وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر- بسكرة-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة: علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

الموضوع:

دور التطوير المهني في جودة آداء الأستاذ الجامعي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

إعداد الطالبة:
إكرام هنودة

إشراف الدكتور:
شين سعيدة

السنة الجامعية
2017-2016

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: " يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات " " **المجادلة: 11** "

وقال تعالى: " ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون " " **البقرة: 151** "

وقال تعالى: " قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا " " **البقرة 32** "

وقال تعالى: " نرفع درجات من نشاء وفوق كل ذي علم عليم " " **يوسف: 76** "

صدق الله العظيم.

شكر وعرفان

الحمد لله الشكر الكثير لما منه علينا من نعمة العقل والتفكر.

الحمد لله الذي يسر لي سبيل كتابة هذا البحث ووفقني في إعداده.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة " شين سعيدة " التي كانت مرشدة وناصحة في هذا البحث ولم تبخل علينا بالمعلومات في مشوار بحثنا هذا والتي تعلمنا منها الكثير، دون نسيان الأستاذة " علياء سماح " التي كانت نعمة الناصحة المرشدة.

والله ولي لتوفيق.

تمثل الجامعة قمة الهرم التعليمي في جميع أنظمة التعليم في العالم، ومن المتعارف عليه في الأوساط الأكاديمية أن للجامعة ثلاثة وظائف رئيسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وهذا ما يركز عليه كل أستاذ جامعي.

ومن شأنه أن امتلاك الأستاذ لقدرات المعرفة والشخصية تؤدي دورا مهما في فاعلية العملية التعليمية، فهي بالنسبة لتطويره المهني تشكل أحد المداخل التربوية المهمة التي تؤثر على نتائج التحصيلية له في الجانب البحثي والبيداغوجي له.

وانطلاقا من هذا جاء موضوع بحث دراستنا لوضح دور التطوري المهني في جودة أداء الأستاذ الجامعي، حيث تطرقنا في هذا الموضوع للإطار المنهجي يضم تحديد الإشكالية، الأهمية وأهداف الدراسة، تليها أسباب اختيار الموضوع، ثم تحديد المفاهيم، ثم عرض دراسات سابقة.

الفصل الثاني: فقد تضمن فصل التطوير المهني للأستاذ الجامعي به مفهوم الجامعة والأستاذ الجامعي، وظائف الأستاذ الجامعي، وواجبات وحقوق الأستاذ الجامعي، خصائص الواجب توفرها في الأستاذ الجامعي،مفهوم وأهمية التطوير المهني للأستاذ الجامعي، أساليب التطوير المهني للأستاذ الجامعي، محفزات التطوير المهني.

الفصل الثالث: وقد تضمن الفصل معايير الجودة في أداء الأستاذ الجامعي، مفهوم الجودة وجودة التعليم الجامعي، معايير جودة الأداء ووسائل وأساليب تقييم أداء الأستاذ، مراحل وأهداف جودة التدريس، الحاجات التطورية والضمان لجودة الأداء الأستاذ الجامعي، الأداء المتوقع من الأستاذ في مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في مجال التعليم.

الفصل الرابع: وكان أهم جزء في دراستنا حيث تضمن الإجراءات المنهجية، عرض وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1) الإشكالية

2) التساؤلات الفرعية

3) أهمية الدراسة

4) أسباب اختيار الموضوع

5) مفاهيم الدراسة

6) الدراسات السابقة

1) الإشكالية:

تعتبر الجامعة أحد أهم مؤسسات التعليم في المجتمع الحديث، إذ أنها أعلى درجات الهرم التعليمي، ليس لمجرد كونها آخر مراحل النظام التعليمي فحسب بل لأنها تتحمل المسؤولية الكبيرة في تكوين الإطارات الجامعية علميا وقوميا وثقافيا وفكريا ووجدانيا أنها من أهم التنظيمات الاجتماعية كونها تعمل على إعداد الفرد المؤهل والمدرب على مختلف المهن والتخصصات التي تحتاجها العديد من التنظيمات في المجتمع كما أنها أداة المجتمع في صنع قياداته في مختلف الميادين الفنية والاقتصادية والسياسية والإدارية والثقافية والفكرية، والتي من خلالها إما أن يتابع المجتمع مسيرة تنميته بخطى حديثة وباندفاع وحيوية وإما أن يراوح مكانة مع التقدم بخطى بطيئة.

إن الدور الكبير الذي يلعبه التعليم الجامعي قادر على تحقيق كافة الرهانات المنتظرة منه بوصفه قاطرة للتقدم والرقي وأساس للتوافق مع متطلبات ومقتضيات المحيط الاقتصادي والاجتماعي، حيث أصبح التعليم الجامعي مطالب أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة وذلك من خلال الحرص على تكوين إطارات ومنها مهنة التعليم حيث تحتل مهنة التعليم مكانة عظيمة بين المهن منذ القدم العصور وذلك لأهميتها الكبرى في تطوير الشعوب.

ومن هنا بدأ التقدم والتطور في فلسفة التربية وأهدافها وصيغة العملية التربوية واتجاهاتها بفرض نفسه في ضرورة الإعداد العلمي الجيد للأستاذ لضمان نجاحه في أداء رسالته وفي ضوء هذا النظام التعليمي ينبغي أن يعد الأستاذ الذي سيطبق هذا النظام إعدادا شخصيا ومعين يتواكب مع النقلة الحضارية المرتقية حيث أن نجاح العملية التعليمية الفعال يكون بالدرجة الأولى على عاتق الأستاذ وذلك لأن دوره الفعال في العملية التعليمية مرهونا بالنجاح في أدائه.

ونظرا لهاته الأهمية فقد سعت الدول عامة والدولة الجزائرية خاصة لتحسين تكوينها من خلال تطوير كفاءة الأستاذ الجامعي وذلك لتحقيق التميز لأنه يعتبر عماد البحث العلمي في الجامعة فهو يكون إطارات هامة في المجتمع ومن خلال تطويره المهني لمعرفته ومهارته وقدراته وهذا ما

يساهم في تعزيز نمو الشخص وذلك بإبقائه ملما بمستجدات العصر مما يساهم في زيادة خبرته للمساهمة بفعالية عالية في المجتمع وهذا ما ينعكس على جودة الأداء وهاته الأخيرة هي الإحاطة بمجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة عن جوهر التربية بما في ذلك كل أبعادها ومدخلاتها ومخرجاتها وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الهدف المسطر وهي معيار لبلوغ درجة عالية من النوعية الجيدة والقيمة التي يسعى لها الأستاذ الجامعي.

ومن خلال هذا تم طرح التساؤل الرئيسي التالي:

ما دور التطوير المهني للأستاذ الجامعي في جودة أدائه؟

2) التساؤلات الفرعية:

ما دور التطوير المهني البيداغوجي بجودة أداء الأستاذ الجامعي؟

ما دور التطوير المهني البحثي بجودة أداء الأستاذ الجامعي؟

أهداف الدراسة

- التعرف على التطوير المهني للأستاذ الجامعي وعلاقته بجودة آدائه
- الوقوف على أوجه القصور والضعف لمحاولة اتخاذ ما يلزم من الإجراءات للرفع من كفاءة الأستاذ
- معرفة ما إذا كان للمتغيرات الداخلية والخارجية المحيطة بالأستاذ تأثير سواء بشكل مباشر أو غير مباشر على جودة آداء الأستاذ الجامعي
- التعرف على الأداء البيداوجي للأستاذ الجامعي
- التعرف على الأداء البحثي للأستاذ الجامعي

3) أهمية الدراسة:

- تأتي أهمية الدراسة الحالية التي تسعى للتعرف على الأستاذ الجامعي والتطوير المهني ذلك في جودة الأداء
- تدخل ضمن الدراسة السوسيولوجية المتحددة عن واقع تطوير المهني للأستاذ الجامعي من حيث جودة أدائه
- تظهر أهمية الراسة كونها تعكس الجانب البيداغوجي للأستاذ الجامعي وتبين الأبعاد السيسيولوجية من خلال تحليل الواقع التعليمي بعد تطوير المهني الأستاذ الجامعي
- تعد هاته الدراسة محاولة منهجية لرصد علاقة التطوير المهني للأستاذ الجامعي وجودة آدائه.

4) أسباب اختيار الموضوع:

إن أي دراسة علمية بحثية لا تنطلق من فراغ بل لها من الخلفيات ما يشكل جملة من الأسباب من شأنها أن تدفع وتحفز الباحث على المضي في بحثه وكشف الحقائق العالقة في ذهنه ويعتبر موضوع التطوير المهني من أهم المواضيع التي تحتاج للدراسة والبحث لما له من أهمية حيث أصبح من المواضيع المتداولة خاصة في مجال التعليم لما يحققه من تطوير وتحسين في هذا المجال.

- الرغبة في التعرف على المعاير التطويرية المهنية للأستاذ الجامعي.
- إن التطوير المهني للأستاذ الجامعي يسعى لتحسين نوعية التعليم وبالتالي النهوض بمستوى التعليم الجامعي وتطويره نحو الأفضل.
- التدريب على الخطوات المنهجية للبحث العلمي.

5) مفاهيم الدراسة:

- **مفهوم الدور:**

مفهوم الدور من المفاهيم الأساسية في التحليلات الوظيفية، التي تعتبر وحدة النسق واستقراره تتحقق من عمليات التفاعل القائمة بين وحداته وأن لكل وحدة في النسق الكلي وتشترك بها في عملية التفاعل الوظيفي التي تهدف إلى الحفاظ على وحدة النسق واتزانه.

كما أن مفهوم الدور حركي يرتبط بالسلوك ولا يتم بالشكل عفوي أي أن له مقصد معين.[1]

- **مفهوم التطوير:**

يعني التطوير بصفة عامة الوصل المستهدف المرغوب تطويره سواء أكان نظاما أم مؤسسة أم برنامج...، إلى أحسن صورة حتى يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة ويحقق ما رسم له من أهداف على أتم وجه بطريقة التعليمي في الوقت والجهد والتكاليف، الأمر الذي تغيرا مقصودا ومنظما نحو الأفضل.[2]

- التطوير في اللغة:

طور – تطويرا، طور الشيء: نقله من طور إلى طور أي من حال إلى حال.

- المفهوم الإجرائي للتطوير:

(1) سليمة حفيظي، ازدواجية الدور لدى الأستاذ الجامعي بين الأكاديمي والإداري وانعكاساتها على جودة أدائه الجامعي –دراسة ميدانية لجامعة محمد يخضر بسكرة–، إشراف الأستاذ علي غربي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية بسكرة، 2012–2013، ص 12.

(2) عدنان ماشي والي، التطوير الإداري المهام والوجبات، دار النشر والتوزيع، الكويت، 2009، ص 5.

- التطوير: التغيير التدريجي الذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها، يطلق أيضا على التغير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه.[1]
- مفهوم الجودة:

في اللغة: هي من الفعل جاد فجاد الشيء أي صار جيدا وهو ضد الرديء، وجودة الشيء أي حسنه وجعله جيدا، وأجاد فلان أي أتى بالجديد.[2]

ومن الناحية الاصطلاحية: هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية Qualities ويقصد بها طبيعة الشيء ودرجة صلاحه.[3]

والجودة في المجال التربوي هي:الإحاطة بمجموعة الخصائص والسمات التي تعبر بدقة عن جوهر التربية بما في ذلك كل أبعادها، مداخلاتها ومخرجاتها وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة.[4]

- التعريف الإجرائي للجودة:

هي معيار لبلوغ درجة عالية من النوعية الجيدة والقيمة الجيدة التي يسعى لها الأستاذ الجامعي.

الأداء لغة: لفظ مشتق من فعل "أدى" الشيء أداه تأدية، أو صلة وقضاه، وهو أدى الأمانة من غيره.[5]

---

(1) أبو الفضل جمال الدين بن محمد بن منظور لسان العرب، دراسة في المكونات المفاهيم والتكامل المعرفي، المعهد العالي للمركز الاسلامي القاهرة، 1998، ص 80.

(2) المنجد في الإعلام واللغة، ط: 93، دار المشرق، بيروت، 2002، ص 109.

(3) مهدي صالح السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير للنشر والتوزيع، بدون بلد نشر، 2007، ص 27.

(4) عبد العزيز بوسالم، نظام الجودة الشاملة والأهدار التربوية في الجامعة الجزائرية، مجلة آفاق جامعة سعد حلب، البليدة، العدد3، 2004، ص 33.

(5) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2008، ص 43.

والأداء أيضا: من الفعل أدى أي عمل ما عليه، قام بها هو ملزم به أدى مهمة، أدى ....، قام به.[1]

اصطلاحا: نأخذ تعريف الأداء وفق قاموس التربية على أنه "الانجاز الفعلي الذي تميزه القدرة الحقيقية، وتعني القدرة: كل ما يقول الأستاذ في في أثناء الموقف التعليمي التعليمي، وما يتصل به على نحو مباشر وغير مباشر من إدارة الفصل، إدارة المناقشة، الإلقاء استخدام الوسائط التعليمية، توجيه الأسئلة وإدارة التفاعل اللفظي.[2]

(1) المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط2، دار المشرق، بروت، لبنان، 2001، ص 14.

(2) محمد بن يحيى زكرياء وعياد مسعودة، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، منشورات المعهد الوطني لمستخدمي التربية، الجزائر، 2006، ص 79، 80.

6) الدراسات السابقة:

بعد عملية البحث عن مختلف الدراسات التي لها صلة بالموضوع أهمها:

- **الدراسة الأولى: بعنوان**

تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة مركز للتطوير المهني التابع لوكالة الفوت الدولية بغزة، جامعة الإسلامية غزة عمادة الدراسات العليا كلية التربية الإسلامية .. قسم أصول التربية من إعداد الطالبة سميحة حسين نصر إشراف الدكتور فؤاد العاجز قدم هذا البحث استكمالا لمتطلبات الحصول درجة الماجستير في أصول التربية 1428م-2007م وقد هدفت الدراسة إلى تطوير أداء المعلمين التعليمي في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير لوكالة القوت الدولية بغزة وذلك وفق المجالات السبع وهي: (التخطيط، القيادة، النمو، المهني، التعليم والتعلم، إدارة الجودة، إدارة المصادر، العلاقة مع المجتمع المحلي وشؤون التلاميذ، كذلك التعرف على العلاقة بين تطوير أداء المعلمين في ضوء البرنامج وعلاقته بالمتغيرات، الجنس، الخبرة، المرحلة التعليمية والتخصص.

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع المعلومات من عينة الدراسة وتحليلها واستخداما الاستبانة أداة للدراسة حيث اشتملت على ثلاث مجالات وهي: (التخطيط، النمو المهني، التعليم والتعلم).

وقد بلغت عينة الدراسة (223) معلم ومعلمة من المشاركين في البرنامج.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- حققت البرنامج تطورا في مجال النمو المهني للمعلمين من خلال استخدام أساليب جديدة في التعليم وحازت فقرات تحديد رسالة المدرسة وأهدافها بشكل واضح على أعلى الممارسات من قبل عينة الدراسة، كما أن استخدام وسائل مرتبطة بتكنولوجيا التعلم الحديث

حصلت على أدنى الممارسات كما أنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات مما يدل على الرغبة الواقعية من قبل المعلمات للبرنامج.

ومن أهم توصيات الدراسة:

1-إعطاء المديرين والمعلمين دورا مهما وفعالا ونشاطا في عملية التخطيط.
2-تدريب المديرين والمعلمين على كيفية وضع خطط إجرائية تراعي إمكانيات المدرسة.
3-تطبيق البرامج على جميع المعلمين والمعلمات في مدارس الوكالة.

- **الدراسة الثانية بعنوان:**

تطور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانجليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة.

إعداد الطالبة: ليلى بنت حسين محمد قسني.

إشراف الدكتورة: ابتسام بنت حسين بن عقيل الجفري

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية. 2006، المملكة العربية السعودية، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الدراسة الثانية:

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى مؤشرات أولية على أنشطة النمو المهني التي تتم بمبادرات فردية من جانب المعلمين، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانه تحتوي على تعريف إجرائي لمصطلح النمو المهني وخمسة أسئلة تحتاج إلى إجابة من قبل العينة التي بلغت 75 أستاذا 45 ذكور و 30 إناث من ثلاث إدارات تعليمية يدرسون مقررات اللغة العربية والرياضيات إلى العديد من النتائج أهمها:

بالنسبة لتقدير المعلمين لأهمية أنشطة النمو المهني وفقا لمدة الخدمة (51%، 44%) أنها غير مهمة و 40% 46% 56% متوسطة الأهمية و (9% ، 10%) مهمة جدا لمدة الخدمة القليلة والمتوسطة والكبيرة على التوالي.

من حيث ممارسة أنشطة ذاتية للنمو المهني: لا يمارس 78% ذكور و 86% إناث يمارس أحيانا 22% ذكور و 14% إناث.

كانت أنشطة النمو المهني التي تمارس أحيانا قاصرة على قراءة كتب في التخصص 5% حضور دورات في استخدام الكمبيوتر والانترنت 36%.

يرى الأستاذ أضعف ممارستهم أنشطة للنمو المهني ترجع إلى أنه ليس له عائد مادي أو وظيفي ولا يطلب منهم القيام بهذه الأنشطة بالإضافة إلى زيادة أعباء العمل وعدم توافر الوقت وعدم توافر مصادر تساعد على ذلك كتب، برامج جاهزة، مداخل تكنولوجية، ولا تهتم إدارة بالتوجيه الغني بهذه الأنشطة.

الفصل الثاني: التطوير المهني للأستاذ الجامعي

تمهيد

1) الأستاذ الجامعي

1-1 مفهوم الجامعة والأستاذ الجامعي

2-1 وظائف الأستاذ الجامعي

3-1 واجبات وحقوق الأستاذ الجامعي

4-1 الخصائص الواجب توفرها في الأستاذ الجامعي

2) التطوير المهني:

1-2 مفهوم وأهمية التطوير المهني للأستاذ الجامعي

2-2 أساليب التطوير المهني للأستاذ الجامعي

3-2 محفزات التطوير المهني للأستاذ الجامعي

خلاصة

تمهيد الفصل الثاني:

يعد التطور المهني للأستاذ الجامعي من أساسيات تحسين التعليم، وذلك لما له من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للأستاذ، وتطوير تعلم جميع الطلاب بالمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق " مجتمع التعلم " والتطوير المهني هو المفتاح الأساسي لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التطوير الرسمية، أو باستخدام أساليب التعليم الأخرى.

1-1 مفهوم الجامعة:

الجامعة كلمة Université مأخوذة من الكلمة اللاتينية universitas، والتي تعني الرابطة التي تضم عملا أو معرفة معينة، ليصبح اللفظ فيها بعد الاتحاد العلمي أو النقابة التي تشمل عددًا من رجال العلم سواء كانوا أساتذة أو طلابا.[1]

وتعددت تعار يف الجامعة حسب الدور والوظيفة والأهداف منها: الجامعة هي: مكان التحصيل الخلاق للمعرفة في مجالاتها النظرية والتطبيقية ،وتهيئة الظروف الموضوعية بتنمية حقيقية في الميادين الأخرى.[2]

كما يعرفها رياض قاسم بأنها: "حرم العقل والضمير، حرم العقل لأنها به وبالحقيقة التي يشيدها، ولأنها لا توقف جهودها على تهذيبه وتنميته وبعث قدراته على الإنتاج والإبداع...وأنها حرم الضمير ،لأنها تؤمن بأن المعرفة الايجابية مهما تعززت تظل ناقصة بل تنقلب فسادا ما لم تؤديها متاعه خلقية."[3]

(1) وفاء محمد البرادعي، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2002، ص 79.

(2) فضيل دليو وآخرون، المشاركة الديمقراطية في تسير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006، ص 79.

(3) عبد العزيز صقر، الجامعة والسلطة، ط1، دار العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص 21.

كما عرفها كارل ويلك بأنها:" مصدر المعرفة وأنها تستمد هويتها وشرعيتها من هذا الدور المعرفي لها، الذي تقوم به في حياة المجتمع".

ومنه فالجامعة هي الفضاء الجامع لمختلف التخصصات، ويتم عن طريقها الحصول على الشهادات وهي المكان الذي يقوم بوظيفة التدريس ،وإعداد البحث العلمي ونشر الثقافة والمعرفة وتكوين الإطارات اللازمة للتنمية وخدمة المجتمع.

- **مفهوم الأستاذ الجامعي:**

يمكن القول أن الأستاذ الجامعي هو العامل الذي يقوم بعملية التدريس في الجامعة على اختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم.

