاصة الذين يعتبرون أنفسهم أعلى درجة منه،أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن الإدارة تحاول بكل جهدها أن تكون جيدة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح بالعمل المستمر على ترقية البحث العلمي والإيمان بذلك أولا وأخيرا.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القيادة الإدارية والأستاذ، فقد أجاب الأستاذ بأنه أمر غير مقبول ولأن الحل ليس في إيجاد حلول لمشاكل ربما هي مضخمة، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأنه في بداية الطريق، وأن المشوار أمامه لا يزال صعبا، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في الارتقاء بالتخصص، والمحافظة على النجاح

المحقق من طرف الذين سبقوه ، وفيما يخص أسباب عدم تمكنه من تحقيق أهدافه فأجاب قصر مدة تولي الإدارة الجامعية، أما عن الفكرة الموالية والمتمثلة في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا، فأجاب أن راحته يجدها في القيام بالأدوار التربوية على اختلافها خاصة البحث العلمي أما عن أسباب ذلك، فاعتبر أن البحث العلمي هو الكفيل بالارتقاء بأي تخصص،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر انه أستاذ قبل أن يكون إداري ولا يستطيع تقييم زملائه، ومع هذا فالجهد المبذول من طرفهم جهد جبار.

عرض المقابلة الثامنة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من 50سنة

الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس.

الاقدمية في التعليم: أكثر من 15سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة :لا.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب بأنه رأي يحمل بعض الصحة لكن لا بد للإدارة في الجامعة أن يقوم بها الأستاذ، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثلة في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان لأنه شعر بأن لديه ما يقدمه للجامعة عبر الإدارة الجامعية في تخصصه، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان باقتراح من الكلية وموافقة رئاسة الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار التربوية من جهة أخرى فقد أكد على عدم تمكنه من ذلك فقد أخذ جمعه للتعليم والإدارة كثيرا من الوقت جعله يراوح مكانه في إكمال أطروحته للدكتوراه، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فقد أشار إلى صعوبة التوفيق بين التعليم والإدارة والبحث العلمي،أما عن الفكرة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن المشكل ليس في تكوين الأستاذ ثم أن مقارنة بسيطة بين الإدارة الجامعية وإدارة أخرى في أي موقع والتي يتحمل أعبائها إداريين متخصصين يجعل أن الإدارة الجامعية أفضل، فالأمر ليس أمر تكوين بل هو اكبر من ذلك....

أما ما تعلق بتأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب انه في البداية وجد بعض المشاكل لكنه مع الوقت وجد قبولا لديهم لما يبذله في سبيل رفع مستوى التخصص،أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أن العلاقات جيدة محكومة بالاحترام والتعاون،أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح أن التفاني في العمل وتغليب العام على الخاص هو العامل الذي يتحكم في العلاقات ويحسنها أو يدهورها.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القيادة الإدارية والأستاذ، فقد أجاب الأستاذ فأكد انه طرح مرفوض، وانه ليس الحل لبعض المشاكل التي تعاني منها الجامعة، وفيما يتعلق بمدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بتحقيق بعض من الأهداف التي كان يصبو إليها وعجز عن تحقيق البعض الآخر، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في كل ما يتعلق بتحسين الوسائل البيداغوجية وتحسينها وتطبيق النظام الثلاثي وفي يخص الأهداف التي لم يستطع تحقيقها فاعتبر أن الهدف الذي لم يستطع تحقيقه حتى ولو كان ذاتيا فهو مناقشة أطروحة الدكتوراه التي لم يفرغ منها بعد، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب أن راحته يجدها في حجرات الدراسة أما عن أسباب ذلك فلأن ذلك يحقق له الراحة النفسية أكثر من الإدارة الجامعية، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثل في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر أن التوسع الجامعي الكبير جعل التكوين الكمي للأساتذة كبير وفي كثير من الأحيان يمس ذلك الجانب النوعي لذلك لا بد من التفطن لذلك أكثر.

عرض المقابلة التاسعة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 40. 49

الرتبة: أستاذ محاضر.

الاقدمية في التعليم: أكثر من 15

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فكانت إجابته أن مكان الأستاذ هو الجامعة على مختلف مستوياتها، لكن الغالب يكون التعليم لأنه من غير

الممكن أن يكون كل الأساتذة إداريين،أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان باعتبار أن الكثير من الأساتذة رفضوا تحمل الأعباء الإدارية على مستوى التخصص كان لزاما علي شغل المنصب،ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان تعينا مباشرا من طرف رئيس الجامعة وباقتراح من الكلية، أما إجابته عن مدى توفيقه بين قيادة الأدوار الإدارية من جهة والأدوار الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب بصعوبة ذلك وإمكانيته في حالة تقسيم الأعمال الإدارية وتنظيمها علميا، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما، فهي تتمثل حسبه كثرة الأعباء الإدارية والتربوية والتي يجب على الأستاذ الإداري أن يقوم بها، أما عن النقطة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارة بكفاءة، فقد أجاب أن الأستاذ لا يحتاج إلى تكوين للممارسة مهمة من مهامه العادية.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن الخبرة الطويلة في ميدان التعليم أكسبته علاقات طيبة مع الأساتذة الآخرين والتي تواصلت حتى بعدما شغل المنصب الإداري، أما بالنسبة لإجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أنها جيدة،أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح أن عقد اللقاءات العلمية والتنسيقية كفيل بتحسين العلاقات أكثر مما هي عليه.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين القيادة الإدارية والأستاذ فقد أجاب الأستاذ فاعتبر الطرح مرفوض لأن هذا الطرح موجود في الواقع ويتمثل في إدارة المستشفيات وهي تعيش مشاكل نسمع عنها هنا وهناك،وفيما يتعلق مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه حقق بعضها، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في فيما يتعلق بالهياكل البيداغوجية أما الجانب البيداغوجي فهو في تحسن مستمر،وفيما يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي تتعلق بتوفير كل الإمكانات البيداغوجية المتعلقة بالبحث في التخصص، أما عن النقطة الموالية والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب أن راحته يجدها حين يكون أستاذا أما عن أسباب ذلك فلأنه أستاذ، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثل في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر على أنهم يبذلون قصارى جهدهم وتقييمهم إنما يكون بالنظر إلى كمية ونوعية المنتوج الجامعي المتمثل في الإطارات المتخرجة.

عرض المقابلة العاشرة:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب بأنه رأي صحيح لكن الحاجة إلى مسير للجوانب الأكاديمية تفرض أن يكون أستاذا، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله له كان لأنه الأقدر على ممارسة الإدارة الجامعية بالنظر إلى خبرته الطويلة في ميدان التعليم، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان تعين باقتراح من رئاسة الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب بأنه وفق نوعا ما، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي كثرة الأعباء الإدارية بالإضافة إلى البحث العلمي وما يلزمه من وقت، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن مشكل الكفاءة غير مطروح بالنسبة للأستاذ لأنه إطار والإدارة الجامعية ما هي إلا توسع من قيادة الطلاب إلى قيادة أشمل من ذلك وتتعلق كذلك بنفس المحتوى تقريبا.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات تتوتر حين تغيب الكفاءة أما بوجودها فالمشكل يصبح بين المنشأ والأساتذة يعلمون أسباب المشاكل والتي هي اكبر من أن تحل بجرة قلم خاصة ما يتعلق بمستوى التكوين، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أنها علاقات عادية، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد صرح أن الأمر يتعلق برغبة الأساتذة أكثر من عمل الإدارة الجامعية لان كل ما يتعلق بتحسين العلاقات من جلسات تنسيقية و ملتقيات الأفضل أن يتم اقتراحه من الأساتذة وكل هذا يساعد على تحسين العلاقات أكثر داخل الكلية.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ بأن هذا مجرد كلام والتكلم فيه سابق لأوانه، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأنه حقق بعضها، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تتمثل في تدعيم التخصصات بكثير من الأساتذة المكونين فيها والذين سوف يواصلون التقدم بها نحو الأمام، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي تتعلق أكثر بالجوانب البيداغوجية وتحسينها أكثر، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فلأن مكانه الأول والأخير هو حجرات الدراسة وليس المكتب الإداري،أما

بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن تقييم الأساتذة أمر صعب لكنه موجود في الواقع من خلال الإطارات التي تتخرج كل سنة من الجامعة.

عرض المقابلة الحادية عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فقد أجاب بأن ممارسة الإدارة الجامعية لا بد أن لا تفصل الأستاذ عن بيئته الحقيقية، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان بهدف تحسين مستوى التخصص الذي كان يعاني قبل توليه المنصب من مشاكل كثيرة، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان من طرف رئاسة الجامعة وباقتراح من العميد ، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أنه وفق إلى أبعد الحدود واستطاع تطوير التخصص وتحسين الإدارة على مستوى الإدارة فيه، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي بعض الممارسات من طرف الإدارة في المستويات الأعلى والتي لا تعي كثير من الأمور البيداغوجية المتعلقة بالتخصص، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، إن الأمر على العكس من ذلك خاصة إذا تعلق الأمر بأمور تعتبر ممارسات عادية والتي تتعلق بالوسائل البيداغوجية وإدارتها.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات تحسنت أكثر لأنه يعمل مع فريق من الأساتذة رشحوه لتولي الإدارة في التخصص، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فقد أشار بأن العلاقات طيبة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إلي أن الحوار والصراحة هي الأساس في تحسين العلاقات أكثر .

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أنه أمر مرفوض وأن سياسة الإملاءات لا بد أن تزول يوما، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب بأنه حقق القليل، لكنه متفائل من التغيرات الحاصلة والتحسن في الإمكانات على مستوى الجامعة والتي لا بد أن يسايرها تحسن على مستوى الإدارة الجامعية في المستويات العليا، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي إنجاح نظام الـLMD، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فعبر على أن كثيرا من الوسائل البيداغوجية ما زالت ناقصة والموجود يحتاج إلى تجديد ، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يقابل الطلاب ويمدهم بالعلم ، أما عن أسباب ذلك فقد عبر على أن ذلك هو الأصل وأن الإدارة مرحلة وتزول ،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأنهم ذوو مستوى عال لا بد من المحافظة عليه وتوفير وسائل ذلك من تربصات علمي وتكنولوجيات اتصال تتلاءم مع المرحلة القادمة .

