وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

عنوان المذكرة:

الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة

– دراسة ميدانية على طلبة سنة ثانية ماستر قسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد خيضر – بسكرة–

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد و توجيه

إعداد الطالبتين:

– قصوري صورية

– ديلخ وردة

الأستاذ المشرف:

– شنتي عبد الرزاق

السنة الجامعية: 2021/2020

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

عنوان المذكرة:

الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة

– دراسة ميدانية على طلبة سنة ثانية ماستر قسم العلوم الاجتماعية بجامعة محمد خيضر – بسكرة–

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد و توجيه

إعداد الطالبتين:

– قصوري صورية

– ديلخ وردة

الأستاذ المشرف:

– شنتي عبد الرزاق

السنة الجامعية: 202/2020

شكر و عرفان

لله جـزيل الحمــد والشكــر أولا و آخـرا أن وفقنا ويسر لنا سبل إتمـام إنجاز مذكرة التخرج ونحمده على إنعـامـه علينا نور العلـم.

نتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرف والموجه والأستاذ الكريم **شنتي عبد الـرزاق** على صبره معــنا طيلة هذا البحث، فكان خير دليــل ومنبر لنا في هــذا الطـــريق.

كما نشكر كل أساتذة تخصص إرشاد وتوجيه على ما قدموه لنا من مساعدة خلال إنجاز المذكرة.

ولكل من مد يد العون من قريب أو بعيد من أجل إتمام هذا العمل.

شكرا جزيلا

ملخص الدراسـة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى توفر الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد بلغت عينة الدراسة (53) طالب وطالبة بقسم العلوم الاجتماعية بجامعة بسكرة تم اختيارها بطريقة الصدفة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان لمعرفة مستوى توفر كفاءة التدريس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ، واشتملت على (28) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (كفاءة التخطيط للدرس، كفاءة التنفيذ، والتقويم)، حيث استخدمت الدراسة برنامج التحليل الإحصائي spss 20 لتحليل البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن مستوى توفر الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان **متوسط** وبمتوسط حسابي قدره (2.12)، وهذا على مستوى ثلاث كفاءات تدريسية وهي:

– كفاءة التخطيط للدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة تتوفر لديهم بمستوى **متوسط**، وبمتوسط حسابي قدره (2.18).

– كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة تتوفر لديهم بمستوى **متوسط**، وبمتوسط حسابي قدره (2.18).

– كفاءة التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة تتوفر لديهم بمستوى **متوسط**، وبمتوسط حسابي قدره (2.16).

ABSTRACT

This study aimed to identify the level of availability of the teaching competencies of the university professor in the light of the entrance the total quality from the students' point of view, where the study followed the descriptive approach, the study sample consisted of (53) male and female students in the Department of Social Sciences at the University of Biskra were chosen randomly, To achieve the objectives of the study, a questionnaire was prepared to find out the level of availability of teaching efficiency for the university professor in the light of the entrance to the total quality from the students' point of view, and it included (28) paragraphs distributed over three areas (the efficiency of lesson planning, the efficiency of implementation, and evaluation), where the study used the analysis program. The statistician 20 spss for data analysis, and the study reached the following results:

-The level of availability of the teaching competence of the university professor in the light of the entrance to the total quality from the students' point of view was average, with an arithmetic mean of (2.12), and this is at the level of three teaching competencies, which are :

-The efficiency of lesson planning for the university professor in the light of an approach to total quality from the students' point of view. They have an average level, with an average of (2.18).

-The efficiency of the lesson implementation for the university professor in the light of the entrance to total quality from the students' point of view, they have an average level, and an average of (2.18).

-The evaluation efficiency of the university professor in the light of the entrance to the total quality from the point of view of the students they have an average level, with an arithmetic average of (2.16)

فهرس المحتويات

رقم	الموضوعات	الصفحة
/	شكر وعرفان	أ
/	ملخص الدراسة	ب–ت
/	فهرس المحتويات	ث–ج–ح
/	فهرس الجداول	خ
/	فهرس الأشكال	د
/	مقدمة	1
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		
1	إشكالية الدراسة	4
2	تساؤلات الدراسة	5
3	أهداف الدراسة	5
4	أهمية الدراسة	5
5	تحديد مصطلحات إجرائيا	6
6	حدود الدراسة	6
7	منهج الدراسة	7
8	الدراسات السابقة	7
الجانب النظري		
الفصل الثاني: الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة.		
	تمهيد	13
1	الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	13
1–1	تعريف الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	13
1–2	أهمية الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	14
1_3	أنواع الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	15
1–4	أبعاد الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	15
1–5	وسائل قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي	16
2	الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي ضوء مدخل للجودة الشاملة	17
2–1	كفاءة التخطيط للتدريس	18

2-2	كفاءة تنفيذ الدرس	21
2-3	كفاءة التقويم	23
2-4	التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي	24
3	الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	25
3-1	تعريف جودة التعليم الجامعي	26
3-2	مراحل تطور مفهوم الجودة	27
3-3	معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	29
3-4	أهداف الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية	31
3-5	معيقات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية	33
خلاصة الفصل		34
الجانب الميداني		
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية		
تمهيد		37
1	عينة الدراسة	37
2	أداة الدراسة	37
3	الأساليب الإحصائية.	40
الفصل الرابع: عرض و مناقشة نتائج الدراسة		
1	عرض نتائج الدراسة	42
1-1	عرض نتائج التساؤل الأول	42
2-1	عرض نتائج التساؤل الثاني	43
3-1	عرض نتائج التساؤل الثالث	45
2	مناقشة نتائج الدراسة	47
1-2	مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي	47
2-2	مناقشة نتائج التساؤل الأول	48
3-2	مناقشة نتائج التساؤل الثاني	49
4-2	مناقشة نتائج التساؤل الثالث	50
الاستنتاجات		51
الاقتراحات		52
خاتمة		54
قائمة المراجع		56

الملاحق	**70-61**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	البنود التي تم إعادة صياغتها لمحاور الاستبيان الثلاثة	38
2	يبن توزيع المحاور وعبارات الاستبيان	39
3	البدائل المحتملة للإجابة على عبارات الاستبيان	39
4	يوضح الصدق التمييزي باستخدام اختبار (T)	39
5	يبين قيمة ألفا كرونباخ	40
6	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الأول	42
7	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الثاني	43
8	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الثالث	45

فهرس الأشكال

رقم الجدول	عنوان الشكل	الصفحة
1	مهارات التدريس	**18**

مقدمـة

مقدمـــة:

لقد أصبحت الجامعة في عصرنا الراهن أحد المقومات الأساسية للدولة العصرية، فإليها ترجع مهمة نقل المجتمع وصولا به إلى الرقي من خلال إمدادها له بالطاقات البشرية في مختلف الاختصاصات، إضافة إلى أن دور الجامعة قد امتد إلى التعامل مع المشكلات والتحديات التي تواجه المجتمع، وكذا التنبؤ والاستشراف بتلك التحديات في المستقبل واقتراح الإجراءات والتدابير اللازمة للتصدي لها.

(نصراوي، محجر، 2017، ص585)

ارتبطت مكانة الجامعة بمكانة أساتذتها، فمنذ تأسيس الجامعة وهي توصف كمجتمع للأساتذة فصارت قوتها اليوم تقاس بارتفاع أو انخفاض أداء أساتذتها، ومما لاشك فيه أن جودة أدائهم للمهام الملقاة على عاتقهم من أحد العناصر الحاسمة في تحسين مخرجات الجامعة وجودتها، فالتدريس يعتبر مؤشرا أساسي يعتمد عليه عند قياس مؤشرات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

ونظرا لأهمية الدور الذي يلعبه الأستاذ الجامعي، ولكي يتمكن من القيام بدوره بشكل فعال لا بد من امتلاكه لمجموعة من الكفاءات التدريسية و المتمثلة أساسا في الكفاءات التالية: كفاءة التخطيط للدرس، وتنفيذ الدرس، والتقويم، إذ يعتبر تقويم الأستاذ الجامعي عن طريق طلبته من أصدق المحكات وأكثرها ثبات في تقويم مهاراته كما أنها مؤشر من مؤشرات الجودة الشاملة في التعليم العالي، لذا لا بد من تطوير وتحسين جودة التعليم العالي من خلال التقويم والتطوير المستمر لقطاع التعليم العالي بشكل عام وأداء وكفاءات ومهارات التدريس بشكل خاص.

انطلاقا من هنا جاءت أهمية الدراسة في التعرف على مستوى الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة من أجل المساهمة في تطوير الكفاءات التدريسية في إطار الجودة الشاملة، وضمن هذا المسعى فقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: الجانب النظري واشتمل على فصلين:

الفصل الأول: وفيه تم التطرق إلى الإطار العام للدراسة ويتناول إشكالية الدراسة، وإبراز أهمية الدراسة وكذا الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، كما تم أيضا تحديد المصطلحات إجرائيا، وحدود الدراسة، والمنهج المتبع، بالإضافة إلى عرض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الراهنة.

الفصل الثاني: والمعنون بالكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة، والذي يتضمن ثلاث عناوين رئيسية أولا الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي وتشمل تعريف الكفاءة التدريسية للأستاذ

الجامعي، وأهميتها وأنواعها وأبعادها، و وسائل قياس كفاءة التدريس للأستاذ الجامعي، والعنوان الرئيسي الثاني الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة، يتضمن كفاءة التخطيط للدرس وكفاءة التنفيذ والتقويم، والتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي، والعنوان الرئيسي الثالث الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية، ويشمل تعريف جودة التعليم الجامعي، ومراحل تطور مفهوم الجودة، ومعايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، وأهدافها ومعيقات تطبيقها.

أما الجانب الميداني لهذه الدراسة فقد جاء في فصلين:

الفصل الثالث: تم التطرق إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والمتمثلة في عينة الدراسة و طريقة اختيارها، أداة جمع المعلومات، والأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع: والمعنون بعرض و مناقشة نتائج الدراسة، وتم فيه التطرق إلى عرض نتائج الدراسة، ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة.

وأخيرا ختمت الدراسة بجملة من الاقتراحات، ثم الخاتمة كحوصلة نهائية للبحث، وأهم المراجع المستخدمة والملاحق.

الفصل الأ ول

الاطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- أهداف الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- تحديد المصطلحات إجرائيا.

5- حدود الدراسة.

6- منهج الدراسة.

7- الدراسات االسابقة.

1- إشكالية الدراسة:

تعتبر الجودة أحد أهم المتطلبات والأهداف لتحسين نوعية التعليم و الارتقاء به ، لذلك تعتبر الجودة مطلبا في كل المهن والخدمات والمنتجات، فالحاجة إليها تكون أكثر إلحاحا في العملية التعليمية بوصفها أم المهن وتحسب مخرجاتها في مدخلات أنظمة المهن كلها. **(عطية، 2008، ص17)**

لذلك فالجودة الشاملة في التعليم ضرورة تفرضها متطلبات العصر من تقدم علمي ومواكبة التطور التقني، والتي تعتبر من أهم سمات عصرنا الحالي، وإن تحقيق الجودة الشاملة إنما يدل على كفاءة العملية التعليمية وفعالية مؤسسات التعليم العالي، في تحقيق أهدافها العامة، بشكل فعال وتحقيق التعلم الإيجابي خاصة في التعليم الجامعي.

إذ تعتبر الجامعة إحدى أهم مؤسسات التعليم في المجتمع الحديث كونها أعلى درجات سلم التعليم، وآخر مرحلة فيه لذلك فالتعليم العالي هو كلمة سر في نجاح أي دولة، سواء اقتصاديا أو اجتماعيا، وعلميا وسياسيا ...، وبما تتميز به من وظائف، لا تستطيع أي مؤسسة في المجتمع تقديمها، إلا الجامعة، ومن بين وظائفها الأساسية نشر العلم، البحث العلمي، وخدمة المجتمع بحيث تكمن مكانة الجامعة بصورة أساسية بهيئتها التدريسية، التي تشكل أساس وجودها وعضو هيئة التدريس الجامعي، هو أهم ركيزة من ركائز الجامعة .

يعد الأستاذ الجامعي الركن الأساسي والجوهري الذي تقوم عليه العملية التعليمية في الجامعة **(جناد، 2015، ص51)**، لأنه يلعب دورا حيويا و أساسيا في تحقيق جودة التعليم العالي، و ذلك استنادا لما يناط بها من أدوار و مسؤوليات تمثل جوهر و لب مجالات الجودة في التعليم بشكل عام و التعليم الجامعي بصفة خاصة. **(غالب، عالم، 2008، ص166)**، ومهنة الأستاذ الجامعي لا تقتصر فقط على تلقين المعلومات والمعارف فقط، بل يتعدى ذلك لعملية البحث العلمي والتدريس، لذلك فإن نتاجات العملية التعليمية، تتأثر تأثرا كبيرا بمدى كفاءة عضو هيئة التدريس الجامعي الأمر الذي يتطلب منه التمكن من الكفاءات التدريسية اللازمة للقيام بمهامه قي ظل التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي.

حيث أن كفاءة الأستاذ الجامعي، مؤشرا هاما يعتمد عليه عند قياس مؤشرات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، ومن هذا المنطق فإن جودة مؤسسات التعليم العالي أصبحت تحددها في الوقت الراهن، نوعية كفاءات الأستاذ الجامعي، وعليه فالكفاءة للأستاذ الجامعي، مستشار أكاديمي يساعد على تحسين

أداء عضو هيئة التدريس الجامعي، وبالتالي تحسين المخرجات التعليمية بل وتعتبر قوة دافعة، في تطور التعليم الجامعي، بصفة عامة و تحسين نواتجه، ورفع مستوى مهاراته، ويعد إشراك الطلبة في تقويم كفاءة أساتذتهم، من المعايير المهمة في الحكم على الكفاءة التدريسية للأساتذة، بكونهم هم أكثر الأشخاص، احتكاكا من غيرهم ، وذلك لاتصالهم المباشر بهم، فهم قادرون على إبداء أرائهم حول الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي.

