الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم التسلسلي:...../2016

تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

(دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:
* بن صوشة خولة

إشراف الأستاذة:
* مام عواطف

2016/2015

شكر وعرفان:

قال تعالى في محكم تنزيله "وسيجزي الله الشاكرين"
وكذلك مصداقا لقوله"ولئن شكرتم لأزيدنكم "
نشكر الله عز وجل أن أمدنا بالقوة والصبر على أن أتممنا هذه المذكرة ونحمده على إنعامه علينا نور العلم، الذي أنار لنا الطريق إلى درب العلم والمعرفة في أداء هذا العمل المتواضع
بكل امتنان واحترام نشكر الأستاذة المشرفة **"د/ مام عواطف"** التي ساعدتنا في انجاز هذه المذكرة وكان هذا دأبها طوال مشوارنا الجامعي، فشكرا على تفانيها، كما نشكر كل من قدما لنا يد العون من قريب أو بعيد

ونخص بالذكر طاقم**"مكتبة الأمل"**.خاصة الأستاذين **" بحاش عبد الحق و طيب حماني عباس"**

بن صوشة خولة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى عينة مكونة من 121 أستاذا مؤطرا بكلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بجامعة المسيلة , وقد تم صياغة الفروض الخاصة بجودة مهارات التدريس الجامعي المتمثلة في أربع مهارات "مهارة التخطيط للتدريس الجامعي ’مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي, مهارة تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم,مهارة الاتصال و التواصل." وكذلك فرضيات فارقية لمعرفة أثر كل من الجنس والمؤهل العمي و الأقدمية على جودة مهارات التدريس الجامعي,ومن أجل ذلك تم تطبيق استمارة معدة من طرف الباحثة، وبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة تم تطبيقها على عينة مكونة من 121 أستاذ و أستاذة معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي , وقد تمتلا المعالجة الاحصائية للبيانات بالاعتماد على الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية فأسفرت النتائج على ما يلي:

-مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عالي.

-مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عالي.

- مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عالي.

- مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عالي.

- مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عالي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس,المؤهل العلمي,الأقدمية

Résume

Cette étude vise l'évaluation de la qualité des habilités dans l'enseignement universitaire chez un échantillon composé de 121 enseignant au sein de la faculté des sciences humaines et sociales, de l'université de m'silla.

Nous avons formulé les hypothèses en rapport avec l'évaluation de la qualité ;des habilités de l'enseignement universitaire et sont : l' habilités de la planification de l'enseignement universitaire habilité de l'exécution ,et celle de l' évaluation des apprentissages de l'étudiant ,et le feedback ,ainsi que l'habilité de la communication les hypothèses différentielles pour saisir leur impact sur les habilités d' enseignement universitaire en rapport , au profit des variables suivantes : de sexe ,l'ancienneté ,diplômes

Nous avons donc appliqué un questionnaire préparer par l'équipe de recherche, après des correct éristique psychométriques du moyen de collecte de données, nous avons appliqué ce questionnaire sur un échantillon composé de enseignant des deux sexes ,et ceci en utilisant la méthode descriptive

Les résulta avec l'emploi du spss montrent ce qui suit :

- **Le niveau de qualité des habilités de l'enseignement universitaire, du point de vue de l'enseignant de la faculté des sciences humaines et sociales est élevé**
- **Le niveau de qualité des habilités planification à l'enseignement universitaire, du point de vue des enseignants de la faculté des sciences humaines et sociales, est élevé**
- **Le niveau de qualité des habilités d'exécution de l'enseignement universitaire du point de vue des enseignants de la faculté des sciences humaines et sociales, est élevé**
- **Le niveau de qualité des habilités d'évaluation des apprentissages des étudiants, et du feedback du point de vue des enseignants de la faculté des sciences humaines et sociales, est élevé**
- **Le niveau les degrés de qualité d'habilité de la communication du point de vue des enseignants de la faculté des sciences humaines et sociales, est élevé**
- **Il n'existe par de déférences statistiquement sigificatives au niveau de la qualité d'habilité de enseignant de cette faculté , en rapport avec la rarialele de sexe ,le diplôme, et l'ancienneté**

فهرس الموضوعات

الموضـــــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي : الإطار العام للدراسة	
1. الإشكالية	09
2. فرضيات الدراسة	14
3. أهداف الدراسة	15
4. أهمية الدراسة	15
5. تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة	17
6. الدراسات السابقة	21
7. التعقيب على الدراسات السابقة	38
الفصل الأول :تقويم جودة التعليم العالي	
تمهيد	44
أولا- التقويم	45
1- تعريف التقويم	45
2- خصائص التقويم	46
3- موقع التقويم في منظومة التعليم.	49
ثانيا- التعليم العالي	52
1- مفهوم التعليم العالي	52
2- مكونات التعليم العالي	53
3- أنماط التعليم العالي	56

4- وظائف التعليم العالي	57
5- أهمية وأهداف التعليم العالي	59
6- خصائص مؤسسات التعليم العالي	62
7- خصائص التعليم العالي الحديث	63
ثالثا-جودة التعليم العالي	67
1- مفهوم الجودة	67
2- أهمية الجودة في التعليم العالي	70
3-أهداف جودة التعليم العالي	72
4-أسباب و مبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي	74
5-أساليب قياس الجودة في التعليم	75
خلاصة	80
الفصل الثاني: مهارات تدريس الأستاذ الجامعي	
تمهيد	83
أولا/ الاستاذ الجامعي	84
1- تعريف الاستاذ الجامعي.	84
2-صفات الأستاذ الجامعي.	86
3-خصائص الاستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة.	87
4-مهام وواجبات عضو هيئة التدريس.	89
5-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي.	96
6-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي فيي ضوء معايير الجودة.	100
7-أساليب تقويم أداء الأستاذ الجامعي.	101
8-كفاءات الاستاذ الجامعي.	105
ثانيا/ مهارات التدريس	113
1- مفهوم مهارات التدريس.	113
2-تقويم مهارات التدريس الجامعي.	120

3- اهداف تقويم مهارات التدريس الجامعي	121
4- أهمية تقويم مهارات التدريس الجامعي	123
5- أسس ومعايير تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى عضو هيئة التدريس	125
6-الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس	126
خلاصة	130
الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	134
إجراءات الدراسة	135
1- الدراسة استطلاعية	135
2- الدراسة الأساسية	142
2-1-منهج الدراسة	142
2- 2-مجتمع وعينة البحث	143
2 -3-حدود الدراسة	146
3-أدوات البحث	147
4- الأساليب الحصائية المستخدمة	147
الفصل الرابع:عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة	147
2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	150
3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	152
4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	155
5-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	158
6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	161
7- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة	162
8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة	163
الاستنتاجات	165

اقتراحات وتوصيات	**166**
خاتمة	**170**
قائمة المراجع	
المـــلاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	التعييـــــــــــــن	الصفحة
(1)	**جدول رقم (01) يبين عبارات الاستبيان قبل وبعد التعديل وبعد إعادة صياغتها طبقا لآراء المحكمين**	136
(2)	**الجدول رقم (02) يوضح ثبات استبيان المهارات عن طريق التناسق الداخلي**	**138**
(3)	**لجدول رقم (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التخطيط للتدريس الجامعي مع درجته الكلية**	**139**
(4)	**الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي مع درجته الكلية**	**140**
(5)	**الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم مع درجته الكلية**	**140**
(6)	**الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة الاتصال والتواصل مع درجته الكلية**	141
(7)	**لجدول رقم (07) يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للاستبيان**	142
(8)	**جدول رقم (08) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة**	144
(9)	**الجدول رقم (09) يوضح مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**	147
(10)	**الجدول رقم (10) يوضح مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**	150
(11)	**الجدول رقم (11) يوضح مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي**	153

	من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	
(12)	**الجدول رقم (12) يوضح مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**	155
(13)	**الجدول رقم (13) يوضح مستوى جودة مهارة الاتصال والتواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**	158
(14)	**الجدول رقم (14) يوضح الفروق بين أفراد العينة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الجنس**	161
(15)	**الجدول رقم (15) يوضح الفروق بين أفراد العينة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير المؤهل**	162
(16)	**الجدول رقم (16) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الأقدمية**	163

قائمة الأشكال

رقم الشكل	التعيـــــــــــــن	الصفحة
(1)	**شكل رقم (01) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس**	**145**
(2)	**شكل رقم (02) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي**	**145**
(3)	**شكل رقم (03) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب الأقدمية**	**146**

مقدمة

مقدمة

يعتبر التعليم الجامعي أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية، ذلك أنه يتعلق بإعداد الكفاءات المتخصصة في مختلف مجالات الحياة، حيث يحتاج التعليم العالي كي يؤُدي دوره بالشكل المأمول إلى تطوير مستمر يستجيب من خلاله للتحديات الطارئة والمتجددة والتغيرات العميقة التي يوُاجهها، حيث تعرضت أنظمة التعليم العالي خلال السنوات الأخيرة في مختلف الدول بما فيها الجزائر إلى تحولات عميقة، تحت تأثير سلسلة من التغيرات الوطنية والدولية مثل الزيادة الكثيفة والمستمرة لعدد الطلبة، زيادة قيمة البحث والإبداع في الاقتصاد العالمي للمعرفة، المنافسة المستمرة بين مؤسسات التعليم العالي واعتماد توجهات الإصلاح والتطوير، ضمان الجودة والحركية والفاعلية، وكذا التوسع في استعمال تقنيات المعلومات والتعليم، ومن أجل مواجهة كل هذه التحولات و التغيرات يجب أن تمتاز منظومة التعليم العالي بكل عناصرها بالجودة و النوعية.

وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما نضمن جودة الأداء التدريسي، والتدريس الجامعي باعتباره أحد الأهداف الأساسية للجامعات والمعاهد العليا، يتصل به مجموعة من العوامل التي تتعلق بالأستاذ الجامعي، والطلبة، والمناهج الجامعية، وإدارة الجامعات.

وهذه العوامل تتداخل معًا لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلبًا أو إيجابًا، و بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

ولقد جاء الاهتمام بموضوع الجودة في التعليم الجامعي نتيجة لما أشارت إليه معظم التقارير العالمية بوجود شكوى من مستوى جودة التعليم العالي في الدول النامية والمتقدمة على حد سواء، ففي منتصف القرن العشرين ركزت الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا ودول أخرى على دراسة على مستوى جوانب الجودة في التعليم العالي، بسبب انخفاض مستوى التعليم فيها، فاهتمت الجامعات الأمريكية و أغلب الدول المتقدمة مثل فرنسا و بريطانيا بتطوير خبرة أعضاء هيئة التدريس بها حيث تزودهم بمختلف الوسائل المادية و المعرفية، وتطوير المهارات المهنية والفنية...، وتعترف هذه الدول بأن التدريس المؤثر عملية تحتاج الى الاعداد والتدريب و التطوير المستمر وبذلك تدافعت الكليات والجامعات بهذه الدول لتكوين مراكز تطوير و تنمية أعضاء هيئة التدريس، وتوالت درجة الاهتمام في أواخر الثمانينات بحيث هدفت الى تطوير عضو هيئة التدريس معتبرة اياه الوسيلة الأولى و الأساسية لتحقيق الأهداف المنشودة فتعددت الخطط و البرامج و أصبح الشعار الأساسي هو التميز في التدريس وبذلك أصبحت الجامعات في الدول المتقدمة تحتل مراكز جد متقدمة على المستوى العالمي.

أما في الدول العربية فقد كانت الشكوى عامة حول التعليم العالي،حيث يشير تقرير التنمية الانسانية العربية حول التعليم الجامعي و أساليب التدريس فيه الى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية حيث تحتل أدنى التصنيفات على المستوى العالمي حيث كان ضعف الأداء التدريسي لدى أعضاء هيئة التدريس أحد العوامل اللأساسية في تدني جودة التعليم العالي،وفي اللقاء الذي نظمه منتدى الفكر

العربي حول التعليم العالي في البلدان العربية بالتعاون مع برنامج الأمم المتحدة الإنمائي 1997م، ذكر صبحي القاسم أنه لم يتم التعامل مع الجامعات العربية كمشروع استثماري وطني،وإن حدث فهو كما يذكر إبراهيم بدران، استثمار في الكم وفي الحجم وفي العدد، وهو غالبًا ما يمثل حالة من الاستثمار غير الرشيد، بسبب التوسع الأفقي في كل اتجاه على حساب العمق، لذلك أوصى في ورقته البحثية اعتبار المشروع الجامعي مشروعًا اقتصاديًا بالمعنى المقصود، وتقديم التمويل الكافي والحوافز التي تجعل الاستثمار في التعليم الجامعي أكثر جدوى وقابلية للتطوير، ومن أجل جعل التعليم العالي مشروعًا استثماريًا وطنيًا، لابد من التأكيد على مفاهيم الجودة وبرامجها في التعليم العالي، وهذا لا يعني التركيز على نوعية مخرجات منظومة التعليم العالي فحسب، بل لابد من التأكيد على كل عنصر من عناصر هذه المنظومة، بما في ذلك جودة أعضاء هيئة التدريس،وما يتعلق بهم من الكفاءات و المهارات بمختلف أنواعها المهنية والتدريسية و المعرفية.

التعليم العالي اخر مرحلة في المنظومة التعليمية يمد سوق الشغل برأس المال البشري المكون تكوينا عاليا و المتخصص في مختلف الميادين و المؤهل و القادر على التكيف مع التحولات التكنلوجية و الاقتصادية المحلية و العالمية .

ومن هنا تكمن أهمية التعليم العالي في مدخلاته و مخرجاته ، ليس فقط من حيث الكم(عدد حاملي الشهادات، عدد الأبحاث) بل نوعية هذه المدخلات و المخرجات و التي

تعكس جودة العملية التعليمية والتدريسية، ما حتم على مؤسسات التعليم العالي الاهتمام والحرص على جودة خدماتها و بالتالي جودة مدخلاتها و مخرجاتها.

جودة التعليم العالي من بين الموضوعات المطروحة عبر العالم ، والجزائر من الدول التي اهتمت بقطاع التعليم العالي من حيث الكم أو النوع منذ استقلالها, وهذا من خلال الاصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي و البحث العلمي، حيث عرفت توسعا كبيرا في عدد الجامعات و زيادة المقاعد البيداغوجية من حيث الكم أما من حيث النوع فلا تزال تقوم بمحاولات لكسبها لمسايرة التغيرات و التطورات العالمية ، وذلك من خلال تبنيها لنظام ل م د ، والاهتمام بجودة الخدمة التعليمية و التدريسية التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي بالجزائر ،من خلال توفير مدخلات تتميز بالجودة ، ومن بين هذه المدخلات الأستاذ الجامعي حيث يلعب دورا كبيرا في جودة التعليم العالي ، لذا لابد من تطوير و تحسين جودة التعليم العالي من خلال التقويم و التطوير المستمر لقطاع التعليم العالي بشكل عام و أداء و كفاءات و مهارات التدريس لدى الأستاذ الجامعي بشكل خاص.

لذا هدف البحث الحالي الى تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، وذلك من خلال الجانب النظري و التطبيقي، والذي ارتأينا اللى تقسيمه الى خمسة فصول ، حيث احتوى الجانب النظري على ثلاثة فصول انطلاقا من الفصل التمهيدي وذلك كما يلي:

1-الجانب المنهجي حيث تناولنا الحيثيات المنهجية وهي على التوالي:

اشكالية الدراسة،فرضيات الدراسة،أهداف الدراسة،أهمية الدراسة,تحديد مصطلحات الدراسة,الدراسات السابقة و تعقيب على الدراسات السابقة.

2-الجانب النظري: ويضم فصلين و قدد خصص الفصل الأول الى موضوع تقويم جودة التعليم العالي:

تعريف التقويم وخصائصه وموقعه في منظومة التعليم.

مفهوم التعليم العالي، مكوناته، أنماطه، وظائفه ، أهميته ،أهدافه، خصائصه.

مفهوم الجودة، أهميتها ،أهدافها ،أسباب و مبررات تطبيقها في التعليم العالي،أساليب قياسها فيي التعليم.

أما الفصل الثاني فقد خصص للأستاذ الجامعي و مهارات التدريسي الجامعي:

تعريف الاستاذ الجامعي ، صفاته ، خصائصه في ضوء معايير الجودة، مهامه وواجباته, أدواره الحديثة ، أدواره الحديثة في ضوء معاييير الجودة ،أساليب تقويم أدائه,كفاءاته.

مفهوم مهارات التدريس الجامعي، مهارة التخطيط للتدريس الجامعي، مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي, مهارة تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم,مهارة الاتصال و التواصل.

تقويم مهارات التدريس الجامعي ، أهدافه ، أهميته،أسس و معايير تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي،الصعوبات التي يواجهها الاستاذ الجامعي .

3-الجانب التطبيقي: فقذ احتوى على فصلين الرابع اختص بمنهجية البحث والاجلراءات الميدانية للدراسة المتمثلة في :

الدراسة الأساسية ،الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة ،مجتمع و عينة البحث,حدود الدراسة، أدوات البحث، الأساليب الحصائية المستخدمة أما الفصل الخامس و الأخير فخصص الى عرض و تحليل النتائج ومناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات البحث، ثم بعدها طرح بعض الاقتراحات و الافاق التي تهم الاستاذ الجامعي و المنظومة التربوية بصفة عامة، بالإضافة الى خاتمة و قائمة المراجع و الملاحق.

الفصل التمهيدي

الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

1- الاشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مصطلحات الدراسة

6- الدراسات السابقة

7- تعقيب على الدراسات السابقة

1- اشكالية

يمر نظام التعليم العالي بالجزائر بمرحلة انتقالية مهمة ترتكز على تجويد نوعية التعليم و الارتقاء بمخرجاته ، حيث يعتبر في ظل تكوين مجتمع المعرفة من أهم مراحل التعليم التي تعمل على اعداد الكوادر العلمية المدربة و المؤهلة لقيادة مؤسسات المجتمع ، فاهتمام مؤسسات التعليم العالي بالجودة نابع من الوعي بأهمية توفير بيئة أكاديمية مقبولة تؤدي الى الحصول على مخرجات قادرة لاثبات جدارتها و قدرتها على التفاعل مع معطيات العصر الحديث و متغيراته.

و لكي يؤدي التعليم العالي دوره المتميز في التغيير و التطوير الايجابي في شتى الميادين لابد أن يتميز انتاجه بالمستوى و النوعية و الجودة في الكم و الكيف لتحقيق الأهداف الجامعية المنشودة و المتمثلة في التدريس و البحث العلمي و خدمة المجتمع وتنميته.

و قد ذكر الزواوي أن التعليم ركيزة مهمة من ركائز التنمية و التقدم ، فلابد من العناية بالعملية التعليمية و عناصرها في هذه المرحلة من اداة و مبان و تلاميذ و أساتذة ومناهج ، بحيث يسعى الى سد حاجات المجتمع بل يعتبر تطوير التعليم العالي مقياسا لتقدم المجتمعات و تبصيرها في كيفية اعداد القوى البشرية كما و نوعا.(**الزواوي 2003،ص68)**

كما أن الجزائر واحدة من الدول التي تعمل باستمرار على تطوير نظامها التعليمي من أجل مواكبة مختلف التطورات و التغيرات التي تشهدها الساحة الوطنية و العالمية.

ويعد نظام ل.م.د أحدث الأنظمة التي يجري تعميمها في مؤسسات التعليم العالي الذي يهدف الى تطوير النظام التعليمي و الاستجابة الى متطلبات العصر الجديدة واستيعاب التطورات العلمية و التكيف مع المستجدات الاجتماعية ،الثقافية و الاقتصادية و التكنلوجية و مواجهة التحديات التي تواجه تطور الفرد و المجتمع ،و التفاعل الايجابي مع المتغيرات.

فتطبيق نظام ل.م.د يندرج في قلب التحول و التطور الذي يعرفه نظام التعليم العالي في الجزائر الذي يجب أن يكون كفؤ يجمع بين الجودة و التنافسية و عادل يضمن مساواة الحظوظ في الحصول على المقاعد البيداغوجية.

وقادر على توجيه البحث العلمي و التكنلوجي نحو الابداع و الابتكارلتوليد المعرفة و قادر على توفير منتجات جديدة... ، كما يسعى اصلاح التعليم العالي على الصعيد البيداغوجي في ارساء نظام تعليمي غاياته تمكين الطالب من اكتساب المعارف تعميقها وتنويعها في مجالات أساسية تتوافق مع المحيط الاجتماعي و المهني و اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي و القدرة على التحليل و التركيب و الاستفادة من توجيه ناجح بين رغباته و استعداداته .**(سمية زاحي،2010، ص27-29)**

فالتعليم الجامعي اليوم احد اهم مرتكزات التنمية البشرية ، ذلك أنه يتعلق باعداد الكفاءات البشرية اللازمة و المتخصصة في مختلف المجالات، وبقدر جودة التعليم الجامعي بقدر ما تضمن جودة هذه الكفاءات ، فالتدريس الجامعي و البحث العلمي وخدمة المجتمع يتصل بهم مجموعة من العوامل تتعلق بالأستاذ الجامعي ، الطلبة المناهج، هذه العوامل تتداخل معا لتؤثر على نوعية و جودة التدريس الجامعي سلبا وايجابا بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

وعليه فان المهارات التدريسية من الأهمية بمكان للأستاذ الجامعي فالتعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس ,فقد بات من الضروري السعي باتجاه تنمية معارفهم و مهاراتهم اضافة الى تعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم العالي.

فعضو هيئة التدريس هو المعلم و الاداري الذي يلعب دورا أساسيا و حيويا في تحقيق جودة التعليم العالي و ذلك استنادا لما يناط به من أدوار و مسؤوليات تمثل جوهر مجالات الجودة في التعليم بشكل عام و التعليم الجامعي بشكل خاص لذلك كان تقويم عضو هيئة التدريس أمر في غاية الاهمية لتحقيق أهداف التعليم الجامعي.**(سلامة والنهار،1998،ص11)**

ولعل تقويم مهارات التدريس الجامعي من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها لما لها من أهمية في تحسين الأداء و زيادة فعاليته و في تطوير المادة العلمية ومحتوياتها و مضامينها و الأساليب المعتمدة في تدريسها ، وهو الوسيلة الوحيدة للتحقق من أن التدريس يتم على النحو المحقق لغرضه، وبالتالي تحقيق جودة نوعية في التعليم العالي و يمكن القائمين به و المطبق عليهم من الوقوف على مواطن القوة فيتم تعزيزها ، ومواطن الضعف فيتم معالجتها.(**الخضير،1998،ص221**)

ويشير الربيعي الى مجموعة من المعايير لقياس ضمان الجودة في الجامعات والكليات منها: الانتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس و تفرغهم للعمل الجماعي و التنمية المهنية و المهارات و الكفاءات التدريسية للأعضاء هيئة التدريس.(**الربيعي ،2007 ،ص351**)

كما أشار زيتون أن مشكلات التعليم الجامعي مشكلات تتعلق بعضو هيئة التدريس في اختياره و مهامه وواجباته و همومه التدريسية و البحثية.(**زيتون، 1995،ص38**)

و يشير شحاتة أن من المشكلات التي تواجه تحسين التعليم الجامعي أن بعض أعضاء هيئة التدريس يحتاجون الى تحسين طرائق تدريسهم و أن مما يزيد من صعوبة تحسين التدريس مشكلات تبدأ بأعضاء هيئة التدريس أنفسهم و اتجاهاتهم و معتقداتهم

بشأن التدريس, ومشكلات ترتبط بالجامعات حيث لا تنشيط لعمليات التدريس **(شحاتة، 2001،ص140)**

لذلك جاءت دراستنا للاجابة على التساؤل العام التالي:

- ✓ **ما مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية؟**

التساؤلات الفرعية:

- ما مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية؟
- ما مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية؟
- ما مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية؟
- ما مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية؟
- ما مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس،المؤهل العلمي،الأقدمية؟

2- فرضيات الدراسة

الفرضية العامة

- ✓ **مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.**

الفرضيلت الفرعية

1. مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.
2. مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.
3. مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.
4. مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.
5. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة مهارات التدريس الجامعي تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي،الأقدمية.

3- أهداف الدراسة:

- ✓ معرفة مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- ✓ معرفة مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- ✓ معرفة مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- ✓ معرفة مستوى جودة مهاراة الاتصال و التواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- ✓ معرفة أثر كل من الجنس و المؤهل العلمي و الأقدمية على جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

4- أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في تناولها لتقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر الأستاذ نفسه.

- تفيد الدراسة الحالية في معرفة مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي لأساتذة جامعة المسيلة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.
- القاء الضوء على دور الأستاذ الجامعي و أهميته في رفع جودة التعليم العالي و ضرورة متابعته و تقويمه.
- تساهم الدراسة الحالية باعطاء الباحثين و المتهمين في مجال التخصص كما من المعلومات حول جودة التعليم العالي و مهارات التدريس الجامعي.
- تبرز هذه الدراسة جوانب القوة و الضعف في مهارات التدريس لدى عينة من الاستاذة الجامعيين بجامعة المسيلة.
- عملية تقويم مهارات التدريس الجامعي للأستاذ عملية مفيدة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي أنفسهم فضلا عن تطوير و تحسين الطرق و المبادئ التربوية التي يستخدمونها.
- كما ترجع أهمية الدراسة التي بين أيدينا الى أهمية العينة المستهدفة و المتمثلة في أساتذة التعليم الجامعي،الذين هم عضو من أعضاء الطاقم التربوي في المؤسسات التعليمية.
- قد تفيد معرفة أثر بعض المتغيرات على جودة مهارات التدريس الجامعي لأساتذة الجامعة في معرفة أي منهم في حاجة أكثر من غيره لتحقيق جودة التعليم العالي.
- الاشارة الى مشكلات جديدة جديرة بالبحث و التقصي و التي قد تظهر من خلال اجراء هذه الدراسة مما يؤدي الى تتابع و تكامل المعرفة في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

- تحاول هذه الدراسة التقرب من أساتذة كلية العلوم الانسانية لمعرفة مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي لديهم.

5- تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

التقويم: يقصد به أنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى نجاح أو فشل في تحقيق الأهداف العامة و كذلك و كذلك تحديد نقاط القوة و الضعف حتي يمكن تحقيق الاهداف المنشودة و دلك بأحسن صورة ممكنة.**(الوكيل المفتي،2007،ص102)**

-**جودة التعليم العالي:** استراتيجية متكاملة ، فهي مسؤولية جميع عناصر منظومة الجامعة من أساتذة و موارد مادية و قيادات ادارية تشترك في تحقيق أهداف الجامعة.**(النجار، 1999،ص80)**

تقويم جودة التعليم الجامعي:

اجرائيا: مجوع القدرات التي يتحصل عليها الأستاذ الجامعي بجامعة المسيلة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بأقسامها(قسم علم النفس، قسم علم الاجتماع، قسم الاعلام و الاتصال، قسم التاريخ، قسم العلوم الانسانية، قسم علم الفلسفة...) على أداة الدراسة (استمارة) معدة من طرف الباحثة.

-**الاستاذ الجامعي,** يمثل العمود الفقري للجامعة ، فمكانة الجامعة مرتبطة باساتذتها، واصبحت سمعة و قوة الجامعة تقاس بارتفاع و انخفاض أداء و مكانة علمائها. **(ضياء الدين ،1995 ،ص 49)**

هو الذي يكون مؤهلا مهنيا وتربويا وسلوكيا ،وان يكون مرشدا وموجها ومثيرا للتفكير وملهما لطلبته قادرا على الإثارة الفكرية والعقلية، الاستفسار والتساؤل والتواصل والاستقصاء العلمي ،الذي يولد أسئلة كثيرة وأفكارا جديرة بالتنقيب والبحث العلمي، بمعنى أن يكون قائدا للنشاط الفكري ويعلم طلابه استعمال الآلة التعليمية، فهو الذي يشركهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلي أعماق الشخصية ويمتد لأسلوب الحياة، ويقوم بمهمتي البحث والتدريس **(فضيل دليو ،2002، ص225)**

-**اجرائيا:** هم أعضاء هيئة التدريس في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية بأقسامها ، قسم علم النفس، قسم علم الاجتماع، قسم الاعلام و الاتصال، قسم التاريخ، قسم الفلسفة...

-**مهارة التدريس الجامعي:** تمثل مجموعة القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي و التي تؤهله للتدريس في الجامعة بكفاءة من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات التدريسية المنظمة و المتسلسلة والتي تخص تدريس مجال معين من مجالات المعرفة، وتتعلق هذه القدرات بأربع مجموعات هي : القدرة على التخطيط للتدريس الجامعي ، القدرة على تنفيذ

التدريس الجامعي ،القدرة على تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم و القدرة على الاتصال والتواصل. **(عمادة التطوير الأكاديمي،2011، ص10)**

اجرائيا: امتلاك الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة مهارات التدريس الجامعي و ذلك من وجهة نظره

-**مهارة التخطيط للتدريس الجامعي:** يعرف الهويدي التخطيط للتدريس الجامعي بأنه تصور مسبق لما سيقوم به الاستاذ من أساليب و أنشطة و اجراءات و استخدام أدوات و أجهزة أو وسائل تعليمية من اجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة.**(الهويدي ،2002، ص75)**

-**اجرائيا:** امتلاك الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة مهاراة التخطيط للتدريس الجامعي و ذلك من وجهة نظره

-**مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي:** تتعلق هذه المهارة بقدرة الاستاذ الجامعي على تنفيذ التدريس الجامعي و تنظيم المحاضرة.

-**اجرائيا:** امتلاك الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة مهاراة التنفيذ للتدريس الجامعي و ذلك من وجهة نظره.

-**مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم:** ينظر الطلبة الى عملية تقويم تعلمهم كتحديد يرتبط بنجاحهم في المقرر و كمصدر قلق لذلك لابد للاستاذ الجامعي أن يمتلك قدرات في مجال تقويم تعلم الطلبة.

-**اجرائيا:** امتلاك الأستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم و ذلك من وجهة نظره.

-**مهارة الاتصال و التواصل:** القدرة على انتاج الأفكار و الاراء و المشاعر و نقلها من شخص الى شخص اخر عبر قنوات متنوعة بقصد التاثير فيها و احداث الاستجابة المطلوبة ، ويرى باكن ان التحدث و الكتابة و القراءة و تعابير الوجه وحركات الجسم ومجال القدرة على فهم الاخرين و التعاطف معهم من أكثر مهارات الاتصال و التواصل استخداما **(bakken.2009.p99).**

-**اجرائيا:** امتلاك الاستاذ الجامعي بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة مهارة الاتصال و التواصل و ذلك من وجهة نظره.

6- الدراسات سابقة

- **دراسة بوعبد الله (1993)** التي أجراها لتقويم إعداد الأستا ذ الجامعي إعداد علميا وبيداغوجيا لتشخيص جوانب القوة و الضعف في تكوينه و ذلك من وجهة نظر الأساتذة. تكونت عينة الدراسة من 80 أستا ذ من الجنسين تم اختيارهم من معاهد مختلفة لجامعة سطيف ،لقد بينت هذه الدراسة ان التكوين العلمي للأستاذ يعاني من بعض النقائص.كما بينت ان هناك نقصا ملحوظا في الأعداد التربو ي له تمثل في نقص توظيف العلوم السيكولوجية في التدريس و عدم استخدام الطرائق التربوية الحديثة وتكنولوجيا التدريس واعتماد التقنيات التقليدية في التقويم التربوي.**(حاتم عزيز،2012، ص108)**

دراسة مروة أحمد(2001) مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية"

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية حول المجالات التي يجب أن يتم فيها تطبيق جودة التعليم الجامعي.