ويعرف عبد الفتاح أحمد جلال:" الأساتذة الجامعيين على السير الحسن للعملية البيداغوجية بالجامعة والقائمين بوظائف وواجبات مختلفة مثل التدريس والتوجيه العلمي للطلاب ،وإجراء البحوث العلمية والإشراف عليه."[1]

كما يعرفه محمد حسنين بأنه محور الارتكاز في منظومة التعليم الجامعي بحثا وتعليما وخدمة للمجتمع ومشاركة في التطوير الشامل، وهو العمود الفقري في نقد الجامعة و مفتاح كل إصلاح وأساس كل تطوير وعلى كفاءته وإنتاجه يتوقف نجاح الجامعة.[2]

وعليه فالأستاذ الجامعي هو عضو فعال في العملية التعليمية حاصل لشهادة مهنية ،إما شهادة ماجستير أو دكتوراه، إلى أدوار هامة عدة داخل الجامعة وخارجها، ومن مهامه نقل المعارف والمعلومات للطلبة الجامعيين بمختلف مستوياتهم وتخصصاتهم، كما يؤدي في

(1) عبد الرحمن عيسوي، تطوير التعليم الجامعي العربي، د ط، دار المعارف، الاسكندرية، مصر، د س، ص 43.

(2) محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، د ط، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1989، ص 197.

النهاية إلى نجاح التعليم الجامعي أو فشله وبالتالي إلى ازدهار أو انحطاط المجتمع في مختلف المجالات.

1-2 وظائف الأستاذ الجامعي:

إن الحديث عن وظائف هيئة التدريس الجامعي مرتبط بالحديث عن وظائف الجامعة المبنية على فلسفتين رئيسيتين تركزان على الجانب المعرفي على اعتبار أن الوظيفة الأساسية للجامعة هي عملية معرفية، والجانب الاجتماعي حيث أن وظيفة الجامعة هي وظيفة اجتماعية سياسية وهي المكان الذي يدرس أوضاع المجتمع ومشكلاته ويعمل على إيجاد الحلول لها.

وبالرغم من صعوبة حصر الوظائف الأساسية للأستاذ الجامعي: إلا أنه يمكن اشتقاقها من وظائف الجامعة المتمثلة في إعداد الإطارات والكوادر، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع وتنميته، كل هذا يعرف عند الأستاذ بالوظيفة الأكاديمية إضافة إلى الوظيفة الإدارية التي تتمثل في الإدارة الأكاديمية هذه الأنشطة والوظائف تتكامل فيما بينها لتبين مدى فاعلية هذا العضو في العملية التدريبية.

وإجمالا لما تم ذكره والإشارة إليه فإن وظائف عضو هيئة التدريس الجامعي تتمثل في:

وظيفة التدريس والفعالية الأكاديمية المتصلة بها: يعتبر الأداء التدريب الذي يقوم به الأستاذ من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية كما يعتبر المؤثر الأقوى في إحداث تغييرات مطلوبة لدى الطلبة الجامعيين.

كما تشمل هذه العملية الخطة التدريسية خلال العام المقررات التدريسية، وكذلك الأنشطة التي عليه القيام بها لتطوير طرق وكفاءة التدريس وفاعليته.

وتتضمن أيضا عملية التدريس التخطيط لإعداد الدروس وإلقائها أو ما بعد التدرج، وتأليف الكتب والتخصص والعمل في اللجان البيداغوجية وإتقان اللغة التي يدرس بها.

وعليه فلا بد على الجامعة أن توفر كل الشروط والإمكانات البيداغوجية والتعليمة لمهنة التدريس.[1]

البحث العلمي: إن البحث العلمي هو الوظيفة التي تميز المؤسسة الجامعية عن باقي المؤسسات التعليمية الأخرى وقد أصبح ضرورة محلة لأي مجتمع حديث، يستخدمه للتحليل والدراسة وحل المشكلات ومعالجة كل القضايا الموجودة فيه، والتعليم الجامعي من دون تزاوج مع البحث العلمي، يعتبر هذا التعليم مبتورا وناقص.

ويتمثل البحث العلمي الركيزة الأساسية من ركائز تقويم نشاطات عضو هيئة التدريس وإهمال البحث العلمي، سيؤدي ذلك لا محالة إلى معنى في العملية التدريسية والنزعة الإبداعية لدى الأستاذ، وعموما فإن وظيفة البحث العلمي التي يقوم بها الأستاذ الجامعي تتجلى فيما يلي:

- التدريب على البحث العلمي وأساليبه ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.
- التأليف في مناهج البحث وتقنياته.
- الاستمرار في ممارسة البحث العلمي والنشر العلمي في ميدان تخصصه.
- قراءة وتطبيق موضوعات البحث العلمي للطلبة وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.

(1) محمد جميل بن علي خياط، الجامعات الاسلامية دراسة مسحية تحليلية تقيمية، رابطة الجامعات الاسلامية، د ب، 1994، ص ص 494-495.

- حضور الملتقيات العلمية والمؤتمرات والندوات الوطنية والدولية التي تنظم في ميدان تخصصه والمشاركة فيها ،لأن حضور مثل هذه الملتقيات والمؤتمرات يخلق نوعا من النقاش العلمي البناء والذي يساعد على التصرف على أفكار الباحثين ومن ثمة رغم مستوى الأستاذ.

خدمة المجتمع وتنميته:

يساعد عضو هيئة التدريس الجامعي في خدمة مجتمعه سواء كان تكليفا أو تطوعا في مجال تخصصه وحسب إمكاناته، وخبراته وذلك من خلال المساعدة على حل المشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها المجتمع سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية...الخ وعلاج كل الأمراض والآفات المنتشرة في المجتمع.

ولا يمكن لأستاذ الجامعة أن يحقق ذاته ويثبت وجوده، ما لم يكن ملتزما بقضايا مجتمعه ومتطلبات نموه وإزهاره.

1-3 واجبات الأستاذ الجامعي:

تختلف الوظائف عن الواجبات، فالواجبات أكثر خصوصية من الوظائف وهي أكثر إلزامية وإجبارية منها، والأستاذ الجامعي بواجباته والابتعاد عن كل ما يسيء لسمعة الجامعة من تبديد الأموال واستغلال اسمها لأغراض شخصية والعمل خارجها يكون إلا بموافقة الجامعة.

ويمكن إجمال الواجبات المنوطة لعضو هيئة التدريس بوجه عام في ما يلي:

- الجامعي الباحث.
- التدريس الإضافي التدريس ضمن حجم السنوي المرجعي المحدد في المادة 06 من القانون الأساسي الخاص بالأستاذ فوق النصاب القانوني إذا دعت الضرورة
- إعداد الامتحانات الخاصة بمادته وتصحيحها والمشاركة في مداولات الامتحانات.

- المشاركة مع زملائه في إعداد الخطط الدراسية والمشاريع الدراسة.
- الإشراف على الجانب العلمي من إعطاء تدريس نوعي والمشاركة في إعداد المعرفة وضمان نقلها ... بنشاطات البحث التكويني.[1]
- القيام بالبحوث والدراسات والمشاركة في البحوث الجامعية والندوات العلمية في مجال تخصصه.
- الإشراف على البحوث والرسائل الجامعية والمرافقة البيداغوجية للطلبة.
- مساعدة الطلاب ورشادهم في أداء واجباتهم الشخصية واكتساب تقنيات والتكوينين الذاتيين.
- المشاركة في الجلسات التنسيقية واللجان البيداغوجية والجمعيات المختلفة في الجامعات.
- القيام بالكتابات الإبداعية والاتصال بكل جديد في مجال تخصصه.

- **حقوق الأستاذ الجامعي:**

تكفل اللوائح التنفيذية في الجامعة والمواد المندرجة في المرسوم التنفيذي 08-130 المؤرخ في 27 ربيع الثاني عام 1429 هـ الموافق 03 مايو سنة 2008م المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الجامعي الباحث الكثير من الحقوق لأعضاء هيئة التدريس الجامعي، منها ما يلي:

- الإجازات والعطلات بمختلف أنواعها ومنها العطلة العلمية التي مدتها سنة واحدة على الأقل، لتمكين الأستاذ تجديد معارفه والمساهمة بذلك في تحسين النظام البيداغوجي والتنمية العلمية الوطنية، ويعتبرون طوال السنة في وضعية نشاط.
- التكليف بالعمل الإداري إلى جانب العمل الأصلي.

(1) شبل بدران وجمال دهشان، التجديد في التعليم الجامعة، دار الفكر، عمان، 2000، ص 23-24.

- حضور المؤتمرات والملتقيات ذات الطابع الوطني أو الدولي التي تتصل بنشاطاتهم المهنية يرخص غياب تكفل عدم فقدان الراتب.
- الإعارة والانتداب لشغل إحدى المناصب الإدارية والسياسية خارج الجامعة.
- الاستفادة من تكييف الحجم الساعي للتدريس في حال التحضير لرسالة الدكتوراه.
- الانخراط وممارسة نشاطات البحث العلمي في فرق أو مخابر بحث
- الحصول على تربصات قصية المدى بهدف تحضير رسالة الدكتوراه أو تحسن أو تطوير المستوى.
- الترقية في الدرجات والرتب عند استكمال الشروط القانونية.
- الحصول على مكافآت وحوافز مالية من ممارسة النشاطات البحثية

وعليه فإن الإشارة لحقوق وواجبات الأستاذ الجامعي في كل اللوائح والقوانين الخاصة بالمنظومة الجامعية كان يهدف وضعه أمام الأمر الواقع وأمام المسؤوليات الملزمة إليه خدمة لله ولصالح العام.[1]

1-4) الخصائص الواجب توفرها في الأستاذ الجامعي:

وفيما يأتي وخصائص وصفات الأستاذ الفعال:

أولا: الصفات الشخصية للأستاذ الفعال:

أ) شخصية دافعية:

فالأستاذ الفعال يمتلك شخصية واقعة ومثيرة للاهتمام ومشوقة يبدي استمتاعه بعمله، يساند الطلاب ويستحوذ على اهتمامهم ويوجهم للتعلم والاندماج فيه، ينال ثقتهم .

(1) شبل بدران، المرجع نفسه

ب) الحماسة والإخلاص في العمل:

فالأستاذ لا يعطيك بعضه مالم تعطه كلك وحماس الأستاذ لعمله حافز لطلابه فيقبلون على التعلم ويندمجون فيه ويثابرن على تحمل الصعوبات ،لأنهم يرون فيما يدرسون نفعا وقيمة تعكسها تصرفات الأستاذ فيشعرون بسعادة بما يعملون.

ج) الاستقرار العاطفي والصحة النفسية:

إن شعور الأستاذ بقيمته وشعوره بالأمن واحترام الذات، فضلا عن كونها تنتقل منه إلى طلابه وتنعكس في اتجاهاتهم وسلوكياتهم ،فإنها كذلك مولد هام لدافعيتهم للتعلم.

د) الموضوعية والتجرد:

بحساباتها توفر جوا مناسب لإقبال الطلاب على التعلم والانفتاح على المشاركة المتحمسة دون خوف من الوقوع في الخطأ.

2 الخصائص والصفات المهنية لأستاذ الفعال:

- تتوافر لديه توقعات عمالية بالنجاح بالنسبة له ولطلابه.
- الإبداع وسعة الحيلة: يبتكر وضعيات تعليمية أكثر ملائمة لتعليم طلابه المواد والموضوعات التي يتعلمها، كما يوفر فرصا كافية ومناسبة لطلابه كي يجربوا أساليب مختلفة لحل المشكلات .
- الحرص على النمو المهني والسعي لتحقيقه بصورة مستمرة.[1]

(1) سعيد التل، أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، ترجمة وجيه الفرج ميشيل ديابنة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2006، ص ص 55، 56.

2 التطوير المهني:

2-1 التطوير المهني للأستاذ الجامعي:

التطوير المهني للأستاذ هو أحد المطالب الملحة في المجال التربوي بشكل عام، وفي مجال إعداد وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على وجه الخصوص، حيث تسعى دول العالم إلى تحقيقه تدريجيا من مرحلة الإعداد الأكاديمي وبشكل مستمر، حتى نهاية المستقبل المهني.

وقد ورد لمفهوم التطوير المهني العديد من التعريفات التي صاغها التربويون في مؤلفاتهم نبدأها بتعريف أبو حسب الله (2000م)، الذي أشار إلى أنه "كل البرامج المخططة التي تشمل على الخبرات التربوية الحديثة، بهدف رفع كفاية المعلم الإنتاجية، وإعداده لمواجهة ما قد يحدث من تطورات معرفية وتقنية في المستقبل.[1]

كما يعرف عبد السلام التطوير المهني للأستاذ هو "الفرص المناسبة للتعليم والتعلم، والتي يتبعها الأساتذة، لتطوير فهمهم عن مجالات تخصصهم وتدريسها وتعلمها، وهي الفرص التي تتوفر لهم للاشتراك في الدراسة والبحث في التدريس تخصصهم ،وهو عملية مستمرة مدى الحياة تساعد في تنمية معارفهم وأفكارهم ومعتقداتهم وفهمهم وقدراتهم، وتمتد من خبرات وبرامج الإعداد قبل الخدمة وحتى خبرات التعليم الذاتي والمستمر في أثناء الخدمة إلى نهاية المستقبل المهني.[2]

(1) زايد نبيل، النمو الشخصي والمهني للأستاذ، دار المعارف، القاهرة، 1990، ص 98.

(2) آدمن وباترسي، التطوير المهني للعاملين في التعليم العالي، مكتب اليونسكو الاقليمي، بانكوك، آسيا والياسيفيكي، بانكوك، 1987.

- **أهمية التطوير المهني للأستاذ الجامعي:**

إن قضية التطوير المهني للأستاذ هي قضية التربية ذاتها، لما للأستاذ من دور أساسي في مستقبل ونوعية الأجيال، وتؤكد ذلك عفاف الجاسر 2002، حين أشارت بأن أية جهود تبذل لتطوير أي جانب من الجوانب العملية التعليمية لا يمكن أن تحقق التعلم المنشود ما لم تبدأ برفع مهارات وكفايات الأستاذ التدريسية والتطوير، هو أشبه بالجسر الذي يوصل الأساتذة المتطلعين إلى المستويات التي تمكنهم من مواجهة التحديات التي تفرض سبل توجيه معلميهم لتحقيق أعلى مستويات التحصيل العلمي، لتطوير المهني للأستاذ ضرورة ملحة لتحقيق واستمرار، وأن التطوير المستمر للأفراد والمؤسسات مطلب هام لتطوير المهارات وتفعيل الممارسات، وتحصيل المعارف.

أشير في المؤتمر القومي للهيئة التشريعية بالولايات المتحدة الأمريكية (NGSL,2002,P)إلى أن برامج التطوير المهني الجيدة والمستمرة لها أثرها في تطوير الممارسات التدريسية وزيادة تحصيل الطلبة، حيث أثبتت النتائج ارتفاع مستوى أداء الطلبة الذين درسهم شاكوا في برامج التطوير المهني المستديم.

وهناك العديد من الدراسات التي خلصت بأن برامج التطوير المهني تؤدي إلى دعم وترقية الممارسات التدريسية والمعلومات الأكاديمية للأستاذ وخاصة الجدد، وتوفر لهم فرص الانفتاح على القضايا التربوية المعاصرة وبرامج تحسن عناصر المنظومة التعليمية، مما يمكنهم تطبيقها بكفاءة فينعكس ذلك بدوره على تعلم الطلاب.[1]

2-2 أساليب التطوير المهني للأستاذ الجامعي:

تم حصر أساليب التطوير المهني وعرضها في شكل ممارسات يتخذها الأستاذ في مسيرته نحو تطوير ذاته على النحو التالي:

(1) عمار بن عيسى، اتجاهات التدريب وتقييم آداء الأفراد، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2012، ص 84-85.

أ) القراءة:

هي عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينة، وتتطلب فهم المعاني والربط بينها وبين الخبرة الشخصية، وهي مفيدة للفرد في حياته إذ توسع دائرة خبرته في الإعداد العلمي والتوافق الشخصي والاجتماعي.[1]

إن القراءة من صميم العمل التربوي، وجزء أساسي من نسيج تكوين الأستاذ، واعتبرها تفكير استراتيجي تمكن الأستاذ من ثني الاعتقادات والاتجاهات الصحيحة، واتخاذ القرارات الصائبة بالطريقة المستندة على البحث والدراسة، واختيار ممارسات عملية جديدة هي في حقيقة الأمر تنمية للأستاذ وتزوده بالتعليم المستمر والتدريب المتواصل.

فمن خلال القراء يسعى الأستاذ إلى زيادة خبراته وحصيلته المعرفية ومتابعة ما يستجد من معلومات ومعارف في مجال التخصص، وينبغي أن لا تقتصر القراءة على الكتب والمجالات والدوريات التخصصية والتربوية، وإنما تمتد لتشمل كل ما يقع في طريق الأستاذ من مصادر ومطبوعات كدليل المعلم والنشرات والتعميمات، والأبحاث والدراسات، أو القواميس والموسوعات المختلفة، وكذلك تصفح المصادر الالكترونية.

ب) الكتابة والتدوين:

الكتابة من العمليات التي تسهم في توضيح أفكار ومعتقدات وممارسات الأستاذ، وهي من أفضل وسائل النمو المهني للأستاذ، فالأستاذ الذي يحاول الكتابة عن خبراته الخاصة في التدريس، أو عن آراءه في المناهج أو وسائل وأساليب التعلم، سيكون له الدافع للرجوع إلى المراجع، أو تحليل عمله داخل وخارج الصف، وبالتالي ينمو في عمله، ولو نشرت هذه الكتابات سيستفيد غيره من زملاء المهنة، وقد تدور حول هذه الكتابات مناقشات وتصبح

(1) مرسي محمد، التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996، ص 30.

مثار جدل بين ناقد ومثمن، ويستطيع الأستاذ أن يلخص ما قراءه من معلومات وأبحاث، بل يكتب بحثا كاملا عن مشكلة تدريسية مستعينا بما قرأه في الأدبيات.

(ويخلص أوبو حسب الله 1999 ص 33) ممارسات كتابه المعلم في المجالات التالية

- تلخيص المعلومات من صادرها.
- اقتراحات حول ما توصل إليه الآخرون.
- خبراته التدريسية.
- كتابة البحوث ونشرها.

والكتابة في رأي الباحث، أوجه عديدة مثل: كتابة التقارير الذاتية، تدوين الملاحظات والخواطر والأفكار واليوميات، وتضمينها في ملف التدريس، وكذلك كتابة المقالات في المجلة الجامعية، أو المجلات التربوية والمتخصصة.

المشاهدة والالتحاق أو المشاركة Participation watching

المشاهدة هي إحدى الأساليب الفعالة التي أشاد بها التربويين في مجال التطوير المهني، ويقصد بها إتاحة الفرصة للمتدربين لمشاهدة الأفكار في عرض حي يمكنهم من إلقاء نظرة حيادية على ما يراد تدريبهم عليه، كما أنها تفيد المتدربين من خلال المناقشة التي تتبعها حيث تنمي إدراكهم ووعيهم بأساليب تقويم أداءهم وأداء الآخرين.

وحث العديد من التربويين الأساتذة على الحضور والمشاركة في الفعاليات والممارسات التطويرية كالبرامج المهنية التخصصية والتربوية، أو الأنشطة التدريبية المختلفة التي يقوم بها زملاء/ زميلات المهنة من ذوي الخبرة أو المتميزين الخ وخارج المدرسة، وتتمثل هذه الممارسات في ما يلي:

أ) التدريب بالزملاء Peer cooching:

قد يتمكن الأستاذ من استخدام بعض الوسائل مثل التسجيل الصوتي أو المرئي لما يدور في الفصل، ويعطي نتائج أفضل مثل أساليب التدريس طرق التقويم، إدارة الفصل، التفاعل أو استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية.

والتدريب بالزملاء هو عمل يقوم به الأستاذ مع أستاذ آخر ذا خبرة، أو من نفس المستوى لتطوير التدريس والتعليم من خلال عدة أنشطة مثل الملاحظة الصفية والتغذية الراجعية.

- مزايا التدريب بالزملاء بين الأساتذة:

- يسهم في نقل المهارات والاستراتيجيات الجديدة إلى أرض الواقع وتطبيقها في الفصول.
- يقلل من العزلة بين الأستاذ، ويعزز التعاون والمشاركة في الأفكار والأساليب الفعالة، ويبني ثقافة العمل التعاوني.
- يؤسس الأستاذ كباحث في شؤون التدريس، ودارس لقضايا التعليم.
- يعود الأستاذ الممارسة التأملية في التدريس
- يسهم في توفير الوقت والجهد للأساتذة في ظل توفر المشاركة مع الزميل في التخطيط للدروس، وتقديم التغذية الرجعة الفردية.
- تبادل التدريب بين الزملاء يؤدي إلى تطوير المهارات التدريبة لدى الطرفية.
- يشمل أسلوب من بين أساليب التطوير المهني: الملاحظة التأملية والمناقشة.

- البحث الإجرائي (بحث الفعل) Action Research:

تظهر أهمية البحث الإجرائي من حيث تحقيق الأهداف التالية:

- علاج مشكلات تعليمية صيغة واقعية لها ظروفها ومتغيراتها.
- تنمية الأستاذ معنيا من حيث مراعاة الدقة والموضوعية في إصدار الأحكام.

- إعداد باحثين من الأساتذة والمشترك بين الزملاء في المواقف التعليمية.
- تسهيل تطبيق ممارسة تأمل التدريس.

