University teaching Skills should be available to the faculty at the University of Balqa Applied members from the stand point of their students

مهمات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم

إعداد الطالب

محمد جلال اكريم السعاعيدة

بإبراهيم الاستاذ الدكتور

محمد محمود الحيلة

رسالة ماجستير مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية/تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

نيسان/2015
تفويض

أما الطالب محمد جلال إكريم السعيدة، كلية العلوم التربية، جامعة الشرق الأوسط، عمّان/الأردن فأقوى جامعة الشرق الأوسط بتزويج نسخ من رسالتي ورقية والكترونيا للمرشحين، أو المنظمات أو الهيئات أو المؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية وفق طلبه.

الاسم: محمد جلال إكريم السعيدة
التقديم:
التاريخ: ٢٠٠٠
قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها "مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توثيقها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلابهم".

وجيزت بتاريخ: 7/4/2015

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور: غازي جمال خليفة

رئيساً

الأستاذ الدكتور: محمود محمود الحيلة

مشارقاً

الأستاذ الدكتور: عبد الرحمن عبد الهاشمي

مستشاراً خارجياً
شكر وتقدير

الحمد لله الذي خلق الإنسان وهده بفضله وعرفه بقدره والصلاة والسلام على عبده ورسوله وخير خلقه محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومنتبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد.

فإنه يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والإمتنان إلى الاستاذ الدكتور محمود محمود الحيلة على تفضله بالإشراف على هذه الرسالة منذ أن كانت فكرة ورعايته لها حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن وما كان بيده من إرشادات وتوجيهات مفيدة كما كان لصبره وتعاونه الكبير أطيب الأثر في شجذ همتي لإنجاز هذا العمل وتجاوز الصعوبات التي واجهته إنجازه.

كما أتقدم شكري وامتناني إلى أعضاء لجنة المناقشة على تفضيلهم بمناقشة هذه الرسالة والأخوة المحكرين من أعضاء هيئة التدريس لما أبدوه من تعاون وملاحظات واقتراحات أثرت هذه الرسالة.

وشكري الخالص إلى من قدم لي يد العون والمساعدة سواء من أهلي أو من أصدقائي أو من زملائي في العمل.

الباحث: محمد جلال السعيدة
الإهداء

إلى من ضحى من أبلي وعلمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزمية والأصرار أبي العزيز أطال الله في عمره وألبسه ثوب الصحة والعافية أهدية ثمرة من ثمرات غرسه التي قدم لها الرعاية وطال انتظاره للحظة الحصاد.

إلى من سهرت على راحتي أهديها قطرة من بحرها العظيم حبا وطاعة وبرأ أمي الغالية.

إلى شقيقي وشقيقاتي الأعزاء على قلبي الذين لم يخلوا علي بالدعم المتواصل والتشجيع.

إلى زملائي في رحلة الدراسة أهديهم هذا العمل.

إلى زملائي في رحلة العمل أهديهم هذا العمل.

الباحث: محمد جلال السعيدة
<table>
<thead>
<tr>
<th>الصفحة</th>
<th>الموضوع</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>العنوان</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>توجيه</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>قرار لجنة المناقشة</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>شكر وتقدير</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الإهداء</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>قائمة المشاركات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>قائمة الجداول</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>قائمة الملاحق</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الملخص باللغة العربية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الملخص باللغة الإنجليزية</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>الفصل الأول</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>خلفية الدراسة وأهميتها</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>مقدمة</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>مشكلة الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>أسئلة الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>أهداف الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>أهمية الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>مصطلحات الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>حدود الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>محددات الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>الفصل الثاني</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الأدب النظري والأدبيات السابقة</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>الأدب النظري</td>
</tr>
<tr>
<td>59</td>
<td>الدراسات السابقة</td>
</tr>
<tr>
<td>الصفحة</td>
<td>الموضوع</td>
</tr>
<tr>
<td>----------</td>
<td>----------</td>
</tr>
<tr>
<td>78</td>
<td>الفصل الثالث</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>الدراسة والأجراءات</td>
</tr>
<tr>
<td>79</td>
<td>منهج الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>79</td>
<td>مجتمع الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>80</td>
<td>عينة الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>81</td>
<td>أداء الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>81</td>
<td>صدق أداء الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>82</td>
<td>ثبات أداء الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>83</td>
<td>متغيرات الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>84</td>
<td>المعالجة الإحصائية</td>
</tr>
<tr>
<td>86</td>
<td>الفصل الرابع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>نتائج الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>87</td>
<td>نتائج السؤال الأول</td>
</tr>
<tr>
<td>97</td>
<td>نتائج السؤال الثاني</td>
</tr>
<tr>
<td>99</td>
<td>نتائج السؤال الثالث</td>
</tr>
<tr>
<td>105</td>
<td>نتائج السؤال الرابع</td>
</tr>
<tr>
<td>111</td>
<td>الفصل الخامس</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>مناقشة النتائج والتوصيات</td>
</tr>
<tr>
<td>112</td>
<td>مناقشة نتائج السؤال الأول</td>
</tr>
<tr>
<td>114</td>
<td>مناقشة نتائج السؤال الثاني</td>
</tr>
<tr>
<td>115</td>
<td>مناقشة نتائج السؤال الثالث</td>
</tr>
<tr>
<td>116</td>
<td>مناقشة نتائج السؤال الرابع</td>
</tr>
<tr>
<td>117</td>
<td>توصيات الدراسة</td>
</tr>
<tr>
<td>118</td>
<td>المراجع</td>
</tr>
<tr>
<td>118</td>
<td>المراجع باللغة العربية</td>
</tr>
<tr>
<td>124</td>
<td>المراجع باللغة الأجنبية</td>
</tr>
<tr>
<td>124</td>
<td>الملاحق</td>
</tr>
<tr>
<td>الصفحة</td>
<td>المحتوى الجدول</td>
</tr>
<tr>
<td>---------</td>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>80</td>
<td>توزيع مجتمع الدراسة طبقاً للنوع الاجتماعي والكالبية</td>
</tr>
<tr>
<td>80</td>
<td>توزيع عينة الدراسة طبقاً للنوع الاجتماعي والكالبية</td>
</tr>
<tr>
<td>83</td>
<td>معالجات ثبات أداء المهارات التربوية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية</td>
</tr>
<tr>
<td>87</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم مرتبة نظرًا</td>
</tr>
<tr>
<td>89</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقييم مرتبة نظرًا</td>
</tr>
<tr>
<td>91</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ مرتبة نظرًا</td>
</tr>
<tr>
<td>93</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الاتصال مرتبة نظرًا</td>
</tr>
<tr>
<td>96</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الإتصال وال التواصل مرتبة نظرًا</td>
</tr>
<tr>
<td>98</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية، و اختيار (t-test) المشتركين مستقلين، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي</td>
</tr>
<tr>
<td>100</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية، تبعاً لمتغير الكلية التي يتضمنها لدي أعضاء هيئة التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>102</td>
<td>تحليل التباين الأحادي لإيجاد فروق في مجالات المهارات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البنية التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعاً لمتغير الكلية التي يتضمنها لدي أعضاء هيئة التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>الصفحة</td>
<td>محتوى الجدول</td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
<td>--------------</td>
</tr>
<tr>
<td>104</td>
<td>اختبار شبهي للمقارنات البعيدة لمجالات الفروق للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>106</td>
<td>المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للطالب</td>
</tr>
<tr>
<td>108</td>
<td>تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للطالب</td>
</tr>
<tr>
<td>110</td>
<td>اختبار شبهي للمقارنات البعيدة لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى لمتغير المستوى التعليمي للطالب</td>
</tr>
<tr>
<td>الصفحة</td>
<td>عنوان الملحق</td>
</tr>
<tr>
<td>---------</td>
<td>--------------------------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>128</td>
<td>الاستباثة في صيغتها الأولية</td>
</tr>
<tr>
<td>134</td>
<td>قائمة بأسماء المُحكَمين</td>
</tr>
<tr>
<td>135</td>
<td>استباثة الدراسة بصورتها النهائية</td>
</tr>
<tr>
<td>141</td>
<td>كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط</td>
</tr>
</tbody>
</table>
مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية

إعداد الطالب

محمد جلال السعيدة

باشراف

الأستاذ الدكتور محمد محمود الحيلة

المتخص

هدفت الدراسة إلى استقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة كائدة لجمع البيانات تقيس مستوى مهارات التدريس الجامعي وتكونت من (50) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الخططية، التنفيذ، التقويم، الاتصال والتواصل) واختبرت العينة بطريقة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (368) طالباً وطالبة موزعين على ثلاث كليات (أقسامية، تطبيقية، علمية).

كشفت نتائج الدراسة أن مهارات التدريس الجامعي المتوقعة لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كانت متوسطة، كما أظهرت عن وجود فروق ذائت دلالة إحصائية (α=0.05) في المهارات التدريسية كافة لإعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لتمييز جنسهم ونسبة الذكور. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في درجة توافر المهارات التدريسية كافة لإعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الكلية الذي ينتمي إليها إعضاء هيئة التدريس (علمية، أقسامية، تطبيقية) ولصالح الكليات العلمية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في المهارات التدريسية كافة لإعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير بدرجة التوافر التعليمي للطالب (سنة أولى، سنة ثانية، سنة تجريب، سنة رابعة) ولصالح فئة طلبة سنة ثالثة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التدريس، أعضاء هيئة التدريس، جامعة البلقاء التطبيقية.
University teaching Skills should be available to the faculty at the University of Balqa Applied members from the stand point of their students

Prepeired by
Mohammed Jalal al-saidah

Supervised by
Prof Mohamed Mahmoud Alhelah

ABSTRACT

The study aimed at inquiring the teaching skills should be available to the faculty members at the University of Balqa Applied from the point of view of their students.

A questionnaire was prepared for gathering data and so as to measure the level of university teaching skills, consisted of (59) items distributed to four domains (planning, excuting, evaluation, and communication). A starified sample was chosen randomly, it was consisted of (368) male and femal stundets. Distributed to three faculties (human, applied, Scientific).

The study showed the following results:

1. The level of university teaching skills should be available to the faculty members at the university of Balqa Applied was middle.

2. There were significaut differences ($\alpha=0.05$) in the teaching skills should available to the faculty members from their students point of view attributed to the gender in favor of male students.

3. There were significaut differences ($\alpha=0.05$) in the teaching skills should available to the faculty members from their students point of view attributed to the college (human, applied, Scientific) in favor of the faculty of Scientific.
4. There were significant differences ($\alpha=0.05$) in the teaching skills available to the faculty members from their students’ point of view attributed to student academic year (first, second, third, fourth year) in favor of third students.

**Key words:** teaching Skills, available to the faculty, University of Balqa Applied
الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها
الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

إن الاهتمام برقي العملية التعليمية التعليمية كان ولا يزال مساعي متواصلًا ممن يسعى العاملين في القطاعات التعليمية المختلفة في الدول كافة. وما انفجك أولاً العاملون يترصدون المشاكل المختلفة التي تعرضت في عملية التعليمية التعليمية وتؤثر سلباً على مخرجاتها، ملتمسين الحلول المناسبة لها، وحيث أن عضو هيئة التدريس هو الأساس في بناء العملية التعليمية وضمان جودة مخرجاتها، فلا تسليح هذه العملية إلا إذا صلح، ولا يستقيم التعليم إلا إذا أوجدنا عضو هيئة التدريس الخبير الملتزم قادر على تنظيم التعليم بكفاءة وإيجادية تؤدي إلى خلق جيل متعلم واع يعرف كيف يتعلم، وكيف يواصل التعلم حتى بعد تخرجه.

لذا، فإن تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والطلبة ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفجار المعرفى وتحديات العولمة. فتطوير عضو هيئة التدريس من خلال التدريب على طرق واستراتيجيات تعليمية واعدة، واساليب التقييم المختلفة واستراتيجيات إدارة العملية التعليمية والمهارات التعليمية التي يحتاجها في العملية التعليمية. وتطوير الذات بعد عاملًا أساسيًا في تطوير الأداء الأكاديمي للجامعة. ويجب تطوير مهارات الطلبة وتدريبهم على التفكير النقدي والمشاركة الفعالة والتفكير الإبداعي والعمل الجاد الدؤوب وكيفية اكتساب المعرفة وكيفية البحث عنها، كل ذلك يعمل على ضمان جودة المخرجات ومنها الطلبة القادرين على العمل بكفاءة عالية وقادرين على المنافسة بقوة في
سوق العمل، وهذا يحتاج إلى المهارة بجانب الشهادة. لذا، فإن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين لولوج عصر اقتصاد المعرفة سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظام التربوي، تمثل في تدريبهم وتأهيلهم وتنمية مهاراتهم الأدائية ومهارات التفكير العليا، ومهمة إدارة المثلاثات الحياتية، ومهمة إدارة قدرات الطلبة ومهمة إدارة الموقف التعليمي التعليمي، ومهمة إدارة تكنولوجيا التعليم، ومهمة إدارة فن التعليم بما يسبير التطورات التكنولوجية، ومهمة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ومهمة إدارة منظومة القياس التقويم (محافظة، 2009).

وفي هذا الاتجاه فإن المهمة الأولى التي يسعى إليها التدريس هي تعميق فهم عضو هيئة التدريس لطبيعة العلم. فالمعلم ليس مجرد مجموعة متراكمة مفكرة من الحقائق العلمية نظمت في فروع علمية معينة مثل الكيمياء والفيزياء والأحياء، وإنما هو جسم من المعرفة العلمية المنظمة التي يمكن التواصل إليها باستخدام المنهجية العلمية التي تقوم أساساً على الاستقصاء والاستكشاف والبحث في الظواهر الطبيعية. ويقوم فهماً في طبيعة العلم لتحديد مفهوم العلم بوصفه العملية أو الطرقية التي توصلنا إلى المعرفة العلمية، مثلما يؤدي فهم طبيعة العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع (عبد الله والحمداني، 2007).

وقد وصف محافظة (2009) العملية التدريسية بأنها نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بقصد مساعدة الطلبة على تحقيق أهداف محددة، أي أن التدريس نشاط هادف يرمى إلى إحداث تأثير في شخصيات الطلبة وإنه وسيلة، أما الغاية فهي التعلم أو تعديل سلوك الطلبة تعديلاً يساعد على نموهم المتكاملاً. وأن توفر أعضاء هيئة تدريس جادين وذوي كفاءة يعد من العوامل الرئيسية التي ينبغي الاعتناء بها والتركيز عليها لما لها من
أهمية فائقة في تمكين الجامعة من أداء دورها، وهذا الأمر ممكن أن يتم من خلال إنشاء ما يسمى بالمركز المهني لأعضاء هيئة التدريس.

والجدير بالذكر أن الاهتمام بالتدريس في الجامعات بدأ منذ القرن التاسع عشر، وكانت دوافع الاهتمام من منطقة من التطورات في المجالات العملية والتدريبية والنفسية مما أدى إلى برود الحاجة إلى الإعداد الأكاديمي، وقد أشار (كمبري) إلى أن العلماء الذين أدي إلى تدبي مستوى التدريس في الجامعات كون أعضاء هيئة التدريس لم يختلفوا اعداداً خاصاً يؤولهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات، وقد أخذ الاهتمام بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يحظى باهتمام كبير في جامعات أمريكا وبريطانيا وكندا والعالم العربي في جامعات مصر والخليج والأردن والجزائر (مرسي، 2002).

وتعد المهارات التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس في مهنتهم من الموضوعات المهمة التي تناولتها جميع المؤلفات التربوية والأبحاث والدراسات، كما أن اكتسابها يعد من الأهداف الرئيسة لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة، وإتأتي أهمية هذه المهارات من حيث كونها تؤلف إحدى أدوات العملية التعليمية التوكلية، كما أن المهارات التي يملتلكها الأستاذ الجامعي في ضوء الاتجاهات الحديثة تتطلب توفير أقصى ما يمكن من إمكانيات تحكسب إيجابياً على أدائه (الحافظ، 2004).

وقد ذكر شير وجامل وأبو زيد(2006) أن مهارة التخطيط للتدريس تعد أول خطوة يقوم بها عضو هيئة التدريس لوضع المخطط العام، والذي يشتمل على جميع الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل، وعمليات التقويم، وال đánhية الراجعة التي تضبط الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وتضمن نجاحها في عملية التدريس وبلغ النتائج المتوقعة.
أما قطيط (2011) فقد أشار إلى المهارات المرتبطة بمرحلة التخطيط وهي: تحديد الأهداف، والمادة العلمية، والأنشطة والخبرات، واختبار استراتيجيات التدريس المناسبة. كما أن مهارة التدريس التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد القيام بعمليات التخطيط للتدريس، ويتعمّد في هذه المرحلة تنفيذ ما تم التخطيط له، وتدرّس المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تنص على المادة الدراسية، وترمّي إليها الأهداف السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس الصحي من المهامات والإجراءات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بناءً على ما خطط لها سابقاً (الفتلاوي، 2003). 

وتعمد هذه المرحلة غنية بمهارات التدريس التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، ومن هذه المهارات: تهيئة الطالبة للدرس والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والمحادثة الجوهرية، والاستقصاء والتعزيز، وإدارة الصف (رافد، 2005).

وتتعرّف في المرحلة الثالثة للتدرّس مرحلة تقويم الموقف التعليمي، والتي تحاول من خلالها أعضاء هيئة التدريس معرفة مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المعرفية والمهارية والوجودانية، ومدى نجاح طرق التدريس واستراتيجياته والأنشطة وغيرها. وعرفت هذه المهارة بأنها "عملية إصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينه له" (الدوسري، 2001: 57).

وتعد مهارة الاتصال والتواصل مهارة أخرى من مهارات التدريس، والتي تحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهروا تواصلًا شفويًا وكتابيًا فعالًا مع طلّبهم، وأن يساعدوهم على استخدام مهارات التواصل فعالة. وأشار قطيط (2015) بأن عملية التواصل تتطلب بمختلف مستوياتها وظروفها أربع مهارات أساسية يجب على المرسل والمستقبل أن يتقنها، لكي تتم العملية التعليمية التعليمية بكفاءة وفاعلية عالية. والمهارات هي: مهارة القراءة ومهمة الكتابة ومهمة التحدث ومهمة الإصغاء. وعلى عضو هيئة التدريس أن يكون واعياً لكل الاستجابات التي تتطلب من الطلبة.
ولما كانت عملية تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على توظيف الاستراتيجيات التعليمية التفاعلية الحديثة في العملية التدريسية ركزية أساسية في تطوير العملية التعليمية التعليمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفتاح المعرفي وتحديات العولمة. جاءت هذه الدراسة لإستقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

مشكلة الدراسة:

يُعد التعليم الجامعي مدخل استراتيجي لحركة التنمية في مجتمع المعرفة، كما أن التدريس المهني لعصر هيئة التدريس أحد مواقعاً يقع في سلم أولوياتها، لذا فإن إعداده وتدريبه على أساليب استخدام المواد والأدوات التكنولوجية يجعله قادرًا على أن يكيف بشكل مناسب لأداء مهنة التدريس بنجاح، فالتدريس ينبغي أن يتجلّى بمجموعة من الخصائص الأساسية حتى يكون قادرًا على تكييف أساليب التدريس والتقويم بما يحقق الربط بين المدرسة والحياة من جهة، ويستوفي متطلبات التدريس الفعال في ضوء معايير جودة التعليم من جهة أخرى (الحافظ،2014). ويعكس ذلك تماماً على طريقة تدريسه. حيث يمكن أن يؤثر المهارات في عملية تواصله الإيجابي مع طلابه أثناء تدريسه في مرحلة التعليم الجامعي.

وفي يقوم عضو هيئة التدريس بدوره المهم والحساس بكل اقتدار لابد أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والمهارات التدريسية، إذ إن نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها يعتمد على عضو هيئة التدريس وكيابيته في أداء الأدوار الحديثة المطلوبة منه، وعلى تمكنه من المهارات التدريسية المتنوعة، ولكن مع تزايد إعداد الطلبة تلاحظ انخفاضاً ملحوظاً في بعض الأحيان في مستويات التعلم الجامعي بسبب ارتفاع نصيب التدريسي من الطلبة أو نقص نصيب الطالب من الخدمة التعليمية والإرشادية، وتعددت أشكال التدريسيين ومصدر إعدادهم، ولكن قد لا تكون لديهم
المهارات التدريسية المناسبة لتوصيل ما لديهم من معلومات لطلابهم، ومنها تأتي الشكوى الدائمة من الطلبة نتيجة العلاقات الجافة أو التواصل المنقطع من تدريس سببي الجامعة ( العزاوي والتميمي، 2013).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

• إعداد قائمة بالمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة البلقاء التطبيقية.

• معرفة درجة توفر المهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

• الكشف عن الفروق في درجة توفر المهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية في ضوء عدد من المتغيرات (الجنس، وتخصص الكلية، إنسانية، طبيعية، مستوى الأكاديمي للطالب).
أهمية الدراسة:

تكم النهاية القادمة بالأتي:

- تناولت جزءًا مهمًا من العملية التعليمية التعلمية وهي المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.
- قد يساهم إعداد قائمة بالمهارات التدريسية في تحديد محتوى الورشات التدريسية الهادفة إلى تطوير العمل في مجال التدريس الجامعي.
- ينطلق أن تقترح هذه الدراسة الأدب النظري في مهارات التدريس الجامعي.

مصطلحات الدراسة:

- تم تحديد المصطلحات والمفاهيم الأساسية المتعلقة بهذه الدراسة على النحو التالي:

- مهارات التدريس الجامعي ويعرفها زيتون (2006: 12) بأنها "القدرة على أداء عمل/ نشاط معين ذو علاقة بتخطيط التدريس، تحقيقه، والعمل قادر للتغلب لجماعة من السلوكيات (الأدوات) المعرفية / الحركية / الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به، وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع الوضعية التدريسية المتغيرة، بالإضافة إلى أساليب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية".

- ويعرفها الباحث إيرانيا: هي المهارات التي ينبغي توافرها لدى أعضاء الهيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية والتي تشملها الاستبانة بمجالاتها الأربعة: التخطيط والتنفيذ والتقييم والإتصال وال التواصل والتي أعدوها الباحث لهذا الغرض.

- أعضاء هيئة التدريس: هم الأشخاص الذين يزالون مهنة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية ممن يحمل درجة الدكتوراة أو الماجستير، بمختلف الرتب التي يحملونها.
• جامعة البلقاء التطبيقية: هي جامعة أردنية حكومية تقع في مدينة السلط تبعد (47 كم) عن العاصمة عمان تم تأسيسها سنة (1997) بمرسوم ملكي في عهد الملك حسين بن طلال رحمه الله، وتشمل الجامعة التخصصات العلمية والتطبيقية واللسانية المنتشرة في الكليات التابعة للمركز والبالغ عددها ست كليات.

حدود الدراسة:

سيتم تنفيذ حدود الدراسة في الآتي:

• الحدود البشرية: إقتصر الدراسة على طلبة كليات جامعات البلقاء التطبيقية في المركز.
• الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في جامعة البلقاء التطبيقية في المركز.
• الحدود الزمنية: طبقت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2014/2015.

محددات الدراسة:

يحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالآتي:

• صدق استجابة عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة.
• دلاليات صدق وثبات أداة الدراسة التي طورها الباحث لإغراض هذه الدراسة.
• عينة الدراسة والمجتمع المحسن من المجتمعات المماثلة.
الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة
الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري المتصل بمهارات التدريس الجامعي والدراسات السابقة المتعلقة بهذا المجال وفيما يلي توضيح لكل ذلك:

أولاً: الأدب النظري

يتناول الأدب النظري عن التدريس الجامعي، وعن عضو هيئة التدريس من ناحية تدريبيه وتطويره وتأهيله مهنياً وأهم أدواره، وأهم مهارات التدريس الجامعي: التخطيط والتنفيذ والتفتيح والتقويم والاتصال والتواصل.

يُعد التدريس الجامعي عملية ذات طبيعة معقدة تتأثر بعدد كبير من العوامل منها ما يتصل بالأستاذ الجامعي من حيث: إعداده علميا وتربويًا، وسمات شخصيته، وصوارئه البينية مع الطلبة، ومنها ما يتعلق بالطالب الجامعي، من حيث: خصائصه الشخصية، وقراراته وموهوباته، واستعداداته، ومنها ما يتعلق بالمنهج والخطط الدراسية والبرامج، من حيث: طبيعتها وأهدافها، ومحتواها، وتقويمها، ومنطلقاتها. هذا بالإضافة إلى المناهج الجامعي الذي يوفره الإدارة الجامعية. ولهذا تتداخل هذه العوامل معاً لتؤثر على نوعية وجودة التدريس الجامعي سلباً أو إيجاباً، وبقدر توفر متطلبات الجودة في كل هذه العوامل بقدر ما تكون جودة التدريس الجامعي.

تتعدد وظائف الجامعات في العالم، إلا إن القاعدة العامة والشائعة في وقتنا الراهن أن رسالتها تقوم على ثلاث وظائف رئيسة هي: التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، لذلك فإن دور المدرس الجامعي يتركز حول تلك الوظائف ودرجات متفاوتة، وفي ظل المتغيرات العالمية المتضاربة وتحديات القرن الحالي تحول دور عضو هيئة التدريس من داخل للمعرفة إلى متعلم.
ومتدرب ومواكب للتطورات بصورة دائمة لينمو ويتطور مهنياً وأكاديمياً، كي يتمكن من أداء دوره المعهود في ظل هذه المتغيرات وفي مختلف جوانب الحياة، إذ أصبحت مهله تعتمد دور التعليم إلى البحث والتنصفي وممارسة الدور التربوي والإرشادي وغير ذلك من الأدوار، لتساهم في بناء شخصية المتعلمين وتمثيلها في جميع الجوانب (الجنابي، 2009). وإذا كان عضو هيئة التدريس عنصراً فاعلاً في أداء الجامعة لمهامها، فإن أي خلل في عملية إعداده ينعكس سلباً على أدائه التدريسي وعلى نوعية التعليم وجودته، ويثير تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي وأساليب التدريس فيه، إلى تدني ميولات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية إلى دون الـ (60%) وفقاً للمعايير المعتمدة بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس أحد العوامل الرئيسية في تدني جودة التعليم العالي (المكتب الإقليمي للدول العربية، 2003).