التساؤل العام:

– ما مستوى توفر الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟

التساؤلات الفرعية:

– ما مستوى توفر كفاءة التخطيط للدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟

– ما مستوى توفر كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟

– ما مستوى توفر كفاءة التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟

2– أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف التالي:

– التعرف على مستوى توفر كفاءة التدريس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة.

3– أهمية الدراسة:

– تطوير وتحسين من مستوى الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

– زيادة الوعي بأهمية الارتقاء بالأداء الأكاديمي للأستاذ الجامعي من خلال تنمية مهاراته تطويرها.

– الاستجابة للاتجاهات الحديثة التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بموضوع جودة التعليم الجامعي.

4- تحديد المصطلحات إجرائيا:

الكفاءة التدريسية في إطار الجودة : هي القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة. **(الشايب، بن الزاهي، 2011، ص20)**

وفي دراستنا الحالية يقصد بالكفاءة ال تدريسية، هي مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها الأستاذ الجامعي، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة بسكرة، ليقوم بتدريس طلابه بكفاءة وإتقان وفعالية، والتي تظهر خلال ممارساته التدريسية ، والتي تتمثل في كفاءة (التخطيط للدرس، والتنفيذ ، والتقويم)

الأستاذ الجامعي: هو ذلك الشخص الذي يعمل في أحد الجامعات الجزائرية، والذي يمتلك مجموعة من الكفاءات التدريسية (معرفية، أدائية، وجدانية) والتي يمكن تقييمها بواسطة طلبته .

الجودة الشاملة: هي مجموعة من الشروط والمواصفات، التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها، إعداد مخرجات تتصف بالكفاءة، لتلبية متطلبات المجتمع.

(البوهي وآخرون ،2018،ص31)

5- حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تمت الدراسة بجامعة محمد خيضر–بسكرة– بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية.

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الميدانية في العام الجامعي 2021/2020.

الحدود البشرية: تم تطبيق الاستبيان على عينة قدرها 53 طالب(ة).

6- منهج الدراسة:

المنهج هو مجموعة من القواعد العامة التي يعتمدها الباحث في تنظيم ما لديه من أفكار أو معلومات من أجل توصله إلى النتيجة المطلوبة. **(المحمودي، 2019، ص35)**

وعلى وجه التحديد يمكن القول أن طبيعة المنهج تختلف باختلاف طبيعة موضوع الدراسة و كذا الهدف منها، وقد تبنت الدراسة المنهج الوصفي لأنه هو الأنسب والأكثر ملائمة لهذه الدراسة التي تتناول الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة، والذي يعتبر موضوعا يتطلب رصد معلومات كافية حوله، و وصف الظاهرة كما هي في الواقع وجمع الحقائق والبيانات ثم تصنيفها وتحليلها للوصول إلى النتائج وتعميمها فيما يخص موضوع الدراسة.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه:" طريقة لوصف الظاهرة وتصويرها كميا وكيفيا، وذلك عن طريق جمع المعلومات النظرية والبيانات الميدانية عن مشكلة موضوع البحث، ثم تصنيفها وتحليلها والوصول إلى النتيجة." **(زرواتي، 2007، ص86)**

7- الدراسات السابقة:

- **دراسة بوعموشة نعيم (2019/2018):** "الكفايات التدريسية لعضو هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم، دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة جيجل"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن ممارسة عضو هيئة التدريس الجامعي للكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، إذ استخدمت الدراسة المنهج "الوصفي"، و قد تكون مجتمع الدراسة من 3993 طالب ثم وزعت على أفراد العينة التي اشتملت 200 طالب (ة) الذين اختيروا بطريقة عشوائية، مع الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية، وكانت نتائج الدراسة كالتالي: عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل يمارس الكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، وتتمثل هذه الكفايات أساسا في كفاية التخطيط للتدريس، كفاية تنفيذ التدريس، كفاية إدارة الصف، كفاية التقويم، في حين جاءت ممارسة عضو

هيئة التدريس الجامعي لكفاية استخدام الوسائل التعليمية بدرجة متوسطة من وجهة نظر الطلبة أثناء التفاعلات البيداغوجية.

- **دراسة نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان(2011)**: الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض في ضوء معايير الجودة.

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء معاير الجودة الشاملة، وتم استخدام المنهج الوصفي، بحيث تكون مجتمع الدراسة من 932 معلمة، وتكونت العينة من 40 معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض، بحيث استخدمت الباحثة أسلوب العينة العشوائية، مع الاعتماد على بطاقة الملاحظة تحتوي على 59 كفاية تدريسية لمعلمات رياض الأطفال، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود قصور واضح في مستوى توافر الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث بلغت درجة توافر جميع مجالات الكفايات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة في الدراسة الحالية بدرجة ضعيفة، و بمتوسط حسابي عام قدره 2.46.

كان مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى المعلمات على النحو التالي:

- مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية، وتحققت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره 2.65

- مجال كفايات التقويم، تحققت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره 2.63

- مجال كفايات التخطيط للدرس، تحققت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره 2.61

- مجال كفايات التنفيذ للدرس، و تحققت بدرجة ضعيفة، وبمتوسط حسابي قدره 2.32

- مجال كفايات إدارة الفصل والتفاعل مع الأطفال، وتحققت بدرجة ضعيفة، وبمتوسط حسابي قدره 2.08

- **دراسة قتادة محمد أبو جامع(2013/2012)**: دور المشرفين التربويين في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. هدفت الدراسة

إلى التعرف على الدرجات تقديرية لأفراد عينة الدراسة لدور المشرفين التربويين في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، والكشف عن الفروق في تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس، و المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة في التدريس، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فقد بلغت عينة الدراسة 259 معلم و معلمة، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية، مع الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لمعرفة دور المشرفين التربويين في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واشتملت على 46 فقرة موزعة على

خمس مجالات (التخطيط، تنفيذ الدرس، الأساليب والوسائل والأنشطة، مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي، النمو المهني، أساليب التقويم).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن دور المشرفين الكلي في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية في المدارس محافظات غزة بدرجة متوسطة و بوزن نسبي 71.3 % فقد ظهر أن مجال الأساليب والوسائل و الأنشطة احتل المرتبة الأولى من حيث الأهمية وبوزن نسبي 74.5 % وهذا يشير إلى أن أفراد العينة يرون بأن لهذا المجال دور كبير جدا في التفعيل دور المشرفين التربويين في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، في احتل مجال التخطيط والتنفيذ الدرس المرتبة الثانية وبوزن نسبي74 %

بينما احتل مجال أساليب التقويم المرتبة الثالثة و بوزن نسبي 70.8 %، في حين احتل مجال المهارات الاتصال و التفاعل الاجتماعي المرتبة الرابعة و بوزن نسبي 70%، و جاء مجال النمو المهني في المرتبة الخامسة بوزن نسبي 66.6 %

وتبين أن معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية في محفظات غزة الذكور و الإناث لديهم درجات متساوية بالنسبة للمجالات التخطيط والتنفيذ الدرس، أساليب ووسائل و الأنشطة، مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي، النمو المهني، دور المشرفين الكلي في تحسين كفايات معلمي التربية الرياضية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

– من حيث المنهج: اشتركت أغلب الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي.

– من حيث العينة: تشابهت دراسة (بوعموشة نعيم) في اختيار الطلبة كعينة لها، في حين اختلفت دراسة كل من (نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان)، إذ اختارت معلمي و معلمات رياض الأطفال كعينة لها، و دراسة (قتادة محمد أبو جامع) اختارت معلمي و معلمات التربية الرياضية، إضافة إلى التفاوت في حجم العينات و طريقة اختيارها.

– من حيث الأدوات: معظم الدراسات السابقة اعتمدت على أداة الاستبيان، في حين اختلفت دراسة (نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان) فقد استخدمت بطاقة الملاحظة في جمع المعلومات.

– من حيث النتائج: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان)، حيث جاء مستوى توافر الكفايات التخطيط للدرس بدرجة متوسطة.

في حين اختلفت دراسة كل من (بوعموشة نعيم) و دراسة (قتادة محمد أبو جامع)، حيث احتل مجال التخطيط للدرس الرتبة الثانية.

اختلفت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية، كدراسة (بوعموشة نعيم) حيث احتل مجال تنفيذ التدريس الرتبة الأولى، و دراسة (قتادة محمد أبو جامع) ، حيث احتل مجال تنفيذ التدريس المرتبة الثانية، وكذلك اختلفت مع دراسة (نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان)، حيث أثبتت أن النتائج في مجال التنفيذ تحقق بدرجة ضعيفة.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان)، حيث جاءت نتائج مستوى مجال كفايات التقويم بدرجة متوسطة، في حين اختلفت مع دراسة (بوعموشة نعيم) ودراسة (قتادة محمد أبو جامع)، حيث احتل مجال أساليب التقويم المرتبة الأولى.

وتكمن جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة: في التعرف على المنهجية العلمية، والأدوات العلمية المستخدمة، و الأساليب الإحصائية و طرق معالجتها.

الجانب النظري

الفصل الثاني

الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة

تمهيد.

1- الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

1 1 تعريف الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

1 2 أهمية الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

1 3 أنواع الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

1 4 أبعاد الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

1 5 وسائل قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي.

2- الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة.

2-1 كفاءة التخطيط للتدريس.

2-2 كفاءة التنفيذ للتدريس.

2-3 كفاءة التقويم.

2-4 التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي.

3- الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

3-1 تعريف جودة التعليم الجامعي.

3-2 مراحل تطور مفهوم الجودة.

3-3 معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

3-4 أهداف الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية.

3-5 معيقات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية.

خاتمة

تمهيد:

أصبحت الجودة الشاملة في التعليم العالي أحد المرتكزات الأساسية في تطوير منظومة التعليم الجامعي التي تتمثل ركائزها في الطالب الجامعي وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية.

عندما نتحدث عن التعليم الجامعي نذكر الدور المحوري للأستاذ الجامعي فهو القاعدة الأساسية التي تقوم عليه المنظومة التعليمية كاملة لأنه هو المسؤول عن صياغة الأفكار الناشئة وتشكيل سلوكهم وتكوين قيمهم ومثلهم، فقد أصبح نجاح الأستاذ في أدائه التدريسي مقرون بمدى امتلاكه الكفاءات اللازمة لفعل التدريس، كما أن عملية التدريس الجامعي تتطلب مجموعة من العناصر تتفاعل لكي تنجح وهي التخطيط للدرس والتنفيذ والتقويم، وأن الأستاذ الكفء المعد إعداد أكاديميا ومهنيا يمكنه أن ينجح العملية التعليمية ويبني مجتمعا.

1- الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي

1-1 تعريف الكفاءة التدريسية:

هي نشاط مهني يتم انجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية هي التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويستهدف مساعدة الطلاب على التعليم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة، والحكم على جودته، ومن ثم تقييمه . **(حاجي، 1436، ص19)**

تعرف على أنها: "مجمل تصرفات و سلوك المعلم والتي تشمل المعارف والاتجاهات و المهارات أثناء الموقف التعليمي، ويقسم هذا السلوك بمستوى عالي من الأداء والدقة". **(السايح، 2001، ص 8)**

عرفها يس عبد الرحمن قنديل (1989): "تعني القدرة على القيام بأداء محدد يتعلق بأحد مهام المعلم في الموقف التدريسي، بحيث يكون هذا الإعداد مؤشرا في تحقيق أهداف ذلك الموقف من جهة، و قابلا للملاحظة و القياس من جهة أخرى"

يذكر "محمود كامل التاقة (1998) أن الكفاءة التدريسية لها شكل كامن وشكل ظاهر وتعرف الكفاءة في شكلها الكامن بأنها: "القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات و المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداءً مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف نصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد، أما في شكلها

الظاهر فهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله."

وللكفاءة التدريسية جانبين متكاملين لا تتحقق الكفاءة بدون أحدهما الأول: جانب نظري (معرفي) يتعلق بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء الكفاءة، والثاني: جانب تطبيقي يتعلق بقدرة بالأستاذ على تطبيق تلك المعارف والمهارات والاتجاهات في حجرة الدراسة بدرجة معينة من الإتقان.

(غنيم، الهجمي، 2009، ص29-30)

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أن الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي مفهوم واسع، إذ يشمل كل المهارات والقيم والقدرات والاتجاهات والمعارف التي يظهرها الأستاذ الجامعي في عادته التفكيرية و العلمية في القيام بمهنته التدريسية ، بحيث نجد أن المعارف ترتبط بالتكوين النظري، أما المهارة تتصل بالجانب التطبيقي، وهما عاملان لاكتساب الإتقان، وهذه نشاطات قابلة للملاحظة و التحليل والقياس.

ونجد تعريف محمود كامل التاقة (1998) هو الأقرب لتعريف الكفاءة التدريسية لأنه يغطي كل الجوانب.

1-2 أهمية الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي:

تتمثل جوانب أهمية الكفاءة التدريسية بالنسبة للأستاذ في:

- التحول من الاعتماد على مفهوم الشهادة أو المؤهل العلمي إلى الاعتماد على فكرة الكفاءة والمهارة.

- تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها الأستاذ مما تتطلب يتطلب قدرا من الكفاءات التي يجب أن يلم بها.

- تطور مهنة التعليم ذاتها فقد تفرعت العلوم التربوية والنفسية واتسعت مجالاتها، وترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة تضم كثيرا من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.

- اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل تكلفة وجهد، وهذا قد فرض على المدرس أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفاءة تدريسية معينة. **(حسيني، 2005، ص18)**

وبناء على ما سبق نستنتج أنه تغير مفهوم الكفاءة التدريسية، سابقا كان ينظر إليه على أساس المؤهل العلمي والشهادة، لكنه تعدى ذلك وأصبح مرتبط بالمهارة والجودة التي يمتلكها الأستاذ الجامعي، و هذا ما أدى إلى تطور مهنة التدريس التي لم تعد تقتصر فقط على نقل المادة العلمية للطلبة بل تعدت ذلك وأصبح الأستاذ الكفء هو الذي يحدث التطور العلمي والمعرفي للطالب الجامعي.