عرض المقابلة الثانية عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب أن هذا القول صحيح نسبيا لكن الإدارة في حياة الأستاذ ماهي إلا مرحلة وتنقضي وهي شيء لا بد منه من أجل تسيير الحياة الجامعية، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان في مرحلة شعوره بنقص المسؤوليات الأكاديمية خاصة بعد تحصله على الدكتوراه وعلى ضرورة إعطاء ولو الشيء القليل إلى التخصص ، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان كباقي المعينين في مثل هذه المناصب والتي تتم من طرف رئاسة الجامعة ، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أنه يبذل جهده من أجل التوفيق بينهما، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي كثرة

الأعباء الإدارية وذلك يرجع الى ذهنيات كثير من العمال والتي لا بد من مراقبة دائمة عليهم، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن الأمر على العكس والدليل أن كثير من الأساتذة الأكاديميين يمارسون الإدارة في مستويات عليا.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات يحكمه الود الاحترام ، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فغبر على أنها علاقات حسنة ، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فكان رأيه بأن تحسينها مسؤولية الجميع ويكون ذلك بأداء كل فرد لعمله باخلاص.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الأمر مجرد إشاعات سوف تكذبها الأيام ، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه حقق بعضها ، أما عن ماهية هذه الأهداف فعبر على أن أهم هدف هو فتح مابعد التدرج ، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي حسبه توفير مزيد من الوسائل البيداغوجية وفتح موقع خاص بالتخصص ، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فحسبه أن الإدارة تأخذ كثيرا من الوقت والجهد ،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأنه من صعوبة تقييم الأساتذة .

عرض المقابلة الثالثة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب أن الأستاذ لابد أن تتعدد أدواره داخل الجامعات كبقية أساتذة العالم، أما بالنسبة للنقطة الثانية

والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان في مرحلة عانى فيها التخصص من رحيل كثير من الأساتذة وإستمراره فرض عليه تحمل الإدارة فيه، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان باقتراح من العميد ، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أنه رغم صعوبة ذلك الا أنه وفق نوعا ما في التوفيق بينهما، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي كثرة الأعباء البيداغوجية والإدارية خاصة حين تجد نفسك تعمل وحيدا، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن هذه النظرة ترجع لكثرة المشاكل الموجودة في الجامعة والتي يحمل الأستاذ شطرها الأكبر ِغم أنه لا يتحمل إلا القليل منها.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات عادية ، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فقد عبر على أن العلاقات تتطور من الحسن إلى الأحسن أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد أجاب أن الأمر يتعلق بكثير من الترصبات والتي تحاول دائما صبغ الإدارة الجامعية بالصبغة الإيديولوجية وهذا ما يؤثر على العلاقات التي لا بد أن تتحسن.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ فعبر على أن الأمر مرفوض، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه لم يحقق الكثير، أما عن ماهية هذه الأهداف فاعتبر أن أهم هدف هو إحياء التخصص ولو باسم أخر ، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي فتح دراسات ما بعد التدرج، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فلأنه أستاذ ،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأنه لا بد من تغليب الكيف على الكم.

عرض المقابلة الرابعة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فقد عبر على أن حياة الأستاذ لا بد أن تصقل بممارسة الإدارة الجامعية، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان بسبب طلب الزملاء الذين رشحوه فكان قبوله له،ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان بالتعيين من طرف رئيس الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أن الأمر جد صعب وهو يحاول ذلك، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي الظروف الاجتماعية وأعبائها، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن الأمر لا يتعلق بالكفاءة بقدر تعلقه بالذهنيات والتي تحاول إلصاق مشاكل الجامعة بالأستاذ خاصة الإداري.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات عادية، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فعبر أنها علاقات يحكمها الاحترام، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فاعتبر أن الدورات العلمية والملتقيات والورشات التنسيقية هي الكفيلة بتحسين العلاقات.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الأمر غير مقبول تماما وغير منطقي، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب انه من الصعوبة تحقيق الأهداف في ظل منظومة تعمل في عزلة وانسلاخ عن الواقع، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه تحسين ظروف التمدرس ورفع مستوى الطلاب، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي البحث عن تحسين الظروف أكثر، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون في الأقسام ، أما عن أسباب ذلك فذلك حسبه لأنه الوظيفة الأساسية للأستاذ أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن الأساتذة تتحكم فيهم كثير من الظروف التي لا بد أن تتغير.

عرض المقابلة الخامسة عشر

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، ربما الفكرة صحيحة لو كانت خارج الجامعة لكن داخلها الأمر يختلف خاصة وأن الإدارة في الجامعة تتعلق بتسيير وسائل يقوم بها الأستاذ وقام بها، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله فاعتبر أن الأمر يتعلق بتجربة جديدة أحب أن يخوضها في ظل خلو التخصص من الراغبين في تحمل مسؤوليات هذا المنصب، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان بالتعيين ، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب انه حقق الكثير منه خاصة ما تعلق بالمسائل البيداغوجية، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي العمل في ظل ظروف متداخلة وتنظيم سيئ ، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب أن الأمر مدروس وهي محاولة لعزل الأساتذة.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات جد جيدة، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فكان رأيه أنها علاقات زمالة وحتى صداقة في كثير من الأحيان، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فعبر أن الأمر لا يحتاج إلى اقتراحات لأن الواقع يبين أن العلاقات عادية

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ ربما هذا ما تحاوله الوصاية لكن الأمر سوف يرفض ، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب نوعا ما ، أما عن ماهية هذه الأهداف القضاء على مشاكل التنظيم داخل الإدارة ، وفيما يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي تطبيق العرض الآلي لنقاط الطلاب مثلا، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته طبعا كأستاذ، أما عن أسباب ذلك فلأنه أستاذ، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأنه يصعب عليه تقييم الأساتذة من موقعه هذا لأن ذلك تجرد من مهنته الأصلية إلى مهمة زائلة يوما.

عرض المقابلة السادسة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فعبر على أن ممارسة الأستاذ للغدارة أمر معمول به في جامعات العالم وليس في جامعاتنا فقط وهو أمر لا بد منه من أجل تسيير الجامعة باعتبار الأستاذ أدرى باحتياجات الجامعة أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان برغبة من الزملاء الذين رشحوه فكان تعيينه في المنصب الإداري عبر رئاسة الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أنه وفق بينهما نوعا ما ، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي كثرة المسؤوليات خاصة الإدارية، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، لا على العكس الأستاذ له القدرة على الإدارة في كل مكان وعلى الإدارة في الجامعة أكثر.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات لم تتأثر بتعيينه في هذا المنصب، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فقد عبر على أنها في الغالب علاقات زمالة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد اعتبر ذلك مسؤولية الجميع وأنها تزيد بحب التخصص والعمل الجماعي.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الأمر غير مقبول، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه حقق بعضها، خاصة ما تعلق بتوفير بعض الوسائل البيداغوجية و بداية تطبيق نظام LMD، وفيما يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي تدعيم التخصص بأساتذة دائمين آخرين ، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا، فأجاب بأنه يجد

راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فاعتبرها لكونه أستاذا، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن ذلك أمر صعب لأنه يعتبر تقييم للذات.

عرض المقابلة السابعة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فعبر على أن الأستاذ مؤهل للقيام بكل الأدوار المتعلقة بالجامعة والتي لها صلة بالمعرفة العلمية، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان نتيجة تحصله على الدكتوراه فأصبح الأعلى رتبة فتم تعيينه في المنصب الإداري من طرف رئاسة الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب انه بتعاونه مع الأساتذة الآخرين تمكن من ذلك إلى ابعد الحدود، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي البيئة الجامعية المحكومة بالكثير من المشاكل الاجتماعية التي انعكست عليها من المجتمع، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أنه على العكس فالأستاذ ،مستواه العلمي يؤهله إلى أبعد من ممارسة الإدارة.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات لم تتأثر، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فعبر على أنها علاقات تعاون، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فعبر على أن النشاط العلمي الدائم هو الكفيل بتحسين العلاقات أكثر.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد رفض الأستاذ هذا الطرح وعبر على أن ذلك يجر الجامعة إلى مشاكل أكبر مما هي عليه الآن، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه حقق بعضها، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي تطبيق نظام

ليسانس ماستر دكتوراه ، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فهي فتح موقع الكتروني خاص بالتخصص ، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك ، فلأن تكوينه كان كأستاذ وليس إداري وهو نابع من قناعاته، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن الأساتذة في كثير من الأحيان يكونون ضحايا لمشاكل تعتبر تافهة وتتعلق بعجز ربما في التسيير والذي يعاني منه المجتمع ككل.

عرض المقابلة الثامنة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : نعم.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، الفكر صحيحة نوعا ما وهو الواقع لان الأساتذة الممارسين للإدارة لا يمثلون إلا نسبة بسيطة من مجموع الأساتذة، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان لإحساسه بان لديه ما يقدمه للتخصص، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان بالتعيين، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب بأنه وفق نوعا ما بينهما، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي صعوبة العمل في إطار تعاوني أكثر من المتوفر ، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن تكوين الأستاذ يسمح له بممارسة الإدارة لكن المستوى في ذلك يتفاوت من أستاذ لأخر وبالنظر إلى المسؤولية الملقاة على عاتقه.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات لم تتأثر، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي

يشتغل فيه فعبر على أنها علاقات زمالة وتعاون، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها أكثر فاعتبر على أن تحسين ظروف العمل المادية والاجتماعية للأستاذ كفيل بذلك.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الأمر مرفوض، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أن حقق بعضها ، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي حسبه رفع مستوى التكوين في التخصص ، وفي يخص الأهداف التي لم تتحقق فاعتبر أن التخصص لا يزال في حاجة إلى كثير من الأساتذة من ذوي الرتب العليا والتي لم نستطع استقطابها بعد ، أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته كأستاذ طبعا، أما عن أسباب ذلك فقد عبر بأنها لكونه ببساطة أستاذ مارس الإدارة أم لم يمارسها،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن ذلك حكم على نفسه وهو أمر صعب.

عرض المقابلة التاسعة عشر:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: أكثر من50 سنة

الرتبة: أستاذ التعليم العالي

الاقدمية في التعليم: أكثر من15 سنة.

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : لا.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب أنه لا بد للإدارة الجامعية من إداريين ولا بد أن يكونوا أساتذة، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان باعتباره الأعلى رتبة بين هيئة التدريس في التخصص، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان من طرف رئاسة الجامعة ، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أنه لم يوفق بينهما، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي الظروف السائد في الجامعة والمحكومة بالفوضى، أما عن الفكرة الموالية والمتمثل في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن هذا الحكم لم ينبع من فراغ لمنه كان نتيجة المشاكل التي تعاني منها الجامعة والتي تتعلق بأهدافها التي هي من وظائف الأستاذ.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات لم تتأثر، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيه فعبر على أنها تعاون ، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فقد اعتبر أن تحسين العلاقات ليست مهمة الإدارة فقط بل هي أمور تتعلق بفلسفة الإدارة الجامعية العليا والتي في يدها مفاتيح تحسن العلاقات أو العكس.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أن الأمر مرفوض ويدعو الى التساؤل عن دواعيه، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه لم يحقق أيا منها، أما عن ماهية هذه الأهداف فهي التوفيق بين الشق البيداغوجي والإداري ،أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته كأستاذ وأنه نادم على تحمل المسؤولية الإدارية التي تكاد مدتها أن تنقضي، أما عن أسباب ذلك فربطه بقناعاته الذاتية والتي جعلته أستاذا ،أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن الأستاذ في الجزائر لا يراد منه تأدية أدواره بمردودية وجودة بل يريدونه منه الكم على حساب الكيف.