تكونت عينة الدراسة من 233 عضو هيئة تدريس اختيرت باستخدام الطريقة العشوائية النسبية, واست خدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات حيث قامت الباحثة بتصميمها حيث شملت على 72 فقرة توزعت على خمسة مجالات وهي: الطلبة, أعضاء الهيئة التدريسية، العملية التعليمية والمنهاج التعليمي، الكتاب الجامعي، الإدارة الجامعية بينما احتل مجال

الإدارة الجامعية أدنى مرتبة, وهذا يشير إلى أن مجال العملية التعليمية والمنهاج التعليمي كان الأقوى في وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي.

- **خالد خميس السر(2003):** تحت عنوان تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة.

يهدف هذا البحث إلى تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، من وجهة نظرهم، وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة معايير جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من 72 فقرة موزعة على أربعة جوانب، وبلغت عينة البحث 92 أستاذًا.

حيث أسفرت النتائج:

- أن متوسطات التقديرات التقويمية لإجمالي جوانب مهارات التدريس الجامعي وللجانبين الأول (مهارات التخطيط) والرابع(مهارات الاتصال والتواصل) وصلت إلى مستوى الجودة،87 % على التوالي. غير أن 4.35- ، % 82- 4.13 ،% 80- حيث بلغت 4.01 متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس، ولمهارات تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية76 %. وقد وجد أثر 3.80- ،% 77 - الراجعة لم يبلغا مستوى الجودة، حيث بلغا: 3.86 دال لمتغير المؤهل على تقديرات

الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع وإجمالي الجوانب، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة و الكلية.

- أن أساتذة الجامعة وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بمهارات التخطيط التالية: تحديد أهداف المساق، واختيار الموضوعات الأكثر أهمية، والأكثر مناسبة للطلبة، وجمع المعلومات من مراجع متعددة، وتوزيع الموضوعات منطقيًا. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بالجوانب الوجدانية وتجهيز ما يلزم من تقنيات.
- أن أساتذة جامعة الأقصى وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بمهارات التنفيذ التالية:

توضيح العلاقات بين موضوعات المساق، وعرضها بشكل منطقي و متدرج، والمحافظة على انتباه الطلبة، ومعالجة الموضوعات بمستوى من العمق يناسب الطلبة، واستخدام أمثلة متنوعة، وقراءة تعبيرات وجوه الطلبة، وتوجيه الطلبة إلى مصادر المعلومات، وتشجيع التفكير المستقل. غير أنهم لم يصلوا إلى مستوى الجودة، فيما يتعلق ببدء المحاضرة بعبارة مثيرة، وإخبار الطلبة بالأهداف الخاصة بالمحاضرة، وختم المحاضرة بجمل تلخيصية للمادة، وتوجيه الطلبة بشأن استخدام أوقاتهم. كما أن مستوى الجودة اقترب من المستوى المنخفض فيما يتعلق باستخدام أساليب متنوعة للنقاش. أما

فيما يتعلق بالمشاهدات الميدانية، واستخدام تقنيات تعليمية متنوعة، وتوظيف تقنية الحاسوب، فإن مستوى الجودة لديهم كان منخفضًا.

- أن أساتذة جامعة الأقصى قد وصلوا إلى مستوى الجودة فيما يتعلق بمهارات التقويم التالية:

عدم التحيز، والاهتمام بالأسئلة التي ترتقي بتفكير الطلبة، والسماح للطلبة بمناقشة الاختبار، وبحث أسباب تدني درجاتهم، ومراعاة أن تكون المتطلبات متوازنة مع متطلبات المساق الأخرى. أما فيما يتعلق بالجوانب التي لم يصل الأساتذة فيها إلى مستوى الجودة، فهي تحليل وتفسير نتائج الطلبة، وتخصيص جزء من العلامات للمشاركات الصفية، وتكليف الطلبة بتعيينات، وتوضيح معايير تقويم التعيينات، وإعطاء فرصة لبعض الطلبة لإعادة تقديم أوراقهم لُتصحيهها مرة أخرى مستفيدين من الملاحظات عليها، وإعطاء الطلبة فرصة الاختيار من بدائل التعيينات بما يحقق الإبداع لديهم.

- ولقد بينت النتائج أن جميع متوسطات التقديرات لمهارات الاتصال والتواصل وصلت إلى مستوى الجودة، وتتعلق هذه المهارات بالسمات الشخصية للمحاضرين .

-**دراسة الشربيني(2004)** بعنوان " تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية."

هدفت الدراسة إلى التعرف على المعوقات والأدوار المنوطة بأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في المملكة العربية السعودية ، وإبراز أهمية تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة.

واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي بأدواته المعروفة للوقوف على مدى قيام المعلم الجامعي بالأدوار المنوطة به، واستخدمت الاستبانه أداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة البالغ عددهم233 عضو هيئة تدريس.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

-أن 42 و 82 % من أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على طرق متعددة لعرض المادة العلمية بوضوح ومنطقية.

-وأيضا أكد 64 و 82 % من أفراد العينة على أنهم يستخدمون التقنيات الحديثة في عرض المحاضرة . بالإضافة إلى ذلك أشار نحو 9و 93 %بأنهم يتابعون الجديد في مجال التخصص من خلال وسائل متعددة منها المجلات والدوريات العلمية والإنترنت والكتب الحديثة.

-أكد نحو 22 و 72 %أن تقويمهم للطلاب لا يقتصر على اختبار أعمال السنة واختبار نهاية الفصل الدراسي ولكن التقويم يتم أثناء المحاضرة ، كما أشار نحو 2و 89

% من العينة إلى كونهم يحرصون على تطوير أسلوب التقويم وذلك عن طريق أسئلة موضوعية أو حل تمارين أو تطبيقات عملية أو عمل أبحاث علمية.

–أشار أفراد العينة إلى تعدد أولويات عمل عضو هيئة التدريس وجاء ترتيبها على النحو التالي التدريس رئاسة قسم أو نشاط أو سير الاختبارات أو الكنترول – البحث العلمي– الإرشاد –الإشراف على الرسائل العلمية

–دراسة أبو عودة وأبو ملوح (2004) بعنوان "مؤشرات جودة التعليم الجامعي"

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي بمحافظات غزة, وتقديم مقترحات تسهم في رفع تلك المؤشرات وتطبيق نظام الجودة في التعليم الجامعي.

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي واستخدما الاستبانة أداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة البالغ عددهم 222 محاضراً وطالباً جامعي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

توجد فروق دالة إحصائياً في ضوء كل من متغيرات: الجامعة, الكلية, الكثافة الصفية وذلك لصالح كل من : الجامعة الإسلامية, وكليات العلوم الطبيعية, وذوي الكثافة الصفية أقل من23 طالب لم توجد فروق دالة إحصائياً في ضوء متغيرات كل من: الصفة الجامعية (محاضر–طالب), والجنس ذكر و أنثى.

-**دراسة شرف إبراهيم الهادي (1991):** المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس جامعتي أم القرى و صنعاء دراسة مقارنة رسالة ماجستير غير منشورة-كلية التربية جامعة أم القرى-مكة المكرمة: عن أهم المشكلات و كان أبرزها في المجال الأكاديمي،زيادة أعداد الطلاب،وضعف مستواهم العلمي،وكثرة المقررات الدراسية لتي يقوم بتدريسها و التي تبتعد أحيانا عن مجال التخصص،وكذلك عدم توافر االمراجع اللازمة لتلك المقررات،بالإضافة إلى عدم توافر الدعم الكافي لإجراء الأبحاث و الدراسات،وندرة الدوريات اللازمة في المكتبات الجامعية،أما المشكلات الإدارية فتمثلت في نقص الكفاءة المهنية الإدارية لشاغلي تلك الوظائف و التي ظهرت في سوء المعاملة التي يلقاها عضو هيئة التدريس من الجهاز الإداري و المزاجية التي يتم بها تطبيق اللوائح و القرارات.**(حاتم عزيز،2012، ص109)**

ندى علي سالم الهويد.(2013) مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي دراسة ميدانية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس والطالبات في جامعة أم القرى)

تهدف إلى التعرف على درجة مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس والطالبات في جامعة أم القرى، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع عضوات هيئة التدريس وطالبات الإعداد والدبلوم التربوي في جامعة أم القرى ، وكانت العينة النهائية للدراسة 164 عضو هيئة تدريس، و 446 طالبة. أُستخدمت الاستبانة أداة لجمع المعلومات وقد تكونت من ست محاور تطوير المنهج، تفعيل مصادر التعلم والتعليم، توظيف الإمكانات المادية، توظيف أساليب القياس والتقويم، تطوير أداء عضو هيئة التدريس، التأثير على الطلاب)

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

أن درجة مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي جاء بدرجة كبيرة، وذلك من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس والطالبات في جامعة أم القرى.

-**دراسة محمد(2006)** : كفاءة التعليم الجامعي في ضوء بعض المتغيرات العصرية"

هدفت الدراسة للتوصل إلى مجموعة من معايير الكفاءة التي تفرضها المتغيرات المعاصرة والتي يمكن الاستعانة بها كأداة للحكم على مدى كفاءة نظام التعليم بجامعة أسيوط, وإلى التوصل لتخطيط استراتيجي لرفع كفاءة نظام التعليم بجامعة أسيوط في ضوء المتغيرات العصرية.

استخدم الباحث المنهج الوصفي للتعرف على المتغيرات العصرية وانعكاساتها على التعليم الجامعي ولوصف الكفاءة التعليمية وأنواعها وطرق قياسها ومعاييرها في

ضوء المتغيرات العصرية كذلك استخدم أسلوب تحليل النظم القائمة على تحليل مكونات النظام التعليمي بالجامعة واستخدامه في تحديد معايير كفاءة التعليم الجامعي.

اشتملت عينة الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس وعدده 223عضو، وطلاب الفرقة النهائية بكليات الجامعة وعددهم228 طالب, وعينة من القيادات الإدارية بالجامعة وعددهم 222 عضو, وعينة من المسؤولين بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية بمحافظة أسيوط بلغ عددها 222 مسؤولا استخدم الباحث أربع استبانات لتحقيق الدراسة وهي:

- الاستبانة الأولى طبقت على عينة أعضاء هيئة التدريس وذلك للتعرف على مستوى كفاءة العملية التعليمية بالجامعة في ضوء المتغيرات العصرية.
- الاستبانة الثانية طبقت على عينة من طلاب الفرقة النهائية بالجامعة وذلك للتعرف على كفاءة العملية التعليمية بالجامعة.
- الاستبانة الثالثة طبقت على عينة من القيادات الإدارية بالجامعة وذلك للوقوف على كفاءة الإدارة الجامعية في ضوء بعض المتغيرات العصرية.
- الاستبانة الرابعة طبقت على عينة من المسئولين بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية بمحافظة أسيوط وذلك للتعرف على كفاءة خ ريجي جامعة أسيوط في مواقع العمل والإنتاج.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن أفراد العينة ككل مجمعون على أن كفاءة العملية التعليمية بالجامعة منخفضة بدرجة
- متوسطة وذلك لانخفاض كفاءة بعض الجوانب مثل المقررات الدراسية وسياسة القبول
- والالتحاق.
- أجمع المسؤولين بالمؤسسات الإنتاجية والخدمية على انخفاض القدرات والمهارات العلمية والعملية التي يتمتع بها خريجي جامعة أسيوط. **.(ندى الهويد،2013، ص61)**

دراسة الشافعي(2006) : متطلبات وشروط التقويم الموضوعي لأداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقويمية بكلية التربية بجامعة الملك سعود"

هدفت هذه الدراسة للكشف عن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمقومون في جوانب أداء عضو هيئة التدريس ومظاهره المختلفة, وكذلك أهم مصادر المعلومات وخصائصها المختلفة التي تعنى بها عملية التقويم لهذا الأداء, وقد كانت عينة الدراسة تشمل أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقويميةرؤساء الأقسام العلمية بكلية

التربية بجامعة الملك سعود, وكل من سبق له مزاولة العملية التقويمية لأداء عضو هيئة التدريس من قبل أعضاء الهيئة التدريسية بها بكلية التربية بنين بجامعة الملك سعود.

استخدم الباحث الاستبانه أداة لجمع المعلومات يتضمن المتطلبات الموضوعية لتقويم أداء المعلم الجامعي، وكذلك مصادر المعلومات التقويمية التي يتم الاستناد إليها في تقويم الأداء وخصائصها المختلفة.

ولعل أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة هو وجود فروق جوهرية بين وجهتي نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون بالعملية التقويمية في أغلب جوانب الأداء التي تعنى بها العملية التقويمية, وكذلك مصادر المعلومات التي يمكن الاستناد إليها في تقويمه وخصائصها المختلفة.

- **دراسة سنبل فائقة بنت عباس(2007)** : تقويم الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس جامعة أم القرى "دراسة حالة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع فاعلية الممارسات التربوية لعضو هيئة التدريس من وجهة نظر عضو هيئة التدريس ومن وجهة نظر طلابه.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبيان أداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة والتي تتكون من 23 عضو من كلية التربية بجامعة ام القرى، و 23 طالبة ممن يدرسن الإعداد التربوي ومرحلة الماجستير، ومن ابرز النتائج التي توصلت إليها

الباحثة أن هناك فروق بين آراء عضوات هيئة التدريس في تقويمهن لأنفسهن وبين أراء الطالبات في تقويمهن لفاعلية تدريس عضوات هيئة التدريس لهن.

-دراسة قليوبي(2010): مدى قيام عضوات هيئة التدريس في جامعة أم القرى بمهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة "دراسة ميدانية من وجهة نظر العضوات والطالبات"

هدفت الدراسة للتعرف على واقع أداء عضوات هيئة التدريس في جامعة أم القرى لمهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة, وللتعرف على معايير الجودة الشاملة المقترحة من قِبل الباحثة لقياس أداء عضو هيئة التدريس لمهامه التربوية , اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وعلى الأسلوب الارتباطي المقارن, واستخدمت الباحثة مقياس من إعدادها لقياس المهام التربوية لعضو هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة. وقد تكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية من عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى قوامها 238 عضو، وعينة عشوائية من الطالبات المتوقع تخرجهن قوامها 433 طالب أظهرت نتائج الدراسة أن اهتمام عضوات هيئة التدريس بمهامهن التربوية كان مركزاً نحو المهام التدريسية، وأن التنمية المهنية جاءت في المرتبة الثانية يليه البحث العلمي فخدمة المجتمع، كذلك أظهرت النتائج أن وجهة نظر الطالبات كانت إيجابية نحو مدى قيام عضوات هيئة التدريس بمهامهن التدريسية في ضوء معايير الجودة.

دراسة الحدابي وخان (2008): تقويم الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية في ضوء بعض الكفايات التدريسية.

هدفت إلى التعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بجامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية من خلال رأي الطلاب في ضوء بعض الكفايات التدريسية, وقد استخدمت لهذا الهدف استبانه مكونة من 22 فقرة مقسمة إلى ستة كفايات تدريسية .التعليم, التغذية الراجعة، الدعم الأكاديمي، إدارة المحاضرة، مصادر التعلم، التنمية الشخصية.مستخدما المنهج الوصفي، وبلغ إجمالي 223 عضو هيئة ، 88 ذكور 24 إناث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغير المؤهل عند مستوى الدلالة0.01 كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أعضاء هيئة التدريس تعزى إلى متغير النوع عند مستوى الدلالة 0.01. .**(ندى الهويد،2013،ص51)**

دراسة غالب و عالم(2008) : التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي"

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على أدوار عضو هيئة التدريس المتجددة والمنسجمة مع روح العصر ومتطلباته، بالإضافة إلى عرض العلاقة بين جودة النوعية وجودة عضو هيئة التدريس، مع التأكيد على أهمية تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس.

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة ومتطلبات استخدامه بالتعليم الجامعي, ومميزاته وأهدافه بالإضافة إلى بيان أساليب ووسائل التنمية المهنية للأكاديميين.

اقترح الباحثان من خلال هذه الد راسة التوصيات التالية:

تطوير مفردات وثقافة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

عقد دورات للنمو المهني لأعضاء هيئة التدريس بهدف تبصيرهم بطبيعة المؤسسة الأكاديمية وطبيعة أدوارهم ومسؤولياتهم وإكسابهم المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء أدوارهم, وإعانتهم على التكيف مع التحولات الفجائية والضرورية التي تقتضيها طبيعة مهامهم.**(ندى علي سالم الهويد،2013،ص59)**

-دراسة محمد زوين ،اميرة هاشم،(2009)

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة، و تكونت عينة الدراسة من 78 عضواً من هيأة تدريس في الدراسات العليا، و 150 طالبا وطالبة في كليات الطب والعلوم والزراعة والتربية للبنات والاداب والفقه والادارة والاقتصاد، والذين اتموا اعداد رسائلهم العلمية والذين هم في المراحل الاخيرة من مرحلة انهاء الدراسة، واتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانتين لتقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر اعضاء هيأة التدريس وطلبة الدراسات العليا، واظهرت النتائج ان مستوى برامج

الدراسات العليا بجامعة الكوفة كان متوسط في كثير من مجالاته، وضعيف في مجالات اخرى، ويحتاج الى تطوير وتحسين، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اعضاء هيأة التدريس في مجال التسهيلات التعليمية والبحثية لصالح التخصصات العلمية وفي مجال النظام الاداري للدراسات العليا لصالح من هم برتبة استاذ،واساليب التدريس لصالح التخصص الانساني، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة في مجالات التسهيلات التعليمية والبحثية لصالح الطلبة الذكور من ذوي التخصص العلمي وفي مجالي معرفتهم بأهداف برنامج الدراسات العليا والمرحلة التحضيرية لصالح طلبة الدكتوراه، وفي مجال ما قبل القبول لصالح الطلبة الذكور من الماجستير، وتم عرض عدد من التوصيات لتطوير برامج الدراسات العليا .

دراسة الصرايرة (2011): الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها, واستخدمت الاستبانه أداة لجمع المعلومات , طبقت على عينة مكونة من 77 رئيس قسم أكاديمي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة, واستخدم المنهج الوصفي التحليلي, وكانت أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

أن مستوى الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئات التدريس من وجهة نظر رؤساء أقسامهم بشكل عام كان مرتفعا وهو مؤشر جيد على توفر المناخ التنظيمي الجامعي السليم لأعضاء هيئة التدريس.

دراسة الغامدي(2008): تقويم عضو هيئة التدريس في جامعة أم القرى وجامعة ولاية فلوريدا الأمريكية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على معايير تقويم عضو هيئة التدريس في جامعة أم القرى وجامعة فلوريدا والتعرف على أوجه الاتفاق والاختلاف بين المعايير وتوضيح الايجابيات والسلبيات في أنظمة التقويم في الجامعتين.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج المقارن لدراسة موضوع هذه الرسالة وكانت ابرز النتائج التي توصلت إليها الباحثة: أن التقويم عملية ضرورة ومهمة في المجال التعليمي, وان أهداف التقويم هو التحسين والتطوير بشكل أساسي وليس التجريح واستكشاف الأخطاء

-دراسة زرقان ليلى(2013): أقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي بجامعة سطيف 1-2 نموذجا 2012-2013 وهدفت الدراسة الى اعداد معايير الجودة الازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس و الكشف عن واقع تكوين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية و اعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية الازمة لأداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء احتياجاتهم التدريبية و معايير

الجودة الشاملة في التعليم العالي, ومعرفة, واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي و اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عددها 275 معلما و توصلت الباحثة الى النتائج التالية:

-هناك احتياجات تدريبية لاعضاء هيئة التدريس الجامعي في كل المجالات وفقا لمعايير الجودة حيث بلغت نسبة الاحتياج التدريبي بالنسبة للمحور الأول التدريس الفعال 73.6%اما بالنسبة لمجال التقويم كانت نسبة الاحتاج التدريبي 74% اما مجال استخدام التكنلوجيا فبلغت درجة الاحتياج التدريبي 72.8%اما مجال الاتصال فبلغ 77.2%و بالنسبة لمجال البحث العلمي 80.%

-**دراسة أحمد قاسم محمد(2014)** : الاداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجة نظر الطلبة في جامعة اليرموك،جاء البحث لمعرفة مستوى الأداء التدريسي في سكول التربية الرييضية من وجة نظر الطلبة في جامعة اليرموك وكذلك الكشف عن الفروق في تلك الاراء تبعا لمتغيرات الجنس و العمر و الصف و الخلفية الدراسية, واعتمد البحث على اللمنهج الوصفي وذلك بتطبيق استبيان موزع على عينة مكونة من 184 طالب و طالبة وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الحقبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية, spss فأظهرت النتئج أن مستوى التدريسي لاعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجة نظر الطلبة في جامعة اليرموك جاء عال ,

وتبين انه توجد فروق في الأداء التدريس في اراء الطلبة تعزى لمتغير العمر و الصف و الخلفية الدراسية, في حين لم تظهر فروق دالة في ذلك تبعا لمتغير الجنس.

7- التعقيب على الدراسات السابقة

- تعقيب على نتائج الدراسات السابقة:

توصلت نتائج الدراسات الى أن مستوى برامج الدراسات العليا متوسط و هذا ما أشارت اليه كل من دراسة محمد زوين ، واميرة هاشم 2009، و دراسة محمد 2006.

أشارت نتائج الدراسات أن مستوى مهارات التدريس الجامعي و الأداء الوظيفي عالي و بالتالي وصل الى مستوى الجودة و هذا ما توصلت اليه دراسة كل من خالد السر 2003، ودراسة الحدابي و خان2008،و ندى الهويد2013، ودراسة أحمد محمد2014.

أكدت نتائج الدراسات على ضرورة تطوير تقويم أداء عضو هيئة التدريس و هذا ما أشارت اليه دراسة الشربيني 2004، و الغامدي 2008 ودراسة الشافعي 2006 ،زرقان ليلى 2012-2013.

أكدت دراسة كل من غالب و عالم 2008 و قليوبي2010، أن لعضو هيئة التدريس دور و علاقة في تحسين التعليم الجامعي.

توصلت نتائج الدراسات الى أن متغير الخبرة و المؤهل العلمي والجنس ليس لها أثر جودة مهارات التدريس الجامعي و هذا ما اشارت اليه دراسة خالد خميس السر 2003، الحدابي و خان 2008، ودراسة ابو عودة وابوملوح 2004.

-أوجه الشبه و الاختلاف:

من حيث مكان اجراء الدراسة:تختلف الدراسات السابقة الذكر من حييث مكان اجرائها ,لكن جلها اجري على البئة العربية كدراسة خالد السر بفلسطين2003، دراسة محمد زوين ، واامير هاشم بالعراق 2009، و دراسة محمد2006 ،حيث كانت دراستنا في الجزائر.

من حيث المنهج :تقاربت أغلب الدراسات حول المنهج الوصفي أو المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الوصفي المقارن ,كما أن دراستنا الحالية اشتركت مع هذه الدراسات لاتباعها المنهج الوصفي.

من حيث الأهداف :هدفت دراستنا الى تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجة نظر الاستاذ الجامعي و هذا ما اتفق مع دراسة خالد السر2003 واختلفت مع باقي الدراسات مثل دراسة الصرايرة 2001 التي هدفة الى التعرف غلى مستوى الأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس من وجة نظر رؤساء الاقسام، ودراسة الحدابي و خان 2008 التي هدفت الى التعرف على مستوى أداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر الطلاب, ودراسة بوعبد الله 1993 التي هدفت تقويم اعداد عضو هيئة التدريس اعداد غلميا

وبيداغوجيا من لتشخيص جوانب القوة و الضعف من وجة نظر الأساتذة، ودراسة زرقان ليلى التي هدفت الى اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، أما دراسة شرف الهادي1991،التي هدفت الى التعرف عن المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.

من حيث العينة: اعتمدت دراستنا على عينة من الأساتذة الجامعيين وهذا ماتفق مع دراسة كل من خالد السر 2003، ودراسة بوعبد الله 1993 و دراسة زوين واميرة هاشم 2009، دراسة سنبل ,شرف الهادي 2009 ،دراسة الشافعي 2006، الغامدي 2008، غالب و عالم 2008 و دراسة الشربيني2005،ودراسة زرقان ليلى 2012-2013, واختلفت مع باقي الدراسات التي تناولت عينات مختلفة من بينها الطلاب مثل ما جاء في دراسة الحدابي و خان 2008، قليوبي 2010، ندى الهويد2013،ودراسات اعتمدت على عينة عضوات هيئة التدريس مثل ماجاء في دراسة ندى الهويد 2013،وقليوبي 2010.

من حيث أدوات الدراسة: اعتمدت دراستنا الحالي على الاستمارة كأداة للدراسة معدة من طرف الباحثة و هذا ماتفقت مع أغلب الدراسات منها: دراسة الشافعي2006,الحدابي و خان 2008 ،الصرايرة2011 ودراسة مروة احمد2001،أبو عودة وأبو ملوح2004,دراسة محمد 2006، الشربيني 2004،سنبل2007،ندى الهويد 2013، و دراسة محمد زوين واميرة هاشم 2009.

3- اوجه الاستفادة:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء اداة الدراسة المتمثلة في الاستمارة واختيار المنهج و الاساليب الاحصائية المناسبة.

-تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد مجتمع و عينة اللدراسة.

-تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة.

-استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في منهجية البحث و الاطلاع و الاستفادة من المراجع التي تخص موضوع البحث.

-تم الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية

الفصل الأول

الفصل الأول :تقويم جودة التعليم العالي

تمهيد

أولا- التقويم

1- تعريف التقويم

2- خصائص التقويم

3- موقع التقويم في منظومة التعليم.

ثانيا- التعليم العالي

1- مفهوم التعليم العالي

2- مكونات التعليم العالي

3- أنماط التعليم العالي

4- وظائف التعليم العالي

5- أهمية وأهداف التعليم العالي

6- خصائص مؤسسات التعليم العالي

7- خصائص التعليم العالي الحديث

ثالثا-جودة التعليم العالي

1- مفهوم الجودة

2- أهمية الجودة في التعليم العالي

3-أهداف جودة التعلييم العالي

4-أسباب و مبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي

5-أساليب قياس الجودة في التعليم

خلاصة

تمهيد:

يمثل التعليم الجامعي أهم المراحل التعليمية المتميزة في المجتمع، ويعد الاهتمام به من أهم مظاهر التنمية الحضارية حيث أنه يقوم بمجموعة من الأدوار المهمة، يمكن اجمالها في ثلاث مجالات رئيسية هي: نقل المعرفة من خلال التدريس.

إنتاج المعرفة من خلال الدراسة العلمية، وخدمة المجتمع والبيئة.

من خلال هذه الأدوار يقوم التعليم الجامعي بإعداد القوة البشرية التي تخدم وتقود المستقبل.

وهنا تؤدي مؤسسات التعليم العالي المهام والأدوار المناطة بها بكفاءة عالية لذا لابد من أن توفر لها الموارد والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة.

لذلك ظهرت توجهات نحو الاهتمام بجودة التعليم العالي ووضعها في حدود أولويتها استنادا إلى أن التقدم والتحسين الواضح في الأداء الاقتصادي والاجتماعي في الدول مرهون بجودة التعليم فيها.

أولا–التقويم:

1– تعريف التقويم:

عرفه بلوم: بأنه إصدار حكم عن الأفكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية، ويتطلب هذا التقويم استخدام المحكات المستويات أو المعايير، وذلك لتقييم مدى دقة الأمور أو الأشياء وفعاليتها وتحديد الجدوى الاقتصادية من ورائها. **(سعاد إبراهيم، 1988، ص 44)**

عرفه درسل: بأنه العمليات التي بواسطتها يتم جمع وتفسير المعلومات المناسبة بطريقة منظمة لتكون أساس الحكم العقلاني على نتيجة أو جدارة أو تأثير برنامج أو إجراءات أو فرد معين. **(الزهراني، 1997، ص663)**

– عملية إصدار الأحكام أو الوصول إلى قرارات بالنسبة إلى قمة خبرة من الخبرات **(أبو علام، 1987، ص 45).**

ويعرف التعليم التربوي بأنه العملية التي يحكم بهاعلى مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، أي معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها. **(الزيود، 1998، ص13)**

أما تقويم الجودة فيكون بأنما قياس وتحديد مستويات الأداء والمهارات ومقارنتها بما هو مخطط لتحديد نوع وحجم وأسباب الانحرافات. **(جاد الرب، 2005، ص409)**

كما تعرف الجودة أنها التقييم المنظم للفرد في ضوء أدائه في العمل ومدى قابليته للتطور.

(الخولي ، 1994 ،ص244)

وتعرف بأنها العملية المنظمة التي تقارن الأداء الفعلي للفرد بالأداء المستهدف، وتحدد نواحي الضعف والقوة وتبيين أسبابها ثم التغذية المرتدة لتنمية التقويم لكل من أفراد وإدارة الموارد البشرية(**أبو علفة ، 2005 ،ص 235).**

مما سبق نستنتج أن تقويم الجودة يتضمن الحكم على الشيء ويتجاوز حدود هذا الحكم إلى التحسين والتطوير وذلك بتحديد نقاط القوة والضعف في سبيل تحقيق الأهداف المرسومة.

2-خصائص التقويم:

إن عملية التقويم يجب أن تكون عملية مدروسة تسير وفق سياسة معلومة وخطة واضحة مستندة إلى مجموعة من الخصائص التي تحدد من خلالها مسارها واجراءاتها وقد وضح شحادة جملة من الخصائص هي:

2-1-ارتباط التقويم بالأهداف:

يقصد بارتباط التقويم بالأهداف أن تكون أنواع السلوك المتضمنة في الأهداف نواتج التعلم التي تشير اليها ،هي المحور الذي يدور حوله التقويم، ومن الضروري أن يتم قبل البدئ في عملية التقويم تحديد الأهداف والمخرجات التعليمية التي يتم تقويمها، بما تتضمنه من معارف ومهارات وقيم واتجاهات.

2-2- الشمول:

يجب أن يكون التقويم شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف، وحتى يكون التقويم عملية شاملة متكاملة لابد من توافر عدة عوامل منها:

- التخطيط للتقويم على مدار السنة.
- تنوع أدوات القياس المستخدمة لتشمل كل الجوانب الشخصية، وتحديد المعايير التي تقوم في ضوئها هذه الجوانب.
- تعاون أكثر من جهة وأكثر من فرد في التقويم.

2-3- الاستمرارية:

يقصد بها امتداد عملية التقويم مع العملية التعليمية، وهذه الاستمرارية تساعد في تحقيق التقويم لأهدافه التي منها:

- تحديد جوانب القوة والضعف.
- تتبع نمو الطلاب في مختلف الجوانب.
- اكتشاف معوقات التعليم والتعلم.

2-4- التكامل:

والمقصود به هو أن يتضمن التقويم عدة مجالات منها:

-التكامل بين عملية التقويم والتدريس.

- التكامل بين الوسائل المستخدمة في عملية التقويم.