1-3 أنواع كفاءات التدريس للأستاذ الجامعي:

يقسم الباحثون كفاءات التدريس إلى أنواع متعددة، نجملها في نوعين أساسين لارتباطهما المباشر بنوعية المهام الموكلة للمدرس، وبالمهارات التي يتطلبها مدخل التدريس بالكفاءات، والتي تقتضي منه الحذق، والإتقان في الأداء

أ-**الكفاءات النظرية المعرفية:** وهي كفاءات تدريسية ممتدة، إن صحت استعارة تسميتها هنا، وتخص ماله علاقة بالكفاءات، واشتقاقها، طرق التدريس، وأنواعها، وأشكال التنشيط، والتقويم.

ب-**الكفاءات الأدائية:** وهي المتعلقة بخصوصيات كل مادة دراسية على حدى، وبكيفية أداء المدرس، وإنجازه، أي تلك التي تخص أشكال تحضير، وتخطيط الدروس، وتنظيمها، وتن فيذ المحتوى الدراسي، واختيار الوسائل، والأساليب والأنشطة، والخبرات، وطرق تدريس ملائمة لإنجاز الدروس، وتوظيف أنواع تقويم أداء المتعلمين. **(الفتلاوي، 2003، ص41)**

لتحقيق الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي يستلزم توفر نوعان وهما الكفاءة النظرية والمتمثلة في طرق التدريس وأشكال التنشيط والتقويم، والكفاءة الأدائية في التعليم التي لا يمكن أن تتحقق بتغيير البرامج، والمناهج فحسب، ولا بتغيير النماذج التعليمية، أو القوانين، والتوجيهات فقط، وإنما بالالتزام المهني، بأداء المهام بكفاءة تزيد من فعالية التدريس، بما يتناسب مع متطلبات التحول المعرفي، و متطلبات التنمية الاجتماعية، والاقتصادية، وارتباطها بالتحولات التي تفرضها العولمة في مختلف مجالات الحياة.

1 4 أبعاد الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي:

أ-**البعد الأخلاقي:** ويضم أهم الخصائص الشخصية التي ينبغي أن يتميز بها المعلم والتي تساعده على أداء مهمته التدريسية على نحو جيد و فعال.

ب–البعد الأكاديمي(العلمي): ويضم الكفاءات الأكاديمية(المعرفية) اللازمة لتمكنه من ممارسة تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار.

ج–البعد التربوي: إن البعد التربوي لكفاءات المعلم يقترن بالمقدرة على استخدام ال مفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية، ويضم البعد التربوي الكفاءات السابقة للتدريس والكفاءات الأدائية أو الإنجازية اللازمة أثناء التدريس وكفاءات تقويم نتائج التدريس.

د–بعد التفاعل والع .لاقات الاجتماعية و الإنسانية: مع زملائه المعلمين والطلبة في المجتمع بصفة عامة. **(الفتلاوي، 2003، ص44)**

ومما سبق نستخلص أن للكفاءة التدريسية عدة أبعاد، لكنها تنحصر في ثلاث أبعاد رئيسية هي: البعد النظري ويضم الكفاءة الأكاديمية (المعرفية) للأستاذ الجامعي، والبعد التطبيقي الذي يتمثل في الكفاءة الأدائية، والممارسة الحقيقية والفعلية للأستاذ أثناء التدريس، والبعد السلوكي ويشمل الخصائص السلوكية التي ينبغي أن يتميز بها الأستاذ الجامعي كالدقة وروح المبادرة روح المسؤولية، أما العلاقات الاجتماعية و الإنسانية تتمثل في المهارة التي يظهرها الأستاذ في التعامل سواء مع طلبته أو زملائه.

1–5 وسائل قياس الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي:

– **وسائل قياس ذاتية:** ويقصد بها الوسائل التي تعتمد على الخبرة الذاتية والانطباعات الشخصية، كتقديرات المعلمين الذاتية واستطلاعات أراء التلاميذ حول المعلمين، أراء الزملاء، تقديرات المشرفين التربويين.

– **وسائل قياس موضوعية:** ويقصد بها الوسائل التي تعتمد على رصد الواقع وتسجيله في حينه كما يحدث داخل حجرة الصف، مثل أسلوب الملاحظة وأساليب التحليل اللفظي.

–**وسائل قياس تنبؤية:** و يقصد بها تلك الوسائل التي تهدف إلى قياس الاستعدادات و القدرات و الخصائص الشخصية للمعلم، و التي يمكن أن تساعد في التنبؤ بكفاية المعلم أو فاعلية التدريس الحالية أو المستقبلية، وهناك عدة وسائل يمكن استخدامها في تقدير كفاية المعلم منها السجلات المدرسية و التقارير و الاختبارات التي تقيس الاستعدادات و القدرات العقلية.

- **وسائل قياس مباشرة:** وتشمل أنظمة ملاحظة التدريس والتفاعل الصفي والاختبارات الإنجازية والتحصيلية التي تدار عادة من الجهات الرسمية.

- **وسائل قياس غير مباشرة:** كالاستطلاعات التي يجيب عليها المعلم بنفسه، وكذا استطلاع أراء التلاميذ، والتعرف على تحصيلهم وعلى ذكاء المعلم وخصائصه وهواياته و أنشطته داخل المدرسة وخارجها.

- **وسائل قياس تربوية تطويرية:** تستهدف هذا الصنف تحسين سلوك المعلم التدريسي ورفع كفايته.

- **وسائل قياس إدارية تنظيمية:** وتستهدف هذه الوسائل ترقية المعلم أو تثبيته أو مكافأته.

- **وسائل قياس ذات الحدوث المنفرد:** وتتألف هذه الوسائل من مجموعة من السلوك التدريسي للمعلم في بطاقة ملاحظة، بهدف التحقق من وجود هذا السلوك أو عدم وجوده في فترة زمنية محددة.

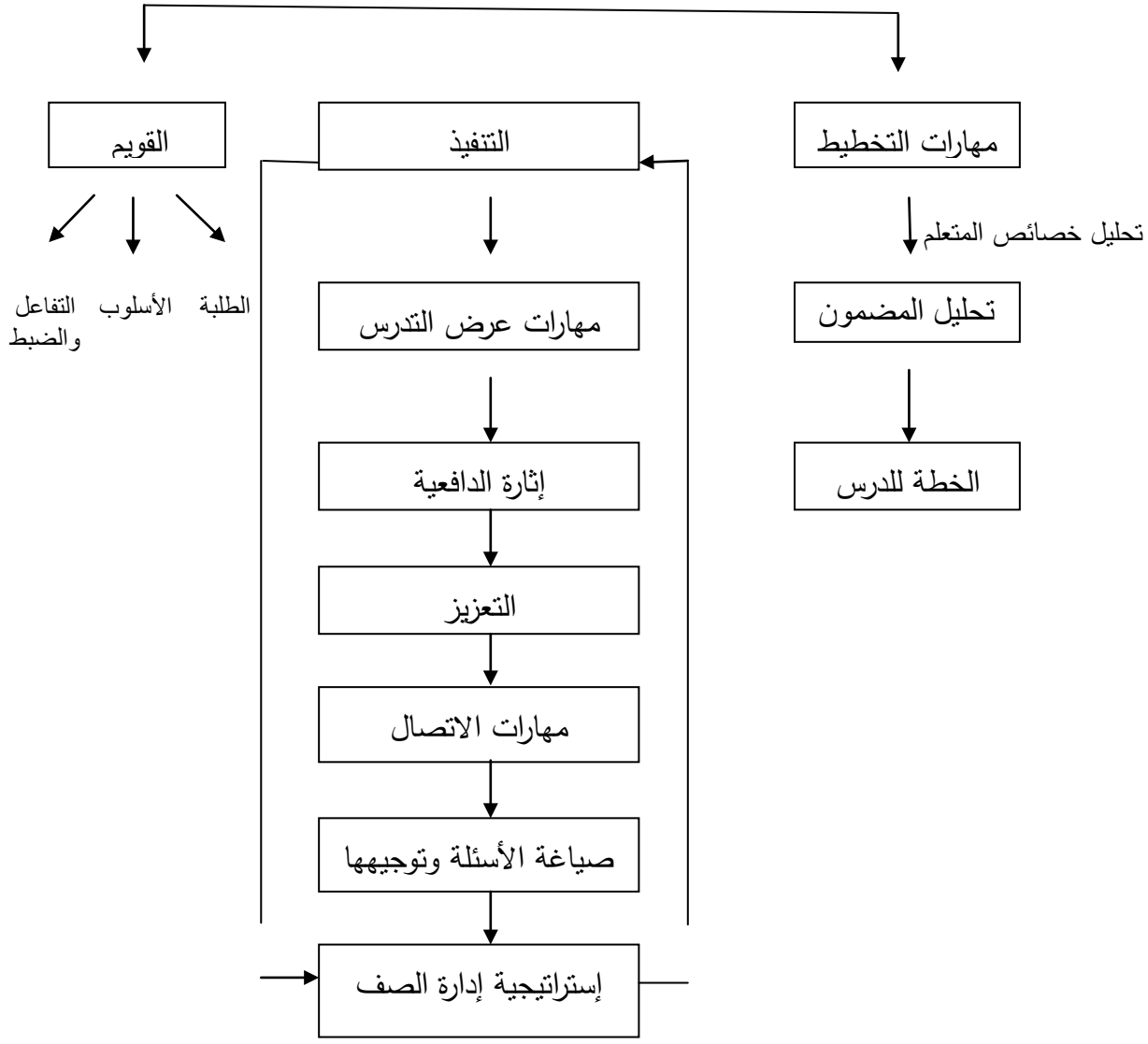
- **وسائل قياس ذات الحدوث المتكرر:** حين استخدام هذا النوع من الوسائل يتم تسجيل السلوك كلما تمت ملاحظته. **(حمدان، 1985، ص50)**

وما يمكن ملاحظته من خلال استعراض وسائل قياس كفاءة الأستاذ الجامعي، أنه لا نستطيع أن نتحدث من الناحية العملية على عملية بناء ونمو الكفاءات التدريسية بمعزل عن قياسها فعملية القياس هي عملية مصاحبة لبناء ونمو وتطور الكفاءات التدريسية تستهدف تحسين التدريس ورفع كفاءاته وفعاليته، إذ تجدر الإشارة هنا إلى أهمية تلك الوسائل المستخدمة، في قياس الكفاءات التدريسية للأساتذة وأن لكل وسيلة قيمتها وأهميتها واستخدام وسيلة لا يعني إلغاء الوسائل الأخرى فقد نستخدم أكثر من وسيلة لنتحصل على بيانات أشمل وأدق وأوثق.

2- الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة.

إن امتلاك الأستاذ الجامعي للكفاءات التدريسية أمر ضروري و مهم حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه، و تختلف أساليب تصنيف الكفاءات باختلاف الدراسة التي يجريها الباحث، وتشتمل هذه الدراسة على ثلاث كفاءات تدريسية هي: (كفاءة التخطيط للتدريس، و كفاءة تنفيذ التدريس، و كفاءة التقويم).

شكل رقم (1): مهارات التدريس



(الزويني، 2015، ص37)

2-1 كفاءة التخطيط للتدرس: إن التخطيط للتدريس هو التفكير المنظم والمنسق والمسبق لما يعتزم به الأستاذ القيام به مع طلبته من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة، ويقصد به آخرون العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار أفضل طريق أو مسار للتصرف بما يكفل تحقيق هدف معين، وقد عرفه فريق آخر بأنه تصور الأستاذ المسبق للسبل والإجراءات التدريسية التي يسترشد بها في تنفيذ وتنسيق الأنشطة داخل الصف من أجل إنجاز الأهداف المحددة. **(الفتلاوي، 2010، ص191-192)**

يعرف الأزرق (2000) كفاءة التخطيط للتدريس بأنها:"قدرة المعلم على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محددا الخطوات والمراحل المطلوبة، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة. **(الشايب، بن الزاهي،2011، ص29)**

بما أن التخطيط للتدريس الذي يعتبر إحدى الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي فإن هناك مجموعة من المعايير والأسس التي يجب على الأستاذ التحلي بها من أهمها:

- الواقعية.
- ترتيب الأولويات من حيث الأهمية و الزمن.
- التكامل والشمول و التوازن.
- الاستمرارية.
- المرونة.
- التحديث والتطوير.
- وضع خطة متكاملة للتدريس في ضوء الأهداف التعليمية المحددة.

(الزيادات، قطاوي، 2010، ص290)

2-1-1 مبادئ التخطيط: يعتمد التخطيط المتقن للتعليم على المبادئ الآتية:

- فهم الأستاذ لفلسفة التربية وأهدافها.
- فهمه لأهداف المادة الدراسية التي يدرسها.
- إحاطته بالجوانب العلمية لتلك المادة.
- قدرته على تحليل المنهاج الدراسي.
- قدرته على مراعاة الفروق عند إعداده لتلك الأسئلة والنشاطات الصفية التي سيكلفون بتنفيذها.

(الزيادات، قطاوي، 2010، ص291)

2-1-2 مستويات التخطيط للتدريس:

- التخطيط طويل المدى: هو الذي يتناول مقررا دراسيا كاملا.

- التخطيط قصير المدى : هو الذي يتناول درسا واحد، أو وحدة تعليمية صغيرة، ويطلق عليه عادة تخطيط الدرس أو إعداد الدرس، أو تحضير الدرس.

وكلا النمطين من التخطيط لازم و مهم للأستاذ، فالتخطيط بعيد المدى يعطي للأستاذ رؤية شاملة لسير العملية التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر الدراسي، ومن دون هذه الرؤية الشاملة يمكن أن تفقد الدروس تكاملها الهادف و وحدتها العضوية، ومن ثم يصبح تحقيق الأهداف العامة للمقرر أمرا عسيرا. **(أبو رحمة، 2012، ص21)**

2-1-3 أهمية التخطيط للتدريس:

- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة الأستاذ على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية وثبات.

- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة الأستاذ على توقع بعض مشكلات التعليم وبالتالي تجنب الكثير من المواقف المحرجة أو المواقف التي تؤدي إلى وقوع المشكلات الصفية وتلاشيها.

- يؤدي التخطيط للتدريس إلى رفع مستوى الأستاذ وزيادة قدراته وبالتالي يؤدي إلى مساعدة الأستاذ على النمو المهني المستر والمتطور.

- يؤدي التخطيط للتدريس إلى مساعدة الأستاذ للقيام بدوره في عملية تحسين وتطوير المنهج الدراسي كونه هو المنفذ الأساسي له، وذلك لأن التخطيط يتطلب من الأستاذ القيام بعملية تحليل المحتوى التعليمي الذي تضمنه المناهج، والتعرف على المواد التعليمية ومصادرها اللازمة لتنفيذ الأهداف التربوية المطلوبة، وبالتالي فإن التخطيط يمثل أحد الفرص الهامة والتي تؤدي لإثراء المنهج و تطويره وتحسينه

(سبيتان، 2014، ص41-42)

– يساعد الأستاذ على اكتشاف عيوب المنهج سواء ما يتعلق بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس، أو أساليب التقويم، ومن ثم يمكنه من العمل على تلافيها، ويساعده على تحسين المنهج بنفسه أو عن تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية.

كما يرى الشبلي(2005) أن التخطيط الجيد للتدريس يساعد الأستاذ على اختيار أفضل الأساليب واستراتيجيات التدريس و وسائل التقويم التي تتلاءم مع مستويات الطلاب و يساعده في مراعاة الزمن، و يولد الثقة في نفس الأستاذ ويحقق الترابط بين عناصر الخطة من أهداف وأساليب وأنشطة و وسائل التقويم. **(الفلاح، 2013، ص65–66)**

ويشمل التخطيط للدرس الإجراءات التالية:

– تحديد الأهداف التعليمية العامة.

– تخطيط و تحضير الأنشطة التعليمية.

– إعداد طرق وأساليب التدريس.

– تخصيص البيئة التعليمية. **(الحشحوش، 2012، ص19)**

– تحديد وضعيات الطلبة المعرفية قبل التدريس.

– تحديد مضمون الدرس (مفاهيم، حقائق، معلومات). **(معمرية، 2009، ص195)**

2–2 كفاءة تنفيذ الدرس: ويقصد بها سلوك الأستاذ التدريسي داخل الفصل الدراسي، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف لدى التلاميذ، وتعد كفاءات التنفيذ المحك العملي لقدرة الأستاذ على نجاحه في المهنة.

وتشمل جميع السلوكيات التي تستخدم في التدريس، وتشمل الإجراءات الحالية:

– مهارات عرض الدرس وهي مقدمة لجذب انتباه الطلبة والأسلوب وتوزيع الوقت لإدارة الصف ومراعاة الفروق الفردية.

– استراتيجيات إدارة الصف وتعني حسن استغلال الوقت وتوزيع مفردات الدروس على الوقت المقرر ومراعاة الطلبة وإثارة انتباههم والاستماع لهم. **(الزويني، 2015، ص 38–39)**

- الاستخدام السليم للأدوات والأجهزة.

- الإستفادة الكاملة من الزمن المتاح.

- تقويم الأداء أثناء و بعد التدريس. **(الحشحوش، 2012، ص19)**

وتتطلب كفاءات التنفيذ للدرس تمكن الأستاذ و قدرته على أداء المهمات التدريسية الآتية:

- تهيئة الدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.

- تنويع طرائق التدريس (إلقاء، حوار ديداكتيكي).

- استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب.

- التركيز على فكرة واحدة في الوقت الواحد.

- التأكد من فهم الطلبة قبل التقدم للنقطة التالية.

- الحرص على اكتشاف الطلبة للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.

- إنهاء الحصة في الوقت المحدد لها و تحقيق أهداف التعلم.

- تسجيل الملاحظات الهامة على المذكرة خلال التنفيذ. **(الشايب، بن الزاهي، 2011، ص31)**

كما أن هناك مجموعة من المهارات المرتبطة بمرحلة تنفيذ المحاضرة ومنها:

- تنشيط واستثارة دافعية المتعلمين.

- تنويع إجراءات وأساليب التدريس القائمة على نشاط المتعلمين.

- الربط بين مختلف خبرات التعلم السابقة والحالية.

- إعداد واستخدام التقنيات التعليمية بكفاءة.

- صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.

- تنظيم التعلم التعاوني.

- تنمية أساليب التفكير العليا.

- امتلاك مهارات إغلاق الدرس. **(العدوان، داود، 2016، ص36)**

2-3 كفاءة تقويم الدرس: قد عرف علماء التربية بصفة خاصة، أن التقويم هو عملية ملازمة للعمل المقوم لقياس مستوى أهدافه وخطوات التنفيذ ورصد مواطن القوة وتعزيزها، ورصد مواطن الضعف وتلاوتها وإيجاد البديل لها. **(الشايب، بن الزاهي، 2011، ص22)**

إذ يعتبر التقويم هو العلمية المنهجية المنظمة التي تتضمن جمع وتحليل المعلومات عن سمة معينة (بالقياس الكمي أو غيره) واستخدام المعلومات لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية من قبل الطلبة واتخاذ قرارات بشأنها، أي إصدار الحكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفا لمعرفة مدى كفايتها، ويستند نظام الجودة في تقويم التعليم على مبادئ منها:

- التعلم عملية تشاركية بين الأستاذ و الطالب.

- يقوم الطالب تعلمه من خلال التغذية الراجعة التي يزود بها.

- المتابعة والرقابة ضرورة من ضروريات ضمان الجودة. **(الزيادات، قطاوي، 2010، ص275)**

وتتضمن كفاءات التقويم قدرة الأستاذ على أداء المهمات الآتية:

- مطابقة الأسئلة مع الأهداف، والقيام بمناقشة أهم عناصر الدرس.

- التأكد من أن جميع الطلبة يحصلون على فرص متساوية للإجابة وعدم التركيز على مجموعة معينة.

- صياغة الأسئلة بشكل واضح، بصفة مباشرة وبصورة دقيقة.

- المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه. **(الشايب، بن الزاهي، 2011، ص31)**

- تقويم الطلبة عن طريق الاختبارات الشفوية والتحريرية

- التفاعل و الضبط أي تقويم مدى تفاعل الطلبة معه، وحسن إدارته للصف، وهل حدث هناك عراقيل أو مشكلات ؟ وكيف يتم انجازها، وتقويم مدى ضبطه للصف، ومراعاة مشاعر الطلبة.

(الزويني، 2015، ص39)

2-3-1 فوائد التقويم للعملية التدريسية:

أشار الحريري(2007) إلى عدد من الفوائد التربوية التي يحققها التقويم التربوي هي غلى النحو الآتي:

- التعرف على نواحي القوة و الضعف و القصور وما ينجم عنها من ظواهر سلبية وصعوبات قد تقف حائلا أمام تحقيق الجامعة لرسالتها التربوية.

- الكشف عما يمتلكه الطلبة من قدرات واستعدادات وميول واتجاهات ومهارات ومدى إتقانهم لها لغرض الاستفادة منها في حياتهم اليومية عن طريق توجيههم لممارسة أوجه النشاط المتنوعة التي تتناسب وتلك القدرات والمهارات والاستعدادات.

- تقويم المنهج الدراسي ومدى مناسبته لنمو الطلبة وعمرهم الزمني.

ويستنتج في ضوء ما سبق أن عملية التقويم يتم من خلالها الحكم على مدى صحة الكفاءات التدريسية والتدريس، ويتم ذلك من خلال ممارسة عملية التقويم لكل من الأستاذ والطلبة بالإضافة إلى تقويم جميع مهارات التدريس في التخطيط والتنفيذ والتقويم، لمعرفة مدى تحقق ا الأهداف التدريسية، والحكم على فعالية التدريس. **(العدوان، داود، 2016، ص37)**

2-4 التكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي:

إن الاهتمام الفعلي بالإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي في الجزائر، يكاد يكون حديثا، إذ لم يتضح إلا في الثمانينات (القرن الماضي)، وقد تكون أول مبادرة في هذا المجال هي الأيام الدراسية التي نظمها معهد العلوم الاجتماعية بجامعة قسنطينة سنة(1983) ليشهد التوسع والانتشار في التسعينات (القرن الماضي)، مدعما من طرف الوزارة، متمثلا في ملتقيات التي نظمتها الجامعة الجزائرية، فالاهتمام بالتكوين البيداغوجي للأستاذ الجامعي مبررات عدة ، أهمها ما لوحظ في التكوين العالي من ضعف يكون وراءه نقص الإعداد البيداغوجي للأستاذ. **(مقداد، 1996، ب ص)**

إن غياب التكوين البيداغوجي للأساتذة يؤثر سلبا بدون شك على نوعية الأساتذة، هذا ما يوضح المدى العالي لإعادة السنة في بداية السنة، في أغلب الأقسام في جامعة قسنطينة.

هذا التكوين البيداغوجي الأولي يشمل حجما ساعيا ب30 ساعة، ولكن في الشكل و المحتوى، وهو في منظور الأستاذ الجامعي تقويما ذاتيا.

ولا يعد ذلك تكوينا بيداغوجيا ولا رسكلة تدعم ذلك التكوين، والتي نرشحها للتحسيس بوظيفة المكون.

إن الشعور بضرورة الرسكلة أصبح حقيقة من أجل إعانة الأساتذة لحفظ المهنة حتى يتسنى له مسايرة المتطلبات المهنية الجديدة، الغريب في الأمر أنه لا يوجد هناك تقويم للأساتذة إلى يومنا هذا، ولا توجد أية هيكلة تأخذ على عاتقها ليس فقط تقويم الأساتذة في مختلف التخصصات، ولكن بتكوين هؤلاء الأساتذة من أجل إصلاح نقائصهم إذا لوحظت لديهم.

وطبعا عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي، بعدها تكوين هذا الأستاذ حتى يتحصل على مجموعة من الكفايات التي تؤهله للقيام بأدواره و تحمل مسؤولياته داخل الجامعة من أجل تحسين نوعية و جودة أداء مخرجات التعليم الجامعي. **(Azzouz ,2003 ,p 63)**

3- الجودة الشاملة في التعليم الجامعي

في ظل التطور والتحديث المستمر على جميع مجالات الحياة الإنسانية وظهور بيئات تعليمية غير تقليدية، دخلت على مختلف نظم التعليم مما استدعى المؤسسات التعليمية، و في كافة المراحل إعادة النظر في بنية التعليم ومناهجه وأهدافه، وفي مقدمتها مؤسسات التعليم العالي والتي بادرت إلى إعادة النظر بجدية في وظائف المؤسسات التعليمية، وأهدافها ووسائلها، بغية الوصول إلى مخرجات تنسجم ومتطلبات سوق العمل، والتطور الاقتصادي، والاجتماعي والسياسي المنشود، وتعد الجودة الشاملة Total Guality من المفاهيم الحديثة، التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة و الأمريكية والأوروبية من جهة أخرى، وذلك على يد العالم "ديمنج" و الذي لقب بأبي الجودة الشاملة، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في المتطلبات الاقتصادية الصناعية والتجارية، والتكنولوجية في الدول المتقدمة فقد سارعت المؤسسات التعليمية وعلى رأسها مؤسسات التعليم الجامعي، في تطبيق منهج الجودة الشاملة في مجال التعليم العام للحصول على عائدا تعليميا أكثر فاعلية وجودة في الأداء.

3-1 تعريف الجودة في التعليم العالي:

الجودة في قطاع التعليم العالي نشاط حديث، فرضت منذ تفعيل مسار بولون(Bologne) سنة 1999، وهذا لا يعني أبدا أن الجودة لم تكن موجودة قبل هذا التاريخ فجودة التكوين كانت دائما واحدة من أهم انشغالات المؤسسة الجامعية قبل و بعد هذا المسار، ولكن مسار بولون دفع بها إلى واجهة نشاطات مؤسسة التعليم العالي. **(بداري، بوباكور، حرز الله، 2013، ص 37-38)**

تعرف بأنها مجموعة المعايير والإجراءات والقرارات التي يهدف تنفيذها إلى تحسين البيئة التعليمية، بحيث تشمل هذه المعايير المؤسسات التعليمية بأطرها وأشكالها المختلفة، والهيئة التدريسية والإدارية وأحوال الموظفين الذين لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمنظومة التعليمية **(ضبيع، 2019، ص39)**

تعني هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي وبما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي.

أو هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلاب. **(مجيد، الزيادات، 2008، ص154)**

هي عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات بهدف تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية والروحية والاجتماعية من خلال إتقان الأعمال الخاصة بالعمليات التعليمية بالمدرسة (الجامعة) وحسن إدارتها.

و يعرف "داليقار Dahlgaard" الجودة في التعليم بأنها تلك الثقافة التي تتسم بتنامي رضا العملاء من خلال التحسين المستمر الذي يتحقق من جراء المساهمة الفعالة لكافة المعلمين والطلاب.

يقصد بالجودة الشاملة في التعليم الجامعي" بأنها أسلوب تحسين الأداء و النتائج الجامعية بكفاءة أفضل و مرونة أعلى يشمل جميع الأقسام وفروع الجامعة ليحقق رضا الأطراف في العملية التعليمية بشكل أفضل و بتحسين مستمر لأهداف الجامعة". **(عبد الرؤوف، 2014، ص 22-49)**

هي الجهود المبذولة من العاملين في مجال التعليم لرفع المنتج التعليمي و تحسينه بما يلاءم رغبات المستفيدين و قدراتهم و سماتهم المختلفة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول أن الجودة الشاملة لا يمكن أن تحصل صدفة أو ما بعملية عابرة إنما تنجم عن عزيمة و إيمان بثقافة الجودة، وعمل دؤوب من جميع العاملين وإدارة المنظمة و تنسيق عال بمعنى أن الجودة الشاملة مسار واع و كفاية عالية لتطبيق صحيح وعمل واضح.