عرض المقابلة العشرون:

تم بداية التعرض إلى البيانات العامة الخاصة بالأستاذ الإداري المعني بالمقابلة والتي جاءت إجاباته عنها كالآتي:

الجنس: ذكر

السن: 30-39

الرتبة: أستاذ مكلف بالدروس.

الاقدمية في التعليم: 5-14

ممارسة الإدارة قبل التدريس في الجامعة : لا.

ثم تم التعرض لأسئلة المقابلة والتي جاء تسلسلها كالأتي:

بالنسبة لرأي الأستاذ المعني بالمقابلة والمتمثل في أن كثيرا من الأساتذة المتفرغين للإدارة يرون أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث والقيام بقيادة الأدوار المتعلقة بالتعليم وليس المكتب الإداري، فأجاب أنه على الأستاذ أن يمارس جميع الأدوار الجامعية لأنه أدرى بأمورها، أما بالنسبة للنقطة الثانية والمتمثل في أسباب قبوله للمنصب الإداري، فعبر أن قبوله كان محاولة منه لإعطاء ولو الشيء القليل للتخصص الذي زاول الدراسة فيه، ولما طلب منه معرفة طريقة تعيينه في المنصب الإداري عبر على أن تعينه كان من طرف رئاسة الجامعة، أما إجابته عن مدى توفيقه بين المهام الإدارية من جهة والمهام الأكاديمية من جهة أخرى فقد أجاب أن المهام الإدارية ليست عائقا أمام التوفيق بينها وبين المهام الأكاديمية

لأنها متممة وليست معارضة لها ، أما عن المعوقات التي تقف أمامه في تحقيق التوفيق بينهما فهي بعض ذهنيات الأساتذة الذين لا يتقدمون لتحمل المسؤولية الإدارية لكنهم ينتقدون أي أستاذ يتحملها، أما عن الفكرة الموالية والمتمثلة في أن بعض الأساتذة يعتقدون أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة فقد أجاب، أن الأستاذ يستطيع تحمل مسؤوليات أكبر من المهام الإدارية في الجامعة.

أما عن تأثير توليه للمنصب الإداري على علاقاته بزملائه الآخرين فأجاب أن العلاقات تأثرت بالنظر إلى الذهنيات التي سبق ذكرها خاصة من بعض الأساتذة الذين يرون المتحمل للإدارة الجامعية حين يكون أقل رتبة منهم غير جدير بها وحين تعرض عليهم يرفضونها، أما بالنسبة لأجابته عن تقييمه لنوعية العلاقات التي تجمع الإدارة الجامعية والأساتذة على مستوى القسم الذي يشتغل فيعتبرها متوسطة، أما بالنسبة للشطر المتعلق باقتراحاته لتحسين نوعية العلاقات المشار إليها فعبر على أن الأمر يتعلق بتغيير بعض السلوكات وهذا ما يجعل تغييرها أمرا صعبا.

أما بالنسبة للرأي المتمثل في أن الوصاية تحاول التفريق بين الإداري والأستاذ فقد أجاب الأستاذ أنه بالرغم من المشاكل التي تعاني منها الإدارة الجامعية إلا أن حلها في يد الأستاذ ولا بد عليه أن يتحمل مسؤولياته أما أن يتحمل الإدارة الجامعية دخيل على الأسرة الجامعية فذلك يزيد الطين بلة ، وفيما يتعلق بالسؤال عن مدى تحقيقه للأهداف التي كان يصبو إليها فأجاب أنه يبذل ما يستطيع في سبيل تحقيق الكفاية ومحاولة تطبيق النظام الجديد الذي سيشرع في تطبيقه الموسم القادم وهذا هو الهدف الذي لا بد أن تتمحور حوله الجهود، الأهداف التي أما عن السؤال الموالي والمتمثل في أين يجد كأستاذ ممارس للإدارة راحته أكثر، حين يكون أستاذا أم حين يكون قائدا إداريا فأجاب بأنه يجد راحته حين يكون أستاذا، أما عن أسباب ذلك فعبر عن تعبه من الإدارة وعلى أنه يسعى لتركها في أقرب مناسبة، أما بالنسبة للنقطة الأخيرة والمتمثلة في رأيه كإداري في الأساتذة الآخرين فعبر بأن على أن ممارسة الإدارة لا تخوله تقييم الزملاء حتى وإن وجد التقصير من هذا أو ذاك فالأمر أمر يتعلق به باعتباره أستاذا وطرحه فضح له قبل غيره.

الفصل7
نتائج الدراسة

7. 1. نتائج الفرضية الأولى:

بالنسبة للفرضية الأولى والتي تتمثل في:

يرى الأستاذ الجامعي أن بإمكانه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار الأكاديمية.

يجمع الأستاذ الجامعي بين قيادة الأدوار التربوية، وقيادة الأدوار الإدارية في مناصب عديدة خاصة في مستويات الإدارة الجامعية العليا المؤثرة ، كمناصب عمداء الكليات ورؤساء الأقسام ونوابهم ورؤساء المجالس واللجان العلمية...

رغم أن كثير من الأساتذة الجامعيين لم يمارسوا القيادة الإدارية من قبل، ولم يجمعوا بينها وبين ممارسة قيادة الأدوار التربوية64.66 % (انظر الجدول رقم(16)) إلا أن كثيرا منهم خاصة من ذوي الرتب العليا (أساتذة التعليم العالي والأساتذة المحاضرين) قد مارسوا القيادة الإدارية وجمعوا بينها وبين التعليم 35.33 % (أنظر الجدول(17))، وهذا لم يمنع الأساتذة من الإطلاع على مهام الأستاذ كقائد إداري على اختلاف المنصب الذي يشغله62% (انظر الجدول(20)) ولم يمنعهم من معرفة كيفية إسناد المنصب الإداري للأستاذ الجامعي 59.33% (انظر الجدول(21))، وهذا ما يجعلهم على دراية بكل ما يتعلق بهذا الجمع وقيادة مختلف الأدوار داخل الجامعة خاصة تلك المتعلقة بالجانب الإداري.

يعتبر الأساتذة الجامعيين أن زميلهم الأستاذ الممارس لقيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية قد وفق نوعا ما في الجمع بينهما64.66 % (انظر الجدول (19)) رغم تفضيلهم لقيامه بقيادة الأدوار التربوية90.74 % (أنظر الجدول(23)) باعتبار أنها المكان الأصلي للأستاذ، والتي اعتبروها الأكثر تأثر بهذا الجمع 52.66 % (انظر الجدول (22))، إلا أنهم يرون الجمع بين القيادتين ضرورة ملحة في الجامعة، رغم أنهم يعتبرون أن الأستاذ الذي يطلب ممارسة القيادة الإدارية يكون مدفوعا بالظروف المادية

47.67 %ونسج علاقات شخصية على جميع المستويات 38.39 % (انظر الجدول(24)) وهذا لا ينقص من ضرورة الجمع حسبهم باعتبار أن الجمع بين قيادة الأدوار التربوية والأدوار الإدارية أكبر من أن يتأثر بتلك الدوافع، لأنها شيء عادي، لكنها تتعلق بأفراد هم في مستوى الجمع بين القيادتين في أغلب الأحيان.

يرى الأساتذة الجامعيون أن جمع الأستاذ بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية أمرا محتوما وواجبا، وهذا ما يتأكد في رفضهم لإعفاء الأستاذ الممارس للقيادتين من مهام قيادة الأدوار التربوية وجعله متفرغا لقيادة الأدوار الإدارية66 % (انظر الجدول(25)) كما أنهم رافضون لفكرة تعيين القائد الإداري في الجامعة من خارج هيئة التدريس 68.66 % (انظر الجدول(27)) ويلحون على بقاء الأستاذ هو القائد لمختلف أدوار الجامعة، لاعتبارات تتعلق بسهولة الاتصال بالأستاذ حتى ولو مارس القيادة الإدارية.

7. 2. نتائج الفرضية الثانية:

بالنسبة لنتائج الفرضية الثانية

تؤثر قيادة الأستاذ للأدوار الإدارية على علاقته بزملائه الأساتذة.

يتعامل الأستاذ يوميا مع الإدارة الجامعية على مستوى القسم والكلية، لذا فهو يتأثر ويؤثر في مستوى العلاقات التي تجمعه بها، هذه العلاقات التي يجدها الأستاذ الجامعي تتميز بكثير من المرونة على مستوى إدارة الأقسام والكلية62 % (أنظر الجدول(32))،كما عبر الأستاذ الجامعي أن الجو السائد داخل الأقسام والكليات يحكمه التعاون 54 % (أنظر الجدول (33))،وهذا لسعي الإدارة الجامعية لتحسين هذا الجو خاصة بين الإدارة الجامعية وهيئة التدريس68%(أنظر الجدول (35))من خلال كثير من الآليات التي تزيد من مستوى الاتصال بين مختلف أفراد الأسرة الجامعية59.33% (انظر الجدول (44)) والمتمثلة حسبهم في كثير من الاجتماعات التنسيقية التي تجمع الأساتذة بالإدارة وكذا بعض النشاطات الأكاديمية، هذا بالإضافة إلى سعي الإدارة في إشراك الأساتذة في التسيير واتخاذ القرار 60.66 % (أنظر الجدول (36))رغم تركيزها في ذلك على الأساتذة من ذوي الرتب العليا وإهمالها للأساتذة الآخرين (انظر الجدول(32)).

يعتبر الأساتذة أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية أفضل ممثل لهم أمام السلطات الوصية وفي جميع التظاهرات 62% (انظر الجدول(38)) حيث عبروا على أنهم يرونه في صف الإدارة (مثلا حين الإضراب) 55 % (انظر الجدول (37)) إلا أن ذلك لا ينقص من ثقتهم فيه باعتباره أستاذا أولا وأخيرا.

اعتبر الأساتذة أن جمع الأستاذ لقيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية يؤثر إيجابا على علاقاته بالأساتذة الآخرين 60.66 % (أنظر الجدول(40)) وتعينه في المنصب الإداري أمرا لا بد منه، فرغم أن الأساتذة يرون أن تعين الأستاذ كقائد إداري يعتمد أكثر على المعايير الأكاديمية58% (أنظر الجدول

(41))،إلا أنهم يجدون خللا في الطريقة المعتمدة في التعيين والتي يفضلون لو كانت بالانتخاب كما هو معمول به في الجامعات العريقة 89% (أنظر الجدول (45))وليس بالتعين كما هو معمول به الآن لأن الانتخاب حسبهم وسيلة تزيد من مستوى العلاقات والاتصال على اختلافه عموديا كان أو أفقيا.