- التكامل بين التقويم والنظم المختلفة للتعليم والتعلم.

2- 5-أن يكون التقويم وسيلة وليس غاية:

إن عملية التقويم هي وسيلة يتبعها اللقائمون بها من أجل الوصول إلى مخرجات الحكم على العملية التعليمية، وتحديد جودة هذه النتائج وإمكانية تعزيز مدخلات و عمليات المنظومة التربوية لتعيين المخرجات غير المرغوبة.

2-6- أن يبنى التقويم على أساس علمي:

ينبغي أن تتصف أدوات التقويم المستخدمة بالصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتميز حتى تعطي نتائج دقيقة.

2- 7-التقويم عملية متواصلة:

التقويم الناجح لابد أن يكون متواصل وأن يتم بين الحين والآخر تقويم عملية التقويم نفسها.

2-8- تعدد الجهات المشاركة في عملية التقويم:

تشترك في عمليات التقويم الناجحة أكثر من جهة كأعضاء هيئة التدريس والطلبة وأعضاء هيئة التدريس من خارج التخصص وممثلي الخريجين وجهات العمل وجهات الاعتماد الأكاديمي.**(شحادة ،2009،ص163)**

3-موقع التقويم في منظومة التعليم:

تعرف منظومة التعليم بأنها مجموعة من المكونات والعناصر التي تتفاعل فيما بينها بصورة مستمرة وتعمل مجتمعة في تآلف وانسجام من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة **(صبري وكامل،2003 ، ص 28)**

ويتكون هذا النظام التعليمي من عناصر رئيسية يذكرها:

3-1-المدخلات: وتشمل كل ما يدخل في نظام التعليم من مكونات بشرية ومادية ومعنوية وتتمثل المكونات المادية في التجهيزات والمعدات والأدوات والوسائل أما البشرية مثل المعلم، الأستاذة، الطلبة، الفنيين، مسؤولي الإدارة أما المكونات المعنوية مثل الأهداف التعليمية، وأساليب التعزيز...

3-2-العمليات: وهي مرحلة يتم فيها تفاعل جميع العناصر لتحويل المدخلات إلى مخرجات تعليمية تتناسب مع أهداف عملية التعليم، ويتم خلال هذه المرحلة اتباع الاستراتيجيات الملائمة و استخدام الأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف.

3-3-المخرجات: وهي النتاجات النهائية لمدخلات النظام التعليمي، وما تم من عمليات عليها، وتتحدد هذه النتاجات من خلال الوقوف على ما تحقق من أهداف النظام التعليمي.

3-4-التغذية الراجعة: في هذه المرحلة يتم تحديد نقاط القوة والضعف في كل مكونات النظام التعليمي وذلك في ضوء مخرجات هذا النظام حيث يتم اتخاذ القرارات والإجراءات اللازمة للتعديل والتحسين وهذه هي حقيقة ما يطلق عليه التقويم.(**هاشم ،2006،ص63)**

وتفصل الفتلاوي في تحديد موقع الجودة في منظومة التعليم إلى الآتي:

المدخلات: وتشمل:

- خصائص الطلاب.
- تحفيز خطط الجودة.
- خصائص البيئة الخاصة بالمؤسسة التعليمية.
- البرامج التعليمية.
- خصائص المعلم العلمية والتربوية والشخصية.
- متطلبات الجودة من الموارد البشرية.
- خصائص الجهاز الإداري.

العمليات: وهي لابد أن تتناسب مع عملية المدخلات وتتمثل في عمليتي التعليم والتعلم والأدوات ووسائل نقل المعرفة من:

- المناهج التعليمية.
- طرق وأساليب التدريس.
- أساليب التعلم الذاتي.
- تطبيق معايير ومواصفات الجودة في العملية الإدارية والتعليمية والتدريسية.
- عمليات القياس والتقويم.
- تأكيد الجودة.

المخرجات: وهي الخدمات والمنتجات التي تذهب إلى المستفيد لتلبية حاجاته وتحقق رضاه وتتمثل في:

- النواتج التعليمية لدى الطالب في جوانب التعلم المختلفة.
- القيادة الفاعلة لأفراد المجتمع ومؤسساته وحل مشكلاته
- تلافي العيوب والأخطاء.
- مدى تطابق المخرجات بالمعايير والخصائص المحددة.

وبذلك يتضح أن التقويم يلعب دور مهم في منظومة التعليم من حيث الحكم على مدى نجاح المنظومة، ومن حيث تحديد نواحي القوة والضعف، وبالتالي يتم اتخاذ القرارات المناسبة لتحسين وتطوير المنظومة التعليمية. **(الفتلاوي، 2008، ص 79)**

ثانيا/التعليم العالي:

التعليم العالي هو آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي، والذي يهدف لإكساب الفرد معارف، مهارات، وقدرات تخدمه وتخدم المجتمع ككل، وفيما يلي سنتطرق لمفهوم التعليم العالي، الالتحاق به وأهم مكوناته والأطراف المستفيدة منه.

1- مفهوم التعليم العالي:

يقصد بالتعليم العالي الذي يتم داخل كليات أو معاهد جامعية بعد الحصول على الشهادة الثانوية وتختلف مدة الدراسة في هذه المؤسسات من سنتين إلى أربع سنوات، وهو آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي ،فهو كل أنواع الدراسات التكوين والتكوين الموجه التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات التعليمية الأخرى المعترف بها.

وتختلف تسميات هذه المؤسسات التعليمية، فهناك الجامعة الكلية ,الأكاديمية، فالجامعة أعلى المؤسسة معروفة في التعليم العالي

وتختلف اسماء الجامعة من بلد إلى آخر وهذه الأسماء تسبب اختلاطا في الفهم لأنها تحمل معاني مختلفة، فعلى الرغم من أن كلمة كلية تدل على معهد التعليم العالي، إذ نجد أن دولا تتبع التقاليد البريطانية والاسبانية و تستخدم كلمة كلية للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة، وهو بالمثل فإن الأكاديمية تدل على معهد عال للتعليم. **(الموسوعة العربية العالمية، 1999)**

تتميز الجامعة عن باقي المؤسسات الأخرى في المدى الواسع لمقرراتها الدراسية وتعدد تخصصاتها ويوفر النمط السائد في الجامعة فرصا كثيرة للطلبة للتخصص في حقول العلوم المختلفة **(العبادي، هاشم فوزي، 2008، ص 62)**

2- مكونات التعليم العالي:

إن الخدمة التعليمية التي توفرها للطلبة تعتمد على عدة عناصر والتي تسمى بمدخلات ومخرجات العملية التعليمية، وهذا تلبية لاحتياجات الأطراف المستفيدين.

2-1- المدخلات: وتتمثل في:

الطلبة: هناك طلبة دراسات التدرج وما بعد التدرجّ إلى الدراسات العليا، فالطلاب في مرحلة التدرج هم الذين يلتحقون بالجامعة للحصول على درجة الليسانس، أما طلبة الدراسات العليا هم الذين حصلوا على الشهادة الجامعية الأولى ويدرسون للحصول على درجة الماجستار والدكتوراه.

يمثل الطلبة المدخل الأساسي في العملية التعليمية، والتي يتم من خلالها إعدادهم والتأثير في سلوكهم، اتجاهاتهم، وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات التي تجعل اسهامهم أكبر من خلال التطوير النوعي للتعليم الذي اتيح لهم الحصول عليه وهو ما يمثل الهدف الأساسي من العملية التعليمية، سواء ارتبط هذا الهدف بكون التعليم استهلاك، أي أنه يمثل حق الفرد في الحصول عليه، أو ارتبط بالتعليم كاستثمار من خلال الاستثمار في

تكوين الخريج باعتباره رأس مال بشري حاله في ذلك حال الاستثمار في تكوين راس المال المادي. **(فليح خلف، 2007، ص 246، 247)**

2-2-هيئة التدريس: يعتبر عضو هيئة التدريس المدخل الأساسي والمهم في العملية التعليمية، حيث تتوقف العملية التعليمية على حجم هيئة التدريس وكفاءتها،

(تعتمد العملية التعليمية بدرجة كبيرة على ما يتاح من أساتذة) بحيث يتناسب عددهم مع الحاجة إليهم، فلا يزداد العدد عن الحاجة فتظهر معه حالات عدم استخدام للبعض أواستخدام جزئي للبعض منهم، وهو ما يؤدي إلى هدر وضياع للموارد التي استخدمت في تكوينهم وإعدادهم، كما أن توفر عدد أقل من الأساتذة بالقياس إلى حاجة هذه العملية يؤدي إلى إعاقة وعرقلة للعملية التعليمية، وانخفاض نوعيتها بسبب ارتفاع نسبة الطلبة إلى هيئة التدريس وارتفاع عبء التدريس بالشكل الذي لا يتيح لعضو هيئة التدريس الفرصة الكافية لتطوره الذاتي من ناحية، ولا يتيح له الارتفاع بنوعية العملية التعليمية من ناحية أخرى.

2-3-الوسائل المادية: تتمثل في الفضاءات البيداغوجية والتي تشمل المباني بكل مرافقها ولابد أن تكون وفق مقاسات معتمدة تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر للنجاح يضاف إليها المكتبات والقاعات والتجهيزات والمختبرات... التي تحتاجها المؤسسة التعليمية بدرجة أو بأخرى، والتي تحدد بمعايير ومواصفات عالية تحدد مقدار ما تحتاجه المؤسسة تبعا لطبيعة تخصصها وإعداد الطلبة والعاملين بها وطبيعة النشاط الذي يمارسه طلبتها.

هذا بالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي تستخدم من قبل هيئة التدريس والطلبة في عملية التعلم والتعلم وتتمثل في المطبوعات، الكتب، أجهزة العرض.

2-4-العملية التعليمية: ويقصد بها عمليات التدريس والتدريب والمقررات الدراسية والمناهج التي يجب أن تكون مناهج حديثة تواكب التطورات والمستجدات العلمية والثقافية، وأن تتلاءم مع متطلبات البيئة والمجتمع وأن يوفر النظام التعليمي تخصصات تجد لها مكانا في دنيا العمل وليس تخريج تخصصات زائدة عن الحاجة ولا تجد لها المكان المناسب لمزاولة العمل، الامر الذي يؤدي إلى البطالة لأنها عمالة فائضة.

ثم أن من عناصر المنهج بمفهومه الواسع أساليب وطرق التدريس التي هي الوسائط التي تنقل المعرفة إلى اذهان الطلبة، لذا لابد أن تكون لدى المدرسين الذخيرة الكافية من هذه الطرق وكذلك القدرة على استخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة المساندة لمفردات المنهج كي يكون بالإمكان إيصال المعرفة إلى الطلبة باقتدار وكفاءة عالية وهو شرط أساسي لتحقيق الجودة.

والعنصر الأخر في المنهج هو التقويمات والاختبارات التي تتبع من أجل قياس وتقويم نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي، لذا ينبغي عدم الركون إلى نمط واحد في تقييم تحصيل الطلبة سواء في الاختبارات الفصلية والنهائية.

المخرجات: وهي النتائج النهائية للعمليات التي أجريت على المدخلات وتتمثل في إعداد المتخرجين من الطلبة الذين يجب تخريجهم من خلال تحقيق الشروط الكمية والنوعية،

مخرجات العملية التعليمية تتمثل في عدد الخريجين من الناحية الكمية وكفاءتهم من الناحية النوعية. **(مهدي السامراني، 2007، ص151)**

3-أنماط التعليم العالي:

إن تزايد عدد طالبي التعليم العالي والملتحقين به يحتم التوسع في المنشآت وتوفير مقاعد بيداغوجية إضافة إلى إيواء الأعداد المتزايدة سنويا، هذا ما شكل عبءا على الحكومات من ناحية توفير البنى التحتية والفضاءات البيداغوجية...

وكحل لهذه المشكلة ظهرت أنواع وأنماط جديدة مثل: الجامعات المفتوحة الجامعات الافتراضية... والتي ترتكز على أساسا مبدأ التعليم عن بعد والتعليم الالكتروني باستخدام وسائل وتكنولوجيا المعلومات والاتصال.

3-1-التعليم عن بعد: إن توفير فرص تعليمية إضافية دون الحاجة إلى زيادة ضخمة في الميزانيات، هو ما دفع بالمؤسسات التعليمية إلى تطوير برامج التعليم عن بعد والذي يوفر أيضا فرص تعليم اكثر للأفراد اللذين لا يستطيعون التفرغ للتعليم.

فالتعليم عن بعد هو نقل مواد التعليم إلى المتعلم في موقع عمله وإقامته... وهذا يعني الفصل الجغرافي بين المتعلم والمعلم، حيث لا يتوقع أن يكون اللقاء في قاعة المحاضرات هو الخط الأساسي للعلاقة بينهما، وللتعويض عن اللقاء الفعلي، يقوم الطالب بالحصول على المعرفة من خلال وسائل تعليمية حديثة ذلك للوصول إلى كل راغب في التعليم العالي. **(العبادي فوزي، 2008، ص323)**

3- 2-التعليم الالكتروني: إن المزاوجة بين تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتعليم والتدريب أدى إلى ظهور ما يعرف بـ: التعليم الالكتروني الذي يتم عن طريق الحاسب الآلي وأي مصدر أخرى على الحاسوب تساعد في عملية التعليم والتعلم، وفيه يحل الحاسوب محل الكتاب ومحل المعلم، هذا النوع من التعليم قائم على شبكة الانترنيت وفيه تقوم المؤسسة التعليمية على التغذية الراجعة. **(وليد الحلفاوي، 2006، ص 58)**

ويمكن تعريف التعليم الالكتروني على أنه ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية وتوصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون اعتبار الحواجز الزمانية والمكانية وقد تتمثل تلك الوسائط الالكترونية في: الأجهزة الالكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية... أو من خلال شبكات الحاسوب المتمثلة في الانترنيت وما أفرزته من وسائط أخرى مثل المواقع التعليمية والمكتبات الالكترونية ويستخدم مع مصطلح التعليم الالكتروني مصطلح آخر هو التعليم الافتراضي بالإضافة إلى مصطلحات أخرى هي التعليم بالاتصال الالكتروني أو التعليم بالكمبيوتر **(وليد الحلفاوي، 2006، ص 60)**

4-وظائف التعليم العالي:

حددت وظائف التعليم العالي في المؤتمر العالمي لمنظمة الـ UNESCO المنعقدة سنة 1998 قسمت إلى 3 وظائف هي:

4-1-التعليم: وهو أول وظيفة للتعليم العالي، فمن المتوقع أن تقوم الجامعات بإعداد الكوادر المطلوبة التي تقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية والمهنية والإدارية ذات المستوى العالي. **(حسين بعارة، 2002، ص26)**

4-2-البحث العلمي: أصبح البحث العلمي وإنتاج معرفة جديدة من أهم وظائف التعليم العالي الذي كان يقتصر على حفظ المعرفة القديمة، حيث أن الجمع بين التعليم والبحث هو ما أدى إلى ظهور الجامعة الحديثة في القرن 18 و19 في كل من اسكتلندا وألمانيا على الترتيب. **(العبادي فوزي، 2008، ص 354)**

يعد البحث العلمي من الركائز الأساسية للنهوض الحضاري في أي بلد فالاكتشافات تأتي من خلال البحث والتمحيص ومتابعة الأحداث والأفكار ومحاولة تطويرها ودعمها ورعايتها، فكثير من الابتكارات، والاكتشافات والاختراعات

ما هي إلا نتيجة للأفكار الابتكارية لأساتذة الجامعات والطلاب المتميزين وتسفر نتائج البحث العلمي لخدمة المجتمع بما يحقق التنمية والتطور في مجالات الحياة كافة.

4-3-خدمة المجتمع: من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتتلاقى واحتياجات المجتمع، فالجامعة في العصور الوسطى كانت تهتم أكثر بعلوم الدين وفلسفة أرسطو أكثر من التنمية الاقتصادية، وبعد الثورة الصناعية بدأت تتأقلم بشكل جزئي مع احتياجات المجتمع، حيث بدأت في القرن 19 بتوفير تعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها

العلوم، الهندسة، لكن فقط في القرن 20 أصبحت الجامعة تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد بما فيها علم الاجتماع، إدارة الأعمال.

5- أهمية وأهداف التعليم العالي:

5-1-أهمية التعليم العالي:

يعد التعليم والتعليم العالي بصفة خاصة قضية هامة وحيوية، لأنها تعني إعداد الانسان الذي يمثل المحور الأساسي لكل قضايا التنمية بجوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وحيث ان التعليم العالي هو مرحلة التخصص والإعداد العملي في كافة أنواعه ومستوياته سد حاجات المجتمع المختلفة في حاضره ومستقبله، بما يساير التطور المنشود الذي تسعى إليه أي أمة لتحقيق أهدافها وغاياتها فإن الرؤية الاستراتيجية للتعليم العالي ضرورة ملحة وذلك لوجود الكثير من التحديات والمعضلات التي تواجهه والمتغيرات التي يمر بها.

كما يحتل التعليم العالي مكان الصدارة في التقدم المنشود في المجتمعات البشرية وفي تشكيل معالم الواقع والمستقبل في مختلف الجوانب الاجتماعية والعلمية والاقتصادية لكل الدول، خاصة مع تنامي مفهوم اقتصاد ومجتمع المعرفة، وتزايد متطلبات واحتياجات التنمية، واصبح من المسلم به أن تقدم الدول ورقيها ونماءها أصبح يعتمد باستمرار على مدى تقدمها العلمي، ويرتبط بمدى قدرتها على مواكبة التطورات المتسارعة على الصعيد

المعرفي، التكنولوجي، المعلوماتي ولا يتحقق ذلك لأي دولة إلا من خلال وجود نظام جيد للتعليم يجعل من العنصر البشري عامل نمو وتقدم المجتمع.

حيث يساهم التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية بأربعة طرق:

- تكوين رأس المال البشري بفضل التعليم.
- تشكيل أسس وقواعد معرفية بفضل البحث.
- نشر وتثمين المعارف من خلال التبادلات مع مستعملي هذه المعارف.
- المحافظة على المعارف من خلال تخزين ونقل المعارف بين الأجيال.

كما تكمن أهمية الجامعة من حيث كونها فكرة ومؤسسة بالنسبة للمجتمع، تتيح الفرصة للتيارات الفكرية والآراء المتباينة للالتقاء والاحتكاك، مما ينجم عنه نمو الطاقات الإبداعية، ومن ثم حدوث التغير والتطور، والجامعة كمؤسسة انما تهدف في حقيقة الأمر إلى تهيئة الظروف للتفاعل بين الطلاب والأساتذة من خلال الدراسة والبحث وصولا إلى تحقيق أهداف المجتمع وقيادة التغير فيه **(معوض إبراهيم، 1987، ص 329)**

كما أن أهمية الجامعات نابعة من دورها الحاسم في التأثير على مختلف قطاعات المجتمع فبحكم طبيعتها العلمية والثقافية، تعد أكبر المؤسسات الرائدة في مجال التحديث والتغيير والدعوة إلى البحث عن الحقيقة ونشرها، وتوفير المناخ الذي يساعد ذلك من خلال تغير المبادئ والكتل الديمقراطية. **(الملاح، يحي هاشم، 2006، ص 34)**

5-2-أهداف التعليم العالي:

إن مهمة التعليم العالي متشعبة الاتجاهات الأدوار وبعيدة الأثر في المجتمع، وبشكل عالم يمكن تلخيص الأهداف التي تسعى الجامعة الى تحقيقها هي:

- تأهيل وإعداد كفاءات بشرية قادرة على تحمل مسؤوليات الحياة العلمية.

- الاهتمام بالبحث العلمي وكشف أسرار الطبيعة وتنمية المعرفة البشرية بكل أشكالها.

- الاهتمام بالنشر، حيث لا تقتصر مهمة الجامعة على إعداد الباحثين وإجراء البحوث تمتد تشمل تقديم نتائج عن طريق وسائل النشر.

- حماية التراث الانساني والحفاظ على الإنتاج الفكري البشري.

- القيادة الفكرية وخدمة أهداف التنمية الاجتماعية.

- تفسير و تبسيط نتائج البحوث العلمية.

- النظر في مشكلات المجتمع المحيط ومحاولة فهمها وتحليلها، ثم البحث عن حلول مناسبة لها.

- تحقيق مبادئ ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية والمساواة بين المواطنين.

ومن الطبيعي أن تتأثر أهداف الجامعة بالمتغيرات والعوامل والظروف السائدة في المجتمع والعالم ككل، وعليه فأهدافها لابد أن تتغير وتتطور بتنوع المطالب التي تفرضها العوامل الخارجية على الجامعة.

لكن هذه الأهداف مهما تنوعت وتعددت، يمكن إجمالها تحت هدفين أساسيين تسعى إليهما كل الجامعات على اختلاف بنياتها ومناهجها وبيئاتها وهما :

التعليم: أي تخريج متخصصين اكفاء يستطيعون الإسهام في تنمية المجتمع وتطويره

البحث العلمي: تطوير مستويات المعرفة والعلوم، وإيجاد حلول المشكلات التي يواجهها المجتمع **(عبيد عامر، 1994، ص 240)**

6-خصائص مؤسسات التعليم العالي:

نظرا لاختلاف وظائفها وأهدافها تتميز الجامعات ومؤسسات التعليم العالي عموما عن غيرها من المؤسسات بما يلي:

- نشاط المؤسسة الجامعية ذو سمة علمية أكاديمية بالدرجة الأساسية مضمونها التعلم والبحث العلمي.

- هي الحلقة المجتمعة الأكثر تماشيا مع معطيات العلوم والمعارف والتطورات في ميادين اختصاصاتها واهتماماتها.

– تعد الموقع الأكثر تناسبا في رسم معالم مستقبل موطنها الذي تمده بالإطارات البشرية والكفاءات والمهارات من خلال مخرجاتها.

– يعد الاستثمار في الجامعة استثمارا طويل الأجل لا تظهر نتائجه في الأمد القصير كما يصعب قياسها آليات حساب الاستثمارات الأخرى.

– تضم كما نوعيا من الأطر البشرية المؤهلة لنقل المعارف والمهارات لغيرها.

– ترتبط الجامعة بنظيراتها من الجامعات الأخرى بصلة ذات طبيعة خاصة تميل في العادة إلى التعاون ولا تخلوا أحيانا من المنافسة سواء كانت تلك الجامعات وطنية أو أجنبية.

– تضم الجامعة إلى جانب العاملين فيها المستفيدين من خدماتها المباشرة وهم الطلبة الذين يعدون ثروة بشرية ثمينة عليها بذل عناية شديدة في إعدادهم علميا وتربويا.

يعد الإنتاج المباشر للمؤسسة الجامعية فكرا ومعارف ومهارات خاضا لأصول مختلفة في تسويقه **(محجوب فيصل، 2003، ص 25-26)**

7-خصائص التعليم العالي الحديث:

7-1- التنوع: تعتبر خاصية التنوع من أكثر عناصر القوة للتعليم الجامعي ومن المصادر الرئيسية لدينا ,وتتجلى هذه الخاصية من خلال التنوع في مؤسسات التعليم العالي والتخصصات التي تعرضها، حيث توجد جامعات تشرف عليها الدولة، جامعات خاصة، كليات المجتمع وكليات شاملة، وأنواع أخرى توجد في بعض المجتمعات و الدول دون

الأخرى ,فالتنوع في مؤسسات التعليم العالي يحتم ان تكون لكل مؤسسة أهداف خاصة بها تعمل على تحقيقها، كما يحتم أن تجتهد كل مؤسسة على أن تكون منفردة في نوعها وخدمتها وأن تسعى إلى التفوق استنادا إلى معايير خاصة بها:

وتزداد الحاجة للتنوع في التعليم العالي انطلاقا من دقائق أساسية من بينها:

- الاختلاف في الظروف الاجتماعية والثقافية للطلاب الذين يلتحقون بالتعليم الجامعي، والتنوع في ميولهم واهتماماتهم.

- تعدد وتنوع المهن الجديدة التي تظهر في المجتمع وما تستلزمه من تدريب للطلاب لإتقانها.

- ظهور مشكلات اجتماعية وظواهر مختلفة على أصعدة عديدة في المجتمع.

- التركيز على نوعية الحياة والاختيار إلى أسلوب الحياة عند الأفراد في المجتمع.

(الخطيب أحمد، 2006، ص 32)

7-2- تعدد الاختيارات:

من السمات التي كانت تميز التعليم الجامعي التقليدي التركيز على تقديم مواد دراسية ذات طابع أكاديمي أطلق عليها "مواد الثقافة العامة" وكانت وظيفة هذه المواد إعداد طلاب الجامعة ليصبحوا مواطنين، وذوي مستويات فكرية مميزة وبعيدة عن الطابع المهني ثم أخذت

مواد المنهاج الدراسي للتعليم الجامعي التقليدي تستبدل لصالح بعض المواد الاختيارية مع الإبقاء على مواد دراسية إجبارية عامة لجميع الطلاب.

ولقد حدث تحول في فلسفة التعليم الجامعي بحيث أصبح التعليم بالمعنى الحديث يرتكز على مفهوم أطلق عليه اسم "الخبرة التعليمية العريضة" ويعتمد هذا المفهوم على تقديم مادة تخصصية يتعمق فيها الطالب الجامعي في حقول المعرفة وتقديم مواد اختيارية تتيح للطالب أن يشبع ميوله واهتماماته ويتيح هذا المفهوم من التعليم الجامعي فرصة للطالب لأن يتعلم خارج الأطر المألوفة للتعليم الجامعي، وأن يستوعب وجهات نظر جديدة وأن ينمي اهتمامات جديدة تقود بالتالي إلى اكتشافات جديدة في حقول المعرفة المختلفة.

7-3- المنهاج المناسب أو المكيف:

ويعني تقديم مواد مختلفة للطلاب المختلفين، ويمكن تعريفه أيضا بأنه مجموعة من المساقات الدراسية التي ترتبط بشكل مباشر بالاهتمامات والميول الشخصية للطلاب وبالمشكلات الاجتماعية المعاصرة، فالاستراتيجية الحديثة للتعليم الجامعي تتلخص في تزويد الطلاب بمواد اختيارية يمكن لهم أن يختاروا من بينها ما يناسبهم

ويتضمن المنهاج المكيف برامج ذات علاقة باهتمامات وميول الطلاب الأكاديمية والمهنية ومساقات تتركز حول مشكلات معينة بدلا من المساقات التي تتركز حول مواد دراسية ويتم التركيز في المنهاج على التصورات الجديدة المتعلقة بالمقارنات الثقافية

والأحداث الإنسانية العالمية وعلى فهم الطالب لنفسه ولمكانته في المجتمع وعلى الأهداف المتعلقة بالكفاءات التي يتقنها في النهاية وعلى رغبته في فهم مجتمعه.

7-4- التدريس والتقييم:

على الرغم من أن مؤسسات التعليم العالي تعطي أهمية قصوى وتركز بعمق على إجراء الأبحاث العلمية، إلا أن الاهتمام تحول في السنوات الأخيرة إلى عملية التدريس الجامعي فالتركيز على نوعية لالتدريس في أي جامعة يحدده مدى الأهمية التي تعلق على التدريس عند إجراء عملية تقويم التعليم الجامعي ويقرره مدى اعتماد الكفاءة المهنية للمعلم الجامعي كمعيار للحكم على نوعية وفعالية التعليم الجامعي.

9-5- المكتبة كمركز للتعليم:

يأتي هذا التطور الحاصل في فلسفة التعليم الجامعي التي تخلت عن أسلوب التلقين والمحاضرة وبدأت تدعو إلى تبني تلك الأساليب التي تجعل الطالب يعتمد على نفسه في العملية التعلمية باستخدام ما يتوفر من مصادر معلومات بالمكتبة والقيام بالبحوث والدراسات الميدانية والتجارب العملية وإشراكه باستخدام أساليب المحاكاة في هذه العملية، فالمكتبة عامل أساسي من عوامل نجاح التعليم العالي لما توفره من مادة علمية أولية ضرورية للتعليم والتعلم. **(بوعزة عبد المجيد، 1994، ص 95)**

ثالثا/جودة التعليم العالي:

1- مفهوم الجودة:

مفهوم الجودة من المفاهيم التي يعتريها بعض الغموض ويختلف من سياق لآخر اذ لا يوجد اجماع بين المختصين حول تعريف واضح ومحدد لارتباط الجودة بمتطلبات وتوقعات المستفيدين منها، وعلى الرغم من الاختلاف أن الخبراء اتفقوا على أن الهدف من الجودة هو إرضاء المستفيد، لذا فإن الفهم الحقيقي لمفهوم الجودة، يعتبر أحد الركائز الأساسية في تطبيق ونجاح جودة المنظومة.

إن مصطلح الجودة هو في الأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناءا على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية، بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق فتركزت الجودة بالتالي في أول ظهورها كحركة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال، وهكذا بدأ الاهتمام بالجودة بداية في القطاع الصناعي ثم الخدماتي قبل أن ينتقل إلى مجالات أخرى ومن بينها التربية والتعليم باعتبارها استراتيجية مهمة في توفير المنتجات والخدمات في مختلف المؤسسات بمواصفات عالية تشبع رغبات العميل.

لقد تعددت الآراء والتعريفات التي أوردها المهتمين بموضوع الجودة في وضع تعريف محدد لمعنى ومضمون الجودة وذلك لتعدد جوانبها.

في اللغة أشار المعجم الوسيط إلى أن "جاد: جودة، جودة، صار جيدا أو فعل الشيء الجيد، وجود الشيء حسنه **(أحمد وآخرون، 2008م، ص 145)**

وعرفها ابن منظور أن الجودة من أصل الفعل جود والجيد نقيض الرديء وجاد الشيء جوده، وجودة أي صار جيدا، وقد جاد جودة وأجاد أي ألق بالجيد منت القول والفعل. **(ابن منظور، ص 72)**

أما في الاصطلاح، فقد نظر إليها البعض على أنها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها مما في ذلك كل أبعادها، مدخلات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين. **(عابدين، 1992، ص 82)**

أما Sallies فقد عرف الجودة بأنها الحالة المثالية التي يوجد عليها شيء ما بمعنى اعلى احتمال ممكن لمستوى مثالي لا يمكن التقليل منه **(الفتلاوي، 2008، ص25)**

وفي قاموس ويستر عرفت الجودة بأنها صفة أو درجة تفوق يمتلكها شيء ما كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج. **(عبد العاطي، 2009، ص 12)**

ومن أشهر تعريفات الجودة هو تعريف الجمعية الأمريكية إذ عرفت بانها "الهيئة والخصائص الكلية للمنتوج (خدمة أو سلعة) التي تظهر وتعكس قدرة هذا المنتوج على إشباع حاجات صريحة وأخرى ضمنية، أو هي مجموعة المواصفات والخصائص لمنتج أو خدمة والتي تولد القدرة لإشباع الحاجات المعلنة أو الضمنية **(العبادي والطائي، 2011، ص122)**

وعرف ديمنج الجودة على أنها الجودة والمستهلك بمعنى الحصول على جودة عالية مع تحقيق رغبات المستهلك.

وقد حدد Harvey و Green خمسة مفاهيم رئيسية للجودة هي:

- تعني الدقة والاتقان من خلال التحسين المستمر باستخدام إدارة الجودة من أجل تكوين فلسفة عن العمل والناس والعلاقات الإنسانية في إطار قسم مشترك من القيم.