تشير أدبيات البحث العلمي إلى أن عملية إعداد عضو هيئة التدريس تمثل إحدى الركائز الأساسية في تطوير التعليم العالي، وبعد الأداء التدريسي له الأساسي في تحقيق الكفاءة في التدريس. وتعتبر وظيفة التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلياً في إعداد الطلبة للحياة المستقبلية، إذ تزودهم بالمعارف الشخصية والاتجاهات السلوكية الإيجابية والقيمية، وكثير المهارات العلمية والعملية اللازمة لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فاعلين في خدمة المجتمع. إن مقياس تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلاً عالياً، لتتوفر لهم جميع الظروف والإمكانيات، من جو أكاديمياً ملائماً وخدمات متنوعة تساهم في جودة العملية التعليمية إلى تكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة ومتميزة العصر المتسارع، كما تعد وظيفة التدريس الجامعي غاية في الأهمية، لأنها الوظيفة الرئيسية في أغلب الجامعات المرموقة في العالم، إذ تركز بشكل رئيس على إعداد الطلبة إعداداً يمكّنهم من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وغير ذلك (الجنابي، 2009).
إن عملية البحث عن التمييز تستدعى معرفة جوانب القوة والضعف في عنصر هام وفعال من عناصر الأداء الجامعي، مع العمل على تعزيز عوامل القوة واسترداد جوانب الضعف وتصحيحها، ويجعل عضو هيئة التدريس الساقط في تحقيق الأداء الجامعي الأمثل على وفق رؤية برامج الجودة الشاملة للتعليم العالي، وتحسين الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس يمكن أن يتحقق من خلال جملة من المقترحات هي (الجنابي، 2009؛ جرار، 2005). أن يعتمد عضو هيئة التدريس خطة دراسية متكاملة يصممها لتدريس كل مادة من المواد التي يقوم بتدريسها. وعليه أن ينوع في كل فصل دراسي الموضوعات الفرعية والأمثلة التي يقوم بتدريسها أو تلقيها وأن لا تتكسر نفس المعرفة. وأن يجد باستمرار المصادر والمراجع المعتمدة لطلبته بإضافة أحد معاصره في مجال تخصصه العام. إضافة إلى تطوير مهاراته أثناء الخدمة على المستحدثات والمستجدات وعلى أحدث القضايا المعاصرة في مجال تخصصه وعلى تطوير قدراته الذاتية “التعلم الذاتي”. وعليه أن يوجه طلبته للاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة وشبكة المعلومات الدولية بوصفها مصدراً مهماً ومتقدماً من وسائل التزود بالمعرفة، وهذا يتطلب من عضو هيئة التدريس أن يخصص لنفسه موقعًا على شبكة الإنترنت يتضمن المحاضرات التي يلقيها وأهم البحوث والدراسات التي يجريها أو محل اهتمامه لاستفادة طلبه منهما. وعليه أن يحرص على الربط الموضوعي بين محتويات المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها واحتياجات المجتمع والطلبة، وعلى الاطلاع فيما يكتب عن موضوع اختصاصه باللغات والثقافات الأخرى، وهذا يتطلب إجادته إلى اللغات الأجنبية وبذلك يفتح آفاقاً جديدة من المعرفة أمام طلبه. وأن يخصص جزءًا من درجات التقويم لطلبته على البحث العلمي؛ لأن إجراء
البحث من قبل الطلبة تساعدهم على الوصول إلى مصادر المعرفة بنفسهم وتزيد من تفاعلهم معها، وإن فعلاً ذلك فإن هذه المعرفة تصبح أكثر رسوخاً في الذاكرة. وأن يتبع لطلبته استنتاج واستخلاص النتائج والأفكار والمبادئ الرئية والتعابيمات من خلال الحوار والمناقشة النصية والقراءات الخارجية وليس من خلال الإملاء والاسترداد، وأن يعتد مقدار المشاركة والنقد الصفي محورًا من محاور التقويم لأداء الطالب، وعليه إقامة علاقات مع المختصين في مجال تخصصه الدقيق في داخل الوطن وخارجته كي يسهل على نفسه الاتلاع على آخر المستجدات في ميدان اختصاصه وتبادل الأفكار والأراء مع هؤلاء المختصين بما يعكس إيجاباً على طلبته والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية ذات الصلة بموضوع اختصاصه وأن يقدم بحوثه فيها وبعد تقييماً عن كل مؤتمر يشترك فيه يقدم للجامعة، وفي ذلك إغناء تجربته وزيادة في خبرته تتعكس إيجابياً على الطلبة.

أما فيما يتعلق بزيادة فاعلية الأداء التدريبي ومن جوانب سايكولوجية وتربوية فإنه يمكن أن يتحقق من خلال (الجابلي، 2009؛ مايتو وآخرون، 2002)، أن يكون حديث عضو هيئة التدريس واضحًا وبطينًا؛ لأن من سمات التدريس الجيد هو مراقبة الفروق الفردية عند شرح الدروس، أي التعامل مع كل طالب على أنه حالة مفردة تستحق العناية والاهتمام. وتنوع مستوى الصوت، حيث إن ثبات الصوت على وترية واحدة لفترة طويلة سوف يسبب الملل للطلبة، لذلك يتطلب التدوين في نبرات الصوت ومستوياته ولا يترك على وترية واحدة ؛ لأنه قد يسبب عدم الانتماء، وعليه احترام مشاعر طلبته؛ لأن العمل بخلاف ذلك يؤدي للحد من عملية التعلم أو الانسحاب من الموقف التعليمي أو أفاقته. وعليه تفعيل الاتصال البصري المباشر مع كل طالب إذ إن عملية اتصال المدرس الجامعي بالطالب والنظر إليهم جميعًا يسهم في شد انتباه الطلاب إلى موضوع المحاضرة ويؤدي إلى تقدير الطلبة لأداء أستاذهم. ويسهم في تحسين العلاقة وال التواصل.
بيته و بين طلبه، وعلى التحرك حول الطلبة بحكمة ونشاط لعل الحاجة إلى إيصال المعلومة إلى الطلبة بطريقة جيدة تستدعي عدم الوقوف من قبل عضو هيئة التدريس في مكان واحد خلال وقت المحاضرة، وعلى إدارة الوقت بشكل دقيق، وتقويم أدائه التدريسي بين فترة وأخرى مستفيداً من أسلوب إعادة هندسة عمليات التعلم، إذ يُركز هذا الأسلوب على مدى تأهيل عضو هيئة التدريس وتمكينه من إعادة تقويم عمليات التدريس، ومدى قدرته على إعطاء كل طالب دورةً أكبر في عمليات التعلم وفقاً لمبولة وقدراته ومدى إتاحة الفرصة لاستفادة الطلبة من بعضهم بعضاً من خلال التفاعل الصفي ومدى الاستفادة من التقنيات الحديثة في تعزيز عمليات التدريس، ومدى توافر مصادر التعلم، ومدى الرضا المحقق للطالب عن مستوى أداء أستاذهم.

وبذلك تعمدت الجامعات على أعضاء هيئة التدريس لضمان جودة التعليم الجامعي، ولذا فإن تنمية مهاراتهم أصبحت أساساً لأي عملية تطوير. ورغم وجود الصعوبات والتحديات مثل قلة المشاركة العلمية والبحثية، والدورات التدريبية، والمشاركة في المؤتمرات والندوات العلمية، إلا أن تركيز الاهتمام بالتنمية المهنية لعضو هيئة التدريس يزداد يوماً بعد يوم خاصة في جامعات الوطن العربي (المصري,2007). ويبرز الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس نظراً لتعدد وظائف الجامعة الحديثة، وتوزع مهماتهم. وانتشار التحديات العالمية المعاصرة، وزيادة الطلبة على التعليم والمشكلات المهنية التي يواجهها التعليم الجامعي، فقد أصبحت التنمية المهنية ضرورة تربوية، وعلى أنها الحافز لعضو الهيئة التدريسية.

وقد اتسمت تجارب الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا بتنوع برامج التنمية المهنية فيها من حيث: ارتباطها المباشر بأهداف التدريس والبحث العلمي والخدمة المجتمعية. يضاف إلى ذلك مرونتها الإدارية واستيعابها كل المتغيرات التي تحدث في البيئة الجامعية واستجابتها لها بالسرعة الممكنة (Jasper, 2006) كما أن برامج التنمية المهنية لأعضاء
هيئة التدريس تبني على تكامل عناصر منهجها، ووجود جهاز إداري يعمل على التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس ويسهم احتياجاتهم. في ضوء هذا التكامل، إن التمكين المهني لأعضاء هيئة التدريس تتطلب جديتهم والتزامهم لتكامل التدريب في مجالاتها على تفكيرهم وسلوكهم (مطور، 2005).

التدريب الجامعي ومهاراته

يشهد العالم في القرن الحالي (الحادي والعشرين) تطوراً مذهلاً في كافة مناحي الحياة وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مما يستدعي أن تواكب المؤسسات التربوية هذا التطور وذلك بإعداد المعلمين وتأهيلهم مهنياً وتربويًا وعلميًا ومسكينيًا، باعتبارهم عصب العملية التربوية وأداة نجاحها. وإن نوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى أداء التلاميذ، رهن مستوى أداء المعلم وبمقدار الفعالية والكفاءة التي يتصف بها في أداء رسالته، الأمر الذي جعل الدولة على اختلاف فلساتها وأهدافها تولي الارتفاق بمستوى أداء المعلم جلّ اهتمامها وعنايةها. ومجمل القول فإن المعلم مطلوب منه القيام بأدوار متعددة، كإدارة الصف، وعرض المحتوى التعليمي لمادته بصورة جيدة، والبحث عن المعرفة، وتشخيص المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها. ومع تنوّع هذه الأدوار أصبحت مهمة عضو هيئة التدريس صعبة وشاقةً، مما استلزم تتميته بالاستمرار وتزويده بالمهارات والمعرفة المتجددة، ولا يأتي ذلك إلا بالإعداد الجيد المستدام.

إن أهم المهارات التي ينبغي أن يمتلكها مدرس القرن الحادي والعشرين لولوج عصر الاقتصاد المعرفي سعيًا لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوية، تتمثل في إمتلاكه للمهارات التدريسية ومهارات التفكير العليا ومهارة إدارة المهارات الحياتية ومهارات إدارة قدرات الطلبة ومهارات إدارة الصف ومهارات إدارة تكنولوجيا...
التعليم ومهمة إدارة فن التعليم بما يساير التطورات التكنولوجية ومهمة مراقبة الفروق
الفردية بين لطلبة ومهمة إدارة منظومة القياس والتقويم ومهارات البحث العلمي (محافظة،
2009).

إن التدريس بمفهوم الضيق هو تنفيذ الدروس ويتنصر على أداء المعلم فقط دون الخوض
في كثير من التغيرات، ولكن المفهوم الشامل للتدريس يتعمل مع عملية التنفيذ على أنها واسعة
ذات أطراف متعددة لا تقتصر على غرفة الدراسة، بل هناك عناصر سابقة وعناصر لاحقة تؤثر
في عملية التدريس. والتدريس هو ذلك الجهد الذي يبذلها المعلم من أجل تعليم التلامذ ويشمل
أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد. مثل نوع النشاطات والوسائل المتاحة ودرجة
الإضاءة ودرجة الحرارة والكتب المدرسية والسبورة والأجهزة وآساليب التعليم وما قد يوجد بين
عوامل جذب الانتباه والتشتت. فالتدريس لا يعد مجرد خطوات التنفيذ الإجرائي داخل غرفة
الصف، بل إن كافة المؤثرات الخارجية جزء من عملية التدريس التي تحتاج إلى ضابط كما هي
الخطوات الإيرانية (الحيلة، 2014).

ويضع زيتون المشار إليه في شاهين (2011) مفهوما رباعيا للتدريس، فُحاو أن هناك أربعة
منظورات لمعالجة مفهوم التدريس؛ يعده المنهج الأول التدريس عملية منظومية. أما المنهج
الثاني فيعد عمليه اتصالية، في حين يعده المنهج الثالث مهنة تعليمية. أما المنهج الرابع فيعده
مجال معرفي منظم، واللاحظ على المنظورات الأربعة أن "زيتون" حاول أن يجمع ما بين
الإجراءات التنفيذية والمهارة العملية من أجل الخروج بمفهوم شامل لعملية التدريس.

ويعد التدريس من أهم الوظائف الأساسية للجامعة، والذي يؤدي بصورة عامية، تشتمل
على العديد من المهارات والأساليب والوسائل والأنشطة المتراطبة مع بعضها بعضاً بطريقة
متكافئة، لتؤدي خدمة إنسانية، واجتماعية، وتعليمية، في ضوء العلاقة ما بين أعضاء هيئة
التدريس والطالب (الفتالوي، 2003). ويتضمن التدريس مجموعة من الأنشطة المتبادلة، والتي
يشكلها النظام التدريسي الذي يتكون من ثلاثة عناصر أساسية هي: عضو هيئة التدريس، والمتعلم،
والمحتوى الدراسي، بقصد أكسب المتعلم المعارف والإتجاهات والقيم والمهارات (راشد، 2005).
وفى أشار إلى تعريف التدريس مجموعة من الباحثين والمختصين بعلم التدريس فقد
عرفه الحيلة (2001: 45) بأنه "عملية تواصل بين المدرس والمتعلم ينتج عنه النمو المعرفي
للتعلم نتيجة تفاعل مع مجموعة من الحوادث التعليمية العلمية التي تؤثر فيه".
والتدريس هو "مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة
تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة" (شامين، 2011). وقد أضاف هذا التعريف قضية
النشاطات، ولذا فمن الطبيعي أن يتطلب مهارات أدائية ومعلومات معرفية إتجاهات سلبية.
وهو المطلوب ضروري لكي يحقق المدرس أهدافه بنجاح إذا ما كانت واضحة محددة وإيجابية.
ويميل الكثيرون إلى التعامل مع التدريس على أنه نظام مرتبط بأنظمة سابقة وأنظمة لاحقة. حيث
يربون أن التدريس (نظام) أو منظومة له مدخلات وعمليات ومخرجات وإذا كان التدريس
منظومات فرعية من نظام أكبر هو التربية، فلايد أن يتكون أيضا من منظومات "
وأما زيتون (2003: 63) فيعره بأنه "مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها
أعضاء هيئة التدريس في البيئة المدرسية بقصد الوصول إلى نتائج مرضية في التدريس دون
أهداف الوقت والطاقة" وأشارت نوفل (2004: 38) إلى أن التدريس هو "أنشطة متصلة ومتماسكة
يقوم بها أعضاء هيئة التدريس لتعزيز التعلم عند الطلاب.. كما اسهم محمود (2005: 24) إلى
أنه: "أداء أعضاء هيئة التدريس الذي يتم من خلال عملية التعليم ويفتت نوع هذا الأداء وكيفيته
باختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها، وخصائصها، وأهداف تعليمها وتعملها".
ويعرفه الهوسيدي (2005: 24) بأنه "نظام من الأعمال المخططة في الإعداد والتنفيذ والتقديم يهدف إلى نمو الطلبة في جميع نواحي النمو الجسمية والعقلية والفكرية والاجتماعية، ويتضمن هذا النظام أعضاء هيئة التدريس والمعلم، والمنهج الدراسي". وأشار قطامي وأبو جابر وقطامي (2008: 22) إلى أنه "عبارة عن نشاط تواصل بين الطالب والمدرس، لتحصيل خبرات معرفية واتجاهات وقيم وعادات، ويتسم ذلك عادة في سياق المدرسة المتميزة سلسلة من المواقف والظروف والاختلافات التي تشتهرها في عملية التدريس".

تعد العملية التدريسية عملية مشتركة بين المدرس الجامعي والطلبة، لذلك يجب إشراك الطلبة ومساعديهم في إكتساب الطرق التحليلية والمهارات الضرورية التي ساعدتهم على رؤية الأشياء كما يجب، وتشجيعهم على الإنتاج العلمي المتميز وجعل عملية التعلم أكثر متعة بربط موضوعات المادة بالحياة العملية والقضايا المحلية والدولية، وإشراكهم في المناقشات بهدف تشجيعهم على إبداء وجهات نظرهم. فالتعلم التعليمية التعليمية الحديثة تتطلب التبادل بين الطرفين الأساسيين لهذه العملية الطبية والمدرس الجامعي. فالطيبة يجب أن يمارسها العملية التعليمية التعليمية كتمارسة يومية ممتعة (السبيعي، 2010).

يقوم التدريس على عدد من الممارسات حدها شاهين (2011) في الآتي:
- التدريس عملية ذات أبعاد ثلاثية، تتألف من مدرس، وتدريس، ومواد تعليمية، أو خبرة تربوية، ويساهم المدرس أن يحدث تغييرا حسنا متضامنا في سلوك التلميذ.
- التدريس سلوك اجتماعي، أي لا بد من وجود تلاميذ ومدرس، ومن وجود قدر كبير نسبيا من التفاعل بينه وبين هؤلاء التلاميذ.
- التدريس له بعد إنساني، أي أن المدرس الإنساني لا يمكن استبداله بالآخر أو وسيلة مادية ومهمها ارتفقت درجة كفاحها، والوسائل التعليمية أدوات، ليست بديلة عن المدرس.
ـ التدريس عملية ديناميكية، أي فيها حركة، وتفاعل، وكل من المدرس، والتملُّئ يتق في قدرة الآخر على التأثير والتأثير. فالمدرس يسلم بضرورة مشاركة التلميذ في الموقف التعليمي، والتملُّئ يتق بقدرة مدرسه على التأثير، ومساعدته على تحقيق الأهداف التربوية.

ـ التدريس عملية اتصال، وسليلتها الرئيسة هي اللغة، أي أن المدرس يتعين عليه إرسال رسالة معينة إلى تلميذ معين، وفقاً لخطة معينه، تسبيح فلسفة بناء لجتمع أفضل.

ـ من الخطأ الإعتقاد صلاحية طريقة واحدة للتدريس في ظل اختلافات البشر في النواحي العقلية والاجتماعية ولكن ذلك لا يعني بالضرورة عدم وجود استراتيجية واضحة للتدريس كما لا يعني عدم وجود خطط مشتركة في طرف التدريس بصفة عامة.

ومن جانب آخر فإن العملية التدريسية الناجحة تحتاج إلى الأدوات التقنية والعلمية التي يجب أن تتوافر في البيئة الجامعية خاصة المرتبطة بالเทคโนโลยيا الحديثة. والتدريس الفعال هو الذي يجعل الطلبة متفاعلين ومبدعين ومتشنجين، ويقودها للتفكير العلمي الصحيح. فالمدرس الجامعي يجب أن يكون موجهًا للطلبة كي يساهمهم على بلور النتائج التعليمية الاعترافية، ويساعدهم على التعلم والتواصل مع الآخرين كي يحققوا على المعارف والمهارات والمهارات الإيجابية. ويجب أن يكونوا قدوة حسنة للطلبة في تعاملهم وسلوكهم واتجاهاتهم وإظهار الاحترام لأنفسهم وطلبتهم.

و يجب أن تقوم العلاقة بين المدرس وطلبته على الاحترام المتبادل بينهم. فالمدرس الناجح هو الذي يتميز بثقة في النفس تشجعه من فرض الاحترام المتبادل. كما يجب أن يكون مصدراً علمياً لنموذج احتياجات طلبيته في مادة تخصصه. فالتمكن من المادة العلمية يعد مهارة مهمة للتدريس. كذلك تتداخل الخبرات والتعاون مع الآخرين وحضور الدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات.
والمشاركة الفعلية فيها. والاشتراك في المجالات والدوريات ذات العلاقة يعد رافداً جيداً لتطوير المدرس واطلاعه على الجديد في مجال تخصصه (فطيط، 2011).

ومن مسؤوليات المدرس الجامعي تربية بيئة تعليمية تعليمية جيدة للطلبة وتشجيعهم على العمل في مجموعات صغيرة مما يساعد على التعاون مع الآخرين ومشاريع أفكارهم وتحمل مسؤوليات نجاحهم، فكل عضو يجب أن يشارك في عملية التعلم بفاعلية. ومن الأفضل تربية البيئة التعليمية المناسبة للطلبة حسب مستوياتهم المعرفية وقدراتهم واتجاهاتهم. فالطلبة الذين لديهم مستويات معرفية علية لا يمكن تأخيرهم لأجل أن يلحق بهم زملاؤهم. فالأنشطة ذات المستويات المختلفة يجب توفيرها للطلبة حسب مستوياتهم حتى يحققوا النتائج المتوقعة. فالهدف من هذه الأنشطة هو تشجيع الطلبة على استخدام قدراتهم بالطرق المناسبة. ولابد أن تكون البيئة التعليمية التعليمية آمنة وداعمة للتعلم ومشجعة للطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم، وتساعدهم على الإنخراط في خبرات تعلم هادة. وتوفر لهم خبرات تعلم تتيح لهم توظيف مهارات التفكير الناقد، يتحكم فيها الطلبة مسؤولية سلوكهم، ومساعدة للطلبة على التفاعل والعمل الجماعي التعاوني (الحيلة، 2013).

وتكون أهمية التدريس الجامعي للطلبة في أن له أثر بالغ على التحسين العلمي والمعرفي والنمو الفكري الاجتماعي والأخلاقي لطلبة الجامعة. وفي تعداد الطلبة إعداداً مهنياً متخصصاً عالياً حسب ما يتفق مع متطلبات قطاعات الانتاج المختلفة من القوى العاملة. وللتدريس الجامعي أهمية بالغة حيث يتم من خلاله التفاعل الفكري والمعرفي بين طلبة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس سواء أكان داخل القاعات الدراسة أم خارجها. وهو ينمي قدرات الطلبة العقلية والفكرية. ويساهم التدريس الجيد في إ كماي طلبة الجامعة القيم والمبادئ الأخلاقية الحميدة، وكذلك الاتجاهات
الإيجابية و بساهم في نضجهم الاجتماعي، ويساعدهم على التعبير عن الآراء والأفكار بكل صراحة ووضوحية (Tollerud & Toni, 2011).

تقوم فلسفة التدريس على إشراف الطلبة في العملية التعليمية وحثهم على التعلم والتفكير بطريقة تحليلية علمية، ومساعدتهم على اكتساب المهارات التي تساعدهم على رؤية الأشياء وفقاً لعلاقاتها الصحيحة وأهميتها النسبية، ولدت نظريهما إلى الإنتاج العلمي المتميز ومحاولة جعل عملية التعلم أكثر متعة، وإيضاح المبادئ العامة التي تستند عليها المادة التعليمية إضافة إلى التفاصيل العملية التي من الممكن أن تدعم معرفة الطلبة في الحياة العملية. وربط موضوعات المهندس بالقضايا والمسائل التي تشغيل حيز الاهتمام في الفترة التي يتم فيها تدريس المادة التعليمية. لذلك يجب على الطلبة الإطلاع على التقدم العلمي والتكنولوجي ومتابعة كل جديد له علاقة بالمادة التعليمية المقررة. ويجب إشراف الطلبة في نقاشات مختصرة بهدف محاولة رسم صورة أشر للموضوعات محل الدراسة في أذهان الطلبة. ومن المهم أن يبدى الطلبة وجهة نظرهم وأن يتعلموا طريقة التفكير المنظم كما يساعدهم على تنمية مهاراتهم التحليلية. كما وأن الهدف من الإمتحانات ليس تعزيز المخزون المعرفي لدى الطلبة فحسب وإنما توظيف المعرفة في الحياة اليومية. ويجب الحرص على تزويد الطلبة بمفردات المادة والمراجع العلمية لها في أول محاضرة. وعلى استخدام التكنولوجيا الحديثة في عملية التدريس لجعل المادة أكثر فائدة ومتعمقة، والحرص على تطوير الذات عن طريق حضور الدورات وورش العمل والندوات والمحاضرات العلمية (الحيلة، 2013).

ويري الباحث في ضوء التعريفات السابقة للتدريس بأنه عملية نظامية تتفاعل من خلالها جميع مدخلات العملية التعليمية من أعضاء هيئة التدريس، وطلبة، وآليات، ووسائل، و yaşطة لتحسين جودة المخرجات التعليمية، وإكساب الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم
الضرورة له في الحياة، ويشتمل هذا الأداء على أربع خطوات ومرحل يقوم بها عضو هيئة التدريس وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، وأيضاً مهارة الاتصال والتواصل.

ويقصد بمهارات التدريس الجامعي مجموع القدرات التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، والتي تؤهله للتدريس في الجامعات بكفاءة، وتتعلق هذه القدرات باربع مجموعات هي: القدرة على التخطيط للتدريس، القدرة على تنفيذ التدريس، القدرة على تقويم تعلم الطلبة، القدرة على الاتصال وال التواصل مع الطلبة. وينبغي على أعضاء هيئة التدريس الإمام بمهارات الأداء التدريس، واتهمها، بالإضافة إلى المهارات الأساسية بتدريس جميع الفروع الأكاديمية، وذلك لضمان النجاح والتوفيق والتميز في أداء التدريس، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من التدريس (عطا، 2005).

ويرى الباحث في ضوء ما سبق أن مهارات التدريس الجامعي هي المهارات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية التي يتم التوصل إليها عن طريق الاستبانة ذات العلاقة بمهارات التخطيط للتدريس والتنفيذ والتقييم ومهارات الاتصال والتواصل.

وقد أشار الفقيه (2006) إلى أن مهارات الأداء التدريسي ليست فطرية تولد مع الإنسان بل هي متعلقة ومستطع كل أعضاء هيئة التدريس الترب ثب عليها واكتسابها وتمثل هذه المهارات: مهارات التخطيط والإعداد للتدريس، ومهارات التنفيذ للتدريس، والمهارات التقويمية، ومهارات الاتصال والتواصل.

إن تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والطلبة ركيزة أساسية في تطوير العملية التعليمية في الجامعات والدفع بمسيرتها إلى الأمام في ظل الانفتاح المعرفي وتحديات العولمة.

فتطوير عضو هيئة التدريس من خلال التدريب على طرق واستراتيجيات تدريسية حديثة، وأساليب التقييم المختلفة واستراتيجيات إدارة العملية التعليمية والمهارات التطويرية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس إلى تطويرها.
في العملية التدريسية وتطوير الذات يعد عملاً أساسياً في تطوير الأداء الأكاديمي للجامعة. وتطوير مهارات الطالب وتدريبه على التلقين الجيد والمشاركة الفعالة والتفكير الإبداعي والعمل الجاد الدؤوب وكيفية اكتساب المعرفة وكيفية البحث عنها، كل ذلك يعمل على ضمان جودة المخرجات ومنها طالب قادر على العمل بكفاءة عالية وقادر على المنافسة بقوة في سوق عمل يحتاج إلى المهارة بجانب الشهادة (الجيلة، 2013).

تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن العشرين تحولاً جذرياً في أساليب التدريس وأنماط التعليم و مجالاته، وقد أتى هذا التطور استجابة لملء من التحديات التي واجهت التعليم العالي والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة الاتجاه على الابتكار المعرفي الهائل، وبرز التنافسية الاقتصادية وظاهرة العولمة ونمو صناعات جديدة أدت إلى توجه الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي إضافةً لاعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الابتكار، من هنا فقد أصبح التعليم العالي مطلباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة وذلك من خلال تطوير المهارات البشرية واستحداث تخصصات جديدة تتناسب ومتطلبات العصر وتحرص على تخرج كوارد بشريّة تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات والمتغيرات التي يشهدها العصر(شاهين، 2004). ولقد أكد سميث (Smith) المشار إليه في الجيلة (2013) أن التدريب الجيد، والتأهيل العالي لأعضاء هيئة التدريس، يجب أن يشمل أربعة جوانب لمراعاة كفاءاتهم وقدراتهم؛ ليكونوا مدرسين فعالين أثناء قيامهم بأهداف التعلم المقصود، وهذه الجوانب الأربعة هي: النزول بالنظريات النفسية عن التعلم والسلوك الإنساني، وعرض الأنظمة وال авиات والتقويم التي تدعم (تعزز) التعلم وتنقية
العلاقات الإنسانية، و الإطار بجوانب المادة التي يدرسها عضو هيئة التدريس، والتحكم بهما.

التدريس التربوية التي تعليم الطلاب ويكتسبونها.

ولما كان التعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بعزال عن أعضاء هيئة التدريس، بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهاراتهم على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأتدورهم المنضج بمتطلبات العصر، إضافة لتغيير دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم رغم أن الاهتمام بإعداد أعضاء هيئة التدريس ليس جديداً إلا أنه كان يسير ببطء شديد واقتصر في الغالب على جامعات أمريكية وبريطانية في بداياته (شاهين، 2004).

الأهداف المنشودة من تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتأهيلهم

في ضوء احتياجات مجتمعنا، وطبيعة المرحلة التي يمر بها نحو استشراف عصر جديد، ومسؤوليات أعضاء هيئة التدريس، يمكن تحديد أهداف تأهيلهم وتطويرهم في الآتي (الحيلة، 2013):

1. فهم طبيعة عملية التعليم، واكتساب المهارات المهنية المناسبة؛ لتهيئة فرص النمو الشامل للطلبة لتحقيق الأهداف المحددة. واكتساب مهارات التعليم الذاتي؛ ليتمكن من متابعة الجديد في مجال تخصصه، وتحقيق النمو على طريق التعليم المستمر.