(عطية، 2009، ص 64-65)

كما تعرف على أنها كل ماله علاقة بالسمات و الخصائص العامة التي ترتبط بالمجال التعليمي، و التي لها دور هام في ترجمة احتياجات الطلاب في ضوء تلك السمات و الخصائص إلى أهداف منشودة.

(ناصر، 2020، ب ص)

يمكن القول أن الجودة هي ذلك الأسلوب لتحسين فعالية ومرونة العمل والرفع من مستوى الأداء لتحسين مخرجات العملية التعليمية، والحرص على تقديم مستوى أعلى من التوقعات الإيجابية لخدمة المؤسسات الجامعية، فقد اتسع مداها لتشمل جودة التعليم والتدريس.

3-2 مراحل تطور مفهوم الجودة:

إضافة إلى تعدد تعريفات الجودة صعوبة الاتفاق على تعريف محدد لها فإنها مرت أيضا بعدد من المراحل تطور فيها مضمونها بشكل غير عادي وهذه المراحل هي:

أولا: مرحلة التفتيش (الفحص): Inspection stage

تتضح معالم هذه المرحلة مع بدايات القرن العشرين و خصوصا بعد ظهور نظرية الإدارة العلمية على يد "تايلور taylor" وما تقوم عليه من مفاهيم التخصص، وتقسيم العمل حيث كانت الجودة عبارة عن عملية ختامية للتأكد من مدى مطابقة المنتجات للمواصفات الموضوعية، سعيا لاستبعاد المعيب منها و ضمان عدم وصوله إلى العملاء، ومعنى ذلك أن هذه العملية لا تمنع وقوع الخطأ.

فالخطأ قد وقع فعلا و ما على الفحص اكتشافه واستبعاده ولذا يطلق البعض على هذه المرحلة -أحيانا- أنها عملية إطفاء الحريق إشارة إلى أنها لا تحاول منع إشعال الحريق ولكنها تأتي لتطفئ النار التي اشتعلت فعلا .

ثانيا: مراقبة الجودة: Quality Gontral

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى عام 1931 حينما نشر الإحصائي الشهير "والتر شيوات Walter Shewart" كتابه عن مراقبة الجودة وأهم ما يميز هذه المرحلة أنها تسعى لاكتشاف الخطأ ومنع وقوعه، ولم يعد الفحص من أجل المطابقة والتصحيح ولكنه امتد ليشمل جزءا من التصميم والأداء مستخدما في ذلك الأساليب الإحصائية المستحدثة، وقواعد البيانات والمعلومة مما ساعد في التمهيد لظهور المرحلة الثالثة. **(البوهي وآخرون، 2018، ص62)**

ثالثا: توكيد (ضمان) الجودة: Qualtiy Assurance

لقد ظهر مفهوم ضمان الجودة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وبدأت بفكرة الرقابة الشاملة على الجودة والتي عرفها Feigen (1956) "بأنها نظام كامل لتحقيق التكامل بين الجهود كافة الأطراف والمنظومات داخل المنظومة التي تتولى بناء الجودة والحفاظ عليها والحصول على الجودة المناسبة.

(ضبيع، 2019، ص44)

تمثل المراحل الثلاث السابقة المدخل التقليدي لإدارة الجودة، والذي لم يعد كافيا لمواجهة التحديات الناجمة عن ثورة المعلومات، والتقدم التكنولوجي وإقامة التكتلات الاقتصادية وغير ذلك من مظاهر العولمة، مما كان دافعا لظهور فكر فلسفي جديد تغيرت معه مفاهيم الجودة وتمثل ذلك في المرحلة الرابعة أو ما يطلق عليه المفهوم الحديث (الجودة الشاملة)

رابعا: المفهوم الحديث للجودة (الجودة الشاملة) Total Quality

ترجع بدايات هذه المرحلة إلى نهاية فترة الثمانينات من القرن المنصرم، حيث لم يعد مفهوم الجودة هو التفنين على المنتجات، ومراقبة العمليات واكتشاف الأخطاء وتصحيحها كما أنه لم يعد هو منبع الأخطاء، وتفادي إنتاج مخرجات بها عيوب أولا هو تلاءم متطلبات المستفيدين، وإنما أصبحت الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع.

فهي شاملة لمدخلات النظام وعملياته ومخرجاته وهي شاملة لكل من ينتمون إلى المؤسسة على اختلاف مستوياتهم. **(البوهي وآخرون، 2018، ص63-64)**

وبناء على ما سبق نلاحظ بأن مرور الجودة بعدة مراحل أدى إلى تطور مضمونها بشكل سريع مما أضفى عليها طابع النوعية والجودة في الأداء، ومحاولة الكشف عن الأخطاء قبل وقوعها وتصحيحها، وتجنب إنتاج مخرجات بها عيوب، إلى أن أصبحت الجودة عملية شاملة بمعناها الواسع، لتخدم العملية التعليمية.

3-3 معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

لقد أكد "الزهراني" على تعدد معايير الجودة في مجال التعليم العالي ومن أهمها تلك المعايير:

- **جودة عضو هيئة التدريس** : تتمثل معايير الجودة في تأهيل الأساتذة علميا، وسلوكيا وثقافيا ليتمكن من إثراء العملية وفق العملية التعليمية، ويجب الأخذ بعين الاعتبار حجم الهيئة التدريسية وكفايتهم و مساهماتهم في خدمة المجتمع واحترامهم للمتعلمين (الطلبة). **(شناف، بلخيري، 2017، ص244)**

- جودة تأهيله العلمي والمهني على وفق مفهوم الجودة الشاملة.

- جودة تأهيله الثقافي وتزويده بثقافة الجودة الشاملة.

- جودة الخبرات التي يمتلكها.

- إيمانه بالفلسفة التي يتبناها المنهج القائم على مفهوم الجودة الشاملة.

إن الأستاذ الجيد هو الذي يتميز بالجودة النوعية في آدائه وشخصيته ومعتقداته وأساليبه في التعلم فضلا عن تميزه بالآتي:

- الحيوية والنشاط والتفاؤل والمرونة.

- التعاون والرغبة في العمل مع الفريق.

- المعرفة الواسعة الدقيقة بالمادة التي يدرسها.

- المعرفة التامة بالمواصفات التي تسعى إليها المؤسسة التعليمية والعمل على تحقيقها.

- الإلمام بثقافة الجودة والإطلاع على كل ما هو جديد في مجال عمله.

- القدرة العالية على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال وما هو جديد في مجال الاقتصاد المعرفي.

- التعامل الإيجابي مع الطلبة .

- المرونة في التعامل مع الطلبة، وجميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

- التجديد في الأداء والمبادرة في المقترحات.

- الموضوعية، الدقة في العمل.

- الحرص على استثمار الوقت واختصار الكلفة.

- التحمس والاندفاع للعمل.

- العدل في أحكامه علة جهود الطلبة.

- القدرة على تنظيم نشاط الطلبة وتوجههم.

- القدرة على تشخيص احتياجات الطلبة ورغباتهم وحل مشكلاتهم.

- القدرة على التخطيط للعمل وحل المشكلات. **(عطية، 2009، ص137)**

- الإيمان بمبدأ التعليم والتعلم العميق.

- الاهتمام بتطوير نفسه بأن مفهوم الجودة يقتضي أن يكون جميع العاملين في المؤسسة التعليمية في حالة تطور وتحسن مستمرين.

- رحابة الصدر في تقبل النقد البناء، والعمل على تطوير قدراته ومهاراته وتحسينها.

- **جودة طرائق التدريس:** يعني ابتعادها عن الإلقاء والتلقين لأنهما يتعاملان مع أدنى مستوى من مستويات الإدراك العقلي ولا يوفران تعلما جيدا بالمعنى الذي ينشره نظام الجودة الشاملة

- إثارته لأفكار الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم وذلك لتأسيس مشاركة فعالة بين أطراف العملية التعليمية.

– اهتمامها بالتعلم الإيجابي بين المعلم والطالب والمنهج وبين الطلبة أنفسهم بحيث يكون الطالب المحور فيها.

ولكي توصف طرائق التدريس بالجودة، يجب أن تتوافر لها المعايير الآتية:

1/أن تنسجم مع أهداف الجودة وتؤدي إلى تحقيقها.

2/ أن تثير دافعية المتعلمين وتؤدي إلى تفاعلهم مع المادة.

3/ أن تحظى برضا الطلاب وميولهم.

4/ أن توفر الجهد وتختزل الوقت اللازم للتعلم.

5/ أن توظف التقنيات الحديثة في التعليم توظيفا جيدا.

6/ أو توفر تغذية راجعة مستمرة للمدرس والطلبة.

7/ أن تتسم بالتنوع ومراعاة طبيعة الأهداف والمادة والمتعلمين ومتغيرات الموقف التعليمي.

(عطية، 2009، ص138)

3-4 أهداف الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية:

وتتمثل أهداف الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية بـ:

– تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني.

– تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم.

– الاهتمام بمستوى الأداء لكل العاملين بالمؤسسة.

– اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلاقي الأخطاء قبل وقوعها.

– الوقوف على المشكلات التربوية والتعليمية في الميدان.

– التواصل التربوي مع الجهات الحكومية الأهلية التي تطبق نظام الجودة.

- الوفاء بمتطلبات الطلاب و أولياء أمورهم و المجتمع.
- ضبط وتطوير النظام الإداري بالمؤسسة.
- ضبط شكاوي الطلاب وأولياء أمورهم.
- زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى كل العاملين بالمؤسسة.
- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- توفير جو من التفاهم والعلاقات الإنسانية بين جميع العاملين بالمؤسسة.
- تمكين إدارة المؤسسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة.
- العمل بروح الفريق.
- تطبيق نظام الجودة بمنح المؤسسة الاعتراف والتقدير المحلي والعالمي.
- التحفيز على التميز وإظهار الإبداع.
- التشجيع على المشاركة في أنشطة وفعاليات المؤسسة. **(ديمنغ، 2009، ص51-52)**
- تحسين جودة المخرجات (المنتجات) بشكل مستمر.
- خلق البيئة للدعم و التطوير المستمر و المحافظة عليه.
- تقليل الهدر في الجهد و الوقت.
- إشراك الجميع في عملية التطوير.
- تطوير أدوات القياس الأداء والجودة.
- تقليل المهام والفعاليات قليلة الفائدة. **(عطية، 2009، ص 85-86)**

ومما سبق نستطيع القول أن الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي لا يعني التخطيط لجعل الجامعات منشآت تجارية تسعى إلى مضاعفة أرباحها عن طريق تحسين منتجاتها، ولكن ما ينبغي أن نستفيد منه في مدخل الجودة الشاملة في التعليم الجامعي هو تطوير مجموعة من المعايير والإجراءات

التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي تحقيقا لجودة المنتج، وسعيا إلى مضاعفة إفادة المستفيد الأول من كافة الجهود التعليمية وهو المجتمع بكل مؤسساته، وجماعاته وأفراده.

(غالب، عالم، 2008، ص163)

3-5 معوقات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات الجامعية:

من بين أهم معوقات تطبيق الجودة الشاملة ولاسيما في مؤسسات التعليم الجامعي، والتي يجب أن نأخذها بالحسبان لمعرفة كيفية التعامل معها ومحاولة تجنبها وتجاوزها قدر الإمكان، ما يلي:

- نقص المعرفة وعدم الإلمام الكافي بأبعاد الجودة الشاملة وكيفية التخطيط السليم لمنهجيتها وعدم توفير تدريب فعال وكاف للقيادة الإدارية وهيئة التدريس في الكلية.

- يجد بعضهم أن مفاهيم الجودة الشاملة و أدواتها تنطبق أساسا على قطاع الإنتاج، لذا تعد مصطلحاتها صناعية وتجارية لا صلة لها بعالم التعليم بسبب جذورها الصناعية.

- مقاومة رؤية الطلبة بوصفهم (زبائن) مستفيدين.

- استبعاد إدارة الجودة الشاملة، لأنها لا تعدو أكثر من موضة جديدة سرعان ما تخبو وتنتهي.

- التركيز على الجانب التقني على حساب الجانب البشري في الوقت الذي يعد العنصر البشري هو الأساس لكونه هو الذي يطبق هذا المنهج الإداري الحديث، لذا يجب الموازنة بين أركان الجودة الثلاث: العنصر البشري، والثقافة، والمناخ البيئي. **(الأسدي، 2014، ص521- 522)**

ومن بين المعوقات أيضا التي قد تقف حائلا أمام تطبيق الجودة الشاملة ووضع المعايير المناسبة لها، ما يلي:

- الافتقار إلى هدف ثابت للتطوير المستمر على المدى البعيد في الجامعات.

_ التركيز على التقويم للأداء والمعدلات السنوية مما يؤدي إلى التركيز على الخريجين من حيث العدد والكمية وليس على النوعية أو المواصفات وإلى توافقها مع احتياجات السوق.

– غياب الفهم الكامل والواعي لمعنى الجودة الشاملة وأهدافها ومسؤولية كل من يعمل في الجامعة عن المشاركة في تحقيقها.

– الاختيار غير السليم للقيادات المسؤولة عن إدارة المؤسسات الجامعية أو تلك المسؤولة عن تطوير القوانين واللوائح التي تحكم سير العمل.

– نقص تأييد والتزام الإدارة العليا لتطبيق هذا المفهوم. **(عبد الرؤوف، 2014، ص83)**

ومما سبق نلاحظ أن بالرغم من توظيف الجودة الشاملة في مختلف النظم التعليمية بالدول المتقدمة، وبعض الدول النامية فإن هناك بعض المعوقات العامة لتطبيق الجودة الشاملة، أهمها أن مفهوم الجودة الشاملة في الأصل مصطلح صناعي لا صله له بعالم التعليم، مما أدى ذلك إلى التركيز على الخريجين من حيث الكم بدل المواصفات والنوع مع التركيز على الجانب التقني على حساب العنصر البشري.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، يمكن القول أن موضوع الجودة الشاملة في التعليم الجامعي أصبحت من القضايا المطروحة على كافة المستويات في المجتمعات المعاصرة، وأن الاهتمام بالكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي تعد عاملا مهما ومؤشرا في تحقيق الأهداف التعليمية لمخرجات النظام التعليمي الجامعي فالتدريس الجيد والكفء هو الذي يمكن أن يعوض أي تقصير محتمل في المقررات والبرامج الدراسية.