مكونات البحث الإجرائي: (بحث الفعل)

مراحل (أنشطة) تتكرر بشكل دوري يوضحها الشكل

- **التدريس المفر:**

هو أسلوب يعمل على إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة، المهارات الأخرى، ويقوم فيه طالب التدريب (أو الأستاذ) بالتدريس لمجموعة صغيرة من التلاميذ لفترة تتراوح من خمس وعشر دقائق يسجل دروسه مع القيد برتيب، ومن ثم يشاهده بنفس ويحلل ما جاء فيه على يد مشرف تدريبه.

- **التدريس المصغر لتطوير العاملين أثناء الخدمة:**

تظهر الخبرة في هذا النوع

- استخدام الأساتذة أنماط سلوكية جديدة في تدريس الصيغ الفعلي والتي ظلت مستمرة معهم.
- تطوير نماذج للمهارات التدريبية والتي استخدمت كمصدر في برامج التدريب أثناء الخدمة.
- يستخدم التدريس الموضوع لاختيار وتقنيات تدريبية جديدة.

- **خطوات التدريس المصغر:**

المرحلة الأولى: القراءة عن النشاط.

المرحلة الثانية: التخطيط للدرس.

المرحلة الثالثة: تدريس الدرس.

- **المحاضرات: Lectures**

أسلوب المحاضرة: عملية اتصال بين فرد ومجموعة يقدم فيها أفكار ومعلومات يتم إعدادها مسبقا.

المشاركة في المحاضرات التي تصب بشكل مباشر في التنمية المهنية، تقتضي في رأى حر من المعلم أن يقرأ ويطلع على آخر المستجدات في مجاله، ويستدعي التفكير في أسلوب العرض وتقديم المادة بشكل فعال، مما يسهم في تطوير ورفع أداءه وزيادة المعرفية.

- المناقشات والمناظرات **Discussions debates**:

هي حوار يتم فيه عرض وجهات النظر المختلفة، بهدف التوصل إل حل يرضي جميع الأطراف ويستخدم هذا الأسلوب في حالات مجموعات المتدربين الصغيرة التي تجتمع عادة لإيجاد حل لمشكلة ما عن طريق تبادل الأفكار والمعلومات والآراء في نطاق خبراتهم ،وقد تكون حرة أو موجهة حسب طبيعة الموضوع.

- **المؤتمرات وللقاءات والندوات Confernces meetingsapanels**:

المؤتمرات سواء كانت محلية أو إقليمية أو عالمية، فهي تعقد بهدف تبادل الخبرات والمعلومات أو حينما يصادف العاملون في قطاع التربية مشكلة عامة تتطلب الحل، ويمكن الأساتذة من حضور هذه المؤتمرات، لتقويم عمله أو تجميع خبرات و تجارب تربوية مما اطلع عليه أو سمعه في المؤتمر .[1]

(1) منسي حسن، تصميم التدريس، دار الكندري، الأردن، 1996، ص 80-81.

- **المناقشة Discussion:**

يستخدم هذا الأسلوب في حالات مجموعات المتدربين الصغيرة التي تجتمع عادة في إيجاد حل للمشكلة عن طريق تبادل الأفكار و الآراء والمعلومات و الخبرات ،بحيث يكون موضوع المناقشة في نطاق خبرة المتدربين ،و قد تكون موجهة أو حرة حسب طبيعة الموضوع.[1]

2-3 محفزات التطوير المهني للأستاذ الجامعي:

إن عملية التطوير المهني تتأثر بعوامل تتمثل في:

- الوقت: مما لا شك فيه أن التطوير المهني يتطلب توفير الوقت الكافي للممارسات والمهام التطويرية ،فملاحظة التفاعلات الصفية مثلا تأخذ وقتًا، كذلك الحال عند زيارة صفوف الزملاء، أو الكتابة في المجالات المتخصصة، والأساتذة الذين يؤمنوا بأهمية التطوير لا بد وأن يلتزموا بتكريس وقتهم للتطوير.
- التطوير المهني يتطلب الالتزام الدائم، فتطوير التدريس لا يتم فقط في برامج الإعداد أو في البداية المهنية للتعلم، وحتى الأساتذة الأكثر خبرة يمكنهم تعلم أمور مستجدة في التدريس ،فالتطوير عندما يلتزم به الأستاذ يزيد في كفائتة.
- إثراء التطوير من خلال الاكتشاف، حيث يمكن للأستاذ اكتشاف الكثير من خلال التقصي القائم على الاهتمام والتطلع.
- البحث عن الفرص الجديدة والمتاحة، مثل المحادثات مع الغير، القراءة ورصد العمل العمل والمساهمة في الأنشطة التي تقدم فرص تنعكس على الأداء التدريسي.
- تعاون الآخرين، حيث نحتاج إليهم كملاحظتنا وسماعنا ومناقشتنا حول تدريسنا ونحتاج أيضا إلى مدراء وطلبة، والأساتذة ليساعدونا في نجاح تطوير، فبدون تدخلهم

(1) مرسي محمد، التعليم الجامعي المعاصر وأساليب التدريس، مرج سبق ذكره، ص 35.

فإن عملية التطوير الذاتي تصعب نظرا لغياب التغذية الراجعة كمحرك للأفكار ولدعم وتشجيع التطوير المهني.

- النظر إلى برامج التطوير المهني للأستاذ، باعتبارها عملية طويلة المدى تبدأ بالإعداد قبل الخدمة، وتنتهي فقط حين يترك للأستاذ المهنية.
- ربط النشاط في مجال مهني للأستاذ بتقارير الأداء الدورية التي تعطي للأستاذ.
- ربط أنشطة المهني الموجهة ذاتيا بنظام ترقية الأستاذ.
- اساهم مؤسسات المجتمع في دعم أنشطة التطوير المهني الفردي.
- تنظيم برامج جادة وواقعية لاكتساب الأساتذة الكفايات الأساسية ومهارات استخدام وتكنولوجيا التعليم، وتزويدهم ببرامج جاهزة للتطوير على أقراص مدمجة، ومنحهم تسهيلات للتعلم عن بعد عن طريق شبكة المعلومات (الانترنت).[1]

(1) عبد الله محمد عبد الرحمن، سوسيولوجيا التعليم الجامعي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1991، ص 45.

خلاصة الفصل الثاني:

الجامعة مركز إثراء المعرفة وتنميتها وإعداد الكفايات القادرة على حل مشكلات وتنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وإعداد الباحثين حيث يسهر على هذا الأخير الأستاذ الجامعي بتقديمه المعرفة مهما كان نوعها وشكلها (محاضرات، أعمال تطبيقية، أعمل موجهة) فهو حجز الزاوية في العملية التربوية التعليمية وهو القائم بهذه العملية ومسؤولا عن السير الحسن للعملية البيداغوجية في الجامعة والإشراف على مذكرات التخرج والتدريبات الميدانية الاجتماعية البيداغوجية والإدارية وهذا الجهد كله يتحقق من اجتهاد الأستاذ. التطوير المهني الذي يمثل عمليات إستراتيجية حيث يقصد بمفهوم التطوير المهني الأستاذ إحداث التغيير والتجديد لشتى المواد تطويره ولتجديد في التربية .

لمواجهة متطلبات العصر هو حيث أن تطوير الأستاذ هو أحد الركائز الأساسية للتطوير التربوي وهذه العملية تتأثر بعوامل تتمثل في الوقت والبحث عن الفرص العديدة و المتاحة فيها.

يسهم في تحديد الاحتياجات التطويرية وبالتالي تحديد أهداف التطوير المهني ويقدم خلفية معرفية تساعد في تحديد أبعاد خطة التطوير المهني وذلك بما ينظمه من أساليب التقويم المهني المتمثلة في ملاحظة الزملاء وتقويم الآخرين وملف الإنجاز المهني.

الفصل الثالث: معايير الجودة في أداء الأستاذ الجامعي

تمهيد

1) معايير الجودة

1-1) مفهوم الجودة وجودة التعليم الجامعي.

1-2) معايير جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

1-3) وسائل وأساليب تقييم أداء الأستاذ الجامعي.

2) جودة الأداء في التعليم

2-1) مراحل وأهداف جودة الأداء التدريس.

2-2) الحاجات التطويرية والضمان الجودة لأداء الأستاذ الجامعي.

2-3) الأداء المتوقع من الأستاذ في إطار مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في مجال التعليم.

خلاصة

تمهيد الفصل الثالث:

إن تحسين جودة الأداء للأستاذ الجامعي يتطلب عمقا أكبر من مجرد الحملة التقليدية لرسم الخطط التنفيذية ويحتاج إلى معايير متكاملة يتم تطبيقها عن طريق كل أستاذ بحيث تختلف درجة جودة تطوير الأداء المهني حسب طموح وقوة الأستاذ على التكوين والتطوير.

1-1 مفهوم الجودة:

للجودة عدة تعريفات بحسب مدارس الجودة المختلفة ،ولكن يمكننا أن نجمع هذه التعريفات في تعريف واحد هو أن "الجودة هي ملائمة المنتج أو الخدمة المقدمة لغرض العميل وتحقيق احتياجاته وتوقعاته المحددة أو الضمنية."[1]

أي أن تكون السلعة أو الخدمة محققة لهدف العميل من شرائها وتحقيق رضاه حاضرا ومستقبلا، وهنا نجد أن الزبون أو العميل هو الأساس في هذا التعريف، وأن أي منشأة خدمية أو انتاجية في القطاع الحكومي أو الخاص، إذا أرادت أن تبني مفاهيم الجودة وتطبيق أيا من أنظمتها وطرقها،فإنه يلزمها أن تجعل العميل وتحقيق احتياجاته محط اهتمام

وبؤرة عملياتها ويمكن تقسيم الجودة إلى ثلاثة أقسام:

1-جودة التصاميم: وهي درجة تحقيق مواصفات المنتج أو الخدمة لمتطلبات العميل.

2-جودة المنتج: وهي درجة تطابق المنتج أو الخدمة المقدمة لمواصفات التصميم.

3-جودة المنشأة: وهي درجة الوعي بالجودة وثقافة السعي، لإرضاء للعملاء المترسخة في فكر موظفيها وعملياتها وأقسامها.

(1) مصطفى نمرد عمس، إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص 140.

يري الجنابي بأن الجودة في التعليم هي: "نظام متكامل يمتد استراتيجية التحسن والتطوير المستمرين للوصول إلى المعايير المعتمدة في إدارة الجودة، وتتناول كل من المداخلات والعمليات للوصول إلى مخرجات ذات نوعية عالية لتحقيق رضا المستفيدين".[1]

- **مفهوم جودة التدريس:**

(يعرفها راشد احمد أنها:" مجموعة العمليات التعليمية التي يؤديها المعلم، بهدف تحسن عملية التعلم بما ينمي قدرات واتجاهات وميول الطلبة وزيادة معارفهم بما يحقق أفضل المخرجات التعليمية، وذلك بإتباع مجموعة متكاملة من اجراءات التدريس المخططة سلفا والموجهة لتنفيذ الموقف التدريسي، بغية تحقيق أهداف محددة تتصف بإشباعها لحاجات الطلبة وتلبيها لمطالب المجتمع."[2]

تعرف بأنها: "إتقان المعلم للأداء المهني من خلال تمكنه من تخصصه ومتابعة الجديد والحديث فيه ،ثم تطوير أدائه ومقدرته على صياغة الأهداف التعليمية بمجالاتها ومستوياتها المختلفة مع العمل على تحقيقها، وعرضه للمادة العلمية بصورة جذابة ومشوقة من خلال تطبيقه لطرق التدريس الحديثة، ثم تطويره وتنويعه للأساليب التقويم".[3]

- **مفهوم جودة التعليم الجامعي:**

هناك" مفاهيم كثيرة لمصطلح الجودة تبدأ بصورة ضيقة بالتركيز على جودة المنتج الجامع ،أو الخريج الجامعي إلى نظرة شاملة للنوعية تتمثل في مصطلح ثقافة الجودة الراقية ،والتي تشمل كل ما يؤدي إلى تحسين الأداء الجامعي، ونحن إذا نقبل النظرة الشاملة هنا فإننا سوف نركز أولا على جودة المنتج الجامعي وهو الخريج الجامعي ،وذلك لأن مجال الحرية في التعامل معه أكثر فعالية

(1) رشدى أحمد طعية وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2006، ص 12.

(2) محمد المهيني، جودة الإدارة الجامعية، مطبعة الرسالة، الكويت، 1983، ص 36.

(3) الفتلاوى سهيلة، الجودة في التعليم المفاهيم المعايير المواصفات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص 28.

نظرا للسهولة النسبية في التحكم في العوامل المحددة لتلك الجودة وبالمقارنة بالتغيير الشامل للثقافة الخاصة بالجودة على قدر الأهمية البالغة لهذا التغيير وخاصة بالنسبة للتطوير المستمر وبعيد المدى".[1]

الجامعة" التي تقدم جودة عالية في التعليم الجامعي هي عبارة عن وحدة اجتماعية (نظام اجتماعي)، والتي ثرى فيزيقيا داخل ما يسمى بالحرم الجامعي تعتبر مزرعة تثمر، أو مصنعا ينتج إنسانًيا شابًا يصنع الحضارة، ويدفع بوطنه نحو مصاف التقدم والحداثة، والجودة العالية هي ثمار الجماعة كوحدة اجتماعية أو كنظام اجتماعي كما سبق أن أوضحنا. كما أن هذه الجودة هي ثمرة العلاقة المباشرة بين الطالب الجامعي والأستاذ الجامعي سواء داخل قاعة الدرس أو في المعمل أو في خبرات خارج قاعات الدرس".[2]

1-2 معايير جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي:

تحتاج جودة الأداء الأستاذ إلى معايير لتحقيقها في أدائه للوصول إلى المثالية المرجوة وتتمثل هذه المعايير في التالي:

- القيادة: وتتمثل في الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم ومسؤولية المجتمع والمواطنة.
- المعلومات والتحليل: وتتمثل في إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات وتحليلها واستخدام مستويات التحصيل الدراسي.
- التخطيط الإجرائي والإستراتيجي: وتشمل التطوير الاستراتيجي وتنفيذ الاستراتيجيات.
- إدارة وتطوير القوى البشرية: وتتمثل في التقويم والتخطيط في القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، ونظام تطوير الهيئة التدريسية، والرضى المهني للهيئة التدريسية.

(1) بداري كمال وآخرون، ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي، اعداد وانجاح التقييم الذاتي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2013، ص .

(2) أحمد الخطيب، التعليم الجامعي والبحث العلمي، دار المسيرة والتوزيع والطباعة، ط2، 2003، ص 65.

- الإدارة التربوية: وتشمل تصميم النظام التربوي والخدمات التعليمية ودعمه وتوصيلها وتصميم البحوث التربوية ،وتطوير إدارة التسجيل والتحاق الطلبة ،والنظر إلى الإدارة التربوية كعامل اقتصادي.
- أداء المدرس ونتائج الطلاب: وتشمل نتائج الطلاب، المناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي، والنتائج والأبحاث في مجال أداء المدرس، والنظر إلى أداء المدرس كعامل اقتصادي.
- رضا الطالب وممولي النظام التربوي: وتشمل حاجيات الطلاب الحالية والمستقبلية والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلاب وممولي النظام التعليمي، المقارنة مع باقي المدارس أو النظم المدرسية الأخرى.

1-3 وسائل وأساليب تقييم أداء الأستاذ:

ثمة العديد من الأساليب والأدوات التي يمكن الرجوع إليها في تقويم الأستاذ، ولعل من أبرزها ما يلي:

- الملاحظة المقننة.
- الملاحظة بالمشاركة.
- المقابلة.
- التسجيلات المسموعة والبصرية
- الاختبارات.
- التقارير الدورية.
- التعليق على المواقف.
- المذكرات اليومية والأدلة المصورة.
- لمحات عن الأشخاص والموافق.

وثمة بعض الأساليب الأخرى التي يكمن الاعتماد عليها في هذا المجال، غير أنه ينبغي أخذ المعلومات التي تتوافر منها شديدة ومن هذه الأساليب.

- تقويم الأقران.
- تقويم الطلاب للأستاذ.
- المستوى التحصيلي للطلاب.
- تقويم أولياء الأمور.[1]

2) جودة الأداء التعليمي:

2-1 مراحل عملية تقييم أداء الأستاذ الجامعي:

تتضمن عملية تقويم الأداء المراحل التالية:

1. تحديد المعايير التي يتم في ضوئها تقويم الأداء: ويتم ذلك من خلال التعرف على طبيعة العمل وتصفيته، ويشترط في هذه المعايير أن تكون واضحة وموضوعية يشكل ييسر فهمها وقياسها وشاملة، وتقع في نطاق أدوار الأستاذ وما يرتبط بها من مسؤوليات.
2. إبلاغ المعايير للأساتذة: كي يعرف الأستاذ ما هو متوقع منه وما يتوجب عليه انجازه والمستوى المنشود، ومن ثم فعلى مدير المؤسسة التعليمية أو من يقوم على تقويم أداء الأستاذ التأكد من أن الأستاذ معه، قد تسلموا هذه المعايير والتعليمات المتعلقة بالانجاز المتوقع وأنهم قد استوعبوها بشكل صحيح.
3. قياس الأداء الفعلي: للأستاذ بناء على المعلومات المتوافرة عن أدائه، ويكون ذلك بواحدة أو أكثر من أدوات قياس الأداء، والمهم في هذه المرحلة هو أن يكون المقياس المستخدم يتسم بجملة الخصائص التالية:

(1) عدنان الأمين وآخرون، ضمان الجودة في الجامعة العربية، الكتاب السنوي الخامس، الهيئة اللبنانية لعلوم التربية، 2005، ص 44.

- الثبات: بمعنى أن يعطي هذا المقياس نتائج متماثلة وتشابهة نتيجة استخدامه من قبل أكثر من مقوم لأداء نفس الأستاذ في نفس الوقت.
- المصداقية: بمعنى أن يقيس مقياس المهارات التي صمم لقياسها دون غيرها.
- العملية: بمعنى أن يكون المقياس سهل الاستخدام.

4. مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير: وذلك بهدف تحديد الانحرافات بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.
5. مناقشة نتائج عملية التقويم: مع الأستاذ، ليتأكد من أن عملية تقويم أداءه تمت بطريقة موضوعية من ناحية، وليتعرف على حقيقة أدائه فيسعى ذاتيا لتطوير ممارسات في الاتجاه المنشود من ناحية ثانية .وللاتفاق معه حول سبل التطوير الممكنة ووضع الحلول المناسبة لأية مشكلات تعوقه عن الوصول بأدائه إلى الأداء المعياري من ناحية ثالثة.وهنا تجدر الإشارة أن هذه المرحلة تعد أصعب المراحل التي يواجهها من يقوم بعملية تقويم الأداء ،لأنها تتضمن مناقشة الأستاذ في أمور تتعلق بقدراته وإمكاناته، الأمر الذي قد يجرح أحاسيسه ،لأنه يتعلق بذاته مباشرة. ونحن نعلم أن الكثير من الأفراد يبالغون في تقييم ذواتهم أكثر مما يعبر عنه واقع أدائهم، ولهذا فإن الأمر يحتاج إلى لباقة ودبلوماسية وكياسة في مناقشة للأستاذ بحقيقة أدائه والعمل على إقناعه بموضوع عملية التقويم، شريطة أن تكون هذه العملية قد تمت هكذا بالفعل.
6. المرحلة الأخيرة: في عملية تقويم الأداء هي اتخاذ القرار المناسب بالإجراءات التصحيحية إذا كان ثمة ضرورة لذلك.

- أهداف لتقيم أداء الأستاذ:

من المعروف أن عملية تقويم الأستاذ تنهض على أساس معايرة الدور، والذي يقوم به في الواقع بالدور المتوقع منه. أي الدول الذي يتوجب عليه القيام به، وذلك لتحقيق جملة الأهداف التالية:

1-تحديد مدى كفاية الأستاذ في أداء الأدوار المنوطة به.

2-التعرف على ما لدى الأستاذ من إمكانات مختلفة ،بغية تحقيق الاستثمار لها في تحقيق الأهداف .

3-تحديد مجالات وجوانب الأداء، التي تحتاج إلى التطوير والتحسين من خلال التحديد والدقة للحاجات التدريبية الفعلية للأستاذ.

4-تخطيط برامج التطوير المهنية باتجاه التحسين المستمر للأداء بناء على رؤية علمية.

5-الترخيص وإعادة الترخيص لمزاولة المهنة أو الترقية في العمل، أو تحديد العلاوات والمكافآت.

6-توثيق المشكلات التي تستوجب الاستفتاء عن خدمات الأستاذ، أو توقيع الجزاء المناسب عليه، نظرا لتقصيره عمدًا في القيام بالدور المطلوب منه على النحو المرجو.

7-مساعدة الأستاذ على تقدير ذاته بالتفكر في ممارساته ومراجعة أدائه. وباختصار يمكن القول بأن تقويم أداء الأستاذ محدد بهدفين كبيرين.