2. اكتساب وتنمية مهارات التفكير العلمي بكل أبعاده: أساليب حل المشاكل، والتفكير الإبداعي، والاستقراء والاستنباط، وبالتالي اكتساب أنماط سلوكية ذات أتجاهات علمية.

3. إدراك أهمية البحث العلمي واستثمار نتائجه في تلبية احتياجات المجتمع.

4. اكتساب وتنمية قيم وأخلاقيات أداب المهنة، ليكون قدوة حسنة لطلبه، ونموذجًا يحتذى به في عمله وخلقه وسلوكه؛ ليتلد تقيير المجتمع وثقته واحترامه.
5. اكتساب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والمبادئ، والقيم التي تمكنه من المشاركة

الإيجابية في تلبية احتياجات طلبتها، والمجتمع من الخدمات المختلفة وغيرها.

ولخلاصة القول، فإن البرنامج الناجح لتاهيل وتطوير عضو هيئة التدريس، ينبغي أن يتضمن
خبزات تختار بدانية، وتوجه نحو تحقيق هذه الأهداف، فعضو هيئة التدريس ينبغي أن يفهم
مجمعة وبيئة التي يعيش فيها، وما يدور حوله في العالم من أحداث وتغيرات، وأن يكون ملهاً
عمق في مجال تخصصه، واحتياجات المتعلمين الذين سيقوم بتعليمهم، وباشراتاجبات التعليم
والتعلم، و أن يكون قادراً على تشخيص نواحي الفروق ونواحي المضموض في العملية التعليمية
المختلفة، وأن يكون عاملًا فعالًا وقدوة حسية، وقيادة تربوية مستمرة في تطوير بيئته ومجتمعه.

المبادئ الأساسية في مجال تأهيل وتطوير عضو هيئة التدريس

تؤكد الاتجاهات العلمية المعاصرة في مجال تطوير نوعية تاهيل وتطوير عضو هيئة
التدرسي، ومؤسسات تاهيل وتطوير وتحسين مكانته الاجتماعية على أهمية المبادئ والركائز الآتية

(الحيلة، 2013):

1. يمثل التاهيل أثناء العمل في مهنة التدريس الجامعي أساساً هاماً لعملية مستمرة لتاهيل
وتطوير عضو هيئة التدريس، وتنمية كفاءاته العلمية والتربوية على نحو متواصل خلال
العمل في المهنة. ويتطلب ذلك أن توفر برامج التاهيل وتطوير أنشطة التدريسية والتعليمية
فرص التعلم الذاتي، والتعليم المستمر، وإكساب عضو هيئة التدريس الكفاءات التي تمكنه من
التغير والنمو في حياته المستقبلية، ويتطلب ذلك أن يكون برنامج التاهيل والتطوير متجمداً،
ويقوم على يد خبراء مجدين في كفاءاتهم العلمية والتربوية ومجدين لها.

2. تتطلب مهنة التدريس أن يكون عضو هيئة التدريس ذا كفاءة واسعة، وتمكنًا من المادة
العلمية في مجال تخصصه وكفاءاته المهنية والتدريسية، ويتطلب ذلك أن يشمل برنامج تاهيل
وتطوير عضو هيئة التدريس على قدر مناسب من الثقافة العامة، مع التمكين من المعرفة الكافية والمتروطة في مجال التخصصي، والكفاءات المهنية التربوية التي تقتضيها الأدوار المتروطة للمدرسين.

3. تتضمن عملية التدريس أعمالاً يمكن تحليلها والتدريب عليها، واكتساب الكفاءات المعروفة، والمهارية، والوحدة المرتبطة بها، ويتطلب ذلك تحديد الكفاءات العلمية والمهنية التي يجب أن تتوفر في عضو هيئة التدريس الجيد، وأن توفر له فرصةً مستمرة للتدريب عليها، وإتقانها من خلال برامج التأهيل والتطوير، ومن خلال برامج التعليم المستمر والتدريب أثناء الخدمة.

4. يقوم برنامج تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس على تكامل جهودهم للموارد العلمية التخصصية، والتدريبية، ويتطلب ذلك التأكيد على أهمية المشاركة، والعمل التنظيمي فيما بينهم على نحو يجعل منهج المقررات الأكاديمية، والمقرر التربوي النظري منهما والعملية، متسناً ومتوانياً مع متطلبات تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس وتطويرها.

5. يرفض الاتجاه العالمي في تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس الفرضية القائمة على أساس أن عضو هيئة التدريس الذي "يعرف" يكون قادراً على تطبيق هذه المعرفة في ممارسات علمية. وهذا يؤكد أهمية التدريب الميداني، وضرورة اختيار عنصر ممثلاً من المشرفين عليها ممن يتوفر لديهم كفاءة الخبرات الأكاديمية والمهنية للمشاركة في عمليات التوجيه، وتنمية الكفاءات التدريسية والمهنية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس أثناء فترة التدريب الميداني، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يمكن الاستفادة من إمكانات التكنولوجيا الحديثة في تهيئة الفرص للتدريب والتأهيل.

6. يتطلب تحقيق التميز في تأهيل وتطوير أعضاء هيئة التدريس الاهتمام بالاستخدام الوظيفي والهادف للتكنيولوجيا التعليم، وتكنولوجيا المعلومات، وتعريفهم بأنواعها وإسهاماتها في عمليات
التعليم التعلم، وكيفية اختيار المتاح منها الاختيار الصحيح، وكيفية استخدام هذا المتاح

الاستخدام الأمثل.

الأدوار الحديثة لعضو هيئة التدريس

من أهم الأدوار الجديدة والحديثة المطلوب أداؤها من قبل عضو هيئة التدريس كي يواكب

متطلبات العصر الذي نعيش فيه بما يأتي (الحيلة، 2013):

1. إحساس الطلبة المعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الوظيفية

للمعلم دور معرفى، ولكن طبيعة هذا الدور المعرفي تختلف عما كانت عليه في الماضي،

بحيث يكون التركيز على إحساس الطلبة المعارف، والحقائق، والمفاهيم المناسبة للتدفق المعرفي

المستمر للعلم، وما يرتبط بهذه المعارف من مهارات عملية وقيم واتجاهات، بحيث تمكنهم من

التعامل الصحيح مع هذا التدفق المعرفى، والتقنيات المرتبطة به؛ لأن ذلك يعين هؤلاء الطلبة على

فهم الحاضر بتفصيلاته، وتصور المستقبل باتجاهاته، والمشاركة في صناعته، وبذلك يتم إحساس

الطلبة ثقافة معلوماتية تمكّنهم من التعامل في مجتمع المعلوماتي الذي هو مجتمع المستقبلي.

2. تنمية الطلبة في جوانبهم المختلفة

على عضو هيئة التدريس تنمية الطلاب في جوانبهم المتنوعة العقلية، النفسية، الاجتماعية

إلى أقصى ما تسهم به قدراته واستعداداته، وكذلك إشباع احتياجاته وميوله في تناغم وانسجام مع

مقتضيات ومتطلبات البيئة والمحيط الاجتماعي، والتأكد على الإحساس بالمسؤولية الفردية وكذلك

المسؤولية الجماعية، والتأكد أيضاً على تنمية قدرات التفكير العلمي المتنوعة بحيث تكون الأساس

في التعامل مع متغيرات الحياة ومشكلاتها وتطويرها.
3. تهيئة الطلبة لعالم الغد

ويشمل هذا الدور حفز الطلبة على تفهم طبيعة وخصائص المعلومات، والتعامل معها، والتدريب على تكنولوجياتها، وتقبل التغيير في أنماط العلاقات، وأنماط المهن والوظائف، وتكوين رأي عام لدى الطلبة يساند ويدعم المعلومات وتطبيقتها سواء على درجة التوافر الفردي، أو على مستوى المؤسسات التعليمية، تحقيقاً لتسريع عمليات التنمية الشاملة للمجتمع.

4. تحقيق مبدأ التعلم الذاتي

يتمثل دور عضو هيئة التدريس في تحقيق التعلم الذاتي للطلبة، وحثهم على اكتشاف المعلومات والحقائق بأنفسهم، وتعريفهم بكيفية التعلم سواء من الكتب والمصادر المختلفة، أم من التجارب العملية المتنوعة، أم من الوسائل التعليمية التقليدية منها والحديثة، وبخاصة القدرة على التعامل مع الحاسوب والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة.

5. تنمية قدرات الإبداع لدى الطلبة

يقع على عائق عضو هيئة التدريس دور هام بخصوص توظيف التقنيات التربوية الحديثة في بناء الشخصية المبعدة، التي تتبع الجديد في مجالات العلم وتؤثر فيه وتحدد لنفسها مكاناً في عالم الإبداع.

6. ترسیح أساسيات التربية البيئية لدى الطلبة

على عضو هيئة التدريس دور هام يختص بتحفيز الطلبة على دراسة البيئة، والاهتمام بها، وتعزيز الوعي والإدراك لديهم بكل ما يرتبط بالبيئة من معارف وقيم واتجاهات ومهارات لازمة لحماية وتحسين البيئة، وصيانتها خاصة من ناحية مصادرها الطبيعية (التربة، الماء، الهواء، الحيوانات، النباتات... إلى غير ذلك)، وأكتساب المهارات اللازمة لتحديد المشاكل البيئية والمشاركة في تقديم الحلول المناسبة لها.
7. تحقيق الضوابط الأخلاقية

على عضو هيئة التدريس ترسيخ الجوانب الأخلاقية لدى المعليم، ليتعامل مع فضيحة المعلومة بضوابط أخلاقية، تمنع أو تقلل من وقوع الأضرار التي يمكن أن تحدث إذا تعاملنا مع هذه المعلومات. بغير ضمير أخلاقي، فعلي عضو هيئة التدريس دور هام في تأكيد الضمير الأخلاقي لدى طلبه.

8. ترغيب الطلبة في العلم والتعليم

لعل من أهم الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها عضو هيئة التدريس، دوره في أن يحب طلبه في العلم، ويرغبهم فيه، والسعي إلى اكتسابه، ليس العلم الذي يدرسه لهم فقط، وإنما العلم بصفة عامة، العلم النافع لديهم ودنياهم، سواء درسه هو أم درسه غيره، عليه أن يجعل عادة حب العلم وتحصيله والاستفادة منه، ملزمة لهم طوال حياتهم.

9. عضو هيئة التدريس أداء للتجديد لنفسه ولطلبه

يجب على عضو هيئة التدريس أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه، وفي طرق تدريسه، وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات، فعليه أن يظل طالباً للعلم ما استطاع، مطلعًا على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستجدات، حتى يستطيع تلبية احتياجات طلبه في استفساراتهم المختلفة، ويدعو لهم يد العون فيما يعضا عليهم، وياخذ بيدهم إلى نور العلم والمعرفة.

10. عضو هيئة التدريس مثل أعلى لطلبه

من أهم الأدوار التي يقوم بها عضو هيئة التدريس في المدرسة، دوره في بناء شخصيات طلبه، أولئك الذين ينظرون إليه على أنه ملهم الأعلى، وقد استوجب ذلك أن يكون هذا عضو
التدريس أنموذجًا للتصريف السليم في جميع المواقف التي تقابلها، سواء في المدرسة أم خارجها. فعضو هيئة التدريس الذي يتحف طلبته على الالتزام بالمواعيد ثم يحترم دروسه متأخرًا، يمنح بتصرف واحد عشرات الأقوال التي يرددها لهم، ويستبدل صدق الفول والفعل يأتي حسن المظهر والأمانة في العمل، احترامه لنفسه، وضبطه لنفعاته عند الغضب، وعدم استخدامه للفاظ غير لائقة، والبعد عن الصغير وعدم تراجعه عن كلمة حق اعتقده في صداقته، وترفعه عن الغيبة والنميمة والتمسك بالأمانة العلمية، والتردد قبل إصدار الأحكام، والتواضع العلمي، إلى غير ذلك من سمات الشخصية السوية القوية المؤمنة.

11. عضو هيئة التدريس رائد اجتماعي، يقدم ثقافة المجتمع لطلبته من أدوره عضو هيئة التدريس أن يقدم ثقافة المجتمع لطلبه، من عادات وقيم ومعتقدات راسخة، وعليه أن يبشر هذه الثقافة بكل معانيها بالقدر الذي يتاسب مع أعمار طلبه ومستوى نضجهم، وهو إذ يفعل ذلك لا يقوم بدور الناقل للثقافة، وإنما يقوم بدور كبير في تنقية وغريله تلك الثقافة، حتى لا يشرب الطلبة ثقافة مجتمعهم بكل ما فيها من سبئ ورداء، وعلى عضو هيئة التدريس أيضًا أن يكون منارة علم وفكر لأفراد المجتمع، وبهم يقدر استطاعته في تطوير هذا المجتمع.

12. عضو هيئة التدريس منظم للنشاطات التربوية الاصفرائية

عضو هيئة التدريس دور أساسي في تنظيم النشاطات الجامعية الاصفرائية، والإشراف على بعضها بما يتاسب مع خيراتهم ومبادرتهم، فهذه الأنشطة مكملة لما يكتسبه الطلبة داخل قاعات الدراسة، سواء أكانت أنشطة ثقافية أم ألعابية أم دينية أم مختلطة بخدمة المجتمع المحلي، إلى غير ذلك من الأنشطة التربوية الاصفرائية. وعلى عضو هيئة التدريس أن يسمح بدور إيجابي في الإشراف على بعض تلك الأنشطة، فهناك مجالات الإذاعة والصحافة
المدرسة، والرحلات، وجماعات العلوم، والجغرافيا، والتاريخ، واللغات، وهناك فريق المسرح المدرسي، والفرق الرياضية المختلفة، وجماعة خدمة البيئة. وعلى عضو هيئة التدريس أن يوجد له مكاناً متميزاً في مجال أو أكثر من تلك المجالات.

13. عضو هيئة التدريس وضبط الموقف التعليمي التعلم.

يمارس عضو هيئة التدريس دوره في ضبط الموقف التعليمي التعلم، والإمساك بزمّام الأمور في كل ما يحدث فيه، ويعد على غرس حب النظام في نفس الطالب، وأن يؤولها في سلوكهم كعادة تبقى معهم طوال الحياة، يتصورون عليه أساساً بوحي من ضمائرهم. وعضو هيئة التدريس الذي يقوم بدوره القيادي في الموقف التعليمي التعليمي، يجعل منه خليبة عمل تفاعليّة واقتدار، سواء كان ذلك على درجة التواطع الفردي، أم على درجة التواطع الجماعي، فيكرس اهتمامات الطالب لتحقيق الأهداف المنشودة، ويأخذ ببدءه طيلة الوقت للعمل الجاد المثير، والإنجاز الرفيع، فهو قد قام بالتخطيط له وتنيذه مع طلبه، ويوجههم ويرشدهم شأن الفائد في المعركة.

وعلوّا على ما سابق، فإن عضو هيئة التدريس عنصر تعاوني مع زملائه ومع العاملين في جامعته، وشريك في إدارة الكلية والقسم، كما أن له دوراً في تقويم عناصر المنهج بالتعاون مع المسؤولين، وهو أيضاً مسؤول عن تنمية ثقافته المهنية والعلمية والاجتماعية، وله دور مهم في توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

يجب عضو هيئة التدريس من أهم عوامل تعليم التفكير للطلبة؛ لأن النتائج المحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه عضو هيئة التدريس داخل المحاضرة، وقد أورد "راثس ورفاقه" (Raths et al.), قائمة بالخصائص
والسلوكيات التي يجب أن يتحلى بها أعضاء هيئة التدريس، من أجل توفير البيئة التعليمية التعليمية

الأزمة لنجاح عملية تعليم التفكير وتعلمه والتي منها (الحيلة، 2013):

1. الاستماع للطلبة: إن الاستماع للطلبة يمكن عضو هيئة التدريس من التعرف إلى أفكار الطلبة

عن قريب، ومع أنه نشاط قد يستهلك جزءًا لا بأس به من وقت الحصة، إلا أنه ضروري

لاظهار ثقة عضو هيئة التدريس بقدرات طلبه، واحترامه لهم، وإثارة الفرصة أمامهم للكشف

عن أفكارهم.

2. احترام التنوع والاختلاف: إن التعليم من أجل التفكير، أو تعليم التفكير يستهدف إدماج الطلبة

في عملية التفكير، أو وضعهم في مواقف تتطلب منهم ممارسة نشاط التفكير، وليس إشباعهم

في البحث عن إجابة صحيحة لكل سؤال، ولذلك فإن عضو هيئة التدريس الذي يلح على

الإمتنان والتوافق مع الآخرين في كل شيء، يقتل التفكير والأصالة والإبداع لدى طلبه، ولا

يحترم التنوع والاختلاف في مستويات تفكيرهم. وإذا كان عضو هيئة التدريس معنياً بتوسيع

بيئة صفية مناسبة لتعليم التفكير وتعلمه، فإن عليه إظهار الاحترام والتفاهم لحقيقة الاختلاف

والفروق الفردية بين طلبه، والانفتاح على الأفكار الجديدة والفردية التي قد تصدر عنه.

3. تشجيع المناقشة والتعبير: يحتاج الطلبة إلى فرص للتعبير عن آرائهم، ومناقشة وجهات

نظرهم مع زملائهم ومع معلميهم. وعلى عضو هيئة التدريس أن يهيئ لطلبه فرصةً للفئش،

ويشجعهم على المشاركة، وفحص البدائل واتخاذ القرارات.

4. تشجيع التعلم النشط: يتطلب تعليم التفكير وتعلمه قيم الطلبة بدور نشط يتجاوز حدود

الجليوس والاستماع السلبي لتوجهات عضو هيئة التدريس، وشروحاته، وتوضيحاته، إن التعليم

النشط يعني ممارسة الطلبة لعمليات الملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفسير، وفحص

الفرضيات، والبحث عن الافتراضات، والانشغال في حل مشكلات حقيقية، وعلى عضو هيئة
التدريس أن يغير من أنماط التفاعل التقليدية حتى يقوم الطلبة أنفسهم بتوليد الأفكار بدلاً من
اقتنص دورهم على الاستماع لأفكار عضو هيئة التدريس.

5. تقبل أفكار الطلبة: يتأثر التعليم الذي يهدف إلى تنمية التفكير بعدد كبير من العوامل التي
تتراوح بين العواطف، والضغوط النفسية، والثقة بالنفس، وصحة الطالب، وخبراته الشخصية،
وانجازات عضو هيئة التدريس نحو طلبه، ولنها فإن عضو هيئة التدريس مطالب بأن يلعب
أدواراً عدة من بينها أدوار الأب والمرشد والصديق والقائد والموجه، وعندما يتقبل عضو
هيئة التدريس أفكار الطلبة، يضع النظر عن درجة مواقفها عليها، فإنه يؤمن بذلك بيئة
صغيرة تخلي من التهديد، وتدعو الطلبة إلى المبادرة والخاطرة والمشاركة، وعدم التردد في
التعبير عن أفكارهم وعلوماتهم، ومن المؤكد أن الطالب الذي يتوافق رفضه عضو هيئة
التدريس لأفكاره ومعتقداته يفضل الانكفاء على الذات والتوقف عن المشاركة.

6. إعطاء وقت كاف للتفكير: عندما يعطي عضو هيئة التدريس طلبه وقتاً كافياً للتفكير في
المهمات أو النشاطات التعليمية، فإنه يرسم بذلك بيئة محفزة للتفكير التأمل ويعود التسريع
والمشاركة. وعندما يتمثل عضو هيئة التدريس قبل الإجابة عن أسئلة الطلبة، فإنه يلزم
نموذجاً يثير قيم التفكير والتأمل في حل المشكلات. إن التفكير في المهامات المفتوحة يتطلب
وقتاً، ويتبع للطلبة فرصة للتعلم من أخطائهم، ويقودهم إلى احترام قيمة التجربة.

7. تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم: تتطور الثقة بالنفس نتيجة للخبرات الشخصية، وعندما تتوفر لدينا
الثقة بالنفس، فإننا قد ننجح في حل مشكلات نجحنا أو نفعنا، أما عندما ندع المثقال، فإنه قد
نخفق في معالجة مشكلات بسيطة. وعليه، فإن عضو هيئة التدريس مطالب بتوفير فرص
لطلبته براكمون من خلالها خبرات ناجحة في التفكير حتى تنمو ثقتهم بأنفسهم، وتعزز
قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية، وحتى يتحقق ذلك لا بد أن يختار عضو هيئة التدريس مهمات
تفكرية تتسجّم مع مستوى قدرات طلبتها، ولا سيما في بداية برنامج تعليم التفكير. وعندما يظهر الطلبة تحسناً في مهاراتهم التفكيرية، يجب على عضو هيئة التدريس أن يعبر عن تقديره وتشمّنه لذلك.

8. إعطاء تغذية إيجابية: يحتاج الطلبة عندما يمارسون نشاطات التفكير إلى تشجيع عضو هيئة التدريس ودعمه حتى لا تهتز ثقته بإنفسهم، ويستطيع عضو هيئة التدريس أن يقوم بهذه المهمة دون أن يحبط الطالب، أو يفسد عليه، إذا التزم بالمنحنى التقييمي الإيجابي بعيداً عن الانتقادات الجارحة أو التعليقات، وحتى عندما لا يكون عمل الطالب في مستوى قدراته، يستطيع عضو هيئة التدريس أن يشجعه على الاستمرار والبحث عن إضافات جديدة أو التفكير في إدخال تعديلات أو إيجاد بدائل أخرى.

9. تثمين أفكار الطلبة: في كثير من الحالات يتخذ عضو هيئة التدريس مواقف دفاعية في مواجهة مدخلات طلبتهم، أو أسئلتهم التي قد تكون محيرة لهم، أو جديدة عليهم، أو صعبة لا يعرفون إجاباتها. ومن الطبيعي أن يواجه عضو هيئة التدريس مواقف كثيرة كهذه، عندما يكون التركيز على تعليم التفكير في صفوف خاصة بالطلبة الموهوبين، أو المتوقعين، إن عضو هيئة التدريس الذي يهتم بتنمية تفكير طلبه، لا يتردد في الاعتراف بأخطائه، أو التصريح بأنه لا يعرف إجابة سؤال ما، كما لا يتوانى عن التنويه بقيمة الأفكار التي يطرحها الطلبة.
صفات وأدوار عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين

الصفات وأدوار عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين تتمثل في الآتي:

http://almarefh.net/show_content_sub.php

- مواجهة المخاطر: الذي يتحدى مصادر المخاطر المتّمثة في فد المعلّمين لمعنى التعلم أو عدم تعلمهم بالكلية، أو عدم مراعاة تباين قدرات المعلّمين، أو عدم تناسب الخبرات التعليمية التي يقدمها المعلم مع الأهداف المقصودة.

- المُتّضمان: الذي يتحمل المسؤولية التضامنية مع المعلّمين ومؤسسة العمل كاملة، في تحقيق الأهداف دون النظرية لغزة الجزئية لأداء مهام العمل الروتينية التي تكفيه شرّ العقوبات.

- النموذجي: الذي يّمّل قوة لزملائه في العمل المختص لتقدّم تعليم يتميز بالجودة، كما يّمّل المعلم نموذجًا لطلبته في القيم الخلاقة والمثابرة العلمية.

- القائد: الذي يّمّل قائدًا يدير طلبيه من حيث قدراتهم، وأنماطهم المختلفة، ومكوناتهم الثقافية المتباينة إلى الدرجة التي تجعل الطالب متحداً مع معلمه.

- المُتّصرف: الذي يّمّل رؤية تطويرية لذاته المهنية ولمؤسسة العمل ككل، وهو قادر على توضيح تلك الرؤيا والعمل على تحقيقها قدر المستطاع دون الانكماش بتنفيذ الأوامر أو الاعتراف عليها جزئيًا أو كليًا.

- المتعلم: من خلال تطوير المعلم لكافياته المهنية والأكاديمية بصورة ذاتية أو نظامية حسب البديل المنكنة، وكذلك الالتحاق بالبرامج التدريبية المختلفة.

- المحاور: الذي يهيئ البيئة التعليمية الحرة ليناقش طلبيه ويجاورهم ويشجع روح المبادرة والتفاني.
· المُهِيِّن: من خلال تهيئة بيئة التعلم والمتعلم والمختبرات التعليمية وأدوات التقييم بصورة

 نظامية قابلة للانسجام الثقافي بين عناصرها لتحقيق الأهداف المقصودة.

 كما ويسلي عضو هيئة التدريس أدوارًا إدارية من خلال مشاركته في اللجان المختلفة في الجامعة
 وتقييم المشورة لمؤسسات المجتمع المحلي، ويرى ماكنتزلي ورفاقه أن عضو هيئة التدريس لا بد وأن تتوافر فيه كفاءات التدريس الجامعي، ومراقبة البحث العلمي والاهتمام بالأمور الإدارية والتأليف في مجال اختصاصه وقدرته على القيام بدور الموجه والمستشار لطلباته
 وتقييم الاستشارات لمؤسسات الحكومية (شامن، 2004) ، والشكل الآتي يبين أدوار عضو هيئة التدريس الحديثة:

 ومن خلال الشكل السابق يتضح أن هذه الأدوار مكملة لبعضها مع العلم أن هناك إغفالًا
 لدور عضو هيئة التدريس تجاه نفسه في الأدب التربوي المتعلقة بهذا الخصوص. وقد تبين من خلال استعراض العديد من المصادر التي تناولت دور عضو هيئة التدريس أن دوره تجاه نفسه لم
يتم التطرق له ويعزو الباحث هذا الأمر إلى الفهم العام وخطأ الهيئة الذي يسيطر على عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة الدكتوراه حيث لم يعد هناك مجال للتشكيك في قدراته؛ ولهذا

تصنف أدوار عضو هيئة التدريس في المجالات الرئيسية الآتية (شامين، 2004):

1- أدواره تجاه طلابه، وتشمل التدريس، والتقؤيم، والإرشاد والتوحيه، والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى أم المراحل التالية، وتيسير وتسهيل عملية التعليم، وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.

2- أدواره تجاه الجامعة التي يعمل بها، وتشمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات وتخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان والهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثل الجامعة أو كلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.

3- أدواره تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتعزيز علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسسات الحكومية والأهلية في خدمة طلاب الجامعة.

4- أدواره تجاه نفسه، وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، وتطوير ذاته مهنياً من خلال الاطلاع والبحث، والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات، وحضور حلقات النقاش، والدورات التدريبية، وتبادل الزيارات مع زملاء في الجامعات الأخرى.
لهذا ينبغي على عضو هيئة التدريس أن يكون مسلحاً بالكفاءات الشخصية، والمعرفة، والآداب التي تمكّنه من أداء هذه الدور بما يلي، وتوجيه "أن أهمية دور المدرس الجامعي للمعاصِر ازدادت في هذا العصر حيث لم يعد قاسياً على زيادة المعرفة بل تعداؤها للمساهمة في تغيير النظام التربوي من أجل تحقيق التعليم الملائم والوظيفي، إن المدرس الجامعي المعاصر يجب أن يكون متزراً تجاه مجتمع عماده العدل والمساواة، وذلك ينبغي عليه العمل على ترسيخ هذه القيم ونشر المعرفة والمهارات في المجتمع" (شاهين، 2004).

نظراً للانفجار المعرفي وتطور تقنيات الاتصال وبرز ظاهرة العولمة والتوجه نحو الإصلاح التعليمي وتطور الدراسات والأبحاث في الحقل التربوي فقد بات من الضروري إعداد هيئة تدريس كي تتكيف مع هذه التحديات والمتغيرات، لا سيما وأن إدارات الجامعات أصبحت تدرك بأن مستوى فعالية أداء أعضاء الهيئات التدريسية لا يرتبط فقط بالكادر الأكاديمي فحسب وإنما بسمعة الجامعات بأكملها، كما أن أعضاء هيئة التدريس يؤمنون بقوة بأن شهيرة الجامعة إنما تستمد من رفعة شأنهم وحسن أدائهم العالي في مجالات التدريس والبحث العلمي، خصوصاً وأن تقويم أعضاء هيئة التدريس في أغلب الجامعات يركز على ثلاثة مجالات رئيسية هي التدريس، والإنتاج العلمي، والأداء في الأنشطة الأخرى داخل وخارج الجامعة (المخلافي، 2002).