الجانب الميداني

الفصل الثالـ ث

الإجراءات المنـهجية للدراسة الميدانية

تمـهيد

1- عينـة الدراسة.

2- أداة الدراسة.

3- الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

بعد الانتهاء من الجانب النظري يتوجب على الباحث تدعيم عمله النظري بالجانب الميداني الذي يفرض عليه النزول إلى الميدان والبحث عن إجابات للتساؤلات المطروحة في إشكالية الدراسة، وفي هذا الفصل المعنون بالإجراءات الميدانية للدراسة، سيتم عرض ما يلي: عينة الدراسة والأداة المستعملة لجمع البيانات والمعلومات، والأساليب الإحصائية التي تمت على أساسها عملية تحليل ومناقشة النتائج.

1- عينة الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في طلبة كلية العلوم الاجتماعية السنة 2 ماستر، وتم اختيار العينة عن طريق الصدفة، وهي العينة التي يعثر عليها الباحث بمحض الصدفة، يتصادف وجودهم لحظة جمع البيانات، أو لمجرد استعداداهم (تطوعهم) لأن يكونوا ضمن عينة الدراسة، ثم يتم تصنيفهم على أساس متغيرات الدراسة. **(أبو سمرة، الطيطي، 2020، ص58)**

2- أداة الدراسة: تم استخدام أداة الاستبيان التي تمكنهما من الوصول إلى البيانات المستهدفة بأكثر دقة وموضوعية.

ويعرف الاستبيان على أنه: "الأداة التي يستخدمها الباحث الاجتماعي في جمع البيانات المتعلقة بموضوع بحثه من المبحوثين (الأفراد)، وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة و المزودة بإجاباتها المحتملة والمعدة بطريقة منهجية، يطلب فيها المبحوثين الإشارة إلى ما يعتقدون أنه يمثل رأيهم حول السؤال المطروح أو العبارة المقترحة. **(دليو، 2014، ص217)**

2-3 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

* **الصدق:** لحساب صدق أداة الدراسة تم توزيعها على مجموعة من المحكمين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية شعبة علوم التربية، وذلك للتقليل من أخطاء الاستبيان، ومعرفة ما إذا كانت المؤشرات تقيس ما وضعت لقياسه **(الملحق رقم1)**

- **صدق المحكمين:** للتعرف على صدق الاستبيان من حيث محتوى الفقرات و مدى ارتباطها، كان ذلك من خلال حساب معامل كل فقرة من الفقرات عن طريق تطبيق **معادلة لوشي،** تم إبقاء جل الفقرات التي حازت على معامل صدق أكثر من 0.6 و **(الملحق رقم 3)** يوضح كيفية حساب الصدق

- معادلة لوشي لصدق البند: = $\frac{\text{مجموع نعم – مجموع لا}}{\text{عدد المحكمين}}$

حيث: نعم = عدد المحكمين الذين وافقوا على العبارات (تقيس)

لا = عدد المحكمين الذين لم يوافقوا على العبارات (لا تقيس)

صدق الاستبيان = مجموع صدق البنود /عدد البنود

- تم قبول البنود التي كان صدقها 0.6 إلى 1 وعليه بلغ صدق الاستبيان ص إ =**0.84**

- **البنود التي تم إعادة صياغتها** : وتمثلت في محاور الاستبيان (كفاءة التخطيط للدرس، كفاءة تنفيذ الدرس، كفاءة التقويم) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم(1): البنود التي تم إعادة صياغتها لمحاور الاستبيان الثلاث

	رقم البند	الصياغة قبل التعديل	الصياغة بعد التعديل
المحور الأول	2	يقوم بالموازنة بين الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة	يوازن بين الوسائل التعليمية
المحور الثاني	20	يحسن في الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب واستغلال فترة المحاضرة بالتوفيق بين الوقت والإلقاء	يحسن الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب
	21	يحسن إدارة الفصل بأسلوب محكم مع التركيز على عملية التعلم بجدية.	يحسن إدارة الفصل بأسلوب محكم
المحور الثالث	31	يحاول الكشف عن نواحي القوة للطلبة ويعززها ويشخص نواحي الضعف ويعالجها.	يعزز نواحي القوة للطلبة.

أما الصياغة النهائية بعد التحكيم تضمنت 28 عبارة تُمثل الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي، وقد جاءت موزعة كالتالي:

الجدول رقم(2): يبين توزيع المحاور وعبارات الاستبيان

المحاور	الكفاءة	عدد العبارات	أرقام الكفاءات كما وردت في الاستبيان
الأول	كفاءة التخطيط	7	من 1 إلى 7
الثاني	كفاءة التنفيذ	11	من 8 إلى 18
الثالث	كفاءة التقويم	10	من 19 إلى 28

وجاء في هذا الاستبيان 3 خيارات متدرجة يشير المبحوث إلى اختيار واحد منها، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(3): البدائل المحتملة للإجابة على عبارات الاستبيان

الاستجابة	غالبا	أحيانا	نادرا
الدرجة	3	2	1

- **الصدق التمييزي:** تم حساب الصدق التمييزي باستخدام اختبار (T) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(4): يوضح الصدق التمييزي باستخدام اختبار (T)

	المتوسط الحسابي	**درجة الحرية**	**قيمة (T)**	**مستوى الدلالة**
المحور الأول	2.18	16	-15.13	0.00
المحور الثاني	2.18	16	-10.76	0.00
المحور الثالث	2.12	16	-13.05	0.00
الأداة ككل	2.16	16	32,80	0.00

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن أداة الدراسة لديها دلالة تميزية، وهذا يعني أن أداة الدراسة صادقة.

*** ثبات أداة الدراسة:**

قد تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معامل الثبات **ألفا كرونباخ**، حيث قُدرت قيمة **ألفا** للأداة ب **0.86**، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم(5): قيمة ألفا كرونباخ.

العبارات	ألفا كرونباخ
28	0.86

3- الأساليب الإحصائية:

- معادلة لوشي لصدق الأداة.

بعد تطبيق الأداة الرئيسية وهي الاستبيان في جمع المعلومات، اعتمدت الدراسة في معالجة النتائج على البرنامج الإحصائي المعروف باسم برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss 20، والذي يعتبر من أهم البرامج الإحصائية المستعملة في إجراء التحليلات الإحصائية بكافة أشكالها، وذلك لحساب ما يلي:

-المتوسط الحسابي.

- معامل ألفا كرونباخ.

- اختبار (ت) لحساب الصدق التمييزي للأداة.

الفصل الرابع :

عرض و مناقشة نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الدراسة

1-1 عرض نتائج التساؤل الأول.

1-2 عرض نتائج التساؤل الثاني.

1-3 عرض نتائج التساؤل الثالث.

2- مناقشة نتائج الدراسة.

2-1 مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي

2-2 مناقشة نتائج التساؤل الأول

2-3 مناقشة نتائج التساؤل الثاني

2-4 مناقشة نتائج التساؤل الثالث

الاستنتاجات

الاقتراحات

1- عرض نتائج الدراسة

1-1 عرض نتائج التساؤل الأول: ينص التساؤل على ما يلي (ما مستوى توفر كفاءة التخطيط للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟).

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(6): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الأول

الرقم	كفاءة التخطيط للدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	يقوم بصياغة أهداف الدرس.	**2.22**	**0.72**	**متوسط**
2	يوازن بين الوسائل التعليمية	**1.84**	**0.63**	**متوسط**
3	يحدد الإستراتيجية التدريسية التي تتلاءم مع أهداف الدرس.	**2.41**	**0.60**	**مرتفع**
4	يختار وسائل التقويم التي تتلاءم مع مستويات الطلبة.	**2.11**	**0.75**	**متوسط**
5	يوزع زمن الحصة على عناصر الدرس بصورة ملائمة.	**2**	**0.73**	**متوسط**
6	يحضر مسبقا لموضوع الدرس من جميع جوانبه.	**2.26**	**0.72**	**متوسط**
7	يقوم بجمع المادة التعليمية حول موضوع الدرس من مراجع متعددة.	**2.45**	**0.66**	**مرتفع**
		المتوسط الحسابي للمحور 2.18	**الانحراف المعياري للمحور 0.36**	**متوسط**

من خلال النتائج المبينة بالجدول رقم (6) أعلاه نلاحظ أن هذا المحور شمل على 7 كفاءات خاصة بالتخطيط للدرس، وأن تقديرات عينة الدراسة لممارسة الأستاذ الجامعي لكفاءة التخطيط في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة، قد تراوحت بين (1.84- 2.45)، والانحراف المعياري بين (0.60- 0.75)، موزعة على مستويين للتقدير هما:

المستوى الأول: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (1.84- 2.26)، ومدى الانحراف المعياري (0.63- 0.75) وهي تقع ضمن مستوى (متوسط)، وتشمل 5 عبارات، وهم العبارة: (1-2- 4- 5- 6) للمحور الأول من الاستبيان.

المستوى الثاني: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (2.41- 2.45)، ومدى الانحراف المعياري (0.60- 0.66)، وهي تقع ضمن المستوى (مرتفع)، وشملت عبارتين هما: العبارة 3 و 7 للمحور الأول من الاستبيان.

أما المتوسط الحسابي العام للمحور الأول قدر ب 2.18، والانحراف المعياري للمحور الأول قدر ب 0.36.

1-2 عرض نتائج التساؤل الثاني: ينص التساؤل الثاني على ما يلي: (ما مستوى توفر كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟).

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(7): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الثاني

الرقم	كفاءة تنفيذ الدرس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
8	يهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.	**2.03**	**0.70**	**متوسط**
9	ينوع في طرائق التدريس (إلقاء، حوار ديداكتيكي).	**2.13**	**0.76**	**متوسط**
10	يقوم بتنويع الأمثلة لتأكيد الفهم مع مراعاة	**2.43**	**0.57**	**مرتفع**

	الفروق الفردية.			
11	لديه القدرة على عرض المادة العلمية بتسلسل منطقي.	**2.20**	**0.68**	**متوسط**
12	المرونة في التعامل مع الطلبة، وجميع العاملين في المؤسسة التعليمية.	**2.16**	**0.75**	**متوسط**
13	يحرص على اكتشاف الطلبة للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.	**2.07**	**0.75**	**متوسط**
14	لديه مرونة كافية لتسيير الأمور بسلاسة في الحصة.	**2.32**	**0.61**	**متوسط**
15	يحسن استعمال التعبيرات الوجهية والإشارات مع مرونة وانسياب في الأفكار.	**1.98**	**0.60**	**متوسط**
16	يحسن الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب	**2.16**	**0.67**	**متوسط**
17	يحسن إدارة الفصل بأسلوب محكم	**2.18**	**0.68**	**متوسط**
18	لديه مهارة في إدارة الموقف التعليمي أثناء الدرس.	**2.28**	**0.60**	**متوسط**
		المتوسط العام للمحور 2.18	**الانحراف المعياري للمحور 0.33**	**متوسط**

يلاحظ في الجدول رقم(7): أن هذا المحور شمل على 11 كفاءة خاصة بتنفيذ الدرس وأن تقديرات عينة الدراسة لممارسة الأستاذ الجامعي لكفاءة التنفيذ في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة، قد تراوحت بين (1.98- 2.43)، ومدى الانحراف المعياري (0.60- 0.76)، موزعة على مستويين للتقدير هما:

المستوى الأول: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (1.98- 2.32)، ومدى الانحراف المعياري (0.60- 0.75) وهي تقع ضمن مستوى (متوسط)، وتشمل 10 عبارات، وهم العبارة: (8- 9- 11- 12- 13- 14- 15- 16- 17- 18) للمحور الثاني من الاستبيان.

المستوى الثاني: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (2.43) والانحراف المعياري (0.57) وهي تقع ضمن مستوى (مرتفع)، وشملت العبارة 10 للمحور الثاني من الاستبيان.

أما المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني قدر ب 2.18، والانحراف المعياري للمحور الثاني قدر ب 0.33.

3-1 عرض نتائج التساؤل الثالث: ينص التساؤل الثالث على ما يلي: (ما مستوى توفر كفاءة التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟).

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم(8): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة للتساؤل الثالث.

الرقم	كفاءة التقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
19	يصوغ فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية.	**2.13**	**0.62**	**متوسط**
20	يقوم بتنويع الأسئلة المطروحة بما تتناسب مع مستوى الطلبة.	**2.33**	**0.64**	**مرتفع**
21	يصوغ أسئلة الاختبار بشكل واضح، وبصورة دقيقة.	**2.18**	**0.80**	**متوسط**
22	يتأكد من أن جميع الطلبة يحصلون على فرص متساوية للإجابة وعدم التركيز على مجموعة معينة.	**1.92**	**0.64**	**متوسط**

23	يتوخى الدقة في تصحيح اختباراته بوضع درجاته دون تحيز.	**2.11**	**0.77**	**متوسط**
24	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين عند طرح الأسئلة.	**2.11**	**0.69**	**متوسط**
25	لديه المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه.	**2.24**	**0.70**	**متوسط**
26	يطرح أسئلة أثناء الدرس للتأكد من فهم الطلاب.	**2.35**	**0.65**	**مرتفع**
27	يعزز نواحي القوة للطلبة.	**2**	**0.70**	**متوسط**
28	لا يستخدم علامات الامتحان كوسيلة للتهديد.	**1.86**	**0.83**	**متوسط**
		المتوسط العام للمحور 2.12	**الانحراف المعياري للمحور 0.34**	**متوسط**

يلاحظ في الجدول رقم(8): أن هذا المحور شمل على 10 كفاءات خاصة بالتقويم وأن تقديرات عينة الدراسة لممارسة الأستاذ الجامعي لكفاءة التقويم في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة، قد تراوحت بين (1.86– 2.35)، ومدى الانحراف المعياري (0.62– 0.83)، موزعة على مستويين للتقدير هما:

المستوى الأول: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (1.86– 2.24)، ومدى الانحراف المعياري (0.62– 0.83) وهي تقع ضمن مستوى (متوسط)، وشملت 8 عبارات، وهم العبارة: (19– 21– 22– 23– 24– 25– 27– 28) للمحور الثالث من الاستبيان.