- يمكن اعتبار الجودة نوعا من الأداء الفريد ليتحقق فقط في ظروف محدودة وفي نوعية معينة من الطلاب.

- يرى أنها القدرة على تغيير الطلاب باستمرار وإضافة قيم جديدة إلى معارفهم ونموهم الشخصي وهذا المفهوم يتفق أكثر مع الاهتمام الحالي بتقديم التعليم العالي للعامة من الناس.

- القدرة على تقدير قيمة المال.

- شيء يناسب غرضا منتجا أو خدمة مطلوب تقديمها أو تحقيقها وبالتالي إذا كان التعليم المقدم يفي بالغرض حينئذ سيقال أنه جيد بشرط توافقه مع المستويات المقبولة للجودة. **(البهواشي، 2005، ص 21-27)**

أما الجودة في التعليم الجامعي فيرى CORAK أنها تبدأ بترجمة رغبات وتوقعات المستفيدين من المؤسسات التعليمية الجامعية إلى مجموعة من الخصائص والسمات التي

تعبر عن مدى استصغاء المدخلات والعمليات والمخرجات للمستويات التي تتطابق مع توقعاتهم وتحقق رضاهم التام عن الخدمات المقدمة لهم وذلك بعد تحديد الرسالة ووضع الأهداف طبقا للمواصفات القياسية للأداء وليس للانجاز فقط . (CORAK1993، p40)

2- أهمية الجودة في التعليم العالي:

يرجع الاهتمام بقضية الجودة في التعليم إلى ان التوسع في مؤسسات التعليم إلى المستوى العالمي وزيادة أعداد الطلاب أدى إلى انخفاض مستويات الإنجاز التعليمي فالصورة المطلوبة للتعليم والمجتمع أن يكون التعليم يتوافر فيه شروط الجودة في كافة مراحله ومستوياته، ولهذا انتبهت معظم دول العالم إلى أهمية قضية الجودة في التعليم فوضعتها في صدر أولويتها ولقد تزايد الاهتمام بقضية الجودة في التعليم إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها أحد الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة.

وذكر عشيبة نقاط تبرز أهمية الجودة في التعليم الجامعي وهي كالآتي:

- دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات المستفيدين والوفاء بها.
- أداء الأعمال بشكل صحيح وفي أقل وقت وأقل جهد وتكلفة.
- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
- اشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا.

– تحقيق جودة المتعلم سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

– الاسهام في حل الكثير من المشكلات التي تعوق العملية التعليمية بالجامعة.

(عشيبة، 2009،ص123)

ويوضح عامر أن جودة التعليم تتوقف على ما يلي:

– جودة مستوى العاملين وذلك بأن يوفر لهم مكانة اجتماعية ومالية لا ئقة والمساواة بينهم في التعامل والتعيين بحسب الجدارة والأحقية، وتأهيلهم عن طريق الحاقهم بدورات تدريبية.

– جودة مستوى البرامج بتحديد الأهداف وارتباطها مع احتياجات العمل والمجتمع وتتنويع الأساليب التربوية بهدف زيادة فعالية الطلاب وتنمية روح المبادرة لديهم وتوسيع نطاق وسائل التدريب باستغلال الإمكانات التي توفرها وسائل التكنولوجيا.

– جودة مستوى الطلاب إذ لابد من الاهتمام بمعايير التحاقهم بالجامعة بالتركيز على مبدأ الجدارة وذلك وفق معايير معتبرة، والاهتمام بتنمية جميع الجوانب المهارية للطلاب.

– جودة مستوى إدارة المؤسسة بوصفها كلا متناسقا ومتماسكا بتفاعل مع المجتمع وتعتمد جودة التعليم العالي اعتمادا وثيقا على بث ثقافتين التقييم والتصحيح داخل المؤسسة وذلك بتوفير آليات لجمع المعلومات من أجل تمكين الأطراف المعنية من اتخاذ القرارات المناسبة لتحسين وتطوير البرامج المقدمة. **(عامر، 2010،ص165)**

3-أهداف جودة التعليم العالي:

إن الجودة في التعليم الجامعي أهداف عديدة حددها نذكرها فيما يلي:

- التأكيد على أن الجودة واتقان العمل وحسن ادارته مبدأ إسلامي، وأنه من سمات العصر وهو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية.

- تطوير أداء العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي.

- ترسيخ مفاهيم الجودة والقائمة على الفاعلية والفعالية.

- تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة و اللوائح و التوجهات و الارتقاء بمستويات الطلبة.

الاهتمام بمستوى أداء الاداريين و الأساتذة من خلال المتابعة الفعالة وايجاد الاجراءات التصحيحية اللازمة مع تركيز الجودة على جميع الأنشطة مكونات النظام التعليمي والمدخلات، العمليات، المخرجات.

- اتخاذ الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة لدى العاملين.

- الوقوف على المشكلات التعليمية في الواقع العملي ودراسة هذه المشكلات وتحليلها بالأساليب والطرائق العلمية واقتراح الحلول المناسبة لها، ومتابعة تنفيذها في

الكليات التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تلافي السلبيات.(**العبادي ،2011 ،ص 159**).

فيما أورد سليم أهداف أخرى أكد عليها في السعي لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي:

- ضبط وتطوير النظام الإداري بالجامعة من خلال توصيف دقيق للأدوار والمستويات المحددة لكل فرد في النظام الجامعي.

- تحسين كفايات المشرفين ورفع مستوى الأداء لجمع الإداريين من خلال التدريب المستمر.

- تطوير الهيكل الإداري للجامعة بطريقة تسهل عملية التعلم وتسمح بالمشاركة في اتخاذ القرارات التعليمية.

-النظرة الشمولية لعملية التعليم والتعلم والابتعاد عن التجزئة بين عناصر التعليم الجامعي مع الأخذ في الاعتبار عمليات التدريب المستمر لكافة المعنيين من أجل التطوير والتحسين للوصول إلى مخرجات تعليمية مناسبة ذات صيغة تنافسية.

- رفع مستوى وعي الطلاب الثقافي والمهني والأكاديمي وتوفير الفرص الملائمة للتعليم الذاتي بصورة أكثر فعالية باعتبارهم من اهم مخرجات النظام الجامعي.

زيادة الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العلمي بالمؤسسات التعليمية بما تقدمه من خدمات للطلاب والمجتمع. (**سليم ،2008،ص 709**).

4-أسباب ومبررات تطبيق الجودة في التعليم العالي:

مع تطور التعليم الجامعي في العصر الحالي والمطالبة الجادة للنهوض بالعملية التعليمية اتجهت الكثير من الجامعات إلى الاهتمام بالجودة من خلال الاعتماد على نظام الجودة وتطبيق المعايير والمواصفات اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي فأنشأت وحدات مستقلةة تعني بنواحي الجودة ومتطلباتها.

أن الجودة في التعليم العالي تعتمد على أربعة عناصر هي المعلم والمتعلم والتعليم ونظام الإدارة وأن أي ضعف في أحد هذه العناصر يؤدي إلى تأثير سلبي على النظام بأكمله.

ويضيف نصر إن من مبررات تطبيق الجودة في التعليم الجامعي:

- حاجة التعليم الجامعي إلى تحقيق منظومة شاملة تحقق الارتباط والتفاعل والتنسيق بين أطراف العملية التعليمية، فقصور تحقيق المنظومة التعليمية يؤدي إلى قصور تحقيق الجودة في التعليم الجامعي.

- عدم توافر المستويات المعيارية في التقويم ومؤشراتها بالتعليم الأصلي

-عدم وضوح فلسفة وأهداف التعليم الجامعي لدى الأساتذة.

- قصور اثراء الأساتذة التعليم الجامعي الجديد في مجال تخصص.

- اعتماد الأساتذة على استخدام طرائق تدريس تقليدية وعدم الاستعانة بطرائق حديثة.

– حاجة الجامعات إلى ثقة المستفيدين من خدماتها وتقييم إنتاجها وقدراتها على العطاء.

– قصور استفادة الجامعات من بعض الصيغ والنماذج العالمية **(نصر2005, ص77).**

5-أساليب قياس الجودة في التعليم

لعل الاختلاف والتباين في التحديد تعريف واضح للجودة قد أدى الى الاختلاف والتباين حول قياس الجودة،فتعددت الأساليب بناء على تعدد التعاريف، فالتعريف الذي ينظر الى الجودة كمصطلح معياري يركز على تعديد خصائص للجودة يكون أساسا معياريا للقياس،

وقد حدد عابد بن محمود أساليب لقياس الجودة وحصريا في المداخل التالية،

5-1-قياس الجودة بدلالة المدخلات :

يستند هذا الأسلوب على ان المدخلات هو جوهر التعليم وجودته، فالمؤسسة التي يتوفر فيها مباني مجهزة تجهيزا كاملا من معدات وأجهزة حديثة ومعلمين اكفاء وقوانين ولوائح محكمة ومناهج وكتب وأدوات مطورة وخدمات مساندة، بالإضافة الى توفر الأهداف والسياسات الواضحة،فانه بالتالي يكون التعليم منتج وفعال فبذلك تحصل على الجودة،فهناك تقاس الجودة بدلالة تكلفة المدخلات فان زيادة معدل التكلفة لكل طالب يكفل جودة المدخلات فبالتالي يكفل جودة التعليم ككل ، الا أن تزايد معدل تكلفة الطالب لا يضمن دوما

انعكاس إيجابيا على المدخلات وهذا يعد عيبا في هذا الأسلوب لأنه قد تهدد النفقات في أمور ليس لها علاقة جوهرية بالعلمية التعليمية.

5-2- قياس الجودة بدلالة المخرجات:

في هذا الأسلوب لا يتم التركيز إلا على النواتج التعليم ومخرجاته فالتأكيد هنا على ما يتعلمه الفرد فعلا بدلا من تكلفة تعليمه، وقد تأثر هذا الأسلوب بتعريفات الفعالية التي ربطت بالأهداف ومن المخرجات التي حظيت بالاهتمام كمقياس للجودة هي نسبة المتخرجين من المؤسسة، ونسبة الحاصلين على درجات علمية كليا بالإضافة إلى الإنتاج العلمي لأفراد هذه المؤسسة.

5-3- قياس الجودة بدلالة العمليات:

اهتم أصحاب هذا الأسلوب بشكل أساسي بالعمليات دون إدخال المدخلات والمخرجات إلا أن هناك تباينات كبيرة من أصحاب هذا الأسلوب نظرا لتركيز كل منهم على أحد عناصر العمليات والتي تتصف بالتعدد والتنوع، وقد ظهر أثر التخصص في اختيار عنصر العمليات، فالمتخصصون في اقتصاديات التعليم ركزوا بشكل أكبر على حجم الفصل ونسبة المعلم إلى التلاميذ ومدة العام واليوم الدراسي، ومستويات المرتبات والنفقات لكل تلميذ، بينما المتخصصون في علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس ركزوا على الأمور المرتبطة بتخصصاتهم وربطوا الجودة بالعمليات ذات الطابع النفسي والتربوي.

وجملة القول أن هذا الأسلوب في قياس جودة التعليم قد خطا بجودة التربية خطوات إلى الأمام من حيث التجديد وقياس الأثر والنتيجة إلا أنه يلاحظ عليه ما يلي:

- تركيز أصحابه بشكل أكثر على مكونات العمليات الأقرب إلى المناهج وطرق التدريس وإغفالهم النسبي لمكونات مهمة كتنظيمات المعلمين والتنظيمات المدرسية.

- إغفالهم النسبي لمكونات المدخلات في تتبعهم لعلاقات السبب- النتيجة حيث ينصب تركيزهم على مكونات العمليات كمتغيرات مستقلة.

- تركيزهم الغالب في علاقات السبب- النتيجة على التحصيل الدراسي فقط دون عناصر المخرجات الأخرى فضلا عن إغفالهم لأثر الجودة في المخرجات.

5-4-قياس الجودة في التعليم وفقا لآراء الخبراء "مدخل السمعة":

يعد هذا المدخل من المداخل التقويمية للجودة وقد ساد مدخل السمعة في دراسات جودة البرامج والحكم عليها، وبالرغم من ما أسهمت به دراسات هذا المدخل من الاهتمام حول الجودة وضرورة قياسها وتقويمها، إلا أنه يؤخذ عليه الكثير من العيوب ذكرها:

- غالبا لا تتوفر للمحكمين المعلومات الوافية التي تؤهلهم لاتخاذ أحكام خاصة بجودة البرامج في المؤسسات.

– المعايير المستخدم لتقدير الجودة في معظم دراسات السمعة تعد محدودة جدا فالبحوث على مستوى الدراسات العليا تركز على مقياس مفرد لتقدير الجودة وهو جودة هيئة التدريس .

ويضيف العبادي إلى ما سبق من أساليب لقياس الجودة ما يلي:

– قياس الجودة بدلالة الخصائص الموضوعية.

– المنظور الشمولي في قياس الجودة.**(العبادي ،2011،ص132)**

ويشير علوي إلى مؤشرات ومحاور الجودة في التعليم الجامعي حيث أشار إلى:

–**جودة الطالب الجامعي:**ويتمثل ذلك في سياسية قبول الطالب في الجامعة وكذلك الخدمات الصحية والتوجيه والإرشاد والإمكانات المادية.

– **جودة هياكل البرامج التعليمية:** ذلك الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرق التدريس وأساليب التقويم.

– **جودة الأستاذ الجامعي:** ذلك من المؤشرات المهمة لجودة التعليم الجامعي لأنها الدليل على تأهيله العلمي في مجال تخصصه وتزويده بالخبرات العملية والاهتمام بالإعداد التربوي للأساتذة من خلال الدورات التدريبية.

- **جودة الكتاب الجامعي:** فهناك عدة مقاومات لجودة الكتاب أهمها تكامل عناصره وتسلسله المنطقي ووضوح العرض وتوازنه وجدة المحتويات على التحديث المستمر بما يواكب الجديد في العلم وتفجر المعرفة.

- **جودة القاعات التعليمية وتميزاتها:** حيث تؤثر بما تشكله من مؤشرات عادجية ومكتوبة تأثيرا بالغا على جودة التعليم وعلى مخرجاتها.

- **جودة الإدارة الجامعية:** وهي جودة العملية الإدارية في النظام الجامعي وتتألف هذه العملية من عناصر أساسية هي التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وتقويم الأداء وكلما زادت جودة العملية الإدارية حتى استخدام الموارد البشرية والمادية.

- **الإمكانات المادية:** ولعل من أهمها المكتبات و المعامل ومدى استفادة الأساتذة الجامعيين والطلاب منها (علوي، 2007، ص 103).

خلاصة:

تعرفنا من خلال هذا الفصل على ان الجودة تعني المثالية والامتياز وأن عملية تقويم الجودة في التعيم العالي تهدف إلى تحسين والتطوير المستمر للجودة، وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات وبالتالي مخرجات التعليم العالي وتتضمن هذه المعايير تطبيق مجموعة من المعايير التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي.

وتشمل عملية تقويم الجودة عدة محاور، نستخدم كمعايير لقياس الجودة في التعليم العالي ومن بين هذه المحاور جودة هيئة التدريس ومهاراتها ومن بين الوسائل المعتمدة في تقييم جودة أدائها، هي طريقة الاستبيان الموزع على أحد الأطراف ومن بينهم الأساتذة أنفسهم الذين يقيمون مهاراتهم وكفاءتهم

وهذه الطريق هي التي اعتمدت في هذه المذكرة لتقييم مهارات التدريس الجامعي بجامعة المسيلة

وفي الفصل التالي سنتناول الأستاذ الجامعي ومهاراته التدريسية التي يجب أن يتصف بها.

لفصل الثاني

الفصل الثاني: مهارات تدريس الأستاذ الجامعي

تمهيد

أولا/ الاستاذ الجامعي

1- تعريف الاستاذ الجامعي.

2-صفات الأستاذ الجامعي.

3-خصائص الاستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة.

4-مهام وواجبات عضو هيئة التدريس.

5-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي.

6-الأدوار الحديثة للأستاذ الجامعي فيي ضوء معايير الجودة.

7-أساليب تقويم أداء الأستاذ الجامعي.

8-كفاءات الاستاذ الجامعي.

ثانيا/ مهارات التدريس

1- مفهوم مهارات التدريس.

2-تقويم مهارات التدريس الجامعي.

3- اهداف تقويم مهارات التدريس الجامعي

4- أهمية تقويم مهارات التدريس الجامعي

5- أسس ومعايير تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى عضو هيئة التدريس

6- الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس

خلاصة

تمهيد

عندما نتحدث عن التعليم الجامعي يـــــى الدور الكبير لعضو هيئة التدريس نظرا للمركز الأساسي الذي يحتله في النظام التعليمي ، اذ يعد العنصر الفاعل في جودة البرامج والأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها و أنواعها ، فوجود أستاذ جامعي متميز ينعكس ايجابا على الكفاءة الداخلية و الخارجية للبرامج الأكاديمية و بالتالي الجامعة ككل.

وتعتمد الجودة الكلية لمؤسسات التعليم العالي على الأستاذ الجامعي وما يمتلكه من مهارات تدريس ، لأن هذا الأخير يضع برامج و مناهج بحوث تهدف لضمان خريج متميز و فاعل في برامج التنمية وحتى يكون هذا التميز و الجودة فان هناك حاجة ماسة لتهيئة الدعائم و المقومات التي تمكن عضو هيئة التدريس من الاستجاب و الاستيعاب الكامل لحاجات المرحلة الحالية و المستقبلية، فنمو الأستاذ و تطوره أصبح ضرورة لابد منها وهو ما أكدت عليه الكثير من الدراسات و المؤتمرات التي جعلت منه محور العملية التعليمية ، فدوره متجدد اذ لم يعد يكفي أن يتقن مادته العلمية، بل لابد له من التمتع بكفايات ومهارات شخصية و تدريسية متكاملة ،معدا اعدادا علميا و ثقافيا و مهنيا , قادر على فهم حاجات طلابه و توجيههم و قادر على استخدام أفضل الوسائل و الأساليب في تعليمهم .

و سوف نحاول في هذا الفصل التطرق الى هذا العنصر الفاعل و مهارات التدريس الجامعي التي يجب أن يتحلى بها و كل ما يتعلق به في ضوء التحولات المعاصرة ومتطلبات الجودة في التعليم العالي.

أولا/ الاستاذ الجامعي

1-تعريف الاستاذ *الجامعي:*

يعتبر الاستاذ الجامعي اهم ركيزة من ركائز التعليم العالي فهو نواة العملية التعليمية ومحور الارتكاز لتحقيق اهداف الجامعة، حيث يتوقف نجاح الجامعة على كفاءة و مهارة الاستاذ الجامعي فهو الدعامة الرئيسية في قوة الجامعة و مستواها و سمعتها وهو يتحمل العبئالاكبر في صناعة العقول وبناء الملكات الذهنية المقبلة على التحصيل بإبداع وإتقان وصولا الى مرحلة التعلم الذاتي القدر على الاستمرارية.

ويعرف بانه الفرد الذي يحمل درجة الدكتوراه او مايعادلها، ويعين في الجامعة برتبة جامعية كاستاذ مساعد او استاذ مشارك او استاذ." **(الزيتون ،1995،ص62).**

- الاستاذ الجامعي يمثل العمود الفقري للجامعة، فمكانة الجامعة مرتبطة باساتذتها واصبحت سمعة و قوة الجامعة تقاس بارتفاع و انخفاض أداء و مكانة علمائها.**(ضياء الدين ،1995 ،ص 49).**

- كل موظف من موظفي الجامعة يهتم مباشرة بالتعليم او الاشراف على التعليم فيها. **(احمد بدوي،1980،ص241).**

- ذلك الذي يدرب طلابه على استخذام الالة العلمية و ليس الذي يتعلم بالنيابة عنهم فهو الذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل الى اعماق الشخصية و يمتد الى اسلوب الحياة.

– الركيزة الأساسية في إعداد وتكوين الإطارات المتخصصة، بالإضافة إلى إسهامه في حل بعض المشكلات التي تواجه المجتمع، من خلال ما يقوم به من جهد ونشاط لتحقيقالأهداف المرسومة لذلك **(عبد الكريم زرمان، 2003 ،ص59)**

– وهم مجموع العاملين الذين يقومون بعملية التدريس على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم العلمية **(نوار مربوحة، 1998،ص34)**

وعرفه فضيل دليوهو الذي يكون مؤهلا مهنيا وتربويا وسلوكيا، وان يكون مرشدا وموجها ومثيرا للتفكير وملهما لطلبته قادرا علي الإثارة الفكرية والعقلية، الاستفسار والتساؤل والتواصل والاستقصاء العلمي، الذي يولد أسئلة كثيرة وأفكارا جديرة بالتنقيب والبحث العلمي، بمعني أن يكون قائدا للنشاط الفكري ويعلم طلابه استعمال الآلة التعليمية، فهو الذي يشركهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلي أعماق الشخصية ويمتد لأسلوب الحياة،ويقوم بمهمتي البحث والتدريس **(فضيل دليو ،2002 ،ص225)**

– أن عضو هيئة التدريس يعمل للعلم و بالعلم يهتم بدراسة التدريس والتعليم و يبذل جهدا في تحصيل مهارات التدريس و فهم نظريات التعليم، أكاديمي يجدد في العلم و يطور في التدريس، أكاديمي باحث في تخصصه و في تدريس هذا التخصص وتعليمه، أكاديمي يزرع باحثين و يرعاهم وينميهم ليكونوا خير خلف لخير سلف ،أكاديمي اهتم بتقويم علمه وتدريسه وبحثه وناتج أدائه في تعلم طلابه و أدائهم، أكاديمي يعمل مثابرا طوال الوقت على تطبيق عمله و تسخير بحثه في التصدي لقضايا خدمة المجتمع وتنمية البيئة والتصدي لمشكلاته و المساهمة في سد احتياجاته.**(رشدي طعيمة ،وسليمان البندري ،2004،ص80)**

يقصد بأعضاء هيئة التدريس أيضا ": أساتذة التعليم العالي الذين يعملون في نطاق الجامعات والكليات الأخرى التابعة للوزارات و المؤسسات المختلفة ،ويقومون بمهام التدريس والبحث العلمي و إرشاد الطلبة و الإشراف على الدراسات العليا و المشاركة في اللقاءات داخل والاجتماعات الجامعة وتقديم الخبرات والاستشارات داخل الجامعة و خارجها، ونحو ذلك من المهام التي تتطلبها خدمة المجتمع الداخلي والخارجـــي(**السالم 2002،،ص14**)

–أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية باعتبارها نظاماً، فهو الميسر والمنظم والمطور لعملية التعليم والتعلم وهو القائـم مباشرة على تنفيذ مهمة تدريس المــواد والمساقات الدراسـية من أجل إحداث التغير المرغوب فيه في أي نمط من أنماط السلوك لدى المتعلمين.**(ذياب رزق ،2005 ،ص04)**

– ويعرف الأستاذ الجامعي على انه مدرس أي ناقل للمعرفة هو تصور خطأ يجب أن يعيـه الأساتذة، فالأستاذ الجامعي هو في نفس الوقت ناشر للمعرفة وثانيا منشطا علمي وثالـثا باحثا علمي هذا هو التصور الحقيقي له فهو مصدر للبحث أساس كل التطورات العلمية والتكنولوجية **(عبد العالي دبلة، 2008، ص16)**

2– صفات الاستاذ الجامعي:

نظرا لاهمية دور الاستاذ الجامعي في تطور الجامعة علميا وثقافيا, وفي تثقيف المجتمع و تدعيم القيم و المبادئ و الاتجاهات التي يتبناها ، ودوره الرئيسي في بناء شخصية الطالب و توسيع افاقه و مداركه ، كان لابد من ان يتجلى بعدة صفات اوردها كما يلي :

- ان يمتلك قاعدة عريضة من العلوم الاساسية و التطبيقية المتعلقة بتخصصه.
- ان يكون لديه القدرة و المهارة على توصيل المعلومة باساوب صحيح و شيق.
- ان يكون لديه الحماس لتوير ذاته.
- متابعة ما يستجد في مجال تخصصه ، وان يسهم من خلال نشاطه العلمي في تطور تخصصه.
- ان يثير في طلابه حب العلم و المعرفة و التفكير العلمي السليم.
- ان ينقل الى طلابه احدث ما توصل اليه العلم في مجال تخصصه.
- ان يشارك بفاعلية في اعمال مجلس القسم و غيره من المجالس و اللجان و في انشطة الجامعة. **(قليه ،1997 ،ص133)**

3- خصائص عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة:

ان عرض خصائص الاستاذ الكفؤ لهو من الامور التي يصعب تحديده لاختلاف الباحثين و المهتمين في هذ الموضوع ، ولقد تبلورت لدى التربويين عدة معاير تبين مدى نجاح الاستاذ الجامعي في تحسين ادائـه و مهارتـه من خلال التمتع بالمقومـات الشخصية و الاكاديمية و التي تظهر في العديد من الصفات اهمها:

3-1- الصفات العامة للشخصية و تشمل:

- التمتع بالصفات الجسدية الازمة للعمل، قدرة بدنية ، قدرة عصبية.
- سرعة التفكير و حسن التصرف في المواقف الطارئة.
- امتلاك الطلاقة اللغوية و القدرة على التعبير الواضح.

- القدرة على القيادة و الريادة و الابتكار و القناع.
- القدرة على بناء علاقات انسانية جيدة مع الطلبة و الرؤساء.
- الثقة بقدرات الاخرين متقبلا لأفكارهم.
- التحلي بالشخصية المتكاملة , الاستقامة و الامانة، الاخلاص و الرقابة الذاتية.

3-2- الصفات الاجتماعية و تشمل:

- الرحمة و الحب و العدل في تعامله مع الطلبة.
- الحكمة في التوجيه و الراشاد مهما كانت سلبية الطالب.
- بناء الاخلاق السليمة في نفوس الطلبة و حثهم على الالتزام بها.
- حث و مساعدة الطالب على العلم و التعلم.
- احترام شخصية الطاللب .
- الوسطية في التعامل.

3-3- الصفات الاكاديمية و المهارية و تشمل :

- العمل ضمن اهداف المنهج الدراسي و حاجات الطلاب من جهة اخرى.
- استخدام طرائق و اساليب تدريس حسب متطلبات كل مقرر دراسي.
- اثارة الرغبة لدى الطلبة في التعلم.
- التمكن من مادة الاختصاص مع زيادة الثقافة العامة.
- زيادة التحمس للموصوع الذي يدرسه مع ربط موضوع المحاضرة بالواقع.
- استخدام اسلوب الحوار و المناقشة.

- الموضوعية في تقويم اداء الطلبة .

- استخدام مهارة النقد و حرية التعبير عن راي الطلبة.

- استخدام الوسائل التعليمية الجيدة وشروط استخدامها.(**فتيحة زروال ،2002، ص18.19)**

4- مهام وواجبات عضو هيئة التدريس:

4-1- التدريس في الجامعة: و يتضمن التربية الطلابية و التعليم الجامعي للطلبة و ما يلازمه من اجـــراء الامتحانات و ارشاد الطلبــة و توجيهـهم اكاديميا و اجتماعيا و تربويــا، و الاشتراك في اللجان و المجالس الاكاديمية و الادارية التي تؤدي الى خدمة الطالب وتأهيله للتكيف في الحيلة بصورة افضل.

4-2- البحث العلمي: ويتصمن قيام الاستاذ الجامعي بما يلي:

- اجراء البحوث العلمية النظرية ، الاجرائية و التطبيقية.

- الاشراف على دراسات و بحوث طلبة الدراسات العليا.

- خدمة المجتمع الاسري و البيئي و المحلي و الوطني و القومي و الانساني.(**الزيتون ،1995،ص64)**

4-3-الادارة الاكاديمية: ان الاستاذ الجامعي في الجامعة مسؤول عن المشاركة في الادارة الجامعية بشكل مباشر،و في هذا المجال يلزم التمييز بين الاساتذة الذين يتولون مناصب ادارية و غيرهم، ومن الطبيعي ان يشارك رؤساء الاقسام و مدراء المراكز و العمداء في

الدارة الجامعية و قد يكون ذلك مقابل تخفيض العبء التدريس لكل منهم او مقابل مكافأة مالية على شكل علاوة ادارية **(عطا ،2006،ص62)**.

وهناك من يرى ان مهام عضو هيئة التدريس تنقسم الى:

أ- طرق التدريس و انتقاؤها:

عند تفحص البيئة الحالية التي يتم فيها التعليم يلاحظ انها اكثر تعقيدا و اضطرابا مما كانت عليه في الماضي، و لم تعد الكثير من الطرق التقليدية للتدريس مناسبة ما لم تستخدم بطريقة صحيحة، ويضاف لها قدرا اكبرمن نشاط الطالب، التغذية الراجعة و الحوار و التنوع.

فبقدر ما يتعلق الامر بالتدريس كانت طريقة المحاضرة هي الاكثر شيوعا و استمرت لوقتنا الحاضر, الاحترافية كما هو اليوم.فشيوع المحاضرة امر منقول عن الجامعات منذ القدم ، فأهداف التدريس في الجامعة التقليدية كانت اكتساب المعرفة، العلم و الثقافة ولم يكن هناك ماهو دنيوي مثل الاعتبارات المهنية و التكنولوجيا وبذلك تغيرت أهداف الجامعة و جوانب اخرى من ضمنها طرق التدريس ، فمن الاسباب التي أدت الى هذا التغيير:

- انفجار المعرفة: ظهور تخصصات جديدة وتوسع محتوى مقررات الجامعة.

- الظغوط الاقتصادية، الاجتماعية و السياسية التي أدت الى تزايد عدد الطلبة بشكل هائل.

- البحث في تعلم الطالب التي نتجت عنه عـدة تطورات جديدة في التكنلوجيا التربوية.

(عطا ،2006،ص63)

ومن ضمنها:

– طرق تدريس أكثر فعالية وتمركزا حول الطالب, وتتطلب قدرا أقل من الكلام الملقن.

– حوار و فعل ايجابي أكبر ما يمكن مساعدة الطلبة على استبدال دورهم الاصغائي السلبي لتعلم أكثر فعالية و استقلال.

هذا ما استلزم تكيفا و مرونة أكثر لمواجهة هذه التغيرات للمحافظة على الجودة وتبني طرق تدريس أكثر فاعلية والتي تتمثل أساسا في:

المحاضرة:

تعتمد المحاضرة الى حد كبير على التواصل باتجاه واحد من المحاضر ولا يعني هذا عدم امكانية وجود نقاش أو حوار بين المحاضر و الطلبة ، وغالبا ما يكون مثل هذا التواصل باتجاهين مركزا على طرح المحاضر للأسئلة للتأكد من ان الموضوع قد تم استيعابه لكن الكثير من المحاضرين ذوي الخبرة قادرون على جعل محاضراتهم اكثر اثارة للتفكير وأكثر تفاعلا، حتى يحدث تعلم أعمق و هذا ما يجب تشجيعه و تتميز هذه الطريقة بانها:

– الأكثر شيوعا و استخداما في الجامعات.

– مثالية للأغراض التقديمية أو التلخيصية.

– مناسبة لمواجهة الاعداد الكبير للطلبة.

الا ان طريقة المحاضرة يؤخذ عليها انها:

– ضعيفة في تحقيق معظم الاهداف المعرفية.

– مشاركة الطالب فيها متدنية أو معدومة.