- الأول: هدف تطويري: وذلك عن طريق تحديد نقاط القوة في الأداء ،لتدعيمها والتعرف على نقاط الضعف لاتخاذ التدابير العلاجية المناسبة ،بالإضافة إلى تخطيط برامج التطوير المهنية المستمرة، و تحفيز الأستاذ على تطوير ذاته المهنية من خلال مساعدته على التفكير في ممارسة ومراجعة أداءه، انطلاقا من الاعتماد على طرق وأساليب موضوعية في عمليات تقويم الأداء.
- ثانيا: **هدف إداري:** وذلك للمساعدة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالنقل والترقية، ومنح المكافآت وتوقيع الجزاءات والاستغناء.[1]

وفي تصنيف آخر لأهداف تقويم جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ما يلي:

- تقويم مستوى في الأداء.
- الكشف عن نقاط القوة في الأداء التدريسي لتعزيزها.

(1)حسن عبد ، تقويم التدريس الجامعي، العلوم الانسانية، دار الجامعة للطبع والنشر، الأردن، 2008، ص 98.

- تحديد نقاط الضعف في الأداء التدريسي لتلاقيها.
- تعطي فكرة عن الامكانات والكفاءات المتاحة للاستفادة من طاقاتها في تحقيق مهام التدريس.
- تحسين أداء الأستاذ بما يسهل تحقيق الأهداف التنموية للجامعة.
- الشعور بالرضا الوظيفي عن الأداء والانجاز والتنمية والتغلب على حالة التوتر والقلق تجاه مستقبل الجامعة.[1]

2-2 ضمان الجودة في أداء الأستاذ الجامعي

1) أسس ومرتكزات تطبيقه معايير جودة أداء الأستاذ: خلال السنوات الأخيرة الكتابات التي تدعو بالضرورة إلى إصلاح وتطوير برامج أداء الأستاذ الفعال قبل الخدمة، وأنشطة وفعاليات تطوير المهنة المستدامة في أثنائها ،بهدف ضمان الجودة في أدائه والارتقاء بالمستوى ومساعدته على القيام بتبعات ومسؤوليات وأبعاد ومطالب دوره الجديد الذي يفرضه عليه الأنموذج التعليمي الجديد ،الذي يتمثل أحد أهم إفرازات التطورات العملية والتكنولوجية المعاصرة، والتي تشير في كلتيها إلى جملة من المبادئ أبرزها ما يلي:

أ) أن ثمة ارتباط ايجابي قوي يبين درجة فاعلية أي مجتمع في المستقبل ،ودرجة نجاحه في إتاحة فرص تعليمية عالية الجودة معتدلة الكلفة.

ب)تأسيسا على ما تقدم وفي ظل زيادة الطلب الاجتماعي، غير المسبوق على التعليم كنتيجة طبيعية لزيادة وعي الأفراد والمجتمعات بقيمة التعليم.

ج) في ظل هذا المجتمع القائم في الأساس على المعرفة، فقد أصبح تطوير مجموعات متباينة من الأساتذة على مهارات الإنتاج المعرفي والإبداع.

د) أن هذه النوعية الجديدة من التعليم لها متطلبات ومقتضيات أبعاد وأكبر من تلك النوعية التي نحتاجها لكي لا يتعلم هؤلاء المتعلمون مهارات روتينية رتيبة.

(1) عودة أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، عمان، 2002، ص 36.

هـ) أن توجيه النظام التعليمي باتجاه النوعية التعليمية المنشودة يلقي على الأستاذ مسؤوليات وواجبات جديدة. الأمر الذي يفرض عليه تبني أدوارًا مغايرة تماما لتلك التي يقوم بها اليوم.

و) أن نجاح الأستاذ في القيام بأدواره الجديدة المتوقعة يستلزم امتلاكه جملة من الكفايات والقدرات التي تختلف بدورها عن تلك التي يمتلكها أستاذ اليوم.

ز) أن مرجعات البحوث العلمية في مجال التعليم تشير إلى زيف الخرافة التي صدقناها لزمن طويل ،والتي مؤداها "أن الأستاذ الفعال يولد ولا يصنع" وأن بإمكان أي فرد أن يصير معلمًا ناجحًا،إذ يكفيه فقط اتقان المادة التي سيقوم بتعليمها.

ح) أن وجود معايير واضحة ومستويات محددة للحكم على الممارسة المهنية للأستاذ من شأنه أن يساعد على :

- **التقييم الموضعي** لأداء الأستاذ من خلال مقارنة أدائه الفعلي بالأداء المتوقع منه.
- **دفع المعلم للتفكير في ممارسته** ومحاكمتها ذاتيا... ومن ثم تطوير هذه الممارسات أولاً بأول باتجاه مستويات الأداء المحددة المتضمنة في تلك المعايير.
- **توجيه برامج التنمية للأساتذة** أثناء الخدمة باتجاه أهداف موضوعية من معايير الممارسة المهنية المتفق عليها وهكذا، فقد بات من الضروري تطوير مهنة التعليم انطلاقا من المبادئ السابقة، بما يتطلبه ذلك من تطوير الأسس الضرورية للنهوض بنوعية الأستاذ، ومن حيث عمليات اختيارها وانتقائه وإعداده قبل الخدمة وتطوير مهنيا وأثنائها إلى جانب وضع أسس ومعايير لتسمح للأفراد بالممارسة المهنية في مجال التعليم.

- **الحاجات التطويرية لجودة أداء الأستاذ:**

الحاجات كما أشار القطاني هي "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعلومات، وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته لجعله مناسبا لشغل وظيفة وأداء اختصاصات، وواجبات وظيفة الحالية بكفاءة عالية ".[1]

والحاجة التدريبية في رأي موسى" هي مقدار الفرق بين الأداء المتوقع والأداء الممارس فعلا في الواقع، ووضحها في شكل معادلات على نحو التالي:

الحاجة التدريبية = الأداء المطلوب – الأداء الموجود.

أو الحاجة التدريبية = إمكانية المعلم المطلوبة –امكانية المعلم الحالية.

أي أنها مجموعة مؤشرات تكشف عن وجود فرق بين الأداء المرغوب فيه والأداء الحالي.

وصنف معظم التربويين هذه الحاجات إلى نوعين: حاجات مهنية تربوية، وأخرى معرفية تخصصية وتوضحها الباحثة على النحو التالي:

1) الحاجات المهنية التربوية:

أ) تخطيط الدروس:

هو أسلوب علمي حديث يهدف إلى دراسة الامكانات والموارد المتوفرة والزمن وتحديد اجراءات استغلالها لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية محددة.

وعملية التخطيط للدرس حسب ما تتضمن المهارات التالية:

- تحليل محتوى الدرس
- تحديد الأهداف
- التخطيط لوسائل التقويم.

(1)

- التخطيط للتعيينات البينة
- توزيع الوقت.
- تحليل خصائص المتعلمين
- اختيار الخبرات والوسائل والنشاطات المحققة للأهداف
- التخطيط للأعمال الكتابية الصفية.
- التخطيط للأساليب العلاجية
- تحديد مصادر التعلم.

ب) تنفيذ الدروس:

التهيئة أو التمهيد للدرس والتهيئة تتميز بالخصائص التالية:

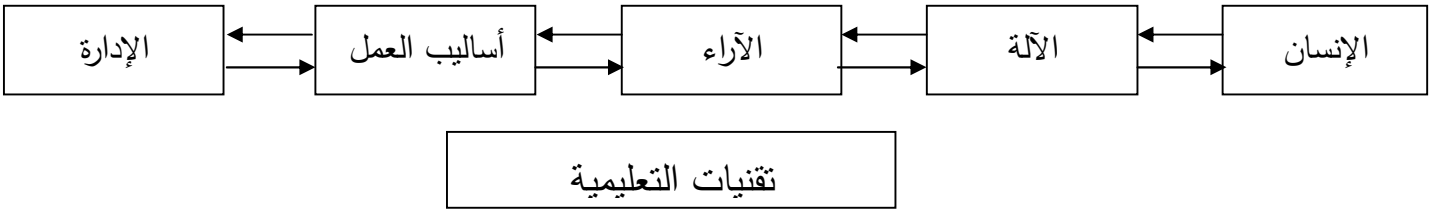
- تسهم في توضيح أهداف الدرس.
- تساعد على تنظيم أفكار الدرس.
- تضمن استمرارية النشاط الذهني للطالب طوال الدرس.
- تثير اهتمام الطالب وتزيد من تشوقهم للدرس.
- تربط الخبرات السابقة بالخبرات الحالية.

ج) طرق التدريس:

- **طريقة المحاضرة (الإلقاء):** وهي عندما يقوم الأستاذ بإلقاء المعلومات والحقائق والمعارف على الطلاب ومن صورها: المحاضرة والشرح، والوصف، والقصص.
- **طريقة المناقشة:** وهي عبارة عن أسلوب يكون فيه الدرس والتلاميذ في موقف ايجابي حيث يتم طرح قضية أو موضوع ويتم بعد تبادل الآراء بين التلاميذ يليه تعقيب الأستاذ.
- **طريقة الحوار (الطريقة السقراطية):** وهي طريقة تقوم على التهكم ومن ثم زعزعة ما في نفوس الطلاب من يقين واعتقاد لا أساس له وإظهار الحقائق عن طريق الأمثلة.

2) تقنيات التعليم:

عبارة عن تنظيم متكامل يظم العناصر التالية: الإنسان، الآلة، الأفكار، أساليب، العمل، والإدارة بحيث تعمل في إطار واحد كما هو موضح في الشكل.



3) التقويم:

هو عملية قياس تشخيصية وقائية وعلاجية يقصد تحسن عملية التعليم والتعلم أو يقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار.[1]

- **<u>نموذج في تقييم عملية التعليم (الحاجات التخصصية لمعلمة اللغة الانجليزية):</u>**

مهارات التحدث والكتابة هما الأصعب في الاتقان فالحديث عادة يكون تلقائيا، كما وأن ندرة فرص ممارسة التحدث باللغة الانجليزية خارج الصف تقلل من ممارستها، ولكن ذلك لا يعني تناقص الأستاذ عن البحث في فرص للممارسة اللغة تحدثا فيمكنها مثلا ممارسة الحديث مع الزملاء، أو تحين الفرص لإلقاء محاضرة أو تقديم تقريرا وحتى اللجوء إلى خلق مواقف تحاكى فيها اللغة مع شرائح أجنبية عديدة في المجتمع، من متحدثي اللغة الانجليزية وأن مهارة الكتابة تصعب أحيانا حتى على متحدثي اللغة الأصليين وتطويرها يتطلب جهد أكبر حيث يحتاج المعلم إلى التعود على كتابة التقارير وتدوين الملاحظات والممارسات التدريسية في المحلات التخصصية والمطبوعة والالكترونية أو الاشتراك مع المتخصصين في كتابة البحوث.[2]

(1) صلاح زهران الخولى، الاتجاهات المعاصرة في نظم تدريب المعلمين، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، 2015، ص ..

(2) محمد الخطيب، معايير الاعتماد وضمان الجودة، اجتماع الخبراء حول تقويم واعتماد مؤسسات التعليم العالي والضمان وجودة في الدولة الخليج العربية، اليونسكو، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان، 13 فبراير 2002، ص 110.

2-3) الأداء المتوقع من الأستاذ في إطار مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في مجال التعليم:

إن كنا اتفقنا على أن الأستاذ الفعال هو المعلم صاحب التأثير، القوي على الطلاب فيمكن تعريف هذا الأستاذ على أنه "هو الذي يجعل ما يدرسه لطلابه ذا معنى لهم ويمكنهم من أن يرو جدوى مما يحصلون عليه من معارف ومعلومات ومهارات، ويدركون فائدته متجذرة في حياتهم فضلا عن كونه يهتم برعاية طلابه ويجعل تعليمهم ممتعا. كما أنه يظهر حماسا وإخلاصا وطاقة تكشف لطلابه عن اعتقاد راسخ لديه، بأن ما يقوم على تدريسه يستحق ما يبذل فيه من جهد وما ينفق فيه من وقت، فتراه ينقل حماسه للمتعلم ودعواه لطلابه وفضلا عن كفايته التقنية، تجده يستخدم حوافز وحيل متعددة ومتنوعة يستثير الدافعية الداخلية لطلابه ويخلق مواقف تعليمية حافزة للتعليم ويستخدم أساليب تدريس ذكية تجعل طلابه يريدون تعلم ما يقدمه لهم، والخلاصة هنا تتمثل في القول بأن الأستاذ الفعال هو: الأستاذ الذي ينجح في أن يجعلك تصف الأستاذ الذي تتلقاه على يده تحت توجيهه بقولك: "أنا أتعلم الكثير لأنه لا يبدوا كأنه عمل، إنه يبدو لي كما لو كان شيئا أريد حقا أن أقوم به، وأنا لا أشعر بالملل".

ومع الاتساق ما تقدم فإن النظريات السيكولوجية والسوسيولوجية ترجح أن الأستاذ المؤثر (الفعال) هو الذي يراه الطلاب على أن لديه:

- سيطرة على الموارد والمصادر التي يرغب فيها.
- خبرة وكفاءة في مجال معين من مجالات المفعلة
- سلطة ليكافئ ويعاقب.
- ينقل إليهم احساسا بالاستثمار والتشويق عن تعلم المادة.
- يجعل التعليم ممتعا بدلا من أن يكون عملا روتينيا يكلفون به.
- يشرح الأشياء ويوضحها بطريقة جديدة أصلية أو غير عادية.
- يقترب منهم ويتفاعل معهم.
- مستعد دائما للإصغاء إليهم.... وهم كذلك مستعدون للإصغاء إليه.

- يبث فيهم الثقة بالنفس، ويشعرهم بقدرته على تحقيق النجاح.[1]

أ) معايير الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

إن الخطوة الأساسية في اتجاه تطبيق نظام الجودة تنطبق من تدني نظام ISO 9000 أي أن تطبيق متطلبات هذا الأخير في مؤسسات تثبت أن لديها منظومة إدارية اركانها مع متطلبات TQM

1-الايزو:

(مؤسسة المقاييس الدولية ISO 9000) تعتبر مواصفات ISO 9000 مجموعة من المواصفات التي تحدد الصفات والخصائص الواجب توافرها في أنظمة الجودة ويتم اصدارها من طرف المنظمة العالمية للمواصفات وتشمل مواصفات ISO 9000 في التعليم الجامعي

2-المواصفة 9000:

عبارة عن خريطة عامة لسلسلة المواصفات تساعد المستخدم على تطبيق المواصفات 9004/ 9003/ 9002/ 9001 أما المواصفات 9004/ 9003/ 9002/ 9001 فهي نماذج لتوكيد الجودة الخارجية على النحو التالي:

ISO 9001: تشتمل تصميم التعليم الجامعي وإدخال البرامج والأقسام لذلك.

ISO 9002: تشمل تشغيل وإنتاج الخدمات التعليمية.

ISO 9003: تشمل الفحوصات والاختبارات النهائية والخدمات التي يقدمها الغير للجامعة كالمنح والطباعة.

(1) نواف محمد البادي، الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الإيزو، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص 58-59.

ISO 9004: تصنع الإرشادات اللازمة لتطبق ومراجعة المنظومة التطبيقية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم.

3-متطلبات ISO 9001 في التعليم الجامعي:

لقد تم تطوير نظام" **الإيزو**" 9000 ليتوافق مع الميدان التربوي والتعليمي فظهر ما يسمى بـ: ISO 9002 ويتضمن 16 بند تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توفرها في نظام الجودة والتطبيق في المؤسسات الجامعية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية وهي:

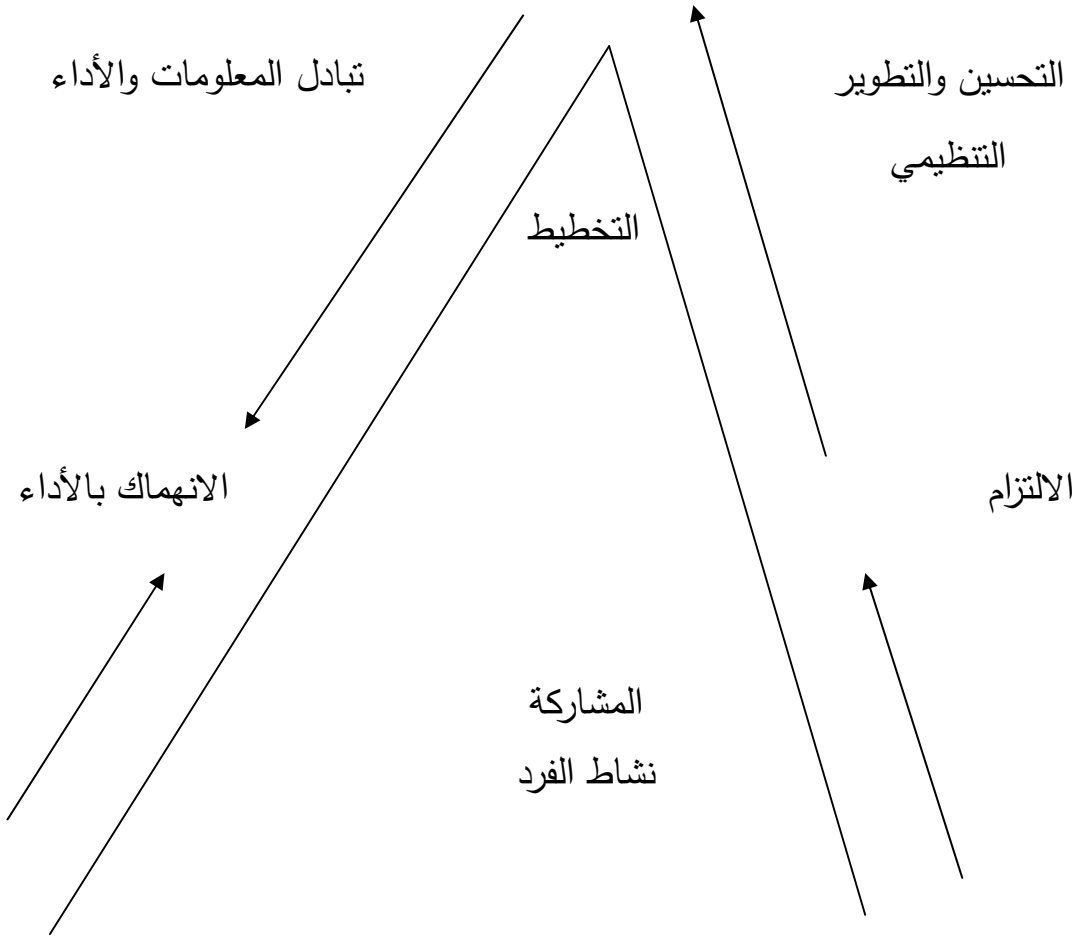
- مسؤولية الإدارة الجامعية العليا.
- نظام الجودة.
- مراجعة الوثائق والبيانات.
- تحقيق من الخدمات والمعلومات المقدمة للطالب.
- ضبط ومراقبة العملية التعليمية.
- الاختبار والتوجيه.
- ضبط وتقويم الطلاب.
- حالة التفتيش والاختبار.
- إجراءات التصحيحية والوقائية.
- البيئة الدراسية في الجامعة.
- ضبط سجلات المراجعة الداخلية للجودة.
- تدريب الأساليب الإحصائية.[1]

ومن أهم معايير الجودة المعتمدة في التعليم الجامعي نذكر:

- معايير الجودة عند "**مونتغري**":

(1) رواب عمان ولد حمو مصطفى، معايير نجاح الجودة في التعليم الأكاديمي، الملتقى البيداغوجي الرابع بعنوان ضمان الجودة في التعليم، جامعة محمد خيضر بسكرة: 25-26 نوفمبر 2008.

الذي يرى الجودة تتضمن عناصر هي التخطيط والمشاركة وتحسين وتطوير العملية وهنا التحسين يقوم على مبادئ التحكم بالجودة أما التخطيط والمشاركة فيرتبطان بالبيانات الاحصائية المتعلقة بتطوير وتحسين الجودة والشكل التالي يوضح تصور حول مخطط تنظيمي ثلاثي العناصر لنموذج **مونتغري**.[1]



مخطط تنظيمي ثلاثي العناصر لنموذج مونثغري

(1) عدنان الأحمد، تطبيقات مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات والمعاهد العليا، اشكالية التكوين والتعليم، سلسلة إصدارات مخير أداة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف، العدد 1، 2004، ص ص 11، 13.

خلاصة الفصل الثالث:

إن الجودة في التعليم مطلبا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي حيث تعرف الجودة بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات مهنية وهي جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادرا على الوفاء باحتياجات معينة ولتحسين وتطوير الجودة وأساليب ومهارات عملية تطبق على أنشطة محددة لفرض التطوير وهذا ما يعمل عليه الأستاذ الجامعي لتطويره المهني والإعداد العلمي الجيد لضمان نجاحه في أداء رسالته التعليمية وأن نجاح هذه العملية في مراحلها المختلفة مرهونا بنجاحها في المرحلة الجامعية وجهود الأستاذ من معايير جودة الأداء التدريسي للأستاذ.