لهذا فقد برزت الحاجة لتغريب أعضاء الهيئات التدريسية لتطوير مهاراتهم، فقد ازدادت الحاجة للتغريب إلحاً مع الأخذ بتطبيق مفهوم جودة النوعية في التعليم، سيما وأن تطويرهم يختص بدعم الأفراد والمجموعات في الكليات والأقسام وفرق إعداد المقررات الدراسية لكي يتفهموا ويطرروا نظرتهم إلى عملهم، ولكن يفكروا في التغييرات والتحولات الجارية ليتمكنوا من تطوير استجابات جديدة لها، فالقبول غير المحدود بالتغير يمكن أن يكون خطيراً بالنسبة للفرد.
والمؤسسة والمجتمع. لهذا فإن أبرز المؤشرات الرئيسيّة لتطوير الهيئة التدريسيّة تتمثل في تطوير تفهم ناقد حتى تتمكن الهيئة التدريسيّة من تحليل التغيير والنظر في مراميه وأن تقوم به أو تعلمه ما كان ذلك ممكناً (شاهين، 2004).

تحديات عضو هيئة التدريس في القرن الحادي والعشرين

تواجه عضو هيئة تدريس القرن الحادي والعشرين مجموعة من التحديات تنتلخص في الآتي (الزهراني وإبراهيم، 2012):

أولًا: التحدي الثقافيّ: يشهد العصر الحالي الصراع الثقافيّ الذي يهدد سلوكيات وقيم المجتمعات، ومن هنا يصبح عضو هيئة التدريس مطالبًا بدوره في تعزيز شعور الطالب بمجتمعه وتوضيح القٌيم من الرجليّه له مما يبيّن عبر وسائل الإعلام والأدوات التكنولوجيّة المختلفة، وهو الأمر الذي يفرض على عضو هيئة التدريس أن يصل إلى استيعاب الثقافة الٌعالية ليستطيع دعم الهوية الثقافيّة للمجتمع العربي والإسلامي، وشرح الخطوط الوطنية والقوميّة، وتعزيز الأفكار والقيم الإيجابيّة السائدة في المجتمع.

ثانيًا: التربية المستدامة: التربية المستدامة هي تربٌ على تطوال الحياة في أوقات وأمامات متعددة خارج حدود المدرسة النظاميّة، ويصبح عضو هيئة التدريس مطالبًا بمراعاة ثلاثة جوانب لتحقيق هذه التربية، هي التعلم للمعرفة، والتعلم لكيفيّة التعلم، والتعلم للعمل. التعلم للتعايش مع الآخرين.

ثالثًا: قيادة التغيير: عضو هيئة التدريس هو القائم الفعلي للتغيير الجوهري في المجتمع، وتفرض قيادة التغيير على عضو هيئة التدريس أدّاء نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يُساعده على استشراف أفاق المستقبِل، واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح في العملية التعليميّة التعليميّة، وبالتالي إدخال تغييرات مخططة لها لضمان نجاحها. إنّ مهنة عضو هيئة التدريس في المستقبل أصبحت مزيجاً من مهام القائد، ومدير المشروع والناقد والموجه.
رابعا: ثورة المعلومات: أحدثت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ونظمها تغييرات واسعة ومهمة جداً، وبدأت القيادة النسبية للمعرفة تبرز في مجتمع عالمي يتوجه نحو الاقتصاد المعرفي، وبالتالي تزايدت أعباء عضو هيئة التدريس الذي لم يعد مطلوباً منه الاكتفاء بنقل المعرفة للمتعلم، بل أصبح المطلوب منه تنمية قدرات المتعلمين للوصول إلى المعرفة من مصادرها المختلفة، وكذلك الاستثمار الأمثل للمعلومات من خلال البحث عن الطرق الفعالة معها لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

خامسا: إدارة التكنولوجيا: مع ظهور شبكة المعلومات الدولية ومع التقدم الهائل في تكنولوجيا الاتصال، أصبح التعليم يواجه عددًا من التحديات التي تتطلب إصدار عنصر العملية التعليمية البشرية بالمهارات اللازمة لمواجهة هذه التحديات، ومن ثم ظهر في الساحات التربوية مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، الذي ما لبث أن حدث بينه وبين مفهوم تكنولوجيا المعلومات تجاساً كبيراً أدى إلى ظهور أنماط تعليمية جديدة أطلق عليها المستحدثات التكنولوجية التعليمية، ويهدف إكسبع عضو هيئة التدريس لمهارات التعامل مع هذه المستحدثات وتغيير نمط ما يقدم للمعلمين من المعلومات باعتبارها هدفاً إلى إكسبع مهارات حياتية جديدة تجعلهم يوظفون المعلومات، ويسعون طلبهم على توظيفها والاستفادة منها، إن المستقبل التكنولوجي لم يعد مطالباً عضو هيئة التدريس أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، فالتوقع أبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون عضو هيئة التدريس مصممًا لبيئة التقنية وبرامجها بل والمطور لها أيضًا.

مميزات التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية.

شعرت الدول المتقدمة بأهمية التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية، فأخذت به جامعات بريطانيا وأمريكا وبعض الدول الأوروبية الأخرى في منتصف القرن الماضي، كما شعرت بالحاجة له مختلف الدول النامية لا سيما في وطننا العربي وذلك في مرحلة ما بعد السبعينات، فأخذت به جامعات عربية في كل من مصر ودول الخليج والعراق والأردن والجزائر. من هنا فإن
التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس لم يكن فقط استجابة لنواعياً شخصية بقدر ما كان نابعاً من جملة عوامل، ويرى (اونيشكن) أن الاهتمام العالمي بتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الجامعي يعود للعوامل الآتية (مدني، 2002؛ شاهين، 2004):

1. التطور التكنولوجي وانعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتقنيات التعلم والتعليم. فقد أثرت تكنولوجيا المعلومات والحساس الألبي بشكل جذري على نظم التعليم، وأساليبها مما تطلب مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتعلم التعاوني، والتعلم من بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئات التدريسية بغية تحسين فعالية المخرجات التعليمية.

2. التغيير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعليم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة، وأنواع أعضاء الهيئات التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تعتبر المدرس مجرد ناقل للمعرفة إلى مُثير و مُساعد و موجه لطلبيته وبالرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات إلى أن معظم أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الغربية ينفص cls التدرب على ممارسة التدريس وهذا الوضع ينطبق أيضاً على الجامعات العربية (مرسي، 2002).

3. عدم توفر الأعداد الكافية من أساتذة الجامعات المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المدرسین من حدثي العهد في التدريس و هذه الفئة تفتقر إلى المهارات والخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بصورة فعّالة.
4. النمو المعرفي في جميع التخصصات والمجالات مما يطلب ضرورة متابعة عضو هيئة التدريس للتطورات العلمية في مجال تخصصه باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.

5. قناعة أعضاء هيئة التدريس بأهمية النمو المهني بحيث يتمكنون من أداء أدوارهم فاعلة.

6. تزايد أعداد الطلبة في الجامعات خلال العقود الثلاثة الماضية، مما أدى إلى تزايد الطلب على أعضاء الهيئات التدريسية بمختلف مؤهلاتهم وشخصياتهم.

7. تحدي جودة النوعية في التعليم العالي، فتحقيق جودة النوعية في التعليم أصبح بشكل حضورًا

ويواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي (Naidoo, 2002).

خصائص مهارات التدريس الجامعي

تكمن خصائص مهارات التدريس الجامعي للطلبة على النحو الآتي: (شير وجامل وأبو زيد، 2006).

• العمومية: ويرجع ذلك إلى أن وظائف أعضاء هيئة التدريس تكاد تكون واحدة في كل المراحل التعليمية وفي كل المواد التدريسية، وطبيعة عمليَّة التدريس فيها مشابهة إلى أن سلوك التدريس كأسلوب لدى كل أعضاء هيئة التدريس يختلف بأختلاف المراحل التعليمية الممتددة والمواقف الشخصية، أي في ضوء أختلاف المحتوى التعليمي الذي يدرس. كما أن العمومية قد تكون بأن هناك مهارات عامة لكل تخصصٍ معيَّن دون الآخر.

• التغيير: إذا كانت أهداف المناهج الدراسية متغيرة، وبالتالي فإن جميع خبرات المنهج التي تعكس هذه الأهداف وتحقيقها في ضوء كثير من المصادر التي يتم الرجوع إليها عند بناء أو تطوير المناهج الدراسية، والمتمثلة في أوضاع المجتمع وفلسفته وطبيعته طلبه، والتغيرات التي

...
يمكن أن تحدث لهم، وكذلك التطور في بنية المادة الدراسية، مما يجعلنا بالتالي نبحث عن المزيد من مهارات التدريس التي يمكن أن تحقق هذه الأهداف.

التفاعل: السلوك التدريسي بطبيعته مُعقد ومُركَّب بمعنى أنه لا يمكن عزل نمط محدد من أمنات السلوك التدريسي دون غيره، لذلك يكون من الصعب فصل مهارة تدريسية معينة عن غيرها من المهن التدريسية الأخرى.

الاختلاف في كيفية الأداء: بالرغم من وجود أمنات سلوكية تستخدم بين جميع أعضاء هيئة التدريس عند أدائهم لمهمات تدريسية معينة، إلا أنه يوجد نواحي اختلاف بين أعضاء هيئة التدريس وأخر عند تطبيق المهمة؛ لأن التطبيق يتسم بالسلوك الشخصي لكل أعضاء هيئة التدريس.

القابلية للتعلم؛ سواء قبل الخدمة أو أثناءها، حيث أكتسابها يخضع لعوامل متميزة.

 أهمها: الدافعية والخبرة السابقة والتنفيذ والممارسة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مهارات التدريس تعد من أهم المكونات الأساسية والضرورية لكل أعضاء هيئة التدريس لتحقيق النمو المتكامل لدى المتعلمين. وقد سُمِّيت هذه المهارات بعدة مسميات، منها خطوات التدريس، أو مكونات التدريس، أو مهارات الدراسة، أو الكفاءات التدريسية، ويمكن إجمال هذه المهن في أربع مجالات هي: مهارة التخطيط، ومهارة التنفيذ، ومهارة التقويم، ومهارة التواصل والتواصل وتفصيلها كما يأتي:

أولاً: مهارة التخطيط (planning):

تعتبر مهارة التخطيط للتدريس أول خطوة يقوم بها عضو هيئة التدريس لوضع المخطط العام، والذي يشمل على جميع الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل وعمليات التقويم، والتغذية الراجعة التي تضبط الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وتضمن نجاحها في عملية
التدريس وتحقيق الأهداف التربوية المشروعة (شير وجامل وأبو زيد، 2006) وبما أن التعليم عملاً نبيلًا يوصل إلى أهداف وغيات نبيلة، بالإضافة إلى كونه عملاً مهنياً، فإن التخطيط المكتوب لما يكون عليه التدريس الصفي أمر ضروري وينبغي أن يشمل على تحضير المهمات، والسلوكيات، والأنشطة التي يقوم بها عضو هيئة التدريس داخل الغرفة الصفية (الفلتالي، 2003).

وقد أشار الهوادي (2005) إلى أن مهارات التخطيط للتدريس تشمل عدة مهارات فرعية ومنها:

- تحليل المحتوى التعليمي وتحديد عناصره.
- صياغة الأهداف بطريقة واضحة ومحددة قابلة للقياس والملاحظة.
- تحديد الأساليب والأنشطة التعليمية لتحقيق الأهداف المحددة.
- تحديد المفاهيم والمهارات الأساسية في الدروس.
- تحديد أساليب التقويم التي سيطبقها عضو هيئة التدريس في الدروس.

وإذا أشار قطزيط (2011) إلى المهارات المرتبطة بمرحلة التخطيط وهي:

أولاً: الأهداف:
- معرفة الأهداف التربوية العامة.
- معرفة الأهداف التربوية الخاصة بالمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- صياغة أهداف شاملة للجواب المعرفية والمهارية والوجودية.

ثانياً: المادة العلمية:
- تحليل محتوى المادة العلمية إلى مكوناتها.
- معرفة أنواع الارتباطات بين مختلف جوانب المادة العلمية.
- القدرة على تحديد الكم الدراسي بما يتتفق وزمان الحصة.
ثالثًا: الأنشطة والخبرات:

- تحديد الخبرات اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.
- تنويع أوجه النشاط.

رابعًا: اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة:

- اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة.
- تحديد أساليب التقييم المناسبة لقياس تحقيق الأهداف.

وهناك مجموعة أخرى من المهارات التخطيطية التي يجب أن يتلقّنها أعضاء هيئة التدريس حتى يمكنه التخطيط للتدريس بشكل فعال، والوصول إلى مرحلة الجودة في الأداء التدريسي، ومنها (الفتلاوي، 2003):

- تقويم السلوك المدخل للمتعلمين، وتسمى هذه المهارة بالتقييم التشخيصي الذي يحدث فيه أعضاء هيئة التدريس مستويات المتعلمين معرفياً ومهارياً واتجاهياً بما ينص عليه المنهج والأهداف، مما يساعد في عملية التدريس وتنظيمها بما يتناسب مع قدرات المعلمين.
- التخطيط الزمني للتدريس، وذلك من خلال الخطط الفصلية لتدريس وحدات المقرر.
- تحديد محتوى المادة التدريسية، بحيث تحدد الوحدات والموضوعات التي تحقيق كل هدف من الأهداف التدريسية.
- تحديد مصادر التعلم التي سيتم استخدامها في التدريس، والمصادر التي سيتم الرجوع إليها.
- يحقق التخطيط للتدريس لأعضاء هيئة التدريس العديد من الفوائد، التي تعود عليه وعلى المتعلمين، وعلى العملية التدريسية، وقد أشار (شر وجمال وابو زيد، 2006) إلى هذه الفوائد ومنها:
• مساعدة أعضاء هيئة التدريس على تنظيم العملية التدريسية وعناصرها، من حيث اختيار الأهداف والأنشطة والأساليب والوسائل وأساليب التقويم، ووضعها في إطارها الزمني المحدد لكل عنصر في الحصة التدريسية.

• يبعد العملية التدريسية عن الارتدال في التدريس، مما يقلل من احتمالية الخطأ والأرباك في التدريس.

• يكسب عضو هيئة التدريس الاحترام والتقدير أمام طلبه، عندما يشعر بأن عمله مُنظم وخطّط له بعيداً عن الارتدال.

• يعكس التخطيط على الطلبة من خلال مساعدتهم على المشاركة الإيجابية في تحقيق أهداف الأنشطة التعليمية، ومعرفته الأهداف المتوقعة من تدريسهم، وينمي لديهم مهارات التخطيط الحياتي.

• يسهم في عملية التطور التربوي، من خلال تطوير الاختبارات، وتطوير مستوى التعليم وتحسين مستواه، وتحديد جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية، مما يساعد على تطويرها.

ولضمان تحقيق فوائد التخطيط للتدريس يذكر الأدب التربوي مبادئ عامة يجب على أعضاء هيئة التدريس معرفتها وامتلاكها، ومن ثم مراعاتها في عملية التخطيط للتدريس وتنفيذها. ومن هذه المبادئ والأسس ما يلي (شير وحام وابو زيد، 2006):

1- اتفاق أعضاء هيئة التدريس لالتزامه العلمي جيداً، مما يسهل عليه تحديد الأهداف وتحليل المحتوى العلمي إلى أشكاله وأنواعه المختلفه؛ فكما قيل: "فأول الشيء لا يعطيه".

2- فهم أعضاء هيئة التدريس للأهداف التربوية العامة وأهداف تدريس مقرراتهم بشكل خاص، مما ييسر عليه وضع الخطط التدريسية في ضوئها.
3- معرفة أعضاء هيئة التدريس لخصائص طلابه الذين يدرسهم وقدراتهم واحتياجاتهم، ومهما واهتماماتهم.

4- معرفة أعضاء هيئة التدريس وأساليب تدريس مقرراته المختلفة، وبالتالي وضع الخطط التدريسية بشكل مناسب مع طبيعة المادة العلمية، والأهداف المشروعة، ونوعية الطلبة.

5- معرفة أعضاء هيئة التدريس لأساليب التدريس، وبالتالي تحديد الأدوات المناسبة لقياس مدى وقوع ما تحقق من الأهداف المشروعة أو الغيابات المرسومة، وهذا يتطلب ارتباط إجراءات التدريس وأساليبها بالأهداف والخبرات والنشاطات والواقوف التعليمية المختلفة.

ويرى الباحث أن مهارة التخطيط هي أول مهارة تسبق عملية التدريس، فمن خلالها يحدد المدرس خطوات العمل الذي سيقوم به، وذلك بتحديد كل ما يحتاج إليه من موارد تعليمية أو استراتيجيات.

ثاني: مهارة التنفيذ (Implementing)

إن مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد القيام بعمليات التخطيط للتدريس، ويتم في هذه المرحلة تنفيذ ما تم التخطيط له، وتدرس المعرف والمهارات والاتجاهات التي تنص عليها المادة الدراسية، وترمي إلى الأهداف السلوكية، وتشمل هذه المرحلة كل ما يشكل التدريس الصفي من المهمات والإجراءات التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس بناءً على ما خطط لها سابقاً (الفتلاوي، 2003). وتعتبر هذه المرحلة غنية بمهارات التدريس التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس، ومن هذه المهارات: تهيئة الطلبة للدرس، وال التواصل النظفي وغير النظفي، والمحادثة الجوهرية، والاكتشاف والاستقصاء والتعزيز، وإدارة الصف (راشد، 2005).
كما أشار الهويدي (2005) إلى عدد من المهارات الفرعية لمهارة التنفيذ ومنها: مهارة التهيئة الحافزة، ومهارات طرح الأسئلة الصغيفة، ومهارات استخدام الوسائل التعليمية، ومهارات إشارة الدافعية، ومهارات إدارة الفصل، ومهارات اتفاق المادّة التعليمية، ومهارات مراعاة الفروق الفردية.

وقد أشار قطيط (2011) إلى مجموعة من المهارات المرتبطة بمرحلة تنفيذ المحاضرة ومنها:

- تنشيط واستثارة دافعية للمتعلمين.
- تنوع إجراءات وأساليب التدريس القائمة على نشاط المتعلمين.
- الربط بين مختلف خبرات التعلم السابقة والحالية.
- إعداد واستخدام التقنيات التعليمية بكفاءة.
- صياغة وتوجيه الأسئلة الصغيرة.
- تنظيم التعلم التعاوني.
- تنمية أساليب التفكير العليا.
- امتلاك مهارات إغلاق الدرس.

وفي هذا المجال ونحن نتحدث عن التنفيذ كمهارة رئيسية بعد التخطيط فلا بد من التطرق إلى مهارات التدريس الفعّال، إذ إن العملية التعليمية التعليمية بجميع جوانبها تعتمد بدرجة كبيرة على فعاليات المواقف التدريسية. فالتدريب الفعال يعتبر الأساس بالنسبة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعليمية، فعلى أساسه يحقق الفرد من عملية التعليم والتعلم، ويجد ذلك تكون مخرجات العملية التعليمية التعليمية إيجابية. وبعد التدريس فعلاً إذا كان هناك تفاعل متبادل بين عضو هيئة التدريس والمتعلم بقصد تحقيق أهداف ومطالب تعليمية تعليمية، ولا تتوقف مخرجات التدريس الفعال على حدود التعامل بين عضو هيئة التدريس والمتعلم وإنما يرتبط بطبيعة المقرر الذي يتم تعليمه من...
حيث السهولة والصعوبة، وعلى نوعية التقنيات التعليمية من حيث توافرها أو عدم توافرها. ولقد
عرف الزهرائي(2010 : 9) مهارات التدريس بأنها "مجموعة العمليات السلوكية التدريسية التي
يظهرها عضو هيئة التدريس في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة لتحقيق أهداف المادة التي
يقوم بتدريسها". في حين عرفها الطناوي(2009 : 22) بأنها "مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة
التي يظهرها عضو هيئة التدريس في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه
السلوكيات من خلال الممارسات التدريسية للمعلم في صورة استجابات إيجابية أو حركية أو لفظية
تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي". كما
عرفها خليفة(2008 : 62) مهارات التدريس الفعالة بأنها "نمط من السلوك التدريسي الفعال في
تحقيق أهداف محددة يصدر من عضو هيئة التدريس في صورة استجابات عقلية أو لفظية أو
حركية أو عاطفية متباينة تتكامل فيها عناصر الدقة والسرعة، والتكيف مع ظروف الموقف
التدريسي".

تقوم مهارات التدريس الفعال على بعدين (عطية،2008 : 67، والطناوي،2009 : 36)
هما: الإثارة الفكرية وهي تعتمد على مهارات عضو هيئة التدريس وتتمثل في وضوح الاتصال
الكلامي مع المتعلمين عند شرح المادة العلمية. وعلى أثر عضو هيئة التدريس الإيجابي
على المتعلمين وينولد هذا عن طريقة عرض المادة العلمية. ويتمثل البعد الثاني في الصلة الإيجابية
بين عضو هيئة التدريس والطلبة، إذ عليه تحسين مهارة الاتصال معهم لزيادة دافعيتهم للتعلم
ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تجنب استيارة عواطفهم السلبية ، مثل القلق الزائد أو الغضب، و
تطوير عواطفهم الإيجابية مثل احترامهم وإثارة أدائهم الجيد.

يقوم التدريس الفعال على عدد من المبادئ والآليات (الدبي،2007 : 32؛ وعطية ، 2008 :
65- 67) منها؛ إيجابية المتعلمين، ومشاركتهم في التعلم. وأن يتأسس التعليم الجديد على الخبرات
السابقة للتعلم أي ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق. وأن يكون المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية. وإشراك أكثر من حاسة لديه في عملية التعلم لأن فعالية التعلم ترتفع بزيادة نوافذ التعلم، وأن لا يقتصر دوره على التلقى، وتأهيل المتعلم لمواجهة الحاضر والمستقبل والاستفادة من نتائج البحوث والدراسات في مجال التعلم والتعليم.

وحتى التدريس الفعال مجموعة من الخصائص (الدبي،2007: 26؛ وطهية،2008: 63؛ والزهراني،2010: 25) منها؛ أن يكون مناسبًا للمتعلم من جميع الجوانب. فكلما كان التعلم مناسبًا لقدرة التعلم واستعداده من حيث وقته، وما يتطلب من جهد كلما كان أيسر له، وأن يكون واضح الهدف والمعنى مرتبطةً باحتياجاته وميوله. فكلما كان التعلم ذا معنى للمتعلم أزداد إقبالًا عليه، ورغبة فيه، وكان أيسر له. وأن يبقي أثراً لدى المعلم. فكلما كان التعلم ذا أثر في نفس المتعلم يحسُ معه بالتغيير الذي أحدثه في سلوكه، كان فعالًا، له مرونة وطاعون. وأن يمكن المتعلم من استخدامه وإفادته منه في مواقف جديدة. وأن يكون مبنيًا على تعزيز التعلم وإثارة دافعه بالثواب بدلاً من العقاب، أي إن الاستجابة لمثيرات التعلم إذا صاحبها أو تبعها ثواب فإنها تقوى وتحفظ المتعلم بها.

ويعد عضو هيئة التدريس أساس المنظومة التعليمية الجامعية، وبمقدار قدرته وكفاءته، تكون فاعلية التعليم، حيث تتضاعف الإمكانيات المادية والمناهج الدراسية، في غياب عضو هيئة التدريس الكف (مطر، 2010: 40). فهو ذخيرة قوية كبيرة؛ إذ أن إعداد أجيال المستقبل، يعتمد اعتمادًا كبيرًا، على ما يتصف به ذلك عضو هيئة التدريس، من سمات شخصية وترمورية، تعينه على أداء مهمته بنجاح. مما يؤهله للقدرة على إحداث تغيير في سلوك طلبته (المجمعي، 2003: 87). كما ويعد تطويره إعداده من أهم الموضوعات التي كانت ولدال محاور اهتمام أية عملية تطوير وإصلاح الجامعات، ولهذا الغرض، اهتمت الجامعات بتطوير أعضاء هيئة التدريس
وتدربيهم، إعدادًا شاملًا؛ لتأهيله علميًا وتربيويًا. برامج متنوعة؛ لمتطلبات المهارات التدريسية اللازمة
لأداء دوره على النحو المنشود. لذلك فإن إتقان عضو هيئة التدريس لهذه المهارات، لا يكسبه اللغة
والاتمان النفسي فحسب، إنما تمكّنه أيضًاً من تصميم الاستراتيجيات التدريسية، وتهدف له البيئة
التربوية الملازمة. لتحقيق الأهداف المنشودة (مطر، 2010: 41).

ويرى الباحث أن مهارة التنفيذ هي المهارة الثانية في التدريس بعد التخطيط، ويتم فيها
تدريس المعارف والمهارات والأتجاهات التي تنص عليها المادة الدراسية، وهي مرحلة غنية
بمهارات التدريس المتنوعة.

ثالثًا: مهارة التقييم (Evaluation).

تأتي في المرحلة الثالثة للتقييم، والتي يحاول من خلالها أعضاء هيئة
التدريس معرفه مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المعرفية والمهارية والوجهانية، ومدى نجاح
طرائق التدريس وأساليب التقييم التعليمية والأنشطة وغيرها (راشد: 2005)

وهناك تعريفات متعددة للتقييم منها أنه "عملية أصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينه
له" (الدوسيري، 2001: 57) ومن تعريفات التقييم ما أشار إليه (الغزawi, 2006: 18) إذ عرف
التقييم بأنه: "عملية شاملة تتضمن أصدار حكم معين في ضوءه يتم التطوير والتحسين".

ويعزى التقييم للعملية التدريسية العديد من الفوائد: الكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية،
وسائر الأحكام بالنجاح والرتبة، والحكم النهائي على مدى فعالية نموه وستة المتمثّلة
بأعضاء هيئة التدريس، والمتعلم والمحتوى الدراسي، والأنشطة والأساليب والوسائل التعليمية
التربيوي هي على النحو الاتي:
التعريف إلى نواحي القوة والضعف أو القصور وما ينجم عنها من ظواهر سلبية وصعوبات

قد تقف حائلاً أمام تحقيق الجامعة لرسالتها التربوية.

الكشف عما يمتلكه الطلبة من قدرات وأستعدادات وميول وأتجاهات ومهارات ومدى إتقانهم

لها لغرض الاستفادة منها في حياتهم اليومية عن طريق توجيههم لممارسة أوجه النشاط المتنوعة

التي تلتائم وتتلقي القدرات والمهارات والأستعدادات.

· تقويم المنهج الدراسي ومدى ملاءمته لنمو الطلبة وعمرهم الزمني.

أما بالنسبة لمواصفات التقويم الجيدة فقد أشار المياحي (2011) إلى عدة مواصفات تحقق

الفاعلية للتقويم التربوي، وتأتي إلى تحقيق أهدافه التربوية وهي على النحو الآتي:

· الشمولية: بحيث تشتمل عمليات التقويم على جميع جوانب شخصية المتعلمين العقلية

· والجسدية والنفسية، والاجتماعية، بالإضافة إلى شمول التقويم للمحتوى الدراسي.

· الموضوعية: إذ ينبغي على عضو هيئة التدريس أن يكون حيالاً في عملية التقويم، بدون

تحيز شخصي لإي جهة من الجهات أو الأشخاص.

· الاستمرارية: بحيث تبقى عملية التقويم متواصلة من بداية الحصة حتى نهايةها، بالإضافة

إلى استمرار عملية التقويم بعد عملية التدريس.