– معظم المحاضرات طويلة جدا تفوق مدى تركيز الطلبة.

*** التدريس المخبري العملي:**

يحتل التدريس المخبري و العملي مكانا مهما في تعليم العلماء و المهندسين ، ويستند الى افتراض ان التعلم بالعمل هو الافضل لاكتساب المهارات الفنية ، فاستعمال المختبرات للتدريس في الجامعات حديث نسبيا ، حيث قدم على نطاق واسع في منتصف القرن 19 من اجل التكيف مع أعداد الطلبة المتزايدة في المجالات العلمية و التكنلوجية ، وتعد الدروس العملية الأولى عبارة عن شرح بالأمثلـة و التجارب و تهدف الى اكتساب المهارات العلميـة و العملية و الى التدريب على استخدام الأجهزة مع النمو السريع للمعرفة العلمية ، و تقديم مجموعة متنوعة من التمارين و التجارب بوتيرة متزايدة وتتميز هذه الطريقة ب:

– تدريس المهارات الفنية ذات الصلة بالموضوع.

– تدريب الطلبة على استخدام الأدوات و الأجهزة المخبرية.

– تنمية قدرات الطالب (الملاحظة ، التعلم الذاتي، الدقة).

الا أن هذه الطريقة تواجه عدة صعوبات أهمها:

– الكلفة العاليــة للعمل المخبري مما يجعل من الصعب الاستمرار في توفير التسهيلات والمواد اللازمة لها.

– القود الزمنية التي غالبا ماتؤدي الى عدم الايفاء بمتطلبات العمل المخبري في الكمية والنوعية .

– عدم الرضا عن فعالية العمل المخبري.

*** تدريس المجموعات الصغيرة:**

وهي طريقة من طرق التدريس التي يبرز فيها النشاط التعاوني و المشاركة بقوة ، هذه الطريقة تختلف عن الطرق التقليدية التي تعتمد على الجهود الوحيدة للمحاضر ، لأن تدريس المجموعات الصغيرة يحقق مهارات من المساهمة الجماعية لعضو هيئة التدريس و أفراد الصف بحيث تتطلب مرونة و قدرة أكبر على التكيف و مهارات تساهلية و تفاعلية اعلى،وتهدف هذه الطريقة الى:

- توضيح مادة المحاضرة و التوسع فيها.
- تنميت تعلم عميق و هادف في المستويات المعرفية الأعلى.
- تعزيز التفكير الناقد ، حل المشكلات و مهارات التواصل.
- كما تواجه هذه الطريقة بعض الصعوبات منها:
- العدد الكبير للطلبة مقارنة مع هيئة التدريس.
- صعوبة برمجتها لنقص الفضاءات البيداغوجية و المقيدة ببرنامج زمني محدد.

ب- تحسين طرق التدريس:

لعضو هيئة التدريس دور رئيسي في تحسين التعليم و التعلم في التعليم العالي بالرغم من تغيرات البيئة التي تعمل فيها و الامانات المحدودة, فهي تعتمد على التعزيز و التطوير الذاتي لتحسين طرق التدريس.

- **التعزيز: ركزت** معظم محاولات هيأة التدريس لتحسين طرق التدريس على مهارات التقديم أو جوانب التخطيط لأنها تساعد المحاضر الجديد على اكتساب مهارات التدريس الأساسية

،أما الطريقة الاخرى الأكثر حداثة و هي التعزيز الذي يحاول تحديث معلومات هيأة التدريس في جوانب التدريس التي تعزز تعلما أكثر فعالية و مشاركة،وتستفيد من الحوار والتغذية العكسية، وتستخدم أكبر مجموعة من الطرق و الوسائل و الأدوات.

لا يقتصر عمل المعززات على تحسين التعلم فحسب ، و انما هي وسيلة فعالة لزيادة مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية المختلفة و هي تؤدي الى زيادة التعلم ، هذا بالاضافة الى أن التعزيز يساعد في حفظ النظام و ضبطه داخل القاعة **(محمد الحيلة ،2007،ص320)**

- التطوير الذاتي لمهارات التدريس:

يتجه العديد من أعضاء هيأة التدريس الى تطوير مهاراتهم و قدراتهم ذاتيا وذلك بـ:

- حضور حلقات دراسية حرة قصيرة تعطى من قبل مراكز التعليم و التعلم في بعض الجامعات , و أحيانا من قبل وكالات مانحة للمساعدة بشكل بديل.

- تشكيل حلقات صغيرة مع باقي أعضاء هيئة التدريس لمناقشة الصعوبات و المشاكل التي يواجهونها مع الطلبة و محاولة ايجاد حلول مشتركة للتقييم و تقويم الوضع.

- التقييم:

يعد تقييم التعلم جزءا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية نظرا لأهميته في تحديد مقدار مايتحقق من الأهداف التعليمية والغايات التربوية المنشودة أو المرسومة التي ينتظر منها أن تنعكس ايجابا على الفرد المتعلم ، كمما يعد تقييم أداء عضو هيئة التدريس ركنا

مهما في العملية التعليمية التعلمية مماله من تأثير قوي و مباشر في أدائه التعليمي ومماراساته التعليمية من جهة وفي الفرد المتعلم أو فكره ،أو وجدانه من جهة أخرى.

و بذلك يهدف التقييم الى تحقيق أغراض عديدة من بينها:

- **قياس قدرات الطالب:** ان معرفة كيفية تقييم قدرة الطالب قد مكن الجامعة من قياس مدى النجاح المنتظر للطالب في الظروف العادية , كما مكنها ايضا من تقسيم الطلاب الى مجموعات متجانسة من حيث القدرات المختلفة بحيث يتمكن كل طالب من أن يعمل وفق قدراته , كما أن التقييم يمكن من تمييز مستويات عدة(قدرات الطالب) يمكن بواسطتها تشجيع القدرات المختلفة للطالب داخل جدران قاعات المحاضرات و المخابر...

- **قياس مدى التحصيل:**تتركز معضم الجهود في أمر أساسي واحد و هو تقييم مقدار ما حصل عليه الطلاب من معلومات في المواد المختلفة, والى وقت قريب ظلت الجهود مرتكزة حول تقييم معلومات الطلاب بالدرجات فقط، ومع تقدم وسائل التقييم فان اختبارات تحصيل الطلاب يمكن أن تشمل معرفة القيمةالنسبية للتحصيل في مختلف قاعات التمرين ولمختلف الجامعات و للنظم التعليمية المختلفة.

-**تشخيص مواطن ضعف الطلاب:** ثمة فوائد أخرى لاختبارات التحصيل اصبح معمولا بها في جميع الجامعات تقريبا وهي تشخيص مواطن ضعف الطلاب في ناحية أو أكثر من النواحي العلمية.

-**تشخيص نتائج عملية التعليم:** ان قياس نتائج عملية التعليم تبدو قيمتها في ما تتيحه من فرص لتحسين تلك العملية ذاتها، اذ أن مجرد تشخيص عيوب الطلبة وحدهم ليس بالأمر الكافي.

-**التوجيه الى الاسلوب الأمثل للتدريس: ان** عضو هيئة التدريس في بدلية ممارسته للعمل و قبل ذلك أثناء كونه معيدا او استاذا مساعدا يمكن أن يستعين بالدروس التي يضعها أساتذته لتوجيهه الى العادات الصحيحة للتدريس نفس الشيئ فيما يخص اعداد الامتحانات التقييمية ، حيث تعكس نتائج تقييم الطلبة قدرات عصو هيئة التدريس على التحليل والتركيب الامتحان و كفائته و اسلوب تدريسه مما يتيح له أن يعدل من أسلوب التدريس ليصل بطلابه الى النجاح, من هذا نلخص الى أن المتحانات يمكن أن تكون وسيلة من الوسائل التي بواسطتها يمكن لعضو هيئة التدريس أن يقيم ذاته و أن يغير أسلوبه في التدريس وبالتالي تنمية و تطوير كفاءته.**(العبادي فوزي ،2008، ص258-259).**

5-الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس:

إذا كانت أدوار هيئة التدريس التقليدية، تنحصر في نقل المعلومات من مصادر محدودة للطلبة، و تأكيد حفظهم لها، مع توجيههم إلى أنماط من السلوك المتوارثة(بسلبياتها وإيجابياتها)، و القيام بالبحوث و توجيهها، فإن أهم الأدوار الجديدة و الحديثة المطلوب أداؤها لمواكبة متطلبات العصر الذي نعيشه هي كما يأتي:

5 -1-مبدأ التعلم الذاتي:

يتمثل دور عضو هيئة التدريس في تحقيق التعلم الذاتي للطلبة، و حثهم على اكتشاف المعلومات و الحقائق بأنفسهم، و تعريفهم بكيفية التعلم سواء من الكتب و المصادر المختلفة، أو من التجارب العملية المتنوعة، أو من الوسائل التعليمية التقليدية منها والحديثة، و بخاصة القدرة على التعامل مع الحاسوب و الانترنت و وسائل التكنولوجيا الحديثة، وبذلك يحبب طلبته في العلم و يرغبهم فيه، و يحثهم على السعي لاكتسابه، ليس العلم الذي يدرسه لهم فقط، و إنما العلم بصفة عامة، العلم النافع لدينهم و دنياهم، سواء درسه هو أو درسه غيره، و عليه أن يجعل عادة حب العلم و تحصيله و الاستفادة منه، ملازمة لهم طوال حياته.

5-2-الأستاذ مثل أعلى لطلبته:

من أهم الأدوار التي يقوم بها الأستاذ، دوره في بناء شخصية طلبته، أولائك الذين ينظرون إليه على أنه:

مثلهم الأعلى و مرجع للقيم الأخلاقية، و قد استوجب ذلك أن يكون هذا الأستاذ نموذجا للتصرف السليم في جميع المواقف التي تقابله، سواء في العمل أو خارجه، فالأستاذ الذي يحث طلبته على الإلتزام بالمواعيد ثم يحضر إلى دروسه متأخرا، يمحو بتصرف واحد عشرات الأقوال التي يرددها لهم، و بجانب صدق القول و الفعل يأتي حسن المظهر والأمانة في العمل، و احترامه لنفسه، و ضبطه لانفعالاته عند الغضب، و عدم استخدامه لألفاظ غير لائقة و البعد عن الصغائر و عدم تراجعه عن كلمة حق اعتقد في صدقها، و ترفُعه

عن الغيبة و النميمة و التمسك بالأمانة العلمية، و التريث قبل إصدار الأحكام، و التواضع العلمي بالإضافة إلى ما سبق تمكنه من المادة المكلف بها أي أن يكون حجة في تخصصه.

5-3-الأستاذ الجامعي كخبير و مرشد:

يلجأ العديد من الطلبة في أغلب مؤسسات التعليم العالي لطلب الرأي و النصيحة بشأن أمور شخصية أو علمية إلى هيئة التدريس، و نتيجة لكونهم أكبر سنا و خبرة من الطلبة، فإن من المتوقع أن يقوم هؤلاء بدور المرشدين، فمن المعروف أن الطلبة يضعون ثقتهم في البعض من أساتذتهم و حتى إن لم يكونوا مدرسيهم

الفعليين، فالطلبة يضعون كامل ثقتهم في الأستاذ سواء ما تعلق بخصوصية الموضوع (التحفظ)أو النصيحة .**(محمد حيلة ،2002،ص44-45)**

5-4- الأستاذ الجامعي كمستشار:

تعد خدمة المجتمع أحد وظائف الجامعة، فهي تمثل مراكز يتم من خلاله جلب الخبراء للنشاطات المحلية و الوطنية، و يتوقع من هؤلاء الخبراء تقديم الخدمة التي تنطوي على كفاءة عالية للمجتمع، و بذلك يتم الرجوع إلى أساتذة الجامعات من أجل إعطاء المحاضرات العامة بشأن المواضيع الأكاديمية.

- ترأس اللّجان التي يتم تنظيمها في المجتمع.
- إجراء البحوث ذات الصلة بقضايا المجتمع.(**حسين بعارة، 2002 ، ص 42-43)**
- المشاركة في السياسة المحلية.
- اتخاذهم نماذج يحتذى بها.

-إبداء الاراء و الاقتارحات و الحلول لمواجهة وضعية ما.

5-5- دور هيئة التدريس في عصر الانترنت:

إن ظهور شبكة الانترنت العالمية و التي من خلالها يستطيع الطالب أن يتصل بجامعات العالم، مكتباتها، مدرسيها و حتى طلبتها، و أن يتبادل معهم الآراء و الأفكار ونتائج البحوث دون وج ود الأستاذ، هذه الأسباب كلها و غيرها دعت إلى تطور دور عضو هيئة التدريس و فرضت عليه مسؤوليات جديدة، فلم يعد الأستاذ كما كان قديما محددا للمادة الد ا رسية، شارحا لمعلومات الكتب، منتقيا الوسائل التعليمية، واضعا للاختبا رات التقييمية، و إنما أصبح دوره يتركز على تخطيط العملية التعليمية، و تصميمها و إعدادها، علاوة على كونه مشرفا و مرشدا و موجها و مقيما لها بمعنى آخر فقد أصبح الزاما عليه مع تطور هذا العصر، و انتشار الحاسوب، أن يتزود بمهارت المصمم التعليمي، لكي يتسنى له تصميم المادة الدراسية التي يدرسها، إعدادها و تنظيمها، سواء كانت هذه المادة معدة للطالب الذي يدرس في نظام التعليم التقليدي المحصور بجد ا رن و المقيد بدوام، أو للطالب الذي يدرس في نظام التعليم الذي لا ينحصر بجدران و لا يتقيد بدوام(التعليم عن بعد أو الالكتروني.) فالعصر الذي نعيشه يشهد تغيرا ملحوظا في النمو السكاني، المعرفي و التقني، و غزت فيه الآلة و خاصة الحاسوب جميع مرافق الحياة، ليواكب السرعة في توليد المعلومات وانتشارها، فقد نشأت الحاجة إلى تصميم البرامج التعليمية بطريقة علمية مدروسة و فعالة، من شأنها أن تضاعف من وظيفة الحاسوب في التعليم و فائدته .و تبعا لذلك فقد نشأت الحاجة إلى مصممي البرامج التعليمية، ليقوموا بهذه المهمة على أكمل وجه، و ضمن الوقت المسموح به

لعملية التعلم مستنيرين في مهمتهم بمبادئ تصميم التعليم، عن طريق تصميم برامج فعالة، سواء كانت هذه الب ا رمج :مناهج، ندوات، مشاريع، كتب...

و نظرا لأهمية التصميم التعليمي في إنجاح استخدام الآلة في العملية التعليمية، اتجهت العديد من الدول و خاصة الأجنبية إلى تدريب الأساتذة للتزود بمهارات التصميم التعليمي، لمواكبة العصر الذي يعيشون فيه، والذي يعتمد جوهره على التخطيط و التنظيم.**(محمد حيلة ،2002،ص44-45.)**

6-الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة:

6-1-أدوار مجتمعية:

- مواصلة الإسهام في نقل ثقافة المجتمع إلى الأجيال الجديدة (المتعلمين).

- المشاركة مع مؤسسات المجتمع ومنظمات المجتمع المدني في تقديم أفكار أو حلول لمشكلات المجتمع.

-تبني موقف سياسي مرتكز على رؤية واضحة للقضايا المرتبطة بالسياسة الداخلية والخارجية للمجتمع.

- تبني توجه ثقافي قائم على الوعي بقضايا العالم.

- تبني موقف داعم ومؤيد لحق التعليم للجميع.

- المشاركة في مجمل الجهود المبذولة في مؤسسات المجتمع في التنمية البشرية.

6-2-أدوار مهنية:

- الانتماء إلى مهنة التعليم من خلال العضوية العاملة في المنظمات المهنية التعليمية.

- تحمل المسؤولية الشخصية عن نموه المهني المستمر.

- احترام الأخلاقيات المهنية.

- تبني موقف أو توجه واضح من المشكلات التعليمية في المجتمع.

6-3-أدوار أكاديمية:

- بناء قاعدة معلومات تتسم بالعمق والشمول والحداثة في مجال تخصصه العلمي.

- توظيف محتوي التخصص في حل المشكلات الاجتماعية.

- تحمل مسؤولية ذاتية عن متابعة التطور المستحدث في محتوى مادة تخصصه.

- الإسهام في إنتاج المعرفة في مجال تخصصه.

6-4- الأدوار التعليمية:

- المشاركة في صياغة الخطط التعليمية.

- يسير تعلم الطلبة بطريقة مرنة وإبداعية.

- تبني توجه يقوم على قناعة بقدرة المتعلم على التنظيم الذاتي لتعلمه.

- دمج تقنية المعلومات والاتصال في التعليم.

- تحمل المسؤولية الذاتية في الدعم المستمر لمهاراته في تطبيق أدوات تقنية المعلومات والاتصال في التعلم **(كامل ،2007،ص 11-54)**.

7-اساليب تقويم مهارات الأستاذ الجامعي:

أشارت العديد من الدراسات الى أهمية استخدام عدد من الوسائل لعملية التقويم منها دراسة واسكل 1997 حيث أكد أنه لا يمكن الاعتماد على وسيلة واحدة في التقويم مثل

الاكتفاء بتقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس و المقرر الدراسي بل لابد من اللجوء الى وسائل أخرى لذلك لابد من ذكر الأساليب المستخدمة في تقويم مهارات التدريس وخصائص كل منها:

7-1-التقييم الذاتي:ويقصد به أن يتولى عضو هيئة التدريس بنفسه بعملية التقويم فهي تشجعه على عملية النقد الذاتي و بالتالي التعرف على نقاط القوة و نقاط الضعف ، وهو من أكثر أساليب التقويم قبولا في الأوساط الجامعية لما يتميز به من السرية و الخصوصية ،الا أن لهذا السلوب عيوبا انه لا يمكن لهذه الطريقة ان تستخدم لترقية الاساتذة الجامعيين وأيضا ميلهم لأعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم

ويتم التقويم الذاتي من خلال استخدام نماذج مقننة يقوم الاستاذ الجامعي بتعبئتها ثم تجمع و تحلل من قبل جهة معينة في الجامعة أو عن طريق تسجيل فعاليات المحاضرة على شريط فيديو ثم عرضها عليه مرة أخرى لتحديد ايجابياته وسلبياته وهي أكثر الطرق موضوعية.**(الثبيتي ،1996،ص29)**

7-2-تقييم الزملاء:يعتبر تقييم الزملاء أقدر في الحكم على أداء عضو هيئة التدريس بصورة أكثر دقة و تأثير و فاعلية في تطوير الأداء، حيث يمثل تقييم الزميل للزميل فرصة الحصول على التغذية الراجعة التي من شأنها أن تسهم في تعزيز قدراته ،أن هذا الأسلوب في التقييم يستند على فرضية انه لابد من توافر مجموعة من االسمات و الخصائص الفنية و السمات الشخصية و التخصص العلمي و عامل المعايشة و الزمالة ، وجميعها مؤشرات

عن توافر القدرة على التناول و المعالجة و التحليل بهدف اصدار احكام تتعلق بمدى فاعلية أداء الفرد (**رسمي ،2004،ص24**).

و يتم التقييم بهذا الأسلوب من خلال قيام زميل من أعضاء هيئة التدريس يتميز بخبرة واسعة وله مكانة علمية ، يأخذ الملاحضات عند زيارته له في القاعة أثناء المحاضرة ويتم ذلك يتم من خلال تشكيل فريق مكون من ثلاثة أعضاء يختار أحدهما عصو هيئة التدريس و يختار الثاني رئيس القسم و الثالث يكون بالاتفاق بينهما عليه و يقوم بفحص الجوانب التالية: كفاية المادة التعليمية المقدمة ومناسبتها للطلاب ، مناسبة وسائل التقويم المتبعة في المقررالدراسي, و يعتمد الفريق في فحصه لهذه الجوانب على مايقدمه عصو هيئة التدريس لهم و على ملاحضتهم له أثناء التدريس(**الغامدي ،2010،ص31**).

وعلى الرغم من أن هذه الطريقة قد تكون فعالة و مجدية الا أنه يعتبر أقل ثباتا ودقة لما قد يحصل من تبادل المجالت و الخدمات بعضهم لبعض ولما قد يسببه من بعص الحساسيات و الاثار السلبية في علاقات أعضاء هيئة التدريس مع بعضهم البعض. (**البواردي 1997، ص127)**

7-3-تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس: يعتبر أسلوب تقييم الطلاب لعضو هيئة التدريس من أكثر الأساليب شيوعا في الجامعات , فالطالب مدخل مهم من مدخلات العملية التعليمية فبالتاليتمتع بالقدرةعلى اصدار الأحكام تتصف بالمصداقية كونه له علاقة مباشرة بعضو هيئة التدريس و يتم التقييم من خلال استبانة لكل مقرر على حدى تعتمد من قبل القسم أو الكلية أو الجامعةبالتعون مع المختصين على مستوى الجامعة لتحقيق الاستفادة

وتوزع على اللطلاب في نهاية كل فصل دراسي ، و يتميز هذا الأسلوب بدرجة ثبات عالية ودرجة صدق جيدة و أن هذا الأسلوب ذا نتائج موضوعية وغير متميزة ويعتبر من أفضل أساليب تقييم الأداء التدريسي **(الثبيتي، 1997،ص28)**

وكأي أسلوب فان هناك عيوب يعتري هذا الأسلوب منها:

– ان غالبية الطلاب ليس لديهم الخبرة الكافية و الموصوعية الازمة لتمكنهم من تقويم الأداء التدريسي بشكل جيد.

– ان الطلاب عند تقييمهم يركزون على السمات الشخصية لعضو هيئة التدريس أكثر من النواحي العلمية و المهارات التدريسية.

– ان تقييم الطلاب يتأثر كليا بعدد من المتغيرات في قاعة المحاصراة منها عدد الطلاب ، نوع المقرر و التخصص.**(الجنابي ،2009، ص26)**.

7-4-تقييم رئيس القسم: يعتبر تقييم رئيس القسم لأداء عضو هيئة التدريس من الأمور المهمة كونه المسؤول الأول و المباشر لعضو هيئة التدريس , فالمفترص ان يكون عل علم و دراية بمستوى أدائه بالاضافة الى الكفاءة و مدى تعاونه و نشاطه في العمل و ذلك من أجل تحقيق موصوعية أفضل تساعد على اتخاذ القرارات الصائبة فيما يتعلق بالوصع الوظيفي كالترقية والتثبيت ومنح الحوافز...

وقد أشار الدهشان و السيسي ان مسؤوليات رئيس اللقسم العلمية و التعليمية تقويم اداء عضو هيئة التدريس بالقسم و توجيه أدائهم و معالجة و تخطيط برامج و دورات لنموهم المهني متابعة التزامهم باداب السلوك اللذي تقننه مهنتهم و اقتراح خطة للبحوث في القسم

ومتابعة تنفيذها و تشجيع أعضاء القسم على البحث الفردي و الجماعي حيث أن هذه الأعمال من مسؤولياتهم. **(الدهشان و السيسي، 2005 ،ص98)**

8-كفاءات عضو هيئة التدريس:

تختلف الكفاءات باختلاف وظيفة الفرد و مهامه , فلكل وظيفة احتياجاتها الخاصة بها ,ووظيفة عضو هيئة التدريس تتطلب منه أن يتسم بكفاءات, قدرات و مهارت معينة:

8-1-كفاءات معرفية: ويمكن تقسيمها الى:

-**المعرفة في مجال التخصص**:تبرز حالة التناسب بين مؤهلات هيئة التدريس والوظيفة التعليمية و التي تتمثل في الجانب المعلوماتي المعرفي اللازم لتأديةالمهام التعليمية ,والتي تشمل المواد الأساسية و العلمية أو المواد المساندة لها والتي ينبغي دراستها و التمكن منها مما يزيد من ثقة عضو هيئة التدريس في نفسه و عمله و ثقة الطلبة به.

كما أن كل اضافة معرفية يكتسبها عضو هيئة اللتدريس سواء بالجهد الذاتي أو الموجه ،ومتابعة اخر المستجدات في تخصصه و في المجالات الاخرى تشكل عنوانا لثقافته التعليمية و تعد علامة من علامات تميزه و نجاح مهمته في التعليم , فعضو هيئة التدريس مطلوب منه معلومات تتجاوز مدار مقياسه اذ هو عرضة لجملة من الاسئلة و الاستفسارات في مواضيع خارج نطاق المادة المقررة دراسيا، و بذلك فان عضو هيئة التدريس الناجح هو الملم تماما بمادته الدراسية و المحيط بالقدر المناسب من المعلومات الاضافية التي تكسبه وطلابه أكبر نفع ممكن.**(مهدي التميمي ،2007 ،ص33.34).**

- **التعرف و الالمام بتكنلوجيا المعلومات و الاتصال:** ان ثورة المعلومات و الاتصال التي يشهدها المجتمع العالمي اليوم تحتم على عضو هيئة التدريس امتلاك مهارة جديدة حتى يساير التطور التكنلوجي المتسارع وهي مهارة استخدام الحاسوب و الانترنيت.

ففي مجال تطوير التعليم يترتب عليه ايضا مواكبة هذه التطورات من خلال الاستعانة بالشبكات الوطنية و العالمية للمعلومات ، و المبادرة في اعداد الكوادر القادرة و الماهرة للتعامل مع المعلومات في شتى مراحلها و في كافة أشكالها ، بالاضافة الى الاجتهاد في القضاء على المخاوف و السلبيات التي تعوق تبني التقنيات الحديثة في مجال المعلومات والاتصالات ، و أن يعمد للاستفادة من البرمجيات من خلال مزج المعلومات التي يتوصل اليها عضو هيئة التدريس من قواعد بيانات مختلفة بالاستعانة من ثورة المعلومات والاتصالات و الانترنيت.**(محمد حيلة ،2002، ص245)**.

- **الثراء اللغوي:** تعتبر اللغة الواضحة و المقننةأداة مهمة للتواصل و الافهام الجيد للمادة الدراسية كما أنها وسيلة هامة لتعليم الأداء التعبيري(الكتابي و الشفهي) و تقع على عضو هيئة التدريس مسؤولية تمرين الطلبة على التعبير السليم المتقن للغة , اضافة الى المجهود الخاص لاستعمال اللغة الفصحى بدل العامية ، وتشجيع الطلبة على ذلك (غالبا ما تتأثر لغة الطالب بلغة استاذه و اسلوبه التعبيري)**(مهدي التميمي،2007، ص35)**

هذا و بالاضافة الى تمكنه من لغات اخرى اجنبية الى جانب اللغة الام مما يساعد في اثراء العملية التعليمية و استخدام مصطلحات علمية عالمية ، كما أن هذه اللغة خاصة

الانجليزية تساعد عضو هيئة التدريس في القيام بابحاثه و نشر مقالاته ، المشاركة في المحاضرات ، الملتقيات على المستوى الاقليمي و العالمي.

- **المعرفة التربوية:** تبرز فيها سلطة عضو هيئة التدريس و قدرته على التوجيه و الارشاد بما يفيد بناء شخصية الطالب بما تهيأ له من معرفة مسبقة بأصول و طرق التعليم التربوي، وما تمتاز به شخصيته من سمات القدرة على ربط أدائه التربوي.

ان كفاءة أو تقصير عضو هيئة التدريس في تأدية مهمته التربوية تساوي كفاءته أو تقصيره في أداء دوره التعليمي و انه لا ينبغي أن يكون الأداء التعليمي بالنسبة لعضو هيئة التدريس مجرد فرض عين يؤديه ، فعضو هيئة التدريس في حسن التوجيه و الضبط والرقابة على أداء طلابه و بناء قاعدة من الاحترام المتبادل ما بينه و بينهم انما يجعل من الوظيفة التعليمية رسالة ،و كفاءته ومهارته في هذا المضمار انما تعكس نجاحه في مهمته في المجالين التعليمي و التربوي معا ، وهكذا فان تزود عضو هيئة التدريس بالمادة العلمية ينبغي أن يكون بقدر تزوده بالمادة التربوية.**(مهدي التميمي ،2007، ص36-38).**

8-2-كفاءات شخصية:

ان القيام بالعملية التعليمية يتطلب من عضو هيئة التدريس ان يتحلى بسمات ومهارات شخصية معينة ، وذلك بأن يكون اديه مرونة و ثقة بالنفس ، يتأنى في اصدار الأحكام بحيث لا يعتمد على الأحكام المسبقة أو غير المبنية على أسس علمية صحيحة ويمكن تلخيص أهمها في ما يلي:

- **الرغبة في التعليم** :تعتبر هذه الخاصية من أهم الخصائص حيث تنعكس هذه الرغبة في اتجاهاته و مواقفه اتجاه قيمة عمله والمادة التي يدرسها و تؤثر في أدائه و دافعيته ودافعية الطلبة أيضا و نوعية العملية التعليمية.

- **المهارات الاتصالية:** تعني قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الطرق المناسبة لتوصيل المعلومات للطلبة بالشكل الصحيح بالضافة الى الاتصال بكل أفراد العملية التعليمية و المجتمع ككل ، كما تتضمن مهارات فرعية منها: اختيار الكلمات المناسبة والمفهومة و انتقاء ألفاضه ،الصوت الواضح و النطق السليم, استخدام مختلف مستويات الحوار ، عدم الانجرار بالمحاضرة الى مستوى أكاديمي أعلى أو أدنى من مستوى الطلبة...

- **مهارة التخطيط و ادارة الوقت:** عضو هيئة التدريس يقوم بعدة مهام، اعداد وتقديم المحاضرات ، الاشراف علىبحوث الطلبة ، القيام ببحوثه الخاصة،هذا الاضافة الى الاتزامات الاخرى سواء في المنزل أو في المجتمع ، كل هذه الأعباء تتطلب منه القيام بتخطيط ، تنظيم و ادارة وقته لكي يتسنى له القيام بجميع تللك المهام اخذا بعين الاعتبار الأهمية النسبية لتلك المهام و الترتيب الذي يجب انجازها بموجبه حسب الأولية و قدرته على انجازها ، كما يجب أن تكون عملية التخطيط مرنة تفتح المجال لاجراء التغييرات كلما دعت الحاجة الى ذلك.

كما ان هناك بعض الصفات التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس و التي لاتقل أهمية عن المهارات السابقة، نذكر:

-**الموثوقية:** وهي ماتجعل عضو هيئة التدريس يكسب ثقة الطلبة ويراعي مواعيده و يلتزم بوعوده على الجودة في الأداء، وكذلك يجب أن تنسجم سلوكياته مع أقواله.

- **المصداقية:**هذا مايزيد ثقة الطالب خاصة في المعلومات التي يقدمها له الاستاذ.

- دقة الملاحظة, الاستنتاج، الاستنباط...

- مهاردة قيادة الصف و العدالة في الممارسات خاصة فيما يتعلق بالتقييم .

- التحفيز و اثارة الدافعية لدى الكلبة للتعلم.

- القدرة على ادارة المحاضرة.

- القدرة على التكيف و الثقة بالنفس.

وكل تلك المهارات و غيرها من السمات تتبلور من خلال معرفة وتجربة عضو هيئة التدريس وهو يواجه حالات متكررة و جديدة (تبعا لتفاوت مستويات الطلبة و البيئة التي ينتمون اليها بما في ذلك الوسط الاجتماعي ، الاقتصادي و السياسي ، المحيط بالجامعةهذا ما يستدعي تغييرا في سلوكه و مواقفه.