الفصل الرابع: الجانب التطبيقي للدراسة

1) مجالات الدراسة
2) منهج الدراسة
3) العينة وخصائصها
4) عرض بيانات الدراسة
5) مناقشة نتائج الدراسة
6) النتائج العامة
7) المقترحات والتوصيات

تمهيد:

يعتمد نجاح أي بحث علمي بدرجة ما على تقنيات عملية ومنهجية معينة تتبع في جميع المعلومات المتعلقة بالدراسة ومن بين التقنيات الأساسية التي تعتمد عليها أي دراسة، المنهج المناسب للدراسة والأدوات العلمية المستخدمة في ذلك ومجموعة من الإجراءات المنهجية بغية الوصول إلى الإجابة عن تساؤلات التي انطلقت منها الدراسة الحالية.

- **الدراسة الاستطلاعية**

مثلت المرحلة الأولى في دراستنا الميدانية التي كانت غايتها التعرف على الواقع الميداني قبل الخوض في تفاصيله وإزالة اللبس على بعض النقاط الغامضة خاصة فيما يخص المفاهيم المستعملة بحيث تسنى لنا من خلال هذه المبادرة:

- الحصول على قائمة الأستاذة بكلية العلوم الاجتماعية تخصص علم الاجتماع تربية بجامعة محمد خيضر بسكرة من رئيس مصلحة المستخدمين.
- مناقشة مع بعض الأساتذة حول موضوع الدراسة وإعطاء وجهة النظم حول الموضوع.
- حضور بعض المحاضرات والحصص التطبيقية عند بعض الأساتذة.

1- حدود الدراسة

حددت الدراسة بمجموعة من المحددات المكانية والزمانية والبشرية وهي كآلائي:

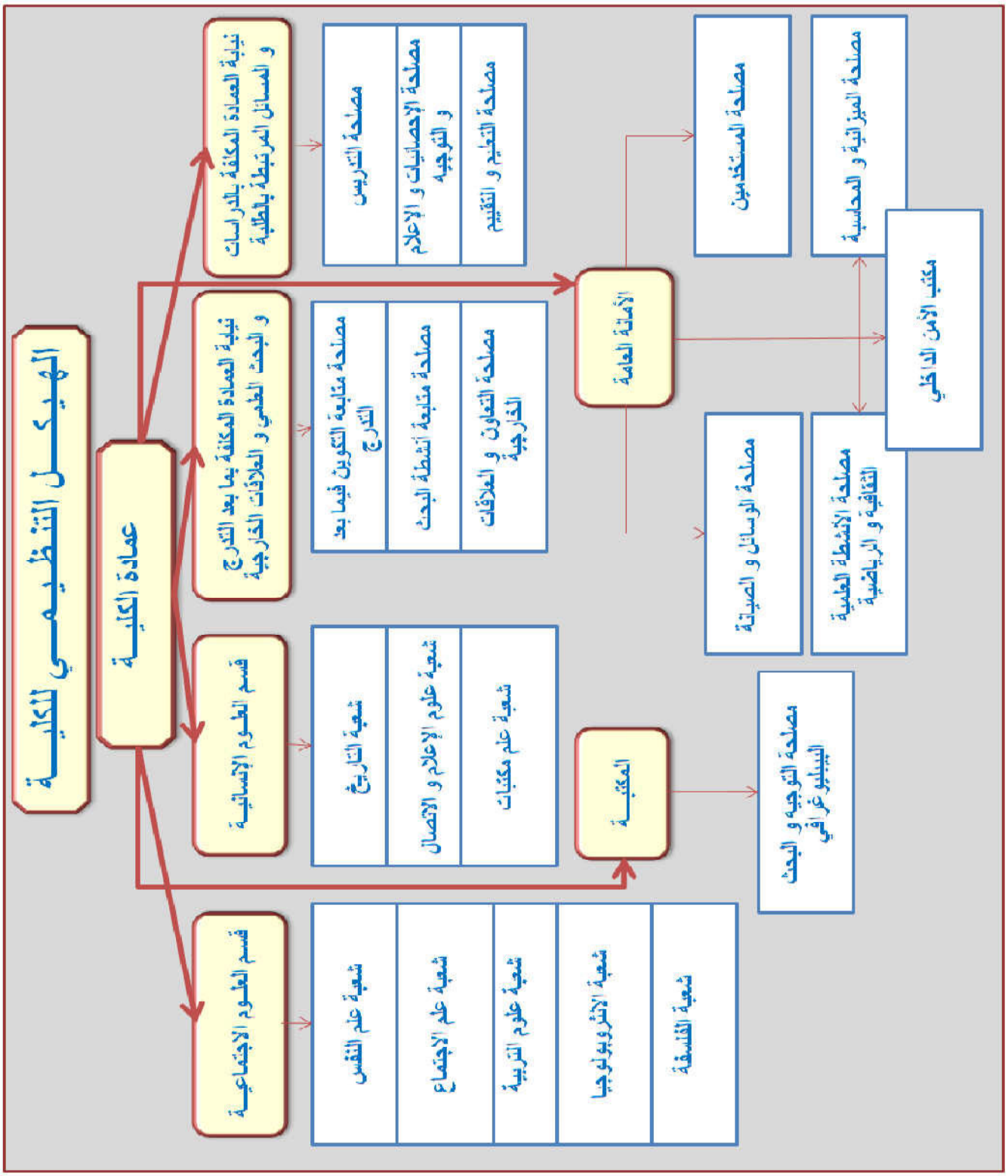
1-1 المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية بجامعة محمد خيضر بسكرة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

أنشئت كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد خيضر بسكرة بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90 – 09 مؤرخ في 21 صفر عام 1430 الموافق 17 فبراير سنة 2009 يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 219 – 98 المؤرخ في 13 ربيع الأول عام 1919 الموافق 7 يلويو سنة

1998 والمتضمن إنشاء جامعة بسكرة الواقع مقرها بالقطب الجامعي شتمة بسكرة تضم ثلاث أقسام وهي قسم العلوم الاجتماعية، قسم العلوم الإنسانية، قسم التربية البدنية والرياضية.

تحتوي الكلية على هيكل إداري وبيداغوجي هام يساعد على هيكل إداري وبداغوجي على التسيير الحسن لها.



1-2 المجال الزمني: ويتوضح في الجدول التالي:

جدول يوضح الفترة الزمنية للعمل الميداني: [1]

العمل الميداني	الفترة الزمنية
تم تحكيم الاستمارة من طرف الأساتذة	كحول شقيقة، علياء سماح، مناصرية ميمونة، فتيحة الطويل، حفيظي سليمة
الحصول على قائمة الأساتذة من رئيس مصلحة المستخدمين	14 فيفري 2017
توزيع الاستمارة وجمعها	2017/04/5 2017/04/12
تفريغ وتحليل البيانات	6 ماي 2007

1-3 المجال البشري:

اقتصرت الدراسة على أساتذة جامعة محمد خيضر قسم العلوم الإنسانية و الاجتماعية تخصص علم الاجتماع تربية

2- منهج الدراسة

إن موضوع البحث هو الذي يفرض على الباحث استخدام منهج معين دون غيره يمكنه من دراسة موضوع دراسة علمية سوسيولوجية، ونظرا لطبيعة الموضوع تم إتباع منهج الوصفي وهو منهج مستخدم بكثرة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ويعرف المنهج الوصفي بأنه: أسلوب من أساليب التحليل المتمركز على معلومات كافية ودقيقة عن الظاهرة أو موضوع محدد وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وعملية تم تغييرها بطريقة موضوعية بما تنسجم مع معطيات العملية للظاهرة ويعتبر المنهج الوصفي طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإحصائها للدراسة الدقيقة، ومنه

(1) – محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 1999، ص 33.

فالمنهج الوصفي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل عملي منظم من أجل الوصول لأغراض محددة، ولهذا الغرض كان إتباع المنهج الوصفي في هذه الدراسة من أجل وصف المعلومات الميدانية وتحليلها بغرض الوصول إلى نتائج موضوعية.[1]

3- مجتمع الدراسة والعينة

يقصد بمجتمع الدراسة مجموعة العناصر التي لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى.[2]

ويتكون مجتمع الدراسة من أساتذة العلوم الاجتماعية قسم علم الاجتماع تخصص علم الاجتماع تربية بجامعة محمد خيضر بسكرة.

بعد الحصول على قائمة الأساتذة من رئيس مصلحة لمستخدمين أخذنا مجموعة من الأساتذة كان عدد الأساتذة 48 أستاذا أي أخذنا نسبة فقط من الأساتذة.

تعد العينة من الدعائم الأساسية التي تتفق مع الدراسة فهي جزء من المجتمع، وقد كانت عينة الدراسة عينة قصدية .

وتعرف بأنها عينة يتم من خلالها بناءا على حكم شخصي أم تقديم ذاتي بهدف التخلص من المتغيرات الدخيلة لإلغاء التحريف المتوقع.

4-وسيلة جمع البيانات

كل دراسة تقتضي استعمال أدوات تجعل البيانات والنتائج المتوصل إليها منطقية ذات دلالة علمية ونظرا لطبيعة الموضوع الدراسة تم استخدام أداة الاستمارة والتي هي عبارة عن مجموعة أسئلة مصممة لتوصل من خلالها إلى حقائق يهدف إليها البحث ويتم الإجابة عليها من قبل الفحوص

(1) – بلقاسم سلاطنية الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى الجزائر، 2004، ص 168.

(2) – موريس أنجرس، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف سعيد سبعون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، دار القصبة للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر، 2006، ص 198.

بدون مساعدة الباحث الشخصية[1] وقد تم توزيع الاستمارة على المبحوثين الذين هم أساتذة العلوم الاجتماعية تخصص علم الاجتماع تربية.

وقد انقسمت الاستمارة على المحاور التالية:

المحور الأول تضمن البيانات الشخصية

المحور الثاني دور التطوير المهني في تحقيق جودة الأداء البيداغوجي للأستاذ الجامعي.

المحور الثالث دور التطوير المهني في تحقيق جودة الأداء البحثي للأساتذة الجامعي.

- الأساليب الإحصائية

لقد اعتمدنا في تفريغ بيانات الاستمارة على بعض المقاييس الإحصائية الوصفية منها:

النسبة المئوية:

تم استخدام النسبة المئوية والتي هي إحدى الطرق الإحصائية اعتمد في الدراسة على القاعدة الثلاثية للنسبة المؤوية وذلك لتحليل المعطيات العديد والتي تدل على ألتكرارات[2]

النسبة المئوية = التكرار × 100 / مجموعة التكرارات.

تمهيد:

تحتل المرحلة الميدانية أهمية خاصة في البحوث الاجتماعية، فالقيمة الحقيقية للبحث الاجتماعي تتمثل في اعتمادها على العمل الميداني، فالمرحلة الميدانية أهم مراحل الدراسة وبعد تحديد الإجراءات المنهجية يعتبر هذا الفصل خاتمة الدراسة حيث يستعرض فيه تحليل وتفسير البيانات مع عرض النتائج التي توصلنا إليها ومناقشة الفروض في ظل النتائج المتحصل عليها.

(1) – زياد بن علي محمود الجرجاوي القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان ط2، مطبعة أبناء الجراح فلسطين 2010، ص 22.

(2) – صلاح أحمد مراد الأساليب الاحصائية في العلوم النفسية التربوية الاجتماعية مكتبة الأنجلو المصيرية 2002، ص 65.

5- مناقشة نتائج الدراسة:

أولا: خصائص مفردات العينة:

- جدول رقم 01: يوضح توزيع مفردات العينة من حيث الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المؤوية
ذكر	22	45.83
أنثى	26	54.16
المجموع	48	100

من خلال الجدول رقم 1 الذي يوضح توزيع مفردات العينة حسب الجنس نلاحظ أن عدد مفردات العينة من جنس الإناث أكثر من عدد مفردات العينة من جنس الذكور، بحيث قدرت هذه الأخيرة ب: 45.16% في مقال 45.83%.

- جدول رقم 02: يوضح توزيع مفردات العينة حسب السن

السن	التكرار	النسبة المؤوية %
35-25	12	25
45-35	26	54.16
55-45	10	20.83
المجموع	48	100

من خلال الجدول رقم 2 الذي يوضح توزيع مفردات العينة حسب السن نلاحظ أنه اكبر نسبة تكون في فئة 35-45 والتي تقدر بـ 54.16% نسبة 25% تكون في أعمار ما بين 25-35 تليها نسبة 20.83% لفئة الأعمار 45-55.

- جدول رقم 03: يوضح توزيع مفردات العينة حسب الرتب

الرتبة	التكرار	النسبة المؤوية %
أستاذ مساعد –أ-	13	6.24
أستاذ مساعد –ب-	10	20.83
أستاذ محاضر –أ-	14	29.16
أستاذ محاضر –ب-	11	22.91
أستاذ التعليم العالي	0	0
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 03 توزيع مفردات العينة حسب رتبة الأستاذ حيث كانت أعلى نسبة 29.16% من أستاذ محاضر –أ- وتليها نسبة 22.91% لرتبة أستاذ محاضر –ب- وتليها نسبة 20.83% لرتبة أستاذ مساعد –ب- في حين تليها 6.24% لرتبة أستاذ مساعد –أ-.

- جدول رقم 04: يوضح توزيع مفردات العينة حسب عدد سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة المؤوية %
أقل من 5 سنوات	2	4.16
من 5 إلى 10 سنوات	28	58.33
من 10-20 سنة	12	25

من 20 إلى 30سنة	4	8.33
أكثر من 30 سنة	2	4.16
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 04 توزيع مفردات العينة حسب حسب عدد سنوات الخدمة حيث كانت أعلى نسبة 58.33 % لسنوات من 5 إلى 10 سنوات وتليها نسبة 25% من 10 إلى 20 سنة في حين تليها نسبة 8.33% لعدد سنوات الخدمة من 20 إلى 30 سنة، وتليها نسبة 4.16% لكل من السنوات أقل من 5 سنوات وأكثر من 30 سنة.

ثانيا: توزيع نتائج التساؤلات الفرعية الأول

- جدول رقم 05: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التنوع في أساليب التدريس في الحصة الواحدة يساعد على الفهم أكثر.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	25	52.08
لا	1	2.08
أحيانا	22	45.84
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 52.08% من إجابات المبحوثين تؤكد على تنوع أساليب التدريس في الحصة الواحدة يساعد ويمكن الطلاب من الفهم أكثر، فيما تؤكد نسبة45.84% من إجابات المبحوثين على وجود تنوع في أساليب التدريس في الحصة الواحدة حيث أن هذا العامل يساعد الطلاب على الفهم أكثر. وذلك من حين لآخر لتكون النسبة الأخيرة ممثلة في 2.08% والتي تؤكد على أن أساليب التدريس ليست متنوعة في الحصة الواحدة.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ". وعليه نرى أن هاته النسبة دالة على تنوع الأستاذ في أساليب تدريسه في الحصة الواحدة. وذلك لاعتباره أحد التقنيات الجيدة لاستيعاب الدرس وذلك كون الأساليب المتنوعة والمعتمدة كأسلوب المناقشة. المحاضرة.

وكما نلاحظ أن هناك نسبة متقاربة من إجابة المبحوثين منحصرة ب: " أحيانا " فكمال هو موضح في الجدول أعلاه أن بعض الأساتذة يعتمدون على تنوع أساليبهم وذلك على حسب مدى استيعاب وقدرة الطالب على الفهم، حيث يعتبر نشاطه في الحصة مؤشر للدلالة على فهم الموضوع ما يعتبر معيار ومؤشر للأستاذ لاعتماده على أساليب متنوعة أو الاكتفاء بأسلوب واحد.

- جدول رقم 06: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التركيز على الأنشطة التطبيقية يسهل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	26	54.16
لا	4	8.33
أحيانا	18	37.5
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات المبحوثين أن أعلى نسبة 54.16% وتتمحور في كون التركيز على الأنشطة التطبيقية يسهل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع، تليها نسبة 37.5% والتي تدل على التركيز على الأنشطة التطبيقية يسهل من حين لآخر في وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع، لتكون النسبة الأخيرة التي تقدر ب: 8.33% والذي يمثل إجابات

المبحوثين في كون أن التركيز على الأنشطة التطبيقية لا يسهل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى ا نهاته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يركزون على الأنشطة التطبيقية لتسهيل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع وهذا ما يغطي النقص والعجز لدى الطلاب، ومع الاعتماد على الأنشطة التطبيقية يتفاعل كل من الطالب والأستاذ لينجم عنه الاهتمام الكافي بالحصة التدريسية مع الوصول لمرحلة الاستيعاب الكلي.

كما تعتبر النشطة التطبيقية أحد الأساليب المبرمجة لتيسير فهم الدرس إذ أن الجانب النظري وحده غير كافي لوصول المعلومات وترسيخها في ذهن الطالب.

- جدول رقم 07: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان عرض الدرس في تسلسل على عدم تنشئة أفكار للطالب.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	27	56.25
لا	2	4.16
أحيانا	19	39.59
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 56.25% تؤكد على أن الأستاذ يعرض الدرس في تسلسل يساعد في عدم تشتت أفكار الطالب، تليها نسبة 39.59% من إجابات المبحوثين التي تدل على أن عرض الدرس في تسلسل يساعد في عدم تشتت أفكار الطالب وذلك من حين

لآخر، لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 4.16% والتي تدل على أن عرض الدرس في التسلسل لا يساعد الطالب ولا يمنع تشتته.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يرون أن عرض الدرس في تسلسل يساعد الطالب على عدم تشتت أفكاره حيث يبدأ الأستاذ في عرض أفكاره بدءا من الأفكار المبسطة من السهلة إلى المعقدة وذلك لتسهيل وصول المعلومة وتحليلها من قبل الطالب واستيعابها.

- جدول رقم 08: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان جذب انتباه الطالب إلى الدرس يطرح أسئلة مختلفة يستوعب الدرس أكثر.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	29	60.41
لا	2	4.17
أحيانا	17	35.41
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى أن إجابات المبحوثين تتركز في نسبة 60.42% والتي تتمحور في كون أن لطرح الأسئلة أثناء الدرس دور في جذب انتباه الطالب، تليها نسبة 35.41% والتي تدل على أن لطرح الأسئلة أثناء الدرس دور في جذب انتباه الطالب وذلك من حين لآخر، لتكون النسبة الأخيرة المقدرة ب: 4.17% والتي تتركز في كون أن طرح الأسئلة أثناء الدرس ليس له أي دور في جذب انتباه الطالب.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يرون أن لطرح الأسئلة أثناء الدرس دور في جذب انتباه الطالب وعدم تشتت فكره، حيث أن الطالب ومن خلال استيعابه للمادة العلمية يستطيع طرح تساؤلات عدة في ذهن الطالب، وهنا يتعلم الطالب عملية التفكير والتحليل في المقابل نجد أن عدم طرح الأسئلة يؤثر سلبا على مردود الطالب.

- جدول رقم 09: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرة أسلوب جيد لفهم الطالب.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	22	45.83
لا	7	14.58
أحيانا	19	39.59
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى أن إجابات المبحوثين تتركز في نسبة 45.83% والتي تتمحور في كون أن تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه يعتبر أسلوب جيد لفهم الطالب، تليها نسبة 39.59% والتي تؤكد على أن تلخيص النقاط الرئيسية ليس بالضرورة أسلوب لفهم الطالب وإنما يستوجب من حين لآخر، لتكون النسبة الأخيرة المقدرة ب: 14.58% التي تؤكد على تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه ليس أسلوب لفهم الطالب.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه يعتبر مؤشر وأسلوب فعال لقياس مدى استيعاب وفهم الطالب للدرس. إذ أن تلخيص الدرس في نقاط هامة يسهل على الطالب القدرة على فهم المعلومات واستيعابها بشكل أوضح والقدرة على حفظها واسترجاعها.

- جدول رقم 10: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الاعتماد على الشرح يساعد على وصول المعلومة.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	27	56.25
لا	2	4.16
أحيانا	19	39.59
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى أن إجابات المبحوثين تتركز في نسبة 56.25% والتي تتمحور في كون أن الاعتماد على الشرح يساهم في ترسيخ المعلومة للطالب، تليها نسبة 39.59% والتي تدل على كون أن الشرح يساعد في ترسيخ المعلومة للطالب من حين لآخر، في حين أن النسبة الأخيرة تقدر ب: 4.16% والتي تنفي أن الشرح يساعد في ترسيخ المعلومة للطالب.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها ترى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يرون أن للشرح أهمية بالغة في سهولة ترسيخ المعلومة للطالب.

لأن الشرح أحد الأساليب والتقنيات الهامة لوصول المعلومة للطالب وترسيخها واستيعابها بطريقة صحيحة، لأن إلقاء الدرس لا يكفي ليستوعب الطالب الدرس التعليمي، لأن عدم استخدام الشرح للدرس من الأستاذ سيؤثر سلبا على أداء الطالب، ذلك كون المعلومة لا تصل كاملة له، ويكون الطالب أكثر عرضة لقلة الفهم والاستيعاب والنسيان لأن المعلومات لم تقدم بالشرح الواسع فيصبح بذلك مستقبل للمعلومة فقط، ولا يتمكن بأي حال من الأحوال من تحليلها وتركيبها أو استخدامها وتجسيدها في مواقف التعليم.