يرى الأساتذة أن كثيرا من العلاقات داخل الجامعة مرهون بمستوى العلاقات بين الإدارة الجامعية وهيئة التدريس، خاصة فيما يتعلق بعلاقة الطالب والأستاذ 70% (انظر الجدول (47)) والتي تتحسن كلما تحسنت علاقة الإدارة الجامعية بالأساتذة والعكس بالعكس.

7. 3. نتائج الفرضية الثالثة:

بالنسبة لنتائج الفرضية الثالثة فهي كالآتي:

الأستاذ الجامعي راض عن أداء زميله الممارس للقيادة الإدارية في الجامعة.

يعبر كثير من الأساتذة عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية بالمقارنة مع الإمكانات المتوفرة لديها82 % (أنظر الجدول (49)، ويتوزع عدم رضاهم لعديد الأسباب التي يجدونها في محيطهم وترهن أدائهم وجودته.

فوجود التحفيزات المادية والمعنوية 74 % (أنظر الجدول(50)) ورغم تركزه في الرتب الأقل يعتبر سببا في الرضا عن أداء الإدارة الجامعية، بالإضافة إلى أن كثير من المشاكل كالمعايير المعتمدة في التوظيف والتي اعتبروها تستند على الذاتية74 % (أنظر الجدول (55)) لا تعتبر حسبهم بالأمر الصعب باعتبار أنه مهما كانت تلك المعايير فهي تخص المتحصلين على شهادة أكاديمية عالية(ماجستير وما فوق)، أضف إلى هذا مشاكل متعلقة مباشرة بأداء دورهم في قيادة العملية التربوية (أنظر الجدول(57))والتي تتمثل كثير منها بأمور يمكن القضاء عليها بقليل من العمل الجاد.

هذا في الشق الذي يتعلق باتصال الأستاذ بالطالب، أما فيما يتعلق باتصال الأستاذ بالإدارة الجامعية فهناك كثير من المشاكل والتي تتعلق بأمور تخص سير الإدارة الجامعية وخاصة المصالح الإدارية على اختلاف مهامها(أنظر الجدول (58)) .

يرجع الأساتذة أن هذه المشاكل التي تعاني منها الإدارة الجامعية إلى عدم اكتساب الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية إلى المهارات القيادية الكافية 78 % (أنظر الجدول(60))، كما يرجعونها أيضا إلى أن الإدارة في المستويات العليا لا توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهام الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية مما يجعله يتحمل أسباب كثير من المشاكل التي لا يد له فيها.

يعبر الأساتذة عن رضاهم عن أداء الأستاذ الإداري في حين أنهم يعتبرون أن كثير من المهارات القيادية تنقصه، والتي يرون إمكانية اكتسابها بقليل من التدريب، وبهذا يحاولون الإبقاء على النمط الإداري السائد رغم بعض التقصير الذي يلاحظ في أداء الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية لأن ذلك حسبهم أفضل من تعيينه من خارج هيئة التدريس كما هو مبين سابقا.

يلح الأساتذة على توفر بعض الصفات في الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية تتوزع بين سمات ذاتية وأخرى تتعلق بالتكوين والخبرة حتى يتمكن من قيادة الأدوار التربوية والأدوار الإدارية بكفاءة ترضي جميع المكونين للأسرة الجامعية(أنظر الجدول (61)).

7. 5. نتائج المقابلات:

أتت إجابات الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية في الجامعة، والتي تدور حول المحاور العامة لفرضيات الدراسة، كإجابة منهم على كثير من التساؤلات التي تعنيهم، حتى لا تبقى مجرد أراء لأساتذة اغلبهم لم يمارس الإدارة ولا يعرف أهم ما يعانيه الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية في الجامعة.

يرى أغلب الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية في الجامعة أن الأستاذ يمكنه الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية،لأن هذا الأمر معمول فيه في اغلب الجامعات العالمية، بالإضافة إلى أن قيادته تشمل ما يتعلق بأدائه التربوي والعلمي، فرغم كثرة الأعباء الإدارية والتربوية إلا انه لا بد من التوفيق بين الأدوار التربوية والأدوار الإدارية، هذا التوفيق الذي هو ليس مهمة الأستاذ الإداري وحده بل هو مهمة كل فرد من أفراد الأسرة الجامعية من خلال تسهيل مهمته(الأستاذ الإداري) بأداء كل واحد منهم لوظيفته على الوجه الأكمل.

إن تولي المنصب الإداري حسب الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية لا يؤثر على العلاقات داخل الجامعة لأنه فرد من الأسرة الجامعية وليس دخيلا عليها، فهو أستاذ قبل أن يصبح إداري وما زال كذلك، وتحسين العلاقات هو مهمة الجميع، بما يطرحوه من مبادرات ونشاط علمي يزيد من مستوى تلك العلاقات وينمي مستوى الاتصال على اختلاف أنواعه.

إن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية يلح على أن الأستاذ هو من عليه تحمل أعباء قيادة الأدوار التربوية بالإضافة إلى أعباء قيادة الأدوار الإدارية دون التفريق بين تلك الأدوار، لأنه أدرى باحتياجات الإدارة الجامعية.

إن أغلب الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية عبروا على أن الأستاذ الجامعي لا تنقصه المهارات القيادية، وأن الجامعة هي جزء من المجتمع ومرآة تعكس ما يعانيه من مشاكل، وما الأستاذ الجامعي إلا فرد يعمل في ذلك الكل بشكل فردي في كثير من الأحيان.

تجدر الإشارة في الأخير إلى أن أغلب الأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية في الجامعة قبل أن يلتحقوا بالتعليم العالي، كانوا مزاولين للقيادة الإدارية في مناصب مختلفة، وهذا ما يخالف رأي الأساتذة الذي يعبر على أن الأستاذ الممارس للقيادة الإدارية لا يمتلك المهارات القيادية.

7. 6. النتائج العامة للدراسة:

يعتبر الأستاذ الجامعي أهم عنصر في الجامعة، لأنه يلبي حاجتها إليه في قيامه بنوعين من القيادة تضمنان قيام هياكلها التربوية والتنظيمية، قيادة تتعلق بالأدوار التربوية وما تحتويه من أدوار بيداغوجية وأكاديمية، وقيادة تتعلق بالأدوار الإدارية.

فالأستاذ في مناصب عديدة يجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية فيصبح حينئذ قائدا وزميلا للأساتذة الآخرين، وتكثر أعباؤه، نتيجة جمعه بين القيادتين، فتتعدد الآراء حول قدرته على هذا الجمع، ومدى تمكنه من في التوفيق بين القيادتين، وحول علاقاته قبل الجمع بينهما وبعده، وعن الرضا عن أدائه في قيادة الأدوار الإدارية، وهذه هي محاور الدراسة التي أجاب عليها الجانب الميداني كالتالي:

يعتبر جمع الأستاذ لقيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية أمرا صحيا لا بد من المحافظة عليه وتطويره، فالأستاذ هو أدرى بمشاكل الجامعة لأنه يعايشها، لكن لا بد من تطوير هذه الممارسة عن طريق اعتماد طرق أكثر ديمقراطية من طريقة التعيين وأفضل طريقة حسب الأساتذة هي الانتخاب.

إن ممارسة الأستاذ للقيادة الإدارية في الجامعة تؤثر إيجابا على علاقاته بالأساتذة الآخرين،لان هذه الممارسة تشجع على الاتصال بين هيئة التدريس والإدارة، فالاتصال حين يكون القائد أستاذا حتى ولو يصعب في نمطه العمودي (قائد/ مرؤوس) فانه سهل في نمطه الأفقي (أستاذ/ أستاذ) باعتبار الأستاذ الممارس للقيادة أستاذا يشترك مع الآخرين في قيادة الأدوار التربوية كذلك.

يعبر الكثير من الأساتذة الجامعيين عن رضاهم عن أداء الإدارة الجامعية، فهم يفترضون أن الأستاذ الإداري يفتقر إلى كثير من المهارات القيادية، إلا أن ضرورة الإبقاء على النمط الإداري السائد تعتبر أكبر من إعفاء الأستاذ من القيادة الإدارية بسبب يمكن تجاوزه بقليل من التدريب القيادي للأستاذ وهذا ما يجعلهم يقعون في تناقض.

يعتبر أغلب الأساتذة الممارسين للقياد الإدارية في الجامعة من الممتلكين لكثير من المهارات القيادية، لأنهم مارسوا القيادة الإدارية قبل أن يصبحوا أساتذة.

إن هذه النتائج السابقة تبين أن المشاكل التي تعاني منها الجامعة هي أكبر من الأستاذ وجمعه بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية، إذ تتعلق بأمور اكبر من ذلك لا بد من البحث والتقصي عنها.

خاتمة:

تعتبر الجامعة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية الرسمية، وآخر حلقاتها، ووسيلة التنمية الأولى في المجتمعات، بالنظر إلى الأهداف التي تحملها على عاتقها من تخريج اليد العاملة الكفأة، عماد أي تنمية ورافع لواء أي تطور ومنتجة الأفكار والمعارف والرابط بين انتاجات الأجيال العلمية، فهي مقياس تطور المجتمعات ومؤشر نهضتها، فيها تتجلى طاقات الأمم ومستوى اندماجها القومي والثقافي.

لا تختلف الجامعات من حيث الهياكل في كثير من المجتمعات، لكنها تختلف في فلاسفها ونظرتها نحو هذه المؤسسة، وتتوزع هذه النظرة في مجتمعاتنا المتخلفة، بين من يخاف من نخبها وصفوتها وينظر إليها بنظرة الخائف منها حينا والمقيد لحريتها أحيانا، ونظرة من يحاول عزلها في أحيان أخرى عن بيئتها ويكون هذا مرات عمدا ومرات عن غير قصد، كيف لا والكثيرون يحملونها أسباب التخلف وينظرون إليها وسيلة من وسائل إهدار الوقت والجهد والمال بالنظر إلى الخرجين منها ومستواهم حينا، وإلى مشاكلها التي تعاني منها أحيانا متخذين في ذلك منهج العزل واختزال مشاكلها في محيطها الداخلي فقط وكأنها أعراض تخصها لوحدها فقط.