8-3-كفاءات سلوكية (موقفية):

يعد عضو هيئة التدريس من أهم عوامل تعليم التفكير للطلبة لأن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه عضو هيئة التدريس داخل القاعات ، ومن أهم السلوكيات التي يجب أن يتحلى بها من أجل توفير البيئة اللازمة لنجاح عملية تعليم التفكير و تعلمه التي منها:

-**الاستماع للطلبة** :ان الاستماع للطلبة يمكن عضو هيئة التدريس من التعرف على أفكار الطلبة عن قرب ،ومع أنه نشاط قد يستهلك جزءا لا بأس به من وقت الحصة الا أنه ضروري لاظهار قوة عضو هيئة التدريس بقدرات طلابه و احترامه لهم واتاحة الفرصة أمامهم للكشف عن أفكارهم.

-**احترام التنوع و الانفتاح**:ان التعليم من أجل التفكير يستهدف دمج الطلبة في عملة التفكير أو وضعهم في مواقف تتطلب منهم ممارسة نشاط التفكير و ليس انشغالهم في البحث عن اجابة صحيحة لكل سؤال ، لذلك فان عضو هيئة التدريس الذي يلح على الامتثال و التوافق مع الاخرين في كل شيئ يقتل التفكير و الاضالة و الابداع لدى طلبته ولا يحترم التنوع والاختلاف في مستويات تفكيرهم ، واذا كان عضو هيئة التدريس معنيا بتوفير بيئة صفية ملائمة لتعليم التفكير و تعلمه فان عليه اظهار الاحترام و التقدير لحقيقة الاختلاف والفروق الفردية بين طلبته ، والانفتاح على الأفكار الجديدة و الفردية التي قد تصدر منهم.

-**تشجيع المناقشة و التعبير**: يحتاج الطلبة فرصا للتعبير عن أرائهم ومناقشة وجهات نظرهم مع زملائهم ومع أساتذتهم، وعلى عضو هيئة التدريس أن يهيئ لطلبته فرصا للنقاش و يشجعهم على المشاركة و فحص البدائل و اتخاذ القرارات.

-**تشجيع التعلم النشط** :يتطلب تعليم التفكير و تعلمه قيان الطلبة بدور نشط يتجاوز حدود الجلوس و الاستماع السلبي لتوجيهات الأستاذ و شروحاته و توضيحاته .

ان التعلم النشط يعني ممارسة الطلبة لعمليات الملاحظة و المقارنة ,التصنيف والتفسير ، البحث عن الفرضيات و فحص صحتها و الانشغال في حل مشكلات حقيقية...

وعلى عضو هيئة التدريس أن يغير من أنماط التفاعل الصفي حتى يقوم الطلبة أنفسهم بتوليد الأفكار بدل من اقتصار دورهم على الاستماع لأفكاره.

-**تقبل أفكار الطلبة:** يتأثر التعليم الذي يهدف الى تنمية التفكير بعدد كبير من العوامل التي تتراوح بين العواطف ، الظغوط النفسية و الثقة بالنفس ، صحة الطلاب و خبراتهم الشخصية, واتجاه هيئة التدريس نحو طلبتها , ولهذا فان عضو هيئة التدريس مطالب بأن يلعب أدوارا عدة من بينها دور الأب و المرشد و الصديق ...و عندما يتقبل عضو هيئة التدريس أفكار الطلبة بغض النظر عن درجة موافقته عليها فانه يؤسس ذلك بيئة تخلو من التهديد وتدعو الطلبة الى المبادرة و الى المشاركة و عدم التردد في التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم ، ومن المؤكد أن الطالب الذي يتوقع رفض الأستاذ لأفكاره يفضل الانكفاء على الذات و التوافق عن المشاركة.

اعطاء وقت كاف للتفكير: عندما يعطي عضو هيئة التدريس لطلبته وقتا كافيا للتفكير في المهمات أو النشاطات التعلليمية فانه يرسخ بذلك بيئة محفزة للتفكير التأملي و عدم التسرع في المشاركة ، وعندما يتمهل قبل الاجابة عن أسئلة الطلبة فانه يقدم لهم نموذجا يبرر قيمة التفكير و التأمل في حل المشكلات .

ان التفكير في المهمات المقترحة يتطلب وقتا و يتيح للطلبة فرصا للتعلم من أخطائهم كما يقودهم الى احترام الوقت.

-**تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم:** تتطور الثقة بالنفس نتيجة للخبرات الشخصية وعندما تتوافر لينا الثقة بأنفسنا فاننا قد ننجح في حل مشكلات قد تتجاوز توقعاتنا ، أما عندما تنعدم الثقة

فاننا قد نخفق في معالجة مشكلات بسيطة , وعليه فان عضو هيئة التدريس مطالب بتوفير فرص لطلبته يكتسبون من خلالها خبرات ناجحة في التفكير حتى تنمو ثقتهم بأنفسهم وتتحسن قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية وحتى يتحقق ذلك لابد ان يختار عضو هيئة التدريس مهمات تفكيرية تنسجم مع مستوى قدرات طلبته ولاسيما في بداية برنامج تعليم التفكير، وعندما يظهر الطلبة تحسنا في مهارانهم التفكيرية يجب عليه أن يعبر عن تقديره و تثمينه لذلك.

-**اعطاء تغذية راجعة ايجابية:** يحتاج الطلبة عندما يمارسون نشاطات التفكير الى تشجيع الأستاذ ودعمه حتى لا تهتز ثقتهم بأنفسهم ، ويستطيع عضو هيئة التدريس القيام بهذه المهمة دون أن يحبط الطالب أو يقسو عليه اذ التزم بالمنحى التقييمي الايجابي بعيدا عن التعليقات الجارحة وحتى عندما لا يكون عمل الطالب في مستوى قدراته يستطيع الأستاذ أن يشجع على الاستمرار و البحث عن اضافات جديدة أو التفكير في ادخال تعديلات أو ايجاد بدائل أخرى.**(محمد الحيلة، 2002,ص39-41)**.

ثانيا/مهارات التدريس الجامعي

1-مفهوم مهارات التدريس:

1-1-تعريف التدريس: التدريس نشاطط مهني يتم انجازه من خلال عمليات رئيسية هي التخطيط ، التنفيذ و التقويم يستهدف مساعدة الطلاب على التعليم و التعلم و هذا النشاط قابل للتحليل و الملاحظة و الحكم على جودته ومن ثم تحسينه.

1-2- تعريف مهارة التدريس:

المهارة:

لغة: احكام الشئ و اجادته

اصطلاحا :الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه النسان حركيا و عقليا مع توفير الجهد و التكاليف.

مهارة التدريس: أداء المعلم في القدرة على حدوث التعلم ، وتنمو هذه المهارة عن طريق الاعداد التربوي و المرور بالخبرات السابقة ، ويختلف هذا الداء باختلاف المادة الدراسية وطبيعتها و خصائصها و أهداف تعليمها. **(داود حسن، محمد أبو شقير 2015، ص22)**

- تمثل مجموعة القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي و التي تؤهله للتدريس في الجامعة بكفاءة من خلال قيامه بمجموعة من الأداءات التدريسية المنظمة و المتسلسلة والتي تخص تدريس مجال معين من مجالات المعرفة, وتتعلق هذه القدرات بأربع مجموعات هي : القدرة على التخطيط للتدريس الجامعي ، القدرة على تنفيذ التدريس الجامعي ،القدرة على تقويم تعلم

الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم و القدرة على الاتصال والتواصل. **(عمادة التطوير الأكاديمي، 2011،ص10).**

1-2-1-مهارة التخطيط للتدريس الجامعي: تتمثل هذه المهارات في قدرة الأستاذ الجامعي على الاعداد و التخطيط للتدريس الجامعي وتتضمن العناصر الاتية:

- تخطيط أهداف المقرر: بحيث يستند تصميم المقرر الى سلسلة واسعة من الأهداف التي تهم الطلبة و تراعي مستوياتهم و قدراتهم.

- تخطيط موضوعات المقرر: تحديد الأغراض الهامة للمقرر و قائمة بالموضوعات التي سيتم معالجتها بحيث تغطي الأهداف العامة للمقرر.

- تخطيط استراتيجيات التدريس: تشمل التخطيط لتدريس المقرر و اختيار الاستراتيجيات التدريسية التي ينوي اتباعها.

- تخطيط متطلبات المقرر و اساليب التقويم: يحدد الأستاذ الجامعي أنواع التقويم سواء كانت شفهية أو تحريرية ,معملية , جماعية أو فردية , ويحدد جوانب التقويم من مثل معرفية ، مهارية أو وجدانية اضافة الى تحديد العلامات للمقرر.

- تخطيط مخطط المقرر: ويتضمن المخطط العام للمقرر من أهداف و موضوعات وأساليب تقويم و المراجع ومواعيد الاختبارات.

كما يعرف الهويدي اللتخطيط للتدريس الجامعي بأنه تصور مسبق لما سيقوم به الاستاذ من أساليب و أنشطة و اجراءات و استخدام أدوات و أجهزة أو وسائل تعليمية مناجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة.(**الهويدي 2002، ص75)**

و يعرفه جرادات بأنه الاعداد لموقف سيواجهه الاستاذ ومن هنا جاء وصف عملية التخطيط بالعقلانية فهي تعتمد على قدرة الأستاذ على التصور المسبق لعناصر و متغيرات الموقف التعليمي.**(جرادات واخرون ،2008، ص82)**

-اهمية التخطيط للتدريس الجامعي:

يعتبر التخطيط للتدريس الجامعي من الأمور الأساسية و الضرورية في العملية التعليمية التعلمية لما لها من فوائد كثيرة ابرزها الربط و التكامل بين عناصر الخطة الاساسية وهي الأهدلف و المحتوى و الأساليب و الوسائل و الأنشطة و التقويم الملائم لحاجات و خصائص و امكانات المتعلمين وهذا يؤكد ضرورة التخطيط للتدريس للأسباب التالية:

- اعادة تنظيم لمحتوى المادة ومستلزماتها بشكل يجعلها أكثر ملائمة لامكانات التعلم أو الطالب و احتياجاته.

- تجنب اهدار الوقت و الجهد الناتجين عن عدم التخطيط.

- اختيار استراتجية التعلم الملائمة و كذلك الوسائل التعليمية المناسبة .

- الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة الخاصة بنظريات التعليم و التعلم و احتياجاته وبين المتعلمين وامكاناتهم .

- التحكم في العناصر المتعددة التي تؤثر في الوقت التعليمي من أجل توجيهها نحو الأهداف المخطط لها.

- اختيار اساليب التقويم المناسبة.**(محمود الحيلة ،2007،ص51-52)**

ويؤدي التخطيط للتدريس الى اكتساب مهارات صرورية في التدريس و هذه المهارات كلاتي:

- مهارة تحديبد الحاجات التعليمية للمتعلمين

- مهارة اشتقاق و تحديد الأهداف التعليمية.

- مهارة تحديد مصادر التعلم الجيد.

- مهارة الضبط الصفي و ادارة القاعة بشكل عام .

- مهارة التغذية الراجعة والحصول عليهاو الاستفادة منها في تحسين تعلم المتعلمين.**(جرادات واخرون ، 2008،ص83)**

مبادئ التخطيط للتدريس الجامعي:

مبادئ التخطيط للتدريس متفق عليها عند الكثير من التربويين وهي:

- المام الاستاذ بالمادة الدراسية العلمية جيدا مما يسهل عليه تحديد الأهداف وتحليل المحتوى العلمي.

- فهم الاستاذ للأهداف العامة مما يسير عليه وضع الخطة التدريسية في ضوئها

- معرفة الاستاذ بطبيعة المتعلمين الذي يدرسهم و قدراتهم و حاجاتهم و ميولهم واهتماماتهم و بالتالي مراعاة خصائصهم المختلفة .

- معرفة وسائل و أساليب التدريس المختلفة وبالتالي وصع الخطط التدريسية بشكل ملان يتناسب مع طبيعة المادة العلمية و الاهداف المنشودة و مستوى المتعلمين.

- معرفة أساليب القياس و التقويم و بالتالي تحديد أدوات القياس المناسبة لقياس مدى ومقدار تحقق الأهداف المنشودة .

– القدرة على تصميم الخطة التدريسية و تخطيطها.

1-2-2-مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي:

تتعلق هذه المهارة بقدرة الاستاذ الجامعي على تنفيذ التدريس الجامعي و تنظيم المحاضرة وادراتها بكفاءة , وهنا لابد للاستاذ الجامعي ان يكون قادرا على :

– بدء المحاضرة باستثارة حب الاستطلاع لدى الطلبة مثلا البدء بعبارة تثير التحدي ، أو حوار يجذب انتباههم.

– تقديم موضوع المحاضرة بشكل منظن و متسلسل يقود الى الخاتمة.

– التنويع في أساليب التدريسمن القاء الى نقاش اى طرح الاسئلة الى حوار.

– تشجيع التفكير المستقل و الناقد من خلال اتاحة الفرصة للطلبة لتوضيح جوانب الدرس أو ابدء ارائهم.

– يقرأ في وجوه الطلبة درجة تفاعلهم و اندماجهم في المحاضرة بربط الافكارمع بعضها والتمهيد للدرس القادم.

– استخدام تقنيات تعليمية ووسائل متعددة.

– ربط خبراته البحثية و مستجدات العلم بموضوع المحاضرة و عرض الفائدة التطبيقية للموضوع بالحياة العملية التي تمس حياة الطالب.

يستخدم أساليب النقاش الملائمة للأهداف، والوقت، وعدد الطلبة، ومكان المحاضرة.

– يطرح الأسئلة ويوجهها بكفاءة.

.يبدي سلوكات إيجابية نحو أسئلة الطلبة، بما يشجعهم على طرحها.

-يستخدم الاتصال العيني والإيماءات لتعزيز استجابات الطلبة وتعليقاتهم.

يقرأ في وجوه الطلبة وتعبيراتها درجة تفاعلهم واندماجهم في المحاضرة.

يستخدم أنشطة متعددة، كالتعيينات، والملاحظة، والرحلات، والبحث، وحضور المؤتمرات؛ بما يساعد على إتقان المحتوى والمراجعة النقدية له، وتطبيق المفاهيم.

- يخبر الطلبة بأهداف المحاضرة في بدايتها، أي يخبرهم بما هو متوقع منهم أداؤه.

- يتأكد من إتقان الطلبة للمتطلبات السابقة لموضوع المحاضرة.

- يربط موضوع محاضرة اليوم بما قبلها، بعبارات موجزة تربط موضوع اليوم بما قبله.

- يؤكد على بنية المحاضرة من خلال مراجعة المادة في نهاية الأجزاء الرئيسة، وفي نهاية كل محاضرة بالانتقال إلى جمل تلخيصية أو ختامية.

- يختم المحاضرة بربط الأفكار بعضها ببعض، والتنبؤ بما سيحدث في المحاضرة القادمة.

- يستخدم التقنيات التعليمية السمعية والبصرية، والسمع-بصرية، بما يساعد على رفع مستوى

اهتمام الطلبة، وتنظيم المحاضرة بكفاءة عالية .ويدخل ضمن ذلك قدرة الأستاذ الجامعي على استخدام النشرات والشفافيات والشرائح والسبورة والأفلام المتحركة والثابتة وأشرطة الفيديو والأقراص المدمجة، وغير ذلك مما يتوفر في الجامعة من تقنيات تعليمية.

- يطرح أسئلة تتطلب معرفة خاصة بمحتوى المحاضرة، من خلال القراءات الفردية.

- ينظم حلقات دراسية أو مجموعات نقاش صغيرة أو لعب الأدوار لمناقشة بعض المشكلات المتصلة بالمحتوى. **(عياد وعوض، 2006،ص153)**

1-2-3-مهارة تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم: ينظر الطلبة الى عملة تقويم تعلمهم كتحديد يرتبط بنجاحهم في المقرر و كمصدر قلق لذلك لابد للاستاذ الجامعي أن يمتلك قدرات في مجال تقويم تعلم الطلبة منها:

- استخدام اساليب متنوعة لتقويم تعلم الطلبة مثل الاختبارات بأنواعها.

- تقديم تغذية راجعة فورية بعد عملية التقويم من خلال تصحيح أوراق الاختبارات أو كتابة تعليقات على أوراق العمل.

- يضع نظاما لتقييم العلامات موزعة على الأعمال و النشاطات و الاختبارات.

- يحلل نتائج الطلبة و يفسرها و يوضح مستويات أدائهم , ويحلل أنماط الأخطاء عندهم.

1-2-4-مهارة الاتصال و التواصل : تمثل قاعات التدريس حلبة للعروض الفكرية والمنطقية , فهي ساحة تعج بالعلاقات البيئية لذلك ينبغي على اساتذة الجامعة أن يكونوا على درجة من الوعي بطبيعة هذه العلاقات, ولديهم مهاراتهم الخاصة في التواصل مع الطلبة بأساليب تزيد من دافعيتهم للتعلم , وفي هذا السياق ينبغي أن يكون الاستاذ الجامعي قادرا على أن :

- يطور علاقات ايجابية مع الطلبة تقوم على الحميمية و الاحترام المتبادل.

-يعترف بمشاعر الطلبة ويشجعهم على التفكير.

- يبدي اهتماما بالطلبة ولديه احساس بالرسائل الذكية التي ترد منهم تجاه المقرر أو طريقة التدريس أو نحو الأستاذ نفسه.

– يحتفظ باتزانه عند الانفعال و يمتلك صوتا قويا ,ويتكلم بوضوح وينوع في اساليب الاقاء ويستخدم لغة واضحة و مناسبة لتوجيه الطلبة

– يستخدم حركة الجسم والإشارات بطريقة تزيد من درجة الانتباه.

– يتمتع بحماسة ودافعية في عملية التدريس.

– يتكلم بوضوح وينوع من أساليب الخطاب بشكل يجذب المستمعين.

– يحافظ على الاتصال العيني مع الطلبة خلال المحاضرة.**(عمادة التطوير الأكاديمي،2011،ص10–11).**

2– تقويم مهارات التدريس الجامعي:

تعتبر الجامعة مصدرا للمعرفة وناقلة للثقافات, فعلى عاتق الاستاذ الجامعي تبنى المعرفة و تقوم الحضارات ، وحيال ذلك يظل الاستاذ الجامعي يتعلم كجزء من مسؤوليته المهنية فهو مطالب على الدوام بالقراءة و الاطلاع و البحث عن المعارف الجديدة ، من هذا المنطلق ظهرت دعوات تنادي بضرورة الاصلاح الجامعي ,وكخطوة ياتي الاهتمام بتقويم الاستاذ الجامعي تحقيقا للجودة و مواكبة للتغيرات المعاصرة و المستقبلية التي تجعل من التطور و الاصلاح ضرورة لابد منها , فعملية التقويم والتطوير عملية متكاملة ، حيث أن نتائج التقويم هي الأساس لعمليات التطوير.

وذكر ضياء الدين ان الاستاذ الجامعي يمثل العمود الفقري للجامعة فمكانة الجامعة مرتبطة بأساتذتها, وأصبحت سمعة و قوة الجامعة تقاس بارتفاع أو انخفاض أداء و مكانة علمائها **(ضياء الدين، 1995 ،ص49).**

لذلك اصبح تقويم مهارات التدريس الجامعي معيارا تتخذ في ضوئه بعض القدرات الخاصة بهم ، وهي جزء من الثقافات الاكاديمية للتعليم الجامعي.

حيث تؤكد دراسة ال زاهر ان دور عضو هيئة التدريس دور متجدد بصفة مستمرة مما جعل الكثير من الجامعات العالمية تركز على التطوير الاكاديمي للأستاذ الجامعي بهدف تطوير العملية التعليمية و استيعاب التطورات الجديدة المتسارعة في مجالات و أدوار عمل الاستاذ الجامعي المتعددة و التي تشمل التطوير التدريبي و المعلوماتي و التقني ، المنهجي والإداري و البحثي و التقويمي و الشخصي.**(ال زاهر ،2004 ،ص04)**

3-اهداف تقويم مهارات التدريس الجامعي

يعتبر تقويم مهارات التدريس الجامعي من الأمور المهمة في التعليم العالي ، فمن خلاله يتخذ الكثير من الاجراءات و القرارات التي تخدم مسيرة التعليم ،وهو وسيلة للتطوير والتجديد، فعملية التقويم تحقق الأهداف التالية:

- تقييم مستوى مهارات التدريس للأستاذ الجامعي و متابعة مستوى التقدم في ذلك.

- الكشف عن نواحي القوة في مهارات التدريس للأستاذ لتعزيزها والاستفادة منها وامكانية نقلها للآخرين عبر وسائل متعددة ، وتحدد نقاط الضعف لمعالجتها ووضع الحلول لتحقيق ذلك .

- التاثير و الاشادة بالأداء المتميز للأستاذ الجامعي و استثمار ذلك في جوانب متعددة لخدمة المجتمع عبر بوابة البحث العلمي و الأنشطة العلمية والمجتمعية الأخرى.

– عملية التقويم تساعد في توفير مؤشرات و بيانات عن مستوى اللانجاز في جوانب عديدة تسعى الجامعة الى تحقيقها.

– تساعد في توفير قاعدة بيانات عن برامج الجامعة بكل تفصيلاتها و تزود صانعي القرار بتغذية راجعة عن كل ما يريدون من مهلومات تعتمد في ترشيد القرارات الجامعية .

– تعطي فكرة عن الامكانات و الكفاءات المتاحة للاستفادة القصوى من طاقاتها و جهودها في تحقيق مهام تالجامعة.(**الجنابي،2009،ص11**).

ونظرا لأهمية تقويم مهارات التدريس الجامعي فقد أورد تمام مجموعة من الأهداف منها:

– تمكن مؤسسات التعليم العالي من المشاركة الترقيات و الحوافز بطريقة عادلة.

– تحديد احتياجات الأساتذة من التدريس و التطوير للكشف عن السلبيات و دراسة طرق تلافيها وكذلك تحسين الأداء.

– تحفيز الأساتذة باتاحة الفرص وفتح المجالات أمامهم.

– العمل على تحسين الاجراءات المتعلقة بنظام تقويم مهارات التدريس الجامعي.

(تمام ،2009،ص34).

ويهدف كذلك الى اعانة الأستاذ الجامعي على التطوير الذاتي المستمر بمنهجية واضحة للوصول الى أعلى الغايات في اطار مهامه الاساسية في التدريس المتميز و البحث العلمي الراقي و الخدمة المهنية و المجتمعية المتقدمة.(**الخضير ،1999،ص220**).

4- أهمية تقويم مهارات التدريس الجامعي

ينظر الى التقويم الدوري في المجتمع الأكاديمي على أنه بمثابة اثارة الطريق والتشجيع لعضو هيئة التدريس، من خلال حثه على العمل وعلى تعزيز و استثمار الجوانب الايجابية في أدائه و مهارته و تنشيط همته في مجال البحث العلمي الذي يعتبر أساسا مكملا للعملية التعليمية ، ويعمل التقويم الدوري للأستاذ الجامعي على على تزويد أصحاب القرار في الجامعة بمؤشرات نوعية عن الأساتذة وصفاتهم وقدراتهم ومدى تمكنهم من تحقيق أهداف الجامعة في المجالات المختلفة ، التدريس, البحث العلمي،الخدمة العامة،ومع تزايد اعداد المقبولين في الجامعات عاما بعد عام فان الأمر يتطلب مراجعة مستمرة و تقويما لعناصر التعليم الجامعي ، والمتمثلة في الأستاذ الجامعي و مهاراته و كفاءاته و كذلك الطالب الجامعي و المقرر الدراسي ، وتظهر أهمية عملية التقويم في النقاط التالية:

- ان عملية تطوير و تحسين أداء الجامعات و تحقيقها لأهدافها المطلوبة لا تتم ما لم يكن الأستاذ الجامعي جيدا و ذا كفاءة عالية تدريسيا و بحثيا ، فعضو هيئة التدريس يمكن أن يعوض اي نقص أو تقصير محتمل في الامكانات المادية و الفنية في الجامعة ، ومن هنا كان من الضروري تقييم المهارات التدريسية للأستاذ الجامعي بحيث ذلك ينعكس في النهاية على جودة التعليم الجامعي.

- أن لعضو هيئة التدريس دور في توجيه سلوك الطلبة وتعزيز نموهم الشخصي والمعرفي وتشجيعه ، فهم يتعاملون ويتفاعلون معه ، و لأهمية دور عضو هيئة التدريس في التعليم

الجامعي كان لابد من تقييم دوري لمهاراته و أدائه وذلك لتبيان مواطن القوة و تدعيمها واستجلاء مواطن الضعف و علاجها (**الصاوي ،2006،ص187**).

وتسعى الجامعات الى اتجهات حديثة في ادارتها تقوم على المزج بين الوسائل الادارية و الجهود الابتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى المهارات التدريسية للأستاذ الجامعي و تطوير المستمر , ولتطبيق هذه الفلسفة لابد من تقويم متخصص مستمر لعضو هيئة التدريس تساعده على الوصول الى أداء متميز حتى تضمن له البقاء و الاستمرار في عصر الثورة المعلوماتية و التكنلوجية أمام منافسيه من الجامعات العالمية الاخرى . (**خطاب، 2006،ص569**)

ويوضح الطويل أن عملية التقويم تشكل بعدا هاما حيث تتبلور أهميته في :

-تستخدم عملية تقويم مهارات عضو هيئة التدريس للوصول الى أفضل القرارات التي تتعلق بترقيتهم أو نقلهم أو الاستغناء عن خدماتهم.

- تستخدم عملية التقويم لتطوير مهارة و أداء الأستاذ الجامعي.

- يستخدم التقويم كمعيار لتبرير اختيار برامج النظام و تطويره.

- التقويم وسيلة للتعرف على نقاط الضعف في مهارات التدريس فيتم معالجتها.

- يستخدم تقويم عضو هيئة التدريس كوسيلة لمتخذي القرار الادارية لمعرفة أن الأمور تسير وفق خطوط سليمة.(**تمام، 2009،ص29-30**).

5- أسس ومعايير تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى عضو هيئة التدريس :

5-1-التدريس والقاء المحاضرات :

- قدرة عضو هيئة التدريس على ايصال و نقل المادة العلمية ال الطلبة.
- قدرة عضو هيئة التدريس على انجاز المقرر الدراسي في المدة المحددة.
- قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس .
- قدرة عضو هيئة التدريس على اغناء و تطوير مضامين المقرر الدراسي.
- قدرة عضو هيئة التدريس على الاجابة على استفسارات الطلبة .
- قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الكفء لوقت المحاضرة.
- قدرة عضو هيئة التدريس على تدريس أكثر من مساق ضمن اختصاصه العام.
- قدرة عضو هيئة التدريس على تحسين أداء طلبته و اثارة المنافسة المشروعة بينهم.

5-2-البحث العلمي:

- عدد البحوث المنشورة في المجالات العلمية.
- عدد الكتب المألفة و المترجمة المنشورة .
- عدد الدراسات العلمية الموثقة.
- عدد الرسائل و الأطروحات العلمية التي أشرف عليها و حازت على االجائزة .
- عدد المؤتمرات العلمية التي شارك فيها باحثا أو منظما.

5-3-الارشاد التربوي و العلاقة مع الطلبة:

- قدرة عضو هيئة التدريس في التأثير على الطلبة ايجابيا.

- قدرة عضو هيئة التدريس على كسب ثقة طلبته و احترامهم وحبهم له.

- قدرة عضو هيئة التدريس على تفهم مشكلات طليته و المساهمة في حلها.

- قدرة عضو هيئة التدريس على اغناء و انضاج العمليات الطلابية اللاصفية.**(بشير معمرية،2007،ص146)**.

6-الصعوبات التي تواجه عضو هيئة التدريس:

عضو هيئة التدريس في مهمته التعليمية يتأثر بجملة من العوامل التي من شأنها أن تشكل معوقات لاكتسابه لمهارات التدريس و التعليم بصفة عامة نذكر منها:

6-1-سوء الوضع المادي لهيئة التدريس: والواقع أن هذه المشكلة متأثرة نسبيا باختلاف التوازن في عوائد النشاط مابين فئات المجتمع و ارتفاع مستويات الأسعار قياسا بالدخل ، مايجعل من هيئة التدري عرضة للضيق و التوتر النفسي مع ما ظهر من تعقد للحياة بازدياد الاحتياجات و المطالب الحياتية فيما لم تجاري رواتب الأساتذة الجامعيين تلك المطالب المادية و الاعتبارية المتزايدة .

6-2-ضخامة العبئ الملقى على عضو هيئة التدريس: نتيجة زيادة الحصص اليومية وارتفاع عدد الطلاب في الفصول مع المسؤولية عن انضباط الطلبة ، ومايتحمله من مسؤوليات التخطيط للأنشطة الطلابية مع مايطلف به من أعمال ادارية ومواد أخرى، وكل ذلك انما يتم على حساب المجهود التعليمي و التربوي الأساسي وبما تتطلب المهمة التعليمية ان يتاح قدر من التفرغ لعضو هيئة التدريس لشؤون طلبته التعليمية وما يتصل بتوجيههم المعرفي و التربوي في ان واحد ، وما يفرضه عليه واجب خلق الدوافع الابداعية لدى الطلبة

عن طريق الارشاد و التوجيه و العناية بمهاراتهم وقدراتهم الخاصة و تنميتها وهذا ما لا يتاح له أن يتحقق مع اثقال هيئة التدريس بمجهودات اضافية تعليمية و غير تعليمية.

6-3-انخفاض دافعية عضو هيئة التدريس و ضعف كفاءاتهم ومهاراتهم: حيث أن معظم هيئة التدريس يواجهون مشكلة انخفاض الدافعية للعمل للأسباب السابقة الذكر، مع ضعف كفايتهم في الاعداد للتدريس ويشمل ذلك ضعف اعداد هيئة التدريس قبل الخدمة، اضافة الى ضعف مستوى أدائهم القائم على التلقين و تداخل المواد التعليمية و تكرارها.

6-4-طول المناهج الدراسية: وهو ما يتسبب عنه عدم اتمام البرنامج و كذلك الملل والسأم ، اضافة الى ذلك عدم اتباع الأساوب المناسب لشد اهتمام الطلبة و تشويقهم للمادة الدراسية ,ومن خلال التجربة يلاحظ أن أكثر ما يشد الطالب الى المادة الدراسية هو أن تعرض له أمثلة وشواهد عملية ، واتباع الأسلوب السلس الميسر لكي يفهم المادة في سياق من التتابع و الربط الموضوعي و اعطائه الفرصة للمساهمة في عرض المادة و مناقشتها.

6-5-ظاهرة التوتر و القلق و عدم الارتياح لعضو هيئة التدريس: وهو نتيجة مترتبة على ما مر باستخدام عضو هيئة التدريس لطرق التدريس التقليدية كالتلقين و عدم كفاءة ادارته للوقت وعدم استثمار اجزاء منه لاراحة فكر الطلبة وشد انتباههم للمادة العلمية.

6-6-قلة الاهتمام بالنشاطات و التجارب العلمية و الوسائل التعليمية الحديثة:بسبب ضيق الوقت المخصص لتغطية المنهج الطويل ومن ذلك ما يلاحظ من الاستغراق في المجهود النظري ما يؤدي الى ملل الطالب و سأمه من المادة الدراسية التي تحتاج دائما الى شواهد و أمثلة تجريبية ...