المستوى الثاني: تقديرات ضمن مدى المتوسطات الحسابية (2.33– 2.35) والانحراف المعياري (0.64– 0.65) و هي تقع ضمن مستوى (مرتفع)، وشملت العبارتين رقم (20– 26) للمحور الثالث من الاستبيان.

أما المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث قدر ب 2.12، والانحراف المعياري للمحور الثالث قدر ب 0.34.

2- مناقشة نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة نتائج التساؤل الرئيسي:

ينص التساؤل الرئيسي على: ما مستوى توفر الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامع ي في وضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة؟

يمكن تفسير النتائج المتحصل عليها من خلال محاور الاستبيان الثلاث المتمثلة في (كفاءة التخطيط للدرس، وكفاءة تنفيذ الدرس، وكفاءة التقويم)، بأن الكفاءة التدريسية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة في ضوء الجودة الشاملة تتوفر لديهم بمستوى **متوسط**، و بمتوسط حسابي قدره 2.16.

حازت كفاءة التخطيط للدرس، وكفاءة التنفيذ أعلى متوسط حسابي قدره 2.18 بمستوى متوسط، الجدول رقم(6) و الجدول رقم(7)، قد يرجع ذلك إلى أن الخبرة للأستاذ متوسطة، أو إلى نقص التكوين في هاذين المجالين أو إلى قلة الموازنة بين الأساليب والطرائق التدريسية وذلك من خلال مثلا إتباع دائما الطريقة الإلقائية أثناء التدريس دون التنويع في طرائق التدريس لأن الإلقاء والتلقين يتعاملان مع أدنى مستوى من مستويات الإدراك العقلي ولا يوفران تعلما جيدا بالمعنى الذي ينشره نظام الجودة الشاملة، أو أنه نادرا ما يهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة و غيرها من المهارات التي قد تقل فيه فتؤدي إلى تدني مستوى كفاءات التخطيط وتنفيذ الدرس، ثم تليها كفاءة تقويم الدرس بمستوى متوسط، ومتوسط حسابي قدره 2.12، وقد يرجع ذلك إلى أنه أحيانا ما يتأكد من أن جميع الطلبة يحصلون فرص متساوية للإجابة و عدم التركيز على مجموعة معينة، أو عادة ما ينوع في الأسئلة المطروحة بما تتناسب مع مستوى الطلبة، وغيرها من المهارات التي تؤدي إلى تدني مستوى كفاءة التقويم خاصة والكفاءات التدريسية عامة.

2-2 مناقشة نتائج التساؤل الأول:

ينص التساؤل الأول على: ما مستوى توفر كفاءة التخطيط للدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة ؟

وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة و بعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة للمحور الأول، أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى كفاءة التخطيط للدرس للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان بمستوى متوسط، وهذا قد يكون راجع إلى أن الأستاذ الجامعي أحيانا ما يقوم بالإعداد المسبق والمنظم في عملية تخطيطه لتنفيذ التدريس، وكذلك التصور الخاطئ لكفاءات التخطيط لدى الأساتذة الجامعيين وأهميتها في العملية التعليمية ودورها في مساعدة الأستاذ في تحقيق الأهداف المراد بلوغها، أو أن الأمثلة المستخدمة أثناء شرح الدرس قد لا تساعد فئة من الطلبة على فهم أو تطبيق المفاهيم التي يتم تدريسها، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة، كما أنه أحيانا ما يحدد الإستراتيجية التدريسية التي تتلاءم مع أهداف الدرس، وأنه نادرا ما يوزع زمن الحصة على عناصر الدرس بصورة ملائمة.

وهذا ما اتفقت عليه الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة التي أجرتها **(نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان 2011)** حيث جاء مستوى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض في مجال كفايات التخطيط للدرس بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره 2.61.

كما نجد أيضا أن الدراسة الحالية تعارضت مع الدراسة أجراها كل من **(بوعموشة نعيم 2019/2018)**، حيث احتل مجال كفاية تخطيط التدريس الرتبة الثانية، وبمتوسط حسابي قدره 3.51، ويظهر ذلك من خلال بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التخطيط للتدريس في ضوء الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، ويظهر ذلك من خلال ممارسة مهارة إعداد خطة لتنظيم تعلم محتوى المادة الدراسية و تعليمها، و مهارة تحديد الأهداف الإجرائية للدرس المراد شرحه مهارة الاعتماد على خطة مرنة قابلة للتعديلات الطارئة، بالإضافة إلى أنها تعارضت مع الدراسة السابقة التي أجراها **(قتادة محمد أبو جامع 2013/2012)**، حيث احتل مجال التخطيط للدرس لمعلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة المرتبة الثانية و بوزن نسبي 74%.

وهذا يدل ربما على اختلاف البيئة الدراسية لمحافظات غزة مع البيئة الجزائرية، واختلاف كذلك بيئة الدراسة الحالية حيث طبقت بجامعة بسكرة، مقارنة مع بيئة التي اجري فيها دراسة (**بوعموشة)** حيث طبق دراسته بجامعة جيجل، أو ربما التكوين الذي يتلقاه الأساتذة من الهيئة المسؤولة من حيث البرامج ومدة التكوين.

2-3 مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

ينص التساؤل الثاني على: ما مستوى توفر كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة؟

وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة للمحور الثاني، فقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان بمستوى متوسط، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الأستاذ الجامعي أحيانا ما يهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة، وعدم الاستخدام الأمثل للوسائل التدريسية و غيرها من المهمات التي تعد أساسية في تنفيذ الدرس وتطبيق الخطة الموضوعة، وأنه غالبا يحسن الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب، كما أنه أحيانا ما تكون لديه المرونة الكافية لتسيير الأمور بسلاسة في الحصة، وأنه لديه مهارة في إدارة الموقف التعليمي أثناء الدرس لكن ليس في غالب الأوقات.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **(بوعموشة نعيم 2019/2018)**، ويظهر ذلك من خلال بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية تنفيذ التدريس في ضوء الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، حيث احتل مجال تنفيذ التدريس الرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي قدره 3.67، وذلك من خلال مهارة تشجيع الطلبة على الاستفسار والمناقشة دون تردد و خجل، ومهارة عرض الدرس بشكل مترابط و متسلسل، ومهارة التمكن من محتوى الموضوع الذي يقوم بتدريسه، بالإضافة إلى أنها تعارضت مع **(قتادة محمد أبو جامع 2013/2012)**، حيث احتل مجال تنفيذ الدرس لمعلمي التربية الرياضية في الدارس الحكومية بمحافظات غزة المرتبة الثانية و بوزن نسبي 74%، كذلك اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **(نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان 2011)**، حيث أثبتت النتائج أن مجال كفايات التنفيذ للدرس تحققت بدرجة ضعيفة، وبمتوسط حسابي قدره 2.32.

وفي هذا الاختلاف قد يرجع إلى اختلاف البيئة التدريسية، وطبيعة المواد المدروسة أو نوعية الدورات التدريبية للأساتذة، أو ربما اختلاف في خصائص العينة، حيث أن دراسة **(قتادة محمد أبو جامع 2013/2012)** اعتمدت على معلمي التربية الرياضية، ودراسة **(نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان 2011)** اعتمدت على معلمات رياض الأطفال، حيث أن الدراسة الحالية اعتمدت على أساتذة التعليم الجامعي.

4-2 مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

ينص التساؤل الثالث على: ما مستوى توفر التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة؟

وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان بمحاوره الثلاثة على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية لنتائج الدراسة للمحور الثالث، فقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن مستوى كفاءة التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان بمستوى متوسط ، وذلك راجع إلى أن الأستاذ الجامعي يقوم بتنويع الأسئلة المطروحة بما يتناسب مع مستوى الطلبة لكن ليس دائما، وأنه غالبا ما يصوغ أسئلة الاختبار بشكل واضح وبصورة دقيقة، كما أنه أحيانا ما يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين عند طرح الأسئلة، وأنه غالبا ما تكون لدى الأستاذ الجامعي المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه.

وهذا ما اتفق مع دراسة (**نجلاء بنت عبد العزيز محمد الحصان، 2011)**، فقد جاء مستوى توافر الكفايات التدريسية في مجال كفايات التقويم بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي قدره 2.63.

في حين اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **(بوعموشة نعيم، 2019)**، ويظهر ذلك من خلال بأن عضو هيئة التدريس الجامعي بكلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية بجامعة جيجل يمارس كفاية التقويم في ضوء الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلبة، حيث احتل مجال التقويم الرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي قدره 3.49، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة **(قتادة محمد أبو جامع، 2013)**، حيث احتل مجال أساليب التقويم المرتبة الثالثة وبوزن نسبي 70.8% لمعلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.

الاستنتاجات:

لقد تم التوصل في الدراسة الحالية إلى جملة من النتائج و هي كالأتي:

– أن مستوى الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان بمستوى متوسط، و هذا على مستوى ثلاث كفاءات تدريسية وهي:

– كفاءة التخطيط للدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كانت بمستوى متوسط.

– كفاءة تنفيذ الدرس للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كانت بمستوى متوسط.

– كفاءة التقويم للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كانت بمستوى متوسط.

الاقتراحات:

– وضع آلية جديدة لقويم الأستاذ الجامعي بالاعتماد على التقويم الذاتي وتقويم الطلبة من أجل تحسين مستوى الأداء التدريسي وتحقيق متطلبات الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

– نشر وتعميم ثقافة الجودة الشاملة بين أساتذة التعليم الجامعي.

– ضرورة الاستعانة بالخبراء والمتخصصين من مجال الجودة الشاملة لتنفيذ برامج تدريبية لأساتذة التعليم العالي

– التنويع في أساليب التقويم في مختلف الجوانب التي تخص قطاع التعليم العالي (الطلبة، الأساتذة).

– الإطلاع على الخبرات العالمية في الدول المتقدمة في طرق تقويم أساتذة التعليم الجامعي، ورفع جودة التعليم العالي و الاستفادة منها.

– استمرار البحث في مجال جودة التدريس الجامعي في مختلف جوانبه، مع الاهتمام بأخذ الآراء المختلفة من الطلبة والأساتذة ورؤساء الأقسام.

خاتمة

خاتمــة:

إن تسليط الضوء على موضوع الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي، من وجه نظر الطلبة الجامعيين، يعد أمرا هاما للرقي بالمستوى الأكاديمي والمهني للأستاذ الجامعي، والرفع من قيمة المخرجات التعليمية باعتبار أن نجاح العملية التعليمية أو فشلها مرتبط بمهنة التدريس الجامعي ومدى امتلاك الأساتذة الجامعيين لهذه الكفاءات في ظل التطورات العلمية والتكنولوجية الهائلة التي تعرفها مختلف القطاعات والمؤسسات الاجتماعية وخاصة المؤسسات التعليمية ، وذلك من أجل مواجهة مختلف التحديات والتحولات التي يشهدها النظام التعليمي ، كما أنه لابد من العمل على تنمية الكفاءات التدريسية للأساتذة الجامعيين من خلال توفير الوسائل والتقنيات والأساليب المناسبة لخدمة العملية التعليمية وتطبيق كل أساليب التقويم والتشخيص الفعالة التي من شأنها الكشف على مختلف النقائص التي يعاني منها الأساتذة الجامعيين أثناء العملية التدريسية، وتزويدهم بمختلف المهارات والمعارف، والقيم والمقومات والاتجاهات التي تحقق الجودة في العملية التعليمية.

وبما أن الأستاذ الجامعي ممثل للجامعة باعتباره محور أساسي في العملية التدريسية، إذ ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف، وهو المسؤول عن سير العملية البيداغوجية من خلال تنفيذ البرامج والمناهج التعليمية، وهو المطالب بتقديم خدمة تعليمية مميزة من خلال تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وعليه فإن مهنة التدريس الجامعي تعتبر من المهن المهمة التي لها أصولها ومبادئها ومقوماتها التي تتطلب من ممارسيها الإعداد الجيد لتحقيق الجودة في الأداء لمهنة التدريس ، عموما والعملية التدريسية خصوصا من خلال التخطيط المسبق للأهداف والعمل على تنفيذها ومدى تحقيقها للنتائج الفعالة على أرض الواقع، لتشخيصها وتقويمها من خلال نقاط القوة، وإدراك النقائص والرفع من الكفاءات التدريسية التي يفضلها الطلبة والعمل على تطويرها وتنميتها.

وفي ضوء المعالجة النظرية والميدانية لموضوع دراستنا خلصنا إلى أن الأساتذة الجامعيين يتوفرون على درجة متوسطة، من الكفاءات التدريسية لذا وجب تعزيزها، والتركيز عليها وتطويرها خاصة فيما تعلق بكفاءة التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

ختاما لما سبق ذكره لعل العمل المقدم من خلال المذكرة يكون بمثابة الأرضية الأساسية للبحو ث المستقبلية أملين أن تمكننا من تبليغ رسالة هادفة هي الكشف عن بعض الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي، والعمل على رفع كفاءاتهم مما يرفع مستوى جودة التدريس.

قائمـة المراجـع

قائمـة المراجـع:

- المراجع العربية:

- إبراهيم أحمد غنيم، الصافي يوسف شحاته الهجمي (2009): **الكفاءات التدريسية في ضوء الموديولات التعليمية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

- ابتسام صاحب موسى الزويني (2015): **أساليب التدريس(قديمها، حديثها)**، ط1، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

- آية ناصر (2020): **مقال الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، أغسطس 29.