يحمل الأستاذ الجامعي العبء الأكبر لأنه القائم على أهدافها ووظائفها وحامل لواءهما، فيجعل مشجبا لأسباب الفشل فيوسم بكل أنواع التقصير وعدم الانضباط العلمي، أما الأساتذة فيرفضون تحمل مشاكل الجامعة و المستوى المتدني لمخرجاتها ويرجعونها مرة إلى القيادة الإدارية فيها أي إلى الأساتذة الذين يحتلون مناصب إدارية بين عمداء كليات ورؤساء أقسام ونوابهم ورؤساء مجالس ولجان علمية....ومرة إلى الفلسفة التربوية في المجتمع ومرة إلى سياسة السلطات الرسمية في أعلى مستوياتها.

لهذا كانت هذه الدراسة والتي ركزت على جانب صغير من بعض الانشغالات المرتبطة ببعض المشاكل في الجامعة والمتعلقة بالإدارة الجامعية وبالخصوص بقدرة الأستاذ على الجمع بين قيادة الأدوار الإدارية وقيادة الأدوار التربوية، ومدى تأثير تحمل القيادة الإدارية على العلاقات داخل بيئة الجامعة، ومدى رضا الأساتذة عن أداء الأستاذ القائد الإداري

فتوصلت الدراسة إلى نتائج تعبر عن تحقق الفرضيات والى أن المشاكل التي تعاني منها الجامعة هي مشاكل أكبر من أن يتحملها الأستاذ وحدة، وهي تتعلق بالمجتمع ككل.

ولهذا فإنه لا بد من طرح بعض الأفكار النابعة من الملاحظة والاحتكاك ولو القصير بالأساتذة تحسين مستوى أداء الجامعة:

- الاهتمام بالأستاذ وظروفه الاجتماعية والبيداغوجية حتى لا يبقى رهين هذه الظروف ويسعى من أجل تحسينها بالاهتمام بالكم على حساب الكيف .
- الإبقاء على النمط الإداري السائد من تعيين الأستاذ القائد الإداري من بين هيئة التدريس مع ضرورة اعتماد طريقة الانتخاب لمدة محدودة بدل التعيين الذي هو سبب توتر العلاقات في بعض الكليات والأقسام ولأن ذلك هو رغبة أغلب الأساتذة
- الاعتماد على التدريب وتحسين المستوى للأساتذة الممارسين للقيادة الإدارية.
- تطبيق القوانين الجامعية بصرامة فيما تعلق بالانضباط داخل الجامعة وفرض الاحترام.
- تكثيف اللقاءات التنسيقية والدورات العلمية بين مختلف الأساتذة لزيادة روح التعاون ومستوى الاتصال ولإزالة الإحساس بالتفرقة في التعامل بين الأساتذة.

وفي الأخير لا بد من الإشارة إلى أن الجامعة ليست بمعزل عن المجتمع الذي تتأثر وتؤثر فيه، لكن أثره غلب على أثرها في مجتمعنا.

قائمة المراجع

1. أبو القاسم سعد الله، أفكار جامحة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (1988).
2. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم رقم 196-2000 المؤرخ في 25 جويلية(2000).
3. Benoit (G), Recherche social de la problématique à la collecte des données, PU Québec, Canada, (1984).
4. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر،(1995).
5. محمد يعقوبي وآخرون،النصوص الفلسفة الميسرة، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، (1986).
6. إردواي تيد، فن القيادة والتوجيه في إدارة الأعمال، ترجمة محمد عبد الفتاح إبراهيم، دار النهضة العربية، القاهرة، (1995).
7. Jen Luc (C), Organisation et gestion de l' entreprise, DUNOD, Paris, 2eme édition, (2001).
8. صلاح الدين جوهر، إدارة المؤسسات التربوية، أسسها ومفاهيمها، مكتبة عين شمس، القاهرة، ط1، (1972).
9. علي السلمي، الإدارة المصرية: رؤية جديدة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، (1979).
10. عبد الكريم درويش، ليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، (1979).
11. مصطفى أبو زيد فهمي، حسين عثمان، الإدارة العامة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، (2003).
12. احمد صقر عاشور، إدارة القوى العاملة، دار النهضة العربية، بيروت (1983).
13. محمد العرازي، المقومات السلوكية والتنظيمية للمدير العصري، التكامل للنشر والتوزيع، مصر(2002).
14. راوية محمد حسن، إدارة الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، مصر (1998).
15. عبد الغاني مغربي، التفكير الاجتماعي عند ابن خلدون، ترجمة، محمد الشريف بن دالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، (1986).

16. همام طلعت، قاموس العلوم النفسية والاجتماعية، مؤسسة الدمام، بيروت، ط 1، (1984).

17. B(Philippe , sociologie de l’entreprise, édition du Seuil, Paris, 1995.)

18. بن عيسى محمد المهدي، ثقافة المؤسسة، أطروحة دكتوراه دولة،إشراف خليفة بوزبرة، ، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر،2005/2004، غير منشورة .

19. Duvignaud (J), Introduction à la sociologie, édition Gallimard, Paris, (1966).

20. معن خليل عمر، نظريات معاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، الأردن، (1997).

21. معن خليل عمر، نقد الفكر الاجتماعي، دار الأفاق الجديدة، بيروت، ط2، (1991).

22. فضيل رتيمي، التنشئة الاجتماعية وإشكالية العقلانية داخل المنظمة الصناعية، رسالة دكتوراه دولة ، قسم علم الاجتماع، الجزائر، (2000)، غير منشورة.

23. عبد الله محمد عبد الرحمان، النظرية في علم الاجتماع، الجزء الثاني، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (2002).

24. مراد بن اشنهو، نحو جامعة جزائرية، ترجمة، عايدة أديب سامية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،(1981).

25. وزارة الإعلام والثقافة، التعليم العالي: نظرات في الجزائر، التاميرا روتوبريس ش م، (1973).

26. محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (1989).

27. بن الشيخ الحسين، بعض عناصر إشكالية الهندسة التنظيمية للجامعة، الملتقى الجهوي لاتحاد الجامعات العربية بعنوان الإدارة الجامعية التطور والأفاق،القاهرة، 16.17 نوفمبر 1993.

28. محمود سعود فطان سرحان، الصراع القيمي لدى الشباب العربي، وزارة الثقافة الأردنية، الأردن،(1994).

29. Ramon Macia(M) , Universidad y demcracia, CUPSA , Madrid , (1978) ,

30. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم رقم 83. 544 المؤرخ في 1983/09/24.

31. عبد الله بوطانة، الجامعات وتحديات المستقبل بالتركيز على المنطقة العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد 19، العدد02،سنة (1998).

32. عبد الله بوخلخال، الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، ديوان المطبوعات الجامعية، (1993).

33. رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط2، (1989).

34. مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظم التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بدون سنة.

35. بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الادارية، القاهرة،(2004).

36. عبد الرحمان عيور، تطور التعليم الجامعي العربي، منشاة المعارف، الأسكندرية، بدون سنة.

37. فضيل دليو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري، المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، قسنطينة، (2006)، ص92.

38. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم رقم 544. 83 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983.

39. مداني محمد توفيق، اختيار الفرع في جامعة الجزائر وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، إشراف علي الكنز، الجزائر،1988/1987.

40. عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، ط1 ، (2003).

41. محمد فرخ ، البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، (1998).

42. زكي حنوش، آفاق شروط الترقية في الجامعات العربية، الملتقى العربي لتطوير أداء كليات الإدارة في الجامعات العربية، جامعة حلب،(2003).

43. دليل الجامعة الجزائرية للمدرسين والطلاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (1988).

44. بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (1993)، ص31.

45. Coulon,(A), ou va l 'université Algérienne, revue l' homme et société, Paris,N39, (1976).

46. Labidi,(D), science et pouvoir en Algérie de l'indépendance au plan de recherche scientifique1962. 1974, OPU ,(1992).

47. عبد الله الركيبي، التعليم العالي في الجمهورية الجزائرية، حوليات الجامعة، الجزائر، العدد1،(1987).

48. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المؤتمر الصحفي 23 جويلية1971 للسيد الوزير محمد الصديق بن يحيى حول إصلاح التعليم العالي مبادئ ونظام دروس الشهادات الجديدة.

49. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، حل الكليات وإنشاء المعاهد، ثلاثة مبادئ أصبحت حقيقة الجامعة، العدد7 فيفري/مارس، (1977).

50. Michel (D),Olivier (D), La Mondialisation les mots et les choses ,édition Kartahala, Paris, (1999), p207.

51. يحيى عبد الحميد إبراهيم، محمد رجاء طحلاوي، نبيلة توفيق حسن،التعليم العالي والعولمة، مقال من موقع www.edu.jo نظر يوم 2007/02/02 ، الساعة 15:00

52.إبراهيم محمد عبد المنعم ،التعليم الالكتروني في الدول النامية،الموقع www.maharty.com نظر يوم 2007/05/14. الساعة14:00

53. إحصاءات فيفري 2006 من موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،WWW.MESRS.COM نظر يوم 22 /2007/01 . الساعة 10:00

54.إدارة موقع مفكرة الإسلام، مدخل إلى الإدارة،.www .islammemo.cc نظر يوم 2006/03/11. الساعة 14:00

55.عمر وصفي عقيلي، الإدارة، أصول أسس ومفاهيم، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، (1997).

56. محمد عبد القادر عابدين، الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، (2001)،

57. محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ط2، (1977).

58. محمد حمدي النشار، الإدارة الجامعية، اتحاد الجامعات العربية، القاهرة، (1976).

59. عبد الله عبد الدايم، التربية التجريبية والبحث التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، (1968).

60.Hersey (P).Blanchard (K) , Management of organizational behavior utilizing human resources, prentice Hall inc, New Jersey, (1977).

61. احمد زكي بدوي، معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ط2.

62.reaucratique, édition seuil, Paris, 1964. éCrozier (M), Le phénomène b

63.Morin (p), Delavalee (E), Le manager à l' écoute du sociologue, édition Organisation, Paris,(2000).

64.مصطفى احمد تركي، الشخصية ونظرية التنظيم، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 4، المجلد 12، (1984).

65.حسان الجيلالي، التنظيم غير الرسمي في المؤسسات الصناعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (1988).

66. [1]. Etziouni (A), Les organizations modernes, édition du culot, Paris, (1971).

67. Picard (D), la veille sociale, librairie vuibert, Paeis, 1991.

68. محمد عدنان النجار، إدارة الأفراد، إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، (1995).

69.Sainsaulieu (R), L' enterprise c' est une affaire de société, édition Fondation nationale des sciences politiques,Paris, (1990).

70. السيد الحسيني، علم اجتماع التنظيم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (1994).

71. عبد الله محمد عبد الرحمان، النظرية في علم الاجتماع، الجزء الثاني، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، (2002).

72. Mendras (H), Eléments de sociologie, édition Armand Collin, Paris, (1967).

73. . علي الشريف، عبد الغفار حنفي، محمد فريد الصحن، التنظيم والإدارة، الدار الجامعية، بيروت، (1989).

74. Ostroff (F), L' enterprise horizontale, édition Dunad ,Paris,2000.

75. إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية،(2001).