- جدول رقم 11: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التأكيد من مدى استيعاب الطلبة للدرس يكون من خلال مناقشتهم وطرح الأسئلة.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	27	56.25
لا	1	2.08
أحيانا	20	41.67
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى إجابات المبحوثين تتركز في أعلى نسبة التي تقدر ب: 56.25% وتتمحور في استيعاب الطلبة للدرس عن طريق المناقشة وطرح الأسئلة، تليها نسبة 41.67% والتي تمثل استيعاب الطلبة للدرس عن طريق المناقشة وطرح الأسئلة يكون من حين لآخر، لتكون النسبة الأخيرة متمثلة في 2.08% والتي تركز في إجابات المبحوثين حول عدم إمكانية استيعاب الطلاب للدرس لا يتم من خلال مناقشتهم وطرح الأسئلة.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة جاءت للدلالة على أغلبية الأساتذة يعتمدون على مناقشة طلابهم وطرح الأسئلة عليهم. وذلك لضمان استيعابهم للدرس. وهذا الأسلوب المعتمد يمثل نقطة هامة ومؤشر واضح للدلالة على مدى استيعاب وفهم الطالب للدرس. وذلك من خلال قدرته على التواصل بشكل سليم وطرح أسئلة في صلب الموضوع ذات قيمة ودلالة علمية، وهذا ما نلمسه من خلال تحليل المعطيات في الجدول رقم9 الذي يوضح أن أغلبية المبحوثين يلخصون النقاط الرئيسية للدرس وذلك لاعتماد هذا الأسلوب لوصول الطالب إلى الفهم الكافي للدرس، وهذا ما يوافق ما جاء من خلال البيانات أعلاه.

أما بالنسبة الضئيلة المتمثلة في 2.08% فتؤكد أن قلة من المبحوثين لا يستخدمون أسلوب المناقشة.

- جدول رقم 12: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان متابعة الطالب في تنفيذ مهامه كالعمال الموجهة والأنشطة الإضافية ومناقشة تساعد على تقويمه.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	24	50
لا	6	12.5
أحيانا	18	37.5
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة تمثل 50% من إجابات المبحوثين تؤكد على دور تقييم نشاطات الطالب في تحسين مردوده، تليها نسبة 37.5% من إجابات المبحوثين تدل على أن تقييم نشاطات الطالب من حين لآخر يساهم في تحسين مردوده، لتكون النسبة الخيرة مقدرة

ب: 12.5% من إجابات المبحوثين تؤكد على أن تقييم نشاطات الطالب ليس لها دور في تحسين مردوده.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

وعليه نرى أن هاته النسبة أعلاه دالة على أن تقييم نشاطات الطالب يساهم بشكل فعال في تحسين مردوده العلمي، وذلك كون التقييم يعتبر تغذية راجعة مستمرة لتطوير أداء الطالب كما أن للأسئلة دور مهم في تقييم نواتج تعلم الطالب ويعمل التقييم على تحديد مستوى تحقيقهم لمعايير الأداء.

- جدول رقم 13: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان متابعة الطالب بالأبحاث أسلوب يساعد في تقويم كل طالب على حدى.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	24	50
لا	10	20.83
أحيانا	14	29.16
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 50% تؤكد على أن تكليف الطلاب بأعمال لكل منهما على حدا يساعدهم على تقويم كل طالب على حدا، تليها نسبة29.16% من المبحوثين يتبعون هذا الأسلوب من حين لآخر.

لتكزن النسبة الأخيرة مقدرة ب: 20.83% لا يعتمدون أسلوب تقويم كل طالب على حدا.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

من خلال هذا نرى أن تكليف الطلاب بالأبحاث وتلخيص الكتب وإنجاز بطاقات القراءة يفيد تنمية روح البحث والاطلاع على المعلومات لدى الطلاب والتعود على الأبحاث العلمية والبحث على المراجع كالكتب والمواقع الالكترونية التعليمية والكتب الالكترونية التي تعينهم على إنجاز مذكرات التخرج بسهولة وبمعلومات ذات قيمة وصلة بالموضوع وهذا ما يوضحه الجدول رقم 12.

- جدول رقم 14: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التنوع في أسئلة الاختبار أمر مهم لتقويم قدرات الطالب.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	26	54.17
لا	2	1.17
أحيانا	20	41.66
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى أن إجابات المبحوثين تتركز في نسبة 54.17% والتي تتمحور في كون التنوع في أسئلة الاختبار أمر مهم لتقويم قدرات الطالب.

تليها نسبة 41.66% والتي تدل على أن تنوع أسئلة الاختبار أمر مهم لتقويم قدرات الطالب من حين لآخر حسب الضرورة، لتكون النسبة الأخيرة التي تقدر ب: 4.17% والتي تدل على كون تنوع أسئلة الاختبار ليس بالضرورة أمر مهم لتقويم قدرات الطالب.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين تنحصر في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة جاءت للدلالة على أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على التنوع في أسئلة الاختبار أمر مهم لتقويم قدرات الطالب.

وذلك بهدف التأكد من استيعاب الطالب للمعلومات وجملة المعارف المقدمة له، وكذا تعويده على عملية التحليل والتركيب خاصة أثناء استخدام أسئلة المقال واختيار قدراته المعرفية من خلال أسئلة المقارنة.

وعليه تلعب الأسئلة المتنوعة في التعرف على القدرات الكاملة للطلاب، وقدرتهم على الاستيعاب الكافي خلال الحصة التعليمية.

- جدول رقم 15: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يحدد للطلاب أسماء الكتب والمراجع التي تمكنه من الاستفادة منها في المقياس.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	15	31.25
لا	8	16.66
أحيانا	25	52.08
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 52.08% من المبحوثين الذين كانت إجابتهم بأنهم أحيانا فقط يحددون للطلاب أسماء الكتب والمراجع وتليها النسبة 31.25% من المبحوثين يؤكدون على أنهم يحددوا للطلاب أسماء الكتب والمراجع التي تمكنه من الاستفادة منها في المقياس. لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 16.66% والتي تدل على أن المبحوثين يحددون للطلاب أسماء الكتب والمراجع.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " أحيانا ".

وهذا لا يعني أن الأغلبية يحددون الكتب والمراجع للطلاب وهذا ما ينعكس سلبا على أداء الطلاب في حين أن نسبة 52.08% من المبحوثين يؤكدون على أنهم يحددون أسماء الكتب والمراجع للطلاب مما يساعدهم على انجاز البحوث بشكل أسرع ومعلومات ذات صلة بالموضوع وبالتالي يقدم الطلاب العمل المطلوب في الوقت المناسب أي أن الأستاذ يختصر على الطالب الوقت والجهد في البحث على المعلومة وبالتالي السير الجيد للحصة.

- جدول رقم 16: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان توازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	24	50
لا	6	12.5
أحيانا	18	37.5
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 50% تؤكد على أن الأستاذ يوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس، تليها نسبة 37.5% من إجابات المبحوثين التي تدل على أن التوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس يكون من حين إلى آخر. لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 12.5% والتي تدل على عدم إتباع الأستاذ أو المبحوثين على التوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

وذلك لأن لموازنة بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس يجعل من الأستاذ ينهي المقرر في الوقت المناسب وتصل المعلومات إلى الطلاب في الوقت المناسب ويكون قد استوف كل الدروس المقررة عليهم خلال السنة واكتسابهم المعلومات المعرفية التي كانت مقررة عليهم في السنة الدراسية نفسها.

وهذا ما يساعد الطالب في العام المقبل على المواصلة الجيدة للدراسة وبقدرات عالية من المعرفة العلمية.

- جدول رقم 17: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يأتي الأستاذ إلى المحاضرة في الوقت المحدد بالضبط.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	26	54.16
لا	3	6.25
أحيانا	19	39.59
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 54.16% تؤكد على أن المبحوثين يحضرون إلى لمحاضرة في الوقت المحدد بالضبط، تليها نسبة 39.59% من إجابات المبحوثين التي تدل على أن المبحوثين أحيانا لا يحضرون في الوقت المحدد بالضبط إلى المحاضرة.

لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب6.25% والتي تدل على أن المبحوثين لا يحضرون في الوقت المحدد للمحاضرة.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن هاته النسبة تؤكد النشاط والجهد الذي يبذله الأساتذة لتوصيل المعلومات إلى الطلاب وانتهاء كل درس في الحصة المخصصة له.

وعدم حضور الأستاذ إلى المحاضرة في الوقت المحدد بالضبط قد يضطره أن يضيف الوقت من لحصة الثانية والتي هي ليست من حقه وهنا يرتبك الطلاب ولا يركزون في المعلومات التي يقدمها الأستاذ وبالتالي لا يكتسبون المعلومات المطلوبة وقد يصل الطالب إلى الحصة الثانية بعد دخول الأستاذ ويمكن أن يرفض الأستاذ دخول الطالب بعده وبالتالي يمنع الطالب من اكتساب المعلومات في تلك الحصة ويكون قد ضاع منه درسين في يوم واحد.

- جدول رقم 18: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يعتمد على الأفكار المنطقية المتسلسلة في المحاضرة.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	27	56.25
لا	6	12.5
أحيانا	15	31.25
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 56.25% تؤكد على أن الأستاذ يعتمد على الأفكار المنطقية والمتسلسلة في المحاضرة، تليها نسبة 31.25% من إجابات المبحوثين التي تدل على أن المبحوثين يعتمدون على الأفكار المنطقية المتسلسلة في المحاضرة من حين لآخر.

لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 12.5% والتي تدل على أن المبحوثين لا يعتمدون على الأفكار المنطقية المتسلسلة في المحاضرة.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في نعم.

ومن خلال هذا نرى أن استخدام الأفكار المتسلسلة في المحاضرة تجعل من الطلاب يتبعون الدرس خطوة بخطوة ويربطون الأفكار ببعضها البعض من أجل استنتاج المعلومات المقدمة لهم من طرف الأستاذ وبالتالي يكتسب الطلاب المعلومات بشكل جيد وهذا من الجهد الذي قدمه الأستاذ كالأمثلة والأفكار التي يجسدها من الواقع لكي تصل لمعلومات لطلابه بشكل صحيح.

- جدول رقم 19: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يحضر الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	25	52.08
لا	8	16.66
أحيانا	15	31.26
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نرى أن أعلى نسبة ممثلة في 52.08% تؤكد على حضور الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية، تليها نسبة 31.26% من إجابات المبحوثين التي تدل على حضور الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية من حين لآخر. لتكون النسبة الأخيرة المقدرة ب: 16.66% والتي تدل على عدم حضور الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات لمبحوثين منحصرة في " نعم ".

وعليه نرى أن هاته النسبة دالة على حضور الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية وهذا ما يوضح الاهتمام البالغ لهم بما هو حديث في الإطار التعليمي ومعرفة جميع ما يتعلق بالجانب الإداري والأعمال المترتبة عنهم. كما يعتبر حضور الاجتماعات البيداغوجية مؤشر دال على اهتمام الأستاذ بما يجري في الإطار التعليمي.

- جدول رقم 20: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الاعتماد على الامتحانات كأسلوب لتقويم الطالب وحده يكفي لقياس قدرات الطالب.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	11	22.91
لا	25	52.09
أحيانا	12	25
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 20 توزيع نسب استجابات المبحوثين بين البدائل الثلاث بنسبة مختلفة حيث مثلت أعلى نسبة للبديل لا 52.08% ، تليها نسبة 25% للبديل لا، في حين تليها 22.91% للبديل نعم، مما نستنتج أن أغلب الأساتذة يؤكدون على أنه لا يكفي الاعتماد على الامتحان كأسلوب لتقويم الطالب وحده فهذا لا يكفي لقياس قدرات الطالب في حين هناك نسبة ضئيلة تؤكد على أنه يكفي قياس قدرات الطالب من خلال الامتحان وحده وهي نسبة ضئيلة. ومن خلال هذا نجد أنه لا يكفي الامتحان وحده لقياس أو تقويم الطلاب على قدراتهم لأنهم يمكن أن يكون يوم

الامتحان ظرف يمنع الطالب من الإجابة كالمرض مثلا فالتنوع من أساليب تقويم طالب أو طلاب أمر ضروري في العملية التعليمية وهذا ما يؤكده المبحوثين.

- جدول رقم 21: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يعلن نتيجة الاختبارات الدورية والأعمال التحريرية في الوقت المناسب.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	27	56.25
لا	1	2.08
أحيانا	20	41.67
المجموع	48	100

من خلال الجدول نرى أن أعلى نسبة ممثلة ب: 56.25% تؤكد على أن المبحوثين يعلنون نتائج الاختبارات والأعمال التحريرية في الوقت المناسب، وتليها نسبة 41.67% من إجابات المبحوثين التي تدل على أنه من حين لآخر يقومون بعرض النتائج في الوقت المناسب. لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 2.08% والتي تدل على أن المبحوثين لا يعلنون النتائج في الوقت المناسب.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن أغلب المبحوثين يعلنون النتائج في الوقت المناسب من جهة تدل على نشاط الأساتذة ومن جهة أخرى تفيد الطلاب فإذا كان هناك نتائج سلبية يتدارك الطلاب ما بقي لهم من مواد من أجل تحسين نتائجهم ورفعها وتعويض مادة بمادة أخرى من أجل تجنب السقوط في النتيجة العامة والمتعارف عليه أن كل الطلاب يحبون أن تعلن النتائج أعمالهم في الوقت المخصص لإعلان النتائج.

- جدول رقم 22: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ ينوع في أساليب تدريسية.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	40	83.33
لا	3	6.25
أحيانا	5	10.42
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 83.33% من إجابات المبحوثين تؤكد على أنهم ينوعون في أساليب التدريسية، كما تليها نسبة 10.42% من المبحوثين ينوعون في أساليب التدريسية من حين لآخر. لتكون النسبة الأخيرة مقدرة ب: 6.25% والتي تدل على أن المبحوثين لا ينوعون في أساليب التدريس.

وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

ومن خلال هذا نرى أن تنوع أساليب التدريسية أمر ضروري لإيصال المعلومات للطلاب فالأستاذ يستعمل مثلا أسلوب الحوار والإلقاء والشرح وغيرها من الأساليب من أجل إيصال المعلومات بشكل واضح وصحيح وترسيخها للطالب. وهذا ما يتضح من خلال الجدول رقم5.

ثالثا: تفريغ نتائج التساؤلات الفرعي الثاني

- جدول رقم 23: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يشارك في نشر المقالات على مستوى الوطن لمجالات الجامعة.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	24	50
لا	24	50
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن النسبة متساوية والممثلة في 50% من إجابات المبحوثين والتي تتركز في كون بعض الأساتذة يشاركون في نشر المقالات على المستوى الوطني لمجلات الجامعة والعض الآخر لا يشاركون فيها.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في نسبة50% بقيمة متساوية لكل من البديلين " نعم "و " لا".

وعليه نرى أن هاته النسبة دالة على نشر الأستاذ للمقالات على المستوى الوطني يكون حسب الخبرة العلمية أو الأفكار المتقاربة والموضوع المراد نشره. كما لا يمكن إنكار دور المقالات العلمية على المستوى الوطني كونه يخلق نوع من النقاش العلمي البناء وزيادة الأفكار العلمية كما يفتح باب علمي للتعرف على مشكلات ومواضيع علمية حديثة.

- جدول رقم 24: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يشارك في نشر المقالات على مستوى الدولي لمجالات الجامعية.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	13	27.09
لا	35	72.91
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 24: توزيع نسب استجابات المبحوثين بين البدائل الثلاث بنسبة مختلفة حيث مثلت أعلى نسبة للبديل لا 72.91% في حين تليها نسبة 27.08% للبديل نعم، مما نستنتج أن هناك نسبة كبيرة من المبحوثين لا يشاركون في نشر المقالات على مستوى الدولي لمجالات الجامعية في حين هناك نسبة ضئيلة تشارك في نشر المقالات على مستوى الدولي لمجالات الجامعية وعدد المنشورات الذين يشاركون بها تتراوح ما بين 1 إلى 2 من المقالات. ومن خلال هذا نرى أن المشاركة نشر المقالات سواء على المستوى الإقليمي أو العالمي فهو بهدف تبادل الخبرات والمعلومات أو حين يصادف العاملون في التربية مشكلة عامة تتطلب الحل حينها يشارك الأساتذة بالحضور للمؤتمرات والمشاركة بالخبرات والتجارب التربوية ومما اطلع عليه من معلومات سابقة من الأبحاث العلمية التي قاموا بها تساعد في توضيح النقاط لتربوية الغامضة كما يستفاد الطلاب أيضا من هذه المؤتمرات باكتسابهم المعلومات العلمية المطروحة في تلك المؤتمرات.

- جدول رقم 25: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ قام بطبع كتاب والمنشورات.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	1	2.09
لا	47	97.91
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 25 توزيع نسب استجابات المبحوثين بين البدائل الثلاث بنسبة مختلفة حيث مثلت أعلى نسبة للبديل لا 97.91% في حين تليها نسبة 2.08% للبديل نعم، مما نستنتج أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة لم يقوموا بطبع الكتب والذين أكدوا على أنهم قام بطبع الكتب والمنشورات كان يتراوح عدد المنشورات بين 1 إلى 4 منشورات أما الكتب فكان عدد الكتب واحد فقط. ومن خلال البيانات الإحصائية المحصل عليها نرى أن أفراد العينة تتمحور إجابتهم في عبارة " لا " بشكل مرتفع ما دلّ على عدم طبع الأستاذ الجامعي للكتب والمنشورات وذلك قد يكون لقلة الخبرة العلمية التي لها تأثير في عدم نشر الكتب والمنشورات وقد يعود أيضا إلى بعض المؤشرات كحداثة تدريسه في الجامعة وقلة سنوات العمل فيها. فمما لاشك فيه أن طبع الكتب والمنشورات يعتبر مؤشر واضح ودال على جودة أدائه واهتمامهم بنشر مختلف ما توصلوا إليه من خلال مسارهم العلمي.

- جدول رقم 26: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ ينتمي إلى مخبر بحث.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	20	41.67
لا	28	58.33
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 24: توزيع نسب استجابات المبحوثين بين البدائل الثلاث بنسبة مختلفة حيث مثلت أعلى نسبة للبديل لا 58.33% في حين تليها نسبة 41.66% للبديل نعم، وعليه ومن خلال البيانات الإحصائية المحصل عليها من خلال القراءة الجدولية نجد أن إجابات المبحوثين منحصرة ب: "لا" ومن خلال هذا نرى أن معظم الأساتذة لا ينتمون إلى مخبر بحث، وهذا قد يتوافق مع ما تم التوصل إليه من خلال " الجدول رقم25 " الذي أكد على عدم استجابات المبحوثين وذلك يعود لقلة الخبرة العلمية وقصر مدة تدريسه في الجامعة فلم يمكنه من الانتماء إلى مخابر البحث.

- جدول رقم 27: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ خرجات بحثية علمية.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	48	100
لا	0	0
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة تمثل 100% من إجابات المبحوثين والتي تدل على قيام الأستاذ بخرجات بحثية علمية، فيما نرى نسبة 0% تؤكد على عدم قيام الأستاذ بخرجات بحثية علمية.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

وعليه نرى أن هاته النسبة الموضحة أعلاه دالة على قيام أفراد العينة بخرجات بحثية علمية. وذلك لتجديد معارفه والمساهمة في تحسين النظام البيداغوجي وزيادة كفاءته العلمية. كما تعمل الخرجات البحثية العلمية على الوصول إلى نتائج علمية ومعرفية صحيحة ودقيقة والبحث عن المعلومات والحقائق واكتشافها وإيجاد معارف عصرية جديدة والعمل على تطويرها.

- جدول رقم 28: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كانت الخرجات الميدانية التي يقوم بها ترفع من كفاءة مهنية.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	47	97.92
لا	1	2.08
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة 97.92% من إجابات المبحوثين تؤكد على دور الخرجات الميدانية في رفع الكفاءة المهنية وجودة أداء الأستاذ، تليها نسبة 2.08% والتي تركز في كون أن الخرجات الميدانية ليس لها دور في رفع الكفاءة المهنية وجودة أداء الأستاذ.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

وعليه نرى أن هاته النسبة دالة على أن للخرجات الميدانية دور بارز في رفع الكفاءة المهنية وجودة أداء الأستاذ، حيث أن هاته الخرجات تعمل على النمو المعرفي وصقل المهارات وتعزيز المسؤولية الاجتماعية في الحاضر وعلى المدى البعيد.

كما أن الخرجات الميدانية لها بعد تربوي كبير، ولها دور في تنمية الاتجاهات المستقبلية.

الجدول رقم29: (تابع للجزء المكتوب من " البديل لا ")

ومن خلال البيانات الإحصائية المحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة ب: " أحيانا ".

ومن خلال التحليل السابق نرى أن أغلبية الأساتذة لا توجد لديهم المبادرة الكافية في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية من طرف الأستاذ.

- جدول رقم 29: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان هل توجد مبادر في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية من طرف الأستاذ.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	15	31.26
لا	7	14.57
أحيانا	26	54.16
المجموع	48	100

يوضح الجدول رقم 29: توزيع نسب استجابات المبحوثين بين البدائل الثلاث بنسبة مختلفة حيث مثلت أعلى نسبة للبديل أحيانا 54.16% في حين تليها نسبة 31.25% للبديل نعم، في حين

تليها نسبة 14.58% للبديل لا، ومن خلال البيانات الإحصائية المحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة ب: " أحيانا ".