6-7-ضعف انضباط الطلاب: وهو من مظاهر صعوبة العملة التعليمية ، ذلك أن ضعف انضباط الطلاب و انتشار مشكلاتهم السلوكية قد غدت تؤرق الكثير من أعضاء هيئة التدريس، وهو في واقع الحال مشكلة متفاوتة القدر في شتى المراحل الدراسية و تعود أسبابها الى:

- زيادة عدد الطلاب و التي تعد مصدرا و التي تعد مصدرا لتوتر هيئة التدريس

- ضعف في قوانين الضبط و أنظمته و التعاون في تطبيق العقوبات ما أدى الى تسيب الأوضاع في مؤسسات التعليم العالي الناتج عن قلة حزم الادارة في فرض النظام.

6-8-ضعف مواكبة هيئة التدريس للتقدم العلمي و التكنلوجي: ويرجع ذلك الى الطريقة التقليدية في اعداد و تدريب هيئة التدريس وقد انعكس ذلك بأن جعل تعاملهم و تفاعلهم وتكيفهم مع الثورة العلمية و التكنلوجية العالمية ضعيفا ، ويقع ذلك في الصميم من تخلف الوظيفة العلمية للتعليم ، وهو من مسؤولية الأجهزة المعنية.

6-9-عولمة و عالمية التعليم العالي: تعتبر المشاركة في الملتقيات الدولية والشراكات والاعتماد الدولي ضرورة في القرن الواحد و العشرين ،حيث أن كل أستاذ يظهر على المستوى الدولي فهو يحظى باحترام و تقدير كبير.

أن هذه الشراكات تساعد على تحسين الجودة ومعاييرها و نقل المعرفة عن طريق حركة الأساتذة و الأكاديميين ، لكن تبقى الأفضلية في هذه الحالة الى الجامعات العالمية مقارنة مع باقي مؤسسات

التعليم العالي بالدول النامية ، وهذا راجع أساسا الى ضعوبة حركة هيئة التدريس و عدم المساواة ونقص الفرص أمام باقي الأكاديميين من البلدان المتقدمة.**(مهدي التميمي,2007،ص 671)**.

خلاصة

جاء هذا الفصل مفصلا لكل ما يتعلق بعضو هيئة التدريس كعنصر فاعل و رئيسي في جودة البرامج و الأنشطة التعليمية على اختلاف أهدافها ,وكذلك أهم المهارات التدريسية المتعلقة به ، كما جاء هذا الفصل موضحا لأهمية الأستاذ الجامعي و أهم الصفات والخصائص التي يجب أن يتسم بها مرورا بتحديد أدواره و مهامه في ضوء معايير ومتطلبات الجودة ، وحتى يكون عضوا فاعلا في العملية التعليمية وقادرا على مسايرة متطلبات جودة التعليم الجامعي لابد من ضرورة تقويمه لأن جودة الجامعة و مخرجاتها تتوقف على جودة أعضاء هيئة التدريس بها .

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

إجراءات الدراسة

1- الدراسة استطلاعية

2- الدراسة الأساسية

2-1-منهج الدراسة

2- 2-مجتمع وعينة البحث

2 -3-حدود الدراسة

3-أدوات البحث

4- الأساليب الحصائية المستخدمة

تمهيد:

يسعى كل باحث من خلال دراسته الى ايجاد حل للاشكال الذي طرحه ,حيث تتم الاجابة عليه من خلال اثبات أو نفي الفرضيات التي تمت صياغتها لاجابات مؤقتة على تساؤلات الدراسة , وذلك باخضاعها للدراسة العلمية عن طريق اختبار الفروض ميدانيا, و لكي يتسنى ذلك ينبغي على الباحث اعتماد منهج معين يلائم طبيعة الموضوع بالاضافة الى تحديد مجالات دراسته المكانية و الزمانية والبشرية, ومنه يتم تحديد أدوات جمع البيانات الميدانية التي تخدم موضوع الدراسة , وكذا الأساليب الاحصائية المناسبة لطبيعة المتغيرات المراد دراستها.

وهذا ما سنتعرف عليه من خلال الفصل.

إجراءات الدراسة:

1- دراسة استطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحوث العلمية ,فهي تساعد الباحث على القاء نظرة أولية من أجل الاحاطة بجوانب الدراسة ،من حيث متغيرات الدراسة أو اعادة صياغة الفرضيات أو تعديلها.

وبمأننا بصدد اجراء دراسة ميدانية ،كان لابد من اجراء دراسة استطلاعية بهدف الاطلاع على عينة الدراسة ،فقمنا بزيارة الى كل الأقسام من كللية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، وكان ذلك في 03 أفريل 2016 وكان الهدف من هذه الخطوة .

ا-التعرف على ميدان اجراء الدراسة.

ب-التعرف على حجم مجتمع الدراسة قصد تحديد نوع العينة و كيفية اختبارها .

ج-الاطلاع على حجم العينة المتمثلة في أساتذة كلية العلوم النسانية و الاجتماعية .

د-التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

هـ-جمع بعض الملاحضات الخاصة بالدراسة .

و-الوقوف على بعض الصعوبات التي تواجه الباحث.

لقد ساعدتنا هذه الدراسة في ضبط العينة و توزيع أداة الدراسة (استمارة) على عينة استطلاعية قوامها (34) أستاذا و أستاذة من كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.

صدق المحكمين:

العبارات المستبعدة:

- العبارة رقم (4):أصالة المادة العلمية

-العبارة رقم (25):استخدم تقنيات تعليمية ووسائل متعددة.

-العبارة رقم(26):أقدر على ختم المحاضرة بربط الأفكار مع بعضها و التمهيد للدرس القادم

العبارات المقترحة:

-لدي المعرفة الواسعة بسيكلوجيا التعليم.

جدول رقم (01) يبين عبارات الاستبيان قبل وبعد التعديل وبعد إعادة صياغتها طبقا لآراء المحكمين

العبارات	تعديلها
أختار التقنيات و الوسائل المناسبة للموضوعات.	أختار التقنيات و الوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة
أراعي التكامل و الترابط و الشمول في التخطيط للتدريس.	أراعي التكامل و الترابط في التخطيط للتدريس
المعرفة الواسعة بسيكلوجيا التعليم	لدي المعرفة الواسعة بسيكلوجيا التعليم
أرتباط المنهج مع الواقع العملي	يرتبط المنهاج مع الواقع العملي

لدي القدرة على طرح الأسئلة	لدي القدرة على طرح الأسئلة المناسبة التي تخدم الدرس.
أجذب انتباه الطلاب	لدي القدرة على جذب انتباه الطلاب
أشجع استخدام تقنيات تعلم فعالة وحديثة	استخدم تقنيات تعلم فعالة وحديثة
أقوم بتصحيح الاختبارات أو كتابة تعليقات على أوراق العمل	أضع نظاما لتقييم العلامات موزعا على الأعمال و الاختبارات.
أوضح مستويات أداء الطلبة	أتابع مستويات أداء الطلبة
ألم بأساليب التواصل اللفظية و غير اللفظية و كيفية توظيفها	ألم بأساليب التواصل اللفظية و كيفية توظيفها
أستخدم طرائق قياس و تقويم مناسبة	أستخدم طرائق تقويم مناسبة
لدي القدرة على الاحساس و التعرف على ردة فعل الطلبة و الرسائل الذكية التي ترد منهم تجاه طريقة التدريس أو نحو الأستاذ نفسه	لدي القدرة على التعرف على ردود أفعال الطلبة تجاه طريقة التدريس المستخدمة
لدي القدرة على التعرف على المشكلات النفسية للطلاب	لدي القدرة على التعرف على المشكلات الدراسية للطلاب
أتقن مهارات التوجيه و الارشاد و الاتصال الفعال	أمتلك مهارات الاتصال الفعال، أتقن مهارات التوجيه و الارشاد الفعال
أمتلك صوت قوي و أتكلم بوضوح و أستطيع الحفاظ على التوازن.	أستخدم لغة واضحة و سهلة للقيام بعملية التدريس

وبذلك أصبح الاستبيان بصورته النهائية وبعدها تم تطبيقه على عينة مكونة من 121 أستاذ وأستاذة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتم حساب صدق وثبات الاستبيان كما يلي:

ثبات وصدق أدوات الدراسة

أولا/ ثبات وصدق إستبيان المهارات:

أ/ الثبات:

1- ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا الإستبيان بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ والقائمة على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ بالنسبة للإستبيان ككل (0.90)، ومنه يمكن القول بأن هذا الاستبيان ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح ثبات استبيان المهارات عن طريق التناسق الداخلي

الإستبيان ككل	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
	0.909	51

ب/ الصدق:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا الإستبيان عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين العبارات والدرجات الكلية للمحاور التي تنتمي إليها، ثم بين الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للإستبيان :

أ- الارتباط بين العبارات والدرجات الكلية للمحاور التي تنتمي إليها:

1. إرتباط عبارات المحور الأول مع درجته الكلية:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الأول **(مهارة التخطيط للتدريس الجامعي)** بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الأول مع

الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (12) عبارة، وهي (2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,94) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (1) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,79) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (10) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الأول **(مهارة التخطيط للتدريس الجامعي)** صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التخطيط للتدريس الجامعي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.946**	**العبارة 7**	0.861**
العبارة 2	0.914**	**العبارة 8**	0.815**
العبارة 3	0.932**	**العبارة 9**	0.916**
العبارة 4	0.856**	**العبارة 10**	0.792**
العبارة 5	0.827**	**العبارة 11**	0.888**
العبارة 6	0.908**	**العبارة 12**	0.941**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**			

2 . الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور الثاني:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثاني **(مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي)** بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (12) عبارة، وهي (13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,95) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (13) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,48) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (24) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني **(مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي)** صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 13	0.950**	العبارة 19	0.911**
العبارة 14	0.861**	العبارة 20	0.920**
العبارة 15	0.935**	العبارة 21	0.910**
العبارة 16	0.913**	العبارة 22	0.933**
العبارة 17	0.919**	العبارة 23	0.523**
العبارة 18	0.913**	العبارة 24	0.480**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

3. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور الثالث:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الثالث **(مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم)** بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (14) عبارات، وهي (25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,81) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (33) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,45) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (30) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الثالث **(مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم)** صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم مع درجته الكلية			
العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 25	0.686**	العبارة 32	0.751**
العبارة 26	0.559**	العبارة 33	0.814**
العبارة 27	0.693**	العبارة 34	0.552**

العبارة 28	0.730**	**العبارة 35**	0.599**
العبارة 29	0.800**	**العبارة 36**	0.640**
العبارة 30	0.454**	**العبارة 37**	0.483**
العبارة 31	0.556**	**العبارة 38**	0.712**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)			

4. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمحور الرابع:

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الرابع **(مهارة الاتصال والتواصل)** بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المحور الرابع مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (13) عبارة، وهي (39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51) حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,73) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (48) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,45) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (49) والدرجة الكلية للمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الرابع **(مهارة الاتصال والتواصل)** صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور مهارة الاتصال والتواصل مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 39	0.707**	**العبارة 46**	0.549**
العبارة 40	0.700**	**العبارة 47**	0.515**
العبارة 41	0.517**	**العبارة 48**	0.735**
العبارة 42	0.569**	**العبارة 49**	0.458**
العبارة 43	0.623**	**العبارة 50**	0.623**
العبارة 44	0.499**	**العبارة 51**	0.619**
العبارة 45	0.582**	** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)	

ب-الارتباط بين الدرجات الكلية للمحاور والدرجة الكلية للإستبيان ككل:

كما تم حساب أو تقدير الارتباطات بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية لإستبيان المهارات ككل بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وتمثلت في ارتباط الدرجة الكلية للمحور الأول مع الدرجة الكلية للإستبيان ككل بارتباط قدر بـ 0.54، أما ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للإستبيان ككل فقد قدر بـ 0.66، في حين قدر معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للإستبيان ككل (0.62)، أما ارتباط الدرجة الكلية للمحور الرابع مع الدرجة الكلية للإستبيان ككل فقد قدر بـ 0.44، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الإستبيان صادق كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للاستبيان

المحاور والدرجة الكلية	الدرجة الكلية
المحور الأول (مهارة التخطيط للتدريس الجامعي)	0.544**
المحور الثاني (مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي)	0.664**
المحور الثالث (تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم)	0.624**
المحور الرابع (مهارة الاتصال والتواصل)	0.448**
** **الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01).**	

2-الدراسة الأساسية:

2-1-المنهج المستخدم:

ان البحث العلمي لا يمكن أن يقوم دون منهج , وعلى الباحث أن يحسن اختيار منهج و أدوات بحثه , بحيث يلائم هذا المنهج طبيعة الموضوع , والا كانت دراسته سطحية لا تسيطر عليها الذاتية.(**رشيد زرواتي،2002،ص117**)

فالمنهج العلمي عبارة عن أسلوب من أساليب التنظيم الفعالة لمجموعة من الأفكار المتنوعة و الهادف للكشف عن حقيقة شكل هذه الظاهرة أو تلك.**(محمدعبيدات و اخرون،1999،ص35)**

وبما أن الهدف من الدراسة الحالية هو تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي ، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى هذا المتغير لدى أفراد العينة ,فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

فالمنهج الوصفي حسب تعريف رشيد زرواتي: أنه شكل من أشكال الوصف والتحليل و التفسير العلمي بغية وصف الظاهرة كما و كيفا , بواسطة جمع المعلومات النظرية و المعطيات الميدانية و تصنيفها و تحليلها و اخضاعها للدراسة. **(رشيد زرواتي، 2002، ص87)**

2- 2- مجتمع وعينة البحث:

مجتمع الدراسة هو المجتمع الذي يسحب منه الباحث عينة بحثه ،أو هو مجموعة من المفردات تشترك في صفات و خصائص محددة ومعينة من قبل الباحث، انه الكل الذي نرغب في دراسته لكن يتم جمع البيانات من جزء فقط من مفرداته يسمى العينة .

ومن الخطوات المهمة في اللبحوث التربوية و النفسية هي اختيار أفراد العينة،التي ينبغي أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي على نحو صحيح.

وعليه فقد تم أختيار العينة بالطريقة العشوائية ، حيث تكونت عينة الدراسة في صورتها الأولية من 131 أستاذ وأستاذة من كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية للموسم الجامعي 2016/2015 منهم من تم استخدامهم كعينة استطلاعية و استبعدوا فيما بعد أثناء مجريات الدراسة الاستطلاعية.

أما بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية فبلغ حجمها 121 أستاذ و أستاذة تم أخذها جميعا من خلال تطبيق أداة الدراسة , وبلغ عدد الاستمارات المستبعدة من الدراسة 10استمارات للسبب التالي:

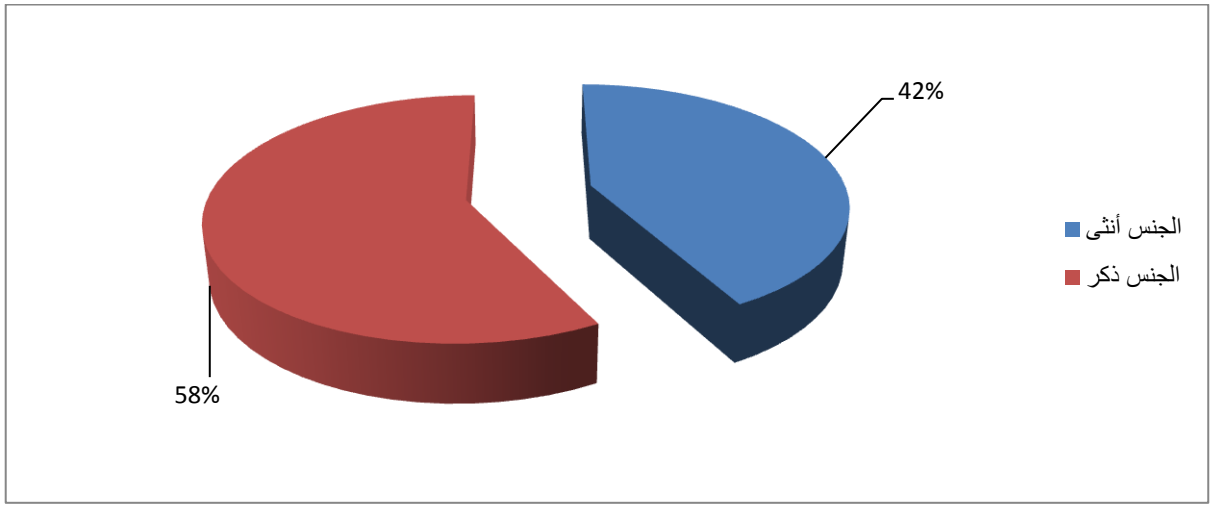
-عدم استرجاع باقي الاستمارات الموزعة .

جدول رقم (08) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة

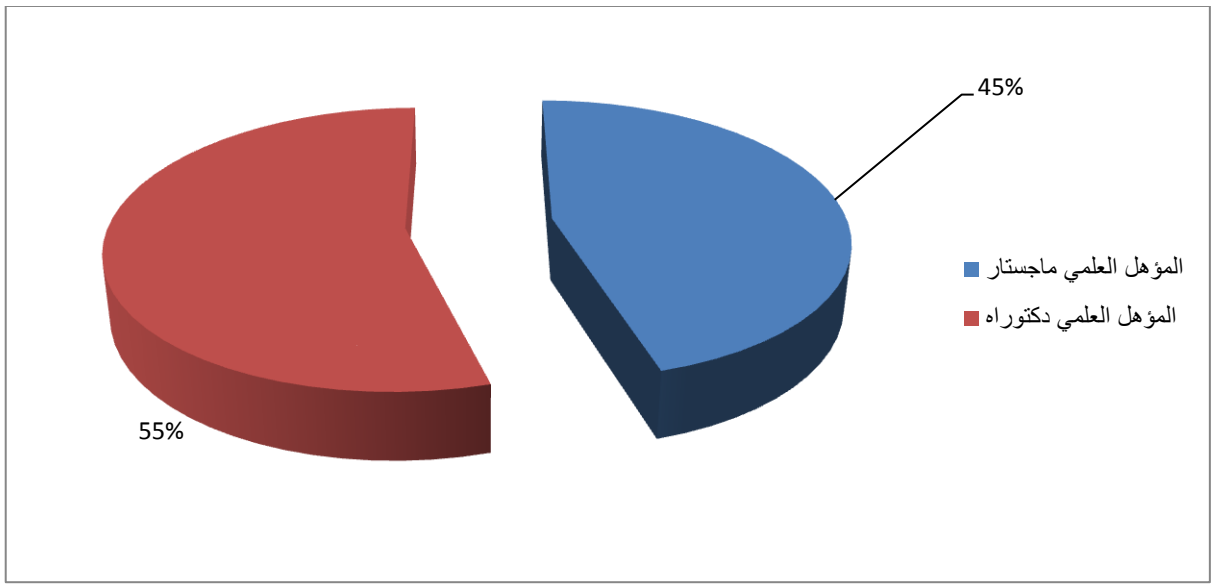
المتغير	التصنيف		النسبة المئوية
الجنس	أنثى	51	% 42.14
	ذكر	70	% 57.85
المؤهل العلمي	ماجستار	55	% 45.45
	دكتوراه	66	% 54.54
الأقدمية	أقل من 5 سنوات	25	% 20.66
	من 5-10	52	% 42.97

	أكثر من 10	44	% 35.36
		121	% 100

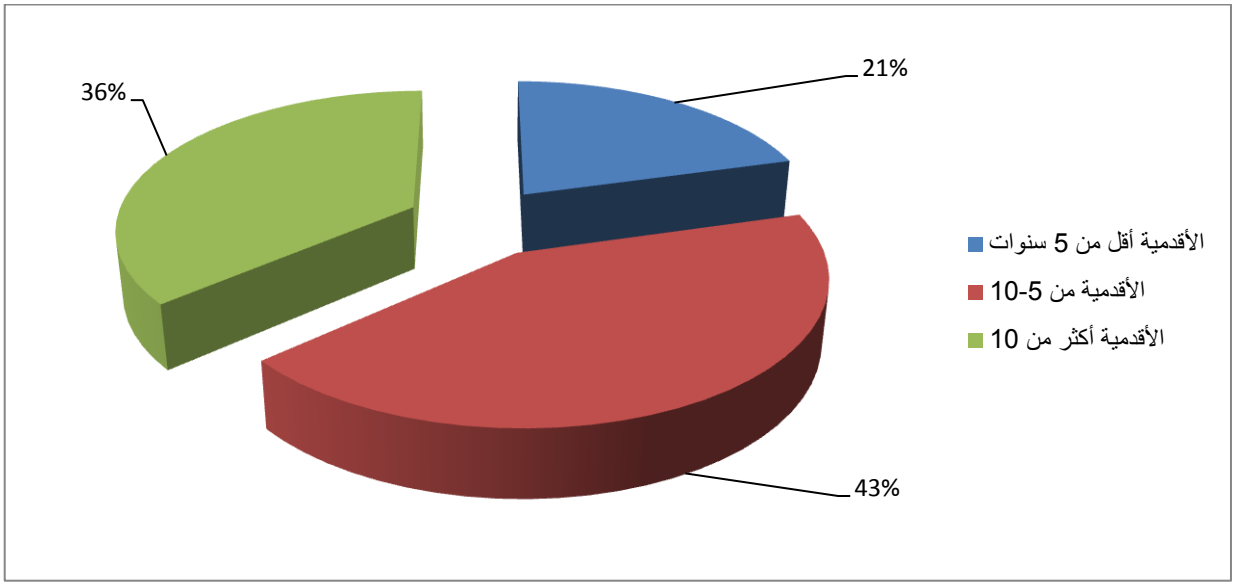
شكل رقم (01) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب الجنس



شكل رقم (02) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي



شكل رقم (03) يبين تمثيل مواصفات عينة الدراسة حسب الأقدمية



2 –4– حدود الدراسة:

4–1 الحدود الزمانية: تمثل الزمان الذي تمت فيه الدراسة خلال الفترة الممتدة من 3أفريل 2016 الى 25 أفريل 2016.

4–2 الحدود المكانية: تمت دراستنا بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة ،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية على عينة من الأساتذة الجامعيين.

4–3 الحدود البشرية:تظم الدراسة 121 أستاذ و أستاذة من أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية.

2-3- أدوات البحث:

استمارة : استخدمت الباحثة استمارة معدة من طرفه لتقويم جودة مهارات التدريس الجامعي و قد استندت في بنائها على مجموعة من الدراسات و المراجع التي بحثت في التدريس الجامعي ،متكونة من 51عبارة وأربعة محاور حيث كان المحور الأول بعنوان مهارة التخطيط للتدريس الجامعي يمتد من العبارة رقم واحد الى العبارة رقم 12، والمحور الثالني مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي يمتد من العبارة 13الى العبارة 24، والمحور الثالث مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم يمتد من العبارة 25الى العبارة38 ، والمحور الرابع مهارة الاتصال و التواصل يمتد من العبارة 39 الى العبارة 51، واختارت الباحثة سلما تقديريا مكونا من خمسة بدائل لديكرت هي (دائما،غالبا، احيانا ،نادرا ،مطلقا) ، حيث تم توزيع الأستمارة على بعض الأساتذة من أجل تحكيمها ومن خلال ذلك تم استبعاد بعض العبارات و تعديل البعض الاخر منها، وقد قام الباحث باجراءات حساب صدق و ثبات المقياس.

5- أساليب المعالجة الاحصائية :

تمت معالجة البيانات المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية باستعمال جهاز (الاعلام الالي عن طريق حزمة تحليل البيانات الاحصائية spss)

والتي بفضلها تم استخراج كل انواع الجداول والمقاييس الاحصائية والمناسبة لهذه الدراية والمتمثلة اساسا في ما يلي:

ألفاكرونباخ

معامل الارتباط بيرسون

اختبار الدلاالة T test

الفصل الرابع

الفصل الرابع:عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

5-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

7- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: " **مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (09) يوضح مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

الاستبيان ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	87	153	213.965	5.292	86	107.444	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (09) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على الاستبيان ككل والذي بلغ (213.96) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 153، بناء عليه **مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية** مرتفع، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (107.44) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وبالتالي تم قبول فرضية البحث العامة والقائلة " **مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي**

من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة الفرضية العامة

نصت الفرضية العامة لهذه لدراسة على أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

وبعد المعالجة الاحصائية وبالنظر الى الجدول رقم (09) تم التوصل الى الفرضية من أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية عال ،ومنه يمكن القول أن الفرضية العامة تحققت.

وهذا راجع للأسباب التالية:

– أن الاستاذ الجامعي يمتلك كفاءات معرفية في مجال تخصصه، و الالمام بتكنلوجيا المعلومات و الاتصال ,كما أنه يمتلك ثراءا لغويا و معرفة تربوية، كما أنه يمتلك كفاءات شخصية عالية "مهارات اتصالية, مهارة التخطيط وادارة الوقت ، وكفاءات سلوكية "الاستماع للطلبة , تشجيع المناقشة و التعبير"وهذا ما أشار اليه كل من **(محمد الحيلة ، 2002)، (مهدي التميمي،2007).**

– تمتع الأستاذ الجامعي بصفات شخصية كالثقة بقدرات الاخرين ، والتقبل لأفكارهم..."، وصفات اجتماعية ممثلة فياحترام شخصية الطالب, الحكمة في التوجيه و الارشاد،كما أنه يتمتع بصفات أكاديمية و مهارية كالتمكن من مادة الاختصاص, استخدام أسلوب الحوار

والمناقشة ، استخدام طرائق و أساليب تدريس،وهذه النتيجة تتفق مع ما أشار اليه كل من(**مهدي التميمي ،2007**) (**فتيحة زروال،2002**)

– الاستاذ الجامعي هو العمود الفقري للجامعة , فمكانة الجامعة مرتبطة بأساتذتها وأصبحت سمعة وقوة الجامعة تقاس بارتفاع أو انخفاض أداء و مكانة الهيئة التدريسية وهذا ما جعل الاستاذ الجامعي يكون حريصا على أدائه المهني خاصة مع اصلاح نظام التعليم (ل م د) وهذ ما يتفق مع ما أشار اليه.(**ضياء الدين ،1995**) .

– وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كل من الشربيني 2004،خالد خميس السر 2003، ندى علي سالم الهويد 1434هـ،و دراسة قليوبي 2010 و الصرايرة 2011، دراسة أحمد قاسم محمد 2014 ،أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي عال.

– ان من أساليب تقويم أداء عضو هيئة التدريس التقييم الذاتي حيث أن من عيوب هذا الأسلوب ميل الأساتذة لاعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم كما أنه يعتبر من أكثر الطرق موضوعية . وهذا ما أشار اليه (الثبيتي، 1996)

– ان من أساليب تقويم أداء عضو هيئة التدريس التقييم الذاتي حيث أن من عيوب هذا الأسلوب ميل الأساتذة لاعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم كما أنه يعتبر من أكثر الطرق موضوعية . وهذا ما أشار اليه (الثبيتي، 1996)

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على: "**مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (10) يوضح مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الأول	87	36	48.195	2.203	86	51.616	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من الاستبيان ككل **(تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية)** والذي بلغ (48.19) أنه أعلى بقليل من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 36، بناء عليه فإن **مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (51.61) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الأولى

والقائلة " **مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على أن مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال .

وبعد المعالجة الاحصائية و بالنظر الى الجدول رقم (10) تم تحقق الفرضية من أن مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية عال وهذا راجع للأسباب التالية :

– حرص الاستاذ الجامعي في ظل الاصلاح الجديد (ل. م. د) لامتلاكه مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من خلال" المعرفة في مجال التخصص،و الاستفادة من المصادر المختلفة، تحديد الأهداف العامة المراد تحقيقها,تحديد استراتيجيات التدريس ، مهارة الضبط الصفي و ادارة القاعة بشكل عام. وهذا ما يتفق مع ما أشار اليه(**جرادات واخرون ، 2008)**

– حرص عضو هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة أن يمتلك الطلاقة اللغوية و احترام شخصية الطالب، العمل ضمن أهداف المنهاج الدراسي. فمن أدواره التعليمية الحديثة في

ضوء معايير الجودة " المشاركة في صياغة الخطط, وتسهيل تعلم الطلبة بطريقة مرنة وابداعية.وهذا ما يتفق مع دراسة كل من **(كامل،2007)** و **(فتيحة زروال،2002)**

ومع ما أكدت عليه دراسة (خالد السر2003) أن الاساتذة وصلو الى مستوى الجودة فيما يخص مهارة التخطيط للتدريس الجامعي.

– واتفقت مع دراسة كل من الشربيني 2004 ، ندى علي سالم الهويد 2013،و دراسة قليوبي 2010 و الصرايرة 2011، دراسة أحمد قاسم محمد 2014 ،أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي عال.

– ان من أساليب تقويم أداء عضو هيئة التدريس التقييم الذاتي حيث أن من عيوب هذا الأسلوب ميل الأساتذة لاعطاء أنفسهم تقديرات أعلى من التقديرات التي يعطيها لهم غيرهم كما أنه يعتبر من أكثر الطرق موضوعية . **(الثبيتي ،1996)**.

3– عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على: " **مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (11) يوضح مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الثاني	87	36	51.264	2.986	86	47.677	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني من الاستبيان ككل **(تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية)** والذي بلغ (51.26) أنه أعلى من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 36، بناء عليه فإن **مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (47.67) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الثاني والقائلة " **مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على أن مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال .

وبعد المعالجة الاحصائية و بالنظر الى الجدول رقم (11) تم تحقق الفرضية من أن مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية عال، وهذا راجع للأسباب التالية :

– ان الأستاذ الجامعي يمتلك القدرة على تنفيذ التدريس وتنظيم المحضرة وادارتها بكفاءة الجامعي من خلال قدرته على التنويع في أساليب التدريس من القاء و نقاش,استخدام طرائق التدريس المتنوعة، تقديم موضوع المحاضرة بشكل منظم ، تشجيع التفكير المستقل و الناقد، وهذا ما يتفق مع ما أشارت اليه(**عمادة التطوير الأكاديمي، 2011**) حول المهارات التدريسية التي يجب أن يمتلكها الاستاذ الجامعي.

– ان الاستاذ الجامعي يحبب طلبته في العلم و يرغبهم فيه، و يحثهم على السعي لاكتسابه،وهذا ما يتفق مع ما أشار اليه **(محمد حيلة،2002)** حول الأدوار الحديثة التي يجب أن يتصف بها عضو هيئة التدريس.

– استخدام الاستاذ الجامعي لطرائق و أساليب التدريس المتنوعة، والقدرة على ربط موضوع المحاضرة بالواقع ،استخدام الوسائل التعلييمية الجيدة، وهي من الصفات الأكاديمية والمهارية

التي يجب أن يتصف بها الأستاذ الجامعي في ضوء معايير الجودة وهذا ما أشارت اليه(**فتيحة زروال،2002**) في دراستها .

– حيث أن أغلب أعضاء هيئة التدريس يعتمدون على طرق متعددة لعرض المادة العلمية بوضوح و منطقية و يستخدمون التقنيات الحديثة في عرض المحاضرة، وهذا ما التوصل اليه في دراسة (**الشربيني ،2004**).