· التنوع في أساليب التقويم وإستراتيجياته: بحيث لا يبقى عضو هيئة التدريس على وترة

واحدة في التقويم، بل ينبغي التحفيز والتغيير في أساليب التقويم وأشكاله، وأساليب التقييم.

· دقة التقييم وكفاحه: بهدف الحصول على المعلومات الباردة من عملية التقويم.

وتتم عملية التقويم في المحاضرة بعدة خطوات، وهذه الخطوات تمثل مراحل التقويم

 وأنواعه وهي ثلاثة أنواع ومراحل وهي على النحو الآتي (سيد وسالم، 2004؛ الدوسري،

2004):
التقييم التمهيدي: ويهدف هذا النوع من التقييم إلى الحصول على المعلومات والبيانات الهامة المرتبطة بالتدريس، حتى يتذكر أعضاء هيئة التدريس من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها الطالب، ليتم بناء التدريس عليها.
التقييم التكويني: ويتم هذا النوع من التقييم أثناء العملية التعليمية ويهدف إلى معرفة درجة أتقان الطالب لعمليات التعليم الصنفي، وتقديم التغذية الراجعة لمستوى تعلم الطلبة.
التقييم النهائى: يعني هذا النوع أصدار القرار أو الحكم النهائي بعد عملية التعلم، من خلال تحديد درجة أتقان المتعلم للأهداف التدريسية.

ويرى الباحث أن مرحلة التقييم هي المرحلة الثالثة للتدريس، والتي يحاول من خلالها أعضاء هيئة التدريس معرفته مدى أو مستوى تحقيق الأهداف التدريسية المتنوعة، ومدى نجاح طرائق التدريس وأساليب تطبيقاته التعليمية والأنشطة وغيرها.

رابعاً: مهارات الاتصال والتواصل.

تعد مهارة الاتصال والتواصل للتقييم مهمة أخرى من مهارات التدريس، والتي يحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهر تواصلًا شفويًا وكتابيًا فعالًا مع طلبه، وأن يساعدهم على استخدام مهارات تواصل فعالة وأن يستمع لهم باحتمال ويسهل وصولهم إليه. وأن يساعد في تطوير مهارات التواصل للطلبة بتوفير فرص لتقديم عروض شفوية وكتابية وتصويرية، وإعطائهم تغذية مراجعة عن أدائهم. وظهرت تعريفات عديدة لا يمكن حصرها لمفهوم الاتصال من قبل الباحثين والمؤرخين في علوم الإعلام والاتصال، عكست في معظمها أهميته ودوره في الحياة الإنسانية، والمكونات أو العناصر الأساسية لعملية الاتصال.

وعرفها (عطو, 2009) تبادل المعلومات والأفكار الأتجاهات بين الأفراد في أطار نفسي الاجتماعي وثقافي معين مما يساعد على تحقيق التفاعل بينهم من أجل تحقيق الأهداف المرشودة.

ويوجد هناك نوعان من الأتصال يستخدمان في إرسال واستقبال الرسالة كما أشار اليهًا عطوي (2009):

الأول: الأتصال الللفظي: وهي طريقة لإرسال واستقبال الرسالة بدون كلمات وهذا يعني استخدام تعبييرات الوجه والإشارات وحركات الجسم ونظرات العينين.

الثاني: الأتصال الللفظي: وهو الذي يتم باستخدام الكلمات عند إرسال واستقبال الرسالة ويعد كلًاً من الحديث والكتابة من أشكال الأتصال الللفظي. ومهارات الأتصال يمكن أن يتعلمها منذ الطفولة، فنحن نتعلم الأتصال من خلال أساليب التعامل مع المحيطين بنا منذ نعومة أظافرنا. ونحاول ربط الصوت الذي نسمعه بالأنفعال الذي نراه في محاولة لفهم الرسالة، ويستمر هذا طوال مراحل العمر، ومهارات الأتصال مثلها مثل أي تعلم بحاجة لوقت من أجل تبنيتها، ولكي تطور مهارات الأتصال لدينا بصورة أكبر فعالية فنحن بحاجة إلى تدريب، وبذل جهد، ومشاركة شعورية، بجانب التعرف على كيف يكون الأتصال الجيد وعلينا أن ندرك أن أساليب الأتصال التي تعودنا عليها قد تعقينا قليلاً تعلم مهارات جديدة للاتصال الفعال، ولكن عندما نكون على وعي بكيف نرسل الرسائل للآخرين سنبدأ في تنمية مهارات تفاعل جيدة، ونقبل ملاحظاتهم حول توجهه بصدر رحب.
وقد أشار الحيلة (2013) إلى أن عملية الإتصال والتواصل تتطلب إمتلاك عضو هيئة التدريس المهارات الآتية:

• يظهر تواصلًا شفويًا وكتابيًا فعالًا.

• يساعد طالبته على استخدام مهارات تواصل فعالة.

• يستمع لطلبة باهتمام ويسهل وصولهم إليه.

• يشجع المشاركة الفعالة للطلبة.

• يوفر بيئة تدريسية تغذية راجعة بناءة من الطالب للمدرس.

• يساعد في تطوير مهارات التواصل للطلبة بتوفير فرص لتقديم عروض شفوية وكتابية وتصويرية وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم.

• يشجع الطلبة على تقويم أعمالهم الذاتية وأعمال زملائهم بطريقة نقدية.

وبإضافة إلى ما سبق عليه أن يمتلك صوتاً واضحاً ونطقاً سليماً وينوع في نبرات الصوت، ويستخدم لغة ومصطلحات سهلة الفهم، ويستخدم الإيماءات والتعبيرات الوجهيه، ويدي حماسة وحيوية في المحاضرة، ويحافظ على علاقات ودية بينه وبين طلبتة، ويحرص على معرفة أسماهم، ويرحب بلقبائهم خارج وقت المحاضرة. وييدي ازاناً انفعالياً ويشاقي في المحاضرة.

ويفهم مشاعر طلبتة.

وبرًا الباحث أن مهارة الاتصال والتواصل هي مهارة أخرى للتدريس، والتي يحاول أعضاء هيئة التدريس من خلالها أن يظهر مع طلبتهم تواصلًا شفويًا وكتابيًا. وتطوير مهاراتهم بتوفير فرص لتقديم عروض مختلفة. سواء أكانت شفوية أم كتابية.

ومن حيث نتائج الأبحاث المتعلقة بالتدريب الجامعي المتميز فقد ستل في إحدى الدراسات مجموعة من أساتذة الجامعة التي أشار الطلاب والزملاء إلى كونهم أساتذة متميزين عن أهم
الأساليب التي يتبعونها في تدريسهم، وكان من بين هذه الأساليب (الحيلة، 2013)، تعبيّن قراءات تمتلك وجهات نظر مختلفة واستدعاء الخلفيات المختلفة للطلبة وتوظيفها في تدريسهم وتعريف جميع المفاهيم والمصطلحات بناعية، وإعادة صياغة وعرض تفسير النقاط المهمة عدة مرات، واستخدام كميات كبيرة من الأمثلة المحسوسة، والقابلة للتذكر والاحتفاظ بمجموعة من الملاحظات المترابطة لكل مساق وتحضير خطة مساق مفصلة ووضع مخطط للمحاضرة قبل تنفيذها والبدء بخلاصة مختصرة للقاء السابق وتشجيع الحوارات (النقاشات الساخنة)، وإعطاء الطلبة وقتًا للتفكير في الإجابة. تصرف كنموذج لتطبيق المعايير التي ينادون بها وإعادة الاختبارات والوظائف في المحاضرة التالية لها ومناقشة إجابات الأسئلة والوظائف مع الطلبة.

وتهدف عملية التدريس إلى تنمية القوى البشرية، ولا شك أن التنمية البشرية تعد من أهم أنواع التنمية، إذ تتوفر عليها التنمية في المجالات الأخرى، وكما أن الدور الرئيسي لإعداد الكوادر البشرية في توفر تلك الكوادر، ولذلك تتضمن الأهمية الكبرى لعملية التدريس في بناء الاقتصاد القومي، ومن ثم فإن التدريس شأنه شأن كل الأعمال الهامة لابد أن يكون مخططاً تخطيطيًا دقيقًا حتى مخرجات التعليم الأهداف المرغوبة.

فالتخطيط للتدريس متضمن التحديث المستمر للأهداف التعليمية، والتقييم، والمراقبة لأساليب التعليم والتدريب وأنشطتها الملائمة بعد التفكير الكافي فيها، وتوفر ما يلزم تلك الأساليب والأنشطة مسبقاً، وتوزيع الوقت المخصص على تلك الأساليب والأنشطة والإعداد المسبق لمواجهة المفاجأت والأمور غير المتوقعة، وغير ذلك مما يتطلب التخطيط والإعداد المسبق للتدريس.

وبعد تقويم تعلم الطلبة استناداً إلى مبادئ التقويم المتعددة (الشمولية، الصدق والموضوعية، تتوزع وسائلاً التقييم بنوع الأهداف)، واستخدام التقييم التشخيصي والتكويني، والختامي، ووعي الهدف النهائي من التقييم وهو التحسن.
ثانياً: الدراسات السابقة

أطلّع الباحث على الدراسات التي تناولت المهارات التدريسية والتدريب، فيما يلي عرض لهذه الدراسات:

أما الشهير وخطابية (2002) فقد قاما بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة أعضاء الهيئة التدريس للمهارات التدريسية الأساسية، وحاجتهم لتطويرها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في تخصصات الماجستير والدبلوم العام ودبلوم الإدارة والإشراف، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير طلبة الدراسات العليا للممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس جاءت مندوبة وأقل من العلامة الم חוק (80%) بشكل ملحوظ في جميع المجالات دون استثناء، وقد جاء مجال الانسحاب مع الأعضاء هيئة التدريس في المرتبة الأولى، تلاه عرض المادة التعليمية ثم تنظيم المادة التعليمية، ثم التخطيط وأخيرًا مجال التقييم.

وأجرى جونسون (2002، Johnson) دراسة هدفت إلى بناء هيكل عام للكفاءات التكنولوجية التي يمكن استخدامها لتطوير وتحسين كفاءات أعضاء هيئة التدريس التكنولوجية والتعليمية، وتضمنت الدراسة ثلاثة أجزاء رئيسية، حيث عرض الجزء الأول العناصر الرئيسية لتطوير الفعل لأعضاء هيئة التدريس، والجزء الثاني قائمة بالكفاءات التكنولوجية التي من أهمها: تشغيل الحاسب وإدارة الملفات والوقت، ومعالجة النصوص واستخدام شبكة الإنترنت والصور الرقمية والتصميم والجداول الإلكترونية، وتقييم الطلبة وتوزيع استخدام قواعد البيانات، أما الجزء الثالث فقد عرض مهارات استخدام شبكة الإنترنت لدى المعلمين، وتمتثل في مهارات البريد الإلكتروني وأدوات البحث، وإعداد صفحات الويب، وعرض العمل باستخدام الإنترنت، وأظهرت النتائج أن المعلمين ينقصهم كفاءات تكنولوجية تعليمية.
في دراسته التي هدفت إلى بناء قائمة بالكفاءات التعليمية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس مادة التاريخ بجامعة نيفادا، وقد توصل الباحث إلى وضع (186) كفية ضمن ستة مجالات وكان ترتيبها حسب الأولوية وهي: الكفاءة الإنسانية، وكفاءة التقويم، وكفاءة التخطيط، وكفاءة التدريس، وكفاءة الخبرات التعليمية، وكفاءة إدارة الصف.

وقام سيمون (2003) (Simon) بدراسة هدفت إلى تقويم الكفاءة والفاعلية التدريسية للأساتذة الجامعيين من وجهة نظر طلاب المؤسسات التربوية العليا، وقد استخدمت الدراسة في تحقيق هذا الهدف استبانة مكونة من ثمانية أسئلة بغرض التعرف إلى آراء عينة من الطلاب حول الفاعلية التدريسية لسعة من الأساتذة المتقاربين من حيث الكفاءة والفاعلية التدريسية (وفقًا للتقارير الرسمية)

الخاصة بتقديم مستوى أدائهم) الذين يقومون بتدريس بعض المقررات العلمية لهم وهو مقرر (MIS - Management Information Systems) وهو مختصر لمقرر إدارة نظم المعلومات

على مدار ثلاثة فصول دراسية متتالية ، وقد تضمنت الأسئلة بعض الجوانب الخاصة بأداء أساتذ المقرر مثل: القدرة على التواصل، الاتجاه نحو الدارسين، غزارة وكفاءة المادة العلمية، المهارات التدريسية، العدل والوضوعوية، المرونة، وقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة بين آراء الطلاب في جوانب الأداء التي حددها أسئلة الاستبانة في كل من التطبيق الفعلي والبعدي.

وقام السر (2004) (سر) بدراسة هدفت إلى تقويم جودة مهارات التدريس لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة من وجهة نظرهم، وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبانة معيارية جودة مهارات التدريس الجامعي تكونت من (72) فقرة موزعة على أربعة جوانب، ولبنت عينة البحث (92) استناذا. وقد أظهرت النتائج أن متوسطات التقديرات لاجمالي المهارات، ومهارات التخطيط، ومهارات الاتصال وال التواصل وصلت مستوى الجودة، حيث بلغت %80-01. 4.13-02.82-87.35-4.01 على التوالي. غير أن...
متوسطي تقديراتهم لمهارات تنفيذ التدريس، ومهارات تقويم تعلم الطلبة لم يبلغوا مستوى الجودة، حيث بلغا 77-86%, 3.80-76%. وقد وجد أثر ذو دلالة لمتغير المهوال على تقديرات الأساتذة التقويمية لجودة مهارات التدريس في حالة الجانبين الثاني والرابع وإجمالي الجوانب، بينما لم يوجد ذلك الأثر لمتغيري الخبرة والكلية.

وهدفت دراسة الحكمي (2004) إلى إعداد معايير للكفاءات المهنية المتطلبة للاستاذ الجامعي، ومعرفة أكثر الكفاءات المهنية تفضيلا لدى الاستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة بجامعة أم القرى. فرع الطائف، كما هدفت إلى الكشف عن المتغيرات التي يمكن أن تكون لها تأثير في الأحكام الصادرة من الطلبة على الكفاءة المهنية المطلوبة من مدرسهم. تكونت عينة الدراسة من (210) طلاب من كليتي التربية والعلوم بجامعة أم القرى فرع الطائف بدرجة التوافر الأول ودرجة التوافر الأخير. واستخدمت في الدراسة الحالية قائمة الكفاءات المهنية، وقد كشفت النتائج عن مجموعة الكفاءات المهنية المطلوبة للاستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة حول ست كفاءات رئيسية هي (الشخصية، والإعداد للمحااضرة وتنفيذيها، والعلاقات الإنسانية، والأنشطة والتقويم، والتمكين العلمي والنمو المهني، وأساليب الحفظ والتعزيز)، ووجود فروق في درجات تفضيل طلاب الجامعة للكفاءات المهنية للأساتذة الجامعي، وتميل جميعها إلى ضرورة توافر متطلبات قائمة الكفاءات للاستاذ الجامعي، ووجود فروق بين طلاب الكليات النظرية والكليات العملية في متوسطات درجات تفضيل الكفاءات المهنية (الإعداد للمحااضرة وتنفيذها، وأساليب الحفظ والتعزيز) لصالح الكليات العملية، أما بقية الكفاءات موضوع الدراسة فلم توجد فيها فروق بين نوعي الكليات، وعدم وجود فروق بين وجهات نظر طلاب درجة التوافر الأول والأخير بالجامعة في درجة تفضيل الكفاءات المهنية للأساتذة الجامعي.

وأجرى غزويات (2005) دراسة هدفت إلى تقويم الكفاءات التدريسية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة من وجهة نظر طلبة الدراسات الاجتماعية، وقد شملت
عينة الدراسة (216) طالباً وطالبة منهم (81) طالباً و(135) طالبة، وقد استخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع معلوماته من أفراد العينة وتكونت من ثلاثة محاور وهي: كفاية التقييم، كفاية التدريس، والكفاءة الإنسانية لأعضاء الهيئة التدريسية، وقد كشفت الدراسة على أن طلب الدراسات الاجتماعية غير راضيين عن استخدام أعضاء الهيئة التدريسية لطرق التقييم والتدريس التقليدية والتعامل غير الإنساني والتعصب في الرأي من قبل أعضاء الهيئة في الجامعة.

وأجرى عيسي والناقة (2009) دراسة هدفها تقديم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وفق معايير الجودة. تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية في فرعها غزة وخانيونس بفلسطين وبلغ عددهم (426) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من (61) معياراً من معايير الجودة. وقد أسفرت النتائج أن بعد الشخصية والعلاقات الإنسانية حصل على المرتبة الأولى، وبعد التمكن العلمي والمهني حصل على المرتبة الثانية. ومن خلال دراسة متغيرات الدراسة اتضح أن هناك لا توجد فروق في متغير الجنس والتخصص ودرجة التوافر بالنسبة للطالب، أما الفرض المتعلق بتخصص المحاضر تبين أنه توجد فروق في مجال الشخصية والعلاقات الإنسانية ومجال تفعيل الأنشطة وأساليب التقييم لتخصص المحاضر التابع لقسم (متاحج وطرق التدريس، علم النفس) لصالح المحاضر في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية.

استدعت دراسة فيرنانديز وكابالو وجلان (2010) مواصفات الكليات الجامعية واحتياجاتها التدريبية للاستجابة لتحديات التعليم العالي الأوروبي ومواجهتها.

إذ كان الهدف الأساسي لعملية بولونيا هو خلق “فضاء أوروبي” أو مساحة أوروبية للتعليم العالي تسمح بالقيام بالمقارنة والتوافق والانسجام بين الأنظمة الموجودة والمتوفرة في التعليم العالي عبر أوروبا، وهذا الهدف هو ما يعرف عموماً بمنطقة أو مساحة التعليم العالي الأوروبي (فضاء...
فضاء منطقة التعليم العالي الأوروبي يعتبر تحدياً جديداً ومحدداً للتعليم العالي في أوروبا، وهو هدف يعتمد على مستوى وإحراز التقدم في الكلية الجامعية وتطوير التعليم والتدريب عبر أوروبا، إن توحد وتكامل دولة إسبانيا ودول أوروبية أخرى في عملية تعليم عالي أوروبى يتعلق كثيراً بتفاصيل هذه التحديات حتى يسمح بإحداث تغييرات وتطورات في التعليم العالي في الكلية الجامعية بحيث تأخذ مسارها وتصبح واقعاً في النظرية والتدريب العملي يتوجب على مدراء الجامعة وصناع القرار أن يعملوا حساباً والاهتمام جدياً بتصميم برامج التدريب وخطط التدريب الميداني والعملي وكذلك الإعداد وتجهيز الحاجات الكلية من تجهيزات المعرفة والمواصفات الإستراتيجية وحاجات أعضاء هيئة التدريس في الكلية، إن هذا الاستقصاء والبحث قد تم إجراؤه بكل ما فيه من أفكار رئيسية.

وقد اشتملت الدراسة على 257 أستاذاً من عشرة تخصصات مختلفة من خريجي جامعة مدريد – إسبانيا وإن الهدف من البحث الاستقصائي الفهم والمعرفة، والمواصفات الإستراتيجية حول التغيير في التعليم العالي في أوروبا وكذلك وضع عين إصبعه على مساعدة أعضاء هيئة التدريس والعمل على إعدادهم لمواكبة التغيير الذي يرفق (EHEA) التعليم العالي في فضاء أوروبا – منطقة أوروبا حيث يرتقي البحث الاستقصائي والباحثون وجوية فهم واستيعاب أهمية وضع أعضاء الكلية الجامعية في مسار التطور الاحترافي وكيفية وضع التوجهات الحالية في درجة التوافر الجامعي قيد التحسن والعمل على تحسينها بالفعل.

وأشارت النتيجة إلى درجة من الإهمال والتجاهل حول ما يتعلق بتغيرات تحدث في التعليم العالي الأوروبي وكذلك كان هناك شعور بمقاومة هذا التغيير والتطوير بين العديد من أعضاء الكلية، في حين اعتبر الكثير من أعضاء الكلية بأن مسار المعرفة والتطوير والتغيير بالتكيف مع هذا التغيير
عملية باللغة الأهمية. كما أن تجاوب الكلية يشير أيضاً إلى حاجة واضحة للتوجه والإرشاد إذا كان ملائمًا في المسار الجامعي.

وأجرت السبيسي (2010) دراسة هدفت التعرف إلى واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة، تتألف عينة الدراسة من (189) طالبة من طالبات كلية العلوم التطبيقية (الكيمياء/الأحياء/الفيزياء) بجامعة أم القرى بالسعودية، وتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة استبانة 73 فقرة مسمى إلى أربعة محاور تتواجد معايير الجودة في تدريس العلوم، وأسفرت نتائج التحليل الإحصائي على أن ممارسة عضوات هيئة التدريس بأقسام العلوم مهارات تدريس العلوم بدرجة ضعيفة في ضوء معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظر طالبات كلية العلوم التطبيقية، وأن هناك اختلاف في درجة ممارسة عضوات هيئة التدريس لمهارات تدريس العلوم، وجميعها لصالح عضوات هيئة التدريس في قسم الأحياء.

واستقصى سميث (2010) المهام الضرورية والمهارات الخاصة التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع الجامعية المتوسطة. حيث تم بناء الدور الرئيس والوظائف والمهارات الخاصة بكلية المجتمع الجامعية المتوسطة في تطوير التطور، وقد وصف البحث العناصر المؤثرة في مجموعة المهارات اللازمة للتوصل إلى شبكة الإنترنت وتعزيز الوعي مع الكلية بحجة الوصول إلى النجاح، ولا يمكن أن يحقق ذلك إلا بوجود أعضاء هيئة التدريس مؤهلين ومتزوجين على المهارات التدريسية (المخطط والتنفيذ والتقييم والتطوير)، وهذا يتطلب توفير برامج تدريب متخصصة يخضع لها أعضاء هيئة التدريس الجدد.

في حين هدفت دراسة الفرنسي (2010) إلى التعرف على دور الإدارة الجامعية في تنمية كفاءات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، والتعرف على المعوقات التي تواجه الإدارة الجامعية في تنمية كفاءات أعضاء هيئة التدريس، وتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتصميم
استبيان، تكونت من (33) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، هي: مجال التدريس، والبحث العلمي، ومجال خدمة المجتمع. أما القسم الثاني فتكون من (22) فقرة حول معوقات تنمية كفآيات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي: إن دور الإدارة الجامعية في تنمية كفآيات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية جاءت بدرجة متوسطة، على جميع مجالات الدراسة وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالّة (a=0.05) بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس، تَعزى إلى متغيري الكلية والخبرة ولصالح الكليات الإنسانية مقابل الكليات العلمية، وذوي الخبرة (5-10 سنوات، كما واظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالّة (a=0.05) بين تقديرات أفراد الدراسة حول دور الإدارة الجامعية في تنمية كفآيات أعضاء هيئة التدريس المهنية تَعزى إلى متغيري الرتبة الأكاديمية وبلد التخرج.

أما كوكس و مايورجا (2010) فقد استقصى الاختلافات والفرزقات المتوقعة في عناصر تطوير الكليات الجامعية: المؤشرات المتعلقة بالتعليم العالي. وبينت النتائج بأن تطوير البرامج في الكليات الجامعية لا يتم إلا من خلال تدريب وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وهي ضرورية ومهمة بالنسبة للكلية الجامعية الحديثة التأسيس والخبرة وكذلك الأمر بالنسبة للكليات الجامعية ذات الخبرة بوجود اختلافات في المرتبة المؤسسية ويوصي الباحثان أيضاً مدرسي المدارس والجامعات والمؤسسات بضرورة التعرف إلى أهمية إيجاد سياسة معرفة بشكل جيد بغية التوصل إلى إحداث برامج تطوير في الكليات الجامعية.

وهدفت دراسة الكبيسي (2010) إلى تعرف وواقع جودة التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنصار حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأنصار. من حملة شهادة الدكتوراه واللقب الأكاديمي من
(الرتبة العلمية)، والبالغ عددهم (302) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة موزعين على (20) كلية علمية وبحثية. بلغت عينة الدراسة (61) عضو هيئة التدريس ونسبة 20% من مجتمع الدراسة. استخدمت الدراسة استبانة تكونت من أربعة مجالات وواقع (64) فقرة. كانت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي العام هو (147) لجودة التدريس الجامعي أي بنسبة (57.42%) وهو أعلى من الوسط الفرضي البالغ (128) بنسبة 50% إلا أن هذه النسبة لا ترتفع إلى نسبة التمكن الذي حدد في أغلب أدبيات الموضوع كانت (80%) فاكثر، واستنتجت الدراسة أن هناك انخفاض في مستوى جودة التدريس الجامعي. وقد يُعزى ذلك إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس للفروع العلمية لم يتلقوا إعداداً تربويًا كافياً.

أما دراسة بحري وعور واسكره (2011) فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية أعضاء هيئة التدريس من (المعرفة والاتجاهات ومهارات التدريس) بجامعة مهارير إسلاميك بجمهورية إيران في تطوير الدوائر القصيرة أثناء التدريب، وقد استخدم المنهج الواعفي، وكتبت عينة الدراسة من (180) عضو هيئة تدريسية، وتم استخدام استباناً لتحقيق أضرار الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن حاجة هيئة التدريس إلى التدريب كانت بدرجة كبيرة في جميع المجالات (المعرفة، الاتجاهات، المهارات التدريسية)، وتضمن مجال الاهتمام بالمشاركة في الدورات والمؤتمرات والاهتمام بطرق زيادة دافعية الطلاب، بينما تضمن مجال مهارات التدريس استخدام الدراسات الإلكترونية والتقنيات الحديثة.

وكما أجري البصيص (2011) دراسة هدفت إلى معايير ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي، والكفاءات التدريسية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس لتنفيذ أدواره المختلفة بما يضمن جودة مخرجات التعليم، وتقدم تصوير مقترح لتطوير الكفاءات الادارية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء جودة التعليم، وتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الواعفي التحليلي عن طريق مراجعة البحوث
والدراسات ذات الصلة، ليبيان واقع الأداء التدريسي في الجامعة وتحديد معايير جودة الأداء، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم مقترح لتطوير كفاءات الأعضاء هيئة التدريس الأدائية العامة لتناسب مع معايير الجودة المرتبطة بمدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية.

أما دراسة تولرود وطوني (2011)، فقد هدفت إلى ضرورة اكتساب مهارات تدريسية ذاتية لدى طلبة الدراسات العليا والخريجين الجدد، حيث قام هؤلاء الطلبة، بتطوير واكتساب المهارات التدريسية بطريقة ذاتية وذلك بالاعتماد على خبرات سابقة، بمعنى أن هؤلاء الطلبة لديهم استعداد ذاتي لتطوير مهاراتهم التدريسية، وذلك عن طريق الاكتساب بالاعتماد على بعض الخبرات المسبقة، وقد تكونت عينة الدراسة مـن (193) طالبًا من طلاب الدراسات العليا والخريجين الجدد، الذين قاموا بالاستجابة لبحث مختص في وصف اكتساب مهارات التدريس بطريقة ذاتية، وقد تضمنت الخطوة الأولى إلى تطوير النزعة الذاتية للتدريس. وقد دلت نتائج الدراسة إلى أن هؤلاء الطلبة وافقوا على أن التدريب في مجال تدريسية وتطوير مهارات التدريس يجب أن يتم تدريسه من خلال برامج تعليمية على. وأن النزعة الذاتية تزداد بصحبة خبرة تدريسية سابقة مع دورات تعليمية في مجال تدريس؛ حيث تبين بأن طلاب الدكتوراه مع ثلاث خبرات مصاحبة أو أكثر يبدون نزعة ذاتية عليها نحو اكتساب مهارات التدريس.