ومن خلال التحليل السابق نرى أن أغلبية الأساتذة لا توجد لديهم المبادرة الكافية في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية من طرف الأستاذ.

- جدول رقم 30: يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يقوم الأستاذ بالحضور إلى الملتقيات.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	48	100
لا	0	0
أحيانا	0	0
المجموع	48	100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 100% تؤكد على حضور الأستاذ إلى الملتقيات، تليها نسبة 0% والتي تتمحور في عدم حضور الأستاذ إلى الملتقيات.

ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها نرى أن إجابات المبحوثين منحصرة في " نعم ".

وعليه نرى أن هاته النسبة دالة على اهتمام الأستاذ بحضور الملتقيات وذلك لزيادة الخبرة العلمية ومعرفة آراء الأساتذة الآخرين. كما أن الملتقى يعتبر فضاء واسع لتبادل المعارف والخبرات.

كما تمنح الملتقيات المشاركة في الجانب البحثي العلمي وكما تعتبر المشاركة في الملتقيات وحضورها أهمية بالغة لصقل وتطوير وإثراء الخبرة العلمية في مجال التخصص.

كما أنها جسر قصير للتواصل مع المتخصصين والخبراء.

31. قدم لنا مقترحات تساعد الأستاذ الجامعي في أدائه البيداغوجي والبحثي:

أجمع الكثير من المبحثون على المقترحات التالية:

الانخراط أكثر في العمل البيداغوجي والبحثي على مستوى القسم والكلية والجامعة ككل والسعي إلى التطوير المهني الذاتي سواء بالخرجات العلمية على مستوى الكلية أو الشخصية وتوفير الشروط المناسبة للعمل بالشروط الفيزيقية والمعنوية وغيرها.

والاهتمام والالتزام بالواجبات اتجاه الطلبة على أكمل وجه.

تحليل تساؤل رقم 31 بالاستمارة:

قدم لنا مقترحات تساعد الأستاذ الجامعي في آداءه البيداغوجي والبحثي:

أجمع الكثير من المبحثون على المقترحات التالية الانخراط أكثر في العمل البيداغوجي والبحث على مستوى القسم والكلية والجامعة ككل والسعي إلى التطوير المهني الذاتي سواء بالخرجات العلمية على مستوى الكلية أو الشخصية وتوفير الشروط المناسبة للعمل على الشروط الفيزيقية والمعنوية وغيرها.

والاهتمام والتزام بالواجبات اتجاه الطلبة على أكم وجه.

-5

- **تحليل وتفسير نتائج السؤال الفرعي الأول:**

يعتبر التعليم الجامعي أهم مراحل التعليم التي تمتد بإطارات ذات كفاءة وخبرة ولا يتحقق ذلك إلا من خلال الاعتماد على طرائق التدريس الجيدة، حيث تعد عاملا أساسيا في جودة التحصيل وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة كما لا يستطيع الأستاذ الاتغناء عنها، لأنه بدون طريقة تدريس لا يمكن تحقيق الأهداف التعليمية وجودة في الأداء التعليمي.

- جدول رقم 31: يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الأول.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	452	52.13
لا	100	11.53
أحيانا	315	36.33
المجموع	867	100

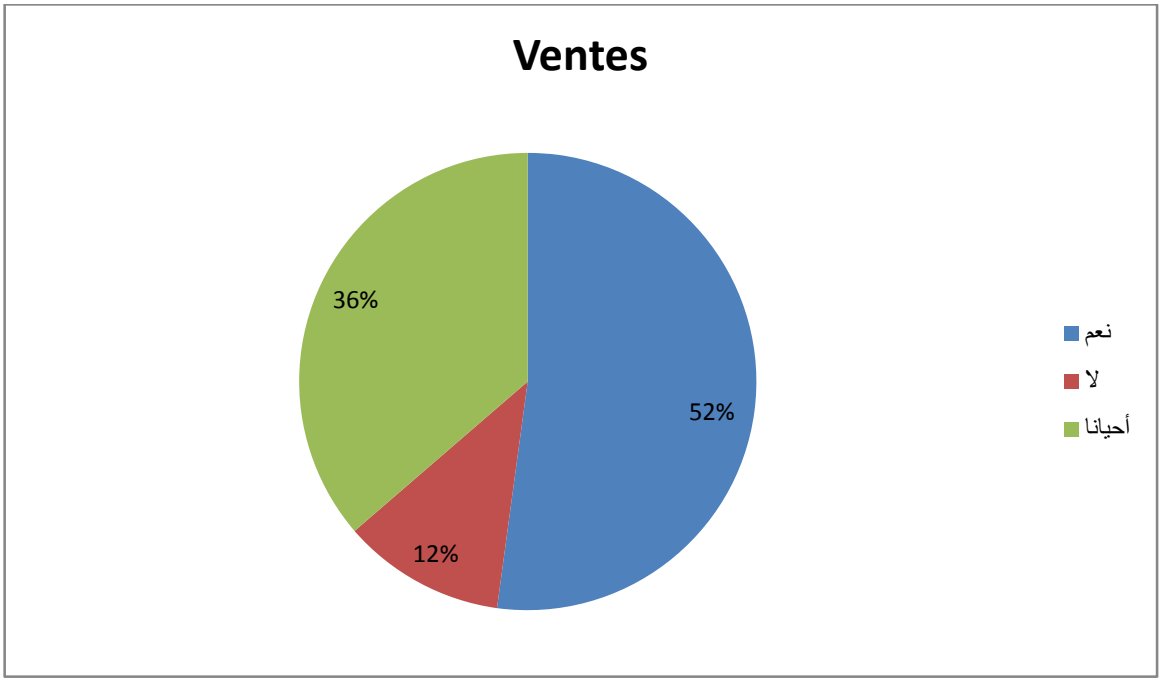
بناء على النتائج المعروضة سابقا حول التساؤل الفرعي الأول والتي هي تطور في جودة الأداء البيداغوجي للأستاذ الجامعي فقد تم التوصل إلى تحقيق التساؤل الأول حيث كانت نسبة إجابات المبحوثين 52.13% للبديل نعم و 36.33% للبديل أحيانا هذا ما يؤكد على ان هناك تطوير معني للأستاذ الجامعي في الجانب البيداغوجي.

ولكي تتحقق جودة أداء الأستاذ الجامعي يجب إثبات المعايير التالية:

- التنوع في أساليب التدريس في الحصة الواحدة، إذ أنه أمر مهم يجعل الطالب يكتسب المعلومة دون ملل، كذلك يعتبر من العوامل التي تمكن الأستاذ من تحقيق أهدافه وتهيئ له أسباب النجاح في عمله. ومنه فالتنوع في أساليب التدريس من الأدوات الفعالة من المهمات الأساسية في العملية التعليمية أي أنها تلعب دور مهم في تنظيم الحصة المقررة.
- التركيز على الأنشطة التطبيقية، حيث يسهل وصول المعلومة للطالب إذ لها أهمية بالغة في اكتساب الطالب المعلومة خاصة مع التطور التكنلوجي والعلمي أصبح للطالب دورا فعالا في العملية التعليمية وأصبح دور الأستاذ إعطاء الطالب المعلومة والنزول بها إلى الميدان بحيث يفتح له المجال للبحث والتقصي.

- عرض الدرس في تسلسل بحيث يساعد على عدم تشتت أفكار الطالب حيث أن الأستاذ الجيد المتمكن في عمله هو الذي يقوم بوضع خطة استيعاب الطالب، فتنظيم عناصر الدرس يساعد وبشكل كبير في أثناء الدرس يدل على خبرة الأستاذ.
- جذب انتباه الطالب إلى الدرس يطرح أسئلة مختلفة يجعله يستوعب الدرس أكثر ويتبع الأستاذ في كل النقاط التي تخص الدرس الموجه لطالب وتصبح له فكرة كاملة على ما يقدمه الأستاذ.
- تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرة أسلوب جيد لفهم الطالب الدرس المقدم له والتركيز على النقاط الرئيسية من أجل الوصول إلى المعلومة المقصودة من الدرس وأخذ الفكرة الصحيحة منه.
- الاعتماد على شرح مما يساعد وصول المعلومة للطالب، إذ يعتبر الشرح الجيد كوسيلة لنقل المعلومات أكثر فاعلية من قراءة المعلومات في الكتب وذلك لأن الشرح يتيح فرصة للتعبير.
- لتأكد من درجة استيعاب الطلبة للدرس يكون من خلال مناقشتهم وطرح الأسئلة لأن من خلال إجابة الطلبة يخضع فهمهم لدرس من عدم الفهم وهي طريقة جيدة.
- متابعة الطالب في تنفيذ مهامه كالأعمال الموجهة والأنشطة يجب أن يقوم به في العملية التعليمية معتمدا على ذاته في الحصول على المعلومة وليس مجرد مستمع ومتلقي.
- تكليف الطالب بالأبحاث أسلوب يساعد على البحث في المعلومات وإظهار قدرات الطلاب وأسلوب يساعد في تقويم كل طالب على حدى حسب قدرته العلمية والمعرفية.
- التنوع في أسئلة الاختبار أمر مهم لطلاب فهو يساعده على الإجابة وذلك لتقويم قدرات الطالب ككل.
- تحديد للطلاب أسماء الكتب والمراجع يتمكن الطالب الاستفادة منها في المقياس وتختصر عليه جهد ووقت البحث والوصول إلى المعلومة بشكل سريع.
- التوازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس يساعد على الفهم والإنهاء من الدرس أو المقرر في الوقت المناسب مع الفهم الجيد.

- الاعتماد على الأفكار المنطقية والمتسلسلة في المحاضرة يساعد على ربط الأفكار مع بعض وسهولة المعلومة بشكل جيد وسريع.
- الحضور للاجتماعات البيداغوجية يسهل على الأستاذ كل ما يخص الطالب ما يجب عليه هو كأستاذ ويعرف ما هو واقع في الكلية والقسم والوصول إلى حلول من خلال النقاش والأسئلة التي تطرح في الاجتماع البداغوجي
- الاعتماد على الامتحان كأسلوب لتقويم الطالب وحده لا يكني لقياس قدرات الطالب يجب التنويع في أساليب التقويم من أجل اكتشاف قدرات الطالب.
- إن إعلان نتيجة الاختبارات الدورية والأعمال التحريرية في الوقت المناسب أسلوب جيد من الأستاذ لأن الطالب يجب أن يرى النتائج في أقرب وقت.



دائرة نسبية توضح نسبة استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الأول

- **تحليل وتفسير نتائج التساؤل الفرعي الثاني**

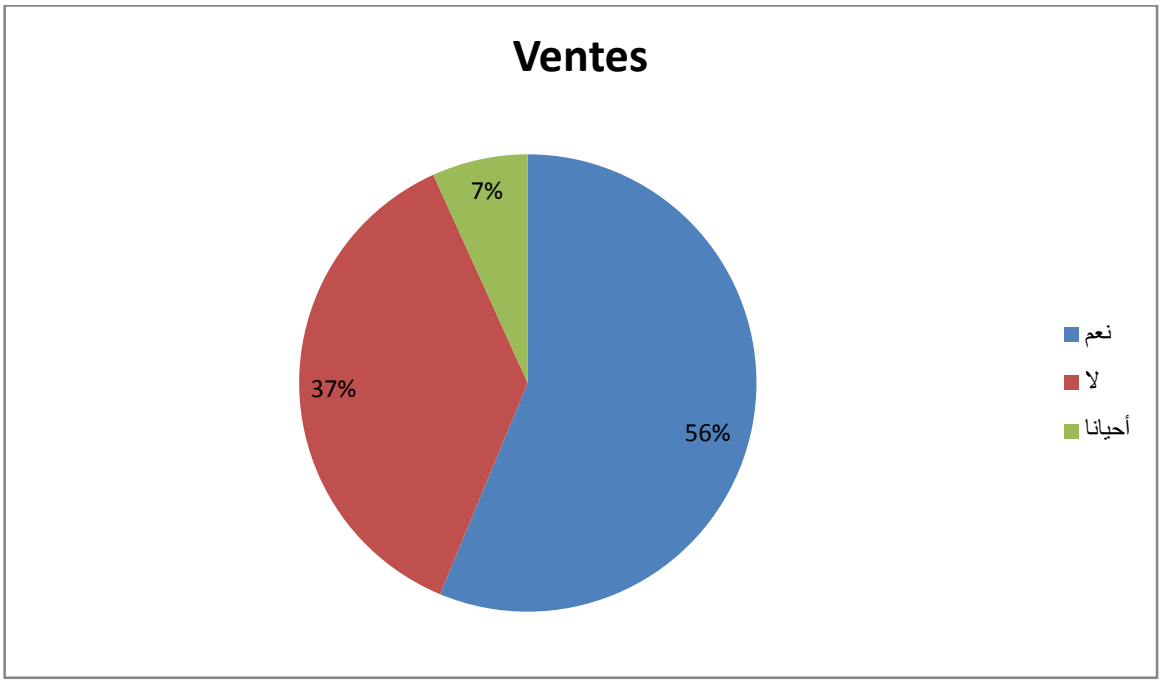
- جدول رقم 32: يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الثاني.

البدائل	التكرار	النسبة المؤوية %
نعم	216	56.25
لا	142	36.97
أحيانا	26	6.77
المجموع	384	100

بناء على النتائج المعروضة سابقا حول التساؤل الفرعي الثاني "دور تحسين التطوير البحثي بجودة أداء الأستاذ الجامعي"، ثم التوصل إلى تحقيق أغلبية استجابات المبحوثين حيث مثلت 56.25% للبديل نعم، وتليها 36.97% للبديل لا وهذا يدل على أغلب المبحوثين يقومون بتطوير الجانب البحثي لأدائهم البحثي النقاط التي تجعلهم بجودة عالية في هذا الجانب.

- المشاركة في نشر المقالات على المستوى الوطني لمجالات الجامعية تجعل من الأستاذ يكتسب معلومات علمية أكثر مما لديه وتساعده في تطوير للأداء.
- والمشاركة في نشر المقالات على المستوى الدولي لمجلات الجامعة تجعل الأستاذ شخص معروف بين الجامعات الأخرى وتزيد من جودته العلمية والأداء الشخصي في تطويره.
- قيامه بنشر وطبع كتاب أو المنشورات يكتسبه معرفة جديدة نتيجة البحث المستمر والعمل على جمع المعلومات الجيدة.
- انتماء الأستاذ إلى مخبر بحث يجعله يقوم بجهد أكبر بين تقديم المعرفة وتسيير مخبر البحث وإرشاد الطلاب إلى ما يبحثون عليه من معلومات.
- الخرجات البحثية علمية تزيد من كفاءات الأستاذ في الجانب البحثي لما يقوم به من أبحاث علمية.
- كما أن الخرجات الميدانية التي يقوم بها ترفع من كفاءته المهنية وجودة أدائه.

- المبادرة في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية تجعل من الأستاذ مكانة ثانية في الجهد الذي يقدمه والتعاون المستمر في عمله.
- الحضور إلى الملتقيات يجعل من الأستاذ الاكتساب والخبرة في عدة معارف علمية تعلمية تزيد من الكفاءة وترفع من قدرة الاستيعاب.



دائرة نسبية توضح نسبة استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الثاني

6- النتائج العامة للدراسة

استهدفت الدراسة إلقاء الضوء على دور تطوير المهني في جودة أداء الأستاذ الجامعي ومن خلال مناقشة الرؤى المختلفة التي تناولت موضوع تطوير المهني للأستاذ الجامعي وبع مناقشة التساؤلات الفرعية أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

النتائج المتوصل إليها في الجانب البداغوجي للأستاذ الجامعي:

- تنوع في أساليب التدريس والتركيز على الأنشطة التطبيقية أمر مهم ويجب على كل أستاذ التقييد.

- عرض الدرس في تسلسل وجذب الطالب إلى الدرس أمر يساعد على تسهيل العملية التعليمية ودليل علة جودة أداء الأستاذ.
- عرض الدرس في تسلسل وجذب الطالب إلى الدرس أمر يساعد على تسهيل العملية التعليمية ودليل علة جودة أداء الأستاذ.
- التنوع في الاختبارات وتقديم الكتب والمراجع عملية وأسلوب جيد من الأستاذ اتجاه الطالب.
- المتابعة من أستاذ نحو كل واجباته كالحضور إلى الاجتماعات البيداغوجية تضمن نجاح وتحقق الجودة الشاملة في العملية التعليمية.

النتائج المتوصل إليها في الجانب البحثي للأستاذ الجامعي:

- الخرجات البعثية ضرورية في العملية التعليمية.
- الخرجات الميدانية التي تقوم بها ترفع من كفاءات الأستاذ وجود أدائه.
- الحضور إلى الملتقيات يساعد في تطوير الأنشطة العلمية والبحثية.

- **توصلت الدراسة في الأخير إلى:**

- كل ما طور الأستاذ الجامعي في أدائه البيداغوجي والبحثي كل ما كان هناك جودة في تطويره المهني
- تنوع أساليب التدريس والأنشطة التطبيقية المتعددة لطالب تدل على النشاط العلمي للأستاذ وتطويره لأدائه.
- الخرجات البحثية والميدانية تساهم بشكل كبير في تطوير المهني للأستاذ الجامعي ورفع جودة أدائه العلمية.
- الحضور إلى الاجتماعات البيداغوجية والملتقيات تجعل من الأستاذ مطلع على كل الجوانب في العملية التعليمية ويرفع من جودته المهنية.

7- المقترحات والتوصيات:

- على الأستاذ الجامعي تنويع الأساليب التدريسية لتسهل وصول المعلومات للطلبة وضمان ترسيخها في أذهانهم.
- كما يجب على الأستاذ الجامعي الاطلاع أكثر على مراجع في تخصصه لتجديد معارفهم وإفادة الطلبة بكل جديد.
- الاطلاع على كل ما هو جديد في جميع الجامعات الوطنية والدولية.
- ضرورة إشراك الأساتذة في فرق بحث تابعة لمخابر الجامعة
- احترام المعايير الدولية في المعالم البيداغوجية للأستاذ.