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراسة كل من الشربيني 2004 ، ندى الهويد 1434هـ,و دراسة قليوبي 2010، و الصرايرة 2011، دراسة أحمد محمد 2014 أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي عال.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على: " **مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (12) يوضح مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الثالث	87	42	57.908	3.171	86	46.779	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (12) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من الاستبيان ككل **(تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية)** والذي بلغ (57.90) أنه أعلى من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 42، بناء عليه فإن . **مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (46.77) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الثالثة والقائلة " **مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على أن مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة و تقديم التغذية الراجعة لهم من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال .

وبعد المعالجة الاحصائية و بالنظر الى الجدول رقم (12) تم تحقق الفرضية من أن مستوى جودة مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال وهذا راجع للأسباب التالية :

-ان الأستاذ الجامعي يمتلك القدرة على تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم وذلك من خلال استخدام اساليب متنوعة لتقويم تعلم الطلبة مثل الاختبارات بأنواعها.

- تقديم تغذية راجعة فورية بعد عملية التقويم من خلال تصحيح أوراق الاختبارات أو كتابة تعليقات على أوراق العمل. وهذا ما أشار اليه الأساتذة.

- يضع نظاما لتقييم العلامات موزعة على الأعمال و النشاطات و الاختبارات

-يحلل نتائج الطلبة و يفسرها و يوضح مستويات أدائهم ، ويحلل أنماط الأخطاء عندهم.وهذا ما يتفق مع ما أشارت اليه **(عمادة التطوير الأكاديمي،2011)** حول القدرات التي يجب أن يمتلكها الاستاذ الجامعي التي تدخل ضمن مهارة تقويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم.

- الموضوعية في تقويم اداء الطلبة من خلال استخدام مهارة النقد و حرية التعبير عن راي الطلبة وهي الصفات المهارية التي يجب أن يتصف بها الاستاذ الجامعي وهذا ما أشارت اليه اسة **(فتيحة زروال،2002).**

تقديم تغذية راجعة ايجابية للطلبة وهي من ومن الكفاءات السلوكية التي يجب أن يتحلى بها الأستاذ الجامعي وهذا ما أشار اليه **(محمد الحيلة , 2002)**

- وتتفق هذه النتيجة مع توصلت اليه دراسة كل من الشربيني 2004 , ندى هو الهويد 2013,و دراسة قليوبي 2010 الصرايرة 2011, دراسة أحمد محمد 2014 أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي عال.

5-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على: " **مستوى جودة مهارة الاتصال والتواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (13) يوضح مستوى جودة مهارة الاتصال والتواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

المحور	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الرابع	87	39	56.597	2.279	86	72.003	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الرابع من الاستبيان ككل **(تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية)** والذي بلغ (56.59) أنه أعلى من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 39، بناء عليه فإن **مستوى جودة مهارة الاتصال والتواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (72.00) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الرابعة والقائلة " **مستوى جودة**

مهارة الاتصال والتواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية عال "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة الفرضية الفرعية الرابعة:

نصت الفرضية الفرعية الرابعة على أن مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال .

وبعد المعالجة الاحصائية و بالنظر الى الجدول رقم (13) تم تحقق الفرضية من أن مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال وهذا راجع للأسباب التالية :

-ان الاستاذ الجامعي يمتلك القدرة على الاتصال و التواصل من خلال قدرته على:

-تطوير علاقات ايجابية مع الطللبة تقوم على الحميمية و الاحترام المتبادل.

- الاعتراف بمشاعر الطلبة ويشجعهم على التفكير.

- الاهتمام بالطلبة و الاحساس بالرسائل الذكية التي ترد منهم تجاه المقرر أو طريقة التدريس أو نحو الأستاذ نفسه.

- يحتفظ باتزانه عند الانفعال و يمتلك صوتا قويا ,ويتكلم بوضوح وينوع في اساليب الالقاء و يستخدم لغة واضحة و مناسبة لتوجيه الطلبة

- يستخدم حركة الجسم والإشارات بطريقة تزيد من درجة الانتباه.

-التمتع بحماسة ودافعية في عملية التدريس.

–التكلم بوضوح وينوع من أساليب الخطاب بشكل يجذب المستمعين وهذا ما يتفق مع ما توصلت اليه **(عمادة التطوير الأكاديمي،2011)**.

– امتلاك الاستاذ الجامعي للمهارات الاتصالية من خلال قدرة عضو هيئة التدريس على استخدام الطرق المناسبة لتوصيل المعلومات للطلبة بالشكل الصحيح كما تتضمن مهارات فرعية منها: اختيار الكلمات المناسبة و المفهومة و انتقاء ألفاضه ، الصوت الواضح والنطق السليم, استخدام مختلف مستويات الحوار.

والالمام بتكنلوجيا **المعلومات و الاتصال** حتى يساير التطور التكنلوجي المتسارع وهي مهارة استخدام الحاسوب و الانترنيت,و هي من الكفاءات المعرفية والسلوكية التي يجب أن يتصف بها الاستاذ الجامعي وهذا ما يتفق مع ما أشار اليه **(محمد حيلة ،2002)**

كما أشار**(كامل،2007)** ان من الأدوارالتعليمية التي يجب أن يقوم بها الاستاذ الجامعي دمج تقنية المعلومات والاتصال في التعليم..

– وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة كل من الشربيني 2004 ، ندى الهويد 1434هـ،و دراسة قليوبي 1431هو الصرايرة 2011، دراسة أحمد محمد 2014 أن مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي عال.

6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على: "لا **توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في المهارات تبعا لمتغير الجنس**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (14) يوضح الفروق بين أفراد العينة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الجنس

المهارات	الجنس	اختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
	ذكور	0.242	0.624	46	214.34	5.216	85	0.712	0.479	غير دال
	إناث			41	213.53	5.408				

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.24)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في المهارات والتي بلغت عند الذكور (214.34) وعند الإناث (213.53) يمكن القول بأن هناك فروقا بينهما طفيفة، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.71) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الخامسة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في المهارات تبعا لمتغير الجنس "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

7- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية الخامسة على: "**توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير المؤهل**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (15) يوضح الفروق بين أفراد العينة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير المؤهل

المهارات	المؤهل	اختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
	ماجستير	1.418	0.237	26	214.76	4.885	85	0.924	0.358	غير دال
	دكتوراه			61	213.62	5.459				

من خلال الجدول رقم (15) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.24)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في المهارات والتي بلغت عند ذوي درجة الماجستير (214.76) وعند ذوي درجة الدكتوراه (213.62) يمكن القول بأن هناك فروقا بينهما طفيفة، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.92) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول فرضية البحث السادسة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في المهارات تبعا لمتغير المؤهل "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

8- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

نصت الفرضية الثامنة على: "**توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الأقدمية**"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (16) يوضح الفروق بين أفراد عينة الدراسة في المهارات التدريسية تبعا لمتغير الأقدمية

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجيات المهارات	داخل المجموعات	67.393	2	33.697	1.209	0.304	غير دال عند 0.05
	مابين المجموعات	2341.503	84	27.875			
	الكلي	2408.897	86				

من خلال الجدول رقم (16) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في المهارات والتي بلغت (1.20)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي تم قبول فرضية البحث السابعة القائلة "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في استراتيجيات المهارات تبعا لمتغير الأقدمية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

مناقشة الفرضيات الفارقية:

وبعد المعالجة الاحصائية و بالنظر الى الجداول رقم**(12-13-14)** لم يتم تحقق الفرضية ومنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في جودة مهارات التدريس الجامعي تعزى لمتغير الجنس، ،المؤهل العلمي و الأقدمية

وهذا ما أكدته دراسة كل من أبو عودة و أبو ملوح 2004 ، ودراسة الحدابي و خان 2008 ، ودراسة أحمد محمد 2014 حيث لم يتم التوصل الى أية فروق في مهارات التدريس الجامعي تعزى لمتغير الجنس.

– أمابالنسبة لمتغير المؤهل العلمي اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة الحدابي وخان 2008، حيث لم يتوصل الى وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

– أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة فلم يتم تسجيل اية فروق و هذا ما أكدت عليه دراسة **(خالد السر 2003)**

وقد اختلفت دراستنا مع دراسة محمد محمد زوين و أميرة جابر هاشم 2009 التي أكدت الى أنه توجد فروق في متغير الجنس ,كما اختلفت دراستنا عن باقي الدراسات في تناولها لمتغيرات الجنس و المؤهل العلمي و الأقدمية وهذا راجع للأسباب التالية :

– اختلاف البيئة الجغرافية

- تناول الدراسات لمتغيرات أخرى (الصفة الجامعية ,الكثافة الصفية...)

- حجم العينة.

- طبيعة الموضوع.

- **الاستنتاجات**

- مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

- مستوى جودة مهارة التخطيط للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

- مستوى جودة مهارة التنفيذ للتدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

- مستوى جودة مهارات قويم تعلم الطلبة وتقديم التغذية الراجعة لهم من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

- مستوى جودة مهارة الاتصال و التواصل من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية عال.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس, المؤهل العمي, الأقدمية.

وبناءا على ما توصل اليه البحث من نتائج تم وضع جملة من الاقتراحات و الافاق التي من الممكن أن تفيد في الدراسات اللاحقة لنفس الموضوع أو تكون انطلاقة لمواضيع بحثية جديدة.

– اقتراحات و توصيات

– انشاء مركز لتطوير الأداء التدريسي و المهارات التدريسية في الجامعات الجزائرية بصفة عامة وفي جامعة المسيلة بصفة خاصة .

–توفير مختلف التجهيزات الضرورية لتحسين بيئة التعلم و التعليم الجامعي.

– توظيف التكنلوجيا لاثراء المساقات الجامعية و توظيف التقنيات التربوية الحديثة قدر الامكان.

– التنويع في أساليب التقويم في مختلف الجوانب التي تخص قطاع التعليم العالي (الطلبة,أعضاء هيئة التدريس...)

– تدعيم العلاقات و تعميق جسور الثقة بين الأساتذة و الطلبة و توظيفها بما يثري عملية التعليم و التعلم ويطورها.

– اعلام عضو هيئة التدريس بنتائج التقويم التي تحصل عليها تحقيقا للفائدة من أجل الوقوف على نقاط قوته و ضعفه.

– ترسيخ مبدأ الرقابة الذاتية لتحقيق الجودة في التعليم العالي.

– العمل على بناء نموذج لتقويم أداء عضو هيئة التدريس يساعد على رفع جودة التعليم الجامعي.

– استمرار البحث في مجال جودة التدريس الجامعي في مختلف جوانبه , مع الاهتمام بأخذ الأراء المختلفة من الطلبة و الأساتذة و رؤساء الأقسام.....

– الإطلاع على الخبرات العالمية في الدول المتقدمة في طرق تقويم أداء عضو هيئة التدريس ورفع جودة التعليم العالي والاستفادة منها.

– تطوير برامج إعداد الأساتذة الجامعيين في كافة التخصصات في ضوء المعايير العالمية للأداء.

– الموضوعية في عملية التقويم بعدم اقتصارها على جهة معينة ومشاركة جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التدريسية من طلبة ورئيس قسم وعميد وزملاء في القسم الواحد، إضافة الى عضو هيئة التدريس نفسه.

3- آفاق البحث:

- تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي من وجهة نظر الطبة و رؤساء الأقسام.

- مساهمة تقويم أداء الاستاذ الجامعي في رفع جودة التعليم العالي بالجزائر.

- إقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء المعايير العالمية للجودة (في الجزائر)

- المشكلات التي تواجه الأستاذ الجامعي بجامعة المسيلة.

خاتمة

خاتمة

أثبت التعليم العالي مقدرته على التغيّر و على إحداث التغيير وتحقيق التقدم في المجتمع، فبالرجوع إلى نطاق التغيير وإيقاعه نجد أن المجتمع أصبح يستند إلى المعرفة على نحو متزا يد بحيث أصبح التعليم العالي والبحث العلمي عاملين أساسيين في التنمية الثقافية والاجتماعية والبيئية المستدامة للأفرا د والمجتمعات والأمم.

ومن ثم يواجه التعليم العالي تحديات مختلفة تتمثل في انخفاض في نوعية و قيمة خدماته التعليمية.

فالتعليم العالي مرتبط بعدة عوامل –نذكر منها :عضو هيئة التدريس، الطلبة، المناهج وإدارة الجامعات تتداخل معًا لتؤثر على نوعية وجودة التعليم العالي سلبًا أو إيجابيا و بقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تتحقق جودة التعليم العالي، وهذا لا يعني التركيز على نوعية مخرجات منظومة التعليم العالي فحسب، بل لابد من التأكيد على كل عنصر من عناصر هذه المنظومة، بما في ذلك جودة عضو هيئة التدريس.

حيث يعتمد نجاح أي تعليم جامعي على مدى ما يتوفر من أساتذة جامعيين، لأنهم هم حجر الزاوية به، فالأستاذ الجامعي الكفء له سمات شخصية، ومهارات تدريسية، علمية ومهنية مميزة، ولما كان للأستاذ الجامعي من الأهمية وتلك الأدوار التي يقوم بها في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع، فمن الضروري أن ينال الأستاذ الجامعي من العناية والاهتمام بالقدر الذي يتناسب مع الدور الكبير الذي يقوم به.

المراجع

قائمة المصادر و المراجع

أولا- القواميبس و المعاجم:

1. ابن منظور ,جمال الدين(1997) , لسان العرب,دار صادر للطباعة والنشر,بيروت.
2. أحمد زكي بدوي (1980), معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار غريب للطباعة, القاهرة.
3. المعجم الوسيط؛ 1994 هـ، مجمع اللغة العربية، م4 ، القاهرة ،دار الفكر.

ثانيا- الكتب

1. ,أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لمسؤولياتهم المهنية و علاقاته برضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم,المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع)لمركز التطوير الجامعي,جامعة عين شمس.
2. أبو علفة ,عصام الدين أمين (2005),ادارة الموارد البشرية,ط1,الكويت.
3. البهواشي السيد عبد العزيز الربيعي,سعيد حمد (2005), ضمان الجودة في التعليم العالي(مفهومها,مبادئها,تجارب عالمية),عالم الكتب,القاهرة.
4. بوعزة، عبد المجيد (1994), تسويق خدمات المكتبة الجامعية .في المكتبات الجامعية دعامة للبحث العلمي والعمل التربوي في الوطن العربي :وقائع الندوة العربية للمعلومات التي نظمها الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات.

5. تمام,شادية عبد الحليم(2009) , تقويم الأداء التدريسي لمعلم التعليم العالي,االمكتبة العصرية,مصر .

6. الثبيتي,مليحان معيض(1417هـ), التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة,دراسة تحليلية نقدية , رسالة التربية و علم النفس,الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية,العدد7,الرياض.

7. جاد الرب,سيد محمد, (2005),ادارة الموارد البشرية,مطبعة العشري,مصر .

8. جرادات ,عزت و اخرون(2008),التدريس الفعال,ط1,دار الصفا للنشر و التوزيع,عمان ,الاردن.

9. حسين عبد اللطيف بعارة,ماجد محمدالخطايبية(2002), الاساليب الابداعية في التدريس الجامعي,دار الشروق للنشر و التوزيع,الأردن.

10. الخضير,خضير سعود(1419هـ),التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح و الانجاز,الرياض,مكتبة العبيكان.

11. الخضير,خضير سعود(1419هـ),التعليم العالي في المملكة العربية السعودية بين الطموح و الانجاز, مكتبة العبيكان, الرياض.

12. خطاب,حياة محمد(2006),اتجاهات و نماذج لتقويم أداء الطالب و عضو هيئة التدريس و الاداريين, بحث مقدم المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر(العربي الخامس):الجامعات العربية في القرن الحادي عشرالواقع و الرؤى.

13. الخطيب أحمد بن شحات(2006), الجودة الشاملة و الاعتماد الأكاديمي في التعليم ,دار الخريجي للنشر و التوزيع,الرياض,.

14. الخولي، سيد محمود 1996 ,إدارة الجودة الشاملة والايزو القاهرة :مكتبة عين شمس للنشر والتوزيع.

15. دار الشروق للنشر و التوزيع,عمان.

16. الدهشان جمال علي,السيسي جمال أحمد(2005)

17. الربيعي، سعيد محمد(2001) , التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق المستقبل ,عمان, دار الشروق.

18. رسمي ,محمد حسن (2004), تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ,مجلة كلية التربية ببنها,جامعة الزقازيق,مصر.

19. رشدي أحمد طعيمة,والبندري,محمدبن سليمان(2004),التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير ,ط1,دار الفكر العربي,القاهرة ,مصر.

20. زاهر ضياء الدين(1995) ,تقويم أداء الاستاذ الجامعي, الأداء البحثي كنموذج ,مستقبل التربية العربية, المجلد الأول, العدد الثالث.

21. زاهر ضياء الدين(1995), تقويم أداء الاستاذ الجامعي, الأداء البحثي كنموذج ,مستقبل التربية العربية, المجلد الأول, العدد الثالث.

22. الزهراني ,سعد عبد الله (1417هـ),التجربة الأمريكية في تقويم مؤسسات التعليم العالي,ندوة التعليم العالي في المملمة العربية السعودية ,رؤى مستقبلية,الجزء الثالث,اللرياض.

23. الزواوي،خالد محمد(2003) ,الجودة الشاملة في التعليم, مجموعة النيل العربية, القاهرة.

24. زيتون , عايش محمود(1995), مبادئ القياس و التقويم في التربية ,عمان ,دار الفكر للطباعة و النشر.

25. زيتون , عايش محمود(1995), مبادئ القياس و التقويم في التربية, دار الفكر للطباعة و النشر, عمان.

i. زيتون، عايش محمود(1995) ,أساليب التدريس الجامعي, دار الشروق للنشر والتوزيع,الأردن.

26. الزيود نادر,(1998) ,مبادئ القياس و التقويم في التربية,دار الفكر للطباعة والنشر,عمان.

27. سعادة جودت أحمد و ابراهيم ,عبد الله محمد(1997),المنهج المدرسي في القرن الواحد و العشرين,مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع, الكويت.

28. سلامة رمزي و النهار(1997),الجامعات العربية و تحديات القرن الواحد العشرين,دراسة مقدمة للمؤتمر المصاحب للدور الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية.

29. سمية زاحي :المكتبة الجامعية فضاء للتعلم و البحث في سياق نظام ل م د.

30. شحاته،حسن(2001), التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق, مكتبة الدار العربية للكتاب, القاهرة.

31. شحادة نعمان (2009),التعليم و التقويم الأكاديمي,دار صفاء للنشر و التوزيع,عمان.

32. الصاوي, محمد وجيه (2006), رؤية لتطوير الجامعة ووضع المعايير لتقويم الأداء, المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر(العربي الخامس),الجامعات العربية في القرن الحادي عشر:الواقع و الرؤى, ,مركز تطوير التعليم الجامعي,جامعة عين شمس.

33. صبري ماهر اسماعيل و كامل,محب محمود(2005) ,التقويم التربوي أسسه و اجراءاته,مكتبة الرشد,الراض.

34. عابدين محمود عباس (1992),الجودة و اقتصادياتها في التربية,دراسة نقدية,دراسات تربوية ,رابطة التربية الحديثة,المجلد السابع,الجزء44,القاهرة.

35. عامر ربيع عبد الرؤوف محمد(2010), مبادئ و نماذج تطبيق ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي و ايجابياتها و معوقاتها,المؤتمر العربي الثالث,(الجامعات العربية ,التحديات و الافاق,المنظمة العربية للتنمية الاداريةجامعة الدول العربية),جمهورية مصر العربية.

36. العبادي هاشم فوزي ,الطائي يوسف حجيم, (2011), التعليم الجامعي من منظور اداري, ,دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع, عمان.

37. العبادي هاشم فوزي,الطائي,يوسف جحيم(2011),التعليم الجامعي من منظور اداري,دار اليزوري العلمية للنشر والتوزيع,عمان.

38. عبد العاطي أحمد حسين(2009),الاعتماد الاكاديمي و المهني للمؤسسات التعليمية,قراءة معاصرة في ضوء تجارب و خبرات بعض الدول الرائدة,دار السحاب,القاهرة.

39. عبيد، عامر(1994), المكتبة الجامعية ودورها في العملية التعليمية :دراسة ميدانية لمكتبات جامعة الفاتح .في المكتبات الجامعية دعامة للبحث العلمي والعمل التربوي في الوطن العربي :وقائع الندوة العربية للمعلومات التي نظمها الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات ومركز سيرمدى ومركز التوثيق القومي زغوان :مركز الدراسات والبحوث العثمانية والموريسكية والتوثيق والمعلومات، مركز التوثيق القومي.

40. عبيدات محمد و اخرون(1999), منهجية البحث العلمي, دار وائل للنشر,عمان ,الاردن.

41. عشيبة فتحي درويش(2009),دراسات في تطوير التعليم الجامعي على ضوء التحديات المعاصرة ,الروابط العالمية لللنشر و التوزيع.

42. عطا محمود(2006), تطور نظام تقويم أداء عضو هيئة التدريس في الجامعات المصرية في ضوء خبرة بعض الجامعات الأخرى,مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الادارة التعليمية,العدد18 , مصر.

43. عمادة التطوير الأكاديمي(2011), مهارات و استراتيجيات التدريس الجامعي, سلسلة الجودة و التطوير 1,جامعة جازان, المملكة العربية السعودية.

44. عمادة التطوير الأكاديمي(2011),مهارات و استراتيجيات التدريس الجامعي, سلسلة الجودة و التطوير 1,جامعة جازان, المملكة العربية السعودية.

45. عيادات ,فؤاد وعوض منير(2006),أساليب تدريس التكنلوجيا,مكتبة الوراق ,غزة ,فلسطين.

46. الفتلاوي,سهيلة محسن(2007), الجودة في التعليم(المفاهيم,المعايير ,المواصفات,المسؤوليات)

47. فضيل دليو:الهاشمي لوكيا ,ميلود سفاري(2006),اشكالية المشاركة الديموقراطية في الجامعات الجزائرية ,منشورات جامعة قسنطينة,مخبر علم الاجتماع و الاتصال, ط2,جامعة منتوري قسنطينة,الجزائر.

48. فليح حسن خلف (2007) ,اقتصاديات التعليم و تخطيطه ,عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع, الاردن.

49. فليه فاروق عبده (1997),أستاذ الجامعة الدور و الممارسة بين الواقع و المأمول,القاهرة ,دار زهراء الشرق, مصر.

50. كامل، مصطفى محمد (2007) , تصور مستقبلي لأدوار المعلم في ضوء التغيرات المتوقعة في المجتمع ومنظومة التعليم والمعايير القومية للتعليم "، المؤتمر العلمي التاسع عشر : تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة يوليو ،جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثالث. مصر.

51. محجوب بسمان فيصل(2003) ,ادارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية , المنظمة العربية للتنمية الادارية.

52. محمد محمود حيلة (2007), مهارات التدريس الصفي ,ط2,دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة,عمان.

53. معوض، صلاح الدين إبراهيم(1987), المناخ المؤسسي السائد في إدارة التعليم الجامعي, دراسة ميدانية لجامعةالمنصورة .في التعليم الجامعي في الوطن العربي :الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس .مج 13 , دار الفكر العربي .القاهرة.

54. الملاح، يحي هاشم(2006), التعليم العالي في الوطن العربي .في المؤتمر العربي الأول استشراف مستقبل التعليم وورشة عمل استشراف المستقبل .القاهرة, الشارقة, المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

55. مهدي التميمي(2007), مهارات التعليم دراسات في الفكر و الأداء التدريسي,ط1,دار كنوز المعرفة ,الاردن.

56. مهدي السامراني(2007),ادارة الجودة الشاملة في القطاعين الانتاجي و الخدمي,ط1,دار جديد للنشر و التوزيع,عمان.

57. الموسوعة العربية العالمية (1999),ط2,الأجزاء 6-7,مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر و التوزيع,الرياض السعودية.

58. النجار، فريد(1999) ,إدارة الجامعات بالجودة الشاملة, رؤى التنمية المتواصلة، ايتراك للنشر والتوزيع, القاهرة.

59. نصر محمد علي(2005), رؤى مستقبلية لتطوير أداء عضو هيئة التدريس بالتعليم الجامعي العربي في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة

الشاملة,المؤتمر السنوي 12 العربي 4, لمركز تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد,جامعة عين شمس.

60. هاشم كمال الدين محمد(2006) ,التقويم التربوي (أساليبه ,مجالاته,توجهاته الحديثة),مكتبة الرشد,الرياض.

61. الهويدي ,زيد(2002), مهارات التدريس الفعال,ط1,دار الكتاب الجامعي,العين ,الامارات العربية المتحدة.

62. الهويدي ، زيد(2002), مهارات التدريس الفعال ، ط 1 ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

63. الوكيل حلمي, و المفتي محمد(2007), بناء المناهج و تنظيمها ، ط 2 ، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان.

ثالثا- الر اسئل والمذكرات:

1. .محمد محمود زوين ،اميرة جابر هاشم (2009), تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة الكوفة من وجهتي نظر أساتذتها وطلبته ا ،مجلة علوم انسانية.
2. آل زاهر، علي بن ناصر شتوي (2004)برامج التطوير المهني لعضو هيئةالتدريس في الجامعات السعودية ..مجالاتها وطرق تنفيذها ومعوقاتهاومقومات نجاحها.جامعة أم القرى .معهد البحوث (رسالة دكتوراه منشوره) ،مكة المكرمة.

3. بشير معمرية(2007),بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس,الجزء الثامن,منشورات الحبر ,الجزائر.
4. بشير معمرية(2007),بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس,الجزء الثامن,منشورات الحبر ,الجزائر.
5. البواردي,عبد العزيز محمد(1997) :اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود نحو تقويم الممارسات التدريسية من قبل الطلبة,مجلة جامعة الملك سعود,المجلد الثامن .
6. الجنابي، عبد الرزاق شنين (2009), تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي .بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة .تشرين الثاني.
7. خالد خميس عاشور السر(2003), تقويم جودة مها رات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى بغزة , فلسطين.
8. دراسة أحمد قاسم محمد(2014), الاداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس في سكول التربية الرياضية من وجة نظر الطلبة في جامعة اليرموك.
9. زرقان ليلى(2013) ,اقتراح برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجاممعي في ضوء معايير الودة في التعليم العالي بجامعة سطيف 1-2 نموذجا ,رسالة دكتوراه منشورة , جامعة سطيف (2) ,الجزائر, 2013.

10. سنبل، فائقة بنت عباس(2007), تقويم الممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى :دراسة حالة, مجلة دراسات في التعليم الجامعي العدد الخامس عشر . جامعة عين شمس, مركز تطوير التعليم الجامعي.

11. الشافعي، محمد منصور(2006) , متطلبات وشروط التقويم الموضوعي لأداء عضو هيئة التدريس من وجهة نظر كل من أعضاء هيئة التدريس والقائمون على العملية التقويمية بكلية التربية بجامعة الملك سعود.

12. الشربيني، غادة حمزة محمد (2004), تقويم أداء المعلم الجامعي في ضوء

13. الصرايرة، خالد أحمد(2011) , الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها .مجلة جامعة دمشق– المجلد27 .

14. عبد الرزاق شنين الجنابي (2009), تقويم الأداء التدريس لأضاء هيئة التدريس في الجامعة و انعكاساته على جودة التعليم العالي,بحث مقدم الى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة .

15. الغامدي,علي بن محمد زهيد(2010), تعدد الأساليب لتقويم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعات طريقنا نحو تحسين جودة الأداء المؤسسي, بحث مقدم في ندوة الاتجاهات اتلحديثة في التطوير الاداري وتحسين جودة الأداء المؤسسي,المنظمة العربية للتنمية الادارية,طنجة,المماكة المغربية.

16. الغامدي، وفاء احمد(1428هـ) , تقويم عضو هيئة التدريس في جامعة ام القرى وجامعة ولاية فلوريدا .رسالة ماجستير(غير منشورة.)قسم التربية الإسلامية،كلية التربية، جامعة أم القرى .مكة المكرمة.

17. فتيحة زروال(2002) ,مصادر ومستويات الإجهاد لدى الأستاذ الجامعي واستراتيجيات المرشد النفسي في علاجه والوقاية منه، رسالة ماجستير غ م، جامعة باتنة.الجزائر.

18. فتيحة زروال(2002) ,مصادر ومستويات الإجهاد لدى الأستاذ الجامعي واستراتيجيات المرشد النفسي في علاجه والوقاية منه، رسالة ماجستير غ م، جامعة باتنة.الجزائر.

19. فوزي حرب أبو عودة، محمد أبو ملوح(2004), مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول" التربية في فلسطين و تغيرا ت العصر "مؤتمر منعقد في 23-24 2004.

20. قليوبي، أماني بنت محمد(1431هـ), مدى قيام عضوات هيئة التدريس فيجامعة أم القرى بمهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة" دراسة ميدانية من وجهة نظر العضوات والطالبات ."رسالة دكتوراه(غير منشورة.)قسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى .مكة المكرمة.

21. مروة احمد(1994) ,المشكلات الأكاديمية و الإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات الأردنية ،مجلة اتحاد الجامعات العربية .

22. مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، بحث مقدم لندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي" التحديات والتطوير "في الفترة 7-2004/12/8.

23. ندى علي سالم الهويد(1434هـ), مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي دراسة ميدانية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس والطالبات في جامعة أم القرى),المملكة العربية السعودية.

24. نوال نمور (2012), كفاءة أعضاء هيئة التدريس و أثرها على جودة التعلليم العالي,دراسة ميدانية بجامعة قسنطينة ,الجزائر.

رابعا- المجلات:

1. البواردي، عبد العزيز محمد(1994),اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود نحو تقويم الممارسات التدريسية من قبل الطلبة .مجلة – جامعة الملك سعود .المجلد الثامن.

2. الحولي عليان(2007),اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الاسلامية بغزة نحو تقييم الطلبة لهم, مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الانسانية, المجلد (2).

3. دلال سلامي , ايمان عزي (2013), تكوين الأستاذ الجامعي الواقع و الافاق , مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية ,جامعة الوادي, العدد الثالث,الجزائر.

4. سليم منة,عفت(2008) ,دراسة تقويمية للأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة حلوان على ضوء مفهوم الجودة الشاملة و معاييرها,مجلة دراسات تربوية و اجتماعية,كلية التربية جامعة حلوان,مصر.

5. علوي،عادل عبد المجيد .وبامدهف،رفيقه إبراهيم (2007) .مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة عدن,مجلة مستقبل التربية .العدد 44 .

6. المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الألماني(2003), تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ، عمان.

رابعا– المراجع بالاجنبية

1. Bakken.ather based instruction to increase communication skills for student with severe disabilities- international journal of special education
2. Corak. Organization for Quality. Planning for Higher education. U.S.A Vol 21. No , (1993). P40.
3. Haskell .r.e.1997.academicfreedom.tenure.and student evaluation of faculty. Galloping polls in the 21century .education policy analysis archives.5 (6).from http.//loam .ed.asu. edu.epaa

4. Ranganath , Mishra, Jitendra. (2008): Quality in Higher Education: The Need for Vision, ICFAI Journal of Higher Education; Aug2008, Vol. 3 Issue 3, p57-66, 10p.
5. Student Perceptions of Service Quality in Higher Education. University of South Florida. ProQuest LLC.

المواقع الالكترونية:

1. http// www. M.l.c.gov.sa/information center/ archiving library regulation* page 3/default.aspx –
2. www.islam.com.

تم بحمد الله