وقامت حياة ووليمز (2011)، بدراسة هدفت إلى معرفة كفاءات القرن الحادي والعشرين للكليات الرائدة والقائدة للوصول إلى درجة الدكتوراه، ومعرفة الكفاءات التي ينبغي توافرها في أعضاء هيئة التدريس، وكيفية معرفة الوصول إلى هذه الكفاءات والمهارات من خلال برامج الدكتوراة، لذا تم تطوير برامج الدراسات الجامعية والدراسات العليا بهدف زيادة القدرة المهنية والعلمية في تخصص معين، وعلى الرغم من توافر الدراسات حول كفاءة الكليات الجامعية المانحة.
لدرجة الدكتوراه في العديد من التخصصات العلمية والجاهزية لإعداد أعضاء هيئة تدريس مهنياً في الكليات المستقبل؛ فإن هناك قدرات وإنجازات عديدة من الأبحاث خاصة بأعداد الكفاءات الضرورية واللازمة لإعداد أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية والتي تعمل حالياً في ميدان البرامج القيادية لدرجة الدكتوراه. اكتشف الدراسة كفاءات القرن الحادي والعشرين المطلوبة للعقد القادم لإعداد أعضاء هيئة تدريس قادرين على ممارسة مهنة التعليم في ميدان البرامج القيادية للدراسات العليا والدكتوراه الموجودة في الجامعات الأمريكية.

وحدد السكندر وأخرون (2012) الفئات التعليمية التي ينبغي توفرها في الكليات الجامعية المتوسطة، وأشار السكندر إلى أن الكثير من الباحثين كتبوا في خصائص معلم كليات المجتمع المؤثرين في الميدان، ومع ذلك فإن مجموعات المهارة وأصحاب المهارات لم يتم تعريفهم حسب مستوى محدد من التخصص، وكذلك فإن المعلمين في كليات المجتمع يمتلكون ظروف عمل متميزة وتحديات قد تؤثر على كفاءة التعليم، وخلصت الدراسة إلى استخدام ثلاثة دراسات تم تصميمها لبناء وتسوية إطار عمل لتعريف المهارات الفعالة في كليات المجتمع وهدف هذا المشروع إلى وضع مجموعة من المهارات المستخدمة لإعادة تصميم أحد برامج الماجستير في التربية في فترة دراسية مدتها سنتان في كلية متوسطة. وعلى الرغم من أن المشاركين في كافة الدراسات الثلاثة قد قاموا بتعرف الموضوع الدراسي وخبرات القائمين على تدريبه بأنه وبناءهم على مستوى من الكفاءة الهمة والعملية. فقد قاموا بالتأكيد والتركيز على مجموعة متعددة من المهارات الأخرى التي ينبغي على أعضاء الهيئة التدريسية امتلاكها والتي تُعد على أنها مهمة للفتية الطلبة علمًا نافعاً. وهذه المهارات تتعلق باستخدام الطبلة أنشطة صادفة ونماذج تدريبية مضادعة الجهود واساليب متعددة لقياس قدرة الطلبة على التعليم والمهارات الضرورية التي يحتاجها الطالب خارج غرفة الصف في سياق أدوارهم التعليمية ويركز المشاركون أيضاً على توفير شخصية فاعلة لإحداث تعليم فعال.
واستقصى بكير و ليفنز و بيكر (2012) وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية الجامعية من خلال الكليات الثقافية المتعددة في توقعات التعليم، وتختبر أعضاء هيئة التدريس في كليات التعليم العالي (HE) الذين يتطلبون كفاءة في تعليم طلبة ذوي جنسيات وثقافات وحضارات متعددة وركزت على مدى تأثيرها على فعاليات التعليم والتعلم.

سيما أن المؤلفين يتفحصون حلقة الوصل بين ذوي الكفاءات والقادمين من حضارات وثقافات مختلفة وطلبهم الذين يقومون بتقييمهم لدى الكلية الجامعية في بلجيكا وفرنسا وألمانيا وهولندا بهدف تحديد مدى التأثير المحقق من إنجازات الطالبة. وقد أظهرت الدراسة أن العلاقة كانت قوية في التأثير بين المعلم والطلم والانحياز الجنسي في تقييم أداء المعلم في التعليم وكذاً في مدى التأثير من حيث الخبرة التعليمية على تقييم الأداء وكذلك مناقشة أهمية التفاعل الحضاري والثقافي في التعليم وخلصت الدراسة إلى أهمية الدورات في هذا المجال.

وبحثت ناندن وناندن (2012) في التعليم المستمر من برامج (FDPS) في التعليم الجامعية في ميدان التعليم العالي. إذ أشارت الدراسة إلى أن التعليم يمكن أن يفسر كعنصر ضروري للتعليم العالي المتميز بالجودة والتوعوية والتعلم المستمر يعتبر أمر ضروري ومطلوب من أعضاء الكلية بحيث يقومون بدورهم في تسهيل برامج التدريب (FDPS) وهي جميعها وسائل تعرض الكليات الجامعية في ميدان التعليم العالي إلى نظريات جديدة وتقنية وتكنولوجيا وممارسة وبالتالي العمل على تحسين الكفاءة والفاعلية. لقد أجريت هذه الدراسة في الهند بهدف تعريف المناطق المستهدفة في عملية التعليم في الكلية الجامعية من خلال تطبيق برامج التدريب التعليمي (FDPS) حيث تم تعريف ثلاث مناطق وهي تطوير المحاضرات وبرامجها والتطوير المؤسسي وتطوير شبكة العمل والتطوير الاحترافي، وبحثت الدراسة الحالية في مدى تأثير فترة الخبرة العملية على التعلم من الكليات الجامعية وبرامج التدريب الجامعي فيها.
وأجرى الحيلة والصارابة (2012) دراسة حول المعايير التي ينبغي توافرها في المحاضرة الجامعية استخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال مسح التجارب السابقة على مستوى الهيئات المحلية والعالمية، وكذلك الدراسات والأبحاث العلمية في مجال التدريس، وكفاءات ومهارات أعضاء هيئة التدريس، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من المعايير لضمان جودة المحاضرة الجامعية والمهنية، والبحثية وهيئة التدريس التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس، وخرجت بمجموعة من التوصيات أهمها تصميم برامج تدريبية لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات بهدف مساعدتهم على تطبيق معايير جودة المحاضرة الجامعية.

وقام جونسون وآخرون (2012) بدراسة بعنوان "اعتماد التكنولوجيا في التعليم العالي تغلب على الفلك والحيرة من خلال حملات الكلية الجامعية". توصلت إلى أن التباطؤ في التعليم وتصميم المساقات الدراسية عبر الشبكة/ الإنترنت يعود سببه في الغالب إلى الفلك التقني في الكليات الجامعية. وهذه المقالة توثق النموذج التطوري في الكليات الذي عمل بنجاح لإنتاج الكليات الجامعية في التغلب على المعوقات. وتتعدد حملات تطوير الكليات الجامعية في جامعة كارول في ووكشا، والمخصصة تحديثاً للاستمرارية في مبادئ التربية والاندراوجيا ونقل التعليم ومساعدة الكليات الجامعية في اعتماد التكنولوجيا في عملية التعليم والتعليم ضمن بيئة متوازنة على شبكة الإنترنت في هذا المجال.

أما فينك (2013) فقد قام بدراسة بحثت في الوضع الحالي لتطوير الكلية الجامعية على درجة التوفر العالي. ركز على زيادة التغيرات في التعليم العالي مما يؤدي إلى نمو ثابت في برامج تطوير الكلية الجامعية على درجة التوفر الدولي، حيث تم عقد العديد من المؤتمرات تتعلق بالمؤسسة الدولية لتطوير التعليم (JCED) التي أثبتت فاعليتها ونجاحها. وناقش الدراسة تعرف الكلية الجامعية وإدارتها مع ذكر الكثير من الجهود المبذولة في هذا الميدان بما يشمل تطوير أنشطة الكلية
والمشاركة في الطوعية في الكلية وانتداد المشاركين من المعلمين وخلصت إلى أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس.

وأجري طريفي (2013) (Tareef، دراسة بحثت في العلاقة بين المراقبة والتوجيه والاستشارة وبين التطوير الوظيفي للتعليم العالي وهيئة تدريس الكلية. واختبرت الدراسة مدى تأثير المراقبة والتوجيه في ميدان التطوير الوظيفي لمعلمي الكلية. وقد تم إجراء الدراسة في قسم التعليم في الكليّة الجامعية لبحث مدى تأثير المراقبة والتوجيه على الأساتذة في سعي لتحديد المؤشرات المتعلقة بالتطور الوظيفي. وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين المراقبة والتوجيه الوظيفي بأشكال متعددة من الرضا الوظيفي، وبين أهمية التدريب.

وأجري شوي وونغ وليم وشونغ (2013) (Choy, Wong, Lim, & Chong، دراسة هدفت إلى التحقق من تصورات المعلمين المبتدئين في معرفتهم التربوية ومهارات التدريس في سنغافورة، حيث جمع البيانات من المعلمين المبتدئين من ثلاث نقاط متماثلة ببرنامج تدريب المعلمين في السنة الأولى والثانية، واعتمد الدراسة لنمطية التخطيط للدروس، وإدارة الصف والاستراتيجيات التعليمية، وأظهرت الدراسة أن معارف ومهارات المعلمين المبتدئين ازدادت بشكل كبير وبقيت مختلفة.

واستقصت دراسة كاتون (2013) (Cannon، التعليم العالي في الأراضي المقدسة في الكليات الجامعية الفلسطينية لبناء برامج لتطوير التعليم العالي وتطوير التعليم العالي في فلسطين. وقد تم تكريس اهتمام خاص حول تأثير وتطوير الكليات الجامعية الفلسطينية وبرامجها المتعلقة بتطوير الأساتذة الجامعيين، وكذلك تمت مناقشة الدعم المقدم من الوكالة الأمريكية للتنمية (us AID) للدعم الأمريكي للبرنامج منذ عام 2005 وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة تدريب وتأهيل أعضاء الهيئة التدريسية في الكليات في مجال المهارات المختلفة بهدف تطوير العملية التعليمية وضمان جودة مخرجاتها.
في حين قام العزاوي والتميمي (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى توافر مهارات التدريس لدى مدرسي اللغة العربية وطرق تدريسها بجامعتي بغداد والمستنصرية في ضوء معايير الجودة، واعتمدت الدراسة منهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (59) مدرساً، وجرى استخدام أدوات الدراسة من استبانه مكونه من (66) فقرة، وتوصفت الدراسة إلى وصول كلية التربية ابن الرشيد إلى المرتبة الثالثة في مستوى الجودة، ووصل كلية التربية للبنات المرتبة الثانية في مستوى الجودة، ووصل كلية التربية المستنصرية على المرتبة الأولى، وكذلك وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط التدريس في جامعتي بغداد والمستشارية وفقاً لمتغير الجنس وخصائص الإنشاء.

إجراء سكيميدت (2013) (Schmidt, Hodge & Tschida) دراسة بحثت في كيفية قيام أعضاء هيئة التدريس في كليات وجامعات الولايات المتحدة الأمريكية في الولايات المتحدة بتطوير مهارات التعليم عبر الشبكة وعبر الهواء. لقد ناقشت المواضيع والمساهمات الدراسية التي تحتاج إلى تطوير مساقات دراسية وكذلك تطوير الاحتراف في استخدام أساليب التكنولوجيا، والتطور في احترافية المحاضر عبر الشبكة، أو عبر الهواء وكذلك في عملية التعليم والتعلم. وتطرقت الدراسة إلى المؤشرات المتعلقة بالتعليم والتعلم عن بعد في عملية دعم وتقدم الدعم للمحاضرين وخلصت الدراسة إلى ضرورة تطوير وتأهيل وإعداد أعضاء الهيئة التدريسية في مجال المهارات التدريسية المختلفة.

إجراء ويتكر ومتجمري (2014) (Whittaker & Montgomery) دراسة حول التحول المؤسسي وتتنوع الدعم في ميدان التعليم العالي والدراسات العليا عبر التطوير المتكامل للكليات الجامعية. وقد أشارت الدراسة إلى أن هناك حاجة ماسة لتوسيع التنوع والدعم لإعداد وتأهيل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في الكلية من خلال مسارات فاعلة ونشطة في ميدان البحث العلمي، حيث يمكن ذلك من خلال توفير تسهيلات النجاح من خلال الكليات المختصة والمستفيدة ومن خلال صياغة السياسات القائمة على أسس الالتزام المؤسسي والاهتمام والانشغال بالمهام الدراسية والمساهمة. إن
مشاركة الكلية الجامعية في بناء نموذج مسوسي يعتمد ويتعارف بالمبادرات القائمة على بناء كفاءات
كمنادى سارية المعقول ومصدقة لما يمنحه الكلية كأسلوب موحد يواجه المشكلات المتتالية والشائعة بين عموم الناس من الشتات الأكاديمي والتدريب التعليمي في مبادئ الهيكلة التعليمية المنظمة وإدارتها،
وعرض الباحثان (ويتكر ومتحجري) التحول المؤسسي المنظم الذي يقوم على مأسسة الكلية وانهراطها
وتغويضها ومكافأتها بحيث يعكس النوايا والمساعل حول تطوير مختلف كليات المجتمع.

(Barberà, Layne& Gunawardena 2014)

بدراسة هددت إلى تصميم التفاعل وال التواصل عبر الإنترنت لرفع الكفاءات المتخصصة لإعطاء الهيئات التدريسية مقارة بالتطعيمات المستقبلية للكليات الجامعية. أجريت في الكليات الموجودة في ثلاثة دول كالولايات المتحدة وفرنسا وإسبانيا حيث نوقشت فيها ثلاثة تخصصات أكاديمية (تخصص الهندسة والتدريب وإدارة الأعمال) لرؤية وفحص كيف يقوم أعضاء هيئة التدريس في الكلية بتعرف الكفاءات المؤهلة للتخصصات وكيف يعملون على تصميم التفاعل التدريبي للمساحات الدراسية عبر اليواء وعبر شبكة الإنترنت. وقد تم إجراء بحث نوعي يعمل على توظيف لقاءات ومقابلات معقدة قد تم اختيارها.

وقد أظهرت النتائج بأن المعرفة التخصصية تتخذ مقام الأولية عندما تحدد هيئة التدريس في الكلية الكفاءات التي يجب تطويرها في المساحات الدراسية عبر شبكة الإنترنت لشبكة الاحتياجات الوظيفية. كان تصميم برنامج التفاعل للتواصل مع الكفاءات المتخصصة في التخصصات الدراسية الثلاث غالبًا ما يتأثر بعناصر المنتوى في نفس التخصص مثل الحاجات والتوقيعات الخاصة بالمتعلمين والتطعيمات المستقبلية للمتعلمين والمتعبدات والقيم الاجتماعية، وكذلك حاجات المؤسسة والمجتمع والدولة حيث اتفق كافة الأطراف من متخصصين وتخصصات ودول ثلاثة على أهمية وجود الكفاءات التالية لمعرفة في ميدان التخصص – درجة عالية من عملية المعرفة مثل التفكير النقدي والتحليل الفكري وتقديم الحلول لل شيئات، ونقل وتحويل المعرفة وتوعيز المهام الكتابية والشريحة في الأتصال والعمل.
كفريق وصنع القرار القيادي والمهارات الإدارية التي تشير إلى وجود المزيد من التشابهات في الكفاءات بدلاً من وجود فروقات بين الاختصاصات الثلاثة المختلفة عن بعضها، لقد وجد الباحثون افتقارًا إلى التواصل بين نوايا الكلية لتصميم مهارات التعلم المشاركون بتطوير الحقيقي لهذه المهارات. وتعدد هذه إلى أسباب أهمها الافتقار لوجود الخبرة في تصميم البرنامج وعناصر المحتوى، وكذلك تكُُو وتبادل الطالبة في الانخراط في التعليم للمشارك وفي ضعف نظام التقييم المؤسس الذي تركز على أداء الأفراد.

أما فلمبان (2014) فقد قامت بدراسة هدفها إلى معرفة احتياجات أعضاء التدريس من المهارات التدريسية والمعارف الخاصة في جامعة الطائف، واعتمدت الدارسة المنهج الوصفي، وتكوين عينة الدراسة من (395) عضو هيئة تدريس، وتشكلت إدا الدراسة عن استبانه مكونه من (36) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى مهارات الأعضاء في استخدام الأجهزة التعليمية تدريجًا متزامنة، واستخدام برامج الحاسب التطبيقية والمخصصة، وتقنيات الويب، وأنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط أراء أعضاء هيئة تدريس حول استخدام برامج الحاسب وتقنيات التعليم واستخدام الأجهزة التعليمية من مهارات التدريس.

وأجريت ألين (2014) دراستها هدفها إلى بحث واستقصاء البحث المشاركة المتحولة والمتفاعلة من الجنسين المتعددة في تطوير الكليات الجامعية وعملية التعلم، وجدلية تحويل التعلم إلى موضوع ذي علاقة بالبعد الثقافي والحضاري. وبحثت الدراسة في التطور الاحترافي والمهني المقدم إلى محترفي مهنة التعليم العالي الجامعي والمقصود منه العمل على تعزيز بيداغوجية التعليم من الناحية التربوية وتطوير الممارسة المستوحاة والمتميزة من الشراكة الثقافية والحضارية لمختلف الجنسين والثقافات في جنوب شرق آسيا. وهدفت الدراسة إلى اكتشاف كيفية قيم أساتذة التعليم الجامعي في الكليات بالتسابق نحو تطوير الكلية الجامعية برامجها المقدمة إليهم من خلال
الزملاء والشراكة الجامعية (شراكة الزملاء) من الولايات المتحدة. وأشارت نتائج المسح الدراسي بأن
هذا النوع من المشاركة الثقافية والحضارية قد عمل على تحسين استراتيجيات التعليم في بعض الكليات
الجامعية من خلال وسائل التقييم والتحسين المنتشر في وسائل التعليم، وعمل أيضاً على تعزيز
انعكاسات القدرة والكفاءة الشخصية والذاتية، ومع ذلك فإن الأداة تشير أيضاً إلى وجود بعض
التوقعات السلبية المتعلقة بأساليب الشراكة الأمريكية وكانت الاستجابات النهائية تشير إلى ضعف
وافتقار مضمون الشراكة الأمريكية وعلاقته بخفض وموضوع جنوب شرق آسيا. هذا بالإضافة إلى
وجود علاقة سلبية بين ورشات عمل تطوير الكلية وأساتذة التعليم الجامعي والمحتوى التعليمي المتعلق
بالمنطقة التعليمية والمنافسة الممارسة في الميدان من الناحية العملية. لقد كتب القليل حول مدى
تأثير المعلم والتطوير الاحترافي الأكاديمي المقدم من طرف شركاء أكاديميين ذوي جنسيات متعددة
وقدمن من حضارات وثقافات متعددة. وقد انطلقت برامج الجامعات على إدراج الشركاء المتدربين
الجنسين وكان من ضمن السياسة الجامعية طرح مسألة المرونة والشفافية على أنها ضرورة لاحتراء
الحساسية الحضارية والثقافية والدينية وأنه يجب العمل بدأ بيد ومعا نحو أمور ذات أولويت وتعلق
بالنجاح؛ لأن النجاح في التطور يعتبر مفتاح المسار والنجاح في تعريف فعالية وتأثير الشراكة.

هدفت دراسة الحيلة (2014) إلى استقصاء جودة البيئة الجامعية و جودة الأداء التدريسي
للأستاذ الجامعي من امتلاكه لمهارات التدريس الجامعي (التطبيق والتنفيذ والتقويم والتطوير) في
ضوء متطلبات ضمان الجودة من وجهة نظر طلبية جامعة الشرق الأوسط في الأردن، و لتحقيق
أهداف الدراسة سحب عينة عشوائية من طلبة كليات الجامعة، وتم تطوير استبانة للبيئة الجامعية
وأخرى للأداء التدريسي للأستاذ الجامعي المبنى على المهارات وتم التأكد من صدقهما وثباتهما.
أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع لمعايير جودة البيئة الجامعية على الدرجة الكلية
وبعدين جميع مجالات معايير البيئة الجامعية، إلى مستوى جودة مرتفع لمجالات الأداء التدريسي
الاستاذ الجامعي ككل، ولكن مهارة على حدة. وأوصي الباحث بإعتماد قائمة معايير ضمان جودة
البيئة الجامعية وقائمة معايير جودة الأداء التدريسي ومبادئ الحاكمة في العملية التعليمية التعلمية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:
من خلال النظر للدراسات السابقة يظهر أن بعض الدراسات تناولت مهارات التدريس
والشبيل وخطابه (2004، ودراسة جونسون (Wong, Lim, & Chong, 2013).
(Fernández, Carballo & Galán 2009، والمسبيعي (2010)، وسميث (2010، والفرنسي
(Smith, 2010)، وكوكس ومارجا (2010، والكسيبي (2010، وبحبري ودور
(Cox & Mayorga, 2010)، وحيد ويليمز (2011
(Hyatt & Williams, 2011)
واسكره (2011)، وكسندر وأخرون (2012 (Alexander et al.,
على ضرورة تأكيد أعضاء الهيئة التدريسية
بالجامعات على المهارات والكفاءات التي يجب توافرها في أعضاء هيئة التدريس، وقد اختلفت مع
وطوني (2011)، ودراسة بحري ودور واسكره
Tollerud & Toni, 2011)
، وبيكر (2012
Beuckelaer, Lievens, & Böcker, 2012)
، ونادان ونانان
(Nandan, 2012).
، والجبلية والصرايرة (2012)، وجوونسون واخرون (2012
Johnson & et., al., 2012).

- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الموضوع والمنهج الذي سنتبعه. حيث أن الدراسات السابقة تناولت الموضوع بشكل غير مفصل، وستقوم هذه الدراسة على تحديد هذه المهارات بطريقة استخدامها مما يساعد على إثراء العملية التعليمية في الجامعات.

- تتميز عن الدراسات السابقة في العينة ومكان وأجراء الدراسة حيث إنها لم تدرس سابقا من قبل الباحثين.

- تتميز الدراسة باستخدام أربع مهارات من مهارات التدريس وهي مهارات التخطيط والتنفيذ ومهمة التقويم ومهارة الاتصال والتواصل مجتمعة معا في هذه الدراسة.
الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات
الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً للطريقة والإجراءات التي أتبعها الباحث في الدراسة متضمناً منهجية الدراسة وتحديد مجتمعها واختيار عينتها، كما يشمل على وصف لأداة الدراسة وطريقة إعدادها، والخطوات الإجرائية لتطبيق الدراسة، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى نتائج الدراسة وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة

أتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لاستقصاء مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي أن يتملكها أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم.

مجتمع الدراسة

أشمل مجتمع الدراسة على جميع طلبة الكليات التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية في المركز التابعة لها والبالغ عددها ست كليات جامعية، يدرس فيها (8199) طالباً وطالبة منهم (7277) طالباً، و(5192) طالبة يتوزعون حسب نوع الكلية كما في الجدول (1):
الجدول (1)
توزيع مجتمع الدراسة طبقاً للنوع الاجتماعي والكلية

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع الاجتماعي</th>
<th>أنثى</th>
<th>ذكر</th>
<th>الكلية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الاجتماعي</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>العلمية</td>
<td>1320</td>
<td>757</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأساتذة</td>
<td>2575</td>
<td>1805</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التطبيقية</td>
<td>1297</td>
<td>1165</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>5192</td>
<td>3727</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

عينة الدراسة

لقد تم تحديد حجم العينة حسب جدول العينات الاحتمالية والبالغ عددهم (368) طالباً وطالبة، والجدول (2) يبين توزيع العينة الطبقية العشوائية المختارة تناسباً حسب النوع الاجتماعي ومتغير

الكلية :

الجدول (2)
توزيع عينة الدراسة طبقاً للنوع الاجتماعي والكلية

<table>
<thead>
<tr>
<th>النوع الاجتماعي</th>
<th>أنثى</th>
<th>ذكر</th>
<th>الكلية</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>الاجتماعي</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>العلمية</td>
<td>55</td>
<td>31</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الأساسية</td>
<td>106</td>
<td>74</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>التطبيقية</td>
<td>54</td>
<td>48</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>215</td>
<td>153</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
ADA'ADA ADARASA


المجالات وفقرات الاستبانة، إذ تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (65) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات وهي: مجال التخطيط وفقراته (1-17)، ومجال التنفيذ وفقراته (18-38) ومجال التقييم (39-53)، ومجال الاتصال وال التواصل وفقراته (54-65)، كما هي في الملحق (1). وتتم استناداً إلى متوسط متوسطات هي: (5) دائماً، (4) غالباً، (3) أحياناً، (2) نادراً، (1) إبداً. إذ تمت الاستبانة (5) درجة توفر مرتدة في ضوء مهارات التدريس الجامعي، كما تمت الاستبانة (1) درجة توفر متعددة في ضوء مهارات التدريس الجامعي.

صدق آدآ الددراس

تم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والعلوم الاجتماعية في جامعة الشرق الأوسط وجامعة البلقاء التطبيقية وعددهم (12) محكماً في الملحق (2)، وتم وضع عدة مؤشرات للحكم على فقرات وأعداد الاستبانة، وهي انتهاء الفقرات للمجال الذي تطويه، انتهاء الفقرات للأبعاد. صدق الفقرات مع
أبعادها، التعدل من حذف أو أضافة لفقرات يرونها مناسبةً للاستبانة (الصدق اللغوي). وكان من أهم تعديلات المحكمين ما يأتي:

• تم حذف (7) فقرات من الاستبانة منها (3) فقرات من المجال الأول، وفقرتين من المجال الثاني، وفقرتين من المجال الثالث وكان مسواجات المحكمين تعود إلى تكرار تلك الفقرات في مضمونها، وعدم ملاءمة بعضها.

• تم تعديل (10) فقرات من المجالات الأربعة تعديلاً كاملاً وذلك لأن الفقرات التي تم تعديلها كانت غير مناسبة وعدم ملاءمتها للدراسة.

• تم إضافة فقرتين في المجال الثاني كما أشار المحكمون إلى إضافتها لمناسبتها كفقرات جديدة.

• ليست مدمجية مع فقرات أخرى.

في ضوء ما تم تعديله أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (59) فقرة موزعة على أربع مجالات مجال التخطيط وفقرات (1-14)، ومجال التنفيذ وفقراته (15-34)، ومجال التقويم وفقراته (35-47)، ومجال الاتصال والتواصل وفقراته (48-59)، كما في الملحق (3).

ثبات أداة الدراسة

للكتأكيد من ثبات أداة الدراسة، استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest). إذ قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (15) من خارج عينة الدراسة بفواصل زمني مده من أسبوعين بين مرتي التطبيق وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدم حساب معامل الإتساق الداخلي حسب طريقة كروناخ الفا (Cronbach Alpha) والجدول (3) بين معاملات ثبات الاستبانة على النحو الآتي:
الجدول (3)

معاملاًات ثبات أداء المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية

<table>
<thead>
<tr>
<th>كروناخ الفا</th>
<th>معدل ارتباط</th>
<th>المجال</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.80</td>
<td>0.89</td>
<td>مهارات التخطيط</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>0.87</td>
<td>0.84</td>
<td>مهارات التنفيذ</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>0.90</td>
<td>0.80</td>
<td>مهارات التقييم</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>0.80</td>
<td>0.88</td>
<td>مهارات الاتصال والتواصل</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>0.91</td>
<td></td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يلاحظ من الجدول (3) أن معاملاًات ثبات أداء المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية والتي تراوحت بين 0.80-0.89 وحسب معامل ارتباط بيرسون، وبين 0.80-0.90 حسب معامل كروناخ ألفا للاشتقاق الداخلي، وكان معامل ارتباط بيرسون (0.91) للدرجة الكلية وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

متغيرات الدراسة

تشمل الدراسة على المتغيرات الأئثية:

- الجنس وله مستوى (ذكر، أنثى)
- تخصص الكلية وله ثلاثة مستويات: (علمية، إنسانية، تطبيقية)
- درجة التوافر التعليمي للطالب وله أربعة مستويات(سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)
الدراسة: درجة توافر المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس وتم قياسها باستخدام الاستبانة التي أعدتها الباحث.