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العبارات	الصفحة
01	تقنيات التعليمية	43
02	مخطط تنظيمي ثلاثي العناصر لنموذج مونثغري	47
03	الهيكل التنظيمي للكلية	51
04	دائرة نسبية توضح نسبة استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الأول	85
05	دائرة نسبية توضح نسبة استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الثاني	87

فهرس الجداول

رقم العبارة	العبارات	الصفحة
•	جدول يوضح الفترة الزمنية للعمل الميداني	**52**
01	جدول يوضح توزيع مفردات العينة حسب الجنس	55
02	جدول يوضح توزيع مفردات العينة حسب السن	55
03	جدول يوضح توزيع مفردات العينة حسب رتبة الأساتذة	56
04	جدول يوضح توزيع مفردات العينة حسب عدد سنوات الخبرة	56
05	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التنوع في أساليب التدريس في الحصة الواحدة يساعد على الفهم أكثر	57
06	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التركيز على الأنشطة التطبيقية يسهل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع	58
07	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان عرض الدرس في تسلسل على عدم تنشئة أفكار للطالب.	59
08	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان جذب انتباه الطالب إلى الدرس يطرح أسئلة مختلفة يستوعب الدرس أكثر.	60
09	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرة أسلوب جيد لفهم الطالب.	61
10	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الاعتماد على الشرح يساعد على وصول المعلومة.	62
11	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التأكيد من مدى استيعاب الطلبة للدرس يكون من خلال مناقشتهم وطرح الأسئلة.	63
12	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان متابعة الطالب في تنفيذ مهامه كالعمال الموجهة والأنشطة الإضافية ومناقشة تساعد على تقويمه.	64
13	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان متابعة الطالب بالأبحاث أسلوب يساعد في تقويم كل طالب على حدى.	65

14	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان التنوع في أسئلة الاختبار أمر مهم لتقويم قدرات الطالب.	66
15	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يحدد للطلاب أسماء الكتب والمراجع التي تمكنه من الاستفادة منها في المقياس.	67
16	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان توازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس.	68
17	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يأتي الأستاذ إلى المحاضرة في الوقت المحدد بالضبط.	69
18	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يعتمد على الأفكار المنطقية المتسلسلة في المحاضرة.	70
19	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يحضر الأستاذ إلى الاجتماعات البيداغوجية.	71
20	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الاعتماد على الامتحانات كأسلوب لتقويم الطالب وحده يكفي لقياس قدرات الطالب.	72
21	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يعلن نتيجة الاختبارات الدورية والأعمال التحريرية في الوقت المناسب.	73
22	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ ينوع في أساليب تدريسية.	74
23	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يشارك في نشر المقالات على مستوى الوطن لمجالات الجامعة.	75
24	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ يشارك في نشر المقالات على مستوى الدولي لمجالات الجامعية.	76
25	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ قام بطبع كتاب والمنشورات.	77

26	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ ينتمي إلى مخبر بحث.	78
27	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان الأستاذ خرجات بحثية علمية.	78
28	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كانت الخرجات الميدانية التي يقوم بها ترفع من كفاءة مهنية	79
29	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان هل توجد مبادر في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية من طرف الأستاذ.	80
30	يوضح استجابات المبحوثين حول ما إذا كان يقوم الأستاذ بالحضور إلى الملتقيات.	81
31	يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الأول.	83
32	يوضح استجابات المبحوثين حول التساؤل الفرعي الثاني.	86

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
قائمة المحتويات	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة	11-03
إشكالية الدراسة	03
تساؤلات الدراسة	04
أهمية الدراسة	05
أهداف الدراسة	05
مفاهيم الدراسة	06
الدراسة السابقة	09
الفصل الثاني: التطوير المهني للأستاذ الجامعي	30-13
تمهيد	13
مفهوم الجامعة والأستاذ الجامعي	13
وظائف الأستاذ الجامعي	15
واجبات وحقوق الأستاذ الجامعي	17
الخصائص الواجب توفرها في الأستاذ الجامعي	19
مفهوم وأهمية التطوير المهني للأستاذ الجامعي	21
أساليب التطوير المهني للأستاذ الجامعي	22
خلاصة الفصل	30
الفصل الثالث: معايير الجودة في أداء الأستاذ الجامعي	48-32
تمهيد	32
مفهوم الجودة والجودة التعليم الجامعي	32

معايير جودة الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي	34
وسائل وأساليب تقيم أداء الأستاذ الجامعي	35
مراحل وأهداف جودة الأداء التدريسي	36
الحاجات التطويرية والضمان لجودة أداء الأستاذ الجامعي	39
الآراء المتوقع من الأستاذ في إطار مبادئ ومعايير الجودة الشاملة في مجال الطب	44
خلاصة الفصل	48
الفصل الرابع: الجانب التطبيقي للدراسة	59-50
مجالات الدراسة	50
منهج الدراسة	52
العينة وخصائصها	53
عرض بيانات الدراسة	55
مناقشة نتائج الدراسة	82
النتائج العامة	87
المقترحات والتوصيات	89
الخاتمة	90
قائمة المراجع	92
الملاحق	95

- أبو الفضل جمال الدين بن محمد بن منظور لسان العرب، دراسة في المكونات المفاهيم والتكامل المعرفي، المعهد العالي للمركز الإسلامي القاهرة، 1998.
- أحمد الخطيب، التعليم الجامعي والبحث العلمي، دار المسيرة والتوزيع والطباعة، ط2، 2003.
- آدمن وباترسي، التطوير المهني للعاملين في التعليم العالي، مكتب اليونسكو الإقليمي، بانكوك، آسيا والياسيفيكي، بانكوك، 1987.
- بداري كمال وآخرون، ضمان الجودة في قطاع التعليم العالي، إعداد وإنجاح التقييم الذاتي، ديوان المطبوعات الجامعية، 2013.
- بلقاسم سلاطنية الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى الجزائر، 2004.
- حسن عبد ، تقويم التدريس الجامعي، العلوم الإنسانية، دار الجامعة للطبع والنشر، الأردن، 2008.
- رشدى أحمد طعية وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2006.
- رواب عمان ولد حمو مصطفى، معايير نجاح الجودة في التعليم الأكاديمي، الملتقى البيداغوجي الرابع بعنوان ضمان الجودة في التعليم، جامعة محمد خيضر بسكرة: 25-26 نوفمبر 2008.
- زايد نبيل، النمو الشخصي والمهني للأستاذ، دار المعارف، القاهرة، 1990.
- زياد بن علي محمود الجرجاوي القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان ط2، مطبعة أبناء الجراح فلسطين 2010.
- سعيد التل، أساسيات التنمية المهنية للمعلمين، ترجمة وجيه الفرج ميشيل ديابنة، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن)، 2006.
- سليمة حفيظي، ازدواجية الدور لدى الأستاذ الجامعي بين الأكاديمي والإداري وانعكاساتها على جودة أدائه الجامعي –دراسة ميدانية لجامعة محمد يخضر بسكرة–، إشراف الأستاذ علي غربي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية بسكرة، 2012-2013.
- شبل بدران وجمال دهشان، التجديد في التعليم الجامعة، دار الفكر، عمان، 2000.

- صلاح زهران الخولى، الاتجاهات المعاصرة في نظم تدريب المعلمين، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، 2015.
- عبد الرحمن عيسوي، تطوير التعليم الجامعي العربي، د ط، دار المعارف، الإسكندرية، مصر، د س.
- عبد العزيز بوسالم، نظام الجودة الشاملة والأهدار التربوية في الجامعة الجزائرية، مجلة آفاق جامعة سعد حلب، البليدة، العدد3، 2004.
- عبد العزيز صقر، الجامعة والسلطة، ط1، دار العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عبد الله محمد عبد الرحمن، سوسيولو
- عدنان الأحمد، تطبيقات مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعات والمعاهد العليا، اشكالية التكوين والتعليم، سلسلة إصدارات مخير أداة وتنمية الموارد
- عدنان الأمين وآخرون، ضمان الجودة في الجامعة العربية، الكتاب السنوي الخامس، الهيئة اللبنانية لعلوم التربية، 2005.
- عدنان ماشي والي، التطوير الإداري المهام والوجبات، دار النشر والتوزيع، الكويت، 2009.
- عمار بن عيسى، اتجاهات التدريب وتقييم آداء الأفراد، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2012.
- عودة أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، عمان، 2002.
- الفتلاوى سهيلة، الجودة في التعليم المفاهيم المعايير المواصفات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- فضيل دليو وآخرون، المشاركة الديمقراطية في تسير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006.
- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، 2008.
- محمد الخطيب، معايير الاعتماد وضمان الجودة، اجتماع الخبراء حول تقويم واعتماد مؤسسات التعليم العالي والضمان وجودة في الدولة الخليج العربية، اليونسكو، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان، 13 فبراير 2002.

- محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، د ط، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1989.
- محمد المهيني، جودة الإدارة الجامعية، مطبعة الرسالة، الكويت، 1983.
- محمد بن يحيى زكرياء وعياد مسعودة، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، منشورات المعهد الوطني لمستخدمي التربية، الجزائر،
- محمد جميل بن علي خياط، الجامعات الإسلامية دراسة مسحية تحليلية تقيمية، رابطة الجامعات الإسلامية، د ب، 1994.
- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 1999.
- مرسي محمد، التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996.
- مصطفى نمرد عمس، إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
- المنجد في الإعلام واللغة، ط: 93، دار المشرق، بيروت، 2002.
- المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط2، دار المشرق، بروت، لبنان، 2001.
- منسي حسن، تصميم التدريس، دار الكندري، الأردن، 1996.
- مهدي صالح السامرائي، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير للنشر والتوزيع، بدون بلد نشر، 2007.
- موريس أنجرس، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف سعيد سبعون، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، دار القصبة للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر، 2006.
- نواف محمد البادي، الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الإيزو، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
- وفاء محمد البرادعي، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2002.

ملاحق

الـجمـهـوريـــة الـجزائـريـــة الـديـمـقـراطيـــة الـشعبـيـــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــة محمد خيـضر بسكـرة
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
الامـانـــة العامـــة
مصلحـة المستخدميـن
الـــــرقم: /أ,ع/م,م/2017

MINISTERE DE LEENEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE Med KHIDER BISKRA
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
SECRETARIAT GENERAL
SERVICE PERSONNEL
N: /S,G /S,P/2017

القـــــــائمة الاسمية لاساتـــذة كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

الرقم		الرتبة	القسم	التخصص	الملاحظة
1	برقوق عبد الرحمان	أستـــاذ	عميـد الكليـــة	علم إجتماع التنمية	
2	دبلة عبد العالي	أستـــاذ	مسؤول فريق ميدان التكوين	علم إجتماع التنمية	
3	زمام نور الدين	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم الإجتماع	
4	جابر نصر الدين	أستـــاذ	نائب العميد المكلف بالدراسات و المسائل المرتبطة بالطلبة	علم النفس الإجتماعي	
5	براهيمي الطاهر	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
6	حسـان الجيلاني	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم الإجتماع	
7	تاوريريت نور الدين	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس التنظيم و العمل	
8	زوزو رشيد	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
9	بلوم محمـد	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علوم التربية	
10	قبقوب عيسى	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس التنظيم و العمل	
11	العقبي الأزهر	أستـــاذ	قسم العلوم الاجتماعية	علم الإجتماع	
12	اوذاينيـة عمـر	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الإجتماع	
13	مناني نبيل	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس الاجتماعي	

ملحق

ملاحق

14	عرعور مليكة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
15	حميـدي سامية	أستاذ محاضر قسم .أ.	شعبة علم الإجتماع (منتدبة لدى المعهد)	علم الاجتماع	
16	شعبـــاني مالك	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
17	فـريجـة احمـد	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
18	صبطي عبيدة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
19	نحوي عائشة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
20	مناصرية ميمـــونة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
21	سليمـــاني صبـــاح	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
22	بولقـواس زرفـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
23	بن عامر وسيلة	أستاذ محاضر قسم .أ.	مسؤولة شعبة علم النفس	علم النفس	
24	ســاعد صبــاح	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
25	سايحـي سليمـــة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
26	مدور مليكة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
27	حليلو نبيل	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
28	بوزيـد سليمـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
29	بن تركي اسماء	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
30	قاسمي شوقي	أستاذ محاضر قسم .أ.	نائب العميد المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي و العلاقات الخارجية	علم الاجتماع	
31	رابحي اسمـاعيل	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
32	بن فقـة سعاد	أستاذ محاضر قسم .أ.	شعبة علم الإجتماع (منتدبة لدى المعهد)	علم الاجتماع	
33	يحيـاوي نجـاة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	

34	خيـاط خالد	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
35	طويـل فتيحـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
36	بن عمـــر سامية	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
37	خينش دليلـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
38	حفيظي سليمـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
39	غربـي صبـاح	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
40	كحول شفيقـة	أستاذ محاضر قسم .أ.	مسؤول فريق شعبة علوم التربية	علم النفس و علوم التربية	
41	دبراسو فطيمـــة	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس المعرفي	
42	بومعراف نسيمة	أستاذ محاضر قسم .أ.	مسؤول فريق شعبة علم الاجتماع	علم النفس الاجتماعي	
43	قشي الهام	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس و علوم التربية	
44	جوادي يوسف	أستاذ محاضر قسم .أ.	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس العمل و التنظيم	
45	صدراتة فضيلة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التربية	
46	عليـة سماح	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
47	ميدني شايب ذراع	أستاذ محاضر قسم .ب .	شعبة علم الإجتماع(منتدب لدى كلية العلوم و التكنولوجيا)	علم إجتماع البيئة	
48	مالكي حنان	أستاذ محاضر قسم .ب .	مسؤول فريق اختصاص علم اجتماع التربية	علم إجتماع التربية	
49	العقون لحسن	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس العيادي	
50	شاوش اخوان جهيدة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
51	شيـن سعيـدة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
52	العيدي صونية	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع السياسي	
53	عصمان بوبكر	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع العمل و التنظيم	

ملحق

54	درنوني سليم	أستاذ محاضر قسم .ب .	مسؤول شعبة الانتربولوجيا	الانثروبولوجيا	
55	مليوح خليدة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس العيادي	
56	حنصالي مريامة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس العيادي	
57	دباب زهية	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التربية	
58	بوغديري كمال	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	الانثروبولوجيا	
59	العماري الطيب	أستاذ محاضر قسم .ب .	رئيس قسم العلوم الإجتماعية	الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية	
60	عدودة صليحة	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
61	جعفر صباح	أستاذ محاضر قسم .ب .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس الاجتماعي	
62	بويعلي نصيرة	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
63	بوستة حمادي	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
64	حمادي حنان	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع	
65	خليل نزيهة	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع البيئة	
66	لبعل آمال	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
67	لحمر عبد الحميد	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم إجتماع التنمية	
68	موصار عبد الحميد	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الإجتماع	
69	اعقاقبة عبد الحميد	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
70	بركات مراد	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم التربية	
71	بومجان نادية	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
72	دامخي ليلى	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس التربوي	
73	رحيم يوسف	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	

ملحق

74	مراد حنان	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
75	قسمية منوبية	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع البيئة	
76	طاع الله حسينة	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس المعرفي	
77	تتيـات علي	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	الفلسفة	
78	جيماوي نتيجة	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع الحضري	
79	تمرسيت فتيحة	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع الحضري	
80	حاج لكحل راضية	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا	
81	دبلة خولة	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس المرضي الإجتماعي	
82	شنتي عبد الرزاق	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علوم التربية	
83	هدار مصطفى سليم	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علوم التربية	
84	بن خلفة محمد	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس المرضي الإجتماعي	
85	خوني وريدة	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التربية	
86	مرابطي عادل	أستاذ مساعد قسم . أ .	مسؤول تخصص علم النفس العيادي	علم النفس	
87	حسني هنية	أستاذ مساعد قسم . أ .	شعبة علم الإجتماع	علم اجتماع التربية	
88	بوقرة رؤوف	أستاذ مساعد قسم . أ .	شعبة علم الإجتماع(منتدب لدى كلية العلوم الدقيقة)	علم الإجتماع	
89	ابراهيمي سمية	أستاذ مساعد قسم . أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع التنمية	
90	شالة عبد الرحمان	أستاذ مساعد قسم . أ .	مساعد رئيس قسم العلوم الاجتماعية المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي	الأنثروبولوجيا	
91	بشقة سميرة	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع القانوني	
92	غسيري يمينة	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا	
93	عقيبي لزهر	أستاذ مساعد قسم .أ .	قسم العلوم الاجتماعية	الفلسفة	

ملحق

94	زيان محمد	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	الفلسفة	
95	تومي الخنساء	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم اجتماع الاتصال	
96	شرفية مونية	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس العمل و التنظيم	
97	ريحاني الزهرة	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس المرضي الإجتماعي	
98	كشكار فتح الله	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	الفلسفة	
99	بن سليمان جمال الدين	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	الأنجليزية	
100	نوي ايمان	أستاذ مساعد قسم أ .	قسم العلوم الاجتماعية	علم الاجتماع الاتصال و العلاقات العامة	
101	ساعد شفيق	أستاذ مساعد قسم أ .	مساعد رئيس القسم المكلف بالتدرج	علم النفس المرضي الإجتماعي	
103	مسعود وفاء	أستاذ مساعد قسم ب . متربص	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
104	بو أحمد يحيى	أستاذ مساعد قسم ب . متربص	قسم العلوم الاجتماعية	علم النفس	
105	حيدوسي الوردي	أستاذ مساعد قسم ب . متربص	قسم العلوم الاجتماعية	الفلسفة	
106	بوطبة أحمد	أستاذ مساعد قسم ب . متربص	قسم العلوم الاجتماعية	الانثروبولوجيا	

بســـــكرة فـي :

رئيس مصلحة المستخدمين

ملحق

وزارة التعلم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

شعبة: علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

استمارة استبيان حول:

دور التطوير المهني في جودة آداء الأستاذ الجامعي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية

من اعداد الطالبة:

- هنودة إكرام

إشراف الأستاذة:

د: شين سعيدة

ملاحظة:

نعلمكم أن هده الاستمارة فب إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التربية، ونحيطكم علما بأن جميع البيانات سوف تكون في موضوع اهتمام وسرية تامة ولن تستخدم الأغراض معينة فقط.

السنة الجامعية: 2016-2017

المحور الأول: معلومات شخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:

3- الرتبة: أستاذ مساعد ب أستاذ مساعد أ أستاذ محاضر ب

أستاذ محاضر أ ، أستاذ التعليم العالي

4- عدد سنوات الخدمة : أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐

من 10-20سنة ☐ من 20إلى 30 ☐ أكثر من 30 ☐

المحور الثاني : دور التطوير المهني في تحقيق جودة الأداء البيداغوجي للأستاذ الجامعي.

5-التنوع في أساليب التدريس في الحصة الواحدة يساعد على الفهم أكثر

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6-التركيز على الأنشطة التطبيقية يسهل وصول المعلومات للطالب بشكل أسرع:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7-عرض الدرس في تسلسل يساعد على عدم تشتت أفكار الطالب:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8-لجذب انتباه الطالب إلى الدرس يطرح أسئلة مختلفة يجعله يستوعب الدرس أكثر :

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9- تلخيص النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منع مباشرة أسلوب جيد لفهم الطالب:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10-الاعتماد على الشرح مع الطلبة يساعد على وصول المعلومة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11- التأكد من درجة استيعاب الطلبة للدرس يكون من خلال مناقشتهم وطرح الأسئلة:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- متابعة الطالب في تنفيذ مهامه كالأعمال الموجهة والأنشطة الإضافية ومناقشته فيها تساعد على تقويمه

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13- تكليف الطلاب بالأبحاث الفردية أسلوب يساعد في تقويم كل طالب على حدى:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14-التنوع في أسئلة الاختبار امر مهم لتقويم قدرات الطالب

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15-تحديد للطلاب أسماء الكتب والمراجع التي تمكنه من الاستفادة منها في المقياس:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16- توازن بين حجم المادة العلمية والزمن المخصص للتدريس

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17- تأتي إلى المحاضرة في الوقت المحدد بالضبط:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18- تعتمد على الأفكار المنطقية والمتسلسلة في المحاضرة

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- هل تحضر للاجتماعات البيداغوجية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

21- الاعتماد على الامتحان كأسلوب لتقويم الطالب وحده يكفي لقياس قدرات الطالب:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

22-هل تعلن نتيجة الاختبارات الدورية والاعمال التحريرية في الوقت المناسب:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23-تنوع أساليب تدريسية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

المحور الثالث: دور التطوير المهني في تحقيق الأداء البحثي للأستاذ

24- هل شاركت في نشر المقالات على مستوى الوطني لمجالات الجامعة

نعم ☐ لا ☐

- ما هو عددها

25- هل شاركت في نشر المقالات على المستوى الدولي لمجلات الجامعية

نعم ☐ لا ☐

- ما هو عددها:

26- هل قمت بطبع كتاب والمنشورات:

نعم ☐ لا ☐

-ما هو عدد الكتب:

-ما هو عدد المنشورات:

27- انت منتمي إلى مخبر بحث:

نعم ☐ لا ☐

28- هل لديك خرجات بحثية علمية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

29-هل الخرجات الميدانية التي تقوم بها ترفع من كفاءتك المهنية وجودة ادائك

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

30-هل تبادر في تطوير الأنشطة البحثية والعلمية للقسم والكلية:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

35-هل تقوم بالحضور إلى الملتقيات:

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

36- قدم لنا مقترحا تساعد الأستاذ الجامعي في آداءه البيداغوجي والبحثي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

وشكرا على تعاونكم

المصادر والمراجع

خاتمة

لقد اتضح من الدراسة الحالية التي تحمل عنوان "دور التطوير المهني في جودة أداء الأستاذ الجامعي"، هذا الأخير يمثل أحدث العناصر الفعالة في العملية التعليمية وله عدة أدوار بارزة ولعله يمثل اكثر قوة مؤثرة للطلاب لأنه يمثل السلطة العالية لهم إذ يمنهم من اكتساب معارف ومهارات مختلفة وتكوين ميولهم المعرفي.

وهذا من خلال تطوير الأستاذ لذاته، من الجانب البيداغوجي والجانب البحثي في العملية التعليمية ككل فهو يعمل على تنويع في طرق التدريس في الحصة الواحدة كالمحاضرة واستخدام أسلوب القصص وأسلوب العمل في جماعات وغيرها من الأساليب الأكثر فاعلية، فلا شك بأن الأساليب المميزة تحبب الطالب في الحصة التدريسة وكذلك في الأستاذ ويكون محفزا لطلابه مؤديا للأنشطة لمنهجية جيدة ويساعد الطلاب في اعتماد المراجع المناسبة، ومن خلال حضوره إلى المحاضرات في الوقت المناسب يجعل من طلابه منضبطين، وهذا ما يخص تطويره المهني من الجانب البيداغوجي.

أما الجانب البحثي يتوضح ذلك من خلال، نشر الكتب والانضمام إلى المخابر العلمية، نشر مختلف المقالات التي تمكن الطلاب من المعرفة العلمية وتزيد من الرصيد المعرفي للاستاذ الجامعي، كما أن الخرجات الميدانية البحثية ضرورية لرفع كفاءات آدائه وتطويره المهني.

ومن خلال هذا الموضوع تم التوصل إلى أن التطوير المهني البيداغوجي والبحثي له دور كبير في تحسين أداء جودة الأستاذ الجامعي، والاسهام الفعال في تطوير الجامعة التي ينتمي إليها وتنمية المجتمع بصفة عامة، لأن الهدف والغاية من قيام الأستاذ الجامعي بتطويره المهني هو تطوير جودة التعليم الجامعي وأحد روافد التنمية المستدامة التي تواكبها كل المجتمعات، والتي لن تتحقق إلى بأساتذة مدركين فعلا لأدوارهم المهنية.

ومن هذا المنطلق نرى أن هناك ضرورة ملحة لمواصلة البحث والتعمق في الدراسة حول هذا الموضوع، كدراسة مختلف التطورات المهنية التي لها دورا في تحسين جودة أداء الأستاذ الجامعي.