76. Livianiy (F), Gérer le pouvoir dans les enterprises et les organizations, édition ESF, Paris,1987.

77. Parkinson, in. J, Szeczepanski, Problèmes sociologique de l'enseignement supérieur en pologne. Edition Anthro, (1963)

78. بسمان فيصل محجوب، إدارة الجامعات العربية في ظل الموصفات العالمية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، (2003).

79. محسن مخامرة وآخرون، المفاهيم الإدارية الحديثة، مكتب الكتب الأردني، عمان، 2000.

80. Leliévre (C), Histoire des institutions scolaire, 2emeédition, Nathan pédagogie, France, (2002).

81. Samier (H), l'université virtuelle, édition, Hermes science publication, Paris, France,(2000).

82. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم رقم 544. 83 المؤرخ في 1983/09/24.

83. Burn(J) , école cherche ménager, édition INSP, Paris, (1987).

84. Devey(J) , The school and the society and the child and the curriculum, University of Chicago, (1956).

85. Gholamallah (M), Eléments de réflexion sur L'Université, sa vocation et ses fonctions, URASC, Université d'Oran ,SD.

86. عثمان عبد المعز رسلان، دستور المعلمين، دار البشائر للثقافة والعلوم،ط1، طنطا، (2000).

87. خطاب رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة في افتتاح الموسم الجامعي 2005. 2006.

88. إحصاءات من موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فيفري 2006www.mesrs.com. نظر يوم 2007/03/03 الساعة13:00

89. Kougarnouff (V) , La face cachée de l'université, PUF, Saint Germain, 1er édition, Paris, 1972.

90. أنطوان الخوري، طالب الكفاءة التربوية، دار الكتاب، ط3،الدار البيضاء بدون سنة.

91. راشد علي، اختيار المعلم وإعداده، دليل التربية العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، (1997).

92. إسماعيل قيرة، علي غربي، تحولات نهاية القرن، العولمة ومستقبل الجزائر، مجلة التواصل،ع 6،الجزائر،(2000).

93. ابن المنظور، لسان العرب، المجلد العاشر، دار الصادر، بيروت، بدون سنة.

94. محمد ايت موحي وآخرون، المدرس والتلاميذ، أية علاقة؟، دار الخطابي للطباعة والنشر(النجاح الجديدة)،ط3، (1991).

95. مالك بن نبي، ميلا د مجتمع، ، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق، (1986) .

96. صلاح الشنواني، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مدخل الأهداف، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، (1994).

97. Bireaud (A), Méthode pédagogique dans l'enseignement supérieur, edition d' Organisation,Paris, (1990).

98. محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة،(2000).

99. عامر مصباح، خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم، دار هومة، الجزائر، 2003

100. طريف شوقي محمد فرج، السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مكتبة غريب، القاهرة، 1992.

101. داني كوكس، وجون هوفر، القيادة وقت الأزمات، ترجمة الشركة العربية للإعلام العلمي www.almufakkera.com

102. Drucker (P), The practice of management, Hememenn LTD,London,(1997).

103. جورج.م. بيل جوم. برهلن،القيادة وديناميكية الجماعات، ترجمة: محمد علي العريان وابراهيم خليل شيبان، المكتبة الانجلومصرية، (1969).

104. سعيد اسماعيل علي، التعليم والتنشئة السياسية، عالم الكتب، القاهرة،(2003).

105. سعيد بن عبود الغامدي ،الأستاذ الجامعي والبحث العلمي، موقع 2007/03/13www.bab.com.

106. وزارة التعليم العالي للجمهورية العربية السورية، الاتجاهات الرئيسية للبحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، القسم الأول، ترجمة جماعة من الأساتذة، مطبعة جامعة دمشق،(1976) .

107. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم رقم 196. 2000 المؤرخ في 25 جويلية (2000).

108. جابر عوض السيد وآخرون، الإدارة المعاصرة في المنظمات الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، (2003).

109. إبراهيم الغمري، الأفراد والسلوك التنظيمي، دار الجامعات المصرية، القاهرة، (1979).

110. معن خليل عمر، نقد الفكر الاجتماعي المعاصر، ، دار الآفاق الجديدة، ط2، بيروت، (1991).

111. نادرة أيوب، نظريات القرار، دار زهران، عمان،ط2، (1998).

112. إدارة الموقع، ثقافة المؤسسة موقع www.12mange.com نظر يوم 2007/04/02 الساعة 15:30

113. حسين خريف، الإصلاح..والتجريب على الأجيال، مجلة بريد الجامعة، العدد 22، مارس2004.

114. مجلة الجامعة، مديرية النشاطات الثقافية والرياضية، جامعة سعد دحلب، البليدة، العدد الاول، 2006.

115. نيابة رئاسة الجامعة المكلفة بالتخطيط، السنة الجامعية2005. 2006.

116. عمار بوحوش، منهاج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، دار الطليعة، بيروت، ط2، (1986).

117. إحسان محمد حسن، الأسس العلمية المناهج البحث العلمي، دار الطليعة، بيروت، ط2، (1986) .

118. اعتماد علام، رسلان يسري، أساسيات الإحصاء الاجتماعي، دار التوفيق النموذجية للطباعة، القاهرة، (1988).

119. عبد الرحمان عدس، الإحصاء في التربية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، (1999).

120. Tourain (A), pour la sociologie : les démarches de la sociologie, édition du seuil, Paris,(1974).

121. صلاح محمد الفوال، منهجية العلوم الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، (1982).

122. محمد الغريب عبد الكريم، البحث العلمي، مكتبة النهضة الشرق، ط3، (1996).

123. Mauris (A), l' initiation pratique à la méthodologie des science humaines, édition Casbah, Alger, 1997.

124. طلعت همام، قاموس العلوم النفسية والاجتماعية، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت، (1984).

125. Boudon (R), les méthodes en sociologie, édition PUF,4eme édition, Paris, (1985).

126. رابح كشاد، دروس موجهة لطلبة الماجستير، منهجية علم الاجتماع، موسم 2004/2003

127. مسعودة كنونة، سلسلة العلوم الاجتماعية، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، (1999).

128. عامر ابراهيم قندلجي، البحث العلمي واستخدام المعلومات، دار شؤون الثقافة العامة، بغداد، (1993).

129. ليلى داود، البحث العلمي في العلوم النفسية والاجتماعية، مطبعة طربين، (1989).

البيبليوغرافيا

مراجع علم الاجتماع:

1. إبراهيم الغمري، الأفراد والسلوك التنظيمي، دار الجامعات المصرية، القاهرة، 1979.
2. أحمد صقر عاشور، إدارة القوى العاملة، دار النهضة العربية، بيروت 1983.
3. إردواي تيد، فن القيادة والتوجيه في إدارة الأعمال، ترجمة محمد عبد الفتاح إبراهيم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1995.
4. إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية،2001.
5. أنطوان الخوري، طالب الكفاءة التربوية، دار الكتاب، الدار البيضاء، ط3،، بدون سنة.
6. بسمان فيصل محجوب، إدارة الجامعات العربية في ظل الموصفات العالمية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003.
7. بسمان فيصل محجوب، الدور القيادي لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة،2004.
8. بسمان فيصل محجوب، عمداء الكليات، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة،2003.
9. بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.
10. جابر عوض السيد وآخرون، الإدارة المعاصرة في المنظمات الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.
11. جورج.م. بيل جوم. برهلن،القيادة وديناميكية الجماعات، ترجمة: محمد علي العريان وابراهيم خليل شيبان، المكتبة الانجلومصرية،1969.
12. حسان الجيلالي، التنظيم غير الرسمي في المؤسسات الصناعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1988.
13. رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط2، 1989.
14. راشد علي، اختيار المعلم وإعداده، دليل التربية العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997.
15. راوية محمد حسن، إدارة الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، مصر 1998.
16. سعيد اسماعيل علي، التعليم والتنشئة السياسية، عالم الكتب، القاهرة،2003.
17. السيد الحسيني، علم اجتماع التنظيم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1994.

18. صلاح الدين جوهر، إدارة المؤسسات التربوية، أسسها ومفاهيمها، مكتبة عين شمس، القاهرة، ط1، 1972.

19. صلاح الشنواني، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مدخل الأهداف، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، 1994.

20. طريف شوقي محمد فرج، السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مكتبة غريب، القاهرة، 1992.

21. عامر ابراهيم قندلجي، البحث العلمي واستخدام المعلومات، دار شؤون الثقافة العامة، بغداد، 1993.

22. عامر مصباح، التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، دار الأمة، الجزائر، ط1 ، 2003.

23. عامر مصباح، خصائص القيادة عند الرسول صلى الله عليه وسلم، دار هومة، الجزائر، 2003.

24. عبد الرحمان عيور، تطور التعليم الجامعي العربي، منشأة المعارف، الأسكندرية، بدون سنة.

25. عبد الغاني مغربي، التفكير الاجتماعي عند ابن خلدون، ترجمة، محمد الشريف بن دالي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986.

26. عبد الكريم درويش، ليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1979.

27. عبد الله بوخلخال، الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، ديوان المطبوعات الجامعية، 1993.

28. عبد الله عبد الدايم، التربية التجريبية والبحث التربوي، دار العلم للملايين، بيروت، 1968.

29. عبد الله محمد عبد الرحمان، النظرية في علم الاجتماع، الجزء الثاني، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2002.

30. عثمان عبد المعز رسلان، دستور المعلمين، دار البشائر للثقافة والعلوم،ط1، طنطا، 2000.

31. علي السلمي، الإدارة المصرية: رؤية جديدة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1979.

32. علي الشريف، عبد الغفار حنفي، محمد فريد الصحن، التنظيم والإدارة، الدار الجامعية، بيروت، 1989.

33. عمر وصفي عقيلي، الإدارة، أصول أسس ومفاهيم، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، 1997.

34. فضيل دليو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري، المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، قسنطينة، 2006.

35. محسن مخامرة وآخرون، المفاهيم الإدارية الحديثة، مكتب الكتب الأردني، عمان، 2000.

36. محمد الدريج، التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة،2000.

37. محمد العرازي، المقومات السلوكية والتنظيمية للمدير العصري، التكامل للنشر والتوزيع، مصر2002.

38. محمد الغريب عبد الكريم، البحث العلمي، مكتبة النهضة الشرق، ط3، 1996.

39. محمد ايت موحي وآخرون، المدرس والتلاميذ، أية علاقة؟، دار الخطابي للطباعة والنشر(النجاح الجديدة)،ط3، 1991.

40. محمد حمدي النشار، الإدارة الجامعية، اتحاد الجامعات العربية، القاهرة، 1976.

41. محمد عبد القادر عابدين، الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2001.

42. محمد عدنان النجار ، ادارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1995.