المعالجة الإحصائية

لأجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الإحصائية والانحرافات الإحصائية والرتبة، ودرجة التوافر للإجابة عن السؤال الأول.
- اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للأجابة عن السؤال الثاني.
- تحليل التباين الأحادي للأجابة عن السوالين الثالث والرابع واختبار شافيه للمقارنات البعدية في حال ظهور دلالة إحصائية لقيمة "F".

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ الدراسة الحالية وفق الخطوات الآتية:

1- الإطلاع على الأدب النظرى والدراسات السابقة ذات الصلة.
2- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
3- إعداد الاستبانة في ضوء المراجع للأدب النظرى والدراسات السابقة.
4- التأكد من صدق وثبات الاستبانة.
5- الحصول على خطاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط من خلال كتاب موجه إلى جامعات البلقاء التطبيقية التي تم التطبيق بها، وذلك لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق على عينة طلاب جامعة البلقاء التطبيقية في كليات التابعه للمركز.
6- توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، ثم جمعها.
7- إدخال الاستبانات في ذاكرة الحاسوب، واستخدام برنامج (spss) لتحليل البيانات.
8- وضع معيار لتصنيف درجة توافر مهارات لتدريس الجامعِي إلى ثلاثة مستويات: مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

القيمة العليا – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة مقسمة على عدد المستويات، أي:

\[
\frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33
\]

وهذه القيمة تساوي طول الفئة (5-1) / 3 = 1.33

وبذلك يكون من 1-2.33 درجة توافر منخفضة

و يكون 2.34-3.67 درجة توافر متوسطة

ويكون 3.68-5.00 درجة توافر مرتفعة

6- التوصل إلى النتائج وتفسيرها والاستنتاجات المرتبطة عليها، ثم وضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج واستنتاجات.
الفصل الرابع

نتائج الدراسة
الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم؟

للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم بشكل عام لكل مجال من مجالات أداء الدراسة، وينظر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم مرتبتة تنافلياً

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرتبة</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>المجال</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>متوسط 1</td>
<td>0.69</td>
<td>3.62</td>
<td>مهارات التقييم</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط 2</td>
<td>0.76</td>
<td>3.50</td>
<td>مهارات التخطيط</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط 3</td>
<td>0.68</td>
<td>3.46</td>
<td>مهارات تنفيذ</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط 4</td>
<td>0.80</td>
<td>3.41</td>
<td>مهارات الاتصال</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>0.54</td>
<td>3.50</td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يلاحظ من الجدول (4) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كان متوسطاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معياري (0.54)، ووجاءت مجالات الأداء في درجة التوافر متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.62-3.41)، وجاء في الرتبة الأولى مجال مهارات
التقييم، بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "مهارات التخطيط" بدرجة متوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.76) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال "مهارات التنفيذ" بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.68) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "مهارات الاتصال والتواصل" بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.80) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مهارات التقييم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، ففقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك:
الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقييم مرتبة تنزليةً

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرتبة</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الفقرة</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1.27</td>
<td>3.85</td>
<td>يكتب التعليقات على أوراق ي ينبغي بها تحسين أدائهم</td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1.00</td>
<td>3.78</td>
<td>يخلف الطلبة سبب فردي مهم متعلقة بإهتماماتهم</td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1.10</td>
<td>3.73</td>
<td>يوضح للطلبة معايير تقييم ويلي ي ينبغي ان يكونون</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1.39</td>
<td>3.71</td>
<td>يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي يواجهونها</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1.29</td>
<td>3.68</td>
<td>يضع علامات الطلبة وفقاً لادائاتهم في الامتحانات دون</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>1.07</td>
<td>3.67</td>
<td>يخصص جزءاً من علامات الطلبة للأنشطة</td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>1.44</td>
<td>3.67</td>
<td>يبحث مع الطلبة أسباب تدني درجاتهم في الامتحانات</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>1.30</td>
<td>3.63</td>
<td>يقوم بتحليل إجابات الطلبة للوصول إلى الاختيارات التي يرغبونها</td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>1.25</td>
<td>3.56</td>
<td>يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بدائل النشاطات</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1.26</td>
<td>3.50</td>
<td>يهتم بأسلوب الاختيارات التي ترتفع بتفاصيل الطلبة</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1.27</td>
<td>3.46</td>
<td>يسمح للطلبة بمناقشة الاختيارات</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>1.21</td>
<td>3.44</td>
<td>يحلل نتائج الطلبة في الامتحانات</td>
<td>47</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>1.22</td>
<td>3.40</td>
<td>يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول موضوع الماسح</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>متوسط</td>
<td>0.69</td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يلاحظ من الجدول (5) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التقييم كان متوسطها، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وانحراف معياري (0.69)، ووجاءت فترات هذا المجال في
الدرجتين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.85 - 3.40)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (40) التي تتص على "يكتب التعليقات على أوراق بطريقة تحسن أداءهم"، بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (1.27) ودرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (36) التي تتص على "يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة باهتماماتهم" بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (1.00) ودرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (47) التي تتص على "يحمل نتائج الطلبة في الامتحانات" بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.21)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (35) التي تتص على "يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المسار" بمتوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة متوسطة.

2. مهارات التخطيط:
تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.
الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التخطيط مرتية تنازلياً

<table>
<thead>
<tr>
<th>درجة التوافر</th>
<th>الرتبة</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الفكرة</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>متوقعة</td>
<td>1</td>
<td>1.49</td>
<td>3.91</td>
<td>يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>متوقعة</td>
<td>2</td>
<td>1.37</td>
<td>3.88</td>
<td>يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدرис</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>متوقعة</td>
<td>3</td>
<td>1.00</td>
<td>3.75</td>
<td>يحدد الامتحانات المعمقة بتقييم الطالب خلال الفصل</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>4</td>
<td>1.38</td>
<td>3.64</td>
<td>يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهارية والوجئادية المختلفة</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>5</td>
<td>1.06</td>
<td>3.59</td>
<td>يشجع الطلبة على المشاركة في المحاضرة</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>6</td>
<td>1.18</td>
<td>3.51</td>
<td>يحدد النتائج التعليمية التعليمية المتوقعة للمحاضرة</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>7</td>
<td>1.33</td>
<td>3.45</td>
<td>يختار موضوعات المساق والأكثر أهمية في مجال الكلية التي ينتمي لها</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>8</td>
<td>1.26</td>
<td>3.44</td>
<td>يبني المدرس مفهناً واضحاً في مجاله</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>9</td>
<td>1.20</td>
<td>3.41</td>
<td>يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة في اللقاء الأول معهم</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>10</td>
<td>1.14</td>
<td>3.39</td>
<td>يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب الوقت المتاح</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>الثمن</td>
<td>مستوى المنهاج</td>
<td>مستوى التدريس المتوقع</td>
<td>الهدف المتوقع</td>
<td>الهدف الفعلي</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------------</td>
<td>------------------------</td>
<td>--------------</td>
<td>--------------</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>11</td>
<td>3.32</td>
<td>3.32</td>
<td>3.32</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>12</td>
<td>3.28</td>
<td>3.28</td>
<td>3.28</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>13</td>
<td>3.25</td>
<td>3.25</td>
<td>3.25</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>14</td>
<td>3.21</td>
<td>3.21</td>
<td>3.21</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

بلاحظ من جدول (6) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس
في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التخطيط كان مستوى، إذ بلغ
المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معغاري (0.76)، وجاءت فترات هذا المجال في المرتبة
المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91-3.21)، وجاءت في الرتبة
الأولى الفقرة (12) التي تنص على "يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات
لدى الطلبة". بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معغاري (1.49) ودرجة مرتفعة، وفي الرتبة
الثانية جاءت الفقرة (11) التي تنص على "يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدريس
بمتوسط حسابي (3.888) وانحراف معغاري (1.37) ودرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل
الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على "يحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف
المساق" بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معغاري (1.41)، ودرجة متوسطة، وجاءت في
الرتبة autopsy the paper (14) التي تنص على "يعد ملخصًا يتضمن الأفكار الرئيسية في محاضراته
بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معغاري (1.41) ودرجة متوسطة."
3. مهارات التنفيذ:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفترات هذا المجال، وجدول (7) يوضح ذلك.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ مرتبة تنزلائياً

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدرجة</th>
<th>الرتبة</th>
<th>التوافر</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الفقرة</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>1</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.08</td>
<td>3.96</td>
<td>يعطي فرصة لإبراز آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>2</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.15</td>
<td>3.92</td>
<td>يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>3</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.20</td>
<td>3.80</td>
<td>يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لنشوب انتباه الطلبة</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>4</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.31</td>
<td>3.79</td>
<td>يربط الأفكار الرئيسة بالأفكار العامة للموضوع</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>5</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.18</td>
<td>3.78</td>
<td>يحاول تفسير ما يطرح من أفكار متناقضة</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>6</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.43</td>
<td>3.76</td>
<td>يوضح العلاقات بين الموضوعات</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>6</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.11</td>
<td>3.76</td>
<td>يشجع الطلبة على التفكير المستقل</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>8</td>
<td>متواجد</td>
<td>1.45</td>
<td>3.57</td>
<td>يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة</td>
<td>22</td>
</tr>
<tr>
<td>درجة الاحتراف</td>
<td>المتوسط</td>
<td>القيمة الحسابية</td>
<td>الفئة رقم</td>
<td>القيمة الحسابية</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>--------------</td>
<td>----------</td>
<td>-----------------</td>
<td>---------</td>
<td>----------------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>11</td>
<td>3.45</td>
<td>20</td>
<td>يبدأ المحاضرة دون ابتعاد</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>13</td>
<td>3.41</td>
<td>33</td>
<td>ينتمي بالساعات المكتبة لرشاد الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>14</td>
<td>3.39</td>
<td>30</td>
<td>يغلق المحاضرة بوضعها في جمل تخصصية</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>15</td>
<td>3.35</td>
<td>34</td>
<td>يشعث الطلبة على استخدام المصادر والمراجع</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>16</td>
<td>3.33</td>
<td>28</td>
<td>يستخدم أمثلة متنوعة لتعزيز فهم الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>17</td>
<td>3.31</td>
<td>18</td>
<td>يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتسائل نحو</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>18</td>
<td>3.08</td>
<td>21</td>
<td>ينهي المحاضرة في وقتها المحدد</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>متوسط</td>
<td>19</td>
<td>3.06</td>
<td>32</td>
<td>ينوع في أساليب تقويم الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>منخفضة</td>
<td>20</td>
<td>2.02</td>
<td>29</td>
<td>يثير دافعية الطلبة بانشطة تعليمية فردية وأخرى</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>المتوسط</td>
<td></td>
<td>0.68</td>
<td></td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يرجى الانتباه أن الجدول (7) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات التنفيذ كان معدلها، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) وانحراف معياري (0.68)، وجاءت فترات هذا المجال في الدرجات المرتفعة والمنخفضة، إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.96–2.02)، وجاءت في الرتبة الأولى الفتره (26) التي تنص على "يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى"، بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.83).
وبدرجة مرفقة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (27) التي تنص على "نوعية الطلبة على كيفية
الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم" بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري
(1.15) ودرجة مرتفعة، و جاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (32) التي تنص على "نوعية في
أساليب تقييم الطلبة" بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (1.29)، ودرجة متوسطة،
و جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (29) التي تنص على "نوعية فردية تعليمية الطلبة بانشطة تعليمية فردية
وأخرى جماعية" بمتوسط حسابي (2.02) وانحراف معياري (1.25) ودرجة منخفضة.

4. مهارات الاتصال والتواصل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي
توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، لفقرات هذا
المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.
الجدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الأداء وال التواصل مرتبة تنازلياً

<table>
<thead>
<tr>
<th>الدرجات التوافر</th>
<th>الرتبة</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الفقرة</th>
<th>الرقم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>1</td>
<td>1.23</td>
<td>3.83</td>
<td>يفهم مشاعر الطلبة</td>
<td>58</td>
</tr>
<tr>
<td>مرتفعة</td>
<td>2</td>
<td>1.22</td>
<td>3.69</td>
<td>يبني اتزامًا انفعاليًا</td>
<td>56</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>3</td>
<td>1.49</td>
<td>3.59</td>
<td>يمتلك صوتًا واضحًا ونطقًا سليماً</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>4</td>
<td>1.49</td>
<td>3.55</td>
<td>يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه</td>
<td>51</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>5</td>
<td>1.62</td>
<td>3.40</td>
<td>يروع في نبوات الصوت</td>
<td>49</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>6</td>
<td>1.21</td>
<td>3.36</td>
<td>يبني نشاطًا ومرحاً في المحاضرة</td>
<td>57</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>6</td>
<td>1.60</td>
<td>3.32</td>
<td>يستخدم اللغة والمصطلحات سهولة الفهم</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>8</td>
<td>1.28</td>
<td>3.31</td>
<td>يرغب بلقاء الطلبة خارج وقت المحاضرة(من خلال الساعات المكتوبة)</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>9</td>
<td>1.26</td>
<td>3.28</td>
<td>يبني الحماسة والحيوية في المحاضرة</td>
<td>52</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>9</td>
<td>1.34</td>
<td>3.28</td>
<td>يحرص على معرفة إسماء الطلبة</td>
<td>54</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>11</td>
<td>1.20</td>
<td>3.21</td>
<td>يحافظ على العلاقات الشخصية مع الطلبة</td>
<td>53</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td>12</td>
<td>1.06</td>
<td>3.05</td>
<td>يتقن ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس</td>
<td>59</td>
</tr>
<tr>
<td>متوسطة</td>
<td></td>
<td>0.80</td>
<td>3.41</td>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

بلاحظ من الجدول (8) أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم في مجال مهارات الأداء وال التواصل كان متوسطًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41) وانحراف معياري (0.80)، وجاءت فقرات هذا
المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.83-3.05)، وواجهت في الرتبة الأولى الفقرة (58) التي تنصف على: "يتهم مشاعر الطلبة"، بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (1.23) ودرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (56) التي تنصف على "لبيدي انزلنا افعالا" بهمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (2.21) ودرجة مرتفعة، وواجهت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (53) التي تنصف على "يحافظ على العلاقات الشخصية مع الطلبة". بمتوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري (1.20)، ومستوى متوسط، ووجهت في الرتبة الأخيرة الفقرة (59) التي تنصف على "يقبل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس" بهمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.06) ودرجة متوسطة.

السؤال الثاني: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي للطلبة ؟

للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، كما تم تطبيق اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين ويظهر الجدول (9) ذلك.
الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتيهم، واختبار (t-)

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجال</th>
<th>悸</th>
<th>عدد</th>
<th>الاحرارف المعياري</th>
<th>الاحرارف الحسابي</th>
<th>المستوى الدلاله</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مهارات التخطيط</td>
<td>ذكر</td>
<td>154</td>
<td>0.76</td>
<td>4.628</td>
<td>*0.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أنثى</td>
<td>214</td>
<td>0.72</td>
<td>3.71</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التنفيذ</td>
<td>ذكر</td>
<td>154</td>
<td>0.58</td>
<td>6.234</td>
<td>*0.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أنثى</td>
<td>214</td>
<td>0.70</td>
<td>3.71</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التقويم</td>
<td>ذكر</td>
<td>154</td>
<td>0.65</td>
<td>5.217</td>
<td>*0.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أنثى</td>
<td>214</td>
<td>0.68</td>
<td>3.83</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات الاتصال و التواصل</td>
<td>ذكر</td>
<td>154</td>
<td>0.80</td>
<td>2.047</td>
<td>*0.041</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أنثى</td>
<td>214</td>
<td>0.79</td>
<td>3.51</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td>ذكر</td>
<td>154</td>
<td>0.46</td>
<td>6.440</td>
<td>*0.000</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>أنثى</td>
<td>214</td>
<td>0.54</td>
<td>3.70</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

تشير النتائج في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) (α)

لمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تباع لمتغير النوع الاجتماعي، استنادًا إلى قيمة (t) المحوسوبة إذ بلغت (0.440) على الدرجة الكلية
وبمتوسط دلالة (0.000) حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية، وكذلك وجود فروق لصالحهم في جميع المجالات حيث:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (4.628) وبمتوسطة دلالة (0.000) ولصالح الذكور.

2. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (6.234) وبمتوسطة دلالة (0.000) ولصالح الذكور.

3. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (5.217) وبمتوسطة دلالة (0.000) ولصالح الذكور.

4. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.047) وبمتوسطة دلالة (0.041) ولصالح الذكور.

السؤال الثالث: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعا لمتغير الكلية (علمية، إنسانية، تطبيقية)؟.

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعا لمتغير الكلية التي ينتمون لها أعضاء هيئة التدريس، ويظهر الجدول (10) ذلك.
الجملة (10)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توفرها

لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبهم، تبعاً لمتغير
الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجال</th>
<th>أعضاء هيئة التدريس</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
<th>الانحراف المعياري</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>علمية</td>
<td>86</td>
<td>3.77</td>
<td>0.79</td>
</tr>
<tr>
<td>إنسانية</td>
<td>180</td>
<td>3.51</td>
<td>0.72</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبيقية</td>
<td>102</td>
<td>3.26</td>
<td>0.74</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>368</td>
<td>3.50</td>
<td>0.76</td>
</tr>
<tr>
<td>علمية</td>
<td>67</td>
<td>3.77</td>
<td>0.67</td>
</tr>
<tr>
<td>إنسانية</td>
<td>180</td>
<td>3.42</td>
<td>0.64</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبيقية</td>
<td>102</td>
<td>3.28</td>
<td>0.70</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>368</td>
<td>3.46</td>
<td>0.68</td>
</tr>
<tr>
<td>علمية</td>
<td>67</td>
<td>3.92</td>
<td>0.67</td>
</tr>
<tr>
<td>إنسانية</td>
<td>180</td>
<td>3.57</td>
<td>0.63</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبيقية</td>
<td>102</td>
<td>3.45</td>
<td>0.71</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>368</td>
<td>3.62</td>
<td>0.69</td>
</tr>
<tr>
<td>علمية</td>
<td>83</td>
<td>3.63</td>
<td>0.77</td>
</tr>
<tr>
<td>إنسانية</td>
<td>180</td>
<td>3.34</td>
<td>0.80</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبيقية</td>
<td>102</td>
<td>3.34</td>
<td>0.80</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>368</td>
<td>3.41</td>
<td>0.80</td>
</tr>
<tr>
<td>علمية</td>
<td>55</td>
<td>3.78</td>
<td>0.55</td>
</tr>
<tr>
<td>إنسانية</td>
<td>180</td>
<td>3.46</td>
<td>0.47</td>
</tr>
<tr>
<td>تطبيقية</td>
<td>102</td>
<td>3.33</td>
<td>0.55</td>
</tr>
<tr>
<td>المجموع</td>
<td>368</td>
<td>3.50</td>
<td>0.54</td>
</tr>
</tbody>
</table>

بلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية للمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً
للمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس، إذ حصل أصحاب فئة (علمية) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.78)، وجاء أصحاب فئة (الابتدائية) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (تطبيقية) إذ بلغ (3.33)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≤α) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (11):
الجدول (11)

تحليل التباين الأحادي لإنجازية الدورة في مجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعاً لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

<table>
<thead>
<tr>
<th>مستوى الدالة</th>
<th>قيمة ف.</th>
<th>متوسط درجات المربعات الحرية</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>المجال</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>*0.000</td>
<td>11.239</td>
<td>6.153</td>
<td>2</td>
<td>12.306</td>
<td>مهارات التخطيط</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.547</td>
<td>200.385</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>365</td>
<td>212.691</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td>*0.000</td>
<td>13.711</td>
<td>5.989</td>
<td>2</td>
<td>11.977</td>
<td>مهارات التنفيذ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.437</td>
<td>159.856</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>367</td>
<td>171.834</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td>*0.000</td>
<td>12.683</td>
<td>5.636</td>
<td>2</td>
<td>11.272</td>
<td>مهارات التقييم</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.444</td>
<td>162.651</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>367</td>
<td>173.923</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td>*0.014</td>
<td>4.285</td>
<td>2.695</td>
<td>2</td>
<td>5.390</td>
<td>مهارات الاتصال والتمايز</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.629</td>
<td>230.185</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>367</td>
<td>235.575</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td>*0.000</td>
<td>19.008</td>
<td>4.994</td>
<td>2</td>
<td>9.988</td>
<td>الدرجة الكلية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0.263</td>
<td>96.160</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>367</td>
<td>106.148</td>
<td>مجموع المجموعات</td>
</tr>
</tbody>
</table>

تشير النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (α<0.05) للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس، استنادًا الى قيمة (F) المحسوبة
إذ بلغت (19.008)، وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية وكذلك في جميع المجالات حيث
جاءت:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (f) المحسوبة إذ بلغت (11.239) وبمستوى دلالة
   (0.000).

2. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (f) المحسوبة إذ بلغت (13.711) وبمستوى دلالة
   (0.000).

3. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (f) المحسوبة إذ بلغت (12.683) وبمستوى دلالة
   (0.000).

4. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (f) المحسوبة إذ بلغت (4.285) وبمستوى
   دلالة (0.014).

ولمعرفة عائدية الفروق تبعًا لمتغير الرتبة الأكاديمية تم استخدام اختبار شيفي للمقارنات
البعدية
الجدول (12)

اختبار شيفي للمقارنات البدنية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم لتمتغيل الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجال</th>
<th>عضو هيئة التدريس</th>
<th>المتوسط الحسابي</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>المهام التخطيطية</td>
<td>علومية</td>
<td>3.77</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.51</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.26</td>
</tr>
<tr>
<td>A عضو هيئة التدريس</td>
<td>علومية</td>
<td>3.77</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.42</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.28</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التنفيذ</td>
<td>علومية</td>
<td>3.92</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.57</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.45</td>
</tr>
<tr>
<td>A عضو هيئة التدريس</td>
<td>علومية</td>
<td>3.63</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التقويم</td>
<td>علومية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات الاتصال والتعامل</td>
<td>علومية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td>الدرجة الكلية</td>
<td>علومية</td>
<td>3.78</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>إنسانية</td>
<td>3.33</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>تطبيقية</td>
<td>3.33</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الفرق دال احصائيًا عند مستوى (0.05)
بظهر من الجدول (12) السابق أن الفرق جاء:

• نصالح فئة (علمية) عند مقارنتها مع فئة (إنسانية) وفئة (تطبيقيًّة) في الدرجة الكلية

وفي جميع المجالات.

السؤال الرابع: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعاً لمتغير درجة التوافر التعليمي للطلبة (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة)?

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعاً لمتغير درجة التوافر التعليمي للطلبة، ويظهر الجدول (13) ذلك.
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس
في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للطالب

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجال</th>
<th>الانحراف المعياري الحسابي</th>
<th>القدر التوافر التعليمي للطالب</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>مهارات التخطيط</td>
<td>0.78</td>
<td>3.54</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.71</td>
<td>3.56</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.77</td>
<td>3.58</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.73</td>
<td>3.24</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.76</td>
<td>3.50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التنفيذ</td>
<td>0.72</td>
<td>3.45</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.66</td>
<td>3.46</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.66</td>
<td>3.63</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.63</td>
<td>3.28</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.68</td>
<td>3.46</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التقويم</td>
<td>0.73</td>
<td>3.72</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.64</td>
<td>3.54</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.64</td>
<td>3.75</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.65</td>
<td>3.44</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.69</td>
<td>3.62</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات الأتصال وال التواصل</td>
<td>0.87</td>
<td>3.30</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.75</td>
<td>3.43</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.76</td>
<td>3.51</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.82</td>
<td>3.42</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.80</td>
<td>3.41</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td>الدقة الكلية</td>
<td>0.62</td>
<td>3.50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.50</td>
<td>3.49</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.48</td>
<td>3.62</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.49</td>
<td>3.34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.54</td>
<td>3.50</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>المجموع</td>
</tr>
</tbody>
</table>
يلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية للمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب، إذ حصل أصحاب فئة (سنة ثالثة) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.62)، وجاء أصحاب فئة (سنة أولى) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (سنة رابعة) إذ بلغ (3.34)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≤α) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (14):
الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دالفة الفروق لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توفرها

لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم، تبعاً ل متغير المستوى التعليمي للطالب

<table>
<thead>
<tr>
<th>المستوى ف الدالة</th>
<th>قيمة ف المربعات الحرة</th>
<th>مجموع المربعات</th>
<th>مصدر التباين</th>
<th>المجال</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0.057</td>
<td>2.312</td>
<td>5.270</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>مهارات التخطيط</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.317</td>
<td>207.421</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.570</td>
<td>212.691</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.044</td>
<td>2.476</td>
<td>4.552</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>مهارات التنفيذ</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.138</td>
<td>167.282</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.460</td>
<td>171.834</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.006</td>
<td>3.643</td>
<td>6.695</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>مهارات التقويم</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1.674</td>
<td>167.229</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.459</td>
<td>173.923</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.461</td>
<td>0.906</td>
<td>2.322</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>مهارات التواصل</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.580</td>
<td>233.253</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.641</td>
<td>235.575</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0.035</td>
<td>2.618</td>
<td>2.968</td>
<td>بين المجموعات</td>
<td>الدورة الكلية</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.742</td>
<td>103.180</td>
<td>داخل المجموعات</td>
<td>المجموع</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0.283</td>
<td>106.148</td>
<td>المجموع</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

تشير النتائج في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دالفة إحصائية عند مستوى (0.05) للمهارات التدريسية التي ينبغي توفرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للطالب، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت
(2.618), وبمتوسط دالة (0.035) للدرجة الكلية أما بقية المجالات فكان الفروق على النحو الآتي:

1. في مجال مهارات التنفيذ كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (2.476) وبمتوسط دالة (0.044).

2. في مجال مهارات التقويم كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (3.643) وبمتوسط دالة (0.006).

أما المجالات التي لم يظهر فيها فرق فقد كانت قيمة ف:

1. في مجال مهارات التخطيط كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (2.312) وبمتوسط دالة (0.057).

2. في مجال مهارات الاتصال والتواصل كانت قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (0.906) وبمتوسط دالة (0.461).

ولمعرفة عائدية الفروق في المجالات التي كان الفرق فيها دالاً إحصائياً تبعاً لمتغير المستوى التعليمي الطالب تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات اللاحقة.