- بداري كمال، بوباكور فارس، حرز الله عبد الكريم (2013): **ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي إعداد وإنجاح التقييم الذاتي**، ديوان المطبوعات الجامعية.

- بشير معمرية (2009): **البحث النفسي في الجامعة**، ط1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر.

- جناد عبد الوهاب (2015): **الكفاءات التدريسية الممارسة لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة علم النفس**، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد14، جامعة مستغانم، الجزائر.

- حسيني فاطمة (2005): **كفايات التدريس و تدريس الكفايات(آليات التحصيل، ومعايير التقويم)**، ط1، مطبعة النجاح، المغرب –الدار البيضاء-.

- خالد محمد الحشحوش (2012): **طرق تدريس التربية الرياضية الحديثة**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

- ختام إسماعيل محمود أبو رحمة (2012): **واقع تدريس الرياضيات و علاقته بكفاية التخطيط لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة بيت لحم**، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

- خديجة بنت محمد عمر حاجي (1436): **التدريس (مفهومه، أسسه، مكوناته)**، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس جامعة طيبة.

– ديمنغ وروبيرت هاغستروم، ترجمة: هند رشدي (2009): **إدارة الجودة الشاملة (أسس ومبادئ وتطبيقات**، دار الكنوز للنشرو التوزيع، القاهرة.

– رأفت عبد العزيز البوهي، منى أحمد عبد الرحيم، أحمد محمد ماجد، إبراهيم جابر المصري (2018): **الجودة الشاملة في التعليم**، ط1، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.

– ردمان محمد سعيد غالب، توفيق علي عالم (2008): **التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة الشاملة في التعليم الجامعي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 1، المجلد الأول.

– رشيد زرواتي (2007): **مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، ط1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة – الجزائر–.

– زيد سليمان العدوان، أحمد عيسى داود (2016): **استراتيجيات التدريس الحديثة**، ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

– سعيد جاسم الأسدي (2014): **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، ط1، دار صفاء ومكتبة العلامة الحلي، عمان.

– سهيلة كاظم الفتلاوي (2003): **كفايات التدريس، المفهوم، الأداء، التدريب**، دار الشروق، عمان.

– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2010): **المدخل إلى التدريس**، دار الشروق، عمان.

– سوسن شاكر مجيد، محمد عواد الزيادات (2008): **الجودة في التعليم**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

– شناف خديجة عبد الحميد مهري، بلخيري مراد محمد البشير الإبراهيمي (2017): **معايير ضمان جودة التعليم العالي**– عرض لبعض النماذج العالمية –، الجزائر.

– صلاح محمد ضبيع محمد (2019): **جودة العملية التعليمية بين الواقع والمأمول** – رؤية مجال التطوير–، المؤتمر الدولي الأول لمركز ضمان الجودة بجامعة سوهاج، مجلد مؤتمر الجامعات العربية في ضوء اقتصاد المعرفة و ريادة الأعمال وضمان الجودة، الغردقة –مصر–.

- طارق عبد الرؤوف (2014): **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- فتحي ذياب سبيتان (2014): **التدريس الفعال والمعلم الذي نريد**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان

- فخري الفلاح (2013): **معايير البناء للمنهاج و طرق تدريس العلوم**، ط1، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان-الأردن-.

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

- ماهر مفلح الزيادات، محمد إبراهيم قطاوي (2010): **الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

- محسن علي عطية (2008): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط1، دار صفاء، عمان - الأردن-.

- محسن علي عطية (2009): **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد الساسي الشايب، منصور بن الزاهي (2011): **قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية**، العدد04، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ورقلة، جامعة قاصدي مرباح.

- محمد زيدان حمدان (1985): **قياس كفاية التدريس وطرقه و وسائله الحديثة**، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- محمد سرحان علي المحمودي (2019): **مناهج البحث العلمي**، ط2، دار الكتاب، اليمن-صنعاء-.

- محمود أحمد أبو سمرة، محمد عبد الإله الطيطي(2020): **مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان -الأردن-.

- مصطفى السايح محمد (2001): **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

- مقداد محمد (1996): **الإعداد البيداغوجي للأستاذ الجامعي**، العدد 5، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة باتنة

- نصراوي صباح، محجر ياسين (2017): **الكفاءات المهنية لدى الأستاذ الجامعي الجزائري حسب طلبته**، العدد 31، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

- المراجـع الأجنبية:

Azzouz lakhar (2003) **: La formation Pèdagogique Quel Statut a L'universitè** Alger : Editions Distribution Bahae Eddin.

الملاحق

الملحق رقم (1)

جامعـة محمـد خيضـــر – بسكـــرة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلـوم الاجتمـاعيــة

شعبــة علــوم التربيــة

تخصص إرشاد وتوجيه

استمارة تحكيم

الأستاذ (ة) الفاضل (ة):.....

المؤهل العلمي: .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص إرشاد وتوجيه بعنوان **الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة**، ولتحقيق ذلك تم إعداد استبيان للتعرف على مستوى توفر الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة.

نرجو من سيادتكم بإبداء آرائكم واقتراحاتكم من حيث:

- معرفة مدى صدق العبارات والبنود التي (تقيس، لا تقيس)
- التأكد من سلامة البناء اللغوي.
- التعديل المقترح.

ولكم جزيل الشكر والتقدير

السنة الجامعية: 2021/2020

المحور الأول : البيانات المتعلقة بكفاءات التخطيط للدرس	تقيس	لا تقيس	إعادة الصياغة
1- يقوم بصياغة أهداف الدرس.			
2- يقوم بالموازنة بين الوسائل و الأنشطة المناسبة و بين الأهداف المرسومة.			
3- لديه القابلية على صياغة المناهج الدراسية وتطويرها			
4- يحدد الإستراتيجية التدريسية التي تتلاءم مع أهداف الدرس			
5- يختار وسائل التقويم التي تتلاءم مع مستويات الطلبة			
6- يوزع زمن الحصة على عناصر الدرس بصورة ملائمة			
7- يحضر مسبقا لموضوع الدرس من جميع جوانه			
8- يقوم بصياغة أهداف الدرس ويعتمد على خطة مرنة قابلة للتعديلات الطارئة			
9- يقوم بجمع المادة التعليمية حول موضوع الدرس من مراجع متعددة			
10- لديه القدرة على التخطيط للعمل و حل المشكلات			
11- لديه القدرة على تخطيط وإدارة البرامج التعليمية وتطويرها			

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بكفاءات تنفيذ الدرس	تقيس	لا تقيس	إعادة الصياغة
1- يهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.			
2- ينوع في طرائق التدريس (إلقاء، حوار ديداكتيكي).			
3- يقوم بتنويع الأمثلة لتأكيد الفهم مع مراعاة			

الفروق الفردية.			
4- لديه القدرة على عرض المادة العلمية بتسلسل منطقي			
5- المرونة في التعامل مع الطلبة، وجميع العاملين في المؤسسة التعليمية.			
6- يحرص على اكتشاف الطلبة للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.			
7- لديه مرونة كافية لتسيير الأمور بسلاسة في الحصة			
8- يحسن استعمال التعبيرات الوجهية و الإشارات مع مرونة وانسياب في الأفكار			
9- يحسن في الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب واستغلال فترة المحاضرة بالتوفيق بين الوقت والإلقاء			
10- يحسن إدارة الفصل بأسلوب محكم مع التركيز على عملية التعلم بجدية			
11- لديه مهارة في إدارة الموقف التعليمي أثناء الدرس			

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بكفاءات التقويم	**تقيس**	**لا تقيس**	**إعادة الصياغة**
1- يصوغ فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية			
2- يقوم بتنويع الأسئلة المطروحة بما تتناسب مع مستوى الطلبة			
3- يصوغ أسئلة الاختبار بشكل واضح، و بصورة دقيقة.			
4- يتأكد من أن جميع الطلبة يحصلون على فرص متساوية للإجابة و عدم التركيز على مجموعة معينة.			

5- يتوخى الدقة في تصحيح اختباراته بوضع درجاته دون تحيز			
6- لديه المرونة في تغيير السؤال و تبسيطه.			
7- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين عند طرح الأسئلة			
8- لديه المرونة في تغيير السؤال و تبسيطه.			
9- يطرح أسئلة أثناء الدرس للتأكد من فهم الطلاب			
10- يحاول الكشف عن نواحي القوة للطلبة و يعززها، ويشخص نواحي الضعف و يعالجها			
11- لا يستخدم علامات الامتحان كوسيلة للتهديد			

الملحق رقم (2)

قائمة محكمي الاستبيان

الأستاذ (ة)	التخصص	الدرجة العلمية
ساعد شفيق	علم النفس	أستاذ محاضر (أ)
دامخي ليلى	علم النفس	أستاذ محاضر (أ)
ساعد صباح	علوم تربية	أستاذ التعليم العالي
كحول شفيقة	علم النفس التربوي	أستاذ تعليم جامعي
مدور مليكة	علم النفس المعرفي	أستاذ تعليم جامعي

الملحق رقم (3)

استجابات المحكمين على الاستبيان لاحتساب الصدق

بيانات المحور الأول: كفاءات التخطيط للدرس

البند	تقيس	لا تقيس	معامل الصدق	النتيجة	الحكم
1	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
2	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
3	2	3	$\frac{1}{5} = \frac{2-3}{5}$	0.2	مرفوضة
4	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
5	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
6	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
7	4	1	$\frac{3}{5} = \frac{1-4}{5}$	0.6	مقبولة
8	3	2	$\frac{1}{5} = \frac{2-3}{5}$	0.2	مرفوضة
9	4	1	$\frac{3}{5} = \frac{1-4}{5}$	0.6	مقبولة
10	3	2	$\frac{1}{5} = \frac{2-3}{5}$	0.2	مرفوضة
11	2	3	$\frac{1}{5} = \frac{3-2}{5}$	0.2	مرفوضة

بيانات المحور الثاني: كفاءات التنفيذ

البند	تقيس	لا تقيس	معامل الصدق	النتيجة	الحكم
12	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
13	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
14	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
15	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
16	4	1	$\frac{3}{5} = \frac{1-4}{5}$	0.6	مقبولة
17	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
18	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة

19	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
20	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
21	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
22	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة

بيانات المحور الثالث: كفاءات التقويم

البند	تقيس	لا تقيس	معامل الصدق	النتيجة	الحكم
23	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
24	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
25	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
26	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
27	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
28	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
29	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
30	5	0	$\frac{5}{5} = \frac{0-5}{5}$	1	مقبولة
31	4	1	$\frac{3}{5} = \frac{1-4}{5}$	0.6	مقبولة
32	4	1	$\frac{3}{5} = \frac{1-4}{5}$	0.6	مقبولة

الملحق رقم(4)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر –بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية –قطب شتمة–

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

عنوان المذكرة

الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة

أخي(أختي) الطالب(ة) نرجوا تعاونكم معنا في هذا البحث وملئ هذا الاستبيان في إطار إعداد بحث علمي تحت عنوان الكفاءات التدريسية للأستاذ الجامعي في ضوء مدخل للجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة لنيل شهادة الماستر، وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية حتى يتسنى لنا الوصول إلى نتائج دقيقة، وذلك بوضع علامة(×) أمام الإجابة المناسبة.

إعداد الطالبتين :

– ديلخ وردة

– قصوري صورية

الأستاذ المشرف:

– شنتي عبد الرزاق

السنة الجامعية: 2021/2020

المحور الأول : البيانات المتعلقة بكفاءات التخطيط	غالبا	أحيانا	نادرا
1- يقوم بصياغة أهداف الدرس.			
2- يوازن بين الوسائل التعليمية			
3- يحدد الإستراتيجية التدريسية التي تتلاءم مع أهداف الدرس.			
4- يختار وسائل التقويم التي تتلاءم مع مستويات الطلبة.			
5- يوزع زمن الحصة على عناصر الدرس بصورة ملائمة.			
6- يحضر مسبقا لموضوع الدرس من جميع جوانبه.			
7- يقوم بجمع المادة التعليمية حول موضوع الدرس من مراجع متعددة.			

المحور الثاني: البيانات المتعلقة بكفاءات تنفيذ الدرس	غالبا	أحيانا	نادرا
8- يهيئ للدرس بطريقة تثير اهتمام الطلبة.			
9- ينوع في طرائق التدريس (إلقاء، حوار ديداكتيكي).			
10- يقوم بتنويع الأمثلة لتأكيد الفهم مع مراعاة الفروق الفردية.			
11- لديه القدرة على عرض المادة العلمية بتسلسل منطقي.			
12- المرونة في التعامل مع الطلبة، و جميع العاملين في المؤسسة التعلي مية.			
13- يحرص على اكتشاف الطلبة للمعلومات بأنفسهم بدل إعطائها لهم جاهزة.			
14- لديه مرونة كافية لتسيير الأمور بسلاسة في			

الحصة.			
15- يحسن استعمال التعبيرات الوجهية و الإشارات مع مرونة وانسياب في الأفكار.			
16- يحسن الانتقال أثناء التدريس من السهل إلى الصعب			
17- يحسن إدارة الفصل بأسلوب محكم			
18- لديه مهارة في إدارة الموقف التعليمي أثناء الدرس.			

المحور الثالث: البيانات المتعلقة بكفاءات التقويم.	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**
19- يصوغ فقرات الاختبار بأنواعه المختلفة في ضوء الأهداف التعليمية.			
20- يقوم بتنويع الأسئلة المطروحة بما تتناسب مع مستوى الطلبة.			
21- يصوغ أسئلة الاختبار بشكل واضح، و بصورة دقيقة.			
22- يتأكد من أن جميع الطلبة يحصلون على فرص متساوية للإجابة و عدم التركيز على مجموعة معينة.			
23- يتوخى الدقة في تصحيح اختباراته بوضع درجاته دون تحيز.			
24- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين عند طرح الأسئلة.			
25- لديه المرونة في تغيير السؤال و تبسيطه.			
26- يطرح أسئلة أثناء الدرس للتأكد من فهم الطلاب.			
27- يعزز نواحي القوة للطلبة.			
28- لا يستخدم علامات الامتحان كوسيلة للتهديد.			