43. محمد فرخ ، البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1998.

44. محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1977.

45. محمد يعقوبي وآخرون، النصوص الفلسفية الميسرة، مؤسسة الفنون المطبعية، الجزائر، 1986.

46. محمود سعود فطان سرحان، الصراع القيمي لدى الشباب العربي، وزارة الثقافة الأردنية، الأردن،1994.

47. مصطفى أبو زيد فهمي، حسين عثمان، الإدارة العامة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2003 .

48. مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظم التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، بدون سنة.

49. معن خليل عمر، نظريات معاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، الأردن، 1997.

50. معن خليل عمر، نقد الفكر الاجتماعي المعاصر، ، دار الآفاق الجديدة، ، بيروت، ط2، 1991.

<u>كتب منهجية</u>

51. نادرة أيوب، نظريات القرار، دار زهران، عمان،ط2، 1998.

52. إحسان محمد حسن، الأسس العلمية المناهج البحث العلمي، دار الطليعة، بيروت، ط2، 1986.

53. اعتماد علام، رسلان يسري، أساسيات الإحصاء الاجتماعي، دار التوفيق النموذجية للطباعة، القاهرة، 1988.

54. صلاح محمد الفوال، منهجية العلوم الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، 1982،

55. عبد الرحمان عدس، الإحصاء في التربية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999.

56. عمار بوحوش، منهاج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، دار الطليعة، بيروت، ط2، 1986.

57. ليلى داود، البحث العلمي في العلوم النفسية والاجتماعية، مطبعة طربين، 1989.

قواميس

58. أحمد زكي بدوي، معجم المصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ط2.
59. طلعت همام، قاموس العلوم النفسية والاجتماعية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، ، 1984.
60. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر،1989.

كتب عامة:

61. أبو القاسم سعد الله، أفكار جامحة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1988.
62. مالك بن نبي، ميلا د مجتمع، ، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق، 1986 .
63. محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.
64. مراد بن اشنهو، نحو جامعة جزائرية، ترجمة، عايدة أديب سامية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1981.

مقالات ملتقيات ومراسيم

65. بن الشيخ الحسين، بعض عناصر إشكالية الهندسة التنظيمية للجامعة، الملتقى الجهوي لاتحاد الجامعات العربية بعنوان الإدارة الجامعية التطور والأفاق،القاهرة، 16.17 نوفمبر 1993.
66. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
67. خطاب رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة في افتتاح الموسم الجامعي 2005-2006.
68. زكي حنوش، آفاق شروط الترقية في الجامعات العربية، الملتقى العربي لتطوير أداء كليات الادارة في الجامعات العربية، جامعة حلب،2003 .
69. وزارة الإعلام والثقافة، التعليم العالي: نظرات في الجزائر، التاميرا روتوبريس ش م، 1973.
70. وزارة التعليم العالي للجمهورية العربية السورية، الاتجاهات الرئيسية للبحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، القسم الأول، ترجمة جماعة من الأساتذة، مطبعة جامعة دمشق،1976 .
71. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المؤتمر الصحفي 23 جويلية1971 للسيد الوزير محمد الصديق بن يحيى حول إصلاح التعليم العالي مبادئ ونظام دروس الشهادات الجديدة.
72. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، حل الكليات وإنشاء المعاهد، ثلاثة مبادئ أصبحت حقيقة الجامعة، العدد7 فيفري/مارس، 1977.

رسائل وأطروحات

73. بن عيسى محمد المهدي، ثقافة المؤسسة، أطروحة دكتوراه، ، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر،2005/2004، غير منشورة.

74. فضيل رتيمي، التنشئة الاجتماعية وإشكالية العقلانية داخل المنظمة الصناعية، رسالة دكتوراه دولة ، إشراف علي مزيغي، قسم علم الاجتماع، الجزائر، 2000، غير منشورة.

75. مداني محمد توفيق، اختيار الفرع في جامعة الجزائر وتمثلات الطلبة اتجاه دراستهم، مذكرة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، إشراف علي الكنز، الجزائر،1988/1987.غير منشورة.

الدوريات والمجلات

76. دليل الجامعة الجزائرية للمدرسين والطلاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1988.

77. عبد الله بوطانة، الجامعات وتحديات المستقبل بالتركيز على المنطقة العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد 19، العدد02،سنة 1998.

78. مصطفى أحمد تركي، الشخصية ونظرية التنظيم، مجلة العلوم الإجتماعية، العدد4، المجلد 12، 1984.

مواقع الكترونية:

79. إدارة الموقع، ثقافة المؤسسة. www.12mange.com

80. .إبراهيم محمد عبد المنعم ،التعليم الالكتروني في الدول النامية www.maharty.com.

81. إدارة موقع مفكرة الإسلام، مدخل إلى الإدارة .www islammemo.cc .

82. سعيد بن عبود الغامدي ،الأستاذ الجامعي والبحث العلمي www.bab.com.

83. داني كوكس، وجون هوفر، القيادة وقت الأزمات، ترجمة الشركة العربية للإعلام العلمي.www.almufakkera.com .

84. يحيى عبد الحميد إبراهيم، محمد رجاء طحلاوي، نبيلة توفيق حسن،التعليم العالي والعولمة، www .edu.jo .

مراجع أجنبية:

85. Benoit (G), Recherche social de la problématique a la collecte des données, PU Québec, Canada, 1984 .

86. Bireaud (A), Méthode pédagogique dans l'enseignement supérieur, èdition d' Organisation,Paris, 1990.

87. Boudon (R), les méthodes en sociologie, édition PUF,4eme édition, Paris, 1985.

88. Burn (J) , école cherche ménager, édition INSP, Paris, 1987, p123.

89. Coulon,(A), ou va l ’université Algérienne, revue l’ homme et société, Paris,N39,1976.

90. Crozier (M), Le phénomène bereaucratique, édition seuil, Paris, 1964.

91. Devey (J) , The school and the society and the child and the curriculum, University of Chicago,1956.

92. Drucker (P), The practice of management, Hememenn LTD,London,1997.

93. Duvignaud (J), Introduction à la sociologie, édition Gallimard, Paris, 1966.

94. Etziouni (A), Les organizations modernes, édition du culot, Paris,1971.

95. Gholamallah(M), Eléments de réflexion sur L’Université, sa vocation et ses fonctions, URASC, Université d’Oran ,SD.

96. Hersey (P),Blanchard (K) , Management of organizational behavior utilizing human resources, prentice Hall inc, New Jersey,1977.

97. Jen Luc (C), Organisation et gestion de l' entreprise, DUNOD, Paris, 2eme édition,2001.

98. Kougarnouff (V) , La face cachée de l’université, PUF, Saint Germain, 1erédition, Paris, 1972.

99. Labidi,(D), science et pouvoir en Algérie de l’indépendance au plan de recherche scientifique1962-1974, OPU , 1992.

100. Leliévre(C), Histoire des institutions scolaire, 2emeedétion, Nathan pédagogie, France, 2002.

101. Livianiy (F), Gérer le pouvoir dans les enterprises et les organizations, édition ESF, Paris,1987.

102. Mauris (A), l' initiation pratique à la méthodologie des science humaines, édition Casbah, Alger, 1997.

103. Mendras (H), Eléments de sociologie, Paris, édition Armand Collin,1967.

104. Michel (D),Olivier (D), La Mondialisation les mots et les choses ,édition Kartahala, Paris,1999.

105. Morin (p), Delavalee (E), Le manager à l' écoute du sociologue, édition Organisation, Paris,2000.

106. Ostroff (F), L' enterprise horizontale, édition Dunad, Paris,2000.

107. Parkinson (I), Szeczepanski(J), Problèmes sociologique de l'enseignement supérieur en pologne. Edition Anthro, 1963, p116.

108. Philippe(B), sociologie de l'entreprise, édition du Seuil, Paris, 1995.

109. Picard (D), la veille sociale, librairie vuibert, Paeis, 1991.

110. Ramon Macia(M) , Universidad y demcracia, CUPSA , Madrid , 1978 .

111. Sainsaulieu (R), L' enterprise c' est une affaire de société, édition Fondation nationale des sciences politiques,Paris, 1990.

112. Samier (H), l'université virtuelle, Hermes science publication, Paris, France, 2000.

113. Tourain (A), pour la sociologie : les démarches de la sociologie, édition du seuil, Paris, 1974.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعد دحلب – البليدة
كلية الآداب والعلوم الإجتماعية
قسم علم الإجتماع والديموغرافيا

إستمارة رقم.....

الموضوع:

الأستاذ وممارسة الإدارة في الجامعة
دراسة ميدانية بجامعة سعد دحلب – البليدة

مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل.

من إعداد الطالب
عبد المجيد بوقرة

تحت إشراف الدكتور
الفضيل رتيمي

ملا حظة:
بيانات هذه الإستمارة سرية ، ولا تستعمل إلا لأغراض علمية ، والمعلومات المقدمة من طرفكم تعتبر مساهمة منكم في البحث العلمي. وشكرا

ضع علامة (X) في الخانة المناسبة

السنة الجامعية 2007/2006

أسئلة البيانات العامة:

1- الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

2- السن:.....

3- الحالة الاجتماعية: أعزب ( ) متزوج ( )مطلق ( ) أرمل ( )

4- الرتبة في الوظيفة:

أ.مساعد ( ) أ. مكلف بالدروس ( ) أ. محاضر ( ) أ. التعليم العالي( )

5- التخصص:.....

6- الأقدمية في التعليم الجامعي؟.....

بيانات الفرضية الأولى:

7- كيف تجد الظروف التي تقدم فيها وظيفتك؟

جيدة ( ) حسنة ( ) متوسطة ( ) سيئة( )

8- هل تجدها (الظروف) في : تحسن ( ) مستقرة ( ) تزداد سوءا ( )

9- هل مارست القيادة الإدارية بالإضافة إلى التعليم من قبل؟ نعم ( ) لا ( )

في حالة (نعم) كيف تقيم التجربة؟ جيدة ( ) حسنة ( ) متوسطة( ) سيئة ( )

لماذا في كل الحالات؟.....

في حالة (لا) هل تقبل بممارسة القيادة الإدارية بالإضافة إلى التعليم لو أسندت إليك؟

نعم ( ) لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

10- هل أنت مطلع على مهام الأستاذ كقائد إداري على اختلاف المنصب الذي يشغله (عميد ، رئيس قسم ، رئيس مجلس علمي...)؟ نعم ( ) لا ( )

11- هل أنت مطلع على كيفية إسناد المهام الإدارية للأستاذ؟ نعم ( ) لا ( )

12- هناك من الأساتذة من يجمع بين الممارسة القيادة الإدارية والتعليم. هل توافق على هذا الجمع؟ نعم ( ) لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

13- إلى أي حد ترى الاساتذة الممارسين للقيادة الإدارية والتعليم في آن واحد وفقوا في الجمع بينهما؟ وفقو كثيرا ( ) وفقوا نوعا ما ( ) لم يوفقوا ( )

لماذا في كل الحالات؟.....