(109)
الجدول (15)

اختبار شيفي للمقارنات البعدية لمجالات المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تعزي لمنتهى المستوى التعليمي للطالب

<table>
<thead>
<tr>
<th>المجال</th>
<th>درجة التوافر</th>
<th>التعليمي للطالب الحسابي</th>
<th>المتوسط</th>
<th>السنة</th>
<th>السنة</th>
<th>السنة</th>
<th>السنة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>رابعة</td>
<td>ثانية</td>
<td>سابقة</td>
<td>الثالثة</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التنفيذ</td>
<td>3.63</td>
<td>3.63</td>
<td></td>
<td>3.46</td>
<td>3.45</td>
<td>3.46</td>
<td>3.63</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.46</td>
<td>3.46</td>
<td></td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
<td>3.46</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
<td></td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
<td>3.45</td>
</tr>
<tr>
<td>مهارات التقييم</td>
<td>3.75</td>
<td>3.75</td>
<td></td>
<td>3.72</td>
<td>3.72</td>
<td>3.72</td>
<td>3.75</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.72</td>
<td>3.72</td>
<td></td>
<td>3.72</td>
<td>3.72</td>
<td>3.72</td>
<td>3.75</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>3.75</td>
<td>3.75</td>
<td></td>
<td>3.75</td>
<td>3.75</td>
<td>3.75</td>
<td>3.75</td>
</tr>
<tr>
<td>الفرق دال إحصاءيا عند مستوى (0.05)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (سنة ثالثة) عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة) في الدورة الكلية وفي جميع المجالين (مهارات التقييم، ومهارات التنفيذ).
- ولصالح فئة (سنة ثالثة) عند مقارنتها مع فئة (سنة ثالثة) في مجال (مهارات التقييم)
- ولصالح فئة (سنة أولى) عند مقارنتها مع (سنة رابعة) في نفس المجال
الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتصورات
الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة، وأهم الاستنتاجات والتوصيات التي تم التوصل إليها في ضوء مناقشة نتائج الدراسة. وقد تم المناقشة حسب أسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي نصه ما المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم؟

كشفت نتائج هذا السؤال أن المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم كان متوسطاً وجاء في الرتبة الأولى مجال مهارات التقويم بدرجة متوسطة وواج في الرتبة الثانية مهارات التخطيط بدرجة متوسطة وفي الرتبة الثالثة جاء مجال التنفيذ بدرجة متوسطة وواج في الرتبة الأخيرة مجال الاتصال وال التواصل بدرجة متوسطة وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى تفاعل الطلبة مع أعضاء هيئة التدريس من خلال تنمية قدراتهم ومهاراتهم داخل المحاضرة وتفعيل جميع مصادر التعليمية لهم أيضاً، وبما أن هذه النتيجة تبين أن عضو هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية يمتلك مهارات تدريسية في حدها المتوسط، فإن الأمر يتطلب مزيد من بذل الجهد والإعداد عن طرق التدريس التقليدية وتشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة وعلى التعلم الذاتي. ومع أن المهارة التدريسية متوسطة التوافر تجعل من الممكن القابلية للتطوير فإنه لا بد من عمل تدريبي منظم يستهدف هذه المهارات
التدريسية، إذ أن هذه هي التي تعطي الأكاديمي وظيفته الأساسية الأخرى - كأستاذ جامعي - بعدها الحقيقي.

ويعتقد الباحث أن المهارات التي ينبغي توفيرها منسجمة مع ما يواجه التدريس الجامعي من تحديات وتطورات تدعو لمواجهة وصراعاتها من خلال تدريسهم، وكذلك ما يتعلق هذا التدريس من مواكبة العصر التكنولوجي الذي يتحول للنهوض بالتدريس الجامعي نحو أفضل.

حيث إن توفير التجهيزات المختلفة وتنوع بيئة التعلم والتعليم الجامعي، مثل مركز الوسائط المتعددة، ومعامل الإنترنت للطلبة والمحاضرين، والورش والمعامل الفنية والعلمية، والبرامج الخاصة بتدريس بعض الكوكلسات الجامعية، وتحديد عدد الطلبة في القاعة بما يتيح استخدام الحلقات الدراسية، وعمل المجموعات، وإدارة التفاعلات الصوفية، يدعا الكثير من أعضاء الهيئة التدريسية امتثال مهارات تدريسية متعددة.


ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصه: هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي للطلبة (ذكور، إناث)?.

كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات التدريسية كافة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم تعزى لجنسهم. كانت الفروق لصالح الذكور على حساب الإناث ذات المتوسط الحسابي الأقل ويمكن عزو هذه النتيجة أن الطلبة الذكور ليتهم القدرة على تقييم أعضاء هيئة التدريس وإبداء ارتيان بحرية أكثر من الطالبات الإناث التي قد تسطب على أنفع الانتاجة. والخجل من إعطاء أرتيان بصراحة لتقييم مستوى درجة توافر المهارات لدى هيئة التدريس في الجامعة وأيضاً تعود إلى وجود فروق فردية بين كلا الجنسين.

ويرى الباحث أن بالرغم من تشابه الظروف بين الطلاب الذكور والإناث في الأنظمة والقوائم المطبقة على الجامعات ومدريس المقررات نفسها والمدرسين في جامعات مشابهة من حيث الإمكانات المادية والفنية والخضوع لبرامج تدريبية متماثلة فإن السبب في ذلك يعود إلى إقبال الذكور على التعليم وتطوير اتجاهات إيجابية نحوه واعتبار التعليم مصدر حياة مقبولًا وآمنًا، وهذا الأمر قد يختلف بالنسبة للإناث اللواتي بين أكثر منهن أن التدريس قد لا يلبس أحتياجاتهن وطموحاتهن. كما يمكن تفسير ذلك بأن الطلبة الذكور أكثر اهتمامًا بالتدرس والوسائل التعليمية من الطلبة الإناث اللواتي لهن اهتمامات اجتماعية وحياتية كثيرة، ناهيك عن أن الارتباطات والالتزامات لدى الطلبات الإناث أكثر منها لدى الطلاب الذكور.
ويُفسر الباحث ذلك بأن التعليم الجامعي يتطلب في تدريس تكريم تجهيزات ووسائل
واعتماد مختبرات في التدريس قد تشكل عبئاً على الإناث في استخدامها وخاصة في التخصصات
أو المواد العلمية والعملية.

وكشفت نتائج هذا السؤال مع دراسة عيسى والثقافة (2009) التي كشفت كل منهما عدم
وجود فروق إحصائية تعزى للجنس في تقويم الكفاءات المهنية التي يمتلكها أعضاء هيئة التدريس
في كلية التربية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث، الذي نصه "هل تختلف المهارات
التعليمية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة
نظر طلبتهم تبعاً لمتغير الكلية التي ينتمي لها أعضاء هيئة التدريس (علمية، إنسانية،
تطبيقية)؟؟؟

وكشفت نتائج هذا السؤال أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للمهارات التعليمية التي ينبغي
توافرها لدى عضواً هيئة التدريس وكانت هذه الفروق عادلة لصالح فئة علمية عند مقارنتها مع فئة
إنسانية وفئة تطبيقية في الدرجة والكلية وفي جميع المجالات.

وقد يعود ذلك إلى طبيعة التخصصات العلمية التي يفترض أن أغلب هذه المهارات التدريسية
تبرز أكثر عند تدريس التخصصات العلمية أكثر من التخصصات الإنسانية والتطبيقية وهذا ما
أدى إلى ظهور الفروق في مستوى المهارات التدريسية الجامعية لصالح الأساتذة الجامعيين ذوي
التخصصات العلمية وأيضاً تعود إلى أن طلاب التخصصات العلمية لديهم الجدية في التفاعل في
القضايا الدراسية أكثر من طلبة التخصصات الإنسانية والتطبيقية.

كما يفترض أنه التخصصات العلمية تتميز بمرونة موادها الدراسية ودراسة بشكل عام،
مقارنة بالتخصصات الإنسانية والتطبيقية التي قد يواجه فيها الطلاب الجامعي نوعاً من الصعوبة
في موادها الدراسية من حيث طبيعة دراستها، وهذا ما ساعد في ظهور فروق جوهرية تُعزى إلى التخصص الأكاديمي لدى أساتذة الجامعة.

وقد تفسر نتيجة وجود فروق بين الأساتذة الجامعيين ذوي التخصص العلمي والأساتذة الجامعيين ذوي التخصص الإنساني والتطبيقية في درجة تؤثر مهارات التدريس لصالح الأساتذة الجامعيين ذوي التخصص العلمي إلى أن أساتذة التخصصات العلمية يعطون اهتماما أكبر من أساتذة التخصصات الإنسانية والتطبيقية لبعض مهارات التدريس الجامعي.


رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع، الذي نصه "هل تختلف المهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية تبعا لمتغير المستوى التعليمي للطالب (سنة أولى، سنة ثانية، سنة الثالثة، سنة رابعة)؟".

كشفت نتائج هذا السؤال أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية كانت لصالح فئة (سنة ثالثة عند مقارنتها مع فئة (سنة رابعة) في الدرجة والكلية وفي مجالات مهارات التقويم ومهارات التنفيذ ولصالح فئة سنة ثالثة عند مقارنتها مع (سنة ثانية) في مجالات التقويم ولصالح فئة (سنة أولى) عند مقارنتها مع سنة رابعة في نفس مجال التقويم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال مهارات الاتصال والتواصل والتخطيط تبعا لمتغير درجة التوافر التعليمي للطالب.

ويعود السبب إلى التباين في الخبرات التي يمتلكها الطلبة في كل مستوى، وأن طلاب السنة الأولى يكونوا واقعين أكثر من باقي السنوات الأخرى ولأنهم أقل خبرة وهذا يؤدي إلى إجابة
أكثر في التقييم مقارنة مع باقي مستويات الطلبة الأخرى، بينما طبقة السنة الثالثة تكون موادهم ضمن الاختصاصات التي تحتاج إلى امتلاك مهارات تدريس تساعد الطلبة على امتلاك خبرات ومعارف ومعلومات مهارات احترافية؛ كون طبقة السنة الثالثة هم أكثر الطلبة دراسة المواد الاختصاصية.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث:

- عقد دورات تدريبية وورش عمل للأستاذ الجامعي لتطوير مهارات التدريس لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، في الإعداد والتدريب وذلك أن درجة توفر مهارات الدراسة لديهم جاءت متوسطة وبعضها منخفض.

- الاستفادة من قائمة مهارات التدريس الجامعي لأعضاء هيئة التدريس لتكون أحد المراجع المهمة في إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية وباقي الجامعات الأردنية.

- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في بيئة أخرى وعلى أعضاء هيئة التدريس من تخصصات أخرى للكشف عن مستوى توفر المهارات لدى أعضاء هيئة التدريس لتلك التخصصات من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

- تصميم برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء المهارات التدريسية لتطوير أداؤهم في الإعداد والتأهيل والتدريب وتجربتها للكشف عن فعاليتها.
المراجع

المراجع باللغة العربية


جرار، صلاح. (2005). سبل تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في كليات الآداب، مجلة الثقافية، الجامعة الأردنية، العدد(64)، عمان.


حول "أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها "، مسقط 10 – 11 ديسمبر 2014.


الزهراني، بدر بن سعيد (2010). دور الدورات التدريبية في تطوير مهارات التدريس الفعال لمعلم التربية الفنية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير نشرية. كلية التربية- جامعة أم القرى.

الزهراني، أحمد عوضه و إبراهيم يحيى عبد الحميد (2012). معلم القرن الحادي والعشرين .

مجلة المعرفة. متوفر على الموقع الإلكتروني: http://almarefh.net/show_content_sub.php

تم الرجوع اليه بتاريخ 15/12/2014.

السبيسي، منى بنت حميد. (2010). واقع المهارات التدريسية لعضوات هيئة التدريس بكلية العلوم التطبيقية في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.


الشبل، ميثيل وعبد اله كتبينة. (2002). المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس واحتاجتهم للتدريب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، (18)، 1-31، الجزائر.

عبد الله، عبد الرزاق ياسين وعبيد، أنور نافع والحمداني، أمير محمود طه. (2007). مدى فهم طلاب المرحلة الجامعية لطبيعة العلم وعلاقته بتفكيرهم العلمي في ضوء عدد متميزات، مجلة التربية والعلم، (141)، 186-203.

المجمعي، مها بنت محمد(2003). "الاتجاهات طلابية كلية التربية للبنات بالإحساء نحو مهنة التدريس": مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(27)، الجزء(2).


مايتو، بربرى وآخرون. (2002). الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي، دار الشروق، ط1، عمان- الأردن. ترجمة عبد اللطيف حسين بعارة، وماجد محمد الخطابية. 

المخلافي، محمد سرحان خالد(2002): بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي في جامعة صنعاء، مجلة البحوث والدراسات التربوية، العدد 16، السنة 8: مركز البحوث و التطوير التربوي.


المصري، رفيق. (2007). تقييم الدور التنموي لوظائف جامعة الأقصى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة الأقصى، مجلد(11)، عدد (1)، يناير.


مطر، ماجد محمود(2010). "مستوى أداء الطلبة عضو هيئة التدريس في مهناء التدريس النحو بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة وعلاقته بعض المتغيرات". مجلة القراءة والمرافعة- مصر، العدد 104.


المراجع باللغة الأجنبية.


Bahrani, T., Pour, M,. Asakreh, A. (2011). Identifying the Faculty Members Training Need to Develop Short Courses In-service Training: A Case Study from Mahshahr Islamic Azad University, Iran. Canadian Academy of Oriental and Occidental Culture (Canadian Social Science), 7(6), 187-190.


Fernández, M., Carballo, R. & Galán , A.(2010). Faculty attitudes and training needs to respond the new European Higher Education challenges. Higher Education. 60 (1), 101-118. 18p.


الملاحق
الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صيغتها الأولية

المحترم

حضرة الدكتور:

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإعداد رسالة ماجستير عنوان مهارات التدريس الجامعي التي ينبغي توافرها لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر طلبتهم. وتحقق أهداف الدراسة تم اعداد أداة لاستقصاء درجة توافر مهارات التدريس الجامعي لدى أعضاء هيئة التدريس الجامعي في جامعة البلقاء التطبيقية تكونت من (65) فقرة موزعة على المجالات الأتية: التخطيط، التنفيذ، التقويم، الاتصال والتواصل.

نظراً لما تتمتعون به من خبرة في تحميل هذه الاستبانات فأنا أضع بين ايديكم استبانة الدراسة الحالية لوضع ملاحظاتكم عليها من حيث:

1- انتهاء الفقرات للمجال الذي انتهت تحته
2- انتهاء المجالات للإداة ككل
3- التعديل من العنوان أو اضافة فقرات ترونه مناسبة للاستبانة

وهذا سيكون لارائكم وتخريجكم الأثر الفعال في تطور هذه الأداة.

شكراً لكم حسن تعاونكم

طالب محمد جلال إكرم السعديه

تخصص مناهج وطرق التدريس، جامعة الشرق الأوسط
<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الفكرة</th>
<th>الحاجة إلى التدابير</th>
<th>الطلب المطلوب</th>
<th>الصحة بالفعل</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>يحدد الأهداف العامة للمساق</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>يختار موضوعات المسااق الضرورية والآثر أهمية في مجال التخصص</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>يحدد الأهداف العامة للمساق بما يتناسب الوقت المتاح</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>يحدد أساليب التدريس المتوقع استخدامها في ضوء أهداف المسااق</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>يختار الأنشطة والمواد التعليمية المترتبة للتفكير</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة في اللقاء الأول معهم</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>يحل مستوى المسااق وفق أهداف التدريسية</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>يحدد متطلبات المسااق لامتحانات قبل بداية الفصل</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>يبرز موضوعات المسااق على الطالبة توزيعاً منطقياً</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>يحدد النتائج التعليمية المتوقعة للمحاضرة في ضوء الخطة العامة للمادة</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>يحضر لدرس قبل الموعد بوقت كافٍ</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>يحدد الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ محاضرتها</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية التي تساعد الطلبة على بلوغ النتائج التعليمية المتوقعة</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
<td>*</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
<td>ال التعديل المطلوب</td>
<td>بحاجة إلى تعديل</td>
<td>صالح</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------------------------------</td>
<td>------------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>-------</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهارية المختلفة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب الوجدانية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>يعد ملخصا يضمن الأفكار الرئيسية في محاضراته</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

المجال الثاني: مهارات تنفيذ التدريس

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الفقرة</th>
<th>ال تعديل المطلوب</th>
<th>بحاجة إلى تعديل</th>
<th>صالح</th>
<th>غير صالح</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>18</td>
<td>يكلف الطلبة بقراءات فردية متعلقة باهتماماتهم</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>يخبر الطلبة بالأحداث الخاصة بمحاضرة اليوم</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لشد انتباه الطلبة للمحاضرة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>يعرض الموضوع بشكل منطقي ومدرج نحو النقطة الخاتمية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>يوضح العلاقات بين الموضوعات</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>يبدأ المحاضرة دون ابطاء وينبهها مع انتهاء وقتها</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>يطرح الأفكار العامة للموضوع، أما التفصيل فيتم ربطها بالأفكار الرئيسية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>يشجع الطلبة على التفكير المستقل والأفكار المتناقضة ومحاولة تفسيرها</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>يحرص على قراءة تعبيرات وجه الطلبة أثناء المحاضرة ويصرف في ضوءها</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحتوى</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>يستخدم وسائل وتقنيات تعليمية متنوعة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td>يستخدم أسلوبية متنوعة لتغذير فهم الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>32</td>
<td>يحقق الطلبة بالأنشطة التعليمية فردية وآخرى جماعية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>33</td>
<td>يختتم المحاضرة بمراجعة المحاضرة بوضعها في جمل تخيصية متزائدة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>34</td>
<td>يختتم المحاضرة السابقة بقصيدة متصلة تتعلق بموضوع المحاضرة التالية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>35</td>
<td>يتابع حضور الطلبة وغيابهم</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>36</td>
<td>ينوع في أساليب تقويم الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>37</td>
<td>يلزم بالأساليب المكتبية لارشاد الطلبة وتقدم الفروق لهم</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>38</td>
<td>يشجع الطلبة على استخدام المصادر والمراجع الورقية منها والجكترونية</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

المجال الثالث: مهارات التقييم تعلم الطلبة

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>المهمة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>39</td>
<td>يكلف الطلبة بواجبات كتابية حول مضمون المسباق</td>
</tr>
<tr>
<td>40</td>
<td>يكلف الطلبة بقراءات فردية هامة متعلقة باهماتها لهم</td>
</tr>
<tr>
<td>41</td>
<td>يوضح الطلبة معايير التقييم التي ينبعون بها</td>
</tr>
<tr>
<td>42</td>
<td>يخصص جزءًا من علامات الطلبة لأنشطة والمشاريع الصيفية</td>
</tr>
<tr>
<td>43</td>
<td>يراعي أن تكون متطلبات المسباق مفروضة ومتوازنة مع متطلبات المسابقات الأخرى</td>
</tr>
<tr>
<td>44</td>
<td>يعطي الطلبة فرصة الاختيار من بينة التبعيات بما بحق الإبداع لديهم</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>---------</td>
</tr>
<tr>
<td>45</td>
<td>يكتب التعليقات على أوراق بطريقة تحسن أدائهم</td>
</tr>
<tr>
<td>46</td>
<td>يعطي فرصة لبعض من الطلبة ل إعادة تقديم أوراقهم</td>
</tr>
<tr>
<td>47</td>
<td>نصف الفصل يتحلى بدراسة أجابات الطلبة ويحلل نتائج الاختبارات</td>
</tr>
<tr>
<td>48</td>
<td>يقوم بدراسة أجابات الطلبة ويحلل نتائج الاختبارات</td>
</tr>
<tr>
<td>49</td>
<td>يساعد الطلبة في تقديم الحلول للصعوبات التي واجهتهم خلال الاختبار</td>
</tr>
<tr>
<td>50</td>
<td>يسعى الطلبة لمنافسة الاختبار</td>
</tr>
<tr>
<td>51</td>
<td>يبتكر بأسئلة الاختبارات التي ترضي تفكير الطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>52</td>
<td>يضع علامات الطلبة وفقا لأدائهم في الامتحانات دون تحيز</td>
</tr>
<tr>
<td>53</td>
<td>يحلل ويعرض نتائج الطلبة في الامتحانات</td>
</tr>
</tbody>
</table>

المجال الرابع: مهارات الأتصال والتواصل

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>مثال</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>54</td>
<td>يمتلك صوَّته واضحا ونطقًا سليما.</td>
</tr>
<tr>
<td>55</td>
<td>ينوع في تبريرات الصوت.</td>
</tr>
<tr>
<td>56</td>
<td>يستخدم اللغة والمصطلحات سهلة الفهم.</td>
</tr>
<tr>
<td>57</td>
<td>يستخدم الإيماءات والتعبيرات الوجهية.</td>
</tr>
<tr>
<td>58</td>
<td>يبدى الحماسة والحبروية في المحاضرة.</td>
</tr>
<tr>
<td>59</td>
<td>يحافظ على العلاقات شخصية بين المعلم والطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>60</td>
<td>يحرص على معرفة أسماء الطلاب.</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td>61</td>
<td>يرجى بلقاء الطلاب خارج وقت المحاضرة (من خلال الساعات المكتبية)</td>
</tr>
<tr>
<td>62</td>
<td>يبدي انزانا افعاليا.</td>
</tr>
<tr>
<td>63</td>
<td>يبدي بشاشة و مرحبا في المحاضرة.</td>
</tr>
<tr>
<td>64</td>
<td>يفهم مشاعر الطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>65</td>
<td>ينقل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس بكل صدر رحب</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ملاحظات:

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------

---------------------------------------------------------------------
الملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الأستاذ/الدكتور</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>أحمد غازي خليفة</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>أحمد محمود الحديدي</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>أحمد عبد الجبار البياتي</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>أحمد جودت المساعيد</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>أحمد عبد الحافظ سلامة</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>أحمد عبد الروؤف زهدي</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>د. ملك الناظر</td>
</tr>
</tbody>
</table>

رقم

<table>
<thead>
<tr>
<th>مكان العمل</th>
<th>التخصص</th>
<th>الأستاذ/الدكتور</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>المناهج وطرق التدريس</td>
<td>أحمد غازي خليفة</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>المناهج وطرق التدريس</td>
<td>أحمد محمود الحديدي</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>المناهج وطرق التدريس</td>
<td>أحمد عبد الجبار البياتي</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>المناهج وطرق التدريس</td>
<td>أحمد جودت المساعيد</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>تكنولوجيا تعليم</td>
<td>أحمد عبد الحافظ سلامة</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>اللغة العربية</td>
<td>أحمد عبد الروؤف زهدي</td>
</tr>
<tr>
<td>جامعة الشرق الأوسط</td>
<td>إدارة تربوية</td>
<td>د. ملك الناظر</td>
</tr>
</tbody>
</table>
الملحق (3)

استبانة الدراسة بصورة النهائية

عزيزي الطالب/ الطالبة 
تحية طيبة وبعد: 

يرجى قراءة فقرات الأسئلة والأجابة عن فقراتها المرفقة بكل صدق ووضوح.

أولاً: البيانات الشخصية

ارجع تعبئة البيانات الشخصية التالية بوضوح دائرة حول الرقم الذي تطبق عليه:

1- النوع الاجتماعي: 
   1- ذكر 
   2- أنثى
المجال الأول: مهارات التخطيط

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الفقرة</th>
<th>الرسالة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>بتحديد الأهداف العامة للمساق</td>
<td>يتاسب الوقت المتاح</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>يختار موضوعات المساق والأكثر</td>
<td>أهمية في مجال التخصص</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>يحدد أساليب التدريس المتوقع</td>
<td>استخدامها في ضوء أهداف المساق</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>يختار الأنشطة والمواد التعليمية المثيرة</td>
<td>التفكير</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>يناقش الطلبة في محتوى خطة المادة</td>
<td>في اللقاء الأول معهم</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>يحلل مستوى المساق وفق الأهداف</td>
<td>التدريس</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>يحدد الامتحانات المعنية بتقييم الطالب</td>
<td>خلال الفصل</td>
</tr>
</tbody>
</table>

الباحث: محمد جلال اكريم السعادي

شكرًا لكم حسن تعاونكم
<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الفقرة</th>
<th>الدائمًا</th>
<th>غالباً</th>
<th>أحيانًا</th>
<th>نادراً</th>
<th>أبداً</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>8</td>
<td>يشجع الطلبة على المشاركة في المحاضرة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>يحدد النتائج التعليمية المتوقعة للمحاضرة في ضوء الخطة العامة للمادة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>يبدي المدرس مكانته واضحاً في مجاله</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>يجهز ما يلزم من تقنيات ومصادر تعليمية للتدريس</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>يؤكد أن أهداف المحاضرة تؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات لدى الطلبة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>يؤكد في تدريسه للطلبة على الجوانب المهنية والوجهات المختلفة</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>يعد ملخصاً يتضمن الأفكار الرئيسية في محاضراته</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

المجال الثاني: مهارات التنفيذ

<table>
<thead>
<tr>
<th>الرقم</th>
<th>الفقرة</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>15</td>
<td>يكلف الطلبة بقراءات فردية مهمة متعلقة ب사항اتهاهم</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>يخبر الطلبة بالأحداث الخاصة بمحاضرة اليوم</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>يبدأ المحاضرة بعبارة مثيرة لشد انتباه الطلبة للمحاضرة</td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>يعرض الموضوع بشكل منطقي ومتسلسل نحو النقطة الختامية</td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>يوضح العلاقات بين الموضوعات</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>يبدأ المحاضرة دون إبطاء</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>ينهي المحاضرة في وقتها المحدد</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>يربط موضوعات المحاضرة بخبرات الطلبة الشخصية</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>يربط الأفكار الرئيسية بالأفكار العامة للموضوع</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>يراجع الطلبة على التفكير المستقل</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>يحاول تفسير ما يطرح من أفكار متناقضة</td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>يعطي فرصة لإبداء آراء الطلبة بخصوص القضايا ذات الصلة بالمحترى</td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>يوجه الطلبة على كيفية الحصول على مصادر المعلومات واستخدام أوقاتهم</td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>يستخدم أمثلة متنوعة لتحفيزهم</td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>يشير دافعية الطلبة بنشاط تعليمية فردية وآخرى جماعية</td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>يعلق المحاضرة بوضعها في جمل تلخيصية مترابطة</td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td>ينادح حضور الطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>32</td>
<td>ينوع في أساليب تقويم الطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>33</td>
<td>يلتزم بالساعات المكتبية لارشاد الطلبة</td>
</tr>
<tr>
<td>الفقرة</td>
<td>الرقم</td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
<td>-------</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>36</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>38</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>40</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>42</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>الرقم</td>
<td>الفقرة</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>--------</td>
</tr>
<tr>
<td>46</td>
<td>يضع علامات الطلبة وفقاً لأدائهم في الإمتحانات دون تحيز.</td>
</tr>
<tr>
<td>47</td>
<td>يحلل نتائج الطلبة في الإمتحانات.</td>
</tr>
<tr>
<td>48</td>
<td>يمتلك صوته واضحاً ونطقاً سليماً.</td>
</tr>
<tr>
<td>49</td>
<td>ينوع في ذرات الصوت.</td>
</tr>
<tr>
<td>50</td>
<td>يستخدم اللغة والصطلحات سهلة الفهم.</td>
</tr>
<tr>
<td>51</td>
<td>دائماً، أبداً، نادراً، أحياناً.</td>
</tr>
<tr>
<td>52</td>
<td>يستخدم الإيماءات وتعبيرات الوجه.</td>
</tr>
<tr>
<td>53</td>
<td>يسكت عن اللافتات الشخصية.</td>
</tr>
<tr>
<td>54</td>
<td>يحرص على معرفة أسماء الطلبة.</td>
</tr>
<tr>
<td>55</td>
<td>يرغب بلقاء الطلاب خارج وقت المحاضرة.</td>
</tr>
<tr>
<td>56</td>
<td>يبدي اثراعاً نفعياً.</td>
</tr>
<tr>
<td>57</td>
<td>يبدي بشاشة ومرحاً في المحاضرة.</td>
</tr>
<tr>
<td>58</td>
<td>يفهم مشاريع الطلبة.</td>
</tr>
<tr>
<td>59</td>
<td>ينقل ملاحظات الطلبة حول عملية التدريس.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
الدكتور/ة رئيس الجامعة

ملاحظة:

التاريخ: 01/02/2012

النوع: طبيبة

يرجى تنفيذ المهمة المذكورة أدناه وفقًا لتعليمات الجامعة وتفقد عملك.

يقوم الطلاب محمد جبريل السعيدة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: مهارات التدريس الجامعي الواقعي توافقها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة البلقاء التطبيقية في وجهة نظر طلابهم وذلك استملالاً لمطالبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرق تدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى النظر في محتوى البحث وأدائه بشكل فعال في لغة الدروس وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهدافه و الوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن نقدر مشاركتكم في هذا العمل الهام ونؤكد بأن المعلومات التي سيحتوي عليها البحث ستبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

تفضلوا بقبول فائق الامتنان والتقدير.