14- في رأيك على من يؤثر أكثر جمع الأستاذ للممارسة الإدارية والتعليم؟

- على الأستاذ الإداري ومستواه الأكاديمي والعلمي( )

- على الإدارة وسيرها الحسن( )

- على الطلبة ومستوى تحصيلهم العلمي( )

- على أمور أخرى ( ) أذكرها

.....

15- أين تجد المكان المفضل للأستاذ؟

- المحاضرة ( )

- مخبر البحث( )
- قاعة الإشراف ( )
- المكتب الإداري ( )

16- ما هي الأسباب التي تدفع الأستاذ إلى الجمع بين قيادة الأدوار التربوية وقيادة الأدوار الإدارية ؟

- أسباب مادية( )
- طلب الراحة من أعمال التعليم وروتينها( )
- نسج علاقات شخصية على جميع المستويات( )
- أشياء أخرى ( )

أذكرها.....

17- هل توافق لوتم إعفاء الأستاذ الإداري من قيادة الأدوار التربوية؟ نعم ( )لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

18- هل توافق لو تم تعيين الإداريين (خاصة العمداء ورؤساء الأقسام) من خارج هيئة التدريس؟ نعم ( ) لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

<u>بيانات الفرضية الثانية:</u>

19- هل تجد مرونة في تعاملك مع الإدارة الجامعية على مستوى قسمكم؟

نعم ( ) لا( )

لماذا في الحالتين؟.....

20- كيف تجد جو العلاقات بين الإدارة الجامعية (على مستوى الكلية والأقسام)والأساتذة ؟

- جو يسوده التعاون( )
- جو يسوده الصراع ( )
- جو تسوده الريبة والشك( )

21- هل تعمل الإدارة الجامعية(على مستوى الكلية والأقسام) على تحسين شبكة العلاقات داخل الجامعة(بين الأساتذة ، بين الإدارة والأساتذة، بين الأساتذة والطلبة)؟ نعم ( ) لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

.....

22- هل تشرك الإدارة الجامعية الأساتذة المتفرغين للتعليم في التسيير واتخاذ القرار؟

نعم ( ) لا ( )

لماذا في الحالتين؟.....

.....

23- هل يقف الأستاذ الجامعي الممارس للقيادة الإدارية حين الإضراب في

- صف الإدارة ؟( )
- صف الأساتذة؟( )
- الحياد؟( )

24- هل تثق في الأستاذ الإداري كممثل لك حين الإضراب؟ نعم ( ) لا( )

لماذ في الحالتين؟.....

.....

25- كيف يؤثر تولي الأستاذ الجامعي للقيادة الإدارية على علاقاته بالأساتذة الآخرين؟

- إيجابا( )
- سـلبا ( )
- لا يؤثر ( )

في حالة التأثير السلبي. هل يعود ذلك الى
- طريقة تعيين الأستاذ في المنصب الإداري؟( )
- عدم كفاءته الإدارية؟( )
- أسباب أخرى؟ ( )

أذكرها.....
.....
.....

26- هل يعتمد تعيين الأستاذ في المنصب الإداري على أسباب
- أكاديمية؟( )
- ايديولوجية؟ ( )
- شخصية؟( )
- أخرى ؟ ( )

أذكرها.....
.....

27- هل تلاحظ وجود مشاكل اتصالية بين الإدارة الجامعية (على مستوى الأقسام والكلية) وهيئة التدريس؟ نعم ( ) لا( )

في حالة (نعم). فيم تتمثل هذه
المشاكل؟.....
.....

28- هل وضعت الإدارة الجامعية الآليات التي تساعد على زيادة مستوى الإتصال بين أعضاء هيئة التدريس؟ نعم ( ) لا ( )

في حالة (نعم) فيم تتمثل هذه الآليات
؟.....

29- ماذا تقترح لزيادة مستوى الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة الجامعية؟.....

30- ما هي الطريقة المثلى لإسناد الوظيفة الإدارية للأستاذ؟

- بالتعيين من طرف الوصاية ( )
- بالتعيين من بين الأساتذة الأعلى رتبة( )
- بالتعيين من بين الأساتذة الدائمين ( )
- بالانتخاب من بين الأساتذة الدائمين( )
- بالانتخاب من بين الأساتذة الأعلى رتبة( )
- بطرق أخرى ( ) أذكرها

.....

31- ألا تعتقد أن آداء الإدارة على مستوى الأقسام يؤثر على العلاقة أستاذ/ طالب؟
نعم ( ) لا ( )
لماذا في الحالتين؟.....

.....

بيانات الفرضية الثالثة:

32- هل أنت راض عن أداء الإدارة الجامعية مقارنة مع الإمكانات المسخرة ؟
نعم ( ) لا( )
في حالة (لا) هل يعود ذلك الى
- فراغ في المنظومة القانونية التي تنظم الإدارة ومهامها؟( )
- تدني أداء الأساتذة الإداريين؟( )
- أسباب أخرى ؟ ( ) أذكرها

.....

33- هل تقدم لك الإدارة الجامعية التحفيزات التي ترفع من معنوياتك وتطور من أداءك؟
نعم ( ) لا( )
في حالة (نعم) هل تتمثل هذه الحوافز في
- تقديم علاوات ومكافآت؟( )
- تنظيم ندوات علمية وملتقيات؟ ( )
- تقديم خدمات اجتماعية تلبي رغبات الأساتذة؟( )
- أخرى ( ) أذكرها

.....

34- هل توجد قوانين تضبط سلوك الطالب داخل الجامعة وتفرض عليه الإحترام؟
نعم ( ) لا ( )
في حالة (نعم) هل هي مطبقة؟ نعم ( ) لا ( )
وفي حالة (لا) لماذا لا توجد مثل هذه القوانين ؟

.....

35- ما هي المعايير المعتمدة في إسناد المقاييس على الأساتذة؟
-المؤهلات ( )
- رغبة الأساتذة ( )
- الأقدمية ( )
- العلاقات الشخصية( )
- معايير أخرى ( ) أذكرها

.....

36- هل أنت مطلع على شروط توظيف الأساتذة الجدد؟ نعم ( ) لا ( )

37- هل تعتقد أن التوظيف في الواقع يخضع للشروط

- العلمية؟ ( )

- الشخصية ؟ ( )

- أخرى؟ ( ) أذكرها

.....

38- ألا ترى أن الإدارة الجامعية تعاني من مشاكل كثيرة؟ نعم ( ) لا ( )

في حالة(نعم) إلى ماذا تعود هذه المشاكل

.....

39- هل عانيت كأستاذ من:

- سوء البرمجة في التوقيت؟( )
- خلل في توزيع الحصص على القاعات؟( )
- اكتظاظ المدرجات ؟ ( )
- غياب الوسائل البيداغوجية؟( )
- تضخم عدد الطلاب في الافواج؟ ( )
- نقص النظافة في المدرجات والقاعات؟( )

40- ألا تجد ان الإدارة الجامعية تعاني من

- مكاتب موصدة الأبواب؟( )
- مكاتب خاوية من الإداريين خلال أوقات العمل؟ ( )
- عدم احترام أوقات العمل وتذبذبها؟ ( )
- تأخر في تحضير الوثائق المدرسية من شهادات مدرسية وكشوف النقاط ؟( )
- لوحات لصق الإشهار والعلامات غير مستقرة وينقصها التنظيم؟ ( )

41- ألا تجد أن الأستاذ الإداري يفتقر الى المهارات الإدارية التي ترفع من مستوى أداءه؟

نعم ( ) لا ( )

في حالة (نعم) ماهي أسباب افتقاره لتلك المهارات؟

- كيفية تعيينه( )
- طبيعة تكوينه( )
- أخرى ( ) أذكرها

.....

في حالة(لا) ماذا تقترح لتحسين أداء الإدارة الجامعية؟

.....

42- هل تجد أن الإدارة الجامعية توفر الوسائل اللازمة لإنجاح مهام الأستاذ القائد الإداري؟
نعم ( ) لا( )
لماذا في الحالتين؟.....
43- ما هي حسب رأيك مواصفات الأستاذ كقائد إداري؟
.....

مقابلة مع الأساتذة الإداريين

أسئلة البيانات العامة:

1- الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

2- السن: اقل من 30 ( ) 30-39 ( ) 40-49 ( ) أكثر من 50 ( )

3- الحالة الاجتماعية: أعزب ( ) متزوج ( )مطلق ( ) أرمل ( )

4- الرتبة في الوظيفة:

أ.مساعد ( ) أ. مكلف بالدروس ( ) أ. محاضر ( ) أ. التعليم العالي( )

5- الأقدمية في التعليم الجامعي؟ اقل من 5 سنوات ( ) 5-14 ( ) أكثر من 15( )

تقديم الحالة:

6- يرى بعض الأساتذة أن مكان الأستاذ هو المحاضرة ومخبر البحث وليس المكتب الإداري، ما رأيك في هذا؟

.....

.....

.....

.....

.....

7- ما هي أسباب قبولك للمنصب الإداري؟

.....

.....

.....

.....

.....

8- ما هي طريقة تعيينك فيه (المنصب الإداري)؟

.....

.....

.....

.....

9- هل وفقت بين المهام الإدارية من جهة والمهام العلمية والأكاديمية (بحوث علمية، الإشراف على الطلبة المتخرجين...) من جهة أخرى،وما هي أهم المعوقات التي تقف أمام ذلك؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10- هناك من يعتقد أن تكوين الأستاذ العلمي والأكاديمي لا يؤهله لممارسة القيادة الإدارية بكفاءة، ما رأيك في هذا؟

.....
.....
.....
.....
.....

11- هل أثر توليك للمنصب الإداري على علاقتك بزملائك الأساتذة؟ نعم ( ) لا( )
في حالة(نعم)،كيف كان التـأثير؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

12- كيف تقيم العلاقات على مستوى كليتكم (قسمكم)، بين إدارة والأساتذة ؟ وماهي أقتراحاتكم لتحسين هذه العلاقة أكثر؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

13- تحاول الوصاية اليوم التفريق بين الإداري والأستاذ، ما رأيك؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

14- هل حققت الأهداف التي كنت تصبو إليها من خلال توليك للقيادة الإدارية؟
نعم ( ) لا ( )
في حالة (نعم) ما هي هذه الأهداف؟.....

.....
.....
.....
في حالة (لا) لماذا؟.....

.....
.....

.....
.....

15- أين تجد راحتك أكثر حين تكون أستاذ أم حين تكون إداري؟ ولماذا؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

16- ما رأيك في الأساتذة غير الإداريين (مستواهم العلمي، أدائهم الأكاديمي....) ؟

.....
.....
.....
.....
.....

وشكرا